

第1会場 小学校英語、どんな教科化にすべきか？

第2室 (Y-12)

司会者： 犬塚 章夫（愛知県碧南市立日進小学校） 司会者兼提案者
提案者： 加藤 拓由（愛知県立春日井市立神屋小学校）
安達 理恵（愛知工科大学）

① 小5小6ではこんな教科化にしたい

犬塚章夫（愛知県碧南市立日進小学校）

1 ALTに教えてもらう英語の授業はやめたい。ALTに頼り過ぎた「おまかせ授業」では、できない子の気持ち理解されず、英語嫌いを増やしてしまう。小学校の担任にすべてを任せるのには負担がかかりすぎる。もっと日本人の専科教員を加配教員として採用し、担任とのチームティーチングで教えるのが最も効率が良い。中学校英語の免許しかない教員も、小学校の英語専科としてなら採用できる。免許がない者でも特別非常勤講師の制度を活用して小学校で英語を教えることができる。J-SHINEなどで経験をもった先生を活用することができる。

2 中1の学習内容を小5小6でゆっくりじっくり教えたい。文字も教える。文法も教える。フォニックスで発音の仕方も教える。辞書の使い方も教える。そのうえで4技能を使った自己表現活動に取り組ませたい。ALTが教えるのではなく、ALTは国際理解教育として外国語文化を伝えてもらったり、学習した表現を実際に使ってみたりする場としてもっと活用したい。その意味で、毎回違った国のALTが教室にやってくる仕組みなども良い。

3 小学校英語のCAN-DOリストも作りたい。例)①はじめて会った人に英語であいさつができる。②朝友だちに会った時、英語であいさつができる。③数をたずねたり答えたりすることができる。④ある物が好きかたずねたり答えたりすることができる。⑤何が好きかたずねたり答えたりすることができる。⑥何が欲しいかたずねたり答えたりすることができる。⑦これが何かたずねたり答えたりすることができる。⑧学校の時間割(教科名)を言うことができる。⑨レストランで料理を注文することができる。1つのレッスンが終わったら、その学習した表現が2度と出ないようなカリキュラムではなく、何度もスパイラルに表現を使う場を作れるようなカリキュラムで学習を進めたい。

② 学校英語、どんな教科化にすべきか？

加藤拓由（愛知県立春日井市立神屋小学校）

1 指導者

ALTとのTTが現実的な路線。しかし、ALTのトレーニングが必要。現在のような雇用形態や教育技術で、教科化になったとすれば、学級担任、児童、ALTの三者にとって負担は深刻。最善策は、小学校免許を持ち、少なくとも数年、小学校で担任として経験し教師が、単独またはALTやJETとのTTで英語の授業を行う。小学校で教えるためには、小学校文化の理解が必要。小学校と中学校では教員の「文化」が大きく異なる。教科教育中心の「専門職」である中学校の教員と、全教科担当の「総合職」である小学校の教員では、教師の協同性など、職員室の空気感も大きく違う。また、「発達段階」が大きく異なる小学校では、教師は、児童のレディネスや学習特性に配慮し、指導言や指導方法を柔軟に変化させる必要がある。小4～小6まで英語を学ぶことを考えても小学校の指導経験がなければ、小学校での専科指導は難しい。

2 指導内容・評価

週3になるとすれば、文字の使用も含めた、中1の学習内容が入ってくるのは自然。しかし、いきなりフォニックス

スなどのルールを教え込むのではなく、音韻・音素認識を深める程度にとどめるべきである。さらに、文字そのものの読み書きを教えるよりは、文字への慣れ親しみをもう一步進める程度に留めるべき。児童の学習負担に配慮し、無理のない文字指導が必要。そのためには、絵本の導入が最適。ALT や JET がいれば読み聞かせも可能。担任も、CD などの補助があれば指導できる。絵本の視覚的支援を用い、多量の音声と文字に慣れ親しませ、徐々に文字と音の結び付きに気づかせる指導が必要。評価は、現在のような文章による評価が適切。数値や◎△などの記号による評価は、学校外の英語学習や家庭の教育環境に左右される。しかし、現在のようなあいまいな表現でなく、何ができるようになったのかを、具体的、肯定的に評価する方法がよい。

