

1つの可能性として

—one-line response に現れた学習者を知る—

鈴木 栄^{*1}

Strategies for Teaching
Students' culture, beliefs, and learner contribution

Sakae SUZUKI

This paper reports on how to deal with big class size in order to get to know individual students via one-line responses from students. One-line responses from students reflect their feelings and beliefs. By classifying and examining one-line responses, we can elucidate student culture as well as implications for strategies for learning English. This paper also suggests that one-line responses from student should be utilized to evaluate classes and develop efficient activities in classes.

KEYWORDS : one-line response, learner beliefs, learner contribution

1. はじめに

クラスサイズの大きな高専における授業で、教室文化（クラスルーム カルチャー）を作り上げるためにどのような工夫をすればよいのか、をテーマに一年間授業をおこなってきた。クラスサイズの大きなクラスの授業への工夫を、アメリカのペンシルバニア大の教員の取り組み・提案¹⁾を参考にしながら考察をおこなった。各学生が個人として授業に参加すること、教員は学生文化を理解すること、は sociocultural theory の実践である。本稿では、学生文化を知るために、毎回の授業への 1 行 response を一年間分（220 名）集め、それを分析した結果を報告する。

1. 1 culture の定義

一般に culture という国という単位の中での特色を指すことが多いが、Holliday (2002)²⁾の提唱する culture の定義を使いたい。Holliday は、質的研究 (qualitative research) における culture の位置づけを、独自の解釈でおこない、ステレオタイプな culture という概念（日本文化、中国文化など）を新しい見方で提案した。彼は、質的研究の中で、各授業は、small societies であることを実感し、national cultural consideration (国別の文化のくくり) とは違う small culture というくくりを提案した。“qualitative researchers can speak of 'culture', but only in the sense of the specific piece of society they have chosen to draw boundaries around for the sake of their research (Holliday, p.12)” 彼は、クラスという small culture がタマネギの皮のように重なりあい大きな文化のくくりにつながっていると主張した。

^{*1} 一般科 (Department of General Education), E-mail: sakaes@oyama-ct.ac.jp

また、類似した指摘を Beales その他が次のように書いている。” Culture refers to the composite of cohesive behavior within any social grouping from a neighborhood to a work group (Beales et al. 1967:8) ” この定義に従い、学生間に見られる共通した考え、情意、を学生カルチャーと呼ぶ。高専の学生カルチャーはどのようなものであるか、どのような特徴を持つのか、を知ることで、学生の learners としての傾向がわかり、授業を組み立てる際に参考になるのではないかと考えた。本研究の出発点はそこにある。Block (1997) も次のように指摘している。” listening to learners' voices should be an essential part of both teaching and research.

1. 2 クラスサイズ

クラスサイズが大きいことは、負が大きいとされているのは日本だけではなく、少人数のクラスと大人数のクラスでは成績に差があるという報告もある (Bandiera, Larsinese, and Rasul, 2010) 。特に英語教育では大クラスはマイナスであると言われてきており、小集団クラス編成が中・高教育ではなされている。私が勤務していた神奈川総合高校では、すべての授業が選択制であった。卒業に必要な必修科目もあるため、1年生の授業時間割りにはそれほど変化は無いが、上級生になると自身の進路や興味に応じて各自の時間割が大きく異なる。英語の授業をすべて選択し、1日に2～4時間(1時間90分)英語を勉強する生徒もいる。学校全体のコンセプトが選択制であるため、生徒はホームルーム教室をもたず、各授業教室に移動する。クラスは小さいことが原則であるため、各教室には36人分の椅子・机しかない。英語の授業に関して言えば、1, 2年の必修科目、英語I・IIは各クラス30人前後、OC Iはそれを上下クラスに割り、20人弱、2年以上の選択科目、プレゼンテーション、グローバルイシュー、クリエイティブライティングなどは、多くて18人である。こうした選択科目に関しては履修希望者が20人を越える場合はクラスを2つにしている。

