外国語教育メディア学会（LET）
関西支部 2016 年度春季研究大会
発表要項集

日　時：　2016 年５月21 日（土）9:45-18:05

場　所：　神戸学院大学　ポートアイランドキャンパスＢ号館
〒650-8586　神戸市中央区港島 1-1-3
http://www.kobegakuin.ac.jp

主　催：　外国語教育メディア学会（LET）関西支部
http://www.let-kansai.org/

事務局：　〒564-8680　大阪府吹田市山手町３丁目３番35 号
関西大学　外国語学部　山西博之研究室
Tel.　06-6368-0528
E-mail: kansailet@gmail.com

プログラム

9:30-16:00 **受付■** B 号館 2F

9:30-16:20 **業者展示■** B204-206・B207-209 前

9:45-9:55 **開会行事■** B216 教室

司会◆ 氏木 道人（事務局長・関西学院大学）
挨拶◆ 田中 康介（会場校・神戸学院大学経営学部長）
挨拶◆ 若本 夏美（支部長・同志社女子大学）

10:00-12:00 **シンポジウム■** B216 教室

「第二言語教室での実践：教師の口頭訂正フィードバックを理論で語る」

司会◆ 今井 裕之（関西大学）
パネリスト◆ 大関 浩美（麗澤大学）
名部井 敏代（関西大学）
森 博英（東京女子大学）
指定討論者◆ 吉田 達弘（兵庫教育大学）

12:10-13:10 **昼食■** B 号館 1F ジョリポー，D 号館 1F シーガルも利用できます

Classroom Tips* ■ B209 教室 *Luncheon seminar ですので参加者は昼食を持参してください

司会◆ 福島 祥行（大阪市立大学）

① Three-E-Imaginizer: An Easy-to-Make Educative Electronic Picture Slideshow to Invigorate Learners' Engagement and Elaboration in Reading Comprehension
KANAZAWA, Yu (Graduate Student, Kwansei Gakuin University)

② Re-examining Wikis: A Multifunctional Language Education Tool
CARLEY, Harry (Matsuyama University)

運営委員会■ B217 教室

13:20-13:50 **支部総会■** B216 教室

14:00-16:15 **研究発表・実践報告・教材開発** ①14:00-14:30 ②14:35-15:05 ③15:10-15:40 ④15:45-16:15

第１室（研究発表）■ B205 教室

司会◆ 植木 美千子（関西大学）

① 日本人中学生の英語協同学習における動機づけの変化：自己決定理論を枠組みとしたケーススタディ
萩原 ゆか（関西大学 大学院生，関西大学第一高等学校中学校）

② 語彙小テスト問題形式による学習方略の変化：大学生初級学習者に焦点をあてて
中山 哲平（関西大学 大学院生）

③「授業は英語で行う」の取り組み状況についての調査
佐々木 緑（大和大学）・齋藤 由紀（大和大学）

④ 中高一貫校生の英語学習：動機づけとメタ認知方略を中心に
岡崎 友泰（高槻高等学校）

第２室（研究発表・実践報告）■ B206 教室

司会◆ 菅井 康祐（近畿大学）

① 歌を活用した英語授業における中学校教員の意識調査
大浦 詩織（大阪教育大学附属池田小学校）

② ICT を活用した英語教育の推進：インタラクション重視のアプローチ
山根 通弘（大阪国際大学短期大学部）

③ コンピュータによる発話自動採点の導入可能性を考える：MyET の利用調査
近藤 悠介（早稲田大学）・石井 雄隆（早稲田大学）

④ 大規模クラスにおける英語音声指導：音声認識アプリ Dragon Dictation を用いた自己分析の試み

中西 のりこ（神戸学院大学）

第３室（研究発表・実践報告）■ B207 教室

司会◆ 橋本 健一（大阪教育大学）

① 児童・教員による ALT 効果の検証：JET プログラム活用の成果と課題

川野 智（宇治市教育委員会）・山本 玲子（京都外国語大学・短期大学）

②「創造的ダイアローグ作成」を取り入れた英文法指導

佐々木 啓成（京都府立桃山高等学校）

③ 中学校英語導入期における Formulaic Sequences の蓄積と文構造への気づき：現在分詞（-ing）に着目して

伊藤 由紀子（大阪教育大学）・柏木 賀津子（大阪教育大学）

④ ラウンド制授業を複数教員で共有したある 1 学期間の調査結果

幸前 憲和（埼玉栄中学校高等学校）

第４室（研究発表・実践報告）■ B208 教室

司会◆ 西田 理恵子（大阪大学）

① 中学校における準備型英語ディベートと即興型英語ディベートの効果

戸田 行彦（滋賀県立守山中学校・高等学校）

② アウトプット系アセスメントテスト試行報告

松田 早恵（摂南大学）・鳥居 祐介（摂南大学）

③ 学習ポートフォリオとナレーションプロジェクトを通して行うユネスコ世界遺産紹介

塩見 佳代子（立命館大学）

④ Free writing を背景とした高等学校での 10 minute writing 指導

小見山 和栄（京都外国語大学 大学院生）

16:15-16:20 休憩

16:20-17:50 基調講演■ B216 教室

「明示的文法指導、明示的フィードバックが効果的な文法項目とそうでない文法項目
－項目別に教え方を変えてみよう－」

講師紹介◆ 佐々木 顕彦（武庫川女子大学・短期大学部）

講師◆ 白畑 知彦（静岡大学）

17:55-18:05 閉会行事■ B216 教室

司会◆ 山西 博之（新事務局長・関西大学）

挨拶◆ 伊庭 緑（新副支部長・甲南大学）

18:15-20:00 懇親会■ B 号館 1F ジョリポー

司会◆ 高橋 幸子（岡山県立大学）

挨拶◆ 山本 勝巳（新副支部長・流通科学大学）

お知らせ

- 参加者は，受付にて必ず参加登録票にご記入のうえ，ネームホルダーをお受け取りください。LET 会員は無料です。非会員の方は当日会費 2,000 円（大学院生は，学生証を提示していただくと 1,000 円）を受付でお支払いください。また，学部生は無料でご参加いただけます。なお，支部大会当日にご入会いただくことも可能ですので，支部事務局（受付）までお申し出ください。
- 当日学内では，B 号館 1F ジョリポー，D 号館 1F シーガルは営業しておりますが，混雑する場合がございます。学内売店，学外施設もご利用の上，事前にご準備ください。
- 館内は全面禁煙です。
- 懇親会は B 号館 1F「ジョリポー」にて開催いたします。参加費は 2,000 円（学生 1,000 円）です。当日受付にてお申し込みください。
- 会場にお車の駐車はできません。公共交通機関をお使いください。

明示的文法指導、明示的フィードバックが効果的な文法項目とそうでない文法項目 ー項目別に教え方を変えてみようー

白畑　知彦（静岡大学）

本発表では、教師からの明示的文法指導や明示的修正フィードバックが効果的である項目と、効果的ではない項目があることを、発表者の収集した実験データを基に提示し、日本の教室場面での英文法指導を効率よく行うための具体案を提示しようと思います。それは、簡潔に言えば、「それぞれの文法項目の特性、そして日本語母語話者の特徴に合った文法指導を提案する」ということです。

私たちが日本の教室という学習環境で英語を教えたり学習したりする場合、英語が日常使用されているアメリカなどでの「自然な習得環境」での習得とは異なり、そこにはいくつもの物理的制限や学習者自身の特徴があります。それらは例えば、(i)授業時間数が限られており、たとえどのような工夫をしたとしても、言語インプットが十分に確保できるわけではない、(ii)年齢が高い学習者ほど論理的、分析的思考能力が身についているため、そういった能力を利用できる（つまり、教師の文法説明が論理だって理解でき、なぜそのようになるのかという文法の理屈を知りたくなる）、(iii)平均して 30 名の学習者が教室にいるが、教師はたいてい一人である、などです。教師は、このような学習環境に適した文法指導を考えて行かなくてはなりません。

言うまでもありませんが、日本の英語教育の最終目的が、英文法の知識を身につけることではありません。それは通過点です。英単語の学習もそうですが、この両者は、英語を使うための「土台」であります。しかし、一方で、土台がしっかりしていないと（つまり、英文法について、まずは理解しないと）、次のステップには進むことができず、結果として英語が読めるようにはなりませんし、話せるようにもなりません。「ブロークンでもよい」のは、小学生や初級者だけです。したがって、日本のような学習環境においては、英文法は、まず意識的に学習する必要があります。「外国語学習も、幼児が母語を獲得する時のように、自然に、無意識に覚えていくのが良い」というのは（もちろん、そのようにできるのなら、それに越したことはありませんが）、ほぼ無理です。半ば無意識的に英文法を身につけて行けるのは、アメリカに暮らし学校に通う日本人小学生です（それでも意識するかもしれませんが）。前述したように、教室での学習環境と母語獲得では、習得する条件が違い過ぎていて、残念ながら、同じようにはできません。私たちの努めることは、如何に、学習者の苦痛を最小限に抑えて分かりやすく教えるか、ということです。

