

---

# リメディアル教育の実施

## —教材選択とその効果の検証—

佐藤 敏子

中川 武

山名 豊美

---

### 要約

本稿は佐藤・中川・山名（2007, 2008, 2010）によって明らかになった、大学生の英語学習における「基礎学力の不足」と「学習態度や動機付け」とが密接に関連している事実を基に、特に新入生に対する学習活動を展開する上でどのようなカリキュラムを編成し、シラバスを構築するかにつき論考したものである。3種類のテストを実施しデータを分析した結果、特に低学力層においてオーラル・パーセプションに代表される音声面を重視した活動と、基本文法事項の定着を目的としたリメディアル学習が有効であるという結論に至った。また上位層の英語力を更に向上させるために、新たな試みを付加する必要がある点も明らかとなった。

キーワード：リメディアル学習、動機付け、オーラル・パーセプション、プレイスメントテスト、シラバス

### 1. はじめに

リメディアル教育を実施し、さらにその効果を上げるためには様々な条件が必要である。2009年度までにどのような実験を実施し、研究結果が出たのかについて以下に概略を述べ、これまでの取り組みとその着眼点について概括する。

#### (1) 学習者の学力調査

佐藤・中川・山名（2007）では大学に入学してくる学生達の英語学力が具体的にどの程度なのかを調査し、明らかにした。文部科学省の「学習指導要領—外国語（英語）中学校・2002年4月実施」に従った検定済教科書の基本文の並べ替えというテスト形式を用いて学力調査を行った。その結果から英語の基礎学力の不足は「学習意欲」と関連があると仮定し、その後の研究を継続した。

#### (2) 学習動機と学習方法および学習効果

佐藤・中川・山名（2008）では学習集団を2群（上位・達成群と下位・未達成群）に分け、その2群間にどのような「学習動機」と「学習方法」に相違があるのかを明らかにした。その中で「未

達成群」の学習者の指導に関しては英語学習だけではなく、大学教育を受けるための study skills の獲得が必要であることがわかり、このことは「指導者」としてさらなる「指導法」の研鑽が不可欠であることが分かった。

前年の研究では学習集団（群）を対象としたものであったが、佐藤・中川・山名（2010）では個別のケース・スタディを採り上げ、学習を阻害する要因はどのような「学習動機」「学習方法」なのかを明らかにした。

### （3）習熟度別クラス編成とプレイスメントテスト

リメディアル教育を実施するためには「習熟度別クラス編成」が必須な条件である。そのために使うプレイスメントテストの選定は、クラスを効果的に運営し、学習者の学習意欲を向上させる上で慎重に行わなくてはならない。

佐藤・中川・山名（2003）ではこの問題を提起し、テスト内容を検討し、その後のプレイスメントテスト選定の際の基礎データとなっている。

以上の研究経緯により、2010年度はリメディアル教育を成功に導くために最も重要となる「教材選択」およびその成果について検証する。

## 2. 選択した教材

### （1）Aural Perception Test（オーラル・パーセプションテスト・AP）

Minimal Pair 練習（言語の最小の単位である音素を区別するための練習）という形態を取り、リスニング力の基礎を固める目的で選定した教材である。具体的な内容については後段で述べる。以下の手順により学習活動を実施した。

- ①50題のプレテスト（教材に付随）を実施
- ②20章分の発音練習・章ごとのテスト
- ③ポストテスト（①と同じ）の実施

### （2）文法項目の整序問題

文部科学省検定済・中学校教科書（*NEW HORIZON English Course 1-2*, 東京書籍）からターゲットセンテンスを抜き出し、文法項目の理解度を問うための並び替え問題（56題）を作問し、プレテストとして実施した。その後授業中に5～7題ごと（群による）に基本文の定着の確認とテストを実施し、全56文の作業を終了してから、ポストテストを実施した。（これまでの先行研究で用いた整序問題と同一である）

### （3）既成教材の使用

教科書として *Advantage Get Ready!*（第2版・マクミランランゲージハウス）を使用した。4技能を総合的に学べる基礎的教材であり、特に音声学習（付録CD有）を重視したものである。

