

<実践報告・調査報告>

グローバル人材育成のための合宿型英語集中講義

桜井 延子¹

本稿は、平成 24 年に任意で実施された理系学生対象の合宿型英語集中講義「サイエンスサマーセミナー」と平成 25 年のグローバル・サイエンス・コース (GSC) 履修生とイングリッシュ・キャリア・コース (ECC) 履修生を対象に行われた 1 単位科目の合宿型集中講義「特別英語 (英語サマーキャンプ)」に関して、参加 (履修) 者¹⁾ や授業概要、成果を報告するものである。両集中講義では、参加 (履修) 者は、英語のみで過ごすことが要求された。英語レベル別会話練習の後、ランダムに作られた学部混合の 3 人グループで『理想の科学の授業』についてのディスカッションとポスタープレゼンテーションを行うというのが両集中講義の内容であった。「サイエンスサマーセミナー」に参加した理系 3 学部の 1、2、3 年次生計 36 名と「特別英語 (英語サマーキャンプ)」を履修した理系 3 学部と外国語学部英語学科 1 年次生計 81 名は、共に、アンケートで英語でのコミュニケーション力が向上したと回答した。また、英語のスキルだけではなく、社会的なスキルも養成されたと感じていることが分かった。規模や授業時間などの相違点を比較、考察し、今後の課題について述べる。

キーワード：合宿型集中講義、英語、グローバル・サイエンス・コース (GSC)、
イングリッシュ・キャリア・コース (ECC)

1. はじめに

京都産業大学では、創設者荒木俊馬が掲げた建学の精神に基づき、自らの存在と母国に自信と誇り、確かな語学力と異文化受容力、チャレンジ精神と主体性、専門領域に関する確かな知識をもつ若者の育成に力を注いできた。国内のみならず国際社会で活躍出来る人材の育成を目指し、平成 24 年には、理系 3 学部と外国語学部合同で、世界で活躍できる理系産業人の育成を担うグローバル・サイエンス・コース (GSC) と外国語学部において英語のエキスパートを育成するイングリッシュ・キャリア・コース (ECC) の開設を掲げ、文部科学省補助事業「グローバル人材育成推進事業 (タイプ B)」の採択を受けた。

本稿は、他に類をみない文理合同の新しい試みについて報告するものである。まず最初に、グローバル人材育成推進事業の中核をなすグローバル・サイエンス・コースとイングリッシュ・キャリア・コース、特別英語プログラムを紹介する。次に、今年度開講された「特別英語 (英語サマーキャンプ)」と、この科目のプロトタイプとして昨年度に実施された「サイエンスサマーセミナー」の形態や内容について述べる。最後に、両者を比較する

ことにより、合宿型英語集中講義の成果と今後の課題について考察する。

1.1. グローバル・サイエンス・コース (GSC)

GSC は、英語を武器に世界に挑むことができる理系産業人の育成を目指すコースである。理学部、コンピュータ理工学部、総合生命科学部の 3 学部で平成 26 年秋学期に開設された。各学部 1 年次の 10% 程度を定員としており、今年度は、62 名の登録となった。内訳は、理学部 21 名、コンピュータ理工学部 21 名、総合生命科学部 20 名である。コース修了認定要件は、各学部が指定した科目の内 26 単位以上を取得し、卒業研究を英語で発表することである。

各学部の特性を活かすため、コース修了認定の具体的な履修科目は学部ごとに異なるが、すべての科目が対話能力、アイデンティティ確立、主体性・積極性、専門性の 4 つのエリアに分類されている。唯一の共通必修科目は、外国語学部開講の「特別英語 (英語サマーキャンプ)」である。

1.2. イングリッシュ・キャリア・コース (ECC)

ECC は、英語のエキスパートとして専門職に就き活躍できる国際人の育成を目指すコースであ

¹ 京都産業大学 外国語学部

る。外国語学部英語学科に平成26年秋学期に開設された。20名を定員としていたが、50名弱のコース履修希望者がいたため、今年度は40名の登録が認められた。コース履修者は、卒業要件単位126単位のうち、英語のみで行われる授業で68単位以上を修得することが求められる。また、長期留学を強く推奨されている。

1.3. 特別英語プログラム

特別英語プログラムは、外国語学部が開講で、本学に在籍する全学部生が履修することができる英語選択科目から成る。全学共通教育センター開講の必須英語科目で英語基礎力を培った後、さらに学術的・専門的な英語力を養成することを目的としている。英語の4つのスキルを実践的に使う力を向上させるコースや留学前・留学後に異文化を学ぶ科目、留学先の国や文化について知識を深めるクラス、留学に必要な英語検定試験対策コースといった学ぶ内容に焦点をあてる多種多様な科目が開講されている。

特別英語プログラムでは、GSC履修生向けの科目も開講されている。中級レベルのコースには「特別英語（サイエンスプレゼンテーションI・II）」と「特別英語（自然系リーディングI・II）」がある。また、「特別英語（アカデミック・リーディング（自然系）I・II）」は、上級者向けに開講されている。特別英語プログラムでは、科目の大半が英語のみで行われる授業に指定されているため、ECC履修生は数多くの特別英語科目を履修することとなる。先述の「特別英語（英語サマーキャンプ）」は、GSC履修生全員とECC履修生の希望者がコース登録直後に履修する夏期休暇中に行われる合宿型集中講義である。

2. 「サイエンスサマーセミナー」

GSC開設準備の一環として、平成25年3月に、外国語学部所属の講師によるスプリングセミナーが開催された。参加理系学生は、5日間本学に通い、プレゼンテーションを毎日4時間30分学ぶというものだった。このセミナーが好評で、受講生から続編や合宿型のセミナーの希望が寄せられたため、平成25年9月に「サイエンスサマーセミナー」が催された。

2.1. 形態・概要・目的

「サイエンスサマーセミナー」は、平成26年度開講の「特別英語（英語サマーキャンプ）」を念頭に、スプリングセミナーとは異なり、松の浦セミ

ナーハウスにおいて1泊2日合宿型の集中英語講座の形態をとった。理学部、コンピュータ理工学部、総合生命科学部の学部生を対象とし、主に理系教員からの案内とPOST掲示により募集を行った。定員は、合宿所の収容人数に合わせ40名とした。

GSC担当理系教員からの内容に関する希望は、参加理系学生が英語に親しみ英語に対する苦手意識を取り除くというものであった。合宿をすることにより理系3学部間でのコミュニティの形成も期待された。また、理系3学部の共通項は「論理性」という情報の提供があった。

