

文部科学省委託事業

「中学校・高等学校における英語教育の抜本的改善のための指導方法等に関する実証研究」 最終報告書

令和2年3月

兵庫教育大学

先進的英語教育実践モデル研究開発室

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、兵庫教育大学が実施した平成 31 年度「中学校・高等学校における英語教育の抜本的改善のための指導方法等に関する実証研究」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。

目次

| | |
|-----------------------------------------------|-----------|
| はじめに | 1 |
| 第一部 実践内容と教員・生徒の感想 | 6 |
| 第1章 スピーキング活動 | 7 |
| 1.1. 1-minute Chat | 7 |
| 1.2. 会話振り返り活動 | 13 |
| 第2章 ライティング活動 | 16 |
| 2.1. Journal Buddy | 16 |
| 第3章 ICT の活用 | 19 |
| 3.1. ロイロノートスクールを活用した取組 | 19 |
| 第4章 パフォーマンステストの開発 | 23 |
| 4.1. B 高校での実践 | 23 |
| 4.2. ペア型スピーキングテストの開発 | 26 |
| 4.3. ペア型スピーキングテスト開発研究の追調査 | 33 |
| 第二部 本事業の成果と課題 | 42 |
| 第5章 本事業の成果 | 43 |
| 5.1. 英語力に関する成果 | 43 |
| 5.2. 生徒へのアンケート | 47 |
| 5.3. 教員へのインタビュー | 52 |
| 第6章 課題と提案 | 54 |
| 6.1. 生徒の情意面に関する課題 | 54 |
| 6.2. 指導の内容・環境に関する課題 | 61 |
| 6.3. 事業推進に関する課題 | 66 |
| おわりに | 68 |
| 付 録 | 70 |
| 付録1: 平成31年度活動実績 | 71 |
| 付録2: 平成31年度検討委員会 議事要旨 | 73 |
| 付録3: 平成31年度外部評価委員会 議事要旨 | 77 |
| 付録4: GTEC の結果詳細 | 81 |
| 付録5: アンケート結果詳細 | 83 |
| 付録6: GTEC スコアとアンケート質問項目の相関 | 107 |
| 付録7: GTEC スコアとアンケート（文部科学省作成項目）結果のクロス集計表 | 110 |

はじめに

1. 本委託事業実施の背景

「中学校・高等学校における英語教育の抜本的改善のための指導方法等に関する実証研究(以下、本研究)」は、文部科学省より、平成 28～31 (令和元) 年度 of 取組として、兵庫教育大学が委託されたものである。その内容は、「中・高等学校における先進的な英語教育を展開するための指導体制、指導・評価方法、ICT 教材の活用、指導・評価の実践事例等について、英語の資格・検定試験を活用した生徒・教員の 4 技能にわたる英語力の変容についての調査や、アンケートによる教員の指導・評価方法及び生徒の英語学習や学習意欲の変容についての調査等から、定量的・定性的に把握したデータ等に基づき実証研究を実施する」(実施要項より抜粋)ことを目指すものである。

本研究が開始された背景には、以下のような英語教育をとりまく近年の状況と課題がある。文部科学省は、平成 25～29 年度の「第 2 期教育振興基本計画」を踏まえ、平成 25 年に「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を公表し、平成 26 年度より小・中・高等学校を通じた先進的な取組や教員研修などの様々な英語教育の改善充実に向けた取組を進めてきた。しかし、平成 27 年度の高校 3 年生及び中学校 3 年生を対象とした「平成 27 年度英語教育改善のための英語力調査」の結果からは、「聞く」「話す」「読む」「書く」の 4 技能全てにおいて課題があることが指摘され、平成 23 年度以降、毎年実施されてきた「英語教育実施状況調査」における中・高等学校の生徒の英語力に関するアンケート結果も、徐々に改善の傾向は見られるものの、依然として更なる改善が必要な状況であることが報告されている。

本学は、平成 26 年度から、兵庫県教育委員会と連携した英語指導力向上研修会を実施するなどして、学校教育現場での英語教育改革に取り組んできた。そのような取組の中で、兵庫県教育委員会は、平成 27 年度の兵庫県の中学生については、「授業における生徒の英語による言語活動時間の占める割合」及び「求められる英語力を有する生徒の割合」の向上がみられ、徐々に改善しつつあるが、高校生の英語力の向上については、「平成 26 年度とほぼ同じ数値」、「文部科学省の示す目標値に近づいていない」、「4 技能を総合的に育成する取組の強化が必要である」という課題を挙げている。

このような状況と課題の下、本学では、本委託事業の中で、これまで兵庫県および各市町教育委員会と実施した教員研修等の資源を活用しながら、指定した研究協力校において英語教育の抜本的改善のための指導方法・評価に関する実証研究を行い、その成果を定量的および定性的な評価・測定に取り組むこととした。そして、得られた成果を兵庫県内外の英語教育指導改善に活用することを目指した。

2. 研究協力校と各校の研究課題

本研究を実施するために、県内 7 校の研究協力校に参画いただいた。高等学校は、県立高等学校 4 校 (A 高校、B 高校、C 高校、D 高校)、中学校は、市立中学校 3 校 (A 中学校、B 中学校、C 中学校) である。研究協力校の選定にあたっては、兵庫県教育委員会および中学校の設置者となる市の教育委員会の推薦や支援を得た。

本研究では、これらの研究協力校で実施する研究課題として、次の 3 つの課題を設定した。

- (1) ICT 活用研究…タブレットコンピュータを使い、授業中に生徒が行ったスピーキングおよびライティングをディスプレイに表示し、すぐにフィードバックするなどインタラクティブな授業モデ

ルの構築を目指す。

- (2) 生徒の英語発話機会を増やす効果的な授業形態研究…ペアワーク、グループワーク、ティーム・ティーチングでの生徒や教師の発話量と発話機能を定量的・定性的に分析し、生徒の言語学習の機会を最大にするような授業モデルを検討する。
- (3) パフォーマンス評価研究…兵庫県版 Can-do リストをもとに、実現可能な評価タスクおよび信頼性の高いルーブリックを開発し、生徒の自律した学習を支援する枠組みを作る。

これらの研究課題は、本研究の実施要項にも示された事業趣旨とも合致するものであるが、兵庫県内の高等学校・中学校の生徒の英語力改善・向上に資する実践を開発するのに相応しいと考え、設定された。

平成 28 年度は、各研究協力校に、上記の 3 課題を提示し、各校固有の課題やニーズを洗い出しながら、どの研究課題に取り組むか、どの生徒集団を対象とするか、また、どのような研究手法・データ収集方法を用いるかについて検討を重ねた。その結果、表 1 に示すように、各研究協力校でそれぞれの課題に取り組むこととなった。研究対象となる生徒集団を各校の平成 29 年度入学生とし、平成 29 年 4 月（1 年生の 1 学期）から令和元年の 7 月（3 年生の 1 学期）までの約 2 年 4 か月の間、指導方法・評価に関する実証研究を行うこととした。

表 1 研究協力校と研究課題および参加クラス・生徒数

| | 協力校 | 研究課題 | 参加クラス数 | 生徒数 |
|------|--------|--------------|--------------|---------|
| 高等学校 | A 高等学校 | 効果的な授業形態の開発 | 8 クラス（普通科） | 約 320 名 |
| | B 高等学校 | パフォーマンス評価の充実 | 8 クラス（普通科） | 約 320 名 |
| | C 高等学校 | ICT 活用法の研究 | 7 クラス（普通科） | 約 280 名 |
| | D 高等学校 | 効果的な授業形態の開発 | 1 クラス(国際総合科) | 約 40 名 |
| 中学校 | A 中学校 | ICT 活用 | 1 クラス | 約 40 名 |
| | B 中学校 | 効果的な授業形態の開発 | 5 クラス | 約 190 名 |
| | C 中学校 | 効果的な授業形態の開発 | 4 クラス | 約 140 名 |

3. 本研究の研究体制

研究期間の初年度に、本事業の推進のために「兵庫教育大学先進的英語教育実践モデル研究開発室設置要項」を学長裁定で定め、この要項に基づき、学内に「先進的英語教育実践モデル研究開発室（以後、「開発室」）」を設置した（図 1）。開発室は、室長以下、本学教員からなる室員で構成され、本研究の推進にあたって発生する事務は、本学研究推進課があたった。開発室では、室員による「運営会議」を開催し、各協力校で行う実践内容やその評価方法の検討、データの分析、報告書等の執筆、各種委員会開催の準備など、本研究の推進に関する検討を行った。また、開発室に、開発室員と研究協力校の担当教員、および研究協力校の設置者となる県・市の教育委員会指導主事から構成される「検討委員会」を置いた。検討委員会では、事業の企画・立案、研究協力校の選定を行い、その後は、各研究協力校での研究の進捗状況、および、研究成果の公表の検討を行った（「議事要旨」は付録 2 参照）。検討委員会とは別に、年に 1～2 回、開発室員と各研究協力校の担当教員が「研究開発グループ会議」を開催し、各校の授業における実践を共有・評価するとともに、以後の取組内容の検討を行った。開発室員が主導し、ALT とのティーム・ティーチング等に関する研修を行うこともあった。また、研究組織の中に、学外の有識者からなる「外部

評価委員会」を設置し、開発室員から事業の実施状況・成果・課題や翌年度の研究計画を報告し、外部評価委員から指導助言・講評を受けた。委員会の内容は「議事要旨」として記録した（付録3参照）。

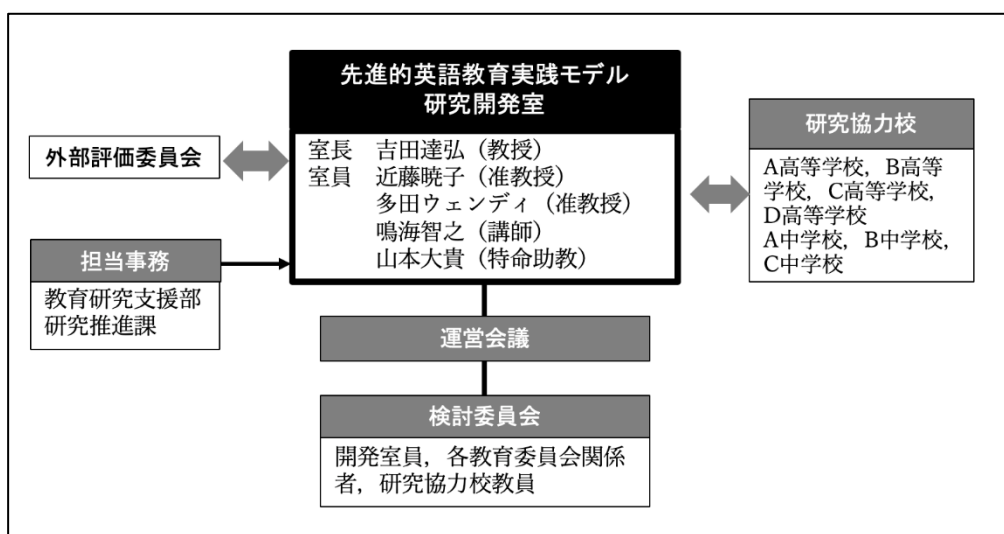


図 1. 本研究の取組体制の組織図

4. 本研究において推進した取組

(1) 研究協力校への訪問と授業改善

各研究協力校に、開発室員が年に5回程度訪問し、英語の授業を1~2コマ見学したうえで、研究協力校の教員と授業の振り返りや授業改善の検討を行った。春休み等の長期休み中の訪問では、研究協力校の教員と、前学期の取組の評価や、翌学期の取組内容の話し合い等を行い、実践の改善を行った。授業内容や授業後の振り返りや授業改善の内容は、開発室員が訪問後に「協力校訪問メモ」としてまとめた。

(2) GTEC の実施

研究参加生徒の英語力の伸長を検証するため、4技能型英語試験である GTEC (ベネッセ・コーポレーション) を、下記の日程で実施した。なお、本研究での取組の効果を比較するため、平成 28 年度(冬)に A~C 高校の 1・2 年生、A 中学校の 1・2 年生にも GTEC を受験していただいた。D 高校は平成 28 年度の 1 年生と 2 年生で授業時間数が異なっていたため、平成 28 年度入学生の 1 年生(冬)、2 年生(冬)、3 年生(夏)の GTEC スコアを比較対象群として使用した (表 2 を参照)。

(3) アンケートの実施

GTEC 受験と同時期に、各研究協力校の生徒を対象にアンケート調査を実施し、各研究協力校での取組に対する教員・生徒の意識の変容を調査した。アンケートの構成は、1) Willingness to Communicate (WTC) と WTC に影響を与える要因、2) 授業における内発的動機づけの高さと内発的動機づけに影響を与える要因、3) 英語学習動機、4) 文部科学省作成の質問項目、等からなる (質問項目は付録 5 参照)。

表2 各研究協力校での外部テストの実施状況

| | 平成 28 年度 | 平成 29 年度 | 平成 30 年度 | 平成 31 (令和元) 年度 |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 中学校 | [比較対象群] GTEC Junior A 中学校 1・2 年生(冬) | [研究参加群] GTEC Junior A 中学校 } B 中学校 } 1 年生(冬) C 中学校 } | [研究参加群] GTEC A 中学校 } B 中学校 } 2 年生(冬) C 中学校 } | [研究参加群] GTEC A 中学校 } B 中学校 } 3 年生(夏) C 中学校 } |
| 高等学校 | [比較対象群] GTEC A 高校 } B 高校 ^注 } 1・2 年生(冬) C 高校 } D 高校 1 年生(冬) | [研究参加群] GTEC A 高校 } B 高校 } 1 年生(冬) C 高校 } D 高校 } | [研究参加群] GTEC A 高校 } B 高校 } 2 年生(冬) C 高校 } D 高校 } | [研究参加群] GTEC A 高校 } B 高校 } 3 年生(夏) C 高校 } D 高校 } |
| | | [比較対象群] GTEC D 高校 2 年生(冬) | [比較対象群] GTEC D 高校 3 年生(夏) | |

注. B 高校 (比較対象群) では、Speaking テストは未実施。

(4) インタビューの実施

平成 31 年 (令和元年) 度の 2 学期に、各研究協力校の教員および生徒を対象としてインタビュー調査を行った。教員へのインタビューは 1 人 50 分程度で、1) 本事業で取り組んだ指導方法・内容とそれに伴う教員・生徒の変容、2) 校内の協力体制、3) 外部機関との協力体制、4) 今後行っていくべき取組、等に関して質問を行った。生徒へのインタビューは、あらかじめ開発室で選考した生徒を対象に、1 人約 25 分で、主に 1) 英語の授業の感想、2) 自身の英語力・モチベーション等の変容、3) アンケートの回答、等に関する質問が行われた。

(5) シンポジウムの開催

当初、本事業の成果の普及や、今後の英語教育について考える機会を提供することを目的として、令和 2 年 3 月 2 日に本学神戸ハーバーランドキャンパスにてシンポジウムを開催する予定であったが、新型コロナウイルス感染症が発生し、政府の基本方針等を踏まえ、本学でも参加者の安全と、感染拡大の防止を最優先とし、開催を中止した。シンポジウムでは、本事業の成果公表に加え、関西大学・竹内理教授による基調講演や、開発室員を含む 3 名の大学教員と研究協力校の教員 2 名によるパネルディスカッションが企画されており、中学校・高等学校の教員、研究者、学生、教育委員会関係者など、多数の参加が見込まれていた。

表3 4年間の研究取組のまとめ

| 実施年度 | 協力校訪問 | データ収集 | 運営会議 | その他 |
|----------------------------|--------|--------|---------------|---------------------------------------|
| 平成28年度 (準備期間) | 8月 | | 1回 | 事業の受託・開発室設置 |
| | 9月～12月 | 各校1回程度 | GTEC アンケート | 8回 各教育委員会訪問・協力の依頼 |
| | 1月～3月 | 各校1回程度 | | 3回 検討委員会 外部評価委員会 |
| 平成29年度 (一年目) | 4月～8月 | 各校2回程度 | | 11回 検討委員会 研究開発グループ会議 |
| | 9月～12月 | 各校2回程度 | GTEC アンケート | 3回 |
| | 1月～3月 | 各校1回程度 | | 12回 検討委員会 外部評価委員会 |
| 平成30年度 (二年目) | 4月～8月 | 各校2回程度 | | 13回 研究開発グループ会議 |
| | 9月～12月 | 各校2回程度 | GTEC アンケート | 6回 |
| | 1月～3月 | 各校1回程度 | | 11回 検討委員会 研究開発グループ会議 外部評価委員会 |
| 平成31年度 [令和元年度] (三年目) | 4月～8月 | 各校1回程度 | GTEC アンケート | 7回 |
| | 9月～12月 | 各校2回程度 | インタビュー | 6回 検討委員会 |
| | 1月～3月 | | | 6回 シンポジウム ^注 外部評価委員会 |

注. 新型コロナウイルス感染拡大を受けて中止。

第一部 実践内容と教員・生徒の感想

第1章 スピーキング活動

本章では、生徒のスピーキング力向上を主な目的として実施した「1-minute Chat」・「会話振り返り活動」の内容と、それらに対する教員・生徒の感想を紹介する。

1.1. 1-minute Chat

1.1.1. 背景

文部科学省（2016a, b）の調査では、日本の中学校・高等学校において、「与えられた話題について即興で話す活動」が十分に行われていないことが示唆されている。そこで本事業では、主に B 中学校、C 中学校、A 高校、D 高校において、即興で英語を話す活動である 1-minute Chat を継続的に実施した。

1.1.2. 概要

1-minute Chat は、即興でやり取りする力を高めることを目的として、与えられたテーマに対して約 1 分間英語を話す帯活動である（本多, 2009）。ペアで会話をする形式と、話し手と聞き手に分かれてスピーチに近い形で行う形式の 2 種類がある。この取組を始めた当初は、活動の名前の通り、生徒が話す時間は 1 分程度だったが、徐々にその時間を延ばしていった学校もあった。生徒が英語を話す前に、コミュニケーションストラテジーを意識させたり（表 1-1 参照）、その回のトピックについて話す時や、会話を継続させる時に役立つ英語表現を指導したりする場合もある。

トピックについては、CEFR-J（投野, 2013）などを参考にしながら各学期に重点的に練習する言語機能を定めたうえで、それに関連するものを選定することを基本とした。ただし、言語機能をあまり意識せず、学校行事等の生徒が意欲的に話せる事柄に関するトピックや、教科書の本文に関連するトピックが選ばれることも多くあった（トピックの例は表 1-2 参照）。

D 高校では、話したいトピックを生徒に挙げてもらい、その中から教員に選ばれたものを実際にトピックとして用いることで、生徒が意欲的に活動に取り組めるようにした。その結果、「体育の時間に長距離走を行うことに関してどう思うか」などの、生徒が話したくなるようなトピックで 1-minute Chat を実施することができた。さらに、教員がトピックを考える必要が無くなるため、授業準備にかかる負担を軽減することもできた。

1-minute Chat を実施した 4 校では、この活動の効果を高めるために、様々な工夫が行われた。たとえば C 中学校では、同じトピックについて、パートナーを変えて 3 回話すという形式の 1-minute Chat を実施した。その際、2 回目と 3 回目の間に、生徒に「言いたかったけど言えなかった事」を聞き、教員がアドバイスをするという工夫も行った。また、D 高校では、以下のような「4 回 1 セット」の 1-minute Chat を実践した（ワークシートは図 1-1 参照）。

- 1) 1 回目、2 回目の授業冒頭で、同じトピックについてパートナーを変えて 1-minute Chat するとともに、言いたかったが英語で言えなかった表現や文を日本語で書いて提出させる。
- 2) 3 回目の授業は、生徒が提出した「言えなかったこと」を教員が英訳したプリントを配付し、解説を行う。

- 3) 4 回目の授業では、前回の授業で学んだ表現を使うことを意識しつつ、1、2 回目と同じトピックでもう一度 1-minute Chat を行う。

教員が指導をしたうえで同じトピックで繰り返し英語を話させることで、発話の「流暢さ」だけでなく「正確さ」も向上させることができると考えられる。また、生徒は自分の発話が徐々に改善されていくことを実感し、自信を深められる可能性がある。

表 1-1 コミュニケーションストラテジーの例

| |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ○態度に関わる項目 |
| 1) 相手と視線を合わせる。 |
| 2) 会話時間を考え、会話を共有する。 |
| 3) 質疑応答になるのを避ける。 |
| 4) 会話を発展させるために、応答文に情報を付け加えるようにする。 |
| 5) 会話を続けるためには 2 人の協力が必要であり、平等に責任を持っている。 |
| 6) 話題をすぐに変えないようにする。 |
| ○基本的な会話技術 |
| 1) フィラーを使って間を埋める。(e.g., Well. Um. Let me see.) |
| 2) 相づちを打つ。(e.g., Really? Sure. I see. That's right. Me, too. I don't think so. Cool! That's too bad.) |
| 3) 質問をする。(e.g., What else did you do? How was it? How did you like it? And then?) |
| 4) 自分のことを述べてから相手に質問する。(e.g., I like to play badminton. How about you?) |
| 5) 相手が言ったことを確認したり、わからないことについて尋ねる。(e.g., Sorry? What does it mean?) |
| 6) 自分の感情や感想を述べる。(e.g., It was terrific! I was excited!) |
| 7) 説明する。(e.g., because...) |
| 8) 自分が言ったことを確認する。(e.g., Are you with me? Do you know it? Is that right?) |
| 9) ジェスチャーを使う。 |
| 10) 顔に表情をつける。 |
| 11) 話題を切り出す。(e.g., Are you interested in action movies? I hear you are practicing the piano.) |
| 12) 話題を変える。(e.g., By the way,... Speaking of ...) |
| 13) 話す順番を得る。(e.g., Me, too. I have the same experience.) |
| 14) 話す順番を相手に渡す。(e.g., How about you?) |
| 15) 会話を終える。(e.g., Thank you. See you. Nice talking with you.) |

注. 本多 (2003; 2009; 2011)を参考に作成。

表 1-2 1-minute Chat のトピック例

| |
|-----------------------------------------------------|
| 冬休みに何をしたか？ |
| 週末に何をしたか？ |
| 明日何をするか？ |
| (3学期の始めの授業で) 今年の抱負は何か？ |
| (海外への修学旅行後に) 修学旅行中に一番恋しく感じたものは何か？ |
| 修学旅行はどこに行きたいか？ |
| 尊敬する人物は誰か？ |
| ディズニー映画で一番好きな作品は何か？ |
| 何のために学校に来ているのか？ |
| 体育の時間に長距離走を行うことに関してどう思うか？ |
| 制服についてどう思うか？ |
| (教科書の内容に関連して) スペインに行くとしたら何をしたいか？ |
| (教科書でアパルトヘイトに関する文章を扱った後) アパルトヘイトについてどう思うか？ |
| 動物園の動物は幸せだと思うか？ |
| ビニール袋は禁止されるべきか？ |
| コンビニの 24 時間営業は必要か？ |
| 「学校の始業時間を 30 分遅くすべきだ」という主張に賛成か？ |
| 「ドラえもんは、のび太の成長を妨げている」という主張に賛成か？ |
| 「バレンタインデーに学校でお菓子をプレゼントしたり交換したりするのを禁止すべきだ」という主張に賛成か？ |
| 「夏休みをもっと短くすべきだ」という主張に賛成か？ |
| 実家から近い大学と、地元から遠い大学のどちらに進学したいか？ |
| 10 万円手に入れたら、服を買うのに使うのと旅行に行くのに使うのではどちらがいいか？ |
| ペットにするなら犬と猫どちらがよいか？ |
| 友達になるなら、スネ夫とジャイアンどちらがよいか？ |
| 入試を受けに行くときに、私服がいいか、制服がいいか？ |
| 夕食に食べるのに、親子丼がいいか牛丼がいいか？ |
| テストを受けるのに、シャープペンシルがいいか、鉛筆がいいか？ |
| 結婚においてより重要なのは、お金か愛か？ |
| 紙の辞書と電子辞書ではどちらがいいか？ |
| (4 人の有名人の写真を見せて)この中で誰を文化祭に呼びたいか？ |

One Minute Chat

Your Name:

| | |
|-------|--|
| Topic | |
|-------|--|

| | | | | |
|---------------|-------------|---------------|-----------------------|---------|
| #1 | Date: / / / | Your partner: | Self-Evaluation Point | |
| | 相手の情報: | | - | A B C D |
| | | | - | A B C D |
| | | | Total | A B C D |
| こんな表現が言えたら... | | | | |

| | | | | |
|---------------|-------------|---------------|-----------------------|---------|
| #2 | Date: / / / | Your partner: | Self-Evaluation Point | |
| | 相手の情報: | | - | A B C D |
| | | | - | A B C D |
| | | | Total | A B C D |
| こんな表現が言えたら... | | | | |

| | | | | |
|---------------|-------------|---------------|-----------------------|---------|
| #3 | Date: / / / | Your partner: | Self-Evaluation Point | |
| | 相手の情報: | | - | A B C D |
| | | | - | A B C D |
| | | | Total | A B C D |
| こんな表現が言えたら... | | | | |

図 1-1. 1-minute Chat 用ワークシートの例

B 中学校では、生徒の英語力や動機づけを考慮した様々な形式の 1-minute Chat 活動が行われた。まず、生徒が英語で会話することに慣れるまでは、図 1-2 のようなハンドアウトを生徒に配付し、書かれた英文を読みあげて質問する形式の会話練習を実施した。生徒が質問・応答共に自由に考えて会話する段階に入る前の準備活動として、また学んだ表現を定着させる活動として、優れた実践だと考えられる。

他にも、学習した教科書の挿絵をペアのうち一人（生徒 A）だけに見せ、もう一人の生徒（生徒 B）に英語で説明させる活動や、生徒 A だけにある単語を見せて、生徒 B が生徒 A に質問をし、生徒 A が見た単語を当てる活動などが行われた。前者は教科書で学んだ表現をスピーキングで使う練習ができる可能性があり、後者は単語の復習にもなる。また、毎回同形式の 1-minute Chat を実施するのではなく、ときどきこのようなゲーム性の高い活動を取り入れることは、生徒の動機づけを高めるのに効果的だと考えられる。

さらに、1-minute Chat でクラスメートから聞き取ったことや、自分が話したことを英語で書くという技能統合型活動も行われた。生徒の作文に教員がフィードバックをして返却し、修正して再提出させることも多くあった。ただ英語を話すだけでは「正確さ」はさほど向上しないかもしれないが、その後に書く活動を入れることで、ライティング力に加えて、スピーキングの「正確さ」も向上させられる可能性がある。

| | Question | Japanese |
|----|----------------------------------|----------|
| 1 | How much is it? | |
| 2 | What's up? | |
| 3 | Are you good at cooking? | |
| 4 | Which do you like, ○ or ▽? | |
| 5 | Who is your favorite person? | |
| 6 | Can you sing well? | |
| 7 | What do you want? | |
| 8 | What day do you like the best? | |
| 9 | Why do you like that day? | |
| 10 | What subject does Mr. *** teach? | |

図 1-2. B 中学校におけるスピーキング活動のワークシートの例

1.1.3. 教員の感想

本項では、教員へのインタビューで得られたデータを基に、1-minute Chat を実施した教員がその活動に対してどのような感想を持ったのか検討する。教員からは、1-minute Chat に関する肯定的な意見が多く聞かれた。特に、生徒が積極的に英語を話す様子が見られたと回答した教員が複数いた（回答例は抜粋

1-1 参照)。当初は、即興で英語を話す活動に戸惑う生徒も散見されたようだが、継続的に 1-minute Chat 活動を実施することで、多くの生徒は徐々に慣れていったようである。

抜粋 1-1

「1-minute Chat に慣れてきてまして、どんどん発話が増えてきた。特にできる生徒については、どんどん自分の意見を伝えることができたし、苦手な生徒についても、ワンセンテンス、ツーセンテンスで、自分の思いを伝えられるようになってきたなというふうに思う。」

さらに、生徒がコミュニケーションの際に役立つ英語表現を使えるようになったという声も聞かれた(抜粋 1-2)。コミュニケーションストラテジーを指導し、1-minute Chat で繰り返し練習させることで、生徒のコミュニケーション能力が高まっていったと考えられる。

抜粋 1-2

「こっちが指示してないのに、“Excuse me?”とか“May I~?”とか“Can I speak to you?”とかの前置きを言ったり、“Wow!”とかの相槌を入れたりできるようになったので、それは良かったなど。」

「スピーチするときも、こっちは何も言っていないけど、“I’m going to talk about ~”とかいう言葉で始めて、最後“Thank you.”で締めくくったりできるようになった。そういう一連のストラテジーを計画的に教えてきたので、それは身に付いてきたかなと思います。」

他にも、1-minute Chat を授業冒頭で行うと雰囲気良くなる、その日のメインの活動の導入として機能する、といった長所を挙げる教員もいた。1-minute Chat が成功した要因の 1 つは、それを入学直後から実施したことだという指摘もあった。生徒に、「この学校の英語の授業では、即興で英語を話すのは当たり前だ」と思わせることが、活動の成功の秘訣である可能性が考えられる。

その一方で、発話の正確さは思ったほど向上しなかったという意見もあった。正確性向上のためにフィードバックも行ったが、その効果もあまりなかったという声も聞かれた。生徒の発話の流暢さが高まってきたら、正確さの向上にも着手すべきであろう。会話振り返り活動(1.2.)など、発話の正確さを高めるのに有効だと思われる指導法の実践と効果検証は、今後取り組むべき課題の 1 つだといえる。

1.1.4. 生徒の感想

本項では、生徒へのインタビューで得られたデータを基に、1-minute Chat に対して生徒がどのような感想を持ったのか検討する。なお、インタビューに回答した生徒は研究に参加した生徒のごく一部であり、全ての生徒を代表する感想だとは限らないという点に留意して解釈する必要がある。

1-minute Chat を経験したインタビュー対象生徒は全員、その活動に対して肯定的な感想を持っていた。特に、複数の生徒が、1-minute Chat を継続的に行うことで、自分のスピーキング能力が向上したと感じていた(抜粋 1-3)。

抜粋 1-3

「めっちゃめっちゃ話せるようになりました。詰まることがなくなって、たとえ詰まっても、何か言えるようになりました。」

また、クラスメートの英語を聞いて学びを得た生徒や、語彙・文法知識の向上に役立ったと考えている生徒もいた（抜粋 1-4）。これは、1-minute Chat により、「対話的な学び」が得られた生徒がいたことを意味しているといえる。

抜粋 1-4

「そういうしゃべり方もあるんだ、そういう話し方もあるんだっていうのを学べたんで、自分がしゃべるとのことだけじゃなくて、相手としゃべることってことが、一番僕は、影響が大きかったです。」

さらに、1-minute Chat がきっかけで動機づけが高まり、会話中に言えなかった表現を自主的に調べるようにしていたという生徒もいた。このようにして学ばれた語彙は、単語テストがあるからといった理由で暗記する語彙よりも、定着する可能性が高いといえる。1-minute Chat が「楽しい」、「面白い」という声も複数聞かれた。

1.2. 会話振り返り活動

1.2.1. 背景

1-minute Chat はどちらかといえば発話の「流暢さ」の向上に重点をおいた活動であるため、発話の「正確さ」向上に主眼を置いたスピーキング活動も実施することが課題となった。また、新学習指導要領が重視する「主体的に学習に取り組む態度」の育成に資する活動を開発する必要性が出てきた。これらを踏まえ、A 高校・C 高校で、平成 31 年度 1 学期に、「会話振り返り活動」を実施した。

1.2.2. 概要

会話振り返り活動は、1-minute Chat などにおける会話を IC レコーダーやタブレットで録音し、会話後に録音を聞いて自分の発話を書き起こし、改善案を考えるという活動である（本活動で使用したワークシートは図 1-3 参照）。改善案を考える際は、適宜辞書を使用したり、教員やクラスメートと相談したりすることができる。次回のスピーキング活動の際に、この活動で得た学びを活かして英語を話すことにより、発話の正確性の改善が期待できる。また、自分の発話の問題点を探して自律的に解決するとともに、今後どのような点に気を付けて英語を話すべきか考えることで、「主体的に学習に取り組む態度」が育まれる可能性がある。

リフレクションシート

()組 ()番 名前: _____

まず、録音した自分の発話を聞いて、1文ずつ左側の列に書き起こします。誤りを見つけても、修正しないでそのまま書いてください。

次に、自分の発話の改善案を考え、右側の列に書きましょう。自分が話した英語をより正確でわかりやすいものに修正し、言いたかったが言えなかった文などを書き加えてください。辞書を使ったり、先生やクラスメートと相談したりして構いません。

目標

①

②

| | あなたの発話 | 発話の改善案 |
|---|--------|--------|
| 1 | | |
| 2 | | |

(省略)

| | | |
|----|--|--|
| 13 | | |
| 14 | | |

合計 () words

自己評価

1. 目標の達成度を自己評価してください。

2. よくできたと思う点を書いてください。

3. 改善したい点を書いてください。

図 1-3. 会話振り返り活動のワークシートの例

1.2.3. 教員の感想

会話振り返り活動を実施した教員の1人は、生徒が自分の発話の問題点を発見でき、ライティング力の向上にも効果的であると指摘した。また、普段iPadなどのICTをあまり用いていない協力校の教員からは、生徒がICレコーダーを使用するのを楽しんでいたとの報告もなされた。しかし、録音された発話を聞いて書き起こすのは予想以上に難しく、時間がかかったという感想も聞かれた。この活動を定期的に行うことで書き起こしがスムーズにできるようになっていくのか、それとも高校生の英語力ではそれが難しいのかについては、今後検証していく必要がある。

1.2.4. 生徒の感想

会話振り返り活動を実施したのは3年次の1学期のみであったため、その活動を経験したインタビュー対象者は少ない。しかし、いずれも概ね肯定的な感想を持っていた。特に、自分が話す英語の録音を聞くことで、自分の発話の問題点に気付けるという点が有意義であると感じていることが分かった（抜粋1-5）。

抜粋 1-5

「正直、難しかったっていうのが一番ですけど、1回落ち着いて自分の英語を聞いてみたら、正直、自分何でこんな話しようねんって思うことも多かったから、やっぱり難しいけど、意味あるっていうか、すごく大事なことだなとは感じました。」

「自分の発音とかも曖昧なときには、やっぱり聞いとる側も聞き取りにくいし、自分でも何言うてるか分からへんときもあったので、やっぱそういう、自分がしゃべれとうって思っても、聞いとる人からしたら、何言うてるか分からんっていうことを学べた。」

第2章 ライティング活動

本章では、生徒のライティング力向上を目指して実践した「Journal Buddy」の概要と、その活動に対する教員・生徒の感想を報告する。

2.1. Journal Buddy

2.1.1. 背景

授業改善に向けた取組が始まる前に、各協力校の教員に聞き取りを行った結果、ライティング活動を継続的に実施している学校は少なかった。この課題の解消に向けて、A高校とD高校で、Journal Buddy活動を継続的に実施した。なお、この活動は Pollard and Hess (1997) を参考にデザインされた。

