

自由研究発表

第1会場（会議室）

① **The junior Minimal English Tests as Prediction Tests for the STEP Tests**

長谷部めぐみ（横浜国立大学） 牧秀樹（岐阜大学）

范凌云（岐阜大学） Jessica Dunton（SeDoMoCha Elementary School）

梅澤敏郎（岐阜女子短期大学） 笠井千勢（岐阜大学）

The junior high school version of the Minimal English Test (jMET) originated from the Minimal English Test (MET) created by Maki et al. (2003), which was designed to measure university freshmen's English proficiency within a short period of time. Maki et al. (2011) created the jMET(H) based on New Horizon English Courses 1-3 widely used in junior high schools in Japan, and found strong correlations between the scores on the jMET(H) and (i) the total scores on the Term Tests and (ii) the total scores on the Achievement Tests, for the 8th and 9th graders. Maki et al. (2012) created another version of the jMET jMET(C) based on New Crown English Series 1-3, and found strong correlations between the scores on the jMET(C) and (i) the total scores on the Term Tests and (ii) the total scores on the Achievement Tests, for the 8th and 9th graders.

In this research, we used the two types of the jMETs, and investigated whether they will be able to function as prediction tests for the tests provided by the Society for Testing English Proficiency (STEP). The STEP tests are one of the most widely used English proficiency tests for EFL learners in Japan. We conducted a survey in December 2012. A total of 197 Japanese junior high school students, who were learning English as a foreign language (ratio of female:male 110:87, age range 13 years 8 months to 15 years 9 months, and average age 14.20 years), participated in this study. We conducted a regression analysis on the collected data, and found (i) that there was a statistically significant relatively strong correlation between the scores on the jMET(H) and the grades of the STEP tests ($n=197$, $r=.64$, $p<.001$), and (ii) that there was a statistically significant relatively strong correlation between the scores on the jMET(C) and the grades of the STEP tests ($n=197$, $r=.64$, $p<.001$). Therefore, jMETs can function as prediction tests for the STEP tests, and the applicants for the tests now become able to know in advance which level they should try.

② **A Practice in the Classroom: How to Get Learners to Recognize Cognitive Motivation of Constructions.**

今井隆夫（愛知みずほ大学他非常勤講師）

When we learn English as a foreign language, we should bear these three principles in mind.

1) English cannot necessarily be translated exactly into Japanese, and translations can often even lead to misunderstandings.

2) Learning grammar is an inevitable requirement when learning English as a foreign language, but the qualities of grammar for learning should fundamentally be different from those of the traditional grammar which has long been employed in middle and high schools. 3) Language has both 'arbitrary' and 'motivated' aspects. Since any grammatical explanation is just a guide,

explaining all the language expressions clearly is not possible. However, knowing partially-motivated aspects of a language will certainly help learners to improve their English proficiency.

Based on the concepts given above, I have been presenting “Image English Grammar for Better Communication” for the past some 15 years in my classes. When we learn English as a foreign language, the three-stage process of “input, intake, and output” is inevitable (Kanatani 2013). This idea indicates that the first thing learners should do in learning English is listening to and reading as much English as possible and try to memorize some of the useful expressions consciously or subconsciously. However, it may be difficult for some learners to memorize English expressions without knowing why certain expressions mean certain things. The concepts of Cognitive Linguistics will be of much assistance in this regard. In Cognitive Linguistics, constructions are defined as symbolic structures (pairings) of forms and their meanings. Thus, we have constructions of different sizes (prefixes, suffixes, words, sentences) and abstractions (specific expressions, lower-level schemas, higher-level schemas) as language knowledge, and these constructions basically have meanings. Giving learners some information regarding the form-and-meaning symbolic structure may enhance their learning processes. In today’s presentation, I’m going to introduce a few examples that I have been practicing in my classes in order to get learners recognize cognitive motivation of constructions. (1) “I’m between Xs” construction, (e.g. I’m between jobs.) (2) Why we say, “Business is slow.” when business is shrinking. (3) The meaning of past form.

③ Teaching/Learning English in English (TLEIE): Teachers’ Scaffolding

山田晴美 (仁愛大学)

In this presentation, we observe the teacher's "scaffolding" in three SHS English classes in order to assess the effectiveness of teaching/learning English in English.

Yamada (2011) discussed that in English class where English is the main language of instruction, teachers will need to give students both linguistic and affective support. Linguistic support will include (1) use of topics that students have enough background knowledge about, (2) use of the language that students already know and the language slightly higher than their current level, (3) simplification of the language that is beyond their language level by way of paraphrasing, (4) provision of background information to activate students’ schema when using topics unfamiliar to students, (5) provision of planning time before speaking, (6) use of glossary, (7) instruction of useful expressions for discussion, speaking, and (8) instruction in and encouragement of the use of communication strategies. Affective support will include (1) use of topics that students are interested in and like, (2) use of intrinsically motivating materials and tasks, (3) kind guidance and facilitation of activities, and (4) encouragement in the form of praising students’ efforts to produce the language, and contribution to class.

The main characteristics of these three TLEIE classes observed here are that the teachers listen to individual students’ speech very carefully, that the teachers repeat and reword the phrases

students and they themselves use and make sure students are following them, and that the classes are structured step by step to achieve the class goals. I will show how the teachers' scaffolding is done and its effect on students' activities using the transcription of the teachers' and students' dialogues.

④ Input or output?: Considering the effects on the development of WTC

古賀功 (名城大学) 佐藤臨太郎 (奈良教育大学)
今野勝幸 (静岡理工科大学)

High school English teachers are supposed to have started teaching English mainly in English (TEE) since April, but many are still skeptical of the effects of TEE on learning. TEE is theoretically very effective in that teachers can provide a lot of novel, comprehensible, and easy-to-guess input necessary for language learning. However, in practice, this input-rich environment does not necessarily guarantee output opportunities for learners to sufficiently exercise their language knowledge. When exploring the relationship between input and output, it is important to consider the influences of input and output on both language learning and language use. Two studies (Sato & Koga, 2012; Koga & Sato, 2013) examined and compared the effects of the provision of input and output opportunities on three communication variables: willingness to communicate (WTC), communication apprehension, and perceived communication competence. These studies concluded that it is not pushed output, but teachers' use of English that significantly contributed to the development of learners' WTC. Furthermore, it is not students, but teachers who should first initiate communication in English. These conclusions are, however, still open to discussion. In this presentation, the three presenters will revisit the findings of these studies and discuss the results and interpretations of the studies. The input-output relationship will be examined with respect to the teachers' and students' practical and instructional standpoints in search of the ideal balance between input and output in TEE. In addition, one presenter will introduce a small survey that investigated which language students were more willing to use (either Japanese or English) when they were required to give presentations in small groups. Two different classroom environments were compared: one with the language of instruction primarily being English, and in the other, primarily Japanese. We will also demonstrate the importance of copious amounts of high quality input through interaction, and the necessity of acquiring explicit knowledge that may change into implicit knowledge. Finally, the presentation will hopefully end with some practical pedagogical implications made through interaction between the presenters and the audience. We welcome all opinions which will lead to a heated discussion.

⑤ Do others communicate? FLT in Japan & England compared

Fraser Sue (清泉女学院大学)

As Communicative Language Teaching is considered a Western methodology, there is a commonly held belief among Japanese teachers and learners of English that foreign languages (FLs)

are taught more communicatively, and therefore more successfully, in other countries than in Japan with its examination-focused education system.

What is the reality?

Replicating research into teaching styles, learner motivation and learning outcomes in English education in senior high schools in Japan (Fraser, 2010), this study examines Modern Foreign Language education in England, through interviews with teachers, and surveys into learner attitudes and expectations. Observation of French and German lessons was also undertaken to provide empirical evidence of interaction patterns, range of activities, and distribution of L1/L2 use in class. Comparisons are drawn between methodology, materials, and learner and teacher perceptions of FLT in England and Japan, and factors influencing classroom practice are discussed.

Findings challenge the above preconception by illustrating similarities in attitudes among learners to studying and using FLs, and in obstacles facing language teachers in both settings. In particular, the content and implementation of FL education are affected in both learning contexts by the pressures of assessment, and as a result opportunities to focus on communication are underexploited, even in England where class size is much smaller. Major differences from Japan include areas such as the training of FL teachers and the low FL uptake in upper secondary schools in England, where these subjects are no longer obligatory, despite the interest expressed by the learners surveyed in foreign languages and cultures.

The extent to which a communicative approach to FL teaching is being implemented in these two educational settings is assessed. Conclusions based on the findings of these case studies are then reached on expectations, benefits and drawbacks of the systems, and suggestions are made on what each context can learn from the other.

Reference:

Fraser, S. (2010) 'Different Courses, Different Outcomes?' A comparative study of Communicative Competence in English Language learners following 'Academic' and 'International Understanding' courses at High Schools in Japan. Doctoral thesis. School of Education, University of Durham (UK) <http://etheses.dur.ac.uk/294/1SFraser.pdf>

⑥ Writing for academic publication in Japan: Two case studies

Muller Theron (富山大学外国語教育専任教員)

This presentation uses a case study investigation to describe the experiences of two language teachers based in Japan pursuing academic publication. Both participants are relatively new to writing for academic publication, one is a Japanese teacher of Japanese and the other is an expatriate teacher of English. Issues explored include why they are interested in writing for academic publication, where they are trying to publish and why, and the intended audience of their published work. Data collected include semi-structured interviews, collection of text histories, and examination of "talk around texts" (Lillis & Curry, 2010, p. 43). How these two teachers' experiences relate to the literature on writing for academic publication will be examined. Findings of interest

include the fact that these participants do not cite pressure to publish as a main motivation behind their writing for academic publication and they see their intended audience as fellow language teachers rather than international researchers in their respective areas of interest. Challenges these language teachers face in their pursuit of academic publication will also be considered, including issues of access, choice of language of publication, and agency in their interactions with literacy brokers.

Lillis, T., & Curry, M. J. (2010). *Academic writing in a global context: The politics and practices of publishing in English*. London: Routledge.

⑦ Better Understanding of American Culture: By Focusing on Speeches Delivered by President Barack Obama

山田邦子 (福井県立藤島高等学校)

This study examines why President Obama's Speeches are appropriate to introduce American culture to non-native learners. It focuses on unique elements in Obama's speeches, consisting of two major parts: classic American values handed down from generation to generation and President Obama's own new perspective in a new era. This study focuses on some of Obama's most momentous speeches. President Obama won the Nobel Peace Prize in October, 2009, signifying that it is worthwhile for me, an English teacher, to listen to the American voices and American values present in his speeches and to analyze how he wants the world to evolve. The Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology's Course of Study (MEXT, 2010) states in its overall objectives that "deepening their [students'] understanding of language and culture" should be achieved. Therefore, special attention is paid to the close connection between language and culture in line with Robert Politzer's view on linguistics and language teaching that teaching culture is imperative for teaching language. This premise underpins this study; language should be taught with culture.

⑧ Developmental Processes of L2 Production Skills: A Quantitative Analysis of Learner Corpus Focusing on Objective Task Difficulty Ratings and Cognitive Demands

福田純也 (名古屋大学大学院生) 草薙邦広 (名古屋大学大学院生)

This study investigated the developmental processes of L2 learners' written production skills through a qualitative analysis of NICE (Nagoya Interlanguage Corpus of English), a learner corpus. In particular, the present study focused on learners' objective task difficulty ratings as a measure of their cognitive demands in the writing tasks. Studies on automatization (e.g., DeKeyser, 2001; Segalowitz & Segalowitz, 1993) maintain that less proficient L2 learners' language production requires more effort because of the limited processing capacities of their working memory that arise from their limited language skills. Meanwhile, highly proficient learners may show relative independence from the cognitive demands on their capacity unlike less proficient ones. From this perspective, the present study attempted to reveal learners' incremental progress on their

independence from cognitive demands in each aspect of performance, namely, complexity and fluency in L2 written production.

NICE, the source of learner data, is a written corpus of Japanese university students (N = 342) who studied English as a foreign language. From the corpus, we extracted TWE scores as a measure of writing proficiency, and task difficulty ratings as a measure of the cognitive demands during their task engagements. Also, we included multiple indices for the complexity and fluency of their productions. These data were mainly analyzed by factor analysis and correlation analysis, by the group comparisons design across their proficiency.

The result showed: (1) for the low proficiency group, the difficulty ratings were negatively correlated with their fluency scores. (2) The middle proficiency group showed difficulty ratings negatively correlated with their syntactic and lexical complexity scores. (3) In the case of the high proficiency group, their difficulty ratings didn't show any significant correlation with the performance measures. Theoretical perspectives on automatization, L2 developmental processes, and some of the possible pedagogical implications for Japanese EFL learners' occasions are discussed.