これらの希望と情報を念頭におき、本学F工房とセミナー主催者である学長室担当者とミーティングを重ねた結果、プログラムには、3学部混合チームでチームメンバーに知っている英単語や英文法で自分の意思を伝えるという内容が組み込まれた。これは、学習者間の純粋なコミュニケーションを促進させるとされるinteractive learningと学習者間の協力により目的を達成するcooperative learning (Brown, 1994) という考えに基づくものである。特に、3学部を混合にするのは、同類のメンバーとよりも色々な意味で異なった学習者で構成されるグループの方が学びが深まるというOakes (1985) の報告に起因する。また、必ずしも英語が得意ではない参加者に、英語に対する自信を持ってもらうため、アクティビティーはより取り組みやすいものから徐々に難易度を上げる (Brown, 1994) という工夫をし、簡単な会話から始め、次にグループディスカッション、最後にプレゼンテーション大会とした。コミュニケーションのやり取りが誰と行われるかを変化させることが言語の学習をより効果的にするとされる (Richards and Lockhart, 1994) ため、アクティビティーはクラス全体、個人、ペア、グループで行うものを取り入れた。外国語を学ぶにあたり努力の度合いに差を生み出すのはモチベーションである (Ellis, 1997)。そして、学習者は自分が価値があると信じることにはモチベーションを持って取り組むとされる (Chamot et al., 1999)。このことから、ディスカッションとプレゼンテーションのテーマは、『理想の科学の授業とは』とした。

上記のように、「サイエンスサマーセミナー」の第一の目的は、英語でのコミュニケーション力を全般的に向上させることであった。また、理系3学部間でのコミュニティの形成、ライバルグループを論理的に納得させるプレゼンテーション力の養成も目的とした。

表 1. サマーセミナー参加学生 (学部・学年別)

	1年	2年	3年	全体
理学部	6	2	2	10
コンピュータ理工学部	1	0	11	12
総合生命科学部	1	9	4	14
全体	8	11	17	36

2.2. 参加者

「サイエンスサマーセミナー」に参加した学生は、理学部生10名、コンピュータ理工学部生12名、総合生命科学部生14名であった。また、学年別で見ると、1年次生8名、2年次生11名、3年次生17名であった(表1参照)。

外国語学部教員が指揮をとり、外国人講師2名、理系教員1名、学長室スタッフ3名がサポートした。また、2日目午後のポスタープレゼンテーションには、さらに3名のGSC担当理系教員が参加した。

2.3. 内容

1日目の本学バスターミナルに集合時から、日本語を使わず英語のみでのコミュニケーションが始まった。移動中のバスの中では、教員の自己紹介に続き、アイスブレイキングを行った。通路側の学生が数分ごとに席を一つ移動する形で、30分程度間に10数名と英語で自己紹介やスモールトークをするというものである。

合宿所に到着後は、本格的な研修が始まった。まず、参加学生はレベルにより2グループに分かれ、外国人講師が各グループを率いて会話中心のレッスンをを行った。その後の“survey activity”では、学生は英語でアンケート用の質問を作り、屋外にて2グループ合同で出来る限り多くの人から回答を得ると同時に親交を深めた。施設に戻り、まとめとして、各グループでアンケートの回答から得られた結果について発表をさせた。

夕食後は、トランプを使用してディスカッション・プレゼンテーションに向けてのグループをランダムに決定した。英語のレベルに関係なく、3学部から1名ずつの3人1組のグループである。3学部からの参加者の人数が均等ではなかったため、2学部から編成されるグループが2つあった。

グループ内での自己紹介の後は、“an ideal science class”というテーマでディスカッションを始めた。教員とスタッフはファシリテーターとして各グループを巡回して、「今までで一番好きだった理科系クラスはどのようだったか」「中学校の理科のクラスでもっとやってみたかったことは何だったか」「一番好きな理科系のクラスはなぜ一番好きだったか」といった具体的な質問を英語で

投げかけ、漠然としたテーマについて具体的な意見をメンバー同士で出し合う手助けをした。1日目の研修時刻の午後8時を過ぎても、スタート地点の単純な質問に対する回答からはほど遠い発展的な議論を続けるグループが目立った。また、2日目のプレゼンテーションの段取りやポスター作成に取りかかるグループもあった。

2日目は、前日のディスカッションの疲れが見られたため、ウォームアップのアクティビティーから始まった。それぞれの学生が事実に関する英文1文もしくは事実に反する英文1文を書き出し、外国人教員が学生から集めた文を読み上げ、参加者はそれを聴いて事実か事実でないかの即座の判断を体を動かして示すというものである。

これによりエンジンがかかった学生は、午前中の残り約2時間程度をプレゼンテーションの準備と練習に費やした。原稿を手実際に発話して練習するグループや手の込んだポスターの工作に熱中するグループもあった。教員とスタッフは、プレゼンテーションの練習に対してアドバイスをしたり、英文の手直しをしたり、分かりにくい点について質問をしたりしながらグループを巡回した。

午後は、コンテスト形式でプレゼンテーション大会を行った。まず、17のグループを3つに分けた。1グループ群がプレゼンテーションをする際は、他のグループは教員やスタッフと共に聴衆となり質疑応答に参加した。プレゼンテーショングループは、プレゼンテーションを異なる聴衆に向けて3度行った。3度同じプレゼンテーションを繰り返すことで、練習と質疑応答等に慣れる機会を増やし上達を狙うという意図があった。

全2日(実質には1日半)の会話練習・ディスカッション・プレゼンテーションに計画された時間は11時間30分であったが、実際には、1日目のバスの中でのアクティビティーや深夜までに及ぶディスカッション、休憩や食事時も英語でコミュニケーションがとられていたため、参加者が英語に触れていた時間はこれ以上である。

2.4. アンケート結果・参加学生の声

セミナーの全行程終了後に学長室により作成されたアンケートが実施された(付録1参照)。5つの設問の内、セミナーの内容に関するものは3つで、設問2は「思っていた以上にコミュニケーションが図れたか」というセミナー全般について、設問3は1日目の夕食後から2日目の午前中にかけて行われたディスカッションや発表の準備につい

て、設問4はセミナーに参加して伸びたと思われる能力について問うものであった。設問2,3に対する回答は7段階(7.強くそう思う、6.そう思う、5.ややそう思う、4.どちらとも言えない、3.あまりそう思わない、2.そう思わない、1.全然そう思わない)、設問4は5段階(5.期待した以上に伸びた、4.期待通り伸びた、3.期待したほどではないが伸びた、2.変化していない、1.以前の方が能力は高かった)であった。表2と表3は、アンケートの設問2と設問3の平均値とそれをグラフ化してまとめたものである。設問4の結果の平均値と順位は、それぞれ表4に示した。

設問2「思っていた以上にコミュニケーションが図れたか」への回答の全体平均値は5.7で、これは概ね「そう思う」に相当する。学年別では3年次生で一番高く6.1となった。一方、2年次生は全体平均値を下回り「ややそう思う」(5.0)となった。

設問3は11項目から構成されていた。その内の5項目では、学年間に大差がなく、すべての学年が「ややそう思う」と答えた。この5項目は、項目a「ディスカッションのトピック(“ideal science class”)が身近なものであった」、項目c「自分の意見を知っている単語や文法を用いて発言した」、項目f「意見が異なる時はそのことを伝え議論を進めた」、項目h「理解できなかった時は質問した」、項目j「発表の準備を計画的に進めることができた」である。

次に、学年間で差があった項目であるが、「お互いの知識や経験を活かして議論を進めた」(項目b)という問いに対しては、平均値の5.6に対して3年次生で6.1と高くなり、2年次生で4.9と最低値であった。同じく、2年次生で全体平均を顕著に下回った項目が、項目d「グループメンバーに他に意見がないか自分から尋ねた」(4.6)である。他に、項目e「意見が同じ時はそのことを伝え議

表2. アンケート 設問2・3 結果 (平均値)

