

目次

巻頭言

実用英語教育学会 会長 釣 晴彦

第7回 実用英語教育学会(SPELT)研究会 (2018年11月3日)

1. 基調講演 「小学校外国語科における評価について」久保 稔 (名寄市立名寄小学校教諭
旭川英語教育ネットワーク(AEEN)代表)

報告 実用英語教育学会 竹内 典彦

基調講演参加者の感想2. シンポジウム 「小学校英語の教科化と新しい大学入試の中で持続可能な評価の方法を探る」

前半：小中高大からの報告・提案・問題提起

発表1 小学校 照山秀一 (石狩市教育委員会参事)発表2 中学校 石田賢一 (千歳市立富丘中学校教諭)発表3 高等学校 渋谷奈緒美 (北海道札幌東高等学校教諭)発表4 大学 釣 晴彦 (札幌学院大学教授)

報告 実用英語教育学会 久野 寛之

シンポジウム参加者の感想3. シリーズ「小学校からはじまる実用英語教育」 第13回 誘う

久野 寛之 (札幌大谷大学教授)

4. お知らせSPELT 研究大会 「2020年 東京オリンピックと日本の英語教育 ―これから地方でしたいこと・できること―」(2019年2月23日)SPELT 後援事業 「北海道胆振東部地震 震災復興応援ワークショップ 北原延晃先生による
中学英語授業指導研修会」(2019年2月9日)その他のお知らせ

巻頭言

実用英語教育学会 第7回研究会を終えて

実用英語教育学会会長 釣 晴彦
札幌学院大学人文学部 教授

実用英語教育学会も第7回研究会を終えました。ニュースレター発行に当たり、一言ご挨拶申し上げます。

今回の研究会は「外国語教育における評価再訪—小学校英語の教科化と新しい大学入試の中で持続可能な評価の方法を探る—」というビジョンで実施しました。第4回研究会の時、「学習を促進する評価のデザイン」という表題の下、カリフォルニア大学サンディエゴ校の當作靖彦教授に講演と評価のワークショップを設定して頂きました。今回はそれを踏まえての評価研究会でした。

講演は、名寄市立中名寄小学校の久保稔先生に「小学校外国語科における評価について」という題で行って頂きました。久保稔先生は、旭川英語教育ネットワーク(AEEN)の代表者として活躍なさっています。2020年からは、小学校5年・6年生は英語が教科化され、数値による評価を行うことになっています。この講演内容は、2014(平成26)年に日本英語検定協会の研究助成を受けて取り組んだ「到達度テストによる評価」での研究結果などを踏まえ、様々な評価方法が教育現場からの実践として報告されました。

シンポジウムは、小学校、中学校、高等学校、大学と、各関係者が、報告・提案・問題提起を行いました。小学校は、石狩市教育委員会参事の照山秀一先生。現場を統括する立場から、「目標に準拠した評価」(いわゆる絶対評価)により、学習指導要領に示された目標がどの程度実現したかを見る学習評価が今現場で行われていると報告し、その課題なども含めて話されました。中学校は、千歳市立富丘中学校の石田賢一先生。中学校は今、新学習指導要領実施に向けて動き出していて、授業における英語使用量を増やすことや、コミュニ

ケーション能力を測るパフォーマンステストの試行など様々な研修が行われているとのことでした。高等学校は、札幌東高等学校の渋谷奈緒美先生。北海道の進学校に勤務しているが、大学進学実績だけを「結果」とみなす評価ではなく、将来生徒が英語を使い、グローバル化した社会の中で活躍できるようにすることを「結果」とみなす評価の在り方こそ本来の評価ではないかと熱弁されていました。大学は、筆者が担当。大学での授業評価としてのFD政策や大学が教職課程の再課程認定に向けた現状報告であり、その課題を語りました。

後半は、参加者全員が4つのグループに分かれ、シンポジストが各グループを入れ替わりながら回り、特に大学生も加わっての話し合いを行いました。評価の大事さは理解していても、評価作業の複雑さや、現場での多忙さや人間関係の構築の難しさもあり、簡単ではないが、多面的・多角的な評価の必要性や学校生全体で評価の改善に組織的に取り組む体制づくりも必要であるとの意見が出されました。もはや数値だけの評価ではなく、授業内容と評価に一貫性のある効果的な方策がもっと研修などで深められれば良いと、参加者の一人として強く思わされました。

今回の研究会は、評価をもう一度考え直す大変意義のある時間だったと思います。

実用英語教育学会は、小中高大との英語学習・英語教育における教員の連携をミッション(社会的使命)として活動を続けています。教育現場ばかりではなく、活動を広くシェア出来る方々にも発信していますので、是非研究会に足を運んでください。

今後とも一層のご指導、ご支援を賜りますようお願い申し上げます。

第7回研究会 <基調講演>

小学校外国語科における評価について

久保 稔先生

名寄市立名寄小学校教諭、旭川英語教育ネットワーク (AEEN) 代表

旭川英語教育ネットワーク (AEEN) 代表も務める久保先生に、2014 (平成 26) 年に英検教育助成研究の成果として発表した『外国語活動』と『小学校英語』をつなぐ評価のあり方について～到達度テストによる授業改善と指導と評価の一体化をめざして～』に至る実践と研究、それに教育現場でのこれまでの経験と観察を総合して、実践者の立場からこれからの英語教育についての考えを話していただきました。以下が講演の概要です。

1 到達度テストの活用

英検教育助成研究のテーマは、『外国語活動』と『小学校英語』をつなぐ評価のあり方について～到達度テストによる授業改善と指導と評価の一体化をめざして～』であった。

本研究の動機は、小学校英語の教科化が現場へもたらす影響について調べてみたいと考えたからである。その影響を次の3つの観点でまとめた。

①指導内容、②技能、③評価、である。

大きな変化として「慣れ親しむ活動」から「身につく活動へ」という流れである。そのために、「評価基準の設定」、「確認テスト(到達度テスト)」の実施、「主観的な評価(行動観察・自己評価)」から「客観的な評価(テスト)」へ、「情意面プラス技能」、「外国語活動から教科英語への円滑な移行」という変化がもたらされることになる。

新指導要領においても、教科化されることで、「聞く」、「話す」は定着させ、「読む」、「書く」に慣れ親しむというふうには、「外国語活動」よりも高い目標が設定されている。

そこで「計画」として、「教科化を意識した評価規準」を作成し、「児童の技能を測る到達度テスト(確認テスト)」を作成し実施することにした。

次に「準備」として、「話すことや聞くことにか

かわる評価項目の作成」、「到達度テスト (Ver.1) の作成」を行った。

作成した「到達度テスト」を旭川市内の4つの小学校で実施してもらい、そのうえで改めて評価規準や到達度テストの見直しを行い「到達度テスト (Ver.2)」を作成した。

それらの過程で、「外国語活動に楽しく取り組んでいるように見えた児童の正答率が低かったり、積極的に取り組んでいないように見えた児童の正答率が高かったりした」、「行動観察では見取りにくい児童の技能面を(到達度テストによって)見取ることができ、主体的な評価を補完できた」、「高い点数を取れたことで、(児童が)自信をつけたり意欲を高めたりすることができた」などの知見を得た。

特筆すべき点として、「テストが全くできなかった児童が数名いた」ことと、「指導者の専門性や外国語活動の指導年数はテストの結果にそれほど影響しなかった」ことをあげておく。

2 評価について

次に評価について。平成 28 年の中央教育審議会の答申では、「小学校高学年の教科としての外国語教育における『観点別学習状況の評価』についても、中高の外国語科と同様に『知識・技能』、『思考・判断・表現』、『主体的に学習に取り組む態度』の3観点により行う必要がある」とあり、また『評定』においては、中高の外国語科と同様に、その特性及び発達の段階を踏まえながら、数値による評価を適切に行うことが求められる」とも書かれている。

3 評価をしてみよう

実際に評価を経験してみよう。

T: What animal do you like?

S: I like dog.

この児童の答えは○か×か。その理由とどう指導するかをグループで話し合ってもらいたい。

ちなみに新指導要領では、この回答は、コミュニケーションが成立しているため、○と評価される。

4 評価の方法について

6種類の評価方法について説明する。

① 自己評価シート（振り返りシート）

その時間の活動について、3～5段階で自己評価を行うものや、振り返りを文章で記述するもの、相互評価を記述させるものもある。相互評価を交流することで学習意欲を高めることができる。課題としては、児童の自己評価をそのまま活用することはできない。

② 行動観察

グループ活動やコミュニケーション活動の時に、活動の様子を観察する。発表活動の時に、児童一人一人の様子を観察する。指導者とコミュニケーションをとらせるようにする。課題としては、全児童を見取することは難しい。

③ 制作物

プレゼンシート、バースデーカード、ランチメニュー、オリジナル時間割、クイズ、ミニポスター、紹介文、観戦計画、思い出のアルバム等。課題としては、目的を明確にすることである。

④ Can-Do リスト

Can-Do リストとは、技能や能力を「～することができる」の形で記した能力記述文を一覧表にしたものである。「英語を用いて何ができるようになるか」というコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指した指導と評価を行うため必要である。教師と児童がゴールを共有し、学習への見通しを持ち、学習を評価する（振り返る）ことで主体的な学びを可能にすることができる。課題としては、各校の実態に合わせて作成するのが基本なので、信頼性の問題がある。また目標設定が恣意的になりやすい。他校の Can-Do との比較や共有が大切であり、小中連携も重要であ

る。例として、新潟県立教育センター英語教育推進チームの作成したものを紹介する。インターネットに公表されているので参照していただきたい。

⑤ ルーブリック

ルーブリックとは評価基準表のことである。子供たちが自らの立ち位置（到達度）を自覚し、より高い次元を目指そうと意欲的に学ぶことが期待できる。課題としては、子供たちが目指す姿をイメージできるようなルーブリックを考える必要がある。留意点としては、児童にも理解できる言葉を用いて、授業の際に明確に提示すること。また基準をあいまいにせず、ぶれない物差しの役目を持たせることである。先の新潟県の英語教育推進チームのルーブリックの例を紹介する。こちらもインターネットで公表されている。

