

The Council of College English Teachers
全国高等専門学校英語教育学会
第37回研究大会要綱 (簡易版)

期日：平成25年9月20日(金)～22日(日)

会場：京都府中小企業会館
〒615-0042 京都府右京区西院東中水町17番
Phone：075-314-7171

主催：全国高等専門学校英語教育学会 (COCET)

第 37 回研究大会プログラム

1. 全体日程

◎ 第 1 日 9 月 20 日 (金) 15:00~17:00 理事会【702号室】

◎ 第 2 日 9 月 21 日 (土)【805・710・709号室】

| | | | | | | | | | | |
|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-----|-----|------|------|---------------------|
| 10:30 ～ 12:00 | 11:30 ～ 13:00 | 13:00 ～ 14:00 | 14:10 ～ 14:30 | 14:30 ～ 14:40 | 14:40 ～ 17:30 | | | | | 18:00 ～ 20:00 |
| 情報 交 換 会 | 受 付 | 総 会 | 写 真 撮 影 | 休 憩 | 研究発表 I | | | | | 懇 親 会 |
| | | | | | [1] | [4] | [7] | [10] | [13] | |
| | | | | | [2] | [5] | [8] | [11] | [14] | |
| | | | | | [3] | [6] | [9] | [12] | [15] | |
| 賛助会員展示【704号室】 | | | | | | | | | | |

◎ 第 3 日 9 月 22 日 (日)【802・704・806号室】

| | | | | | | |
|--------------------|---------------------|---------------------|----------------------------|-----------------------|-----------------------|------------------|
| 9:30 ～ 10:35 | 10:45 ～ 12:00 | 12:00 ～ 13:15 | 13:15 ～ 14:45 | 14:45 ～ 16:15 | 16:15 ～ | |
| 研究発表 II | | 特 別 講 演 | 昼 休 み ・ 休 憩 | フ ォ ー ム 1 | フ ォ ー ム 2 | 閉 会 行 事 |
| [16] | [19] | | | | | |
| [17] | [20] | | | | | |
| [18] | [21] | | | | | |
| 賛助会員展示【805号室】 | | | | | | |

2. 情報交換会 9 月 21 日 (土) 10:30~12:00【709号室】

テーマ：「授業・研究のための Tips その 3」

「研究」として発表するほどではないにしても、日頃の授業や研究の中で思いついたアイデアや、授業で活用している小道具・大道具の数々、知っておくと役に立つ情報、ぜひ広めたいテクニック、そんな情報をお持ちの先生方も多いはず。第 35 回京都大会で好評を博したこの Tips 交換会を、今年もまた実施します。「こんなものがあるよ」という情報提供も、「これ、どうしたらいいでしょう?」といった質問も、どちらも大歓迎です。コセットならではの、和気藹々とした中にも有意義な情報交換会にしましょう。

3. 総会 9月21日(土) 13:00~14:00【709号室】

- ・平成24年度の活動報告および25年度活動計画
- ・平成24年度決算報告および25年度予算
- ・新年度人事
- ・学会賞授与式

4. 賛助会員展示 9月21日(土)【704号室】・22日(日)【805号室】

今年も多くの賛助会員の皆様にご協力いただいております。どうぞ積極的に展示をご覧いただき、情報収集・交換にお役立てください。

なお、大会初日と二日目では展示会場が異なりますので、ご注意願います。

5. 研究発表 I 9月21日(土)【805・710・709】

| | 14:40 - 15:10 | 15:15-15:45 | 15:50-16:20 | 16:25-16:55 | 17:00-17:30 |
|-----|---|------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| 805 | [1] 鈴木基伸 豊田高専 【司会】竹田 | [4] 安木真一 津山高専 【司会】竹田 | [7] 今村・柳生 神戸市立高専 【司会】畠山 | [10] 樫村真由 東京高専 【司会】畠山 | [13] 瀬川直美 木更津高専 【司会】青山 |
| 710 | [2] 服部・大森 松江高専 【司会】小野 | [5] 大湊・田中他6名 長岡高専 【司会】小野 | [8] 永井誠 都立産業荒川C 【司会】森岡 | [11] 高桑潤 長野高専 【司会】森岡 | [14] 西原雅博 富山高専射水C 【司会】服部 |
| 709 | [3] 立野・青山・高越 富山高専本郷C 【司会】中井(洋) | [6] 森和憲 香川高専詫間C 【司会】中井(洋) | [9] 青山晶子 富山高専本郷C 【司会】武田 | [12] 亀山太一 岐阜高専 【司会】武田 | [15] 中川・酒井 米子高専 【司会】武田 |

[1]

鈴木 基伸 (豊田工業高等専門学校 一般学科)

『近江メソッド』の概要とその教育的意義 —オーラル・インタープリテーションの応用的指導法—

[2]

服部 真弓、大森 誠 (松江工業高等専門学校 人文科学科)

多読授業の効果を高めるために

[3]

立野 彰、青山 晶子、高越 義一 (富山高等専門学校 本郷キャンパス)

教材のデータベース化を意識したコンピュータ英語教材作成支援プログラムの開発

[4]

安木 真一 (津山工業高等専門学校)

高専における音読中心の授業のシステム化—高校名人教師の分析をもとにして

[5]

大湊 佳宏、田中 真由美、河谷 諒平、古田島 裕斗、高山 貴宏、和田 元輝、竹部 啓輔、佐藤 秀一 (長岡工業高等専門学校)

英語多読教育支援システムの構築

[6]

森 和憲（香川高等専門学校 詫間キャンパス）
ウェアラブルカメラを利用したビデオ教材作成の試み

[7]

今村 一博、柳生 成世（神戸市立工業高等専門学校）
工業高等専門学校生の英語及び英語学習に対する態度・動機について

[8]

永井 誠（東京都立産業技術高等専門学校 荒川キャンパス）
改訂後の検定教科書における関係詞節の扱いと学習者にとって習得困難な構造の関係：モジュール・アプローチとの効果比較

[9]

青山 晶子（富山高等専門学校 本郷キャンパス）
高専における MOOCs 利用の可能性

[10]

樫村 真由（東京工業高等専門学校 一般教育科）
専攻科における海外インターンシップとその事前研修が日本人英語学習者に与える英語学習の動機・英語能力試験への影響について

[11]

高桑 潤（長野工業高等専門学校）
言語知識と心理言語知識との関係について：文法学習のつまずき改善の観点から

[12]

亀山 太一（岐阜工業高等専門学校）
コンピュータとの Team Teaching - 「2人目の先生」としての PC -

[13]

瀬川 直美（木更津工業高等専門学校）
英語学習における自律学習を促すための学習活動

[14]

西原 雅博（富山高等専門学校 射水キャンパス）
正確な文法がコミュニケーションに必要なのだと実感させる英文法練習問題
—生成文法に依拠したある英文法テキストからの示唆—

[15]

中川 右也、酒井 康宏（米子工業高等専門学校）
CALL システムを活用した取り組み - IT から ICT へ -

6. 懇親会 9月21日（土）18:00～20:00【709号室】

コセット恒例の親睦会を今年も開催します。お誘い合わせのうえご参集ください。（会費 5,000 円）

7. 研究発表Ⅱ 9月22日(日)【802・704・806号室】

| | 9:30-10:00 | 10:05-10:35 |
|-----|---|---------------------------------|
| 802 | [16] John C. Herbert Akashi Kosen 【司会】服部 | [19] 奥崎・森谷 函館高専 【司会】亀山 |
| 704 | [17] 井上英俊 明石高専 【司会】南 | [20] 畠山喜彦 一関高専 【司会】南 |
| 806 | [18] Todd Cooper, TSUKADA, NARUSE & YAMAGUCHI Toyama NCT, Imizu 【司会】瀬川 | [21] 太田伸子 石川高専 【司会】青山 |

[16]

John C. Herbert (Akashi National College of Technology)

Syntactically Cued Sound Scripts for English Speech and Presentation Contest Rehearsals

[17]

井上 英俊 (明石工業高等専門学校)

速度の要因に基づくリスニング・写真描写問題の分析

[18]

Todd COOPER, Akira TSUKADA, Yoshinori NARUSE, Akifumi YAMAGUCHI

(Toyama National College of Technology, Imizu Campus)

Teaching “Total Communication” through Technology: creation of software to develop verbal and non-verbal communicative skills in English.