高専に来てまずクラスサイズが大きいことに驚いた。1年で一般科の各教員は、300人近くの学生を教える。不可能でない状況である限り、名前を覚える、各学生を個人として把握することは教師として必要であると思っているが難しい。N

HKで放映されて反響を呼んだ、ハーバード白熱教室は、毎年1000人以上の学生が登録するため、大ホールでおこなわれている。もちろん、サンデル教授が学生全員の名前を覚えることは不可能であろう。学生も名札をつけたりもしていない。しかしながら、授業で教授は多くの質問を提示し、回答する学生は手を挙げるが、その時に必ず、What is your name?と名前を聞く。名前は欧米社会では重要な位置づけを持っており、番号化はしない。想像するに、サンデル教授は毎回質問を提示していく中で、意見を言った数人の学生は確実に記憶の中に留めておくのであろう。

大クラス対応法として、まず、私は授業の最初に、name card を書かせることにした。色紙を買い、クラスを5人のグループにした時を考え8色を揃えた。学生は自分のカードに英語と日本語で自分の名前を書く。デザイン、構成は各自に任せた。これを机の上に常におくことにした。中間まで努力をしたが全員の名前は覚えられなかった。中間テストを返却する時に、名簿順に学生は答案を取りに来るが、順が狂っていると、私が名前を覚えていないことが学生にわかってしまう。学生は気にしていないようであったが、私は気になった。そこで、その次からはカードに答案を入れて返却するようにした(その後、小テストの結果、一行感想-one-line response もカードに入れた。これで返却にかかる時間のロスは無くなった)カードは授業の初めに学生に渡し配ってもらう。教員と学生の interaction が少ないと名前を記憶できない。そこで、interactionを増やすための試み、私が学生を特定化する機会を増やす試みをした。エッセイを課す(書いた内容を読むことで、個人が見えてくる)、グループ発表をする、などである。

さらに、小山高専の学生がどのようなことを考えたり感じたりしているのか、授業中の活動にどのような感想を持ち、どのような活動がモチベーションを上げることに貢献しているのか、などを学生が毎時間の授業後に書く1行 response を分析することで、learner contribution (学習者の貢献) (Breen, 2001) として授業評価、学生把握に役立てようと考えて本研究をおこなった。

1. 3 教師としての位置

最近の第2言語習得の分野の流れとして顕著であるのは、Vigotsky の ZPD(zone of proximal development : 学習者が他者とのコラボレーション

で知識を作りあげる) ⁷⁾に始まる sociocultural theory である。それまでの、暗記や知識投入のみに重点を置いた学習ではなく、言語学習とは、学習者個人や教師に焦点が当てられるだけでなく、学習環境、文化、アイデンティティーといったことも深く関係する、という考え方である。

教室を small culture とした Holliday (2002) の考え方も、この流れに属すると考えられる。Holliday は、次のように述べている。"Culture in this sense is a dynamic, ongoing group process which operates in changing circumstances to enable group members to make sense of and operate meaningfully within those circumstances" (p.13). この流れは教師にとっては大変な変化である。sociocultural theory における教師の役割は伝統的な講義型の授業の際の教師の役割と大きく異なるからである。まず、学習の場である教室を学習者が協同的学習をおこなえるような環境を持った場にするに始まり、まる暗記などの記憶に根ざした学習ではなく、教師が手助けをし、足がかりをつけることで学習者同志が考えを出し合う中で学び (新しい理解) が起こるような指導をすることである。そうすることで、critical thinking (物事を客観的に判断する目) が育ち、問題解決をする力がつくと考えられる。

私の教師としての位置は、この sociocultural theory に基づくものである。

1. 4 ラージクラスの対処法 (ペンシルベニア州立大の場合)

ラージクラスをどのようにするかについてペンシルベニア大学のサイトに「Teaching large classes well: solutions from your peers」が載っている。いずれも同じ悩みを抱えていることがわかる。

