

パネル・ディスカッション

パネリスト：Richard Rossner、根岸雅史、Han Baocheng、永末温子

コーディネーター：笹島茂

笹島：パネル・ディスカッションで取り上げる主なテーマは、「Can-do リストと大学入試との関係」、「様々な学校環境における英語教育」、「各学校の事情に合わせた Can-do リスト作成の具体的方法」とする。まずは、アジアは特に試験という制約が強いと言える中で、大学入試と CEFR や Can-do リストの関連を考えていくこととしたい。この点についての参加者からの質問を読み上げさせていただく。「英語力向上のための 5 つの提言があるが、大学入試、特に国公立大学の入試は変わるのか。大学入試では和訳が圧倒的に多い。英語教育がこれを目指すことになることは十分あり得るのではないか。そして、このような状況で Can-do リストを作成する際に、Can-do リストのことをあまり知らない教員に対して何を伝えたらよいのか。」

根岸：本日何度も述べられていた点として、Can-do リストを用いたアプローチというものは、改革 (revolution) ではなく進化 (evolution) だということであった。しかし、大学入試に関しては改革を考える必要がある。生徒も先生も入試のために割いている労力や時間は莫大なものである。さらには入試産業もそれに向けて大きく動いている。教育を経済的な面から論じることは好ましくないかもしれないが、入試を変えれば大きく英語教育が変わる可能性が高い。4 技能を測る問題が入試で出題されれば、授業で話すことを実践していてもそれを疑問に思うことはなくなる。入試問題という英語は本来はないはずである。英語には本来は読む、聞く、話す、書くという 4 技能が存在しており、穴埋め問題や和訳をするなどといった技能以外のところに労力をかけるのは非常にもったいないことである。さらには、大学受験資格試験のような類のものがあるべきである。特定の大学の試験を変えても意味がない。英語としての資格試験として全員が受験するというテストの中に 4 技能を測定する問題があるべきである。実際に、2 年後には韓国では 4 技能型の入試が始まる。日本でも機械採点も含めて 4 技能型の試験の導入も考えていく必要があるだろう。どのように試験を公平に行うかということよりも、まずはどう試験を行うかを考えることが大切である。

永末：実践の立場から言えば、現在、私自身 3 年生も教えている。生徒の側から見れば、Can-do よりも、受験に対応できる先生というものが求められる。香住丘の Self-assessment Checklist のグレード 5 と 6 の項目を作成するのは非常に困難であった。やってみようと思ったらできると思われる項目、つまり Could-do と言うべき項目が多く混ざっている。特に、スピーキングはまったくの Could-do リストとなっている。スピーキングはグレード 6 の項目は実施していない。3 年生の前期まではスピーキングの Can-do リストを作成することは何とかできるが、後期については、スピーキングの Can-do リスト作成は不可能である。また、学習評価タスクについては、スピーキング以外の技能については開発が可能だが、スピーキングの技能に関するタスクの設定は難しい。ライティングではトレーニングを積めば、能力の測定精度を上げていくことが可能だが、スピーキングでは非常に困難である。日本の文脈に合わせたスピーキングテストの開発は現段階では難しいと言える。ただし、Can-do タスクとしての速精読タスクについて言えば、大学入試の二次個別学力試験で、精読すべきレベルのテキストを速読することが求められていることを考えれば、Can-do タスクが入試に結びついていると言える。つまり、教室内活動や学校の教育目標が大学入試に適応しており、生徒もそれに満足しているからタスクにしっかり取り組むことができる。現実問題としては、このようにできるところから入試と Can-do タスクを合わせていくことが必要である。ライティングに関しては、自由英作文の Can-do タスク化は可能である。入試と Can-do リストは相互補完的なものであり、対立するものではない。Can-do アプローチは具体的に指導を改革していく 1 つのステップである。