	設問2	設問3										
		a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k
全体	5.7	5.5	5.6	5.1	5.2	5.4	5.1	5.2	5.6	5.6	5.4	5.8
1年	5.8	5.4	5.5	5.3	5.4	5.4	5.3	5.4	5.8	5.9	5.1	6.1
2年	5.0	5.5	4.9	5.0	4.6	5.1	5.1	5.4	5.7	5.3	5.5	5.4
3年	6.1	5.6	6.1	5.1	5.4	5.5	5.1	5.0	5.5	5.8	5.4	5.8

表3. アンケート設問2・3

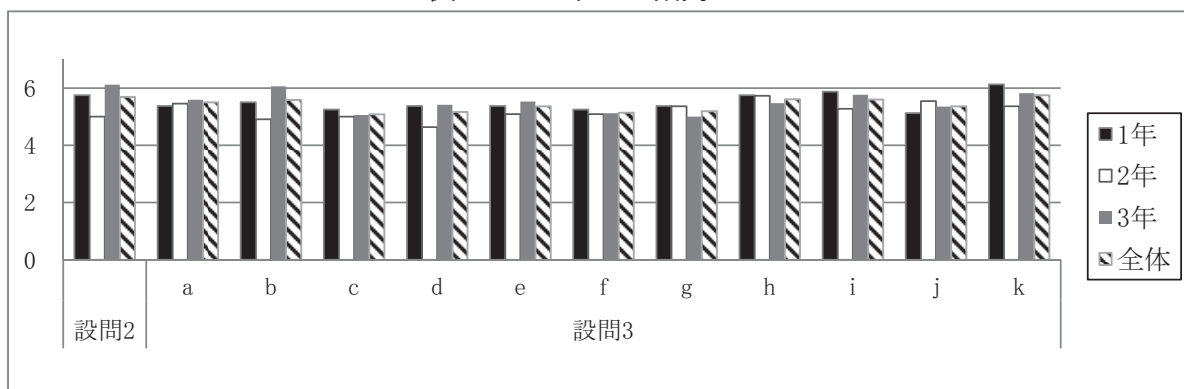


表4. アンケート 設問4 結果 (順位と平均値)

	1	2	3	4	5	6
全体	団結力 (4.1)	聞く力 (3.9)	話す力 (3.6)	説得力* (3.6)	多様な観点から 考える力* (3.6)	プレゼン力 (3.5)
1年	団結力 (4.1)	多様な観点から 考える力 (4.0)	聞く力 (3.6)	話す力 (3.4)	プレゼン力* (3.3)	説得力* (3.3)
2年	団結力* (3.6)	プレゼン力* (3.6)	聞く力** (3.5)	話す力** (3.5)	説得力 (3.4)	多様な観点から 考える力 (3.2)
3年	団結力 (4.4)	聞く力 (4.2)	話す力* (3.8)	説得力* (3.8)	多様な観点から 考える力 (3.7)	プレゼン力 (3.6)

*同値同位

論を進めた」と項目 i「メッセージが伝わりやすい論理的な発表になるよう議論していた」でも、2年次生の平均値が全体平均を若干下回った。グラフからも分かるように、「自分の意見を他の人が理解しているか確認しながら議論を進めた」（項目 g）は、1年次生と2年次生の平均値 5.4 が3年次生の 5.0 を上回った。項目 k の「議論や発表を通じてトピックに関する理解が深まった」に対しては、全体平均の 5.8 を1年次生の平均値が 6.1 と上回った。

設問 4 は、6つの項目から構成されており、セミナーに参加することで能力に伸びがあったと感じるかを尋ねた。回答を平均値が高い順にまとめたものが表 4 である。全体でも各学年でも団結力が 1 位となった。全体では、英語を聞く力、話す力、説得力と多様な観点から考える力、プレゼンテーション力が続く。3年次生の順位は、全体と同じであった。1年次生では、2位以降、多様な観点から考える力、聞く力、話す力で、プレゼンテーション力と説得力が同値で 5 位、2年次生では、団結力とプレゼンテーション力が同値 1 位、聞く力と話す力が同値 2 位で、説得力、多様な観点から考える力が続いた。

自由記述欄で複数回あがったコメントは、「学年・学部を問わず、色々な人とコミュニケーションがとれて良かった」（5名）であった。「英語が苦手な人にとっては感化される場であるし、出来る人にとってはリーダー的な役目をする事ができるので、レベルが一定よりもバラつきがある方が良いと思う」という感想には、セミナーの利点が的確に表現されている。もう 1 日あったら、「ディスカッション・プレゼンの充実」「皆とのより深い交流（談話・BBQ・リクリエーション等）」を希望する声が上がリ、改善点としては、「他のメンバーともっと話し交流する機会がほしかった」「もっと学生間で自己紹介の場があってもよかった」という意見があった。

2.5. 考察

アンケートの結果を総合的にみると、セミナーが参加者にとって有意義なものだったということが読み取れる。設問 2「思っていた以上にコミュニケーションが図れたか」という問いへの回答が「そう思う」に相当することからこのような結論を導き出せる。実際、セミナー中は入浴時と就寝時以外は、教員やスタッフも含めほぼ全員が同じ場所にいたわけであるが、日本語が耳に入ってくることはなく、参加学生が英語でのコミュニケーションに従事していたことが明白であった。

設問 3 の 11 項目への回答の全体平均は 5.1 から 6.1 で、この結果からは参加学生がディスカッションと発表の準備、練習に積極的に取り組んでいたことが分かる。実際に、1日目の終了時間を過ぎてもその場に残り、深夜まで議論を続けるグループがあったということが、このアンケート結果に現れているように思われる。全体平均値が高かったのは、項目 k「ディスカッションや発表を通じてトピックに関する理解が深まった」（5.8）であった。項目 a「トピックは身近な話題だった」に対しての全体平均は 5.5 であるが、それぞれが理想の科学の授業について独自の意見を持っており、それをグループで議論することで学びが生まれたのではないだろうか。「ネイティブの先生が自分の言いたいことをこのように解釈したが、そうではない。自分の意見はこうだから、これを英語で伝えるにはどう言えばいいか」と尋ねる学生がいた。グループの 3 人それぞれが自分の意見を諦めずに伝え、それを論理的に英語でまとめる作業には時間が必要で、それ故にディスカッションが夜遅くまで続いたと考えられる。学年別に見ると、3年次生の平均が最高値となっている項目が多い。将来の進路を決める時期に差し掛かり、英語の必要性を現実的に感じていたために意欲的に取り組んでいたのかもしれない。また、自分たちが先輩であるという意識から、積極的にグループを引っ張っていかないといけないという使命を感じていたとも考えられる（項目 b, e）。1年次生については、一生懸命努力をして英語を使い、先輩から多くを学んでいた構図が浮かび上がる（項目 c, d, f, g, h, k）。特記すべきは、項目 k である。「議論や発表を通じてトピックに関する理解が深まった」（項目 k）の 1年次生平均値は 5.8 であり、これは「そう思う」に相当する。自分たちよりも専門的な知識が豊富な先輩たちが話すことから多くを学んでいたに違いない。

