

## 自由研究発表 第1室 ① (N101) 「SNS 不可」

### 「小学校英語指導」における体系的省察による学生の理解と授業改善の試み

永倉 由里(常葉大学)

本発表は、課題別研究プロジェクト「英語教育の質的向上を目指した実践研究法デザイン」による知見を活かして行った実践研究のプロセスを報告するものである。

その特長は、(1)同プロジェクトが英語教育における実践研究法のあり方として探究してきたコツとポイントを確認しながら進めている点と、(2) 学生の語りや自由記述といった質的データを扱う際に多忙な中でも継続可能な体系的省察手法を用いていることである。

まず、実践研究において押さえるべきポイント(下記)を確認し、次にいくつかの場面を例にあげて省察の実際を紹介する。すなわち、どのような省察手法を用い、それらから何に気づかされ、どのように受け止め、どういった改善策を講じていたのかについて述べる。どの授業においてもシラバスに則った授業展開に努めるわけだが、回を重ねるごとに見えてくるものがある。それらを柔軟かつ体系的に受け止め、何らかの「変更」や「試み」を加えることで、下記②のサイクルを回し続け授業改善を図っている。当日は以下の押えどころについて、順を追って発表する。

研究テーマ:①「小学校英語指導」での営みを省察することにより、授業改善につなげる。②①の「実践→省察→改善策」の循環的営みを通じて、より質の高い実践研究の手法を探究する。

研究方法:プリ/ポスト調査(英語学習の目的意識・学習経験、小学校英語に対する意識)の実施と分析、学生および筆者自身の語りと自由筆記からの省察(ラベルづけ、リアリスティック・アプローチを含む)。

実践概要:英語活動をほとんど経験したことの履修者が多いことに配慮し、小学校英語活動の内容と推奨される学習法を体験するための帯活動と模擬授業について等。

## 自由研究発表 第1室 ② (N101)

### 小学校英語教科化に向けて教員が必要とする音声指導と教員養成

山見 由紀子(名古屋外国語大学 非)

2020年までに、日本の小学校5,6年生から教科型の英語教育が実施されることになった。日本の小学校における英語教育の教科化は初の実施であり、教員養成は重要課題である。特に、小学生(早期学習者)は音声に敏感であり、音声指導の重要性が指摘されているが、現在、教員養成課程で音声指導は十分に行われていない。今後、小学校英語の教員養成において、音声指導をどのように行ったらよいかを検討することは極めて重要である。2016年12月「小学校英語教科化に向けた専門性向上のための講習の開発・実施事業」(文部科学省委託事業)に基づき、愛知教育大学にて「小学校英語教科化に向けた免許法認定講習」が開講された。講習は、教科に関する科目(英語学、英文学、英語コミュニケーション、異文化理解)および教職に関する科目(英語科教育法)があり、筆者は「英語コミュニケーション」の一部を担当した。講習には愛知県の現職小学校教員50名が参加した。講習では、日本語と英語の違いを明確にしなが①英語の子音、②英語の母音、③英語のリズム、アクセント、イントネーション、④クラスルーム英語の発音練習を行った。1日6時間の講習の後、英語聞き取りテスト、アンケート調査および5名の音声テストを行った。英語聞き取りテストでは、母音の聞き分けが困難であることがわかった。アンケート調査では「あいまいだった英語の発音がよく分かった」「担任である自分も教室で英語を使ってきたい」という声が多く上がった。音声テストでは、turn と picture の母音(あいまい母音)の発音や twelve の発音が難しいことが分かった。また、英語と日本語の違いを明示しながら、リズム、アクセント、イントネーションの音声指導を行ったことは効果的であったと推測される。本研究発表では、講習内容および聞き取りと音声テスト、アンケート調査の結果から、英語教科化に向けて小学校教員が必要とする音声指導について考察する。

## 自由研究発表 第1室 ③ (N101) 「SNS 不可」

### 小学校教員養成課程で指導が必要な文法「名詞の数」

川村 一代(皇學館大学)

外国語学習の入門期には名詞や動詞など具体性の高い語彙が扱われる。特に小学生が対象の場合、児童の興味・関心に合った具体的な物や動作を表す語彙は欠かせない。具体的な物の名前(=名詞)を授業で扱う際、単数形・複数形という名詞の「数」の理解や運用は避けて通れない。しかし、英語表現の単数形・複数形は日本語では表現する義務がないため、日本人にとって理解や運用がむずかしいとされている。

現行の外国語活動では、名詞の「数」に関わる表現として、①数そのものを聞いて答える“How many ~s?”、②自分の好みを言う“I like ~s.”、③“What’s this?”に対する答え“It’s a/an ~.”という3つのパターンが主に扱われている。2017年に文部科学省が示した「小学校の新たな外国語教育における各学年の年間指導計画例(素案)」によると、これらの表現は新学習指導要領が全面実施される2020年度以降も扱われ、小学校教員はその理解と授業での運用が必要となる。外国語活動の授業では、特に自分の好みを言う②のパターンを使うとき、指導者が名詞の「数」を意識していないことが見受けられる。そこで、将来小学校及び中学校英語教員を目指す大学1・2年生を対象に②のパターンが正しく使えるかどうか調べてみたところ、正しく使える学生は76人中19名だった。

指導者は指導内容を正しく理解していなければ、正しく指導することができない。2020年度からの小学校英語の教科化に伴い、大学の小学校教員養成課程では2019年度から「外国語の指導法」と「外国語に関する専門的事項」を学ぶ科目が必修になる。こういった授業で、名詞の「数」の理解を深め、小学校英語の授業で単数形・複数形を正しく使い分けられることができるようになる指導が必要と考える。

## 自由研究発表 第1室 ④ (N101)

### 小学校英語指導の教員研修(OJT型)の実践的研究 ～アンケート調査結果からわかる指導現場の姿～

清水 万里子(岐阜女子大学 非)

本研究は平成25年度から岐阜県可児市内の小学校において研究されている「可児市英語コミュニケーション事業」の教員研修についてである。筆者は英語教育アドバイザーとして初年度より事業に関わっている。今回の発表では平成27年度の実践後にアンケート調査を実施した内容とその調査結果から教員研修のあり方を再検討、その後平成28年度に実践したOJT型(On the Job Training)の研修、教員へのアンケート調査結果について述べる。OJT型の教員研修の目的は「次期学習指導要領(2020)の先行実施(2018)を見据え、小学校の担任が英語絵本や英語かるた等の教材を取り入れた授業展開のポイントをつかむことで英語の授業に対する不安感を少しでも軽減して安心して(自信をもって)授業を行うことができるようにする」というものである。平成27年度は各学校の英語担当者が研究所に集まり研修内容を学内の研修会で教材指導法を伝達する型であったが、各学校単位でとったアンケート調査結果によると「伝達したが実践は難しい」「ALTが入る授業以外での計画がない」「職員で勉強したがなかなか実践までは行かない」「研修ではクラスルームイングリッシュを教えることで精一杯」などの意見が目立った結果となった。これらを踏まえて平成28年度はOJT型に切り替え市内3小学校を対象に研修を実践した。43名の教員へのアンケート調査結果は次のようであった。①OJT型の授業支援をどう思いますか?には87.8%の教員がとても良い、少し良いと回答、②実際に体験して授業の流し方や活動方法等がわかりましたか?には85.4%がよくわかった、少しわかったと回答、③担任が単独で授業を行うことは可能だと思いますか?には74.4%が可能である、不安だが可能であると回答した。本発表では内容について詳細に述べる。

## 自由研究発表 第2室 ① (N102)

### 公立小学校児童の英語聞き取り能力を一斉にクラスごとに評価するシステムの開発

金澤 直志(奈良工業高等専門学校)・福智 佳代子(神戸海星女子学院大学)

公立小学校において、電子黒板を利用し、物語の主人公である宇宙人「ニュートンくん」の買い物を、学年の異なる各児童が iPodTouch を使いながら手伝うなか、各児童の英語聞き取り能力をクラス全体で一斉に、客観的な数値評価で表示することができるソフトを開発し、その数値評価と授業後の「振り返りカード」の分析結果について、授業ビデオとPowerPoint を使って発表する。ビデオに収められた授業では、各児童は英語の聞き取り能力を実施されていることを感じることなく、ニュートンくんのために「買い物すること」に没頭している様子も授業ビデオを通して伺い知ることができる。

この数値評価は、2015と2016年度に公立小学校にて、小学校1年生(n=27)、2年生(n=28)、5年生(n=38)を対象に実施され、各児童の総合的な正答率は10問中、1年生(28%)、2年生(33%)、5年生(81%)と、学年を追うごとに高まっていた。また、各児童の「振り返りカード」によると「この話の内容を楽しんだ」児童は、1年生(100%)、2年生(88%)、5年生(95%)と学年を問わず、非常に高い支持を得られた。この授業で「ニュートンくん」の買い物を上手に手伝うことができたと感じた児童は、1年生(60%)、2年生(75%)、5年生(92%)と、これも学年を追うごとに高まっており、自由記述において「ニュートンくんを上手に助けることができなかつたけれど、話の内容が面白く、このゲームを楽しむことができた」と数人の児童が回答した。これらの数字は、児童の学年による発達認知に関しても興味深いデータを示している。これに伴い、聞き取りテスト10題に関して、各問題における各学年での正答率を分析した結果を踏まえ、各学年に応じた聞き取りテストによる児童の学力の適切な数値評価化に向け発表を行う。