## 3. 学習者のプロフィール

関東南部4年生大学の新入生で、英語を専門にしない学生で、プレイスメントテストの結果から、上位群（達成群と位置付け）1クラス、下位（未達成）群2クラスの編成（1クラス20～25名定員）

とする。各群の学力の詳細は次項で述べるが、4月入学直後に実施した英検プレACEMENTテストの総合スコア(570点満点)では、上位群345.5、下位群225.4(全体258.8)である。

#### 4. データ分析および考察

本項では必修英語科目(1年次・必修)履修者を対象として実施された以下の3種類のテストデータについて概括、分析する。

①英検プレACEMENTテストC(4月上旬プレ・7月下旬ポストテスト実施)

②オーラル・パーセプションテスト(4月上旬プレ・7月下旬ポストテスト実施)

③文法項目調査(4月上旬プレ・7月下旬ポストテスト実施)

①は財団法人日本英語検定協会が制作したプレACEMENT用テスト(英語能力判定テスト)で、受験者のスコアを英検レベルで判定するものである。今回使用したテストCは準2~4級の範囲でレベルが判定される。(A)リスニング、(B)語彙熟語文法、(C)文章構成、(D)読解の4パートから構成され、スコアは0~570の間で出力される(詳細については<http://www.eiken.or.jp/placement/test/index.html>を参照のこと)。(C)文章構成のパートは大半の受験者の回答率がプレ・ポスト共に「0%(得点なし)」であるため、直接の分析対象から外した。問題数が少ない(5題)ことに加えて難易度が高く、過半数以上の受験者が「得点なし」のデータは(今回の学習者群を対象とした)論考の材料に適さないと判断した。4月に実施されたプレテストの結果により学習者群を上位・下位の2グループに分割(最終的に該当する全プレ・ポストテストを受験し被験者として確定したのは上位20名・下位52名)し、所定回数の授業を実施した後、7月下旬に再度同テストをポストテストとして実施した。クラス間において多少の差異はあるが、入学直後のオリエンテーション期間にプレテスト結果を基にクラス分けを行い、1回90分の授業を週2回、延べ25~28回の授業を消化した後で、ポストテストを実施したものである。

②は本年度調査の根幹をなすもので、TDK コア株式会社(開発・制作当時の社名)により制作された音声指導教材(佐藤が制作スタッフとして関与したもの)である。全20章から構成され、それぞれの章で2つの音素対立([i]と[e],[v]と[b]など合計20個の組み合わせ)について学習するものである。理解を確認するオーラル・パーセプションテストは50問から成り、学習者が音の違いを聞き分けられるか(led-led-redのように3つの連続する単語を聞き、1番目と2番目が同じ場合は12、1番目と3番目なら13、2番目と3番目なら23、全て同じなら123、全て異なれば0をマークする形式)を問うものである。学習に入る前にプレテストを、全20回の指導終了後にポストテストとして再度同テストを実施した。

③は佐藤・中川・山名(2007)で製作・使用されたものが下地になっており、中学校用検定教科書 *NEW HORIZON English Course 1-2*(東京書籍)から各課のターゲットセンテンスを基に56問の「並べ替えテスト」を作成したものである。4月の初回授業時にプレテストとして全問を一括実施し、以後の授業内において数問ずつを「ターゲットセンテンス」として学習(クラス毎に具体的な導入および扱い方には小差があるが、原則として①5文程度ずつワードファイルにタイピングまたは筆写させた上で暗記するよう促す→②翌授業時に復習テストを実施し、定着を目指すというもので



ある。基本的な英文の定着を目指した本活動を約10回の授業に亘って継続した上で、7月下旬に再度全問をポストテストとして実施した。並べ替えを指示したパーツ数は1文につき最小で3、最大で5となっている。

分析の下地となる基礎データは以下の通りである(表1)。

(1) 英検プレイスメントテスト

2010年4月に実施したプレテスト結果によるプレイスメントが適切であったかを検証する目的で、本調査によって得られた全てのテスト素点を偏差値に変換した上で諸般の分析を行った。その結果プレテストで上位群と区分された20名は4カ月の学習活動後に実施した7月のポストテストでも全員が上位群に含まれたことで、個人に進捗の差はあれども適切なプレイスメントおよび学習活動がなされたものと認められた。全4パート合計の平均点(変換済スコアによる比較)はプレ258.8→ポスト273.5(+14.7)となった(上位, 下位各群別の分析は(5)で行う)。

