

熊本県立大学文学部英語英米文学科主催
2008年 英語教育シンポジウム
授業実践を基に実践的コミュニケーション能力を考える

シンポジウムを終えて 三木 悦三（熊本県立大学文学部教授、学部長）

わが国の英語教育についてはこれまでもさまざまな見解が示され、また時代の趨勢とともに指導観も一変し、私たち英語教員は一体何を目標として、どのように教えればよいのか、この深省なく過ぎ去る一年とてありません。この度、熊本県下の中学校・高等学校の英語の先生方を始め、広く英語教育に関心をもつ方々とともに一堂に会して互いの授業実践を披露し合い、今日の英語教育を考える場として、県立大学英語英米文学科としては初めての『英語教育シンポジウム』を開催することが相叶いました。ご協力を賜りました講師の先生方、ならびに各方面の方々の御力添えに心より御礼を申し上げます。



シンポジウムでは3つの高等学校における授業実践が紹介され、英語英米文学科からも報告を致しました。ご参加頂いた皆様それぞれがそれぞれに実践報告に啓発され、指導の技術をさらに磨き、研鑽を積まれる機会ともなりますよう、主催者として願って居ります。この試みが現代の英語教育を動かす小さな、しかし確かな、力となりますように。

本稿は、概ねシンポジウムの流れに準じて構成した。各セクションの見出しと執筆担当者は以下の通りである。

1. はじめに	長嶺 寿宣（熊本県立大学文学部准教授）
2. 授業実践報告の概要及び発表後の感想	橋本 慎二（熊本県高等学校教育研究会英語部会事務局長、熊本県立宇土高等学校教諭）
	宮本 英明（熊本県立第一高等学校教諭）
	中元 義明（熊本県立熊本北高等学校教諭）
	吉井 誠（熊本県立大学文学部教授、英語英米文学科学科長）他
3. 英語を〈学ぶ〉：学習者の視点から考察する	吉井 誠 他
4. 英語を〈教える〉：教師の視点から考察する	長嶺 寿宣
5. おわりに	長嶺 寿宣

1. はじめに

学習指導要領（中学校）へ「コミュニケーション」という語がはじめて追加されたのは、昭和52年から平成元年の版へ改訂されたときに遡る。それ以降、我が国における英語教育、なかんずく英語科教育のあり方が議論される際、「コミュニケーション能力」の伸長を強く意識した見識者の発言が急激に増加した。同時に学校英語教育批判も過激さを増した。端的に言えば、「学校教育の英語科授業では『使える英語』が身につかない」という批判である。結果として、平成10年版の学習指導要領に「実践的」という語が加えられるわけだが、今日まで「実践的コミュニケーション能力」は、国内の様々な英語教育関連学会、あるいは英語教員研修会等で頻繁に取り上げられ、また議論されてきた経緯がある。しかし、「実践的コミュニケーション能力」をめぐる過去の議論や前述の英語科教育に対する批判の中で、現職英語教員の意見・見解といったものがどの程度考慮されていたのか甚だ疑問である。

平成15年に文部科学省が発表した『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』（文部科学省、2003）をみると、「英語の授業の改善」を行う具体的な提案事項として「先進的な英語教育等の推進」、「英語教育改善に関する情報の積極的提供」などが列挙されている。なかでも注目すべきは、それらに加えて「特色ある英語教育の実践事例の共有化の促進」が挙げられている点である。では実際のところ、どの程度そういった取り組みが行われているのだろうか。少なくとも九州圏内では、各県の教育研究会英語部会等の役職をもつ少数の英語教員を除いて、特色ある英語教育実践事例はもとより、勤務先の同僚の授業実践でさえ共有されていない、または知る機会さえ与えられていないのが現状ではないだろうか。今回、シンポジウム開催のために準備の過程でご尽力いただいた現職の先生方から、また当日ご出席いただいた英語教員の方々からも、授業実践事例を共有する機会が極めて稀であるとの声を伺っており、今後我々が継続して取り組むべき課題であることを再認識した次第である。

