

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 6 月 19 日現在

機関番号：53101

研究種目：研究活動スタート支援

研究期間：2016～2016

課題番号：16H07399

研究課題名(和文) 発話行為のメッセージの「意味」に着目するプレゼンテーションを中心とした授業開発

研究課題名(英文) The development of student-centered English presentation lessons as a means to improve English skills

研究代表者

福田 昇 (Fukuda, Noboru)

長岡工業高等専門学校・一般教育科・教授

研究者番号：10780174

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 600,000円

研究成果の概要(和文)：プレゼンテーション活動は総合的に英語学習に効果のある学習活動である。特に、学習活動を通して、学生が学習者として最も求められている自律した学習者として育っていったことである。プレゼンテーションをするということは、学習者個人の独自の活動が要求されるため、自律的な取り組みがこの授業にもともと含まれているため、他者からの目や質問を意識し、それを鏡にして自分の発表の仕方の良さや物足りなさに気づき、互恵的に他者への配慮が働くようになる。プレゼンテーションは発表のために割り当てられた時間的制約に加えて、この他者との関わりを重視した活動であり、それが自律的学習者を育てる大切な要因となっているからである。

研究成果の概要(英文)：In this research, we showed that making English students perform many English presentations is any effective technique to learn English. Through learning to give better presentations, students gradually change into active autonomous English learners. Presentation activities allow students to better demonstrate their individual viewpoints. Presenters need to be conscious of their listeners. They can evaluate themselves instantly from reading the reactions of their audience. This leads to an increased spirit of reciprocity with each other. The time restriction of presentations encourages students to be more succinct. Since presentations always involve an audience, the presenters are more motivated to organize their thoughts and focus on meaningful content than in usual English lectures.

研究分野：認知言語学

 キーワード：プレゼンテーション活動 自律的学習 互恵的学習 持続発展可能な英語学習 メタ認知能力 発話行為
 為 メッセージ 学習意欲

1. 研究開始当初の背景

音声教育は評価という面では、最もないがしろにされる項目である。一般に、語学の理解には「読む、聞く、書く、話す」の4技能の養成が必要であるといわれるが、評価に重点が置かれているのは受動的なテスト問題を用いた(黙って)「読む、聞く」能力である。これは、学期末テストや英検などのテストで結果を数値化しやすいからである。これらの技能に対してより能動的な(声に出して)「音読、または話す」能力を評価するには、個々の単語の発音やパラグラフ(文の段落)、あるいは文章全体の構成を含めた文の読み方の技能を、聞き手を意識した発話方法の評価の在り方から検討し、評価する必要がある。コミュニケーション活動で最も能動的な発話活動が評価面では最も受動的な評価しか得られていないのが学校現場に置かれた現状である。このため、学校評価ではコミュニケーションの育成という言葉を生高に発しながら、評価は筆記テストやリスニングのみというものになっており、学生が発話行為を能動的に行っても評価に反映されないため、徐々に発話力を授業のなかで失っていく。こういったことをどうにかしないと、学生の発話行為は育っていかないという危惧がある。プレゼンのシラバスデザインができていた函館高専の先行研究では、学生が人前に立ち、プレッシャーにひるまず英語で答え、たくさん練習をする場が必要であり、教員から具体的な質問をたくさん浴びせる姿を画像で見ることで英語学習のロールモデルとしての役割を担うことにもなり、専攻科生が英語使用のモチベーションを高めることにもつながったとしている(奥崎・藤原他、2015)。こういったことを踏まえ、本研究ではプレゼン活動を通常の英語の授業のなかに継続的に取り入れ、より実用的なコミュニケーション能力の向上を目指した学習活動を行いたいと考えた。