設問 4 への回答は、6 項目の全体平均が 3.5 から 4.1 であり、このことから受講生が自分の能力が伸びたと認識していたことが伺える。全体平均が最も高かったのは、項目 f の「人と関わり団結する力」（4.1）であった。「期待通りに伸びた」という結果である。これは、宿泊を伴う合宿形式であったこととディスカッションやプレゼンテーションがグループで行われたことによるものが大きいと思われる。英語に関しては、「聞く力」（項目 b）が 3.9 で「話す力」（項目 a）の 3.6 を上回った。これは、アウトプットに関する力はインプットに関する力の後に身に付くという定説により説明できる（Ellis, 1994）。アウトプットにたどり着くには、1

泊2日は短かったのかもしれない。学年別に見ると、3年次生がすべての項目において全体平均を上回っており、一番学びが多かったと解釈できる。特に項目f「人と関わり団結する力」と項目b「聞く力」は平均値が4.4と4.2となっており、団結力とリスニング力が「期待通り、もしくは、それ以上に伸びた」と認識していると言える。「聞く力」に関しては、2年間続いた必修英語科目が終了して英語から遠ざかっていた状況で、2日間英語を聴き続けたことによるのかもしれない。1年次生で平均が高かったのは、項目f「団結する力」(4.1)と項目d「多様な観点から考える力」(4.0)で、英語に関する能力ではなかったことが興味深い。項目dについては、2年次生と3年次生から刺激を受けて学んだに違いない。「説得力」は上位3位には入らなかった。これは、授業時間が短くプレゼンテーションの準備や練習にかけられる時間が足りず、説得力を考えるまでに至らなかったことを示しているのかもしれない。

3. 「特別英語（英語サマーキャンプ）」

平成26年度7月に、理学部、コンピュータ理工学部、総合生命科学部ではGSC履修生の選考と発表、外国語学部英語学科ではECC履修生の選考と発表が行われた。GSC履修生にとっては、「特別英語（英語サマーキャンプ）」は唯一の理系3学部共通のコース必須履修科目に指定されているため、全員の参加が求められた。一方、ECC履修生にとっては、英語のみで行われる科目であるため、コース修了認定に必要な68単位の1単位としてカウントされる選択科目という位置づけであった。しかし、ECC履修説明会では、「特別英語（英語サマーキャンプ）」が紹介され、専攻履修希望者には参加が強く勧められた。いずれにしても、両コース履修生にとって、コース履修生としての初めての履修科目が「特別英語（英語サマーキャンプ）」となった。参加学生は、8月上旬にこの科目の案内とスケジュール、課題をMoodleを通じて受け取った。

3.1. 形態・概要・目的

「特別英語（英語サマーキャンプ）」は、平成26年度9月に2泊3日の合宿型集中講義として行われた。総学習時間数は22時間30分で1単位科目である。平成25年度の「サイエンスサマーセミナー」と異なり、履修学生数が多かったために、京都府京北町の府立ゼミナールハウス（あうる京北）にて開催された。

基本的には「サイエンスサマーセミナー」を継承し、簡単な会話練習から学部混合チームにおいて『理想の科学の授業とは』についてのディスカッションへ移り、最後にポスタープレゼンテーション大会を行った。また、クラス全体、個人、ペア、グループで行うアクティビティを盛り込んだ。ただし、「サイエンスサマーセミナー」のアンケート結果と参加学生の声を参考に、「特別英語（英語サマーキャンプ）」では、履修者間の交流を促すための自由時間やバーベキューの機会を設けた。さらに、事前学習としてMoodleを通じて与えられた課題は、自己紹介のスピーチを英語の典型的なプレゼンテーション形式に従って準備し練習をする、というものであった。

「特別英語（英語サマーキャンプ）」の第1の目的は、総合的に英語力を伸ばすことである。また、協調性や社交性、規律性といった社会的スキルを身に付けコミュニティーを形成することも目指した。

3.2. 履修者

「特別英語（英語サマーキャンプ）」の履修生は、理学部生21名、コンピュータ理工学部生21名、総合生命科学部生20名、外国語学部英語学科生19名の計81名であった。使用可能な施設の中で最も収容人数の多い場所を選択したが、学習効果も考慮して参加人数は80名前後と設定していた。ECC履修生40名には、7月中旬に履修希望者を先着順で受け付けた。ディスカッションとプレゼンテーションでは、3名1グループのグループワークを計画していたため、最終的な履修人数は81名とした（表5参照）。

外国語学部英語学科の教員1名とアシスタント(TA)として英語講師4名（外国人講師3名、日本人講師1名）が主に授業を担当した。また、GSC理系教員2名が全行程に参加してスタッフ2名と共に合宿をサポートした。さらに、ステューデントリーダーとして、昨年度の「サイエンスサマーセミナー」に参加した総合生命科学部生4名も同行した。1日目には、理系教員がオブザーバーとして、2日目夕食時から3日目午後のプレゼンテ

表5. 特別英語（英語サマーキャンプ）履修学生（学部別）

外国語学部生	19
理学部生	21
コンピュータ理工学部生	21
総合生命科学部生	20
全体	81

ションに向けて、理系教員3名と英語教員1名が、3日目午後にはさらに理系教員3名、スタッフ4名と学外から1名が聴衆として参加した。

3.3. 内容

履修生は英語検定試験の結果を基に4つのグループに分けられた。本学バスターミナルに集合後、各グループを担当するTAから名札を受け取り、2台のバスに2グループずつに分かれて合宿所に向かった。「サイエンスサマーセミナー」と同様に、車中では、アイスブレーキングとして簡単な自己紹介のアクティビティーが行われた。これは、通路側に座る学生が数分ごとに一席ずつ移動して英語で会話をするというものであった。

施設に到着後には全体で集合し、教員とスタッフ紹介を含むオープニングセレモニーが行われた。昼食までの約1時間は、レベル別のグループに分かれて、スピーキングのアクティビティー、昼食後の1時間半程度は課題であった自己紹介のスピーチに費やされた。

6時までの午後の時間には、“survey activity”を行った。まず最初に、レベル別グループで、アクティビティーで使用できる表現についてプリントを用いて学び、次に与えられた数多くのトピックから3人グループ毎に1つを選択、そのトピックについて小グループでいくつかの質問を作り、その中から一番気に入った質問1問を各メンバーが自分の質問とした。次に、レベル別グループすべてが集合し、まだ話したことがない参加学生20名に自分の質問をして答えと追加情報を得るといった課題が課された。その後は、レベル別グループ毎に集まり、集計結果をプレゼンテーション形式で発表した。

夕食後は全体で集合し、ディスカッションとプレゼンテーションに向けて3人1組のグループが27グループ作られた。英語レベルに関係なく、ランダムに4学部の学生が入り交じるようにカードが準備された。3人のグループに分かれて簡単な自己紹介の後、学生は“ideal science class”についてマインドマップを作成した。これは、紙の中央にトピックを書き、それに関して頭に浮かぶことを線で繋ぎながら次々と記入していくというものである。それについて各グループメンバーが話をしたり質問をすることでディスカッションが始まった。TAは担当のグループ間を行き来して、ディスカッションを促しサポートした。次に、今までに経験した科学系の授業についての具体的な質問のプリントが配布され、学生は好きだった理系の先生や良かった理系授業、面白くなかった理