本テストはさらに4つの小パートに下位区分されるが、各々のプレ→ポストの変容には特異な差が認められる。各パートの正答率(%)の変遷を見ると(A)リスニングプレ44.9→ポスト52.9(+8.0)(B)語彙熟語文法プレ47.6→ポスト47.6(変化なし)(C)文章構成プレ8.1→ポスト9.4(+1.3)(D)読解プレ35.9→ポスト35.8(-0.1)となった。

今回の調査の主目的が、後述するオーラル・パーセプションテストを中心としたカリキュラム編成・学習活動と、リスニング能力向上への波及効果を狙った点にあることを踏まえると、ポストテストにおいて(A)リスニングパートの得点率が向上したことには一定の評価を与えられる。全72

表1 基礎統計一覧

	英検 プレイスメント 総合 <sup>(1)</sup>	英検 リスニング <sup>(2)</sup>	英検 語彙熟語 文法 <sup>(2)</sup>	英検 文章構成 <sup>(2)</sup>	英検 読解 <sup>(2)</sup>	AP <sup>(3)</sup>	文法項目 <sup>(4)</sup>
全体プレ	258.8	44.9	47.6	8.1	35.9	35.2	29.2
全体ポスト	273.5	52.9	47.6	9.4	35.8	40.4	42.6
差	14.7	8	0	1.3	-0.1	5.2	13.4
上位プレ	345.5	63.8	68.3	19	56.3	34.8	42.6
上位ポスト	347.9	66.2	68.3	23	61.7	42.4	52.1
差	2.4	2.4	0	4	5.4	7.6	9.5
下位プレ	225.4	37.6	39.7	3.8	28.1	35.3	24
下位ポスト	244.9	47.8	39.7	4.2	25.9	39.7	39.1
差	19.5	10.2	0	0.4	-2.2	4.4	15.1
プレ差(上位-下位)	120.1	26.2	28.6	15.2	28.2	-0.5	18.6
ポスト差(上位-下位)	103	18.4	28.6	18.8	35.8	2.7	13
差(上位-下位)	-17.1	-7.8	0	3.6	7.6	3.2	-5.6

(1) 0~570素点による。

(2) 正答率による。

(3) オーラル・パーセプションテスト(50点満点)素点による。

(4) 並び替えテスト(56点満点)素点による。

名の内54名が＋, 15名が－, 3名が変化なしであった。

残りの3パートについてはいずれも課題が浮き彫りとなった。(B)語彙熟語文法のパートは正答率の上では変化していない(全72名中30名＋, 30名－, 変化なし12名)。時間的な制約の下でどこに力点を置いて指導計画を立て、実践するかは常に課題を残す。前項で触れた通り(C)文章構成に関してもテスト問題自体の難易度が難しいことと、指導項目から外れたことを考慮すると進捗がほとんど認められないのは想定通りの結果である(全72名中正答率0%であった人数はプレ53名→ポスト50名であり、今回の被験者に関してプレ, ポスト共に(上位・下位両群共に)テスト項目自体が機能していない実態が明らかになった)。(D)読解についても進捗が鈍くプレ35.9→ポスト35.8となった。後述するが(B)(D)の両パートは上位・下位群間の差がとりわけ大きく、(A)のリスニングパートが比較的進捗を期待し易く、その結果を示した一方で、残りの3パートは短期間の学習(および今回採択されたテキストや学習活動)ではその効果を期待し難い学習項目であることが改めて明らかとなった。

## (2) オーラル・パーセプションテスト

学習活動の中核となったオーラル・パーセプションテストではプレ35.2→ポスト40.4と進捗が見られた。プレの最低は15(1名, 以降カッコ内は人数)であり, 18(1), 20台も散見(10)された。最高は45(2)止まりであったが, ポストでは最低29(1), 30台(23), 残りは40以上と全体的な向上が見られ, 上位層も47(1・下位群の学生), 46(4・内3が下位群), 45(5・内1が下位群)であり, 複数の下位群学習者がそこに加わったことは, オーラル・パーセプションへの取り組みが下位群学生にとっても価値の大きな, 進捗を期待できる学習活動であったことを思わせる。個人の進捗に着目しても最大24の上昇(プレ15(全体の最低)→ポスト39・1), 次いで21(1), 17(1), 12(3), 11, 10(各2)と大きな伸長を示した学習者が含まれる。