一方で、非常に興味深いことなのですが、母語獲得の時のみならず、外国語学習、第二言語習得にも、「習得の順番」というものがあります。もちろん、全ての文法項目に適応されるわけではないようですが、少なくとも、「いくつかの文法項目」には、習得の難易度というものがあることが、これまでの多くの研究結果から明らかにされてきています。そして、習得の難易度というものは、教室で英語を学習する場合にも当てはまります。したがって、学習者は必ずしも教科書で教えられた順番に英文法を身につけて行くわけではありません。外部からの刺激（つまり、教師から文法を習うということ）にあまり影響を受けない文法項目もいくつかあり、そのような文法項目では、教師が学習者のおかす誤りを執拗に直そうとしても、もしかすると教えた直後には一時的に修正できるようになるかもしれませんが、しばらく時間がたつと、とても残念ながら、再び誤りをするようになります。結局のところ、そのような文法項目に対しては、教師の誤り訂正はさほど効果が認められません。例えば、「三単現-s」などはこのよ

うな文法項目の 1 つです。1 か月かけてしつこく教えるのは時間の無駄でしょう。

それではどうしたらよいのでしょうか。基本的には放っておいてよいと思います。不思議なことに（実は、不思議ではないのかもしれませんが）、その学習者の全体的な英語力が上がってくると、次第に誤りをしなくなって来るからです。したがって、学習制限のある日本のような環境では、それぞれの文法項目の特性、そして、日本語母語話者の特徴に合った文法指導を考えていくのが良いと思います。全ての文法項目に同じ時間をかけることはないのです。あっさり教える項目、比較的時間をかけて、概念から教えるべき項目、色々と分けて考えるべきです。

さらに、教科書や参考書には、「このようにいう」という例文しか書かれていない場合が多いですね。つまり、「肯定証拠の利用」しかなされていないのです。一方で、「このようには言わない」「言ってはいけない」という、日本語母語話者の典型的な誤りを教えるのも大事かもしれないと本発表者は思っています。つまり、「否定証拠の利用」ということです。

さて、本発表者のこれまでに収集してきた実験データに基づくと、教師からの明示的指導が効果的な項目は、次のような特性を持っているのではないかと考えます。(a)規則の内部構造が単純な項目、(b)語彙的意味の伝達が主となる項目、(c)日本語に同じか類似した概念・構造が存在する項目、(d)その規則について未だ十分な知識を持っていない項目。一方で、明示的指導が効果的ではない項目は、この反対の特性を持っているものだということになります。実験データを基に、本発表では、どのような文法項目をどのような方法で教えていくと、（きっと）効果的かを具体的に（時間の許す限り）提案したいと思います。なお、本発表の基となっている論考は、『英語指導における効果的な誤り訂正』（白畑知彦著、2015 年、大修館書店）に書かれているものです。

第二言語教室での実践：
教師の口頭訂正フィードバックを理論で語る

パネリスト　大関　浩美（麗澤大学）
名部井　敏代（関西大学）
森　博英（東京女子大学）
指定討論者　吉田　達弘（兵庫教育大学）

実際の授業実践の意義を理解したり、実践の効果を考えようとするとき、第二言語習得研究から得られる知見は役立つだろうか。本シンポジウムでは、第二言語習得研究を専門にする三名が SLA 理論を踏まえて教室での実践、特に教師の口頭訂正フィードバック付与の実践について、多角的に考察し論じる。

第二言語習得過程と教室指導

大関　浩美（麗澤大学）

本発表では、訂正フィードバック研究を理解するために必要な第二言語習得理論および教室指導に関する研究を概観する。

訂正フィードバックの必要性に大きく関わるのが「否定証拠」という概念である。第二言語を習得するために必要な情報には、「こういう言い方ができる」という肯定証拠と、「こういう言い方はできない」という否定証拠があるが、否定証拠はインプットから直接は得られない。否定証拠が得られるのが、誤用をした際に行われる訂正フィードバックである。訂正フィードバックにより否定証拠を得ることが習得を助けると多くの研究者によって考えられている。

訂正フィードバックと大きく関わる習得理論には「インタラクション仮説」と「アウトプット仮説」がある。インタラクション仮説では、インタラクションの中で起こる訂正フィードバックにより、自分のアウトプットとインプットとの間の「ミスマッチ」に気づき否定証拠が得られるとされ、「リキャスト」という種類のフィードバックの理論的基盤となっている。アウトプット仮説では、相手に理解されるように、より正確な発話にしようと努力して産出されたアウトプット（pushed output）が習得を促進するとされ、「プロンプト」という種類のフィードバックの理論的基盤となる。また、教室指導やフィードバックに関しては、明示的に行うか暗示的に行うかという問題もある。

本発表では上記のように、第二言語の習得がどのように進んでいくのか、学習者の言語発達には何が必要なのかを簡単にまとめ、「教室指導」の役割や効果を考え、フィードバックについて考えるための橋渡しをする。

教室内談話と口頭訂正フィードバック

名部井　敏代　（関西大学）

教室指導に関心をもつ L2 研究者は、教室内での談話、すなわち教師と学習者の間でやりとりされることばをデータに、教室指導、特に口頭訂正フィードバックの役割や効果を研究してきた。これまで教室指導に応用される主要な第二言語習得理論は、インタラクション仮説とアウトプット仮説であったが、近年は社会文化理論（SCT）も L2 教室での指導の役割や効果の理解に応用されている。そこで本発表では、学びを生成する「ことば・談話」という視点で口頭訂正フィードバックについて考える。

まず、口頭訂正フィードバック研究を牽引してきた主要な SLA 理論であるインタラクション仮説とアウトプット仮説が、談話をどうみなし、どのようにデータとして扱い分析しているか確認した上で、この主流派が行ってきた口頭訂正フィードバック研究の成果について概観する。ついで SCT で論じられる談話の役割を理解したうえで、最近接発達領域（Zone of Proximal Development: ZPD）を生成する談話の構成要素としてのフィードバックを考察する。

ひとが第二言語を習得する過程は複雑で、ひとつの理論で説明できるものではない。実証研究が基盤にしている理論それぞれが描く観念・世界観を理解した上で、その研究成果を解釈し実践に応用する必要性について考える。

口頭訂正フィードバックは必要か：研究結果と教育実践の狭間で考えたこと

森　博英（東京女子大学）

口頭訂正フィードバック(以降 OCF とする)研究は，コミュニカティブ・アプローチが広く使われ始めてから今日に至るまで，多くの研究者が注目してきた第二言語習得研究分野のひとつである。その研究領域も OCF の使用に対する情意的な態度を扱う意識調査から教室内インタラクションでの OCF の使用に関する談話分析，そして，実験室での実験等と多岐に渡っている。また，このような豊富な研究結果を利用して数々のメタ分析も実施されてきたため, 第二言語習得に影響を及ぼす OCF の役割の概観もかなり見えてきている。本発表では，このようなこれまでの OCF 研究の成果を踏まえて，OCF 研究の今後の方向性や実際の教室で OCF の使用に関する提案をする。

具体的には，まず，OCF に対する学習者や教師の意識調査の結果を概説し，学習者と教師の間に見られる相違について考察する。次に, OCF 研究の主要なメタ分析 3 本(Mackey & Goo, 2007; Li, 2010; Lyster & Saito, 2010)の分析結果を整理・統合することで，現時点までに判明している OCF の効果を明示する。そして，これらの調査や研究の成果や，OCF の研究方法に関連した Goo & Mackey (2013)と Lyster & Ranta(2013)の間の論争等を包括して，OCF 研究が進むべき今後の方向性を提示する。さらに，現時点で推奨する，より好ましい OCF 使用について提案する。

最後に,『フィードバック研究への招待　ー第二言語習得とフィードバックー』の第 3 章「口頭訂正フィードバックの効果」の執筆を進める一方で，さまざまな研究結果と教育実践の狭間で考え続けた（また，今でも考え続けている)，本発表のタイトルでもある「口頭訂正フィードバックは必要か」という OCF 研究の原点とも言える問いへの私なりの考えを議論のたたき台として紹介する。それをもとにコミュニケーション活動での OCF のより効果的な使い方について，パネリストや指定討論者，そして，聴衆の皆様との間で意見を交換したい。

Three-E-Imaginizer: An Easy-to-Make Educative Electronic Picture Slideshow to Invigorate Learners' Engagement and Elaboration in Reading Comprehension

KANAZAWA, Yu (Graduate Student, Kwansei Gakuin University)

Keyword: reading, image, picture slideshow

As a 12th century poet Yang Wanli beautifully explicitated, reading was regarded as a "distractor" from mindful presence. Contrastively in 21st century when digital natives prevail, reading is no longer a luxury but a "distract*ee*" by dynamic multisensory stimuli. To invigorate learners' active engagement and semantic processing in reading, it is effective to take advantage of dynamic multisensory aids such as pictures and audio. This presentation introduces Three-E-Imaginizer, an easy-to-make educative electronic picture slideshow to aid reading comprehension, shows an example of pedagogical procedure, and explains how it can be beneficial not only for learners but also for teachers.