[19]

奥崎 真理子、森谷 健二 (函館工業高等専門学校)

函館高専3年生の呼吸機能が英語音読に及ぼす影響

[20]

畠山 喜彦 (一関工業高等専門学校)

自律した学習者育成を目指すリスニング指導

[21]

太田 伸子 (石川工業高等専門学校)

専攻科におけるプレゼンテーション指導と学生相互評価について

8. 特別講演

9月22日(日) 10:45~12:00【802号室】

講師：野村 和宏先生 神戸市外国語大学 外国語学部 英米学科教授

演題：読解からプレゼンテーションへ：学生の参加意欲を高める授業の工夫

野村先生は、コセット主催・全国高等専門学校英語プレゼンテーションコンテスト(高専プレコン)の近畿地区大会で審査委員長としてご活躍です。以下に略歴をご紹介します。

講師略歴：

大学英語教育学会新人賞(1994)、実践賞(2002)受賞、ジャパントイムズ英語レシテーションコンテスト全国5位入賞(1993、1998)、兵庫県高校生英語スピーチコンテスト、大阪府高等学校英語弁論大会、近畿地区高専英語プレゼンテーションコンテスト審査委員長、英語力を強化する指導改善の取組拠点校運営指導委員長、英語教員スキルアップ研修講師や英語指導法についての講演、セミナー、ワークショップを多数担当

主要著書

『オーラル・コミュニケーションの理論と実践』 共著 三修社 2002
高等学校英語教科書 『Voice Oral Communication I』 共著(編集代表) 第一学習社 2003
高等学校英語教科書 『Voice Oral Communication II』 共著(編集代表) 第一学習社 2004
高等学校英語教科書 『Perspective English Communication I』 共著(編集代表) 第一学習社 2013
『高等教育における英語授業の実践 - 授業実践事例を中心に』 共著 松伯社 2007
『ことばと認知のしくみ』 共著 三省堂 2007
「意欲を高める評価のしかた」 『英語リフレッシュ講座』 共著 大阪大学出版会 2008
「タスク中心の指導法」 『英語授業デザイン - 学習空間づくりの教授法と実践』 共著 大修館書店 2010
『オバマ大統領再選勝利演説』 共著 コスモピア 2012
『オーラル・コミュニケーションの新しい地平』 共編著 文教大学出版局 2013 他

講演概要

平成元年(1989年)の文部科学省学習指導要領改訂の中で「コミュニケーション」という言葉が初めて用いられてから、既に20年が過ぎました。この時期に合わせるように、インターネットやコンピュータ技術がどんどん発達し、グローバル化が大きく進展するなど、われわれの日常を取り巻く環境にも大きな変化がもたらされました。この大きな流れの中で英語教育はどのような方向をめざしているのでしょうか。

学習者が文法や読解の力を養い、さらにコミュニケーション力を身につけられるよう指導するには、授業にどのような工夫が必要でしょうか。テキストの読解を元に、自らの意見をエッセーにまとめ、最終的にプレゼンテーションにつないでいく指導の具体例を通して、学生が授業に積極的に参加するための仕掛けづくりを考えます。また発表能力や口頭表現能力向上につながる音声指導方法や、自信と存在感をもった教師となるための方法を提案したいと思います。

9. フォーラム1 9月22日(日) 13:15～14:45 【802号室】

テーマ：高専入試問題にもの申す！

毎年、高専の学力入学試験が終わると、我々英語教員の間では「今年のあの問題は・・・」「問題が多すぎないか」「いや、むしろ少ないのでは」といった会話が交わされます。その一部は「入試問題に対する評価」として機構本部に届けられますが、皆さんの中にはまだまだご意見がありそうです。また、採点ミスが指摘されることが増えるとともに、英語の入試問題にもマークシート方式を導入しては、という声も聞こえてきます。この点について、英語教員はどう答えるべきでしょうか？全国の高専英語教員が集うこの機会に、ぜひ皆さんの御意見をお聞かせください。

10. フォーラム2 9月22日(日) 14:45～16:15 【802号室】

(補) 平成25年度コセット研究大会 使用会場一覧

| | 9/20 (金) | 9/21 (土) | 9/22 (日) |
|-----------|----------|-----------------------------------|--------------------------|
| 702 (20) | 理事会 | | |
| 704 (50) | | 賛助会員展示 | 研究発表 17,20 |
| 709 (80) | | 情報交換会・総会・ 研究発表 3,6,9,12,15・懇親会 | |
| 710 (80) | | 研究発表 2,5,8,11,14 | |
| 805 (50) | | 研究発表 1,4,7,10,13 | 賛助会員展示 |
| 802 (120) | | | 研究発表 16,19 特別講演・フォーラム |
| 806 (50) | | | 研究発表 18,21 |

※ 賛助会員様の展示会場が初日と2日目で異なります。ご注意ください。

『近江メソッド』の概要とその教育的意義
 —オーラル・インタープリテーションの応用的指導法—

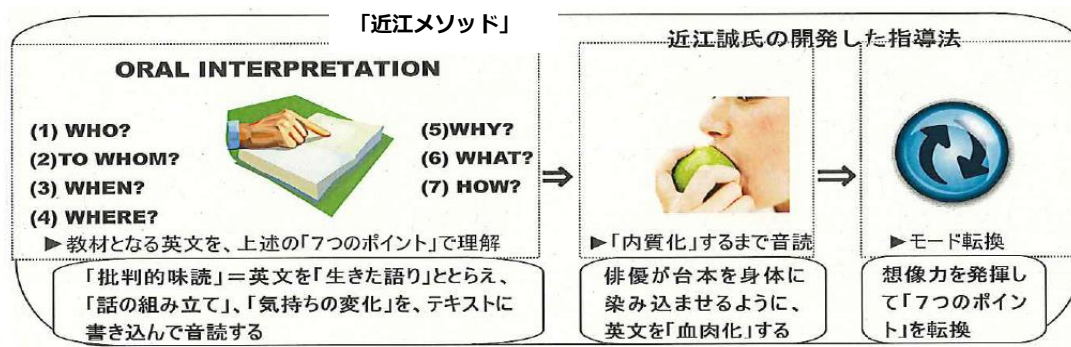
豊田工業高等専門学校 一般学科 鈴木基伸
 mnsuzuki@toyota-ct.ac.jp

本発表では、まず、オーラル・インタープリテーション（以下 OI）および、OI をもとに近江誠氏（南山短期大学名誉教授）が開発した指導法『近江メソッド』の概要を解説した後、その教育的意義について述べ、この指導法の具体的実践例（平成 24 年度～現在）を紹介する。

フランスの言語学者ソシュールは、言語を「ラング」（「制度的体系」としての言語）と「パロール」（「具体的な発話行為」としての言語）に分類した。従来の語学学習は、「ラング」の体系を覚えることに偏向していた。これは、文字や語句の本来もつ意味を理解して、1 文の文字通りの意味を把握して学習が終了することを意味する。

一方、OI は、英語教科書の文章であれ、新聞・雑誌の記事であれ、文学作品であれ、すべての文章を、その背後に語り手のいる「語り」（パロール）としてとらえる。

『近江メソッド』は、(1)批判的味読（=OI）に、近江氏の開発した、(2)音読による「内質化」(internalization)、および(3)「7つのポイント」（「語り手」・「聞き手」・「時」・「場所」・「目的」・「内容」・「様式」）のいずれかを転換させて話してみる「モード転換練習」、という指導法を加えることによって、「頭と心と体を使った学習」（近江 2000:112）^註を通して、学習者のアウトプット（スピーキング、ライティング）能力を、「適切さ」(appropriateness)・「正確さ」(accuracy)の両面から向上させることができる。