第2会場 (A2 1 教室)

① e ラーニング教材を活用した語彙学習方略がライティングに与える影響

川口勇作 (名古屋大学大学院生)

本研究の目的は、ドリル型 e ラーニング教材を用いた学習方略で自己表現のための語彙を学習した場合に学習者のエッセイライティングにどのような影響が与えられるのかを従来までの紙ベース教材で用いられる語彙学習方略で学習した場合との比較によって明らかにすることである。

語彙サイズはエッセイの評定や TOEIC スコアを予測するだけでなく、ライティング能力における主要な構成技能であるとされる (e.g., Schoonen et al. 2002)。また Laufer (2005) などは、語彙サイズのみならず、産出における語彙の豊かさが重要と主張している。これらの先行研究を受けて、今回の調査ではエッセイライティング中の主に自己表現に関する使用語彙の豊かさを観察することとした。また、日本のような EFL 環境では、意図的な語彙学習の重要性が主張されているという Gu (2003) や Nation (2009) などの先行研究を受け、自律的な学習と相性のいい e ラーニング教材を用いることとした。

今回教材は 4 種類のを準備した。特定の文脈における適切な語彙の使い分けが重要であると主張した Schmitt (2000) や、文脈付きの語彙学習が文脈および文脈内の関連語との連合的な学習を促すと主張した Hulstijn (2001) などの先行研究から、単語と意味のみを問う問題だけではなく、単語と文脈のマッチング形式問題を準備した。これら 2 つの問題形式の教材を、それぞれ ICT ベースと紙ベースで作成した。採用語彙については『JACET8000 英単語』から類義語関係にあるものを 5 カテゴリー、計 45 語抽出した。

実験協力者 4 グループにはそれぞれ上記のうち 1 種類の教材で学習させた。その後に PC 上でエッセイライティングをさせ、その文中の使用語彙を観察し、グループごとの結果を比較分析し、e ラーニング教材の有効性を確認した。その結果と、そこから得られた示唆については当日の発表にて議論する。

② 異文化理解の視点によるクリティカル・リーディングのための発問づくり — 教授法及び教材開発に向けて —

田中真由美（長岡工業高等専門学校）

本発表は英語教育におけるクリティカル・リーディングとは何か、そして、どのような発問を行えばテキストの批判的読解を促せるのかについて、探索的に長期間行った研究結果をまとめたものである。発表者は、平成 22 年度から平成 24 年度にかけて、学習者の多面的な文化理解を促す英語の教授法開発や教材開発のための指針を示すことを目的に、異文化理解の視点による高等学校英語教科書の批判的分析を行った。研究方法には、協働的アクション・リサーチを採用し、そのプロセスの中に以下の 3 点を取り入れた。(1) まず、高校英語の授業における検定教科書内に登場する文化の取扱いについて、授業観察及びインタビュー調査を行った。(2) また、Halliday (1994) の選択体系機能言語学を援用したクリティカル・リーディング(Wallace, 2003) におけるテキスト分析の枠組みを用いて、高等学校英語検定教科書の批判的談話分析を行った。(3) そして、その分析結果を基に、高等専門学校 2 年生を対象に英語の授業でクリティカル・リーディングを実践し、生徒がどのようにテキストを批判的に読んだかを、授業者（発表者）のジャーナル、生徒の作品、公開授業後の他教員とのディスカッション、そして生徒からの自由記述式アンケートの分析から考察した。以上 3 点を行って得られた知見を基に、「クリティカル・リーディング」を定義し、英語教員が生徒の批判的な読解を促すための発問を行うための指針を具体的に示す「ツールキット」の雛型を作成した。このツールキットは、現時点では、発問づくりのためのチェックリストと、実際行った発問と生徒の答えの例で構成されている。本発表では、上記(1)から(3)から得たデータを基に考察した内容と、クリティカル・リーディングの定義、そしてツールキットの雛型を提示する。また、最後に、今後の研究の方向性について述べる。

③ 難しい高校教科書を用いた英語で行う授業の研究～ラウンド制指導法・「記号付け」・「縮約版 2 度読み」の融合～

藤田賢（三重県立神戸高等学校）

高等学校の新しい学習指導要領が 4 月から本格実施となった。4 技能の「総合的」育成、「統一的」活用を行うこと、「授業は英語で行うことを基本とする」ことなどが改訂のポイントになっている。しかしながら、「コミュニケーション英語Ⅰ」や現在採択を検討している「コミュニケーション英語Ⅱ」の教科書の英文は、従来のもので大きな変化は認められない。また、教科書採択においても、大部分の学校においては、大きく変わった動きがあったわけでもなさそうである。

本校では、一昨年、昨年と 2 年間にわたり、三重県単独の「新学習指導要領に基づく授業実践研究事業」に取り組んできた。京都外国語大学の鈴木寿一先生をアドバイザーとして「ラウンド制指導法」（鈴木, 2007）を用いた授業手順の確立を骨格として、生徒ができるだけ英語に触れ使うように工夫しながら、文法訳読一辺倒の授業を改善することを目指してきた。とりわけ 2 年目の研究では、英語Ⅱの教科書が後半になるとかなり難易度が上がることから、難しい英文を用いた指導法を模索する必要があるがあった。具体的には、「記号付け」リーディング（寺島, 2000）や「縮約版 2 度読み」（大田, 2011）などを「ラウンド制指導法」の授業手順に組み込むことにより、入試に対応できるような難易度の高い英文の内容理解と、英語のまま理解し発信するスキルの「統一的」育成を試みた。

生徒の授業アンケートから研究の成果を振り返ってみたところ、学年が上がり英文の難易度が進むに

つれて「記号付け」の有効性を指摘する声が上がってきたこと、発信の技能、特に「ライティング」の伸びを指摘する声が多かったことが明らかになった。今後は、入試への比重が大きくなる3年次の授業づくりへどのように活かしていくかが課題となろう。

④ 効率的な統語処理能力は流暢な読みをどれほど説明できるか？

野呂忠司（愛知学院大学）

第二言語リーディング研究において、語彙知識が読解力に最も強い影響を及ぼすことがよく報告されている(Qian, 2002; Verhoeven, 2000; Bossers, 1992)。また、統語知識も語彙知識と並んで読解力に関係が深いことが報告されている。リーディングとの相関は、語彙知識の方が統語知識より高いという研究が多い(Brisbois, 1995; Yamashita, 1999)。Nassaji (1998)は、幾つかのリーディング構成技能と比べているが、リーディングとの相関は、語彙知識の方が統語知識や速さを加味した統語処理能力よりも高いことを報告している。それに反して、Shiotsu & Weir (2007)は、共分散構造分析を用いて、標準化された回帰係数において統語知識の方が語彙知識よりも読解力の予測因子であることを示しているだけでなく相関も高いことを示している。Nassaji 以外、構成技能の処理速度を取り入れた処理効率を考慮していないが、流暢な読みということを考えれば、各技能の正確さだけでなく反応速度も取り入れることが求められる。多読の主なる目的は、多くのインプットに触れることによって、語彙処理や統語処理の自動化を促進し、流暢な読みを実現することにある。本発表はその多読プログラムを始めたばかりの被験者の、反応速度を加えた読解処理能力・統語処理能力・単語認知処理能力の関係を明らかにすることにある。特に統語処理能力と読解の関係に焦点をあてる。

統語処理能力を知るため、文法性判断テスト(Speeded Grammaticality Judgment Test 【GJT】)を実施し、刺激文が文法的に正しいかどうかの判断に要する反応速度を測定した。Speeded GJTにおける刺激文は文法文40問、非文法文40問の合計80問であった。刺激文は7語から10語の長さ、また非文法文において誤りと判断する点を5語目から7語目の間にくるように統制した。リーディングはEPER作成のクローズテストとリーディングテストを実施した。読み始めてからすべての解答が終わるまでの時間を測定した。

⑤ ポスターセッションのため自由研究発表なし

⑥ サマリーライティング活動における、シャドーイング練習の効果 —高等学校の英語授業実践において—

大塚智恵（愛知東邦大学非常勤講師／京都教育大学非常勤講師）

本研究では、高等学校の英語授業において、シャドーイング練習がその後のサマリーライティングの活動へ与える効果について検証した。愛知県の公立高等学校1年生の英語授業における教科書学習で、シャドーイングを多く取り入れたクラス(Extensive Shadowing Group: ES)、少しシャドーイングを取り入れたクラス(Moderate Shadowing Group: MS)、シャドーイングを取り入れなかったクラス(Non-shadowing Group: N)を半年間、比較した。テキストの学習後にまとめの活動としてサマリーライティングを実施し、英語の表現が内在化されているか、英文を書く力が伸びているかを調べた。本研究では3回のサマリーライティングについて、語彙、構文、構成の各項目から分析した結果、三群間に有

意差が認められ、シャドーイング練習を取り入れたクラス、特に ES には大幅な伸びが認められた。また、サマリーライティングの 1 T-unit あたりの平均語数について二元配置分散分析を用いて分析、比較した結果、第 2 回、第 3 回には 3 群間に有意差が認められ、ES のみに語数の有意な伸びが認められた。さらに、平均 T-unit 数の比較でも、ES と MS には有意な伸びが認められた。本研究のこれらの結果より、シャドーイングを練習することによって、英語表現が内在化され、高校生のサマリーライティングの活動に効果を与えることがわかった。

⑦ 英語ライティングにおける適切な間接修正フィードバックの方法と学生のレベルにおける学習効果の違い

西田一弘（愛知産業大学短期大学）

L2（第二言語）学習者のライティングに教師による修正フィードバックが有効であるかどうかは論争的である(Ferris, 1999; Truscott, 1996; Truscott, 1999)。大部分の研究において、修正フィードバックは学生のライティングの正確さ向上に有効であり、さらに、間接修正フィードバックの方が直接修正フィードバックより有効であるという結果が見られる。ただし、初級者に関する研究はほとんど行われていない。Ferris(1999)は、修正フィードバックは有効であるという立場をとり、エラーを修正可能エラーと修正困難エラーに分類している。前者では動詞形、名詞の語尾、冠詞などのエラーをあげ、後者では語法と文構造のエラーをあげているが、後者の語法と文構造は範囲が広すぎ、エラーの指摘があいまいである。そこで、語法は使用頻度から前置詞、代名詞、準動詞を抜き出したが、文構造は使用頻度が低く、これ以上の細かい区分けをする意義がなかった。さらに、間接修正フィードバックのヒントとなる 2 種類のエラータイプ、即ち Ferris 他（2001）の 5 つのエラータイプと筆者の 8 つのエラータイプを使い、日本の通信制の短期大学に通う学生の英語ライティングにおいて、学生のレベルごとに間接修正フィードバックを施し、どのエラータイプの正確性が向上するのかを検証した。筆者の 8 つのエラータイプをヒントとした間接修正フィードバックにおいては、Ferris 他（2001）の修正可能エラーとされる項目の動詞形、名詞の語尾、冠詞などと、修正困難エラーとされる語法、文構造、前置詞、代名詞、準動詞（後者 3 つは筆者が語法から独立させたもの）すべてにおいて、初級者・中級者ともに正確性の向上が見られた。この結果は、あらかじめ問題意識を明確にすることによって、修正が困難とされるエラーにおいても修正が可能であることを伺わせるものである。

⑧ 発問のタイプが物語の読み深めに及ぼす影響

奥村信彦（長野工業高等専門学校）

リーディング指導において、単に表面的な理解に留まるのではなくより深い理解を促す指導の一つとして教師が与える発問がある（田中, 2009）。発問の中でも推論発問は学習者にテキストの情報に基づき読みを深めることを促すという点で効果があるとされる。本研究では推論発問のうち精緻化推論を促す発問に焦点をあてる。精緻化推論はテキストの情報に基づき文章に明示されていない情報を補う推論（田中他, 2011）とされ、読み深めを促す上で重要な役割を果たすと考えられる。

奥村（2011）は物語を読む際に事実発問を与える場合と推論発問を与える場合、読解直後のリコール・テストの結果に差がないことを確認した。どちらの場合もテキストの事実情報を読み取る点では差がなかったことになる。しかしながら、これは事実発問を与える場合と推論発問を与える場合、どちらがよ

り深い読みを促すかを検証したものではない。

本研究では、物語を読む際に事実発問を与える場合と推論発問を与える場合、読み深めの度合いに差があるか否かを検証することを目的とする。手順は次のとおりである。英語力に差がないと考えられる2つのグループAとBについて、グループAには4つの事実発問に答えながら物語を読ませ、テキストを回収した後、テキストのテーマに関わる2つの推論発問を与える。グループBには4つの推論発問に答えながら物語を読ませ、テキストを回収した後、同様にテキストのテーマに関わる2つの推論発問を与える。与えられる発問は英語で解答は日本語とする。推論発問は精緻化推論を促す発問とする。テキストのテーマにかかわる2つの推論発問の解答を分析し、2つのグループがそれぞれどの程度読みを深めることができたか、その度合いを判断する。また、そこからどのような読解指導への示唆を得ることができるかを考察する。

第3会場 (A2 3教室)

① 音読とシャドーイング練習がスピーキングに与える影響

飯野厚 (法政大学)

本研究は、音読とシャドーイングを重視した指導がスピーキングのパフォーマンスにどのような影響をもたらすかを探ることを目的とした。飯野・藪田 (2013) の研究から、音読とスピーキングには有意な相関は無く、シャドーイングとスピーキングのパフォーマンス間には高い相関関係があることがわかっている。これらのことから、音読はスピーキングに対して、音韻情報を持った心的辞書の拡充という間接的な形で貢献する役割を持ち、シャドーイングは心的辞書に基づいて構築された言語メッセージをパフォーマンスとして表出させる調音の自動化に貢献するのではないかという関係性が導き出された。この関係に基づいて、音読とシャドーイングを長期的に指導に取り入れることによって、スピーキング力の向上に一定量の貢献をするのではないかという実践的仮説を検証する必要性が生まれた。

方法は、非英語専攻の大学3年生を対象として、(1) 音読+シャドーイング重点指導群、(2) リスニング重点指導群の2群として処遇差を設け、長期的な指導によるスピーキングパフォーマンスへの効果を検証した。両群共に意見交換や絵描写課題を同量盛り込んだ。指導の事前・事後テストとして、英検2級2次試験の過去出題問題の絵を利用した絵描写課題を実施した。研究者が、録音データを2つの観点に基づいて5段階で評価した(1つ目:内容、2つ目:語彙・文法)。指導期間は5月~12月で、授業の最初の30分程度をあてた(長期休暇を除く、週1回ペースの授業18回)。

結果として、両群ともに絵描写課題の評価は上昇を示した(統計的有意差有、効果量中)。とりわけ、音読+シャドーイング群では評価観点の一つである語彙・文法において伸びが著しかった(効果量大)。一方、リスニング群で指導前後の有意差は無く、効果量も小さかった。以上の結果から、音読・シャドーイングの指導を継続的に行うことにより、メッセージ内容の充実に加えて語彙の複雑さと文法的な正確さに貢献する可能性が示唆された。

② プレゼンテーションにおける発音の強勢指導

竹内春樹 (近畿大学工業高等専門学校)

高専では、毎年、全国高専英語プレゼンテーションコンテストを開催している。また、近畿地区では近畿地区高専英語プレゼンテーションコンテストを開催している。3人一組で10分間、パワーポイント

トを用いて、あるテーマについて説明するものである。

このようなプレゼンテーションを行う場合、発表者の意図を正確に伝える手段として、発音上の強勢が大変重要になってくる。またリズムカルに読むという点からも、強勢は重要である。そのため、本研究では、文単位の強勢について分析を行う。情報として重要な語句が強く発音されるが、豊富な例を提示することで、教室現場での応用を図ることが可能になると思われる。分析資料としては、全国プレゼンテーションコンテストに出場したときの原稿を用いる。分析単位としては、Subject, Finite, Predicator, Complement, Adjunct の区別、そして品詞上の分類を用いる。

今回の分析では、Mood Element の中では、Subject が一番強く発音される傾向にあった。次に Complement, Adjunct の順であった。品詞では、強勢が置かれる語が多岐にわたっていた。代名詞、名詞、形容詞、副詞と様々であった。代名詞の内訳としては、主格の人称代名詞、所有代名詞、不定代名詞に強勢が置かれた。また数量限定詞が強調されることもあった。

主語が強調されるのは、誰かという発話者、あるいは行為者が強調されるからである。所有代名詞が強調されるのは、それが発話者基準 (deictic) の語であるからだ。形容詞では、great, long といった性質をあらわす形容詞が強調された。また副詞では、modal adverb に属する副詞が強調されることがあった。

③ 授業における継続的なウォーミングアップ活動の重要性

西子みどり (静岡市立豊田中学校)