Re-examining Wikis: A Multifunctional Language Education Tool

Wikis 再考：語学教育のための多目的ツール

CARLEY, Harry (Matsuyama University/Saibi Senior High School)

Key word: Education Technology, ICT, Wikis

Abstract. Even though wikis as a teaching tool have been in classrooms for numerous years their usage is still being expanded and explored. The versatility of wikis allows for augmented course work in a variety of teaching environments. The size of the class or the subject for erudition is non-essential since wikis can be tailored to meet both the student's requirements and the lecturer's objectives. This also grants instructors at any level (primary, junior, senior high, or university) to implement wikis. With the ability to encompass many teaching tools such as charts, graphs, images, page links, polls, spreadsheets, and video formats an instructor has endless opportunities for elevated learning utilizing current technological instructional implements. Text can be typed in most any vernacular in addition to English further expanding their applicability to other languages. Access for students can be inside a classroom or outside utilizing their own personal learning devices allowing for 24/7 educational connections. Courses such as blogging, cultural or travel consciousness, TOEIC/test prep, oral presentations, and writing as an individual or collaborative format are all easily obtainable through singular tasks or fully integrated course projects. Security protects user's identities and avoids unwanted spam or other harmful posts.

日本人中学生の英語協同学習における動機づけの変化：
自己決定理論を枠組みとしたケーススタディ

萩原　ゆか（関西大学大学院生，関西大学第一高等学校中学校 英語科教諭）

キーワード：協同学習，自己決定理論(SDT)，competence / relatedness / autonomy

1. はじめに

国際社会で通用するコミュニケーション能力の養成が急務となっている今日，「知識・技能」，「思考力・判断力・表現力」，「主体性・多様性・協働性」全ての向上を目指す「アクティブ・ラーニング」が，小・中学校だけでなく高校・大学でも一体化で推進されつつある。英語教育においても、旧来の教員主導の講義型授業から脱却し、生徒同士が主体的に学び合い教え合う協同学習(Johnson, Johnson, & Holubec, 1994) の実践研究が今後一層発展するものと予想される。本研究では、長期的英語協同学習活動において、学習の成功を左右する最大要因と言われる動機づけに注目し、参加者の動機づけの変化と学習活動の内在化の軌跡を質的に追った。

2. 参加者と手順

参加者は，西日本の私立中高一貫校の中学 3 年生で、選択英語授業を受講する 20 名（男子 6 名、女子 14 名）である。本研究では、1 学期（3 ヵ月）間にわたるプロジェクト・ワーク（英語の歌を用いた Show Choir 活動：Glee Project）における参加者の学習動機づけの変化を追った。

3. 分析

協同学習の特性（生徒中心学習、生徒の意志による選択、協力・協調、他者との関わりで変化する有能性）と Deci &Ryan (2002)の自己決定理論(Self-determination Theory: SDT) の主要概念である心理的 3 欲求 competence(有能性)、relatedness（関係性）、autonomy（自律性）が合致するため、SDT を理論的枠組みとした。長期にわたる動機づけの変化を具に追うため、1 人の生徒(Kana)に焦点を当て、この生徒の有能性・関係性・自律性が他の生徒達や教員との関わりを通してどのような相互作用を生じ、自己決定度が変化し、活動を内在化するかを検証した。分析データは、ビデオ録画した全授業の中で重要な転機と思われる 5 場面における参加者同士の会話の書き起こし、参加者の表情・動作、授業後とプロジェクト後の質問紙(自由記述式)、発表者の field notes である。

4. 結果と考察

Kana の場合、有能性がエンジンのような役割を果たし、関係性と自律性の高まりを促し、さらに 3 要因の相互作用が深まり、自己決定度を顕著に高める結果となった。これは、SDT の organismic integration theory を支持するものである。これより得られた教育的示唆は、(1)生徒の有能性を活動早期段階で高める試み、(2)教員の介入、(3)生徒の内発的動機を高める教材・活動に関するものである。

参考文献

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *Circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

語彙小テスト問題形式による学習方略の変化：
大学生初級学習者に焦点をあてて

中山　哲平（関西大学　大学院生）

キーワード：語彙，語彙学習方略，語彙小テスト

1. はじめに

学習方略使用のモデル (Palmer & Goetz, 1988) では、「学習者の学習経験」、「学習方略知識」、「学習方略使用に対しての態度」、「与えられたタスクの特徴」などが学習方略使用に関連があるとされている。そこで、与えられたタスクの１つとしてテストに焦点を当て、さらにその中でも学校で頻繁に使用される英単語小テスト (Read, 2000; Shizuka, 2002)を本研究の対象とした。村山 (2003) は社会科のテストを用いて、テスト問題形式の学習方略使用に対する影響に関する研究を行った。村山は問題形式により学習方略使用に変化が見られたと主張した。そこで本研究では英単語の小テストの問題形式を変えることで学習者の語彙学習方略使用が変化するかを探ることにした。

2. 参加者と手順

参加者は，西日本の私立大学１年生が受講する必修の英語リスニング２クラスの学生 55 名。授業内で参加者は、1) 英単語のアクセントを書く問題 2) 教師が発話した英単語を書き取る問題 3) 英単語の英語で書かれた辞書的意味を選択する問題の、３種類の異なる問題形式の英単語小テストを体験し、そのテスト対策にどのような語彙学習方略を使用し学習を行ったかを、配布された冊子(「学習記録ブック」)に記入した。その記述データをもとに KH Coder (Higuchi, 2015) を用いて分析を行った。

3. 結果と考察

収集した「学習記録ブック」から KH Coder を用いて特徴語と共起ネットワークを抽出することにより、受講者が各問題形式に対して適当な語彙学習方略を選択し、使用したことがわかった。そのことから、教師が方略指導などを行う際に、語彙小テストの問題形式を工夫することで、指導したい方略を体験させることができるのではないかと考えている。そのことが語彙学習方略指導、語彙学習方略の定着に繋がるのではないかと考える。

参考文献

Higuchi, K. (2015). KH Coder (Ver. 2.00e) [text mining software]. Retrieved from http://khc.sourceforge.net/

Murayama, K. (2003). Tesutokeishiki ga gakusyuhouryaku ni ataeru eikyou (Test format and learning strategy use). *Japanese Journal of Educational Psychology*, *51*, 1–12.

Palmer, D. J., & Goetz, E. T. (1988). Selection and use of study strategies: The role of the studier's beliefs about self and strategies. In C. Weinstein, E. T. Goetz, & P. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies* (pp. 41–61). San Diego, CA: Academic Press.

Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Shizuka, T. (2002). *Eigo tesuto sakusei no tatsujin manyuaru* (Professional manual for making English exams). Tokyo: Taishukan Shoten.

「授業は英語で行う」の取り組み状況についての調査

佐々木　緑（大和大学）　齋藤　由紀（大和大学）

キーワード：授業改革，英語で授業，新学習指導要領

1. はじめに

2013 年度から施行された新学習指導要領では，高等学校での英語の授業は「英語で行うことを基本とする」ことが唱われた。その是非および解釈について，英語教育関係者の間で大きな議論が巻き起こる中施行された「英語で教える」について，実際学校現場で授業を担当する英語教員がどのようにこの課題に取り組んだのか，そしてどのような成果を上げているか，どのような問題を抱えているのかについて調査した。また，この過渡期に高等学校での英語の授業を実際に受けていた学生にも調査を行い，新学習指導要領の導入後，高等学校での英語の授業がどのように変化したのか，学習者はその変化をどのように捉えているのかについて調べた。

2. 調査方法

教員への調査については，2013 年度に西日本の高等学校 2000 校にアンケート調査委依頼をし，英語教員 774 名からの回答を得た。また，2013 年度から 2016 年度までに発表者が開催した英語教育セミナー等への参加者に対してインタビュー調査も行った。学生への調査については，2015 年度に予備調査として大和大学教育学部の学生 76 名程度にアンケート調査を行った。引き続き 2013 年度に高等学校に入学した学生が大学に入学する 2016 年 4 月には本調査を実施する予定である。

3. 結果と考察

教員への調査では，回答者の 66%が「英語で教える」基本方針には肯定的(賛成 11%，どちらかというと賛成 55%)であったが、実際の取り組み状況は図 1 の通りで、最も英語使用の多い担当科目でも、授業の 80%以上英語で行っているという回答は 25%に満たない状況であった。現場の教員へのアンケートおよびインタビュー調査の結果から、「英語で教える」をより効果的に進めていくためには、「英語で教える」ことを通して、どのように学生が「英語を使える」ように指導するかについて、教員個人でなく学校全体で取り組み、教員同士の連携が重要であることがうかがえた。