2.1.2. 概要

Journal Buddy は、あるテーマについてまとまりのある英文を即興で書く帯活動である。生徒は Journal Buddy 用の B6 サイズのノートを与えられ、毎回そのノートの1ページを使い、英文を書く。時間は5分程度で、英文を書いた後、クラスメートと互いに読み合い、コメントしあう。さらに教員がノートを回収し、添削、コメントをして返却する。語彙・文法などの英語に関するフィードバックに加え、内容についての肯定的なコメント（共感、褒め、励ましなど）や、もっと詳しく書いてほしい点の指摘なども積極的に行った。図2-1は、コメント、添削済みのノートの例である。青字がクラスメートからのコメント、赤字が教員からのフィードバックとなっている。

この活動の効果を高めるために、D高校では、長期休みの課題として、添削に基づいた英文の書き直しを課した。これにより、生徒にフィードバックを確実に読ませ、「一回書いて終わり」の状態にならないようにした。また、A高校・D高校共に、授業で学習した文法項目や語句が使いやすいテーマを設定し、それらを積極的に用いて文を書くよう指導するという工夫を行った。

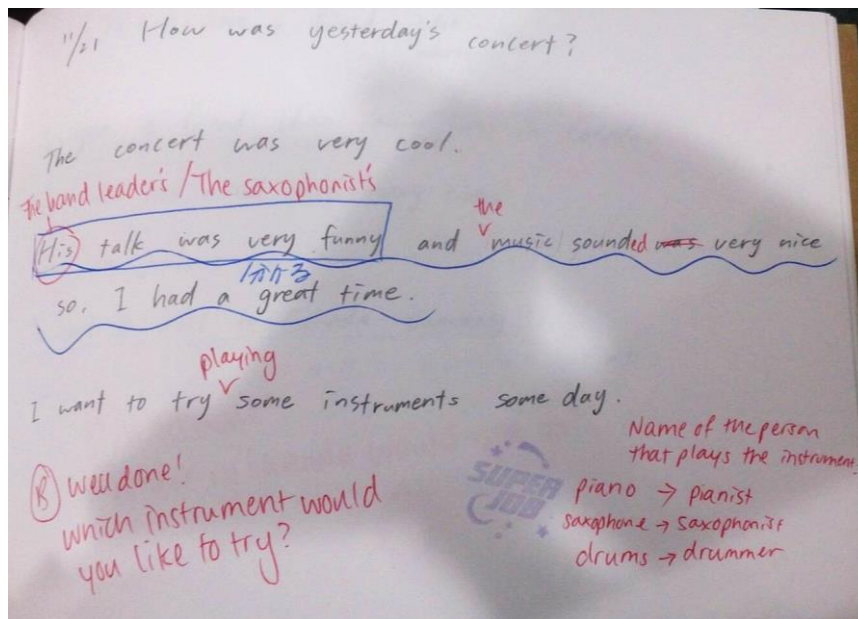


図2-1. D高校の Journal Buddy 用ノートの例

2.1.3. 教員の感想

教員へのインタビューから、Journal Buddy が、生徒のライティングへの抵抗感を軽減する効果があることが示唆された。生徒が躊躇なく英語を書き始める様子に驚いたという声も聞かれた（抜粋 2-1）。1-minute Chat 同様、継続的に活動を実施していくことで、「流暢さ」は確実に向上していくと考えられる。

抜粋 2-1

「何か1つテーマを決めて、50語程度の英語で書いてみましょうって言ったら、もうびっくりするくらい一斉に、皆書き始める。なかなかこういうことって、ないんじゃないかなと。」

その一方で、やはり「正確さ」に関しては課題が残るという意見も出た。フィードバックを与えた上でリライトさせても、あまり正確さが改善しないという報告もあった。学生にリライトさせる前に、特に気を付けるべき点がいくつか書かれたチェックリストを配付したり、何に注意して英語を書くか生徒に宣言してもらったりするなどの工夫が必要なのかもしれない。

2.1.4. 生徒の感想

Journal Buddy 活動を経験したインタビュー対象生徒は4人であったが、いずれもその活動に対して好意的な印象を持っていた。まず、ジャーナルを書く練習を継続的に行うことで、ライティング力が向上したと考えている生徒が複数いた（抜粋 2-2）。特に、一定時間内に書ける英語の量が増えた点がよかったと感じているようである。また、教員からのフィードバックが非常に役立ったと話した生徒もいた（抜粋 2-3）。

抜粋 2-2

「（一定時間内に書ける）文章の量はけっこう増えたと思います。」
「ジャーナル・ライティングがあるから、書く力が付いた。」
「接続詞の使い方とか、書くことで文法を覚えたりもした。ただ教科書を読んで覚えるだけじゃなくて、ジャーナル・ライティングがあるから覚えられた。」

抜粋 2-3

「本格的な添削は、次回の授業でもらえるんですけど、書いてる間にも、先生が『ここはこうじゃないか』とか教えてくれて、授業中にも、英語力が上達するのは実感できました。」
「めちゃめちゃ良かったと思います。間違えた表現とか、直してくれて、ほんまにそれ、今でも覚えているし。」

さらに、4人全員が、クラスメートとジャーナルを読み合うことは有意義だったという点を強調していた（抜粋 2-4）。たとえば、ある生徒はクラスメートのジャーナルを読むことで、自分のライティングに活かせる学びが得られたとしていた。自分が書いた作文を読んでもらったり、クラスメートの作文を読んだりするのは、生徒が楽しいと感じる活動になりうることも示唆された。

教員がフィードバックを与えるのはライティング力の向上に効果的であると考えられるが、毎回生徒

のジャーナルを丁寧に添削するのは難しいかもしれない。しかし、仮にフィードバックができない場合でも、生徒同士でジャーナルを読み合う時間を作ることで、生徒が意欲的に取り組める有意義なライティング活動が実施できると考えられる。したがって、毎回添削ができなかったとしても、ライティング活動を継続的に行う意義はあるといえる。

抜粋 2-4

「最初やっぱり、自分書けないなとか思っていたんですけど、ペアの人に見てもらって感想を書いたりするのもあったんで、それを見て、何かもっと書けるようになったら、そのペアの人にも見てもらえるなという気持ちもあって。それが、もっと書けるようになりたいって思えたきっかけだったんで、Journal Buddy を通して、ライティングの不安っていうか、書くことに対して抵抗がなくなりました。」

「僕らが書いたジャーナルを、隣の子とかと交換して、採点もしたんですけど、そういう活動を通して、自分が知らなかった単語とか表現とか知ったりしたら、楽しいと思うし、自分がこれでいいと思っていた文も、違う人に見てもらって、こういうふうにした方がいいみたいに言われて、知識量も増えたんで、非常に良かったと思います。」

第3章 ICTの活用

3.1. ロイロノートスクールを活用した取組

3.1.1. 背景

中央教育審議会による「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、外国語科における情報活用能力の育成について、「アクティブ・ラーニングの視点に立った学習活動において、ICT を効果的に活用した学習が行われるようにすること」、また、「外国語に触れる機会を増やすためにも、ICT を積極的に活用すること」という改善・充実のイメージが示された。これを受けて、新学習指導要領には、「生徒が身に付けるべき資質・能力や生徒の実態、教材の内容などに応じて、視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワーク、教育機器などを有効活用し、生徒の興味・関心をより高め、指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること」という記述が加えられた。

これまでも英語の授業では、視聴覚教材が多く活用されており、教室前方にプロジェクターとスクリーン（あるいは大型ディスプレイ）が設置された教室も多くなってきた。しかし、それらの環境下でのICT活用は、専ら教師による教材提示に限定されており、生徒のアクティブ・ラーニングの視点に立った学習活動に資するものとは言いがたかった。つまり、今後のICTを活用した授業では、生徒が一人一台の情報機器を活用し、自らの興味・関心や学びのペースにあわせて、外国語に触れる機会、すなわち、個別最適化された学習機会を増やすこと、同時に、教師と生徒間、生徒同士がネットワークで結ばれており、対話的な言語活動が可能になること、等を実現する環境とシステムの導入が必要となる（このことは、文部科学大臣が、令和元年12月に発表したいわゆるGIGAスクール構想（「子供たち一人ひとりに個別最適化され、創造性を育む教育ICT環境の実現に向けて～令和時代のスタンダードとしての1人1台端末環境～」）の中で実現しようとしている内容とほぼ重なる）。

本研究では、上記のような環境の実現とシステムの導入を行い、生徒の英語力向上を図るため、研究課題として「ICT活用研究」を設定し、C高校とA中学校が研究に取り組んだ。C高校では、モバイルWi-Fiルーターを介したLTE接続回線、A中学校では、教育委員会のネットワークを利用したWi-Fi環境を整備した。また、各校に40台ずつのタブレットコンピュータ（Apple iPad mini）を貸与し、授業中に一人に一台（場合によっては二人に一台）の情報機器が活用できるようにした。そして、教師-生徒間、あるいは、生徒同士の間で、テキスト、音声、動画等をやり取りできるアプリケーションとして、ロイロノートスクール（(株) Loilo）をiPadにインストールして活用した。

ロイロノートスクールの導入によって、教師側のメリットとして、以下のことが可能となった。

- ・生徒へのマルチメディア教材配布の効率化
- ・生徒の言語活動の記録（音声、映像、テキスト）の一斉回収と個別評価
- ・優秀なパフォーマンスをした生徒の発話や英作文を共有し、即時フィードバック

また、生徒側のメリットとして、以下の点が挙げられる。

- ・インターネットを介した英語表現の学習

- ・プレゼンテーションやエッセイライティングに必要な情報の収集と発表資料の作成
- ・各自のペースや興味・関心にあわせた言語活動の実施
- ・自分の言語活動の記録の保存と振り返りによるパフォーマンスの改善
- ・他の生徒との音声や動画の共有

3.1.2. 概要

C 高校と A 中学校では、上述のメリットを活かし、生徒がより多くの英語に触れ、話したり、書いたりする言語活動を増やす、以下のような実践が行われた。

- ・教師がテキスト教材を生徒用タブレットに一斉配布した後、生徒は自分のペースで音読、黙読、シャドーイングなどを行い、録音。その後、聞き返して、自己評価を行う。
- ・教師が動画（短いムービー）を生徒用タブレットに配布。続いて、動画の内容に関する問いを教師が与え、生徒はその答えをグループで考える。
- ・あるトピックに関する事柄について、生徒が個人やグループで考えたり、調べたりしたことをスライドにし、個別のプレゼンテーションを行う。
- ・音声なしの動画を生徒に見せてその動画に合う英語の発話をペアで考えさせ、英語でアテレコをさせる。
- ・まず英文読解を行い、関連する英語の動画を見せ、ペアでスピーキング活動を行う。英語を話す様子は iPad で撮影し、特に良かったものを全員で見るとともに、教員がフィードバックする。
- ・生徒がタブレット上で書いた英作文を教員が集め、その中のいくつかをモデルとしてスクリーンに写し出し、クラス全体にフィードバックをする。
- ・生徒をペアにし、スピーチの様子を互いに iPad で撮影させ、提出させたものを教師が授業外で評価をする。
- ・生徒が A と B に分かれ、それぞれに複数の人物が様々な動作をしている絵をタブレットに配布する。A と B でいくつかの人物の動作が異なっているので、それを互いに疑問文で聞きあい、異なる箇所を丸をつける。

ICT を活用したこれらの実践例を通して、生徒にとって英語の授業がより楽しく効果的なものになった。特に、動画教材を個別に配布することが可能になり、生徒の興味・関心を喚起できるとともに、TED Talk や海外の映画・コマーシャルなど、よりオーセンティックな英語教材を用いて授業を行うことができた。

また、ロイロノートスクールを利用する事で、教員によるフィードバックの質が向上した。特に、ライティング活動では、生徒が書いたものをロイロノートスクール上で提出させることで、教師は、即座にモデルとなる作品をいくつか選び出し、活動中にクラス全体にフィードバックすることが可能になった。さらに、教師は、提出された生徒の発話音声や動画を授業後、職員室などで確認することができ、個別生徒への評価を正確かつ丁寧に行うことができた。

C 高校では、同じ英語の授業を複数の教員が担当する形をとっていたため、各教員が協力して動画や音声教材を収集し、それをロイロノートスクール上のフォルダーで共有した。たとえば、教科書で扱う単

元に関連する動画を各教員が探し、適切な素材が見つければ、それを共有フォルダーに入れ、授業担当者が、その中から最適なものを選ぶという方法が取られた。このように教員間で協力することで、教材探しの負担が減り、かつ適切な教材を選べるようになった。また、こうした教材選定の作業は、同僚間の協働性を高める可能性もある。

3.1.3. 教員の感想

両校の教員からの聞き取りにより、ICTを活用した英語の授業では、様々な効果があることがわかった。まず、特に教員が英語を多く使って授業を行う場合、口頭での指示だけでは生徒が理解できず、時間を浪費したり、授業についてくることができない生徒が出てきたりする可能性があるが、スクリーンに教材や指示を投影することで、そのようなリスクが減り、英語による授業が行いやすくなった。生徒一人一台の環境を整備したが、やはり、従来の授業のように、教室前方のスクリーンに、電子教科書や教員のiPadの画面を映し出して授業を進めることは、ある程度必要である。

また、ロイロノートスクールを使用した言語活動が、生徒のスピーキング力の向上に直接的な効果を与えるという教員の意見も目立った。その理由の1つとして、iPadに自分の発話の様子を録音・録画して提出することで、生徒が英語を話さざるを得ない環境となったことが挙げられる。通常の授業でペアやグループで英語を話すよう指示した場合、生徒の中には真剣に活動に取り組まない者もいるが、机間を回っても、教師の目は生徒一人ひとりに届かないことがある。しかし、話した内容を録音・録画し、提出することで、教員に評価される可能性があることを意識し、活動に取り組むようになった生徒もいたということである。評価されるという不安から英語を発話させることは好ましくないかもしれないが、それを繰り返すうちに、生徒にも自信が付き、徐々にスピーキング活動が楽しく感じられるようになる可能性もある。同様に、他の生徒と対面で話すことを苦手とする生徒でも、タブレットに対して発話したものを録音し、記録していく活動であれば、話すことの抵抗感が下がった生徒が見受けられたとの報告もあった。

ロイロノートはライティング指導にも効果を発揮すると述べた教員も複数いた。特に、生徒が英語を書いた直後に、作文をスクリーンに映しながら、全体に向けてフィードバックできる点が効果的だと感じられたようである。その他にも、生徒が一人（または二人で）1台タブレットを持つことで自分のペースで学習できるようになる、iPadを使うのを楽しいと感じる生徒が多い、資料の配付・回収が効率よく行えるようになった、授業の幅が広がった、などの多くの利点が指摘された。

その一方で、課題もいくつか指摘された。まず、授業の中でICTを使うべき活動とそうでない活動を見極める必要があるという点である。例えば、A中学校で授業を担当した教諭からは、次のような発言があった（抜粋3-1）。

抜粋3-1

「ロイロノートであれば、生徒から一挙にデータで集められる利便性はあるものの、プレゼンテーションしたりとか、スライドを見せ合って対話をする活動は紙媒体でもできる。果たして一番効果的なICT活用方法は何かということは今も悩んでいる。」

ICT は授業の効率性や生徒の主体性を高める効果がある事は、本研究からも明らかになってきたが、ICT ありきで授業を計画すると、本来の英語学習の目的を達成できない場合もある。重要なのは、教師が ICT 活用を目的化せず、あくまでも、ICT 活用がどのように各授業の目標達成や生徒の英語学習を促進するのか、適切な活用の場面や方法を考えながら授業を設計することである。

その他にも、円滑な活用方法に慣れるまで準備が大変であったという指摘もあった。多忙な教員にとって、このことが ICT 導入に躊躇する 1 つの要因だと思われる。優れた実践事例や、教科書の内容と関連し難易度も適切である動画等を紹介するウェブサイトを作成するなどし、ICT 活用の経験が少ない教員でも過度な負担なく授業デザインができるよう支援していくことが重要だと考えられる。また、機器・ネットワークのトラブルや、セキュリティ上の問題、生徒のネットリタラシー習得も教員にとって懸念材料である。そのようなリスクをいかに減らしていくかは、学校だけでなく、国や行政の支援や投資がなければ実現できない。本研究は、令和 2 年度から実施される GIGA スクール構想に先だって、英語授業における ICT 活用の教育的効果と課題を示したといえる。

3.1.4. 生徒の感想

生徒へのインタビューでも、ICT 活用に関して肯定的な感想が多く聞かれた。まず、ICT を用いた授業では、ネット上の辞書で単語の意味や音声をすぐに調べることができた、自分が英語を話す姿を録画して振り返ることで気づきを得られたなど、生徒が学習の主体となって活動に取り組むことができたという意見があった。これは、教師から与えられた教材を理解する、ワークシートを埋めるといった、従来の教師主体の授業からの転換が図られたことを意味している。

また、クラスメートから学びを得られることを ICT 活用の長所と捉える生徒もいた。生徒が提出した発話の録音や録画、ライティング課題から、教師が取り上げたクラスメートの作品を見て、そこから新しい表現を学んだりしたという生徒もいた。

課題としては、機器やネットワークの不調により、授業が中断してしまったことが挙げられた。ICT を活用した授業では、どうしても避けられない問題ではあるが、ネットワーク環境と使用する機器の正常稼働は、効果的な授業を行うための大前提となる。

第4章 パフォーマンステストの開発

本章では、中学校・高等学校の授業で活用できるパフォーマンステストの開発を目的として行われた取組について報告する。

4.1. B 高校での実践

B 高校の研究課題は「パフォーマンス評価の充実」である。開発室員と B 高校の教員が協力し、質が高く、かつ、中学校、高等学校の現場で使用できる実用性も兼ね備えた評価ルーブリックの開発に取り組んだ。なお、B 高校は英語を苦手とする生徒が多く在籍している学校であり、ルーブリックの開発は、生徒の実情を十分考慮したうえで行われた。

4.1.1. スピーキングテストの評価ルーブリックの開発

B 高校の教員と協働で PDCA サイクルを繰り返し、スピーキングテストの評価ルーブリックの開発を行った。表 4-1 はスピーキングテストの評価ルーブリック開発の過程をまとめたものである。

表 4-1 スピーキングテストの評価ルーブリック開発の過程概略

| 実施時期 | 特徴 | 改善した点、課題 |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| H29 年度 1 学期 | <ul style="list-style-type: none"> ・「語彙・文法」、「発音」、「流暢さ」、「内容」の 4 観点。 ・各観点 4 点満点。 | <ul style="list-style-type: none"> ・観点が多すぎて、採点に時間がかかってしまった。 |
| H29 年度 2 学期 | <ul style="list-style-type: none"> ・「語彙・文法」、「発音」、「内容」の 3 観点。 ・各観点 4 点満点。 | <ul style="list-style-type: none"> ・採点の負担が軽減した。 ・正確だが 1 文しか発話していない生徒の得点が、誤りを恐れずたくさん発話した生徒の得点を上回る事例が見つかった。 ・英語が苦手で、0 点をとってしまう生徒が数人おり、そういった生徒の動機づけの低下が危惧された。 |
| H29 年度 3 学期 | <ul style="list-style-type: none"> ・「語彙・文法」、「発音」、「内容」の 3 観点。 ・（「語彙・文法」＋「発音」）×「内容」を得点とする。 ・テストを受験した生徒には基本的に全員「参加点」を与える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・誤りを恐れずたくさん発話をした生徒をより高く評価できるルーブリックとなった。 ・0 点の生徒がほとんどいなくなった。 |
| H30 年度 1 学期 | <ul style="list-style-type: none"> ・「発話が相手に通じる度合い」と「内容」の 2 観点。 ・「内容」の得点を倍付けし、「発話が相手に通じる度合い」は 4 点満点、「内容」は 8 点満点とする。 ・上記の点数に「参加点」を加える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・採点の負担がさらに軽減した。 |

スピーキングテストの評価ルーブリックは、最初（平成 29 年度 1 学期）は「語彙・文法」、「発音」、「流暢さ」、「内容」の 4 観点（それぞれ 4 点満点）で構成されていた。しかし、実際にそのルーブリックで採点を行うと、評価に時間がかかりすぎるといった問題が生じた。そこで、「内容」の観点で評価の高い解答は、ある程度の発話量を伴ったものであることから、その 2 つには強い相関があると考え（Hirai & Koizumi, 2008; 2013）、「流暢さ」と「内容」を統合して「流暢さ」とし、「語彙・文法」、「発音」、「流暢さ」の 3 観点とした。

この新ルーブリックを用いて、平成 29 年度 2 学期に実施したテストを採点したところ、実用性が向上した一方で、正確ではあるが 1 文しか発話していない生徒の点数が、間違いがあるものの発話量の多い生徒の点数を上回る場合があるという問題点が生じた。この点を改善するために、「内容」を 0 点、1 点、2 点... とするのではなく、1 倍、2 倍、3 倍... と重み付けをし、「（語彙・文法）＋（発音）」×「内容」の値を得点とすることとした。これにより、英語を積極的に話そうという姿勢を見せた生徒をより高く評価できるルーブリックとなった。また、英語が苦手な 0 点を取ってしまう生徒が数名おり、そのような生徒たちがスコアを見てショックを受け、動機づけや自信が低下してしまう可能性があることが B 高校の教員により指摘された。これを受けて、試験を受験し、英語を話そうと試みた生徒には全員「参加点」を与えることで、0 点を取る生徒を減らし、動機づけの低下を防ぐ工夫を施した。

平成 30 年度は、1) ALT が授業に入る回数が前年度より減ることから、日本人教員が 1 人で採点を行う必要があった、2) 1 クラスの人数が 1 年次は約 20 名だったが、2 年次は約 30 名に増加した、という B 高校の事情を考慮し、さらなるルーブリックの簡素化を図り、実用性を高めることが必要になった。そこで、「語彙・文法」と「発音」を統合して「発話が相手に通じる度合い (Intelligibility)」とし、「発話が相手に通じる度合い」と「内容」の 2 観点のルーブリックを開発することとした。ただ、「発話内容が（ほぼ）完全に理解できる」場合に、「発話が相手に通じる度合い」の観点で満点としてしまうと、単語のみ、あるいは be 動詞が抜けるなどの重大な誤りをした生徒も高得点を取ってしまう可能性がある。そのため、「発話が相手に通じる度合い」で最高評価を獲得するためには、「文で話すこと」を条件とすることとした。また、「内容」を重視するという方針は維持し、「内容」の得点を倍付けすることとした。

図 4-1 に示すのは、「修学旅行で訪れる場所のうち、あなたが一番楽しみにしている場所を 1 つ選び、そこでやりたいことをできるだけ詳しく英語で伝える」というタスクの評価ルーブリックである。B 高校の教員に、このルーブリックで採点をしてもらい、感想を尋ねたところ、実用的で、かつ、生徒のパフォーマンスを的確に評価できるものであるという好意的な意見が聞かれた。

| | | | | |
|--------------|----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| | 0 点 | 1 点 | 2 点 | 3 点 |
| 発話が相手に通じる度合い | ほとんど発話がない、または、伝えたい内容がほとんど理解できない。 | 伝えたい内容が半分程度しか理解できない。 | 単語やフレーズによる発話が多いが、伝えたい内容はほぼ理解できる。 | 文で話すことができている、伝えたい内容もほぼ理解できる。 |
| | 0 点 | 2 点 | 4 点 | 6 点 |
| 内容 | 「訪れるのを楽しみにしている場所」が伝えられていない。 | 「訪れるのを楽しみにしている場所」のみ伝えられている。 | 「やりたいこと」は伝えられているが、それが詳しく述べられていない。 | 「やりたいこと」が詳しく述べられている。 |

図 4-1. 評価ルーブリック例（スピーキング）

4.1.2. ライティングテストの評価ルーブリックの開発

ライティングテストの評価ルーブリックに関しても、信頼性と実用性を共に重視するという方針で開発を行った。観点は、「発話が相手に通じる度合い」、「内容」に加え、「分量」の3つとした。ただし、テストの最後に、生徒に自分の解答の語数を数えて問題用紙に記入するように指示することで、「分量」の評価にほとんど時間がかからないようにした（同じ単語や文が繰り返されている場合には、その点を考慮して採点した）。なお、スピーキングと同様に「内容」を重視するため、「内容」の得点を倍付けすることとした。

図4-2は、「両親にお金を出してもらいたいものを4つの中から1つ選び、お金を出してもらえよう説得するための理由を書く」というライティングテストの問題である。実際に図4-3の評価ルーブリックで採点をしたB高校の教員からは、基準が理解しやすく、複雑すぎないものとなっているという好意的な感想が聞かれた。

以下の4つの中から、お父さん、またはお母さんにお金を出してもらいたいもの一つを選んでください。また、お金を出してもらえよう説得するための理由を書いてください（例えば、それが自分にとってどうしても必要な理由、お父さん・お母さんにとってもメリットがあると考えられる理由、効果を考えると値段は決して高くはないと考える理由、など）。理由は、2つ以上書くようにしましょう。（100単語以上）

| | |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------|
| 写真 | 写真 |
| iPhone 8 (最新の iPhone) 90,000 円 | 英会話教室(English conversation school)の授業 20 回分 60,000 円 |
| 写真 | 写真 |
| ペット (犬・猫など) 100,000 円 | 電動自転車 (electric bicycle) 120,000 円 |

図 4-2. ライティングテストの例

| | | | | |
|------------------|--------------------|--------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| | 0点 | 1点 | 2点 | 3点 |
| 通じる度合い 発話が相手に | 伝えたい内容がほとんど理解できない。 | 伝えたい内容が半分程度理解できる。 | 語彙・文法・構成に関する問題が散見されるが、伝えたい内容はほぼ理解できる。 | 伝えたい内容はほぼ理解でき、語彙・文法・構成に関する問題も少ない。 |
| 分量 | 単語数が50語未満である。 | 単語数が50語以上75語未満である。 | 単語数が75語以上100語未満である。 | 単語数が100語以上である。 |
| | 0点 | 2点 | 4点 | 6点 |
| 内容 | 理由が書かれていない。 | 説得力がない理由が1つ書かれている。 | 理由が1つしか書かれていないが、その理由に説得力がある。または、理由が2つ以上書かれているものの、いずれの理由も説得力が無い。 | 理由が2つ以上書かれており、そのうち説得力がある理由が1つ以上含まれている。 |

図 4-3. 評価ルーブリック例 (ライティング)

4.2. ペア型スピーキングテストの開発

4.2.1. 背景

新学習指導要領では、「話すこと」が、「発表」と「やり取り」の2領域に分かれることとなった。これは、「発表」と「やり取り」は共にスピーキングではあるものの、求められる技能には異なる部分が存在していることを踏まえ、第二言語能力の国際指標である CEFR (Council of Europe, 2001) を参考にして行われた変更である。

これに伴い、「発表」と「やり取り」のパフォーマンスを分けて評価する必要がある。よって、本研究では、両パフォーマンスを適切に評価できると考えられるテストを開発し、平成30年度2学期と3学期にC高校・D高校の生徒に受験してもらい、その結果等を分析することで、テストの妥当性・信頼性・実用性を検証することとした。

4.2.2. テストの特徴

本テストの1つ目の特徴は、「やり取り」を生徒同士の会話を聞いて採点する形式(ペア型会話テスト)で行うことである。日本の中学校・高等学校では、「やり取り」の評価は教員と生徒のインタビューで行うことが一般的である。しかし、インタビューテストとペア型会話テストを比べた場合、ペア型会話テストの方が優れていると考えられる点はいくつか存在する。先行研究では、以下のような点が指摘されている。

- 1) インタビューは、ペア型会話テストに比べ、評価者と被評価者という立場(パワー)も目的も異なる2人が会話することになるという不自然な状態になりやすい(van Lier, 1989)。
- 2) ペア型会話テストは普段の授業で行われている言語活動と近い形式であるため、指導と評価の関連を強めやすい(小泉, 2015)。
- 3) 教師が質問をする必要が無いため観察および評価に集中できる(小泉, 2015)。
- 4) 2名同時に実施できるので実施時間の短縮になる(小泉, 2015)。

5) 生徒同士のペア型会話テストは、教員が面接官のインタビューテストに比べて受験者が不安を感じにくい (Fulcher, 1996)。

もちろん、「ペア型会話テスト」が「インタビューテスト」に比べて優れていると断言することはできないが、「ペア型会話テスト」の開発を試みる意義はあると考え、研究を行うこととした。

本テストの2つ目の特徴は、「発表」、「やり取り」のタスクを連続して行う点である。問題1のタスクで「発表」を、問題2のタスクで「やり取り」を評価する。まず生徒はペアとなり、問題1でお互いに自分の意見を述べ、それを基に問題2で話し合いを行うという流れとなる(詳細は後述)。この方式を用いると「発表」、「やり取り」の両方のパフォーマンスを1回のテストで評価できるようになる。

3つ目の特徴は、本テストでは、生徒の解答を一斉にタブレットやICレコーダーで録音し、採点は教員が授業外で録音を聞いて行う方式を採用した点である。これにより、生徒が順番に教員の前で話す方式のテストと比べ、実施時間を大幅に短縮できるようになる。

4.2.3. テストの概要

テストは、「発表」の問題である問題1と、「やりとり」の問題である問題2からなる。生徒はペアとなり、Aの生徒には問題用紙Aが、Bの生徒には問題用紙Bが配付される(図4-4参照)。

問題1は、友人と一緒に旅行に行きたい場所を2つの選択肢から選び、理由を生徒A、Bが順番に、1分間でスピーチするというタスクである。A、Bの生徒には異なる選択肢が与えられている。話し始める前に、1分間準備時間が与えられる。タスク目標達成のためには、準備時間を有効に活用して話す内容を考え、選択した場所に行きたい理由を分かりやすく、説得力のある形で述べる必要がある。

問題2は、問題1でA、Bの生徒が選んだ場所のうち、どちらに行くかを2分間の話し合いで決めるタスクである。ただし、その指示のみだと、行き先がすぐに決まり話すことが無くなってしまう可能性がある。よって、行き先を決定する際に、一緒に旅行に行く他の友達に納得してもらうためにはどのような情報を伝えればよいか話し合うよう指示した。即興的なやり取りを評価するため、準備時間は設けなかった。

このタスクの目標を達成するためには、自分の考えや知識を積極的に相手に伝えるとともに、適宜質問をして相手の意見を聞くことが必要である。また、相手の発言や質問に対して適切な応答をして、会話を発展させていくことも重要となる。

なお、タスク内容は、CEFR-J(投野, 2013)を基に選定した。C高校、D高校の生徒の英語力(詳細は後述)を鑑み、テストはA2.2レベルとした。「発表」のA2.2は「一連の簡単な語句や文を使って、意見や行動計画を、理由を挙げて短く述べることができる」、「やりとり」のA2.2は「簡単な英語で、意見や気持ちをやりとりしたり、賛成や反対などの自分の意見を伝えたり、物や人を較べたりすることができる」となっており、問題1は前者、問題2は後者のパフォーマンスを評価することを目的に作成した。

A

<問題 1>

あなたは、冬休みの4日間を使ってクラスの友達4人で行く旅行の行き先を考えています。以下の2つの選択肢から1つを選び、その場所に行きたい理由をパートナーに伝えてください。準備時間、解答時間ともに1分間です。解答は、“My name is …”で始めてください。

尚、あなたが解答した後、パートナーも行きたい場所を紹介します。パートナーには、あなたとは違う選択肢が与えられています。パートナーの話す内容は「問題2」に関係するので、よく聞いておいてください。

*各選択肢の情報や写真に関係することを話しても、関係ないことを話してもどちらでも構いません。

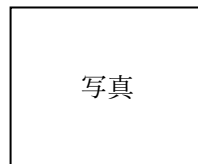
1. 福岡

*新神戸から新幹線で約2時間半、片道15000円



写真

Tonkotsu Ramen

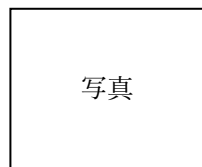


写真

Dazaifu Tenmangu

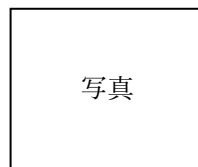
2. 北海道

*伊丹空港から飛行機で約3時間、片道30000円



写真

Seafood-don



写真

Asahiyama Zoo

<問題 2>

以下の2つのことについて、2分間でパートナーと話し合ってください。

- (1) あなたが希望する行き先（福岡か北海道）と、パートナーが希望する行き先のうち、どちらに行くか。
- (2) 一緒に旅行に行く残り2人の友達を、(1)で決めた場所に行くことに納得してもらえよう説得するためには、どのような情報を伝えればよいか。

準備時間はありません。どちらかが一方的に話すのではなく、お互いの意見や考えが十分に反映された話し合いになるようにしてください。解答は、“We are (Aの名前) and (Bの名前).”で始めてください。

図4-4. 2学期実施のテストの問題用紙A（生徒Bが持つ問題用紙Bの選択肢は、1. 広島、2. 沖縄。3学期のテストの選択肢は、問題用紙Aが1. 長崎、2. グアム、問題用紙Bが1. 山梨、2. ソウル。）

4.2.4. 評価規準

本研究では、実際に学校現場で評価を行うことを考え、実用性を高めるために観点数の少ない（問題1は2観点、問題2は3観点）評価規準を開発した。評価項目は、タスクの目標達成に必要な技能を考慮して選出した。

問題1の評価の観点は、文法、語彙、発音を評価する「正確さ」と、説得力・流暢さを評価する「内容」の2つである（図4-5参照）。「正確さ」は5段階4点満点、「内容」は4段階6点満点とした。「内容」の満点が高くなっている理由は、正確だが内容、発話量ともに乏しい解答をした生徒が高く評価されるのを避けるためである。「正確さ」は、文法、語彙、発音の誤りに注目して評価する。意味が分かりにくい、動詞が抜けているなどの「大きな誤り」と、聞き手の意味理解にはさほど影響を与えない「小さな誤り」を区別する点に特徴がある。「内容」は説得力と流暢さに注目して評価する。選択した場所に行きたい理由を多く、分かりやすく、具体的に述べている場合、高く評価する。

問題2は、「応答」、「質問」、「提案」の3観点を、それぞれ3点満点で評価する（図4-6参照）。「応答」は、相手の発話に対して適切な応答をしているかを評価する項目である。相手の質問や発言の内容を踏まえた発話ができているかを観察する。「質問」は、質問の量と質に関する項目である。評価者は、まず生徒の質問の回数を数え、基本的に1回であれば1点、2回以上であれば2点または3点とする。ただし、単語やフレーズレベルで質問をしている場合など、「質問」と見なせるか判断が難しい場合は、0.5回とカウントする。また、2回以上質問をした生徒の得点が2点になるか3点になるかは、その質問の質に注目して決定する。

「提案」は、旅行先を選ぶ際に考慮すべき事項、その場所に行きたい理由（または行きたくない理由）、そこで出来ること等に関して積極的に提案しているかを評価する項目である。採点は、基本的に提案1回で1点、2回で2点、3回以上で3点となる。ただし、提案の内容がわかりにくい場合や、提案と見なしでよいか判断に迷う場合などは、0.5回とカウントする。逆に、1つの提案事項について深く論じている場合には、1回の提案に2点以上の得点が与えられる。なお、その発話以前に出てきていない事柄を述べた場合にのみ「提案」と見なし、パートナーの提案や、自分が既に行った提案を繰り返している場合には評価の対象としない。