## 自由研究発表 第2室 ② (N102) 「SNS 不可」

### 児童の自己評価、英語力、情意要因の関係 ―自己評価の方法に焦点をあてて―

岩田 伊玄(信州大学大学院生)・木下 愛理(信州大学大学院生)・  
和田 順一(松本大学)・酒井 英樹(信州大学)

本研究は、CAN-DO リスト形式の英語力の自己評価の方法の違い(2件法と4件法)に焦点をあてて、英語力や情意要因の関係の点から検討をする。児童による自己評価は、自己効力感を高めたり、目的意識を明確にしたりするために用いられる。チェックリストのような 2 件法(できるか・できないか)が簡便で児童にとっての負担が少ないと思われる。一方で、信頼性や妥当性の点から2件法にも問題があると考えられる。英語力として英検 Jr. の得点との相関及び情意要因のモデルの適合性の点から検討をする。なお、情意要因のモデルとして、本研究では WTC モデル(例、Yashima, 2002 など)を援用する。

対象者は、公立小学校 3 校 4 年生から 6 年生までの児童である。2015 年度の 362 人と 2016 年度の 390 人を分析対象とした。自己評価は、21 項目から成る。2015 年度の児童に対しては英語を使ってできると思う項目に○を付けてもらった。集計の際に、○をつけた項目には 1 をそうでない項目には 0 を入力した。2016 年度の児童に対しては、「できると思う」、「ややできる」、「あまりできない」、「できないと思う」の 4 件法で回答してもらった。英語力としては、英検 Jr. Bronze の得点を用いた。情意要因の項目は、Willingness to Communicate(5 項目)、不安(2 項目)、動機づけ(3 項目)、外国への関心(2 項目)であった。

結果は、(a) 基礎統計量、(b) 自己評価の信頼性、(c) 自己評価と英語力の相関係数、(d) WTC モデルによる共分散分析の点から述べる。例えば、2015 年度児童については、自己評価の信頼性係数は .847 であり高かったが、英検 Jr. との相関係数は .357 でありあまり高くなかつたが統計的には有意であった ( $p = .000$ )。本発表では、残りの分析結果を提示するとともに自己評価の方法についての示唆を示す。

自由研究発表 第2室 ③ (N102)

小学校英語学習経験の中期的効果:エビデンスベーストアプローチに基づいて

寺沢 拓敬(関西学院大学)

【目的】小学校英語の中期的効果をエビデンスベーストアプローチの枠組みで実証的に検証する。具体的には、公立小学校における英語学習経験が、中学生の a. 英語スキル、b. 異文化理解に対する態度、c. 英語学習に対する肯定的態度に効果があったか検討する。

【先行研究】小学校英語の効果研究は数多く行われてきたが一般的に次のような問題がある。

- I. すべての研究で、サンプルに代表性がない
- II. ほぼすべての研究で、共変量が統制されていない
- III. 多くの研究で、英語スキル以外の態度面(例えば、上記の b および c)に及ぼす効果が検討されていない
- IV. 多くの研究で中期的効果(中学-高校程度まで持続する効果)を検証していない
- IV'. すべての研究で長期的効果を検証していない。

以上の問題はいずれも、エビデンスの質を低め、政策評価の妥当性を損なう要因である。本研究では、上記の I-IV をクリアした実証分析を提示する(ただし、IV' はクリアできていない)。

【データ】ベネッセ教育総合研究所による「第1回 中学校英語に関する基本調査・生徒調査」(2009年1-2月実施)。全国の中学2年生から約3000人を抽出した調査。

【分析方法】以下の分析モデルに基づく、共分散構造分析を行った(なお、以下の変数はすべて自己報告設問)。

原因変数:小学校での英語学習経験、時間数

結果変数:英語(学)力、異文化理解の態度、英語学習への肯定的態度

統制変数:家庭階層、居住都市、ジェンダー

【分析結果】

- (1) 総経験時間は、a-c いずれにも有意な効果がない
- (2) 学習経験の有無は、有意な、しかしごく微弱な効果がある

【示唆】以上の結果を踏まえた示唆は以下の通り。

- (1') 英語学習時間を追加的に増やすこと(例、早期化)に政策的意義は小さい
- (2') 中2時点でごく微弱な効果しか見られないため、長期的に見たら早期開始のアドバンテージは消失する可能性が高い

自由研究発表 第2室 ④ (N102)

小学校3年生の英語能力及び英語学習の実態に関する研究

柳 善和(名古屋学院大学)・高橋 美由紀(愛知教育大学)

本研究の目的は小学校3年生の英語能力及び英語学習の現状を調査し、今後の課題を検討することである。次期学習指導要領が発表され、小学校英語教育は「外国語活動」として3年生から始まることとなり、その中には文字指導も一部含まれている。2018年度からは移行措置も始まるが、それに際して、以下のような項目について予備的な調査を実施した。(1)現在の小学校3年生は具体的に英語学習に対してどのような意識あるいは期待を持っているのか。(2)同じくこれまでどのような学習をしてきているのか。(3)同じく現在どのような英語技能を持っているのか。調査対象はA県の公立小学校3年生である。この小学校は1年生から外国語活動を年間15時間取り入れている。9月と2月に調査を実施した。

結果の中から特徴的な項目は、(1)と(2)については多くの児童が英語学習に対して好意的であり期待していることが分かる。英語学習全般及び各技能別に質問項目を作成したが、この中では「読むこと」「書くこと」に

抵抗感を持つ児童が若干名存在する。また、「どのような活動をやりたいか」という項目では、「英語の絵本やかんたんな本を読むこと」「身の回りにある文字を書き写すこと」などに関心を向ける児童が多かった。(3)については、音声を聞いてそれを表す意味を絵から選ぶ問題は正答率が高かったのに対して、同じく音声を聞いてそれを表す単語(文字で提示)を選ぶ問題では正答率は大幅に低下した。同様に絵を見てそれが表す単語を選ぶ問題でも正答率は低かった。また、この調査と同時に2回の調査の間に文字指導も実施しており、2月の調査では前述の文字に関わる問題について正答率の上昇が見られた。発表の際には、問題で使用した具体的な単語や絵を示し、正答率に影響を及ぼしたと考えられる要因も含めて論じたい。

## 自由研究発表 第3室 ① (N104) 「SNS 不可」

### 小学校英語教科化に向けた教授材・学習材の開発

高木 恵子(岐阜大学教職大学院 院生)

現在、新学習指導要領の完全実施に向け、来年度以降の先行実施を目前に控えている。小学校高学年においては教科化となり、コミュニケーション能力の基礎の育成を目指し、学習に系統性を持たせ、係る授業時数は70時間程度と示されている。

これを受け、多くの学校では標準授業時間数を確保するため教育課程の枠組みを喫緊の課題としている。45分授業を2コマ確保したり、15分間の短時間学習と組み合わせて60分授業としたり、短時間学習を複数実施したりする等、授業の取り方は様々でその選択権は各学校に委ねられている。短時間学習が15分間の時間的な枠組みとして先行している動きが見られる中で本発表では言語習得に関わって理論的に裏付けられる根拠を明確にした短時間学習のあり方を提案する。

言語の習得に効果が期待できる系統的な学び方に注目し、子どもの学び方や経験則に基づく指導者の感覚的な指導に委ねず、総合的・系統的な学習に補助教材として活用できる「学習材」を現場サイドと英語教育理論サイドの両面から開発した。従来、教授に必要な「教授材」が豊富に作成される傾向があるが前述の背景を踏まえ、今後は学習者が主体的に自己の学びに活用する「学習材」が必要である。「学習材」は繰り返し使用したり、必要に応じて家庭に持ち帰って使用したりできる点に価値がある。「学習材」を用いて意図的かつ繰り返し学ぶ学習は個人差や学力差に応じることになる。

開発教材はモジュール化による15分学習で使用する1枚のワークシートを指す。授業者と児童が同一シートを使用し、それ以外の教材は原則使用しない。また、複数のモジュールをスモールステップで位置付けた「指導計画」と、今後求められる英語教育の基本的な考え方や言語習得に関わる理論的根拠を明示した「解説編」を作成した。現在、学校現場にて開発した学習材を用いた実際の授業実践を通し、その実用性を検証する段階である。

## 自由研究発表 第3室 ② (N104)

### 幼少教材・授業づくり支援プロジェクトの実践: 教員養成課程における集団での指導計画・教材づくり

亘理 陽一(静岡大学)・黒田 結子(静岡大学学部生)