Han : 中国の大学入試テストは非常に重要である。生徒の運命を決めるだけでなく、先生も生徒のテストの点数で評価される。まず、最初に考えなくてはならないことは、テストの構成概念である。つまり、テストは何をテストしているのかという点である。Can-do ディスクリプタをテストの構成概念に組み込むなら、それはテストのタスクを再設計することを意味する。そこでは、言語知識に焦点を当てた個別的要素 (discrete-point) を測定する問題ではなく、Can-do リストを組み込むことができる統合的なタスクが推奨される。そのようなタスクにおいては、同時に複数の Can-do ディスクリプタに関わる能力が測定できる。例えば、リーディングでは、情報の意味を引き出すことや、内容の推測または情報の比較をさせることもできる。また、読んだ事柄に対して何かを発信するようなタスクを設定することができる。これらのことはすべて Can-do statements という枠組みの中で実践することができる。伝統的な言語の個別的要素に関する知識志向型のテストではなく、4 技能型の統合的なタスクが推奨されるべきである。

Rossner : 日本の入試事情については詳しくないので、多くのコメントを控えたいと思うが、特に言語の学習はテストによって誘導されるものであると言える。イギリスでは各大学の個別のテストではなく、大学入学前の学校における修了資格試験の結果を各大学が選抜の判定に利用しているが、いずれにせよ、テストであるからには、教室で行われるべきことにテストが関連づけられているかどうかを考えなくてはならない。テストの理念と教室内で実践されていることが、シラバスやタスク型学習によって結びつけば、それは理想的であり、時間や労力も軽減され、良い効果が期待できるであろう。

笹島 : Can-do statements や CEFR がわずかなレベルでも、日本の英語教育が変わっていくことに貢献するのではないかと期待できる。各学校環境を考慮して、できることから始めるのがよいのではと思う。実際の授業では、同じ教科書を使って教えていくという現状がある。クラスサイズも大きいという状況が多く見られる。この点について 1 つ質問を読み上げる。「現在同じ教科書を使用して、20, 30, 40 人というクラスで教えている。できる限り英語を使って教えているが、なかなか 40 人ではコミュニカティブな指導は難しい。英語教育で変革が求められるのであれば、クラスサイズに対して何か対策があるのか。」

根岸 : コミュニカティブ・アプローチを実行するための適切なクラスサイズはあるかもしれないが、逆の見方として、20 人のクラスの授業、つまり日本で言うところの少人数クラスを見たときに、実は 40 人のクラスと同じ授業を行っている先生もたくさんいる。このような授業だと生徒数が 5 人のクラスを設定したとしても、同じ授業形態かもしれない。もちろん 40 人というクラスサイズでは確かに難しいこともあるが、ペアワークを実施した場合は 20 組できるだけと考えればよい。40 人でもコミュニカティブなアプローチを用いて授業を行っている先生も少なくはない。紹介された中国のクラスもクラスサイズは大きかったことを考えると、授業の方法がまずは大切になってくるだろう。

Han : 「教科書で教えるべきだ」という午前中に根岸先生が提示されたご意見に賛成である。タスク志向型の指導法については、教師の高い能力が問われるが、質の高い学習には、学習者が教師・仲間・教科書などから上質で豊富なインプットを受けることが必要である。加えて、質の高いアウトプットも必要となる。タスク志向型の指導法は、教師に質の高い教材をどう扱っていくべきかに関する方法を与えてくれると同時に、学習者の質の高いアウトプットが可能になる。中国のクラスサイズは小さくはない。通常 1 クラスに 40 人から 50 人の学習者がいる。このようなクラスサイズでも、生徒をグループに分け、異なるタスクをそれぞれ与えることもできる。生徒が自分の問題点を個人で把握して、それをグループで集約していくという手法も取ることができる。大きなクラスサイズではこのような方法が現実的ではないか。

