

【研究論文】

全学共通英語教育の大学間比較と カリキュラム強化の方向性

ヒグネット 真妃¹⁾

廣内 大輔²⁾

^{1) 2)} 岐阜大学教育推進・学生支援機構

要旨

本研究では、岐阜大学及び規模と特性が類似する国立総合大学 18 校を対象として、大学間の全学共通必修英語教育へのアプローチや方策の比較検討を行った。各大学が公開している情報を基に、9 項目の観点を用いて分析した結果、英語教育における多様性と共通性が明らかとなった。大学英語教育の動向を踏まえ、言語政策の理念や言語教育理論に立脚し、英語カリキュラム強化の方向性を考察した。グローバルな視点から社会の変化や複雑性に対応できる人材の育成まで視野に入れたカリキュラム設計と実施の重要性が強調される。

キーワード：全学共通英語科目，必修授業科目，カリキュラム編成・改定，
グローバル社会における人材育成

1. はじめに

グローバル化の進展に対応した人材育成に向けて、英語教育の強化は、教育振興基本計画における基本施策の一つに掲げられて久しい。英語は国際共通語としての役割を果たしており、その習熟は、多様な文化や背景を持つ人々とコミュニケーションを図るうえでの重要な鍵となる。特に、高等教育機関においては、学際的な研究や国際コラボレーションによる英語使用場面が想定され、より高度で専門的な英語運用能力の養成が求められる。

こうした概況を踏まえて、国内の多くの大学では、全学共通科目としての英語科目を必修単位として設定し、学生の英語教育の質向上の取組を展開している。本稿では、岐阜大学を含む、規模と特性が類似する国立総合大学 18 校を対象に、各大学が採用している独自のアプローチや方策を比較し、高等教育における英語教育の現状と動向を把握する。これらの分析を基に、言語政策的な人材育成の理念や言語教育理論に基づいた、英語カリキュラム強化の方向性を示唆することを目的とする。

2. 大学教育へのニーズと英語教育政策の変容

知識基盤社会やグローバル化の進展や大学進学率の上昇に伴い、社会の大学教育に対するニーズは、新しい時代を生き抜く力を備えさせるものへと変化している。

わが国の大学教育、とりわけその教養教育においても、旧来の教養主義的な知識を単に取り入れるだけの学修では十分とはされず、学生一人一人が、より身近なものとなった国際社会に対する見方や独自の思考の様式を養うことはもとより、授業を通じて獲得した知識、問題を発見する力、解決する力、そのための行動力やコミュニケーション能力を、統合して実際の社会で活かせることを念頭に置いた教育が求められるようになってきている。

英語教育も例外ではない。総じて英語力は、学術研究のグローバル化において重要なファクターであるのみならず、学生がそれを修得し、運用することは現代社会を生きる上で最早ジェネリックスキルと認識されている。しかし現実的には、日本人の英語力は、グローバルな舞台で活躍するには不十分であり、TOEFL, IELTS, TOEIC といった英語民間資格・試験の結果では、日本の平均スコアは諸外国の中で最下位クラスに位置している（文部科学省, 2022b）。こうした背景を踏まえ、様々な政策文書において、英語教育の改善に関する方針が打ち出されてきた。

国内の政策的動向を過去およそ10年に渡って振り返ってみると、国が日本人の英語力向上を課題として認識し発表した文書として、「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策：英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて」（文部科学省, 2011）がある。ここでは、日本人の英語力の向上について、それが、「教育界のみならずすべての分野に共通する喫緊かつ重要な課題」と述べており（p. 19）、この文書は、以後、現在に続く英語教育改革の契機となったと考えられる。

実際、その後の教育振興基本計画を遡って紐解いてみれば、2008年に発表された第1期の教育振興基本計画では、英語教育についての言及はほぼ見られないが、先述の文部科学省文書が編まれた後の2013年にまとめられた第2期教育振興基本計画以降は、グローバル人材の育成と絡めて強く主張されるようになってきている。こうした英語教育の推進策は以後も緩められることはなく、第4期教育振興基本計画（2023年度～2027年度）では、「グローバル社会における人材育成」という教育政策目標の基本施策として位置づけた上で、英語でコミュニケーションを図る資質・能力の着実な育成をめざすとしている。

こうした流れの中で、英語教育の改革は、初等教育、中等教育、高等教育それぞれの段階で進められているが、大学の英語教育については、教養教育段階で開講される全学共通の英語科目カリキュラムの改定を行う大学が出てきている。そして、英語教育の担い手と内容も、主として英文学を修めた旧教養部系の教員や非常勤講師による、凡そ読解を中心としたものから、TESOLに代表される英語教授法や応用言語学を専攻する常勤教員による、リスニ

