

留学と大学生の英語力 —海外 ESL とのよりよい関係を求めて—

飯田 毅
同志社女子大学

ABSTRACT

Despite the government's strengthening human resource development for a global society, there have not been sufficient studies clarifying the development of English skills of university students during study abroad. This study examined how Japanese university learners of English improved their English after a two-semester-study-abroad program by using TOEIC scores, a questionnaire, and interviews. 92 female university students took the test before and after study abroad and answered the questionnaire after study abroad. They were divided into four groups based on their types of courses in which they studied: Academic Course group (Non-ESL) refers to the group of students taking only academic courses; Academic + ESL Course group (AC+ESL) means students who took both academic and ESL courses simultaneously; ESL→AC for students who took ESL first and moved on to academic courses afterwards; ESL-only means students who only took ESL courses. The results showed that the different groups developed their English skills differently, which suggests that students' English proficiency before study abroad might affect the development of their English during study abroad. The questionnaire and interview revealed that not only English proficiency before study abroad but also some different learning styles and attitudes towards study abroad might have resulted in enrollment in academic courses at university.

Key words: 留学、英語力、TOEIC、海外 ESL

1. はじめに

世界的に産業・経済が急速に高度化・グローバル化する現在、特にアジア諸国の経済的發展が著しい中で、日本社会は急速に少子高齢化の時代を迎え、多くの企業は海外進出をせざるを得ない状況になっている。政府は2012年2月にグローバル人材育成推進会議を設立し、6月4日にその審議のまとめとして「グローバル人材育成戦略」を発表した。その中で、次世代を担う「若者の内向き志向」を指摘し、日本が極東の小国へと転落してしまうという(グローバル人材育成推進会議、2012, p. 6)危機意識を煽っている。その対抗策として、今まで以上に学士課程教育の質的転換を唱え、英語教育に対する改革を謳っている(例、「中央教育審議会大学分科会大学教育部会」「産業経済省」「産学協同人材育成円卓会議」)。同時に、現状の日本人大学生の英語力について、TOEFLの成績の国別ランキング(2010)、IMD(スイスの研究機関)の世界競争力ランキングを取り上げながら、語学力の低迷を指摘し、英語圏への留学を通して、英語教育の強化を唱えている。このグローバル人

材育成に関係が深いのは、大学生を留学させる教育である。世界の大学に学生を留学させる事で、異文化に触れ、様々な国の大学生との交流を通して主体性、積極性、協調性を伸ばし、コミュニケーション能力を向上させ、世界的に活躍できる人材を育成することがグローバル人材育成である。もちろん、このことは単に大学における英語教育ばかりでなく、教育内容、大学における国際交流のあり方をも含むが、ここでは、学部・学科として積極的に英語圏に留学生を派遣することで英語力がどの程度伸びるかという点に焦点を絞りたい。確かに上記のグローバル人材の概念や能力水準に関しては、議論がある所である。しかし、1 大学英語教員として、大学生の英語力が留学によってどのように伸びるかを調査、研究していくことはグローバル人材育成及び大学英語教育に何らかの形で貢献できると考える。

日本における留学と語学力に関する研究は諸外国に比べて少ない。一般に留学をした学生の方が高い外国語能力を獲得したことが報告されている。一方、国内で集中訓練を受けた学生の方が高い外国語能力を獲得した研究例も報告されている。しかし、自国で外国語教育を受けた学習者が留学先でどのように学ぶことで、外国語能力を向上させたかという研究は筆者の知る限りほとんどない。単に留学すれば外国語能力が身に付くのではなく、留学中の学習者の態度を含めた様々な要因が語学力に影響を与えていると考えられる。そこで、本研究では英語圏の留学（約 1 年間）を義務づけた大学の学生を対象として、海外 ESL（以下 ESL）を受講することによって学生の英語力がどのように変化するかを明らかにすることで、留学前の英語プログラムと留学中の英語プログラムのよりよい連携を考えることを目的とする。

2. 研究の背景

今日の留学とかつてのエリート留学は大きく異なる。エリート留学とは、例えば、遣隋使、遣唐使、明治時代の夏目漱石や森鴎外、昭和の遠藤周作に見られるように、一部の社会的、学問的に高い地位を有していたエリートが知識、技能、文化等の面で発展した国に派遣されまたは自ら志願し、数年という長期間滞在する中でさまざまな知識、技能、文化等を吸収し、それらを日本にもたらし、それを基に日本で独自に新たな学問・文化の展開や産業を興した人の留学を指す。そのようなエリート留学に対して今日の留学はより一般の人々が諸外国に行き、目標言語、知識、技術を習得する留学になってきている。これは、留学のユニバーサル化とも言うべき事態である。このユニバーサル留学の中に移住 (immigration) と観光 (tourism) という要素が含まれていることも特徴的なことである (Kinginger, 2009)。この留学は、例えば、年齢 (例、高校生、大学生、社会人)、目標言語 (例、英語・フランス語・中国語)、期間 (例、短期・中期・長期)、目的 (例、語学学習、学位取得、研修)、という観点から分けられる。特に、語学プログラムに関しては、大学はもちろんのこと、高校、一部の中学でも実施されている。

このような留学の一般化は、かつてのエリート留学とは異なり、単に文化や知識の輸入にとどまらず、異文化理解を通して、異文化間同士の関係を深め、最終的には人類の共存

を図る国際主義教育の目的にも通じるばかりでなく、留学を通して、個人の人間的な成長を目指した人間教育にもつながる側面をも持っている。つまり現代のユニバーサル留学の価値は、目標言語の獲得、異文化理解、個人の人間的成長の3点に集約できる(飯田, 2010)。また、この3つの目標は、先のグローバル人材育成の概念と一致する。

マスコミ等では日本の大学生の海外への留学者数の減少が取り上げられているが、実際はその数は増えている(日本学生支援機構, 2012)。4年間海外の大学で勉強する日本人大学生は確かに減っているが、留学を義務づけた学部・学科の増設(例、国際教養大学)や海外に拠点校を設けている大学(例、昭和女子大学)が増え、短期留学を含めると全体的に増加の傾向にあるからである。このようなカリキュラムに留学を位置づけた大学の学生の英語力は一般に伸びていると報告されているが、実際はまとまった詳細な研究が少ないのが現状である。

留学に関する研究は主として欧米を中心とした目標言語の習得に関する研究及び情意面の研究が多い。ここでは留学による英語力と情意面の変化の研究(例、Yashima & Zenuk-Nishde, 2008)ではなく、主として言語能力に焦点を当てる。一般に欧米と言っても、アメリカとヨーロッパでは留学による言語能力に関する研究は質的に異なる。Kingtoner (2009)によれば、アメリカにおける研究は、主に大学1年次及び2年次生を対象とする入門段階の学習者に対して実施されているのに対して、ヨーロッパでは上位レベルの学習者を対象としている。この理由は、元々言語間の距離が近い上に、EUの成立とともに人々の動きが活発化したことや、ヨーロッパの大学間ではERASMUS計画(1987決定)に代表されるような広範囲な大学間の単位互換協定が結ばれているからである。一方、アジアでは、近年日本、中国、韓国、台湾の大学生は英語獲得を目的として北米、オーストラリア、ニュージーランド、イギリス等の英語圏に留学する傾向があり、その学生を対象とした研究もある(例、Tanaka & Ellis, 2003)。

ここで大切な点は、留学を単独の領域として研究するのではなく、第二言語習得としての学習環境という変数として捉えている点である。Collentine (2009)は、第二言語習得で最も重要な変数は学習環境(context of learning)であるとしている。第二言語習得における学習環境とは、外国語学習の成果は目標言語が話されている環境で行われるのが良いのか、それとも母語が話されている環境で行われるのが良いのかという問題でもある。この学習環境に関する代表的な研究は、留学と国内における英語集中訓練を比べた研究である。留学と国内英語集中訓練を比べると前者の方が、流暢さにおいて優れた成果を残している(例、Feed, 1995; DeKeyser, 1991; Dewey, 2008)、という報告がある。また、留学を経験した学生の方が国内の英語集中訓練の学生より、語彙の量が増えるという研究(例、DeKeyser, 2001)も報告されている。また、総合的な英語力でも留学経験者の方が優れているという研究(例、Collentine, 2004; DeKeyser, 1991)もある。この研究成果は、ある意味で当たり前と言えるかもしれない。留学中に人は国内より圧倒的に目標言語が自然に使われる環境にいるからである。

しかしながら、必ずしも留学経験をしたすべての学生の英語力、流暢さ、語彙力が伸びたわけではない。国内の英語集中訓練を受ける事で、留学をした学生より高い英語力を獲

得した場合や speaking の正確さに関しては伸びない(DeKeyser, 2010)という報告もある。この学習環境は、DeKeyser (2007)の明示的学習(explicit learning)と非明示的学習(implicit learning)の効果にも関係する事にもつながる。つまり、明示的学習は国内の目標言語教育を指し、非明示的英語教育は留学における英語教育を指す。

一方日本では、海外に比べて留学に関する研究が少ない。その中で、短期留学に焦点を当てた研究(例、大塚 2008; Kimura 2011; 木村 2012)や長期留学に焦点を当てた研究(例、Sasaki, 2007)が見られる。いずれも留学によって、流暢さが伸びたとされているが、全体的には、短期の留学に関する研究が多く、長期に関する研究は少ない人数を対象とした研究であり、より多くの参加者を対象とした長期の留学に関する研究が必要とされている。そのような中で、1 学年約 80 名を対象とした 1 年間の留学をカリキュラムに義務づけた報告(同志社女子大学国際教養学科, 2008, 2009, 2010)は、特に、学科全体による留学に対する取組方法、学生の英語力の伸び、学生の意識の変化が示されている。この報告の中で、注目すべき点は、留学をすれば必ず英語力が伸びるものではなく、個人の留学前の英語力、動機、言語適性、留学前後の学習量、留学中の英語使用量等によって大きく変化する点である。この報告の中で課題の 1 つとして挙げられている点は、学生の英語力を伸ばす点で、日本における英語教育プログラムと ESL のような海外の英語教育プログラムの間で具体的にどのような連携を図るか、ということである。実際、この大学の英語教育プログラムでは英語圏の大学約 20 校以上に学生を送り、多くの場合、学生は ESL から始めて大学の正規科目を取得してくる。したがって、留学前と留学後のそれぞれの英語担当者がお互い学生に関する直接的な情報のやり取りをする事は実質不可能である。しかし、留学で学生がどのように英語力を身につけるかを明らかにすることは、他の同様な留学プログラムを持つ大学でも参考になるであろう。そして、何より国内の英語教育プログラムで学習した事がどのように ESL につながり、学生がどのようにしたら留学先の正規科目を取得できるようになるのかを明らかにすることは、今後のグローバル人材育成の英語力養成に関しても基礎的な研究となるであろう。

以上の研究をまとめると、アメリカや日本を中心とした留学に関する研究は、全体的に留学によって語学力の向上が確かめられている。特に正確さ(accuracy)より流暢さ(flucency)の方が伸びる傾向があるが、海外及び日本を含めて、留学を義務づけた大学の英語プログラムに関する研究に関しては、必ずしも明確になっていない。また、日本の英語教育プログラムと海外の ESL を結びつける研究はほとんどない。その理由は、今までの長期留学はあくまでも個人の意思によるものであり、学部・学科として留学生を全員送り出すプログラムではなかったからである。しかし、今後グローバル人材育成をはじめとして、留学を義務付ける大学が増えることが予想される点から、留学を大学カリキュラムに位置づけた英語教育プログラムに関する研究が必要である。

そこで、本研究では留学をカリキュラムに位置づけた大学の英語教育プログラムを対象として、海外における ESL と留学前の英語教育をどのように結びつけるかを明らかにすることが最終的な狙いである。このことは、グローバル教育人材育成のため、今後英語獲得

を目的とした大学生の短期・長期留学が益々増えていくことが予想される中、その基礎となる研究である。特に、本研究では ESL に焦点を当てる。一般に、留学生が英語圏の大学の正規科目にストレートに入るためには TOEFL ITP で 550 点、TOEFL iBT で 80 点である、とされている。しかし、日本人の TOEFL iBT の平均値が 60 点前後であることを考えると、多くの大学生の留学の場合、ESL から始めていくのが順当であると考えられる。最初から正規科目から入った学生は、ESL から正規科目へ移った学生とどのように異なるのであろうか、また ESL のみで留学が終了した学生はどのような特徴があるのであろうか。そこで、ESL に焦点をあて、以下の 2 点を研究課題とする。

- (1) ESL 受講の有無によって、学生の英語力はどのように変化するか。
- (2) 同じ ESL を受講した学生の中で、留学中に正規科目を取得した留学生と ESL のみで終了した学生の英語学習及び英語使用等の違いと共通点は何か。

ESL によって、英語力がどのように変化するかを明らかにすることは、今後のよりよい留学を考える上で、英語教育本来のあり方を考える点からも重要である。また、同じ ESL を受講しても、留学中に正規科目を取得した学生と ESL だけで終了してしまった留学生のそれぞれの英語学習と日常の英語使用の特徴を比べる事で、留学中に英語力を伸ばし、より多くの学生が正規科目取得を実現できるようにするための示唆を与えてくれる。このことは、特に、留学を志す学生や経済的負担を強いられる家族や国の財政的な援助を考える上でも、必要な研究である。

3. 研究方法

3.1 カリキュラム、英語プログラム、参加者

本研究の参加者は 2010 年 2 年次秋学期から 2011 年 3 年次春学期までの 2 セメスターの留学を義務づけている関西の A 女子大学の B 学部の C 学科の学生 92 名を対象としている。この学科のカリキュラムの特徴は留学を挟んで、留学前、留学後という 3 つの段階を踏んでいることにある。留学前は、留学を目指して英語力の向上を目的とした英語教育プログラム中心のカリキュラムである。この他に study skills、論理的思考、批判的思考を中心とした初年次教育としての演習科目、そして、留学先の地理、歴史、文化、社会等を学ぶ科目と、日本の文化・歴史について学ぶ学科科目があり、両者とも英語で実施されている。留学は 2 年次秋学期から 3 年次秋学期までであり、学生は留学先大学で正規科目の取得を目指す。留学後は高度なスキル科目や演習科目であるゼミを中心として、学科科目を取りながら、最終的に英語で卒業論文を書く事が目的である。