## (3) 文法項目テスト

文法項目テストにおいてもプレ29.2→ポスト42.6(+13.4)と大きな伸長が見られた。ただ(2)とは異なり, このテストでは依然として上位・下位群の差が大きい。得点分布に着目するとプレでは最低5(1), 9(1), 10台(12)であり, これらは全て下位群の学習者である(上位群の最低は26)。先述の通りこのテストは「中学2年生」までに学習するキーセンテンスへの理解を問うものであるが, プレの結果から多くの学習者が「中学1年生」の学習内容を十分に消化しきれないまま高校3年間を過ごし, そのままの状態で大いに進学したことを示している。リメディアルに特化したカリキュラムへと転換し本研究を含む活動を展開しているが, 最早こうした取り組みが喫緊のものとして再認する結果である。一応の伸長は見られたもののポストでも最低15(1), 20台(11・全て下位群)と, 理解の定着が図れていない学習者が下位群に集中している(上位群の最低44・2名)。最低15から満点56まで, 下位群においては依然として習熟度の差が大きい項目である(次節にて述べる)。

#### (4) テスト間の相互関係

本実験において実施されたポストテスト同士の相互関係を明らかにする目的で、以下の手順で検定を実施した。

①英検プレイズメントテスト・リスニングパート（以下 EL）とオーラル・パーセプションテスト（以下 AP）

②英検プレイズメントテスト・語彙熟語文法パート（以下 EG）と文法項目テスト（以下 GR）

検定の精度を高めるために、全テスト素点（EL・EG については正答率を基に素点を算出）を偏差値に変換した上で、平均点（偏差値50）を境に上位と下位に分割した。両テスト成績を各学習者毎に AA（① EL・AP 共に上位 ② EG・GR 共に上位）、AB（① EL 上位 AP 下位 ② EG 上位 GR 下位）、BA（① EL 下位 AP 上位 ② EG 下位 GR 上位）、BB（① EL・AP 共に下位 ② EG・GR 共に下位）の4グループに分け、カイ2乗検定による分析を行った。結果は以下の通りである。

① EL/AP： AA23, AB13, BA13, BB22

カイ2乗指数 5.079 有意傾向あり（5%）

② EG/GR： AA24, AB8, BA17, BB22

カイ2乗指数 7.107 有意傾向あり（1%）

また参考として、英検総合スコア（ET）との関連では

③ ET/AP： AA21, AB10, BA15, BB25

カイ2乗指数 6.390 有意傾向あり（5%）

④ ET/GR： AA24, AB7, BA17, BB23

カイ2乗指数 8.728 有意傾向あり（1%）

となった。

伸長度の差はあるが、各々のテスト間において有意傾向が見られたことで、以下の提起を行うものとする。

①オーラル・パーセプションテストを主軸とした学習活動の展開により、リスニング能力および総合的な英語能力の向上が期待できる。

②文法項目テストを含むリメディアル学習により、語彙熟語文法能力および総合的な英語能力の向上が期待できる。

①オーラル・パーセプションを取り入れた授業構成では、学習者自身がモデルを繰り返し聞き、発話し、音を認識する訓練を行うことがその中心となる。今回の授業はCALL教室で実施され、学習者による任意のモデル再生、繰返し、スピードコントロールを含む自学が可能であった。また担当教員が学習の様子を丹念にモニターし、助言を加えつつ、更に各課に付随する小テストによって理解度をチェックし続けたことも重要な要因である。下位群では「自学自習」に過大な期待をするのは危険で、学習習慣自体が身に付いていない者が相当数含まれる現況では、任意の学習喚起（教員の意図）→何もしない・できない時間の浪費（学習者の現状）になりかねない。学習初期の段階で授業のねらいを明確にし、特にオーラル・パーセプションのように、学習者にとって未知の形態についてはその手順、達成目標を定着させた上で学習を継続させることが不可欠となる。「教室内で