OI の授業を学生に体験させることにより、次の効果が期待できる。

- (1) ひとつのリーディング素材に対して「丁寧に向き合う」態度を養うことができる
- (2) 短文の単位でなく、15 文程度から成る「意味のまとまり」単位で英文を取り込んで、「内質化」する（= 表現が身体に刷り込む）ことが苦にならなくなる。
- (3) 聞き手を意識したスピーチができるようになり、コミュニケーション能力やプレゼンテーション能力が向上する。
- (4) 「モード転換」の練習を繰り返すことで、学んだ表現や語彙が身体に入り、長く残り、会話や作文への応用も利きやすくなる。

註：近江誠「頭と心と体を使う英語の学び方」（2000：研究社出版）

多読授業の効果を高めるために

松江工業高等専門学校人文科学科 服部真弓、大森 誠

1. はじめに

多読は、「無理せず、理解できるやさしい本を、安定したペースで、楽しんで読むこと」が効果を上げると言われる。松江高専では、現 2, 3 年生に対して、1 年次より週に一度 30～40 分の多読授業を行っており、30 万語を読破する学生も現れつつある。読破数の伸びに応じて、成績が上昇する学生もいれば、読破数に反比例して、成績が下降する学生もいる。授業者が学生の読書態度を概観し、主観的にその理由を推測することはできるが、本研究では、その理由となる要因を一つひとつ紐解いていき、より効果の高い多読授業の実践を目指す。

2. 調査方法

黛・宮津（2012）の研究を検証する形で行う。3 年生 198 名（3 年英語履修者、多読歴 2 年 3 カ月）のうち、53 名が多読読破数 15 万語を超える。その 53 名の 1 年次（2011 年 12 月実施）及び 2 年次（2012 年 11 月実施）の GTEC for Student の得点を比較して、点数上昇幅の大きい 10 名と、点数下降幅の大きい 10 名を対象学生とし、読書傾向を探る。読書傾向を探る観点とは、①楽しんで読んでいるか（読書記録コメント、多読自己採点）②理解できる易しい本を安定したペースで読んでいるか（読破数記録、YL 記録、シリーズ記録）である。さらに、対象学生の授業への取組（自己意識・定期試験得点）、語彙テストへの取組（自己意識・小テスト得点）、月例テストへの取組（自己意識・定期試験得点）なども分析して、その他の要因も探る。

3. 結果と考察

分析結果及び考察については、当日発表する。

参考文献：

- 高瀬敦子(著)『英語多読・多聴指導マニュアル』大修館書店. 2010.
黛道子・宮津多美子「多読の効果を高めるには—読書傾向の考察から」『日本多読学会紀要』第 6 巻. 60-71 頁. 2012 年 12 月.

発表番号[3]

教材のデータベース化を意識したコンピュータ英語教材作成支援プログラムの開発
富山高等専門学校本郷キャンパス 立野 彰、青山 晶子、高越 義一

本キャンパスの英語科では、これまで20年近くにわたって、授業での補助プリントの代わりをするコンピュータ英語教材の作成とその運用に携わってきた。教科書の進度に合わせて授業でコンピュータ教材を利用するためには、その作成が通常の補助プリントを作成するのと同じ程度に早くまた容易にできる必要がある。

コンピュータ上で教材を実行するプログラムは Moodle のようなウェブのブラウザ・サーバーシステムを利用したものであれ、本キャンパスで利用している CALIS (Computer Assisted Language Instruction System) のような単独アプリケーションであれ、一定の書式 (例えば、HTML) で書かれたテキストを読み込み、実行するのが一般的な形態である。今回の発表では、英語教員がおそらく使い慣れていると思われる、Microsoft Office で用意されている VBA (Visual Basic for Application) を使って、CALIS 用のテキスト (スクリプト) を作成する試みを紹介する。

基本的なコンセプトは、以下の通りである。

1) MS-Word と MS-Excel で VBA のプログラムを組み、必要事項を書き込めば、簡単に CALIS で実行できるスクリプトをはき出せるようにする。

2) その際、MS-Word と MS-Excel では、編集機能にそれぞれ得手不得手があることから、二つのアプリケーション間でのデータ交換と相互連携が可能なようにする。

3) また教材の再利用を意識して、MS-Excel ファイルに、文法事項等の分類項目を入れ、将来的には、データベースサーバー (MS-SQL サーバー等) への登録とそこからの抽出が可能になることを目指す。

現在では、どの英語の教科書を採択しても、テキストファイルや音声データが付随してくる。したがって、手軽に使えるコンピュータ教材作成支援プログラムさえあれば、こうしたデジタルデータを利用することで、通常のプリント教材作成と同じ労力で、英語教員自身がコンピュータ教材を作ることが可能である。

英語の授業では、定期テスト以外に、単語テストや穴埋め問題などの小テストを入れることが多い。評価にかかる労力を考えれば、コンピュータを授業の中で取り入れる利点は大きい。また、高専はすぐれたコンピュータ利用環境をもっており、英語教員が簡単にコンピュータ教材を作れるシステムを、お金をかけずに構築できれば、高専での英語教育の一助にもなると思われる。

普段使っている MS-Word や MS-Excel をコンピュータ教材の作成に利用することは、CALIS だけでなく、テキストファイルを読み込めるどのような教材実行プログラムに対しても可能である。作成された MS-Word や MS-Excel のファイルを共有することで、高専の英語教員が、コンピュータ教材の相互利用を図ることも可能であろう。参考になれば幸いである。

発表番号[4]

高専における音読中心の授業のシステム化—高校名人教師の分析をもとにして

津山工業高等専門学校 安木真一

本研究の目的は、高等専門学校における、4技能統合型の総合的な英語科目に関して音読を核にした授業のモデルを提案することである。中学、高等学校での音読を核にした授業のモデル提示に関して、筆者は長年取り組んで来た。安木(2001)は各レッスンの中にフレーズを意識した音読である「フレーズ音読」を組み込んだ実践例を提示し、「フレーズ音読」を多量に実施したクラスと、形式的に1~2度の音読を行い、訳読を中心に授業を組み立てたクラスでは、対外模試の成績が「フレーズ音読」クラスにおいて有意に向上した事を実証している。また高校英語教育において顕著な実績を挙げている教師(名人教師)の指導方略を分析し、安木(2009)で名人教師の指導方法は、大学生が高校生時代に受けた指導法より、先行研究で効果が実施されている指導法に近いことを明らかにした。これらを基本として、安木(2009)(2010)は、処理の水準をあげながら高次の処理にいたる音読の指導順序、並びに音読を核にした中学高校における4技能統合型の授業を提案している。筆者はこれに基づいた4技能統合型の授業を高等学校において実施し生徒にも好評を得てきた。また実践をDVDの形で報告している(安木 2012)

本報告では音読指導中心の授業に関する研究成果、並びに高等学校での実践を基盤として、高等専門学校で実施した音読を核にした4技能統合型の指導を紹介し、これをシステム化することを試みる。更に実践の中から出て来た問題点とその克服方法について考察する。

参考文献

- 安木真一. (2001). フレーズ音読を中心にした授業の効果と問題点『STEP BULLETIN VOL13.』日本英語検定協会 84-93 頁
- 安木真一. (2009). 「バランスのよい英語力育成のための音読指導法とその順序」『英語教育 11月号』大修館書店 13-15 頁
- 安木真一. (2010). 『英語力がぐんぐん身につく！驚異の音読指導法54』明治図書

参考資料

- 安木真一. (2012). DVD『英語教育遺産 鳥取プロジェクト～地域の先達のワザ・技術を将来に伝えよう！～』ジャパンライム

本研究は科学研究費補助金基盤研究C 音読・要約を核にした英語指導法の提案-「名人教師」の分析をもとにして(課題番号70637991)の助成を受けて行われたものである。