本研究に関係する英語教育プログラムには以下の特徴がある。

- (1) 入学後 placement test で習熟度別クラス編制を行う。1 クラス 10 人前後の 8 つのクラスを核として英語の授業を実施している。生産的な能力の育成に力を入れている。
- (2) 1 コマ 90 分の授業を 45 分の授業に分け、週 2 回行っている。例えば、「Intensive Listening」は「Intensive Reading」と対になって編成されている。つまり、教師が 45 分で交代することで、週 2 回の授業を実施している。授業回数を増やすことにより、教師が授業目標を絞った継続性のある授業を行い、結果的に学生が予習・復習の時間を 1 コマ 90 分の授業より

多くの時間を費やすようになる。

(3)英語スキル科目の総授業時間数は、1 年次春・秋両学期の総数で 90 分×14 週×7 科目×2 学期＝294 時間、2 年次春学期は、90 分×14 週×3 科目＝63 時間、合計で約 350 時間である。

(4)この学科で言う長期留学とは学科と協定関係にあるアメリカ、カナダ、イギリス、オーストラリア、ニュージーランドの 27 大学における最小 9 ヶ月から最大 12 ヶ月の ESL を含めた留学のことを指す。各大学への派遣人数は原則として、1 大学 5 名まで（プログラムの都合により一部は 10 名程度）としている。学生の TOEFL iBT における最高得点と学科科目の総合得点により、順位付けを行い、総合得点の高い学生の留学先大学が優先される。

上記のカリキュラムで学び、留学から帰国した学生 92 名を ESL の受講形態により以下の 4 つの群に分けた（表 1）。最初に、ESL を受講していない群を Non-ESL とする。この群は正規科目のみを受講した学生であり、留学前に TOEFL iBT で 80 点以上を取得しているため ESL を受講せずに、最初から正規科目を受講できた。ESL+AC とは ESL と正規科目 (Academic Courses)を同時に受ける群である。次に、ESL→AC は ESL から始まり正規科目に進む学生の群であり、表 1 から分かるように、最も大きな割合を有している。最後に ESL only とは留学中は ESL だけで、正規科目へ進めなかった学生の群である。つまり、この群は、残念ながら留学中に正規科目の単位を修得できなかった学生である。

表 1 ESL の受講形態ごとの学生数と割合

	Non-ESL	ESL+AC	ESL→AC	ESL only	総計
学生数	4	8	66	14	92
%	4	9	71	15	100

3.2 データ収集

(1) 留学による英語力の変化を測定するために TOEIC を使った。参加者は留学前後に TOEIC を受験し、留学中の英語力の変化を表 1 に従って、4 つの ESL 受講形態ごとに明らかにした。本来は、TOEFL を使用すべきであるが、以前 TOEFL ITP で測定したところ、留学前と留学後では、ほとんど差が見られなかった。また、TOEIC iBT は受験料が高いため、留学後はすべての学生に受験させることは困難であった。そこで、利用しやすい TOEIC ITP を利用して、測定することにした。この大学のほとんどの学生は留学後に就職を志すために、留学後は TOEFL よりも TOEIC に関心がある。

(2) 留学を終了した学生を対象とした質問紙調査と面接を実施し、留学前と留学中にどのように英語学習に取り組んだのかを明らかにした。質問紙の内容は、ESL の授業内容、留学前の大学での英語学習、留学中の英語学習、留学後の学習と進路についてである。質問紙は、5 段階の評定尺度から選ぶものと自由記述に分かれる。質問紙調査は、すべての学生が帰国した 2011 年 9 月 1 日に一斉に実施した。

(3) この学科の学生を多く受け入れる留学先大学の ESL を対象とした実地調査を実施し、ESL クラスの授業方法、実際に使用されている教材、教師の研修方法、ESL 教師の日本人

学生観についても調査を行った。

3.3 データ分析方法

(1)研究課題(1)を検討するために、留学前後の TOEIC の全体及び Listening, Reading の平均値を 4 つの留学形態ごとに比べ、その特徴をまとめた。

(2)研究課題(2)を検討するために、留学後に実施した質問紙調査の 6 領域 113 項目の中から 3 領域 61 項目(「ESL 授業内容」「留学前の学習」「留学中の英語学習及び英語使用」)を利用して、ESL→AC と ESL only の授業内容や留学前・留学中・留学後の英語学習及び英語使用の共通点と相違点を明らかにした。共通点を探るために、ESL→AC と ESL only の両者の「ESL の授業内容」「留学前の学習」と「留学中の英語学習及び英語使用」について、それぞれ因子分析を行った。次に、相違点を明らかにするために、それぞれの因子分析の事後に、因子得点を算出し、ESL→AC と ESL only の間にそれぞれ算出された因子得点を分散分析によって比較した。因子分析及び因子得点分析に関しては、田中(2006)を参考にした。

(3)自由記述と面接は、本研究では補足的なデータとして利用した。自由記述に関しては、それぞれの記述を分析し、共通する項目を取り出した。面接に関しては、ESL→AC と ESL only から無作為に学生 2 名を選び、留学中に具体的にどのように英語を学んでいったかを尋ねた。時間は、それぞれ 1 人 20 分程度をかけた。

(4)統計ソフトは SPSS 20 を利用した。

4. 結果

4.1 ESL 受講形態の違いによる全体的英語力の変化

表 2、表 3、表 4 は留学前と留学後の TOEIC の総合点の平均値の変化、Listening、Reading の平均値の変化をそれぞれ 4 種類の ESL 受講形態ごとに分けて比べたものである。また、図 1 と図 2 はそれぞれの群の留学前と留学後の Listening と Reading の平均値の変化をグラフ化したものである。結果として、留学後 TOEIC の平均値は全体的に伸びると同時にそれぞれの群内の総合点の標準偏差が狭まった。また、留学前後では各群間の TOEIC の平均値の順位に変化はなく、高い順に、Non-ESL, ESL+AC, ESL→AC, ESL only となった。これは、留学前の平均値の順位と同じである。しかし、留学前後で TOEIC の平均値の伸びが大きいのは、平均値の順位とは逆で ESL only, ESL→AC, ESL +AC, Non-ESL という順であった。それぞれの群内の留学前後の被験者の平均値の差を調べると、Non-ESL に関しては、Listening 及び Reading に関して、有意差なし(Listening: $t(3)=-.632, p=.572$; Reading: $t(3)=-1.053, p=.370$)、ESL+AC に関しては、Listening のみ有意差あり(Listening: $t(7)=-5.481, p<.001$; Reading: $t(7)=-1.668, p=.139$)、ESL→AC については、Listening 及び Reading に関して有意差あり(Listening: $t(65)=-12.497, p<.001$; Reading: $t(65)=-7.270, p<.001$)、同様に ESL only に関しても両方のテストで有意差あり (Listening: $t(13)=-8.249, p<.001$; Reading: $t(13)=-3.523, p=.004$)、という結果を得た。この結果から、ESL→AC 及び ESL only の 2 つの群が Listening と Reading の両方の力を留学によって伸ばすことができたと言える。

表 2 ESL 受講形態による TOEIC の平均値の変化

	N	留学前		留学後		留学前学 後の差
		M	SD	M	SD	
Non-ESL	4	856.3	111.6	888.3	96.5	+27.5
ESL+AC	8	673.8	128.5	764.4	97.7	+90.6
ESL→AC	66	573.0	92.0	697.9	86.9	+124.9
ESL only	14	471.4	95.8	646.4	87.8	+175.0

Non-ESL: 正規科目のみ受講。 ESL+AC: ESL と AC 同時に受ける。

ESL→AC: ESL から始まり AC に進む。 ESL only: ESL 科目のみ受講

表 3 ESL 受講形態による TOEIC Listening の平均値の変化

	N	留学前		留学後		留学前後 の差
		M	SD	M	SD	
Non-ESL	4	455.0	27.2	460.0	20.3	+5.0
ESL+AC	8	348.8	30.0	418.1	30.0	+62.3
ESL→AC	66	317.4	47.5	393.3	20.0	+75.9
ESL only	14	266.4	52.5	383.2	60.0	+116.8

表 4 ESL 受講形態による TOEIC の Reading の平均値の変化

	N	留学前		留学後		留学前後 の差
		M	SD	M	SD	
Non-ESL	4	401.3	12.9	423.8	47.7	+22.5
ESL+AC	8	325.0	5.0	346.3	2.5	+19.3
ESL→AC	66	255.6	5.0	304.5	10.0	+48.9
ESL only	14	205.0	27.5	263.2	25.0	+58.2

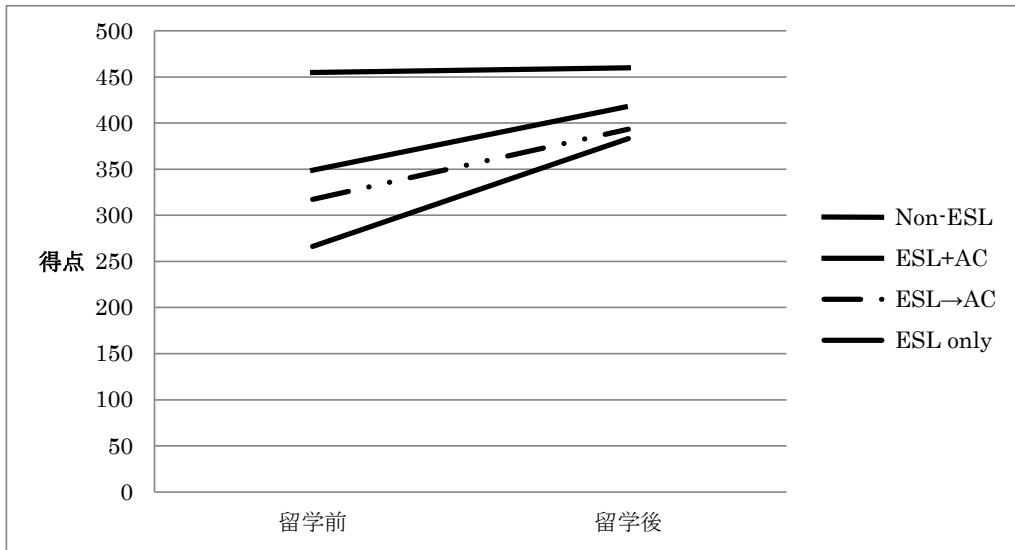


図1 TOEIC Listening 留学前と留学後の変化

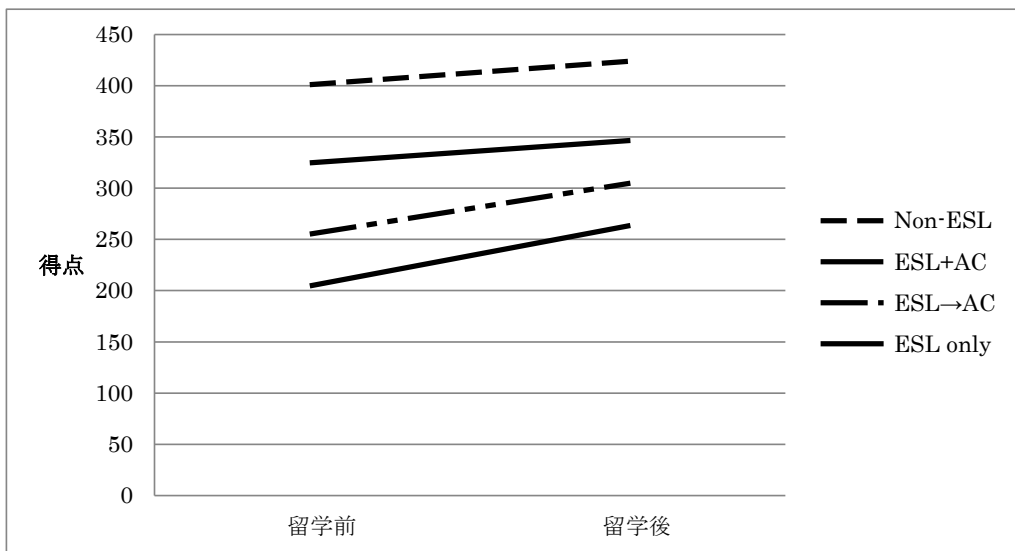


図2 TOEIC Reading 留学前と留学後の変化

4.2 ESL→AC と ESL only の共通点と相違点

ここでは、ESL→AC と ESL only に焦点を当てて、分析を試みた。最初に、ESL→AC と ESL only 間における留学前と留学後の Listening と Reading の平均値の差の比較をした。その結果、留学前には両者の間に Listening と Reading の平均値には有意差があった (Listening: $t(75)=3.115, p=.03$, Reading: $t(75)=3.116, p=.03$) が、留学後は Listening のみ有意差がなくなった (Listening: $t(75)=.0724, p=.472$, Reading: $t(75)=2.701, p=.009$)。このことは図1と図2にはっきりと表れている。換言するならば、留学によって ESL only は、Listening に関しては ESL→AC とほぼ同じ力になったことを示している。

留学前、留学中の英語学習及び英語使用等に関して両者の共通点を探るために因子分析を使った。最初に、ESL の授業内容に関する ESL→AC と ESL only 両者の共通認識を調べるために、ESL 授業内容に関する 15 項目の因子分析を行った。最尤法により因子を抽出した。その結果、4 因子解を適当と判断した。このときの 4 因子による累積説明率は 58.53% であった。バリマックス回転後の各因子の因子負荷量を表 5 に示す。

