

2013年 上智大学・ベネッセ英語教育 シンポジウム報告書

SYMPOSIUM REPORT

これからの中学校・高校での 英語の指導と学びを考える

全国の高校入試分析と中高生の英語学習実態をもとに

2013年12月 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム

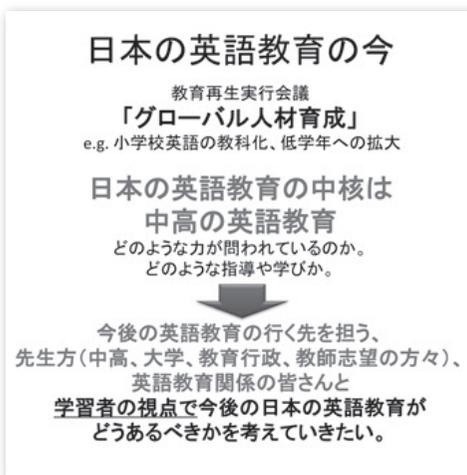
- 第1部 全国47都道府県の高校入試分析から考えるテストデザインと中学校3年間の指導
コーディネーター
根岸 雅史(東京外国語大学)
研究メンバー
巨理 陽一(静岡大学)、石井 亨(東京都千代田区立九段中等教育学校)、
小川 登子(東京都立白鷺高等学校・附属中学校)、奥住 桂(埼玉県宮代町立前原中学校)、
加藤 由美子(ベネッセ教育総合研究所)、吉池 陽子(ベネッセ教育総合研究所)
- 第2部 中学生・高校生の英語学習実態から考える指導と学び—インタビューを手がかりにして
コーディネーター
酒井 英樹(信州大学)
研究メンバー
酒井 英樹(信州大学)、高木 亜希子(青山学院大学)、工藤 洋路(駒沢女子大学)、
加藤 由美子(ベネッセ教育総合研究所)、福本 優美子(ベネッセ教育総合研究所)
- 第3部 これからの中学校・高校での英語の指導と学びを考える
コーディネーター
吉田 研作(上智大学)
パネリスト
アレン玉井 光江(青山学院大学)、金森 強(関東学院大学)、田中 茂範(慶應義塾大学)、
長沼 君主(東海大学)、根岸 雅史(東京外国語大学)

はじめに –シンポジウム開催趣旨–

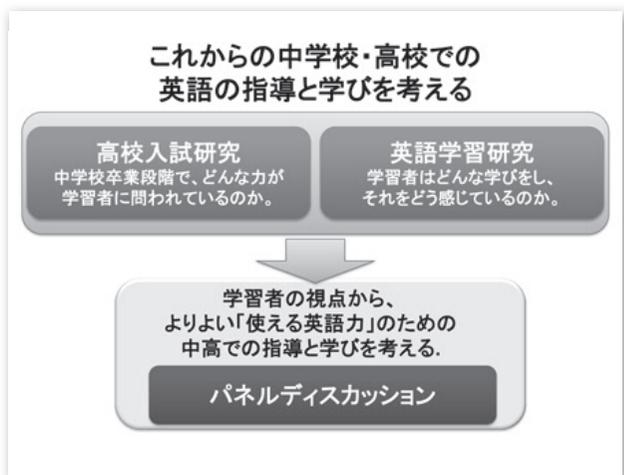
上智大学と ARCLE（ベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会）は、2013年12月1日、上智大学にて「上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2013」を開催しました。毎年、日本の学校英語教育の重要課題をテーマに討議しており、7回目となる今回は、テーマを「これからの中学校・高校での英語の指導と学びを考えるー全国の高校入試分析と中高生の英語学習実態をもとにー」と設定しました。英語指導に関わる中学校・高校の先生方を中心に、研究者、教育行政関係、教師志望の学生など270名を超す皆様に全国よりお越しいただき、大変な盛会となりました。

グローバル人材の育成が求められる中、小学校英語の教科化や低学年への拡大など議論が進められていますが、それらとともにやはり日本の英語教育の中核となるのは中学校・高校の英語教育です(スライド1)。今後の英語教育の行く先を担う、中学校・高校、大学、教育行政関係の皆さん、教師志望の皆さんなど、英語教育関係の皆さんと学習者の視点を持ちながら、今後の日本の英語教育がどうあるべきかを考えていきたいと思えます。そのための議論の素材として、今回のシンポジウムでは、2つの ARCLE での研究成果をご紹介します、それらを踏まえて今後の中高での英語の指導と学びについての提案を行いました(スライド2)。

〈スライド1〉



〈スライド2〉



シンポジウムの内容が少しでもお役に立つことを願い、報告書を刊行いたしました。今後も ARCLE は教育現場での具体的な課題を見つけ、その解決のためのアクション・リサーチを推進し、日本の英語教育の改善のために研究を進めていく所存です。

上智大学 言語教育研究センター長・教授 / ARCLE 代表
吉田研作

これからの中学校・高校での英語の指導と学びを考える

—全国の高校入試分析と中高生の英語学習実態をもとに—

はじめに 吉田研作（上智大学）

いま日本では国を挙げてグローバル人材の育成ということがいろいろ取りざたされており、そのためのさまざまな英語教育改革（小学校英語の教科化・低学年化、大学入試改革、受け入れ留学生数の増加、中学校も英語で授業を行うなど）が現在話題となっている。そのような中、やはり日本の英語教育の中核というのは中学校、高校の英語であり、この一番大切なところをどのように改革していくか、しっかりと考えていかねばならないと感じている。そういう意味で、今日は特に高校入試という問題も含め、学習者の視点に立って、日本の中高の英語教育はどうあるべきか、先生方と一緒に考えていきたい。

第1部 全国47都道府県の高校入試分析から考えるテストデザインと中学校3年間の指導

コーディネーター

根岸 雅史（東京外国語大学）

研究メンバー

亘理 陽一（静岡大学）、石井 亨（東京都千代田区立九段中等教育学校）、

小川 登子（東京都立白鷗高等学校・附属中学校）、奥住 桂（埼玉県宮代町立前原中学校）、

加藤 由美子（ベネッセ教育総合研究所）、吉池 陽子（ベネッセ教育総合研究所）

全国の高校入試分析の結果をご紹介します。テストデザインから考えることの大切さやテストの作り方の解説、分析の過程で見つけたよい高校入試問題と、それらに対応できる本質的な英語力をつけるための指導を提案し、フロアの先生方と意見交換を行いました。

発表の概要

1. 問題提起 根岸雅史（東京外国語大学）

高校入試問題は中学校の学習や指導に強い影響を与える。高校入試には実質的にスピーキングテストがないため、指導でも「話す」能力を高める指導が不足している。

2. 公立高校入試問題の分析 亘理陽一（静岡大学）

「英語を使う力」を問う問題量は2003、2013年時点ともに8割以上。分析観点毎に見ると、場面設定のある問題が増加している一方で、目的や相手の設定がある問題が少ないといった課題も見られた。

3. 高校入試でテストデザインが重要なわけ 根岸雅史（東京外国語大学）

高校入試のテストの見え方（テストデザイン）は中学校の学習や指導に大きな影響を及ぼす。テストデザインのよい問題を作成するためには、手順を追って問題を作る必要がある。

4. Reading 問題の紹介と授業の提案 小川登子（東京都立白鷗高等学校・附属中学校）

英語による場面設定まで含めて、徹底的に読ませる2013年神奈川県の問題を紹介。中学3年間を見通した読解指導として、スキーマを応用した発問の工夫から始まる読解指導を提案。

5. Writing 問題の紹介と授業の提案 奥住桂 (埼玉県宮代町立前原中学校)

2コマのマンガを描写する 2013 年香川県の問題を紹介。中学 3 年間を見通した指導計画では、3 年生段階のゴールをマンガのストーリーを描写できることとし、それに向けての 1 年生からの指導方法を提案。

6. 技能統合問題の紹介と Reading から Writing の統合的な指導の提案

石井亨 (東京都千代田区立九段中等教育学校)

2003 年長野県の問題を紹介。技能の統合的な指導を考える際は、中学校 3 年間の指導計画を考えた上で、該当学年の計画を立てる。適切な教材や活動の目的を明確にすることなど、指導上、気をつける点を提案。

7. 意見交換

1. 問題提起 根岸雅史 (東京外国語大学)

高校入試問題は、中学校の学習指導方法に強い影響を与える。都道府県によっても問題は異なり、中学校の英語教育は、各都道府県で出題される高校入試のあり方に強く規定される。そのため、各都道府県による入試のテストデザインがもし悪ければ、中学校の英語教育によくない波及効果が生じてしまう。それ故に、よいテストデザインで問題を設計していくことが大切なのである。加えて、高校入試には実質的にスピーキングテストがないことから、「話す」能力を高める指導が不足する。文部科学省の中学校学習指導要領(外国語)では、「聞く」「話す」「読む」「書く」の総合的な育成をうたっているが、実際には 4 技能のバランスを欠いていることが問題である。

2. 公立高校入試問題の分析 亘理陽一 (静岡大学)

私たち研究メンバーは、全国の公立高校入試問題を対象として、高校入試は「英語を使う力」を本当に問うているかを調査した。学習指導要領改訂ポイントを軸に、47 都道府県の 2003 年と 2013 年の入試で、「英語を使う力」を問う問題が増えているか、「英語を使う力」問題について分析観点別に変化があるか、「英語を使う力」問題で求められる思考力の深さに質的な変化があるか、この 3 点について調査した(スライド 1)。

(スライド 1)

分析観点

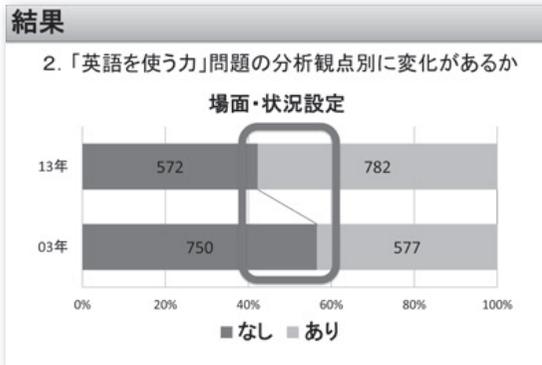
1. 「英語の知識」*1を問う問題 *1「言語や文化についての知識・理解」
2. 「英語を使う力」*2を問う問題 *2「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」
 - 2-1 使われている技能
 - 2-2 実践的な運用能力を測る要素
【参考】根岸雅史、東京都中学校英語教育研究会『コミュニケーション・テストへの挑戦』三省堂
a. 受験者にとっての場面や状況(あり、なし)
b. 受験者への近さ(自分のこと、~になつたつもり、第3者)
c. 受験者にとっての相手、目的・意図(あり、なし)
 - 2-3 思考力・判断力・表現力を測る要素
a. 問題タイプで求められている力の変化を見る
b. 複雑さ(1つの情報か、複数の情報か(本文+グラフなど))
3. どのようにテストしているか「解答形式」
イラスト選択、和文選択、和文記述、英語句選択、英語句記述、英文選択、英文記述