ング、スピーキング、ライティングをも偏りなく取り入れた、より実践的なものへと転換しつつある。

3. 調査方法

本研究では、岐阜大学及び規模の近い国立総合大学計 18 校を調査対象とした。規模に基づく対象校の選定にあたっては、文部科学省（2022a）による「規模別大学一覧表」を参照し、「B（5～7 学部）」欄に着目した。この欄の内、東京工業大学は、理工系のみで学部編成であることや、学士、修士、博士課程における一貫の教育体系を採用しているため除外した。また、総合研究大学院大学は、大学院大学という特性上、同じく除外した（表 1）。

岐阜大学は、教育学部、地域科学部、医学部、工学部、応用生物科学部、社会システム経営学環の 5 学部 1 学環から成り、規模別大学一覧において「B（5～7 学部）」に分類される。この選定基準は、教育環境やリソース、制約条件が類似している可能性が高いという仮定に基づき、教育方針及びカリキュラムの相違を探究するための条件を整えている。

表 1 規模別大学一覧（令和 4 年 5 月 1 日時点）

A（8学部以上）	B（5～7学部）	C（2～4学部）	D（単科大学）	
北海道大学	弘前大学	岩手大学	北海道教育大学	大阪教育大学
東北大学	山形大学	秋田大学	室蘭工業大学	兵庫教育大学
筑波大学	茨城大学	福島大学	小樽商科大学	奈良教育大学
千葉大学	宇都宮大学	筑波技術大学	帯広畜産大学	奈良先端科学技術大学院大学
東京大学	埼玉大学	群馬大学	北見工業大学	鳴門教育大学
新潟大学	東京工業大学	東京医科歯科大学	旭川医科大学	福岡教育大学
富山大学	横浜国立大学	東京外国語大学	宮城教育大学	鹿屋体育大学
金沢大学	総合研究大学院大学	東京芸術大学	東京学芸大学	
信州大学	岐阜大学	お茶の水女子大学	電気通信大学	
名古屋大学	静岡大学	東京農工大学	政策研究大学院大学	
京都大学	三重大学	一橋大学	長岡技術科学大学	
大阪大学	島根大学	東京海洋大学	上越教育大学	
神戸大学	徳島大学	福井大学	北陸先端科学技術大学院大学	
岡山大学	香川大学	山梨大学	浜松医科大学	
広島大学	愛媛大学	滋賀大学	名古屋工業大学	
山口大学	佐賀大学	奈良女子大学	愛知教育大学	
高知大学	熊本大学	和歌山大学	豊橋技術科学大学	
九州大学	大分大学	鳥取大学	滋賀医科大学	
長崎大学	宮崎大学	九州工業大学	京都教育大学	
鹿児島大学	琉球大学		京都工芸繊維大学	
計20校	計20校	計19校	計27校	

学術情報基盤実態調査《付録》（文部科学省，2022a）を加工。

調査対象となる各大学のウェブサイトやそこから得られる公式な資料を用いて、英語教育に関する情報を総合的に収集した。さらに、不明な点については、各大学に対し、電子メールや電話で問い合わせ確認した。比較検討の観点は、英語科目分類名、英語科目統括機関、全学を通じての最少必修授業数及び単位数、必修授業科目名及び履修時期、使用教科書（統一教材の有無）、クラス編成、更なる英語力強化のための発展科目、外部試験による単

位認定制度，外部試験の一斉受験の9項目とした。これらは一般的にほとんどの大学が公開している項目であり，また，英語教育の質及び効果に直接影響を及ぼす可能性が高いものでもある。これにより，対象大学群における英語教育の実態を系統的に把握し，後続の分析において有益な基盤を提供できると考えられる。

4. 結果・考察

上述の項目について収集を行ったデータを末尾の表2，及び表3に示す。なお，電子メールや電話による確認調査でも判断できなかった箇所については，該当欄にその旨記載した。このデータに基づいて，大学英語教育についての主要な側面を項目ごとに分析する。

英語科目分類名

英語科目は調査対象の全ての大学において全学共通の教養教育科目として据えられている。1991年の大学設置基準の大綱化を境に，外国語科目（英語）が必修である必要はなくなったが，この一群の大学では必修科目としての位置づけであり，英語力が教養の土台として広く認知されていると言える。このことは，その他の教育的要素との交絡効果を最小限に抑え，大学間の比較をより明確に観察するための基盤を確保している。

英語科目統括機関

全学共通科目のうち，英語科目に特化した独立した統括機関を設置しているのは10校であり，その中には，それが学生の英語学習を支援するためのセンターとして機能しているものもある。

