

# 到達目標, 指導, 評価の 一体化の在り方の研究

—PCPP 法による英語で行う授業への英検 Can-do リストの活用—

石川県立金沢桜丘高等学校 教諭 前田 昌寛

## 概要

平成25年度より, 新高等学校学習指導要領が施行される。新指導要領では, (1) 授業は英語で行うことを基本とすること, (2) 4技能の総合的, 統合的指導を行うことが特徴とされる。(1)については, EFL の環境において, JTE が無理なく行える教授法として PCPP 法を本研究では採用し, (2)については, 英検 Can-do リストを用いた4技能総合・統合タスク型授業を実践した。つまり, PCPP 法による英語で行う授業へ英検 Can-do リストを到達目標, 評価の道具として活用することで, 到達目標, 指導, 評価の一体化の在り方を本研究では扱っている。

PCPP 法による英検 Can-do リストを活用した授業を実践した結果, 生徒の4技能に対する運用能力の自信の度合いは向上し, 特に読むことのタスク達成率が向上した。

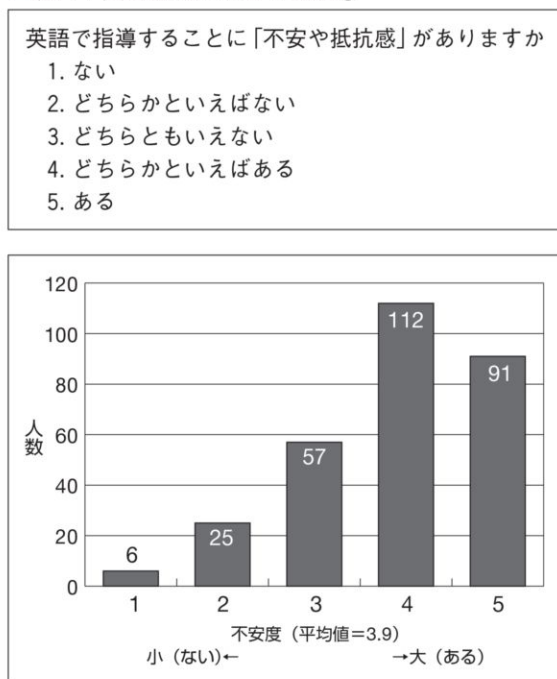
PCPP 法による英検 Can-do リストを活用した英語で行う授業の1つのモデルとして提案したい。

## 1 はじめに

平成25年度より施行の新高等学校学習指導要領(文部科学省, 2010)では, 「授業は英語で行うことを基本とする」とうたわれている。「授業は英語で行うことを基本とする」というこの文言の前には, 「授業を実際のコミュニケーションの場面とするため」という非常に重要な目的が書かれているが, 「授業を英語で行う」方法論ばかりに焦点が当たっているのが現状である。前田(2010b)は, 表1のように石川県内の英語教員に対して「英語教育に関する

調査」を行った。その結果, 図1に示すとおり, 回答のあった48校291名のうち, 203名(69.8%)の英語教員が, 英語での指導に抵抗感や不安があることが分かった。

■ 表1: 英語教育に関する調査①



▶ 図1: 英語教育に関する調査①の結果

さらに表2に示すとおり, 「授業を英語で行うことになったときに, あなたが知りたいことは何か」との問いかけに対しては, 「大学入試がどう変化するか」, 「生徒の学力の変容」, 「授業のスタイル」が上位を占めた。一方で, 「授業の評価方法」や「年間授業計画」が下位に来ているが, これは重要ではないということでは決してなく, 重要な事柄である

のに現場では後回しになっていることを示すものだと筆者は考える。このことから、英語で行う授業が、「どこに向かって」進み（到達目標）、「どのように」行われ（指導法）、「どのように」学力を測るか（評価法）を一体的に考え、指導計画や評価方法を練ることが非常に重要だと考える。この3つのポイントを一体的にとらえないと、英語で授業を行う指導法ばかりに焦点が当たってしまい、指導の苦労話や伝統的な教授法を懐かしむ声が大きくなってしまいう可能性がある。この研究では、汎用性のある英検 Can-do リストの能力記述文を到達目標として活用し、その能力記述文に基づいて授業をタスク化して実践を行い、後で生徒が自己評価できるシステムの構築をめざす。このシステムを実際に授業にて運用し、生徒の意識および英語運用能力の変化を検証してみることで、到達目標、指導、評価の一体化に関する1つのモデルを示したい。