本発表では、A 町教育委員会との共同研究による、幼少教材・授業づくり支援プロジェクトの取り組みを報告する。

A 町では、2015年8月にALT(外国語指導助手)3名とSEA(スポーツ国際交流員)1名を採用し、町内の3つの幼稚園と3つ小学校の1~4年において2週に1時間、英語の授業を実施している。当然ながらA 町幼少教員に英語指導経験を持つものは少なく、Hi, Friends のような教材も存在しないことから、2016年度に発表者を代表として、静岡大学と英語教育プログラム作成の共同研究を行うこととなった。具体的には、教職大

学院の院生および学部英語教育専修の学生 12 名によるチームを編成し、A 町の ALT・SEA・CIR と連携して、幼稚園から小学校 4 年生までの年間指導計画・各 18 時間分の教材作成・英語英本の選定・調達を行い、成果報告会での訪問時に、代表学生が A 町の小学校にてモデル授業実践を行なった。

本プロジェクトの特徴は、酒井(2014)の実践を参考に、(1)チームを編成し集団で指導計画・教材作成にあたり、全体ミーティングでその進捗を共有・検討したこと、(2)頻繁に訪問する事が難しい A 町の地理的条件を考慮し、サーバー上にファイルを置く形で指導計画・教材の提供を行ったこと、(3)授業頻度や英語(文化)への接触機会の課題を埋めるべく、授業(づくり)の側面支援の役を果たし得る 45 冊の英語絵本を学生が選定し 3 小学校に揃えたことである。発表者にとっての静岡大学側のメリットは、教員養成課程の(特に小学校教員を志望する)学生に、正規のカリキュラムで十分提供できているとは言い難い小学校の英語教材構成に特化した経験の機会を与えることにあった。本発表では、具体的な指導計画・教材を示しながら上記プロジェクトの概要を報告し、教員養成課程の学生にとってのこのような取り組みの持つ示唆を述べる。

### 自由研究発表 第3室 ③ (N104)

#### 小中連携による中学校入門期の英語教育の質的向上を目指す研究

折橋 晃美(小諸市教育委員会／小諸市立東小学校)・渡邊 時夫(小諸市教育委員会)

小学校高学年の英語指導(教科)と中学校英語教育との連携を一層密にし、下記について実践を重ねることにより、小諸市のモットーとする“Use English and Challenge the World”に向かって成果を得ることが出来る、と考える。

相互に、①CAN・DO list の一貫性を検討し、②授業参観と検討会を重ね、③中学校入門期における望ましい指導内容と指導法を決め出し、④数年間続けてきた「小諸市立小学校カリキュラム」と連携した中学校英語教育の長期指導内容の精選と指導方法の研究を深め、⑤的確な評価の観点に基づいて、定量的・定性的データの蓄積と分析を重ね、その結果を日常の授業に活かしていく。

小学校については、①多忙な教師の日常を考慮し、「授業が道場」をキャッチフレーズに、T - T による授業を日常化し、ALT との英語によるコミュニケーションを積極的に進め教員の英語力・指導力アップを図ってきた。②さらに、小学校教員への意識調査を実施し、教員の英語指導に対する意識を高め、児童の評価のみならず教員の自己評価に役立ててきた。③中学校入門期の英語授業を経験した中 1 生徒を対象に、中学校英語についての感想、小学校英語授業への注文などを引き出すためのアンケートを実施した。④それらの結果に基づいて、小中教員による合同で検討会を重ね、その後の指導に役立ててきた。これらの調査・研究は、中学校入門期の授業の在り方に大きな変化をもたらした。中学校教員にとって、小学校における言語材料についての生徒の習熟度が明確になり、英語による授業や様々な活動の継続にも連携が確かなものになりつつある。引き続き、中学校の入門期における英語指導の変革・推進を目指している。

### 自由研究発表 第4室 ① (N201) 「SNS 不可」

#### 自己像形成意識と英語学習動機づけ要因の関係—英語授業学研究の視点から—

鈴木 政浩(西武文理大学)・阿部 牧子(東京富士大学)

本発表は、英語学習の動機づけの要因に対し、将来の自己像形成意識がどのように関わっているのかを分析し、これをもとに英語授業の枠組を提案すること(英語授業学)を目的とする。英語学習における動機づけには、従来の「道具的動機づけ」「統合的動機づけ」等の他、自己像形成に対する意識が学習動機に関わっているという研究がある。本研究では、過去の質問紙に自己像形成に関する独自項目を含めた 57 項目からなる質問紙を作成し調査を実施した。収集したデータに対しては確認的因子分析を行った。対象者は関東

近県を中心とした全国の13大学に所属する1年生から4年生1159名、実施期間は2016年10月から12月であった。最終的に採用したのは2因子構造の二次因子分析のモデルであった。第1の因子は「英語学習に対する興味関心・将来の自己像形成意識・授業参加度」に関わる項目から構成された。第2の因子は「実用的英語学習・学習に対する負荷意識・学習努力意識」に関わる項目から構成された。適合度はGFI=.85, AGFI=.82, CFI=.88, RMSEA=.068であり良好とは言えないまでも許容範囲内と判断した。将来の自己像形成に関わる項目は、授業や英語学習に対する興味関心と同じ因子に含まれ、実用的英語使用と別の因子に含まれたことから、英語を運用することが自信につながる可能性が薄いことがうかがわれた。また、実用的英語使用に関わる要因は、学習に対する負荷や学習への努力に関する要因に含まれていた。この結果は英語を運用する経験には負荷や努力が伴うものであるという意識を対象者は持っている可能性を示唆したしかし、2つの因子の因子間相関は比較的高く、授業を通じて形成された将来の自己像形成意識が、実用的英語使用へと通じる可能性があることも示唆していた。

#### 自由研究発表 第4室 ② (N201)

##### 中学2年生における動機づけと聴解力の関連性に関する調査 - 自己決定理論に焦点を当てて -

染谷 藤重(東京学芸大学連合大学院生)・鈴木 陽子(千葉大学大学院生)

本研究の目的は、中学校2年生の動機づけと聴解力の関連性を明らかにすることである。特に、Deci & Ryan (2000)における自己決定理論のミニ理論の一つである有機的統合理論に基づいて調査を行った。有機的統合理論では、外発的動機づけは、「内的調整」「同一的調整」「取り入れ的調整」「外的調整」の4つの段階に分かれている。「内的調整」が一番「内発的動機」に近い状態を指し、「外的調整」が最も「外発的動機」に近い状態を指している。

本研究での参加者は、N県の3つの公立中学校の2年生164名である。また、実施時期は、2015年2月であった。調査は、動機づけに関するアンケート(20項目)とリスニング調査(30問)である。リスニング調査には、「英検4級3回過去問集」の4級の問題を用いた。まず、動機づけに関する20項目が正しく4つの因子を反映しているかを検討するために、Amos Ver. 24を用いて、確認的因子分析を行った。次に、その結果を基に、4つの因子が、聴解力にどのような影響を及ぼしているかを検討するために、重回帰分析、及び共分散構造分析によるパス解析を実施した。その結果、「内的調整」「同一視的調整」が「聴解力」に正の影響を及ぼしていることが明らかになった。この結果からわかることは、内的に動機づけられた生徒、及び、自己に価値を見出した生徒の聴解力の得点が高いということである。言い換えるならば、生徒にこのような情意面を育成することによって、聴解力の育成がなされると考えることができるだろう。したがって、中学校2年生に求められる英語の授業には、

生徒の興味を喚起させるような題材や楽しいと思わせるような授業展開を持続的に行っていくことが求められる。また、生徒への授業への価値づけや将来への必要性を感じさせることが重要であると考えられる。

#### 自由研究発表 第4室 ③ (N201) 「SNS 不可」

##### 中学生の英語学習における動機減退要因に関する予備的研究

河田 泰修(金沢学院高等学校)・坂東 貴夫(金沢学院大学)

高校生の英語学習における動機減退要因について調査した Sakai and Kikuchi (2009)の遂行研究として、本研究では中学3年生の英語学習者97名を対象に質問紙調査を行った。

動機づけに関する研究は1950年代より行われ、動機減退についての研究も近年盛んになってきている。大学生や高校生を対象とした研究では、教師の教授法や能力、熟達度などが動機減退に大きく関わるとされる

一方、学校設備による影響は殆ど観察されていない。

しかしながら、このような結果が中学生を対象とした場合に、同様に当てはまるか否かは検討の余地があるにも関わらず、中学生を対象とした研究は限定的である。また、近々小学校英語教育が教科化されるが、その影響を測るためにも現中学生の実態を調査しておく必要があると考えられる。

そこで本研究では、中学生の英語学習における動機減退要因を調査するため、Sakai and Kikuchi (2009)で使用された質問事項に修正を加えた上で、質問紙法にて調査した。参加者 97 名のうち、回答漏れがあった 4 名を除いた 93 名を対象に、高動機群と低動機群に分け、因子分析および分散分析により、動機減退要因について検討した。