⑥ テスト

リスニングテストやスピーキングテストを実施する。児童の実態に合わせて作成することが重要である。市販テストを活用することもできる。学期に1度、ALT を活用してスピーキングテストを実施するなどが考えられる。課題は実施時間の確保や評価項目の策定である。留意点は外国語活動の良さを活かしたり、小学校という発達段階に考慮することである。

以上が評価方法の説明だが、客観的な評価を行うためには、①評価規準の作成（例として、Can Do リスト、単元の指導計画）、②評価基準の共有（例、校内研修、ルーブリック）、③身に付けさせたい力を明確にする（例、目指す児童像、単元のゴール）、④評価方法の選定（意図的で計画的な評価の実施）、というような要素が必要である。

5 まとめ

まとめとして、今日のキーワードをおさらいする。授業改善、信頼性・妥当性、評価規準、評価基準、自己評価、相互評価、振り返りシート、ワークシート、行動観察・見取り、作成物、Can-Do リスト、ルーブリック、パフォーマンス評価、テスト

（文責 竹内典彦 北海道情報大学 教授）

基調講演の感想

- 小学校の先生でも、英語をこれほど深く研究されている方がいらっしゃることに感動しました。少人数であれば、ついうっかりどんどんやれることをやっけてしまいがちなところを、周りや世間に合わせて、また、他の先生方も巻き込んで動かれているところが素晴らしいと思いました。
- 評価基準はあっても、そこにどう合わせ、実際に評価していくか。しなければならぬことであっても非常に難しいことであると感じた。
- 先進的な研究を聞かせていただき、ありがとうございました。とても勉強になりました。
- 大変詳細で多岐にわたる話を、系統立ててお話しいただき、すばらしかったと思います。
- 市販テストや自作テストによる外国語の評価を初めて目にさせていただき、これからの参考となりました。
- 小学校の活動、評価についてよく理解できました。このような小学校の努力が実るような評価のあり方、入試のあり方が出てくるといいなと思います。
- 実践から積み重ねてこられた評価の実際をお聞かせいただき、大変参考になりました。「ブレない尺度」というキーワードが印象的でした。
- 小学校外国語の授業の進め方は話題になって

いますが、評価のお話はなかなか取り上げられないため、今回の内容はとても貴重でした。

- 中・高での評価については、大学でも、指導案づくりの際に少し触れていたのですが、評価の観点はある程度理解はできていましたが、小学校の評価はよく分からなかったもので、どのようにどんな評価をしたら良いのか勉強になりました。
- 実際に行われている評価を目にすることができ、大変貴重な経験になりました。まだまだ私の勉強は足りないと思いましたし、実践をより深く見てみたいと思いました。
- 小学校における外国語教育は、教員によって授業での取り組みにかなり差があると感じています。子どもたちにどんな力を身につけさせたのかという目標と評価を結びつけ考えていく必要があると改めて感じました。
- たいへんわかりやすかったです。大学で「初等英語」を担当させていただいたのですが、学生も小学校英語には不安があるので、授業でもその不安をとりのぞけるよう、英語力向上、アクティビティのやり方を教えました。しかし、学生から評価について聞かれると、「まだ、移行期なので…」とにごしていました。久保先生の発表から、こう伝えれば（もう、遅いですが…）よかった、と反省しました。久保先生のテストと評価の実践を共有していただいて、大変ありがたかったです。ありがとうございました。

実用英語教育シンポジウム

小学校英語の教科化と新しい大学入試の中で持続可能な評価の方法を探る

司会進行： 竹内 典彦（北海道情報大学教授）

前半(14:25-15:25)： **小中高大からの報告・提案・問題提起**（10分ずつ）

小学校 照山秀一 石狩市教育委員会参事(指導担当)

中学校 石田賢一 千歳市立富丘中学校教諭

高等学校 渋谷奈緒美 北海道札幌東高等学校教諭

大学 釣 晴彦 札幌学院大学教授

後半(15:35-16:25)： **フロアとの質疑応答**（フロアが校種混合の4グループに分かれ、シンポジスト4人が各グループを巡回して10～15分ずつ討論を行いました。）

シンポジウムのねらい

2015年2月の第4回研究大会では、「実用英語能力をいかに伸ばし、いかに評価するか」というテーマを立て、Can-Do リストの持つ課題やルーブリックを用いたパフォーマンス評価を中心に、これからの英語教育における評価の在り方を考えました。当時、小学校での「英語活動」では、子どもたちが英語に慣れ親しみ、英語を楽しめる指導をどう行うか、また、その指導の結果をどう評価するかということが取り組むべき課題でした。あれから4年近くが経つ間に、新学習指導要領により、2020年から小学校の英語が教科化されることが決まりました。小学校の教員は、自分たちの教える英語を子どもたちが確実に習得できるよう指導することを求められ、これまでのように英語を楽しく体験的に学ばせるだけではすまなくなりました。いきおい、この新しい枠組みの中での評価は、4年半前よりもはるかに難しい課題となっています。また、小学校学習指導要領の改訂に呼応して、中学校、高等学校の学習指導要領も改訂され、口頭発話能力の向上に一層の拍車がかげられ、大学も、入学者選抜における大「改革」を迫られ、ついに英語の発話能力を必ず加味しなくてはならなくなります。

日本の英語教育におけるこの一大変化を背景に、今回の第7回研究会は、評価の問題を改めてテーマとして取り上げることにしました。そして、シンポジウムでは、評価という観点から、新学習指導要領によって開かれる小学校の英語教育の新たな局面が中学、高校、大学での英語教育に対してどのような意味を持ち、どのような影響を及ぼすことになるのか、また、それぞれのレベルで子どもたちの英語指導に当たる者は、一体何を考え、何をしていかなければならないのか、小中高大の英語指導者が一緒になって考えました。

シンポジスト紹介

① 小学校代表シンポジスト 照山 秀一 石狩市教育委員会参事(指導担当)

石狩市教育委員会生涯学習部参事(指導担当)。学習塾・IT企業、道内の中学校の英語教諭、小中学校の教頭を経て現職。英語関係の学会や研究会での講師のほか、道内の大学で非常勤講師も勤めている。英語学習辞書や雑誌のほか生徒指導関係の執筆も行っている。教育学修士、外国語教育と学習意欲に関する研究をテーマとしている。

② 中学校代表シンポジスト 石田 賢一 千歳市立富丘中学校教諭

北海道教育大学旭川校中学校教員養成課程英語専攻卒業。恵庭市立恵北中学校、江別市立大麻中学校勤務を経て、現在千歳市立富丘中学校勤務。石狩管内教育研究会(石教研)英語部会で事務局次長、事務局長を務め、現在は副部長として、「コミュニケーションを図る資質・能力の育成をめざす授業の創造～主体的にコミュニケーションする態度を養うために～」の研究主題のもと、石狩管内の小中学校教員の研究会、研修会の企画、運営を行っている。

③ 高等学校代表シンポジスト 渋谷 奈緒美 北海道札幌東高等学校教諭

北海道出身。現在、北海道札幌東高等学校勤務。1990(平成2)年から2000(平成12)年まで道立高校勤務後、夫の海外赴任のため退職。2000(H12)年から2002(H14)年まで、アメリカ、カリフォルニア州滞在。滞在期間中、息子の通うプリスクールにてボランティア勤務を行った。帰国後2002年より、吉田学園体育大学校アスレティック・トレーナー専攻の学生と、同学園医療歯科専門学校の救急救命、臨床検査、視能訓練、歯科技工の各学科の学生に、職業人としての専門英語を指導した。また、米国プリスクールでのボランティアを生かし、北翔大学学童保育サンサンキッズにて小学1年生～4年生への英語指導にも携わった。その後大谷大学非常勤講師時に、ルーブリックを評価で初めて使用する生徒に対する調査を行い、その結果と分析を、「はじめてルーブリック評価を経験した日本人大学生英語学習者の評価及びフィードバックに見るルーブリック評価実施上の留意点(1)」(2015)、「同(2)」(2016)という論文にまとめ、実用英語教育学会の紀要で発表した。2016年道立高校教員に復帰。北海道平取高等学校に勤務し、

英語の発信力に重点を置いた指導を行い、評価にルーブリックを用いた。平取町を紹介するビデオやガイドマップを作成し、平取町に献上。また、2018年度の「英語表現」のまとめ活動として、小学校と連携して、平取高校生に小学校で英語の授業を行わせた。2017年度に遠隔システムを用いた授業を行ったことが評価されて、「ICT活用スペシャリスト」に任命され、北海道学力向上実践事業にて「4技能（聞く・読む・話す・書く）を育むためのICTの活用について」の講師を務めた。2017年北海道立研究所「TEFL理論と実践」研修講座にてB-SLIMモデルを踏まえた授業改善の実際について実践発表。2018年北海道高等学校教育研究会英語部会研究集会では、「これからの発音の指導～発話能力の伸長にふさわしい発音の指導とは～」という題で講師を務めた。

④ 大学代表シンポジスト 釣 晴彦 札幌学院 大学教授

高校の教員、教頭、校長を経験して、2013年4月より札幌学院大学人文学部英米学科の特別任用教授。主な研究テーマは、中学校、高校の「英語教授法及び指導法の研究と技術実践の追求」。2015年4月～2018年3月の3年間、鹿追町小中高一貫教育の文部科学省調査研究事業運営指導委員を務めた経験から、千歳市をベースに2018年4月から小学校英語への本格的関与を始める。2013年から実用英語教育学会会長、千歳市民協働推進委員長、千歳市社会教育委員長、公民館運営委員長、千歳市文化功績選考委員。2015年からはNPO千歳メセナ協会理事長。