4.2.5. 問題2の採点を効率化するための工夫

問題2では、2人の生徒のパフォーマンスを個別に評価することが求められる。しかし、解答を音声情報だけで素早く正確に採点することは難しい。したがって、テスト実施後に、生徒に問題2における自分の発話を書き起こしてもらい、教員はそれを見ながら採点するという方式を採用することとした。

| | | | | | |
|-----|-------------------------|-------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| | 0点 | 1点 | 2点 | 3点 | 4点 |
| 正確さ | 伝えたい内容が半分以下しかわからない。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りが非常に多い。または発話が少なく評価できない。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りが散見される。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りは少ないが、小さな誤りがある。 | 文法・語彙・発音等に関する誤りがほとんどない。 |
| | 0点 | 2点 | 4点 | 6点 | |
| 内容 | その場所に行きたい理由が全く述べられていない。 | その場所に行きたい理由は述べられているが、説得力が無い。 | その場所に行きたい理由が、ある程度説得力がある形で述べられている。 | その場所に行きたい理由が、強い説得力がある形で述べられている。 | |

注1: 発話の意味はわかるが発話量が極端に少なく(1-2文)、「正確さ」が判定できない場合は、「正確さ」の得点は1点とする。

注2: 「正確さ」の「大きな誤り」とは、意味が分からない、またはかなりの想像力を働かせないと理解できない文や、動詞が抜けている、文構造がSOVになっているといった不完全な文のことである。

注3: 「内容」2点の「説得力が無い」とは、どちらの選択肢を選んでも言えるような理由(e.g., Because Okinawa is a nice place.)や理由とは見なせないこと(e.g., Because it takes 3 hours to go to Hokkaido.)しか言っていない、または長い沈黙や言いよどみがあり理由の説明が短くなっている場合のことである。

注4: 「内容」4点の「ある程度説得力がある」とは、その選択肢ならではの理由がある程度の長さで述べられているが、やや沈黙や言いよどみが多い、文と文のつながりがわかりにくいなどの問題が見られる場合のことである。

注5: 「内容」6点の「強い説得力がある」とは、その選択肢ならではの理由が流暢かつわかりやすく述べられている場合のことである。

図 4-5. 問題 1 の評価規準

| | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1. 相手の発話を踏まえた応答ができている。 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| (1) あいづちや質問への回答を適切に行っているか | | | | |
| 相手の発話の直後の表現に注目。"That sounds interesting." "I agree." "Oh, really?" "I see."などのあいづち表現を、話の流れに合わせて自然に使えているか。または相手の質問に適切な回答ができているか。 | | | | |
| (2) 相手の発話を展開させているか | | | | |
| あいづち表現、質問への回答以外の発話に注目。相手の発話に関連する内容を発話し、議論を深めているか。例えば、A: "I want to visit the Asahiyama Zoo." B: "I like the plan. I want to see penguins." A: "I want to see tigers."のような会話は高評価する。逆に、A: "I want to eat kaisen-don." B: "I want to go to the Asahiyama Zoo." A: "I want to practice snowboarding."のような会話は低く評価する。 | | | | |
| 2. 質問を適切かつ積極的に行っている。 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 質問の数と質に注目。数における高評価の基準は2つ以上。質に関しては、流れに沿った質問ができているか、会話を展開させるのに役立つ質問をしているか、汎用性の高い質問 (e.g., How about you?など) を繰り返していないか、質問の意味は分かりやすいかなどに注目する。 | | | | |
| 3. 提案を積極的に行っている。 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| その旅行先に行きたい理由や旅行先でやりたいことに関する提案など、新しいトピックを複数提供しているか。高評価の目安は3つ以上。その発話以前に出てきていないことを述べた場合にのみ評価する。よって、パートナーが提案したことを繰り返している場合は、「提案」とは見なさない。 | | | | |
| 3: よくできている。 2: ある程度できている。 1: あまりできていない。 0: 全くできていない。 | | | | |

図 4-6. 問題 2 の評価規準

4.2.6. 方法・結果

本テストを、平成 30 年度 2 学期と 3 学期に C 高校・D 高校で実施し、その結果の分析やアンケート調査により、テストの信頼性、妥当性、実用性を検証した。テストの採点は、開発室員 1 名に加え、高等学校の教員 5 名(いずれも現職の大学院生で、C 高校・D 高校の教員ではない)の協力を得て行われた。採点者は、事前に評価者トレーニングを受講した。なお、本研究では、生徒の解答の書き起こしは開発室員 1 名が行った。主な結果は以下の通りである。

4.2.6.1. 評価者間信頼性の検証

5 名の高校教員に生徒 20 名 (10 ペア) 分の解答を採点してもらい、採点者間の得点のばらつきをクロンバックの α 係数を用いて分析した。その結果、問題 1 の観点である「正確さ」・「内容」、問題 2 の観点である「応答」・「質問」・「提案」の全てで、クロンバックの α 係数が.80 を上回った。この結果は、本テストの評価規準が、必ずしもスピーキングテストの採点に慣れているとはいえない高校教員でも適切に採点できる内容となっていることを示している。

4.2.6.2. 併存的妥当性の検証

GTEC Speaking のスコアと、本テストのスコアの相関係数を求めた所、中程度の相関があることが分

かった。GTEC Speaking の問題形式と本テストの問題形式が大きく異なることを考えると、両者に極端に高い相関があることは想定しづらい。よって、中程度の相関でも、十分な併存的妥当性があると解釈できる。

4.2.6.3. 平行テスト法による信頼性の検証

1 回目のテストの得点と 2 回目のテストの得点には中程度の相関があり、本テストの信頼性をおおむね支持する結果となった。しかし、ペア型会話テストである問題 2 において、1 回目と 2 回目でパートナーが変わった生徒については、その相関がやや低くなった。よって、誰とパートナーになるかが得点に影響を与える可能性があることが示唆された。

4.2.6.4. 解答する順番の影響の検証

「発表」の問題である問題 1 では、2 人の生徒が順番に解答する。前半に解答した生徒と後半に解答した生徒の得点に差が無いかを検証した。その結果、後半に解答した生徒の平均点が、前半に解答した生徒の平均点よりも若干高くなった。後半に話す方が解答前の準備時間が長くなり、さらに解答前にパートナーの発話も聞けるので、有利になったのだと思われる。よって、本テストを実施する際には、前半に話す生徒の問題 1 の得点に若干点数を加算するなどの配慮が必要になってくる可能性がある。

4.2.6.5. 生徒へのアンケート調査

テストを受験した生徒を対象に行ったアンケート調査から、以下のような点が明らかになった。

- 1) 生徒の多くが、本テストを楽しく、さほど不安を感じずに受験していた。
- 2) パートナーの英語力やパートナーとの親しさが自分のパフォーマンスに影響を与えると考える生徒が多かった。
- 3) 本テストの導入により、英語でのやり取りの練習に対する動機づけが高まると考える生徒が一定数いた。

4.2.6.6. 採点者へのアンケート調査

採点者の高校教員 5 名を対象に行った記述式のアンケート調査から、以下の点が明らかになった。

- 1) 生徒全員が一斉に解答する形式であるため、テストの実施時間が短くて済むという点は、採点者から高い評価を得た。ルーブリックも、採点者に過度な負担をかけないものとなっているという感想が得られた。しかし、40 名のクラスを複数担当する場合には、1 人で生徒全員分の採点をするのは難しいという意見もあった。
- 2) ペア型会話テストでは、インタビューテストよりも自然な会話に近いやり取りが見られるという肯定的な回答が見られた。その一方で、英語力が低い 2 人がペアになった場合、会話を成立させるのが難しくなると指摘する採点者もいた。
- 3) 発表のタスクの後にやり取りのタスクを行うというテスト構成について、肯定的な評価が得られた。
- 4) 誰とパートナーになるかが問題 2 の得点に影響を与える可能性があるという指摘が複数みられた。

5) 本テストを導入することが、生徒の動機づけや、やり取りに必要な技能の向上に寄与すると考える採点者が複数いた。さらに、それが授業改善のきっかけにもなりうると指摘する回答も見られた。

4.2.7. まとめ

以上の結果を踏まえると、本テストは、評価者間信頼性、併存的妥当性に大きな問題は見られず、生徒が楽しく不安の少ない状態で受験できる可能性が高いテストとなっていることがわかった。したがって、本テストを生徒のスピーキングのパフォーマンス評価の際に用いることができると考えられる。

しかし、課題もいくつか見つかった。まず、問題2の公平性に関しては課題がある。パートナーを変えて年間に複数回テストを実施することや、普段の授業でなるべく多くのクラスメートと話す機会を与えるなどの工夫をすることにより、公平性を向上させていく必要があると考えられる。

実用性に関しても、今後より多くの高校教員と議論するなどしてさらに高めていかなければならない。しかし、授業時間を大量に費やすことなく質の高いスピーキングテストを実施するには、どのような形式であれ、一定程度教員に負担がかかるのは避けられず、本テストの実用性が他のテストと比べて著しく低いとは考えられない。むしろ、本テストは、評価規準の簡素化などにより評価にかかる教員の負担を軽減しており、従来のスピーキングテストよりも実用性の高いものだといえる。現状のままでも、少人数授業を行っている場合や、採点をALTと分担できる場合には、十分実施可能だと考えられる。

4.3. ペア型スピーキングテスト開発研究の追調査

4.3.1. 研究の概要

4.2.の研究では、採点を行ったのがテスト実施校の教員ではなく、また解答の書き起こしも生徒が行ったわけではない。さらに、テスト内容に関連する指導を事前に実施することもできなかった。そこで、平成31年度1学期に、D高校で追調査を行った。

まず、テストの実施前に、「テスト準備活動」を行った。時間は約15分で、テストの評価規準の説明と、平成30年度2学期、3学期に実施したテストにおける生徒の解答を基に作成した、良い会話例・悪い会話例の分析を行った。

その直後に、4.2.3.で紹介したものと同様のテストを実施した。問題のレベルは、生徒のスピーキング力を踏まえ、CEFR-JのB1.1レベルの問題を作成した。CEFR-Jの「発表」のB1.1レベルは「使える語句や表現を繋いで、自分の経験や夢、希望を順序だて、話しを広げながら、ある程度詳しく語る事ができる」、「やりとり」は「身近なトピック（学校・趣味・将来の希望）について、簡単な英語を幅広く使って意見を表明し、情報を交換することができる」となっている。そこで、「身近なトピック（学校）」として「修学旅行」を選び、それに関する自分の「意見」や「経験」を話すタスクを考案した（図4-7参照）。

テスト後、約25分間の「リフレクション活動」を実施した。本テストでは、問題2の採点の負担を減らすため、テスト後に生徒が解答を書き起こすことになっている（4.2.5.参照）。しかし、それだけでは生徒にとって学びの少ない作業となってしまう。そこで、書き起こした後に自分の発話を見直し、改善案を教員やクラスメートと話し合ったり、辞書を使ったりして考えるリフレクション活動を行った。まず生徒は、配付されたワークシート（図4-8、4-9参照）の左側に、ICレコーダーに録音された自分の発話をそのまま書き起こした。次に、その右側に、発話の改善案を書いてもらった。改善案を考える際には、適宜教員に助言を求めたり、クラスメートと相談したり、辞書を使用したりするよう指示した。

A

<問題 1>

あなたはパートナーと2人で、国際総合科の1年生に、「修学旅行に向けてやっておくべきこと」という題で3分間スピーチをすることとなりました。以下の3つのアドバイスから1つを選び、そのアドバイスが良いと考える理由を、修学旅行での自分の経験を具体的に述べるなどして、パートナーに伝えてください。

尚、あなたが解答した後、パートナーも解答します。パートナーには、あなたとは違う選択肢が与えられています。パートナーの話す内容は、「問題2」に関係するので、よく聞いておいてください。解答は、“My name is ...”で始めてください。

| | |
|----------|----------|
| 準備時間: 1分 | 解答時間: 1分 |
|----------|----------|

1. 英語表現をたくさん覚える。

Memorize useful English expressions.

2. スピーキング力を高める。

Improve your English speaking ability.

3. 英語を聞く練習をする。

Practice listening to English.

<問題 2>

以下の2つのことについて、2分間でパートナーと話し合ってください。

(1) あなたが提案したアドバイスと、パートナーが提案したアドバイスのどちらを1年生に伝えるか。

(2) 1年生に、(1)で決めたアドバイスが重要だと思ってもらうために、スピーチでどのような内容の話しをしたらよいか。

準備時間はありません。どちらかが一方的に話すのではなく、お互いの意見や考えが十分に反映された話し合いになるようにしてください。日本語を話してはいけません。解答は、“We are (A の名前) and (B の名前).”で始めてください。

| | |
|----------|----------|
| 準備時間: なし | 解答時間: 2分 |
|----------|----------|

図 4-7. 問題用紙 A (問題用紙 B の選択肢は、1. 「修学旅行中に訪れる場所について調べておく。」、2. 「地元のことについて、紹介できるようにしておく。」、3. 「ホストファミリーに見せる写真を日本でたくさん撮っておく。」)

スピーキングテスト リフレクションシート

まず、問題 2 の自分の発話（解答）の録音を聞いて、左側の列に書き起こします。誤りを見つけても、修正しないでそのまま書いてください。長い沈黙は、「・・・」としてください。1 回のターンで 1 文以上話した場合は、1 つのマスの複数の文を書いて構いません。先生は、書き起こしを参考にしながら採点するので、パートナーと協力し、2 人のワークシートを合わせたら会話内容が分かるようにしてください。パートナーの発話の部分には、斜線を引いてください。

次に、自分の発話の改善案を考え、右側の列に書きましょう。テストで話した英語をより正確でわかりやすいものに修正し、テスト中に言いたかったが言えなかった文などを書き加えてください。辞書を使ったり、先生やクラスメートと相談したりして構いません。

例

生徒 A

| | テスト中の発話 | 自分の発話の改善案 |
|---|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | I am Hiroko. I am from Kato City. ... Where you are from? | I am Hiroko. I am from Kato City, which is next to Kasai City. Where are you from? |
| 2 | / | / |

生徒 B

| | テスト中の発話 | 自分の発話の改善案 |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | / | / |
| 2 | I am from Iwaki City. It is one of the most biggest city in Fukushima prefecture. | I am from Iwaki City. It is one of the biggest cities in Fukushima prefecture. |

図 4-8. スピーキングテストのリフレクションシート（表面）

氏名: _____ 出席番号: _____ テスト用紙: A / B

IC レコーダー番号: _____ パートナーの名前: _____

| | テスト中の発話 | 自分の発話の改善案 |
|---|---------|-----------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

(省略)

| | | |
|----|--|--|
| 18 | | |
| 19 | | |
| 20 | | |

採点結果 (教員記入欄)

| | | | | | | |
|------|-----|------|----|------|----|------|
| 問題 1 | 正確さ | /4 点 | 内容 | /6 点 | | |
| 問題 2 | 応答 | /3 点 | 質問 | /3 点 | 提案 | /3 点 |

2

図 4-9. スピーキングテストのリフレクションシート (裏面)

テストの採点は、D 高校の ALT2 名が、生徒 40 名分の回答を分担して採点した。問題 2 の採点の際には、解答の音声を聞くだけでなく、生徒の書き起こしも参照した。評価規準は、4.2.4 で紹介したものをテストの内容に合わせて若干修正したものをを用いた（図 4-10、4-11 参照）。

問題 1

| | 0 点 | 1 点 | 2 点 | 3 点 | 4 点 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|
| 正確さ | 伝えたい内容が半分以下しかわからない。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りが非常に多い。または発話が少なく評価できない。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りが散見される。 | 文法・語彙・発音等に関する大きな誤りは少ないが、小さな誤りがある。 | 文法・語彙・発音等に関する誤りがほとんどない。 |
| | 0 点 | 2 点 | 4 点 | 6 点 | |
| 内容 | そのアドバイスが良いと思う理由が全く述べられていない。 | そのアドバイスが良いと思う理由は述べられているが、説得力が無い。 | そのアドバイスが良いと思う理由が、ある程度説得力がある形で述べられている。 | そのアドバイスが良いと思う理由が、強い説得力がある形で述べられている。 | |
| <p>注 1: 発話の意味はわかるが発話量が極端に少なく（1-2 文）、「正確さ」が判定できない場合は、「正確さ」の得点は 1 点とする。</p> <p>注 2: 「正確さ」の「大きな誤り」とは、意味が分からない、またはかなりの想像力を働かせないと理解できない文や、動詞が抜けている、文構造が SOV になっているといった不完全な文のことである。</p> <p>注 3: 「内容」2 点の「説得力が無い」とは、どの選択肢を選んでも言えるような理由（e.g., Because speaking English well is important.）や理由とは見なせないこと（e.g., Because I spoke English a lot.）しか言っていない、または長い沈黙や言いよどみがあり理由の説明が短くなっている場合のことである。</p> <p>注 4: 「内容」4 点の「ある程度説得力がある」とは、その選択肢ならではの理由（自分の経験など）がある程度の長さで述べられているが、やや沈黙や言いよどみが多い、文と文のつながりがわかりにくいなどの問題が見られる場合のことである。</p> <p>注 5: 「内容」6 点の「強い説得力がある」とは、その選択肢ならではの理由が流暢かつわかりやすく述べられている場合のことである。</p> | | | | | |

図 4-10. 問題 1 の評価規準

問題 2

| 1. 相手の発話を踏まえた応答ができている。(応答) | 3 | 2 | 1 | 0 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| (1) あいづちや質問への回答を適切に行っている 相手の発話の直後の表現に注目。"That sounds interesting." "I agree." "Oh, really?" "I see."などのあいづち表現を、話の流れに合わせて自然に使えているか。または相手の質問に適切な回答ができているか。 | | | | |
| (2) 相手の直前の発言とつながりのある内容の話しをしている あいづち表現、質問への回答以外の発話に注目。相手の発話に関連する内容を発話し、議論を深めているか。 | | | | |
| 例 A: "I was not able to introduce Japanese culture to my host family." B: "Me, either. We should have practiced it beforehand." A: "You are right. This is what we should tell to the first-year students."のような会話は高評価する。逆に、 A: "I should have practiced English speaking more." B: "I should have shown more photos to my host family." A: "I want to talk with my host family well next time."のような、相手の発話内容が踏まえられていない会話は低く評価する。 | | | | |
| 2. 質問を適切かつ積極的に行っている。(質問) | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 質問の数と質に注目。基本的に、質問が1つの場合は1点。2つ以上の場合、質問の質を評価して2点か3点かを定める。質に関しては、流れに沿った質問ができているか、会話を展開させるのに役立つ質問をしているか、汎用性の高い質問 (e.g., How about you?など) を繰り返していないかなどに注目する。また、質問の意味が分かりにくい、質問と見なせるか判断が難しい場合には、0.5回としてカウントする。 | | | | |
| 3. 新しいトピックを出すなどして会話を展開させている。(提案) | 3 | 2 | 1 | 0 |
| そのアドバイスが良いと思う理由、修学旅行での自分の経験、スピーチの内容に関する意見など、新しいトピック/提案を出し、会話を展開させているか。その発話以前に出てきていないことを述べた場合にのみ評価する。基本的に、トピック/提案1つの場合1点、2つの場合2点、3つの場合3点。ただし、1つのトピック/提案について深く論じている場合は2点、内容が分かりにくい場合や新しいトピック/提案と見なしてよいか判断に迷う場合には0.5点としてカウントする。 | | | | |
| 3: 非常によくできている。 2: よくできている。 1: ある程度できている。 0: 全くできていない。 | | | | |

図 4-11. 問題 2 の評価規準

4.3.2. 方法・結果

テストを受験した生徒には、リフレクション活動終了後にアンケート調査を実施し、感想を尋ねた。教員には採点終了後にアンケート調査とインタビュー調査を行った。

4.3.2.1. 生徒へのアンケート結果

生徒へのアンケート調査の結果から、以下の点が示唆された。

- 1) 多くの生徒が、テスト準備活動で学びや気づきが得られ、会話例の分析は楽しいと感じていた。また、評価規準も理解しやすいものだった。
- 2) 本テストの継続的な受験が、英語力向上につながると感じた生徒が多数いた。
- 3) 多くの生徒が、リフレクション活動の効果を実感した。しかし、自分の発話の改善案を考える際、教員からアドバイスを受けて、クラスメートと話し合ったりした生徒は少なく、辞書を使った生徒は1人もいなかった。

4.3.2.2. 教員へのアンケート・インタビュー結果

アンケート・インタビューで、D高校の教員に、テスト準備活動、テスト、リフレクション活動、採点の感想を尋ねた。結果は以下の通りである。

- 1) テスト準備活動で、評価の観点を示され、それを基に良い会話例と悪い会話例を採点することで、生徒たちは自分たちの発話を客観的に捉えることができたと思われる。しかし、少数ではあるが、評価の観点を事前に知らされているとそれを意識しすぎてしまい、テスト中に英語を話しづらくなったと感じた生徒もいた。
- 2) 本テストの結果を成績評価の一部とすることは適切だと感じる。
- 3) 発表形式のテストと会話形式のテストを両方実施することは意義があると感じる。
- 4) 採点規準は分かりやすかった。しかし、問題1に比べると、問題2はやや採点が難しかった。
- 5) パートナーが誰であるかによって、パフォーマンスが変わる懸念はある。
- 6) リフレクション活動で、生徒がテスト中の自分の発話を書き起こすのは、予想以上に時間がかかった。その結果、生徒が改善案を考えたり、教員がそれに対してフィードバックしたりする時間が十分に取れなかった。
- 7) 学期の早い段階で目標を決めてテストを作成し、それを意識した1-minute Chatを何度か実施した上でテストを行えば、より指導と評価の一体化が進むと思われる。

4.3.3. まとめ

生徒・教員から、テスト準備活動、リフレクション活動共に、概ね好意的な評価を得た。しかし、生徒が自分の発話を書き起こすのは予想以上に時間がかかる作業であることがわかった。会話振り返り活動(1.2.参照)を授業で何回か行い、書き起こしに少し慣れさせてから本テストを実施すると、リフレクション活動がより有意義なものになるかもしれない。また、教員がより積極的に生徒に話しかけてアドバイスをしたり、生徒に辞書の使い方を指導したりすることも重要であると考えられる。

今回の調査では、テスト準備活動を行った直後にテストを実施した。今後は、少なくともテスト実施の1か月前にはテスト準備活動を行い、テスト内容を意識した1-minute Chatや会話振り返り活動を数回繰り返したうえで、テストとリフレクション活動をするような、より長期的な実践を行い、効果を検証する必要があるだろう。これにより、指導と評価の一体化が実現した取組となり、また書き起こしに時間がかかるという課題の解決にもつながる可能性が考えられる。

資料: 各研究協力校の取組

下記の表は、各研究協力校が、どの時期にどの活動を行ったのかについてまとめたものである。

| | 1年生 (H29年度) | | | 2年生 (H30年度) | | | 3年生 (H31年度) |
|-------|-----------------------------------|-----|-----|----------------------------|-----|-----|--------------------------------|
| | 1学期 | 2学期 | 3学期 | 1学期 | 2学期 | 3学期 | 1学期 |
| A 中学校 | ICT を用いたコミュニケーション活動 (3.1.) | | | | | | ICT を用いた ライティング活動 (3.1.) |
| | | | | | | | |
| B 中学校 | 1-minute Chat (1.1.) | | | | | | |
| C 中学校 | 1-minute Chat (1.1.) | | | | | | |
| | | | | ティーム・ティーチングの改善 (6.2.3.) | | | |
| A 高校 | 1-minute Chat (1.1.) ^注 | | | | | | |
| | | | | Journal Buddy (2.1.) | | | |
| | | | | | | | 会話振り 返り活動 (1.2.) |
| B 高校 | スピーキングテスト (4.1.1.) | | | | | | |
| | ライティングテスト (4.1.2.) | | | | | | |
| C 高校 | ICT を用いたコミュニケーション活動 (3.1.) | | | | | | |
| | | | | | | | 会話振り 返り活動 (1.2.) |
| | | | | スピーキングテスト 開発 (4.2.) | | | |
| D 高校 | 1-minute Chat (1.1.) | | | | | | |
| | Journal Buddy (2.1.) | | | | | | |
| | | | | ティーム・ティーチングの改善 (6.2.3.) | | | |
| | | | | スピーキングテスト開発 (4.2., 4.3.) | | | |

注. A 高校の一部のクラスでは、3年次に 1-minute Chat を行えなかった (6.2.1.参照)。

参考文献（第一部）

- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Fulcher, G. (1996). Testing tasks: Issues in task design and the group oral. *Language Testing*, 13, 208-238.
- Hirai, A., & Koizumi, R. (2008). Validation of the EBB scale: A case of the Story Retelling Speaking Test. *JLTA Journal*, 11, 1-20.
- Hirai, A., & Koizumi, R. (2013). Validation of empirically derived rating scales for a Story Retelling Speaking Test. *Language Assessment Quarterly*, 10, 398-422.
- 本多敏幸 (2003) 『中学校英語科 到達目標に向けての指導と評価』教育出版
- 本多敏幸 (2009) 『英語力がぐんぐん伸びる！コミュニケーション・タイム:13の帯活動&ワークシート』東京: 明治図書
- 本多敏幸 (2011) 『若手英語教師のためのよい授業を作る 30 章』教育出版
- 小泉利恵 (2015) 「スピーキングの評価: スピーキングテスト作成・実施を中心に」 望月昭彦・深澤真・印南洋・小泉利恵 (編著) 『英語 4 技能評価の理論と実践: CAN-DO・観点別評価から技能統合的活動の評価まで』 東京: 大修館書店
- 文部科学省 (2016a) 『平成 27 年度 英語教育改善のための英語力調査事業 (中学校) 報告書』
- 文部科学省 (2016b) 『平成 27 年度 英語教育改善のための英語力調査事業 (高等学校) 報告書』
- Pollard, L., & Hess, N. (1997). *Zero prep: Ready-to-go activities for the language classroom*. Burlingame, CA: Alta Book Center Publishers.
- 投野由紀夫 (編) (2013) 『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 東京: 大修館書店
- van Lier, L. (1989). Reeling, writhing, drawling, stretching, and fainting in coils: Oral proficiency interviews as conversation. *TESOL Quarterly*, 23, 489-508.

第二部 本事業の成果と課題

第5章 本事業の成果

本章では、「GTEC」、「アンケート」、「インタビュー」の結果から明らかになった本事業の成果を報告する。

5.1. 英語力に関する成果

本節では、GTECの結果を基に、英語力に関する成果を紹介する。本事業では、特にスピーキング力・ライティング力の向上に重点を置いて取組を行ってきた。よって、研究参加生徒のGTECのスピーキング・ライティングの平均点が介入無の生徒（各校の平成28年度の1・2年生）の平均点より高くなっており、かつリーディング・リスニングの平均点が介入無しの生徒の平均点と遜色なければ、目標が達成されたといえる。ただし、介入無しの生徒がGTECを受けておらず、比較ができない場合がある。特に中学生は、介入無しの生徒がほとんどGTECを受験しておらず、また中学校入試が無いため、入学してくる集団が毎年ほぼ同等の英語力を持っていると想定することも不可能で、比較が難しい。そのような場合には、前回のGTEC受験時の平均点から順調にスコアを伸ばしているかを見て評価を行う。また、D高校の平成28年度2年生は、平成28年度1年生や平成29年度1年生（研究参加生徒）と比べて、英語の授業時間数が多く、比較対象にすることができない。よって、D高校のみ、比較対象を平成28年度入学の生徒とする。

なお、本節で示せるのは、各技能の総合得点のみである。本来であれば、総合得点だけでなく、例えばスピーキングであれば「流暢さ」・「発音」など、ライティングであれば「構成」・「語彙文法」などの観点別の得点の変化についても検討すべきであろう。しかし、GTECが公開している総合得点は統計処理により実施回が違っていても（問題の難易度が異なっても）比較可能なものとなっているが、観点別の得点は素点であり、実施回が異なるテスト間で得点の比較ができない。したがって、観点別の得点の伸びを示したり、研究参加生徒と介入無の生徒間で比較したりすることは困難である。

GTECのスコアとCEFR-Jの対応は表5-1に示す通りである。また、GTECの結果の詳細は、付録4にまとめた。

表5-1 GTECスコアとCEFR-Jの対応関係

| | | スピーキング | ライティング | リーディング | リスニング |
|---------------|------|--------|--------|--------|-------|
| CEFR-J レベル | B2 | 320～ | 300～ | 280～ | 290～ |
| | B1.2 | 300～ | 260～ | 250～ | 250～ |
| | B1.1 | 280～ | 240～ | 220～ | 220～ |
| | A2.2 | 220～ | 220～ | 180～ | 190～ |
| | A2.1 | 190～ | 190～ | 150～ | 160～ |
| | A1.3 | 140～ | 140～ | 110～ | 130～ |
| | A1.2 | 100～ | 100～ | 80～ | 90～ |
| | A1.1 | 80～ | 60～ | 60～ | 70～ |
| Pre-A1 | 0～ | 0～ | 0～ | 0～ | |

注. ベネッセ・コーポレーションの「GTEC 教師用帳票」を基に作成。

5.1.1. スピーキング

スピーキングにおいては、ほとんどの協力校で成果が見られた。まず、A 高校では、研究参加生徒の 2 年次の平均点が、介入無の生徒の平均点と比べ、大きく向上した (図 5-1)。介入前の授業では、音読活動は非常に多く行われていた半面、即興で英語を話す活動はほとんど行われていなかった。しかし、本事業では、1-minute Chat を継続的に行うなどして、生徒が英語を話す機会を大幅に増やした。その成果が現れたものと考えられる。(3 年次の平均点が下がっていることについての考察は、6.2.1.参照)

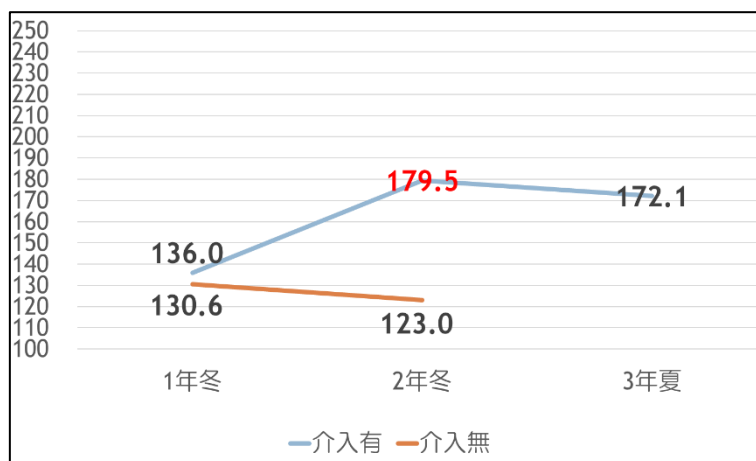


図 5-1. A 高校 スピーキングの平均点

C 高校においても、研究参加生徒の 2 年次の平均点が、介入無の生徒の平均点を大きく上回った (図 5-2)。介入無の生徒が A1.3 レベルなのに対して、介入有の生徒が A2.2 レベルだということを踏まえると、大きな成果だといえる。ICT を効果的に活用し、多様なスピーキング活動を実施してきたためであると考えられる。(3 年次の平均点が下がっていることについての考察は、6.2.1.参照)

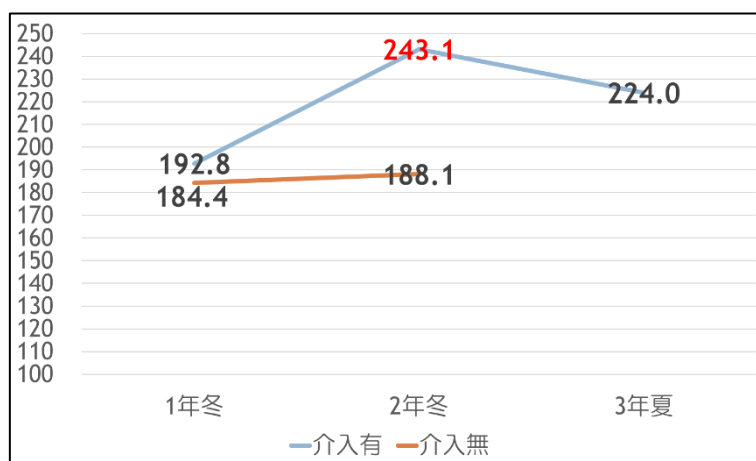


図 5-2. C 高校 スピーキングの平均点

D 高校は、図 5-3 が示す通り、生徒のスピーキング能力が順調に伸びてきているのがわかる。3 年時には、A2.2 レベルに到達した。1-minute Chat を継続的に行うとともに、ALT を含む授業担当者が協力し、

生徒の発話機会の多い授業を目指して授業改善を行ってきた結果だと推測される。

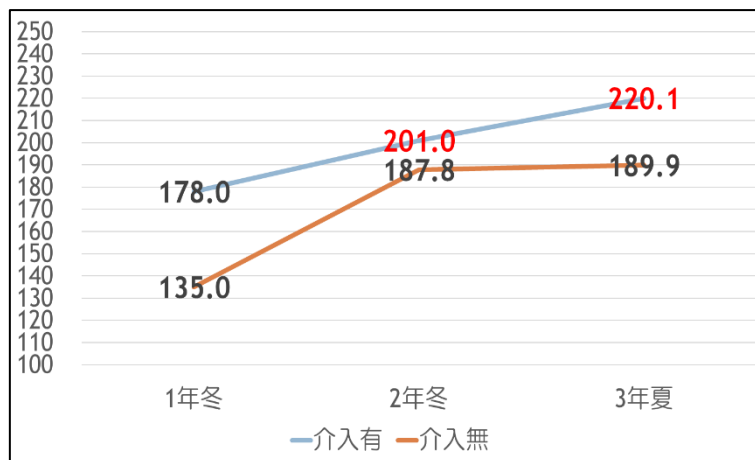


図 5-3. D 高校 スピーキングの平均点

中学校 3 校の生徒は、中学 1 年次は GTEC Junior を受験した。GTEC Junior のスコアは、CEFR-J との対応関係が不明で、GTEC スコアへの換算ができない。また、上述した通り、介入無の生徒がほとんど GTEC を受験していないため、比較対象が無く、評価が難しい。

しかし、各校とも 2 年冬から 3 年夏のわずか半年の間で着実に GTEC のスコアを伸ばしており、特に A 中学校・B 中学校では平均点が A1.2 レベルに到達した（図 5-4）。A 中学校においては ICT の効果的な活用が、B 中学校・C 中学校では継続的なコミュニケーション活動の実施が、スピーキング力向上に寄与した可能性がある。

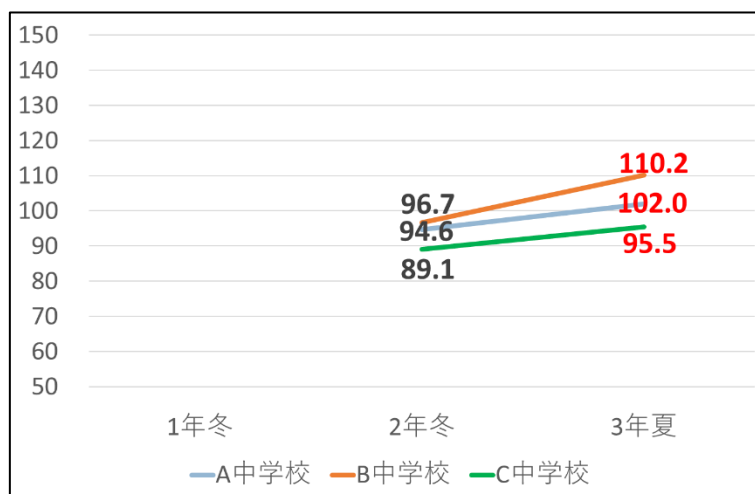


図 5-4. 中学校 スピーキング平均点

5.1.2. ライティング

Journal Buddy を継続的に行ってきた A 高校・D 高校では、ライティングにおいても成果が見られた。A 高校では、研究参加生徒の 2 年次の平均点が、介入無の生徒の平均点と比べて大きく向上し、A2.1 レ