英語多読教育支援システムの構築

長岡工業高等専門学校
大湊佳宏、田中真由美、河谷諒平、古田島裕斗
高山貴宏、和田元輝、竹部啓輔、佐藤秀一

本校では英語教育の一環として、英語多読を行っている。学生らは本校の図書館に配架してある 7000 冊以上の多読用英語書籍の中から好きな書籍を選び、英語の授業や空き時間を利用して読んでいる。現在は読んだ書籍情報、評価、コメントを紙媒体の記録帳に記入し、記録を取る形を取っている。紙媒体の記録帳には、手書きによる煩わしさや読書記録の振り返りが難しいなどの問題点が挙げられる。それらの問題点を解決すべく、本校の計算機工学研究室では、図書館に配架されている全ての英語書籍の情報を電子化することで、評価とコメントを読書記録としてデータベースに登録でき、Web サイト上で読書記録を用いたさまざまな英語多読に関するサポート機能を利用することができるシステムの構築を目指している。

読書記録の登録はスマートフォンなどのインターネット接続できる端末を用いて行う。学内無線 LAN を利用することで快適に登録作業を行えるようにしている。

また、当システムには以下のようなサポート機能が実装されている。

- ・ 書籍データベースの検索
- ・ 読書記録の参照
- ・ これまで読んだ書籍の総語数のグラフなどの統計データの閲覧
- ・ 書籍に関するクイズの投稿・挑戦
- ・ 書籍に関するレビューの投稿・閲覧
- ・ 読まれた回数 of 書籍ランキング

本システムは教員用アカウントでの学生の記録の閲覧やレビューの採用や不採用の決定など、教員が学生に対してアドバイスやサポートを行えるものである。

ほとんどの機能の実装が終わっており、実際に運用する前に試験運用を今年度の 10 月以降に予定している。このシステムを授業や日々の多読活動に活用してもらえよう、システムの改善や不具合の修正などを行い、学生や教師がより使いやすく、多読活動の促進に繋がるようなシステムにしていきたいと考えている。

「ウェアラブルカメラを利用したビデオ教材作成の試み」

香川高等専門学校 詫間キャンパス

森和憲

近年のビデオカメラの発達に伴い、ビデオ撮影はより身直なものとなり、動画投稿サイトなどインターネット上には英語教材として利用可能な映像が無数に存在する環境となった。本発表ではウェアラブルカメラを利用し、より目線に近い形で撮影された映像を英語教材として活用することについて議論する。

使用するビデオ撮影機材はPanasonic 製 HX-A100 と Sony 製 HDR-AS15 である。両者はアダプタを用いて側頭部に取り付けることにより、撮影者の目線とほぼ同じ視点での撮影が可能である。また、通常のビデオカメラとは異なり、画面を見ながら撮影しないため、カメラを意識せず、より自然体で撮影できる利点がある。

教材としての撮影対象は、2013年夏に発表者が学生をニュージーランドに引率して行う海外語学研修におけるホームステイやキャンパスでの生活風景である。これまでホームステイの事前研修として英語指導を行うとき、既存のテキストや用例集を参考に指導してきた。しかし、これらの英語教材はどうしても模範的な場面設定で、かつ文法的に完璧すぎる表現が多く、英語力が比較的乏しい高専生にとって、それらがホームステイ中に役立ったとはいえなかった。

そこで本研究では、ウェアラブルカメラを利用して引率者および学生の生活風景を撮影し、そこで行われるコミュニケーション活動を解説する動画教材を作成することを試みた。ここでのコミュニケーションは、教員のものといえども、ブロークンイングリッシュであり、ノンバーバルコミュニケーションも含まれる。しかし、あえてこれらを素材として活用することで、より実際の海外生活に即した教材を作成することが可能であると考えている。

しかしその一方で、ウェアラブルカメラ特有の問題点もある。1) 映像を確認しながらの撮影が難しく、画角や水平の調整が難しい、2) 音声は撮影者側優先になってしまう、3) プライバシーへの配慮に問題点がある、などが挙げられる。本発表ではこれらの問題に対する対処の方法などについても議論する。

また本発表では、ウェアラブルカメラの更なる活用事例として、教師の視点で授業を記録することによる授業方法の改善についても言及する。

本発表は日本学術振興会科学研究費の助成を受けたものです。

平成 23～25 年度「工学科目と連携した英語ビデオ教材及び i P a d アプリの開発とその学習効果の研究」基盤研究 C (23520742)

発表番号[7]

「工業高等専門学校生の英語及び英語学習に対する態度・動機について」

神戸市立工業高等専門学校
今村 一博、柳生 成世

1. はじめに

学習者の動機づけは学習において重要な役割を果たすが、長期間に亘って課外での個人の学習を必要とする外国語学習において重要であることは言うまでもない(Dornyei, 2001)。

工業高等専門学校(高専)生の動機づけを含む情意面を調査した研究が行われてきたが、森(2005)では、高専生の学習意識を高校生の学習意識と比較している。その結果、

1. 編入試験や就職試験のためだけに英語を勉強している高専生の割合は高校生に比べ少ない。
2. 英語学習の実用的価値の高さや重要度を十分に認識しており、その認識度は高校生に比べ若干高い。
3. 英語を書くことに関して、できるようになりたいと考える高専生が、高校生と比べ極端に少ない。
4. 英語を使いこなせるようにすることに対して、高校生と同様に憧れがある。
5. 上記2、4の一方で、英語を勉強する気力に結びついていない高専生の割合は、高校生に比べて若干高い。

等が明らかとなった。

畠山(2013)では、英語学習に対する意識及び取り組みに関して、高専の3年生と高校普通科の3年生と比較して分析した。まとめとして、「高専生は、自分自身と英語に対して肯定的な意識を持っているが、英語学習を楽しみと思わないため勉強していない。」と報告している。

一方、学習者を集団で指導する授業において、指導者はいくつかのクラスや講座で同じように指導しても、その指導の影響がクラスや講座によって異なることを経験することは稀ではない。そうした場合に、そのクラスや講座を構成する学習者の動機づけや態度が関係していると考えられることも多い。高専で英語を指導する教員間で、指導する対象が、「〇年生だから・・・」、また、「〇〇学科だから・・・」と言うことがしばしば聞かれる。それは英語教員間で、指導対象の学年や学科によって、学習者集団の英語及び英語学習に対する態度・動機づけが異なっているという認識が共有されているということを示唆する。しかし、それらは客観的に本当に異なっているのだろうか。また、どのように異なっているかについての認識は、客観的に妥当なものであろうか。

2. 研究の方法

A 高専の1年生 243名、3年生 243名を対象にして、今村(2007)等で使用した英語及び英語学習に対する態度・動機づけの質問紙(5件法)調査を実施した。回収されたデータは、学年ごとに標準得点化された後に結合され、因子分析(最尤法、プロマックス回転)にかけられた。分析の結果、抽出された各因子を尺度として、1年生全体と3年生全体に有意な違いがあるか、5つの学科ごとに違いがあるか等について統計的有意差があるか調査した。

3. 結果と分析

学年別では、英語力を高めたいという動機づけについては、3年生よりも1年生の方が強い傾向が見られた。学科別では、一つの学科が他の三つの学科よりも、有意に英語力を高めたいという動機づけが弱いことが示された。また、一つの学科が、他の二つの学科よりも有意に、英語を通じてコミュニケーションしたり、英語圏の文化に対して強い関心を持っていたりすることが明らかとなった。

これらの中には英語教員間で共通に認識されているものもあったが、共通に認識されていないものもあった。

発表番号[8]

改訂後の検定教科書における関係詞節の扱いと学習者にとって習得困難な構造の関係：
モジュール・アプローチとの効果比較

東京都立産業技術高等専門学校（荒川キャンパス） 永井誠
nagai@acp.metro-cit.ac.jp

1. テーマ

日本人学習者による関係詞節の習得において、ある一定の習得困難性の順序があることが先行研究から知られている。本発表のテーマは、平成 23 年に改訂された中学校検定教科書における関係詞節の扱い（練習問題）が、習得困難と見られる関係詞節構造の習得に対してどれだけ効果があるのかを実験で検証することである。さらに、発表者が提案する「モジュール・アプローチ」との効果比較を行うことである。

2. 習得状況（習得困難性順序）

いくつかの先行研究が次の 4 タイプの関係詞節構造における日本人学習者の習得状況（発話面）を研究し、ほぼ同様の習得困難性順序を報告している（Kawauchi 1988, Itou 2001, Nagai 2009）。

SS: 主部に主格の関係詞節 (例)The man who speaks English doesn't speak Japanese.