結果として、「学習材料の難しさ」及び「テストスコア」が動機減退要因として影響を及ぼしていることが観察された。また、Sakai and Kikuchi (2009)と類似して、「学校設備」は動機減退要因として影響を及ぼしておらず、「教師による影響」も他の因子と比べて影響力が弱いことが分かった。

「教師による影響」は、他の先行研究では、動機減退要因に挙げられることが多いことに加え、本研究の調査は限定的であったため、今後の検討課題としたい。

## 自由研究発表 第4室 ④ (N201)

### 高校2年生の英語語彙サイズと情意要因の変化に関する一考察

赤瀬 正樹(長野工業高等専門学校)

本研究では、高校生英語学習者の語彙サイズと語彙学習に対する情意要因(関心、態度、動機づけ、自己効力感、不安)の関係を調査した。

研究目的として、次の4点を掲げた。(1) 語彙サイズテスト(1,000 語～2,000 語)を実施し、高校2年開始時から終了時までの語彙力の変化を追うこと。(2) 語彙学習に関する質問紙調査を実施し、学習者の情意要因の変化を見ていくこと。(3) 学習者の情意要因が語彙サイズの向上にどの程度関わっているのかを明らかにすること。(4) 研究結果から指導の成果と課題を確認し、今後の指導の参考材料を提案すること。

調査では、長野県内の高校生74人を対象とし、学習者が高校2年開始時から終了時までの変化を記述統計で示した。研究結果より、学習者の語彙サイズは、高校2年開始時では、動機づけ、自己効力感、態度と相関が見られたのに対して、2年終了時では、関心、動機づけ、自己効力感、態度との間に相関関係が確認された。また、開始時から終了時までで、学習者の語彙サイズ、関心、自己効力感に有意差が見られた。具体的に、情意要因では、関心に含まれる「単語を覚えることが好きである」という項目や、自己効力感に含まれる「単語を覚えることに自信がある」、「覚えた単語は忘れないようにする自信がある」、「他の人よりも自分には単語力がある」、「授業で単語テストがあれば、ある程度点数が取れる自信がある」といった項目が有意に上昇したことが明らかになった。重回帰分析においては、高校2年開始時では、語彙学習への態度が、終了時では、自己効力感が語彙サイズに対して説明力を持つことが判明した。

今後の研究課題として、質問紙調査の項目数をさらに増やし、学習者の語彙サイズに情意要因がどの程度関わっていくのかを追跡調査することや、語彙学習に対する態度や自己効力感の影響力が高校3年次ではどのように変化していくのかを調査する必要があることを指摘した。

## 自由研究発表 第5室 ① (N202)

### 話すこと(発表)をゴールとした単元デザインにおける書くことの位置づけと定着

山岸 律子(白山市立鳥越中学校)・滝澤 雄一(金沢大学)

発表者はこれまで中学 2 年生・3 年生を対象に、より深い読みを目指して、読むことの指導に書くことを取り



入れた活動を行ってきた。その結果、読むことにおいて生徒の意欲の高まりや、推論生成などが見られた(滝沢・山岸, 2015, 山岸・滝沢, 2016)。一方、書くことにおいては課題が見られた。

そこで、異動を契機にそれまでの書く活動を振り返り、現任校の生徒に合った活動に取り組むことにした。生徒たちには、書く活動の際、内容が思い浮かばない、内容があっても適切な表現のしかたがわからない、などの困難点が見られた。また、意欲の程度や習熟度においても様々な生徒が見られた。そこで、「いずれの生徒にも自分のことを表現する楽しみを味わわせたい」という思いから、中学 2 年生を対象に次のような手立てをもとに単元計画を立てて実践を行った。

相手意識を明確にすることで学習意欲を高めるために、「友達に説明する」ことを単元のゴールに設定した。書く内容を持たせる段階としては、単元の途中で「自分の好きなもの」を単文で表現するという活動を行った。友達に説明するための文を書くときには、教科書本文のモデルに加え、生徒が使いそうな文を予想して例を示した。また、人前で間違った文を言いたくないという不安を取り除くために、ALT による添削や各自で練習する時間などを確保した。そして発表、パフォーマンステスト、筆記のテストを行った。話すことが単元のゴールであったにもかかわらず、一定期間経過後も多くの生徒が話した文と同じ内容の文を正確に書くことができた。自分が本当に表現したいことを書いた文であり、何度も人前で話し理解してもらえた結果ではないかと考えられる。

本発表では、話すことを単元のゴールに設定し、読むこと書くことと合わせて指導したときの書くことのパフォーマンスについて、生徒が書いた文や映像を基に実践を振り返る。

## 自由研究発表 第5室 ② (N202) 「SNS 不可」

### 英語プレゼン指導と課外活動の接点を探った教育実践—学生の汎用性スキルの向上を目指して—

大湊 佳宏(長岡工業高等専門学校)

高専教育に求められている社会からのニーズは、専門技術者になるための専門的指導だけでなく、学生が将来の自分自身の下支えとなる基本的なジェネリックスキルや総合的な人間力の養成でもある。しかし後者に関しての具体的な指導方法の議論・実践は未だに不十分である。山口大学(2014)が「大学教育再生加速プログラム」の事業の1つとして、正課教育だけでなく、「正課外教育プログラム」(課外活動)の開発に挑戦していることから分かるように、正課教育のカリキュラム(教科教育)だけでなく、課外活動との融合による人間力育成は挑戦する意義のあることである。

本研究では、「着衣泳」を ASEAN 諸国に普及させる水難学会の活動(Uitemate)に参加した長岡高専水泳部の学生(10名:2015年度 男子3名、女子2名、2016年度 男子5名)の事前事後での英語力の伸長の測定と、参加者が感じた自身の能力の伸長の観察を行った。単に語学力を上げることを目標として提示せず、「着衣泳の国際普及」というタスクを設定した後に、本プロジェクトをスタートさせた。英語力の伸長は TOEIC Listening & Reading Test (TOEIC L&R)と TOEIC Speaking Test (TOEIC S)を使用し、プロジェクト終了後に参加者には振り返りレポートを作成させた。また、参加者は着衣泳の普及活動だけでなく、水難学会の主催するワークショップ(WS)への参加を許され、海外において英語でのプレゼンテーションの機会を得ており、WS に向けての英語プレゼン指導も3カ月間行った。

結果は、TOEIC L&R (N=6:事前・事後両方受験)と TOEIC S (N=6)において、全参加者に伸長がみられた。総得点の変容は、TOEIC L&R 平均(事前)379.2点から、(事後)437.5点へ、TOEIC S 平均(事前)40.0点から、(事後)71.7点へ増加した。少人数のため、統計処理は行わないこととした。代わりに、本プロジェクトの振り返りを1)着衣泳の国際普及、2)国際交流、3)人々との関わり、4)英語能力、5)自身の成長の5観点について記入させたので、この分析についても論じたい。

## 自由研究発表 第5室 ③ (N202)

### 発話行為のメッセージの「意味」に着目するプレゼンテーション活動を中心とした授業開発

福田 昇(長岡工業高等専門学校)

本研究の目的は、工業高等専門学校において発話行為のメッセージの「意味」に着目するプレゼンテーションを中心とした授業を開発し、学生のコミュニケーションに対する積極性を高めることである。この目標を達成するには発話行為のなかに「意味」を含むインタラクティブな授業が効果的であると考えた。機械的な Question and Answer や英単語の増強のための学習で終始するような授業ではなく、互いの発話行為に含まれる意味を意識しながらそのやりとりを楽しむ行為が成立するような授業である。相手の意思や意図を大切にしようとする行為が生まれるような場面や、自分が相手から得たい情報を学習した言語表現や非言語を大いに活用して獲得したりする場面を意図的に創出することが学生のコミュニケーションの積極性を高める上で必要であり、そのためには、発話に必要な単語やフレーズの意味や活用場面を学生が楽しみながら理解できるようにし、使う目的や必然性が明らかとなる場面設定が必要であると考えた。特に、第二言語である英語学習においては、言語だけでなく、非言語も言語と同様に意味を伝えるための大切な要素であることを学生が体感できる活動場面を設定した活動を紹介する。

## 自由研究発表 第5室 ④ (N202)

### 2年間の表現活動の継続で見られた生徒の変化

宮崎 直哉(掛川市立北中学校)・永倉 由里(常葉大学)

本発表は、2年間に渡り表現活動に重点を置いた授業を実践した生徒の変化を報告するものである。実践開始時点では人間関係の構築が苦手な生徒が多く、会話活動やグループ活動などを行うことが難しく、自分の考えを授業中に人前で話すことなどはできないような状態であった。生徒には自信を持って自分を表現できるようにしてほしい、またメッセージを受け取る側の生徒には話し手や書き手の気持ちに寄り添うようになってほしいと願い、本実践を始めた。