ベルに到達した（図 5-5）。D 高校においては、研究参加生徒の 3 年次の平均点が高くなっている（図 5-6）。介入無の生徒が A2.1 レベルであったのに対し、研究参加生徒はあと一歩で B1.1 レベルに到達するところまでライティング力を向上させることができた。

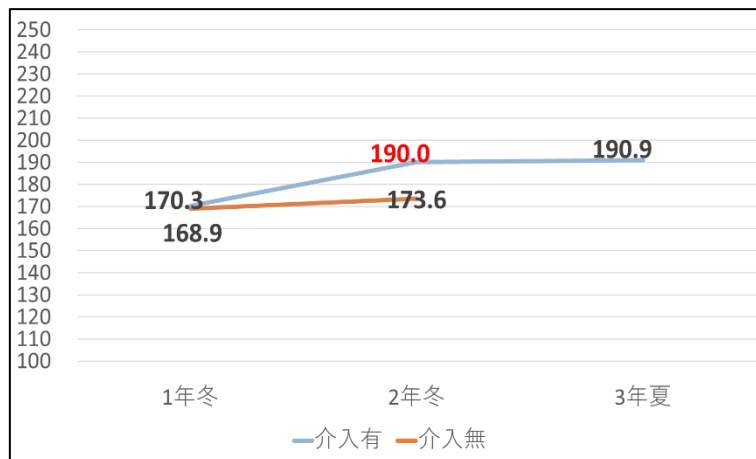


図 5-5. A 高校 ライティングの平均点

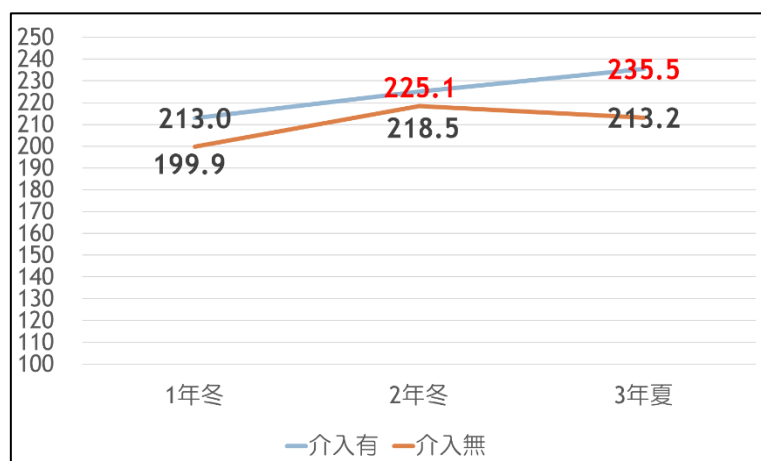


図 5-6. D 高校 ライティングの平均点

また、B 高校においては、ライティングのスコアが 0 点の生徒の割合が低下した（図 5-7）。ライティングテストを定期的 to 実施することにより、英語を書くことに抵抗がある生徒が減ったと考えられる。

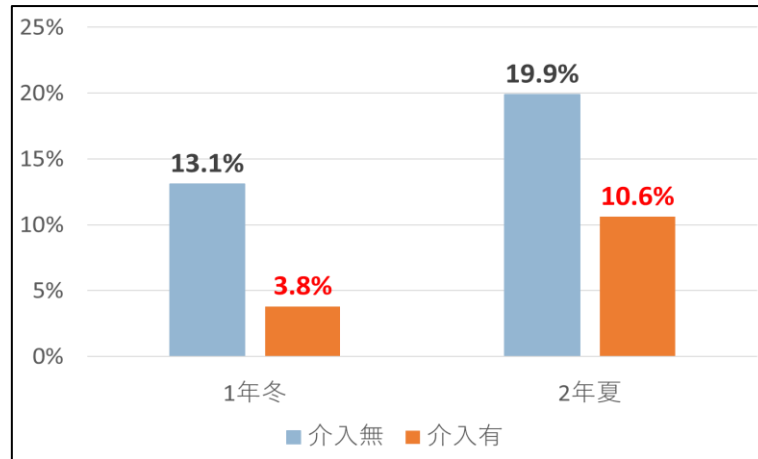


図 5-7 B 高校 ライティング 0 点の生徒の割合

中学校は、3 校ともライティングのスコアを順調に伸ばすことができた (図 5-8)。特に A 中学校の得点の伸びが顕著であった。A 中学校では、3 年次に、生徒が書いた作文をスクリーンで映し、即時フィードバックするという活動を増やしており、そのことが結果に現れた可能性がある。

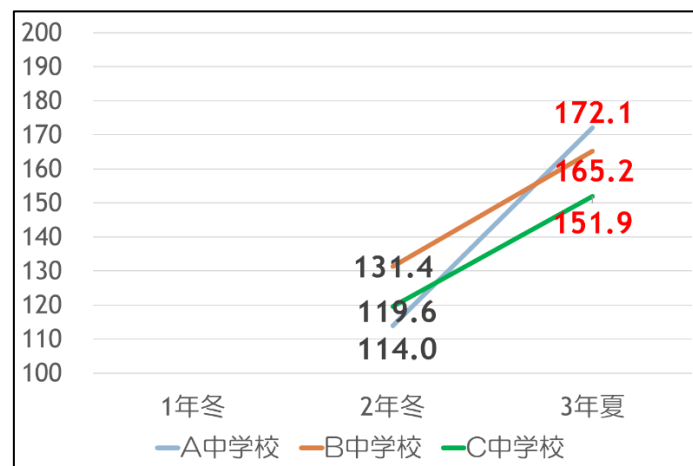


図 5-8. 中学校 ライティングの平均点

5.1.3. リーディング・リスニング

研究参加生徒のリーディング・リスニングが、介入無の生徒より明らかに低い事例は見当たらなかった。このことから、本事業では、リーディング力・リスニング力の伸長を妨げることなく、スピーキング力・ライティング力を向上させることができたといえる。

ただし、B 中学校で実施された GTEC ではない英語試験で、リーディングの得点がやや低かったという報告もあった。

5.2. 生徒へのアンケート

5.2.1. 「即興で英語を話す活動」の増加

表 5-2 は、「英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく) 即興で話す活動をし

ていたと思う。」という質問項目の各校の平均値である。多くの研究協力校において、数値が大幅に向上したことがわかる。この結果は、それらの学校において、本事業開始前と比べ、即興で英語を話す活動の機会が大幅に増えたことを示唆しているといえる。

表 5-2 「即興で英語を話す活動の機会の有無」に関する質問項目の平均値

| | 介入無 2年生 | 介入有 2年生 | 変化 |
|-------|---------|---------|-------|
| A 中学校 | 2.35 | 2.91 | +0.54 |
| C 中学校 | 2.62 | 3.16 | +0.56 |
| A 高校 | 2.25 | 3.15 | +0.90 |
| C 高校 | 2.20 | 3.00 | +0.80 |

注. 4 件法で質問。4:「そう思う」、3:「どちらかといえばそう思う」、2「どちらかといえばそう思わない」、1:「そう思わない」。

5.2.2. 「授業満足度」の向上 (A 高校)

表 5-3 は、A 高校における、内発的動機づけに関する項目の平均値である。「英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う」という項目に対する介入有の生徒の回答の平均値が、介入無の生徒の平均値と比べて 0.40 も高い値を記録するなど、大きな変化が見られる。この結果から、A 高校の授業は、本事業開始前に比べて、高い内発的動機づけを持って参加できるものになったことが推察される。スピーキング・ライティング活動を豊富に取り入れた授業を行うことで、生徒の授業満足度が高まったのだと考えられる。実際、授業を担当した教員は、当初は 1-minute Chat などに抵抗を感じていた生徒も、徐々に英語を話すことに慣れ、楽しんで英語での会話に参加するようになったと感じている。よって、たとえアウトプット活動導入直後は生徒が戸惑いを見せたとしても、根気強く継続することで、生徒が変化していく可能性があるといえるだろう（生徒の内発的動機づけを高めることの意義や、その方法については、6.1.2. でより詳しく検討する）。

表 5-3 A 高校 「内発的動機づけ」に関する質問項目の平均値

| | 介入無 2年生 | 介入有 2年生 | 変化 |
|--------------------------------------------------|------------|------------|-------|
| 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.46 | 2.85 | +0.40 |
| 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.45 | 2.78 | +0.33 |
| 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.59 | 2.88 | +0.29 |

5.2.3. 「英語を話すことへの不安」が軽減 (B 中学校・C 中学校・D 高校)

B 中学校、C 中学校、D 高校では、2 年次の「生徒の英語を話すことへの不安」が、1 年次に比べて軽減したという結果が出た (表 5-4~5-6)。3 校とも 1-minute Chat などのスピーキング活動を継続して行ってきた学校である。よってこの結果は、繰り返し英語を話す機会を与えられることで、生徒の不安が軽

減していく可能性を示唆するものだと考えられる。また、D 高校の「外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。」という質問項目の平均値が大きく改善されている。D 高校では、ティーム・ティーチングの際、ALT と生徒が話す機会を増やすことを目標に授業改善を行ってきたが (6.2.3.参照)、それが不安の軽減につながったと考えられる。

なお、「英語を話すことへの不安」の分析において、介入無の生徒のアンケート結果と比較しなかったのは、介入無の生徒は授業中にあまり英語を話す機会が与えられていなかったからである。英語を話す機会が少ない生徒は、自分がその際に不安になるのか正しく判断できない可能性がある。よって本分析においては、不安の強さの経年変化に着目した。

表 5-4 B 中学校 「英語を話すことへの不安」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 変化 |
|-----------------------------------------|-------------|-------------|-------|
| 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.59 | 2.29 | -0.29 |
| 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.27 | 2.20 | -0.07 |
| 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.94 | 2.72 | -0.21 |

注. イタリック体の質問は逆転項目。逆転項目は、基本的に値が低い方が望ましい。

表 5-5 C 中学校 「英語を話すことへの不安」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 3 年生 | 変化 |
|-----------------------------------------|-------------|-------------|-------|
| 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.28 | 2.14 | -0.14 |
| 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.37 | 2.07 | -0.30 |
| 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.80 | 2.48 | -0.33 |

表 5-6 D 高校 「英語を話すことへの不安」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 変化 |
|-----------------------------------------|-------------|-------------|-------|
| 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.88 | 2.63 | -0.25 |
| 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.68 | 2.50 | -0.18 |
| 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.93 | 2.50 | -0.43 |

5.2.4. 「ペア・グループ活動の満足度」の向上（B 中学校・D 高校）

表 5-7 が示す通り、B 中学校の 2 年次において、研究参加生徒の「関係性の欲求」に関する質問項目の平均値が、1 年次・介入無の生徒よりも高かった。B 中学校では、英語科を含む全教科でペア・グループ学習を積極的に行ってきたが、生徒の人間関係や学力差などが原因で、うまく機能しないこともあった。しかし、B 中学校の教員によると、様々な工夫をしたうえで、辛抱強く継続していくと、徐々に生徒がペア・グループワークに慣れ、意欲的に取り組むようになったという（抜粋 5-1）。

表 5-7 B 中学校 「関係性の欲求」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 介入無 2 年生 |
|-------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| 英語の授業でのグループ活動は苦手だと思ふことが多い。 | 2.22 | 2.04 | 2.35 |
| 英語の授業でのペア活動は苦手だと思ふことが多い。 | 2.23 | 2.08 | 2.59 |
| 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.48 | 2.72 | 2.69 |
| 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 3.01 | 3.28 | 2.89 |

抜粋 5-1

「グループや、ペアを組んだりするために、アンケートをとったり、グループにリーダーを作ったり、能力が高い生徒が slow learner に教える体制のグループも考えたりしてみました。最終的にいきついたのは、能力よりも、人間関係がうまくいくグループであれば、活性化させられることが多いという感想です。」

「毎時間ペア・グループで英語を話す活動をするので、あまり仲の良くない生徒同士だったり、うまくいかない生徒同士でも、仕方なく、活動するようになりました。」

実際、B 中学校の生徒からは、英語の授業で行われるペア・グループワークでは達成感が得られたという感想が聞かれた。また、継続的にペア・グループワークを行うことで活動の質が向上したと感じている生徒がいることもわかった（抜粋 5-2）。新学習指導要領は生徒が「対話的な学び」を多く得られるような授業デザインを求めているが、その成功にはペア・グループワークを根気強く継続していくことが重要だと考えられる。

抜粋 5-2

「1 年生のときは、ペアワークとか言っても、答えを見せ合うみたいな、『答え、これだよ？』みたいなだけだったんですけど、最近は、『何でこれになるのか』みたいなことを言えるようになって、いろんな意見を友達からもらったりして、『ああ』みたいな、こういう考え方もあるんやみたいなのを学んだら、グループワークとかいいなって」

D 高校においても、生徒のペア・グループワークの満足度に関して成果が見られた。アンケートの結果からは、D 高校では生徒同士が互いに助け合えるよう工夫された授業が行われていたこと、さらにペア・グループ活動に苦手意識を持っている生徒はほとんどいなかったことがうかがえる（表 5-8）。インタビューにおける生徒の発言からは、楽しんで参加できるペア・グループワークを行うことで英語力が向上し、さらにペア・グループワークが楽しくなるという循環が生まれる可能性があることが示唆された（抜粋 5-3）。

表 5-8 D 高校 「関係性の欲求」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 介入無 2 年生 |
|-------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| 英語の授業でのグループ活動は苦手だと思ふことが多い。 | 2.08 | 1.90 | 2.29 |
| 英語の授業でのペア活動は苦手だと思ふことが多い。 | 2.25 | 1.90 | 2.24 |
| 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.83 | 2.88 | 2.76 |
| 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思ふ。 | 3.03 | 3.23 | 3.13 |

抜粋 5-3

「最初、話すってなったときに、知っている単語とかイディオムが少なかったんで、ペアワークとかっていうと、ちょっとしんどいなと思ってたのが、だんだん知識が入ってきて、それで少し話せるようになってから、ペアワーク、グループワークが楽しくなったって感じですかね。」

5.2.5. 教員・授業に対する評価の向上（C 中学校）

C 中学校では、20 代半ばの若手教員が担当する授業を主な研究対象とした。そのため、平成 29 年度（研究参加生徒 1 年次）の授業においては、改善点がやや多く見られ、生徒へのアンケートの結果もあまりよくなかった。しかし、徐々に授業を改善して生徒から信頼を得るようになり、平成 30 年度のアンケート結果は大きく向上した（表 5-9）。C 中学校では、当該教員だけでなく、本事業に直接は関わらない英語科教員も一緒になって授業改善を目指した。互いに授業を観察し、積極的にフィードバックをしよう様子も見られた。当該教員の努力・資質や、生徒がスピーキング活動に慣れてきたことに加え、学校全体で授業改善に取り組んだことが、成果につながったのではないかと推察される。

表 5-9 C 中学校 「教員に対する評価」に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 変化 |
|--------------------------------------------------|-------------|-------------|-------|
| 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.81 | 3.09 | +0.28 |
| 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.53 | 2.87 | +0.34 |
| 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.89 | 3.11 | +0.21 |
| 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.42 | 2.65 | +0.23 |
| 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.70 | 2.99 | +0.29 |
| 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.29 | 2.63 | +0.34 |
| 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 2.78 | 3.13 | +0.34 |
| 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.78 | 3.12 | +0.34 |
| 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.83 | 3.22 | +0.39 |

5.3. 教員へのインタビュー

第一部では、インタビューで得られた各実践に対する教員の意見等を紹介したが、その他にも本事業の成果であると見なせる肯定的な感想が多く聞かれた。まず、授業を改善した結果、生徒に変化が見られたと感じた教員が多くいることがわかった（抜粋 5-4）。英語を話したり書いたりすることへの抵抗感がなくなり、楽しみながらアウトプット活動に参加できる生徒が増えたという意見が目立った。内発的動機づけの高さと自己調整能力は、関連が深いといわれている（Reeve, Ryan, Deci, & Jang, 2007）。この点を踏まえると、中学校・高等学校の段階で話すこと・書くことを楽しめるようになった生徒は、卒業後も積極的に英語を使う機会を探し、自律的に英語力を向上させる可能性が高いと考えられる。もちろん、まだ英語の正確さには課題がある生徒も多くいると思われるが、今後さらに実力を伸ばしていくのに欠かせない情意面における土台を形成できたと考えれば、大きな成果であるといえるだろう。

抜粋 5-4

「話す活動をたくさん入れたら、話せるようになるというか、何か話すのを苦じゃないというか、楽しそうにするんだなっていうことがわかり、それはすごく驚きましたね。」

さらに、本事業が教員の指導力向上に寄与したことを示唆する発言も複数聞かれた（抜粋 5-5）。授業を改善した結果、授業をするのが以前より楽しいと感じている教員もいた。日々の業務で多忙な中、試行錯誤しながら新たな取組を多数実践し、かなり負担が大きくなってしまった教員もいたように思われるが、本事業で行った授業改善は面白かったという声もあった。たとえ苦勞してでも指導力を向上させたいと願い、授業改善を目指して努力することに意義を感じられる素晴らしい教員がいることは、大変喜ばしいことだといえるだろう。

抜粋 5-5

「先生の発話が減り、子ども同士の対話が増えてきた。」

「授業デザインが、生徒との対話を意識したものに変わっていったというのは、この事業のおかげ。」

「僕ら教師は、今まで学生として受けてきた授業であったり、大学時代に勉強したことを基に授業をしていることが多い。でも、この事業を受けて、学校全体として、もっと時代の変化に敏感になって、授業デザインも変えていかなあかんっていう意識が芽生えたので、みんなそれぞれ、授業の方法っていうのは、過去と比べると、全く違うと思います。そういう意味では、抜本的に、僕も含めて変わった。」

開発室員も、研究協力校の教員の指導力向上に貢献できたものと考えられる。1-minute Chatなどの活動の提案・説明に加え、研究協力校を訪問して授業を見学した後には指導助言等を行う時間を設けたが、それが有意義なものであったと述べた教員が複数いた。大学と中学校・高等学校が、数年間継続的に協働して授業改善を目指すという本事業の取組は、大変効果的なものであったと考えられる。

また、本事業に参加した教員の多くが、事業終了後もその成果を活かして授業を行っていくと述べている。今後、他学年や他校で新たな同僚と共に授業を担当する際に、事業の成果を広めていってくれるものと考えられる。現に、事業の途中で異動となった教員からは、異動先の学校でも継続して取組を行っているという報告を受けている。今後、本事業の成果が着実に普及していくことが期待される。

第6章 課題と提案

本章では、本事業において発見された課題を「生徒の情意面に関する課題」、「指導の内容・環境に関する課題」、「事業推進に関する課題」の3つに分けて論ずるとともに、それらに解決策の提案を行う。

6.1. 生徒の情意面に関する課題

6.1.1. Willingness to Communicate の向上

6.1.1.1. アンケート結果から読み取れる課題

本事業では、新学習指導要領の外国語科の目標の一つである「主体的（、自律的）に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度」を育成することができたか評価するため、それと類似した概念だと考えられる Willingness to Communicate (WTC)に関する質問をアンケートで行った。第5章で述べた通り、多くの研究協力校で、本事業開始前と比べてスピーキング活動を大幅に増やし（5.2.1.）、スピーキング力を向上させることに成功した（5.1.1.）。また、英語を話すことに対する不安が軽減した生徒も多くいた（5.2.3.）。しかし、C中学校（表6-1、図6-1）を除き、WTCに関する質問項目の平均値が経年変化・介入無しの生徒との比較の両方で改善したといえる学校はなかった（表6-2～6-4、図6-2～6-4）。

表6-1 C中学校 WTCに関する質問項目の平均値

| | 介入有 1年生 | 介入有 2年生 | 介入有 3年生 | 介入無 2年生 |
|-------------------------------------|------------|------------|------------|------------|
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.44 | 2.59 | 2.56 | 2.31 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.75 | 2.83 | 2.93 | 2.71 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.22 | 2.35 | 2.55 | 2.54 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.30 | 2.51 | 2.31 | 2.11 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.49 | 2.62 | 2.70 | 2.53 |

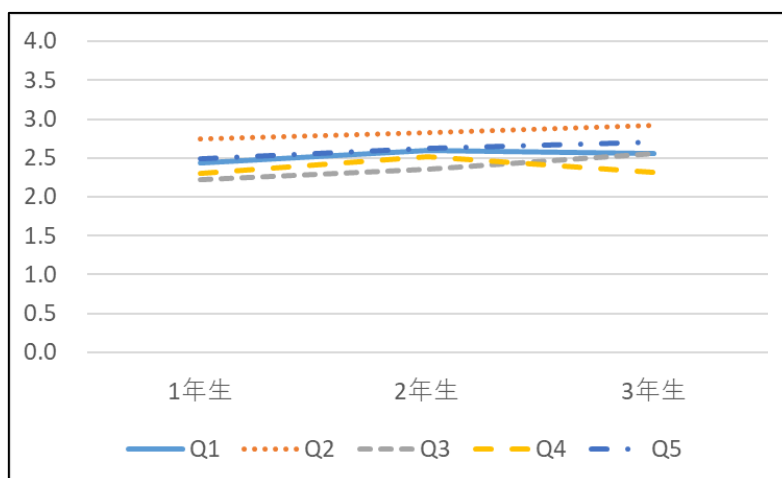


図6-1. C中学校 WTCの経年変化

表 6-2 B 中学校 WTC に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 介入有 3 年生 | 介入無 2 年生 |
|-------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.39 | 2.42 | 2.37 | 2.49 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.54 | 2.66 | 2.57 | 2.72 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.06 | 2.19 | 2.23 | 2.27 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.05 | 2.12 | 2.07 | 2.34 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.36 | 2.26 | 2.31 | 2.43 |

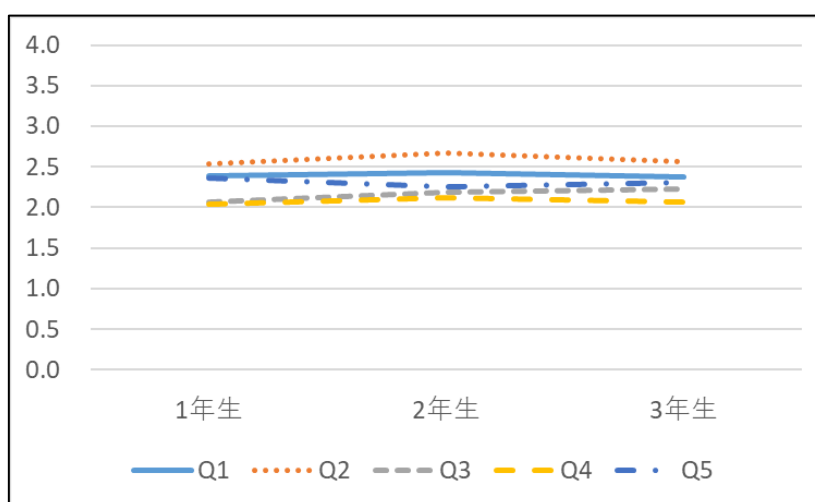


図 6-2. B 中学校 WTC の経年変化

表 6-3 A 高校 WTC に関する質問項目の平均値

| | 介入有 1 年生 | 介入有 2 年生 | 介入有 3 年生 | 介入無 2 年生 |
|-------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.81 | 2.81 | 2.74 | 2.69 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.97 | 2.89 | 2.81 | 2.80 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.53 | 2.46 | 2.42 | 2.29 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.36 | 2.43 | 2.28 | 2.18 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.51 | 2.54 | 2.41 | 2.40 |

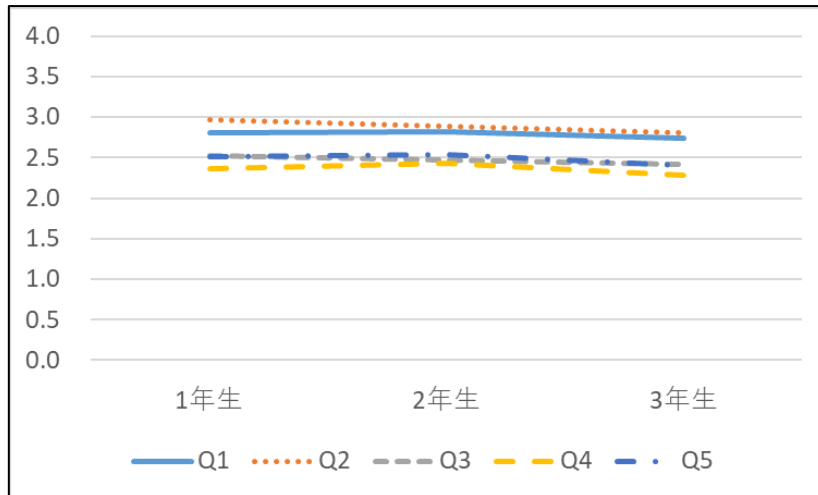


図 6-3. A 高校 WTC の経年変化

表 6-4 C 高校 WTC に関する質問項目の平均値

| | 介入有 | 介入有 | 介入有 | 介入無 |
|-------------------------------------|------|------|------|------|
| | 1 年生 | 2 年生 | 3 年生 | 2 年生 |
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.58 | 2.71 | 2.71 | 2.82 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.89 | 2.94 | 2.92 | 2.93 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.32 | 2.30 | 2.33 | 2.34 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.18 | 2.18 | 2.27 | 2.14 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.31 | 2.29 | 2.29 | 2.34 |

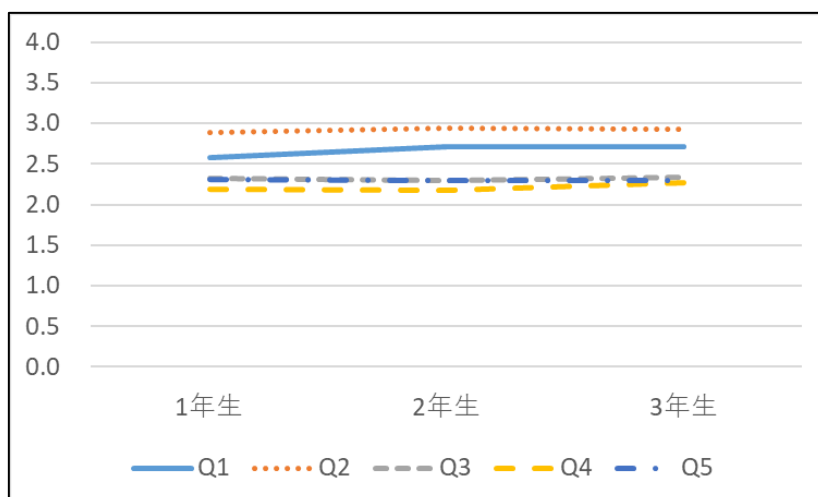


図 6-4. C 高校 WTC の経年変化

6.1.1.2. WTC と英語力の関係性

WTC が向上しなかったことは、上述した新学習指導要領の目標を達成できなかったということの意味しており、課題があるといえる。さらに、WTC と GTEC のスコアを以下の方法で分析した結果、WTC を向上させることで、研究参加生徒の英語力がさらに伸びていた可能性があったことが示唆された。

まず、GTEC の 4 技能の総合得点と WTC に関するアンケート項目の回答との相関 (r) の強さを、研究協力校ごとに求めた。A 高校は、3 年次にコミュニケーション活動を授業でほとんど行わなくなったクラス (4 クラス。英語が苦手な生徒が多い。) と、3 年次もある程度コミュニケーション活動を行ったクラス (3 クラス。英語が得意な生徒が多い。) の 2 グループに分けて分析した (6.2.1.参照)。一方、A 中学校と D 高校は、研究参加生徒が少ないためこの分析には含まなかった。次に、6 グループ (B 中学校、C 中学校、B 高校、C 高校と A 高校 2 グループ) の相関係数の平均値を求めた。結果は、表 6-5 の通りである (各アンケート質問項目と GTEC スコアの相関係数は、付録 6 参照)。

表 6-5 WTC と GTEC スコアの相関

| WTC (Q1~Q5) | r |
|-------------------------------------|-----|
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | .22 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | .23 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | .25 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | .24 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | .23 |

WTC に関する質問項目である Q1~Q5 ($\alpha = .88$) は、全て GTEC の得点と $r = .20$ 以上の相関があった。英語力が高まると積極的にコミュニケーションをしようという意欲が湧き、実際にコミュニケーションの機会が増えることで一層英語力が高まると推察される。

6.1.1.3. WTC が向上しなかった原因と提案

WTC が向上しなかった原因とその解決策を検討するため、教員・生徒へのインタビューにおいて、WTC に関する質問を行った。

教員からは、WTC に関する質問項目のようなシチュエーションに、生徒が遭遇することが少ないという指摘があった。英語話者に出会うことがほとんどない地域に住む生徒に、授業外で英語を使って積極的にコミュニケーションをとる姿勢を身に付けさせることや、その姿勢が育成できたか評価することは、非常に困難であると考えられる。

一方、生徒の WTC が若干向上したという結果が出た C 中学校の教員は、その理由は ALT が授業外 (廊下で会った時や給食時など) でも生徒とコミュニケーションを取るようにしているからだと考えている。英語話者と、ある程度シナリオが用意されている習った表現を使っての会話練習ではなく、オーセンティックな場面で会話ができたという経験は自信につながり、WTC を高める効果があるのかもしれない。

また、アンケートの WTC に関する質問への回答が 1 年次と 3 年次であまり変わらなかった生徒に、その理由を尋ねた。その結果、「性格」と「不安」に関する理由が挙げられた。「不安」に関しては、外国

人とのコミュニケーションに失敗した経験が影響を与えている場合があることが示唆された。

一方、少数ではあるが、WTCに関する質問への回答が改善した生徒がおり、彼（女）らにはなぜWTCが向上したと思うか尋ねた。すると、学校外で外国人と出会い、コミュニケーションに成功した経験が、WTCを高めうることを示す回答が複数聞かれた（抜粋6-1）。これは、上記したC中学校の教員の指摘と通じるものがあるように思われる。

抜粋6-1

「観光地で、おみくじを外国人に見せられて、『これってどういう意味?』と聞かれたんですが、そのとき、身振り手振りをまじえて説明して、分かってくれて、『おー』と言ってくれたのが、すごく嬉しくて楽しかった。もっとしゃべって、外国人ともコミュニケーション取りたいなって思ったからですね。」

「観光地で外国人に出会って、そのときに、文法とか何も気にせずにしゃべったら、結構通じて。すごい細かいことはそんなに伝えられないですけど、概要とかは。どういう音楽が好きとかしゃべったんですけど、自分が思っていることは結構伝えられるんで、伝えられるなら伝えたいなって。」

6.1.1.4. 提案

まず、WTCを測る質問項目が、日本の中学生・高校生を対象とする質問としてふさわしいものであったのかは、検討の余地がある。特に地方の学校においては、英語を話す外国人と生徒が接触する機会があまり無い場合があり、「外国人に道案内する」といった質問のシチュエーションが想像できなかったのかもしれない。

もしそうであるならば、「主体的（、自律的）に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」とは、どのような場面で、どのような行動をとれる態度なのかについても、慎重に検討していく必要があるだろう。「教員やクラスメートなどと教室内で積極的にコミュニケーションを図る態度」というレベルであれば、授業改善により達成できる可能性がある。しかし、アンケートでWTCに関する質問項目の平均値があまり上昇しなかったことを踏まえると、「日常生活で出会った知り合いでない外国人と積極的にコミュニケーションを図る態度」というレベルは、授業形態の工夫のみで到達するのは難しいと考えられる。教室内外（SkypeやZoomなどのICTを利用した交流も含む）で、ALTや教員以外の英語話者と、シナリオが用意されている習った表現を使っての会話練習ではなく、オーセンティックな会話をする機会を繰り返し与え、成功体験を積み重ねてもらう必要があるかもしれない。また、性格の問題で、英語を使ったコミュニケーションへの積極性が高まりにくい生徒が一定数いる点も留意するべき点であろう。いずれにせよ、「主体的（、自律的）に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度」という概念をより具体化し、その定義を教員に理解してもらうことが重要だと考えられる。

6.1.2. 内発的動機づけの向上

5.2.2.で示した通り、A高校では、研究参加生徒が介入無の生徒よりも、高い内発的動機を持って授業に参加していたことが示唆された。しかし、全ての協力校でそのような結果が出たわけではなかった。そもそも、生徒が高い内発的動機づけを持って授業に臨めるようにすることは重要だといえるのだろうか。この点を検証するため、6.1.1.2.で用いたものと同様の方法で、内発的動機づけの高さに関する質問への回答とGTECスコアの相関係数を算出した。結果は表6-6の通りである。

表 6-6 内発的動機づけの高さと GTEC スコアの相関

| 授業における内発的動機づけ (Q25~Q28) | | <i>r</i> |
|-------------------------|---------------------------------------------------|----------|
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | .27 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じることが多いと思う。 | .22 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | .29 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | -.30 |

注. イタリック体になっている質問は、逆転項目。

内発的動機づけに関する質問項目である Q25~Q28 は、全て GTEC のスコアと $\pm .20$ 以上の相関があることがわかる。これは、英語力が高い生徒の方が、授業を楽しんでいる可能性が高いということを示唆している。

その理由の一つは、英語が得意な生徒は、自律性の欲求 (Q29~Q32)・有能性の欲求 (Q33~Q36) を満たしやすいからだと考えられる。表 6-7 に示す通り、自律性の欲求・有能性の欲求と GTEC スコアの相関は、Q36 を除き、 $\pm .20$ を上回っている。

表 6-7 自律性の欲求・有能性の欲求の充足度と GTEC スコアの相関

| 自律性の欲求 (Q29~Q32) | | <i>r</i> |
|------------------|--------------------------------------------------|----------|
| Q29 | 英語の授業は、先生の話の聞いている時間が長いと感じることが多い。 | -.20 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | .23 |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | .29 |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | .26 |
| 有能性の欲求 (Q33~Q36) | | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | .25 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | .27 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | .25 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | .18 |

英語力が高いと、授業で自分の意見・考えを表現することができ、また達成感・満足感を得やすいと考えられる。その結果、授業が楽しいと感じられるのだと推察される (cf. 自己決定理論: 廣森, 2005)。実際、B 中学校・C 中学校・A 高校・B 高校・C 高校の生徒のアンケート結果を用いて、自律性の欲求 (内発的整合性を高めるため、Q29 を除外。 $\alpha=.85$)・有能性の欲求 ($\alpha=.86$) に関する質問項目への回答を独立変数、内発的動機づけに関する質問項目 ($\alpha=.85$) への回答を従属変数として重回帰分析を行ったところ、自律性・有能性の欲求が内発的動機づけを 51% も説明していることが示された (表 6-8)。特に、有能性の欲求と内発的動機づけの関係は非常に強いことがわかった。

表 6-8 重回帰分析の結果詳細

| | R^2 | r | B | t | p |
|--------|-------|-----|-----|-------|-----|
| 自律性の欲求 | .51 | .53 | .13 | 4.59 | .00 |
| 有能性の欲求 | | .70 | .65 | 22.15 | .00 |