何をしているか、常に教員にチェックされている」「課題を完遂できるまで帰宅できない」といった、学習意欲を喚起するような適度のプレッシャーを掛けながら、粘り強く学習に向かわせることが必要となる。

②今回の学習者群に対して、(上位・下位群を問わず)リメディアル学習が必要であることは明白である。本実験で用いた文法項目テストは既に過年度に亘って用いられており、得点状況の分析から学習者の大半が「中学2年生」中盤までの学習項目しか理解できておらず、残りは「未知」の状態にあることが改めて示された。下位群のプレテスト平均点は24であり、全56題の半数以下の正答という結果から、その様子が窺い知れる。「もう一度基本的な文法事項を押さえ直す」ために、授業の中で丁寧な指導を心掛けた。下位群で1回につき5つずつの英文を復習させることとしたのは、これ以上課題を増やしても恐らくは未消化の状態となり、リメディアル学習として成立しない危惧を持ったことによる。「小テストや確認テストを繰り返しながら、正しい英文を再構築できるまでスモールステップの原則による学習を続ける」粘り強い姿勢が学生、教員共に必要であった。その結果、前節で述べた通りポストテストである程度の伸長が見られた(平均点39.1)が、依然として十分な復習がなされたとは言い難い結果である。上位群の同平均点が52.1となり、ほぼ目標とした学習内容全体を網羅できたのとは対照的に、下位群では基本的な文法事項の学習継続が必要な状態にある。こうした作業の積み重ねがプレイメントテストの語彙熟語文法能力および総合的な英語能力の向上と有意な関連を持ったことは、基本的な学習内容の再確認と積み上げが不可欠であり、特に大学初年度のカリキュラム編成において(本調査の学習者群において)授業の中でその機会を提供するのが妥当であるものと結論付けられる。

#### (5) 上位・下位別の傾向分析

プレテストの結果により上位20名(1クラス)、下位52名(2クラス)に分割された学習者群は、シラバス上は統一のテキスト(リメディアル教材)を使用しながらも、習熟度差を勘案した、異なる進捗で学習を継続した。その結果、上位群は全てのポストテストで下位群を上回る素点・正答率を示した。オーラル・パーセプションと文法項目の両ポストテストではAP 4月34.8 → 7月42.4(+7.6)、文法項目4月42.6 → 7月52.1(+9.5)であった。特に文法項目は前項で触れた通り、下位群では学習内容を消化し切れていない者が残される結果となったが、上位群では44(2)、45,47(各1)、51(2)、52(3)、53,54(各1)、55(3)、56(満点・5。未受験者1名については後述)となり、下位群の分布(15, 20~23(各1)、24(2)、25,26(各1)、27(2)、29~33(各1)、34,37,38(各2)、39(3)、40(1)、41(3)、42(1)、43(3)、45(2)、46(4)、47(1)、48(2)、49(1)、53(3)、54(2)、55(1)、56(3))を大きく上回った。

APと文法項目の伸長の大きさと比較して、英検総合スコアの伸びが小さい(プレ345.5 → ポスト347.9 +2.4)ことが、上位群の指導上の課題として挙げられる。今回の指導内容がリスニング能力の向上に肯定的な結果を与えた一方で、その他の項目(前項(B)(C)(D)パート)のポストテスト結果の伸長までは十分な波及効果を与えていない。上位群の能力を更に伸ばせるような教材の選定と実践が次に続く課題である。

下位群は特にオーラル・パーセプションを中心とした活動において健闘した。下位群の指導を担当する中で、ディスレクシアに代表される学習障害を想起させる学生の存在が否定できないが、この点について深谷・平井（1999）は学習障害児とその近接領域児を対象としたケーススタディにおいて以下の点を指摘している。