分析の結果、「英語を使う力」を問う問題数に2003年と2013年で大差はなく、2003年時点から8割以上が「英語を使う力」を問う問題であった(スライド2)。分析観点別に見ると、場面・状況設定のある問題が2割程度増えていた(スライド3)。受験者への近さでは、受験生が関与しない、第3者についての文章に関する問題が圧倒的多数であった(スライド4)。

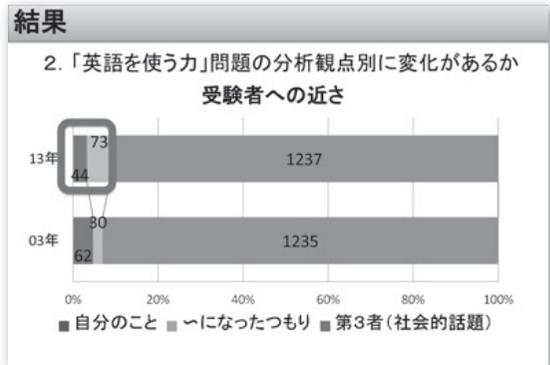
〈スライド2〉



〈スライド3〉



〈スライド4〉



また、受験者の近さの具体的な問題例として、「自分のこと」についての問題例(スライド5)と、「～になったつもり」についての問題例(スライド6)を紹介する。

〈スライド5〉

受験者への近さ ①「自分のこと」
2013 富山 6-2 (5)

(2) 中学3年生の正広(Masahiro)さんは、3学期の英語の授業で自分の体験をもとに、「悪いやり」について話すことになりました。その原稿を読んで、空の欄に答えなさい。

Have you ever thought about "Omiaiari"? I had a chance to think about it two months ago. Today I'll tell you about it.

One day my friend Takashi and I went to see a movie together. My mother took us to the train station by car and then we took a train to go to Toyama City. After we got to the train station in the city, we needed to take a bus to go to the "movie theater". My parents sometimes take my sister and me to the movie theater by car, but it was my first time to go there by train and bus. We didn't know which bus we should take in front of the station. We couldn't find our bus. We walked around some "bus stops" there. Then a man waiting for a bus there said to us, "What can I do for you?" Takashi said to him, "Which bus should we take to go to the movie theater?" He was very kind and took us to the bus stop. Then he told us the name of the bus stop near the movie theater. We said, "Thank you very much." He said, "You're welcome. Enjoy the movie." We thought we were very lucky to meet him.続く

(5)次の質問に対して、自由に英語で答えなさい。
What do you think about "Omiaiari" after you've read Masahiro's speech?

〈スライド6〉

受験者への近さ ②「～になったつもり」
2003 長野 4 (6)

次の英文は、南アフリカ共和国に住むフレッド(Fred)さんが、小学時代に出会ったエイズ(AIDS)患者のクラスメート、ネルソン(Nelson)さんについて書いたものです。英文を読んで、下の各問いに答えなさい。

When I was a fourth-year student, a boy (Fred) Nelson came to study in my class. In his self-introduction, he said he had AIDS. It was a big surprise to us. We were sorry for Nelson, but no one talked to him. He was always alone in the class.

One day everyone in the class had to make a speech. Nelson talked about his dream. He said, "I was born with HIV and now I have AIDS. Do you (are/like /children /know /there /many) me in the world? They need friends just like you all. If people have a better understanding of HIV and AIDS, those children can live a better life. I'd like to work for the children with AIDS in the ()"

(6)あなたがネルソンさんのクラスメートだとしたら、本文中の渡り廊に出るカードにどんなことを書きますか。ネルソンさんを励ます内容となるように、5語以上の英文を2つ用いて、下のパスカードを完成させなさい。ただし、I'mなどの短縮形は1語として数え、コンマ(、)、ピリオド(.)などの符号は語数に入れないこととします。

Happy Birthday, Nelson!

Your friend, * (名 前)

* () 内に名前を書く必要はありません。

しい(スライド9)。複数の技能を問う問題も、意識して入れられている。一方で、デザインが考えられていない場合(スライド10)は、1つの大間で「英語の知識」と「英語を使う力」の両方を問うていたり、配慮なしに複数の技能を問う問題が含まれていたりする。

〈スライド9〉

よいテストデザインの事例
2013年神奈川県

「英語の知識」を問う問題と「英語を使う力」を問う問題が、大問ごとに別れている。

大問No.	小問No.	技能	「英語の知識」	「英語を使う力」
1	(ア)1~4, (イ)1~4	L		○
2	(ア)(イ)	-	○	
3	(ア)(イ)	-	○	
4	(ア)(イ)	-	○	
5	(ア)(イ)(1), (2)	W		○
6	(ア)~(エ)	R		○
7	(ア)~(エ)	R		○
8	(ア)~(ウ)	R		○
	(エ)	R・W		○

技能統合問題

〈スライド10〉

デザインがうまく考えられていない事例(架空の例です)

大問No.	小問No.	技能	「英語の知識」	「英語を使う力」
1	(1)~(3)	L		
	(4)(5)	L→R		
2	(1)	R		○
	(2)	-	○	
	(3)(4)	R		○
	(5)(6)	-	○	
	(7)	W		○

1つの大間に、「英語の知識」を問う問題と「英語を使う力」を問う問題や複数の技能を問う問題が含まれている。

…以下、省略

自分の経験から考えて、美しいテストデザインを作るためには、次の10項目(スライド11)の作業を順番に行うことがポイントだ。何をどう設計するか分からないまま、それぞれが勝手に問題を作ると、問題に統一感がなくなるため、①すぐに問題を作らず、②テスト作りの手順をメンバー全員で俯瞰し、③全体の設計(テストデザイン)を決め、④何の技能をどういった形で問うかといったスペックを作成する。その上で、⑤それぞれのタイプのプロトタイプを作成し、⑥プロトタイプに合意したら量産する。このときに、スペックに合わせて問題を作ることが重要で、⑦スペックに不都合があれば、議論の上、必要であればスペックを修正する。⑧スペックに合わない問題を勝手に作らない。⑨問題の検討はスペックを基に行うことを忘れてはいけない。⑩常にスペックを念頭に置き、スペックに合わせて問題を検討することが重要である。

〈スライド11〉

テスト作りは手順がすべて

1. すぐに問題を作らない
2. テスト作りの手順をメンバー全員で俯瞰する
3. まず全体の設計を決める
4. スペックを作る
5. それぞれのタイプのプロトタイプを作成する
6. プロトタイプに合意したら、量産
7. スペックに合わせて作る
8. スペックに不都合があれば、議論の上、必要であればスペックを修正する
9. スペックに合わない問題を勝手に作らない
10. 問題の検討はスペックをもとに行う

〈テストスペックとは〉

テストスペックとは、英語で test specifications といって、テストをどう作るかを規定したもので、製品の設計図のようなものです。製品を作るときに設計図なしで作ることがないのと同じで、テストも設計図なしで作ることは本来あり得ません。テストスペックの中には、問題数・問題形式・採点方法・採点基準などの他に、タスクタイプ・テキストタイプ・使用語彙の規定なども含まれます。

4. Reading 問題の紹介と授業の提案

小川登子 (東京都立白鷗高等学校・附属中学校)

私が選んだ reading の良問は、2013 年の神奈川県の問題(スライド12、13)で、英文を読み、それぞれの問いに対する適切な回答を1つ選ぶ大問(スライド14)である。

〈スライド12〉

① One day, Amanda, a high school student in America, read an e-mail from her friend Sachie.

Hi, Amanda,

How are you? Thank you for your e-mail last week. I'm happy to hear that you will come to Japan again. We had a good time when you visited my school last year.

In your e-mail, you say that you will come to Japan with your family and stay for one week. If you have time to meet me, what do you want to do?

Sachie

この問題は、観点が明確で、英文による場面設定まで含め、徹底的に読ませる問題となっている。注意書き、語注がなくシンプルな文になっており、かつ、2つの文章に書かれている内容(スライド12、13)が理解できていないと、解答を選べない選択問題となっている。

中学生たちにとっての読解においては、既に確立された知識体系の中に新情報を取り入れる際に、いかに取り入れやすくしてあげられるかが指導において大事になる(スライド15)。そこで、英文読解に必要な構成要素(文法知識、語彙力、パラグラフ構造に関する知識、推論力、スキーマなど)のうち、私は、スキーマを応用し、生徒の背景知識を活用しながら、発問を工夫することを提案したい(スライド16)。

〈スライド16〉

スキーマを応用した発問の工夫

What do you think will happen to them?

Why do you think so?



〈スライド13〉

② Two days later, Sachie got an e-mail from Amanda.

Hi, Sachie,

Thank you for writing me back so soon. My family and I will visit Osaka on the first day and then stay in Kyoto for two days. After that, I will go to Kanagawa and can meet you. I want to see a popular Japanese movie with you. Are you interested in movies? If there is a popular one, please tell me about it.

Amanda

〈スライド14〉

Question : What can we say from these two e-mails?

1. Sachie asked Amanda to tell Sachie about a movie Amanda wants to see.
2. Amanda asked Sachie to tell Amanda about a popular Japanese movie.
3. Sachie is happy to know Amanda is going to visit Sachie's school again.
4. Amanda is happy to know Sachie is going to see Amanda in Osaka.

