

第12回（2019年度）JACET 関東支部大会 — 東洋大学後援 —

●○● 大会テーマ ●○●

時代が変わる・英語教育が変わる
—産官学のダイバーシティへの取り組み—

**Changing Eras & Moving English Education:
Collaborations for Diversity Among Professional, Governmental
and Academic Fields**

日 時 / 2019 年 7 月 7 日 (日)	Sunday, July 7th, 2019
受 付 / 9 時 00 分より	Registration starts at 9:00 a.m.
8 号館 2 階 8205 教室	Bldg. No. 8, 2nd Floor, Room 8205
場 所 / 東洋大学 白山キャンパス	Toyo University, Hakusan Campus
参加費 / 1000 円 (各大学学部生のみ無料)	1,000 yen (university undergraduates: FREE)

〒112-8606 東京都文京区白山 5-28-20

一般社団法人大学英語教育学会・関東支部
The Japan Association of College English Teachers, Kanto Chapter

JACET 関東支部事務局

〒150-0012 東京都渋谷区広尾 4-2-24
聖心女子大学文学部国際交流学科・奥切恵研究室内

E-mail: tack@aoni.waseda.jp (大会運営委員長 新井巧磨)
大会に関するお問い合わせはこちらへ。会場へのお問い合わせは御遠慮下さい。

発表者・提案者・司会者の先生方へお願い

会場校に到着次第、受付にて登録をして、セッションの 5 分前までに、各会場にお越し下さい。発表会場には会場係がおり、発表者の到着確認や大会本部との連絡等を担当します。

注意：発表時間終了は会場係の指示に従って下さい。20 分間の発表後、10 分間の質疑応答があります。

【To Presenters, Symposiasts and Chairpersons】

Please register at the registration desk first, and please arrive at the designated room 5 minutes prior to the starting time of the presentation / session. A student in each presentation room will confirm your arrival and contact the convention office.

Attention: Each presenter must follow the directions from the timekeeper. A 10-minute Q&A session should follow the 20-minute presentation.

出展参加賛助会員一覧（会員名簿順）

アバックス有限会社
株式会社 アルク
株式会社 朝日出版社
チエル株式会社
コスモピア株式会社
englishbooks.jp
一般社団法人 Global8
株式会社 金星堂
株式会社 桐原書店
一般財団法人 国際ビジネスコミュニケーション学会
株式会社 エル・インターフェース
株式会社 日本ケーブルテレビジョン
公益財団法人 日本英語検定協会
株式会社 音羽書房鶴見書店
オックスフォード大学出版局
株式会社 三修社
株式会社 成美堂

【大会参加費・懇親会費の申し込みと領収書について】

1. 大会参加費は会員・非会員ともに当日 1,000 円です。各大学の学部生は受付で学生証を提示することにより無料となります。
2. 学会終了後、懇親会（先着 40 名）を予定しております。会費は 4,000 円で、大会当日に受付でお支払いください。懇親会の申込締め切りは **6 月 20 日(木)** ですが、定員に達し次第締め切りとさせていただきますので、お早めにお申込ください。
3. 大会の事前登録と懇親会の申し込みは以下の URL よりお願いいたします。「ご氏名」「ご所属」「E-mail アドレス」「懇親会のご出欠」「領収書（大会参加費・懇親会費）の有無」をご入力ください。
事前に登録されますと、当日の受付が短時間で完了致します。是非ご協力ください。（今年度より事前振り込みは廃止しました。）

申込フォーム: <https://forms.gle/B8bUnq83m86uxLA48>



目次

時間・教室割.....	2
御挨拶 藤尾美佐（JACET 関東支部長・東洋大学）.....	3
御挨拶 寺内一（JACET 会長・高千穂大学学長）.....	4
基調講演概要.....	5
全体シンポジウム概要.....	7
第 12 回（2019 年度）JACET 関東支部大会プログラム.....	10
各発表要旨.....	18
第 12 回（2019 年度）JACET 関東支部大会組織.....	71

時間・教室割

時刻	講演会場 8B11	第1室 8204	第2室 8203	第3室 8305	第4室 8301	第5室 8302	第6室 8303	
9:00~		受付開始(8号館2階 8205教室にて)						
9:30~		賛助会員の展示案内(8号館2階 8202教室、3階 8304教室にて)						
9:30~	/	#01 開催校企画 TOYO Hours	#03 研究発表	#07 実践報告	#11 研究発表	/	#18 実践報告	
10:00~			#04 研究発表	#08 研究発表	#12 実践報告		#15 実践報告	#19 研究発表
10:05~	/	#02 関東支部企画 特別講演	#05 実践報告	#09 研究発表	#13 研究発表	#16 実践報告	#20 研究発表	
10:35~			#06 実践報告	#10 研究発表	#14 賛助会員発表	#17 研究発表	#21 研究発表	
10:45~	/		昼食休憩(賛助会員の展示案内にも是非お立ち寄りください。)					
11:15~								
11:20~	/		支部総会・挨拶(8号館地下1階 8B11教室にて)					
11:50~								
11:50~	昼食休憩(賛助会員の展示案内にも是非お立ち寄りください。)							
13:00~								
12:30~	支部総会・挨拶(8号館地下1階 8B11教室にて)							
13:00~	1. 支部総会							
13:00~	基調講演(8号館地下1階 8B11教室にて)							
14:30~	『グローバル人材の要件と英語教育』							
14:45~	/	#22 関東支部企画 特別講演	#23 研究発表	#25 実践報告	#27 賛助会員発表	#28 研究発表	/	
15:15~			#24 研究発表	#26 研究発表	#29 実践報告	#29 実践報告		
15:20~	/		全体シンポジウム(8号館地下1階 8B11教室にて)					
15:50~			『産官学のグローバル化・ダイバーシティへの取り組み』					
16:00~								
18:00~								
18:30~	懇親会(「Tres Dining」にて) 会費:4,000円(お申し込みは事前にお問い合わせください。会費は当日お支払いください。)							
20:00								

※8206教室は休憩室としてご利用頂けます。お茶のご用意もごさいます。 ※ 大会本部は8205教室です。

大学英語教育学会（JACET）関東支部長
藤尾 美佐（東洋大学）

御挨拶

第12回（2019年度）JACET 関東支部大会開催に寄せて

この度、木村松雄先生（青山学院大学）の後任として、第4代関東支部長に就任致しました。歴代の支部長には遠く及びませんが、次世代にしっかりバトンタッチできるよう、来たるオリンピックの代表チームに倣って、走りきりたいと思います。何卒お力添えの程、お願い申し上げます。

本年度支部大会のテーマは、「時代が変わる・英語教育が変わる一産官学のダイバーシティへの取り組み」と致しました。グローバリゼーションのうねりの中、大学、企業、そして日本社会全体が様々なダイバーシティに直面し、多様な課題とチャンスと同時に抱えているように思います。基調講演では、企業のダイバーシティ・マネージメントに取り組まれている、内永ゆか子氏（NPO 法人 J-Win 理事長）をお迎えし、「グローバル人材の要件と英語教育」という演題で、ダイバーシティが大学に与えるインパクトや、大学での取り組みについて、ご講演いただきます。

全体シンポジウムでは、「産官学のグローバル化・ダイバーシティへの取り組み」をテーマに、産の代表として、Englishnization など英語教育においても注目を浴びる楽天株式会社から Yee Kyle 氏に、官の代表として、東京都教育庁より瀧沢佳宏氏に、そして学の代表として、会場校でもありスーパーグローバル大学でもある東洋大学の国際部長、高橋清隆氏にシンポジストとしてご登壇いただき、ダイバーシティへの課題と成果をギリギリのところまで討論いただければと考えております。

さらに、関東支部企画として、内藤永先生（北海学園大学）と宮原万寿子先生（国際基督教大学）にも特別講演をお願いし、それぞれの大学での、ユニークで先進的な取り組みについてご講演いただきます。今回はまた、開催校企画として、学生目線での率直な意見を披露してもらえよう、ユニークな留学体験を持つ3名の学生による、留学と長期的キャリアについての発表も企画致しました。個人発表も、24件の発表を予定しており、多岐に渡ったテーマでの研究成果を共有できると確信しております。

今回の支部大会は、自身の所属する東洋大学での開催という貴重な機会をいただき、東洋大学からも全面的な支援をいただきました。ご多忙にもかかわらず会場校代表挨拶をご快諾下さいました竹村牧男学長、会場使用に当たり全面的な支援を頂いた国際部、実行委員として運営に当たってくださる先生方にも、心より御礼申し上げます。

大会運営に当たりましては、大会運営委員長であり支部幹事でもある新井巧磨先生（早稲田大学）、副委員長の鈴木健太郎先生（共栄大学）、副支部長の山口高領先生（秀明大学）、事務局幹事の奥切恵先生（聖心女子大学）、支部幹事の山本成代先生（創価女子短期大学）、鈴木彩子先生（玉川大学）を初めとする多くの先生方に、多大なご尽力をいただき、衷心より御礼申し上げます。また今回、賛助会員の皆様からは、過去最多の18ブースにのぼる出展をいただき、改めまして、日頃よりのご支援とご理解にお礼申し上げます。

大学英語教育学会（JACET）関東支部会員各位

大学英語教育学会（JACET）会長
寺内 一（高千穂大学学長）

御挨拶

日頃の学会活動にご参加いただきましてありがとうございます。

この度は第12回（2019年度）JACET 関東支部大会を東洋大学（白山キャンパス）において開催されますことを心よりお祝い申し上げます。今回の大会テーマは「時代が変わる・英語教育が変わる—産官学のダイバーシティへの取り組み—（Changing Eras & Moving English Education: Collaborations for Diversity Among Professional, Governmental and Academic Fields）」と極めて時代をとらえたもので、基調講演に内永ゆか子氏（NPO 法人 J-Win 理事長）をお迎えしております。さらには、大会テーマに即した関東支部企画のワークショップをはじめとして、会員の皆様の研究発表や実践報告、シンポジウムなど多彩なプログラムが準備されており、私をはじめ、みなさん期待していらっしゃると思います。

この6月から、藤尾美佐先生が第4代関東支部長に就任されました。そして山口高領副支部長と奥切恵支部事務局幹事（総務）等を新執行部として、4月から支部活動が行われてきております。木村松雄第3代関東支部長同様、藤尾美佐新支部長のリーダーシップのもと、関東支部の研究企画委員の皆様が一丸となって種々の支部活動が行われることを期待しております。

さて、皆様もご存知のように、この関東支部はJACETの支部としては一番遅い7番目の支部として、2006年4月に発足しました。それも会員数が全会員の約4割を占める1000人を超える最大規模の支部が誕生したのです。関東支部そのものの歴史は浅いように見られますが、そうではなく、支部となるまでは、関東支部は本部そのものでありました。つまり、1962年のJACET発足時から関東支部は存在していたとも言えるのです。言い換えれば、JACET発足時からの活動を先導していただいた諸先輩が積み重ねてこられた学会活動が今の関東支部の活動に受け継がれているといえます。支部活動はもちろんのことですが、本部の活動に関東支部の皆様方が今後も積極的にご参加いただけますことをお願い申し上げます。本部の活動は関東支部の皆様のご参加とご協力があってはじめて成立するものでもあるのです。

私も6月に会長の任期が更新され、最後の2年間を迎えました。これまで同様、任期中一生懸命職務を全うする所存ですので、ご理解とご協力を賜りますようお願い申し上げます。結びに変えまして、本支部大会のご盛会を願うとともに、関東支部の会員の皆様の益々のご健勝とご発展を心より祈念しております。

基調講演

グローバル人材の要件と英語教育

Global Leader Requirements & English Capability

内永 ゆか子（NPO 法人 J-Win 理事長）

「私たちは今、きわめてフェアでおもしろい時代を生きているといえます。グローバルシーンでは、皆さん一人一人がかつてないチャンスをつかむことができるのです。」

外資系企業だけでなく、伝統的な日本企業も世界にうってでなければ生き残れない時代です。その為に必要なのが世界で通用する「人材」。世界の第一線で活躍できる人材が待ったなしに求められています。「英語を話せる」だけではシビアな国際競争に勝つことはできません。語学力は道具であって基礎能力として必要不可欠です。その上で論理的思考ができ、それを抽象化できること。そして多様性を受容できるマインドが大切になります。世界に居る多様な人々と結びつき、そして競い合い、「成功の果実」を手に入れましょう。勇気をもって一步踏み出し世界を舞台に活躍する。こうした時代に勝つのは、いち早く行動を起こした人です。

私の実体験も織り交ぜながら、企業、とりわけグローバル人材の育成・獲得に向けて舵を切ろうとしている日本企業の求める人材像についてお話しします。

〈略歴〉

NPO 法人 J-Win（ジャパン・ウィメンズ・イノベティブ・ネットワーク）理事長
株式会社 GRI（グローバリゼーション リサーチ インスティテュート）代表取締役社長

1971 年東京大学 理学部 物理学科卒業後、日本 IBM に入社。同社で初の女性取締役
に就任、常務取締役、専務執行役員などを経て 2007 年に退職。2008 年よりベネッセ
ホールディングス副社長、ベルリッツコーポレーション会長兼社長兼 CEO を務め、2013
年にベルリッツコーポレーション名誉会長を退任。2007 年より NPO 法人 J-Win 理事長
として、企業におけるダイバーシティ・マネジメントの支援に尽力。

Board Chair, J-Win (Japan Women's Innovative Network)
President & CEO, Globalization Research Institute (GRI) Co., Ltd.

Yukako Uchinaga began her career in 1971 at IBM Japan, where she held several positions in development, marketing and management. She was elected to the board of directors of IBM Japan in 1995. She had been Chairman of the Board, CEO & President of Berlitz Corp. & Director and Executive Vice President of Benesse Holdings, Inc. from 2008 until March 2013. Yukako Uchinaga is currently board chair of J-Win (Japan Women's Innovative Network), a non-profit organization that promotes diversity in workplace. Yukako Uchinaga has started her own company called 'GRI' (Globalization Research Institute Co., Ltd.) in September 2013.

In 1999, Yukako Uchinaga became the first woman from outside the United States to be inducted into the Women in Technology International (WITI) Hall of Fame. In 2006, she was honored by The Society of Women Engineers (SWE) with the Upward Mobility Award. She was awarded the 'Prime Minister's Commendation for Efforts Toward the Formation of a Gender-Equal Society' in June 2013.

全体シンポジウム
【講演会場】(8B11 教室) 16:00~18:00
司会：藤尾美佐 (JACET 関東支部長・東洋大学)

産官学のグローバル化・ダイバーシティへの取り組み
**Latest Commitment to Diversity and Globalization in Professional,
Governmental and Academic Fields**

Yee, Kyle
Vice Senior Manager, BTB Promotion Office,
Group Human Resources Department, Rakuten, Inc.

瀧沢 佳宏
東京都教育庁 指導推進担当部長

高橋 清隆
東洋大学 国際部長

この全体シンポジウムでは、今回の支部大会のタイトルに反映されているように、産官学のグローバル化・ダイバーシティへの最新の取り組みについて話し合う。

まず、産の代表として、社内公用語英語化 (Englishnization) でも注目を浴びてきた楽天を代表し、英語化を牽引してきた Kyle 氏が、英語化の背景や現在の状況、ダイバーシティへの取り組みについて発表する。

次に、官の代表として、東京都教育庁の瀧沢氏が、東京都の国際教育の推進と課題について、またダイバーシティへの最新の取り組みについて発表する。

学の代表としては、大会の開催校でもあり、スーパーグローバル大学でもある東洋大学の国際部長、高橋氏が、スーパーグローバル大学としての成果と課題について、ダイバーシティをキーワードとして発表する。

各発表は約 25 分とし、休憩の間にフロアから 3 名への質問を募り、残りの時間 (約 30 分) をフロアとのインタラクティブなディスカッションの時間として予定している。Kyle 氏の発表は英語、それ以外は日本語での発表を予定しており、ディスカッションは日・英両言語で行う予定。

1) Kyle Yee Investing in our Future: Englishnization x Diversity x Reskilling

The greatest gift we can give to our children and grandchildren is the desire to learn and understand the world better. Global events constantly change the world. Enterprises are

greatly affected by those events and workers must always adapt to such changes through constant reskilling. Government, industry, and education must join together to help the children of today prepare for an uncertain world tomorrow. The learning and acquisition of the English language will provide an additional foundation to help our children to become more engaged with the world. This engagement will help them become more accepting of diversity and thus, they will become better global citizens.