- (1) 文字の導入以前に英単語、英会話を入れた活動を行う→文字に比べると「音声」に対する反応が早く、習得が期待できる。
- (2) ジャズチャンツ等「リズムに乗っての学習」は効果的である。
- (3) 「フォニックス」の指導が必要である。
- (4) 記憶の定着のため「視聴覚教材」を積極的に利用した反復練習を増やす。
- (5) 特にディスレクシアの場合「英語を習慣的に聞かせ、音節ごとに声を出しながら綴る」等、「聴覚性言語」の習得を強化する。
- (6) 学習障害の場合、概してメタ認知が弱いので、平素から読み書きにおいて肯定文、否定文、疑問文の区別、単数、複数の区別、現在・過去といった時制の区別等のチェック項目を用意し、常にモニタリングさせながら学習する習慣付けを行う。
- (7) 集中力を持続させるため、学習内容を多様化させ、1つのことに集中すべき時間を短時間にする。
- (8) 語彙や構文の習得、会話練習ではグループ学習を、困難点の克服には個別学習を用い、この両者を併用することが望ましい。(1999・78考察部分より関連項目を抜粋し、表現を一部簡略化した)

これらの指摘は、今回の学習者にも共通する重要な要素を含んでいる。音声面を重視した指導では、下位群ながら上位群に並ぶ、あるいは上回る成果を示した者が複数人出たことで一定の成果が見られた。また(6)～(8)の指摘は、今後あるべきカリキュラム、シラバスの方向付けを定める上で特に重視されるべきものである。(6)はポートフォリオ学習の基礎となる概念で、学習者自身が何を考え、実際に何を得たかを記録するポートフォリオによる習慣付けがこれにあたる。本来であれば学習者自身がルールを見つけ出し、さらに知識として定着させる形態が望ましいが、特に低学力層ではルールそのものへの理解が薄いまま(“3単現のs”という文句は聞き知っていても、それが人称、単/複数、時制の概念を意味するものと理解していない。加えて人称を見分けること、人称に応じてbe動詞やdo/doesを使い分けること、単/複数を区別するsとの混同、過去形、進行形といった時制概念の欠落等、問題が大きくなる→英語学習への再度の諦めに至る)負の習慣付けがなされており、リメディアル学習によってこれを断ち切らせることが目的となる。(7)は教員の教案構成力、指導力に帰依するものである。通例大学での講義時間は90分であるが、中学・高校での学習に躓きを持ったままの学生にとって、これだけの時間に亘って集中力を持続させ、新たな知識を蓄えさせることは不可能に近い。今回の学習では時間帯を3つに分け、オーラル・パーセプションに関する活動→基本例文を復習する活動→テキストを消化する活動と進行させる。さらにそれぞれの活動を細分化し、常に学生の理解度と進捗状況を確認しながら進める基本姿勢が不可欠となる。テキストを使用する場合も、教員の判断でテキストをタイピングによりワードファイル化させたり、



調べた単語や熟語の意味をエクセルファイルにより管理させたり、時にはファイルをメールにより提出させ、内容を確認するといった追加作業を組み入れ、単調・凡庸になりがちな進行を極力避ける創意や工夫が欠かせない。(8)も同様で、CALL教室を使用できる利点があるとはいえ、単に練習時間を与えて放置するのみでは、成果は殆ど期待できない。双方向でやり取りできる特長を活用し、個別練習、学生と教員・学生同士といった変化をつけながらのペア練習、指名してのモデル練習等、多様な形態を取り入れることが成果に繋がる。個人練習中であっても「教員により常に状況がモニターされている」という適度な緊張感を意識させることが、新たな学習習慣を形成させる。テキストを用いたシャドーイング活動では、定期的にテストを実施することで習慣付けができる。録音やファイル回収機能を使用すれば、学生の音声を回収・採点し、特に優れたものをモデルとして聞かせ、新たな刺激を与えることができる。ここに述べた諸活動は、いずれもCALLの基本操作で可能であり、高度な知識を必要とするものではない。教員のちょっとした工夫と閃きが、学習者のやる気を向上させる源になる。

## 5. ケーススタディ

本項では下位群に含まれる3人の事例につき、傾向を述べる。

### ケースA

文法項目テスト（プレ）で最も得点が低かった学習者で、56点中5点であった。正解したのは1, 4, 6, 13, 14（全項目については佐藤・中川・山名（2007）巻末を参照のこと）であるが、13, 14はポストテストで不正解であったことを考慮すると、3語のみの簡易な並べ替えにより偶然正解した可能性がある。実際、一般動詞が用いられる他の例文ではSVOの語順が正しく並べられていないことを考えると、むしろ偶発的なものと考えべきであろう。be動詞の文でも、2, 3, 5, 10が不正解であることから、主語と補語の関係や疑問文の作り方などの文法的知識が全く理解されていないことが分かる。また、40番以降の解答が全くなされていない（未記入）ことから、他の学生に比べて解答に必要な時間が長く、その分、学習全般に大きな負担がかかっていることが窺われる。