2. 研究の目的

本研究の目的は、工業高等専門学校において発話行為のメッセージの「意味」に着目するプレゼンテーションを中心とした授業を開発し、学生のコミュニケーションに対する積極性を高めることである。この目標を達成するには発話行為のなかに「意味」を含むインタラクティブな授業が効果的であると考えた。機械的なQ&Aや英単語の増強のための学習で終始するような授業ではなく、互いの発話行為に含まれる意味を意識しながらそのやりとりを楽しむ行為が成立するような授業である。相手の意思や意図を大切に合う行為が生まれるような場面や、自分が相手から得たい情報を学習した言語表現や非言語を大いに活用して獲得したりする場面を意図的に創出することが学生のコミュニケーションの積極性を高める上で必要であり、そのためには、発話に必要な単語やフレーズの意味や活用場面を学生が楽しみながら理解できるようにし、使う目的や必然性が明らかとなる場面設定が必要である。特に、第二言語である英語学習においては、言語だけでなく、非言語も言語と同様に意味を伝えるための大切な要素であることを学生が体感できる活動を構成することが必要である(渡部・池田・和泉、2011)。英語教育では、実用的コミュニケーション能力の基礎の育成を図ることが求められているが、「実用的なコミュニケーション」という言葉から最も一般的に想起されることは、音声を介する「聞く」「話す」学習形態である。英語ができることは会話ができることと短絡的に考える人もいる。しかし、挨拶程度のおしゃべりは実用的なコミュニケーションとは程遠いものである。会話は見た目には非常に目立つため、会話ができることを英語ができるということと同等に思うような傾向がある。この一方で、「読む、書く」というコミュニケーションも存在する。論理的な内容を正しく理解し、それを他者に伝えるために私たちは文章を読むことによってその内容を正確に理解する。情報を正しく読み取ったあと、その内容を話したり、書いたりする。この4技能を育てるためにプレゼンテーション(以下:プレゼン)は極めて有効であると考えられる理由は以下の2点のことからである。

1) プレゼン活動発表前の位置づけ: 書かれたものを音読するという行為から考えてみる。書かれているものを読むということは音声を介するコミュニケーションであり、書かれただけの言語のコミュニケーションと違い、自分以外の者にその情報を伝える効果が生じることになる。また、説得力のある発話を伴うことで、雑談的に話すような会話とは違う。事前に文を読み、抑揚、声の大きさ、ポーズの置き方など、さまざまな発話の有効性を考える必要性を読み手に与えるからである。つまり、漫然と話す会話と異なり、音声表現を有効に育てる活動が内在するのである。

2) プレゼン活動発表後の位置づけ: 他の生徒の前で発表・説明したあとに書くという行為から考えてみる。ただ単に教科書の読み物を書き写す活動よりも、自分でプレゼンをしたあと、その内容をノートに書く作業をすると、自分の発表した英文が文法的に間違っていたり、内容を飛ばしていたり、あるいは説明した文に無駄があったりといったことが自己認識できる。また、英文のリズム、発音、スペリングミス等を視覚的に再確認することができるのである。

3. 研究の方法

3. 研究の方法

1) 五件法によるアンケート調査

3クラス(119名)の5か月間のプレゼン活動後に9つのピア評価(話し方、声の大きさ、リズム、スピード、動作、身振り、笑顔、分かりやすさ、適切な内容)について調

査した。また、自由記述欄を設け、気づきを書いてもらった。

2) ライティングの分析

高専教科書 Perspective をもとに、その教材内容と言語の両面においてプレゼンでアウトプットを行った。教科書は通常対話形式で書かれているため、プレゼンをするためには第三者が一人で語る説明文形式に書き直す必要が生じる。プレゼン活動は単元の学習を終えたあとの活動で行うため、学生は対話形式で書かれた教科書と第三者の立場で発表する教師の活動の両方を行うことになる。

ここに大きな意味があると考えられる。学生は教科書の内容を「対話文」と「説明文」の2つの異なった表現方法で学ぶことで教科書のオリジナル文を深読みする習慣が身についていく。たとえば、教科書の絵を1枚とっても、そこから得られる情報をどのように英語で表現できるのかといったことが自然に身についていく。簡単にいえば、教師からの課題提示(新情報:説明文形式)を聞いて(情報の受容)、学生たちは教科書のオリジナル情報(旧情報:対話文形式)と比較・関連づけ(思考)、自らに与えられた課題を整理し(判断)、練り上げ(表現)、発表する(情報の発信)活動が行えるようになる。プレゼン活動後にクラス全員でライティング活動を行い、内容と語彙数の両面において発表内容が深まるように指導を継続的に行った。