表 5 バリマックス回転後の ESL の授業内容因子負荷量

No.		因子 1	因子 2	因子 3	因子 4
009	ESL は自分の英語力を伸ばすのに効果があった。	<u>.764</u>	.291	.006	.265
011	留学中の ESL は Academic Courses に入るための勉強中心であった。	.077	<u>.400</u>	-.039	-.070
012	留学中の ESL は本学のスキルコースよりレベルが高い。	<u>.424</u>	<u>.663</u>	.134	.084
013	留学中の ESL にいた時の方が本学のスキルコースにいた時よりも勉強した。	.096	<u>.706</u>	.051	.165
014	留学中の ESL の方が本学に比べて英語の発言の機会が多かった。	.040	.010	.097	<u>.606</u>
015	ESL の授業中に他の国の留学生と話し合う機会が多かった。	.059	.018	<u>.437</u>	.067
016	ESL では本学のスキルコースの時よりも周囲の人と競い合って勉強した。	-.032	.175	<u>.664</u>	.124
017	ESL の学習内容は本学のスキルコースと同じである。	-.170	-.074	.158	-.351
018	ESL の教師の指導は適切であり、とても参考になった。	<u>.586</u>	.242	-.004	.350
019	ESL の教師に積極的に質問をしたり、自分の意見を述べた。	.160	-.108	.322	<u>.530</u>
020	ESL で使った教材は役にたった。	<u>.552</u>	.164	.098	.152
021	ESL は英語を勉強するのに理想的な環境である。	<u>.887</u>	.089	.247	-.023
022	ESL では、他国からの留学生が多いので、やる気が出る。	.456	.015	.677	-.018
023	ESL ではきちんと学習すれば Academic Courses に入れるような制度が整っている。	.328	.383	.217	-.043
024	ESL に入る前に本学でスキルコースを学んでいったことがよかった。	.023	-.089	.112	-.020
説明分散		2.590	1.479	1.381	1.050
寄与率		.172	.271	.363	.433

(注) アンダーラインを付けた因子負荷量は | .40 | でマークしたもの。

表 5 において、因子負荷量の絶対値 0.40 以上を示した項目の内容を参考に各因子を解釈した。因子 1 に対して、No. 009, 012, 018, 020, 021, の 5 つの項目がそれぞれプラスの負荷を示し、それぞれの項目は順に、ESL 効果、ESL レベル、ESL 教師観、ESL 教材、ESL 学習環境、ESL 受講生、に当てはまることから、因子 1 は「ESL 総合的評価」と命名した。022 の項目は 2 つの因子にそこそこの負荷を示しているため、解釈から省いた。次に、因子 2 に対して、No. 011, 012, 013 がプラスの負荷を示し、それぞれが、ESL 授業目的、ESL レベル、ESL 学習量に当てはまることから、「ESL 学習内容」と命名した。同様に、因子 3, 4 はそれぞれ、「ESL クラスメート」、「ESL 学習中の発言」と命名した。このように、ESL 受講者は、ESL の授業に対して、「ESL 総合的評価」「ESL 学習内容」「ESL クラスメート」「ESL 学習中の発言」によって規定されていると言えよう。

ESL→AC と ESL only との ESL 授業内容の受け止め方の違いを明らかにするために、上記に解釈された各因子の標準因子得点を算出し、両群間で、「ESL 総合的評価」「ESL 学習内容」「ESL クラスメート」「ESL 学習中の発言」の因子得点を比較してみた（表 6）。分散分析の結果、4 因子解それぞれについて、群間に有意差は見られなかった（ $F(1,78)=.523$, $p=.472$; $F(1,78)=.729$, $p=.729$; $F(1,78)=.566$, $p=.454$; $F(1,78)=.791$, $p=.372$ ）。

表 6 ESL→AC 群・ESL only 群の人数及び各因子得点の平均と標準偏差

	ESL 総合的評価		ESL 学習内容		ESL クラスメート		ESL 学習中の発言	
	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only
N	66	14	66	14	66	14	66	14
Mean	.0351	-.1655	-.0369	.1743	-.0331	.1561	.0365	-.1721
SD	.9375	.9696	-.8634	.7199	.8298	.9704	.7879	.8424

次に、ESL の留学前学習に関する ESL→AC と ESL only 両者の共通認識を調べるために、留学前学習に関する 16 項目の因子分析を行った。主因子法により因子を抽出した。その結果、3 因子解を適当と判断した。このときの 3 因子による累積説明率は 49.45%であった。バリマックス回転後の各因子の因子負荷量を表 7 に示す。

表 7 において、因子負荷量の絶対値 0.40 以上を示した項目の内容を参考に各因子を解釈した。因子 1 に対して、No. 102, 105, 106 の 3 つの項目がそれぞれプラスの負荷を示し、それぞれの項目は順に、語彙力、文法力、読解力に当てはまることから、因子 1 は「読解基礎力」と命名した。次に、因子 2 に対して、No. 108, 113 がプラスの負荷を示し、それぞれが、日常英語表現力、口語表現力に当てはまることから、「日常会話表現」と命名した。No.107 は因子 2 と因子 3 に当てはまるので、解釈から省いた。同様にして、因子 3 は listening 力、speaking 力、日常会話力に当てはまることから「口頭技能力」と命名した。このように、ESL 受講者は、留学前の学習に対して「読解基礎力」「日常会話表現」「口頭技能力」によって規定されていると言えよう。

表 7 バリマックス回転後の留学前学習因子負荷量

No.	質問項目	因子 1	因子 2	因子 3
101	留学前の一日の平均英語学習時間(授業時間を除く、宿題を含める)	.098	.006	.289
102	留学前の学習で vocabulary (語彙) 力をもっとつけていくべきだった。	<u>.639</u>	.151	.055
103	留学前の学習で listening 力をもっとつけておくべきだった。	.328	.122	<u>.425</u>
104	留学前の学習で Speaking 力をもっとつけていくべきだった。	.138	.217	<u>.758</u>
105	留学前の学習で grammar をもっと勉強していればよかった。	<u>.737</u>	.108	.176
106	留学前の学習で reading の力をつけていくべきだった。	<u>.714</u>	.024	.113
107	留学前の学習で日常会話を練習しておけばよかった。	-.017	.505	.570
108	留学前の学習で留学先で使われる英語表現等をもっと勉強しておけばよかった。	.031	<u>.895</u>	.255

109	留学前の学習でもっと Writing 力をつけていくべきだった。	.326	.128	.181
110	留学前の学習でもっと論文(レポート)の書き方を学んでおくべきだった。	.153	.169	.119
111	留学前の学習でもっと presentation の仕方を学んでおくべきだった。	.077	.221	-.033
112	留学前の学習でもっと discussion の仕方を学んでおくべきだった。	.237	.104	.344
113	留学前の学習で現地の若者言葉やスラングを学んでおくべきだった。	.157	<u>.537</u>	.022
114	留学前に留学先の academic courses で学ぶ学問分野の基礎的な知識を勉強しておくべきだった。	.246	.317	.121
115	留学前に日本に関する知識をもっと身につけておくべきだった。	.156	.003	.045
116	留学前に留学先のことについてもっと調べておくべきだった。	.062	.048	.074
説明分散		1.905	1.649	1.465
寄与率		.119	.103	.915

(注) アンダーラインを付けた因子負荷量は | .40 | でマークしたもの。

ESL→AC と ESL only との留学前学習の違いを明らかにするために、上記に解釈された各因子の標準因子得点を算出し、両学習者群の間で、「読解基礎力」「日常会話表現」「口頭技能」の因子得点を比較してみた(表 8)。分散分析の結果、3 因子解それぞれについて、群間に有意差は見られなかった ($F(1,76)=.799, p=.374$; $F(1,76)=.939, p=.336$; $F(1,76)=.915, p=.342$)。

表 8 ESL→AC 群・ESL only 群の人数及び各因子得点の平均と標準偏差

	読解基礎力		日常会話表現		口頭技能	
	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only
N	66	14	66	14	66	14
Mean	-.0382	.1911	-.0427	.2136	.0385	-.1927
SD	.8629	.7390	.8517	.9667	.7868	.8411

最後に、「留学中の英語学習及び英語使用」に関する ESL→AC と ESL only 両者の共通認識を調べるために、36 項目の因子分析を行った。アルファ因子法により因子を抽出した。その結果、3 因子解を適当と判断した。このときの 3 因子による累積説明率は 34.57%であった。バリマックス回転後の各因子の因子負荷量を表 9 に示す。

表 9 において、因子負荷量の絶対値 0.40 以上を示した項目の内容を参考に各因子を解釈した。因子 1 に対して、No.204, 205, 206 の 3 つの項目がそれぞれプラスの負荷を示し、それぞれの項目は順に、異集団動機、異集団英語力、異集団英語使用に当てはまることから、因子 1 は「異集団」と命名した。次に、因子 2 に対して、No. 201, 207, 224 がプラスの負荷を示し、それぞれが、英語学習時間、英語学習時間確保、英語学習態度に当てはまることから、「英語学習量」と命名した。同様にして、因子 3 は「異文化理解」と命名した。このように、ESL 受講者は、留学中の学習及び英語使用に関して「異集団」「英語学習量」「異

文化理解」によって規定されていると言えよう。

表 9 バリマックス回転後の留学中の英語学習及び英語使用因子負荷量

No	質問項目	因子 1	因子 2	因子 3
201	一日平均学習時間 (Academic Courses, ESL Courses の授業時間を除く。	.102	<u>.653</u>	.075
202	ESL や Academic Courses はすべて英語で行われるので、やる気が出た。	.266	.171	.033
203	ESL や Academic Courses はすべて英語で行われるので、英語力向上につながった。	.377	.055	.263
204	ESL や Academic Courses の受講生は日本人以外が多いので、やる気が出た。	<u>.852</u>	.218	.041
205	ESL や Academic Courses の受講生は日本人以外が多いので、英語力向上につながった。	<u>.880</u>	.096	.115
206	ESL や Academic Courses の受講生は日本人以外が多いので、英語を使う機会が多い。	<u>.677</u>	.011	.101
207	日本にいる時より ESL や Academic でのほうがよく勉強した。	.018	<u>.631</u>	.026
208	留学して listening のスキルが伸びた。	-.004	.109	.165
209	留学して speaking のスキルが伸びた。	.108	.041	.061
211	留学して reading のスキルが伸びた。	-.061	.457	.058
212	留学して writing のスキルが伸びた。	.017	.135	.006
213	留学して grammar のスキルが伸びた。	-.065	.212	-.012
214	留学して discussion のスキルが伸びた。	.051	.062	.073
215	留学して presentation のスキルが伸びた。	-.028	-.027	.020
216	留学して語彙の量が増えた。	-.012	-.023	.095
217	留学して report や論文の書き方がよくわかった。	.085	.303	-.127
218	留学して自分の意見を持って、授業中等に発表できるようになった。	-.119	.052	.040
219	留学して効果的なノートの取り方が身に付いた。	.163	.107	-.055
220	留学して自分の学習の仕方の弱点がわかり、克服できた。	.219	.372	-.072
221	留学して異文化に対する理解が深まった。	.230	-.136	<u>.544</u>
222	留学して日本文化に対する意識が深まった。	.069	.043	-.024
223	留学することで ESL や academic の学習に対して意欲がわいた。	.324	.359	.088
224	留学することで、必死に学習した。	.013	<u>.741</u>	.129
225	留学することで、人前で英語を話す事に慣れた。	.099	.166	.225
226	留学することで、英語の微妙なニュアンスがよくわかるようになった。	.038	.004	.092
227	留学することで、たくさんの外国の友人ができた。	-.090	.168	<u>.643</u>
228	留学することで、いろんな意味で視野が広がった。	.095	.175	<u>.789</u>
229	留学することで、英語に接する機会が多かった。	.159	-.012	.500
230	留学中、日本人とは英語で話した。	-.014	-.125	-.050
231	留学中、できるだけ英語を使うように心がけた。	.073	-.050	.102
233	留学中、ホストファミリーやルームメイト等の英語母語話者とよく英語を話した。	.114	.079	.315
234	留学中、クラブ、サークル、ボランティア活動に入って英語を話した。	.272	.103	-.052

235	留学中はできるだけ英語を使って生活するように心がけた。	.299	-.023	.320
236	留学中は他国からの留学生とできるだけ英語で接するように心がけた。	.028	-.100	.324
237	留学中は先生や英語を母語とする人にできるだけ質問をするように心がけた。	.014	.111	.130
238	留学中は英語よりも日本語を多く使った。	-.237	-.104	-.171
説明分散		2.861	2.305	2.223
寄与率		.753	.607	.587

(注) アンダーラインを付けた因子負荷量は | .40 | でマークしたもの。

ESL→AC と ESL only との英語学習及び英語使用の受け止め方の違いを明らかにするために、上記に解釈された各因子の標準因子得点を算出し、両学習者群間で、「異集団」「英語学習量」「異文化理解」の因子得点を比較してみた(表 10)。分散分析の結果、「英語学習量」「異文化理解」については、両群の間に有意差が見られなかった($F(1,78)=3.550, p=.63$; $F(1,78)=.084, p=.773$) が、「異集団」の因子得点に関しては、ESL→AC の平均値の方が ESL only より有意に高かった($F(1,78)=5.610, p=.02$)¹。このことは、ESL→AC の学習者の方が ESL only より、「異集団」に関してより高い評価を与えていることを示している。すなわち、ESL→AC は ESL only より、さまざまな言語を母語とする学習者に囲まれて英語を学習することが英語力向上やより多くの英語の使用を促すことにつながっているという傾向が見られる。

表 10 ESL→AC 群・ESL only 群の人数及び各因子得点の平均と標準偏差

	異集団		英語学習量		異文化理解	
	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only	ESL→AC	ESL only
N	66	14	66	14	66	14
Mean	-.0382	.1911	-.0427	.2136	.0385	-.1927
SD	.8629	.7390	.8517	.9667	.7868	.8411

5. 考察

留学前後の各群内の TOEIC の平均値の変化から、各群間に英語力の伸びの差があることが分かった。表 2、3、4 及び図 1、2 から学生の留学中の英語力は、Non-ESL 以外ほぼ留学前の英語力に準じて伸び、また、ESL only は特に Listening の力の伸びが大きく、ESL→AC とほぼ同じレベルになることが確認された。何が原因でこの英語力の変化が生じたのであろうか。留学前後で Listening と Reading の平均値に有意差がないのは Non-ESL だけである。その理由として、いくつか考えられるが、留学前から TOEIC でかなりの高得点を取得していることが 1つの要因であると言える。例えば、この群の留学前の TOEFL iBT の平均値は 82.5 であることから、TOEIC では留学前後の得点の変化を正確に測定できないことが考えられる。また、参加者が少ないことから、今後引き続き研究を進める必要がある。次に高かったのは、ESL+AC であるが、Reading に関しては留学前後で有意差を生じさせるだけの