ポストテストでも最も得点が低く、15点であった。1回目に正解した、1, 4, 6に加え、2, 9, 10, 18, 20のbe動詞の文に正解し、be動詞に関しては、理解が進んだことが窺われる。さらに、36, 37にも正解し、SVOOやSVOCの文型に対してもある程度理解している様子が見られる。その一方、一般動詞の文では、助動詞が文頭に出て疑問文を作るというような基本的な理解ができていない状態である。また解答にかかる時間に関しては改善が見られず、40番以降は未回答であった。学習作業に平均以上の時間がかかる学生に対して、何らかの配慮の必要性を感じさせる一例である。

### ケースB

プレテストで2番目に低い点を取った学習者で、9点であった。be動詞の平叙文（1, 4, 6）以外に、be動詞の疑問文（18）、現在進行形（23）、一般動詞の疑問文（7, 22, 31）、接続詞を含む文（46）に正解している。疑問詞が文頭に来なかったり、助動詞が動詞よりも後に来たりする答えが見られるものの、SVOの基本パターンがおおよそ理解できているのではないかとと思われる内容であ

った。また、全ての問題に対して解答がなされていたこともケースAの場合とは異なる点である。

ポストテストでは大きく躍進し、40点を取った。42番までの問題に対して、写し違い（書き誤り）と思われる2題を除いてパーフェクトな解答を成し遂げた。43番以降は解答なしの状態だったことを考えると、一斉テストの形式ではなく、時間的な余裕を与えれば、さらに高得点が取れた可能性が高い。個別学習をサポートしていくことで、基本的な学習習慣を身につけることができる成功例と考えられる。

#### ケースC

プレテストは12点で3番目に低い成績であった。正解できたのは、be動詞の平叙文（1, 4, 6, 10）、be動詞の疑問文（3, 18, 49）、現在進行形（23）、一般動詞の平叙文と疑問文（14, 22, 30, 34）であった。正解した12問中6問（1, 4, 6, 18, 22, 23）が先にあげたケースBと一致しているのみならず、This is a school.（6の誤答・本来は疑問文）やThis is what?（9の誤答）など、誤り方に一定の法則が見られる点も興味深い。56問全てに解答しており、時間が足りない様子は窺えない。

ポストテスト得点は23点であった。その内40番までの得点が22点であり、不完全ながらも、動詞とその後に続く目的語や補語との関係が理解できるようになったと考えられる。誤りの中で特徴的なものとして、疑問形容詞が用いられている文（17, 19, 21）と助動詞が用いられている文（27, 28, 29, 41, 42, 43）があげられる。which bus（17）やwhose bag（21）といった疑問詞＋名詞の連続が文頭に来たり、助動詞の直後に本動詞が来なくてはならないことを理解するのが案外に難しいことが分かる。

#### 6. まとめ

今回用いたオーラル・パーセプション（AP）教材・文法項目テスト（GR）教材およびその活動の有効性について、以下をその結論とする。

① APの習得に必要とされるminimal pairの聞き取り活動により、学習者に英語の音おんに対する重要性を理解させることが出来、さらにその認識がshadowing等、音声面を重視した活動に肯定的な影響を与えたと判断できる。

今回の調査から、APを「伸長の効果を生む教材」と判断し、今後リメディアル教育の中心教材として継続使用の予定である。

② 基本文法項目を復習する目的で使用した文法項目テスト（GR）およびその活動について、下位層においては英語力の向上に一定の伸長が見られたものの、特に上位層の一部について、更なる英語力の向上には十分に作用しなかった。