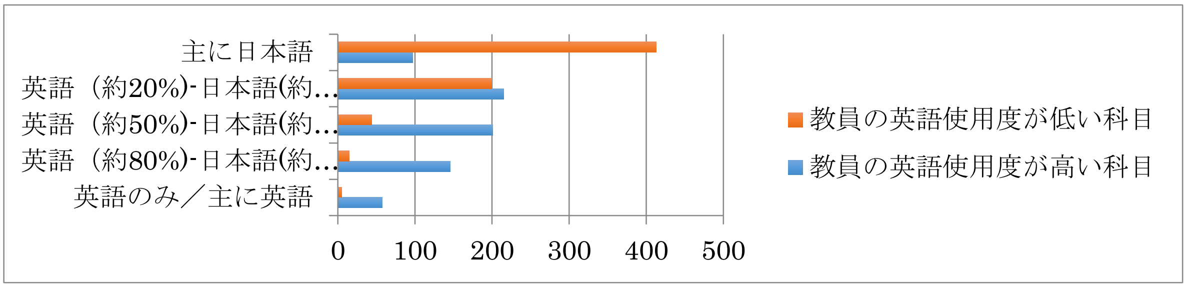


図１：授業で教員が英語を使用する割合（教員アンケートの結果：単位（人））

学習者への予備調査の結果では、最も英語使用度の高い科目については、教員の英語の使用度が 80%以上であったと回答した学生は 44.1%、学習者自身が授業活動として英語を使う割合が 80%と回答した学生は 31.3%であった。しかしながら、英語が全く使われていな授業も多く、大学入試対策や文法訳読の授業活動が依然として多く行われている実態が浮かび上がり、実用的な英語運用能力を身につけられるような活動が少ないと感じていることがわかる。

＊□本研究の一部は科学研究費助成事業（基盤(C) 課題番号 24520720）として行われた。

中高一貫校生の英語学習：動機づけとメタ認知方略を中心に

岡﨑　友泰（高槻高等学校）

キーワード：英語力，動機，メタ認知方略

1. はじめに

第二言語教育において，学習者を成功に導く要因（学習者要因）として，学習スタイル，学習方略、年齢，性差，動機など様々なものがある (竹内, 2010)。本稿において，質問紙を用いて第二言語学習において重要な要因と考えられている動機 (Dörnyei 1998)の種類，メタ認知方略の使用を調べ、各要因と英語力との関係を探る。

2. 参加者と手順

調査対象者は関西にある中・高一貫の進学校の中学 3 年男子生徒 252 名である。調査実施後，その結果を SPSS ver. 12 に入力した。回答者に，メタ認知に関する項目，動機に関する項目について 5 件法で回答してもらった。また被験者の英語力を測る尺度として，全国規模で実施されている模擬試験の成績を用いた。

3. 質問紙の作成

質問紙の作成にあたり，被験者の中から 20 名程度を選び，その際できるだけ様々な成績層の生徒に協力を求め，自由記述で英語学習の動機，学習方略をできるだけ多く書き出してもらった。その中で動機とメタ認知方略に関するものを抽出した。それに加えて，久保(1997)が用いた質問紙の項目，Oxford (1990)の SILL (Strategy Inventory for Language Learning)を引用・参考にしながら質問紙を作成した。

4. 結果と考察

因子分析の結果，4 因子（動機に関わるものが 3 因子，メタ認知に関わるものが 1 因子）が抽出された。次に模擬試験の成績によって回答者を上位，下位グループに分け，因子分析で抽出された因子間に有意な差があるどうかを調べるために分散分析を行った結果，各因子間に有意な差が認められた。さらに模擬試験の結果を従属変数とし，上記 4 因子を独立変数として，その関係を検証するために重回帰分析を行った。その結果，説明率に注意を払う必要はあるものの，動機に関わる 2 因子(内発的・外発的動機に関わるもの)が模擬試験の得点予測の要因の一部であることがわかり，またこの 2 つの因子の標準偏回帰係数を比べたところ，内発的動機のほうが試験の成績に影響を与えていること明らかになった。

参考文献

Dörnyei , Z. (1998). Motivation in second and foreign language teaching. *Language Teaching*, 31,117-135.

久保信子. (1997). 「大学生の英語学習動機尺度の作成とその検討」『教育心理学研究』45，449-455.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.

竹内理. (2010). 「学習者の研究からわかることー個別から統合へー」小嶋英夫, 尾関直子, 廣森友人（編著）『成長する学習者：学習者要因と自律学習』東京：大修館書店. pp.3-20.

歌を活用した英語授業における中学校教員の意識調査

大浦　詩織　（大阪教育大学附属池田小学校）

キーワード：歌の活用，中学校教員，アンケート調査

1. はじめに

音楽は英語学習において様々な面で効果があると言われている。例えば、英語学習への動機づけや、リスニング能力の向上、さらには、ライティング活動においても歌を活用することができると言われている(Sevik, 2012)。また実際の教育現場でも、多くの教員が歌を活用した英語授業を行っている (Kagata & Oura, 2016)。しかし、英語授業で用いられる歌の活用方法は、穴埋めタスクのようなインプットを重視した活動が多く、歌詞をリテリングする活動や、歌詞の続きを創造するクリエイティブライティング活動のようなアウトプットのためのタスクはほとんど行われていない。また、英語学習における音楽の有用性は様々な研究で認められているものの、英語授業における歌の活用頻度や、教員が歌の活用はどういった面で効果があると認識しているのか実態を把握するような研究はあまり見られない。そこで本研究では、中学校英語教員を対象に歌の活用に対する意識調査を行い、また中学生に対して歌を用いたタスクに対する意識調査を行った。

2. 参加者と手順

中学校英語教員が授業での歌の活用をどのように捉えているのかを調査するため、著者が独自作成したアンケート調査を実施し、37 名分のアンケートを回収した。アンケート調査では、歌の活用頻度や歌の有用性に対する教員の認識を調査した。その後、中学校 3 年生 150 名に対して歌を用いた様々なタスクを授業実践で行い、授業後にアンケート調査を実施することによって、それぞれのタスクに対して生徒がどのように感じるかを調査した。

3. 結果と考察

歌の活用頻度について、歌を英語授業で用いると回答した教員のうち、38.9%の教員が毎回の授業で歌を活用したことがあると回答した。次に多かったのは、一ヵ月に 1 度活用したことがあるで、33.3%であった。これらの結果から、多くの教員が月に一回以上歌を用いた授業を行っていることが明らかになった。

次に、情意面や言語面における歌の有用性の意識調査において、多くの教員が歌の活用は授業をより楽しくし、リスニングや語彙学習に効果的であると考えていることが分かった。一方で、ライティング等のアウトプットを重視した活動には効果的でないという回答も多々見られた。しかし、中学生を対象に筆者が実際に行った授業では、多くの生徒が歌を用いたクリエイティブライティング活動に積極的に取り組み、またアンケート調査では、歌を用いたライティング活動は有用であると回答した。この事から、歌を用いたタスクにおいて、教員と生徒間に意識の乖離があることが明らかになった。

参考文献

Kagata, T., & Oura, S. (2016). The effectiveness of using songs in English classes at junior high schools in Japan. *School Education Research of Osaka Kyoiku University*, No.15.

Sevik, M. (2012). Teaching Listening Skills to Young Learners through “Listen and Do” Songs. *English Teaching Forum, 3*. 10-17. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ997523.pdf

ICT を活用した英語教育の推進：インタラクション重視のアプローチ

山根　通弘（大阪国際大学短期大学部）

キーワード：ICT，スマートフォン，インタラクション、成績評価進捗

1. はじめに

本研究ではスマートフォンを学生との日々のインタラクション促進の為のツールとして位置づけ、インタラクションを通じて学生の英語課題取り組みに対するモチベーションの向上を図ることを目標とした。又、ICT を活用し、学生に成績評価の進捗状況を適宜伝える事により、学生の英語学習取り組みへの意識を強化することをもう一つの目標とした。この二つの目標を軸に、ICT 活用による英語力向上の効果を検証した。

2. 参加者と手順

参加者は、大阪府守口市の大学生 28 名と短期大学生 16 名であった。大学生を対照群として従来型の授業形態を進める一方で、短期大学生を処置群として位置づけ ICT を活用した指導を実施した。科目はライティング I で 2015 年度の前期の 15 週を研究対象の期間とした。開講時に英語の基礎理解度テストを実施し双方の学生の英語力レベルを測定すると共に、前期の最終週に再び同様のテストを実施しスコアの差異を双方の学生間で比較し研究の成果を検証した。更に、学生に対してアンケート調査を実施しICT 活用に対する印象や語学学習に対する意識の変化を確認した。

3. Google Apps の活用

本研究では、Google フォームを使って基礎文法の選択問題を繰り返し実施すると共に、Email を活用した英作文の練習問題を繰り返す事により、学生に対する日々の課題を推進した。更に、Google ドライブ及び Google スプレッドシートを活用して成績評価表を作成し、適宜アップデートを図り学生との情報の共有化を図った。

4. 結果と考察

本研究を通して、処置群学生の語学力の向上が対照群学生を上回る結果が確認された。これにより、本研究における ICT の活用が語学力向上に対し一定の有効性を生み出す可能性があると示唆された。但し、他方において対象学生数が限定されていた事や、教員の作業量の大幅増加等の課題が残った。

参考文献

Leis, A., Cooke, S., & Tohei, A. (2014, January). *A report on the use of mobile phones in EFL classes*. Retrieved August 5, 2015, from Bulletin of Miyagi University of Education, 48, 211-220.