3) ビデオ撮影による画像分析

各グループから抽出した学生の発表をもとに、言語および非言語内容の分析を行った。また、発表者のビデオ内容をフィードバックし、そこでの実験実践を通して、学生の変容をもとに、発話行為のメッセージの「意味」に着目した取り組みの効果を授業のなかで実施し、さらにビデオ撮影により記録を蓄積した。

4. 研究成果

(1) プレゼン活動の授業を開始して5か月後10分間ライティング活動で125語以上を上位群、124語以下を下位群とし、2群に分けてアンケート調査をした。

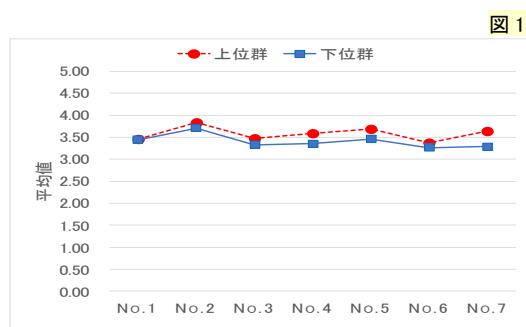
① 「プレゼン活動を行っているとき気をつけていることは何か」

プレゼンを行っているとき、どんなことに気をつけていますか。	上位群(n=63)		下位群(n=45)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
[1]最近習った文法・単語をできるだけ使ってみる。	3.46	0.97	3.44	0.86
[2]できるだけ正確な英語になるように注意する。	3.84	1.03	3.71	0.98
[3]単語数を増やすために、できるだけたくさん話そうとしている。	3.48	1.08	3.33	0.76
[4]自分の考えが聞いているみんなに伝わりやすいように表現を工夫する。	3.59	0.87	3.36	0.79
[5]自分の考えが聞いているみんなに伝わりやすいように構成・内容を考える。	3.70	0.92	3.47	0.83
[6]聞いている人が興味を持つような内容になるようにする。	3.38	0.90	3.27	0.93
[7]絵・写真やフラッシュカードを指し示しながら、聞いている人を見て話す。	3.63	0.98	3.29	0.86

プレゼン活動の上位・下位群と「気をつけ

ていること」の交互作用に有意差はなかった。単純主効果については「気づけていること」に0.1%の有意差があった。LSD法を用いた多重比較では、「できるだけ正確な英語になるように注意する」の項目は「自分の考えが聞いているみんなに伝わりやすいように構成・内容を考える」の項目以外の他のすべての項目に対して0.5%で有意に高いことが示された。

このことから、発表者は、「提示された絵や写真を用いて聞いている人へ目を向けて最近学習した文法や単語をできるだけ使って多く話そうとする」ことよりも「できるだけ正確な英語になるように注意し、自分の発表を聞いている人に伝わりやすいように構成・内容を考えて発表をしている」ことが分かった(表1と図1)。



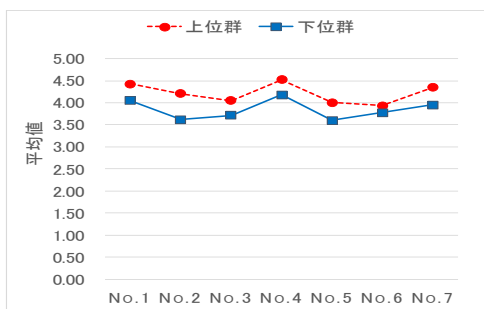
② 「プレゼン活動は通常の授業と比べてどのような力がつくと考えているか」

プレゼンによって、通常の英語の授業活動と比べてどのような力がつくと考えていますか。	上位群(n=63)		下位群(n=45)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
[1]学んだ知識(文法・基本文・単語)を活用する力	4.43	0.85	4.04	1.09
[2]正確な英語を話す力	4.21	0.89	3.62	1.02
[3]論理的に話す力	4.05	0.82	3.71	1.02
[4]簡潔に話す内容をまとめる力	4.52	0.75	4.18	1.02
[5]相手の立場を考えて話を構成する力	4.00	0.87	3.60	1.08
[6]ネイティブスピーカーに話して伝わるための練習	3.94	1.02	3.78	1.03
[7]口頭で英作文ができる練習	4.35	0.99	3.96	1.17