第1部 シンポジストによる発表（報告・提案・問題提起）

4人のシンポジストから10分程度の発表がありました。その発表の内容はきわめて示唆に富んでおり、読者の皆さんにとってとても有益な観点や情報を含んでいます。報告の内容は、シンポジストが事前に作成し、当日予稿資料として配布した「発表の概要」に、当日参加したSPELTニューズレター編集員の理解と解釈を加えて作成いたしました。したがって、文責は編集員にあり、以下の内容が100%発表者の意図と同じであるとは限りませんので、そのことを踏まえた上でお読みください。

小学校代表 石狩市教育委員会参事(指導担当) 照山秀一

「効果的・効率的な学習評価の在り方を考える」

問題の全体像

2020年から小学校5、6年生では「外国語」が教科になる。これまでの「外国語活動」とは異なり“英語のスキル”を育てることに主眼が置かれ、教科書が使われ数値などによる評価も行われる。現在、学校では、「目標に準拠した評価」（いわゆる絶対評価）により、指導要領に示された目標がどの程度実現したかを見る学習評価が行われている。

「教育課程審議会答申」（平成12年12月）では、指導と評価との関係について「指導と評価は別物ではなく、評価の結果によって後の指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評価を充実させることが重要である

（いわゆる指導と評価の一体化）」とし、評価の意義を「児童生徒にとって評価は自らの学習状況に気づき、自分を見つめ直すきっかけとなり、その

後の学習や発達を促すという意義がある。」としている。すなわち、指導者は、評価活動を授業の改善に生かすことや、評価の後に「自らの学習状況に気付く」指導、「自らを見つめ直すきっかけとなる」指導、「その後の学習や発達を促す」指導を行うことにより、指導と評価を一体化させることが重要であると述べている。

さて、新学習指導要領では、国際基準（CEFR¹）を参考に、4技能5領域（「聞くこと」・「読むこと」・「話すこと」（やり取り・発表）・「書くこと」）別に小学校から高等学校までの一貫した学習到達目標が示された。かくして取り組むべき（指導）

¹ CEFR 正式には Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment（外国語の学習、教授、評価

内容と担当者(担任、専科教員など)は決まった。あとは、各学校が英語力の向上に向けて指導と評価を行い、授業を改善し、児童生徒の学習や発達を促していくこととなる。しかし、現在の小中学校の実情から考えると難しさもあるように思われる。

効果的・効率的な学習評価を求めて—小学校での学習評価の方法

私の発表では、評価に関わるすべての問題を網羅することはできないが、中・高・大の先生方に

知っていただきたい小学校ならではの課題を中心に取り上げる。小学校における外国語(英語)能力の評価の問題は、きわめて多岐にわたっているが、英語を専門とする教員が評価を担当する中・高・大と違い、毎日他教科も教える担任教員が英語指導に責任を持つ小学校に特有の問題がある。

まず、小・中・高の学習評価の方法の違いを簡単にまとめると、次のようになる。

表1 小・中・高間の学習評価の方法の違い

| | 評価のために使用しているテスト | 評価する科目数 |
|-----|--|-----------|
| 小学校 | 教科書準拠の業者テスト等 | 複数教科 |
| 中学校 | 各教師が作成したテスト問題が中心 教師による個人差が大きい | 1教科(英語のみ) |
| 高校 | 各教師が作成したテスト問題が中心 教師による個人差が大きい 授業やテスト問題において、4観点 ² を意識した評価はあまり浸透していない | 1教科(英語のみ) |

小学校の教員は、指導と評価の一体化という目標を実現するための努力をすべての教科において日々行くと共に教科指導、生活指導を行っている。そんな中で、英語だけ何か特別の多様な能力測定を実施するという事は難しい。いきおい、普段の授業の過程の中で効率的な評価の方法を見つけしていくことが必要になる。

また、これら授業やその他の業務をこなすため時間に制約があり、ほとんどの小学校教員は、評価の妥当性、信頼性を担保するために主に市販のテスト教材や業者テストに頼らざるを得ない。しかし、当然のことながら、日常的な評価をそれだけですませることはできない。担任がほぼ全教科を教える小学校では、一人一人の児童への見取りが評価の上で重要になる。担任教員は、日頃の観察から、その児童が表現することの上手な子ども

かそうでないかを把握している。そのため、日本語での表現が不得手だとわかっている児童が何らかの英語のスピーキングテストで上手に話せなかった場合、その理由が、特定の英語表現が未習得であることに起因するのか、表現することが不得手であることに起因するのかも担任は考え、その見分けが難しく、評価は簡単でなくなる。中・高・大のように教科の側面だけから判断できる場合、生徒や学生の個人差をそこまで考慮して能力評価に悩むということはないだろう。そこで、学習指導要領に定められた目標に準拠しながら、児童の知識や能力を細かく見て取れるような評価方法を工夫することが必要になる。余裕のないスケジュールの中で効率と正確さを担保しながら評価をしていくためには、ペーパーテストだけではなく、効率の良いパフォーマンステストや、児童が教員と一緒に自分自身の学習過程や到達度を評価できるルーブリックやポートフォリオを使うなどして、多様な評価方法を活用することが望ましい。今回の指導要領の改定では英語のテストをする際に、単に知識の再生だけを求めるのではなく、思考力・判断力・表現力を問う問題を含めることが求められている。児童の知的、精神的発達レベルに合っ

² 「4観点」とは、(1)「関心・意欲・態度」、(2)「思考・判断・表現」、(3)「技能」、(4)「知識・理解」の4つの観点を指す。外国語科における4観点は、(1)「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」、(2)「外国語表現の能力」、(3)「外国語理解の能力」、(4)「言語や文化についての知識・理解」の4つ。

た問題を考える必要があるが、その問題を解くことができるか否かの差には、英語を理解したり、英語で表現したりする能力の差だけではなく、母語における思考力・判断力・表現力の差が反映されていることを小学校では特に忘れてはならない。算数の文章題で使われている日本語が十分に理解できないために、算数の問題ができない子どもがいるということが指摘されていることにも留意しなければならないのと同じである。

効果的・効率的な学習評価を求めて—評価の結果をどう伝えるか

これまで見てきたように、小学校における英語の評価は決して単純ではない。したがって、そのような評価の結果を提示する通知表については、より一層の注意が必要になる。ところが、従来の提示方法では、3段階評価にせよ、5段階評価にせよ、成績評価を示す数値が低いことは即能力が低いことと漠然と解釈され、頑張っているのに成績が低いという理由で、多くの学習者が学習意欲を喪失してしまう可能性がある。「読む」・「書く」・「聞く」・「話す」といった4技能のどこをどのよう頑張れば良いのかといった視点が不足していると考えられる。単なる数字だけでは学習者の取り組みを促進する評価にはなり得ない。成績評価を伴う教科として、小・高・大と続く英語教育の始発点

となる小学校の評価においては、評価がもたらすこの問題を何とかしなくてはいけない。

評価というのは、表示された評価の指標を見ることによって、児童が自分の到達度を直感的にも客観的にも把握でき、次の学習目標を明確に把握、理解して、何をどう頑張れば、目標に到達できるのかを学習者がはっきりと意識できるようになるためのものでもある。児童が学習意欲を高めるために必要なフィードバックである。このフィードバックの基本的な枠組みや方法は国文部科学省や国立教育政策研究所によって示されているが、基本的に教員は枠組みを変えることはできない。成績が1、2、3の3段階に分かれている時、その1や2や3が何を意味するのか、なぜ（どこができていないから）その評価になるのか、評価しその評価を提示する教員はきちんと正確に把握していなければならないし、また、児童、生徒本人にはもちろん、その成長を誰よりも関心を持って見守っている保護者へ、どこができるようになると評価が変わるのかななどを正確に説明できるようにしておかなければならない。

しかし、現在行われている評価結果の表示方法は次の「表2」に示す通りである。

表2 観点別学習状況及び評定の記入方法について（小学校と中学校）

| | I. 観点別学習状況 | II 評定（第3学年以上） | |
|---------------------------------|--|---|-----|
| | 新学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し、次のように区別して記入する。 | 新学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を総合的に評価し、次のように区別して記入する。 | 小学校 |
| | 小学校・中学校 | 小学校 | 中学校 |
| 「十分満足できるものうち、特に程度が高い」状況と判断されるもの | A | 3 | 5 |
| 「十分満足できる」状況と判断されるもの | | | 4 |
| 「おおむね満足できる」状況と判断されるもの | B | 2 | 3 |
| 「努力を要する」状況と判断されるもの | | | 2 |
| 「一層努力を要する」状況と判断されるもの | C | 1 | 1 |

上記「表1」は、国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成のための参考資料』（平成22年1月）からのシンポジストによる引用をニュースレター編集委員が表にまとめたもの

このままでは、1と2と3という数値が一体どの

ような英語の技能を意味するのか全くわからない。

建前上は絶対評価であるが、学校によって基準は異なり、自らが作成したテストを元に中間値2又は3を基準として相対的に評価が決まってしまう実態も見られる。この状況を打開するためには、ルーブリック評価表を作るときのように、まず天井、すなわち100%のパフォーマンスが何ができることを指すのかの具体を全国共通して定義して、そこから最低の1に向かって段階的に能力記述をしていくことが求められる。学習指導要領の定める目標に準拠して、通知表の観点別評価や評定がそれぞれA、B、Cと3、2、1の3段階であったとしても、教員が自分の学校、学年、学級の児童の実情を踏まえ、学習者や保護者にも理解を得られる（説明できる）段階的基準を持つルーブリックを作ることによって、これまで曖昧だったA、B、Cや3、2、1の意味がよりわかりやすくなり、既存の通知表を、具体的に達成可能な努力

目標を与えることのできる通知表に生まれ変わらせることができるだろう。

最後に、新しい学習指導要領で示されている小学校の英語の時間数や内容を指導すると成績が向上するといったエビデンスは現在のところ非常に少ない。中教審でもいろいろ議論されたようだが小学校の3年生から行うことの効果、また週何時間だと効果が上がるのかといった先行研究などの確固たる根拠があり導き出されたものではない。今後、全国の学校で指導が行われていくことになるが、研究者の視点から考えると、今後の小学校での指導時数や内容で求められているレベルまで本当に高めることが可能なかどうか、また、その後の中学校、高等学校ではどのように英語の能力が向上していくのかといった研究が行われエビデンスを示していく必要があるだろう。