多くの研究では、小さいクラスの方が学生の outcome が上がるとしている。講義であれば、20人の学生であろうと100人であろうとそれほど変わりはない。効果があるのは、討論、学生への瞬時対応、活発な問題解決である。その点では小クラスの方に効果があるということである。現実的に大クラスが存在する中で、大・小クラスのプラスとマイナス点を考える。ペン大の教員が次のように工夫をしている。

① 大クラスの中で小クラス的な雰囲気を作りあげる

- (1) 学生の名前を覚える
一度に5人ずつ覚える。教壇へ後ろから進み学生のノートの名前を見てから指名する、できるだけ指名をする、座席表を使う、学生に名札をつけさせる。
- (2) 授業に早めに来る
早く来て学生とインフォーマルな話しをし、個人として覚える、またそうした話しをする
と授業にすんなり入れる。
- (3) マイクを使う
- (4) 教室や講義室を回り、学生の参加を促す
- (5) 学生にフィードバックをさせる
グループにして授業のフィードバックをさせる。そうして授業へのリアクションや提案を知る。

② クラスへの参加を促す

- (1) グループに分ける
グループ毎にプロジェクトを与え発表させる、質問に対する回答を話し合わせ、その答えをシェアする。グループワークで討論の機会ができ、学生同志が居心地良くなり、授業参加に臆さなくなる。
- (2) 授業の最後の5分か10分は質疑応答の時間にする
- (3) 参加点を与える
授業で質問に答えたり、質問をしたりした学生は名前の書いたカードを提出し、それをポイントとして与える。学生の名前を覚えるのにも有効。
- (4) 学生が集めた新聞・雑誌の切り抜きを使う
集めたものが教材になることで、学生は、授業に貢献したと感じる。

③ 積極的な学習を促す

- 大クラスでは往々にして学生は受け身になる。学生に発見までのプロセスへの参加をさせる。
- (1) 講義の流れと主要点を書くことで教材にどのように取り組むかわかる。
 - (2) 簡単に面白い発表をする。
 - (3) 音楽や映画、スライドなどのビジュアル教材を使う。
 - (4) その科目に対する自分の情熱を示す。自分の研究課題、難題どのように闘っているのか学生に話す。
 - (5) 質問をして20秒考えさせる。
 - (6) 講義を問題解決方式にする。発見する過程

で講義を進める。そして、結論は学生が導き出すようにする。

- (7) 講義ノートは見ない。ノートを見ないほど授業準備を完璧にしているという印象を与える。覚えていた方が、学生の反応もわかり、講義を変えていくこともできる。

大クラスの利点と困難点、解決方法については次のように記してある。

利点

活力がある・時間が早く過ぎる・多いと誰かは積極的に答えようとする学生がいる・コア活動に時間がかかるので補助教材を用意する必要がない

問題点

親密さに欠ける・大クラスであると学生の中には質問をしにくい者もいる・採点が大変（給料は小クラスと変わらない）・妨害遅刻者や学生の雑談・準備時間コピーなど・学生がペアやグループワークをすると騒がしくなる・ペアやグループのモニタリングができない・スペースが少ない

対処法

小さいノートとペンを持ち、ペアやグループワークをモニタリングし、メモをする・広いスペースを探す（ロビー）・参加点を与える・クラスをチームに分けて競わせる機会を作る・リラックスする（朝に授業準備をしない、水のボトルを用意する、授業案を多く持っていく）・信頼を築く・名前を覚える・教員が話しをする時の合図を作る・学生のエッセイは全部直すのではなくコメントを書くことで時間を減らす・自分のポリシーを最初の授業で話す（授業をミスしたら自己の責任で追いつくことなど）・メールアドレスを利用して交換を図る（質問でも）

上に書かれたペンシルバニア大の対処法を参考にし、実践できるものは実践した。学生の feedback を集めるために、毎回の授業で 1 行 response を集めた。