笹島：インドやアフリカでは 100 名以上の生徒が 1 クラスにいるケースもある。

根岸：中国では、ある英語に接したと同時にそれを使うということが行われているが、日本ではまずは理解の部分に割く時間が多過ぎると言える。現在の大学のゼミの話になるが、中国からの留学生の方が、英語の多肢選択問題では日本人学生と同じ得点を取っていても、圧倒的に英語が話せる。中国の学生の方が、相手が誰であれ、英語を使うという練習を多く行っている。この点は日本の英語教育は見直す必要がある。英語は使っていくうちに上達していくという点は、中国を見習う必要がある。この点はクラスサイズはあまり関係ないと思われる。

永末：現在数理コミュニケーションコースでは 40 人のクラスを教えている。理系では、将来学会や企業で発表する機会が多いことを生徒にまずは把握させる。その上で、プレゼンテーションを行う場合、スピーチを行わせる場合もあれば、プレゼンテーションに必要な力を踏まえた上で、例えば、時系列に話すことや、機器操作なども含めて、指導していく場合もある。このような形態であれば、特にクラスサイズが大きくてもコミュニケーション型の授業は成立すると思われる。その際、生徒に対して何を学んでいるかという目標設定を明確することで、説明責任を果たす必要がある。例えば、ペアで背向かいにさせ、お互いにお互いの話した英語をリプロダクションさせる。声の大きさなども含めてしっかり意識させることで、そのタスクを成立させることができる。

Rossner：クラスサイズについては、タイの私立学校の事例として、英語に接する機会を増やすこととタスク型の授業を行うことを意図して英語の授業だけはクラスを半分にして行っていたケースがあった。これは特殊なケースかもしれないが、クラスサイズは必ずしも授業の鍵となるものではないと思われる。大切なことは、コミュニケーション型の活動を実践するために教師に求められる能力がどのようなものであるかを考えることである。つまり、教師のための Can-do statements を通して、教師の指導に関する能力を捉えていくということである。教師の能力として必要なものの 1 つは指導計画を立て、明確、適切かつ実行可能な目標を設定することである。2 つ目の能力はクラス運営に関わる能力である。この能力は、インプットを強化するために教師が英語を使って授業を運営していく力や、生徒をグループに分割した上でタスクを通して生徒が教室環境の中で英語を実際に使ってみることができるように運営する力である。この力には、生徒を観察した上で、状況に応じて適切なフィードバックを与えていく力も関係している。3 つ目の能力として、教科書で教える能力と、それに加えて、教科書では扱わないような素材を CD や DVD を用いて学習者に提供していくことができる力である。このように、新たな変革を行うには、継続的に教員研修を行っていく必要がある。

笹島：先日理科の先生と話をしたが、学び合いという点が話題になった。学習者同士が学び合う環境を作ることが Can-do アプローチにつながっていくのではないかと思う。次の論点は、Can-do リストをどう活用するのかという点である。具体的には、「各学校ごとに Can-Do リストを作ることになりそうだが、CEFR-J は国での基準として使えるものなのか。何らかの形で応用すれば使えるか」という質問、また、「学校独自の Can-do リストを、CEFR-J や英検 Can-do リストなどを参考にして作ったが、ディスクリプタ内のあいまいな表現はどのように学校ごとの Can-do リストでは具体化したらよいか」という質問である。

Rossner：各学校が異なる Can-do リストを作ることそれ自体は賢明ではないと思われる。そのことは混乱を招くことになり、また、同じ市町村の学校で異なるスタンダードができるのは好ましくない。国のレベルなどで核となる基準があり、それを適用する形で任意のスタンダードができるという形態であれば問題ないと思われる。CEFR-J がすべての学校が参照できる Can-do ディスクリプタを含んでいるかどうかは私は分からないが、CEFR-J 開発のために何年もの月日を要したのであれば、CEFR-J は核となるスタンダードになり得るのではないかと思う。ディスクリプタの作り方について助言するならば、1 つ目としては、ディスクリプタには肯定的な