中学校代表 千歳市立富丘中学校 石田 賢一

「中学校英語科の変化と今後求められる評価～新学習指導要領に向けて中学校の現場から～」

小学校での英語活動がもたらした変化

この15年で小学校における英語学習も変化してきた。2000年から総合的な学習の時間が始まり、小学校でも初歩的な英語を指導する学校が見られた。そして、2011年から5～6年生で外国語活動が始まり、中学校に入学してくる生徒は全員が英語を学習してくるようになった。中学校入学時にすでにたくさんの英単語を知っていたり、発音なども良かったり、英語に抵抗感なく取り組み始める準備ができているというメリットがある反面、英語嫌いがすでにいたり、「聞く」・「話す」中心の学習から「読む」・「書く」を含む学習への適応ができずにつまずく生徒や、「言える」＝「できる」という錯覚から、あまり書くことに取り組みまない生徒も見られるなど、デメリットもある。

新指導要領で求められる指導と評価を実現するための試み

小学校の英語教育が変わり、中学校も新学習指導要領実施に向けて動き出している。学習する語彙数の増加やこれまで高校で教えていた文法項目（現在完了進行形や仮定法）の追加などに加えて、

新しい内容として中学校現場で特に話題になっているのは、「授業を英語で行う」と、「話すこと」〔やりとり〕と〔発表〕で即興性が求められるということである。教師・生徒とも、授業における英語使用量をさらに増やすことが求められる。

このように英語の授業が変わると、生徒の真のコミュニケーション能力を測る評価方法を積極的に取り入れる必要が出てくる。その一つとしてパフォーマンステストが考えられる。

話す力を見るためのテストに絞って言うと、これまでのパフォーマンステストでは、自己紹介や将来の夢などについて準備したスピーチをさせたり、英語暗唱をさせたりなどといったテスト形式が選ばれることが多い。1対1のインタビュー形式がより望ましいとわかってはいても、教員が一人の生徒だけに占有されると教室運営上の問題が出てくるのが懸念され、二の足を踏む教員が少なくないのである。しかし、インタビューテストも、T・T(Team Teaching)を活用して2人の教員で実施すれば、英検3級の二次試験のようなテストが可能になる。音読テストも、生徒一人一人の音読時間を20秒に制限して次々と音読をさせ、10

分程度でクラスの全生徒に音読テストを実施することができる。このように、実施方法を工夫すれば、普段の授業の中で短時間でもパフォーマンステストは行うことができる。

また、いささか大がかりな形式だが、対話モード（やりとり）での即興性を評価するパフォーマンステストとして、English Trial（イングリッシュ・トライアル）という面白い試みを紹介したい。ニセコ町で実施された取り組みが全道で試行されることになり、石狩管内では私の学校が委託を受けて実施した。体育館に、「買い物」、「道案内」、「旅行」、「家庭生活」、「学校」という5つのテーマで作られたブースを用意し、生徒たちは、各ブースを訪ね、配置されたALT又は日本人教員と2～3分ずつ会話し、与えられた課題を達成する。課題の達成度に応じて異なるスタンプをその場で受け取り、そのスタンプが評価となる。再チャレンジも認められ、生徒たちが「ようし、もう一度話してみよう」という積極的な気持ちになれる。スピーキングテストが「こわいもの」、「できれば避けたいもの」ではなく、「また英語を話してみたい」と思うきっかけになる。このテストそのもの

が、英語で「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を惹き出す契機になるという点で、まさに、指導と評価が一体となったパフォーマンステストであり、注目に値する。

中学校3年間の学習到達度の最終評価としての高校入試に対する現場からの要望

11月のいま現在、中学校3年生は高校入試に向けて学習を行っているが、そこでは話す力は求められておらず、リスニングや長文読解に対応すべく、最終的には文法学習や長文練習に力が入れてしまう。このままでは、中学校学習指導要領に明記された「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を…育成する」という目標を目指して、この発表で述べてきたような指導や評価の改善のための努力が無駄になってしまう。小学校で英語が教科化されれば、中学では、4技能をバランスよく教える授業とそれに呼応した評価を実現するために、より一層の努力をすることになるだろう。そうした中学校3年間の努力の成果を適切に測定できるような試験をぜひ高校入試で実現してもらいたいものである。

高等学校代表 北海道札幌東高等学校教諭 渋谷奈緒美

「小学校での英語の教科化が高校での教育に及ぼす影響と持続可能な評価の可能性について」

1. 小学校5, 6年生での英語の教科化がご自身の校種でどのような意味を持ち、どのようなインパクトを与えるのか？

中等教育でいまだに行われている旧来の受験対策志向の暗記学習が改善されない場合、5, 6年生での英語の教科化の有効性が損なわれてしまうことが危惧される。

私が昨年度まで勤務していた北海道平取高等学校で、3年英語表現の授業の総まとめとして小学校で英語の授業を生徒が行うという取り組みをした。内容は、絵本の読み聞かせ（『Paula Bear Paula Bear What Do You Hear?』と『はらぺこ青虫』）と歌（「Let's Go To The Zoo」、「Bingo」、「Old McDonald Had a Farm」）。また、「Head Shoulder Knees and Toes」も行った。これらの活動を行う際に一番重要視したことに、英語の音声

指導がある。平取高校では、フォニックスを授業の帯活動に取り入れ、アルファベット単位から単語、文章でのリエゾンやリダクションまで、ALTと一緒に丁寧な音声指導を心がけた授業を行った。その結果、小学校で授業を行った際も、自身の英語を自信を持って小学生に披露することができた。この活動は、日本語を介さずに英語だけを使って行われた活動であった²。

英語が教科化されれば、小学校の先生たち自身の努力はもちろん、この平取の実践例のように、中学や高校の先生たちとの協働によって、英語を

² この活動の様子は、NHKの地元局の取材を受け、ローカルニュースで放送されました。発表ではそのニュースの映像が紹介され、楽しそうに英語で会話する小学生と高校生たちの姿や、インタビューを受けた高校生が、この活動を経験することが大きな自信につながったと証言する姿がとても印象的でした。

英語のまま受け入れられる環境で英語を学ぶ生徒が増えてくるだろう。ところが、そのようにして英語に慣れ親しみ、英語を学習してきた生徒が、中学生になり、現行のままの高校受験に直面して、大量の日本語を介した英語理解や文法事項の学習を経て高校に入学し、再び大学入試やセンター試験に必要な知識の詰め込み学習に多くの時間を費やすなどということになってしまっただけで、せっかく小学校で英語を英語のまま受け入れ、学んだという体験が無駄になってしまわないかと危惧される。そうならないように、中学でも、小学校の授業スタイルを積極的に取り入れるべきだと考える。

高校では、そうして小学校から中学校まで英語を英語のまま学んできた生徒たちの学習スタイルを受け入れ、その基盤の上に、高校生だからこそ駆使できる思考力を使い、英語をツールとしてこれからの社会を生きていくための情報活用能力や論理的思考力、課題発見・解決能力などを身につけることができる活動に結びつけていくことができるのではないかと考える。

また、一般的な知見の上でも、個人的な経験から言っても、小学生は、中高生と比較して、外国語の音声により柔軟で敏感に反応できる。また、中学で音声言語としての英語をしっかりと習得して、英語として意味の通じる英語を話せるようになった生徒は、高校に入ってから、そうでない生徒よりも読み書き能力が伸びるという教員の報告も少なくない。したがって、音声に敏感な年齢の時に音声を優先して指導することは極めて有効なことなので、小学校で英語が教科化された暁には、音声言語を優先する利点を生かして、一人でも多くの〈普通の〉生徒たちが英語に自信を持てるようにしてやるべきだと考える。小・中・高と、自信を持って学び続けることができれば、大人になって、社会に出たときに本当に役に立つ力を4技能にわたって身につけることができると思う。

2. 高校の現状を踏まえると、今後どのようなことが高校での英語教育の最大の課題になっていくのか。

現在、私の勤務する札幌東高等学校は北海道の進学校である。東高校でも、新入試や外部試験を意識し、4技能プラスやりとりを意識した授業を行っているが、やはりセンター試験や大学入試が一番の目標になっているし、難関校に合格者を出しているという意味の「結果」を出しているという理由から、従来型の文法訳読式指導法の有効性への信頼は根強く、授業にもその色合いは強く残っている。しかし、「結果を出している」とは本来どのようなことを指すのであろう？私の定義する「結果」とは、「大学に合格した」というような単一的で、浅薄なものではない。私にとって、英語指導の本当の「結果」とは、将来生徒が英語を使い、グローバル化した社会の中で活躍することができる時にはじめて見ることのできる「結果」のことを言う。グローバル化した社会での活躍というのは、英語によるコミュニケーション・スキルによってもたらされるものであることは当然だが、それだけで可能になるものではない。英語にふれる、英語で考える、英語の見方や考え方を知る、それにどう対峙するかを体験的に学ぶなど、そういう経験がすべて様々に奏功して、その「活躍」という結果につながるのではないだろうか。

小学校における英語の教科化は、この「結果」を達成するための入り口になるであろうし、また、小中高大のすべてのレベルにおいて英語教育に携わる者が、必ず達成するように努力していくべき目標になるであろう。そうした努力を具体的に列挙すると、次のようになる。

- 小学校での音声優先の指導を中等教育で生かす指導
- A. 外国語による発信力・発話力を指導すること
- (1) 発信のための英作文を想定した英文法指導
 - (2) コミュニケーションに必要なスピード優先の読解指導
 - (3) グループワーク等協働的な作業をするための集団指導
- B. 外国語による発信力・発話力の指導に一貫性を確立すること
- (1) 授業と教科書の関係の見直し
 - (2) ALTとJTEのT.T.のチームワーク改善
 - (3) 評価方法の改善