〈スライド15〉

3年間を見通した読解指導の提案

読解とは…

新情報

新情報

新情報

学習者の中で既に
確立された知識体系

Ausubel (1965); Brown (1994)

例えば、ただ問題を読んで答えさせるだけでなく、「あなただったら次はどのような展開になると思うか」と、テーマに従ってどんどん質問を投げ掛け、生徒に答えさせる(スライド17)。学習段階に合わせて、既出語彙、文型などを使わせる。このような工夫により、非常に能動的な読解活動が可能になる。

さらに分析的、かつ統合的な読解指導に持っていくために、教科書にあるタイトルから内容を予測させる、キーワードからブレインストーミングを行わせる、バラバラになったパラグラフを並び替えさせる、などの活動が非常に効果的だ。ただ読んでいくだけではなく、topic sentence と supporting sentence とのつながりを学習段階に合わせて考えさせるということを取り入れていくと、非常に深く読む力がついてくる(スライド18)。

また、教科書だけにとどまらず、中学生向け推薦図書、英文雑誌などを提示し、読む(多読する)習慣をつけさせることも必要だと考えている。その際、生徒の知っている言語材料に合うものを教師がストックしておき、生徒が取り入れやすいものを授業で提示する機会を増やしていくことで、読むことの楽しさを教えられると思う(スライド19)。

(スライド17)



(スライド18)

分析かつ統合的な読解指導へ

- タイトルから内容を予測させる
- キーワードからブレインストーミングを行わせる
- バラバラになったパラグラフを並び替えさせる
- Topic sentence と Supporting sentence とのつながりを考えさせる

(スライド19)

多読を授業に取り入れる

- 教科書以外の英文を多く読む習慣
中学生向け推薦図書 雑誌
英字新聞(写真付) パンフレット
洋書の童話 など
- 生徒の語彙レベルに適した図書
- 生徒の興味にあった図書
- 未知語の意味が推測できるレベル
未知語数 1 ページに 4 ~ 5 語程度

5. Writing 問題の紹介と授業の提案

奥住桂 (埼玉県宮代町立前原中学校)

私が選んだ Writing の良問は、2013 年の香川県の問題 5 で、2 コママンガを見て、その内容を描写する問題である。

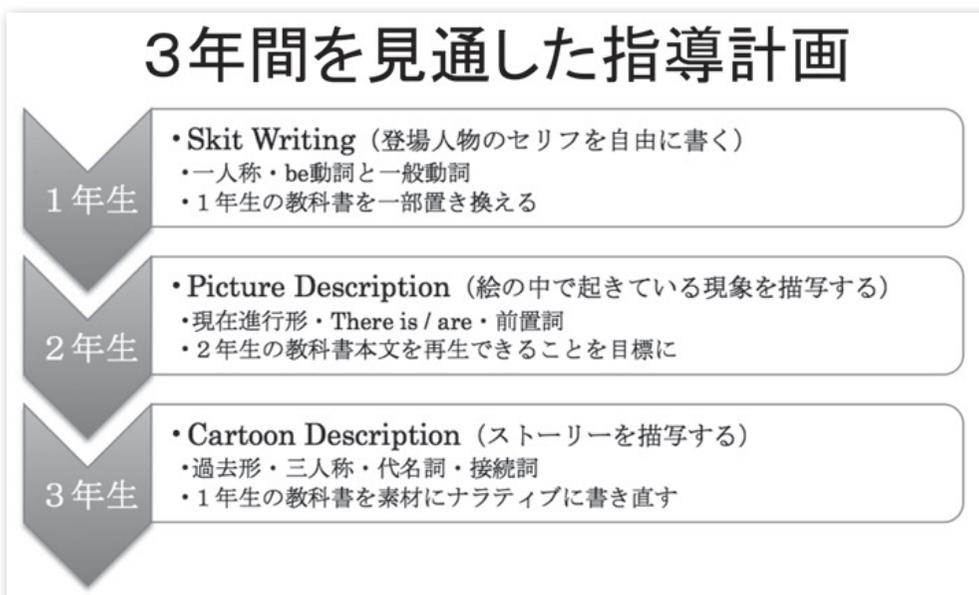
この問題では、共通に与えられた絵を描写するので、ある程度模範解答が存在し、採点の信頼性が高い。一方で和文英訳に比べて、絵を利用することで解答の自由度がある程度保証できる。中学校のゴール (学習指導要領) は、自分のこと、身の回りのことを表現できることだが、三人称での英語表現がもっとできるようにしてあげたいと思う。

書く量を文数ではなく語数で指定している点もよい。生徒は、語数で書かせたほうが一文単位で長い英文を書くので、いろいろな言い方を学ぶよい機会になると考えられる。高校入試では、Speaking の代わりにセリフのようなものを書かせる Writing 問題が残念ながら多い。しかし、読解のついでにセリフを書かせるような問題設定ではなく、本来は、シンプルに場面を描写させたり、自己表現のような問題など、難易度もさまざまで、本当に書くことを目的とした問題にしなければならない。

Writing を効果的に指導するためには、3 年間を見通した指導計画が必要になる (スライド 20)。最終的には、3 年生でマンガのストーリーを描写できることが目標で、1 年生の教科書を素材に narrative に書き直せるようにしたい。そのために 2 年生の段階では、ストーリーは関係なく、絵の中の状況をとにかく描写することに専念する。1 年生では、4 コママンガにきちんとしたセリフが入れられれば十分だと考えている。

指導のポイントとして、既習表現を使用させるトピックをスパイラルに出していく。日記を書かせることもよいが、1 年生で日記を書いたから終わりではなく、2 年生なりの日記、3 年生なりの日記と繰り返す。教科書本文を読解教材としてだけでなく、ライティングのための素材にしたり、模範解答にしたりして、自分以外のことについても書かせる。接続詞と代名詞を正しく使うことにより、中学生に求められる「まとまり」や「つながり」を表現できるようにすることが重要ではないか。

(スライド 20)



〈Writing の指導について〉

(1) 指導のポイント

- ① 文法シラバスの学年進行に合わせたトピックだけでなく、既習表現を組み合わせることで効果的に使用させるトピックをスパイラルに設定することが重要である。
- ② 「自分のこと」ばかり書かせない。特に、ライティングのモデルをインプットする意味で、モデル文の筆写や模範解答の存在する問題を与える。
- ③ 教科書本文を素材や模範解答として活用する（音読や筆写などの練習とのつながりで、授業の中に教科書を活用したライティング指導を位置づける）。
- ④ 中学生レベルで求められる英文の「まとめり」や「つながり」について、指導者間の共通理解が必要。「代名詞」と「接続詞」が軸になるか。論理性の指導も。

(2) 具体的な活動例

- ① 教科書本文 Flip&Write（1年生～3年生）
…ハンドアウトの表面に印刷された英文を覚えて裏面に書き写す。ひっくり返す回数をできるだけ少なくすることを目標に。書くことに慣れる。英文をカタマリで処理する。
- ② 場面絵から教科書本文を再生（1年生～3年生）
…2～4枚の場面絵を参考に、教科書本文を（最初は口頭で）再生する。1年生のうちは、登場人物のセリフを再生できればよい。
- ③ 4コマ漫画を4文→16文で描写（2年生～3年生）
…中学生からできるパラグラフ・ライティング入門。4コマを4文で描写した後、各コマ最初に書いた1文をトピック・センテンスにして4文に増やす。最終的には16文に。
- ④ 教科書サマライズ（3年生）
…教科書本文1レッスンの中から、その物語の核になる英文を10文だけ選び、つなぎあわせてサマリーを作る。代名詞や接続詞の調整を学ぶ。
- ⑤ 卒業課題「三人称で書く自分史」（3年生）
…3年生の教科書に登場する人物伝を参考に、20年後、35歳になった自分の伝記を書く。ただし、第三者が書いているという設定で三人称を使い、未来のことも過去形で書く。

6. 技能統合問題の紹介と Reading から Writing の統合的な指導の提案

石井亨（東京都千代田区立九段中等教育学校）

私が選んだ良問は、2003年の長野県の間4で、南アフリカ共和国に住むフレッドさんが小学校時代に会ったエイズ患者のクラスメート、ネルソンさんについて書かれた英文を読んで答える問題だ。

問いは「あなたがネルソンさんのクラスメートだとしたら、本文中の波線部に出てくるカードにどんなことを書きますか。ネルソンさんを励ます内容となるように、5語以上の英文を2つ用いて、下のバースデーカードを完成させなさい」というものである。パッセージの内容がよく、解答者が自分の立場を考えて答える設定になっているところもよかった。

Reading から Writing の統合的な指導で大切なことは、中学校3年間を考えた上で、該当学年1年間の指導計画を立て、できれば年に2回か3回指導できる計画を立てるとよいだろう。Reading から Writing への統合的な指導に適する教材は、生徒の心が動かされるものがよい。手紙、物語、説明文、対話文など、自分で読んでみて生徒の心が動きそうだなと思うものを選んで使うことを心がけている。

教師が、既習の言語材料でいくつか例文を作成することも重要で、できるだけ生徒の目線で書いてみたい。例文を書いてみると、どういう目的でこの活動をするのか、誰に対して書かせるのか、どんな語彙や文構造が必要になってきそうなのか、どういう評価にするかが見えてくる。また、生徒にとって書きやすいかが把握しやすくなる。

実際の授業に入る前には、この活動の狙いは何かを書き出したハンドアウトを生徒に配るように心掛けている。Writingに入ったときには、いきなり書かせるよりは、事前にプレインストーミングを行ったほうが、生徒にとっては書きやすいと思う。

現在、中学3年生を指導しているが、ペアワークで自分が書いた文を紹介し合い、その先に清書として書く作業を入れてみたところ、ある生徒は、書くことができた文の数が4文から6文、8文まで広げられるようになった。Speaking活動をどこかのステージで入れることは、生徒にとってよいことだと考えている。

最初から英語で書かせることも大切で、はじめに日本語で書かせてしまうと難しくなってしまうので、生徒には「書きたい英語と書ける英語は違うから書ける英語でいきましょう」と指導している。Writing中に行う机間指導で、多くの生徒に共通する間違いがピックアップできたら、Writingの途中であっても1回ストップさせて、クラス指導を入れることも、時間の節約ができてよい。仲間からフィードバックする機会を与えると、英文の内容がだんだん良くなっていく。Writingで書かせたら1回集めてみて、よい作品を提示、再度書き直させた清書の中からよいものをまた生徒に選ばせる、という活動を入れている。よいものは、本人の了解を得て、下級生の手本としても利用している。

〈Reading から Writing の統合的な指導について〉

1. 年間指導計画を立てる

1年間の指導計画を立てる際に、Reading から Writing への統合的な指導に適する Unit(Lesson) を探す。年に2、3回を指導できる計画を考える。

2. Reading から Writing への統合的な指導に適する教材は？

生徒の心が動かされるもの

・作者に手紙を書く　・登場人物に手紙を書く　・君が登場人物だったら

(1) 手紙やメール文

・差出人になったつもりで書く　・手紙を受け取ったつもりで返事を書く

(2) 物語

・物語の続きを創作する　・物語の中の人物になったつもりで（読者に向けて）書く
・作者に手紙を書く

(3) 説明文

・下級生に分かりやすく書く　・作者に手紙を書く

(4) 対話文

・対話の人物になったつもりで続きを書く、または一部を変えて書く
・登場人物に手紙を書く

3. 教師が例文をいくつか作成する

その課が終わるまでに学習してある既習の言語材料で、例文をいくつか書いてみる。

(例1) I believe you will get better. I'd like to see your big smile again.

(例2) I hope you will be able to come to school soon. I want to play with you again.