OS: 述部に主格の関係詞節 (例)I know the man who speaks English.

SO: 主部に目的格の関係詞節 (例)The letter that John wrote was long.

OO: 述部に目的格の関係詞節 (例)I read the letter that John wrote.

習得困難性は概ね次のような順序である： OS>OO>SS=SO（右の構造の習得が困難）

Nagai(2009)によると前者 2 つと後者 2 つの間には大きな差がある。つまり大きな傾向としては、主部に関係詞節を含む構造の方が述部に関係詞節を含む構造より困難であるということである。

3. 改訂後の検定教科書における関係詞節の扱いの傾向

Nagai(2012)は改訂後の検定教科書における関係代名詞節（及び関係副詞節）の扱いを統計的に調査し、以下のような顕著な傾向を報告している。

(1) 導入部分での例文は、述部に関係詞節というタイプ（関係代名詞では OS）が圧倒的に多い。

(2) 定着のための練習問題は、部分的語順整列（節内部構造の構築を重視）が圧倒的に多い（関係代名詞、関係副詞とも）。

4. 実験による指導効果の比較（検定教科書の指導法とモジュール・アプローチの間で）

検定教科書の典型的な練習問題形式と発表者が提案するモジュール・アプローチ（同じ関係詞節を文中の別の位置に使用し、一つのパーツとして認識させること）の効果比較を行った。本高専 1 年生（入学直後）を被験者として、3 週間の授業期間の間に練習問題を 3 回実施し、その期間の前後の小テストの成績から指導効果を比較した。発表当日に、文構造全体及び節内部構造の構築における両指導法の効果を報告する。

高専における MOOCs 利用の可能性

富山高等専門学校本郷キャンパス 青山 晶子

MOOCs（「ムークス」と発音）とは、Massive Open Online Courses の頭字語であり、主に北米の有名大学の講義を、誰もが無料で受講できるシステムである。履修者がいつでも好きな時に繰り返し学習できる、という点では、従来の e-learning と同様であるが、無料であること、前提となる学歴が不要であること、さらには非英語話者のためのスクリプトやクロードキャプション等の学習補助が充実していることなどから、2012 年秋ごろから爆発的に広まった。

MOOCs は、グローバル化と予算縮減が進む高等教育機関に、既存のカリキュラムや単位修得方法に抜本的な見直しを迫るものとして、「破壊的革新」と評される。特に、北米地域の経営赤字に苦しむ大学では、自前での講師雇用によるコスト削減のため、MOOCs で履修した単位を自校の単位として認めるという流れにあり、講義の質保証のための枠組みも構築されつつある。配信事業には、北米のベンチャーキャピタルも深く関与しているため、推進には賛否両論があるが、日本でも、今秋から東京大学が2つの講義で参加する。

高専のような小規模な教育機関では、コストの問題もさることながら、講義の適任者を見つけること自体が難しいため、英語による専門科目の開講等は、講師を確保した高専が主催した「セミナー」に、複数校が相乗りして受講するのが一般的である。このようなセミナーは、受講者には大変好評であるため、高専全体として、より多くの学生が利用できる教育資源としての活用の仕組みが求められてきたが、MOOCs のような形態が有効であると考えられる。

本研究では、4月当初より4年生の選択科目1クラスに、MOOCs のコースを試用させ、高専における MOOCs 利用の可能性を探ることとした。発表では、MOOCs の概要を説明した後、学生がどのようなコースを受講し、受講前と受講後ではコースに対する意識がどのように変化したかを紹介し、最後に、高専が、MOOCs のような Open Online Courses における講義の受講者だけでなく講義の提供者となりえるのかどうか、また、高専間での教材や授業の共有の可能性について考察する。

発表番号[10]

専攻科における海外インターンシップとその事前研修が日本人英語学習者に与える英語学習の動機・英語能力試験への影響について

東京工業高等専門学校 一般教育科 専任講師 檜村真由

本研究発表は、本学会の昨年度の年次大会で発表した「海外インターンシップとその事前研修の効果」で得たフィードバックをもとに発展させ、新しくデータを取り直し、分析したものである。¹

東京高等専門学校では、専攻科1年生は特別実習として4週間以上の国内外でのインターンシップに参加することになっている。本研究発表は、その国内外のインターンシップ参加において、海外インターンシップとその事前事後学習が、海外インターンシップ及び学生の英語学習・使用の態度及びモチベーション、英語運用能力試験、英語運用能力の自己評価に与える影響を海外インターンシップ参加組と国内インターンシップ参加組の2群に分け、検証しすると共に今後の課題を考察したものである。

本研究調査には、学生の英語学習・使用の態度及びモチベーションを測るために、GardnerのAttitude/Motivation Test Batteryに手を加えたリッカート形式のアンケートが、英語運用能力の測定には、TOEICと同形式の問題が、学生自身の英語運用能力自己評価を測るためには、TOEIC Can-Do Listを高等専門学校用に加筆修正した高専版Can-Do Listが使用された。

インターンシップ参加前と参加後のデータを統計学的に分析したところ、海外インターンシップ参加組のインターンシップ参加後の英語使用への不安が減少し、英語運用能力試験の達成度に向上が見られた。また、学生自身の英語運用能力の自己評価にも改善が見られた。一方で、国内インターンシップ参加組には、海外インターンシップ参加組に見られたような変化はなかった。

注1：本調査研究は、財団法人英語検定協会の研究助成を受けて行った。この発表は研究助成によって行われた研究の一部であり、研究結果の全ては、『STEP BULLETIN 第25回「英検」研究助成報告書』（2013年12月頃発刊）にて発表予定である。

本発表では、文理解練習・文産出練習と文法の習得との関係に関する第二言語習得研究の見解を日本の英語教育における文法学習に対しどのように生かすべきか、について考えを述べる。

第二言語習得研究においては、言語に関する知識は、文法それ自体に関する知識(言語知識)と、その知識を読む・書く・聞く・話す際に活用するための知識(心理言語知識)とに分けて考えるのが一般的である(山岡, 1997 参照)。また、第二言語習得研究においては、文法の習得に関し、言語知識と心理言語知識の両方を獲得することを考察対象としている。そして、文法習得に対して文理解練習と文産出練習が果たす効果について、議論が活発に行われてきた。

これら第二言語習得研究の研究成果を日本の英語教育に生かすには以下 3 つの点に注意する必要があると思われる。まず、これらの研究の多くは読む・書く際ではなく話す・聞く際に働く心理言語知識の獲得に焦点を当てている(DeKeyser, 2007 参照)。日本の英語教育において文法学習のつまずきを問題とする場合、それは読む・書くレベルでのつまずきを指すのが一般的である。したがって、読む・書く際に働く心理言語知識を扱っている研究を参照すべきである。2 つ目の注意すべき点は、第二言語習得研究において扱っている文法は単純な文法がほとんどであって、複雑な文法の習得過程には焦点が当てられていないということである(Muranoi, 2007 参照)。例えば、関係詞の場合、関係詞の知識すなわち言語知識をすでに獲得した学習者がどのようにして話す・聞くために必要な心理言語知識を習得するのか、という点に焦点が当てられている。そして、それらの心理言語知識を学習者が獲得するためには文理解練習と文産出練習がどのように貢献するのか、ということが考察されている(例えば、Izumi, 2003)。これに対し、日本の英語教育の現場では、関係詞のような複雑な文法のつまずきは、話す・聞くレベル以前に、読む・書くレベルですでに問題となっている。つまり、複雑な文法に関しては、言語知識の学習がどのように達成されるのかということも考察すべき問題となっている。3 つ目の注意すべき点は、英文和訳と和文英訳の扱い方である。これらは日本の教育現場で今なお活発に行われている活動である。一般的に、英文和訳は文理解活動、和文英訳は文産出活動のそれぞれ一種として考えられている。しかし、これらは第二言語習得研究における文理解練習、文産出練習と一致しない部分もあり、その違いを認識する必要がある。