「大学の教職課程の改善・充実の取組みから見える課題」

大学において、小学校での英語教育の教科化と軌を一にする改革とえば、その最たるものは入試「改革」である。大学入試における英語能力の試験は、2技能「聞く」・「読む」から4技能「聞く」・「読む」・「話す」・「書く」へ移行し、今後は、大学内部での試験だけではなく、外部の資格試験や検定試験も活用していくことになる。

高等教育での英語教育改革は、入学者選抜における文部科学省からの一方的な「改革」だけではない。大学内部からの改革も進んでおり、今後も進んでいくだろう。そのような内的努力の一つは大学のFD³活動としての学生による授業評価の活用である。各大学が様々な授業評価を行い、あらゆる科目の授業改善を試みている。もちろん、英語科目もその中に入っている。学生による授業評価は言わずもがな、授業者と学生との授業方法論をめぐる意見交換なども行われている。

いま上で述べた問題以外に忘れてはいけないポイントがもう二つある。それは、教員養成と教職課程に関わる問題である。

一つ目のポイントは接続、連携。小学校では、新学習指導要領へ移行措置としての教育実践が2018年度からスタートしたばかりである。中学校で英語を教えるためには小学校の学習事項、高校で英語を教えるためには中学校の学習事項を知る必要がある。これまでは中学以降でしか行ってこなかったスキルの「評価」を小学校でも行うことになり、中学校における「評価」は当然のことながら、小学校での評価方法と親和性の高いものになるべきだろう。この「評価」という観点からの小・中の円滑な接続は、やがて中・高の間でも必要になっていくべきものである。そのようにして小・中・高の学習（指導と評価）がこれまでよりも有機的に結びつくならば、間違いなく教育効果の向上が期待できる。しかし、それには、小中及び中高の先生方の間にこれまで以上の緊密な連絡と連携が求められる。小・中・高に送り出す教員を養成する大学の教職課程に携わる教員は、こう

した連絡や連携が校種間の円滑な接続を生み出すカギであることを教えるとともに、円滑な接続を生み出すための具体的な手順や交流活動の仕方を教える責務があり、毎年その責任の重みは増していくだろう。

そして、**二つ目のポイント**は、小・中・高の新学習指導要領による英語教育の「改革」を確実に推し進めていく資質を持った教員の養成を担保するために、文科省による大学の教職課程の再課程認定がかなり厳格になっているということだ。これは、大学入試において英語の発話能力を加味せよという方針同様、小学校から大学に至る日本の英語教育の改革に対する文科省の並々ならぬ決意の顕われであると言える。2017（平成29）年11月17日に教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布が出されてから、教職課程コアカリキュラムが文科省によって作成され、各大学の教職課程で開講される全ての科目の内容が文科省のチェックシートによって評価される。具体的には、各科目のシラバス（15回の各授業で何を到達目標として教える計画であるかを示した予定表という意味での狭義の「シラバス」）をチェックして、コアカリキュラムとの整合性が十分でないと評価された場合には、シラバスの書き換えにとどまらず、担当教員の差し替えにも文科省からの指導が入る。

様々な大学で養成される教員の質保証という観点からは、国が一定の指針を定め、その指針が遵守されているかどうかを何らかの形で国が監督するということが自体は大事なことだと考える。新しい学習指導要領の中に盛り込まれた高い目標を達成していくために必要な教員を養成して小・中・高へ送り出していくことは、大学の負う極めて重要な責務である。その責務を果たすために国が作成した教職課程コアカリキュラムで打ち出された内容に対して各大学が適度な“距離感”を保てるようになるまではしばらく時間を要するだろう。それでも、各大学は、国が基準として定めた枠組みの中で、それぞれの教職養成プログラムの独自性を確保し、そのための苦労を厭わず進んでいくべきだと考える。

（発表文責 久野寛之 札幌大谷大学 教授）

³ FD Faculty Development（教員研修）のこと。最近では、教員も広い意味で大学の職員（staff）だという捉え方をし、FDをSD（Staff Development 職員研修）に含めて論じる場合もある。

シンポジウム感想

- 小中高大が同時に一つのテーマで考えることができるという機会が本当に貴重だと思います。また、照山参事のまとめも入り、これまで以上によい雰囲気の中で時間が流れていったと思います。
- どこを目指した上で、指導するのか。「大学合格」だけがゴールなのか。しっかり見据え、指導すべきだと感じた。
- 各カテゴリーで現在取り組まれている課題や実践がわかり、考えさせられる内容ばかりでした。同じカテゴリーで話せる時間帯もあればよかったです・・・日程が長くなりますが。
- 各レベル別での取り組みや評価にかかわる実践内容がわかり、有益だった。
- 大変分かりやすく、評価について学ばせていただいた。特に市販テストの件については、上記同様参考になりました。
- 小から大までを切り離さずに教える大切さが理解できました。ありがとうございました。
- 小中高大よりの提言を一度に拝聴いたしまして、校種間の連携を考える大変良い機会となりました。
- 各校種の実態がわかり、とてもためになりました。自分は中学校のため、高・大のつながりがあまりなく、とても新しい話ばかりで、楽しませてもらいました。
- 各学校での評価方法や規準などを知ることができる良い機会でした。評価するのは難しいことだと思いますが、先生方の話を聴き、見通しを持つことができました。
- 小学校英語が小学校内だけでなく、中、高、大にわたり、関係してくるのだということを非常に実感させられました。その中で、小学校では児童が前向きに取り組めるような授業をやりたいと感じました。
- 他の校種の課題を詳しく知らなかったので勉強になりました。
- 小・中・高・大の先生方が一緒に話し合う機会がないので、とても学びが多かったです。評価というトピックもよかったです。具体的に学べ、実践してみたいものがありました。



久野寛之（札幌大谷大学 教授）

第13回 誘う

「久野先生、一緒に映画を見に行きたいですか？」

1985年、東京の麹町にアメリカ・カナダ 11 大学連合日本研究センター⁴(以下、センター)という日本語教育機関がありました。私は、国立国語研究所でフルタイムの研修生として日本語教育を学びながら、センターの非常勤講師として日本語を教えていました。当時センターで学んでいた学生たちは、アメリカ、カナダ、イギリスの大学院生か、大学院に進むことが決まった学生。センターでは10か月間集中して日本語を学ぶのですが、その学習内容の中には、日本関連の専門研究をするために必要な情報や資料を集めるために、大学教授や関係省庁の役人にアポを取ったり、インタビューしたりする技能なども含まれていました。そんな高度な日本語を学ぶ優秀な学生たちでしたが、ある日、一人の学生から、「久野先生、映画を見に行きたいですか？」と誘われました。私は、一瞬戸惑って、「ええっ？」と言ってしまいましたが、「そうか、この学生は ”Would you like to go to see a movie?” を『would like to...=～したい』と直訳してるんだ。センターに来るレベルの学生でも、『誘う』みたいな基本的な言語機能を直訳式で遂行しているんだ！」と納得して、「Sさん、今は特に行きたくはないですけど、Sさんと一緒にだったら、もちろん行ってもいいですよ」というようなことを言ったように記憶しています。誘われているということを一瞬に理解することはできなかったのですが、結果的に誘われていることはわかりました。それに、ちょっと嫌味な言い方でしたが、私とその誘いを受けたことで、この学生とのコミュニケーションは成立しました。それで一件落着。もうすっかり忘れてしまってもおかしくはない《ちょっと変な日本

- 第1回： ○と×
- 第2回： 数と数字
- 第3回： アルファベット
- 第4回： “Nice to meet you.” と “Good to see you.”
- 第5回： “Excuse me.” と “I’m sorry.”
- 第6回： “Sir” と “Ma’am”
- 第7回： “Uh-huh” ・ “Uh-uh” ・ “Uh-oh”
- 第8回： “Yes” は “Yes”, “No” は “No” (1)
- 第9回： “Yes” は “Yes”, “No” は “No” (2)
- 第10回： ほめる
- 第11回： 頼む・感謝する
- 第12回： 同情する
- 第13回： 誘う**

語》のエピソードですが、その経験をいまだに覚えているのはなぜでしょうか。

素朴語彙仮説⁵のしわざ

メモを取っておいたからではありません。実は、その約1年後、「久野先生、映画に行きたいですか」と同じメカニズムで起こる、でも、もっと衝撃的な《変な日本語》に出会ったからなのです。そして、そのメカニズムというのが、第5回の連載で初めてご紹介した素朴語彙仮説(“naive lexical hypothesis”)です。

どんなふうに衝撃的だったのか、このシリーズの第5回の記事をお読みでない読者のために改めて簡単にご説明します。それは、函館で8週間のホームステイをしながら日本語と日本文化を学んでいたア

⁴ 英名 Inter-University Center of Japanese Language Studies。現在は「アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター」。

⁵ 外国語を習い始めたばかりの学習者によく見られる傾向で、学習している言語の語彙と自分の母語の語彙との間には完全な1対1対応があると思いつく傾向のことを指します。Bland et al. (1990). The Naive Lexical Hypothesis: Evidence from Computer-Assisted Language Learning, *The Modern Language Journal*, 74(4), 440-450. 参照。

メリカ人大学生の1人が、友だちのホームステイ先の家族が亡くなったことについて、私にかけた一言を聞いた時のことでした。「久野先生、すみません。」と、悲しい顔をして私に話しかけてきたのです。そのとき、学生が私に何を謝っているのか全く理解できませんでした。でも、よく聞いてみると、「友だちのホストファミリーが気の毒だ」という意味の“I'm sorry.”を、和英辞典の最初に出てくる「ごめんなさい」という訳語で置き換えていたということがわかりました。「久野先生、映画を見に行きたいですか」は、前後関係から「誘い」だと理解できましたが、「久野先生、すみません。」が、私以外の誰かに同情して、「お気の毒です」という哀悼の意を表すことばだったとは、さすがに理解できませんでした。ただ、このとき、「あ、まただ!」と、あの「久野先生、映画を見に行きたいですか」事件を思い出し、以後、その二つの事例は、私にとって忘れがたいエピソード記憶となったのです。

さて、「映画に行きませんか」と言うべきところを「映画に行きたいですか」と言ってしまうのも、「お気の毒です」を「すみません」と言ってしまうのも、素朴語彙仮説の仕業です。日本語を学ぶネイティブの英米語話者に働くこの力は、まるで動物のいわゆる「刷り込み」のように最初に接した訳語を優先的に選択してしまうバイアスです。このバイアスは、当然のことながら、英語を学ぶネイティブの日本語話者にも同じように働きます。

「～しない?」・「～しませんか?」が “Would you like to...?” / “Do you want to...?” だと覚えられない2つの理由!