White, J., & Mills, D. (2014). Examining attitudes towards and usage of smartphone technology among Japanese university students studying EFL. *CALL-EJ, 15* (2), 1-15

堀口優子 (2014, March). *Google Drive を使った英文ライティング指導の実践報告*. Retrieved August 2, 2015 from Tudajuku University Journal, 46, 259-266.

コンピュータによる発話自動採点の導入可能性を考える：MyET の利用調査

近藤　悠介（早稲田大学）
石井　雄隆（早稲田大学）

キーワード：スピーキング，自動採点，MyET

1. はじめに

コンピュータを用いた英語学習は、現在では当然の環境として用意されている。パーソナル・コンピュータ、タブレット端末、スマートフォンなど端末を選ばず、英語学習ができることは学習者にとっても教師にとっても有益なことが多い。しかし、音声を媒介としたアプリケーションは他のアプリケーションと比べて、その普及度は高くない。音声を媒介とする場合静かな環境が必要であることやコンピュータによる音声認識技術が、外国語の音声では母語話者のそれと比べて高い精度が望めないことが理由として考えられる。一方で、現在の英語教育ではスピーキング能力の育成はことさら注目を浴びている。上述の理由で音声を媒介としたアプリケーションの使用は困難とされているが、開発、実用化されているものはいくつもある。本研究の調査対象である MyET も音声を媒介とした英語学習のアプリケーションのひとつである。本研究では、日本人大学生が行った約 1 ヶ月間（2015 年 6 月）の MyET での英語の発話練習の履歴と参加者に対して行った MyET の使用感に関するアンケートを分析し、コンピュータによる発話自動採点および発話練習の利点、欠点について検討した。

2. MyET

MyET とは L Labs によって開発されたアプリケーションで、ネットワークに接続された端末があれば、Mac、Windows など OS やスマートフォン、タブレット端末パーソナルコンピュータなどの端末を選ばずに発話の練習ができるアプリケーションである。様々な場面に合わせた発話練習が用意されているが、本研究が調査の対象としたコースは Survival English 2 というコースで空港での会話や英語圏に住む場合に必要と想定される電話での会話が練習できるものである。MyET では話題に関連する画像とともに英語母語話者の発話が音声提示され、学習者は提示された音声を真似て端末に向かって発話する。発話は、発音、韻律などの観点で自動的に採点され、さらに、間違いと判定された部分は正しいとされる発音に関するアドバイスが与えられる。管理者機能として学習者の受講単元、点数、学習履歴が閲覧できる。

3. 参加者と手順

参加者は、57 人の大学生である。MyET から得られる学習履歴とコース修了後の学習者による MyET に対する評価を分析対象とした。

4. 結果と考察

学習履歴の分析からは、スマートフォン利用者が多く、隙間時間と考えられる時間帯にも学習されており、休日に多くの参加者が学習していることがわかった。使用感に対する評価は概ねよく、自由記述での評価においても「自分のペースで発音の訓練ができること」など肯定的な意見が多かったが、「採点基準が学習者に明示されてないこと」や「認識の不具合」など改善点として検討すべきことも参加者から指摘された。これらの結果を踏まえ、発表者らはコンピュータを用いた発話の練習は十分に有用であると判断した。

大規模クラスにおける英語音声指導：音声認識アプリ Dragon Dictation を用いた自己分析の試み

中西　のりこ（神戸学院大学）

キーワード：英語音声学，一斉授業，音声認識アプリ

1. はじめに

音声による英語コミュニケーション力が重視される昨今，誤解を招かない程度に理解可能 (intelligible) な発音の習得は英語教育における重要な課題の一つである。しかし，大人数を対象とした一斉授業において，教員が学習者一人一人の発音を確認し適切な助言を与えることは困難である。そこで本実践では，音声認識アプリを用いて自分の英語発音がどのように認識されるかを記録・分析する授業外課題を課し，学習者が自分の英語発音の傾向を客観的に分析し発音練習のポイントを探る活動を試みた。

2. 参加者と手順

参加者は，京都市の大学で 2015 年度後期に開講された「英語音声学」の履修生 194 名（うち 2 年次生 133 名，英語専攻 151 名）であった。音声認識には基本的に Dragon Dictation Ver. 2.0.28 を用いたが，このアプリを使用可能であった 161 名以外の履修生には別のアプリを個別に紹介した。

授業では今井他（2010）に沿って，前半約 40 分を個別音，後半を超分節音の解説と練習に費やした。授業外課題では，次回授業範囲のページに掲載されている 14-30 個の例語をアプリで音声入力した結果を，誤認識された語も含め web 上で提出することとした。「気が済むまで何度試してもよい」と指示したため，10 回の課題で提出された語は延べ 124,581 語（1 人 1 回あたり M=92.9，SD=70.9）となった。

後期授業最終レポートでは，これら 10 回分の音声認識結果を各自集計し，自分の英語発音の傾向について音声学用語を用いて説明することとした。教員の側では，提出された音声認識結果を AntConc3.4.4w を用いて集計し誤認識されやすい要素をまとめ，レポート記述内容の妥当性を確認した。

3. 結果と考察

学期末に提出された最終レポートによると，例えば，何度試しても“ought” が “old” と認識されたことを取り上げ，/ ɔ́ː/ と/ óu/ の発音の方法を教科書で再確認し，口の開き方が足りていないことに気付くなど，音声認識結果を音声学の知識と照らし合わせ，どうすれば誤解を招きにくい発音となるか学習者自身に気付かせるという狙い通りの記述が多く見られた。一方，いくら練習しても“there” が “their” と認識されるというような記述も見られた。本実践で音声学的な分類に沿って準備された語例を用いたが，“there” に続く語が “hair” であったため，より共起しやすい “their” と認識されたと考えられる。このことを踏まえ，次の実践では意味のある文単位での発音練習に取り組む予定である。

参考文献

Anthony, L. (2014). AntConc (Version 3.4.4w) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. Available from http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/

今井由美子・井上球美子・井上聖子・大塚朝美・高谷華・上田洋子・米田信子（2010）.英語音声学への扉：発音とリスニングを中心に. 英宝社.

Nuance Communications. (2013). Dragon Dictation (Version 2.0.28) [iOS application]. Available from http://www.nuance.com.

児童・教員による ALT 効果の検証：JET プログラム活用の成果と課題

川野　智（宇治市教育委員会）
山本　玲子（京都外国語大学・短期大学）

キーワード：ALT，JET プログラム，質問紙調査

1. はじめに

JET（Japan Exchanged Teaching）プログラムは、外国語教育の充実を図るとともに地域レベルでの国際交流を推進することを目的とし、地方公共団体を事業主体として 1987 年に立ち上げられた（文部科学省, 2003）。宇治市では JET プログラムを活用し、市内10.中学校区で小中とも同じ ALT（Assistant Language Teachers）を一人ずつ配置することで、各小中ブロックの英語教育における小中連携の推進を目指した。JET プログラムの ALT は国籍や背景、資質が多様であるため、ALT への市独自の研修にも力を入れてきた。しかし英語を話せない小学校教員が多数派である中、ALT 受け入れによる現場での課題や成果を検証する必要があると考え、宇治市教育研究員・外国語活動研究員（小学校教員 5 名、中学校教員 1 名）と市指導主事 1 名が中心となり、小学校における ALT 活用の実態について質問紙調査を実施した。

2. 参加者と手順

参加者は 5 つの小学校の 5・6 年生児童計 563 名、市主催の小学校外国語研修講座に参加した教員 24 名（小学校 18 名、中学校 6 名）、AL10 名である。それぞれ別の質問紙を用意し実施した。

3. 結果と考察

紙面の制約のため特徴的な結果のみまとめる。まず児童の調査結果より、外国語活動は好きだとの回答が 8 割弱と全国平均（Benesse, 2011）より高く、小学校で親しんだ ALT が中学校でも教えてくれることへの安心感を持つ児童が多数であった。教員の調査結果からは、校区内の他の小学校と指導内容の統一が図れること、小中を固定することで児童と ALT の人間関係が構築できることが明らかになった。ALT の調査結果からは、小学校間や小中間で連携が進んでいる点とより進めるべき点が明らかとなった（ALT にとっても、本調査は意見を公にする好機と受け止められた）。本調査により JET プログラムの活用効果が明らかになっただけではなく、調査実施自体に効果があったことは特筆に値する。結果を公表したことで他校種や他校の ALT 活用を知ることができた、学ぶところがあった、連携や指導の統一が調査後促進されたという報告があった。