日本の英語教育において長い間話す力の重要性が言われ続け、今回の指導要領の改訂では 4 技能のバランスがうたわれている。研究発表会だけでなく、最近では通常の授業での英語の分量も多く all English までいかなくても英語の会話活動が主流になっている。ここでは授業の目標となる本体の言語活動も大切であるが、話す力をつけるために、継続的なウォーミングアップ活動を継続的に組み込むことの重要性を取り上げたい。

授業では新しい文法教材、新しい言語材料や語彙、教科書の本文の内容理解や文化背景の学習などを中心に、常に新しい内容を組み込んでいかなければならない。1 section 1 hour という進み方でないとカリキュラムをこなしていくことが難しく通常の授業ではほとんど新出単語の学習、教科書内容の理解、新しい文法教材の理解、それを使った練習や会話活動が主になる。既習事項を取り入れた表現活動を行うが、すべてを網羅し質を高めるためには十分な時間が必要で、本時に関係のない既習事項にあまり触れずに通ることが多い。そこで毎時間の初めに短時間で既習事項を使って定着を図り fluency を高めていく。

ウォーミングアップ活動には、雰囲気を高めていく本来のウォーミングアップ会話、本題の伏線としての活動、前時の復習の活動、使える語彙や文型を増やしていく活動、fluency を高めるための活動などが考えられる。生徒のつけたい力によって組み込んでいくのだが、中でも中学校の 3 年間にわたって crossfire と言われるゲームを必ず授業の初めに継続的に入れることにより、会話に反応する速さを確実に高めることができた。また進め方の工夫で、聞く文を作らせ答えだけでない文を瞬時に言えるようになる。今後の課題は苦手意識を持たせないでこの話す活動をさせていくことと、あまり時間をかけないで、生徒の話す言葉を増やしていく工夫が望まれる。

④ 英語の授業における意見・考えの表出を求める効果的な指導法

紺渡弘幸（仁愛大学）

意見・考えを英語で発表させることは非常にレベルの高い困難な活動であると受け取られがちである。確かに学習者に意見・考えの表出を求めても簡単には答えることができずに、時間ばかりかかって授業が思うように進められないので、効率的な学習が期待できないと感ずることがある。学習者がスムーズに意見・考えを英語で発表することができない理由は大きく 2 つある。自分の意見・考えを英語で適切に表現できないことと、そもそも自分の意見・考えを持つことができないことである。限られた授業時間の中で、高い学習効果が得られるように意見・考えを英語で発表させるためには、この英語面（言語面）と内容面の両方を考慮することが不可欠である。本発表では、この 2 つの課題を解決するための指導の工夫を提案し、その具体例の一つを提示する。この具体例はある命題(proposition)に対して賛成か、反対か立場を決めて自分の意見・考えを主張する活動であり、スピーキングとライティングを統合して行われる。ディベートと似てはいるが異なるものであり、発表者の担当する授業で 2012 年 11 月から 2013 年 1 月にかけて実施された。参加者は大学生であるが、中学校や高等学校でも実行可能な活動である。

⑤ A Study on the Effectiveness of Dictation in Improving English Listening Ability of Japanese High School Students

米崎啓和（元帝塚山高等学校教諭）

The research primarily focuses on the effect of dictation on listening competence. Importance of listening has been growing both in the curriculum guidelines of Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT) and in the history of exams for high schools or universities and colleges admissions. In an ever more globalized society in the future, listening skills will certainly play a more important role. Considering the fact that the average score of the Japanese for listening in the TOEFL iBT test has always been the lowest among the OECD countries, coupled with the demand that high school English classes be conducted in English, which would necessitate students to listen to English, a method of improving listening skills suitable for Japanese learners should urgently be developed.

How can listening skills be effectively developed? Discussion moves on to some of the properties unique to listening and what kind of competence is necessary for listening, especially the kind Japanese learners are most lacking in. There are two stages in the listening process; in the first stage a listener perceives the sound and converts it into the forms and in the second he translates the forms into meaning. What the Japanese learners in general find most difficult is in the first stage. In other words, they find it most difficult to recognize the forms of the sounds they have just perceived, to recognize the words spoken, to deal with sound changes, and to fill in the missing information by guesswork from the context and other cues, called in this research, predictive competence. To deal with such difficulties, dictation is a most effective way among other listening training techniques partly because dictation is effective in combining sound images with written ones and also because it nurtures predictive competence in listening.

An experiment was conducted to examine whether dictation is really effective in improving

Japanese learners' listening competence, using high school students as participants. The result was fairly positive and many of the participants' comments implied dictation was effective in improving comprehensive listening skills.

⑥ フィラーは英語学習者の聴解にどのような影響を与えるか

茅野潤一郎（新潟県立大学） 峯島道夫（新潟医療福祉大学）

大湊佳宏（長岡工業高等専門学校）

本研究の目的は、自然な口頭英語に見られる諸要素のうち、フィラー(filler, filled pause)に焦点を当て、それが L2 学習者の聴解度に与える影響について明らかにすることである。

筆者らによる一連の研究では、音声テキストの真正性(authentic oral text)を取り上げ、調査を進めてきた。中でも茅野(2013)は、検定教科書の付属 CD の英語音声と自然な英語音声を比較し、フィラーの含有率とその構成内容が大きく異なることを明らかにした。

Buck(2001)が述べたように、統語的境界にあるポーズ(silent pause)は理解を促進するが、ランダムに挿入されたポーズは理解を妨げるという見解が一般的であるが、研究協力者や実験内容が異なることもあり、そのような結果に結びついていない研究も見られる。また、ポーズと聴解との関係を調査した研究は多いものの、フィラーの聴解度に対する影響に関する研究は管見の限り多くない。

本研究では2種類のリスニング用音声を作成した。まず、英検で出題された3級から2級までのモノログに意図的にフィラーを加えた。設問によって、センスポーズ間にフィラーを挿入したものと、センスポーズ内にフィラーを挿入し断片化を生じさせたものを用意した。次にそれを英語母語話者が読み上げ、録音した。その後、編集作業をおこない、フィラーを削除したリスニング音声を作成した。大学1年生 211名の研究協力者は等質な2群に分かれ、一方の群はフィラーが含まれるモノログを聴き、もう一方の群はフィラーが削除された音声を聴いた。本発表では、結果を報告し、考察を通して学校英語における生きた英語音声の取り扱い方について提案したい。

⑦ 音変化を意識した音読練習が聴解力に及ぼす影響

山本孝次（愛知県立大府東高等学校）

2006年度の大学入試センター試験からリスニングが導入されて以来、高校におけるリスニング指導の必要性はますます高まってきている。しかし、4技能のうちリスニングの指導については、明確な指導方法を持っている高校は少ないと思われる。リスニング指導の場合は、あまり行う時間が確保されていなかったり、リスニングテストを数多く実施して音声英語に慣れさせることに留まっていたりはいらないだろうか。

2012年度、筆者が英語Ⅱを教えていた3年生にリスニングに関するアンケートを行ったところ、「リスニングは得意ですか」の問いに対し、5件法で「いいえ」または「どちらかというといいえ」と答えた生徒は75.9%であった。残りの生徒もすべて「どちらでもない」であり、「得意である」と答えた生徒はいなかった。一方、「リスニング力（聴解力）を向上させたいですか」の問いに対しては、96.6%が「向上させたい」と答えている。リスニング指導の必要性を強く感じさせる結果だった。

リスニングの指導は何をすればよいのか。生徒は、読んでわかる英文でもリスニング問題として出題すると間違えたりする。その原因の一つには、聞こえてくる音声で表された英文と読めば理解できるは

ずの英文が結びつかないことがある。本研究では、英語音声を既知の英文と結びつける力を聴解力向上における大切な要素の一つと考え、英語音声を聞き取る能力を高めるために、英語音変化の知識を教え、音変化を意識した音読指導を試みる。そしてその指導が聴解力の向上に影響があるのかどうかを検証する。

⑧ 洋楽とディクテーションを組み合わせたリスニングの実践—協同学習を取り入れた授業の中で—

階戸陽太（静岡県立大学）

本発表は、大学の基礎教養科目の「リスニング」の授業で、協同学習の要素を取り入れ、洋楽とディクテーションを組み合わせた実践の効果について、学生の声を質的に分析、考察し、報告することを目的としている。

「リスニング」という科目名がついた、理系の学部で、1年生を対象とした授業である。毎回、協同学習の要素を取り入れ、学生が主体的に授業に取り組む授業を行っている。その中で、洋楽のディクテーションを、年間を通して取り入れた。教師側が曲とディクテーション用意するのではなく、学生が選曲し、曲紹介とディクテーションの問題を作成した。毎回担当グループを決め、プレゼンテーション形式で発表し、ディクテーションを行った。対象となったクラスは、習熟度別に分けた下位のクラスであったが、次年度のクラス分けテストで、およそ3分の1が上位のクラスに移った。

末に学生が書いた振り返りを、質的に分析し、洋楽とディクテーションを取り入れた授業の効果について考察を行った結果を、発表する。

第4会場（B2 1 教室）

① 英語教師対象の新たな語学研修の可能性

馬場純平（浜松大学）

夏休みなどを利用した米国での短期研修を希望する日本人の英語教師が求める研修内容と、語学学校が実際に提供しているプログラムの隔たりが顕著であることは問題となってきた。研修者の紹介を求める語学学校にその実情を説明するために、東海3県の高校英語教師22名にアンケート調査を行った。その結果、リスニング、時事英語、ライティングなど12分野のそれぞれで、英語力の向上を目指す先生方の切実な思いが明らかになった。「正しい発音を身につけたい」「ニュース誌を読みこなせる語彙力が欲しい」「現地の文法の授業を参観したい」「ニュース番組や映画を聞きこなせるようになりたい」「時事的な英語を自由に表現できるようになりたい」「速読の訓練がしたい」「文法ミスのない日常会話ができるようになりたい」「テーマを定めた小論文が書けるようになりたい」などがその例である。また、英語で授業を行っていくことへの不安と懸念を表明され、「授業で使える定型表現を教えて欲しい」「現地の授業を参観したい」と希望されている先生方もおられた。

また、先生方とのコミュニケーションの中で新たな可能性が示唆された。それは、短期の海外研修よりも、国内で地道に英語力の研さんを積む機会を提供してほしいというものだった。その意見に基づき、第1回目のワークショップが、The American School in Japan から2名の講師を招き5月12日に名古屋で行われた。

② 海外長期研修経験を有した英語教員の指導法改善に関する研究Ⅱ

加納幹雄（岐阜聖徳学園大学）岡崎浩幸（富山大学）

本研究では、第1段階として海外において長期に研修を行った英語教員が、研修を修了して帰国後に、その研修成果をいかに派遣団帯域において還元してきたのかを調査した。その結果、還元が十分にはできていない状況が明らかとなり、その理由は「研修成果と現場の求めている内容との不整合」「研修への理解者不足」「還元機会の欠如」に分類された。

今回は、そうした英語教員が、研修内容や研修機会に概ね満足し、「研修内容の有用感」でも大変高い評価を加え自己の大きな自己変容を遂げているにもかかわらず、帰国後に他の教員に十分還元されなかった点に焦点を当てた。面談追調査を加え、成果の還元が十分にできなかった結果・要因を再度カテゴリー化した。カテゴリーを順に「還元を難しくしている環境要因」「研修意義の理解不足」「還元機会の欠如」として整理した。この分類を、さらに「研修者の意識を変えることで解決する問題とそれだけではできない問題」「研修者を派遣する団体等の意識を変えることで解決する問題とそれだけではできない問題」から全体像を眺め直し、個人的な意識改革に解決の糸口をみつける方向性ではなく、派遣団体の責任行為としての方策の視点を探った。

次いで、研究のゴール「一般英語教員への還元・貢献を進めるための帰国後のサポート体制の構築」の試案作成のための糸口として「英語教師として積み上げられた授業経験の知見・海外研修の知見の行方」から「途切れる」「放棄される」「宙に浮く」という3つの場合に問題を整理した。この3点から「キャリアの継続」「任命権者の責任」「研修の場の設定」に関し解決試案を提示する。

③ 対話型 Reflective Practitioner としての教師の成長

町村貴子（千葉大学大学院生）

Schön (1987) は、反省的実践家 (reflective practitioner) を養成するために、実践的経験とその経験についての対話的省察による「省察的実習」論を展開している。Schön の省察的実習を取り入れた事例として Mackinno & Erickson (1988) がある。彼らは、対話による実践の振り返りが、反省的実践家としての教師の成長に効果的であることを指摘した。

本研究の目的は、これらの先行研究の知見を英語教師教育に援用し、対話によるリフレクションを行うことによって、英語教師の認識と行為の変化及び成長過程を明らかにすることである。

まず、予備調査として、中学校及び高等学校の若手教師が抱える教科指導における問題を把握するために、アンケート調査を行った。回答の中には、「（指導内容等）教員間で共有できる時間がほとんどない」「自分なりのペースで、自分なりの方法で授業を行なっている」があった。教師自身が、限られた時間の中で、試行錯誤しながら授業を立案し、実践していることが判明した。

以上の予備調査の結果を踏まえて、本調査を実施した。研究協力者は、初任の英語教師である。Korthagen (1985) が提唱した ALACT モデル (Action, Looking back on the action, Awareness of essential aspects, Creating alternative methods of action, Trial) をもとに、「対話」によるリフレクションを行った。その結果、対話によるリフレクションを行うことによって、教師自身の認識と行為のレパートリーが増加し、成長を促したと考えられる。

④ Exploratory Practice の観点から見た私の授業実践

駒井健吾（長野県屋代高等学校）

教室内の諸問題に焦点を当て、個々の問題の改善を図るアクションリサーチに対し、教室内の出来事を puzzle として理解し、関係する全ての人を巻き込みながら教室の quality of life を高めることが Exploratory Practice（以下、EP）の特徴である（Allwright 2003）。EP の観点における理解は即教室での実践に統合されるため、日本の高校の現場における EP の汎用性は広いと考えられる。

EP の観点から、A. 私の現場における puzzle とその理解、B. どのような local action をとっているのか、の二点について省察した。A に関しては、現場では、①英語をコミュニケーションツールとして見ていない、②英語は教える（教わる）べき対象である、③インタラクション中心ではなく講義型の授業である、④生徒は授業外で英語を使おうとしない、⑤大学入試が究極の目標である、⑥英語を安易に日本語に訳そうとすすぎる、⑦暗記すべきことを（口頭ではなく）専らテスト用紙に書くよう促される、といった puzzle が教師および生徒の双方に見られた。