過去の経験だけに基づく大雑把な言い方になってしましますが、「おはよう」が “Good morning” であることを覚えていない学生はまずいません。また、日本で店員が「いらっしゃいませ」と言う場面で、英語では “May I help you?” とするというのを覚えて、実際言えるようになるのにそれほど多くの時間はかかりません。ところが、“英語力が中位レベルかそれ以下の学生達の多くが、「～しませんか」 = “Would you like to...?” / “Do you want to...?” という対応をなかなか覚えられません。かと言って “Won't you...?” や “Will you not...?” のように、文法的には完全に正しい英語を直訳的に使うわけでは

ありません。それは、これらの代替文の構造が複雑すぎるからだと思われます。ところが、なぜか “Shall we...?” という表現をする学生が驚くくらい多いのです。学期末のスピーキング・テストの結果などからの客観的なデータを見ると、かなり意識的に努力して教えなければ、定着が難しいのです。「～しませんか」は “Would you like to...?” だと教えている教科書やプリントに1年間接しても、口をついて出てくるのは “Shall we...?” である確率がかなり高いのです。理由ははまだ特定できていませんが、考えられる理由には二つあります。

一つ目の理由として考えられるのは、例の素朴語彙仮説バイアスです。そこには、+と-の2つのバイアスがあると考えています。

プラス (+) のバイアスというのは、誘い方や、誘いの受け方・断り方といった会話表現を本格的に習う高校時代に、英文法の一部として、“Let's..., shall we?” という表現に初めて接し、そのときに覚える「誘いの疑問文」 = “Shall we?” という対応を、優先的、積極的に記憶してしまうことです。まさに「刷り込み」現象です。あるいは、同じような種類の情報を覚える時には最初に出てくる情報が後に出てくる情報よりも記憶にとどまり易いという「初頭効果」の一つの顕われなのかもしれません。

それに対して、マイナス (-) のバイアスというのは、中学で、“would like to” と “want to” をワンセットで「～したい」と最初に覚えてしまうために、この “would like to” と “want to” を疑問文にした “Would you like to...?” と “Do you want to...?” という2つの表現に「～しない?」・「～しませんか?」という誘いの意味を付け加えるのが極めて困難になるという意味です。“I'm sorry” = 「ごめんなさい」を最初に覚えてしまうために、初めに覚えるこの対応が、“I'm sorry” = 「気の毒に思う」という対応を追加する記憶過程でマイナスに働く、つまり、意味の追加を助けるのではなく妨害してしまうのと同じ作用です。

このように「+と-の2つのバイアス」というのは、ある意味を表すのに必ずしも最も望ましい表現方法だとは言えない言い回しをはじめに積極的に覚えてしまうことに起因する、初頭効果がプラスに働く場合と、ある言い回しが表す一つの意味をはじめに覚えてしまったために、同じ言い回しが別の意味で使われることを否定する、初頭効果がマイナスに

働く場合を指すと言うことができます。そして、この二つのバイアスが、学習者が適切な表現を覚える障害となるということは確かに言えそうです。

そして、最後に、二つ目の理由です。これは半分冗談ですが、あの映画“Shall We Dance?”⁶です。この映画のタイトルにもなっている「踊りませんか」＝“Shall we dance?”というフレーズが大好きな“Shall we dance?”ファンの英語の先生が北海道にはあまりに多すぎるために、学生たちも「～しませんか」＝“Shall we...?”と覚えてしまっているという可能性です。ただし、これはおふざけのあてずっぽうで、ほとんど何の根拠もありません。:)

さて、その理由が本当は何であるかは、この際どうでもいいことです。大事なのは、「(きみ/あなた)もしない?」という、遊びへの誘いは、小さな子ども同士が友だちになる時に必ず口にする最も大切な表現の一つであるはずなのに、そんな大事な「人を遊びに誘う」ための表現を若い日本の学習者たちができるようになっていないということです。教えているはずなのに、ちゃんと使えるようになるまで教えきれていないということです。これは何を意味するかと言うと、大人になってからの人づき合い、対人関係構築上最も必要な言語能力の一つを子どもたちに身につけさせてあげられていないということです。読者の皆さんは、これをどう思われますか。私は、これは由々しきことだと思うのです。

「～しない?」・「～しませんか?」は、英語では「～したい(ですか)?」!

このシリーズで繰り返し強調しているのは、形の上で複雑でないのに、日本語の慣習と異なるためになかなか習得できない対人関係構築上重要な英語表現があれば、そのような表現方法には、小学校から大学まで少しずつ、繰り返し、時間をかけて馴染ませていきたいものですね、ということです。人に「～しない?」、「～しませんか?」という誘いの表現、“Do you want to...”と“Would you like to...?”はそのような表現です。

ところで、小学校3年生から6年生までの4学年用に各学年に1巻ずつ文科省が編纂した新しい教科

書は各巻とも9課(9 units)から成り、誘いに関する“like”、“want”、“like to”、“want to”はそれぞれ次のように初出します。でも、「～したい(ですか)?」“Do you want to...?”(や“Would you like to...?”)という表現が明らかに《人を何かに誘う》という言語機能を担う表現だということを意識した提示をしている課はありません。

| | 小3 <i>Let's Try! 1</i> | 小4 <i>Let's Try! 2</i> | 小5 <i>We Can! 1</i> | 小6 <i>We Can! 2</i> |
|---------------|---------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|
| like | 中盤 Unit 4 Unit 5 | | | |
| want | | 後半 Unit 7 | | |
| want to | | | 後半 Unit 6 | 後半 Unit 6 Unit 8 |
| would like | | | 後半 Unit 8 | |
| would like to | — | — | 前半 Unit 1 | — |

それだからこそ、この連載シリーズの読者の皆さんにはお願いしたいのです。小学校5年生の後半から、何度も登場する“Do you want to”(～したいですか)という表現形式には「勧誘」の機能があるということをごどこかで教え、繰り返し使う機会を与えてあげていただきたいのです。

では、どうやって? *We Can! 1* の Unit 6 で“Where do you want to go?”という質問に、“I want to go to [国名/地名].”と答えるところがあります。でも、そんなやりとりが何の文脈もないところで起こるわけがありません。教員が文脈を作ってあげなければいけません。教科書に「おすすめの国を紹介し合おう」という活動があるのですが…、子どもたちはそういう会話を毎日の生活の中でのすのでしょうか。「おすすめの国」というのは、外国旅行をしたことがある子どもなら考えつくかもしれませんが、でも、まだ世界のことをよく知らない子どもたちが、「おすすめの国」を言えるのでしょうか。国は言えても、そこにある場所や建物の正しい言い方、発音が分からない。先生も分からない。言い方が分からずにイライラしたりせず、「本当に言いたい」ことを気楽に言える文脈の方がいいのではないのでしょうか。そうしないと、口から英語は絞りだされているけれども、「意味」、すなわち、自分が本当に言いたいことがその英語と一緒にあって出てはいないこととなります。意味を伴わない音声は、インプットであれアウトプットであれ、習得にはつながりません。意味の分からない英語を何度聞いても習得につながらないよう

⁶ 1996年に制作された日本映画『Shall we ダンス?』(監督・脚本 周防正行、主演 役所広司、草刈民代)が2004年のハリウッド映画『Shall We Dance?』としてリメイクされた。

に、自分が本当に言いたいことではない英語、自分にとって意味をなさない英語を何度アウトプットしていても、習得に必要な「最適量のアウトプット」につながらない可能性があります。

代わりにこんなのはどうでしょうか。「先生がいま各班に5万円あげますから【と言っておもちゃの紙幣を渡す】、この各班の5人で札幌の（あるいは自分のまちの、あるいは北海道の）どこへ行って、この5万円を使って遊びたいか決めてください。じゃ、これから3分以内に行きたい所と、したいこととを決めて配った紙に書いてください。そのあと、みんなに『～行かない?』って誘い合ってもらいますよ。」もちろん、同意の「いいね。」("Sounds good." または "That sounds good." または "Good."だけ)と、不同意の「う～ん、どうかな。」("Well, I don't know." または "Well, I don't think so." または "Well..."だけ)は、すでにどこかで定型句で丸ごと入っています。3分後、グループリーダーが「僕たちはどこ行こうか?」"Where do we want to go?"と言います。誰かが、「Do you want to go to...?»と切り出します。別の誰かが「Well...how about...?»("How about...?"は既出表現)。すると、また別の誰かが「Do you want to go to...?»と切り出します。こんなやり取りならば、本当に自分の言いたいことを言うために英語を使うことができるのではないのでしょうか。

こんなふうにアウトプットが子どもたちの本物のコミュニケーションにできる限り近づくような文脈を提供しながら、「want to」が出てくるたびに、**英語を話す人たちは、日本人である私たちが「～しませんか」・「～しない?」**と言って人を誘うときに、「～したいですか?」・「～したい?」**と言うんだよ**ということをちょこっと教えながら、何度も何度も使わせてほしいのです。ただし、深い文法解説なことは一切必要なくて、人を誘ったり、何かを提案したりするときには、「～したい(ですか)?」と言うんだよって言うだけで、あとは文脈と、その文脈の中で「～しませんか」／「～しない」という機能を遂行す「～したいですか」を連発できるようお膳立てをしてあげただけでいいのです。