授業実践を変えるためには、「教師成長（Teacher Development）」への努力が欠かせない。しかし、日本の英語教員は、教師として成長するための研鑽・研修を単独で行う傾向があり、それゆえ効果的で実質を伴う研鑽・研修が行われていないと指摘されている（Sato & Kleinsasser, 2004）。勿論、教員が単独で研鑽に励むことは有意義なことだが、他教員と協同で研鑽を進めることによって、教師としての資質、指導観、指導哲学といった内的要素の「質的変容（Qualitative Change）」を加速さ

せることができる (Edge, 1992; Nagamine, 2008)。この立脚点に立ち、平成 20 年 11 月 15 日 (土) に本学において開催した英語教育シンポジウムでは、「授業実践者の知識」(Freeman, 1996; Freeman & Johnson, 1998) に焦点をあて、授業実践者と共に「実践的コミュニケーション能力」とその伸長に向けた取り組みを多角的に考察する試みを行った。したがって、基調講演、授業実践報告、パネルディスカッションのすべてを、熊本県内でご活躍の現職教員の方々に行っていただいた。本稿は、その概要を報告するものである。



2. 授業実践報告の概要及び発表後の感想【基調講演・授業実践報告】

2.1. 熊本県立宇土高等学校 (橋本慎二)

言語教育が目標とするコミュニケーション能力とは、既知の表現を数的に測るものではない。私は、心情や思考を伝える〈意欲〉であり、状況を考慮して発信しようとする〈姿勢〉であると考えている。

基調講演の冒頭でお話したエピソードをもう一度考察してみたい。ある英語のコンテストで、休憩中の生徒に別会場の発表を話声で妨げないように諭したことがあった。流暢な発音の習得とコミュニケーション能力の獲得は同義ではない。また、小学生の文通を翻訳する機会に「僕はピカチュウです。」という文を目にして、躊躇した経験がある。“What is your favorite Pocket-monster?”



という質問への返事だった。単発の表現は不可解でも、ディスコースは成立する。英作文の授業で「駅まで何分ですか?—そうですね。歩いて10分です。」の「そうですね。」を“I think so.”とした生徒がいた。これは会話の流れを考慮しない失敗例である。

コミュニケーション能力の育成とは何を意味しているのだろうか。目標言語である英語を実際に読み、書き、聞き、話すことが大前提だと言われているが、それさえも教室で十分に行われているとは言い難い。

「実践的コミュニケーション」の礎となる〈意欲〉や〈姿勢〉を生徒が自発的に抱くものと期待してはいけない。教材自体の魅力が必要である。更に、生徒の思考過

程における教師の後押し、進むべき方向を指し示す行為も必要であると考えている。

私が基調講演の中で紹介させていただいた e-Learning は、音声や動画を教材としたもので、生徒の興味を喚起し、時間・空間的に柔軟な学習環境を提供する点で評価を得ている。今回紹介させていただいた内容では、e-Learning が教師・生徒間及び生徒同士のコミュニケーションの手段となることを強調し、予習不可欠な学習条件の設定や、誤答分析によるフィードバックの効果にも触れた。

教室という職場にあって教師は唯一無二の存在である。教師が間違えようが未熟だろうが、生徒は信じ、依存する。そこに教師は胡坐をかいていないだろうか。「学び」を教える教師に必要なのは自ら学ぶ〈姿勢〉である。今回教師とその有望な卵たちが一堂に会したこの機会は非常に刺激的であり有意義であった。日常を戒められ最も叱咤されたのは自分自身であろう。

2.2. 熊本県立第一高等学校（宮本英明）

今回のシンポジウムでは、平成 14 年度から 16 年度まで文部科学省の研究指定を受けていた「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール（Super English Language High School: SELHi）」の研究テーマの 1 つであり、また現在も継続して実践している「英語ディベート指導」について発表させていただいた。