B については、(a) ペア活動や発問を通じて、コミュニケーションが英語学習の第一の目的である意識を植え付ける、(b) 日本語をなるべく介在させず、イメージと英語表現が直接結びつくよう段階を追って指導をする、(c) 教師である私自身が ALT と積極的に会話する、(d) 生徒とのやり取りを楽しむ、(e) まず生徒に英語で考えさせる、(f) 授業の活動をきちんと行うことがテストでの高得点につながることを生徒に実感させる、(g) 新出語の意味調べなどの予習を求めない、(h) スピーキングテストを評価項目に加える、といった実践を行っている。

他の教師仲間との同僚性の質や、教室内の quality of life を計る指標の開発、生徒が主体的に参加する授業の展開などについては課題が残る。しかし、生徒のペア活動に取り組む様子、発問に対する対応、英語を話そうという意欲については、主観的ではあるが著しい向上が見られる。授業内で具体的に取り組んでいる活動と共に報告する。

⑤ 外国語青年招致事業の制度的再検討—EPIK との教育行政的比較を通して

鈴木幸平（常葉大学）

外国語習得のための各国の言語教育政策については、これまでの歴史的背景や今後の方針等を踏まえたその国独自の制度や措置が施されてきた。その一つである、我が国の外国語青年招致事業 JET プログラムは、その発足当時から賛否両論を抱えながらも、30年近くにわたって継続的に実施されてきている。中・高校の英語教師、指導主事など関係者の献身的な尽力のお陰で、望ましい TT の在り方にかかなりの改善や工夫がなされてきたことも事実である。しかし、本プログラムの位置づけや ALT の意欲・処遇など、基本的、制度的な課題も山積しており、その改善を求める声が従前から上がっていたところである。

一方、アジア諸国においては、本プログラムに類似した外国人招致事業制度を導入しつつ、近年、国民の英語力の向上に著しい成果を示している国があることが報じられている。

そこで、教育行政的観点から隣国韓国の外国人英語教員招致事業 EPIK と比較しながら、本プログラムの趣旨、組織、参加状況、勤務条件などの制度的・機構的側面について再度検討することにより、JET プログラムが果たす日本の英語教育へのさらなる貢献・発展を図る提言に結びたいと考えている。

⑥ 学校で学ぶ英語表現の正しい使い方—ネイティブスピーカーに聞く

長田哲文（信州大学）

私たちは、授業の中で様々な英語表現について、そのルールと意味を学ぶ一方、それが実際にはどのような場面で使用されるのかということに関してはあまり学ぶ機会がないように思われる。たとえば、高等学校の文法の授業で扱うことがある *A whale is no more a fish than a horse is.* は、ネイティブスピーカーにとっては不可思議な文である。実際には、この文をそのまま使用することはありえないが、この文構造そのものだけを見れば、きわめて限られたコンテキストの中では使用可能である。

そこで日本の学校（主に中学校・高等学校）で扱われるさまざまな英語表現について3人のネイティブスピーカー（アメリカ・カナダ・イギリス）に聞き、実際の正しい使用方法や使用場面を検証した。また、日本語では同じ意味として扱われるものについても、実際にネイティブスピーカーはどのように使い分けるのか、という点についても調べた。その結果、以下に挙げる点について注意を要する表現が多々見られた。これらの中には、特に社会言語学的側面にかかわるものが多い。

1. 文法上誤りではないが、現代英語では使用されないか、使用する場面が限定される表現
2. 丁寧さを欠くので注意すべき表現
3. 文語と口語・フォーマリティーに注意すべき表現
4. 日本で多用されるが、ネイティブスピーカーは使用しない表現
5. 現代英語ではあまり見られない古い (old-fashioned) 表現
6. 意味に対する誤解が見られる表現
7. 英米の語法の差に注意を要す表現
8. 語法的に正しいと認められていないため使用に注意すべき表現

これら8点から、中学校・高等学校の授業で扱う基本的な英語表現を中心に、その適切な使い方を解説する。

日本の英語教育が4技能を重視する英語教育に変わる中では、アウトプットが以前に増して重要である。したがってコミュニケーションをよりスムーズに行うためにも、私たちが文法のみならず *real use of language* (Widdowson 1978) を学ぶことは、今後ますます重要になろう。

⑦ グローバル時代の国際人育成に必要なコミュニケーション力とは

安達理恵（愛知工科大学）

急激に進むグローバル化に対応する人材育成のため、政府は大学受験時に英語テスト、TOEFL等で一定以上の点数を要件とすること等を検討している。自由民主党の教育再生実行本部が出した提言には「英語教育の抜本的改革」がある。それでは、30程度の選定大学を中心に、①学生の卒業要件を TOEFL iBT 90点相当とする、②集中的な支援によりグローバルに活躍する人材を育成する、などとしている。本発表では、まずこれら提言について、さまざまな調査に基づき検証することで、その内容についての課題を提起する。また、筆者によるこれまでの異文化の人々に対する態度や英語の動機づけに関する調査結果を加えてメタ分析をすることで、①「グローバル社会で求められる英語力とは何か」、②「グローバル人材に求められる能力は、どのようなものか」、③「グローバル人材の資質はどのように育成すべきか」、について考察する。

グローバル化した社会では、多様な国や文化の人々、つまり、異なった考えをもつ人と対等かつ柔軟

に意見を交わす必要がある。昨今企業の多くが進出する国は東南アジアが中心であるため、英米をモデルとする英語教育・異文化理解からの脱却が必要である。また会議の根回しなど、暗黙の了解を前提とする、これまでの日本式のコミュニケーションのあり方を改善していく教育も必要であろう。さらに、筆者の小学校高学年を対象とした動機づけの研究から考えると、生徒の動機づけを向上するには、同年齢の人との交流が望ましいと考えられた。海外留学補助は一部の生徒に限られてしまうことから、むしろ東南アジア諸国から同学年の英語を話す生徒を招待し、日本人学生と英語で交流させるなども検討すべきと思われた。最後に、教員の英語力向上には、職場環境の改善など、先に解決すべき課題も多い。発表では、このような点からグローバル時代に真に必要なコミュニケーション力を検討する。

⑧ 昭和期戦前までの高等師範学校における教育実習（実地授業）のシステムと状況

古家貴雄（山梨大学）

戦前の中等学校の英語教員養成機関における授業的力量形成の状況について継続して研究している。これまで、授業的力量形成を目指したカリキュラムを戦前に組んでいた唯一の教育機関である高等師範学校を中心に、教授法と教育実習の状況について発表してきた。今回は前回の発表をより突っ込んで、昭和期戦前までの教育実習（実地授業）の状況について詳しく報告する。まず、実習のシステムのなところとしては、法令的な実習の定義や目的、実際の実習期間や内容についてを、さらに、実習の状況的な側面として、特に東京高等師範学校において、学生がどのように実習に取り組み、どのようなことに困難を感じていたのか、についても詳しく述べたい。そして、高等師範学校の教員養成におけるプロフェッショナル的側面に力を入れた部分とリベラリズムに力を入れた部分とがどのようなバランスを持って教育されていたのかについても言及したい。今回の研究発表における分析手段として主に用いられるのは、東京英語教育会（編）の『英語の研究と教授』（興文社）である。また、今回発表の中で取り上げる実習生の授業指導案は、The Reformed English Teaching というパーマーが提唱した Oral Method を日本の教育文脈の中で改変した新教授法のもので、東京高等師範学校附属中学校が当時学校全体で取り組んでいた教授法である。

第5会場（A31教室）

① 英語冠詞の指導に向けて

浅野敏朗（明治国際医療大学）

英語の冠詞は難しいと言われる。英語の文法項目の中で習得が最も困難であるという指摘さえある。冠詞という文法項目を持たない日本語話者が正確な冠詞理解に到達するには、実際的な冠詞使用の背景にある事物や事柄についての英語の認識論的識別の枠組みを知ることがその第一歩であろうが、この点について系統的で秩序ある認識を得ることはまず容易なことではない。またこれに加えて冠詞の理解や習得が難しいのは、冠詞選択・決定に際して、明示的規則だけではなく、英語話者の慣例や習慣的思考さらには当面問題となっている事物や事柄についての発話者の捉え方や認識の仕方等が影響することにもよると考えられる。

冠詞は音声的には、強調される場合を除いて大きな痕跡を残すことはなく、また文字に表現してもあまり語数をとることもなく、さらには冠詞の間違いはグローバルな誤りに直結することも少ないこともあって、コミュニケーション中心の英語学習においては、冠詞の指導は後回しにされる傾向があると言

える。あるいは、ほとんど行われていないのが現状ではないだろうか。しかし、英語冠詞が、英語母国語話者の物質に関する考え方や事物・事柄の存在様態に係わる識別や概念化の過程を反映する義務的文法範疇であり、英語という言語にとってはたいへん重要で本質的な事柄と係っているということを考えるとき、冠詞の指導にはもっと重点が置かれてもよいのではないだろうか。

本発表では、冠詞習得の困難点さらには冠詞指導の実際を念頭に置きながら、日本語と英語の表現形式の違いについての検討を出発点にして、英語の冠詞について興味深い事柄をまとめてみた。まず、冠詞選択・決定の背後にある存在論的識別等について考察したあと、順次、ゼロ冠詞、不定冠詞、そして定冠詞のそれぞれの特徴的機能について言及する。

② 第二言語習得における他動詞の誤り－SV 構造の過剰般化－

近藤隆子（静岡県立大学）

第二言語習得研究において、英語の自動詞と他動詞に関する誤りが多く報告されている。自動詞に関する誤用には、受動態の過剰般化や使役構造の過剰般化などがある。先行研究の多くは自動詞の習得における誤りに焦点が当てられているが、英語学習者の誤りには他動詞に関するものも少なくない。その中の一つに、自動詞構造（SV 構造）の過剰般化がある。そこで、本研究では、日本語母国語話者が英語の他動詞の SVO 構造を正確に理解しているかどうかを実験にて検証した。

本研究の被験者は日本語を母語とする英語学習者 83 名で、英語習熟度(Quick Placement Test (Oxford University Press 2001))により初級・中級（下）・中級（上）の 3 つのグループに分けられた。また統率群として英語母国語話者 7 名が実験に参加した。参加者には最初に文脈が提示され、それに続く自動詞構造と受動態構造の文の文法性を-2 から 2 までの 4 つの尺度で評価する文法性判断テストが与えられた。テストでは 10 の他動詞が用いられ、受動態の文が適切になるように文脈が設定された。その結果、自動詞構造文の平均値において、初級と中級（下）グループが統率群よりも有意に正答率が低かった。受動態の結果にはグループの主効果は見られなかった。つまり、英語学習者は他動詞の受動態用法を統率群同様に理解している一方で、同じ動詞を同じ文脈で自動詞のように用いることも容認していることになる。しかし、習熟度が上がるにつれて、正答平均値も高くなり、中級（上）グループにおいては統率群との間に有意な差は見られなかった。これより、英語習熟度の低い学習者にとって他動詞構造の理解は曖昧であり、それゆえ目的語が主語になる受動態文と目的語が存在しない SV 文の両方を正しいと判断していると言える。以上の結果と先行研究で報告されている自動詞の誤りの例より、英語教育において動詞構造のより理論的な指導が重要であることが示唆されている。

③ コミュニケーション能力を伸ばす文法指導が動機づけに与える影響

城野博志（三重県立四日市南高等学校）

今日ほど効果的な文法指導の在り方が問われている時代はないであろう。2008 年に公示された中学校新学習指導要領においても、文法をコミュニケーションを支えるものとして捉え、文法指導は言語活動と切り離さずに、「一体的に行うよう」改善が求められている。

では、そうしたコミュニケーション能力の伸長に寄与することを意図した文法指導は、学習者の動機づけを高めるうえでどのように効果的であろうか。本研究では、コミュニケーション活動を文法の授業の中に組み入れることにより、学習者の動機づけがどのように高まるかを検証することを目的とする。

コミュニケーション活動を組み込んだ授業を3日間(45分間授業3回)行う実験群と、従来型の伝統的な文法指導を行う統制群を設け、29項目からなる設問肢を作成し、介入の前後で学習者の動機づけの変動を測定し、授業の効果を検証した。

質問紙の結果を探索的因子分析にかけたところ4因子が抽出された。その4因子(F1:内発・価値、F2:不安 F3:自律・動機の持続、F4:自己効力感)に関して、プレポスト×指導法の二要因分散分析をおこなった。F1に関しては交互作用が見られたものの、プレポストの主効果は確認されなかった。F2とF3はプレポストの主効果が認められた。F4はいずれの効果も確認されなかった。

④ Dictogloss が文法能力に与える影響

岩本藤男(焼津市立大井川中学校)

Wajnryb(1990)が考案した dictogloss (ディクトグロス) を利用した活動が再び注目されている。中学校の英語授業を考えると、dictogloss が「複数の技能を統合した指導」、「定着しにくい文法項目の指導」、そして小学校で育成された「コミュニケーション能力の素地」を生かした指導に適した要素をもっているからであろう。また、近年、「フォーカス・オン・フォーム」という言葉で表される、「指導では学習者に意味内容と同時に言語形式にも注意を向けさせ、『自分が表現したい意味内容』と『自分が表現できる言語形式』とのギャップに気づかせる」という指導理念にも dictogloss の手法は沿っているからだと思う。そして、多くの先行研究は、「特定の文法項目の定着のために dictogloss の活動は有効に機能する」ことを明らかにしている。しかしながら、ほとんどの調査は、短期間の実践結果であり、通常の授業で長期間に渡って定期的に dictogloss を実施した場合、生徒の文法能力にどのような影響を与えるのかを示した資料は少ない。それは、一人の教師が複数のクラスを使って対照実践をすることは倫理的に許されないからである。そこで、dictogloss の有効性を信じ、各単元の終わりに定期的に実施していた教師と dictogloss ではなく他の活動を行っていた別の教師それぞれが授業を担当した生徒(中学2年生)の年度末の文法能力を調査し、dictogloss を定期的に行うことで文法能力に影響を与えたかについて考察したい。発表では、dictogloss の活動で焦点化した文法項目と文法能力の測定結果との関連も含めて検討したい。

⑤ 縦断的学習者コーパス分析による共起表現の経時変化

阪上辰也(広島大学)

本研究の目的は、中級レベルの日本人英語学習者が期間を置いて複数回作文した場合に生じる共起表現の変化を明らかにすることである。1990年代以降に学習者コーパスが構築され、日本国内においても、The NICT JLE (Japanese Learner English) Corpus、JEFLL (Japanese EFL Learner) Corpus、NICE (Nagoya Interlanguage Corpus of English)、ICNALE (The International Corpus Network of Asian Learners of English) といった学習者コーパスが構築されている。しかしながら、既存の学習者コーパスは、異なる学習者が英文を産出しており、横断的な調査のために使用することはできるが、ある学習者が期間を置いて複数回の作文を行った際に、どのような変化が見られるのかという縦断的な調査を行うことが難しい。