書いてみると分かること

(1) 教師には、

ア 何の目的で、誰に対して書くのがよいかを明確にできる。

(例) 小学校の同級生で入院中のネルソンさんに彼を励ます内容の誕生日カードを書く。

イ どのような語り、文構造が必要かが分かる。それを指導する。

(例) (病気が) よくなる get well, get better, I hope (believe, think) などの言い方。

will などの未来を表す表現。want to, would like to などの希望を表す言い方。

ウ どのような条件にするかを考えられる。(例) 5語以上の英文を2つ書く。

エ 評価をどうすべきかが分かる。

(例) 相手のことを理解した内容で、5語以上の英文2つのまとまりがある。(6点)

正しい英語である。(4点)

オ 生徒が書けるか、書きやすいかが分かる。

(2) 生徒には、

ア 例があると何をどのように書けばよいか分かる。

- イ Slow learner は一部を代えて書けばよいと分かる。
- ウ 既習の英語をどのように使えばよいか分かる。

4. 授業で

- (1) ねらい、誰に対して、何のために、書くのか、指導計画などを提示する。
書いたものを話す活動につなげるかも決めておく。
- (2) 個人か、ペアか、グループで書くのかを指示する。
 - ① ペアやグループで1つの作品を書く
 - ② ペアやグループで助け合いながら、各自が書く
 - ③ 個人で書く
- (3) 評価を提示する。
(例) コミュニケーションへの態度：課題の提出
外国語表現の能力：条件に沿って書けたか
- (4) 教師が作成した例文を示す。(あえて例を示さない方法もある)

5. Writing

- (1) Writing の前に Brainstorming や Mapping で
 - ① 相手について考える。(例) ネルソンさんの状況は？
 - ② 書き手としての自分の立場を考える。
(例) 自分のプロフィールは？ネルソンさんと自分の関係は？
- (2) すぐに書くのではなく、Speaking から Writing につなげる方法もある。
(例) ペアワークやグループで英語で話し、次第に内容をふくらませる。
- (3) はじめから英語で書く。
書きたい英語と書ける英語は、違々と指導する。
既習の英語をうまく使うことを指導する。辞書を使って書かせない。
入試では、自分の知っている英語で書かなければならない。また同級生も読める内容になる。
- (4) Writing の途中でも指導する
机間指導などで見つけた生徒に共通の間違いは、そのときに指導する。
- (5) 仲間から Feedback をする機会を作る。→ 読み手を考えた Writing になる。

6. Writing を集めて

- (1) 共通の間違いを提示し、どのように直すかを指導する。
- (2) 訂正箇所は印をつけるだけにして自分で直させる。直し方が分からない場合は質問しに来るように指導する。
- (3) 生徒の書いたものから、よい作品を提示する。
- (4) 再度、書き直させた清書を集める。
- (5) 清書の中からよいものを選び、読ませる。その中からさらによりよい作品を選ばせる。
- (6) 生徒の視点と教師の視点からよい作品を選び、それらを本人の了解を取り、保存する。
下級生や再度の指導で役立てる。

7. 意見交換

意見1 都立校教員時代に問題を作ったときには、Listening 問題に関しては注をつけられないので、問題文を作るときの制約が多くあり、事柄を表現するのが非常に難しく、ずいぶん悩んだ経験がある。

根岸 私の印象では、教科書発行会社全社に出ている語彙だけで、注をつけない問題となると語彙レベルが実態よりかなり下がってしまう。つまり、6社共通の語彙だけだと、中2の真ん中程度の語彙量になってしまうので、何%までは許されるかなど、公平性の議論も含めて、テストスペックを明らかにすることもしてほしい。

意見2 スキーマ理論や、推論、ブレインストーミングを具体的に中学校の現場で実践しているとお聞きし、それが高校入試にじかにつながっているということなので、ぜひ試してみたいと思った。

小川 その生徒にとって何が一番適切なのか、どのような出し方、提示の仕方が適しているのかをしっかりと見極めて統合し、授業の中で実践していくのが、私たち現場の教員の使命だと思っている。

意見3 中学校の新学習指導要領が2012年度より全学年で一斉に始まった。それに対し、高校では2013年度入学生から新学習指導要領を実施し、2年生以上は旧カリキュラムを残しながら進めていくという、カリキュラムの変わり方に違いがあるが、このあたり、高校の先生方はどれくらい把握されているだろうか。つまり2013年の春に受験した中3は、習ってないのに習ったことになっている文法項目があるなど、大混乱の中をサバイブしてきた。高校入試問題は、そういったカリキュラムの変わり方を考慮して作っているのか。

根岸 よほどドラスティックに変わらない限り、現在の高校入試問題の作り方では、中学校のカリキュラムに合わせて入試問題が変化することはないだろう。中学校の学習指導要領では、技能を総合的にといていながら、スピーキングテストがすべての県で実質ないままであることや、今回報告した高校入試分析の結果を踏まえると、入試問題が変わる要因は、中学の学習指導要領によるのではなく、そのときの問題作成担当者の指向やリーダーシップなど、別のものではないかと感じている。

現在でも、本研究の分析メンバーの先生方がよい問題だと感じるテストは存在するが、残念ながらそれはその先生方の指導する生徒たちに直接関係がない他県で見つかっている。最終的に日本全体がよいテストに変わっていけば、先生方の実践の成果がもっと生徒たちに分かりやすく伝わり、よりよい学習方法にもつながっていくだろう。生徒たちにも理解しやすいよう、デザインのすっきりした共通の目標としてのテストである高校入試問題を作成することが望ましい。ご自分が問題作成に携わったときには、今日の議論を生かし、思い切った改革に着手していただきたい。

第2部 中学生・高校生の英語学習実態から考える指導と学び

ーインタビューを手がかりにして

コーディネーター

酒井 英樹（信州大学）

研究メンバー

酒井 英樹（信州大学）、高木 亜希子（青山学院大学）、工藤 洋路（駒沢女子大学）、

加藤 由美子（ベネッセ教育総合研究所）、福本 優美子（ベネッセ教育総合研究所）

中学生・高校生が学校外での学習（授業の予習・復習、宿題、個人的学習など）をどのように行っているかのインタビュー結果に基づき、英語の学習の実態やその意識について明らかにし、フロアの先生方との意見交換を行いながら、これからの指導と学びを考えました。

発表の概要

1. 英語学習実態把握研究の目的 酒井英樹（信州大学）

中高生の学習実態を把握することで、学習者や英語教育の課題を明らかにし、使える英語を身につけるための学習体系を提案したい。中高生にヒアリングした結果を質的に分析し、見えてきた具体的な学び方など、指導に役立てていただければと思う。

2. 調査概要 工藤洋路（駒沢女子大学）

大まかな質問項目を用意し、興味深い部分をさらに掘り下げるといふ、半構造化ヒアリングの形式をとった。そこから、生徒は、ノートの左側に本文を、右側に和訳を書いている、家庭の学習は学校の授業に規定されているといったことが見えてきた。

3. 分析方法：Thinking at the Edge (TAE) 高木亜希子（青山学院大学）

インタビュー時の生徒の表情、声の抑揚などの要素も分析に取り込んでいく手法を紹介する。分析のステップを経ることで「うまく言葉にはできないが分析者が重要だと感じたこと」を系統立てる。

4. 分析結果

①中学2年生 男子 酒井英樹（信州大学）

英語の学習と、英語を楽しむこととは別のものと捉え、英語に触れるのは楽しいが、成績のために英語を勉強することに違和感を持っていると感じた。

②中学2年生 女子 工藤洋路（駒沢女子大学）

先生のが好きで従順な生徒で、問題を解くことが重要と思っている。試験で点を取ることが英語の勉強の目的だと思っているようだ。

③高校2年生 男子 加藤由美子（ベネッセ教育総合研究所）

中学時代は好きな先生の影響で英語の授業に積極的に取り組み、英語に自信があったが、高校の英語学習の大変さに自信を失ったようだ。同時に、今の高校の英語学習に納得していない様子も見られた。

④高校2年生 男子 福本優美子（ベネッセ教育総合研究所）

子どもの頃の英語に触れた体験で英語を使う喜びを感じており、高校での英語学習にも疑問を持たずに適応している。学んだ文法や語彙を活用できることで、学習意欲がさらに高まっている。

5. まとめ 酒井英樹（信州大学）

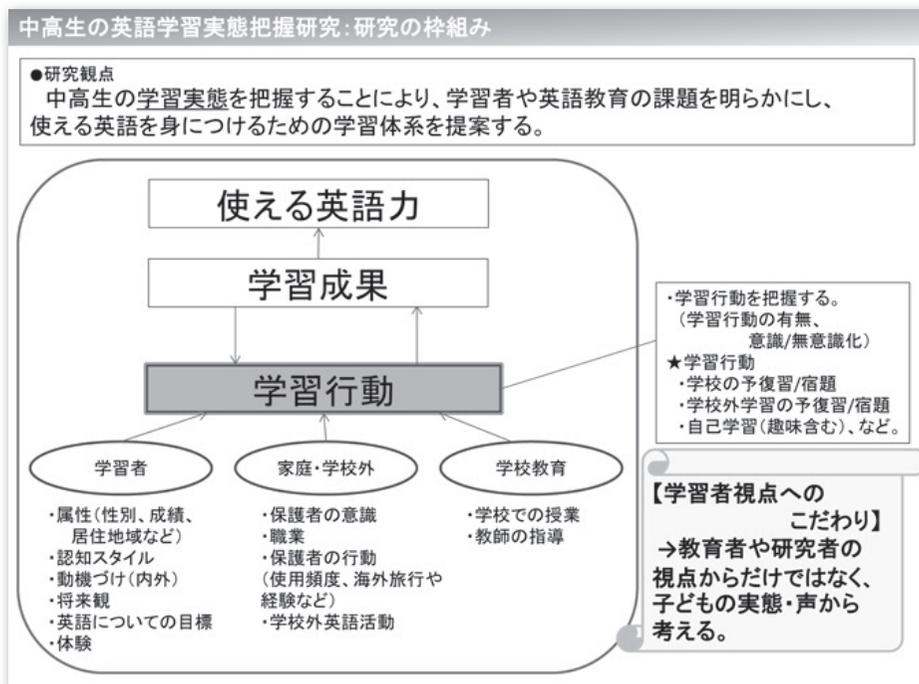
生徒たちは、いろいろな関わりの中で英語を学んでおり、一人一人にストーリーがある。生徒の学習

に教師は良くも悪くも影響を与えている。このことを踏まえ、教師への期待や、教師ができることを考えていきたい。

1. 英語学習実態把握研究の目的 酒井英樹（信州大学）

本研究の目的は、中高生の学習実態を把握することにより、学習者や英語教育の課題を明らかにし、使える英語を身につけるための学習体系を提案すること(スライド1)で、私たちは、中高生に実際に会ってヒアリング（聞き取り調査）を実施した。大規模調査とは違い、この質的研究は対象人数に限られるため、出てきた結果は個別事例であり、一般化できるものではないが、転用可能なものである。大人数の調査では、全体的な傾向はわかるものの、個々の学習者の具体的な学び方などは見えてこないの、一人一人から得られる個別の文脈に則した情報は、とても大事なものだと考えている。ここで得られた知見を、皆さんが担当する子どもたちに当てはめて考え、教育指導に役立てていただければと思う。

〈スライド1〉



2. 調査概要 工藤洋路（駒沢女子大学）

調査は、中学校2年生8名、高校2年生8名の計16名を対象とし、生徒1人に対してインタビュー2人が、約30分のインタビューを行った。あらかじめ大まかな質問事項を用意し、生徒自身から話を聞く、半構造化ヒアリング形式で実施したため、基本的なことを質問した上でさらに興味深い部分は、どんどん掘り下げて聞くことができた。