報告の中では、本校の英語コース 1 年生を対象に実施している VHS の授業を冒頭に取り上げた。VHS とはネット上に立ち上げた英語教材「バーチャル・ハイスクール（Virtual High School）」のことである。生徒が、メールによる ALT の添削指導等を通して英文作成意欲を高めていく様子を報告した。2 年生から本格的にスタートする英語ディベート指導については、初期の段階から実践の段階までの指導プロセスを、授業の様子を撮影した動画クリップを用いて説明を行った。更に、報告のまとめとして、平成 16 年度から 18 年度まで、佐賀大学杯英語ディベート選手権で三連覇した実績や、平成 20 年度熊本県英語ディベート大会で 1 位、2 位を本校英語コースメンバーが独占し、九州大会進出を 2 年ぶりに達成したことを紹介させていただいた。

今回、県立大学の吉井先生、長嶺先生から実践発表の機会をいただき、これまで大学の先生方との面識がほとんどなく、また大学という研究機関を遠い存在に感じ

ていた自分自身にとって、大学を知る良い機会となった。また、かつての教え子を会場の参加者のなかに見つけたとき、以前の記憶が蘇り、懐かしく感じた。高校卒業後、今回のシンポジウムのような各種イベントを通して研鑽を進めていることを嬉しく思った。

最後に、本校の英語合宿へ学生を派遣し英語ディベートの審査にご協力をいただいたり、土曜日に本校で実施している「白梅セミナー」の講師として授業の一部を解説していただいたりと、高大連携の取り組みを進めておられる吉井先生、長嶺先生には大変感謝している。

2.3. 熊本県立熊本北高等学校（中元義明）

私の発表では、音読（シャドーイング）、ペアワーク、暗唱といった活動を多く取り入れた「和訳先渡し授業」と「英語科の授業実践」を紹介させていただいた。

「和訳先渡し授業」を始めた背景だが、当初、県内唯一の英語科が設置されている学校として独自の英語教授法を確立する必要があった。独自の教授法を確立するにあたって、生徒の活動を受動から能動へ変え、授業を活性化し、生徒が楽しめる活動を多く取り入れることで、英語に対する苦手意識を払拭するという目的があった。具体的には、訳読をしないことによって生まれる時間を有効活用し、実際に英語を読み、聴き、覚え、口にするという能動的な活動（実技・訓練）へと繋げる試みである。これは、今日まで行われてきた訳読式授業における「学習・理解」を軽視するものではない。英語コミュニケーション能力の向上をスパイラルなものとして捉え、また「Input → Intake → Output」の流れ（必ずしも直線的な流れではなく、非直線的にリンクしているものと考えている）を重視し、「学習・理解」と「実技・訓練」をバランス良く網羅した授業である。特に、内容理解については、重要語句・文の Word Hunt や Sentence Hunt、最終的な Summary の暗唱等を通して行わせている。



授業実践を通して感じられる効果としては、授業における生徒の活動を受動から能動へ変えたことにより、生徒がより積極的・主体的に学習に取り組むようになったことが挙げられる。また、生徒が楽しいと感じる活動（音読やペアワーク）を多く取り入れることにより、英語への苦手意識が薄まり、「できる」という達成感を持

てるようになった。結果として、暗唱等の時間と労力を必要とする作業へも意欲的に取り組む姿勢がみられるようになった。英語科の生徒は、前述のような活動を好む傾向がある。英語科の生徒に更に自信を持たせ、動機付けをするために、暗唱は勿論のこと、スピーチ、ディベート、スキット・英語劇、熊本城英語ボランティアガイド、夏期合宿研修等、様々な実践の機会を提供している。昨年度は熊本県の弁論大会、ディベート大会、暗唱大会の3大会全てにおいて優勝することができた。

最後に、今回発表の機会をいただき、改めて本校の実践を顧みることができた。他校や大学の実践を伺うこともできたので、私自身勉強になった。大変感謝している。これからも他校の先生方、大学の先生方と協力して、英語教育の向上に努めていきたい。