そこで本研究では、中級レベルの学習者が、約3ヶ月の期間を置いて2回の英文産出を行ったデータを元にコーパスを構築し、共起表現に着目して、どのような変化が見られるかを調査した。結果として、作文のテーマに関わる語句を常に多用し、また、接続詞の種類やその頻度、また、前置詞句の使用頻度に違いが見られた。

なお、本研究におけるコーパスデータは、学習者が辞書などを参照したり、教員や他の学生から指摘を受けたりして産出したものを使用している。このような補助がありながらも、中級レベルの学習者では使用できない表現が存在する可能性がある。そのため、NICE の上級レベルの学習者データとの比較により、使用した表現にどのような違いが見られるのかを分析し、中級レベルの学習者がどのような英語表現を身につけるべきか、分析から得られた教育的示唆を加えて報告する。

⑥ 現在完了形の誤り分析－過剰使用と過少使用－

占部昌蔵（東京工業高等専門学校） 白畑知彦（静岡大学）

本研究の目的は、日本語を母語とする英語学習者（JLE、本研究では大学生）の現在完了形の習得とその使用について考察することである。分析対象として JLE の自由英作文を使用する。JLE にとって、英語を学習する時に困難を生じる文法項目はいくつか存在するが、現在完了形もその 1 つである。なぜ現在完了形が難しいのか。その理由の 1 つには母語からの干渉が考えられるが、他方で、当該規則そのものが複雑であるために習得が捗らない可能性も考えられる。また、単に意味用法は理解できるが、現在完了形の文法形式(have + pp)が難しいだけなのかもしれない。一方で、もっと根本的な問題として、現在完了形が伝達する意味の理解が困難であるのかもしれない。それとも、その両方が困難であるのかもしれない。「現在完了形が難しい」という下位区分をより厳密に考えなければならないのである。そのためには、現在完了形の正答率のみに着目するのではなく、その過剰使用や過小使用にも焦点を当て考察していかなくてはならない。

今回の研究の被験者は、大学の英語授業での自由英作文中に現在完了形を使用した 33 名の JLE で、彼らの英作文の中の該当する 58 文が分析対象となった。分析の結果、正しく現在完了形が使用されている文は 44 文あり、その正用率は 75.9%であった。過剰使用は 7 文あり、それらの文は過去形を使用すべき箇所に現在完了形が使用されていた。また、過小使用も 7 文あり、それらの文は現在完了形を使用すべき箇所で現在形、過去形、過去完了形が使用されていた。本発表では、現在完了形の 3 つの用法（完了、継続、経験）のうち、どの用法が容易に使われやすいのか、そしてどの用法が誤りやすいのかを考察する。さらに、現在完了形の使用では、形式面が難しいのか、意味が難しいのかも明らかにしていく。そして、過剰使用と過小使用の例に焦点を当てその原因を探っていく。

⑦ 第二言語における明示的および暗示的文法知識と学習者ビリーフの関係：大学生を対象にした予備的調査

草薙邦広（名古屋大学大学院生）

本研究は、第二言語学習者が持つ、言語学習に関わるビリーフと実際の文法パフォーマンスの関係を探索的に探ったものである。これまで、学習者ビリーフは第二言語学習の重要な側面として認識され、豊富な先行研究があるものの、具体的な言語運用能力などとの関係を調査したものは多くない。特に、言語運用の中核を担うとされる文法知識（および文法の運用能力）に焦点を当て、文法パフォーマンスとビリーフの関係を調査した研究は僅かである。

そこで、まず本研究は明示的および暗示的知識の区別を観点に取り入れる。明示的および暗示的知識は、その二つの知識の関係性にこそ議論の余地が残るものの、明示的知識は典型的には演繹的な形式指導の結果得られ、言語運用における補助的な役割を担うとされる。一方の暗示的知識は、帰納的に、意

味重心の言語運用の結果として得られ、自然で流暢な言語運用に直接的に貢献すると考えられている。また、学習者ビリーフには、分析的な言語学習、および経験的な言語学習に関するものの二つがあるとされている。このような、明示的・暗示的知識の習得と、分析的・経験的な学習者ビリーフの関係性の解明は、外国語教育環境における教室指導、自己調整学習、及び留学の効果等の研究の基盤となる可能性があるだろう。

本研究は、日本の大学に通う英語学習者 32 名を対象に、以下の 5 種類のデータを集めた：1. 暗示的知識のパフォーマンス（時間制限付きの文法性判断課題の成績）、2. 明示的知識のパフォーマンス（時間制限なしの文法性判断課題の成績）、3. 学習者の背景情報（年齢、学習歴、4 技能の自己評定値）、4. 分析的学習ビリーフ（質問紙）、5. 経験的学習ビリーフ（質問紙）。各変数における相関分析と、クラスター分析の結果から、明示的知識と分析的学習ビリーフ、および暗示的知識と経験的な学習ビリーフに関係性があることが示唆された。

⑧ be 動詞の誤使用と日本語の主題助詞

田川憲二郎（埼玉県立大学非常勤）

日本人の英語学習者にしばしば見られる be 動詞の非文法的な過剰使用について、Halberstadt(2000)は、be 動詞の機能を日本語の主題助詞「は」の機能と混同しているためではないかと指摘している。本研究では、日本人英語学習者が be 動詞を主題助詞「は」と同一視する一方、他の主題助詞「って」とは同一視していないという仮説を立て、これを検証するために、81 名の大学生を対象とする簡単な和文英訳テストを実施した。被験者を無作為にほぼ同数の 2 つのグループに分け、一方には「チェスは、ルールが難しいね」のように、主題助詞「は」を含んだ 5 つの和文を英訳させ、他方には「チェスって、ルールが難しいね」のように、主題助詞「って」を含んだ 5 つの和文を英訳させた。和文の内容は、「は」と「って」の部分以外は、まったく同じものにした。いずれの問題文も主題と主語が異なるように設定されており、被験者が be 動詞を「は」と同一視していれば、「は」を含む問題において、*Chess is rules are difficult.のように、主語ではなく主題にあたる名詞に be 動詞を誤ってつけてしまう解答数が有意に多くなることが予想された。t 検定の結果、「は」の問題と「って」の問題の間で、主題名詞に be 動詞をつける誤りの出現頻度に有意水準 5%での統計的な差は見られなかった。しかし、全 5 問において一貫して、「は」の英訳の方が、主題名詞に be 動詞をつける誤りの頻度が高かった。また有意水準を 10%に緩めれば t 値が棄却限界を上回った。以上の結果から、統計上の確定的な結論は導けなかったものの、「は」が「って」よりも be 動詞の誤使用を誘発する傾向が強いことをある程度示すことはできた。

第 6 会場 (A3 2 教室)

① 高校生の英語語彙学習方略に関する研究

赤瀬正樹（長野県蓼科高等学校）

本研究では、高校一年時と二年時の同一学習者を対象にした語彙学習方略の使用の変化を調査した。調査結果より、一年時には語彙サイズと方略群には相関が見られなかった。しかし、二年時において、語彙サイズと決定方略群、記憶方略群、認知方略群との間に弱い相関が見られた。一方で、学年が進行しても、学習者の語彙サイズと社会的方略群やメタ認知方略群との間には相関が見られなかった。

学習者は一年時には、単語を機械的に書いたり、英和辞典を調べたり、他人に単語の意味を尋ねるこ

とを中心に英単語の学習を進め、二年時では、それらに加えて、記憶方略や認知方略をも含めた様々な方略群を使用しながら語彙学習を進めていることが示された。決定方略群が学習者にとって一番使いやすい方略であることが確認されたものの、その中にある英英辞典の使用頻度は低く、各学年時においても使用差が認められなかった。また、社会的方略群の中にある「ネイティブ・スピーカーと話して、単語の意味や使い方を勉強する」は一年時と二年時で使用に差が見られたが、二年時の使用頻度が一年時より低くなっていることが分かった。

今後高校現場での語彙指導において、学習者の語彙力増強のために、英英辞典の活用をさらに進めていく必要が考えられる。社会的方略群においては、学年が進行するにつれて、使用頻度が低くなることが示唆された。研究対象とした高校では、一年時においては、ALT を活用した授業が行われていたが、二年時からはその授業が全く実施されなくなっている。このことから、授業形態が学習者の方略使用に影響を与えることは十分考えられる。方略使用は、学習者個人の気づきの問題だけではなく、教師の指導や授業形態からも気づかせていくことも重要であることが言える。今後は学習者に様々な種類の方略に気づかせたり、練習させたり、いつ、どのような場面で使用するかを含めた包括的な指導の必要性が求められる。

② 単語帳作成が語彙学習に与える影響

和田珠実（愛知県立大学大学院生）鈴木寿摩（南山大学）

本報告は、読解方略、語彙、文法指導の三つを柱とした大学1年生英語授業で行った語彙指導実践を紹介する。この授業は共通シラバスで上記3点が目標に掲げられており、それらが組み込まれた到達度確認テストを評価に40～50%入れることが定められている。語彙はEGAP（English for General Academic Purposes）を意識した100語が習得目標である。この指導のため、意図的な語彙学習の1つである単語帳を導入した。記憶方略は言語学習には効果的であるといわれているが、今回実践した学習者は、このような方略をあまり使っていないと言われる初級レベルであったことが、導入の背景の1つでもあった。一般の単語帳との大きな違いは、英単語と日本語訳の横に、ヒントという自由記述欄を設けたことである。ここにはそれぞれの学生が単語を覚える際の手がかりやイラストを書くことを課題とした。これは、学生にこのヒントが単語を覚える際の関連付けに効果があることを気づかせるためであった。さらにこの単語帳作成は評価にも組み込んだ。またこの授業では協同学習の理念を取り入れており、基本的に4人グループで学習を進めている。毎回の授業の最初に個々が作成した単語帳をグループ内で比較し、互いの学習に影響をもたらすことを促した。

単語帳導入の効果を測るために質問紙を使い、語彙学習の背景と今回の単語帳についての調査を学期末に行った。その結果、大学入学以前と以降の学生の語彙学習の傾向が見えてきた。本報告ではこの結果明らかになったことを今後の単語帳導入の検討課題につなげ、今後の語彙指導に反映できる点を提示する。また今回の単語帳作成が、学習者に授業外で何らかの影響を与えたかについても、一部触れておきたい。

③ 中学生の英語語彙学習方略の検討—性差と学年差の視点から—

阿久津仁史（文京区立茗台中学校）

2012年9月～10月に、東京都の5つの公立中学校の生徒634名（男子292名、女子342名）を対象に平野・赤松・姉崎（2001）の48項目から成る質問紙を用いて、英語語彙学習方略に関する回答について、5件法で得点化した。634名分の回答を因子分析して6つの因子を抽出し、それぞれの因子の信頼性係数を算出した上で、2（性差）×2（学年）の2要因の分散分析を行った。主因子法プロマックス回転を用いて因子分析を行った。因子負荷量が.35に満たない項目、二重負荷が見られた項目を除き、その固有値の減衰状況とそれに基づくプロマックス回転解の因子負荷量の解釈可能性から、最終的に6因子解を採用した（累積寄与率48.70%）。質問項目の共通性から、それぞれ、(1)イメージ化・関連づけ因子、(2)繰り返し作業因子、(3)単語分類重視因子、(4)単語カード活用因子、(5)文脈重視因子、(6)語彙使用因子、と命名した。各因子ごとの α 係数を算出したところ、イメージ化・関連づけ因子： $\alpha=.88$ 、繰り返し作業因子： $\alpha=.82$ 、単語分類重視因子： $\alpha=.83$ 、単語カード活用因子： $\alpha=.79$ 、文脈重視因子： $\alpha=.80$ 、語彙使用因子： $\alpha=.84$ 、という結果であった。分散分析の結果、「イメージ化・関連づけ」においては、性別の主効果が有意であり、男子よりも女子の方が高い数値を示し（ $F(1,630)=5.88, p<.05$ ）、「繰り返し作業」においては、性別と学年の両方の主効果が有意であり、男子よりも女子の方が高い数値を示し（ $F(1,630)=26.61, p<.001$ ）、2年生よりも3年生の方が高い数値を示した（ $F(1,630)=5.08, p<.05$ ）。最後に、「単語カード活用」においても性別と学年の両方の主効果が有意であり、男子よりも女子の方が高い数値を示し（ $F(1,630)=18.47, p<.001$ ）、2年生よりも3年生の方が高い数値を示した（ $F(1,630)=8.07, p<.05$ ）。その一方で、「単語分類重視」、「文脈重視」、「語彙使用」においては、いずれの主効果、交互作用とも有意ではなかった。

④ RLG（語彙・文法）テストの形成的利用—自己評価票から主体的な学びへ—

村上嘉代子（芝浦工業大学） 田島祐規子（横浜国立大学）

加藤千博（横浜市立大学） 前川浩子（金沢学院大学）

平成24年度にまとめられた中教審答申によると、学生が主体的に考える力を育成することがこれからの大学で求められている。FD活動を通じ、カリキュラムの編成や、授業の改善などについて各大学は取り組まざるを得ない状況になってきているが、英語教育においても同様に、学生の主体的な学びを促進するための仕組みが必要となっている。そこで本研究では、英語基礎力を測定するために開発された「RLGテスト（R：読んでわかる語彙、L：聞いてわかる語彙、G：文法の基礎知識）」と学生自身の英語基礎力に対する自己評価を通して、学生の主体的な学びを高めるための教育プログラムについて検討を行うことを目的とする。

まず、初回の授業でRLGテストを実施し、その結果から自己評価票を用いて学習者自身がそれぞれの英語基礎力における自己評価を行い、項目ごとに基礎力を伸ばす学習計画を立てる。その自己評価および学習計画の記入内容から、RLGテストのスコア（レベル）によって（1）自己分析の結果に違いや傾向があるか、（2）学習計画の練られ方に違いや傾向があるか、（3）学習計画の目標・手段に具体性があるか、の3点を分析する。分析結果からのフィードバックとして、RLGそれぞれの基礎力を上げるための学習方法や教材の提案を行う。さらに、学生の主体的な学びを高めるため、1学期間の学習計画を振り返るための振り返りシートの作成案を提示する。作成においては自己評価や学習計画の分析結果を基に、学習者がより具体的な学習計画の振り返りが可能となるよう設問を設定する。

以上のような教育プログラムによって、指導者はRLGテストの結果および自己評価票の記述内容から

クラスの現状と傾向を捉えることが可能となり、学習者は自己評価票、指導者からのフィードバック、振り返りシートにより、より効率の良い主体的な学びが可能になるのではないかと予想される。