伸びがなかった。それに対して、ESL→AC 及び ESL only は Listening と Reading の両方とも統計的に有意な伸びを示している。では、Non-ESL の Listening や Reading、ESL+AC の Reading において有意な変化を示さなかったのに対して、なぜ ESL→AC と ESL only は両方の面で有意な変化を生じさせたのであろうか。その理由として以下の 3 点を挙げることができる。第一に、留学における口頭技能と読み書き (literacy) 技能の発達の違いである。DeKeyser(2009)は、1 学期の留学によって学生の speaking の流暢さは次第に発達していくが、正確さは未発達であると報告し、その原因を文法的な力の不足を指摘している。ESL+AC が TOEIC の Reading 力を向上させるためには、文法力を含めた読み書き能力を高める必要があるが、ESL+AC はあまり文法的な力が伸びていないことを自覚している。一方、ESL→AC と ESL only は ESL での学習によってようやく基礎的な Listening と Reading の力が身に付いた、と言えるのではないだろうか。

次に、留学前の英語力の差と 1 年以内という留学の期間が影響を与えていると考えられる。留学前の英語力の差は、そのまま留学後の英語力の差となるということである。英語圏に留学をすれば、必ずしも英語力が飛躍的に向上するということではない。特に 1 年間という期間に限られた留学は、この学科のように、最初は ESL での英語学習から始まり、最終的に正規科目をいくつか取得して、帰国するというパターンが主流となる。そのような中であって、留学先の大学の正規科目を受講するのに必要な英語力を習得するための「近道」はない。Cummins(2008)の言葉を使えば、この学科の ESL から始まった留学生は日常生活の中で徐々に BICS (Basic Interpersonal Communication Skills)を中心に発達させながら、留学先の ESL の中で、大学の正規科目の準備とその科目を実際に取得することで CALP (Cognitive /Academic Language Proficiency)をも向上させる環境の中にいる。最初から正規科目を受ける学生は、留学前の BICS の基礎の上に留学中では CALP を向上させる事ができる。そのような状況では、最初から正規科目を受けている学生とそうでない学生とは同じ期間の留学では最終的には歴然とした差となるであろう。その意味では、ESL+AC もまだ十分に正規科目についていけない状態であると言える。

最後の理由として、確かに 1 年間の留学で飛躍的な英語力の向上は期待できないが、ESL→AC や ESL only のように確実に伸ばすことができるのは、留学先での英語学習方法であり、英語をどのように使っていくかという心構えであるといえる。このことは、研究課題の(2)の両者の共通の認識にも関係することであるので、次の段落で議論したい。

Non-ESL と AC+ESL 群、ならびに、ESL→AC、ESL only 群には、両方とも留学という自然に英語が使用できる環境で学んでいるという共通点があるのに対して、後者の群は共に正規科目取得を目指して ESL を受けていると言う点で前者と異なる。Non-ESL と AC+ESL は最初から正規科目が受講できるのに対して、ESL→AC と ESL only は ESL で留学前の英語学習とほぼ同じ学習が繰り返され、正規科目を受講しなければならないという一種の心理的な圧力がかかると考えられる。

そのような状況の中で、ESL→AC 及び ESL only に共通に見られる認識の特徴は、因子分析結果に表れている。両者とも、ESL の授業に対して共通に捉えている因子として、「ESL 総合的評価」「ESL 学習内容」「ESL クラスメート」「ESL 学習中の発言」が挙げられた。

つまり、両者とも ESL の授業を総合的に高く評価し、ESL の学習内容を適切と考え、教師に対して積極的に学習中に発言しているのである。この結果は質問紙調査ばかりでなく、面接でも確認できたことである。ESL→AC と ESL only 群の学習者が大学正規科目に入ろうとして、意欲的に ESL の中で英語に取り組む姿勢が背景にあると考えられる。

また、両群は、共に留学前の英語学習に関しても、表 7 の因子分析にも表れているように、「読解基礎力」「日常会話表現」「口頭技能力」が不足していることを実感している。留学中の英語学習及び英語使用に関しては、両者とも表 9 の因子分析結果である「異集団」「英語学習量」「異文化理解」について共通の認識を示している。すなわち、両群共通の認識として、日本人以外の集団で学習することが学習意欲を高め、全体的に ESL 環境の中で、英語学習量が増え、さまざまな文化背景を持つ学習者と共に学ぶことに意義を見いだしている。

両者の相違点として、初めに留学前の英語力について考えてみよう。確かに留学前の英語力が留学後の英語力に影響を与えていることは、表 3、表 4、図 1、図 2 から推測できる。しかし、ESL only は特に Listening の力の伸びが大きく、ESL→AC とほぼ同じレベルになることが確認された。このことは、ESL only の学習者が大量の英語に接することによって結果的に ESL→AC と同レベルの Listening 力を身につけたと考えられる。留学は英語学習者の正確さより、流暢さに影響を与える、という研究(例、Feed, 1995; DeKeyser, 1999; Dewey, 2008)からも理解できる。しかし、ESL only と ESL→AC は同様に、「読解基礎力」を留学前に学習しておけばよかった、と感じていることから、読み書き能力に関しては、Listening 能力のようにはならなかったと考えられる。

また、質問紙調査の因子分析及び因子得点分析から、両群の差として留学中の英語学習及び英語使用の因子得点の中の「異集団」に見いだすことができた(表 10)。このことは、ESL→AC は ESL only より、さまざまな言語を母語とする学習者に対して、英語で積極的に働きかけ、話し合い、共に学ぼうとする姿が見られるのに対して、ESL only の中には、そのような学習態度の学生があまりみられない、ということを示している。面接の中でも、ESL only の中には、目標とする留学先大学の正規科目受講を目の前にして、正規科目に入るためのテストの点数だけを上げようとする学習者が見られた。確かにコツコツと一人努力して個人の英語力を伸ばしていく方法はあるが、留学先では、身近な学習者と共に学び、やり取りを通して英語力を身につけていくという態度や学習方略が必要であることは言うまでもない。そのような学習者は、典型的な日本での英語学習から抜け出すことができないのではないか。日本でも同様に、留学先では、特に各自の英語学習を制御していく力、すなわち、自律的な学習態度が必要である、ということを示しているのではないだろうか。

以上の 2 つの研究課題から、日本の大学での英語教育と海外 ESL の連携を測っていくためには、次の 3 点が必要であると言える。1 つは、留学前の英語力が留学後の英語力に影響を与えているため、学生自身ができるだけ基礎的な英語力を身につけていきたい。留学先で学生が英語を使ってコミュニケーションが取れるようにするためには、「日常会話表現」や「口頭技能」が必要であることは言うまでもない。それに加えて、留学先の大学の正規

科目を受講できるに相応しい統合的な 4 技能、特に語彙力、文法力を含めた「読解基礎力」が必要である。特に留学先で学問的に内容が深いレポート等を提出したり、議論する場合、その内容とともに正確な表現力も要求される。その際、語彙力や文法力はむしろ日本で身に付けておきたい分野である。次に、学生自身に留学の期間及び自然な英語が使われる環境をどのように利用していくのかに関して留学前に考えさせることも重要である。ESL→AC と ESL only との違いが英語力だけでなく、現地でどのように英語を身につけていくかという自律的な学習態度や方略が影響していると考えられる。強制的に英語を学習させるだけでなく、自律的な学習者の育成が留学中特に必要である。最後に、正規科目を取得することが留学後の学習である卒業研究にも影響することから、留学前の英語の授業の中にも、学生が興味を示す学問的な内容を取り上げ、学生の内容面に関する興味を喚起する必要がある。

6. 結論

本研究では、グローバル人材育成が叫ばれる中、約 1 年間の留学によって大学生の英語力がどのように変化するのか、その要因は何であるかを明らかにしてきた。留学中の英語力の変化は、留学前の英語力が影響している、と言える。その中で、ESL を受講した群 (ESL→AC、ESL only) 中の英語力変化の要因として考えられるのは、留学中の口頭技能と読み書き (literacy) 技能の発達の違いである。また、留学前の英語力の差と 1 年以内という留学の期間が影響を与えていると考えられる。1 年間という限られた期間での留学で、学生の飛躍的な英語力の向上は期待できないが、ESL→AC や ESL only においては確実に伸ばすことができる。その背景には、留学生自身の熱心な取組、留学先での英語学習方法、英語をどのように使っていくかという認識があるといえる。ESL→AC と ESL only 群の学習者は大学正規科目に入ろうとして、意欲的に ESL の中で英語に取り組む姿勢が背景にあるが、前者の方が留学先での正規科目学習に対するより高いレベルでの大学での準備ができていた傾向が見られる。特に、学生自身が自己の学習を客観的に振り返ることができるような自律的な学習者が必要である。このことに関しては、今後の研究が必要である。

本研究では、留学の形態によって 4 つの群に分けたが、正規科目が受講できるかどうかについては、必ずしも同一基準が保たれているわけではない。留学先の ESL は、それぞれの大学で実施されている独自のものであり、完全に同一のものではない。ただ、本研究では大学の正規科目を受講できること、ほとんどの大学で正規科目を受講するのに TOEFL でほぼ同じ点数を要求するという点で、ほぼ同じ基準が保たれていると考えた。また、4 群の人数の差、特定の変数を制御した綿密な研究方法ではなかった、と言う点で本研究の限界がある。

最後にグローバル人材育成はとかく英語力が高い学生の活躍や、一部の有名大学の取組に焦点が当たる傾向がある。しかし、むしろ、これからは、例えば TOEFL ITP で 450 点に達しない典型的な日本の高校生が大学で英語力を伸ばし、視野を広め、世界的に活躍できる土台を築く実践とその研究が必要である。

注

1 分散分析を繰り返し行うため、有意確率を補正する Bonferroni 補正法を行った。検定全体の有意水準を検定数で割った値を有意水準とした。 p 値が .05 の場合、.0167 (3 つのテストの検定を行うので $.05/3 = .0167$) を有意水準とした。ここでは、 $p=.02$ であることから、有意傾向があると判断した。

謝辞

本稿完成にあたり、査読者並びに紀要委員の先生に貴重な示唆と助言をいただいた。改めて感謝申し上げる。

本稿は 2012 年大学英語教育学会(JACET)関西支部春季大会において、飯田毅と佐伯林規江の共同研究を口頭発表したものに、新たに飯田が加筆修正を加えたものである。また、この研究は 2011 年同志社女子大学研究助成金 (共同研究) 研究課題名「日本の大学と英語圏大学を結びつける英語教育：海外 ESL プログラム研究」の助成を受けて実施されたものである。

参考文献

- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会 (2012).『予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(審議まとめ)』
- 同志社女子大学国際教養学科 (2008).『平成 20 年度文部科学省教育 GP 事業報告:一年間の留学を基軸にした高度総合英語教育』
- 同志社女子大学国際教養学科 (2009).『平成 21 年度文部科学省教育 GP 事業報告:一年間の留学を基軸にした高度総合英語教育』
- 同志社女子大学国際教養学科 (2010).『平成 22 年度文部科学省教育 GP 事業報告:一年間の留学を基軸にした高度総合英語教育』
- グローバル人材育成推進会議 (2012).『グローバル人材育成戦略 (グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)』
- 飯田 毅 (2010).「3 年間の取組の概要」『平成 22 年度文部科学省教育 GP 事業報告：一年間の留学を基軸にした高度総合英語教育』
- 経済産業省 (2010).『グローバル人材の育成・活用による日本経済の活性化について』
- 木村啓子 (2012).「ライティング力の変化とその情意的要因を探る試み—海外短期語学研修参加者の場合」関東甲信越英語教育学会紀要, 26, 53-65.
- 日本学生支援機構 (2012).『留学生数の推移』http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data11.html#no1 (2012 年 10 月検索)
- 大塚賢一 (2008).「2 週間の海外語学研修が学生の英語コミュニケーション能力と英語学習不安に与える影響とその期間」関東甲信越英語教育学紀要, 22, 35-46.
- 産学協働人材育成円卓会議 (2012).『産学協働人材育成円卓会議 アクションプラン〜日本復興・復活のために』
- 田中敏 (2006).『実践心理データ解析 (改訂版)』東京：新曜社.

- Collentine, J. (2004). The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development. *Studies in Second Language Acquisition* 26, 227-248.
- Collentine, J. (2009). Study abroad research: findings, implications and future directions. In Doughty, C., Long, M. (Eds.), *Handbook of Language Teaching* (pp.218-233). Malden: Blackwell Publishing.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: empirical and theoretical status of the distinction. In Street, B. & Hornberger, N.H. (Eds.) *Encyclopedia of language and education (2nd Ed.)*, Volume 2: *Literacy*. New York: Springer.
- DeKeyser, R.M. (1991). Foreign language development during a semester abroad. In: Freed, B. (Ed.) *Foreign language acquisition and the classroom* (pp. 104-118). Lexington: D.C. Heath.
- DeKeyser, R.M. (1997). Beyond explicit rule learning: automatizing second language morphosyntax. *Studies in Second Language Acquisition* 19, 195-221.
- DeKeyser, R.M. (2007). Study abroad as foreign language practice. In: DeKeyser, R.M. (Ed.), *Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology* (pp. 208-226). Cambridge: Cambridge University Press.
- DeKeyser, R.M., (2009). Cognitive-psychological processes in second language learning. In: Long, M., Doughty, C. (Eds.), *Handbook of Second Language Teaching* (pp. 119-138). Oxford: Blackwell.
- DeKeyser, R.M. (2010). Monitoring processes in Spanish as a second language during a study abroad program. *Foreign Language Annals* 43, 80-92.
- Freed, B.F. (1995). What makes us think that students who study abroad become fluent? In: Freed, B. (Ed.), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context* (pp.123-138). Amsterdam: John Benjamins.
- Kinginger, C. (2009). *Language learning and study abroad: a critical reading of research*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kimura, K. (2011). Effects of short-term overseas programs on Japanese university students studying Australia. *JABAET Journal* 14/15, 59-74.
- Sasaki, M. (2004). Effects of study abroad experiences on EFL writers: a multiple-data analysis. *Modern Language Journal*, 91, 602-620.
- Tanaka, K. & Ellis, R. (2003). Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 25, 63-85.
- Yashima, T. & Zenuk-Nishide, L. (2008). The impact of learning contexts on proficiency, attitudes, and L2 communication: Creating an imagined international community. *System*, 36, 566-585.