2. リサーチクエスト

リサーチクエストは以下の 4 項目である。

- ① 1 行 response の中に learning strategies (学習方略) へのヒントはあるか。

- ② 1 行 response で授業の評価は可能か。

- ③ 英語学習に関する自己評価、感情、モチベーションはどのようなものか。

- ④ 1 行 response などの multiple data から探った学生文化はどのようなものか。

3. データ

2010 年 4 月から 1 年間、授業・自己評価票に書かれた 1 行 response (小山高専 4 年生全科 220 人分)。

自己評価		授業評価	
Date	自己評価 (コメント)	授業評価	授業に対するコメント
1/1	A B C D	A B C D	授業内容が面白く、理解が深まった。
2/1	A B C D	A B C D	先生の説明がわかりやすかった。
3/1	A B C D	A B C D	授業の進め方が良かった。
4/1	A B C D	A B C D	授業のペースがちょうど良かった。
5/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
6/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
7/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
8/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
9/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
10/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
11/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
12/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
13/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
14/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
15/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。
16/1	A B C D	A B C D	授業の量がちょうど良かった。
17/1	A B C D	A B C D	授業の質が良かった。

図 1 : 1 行 response (評価)

4. 分析方法

1 年間の授業 (約 30 時間) × 220 人 = 6600 行のデータを分析する。質的研究では、一人の研究参加者 (participant) のデータを長く、深く探りデータを得る。今回の研究では、人数が多く、一人ひとりのデータは毎回の 1 行 response であるため、あるべき質的研究では無いが、量的データの中から、テーマ・概念を抽出しようという試みは、質的研究に準ずると考える。データ分析は、佐藤(2008)⁸⁾を参考にし、オープンコーディングから焦点的コーディングをおこない、主なテーマを引き出した。

5. 結果

5.1 リサーチクエスト ①

Learning Strategy (学習方略) と授業へのヒント

オープンコーディングで各 response に題 () をつけた。例：意見を出し合うことが

できてよかった（グループ活動：意見交換）、米英で単語にも差があると知った（英語分析）、発話こそ力になると思った（グループ活動：発話）。次に、焦点的コーディングで、テーマを抽出した。例：グループ学習、分析学習、自己学習、など。抽出したテーマは次の通りである。

①グループ学習②分析型学習③学習時間

①のグループ学習では、グループ活動での利点について、意見を出し合うことのよさ、発話をしたことで英語を使ったという実感が持てたこと、他の学生の英語を聞くことでわかりやすい英語がどのようなものかわかったことがあげられた。②の分析型学習では、英語のバリエーション（米・英の違い）への認識、他人の間違いを直すことで自分の英語力が上がるという実感、だいたいの英語でも通じるが文法的には間違いが多いという認識、日本語の内容が理解されていることの必要性、日本語を英語に訳す際のプロセスの確認（例文を参考にして英文を作ること）があげられた。③の学習時間では、多く書くことが英語上達への道、英作文を書くには一定の時間が必要である、休み中の自主学習の確認、があげられた。

学生の response から alternative learning strategy (Nunan, 1999)⁹⁾を習得するためにできることは以下である。

①グループ学習：グループ学習をおこない、提起された問題解決を意見を出し合っている（話し合いは、日本語が中心になっても可とする）。グループの中で、全員が、それぞれ英語で発表をする機会を設定する。②分析型学習：correctionをおこない間違いを探す活動を入れる、英語の多様性を教える、fluency と accuracy に焦点をあてたタスクを入れる、日本語で理解できる内容を入れ込む、多くの英語例文をインプットとして与える。③学習時間：自分の意見を書く機会を多く設定する、授業外の課題として英作文などを与える。