③ 教科化の前に考える一目的と関心、指導者、内容

安達理恵（愛知工科大学）

発表者は、これまで、外国語活動における児童の動機づけと異文化の人に対するコミュニケーション態度について、小学校数校で調査してきた。その結果、活動時間が増加するに従い、動機づけとコミュニケーション態度はむしろ減少傾向にあり、また、6年生より5年生、男子より女子の方が高かった。これは昨年、外国語教育メディア学会(2013)で共同発表した二人の研究者も同様の結果を見出している。また、語学教育 EXPO(2013)で発表した小学校指導者の教科化に関する意識調査の結果では、反対が賛成より多かった。これらのことから、拙速な教科化は避け、慎重に状況を鑑み、以下の点を考慮すべきと考える。

①外国語学習の目的と関心

外国語活動では、多様な言語・文化に対する関心を高めることも目的とされたが、英語教育が中心となると、それ以外の言語や文化に触れる機会がなくなり、多様な国々に対する理解や関心を高めるのは難しくなる。グローバル化の進展に伴い今後コミュニケーションをする相手は、西欧諸国ではなくアジア諸国の人々である。挨拶などの多様な言語活動や外国の遊びを知るなどの文化理解活動もある程度維持することで、目的意識・関心につなげたい。

②指導者

調査では、特に公立小学校では教科化に反対が多く、また賛成意見でも、専科教員の指導を前提とする意見もあった。今の指導体制で、文科省の提案のように授業が急増すれば、負担が増大するため、うまくいかなる可能性が大きい。小学校専科教員の養成とともに十分な研修・指導体制を整える必要がある。

③内容

外国語活動では、担任教員による幅広い意味でのコミュニケーションや人間関係を重視した全人的教育の指導も見られた。このような活動は小学校でこそできる活動であり、維持すべきだろう。また外国の人とのコミュニケーション意欲喚起のために、できるだけ多様な国の人々との交流活動を取れ入れたい。

司会者： 前田 昌寛（石川県立金沢桜丘高等学校） 司会者兼提案者
提案者： 田中 知聡（山梨県立甲府城西高等学校）
雨宮 靖子（山梨県立甲府西高等学校）

① リーディングの指導を英語でどう行うか？

前田昌寛（石川県立金沢桜丘高等学校）

日本の英語教育は、教科書の構成や入試問題を見ても、リーディング中心であることが分かる。したがって、「授業は英語で行うことを基本とする」という学習指導要領の理念を遂行するには、リーディングの指導を英語でどう行うか？ということを考える必要がある。この問題別討論会では、高校現場で実際に指導をしている3人の教諭が、発問を工夫することにより効果的なリーディングの指導を英語で行っている実践について発表する。

② 英語でリーディング指導を行うための発問作り～生徒に何を考えさせるか～

田中知聡（山梨県立甲府城西高等学校）

英語で授業を行う上で、どのように生徒に話しかけ、どのように英語で授業を展開していけばよいのかという課題があります。「英語で生徒に話しかけても、生徒が聞こうとしない」、「英語で指示をするだけでは、授業が単調になる」といった声も耳にします。特に、テキストを読み進めていくリーディングの指導においては、その方法について悩んでいる先生方も多いように思います。どうすれば生徒が教師の話す英語に集中して耳を傾け、意欲的にリーディングに取り組み、さらに英語を使って表現させる授業を展開することができるのでしょうか。

そのためには、教師が具体的に目標を設定して授業中の生徒の活動を計画し、生徒への目的のある働きかけを行うことが必要となります。そして、授業中に、教師は生きた言葉として英語を生徒に投げかけ、それに対して生徒が生きた言葉として反応できるように工夫することも大切です。そのようなやりとりを可能とするのは、教師の「発問」であると考えています。生徒に「発問」を投げかけて、生徒の様々な力を引き出したり伸ばしたりしながら授業を展開していくと、生徒は主体的に活動に取り組み、理解したり思考したりし始め、さらには表現しようとするからです。