例えば，岐阜大学のイングリッシュセンターでは，「English Xtra!」という1回あたり20分の個別英語指導セッションを提供し，学習相談や英会話，資格試験の対策，留学の準備などのために学生に利用されている。他にも，弘前大学の教養教育開発実践センター英語部門が運営するイングリッシュ・ラウンジでは，在学中全期間にわたる英語力向上を目的とした学習施設として，TOEICやTOEFLの講座やセミナー，留学生との交流などが行われている。宇都宮大学のEPUU（English Program of Utsunomiya University）は，CALL（Computer-Assisted Language Learning）や読書，映像教材の視聴，またネイティブ教員による個別指導が可能なそれぞれ別個の施設を有し，教材開発から機関誌の発行，文化イベントの開催まで多岐にわたる活動を展開している。このように，課外でも学生たちの英語の発達を促進する多様な機会を提供していることは評価に値する。これらを通し，共通科目の授業内で補えない学生の個々のニーズや学習目標に合わせた柔軟な対応が可能となることが予想される。

全学英語必修授業科目数及び単位数

必修授業科目数は最少が1科目（琉球大学）、最大が8科目（埼玉大学）であった。また、単位数は最少で3単位（静岡大学）、最大で8単位（弘前大学、埼玉大学、宮崎大学）であった。平均は4科目5単位となる。これらの数値は全学レベルで共通の必修数であるため、同一大学内でも、学部によっては追加の必修科目が指定されている場合がある（表2・表3では数値に続く「～」が示す）。例えば、三重大学では、「英語I 大学基礎」及び「英語I コミュニケーション」が全学必修であるが、特定のコースや学部では更に「英語I TOEIC」の履修が卒業条件とされている。

大学教育の単位制度においては、大学設置基準によって1単位あたり予習・復習を含む45時間の学修を必要とする内容をもって構成することが標準とされている。本調査で挙げられた67授業科目の中では、1単位の科目が49例、2単位科目が17例、4単位科目が1例となっていた。茨城大学や宇都宮大学のように、2単位の科目には週2回の授業を設定しているケースもあるが、他の大学では単位数に関わらず学期につき週1回の授業が一般的である。また、琉球大学の4単位は、週2回の授業に基づいている。よって、大学間の1単位あたりの必要学修時間は一定ではないが、「4科目4単位」のパターンが最も多く、全体の半数に当たる9校で採用されている。

必修授業科目名及び履修時期

科目名そしてシラバスの内容から、大半の大学（18校中16校）が、コミュニケーション能力を総合的に高めるための技能統合型の英語授業を行っていることが確認できた。これは、第二言語教育の現行の潮流と符合している。実際的な状況では、言語技能は単独ではなく連動して使用されることから、英語学習では、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの各技能を取り入れた、自然なコミュニケーションに即した言語技能の提示が重視されている（Ellis et al., 2019）。学習指導要領でも、高等学校では、聞くこと・読むこと・話すこと・書くことを統合した言語活動が推奨されており（文部科学省, 2018）、この方針は高等学校と大学の教育接続において合理的であると言える。一方で、技能別科目編成は岐阜大学、愛媛大学の2校に留まる。4技能の中でも切り離すのが難しいスキルであるリーディングとライティング、リスニングとスピーキングをそれぞれひとまとめにして一つの授業科目としている宮崎大学の例もある。

履修時期については、全ての大学で1年前期より受講が始まり、その内13校は1年次をもって修了となる（学部によって異なる場合もある）。愛媛大学や埼玉大学では、 Semester制ではなくクォーター制を導入しており、こうしたより集中的な学修を優先する大学もあれば、継続的な英語力の積み上げをめざし、履修期間を3年次まで延ばしている茨城大学のケースも見られる。

教科書

英語科目統括機関が指定する「統一」教科書を用いる大学は8校で、この中には、特定の科目では担当教員の裁量によるとしている大学も含む。また、統一教科書として、岐阜大学と愛媛大学はそれぞれ、英語科目統括機関発行による独自教科書、大学発行による独自教科書を使用している。対して、「担当教員が選定」する科目を有する大学は12校で、この場合、教員によっては教科書を使用しないこともある。この違いは、授業内容の均一性を優先するのか、英語という学問への多様なアプローチを尊重するのかの、基本的な方針の差異に起因するものと考えられる。