系授業等についての話をシェアした。プリント1ページ目の最後には、グループメンバーと共に良い理系授業と良くない理系授業の特徴を考える欄があり、2ページ目ではプレゼンテーションの計画が出来るようになっていた。これらを基に、プレゼンテーションで話す自分達の経験談はどれにするか、どんな理系クラスに焦点をあてるか、問題点と改善点は何か、どのようなポスターを作成するかについて話し合った。

2日目は、昼食後と夕食後には自由時間が設けられたため、午前中は3時間、午後は3時間30分の授業時間となった。グループにより進捗状態は異なり、ディスカッションを続けるグループやプレゼンテーションの構成や計画をするグループ、プレゼンテーションの台本を作るグループ、ポスターを作成するグループがあった。夕食後の自由時間を含めて午後10時過ぎまで熱心にグループワークに取り組むグループが多数あった。

最終日の午前中は、プレゼンテーションの練習に充てられた。実際にポスターを壁に貼り、TAや午後のプレゼンテーション大会のために合流したスタッフからの質問やアドバイスを受けて、何度も練習を重ねた。

午後は、理系教員が審査を務めるプレゼンテーション大会が行われた。27グループは9グループの3組に分かれ、9グループは同時に15分おきにプレゼンテーションを3度行った。回を重ねる度に上達するというのが主旨である。聴衆は15分おきに移動して、1組9グループの内、3つの異なるプレゼンテーションを聴いた。審査員の理系教員は計画的にグループを移動して、公平な審査がなされるような工夫がされた。1組に約45分が費やされ、2組目と3組目も同様に進められた。計約3時間の大会終了後には閉会式が行われ、理系教員と英語教員からのコメントと優勝グループの発表がなされた。

3.4. アンケート結果・参加学生の声

学長室が作成したアンケートは、4つのパートから構成された(付録2参照)。パートAは、主に授業に関する設問からなり、パートBは身に付いた英語力や能力について、パートCではプログラムの形態について尋ね、最後に授業の良い点と改善点等について自由記述欄が設けられた。本稿では、主にパートA、B、記述されたコメントについて取り上げる。パートAの9つの項目は5段階評価(1.強くそう思う、2.そう思う、3.どちらともいえない、4.そう思わない、5.全くそう思わない)であった。パートBは、伸びたと感じられ

る英語力や能力に丸印をつけるというもので、複数回答が認められていた。パートBの項目aからfは英語のスキルに関するもので、スピーキング(a)、リスニング(b)、リーディング(c)、ライティング(d)、プレゼンテーション(e)、語彙(f)であった。(g)は論理性、hからlは社会的スキルで、リーダーシップ(h)、チームビルディング(i)、主体性・積極性(j)、対人性(k)、規律性(l)、そして、その他(m)から成った。パートAの項目に対する回答に関しては、SPSS (Version 18.0) を使用して、1を5に、2を4に、4を2に、5を1に変換した。これは、結果を読み取りやすくするためである。パートAの結果は表6にまとめ、表7ではグラフ化した。パートBの結果は表8にまとめた。

パートA項目1は、「授業期間を通じて英語コミュニケーション能力が向上したか」を問うものであった。グラフから分かるように、外国語学部の平均値3.4を除き、理系3学部では高い数値と

なった。項目2は「プレゼンテーションのテーマは自分にとって身近な話題だった」で、外国語学部では平均値が突出して低く1.8となった。項目3「グループディスカッションで積極的に発言したか」に対しては、学部間に大差はないが、項目1と2の結果とは異なり、全体平均値が3.6に対して外国語学部の3.9が最高平均値であった。同じく、項目4「グループワークでリーダーシップを發揮した」でも、最高平均値は外国語学部の3.8で、全体平均値の3.0を大きく上回った。次の2項目は、「グループ内で協力的に行動できたか」(項目5)と「プレゼンテーションに積極的に取り組んだか」(項目6)であったが、すべての学部で「そう思う」に相当する数値となった。項目7と8は履修学生数と講師数について問うもので、授業内容に直接関係がないため本稿では割愛する。最後の項目9は「他学部学生とこの授業を受けることは有益だったか」である。これに対する回答の平均値は項目の中で一番高く4.3となり、学部

表6. アンケート パートA 学部別 平均値

	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5	設問6	設問9
全体	3.8	3.2	3.6	3.0	4.0	4.1	4.3
外国語学部	3.4	1.8	3.9	3.8	4.1	4.1	4.0
理学部	4.2	3.8	3.8	2.9	4.3	4.3	4.4
コンピュータ理工学部	3.8	3.4	3.5	2.7	3.9	4.0	4.3
総合生命科学部	3.8	3.9	3.4	2.6	3.8	3.9	4.5
理系3学部	3.9	3.7	3.5	2.7	4.0	4.1	4.4

注: 項目7と項目8は割愛

表7. アンケート パートA

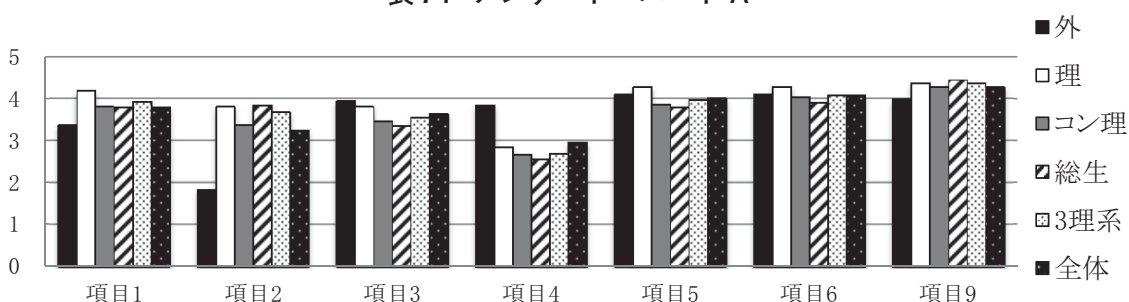


表8. アンケート パートB 学部別 向上した力の順位

	1	2	3	4	5
全体	スピーキング	リスニング	プレゼンテーション	対人性	主体性・積極性
外国語学部	主体性・積極性	スピーキング	リーダーシップ	プレゼンテーション	対人性
理学部	スピーキング	リスニング	プレゼンテーション	チームビルディング	主体性・積極性
コンピュータ理工学部	スピーキング	リスニング	プレゼンテーション	対人性	チームビルディング
総合生命科学部	スピーキング*	リスニング*	対人性*	プレゼンテーション	主体性・積極性

* 同値同位

に関わらず「有益だった」と履修生が感じていたという結果になった。

次に、同じ質問に対する回答の平均値を理系3学部と外国語学部で比較をすると、明確に差が現れているのが項目2「テーマは身近だった」である。理系3学部の平均値3.7に対して、外国語学部では1.8である。加えて、項目2ほどではないが、理系3学部の平均値が高いのは、項目1「コミュニケーション力が向上した」(理系3学部3.9、外国語学部3.4)と項目9「他学部学生とこの授業を受けることは有益だった」(理系3学部4.4、外国語学部4.0)である。相反して、外国語学部で平均値が高くなったのは、項目4「リーダーシップを発揮した」(外国語学部3.8、理系3学部2.7)であった。項目3「ディスカッションで積極的に発言した」(外国語学部3.9、理系3学部3.5)がこれに続く。項目5「協力的に行動した」と項目6「プレゼンテーションに積極的に取り組んだ」に関しては、理系3学部の平均値が4.0、外国語学部の平均値が4.1で差が見られず「そう思う」であった。