Part II

Invited Article	125
特別企画	128
研究会:これからの 10 年	133

Invited Article

Whither to JACET Kansai?

Judy Noguchi

President, Kansai Chapter

In this age of such rapid change, how can we predict the future? Well, one possible answer comes from Singularity University (<http://singularityu.org/>): “The best way to predict the future is to invent it.” What audacity! Well, one of its founders, Ray Kurzweil, is director of engineering at Google, an author and a futurist. He supports the concept of “technological singularity” that purports the emergence of an intelligence exceeding human intelligence through the development of technology.

Whether or not you agree with this notion, you would surely agree that we are in an age of information explosion. Beath et al. (2012) in their article on “Finding value in the Information Explosion” point out that “Modern enterprises are awash with data, and in most organizations the volume of data is expanding by 35%-50% every year. Today’s companies process more than 60 terabytes of information annually, about 1,000 times more than a decade ago.” Under these circumstances, the report makes five recommendations for education policymakers: (1) there is a need for long-term, coherent and focused attention; (2) good teachers are essential; (3) cultural assumptions and values that are detrimental can be changed; (4) parents should be informed and encouraged to help; (5) education should be for the future as “Many of today’s job titles, and the skills needed to fill them, simply did not exist 20 years ago.”

So what does this mean for English teaching in Japan? How can we prepare our students to be “career-ready”? This is what industry needs today according to Kyle Yee, plenary speaker at the JACET Kansai Chapter 2012 Fall Conference: “As educators, one of our greatest responsibilities is to help prepare our students/learners for the challenges they will face in the business world. Companies are seeking new employees who are trained and ready to ‘hit the ground running’.” Here, I would like to suggest that as college English teachers, we should (1) promote learning by having students actually use the language, (2) help our students gain “systemic literacy” and (3) become “good” teachers. Let us examine each of these in more detail.

“Learning by using” means having students use English rather than spending too much time on rote learning. This does not mean forgetting about the “basics” but rather aims to make it easier to acquire the “basics” via real-world experiences. This is what Finland started doing 40 years ago and it has been placing first in international educational comparisons (McKinsey & Company 2007, Taylor 2012). For example, rather than having junior high and high school students memorize vocabulary and grammar rules, they can do extensive reading. At the 39th JACET Summer Seminar, Grabe

(2012) spoke on “Extensive reading: Why isn’t everyone doing it?” He pointed out that, in addition to increasing vocabulary and raising reading fluency, it promotes motivation, literary skills, and growth of conceptual knowledge and reasoning ability. Such students, on entering college, would be ready to participate in project-based tasks and to acquire the skills to use the technological tools available today.

The second point is to make our students aware of the patterns of society and the language used, or “systemic literacy” (Brown 2008: xi):

“The world becomes more complex and interconnected at a lightning-fast pace, and almost every serious social issue requires an engaged public that is not only traditionally literate, but adept in a new, systemic literacy. This new literacy requires an understanding of different kinds of feedback systems, exponential processes, the unintended consequences inherent in evolving social systems, etcetera.” (emphasis mine)

The bond between language and society is the focus of work in English for Specific Purposes (ESP). While thinking may be “original” and “creative,” the language used to express and share it, as Bhatia (2011) states, quoting Bakhtin (1991) is “an inventive bricolage rather than any thing original.” For example, when a scientist publishes his/her research, the document must conform to strict journal style instructions. While the content must be original, the document style is not. This conformation to set patterns makes it easier for the reader to extract information from the text.

The third and probably most important point is becoming a “good” teacher. The MIT Sloan Management Review (Beath et al., 2012) and the Economist Intelligence Unit report (2012) as well as Taylor (2012) point out the need for respected teachers who continue their professional development. In our classrooms, we need to think about what would be the best for our students, not what is easiest to teach and grade. We also need to be encouraging and supportive of student efforts rather than taskmasters finding faults and errors.

Honan (2012) writing about Joi Ito, director of the MIT Media Lab, quotes Ito as saying that the best way to predict the future is by focusing on “what we have now” and on how to implement an idea “rather than trying to predict what it’s going to be like five or 10 years from now.” So in closing, I would like to suggest that by continuing our professional development and striving to become even better teachers, we can move toward a better future for our students, ourselves and Japan.

REFERENCES

- Bakhtin, M.M. (1991). *The dialogic imagination: four essays* (M. Holquist, ed.) Austin: University of Texas Press.
- Bhatia, V.K. (2011, August 31). ESP and professional practices: insights from theory and practice. ESP symposium at the JACET 50th National Conference, Fukuoka, Japan.
- Brown, J.S. (2008). Foreword: Creating a culture of learning. In Iiyoshi, T. and Kumar, M.S.V.

- Opening up education: The collective advancement of education through open technology, open content, and open knowledge. The MIT Press: Cambridge, Massachusetts and London, England.
- Beath, C., Becerra-Fernandez, I., Ross, J. and Short, J. (2012). Finding value in the Information Explosion. <http://sloanreview.mit.edu/the-magazine/2012-summer/53409/finding-value-in-the-information-explosion/> [23 December 2012]
- Economist Intelligence Unit (2012). The Learning Curve. <http://thelearningcurve.pearson.com/> [23 December 2012]
- Grabe, W. (2012, August 19 to 22). Extensive reading: Why isn't everyone doing it? 39th JACET Summer Seminar. Kusatsu Seminar House, Gumma, Japan.
- Honan, D. (2012). Joi Ito: I'm Not a Futurist, I'm a Nowist. <http://bigthink.com/think-tank/joi-ito-im-not-a-futurist-im-a-nowist> [23 December 2012]
- McKinsey & Company (2007). How the world's best-performing school systems come out on top <http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top-sept-072.pdf> [23 December 2012]
- Taylor, A. (2012). Why Finland's unorthodox education system is the best in the world. <http://www.businessinsider.com/finlands-education-system-best-in-world-2012-11?op=1> [23 December 2012]
- Yee, K. (2012, November 24). Plenary Lecture: Englishnization of Japan: Education meets industry. JACET Kansai Chapter 2012 Fall Conference, Kyoto Sangyo University, Kyoto, Japan.

「これからの 10 年」 特別企画

事務局幹事を経験した若手研究者が JACET 関西支部と研究を語る

1. 企画の趣旨

昨年度の JACET 関西 40 周年記念誌の発刊にあたり、その企画の一つとして事務局幹事を経験した若手研究者の座談会を実施しましたが、残念ながら紙幅の関係で記念誌に掲載することができませんでした。しかし、今年度の紀要では、40 年の歴史を振り返った昨年度の企画を踏まえ、「これからの 10 年」という新たな JACET 関西支部を展望する特集を組むことになりましたので、この座談会を、まさにこの趣旨にふさわしい企画として本誌の中心として据えることにいたしました。JACET 関西支部の歴史を継承し、これからの活動を担っていただく若手研究者の方々にお集まりいただき、JACET 関西と研究の現在と未来を語っていただきました。ご出席いただいたのは、平井愛、生馬裕子、水本篤、山西博之の各先生方です。グローバル化の中で 21 世紀の大学英語教育はどうあるべきかというマクロな議論から、紀要や研究大会の運営の細部に関するミクロレベルの提案まで、ぜひ大胆且つ自由に議論を展開していただきたいという編集委員会の要望にそって、熱い議論が行われました。当日の司会進行、並びに記録は、生馬裕子先生がお引き受けくださいました。本稿は、生馬先生がまとめられましたテーマ別の議論の概要を活かしつつ、編集委員会において若干の編集を加えたものです。

座談会出席者	京都精華大学	平井 愛
	大阪教育大学	生馬 裕子
	関西大学	水本 篤
	関西外国語大学	山西 博之
担当編集委員	姫路独協大学	ストレイン ソニア園子
	関西大学	八島 智子

(座談会日時 2011 年 8 月 11 日)

場所 大阪市立青少年センター KOKO PLAZA 企画制作室)

※各先生方のご所属は座談会収録当時のものです。

2. 座談会概要

2-1 JACET 関西支部の研究の現在と未来

ご参集の先生方には、これまでの JACET 関西支部の活動を概観していただくために、過去 10 年間の支部大会テーマと発表題目、支部講演会テーマ、支部紀要掲載論文題目をまとめた資料に事前にお目通ししていただきました。そういった支部の歴史に目を通しな

がら、現状を踏まえ将来に向けた議論を行いました。以下テーマ別に議論内容をまとめます。

<学会が会員に提供する活動>

学会運営側が会員に提供する活動としては、支部大会の基調講演等の企画、支部講演会の企画などがあります。支部大会テーマを展望しますと、教育“改革”や教員の意識“改革”といった「現状打破」系、ニーズへの“対応”や低学力・学習意欲低迷といった現状への“対応”といった「課題への取り組み」系が多かったようですが、近年では、関連諸科学の知見をもとに英語教育を捉えなおそうとしたり、英語教育研究法を見直したりといったテーマも取り扱われるようになっていきます。行政や教授者側寄りにあった視点が、学ぶ主体である学習者の意識や行動を理解しようという方向性に移ってきているようにも見えます。支部講演会については、2007年度までは、年に3回ないし4回開催され、毎回、講師の先生をお一人ずつお招きし、文学、早期英語教育から脳科学研究に至るまでの多彩なご専門領域・お立場からお話をいただいていた。2008年度からは、年2回は関西で活動を展開している JACET の研究会によるシンポジウム、年1回は招聘講師による講演会の開催となりました。JACET の研究会による研究成果や成果展開について支部講演会で拝聴できる機会が得られるようになったことは、支部会員が享受できるサービスの充実にも繋がったことと思われます。

<支部会員による活動への参画>

支部会員による支部活動への貢献・参画活動としては、支部大会での発表や支部紀要への投稿があります。前述の支部大会における大会テーマは、大会発表を募集する際のテーマと必ずしも同一ではありません。一方、支部紀要は特定のテーマのもとに募集されるわけではありません。支部大会・支部紀要上の発表・論文では、会員各位がもっている研究・実践上の追究課題や取り組みについて自由な議論が展開されています。これを見ると、関西支部で活躍されている会員の先生方の大いなる多様性を感じます。JACET 関西支部が、広範な研究領域をカバーし、層の厚い多才な研究者・教育者を擁していることに対して感嘆の念を禁じ得ません。その一方で、自由であるということは方向性を定めにくいということの裏返しでもあります。全体に流れる統一テーマを欠くことで、JACET 関西支部として打ち出すメッセージ性としては弱いものになっているのではという指摘も挙がりました。参会者の先生方の議論を拝聴しながら、今後、例えば、特集テーマに関して編まれた部門と、自由テーマのもとでの発表・投稿の部門とに分けた大会・紀要の構成を試みても、また一つのチャレンジになろうかと考えました。

<関西支部紀要>

本節の最後のお話として、JACET 関西支部の最も誇れる特色の一つについてまとめたいと思います。参会者の先生方は全員、支部紀要編集事務局として、あるいは支部紀要への投稿者としてなど、何らかの形で支部紀要に対してかかわってこられましたが、口を揃え

て、この支部紀要の刊行に関して素晴らしい組織とプロセスをもっていると賞賛されました。JACET 関西支部が1年に1度、年度末に刊行している、正式名称を『JACET Kansai Journal』と称する紀要には、2012年3月現在で60名を超える先生方から査読のご協力を頂いています。前年度の紀要刊行を3月末に終えてほっと一息つくのもつかの間の、5月頃から既に次号の準備が開始されます。紀要投稿締め切りは10月中旬（2011年度募集の場合）ですが、査読者の先生方には7月頃からご協力準備の打診をお送りして待機をお願いしています。10月中旬の投稿締め切りの直後に開催される編集委員会での調整の後、1本の論文につき2名の査読者の先生を依頼し、1か月前後で審査判断とレビューコメントが返送されて参りますが、このレビューは、単に、採択／不採択、観点ごとのスコアなどといった基準に照らした判断結果のみを返すものではありません。査読依頼時に先生方には、「投稿者が査読コメントを反映させた修正原稿を提出し、出版可能なレベルになった場合には採用するという手順を採っている旨、出版の際に論文自体のレベルを少しでも高めていただけるようなコメントを頂きたい旨」のお願いを差し上げているため、大変丁寧なフィードバックが戻って参ります。当紀要は、10月に投稿された原稿が、“winter quarter”の間をかけて1度ないし2度の丁寧な査読コメントに基づいて改善され、春の足音の聞こえる3月上旬に最終原稿となり、刊行の日を迎えます。座談会に参加された先生方からは、若い研究者、例えば大学院の学生さんなどには JACET 関西支部紀要のような丁寧な手厚いコメントをフィードバックする学会誌で勉強し、執筆経験を積んで頂くのは非常に有益なのではないかとの感想が聞かれました。当紀要の誇る“育てる”プロセスは、あたかもプラス2名の指導教員が論文指導にあたってくださいるようなものです。大学院生の皆さんは、是非 JACET 関西支部へ入会され、この贅沢な会員サービスを楽しんでいただければと思います。

このように、支部紀要の学問的レベルの向上と、会員による活発な学術研究の促進のために、多忙な時期にタイトな日程でのご査読を快くお引き受け下さる関西支部の多くの先生方の支えにより刊行を続けております。