なお、「英語力が高い生徒の方が、授業を楽しんでいる可能性が高い」ということは、逆にいえば、「授業を楽しんでいる生徒は、英語力が高い傾向にある」ということである。つまり、授業を楽しんでいると、授業中の学習に熱心に、工夫して取り組むようになり、英語力が向上するという可能性も十分に考えられる (Zimmerman & Schunk, 2007)。したがって、「英語力が向上する ⇒ 自律性・有能性の欲求が満たされるようになる ⇒ 授業を楽しく感じ、努力・工夫する ⇒ さらに英語力が向上する」という正のサイクルを成立させることが重要であると考えられる。

では、英語力が低い生徒をそのサイクルに乗せるにはどうすればよいだろうか。考えられる方法の1つは、彼(女)らの関係性の欲求を満たすことである。表 6-9 が示す通り、関係性の欲求 (Q37~Q41) の充足度と英語力は、あまり関係がないことがわかる。つまり、英語力が高い生徒でないと充足が難しい自律性・有能性の欲求とは異なり、関係性の欲求は、英語力が低い学習者でも充足させられる可能性が高いということである。

表 6-9 関係性の欲求の充足度と GTEC スコアの相関

| 関係性の欲求 (Q37~Q41) | r |
|-----------------------------------------------------------|------|
| Q37 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | -.15 |
| Q38 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | -.16 |
| Q39 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | .10 |
| Q40 英語の先生は、生徒同士が互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | .17 |
| Q41 英語の授業で <u>グループ活動</u> をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | -.18 |

一方で、関係性の欲求の充足は、自律性・有能性の欲求と同様に、内発的動機づけを高める要因になると考えられる。関係性の欲求に関する質問項目 (内的整合性を高めるため、Q40 を除外。 $\alpha=.72$) への回答を独立変数、内発的動機づけに関する質問項目の回答を従属変数として単回帰分析を行ったところ、説明率は 19% ($r=.44$, $B=.46$, $t=15.88$, $p=.00$) となった。これらの結果を踏まえると、ペア・グループワークを充実したものにするなどして生徒に英語の授業を楽しんでいる (i.e. 内発的動機づけを高める) ことが、英語力の低い生徒を上述したサイクルに乗せる有力な方法の 1 つだと考えられる。今後も生徒が充実感を得られるペア・グループ活動の開発・実践を継続し、英語が苦手な生徒も楽しく授業を受けられるようにしていくことは、英語嫌いの生徒を減らすうえで非常に重要だといえる。

6.2. 指導の内容・環境に関する課題

6.2.1. 高校3年次の英語の授業改善

高校3年次の英語の授業では、大学受験対策をする必要があることなどから、スピーキング活動を減らさなければならない学校が複数あった。教員がスピーキング活動を行おうとしても、生徒が否定的な反応を示す場合もあったという。

この影響を大きく受けたのは、A高校とC高校であった。図6-5、6-6が示す通り、3年次のGTECスピーキングのスコアが、2年次のスコアより低くなった。スピーキング活動をあまり授業で行わなくなった結果、スピーキング力が低下したことや、GTECのスピーキングの問題に真剣に取り組む意欲を失った生徒がいたことが原因だと推察される。

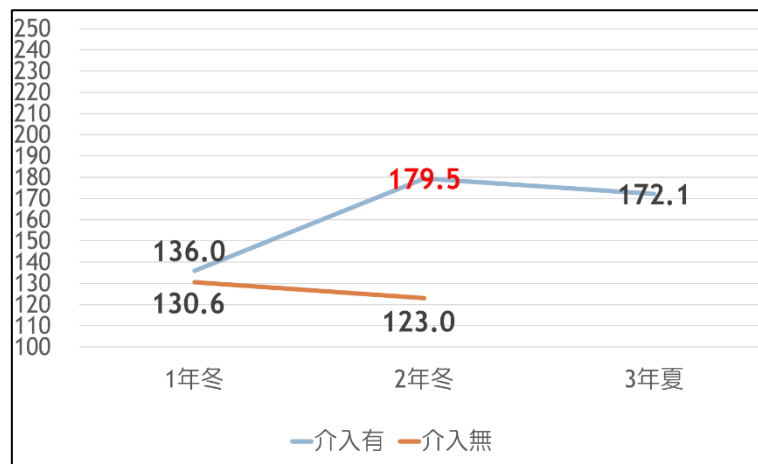


図6-5. A高校 スピーキングの平均点 (図5-1再掲)

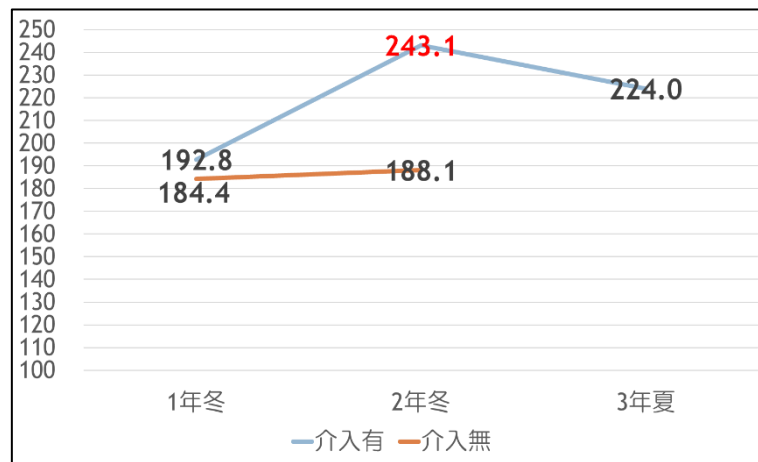


図6-6. C高校 スピーキングの平均点 (図5-2再掲)

また、A高校のアンケートを分析したところ、受験対策を中心とする授業が、生徒のモチベーションに悪影響を与える可能性を示唆する結果が示された。A高校では、3年次にコミュニケーション活動を授業でほとんど行わなくなったクラス(4クラス。英語が苦手な生徒が多い。)と、2年次ほどではないが3年次もある程度コミュニケーション活動を行ったクラス(3クラス。英語が得意な生徒が多い。)に分かれ

た。両グループの内発的動機づけに関するアンケート項目の平均値を表 6-10 と図 6-7、6-8 に示す。

表 6-10 A 高校 内発的動機づけに関する質問項目のグループ別推移

| | 2 年生 | | 3 年生 | |
|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| | 活動なし | 活動あり | 活動なし | 活動あり |
| Q25 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.78 | 2.76 | 2.20 | 2.64 |
| Q26 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.71 | 2.78 | 2.07 | 2.50 |
| Q27 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.78 | 2.82 | 2.33 | 2.80 |
| Q28 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 2.17 | 2.10 | 2.55 | 2.17 |

注: 「活動なし」は3年次にほとんどコミュニケーション活動を行わなかったグループ、「活動あり」は3年次もコミュニケーション活動を行ったグループ。

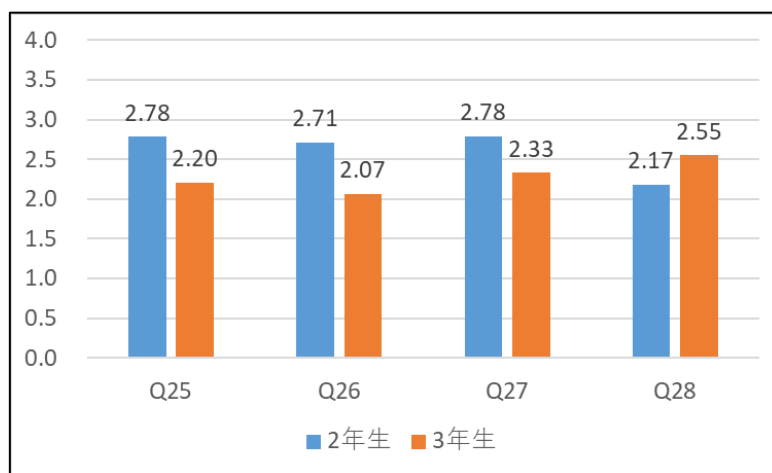


図 6-7. A 高校「活動なしグループ」

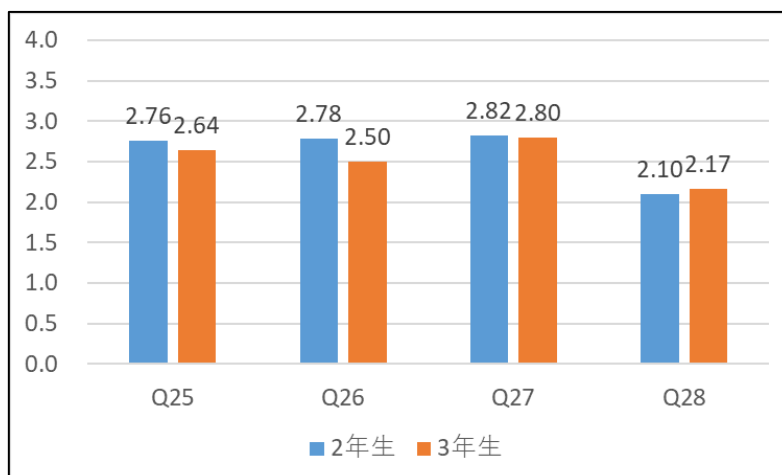


図 6-8. A 高校「活動ありグループ」

両グループとも3年次の結果が2年次の結果よりも悪化しているが、コミュニケーション活動をほとんど行わなかったグループの方が明らかにその度合いが大きい。2年次までコミュニケーション活動を多く経験し、その活動に慣れ親しんでいた生徒にとって、3年次の受験対策に特化した授業は、あまり楽しさを感じられないものになっていたことを示唆している。

以上の結果をまとめると、1)3年次の受験対策に特化した授業では、教員・生徒ともに、スピーキング指導・学習の優先順位が下がる場合がある、2)受験対策の授業は、生徒が高い動機づけを持って臨むことが難しいものとなる可能性がある、ということになる。3年間にわたり、教員・生徒共に充実感を感じられる授業を行えるようにするにはどうすべきか、様々な視点から考えていく必要があるだろう。また、受験対策の授業とは、リーディングや文法指導が中心となるものだと思われるが、当然それらも重要である。生徒が意欲的に取り組めるリーディング活動や文法の指導法についても研究していく必要があるといえる。

なお、この課題については教員の関心が高く、教員へのインタビューでは問題解決には入試改革が必要だという声も聞かれた。その一方で、たとえ入試が変わっても、将来実際に英語を使うイメージがわかなければ、あまり効果が無いのではないかという意見もあった。

6.2.2. 技能統合型活動の開発

本事業では、特にスピーキング・ライティングの指導に重点をおいて研究を行ってきたが、リーディングの指導にも関心を持っている研究協力校の教員が多くいた。そこで、Yonezaki, Kawami, and Yonezaki (2017) を参考にリーディング・ライティング・スピーキングの技能統合型活動である「教科書の文章の内容に関する質問作成活動」をデザインし、D高校で実践を行った。活動例は、以下の通りである。

- 1) 生徒に、教科書本文の内容を理解させる。
- 2) 各生徒に、その本文に関連する質問を2問考えさせる。そのうち1問は Comprehension Question (本文の内容を理解できているか確認する質問)、もう1問は Inference Question (本文に明示されていないことを推測して自由に回答する質問) または Personal Question (回答者が自分の意見、考え、経験などを自由に答える質問) とする。なるべく、“Why”や“How”で始まる質問など、解(回)答が一言では終わらない質問を作るようにする。また、自分で考えた質問の答えも考えてもらう。可能であれば、生徒が書いた質問と答えは教員が添削する。
- 3) 3~4人グループとなり、互いに自分が作った質問をして、英語で解(回)答する。自分の質問の答えも発表する。Comprehension Question の場合でも、教科書を見ずに解答する。教員は机間巡視し、適宜サポートやフィードバックを行う。
- 4) 各グループが一番良かった質問を選び、その質問と解(回)答を全体に発表する。

この活動では、生徒が、教科書を読んで学んだ内容や、教科書に出てきた表現を使って英語を書いたり話したりすることが期待できる。また、教員ではなく生徒が質問を考えるという、生徒が「主体的」に取り組める活動であり、クラスメートと意見を交換したり答えを教え合ったりする「対話的」な活動だといえる。さらに、Inference Question や Personal Question を作成することを目的とする読解は、ただ各文の表面的な意味を理解する読解と比べて「深い」学びを得られる可能性も高い。以上の理由から、この活

動は効果的な技能統合型活動になりうると考え、教科書の各 Lesson の最終回の授業などに定期的に行っていくことを提案した。

しかし、D 高校で実際に実践を行ったところ、質問を作成することに慣れていない生徒にとって、質問を考えることは予想以上に難しい課題だったようで、非常に時間がかかり、質の高い質問もあまり作成できなかった。生徒は意欲的に活動に取り組んでいたようであったが、教員が活動にかかる時間に見合った効果があるとは実感できず、結局 1 回実施しただけで終わってしまった。

教科書の本文を読み、それに関連する内容について、本文に出てきた表現を用いて書いたり話したりする活動は、効果的である可能性は高いものの、生徒にとって難しすぎるものになってしまう場合がある。まず、教科書の読解用の英文は、生徒が話したり書いたりできるレベルの英語よりも圧倒的に複雑で、話題も難易度が高いことがほとんどである。また、教科書の英文が扱う社会的な問題について意見を述べられるようになるには、かなりの練習が必要である。

よって、教科書の本文を用いた技能統合型活動を行う場合には、少しずつ難易度を上げていくという意識が重要だと考えられる。たとえば、「教科書の文章の内容に関する質問作成活動」であれば、事前に本文のリテリング活動や、1-minute Chat など意見述べる練習等を十分にしておく必要がある。また、生徒に質問を作らせる前に、普段の読解の授業で教員が Comprehension Question、Inference Question、Personal Question の 3 種類の質問をして、生徒に解（回）答を考えさせたり、解（回）答例を示したりしておくことも重要だと考えられる。今後は、技能統合型活動の例を提案するだけでなく、その活動を成功させるためにはどのような段階を踏んでいく必要があるのかについても考えていくべきであろう。

6.2.3. ALT とのチーム・ティーチング

生徒へのインタビューで、英語力が向上した理由や印象に残る授業を尋ねた際、多くの生徒が ALT とのチーム・ティーチングに言及した。特に、ALT の授業は楽しく、印象に残るものであったと回答した生徒が複数いた。ALT とのチーム・ティーチングは生徒にとって特別な時間で、意欲的に取り組めるものとなる可能性があることを示唆している。また、ALT と話すことでやる気が高まったり、自分の成長を実感したりした生徒もいた。ALTのおかげで発音などの英語力を向上させることができたと感じている生徒がいることも明らかになった。これらのことから、ALT 活用には多くのメリットがあることがわかる。

本事業では、特に C 中学校・D 高校において、チーム・ティーチングの質の向上を目指し、学校訪問時に ALT も交えて授業改善のための話し合いをおこなってきた。しかし、その成果が明確に現れるほどの介入は行えなかった。今後さらにチーム・ティーチングに関する研究がすすみ、ALT の長所を活かした効果的な授業の開発が行われることが望まれる。

6.2.4. 英語力の到達目標設定

開発室では、これまで何度か英語力の到達目標を設定した。しかし、その設定方法については、改善の余地がある。

最初に考えた目標の設定方法は、各校の介入無の生徒の GTEC スコアの平均点を CEFR-J に換算し、その 1 つ上の CEFR-J レベルを目標にするというものであった。しかしこの方法だと、たとえば A1.3 に近い A2.1 の学校と、A2.2 に近い A2.1 の学校では、目標達成の難易度が大きく変わってしまい、妥当だ

といえなくなってしまう。

そこで、「各校の介入無の生徒の GTEC スコアの平均点を〇〇点向上させる」、「介入無の生徒の 1~2 年次の GTEC スコアの伸び率を超える」という目標の設定を試みた。どの程度点数を向上させるか、またはどの程度の伸び率を設定するかは、効果量を参考にして決定した。しかし、GTEC のスコアの 1 点の重みが、必ずしも一定でないという問題があり、これらの方法にも欠陥がある。たとえば、GTEC のスピーキングは、0 点~189 点が A1、190 点~279 点が A2 である。つまり、A1 が 189 点の幅があるのに対し、A2 は 89 点の幅しかない。A1 から A2 になるのに必要な学習時間も、A2 から B1 になるのに必要な学習時間も同じ (Cambridge Assessment English, n.d.) だとすると、たとえば 50 点を 100 点にするのと、200 点を 250 点にするのとでは、後者の方が難しいということになる。したがって、「介入無の生徒の平均点よりも 30 点高い点数」を目標とした場合、介入無の生徒の平均点が既にある程度高い学校は、そうでない学校と比べ、目標達成が難しくなる。また、「介入無の生徒の 1~2 年次の GTEC スコアの伸び率よりも 15%以上高い伸び率」を目指すとした場合は、介入無の 1 年生の GTEC スコアよりも、介入有の 1 年生の GTEC スコアの方が高くなった学校は目標達成が困難となる。また、「30 点」、「15%」といった数値は効果量によって導き出すのが一般的な方法だと考えられるが、効果量の計算は基本的に得点が正規分布していることを前提として行うものである。GTEC のスコアの場合、得点が高くなるほどそこからさらに点数を伸ばすのが難しいので、各生徒の得点をグラフにした場合に、平均点を中心に左右対称 (正規分布) にならない可能性が高い。よって、効果量を活用することの妥当性にも疑問が残る。

以上のことを踏まえると、目標設定の際には、GTEC スコアの 1 点の重みの違いを十分に考慮して、より慎重に行うべきであったと考えられる。ただ、このような手間をかけなくても容易に目標設定ができるよう、1 点の重みにあまり差が無いテスト (A1 も A2 も得点の幅を 100 点にするなど) を開発することも検討すべきかもしれない。

言うまでもなく、外部試験のみで目標設定・評価を行うだけでは不十分で、Can-do リストに沿った学校独自のパフォーマンステストの結果なども当然活用すべきであろう。しかし、外部試験の得点も目標設定・評価に用いることができる 1 つの指標であることは否定できない。よって、中学校、高等学校の教員でも目標の設定や、評価の際に使いやすい評価規準を開発していくことが必要であるといえる。

6.2.5. クラスサイズ

本事業では、スピーキング・ライティングの指導や評価の改善を目指した多くの取組を行ってきたが、その際常に課題となっていたのは、クラスサイズが取組に与える影響であった。たとえばスピーキングテストであれば、1 クラス 40 人、1 時限 50 分の場合、一人 3 分のテストであっても、3 時間分の授業時間を使う必要が出てくる。IC レコーダー等を用いて一斉に解答する形式で行うと、テスト実施にかかる時間は減るが、授業外で多くの時間を採点に費やさなくてはならなくなる。実際、B 高校においては、2 年次にクラスサイズが大きくなったことが原因で、スピーキングテストの実施が困難になった。また、Journal Buddy やライティングテストで生徒が書いた英作文のフィードバック・評価も、生徒数が多いとかなりの時間がかかる。ロイロノートスクールを用いて授業を行ったある教員は、生徒の授業中の会話の録音を授業後に聞くことで、手を上げて発言するのは苦手でも、ペア・グループワークでは懸命に英語を話している生徒を発見でき、その頑張り进行评估してあげられるようになったと述べていた。しかし、このような方法で評価をすることも、担当する生徒が多い場合には難しくなる。

スピーキング・ライティングのパフォーマンスや、「主体的に学習に取り組む態度」のフィードバック・採点は、リーディング・リスニング・文法知識のフィードバック・採点よりも、時間がかかることが多い。したがって、多忙な教員の働き方改革を進めつつ、新学習指導要領に沿った英語教育改善を目指すのであれば、更なるクラスサイズの縮小に取り組むことが重要だと考えられる。

6.3. 事業推進に関する課題

6.3.1. 研究協力校内で取組を広げることの難しさ

本事業に参加した研究協力校の教員のほとんどは、開発室員と共にデザインした新たな取組を積極的に実践し、それを発展させることに成功した。当初は開発室が提案する指導法の効果に懐疑的な反応を見せていた教員も、現在では本事業を通して授業を変えたことを好意的に捉えている（5.3.参照）。

しかし、学校全体で英語授業改善に取り組んだ C 中学校以外の学校では、本事業における取組を、事業に直接参加しなかった教員にまで広げることができなかった。協力校の教員からは、この課題を解決するためには、授業改善に取り組んでいる教員の授業を他の教員が見学する機会をより多く作るべきだったという意見が聞かれた。コミュニケーション活動や ICT 活用方法等の具体例を知り、また生徒が意欲的に英語を話したり書いたりする様子を見ることで、授業を変えることへの不安が解消するかもしれない。また、開発室員と研究協力校の英語科の教員が集まり、成果の共有、意見交換、質疑応答を行うような機会を設けることも有効だった可能性もある。

ただし、どの教員も多忙で、授業見学や他の英語教員との話し合いを行ったり、自律的に授業改善に取り組んだりするのが難しいということも否定できない。また、たとえ授業見学ができたとしても、「自分にはできない」、「1人ではできない」と感じてしまう教員が出てくる可能性がある点も留意する必要がある。今後、本事業のように、学校現場と協働して授業改善を目指す研究を行う場合には、その取組を学校全体に広めていくにはどうすればよいかについても、入念に検討していくべきであろう。

なお、このことに関連して、ある研究協力校の教員から、学校ではなく英語教員の研究会と協力して授業改善を行うことも効果的ではないかという意見が出た。学校には、授業以外の部分（生徒指導など）に問題意識を持っており、授業改善にあまり意識が向かない教員がいる可能性があるが、研究会に自発的に参加している教員は授業改善に強い関心を持っていると考えられる。よって、研究会と連携して事業を推進することで、研究に意欲的に参加する意思を持つ教員を効率よく見つけられるかもしれない。

6.3.2. 事業推進に関するその他の課題

教員へのインタビューで、本事業の進め方に関する質問をしたところ、以下の 3 つの課題が指摘された。まず、教育委員会とより綿密に連携するべきであったという意見が聞かれた。教育委員会は、研究協力校の選定、検討委員会等における助言、事業の成果の普及などを行ってきた。その一方で、協力校に訪問して授業見学をしたり、話し合いを行ったりすることは少なかった。そのような機会を頻繁に設けていけば、協力校の教員は教育委員会からより多くの助言やサポートを得ることができ、さらに教育委員会は本事業の成果を他校に広めることができたかもしれない。

また、開発室員が行う授業改善の提案をより具体的なものにしてほしかったという意見もあった。1-minute Chat などの活動内容については協力校に例を示したが、教員がどのようにフィードバックを行うかや、活動をそれ以外の授業内容とどう関連付けるかについては、具体的な提案をすることができな

った。しかし、提案によって研究協力校の教員が「教える内容押し付けられた」と感じてしまったり、学校の実態等に合わせて活動を柔軟にアレンジするという機会を奪ってしまったりする可能性もあるため、どれほど具体的な例示をするかについては、慎重に判断していく必要があるだろう。

他には、研究計画を早めに示してほしいという意見も聞かれた。毎年、文部科学省に研究実施状況を報告し、そのフィードバックを受け取ってから次年度に行う取組を検討することになったため、各協力校にそれらの実施を依頼・提案する時期が、新年度直前となってしまった。事業開始初年度から本事業における課題や目標をより明確に掲げ、事業関係者の共通理解を図ることが必要だったと考えられる。また、文部科学省との意見交換を頻繁に行い、余裕を持って協力校と新たな取組についての検討を進められるようにしていれば、教員の負担が減り、より計画的に授業改善を行えた可能性がある。

参考文献（第二部）

- Cambridge Assessment English. (n.d.). Guided learning hours. Retrieved from <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours>
- 廣森友人 (2005). 「外国語学習者の動機づけを高める 3 つの要因: 全体傾向と個人差の観点から」
JACET Bulletin, 41, 37-50.
- Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L., & Jang, H. (2007). Understanding and promoting autonomous self-regulation: A self-determination theory perspective. In D. H. Schunk, & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 223-244). New York, NY: Routledge.
- Yonezaki, M., Kawami, K., & Yonezaki, H. (2017). How classroom Q & A activities influence Japanese EFL learners' English output skills: Through personalized Q & A activities. *Journal of Teaching English*, 26, 45-61.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2007). Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In D. H. Schunk, & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications* (pp. 1-30). New York, NY: Routledge.

おわりに

本事業では、1) ICT 活用研究、2) 生徒の英語発話機会を増やす効果的な授業形態研究、3) パフォーマンス評価研究という3つの課題を軸に、指導改善の取組を行い、外部試験（GTEC）の結果でも、指導の効果が見られた。特に重点的に取り組んだ、スピーキングとライティングにおいては、その顕著な向上が見られた。また、毎年実施したアンケート調査では、英語を話すことへの不安の軽減、授業や協働活動に対する満足度の向上等の情意面においても、改善が見られた。加えて、最終年度に実施した協力校の教員と生徒へのインタビュー調査の結果からも、今回の取組が生徒の技能面、情意面の両方に効果があったことが示された。

一方で、アンケートの結果から、WTCについては向上がみられなかったことから、主体的に英語でコミュニケーションを図ろうとする態度の向上については、今回の取組では、その効果を示すことは難しかった。また、スピーキングが含まれないことの多い入試との兼ね合いで、3年間継続してスピーキング活動を実践することが困難であることも明らかになった。さらに、取組の普及という点においては、研究調査の対象を平成28年度入学生とし、その学年の経年変化を検証したため、その成果が、学校内で共有されず、本研究に関わった教員、生徒にとどまっていた。事業に直接関わっていない教員と成果を共有し、どのように学校全体として指導や評価の改善を目指すのかが課題として見えた。

本事業の成果・課題から得られる示唆として、まず挙げられるものは、継続することの重要性である。今回、生徒の英語の能力を伸ばすために、最も効果があったことは、生徒がコミュニケーション（考えや気持ちを伝える・理解する）のために英語を使う活動を「継続的」に行うことだと考える。事業期間中、研究協力校には、1-minute Chat や Journal Buddy 等の短時間での即興的なアウトプット活動を帯活動として実施・継続することをお願いした。これらは、特に新しいタイプの活動ではないが、誰かに伝えるための言語活動を、高い頻度で、継続的に実施したことが、生徒の技能を向上させたと考えられる。また、それぞれの帯活動を即興的な言語活動にして、伝える内容を予め準備せずに行った点も、生徒のアウトプット能力の向上に大きく影響したと考えられる。準備なしで話いたり書いたりすることは、生徒だけでなく教師にとっても最初は負担だったようだが、継続して何度も行うことで、次第に無理なくできるようになっていった。

次に、生徒の能力の向上に大きく影響したこととして、大学教員と協力校の教員が協働して、様々な角度からの授業改善を継続して実施したことがあげられる。今回の事業実施期間中、開発室員（大学教員）が協力校を定期的に訪問し、実施される授業を観察し、授業後、開発室員と協力校の教員とで、授業改善のための議論が継続して行われた。開発室員側も、それぞれの研究協力校の生徒の実態や学校の事情に合わせて授業改善の提案を行ったが、こうした継続的な授業改善活動によって、授業実施者（協力校教員）の指導知識・技能の向上だけでなく、指導に対する意識の向上も見られた。上記の継続的な帯活動と合わせて、授業そのものの質の向上が、生徒の能力を伸ばすことに貢献したと考える。

また、本事業では、ICTの活用も取組課題の一つであったが、機器を使うことそのものが生徒の言語能力を向上させたのではなく、授業の目的にあわせてICT機器の利点を活かした指導を行うことが生徒の英語力向上につながったと考える。今回、ICT機器を使用することで、教材の提示や生徒のパフォーマンスの記録・回収の効率化が大きな利点としてあげられた。従来のICT機器を使用しない授業では、

授業内で生徒のスピーキングなどのパフォーマンスを全体で共有する時間が限られていたが、ICT 機器の使用で、授業内で生徒のパフォーマンスを即座に教員のフィードバックとともに全体で共有したり、生徒自身が自分のパフォーマンスをその場で確認しながら振り返ったりしたことも、技能の向上に役立ったと考える。ICT 機器の導入には、環境面の整備、教員がスムーズに機器の操作ができるようになること、機器のトラブル発生に対する対処等の課題を解決していく必要があることもわかった。単に ICT 機器を導入すればよいというのではなく、各授業の目標に合わせて機器の利点を活かし、生徒が授業内ではもちろん、授業外でも主体的に学習できるような指導の工夫が必要であろう。

このような教育改善事業は各所で行われているものの、関わった生徒・教員・学校の中で、その取組が完結してしまい、各事業での効果的な取組が、「点」在するだけで、なかなか「面」となって広まっていかないのが現状である。本事業でも、そうした課題が見えた。大学としても、「点」の成果が「面」へと広がるように、今後、教育委員会や学校と授業改善に向けた協働的な取組のあり方を検討し、それらを推進する必要があるが、事業を推進する主体をどこに置くかについても検討が必要である。今回は文部科学省の委託事業として、大学が中心となって事業を進めたが、そのような進め方をすると、中学校・高等学校側はどうしても受動的になる傾向があり、結果として、教員間、学校間で取組がなかなか広がっていかないということも考えられるのではないだろうか。今後、教育改善に関わる事業を計画・実施する際は、より円滑かつ普及力がある事業にするためにも、構成員それぞれが主体的に事業に関われるような進め方を検討していきたい。

最後になったが、今回の事業に協力してくださった7校の協力校の先生方には、様々な授業実践や各種テスト・アンケートの調査の実施等、日頃の業務で多忙にも関わらず、多大なご尽力を賜ったことに、心より感謝の意を表したい。各関係教育委員会にも、協力校と開発室（大学）との橋渡しとなって、事業の円滑な運営にご尽力いただいたことに、深く感謝する。また、外部評価委員の先生方にも、本研究事業を意義あるものにするための示唆に富んだご助言をいただき、心から感謝する。

4年間という長期に渡る事業であったが、関わってくださったすべての方々の協力があったおかげで、無事終えることができた。本事業で実施した指導の取組が、今後の英語教育の改善に役立てられ、生徒の英語の運用能力の向上に少しでも貢献できれば幸いである。

付 録

付録 1: 平成 31 年度活動実績

| 月 日 | 事 項 | 場 所 |
|-----------|--------------|------------------|
| 4 月 3 日 | 第 1 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 4 月 9 日 | 第 2 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 4 月 25 日 | 第 3 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 5 月 8 日 | 第 4 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 5 月 14 日 | 研究協力校訪問 | D 高等学校 |
| 5 月 24 日 | 研究協力校訪問 | C 中学校 |
| 6 月 3 日 | 研究協力校訪問 | A 高等学校 |
| 6 月 4 日 | 第 5 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 6 月 5 日 | 研究協力校訪問 | B 中学校 |
| 6 月 13 日 | 研究協力校訪問 | D 高等学校 |
| 6 月 17 日 | 研究協力校訪問 | A 中学校 |
| 6 月 18 日 | 研究協力校訪問 | C 高等学校 |
| 6 月 24 日 | 第 6 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 6 月 27 日 | 文部科学省での会議出席 | 文部科学省 7 階 会議スペース |
| 7 月 29 日 | 第 7 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 9 月 3 日 | 第 8 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 9 月 20 日 | 研究協力校訪問 | D 高等学校 |
| 9 月 27 日 | 第 9 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 10 月 2 日 | 研究協力校訪問 | A 高等学校 |
| 10 月 10 日 | 研究協力校訪問 | C 中学校 |
| 10 月 28 日 | 研究協力校訪問 | C 高等学校 |
| 10 月 29 日 | 第 10 回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 11 月 2 日 | 研究協力校訪問 | A 中学校 |
| 11 月 6 日 | 研究協力校訪問 | C 中学校 |
| 11 月 11 日 | 研究協力校訪問 | B 中学校 |
| 11 月 13 日 | 研究協力校訪問 | A 高等学校 |

| | | |
|--------|------------|----------------|
| 11月18日 | 第11回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 11月18日 | 研究協力校訪問 | D高等学校 |
| 12月9日 | 第12回運営会議開催 | 加東キャンパス |
| 12月16日 | 検討委員会開催 | 神戸ハーバーランドキャンパス |
| 1月13日 | 第13回運営会議 | 加東キャンパス |
| 2月5日 | 第14回運営会議 | 加東キャンパス |
| 2月26日 | 第15回運営会議 | 加東キャンパス |
| 3月4日 | 第16回運営会議 | 加東キャンパス |
| 3月9日 | 外部評価委員会開催 | 神戸ハーバーランドキャンパス |
| 3月11日 | 第17回運営会議 | 加東キャンパス |
| 3月26日 | 第18回運営会議 | 加東キャンパス |

注. 3月2日に開催を予定していたシンポジウムは、新型コロナウイルス感染拡大を受けて中止。

付録 2: 平成 31 年度検討委員会 議事要旨

兵庫教育大学 先進的英語教育実践モデル研究開発室 平成 31 年度（令和元年度）第 1 回検討委員会 議事要旨

日時：令和元年 12 月 16 日（月） 13 時 00 分～15 時 00 分

場所：神戸ハーバーランドキャンパス

出席者：「平成 31 年度第 1 回検討委員会座席表」のとおり

記録：鳴海智之・山本大貴

議題（1）に先立ち、吉田室長から、本事業の目的、検討委員会の開催根拠、事業の 4 年間の流れ等に関する説明が行われた。その後、委員から、平成 30 年度検討委員会議事要旨（案）の承認を得た。

議題（1）平成 31 年度の取組について

- ・鳴海室員より、会話振り返り活動、スピーキングテスト開発、GTEC・アンケート・インタビューの実施等の平成 31 年度の取組に関する報告が行われた。

議題（2）本事業全体の成果と課題について

- ・山本室員より、1-minute Chat, Journal Buddy, ICT の活用等の本事業の主な取組と、それらに関する教員・生徒の感想が紹介された。その後、以下のような質疑応答が行われた。
- A 委員: 1-minute Chat は、発話時間を 1 分以上としたことはあったか。
 - F 委員・G 委員・H 委員: トピックによっては、1 分以上とすることもあった。
- A 委員: 1-minute Chat や Journal Buddy の際、フィードバックはどのように行われたか。
 - F 委員: スピーキング活動の際、全体で共有したい発話をしてくれそうな生徒たちは誰かあらかじめ予想しておき、その生徒たちがいるペアの発話の録音を全員で聞いて、フィードバックを行う。
 - H 委員: Journal Buddy のフィードバックは、ALT が中心となり行った。
 - G 委員: Journal Buddy のフィードバックの時間が十分にとれず、継続して実施することができなかった。しかし、たとえ教員からのフィードバックが無くても、生徒同士で互いのジャーナルを読み合い、コメントを書く時間を作った。生徒はその活動に楽しそうに取り組んでいた。
- A 委員: パフォーマンステストの評価はどのように行われたのか。
 - 山本室員: 「正確さ」「内容」など、観点別に評価している。教員の負担が少なくなるよう、なるべく観点を少なくしている。
- A 委員: コミュニケーションストラテジーなど、授業で指導した内容に焦点を当てて評価することも重要ではないか。
 - F 委員: 生徒がディスカッションしている間に机間巡視し、各生徒の貢献度を 3 段階で評価したことはあった。
 - 吉田室長: 本事業で実施したスピーキングテストも、タスクは授業内容や Can-do リストを意識したものであるとなっている。
 - 山本室員: 生徒に自分の解答を書き起こししてもらい、教員がそれを見ながら採点できるようにするこ