2. 4. 熊本県立大学文学部英語英米文学科（吉井誠）

私が紹介させていただいた Show & Tell という活動は、具体的な対象物を見せながらそれを英語で紹介したり、説明したりする活動である。実践報告では、Graded Book（読者のレベル別に語彙・文法・表現が制限された洋書）と呼ばれる英語のペーパーバックを使用した Show & Tell について報告させていただいた。手順としては、学習者が Graded Book を 1 冊選び次の授業までに読むという課題からこの活動は始まる。本を学習者自身に選ばせるという点が重要で、各自のレベルに合った内容・分量・ペースで読むという「学習者の自主性（Learner Autonomy）」を尊重した作業である。学習者は、読んだ本をクラスに持参し、ペアに分かれて Show & Tell を 1 人 3 分で行う。毎回異なるペアで行うため、同じ活動であってもペアの相手の本の内容は新しいことになる。つまり、Show & Tell で交わされる情報・発話内容の新鮮さを維持することができる。最後に、学習者は Moodle と呼ばれる Web 上の授業支援サイトに本の紹介を英語で投稿する。そこでは読んだ本の短い要約と感想を英語で述べ、クラスメートの投稿を読む。また、読んだものの中から 1 つ選んで、独自の Feedback を書き、投稿者へ返信するという作業が求められる。



本を読む、Show & Tell で話す、相手の話を聴く、フォーラム（Web 上の授業支援サイト）に書き込む、クラスメートの投稿も読んでそれについて返信するな

ど、学習者は4技能をフルに活用することになる。更に、本との出会いはもとより、ペアを毎回変えることでクラスメートとの出会い、あるいはお互いのことを知る機会にもなっている。私は、これこそが真のコミュニケーション（Authentic Communication）であると考えている。また、毎週の授業で行わせているこの活動を通して4技能の「流暢さ（Fluency）」を向上させることができると考える。

最近、ある学生から今回のシンポジウムについての感想を聞くことができた。前述の活動を実施しているクラスの学生だ。曰く、「なぜあのような活動をするのか分かったので、Show & Tellの活動に取り組む『やる気』が出ました。」— 教師は、授業におけるコミュニケーション活動を促す方法を工夫するだけでなく、「なぜその活動をするのか」、「どのような効果が期待できるのか」等、学習者に説明しなくては行けないと認識を改めた次第である。

3. 英語を〈学ぶ〉：学習者の視点から考察する【パネルディスカッション】

学習者の視点から考察したパネルディスカッションの内容について3点述べることにする。第1に、学習者は英語力が伸びているのかどうか、また英語でコミュニケーションをするにあたって何が出来て何が出来ないのか具体的に知りたがっている。つまり、コミュニケーション能力を構成する要素のうち、何が習得できていて何が習得できていないのか明確にすることが必要である。橋本氏が基調講演で言及されていた「生徒の反応」は、この必要性を示す貴重な内容だったと思う。マルチメディアの教材よりも、先生からのコメントの方が最終的には好評を得る場合がある。宮本氏のディベート指導の実践報告では、先生の添削やコメントを求める生徒の姿が紹介されていた。学習者が力の伸びを自分自身で確認できるような方法はないだろうか。自己評価、学習者間の相互評価（Ross, 1998; 田中, 1999）等も含め、簡易に測定できて、すぐにフィードバックが得られる方法が求められているように思う。



第2に、コミュニケーション能力を向上させるためには、学習者の「知識」と「技能」両方が必要である。語彙や文法の知識を身につけることは大切であり、同時に、得た知識を使う練習が不可欠である。中元氏が紹介されていた「和訳先渡し」授業は、そのような「知識を実際に使うための時間」を捻出するために考案されていた。

e-Learning やインターネットの利用も、橋本氏が指摘しているように、コミュニケーションの機会を増やすことが目的の一つであった。今回のシンポジウムでは、先生方が紹介されたような様々な言語活動を通して、「正確さ (Accuracy)」と「流暢さ (Fluency)」の両方を向上させることの重要性が確認できたと思う (Bygate, Skehan, Swain, & 2001; Chamber, 1997)。

第3に、教師が授業内に出来ることは限られており、学習者が授業外で自主的に学習する必要がある。ディベート、和訳先渡し、Show & Tell 等、言語活動・授業内容は異なっても、授業におけるコミュニケーション活動を支えているのは「学習者の授業外での取り組み」である。学習者はその努力を積み重ねることによって、コミュニケーション能力の下地を築いていく。授業外での自主的な学習を継続させるためには、授業において学習者の興味に繋がる要素 (Deci & Ryan, 2000; Ushioda, 1996) を提示することは勿論のこと、なんらかの強制力も必要になるだろう。