以上のことを踏まえ、本発表では、まず、第二言語習得研究における文法の習得と文理解練習・文産出練習との関係についての研究が何を考察対象としているのかを明確にする。次に、日本の英語教育における英文和訳・和文英訳と第二言語習得研究における文理解練習・文産出練習との違いを明確にする。最後に、複雑な文法学習のつまずきを改善するために文理解練習(英文和訳練習)と文産出練習(和文英訳練習)をどのように活用すべきかを提案する。

Team Teaching とは、言うまでもなく 2 人（またはそれ以上）の教師が 1 つのクラスで授業を行うことであるが、わが高専においてそのような贅沢な人材の使い方は許容されない。しかし、40 人前後の学生を 1 クラスに集め、1 人の教員が授業を行い、すべての学生に授業の細部まで理解させることもまた困難なことである。かくなる上は、人間の代わりになる道具を使うしかない。私にとってはそれがコンピュータであった。

とはいえ、コンピュータはしょせん機械であるから、どのような仕事をすればいいのかは、人間が逐一教えてやらなければならない。授業でコンピュータを教師の代わりに働かせるには、学生に何をどのように教えたいか、どうすれば学生が理解してくれるのか、教材をどう提示すれば学生は興味を示すのか、逆にどうしたら学生はやる気をなくすのか、ということを知り尽くした上で、「アシスタント」としてのコンピュータが「主人」たる人間教師の意のままに働くようプログラミングしなければならない。このプログラミングを「主人」たる教師ではなく「他人」が行っている市販の e ラーニング教材が「使えない」理由はまさにここにある。私の場合、一通り「使える」ようになるまでに 10 年かかった。これによって、教室のほぼ半数の学生は、放っておいても語彙や文法の学習を進めることができるようになった。

問題は、残りの半数の学生である。

かれらは、コンピュータの（拙い）説明では理解できない学生であったり、放っておくと忘れてしまう学生であったり、同じことを違った角度から繰り返し説明してやらないと理解に結びつかない学生であったり、様々ではあるが、いずれにしても「コンピュータの手に負えない」学生であるといえる。

コンピュータだけで学ぶことができる学生は、人間が教える必要はない。そういう学生は放っておいてもどんどん進んでいく。逆に、これでもかというくらい手をかけないと理解できない学生が、教室には一定の割合で存在する。

ここが、人間の出番である。

人間の教師にしか教えられない、「手のかかる」学生を別室に呼び出し、少人数で授業の要点を説明する。その間、他の学生はコンピュータ上でどんどん教材をこなしていく。これによって、少なくとも、「英語をあきらめる」学生はほとんどいなくなった。今回の発表では、その様子をご覧いただきたい。

「英語学習における自律学習を促すための学習活動」

木更津高専 瀬川直美

本発表は、平成 24 年度後期と平成 25 年度前期の授業でおこなった実践例や学生に与えた課題などを中心にまとめた実践報告である。

平成 24 年度後期は、1 年生全学科のリスニング力強化を中心とした科目と 2 年生全学科の英文法を担当し、平成 25 年度は、2 年生の 5 学科全員の昨年度と同じ 2 つの科目を受け持っている。

どの学生にも共通していることは、目を開けて起きているし、特に友達とおしゃべりをしているわけでもないけれど、教師の話が聞けていない、ということである。そのような学生に加え、居眠りをする、他の勉強やレポートに必死、本や漫画を読む、携帯やスマホ、パソコンをいじる、など授業に取り組まない学生の多さに悩むばかりである。

そればかりか、最近は、テキストを机に開かず、筆記用具やノートも出さないまま 45 分の授業時間をただ自分の机で呆然と過ごす学生も目立つ。当然のことながら、隣の人に見せてもらう、他のクラスの学生に借りてくる、授業で使うページをコピーしておくなどもしない。

学生が「やりたい!」、「聞きたい!」と思わせるような魅力的な授業をしない自分が悪い、と毎回のよう反省し、自分を責めて教室を去ることが以前より多くなったと実感している。

こんな「英語力をつける以前の問題」という教室での授業において、どのような学習活動を行い、課題を提示すればいいかを悩み続け、いろいろな方法を試してみた結果、少しは学生が英語学習に目覚めた、英語を勉強した(する)気になった、と思えるような実践例をいくつか紹介させていただこうと思う。

新学習指導要領では、ますます「使える英語」の養成を重視し、「コミュニケーション英語」という科目名が変わっている。しかし、目の前の学習者に対し、まずは「使える」より「進んで」英語学習を行い、「自ら意欲的に」英語学習に取り組むきっかけを作ることが優先されるべきだと判断し、学生の反応をみながら、手探り状態で取り組んでいるところである。

本発表は「研究発表」というものではない。同じような状況で悩みを抱えている先生方と情報交換ができる時間にし、少しでも学生が自律した英語学習に取り組むようになり、「使える英語」を指導できるレベルにまでもっていけるようになればと思う。

正確な文法がコミュニケーションに必要なのだと実感させる英文法練習問題
—生成文法に依拠したある英文法テキストからの示唆—

西原雅博（富山高等専門学校）

本発表では、生成文法の英語教育への応用の試みとして、その英文法練習問題の作問事例、その実践上の強みと課題を紹介する。生成文法は、人間一般の言語習得のメカニズムとして、深層構造（意味に関する情報）から表層構造（実際の発話や文）を「創造するための文法」を見出し、この創造を「変形」と呼んで文法規則に創造的性格を与えた。1960年代以降、生成文法理論自体の変化や言語運用に関する諸分野の台頭、変形文法が言語的普遍性研究の志向を強めたこと等によって、生成文法の英語教育への応用は構造言語学のそれほどは進んでいないといわれる。本稿では、生成文法における文法の創造的性格に注目して、伝統的學校文法が持つ包括的な学習内容を受け継ぎながら、具体的な英文法練習問題を提案したい。

最初の例は、名詞主語と動詞の原形を深層構造の元になる情報として提示し、指示された変形操作（現在進行形；現在・*be - ing*）を与えて表層構造（現在進行形の動詞句）を生成する練習である：

<練習問題例1> 例に倣って、現在進行形の動詞句を作り、声に出して言いなさい。

例：people / go home ⇒ people *are going* home

- | | | | |
|----------------|---------------------|-------------------------|------------------------|
| 1. she / write | 2. my mother / sell | 3. the doctor / use | 4. we / push |
| 5. he / watch | 6. school / begin | 7. my classmates / read | 8. the teacher / knock |

最も簡単な翻案例であらゆる時制・相の表層構造の生成練習を行うことができる。學校文法では、(*are / my classmates / reading*)を並べ替える等、表層構造の次元で問われる形式が一般的である。

<練習問題例2> 動詞を単純現在形の適当な形にし、また必要な冠詞と前置詞を補いなさい。

1. **he / do / his homework / so / he / get / good grades**

A: My roommate isn't a very good student. He *doesn't do his homework, so he doesn't get good grades.* B: He is certainly wasting his time and his parents' money.