とで、負担を減らそうと試みた。ただし、自分の発話を書き起こすという作業が、想像以上に生徒にとって難しいものであった。

・山本室員が、GTEC、生徒へのアンケート、教員へのインタビューの結果を基に、本事業の成果の報告を行った。その後、以下のような質疑応答が行われた。

○A 委員: 3年次のGTEC Speakingの平均点が、2年次のGTEC Speakingの平均点よりも低くなっている学校があるが、それはなぜだと考えられるか。

●F 委員: 3年次は受験を意識した授業をする必要があり、あまりスピーキング活動が行えなかった。3年生の授業でスピーキング活動を行うことに不満を持つ生徒もいた。

○B 委員: 中学校で、生徒のライティング力を伸ばすことができた理由は何だと考えられるか。

●I 委員: 生徒が書いた英文を、ロイロノートを使って集め、それをスクリーンで見せながらフィードバックを与え、再度書かせるという取組を行った。これがライティング力向上につながった可能性がある。

●J 委員: 国語科と連携し、読解・作文指導の際に段落や文章の構成を指導したのが効果的だったと思われる。

●K 委員: 生徒がGTECの問題に慣れたからだと考える。生徒が書く英語の正確さは高いとは言えず、正確さを重視するライティングテストでは点数が低くなるかもしれない。

・山本室員から、「主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度」の育成・測定が難しい点や、来年度は協力校でICTの活用ができなくなってしまう恐れがある点など、本事業の課題について報告された。その後、以下のような質疑応答が行われた。

○A 委員: 本事業で活用していたiPad等は、来年度以降の継続利用はできないということか。

●吉田室長: あくまで「貸与」であり、ご返却いただく必要がある。

議題(3) 各研究協力校からの本事業全体についての報告

・研究協力校の教員7名から、各校の取組や、その成果、課題等に関する報告が行われた。

○F 委員 (C 高等学校):

即興で話す力の育成に力をいれた。スピーキング活動の際には、ICTを積極的に活用した。生徒のスピーキング力向上を実感することができ、スピーキング力を伸ばす指導法も分かってきた。来年度以降、iPadが使えないのであれば生徒のスマートフォンを活用したいが、学校内には反対意見も多い。教育委員会にも、授業におけるスマートフォン使用について検討・提案をしてほしい。

○L 委員 (B 高等学校):

1年次は、週末課題で英作文をし、その内容に基づき授業で英語を話すという活動を行っていた。英作文の量は徐々に増やしていくことができた。ライティングテストは多く実施してきたが、スピーキングテストは実施に多くの授業時間が必要となり、十分に行えなかった。学習に対するモチベーションの差は激しいが、英検2級の合格者が昨年度と比べて倍増するなど上位層には伸びが見られる。高校卒業後も英語を勉強し続けていきたいという生徒も増えた。来校した外国人などと、抵抗感無く英語でコミュニケーションをとれるようになった生徒も見られる。

○G 委員 (A 高等学校) :

事業に参加し授業改善に取り組めば、授業は変わっていくのだと実感した。1-minute Chat は生徒に好評で、本事業の対象でない学年の授業でも行っている。将来英語教員になって、1-minute Chat をやりたいという生徒もいた。話す活動を継続して行ってきたことが、成果につながったと思われる。同じ科目を担当する教員 3~4 人が、同じ教材を用いて授業した。そのような取組をこれまで行ったことがなく、実現は難しいと考えていたが、可能であることを実感した。ただし、本事業で開発してきた指導法が他学年の教員にはあまり広まっていない。GTEC のライティングの評価が、あまり信頼できるものでないように思われる。

○H 委員 (D 高等学校) :

事業に参加していない昨年度の卒業生よりも、英語力が高くなった。本事業の取組に加え、英検を積極的に受験するよう促したり、アメリカへの修学旅行中にホームステイを経験させたりしたことも、成果が得られた理由ではないか。

○J 委員 (B 中学校) :

ペア・グループワークを多く取り入れた授業を実践してきた。グループ編成の際、能力が高い生徒を各グループに入れるようにしたが、あまり上手くいかなかった。しかし、仲が良い生徒同士でグループを作ると、切磋琢磨するようになった。3年生になると、グループワークが機能するようになってきた。国語科と連携し、話す・書く内容についても丁寧に指導した。たとえば、ある国を英語で紹介するという活動の際には、ただ紹介するだけで終わらず、自分の経験や考えについても言及するよう指示をした。受験前になり、パフォーマンステスト等で高得点を取るために努力する生徒が増えた。音読や単語テストを減らすなど、授業を大きく変化させてきた。それにより、自発的に質問をしたり、発表を創意工夫して行ったりする生徒もでてきた。

○I 委員 (A 中学校) :

iPad を用いることで、タイプ入力で英作文できるようになったのはよかった。予測変換は、スペリングが苦手な生徒にとって役立った。英作文などの際、教科書に載っていない語句をインターネットで調べ使っていた生徒がいた。ただし、双方向的な授業の実現に向けて ICT をどのように活用すべきかについては、さらなる検討が必要。また、GTEC ではない英語試験のスピーキングの得点があまりよくなかった。3年間、教科書はあまり用いず、iPad を活用した活動中心の授業を行ってきた。その結果、タスクの場面・トピック設定の重要性を強く実感した。来年度から iPad が利用できなくなるのは残念だが、教育員会と連携して ICT 活用を進めていきたい。

○K 委員 (C 中学校) :

1-minute Chat を継続的行ってきたことがよかった。生徒の発話量が以前より増加したことを実感できている。本事業の対象学年だけでなく、C 中学校英語科全体で生徒の発話機会が多い授業づくりを行ってきた。しかし、他の学校に取組を広げることができなかった。Can-do リストは、より効果的に活用できればよかった。GTEC 実施は、教員・生徒共に負担が大きかった。教育委員会にもう少し協力してほしい。本事業に参加し、音読の量を減らしたが、他大学の教員からは音読の量を増やすよう指導を受けた。

議題（４） 事業成果普及の方策について

- ・本事業の成果の普及について、教育委員会の先生方と吉田室長から、以下のような報告があった。

○C 委員：

これまでも、授業公開などにより、A 中学校の取組を紹介する機会は作ってきた。その結果、ロイロノートに興味を持ち、短期間ロイロノートを使って授業をした他校の教員もいた。その教員は、ライティング指導などにおいて、ロイロノート効果を実感していた。今後、市の中学校にロイロノートを導入していくことも検討している。また、中学校だけでなく小学校でも ICT 活用を広めていきたい。

○D 委員：

教員が、効果的な授業実践方法や教材をサーバーにアップロードし共有するような仕組みをつくっていく。K 先生に協力をいただきながら、成果を普及していく。

○E 委員：

コミュニケーションをすることに積極的で無い生徒が多いという点や、学力差が大きいという点は、英語以外の教員も解決を目指すべき課題だといえる。教科間の連携を強めていきたい。夏休み中の研修会や「授業アイデア版」などを活用し、授業改善に取り組んでいく。

○A 委員：

多忙な中、授業改善に加え、校内の調整や兵庫教育大学等との連携も行ってきた協力校の先生方の労をねぎらいたい。大学入試共通テストでの 4 技能試験導入が延期となったことで、4 技能をバランスよく指導していくことの重要性が軽視されてしまうという事態は避けたい。大学入試対策の授業は、1 時間ひたすら英文を読解するなど、同じ活動の繰り返しになってしまう可能性がある。それよりも、技能統合的な活動を積極的に行っていく方が英語力向上に効果的だと思われる。入試改革がとん挫した今だからこそ、本事業の成果を普及し、4 技能をバランスよく向上させることの意義を伝えていきたい。

○B 委員：

英語の授業を、言語活動中心の授業に変えていきたいと考えている。本事業の成果を、その方向性を支持するエビデンスとして研修会等で使っていきたい。また、小学校にも本事業の取組を紹介していく。

○吉田室長：

本事業の成果は、今後ホームページ等で公開していく。現在、どの程度まで情報を公開してよいか、文部科学省に問い合わせている。

議題（５） シンポジウムについて

- ・近藤室員より、令和 2 年 3 月 2 日に開催予定のシンポジウム案について説明が行われた。委員から質問や意見は出ず、案は承認された。

平成 31 年度 先進的英語教育実践モデル研究開発室
外部評価委員会 議事要旨

日時：令和 2 年 3 月 9 日(月) 10 時 00 分～12 時 00 分

場所：兵庫教育大学 神戸ハーバーランドキャンパス 会議室

出席者：今井裕之委員長（関西大学・教授）、横川博一委員（神戸大学・教授）、廣森友人委員（明治大学・教授）

陪席：先進的英語教育実践モデル研究開発室：吉田達弘室長、近藤暁子室員、多田ウエンディ室員、鳴海智之室員、山本大貴室員

研究推進課：藤原克彦課長、坂地亜紀主査

記録：鳴海室員・山本室員

平成 30 年度外部評価委員会議事要旨案の承認

平成 30 年度外部評価委員会議事要旨案を各委員にご確認いただき、承認を受けた。

1. 平成 31 年度 of 取組について

鳴海室員から、資料 4 に基づき、今年度の取組に関する報告が行われた。上記の報告を受け、外部評価委員から以下のような発言があった。

○横川委員

- ・ 1-minute Chat の効果に関しては、「やり取りができるようになる」という視点と「やり取りを通して英語力が向上していく」という視点の 2 つを持っておくべきである。
- ・ 1 分間英語で話しができるようになるのがどれほど難しいことなのか、一般的な中学生・高校生がどれくらい英語を話せるのか調べて示せると良かった。大学生でも 1 分間英語で話をするのに苦勞する場合があります、もし中学生・高校生にそれをできるようにさせられたのだとしたら、それは大きな成果だといえるかもしれない。

2. 本事業の成果と課題

山本室員より、資料 5 に基づき、1) 本事業の主な取組と各取組に対する教員・生徒の感想、2) 本事業の成果、3) 今後の課題について報告された。

まず、1) の報告を受け、以下のような質疑応答が行われた。

○今井委員長:

- ・ 1-minute Chat で、生徒の英語力を踏まえて重点的に練習すべき言語機能を決め、それを考慮してトピックを選択したのはよかった。1-minute Chat のトピックをぜひ公開してほしい。
 - 山本室員: 報告書で公開する。
 - 吉田室長: 学校の行事の感想など、言語機能に関係ないトピックが選ばれる場合も多くあった。

○廣森委員

・会話振り返り活動は、1-minute Chat が行われている学校で実施されたのか。

●山本室員: 会話振り返り活動は A 高校と C 高校で行われた。A 高校は 1-minute Chat を実施してきた。1-minute Chat で話した内容を基に会話振り返り活動をすることもあった。C 高校は 1-minute Chat を実施していない学校であるが、ICT を用いたコミュニケーション活動は行ってきており、生徒は話すことには慣れている。

○今井委員長

・ICT は、英語を話すのが苦手な生徒を支援するのに役立つか。

●吉田室長: タブレットに向かって話すことで不安が軽減することがあると考えられる。

2)に関しては、以下のような質疑応答・発言があった。

○横川委員

・3年間 GTEC のスピーキングのスコアが順調に向上していった学校と、3年次のスコアが2年次に比べて下がっている学校があるが、それはなぜか。

●山本室員: 国際系の学科では3年次もスピーキング活動を多く行えたので、3年次の GTEC スピーキングのスコアも高くなったと思われる。しかし、普通科の高校では、受験を意識して3年次にスピーキング活動の量を減らしたことで、GTEC スピーキングテストに対する動機づけが低くなった生徒がいたことなどが理由で、3年次のスコアが低下したと考えられる。

・アウトプット活動が、リーディング、リスニング力向上にはさほど寄与しなかったという結果は重要である。それらの力も向上させられるアウトプット活動を考えていけるとよい。

○今井委員長

・やりとりの練習をしても GTEC のリスニングのスコアがあまり向上しなかったのは、GTEC ではまとまった内容の話聞く能力が要求されていたからである可能性がある。そのような力を強化する活動を実施することも重要である。ただ、英語のやりとりを聞きとる能力は、GTEC のスコアに現れていないだけで、実際は向上しているかもしれない。

○廣森委員

・介入なしの生徒の GTEC スピーキングの得点がかなり低いのはなぜか。

●吉田室長・山本室員: 介入前は、音読は行われることはあっても、生徒が自分の言葉で話す活動はあまり行われていなかったからだと思われる。

最後に、3)の報告を受け、以下のような質疑応答・発言があった。

○廣森委員

・「内発的動機づけの伸び悩み」というのは、もともと内発的動機づけがある程度高かったということか。

●山本室員: 国際系の生徒はもともと高かったが、普通科の生徒はあまり高くなかった。

・3 欲求に関するアンケートの質問項目の回答と GTEC の結果の相関は、.20 以上であることが多いとはいえ、

あまり高くない。

- ・3年生でもスピーキング活動を継続するために、1、2年生の段階で、生徒が「スピーキング活動が無いと気持ち悪い」と感じる状態を作り上げることが望ましい。

○横川委員

- ・スピーキング力が向上すれば生徒は嬉しいと感じるだろうが、それが「主体的（、自律的）にコミュニケーションを図ろうとする態度」の育成につながるとは限らない。英語を話している自分のイメージや、英語を話す目的が無いと、そのような態度の育成は難しい。
- ・生徒の自律性、有能性の欲求を向上させるにはどうすればよいかについて検討することは重要である。
- ・生徒が自由に話す活動も大事だが、その準備となりうるリテリングなどの活動も必要である。

○今井委員長

- ・新学習指導要領で、『積極的に』コミュニケーションを図ろうとする態度から、『主体的に』コミュニケーションを図ろうとする態度」と文言が変わった点は注目しておく必要がある。後者では、相手との関係性や場面を考慮しようとしているかなど、「思考力・判断力・表現力」と関連付けて評価することが求められる。ただ、「主体的に」は「積極的に」という意味も込められていると解釈することもできる。「主体的に」が何を意味するのか分かりにくいのは確かである。
 - 吉田室長: アンケートでは、主に教室外での WTC について調査したが、教室内での主体性についても尋ねるべきだったかもしれない。
- ・関係性の欲求、有能性の欲求を充足させられるかは、生徒同士の関係性にもよるので、教員の工夫で簡単に達成できるものではない点は理解しておくべきである。
 - 吉田室長: GTEC のスコアは伸びているが、生徒の人間関係等に関する問題を抱えている学校もあった。結果には様々な要因が影響する。
 - 廣森委員: どの生徒に対しても有効な動機づけ方略は無い。たとえば、動機づけが高い生徒は、ペア・グループ活動をする必要を感じないため、関係性の欲求を満たすための介入の効果が無い可能性がある。

3. ペア型スピーキングテストの開発

山本室員より、資料 6 に基づいて、ペア型スピーキングテストの開発についての報告が行われた。その後、以下のような質疑応答・発言が行われた。

○今井委員長

- ・ペア型会話テストにおいて、パートナーによってパフォーマンスが異なるのはなぜか。
 - 山本室員: 先行研究では、パートナーとの親しさやパートナーの英語力がパフォーマンスに影響するとされている。しかし、本研究においては両要因ともあまりパフォーマンスに影響を与えないという結果が出た。様々な要因が複雑に影響しあっているのだと考えられる。
 - 今井委員長: 本テストのタスクは「問題解決」であった。問題解決は、パートナーの影響を特に受けやすいタスクだと考えられる。

○横川委員

- ・問題1と問題2の結果の相関が高いのであれば、実用性を鑑みて、問題1のみの実施でも差し支えないのではないか。

○廣森委員

- ・今後も調査を続けていけば、本格的なテストになるのではないか。
- ・Study2のアンケートの結果は、「本テストの結果を成績評価の一部にするのはフェアでない」と感じる生徒が多かったことを示唆しているが、それはなぜか。
 - 山本室員: パートナーによってパフォーマンスが異なる可能性があること、普段の授業で十分練習した上でのテスト実施ではなかったことなどがその理由として考えられる。
- ・ペアでなく、グループでの会話にすると、パートナーから受ける影響が少なくなるのではないか。
 - 吉田室長: 興味深い意見だと思う。その場合、ターンテイキングの評価について検討していく必要がある。
- ・テスト前の活動として、3人グループで、生徒2人が英語を話し、1人が評価・フィードバックをするような活動を行ってもよいかもしれない。

4. 各委員からの講評

○廣森委員

- ・今後この研究成果を発展、普及させていくことが大事だと思われる。今日の報告を聞き、勉強になった。

○横川委員

- ・本研究の成果は、チームで協働して取り組んだからこそ得られたものであるといえる。
- ・協働学習の意義について、今後も引き続き検討していく必要がある。
- ・授業中に英語を話していない生徒がいると、教員はどうしても英語を話させたくなくなるが、黙っていたとしても学びを得ている可能性はある。発話量の多さのみに注目しないよう気を付けたい。
- ・「抜本的改善」とは、これまでやっていたことを全てやめて新しいこと始めるのではなく、発想を転換することである。教員の意識をどう変えていくかについては、今後も重要な課題となる。
- ・生徒のリーディング、リスニング力を向上させる活動についても検討していきたい。

○今井委員長

- ・中学校、高等学校などと協力体制を築いていく際の苦労はよく理解できる。
- ・特に最後の2年間の成果は興味深いものだった。せひ成果を発信して行ってほしい。
- ・新学習指導要領における「主体的」が何を意味するのかはしっかり考えていくべきである。おそらく、「コミュニケーション中に（場面や相手との関係性等を）主体的に考える」とこと、「英語学習を主体的に行うこと」の両方を包括する概念なのであろう。

付録 4: GTEC の結果詳細

スピーキング

| | 1 年冬 | | 2 年冬 | | 3 年夏 | |
|-------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 |
| A 中学校 | (85.6) | (97.6) | 78.6 (Pre-A1) | 94.6 (A1.1) | | 102.0 (A1.2) |
| B 中学校 | | (99.1) | | 96.7 (A1.1) | | 110.2 (A1.2) |
| C 中学校 | | (93.4) | | 89.1 (A1.1) | | 95.5 (A1.1) |
| A 高校 | 130.6 (A1.2) | 136.0 (A1.2) | 123.0 (A1.2) | 179.5 (A1.3) | | 172.1 (A1.3) |
| B 高校 | | 92.4 (A1.1) | | 121.0 (A1.2) | | 129.5 (A1.2) |
| C 高校 | 184.4 (A1.3) | 192.8 (A2.1) | 188.1 (A1.3) | 243.1 (A2.2) | | 224.0 (A2.2) |
| D 高校 | 135.0 (A1.2) | 178.0 (A1.3) | 187.8 (A1.3) | 201.0 (A2.1) | 189.9 (A1.3) | 220.1 (A2.2) |

注: 中学 1 年冬の得点は GTEC Junior のもの。

ライティング

| | 1 年冬 | | 2 年冬 | | 3 年夏 | |
|-------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 |
| A 中学校 | (92.9) | (91.3) | 125.0 (A1.2) | 114.0 (A1.2) | | 172.1 (A1.3) |
| B 中学校 | | (104.0) | | 131.4 (A1.2) | | 165.2 (A1.3) |
| C 中学校 | | (99.9) | | 119.6 (A1.2) | | 151.9 (A1.3) |
| A 高校 | 168.9 (A1.3) | 170.3 (A1.3) | 173.6 (A1.3) | 190.0 (A2.1) | | 190.9 (A2.1) |
| B 高校 | 99.8 (A1.1) | 103.5 (A1.2) | 151.0 (A1.3) | 140.5 (A1.3) | | 131.2 (A1.2) |
| C 高校 | 219.5 (A2.1) | 230.5 (A2.2) | 224.1 (A2.2) | 234.6 (A2.2) | | 243.1 (B1.1) |
| D 高校 | 199.9 (A2.1) | 213.0 (A2.1) | 218.5 (A2.1) | 225.1 (A2.2) | 213.2 (A2.1) | 235.5 (A2.2) |

リーディング

| | 1年冬 | | 2年冬 | | 3年夏 | |
|-------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 |
| A 中学校 | (84.6) | (85.9) | 73.5 (A1.1) | 67.7 (A1.1) | | 96.7 (A1.2) |
| B 中学校 | | (98.6) | | 83.9 (A1.2) | | 101.1 (A1.2) |
| C 中学校 | | (93.6) | | 68.8 (A1.1) | | 94.9 (A1.2) |
| A 高校 | 124.4 (A1.3) | 127.6 (A1.3) | 133.3 (A1.3) | 142.6 (A1.3) | | 167.8 (A2.1) |
| B 高校 | 80.3 (A1.2) | 89.2 (A1.2) | 117.7 (A1.3) | 114.9 (A1.3) | | 125.9 (A1.3) |
| C 高校 | 204.7 (A2.2) | 177.9 (A2.1) | 198.7 (A2.2) | 199.5 (A2.2) | | 215.8 (A2.2) |
| D 高校 | 150.7 (A2.1) | 157.6 (A2.1) | 163.6 (A2.1) | 176.0 (A2.1) | 171.7 (A2.1) | 190.7 (A2.2) |

リスニング

| | 1年冬 | | 2年冬 | | 3年夏 | |
|-------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 | 介入無 | 介入有 |
| A 中学校 | (93.7) | (84.3) | 94.7 (A1.2) | 92.3 (A1.2) | | 105.4 (A1.2) |
| B 中学校 | | (93.0) | | 104.7 (A1.2) | | 106.2 (A1.2) |
| C 中学校 | | (90.1) | | 89.5 (A1.1) | | 94.0 (A1.2) |
| A 高校 | 130.1 (A1.3) | 131.6 (A1.3) | 140.2 (A1.3) | 138.8 (A1.3) | | 167.1 (A2.1) |
| B 高校 | 92.8 (A1.2) | 98.9 (A1.2) | 123.0 (A1.2) | 116.6 (A1.2) | | 119.3 (A1.2) |
| C 高校 | 180.4 (A2.1) | 183.5 (A2.1) | 202.1 (A2.2) | 201.4 (A2.2) | | 217.7 (A2.2) |
| D 高校 | 162.5 (A2.1) | 160.5 (A2.1) | 165.2 (A2.1) | 178.1 (A2.1) | 187.4 (A2.1) | 212.6 (A2.2) |

付録 5: アンケート結果詳細

A 中学校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|-----|------------------------------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.51 | 2.33 | 1.94 | 2.33 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.76 | 2.48 | 2.13 | 2.65 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.09 | 2.18 | 1.84 | 2.18 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.00 | 2.24 | 1.47 | 2.18 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.23 | 2.33 | 1.97 | 2.30 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.43 | 2.55 | 1.97 | 2.50 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.51 | 2.27 | 2.19 | 2.48 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 1.74 | 2.09 | 1.84 | 1.93 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.54 | 2.30 | 2.09 | 2.30 |
| Q10 | 海外の音楽（英語）を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.00 | 3.03 | 2.72 | 3.20 |
| Q11 | 海外の映画（英語）を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 2.80 | 2.91 | 2.50 | 2.95 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 2.71 | 2.91 | 2.31 | 3.03 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.71 | 1.70 | 1.53 | 1.50 |
| Q14 | 英語で自己紹介をすることができると思う | 2.94 | 2.45 | 2.41 | 2.55 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 2.20 | 2.21 | 2.03 | 2.00 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 2.80 | 2.76 | 2.66 | 2.78 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.46 | 2.55 | 2.34 | 2.30 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.91 | 2.42 | 2.59 | 3.13 |

| | | | | | |
|-----|--------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q19 | 間違った英語を話す時、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.44 | 2.30 | 2.56 | 2.93 |
| Q20 | 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.46 | 2.52 | 2.47 | 2.55 |
| Q21 | 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.80 | 2.94 | 2.81 | 2.68 |
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.31 | 2.58 | 2.34 | 2.26 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.54 | 2.88 | 2.69 | 2.60 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.66 | 2.00 | 1.72 | 2.30 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.97 | 2.39 | 1.88 | 2.48 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.89 | 2.12 | 1.97 | 2.28 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 3.09 | 2.55 | 2.22 | 2.70 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 1.97 | 2.70 | 2.88 | 2.48 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話を受けている時間が長いと感じることが多い。 | 2.26 | 2.52 | 2.28 | 2.40 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 2.11 | 1.79 | 1.72 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.29 | 2.33 | 2.69 | |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.06 | 2.33 | 2.19 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.40 | 1.94 | 1.94 | 2.05 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.60 | 2.21 | 2.22 | 2.40 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.97 | 2.58 | 2.25 | 2.65 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.26 | 2.09 | 1.94 | 2.28 |
| Q37 | 英語の授業でのグループ活動は苦手だと思うことが多い。 | 2.17 | 2.58 | 2.59 | 2.23 |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.12 | 2.30 | 2.31 | 2.38 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.85 | 2.52 | 2.31 | 2.53 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 2.94 | 2.64 | 2.63 | 2.63 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.29 | 2.45 | 2.50 | 2.45 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 2.94 | 3.21 | 3.34 | 2.83 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.34 | 2.45 | 2.44 | 2.20 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.40 | 2.55 | 2.50 | 2.13 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.31 | 2.36 | 2.38 | 2.50 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.37 | 2.15 | 1.84 | 2.20 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.74 | 2.52 | 2.19 | 2.20 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 2.94 | 2.42 | 2.47 | 2.80 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.86 | 2.15 | 2.19 | 2.80 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.49 | 1.82 | 2.06 | 2.35 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.38 | 2.09 | 1.94 | 2.18 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 2.77 | 2.15 | 2.31 | 2.73 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.86 | 2.61 | 2.31 | 2.58 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.83 | 2.67 | 2.38 | 2.58 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、(一文一文ではなく全体の)概要や要点をとらえる活動をしていると思う。 | 3.00 | 2.91 | 2.84 | 2.75 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、(一文一文ではなく全体の)概要や要点をとらえる活動をしていると思う。 | 3.14 | 2.91 | 2.84 | 2.95 |

| | | | | | |
|-----|----------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q57 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりしていたと思う。 | 2.89 | 2.81 | 2.81 | 2.45 |
| Q58 | 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく)即興で話す活動をしていたと思う。 | 2.57 | 2.91 | 2.75 | 2.35 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.57 | 2.75 | 2.88 | 2.48 |
| Q60 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.69 | 2.41 | 2.53 | 2.60 |

注. Q30～Q32 は、介入無の生徒へのアンケートには含まれていなかった質問である。そのアンケートには他の質問項目が含まれていたが、因子分析の結果から「自律性の欲求」の充足度を測る質問としては不適切だと判断し、内容を変更した。

B 中学校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|-----|------------------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.39 | 2.42 | 2.37 | 2.49 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.54 | 2.66 | 2.57 | 2.72 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.06 | 2.19 | 2.23 | 2.27 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.05 | 2.12 | 2.07 | 2.34 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.36 | 2.26 | 2.31 | 2.43 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.65 | 2.66 | 2.60 | 2.77 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.67 | 2.57 | 2.62 | 2.72 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 1.93 | 1.93 | 1.91 | 2.06 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.48 | 2.52 | 2.37 | 2.60 |
| Q10 | 海外の音楽(英語)を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.09 | 3.07 | 3.24 | 3.16 |
| Q11 | 海外の映画(英語)を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 2.55 | 2.78 | 3.01 | 3.04 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 2.99 | 3.16 | 3.22 | 3.10 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.60 | 1.66 | 1.67 | 1.89 |
| Q14 | 英語で自己紹介をすることができると思う | 3.02 | 2.71 | 2.60 | 2.84 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 2.14 | 2.14 | 2.12 | 2.27 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 3.13 | 3.14 | 3.02 | 3.02 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.43 | 2.82 | 2.70 | 2.59 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.85 | 2.64 | 2.65 | 2.96 |
| Q19 | 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.59 | 2.29 | 2.44 | 2.45 |
| Q20 | 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.27 | 2.20 | 2.35 | 2.31 |
| Q21 | 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.94 | 2.72 | 2.82 | 2.76 |
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.34 | 2.15 | 2.28 | 2.33 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.82 | 2.51 | 2.66 | 2.70 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.79 | 2.91 | 2.65 | 2.80 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 3.02 | 3.12 | 2.88 | 3.04 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.63 | 2.79 | 2.47 | 2.87 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.75 | 2.93 | 2.58 | 2.81 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 1.96 | 1.79 | 2.01 | 2.00 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話聞いてる時間が長いと感じることが多い。 | 2.26 | 2.05 | 2.15 | 2.18 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 1.97 | 1.85 | 1.87 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.25 | 2.38 | 2.42 | |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.07 | 2.15 | 2.24 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.25 | 2.38 | 2.45 | 2.72 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.73 | 2.73 | 2.64 | 2.83 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.89 | 2.79 | 2.69 | 2.83 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.22 | 2.22 | 2.39 | 2.64 |
| Q37 | 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.22 | 2.04 | 2.38 | 2.35 |
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.23 | 2.08 | 2.30 | 2.59 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.48 | 2.72 | 2.60 | 2.69 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 3.01 | 3.28 | 3.14 | 2.89 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.40 | 2.31 | 2.52 | 2.43 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 3.01 | 3.20 | 3.42 | 3.21 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.43 | 2.53 | 2.60 | 2.48 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.41 | 2.55 | 2.60 | 2.52 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.43 | 2.62 | 2.71 | 2.38 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.33 | 2.24 | 2.22 | 2.38 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.78 | 2.61 | 2.62 | 2.71 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 2.98 | 2.92 | 3.00 | 2.95 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.77 | 2.71 | 2.80 | 2.85 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.39 | 2.36 | 2.52 | 2.57 |

| | | | | | |
|-----|----------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.46 | 2.58 | 2.65 | 2.54 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 2.99 | 2.85 | 2.98 | 2.87 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 3.07 | 3.31 | 3.03 | 2.93 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 3.01 | 3.18 | 2.87 | 3.03 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.96 | 3.35 | 3.35 | 3.16 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.96 | 3.34 | 3.37 | 3.21 |
| Q57 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりしていたと思う。 | 3.02 | 3.23 | 3.28 | 3.08 |
| Q58 | 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく) 即興で話す活動をしていたと思う。 | 2.55 | 2.88 | 3.04 | 2.73 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.58 | 3.02 | 3.17 | 3.15 |
| Q60 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.47 | 3.12 | 2.84 | 3.27 |

C 中学校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|----|----------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.44 | 2.59 | 2.56 | 2.31 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.75 | 2.83 | 2.93 | 2.71 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.22 | 2.35 | 2.55 | 2.54 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.30 | 2.51 | 2.31 | 2.11 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.49 | 2.62 | 2.70 | 2.53 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.64 | 2.65 | 2.60 | 2.62 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.80 | 2.71 | 2.68 | 2.69 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 2.14 | 2.04 | 1.93 | 1.94 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.59 | 2.57 | 2.47 | 2.58 |
| Q10 | 海外の音楽（英語）を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.58 | 3.42 | 3.38 | 3.26 |
| Q11 | 海外の映画（英語）を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 2.63 | 2.73 | 2.88 | 2.83 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 3.01 | 3.03 | 3.03 | 2.96 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.85 | 2.05 | 1.79 | 1.96 |
| Q14 | 英語で自己紹介をすることができると思う | 2.87 | 2.92 | 2.88 | 3.04 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 2.12 | 2.33 | 2.23 | 2.43 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 2.88 | 2.97 | 3.04 | 2.99 |
| Q17 | クラスのみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.46 | 2.73 | 2.68 | 2.68 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.24 | 2.13 | 2.32 | 2.68 |
| Q19 | 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.28 | 2.12 | 2.14 | 2.28 |
| Q20 | <u>日本人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.37 | 2.11 | 2.07 | 2.17 |
| Q21 | <u>外国人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.80 | 2.50 | 2.48 | 2.59 |
| Q22 | <u>日本人</u> の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.19 | 2.02 | 1.93 | 2.14 |
| Q23 | <u>外国人</u> の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.62 | 2.27 | 2.27 | 2.54 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.63 | 2.88 | 2.69 | 2.99 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.81 | 3.09 | 2.89 | 3.26 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.53 | 2.87 | 2.56 | 2.80 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.89 | 3.11 | 2.84 | 2.96 |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 2.17 | 1.97 | 1.92 | 1.76 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話聞いている時間が長いと感じることが多い。 | 2.29 | 1.92 | 1.79 | 2.27 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 2.41 | 2.40 | 2.33 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.41 | 2.58 | 2.58 | |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.30 | 2.48 | 2.40 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.42 | 2.65 | 2.63 | 2.70 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.78 | 2.90 | 2.88 | 2.94 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.70 | 2.99 | 2.95 | 3.06 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.29 | 2.63 | 2.53 | 2.53 |
| Q37 | 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.02 | 2.04 | 2.17 | 2.31 |
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 1.90 | 2.03 | 2.18 | 2.35 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.73 | 2.85 | 2.69 | 2.69 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 2.78 | 3.13 | 3.09 | 3.35 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.08 | 2.02 | 2.20 | 2.23 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 3.12 | 3.06 | 3.27 | 2.92 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.36 | 2.35 | 2.40 | 2.13 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.32 | 2.32 | 2.32 | 2.30 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.51 | 2.41 | 2.46 | 2.42 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.47 | 2.47 | 2.35 | 2.38 |

| | | | | | |
|-----|----------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.95 | 2.82 | 2.71 | 2.70 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 2.87 | 2.97 | 2.95 | 3.03 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.94 | 2.89 | 2.88 | 2.90 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.61 | 2.49 | 2.55 | 2.53 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.65 | 2.46 | 2.64 | 2.63 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 2.77 | 2.79 | 2.98 | 2.94 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.78 | 3.12 | 3.08 | 3.08 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.83 | 3.22 | 3.16 | 3.05 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.01 | 3.10 | 3.25 | 3.11 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.05 | 3.20 | 3.32 | 3.23 |
| Q57 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりしていたと思う。 | 3.03 | 3.32 | 3.27 | 3.14 |
| Q58 | 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく) 即興で話す活動をしていたと思う。 | 2.92 | 3.16 | 3.00 | 2.62 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.85 | 3.03 | 3.02 | 3.11 |
| Q60 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.81 | 3.18 | 3.42 | 3.00 |