2) 瀧沢 佳宏 東京都におけるグローバル人材の育成に向けた取り組み —産官学の連携による施策の展開—

「グローバル人材の育成」は都政全体においても重要な柱として位置付けられており、2020 東京オリンピック・パラリンピック大会を控え、実効性のある取組の展開が求められている。都教育委員会は、「生きた英語力」の育成や国際感覚の醸成に向け、学習指導要領の改訂等の国の動向も踏まえながら多様な施策を計画・実施しており、平成 30（2018）年 2 月、その全体像を『東京グローバル人材育成計画 '20』として公表したところである。

具体的な施策では、教材作成や研修の実施、指導補助員の採用にとどまらず、既存の枠組みを越えた施設や制度の開発など、多様な形態による専門機関や企業等との連携に基づき、企画立案・実施を展開している。その一部を紹介し、今後の初等中等教育における英語教育・国際教育について、産官学の一層の連携の在り方や改善の方向性について考えてみたい。

3) 高橋清隆 東洋大学におけるスーパーグローバル大学への取り組み —学生のグローバル化への取り組み—

本学は、2014 年に文部科学省のスーパーグローバル大学創成支援事業のタイプ B に採択された。本事業は、「大学改革」と「国際化」を断行し、国際通用性、ひいては国際競争力の強化に取り組む大学の教育環境の整備支援を目的としたものであり、タイプ B は「グローバル化牽引型」として、これまでの実績を基に更に先導的試行に挑戦し、我が国の社会のグローバル化を牽引するものである。

本事業の採択以降、本学の国際化は加速度的に進んでいる。国際交流の時代から大学そのもののグローバル化へと遷移する中、学生のグローバル化は重要な柱の一つであり、取り分け英語を中心とした語学力の育成は大きな鍵となっている。在学する 4 年間でいかに学生をグローバル人材として育て社会に送り出すか、本学の取り組みをご紹介します、今後の課題について検討したい。

発表者略歴

1) Kyle Yee 氏

Moved to Japan in 1991. Spent 10 years in the field of English language education as an EFL instructor, textbook writer, curriculum designer and course book series editor. Joined Rakuten, Inc. in 2001. Tasked to lead the Englishnization Project in 2010 and assigned to work with Professor Tsedal Neeley, Harvard Business School, to assist with the research and writing of the HBS case studies about the Englishnization Project. In 2018, assigned to lead a special project team to improve workplace diversity.

Education: MBA, McGill University; MSc, financial economics, University of London; MA, TEFL/TESL, University of Birmingham; and BA, psychology, University of Regina.

2) 瀧沢 佳宏 氏

東京都立高等学校教諭、副校長、東京都教育庁、人事部、学務部等を経て、2019年4月より現職。これまで主に、英語教育・国際教育の政策・施策立案や高校改革等を所管。国際教育推進担当課長等として、東京都独自映像教材「Welcome to Tokyo」の編集・作成、東京都英語村 Tokyo Global Gateway の開設、都立高校入試への「話すこと」の評価導入、JET の全都立高校への配置、教員海外派遣研修、オンライン英会話、都独自の高校生留学制度「次世代リーダー育成道場」の開設、国際バカロレア認定校開設等を担当。

3) 高橋 清隆 氏

1985年(S60年)より東洋大学に奉職。創立100周年記念事業事務局をはじめに、経理部経理課、朝霞事務部教務課主任、情報システム部情報システム課長、経済学部教務課長、学長室長を経て2015年より国際部長として現在に至る。経理課在職時に学内の会計システムを導入、情報システム課長時には全学のクライアントサーバーシステムほかサブシステムを導入、学長室長時にスーパーグローバル大学創成支援事業の構想調書の作成を行い、現在はその推進にあたる。

東洋大学経済学部卒業、東京大学教育学研究科修了（修士）

第12回(2019年度)JACET関東支部大会プログラム

大会テーマ：

時代が変わる・英語教育が変わる—産官学のダイバーシティへの取り組み—

日時：2019年7月7日(日)

場所：東洋大学 白山キャンパス 8号館

参加費：会員・非会員は1,000円、大学の学部生は無料

受付 09:00～(8号館2階8205教室)

賛助会員の展示案内 09:30～(8号館2階8202教室、3階8304教室)

午前の部

【第1室】8204教室

#01. 開催校企画 TOYO Hours 09:30～10:35

海外に出て行く学生たち

The Diversification and Development of Student Skills When Studying
Overseas

川本亮(東京大学 医学部 学生)

Figura, Daniele(東洋大学 経営学部 学生)

佐野若菜(東洋大学 経営学部 学生)

..... 19

#02. 関東支部企画 特別講演 10:45～11:50

中小企業の海外展開を担うグローバル人材の育成—国際展示商談への
学生通訳派遣—

Global Human Resources Development for Overseas Expansion of
Small- and Medium-Sized Companies Sending Students to
Exhibitions Abroad as Interpreters

内藤永(北海学園大学)

..... 21

【第2室】8203 教室

#03. 研究発表 09:30~10:00

L2 Motivation in First-Year Science Students

Fukuda, Tetsuya (International Christian University)

..... 23

#04. 研究発表 10:05~10:35

A Study on In-Class Motivators for Japanese English Learners

Satake, Yukinobu (Jobu University)

..... 24

#05. 実践報告 10:45~11:15

Ideal L2 Selves and Future Language Learning Histories

Morel, Robert (Toyo University)

..... 26

#06. 実践報告 11:20~11:50

動機づけの高い学習者における自律的学習者要因間の関係

Relationship Among Autonomous Learning Factors: A Case Study of a
Highly-Motivated Learner

河内山晶子 (明星大学)

..... 27

【第3室】8305 教室

#07. 実践報告 09:30~10:00

外国語教育から第2言語教育へ—大学生から見た使う為の英語教育の
在り方—

Not EFL!: Japanese Students Need ESL for Intercultural Communication

大味潤 (東京経済大学・非常勤講師)

..... 29

#08. 研究発表 10:05~10:35

When EFL Japanese Learners Answer English Questions in Full Sentences

Nivedita, Kumari (National Institute of Technology, Ibaraki College)

..... 31

#09. 研究発表 10:45~11:15

Analysis of Students' Awareness Towards EIL: Using a Measurement Scale

Nakamura, Yuji (Keio University)

Murray, Adam (University of the Ryukyus)

..... 32

#10. 研究発表 11:20~11:50

Instructional Practices and Identities in the English Medium Instruction
(EMI) Classroom

Fujii, Akiko (International Christian University)

Miyahara, Masuko (International Christian University)

..... 34

【第4室】8301 教室

#11. 研究発表 09:30~10:00

A Longitudinal Study of the Potential of Long-Distance Learning
Conducted Through Professional and Academic Collaboration:
Assessing Students' English Production

Newbery-Payton, Laurence (Tokyo University of Foreign Studies; graduate student)

..... 36

#12. 実践報告 10:05~10:35

人工知能を利用した英語学習システム

Artificial Intelligence for English Learning System

宍戸真 (東京電機大学)

..... 38

#13. 研究発表 10:45~11:15

ICT を用いた高大連携・産学連携による交流型高校英語スピーキン
グ教育

Interactive English Speaking Education Through ICT: Collaborations
Among High School, University and Industry

望月圭子 (東京外国語大学)

張正 (東京外国語大学・特別研究員)

星澤美衣 (株式会社 産経ヒューマンラーニング)

川野友里恵 (リングハウス教育研究所)

天野優里 (東京外国語大学・大学院生)

..... 40

#14. 賛助会員発表 11:20~11:50

イー・ステーションでの「多読」の始め方

How to Start "Extensive Reading" With E-Station

立花なつき (コスモピア株式会社)

..... 42

【第5室】8302 教室

#15. 実践報告 10:05~10:35

ミスから学ぶ「問診英語」の導入

Developing “The Medical Interview” Lessons Through Trial and Error

木村美由紀（東京慈恵会医科大学・非常勤講師）

..... 43

#16. 実践報告 10:45~11:15

大学における英語学習支援プログラムのスピーキング活動に CEFR
を組み入れる試み

An Attempt to Incorporate CEFR Into Speaking Sessions in a Japanese
University’s English Learning Support Program

周育佳（東京外国語大学）

金子麻子（東京外国語大学）

長沼君主（東海大学）

..... 45

#17. 研究発表 11:20~11:50

映画翻訳が英語学習にもたらす有効性—Authentic な教材から学ぶ—

How Translating Movies Affects English Learning: Learning From
Authentic Materials

山科美智子（埼玉女子短期大学）

..... 47

【第6室】8303 教室

#18. 実践報告 09:30~10:00

地域連携英語活動と教育的示唆

Community English Class and Pedagogical Implications

鈴木栄（東京女子大学）

前田隆子（明海大学）

..... 49

#19. 研究発表 10:05~10:35

英語指導者の資質・能力に対する小学校現職教員の意識と小・中・
高の連携の課題—小学校現職教員対象「J-POSTL エレメンタリー」
全国調査の結果から—

Findings From “J-POSTL Elementary” Nationwide Survey Targeting
Elementary School Teachers

中山夏恵（文教大学）
山口高領（秀明大学）
久村研（田園調布学園大学・名誉教授）

..... 51

#20. 研究発表 10:45~11:15

【CANCELLED】

..... 53

#21. 研究発表 11:20~11:50

大学生が使用する英語辞書形態と英語熟達度に関する実態調査

A Study on Dictionary Type Used by University English Learners in
Relation to Their English Proficiency

藤田恵里子（江戸川大学）

..... 55

昼食休憩 11:50~13:00

賛助会員の展示案内にも是非お立ち寄り下さい。

当日学内のレストランなどは営業しておりませんので各自ご用意ください。その際は、昼食用の教室（場所は当日掲示）をご使用ください。

【講演会場】 8B11 教室

支部総会・挨拶 12:30~13:00

総合司会	湯舟英一	（大会実行委員・東洋大学）
支部総会	奥切恵	（関東支部事務局幹事・聖心女子大学）
大会委員長挨拶	藤尾美佐	（JACET 関東支部長・東洋大学）
会長挨拶	寺内一	（JACET 会長・高千穂大学）
会場校代表挨拶	竹村牧男	（東洋大学学長）

基調講演 13:00~14:30

司会：木村松雄（JACET 理事・前 JACET 関東支部長・青山学院大学）

グローバル人材の要件と英語教育

Global Leader Requirements & English Capability

講演者：内永ゆか子（NPO 法人 J-Win 理事長）

午後の部

【第1室】8204 教室

#22. 関東支部企画 特別講演 14:45~15:50

Nurturing Global Citizens: Attempts to Transform Learners' Mindsets
Through an English Language Program and a Service Learning
Curriculum in Japanese Higher Education

Miyahara, Masuko (International Christian University)

..... 57

【第2室】8203 教室

#23. 研究発表 14:45~15:15

自己決定理論研究の課題—下位理論への理解と学習者の個人差—
Issues of Self-Determination Theory Research: Understanding
Mini-Theories and Individual Differences

馬場正太郎（東京外国語大学・大学院生）

..... 59

#24. 研究発表 15:20~15:50

留学前後の語学力・留学体験による短期語学研修の有効性の検証
Short-Term Study Abroad Program: Experiences, Impacts and Language
Proficiency

大石敏也（首都大学東京・非常勤講師）

米山かおる（首都大学東京・非常勤講師）

竹田恒太（首都大学東京・非常勤講師）

..... 61

【第3室】8305 教室

#25. 実践報告 14:45~15:15

Soft CLIL Learning Materials for Pre-Service Teacher Training in Japanese Universities

Caraker, Richard (Nihon University)

..... 63

#26. 研究発表 15:20~15:50

EAP プログラムの設計と実践—学習者調査からのアプローチ—

The Design and Implementation of an EAP Program: A Needs Analysis-Based Approach Guided by the Feedback Results of Student Surveys

平井清子 (北里大学)

清水友子 (拓殖大学・非常勤講師)

..... 64

【第4室】8301 教室

#27. 賛助会員発表 14:45~15:50

TOEIC®L&R テストの教え方と学び方—テキスト、活動、カリキュラムをめぐる議論—

How to Teach and Learn TOEIC®L&R TEST: Discussion for Textbooks, Activities and Curriculums

関戸冬彦 (白鷗大学)

..... 66

【第5室】8302 教室

#28. 研究発表 14:45~15:15

ビジネス E メール・ライティング能力の構成要素を探るケース・スタディ

A Case Study for Identifying Factors of Business E-Mail Writing Ability

戸田博之 (東京大学・大学院生)

..... 68

#29. 実践報告 15:20~15:50

ディベートを取り入れた Writing の指導

A Debate-Integrated Writing Course

峰松和子 (跡見学園女子大学)

..... 70

【講演会場】 8B11 教室

全体シンポジウム 16:00~18:00

司会：藤尾美佐（JACET 関東支部長・東洋大学）

産官学のグローバル化・ダイバーシティへの取り組み Latest Commitment to Diversity and Globalization in Professional, Governmental and Academic Fields

シンポジスト：

Yee, Kyle

Vice Senior Manager, BTB Promotion Office, Group Human Resources
Department, Rakuten, Inc.

瀧沢佳宏

東京都教育庁 指導推進担当部長

高橋清隆

東洋大学 国際部長

閉会式 18:00~18:05

閉会の辞

新井巧磨（大会運営委員長・早稲田大学）

懇親会 18:30~20:30

会場：「Tres Dining」（8号館1階）にて

会費：4,000円（お申し込みは事前をお願い申し上げます。会費は当日受付にてお支払い下さい。）

#01. 開催校企画 TOYO Hours
【第1室】(8204 教室) 09:30~10:35
司会 久世 恭子 (東洋大学)

海外に出て行く学生たち

The Diversification and Development of Student Skills When Studying Overseas

川本 亮 (東京大学 医学部 学生)
Figura, Daniele (東洋大学 経営学部 学生)
佐野 若菜 (東洋大学 経営学部 学生)

近年、ますます多くの大学が、海外研修や留学生の受け入れを増やしているが、それを実際に体験する学生たちはどのように感じているのだろうか。この開催校企画では、学生目線での海外経験や大学の国際化を語ってもらうこととした。まず、海外でのユニークな経験をもつ3名に、個々の体験談とそれが自分に与えた影響、今後大学に望むことを発表してもらい(各15分)、その後、フロアとの議論に移り(15分)日本の大学のグローバル化と学生のニーズについて話しあう。

まず、理系専攻の強みを生かして、Grubin(食べ残しを分解、有効利用する装置)を考案し、Social Innovation Award 2018で優勝した、東京大学の川本亮さんが、海外でのプレゼンの経験やカンボジアで行ったGrubinの実験の体験を発表する。

次に、イタリアからの留学生である東洋大学のFigura Danieleさんが、留学生の立場から、日本の大学を選択した理由、日本の大学の競争力と課題について、また留学経験とキャリアについて発表する。

同じく東洋大学の佐野若菜さんは、大学主催の複数の留学プログラムに参加しており、Diversity Voyageというプログラムでアジアに留学した経験や、シンガポールで現地の学生とインターンシップを行った経験などについて発表する。
以下はそれぞれの発表の詳細である。

(企画者：東洋大学 藤尾美佐)

川本 亮 (東京大学 医学部 学生)

私は、アメリカミズアブというハエの一種の幼虫を用いた食品リサイクルプロジェクトGrubinの代表を務めております。このプロジェクトの始まりは、私が大学1年生の夏にカンボジアを訪問した際に、路上に生ゴミが散乱し腐敗臭を放っていた

状況に違和感を覚えたことに端を発し、国連などが主催する世界最大の学生社会起業コンテスト **Hult Prize** に参加することを通して、プロジェクトとしての形が整っていきました。**Hult Prize** においては、東京大学代表チームとして上海のアジア予選に出場、全世界から集った数万チームからトップ 90 チームに選出されました。この経験を通じ、英語でのプレゼンスキルを磨くことができたと同時に、世界の学生たちの高いレベルをひしひしと感じることができ、残念ながら **Hult Prize** にて敗退したのちも、ただアイデアを発表するだけではなく実際に行動しなければ意味がないのではないかと気付かされ、カンボジアにて計 2 ヶ月ほど住み込んで実証実験を行いました。当日は、これら一連の学びを拙いながらお伝えできれば幸いです。

Figura, Daniele (東洋大学 経営学部 学生)

高校卒業後、日本の文化に興味を持ち、日本とイタリアの架け橋となることを目指し、日本の大学で勉強することを決意しました。

近年、オリンピックに向け進んでいる日本のグローバル化の中で、言語力や異文化間コミュニケーション力などが益々重要なスキルとなってきています。そのスキルを持っている日本の大学生たち(留学生を含め)を今後の日本やグローバル社会で活躍できるようにする事が、日本の大学の最も重要な課題だと考えます。また、そのスキルをまだ磨けていない学生たちにどのような教育を与え、経験させなければならないかということも、日本の大学の重要な課題の一つだと考えます。

以上、日本では比較的少ないイタリア人の目線から、留学やグローバル環境の中での仕事や交流の経験を踏まえ、日本の大学が解決すべき課題についての自分の意見を発表します。

佐野 若菜 (東洋大学 経営学部 学生)

私は、大学入学以前は、ボランティアとは単なる偽善的な活動であり、自己肯定を高めるための行為でしかないと考えていました。しかしその考えを 180 度変え、私の大学生活自体の新たな道筋を示してくれたのが、**Diversity Voyage** という留学プログラムです。あふれる刺激に感嘆詞をあげ続け、自分の過去も未来も見つめ直す機会を与えてくれた 9 日間でした。その春休みを機に、それ以降の大学生活の中で、留学、インターン、旅行など様々な目的を通して海外に関わることとなりました。発表では、それらを経て感じた、東洋大学の国際化のポジティブな面、ネガティブな面、両方を考察したいと思います。

#02. 関東支部企画 特別講演

【第1室】(8204 教室) 10:45~11:50

Chair: 中竹 真依子 (青山学院大学)

中小企業の海外展開を担うグローバル人材の育成
—国際展示商談への学生通訳派遣—

**Global Human Resources Development for Overseas Expansion
of Small- and Medium-Sized Companies Sending Students
to Exhibitions Abroad as Interpreters**