本発表では、授業を「導入の段階」「理解の段階」「思考の段階」「表現の段階」の4つの段階に分け、それぞれの段階での目標を達成し、生徒が楽しんで活動に取り組むように仕組むための「発問づくりのポイント」を、実際に使用しているワークシートを用いて具体的に紹介したいと思います。また、「発問」を考えるために重要な教材研究の方法や、授業を行う上でのテクニックについてもお話したいと思います。英語で行うリーディング指導の在り方について、様々な視点から討論ができればと思います。

③ リーディング授業における発問の活用

雨宮靖子（山梨県立甲府西高等学校）

新学習指導要領では、「英語の授業は英語で行うことを基本とする」ということが明記されました。それには2つの目的があり、1つ目は「生徒が英語に触れる機会を充実する」ということ。もう一つは「授業を実際のコミュニケーションの場面とすること」です。この目的を達成するためには、英文の一つひとつを日本語に直していくという授業を変えていく必要があると思います。本発表ではその方法の一つとして、リーディング授業における発問の工夫を提案します。特にテキスト上の情報を元にテキストには直接書かれていない内容を推測さ

せる推論発問や、テキストに書かれていることに対する読み手の考えを表現することを促す評価発問などを利用することで、上記の目的だけでなく、単調になりがちなリーディングの授業を変え、テキストに書かれた情報を自らの知識や経験に関連付ける力を伸ばす可能性を探っていきたいと考えています。

課題別研究プロジェクト発表 ①

英語教育研究法の過去・現在・未来

第1室 (Y-11)

司会者： 浦野 研（北海学園大学） 司会者兼提案者

提案者： 高木 亜希子（青山学院大学）

藤田 卓郎（福井工業高等専門学校）

亘理 陽一（静岡大学）

本田 勝久（千葉大学）

酒井 英樹（信州大学）

本プロジェクトの最終目標は、中部地区英語教育学会でこれまでに行われてきた研究を方法論の観点から分析し、過去の研究の問題点を明らかにすることを通じて、よりよい研究のあり方や今後参考にしたい研究法を提案することである。山梨大会では、3年間の継続研究の3年目のまとめを行う。

1年目の岐阜大会では、英語教育研究の「過去」から「現在」に注目し、本学会『紀要』掲載論文の分析に基づいて方法論の観点から問題点の指摘と提案を行った。2年目の富山大会では、主に (a) 先行研究のレビューのあり方と (b) 方法論の検証の2点について提案を行った。先行研究のレビューでは、モデルとなる論文を参照しながら課題設定に辿りつくまでの道筋を提示し、方法論については、調査研究、実験研究、質的研究、アクション・リサーチについて、よい研究を行うために不可欠な要素の考察と、研究を行う際に考慮すべき点について提案した。

本プロジェクトでは、富山大会以降も研究法について検討を重ね、当初の目標どおり、よりよい研究を行うためのガイドラインの作成を行っている。これから研究を始める方も対象に、中部地区英語教育学会の会員が本学会で発表したり『紀要』に論文を投稿したりする際に役立つガイドラインとなるよう、できるだけ具体的なものにする予定である。ガイドラインは将来的に『英語教育研究をより良くするために押さえておきたい 35 のポイント(仮題)』として公開予定であるが、山梨大会ではガイドライン作成の経緯と「35のポイント」の概要について報告する。具体的な発表内容は以下のとおりである：

- (1) 前年度までの報告内容およびその後の推移についての紹介
- (2) 英語教育研究をより良くするために押さえておきたい 35 のポイント
 - A. これまでに出版されてきた英語教育研究法入門書との違い
 - B. 35 のポイント紹介
- (3) 質疑応答、ディスカッション
- (4) まとめ

課題別研究プロジェクト発表 ②

協同学習を取り入れた英語授業

第12室(M-12)

司会者： 大場 浩正（上越教育大学） 司会者兼コメンテーター

提案者： 茅野 潤一郎（新潟県立大学）

堀内 ちとせ（藤田保健衛生大学）

本研究プロジェクトの目的は、協同学習を取り入れた英語の授業方法を開発し、実践を通してその効果を検証することである。昨年は1年目として3つの発表を行った。1つ目は、協同学習の理論的背景やその学習観について、Johnson, et al.(2002)及びKagan and Kagan(2009)を中心に整理し、彼らが提案している協同学習の基本的構成要素を取り入れた、大学生に対するスピーキングとライティング活動の実践例を紹介した。2つ目は、中学校の英語リーディング活動において、「ジグソー学習」を用いた実践およびその効果について報告した。3つ目は、大学の「英語科教育法発展研究」の授業において、協同学習の一技法(安永, 2006)であるLTD(Learning Through Discussion)「話し合い学習法」を用いた実践とその効果について報告した。