A 高校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|----|----------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.81 | 2.81 | 2.74 | 2.69 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.97 | 2.89 | 2.81 | 2.80 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.53 | 2.46 | 2.42 | 2.29 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.36 | 2.43 | 2.28 | 2.18 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.51 | 2.54 | 2.41 | 2.40 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.81 | 2.87 | 2.70 | 2.66 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.93 | 2.99 | 2.95 | 2.83 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 1.87 | 1.86 | 1.82 | 2.00 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.78 | 2.83 | 2.81 | 2.72 |
| Q10 | 海外の音楽（英語）を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.37 | 3.28 | 3.22 | 3.07 |
| Q11 | 海外の映画（英語）を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 3.10 | 3.22 | 3.21 | 2.95 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 3.34 | 3.34 | 3.34 | 3.24 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.68 | 1.83 | 1.70 | 1.75 |
| Q14 | 自分の興味のある内容について、外国人と英語で会話することができると思う。 | 2.01 | 2.12 | 2.04 | 1.94 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 1.91 | 2.02 | 1.95 | 1.83 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 3.17 | 3.16 | 3.13 | 2.98 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.60 | 2.82 | 2.59 | 2.14 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.79 | 2.79 | 2.76 | 2.90 |
| Q19 | 間違った英語を話す時、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.48 | 2.48 | 2.56 | 2.59 |
| Q20 | <u>日本人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.37 | 2.59 | 2.61 | 2.45 |
| Q21 | <u>外国人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.91 | 2.88 | 2.90 | 2.90 |
| Q22 | <u>日本人</u> の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.40 | 2.47 | 2.47 | 2.45 |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.82 | 2.82 | 2.86 | 2.80 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.82 | 2.82 | 2.62 | 2.63 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.89 | 2.85 | 2.49 | 2.46 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.67 | 2.78 | 2.35 | 2.45 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.79 | 2.88 | 2.63 | 2.59 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 1.95 | 2.07 | 2.31 | 2.29 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話を受けている時間が長いと感じることが多い。 | 2.26 | 2.33 | 2.55 | 2.46 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 2.01 | 2.16 | 1.84 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.41 | 2.65 | 2.31 | |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.19 | 2.42 | 2.09 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.46 | 2.56 | 2.28 | 2.39 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.62 | 2.72 | 2.39 | 2.50 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.71 | 2.77 | 2.56 | 2.59 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.31 | 2.45 | 2.06 | 2.16 |
| Q37 | 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.30 | 2.39 | 2.52 | 2.50 |
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.28 | 2.32 | 2.55 | 2.39 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.59 | 2.75 | 2.33 | 2.44 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 3.01 | 2.97 | 2.43 | 2.60 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.57 | 2.55 | 2.60 | 2.51 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 3.04 | 3.14 | 3.24 | 3.07 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.04 | 2.11 | 1.99 | 2.05 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.39 | 2.50 | 2.36 | 2.43 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.45 | 2.58 | 2.44 | 2.45 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.53 | 2.60 | 2.54 | 2.41 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.87 | 2.82 | 2.77 | 2.74 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 3.38 | 3.32 | 3.37 | 3.13 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 3.25 | 3.23 | 3.17 | 3.02 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.86 | 2.96 | 2.91 | 2.68 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.67 | 2.71 | 2.57 | 2.39 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 3.23 | 3.10 | 3.02 | 2.81 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.85 | 2.88 | 2.52 | 2.69 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.90 | 2.97 | 2.60 | 2.73 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.03 | 3.11 | 2.95 | 2.91 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.08 | 3.12 | 3.01 | 2.95 |
| Q57 | 英語の授業では、速読したり精読したりするなど、目的に応じた読み方をする活動をしていたと思う。 | 3.10 | 3.15 | 3.03 | 2.89 |
| Q58 | 英語の授業では、英語を聞いたり読んだりする際、未知の語の意味を推測したり背景となる知識を活用したりするなどして理解するようにしていたと思う。 | 2.87 | 2.93 | 2.73 | 2.77 |

| | | | | | |
|-----|----------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で話し合ったり意見の交換をしたりしていたと思う。 | 2.96 | 3.14 | 2.73 | 2.51 |
| Q60 | 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく)即興で話す活動をしていったと思う。 | 2.94 | 3.15 | 2.77 | 2.25 |
| Q61 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.88 | 2.99 | 2.64 | 2.42 |
| Q62 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 3.09 | 3.30 | 2.58 | 2.10 |
| Q63 | 英語の授業では、英語でディベートやディスカッションをしていたと思う。 | 2.65 | 3.45 | 2.72 | 2.14 |

B 高校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|-----|-------------------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.41 | 2.34 | 2.44 | 2.46 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.61 | 2.50 | 2.56 | 2.81 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.06 | 2.10 | 2.07 | 2.14 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 1.97 | 1.92 | 1.98 | 1.92 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.42 | 2.32 | 2.29 | 2.48 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.72 | 2.61 | 2.56 | 2.64 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.55 | 2.55 | 2.64 | 2.70 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 2.10 | 2.07 | 1.94 | 2.04 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.31 | 2.41 | 2.44 | 2.41 |
| Q10 | 海外の音楽(英語)を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.21 | 3.16 | 3.19 | 3.05 |
| Q11 | 海外の映画(英語)を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 3.07 | 3.10 | 3.15 | 3.01 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 3.04 | 3.06 | 3.08 | 3.30 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.45 | 1.43 | 1.42 | 1.46 |
| Q14 | 自分の興味のある内容について、外国人と英語で会話することができると思う。 | 1.67 | 1.66 | 1.66 | 1.70 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 1.66 | 1.59 | 1.63 | 1.72 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 2.72 | 2.82 | 2.74 | 2.96 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 1.98 | 2.13 | 2.09 | 2.36 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.86 | 2.85 | 2.81 | 2.94 |
| Q19 | 間違った英語を話す時、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.44 | 2.50 | 2.49 | 2.47 |
| Q20 | 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.38 | 2.52 | 2.52 | 2.29 |
| Q21 | 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.84 | 2.88 | 2.79 | 2.82 |
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.50 | 2.56 | 2.54 | 2.40 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.81 | 2.86 | 2.83 | 2.73 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.06 | 2.16 | 2.11 | 2.27 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.24 | 2.23 | 2.15 | 2.31 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.16 | 2.25 | 2.16 | 2.20 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.28 | 2.44 | 2.32 | 2.23 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 2.60 | 2.52 | 2.55 | 2.40 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話を聞いている時間が長いと感じることが多い。 | 2.58 | 2.54 | 2.59 | 2.50 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 1.67 | 1.65 | 1.66 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 1.99 | 1.94 | 1.90 | |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 1.79 | 1.83 | 1.83 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.02 | 2.16 | 2.18 | 2.15 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.19 | 2.28 | 2.29 | 2.30 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.24 | 2.24 | 2.30 | 2.36 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.01 | 2.07 | 2.04 | 2.16 |
| Q37 | 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.55 | 2.59 | 2.78 | 2.61 |
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思うことが多い。 | 2.47 | 2.48 | 2.74 | 2.58 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.25 | 2.20 | 2.21 | 2.27 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 2.47 | 2.51 | 2.37 | 2.57 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.52 | 2.63 | 2.67 | 2.62 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 2.81 | 2.88 | 3.00 | 2.80 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.18 | 2.17 | 2.08 | 2.09 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.29 | 2.20 | 2.23 | 2.17 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.29 | 2.31 | 2.29 | 2.22 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.10 | 2.29 | 2.24 | 2.25 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.46 | 2.63 | 2.57 | 2.51 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 3.02 | 3.05 | 3.01 | 3.08 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.85 | 2.90 | 2.93 | 2.89 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうになりたい。 | 2.44 | 2.57 | 2.64 | 2.56 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.22 | 2.39 | 2.40 | 2.29 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 2.68 | 2.66 | 2.83 | 2.79 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.57 | 2.58 | 2.56 | 2.70 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.47 | 2.59 | 2.48 | 2.57 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.65 | 2.70 | 2.78 | 2.71 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.69 | 2.75 | 2.87 | 2.77 |
| Q57 | 英語の授業では、速読したり精読したりするなど、目的に応じた読み方をする活動をしていたと思う。 | 2.48 | 2.54 | 2.79 | 2.54 |
| Q58 | 英語の授業では、英語を聞いたり読んだりする際、未知の語の意味を推測したり背景となる知識を活用したりするなどして理解するようにしていたと思う。 | 2.57 | 2.65 | 2.72 | 2.47 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で話し合ったり意見の交換をしたりしていたと思う。 | 2.45 | 2.30 | 2.34 | 2.38 |
| Q60 | 英語の授業では、与えられた話題について、（特に準備することなく）即興で話す活動をしていたと思う。 | 2.22 | 2.18 | 2.17 | 2.14 |
| Q61 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.40 | 2.29 | 2.24 | 2.43 |
| Q62 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.18 | 2.10 | 1.93 | 2.82 |
| Q63 | 英語の授業では、英語でディベートやディスカッションをしていたと思う。 | 2.06 | 2.19 | 2.05 | 2.39 |

C 高校

| | | | | | |
|----|---------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 2.58 | 2.71 | 2.71 | 2.82 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 2.89 | 2.94 | 2.92 | 2.93 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 2.32 | 2.30 | 2.33 | 2.34 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.18 | 2.18 | 2.27 | 2.14 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 2.31 | 2.29 | 2.29 | 2.34 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 2.82 | 2.80 | 2.88 | 2.98 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 2.97 | 2.99 | 3.03 | 3.09 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 1.87 | 1.87 | 1.85 | 1.76 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 2.69 | 2.75 | 2.85 | 2.82 |
| Q10 | 海外の音楽（英語）を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.27 | 3.28 | 3.22 | 3.13 |
| Q11 | 海外の映画（英語）を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 3.07 | 3.18 | 3.15 | 3.06 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 3.43 | 3.48 | 3.41 | 3.54 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.61 | 1.68 | 1.69 | 1.67 |
| Q14 | 自分の興味のある内容について、外国人と英語で会話することができると思う。 | 1.87 | 2.03 | 1.99 | 1.90 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 1.80 | 1.86 | 1.84 | 1.84 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 3.03 | 3.14 | 3.02 | 3.06 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.39 | 2.49 | 2.52 | 2.42 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 2.97 | 2.93 | 2.84 | 3.11 |
| Q19 | 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.61 | 2.55 | 2.51 | 2.73 |
| Q20 | 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.40 | 2.51 | 2.48 | 2.56 |
| Q21 | 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.89 | 2.86 | 2.80 | 3.05 |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.56 | 2.54 | 2.46 | 2.46 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.92 | 2.91 | 2.76 | 3.03 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 2.74 | 2.64 | 2.65 | 2.78 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 2.69 | 2.58 | 2.52 | 2.53 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 2.52 | 2.41 | 2.32 | 2.37 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 2.59 | 2.43 | 2.50 | 2.65 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 2.23 | 2.30 | 2.42 | 2.22 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話聞いてる時間が長いと感じることが多い。 | 2.26 | 2.46 | 2.48 | 2.54 |
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 1.83 | 1.87 | 1.88 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.30 | 2.12 | 2.22 | |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.08 | 2.17 | 2.17 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.22 | 2.12 | 2.21 | 2.35 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 2.38 | 2.21 | 2.25 | 2.45 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 2.37 | 2.33 | 2.42 | 2.53 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.09 | 2.11 | 2.06 | 1.99 |
| Q37 | 英語の授業でのグループ活動は苦手だと思うことが多い。 | 2.26 | 2.39 | 2.36 | 2.51 |
| Q38 | 英語の授業でのペア活動は苦手だと思うことが多い。 | 2.24 | 2.37 | 2.37 | 2.52 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.69 | 2.55 | 2.56 | 2.33 |

| | | | | | |
|-----|----------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 2.97 | 2.86 | 2.81 | 2.62 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.53 | 2.65 | 2.64 | 2.68 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 3.39 | 3.39 | 3.50 | 3.32 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 2.22 | 2.18 | 2.16 | 2.13 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.60 | 2.58 | 2.59 | 2.62 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.68 | 2.66 | 2.73 | 2.72 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 2.65 | 2.71 | 2.73 | 2.76 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 2.90 | 2.95 | 2.91 | 2.97 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | 3.37 | 3.46 | 3.46 | 3.49 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | 3.22 | 3.35 | 3.33 | 3.40 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | 2.84 | 2.91 | 3.02 | 2.96 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.51 | 2.54 | 2.69 | 2.53 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 2.98 | 3.01 | 2.96 | 3.08 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 2.66 | 2.66 | 2.66 | 2.76 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 2.62 | 2.60 | 2.62 | 2.90 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.83 | 2.63 | 2.73 | 2.91 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 2.79 | 2.79 | 2.74 | 3.01 |
| Q57 | 英語の授業では、速読したり精読したりするなど、目的に応じた読み方をする活動をしていたと思う。 | 2.72 | 2.88 | 2.53 | 2.85 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q58 | 英語の授業では、英語を聞いたり読んだりする際、未知の語の意味を推測したり背景となる知識を活用したりするなどして理解するようにしていたと思う。 | 2.65 | 2.77 | 2.63 | 2.83 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で話し合ったり意見の交換をしたりしていたと思う。 | 2.98 | 3.05 | 2.86 | 2.53 |
| Q60 | 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく)即興で話す活動をしてきたと思う。 | 2.67 | 3.00 | 2.93 | 2.20 |
| Q61 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 2.62 | 2.53 | 2.63 | 2.54 |
| Q62 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.63 | 3.35 | 2.78 | 2.46 |
| Q63 | 英語の授業では、英語でディベートやディスカッションをしていたと思う。 | 2.62 | 2.78 | 2.59 | 2.58 |

D 高校

| | | H29 冬 (1年) | H30 冬 (2年) | R1 夏 (3年) | 介入無 (2年) |
|-----|------------------------------------------|---------------|---------------|--------------|-------------|
| Q1 | 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | 3.15 | 3.26 | 3.15 | 3.29 |
| Q2 | 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | 3.18 | 3.31 | 3.23 | 3.26 |
| Q3 | 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | 3.13 | 3.23 | 3.15 | 2.95 |
| Q4 | 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | 2.65 | 2.67 | 2.83 | 2.66 |
| Q5 | 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | 3.10 | 3.38 | 3.33 | 3.21 |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | 3.43 | 3.54 | 3.25 | 3.37 |
| Q7 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | 3.58 | 3.67 | 3.60 | 3.50 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | 1.80 | 1.67 | 1.73 | 1.95 |
| Q9 | 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | 3.28 | 3.28 | 3.45 | 3.24 |
| Q10 | 海外の音楽(英語)を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | 3.63 | 3.59 | 3.40 | 3.61 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q11 | 海外の映画（英語）を見るのが好きである、または見たいと思う。 | 3.30 | 3.49 | 3.50 | 3.16 |
| Q12 | アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | 3.83 | 3.78 | 3.80 | 3.82 |
| Q13 | 英語を話すことには慣れている。 | 1.95 | 2.18 | 2.03 | 2.18 |
| Q14 | 自分の興味のある内容について、外国人と英語で会話することができると思う。 | 2.30 | 2.83 | 2.40 | 2.71 |
| Q15 | 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | 2.33 | 2.45 | 2.45 | 2.34 |
| Q16 | 少々わからないことがあっても、質問をしたりジェスチャーを使ったりすればコミュニケーションは取れると思う。 | 3.38 | 3.53 | 3.48 | 3.55 |
| Q17 | クラスみんなの前で英語を話す時、準備をする時間があれば安心して英語を話すことができる。 | 2.98 | 2.88 | 2.83 | 2.82 |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | 3.08 | 2.93 | 3.05 | 3.21 |
| Q19 | 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | 2.88 | 2.63 | 2.60 | 2.89 |
| Q20 | 日本人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.68 | 2.50 | 2.70 | 2.50 |
| Q21 | 外国人の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | 2.93 | 2.50 | 2.63 | 2.71 |
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.50 | 2.13 | 2.53 | 2.18 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | 2.95 | 2.68 | 2.73 | 2.79 |
| Q24 | 英語の学習は好きである。 | 3.50 | 3.40 | 3.33 | 3.45 |
| Q25 | 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | 3.35 | 3.26 | 3.15 | 3.29 |
| Q26 | 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じる人が多いと思う。 | 3.10 | 2.98 | 2.90 | 3.08 |
| Q27 | 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | 3.15 | 3.10 | 3.18 | 3.24 |
| Q28 | 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | 1.53 | 1.63 | 1.73 | 1.47 |
| Q29 | 英語の授業は、先生の話聞いている時間が長いと感じることが多い。 | 2.20 | 2.08 | 2.15 | 2.21 |

| | | | | | |
|-----|-------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q30 | 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | 2.18 | 2.20 | 2.03 | |
| Q31 | 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | 2.63 | 2.95 | 2.62 | |
| Q32 | 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | 2.33 | 2.48 | 2.31 | |
| Q33 | 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | 2.65 | 2.73 | 2.68 | 2.84 |
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | 3.03 | 3.03 | 2.75 | 2.97 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | 3.03 | 3.33 | 3.13 | 3.24 |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | 2.58 | 2.43 | 2.59 | 2.76 |
| Q37 | 英語の授業での <u>グループ活動</u> は苦手だと思ふことが多い。 | 2.08 | 1.90 | 2.15 | 2.29 |
| Q38 | 英語の授業での <u>ペア活動</u> は苦手だと思ふことが多い。 | 2.25 | 1.90 | 2.25 | 2.24 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | 2.83 | 2.88 | 2.88 | 2.76 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | 3.03 | 3.23 | 3.08 | 3.13 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | 2.35 | 2.25 | 2.13 | 2.42 |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | 2.88 | 3.08 | 2.92 | 2.66 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | 1.75 | 1.97 | 1.82 | 1.79 |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないから、勉強している。 | 2.68 | 2.64 | 2.49 | 2.24 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | 2.80 | 2.85 | 2.59 | 2.50 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | 3.45 | 3.44 | 3.10 | 3.18 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | 3.75 | 3.46 | 3.33 | 3.39 |

| | | | | | |
|-----|------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうになりたいと思う。 | 3.90 | 3.90 | 3.82 | 3.74 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうになりたい。 | 3.80 | 3.72 | 3.64 | 3.71 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうになりたい。 | 3.63 | 3.59 | 3.41 | 3.50 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | 2.78 | 3.15 | 3.13 | 3.11 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなると思う。 | 3.73 | 3.77 | 3.56 | 3.53 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | 3.23 | 3.31 | 3.10 | 3.39 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | 3.18 | 3.13 | 3.05 | 3.37 |
| Q55 | 英語の授業では、英語を聞いて、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.10 | 3.13 | 3.13 | 3.20 |
| Q56 | 英語の授業では、英語を読んで、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていたと思う。 | 3.25 | 3.21 | 3.15 | 3.30 |
| Q57 | 英語の授業では、速読したり精読したりするなど、目的に応じた読み方をする活動をしていたと思う。 | 3.08 | 2.90 | 2.95 | 3.30 |
| Q58 | 英語の授業では、英語を聞いたり読んだりする際、未知の語の意味を推測したり背景となる知識を活用したりするなどして理解するようにしていたと思う。 | 3.08 | 3.15 | 2.95 | 3.10 |
| Q59 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で話し合ったり意見の交換をしたりしていたと思う。 | 3.23 | 3.44 | 3.13 | 3.40 |
| Q60 | 英語の授業では、与えられた話題について、（特に準備することなく）即興で話す活動をしていたと思う。 | 3.33 | 3.44 | 3.05 | 3.30 |
| Q61 | 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。 | 3.03 | 3.33 | 2.88 | 3.40 |
| Q62 | 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。 | 2.98 | 2.90 | 2.80 | 3.70 |
| Q63 | 英語の授業では、英語でディベートやディスカッションをしていたと思う。 | 2.98 | 2.90 | 2.80 | 3.40 |

注. 介入無（2年冬）の生徒は、英語の授業数が介入有の生徒より多い。

付録 6: GTEC スコアとアンケート質問項目の相関

GTEC の得点と関係が強い質問項目 ($r \geq .20$ 。ただし、逆転項目は $r \leq -.20$)

| | <i>r</i> |
|-------------------------------------------------------|----------|
| WTC (Q1~Q5) | |
| Q1 道に迷って困っている外国人に、英語で道案内をする。 | .22 |
| Q2 自分の学校に転校してきた外国人クラスメートに、英語で話しかける。 | .23 |
| Q3 外国人の先生の授業で、わからないことがある時、英語で質問する。 | .25 |
| Q4 自分の住んでいる地域について、外国人に英語で紹介する。 | .24 |
| Q5 外国人の先生と放課後、偶然会った時に、英語で話しかける。 | .23 |
| 国際的志向性 (Q6-Q12) | |
| Q7 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人と友達になりたい。 | .28 |
| Q9 英語を勉強して、世界のいろいろな国の人たちやその人たちの暮らしについて知りたい。 | .21 |
| Q12 アメリカ・カナダ・イギリス・オーストラリアなどの英語圏の国に旅行してみたいと思う。 | .22 |
| 自信 (Q13, 15) | |
| Q13 英語を話すことには慣れている。 | .32 |
| Q15 相手が理解できる発音で英語を話すことができると思う。 | .26 |
| コミュニケーション不安 (Q18~Q23) | |
| 該当項目なし | |
| 文部科学省作成の質問項目 (Q24) | |
| Q24 英語の学習は好きである。 | .43 |
| 授業における内発的動機づけ (Q25~Q28) | |
| Q25 英語の授業には、楽しいと感じる瞬間が多くあると思う。 | .27 |
| Q26 英語の授業では、「活動に集中していたら、あっという間に終わってしまった」と感じることが多いと思う。 | .22 |
| Q27 英語の授業では、「あっそうか」や「なるほど」と思うことが多い。 | .29 |
| Q28 英語の授業は、他の教科の授業よりつまらないと思う。 | -.30 |
| 自律性の欲求 (Q29~Q32) | |
| Q29 英語の授業は、先生の話の聞いている時間が長いと感じることが多い。 | -.20 |
| Q30 英語の授業では、自分の考えをすすんで発表している。 | .23 |
| Q31 英語の授業では、書く活動で、自分の意見や考えを積極的に伝えようとしている | .29 |
| Q32 英語の授業では、読み取った内容に関する自分の意見や考えをすすんで述べるようにしている。 | .26 |
| 有能性の欲求 (Q33~Q36) | |
| Q33 英語の授業では、「よく頑張った」という満足感が得られると思う。 | .25 |

| | | |
|--------------------|--------------------------------------------------|-----|
| Q34 | 英語の授業では、「できた」という達成感が得られると思う。 | .27 |
| Q35 | 英語の授業では、以前と比べて、現在の自分の英語力が向上していることを実感できる機会があると思う。 | .25 |
| 関係性の欲求 (Q37~Q41) | | |
| 該当項目なし | | |
| 英吾学習動機 他 (Q42~Q54) | | |
| Q44 | 成績で、友達に負けたくないので、勉強している。 | .22 |
| Q45 | 良い成績を取って、まわりの人に認められたいと思うので、勉強している。 | .22 |
| Q46 | 海外旅行の時に必要になるので、英語を勉強している。 | .28 |
| Q47 | 将来自分のしたいことをするためには、英語が必要となると思う。 | .26 |
| Q48 | 英語を流暢に話せる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたいと思う。 | .34 |
| Q49 | 仕事で英語を使っている人がかっこいいと思うし、できれば自分もそうなりたい。 | .26 |
| Q50 | 外国人の友だちがいる人にあこがれるし、できれば自分もそうなりたい。 | .25 |
| Q51 | 英語のリズム感が好きだ。 | .21 |
| Q52 | 外国人の先生と英語で話しをする機会が増えれば、英語をもっと勉強したくなくとも思う。 | .23 |

注. Q14 は、中学校用アンケートと高校用アンケートで内容が異なるため除外。イタリック体の質問は、逆転項目。

GTEC の得点と関係が弱い質問項目 ($r < .20$ 。ただし逆転項目は $r > -.20$)

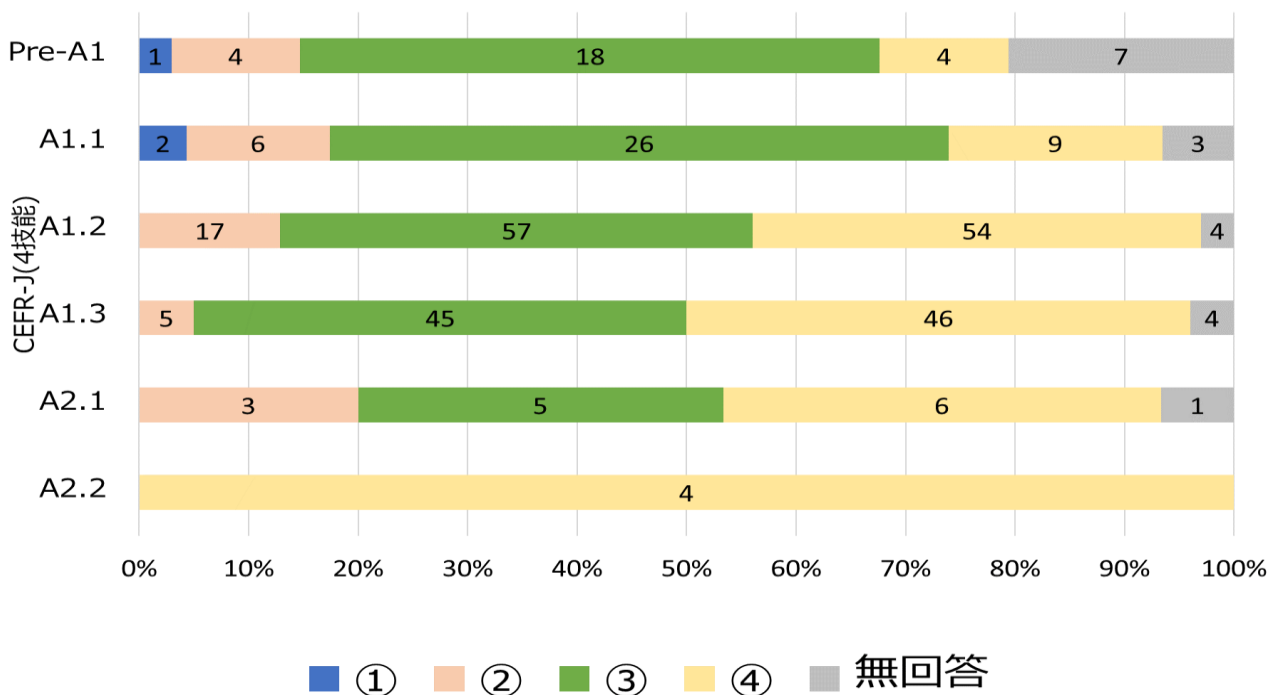
| | | <i>r</i> |
|-----------------------|-------------------------------------------------|----------|
| WTC (Q1~Q5) | | |
| 該当項目なし | | |
| 国際的志向性 (Q6~Q12) | | |
| Q6 | 日本以外の国にも住んでみたいと思う。 | .15 |
| Q8 | 外国のできごとは、自分の生活とあまり関係がないと思う。 | -.17 |
| Q10 | 海外の音楽 (英語) を聴くのが好きである、または聴きたいと思う。 | .08 |
| Q11 | 海外の映画 (英語) を見るのが好きである、または見たいと思う。 | .15 |
| コミュニケーション不安 (Q18~Q23) | | |
| Q18 | ペア活動の際、その場で考えて英語を話さなければならない時、緊張することが多い。 | -.06 |
| Q19 | 間違った英語を話すと、「かっこ悪い」と思われそうで不安だ。 | -.02 |
| Q20 | <u>日本人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | -.10 |
| Q21 | <u>外国人</u> の先生と英語で話そうとすると、うまく話せないのではないかと、心配になる。 | -.04 |

| | | |
|-------------------------|-------------------------------------------------------|------|
| Q22 | 日本人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | -.15 |
| Q23 | 外国人の先生の話す英語を正確に理解できないのではないかと心配になる。 | -.05 |
| 文部科学省作成の質問項目 (Q24) | | |
| 該当項目なし | | |
| 授業における内発的動機づけ (Q25~Q28) | | |
| 該当項目なし | | |
| 自律性の欲求 (Q29~Q32) | | |
| 該当項目なし | | |
| 有能性の欲求 (Q33~36) | | |
| Q36 | 英語の授業では、先生やクラスメートに自分の頑張りや優れた点を認めてもらえる機会が多くあると思う。 | .18 |
| 関係性の欲求 (Q37~Q41) | | |
| Q37 | 英語の授業でのグループ活動は苦手だと思うことが多い。 | -.15 |
| Q38 | 英語の授業でのペア活動は苦手だと思うことが多い。 | -.16 |
| Q39 | 英語の授業で行うクラスメートとの話し合いでは、重要なことに気づいたり、新しい知識を学べたりすることが多い。 | .10 |
| Q40 | 英語の先生は、生徒同士がお互いに助け合えるよう工夫して授業をしていると思う。 | .17 |
| Q41 | 英語の授業でグループ活動をしている時、あまりグループに貢献できないと感じることが多い。 | -.18 |
| 英吾学習動機 他 (Q42~Q54) | | |
| Q42 | 入試や就職活動で失敗したくないから、勉強している。 | .13 |
| Q43 | 親がするように言っているので、勉強している。 | -.10 |
| Q53 | 英語の先生は、生徒の気持ちを考えて授業してくれていると思う。 | .15 |
| Q54 | 英語の先生の説明はわかりやすいと思う。 | .17 |

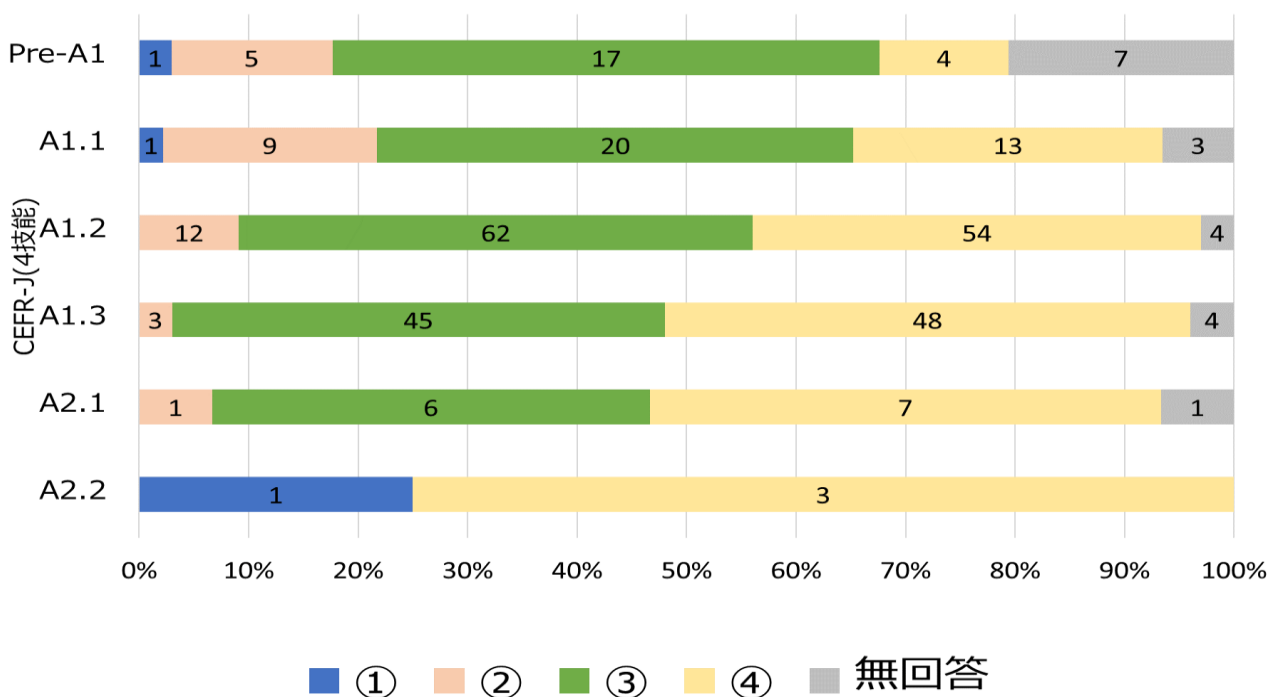
注. イタリック体の質問は、逆転項目。

中学校

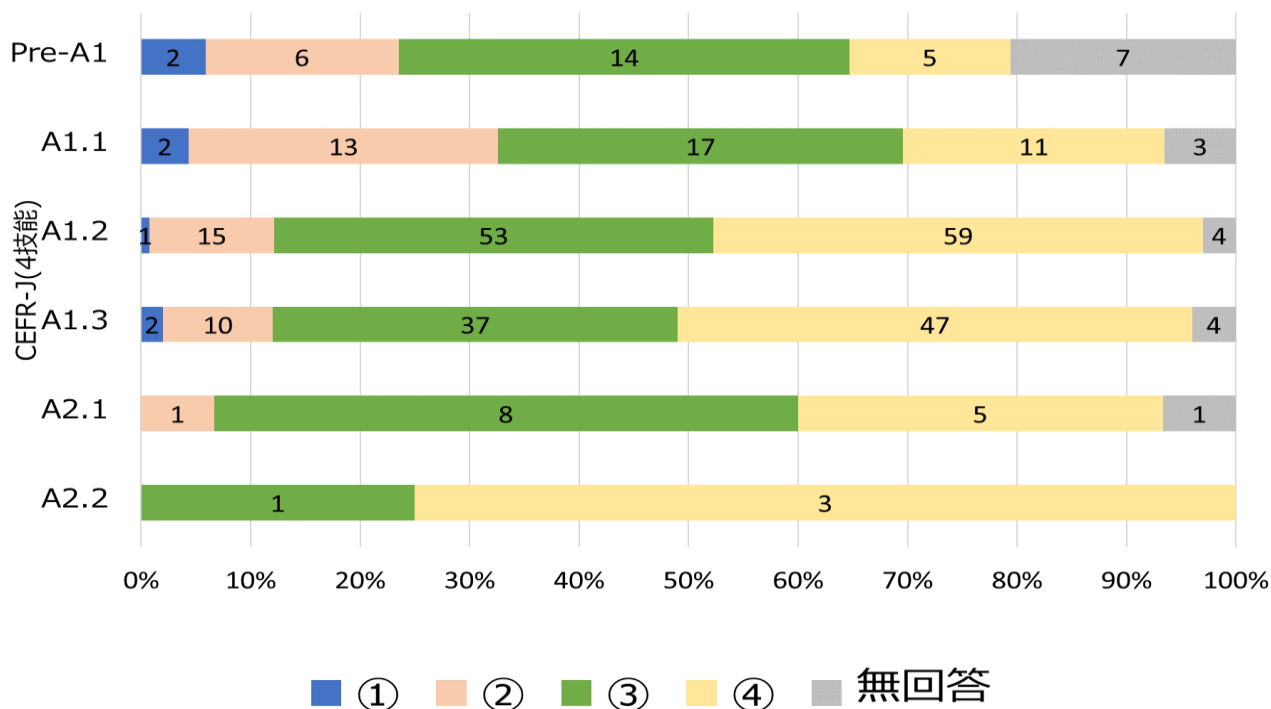
Q55 英語の授業では、英語を聞いて、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていると思う。