内藤 永 (北海学園大学)

日本は1970年代から1980年代にかけて多数の企業が欧米に進出した。当時の進出企業は大企業が中心であったが、2000年代に入り日本の海外直接投資は、アジアが北米を超え、中小企業が多数進出することとなった。ビジネス英語教育に目を向けると、3つの大きな変化がある。(1) 進出先が欧米からアジアに変わることによって、ビジネスパーソンに求められる英語は、流暢な英語から English as a Lingua Franca/World Englishes へと質的变化が起きた、(2) ビジネス英語を使うのは、かつては大企業に勤める人が中心であったが、中小企業に勤める人も含まれるようになり量的変化が起きた。(3) 大企業の場合、社内教育として英語対策に乗り出す財政的な余裕があり、また1970年代からのノウハウの蓄積がある中で英語教育が行われるが、中小企業の場合、社内教育に充当できるお金はなく、海外進出経験を持つ先輩がいないことから、自らの努力で海外進出しなければならない、というような人材育成上の環境変化である。

このような変化に対応した英語教育プログラムを構築するため、2011年から2013年にかけての参与観察を経て、2014年から海外展示商談会に出展する小・零細企業の通訳として学生たちを、シンガポール、タイ、香港、サンフランシスコに延べで49名ほど派遣してきた。派遣する学生に求められる要件としては、聞き取り、発表、やり取りに関する英語力が、CEFR-JのA2.1以上、サービス業におけるアルバイト経験、そして、飛行機での移動、時差対応、商談会での長時間の業務をこなせる体力が重要である。英語学習に関しては、オンライン英会話などによるレスポンス力の向上、現地の訛りのある英語に耳を慣らすためのラジオ視聴、貿易に関する専門用語の習得が欠かせない。また、すべてがビジネスコンテクストで行われるため、企業の情報を整理してまとめる力、企業秘密を漏らさない情報管理能力などが求められる。通訳に関しては、商品の1分説明をスラスラできること、手元

資料を確認しながらバイヤーに対する企業の回答を訳すること、分からない場合には本格通訳者を呼ぶことが求められる。これらの基本要件を満たした上で、学生たちは、事前に企業訪問をして商品情報や企業情報を集め、商品の説明力を身につけていく。商談会の現場では、サンプルを出しながら、商品を説明し、来訪者と会話をしながら、本格交渉を求めるバイヤーを探し出すことである。そして、バイヤーからの簡単な質問に応え、分からない点には **Specific** な質問をして確認することで、学生たちはバイヤーと企業との間をこなしていく。商品説明レベルであればさほどの経験は要らない。バイヤー対応には1～2回の商談経験、交渉テーブルの通訳には3～4回の商談経験があれば十分に対応することができることがわかった。

こうした英語教育プログラムの運用には、英語教育の範囲を超えた対応が様々求められる。受け入れ企業や受け入れ商談会を確保するための、役所や商工会議所との連携、各種調査を実施するための企業折衝、学生たちのビジネス力の養成、そして、プログラム全体を動かしていくための資金確保である。この取り組みには、産官学を連携するため、貿易業務経験および第3セクターでの経験のある本学の卒業生をチームに巻き込み、やり取りを円滑に進めることができた。また、こうしたプログラムは、その流動性に注意しなければならない。関係機関との連携が欠かせないため、役所や企業のカレンダーを考慮する必要がある。商談会の時期が大学のカレンダーと合わない、受け入れ企業を見つけられるとは限らない、などのリスクファクターもあるため、単位化についてはよほどの工夫がなければ困難と思われる。このような経験を経た学生たちは、卒業後に様々な進路を取る。地元の中小企業に勤めた場合、1年目から即戦力はもちろんのこと、主戦力として海外案件をこなすようになる。事前準備、想定問答、必要な資料の準備、クライアントやパートナーとの食事や雑談など、一通りの場面を経験しているため、後は、その業種や事業形態に応じた適用が求められるだけ、と考えることができる。これは、まさに、**ESP** の考え方である。ディスコースコミュニティにはジャンルが存在し、そのジャンルの中で取り交わされるコミュニケーションは一定の法則が働く。作業に際しての言語は重要であるが、その言語がコミュニケーションとして成り立ち、円滑に進行して行くためには、言語そのものよりも、一定の法則を学ぶことの方が近道となる。このような **ESP** に基づく、メタ知識は、非常に有効と言えるだろう。

#03. 研究発表

【第2室】(8203教室) 09:30~10:00

Chair: Kiyota, Yoichi (Meisei University)

L2 Motivation in First-Year Science Students

Fukuda, Tetsuya (International Christian University)

This study investigates motivation to study English among science majors at the tertiary level. Science majors have generally been found to be less motivated to study English than other university students (i.e., Apple, Falout, & Hill, 2013). Their changes in motivation, however, seem to be under-researched. To fill the gap, I compared science majors and non-science majors in terms of L2 motivation for one year in a mixed-methods research design. On the quantitative side, a survey which measures the levels of L2 motivation was administered three times in spring, autumn, and winter in 2018 to two groups of students: science majors and non-science majors. The survey has five subcomponents, namely, effort, enjoyment, integrativeness, instrumentality, and ideal L2 self. The five-factor model was validated through Confirmatory Factor Analysis, which is briefly explained in the presentation. As a result, it was found that science majors were on average less motivated to study English, which was consistent with previous studies, but that they maintained their motivation level throughout the year. On the qualitative side, data were collected through responses to open-ended questions and interviews on selected participants in both groups. The comments made by science majors show that even though they generally lack intrinsic motivation, they are aware of the importance of English for their future research and career. It implies that science students can be motivated to study English if they are given more science-related materials, and more information on how they will use English in the future.

#04. 研究発表

【第2室】(8203教室) 10:05~10:35

Chair: Saito, Sanae (Tokai University)

A Study on In-Class Motivators for Japanese English Learners

Satake, Yukinobu (Jobu University)

Dörnyei (2009) proposed an L2 Motivational Self System and it has three components: Ideal L2 Self, Ought-to L2 Self, and L2 Learning Experience. It is “ideal” that learners have a strong ideal L2 self in order to maintain their motivation, however, it is actually difficult for Japanese learners, most of whom do not have many opportunities to use English or other foreign languages in their life. Taguchi et al. (2009) indicated that most Japanese learners consider a good English skill to be just “one of the favourable conditions for finding a job” (p. 86), rather than an absolute condition for being successful in the future, and therefore are less motivated than other Asian learners. They also observed that even if Japanese learners have a strong ideal L2 self, it does not lead to their intended effort directly, but is mediated by other factors (e.g., their L2 learning experience, etc.). Thus, in order to motivate Japanese learners more effectively, it is crucial to know about those factors. Because Japanese learners have their L2 learning experience exclusively within the context of the classroom, this study asks Japanese university students about their learning experiences in their junior and senior high school and university English or other foreign language classes which they thought had enhanced their motivation and explores the in-class motivating factors.

Specifically, this study’s subjects are Japanese university students with an average TOEIC score of about 600, and those with an average TOEIC score of about 400, whose majors vary (e.g., economics, commerce, law, humanities, etc.). The number of the participants is 429 (211 high-proficiency students (HP students) and 218 low-proficiency students (LP students)). First, they were asked whether they had been motivated by their English or other foreign language classes in junior and senior high schools and universities and the students who answered “Yes” to this question were invited to specify why they had been motivated. Based on their descriptions, the following factors were identified to enhance their motivation potential: the teacher’s lecture is interesting; the content taught is worth learning; many learning materials are authentic; many chances to speak English (or other foreign languages) are offered; the class is hard, etc. In order to supplement what they answered about their in-class motivators, they were also asked to specify the reasons

why they had been motivated to study out of class and the following were identified to increase their motivation potential: they want to communicate with foreigners; they want to understand foreign cultures; they want to understand foreign movies or TV dramas; they want to travel (or study) abroad; they want to use English (or other foreign languages) in the future, etc. To each of these items, the participants were asked to choose one of the following five choices: 1 Not applicable (to enhance my motivation) at all; 2 Not very applicable; 3 Applicable; 4 Highly applicable; 5 Very highly applicable. Based on their answers, an exploratory factor analysis (a principal factor method using a varimax rotation) was conducted and the following results were gained: The most motivating latent in-class factor mainly relates to “teacher” for both HP and LP students. HP students consider “the taught contents,” as well as “teacher,” to be effective for increasing their motivation. LP students exclusively depend on “teacher” in junior and senior high schools, but once having entered universities, gradually consider “the taught contents” crucial, as well as “teacher.” A communicative factor (e.g., many chances to speak English (or other foreign languages) are offered, etc.) is the second or third most influential one. In regards to the out-of-class motivators, a strong ideal L2 self-factor constitutes 24% of the HP students’ motivation (e.g., they want to use English in the future, etc.). On the other hand, the most powerful out-of-class motivating factor for LP students is related to “enjoyment” (e.g., they want to understand foreign movies or TV dramas, etc.). These results suggest that HP students tend to attribute their out-of-class motivation mainly to their strong ideal L2 self, whereas LP students may keep studying out of class because of their intrinsic motivation. If possible (if time permits), I also want to conduct structural equation modeling (SEM) analysis in order to explore how these latent motivating factors are related.

References

- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, 36, 9–11.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 Motivational Self System among Japanese, Chinese and Iranian Learners of English: A Comparative Case Study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 66–97). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

#05. 実践報告

【第2室】(8203教室) 10:45~11:15

Chair: Saito, Sanae (Tokai University)

Ideal L2 Selves and Future Language Learning Histories

Morel, Robert (Toyo University)

Developing a clear future vision of an ideal L2 self can help users maintain motivation and clarify their language-learning goals (Dörnyei, 2009; Taguchi, Magid, & Papi, 2009). However, for many learners this vision is often vague and undefined. While imagery enhancement exercises such as future-self visualizations may help learners develop this vision (Dörnyei & Ushioda, 2013), there is still little practical advice as to how teachers can implement such exercises in their classrooms. While simple visualization exercises have been shown to benefit some students, they face three significant hurdles; students are unfamiliar with doing visualizations, visualizations are only mental and thus can be forgotten easily, and they are isolated.

This presentation describes a case study that combined future L2-self visualization with an imagined future language-learning-history activity to address these issues. Doing so helps guide students through the unfamiliar process of visualization, gives them a hard copy they can refer to in order to strengthen their vision, and allows them to share their vision with peers.

In this case-study, first and second year students in an elective English class were guided through a visualization of themselves as users of English five years in the future. Next, imagining themselves to be the future L2 self they visualized, students created language learning histories covering the next five years to show how they became this imagined future self. Finally, students discussed their future language learning histories with classmates. In addition to describing the activity and case-study, the presentation will report on student feedback immediately after the activity and 12 weeks after doing the activity.

動機づけの高い学習者における自律的学習者要因間の関係

Relationship Among Autonomous Learning Factors: A Case Study of a Highly-Motivated Learner

河内山 晶子 (明星大学)

研究の背景

アクティブ・ラーニングが教育現場に深く浸透しつつある現在、その理念的支柱として、学習者の自律的な学習態度に対する理解が、極めて重要である。自律的学習はどのような構成要素で成り立っているのか。それらはどのように関係し合って自律的学習を促進していくのか。それを明らかにすることは、アクティブ・ラーニングの効果をより大きなものにするに繋がる。統計手法を用いた先行研究によると、5つの自律的学習者要因（動機づけ、情意、メタ認知方略、認知方略、能力）からなる学習モデルにおいては、自律的な学習過程において上記の5つの各要因が影響し合う際、その様相は、動機づけの高い学習者と低い学習者では大きく違っていた。動機づけは何を志向する動機なのかにより6つに分類できる（充実・訓練・実用・自尊・関係・報酬）が、その種類別に見ても、学習過程には特徴が認められた。それによると、動機づけの高い学習者の特徴として以下が挙げられている。(1) 充実動機が高い学習者の特徴：①鍛えようとの気持ちが、学習の客観視に繋がっている。②興味が少なくても努力することが方略力を上げている。(2) 訓練動機が高い学習者の特徴：①難しくても努力することが、方略力を上げている。(3) 実用動機が高い学習者の特徴：①鍛えようとの気持ちが、学習の客観視に繋がっている。②メタ認知方略力が、方略力を上げている。(4) 報酬動機が高い学習者の特徴：①「これならできる」という自信が努力に繋がっている。本研究は、このモデルに依拠し、「学習動機の高い学習者の学習過程を明らかにするために、質的分析によりその様相を、より具体的に記述していく」ケーススタディーである。

研究の目的

動機づけの高い学習者の学習過程にはどのような特徴があるのかを、特に学習者要因間関係に注目して具体的に記述する。

方法

そこでこの研究では、学習モデルのフレームワークを使って、学習動機の高い学

習者の英語発話と英作文、及びその際の振り返り（think-aloud task と self-reflection journal）、更にはそれらを基にした semi-structured interview のデータを、質的分析手法で検討する。上述しているような、「高い動機の学習者の学習過程における要因間の関係上の特徴」が、具体的にはどのように表れているのかをまず記述し、その上でこの学習モデルを活かして「自律的学習を促進する指導」を重ねた結果、学習者要因がいかに活性化され得るのかを、学習者要因の指導前と指導後の測定値を比較して検討する。

実験（実験参加者と手順）

高い学習動機を持つ実験参加者 1 名に、「ある状況設定での目的を達成する表現タスク」（口頭/筆記）と「その振り返りのタスク」で実験を行った。その手順は以下の通りである。学習者要因の強さの測定：自律的学習者要因に関するアンケート（96 問）に回答。学生時代の知人に頼みごとをするという目的を持った口頭表現と英作文を行う。（本実験では、「知人との関係（距離）」が明確に統一できるようにストーリービデオを共有し、その中での人間関係や状況設定を使って、タスクに取り組む方法を取った。）口頭の場合は think-aloud task で、作文の場合は self-reflection journal で振り返る。口頭表現や作文を踏まえての気づきを記録し、semi-structured interview を行う。

結果

本研究が注目したのは、自律的学習要因であるため、指導の前後の質問紙で学習者要因の数値を測定したが、その数値的变化は予想ほどではなかった。一方、3 か月の指導により、英語表現能力の方はかなり向上した。

分析手法

データは、録音した口頭表現と think-aloud、英作文と self-reflection journal、および semi-structured interview の記録である。分析手法は主として質的分析を採用した。

考察

学習者の振り返りの記述には「学習のやり方に関心も持つようになった」「自分の学習の特徴を考える等自分の学習を客観的に見るようになった」等、「自律的学習や学習者要因を知ったことによる意識の転換」が見られることが、質的分析によって浮き彫りにされた。先行研究の知見通りの「特定の要因間の因果関係の活性化により要因の数値が上がる」という結果よりもむしろ、指導者が学習者の学習過程に積極的かつ肯定的に関わることで、学習者の学習促進への力づけになっている」という効果の大きさの方が顕著となった。

#07. 実践報告

【第3室】(8305 教室) 09:30~10:00

司会 伊藤 泰子 (神田外語大学)

外国語教育から第2言語教育へ —大学生から見た使う為の英語教育の在り方—

Not EFL!: Japanese Students Need ESL for Intercultural Communication

大味 潤 (東京経済大学・非常勤講師)

1. はじめに

コミュニケーション目的の英語の必要性が叫ばれて久しいが、これに呼応すべき学校教育の対応は現在でも遅々として進まない。小学校での英語授業時間は増してはいるが、内容は言葉遊びやゲームの域を出ることが少なく、中学高校英語への橋渡しの役割も果たしていない。中学では旧来の読解と文法授業から歩みを進めることもほとんどなく、高校では名ばかりの「コミュニケーション英語」「英語表現」で読解と文法偏重の受験対策が繰り返されここでも多くを望めない。このように使う前提が無い「外国語」では、検定試験や入試対策が第一義のままいくら教育改革を行っても現状は変わることは無いだろう。英語圏の常識やマナーも無知なままでは、また学生がバイト先や街角で試みるカタコトのコミュニケーションも叶わず、学習動機が上がることも無い。

一方、日本語教育のように、使う前提の「第2言語」教育ではこのような問題は見られない。学習目的がネイティブスピーカーとのコミュニケーションである為、異文化適応もここでは必然となる。学生は必要となる言語能力を身に付け、その国の文化規範や考え方を学び、日本人との会話にも積極的に挑戦しているので、学習動機も自ずと高い。では第2言語としての英語教育を、異文化適応の文化教育と併せ大学生に行えばどうなるか。今回はそんな前提で出発したESL教育の実践報告である。学生の学習態度や意識変遷に関する質量双方のデータを元に、これまで実践してきた教授法を含め、学生目線の授業観とこれからのESL教育の在り方を論じたい。

2. 調査対象

対象クラスは2018年度の4年制大学の必修授業2クラスである。専攻は社会学系(経済、経営専攻)で週2回。学生数は1クラス20人未満で、プレイスメントテストによりクラス内の学力は近似しているが、TOEIC Bridgeで90~140点であ