本年度は、3年間の継続研究の2年目として、2つの実践発表を行い、それぞれの実践に対してコメントを述べる。1つ目は、大学における協同学習の手法を取り入れたリーディング授業の実践報告であり、実践の事前・事後における質問紙調査によって、協同作業認識の変容を探ったものである。2つ目は、大学生の英語の授業において、「目標」をしっかり意識させ、協同学習の技法の1つである「順番に話そう」を用いた実践の報告である。

① 協同学習の手法を取り入れた大学リーディング授業－1年目の実践と2年目への改善－

茅野潤一郎（新潟県立大学）

カリキュラムの改訂により、本発表者の担当授業科目が変更され、新たにリーディングを担当することとなった。英語に苦手意識を持つ大学生の多いクラスで、正確に読み取る基礎的な力を身につけさせることとなった。伝統的な教師主導型の授業展開では、学生は教師が解説する日本語訳をノートに書き写し続けることに終始するのは自明であり、学習者が自身の理解度を確認したり、疑問点を解決する機会に乏しい。

そこで、本実践では、協同学習の手法を取り入れたリーディングの授業を行った。協同学習とは「少人数集団で自分と仲間の学びを最大限に高め合い、全員の学力と人間関係力を育て合う教育の原理と方法」(江利川編著, 2012:6)であり、「仲間と協力して主体的に学ぶ」能動的学習(安永, 2012:5)である。

実践初年度には、学習上の様々な制約が重なり、理想的な協同学習の場を学習者に提供することが出来ず、グループ学習との差を見いだせないことが多々あったものの、その効果を検証するために、調査協力者に対し、質問紙調査を事前・事後の2度実施し、受講者の協同作業認識の変容を調査した。

本発表では、1年目の実践内容と問題点、質問紙調査の結果について、また、その結果をふまえ、現在実践している2年目の授業内容について報告する。

② 協同学習による英語授業への動機づけ

堀内ちとせ（藤田保健衛生大学）

2008年度より協同学習の考え方を採り入れた授業を試みている。「学習目標の設定」、「互惠的相互関係」、「振り返り」の考え方を授業の中に採り入れてみたところ、「理解」、「やる気」及び「参加度」において向上が見られた。しかしながら、「目標」を意識せず、授業に参加できていない学生がいる点が問題として残った。

そこで、「目標」をしっかり意識させるために、「プレテスト」を採り入れ、更なる学生の参加を促すために「特派員」の技法をも採り入れた。「プレテスト」により、目標を以前よりも意識させることができ、「特派員」の技法により、学生が授業に参加できる事例も増やすことができた。ところが、「プレテスト」と「特派員」は授業時間のロスが大きいこともあり、2013年度前期の試みでは「順番に話そう」の技法を中心に、授業を展開した。

授業後に提出させた「振り返り」の記述をもとに協同学習の効果を検証したところ、英語が「大嫌い」、「嫌い」

及び「微妙」と答えている学生たちの中に、授業が進む中で、「英語の授業」に対する前向きな記述が見られたり、他のメンバーの記述により、積極的に活動している様子がうかがわれたりした。また、グループでの活動における「発言者(回して行けたか)」、「声の大きさ」、「うなずき」、「積極性」及び「雰囲気」について、毎時間、5件法のアンケート調査を行った。これら5項目について、初回の授業と第3回、第6回、第10回及び第12回目の授業の平均値を比較した結果、「うなずき」についての、初回と第10回目との間に差が見られた。従って、グループでの活動に慣れていない場合、すぐに完璧な「協同的な活動」は難しいかもしれないが、相手の話を聞いて「うなずく」ことであれば、比較的、手軽に実行可能であることが分かった。

課題別研究プロジェクト発表③

Considering and developing effective English teaching methods in the Japanese EFL context