結果として分かったことの代表的なことを紹介する(スライド2、3)。生徒は、ノートの左側に本文を写し、右側に和訳を書くという学習を行っている。英語ができるとは、長文が読めることや、文法が分

かることだと考えている。家庭で行う学習は、学校の予習、復習、宿題、テスト対策がほとんどであり、自ら課題を見つけて取り組む学習は行われていない。現在受けている授業を、中学生は肯定的に見ているが、高校生の一部は批判的に捉えている。調査した生徒全員が、程度の差はあるが将来英語は必要だと考えている。学外で自発的な英語学習を行っている例はあまり見られない。先生、保護者など周りの大人から受ける影響が強いと考えられる。

(スライド2)

ヒアリングから見えてきたこと(第1次分析)

●伝統的な予習や宿題

- ・「左に本文、右に和訳」のノートやワークシートをほとんどの生徒が使っている。
- ・授業中の言語活動と関連していると思われるような学習はほとんど述べられない。
- ・大学の「英語科教育法」の授業では紹介されないような方法で指導を受けている。

●子どもの意識「英語ができる」とは→「長文読解力が高い、文法がわかる」こと

- ・「話す」「聞く」などは、大学に行ってからやればいい、と考えている。
- ・英語を実際に使うということを前提とした英語学習観が欠如している。
- ・話すためには、まずは文法や単語が大切だと強く思っている。

●学校での勉強が、学校外での学習を規定する割合が大きい

- ・日々の学習は、学校の予習・宿題、テスト対策がほとんどである。
- ・中学生だけでなく高校生も、家庭での学習は授業の予習(本文写し、単語の意味調べ、本文和訳など)や小テスト対策の勉強が大部分を占めていると思われる。

●英語の授業に対する意識

- ・中学生は授業をおおむね受け入れている。
- ・授業の中で行うことに、自分なりにその意義を見出そうとして、納得しながら勉強している生徒もいる。
- ・高校生の中には、今受けている授業を批判的に捉えている生徒もいる。

(スライド3)

ヒアリングから見えてきたこと(第1次分析)

●将来観と学習行動

・「将来英語を使うこと」と「今やっていること」の乖離

- ・将来、英語を使って仕事をしたいと考えている1人の生徒が、それに向けて今やるべきことは、「スベリングミス無くすこと」と答えた。
- ・英語を使って仕事をしてみたいと思っても、英単語の練習の際に日本語訳も一緒に書いて覚えていたり、本文を書き写すのに2時間かけていたりする生徒もいる。

●学校外での英語学習を始めたきっかけにはそれぞれのストーリーが見られる

- ・そのエピソードは、必ずしも劇的なものではない。
例) 修学旅行で外国人に道を聞かれた、小さいころ祖母にABCの歌を歌ってもらって興味をもった、など。

●学校の学びに終始している生徒が多そうだが、それでも、小さな自律の芽もある

- ・同じ予習でも、やり方を自分で考え、選択して行っている生徒もいる。
- ・自らで英語のプレゼンテーションの番組を見たり、洋楽を聴いたり(歌詞の聞き取りを意識したり、歌詞カードを見たり)という学びもある。

●先生の影響が大きい。先生との関係性が影響している

- ・先生の指導通りに学習を行っている生徒が大部分である。
- ・先生との良好な関係により、英語に対して積極的に取り組んでいる生徒も多い。

●保護者の影響も大きい

- ・家庭での学びには、保護者の影響が大きい。

3. 分析方法：Thinking at the Edge (TAE)

高木亜希子（青山学院大学）

今回の分析は、面接者が面接の際に感じたことも取り込みながら分析を行う、Thinking at the Edge (TAE) という手法を用いた (スライド4)。分析者は面接者と同一人物にすることで、インタビュー時の生徒の表情、声の抑揚、非言語から感じられた要素も分析に取り組んでいくことができた。

TAEは、アメリカの哲学者・心理学者であるジェンドリンらが開発した理論構築法で、うまく言葉にはできないけれど重要だと感じられる身体感覚 (フェルトセンス) を、言語シンボルと相互作用させながら精緻化し、新しい意味

と言語表現を生み出していく系統立った分析方法である。中高の先生方においては、日々の授業の中で生徒とやり取りをしていく中で積み重ねられてくる経験知が、フェルトセンスに当たる。

分析は、①フェルトセンスから語る、②事例からパターンを引き出す、③理論を構築する——この3つのパートで順に行われる。パート1で、明確には言語化できないが自然と身体的に感じられる感覚 (フェルトセンス) を言語化し、パート2で、多様な側面を選び出してパターンとして言い表すとともに、各パターンを相互に交差させ、データから新たに浮かび上がってくる知見を書き留める。その後、パート3で、分析者が保持しているフェルトセンスによって用語を選出し、概念とする。

分析の結果、浮かび上がってきた言葉、用語、あるいはタームは、面接者兼分析者がそれぞれのフェルトセンスで感じられた独自の意味合いが込められているため、一般的な辞書の意味で捉えてはいけな

4. 分析結果

①中学2年生 男子 酒井英樹 (信州大学)

この生徒は、いろいろなことを選択していると感じた。「自分で」という言葉が何回も出てくるように、自己決定している。動画で英語のアニメーションを聞くなど、「聴いたり見たりしていい感じ」で、多様な勉強方法を工夫して行っている。授業の様子を話す内容から、素直に受け止めているという印象を持った。ポータブルオーディオプレーヤーなどの ICT 機器を利用している。全体的には、インタビューのやり取りが気持ちよいと感じたが、少しもやもや感が残った。インタビューから読み取れる行動や意識、思考などのパターンを整理すると 11 項目となる (スライド5)。

(スライド4)

TAEについて

TAE(Thinking At the Edge) *アメリカの哲学者・臨床心理学者であるGendlinらが開発した理論構築法

「うまく言葉にできていないけれども重要だと感じられる身体感覚を、言語シンボルと相互作用させながら精緻化し、新しい意味と言語表現を生み出していく系統だった方法(得丸、2010, p.5)

⇒得丸(2010)が質的研究に応用
⇒14ステップで、次第にシンボル化(言語化、図式化)し、最終的に「漠然とした理解」から「新概念」を生成する。
⇒生徒の英語学習の課題、意識、およびインタビュアーの感じたことなどを個々の学習者の文脈で捉える事ができる。

分析過程

Part1(ステップ1~5)「フェルトセンスから語る」
明確に言語化できないが漠然と身体的に感じられる感覚を言語化する。

Part2(ステップ6~9)「事例からパターンを引き出す」
データから多様な側面を選び出し、パターンとして言い表すとともに、各パターンを相互に交差させ、データから新たに浮かび上がってくる知見を書き留める。

Part3(ステップ10~14)「理論を構築する」
これまでのステップを経て、分析者が保持しているフェルトセンスで用語を選出し、概念としていく。

教師の言うことも聞いているが、動画を見たりする話のときには、先生という言葉が一切出て来ない。そこから、学習と楽しみは別物であるような印象を持った。高校進学に向けた勉強態度について尋ねると、「英語だけ足手まといにならないようにはしたい」と言うが、「これからのためを考えて、まあ使っていったりしたいと思う」とも答える。「英語に触れること」と、「意図的に頭に入れること」が相反し、本人の中では交わっていないのだろう(スライド6)。英語に触れるのは楽しいが、成績のために英語を勉強することに違和感を持っているのではないかと感じた。

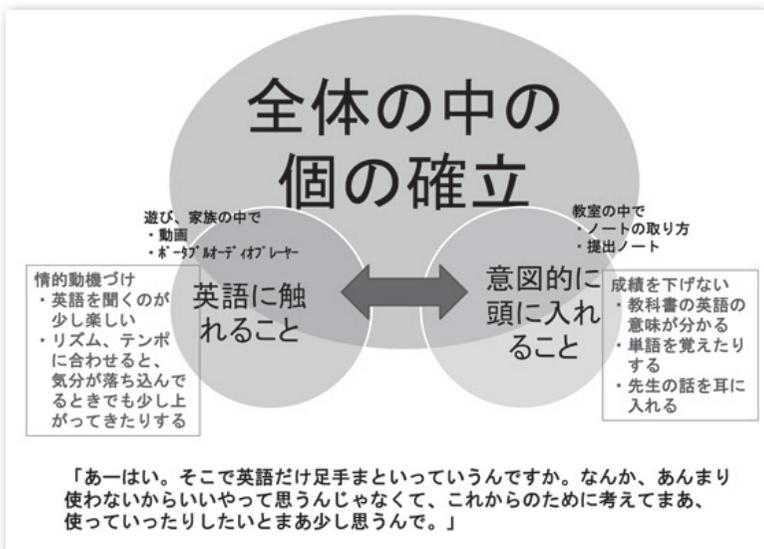
(スライド5)

中学①：英語学習研究 ヒアリング二次分析 (TAE)

パターン (インタビューから読み取れる、行動や意識、志向などのパターン)

- ①教科書の英語の意味を分かりたいと思っている。
- ②英語を頭に入れたいと思っている。
- ③英語の成績を下げないようにという意識を持って、勉強している。
- ④情意的な、気持ち良さに、英語の学びの価値を見出している。
- ⑤将来の夢と英語の学習がリンクしていないが、今後のために英語を使っていきたいと思っている。
- ⑥英語学習がうまく行かなかった経験を自覚している。
- ⑦日常的に、無理のない範囲で行える、英語に関する活動を取り入れている。
- ⑧他人から言われずに、自分で勉強方法を決めている。
- ⑨ICT 機器を使った英語に関する活動をしている。
- ⑩声に出しながら英語を学んでいる。
- ⑪教師の言うことも聞いている。(introjected motivation)

(スライド6)



②中学2年生 女子 工藤洋路 (駒沢女子大学)

この生徒は、先生のことが好きな従順な生徒で、問題を解くことが大切だと思っている。英語は人と比べて苦手だと思っており、自分の学習パターンや得意なことが分かっているので、それに合った塾を選択するなど、自分のことをそこそこ分かっている。自分の学習スタイルから抜け出すようなことはしないちょっと消極的な面もあり、勉強時間数を気にするところから、量を大切にしている学習者だと感じた。友だちを大切に思い、友だちも頑張っているから私も勉強を頑張るといった発言が見られた。家庭はそこそこ熱心で、家族にアドバイスを求めたり、協力してもらえる状況にある。非常に頑張り屋で、部活も勉強も他の教科も一生懸命やっている。

読み取れるパターンは7項目が挙げられる(スライド7)。

「受けたい授業はどんな授業がいいの?」と聞くと、「今の授業でいいと思う」「問題を解く速さとかが身につくのでやっぱり入試のときに役立つかなと思う」と答えるなど、今の勉強を非常に肯定的に捉えている。先生のやり方を「よく役立つと思う」と答えているので、先生が提示する勉強法が好きな生徒だといえる。