り、英語力でも好き嫌いでも幅は広い。また前期のみで週1回の2年制短期大学(文学、国際、保育専攻)の調査データ等、これまでの関連データも併せて紹介する。

3. 授業形態

授業活動は主に「規定会話」「フリートーク」「タスクチャレンジ」「スピーチ」の4つ。前期の「規定会話」では様々な場面の会話スキットをランダムに組んだペアで、「スピーチ」では自己紹介や社会問題に対する意見を個人で、それぞれクラス前で発表する。後期ではランダムに組んだ相手と与えられた話題に沿って4往復以上の会話を行う「フリートーク」と、日本語で示されたトラブルについて相手に英語で伝えることに挑戦する「タスクチャレンジ」が加わる。いずれに於いても異文化要素たる英語圏での文化規範を組み込み、日本人同士の会話との違いを感じながら、ネイティブスピーカーとの会話を常に想起させ行っている。

4. 北米英語を対象とした異文化項目

取り扱う英語圏の異文化要素では、「視線」「握手」等の明確な基本動作の差異、「声量」「間の埋め方」等の聞こえ方の違い、「手の使い方」「顔の表情」等の見え方の差、そして「感情表現」「ユーモア」等の認知的な違いについて学ばせている。

5. 学生からの評価と提言

年度内に3回実施したアンケート調査では、学生の意識変遷と感想が数値とコメントで表れており、そして年度末実施の個別インタビューでは、授業に慣れるまでの精神的な葛藤やその克服方法、英語を口に出すことや英語で相手に何かを伝えることの難しさ、そしてこれから挑戦してみたい課題等が詳細に述べられた。概ね学生の授業評価は肯定的で、第2言語としての英語教育や英語圏についての第2文化教育は共に高く評価されている。しかしそれまで「英語を使う」意識が皆無だったが故、授業初期での心理的抵抗は大きく、また「英語を使いこなす」各教室活動の適応までに時間が掛かったとも述べている。特に初めて組む学生同士の反応、発表時のクラスメートの視線、カタカナ発音を口に出す抵抗感等、具体例は枚挙に暇が無い。一方で授業を終えての達成感や英語学習への意欲は共に高く、継続的な英語学習にもプラスに働いているようである。学生達の正直な感想を基に、効率的な授業活動やクラスで発生する諸問題に対する解決策を具体的に考えていきたい。

6. 問題点

聞き取り調査は学生有志対象のものなので、教員や授業に好意的な学生のみが集まった可能性が高い。その為、中途脱落した学生や消極的な学生の意見は得られていない。包括的な授業改善やより効率的な英語教授法の確立には、さらに継続した調査が必要である。また同手法の授業を他の教員が行った場合の結果も非常に興味深いと思う。日本人の異文化適応を目的とした英語教授法の更なる研究の為、授業実践と調査研究を引き続き行い、関係する教員や研究者から広く意見を募りたい。

#08. 研究発表

【第3室】(8305教室) 10:05~10:35

Chair: Kiyota, Yoichi (Meisei University)

When EFL Japanese Learners Answer English Questions in Full Sentences

Nivedita, Kumari (National Institute of Technology, Ibaraki College)

This paper examines the reported speech errors occurring when Japanese EFL learners read a passage and answer the questions that follows (in full sentences). This study has its roots in the contrastive study of the use of direct and indirect speech in English and Japanese. The influence of the first language, Japanese, makes it very challenging for these learners to distinguish between the two kinds of speech acts. This results in predominant errors of answering the following question without changing the pronouns or tense of the verb. For example,

Question: What did Mr Green say was his problem?

Answer: He says that his problem is that my license expires.

The act of reporting a speech is not distinguished in Japanese and this leads to such errors. In this paper, I have taken the question-answer and English-Japanese translation of such statements during the classwork of an English reading class. The students involved for this study are 200 third year students of a college of technology. The results of this study describe the errors based on the theory of public and private self (Hirose, 2000) and compositional approach to interpreting English tenses in reported speech (Wada, 2001).

REFERENCES

- Hirose, Y. (2000). Public and Private Self as Two Aspects of the Speaker: A Contrastive Study of Japanese and English. *Journal of Pragmatics*, 32, 1623–1656.
- Wada, N. (2001). *Interpreting English Tenses: A Compositional Approach*. Kaitakusha, Tokyo.

#09. 研究発表

【第3室】(8305教室) 10:45~11:15

Chair: Suzuki, Ayako (Tamagawa University)

Analysis of Students' Awareness Towards EIL: Using a Measurement Scale

Nakamura, Yuji (Keio University)

Murray, Adam (University of the Ryukyus)

Hino and Oda (2015) summarize five objectives of an English as an International Language (EIL) class as follows: Students are expected to:

- 1) acquire identity as EIL users
- 2) become familiar with linguistic and cultural diversity of EIL
- 3) gain cross-cultural awareness needed for communication in EIL
- 4) establish their own thinking to cope with the varieties of values in EIL
- 5) acquire reading (and some listening) skills in EIL

By adapting the above-mentioned idea, the present authors conduct an EIL class with the following goals in mind as follows:

- 1) To expose students to several varieties of Outer and Expanding Circle *Englishes* found in videoconferences as well as in class.
- 2) To raise the awareness of English varieties (e.g. English usage and functions) among speaker scholars and in-class students
- 3) To enhance students' language skills (listening and speaking) through a variety of activities
- 4) To discuss and explore the pedagogical implications that may help students consider how and to what extent they can integrate insights from this lesson into their own autonomous learning.

While teaching an EIL class is one thing, measuring the non-language part (e.g. awareness, interest, attitude, and eagerness) in the same class is another. It is rather difficult to assess this para-language aspect of EIL proficiency, compared with the language part (grammar, vocabulary, and pronunciation).

The purpose of the paper is to examine the overall analysis of students' responses towards the EIL scale as well as a detailed (each individual item, and each individual student) analysis of the responses. This paper also analyzes the non-language part (awareness raising) towards EIL using an objective EIL measurement scale consisting of

14 items. Two groups of students (enrolled in 2018 spring and 2018 autumn offerings) completed the measurement scale twice (before and after taking the EIL class).

The responses showed very interesting results. For example, some students share a common attitude toward the varieties of Outer Circle (OC) countries, while there are idiosyncratic differences in their attitudes toward the varieties of Expanding Circle (EC) countries.

In both the spring and autumn classes, students think materials using interactions between EC speakers should be employed as classroom listening materials. They want to understand varieties of English with different accents on their own. For receptive (or comprehensible) input, varieties should be increased for reading and listening. They think that students should be exposed to different varieties as much as possible.

Another interesting result is that after taking the EIL class, students can change about their open-mindedness towards variations, which might have influenced their attitudes towards their own local English accent.

In the presentation, other examples of the similarities and differences found by the EIL awareness measurement scale will be explained, and some suggestions will be given on how to deal with an EIL class with students from mixed backgrounds.

In conclusion, one of the objectives is to raise the awareness of the differences and similarities towards English as an international language, and to accept the present reality. What is beyond the actual pedagogical practice of EIL/ELF? To enhance students' awareness and to raise their awareness through teaching, we need an appropriate measurement scale. Using the measurement scale, we obtain data and through analysis we use it to improve the class. EIL/ELF assessment is a cyclic pattern necessary for the further improvement of the class. In terms of improvement, even small changes or a little progress in our students indicate this approach can be effective.

To measure the students' awareness of EIL objectively, we need a measurement scale. Not only the students' written comments but also objectively analyzed results are necessary to explore the students' attitudes.

N.B. This work was supported by the Grant-in-Aid for Scientific Research (KAKENHI) (C) (17k03019).

#10. 研究発表

【第3室】(8305 教室) 11:20~11:50

Chair: Suzuki, Ayako (Tamagawa University)

Instructional Practices and Identities in the English Medium Instruction (EMI) Classroom

Fujii, Akiko (International Christian University)

Miyahara, Masuko (International Christian University)

English-medium instruction (EMI) has become a central topic in higher education world-wide and especially in Asia. Here, EMI is defined, based on Macaro (2018), as instruction of specialized content in English to mainly non-native English speaking students, by instructors who are content specialists. It is distinguished from other language teaching approaches that emphasize content but which also have second language acquisition as a primary or secondary objective (Snow & Brinton, 2017). One of the issues related to EMI that has been highlighted in the literature is the question of whether or not conducting higher education in the learners' second language compromises quality or depth of learning (Macaro, 2018). According to several studies of teachers' perceptions in Asia, teachers have reported that their classes cover less content or move at a slower pace when conducted in English because of insufficient English proficiency on the part of the students, instructors, or both. Therefore, it has been argued that EMI classrooms should incorporate instructional practices that take into account the needs of second language learners. In fact, multiple models of instructional practice have been developed for classrooms with multilingual language learners, and serve as potential resources for EMI instructors. Examples include the SIOP Model (Sheltered Instruction Observational Protocol) (Short, Echevarria, & Richards-Tutor, 2011) and LRI (Linguistically Responsive Instruction) (Gallagher & Haan, 2018).

However, in Gallagher & Haan's (2018) study in a North American context, they found that many university faculty made negative comments regarding the insufficient English proficiency of multilingual students, were critical of the lack of institutional support for multilingual students, and unenthusiastic about adopting methods of LRI. Furthermore, a study of university professors' identities in an EMI university in Hong Kong (Trent, 2017), pointed out the difficulties that faculty felt in taking on the role of "language teacher" who would help students overcome their linguistic difficulties in content courses. In Bradford's (2016) analysis of challenges with implementation of EMI

in Japan, she described problems that arise from different expectations of cultural norms for appropriate classroom behavior among learners and instructors.

The current study investigates the perceptions and practices of university faculty engaged in EMI within a bilingual university in Japan, which offers courses in English in all of its 31 majors. The study addresses the following research goals: 1) What are the faculty member's perceptions of EMI?, 2) What are the challenges they face?, 3) What pedagogical practices do they tend to employ in light of these challenges? And 4) how and to what extent do factors such as teacher identities impact EMI classes?

Participants in the study included faculty from a wide range of fields including the humanities and social sciences, as well as natural sciences. Participants represented diverse linguistic backgrounds, including native speakers of Japanese, English and other languages. Participants were asked to respond to an on-line questionnaire with closed and open-ended questions.

Drawing on Bradford's (2016) typology, responses were analyzed in terms of linguistic, cultural, structural, and institutional challenges of EMI. Instructional practices were analyzed in terms of relevant theory and methodology for multilingual educational contexts such as SIOP and LRI. Preliminary results indicate that the challenges faculty face are complex, and multi-faceted, involving, not only English proficiency, but cultural implications of teaching methods, and teacher identity. Responses also give insight into how faculty members were able to change their pedagogical practices or beliefs to better adapt to the context. The presentation concludes with a discussion of the implications for the role of university-wide initiatives to support faculty and students.

Selected References

- Bradford, A. (2016). Toward a typology of implementation challenges facing English-medium instruction in higher education: Evidence from Japan. *Journal of Studies in International Education*, 20, 339–356.
- Echevarría, J., Vogt, M. E., & Short, D. (2010). *Making content comprehensible for secondary English learners: The SIOP® model*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gallagher, C. & Hann, J. (2018). University faculty beliefs about multilinguals and linguistically responsive instruction. *TESOL Quarterly*, 52, 304–330.
- Macaro, E. (2018). *English Medium Instruction*. Oxford University Press.

#11. 研究発表

【第4室】(8301教室) 09:30~10:00

Chair: Satake, Yoshiho (Surugadai University)

**A Longitudinal Study of the Potential of Long-Distance Learning
Conducted Through Professional and Academic Collaboration:
Assessing Students' English Production**

Newbery-Payton, Laurence (Tokyo University of Foreign Studies; graduate student)

In the light of the changes to university entrance exams, there is a need for greater focus on developing high school students' English production skills. In particular, the inclusion of speaking components to university entrance exams necessitates a greater focus on spoken communication skills.

This presentation introduces a project that sets out to determine whether some of the challenges faced by high schools can be addressed through cooperation with professional and academic bodies. The project is a five-way collaboration between a research group at Tokyo University of Foreign Studies, Lingua House Institute for Education, online English conversation class provider Sankei Human Learning and two high schools: Nagano Prefectural Ueda Senior High School and Tokushima Prefectural Joto Senior High School.

The purpose of the project is to conduct long-distance learning using ICT to connect students at the two schools with English teachers located in the Philippines, and with Japanese and foreign undergraduate/graduate students at Tokyo University of Foreign Studies. The aim is to create a model program of study that, while utilizing ICT, promotes a more interactive and personalized learning experience.

Online classes are conducted monthly, using teaching materials developed by the research group at Tokyo University of Foreign Studies. Students first submit a short piece of writing on a set topic, which is corrected and returned with comments by a native English speaker. Students then participate in 25-minute individual classes with teachers in the Philippines provided by Sankei Human Learning. The teaching materials used in these classes are designed to promote interaction and discussion between student and teacher and equip students with the productive skills necessary at university level and beyond. Technical and logistic support is provided by Lingua House Institute for Education.

Lessons are recorded and students' spoken production is then analyzed, with a particular focus on their output in the free discussion sections. The lessons are supplemented by

questionnaires to gather students' feedback and have them reflect on their own performance, and by videos devised by the research group at Tokyo University of Foreign Studies to provide feedback to recurring student questions and concerns. A dedicated online platform streamlines the process and provides an international learning support network to which students would not otherwise have access.

This presentation focuses on a longitudinal study of four students participating in the program over the period November 2018 to June 2019. Students' experiences of the program are analyzed in two ways. First, surveys conducted after each class assess how students perceive the classes, the structure of the program as a whole, how they feel about their own English ability and so on. Second, each student's spoken interaction is assigned a provisional CEFR-J level to evaluate whether there are notable improvements over the course of the survey. Through such analysis, this presentation highlights the opportunities and challenges for long-distance education playing to the strengths of professional and academic bodies.

References

- Hubbard, P. (Ed.). (2009). *Computer Assisted Language Learning Critical Concepts in Linguistics: Volume 3. Computer Mediated Communication for Language Learning*. New York: Routledge.
- Tono, Y. (Ed.). (2013). *The CEFR-J handbook: A resource book for using CAN-DO descriptors for English language teaching*. Tokyo: Taishukan.

#12. 実践報告

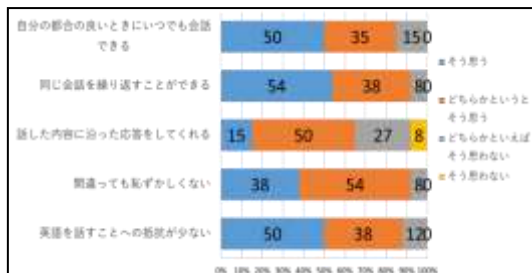
【第4室】(8301 教室) 10:05~10:35

司会 佐藤 健 (東京農工大学)

人工知能を利用した英語学習システム Artificial Intelligence for English Learning System

宍戸 真 (東京電機大学)

人工知能 (AI) は近年、目覚ましい発展を遂げている。宍戸 (2018) の研究では、大学1年生が、AIを活用した英語学習アプリの試作版により英語発話練習を行い、英語スピーキング学習用 E-Learning 教材としての有効性を検証した。それによると、学習者は安価な費用で、日本人指導者のもとでも1対1での英語発話練習を行い、多くの量の発話練習を行うことが可能であることがわかった。また、自分の都合がよい時にいつでも、どこでも、相手がいなくても練習ができ、同じ会話を繰り返し修正しながら工夫して練習することもできる。さらには、英語を話すことへの抵抗をなくし、間違えても恥ずかしいと感じることなく練習ができるという、学習者の心理的不安を軽減できる結果が報告されている (図1)。



	TOEIC	OPIc	平均
最高	27.87%	16.67%	10.54%
最低	-24.42%	-100.00%	-52.52%
平均	-0.57%	-5.42%	-3.00%
標準偏差	11.57	21.91	11.86

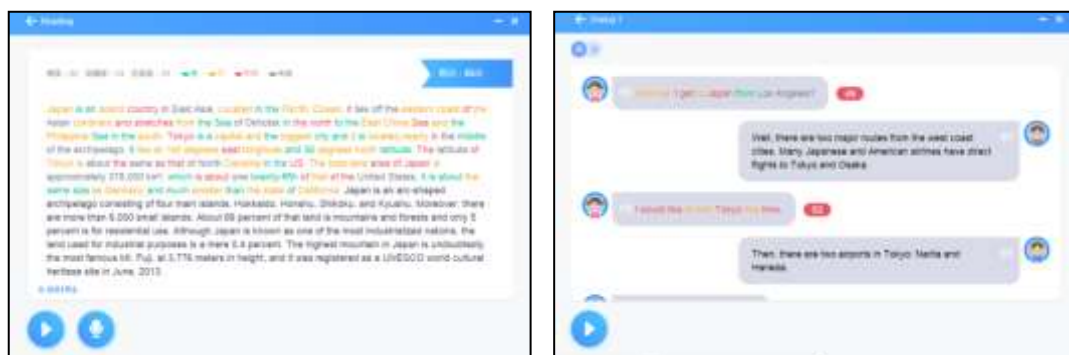
図1. AIを使った英会話アプリの良い点. 図2. 事前・事後テストのスコア開発率.