クラス編成

習熟度別（12校）、学科学籍番号別（6校）の二つに大別された。言語教育での習熟度に基づくクラス編成は、教育の効率性と効果を向上させるために広く採用されている（Bachman, 1990）。習熟度が異なる学生を一つのクラスに配置すると、教育者は多様なレベルに対応する必要性が生じ、その中で中程度の語学力を対象とする教育環境では、高い習熟度を持つ学生はモチベーションが低下し、逆に低い習熟度の学生は授業内容に追従できない虞があるという指摘がある（Brown, 2005）。日本の大学英語教育の文脈でも、混合編成と比べた習熟度別の利点は報告されており（Joyce & McMillan, 2010）、今回の調査結果においても、習熟度を基準としたクラス編成の一般化が確認できる。

クラスのプレイスメント用に使用されるテストは、TOEIC IPが5校、大学入学共通テストが4校、TOEFL, VELC Test, 期末試験がそれぞれ1校ずつとなっている。外部試験を学内受験する形のプレイスメントテストの場合、結果が出るまでは暫定措置として、学籍番号で区切られたクラスで授業を受講するという方法が取られている。島根大学のように、入学当初のTOEIC IPと前期の期末試験によって、学期ごとにクラス分けを実施している大学もある。これは、学生の進捗を定期的に評価し、最適な学習環境を提供するための取り組みと言える。

発展科目

発展科目とは、必修科目を基礎として、更なる英語学習の機会を与える選択科目であり、ここでは、必修科目と同様に全学共通科目として展開されているものを指す。これは、在学期間全体を通じて体系的に学び続けることができるかを評価する指標となる。データから、ほとんどの大学で発展科目を受講可能であることが確認できた。

選択科目の中には、「留学支援英語」や「検定英語」など（横浜国立大学）、目的別に設定された（English for specific purposes: ESP）科目が注目される。ESP志向に加えて、「英語高度化プログラム」（島根大学）や「英語プロフェッショナル養成コース」（愛媛大学）のような特別な教育プログラムを採用し、修了後には認定書を発行するといった

工夫がなされている大学もある。多層的な発展科目は、英語教育の段階的な強化とともに、学生個々のニーズや意欲に応える多様な選択肢を提供している。

単位認定制度

13校が特定の外部試験の一定スコアや等級によって必修科目の単位修得を認定する制度を導入している。選択英語科目の単位としてのみ認定するケースは3校であった。単位認定での科目成績としては、「優」または「秀」が2校、「秀」のみが4校、GPA算出の対象外となる「認定」「合格」などが6校であった。使用される試験のうち、TOEIC Listening & Reading, TOEFL iBT または ITP は共通の認定対象となっていた。スコアや等級を取った時期を限定している大学もあり、例えば、入学1年前以降の受験や（静岡大学）、入学後の受験のみ（山形大学）等、取り扱いは様々である。

外部試験の学内受験

外部試験の学内一斉受験は、多くの大学で英語教育の一環として導入されている。佐賀大学では、1年前期と2年後期の2回にわたって TOEIC IP の全学受験を実施しており、その結果をウェブサイトで公表している。必修英語科目受講前と後の英語力の伸びを客観的に検討できる貴重な資料である。山形大学、茨城大学、愛媛大学では、外部試験の結果が必修英語科目の成績に組み込まれるシステムを採用している。これにより、学生に対して外部試験に対する真摯な取り組みを促す効果が期待される。

社会的にも認知されている外部試験の評価は、生涯にわたって英語を使って学んでいこうとする態度の育成になる。内閣総理大臣の私的諮問機関である教育再生実行会議は、大学入試のみならず、卒業の認定にも、外部検定試験を活用することを推奨しており（教育再生実行会議、2013）、留学、就職等を念頭に、実践的な英語力を鍛えるための外部試験の役割は今後も増していくであろう。

5. 結論

本研究は、大学における英語教育の実施形態や取り組みを、対象18大学間の比較において検討した。調査の結果から、各大学の多様性は明らかであるが、いくつかの共通した傾向も見受けられた。具体的には、統合型授業、習熟度別クラス編成、全学共通科目内の英語発展科目の設置、外部試験を利用した単位認定制度、及び外部試験の学内受験である。これは、特定の教育目標や教育内容に対する社会的な期待が、多くの大学で共有されているとも解釈できる。大学英語教育の現状と今後の展望を考える上での貴重な示唆を与えてくれるものである。

教育接続の視点に立てば、中等教育段階で「総合的に」育んだ英語力を、引き続き大学英語教育においても統合型授業によって強化しようとする試みは、積極的に評価されよう（文