第6室(LC-11)

司会者: 佐藤 臨太郎 (奈良教育大学) 司会者兼提案者
提案者: 笠原 究 (北海道教育大学)
古賀 功 (東海大学)
今野 勝幸 (静岡理工科大学)
James Hall (岩手大学)
山口 篤美 (神田外語大学)

For many years, language teachers and researchers have paid much attention to recent findings of second language acquisition (SLA) studies. In the classroom, however, many teachers do not yet apply such teaching methods that SLA findings advocate; a number of the teachers today still adhere to traditional English teaching methods and customs. Considering this situation, there is an immediate need to develop teaching methods based on the empirical findings in SLA studies. However, considering unique features of Japanese EFL context, the findings in SLA may not be applicable to the Japanese EFL context without refinement. In the first-year of the project, we discuss the following themes: Findings in SLA that should be applied in the Japanese English classroom; Methods, approaches, or theories that are supported in SLA, but may not be effective in the Japanese EFL environment; and Suggestions for approaches suitable to the Japanese EFL environment.

① Considering the importance of input and incompatibility of TBLT

Rintaro Sato (Nara University of Education)

The first speaker talks about the principles and purposes of the project, followed by introductions of the presenters. In his brief presentation, as one of important findings or theories in SLA, essential roles of input for language acquisition is explained to conclude that teachers have to conduct lessons mainly in English. He also argues that Task-based language-learning (TBLT), which is supported in SLA, can be incompatible with the Japanese EFL learning environment, taking the position that supports Presentation-Practice-Production based approach.

② Is deliberate learning from word cards out of date?

Kiwamu Kasahara (Hokkaido University of Education)

Under the influence of TBLT following Communicative Language Teaching, a number of teachers support the

idea that vocabulary should be taught in real communicative context. On the other hand, deliberate learning from word cards has often been criticized. Decontextualizing can provide explicit knowledge, which is not the knowledge for fluent use. However, recent vocabulary studies have shown that the knowledge obtained from word cards can be turned into implicit knowledge for communicative use. The presenter would like to suggest an important role of learning from word cards for EFL learners in Japan.

③ Making English interactive and fun is not as easy as it seems

James Hall (Iwate University)

It is generally accepted that input, interaction, and focus on form are essential components for foreign language instruction that promotes language learning. Although this seems straight-forward and simple to practice, in the junior high school English classroom, this is not the case. The speaker has been conducting ethnographic research on 3 first year English teachers to investigate how they learn to teach English for communication. Through an analysis of the teachers' and researchers' critical incidents, or classroom events which make teachers reevaluate their thoughts on teaching and learning, the speaker presents issues these teachers face in teaching English for communication and how they have attempted to resolve these issues. So far, the results show that issues such as classroom management and helping students develop fundamental cognitive and interpersonal skills are more pressing than encouraging L2 interaction.

④ What is needed for motivation and willingness to communicate

Tsutomu Koga (Tokai University)

The fourth presenter focuses on two motivation theories; self-determination theory (SDT) and willingness to communicate (WTC). These theories presuppose the existence of antecedent factors such as three basic needs (i.e., autonomy, relatedness, and competence) in SDT and communication confidence (i.e., presence of perceived communication competence and absence of communication apprehension) in WTC that need to be positively affected to be well motivated and more willing to communicate. However, this presentation throws some doubt on the existence by paying careful attention to characteristics of Japanese learners.

⑤ Motivation revisited: The role of motivation in an EFL context

Katsuyuki Konno (Shizuoka Institute of Science and Technology)

The fifth presenter reviews roles of the L2 self, intrinsic motivation, and extrinsic motivation in English learning in Japan. While a significant number of motivational concepts exist in the field, each of them has different characteristics. Therefore the applicability of each concept depends on learners' needs and situational factors. By reviewing previous studies, this presentation suggests that teachers should not rely on one motivational concept for all situations.

⑥ Classroom learner autonomy

Atsumi Yamaguchi (Kanda University of International Studies)

The last speaker talks about classroom learner autonomy. She will showcase some practical examples of how learner autonomy is implemented in the classroom. The audience will have opportunities to explore which of them could be potentially adopted into the EFL classroom context in Japan.