また Shishido (2019) では、大学生を対象に8ヶ月間、スマートフォン用英会話アプリによる発話練習を講義内で実践し、事前・事後の TOEIC および OPIc 試験の結果を分析するとともに、利用期間中、終了後にアンケート調査を行った。スコア開発率に関しては、TOEIC、OPIc とともに平均値での向上は見られなかったが、最高は TOEIC が約 28% 向上、OPIc レベルが約 17% 上昇した (図2)。英語能力に関しては、短期間での著しい向上は期待できなかったが、一方アンケートの結果では、利用者からは肯定的な感想、意見が多く聞かれた。利用したおよそ 200 名の学生のうち、53% が AI を活用した英語発話練習に興味を持ち、50% はこのような学習方法を役立つと感じたと回答した。また、英語を話すことへの抵抗がなくなると

回答したものは 49%、間違えても恥ずかしくないという回答したものは 67%、何度も繰り返し練習できる点、いつでも練習できることがよい点とした回答がそれぞれ 72%あった。AI を活用した学習システムによる英語講義を受講したいと答えたものも 47%いた。これらの回答から、本調査の対象学生の過半数以上が AI を活用した英語学習システムに期待していることが読み取れるであろう。

これらの先行研究を踏まえ、本研究では、AI を活用した最新の E-Learning 教材を紹介する。サインウェブ社、成美堂社と共同開発した「Introducing Japan in English」は、ELST の機能を応用し、英文シャドーイングの自動評価 (図 3)、AI とのロールプレーによる会話練習 (図 4)、スピーチの自動採点評価など、最先端の ICT 技術を利用した英語学習活動を可能にするものである。この教材を利用した授業の展開例に基づき、学習モデルを提示するとともに、スピーキング能力を中心とした英語能力向上のための講義の実践例から、履修者のアンケート調査に基づき、AI との英語学習に関する感想、意見などを紹介する。さらには、AI を利用した英語学習教材の今後の発展として、英語の音声認識の精度の向上、AI の進化により、決められた発話だけの練習でなく、自由な会話練習が可能であること、発話の内容も含めた AI による自動採点評価の向上の可能性についても報告する。

単に AI を活用し、音声認識や自動的に会話練習を行うだけでなく、各単語の発音評価や採点表示、学習者が英文を考えながらスピーチをする練習を含めることで、英語発話能力の向上が期待できるであろう。



Shishido, M. (2018). Developing e-learning system for English conversation practice using speech recognition and artificial intelligence. In Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology 2018. (pp. 226–231). Amsterdam, Netherlands: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Shishido, M. (2019). Evaluating e-learning system for English conversation practice with speech recognition and future development using AI. In Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology 2019. (In Press). Amsterdam, Netherlands: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

#13. 研究発表

【第4室】(8301 教室) 10:45~11:15

司会 佐藤 健 (東京農工大学)

ICT を用いた高大連携・産学連携による
交流型高校英語スピーキング教育

**Interactive English Speaking Education Through ICT:
Collaborations Among High School, University and Industry**

望月 圭子 (東京外国語大学)

張 正 (東京外国語大学・特別研究員)

星澤 美衣 (株式会社 産経ヒューマンラーニング)

川野 友里恵 (リングハウス教育研究所)

天野 優里 (東京外国語大学・大学院生)

英語の四技能を評価する大学入試改革にともない、高校の英語教育の現場では、どのように英語スピーキング教育を行ったらよいかと混乱状況にある。

本発表の目的は、高大連携・産学連携で、どのように ICT を用いた交流型英語スピーキング教育を行うことができるのかについて、現状と課題、今後の教育開発を考察することにある。

(1) 教育研究プロジェクト概要

本発表の基盤となる教育研究プロジェクトの目的は、高校生英語「やりとり」能力の測定と、ICT をもちいた高大連携による交流型英語スピーキング・ライティング教育の開発にある。

本プロジェクトは、2018年11月より、科研費の援助を得て、東京外国語大学・東京女子大学を研究拠点に、入試改革の初代となる2018年度高校1年生50名を対象に、2020年3月まで行われる。内容は、産経ヒューマンラーニングとの連携で、毎月1回25分の独自に開発した教材に基づくオンライン英会話レッスンを提供し、各生徒の映像を録画し、その成長の過程を観察している。協力高等学校は、スーパーグローバル (SGH) 指定校である長野県立上田高等学校及び徳島県立城東高等学校である。

本プロジェクト教育が、従来のオンライン英会話と異なる点は、二点ある。第一に、教材が、①各課のトピックについての読解、②読解に基づく要約と自身の意見を述べる英語ライティング、③スキット会話練習、④自身の意見を述べるライティ

ングに基づく講師とのやりとり、という四部構成になっている点である。

第二に、大学の人材、即ち、大学生・留学生の活用がある。日本人学生・留学生がチームを組み、Glexa という教育プラットフォームを用いて、仮想クラスと担任チューター制度を作り、学生たちが、スピーキング・ライティング予習教材、ライティング添削・返却・書き直しの確認、高校生からの質問に対して、動画によるフィードバックという支援を行っている点が、新しい試みといえる。こうした学生たちの教育支援は、大学にとっても、アクティブ・ラーニング、日本人学生と留学生の協働学習の一環ともなり、さらにこのプロジェクトを用いた卒業論文を執筆している学生もいる。教育プラットフォームの開発は、リンガハウス教育研究所との連携のもとで行っている。

(2) 現状と課題

まず、ICT 英語教育のインフラ環境については、地域格差がある。東京都立高校では、オンライン英会話を取り入れたスピーキング授業を実施し始めているのに対し、SGH 指定を受けた長野県立上田高等学校及び徳島県立城東高等学校でさえ、通信設備状況が、同時に最大 6 名の生徒しかオンライン英会話を受講できない状況である。PC 教室は、交流型教育のためではなく、インターネットで調べ物をするのが目的となっており、県による情報流失を防ぐセキュリティのために、外部と簡単に交流できない制限がかかっている。また、ウェブカメラ・ヘッドフォンといった機器もなく、連携企業から寄贈すること、セキュリティにブロックされない Zoom 会議システムを用いることで、ICT 英語教育プロジェクトが始まった。

(3) 研究報告概要

本発表では、2018年11月から2019年6月までの8カ月間のICTを用いた英語教育における、①50名の高校生徒からのフィードバック・自己評価、②協力していただいている高校の英語教員、③大学生・留学生からのアンケート調査を集計し、高大連携・産学連携による教育効果について報告する。さらに、実際の高校生スピーキング映像（生徒からは研究目的による映像公開について承諾書を得ている）を紹介しながら、高校生の英語スピーキング能力の現状を報告し、改善点・教授法開発を考察する。

#14. 賛助会員発表
【第4室】(8301 教室) 11:20～11:50
【コスモピア株式会社】

イー・ステーションでの「多読」の始め方

How to Start “Extensive Reading” With E-Station

立花 なつき (コスモピア株式会社)

コスモピア e-Station (以下 : e ステ) はオンラインで英語の多聴多読ができるプラットフォームです。今回は多読ができる e ステ「英語読み放題」コースを使った学校や塾などでの多読のはじめ方をご紹介します。e ステに登録されているリーディング素材は、さまざまな出版社にご協力いただき集めた多読のための素材で、すべてにレベルを設定しています。また、すべての素材に音声がついているため、シャドーイングなどの音声を活かしたトレーニングも可能です。今回の発表では、学校で多読を導入する場合の目標設定や、なにをどれくらい読んだらよいのか、管理機能の使い方などを具体的にご説明させていただきます。

#15. 実践報告

【第5室】(8302 教室) 10:05~10:35

司会 遠藤 雪枝 (昭和大学)

ミスから学ぶ「問診英語」の導入

Developing “The Medical Interview” Lessons Through Trial and Error

木村 美由紀 (東京慈恵会医科大学・非常勤講師)

1. イントロダクション

近年、医者と患者との効果的なコミュニケーション形成は重要なクリニカルスキルであると言われており、そのスキルを「どのように取得させるべき」という主題は多くの研究者によって論じられている (e.g., Maguire, 2002)。特に外来患者に対する「問診」でのコミュニケーション能力は医者のみの問題ではなく、医学を志す医学生にとっても大切な領域である。(Akunjee, Akunjee, Pimenta & Yilmaz, 2015)。2018 年以前に J 大学で実施されていた「医療英語」という教科は、2019 年以降「問診英語」という分野に特化される事となった。その変革・改良を如何にして有意義なものとするために、2018 年度の授業内ではいくつかのデータ収集が行われ、それらを分析することで、より質の良い「問診英語」を確立できるかという試みがなされた。この実践研究では、学生達が作成した「問診の会話」を一義的にデータとして扱いカテゴリー分けし、言語的にどのようなミスが見られ、それらをどのように指導すべきかを論じたパイロット研究である。

2. 方法

2018 年度 J 大学の 2 年生と 3 年生 43 名 (upper intermediate レベル) の「医療英語」の授業内で書いた練習用の問診の会話文 (103) と試験での会話文 (82) から無作為に練習用から 25 とテストの 25 を抽出し、合計 50 の会話を選択する。質的なデータを量的に解析するため カテゴリー分けをした後、Guttman (1972) の Partial Order Scalogram Analysis (POSA) を使用した。また、練習用の会話の中でも、コンテキストに関する改善点を見るため、カイ 2 乗検定を使用した。

3. 結果

「練習の問診英語」と「テストの問診英語」では、コンテキストのミスが練習の時よりテストの方がミスが少なくなった事が明らかになった。 $(\chi^2 = 3.24, df = 1, p < .05)$ 。図 1 の POSA が示すコンビネーションは $2 \times 2 \times 2 \times 2$ の 16 通りが存在する。ミスは以下の 4 つに分類された。A. 文法的なミスがある文章、B. 不適切な単語やフレーズが含まれている、または、適切な単語等が足りない文章、C. 直訳されたと思われる文章、D. コンテキスト上相応しくない文章とした。更に、図 1 の中の 0 はミスがない事を表し、1 はミスがあったことを示している。縦軸 (Joint Direction) はミスの少ないもの 0 点から多いもの 4 点を表しており、一方、横軸 (Lateral Direction) は心理的、すなわち「英語のどの分野に自信があるか否か」を表している。例えば

左端の 1000 は「文法のみ間違いがある」という解釈となる。この POSA の再現率は 70% である。

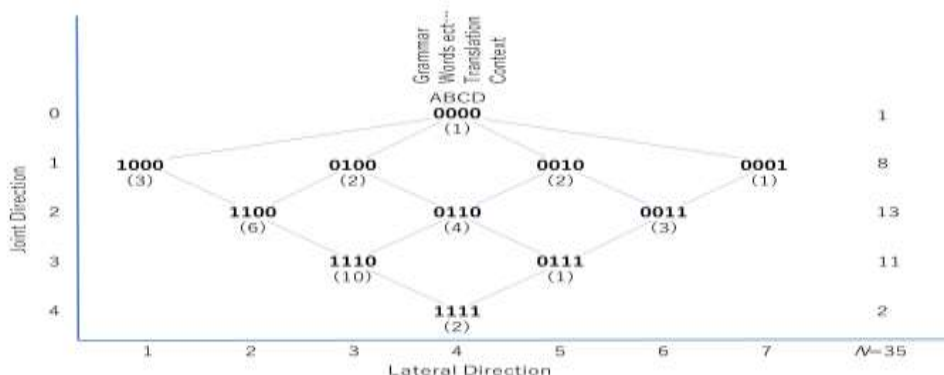


図1. 問診会話のミスの POSA における分布.

ここでは、実際どのようなミスが見られたのかという事を理解してもらうために、それぞれ、A から D まで一例を示す。

表 1. 典型的なミスの例

A) 文法ミス	A blood test showed us that your LDL and TL. It is a little higher than people who are health.
B) 不適切	You need to rest school for one week in order to prevent infection.
C) 直訳	You may be diabetes.
D) コンテキスト	Doctor: I take this medicine.

4. 考察

今回の調査から「問診英語」の授業内で、医者と患者との間での会話を作成するときには以下の3つを重点的に教授すべきだという事が明確となった。

- ①今回、データとして取り上げた50の会話例は授業の早い段階で、それらのコピーを作成し、学生に配布する。それを行うことにより、同じミスは減る可能性が高くなる。
- ②授業内で学習させるテキストやハンドアウトを含め、今回、間違いとして浮き彫りになった文法箇所、不適切な単語、直訳になりそうな英文に関しては、その都度、講師が注意を促すこと。
- ③作文等をする時には、チェックリストを用意し、必ず重要な箇所は学生自身だけではなく、講師のサポートを得ること。

参考文献

- Akunjee, N., Akunjee, M., & Pimenta, D. (2015). *The Easy Guide to ODCEs* (2nd). London: Radcliff Publishing Ltd.
- Guttman, L. (1972). A partial-order scalogram classification of projective techniques, *Psychology*, 481-490.
- Maguire, P. (2002). Key Communication skills and how to acquire them. *BMJ*, 325, 697-700.

#16. 実践報告

【第5室】(8302 教室) 10:45~11:15

司会 佐竹 由帆 (駿河台大学)

大学における英語学習支援プログラムの スピーキング活動に CEFR を組み入れる試み

An Attempt to Incorporate CEFR Into Speaking Sessions in a Japanese University's English Learning Support Program

周 育佳 (東京外国語大学)

金子 麻子 (東京外国語大学)

長沼 君主 (東海大学)

東京外国語大学英語学習支援センターは、学生の自律的な英語学習を促すことを目的に、各種学習支援プログラムを提供している。その一つであるスピーキング能力を伸ばすためのスピーキング・セッションでは、英語母語話者の英語アドバイザー1名と、学生5名による英語の会話練習(中級/上級の2レベル、各40分)が行われている。

同セッションは、正規授業に加えて、学生に日常的に英語で発信する機会を与える役割を果たしているが、問題点として、(1) セッションのタスク選定が作成者(英語アドバイザー)の直観に基づくものである、(2) セッションのレベル設定が客観的な到達指標に基づいていない、(3) 参加者(英語アドバイザーおよび学生)がタスク達成に必要な目標スキルを意識していない、(4) 英語アドバイザーによるフィードバックとタスク達成との関連性が希薄である、などが挙げられた。従って、スピーキング・セッションをより効果的なものとするために、客観的な到達指標によるレベル設定とタスク選定を行い、これらの問題点を改善する必要があると考えた。

そこで本調査では、近年、大学教育における外国語到達指標としての活用が広がっているヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR: Common European Framework of Reference for Languages)を用いて、以下の手順でスピーキング・セッションの編成を試みた。

1. セッションレベルの検討: 学生の英語スピーキングテストの結果および教員による検討に基づき、B1とB2レベルに分けることが妥当だと判断した。
2. タスクタイプの選定: Monologue や Interaction (Convergent & divergent) といったセッションにおけるディスカッションに利用するのに適した、多様性のあるタスクタイプを選定した。さらに、個別のタスク遂行に必要な言語機

能を洗い出した。

3. CEFR 参照レベル記述の整理：セッションのタスクを CEFR レベルに紐づけるために、関連文献（Council of Europe, 2001, 2017; North, Ortega, & Sheehan, 2010）に記載された B1 および B2 レベルの基準特性を参考に、タスクのドメイン・トピックおよび引き出す言語機能の属する CEFR レベルを整理した。
4. スペックの作成：セッションのトピック・ドメイン・タスクタイプ・タスクの実施順番・個別タスクの引き出す言語機能といったセッション実施に必要な情報を B1 と B2 レベルに分けてそれぞれ一覧表にまとめた。
5. トピックの選定：スペックに基づいて、学生の興味に応じたトピックを基に 1 学期に必要なタスクを考案した。
6. フィードバックシートの作成：タスクの遂行ための重要な言語機能を評価項目として選定し、B1 と B2 セッションにおけるそれぞれのフィードバックシートを作成した。

作成された新たなタスクおよびフィードバックシートを 2018 年度秋学期のセッションにおいて試行した。

試行されたタスクとフィードバックの効果調べるために、学期末に、学生（166 名）と英語アドバイザー（4 名）の意見を聞くアンケートを実施した。学生からは「目標があることで何を意識して話せばいいか、意識しながら取り組める」、英語アドバイザーからは「レベル別にタスクを設定することが効果的であった」といった意見がでた一方で、学生の間には未だセッションの目標が浸透しきっていないなどの問題点も見られた。

開発されたタスク使用の効果を更に高めるため、今後は、学期開始時に学生の自己評価によるレベル判定の実施や、ウェブ上のストラテジートレーニングの活用などが必要であると考えます。また、セッションの振り返りやスペックの熟知のためのトレーニングを実施し、英語アドバイザーの意識向上に焦点を当てて、アクション・リサーチによるセッションの改善を図ることは、今後の課題としたい。

References

- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2017). *The CEFR companion volume with new descriptors*. Retrieved from <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- North, B., Ortega, A., & Sheehan, S. (2010). *A core inventory for general English*. British Council/EAQUALS. Retrieved from <http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/pub-british-council-equals-core-inventoryv2.pdf>

#17. 研究発表

【第5室】(8302 教室) 11:20~11:50

司会 小屋 多恵子 (法政大学)

映画翻訳が英語学習にもたらす有効性 —Authentic な教材から学ぶ—

How Translating Movies Affects English Learning: Learning From Authentic Materials

山科 美智子 (埼玉女子短期大学)