ラジオの基礎英語講座など、他の勉強方法も知っているが、聴こうとは「思わない」と答えたり、授業中に試験と関係のない映画の話には手を挙げて答えることはないことから、試験で点を取ることが英語の勉強の目標だと思っている。暗唱や暗写をすることも彼女の発言から出たが、「期末テストに教科書の本文が丸々出て、それについて抜けている単語を書いたりするので、暗唱しているとそれを思い出して書いたりできる」と答えている。こういう生徒は、皆さんが教えている生徒さんの中にもいるのではないかな。

③高校2年生 男子 加藤由美子 (ベネッセ教育総合研究所)

この生徒は、好きなものを話すときの様子と、嫌なことを話しているときの雰囲気は全く違うことから、好き嫌いがはっきりしていると感じた。「カッコいい」という言葉を連発したりするなど、かっこよさを意識している。幼稚園の先生から塾の先生まで、いろいろな先生のエピソードが多く出てきた。しかし、私はインタビューの最後に、彼は苦しんでいると感じた。いろいろ批判的な部分がある裏には、自分自身に対して苦しんでいるのではないかと感じ、もやもやを残してインタビューが終わった。パターンとして表れてきたのは7点になる(スライド8)。

彼は、中学時代に、教科書以外にもいろいろな本を読めるようになり、英語に自信があったが、「高校入って文法、全然分かんなくなった。すごい難しいなってちょっと思いました」と答えている。私は、今の高校の英語学習に納得していないというパターンを導き出した。「すごい難しい」と思ったレベルを、「ちょっと思いました」と引き下げている。そこから彼の心の迷いを感じることができる。

彼は、中学時代に、好きな先生からの影響で英語の授業に積極的に取り組

(スライド7)

中学②：英語学習研究 ヒアリング二次分析 (TAE)

フェルトセンス (うまく言葉にできないけれど重要だと感じられる身体感覚*)

先生好き。従順な子。問題解くこと大切。人と比べて苦手。自分のことをそこそこ分かっている。ちょっと消極的。量が大切。友だち大切。家庭そこそこ熱心。頑張り屋。

パターン (インタビューから読み取れる、行動や意識、志向などのパターン)

- ①英語の勉強の中心は問題を解くことである。
- ②先生のやり方が好き。
- ③英語をたくさん勉強している。
- ④周りの人からよい影響を受けている。
- ⑤今の勉強方法を肯定的に捉えている。
- ⑥試験で点を取ることが英語の勉強の目標である。
- ⑦自分のスタイルを把握している。

*得丸さと子 (2010) ステップ式質的研究法—TAEの理論と応用 海鳴社

(スライド8)

高校①：英語学習研究 ヒアリング二次分析 (TAE)

フェルトセンス (うまく言葉にできないけれど重要だと感じられる身体感覚*)

好き嫌いがはっきりしている。かっこよさを意識している。心動かされるものが好き。先生エピソードが多い。苦しんでいる。批判的な部分がある。

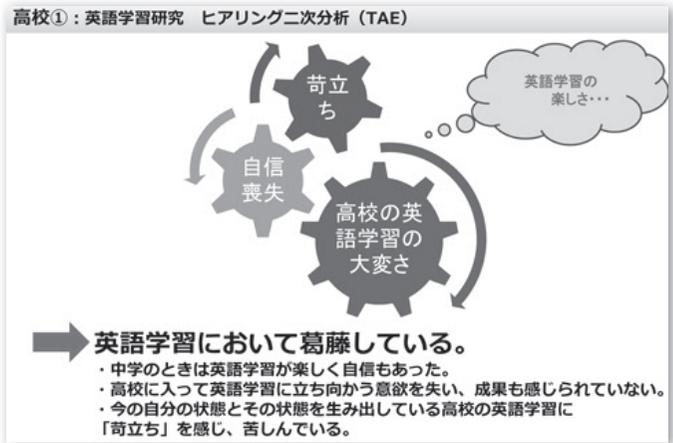
パターン (インタビューから読み取れる、行動や意識、志向などのパターン)

- ①学習以外のものの誘惑に負けてしまう。
- ②感受性が豊かである。
- ③先生の影響が大きい。
- ④中学の英語学習では自信があった。
- ⑤高校の英語学習の細かさや量に負担を感じている。
- ⑥高校に入って自信を失いつつある。
- ⑦高校の英語学習に納得していない。

*得丸さと子 (2010) ステップ式質的研究法—TAEの理論と応用 海鳴社

み、英語学習の楽しさと、自信を感じていた。高校に入って、「no more than」と「no less than」の違いなど、細かなニュアンスへの違いや理解を難しく感じ、英語学習の大変さにつづいて自信を失った。英語学習に立ち向かう意欲を失って、結果的に成績も芳しくなくなってきている。この生徒は、このテストを乗り越えないと次のテストはやってこない、将来のためにこの英語に立ち向かっていくという中で、高校の英語学習と、それにうまく対応できない自分自身の両方に苛立ちながら葛藤している(スライド9)。

(スライド9)

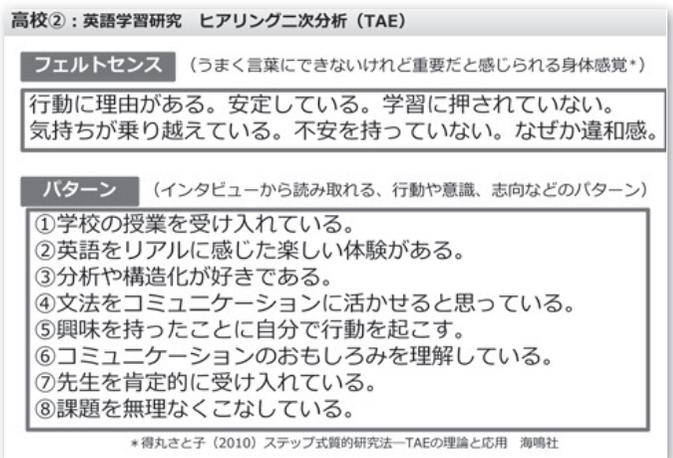


④高校2年生 男子 福本優美子 (ベネッセ教育総合研究所)

この生徒には、行動に理由がある、安定している、学習に押されていない、気持ち乗り越えている、不安を持っていないという感じを受け、とても自信に満ちあふれていて、キラキラしていた。しかし私は、なぜか違和感を持った。彼のパターンは、8項目になる(スライド10)。

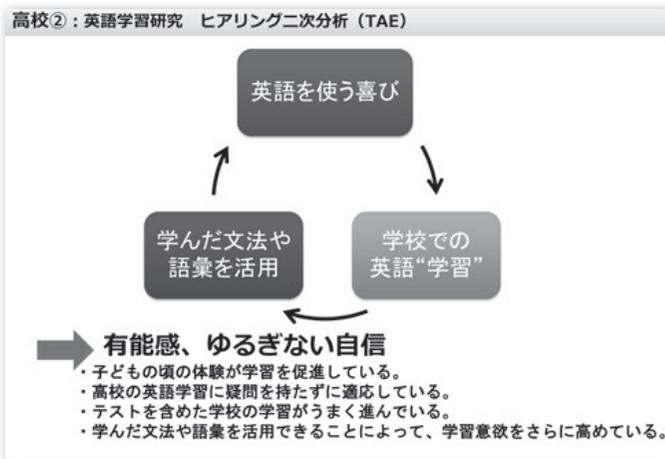
彼は、高校に入る前にいろいろと英語に触れたことが、英語に積極的になる原体験となっている。小中時代にも多くのインパクトのある楽しい英語体験をしている。中2のときにオーストラリアで10日間ホームステイをし、英語だけを話す環境に置かれ、言葉に興味を持つようになったと、とても生き生きと語ってくれた。高校では教科書本文を2時間かけて写す予習があるが、そういうことも含めて高校の英語学習を受け入れて無理なくこなしている。小学生のときには、英会話教室に自ら希望して通うなど、興味を持ったことを実現させるために自分から行動を起こしている。「ALTの先生がすごく優しくて」とか、「ちゃんと聞いてくださって」と話すように、先生を肯定的に受け入れている。また、日常的に学んだ文法や語彙を活用できている。彼の将来の夢は、言語学の研究者で、学会で自分の意見を英語で言えるようになりたいと、はっきりとしたイメージを既に持っている。

(スライド10)



この生徒は、子どもの頃の体験が学習を促進し、高校の英語学習にも疑問を持たず、今のところ適応している。テストを含めた学校の学習がうまく進んでいて、成績もよさそうだ。学んだ文法や語彙を活用できることによって学習意欲をさらに高めていて、有能感と揺るぎない自信を感じている(スライド11)。

(スライド11)



[フロアからの意見]

小学校 (公立)：この子は、確固たる夢を持ち、とても良い状態で英語学習に取り組んでいる。先生の役割は、この子の邪魔をせず、時には暖かく見守り、継続して自信を持たせる内容で指導することではないか。この子がこれだけ有能感を持ったのは、英語圏でのホームステイ体験などにより、英語はコミュニケーションの道具だという本質が理解できていたからだろう。すべての子どもにリアルな英語体験をさせることは難しいが、ALTを活用した疑似体験などで英語の楽しさを教えるのが、私たちの役割だろう。

5. まとめ 酒井英樹 (信州大学)

今回、16名の生徒へのインタビューを行って、それぞれにヒストリーがあり、そういう背景を持ち込みながら、いろいろな関わりの中で英語を学んでいると感じ取ることができた。生徒の学習に、先生が良い影響も悪い影響も与えていることが分かる。私たち教員、あるいは教師は、何を期待し、何をしていくべきかを考えるステップに入っていかないと考えている。私たちの研究は今後も続き、いろいろなところで公表していく予定なので、ご意見をお寄せいただきたい。

第3部 これからの中学校・高校での英語の指導と学びを考える

コーディネーター

吉田 研作（上智大学）

パネリスト

アレン玉井 光江（青山学院大学）、金森 強（関東学院大学）、田中 茂範（慶應義塾大学）、
長沼 君主（東海大学）、根岸 雅史（東京外国語大学）

第1部「全国47都道府県の高校入試分析から考えるテストデザインと中学校3年間の指導」と第2部「中学生・高校生の英語学習実態から考える指導と学び—インタビューを手がかりにして」を踏まえて、これからの中高での英語の指導や学びについての提案とフロアの先生方との意見交換を行いました。

発表の概要

1. Can-do リストによる到達目標作成から生まれたもの 金森強（関東学院大学）

Can-do リストはどう使うかが大事である。Can-do リストを作ることで、育てたい生徒像が明らかになるので、どんな力をつけたいか、から考えて、どう指導するか、どう評価するかを考えるので教師の意識も変わる。その流れをぜひ作ってほしい。

2. 自律的動機づけと自己効力を育てるための Can-Do 評価設計 長沼君主（東海大学）

「やらされ感」から、自律的動機づけにしていくためには、この課題は大事だと思えるような「価値づけ」が大事である。また、生徒に「できる感」を持たせるためには、評価のための評価ではなく、できる感を与えるための評価を行う。そこでは、Can-do リストを用いて学習者自身が気づきを得られる内省も大切である。