⑤ 実践報告：生徒のパフォーマンスを継続的に評価する

大井美友紀（長野県塩尻志学館高校）

今年度より施行される新学習指導要領は、4技能を統合的に用いた、より実用的なコミュニケーション能力の育成を求めている。それに伴い、当然評価のあり方も変わっていく必要がある。そして、目標・指導・評価が一体化したときこそ授業は活性化する。観点別評価や CAN-DO リスト作成に向けた動きなど、生徒の多特性を評価するための様々な動きがあるが、これらは評価の「観点」を提供していても、具体的に現場でどのように最終的な評価に結び付けていくかに関しては曖昧な部分が多い。これは学校の実情や生徒の学力に応じる必要があるため当然ではあるが、学習意欲の低い学習者にとっては、「成績」や「評価」こそ、重要な動機付けの要因の1つとなりうる場合が多い。そこで、現在勤務している高校で、昨年1年生に対してペーパーテストの他にパフォーマンステストを実施し、その効果と課題を検証した。その際、指導と評価の一体化を目指したジャンル準拠評価の観点に基づいてタスクを策定した。当日はその詳細と、現在2年目の取り組みとして予定していること、また来年度も継続して取り組んでいくための考えをあわせて紹介する。

⑥ ポートフォリオ使用による高校生の英語力への影響と使用実態

米田佐紀子（北陸学院大学）西村洋一（北陸学院大学）

細川真衣（北陸学院大学）

本研究の目的は、日本人高校生を対象としてポートフォリオの英語学習における有効性を検証することである。リサーチクエスションは、1.ポートフォリオを授業に導入した学習者の方がそうでない学習者より英語力が向上するか、2.記入指導の有無によってポートフォリオ使用への有益感に正の影響があるかである。

本研究では European Language Portfolio (ELP)等を参考に作成したポートフォリオを用い、その有効性の検証を行った。ELPとは欧州評議会が作成したものであり、学習者は Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)の Can Do リストを参照しつつ自己評価を行い、異文化交流、学習方法なども記録する。参加者は石川県内の公立 (A校) と私立 (B校) の各校2クラス、135名であった。調査は2012年の8月～2013年3月に実施された。調査材料として学力テスト (Cambridge Placement Test/Cambridge Young Learners English Tests--Flyers) とポートフォリオの使用・有益感を尋ねる質問紙を用いた。各校とも一方のクラス (実験群) にだけポートフォリオの冊子を授業に関連付けて指導をしてもらうよう依頼した。

調査の結果、学力調査ではA校の実験群の得点が統制群に比較して有意な伸びを示した一方、B校では両群とも同程度の伸びを示し両者の差異はほとんどなかった。ここからリサーチクエスション1については明確な結論が出なかった。リサーチクエスション2である、ポートフォリオの使用の実態と有益感について検討したところ、実験群の方が記入率が高く、実験群の中でも指導を行ったクラスの方が高いことが示された。またポートフォリオ使用の有益感も記入指導を授業中に行ったクラスの方が行わなかったクラスより有益感が高かった。

⑦ 教室環境における直接修正フィードバックの効果と性情

白畑知彦（静岡大学）

2008年から現在に至るまで、本発表者が関与してきた外国語(L2)学習における否定証拠の効果検証に関する実証研究結果を整理し、そこから見えてくる成人外国語学習者(以下、L2 学習者)の誤りとそれらに対する教師の修正の効果について、いくつかの仮説を提示したい。否定証拠を学習者に与える方法はさまざまあるが、本発表では「直接修正フィードバック(direct corrective feedback, DCF)」の有効性に焦点を当てる。ここでいう DCF とは、「教師が修正すべき誤りに関する規則を学習者へ明示的に説明し、その後引き続き練習問題をおこなう活動」と定義する。被験者は日本語を母語とし日本の教室で英語を学習する学習者(Japanese learners of English, 以下 JLE)である。本発表では、これまでの実験内容とその結果を振り返りながら、DCF の有効性に対して以下の予測(仮説)を提案する。(1) L2 学習者の誤りに、DCF は短期的には多くの項目に対して効果的である。(2)しかし、長期的には、有効である項目と、そうでない項目がある。つまり、DCF は全ての誤りに同質に効果的ではない。(3)有効でない項目は、文法的な役割を伝えることを主とする項目、有効である項目は、意味の伝達を中心とする項目に対する誤りである。(4)DCF が有効に働かないため、習得が最困難になる項目は母語転移の影響に依るといよりも、その項目の内部規則の複雑さが原因となっている。(5)ある単一の文法項目であっても、その内部の下位用法により習得の困難度に差が生じる。(6)DCF の有効性は学習者の習熟度と関係が大きい。(7)誤りをほとんどしない項目もある。

⑧ コアを用いた授業の要点の整理と協同学習的なアプローチの可能性

藤井数馬（沼津工業高等専門学校）

近年、認知意味論の知見を基盤にとり、コアやイメージを英語教育に応用しようとする流れがある。人間の身体性や認知能力を言語事象の説明基盤にとるこれらのアプローチは、英語教育にも親和性が高いと考えられ、伝統的な学校文法が持ちえなかった視点を与えている。しかしながら、実際に、例えばコアなどを学校の教育現場で健全に用いる際には、いくつかの考慮すべき点もあるのも事実である。

本発表では、まず、コアを中学校や高等学校の英語の授業で用いる際に、期待される有用な点と、考慮しなければならない点を、文献を参照しながら、言語学的、教育学的側面の両側面から整理する。その後、教育的な健全性と、言語学的な健全性という概念を導入しながら、コアを英語授業においてボトムアップ式に導入する方法として、協同学習的なアプローチが有効であるという仮説の下、高専の4年生を対象に行った授業実践を紹介したい。

第7会場 (A33教室)

① 小学校外国語(英語)活動の特徴—他教科・ソーシャルスキル・学級経営との関わりから: hyper-QU を活用したパイロットスタディー

佐藤博晴（山形大学）

本研究では、小学校外国語活動の特徴を次の3点、1)他教科との関わり、2)ソーシャルスキルとの関わり、3)学級経営との関わり、から明らかにしようとしたものである。特に 2)、3)に関しては学級の状態やその学級における個人の状態を明らかにするために開発され、カウンセリング等に活用されている hyper-QU を利用した。結果であるが、1)に関しては、外国語活動に肯定的な態度を示す児童は、音楽や

図工、道徳、特別活動など多くの実技科目に対して同じように肯定的な態度を示すことが分かった。これは、外国語の音声や基本的な表現を体験的に理解させる学習指導要領上の目標が反映されたものと考えられる。また主要教科では、同じく言語を扱う国語との強い相関を示す興味深い結果も得られた。次に 2) の結果であるが、他者への配慮や他者を尊重しようとする姿勢が見られる児童や、他者とのかわりに関するスキルが高い児童ほど、外国語活動をプラスに評価する傾向が見られた。筆者(2013)は、外国語活動の目標であるコミュニケーション能力の素地を、英語教育の視点からの外国語(英語)に関する暗示的知識と学校教育・全人教育的視点からの他者の良いところを見出し認める「受容・思いやりの心」であると捉えたが、まさに後者の素地が育っていると思われる児童ほど、外国語活動に対して前向きに関わっていることが分かった。最後に 3) の結果であるが、自分が所属している学級での生活に満足している児童とそうでない児童を比較したところ、前者の児童ほど外国語活動に意欲的に取り組んでいた。「総合的な学習の時間」における英語活動を成功させるための前提として筆者(2010) は温かで支持的で学級づくりの必要性を説いたが、本調査の結果もそれを裏付けるものとなった。本研究は被験者数が少なくパイロットスタディの域を出ないが、発表では、小中一貫校でのデータも加え、小学校外国語活動の特徴を明らかにしたい。

② 小学校外国語活動における不安が英語能力に与える影響

染谷藤重（上越教育大学大学院生）

2011年度より小学校外国語活動が必修化され、小学校5・6年生で年間35時間実施されてきた。本年、2013年は必修化後初めて、2年間外国語活動を受けた児童たちが存在することとなる。そこで、2年間の外国語活動が児童の情意と英語能力にどのような影響を与えたのかを調査することには意義があると考えられる。

本研究の目的は、外国語活動において児童が感じる不安が最も基礎的なコミュニケーションスキルである聴解力にどのような影響を及ぼすのかを明らかにし、今後の外国語活動で不安をどのように扱うかを検討することにある。

本研究の参加者は、新潟県の公立小学校4校の小学6年生118名である。また、本調査は、2013年3月に行われ、5件法によるアンケート28項目と聴解力テストを用いて実施された。

調査結果の分析にはSPSS Statistics 20を用いた。手順は、まず、28項目のアンケート項目から、不安に関する項目7項目を抽出し、因子分析を行った。その結果、「他者意識不安」と「リスニング不安」の2因子構造であった。次に、この2つの因子の相関関係を調べるために、相関分析を行った結果、この2因子の間には有意差が見られた。そこで、この2因子が「聴解力」に負の影響を与えると考え、重回帰分析を行った結果、どちらも聴解力に負の影響を与えていることが分かったが、有意差は見られなかった。そこで、「リスニング不安」と「聴解力」のみに注目し、単回帰分析を行った結果、「リスニング不安」と「聴解力」には、有意差が見られた。これらの結果を踏まえて、不安の構造を特定するためにパス解析を行った。

最終的に、「他者意識不安」と「リスニング不安」の間には、相関関係が存在し、「リスニング不安」と「聴解力」に負の影響を与えることが示された。したがって、外国語活動における「不安」をどのように扱っていくかを検討していくことで、「聴解力」への負の影響を低減することができるかもしれない。

③ 小学生児童の音声と文字による英単語認知—授業外学習経験者と非経験者の比較から—

後藤亜希（名古屋大学大学院生）

小学校外国語活動が2010年度から本格始動したが、その内容は各小学校に一任されている。小学校外国語活動に関して、これまで指導内容やカリキュラムについての研究は多く為されてきたが、小学生の英語の能力の実態について行われた研究は少ない。また、小学校外国語活動で語彙の扱いは各小学校に一任されているため、小学校ごとに指導内容に格差が生じている(アレン玉井; 2010)ことから、児童の英語の知識の実態を把握する必要がある。語彙はコミュニケーションの重要な構成要素であり、コミュニケーション能力の素地を養うことが小学校外国語活動の目的とされていることから、本研究では児童の語彙知識を調査対象とした。

本研究では、小学生の語彙知識を測定し、外国語活動内で扱われる語彙を児童がどの程度、認知できているのかを明らかにする。調査は、2011年度に公立小学校に通う児童のうち、英語塾に通う児童43名と通わない児童48名を対象に行った。これまで、小学生の語彙調査では、多肢選択式が多く用いられてきたが、より確かな語彙知識を測定するために、本調査では記述式のテストを行った。テストでは、児童に音声か文字で提示された英単語の意味を日本語で答えてもらい、その正答率を比較した。調査は、1)音声、文字といった提示方法の違いがどう語彙認知に影響を及ぼすのか、2)英語塾での学習が教室内で扱う語彙の認知に影響を与えるのか、という二つの観点で行われた。調査の結果、塾に通っている生徒は文字提示問題に強く、通っていない生徒は音声提示問題に強いことが明らかとなった。提示方法の主効果は有意ではなく、文字提示と音声提示のテスト得点には高い相関がみられた。また、カタカナ語としての認知度の高さとローマ字読みが可能か否かも語彙認知に影響を及ぼすことが示唆された。

④ 小学校英語学習者の英語学習に対する態度の日本と韓国の比較研究

柳善和（名古屋学院大学）高橋美由紀（愛知教育大学）

本研究は日本と韓国の小学校英語学習者の意欲を質問紙によって調査し結果を比較することを目的とする。日本で2011年度から小学校外国語活動が必修化されて3年目となり、小学校で2年間外国語活動を経験した児童が2013年度には中学校に進学した。小学校での外国語活動が1巡し、教員も自信を持って指導が出来るようになってきていると考えられる。一方、韓国では1997年度に小学校3学年から英語教育が導入され、その後何度かの変遷を経て、現在では小学校3年生と4年生で週2時間、5年生と6年生で週3時間の英語教育が実施されている。日本と韓国の小学校英語教育の大きな違いは、日本の外国語活動が必修とはされたものの領域の扱いであり、学習活動としての捉え方が曖昧であるのに対して、韓国では英語を教科とし、学習活動として明確に位置づけていることである。このような英語学習の環境の違いが、英語学習に対する児童の態度にどのような影響を与えているかを調査する。

調査の内容は韓国の児童については、日本の児童英語検定 Bronze 及び Silver を受験した韓国の小学校6年生それぞれ49名と27名が、テストの最後にあるアンケートに回答した内容を基にしている。また、日本の小学校英語学習者については同様の内容を別途3校の小学校の児童に実施しその結果を比較した。例えば「英語をはなすことはたのしいですか」などを4択式で回答させた。結果として、日本と韓国の児童では、おおよそ外国語学習に対して肯定的な見方が多く見られ、小学校で英語学習を始めることの長所が現れていると考えられる。一方で、韓国の児童の回答では英語学習に対して授業の時間数

をこれ以上は増やしてほしくはないという反応も見られた。このことは、今後日本の小学校英語教育の展開を考える上で参考になると考えられる。

⑤ 小中連携に対する小学校教員と ALT の意識に関する質的研究

中島翔（富山大学研究生）

本研究は、小学校教員と ALT（外国語指導助手）の外国語活動に対する意識についての質的研究であり、両者の小中連携に対する認識を探索的に調査し、仮説を生成した。13名の外国語活動指導経験がある小学校教員（元教員を1名含む）と14名のALTにアンケート調査を行い、分析方法としてM-GTA（木下，2003）を使用し、事例数や具体数を研究目的と相関的に決定するためにSCQRM（西條，2007,2008）をメタ理論として用い、概念モデル（仮説）を作成した。分析の結果、小学校教員とALTは、共通して、外国語活動における「指導改善」「指導者の能力向上」「授業外での英語使用環境」が児童の中学校での経験をより良くするための方法として認識しているという仮説が生成された。しかし「授業改善」における文字指導に関しては、若干の温度差が見られた。小学校教員とALTは、共通して、中学校外国語科における「外国語活動への理解」「生徒の経験を踏まえた指導改善」が生徒の外国語活動での経験を活かす方法として認識しているという仮説が生成された。これらの仮説は暫定的なものであり、より多様で妥当性のある仮説を生成するためには、さらなる研究が必要である。

⑥ 授業の課題から検証する「コミュニケーション能力育成」の在りかた

幸田明子（常葉大学）

小学校外国語活動が必修化され、3年目を迎える。『Hi, friends!』を効果的に活用する教員研修会なども盛んに行われ、校内研修による授業の定型もできあがり、授業運営も軌道に乗ったように見える。その一方で、現場教員との個別インタビューを通して、新たに見えてくる課題もある。現場の典型的な授業風景を追いながら、課題の検証をしていく。