パネルディスカッションならびにシンポジウム全体を通して、「心を育てる教育」という大きなテーマを基に授業実践を考えていくことと、同時に「具体的な知識・技能を身につける指導」という小さなテーマを基に授業実践を考察していくことの重要性・必要性を確認することができた。

4. 英語を〈教える〉：教師の視点から考察する【パネルディスカッション】

基調講演でご披露いただいた熊本県立宇土高等学校の e-Learning を取り入れた授業、実践報告にてご紹介いただいた熊本県立熊本北高等学校の「和訳先渡し授業」では顕著に現れていたが、「授業形式・形態」が従来のものと大きく異なっている。特に、e-Learning に



関しては、橋本氏が主張されたように、「講義形式や黒板に張り付けて説明を行う形式を改善する手段となる」だろう。しかし、すべての授業において、講義形式の授業が不適切というわけではない。橋本氏が明言されたように、授業のある場面（言語知識である文法事項を解説する場面等）では「講義形式」の「黒板に張り付けて行う」指導も適切だといえる。要は、指導を行う教師が、指導内容、指導目標、生徒の姿勢・態度、授業の進捗状況等様々な要素を勘案し、臨機応変に授業の形式・形態を変えることが重要であるといえよう。パネリストに共通していた見解は、「講

義一辺倒」で終わらぬよう、授業にメリハリを持たせることであり、また「英語を使う・知識を活用する」言語活動を授業の中心に据え、その言語活動を有意義なものにするための事前準備に労力と時間を惜しまないことであった。これは、教師が日々の授業形式・形態を客観的に分析し、生徒の「実践的コミュニケーション能力」を伸ばさせるための授業形式・形態の検討を継続的に行う必要性を示唆している。ただし、教師が単独で分析した結果は客観性が乏しいため、授業観察を教員間で交互に行い、分析結果を基に協力して改善点を見出すといった教員間の連携が求められる。

「実践的コミュニケーション能力」の伸ばす授業のあり方を考える際、教師が考慮に入れるべきもう1つのポイント — それは、熊本県立熊本北高等学校の中元氏が言及された「コミュニケーション能力」の習得過程を直線的 (linear) なものとして捉えるのではなく、スパイラルで非直線的 (non-linear) なプロセスとして捉えることである。言語習得のプロセスには、「Awareness → Intake → Use」という流れがある。「Awareness」は「Understanding」とも解釈できよう。これは学習者がある言語情報 (Input) の意味、文法構造や機能、音声の特徴などを分析し、顕在的な知識 (explicit knowledge) を得るという段階である。「Intake」は定着を意味しており、「Use」はコミュニケーションのために言語を運用 (Output) するという段階である。今日まで、日本における英語科授業のほとんどがこの流れに沿う形で行われており、その背景には「教師が顕在的な知識を教授したあとでないと、生徒は使えない」という考えがあった (長嶺, 2008)。クラスルーム・イングリッシュの使用に抵抗を感じている教師の中には、この考えを支持する方が少なからずいるように思う。「実践的コミュニケーション能力の育成」という観点から効果的な授業を考えるのであれば、まずクラスルーム・イングリッシュの位置づけとその役割について考えを改めることから始めたい。少なくとも、「教師が顕在的な知識を教授したあとでないと、生徒は使えない」という考えは捨てなくてはならない。効果的な授業では、「Awareness → Intake → Use」、「Use → Intake → Awareness」、「Use → Awareness → Intake」の3つの流れがすべて存在している (長嶺, 2008)。各要素が授業の中で、あるいは言語活動の中で有機的に絡み合っており、結果的に生徒は「知識」と「技能」をバランスよく習得することができる。