プレゼン活動の上位・下位群と「プレゼン活動でどのような力が身につくと考えているのか」の交互作用に有意差はなかったが、それぞれの単純主効果で0.1%の有意差があった。LSD法を用いた多重比較では、「プレゼンによってどのような力がつくか」を調査したところ、「簡潔に話す内容をまとめる力」と「学んだ知識を活用する力」の他のすべての項目に対して0.5%で有意に高いことが示された。

このことから、今回行った学習活動では、プレゼン活動の発表者は「その場で英文を作り、正確で論理的な英語を用いて相手の立場を考えて話す力」よりも「学んだ知識を活用し、簡潔に話す内容をまとめる力」の方が育つと考えていることが分かった(表2と図2)。

図 2



③ 「プレゼンをやっていて、がっかりするときはどんなときですか」

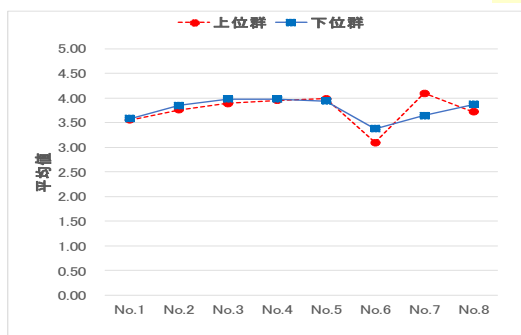
表 3

プレゼンをやっていて、がっかりするときはどんなときですか。	上位群(n=63)		下位群(n=45)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
[1] 単語数を増やすことに気をとられて、単語をならべて言っているだけと思えき	3.56	1.08	3.58	1.06
[2] いま学習している英語に比べて、あまりに簡単な英語しか使えていないと思えき	3.76	1.28	3.84	1.19
[3] 自分の話していることが正しい英語かわからないで話していると思えき	3.89	0.96	3.98	1.13
[4] 自分であまり話す内容を考えられないで話の展開がうまくいかないと思えき	3.95	0.93	3.98	0.91
[5] 話せても、自分の言葉ではなく、ただ暗記していることだけを言っていると思えき	3.98	0.95	3.93	1.12
[6] 発表者の話をきいているだけのとき	3.10	1.05	3.38	1.06
[7] 時間がかってしまって、話の途中で話すことをやめるように言われるとき	4.10	2.38	3.64	1.14
[8] ところどころで話を飛ばしたり、英語よりも日本語で考えて話をしていると思えき	3.71	1.10	3.87	0.96

プレゼン活動の上位・下位群と「プレゼン活動でがっかりすること」の交互作用に有意差はなかった。単純主効果については「筆記活動からみた学習群」に有意差はなく、「がっかりすること」の単純主効果に 0.1% の有意差がみられた。LSD 法を用いた多重比較では、「発表者の話をきいているだけのとき」の項目は他の 7 つの項目のどれよりも 0.5% で有意に低いことが示された。

このことから、上位・下位の学習群に関係なく、学習者は他の発表者の話を聞くことに対して何らかの価値や意義があることを示していることが分かった (表 3 と図 3)。

図 3



① アンケート自由記述出現語数からみた「思考・意欲」の評価

119 名のアンケート調査を行ったうち、自由記述欄に書いた 78 名の記述を肯定的記述と否定的記述とに分類した。個人の記述内容には肯定的記述と否定的記述、あるいは個人内に肯定と否定の両方を含めた記述があるときもある (表 4) が、それぞれを肯定的記述と否定的記述の大きく 2 つに分けて記録