5.2 リサーチクエスチョン ②

1行 response で授業の評価は可能か

ポジティブな評価

グループ学習	いろいろな考えは面白い 討論は楽しい
--------	-----------------------

	話し合いが考える手助け 眠くならない 意外な発見がある 協力してできた
プレゼンテーション	他人のプレゼンから学ぶ 自分に無い発想を学ぶ 発表のある授業は楽しい 自分も頑張ろうと思う 日本語の発表がよかった
授業の雰囲気	楽しく英語が学べる環境は必要 のびのびとやれた 授業スタイルがいい
授業内容	いろいろな表現を知った 比較・多様な意見を知った 問題を作ること（クイズなど） Show & Tell / Role Play 実用的な文が多くていい 考えやすいトピック インタビュー（編入試の練習） 食事英語 悩み相談 Today's Expression（日常表現） Coffee Break（異文化紹介） Brainstorming ゲーム（コミュニケーション能力が伸びる） 自分の生活を見直すきっかけになった

ネガティブな評価

クラスマネジメント	自主性に任せると怠ける人は怠ける 人が発表している時にうるさい 何をやっていいかわからない時間があった 真面目な班とそうでない班がある
授業内容など	高度なことを求めすぎている 字が小さくて読めない Role play をやるのは恥ずかしい。 配布物が多くまとめにくい

1行 response は、毎回の授業についてのコメントであるため、授業内でおこなった活動の学生が

らの評価に十分なりうることがわかった。グループ学習に関しては、予想していたよりも学生は面白いと感じており、その理由が、他人の意見を知ることへの興味、みなで意見を作り上げる協同作業への興味であることがわかった。授業内容については、身近な話題、様々な表現を学ぶこと、異文化理解へのインプット、グループで作り上げる発表が効果的であることがわかった。また、授業の雰囲気作りの重要性も確認された。

ネガティブな意見にあげられたクラスマネジメントの項目は、協同学習の際の注意点としてあげられるものである(ジェイコブス他、2002)¹⁰⁾。協同学習としてのグループ学習を始める前に、クラス全体へのルール確認、評価方法などの周知が必要である。

5.3 リサーチクエスチョン ③

英語学習に関する自己評価、感情、モチベーションはどのようなものか

自己評価(マイナス)	単語がわからない スペルミスが多い 基本ができていない 英作文ができない メモがうまく取れない 長文を作るのが苦手 文を組立てることが苦手 音読が苦手 文法がさっぱりだった I以外から始まる文を作るのが難しかった
自己評価(プラス)	知っている単語だけでけっこう文が作れる・人前で話すのはいい勉強になった・それなりに英語で話せた・家での学習が力になっている・コミュニケーション力はややありそうだけれベルの高い英文が聞けて参考になった 文法的には間違えてるけれど意味が通じた 想像力が豊かになった

英語に対して苦手意識を持つ学生が多い。単語を知らない、英作文が書けない、文法がわからな

い、など、英語の基本的な力が不足していると考えているようである。一方、授業の中で経験した発表で、「通じた」と感じ、他の発表が参考になったと感じた学生もいた。苦手意識から抜け出せるような授業づくり、学習方略を知る機会を作ることが求められる。

5.4 リサーチクエスチョン④

One-line response から探った学生文化はどのようなものか。

学生が書いた1行 response をカテゴリ別まとめた。主な response を以下に示す。

挨拶

あけおめ・ことよろ・寒いですね・つゆに入った・1月は寒くて眠いです。だけど夜中の空は星がきれいです・あつという間に7月

自己の情報提供

今日はたんじょうび・今日給料日・来週16日は僕の誕生日です。めでたく19歳になります・私の好きな映画館は金曜ロードショーです・なんと教科書をなくしたようだ!・前は高専大会でした・今日は午前中で帰れる

自分の体調

つき指した・疲れた・徹夜続きできつい・右手小指全治3週間・寝不足はつらいです・ちょっとお腹がいたかったです・レポートづくしてねむい・どうやら百日咳だったようです・このクラスはクーラーが効きすぎて寒いです

言い訳

先週休んですいません・人身事故で電車が30分遅れた・雨なので元気が出なかった・次は遅刻しないようにします・朝車の氷をはがすので遅れてしまった・少したたねをしてしまった