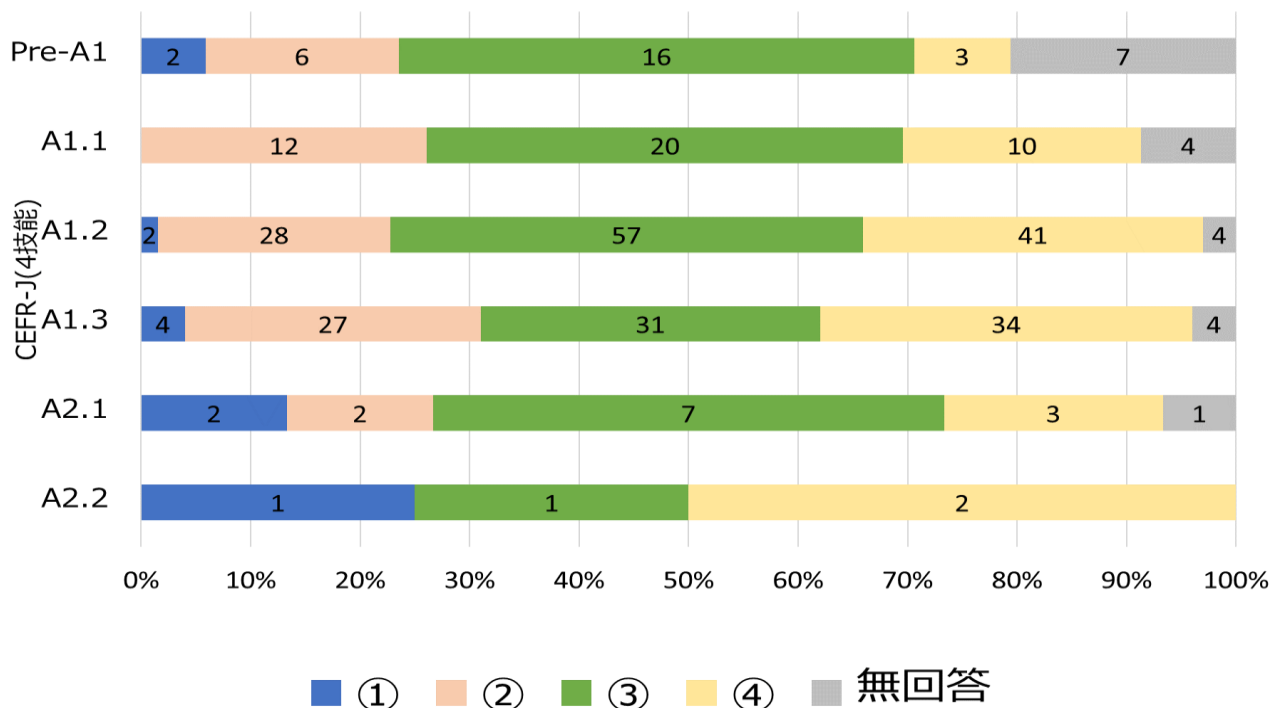
Q56 英語の授業では、英語を読んで、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる活動をしていると思う。



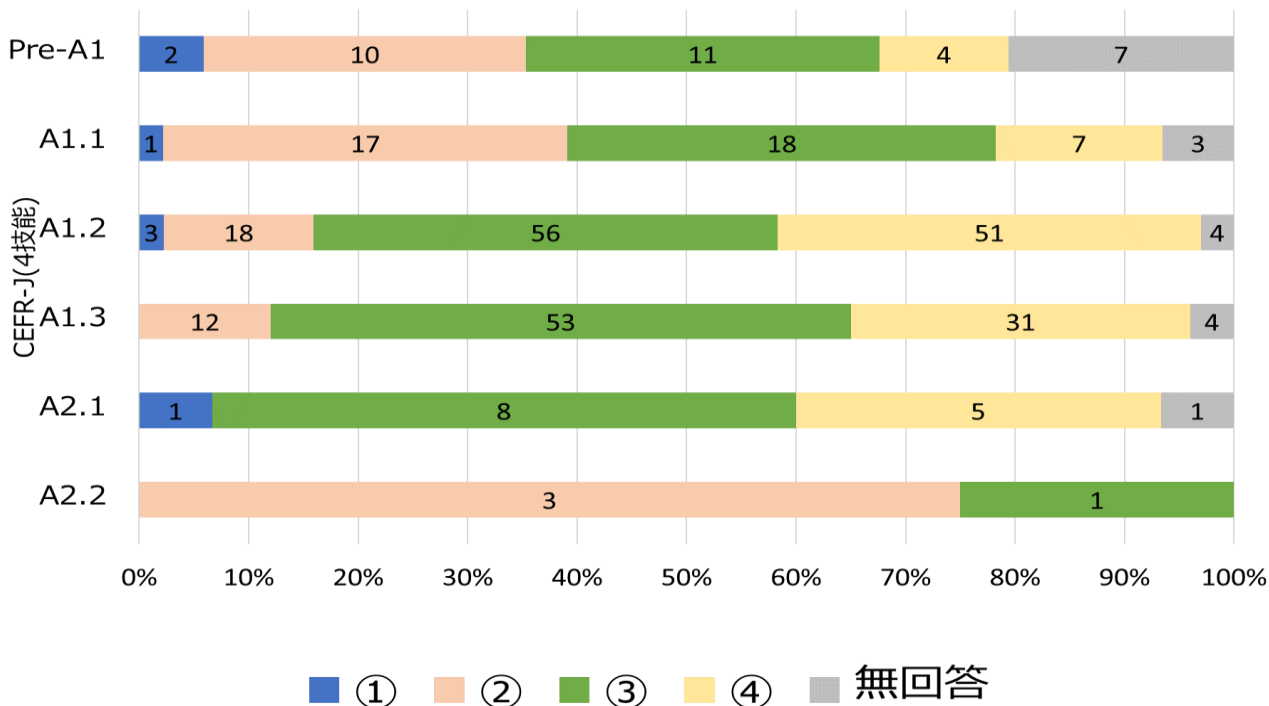
Q57 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりしていると思う。



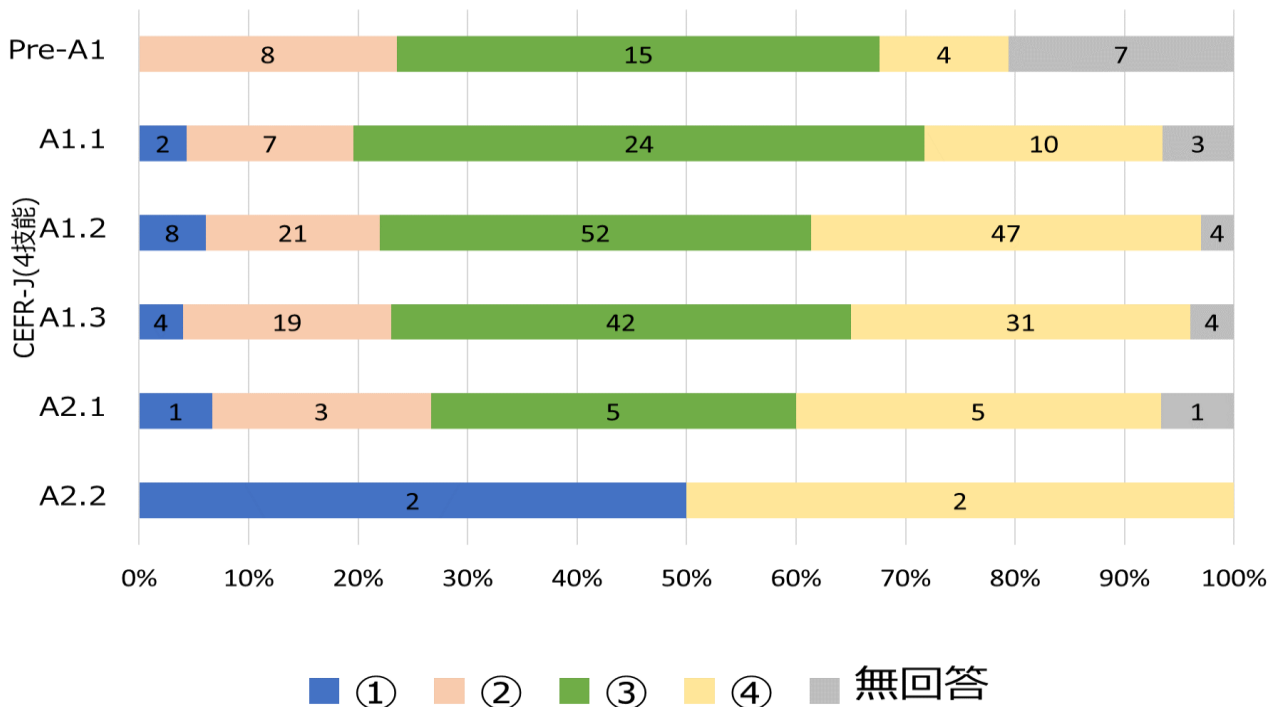
Q58 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく) 即興で話す活動をしていると思う。



Q59 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていると思う。

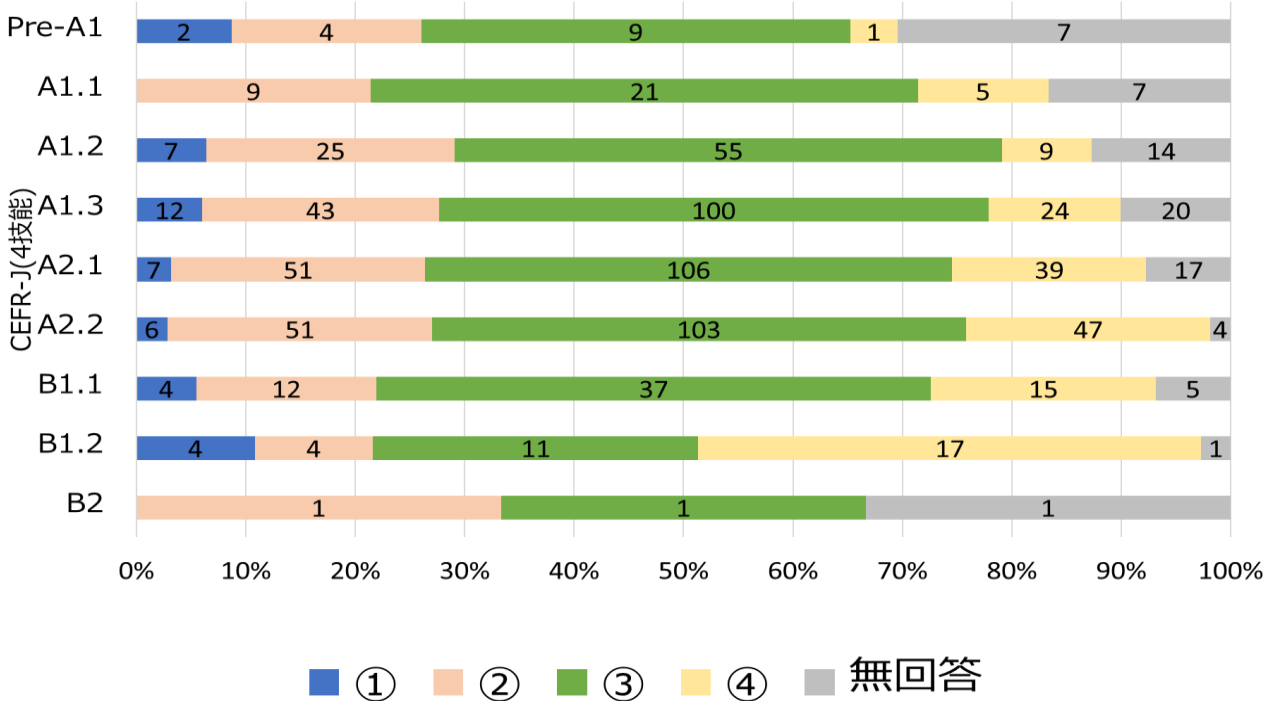


Q60 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていると思う。

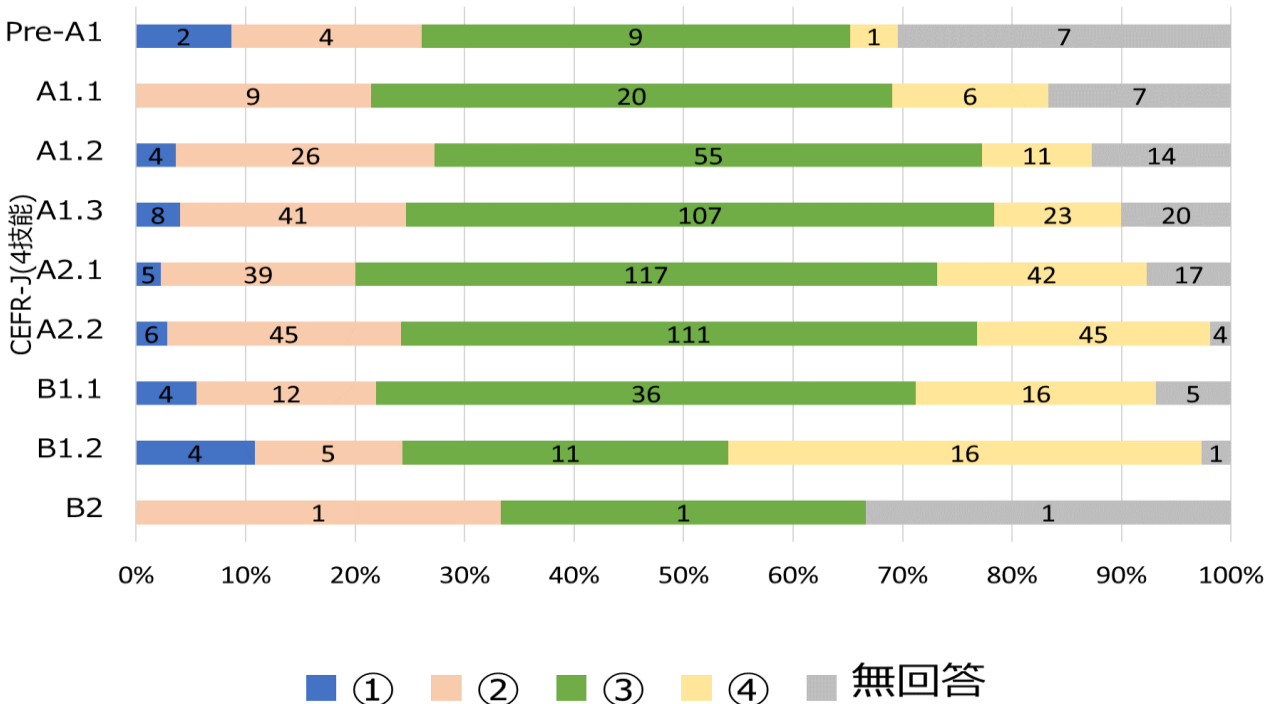


高等学校

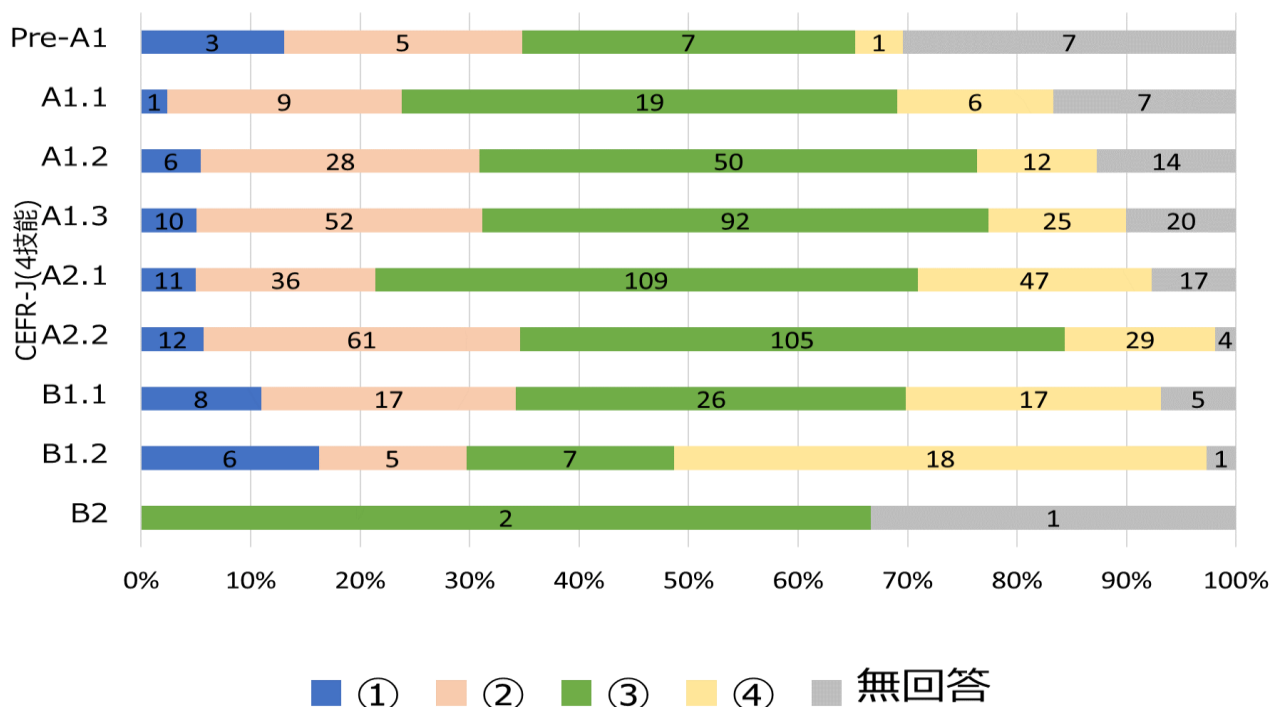
Q55 英語の授業では、英語を聞いて、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていると思う。



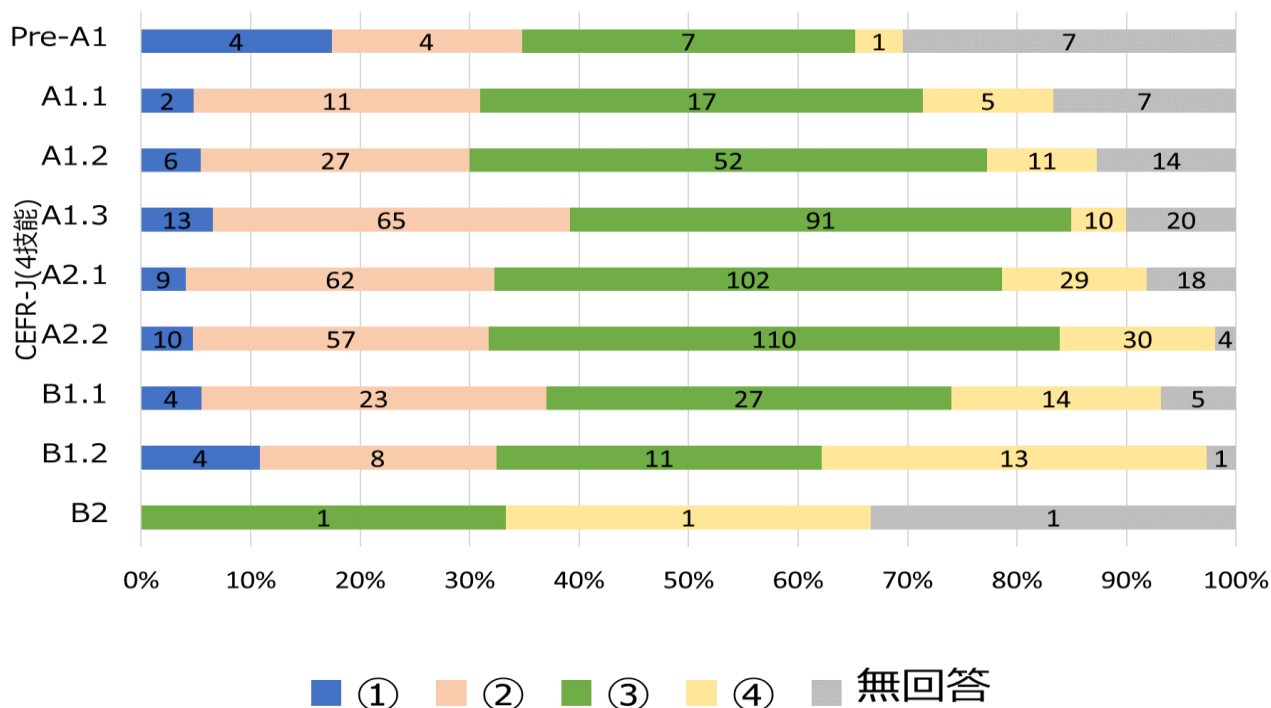
Q56 英語の授業では、英語を読んで、(一文一文ではなく全体の) 概要や要点をとらえる活動をしていると思う。



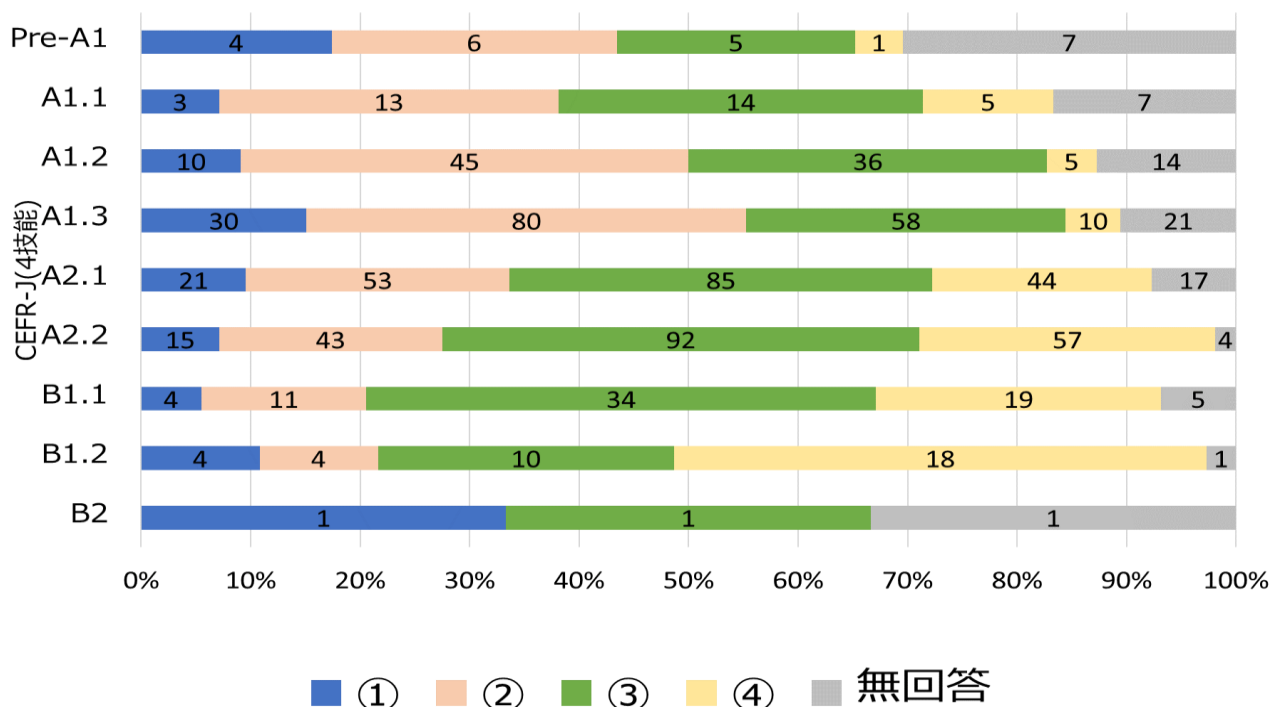
Q57 英語の授業では、速読したり精読したりするなど、目的に応じた読み方をする活動をしていると思う。



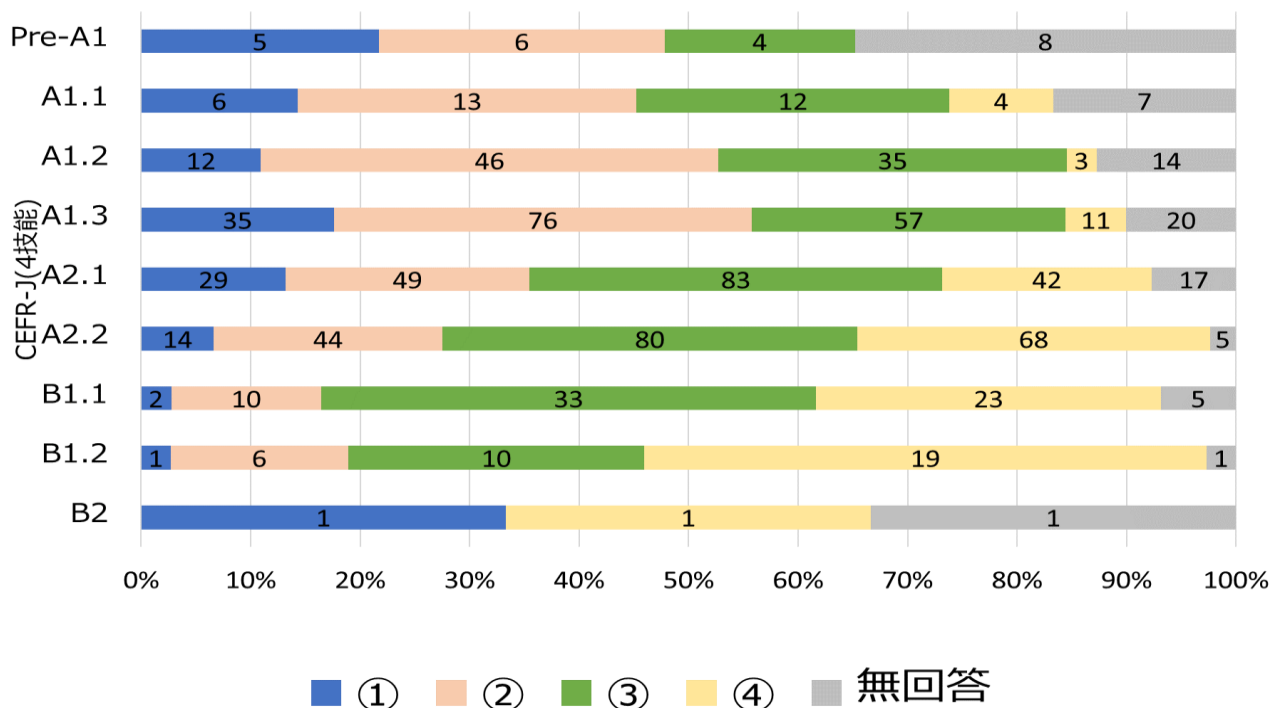
Q58 英語の授業では、英語を聞いたり読んだりする際、未知の語の意味を推測したり背景となる知識を活用したりするなどして理解するようにしていると思う。



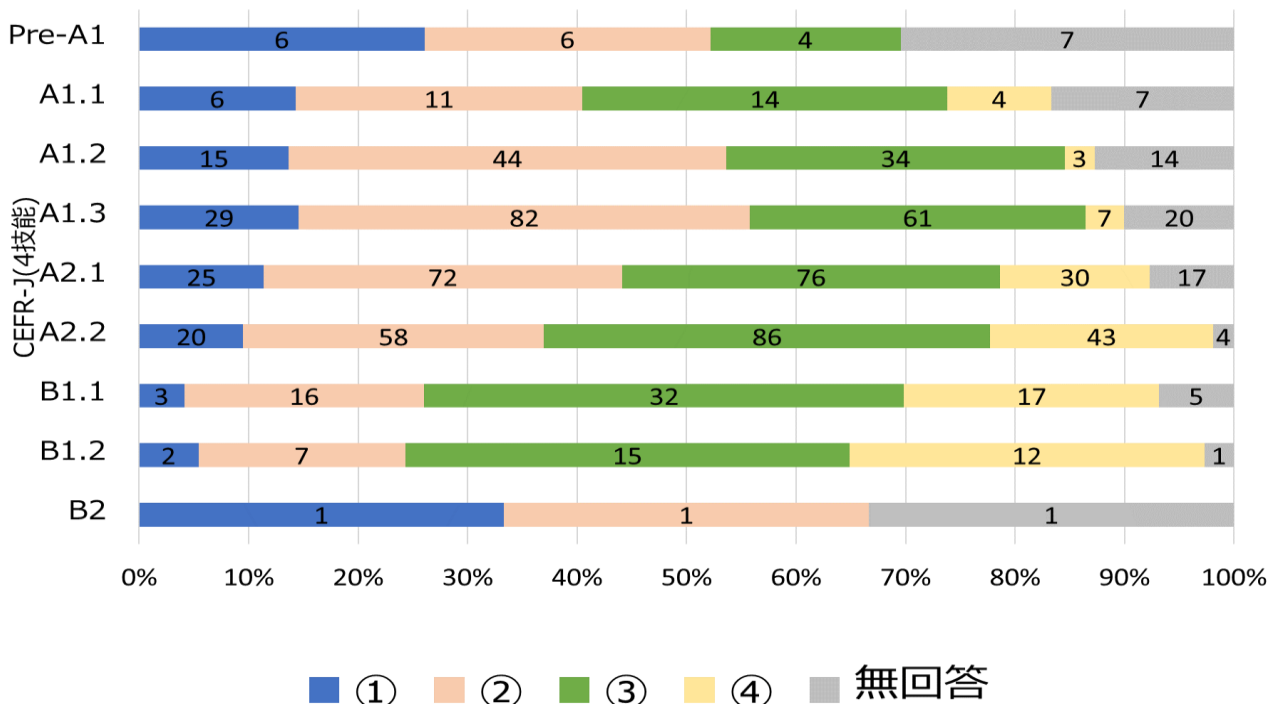
Q59 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で話し合ったり意見の交換をしたりしていると思う。



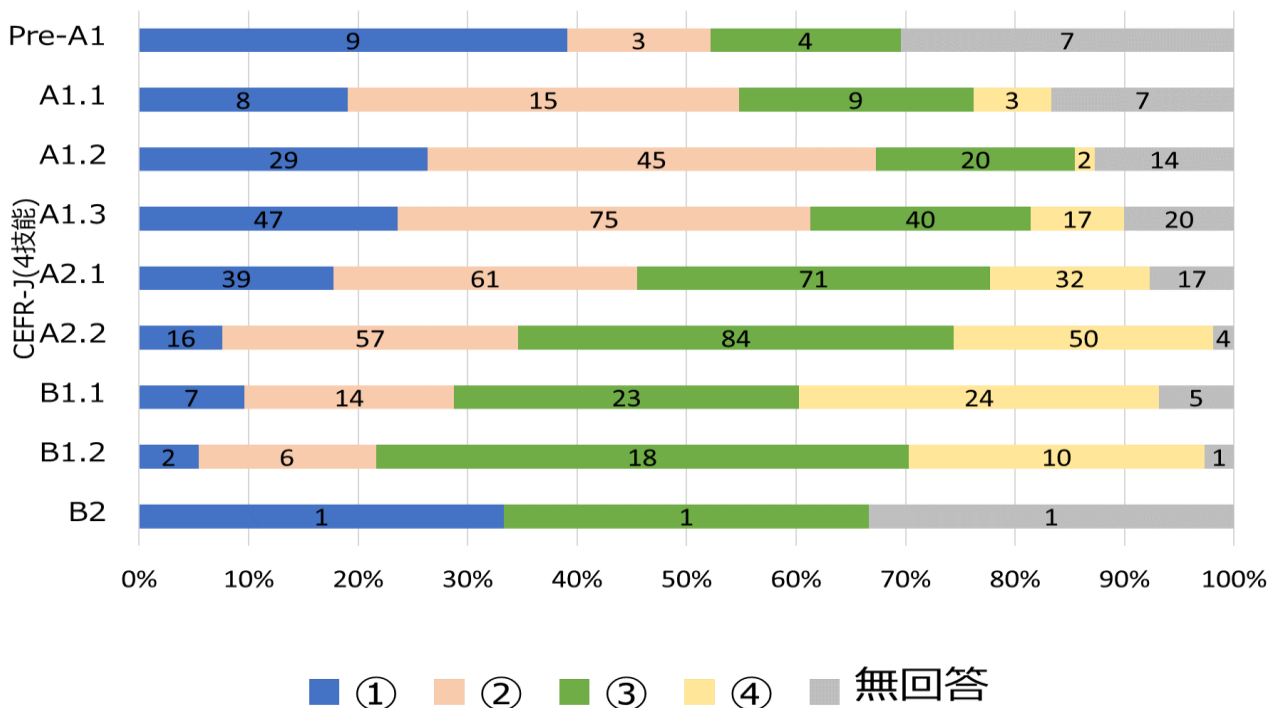
Q60 英語の授業では、与えられた話題について、(特に準備することなく)即興で話す活動をしていたと思う。



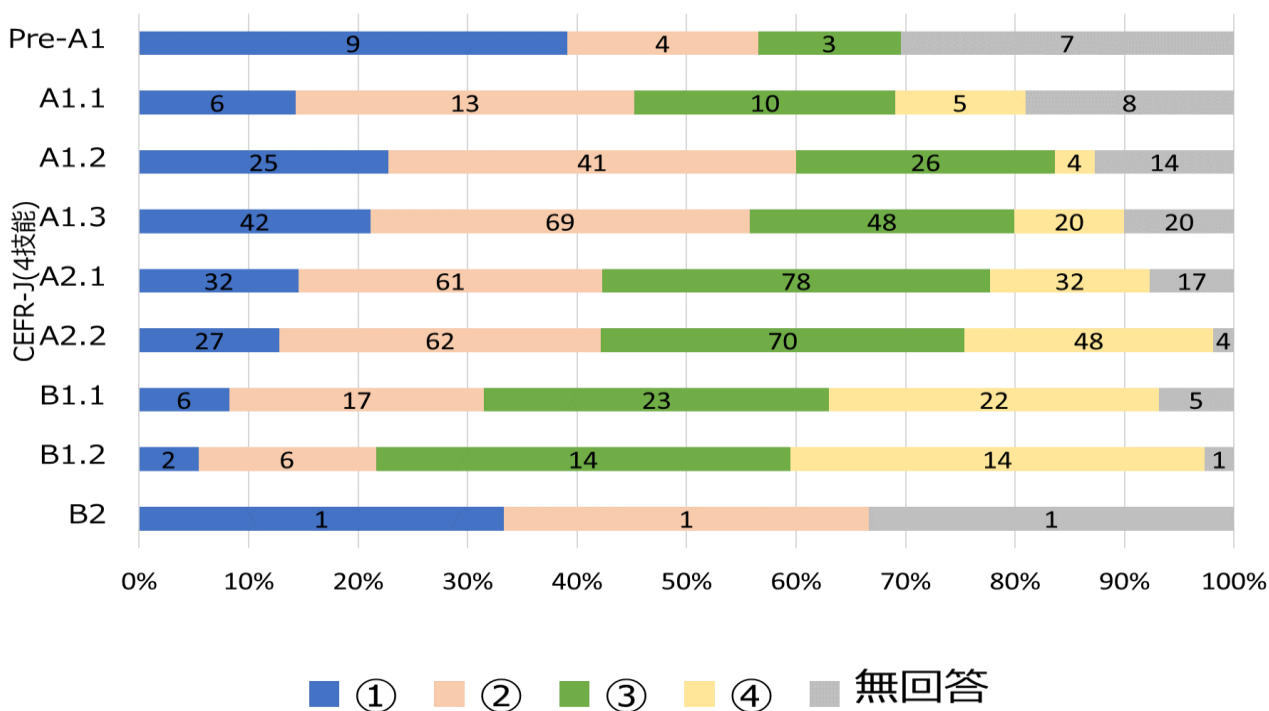
Q61 英語の授業では、聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりしていたと思う。



Q62 英語の授業では、英語でスピーチやプレゼンテーションをしていたと思う。



Q63 英語の授業では、英語でディベートやディスカッションをしていたと思う。



文部科学省委託事業「中学校・高等学校における英語教育の抜本的改善のための
指導方法等に関する実証研究」 最終報告書

発行日：令和2年3月26日

発行者：国立大学法人 兵庫教育大学 先進的英語教育実践モデル研究開発室

〒673-1494 兵庫県加東市下久米 942-1

室長 吉田 達弘 教授

室員 近藤 暁子 准教授

室員 多田 ウェンディ 准教授

室員 鳴海 智之 講師

室員 山本 大貴 特命助教