したもののが下の表である (表 5 と図 4、表 6 と図 5)。

表 4

○ただ文を覚えるだけと比べ、自分で文を作るとこの表現を英語で使いたいと考えたりする。作りながら、だからこんな文法になっているんだと納得することがあった。

○今までやったことがないことだったのでよい経験になった。話すリズムや話の構成などの大切さがわかった。

○とても良いと思った。自分の発表を評価してもらえりし、友達の発表も見られるので友達から学べるのがいい。

▼自分が考えることをなかなか英語にできないもどかしさを強く感じた。人が話すのを聞いているときも理解が追いつかないときもあった。

▼自分が考えることをなかなか英語にできないもどかしさを強く感じた。人が話すのを聞いているときも理解が追いつかないときもあった。

▼まず原稿を見られないことがつらい。別にすべてを見ながらやろうとは思わないが自分の考えの何を述べたいか以前に自分がどこまで話したのかそもそも全体的に何を話そうとしているかが分からなくなる。

○▼すごく大変だしうまくいかないことの方が多かった。英語は全然覚えられないし、みんなはすごく発表をうまくするし、複雑な気持ちでいっぱいだった。しかし、プレゼンの内容を考えると単元の内容をすごく理解できるし、英語を話す重要な機会を与えられていたんだと思う。得たものが多かったと感じる。自分ももっとうまくできるようになりたいと思う体験が友達から学べた。

○▼正しい文法で伝わりやすい文章を作ることがとても難しくてつらかった。発表のときはとても緊張した。でも、これからはプレゼンをする機会は増えていくと思うので、少しでもする機会ができたことはよかったと思う。

○▼一つ一つの単語を覚えるだけではなく、文法なども覚えないと文が話せないで大変だった。しかし、文の内容まで覚えると at や in などの使い所や使い方などが理解できるようになった気がした。また、覚えた単語の使い方までしっかりと身に付いた気がした。

○▼英語が得意でも、プレゼンはとても難しい。全然うまくいなくて大変だった。プレゼンは通常の授業よりも得るものがすごく多いと思う。

○▼話者と聴者のどちらのことも考えて英文をつくるのが大変だった。それを暗記したり、伝わりやすく話したりするのは大変だった。でも、人の話を聞くのは楽しかった。

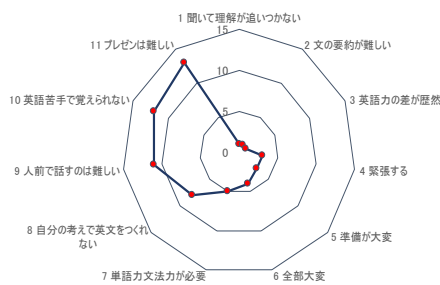
アンケートの「自由記述欄のコメント」からも分かるようにプレゼンを終えて行ったアンケートから、学生は実際に継続してやって

いく中で少しずつ成功体験が達成感を呼び、次の回へのよりよい成果へとつながる様子が観察された。回を重ねるにつれ、学生は次第に自分自身の言葉でどう表現しようかと考え、そのための努力をするようになった。繰り返し音読の練習をしたり、話す内容を工夫したりする内容も多く見受けられた。

表 5

No	否定的な記述文のキーワード	出現数 62文
1	聞いて理解が追いつかない	1
2	文の要約が難しい	1
3	英語力の差が歴然	1
4	緊張する	3
5	準備が大変	3
6	全部大変	4
7	単語力文法力が必要	5
8	自分の考えで英文をつけれない	8
9	人前で話すのは難しい	11
10	英語苦手で覚えられない	12
11	プレゼンは難しい	13
計		62

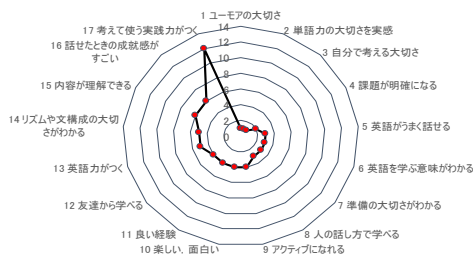
図 4



No	肯定的な記述文のキーワード	出現数 67文
1	ユーモアの大切さ	1
2	単語力の大切さを実感	1
3	自分で考える大切さ	1
4	課題が明確になる	2
5	英語がうまく話せる	3
6	英語を学ぶ意味がわかる	3
7	準備の大切さがわかる	3
8	人の話し方で学べる	3
9	アクティブになれる	4
10	楽しい、面白い	4
11	良い経験	4
12	友達から学べる	4
13	英語力がつく	5
14	リズムや文構成の大切さがわかる	5
15	内容が理解できる	6
16	話せたときの成就感がすごい	6
17	考えて使う実践力がつく	12
計		67