言語習得のプロセスをスパイラルで非直線的なものとして捉え、言語活動重視型の授業を行う場合、特に問題となるのが、学習成果の「測定・評価」である。熊本県立

第一高等学校の宮本氏が発表されたディベート指導では、言語能力に加えて、「情報収集能力」や「批判能力」、発話内容の「論理性」といった認知能力の側面において非常に高度な技能が求められている。また、吉井氏の本学における Show & Tell を取り入れた授業では、「正確さ (Accuracy)」と「流暢さ (Fluency)」、各技能の習熟度差 (リーディングとスピーキングの習熟レベル) 等、指導者にとって測定・評価の際考慮に入れること自体困難な要素があることも確認された。学習の成果を「測定・評価」するには、それが授業の進行と共に行えるような「継続的な (On Going)」測定・評価なのか、それとも学期・年度末に一時的に行う「最終的な (Final)」測定・評価なのか、更には生徒の習熟度、授業内容・進捗等も配慮し、教師は常に「測定・評価」のあり方を検討しなければならない。

中学校、あるいは高等学校の英語科授業が、「英語」という科目を通して「教育」を施す場であることを考えれば当然のことだが、「実践的コミュニケーション能力」の基底をなす「人間性」や、他者とコミュニケーションを図ろうとする〈関心〉・〈意欲〉・〈態度〉の測定・評価も難しい問題である。生徒の〈思考力〉あるいは〈判断力〉も同様だが、これらは容易に数値化できるものではない。いや、教師の指導観・教育観によってはむしろ数値化すべきものではないともいえよう。熊本県立宇土高等学校の橋本氏、熊本県立第一高等学校の宮本氏が指摘しているように、「教師が敢えて測定・評価しない要素もあるべき」とは、まさに生徒の人間性、〈関心〉・〈意欲〉・〈態度〉といった内的要素の「質的変容」を指しているものと解釈できる。日々授業実践を行っておられる現職教員ならではの見解である。

本来、英語科授業では「人間性の涵養」・「人格の形成」が行われるべきであり、そこで求められる「実践的コミュニケーション能力」が「生徒の語学力 (語彙力や統語能力等)」のみを意味していないことが理解できるはずである (e.g., 三浦・中嶋・弘山, 2002)。生徒の「質的変容」を促すのは、必ずしも教科書の内容に準じた指導というわけではない。授業の中で、半ば脱線する形で共有される教師自身の英語学習奮闘記、英語のコミュニケーションに係わる成功談・失敗談が生徒の動機付けになることも多い。今回、パネルディスカッションでご披露いただいた宮本氏の英語学習体験談、あるいは橋本氏の英語に纏わる失敗談といった、いわば教師自身の「質的変容」に係わる逸話 (anecdote/narrative) は、生徒が英語をもっと勉強し、「実践的コミュニケーション能力」を伸ばさせようという動機付けになる可能性を秘めている (cf., Benson & Nunan, 2005)。英語科授業が教育の場であるからこそ、教師

は自身の成長に係わる経験や体験を積極的に生徒に対して語るべきである。使用言語に係わらず、教育が生徒との「対話」と「コミュニケーション」から成り立っていることを忘れてはいけない。

Without dialogue there is no communication, and without communication there can be no true education. Education which is able to resolve the contradiction between teacher and student takes place in a situation in which both address their act of cognition to the object by which they are mediated. (Freire, 2004, p. 128)

5. おわりに

近年、英語教授法（TESOL）及び応用言語学の分野では、英語教育の現場は特殊な言説共同体（Discourse Community）として研究されている。その共同体には英語教師が共有している「ことば」と「価値（観）」が存在しており、それらが複雑に作用し合う形で「英語教師特有の文化」を成立させているという通説がみられる（e.g., Hawkins, 2004）。換言すれば、研究者であれ一般市民であれ、英語教師とその授業実践を知るためには、各教育現場に成立している「文化」を知る必要があり、その「文化」を適切に理解するためには、須く現職教員の「ことば」に耳を傾けるべきである（Bailey & Nunan, 1996; Nagamine, 2008）。したがって、今回のシンポジウム開催にあたっては、長期間に亘る準備の過程で、授業実践者である現職教員の方々の「ことば」を聴き、「なぜ」・「何を」・「どのように」実践されているのかを明らかにする作業を行った。この作業を通して、高校の先生方と共に我々大学教員は、「実践的コミュニケーション能力」の定義や解釈の違い、そこから派生する授業実践へのアプローチの違い等を改めて学ぶことができた。シンポジウム当日には、時間的な制約のために網羅できなかった事柄も多いが、今回のシンポジウムを通して、高等学校と大学の授業実践者が時間と空間を共有し、真摯にお互いの「ことば」を聴き、英語教員としての個々の「質的変容」を促すことができたことに大きな意義があった。個々の教師の「質的変容」はいずれ授業を変え、授業を受ける生徒を変え、ひいては英語教育を変えることに繋がるものと確信している。