部科学省, 2021)。第二言語教育でも、学習は、意味のあるコミュニケーションの中に、実際の状況に基づく活動として組み込まれるべきとされる (Hinkel, 2010)。統合教育のモデルには、タスクベース (TBLT: Task-Based Language Teaching)、プロジェクトベース (PBL: Project-Based Learning)、コンテンツベース (CBI: Content-Based Instruction)、内容言語統合型 (CLIL: Content and Language Integrated Learning) などのアプローチがあり、これらは、伝統的な教員主導の暗記・再生型の授業から、学習者中心の協働的アクティブラーニングに重きを置いた思考・発展型の授業へのシフトにも活用できる。必修科目での学習経験を、ESP を焦点とした発展科目に応用させていくこともまた重要な接続である。留学準備科目などの選択肢があることは、留学の機会の拡充に直結するだけでなく、多様な価値観を持つ世界の人々へ情報を発信するための論理的コミュニケーション能力や異文化理解についての見識を深める教育内容を実現することで総合的に、「グローバル社会における人材育成」の一助となろう。

更に、教養教育科目後に、学部の独自科目としての英語の履修がある場合、これらの科目間に明確な内容的繋がりが確立されていることは、学生にとって理解しやすいカリキュラムマップとして機能する。必修英語による基礎作りのその後は、大学がめざす人材育成の方針や目標に応じて、学部のニーズに沿う、職業領域への展開や、地域社会への貢献等を考慮に入れた、知識・知見の積み重ねが求められよう。このように、必修から選択科目、そして学部専門科目までの英語教育が段階的に整備されていることは、高等教育における英語教育に体系的な学びを提供するものである。

その上で、大学はポリシーにおける英語力の位置付けを明瞭にするため、達成結果を目に見える形で示すことも不可欠である。GPA や単位修得率といった直接的な指標に加え、英語力の伸長を測るという意味では、外部試験の定期的または英語科目履修前後の受験による客観的な指標が有効である。また、ディプロマポリシーをはじめとする組織的な学習成果目標に照らした、カリキュラムの実効性の検証は欠かせない。カリキュラムとは、教室内で機能し、創造され修正されるもので、それを担うのは教員だけではない。Kuh et al. (2011) が述べるように、学習の達成には、教育の質や学生の成長に対する責任が共有されなければならない。これは、教える側だけでなく、学習者の視点や意見をも反映させることで、より効果的なカリキュラムの評価が行えることを指している。

大学は教育機関であり研究機関でもある。学生たちがどのような学びを経験し、それにどのような意味を見出しているのかを広く問うための学生調査は非常に有意義である。数値データによる量的な分析のみならず、記述によるコメントやインタビューなどを通して学生たちの声を直接聞く質的な研究も取り入れることで、より深い理解とカリキュラムの改善に寄与できるであろう。

これまでの議論を踏まえて、全学共通英語教育の改善と展望を具体化するための要素を以下にまとめる。

- 高等学校と大学との教育接続
- 英語教育統括機関と学部の連携によるニーズ調査
- 必修英語での基盤作りのその後：体系的な学び，知識・知見の積み重ね（学問・職業領域に繋がる段階的な発展，地域社会への貢献等）
- 英語教育の成果の可視化
- 学習者の声の反映（学習者側から見たカリキュラムの質の評価）

将来の予測が困難な VUCA（Volatility：変動性, Uncertainty：不確実性, Complexity：複雑性, Ambiguity：曖昧性）の時代と称される中で，国際的な分断や経済の停滞といった課題を乗り越え，社会の持続的な発展を支える人材を養成するために，外国語学習，特に英語学習は，価値ある手段である。英語は，異文化や多様な価値観との接触を可能にする「窓」を提供する。この「窓」を通して，学生は自らの考えを広げ，様々な背景や環境の人々とのコミュニケーション能力を磨くことができる。社会的混乱が進む現代において，共感や協力の基盤を築く能力は，ますます重視されている。英語教育はこのような多面的な資質の形成に取り組むべきであり，グローバルな視点から社会の変化や複雑性に対応できる柔軟な思考をもつ人材の育成まで視野に入れたカリキュラム設計と実施が重要となるであろう。

本研究を終えて，残された課題を三つ挙げておく。一つには，調査対象校を拡大して同様の検討を行うことである。大規模大学が集まる表1のA群や，単科大学が並ぶD群との比較は興味深いことだろう。二つには，英語教育カリキュラムの変革は，決してグローバル化や教育効果の観点からのみ遂行されてはいないとの視点に立つことである。すなわち，財政難ゆえの非常勤講師の削減とセットで成し遂げられてはいないかの検証が不可欠である。非常勤講師に頼ることには，教材や成績判定にバラつきを生じさせる虞と表裏一体であるが，英語教育の改革は，質保証の観点からそれらを克服しようとする試みと，経費削減を乗り越えようとする対応とが，上手く融合した結果であったのではないか。最後には，英語教育改革の裏側で，英語以外の外国語教育はどのように扱われつつあるのかに注視することである。国際化が進む時代だからこそ，英語以外の言語にも目を向け，世界を広く理解することが重要となるが（文部科学省，2021），わが国の大学教育において，この理念はどのように反映されているのだろうか。これら残された課題について明らかにすることは他日を期したい。

【主要参考文献】

教育再生実行会議. (2013). *これからの大学教育等の在り方について(第三次提言)* .