2-2 グローバル化の中で21世紀の大学英語教育はどうあるべきかというマクロな議論 ＜JACET 関西支部が目指すべき方向性＞

座談会は引き続いて、JACET 関西支部がスコープとする領域、目指すべき方向性の議論に移りました。ところで関西地区には、英語教育を取り扱う学会団体として、JACET 関西支部の他に、全国ないし関西英語教育学会（JASELE、KELES）、外国語教育メディア学会（LET）があります。これらの類似する団体と、JACET 関西支部との相違点とを考えていくと、グローバル化する21世紀の世界における JACET 関西支部をどのように位置づけて考えていくべきかが明らかになると思われます。2008年に社団法人となった JACET ですが、その前後の時期に運営にかかわって来られた先生方による、事務手続きや規定策定などに関する甚大な労を礎として、本日の運営が成り立っていることを自覚し、敬意を払います。近い将来の2013年度中には、また法人組織の位置づけの変革が予定されており、

この時までには JACET は社会における自らの貢献について態度を固めることになります。「グローバル化する社会の中で必要なのは、Literacy となりましょう」というのは、座談会にオブザーバ参加して下さった、編集委員（2011 年度）のストレイン先生の言ですが、JACET 関西支部は、誰に向けて、何を主張し発信し、どのような牽引的役割を果たすべき団体となっていくのか——。法人制度という形式的側面の変革は、すなわち、JACET の Literacy が問われる試金石として注目されるでしょう。

座談会では、社団法人化するという事は、「圧力団体」になれるかどうかということであるというご指摘がありました。つまり、国の教育政策に対して意見や要望を出せる団体になるということです。JACET および JACET 関西支部は研究や実践の成果に基づいて意見を発信しポリシーに対して影響力をもつ団体であると、関西支部会員が認識するようになれば、魅力的な団体になるのではないかと。自分の研究・実践の成果が、日本の教育を変えるための一石となるかもしれないという期待は、JACET を面白いと感じられる組織にするのではないかと。同時に、政策を動かせるだけの説得力ある、科学的根拠ある成果発表・成果展開を不断に継続していくことが、JACET 構成員たる我々一人ひとりの双肩にかかっているのだという自覚は、研究や教育の質を厳しく向上させていく原動力となっていくことでしょう。

<グローバル化と大学英語教育>

最後に、座談会での議論が進むにつれて、参会者の先生方の中で、「グローバル化」の指す概念自体も、大学英語教育を取り巻く環境の中では多義的になっているのではというご指摘を端緒に、グローバルとは何か、大学英語教育が担当すべきグローバル化への貢献は何かという議論が展開されました。大学入学生や彼らのニーズは、ますます多様化しています。リメディアルに近いグローバル化がものさしの片方にあるとすると、他方の端には EAP/ESP の意味のグローバル化も考えられるとの発言に、この議論の終盤には、もしかしたら、学生の多様化へ対応していくことこそがグローバル化への対応になるのではないかと、という認識を共有しました。

2-3 紀要や研究大会の運営の細部に関するミクロレベルの提案

ところで、関西支部には、事務局を運営する幹事会組織と、支部大会の立案・実行にあたる支部研究企画委員会組織とがあり、それぞれが独立した機能・役割をもって作業にあたっています。事務局幹事・支部研究企画委員会ともに、1 期 2 年・2 期までの任期が定められているため、最長でも 4 年で交代になります。座談会参会者の先生方は、刷新という観点からは好ましいという考えをもっていました。しかし事務局幹事は基本的には 2 年で交代となり、運営の安定という観点からは継続性がなく運営に難しさを感じたというご意見もありました。また、支部長・副支部長の役員は、現在は事務局側に所属していますが、両方の組織を統括するような権限をもつことによって、事務局と支部研究企画委員会との連絡係の役割を担って頂けることを希望する声もありました。JACET では、会員が支

払う学会費に比して本部から支部へ配分される活動費が圧倒的に少ないとのことで、特に予算面において本部からの拘束が厳しいようですが、支部研究企画委員会から挙がる大会運営などに関する要望と本部からの指導との間に折り合いがつかず、支部による自由な研究企画が阻害されるケースもしばしば出ていました。支部からの要望を本部へ上げ、本部方針を支部に伝えるのは各支部長の役割ですが、本部方針の研究企画委員会への周知徹底がなされていれば、そうしたケースが生じる可能性やストレスも軽減されるだろうとの期待が持てます。これは事務局を経験した座談会参加者の先生方からの、支部運営に関するミクロレベルの提案です。

支部運営に関しては、このまま本部による拘束力が強い現状が続くとすると、支部長には本部から派遣された先生が、副支部長には各地区支部から選出された先生が就任すれば、本部方針を伝えつつ、地区の特色を打ち出して行けるような支部運営が可能になるのではという提案も挙がりました。本部方針の上意下達が迅速になる、予算使途の透明性が増すなど、事務局を経験された参加者の先生方からは、本部組織との快適なコミュニケーションに対する提案もいくつか挙がりました。

3. 座談会を終えて

JACETは、英語教育学会の老舗といっても過言ではありません。伝統もあり、信頼も寄せられています。国際的にも日本の英語教育学会と言え、まず JACET の名前が上がるでしょう。その半面、いやそれ故に、変容する時代の流れをどのように学会活動に反映させていけるのかが、今後の大きな課題になっていると感じました。長い伝統がある反面、年功序列的な古い慣習や意思決定プロセスが会員には分かりにくく、活力漲る開かれた組織であると言い難いという点が、若い新会員の入会が進まない原因になっているのかも知れないというのが、この座談会を拝聴させて頂いて感じたことです。今後、高い志をもつ新鋭の研究者に入会して頂き、存分にご活躍頂けるようにするには、JACET の“high-power distance”というイメージを払しょくせねばならないのではないのでしょうか。また、会計のより一層の透明性や規制の見直し、さらなる会員中心の学会運営が求められているのかも知れません。若い研究者の活力を吸収し、組織を刷新することによって、JACET 関西が外国語教育の専門組織としてさらに飛躍することができるでしょう。

この座談会では、日本の大学英語教育にとっての現実問題として多くの課題が指摘されました。リメディアル教育など、早急に克服せねばならない課題もあります。また、グローバル化する世界のなかで、未来の政治・経済・医療・法律・福祉・科学の分野で活躍する人材を輩出する為に必要不可欠な英語力が必要です。そのためには、徹底した EAP と ESP 教育など、JACET の果たせる役割は、年々大きくなっています。こういう中で「政策を動かせるだけの説得力ある、科学的根拠ある成果発表」により「国の教育政策に対して意見や要望を出せる」学会になることをめざす、ということだが、若い会員から寄せられたことをたいへん頼もしく思いました。今後ますます魅力的な学会として将来に繋げて行くためにも、若手の積極的参加を進め、その声に耳を傾ける必要があるでしょう。

「海外の外国語教育」研究会

本会は、海外における外国語（英語に限らず）教育について、教育政策、教育行政、学校制度、（外国語）教員養成・現職教育、外国語の指導方法・教材などを調査し、その内容を発表したり研究物として出版したりすることで、日本の外国語教育の発展に寄与することを願っている。日常の活動としては、年間に4～5回の定例研究会、ゲストスピーカーを招いての講演会を実施している。それらの結果を受けて出版も実施している。

2011－12年度の定例研究会の発表のタイトルは以下の通りである（2012年12月現在）。
「小学校での英語指導における日台比較の一例」「カンボジアの私立学校」「台湾における小学校英語教員の養成—全面導入から10年を見て—」「国際的に見た早期・多言語教育の動向」「ニュージーランドの「言語」教育—中等学校における「英語以外」の言語教育を中心として」「フランスの小学校外国語教育」「ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）と日本の言語教育（講演）」「韓国と台湾の英語教育とその社会的背景の影響」「『コミュニケーション・アプローチ』とCEFR」「English Teacher Training in Hong Kong」「カンボジアの英語教員養成（その2）」「フィンランドの英語教育と教員養成：小学校英語導入時に焦点をあて」「韓国の英語教育と教員養成：小学校ならびに幼稚園等における英語指導」

会員が自発的にそれぞれの担当国・地域を持ち、現地でのインタビューを含む、多様な方法で収集した資料を基に、それぞれの国・地域の実情をまとめ、発表する場合が多い。

今後の研究動向であるが、従来は教育政策・制度を全般的な視野で捉える場合が多かった。しかし、日本での「小学校での英語教育」の始まりを受けて、海外における小学校レベルでの教員養成に関する研究、外国語教育の成否に関わる重要な要素の一つの外国語教員養成、現職教育といった、制度・政策一つ一つの中身の視点で捉えてみたいという流れが出てきているように思える。これもまた重要で意義深いことと思える。

最後に、2011－2012年度の研究のまとめとして、「海外の外国語教員の養成」をテーマに出版物にするという方向で現在進行中であることを付け加えておく。

また、本会からの過去の出版物は以下の通りである。

1. くろしお出版『EUの外国語教育政策—日本の外国語教育への示唆』2010
2. 東信堂『世界の外国語教育政策—日本の外国語教育の再構築に向けて』2004
3. JACET 関西支部「海外の外国語教育研究会」
『「先進諸国」の外国語教育・日本の外国語教育への示唆』2002
4. JACET 関西支部「海外の外国語教育研究会」
『東アジアの外国語教育（資料）・日本の外国語教育診断』1999

なお、上記とは別に、本会の有志による出版物として古くは「（『英語教育』別冊）『世界25か国の外国語教育』大修館書店、1999」、最近のものとしては「『小学校の英語教育—多元的な言語文化の確立のために』明石書店、2010」などがある。

（和田 勝明）

ライティング指導研究会

JACET 関西ライティング指導研究会は、関西地方の大学・短大英語教員を中心に平成 5 年に設立され平成 25 年度で 20 周年を迎える。研究会名に「指導」という名称が入っているが、これは本研究会の創設理念が理論構築や実証研究だけを目指しているものでないからである。研究会を通じて、会員たちは日本の大学・短大のライティング授業で実践的な指導を行うための方策やアクティビティーなどを話し合い、アイデアを分かち合ってきた。この姿勢は今後 10 年も基本理念として変わらず、日本人学生の特性やニーズを考慮しながら、現場に即したライティング指導を重視した研究を行っていききたい。

一方で昨今の教育現場は科学技術および社会変化に大きな影響を受けている。まず、教育現場において IT 化の流れは益々速度を増している。多くの大学ではライティング授業は CALL 教室を活用して実施されることが多い。また授業内容や使用するテキストも従来のアカデミック・ライティング指導向けだけではなく、Facebook や Twitter といったソーシャルネットワーキングサイトを活用して学習者同士が情報を発信し合うインタラクティブな授業が行われているところもある。

このような大学教育現場の急激な IT 化は、科学技術の進歩だけでなく国際的な産業競争力の向上を目指してグローバル化を推進し、国際舞台で活躍できる人材を育成する責務が大学に求められているからであろう。そして、今後 10 年間はこれまで以上に英語で情報を発信する「書く」という能力が大いに求められることが予想される。

しかしながら、「ライティング」および「書く」という行為の本質的な意義は十分に議論されているであろうか。「書く」ということは、自分の考えを言葉で表現する行為を通して、思考を展開し、整理し、伝えていくという社会的な行動である。残念ながら、母語の日本語においても高校までの教育の中で書くという活動を通して思考力を伸ばしていくような作文教育が十分に行われているとは言い難い。

グローバル時代の流れの中で現代の学生には高度な英語コミュニケーション力や深い知識が求められている。学生自身が理想と現実のギャップに思い悩んでいることもあるであろう。私たち大学・短大英語教員としても、目まぐるしく変化する教育現場の状況や学生の現状に戸惑うことも多い。しかし、当研究会の基本理念である、教室現場に即した学生のニーズや教員の葛藤を理解したうえで、現場の授業に寄り添えるライティング指導や実践研究を今後 10 年も続けていき、大学・短大のライティング指導の推進に少しでも貢献することが出来ればと思う。

(大年 順子)

教材開発研究会

本研究会は、大学一般教養課程における英語教材を研究開発しており、これまで教育現場のニーズ分析に基づき、時代の要請に応じた教材を開発してきた。2002年、文部科学省の「英語が使える日本人」育成のための戦略構想の発表を受け、「実社会で使える英語力」の育成を目標として、2011年までに合計8冊の教材を出版している。その間、「使える英語力」を習得するためには基礎英語力の強化、自律性の育成、発信能力の養成を図る教材が必要だとする一定の方針が確認された。現在の「リメディアル英語教材」の開発においても、学習者が「コミュニケーション能力 (communicative competence)」を高めることのできる CLT (Communicative Language Teaching) を前提として教材開発研究に取り組んでいる。

現在、英語教育は大きく変わりつつある。高等学校での指導形態は「英語の授業を英語で行うことが基本」となり、大学においても英語による指導が大いに推進されている。また IT 環境の整備に伴い、e-learning も積極的に導入されている。こうした社会変化に対応しながら、本研究会のこれからの 10 年の活動を、「研究」と「開発出版」の2つの観点から展望していくことにする。

1. 今後の研究活動

これから 10 年の研究会活動についてはこれまで通り、研究と開発出版を車の両輪として進めていくが、教材研究になお一層の力点をおきたい。研究活動を促進するためには、研究会から紀要を発刊しその集大成を論文集とすること、また開発教材の背景理論や効果的な教材使用法に関するハンドブックを出版すること等を検討している。また一方で、需要の高まりつつある「英語による授業運営」のために、英語のみでの指導ができる「教員力」養成を主眼としたワークショップ、研究発表、実践報告、講演会など、より実践的な研究活動も予定している。これらの活動の充実が、今後の研究会に新たな方向性を与えるものと期待される。

2. 今後の教材開発

直近の開発教材に関しては、発信型の英語運用能力をターゲットスキルとして、教員・学習者相互の Classroom English を盛り込んだ教材の出版を検討している。学習者のレベルに配慮しつつ「英語での授業運営」を可能にする教員力の向上のためには、英語による指導を容易にする教授用資料 (Teacher's Manual) の充実が不可欠だと考えられる。長期的な展望においてはネット環境の充実を視野に入れた ICT (Information and Communication Technology) 教材に、今後どのような可能性があるのかについても柔軟に対応し、検討を加えていきたいと考えている。

(大内 和正・仲川 浩世)