文部科学省は小学校での英語教科化を目前にした 2019 年度までに、 JET プログラム ALT を 6,400 人以上配置することを目指すとしている（文部科学省、2014）。小学校における JET プログラムの活用についての実践的研究の必要性が増す中、本研究はその先鞭をつける意義あるものであると考える。

参考文献

Benesse 教育研究開発センター（2011）「小中学校の英語教育に関する調査」速報版 http://benesse.jp/berd/
文部科学省（2003）.「『語学指導等を行う外国青年招致事業』の概要」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/04042301/013.htm,
文部科学省（2014）.「外国語教育の充実、地域における国際交 流の推進及び諸外国との相互理解の増進のための JET プログラムによる外国語指導助手の活用促進について」

「創造的ダイアローグ作成」を取り入れた英文法指導

佐々木　啓成（京都府立桃山高等学校）

キーワード：英文法指導，創造的ダイアローグ作成，協同学習

1. はじめに

発信型英語教育に関する授業実践においては、「コミュニケーション英語」の実践は数多く見られるが、「英語表現」の実践は数少ない。このことは、「英語表現」の授業の多くは、新出文法項目の明示的説明と問題演習に特化してしまっている現状を暗示している。この状況を打開するために、新出文法項目の定着を目指したアウトプット活動を考えるときに、例えば、「仮定法過去」をターゲットとした活動では、「もし宝くじで 100 万円当たったらどんなことをしますか。」を英語で答えさせるといったものがある。文法指導においては、「形式」・「意味」・「使用」が重要であり、特に、「使用」を意識した状況設定をすることで、従来型の文法指導が守備範囲としてきた「形式＋意味」に「使用」を加えることができ、より効果的な文法指導を展開することが可能となる。しかし、高等学校ではかなり多くの新出文法項目を学習することになり、その一つひとつに対して、上記の「仮定法過去」の例のような適切な場面設定を考えることは難しい。そこで、その解決策として、「創造的ダイアローグ作成」を取り入れ、その効果を検証した。

2. 協力者と指導手順

協力者は，公立高校の高校１年生 40 名であった。ほぼ全員が大学受験を目指している。１学期中間考査後から「理解→演習→表現」を指導の流れとして、「シンプルな明示的文法説明→問題演習・暗唱例文の音読→ダイアローグ作成」の手順で指導した。「ダイアローグ作成」の段階では、教員が指定した新出文法項目を用いたダイアローグ作成を個人で行わせてから、グループ内で協同学習的に内容面に特化したピアフィードバックを行わせ、評価の高かったダイアローグをグループの代表作品として、全体でエラー修正などをしながら共有した。

3. 「仮定法過去」を使用したダイアローグ例（生徒作品をエラー修正したもの）

A: Hey, I heard that you found a wallet.　What did you do after that?

B: Of course I reported it to the police.

A: What?!　<u>If I were you, I would keep the wallet for myself.</u>

B: Excuse me?　What did you say?　I can't believe it!

A: That's a kind of joke.

4. 結果と考察

５件法による授業記録紙の結果では、「授業全体について」と「話し合いについて」のそれぞれの質問項目において、肯定的な回答を得た。また、英語表現の定期考査、府立高校模試の文法問題、自作の文法テストの平均点を分析したところ、協力者クラスのそれぞれの平均点は学年全体の中でも、やや高い得点であり、「創造的ダイアローグ作成」を取り入れる有効性が示唆されたと思われる。

参考文献

Celce-Murcia, M. (2013). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4th ed.). Boston, MA: Heinle and Heinle
卯城祐司. (2014). 『英語で教える英文法―場面で導入、活動で理解』. 研究社.
安永悟. (2012). 『活動性を高める授業づくり―協同学習のすすめ』. 医学書院.

中学校英語導入期における Formulaic Sequences の蓄積と文構造への気づき：現在分詞（-ing）に着目して

伊藤　由紀子（大阪教育大学）
柏木　賀津子（大阪教育大学）

キーワード：formulaic sequences，アイテムベーストパターン，grammatical sensitivity，文法性判断

1. はじめに

小学校外国語活動をとおして，中学校1年生の生徒はどの程度「ひとまとまりの表現（formulaic sequences：FS)」を音声から蓄積しているのだろうか。これについて，小学校6年生と中学校1年生で実施した動詞フレーズ（例：I can play the piano.等）において，音声のみによる文法性判断テストを行ったところ， 英語の語順や文構造への気づきがあることがわかった（浦田・柏木・中田，2014)。特に文法を学ばない小学校6年生で音声形式と意味を繋ぎ, アイテムベーストパターンを認識しようとしているならば，その認知プロセスはその後どのように中学校1年生に受け継がれるのだろうか。Ellis（2012）は，FSの蓄積が文法への繊細さ（grammatical sensitivity）をかなり支え， 実際の言語使用で最小の認知単位としてはたらき，実際に使えるまでに時間がかかる文法ルールとの間を埋めると述べている。Anderson（1993）は，ACT-R（Adaptive Control of Thought - Rational）で"rule to instance"と "instance to rule" のdual modeで学ぶことの重要性と，後者が学習者の手続き的知識に繋がると述べている。

2. 研究の手続きと参加者

本研究では，1）中学校1年生（*N*=95）において，150時間程度の英語授業を経験した時期（1月）に，ストーリーを読み聞かせ，それに伴った繰り返しと入れ替えを用いるインプット（structured input）を用いたティーチャートークを行い，現在分詞（-ing）の音声的な際立ち（input salience）に注意が向けられるように気づきを引き出す（instance to rule)，2）音声での文法性判断テストを行い（pre-post)， 語順への違和感や文構造への気づきについての進捗を検証する。参加者は, 小学校での学習時間は週2回で, "Hi, Friends!"の他，フォニックス， チャンツ等の活動を行っていた。小学校5年生から絵本の読み聞かせに親しんでおり，中学校でも継続して行っている。ターゲットとなるFSは動詞フレーズで現在分詞の形態素（-ing）を持つ。次の3つの手順で全8時間の指導を行う。1）be＋~ingというひとまとまりの表現を絵カード等で想起する，2）structured inputとディクトグロス（お話再生タスク）を行う，3）中盤以降で母語での10分間の明示的文法説明を行う。

3. 結果と考察

分析の結果「形態素の欠落（-ing)」は事前（M=61)，事後（M=74）で，平均（Mean）で顕著な差が見られた（t=2.73，**p< .01)。また，「語順の違和感（前置詞)」でも事前（M=31)，事後（M=59）で顕著な差が認められた（t=4.08, **p< .01)。さらに, 文構造に対する正解判断は事前, 事後ともに高い値（M=77）であった。このことから，FS を蓄積してきた生徒は文法への繊細な気づきがあると言える。発表では，アイテムベーストパターンを認識する重要性と具体的な指導法を提案する。

主な参考文献

Ellis, N. C., (2012). Formulaic language and second language acquisition: Zipf and the Phrasal Teddy Bear, *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 17-44.

ラウンド制授業を複数教員で共有したある１学期間の調査結果

The Effect of Sharing on Authorized Textbook-Based Intensive Listening & Reading Aloud in the High School Classroom by Multiple Instructors.

幸前　憲和（埼玉栄中学校高等学校）

キーワード：リズムとテンポ、4 万語音読、授業とテスト

1. はじめに

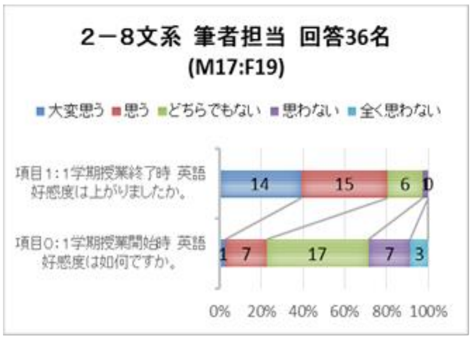
ラウンド制授業の有効性を示す研究発表を見受けることが多くなったが、実際の現場では他教員や生徒からの理解を得る機会に恵まれないことが圧倒的である。筆者は関東のある私立高校で 1 学期間、筆者を含め 4 教員でラウンド制授業を展開する機会を与えられた。前年度より授業が活性化されたとの声をほぼ全クラスから聴ける結果となった。なぜ短期間で好結果が出たかを質量データを元に発表する。