Retrieved from

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/029/attach/1338022.htm

- 文部科学省. (2011). *国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策：英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_1.pdf
- 文部科学省. (2018). *高等学校 学習指導要領*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf
- 文部科学省. (2021). *大学入試のあり方に関する検討会議 提言*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20210707-mxt_daigakuc02-000016687_13.pdf
- 文部科学省. (2022a). *学術情報基盤実態調査《付録》 規模別大学一覧表 (令和4年5月1日現在)*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230322-mxt_jyohoka01-100012481_21.pdf
- 文部科学省. (2022b). *総合的な英語力の育成・評価が求められる背景について：大学入試のあり方に関する検討会議【参考資料4】*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20210216-mxt_daigakuc02-000012828_11.pdf
- 文部科学省. (2023). *令和6年度概算要求のポイント*. Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230828-mxt_kouhou02-000031628_1.pdf
- 教育振興基本計画* (2008年7月1日). Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/05/16/1335023_002.pdf
- 教育振興基本計画* (2023年6月16日). Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230615-mxt_soseisk02-100000597_01.pdf
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Brown, J. D. (2005). *Testing in language programs: A comprehensive guide to English language assessment* (New ed.). McGraw Hill.
- Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2019). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge University Press.
- Hinkel, E. (2010). Integrating the Four Skills: Current and Historical Perspectives. In R. B. Kaplan (Ed.), *Oxford handbook in applied linguistics* (pp. 110-126). Oxford University Press.
- Joyce, P., & McMillan, B. (2010). Student perceptions of their learning experience in streamed and mixed-ability classes. *Language Education in Asia*, 1(1), 215-227.
- Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2011). *Student success in college: Creating conditions that matter*. John Wiley & Sons.