昨今様々な英語教材の開発が進んでいるが、英語教材ではなく、一般向け映画を教材として使い、映画翻訳を英語教育に取り入れることは、どのようなメリットがあるだろうか。

映画は学習教材として作られたものではないため、現実世界で自然に話されている英語がそのまま使われており、語彙やフレーズも、発音やスピードも *authenticity* (真正性) が高い。一方、英語の学習教材を作成する場合は、まずターゲットの学習者のレベルに合わせて、教えた文法、語彙を決め、それらを教えるためのダイアログやリーディング教材を作成するため、日常ネイティブが自然に使う言語との間にギャップがあることが多い。また、音声教材を作成する場合も、学習者が聞き取りやすいようにスピードを調整したり、いわゆる「きれいな英語」と称される正統派の発音をする話者を用いて作成する人が多い。つまり、学習者はすでに教材作成者のバイアスのかかった英語や加工された英語を学んでいることになるのである。確かに学習者のレベル別に難易度を調整された教材は使いやすいが、そういったいわゆるビニールハウス栽培の英語と、現実世界の多種多様な環境で自然に話されている英語との間には必然的に大きな差異が生じてくる。そういった点を踏まえると、一般向けのエンターテイメントとして制作された映画を教材として使うことは、加工されていない *authentic* な英語にふれるという面で EFL の環境で学ぶ学生には大きなメリットがあると思われる。

では、映画を日本語に「訳す」作業によって学習者はどのような学びを得られるのか。「訳す」という作業はコミュニケーションを目的とした言語習得にあまり効果がないとされ、昨今では批判される傾向にあるが、「訳す」作業によって、異なる言語の構造的差異や類似に関する知見を得ることができると同時に、言語文化学的に原語の言語・文化が持つ認知上の特徴を学ぶことができる。

この研究では、女子短大生が映画翻訳に取り組む中で、何を難しいと感じ、何を

学び、それによって英語力向上にどのような効果があったかを検証していく。今回教材として用いたのは 2015 年にリリースされたディズニー映画実写版 *Cinderella* である。この映画の中から、3つの主要な場面をピックアップし、その映像を見てスクリプトを日本語に訳す作業を行い、グループで話し合ってから完成版をグループごとにまとめて発表した。

翻訳作業後のアンケート結果では、訳すことに難しさを感じた5つの要因、つまり、単語、イディオム、文法、日本語への変換、文化的相違、のうち、イディオムと文法を選んだ学生が一番多かった。口語表現にはイディオムが多いが、イディオムを知らないと個々の単語の意味ばかり追ってしまい内容理解につながらなかったという学生が多かった。同じように文法に関しては、長いセリフになると文法構造を理解するのが難しくなってしまう学生が多い。訳す作業を通じて両言語の構造的差異を再認識した学生が多い。

言語文化学的には、訳すことを通じて文化の違いと共通点を認識した学生が多かった。日本語は他称詞の種類が多い言語であるが、英語は日本語に比べて少ないため、相手との距離感を表す他称詞を注意深く選ぶ必要がある。また、正確な訳語が見つからなかったり、あるいは、ことばの背景にある価値観や認識が異なるため、ことばだけ訳しても真の意味が通じなかったりすることも経験した。同時に文化的共通点もいくつか認識することができた。

映画翻訳は訳者の自由度が高いため、学生のモチベーションも高く、ナチュラルスピードの英語の速さや発音も意識することができた。

以上の研究から、EFL 環境において一般向けの映画を教材として使用し、また翻訳をしていくことは、英語力向上と原語の文化が持つ認知上の特徴を学ぶために有効だと思われる。

#18. 実践報告

【第6室】(8303 教室) 09:30~10:00

司会 鈴木 彩子 (玉川大学)

地域連携英語活動と教育的示唆

Community English Class and Pedagogical Implications

鈴木 栄 (東京女子大学)

前田 隆子 (東京女子大学)

第二言語習得研究では、学習者の自律 (learner autonomy) が重要であるとされている (Benson,2011;Cotterall, 2008)。一人ひとりの学習者が、学習に意味を見だし、自らの意思で動機付けを持ち学習を進めることで最終的に自律した学習者になる。

学習者の自律がどのように育まれるかについては様々な研究がおこなわれているが、ここでは、特に協同・協働学習 (cooperative learning / collaborative learning) における学習者の自律に注目をしたい。この二つの学習の特徴は、グループ内で他者と関わり協同 (働) でアクティビティーをすることで、リーダーシップを取る、決定する、責任を持ち他者と行動することで自律が育まれることである。

教室内で学習者の自律を育成することも重要ではあるが、英語学習を学校という学習の場だけではなく広く社会的にマクロな視点で捉えた時に、学習した内容を社会的貢献に使うという考えは学習者の貢献 (learner contributions) の一つになるであろう。

貢献という言葉は昨今、大学の地域貢献、学生ボランティアなどの貢献活動として語られることが多い。高大連携、産学連携など大学が外部の機関と共同で教育を推進する動きも広がって来ている。

本稿では東京女子大が位置する杉並区における地域連携の英語教育の取り組みである「東女クロス英語カフェ」活動について、その教育効果と教育的示唆について述べる。

杉並区にある「すぎなみ大人塾」は、杉並区の住民有志、教育委員会が協力し、地域のために講演会、ワークショップなど様々な活動を提供している。2018 年に「すぎなみ大人塾」と繋がり、地域の子供達 (特に小学生児童) の英語学習を支援する活動として「東女クロス英語カフェ」を開始した。

東京女子大の学生が有志で集まり、小学生のための英語を使うアクティビティーを考え、カフェという形で実施した。場所は、2018 年に完成した「にしおぎ BASE」で、建物の4階が、地域の人を対象とした活動場所として提供されている。活動にあたり、有志のチーム名を、地域と繋がるという意味で、「東女クロス」にした。

英語カフェの目標は、英語をだけでなく英語の背景にある文化紹介に焦点を当てた活動を提供することとした。毎週曜日を決めて定期的におこなう活動ではないことか

ら、言語学習を積み重ねる英語教育ではなく、英語が楽しめる活動を目指した。

第1回東女クロス「クリスマス英語カフェ」2018年12月22日（土）では、低学年用プログラム（色や形を英語で覚える・紙芝居クリスマスの始まり・人形劇世界のクリスマス・カード作成・歌）を、高学年用プログラム（お菓子の英語名を覚える・I want...を使う表現練習・英語カルタ・歌）をおこなった。第2回東女クロス「バレンタイン英語カフェ」2019年2月17日（日）では、低学年・高学年合同プログラム（歌・紙芝居バレンタインの歴史・人形劇世界のバレンタイン・買い物アクティビティー・カード作成・振り返り）をおこなった。

参加学生からの感想では、学生の英語学習に関する思考の深まり（英語学習の最終目標への考え）と、各活動に関する振り返り（参加者同志の繋がりを作る活動の重要性、児童の英語力の確認、英語のアウトプットを増やす活動への考えなど）が見られた。

指導教員の観察としては、有志学生の活動であることから定期的なミーティングの開催が難しい中で、学生達が連絡を密にし、会議議事録を作成し、役割分担を決め、アクティビティーについてもグループ内で自主的に作り上げたことが確認された。それぞれの活動では、リーダーシップを取り活動を進める学生の姿が確認され、自主的に話し合いを進め決定していく課程の中で自律性の育ちが感じられた。学生たちの学びの自主性が育ち、活動をしながらの気づき・発見が見られたことは、今後の活動への学生たちの自主性が期待できる。

地域の活動と連携することで新たな繋がりができた。見学に訪れた近隣の小学校の校長から小学校における定期的な英語教育活動への提案があった。今後、この活動を続ける中で、アクティビティー用に作成した教材などを集めテキストとして残し、また学校に配布すること、今後の年間計画を立て引き継いで行くこと、小学校の英語教育でおこなわれている CLIL（内容統合型英語学習）などの試行をしてみること、などが考えられる。また、今後は、この活動をゼミや教職の授業の一環としておこなうことや、他大学と合同でおこなうことも検討できる。

小学校に英語が教科として本格的に導入されることになった。児童の英語教育は、小学校だけでは無く、その後に続く教育機関や社会が協同（働）で協力し合うことで豊かな英語教育が育まれることを望むものである。

参考文献

Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy* (2nd ed.). Harlow, UK: Pearson Education.

Cotterall, S. (2008). *Autonomy and good language learners*. In C. Griffiths (Ed.), *Lessons from good language learners* (pp.110–120). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

西荻おとな塾 : <http://www.city.suginami.tokyo.jp/kyouiku/shogai/otona/1008038.html>

#19. 研究発表

【第6室】(8303 教室) 10:05～10:35

司会 伊藤 泰子 (神田外語大学)

英語指導者の資質・能力に対する小学校現職教員の意識と
小・中・高の連携の課題—小学校現職教員対象
「J-POSTL エレメンタリー」全国調査の結果から—

**Findings From “J-POSTL Elementary” Nationwide Survey
Targeting Elementary School Teachers**

中山 夏恵 (文教大学)

山口 高領 (秀明大学)

久村 研 (田園調布学園大学・名誉教授)

1. 発表の背景

2020 年度からの初等教育での外国語教育の全面実施に向けて、小学校英語指導者の養成・研修は喫緊の課題である。その際、中等教育における英語教育との連携・接続を無視することはできない。つまり、初等から中等に至る英語指導者の資質・能力に一貫性・継続性を担保することが重要になる。

中等教育の英語教員に求められる資質・能力は J-POSTL (『言語教師のためのポートフォリオ』: JACET 教育問題研究会、2014) の 180 の自己評価記述文によって可視化されている。本研究プロジェクトでは、この J-POSTL の記述文を小学校教育に文脈化するために過去 3 年間研究活動を行っている。すでに、聞き取り調査や諮問会議などの検討結果に基づいて、小学校英語指導者のために 167 の記述文 (「J-POSTL エレメンタリー自己評価記述文草案」) を開発、さらに、大学の小学校教職課程英語担当者対象の質問紙調査結果に基づき、167 のうちの 93 記述文を「教職課程試用版」として特定した。現在、その試用版を使ったパイロット調査が進行中である。一方、残る 74 記述文に関しては、いわゆる難易度レベルを設定する目的で、2018 年 11 月～12 月に小学校常勤現職教員対象の全国調査を行った。その結果の概要については、すでに 3 月の言語教育エキスポで報告した。本発表では、その後の分析結果から得られた教育的示唆と課題について報告する。

2. 発表の目的

小学校英語指導者に求められる資質・能力に対する小学校現職教員の意識と、初等・中等教育間の英語教育の連携の課題を明らかにすることが本発表の目的である。

3. 方法

回答者の属性に関する質問に加え、上述の74記述文をまとめた調査紙を作成した。回答者は、6分野（Ⅰ 教育環境、Ⅱ 教授法、Ⅲ 教授資料、Ⅳ 授業計画、Ⅴ 自立学習、Ⅵ 評価）から成る記述文の必要性を5段階（5：「必要である」-1：「必要ではない」）にて回答することが求められた。回収データは、小学校英語指導者の意識の肯定度（回答5と4の合計比率）及び否定度（回答2と1の合計比率）という観点から分析された。加えて、属性、主に、中高英語教員免許のなし、中高英語教員免許ありのうち中高での教育経験ありとなしの3集団間において、ボンフェローニ修正後の有意差分析を行った。

4. 主な結果と考察

4.1 英語指導者の資質・能力に関する小学校現職教員の意識傾向

- ・結果を概観すると、3記述文（オーセンティックな教材の選択、学習スタイルに応じた活動設定、学習成果や進歩の記述）では、天井効果が観察されたことから必須の資質・能力と捉えられていることが明らかになった。
- ・一方、否定度が20%を超える記述文は、4つあった（情報を得るための読み方の指導、辞書指導（2記述文）、児童による学習教材作成）。いずれも、回答者の属性に応じて結果にばらつきが観察された。
- ・分野別では、「Ⅴ 自立学習」の評価がもっとも低かった。「Ⅱ 教授法」は、更に3領域に下位区分されるが、特に「文法・語彙」といったスキル関連領域において必要性が低いという結果になった。

4.2 小・中・高の連携での課題

- ・全国の小学校教員で中高の英語教員免許を持っているのは5%程度に過ぎない（文科省、2016）。本調査では、38%に及び、さらに、中高の教育経験者が16%におよぶ。この数値に着目し、詳しい分析を行った。
- ・上述3集団を分析したが、特に有意差が多く出たのは中高の教員免許を持たない教員と、中高での教育経験のある教員との間であった。この2者間で有意差が確認された記述文数は11であった（コア・カリ、カリ・マネに対する意識に関する記述文1つ、「理解していること・できることをどう使うか」という力を育成する指導に関する記述文3つ、異文化理解に関する記述文3つ、語彙指導や書き言葉の理解についての評価に関わる記述文4つ）。特に、学習指導要領の今次改訂に伴い導入される内容（語彙、書くこと、技能統合型の活動など）において属性ごとの意識の差が観察された。これらが小中高連携を考える際の中心的課題となるだろう。

#20. 研究発表
【第6室】(8303教室) 10:45~11:15

【CANCELLED】

#21. 研究発表

【第6室】(8303 教室) 11:20~11:50

司会 鈴木 健太郎 (共栄大学)

大学生が使用する英語辞書形態と英語熟達度に関する実態調査

A Study on Dictionary Type Used by University English Learners in Relation to Their English Proficiency

藤田 恵里子 (江戸川大学)

はじめに

現在、英語学習の際、語彙検索のために使用できる媒体は、紙辞書、電子辞書、オンライン辞書、オンライン翻訳など多様である。このような状況において、大学生英語学習者が最も好んで使用する辞書形態はオンライン辞書であるという報告がある (Collins, 2016) 一方で、教員が学生に使わせたいのは紙辞書である (安井、2009) というように、学生と教員の認識には差が見られる。

研究目的

このような状況を受けて、本研究は、1) 学生は紙辞書、電子辞書、オンライン辞書、オンライン翻訳の中でどれを好んで使用しているのか、そして2) その傾向は英語熟達度によって異なるのか、を検証することを目的としている。特に研究目的2) を解明することは、多くの教員が信じているように紙辞書を使用することが英語能力の育成に寄与するのかわかる手がかりになるのではないだろうか。

調査概要

九州の私立大学で全学共通の英語授業を受講する学生 (148 名) を対象に、2017 年度後期最終授業日に、語彙検索課題に取り組む際に使用する辞書形態に関してアンケート調査を実施した。英語熟達度は、2017 年度後期終了直後に実施された、調査実施大学独自の TOEIC Bridge に準拠したテスト (満点 20 点) の結果を基に測った。テストの結果が、対象者全体の平均点 11.36 点以上であった参加者は A 群 (上位群、81 名)、平均点以下の参加者は B 群 (下位群、67 名) として検証した。このテストにおける A 群の平均点は、14.6 点 ($SD = 2.27$)、B 群の平均点は 7.58 点 ($SD = 2.83$) であり、対応なしの t 検定を行ったところ、両群間の英語熟達度テストの平均点には $p < .001$ で統計的に有意な差があった。

結果と考察

アンケート調査の結果、各群の使用辞書に関して、A群はオンライン辞書(49.38%)、電子辞書(25.93%)、オンライン翻訳(14.81%)、紙辞書(9.88%)の順に多かった。それに対し、B群では、オンライン辞書(55.22%)に次いで、電子辞書とオンライン翻訳(共に17.91%)、そして紙辞書(8.96%)という結果になった。特徴的な違いとしては、電子辞書の使用割合において、A群のほうがB群よりも8.02%高く、その差がB群ではオンライン辞書及びオンライン翻訳に流れていると考えられる。

次に各辞書形態を使用している学生の英語熟達度テスト(満点20点)の平均を検証したところ、いずれも僅差ではあるが、電子辞書を使用している学習者の熟達度テスト(12.34点)が最も高く、オンライン辞書(11.31点)、オンライン翻訳(11.02点)、紙辞書(10.57点)となった。

教員が紙辞書を推奨しているのは学習効果が高いという予測に基づくものと考えられるが、本調査の結果を見る限り、必ずしも紙辞書を使用する学生の英語熟達度が高いとは言えないだろう。両群間で大きな差が見られたのが電子辞書の使用者割合であったこと、さらに電子辞書使用者の熟達度テストの平均点が最も高かったことから、むしろ電子辞書の使用が英語能力の育成に寄与する可能性が示唆される結果となった。

参考文献

- Collins, J. B. (2016). Electronic dictionary usage in the age of free online applications: Implications for vocabulary acquisition. *APU Journal of Language Research*, 1, 36-49.
- 安井健一郎. (2009). 「大学生の英和辞典利用—初級レベルの英語学習者について—」『尚美学園大学総合政策研究紀要』第16・17号, 109-123.

#22. 関東支部企画 特別講演

【第1室】(8204教室) 14:45~15:50

Chair: Wistner, Brian (Hosei University)

Nurturing Global Citizens: Attempts to Transform Learners' Mindsets Through an English Language Program and a Service Learning Curriculum in Japanese Higher Education

Miyahara, Masuko (International Christian University)

Globalization has become a fashionable term over these past decades in almost all spheres of society. Although there appears to be a general consensus that globalization is an ongoing process and that we are currently living in an increasingly globalized world, the notion is still highly ambiguous with no agreed definition. Further, attempts to conceptualize the term 'global citizen' carries with it even greater challenges with a number of suggested understandings. However, at ICU, global citizens are understood to be 'internationally minded people who perform service to God and humankind and make contributions to ever lasting peace' (from the university guidebook, 'Why ICU' 2018). The essential question that is of concern to education is the implementation of this idea: how and in what ways? Educating students to develop a globally oriented mind is no easy task. How can we nurture our students to serve humankind as critical, responsible, and peace-building global citizens? The purpose of this presentation is thus to provide an account of some of various different endeavors that our institution is currently undertaking in order to pursue this goal by referring to three fundamental areas that appear to more or less have direct impact in cultivating a global mindset in the students: first, the English for Liberal Arts Program (ELA), second, the diverse line up of international programs that includes various kinds of study abroad programs, and third, the International Service Learning Program (SL). In particular, the first and the third area will be the focus of this presentation.