表現を使うべきである。2 つ目としては、ディスクリプタは具体的であるべきである。3 つ目は難解な用語を使わないことである。4 つ目は、ディスクリプタは短く簡潔なものであるべきである。そして、簡単なディスクリプタを書く場合でも、トレーニングやすり合わせが必要となる。

根岸：統計ソフトを使って項目応答理論で検証する必要があるかという質問が参加者からあった。CEFR-Jを開発した側からすると、研究者と協力してそのような検証を行うことはあるが、特に教師の方でそれを実施する必要はない。CEFR-Jのディスクリプタは検証されたものであるもので、基本となるベンチマークとして使っただき、さらに、CEFR-Jのディスクリプタ以外のものについて、自分たちが設定した目標に適したサブカテゴリーを立てて、タスクの開発を実践していく必要があるだろう。そこでは香住丘高校のような検証が必ずしも求められているのではなく、まずは自分たちの指導を振り返り、自分たちの生徒がどのような力を身につけてほしいのかを考えるというプロセスを体験することが必要である。その際、目標値の設定について、テストスコアからは入らない方がよいと思われる。まず最初に、Can-do リストの形で、卒業時や学年終了時に何ができるかを考えたほうがよい。その後で、テスト得点を見て、このテストなら Can-do リスト内のこのレベルに合致すると考えるという方法であればよい。Can-do リストにはディスクリプタとして書いてあっても、テストでは測っていないことも多い。したがって、そのテストを1つ行ったからと言って、検証がすべて終わるということではないので、先にテストのスコアや級があるわけではないことを認識すべきである。まずは、教師や生徒のことで何ができるようにしたいのかを記述していくことが大切である。

Han：CEFR や CEFR-J は行動志向型のものであり、全体的なガイドラインを提供しているに過ぎない。学校単位ではこれらをベースにディスクリプタを具体化して、モジュールを作ったり、カリキュラムを作ったりする必要がある。ディスクリプタを作るにあたっての助言として、英文内の何かを評価したり吟味したりといった高次の思考能力に関わるディスクリプタも設定することが大切であろう。

永末：まず、Can-do statements を作ることはそれほど簡単なことではない。Self-assessment Checklist をグレードごとに作るが、それは使用する表現を何度も熟考してやっと完成するものである。作成した日本語の Can-do リストを英訳することでディスクリプタがより明確になった。その際、日本語の記述は曖昧なものが多かったということにも気がついた。また、参照すべきものとして、CEFR なのか CEFR-J なのかということを考える場合、CEFR はあくまでも参照枠なので、そのまま日本の教室内の活動として使えるわけではない。そして、Can-do リストは生徒用なのか教師用なのかという点については、後者なら汎用性を持たせるために抽象的な表現にする必要があるが、前者なら自己評価のために具体性があるものでなくてはならない。実際の教育現場ではどちらの Can-do リストを作り始めるのかを考えなくてはならない。また、特に Self-assessment Checklist を作成する場合、活動が重ならないようにすることが大切である。Can-do 研究を長年行ってきて、非常に良かったと思うことが多い。それは、やはり自分の指導力が上がったからだと思う。指導が効率的になったと思われる。それまでは主に教師の直観力で生徒を指導していたが、Can-do リストを通して、生徒を見る目やフィードバックを与える力が養われた。その結果、生徒との関係性が非常に良くなり、生徒の情意面も見ることができようになった。そして、生徒に動機づけをうまく与えることができ、自律的な学習者を育むことができたと思う。

笹島：最後に1つ参加者からのコメントとして、「大学入試一辺倒な英語を扱う高校から定時制高校へ転勤したが、この学校では入試英語は必要ではなかった。生徒たちは日本語でのコミュニケーションも不得意であった。英語の授業では生徒ができることだけを行わせようと思い、Can-do リストが役に立った」というものがあった。このように、実施できることから少しずつ行っていくことで、現場に Can-do リストが広がっていけばよいと思う。これでパネル・ディスカッションを閉会する。