2. **it / speak / places / tourists / but / it / speak / much / rural areas**

A: Do many people in your native country speak English? B: It *is spoken in the places for tourists, but it isn't spoken much in the rural areas.*

今度は、「文」の次元で深層構造の元になる語句を提示し、これに変形を加えて表層構造としての文を完成させる例である。生成文法では、動詞の「変形」にはその否定形、Yes-No 疑問、受動態も含まれる。即ち、これらとその平常文は「変形関係」にあり同一の類とみなされる。表層構造の形式の決定は対話の意味に依るため、実際の言語使用のように、「意味」→<変形>→「文法」の順に思考が行われる点が実践的である。また、「機能語」を代表する冠詞と前置詞の抽象的な概念学習にも極めて有効である。本発表では、さらに多くの事例を示したい。

英語母語話者ではない日本人の文法学習では、限られた量の知識を元に文法規則を使って文を創造するという感覚の獲得が大切である。この、言語使用をコントロールする感覚は規則の縛りからの解放と自立の感覚である。この自立感覚がコミュニケーション能力の基礎であろう。生成文法に依る英文法へのアプローチは、こうした認識主体の形成を志向するものである。

CALL システムを活用した取り組み —IT から ICT へ—

米子工業高等専門学校 中川右也
米子工業高等専門学校 酒井康宏

本発表では、米子工業高等専門学校における CALL 教室を活用した取り組みとその効果について報告を行いたい。本校の e-l 教室は、平成 24 年 12 月より、チエル社の CaLaboEX を導入した CALL 教室へと生まれ変わった。本校の CALL 教室の活用には大きく分けて 2 つある。まず一つ目として、授業での活用である。従来のいわゆる LL 教室との違いを明白にするために、視聴覚メディアを使った教室をここで振り返ってみたい。

1960 年代頃から教育現場に設置された LL 教室は、学習者の席にテープレコーダーが取り付けられ、教師が黒板を使って教える形態から学習者が自学自習をする形態（後の IT を活用した e-learning 学習）へと教師の役割を大きく変えるきっかけとなった。ゆとり世代を迎えた今日の教育現場においては、昔のような自学自習だけでなく、学習者支援に重点を置いた教育が求められていることは周知の通りであろう。そのような時代背景の中で、CALL 教室は、教師が **facilitator** としての役割をとり、個々の学習者を把握するなど、学習を円滑に進めることを可能にしてくれる教育機器を備えていると言える。具体的には、インターネットを活用することにより、手軽にタスクベースドアプローチがグループワークを通して効果的に行えるのがその一つである。グループワークをモニタリングすることによって、学習者の状況を瞬時に把握し、また、的確に個々へと対応ができるのも、CALL 教室の特徴である。音声指導では、これまで発音練習をする際に、すべての学習者の発音を聞くことが困難であったが、CALL 教室ではモニタリングによって行うことができる。さらに、学習者がヘッドフォンを付けることによって、情意フィルターを下げ、大きな声で発音練習に励むようになる。

二つ目は、授業以外での CALL 教室の活用である。本校では、学生の語彙力を向上させるために、昨年度、英単語コンテストを開催した。一年生から三年生を対象に、『理工系学生のための必修英単語 COCET』から出題し、単語学習の動機付けを試みた。こうした行事は、教員にとっても大きな負担となり、容易ではない。しかし、CALL 教室を活用すれば、採点から集計まで、瞬時に行うことができるため、教員は問題を作成する労力だけで、従来と比べて負担は少ない。

授業以外での活用では、その他として、公開講座が挙げられる。小学生を対象に、CALL 教室を使って、クイズで異文化を学ぶ授業を実践し、反響を呼んだ。

発表当日は、こうした実践例を示しながら、教育機器活用のあり方などを考え、その展望を探っていききたい。IT から ICT へ、コンピュータを使って、人がコミュニケーションを円滑に行える技術へと時代が進む中で、今後の教師の役割にも焦点を当てたいと思う。

Syntactically Cued Sound Scripts for English Speech and Presentation Contest Rehearsals

John C. Herbert (Akashi National College of Technology)

Preparing syntactically cued sound scripts for speech rehearsal can be an empowering step toward winning an English speech or presentation contest. Likewise, in order to instill confidence in any speaker, ownership of the transcript content must be maintained by the speaker, every step of the way to victory. The following approach to preparing EFL students for speech contests makes use of syntactically cued sound scripts and is meant to help students to help themselves. When a teacher or coach encourages a speech contestant to utilize these steps, he or she should keep in mind that ownership of the speech itself should always remain with the contestant and that he or she should try not to be overly helpful. By doing so, the contestant actually has more to gain from such training.

Normally, one might assume that the process approach to speech writing starts with brainstorming, then outlining, then speech writing, revising, and so on. However, the approach herein begins with a somewhat opposite order to this process. Every summer, Kosen English teachers receive several transcripts that speech contestants want to have checked. However, most of these transcripts often are not the most relevant to the audience of the given speech contest. So, how can we as coaches persuade contestants to modify their topics; and, at the same time, how can we prepare our students for speech contests without appearing to take away ownership of their speeches? As one answer to these two questions, I would like to suggest that coaches follow these steps:

1. At first, make no corrections to the contestant's transcript. Simply ask the contestant questions to clarify the intended purpose, meaning, audience, and flow of the speech.
2. Have the contestant outline the transcript to expose any weaknesses in the logical structure of the speech. Help the contestant to recognize where redundancies, contradictions, or irrelevancies might exist.
3. Encourage the contestant to brainstorm for ideas to restructure the speech such that it will have a clear purpose and meaning, good audience awareness, and a logical flow.
4. Have the contestant outline a new or revised speech and check it for improvements in the awareness of purpose, meaning, audience, and flow.
5. Have the contestant write a complete 2nd draft of the transcript. This time, make as few corrections as possible. Just ask the contestant questions to clarify the intended purpose, meaning, audience, and flow of the speech. And, point out common grammatical errors.
6. Repeat step 5 as many times as feasible with respect to your questions on each draft.
7. Have the contestant parse the text of the speech into meaningful language chunks, which cascade down each page. Encourage creative spacing, indentation, and font manipulation to create the desired syntactic and prosodic cues.
8. From this point, also coach the contestant through rehearsals in person and give advice as often as possible.
9. Print or upload the parsed text to an LMS and provide an audio recording of the speech read by a coach.
10. Have the contestant practice the speech by shadowing the recording and reading the parsed text.
11. Record the student's best rehearsal (after some practice) and repeat steps 9 and 10 with the new recording.
12. Have the contestant visualize winning and dream of gold until the medal is placed around his or her neck.

The forthcoming paper and presentation will provide elaboration on all of these steps with a particular focus on step 7. It will also provide an introduction to "ANCT-Scan (Auto-Advance)," a Moodle plug-in that was developed and funded by Akashi Kosen for the purpose of posting the products of steps 7 and 9 on a password protected LMS.

速度の要因に基づくリスニング・写真描写問題の分析

井上 英俊 (明石工業高等専門学校)

An Analysis on Effects of Sound Speed of Photograph-Format Listening Questions:
Students at Colleges of Technology

INOUE Hidetoshi

学習者の聴解に影響を与える要因の一つとして、英文の再生速度がある。例えば、学習者の聴解を促す方法として、放送される英文の再生速度を遅くすることは教授手法として広く用いられているであろう。しかし、先行研究から、英文の再生速度に関して複数の異なる結果が報告されている (Blau, 1980; Griffiths, 1990)。つまり、英文の再生速度を遅くしても聴解度に差が生じない場合があるということである。

本研究では、2 種類の英文の再生速度を用いて調査を実施した。調査対象者は、複数の高等専門学校に在籍する学生で、第 3 学年もしくは第 4 学年に属していた。調査課題は、資格試験で用いられている問題形式である写真描写問題に対して、英文の再生速度を 1.0 倍速とした版と 0.8 倍速とした版の二つを用いた。

調査結果については、当日発表させていただく。

参考文献

- Blau, E. K. (1990). The effect of syntax, speed, and pauses on listening comprehension. *TESOL Quarterly*, 24, 746-753.
- Griffiths, R. (1990). Speech rate and NNS comprehension: A preliminary study in time-benefit analysis. *Language Learning*, 40, 311-336.

Teaching “Total Communication” through Technology: creation of software to develop verbal and non-verbal communicative skills in English.

Toyama National College of Technology Imizu Campus
Todd COOPER, Akira TSUKADA, Yoshinori NARUSE, Akifumi YAMAGUCHI
cooper.td@nc-toyama.ac.jp

Lecturing about the importance of English communication is one thing, but giving students adequate teacher-student time to learn the important facets of both verbal (VC) and non-verbal communication (NVC) in the large classes in Japan is another [OECD 2009]. In this report, we will detail our 3-year development of software that uses facial (FR), speech (SR) and gestural recognition (GR) technology to create effective virtual one-to-one learning environments [Cooper et al, 2013].