「英語科教育法」等の英語教員養成課程で開講されている授業で用いられることの多い既存のテキストでは、応用言語学者を中心とした学者・研究者の観点からの

み「実践的コミュニケーション能力」の定義が議論されている。理論的側面から考えれば、勿論それらの定義には価値がある。しかし、複数の生徒を目の前にして実際に授業実践を行う英語教師が必要としているのは、必ずしも「静的で理論的な知識 (static, theoretical knowledge)」ではなく、日々の授業実践の中で起こりうる様々な事象に対して生かすことのできる「社会文化的な経験に基づく知識 (socio-cultural, experiential knowledge)」である (Johnson, 1999)。後者は授業実践という経験の中で常に構築・再構築されている極めて動的な知識であり、この知識を習得するためには、授業実践を支え、また正当化している「教師信念 (teacher beliefs)」を知ることが肝要である (Nagamine, 2008)。今回のシンポジウムは、英語教師を目指す学生にとって、授業実践者の先進的な取り組みとそれを支える「教師信念」を知る貴重な機会となった。本学英語教員養成課程関連科目の担当教員として、ご多忙中ご協力いただいた先生方各位へ謹んで感謝の意を表したい。



参考文献

- 田中正道 (1999). 『伝達意欲を高めるテストと評価』 教育出版
- 長嶺寿宣 (2008). 『クラスルーム・イングリッシュを考える』 東京書籍 東書Eネット
[指導資料] (<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/>)
- 文部科学省 (2003). 『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033102.pdf)
- 三浦孝・中嶋洋一・弘山貞夫 (2002). 『だから英語は教育なんだ：心を育てる英語授業のアプローチ』 研究社
- Bailey, K. M., & Nunan, D. (Eds.). (1996). *Voices from the language classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Benson, P., & Nunan, D. (2005). *Learners' stories: Difference and diversity in language learning*. New York: Cambridge University Press.

- Bygate, M., Skehan, P., & Swain, M. (Eds.). (2001). *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching and testing*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Chamber, F. (1997). What do we mean by fluency? *System*, 25, 535-554.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Edge, J. (1992). *Cooperative development: Professional self-development through cooperation with colleagues*. Essex, England: Longman.
- Freeman, D. (1996). Redefining the relationship between research and what teachers know. In K. M. Bailey & D. Nunan (Eds.), *Voices from the language classroom* (pp. 88-115). New York: Cambridge University Press.
- Freeman, D., & Johnson, K. E. (1998). Reconceptualizing the knowledgebase of language teacher education. *TESOL Quarterly*, 32(3), 397-417.
- Freire, P. (2004). Pedagogy of the oppressed. In D. J. Flinders & S. J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies reader* (2nd ed.) (pp. 125-133). New York: RoutledgeFalmer.
- Hawkins, M. R. (Ed.). (2004). *Language learning and teacher education: A sociocultural approach*. New York: Multilingual Matters.
- Johnson, K. E. (1999). *Understanding language teaching: Reasoning in action*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Nagamine, T. (2008). *Exploring preservice teachers' beliefs: What does it mean to become an English teacher in Japan?* Saarbrücken, Germany: VDM Verlag.
- Ross, S. (1998). Self-assessment in language testing: A metaanalysis and analysis of experiential factors. *Language Testing*, 15, 1-20.
- Sato, K., & Kleinsasser, R. C. (2004). Beliefs, practices, and interactions of teachers in a Japanese high school English department. *Teaching and Teacher Education*, 20, 797-816.
- Ushioda, E. (1996). *Learner autonomy 5: The role of motivation*. Dublin: Authentik.