1年目は主に書く活動に重点を置いた。授業者の視点から見られた変化としては、大きく2点あった。1点目は表現活動を継続することで、英語であれば多くの生徒が自信を持って表現することができるということだった。通常の学校生活や一斉形式の講義型の授業では積極的な様子が見られないと感じた生徒であっても、自分で考えた内容を表現しようとする前向きな姿勢が見られた。2点目は、生徒同士で自分たちが書いた英文を読み合う共有活動を通すことで、英文を文法的に分解しながら読むのではなく、内容に焦点を当てて、ある程度のまとまりのある文を逐語訳せずに自然な流れで読むようになったことである。友人が書いた英文には高い意欲を持って読む姿が見られた。

2年目の実践では書く活動と共に、話す活動の量も増やした。即時的な英語のやりとりを増やしたことで、生徒は受信する側の働きが重要であると感じ、話を聴きながら相手の英語表現がつかづいた時にはヒントを与えたり、話の流れを整理しようとしたりする動きが見られた。また生徒が書いた英文の内容にも変化が現れた。相手に伝わるように時間の流れに注意して文の構成を考えたり、より自分の感情が伝わるような表現を辞書を使用して調べたり、友人と相談して追求したりして相手を意識した表現をするようになっていた。本発表では主に2年目の授業実践で教師が実際に打った手立てと生徒の変化や、今後の課題について報告する。

## 自由研究発表 第6室 ① (N204)

### CLILを活用した「読むこと」の指導 ―絵本教材を活用して

高橋 美由紀(愛知教育大学)・柳 善和(名古屋学院大学)

CLIL は、内容(Content)を言語(Communication)、思考(Cognition)、協学(Community)と有機的に組み合わせるため、長期記憶に残る深い学習が行なわれるとされる(池田 2011:21)。一方、文部科学省は小学校英語の補助教材として「絵本」教材を作成し、多くの小学校では絵本を活用した指導が行なわれている。

本発表では、小学校英語の「読むこと」への教材として絵本がもたらす効果について、CLIL の視点から分析する。また、日本の小学校英語教育において、これらの絵本をどのように活用したら効果があるのかを考察する。

具体的には、池田の「時事英語」のシラバス例(2011:18)を参考にして、CLIL の視点である、内容(教科科目・トピック)、言語(言語知識・言語技能)、思考(低次思考力・高次思考力)、協学(協同学習・異文化意識)から分析する。

例えば、Animals should definitely not wear clothing の絵本では、内容(理科・動物の特徴)、言語(“Animals should definitely not wear clothing…because it would be disastrous for a porcupine,(ヤマアラシの針が刺さった洋服を着たヤマアラシ)等、動物と動物が衣服を着た時に起こる現象についての表現)、思考(いろいろな動物の特徴を知識として持っていること(低次的思考)、さらにそれを応用して服を着られない理由を考える(高次的思考))、協学(絵本の読み聞かせ、世界の動物を知ることによって異文化理解)を学ぶことができる。

このように絵本を使うことで、担任の専門性を活かし、さらに、子ども達の主体的・協同的な学びにもつながる。

参考文献: 渡部良典、池田真、和泉伸一、2011、『CLIL(内容言語統合型学習):上智大学外国語教育の新たな挑戦』、上智大学出版局

## 自由研究発表 第6室 ② (N204)

### 小学校における内容言語統合型学習(CLIL)の 授業実践と児童の意欲の向上

中田 葉月(寝屋川市教育委員会)

発表者が勤務するN市では、小学校において、平成17年度より国際コミュニケーション科として低学年で年間10時間、中学年で20時間、高学年で35時間の英語によるコミュニケーションの授業を実施してきた。毎年市内小・中学校に行っている国際コミュニケーション科のアンケート調査では、高学年においては、「授業は楽しいですか」の項目が下がるといった結果が見られた。これは、児童の発達段階と学習する内容に差があるためと考えられる。文部科学省からも、「小学校高学年は、抽象的な思考力が高まる段階であるにも関わらず、外国語活動の性質上、体系的な学習は行わないため、児童が学習内容に物足りなさを感じていることが指摘されている。」(文部科学省、2014)と報告されている。

そこで、児童の意欲の向上を図るため、山野(2015)の調査により児童のモチベーションに関する有効性について示唆されている、内容言語統合型学習(CLIL)による授業を行った。

小学校6年生128名に理科の「食物連鎖」を題材にしたCLIL授業を実施し、アンケート調査で、英語理解が得意な児童と苦手な児童では、意欲や英語を聞くこと(Teacher talk)などのタスク毎の楽しさの度合いや、難しさの度合いに違いがあるかどうかを見た。

本発表では、1)発達段階に応じた内容で学習や思考活動ができること、2)背景知識を利用するため英語理解が苦手な児童が安心して取り組めること、3)豊かな言語活動を行えることなどから、英語理解が得意な

児童と、英語理解が苦手な児童ではCLILのタスク毎に楽しい、難しいと感じる度合いについては違いがほぼ見られなかったことを報告する。また、児童の意欲の向上について、アンケートの記述や授業ビデオを用いて報告する。

## 自由研究発表 第6室 ③ (N204) 「SNS 不可」

### 小学校における社会科と英語の統合型学習～CLIL 実践『世界の未来と日本の役割』から考える有効性～

田上 達人(松本市立寿小学校)

英語教育の低年齢化が英語嫌いの低年齢化をもたらすのではないかという懸念がある中で、児童の知的好奇心に見合った学習を提供でき、ほとんどの教科を教える学級担任の良さを生かせる CLIL (Content and Language Integrated Learning: 内容言語統合型学習) に活路を見出せるのではないだろうか。

本研究は、小学6年生の社会科の最後の単元「世界の未来と日本の役割(『新編新しい社会』東京書籍)」の導入として実施した「シリア難民」をテーマにした実践から、CLIL の今日的な意義を明らかにし、日本の小学校教育の文脈から4つのC(Content、Communication、Cognition、Community)を考えることを目的としている。発表では実際の授業映像を使いながら、課題とその克服のための方策についても言及したい。

なお、実際の授業(2時間扱い)は以下の通りである。

導入: 「地球的課題」の意味を確認する。

展開1: 学習問題『難民の原因と現状を知り、支援の方法を考えよう』を確認し、「難民はどうして移動しようとしているのだろうか」を考え合う。

展開2: 「世界に難民はどのくらいいるのだろうか」を考え合い、動画資料「危機に直面する世界」と「The Sea Route to Europe」を視聴する。

展開3: アイランちゃんを視点にしてシリア内戦について学ぶ。

・シリアの現状(アサド大統領の政府軍と反政府軍、イスラム国の三つ巴の対立)を、シーア派とスンニ派や支援国の存在とともに理解する。

・多くの難民が生まれたことや、撃たれないように両手を上げる女の子の写真について話を聞く。

展開4: 「難民は何を必要としているだろうか」を考え合う。

まとめ: 「どんな支援ができるか?」を考え合い、動画資料「Free The Children」を視聴する。

## 自由研究発表 第7室 ① (N302) 「SNS 不可」

### 異文化(他者)理解において、自分を重ね合わせることを大切にし、「聞きたい」「話したい」というコミュニケーション意欲を促進する外国語活動

徳永 典子(長野市立吉田小学校)

本発表は、他国や他者について知るといふ異文化(他者)理解を取り入れて、「聞きたい」「話したい(伝えたい)」というコミュニケーションを支える意欲を促進する実践を報告するものである。英語は、他者とのコミュニケーションを可能にし、他者を理解し、他者の背景にある異文化理解のための大事な道具である。外国語活動で英語を使うことで異文化(他者)理解ができることを体験することが、中学校に入学してからもより英語を使ってみたいという学習意欲につながっていくものと考えた。

実践事例は、ある小学校6年生を対象にした授業である。単元は、「一日の生活を紹介しよう」(Hi, friends 2 lesson 6 “What time do you get up?”)である(5時間設定)。本単元では、自分の一日の生活を紹介し合ったり世界には時差があることに気付き、世界の様子に興味を持ったりする活動で親しんだ表現を、ALT の出身国の生活を知る中で活用できるように考えた。自分の一日の生活を発表することが「できた」「できない」とい

う単元のゴールではなく、ALT や友だちの一日の生活を「聞きたい」「話したい(伝えたい)」と思えるように工夫をした。

本発表では、第5時の授業の様子に焦点をあてる。第5時の主眼は、「自分の1日の生活の言い方や友だちへの聞き方を学んだ子ども達が、ALTの出身国であるイギリスの子ども達の生活を知ることを通して、他国と自国の子ども達の生活の違いに気づき、外国の生活に更に興味を持つ」であった。この授業での工夫の1つ目は、6枚の写真を小グループで囲み、朝からどんな順番に一日を送るのか考える活動を設けてから、ALTの話聞く活動を設定したことである。2つ目の工夫は、ALTから日本ではどうかと問いかけてもらい、子ども達が自分たちの生活について意識を向けられるようにし、子ども同士で質問し合う時間を設けた。その後で、「イギリスの子どもたちと自分たちの生活の違いや似ていることはどんなことか」を考えさせた。