■表2：英語教育に関する調査②

大学など入試問題がどう変化するか	53.1%
英語で授業を行った場合の、生徒の「学力」の変容	46.9
授業のスタイル・流れ	46.6
大学など入試結果にどう影響が出るか	43.2
効果的な言語活動	40.8
効果的な（補助としての）日本語の使用場面	38.7
効果的で効率の良い授業の準備について	36.0
英語で授業を行った場合の、生徒の「意識」の変容	35.3
授業のための英語力向上の方法	32.2
生徒の学習到達度に応じた授業の在り方（指導体制）	31.5
生徒への予習・復習のさせ方	25.0
効果的なハンドアウト作成法	24.7
授業の評価方法	21.9
(小)中・高の(教員同士の)連携	14.4
英語科内での協力体制の取り方	14.4
宿題の出し方	11.6
新出単語の導入	11.3
年間授業計画	5.8

(選択式、複数回答可)

## 2 研究の課題・仮説・意義

この研究の課題は、汎用性のある英検 Can-do リストが、実際の学校現場で到達目標として、また自己評価の道具として活用可能であるかどうかを検証することにある。能力記述文は、その表現が抽象的であることから、能力記述文に基づいてタスク化し、タスクの達成率から能力記述文の妥当性を検証する研究がある。妥当性の検証それ自体は意義のあることであり、能力記述文に対する信頼性も向上するであろうが、3年間にもわたり延べ2万人にも上る合格者から集められた貴重なデータを学校現場で生かさなない手はない。つまり、英検 Can-do リストの能力記述文を到達目標として活用し、その能力記述文に基づいて検定教科書を使った授業をタスク化し、生徒が自己評価できるシステム構築の可能性を検証することで、Can-do リストを活用した授業の1つのモデルを提案したい。また、仮説として、授業の到達目標が明確になり、指導法がそれらに則したものととなり、明確な達成目標に基づいて自己評価が行われることで、生徒の内心における意識の変化、つまり自己教育力の育成が図られると同時に、生徒のタスク達成における英語運用能力の向上が期待できるのではないかと。英検 Can-do リストは、技能別に構成されていることからそれぞれの技能でその妥当性を検証する研究は見られるが、検定教科書を用い、能力記述文に基づいて授業をタスク化し、自己評価の道具として英検 Can-do リストの活用法を検証する研究は稀少である。

## 3 英語で行う授業のスタイル

### 3.1 現状

伝統的な英語教授法では、「説明から訳読」や「説明から問題演習」と教師が主導し、生徒は説明を静かに聞き、その後作業するという構図があり、その作業もコミュニケーション活動と言うよりも単なるプラクティスに終始してしまうことが多かった。このようなスタイルが定着している要因として、Willis (2003) は、「学習者が『安全な』作業だと感じ、教師側にも教えないとちゃんと仕事をしている気にならないという気持ちがある」と指摘している。

これはコミュニケーション能力の育成という観点から見てもさまざまな問題点があり、その反省からコミュニケーションアプローチによる授業スタイルの転換が図られてはいるが、具体的な指導の流れについては、指導者によって多様性が見られる。表3は、実際に石川県内で行われた授業の指導案から流れを抽出したものである。

■ 表3：さまざまな授業の流れ

	指導者 A	指導者 B	指導者 C	指導者 D
導入	オーラル イントロダ クション	オーラル イントロダ クション	オーラル イントロダ クション	本文の CD を聞く
展開	本文の CD を聞く	新出単語 の確認	新出単語 の確認	本文の音読
	本文に関 する Q&A	本文の音読	本文に関 する Q&A	本文に関 する Q&A
	本文の音読	本文に関 する Q&A	本文の音読	本文の音読

指導者 A, B, C については、オーラルイントロダクションから導入が始まっているが、そのうち A と C は本文の内容確認をしてから音読をしている。また、B と D については音読をしてから内容確認に取りかかり、D についてはさらに内容確認が終わってから2回目の音読を行っている。生徒の発達段階や理解度など学校の実情に合わせて、あるいは指導者が授業を行いやすい流れという視点はとても大切であり、授業の流れに多様性があるのが当然である。しかし、第二言語習得の理にかなっているか、一つ一つの活動の目的が何であるかは考えなければならぬ。なぜなら、第二言語習得の理論によって、生徒の言語習得の面からも授業の改善が図られるからである（村野井, 2006）。ここでは、第二言語習得理論の観点から、そして英語で授業を行うという指導者の視点から、そして技能別の英検 Can-do リストを授業へ応用するという目的から PCPP 法と呼ばれる授業スタイルについて概観したい。