Our institution is first and foremost a liberal arts college. The distinctive features that characterize liberal arts education pertains to its core values such as critical thinking, interdisciplinary approach and integrated learning, civic engagement, and understandings of various perspectives (Nishimura, 2019). In line with this view, the main goal of the English for Liberal Arts Program (ELA) is to foster and develop critical thinking skills that form the foundations of their four years of liberal arts education. This spirit of fostering and developing critical thinking is epitomized in the various aspects of the ELA curriculum, its materials, and its pedagogical practices that are linked not only within the various courses offered within the ELA, but it is also skillfully integrated into the programs that is offered by the college of liberal arts (CLA). For instance, the meta-topics and topics of

the readings used in the ELA provide opportunities for the students to gain information and enrich their knowledge in deciding their prospective area of study in the CLA.

The students are also exposed to hands-on experience of different cultures and ways of thinking through their study abroad experiences. A diverse line-up of programs are offered, each with its unique purposes, some are language oriented while others are not, and students are able to choose a program depending on their learning goals. They are expected to return with a much broader and a global point of view as well as to show improvement in their English language proficiency and communicative abilities to be able to function fully as a global citizen.

The third area where we attempt to cultivate a truly global mindset is through the International Service-Learning (SL) Program. In a nutshell, the SL programs allow students to experience volunteer work off campus and apply the knowledge acquired in the classroom to the real world. The students are provided with opportunities to go Southeast Asian countries and India and offer community services through the local NGOs and public institutions. As students do not speak local languages, English is used as the common language for communication. Based on the cycle of experience (doing), knowledge(thinking) and reflection (learning), the students experience active learning through service activities that helps them to experience and broaden their perspective as well as to develop their identity as responsible global citizens (Nishio, 2007).

To nurture global citizens, a well designed and strategically structured academic environment, where students are able to develop appropriate skills and mindset through formal settings, and one which provides ample real-world learning opportunities, is crucial. Such an environment results in students naturally understanding, developing and integrating the necessary skills and mindset to be effective and informed members of the global community.

Although Japanese students are encouraged to become global citizens by learning English and acquiring communicative ability to function in the global community, for the majority of them there is not sufficient exposure to the variety of cultural and social contexts where English is used, nor are they provided with enough opportunities to interact with people with differing English proficiencies. The first step in developing a global mindset is to provide opportunities for them to interact with people from diverse nationalities and observe how English is actually *used* and reflect on their own identity as an English user.

References

- Nishimura, M. (2019). *Liberal Arts Education and Service Learning: Towards Nurturing Engaged Global Citizens. Paper presented at International Service Learning Conference*, International Christian University, Tokyo. March 5th, 2019.
- Nishio, T. (2007). The concept and essence of service learning: Why education in service at universities now?. *Service Learning Studies Series*, 3, 16–27.

#23. 研究発表

【第2室】(8203 教室) 14:45~15:15

司会 田口 悦男 (大東文化大学)

自己決定理論研究の課題 —下位理論への理解と学習者の個人差—

Issues of Self-Determination Theory Research: Understanding Mini-Theories and Individual Differences

馬場 正太郎 (東京外国語大学・大学院生)

現代の日本では、グローバル化を理由に英語力の向上が重視されている(中央教育審議会, 2018)。しかし、グローバル化を英語力にむすびつける発想は適切とは言えず(久保田, 2018; 鳥飼, 2018)、日本人全員が高度な英語運用能力を高める必要があるわけでもない(寺沢, 2015)。したがって、現状として、学習者の多くは英語を学ぶ理由や目的を十分に見出すことができないまま英語学習に取り組んでいる可能性が考えられる。より具体的にいえば、学習者の多くは英語学習に対して十分に動機づけられていない可能性が考えられる。

こうした問題意識から、学習者の動機づけを高めるために約半世紀にわたり様々な観点から検証がなされてきた。しかし、日本の英語教育では依然として学習者の動機づけを高めることが課題とされており、動機づけ研究の知見が教育実践に十分還元されているとは言えないのが現状である。効果的な授業実践を支援する上で、研究知見を教育実践に適切にフィードバックしていくことは必要不可欠である。

そこで本研究では、動機づけ研究の知見が教育実践に十分応用されていない要因を探ることを目的とする。本研究では自己決定理論 (Self-determination theory, SDT; Ryan & Deci, 2017) に着目する。SDT は日本の英語教育の文脈で用いられることが多く、それゆえに SDT に着目することで今後の動機づけ研究および教育実践に向けて重要な示唆を得ることができると考えられる。

SDT を用いた動機づけ研究が抱える課題の一つとして、SDT の下位理論について十分な理解がなされていない点が挙げられる。SDT を用いた先行研究の多くでは、SDT で提唱されている下位理論のいずれか一つのみが取り上げられてきた。すなわち、基本的な心理的欲求(自律性、コンピテンス、関係性への欲求)の重要性を指摘する基本的心理欲求理論 (Basic Psychological Needs Theory) と、動機づけを無動機、外的調整、取り入的調整、同一化的調整、統合的調整、内的調整に分類する有機的統合理論 (Organismic Integration Theory) の2つである。

しかし、SDT では、上記に挙げた下位理論の他に、因果志向性理論 (Causality Orientations Theory)、認知的評価理論 (Cognitive Evaluation Theory)、目標内容理論 (Goal Contents Theory)、関係性動機づけ理論 (Relationships Motivation Theory) が提唱されている (Ryan & Deci, 2017)。このように、SDT では6つの下位理論が提唱されている反面、SDT を用いた研究では一部の下位理論のみが引用されているというギャップから、下位理論がそれぞれどのような理論であり、それらがどのように関連しているのか、十分に理解されていない可能性が推察される。したがって、今後の課題として、SDT を構成する6つの下位理論およびその相互関係についての理解を深めていく必要がある。

SDT 研究に関する2つ目の課題として、学習者の個人差に着目する必要性が挙げられる。先行研究では、主に変数間の関連 (i.e., 相関関係, 因果関係) が検証されてきた。こうした、変数に着目したアプローチは *variable-centered approach* と呼ばれる (Marsh, Lüdtke, Trautwein, & Morin, 2009; 西村・櫻井, 2013)。*Variable-centered approach* では、相関関係や因果関係といった変数間の関係を検証することができる一方、学習者の個人差を検証することが難しい。この問題を克服するために、今後は変数間の関連だけでなく、学習者の個人差にも焦点を当てる必要がある。

このようなアプローチは *person-oriented approach* (または *person-centered approach*) と呼ばれる (Magnusson, 1999; Marsh, Lüdtke, Trautwein, & Morin, 2009)。具体的な分析手法として、動機づけ得点を元に群に分けるクラスター分析が主に用いられてきた (e.g., Kojima & Yashima, 2017)。しかし、クラスター分析では、クラスター数が研究者によって主観的に判断されるため、クラスター分析を用いた研究同士の知見の比較や統合が困難であった (Pastor, Barron, Miler, & Davis, 2007)。そのため近年では、モデル適合度に基づいて群 (プロファイル) を判断する潜在プロファイル分析 (*latent profile analysis, LPA*) が注目を集めている (Ryan & Deci, 2017, pp. 195–196)。LPA を SDT 研究に用いた場合、動機づけ得点から相対的に同質と考えられる下位集団が特定される。その際、モデル適合度 (e.g., AIC, BIC) に基づいて適切なプロファイル数を検証することができる。以上により、学習者の動機づけの特徴を明らかにし、その特徴と学習方略や学業成績等の変数との関連を検証することで、学習者の動機づけの特徴に合わせた支援策を講じることが可能となる。

本研究の結論として、今後の SDT 研究では、SDT で提唱されている下位理論の関係性を理解し、個人差にも着目した分析を行う必要がある。

#24. 研究発表

【第2室】(8203 教室) 15:20~15:50

司会 伊藤 泰子 (神田外語大学)

留学前後の語学力・留学体験による短期語学研修の有効性の検証

Short-Term Study Abroad Program: Experiences, Impacts and Language Proficiency

大石 敏也 (首都大学東京・非常勤講師)

米山 かおる (首都大学東京・非常勤講師)

竹田 恒太 (首都大学東京・非常勤講師)

1. はじめに

近年、高等教育機関において留学プログラムの開発が盛んに行われている。また、留学をカリキュラムに組み込むなど大学教育の一部として位置づけている大学、学部も存在する。日本学生支援機構は、2017年度に海外留学をした日本人学生が10万人を突破したことを発表した。2009年度比で3倍近く増加したが、留学期間、プログラム内容、評価方法はプログラムによって多様である。留学で何を得ることができるのかという成果検証の必要性が増す中、その有効性を可視化する動きが活発化しているが、本調査では語学力と留学体験に注目し、1) プログラム・研修内容によって、2) 留学先での個々の体験によって、3) 年齢、所属、過去の経験によって、語学力向上に差があるのかについて焦点を当てた。本調査は、各プログラムの研修内容の評価を行うものではなく、学生の留学先でどのような学習・体験がどのように成果に現れたかどうかを語学力と意識調査により検証するものである。

2. 本発表の目的と調査データ

大学が教育として行う留学プログラムを提供していくために、短期研修の効果を質的、量的に検証することを目的とする。

1) の留学先については、夏期に実施している3~4週間の語学短期研修の4プログラム(イギリス、カナダ、オーストラリア、タイ)、春期に実施している3~4週間の語学短期研修の4プログラム(アメリカ、カナダ、オーストラリア、マレーシア)で、本発表ではそれぞれのプログラムの特徴をまとめ、プログラム内容、学習クラス判定方法、学習時間、アクティビティの有無、住環境、地域、サポート体制、参加費用、事前事後の研修内容、経済支援について比較する。

2) 3) におけるデータ収集は、下記のデータを収集した。

- ①留学前後の英語語学力試験（CASEC）の受験
- ②留学前の自己評価、語学学習・モチベーション、に対する意識調査、および過去の海外経験
- ③留学後の自己評価、語学学習・モチベーション、に対するアンケート意識調査、および留学体験

①のデータは1)の研修に参加する大学生約90名を対象に調査し、収集期間は留学開始の約3か月前、帰国約1か月後である。①は留学プログラムの中に組み込まれており学習成果の可視化、継続的な学習意欲の向上を目的に行われており、テストはCASEC (Computerized Assessment System for English Communication) を使用した。②③は留学に出発する1週間前と、帰国後1週間後にオンラインアンケート形式で収集し、回答は自由参加とした。

語学力についてはTOEIC換算で留学後に平均40点の伸びを全体的に示しており、研修参加による一定の語学力向上が見られている。だが、参加資格にある一定の語学力を必要とするプログラム、また上級クラスに参加した学生は留学後の語学力の伸びは見られず、スコアを落とす学生もおり、その要因については②③の調査結果と合わせ、本発表の中で考察する。

具体的な分析方法として、②③のデータは各留学プログラムの研修内容、個々の留学先での体験、留学前の経験や語学力、所属学部別による、短期語学研修の効果を測定した。分析結果は発表内で提示する。

3. 今後の課題

個々の留学の成果は参加学生の持つ目標や動機により異なるが、今後大学に求められる留学プログラムは、検証結果を事前研修、事後研修に反映することで、効果的に学習成果を引き出す短期研修プログラムを開発することにある。本調査における海外での研修期間は最大4週間という短期間であり研修先での授業が語学力向上にすべて反映されているかどうかという判断はあまり現実的ではない。英語能力試験の点数の比較だけでは留学本来の学びは明らかにすることは困難であろう。留学前の事前研修や留学先での体験、参加学生自身の取り組みがあり、様々な取り組みによってなしえるものであり、留学先での学習効果は学生自身が何を目標としているかにより異なるが、発表の最後には本調査の結果を踏まえ留学促進活動、有効な留学指導の開発についてもいくつか提案する。本調査は首都大学東京の国際化を推進するうえでの足掛かりとして、学習の継続性やキャリア形成への影響など、学生の成長を長期的に捕捉する調査にもつなげて行きたい。

#25. 実践報告

【第3室】(8305教室) 14:45~15:15

Chair: Jing, Hongtao (Soka University)

Soft CLIL Learning Materials for Pre-Service Teacher Training in Japanese Universities

Caraker, Richard (Nihon University)

Pre-service English teacher education in Japan entails connecting theories of second language acquisition with classroom practice; directives from the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology require secondary school English teachers to be fluent enough in the second language to be able to use it as the medium of instruction, in addition to being knowledgeable of pedagogical techniques. Content Language and Integrated Learning (CLIL) is an educational approach which teaches subject areas through a foreign language. This dual pedagogical benefit of teaching content and language skills simultaneously grew out of immersion programs in Canada and the USA (Cummins & Swain, 1986; Genesee, 1987). An overreliance in the foreign language curriculum at the secondary and tertiary levels on the Grammar Translation Method has contributed to Japan being ranked 5th from the bottom among 30 Asian countries according to the Educational Testing Service (ETS, 2016). CLIL is one avenue teacher trainers can pursue to educate students in pedagogical content while promoting linguistic fluency. This presentation will illustrate the successful implementation of a CLIL framework in a university-level teacher training curriculum in Tokyo, Japan, highlighting how custom-built applied linguistic materials designed by the presenter can help promote student agency, enhance teacher efficacy and close the gap among pedagogical theory, classroom practice and linguistic fluency.

Cummins, J., & Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research and Practice*. New York: Longman.

Educational Testing Service. (2016). A Test and Score Data Summary for TOEFL iBT. Tests Test and Score Data.

https://www.ets.org/Media/Research/pdf/test_score_data_summary_2009.pdf 2015-2016.

Genesee, F. (1987). *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Rowley, MA: Newbury House.

#26. 研究発表

【第3室】(8305 教室) 15:20~15:50

司会 佐野 富士子 (常葉大学)

EAP プログラムの設計と実践—学習者調査からのアプローチ—

The Design and Implementation of an EAP Program: A Needs Analysis-Based Approach Guided by the Feedback Results of Student Surveys

平井 清子 (北里大学)

清水 友子 (拓殖大学・非常勤講師)

1. はじめに

発表者らは、大学3年次以降無理なく ESP 教育へ移行できる授業のあり方について研究している。大学3年次以降の専門教育では、高次の思考を伴う英語能力が求められ、大学1, 2年次までに土台が出来ていることが望ましい。本研究では医療系と言語系の理系文系の学部の新入生 168 名を対象とした学習者調査を行い、高校での英語学習はどのような学びであるか実態調査をした。さらに、調査をもとに各学部で EAP プログラムの設計と施行を行い、同年の授業最終日に2回目の学習者調査を行った。多様な活動の経験、学び方に関する学生の認識がこの1年間でどのように変化したかを分析した。本発表ではそれらの結果を考察し、実践例を報告する。

2. 高校までの英語学習の実態調査

2018年5月に、関東の2大学新入生を対象に、1回目学習者調査を行なった。

2.1. 実施対象・調査項目・分析方法

実施対象者内訳: 関東私立大学 医学・医療・獣医系 138 名 (4 クラス) 医学 (31×2)・医療 (43)・獣医系 (33) 外国語学部 32 名 (2 クラス)

調査項目: 1) 高校の英語学習の形態 (4 項目) 2) 将来の英語の必要性 (5 項目) 他分析の指標として、認知領域を以下の6つのレベルで示すブルーム改訂版タキソノミーを使用した。

1. Remember (記憶) ; 2. Understand (理解) ; 3. Apply (応用) ;
4. Analyze (分析) ; 5. Evaluate (評価) ; 6. Create (創造)

2.2. 結果

調査参加者の約8割は英語学習において、認知的に基礎的な言語・思考活動(レベル1, 2)を行っていた。認知度の高い言語学習(レベル5, 6)も見られたが、そこに至るまでの活動は見られず、その橋渡しが必要であることが分かった。これらについて文系・理系で大きな違いが見られなかったが、将来の英語の必要性などの記述においては、文系・理系で違いが見られた。

3. 新たな EAP プログラムの設計と実践

以上の調査結果から、橋渡しとして主体的、協働的な経験学習型 EAP プログラムの必要性があり、これを設計し試行した。認知的レベルにおける記憶中心の活動と発展型プロジェクト活動の乖離を埋めるため、その足場掛けの活動を段階的に英語で経験させることに留意し、ブルーム改訂版タキソノミーで知識領域の 4 要素を考慮して設計した。

3.1. 対象と実施期間

対象：関東私立大学《医療系》136 名（4 クラス）；医学（30×2）・医療（43）・獣医系（33）

期間：2018 年 4 月より 2019 年 2 月までの 1 年間（90 分×30 回）の授業および
2019 年 4 月より 2019 年 7 月までの半期（90 分×15 回）の授業となる。