授業の中では、小グループでの話し合いの様子や児童の感想に基づいて、異文化(他者理解)理解を取り入れた外国語活動についての示唆と、今後の課題を紹介する。

## 自由研究発表 第7室 ② (N302) 「SNS 不可」

### 短期海外研修が英語イマージョン生徒に及ぼす影響

廣瀬 浩二(明倫短期大学)・土谷浩司(ぐんま国際アカデミー)

ぐんま国際アカデミー(GKA)では、初等部6年生に対しオーストラリアにおける3週間の短期海外研修を実施している。その目的は、生徒を完全に英語を話す環境に浸らせることとホームステイの経験を通して独立心を養うことである。GKA 初等部の教育は、早期部分的イマージョン教育である。即ち、生徒は初等部1年生に入学してから国語と社会以外は道徳を含めすべて外国人教員により英語で授業を受けている。生徒に国際語としての多様な英語に慣れさせるため、教員の国籍は米国・カナダ・英国・アイルランドをはじめとして10か国に及んでいる。このように日常的に学校で英語を使用する生活を送っている生徒にとって、短期とはいえ海外での研修は、どのような影響を与えているのか。また、完全に英語を話す環境に身を置くことによって、生徒の情意面にどのような変化が生じるのであろうか。

日本人英語学習者を対象とした短期海外研修に関する研究では、英語力の伸長を測定する研究、文化的適応に関する研究、他者と対話する意思に関する研究、国際的姿勢と想像国際的コミュニティに関連した L2 自己の研究などが行われている。これらの研究の参加者は高校生である。本研究では、イマージョン小学生を対象として、短期海外研修の影響を英語学習の理由・遂行強度・集団間接近傾向・国際的職業活動への関心・及び独自項目の観点から分析した。

## 自由研究発表 第7室 ③ (N302) 「SNS 不可」

### 海外選手との交流が英語学習努力意識に与える影響—英語授業学研究の視点から—

望月 好恵(国際武道大学)・松本 由美(玉川大学)・鈴木 政浩(西武文理大学)

本研究は、理想的第2言語(L2)自己像形成が英語学習努力意識にどのような影響を与えるのかを分析し、これをもとに英語授業の枠組を提案する(英語授業学)ことである。学習に関する動機づけ研究では、統合的動機づけに含まれる要素から理想的L2自己に関する要素を独立して設定する研究がある。第2言語を実際に使用する自己像を描けることが学習の動機づけに結びつくという考え方である。本研究は、英語学習に対する関心意欲や学習努力意識、および理想的L2自己形成に関する57の項目からなる質問紙を作成し調査を実施した。対象者は体育大学の学生20名であった。実施期間は2016年9月であり、海外の選手と交流する機会を得た直後であった。データ分析の方法としては英語学習努力意識に関する項目を従属変数に、その他の項目を独立変数とする重回帰分析を採用した。データ収集時に英検の過去問題(抜粋)を実施してお

り、スコアの上位群と下位群(それぞれ 10 名ずつ)で分析を行った。スコア上位群では「英語の授業の雰囲気が好き(.57)」「英語圏の国々に旅行したい (.80)」が独立変数に投入され、重相関係数の二乗(R<sup>2</sup>)は.69であった( )内の数値はパス係数)。スコア下位群は、「英語圏の国から来た人たちに会うのが好き(-.51)」「英語の授業の雰囲気が好き (.82)」「英語の勉強を楽しんでいる(.29)」が独立変数に投入された。重相関係数の二乗(R<sup>2</sup>)は.973 であった。両群とも独立変数に「授業の雰囲気」が投入されたことから、対象者の学習努力意識は主として授業を通じて形成されていると考えられる。下位群に関しては英語圏の人たちとの交流から生じるパス係数が負の値となっており、交流志向が学習努力につながらない傾向が示唆された。

#### 自由研究発表 第7室 ④ (N302)

##### 高等学校の授業で使える海外交流学習モデルの開発

清水 義彦(富山県立大学)・岡崎 浩幸(富山大学)・加納 幹雄(岐阜聖徳学園大学)

2015 年度より、主にタブレットでインターネットテレビ電話を使い、児童生徒が英語で個々に同年代の外国人とコミュニケーションをとる海外交流学習が小・中・高の授業でできないか提案し、活動支援をしている。授業で児童生徒が英語を話すリアルな発話環境が必要という考えからである。現在、3 つの市から 12 校が参加している。それぞれの市で小中高の各学校が、米国、台湾などのアジア太平洋地域の小中高とそれぞれ交流している。本研究では、どの学校でも海外交流学習が可能になるよう、まず海外交流学習に対する小中高の教員の意識を調査し、その結果を昨年度発表した。調査では、実施に向けての不安要因として、1. 海外交流校探しの難しさ、2. ICT 機器の整備の遅れと操作への不安、3. 授業展開のイメージがつかめない、という 3 点に集中している一方で、不安要因解消に向けて支援があればやってみようという項目の平均が高く、海外交流学習へのニーズが高いことが示された。本発表では、先の不安要因の「3. 授業展開のイメージがつかめない」の解消に向け、A 高校で実践している授業を報告する。A 校では海外交流学習を年間計画に位置付け、2016 年 4 月より米国の学校とスカイプを使った授業を 40 分間、週 1 回のペースで行っている。その授業では、国際協働学習モデル(清水 2012)をもとに英語への動機づけと英語運用能力の伸長を目的として英語発話活動にライティング活動を組み合わせている。A 校では、クラス共通テーマに基づいて生徒が個々にトピックを設定(授業)→事前調査(授業外)→インタビュー調査(授業:海外交流学習)→レポート作成(授業外)→教員に提出→教員からのフィードバック、という作業を 1 週間で終え、翌週の海外交流学習に臨むというサイクルを学期中繰り返して行う。発表では、英語への動機づけと英語運用能力の伸長に関してこの学習モデルの実効性を明らかにする。

#### 自由研究発表 第8室 ① (N304)

##### Writing Task の定期的な実施とそのフィードバック—初めての実践研究—

巖 知英(東京都墨田区立本所中学校)

近年、日本の英語教育界において、アウトプットの重要性は広く認知されており、四技能が重視されてきている。しかしながら、教育現場では、意志伝達よりも正確さを重視し過ぎる傾向にあり、アウトプット活動において、fluency を念頭に置いた指導があまりなされていない。そこで学習者に fluency と accuracy を両立させたアウトプットをさせるために、教師がどのようにフィードバックをすればよいかという問題意識を持つようになった。

筆者は、公立中学 1 年生を対象にライティングの fluency を促進するために、ライティングタスクを定期的な実施し、accuracy を高めるためのフィードバックを行った。中学 1 年生から 3 年生まで、持ち上がりで実践を行える環境にあり、2016 年 4 月から 3 年間の実践研究に初めて取り組むことで、生徒の成長を長期的に捉え、自身の指導のあり方を探究したいと考えた。

自らの指導を振り返った時に、アウトプット活動をさせたままにしていたことに気付いた。生徒が英語を書いたり話したりすることに満足しがちで、そのアウトプットの評価やフィードバックがほとんどなされていなかった。

1年目における実践研究の目的は、中学1年生3人の学習者に焦点を当て、生徒が書いたライティングと教師が書いたジャーナルの分析を通して、生徒のアウトプットと教師のフィードバックの変容を明らかにすることである。分析にあたり、2016年4月～2017年の3月の実践を初期、中期、後期の3回に区切った。分析の結果、それぞれの生徒の変容の特徴が明らかになった。

ライティングタスクを定期的実施することにより、アウトプットの具体的な内容が明らかになり、フィードバックシートを用いた意義と生徒の特性に応じたフィードバックの仕方の課題が浮かび上がってきた。発表では、こうしたライティング活動の成果を報告し、参会者の先生方と意見交換したい。

## 自由研究発表 第8室 ② (N304)

### 英作文に対する修正フィードバックの選択における学生の選好

天野 修一(静岡大学)

本発表は英作文の添削指導において、教員が原稿に書き込むフィードバックの種類を選択する権利を学生に与えた試みについて報告する。この試みの目的は三つある。それは、1) 教員主導で与えられたフィードバックの意図を学生が正確に理解することの難しさを考慮し、学生それぞれにとって少しでも理解しやすいフィードバックを与えること、2) 労力が大きい教員主導でのフィードバックの提供を見直し、教員の負担を軽減すること、3) 書き手である学生が自分自身の原稿の推敲に責任感を持って取り組むよう促すこと、である。Amano(2016)は、修正稿には全員一律に直接フィードバックを与えるという条件のもと、教員から初稿に提供されるフィードバックの種類(直接、間接、メタ言語、コメント)の選択権を学生に与えた。指導開始当初は学生の選択が、明示性の高い直接フィードバックのみに偏る傾向が見られたものの、授業が進行するにつれ、間接フィードバックやメタ言語フィードバックが選択されるようになった。またこの選択制フィードバックに対する学生の意見は好意的なものであった。Amano(2016)がこの試みについて報告した際には先行する研究はなかったが、現在では類似の試みが報告されるようになってきている(Mass, 2017; Shepherd, O'Meara, & Snyder, 2016)。本発表は Amano(2016)の結果を受けて行われるものである。Amano(2016)との主な違いは初稿と修正稿の両方へのフィードバックにおいて選択権を与えたことと英文の文法的な正確さは評価の観点の一つに過ぎないことを学生に強調して伝えたことである。その結果この試みは、個々のニーズに応じたフィードバックの提供方法として再び好意的な評価を受けた。また、Amano(2016)に比べ、コメント式のフィードバックを求める学生が増加した。