全学共通英語教育の大学間比較とカリキュラム強化の方向性

表2 18大学の全学共通英語教育カリキュラム（前半）

大学名	弘前大学	山形大学	茨城大学	宇都宮大学	埼玉大学	横浜国立大学	岐阜大学	静岡大学	三重大学
英語科目分類名	教養教育科目	基礎共通教育科目	基礎教育科目	基礎教育科目	教養・スキル・リテラシー科目	全学教育科目	全学共通教育科目	全学教育科目	大学基礎科目
英語科目専門 統括機関	教養教育開発実践センター英語部門	なし	なし	EPUI: English Program of Utsunomiya University	英語教育開発センター	国際戦略推進機構基礎教育部門英語教育部	イングリッシュセンター	なし	なし
科目数&単位数	4科目6単位	2科目4単位	5科目6単位	4科目6単位	9科目9単位	4科目4単位	4科目4単位	2科目3単位	4科目4単位～
科目名(単位数) 履修時期	English Communication A (2)1年次前期 English Communication B (2)1年次後期 English Communication C (2)1年次前期 English Communication D (2)1年次後期	コミュニケーション英語 (2)1年次前期 総合英語 (2)1年次後期	Integrated English A (2)1年次前期 Integrated English B (1)1年次後期 Advanced English (1)2年次前期 Advanced English (1)2年次後期 Advanced English (1)3年次前期	Integrated English I A (2)1年次前期 Integrated English I B (1)1年次後期 Integrated English II A (2)1年次後期 Integrated English II B (1)1年次後期	General English Skills 1a (1)1年次第1ターム General English Skills 1b (1)1年次第2ターム General English Skills 1c (1)1年次第3ターム General English Skills 1d (1)1年次第4ターム Academic English Skills 2a (1)1年次第1ターム Academic English Skills 2b (1)1年次第2ターム Academic English Skills 2c (1)1年次第3ターム Academic English Skills 2d (1)1年次第4ターム	英語プレゼンテーション (1)1年次前期 英語ライティング (1)1年次前期 自立英語 (1)1年次後期 英語R (1)1年次後期	英語1 スピーキング (1)1年次前期 英語2 リスニング (1)1年次前期 英語3 リーディング (1)1年次後期 英語4 ライティング (1)1年次後期 ※学部による	英語コミュニケーション (2)1年次前期 英語1 大学基礎 (1)1年次後期 英語1 コミュニケーション (1)1年次後期	英語1 大学基礎 (1)1年次前期 英語1 大学基礎 (1)1年次後期 英語1 コミュニケーション (1)1年次後期
教科書	統一(習熟度ごとに異なる)	担当教員が選定	統一(3年次のAdvanced Englishを除く)	統一	統一	英語教育部分選定した教科書のリストの中から担当教員が選択	統一(イングリッシュセンター独自教科書)	担当教員が選定	統一
クラス編成	習熟度別 (VELC Test)	習熟度別 (大学入学共通テスト)	習熟度別 (大学入学共通テスト)	習熟度別 (TOEIC IP)	習熟度別 (大学入学共通テスト)	習熟度別 (TOEFL iBT)	学部学編番号の区切りによる トまたはTOEIC IP)	習熟度別 (大学入学共通テスト)	習熟度別 (TOEIC IP)
全学共通英語履修科目	2年次以降の選択科目あり TOEIC 730 (4) TOEIC Speaking&Writing 310 (4) TOEFL iBT 79 (4) 英検準1級&級 (4) VELC Test 700 (4) 成績「秀」	2年次以降の選択科目あり 全学共通での認定はなし	3年次まで必修 その後の選択科目あり	2年次以降の選択科目あり ※学術英語能力強化プログラム	1年次より選択科目あり TOEIC 730 (2) TOEIC 880 (4) TOEFL iTP 550 (2) TOEFL iTP 600 (4) 成績「認定」(GPAに含まず)	2年次以降の英語演習科目、さらに、留学支援英語科目、検定英語科目がある	学部別 TOEIC Listening 350 (1)/TOEIC Reading 350 (1) TOEIC Speaking Lv 6 (1)/Writing Lv 6 (1) TOEFL iBT 76 (2) 英検準1級 (2) 成績「認定」(GPAに含まず)	1年次より選択科目あり TOEIC 730 (3) TOEFL iBT 80 (3) 英検準1級 (3) 成績「秀」	2年次以降の選択科目あり (TOEIC IP 500以上で1年次より)
必修科目への 単位認定制度	なし	なし	なし	なし	なし	選択科目にのみ適用	なし	なし	なし
外部試験の 一斉受験	VELC Test (入学時: プレインメント, 1年次後期, 1年次後期) TOEIC (1年次後期) TOEIC (3年次前期)	TOEIC (1年次後期) ※「総合英語」の成績の10%分として算入	TOEIC (1年次後期) ※「Integrated English」の成績の20%分として算入	TOEIC (入学時: プレインメント)	TOEFL iTP (1年次後期&2年次後期)	TOEFL iBT (1年次後期) ※「英語R」の単位修得に430点以上のスコアが必要	TOEIC (入学時)	TOEIC (1年次前期) ※「英語コミュニケーション」の単位修得条件	TOEIC (入学時: プレインメント)

表3 18大学の全学共通英語教育カリキュラム(後半)