パートBの伸びた能力に関しては、表8に結果を示した。全体として回答が多かったのは、スピーキング力(61名)、リスニング力(49名)、プレゼンテーション力(38名)、対人性(33名)、主体性・積極性(31名)であった。学部別に回答が多かったものを多かった順に取り上げると、外国語学部では、主体性・積極性(12名)、スピーキング力(11名)、リーダーシップ力(7名)、プレゼンテーション力(6名)、対人性(5名)であった。理学部は、スピーキング力(17名)、リスニング力(14名)、プレゼンテーション力(12名)、チームビルディング力(9名)、主体性・積極性(8名)となる。コンピュータ理工学部では、上位3つの力は理学部と変わらず(スピーキング力19名、リスニング力17名、プレゼンテーション力12名)、対人性(8名)とチームビルディング力(6名)が続く。最後に、総合生命科学部は、1番目が同人数の14名でスピーキング力、リスニング力、対人性となり、次にプレゼンテーション力(8名)と主体性・積極性(6名)となった。

自由記述欄で述べられたコメントは、全体的に見ると改善点よりも授業の良い点についての方が多かった。まず、良い点として外国語学部生が最も多く使った単語は「他学部との交流」である。実に13名がこのフレーズを用い、「良かった」「新しい発見があった」「刺激となった」などと続けた。一方、理系学生は「他学部との交流」に言及はしているものの(理学部生5名、コンピュータ理工学部生3名、総合生命科学部生9名)、

「英語」に関するコメントが混じった。理学部生では、「外国語学部生の英語力の高さに刺激をうけた」と言った内容を6名が記入した。その他、「英語能力の向上」「英語の必要性」などがあつた。コンピュータ理工学部生で一番多かったのは、「英語に触れる良い機会」(8名)というものだった。総合生命科学部生では、理学部生とコンピュータ理工学部生と同じコメントをした学生が4名ずついた。

改善点は、外国語学部生からの声が特徴的であった。「比率」「レベル差」「トピック」に集約される。外国語学部生の人数が少なく(6名)、トピックは理系寄り(6名)、理系学生との英語力の差は大きかった(5名)から、この3点を改善すべきだという意見である。理系学生からの複数回答は少なかったが、「語学力の差があつた」(理学部4名)、「リラックスする時間がほしかった」(コンピュータ理工学部2名)、「もっと様々なアクティビティーがしたかった」(コンピュータ理工学部2名)、「もっとチームで仲良くなりたかった」(コンピュータ理工学部2名)、「バランスのとれたグループにしてほしかった」(総合生命科学部4名)、「もっとプレゼンテーションの準備時間がほしかった」(総合生命科学部2名)というものだった。また、総合生命科学部生3名は、「外国語学部」について言及し、「頼りすぎた」「辛かった」と述べた。

3.5. 考察

パートA項目1への回答の全体平均値3.8から、キャンプ履修生が英語でのコミュニケーション力が伸びたと感じていると推測することができる。2泊3日という短い期間ではあつたが、集中的な学びの成果を履修生自身が認識できたのは、プログラム内容が適切だったからと言えるかもしれない。

項目2、3、4に対しての理系3学部と外国語学部の平均値は興味深い。項目2に対しては、外国語学部生は「そう思わない」と感じていた者が多く、項目4では理系3学部が概ね「どちらともいえない」と答え、項目3に対しては学部間の差はあまりなく「そう思う」に近い回答である。これは、外国語学部生は、ディスカッション・プレゼンテーションのトピックは身近なものではなかったが、ディスカッションには積極的に取り組みグループを引っ張った、ということではないだろうか。実際、外国語学部生では、主体性・積極性、スピーキング力、リーダーシップ力が伸びた力の上位を占めている。一方、理系学生はトピックが

身近だったのでディスカッションには積極的に取り組んだがグループワークでは助けてもらう立場だった、と解釈できる。スピーキング力とリスニング力が理系学生にとって伸びた力であるというのは、ディスカッションで自分の経験を英語で語り、それに関して質問を受けて、さらに情報を発信していたからのように思える。外国語学部生は内容面ではグループに貢献できないので、理系学生がアイデアを出して、外国語学部生は詳細をどんどん尋ねることで英語でのディスカッションを取り仕切り、グループをまとめていたという構図が浮かび上がる。実際、自由記述欄で述べられた改善点を総合すると、「外国語学部生にはトピックが理系に寄り過ぎで、理系学生に意見を聞かないとディスカッションが進まなかったが、理系学生とのレベル差がありすぎて、理系学生はグループ内に1人の外国語学部生を頼っていた」となり、項目2、3、4に対する回答と合致する。

「そう思う」に値する4.0を全体平均値を超えたのは、項目5「グループ内で協力的に行動できた」(4.0)、項目6「プレゼンテーションに積極的に取り組んだ」(4.1)、項目9「他学部学生とこの授業を受けることは有益だったか」(4.4)である。これは、学部に関わらず、グループメンバーと協力して最終日のプレゼンテーションに向けて積極的に取り組み、学部混合のグループから学ぶことがあった、と履修生が総体的に感じていると読み取れる。自由記述欄で外国語学部生が最も直接的にこの点に言及していたのは、以心伝心が通じない英語の世界では意見や思いを言葉で発しないといけないという精神が日頃から根付いているからかもしれない。

パートBの全体回答の上位5つの力(スピーキング力、リスニング力、プレゼンテーション力、対人性、主体性・積極性)は、まさしくこの集中講義が伸ばすことを目的としていた力であり、成果があったと結論付けることができる。特記すべきは、外国語学部生による回答の1番目が英語に関する能力ではなかったことである。ECC専攻生は、英語学科生の中でも長期留学経験者が多く、また、英語力が高い学生が多い。故に、海外での経験があるために、英語を話す社会では主体性や積極性が重要であることも認識していたはずである。そういう状況で、主体性・積極性が1位になったことは興味深い。外国語学部生にとっては、この集中講義は人間性や社会性という面に影響を与えるものだったと言えるのではないだろうか。

また、総合生命科学部生では、理学部生とコンピュータ理工学部生とは違い、対人性がスピーキ

ング力やリスニング力と並び1位となった。自由記述欄の「授業の良い点」として「他学部との交流」を挙げていた総合生命科学部生(9名)は、理学部生(5名)とコンピュータ理工学部生(3名)よりも多かった。対人性が上位に挙げたのは、総合生命科学部生が理系学生の中で最も社会的に他学部生と関わっていたからかもしれない。