3. 振り返りに見られる児童の学ぶ姿 アレン玉井光江（青山学院大学）

公立小学校での英語教育の取り組みの中で、生徒に毎回授業の振り返りをしてもらった。そこから、「集中」と「楽しい」が対になっていること、子どもたちが教師に求めていることなどを振り返り、新たな指導を考えるきっかけとなった。

4. 英語教育への2つの提案 田中茂範（慶應義塾大学）

4技能の発想ではその統合が英語力とされるが、本来の意味のスキルとはタスクを行うためのもので、4技能はタスクを行うための表現モードになる。統合すべきは、タスク、つまり can-do で、有効なのはプロジェクト学習である。

5. Language use のための英語学習 根岸雅史（東京外国語大学）

英語を学ぶことと、使うことが、対立軸として生徒に捉えられていると同時に、教師にも「使う」ことの意識が弱いように思われる。思った以上に子どもたちの学習は、学校や教師に規定されていることから、生徒に課する学習が本当に意味のある学習かを見直してはどうか。

6. 授業は、言葉を使って、考え、コミュニケーションする場 吉田研作（上智大学）

大事なのは Can-do、「何ができるか」だが、子どもたちの声などから「今は使わなくてよい」という発想がとても強く見られた。私たち教師は、授業ですべきことを深く考え、英語を「使う」場面を増やしていくべき。

7. 意見交換

吉田 第1部「全国47都道府県の高校入試分析から考えるテストデザインと中学校3年間の指導」の報告、第2部「中学生・高校生の英語学習実態から考える指導と学び—インタビューを手がかりにして」の報告、この2つを踏まえて、これからの日本の中学校・高校における英語教育はどうあるべきか。その学び、そして指導についてご意見をいただきながら、皆さんと議論をしていきたい。まずパネリストの皆さんから発表いただき、その後、自由に議論を進める。

1. Can-Do リストによる到達目標作成から生まれたもの 金森強（関東学院大学）

Action-oriented Approach はヨーロッパの考え方で、ある目的を成し遂げるために言葉を使う、言葉で何かをすることができることで、ディスクリプターとして can-do が生まれてきた。この can-do はどう使うかが大切で、その使い方の1つとしての形成的な評価を生み出すツールとして can-do リストを利用するのがよい。そのためには、各学校の実態に合ったリストを作成しなければならない。

can-do のディスクリプターを並べることで、学習の道先案内として、望まれる力をルーブリックの形で見せることができる。学習の軌跡は、学びの達成感と指導者への信頼を生み出す。それこそが形成的な評価であり、学びのオーナーシップを学習者に渡すことができる。そして指導者は何をすべきかが明確になる。

私はラグビーと空手を習ってきたので、指導者の役目はとても大切なことが分かっている。指導者を信じることができれば、学習者は指導者の言う通りに実行する。先生の役目は、can-do を提示して、育てたい能力に合った必要な活動をさせることである。活動を評価するために、スキルに応じた評価方法が必要になる。can-do が明確であれば、自分の指導・授業を振り返る省察も正しくできる。can-do リストを作れば、育てたい生徒像から具体的な能力を考えることができるので、教師の意識も変わる。要はどんな力をつけたいかから考えて、どんな指導をするのか、そしてどう評価するのかを考える。ぜひその流れを作っていたきたい。

can-do リストが作成されれば、4つのスキルを測る必要が生じ、中間、期末、学年末試験でスピーキング能力を測る必要性が出て来るだろう(スライド1)。CEFR では、4技能に加えてインタラクションという5つめのスキルがあるので、5項目となる。どうやって測るかは先生方、各学校で考えることになる。大学入試にスピーキングテストが入ってくれば、高校や中学校でどういうスピーキングテストをすればよいのかも見えてくるはず。can-do リストを作ることで、どんな指導が必要なのか、それをどう評価するのがはっきりと見えてくる。それを共有する教師集団になることが望ましい。そのために教師集団として can-do リストを作るのである。今日参加している皆さんは、自校へ戻ってリーダー的な役割を果たしてほしい。

〈スライド1〉

Can-Doリストが作成されれば

- ▶ 4つのスキルを測る中間・期末試験
- ▶ 指導—教材・活動—評価
- ▶ 生徒の反応 →
指導者の姿勢が変わる

2. 自律的動機づけと自己効力を育てるための Can-Do 評価設計 長沼君主（東海大学）

「べき感」「やらされ感」ではない自律的動機づけを高めるためには、学習価値を内在化しなければならない。授業の学習ははじめのうち、生徒は与えられたからやっていることもあるが、価値を実感する

ことで、やるべきだと感じられるようになり、そのうちに課題の重要性を認識して、これは自分にとって重要だと腑に落ちる感覚が出てくる。さらに意識が進むと、自己の価値と融合して、自然と意識せずとも自発的に取り組んでいる感覚になる。こういう形で、外発的動機づけから自律的動機づけへと変遷する。

自律的動機づけは、必ずしも内発的な「楽しい」と思うことばかりではなく、課題の価値の重要性を認識し、この課題は意味があると思えるかが大切である。教室外学習の促進ではなく、教室内学習での能動的学習態度を促進し、いかに学習課題や内容を価値づけるかが重要になる。そういう感覚を促進するクラスになるため、can-doは役に立つ。「何をできるか」ではなく、「どうできるか」を考え、CLIL（クルル、Content and Language Integrated Learning：教科科目などの内容と言語を統合した学習）などを取り入れることで、インプットへの興味動機づけと「考える」態度を育成できるだろう。

「できる感」＝「自己効力」を育成するためには、評価のための評価ではなく、できる感を与えるために評価を使っていく必要がある。課題に対するプランニング（自己効力）、モニタリング（熟達目標）、リフレクション（自己評価）といった自己制御（self-regulation）学習による自律的学習を行うことで、メタ認知の育成とメタ言語的な気づきが

得られる。教師のための評価ではなく、学習者ができるようになっていることを実感できるような、未来志向的な自己効力を与えるような場が形成されると、それが結果だけにこだわるのではないプロセス指向の学習になる。そのためにはcan-doリストを用いた学習者自身のリフレクション・プラクティス（内省）が非常に大事となり、そこではメタ認知がどう育っていくか、ダイナミック・アセスメントの発想による「介入」を前提とした、伸びの評価が非常に重要になると考えている（スライド2）。

（スライド2）

自律的動機づけと自己効力の育成

「できる感」＝「自己効力(self-efficacy)」を与える評価

「自己制御(self-regulation)」学習による自律的学習

- ① プランニング(予見): 課題に対する自己効力
- ② モニタリング(観察): プロセス志向/熟達目標
- ③ リフレクション(内省): メタ認知/自己評価

メタ認知の育成とメタ言語的な気づき

評価のための評価ではない、できる感を与えるための評価

教師のための評価から学習者が何がどのようにできるようになっているのかを実感し、未来志向的な自己効力を得るための評価への転換

➡ Can-Doリストを用いた学習者自身の「内省」によるメタ認知の育成
ダイナミック・アセスメントの発想による「介入」を前提とした伸びの評価

3. 振り返りに見られる児童の学ぶ姿

アレン玉井光江（青山学院大学）

教育特区で小学校1年生から週1時間の英語教育に取り組んでいる学校の事例を紹介する。

私たちは、リテラシーを教えることに果敢に挑戦しており、先生が小文字を言って、それを子どもが書き取る学習などを行っている。フォニックスも教えており、例えば、音素で「パ」と言うと、子どもが「p」と書くことを6年生の段階で実施している。こういう授業について、興味を持って取り組めたか、集中して取り組めたか、簡単だったか、楽しかったかを、子どもたちに5段階で評価してもらっている。物語について毎回いろいろな質問をして、自分の言葉で回答してもらおう。例えば「桃太郎はなぜ桃の中にいたのか？」という質問では、「空から降ってきてぐうぜん入っていた」などと、一生懸命回答を考えている。最後に、今日の授業で嬉しかったことを書くようにしている。

この授業を続け、3学期25回目ぐらいになると、スペルを聞いて小文字を4線上に書いたり、文の書き取りもできるようになる。自己評価を7点満点にして、自分で評価を書き、その理由を記入するように変更している。自己評価を見ると、子どもたちが何を基準に点数を決めるかが見えてくる。スキル

的なものを基準にしている子どもが多い。「集中できたから楽しかった」と「集中」と「楽しい」が対になって出てくることも、子どもたちから教わった。

最後の授業で、次の6年生へのメッセージを書いてもらおうと、「何を言ってるのか分からなくなったときは先生のジェスチャーを見たり、何を言ってるか分からなくてもいいからとにかく理解しようと思いい、聞いたりすることが大切です。5年生の皆さん、人と比べる必要はありませんよ」などと書いてくれる。

子どもたちからのメッセージを受け、千利休が言われた「守破離」のように、自分が持ってきた理論を基に現場に出て、それを創造的に破壊し、新たな理論を子どもたちと一緒に作っていくことが大事だと考えさせられた(スライド3)。このように、すべてにおいて子どもたちが私の先生であった。

(スライド3)

子どもたちからのメッセージを受けて
教師を導く生徒
守破離

4. 英語教育への2つの提案 田中茂範 (慶應義塾大学)

英語の総合力をつけるため、コミュニケーション力、英語力について考えた。Task Handling (can-do) の力と、Language Resources (can-say) の両輪がコミュニケーション力になる。4技能の発想では、Four Skills の統合が英語力であるとされるが、何のために技能を使うのかという上位概念が抜けている(スライド4)。

(スライド4)

4技能の発想

Speaking
Listening
Writing
Reading

4技能(four skills)

英語力=話す力+聞く力+読む力+書く力

話す力:流暢さ、正確さ、速度、発音、内容
何のために話す? 上位概念が必要

そこで、まず1つめの提案である。本来の意味のスキルは、タスクをより効果的に行うためのネゴシエーション・スキルなどのことを言い、そのタスクを実際に行うための Speaking、Writing、Reading、Listening は表現モード (Mode of Expression) であると捉えるべきだ(スライド5)。4技能という言葉から脱皮することが、これからの英語教育への大きな一歩ではないかと考えている。

(スライド5)

提案①: 発想の転換

[Four Skills]



«Task --- [Mode of Expression] --- Skill»

表現モード: verbal mode と non-verbal mode

例えば、学校の特徴を説明するというタスクでは、求められるスキルは Presentation Skill になる。技能という言葉は、タスクを効果的に行うための技法であると捉えるほうがよい。評価のポイントとしては、Task achievement に重点を置き、Task Handling の力を問うことになる。多くの表現活動は自然と Multi-modal であるため、「技能統合」は当然の前提となる。統合すべきはタスク、つまり can-do で、タスクをリストで終わらせず、統合するために、プロジェクト学習が有効であると考えられる。これが2つめの提案である。