大学名	島根大学	徳島大学	香川大学	愛媛大学	佐賀大学	熊本大学	大分大学	宮崎大学	琉球大学
英語科目分類名	全学共通教育教養教育科目	外国語科目群	全学共通科目既修外国語	共通教育基礎科目	共通基礎科目	教養教育科目・基礎科目・外国語科目(既修外国語)	教養教育科目第1外国語	基礎教育導入科目外国語コミュニケーション英語	共通教育基礎領域 外国語英語
英語科目修括機関	外国語教育センター	なし	なし	英語教育センター：ECC	教養教育センター英語部全	なし	なし	多言語多文化教育研究センター英語部門	グローバル教育支援機構 教育支援部門
科目数&単位数	4科目4単位	3科目4単位～	2科目4単位～	4科目4単位	4科目4単位～	4科目4単位～	4科目4単位	4科目8単位	1科目4単位
科目名(単位数) 履修時期	英語ⅠA:総合入門英語(Ⅰ)1 年次前期 英語ⅠB:読解基礎英語(Ⅰ)1 年次後期 英語ⅡA:運用基礎英語(Ⅱ)1 年次後期 英語ⅡB:目的別コミュニケーション(Ⅱ)1 2年次前期	基礎英語(Ⅰ)1年次前期 主題別英語(Ⅰ)1年次後期 発音型英語(Ⅱ)2年次前期 1年次後期	Communicative English 1(Ⅱ) 1年次前期 Communicative English 2(Ⅱ) 1年次後期	英語Ⅰ(スピーキング)(Ⅰ) 1年次第1クォーター 英語Ⅱ(リスニング)(Ⅰ) 1年次第2クォーター 英語Ⅲ(ライティング)(Ⅰ)1 年次第3クォーター 英語Ⅳ(ウーティング)(Ⅰ)1 年次第4クォーター	英語A(Ⅰ)1年次前期 英語B(Ⅰ)1年次後期 英語C(Ⅰ)1年次後期 英語D(Ⅰ)1年次後期 英語B-2(Ⅰ)1年次	英語A-1(Ⅰ)1年次 英語A-2(Ⅰ)1年次 英語B-1(Ⅰ)1年次 英語B-2(Ⅰ)1年次	総合の基礎英語(Ⅰ) 1年次 総合の基礎英語2(Ⅰ) 1年次 英会話(Ⅰ)1年次 英会話3(Ⅰ)2年次	英語Ⅰリーディング・ライティング(Ⅱ)1年次前期 英語Ⅱリスニング・スピーキング(Ⅱ)1年次前期 英会話リーディング・ライティング(Ⅱ)1年次後期 英語Ⅱリスニング・スピーキング(Ⅱ)1年次後期	大学英語(Ⅳ)1年次前期
教科書	担当教員が選定	担当教員が選定	統一 担当教員が選定	統一(大学独自テキスト) 担当教員が選定	担当教員が選定	担当教員が選定	担当教員が選定	担当教員が選定	統一
クラス編成	習熟度別(TOEIC P・期末試験)は希望クラス選択制(学部に よって異なる)	2科目目から習熟度別(前期 後)のTOEIC P)	学番号の区切りによる	学番号の区切りによる	医学部以外)英語Bは習熟度 別(前期受検のTOEIC P)、 英語Cは選択制、英語DはE- learning	学番号による	不明	学番号による	抽選による
全学共通 英語発展科目	必修科目終了後の選択科目あり ※「英語高度化プログラム」	なし	必修科目終了後の選択科目あり	1年次から選択科目あり ※「英語プロフェッショナル 養成コース」	なし	なし	なし	2年次より選択科目あり	必修科目履修後の選択科目あり
必修科目への 単位認定制度	TOEIC 650(2) TOEIC 700(4) TOEFL iBT 70(2) TOEFL iBT 76(4) 英検準1級(2) 英検1級(4) 成績「秀」	TOEIC 730(4) TOEIC 870(6) TOEFL iBT 80(4) TOEFL iBT 100(6) IELTS 6(4) IELTS 7(6) 英検準1級(4) 英検1級(6) 成績「認」(GPAに含ませず)	TOEIC 600(2) TOEIC 670(4) TOEFL iBT 61(2) TOEFL iBT 71(4) 英検準1級(4) 成績「合格」(GPAに含ませず)	TOEIC 670(1) TOEIC 600(2) TOEFL iBT 48(1) TOEFL iBT 62(2) TOEFL iBT 62(2) GTEC 280(1) GTEC 310(2) 英検準1級(2) 英検1級(2) 成績「1単位=優」「2単位=秀」	TOEIC 640(1) TOEIC 765(2) TOEFL iBT 68(1) TOEFL iBT 84(2) 英検準1級(1) 英検1級(2) 成績「認」(GPAに含ませず)	なし	TOEIC 600(2) 英検準1級(2) 成績については不明	TOEIC 650(4) TOEIC 730(8) TOEFL iBT 70(4) TOEFL iBT 79(8) 英検準1級(4) 英検1級(8) 成績「4単位=優」「8単位=秀」	選択科目にのみ適用
外部組織の 一斉受検	TOEIC (入学期・ブレイク メント)	TOEIC&TOEFL iBT (1年次 前期と3年次前期でいずれか を1度ずつ)	なし	GTEC (第1&第4クォ ーター) ※第4クォーターの試験結果 (リーディングパート)は 「英語Ⅳ」の成績の10%分と して導入	TOEIC P (1年次前期&1年次 後期)	TOEIC Pテスト(1年次)	なし	なし	GTEC (1年次)

A Comparative Analysis of Compulsory English Education Across National Universities: Insights and Future Directions

Maki Hignett ¹⁾

Daisuke Hirouchi ²⁾

1) 2) Organization for Promotion of Higher Education and Student Support,
Gifu University

Abstract

This study examined comparative approaches to university-wide compulsory English language education, focusing on 18 national universities of similar size, including Gifu University. Utilizing publicly available online information from each university, the analysis, conducted from nine specific perspectives, not only confirmed the expected diversity but also identified common features in their English language curricula. In light of the current state of English language education at Japanese universities, strategies to strengthen the English curriculum are discussed, grounded in pedagogical language policy and language learning/teaching theory. It is argued that a globally oriented curriculum design is crucial for developing human resources capable of adapting to rapid social changes and increasing global instability.

Key words: compulsory English education, university-wide general education courses, curriculum design and revision, global human resource development