## 自由研究発表 第8室 ③ (N304)

### ライティング・パフォーマンス評価方法の検討 —含意尺度の分析とCAN-DOリストの自己評価との相関分析—

伊東 哲(東京学芸大学大学院生)・菊原 健吾(信州大学大学院生)・酒井 英樹(信州大学)

本研究の目的は、CEFR-J(投野編, 2013)を参考にして作成したライティング・スクと課題達成及び使用言語の点からの評価方法を、含意尺度の分析 (Implicational Scaling, Hatch & Lazaraton, 1991) と CAN-DO リストの自己評価との相関分析に基づいて検討することである。

分析対象とした参加者は国立大学生 81 名であった。Pre-A1、A1.2、A2.1、B1.2 の能力記述文を参考にした 4 つのライティング・タスク(大文字・小文字課題、自己紹介・自由課題、自己紹介・条件課題、論証文課題)を設定し、得られたライティング・パフォーマンスは、A・B・C の 3 段階で評価された。評価基準は、A は「該当レ

ベルに達しており、さらに次のレベルに達している可能性がある」、B は「該当レベルに達している」、C は「該当レベルに達していない」である。詳細な評価基準は、CEFR-Jを参考にして、課題達成の可否、文法の複雑性、語彙の幅などの観点から総合的に作成された。

この評価に基づいて、学習者のレベルが次のように判定された。B1.2 課題において A である場合、その学習者は B2(以上)であると判定した。B1.2 課題において B である場合、その学習者は B1.2 であると判定した。B1.2 課題において C であり、かつ A2.1 課題が A である場合、その学習者は A2.2 であると判定した。A2.1 課題が B である場合、その学習者は A2.1 であると判定した。本研究では、この判定方法が妥当かどうかの検討を行うものである。

検討の方法として、含意尺度の分析 (Implicational Scaling, Hatch & Lazaraton, 1991) と CAN-DO リストの自己評価との相関分析を行った。上位のレベルの課題が達成できる学習者は下位のレベルの課題も達成し、階層性を示すと想定をした。また、外的妥当性の点から、自己評価との相関分析も行った。

含意尺度分析の点からは、81 名中 80 名がモデルに合う結果を示し、高い係数が得られた。自己評価との相関分析は、それほど高くはなかったが、統計的に有意な係数が得られた。

本発表では、この結果に基づき、ライティング評価に関する示唆と今後の課題について報告する。

## 自由研究発表 第9室 ① (E101)

### 日本人英語使用者の日英における論証文間の関係—マルチコンピテンスに基づいて—

菊原 健吾(信州大学大学院生)

本研究は、日本人英語使用者の日英における論証文は類似するのかを文章のレトリックや論理構成の観点から検証し、Cook (2015)が提唱するマルチコンピテンスという概念が支持されるのかを検証した。マルチコンピテンスという概念は、複数言語使用者の言語能力を一つの全体的な体系と捉えている。つまり、母語と第二言語は互いに影響し合い、母語が第二言語に影響を及ぼしたり、第二言語が母語に影響を及ぼしたりすることを想定している。この概念に基づくと、母語と第二言語において論証文を書くためのレトリックを構成する力や論理性のある文章を書く力は、各言語において相互に影響し合うことが予想される。

参加者は、国立大学における必修の英語クラスの上級に所属する日本人大学生 40 名であった。L1とL2でそれぞれ異なったトピックに対して論証文を書いた。使用する言語の順番と論証文を書くトピックのカウンターバランスを行い、参加者を4つのグループに分けた。制限時間は日本語(L1)と(L2)ともに 30 分で、参加者自身のノートパソコンにタイピングした。その後、ライティング指導を受けた経験やライティングへの意識に関するアンケート回答した。

言語間の論証文の関係を検証するために、日本人英語使用者の L1 と L2 で書かれた論証文を、Kubota (1998)を参考にレトリックの観点から分析した。また、Oi (2016)を参考に論理性の観点から分析した。さらに、過去にライティングの指導を受けた経験やライティングへの意識と書かれた論証文の特徴との関係を検証した。

主な結果は、36 名 (90.0%) の参加者が L1と L2の論証文において類似したレトリックを用い、また、13 名 (32.5%) の参加者が類似した論理構成を用いた。また、L1 と L2 で同じように文章を構成すべきだと考える参加者は類似したレトリックを用いる傾向があることが示された。



## 自由研究発表 第9室 ② (E101) 「SNS 不可」

### 大学入試自由英作文論題のジャンル分析:過去 17 年間の国公立大学の入試問題データに基づいて

塩川 春彦(帝京科学大学)・金田 拓(帝京科学大学)

大学入試は高校生の英語学習の大きな動機になっている。しかし、大学入試における自由英作文問題の研究はほとんどない。本発表では、日本の大学入試問題で出題された自由英作文問題の論題をジャンルの観点から分析した Watanabe (2016)の問題意識、研究方法に則り、追試研究を行った結果を報告する。Watanabe (2016)は、体系機能言語学(SFL)に基づき、2013 年に実施された大学入試問題 50 問について、各論題が受験者にどのジャンル(テキストタイプ)の英文を書かせようとしているかを分析した。Watanabe (2016)は、分析の結果、入試で出題される論題から誘導されるテキストタイプの種類は少なく、日本人高校生のライティングの学習を狭めていると結論した。本研究は、Watanabe (2016)が依拠しているジャンル分類に基づき、2000 年から 2016 年までの間に全国の国公立大学入試で出題された自由英作文の千数百論題を分析した。分析した結果、大学入試問題における自由英作文は約 80%が意見(expositions)、個人的感想(personal reflections)という 2 つのジャンルによって占められており、この分布は Watanabe (2016)で報告されている結果と概ね整合するものであった。新たな点として本研究では、分析対象サンプル数を約 30 倍まで増量した結果、Watanabe (2016)では言及されていない発見や課題を見出すことができた。特に、Watanabe (2016)では観察されなかったジャンルがいくつかあり、新たな知見を得た。発信活動であるライティングにおいて、表現パターンを決定づけるジャンルが多様であるか限定的であるかは、大きな教育的意味を持つ。分析結果の詳細は、発表時に報告する。

参考文献:

Watanabe, H (2016) Genre analysis of writing tasks in Japanese university entrance examinations, Language Testing in Asia, 6 (4), 1-14

## 自由研究発表 第9室 ③ (E101) 「SNS 不可」

### ライティングのためのピア・リーディング

後藤 隆昭(静岡県立大学)

この研究の目的はライティング授業での「ピア・リーディング」において、学習者が他者の作品からどのようなことを学んでいるのかを明らかにし、教育的示唆を得ることである。「ピア・リーディング」とは、学習者が互いの書いた作品を読み合う活動を指すものとする。授業は2015年後期、地方国立大学文学部1年次生(32名)を対象に行われた。教科書を併用し、後半教科書で学んだことを活かしてライティング活動を行った。身近な地域取材し外国人読者に対し関心を持ってもらうために英語の記事を作成するもので、テーマを設定しトピックは自由とした。訪日外国人のニーズ、リード、引用法、見出しなどワークショップ方式で学んだ後、互いの作品を回し読みする「ピア・リーディング」を2回行った。1回目は漫然と読むことを防ぐため、メモ用紙を配布し、他人の作品を読み自分の作品に取り入れられる良い点をメモするよう求め数人に発表させた。最後に参加者(30名)に「ピア・リーディング」で何を学んだのかについて、B5の用紙に振り返りレポートを書かせて提出させ、学習者が焦点を当てているキーワードを書き出して内容分析した。結果、多い順に、レイアウト(12件)、多様性(12件)、英語表現(7件)、読み手(6件)、写真(6件)、フォント(5件)、単語・文法(5件)、分かりやすさ(4件)などがあった。以上より、視覚的にインパクトがあり、初めて記事を書く人も多いためレイアウトの言及が一番多く、トピックを自由としたことで様々な作品があるため多様性が一番着目されたと考えられる。このようにライティング授業での「ピア・リーディング」において、学習者は多様な事象を学んでいた。教育的示唆として以下の3点が挙げられる。学習者は他者の作品を読むことで多くのことを学ぶことができ、トピックを自由に設定することで多様な視点を知ることができ、他者を手本とし授業で触れていないことも学ぶことができる。

## 自由研究発表 第9室 ④ (E101) 「SNS 不可」

### Eye-Closure は音声単語認知及び聴解に好影響を与えるのか

米崎 啓和(近畿大学 非)