We define “Total Communication” as the combination of all words [VC] and wordless cues [NVC] used to convey a message from the sender to the receiver. In EFL classes NVC is often limited to a few pages of a textbook despite studies citing that it “makes up about 2/3 of all communication” [Hogan & Stubbs 2003]. NVC can refer to things such as body language, gestures, and voice techniques [pitch, intonation, emphasis, etc.]. Our system uses a 3-D motion sensing camera allowing us to harness powerful FR and GR technology. Originally FR was to be used for automatic login, but improvement in our coding has enabled us to detect facial expression which is important for learning and testing [Knight 2013]. GR helps students better internalize the importance of gestures by creating a dynamic 3-D learning environment. Students can learn gestures in a more effective and enjoyable way, and recently research has shown a strong connection between body language and language learning. Finally, while SR is perhaps the oldest, it might be the most difficult. We are using the SPHINX SR engine and are working with Carnegie Mellon University to help automate the system and improve SR technology for fluent but accented English.

Our goals are to provide instant feedback and allow students the chance to have more and more monitored speaking time in class, which in turn, will help improve their performance on interview and English language proficiency tests.

Cooper, T., Tsukada, A., Naruse, Y. & Yamaguchi, A. (2013). From Interviews to Total Communication: Virtualizing the English Foreign Language Classroom. In *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013* Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/48124>.

Hogan, K., & Stubbs, R. (2003). *Can't get through: 8 Barriers to communication*. Gretna, LA: Pelican Publishing Company, Inc. Web. 19 July. 2013. <http://www.kevinhogan.com/downloads/8Mistakesp.pdf>

Knight, Will. Facial Analysis Software Spots Struggling Students. MIT Technology Review. Web. 1 July 2013.

<http://www.technologyreview.com/news/516606/facial-analysis-software-spots-struggling-students/>

OECD. (2009). *OECD Education at a Glance 2009*. Retrieved from www.oecd.org/edu/eag2009

函館高専3年生の呼吸機能が英語音読に及ぼす影響

函館工業高等専門学校
奥崎 真理子、森谷 健二

筆者*1が高専生に英語の音読試験を実施した際、不自然な意味の区切りで音読した学生達に、その理由を尋ねたところ、「息が苦しくなったから」と答えた。また、これらの学生には、円背姿勢も共通して見受けられた。彼らの音読を観察し、筆者¹⁾は、学生の中には、英語の音読を行う際、浅く速い自己の呼吸リズム、そしてそれは日本語を発話する上では問題とはならない呼吸リズムを、英語の音声チャンクより優先させて、音読している学生が少なくないのではないか、それ故、浅く速い呼吸リズムの高専生は、強弱や高低が日本語よりも多く長めの英語チャンクに対応しきれず、前述の例にあるような、英語として不自然な息継ぎを行っているのではないかと推察した。

そこで筆者らは、「呼吸機能に負荷がかかる姿勢で浅く速い呼吸をする英語学習者は、深く長い呼吸リズムを前提に表現される英語の聞き取りと読み取りが正しく行えない」という仮説を立てて検証を行ってきた。本研究では、日本人学生の呼吸機能と音読速度に着目し、平成24年度函館高専3年生120名に対し、前期中間(5月末)、前期期末(7月末)、後期中間(11月末)、学年末(1月末)の4回、大呼気流速度(PEFR)計測と音読試験とを行い、PEFRが英語の音読速度(WPM)と相関があるか調査した。

実験結果から、学生には呼吸機能の違いが存在するが、PEFRと英語のWPMには相関がないことが分かった。また、PEFR値が最も低い値を示す学生は集団の中における音読のWPM最高値を獲得していないことも分かった。呼吸圧は声を出す上で必要不可欠であり、呼吸圧が低すぎる場合は、PEFR値を標準値*に近づけることが音読速度を上げる前提として考えられる。本実験の結果から、円背姿勢による呼吸機能低下でPEFRが標準値を下回っている学生には、英語の音読速度が向上することを前提とした円背姿勢の矯正と、正しい座位による音読練習を意識付ける必要性が示唆された。

標準値* : Takamasu, T. & Ando, T. (Eds.) (2008). Guidebook for Instructors of Peak Flow Meter Used for Treatment and Management of Asthma, *Environmental Restoration and Conservation Agency*, p.18.

$$\begin{aligned} \text{Male (L/m)} &= 77.0 + 64.53 \times \text{height (m)}^3 + 0.4795 \\ &\quad \times \text{age}^2 \\ \text{Female (L/m)} &= -209.0 + 310.4 \times \text{height (m)} + \\ &\quad 6.463 \times \text{age} \end{aligned}$$

自律した学習者育成を目指すリスニング指導

一関工業高等専門学校 畠山喜彦
yhatake@ichinoseki.ac.jp

1 概要

「リスニング力の向上」と「自律した学習者の育成」をねらいとして、国立I工業高等専門学校の2年生を対象に、約1年の実践を行った。指導は2週間に一度程度行い、一度につき20分程度の時間を使用した。

2 リスニング力の向上を目指して

以下のプレ・リスニング活動は毎時間実施し、イン・リスニングとポスト・リスニングで紹介する活動は、適宜組み合わせる形で実施した。

「プレ・リスニング」

- (1) トピックの確認
- (2) 活動内容の提示

「イン・リスニング」

- (1) 焦点を絞って聞くリスニング
- (2) ディクテーション
- (3) メモテイキング
- (4) 繰り返し聞く訓練
- (5) リスニング・ストラテジー

「ポスト・リスニング」

- (1) 原稿を使用する確認
- (2) シャドーイング
- (3) 他の技能と結びつけた活動

3 自律した学習者の育成を目指して

自律した学習者育成のために、下記の3点に配慮して指導を行った。

「動機づけ」 リスニング学習の動機づけのための手だて

「自己学習のための支援」 学習の方法を理解させる指導・自己学習出来る環境づくり

「授業中の指導における配慮」 普段の授業において配慮した点・教員としての姿勢

4 実践の評価

本実践の評価を下記の3点により実施した。

「学生のリスニング力の変化」

実践前・後に受験したTOEIC Bridge のスコアにより、リスニング力の伸びを検証した。

「指導後の学生の取り組み」

自律した学習態度育成の評価として、実践終了後に質問紙により調査した。

「学生の自由記述」

本実践に関する印象等を自由記述させ、考察を行った。

専攻科におけるプレゼンテーション指導と学生相互評価について

石川工業高等専門学校 太田伸子

専攻科学生に対して、「ESP 教材」、「発話に関する教材」、「リスニング教材」を用いた指導とプレゼンテーションの仕組みに関する指導を行なっている。またこれらの学習内容について、学生にプレゼンテーションを行うことを課し、評価の一部に加えている。専攻科が 2000 年に創設されて以来、当テーマについて考察してきたが、本稿はこれまで論じた内容に、ESP 教材による指導の観点、全体的指導の中でのプレゼンテーション指導の観点、学生相互評価の観点を加え、実践の研究考察を行うものである。本稿では 2012~2013 年度と過年度との比較考察を含む。関連稿は「多様なインターアクションによる英語表現力育成の試み」(太田 2009)、「語用論的知識を活用した英語コミュニケーション力育成について」(太田 2008)、「オーラルコミュニケーション：発話のメカニズムの学習を題材としたプレゼンテーションの学習」(太田 2007)などである。

指導教材に「ESP 教材」と「発話に関する教材」を使用している理由と効果を発表にて詳述する。コミュニケーション力向上のため、発話のメカニズムの学習を学生の学習方略獲得に活用させることを目指している。

プレゼンテーションに関しては学生の準備において、「メタ認知方略」、「認知方略」、「社会的・情意的方略」の全てが求められ、学生によい効果をもたらす。また学生各自が選択したプレゼンテーションの題材は多岐にわたる。学習内容理解状況や自学習および授業以外での学生の学習情報取得の現状も把握することができる。

学生相互評価と教員の評価のバランスは慎重に吟味する必要がある。プレゼンテーションに学生相互評価を加えることに対する学生の情意的領域や教員の評価との関連を考察する。学生相互評価はソーシャルインターアクションにより認知的発達が促されるとされているが、学生相互評価と情意的領域については、その文化における価値観とも関連する「クラス文化」の影響も考慮することが求められる。

本稿では、以上の様に専攻科における指導の一部にプレゼンテーション指導と学生相互評価を加える指導実践について考察する。