対象：関東私立大学《外国語系》30 名（1 クラス）

期間：2019 年 4 月より 9 月までの半期（90 分×15 回）の授業となる。

3.2. 活動内容(足場掛け)《医療系》

Step 1：全訳ではなく、発問を通して何が重要なのか（要点把握）をつかむ。（レベル 2）

Step 2：ある用語について複数の英語の文献検索をして重要事項を引き出す。情報を整理する。このとき図や表の読解指導をする。（レベル 2, 3, 4）

Step 3：ある用語やテーマについて、複数の英語の文献からショート・リサーチを作成する。複数の資料の内容を自分の視点でまとめる→自分の考えをまとめて英語で表現する。（レベル 2, 4, 5, 6）

Step 4：グループ・プレゼンテーションをする。このとき、各自の担当部分を互いに見直し、全体を統合する。（レベル 4, 5, 6）

Step 5：グループ外の調査内容について評価する。他のグループの発表を評価する。
《外国語系》上記に準ずる。

4. EAP 試行授業終了時学習者調査

同年の授業最終日に 2 回目の学習者調査を行い、活動の経験、学び方に関する学生の認識がこの 1 年間（半年間）でどのように変化したかを分析した。

4.1. 質問項目

質問項目は、第 1 回目の英語学習に関する調査項目と同様で、その他の追加項目（例えば、検索資料の要約、資料の比較要点把握など）。加えて自由記述の欄を設けた。

4.2. 結果（計量的と質的）と分析

認知レベル 2, 4, 5 に当たる活動をしたと認識する学生が増え、さらに、記述では、「英語の文献で調べたことを基に、自分の考えをまとめる力がついた」などがあつた。自分の専門分野における英文を使いこなす方略を得たと自覚する意見が見られた。

5. まとめ

大学 1, 2 年生における EAP プログラムを設計するには、文系理系で共通した基盤を使うとともに、学部特有のニーズに合わせた活動を組み込むことが必要であることが分かった。今後も授業実践を継続し、実際に学生の實力向上を検証することも課題である。

#27. 賛助会員発表

【第4室】(8301 教室) 14:45~15:50

TOEIC® L&R テストの教え方と学び方
—テキスト、活動、カリキュラムをめぐる議論—

How to Teach and Learn TOEIC® L&R TEST:
Discussion for Textbooks, Activities and Curriculums

関戸 冬彦 (白鷗大学)

はじめに

本発表では TOEIC® L&R TEST (以後 TOEIC®) について、あるいは TOEIC® を主たる学習対象とする大学英語クラスにおけるテキスト、活動、カリキュラムについての議論を行いたい。参加してくださるフロアのみなさま同士で活発な議論を行っていただき、それを全員で共有するという哲学カフェ的なスタイルを取る。つまり、問いはあるが正解はなく、議論を通じて個々の納得解を見つけようという主旨のものである。よって発表者である関戸は基本的にファシリテーターとなり時間と話題のナビゲートを行い、ご参加のみなさま方全員が発表(発言)者となる。以下、このアブストラクトでは当日議論になる予定の内容、つまりは問い、を簡潔にあるいは具体的に、事前にいくつか記しておく。

1 テキストについて—TOEIC® テキストに解説は必要? 不要?

いわゆる大学英語教科書には答えや解説がついていない。それは TOEIC® 関連のテキストでも同じである。ところが市販の公式問題集、あるいは対策本系統のようなものには答えと詳細な解説がついて一冊の本として売られており、自学自習用としても用いることができる。あるいは、教員が補助教材としてパワーポイントなどを駆使して説明することもはや普通に行われている。TOEIC® クラスでの教材使用を考えた場合、どのような形態がよいのだろうか? それぞれのメリット、デメリットは何だろうか? 教員にとって使いやすいのはどういうものか? 学習者にとって学習しやすく、かつ効果(スコアアップ)を望めるのはどういうテキストなのだろうか?

2 活動について—TOEIC® クラスではどのような活動が望ましいのだろうか? 答え合わせだけで十分? それでは不十分?

TOEIC® はテストであるがゆえに当然○×、正解が存在する。上記のテキストの

形態がいずれであっても、つまり答えや解説がテキストについていよいよといまいと、問題を解くということになると教員側が該当箇所を指定し、学習者はその問題を解くということになるだろう。そしてその後、教員側から正解の提示と解説がなされる、というスタイルの授業は容易に想像に難くない（問題をやらせておいて答え合わせは各自が授業後にするというスタイルも考えられはするが）。このような問題を解く、答え合わせする、という以外に TOEIC®クラスで出来る活動はないのだろうか？ TOEIC®クラスでは学習者は問題を解くことだけを求めているのだろうか？ それとも、スピーキングなども含めた総合的な英語の授業を期待していたりはしないのだろうか？

3 カリキュラムについて—TOEIC® を導入するのはそもそも何のため？

TOEIC®を授業で扱う以上、やはり学習者のスコアアップは気になるところである。しかしどうやってそれを測るのが良い方法なのだろうか。例えば授業の最初と最後に（ミニ）テストのようなものがあってそれで測定するというのもひとつ。あるいは、授業の最後（もしくは成績評価まで）に公開テストや IP テストを受験し、そのスコアを一定の割合で成績に加味するというのも出来るだろう。もう少し強制力を働かせるなら一定のスコアを単位取得条件に課すことも可能だ。逆に、授業とスコアとは完全に切り離して別個のものとして位置づけるケースも当然ありうる。教員にとって、学習者にとって、授業とスコアとの関係性はどのような在り方が理想なのだろうか。

まとめとお願いなど

本発表は、上記のように TOEIC®にまつわるいくつかの論題、テキスト、活動、カリキュラムなどについて参加者同士で大いに議論する場となる予定である。よって、参加してくださるみなさまこそが議論の中心となるので、是非とも積極的に議論に参加してくださることを期待する。とはいえ、いろんなバックグラウンドをお持ちの方がいらっしゃるの、相手を否定することなくお互いよく相手の話を聞いて（傾聴）、各々が何か新たな視点、視座を持って帰りの途についてくださったらと願う。この議論において、問いはあるが正解はない。各自の納得解を得るチャンスが存在するのみである。なお、本発表はアルク社の賛助を受けた発表である。よって一部 TOEIC®に関する知識をアルク社関連の書籍やセミナーから得た経緯があり、それらについて言及する場面があることを前もってお断りしておくのと同時に、賛助に対しての御礼をここに記す。

#28. 研究発表

【第5室】(8302 教室) 14:45~15:15

司会 山口 高領 (秀明大学)

ビジネス E メールライティング能力の構成要素を探るケース・スタディ

A Case Study for Identifying Factors of Business E-Mail Writing Ability

戸田 博之 (東京大学・大学院生)

■目的■

ビジネス活動のボーダレス化が進む中、Eメールがコミュニケーション手段の中心となった結果、Eメールを英語で書く力(「ビジネスEメールライティング能力」)が強く求められるものとなりつつある。この力は「英語でのライティングに関する知識とスキル」と「仕事に関する知識とスキル」という2つの要素によって支えられていると考えられ、本研究では、この2つの要素を軸としてこの能力の特徴を浮き彫りにしていく。

■方法■

上記のモデルを基に4つの依頼Eメールを書くタスクをデザインした。①日常設定での英語での依頼、②日常設定での日本語での依頼、③ビジネス設定での英語での依頼、④ビジネス設定での日本語での依頼の4種類である。実験後に、被験者に4タスクを行った際に感じた難易度を比較させ、20段階で回答させた。

【実験の手順】

- 1) タスク①②③④(合計1時間)に取り組む。
- 2) 「タスク①②③④に取り組んだ際に考えたこと」を振り返り書く。
- 3) アンケートに回答する。Q1:4つのタスクの難易度 Q1なぜそう思うか
- 4) 実験者は、書かれた文章を読み観察を記録する。
- 5) データと観察を基に観察者が確認したいことも念頭に、半構造的インタビューを行う。

【実験結果】

10人に実験を行った結果、タスクの難易度については、ほとんどの被験者が③>①>④>②と答えた(平均値は①15 ②10 ③18 ④13)が、A(①20 ②10 ③16 ④10)とB(①13 ②10 ③15 ④18)は異なっていた。Aの特徴は、(1)②④の日本語において、日常設定とビジネス設定での差がない、(2)②(日常・日本語)③(ビ

ジネス・英語) の差は平均では8であるがAでは6である、(3) ①と③の難易度比較で通常は「日常<ビジネス」だが、Aは「日常>ビジネス」であった。一方、Bの特徴は、同じビジネス設定においては、難易度は日本語より英語の方が低いとしたことである。

■データと分析方法■

質的研究法での分析を試みた。データは実験参加者のEメール4種、振り返り文4種、アンケート、半構造的インタビュー、実験者の観察記録である。

■考察■

質的分析手法でデータから特徴的な要素を抽出し、被験者の文がどのように形成されたかを記述した。顕著な特徴的コメントとしては、Aでは「②日常設定ではメールよりもチャットやラインを使っているの、メールではどのように表現すればいいのか日本語でも困った。」「③TOEIC 問題集で語彙とメール形式にはある程度慣れていたので思い出しながら書けた」があり、Bでは「英語より日本語が難しい」がある。経験的背景としては、Aには、1年以上アルバイト先である2つの会計事務所での執務経験があり、同時に公認会計士としてキャリア設計に向けての強い目的意識があり、そのための準備もしっかり行っていた。一方、Bは、海外留学の際たまたま3カ月のビジネス英語講座を受けていたという体験を持っているが、ビジネスではなく、世界中の友人とSNSを通じての交流が興味の対象である。2人に共通に見られるのは、「見て知っていることや体験していることについては、高い運用能力を発揮している」ことである。

■結論と課題■

本ケース・スタディで「英語を使って仕事を前に進める力に経験が多分に影響する」ことが示された。今後の課題は、「教室内でこの力を養うためにはどうしたら良いのか」である。無論学生は実際のビジネス環境の中に常態的に身をおくことはできない。それゆえ授業に“Task-based Learning”の要素を取り入れるなどの方法で、教室内で学生が疑似的体験をし、それを通してライティング指導を行うことも検討に値すると考える。

#29. 実践報告

【第5室】(8302 教室) 15:20~15:50

司会 河内山 晶子 (明星大学)

ディベートを取り入れた Writing の指導

A Debate-Integrated Writing Course

峰松 和子 (跡見学園女子大学)

従来のカリキュラムデザインに特徴的な「習得」メタファーから、「参加」メタファーの枠組みで学習を捉える学習論が教育の分野で注目を浴びている。これは、選定された知識・能力を学習者が身に付けたかどうかに着目する従来の立場から、学習を「参加の過程」と見る新しい立場である。本実践報告において根底にある学習理論は、学習者の最隣接領域 (the zone of proximal development) や相互交流 (Social interaction) を意識した社会文化理論 (Sociocultural theory)、および学習とは個人の「実践共同体」への参加であるという社会文化的アプローチである。つまり、学習とは個人の頭の中だけで起こるものではなく、社会的実践に埋め込まれたものとして捉えることができる。このような社会文化的アプローチが、英語を学ぶ教室においてどのようにして実現可能であるかをこの実践報告で示したい。本授業の目的は Writing の授業において、ディベートの手法を取り入れることにより、論理的かつ説得力のある文章を書けるようにすることである。具体的には、主題 (thesis statement) の立て方、3本の柱となる理由の立て方、またそれをバックアップための例や証拠 (evidence) の示し方を、ディベートを体験することにより会得するよう指導した。またそこに至るまでの段階を踏んだ指導 (scaffolding) においては、ペアワークやグループワークを取り入れ、他者と意見交換しながら、自分自身の考えを深める手法をとった。またディベート形式で肯定側、否定側の両方の立場に立つことにより、一つの問題に対して、両方の視点から多角的に物事を考える機会をつくった。それにより、自分自身の考えを深め、違う意見をもつ他者に対して自分の意見を理解してもらうためには、どのように論述していくべきかを考えさせた。それにより、独りよがりではない、説得力のある文章が書けるような工夫をした。この活動は、授業の目的や学習者のレベルに応じて、応用を利かすことができるが、4つの技能を統合して行うことも可能である。本報告では、Writing の授業において「人工知能(AI)について英字新聞を読んだ後、自分の意見を英語で書く」ことをゴールとした授業の例を示す。まずあるトピック (AI に関して) に関する新聞記事を日本語と英語両方で読む。クラス内で、語彙や内容をおさえた後、AI が我々

の生活、社会にもたらすプラス、マイナスについて考えさせる。ペア、グループで意見を出し合った後に、ホワイトボードにキーワードを英語で書かせる。それを共有した後、2対2のピンポンディベートを行う（最初は日本語で、次にグループを変えて英語でやる）。ここで大事なのは、あるグループに実際に実演してもらいながら、そこでの理由の立て方が妥当であるか、具体的例や証拠の示し方は客観的であるかどうかを、一つ一つクラスで確認し合う作業が大切である。ここでの教師の役割は重要である。英語における”Why?”－ “Because ~”の応答は日本語の曖昧な表現に慣れている学生にとっては、論理的思考力を必要とするので、ここで時間をかけることは大切だといえる。次に、もう少し多角的な視野で考えさせるために、4対4のグループ内ディベートを行う。この準備段階では、日本語を使用して同じチームで作戦会議を持つ。考えが十分深まったところで、3つの明確な理由を英語で考え、その理由付けに関しても英語で表現できるようにする。準備時間制限を設けることで、ほどよい緊張と連帯感が生まれる。その後、実際にディベートを行う。グループ内で実際に行った後、教室の前に出て、4対4で英語でディベートを行う。その際、ディベートで使う基本的な表現は板書しておき、そのフォーマットにのっとりながら、各自が担当した部分を表現していく。この際、他の聞いている学生は審査員となり、メモを取り、どちらの理由付け（REASONING）がより説得力のあるものであったかをリスニングシートに書かせる。ここまでが、いわゆる Speaking と Listening を含んだ活動である。ここでは肯定側、否定側両者の意見を聞くことにより、多角的に物事を考える機会を与える。ディベートでは自分の本来の意見とは別にどちらかの側に立って賛成、反対理由を話さなければならない。しかしこの体験を経ることにより、両サイドの物事を考える機会を与える。その上で、あなたはどうかを考えさせることで、より深い洞察力が磨かれる。この場合は、“Can artificial intelligence make us happy?” という質問に対して自分の意見を書かせることができる。ディベートを経た場合、学生はこの時点で、書きたいことが頭の中に沢山出てきているので、次にやるべきは Brainstorming 用のマップを作成させて、自分の基本となる柱を立てさせる。その後、教師の作成した OUTLINE の用紙に、Thesis statement, 3 main reasons, examples, evidence と書いていく。ここまで、出来れば後は、英語で自分の意見を書いていくことはスムーズとなる。この際も、最初の指導段階では、OUTLINE を一人ひとり見せに来させて、アドバイスやチェックなどを行うことが、望ましい。このように学習者が必要としている援助、または足場づくり（scaffolding）をどこでどう行うかが重要な部分となる。一見、難しそうなゴールも、英語を学ぶ教室において、この足場づくりを適切に行うことが出来れば、どのようなレベルにいる学習者も今いる段階からさらに一步、上達することが可能であるといえる。まさに学習者の最隣接発達領域を意識した授業といえる。

第12回（2019年度）JACET 関東支部大会組織

- 大会委員長： 藤尾 美佐（東洋大学）
- 大会運営委員長： 新井 巧磨（早稲田大学）
- 大会実行委員長： 藤尾 美佐（東洋大学）
- 審査委員会： 木村 松雄（委員長・青山学院大学）、川口 恵子（芝浦工業大学）、斎藤 早苗（東海大学）、佐藤 健（東京農工大学）、佐野 富士子（常葉大学）、田口 悦男（大東文化大学）、藤尾 美佐（東洋大学）、Brian Wistner（法政大学）、武藤 克彦（東洋英和女学院大学）
- 大会実行委員会： 藤尾 美佐（委員長・東洋大学）、青木 理香（東洋大学）、久世 恭子（東洋大学）、中竹 真依子（青山学院大学）、湯舟 英一（東洋大学）
- 大会運営委員会： 新井 巧磨（委員長・早稲田大学）、鈴木 健太郎（副委員長・共栄大学）、伊藤 泰子（神田外語大学）、遠藤 雪枝（昭和大学）、大矢 政徳（明治大学）、大和田 和治（立命館大学）、奥切 恵（聖心女子大学）、小張 敬之（青山学院大学）、清田 洋一（明星大学）、荊 紅涛（創価大学）、河内山 晶子（明星大学）、小屋 多恵子（法政大学）、斎藤 早苗（東海大学）、佐竹 由帆（駿河台大学）、佐藤 健（東京農工大学）、佐野 富士子（常葉大学）、下山 幸成（東洋学園大学）、鈴木 彩子（玉川大学）、関戸 冬彦（白鷗大学）、田口 悦男（大東文化大学）、辻 るりこ（神田外語大学）、藤尾 美佐（東洋大学）、Brian Wistner（法政大学）、武藤 克彦（東洋英和女学院大学）、山口 高領（秀明大学）、山本 成代（創価女子短期大学）、渡辺 彰子（駒澤大学）
- 大学支援学生： 大久保 有華、古関 菜実、鈴木 あみ、外館 陸也、原崎 茉帆、原田 凌汰、武藤 滉平、山中 菜那、楼 科汝（以上、東洋大学学生）