図 5

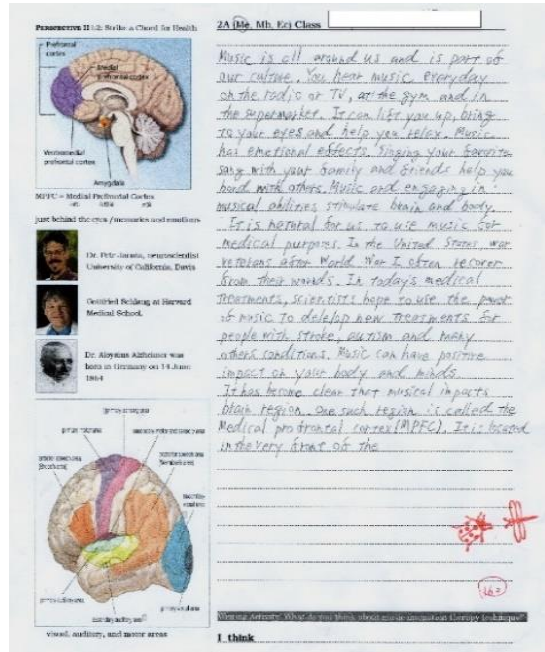
表 6



(2) プレゼンのライティングの分析について

学生の意欲を刺激するものとして、プレゼン後のライティング活動は効果的であった。発表では、自分にあった発表内容に英文を変

えて読む必要が生じるため、学生は授業の中で音読活動を主体的に行うように変容していき、文に対する強弱やリズムのある読み方を真剣に考えた英文を作るため、自然な英文になっていった。しかしながら、ライティング面での正確さについては教師がいくら努力して継続的フィードバックを行っても学生の側に正確さを求める意欲が育たなければ正しい英文はなかなか書けないことも示された。



(3) ビデオ撮影による画像分析

自分が英語を使って発表したことを振り返ることにより、他の学生との差を比較検証したりすることで、さらに改善していこうという意欲を持つことができた。プレゼンの前段階でのペア活動とグループ活動は、特に苦手意識を持つ生徒の不安感を軽減したり、連帯感を生みだし、クラス全体が発表者への配慮や活性化につながっていったりした。

(4) 学習活動に対する課題

現行の中高等学校の学習指導要領では、「話すこと」の音声によるコミュニケーション能力の育成ばかりが強調され、授業の中で、生徒が楽しみながら取り組めるような言語活動ばかりが盛んに行われているという批判がある。公開授業での多くの言語活動をみると、教科書の本文のもつ内容から切り離された、目標とする言語形式の定着を促すだけの活動で、情報の単純な受け取りだけで終わり、活動の大半は基本文だけがひとり歩きしていて、それを「話すこと」=コミュニケーション能力の育成と思っているかのような活動で、伝えるべき内容の広がり欠ける場面が多い。太田 (2007) は中学校で多く見かける授業として「ゲームで始まり、盛り上がり、楽しい雰囲気になるが、教科書本文を扱う場

面になると静まり返る」と述べている。つまり、教科書の扱いになると、題材内容について教師が簡単に説明するだけで、その後新出単語の発音と意味の確認、本文の音読練習とその発表を教師と生徒、あるいは生徒同士がペアになって発表して終わるといった活動である。また、生徒一人ひとりが教科書の内容理解に取り組んだり、英文の産出活動をしたりする場面はなく、題材内容について自分で表現するような活動も見られない。学習指導要領で問われている言語活動は、そのコミュニケーション能力の基礎として、「初歩的な英語を用いて、自分の考えなどを話すことができる」こととしている。「自分の考えを話すレベルに達するには、その基礎として、英語を読む力と英文中に出てくる語彙の意味やその用法を瞬時に解釈できる力が必要であることは言うまでもないが、その部分は無視されている」ということもよく耳にする。