本発表では、目を閉じて英語音声聞いた場合に、視覚情報を断ち聴覚情報に集中できることによって、音声認知の向上が認められるかどうかを検証する。集中して「聴く」という作業を行うときに、目を閉じると効果があるのではないかということは、経験的には納得できることである。また、Eye-Closure が過去の記憶を正確に再生する有効な手段であることは数多くの実証研究例がある (Vredeveldt, Hitch, & Baddeley, 2011 他)。これは、視覚情報という外部刺激の流入を減少させることで (Mastroberardino, Natali, & Candel, 2012)、認知的負荷を減少させ、脳の認知許容量 (cognitive resources) に余裕を生み、その分を記憶の呼び戻しといった他のタスクに振り向けることができるためであるとされる。この認知的負荷の減少は、言語理解においても好影響を及ぼすとされ (Glenberg, 1997; Glenberg, Schroeder, & Robertson, 1998)、Eye-Closure によって得られた認知的な余裕を聴覚刺激によって流入する情報に向けることは十分可能であると思われる。

しかし、英語音声の認知・聴解においての実証研究例は皆無に等しく、Eye-Closure が英語のリスニングに応用することができるかどうかに関しては明らかにされていない。発表者は、目を閉じるという行為が英語音声単語の認知と聴解の両面において影響を及ぼすかどうかに関して 3 つの実験を行った。実験では、「目を閉じて音声聞くグループ」と通常通り「目を開けた状態で聞くグループ」の 2 群に分けて英語音声聞かせ、単語認知テスト (Cloze 形式と Paused Transcription 形式) 及び内容聴解テストを実施した。目を開けて聞くグループには、聞いている間の英語音声関連の視覚による情報流入を防ぐため、音声が流れている間は目を開けてはいるが「テストの紙面は見ない」ように指示を与えた。本発表では、これらの実験の結果について報告を行うとともに、今回の実験の限界と今後の可能性について考えたい。

## 自由研究発表 第10室 ① (E201)

### 児童の英語文字認識に影響を与える要因に関する一考察

尾関 朝香(岐阜県岐阜市立島小学校)・巽 徹(岐阜大学)

本研究は、児童が校内にある英語の掲示物をどの程度認識しているのか、また、どの様な要因が児童の英語文字認識に影響を与えるのかを明らかにしようとするものである。校内にある英語の掲示物を用いた「クイズ」を作成し、岐阜県内公立小学校 2 校の 5、6 年生を対象に調査を実施した。昨年度にも同様の「クイズ」を実施しており、両年のデータを比較することで、学年進行とともに英語の掲示物や英語の文字の認識がどの様に変化するかを考察した。また、児童に認識されやすい英語の掲示物のタイプがあるのか、児童の英語学習経験が文字認識にどのように影響を与えているのかを明らかにしようとした。

両年の調査結果から、多くの児童が校内にある英語の掲示物を理解していることが明らかとなった。また、児童が英語の掲示物を見る際、「主に文字の形や見た目に注目する児童」と「主に意味に注目する児童」が存在することがわかった。「意味」に注目する児童は、学年進行と共に増える傾向が見られた。しかし、この傾向は、単に学年進行のみによる変化ではなく、児童がこれまで英語に触れてきた時間(「英語総学習時間」)が関係しているのではないかと考えられた。分析を行ったところ、「英語総学習時間」がある一定時間を越えると「意味への注目」が促進される傾向があり、「クイズ」の正答率にも「英語総学習時間」が影響していることがわかった。その境目となる「英語総学習時間」は、200 時間程度であり、この時間を越えている児童のほとんどは、「クイズ」の正答率が 7 割以上となった。

ただし、英語の掲示物や英語の文字認識に影響を与えるその他の要因も考えられることから、今後も継続した調査を行っていく計画である。

## 自由研究発表 第10室 ② (E201) 「SNS 不可」

### 小学校外国語活動における授業観察記録から

宮本 由美子(上田市教育委員会)

授業研究を通して、教員が授業改善や資質能力の向上を図ることは学習者の成長につながり、授業公開は教育活動の透明性や客観性を高めるといわれている。しかしながら、小学校外国語活動は実施されて日が浅く、授業検討会に関する実践や情報は他教科と比べ不足しており、「子どもたちが生き生きと活動していた」という無難な感想や授業者へのねぎらいの言葉が大半を占める場合も少なくない。また、授業検討会では参観や討議の柱が設定されているものの、教師の目標言語(英語)および母語(日本語)の使用の割合や場面、発話の内容については参観者の間で記録が共有されていないため、印象的なコメントにとどまる現状がある。また、文部科学省は2020年からの小学校外国語活動の早期化・教科化においては、学級担任による単独授業に主軸を置く方向を示しているようである。そのため本研究は、英語を専門としない多くの学級担任が不安を感じるであろう「どのくらい、どんな英語を使って授業をすればよいのか」に対し、授業の実際を具体的に認識できる結果が得られるよう、以下の方法で調査を行った。

小学校高学年と中学年で行われた学級担任の単独授業とALTとのチーム・ティーチングのそれぞれの授業の録音・録画を文字化し、使用言語ごと①授業運営(挨拶、ほめるなど)②発問(理解や知識など)③説明(活動前、返答、モデリング、デモンストレーションなど)④指示(活動の指示)に分類した。チーム・ティーチングの指導者別の発話率、カテゴリー別の発話率、使用言語別の発話率を比較した結果と考察は発表当日に示す予定である。

## 自由研究発表 第10室 ③ (E201) 「SNS 不可」

### 目的意識・相手意識をもって考えながら伝える授業を目指して～教師の授業観と実践の変容～

乗富 智子(金沢大学附属小学校)・滝沢 雄一(金沢大学)

本発表では、小学校6年生を対象とした二つの授業実践の内容、およびその背後にある教師の授業に対する考え方や見方の変容について報告する。発表者(乗富)は、公立学校勤務の間、共通のカリキュラム、指導案に従って授業を行っていた。言語材料を習得することが指導の中心となっており、目的意識・相手意識を十分にもち英語を使用する授業を構成することができていなかった。昨年4月より現在の勤務校となり、学校研究として実践に取り組む中で、目的意識・相手意識がある授業となるように指導の改善を図った。

一つ目の実践では、世界の食文化に触れながら、自分の好きな食べ物や友達の好きな食べ物を知ること、自他の共通点や相違点に気付くことをねらいとし、食べ物や世界の料理をテーマに、好きなものをたずねる言い方や丁寧な注文の仕方を学習した。単元の中で「ALTに おすすめのメニューを提案する」という活動を行ない、これまでに学習した表現を使ってALTに様々な質問をし、料理を組み合わせる おすすめのメニューを考えた。

二つ目の実践では、金沢の文化をテーマとし「留学生に金沢の紹介をする」ことをゴールとして単元を構成した。児童は夏休みに金沢の名所を実際に訪れ、「名所新聞」を作成し、それをもとに留学生に伝えたいことを考えた。また、留学生との交流場面で留学生から名所についての質問があることを想定し、児童同士で質問し合う学習をした。

上記二つの実践の内容に加え、実践を通して、教師の授業に対する見方や考え方がどのように変わってきたのかを、実践との関係から報告する。

イングリッシュ・キャンプを経験した小学生の態度と気持ちの変化—3年間のイングリッシュ・キャンプの実施を通して—

和田 順一(松本大学)

本発表は2016年度に2回実施されたイングリッシュ・キャンプを経験してきた小学生の態度や気持ちの変化の推移を、2014年度の1回の実施と2015年度の2回の実施の3年分を合わせて報告する。またそれらの報告により、どのようなイングリッシュ・キャンプが好ましいかを報告する。

和田(2016)の先行研究の調査から、小学生が体験する活動のための6つの要素(「英語の活動が楽しいこと」「英語の活動での話の内容等が理解できること」「活動が身近な場面であること」「伝えたい内容と気持ちがあること」「友人と共に活動できること」「英語の活動で褒められたり、認められたりすることで英語での活動の経験に肯定的な感情を持つこと」)が大切であるとし、それらを踏まえた活動を2014年度から2016年度までイングリッシュ・キャンプの中で実施してきた。

2014年度の1回の実施ではわからない児童の態度や気持ちの変化を、2015年度のプログラムで比較しながら考察を加えてきた。2016年度においても2回のイングリッシュ・キャンプを実施し、さらに児童の態度や気持ちの変化を少しでも明確にしていきたい。2014年度、2015年度、2016年度の3年間のイングリッシュ・キャンプの参加者は少人数であるために、決定的要因を見出すまでには至らないが、どのようなイングリッシュ・キャンプの活動が実際に児童に好まれているのかを、実際のアンケート結果やその傾向と考察(イングリッシュ・キャンプの効果が見られるアンケート項目(児童の態度や気持ち)や、イングリッシュ・キャンプとは関係がないと考えられる項目とその理由)と共に報告する。