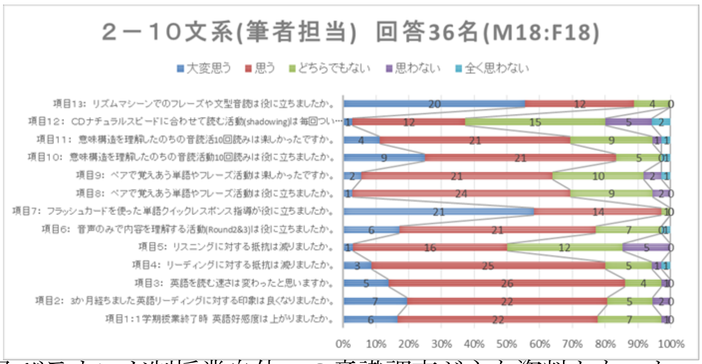
ラウンド制リーディング授業とは簡単に言えば音声 Input と Output のラウンドを追うごとの漆塗りである。1〜3 ラウンドではインプット(Processing Data)英文の内容理解、4〜6 ラウンドではインテイク(Developing System)文構造の理解と音読練習、7〜9 ラウンドではアウトプット(Accessing Data)リプロダクションからコミュニケーション活動へ(鈴木、2008)の流れが一般的である。

2. 参加者と手順

参加者は, 高校 2 年生 290 名弱であった。文系 4 クラスと理系 4 クラスでラウンド制授業を実施した。この生徒達は，前年度はいわゆるグラマートランスレーション型授業を受けていた。本調査は，諸事情により 1 学期間のみで実施された。4 教員の構成は大学卒業後教員歴数年の教員、塾講師から転身したての教員、調査校でのベテラン教員そして筆者であった。

3. 結果と考察





ラウンド制採用後の英語への好感度変化及びラウンド制授業自体への意識調査が主な資料となった。英語好感度が下がったのは理系 1 クラスだけで他クラスは軒並み上昇した。好感度の上昇は説明控えめのリズムとテンポ重視の生徒中心授業展開及び他教員との情報共有を頻繁に行い授業展開したことが大きな要因であると思われる。ラウンド制授業自体への評価については概して理系より文系において好意的な結果を得た。この結果は理系文系の違いでなく音声中心指導歴の違いによると筆者は考える。

具体的にはすぐ導入できるフラッシュカードやペア活動が軒並み高評価であったのに比べ、年間 4 万語音読に繋がる 1 パート“10 回読み”などの評価では音声中心指導歴が短い担当者クラスでは評価は低かった。参加者の皆様と今回の調査結果とこの教授法の今後の可能性について意見交換できればと思う。

参考文献

鈴木寿一　(2008).　「大学入試とコミュニケーションに対応できる英語力を育成するラウンド制指導法」近畿地区英語教育フォーラム資料.

中学校における準備型英語ディベートと即興型英語ディベートの効果

The effects of two styles of English debate in Junior high school: Academic and Parliamentary style

戸田　行彦（滋賀県立守山中学校・高等学校）

キーワード：準備型，即興型，英語ディベート

1. はじめに

今年度中学３年生を担当し週１時間英語ディベートの授業を行った。本校では中学１年生からディベートという科目が週１時間あり，国語ディベートと連携し，発声の仕方や立ち位置のこと，データリサーチの手法や判定のスキル，立論の作り方，反駁の作り方等学習し，日本語で対戦をしてきた。その間，英語ディベートでは１年次に発音やスピーチ，２年次にはスキット作成やプレゼンテーションの練習をしてきた。そして３年生になり，比較表現を学習した生徒たちに英語ディベートの型を教え，実際に２種類の英語ディベートを行った。２種類のディベートの効果を比較調査した理由は，近年人気上昇中の即興英語ディベートが，ディベートの学習をする者にとって本当に効果的であるのか疑問に感じたからである。

2. 参加者と手順（実践内容）

中学３年生を２クラス担当した。１学期は，英語による各ディベートスピーチの型の説明をした。２学期は，準備型の試合を行った。最後に，３学期は即興型の試合を行った。

3. 英語ディベートアンケートの実施

１年間英語ディベートを取り組んできた中学３年生に英語ディベートアンケートを３学期に実施した。項目は以下の五項目である。「①準備型・即興型のディベートで英語力はつくか。②準備型・即興型は面白いか。③どちらから行うと良いか。④英語ディベートでつくと思われる英語力は何か。⑤英語ディベートでつくと思われる英語以外の能力は何か。」である。

4. 結果と考察（５段階平均値）

①の英語力については，準備型（4.3）即興型（4.3）で同じだった。

②の面白さついては，準備型（3.6）即興型（4.0）で，即興型の方が面白いという声が多かった。

③の手順については，準備型→即興型（44 人），即興型→準備型（28 人），不明（2 名）であった。これは準備をしてディベートをしたいという声である。近年，授業で行いやすいとされている，即興ディベートが広まりつつあるが，準備型から始めたいという学習者の声があることを示している。

④の英語力については，リーディング（3 人），リスニング（52 人），ライティング（25 人），スピーキング（64 人）で，スピーキングが一番多かった。文献をあまり読ませず，各自が調べていたので，リーディング力がつくと感じた生徒が少なかったのかもしれないと考えられる。リスニングは GTEC for students でも好成績を収めることができた。

⑤の英語以外の能力については，思考力（37 人），交渉力（20 人），表現力（48 人），判断力（21 人），質問力（36 人），メディアリテラシー（8 人），団結力（20 人）その他などが挙げられた。結果からわかるように英語による表現力が一番多かった。実際に，GTEC for students のライティングでは，Grade5 の生徒が 20 名を越える結果となった。

今後の課題としては、スピーキング力を外部試験で測定できるようにすることである。

参考文献

有島宏一. (2010). 「高校生の英語ディベート活動は英語スピーキング力と批判的思考力を伸ばすのか」. 『STEP 英検』vol.22. p115-p127.

アウトプット系アセスメントテスト試行報告

松田　早恵（摂南大学）
鳥居　祐介（摂南大学）

キーワード：アセスメント，スピーキング，四技能

1. はじめに

大学における教育の質の保証が叫ばれる中，英語教育では四技能をバランスよく伸ばし，グローバル社会に対応できる人材を育成することが求められている。その目的を達成するためには、Hughes（2003）が指摘しているように、「学習を推奨したい能力をテストすること」が必要になってくる。摂南大学では従来 TOEIC®や TOEIC Bridge®を全学的なアセスメントとして用いてきたが，アウトプット技能を測る手段は無かった。アウトプットへの動機づけを高めるためにも、何らかの方法で話す力や書く力を測る必要がある。そこで，2014 年度から 2015 年度にかけて，アウトプット技能が測れるアセスメントテストを 5 種類試行し，その形式と内容を比較した。本発表では、5 種類のアウトプット系アセスメントテストを受験した学生 21 名のスコアとアンケート結果を分析し、そこから読み取れる教育的示唆を考察する。

2. 対象と手段

2 年間に試行したアセスメントは以下の通りである。外国語学部の学生を中心に 20 名～189 名の規模（延べ人数約 800 名）で実施した。

1) 英検 2 級
2) OPIc　3 回
3) Progress β 版 1 回，Progress Pilot 版 1 回，Progress 製品版 2 回
4) TOEIC® Speaking & Writing
5) Versant　3 回

本発表では、1)～5)のテストを受験した 3 年生 21 名のマッチングデータと、それぞれのテスト受験後に回答したアンケート結果を扱う。

3. 結果と考察

Brown（2004）が言うように、どれだけ綿密な実証研究に基づいて開発されたテストでも、あらゆるタイプの学生のあらゆるスキルを正確に測れるわけではない。今回試行したテストにもそれぞれ特徴や長所、短所があり、結果にもばらつきが見られた。従って、必然的に各テストの使用目的も変わってくる。一方、受験後のアンケートからは、思うように実力を発揮できなかったフラストレーションも読み取れたが、「自分が何が得意か、また何が不得意かを客観的に見る事ができること」で奮起したという声の方が多かった。今後は、1 種類のテストに依存することなく、複数のテストで多角的に学生の英語力を測り、動機づけに繋げることが求められてくるだろう。

参考文献

Brown, J. D. (2004). Performance assessment: Existing literature and directions for research. *Second Language Studies*. *22* (2), 91-139.

Hughes, A. (2002). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.