情報提供

ベルリンの壁は英語で Berliner Mauer です・ふじさんのふもと汚いよ・tortoise shell cat は三毛猫って辞書にでてました・Yes はドイツ語で ja と書いてヤーと読む

感情・気持ち

山に行きたくなかった・外国1回でいいから行ってみたい・我が人生一片の悔いなしと言いたい・みんなの興味がわかってよかった

自己評価

4年なのに英語ができなくて大変です・テスト62点おめでとー自分・ちょっと怠けてしまった・自分の1日を見てあらためてだめだと思った・毎週プリントをもらうたびに無くしてしまう・教科書忘れたがちゃんとできた・テスト赤点じゃなかった

モノローグ

犬って野菜食うかな・ブゼラがほしい・髪の毛切りたい・サマージャンボ買おうかな

授業内情報へのリアクション

お手の英語表現がかわいかった・リスニングはケーキの切れはしでした・英語で書いたレシピをみてつくってみました・アンケートはフランス語だったんだ・been to が弁当に聞こえる・ドイツは住みやすそう・楽しい授業だった。イギリス日記がおもしろくてよかった・料理のできる男になりたいです・外国1回でいいから行きたい

注：piece of cake（簡単）という表現を授業中に紹介したのでそれを日本語で表現した。

教師への質問・メッセージ

先生はこまめにだじゃれを言ってますね・単位ください・ギャグのレベルをもう少し上げましょう・本田より長友でしょう・ビールってうまいっすか・席替えしました・5月病にかかったようです・テスト100点とるね・私も夏休みに海外行きたいです・なんで日本人なのに英語学ぼうと思ったんですか・バスで会いましたね・TKGおいしいですね・テストのために寿命が3年縮みます・取っ手のついていない容器に入っているお茶は紅茶とは思いません。

注：TKGはたまご(T)かけ(K)ごはん(G)

学生の response は、授業に関係するものと個人的なものがある。いずれも小山高専の学生カル

チャーを理解する上では参考になった。毎回の response には全員にコメントを記入して次の授業で渡すが、例えば教科書を失くした、という情報があれば対応をする必要があり、体調が悪い、などという情報も役に立つ。

Response からわかったこと、それに対応するための実践案は以下である。

- ① 学生は、同じクラスで数年を過ごしているにもかかわらず、クラスメートについて知らないことも多く、席替えはするものの、交流の無い学生もいる。→（対応策）授業内でグループ活動を導入し、様々な学生と話ができる環境を作る。また、グループ対グループの活動も導入し、学生ができるだけ多くの学生と交流ができる場を作る。
- ② 英語に対する自信の無い学生が多い。また試験への不安感が大きい。→（対応策）試験内容について事前によく説明をおこなう。学生のレベルを考慮して試験を作成する。また試験のみで評価をしないこと（英語表現Ⅰは定期試験の結果は評価の50%である）、評価は、授業中の活動、ポートフォリオなどの総合的評価であると説明する。
- ③ レポートが多く、徹夜をしてこなす学生が多く、次の日の授業に影響する。→（対応策）時間管理が必要であることを伝える。（コメントに、レポートは夜やるものです、と書くなど）1時間目に発表を入れている場合は、遅れる学生を想定し、発表の前に別の活動を入れる。
- ④ プリントを整理できない学生もいる。→（対応策）毎回の授業で、前の授業のプリントを持っていく。
- ⑤ 海外への興味を持っている学生も多い。→（対応策）海外への志向を伸ばしてもらいたいのので、海外情報を紹介する。また、言語教材にも異文化理解に関するものを選定する。

6. まとめ

学習者の情報を参考にして授業を作ること、教師と学習者のコラボレーションで作り上げる授業ができる。小クラスでは話し合いながらできることも、クラスサイズが大きい場合には、各学生の声を把握することが難しい。今回、1行 response を分析してみて、その実施にあたり、ポジティブな感想を抱くことができた。1行 response は、授業評価にも使え、学生文化を知る