そして、やがて *We Can!* 2 の Unit 6 で "What do you want to watch?" "Do you want to watch baseball?" というやりとりが出てきた時に、待ってましたとばかりに、「Do you want to...?»(～したい)が「～しない?」・「～しませんか?」という誘いの

機能を持っているということを教えてあげるのです。

第11回の連載記事「ほめる・頼む・感謝する・同情する—その(2) 頼む・感謝する」でも書いたように、外国語教育で最も大事なものは文脈です。ある意味を持つ表現が、異なる文脈の中に置かれると、どんなふうに異なる働きをするかということを知り、実際に使えるようになることが何より重要です。どんなに多くの表現とその基本的な意味を知っていても、それを適切な文脈で適切な目的のために使えなければ意味がありません。“Want to”(～したい)という表現は、これからは小5から習うこととなります。でも、“What do you want to be?”(将来何になりたいの?)のような質問のための質問はできたとしても、「ねえ、きみも一緒にこれやって遊ばない?」と言って、友だち作りをするときに“Do you want to play this?”と言えなければ、せっかく“want to”という表現を知っていても宝の持ち腐れです。

繰り返しますが、子どもたちが本当に自分たちらしい会話をする場面や文脈を考えて、そこで使える表現を実際に使えるように計画していくことが大事です。文脈最優先で学習を計画していくことが何よりも大事です。考えてもみてください。“Want to”を「(将来)何になりたいですか」と質問して、職業語彙を覚えて使わせるのは大事そうに思えますが、本当にそんなに大事でしょうか。その質問は、子どもたちが英語で会話を続けようとする積極性をどれだけサポートしてくれるでしょうか。子どもたちが「きみは将来何になりたいの?」という質問をするのはどんな文脈の中でしょうか?また、「将来何になりたいの?」⇒「消防士!」⇒「へえ、どうして?」まで来た時点で、「わかんない」、「かっこいいから」、「お父さんが消防士だから」まではいいと思うのですが、もう少し複雑な理由があれば、**Game Over**。もし仮に理由が答えられたとしても、言われた相手は何と反応するのでしょうか。「言えないことが出てきたら日本語で言ってもいいんだよ」と逃げることは可能ですが、なぜすぐ〈行き止まり〉にぶつかってしまうような発展性のない難しい文脈をわざわざ与えなければいけないのでしょうか。

そう考えると、*We Can!* 2 の Unit 8 で出てくるような“What do you want to be?”(「将来何になりたい?」)という質問をさせるより、「英語しか話せない子と(自分のまちの)路上で出会う⇒挨拶する⇒「どこ行くの?」と聞く(日本文化!)⇒(ここか

ら先は Unit 毎に決める)「何が好きなの?」⇒「ハンバーグ」⇒「見て!あそこにビックラモンキーがあるよ。お腹減ってる?」⇒「うん」⇒「あそこに行かない?」⇒「いいね」⇒メニューを見ながら「何が食べたい?」と聞く方が圧倒的に現実的です。また、注文をするときに同じ「どうして」という質問をされても、“I (don't) like...” や “I can't eat...” や “...has good vitamins in it.” などなど、簡単な表現でいろんな返答が可能です。さらに、食べたいものを食べ終わったら、“This restaurant has a good/great hamburger!” (このお店のハンバーガーは美味しい!)と行って、「デザート食べたい?」や「何を食べたい?」と行って、今度はデザートを注文し、再び、“This restaurant has a great ice cream sundae.” (この店のパフェは美味しい)と言った後、「次はどこ行こうか」(“Where do you want to go?”)とか「次は何しようか」(“What do you want to do now?”)という話しにもなりそうです。こういう文脈の方が現実的だし、自然です。この手の文脈の方が、先の、「英語教科教育法」で出てくるお決まりの「将来計画」よりもはるかに生産的で、教員も生徒も「言えない」ことを言いたくなくなる恐怖から解放され、リラックスして対話を楽しむことができます。

“What would you like? ”、“Would you like some apple juice? ”、“Where would you like to go” は何? 「丁寧」表現?

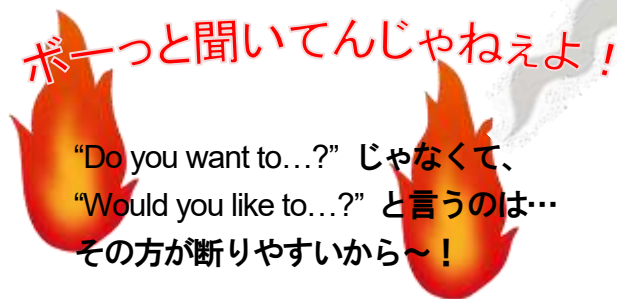
もちろん、“want to” だけじゃなくて、“would like to” のニュアンスの違いもわかってほしいですね。でも、それは中学で本格的に習うことになっています。小学校では、ちょっとかじる程度ですが、やることになっています。小4で “What do you want?” (*Let's Try! 2, Unit 7*) を、小5で “What would you like?” (*We Can! 1, Unit 8*) が出てきます。小4の Unit 7 では、店先や店内で好きなパフェを注文したり、好きなパフェやピザを作るためにパフェやピザに載せたい果物や野菜を市場に行って買う場面。小5の Unit 8 は、International Food Festival (世界食べ物祭)に出店しているお店の店員やウェーターが登場して、日本人の主人公に “What would you like?” と聞いたり、主人公の両親がどこかのファミリーレストランのサラダバーとスーパバーのようなで「何にする?」と会話している場面です。そして、小5のはじめ、Unit 1 “Hello, everyone.” の “Let's

Watch and Think 1” という活動では、タクシーの運転手が “Where would you like to go?” と聞く場面が出てきます。

文科省の『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』を該当課の説明を見ると、小5用教科書 *We Can! 2* の Unit 8 について、「英語にも場面に応じた丁寧な言い方があることに気付く」、「他者に配慮しながら丁寧な表現を使って注文をしたり受けたり、メニューについて相手の話を聞いたり、感想を伝え合おうとする。」(p.56) という目標が明記されています。つまり、“What would you like?” や “Would you like...?” や “I would like...” は「丁寧」な表現である。以上。終わり! というような感じで提示されています。しかし、それは、“What do you like?” や “Do you like...?” や “I like...” と対照的に「丁寧」だという意味なのか(いいえ、違います!)、“What do you want?” や “Do you want...?” や “I want...” と比べて「丁寧」だという意味なのか(はい、そうです!)、わかりません。「丁寧」な表現である “Would you like...?” と「丁寧でない」表現との対照がわかりやすく提示された場面や会話がないので、これでは、大人の私にもわかりにくい。お国のやり方に敢えて盾突くつもりはありませんが、このような提示や説明の仕方だけでは、せっかくの実用的表現も、なかなか子どもたちの身につくものにはならないのではないかと大いに危惧しています。

「丁寧」な表現、という概念を、未知情報処理の上手なお勉強の“できる”子は、本当はわかってなくても適当にわかった気持ちになって処理してくれるかもしれませんが、日本の複雑な敬語体系の中で日々生活しているすべての子どもたちの中には、ここで出てくる「丁寧」さが、自分たちが普段の生活で使っている丁寧表現とどう関係しているのかわからず、何が「丁寧」で何が「丁寧でない」のかもやもやしたまま、この課を終わることになる子どもたちが沢山いると思います。だって、考えてもみてください。小5の Unit 8 で出てくるスーパバーやサラダバーの場面。その場面での日本語ネイティブの両親の典型的な会話では、父親は「何にする?」と奥さんに話しかけるでしょうし、母親も「あなたは何にする?」でしょう。ちょっと亭主関白的な夫婦なら、奥さんが「あなたはなにしますか?」と言うかもしれません。このような日頃の会話の中で、子どもにとって「丁寧」とは何でしょうか。いや、こ

れを読んでくださっている大人のあなたにとって「丁寧」とは何を指すのでしょうか。“What would you like?” や “Where would you like to go?” は「丁寧」な表現だという説明は子どもたちにとって実は全く説明になっていないのではないのでしょうか。



“Would you...?” というのは仮定法です。仮定法というのは、現実や過去の事実と反する仮定をするための表現方法。したがって、“Would you like...?” と言えば、そう聞いている話者の頭の中の「現実」は“you *do not* like” (あなたは～したくはないと思っている) だということを言外に示しているわけです。一方、“Do you want...?” という聞き方にはそのような言外の含みはありません。つまり、“Would you like to...?” という聞き方をする話者は、「私の誘いに対するあなたの答えは“*I don't* like to...” (私は～したくない) であり、誘いを断ることだという現状認識をしてはいるのだが、それでも念のために聞くと…」という含みを持って誘っていることとなります。そういう誘いだから、“*I'd love to, but...*” (そうしたいのはやまやまですが、ちょっと…) と言って誘いを断りやすいのは前者の聞き方だということになるわけです。だから、“Would you like to...?” の方が、相手の利益を優先した、思いやりのある、より「丁寧」な誘い方だということになるのです。《断ってもいいからね》という思いを伝えたいときは“Would you like to...? その気持ちが弱ければ“Do you want to...?” ということになります。ただ、「丁寧」かどうか云々よりは仮定法の本質に迫るこの説明を聞いたからと言って、この二つの表現を上手に使い分けられるようになる保証はありません。だから、話者の思いの異なる二つの表現をいつどんふう使い分ければいいのか、理屈ではなく、体験的にわかるまで、繰り返し、繰り返し使う機会を与えてあげることが必要だということなのです。

そんなことやっているひまがあったら…!