リスニング研究会

「授業をいかにクリエイトするか」この問いは私たち教員の頭から離れることはありません。「効果的な活動ができて、手ごたえがあった。」「今日の時間配分は失敗。」等々、一日が終わるたびに自己評価し一喜一憂する私達。しかし、授業の準備、実践にのみに埋没してしまうのではなく、研究領域に取り組み学ぶことで栄養を得ることは、確実に授業に良きものをもたらします。また、英語学習に没頭し、自己の学習をモニターすることで、研究や授業にひらめきを得ます。実践、研究、英語力向上のための自己研鑽。これら3つの側面において刺激し高めあう場が研究会であると思います。リスニング研究会の最大の特徴は会員が優しく、おおらかであること。フレンドリーな雰囲気であるが故に例会での意見交換が活発であることです。

さて、英語教育の中で、リスニング分野周辺においても今後なすべき課題が山積しています。まず第一に、聴解指導が体系だっているのかということ。小、中、高、大への流れに向かって、効果的に進められるような仕組みはあるのか、それぞれの時期に組み込まれ、かつ、達成されるべきリスニング指導項目は、文法項目ほど明示されておらず、結果として定着していないのが一般的印象です。この体系の素案をまとめるのは本研究会の課題としては大きすぎますが、それに近づくべく、せめて大学や高校で実践できる聴解指導のエッセンスをまとめていくことが、今後の長期的課題です。

吟味すべき指導項目の柱として、以下の6項目があげられます。

- 1) spoken English の音声面の仕組み（変化する音、消える音など）、リズムなどプロソディー面の特徴、書かれた文字と発音された音の違い、発音記号。
- 2) ナチュラルスピードに対して意味処理ができるようなトレーニング。
- 3) 意味まとめりで、しかも、文頭から聞いた順に理解する。弱形の聞こえにくい部分は文法力で補う。など、数多いリスニングストラテジー指導項目も聴解指導にあわせて組み込む。
- 4) Reading に精読と多読があるように、Listening にも dictation のような精聴と多聴がある。多聴のレベル別教材は多読ほど開発されていない。
- 5) 英語らしく音読できる力と聞き取る力は連動している。多様な音読指導が展開されている中、「音変化やリズムも native そっくり音読」の徹底。
- 6) 語彙力、とくに聴いてわかる語彙力を reading 指導と連動させて伸ばす。

これらを指導の場で具体化できるように、2012 年 4 月から 2014 年 3 月完成をめどに、現在進行中のプロジェクトは教材作りです。今後は上記の項目中心に、実証研究、研究のための基礎学習、成功した指導事例をまとめてハンドブック的なものを作成する、など会員の夢と熱い思いは尽きません。ゆっくりとしたペースですが確実に思いを形にしたいと考えています。

(濱本 陽子)

ESP 研究会

これからの 10 年、情報爆発、グローバリゼーションが否が応にも加速する社会の中で、英語学習者の視点を超えて、英語使用者の視点から「目的」に切り込む ESP (English for Specific Purposes) には、注目度がさらに高まることは必至です。変化する時代のニーズを睨み、ESP 研究会は様々な「枠を超えて」熱い議論を重ねていきます。

「専門分野の枠を超える」

時代の要請として、医療英語、経済英語といった分野ごとの「専門英語」はこれからも存在感を増していくでしょう。その細分化された専門分野の中にどっぷり浸って ESP を極めることも必要かもしれませんが、一方で、真の ESP 実践者は、専門分野をまたいでも ESP 教育ができることを理想とします。突然、今までと異なる現場を与えられたとしても、基本的な ESP 授業を展開できるかどうか。その意味で、自らの得意分野とは異なる ESP 実践にも広く耳を傾け、そこから、ESP の普遍的アプローチを追求していくことが課題です。その教育姿勢は、延いては、垣根を超えて活躍する人材を育てることにつながります。

「英語指導の枠を超える」

英語教員が英語を教えるのは当然ですが、ESP は「英語そのものを教える」というよりも、目的達成のプロセスを手助けすることに力点があります。つまり、目的の把握、観察と分析、手段の選択、効率的作業、そして目的達成という一連の体験を重視します。従来、狭義の英語指導からは、大きくスコープを広げていきます。それは同時に、ESP で習得したことが、必要に応じて英語以外の言語にも応用され得ることを示唆しています。

「教員個人の枠を超える」

ESP が全学あるいは学部レベルで英語プログラムに全面的に導入されている例は、まだ多くありません。一方、教員個人のレベルでは、様々なスタイルの ESP が実践され、報告されてきています。背景や考えの異なる教員間で、理念を共有し、ときに意見をぶつけ合って、カリキュラムレベルで ESP アプローチを実現していくことを模索していきます。

「大学教育の枠を超える」

英語を学ぶ目的はしばしば教室の外にあります。ESP は、学生が将来属するであろうディスプレイコース・コミュニティのニーズを取り込みます。そのためにも ESP 研究会は、アカデミアの外、特に学生の行き先である産業界の実態をよく知る必要があります。現役企業人や多様な経歴の人たちと幅広く交流、情報交換し、その知見を教育に生かすことは、今後特に ESP 研究会が目指すところです。また、初等・中等教育との連携、生涯教育という意味でも、ESP は大学教育の枠を超えた役割を担っていきます。

(桐村 亮)

リーディング研究会

これからの活動

人類の長い歴史の中で、読む活動の歴史は、話す活動の歴史に比べて、非常に浅い。それ故、私たちの脳はまだまだこの活動に対応しきれていないらしい。だから、聞いたり話したりするより読むことは圧倒的に難しいし、自然には獲得できない。さらに、認知的に複雑で難しいこと、すなわち負荷が大きいことは、パフォーマンスの個人差が大きくなる。第二言語となればなおさらである。だからこそ、処理のしくみを探求し、適切な指導に活用することが必須である。私たちの前にはいくつもの課題が並んでいる。例えば、脳科学研究の取り込みや、英語教育開始年齢の前倒しに対応することである。

脳科学研究は目覚ましい進歩を遂げている。中でも注目すべきは、これまで医学や生物学の枠組みの中にあった研究が、計測機器の進歩等により、情動や教育なども研究対象になってきたことである。機能的磁気共鳴測定装置や機能的近赤外線分光分析装置により、言語処理を行っているときの脳の活動状態を測定できる。このような研究結果から言語の処理の様子を「見る」ことができる。従来の行動実験の結果に加えて、新たな現象や説明の発見が報告され、今後もさらなる成果が期待される。

教育の現場では、小学校より外国語活動が開始され、英語教育全体の見直しが進みつつある。しかしながら、日本語を母語とする小学生の外国語としての第二言語学習に関する研究は、まだまだ不足している。とりわけ読みの指導に関しては今後も議論の対象であろう。小学校外国語活動が成果を結ぶために、他教科の指導方法や子どもの認知発達にも目を向けた研究が必要であろう。

このように日進月歩を続ける研究や、その成果を十分に教育現場に取り込むために、また自ら研究に参画していくために、リーディング研究会は、今後も月1回の輪読と研究発表により、研鑽を重ねていきたい。加えて、他の研究会や学会との合同例会や、講演会なども適宜企画し、学際的な活動を通じて多に刺激を受け発展していきたい。

(川崎 真理子)

文学教育研究会

文学教育研究会発足時の中心理念は「英語教育を人間教育の立場から考える」というものでした。30年以上を経た現在でも、その理念は研究会の根幹をなす考えとして脈々と受け継がれています。しかし、英語教育を巡る状況には大きな違いがあります。本研究会創設時と比べると、現在では TOEIC などのいわゆる就職に役立つ「実践的英語力と考えられているもの」に力点が置かれることが多くなっています。過去の英語教育において文学教材が淡々とした訳読式授業に多く用いられていたことも相俟って、英語教育の素材としての文学素材も否定的イメージを纏わされてしまったのです。文学教材は「使えない英語」学習者を生み、学生もまた文学教材が好きではないという誤解が生じた訳です。本研究会ではこれまで JACET 全国大会や定期例会、また講演会などを通じて「誤解」を解き、学生が英語教育の素材としての文学教材に興味があることを示してきました。文学教材は時代を越えて、教材としての価値を持ち続けています。重要なことは、文学教材をどのように活用するのかということなのです。

ネット小説や電子書籍の賑わいなどを見ても、文学に対する関心は高まってきています。同時に文学教材の持つオーセンティシティを活用し、英語教育に文学作品を用いることにに対する関心も再び高まっているように思えます。文学教育研究会ではこれまで、文学教材を使った授業の実践研究がなされてきました。そして、文学素材を英語教育に活用することで、学生の総合的な英語力が向上し、英語学習に対するモチベーションも高まることが論じられてきました。また、文学作品は批判的読解・思考力を伸ばすだけでなく、コミュニケーションに欠かせない異文化理解も促します。活用方法次第では、文学教材は知的議論を誘発し、学習者に自分の考えを発信したいという気にさせる発信型の学習教材にもなるのです。しかし、本研究会を含め様々な場で、文学教材の効用や必要性が説かれてはいますが、大学英語教育現場で文学教材が取り上げられる機会は少ないのが現状です。

文学教育研究会が既に取り組んでおり、これからの 10 年間においても引き続き取り組んでいくべきことの一つは、人間教育としての英語教育という理念を意識しつつ、効果的な文学教材の活用について真摯に研究・検討していくことです。もう一つは、研究会の枠組みを越えて、文学教材の有用性を広める活動することだと思います。適当な文学教材が少ないことが、文学教材が普及しきれない一因です。研究会会員が開発したテキストもいくつかありますが、今後はさらに研究会での実践研究を反映した教材開発を推し進め、モデル教材を提示する必要があるでしょう。また、本研究会では次年度の前半に、授業における文学作品の活用方法などに関する Handbook の出版を予定しています。この書籍は教師が文学教材を気軽にかつ効果的に授業で使えるようにすることを目指すものです。これらの活動を手始めとして、これからの 10 年は様々なメディアを通じて、研究会の成果をより積極的に発信し、英語教育における文学教材の有用性をより広く認識してもらう必要があるでしょう。そうすることで、大学英語教育にさらに貢献する研究会として発展し続けていくことができるのではないかと考えます。

(安田 優)

学習英文法研究会

学習英文法研究会の目標は、①近年の英語学・言語学研究により、どのような知見や洞察が得られたかを明らかにする、②それらをどのようにして日本人英語学習者のための学習英文法に取り入れるべきかを探り、現在使われている学習英文法の改善を図る、の二つである。この二つの目標は 1986 年 28 日の本研究会発足時より現在に至るまで変わっていない。これからの 10 年で変わることもないだろう。

グローバル化の進展に伴い、英語コミュニケーション能力の育成が焦眉の課題となり、本研究会が発足した 1980 年代には、英語教育界全体がコミュニケーション能力の育成に向けてシフトすることになった。欧米で 1970 年代に始まったコミュニケーション・アプローチが日本でも広がり始め、コミュニケーション能力自体の理論的分析も進んだ。また、生成文法の言語獲得観に基づく S. Krashen の第 2 言語獲得理論が広がるにつれ、日本の英語教育における文法指導の役割が再検討されることになった。1989 年の中・高学習指導要領の改訂時には外国語の目標に「コミュニケーション」という語が初めて登場した。

コミュニケーション能力の育成が英語教育の最重要目標として広く認知されるようになり、文法かコミュニケーションかの二者択一が迫られる不幸な時代がしばらく続いたが、コミュニケーション能力の基盤にある文法能力を軽視あるいは無視してコミュニケーションできるわけがないという自明の事実が英語教育に携わる人たちに再認識されるようになり、英文法の理論的な研究成果を学習英文法の改善に活かすことが重要な目標となった。この目標は大学人には社会貢献の一環として認識されることにもなった。

この目標に到達することを目指して多くの活動が展開されてきた。学会のシンポジウムには次のようなものがある。

2000 年 10 月	JACET 関西支部秋季大会シンポジウム「言語研究が英語教育に教えてくれるもの」
2002 年 6 月	JACET 関西支部春季大会ワークショップ「英語学研究の英文法指導への応用」
2006 年 8 月	東北大学大学院文学研究科英語学研究室主催ワークショップ「英文法：理論と学習文法のインターフェイス」
2010 年 11 月	日本英語学会第 28 回大会公開シンポジウム「英語学ってどんなことするの？—英語学について知ろう！」
2011 年 9 月	JACET 第 50 回記念国際大会シンポジウム“English Studies and English Education – Applying Results of English Studies to English Education”

また、大修館書店『英語教育』においても 2005 年 7 月から翌年 6 月の 1 年間に亘り、上の目標を掲げる「新しい教室英文法」が連載された。2010 年 12 月に刊行された『英語教育と英語教育—ことばの研究を教育に活かす』（英語教育学大系第 8 巻）や 2012 年 7 月に刊行された『学習英文法を見直したい』（研究社）も同じ目標をもつ著作である。英文法研究成果を学習英文法の改善に活かす研究や活動は、JACET の内外に今後一層広がっていくものと予測されるが、本研究会が、上の目標を共有する多くの仲間の力を統合し、学習英文法の改善に貢献していけることを切望している。

(岡田 伸夫)

Appendices

『JACET Kansai Journal (JACET 関西紀要)』刊行規定

(2008 年 12 月制定、2010 年 10 月 2 日改定)

1. 刊行趣旨・刊行物の名称

JACET 関西支部は支部会員に研究発表の機会を提供し、もって支部の研究活動の活性化に資するべく、研究紀要を刊行する。本紀要の名称は『JACET 関西紀要』(JACET Kansai Journal) とする。

2. 刊行日程

本紀要は年刊で発行する。発行までの日程は原則として次のとおりとする。

10 月 15 日 (必着)	投稿原稿締め切り
12 月 15 日	審査結果通知
1 月 31 日 (必着)	修正原稿締め切り
3 月末	刊行

3. 掲載論文の種類

本紀要に掲載する論文は下記の 3 種類とする。

- (1) 委嘱論文
- (2) JACET 関西支部大会および全国大会における口頭 (ポスター) 発表に基づく投稿論文
- (3) 一般投稿論文

なお、(1) の委嘱は紀要編集委員会の判断によって行う。また、(2) は投稿締め切り日を起点として過去 1 年以内に開催された大会における口頭 (ポスター) 発表に基づく論文を対象とする。すべての掲載論文は、投稿者の情報を隠した上で、該当専門分野に近い 2 名の査読者によって厳密に査読される。

4. 投稿論文の種別と内容

投稿論文は下記の 3 種とし、投稿時に投稿者が論文種別を申告する。ただし、審査の結果、異なる種別で採用する場合がある。

- (1) 研究論文
- (2) 実践論文
- (3) 研究ノート

5. 投稿論文

審査すべての投稿論文は、紀要編集委員会が原則として JACET 会員から委嘱した複数の審査員によって匿名方式で審査される。紀要編集委員会は、審査結果をふまえて採否の最終決定を行う。なお、審査結果は下記の 3 種とし、紀要編集委員会より投稿者に電子メールで通知されるものとする。

- (1) 採用
- (2) 修正条件付き採用
- (3) 不採用

6. 規定の改廃

本規定の改廃は支部役員会において行う。

JACET Kansai Journal

Publication Policy

Revised October 2, 2010

1. Journal name and reason for publication

JACET Kansai Journal (JKJ) is published by JACET Kansai Chapter to serve as a medium for publication of research by its Chapter members and thus promote research activities.