手がかりともなる。

学習者の声を聞くことが必要であると考え、私の教師としてのビリーフは、質的研究に重きを置く私の姿勢に起因する。質的研究では、数値による判断 (T-Test など) でテスト結果を比較し、点数を比較することで学習が進んだかを評価するものではなく、実際に学習者が学習をどのように考え、意識の変化があったか、学習による発見があったか、に焦点をあてる。学習者を人間として (Lantolf & Pavlenko, 2001)¹¹⁾ 観察することに重きを置くからに他ならない。つまり、質的研究法は、従来のパラダイムでは扱えなかった側面を見ようとする流れの中で生まれ、「内的視点」に重きを置く¹²⁾。1980年代からの英語教育の paradigm shift (Breen, 1987)¹³⁾ では、教師の役割は、知識を与えるだけではなく、facilitator of learning であり、教師の新しい役割としては counseling (Kelly, 1996)¹⁴⁾ もあることを考えると、1行 response における学生と教師の交換もその役割を少なからず果たしていると考えたい。

どのような学習・教科でも、学習する意味を問うことが必要である。英語は必修科目ではあるが、外国語であり、第二言語ではない日本の英語教育の中では、英語をなぜ勉強するのかを考える機会を作ることが必要である。そして、英語を学ぶ最終目標は、試験のための勉強ではあってはならないと私は考えている。

受験勉強的な学習に対して、”school is not only a gate to college but also a place to learn, to meet people, and to challenge traditional ideas” (Suzuki, 2011)¹⁵⁾、

”*Juken-benkyo* is not real learning” (Kanno, 2003)¹⁶⁾ といった学習者の言葉に耳を傾ける時、英語をなぜ学ぶのか、また教える側はなぜ教えるのか、を問われることになる。Stevick (1980)¹⁷⁾ が、”success depends less on the materials and teaching techniques used in the classroom and more on what goes on inside the learner”と書いているように、学習者が、英語を学ぶことで豊かな人生を送れるかもしれないと考えようになった時に初めて学習の成果があったと言えるのではないであろうか。

参考文献

- 1) <http://www.aus.edu/fdc/docs/articles/Teaching%20Large%20classes%20Well.pdf>
- 2) A. Holliday: *Qualitative Research* (2002).
- 3) A. R. Beales, G. Spindler, and L. Spindler: *Culture in Process*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- 4) D. Block: *Learning by listening to language learners* (1997). *System*, 25, p. 347-360.
- 5) V. Larsenese, O. Bandiera, and I. Rasal.: *The impact of class size on the performance of university students*. <http://www.Voxeu.org>.
- 6) P. Breen (Edit.): *Learner contributions to language learning* (2001). London, Longman.
- 7) L. Vygotsky: *Thought and Language* (1987). Cambridge, MA: MIT Press.
- 8) 佐藤郁哉: 質的データ分析法、新曜社 (2008).
- 9) D. Nunan: *Second language teaching and learning*. (1999). MA: Heinle & Heinle publishers.
- 10) ジョージ・ジェイコブス他: 「先生のためのアイデアブック」日本協同教育学会(2002).
- 11) J. P. Lantolf & A. Pavlenko: *Second language activity theory: understanding second language learners as people*. In Breen, P. (Edit.): *Learner contribution to language learning* (2001). London, Longman.
- 12) 西條剛央: 質的研究とは何か、新曜社 (2007).
- 13) P. Breen: *Complexity and the social sciences*. London: Routledge (1987).
- 14) R. Kelly: *Language counseling for learner autonomy: Taking control*: Hong Kong University Press (1996).
- 15) S. Suzuki: *Language learners' beliefs: development and change*. Unpublished dissertation (2011).
- 16) Y. Kanno: *Negotiating bilingual and bicultural identities*. Lawrence Erlbaum associates publishers (2003).
- 17) E.W. Stevick: *Teaching languages: A way and ways*. Rowley, MA: Newbury House. (1980)

【受理年月日 2011年 9月 6日】