GRを主軸とするシラバスが、特に下位群において必要であることは明らかである。既成テキストには文法問題が含まれることが多いが、理解の浅い学習者には全く消化できないレベルであり、○×の解答合わせのみでは何ら意味のないタスクとなる。相応の時間を確保した上で、基本構文を注入しながら理解を促す価値は大きいというのが指導を担当した実感であるが、既に一定の文法理解力を備えていると思われる上位層の学習者には意味の薄い場合もあり「もっと難しい内容に挑戦

したい」というやる気を阻害するものに成り得る。学習者全体の伸びに繋がらない問題点をどう克服するか、また今回中学2年生までの学習の範囲としたが、これが適切であったかについても課題が残る。どこまでリメディアル教育でカバーすべきか、今後の検討が必要な事案である。

(さとう・としこ メディア社会学科)

(なかがわ・たけし メディア社会学科)

(やまな・とよみ 社会福祉学科)

## 謝辞

カイ2乗検定の分析に関して、本学社会福祉学科の椎名清和氏に丁寧なアドバイスとプログラムの提供を戴いた。深く感謝するものである。

## 参考文献

- 深谷計子・平井由美子 (1999) 「学習障害児とその近接領域児の英語におけるつまずきと指導」『聖路加看護大学紀要』25, 68~79.
- 市川伸一 (2001) 学ぶ意欲の心理学 PHP新書
- 文部科学省 中学校・高等学校学習指導要領—外国語 (英語) (中学校1998年12月告示・2002年4月実施。高等学校1999年3月告示・2003年4月実施。)
- 日本英語検定協会 英語能力判定テスト (C)
- 佐藤敏子 (2005) 「リメディアル教育の実践—ポートフォリオ学習の有効性—」『つくば国際大学研究紀要』11, 11~23.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2010) 「なぜ学習効果があがらないのか—学習動機・学習方法と学習効果—」『つくば国際大学研究紀要』16, 23~39.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2008) 「英語学習に関する基礎的調査—学習動機と学習方法—」『つくば国際大学研究紀要』14, 43~59.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2007) 「大学生の英語学力調査—学習者はどこでつまずくか—」『つくば国際大学研究紀要』13, 51~68.
- 佐藤敏子・中川武・山名豊美 (2003) 「習熟度別クラス編成とプレイメントテスト」『つくば国際大学研究紀要』9, 11~22.
- 佐藤敏子・中川武・岡田あずさ (2001) 「効果的な英語学習指導に向けて—学習者の文法運用力調査—」『つくば国際大学研究紀要』7, 47~66.
- 佐藤敏子・山名豊美・中川武 (2004) 「ポートフォリオ学習における学習者の変容—自律した学習者を目指して—」『つくば国際大学研究紀要』10, 31~48.
- 佐藤敏子・山名豊美・中川武・岡田あずさ (2002) 「文法運用能力とその効果的な指導法」『つくば国際大学研究紀要』8, 1~21.



## Remedial Study for College-Level English Learners: How Should We Select Teaching Materials and What To Do?

Toshiko Sato, Takeshi Nakagawa, Toyomi Yamana

The purpose of this study is to clarify how we structure remedial course of English, targeting college-level learners. Sato, Nakagawa and Yamana (2007, 2008, 2010) have stated that unsuccessful learners show a lack of grammatical knowledge, and a negative self-awareness of their achievement. Based on the previous outcomes, we focus on 3 different types of tests, collect data and make some assumptions by examining their score variance.

- (1) Eiken Placement Test (overall English proficiency)
- (2) Aural Perception Test (minimal pairs)
- (3) Grammar Test (target sentences of junior-high-school level textbook)

(1) is used as a placement of the first year students, dividing them into upper/lower groups. During the regular classes, we use (2) and (3) as a part of our curriculum. As for (2), we focus on the phonetic aspect by introducing aural perception activities. (3) asks the learners to review some basic grammar rules by reconstructing target sentences of textbook.

The research says (2) works positively for activating their listening comprehension skill, and it is also effective for lower level learners. (3) is useful for most learners as well, but there are some students who show higher proficiency/small progress, to be exact. It is effective for teachers to use phonetic resources since the lower students have less difficulty to get adjusted, but extra researches should be done on how we activate the upper level learners, in terms of text selection, syllabus design and classroom activities.

[keywords] aural perception, grammar knowledge, placement test, remedial study, syllabus