学習ポートフォリオとナレーションプロジェクトを通して行うユネスコ世界遺産紹介

Introducing UNESCO World Heritage Sites with Learning Portfolios and Narration Projects

塩見　佳代子（立命館大学）

キーワード：学習ポートフォリオ，ナレーション，世界遺産

1. はじめに

CALLクラスで導入しているオンライン学習では，学生が行った文法問題や動画視聴回数，語彙学習や発話練習など，その結果を数字で見ることができるが，具体的に何を学び，どの点で困難を感じたかなどを記録に残すことができない。そのため，学生が授業外でも自律学習を行い，学習記録をつけながら自身の理解度を確認していく学習ポートフォリオを作成した。また，ユネスコ世界遺産に関する教材では，学生はDVDを聴いて情報を得るだけでなく，英語の発信力を高めるため，興味のある世界遺産をナレーションで紹介するプロジェクトに取り組んだ。本発表では，その実践内容を報告する。

2. 参加者と手順

本学経営学部 1 回生の CALL クラスで、本発表者の担当する 2 クラス合計 59 名が学習ポートフォリオ活用と世界遺産のナレーションプロジェクトに参加した。学生はオンラインで学んだ文法の重要項目を書き留めると同時に，動画教材では視聴した動画のタイトルと学んだ語彙，および発話練習で難しかった単語をリストして最後に学習の振り返りを書き込んだ。また，世界遺産に関しての DVD 教材では，聞き取った内容を書き取り，学んだ語彙表現やコメントを書き込むセクションを設けた。

また，英語の発信力を養成するために，学生は各自関心のある世界遺産を英語のナレーションで紹介するプロジェクトに取り組んだ。その手順は以下である。1)興味のある世界遺産に関してインターネットや本などで調べる，2)世界遺産紹介のスクリプトを書く，3)パワーポイントに世界遺産の写真を挿入し，スクリプトを Note に書き込む，4) スクリプトの音読練習をする，5）ナレーションを録音する，6）音声をパワーポイントに挿入する，7)ナレーションを視聴する。

3. 結果と考察

学生は学習ポートフォリオを活用することで，内容の理解や問題点などを記録し，学んだことの復習と，学習の振り返りを行うことができた。また，各自が教科書には出てこない世界遺産を調べて英文でまとめ，ナレーションを通して紹介することで，学生主体の能動的なアクテイブラーニングを行うと同時に，プロジェクトを通して情報発信に大切な英語の発音，抑揚や強弱，速さやリズムを意識することができた。

参考文献

Bonwell, C. & Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom.* The George Washington University: ASHE-ERIC Higher Education.

Zubizarreta, J. (2004). *The learning portfolio: Reflective practice for improving student learning*. Bolton, MA: Anker.

Free writing を背景とした高等学校での 10 minute writing 指導

小見山　和栄（京都外国語大学　大学院生）

キーワード：ライティング指導，高等学校，フィードバック

1. はじめに

Elbow (1973) の提唱した free writing は書き直しのない (non-editing) ライティングの活動で、10 分間、文法やスペリングにこだわらず思うままに書き続け、書く力を総合的に伸ばそうとするアプローチである。これを応用した活動として、高校生にあらかじめテーマを与え、辞書や教科書を使いながら英文を 10 分間書かせた。Herder と King (2011) は高校生が 10 minute writing を練習することで、fluency や意欲に向上が見られたことを示したが、高校生の文法力の変化に注目した研究は少ない。また free writing では文法力を伸ばせないという懸念から、高等学校では教室内の活動から敬遠されがちである。本研究では 10 minute writing を教科書の復文練習と比較することで、free writing が文法の伸びに与える効果について検証した。

2. 参加者と手順

参加者は滋賀県の公立高校普通科に通う対照群を含めた 280 名の１年生であった。指導の内容によって通常クラスを４グループに分け、指導前後の GTEC for Students の writing スコアを比較した。指導は１年次の９月から２月までの間に 12 回で、１回にかけた時間は 10 分である。

表１

参加グループ

	N	指導内容
グループ A	80	10 minute writing
グループ B	80	教科書の復文練習　（教科書の和訳を再生英訳する）
グループ C	40	10 minute writing と復文練習
グループ D	80	従来のカリキュラム（対照群）

3. 結果と考察

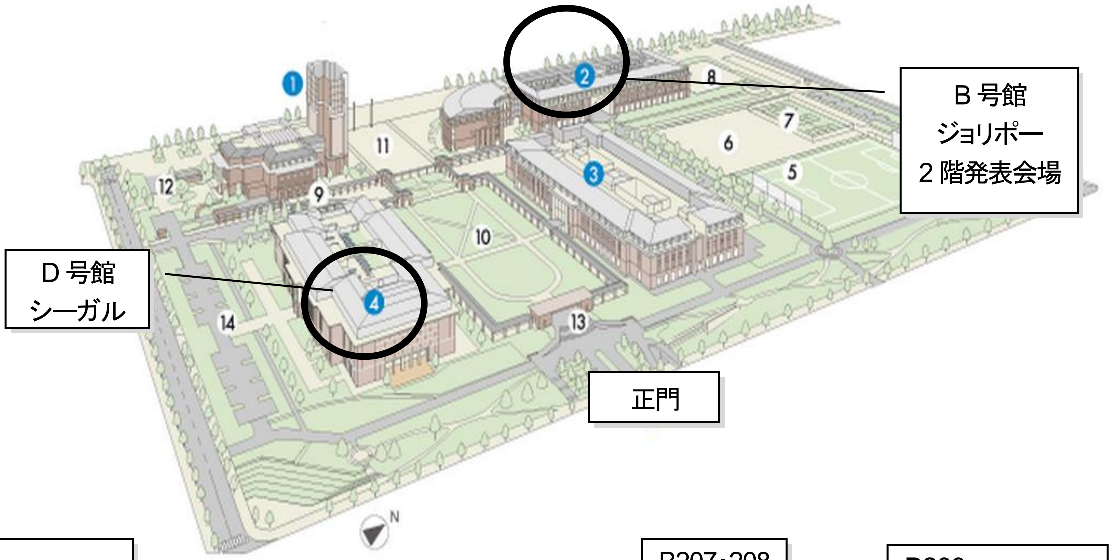
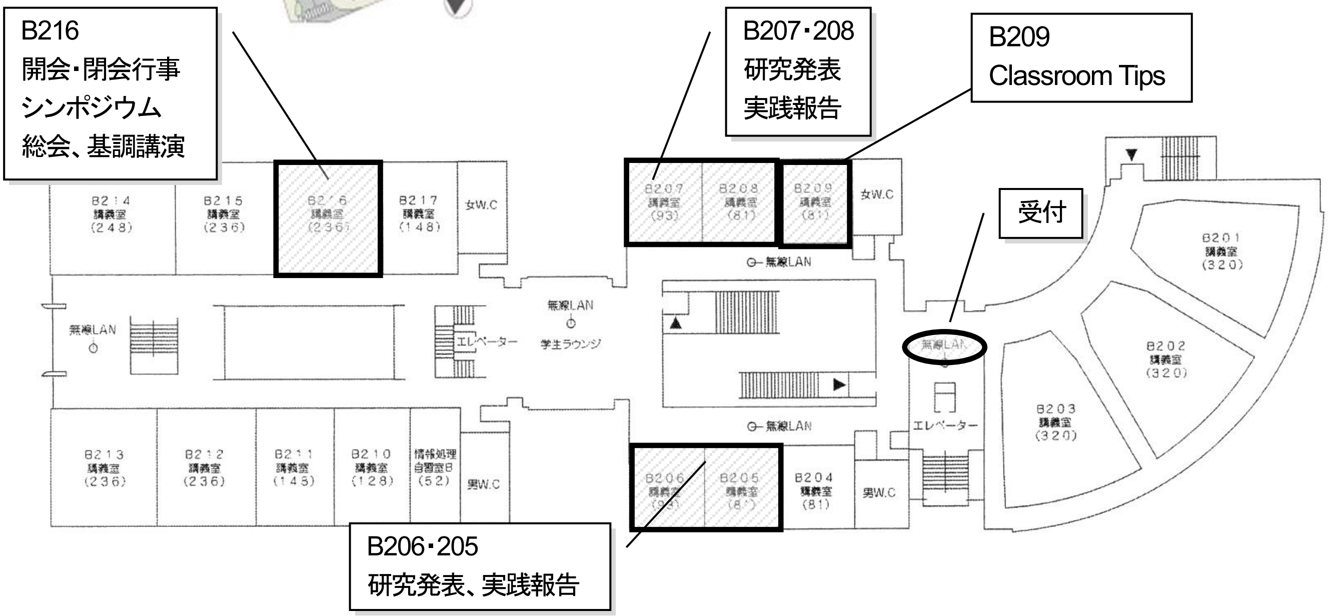
GTEC for Students の writing スコアを指導の前後でグループ内比較すると、グループ A、グループ C はウィルコクソンの符号順位和検定で総合点・文法点共に指導の前後のスコアに有意の差があり、その効果量はグループ A では小さく、グループ C での効果量は中程度であった。グループ B とグループ D では指導の前後で総合点にも文法点にもスコアに有意の差は認められなかった。４グループをシェーファーの多重比較により分析すると、指導の前にも後にもグループ間での有意差はなかった。以上から、free writing を効果的に用いれば、和文英訳以外の英作文活動でも文法力の強化は可能であると結論付けた。

参考文献

Elbow, P. (1973).　*Writing without teachers:* Oxford: Oxford University Press.

Herder S., & King, R. (2011). Extensive writing: Another fluency approach for EFL learners. *Extensive Reading World Congress Proceedings, 1,* Paper presented at Extensive Reading World Congress, Kyoto, 3-6 September, (pp.128-130). Kyoto, Extensive Reading Foundation.

Memo

会場への交通案内・会場案内図

■JR「三ノ宮駅」、阪急・阪神・神戸市営地下鉄「神戸三宮駅」 → 神戸新交通ポートライナー「みなとじま駅」下車、西へ徒歩約６分