4. 「サイエンスサマーセミナー」と「特別英語(英語サマーキャンプ)」の比較と考察

「サイエンスサマーセミナー」は、外国語学部における新カリキュラムで平成26年度に新規開講される「特別英語(英語サマーキャンプ)」のプロトタイプとして行われたものである。核となる英語教員や講師、サポートをする理系教員やスタッフには変更がなかった。また、「サイエンスサマーセミナー」の成果から、英語レベル別にアクティビティを行った後、ランダムに作られる学部混合の3人グループでディスカッションとポスタープレゼンテーションに取り組み、最終日にプレゼンテーション大会を行うという、プログラムの大まかな流れや内容、そして、ディスカッションとプレゼンテーションのトピックは「特別英語(英語サマーキャンプ)」で継承した。しかし、この2つの集中講義には異なる点はいくつかある。ここでは、「サイエンスサマーセミナー」と「特別英語(英語サマーキャンプ)」を対比し、相違点をもたらした影響について考察する。

4.1. 参加(履修)学生と人数

「サイエンスサマーセミナー」の参加者は、理学部生、コンピュータ理工学部生、総合生命科学部生の3理系学部生であった。また、1年次生から3年次生が混じっていた。同じ理系ということで親近感を抱き、2日間を共に過ごすことで団結感が生まれるという利点があったと思われる。また、クラブ活動等に従事しない者にとって、先輩と知り合い情報交換できる貴重な場となったとも考えられる。つまり、横のつながりだけでなく、縦のつながりも存在したと言えるであろう。学年差は専門分野での知識や経験の差でもあり、このことがディスカッションやプレゼンテーションの内容の深さに影響を与えた可能性がある。

一方、「特別英語(英語サマーキャンプ)」は、すべての履修生が1年次生であり、理系3学部に加えて文系の外国語学部英語学科生が混じった。外国語学部生が主体性や積極性を発揮して英語の面でリード、理系学生が内容の面でサポート、と

いうグループが多いように見受けられた。

「サイエンスサマーセミナー」でリーダー的な存在は、3年次生もしくは2年次生だったと考えられるが、英語とプレゼンテーションの内容という面では、グループメンバーのそれぞれが同等の役割を果たしていたのではないだろうか。アンケートの自由記述欄に記入されたコメントからは、理系学生の中には、同学年の英語専攻生の英語力の高さを認識し、英語に関する肯定的な刺激を受けた者がいたことが伺えるが、外国語学部生は概してレベル差を肯定的にはとらえていないようであった。

「特別英語（英語サマーキャンプ）」の履修人数は、「サイエンスサマーセミナー」の2倍以上であった。人数の多さは、日本語での会話を誘発したように思われる。休憩中や食事時には、学生間で日本語を使用する者が多くいた。参加者が36名であった「サイエンスサマーセミナー」では、日本語が聞こえてくることはなかった。学生数に対する教員や講師の数の割合は、両集中講義で大差はない。従って、学生数が増えることで、学生間の甘えが生じたのではないだろうか。「特別英語（英語サマーキャンプ）」では、学生のみで過ごす自由時間があったことも関係するのかもしれない。

日本語の使用頻度は、履修学生の質によるとも考えられる。「サイエンスサマーセミナー」は、正規の講義ではなかったため単位の認定が行われず、参加者は参加を希望した任意の学生ばかりであった。反して、「特別英語（英語サマーキャンプ）」は1単位科目であり、単位認定を目的としていた学生がいた可能性は否定できない。また、GSC生にとっては必修科目であったために、GSCの履修は希望しているが合宿型の集中講義の履修は希望していなかった学生がいたとも考えられる。このことは、モチベーションの質の違いにより説明できる。「サイエンスサマーセミナー」参加者の中には、純粋に英語力を上げたい *intrinsic motivation* を持った者が多く、「特別英語（英語サマーキャンプ）」にはコースの履修条件を満たしたという *instrumental motivation* を持った者が多かったということである (Ellis, 1997)。

参加(履修)生の人数と構成要素の違いは、プログラムに大きな影響を与えたと言える。これは、グループの特徴が学びに大きな影響を与えるからである (Dörnyei and Murphey, 2003)。Dörnyei and Murphey (2003) によると、グループ形成時に、構成員は不安や劣等感などを抱きながらお互いを懐疑深く観察して自分の居場所を探し、グ

ループが形成された後も発展を続けるということである。この *group dynamics* は、寝食を共にする合宿型の集中講義では、特に重要であると考えられる。

4.2. 授業時間

「サイエンスサマーセミナー」の授業時間が11時間30分だったのに対して、「特別英語（英語サマーキャンプ）」では22時間30分であった。「特別英語（英語サマーキャンプ）」のアンケート自由記述欄では、「もっと準備する時間がほしかった」という声があったが、「サイエンスサマーセミナー」に比べると、ディスカッションをしたりプレゼンテーションの計画や準備をする時間が10時間程長かった計算になる。この授業時間差は、最終日のプレゼンテーションに現れていたように思われる。「サイエンスサマーセミナー」では、ディスカッションで様々な意見が出てプレゼンテーションの計画に時間がかかったこともあり、練習時間がとれず、プレゼンテーション大会では原稿を読み上げているグループが多かった。しかし、「特別英語（英語サマーキャンプ）」では、そのような学生は外国語学部生の中でも理系学生の中でも見受けられなかった。授業時間が伸びたことで、最終日の午前中の3時間を練習に確保できたことは有益であったと言える。

4.3. プレゼンテーション内容

このセクションの冒頭で両集中講義の大まかな内容は同じだったと述べたが、異なる点が1つだけある。ディスカッションとプレゼンテーションの計画を進める際に、「特別英語（英語サマーキャンプ）」ではプリントを使用したことである。「サイエンスサマーセミナー」の参加者は、トピックの“*an ideal science class*”が漠然としすぎていると感じたようで、ディスカッションが活発になるまでに時間を要した。教員や講師、スタッフは巡回して、具体的な質問を投げかける事で手助けをしたが、「特別英語（英語サマーキャンプ）」では、履修人数が増えること、また、1年次生のみが履修することを考慮して、プリントを配布することにした。これには、履修生のトピックに対する戸惑いを軽減させるという利点はあった。しかし、自由で発展的、個性的な発想を妨げるという弊害もあったのではないかという感がある。実際、「特別英語（英語サマーキャンプ）」でのプレゼンテーションの大半が、「理想の科学の授業に必要な要素は、良い先生と実験」ということに言及し、バラエティーに欠いていたように思われる。一方、「サ

「サイエンスサマーセミナー」でのプレゼンテーションでは、型にはまらない様々な意見が述べられていた印象がある。例えば、「小・中・高の6・3・3年を変更して科学系の授業を効率よく体系的に学べる年数割に変更する」と言ったものである。

4.4. まとめと課題

「サイエンスサマーセミナー」の参加者と「特別英語（英語サマーキャンプ）」の履修生は、共に「英語でのコミュニケーション力が向上した」と認識しており、このことから両集中講義には成果があったと結論付けることができる。また、英語のスキル以外に、グループで団結する、協力する、グループをリードするといった社会的なスキルも磨かれたことが分かる。

「サイエンスサマーセミナー」では、参加人数が多すぎず複数の学年からの参加者がいたことに利点があった。「特別英語（英語サマーキャンプ）」では、「サイエンスサマーセミナー」のアンケート結果から履修生間の交流を増やす等の改善を行い、授業時間が増えたことで内容の充実やスキルの向上を計ることができた。また、文系の外国語学部生が加わることで、「サイエンスサマーセミナー」にはなかった雰囲気や学生間に生まれた。これには、科学に対する興味や英語力の差が複雑に関わっていると考えられ、肯定的な面もあれば否定的な面もある。この差のバランスをとる最適な着地点を見つけることが、履修人数が増えたことにより日本語での会話がなくなったことを解決することと共に最大の課題である。今後は、理系文系混合に加えて学年も複数にする等の様々な試みを続け、「特別英語（英語サマーキャンプ）」を進化させていきたい。

謝辞

本稿執筆にあたり、貴重な助言とご指導を頂いた総合生命科学部中村暢宏教授を始めとするGSC/ECCワーキンググループに関わる皆様に感謝いたします。

注

1) 「サイエンスサマーセミナー」は単位不認定であったため参加者、「特別英語（英語サマーキャンプ）」は単位認定科目であるため履修者と呼ぶ。

参考文献

Brown, D. H. (1994). *Teaching by Principles*. NJ: Prentice Hall Regents.

- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., & Robbins, J. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. NY: Addison Wesley Longman.
- Dörnyei, Z., & Murphey, T. (2003). *Group Dynamics in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Oakes, J. (1985). *Second Language Acquisition*. NY: Yale University.
- Richards, J. C. & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

付録 1

「サイエンスサマーセミナー」アンケート

【設問 1】 今回のセミナーを何で知りましたか？
(複数回答可)

1. 学内 POST
2. 掲示チラシ
3. 教員から
4. 友人から
5. その他

【設問 2】 今回のセミナーに参加して、自分が思っていた以上にコミュニケーションが図れましたか？

7. 強くそう思う
6. そう思う
5. ややそう思う
4. どちらともいえない
3. あまりそう思わない
2. そう思わない
1. 全然そう思わない

【設問 3】 今回のグループディスカッションについてお伺いします。次の7段階で回答してください。

7. 強くそう思う
6. そう思う
5. ややそう思う
4. どちらともいえない
3. あまりそう思わない
2. そう思わない
1. 全然そう思わない

a) 今回のディスカッションのトピックは、自分にとって身近な話題だった。

b) ディスカッションでは、お互いの知識や経験を活かして議論をすすめることができた。

c) 自分の意見やアイデアを、知っている単語や文法を使って、発言することができた。

d) グループのメンバーに他に意見やアイデアがないか、自分から尋ねていた。

e) 自分が他の人と同じ意見であった時は、そのことをメンバーに伝えながら議論を進めた。

f) 自分が他の人と意見が異なる時、そのことをメンバーに伝えながら議論を進めた。

- g) 自分の意見を他の人が理解できているか確認しながら議論を進めた。
- h) 他の人の意見が理解できなかったときは質問をした。
- i) メッセージが伝わりやすい理論的な発表になるようメンバーで議論していた。
- j) 発表の準備を、限られた時間で計画的に進めることができた。
- k) 今回のトピックについて、ディスカッションや発表を通じて理解が深まった。

【設問 4】 本セミナーの受講で以下の能力が、受講前に比べて、どのように変化したと思いますか。

- 5. 期待した以上に伸びた
- 4. 期待通り伸びた
- 3. 期待したほどではないが伸びた
- 2. 変化していない
- 1. 以前の方が能力は高かった

- a) 英語を話す力
- b) 英語を聞く力
- c) 英語でプレゼンする力
- d) 多様な観点から考える力
- e) 相手を説得する力
- f) 人と関わり団結する力

【設問 5】 また英語でのディスカッションやプレゼンテーションの機会があれば、参加したいですか？

- 7. 強くそう思う
- 6. そう思う
- 5. ややそう思う
- 4. どちらともいえない
- 3. あまりそう思わない
- 2. そう思わない
- 1. 全然そう思わない

付録 2

「特別英語 (英語サマーキャンプ)」 アンケート
 学部： _____ 学生証番号： _____

氏名： _____

このアンケートは、今後の授業改善に役立つる目的で実施します。このアンケートは成績には一切関係がありませんので、率直な回答をお願いします。

A. 授業について、あてはまる番号に○をつけてください。

【1. 強くそう思う 2. そう思う 3. どちらともいえない 4. そう思わない 5 全くそう思わない】

授業期間を通じて、英語のコミュニケーション能力が向上した。	1	2	3	4	5
プレゼンテーションのテーマは、自分にとって身近な話題だった。	1	2	3	4	5
グループディスカッションで、積極的に発言した。	1	2	3	4	5
グループワークで、リーダーシップを発揮した。	1	2	3	4	5
グループ内で、協力的に行動できた。	1	2	3	4	5
プレゼンテーションに、積極的に取り組んだ。	1	2	3	4	5
この授業の参加人数は、適正な範囲だと思う。	1	2	3	4	5
この授業の講師数は、生徒数に対して十分に多いと思う。	1	2	3	4	5
他学部の学生とこの授業を受けることは、有益だった。	1	2	3	4	5

B. サマーキャンプを通して、どんな分野の英語力や能力が身に着いたと思いますか。あてはまるものに○をつけてください。(複数回答可)

- a) スピーキング
- b) リスニング
- c) リーディング
- d) ライティング
- e) プレゼンテーション
- f) ボキャブラリー
- g) 論理的思考
- h) リーダーシップ
- i) チームビルディング
- j) 主体性・積極性
- k) 対人性
- l) 規律性
- m) その他 ()

C. 講義プログラムの形態について、あてはまる番号に○をつけてください。

○宿泊を伴う集中講義形式は

- 1. よいと思う
- 2. まあまあよいと思う
- 3. あまりよくないと思う

4. 他の方法がよいと思う (例えばどんな方法がよいですか)

○費用は

- 1 非常に高い
- 2. 少し高い
- 3. 妥当だと思う。

○全体の満足度は

- 1. 満足
- 2. どちらかといえば満足
- 3. どちらともいえない
- 4. どちらかといえば不満
- 5. 不満

D. 自由記述

この授業について、意見があれば自由に書いてください。回答にあたっては、「良かった」「悪かった」など印象だけを簡単に書くのではなく、「○○○が○○○なので、○○○だと感じた」、「○○○

が○○○なので、

- (1) この授業のよい点を、できるだけ詳しく書いてください。
- (2) この授業の改善すべき点をできるだけ詳しく書いてください。
- (3) その他に意見があれば、自由に書いてください。

質問は以上です。ご協力ありがとうございます。
た。

Summer Camp Aiming to Foster Globally Active University Students

Nobuko SAKURAI¹

This article reports on two summer camps: a non-credit Science Summer Seminar held in 2013 and a one-credit English Summer Camp in 2014.

Participants of the Science Summer Seminar were 36 first-, second-, and third-year students from three science-related faculties, while 19 first-year English majors in addition to 62 first-year science majors joined the English Summer Camp. They were required to speak only English during the camp. In both of these intensive courses, students first engaged in conversational activities in streamed groups. Then, they were randomly put into groups of three from different faculties. They discussed an ideal science class with their group members and gave a poster presentation about it as a group on the last day. The results of questionnaires showed that both groups of the participants acknowledged that their communication skill in English improved as well as their social skills. The paper also discusses differences between the two camps and their effects on the courses.

KEYWORDS: summer camp, English, Global Science Course (GSC), English Career Course (ECC)

2015年2月23日受理

¹ Faculty of Foreign Studies