2. Publication schedule

The journal will be published annually according to the following schedule (subject to revision by the Editorial Committee).

Deadline for manuscripts: October 15

Announcement of editorial decision: December 15

Deadline for receipt of revised manuscripts: January 31

Publication: March 31

If revision of the manuscript is requested as a condition for publication, the revised manuscript must be received by January 31 or it will be considered to have been withdrawn.

3. Types of papers

Three types of papers will be published: (1) invited paper, (2) paper based on a presentation at a JACET Chapter or National Convention, (3) submitted paper (see 4). An invited paper can be requested by the Editorial Committee. A paper based on a JACET presentation (oral or poster) can be submitted if the presentation was made within one year prior to the submission deadline. All papers will be subject to peer review.

4. Types of submitted papers

All manuscripts submitted must have been authored by JACET Kansai Chapter members in good standing. Three types of submitted papers will be considered for publication: research article, application report, research note.

5. Review of manuscripts

All manuscripts submitted will be subject to review by the JKJ Editorial Committee. The decision of whether or not to accept a manuscript for publication will be based on peer review by reviewers, who will be JACET members selected by the editorial committee. The final decision by the JKJ Editorial Committee will be (1) accept, (2) accept if revised, or (3) reject.

6. Amendment

Amendment of this Publication Policy (Japanese version) will be subject to approval by the JACET Kansai Chapter Executive Committee. The English version will conform to the Japanese version.

『JACET Kansai Journal (JACET 関西紀要)』 投稿規定

(2011 年 6 月 5 日改定)

1. 投稿資格

投稿者は投稿時において JACET 関西支部会員でなければならない。ただし、他支部に所属する JACET 会員が、関西支部会員を筆頭著者とする論文の連名執筆者となることは妨げない。なお、投稿者および連名執筆者に学会費の未納がある場合、投稿は受理されない。また、筆頭著者としての複数投稿、他誌に投稿中もしくは他誌に掲載済みの論文の投稿は認めない。各種学会等での口頭（ポスター）発表に基づく論文は審査対象となるが、論文末尾に口頭（ポスター）発表の事実を正確に記載するものとする。

2. 投稿論文の内容と種別

投稿論文は、大学における英語教育およびその関連分野の研究に関わる内容のものとする。また、投稿論文は下記の 2 種類とする。

- (1) JACET 関西支部大会および全国大会における口頭（ポスター）発表を経た投稿論文
- (2) 一般投稿論文

なお、(1) は投稿締め切り日を起点として過去 1 年以内に開催された大会における口頭（ポスター）発表に基づく論文を対象とする。

3. 使用言語・体裁・書式・分量

使用言語は英語または日本語とする。また、すべての投稿論文は、紀要編集委員会が作成した当該年度の投稿論文用テンプレートを使用して作成し、引用書式・参考文献書式等は APA の最新版に準じるものとする。論文の分量はタイトル、概要、キーワード、本文、参考文献、図表などをすべて含めて 10 頁以上 20 頁以内とする。

4. 投稿方法

指定のテンプレートに従って作成された MS Word® ファイルを当該年度の紀要編集委員会事務局長宛に電子メールで送信すること。添付する論文ファイルには、氏名・所属・本人が特定できる謝辞などは記載せず、これらが入るべき場所に同等分量の空行を挿入しておく。また、メールの件名は「JACET 関西紀要投稿：氏名（所属）」とする。メール本体には下記内容を記載する。

- (1) 氏名
- (2) 所属・職名（非常勤や大学院生などの別も含む）
- (3) 投稿論文種別（大会発表済論文／一般投稿論文）
※前者の場合は発表大会名・日時・題目を明記。
- (4) 論文種別申告（研究論文／実践論文／研究ノート）
- (5) キーワード（※キーワードの数は 3～5 とし、執筆言語で記載）

なお、審査の結果、採用ないし修正採用となった場合は、紀要編集委員会の指示に従い、期日までに修正原稿の電子ファイルを添付ファイルで送信すること。再提出期限に遅延した場合は投稿を辞退したものとみなす。

5. 著作権について

投稿者は、投稿論文が採用・掲載された場合、以下の事項を了承したものとみなす。

- (1) 著作権は関西支部に委託される。
- (2) 関西支部は論文等の編集著作権および出版権を保有する。
- (3) 関西支部は投稿論文等を印刷物または電子媒体（ホームページ、CD-ROM など）により再出版または再配布する権利を保有する。また、関西支部は論文の題目・概要を支部ホームページに掲載する権利を保有する。
- (4) 著者が紀要に掲載された論文等を他の印刷物または電子媒体に転載しようとする場合は、あらかじめ支部に通知し許可を得る。

6. 規定の改廃

本規定の改廃は紀要編集委員会において行う。

2005 年 6 月制定
2007 年 6 月改定
2008 年 12 月改定
2009 年 7 月 25 日改定
2011 年 6 月 5 日改定

JACET Kansai Journal **Submission Guidelines**

Revised June 5, 2011

1. Qualifications for manuscript submission

Papers can be submitted by Kansai Chapter members in good standing who have paid their dues for the current year. Each member can submit only one paper as a first author for each issue. If the first author is a Kansai Chapter member, coauthors can be JACET members of other chapters. All papers must be original and not have been published elsewhere nor be under consideration for publication (including overseas journals). If the research has been presented orally or as a poster and this is so indicated, the paper can be considered for publication.

2. Papers accepted for submission

Papers should be related to research on college/university English education or relevant areas. Two types of papers will be accepted for submission:

- 1) A paper that reports the content of an oral or poster presentation at a JACET Kansai Chapter Convention or a JACET National Convention
- 2) A paper submitted by a Kansai Chapter member

A paper based on a JACET presentation (oral or poster) can be submitted if the presentation was made within one year prior to the submission deadline.

3. Language, format, style and length

Papers should be written in English or Japanese. All manuscripts should be prepared using the current template prepared by the *JACET Kansai Journal (JKJ)* Editorial Committee. The reference format should conform to the most recent edition of the Publication Manual of the American Psychological Association (APA). Papers must be more than 10 and no more than 20 printed pages, including the title, references, figures and other material.

4. Submission

Manuscripts should be submitted by e-mail to the *JKJ* Editorial Committee. Prepare the manuscript without the author name(s) or affiliation(s) or information in the Acknowledgments that can reveal the author(s) but leave the equivalent amount of space to allow the information to be added. Send the manuscript as an MS Word® document to the *JKJ* Editorial Committee. Use the following subject line template for the e-mail message: Paper submission to *JACET Kansai Journal*: Corresponding author name (corresponding author affiliation). The e-mail cover message should include the following information: (1) Author name(s), (2) author affiliation(s) and position(s), (3) type of submission [conference-presentation paper (give conference name and date) or submitted paper], (4) type of paper (research article, application report, research note), and (5) three to five keywords in the language used for the paper. If the manuscript is accepted for publication, a complete manuscript, including the author name(s) and affiliation(s), and a final camera-ready copy should be sent as an e-mail attachment to the *JKJ* Executive Committee office with the Attention note “*JACET Kansai Journal* manuscript.”

5. Copyright

If the manuscript is accepted for publication in *JACET Kansai Journal*:

- (1) The copyright and publication rights will be transferred by the author(s) to JACET Kansai Chapter.
- (2) Kansai Chapter will have the right to publish and redistribute the paper in the form in which it appears in the *JACET Kansai Journal* in paper and electronic forms (e.g., allowing access via the Chapter home page or inclusion in a CD-ROM). The English abstract will be accessible via the Kansai Chapter home page.
- (3) The author(s) can request permission from the Kansai Chapter to republish their paper in paper or electronic form.

6. Amendment

Amendment of these Submission Guidelines (Japanese version) made by the Kansai Chapter Editorial Committee will be subject to approval by the Kansai Chapter Executive Committee. The English version will conform to the Japanese version.

CheckLink で授業を活性化しませんか

1. 教室環境を選ばない

先生は PC、タブレット、スマホ、生徒は PC、タブレット、スマホ、携帯で参加

2. 学生を授業に集中させる

解答開始と終了をコントロール、授業に参加していない生徒を把握

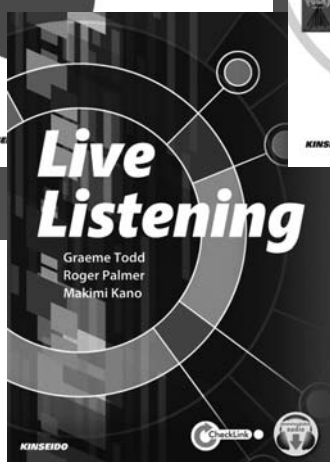
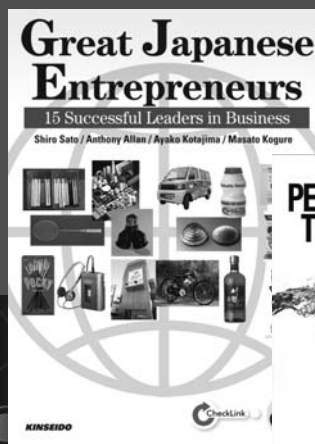
3. 履歴管理はもちろん簡単

授業中にリアルタイムで全国平均も表示

4. 無料です

CheckLink 対応テキストを購入すれば無料

2013 年度の新刊 5 点が CheckLink に対応しています



お問い合わせは金星堂営業部まで
東京都千代田区神田神保町 3-21 (〒101-0051)
03-3263-3828
text@kinsei-do.co.jp
www.kinsei-do.co.jp/checklink/

松柏社の最新刊

外国語教育研究 ハンドブック

研究手法のより良い理解のために

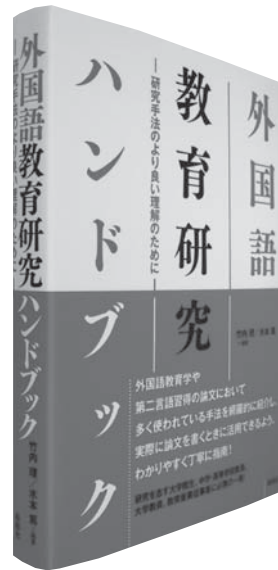
竹内 理／水本 篤 編著

外国語教育学や第二言語修得の論文において
多く使われている手法を網羅的に紹介し、
実際に論文を書くときに活用できるよう、
わかりやすく丁寧に指南！

増刷出来

研究を志す大学院生、中学・高等学校教員、
大学教員、教育産業従事者に必携の一冊！

A5判 ● 377頁 ● 定価：3,500円＋税
978-4-7754-0183-5



東京都千代田区飯田橋 1-6-1 ☎ 03-3230-4813 <http://www.shohakusha.com> 松柏社 * 価格は税込



成美堂 2013年 新刊

<p>穴戸 真, Steve Taylor-Knowles, Malcolm Mann 【総合教材・速読・リメディアル】 Supreme Reading 1 1,995 円(税込)</p> <p>Jonathan Lynch, 委文光太郎 【総合教材・イギリス】 A Fresh Look at Britain 1,995 円(税込)</p> <p>田吹昌俊, Robert Long, 江口雅子 【総合教材・科学】 Science Avenue 1,995 円(税込)</p> <p>角山照彦, Simon Capper 【総合教材・リメディアル・リカボルト】 Let's Read Aloud & Learn English! 2,310 円(税込)</p> <p>Jeffrey Miller, 萱 忠義 【総合教材・アメリカ】 Iconic America 1,995 円(税込)</p> <p>Joan McConnell, 武田修一 【総合教材・文型・リカボルト】 Enjoyable Reading II 2,310 円(税込)</p> <p>熊井信弘, Stephen Timson 【DVD 教材・ニュース】 CBS NewsBreak 2,520 円(税込)</p> <p>椋平 淳, Bill Benfield, 辻本智子, 村尾純子 【DVD 教材・科学・リカボルト】 AFP Science Report 2,625 円(税込)</p> <p>石井隆之, 山口 修, 上田妙美, 梶山宗克, Joe Ciunci 【TOEIC®・総合教材】 Perfect Practice for the TOEIC® Test 2,310 円(税込)</p>	<p>石井隆之, 山口 修, 小林英雄, 梶山宗克, Joe Ciunci 【TOEIC®・リスニング副教材】 Listening Promoter for the TOEIC® Test 1,155 円(税込)</p> <p>角岡賢一, David Dykes 【英文法・リメディアル】 Prime English -Grammar and Vocabulary- 2,100 円(税込)</p> <p>長坂 昇, Gordon Robson 【英作文】 Keystone -Grammar-based English Writing- 1,995 円(税込)</p> <p>若保有彦 【時事英語】 Meet the World -English through Newspapers- 2013 2,100 円(税込)</p> <p>Anthony Sellick, John Barton, 小笠原亜衣 【リーディング・社会問題】 World of Wonders Shaping Tomorrow 1,995 円(税込)</p>
---	---

書籍の情報はホームページでもご覧になれます。

URL: <http://www.seibido.co.jp> e-mail: seibido@seibido.co.jp

株式会社 成美堂 **SEIBIDO**

〒101-0052 東京都千代田区神田小川町 3-22
TEL 03-3291-2261 / FAX 03-3293-5490