週1時間という制約の中、『Hi, friends!』のシラバスにある教授内容を忠実に取り上げたために、限定された能力の訓練（単語や決まり文句などの表現）に終始し、会話活動などが紋切り型になっている授業が挙げられる。児童は決まりきったスキットを繰り返すことで満足し、意味のあることばのやりとりについて考える機会も与えられていない。また、『Hi, friends!』のオーラル活動をこなしながら、国際理解教育（環境教育、人権教育、地域研究）や自己理解の視点から見た活動を取り入れすぎたために、扱う内容が多すぎて児童が消化不良を起こしている授業も見られる。教員研修会では、発音クリニックや即戦力の教材紹介を求める声も多いが、到達目標を具体的に挙げたCan-Do Listや内容言語統合型の実践例などの紹介を求める教員もいて教員の意識が両極化し、外国語活動に対する捉え方が揺れている傾向が見られる。

今後の正式教科化、開始学年の引き下げの動きを見据えながら、現状の課題を解決し、教員の指導能力を向上させるためにも、改めて外国語活動における「コミュニケーション能力」を明確にし、ブレのない共通理解を提示する必要がある。学習指導要領に多用されている「コミュニケーション能力」を学校教育の中で捉え直し、ことばの教育としての外国語活動に対する理解を深めながら、実践的な活動例を紹介していくことは急務である。

⑦ 35時間の外国語活動を体験した児童の「聞くこと」と情意面の関連についての事例報告

石濱博之（上越教育大学）

1. 調査の背景

平成 23 年度から公立小学校で外国語活動が必修化された。公立小学校の高学年において 35 時間の外国語活動が導入されて現在に至っている。

新潟県 I 市においても、平成 23 年度以前から外国語活動の実施時間を徐々に増やしていきながら、平成 23 年度では各小学校で 35 時間の外国語活動を確保した。

筆者は、以前より新潟県 I 市での中学生を対象とした聴解力調査を実施して、「35 時間の英語活動」、及び「その他の英語学習経験をした生徒」は、「英語学習経験のない生徒」と比較して聴解力がよいといえるであろう、とした（石濱 2008,2010）。

本発表では、平成 23 年度から必修化した外国語活動の体験を終了した児童の聴解力と情意面が関連しているかについて事例報告するものである。

2. 調査の目的と内容

その目的は、35 時間の外国語活動の体験を終了した児童の情意面（好き嫌い、楽しさ、興味あり、わかること、学校外経験の有無）と「聞くこと」との関連を明らかにすることである。

調査を実施した小学校は、新潟県 I 市立 I 小学校である。平成 23 年度は、『英語ノート 2』の内容に従って、35 時間、学級担任と A L T のティーム・ティーチングの指導がなされた。その 35 時間の外国語活動の指導後に児童の「聞くこと」と情意面の関連を調査した。調査実施日は、平成 24 年 3 月 9 日である。調査用紙は、以前調査した調査用紙と同様の児童英検 3 級模擬試験を使用した。また、調査用紙に情意面に関する項目も入れた。参加した児童は 36 名である。

3. 結果

結果の詳細は、調査用紙の内容と共に、発表当日、情意面と「聞くこと」の関係について示す。児童の外国語活動に対する自由記述（テキストアナリシス）についても言及する。その調査結果から、児童の情意面と「聞くこと」について考察し検証したい。

中村彰伸著. (1995). 『CD つき児童英検クリアもんだいしゅう』東京：成美堂出版.

⑧ Using 3D anime to promote schematization of language structure in elementary school: focusing on prepositions

Gildea Steve（メリマック大学） 柏木賀津子（大阪教育大学）

The "3D Anime: Basic Prepositions" curriculum is being developed for Japanese Elementary School English classes where sounds are taught preceding teaching the alphabet. It should give children the ability to internalize the meanings of prepositions and the ability to schematize the core structure of the "language slot" proposed in the Usage-based Model approach. This learning process is defined as "Item-based learning" (Tomasello, 2003). For instance, the word "of" can be used for "being part of X" and the word "over" for "to cover X completely." Schematization, promoted by 3D anime, may stimulate L2 learners' concept mapping and metalinguistic abilities.

We selected "20 basic prepositions" based on Corpus (BNC) and expressed the core images using 3D animation. These prepositions were illustrated using characters and objects in an

environment familiar to children, the kitchen. 3D animation was chosen because it easily illustrates abstract concepts that involve motion and spacial context. The spoken language is embedded in the art form rather than being an external component.

The technology allows a certain economy over other animation forms; props can be used repeatedly in different presentations. An animator can produce many minutes of animation in a reasonable period of time compared to other more laborious animation techniques.

The data were collected in a public pilot school 5th grade class. It measures the extent of successful student concept mapping. Details concerning the animation and the data will be presented. We hope you enjoy the animation.

第8会場 (A34教室)

① 教室内指向要因と参加表現の楽しさの関係ー英語授業学研究の視点からみる望ましい英語授業の枠組ー

鈴木政浩 (西武文理大学)

これまでに中高大学生を対象とした質問紙調査の結果、次のことがわかっている。(1)望ましい英語授業には教室内指向要因と教室外指向要因がある。(2)教室内指向要因は授業者の学問的専門性と見通しや学習者への自律支援や寛容さに関わる内容を含む。教室外指向要因は良好な人間関係の構築や国際親善、異文化間コミュニケーションおよび授業者の学術的専門性や教材選択の視点に関わる内容を含む。(3)学習者が考える英語授業における楽しさの要因には5つある。(4)教室内指向要因は教室外指向要因に移行するものであり、楽しさの5要因はその移行を促進する役割を果たす可能性がある。(5)5要因の中で特に参加表現の楽しさがもっとも安定した要因である可能性が高い。しかしこれらの提案は因子分析と共分散構造分析にもとづくものであり、質問項目と楽しさの関係を必ずしも明確にしていない。そこで、本発表は、教室内指向要因が参加表現の楽しさにどのような影響を及ぼしているのかを分析することを目的とする。2012年10月から12月に、関東近域の中高大学生(1357名)を対象とした質問紙調査を実施した。このデータの中から教室内指向要因に含まれる質問項目を独立変数に、参加表現の楽しさ要因を従属変数とし重回帰分析(変数増加法)を行った。その結果、教室内指向要因に含まれる質問項目から参加表現の楽しさ要因へのパス係数は高いとは言えず、参加表現の楽しさを説明する割合も34%程度であった。個々の質問項目と楽しさの要因に強い関係が見出せなかった原因としては、因子分析が質問項目の共通性をもとに分析をすることが考えられる。教室内指向要因は全体として楽しさにつながるが、個々の項目がどのように結びつくのかは学習者自身も認識できていないことを示唆していると考えられる。

② 言語学習動機づけにおける自己効力感の役割

三上由香 (大阪商業大学非常勤講師)

本研究においては、動機づけや学習行動に影響を与えられている自己効力感(self-efficacy)に関して、先行研究に基づいて考察する。Bandura(1977)によれば、自己効力感とは、「人がある行動をうまく遂行できるかという信念」(p.193)と定義されている。自己効力感は、人がどのような行動を選択し、どの程度の努力をしようとし、その努力をどのくらいの間継続するのかに影響を与えることから、

動機づけや学習行動を喚起し、維持させると考えられる。

また、自己効力感は自律性 (autonomy) や自己調整 (self-regulation) とも関係し、動機づけの自己調整を促進すると考えられる。この動機づけの自己調整の重要性は、Dörnyei and Ottó (1998) が提示した第2言語学習における動機づけのプロセスモデルの行動段階 (actional phase) においても示されている。すなわち、動機づけを自らコントロールすることが、動機づけを維持させるためには重要であると考えられている。したがって、動機づけを維持させ継続的な学習行動を促すために、言語学習において自己効力感が果たす役割は大きいと思われる。

このように、自己効力感が動機づけや学習行動の維持に与える影響について考え、さらに、どのような学習経験によって自己効力感を発達させることができるのかを探り、学習者の動機づけと自己効力感を高めるための方法についても論じる。

③ 意味交渉における技術の使用箇所と発話者の積極性の関連性

飯尾晃宏 (静岡県立浜松湖南高等学校)

タスクは相互作用を発生させ、意味交渉の機会を増やすので、第二言語習得を促進すると考えられている。この意味交渉は対話者間における発話のやり取りによって構成されるので、その過程における談話の中に、意味交渉を成立させるための部分的な構成要素が存在する。そうした要素は、trigger、indicator、response、そして reaction to response の4つである。

本研究では、高等学校の EFL という学習背景においてタスクとしてのペア・ワークを実施し、NNS の学習者による談話を IC レコーダーで録音した。そして彼らの意味交渉を分析する中で、recast や confirmation check などの交渉の技術が、上記4つの構成要素のうちどの位置にくるのかにおいて法則性があることに着目した。本発表の結論は、意味交渉において発話者の主体性やコミュニケーションに対する積極性が、意味交渉の技術の位置を response から indicator へ繰り上げるということである。そして、ある1つの意味交渉を分析したとき、そこで用いられている技術が indicator の位置にあるとき、その技術を用いた発話者がコミュニケーションに対して主体的であると考えられる。こうした発話者の態度に関する判断基準は、表情や口調といったような印象による主観的な判断ではなく、発話内容を根拠とした客観的な判断となり得ると考える。

④ 高校ブリッジ教材に関する調査

松尾眞志 (和歌山市立和歌山高等学校)

和歌山県では、中学校と高校のブリッジ教材・橋渡し教材として、「英語学習のしおり」を和歌山県高等学校教育研究会英語部会で作成し、県下公立高校の新入生が、入学時に購入している。全国的に見て、このような販売方法は特異なものかどうか。内容も書店でブリッジ教材を見かけることが少ないこともあり、なかなか比較する機会がなかった。そこで、各都道府県のブリッジ教材の作成状況を調査することにした。次に、入手可能なブリッジ教材すべてを比較した。そして、和歌山県の教員にブリッジ教材に関するアンケートを行い、ブリッジ教材に対して教師はどのような考えを持っているのか明らかにした。

都道府県のブリッジ教材の作成状況を調べるために、全国の高等学校教育研究会英語部会 (外国語部会・英語教育研究会) の事務局にメールで問い合わせた。23 県から返事を頂くことができた。市販のブ

リッジ教材は、学校採用品として主として高校向けに販売しているため、なかなか書店に並ばない。また、中には塾を主な対象にしているものもある。そこで、入手することができた 50 数冊を調べ比較した。最後に、和歌山県の公立高等学校の英語科教員からみた新入生の英語の学力、教師が望む入学時の学力、ブリッジ教材の必要性、理想とするブリッジ教材の形式と内容、和歌山県のブリッジ教材に対する内容、ブリッジ教材の使用状況をおもに 10 段階アンケートで評価してもらった。

⑤ 音声ファイル速度調整ソフトの英語教授用ツールとして活用法と有効性

田中真美（静岡理工科大学非常勤講師）

本発表は、Audile Technologies 社の BPMius を音声ファイル速度調整ソフトとして使用し、英語教授での様々な活用法とその有効性を発表するものである。

⑥ トータル・フィジカル・レスポンスを用いた英語コミュニケーションへの抵抗感の軽減

天野修一（日本福祉大学非常勤講師）

本発表の目的はトータル・フィジカル・レスポンス（TPR）を用いた授業内活動によって、学習者の英語コミュニケーションへの抵抗感の軽減が可能であるか否かを検証することである。外国語として英語を学ぶ日本の教室では、その授業が主に口頭コミュニケーションの練習を目的としているにもかかわらず、英語を話すことをためらう学習者が少なからずいる（Anderson, 1993; Greer, 2000; Korst, 1997）。そのような学習者の英語スピーキングに対する抵抗感を教室内指導によって軽減しようと試みた先行研究がいくつかある（磯田, 2009; Sato & Koga, 2012）。例えば、磯田（2009）は授業内での accuracy ではなく fluency を重視したスピーキング活動への参加を通じて学習者の抵抗感を軽減させるよう試み、比較的短期間で抵抗感の軽減が可能であることを示した。また、Sato & Koga（2012）は英語を主な教授言語とする PCPP 形式の授業によって学習者の英語でコミュニケーションを取ろうとする気持ちを高めることができ、不安の軽減や、能力認知の改善にもある程度の効果があることを報告した。

本研究ではこれら先行研究と同様に、TPR を用いた授業内活動によって、初級学習者の英語スピーキングへの抵抗感を軽減することを試みた。その結果、4 割程度の学習者に能力認知の改善が、6 割程度の学習者に不安および回避の軽減がみられた。しかしながら、それぞれの平均値を検討すると、磯田（2009）の研究ほどの十分な改善には至っていなかった。当日の発表では、TPR を用いた実践の詳細を紹介するとともに、一定の効果が認められたことを示しつつ、先行研究ほどの大幅な改善に至らなかった理由についても、主に活動内容の違いという観点から考察し、報告したい。

⑦ Task-Based Language Teaching のフレームワークを活用した英語授業に対する動機づけを高めるための実践：職業高校生を対象としたアクション・リサーチ

藤田卓郎（福井県立坂井農業高等学校）

本発表では、職業高校 1 年生を対象として行った Task-Based Language Teaching (TBLT) のフレームワークを活用した授業実践について報告する。タスクを用いた指導法は、国内外において様々な研究者によって提唱されている。本実践では、その中でも Nunan (2004) が提唱する TBLT のフレームワークを基に単元を構成した。各授業では Willis (1996) が提案する TBLT のフレームワークを参考にタスクを実践した。学習者は各授業の終わりに、授業に対するアンケートと感想を記入した。教師は三上 (2010)

を参考に授業記録を授業毎に記述した。学習者の情意面の変化は、上述した学習者によるアンケートと教師による授業記録によって、量的・質的な側面から分析された。本発表では TBLT のフレームワークを活用した授業が学習者の情意面に与えた影響と共に、TBLT のフレームワークを用いた授業実践の過程、TBLT のフレームワークを活用する際に、本学習者に対して配慮した事柄を報告する。

⑧ アナログ教員、ハイテク CALL 教室での授業に挑戦する

新村知子（石川県立大学）

本発表では、筆者がハイテクな機械類の操作に不安を持ちながらも、初めて CALL 教室で試みた授業の活動内容や授業について学生から回収したアンケート結果について報告する。CALL 教室が英語教育に取り入れられて久しく、その技術も非常に高度なものになりつつある。しかし、コミュニケーション中心、学習者主体の傾向が強い英語の授業を目指して普通教室で授業を行ってきた教員にとって、CALL 教室での授業は抵抗がある場合が多いのではないだろうか。筆者も学生時代に受けた LL 教室の受け身の単純ドリル練習の印象が強いため、CALL 教室使用のメリットが分かりにくいと考えてきた。しかし、昨年度に勤務校で最新の CALL 教室が導入された。それを使わない理由が見つからなかったというのが大きな理由だが、将来的に、CALL 教室を使うことによって学生たちの興味やレベルに合わせた教材の提供ができるかもしれないという前向きな期待もあった。また、普通教室で動画教材を使用したときに学生たちが高い集中力や興味を示すということも、CALL 教室で全く新しい形態の授業に挑戦してみようと決断する要素になった。