こういった学習活動の延長線上に高校や高専の授業を考えると、頭に浮かぶのは「授業で保証すべきものは何か」という自問であった。結果として出された答えは、「学習したことを身につけ、表現させるレベルにまで到達させるには、練習する以外に方法などない」という、極めて当たり前のことであった。限られた時間内に生徒が精いっぱい学習に取り組めるような学習スタイルが必要である。

英語学習は国語とは異なり、日常生活の中で学習した活動を実際に活用する場面がほとんどないため、限られた学校での授業時間を言葉で説明するだけでなく、授業のなかで実際に体感させて身体に染みつくまで覚えるような感覚を持たせるようにさせたい。今回の授業はそういった思いで取り組んできた地道な授業のまとめである。

本授業実践を振り返ると、発話面ではかなりの成果が見られたが、ライティング面での正確さについては教師がいくら努力して継続的フィードバックを行っても学生の側に正確さを求める意欲が育たなければ正しい英文はなかなか書けないことが示された。つまり、発話からライティングに至るまでの精度を高めるのに必要な持続發展的評価方法が今回の学習には不十分であり、学生各自に内在するメタ認知能力を高められなかった。

プレゼン活動は、学習者個人の独自の活動が要求されるため、自律的な取り組みがこの授業にもともと含まれている。プレゼンをすることで、他者からの目を意識し、それを鏡にして、自分の発表の仕方良さや物足りなさに気づき、互恵的に他者への配慮が働いていくからである。プレゼンは発表のために割り当てられた時間的制約に加えて、この他者との関わりを重視した活動であり、それが自律的学習者を育てる大切な要因となっている

からである。このことから考えても、発話からライティングを高める学習は評価方法を改善することで可能にはずである。

<引用文献>

- ① 渡部・池田・和泉、「CLIL（内容言語統合型学習）上智大学外国語教育の新たな挑戦 第1巻 原理と方法」、上智大学出版 2011、41-55
- ② 奥崎・藤原・鹿野他、「英語プレゼンテーションのシラバスデザイン～函館高専専攻科における変遷と改善～」、日本高専学会誌第9回論文特集号 20(3) 2015、1-4
- ③ 太田洋、「川崎市総合教育センター中間報告会の講評の中での発言」、伊藤・植村・橋本他、「第二言語習得の認知プロセスに基づいた内容中心教授法によるコミュニケーション能力の育成～教科書本文を扱う授業を通して～」、川崎市総合教育センター報告書 2007、99-114
- ④ Trahey, Martha, & White, Lydia. Positive evidence and preemption in the second language classroom, *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 1993, 181-204
- ⑤ Ellis, R. Planning and task-based performance: Theory and research. In R. Ellis (Ed.), *Planning and task performance in a second language*, John Benjamins, 2005, 3-36
- ⑥ Skehan, P., & Foster, P. Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance, *Language Teaching Research*, 1, 1997, 185-211

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表] (計3件)

- ① 福田昇「学習単元で行うプレゼンテーション活動でピアレビュー評価が与える学習効果」全国英語教育学会、2017年8月19日～20日島根大学松江キャンパス(島根県・松江市)
- ② 福田昇「発話行為のメッセージの「意味」に着目するプレゼンテーション活動を中心とした授業開発」中部地区英語教育学会、2017年6月24日～25日信州大学教育学部(長野県・長野市)
- ③ 福田昇「高専生の英語学習意欲を育てる授業設計の在り方～学生同士のピアレビューを取り入れた口頭発表と筆記活動の学習効果～」(招待講演) 2017年3月7日木更津高等専門学校(千葉県・木更津市)

6. 研究組織

研究代表者：福田 昇(FUKUDA, Noboru)
長岡工業高等専門学校・一般教育科・教授
研究者番号：10780174