信じがたいことですが、小5の終わりの Unit 9 で、

My Hero という話題のもと、“She is good at playing the piano, too.” という複雑な動名詞構文が登場します。大学生でもこの構文がマスターできていない学生がいるのに、全ての小学生をこのような負荷の高い表現に触れさせる目的は何なのでしょう。その答えが何であったとしても、教科書に印刷されていれば、教員はその“is good at playing”の意味を説明しなくてはいけません。でも、そんなひまがあれば、全く同じ意味を表す代替表現で、従来の中学校英語で使われてきた“*She is a good pianist.*” や “*She plays the piano well.*” という表現をいろんな楽器やスポーツで応用できる力をつけさせた方が、長期的に見て、はるかに子どもたちのためになると、私は強く感じます。小6の中盤 Unit 5 では、“*I enjoyed swimming.*” という過去形とセットになった動名詞構文が出てきます。また、小6前半の Unit 3 では“*I like to watch rugby.*”が登場し、小6後半の Unit 8 では、“*I like watching the starts.*” という動名詞構文が出てきます。週2回の、英語が専門じゃない学級担任がやる英語授業で…マジか? と、日頃現場で悪戦苦闘している中・高・大の教員なら思うでしょう。ここまでして動名詞の有用性と過去形の大事さを伝えたいのかと、文科省の教科書編纂者の意図と意気込みは理解できます。ただ、そんなことをやっている暇があったら…と、どうしても思ってしまうのです。“*I like to...*” (小6, Unit 3) と “*I like ...ing.*” (小6, Unit 8) の対比、“*I like to...*” (小6, Unit 3) と “*I want to...*” (小5, Unit 6) の対比、さらには、“*What do you want?*” (小4, Unit 7) と “*What would you like?*” (小5, Unit 8) の対比にせつかく触れさせているのですから、“*Do you want to...?*” / “*I want to...*” と “*Would you like to...?*” / “*I would like to...*” の違いにももつと触れ、慣れさせてあげたいと心底思うのです。

日本語には、英語のようにすぐにそれとわかる形で仮定法が存在しないため、高校生の少なくとも半数は仮定法の本質を理解しないまま大学に入学してきます。それが20年近く大学で英語を教えた経験からの実感です。しかし、仮定法は、コミュニケーションが高度になるにしたがって、正しく使えることが重要度を増します。日常生活でも、口を開けば必ず出てくるというほど頻繁に使う表現方法です。小学生の頃から、この実用的な表現方法に子どもたちを親しませる工夫がなされるよう心から願います。

◆ 2月23日(土)に第8回 SPELT 総会、研究大会を開催します！ ◆

さて、実用英語教育学会第8回研究大会が約2か月後に迫ってまいりました。日時とテーマを改めてご案内するとともに、研究発表の募集開始を併せてご案内いたします。

開催日時： 2019年2月23日(土)
午後1:00～4:30 (4:30-5:30 茶話会)

開催場所： 札幌大谷大学メインキャンパス
(地下鉄東豊線「東区役所前」駅下車2・3番出口、「環状通東」駅下車1番出口から、それぞれ徒歩7分)

大会テーマ： 「2020年東京オリンピックと日本の英語教育—これから地方で
したいこと・できること—」

基調講演： 萬谷隆一先生(北海道教育大学札幌校教授、小学校英語教育学会会長)

「タイトル(準備中)」

萬谷先生は、全国英語教育学会副会長、北海道英語教育学会会長を歴任され、現在、小学校英語教育学会の会長として、全国の小中高大の各レベルで展開している様々な取り組みを熟知しておられる数少ない研究者の一人です。その萬谷先生に、小中高大の連携という観点から、東京五輪まであと2年足らずとなったこの時期に、北海道でいま起きていること、これから北海道でできることについて、他の地域での実践などにも触れながら、そのお考えを存分に語っていただく予定です。全道各地で、英語を子どもたちの日常生活の中に定着させようと日々奮闘しておられる先生方にとって、来る東京五輪をこれからの日々の教育現場で最大限に生かしていくための指針やインスピレーションが得られる素晴らしい機会となるのではないかと期待に胸を膨らませております。

研究発表を募集しています！

2019年1月16日(水) 申込締切

研究会発表の応募は、メールに以下の内容を記載して、事務局メールアドレスまでご送信ください。皆様のご応募をお待ちしております。

件名： SPELT 第8回研究大会発表申込

本文： ① 発表者氏名及び所属

(複数の場合は第一発表者から始めて記載してください)

② 発表タイトル

(英語が専門でない小学校からの参加者もいらっしゃるため、発表は原則として日本語でお願いいたします)

③ 発表の概要(300字程度)

送信先：info@spelt.main.jp

大会テーマに直接関係しない研究発表内容であっても採用の可能性は十分にございます。ぜひ奮ってご応募ください。

なお、研究発表プログラムの詳細は、大会1か月前の1月23日以降に公開いたします。乞うご期待。また、会員の皆様には、総会資料もその前後にお送りいたします。

北海道胆振東部地震
震災復興応援ワークショップ



北原延晃先生による 中学英語授業指導研修会

全道のみなさん、近県のみなさん

このたびの北海道地震（胆振東部地震）で被災された方々、および自ら被災されながら子どもたちのために日々奮闘されている先生方のために被災地応援セミナーを企画しました。2011年の東日本大震災では学校の先生方が身を粉にして生徒たちの心のケアをし、結果的にはその後4年も研修の機会がありませんでした。私はようやく3年前に岩手や宮城の先生方のもとを訪れ、研修を渴望されていたことを知りました。胆振地域の胆英研は私とのつながりが最も古い研究会です。そのまとめ役である猪股先生と相談して今回の研修会の運びとなりました。ぜひ全道や近県の英語の先生方に参加していただき、情報交換など被災地の先生方を応援したいと思います。趣旨をご理解いただき、ご参加いただければ幸いです。

東京都港区立赤坂中学校 北原延晃

- 日時：平成31年2月9日（土）14:00～16:30
場所：苫小牧市民活動センター（苫小牧市若草町3-3-8）
講師：北原 延晃 先生（東京都港区立赤坂中学校）
進行予定：受付 13:30～
研修会 14:00～16:30
内容：①授業が活性化する定期テスト ②楽しい辞書指導
参加費：500円（被災地の方と胆英研会員は無料です）
定員：50名
申込：以下のURLよりお申込み下さい。

<https://goo.gl/forms/kRdJT8JfRBAtJux2>

受付後、taneiken3@gmail.com より自動返信をお送りします。
メールが行かない場合は、Gmail が受け取れない設定になっているか、ご自分のアドレス入力間違いの可能性があります。

- 問合わせ： masahiroyoshii@hotmail.com（吉井真裕：胆英研事務局）
協力：胆振英語教育研究協議会（胆英研）・ベネッセコーポレーション
講師紹介：

東京都葛飾区生まれ。東京都の公立中学校5校を経て、現在、港区立赤坂中学校教諭。英語基本指導技術研究会（略称 北研）・北研アカデミー主宰。

生徒の英語力を伸ばし、自立した学習者を育てるその指導法はデータにより効果を常に検証・改善され、全国の先生方に広がり、各地で効果を上げている。

主な著書は、文部科学省検定教科書『Sunshine English Course』、『決定版！授業で使える英語の歌20』（以上共著、開隆堂出版）、『新・中学生のための LISTENING TRAINING POWERED』（共著、学校図書）『英語授業の「幹」をつくる本（上巻・下巻・テスト編・授業映像編）』（ベネッセ）。

その他のお知らせ

◆ ウェブサイトもご覧ください

実用英語教育学会のニューズレターや紀要などがアップされています。こちらです⇒<http://spelt.main.jp/>

◆ 会員募集のお知らせ

実用英語教育学会では新会員を募集しています。年会費は一般会員 4,000 円（学生、院生 3,000 円）です。

◆ 新規入会の申込手続き

メール（電子メール）による入会申込みの後、郵便振替による会費納入によって入会手続きが完了します。メールのメッセージ本文に下記の必要事項をご記入いただき、事務局までご送信ください。なお、SPELT のウェブサイトのフォーム(FORM)から申込手続きを行うこともできます。⇒お申込用フォームへは[こちらから](#)

A. メール本文に記載する情報

- ・ 漢字御氏名：（例 北海 道子）
- ・ ローマ字御氏名：（例 HOKKAI Michiko）
- ・ 御住所： 郵便番号を含み、都道府県から始めてご記入願います。（例 061-8765 札幌市東区…）
なお、その御住所が【自宅】か【勤務先】か、【公開】か【非公開】かの別を明記してください。
- ・ 御電話： 半角英数でハイフンを付けてください。
なお、【自宅】・【携帯】・【勤務先】の別、並びに【公開】・【非公開】の別を明記してください。
- ・ 御所属： ご所属先のお名前をご記入ください。大学生、大学院生は【学生】と明記してください。
- ・ メールアドレス： 普段からお使いのものをご記入ください。また、添付ファイルの受信できない携帯電話のメールアドレスはなるべく御遠慮ください。また、【自宅】・【携帯】・【勤務先】の別、【公開】・【非公開】かの別も明記してください。

B. 年会費納入の手続き

学会事務局（下記口座）まで、必ず送金者氏名を明記のうえご送金ください。なお、恐れ入りますが振込み手数料は各自でご負担くださいますよう、ご協力をお願いいたします。

【名義】実用英語教育学会

ゆうちょ銀行 記号 19060 番号 10312621

※他の金融機関から振込みする場合

【店名】九〇八（読み キュウゼロハチ）

【店番】908 【預金種目】普通預金【口座番号】1031262



編集後記

今号では、第7回研究会の様子をお届けしました。9月はじめの胆振東部地震で大変だった厚真町からも参加者があったのは感動的でした。今回の研究会のシンポでは、いろんな校種の人たち同士が輪になって、なんとなくワールドカフェっぽく、自分たちの意見や質問をシンポジストにぶつけて語り合いました。シンポとしては初めての試みでしたが、とても楽しかったです。楽しく考えると良いアイデアも出てきます。2月の研究大会も楽しみです。皆様、また是非ふるってご参加ください。

実用英語教育学会

編集：SPELT Newsletter 編集委員（三浦寛子・久野寛之）

発行：2019年1月3日

事務局：〒065-8567 札幌市東区北16条東9丁目1番1号

札幌大谷大学社会学部地域社会学科 石川希美 研究室内

電話：011-742-1969（直通）FAX：011-742-1654（代）

メール：info@spelt.main.jp ※◎を@に変更してください。