それで今年度は、従来行ってきたクラス全体活動（ビデオを視聴する、シャドーイング、練習問題の答えチェックなど）に加えて、パソコン上で行う小テスト、スピードを自由に変えて行うビデオ視聴と練習録音、映画の一場面を使ったリスニング練習など CALL 教室でしか行えない活動を組み合わせて、授業の流れを作り直した。5回終了したところでアンケート結果を行ったところ、機械の不具合や教員の操作不慣れなどの問題は指摘されたが、8割以上の学生が CALL 教室での活動に対して良い評価をしていた。特に、自分の好きな速度に動画を再生し、自分の声を録音して聞くことができるなど、学生たちが具体的にどの活動に達成感を持っているかが明らかになった。

第9会場（C21）

① 国立教員養成系大学の履修カルテの実態調査—英語科教員養成に焦点を当てて—

山本長紀（駒沢女子大学）

本研究は、国立の教員養成系大学の履修カルテを調査し、英語科教員として求められる資質能力がどのように記述されているのかを明らかにすることを目的とする。

履修カルテは、学生が教職課程を通して教員として最小限必要な資質能力を身につけたことを確認するものである。2006年の中央教育審議会答申では教員として最小限必要な資質能力として「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項」「社会性や対人関係能力に関する事項」「幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項」「教科・保育内容等の指導力に関する事項」の4つの事項が示されており、各事項に含まれる具体的な評価項目は教員養成課程を持つ大学それぞれの判断に委ねられている。そこで本研究は「教科・保育内容等の指導力に関する事項」に焦点を当て、英語科の指導力に関してどのような評価項目が設定されているのか調査する。

調査は平成 24 年 10 月から 11 月に行い、国立の教員養成系大学 23 大学に調査依頼を行った。うち 9 大学の協力を得ることができ、各大学の履修カルテを収集した。

調査の結果、「教科教育分野の科目の内容について理解しているか」といった包括的な評価項目を設定する大学が多く見られた。一方で、「専門科目の学習指導に関わる指導方法や評価について、その意義、形態、具体的方法などを理解、習得する」といったある程度詳細な内容の項目を設け、教科指導に関する専門的な知識・技能を評価する履修カルテを作成している大学もあった。しかしどの大学も教科それぞれに即した履修カルテを作成するのではなく、教科横断的な評価項目を設定し全課程において使用できる履修カルテを作成しており、教科ごとに求められる資質能力について記述がされていないことが明らかとなった。

調査より、現在の履修カルテでは、英語科教員として最小限必要な資質能力を評価することは難しいと考える。各教員養成系大学は、英語科教員に求められる資質能力を評価する項目を履修カルテに加える必要があるのではないだろうか。

② 英語プログラム評価に対する教員の意識と大学認証評価

竹田真紀子（愛知学院大学）

本研究の目的は、英語教育を評価するという観点から、日本の大学認証評価制度を検証し、その発展の方向性を提言することである。White, R.D.(1988)は、評価は今や言語教育カリキュラム改善に不可欠なものであると述べている。しかしながら、多くの大学で英語教育改革が行われ、「教育の質の保証」及び「説明責任」が問われるようになっても、プログラムを組織的に評価し、恒常的にその評価を教育改善のために活用している大学はまれである。またその評価手法や活用の方法も各大学によって様々であるため比較することは容易ではない。

平成 16 年度より始まった認証評価制度においても、大学の自己点検は透明性・信頼性の欠如からその質は激しく批判されている。第三者評価は本来、意義のある継続的な教育改革実現のための欠かすことのできない手段であるが、その開発・運用は現実には大変難しく、特に英語教育分野については多くの問題を抱えている（Mulvey, B., 2010）。

この調査は 2 段階に分けて実施された。1) 大学英語教員 10 名に、各大学の英語教育のプログラム評価手法や教育改善の為の評価結果の活用方法について具体的に議論してもらい、英語教育プログラム評価の実態と具体的な問題点を明らかにした。2) この調査から明らかになった評価の実態と問題点をもとに、英語教育を評価するという観点から、日本の 2 つの大学認証評価機関（独立行政法人大学評価・学位授与機構、及び財団法人大学基準協会）とその評価基準項目を精査し、なぜそれが教育の改善等に直接結びついていかないのかを検証した。

教育改革や改善は、それまでのプログラムを適正に評価することによって初めて実現する。今回の調査結果を足がかりとして、今後の英語教育改革の実質化を目指していきたい。

③ 中・高・大の連携を目指して—いま大学英語で取り組んでいること—

浅野享三（南山大学短期大学部）

中学に教育実習に行った学生からは、いまの中学英語授業の様子がもれ伝わる。教師の懸命な努力にもかかわらず、学生らは自分が実習でした授業では「話せる」ようにはならないと結論する。だから外

国人教師から習い、留学したほうが好いという。また、もはや日常的な感があるが、高校の教師は、中学で基礎・基本を身につけないままに進学してくる生徒実態を訴える。「授業は英語で行うことを基本とする」英語授業実施に向けて気力を振り絞るものの、まずは生徒実態を観察しながら様子を見るという学校もある。そして大学では、英語非専攻学生の英語学習動機は「単位が取ればよい」がしばしば上位であり、真面目に取り組む多くの大学教師をかなり落胆させている。この先 TOEFL 導入とは、どこの国の話だろうかと思ってしまう。本発表は、英語教育が学生の社会的成長に可能な限り寄与すべきであるとの立場から、筆者がこれまで取り組んでいる短大の授業実践について行う。

大学英語には学習指導要領は存在しないため、毎年担当学生の学習実態に応じて自分の授業の目標と内容を定める。短大生の入学前の学習実態は実に多様であるが、大学は学校英語教育の最後の機会であるという認識で、読解と音声発表を中心とする内容を提供している。学習者である学生の希望はこの10年間不変の「話せるようになりたい」だが、基本的な読解ができるようになることが、希望を叶える必要条件であるとして、読解授業では Readers Theatre (音読劇) を中心に実施している。Readers Theatre (音読劇) 指導は、改善の基本方針にある「総合的」「統合的」な指導に合致し、中・高でも指導できる可能性があるのではないかと。発表の一部で指導過程と発表場面の映像を使用する予定である。

④ 薬学教育における導入期 E S P : 一般英語から薬学英語への橋渡し

大澤聡子 (鈴鹿医療科学大学) 山下道世 (鈴鹿医療科学大学)

Mark LaForge (鈴鹿医療科学大学)

6年制薬学科導入(2006年)に伴い新設薬学部が増える中、薬学部学生の英語レベルも様々となり、英語が苦手な学生を多く抱える薬学部も少なくない。本研究の目的は、比較的英語を苦手とする学生が多い、ある薬学部学生を対象に英語教員が行っている導入期 E S P 教育を評価し、さらに改善点を求めて専門教員のニーズを調査・分析し、薬学教育における導入期 E S P 教育に適した教材を明らかにすることである。本調査に基づく E S P 教材の提案は、調査校に限らず同様の事情をもつ薬学部に通問の問題対応として貢献が期待できると考える。

調査から、現行の導入期 E S P 教育が学生・専門教員から一定の評価を得ており、導入期 E S P での学習語彙が専門科目でも波及的に活用される効果が期待されることも分かった。このことは、薬学の専門知識をもたない英語教員が一般英語から専門英語への橋渡しとしても、薬学教育全体の中でも貢献できることを意味し、この点において導入期 E S P 教育の有効性を示す。さらに専門教員への調査から、①医療関係の語彙習得、②正確な読解力、③要旨要約力の養成が4年次までの到達目標として浮かび上がり、2年次導入期 E S P の教材内容は現行の E G S P よりさらに専門に近い内容が望まれている事が明らかになった。

調査校レベルの薬学教育では「内容を E G S P からより具体的に絞り込み、公的機関が一般向けに発信する医薬品・医療関連情報などから平易に書かれた十分な量のテキストを使い、また同時に必要な医療関連語彙を計画的に導入し、学習・定着させる練習問題を含んだ教材」が導入期 E S P 教材として適切であると提案する。現在、市販教材には薬学教育用の教材は未だ数少なく、さらに導入期 E S P 教材として本提案を満たす市販教材はほとんど無いため、今後の教材開発が課題となる。

⑤ ”基本的”なのに ”知的レベル”は高い！？—「大嫌い」から解放する大学英語の創り方

山田昇司（朝日大学）

本学への入学者の中には英語に対して苦手意識や嫌悪感を持つ学生が多い。昨年度から入学時に書かせている自分史「英語と私」を読むと彼／彼女らの挫折や絶望の体験が綴られていて胸が痛む。しかしそのような学生でも「高校より内容はレベルアップしているがとても楽しい」という声を上げるように変わる。この発表では寺島隆吉氏(元・岐阜大学教授)が提唱する理論と実践を追試した授業の様子を報告し、英語の幹を教えながらも大学生に「レベルが高い」と感じさせる英語授業をどのようにつくるかを提起する。

(1) 感動と発見のある題材の選択—近年のものには『沖縄からグアムへ』『チェルノブイリ 25 周年』『マイケル・ムーア演説』『レ・ミゼラブル』などがある。どれも私を感動させ自分の認識が揺さぶられた内容を持っている。このような本物のナマの英文が TM メソッドによって全ての学習者が取り組める教材に生まれ変わる。また映像資料は英文の内容理解を深めるために大きな役割を果たしている。

(2) 教室を楽しくする「リズムよみ」—強勢音と打点を揃えてよむグループテストで教室に明るく楽しい雰囲気生まれる。このテストがきっかけで友だちができた、という声も出てくる。学生たちは「リズムよみ」「通しよみ」をへて「表現よみ」に挑戦する。「もう一度聞きたいスピーカー」の選出によって、教室には心地よい緊張感が、スピーチ表現には創造性が現れるようになる。

(3) やる気を引き出す課題と授業づくり—「評価基準の公開」が学習者に見通しを与え、「英語の幹を問う」「易から難の配列」「何度でも挑戦できる」というタスクがやる気を引き出す。そしてそこから「成績は自分が決めるものだ」という意識が生まれてくる。また「エリア限定・自由選択・座席固定」「グループ編成時の板書記名」などの教育技術は多人数教室における規律維持に役立つ。

⑥ 「英語授業にのることのできない大学生の学習意識に関する質的研究」

千田誠二（和光大学）

本研究は大学の英語授業において、評価基準に達しなかったことから単位取得が不合格、または合格でも活動や学習への取り組みが著しく困難であった大学生を対象に、その原因を質的に分析・考察したものである。

筆者は昨年、入門レベルの英語科目受講生を対象に英語学習時に抱く不安について質的研究を行った(千田, 2013)。その結果、英語が苦手な大学生には中高時代から長期に渡る「不安の固着化」や教師との間に言語形式への意識に関して信念のずれが存在することがわかった。

今回の研究では先行研究で述べられているような、個々の学習活動や学習形態(ペア・グループワーク)の中で生じる英語学習不安(野口, 2006; 重迫・吉田・三浦, 2008 参照)が、一般的な学習不安・対人不安(学生同士、学生-教師間)といつどのように互いに影響し合っていて、課題遂行力や意欲の低下や学習態度上の問題を招き、望ましくない結果に至ったのかを示す。

研究方法としては3人の学習者の学習プロセスを、インタビュー、ふりかえりシート、質問紙、授業記録(映像、音声、メモ)、教師の授業記録等を通して明らかにし、つまづいた点を中心に分析・考察した。本発表ではそれらの結果を踏まえて、どのような形の授業あるいは学習者同士・教師との関わりであれば学習者の意欲が湧き、学習活動にうまく参加できるかを自分自身の反省並びに授業改善への提案として述べたい。

⑦ 学習空白のある生徒の英語指導に関する一考察—高等部普通科病弱教育部門—

岩本昌明（富山県立富山視覚総合支援学校）

次の3点について3年間の実践報告とその一考察について発表を行う。

- (1) 特別支援教育での英語指導
- (2) 病弱・身体虚弱教育と英語指導
- (3) 「学習空白」と英語学習

(1) については、新学習指導要領から特別支援学校での教科の位置づけを考える。

(2) については、新学習指導要領に加えて、学校管理指導計画の中での病弱教育部門の位置づけを考える。

(3) については、「学習空白」を定義し、「学習空白」が英語学習に及ぼす影響や問題点を指摘し、どのような英語指導を行ったかを実践報告する。

病弱教育部門が始まり、3年を経過した。特別支援学校（病弱教育部門）での英語指導の実態とその課題および取り組みについて、3年間を振り返りたい。

最初は、「学習空白」の学習内容を補うことや、「学習欠落・欠損」していた学習事項を再学習することに主眼をおいた。基礎基本の定着と伸張に取り組むことはできた。しかし、学習意欲は高まらなかった。生徒の出欠席などの要因が、継続的系統的な学習に繋がらなかった。

次に、中学1年までの学習事項に戻りながら、話題や内容を精選していった。系統的な積み上げではないが、PDCA cycle(plan-do-check-act cycle) 的な取り組みを行った。

現在は、特別支援教育でも CLIL(Content and Language Integrated Learning) 的な授業を目指せないと模索しており、視覚障害教育部門であるが1例を紹介したい。

ポスターセッション

第2会場（A21教室）

① 知的・創造的英語コミュニケーション能力を伸ばす高校英語授業実践報告

伊藤高司（名城大学附属高校） 杉山剛浩（名城大学附属高校）

本ポスターセッションでは、「生徒の手による Steve Jobs スピーチの指導案作りの実践報告」を中心として、「生き方が見えてくる高校英語授業改革プロジェクト」の3年目の成果発表と今後の展望を提示する。

Steve Jobs のスピーチ、とりわけ2005年のスタンフォード大学での卒業式のスピーチを教材として用いた授業実践例は多いが、指導案作成を生徒に委ねたり、Steve Jobs のスピーチをモデルにしながらも生徒自らがテーマを決めてスピーチやプレゼンを行なった実践例は少ない。また、複数年度に跨いだ指導実践や、複数学年同時に指導した実践はさらに少なくなる。これら全てを網羅すべく、このスピーチを用いた指導を継続している。

セッションの中心としては、昨年度の実践報告として、生徒の手による指導案が完成に至るまでの全容を示し、またオリジナルのスピーチやプレゼンの具体例を幾つかを示す。また、本年度取り組んでいる複数学年同時に行なっている放課後の活動の途中経過を報告しながら今後の展望を示したい。