プロジェクトでは、いろいろな Task Handling 力が要求されると同時に、プロジェクトに関連した言語のレパトリー (can-say) を増やしていかなければいけない(スライド6)。例えば、生徒がワークショップを開催することを狙い、「代替エネルギーと蓄電」をテーマにプロジェクトを起こすと、この中で discussion、presentation、research を行うためにいろいろな can-do が求められる。プロジェクトが can-do を有機的にオーガナイズする。

つまりプロジェクトが can-do の上位概念になるというのが私の提案である(スライド7)。

Learning by doing の実践ということでは、自分が持っている英語を総動員しなければ表現できない。このようなプロジェクトはものすごいパワーを持っている。高校3年間で小型なものから大型なものまで、全部合わせて20程度のプロジェクトを体験すれば、相当の英語力、つまり総合力がつくのではないかと考えている。

(スライド6)

提案②:統合の方法

英語でプロジェクト

Task Handling (can-do)

プロジェクト遂行に必要な種々のタスク

Language Resources (can-say)

プロジェクトに関連した言語レパトリー

(スライド7)

CAN-DO をリストで終わらせ ないために

プロジェクト:「代替エネルギーと蓄電」についての生徒によるワークショップを開催する

discussion / presentation / research 活動を行う上で
さまざまな can-do が求められる

問題の提起;意見の表明;質問;議事進行など

「プロジェクト」が a set of “can-dos” を統合する上位概念になる

5. Language use のための英語学習

根岸雅史 (東京外国語大学)

英語を学ぶことと使うことが、対立軸で生徒に捉えられている。私たちが思っている以上に、学ぶことはテストのためと捉えている。英語は入試科目の1つであって、それが自分の勉強を規定している構図に見えてしまう。第2部でも中学生に「いつ使うの?」と聞くと、「高校」「大学」と答えたように、英語は常に学びで、使うことが先送りにされている。使いながら上達するという要素があるにもかかわらず、使う場面が全くイメージされていない。

また、*New Crown* という中学校の教科書は、文法事項を学ぶ get と、実際の文脈で使う use という構成で成り立っているが、多くの先生が use を飛ばしている。教室の中でも、実際に使うことがスキップされてしまっている。教師側にも使うという意識がないように思える。

もう1つは、勉強の仕方が、先生や学校にかなり規定されていることである。例えば、子どもの机の上には、学校からもらったプリントが手付かずのまま山のように残っている。もらう資料があまりにも多いため、生徒は自分で考えて処理する力が失われてきてしまっているのではないか。

ノートは、左に本文、右に和文訳を書くというのも非常に規定力が強く、私たちが思っている以上に多くのところで実践している。そうするのがよい学習者像となってしまう、本文を2時間写しているような子も出てくるが、そういう学習が本当に意味があるのか、もう一度見直してもよいように思った。

6. 授業は言葉を使って、考え、コミュニケーションする場 吉田研作（上智大学）

皆さんは、基本的に can-do の重要性を話されたが、インタビューの結果や教科書の「use」の部分がスキップされる問題などからも、それが、現在の中学校・高校の英語教育の中で欠けている部分だと分かる。生徒たちに「いつ使うの？」と聞いたとき、「大学に入ってから」と答え、今は使わなくていい、「いつか使う」という発想がこんなに強くあるのかなと驚いた。授業の中で、英語を使う場面が設けられていないのかもしれない。今まで Four Skills と言っていたものは、Four Modes であるという考え方は非常によく分かる。スキルとは、結局のところ can-do のことで、「何ができる」か、例えば、プレゼンテーションができるようになることだ。

教室の中での can-do と、教室の外での can-do には相関がある。教室の中でディスカッションできる力が身につけば、将来的に実社会に出てそれを使うことができるようになる。その発想からすれば、現段階では授業の中で何ができるようになっていけばいいのかを、しっかり考え、捉える必要がある。

要するに、私たち教師は、「授業とは何をやるどころか」を相当深く考えなければいけない。実際に言葉を使って物事を考えたり、コミュニケーションしたりすることをどうやって授業の中に取り入れていくか、しっかりと考えていく必要がある。

7. 意見交換

意見1 can-do をもとに教えるには、機能シラバスに変更しなくてはいけないと思うが、教科書は文法シラバスという問題がある。

田中 言語というのは、formula の側面と、free expression の側面の2つがあるので、機能シラバスだけに限定するのではなく、language resources という包括的な観点から can-do をシラバス化していくと、文法や単語、機能が分離しないで済むのではないか。

私が language resources という言葉をあえて使うのは、タスクを行うために活用できるのがリソースであるという考え方からである。例えば、language resource としての「文法力」は文法を知っていることではなく、使える力のことである。このように「文法力をつける授業は何か」と考えていくと、それは自然にタスクとつながっていくと思う。

吉田 文法力の「力」という字が非常に大事だ。英語学習は、単なる知識の問題ではないので、タスクと切り離すことはできない。知識を得るためだけでなく、この「力」をつけていく指導が大事である。

意見2 高校では、文法ベースと思われる教科書が出回っているため、それを can-do で洗い直してもう1回組み立てなさいとは言えない。どうすれば、より効率的に対応できるのか。

金森 今、私が関わっている高校では、テキストを全部使わず、使えそうなところだけを使い、先生方が生徒に身近なトピックスを持ってきて、教材を作っている。残念ながら、なかなか効率的には作成できないのが現状だ。テキスト選択は慎重にやらなければならないということでもある。

根岸 出版社は、売れないものは作らない。つまり学習指導要領の趣旨をリアルに体现した教科書を提示した場合、現場的には「ノー」とされる。can-do ベースのタスク中心の教科書が必要なら、現場ではそういう教科書が必要なんだと声を上げれば、出版社は安心してそのような教科書を作ることができる。

田中 文部科学省の学習指導要領では、中学校・高校共通して、文法はコミュニケーションの基盤であると明確に書いている。問題は、文法にリアリティーがなかったことで、文法にリアリティーを持たせること、すなわち can-do と結び付けることが必要だと考えている。言語活動では、文法が必ずどの言語表現にも息づいている。そのように言語活動にリアリティーを持たせる工夫をすれば、文法というものが非常に有意義な形で生きてくるのではないかと考えている。

意見3 高校入試のテストデザインが10年たっても変わらないのは、どういう理由か。何をクリアすれば変わっていくのか。お知恵を拝借したい。

根岸 高校入試では、明確なテストデザインとテストスペックが作成されているところがどれだけあるか。何となく過去問を見ながら作っているところが多いように感じている。テストの全体設計や、テスト作りの手順をみんなで共有して改善しなければならない。もし皆さんが入試に関わったら、「最初に全体を考える議論をしよう」と言う勇気を持つことがポイントだ。

意見4 英語教育を考えるにあたり、言語教育の立場から国語や他教科の先生の関わり方も大事なのではないかと考えている。アレン先生の講義でも以前伺ったことがあるが、コミュニカティブになるには、小学校の頃からの言葉に対する他の教科の先生との連携は非常に大事だと思う。

アレン玉井 これから小学校で英語の教科化が進んでも、担任との TT (ティームティーチング) が大切と考えている。それは、担任の先生による、よい意味でクラスのコントロールがなされた上での、学びの土壌ができあがった中でしか、英語という新しいものは入っていく余地はないからである。

そして新たな挑戦として、他教科で教えていることを、英語で担任の先生に出題してもらい、子どもたちがグループで答えるといったことにも取り組みたいと考えている。

長沼 言語力は言語だけを学ぶのではなく内容が必要で、さらに考える力がないとコミュニケーションも成り立たない。言語力と考える力を両方伸ばしていくことが非常に重要。内容を理解するための言語と内容が密接に結び付いた形で、考える力というのが伸びていくのではないかと。

金森 私が関わっている学校で小中連携を考えた末に行きついたのは、小学校から中学校を卒業するまでに、母語力としてどんな力を育てるのか、聞く、話す、読む、書くに分けてルーブリックを作ろうということだった。すべての教科の先生たちが、授業の中で、どういう言語力を育てるのか、どのような言語技術が必要なのかを考えるよい機会となった。英語教員だけが外国語教育のことを考えるのではなく、すべての教員が多言語、言語教育について考えるのが大事である。

ARCLE について

ARCLE の理念

これからの英語教育のグランド・デザインに基づいて、幼児から成人まで一貫した英語教育を実現するための実証的な言語教育研究を推進し、発信していきます。

ARCLE はベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です。

ARCLE 設立の背景

英語教育における「グランド・デザイン」の必要性

小学校への英語教科化をめぐる議論の中、日本の英語教育には小学校から大学までを貫く健全なフレームワークがないことが課題とされています。フレームワークがないということは、例えば小学校と中学校で教える内容にずれが生じ、英語嫌いを生み出してしまいかねません。多くの日本人の願いでもある「使える英語力」はそもそも、英語を学び始めたときから成人まで、一貫して育てていくものです。

ARCLE は、日本の英語教育のグランド・デザインを示し深めるとともに、英語教育の課題を、データや事実に基づいて明らかにしていきます。英語教育の世界にあるさまざまな思いや「あるべき姿」論に対し、豊富なデータによって客観的に課題を整理し、よりよい英語教育の方向性を示すことに貢献したいと考えます。

ARCLE の研究基盤

一貫した英語教育の「フレームワーク」

ARCLE の研究の基盤には、ECF ～ English Curriculum Framework ～があります。ECF とは、幼児から成人まですべてを包括する英語教育の枠組みであり、さまざまな示唆や提案を含んだ英語教育のグランド・デザインです。ECF は、英語教育を通して育てるものは何か、実践的な英語コミュニケーション能力とは何かといった、英語教育の根本的な課題にまで遡り、問い直します。それと同時に、英語教育の在り方を考えていくうえでの指針でもあります。

ECF は、外国語として英語を学ぶ日本人が、英語を使えるようになるための学びのデザインであり、長い間、英語を学習しても使えるようにならなかった…という多くの日本人の苦しみに対する回答のひとつでもあります。

> ECF の詳細

英語教育 ECF

検索

<http://www.aracle.jp/ecf/>



ARCLE[®] 概要

研究員一覧(五十音順)

研究理事	アレン玉井光江(青山学院大学教授) 金森強(関東学院大学教授) 田中茂範(慶應義塾大学教授) 根岸雅史(東京外国語大学教授) 吉田研作(上智大学教授)*研究理事代表
研究員	長沼君主(東海大学准教授) 加藤由美子(ベネッセ教育総合研究所) 福本優美子(ベネッセ教育総合研究所) 吉池陽子(ベネッセ教育総合研究所)
正式名称	Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル) *ARCLEはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です
事務局	〒206-8686 東京都多摩市落合 1-34 ベネッセ教育総合研究所 内

ARCLE Webサイトのご案内

英語教育 アークル <http://www.arcle.jp/>

ARCLEでの研究活動(イベント情報含む)・コラム・刊行物などを定期的に発信しています。
本冊子、研究紀要もダウンロードできます。

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書

発行日	2014年3月10日
編集・発行	Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル) 〒206-8686 東京都多摩市落合1-34 ベネッセ教育総合研究所 内 http://www.arcle.jp/