## 3.2 PCPP 法による授業スタイル

### 3.2.1 PCPP 法とは

村野井（2006）は、「教科書を用いた内容中心の指導は、提示（presentation）、理解（comprehension）、練習（practice）、産出（production）の PCPP の流れで行うことによって、従来の英語指導法を抜本的

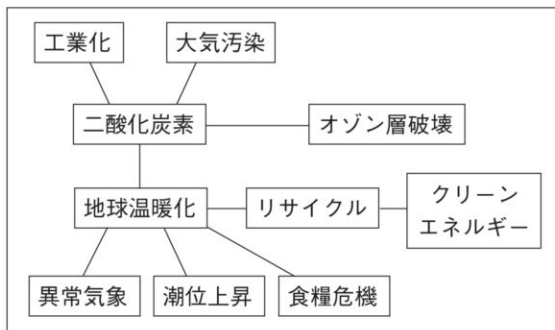
に変更せずに行うことが可能であり、それは第二言語習得の認知プロセスに効果的に働きかけると予測することができる」と指摘している。どのように英語で行われる授業を組み立てたらよいかわからない場合、まずは PCPP の流れを基本として1パートの構成を考えることができる。この PCPP の流れで使われる主な技能は、提示 (P) ではリスニングとスピーキング、理解 (C) ではリスニングとリーディング、練習 (P) ではスピーキング、そして産出 (P) ではライティングとスピーキングなどと、新高等学校学習指導要領がめざす「4つの領域の言語活動を有機的に関連付けつつ総合的に指導する」流れに沿っている（文部科学省, 2010）。したがって、この研究では、まず授業は英語で指導することを基本とすること、そしてそれは村野井が指摘するように、英語で指導するには PCPP の流れで行うことによって、EFL の環境において JTE が無理なく実行することが可能であり、PCPP の流れは4技能の統合に適しているということを基盤とする。この4技能を統合した指導の中に、技能別にかかれてある英検 Can-do 能力記述文に基づいてタスク化したものを組み込んでいく。以下、PCPP の詳細について述べる。

### 3.2.2 Presentation

Presentation は「題材内容に関する背景知識を活性化する活動」と定義され（村野井, 2006）、Pre-reading 活動とも言われる（門田・氏木・野呂, 2010）。門田他によると、「オーラルイントロダクションとは、これから読もうとしているテキスト内容を教師が口頭で生徒に紹介すること」と定義され、この活動によって教師は、これから読もうするテキストの内容を生徒に紹介すると同時に、その内容に関して生徒の興味を喚起することができる。しかし、前田（2010a）は、「オーラルイントロダクションは、教師がこれから読もうとする内容の結論をすべて話してしまうのではなく、あくまでも生徒のスキーマ活性化のために寄与されねばならない」と指摘している。本研究では、この定義と指摘に従い、資料3にあるように、テキストの該当パートの内容を紹介する英文を教師が読み上げ、生徒に話の内容をイメージさせながら大切だと思った単語をメモさせ、どんな話が英文1文でまとめさせた。門田他によると、オーラルインタラクション、pre-reading

questions, 先読み, スキミングとスキヤニング, セマンティック・マッピングによる指導法も Presentation の段階として考えられる。

セマンティック・マッピングとは, 単語の意味の関係を視覚的に蜘蛛の巣状にわかりやすく表すこと(白畑・富田・村野井・若林, 2009)である。例えば, 「地球温暖化」についてのセマンティック・マッピングは次のようなチャートが考えられる(白畑他, p.273をもとに作成)。



▶ 図2: セマンティック・マッピング

Presentation の段階として, リスニングやリーディングの前に, 背景知識の活性化のために行われる他, 3.2.3で述べる Comprehension の段階で, 内容の論理構成を意識させるのに適している(白畑他, 2009)。学習者は単なる内容確認の問いに答えるために聞いたり読んだりするのではなく, このセマンティック・マッピングによって論理的に英語を聞く力, 読む力, つまり聞き方, 読み方そのもののスキルをこの活動によって伸ばすことができると考えられる。

### 3.2.3 Comprehension

Comprehension は, 「教科書の題材内容の理解を中心とした聴解活動および読解活動」と定義され, リスニング, リーディングどちらに関しても情報やメッセージを理解する活動, 例えば, スキミング読み, スキヤニング読み, スラッシュリーディング, キーフレーズ読み, 理解度確認などの意味重視の多様な読解活動が行われる(村野井, 2006)。またこの段階は While-reading 活動とも言われる(門田他, 2010)。この研究では, 村野井の指摘する「内容重視の読解」, 「キーフレーズ読み」を基盤として, 主題文を含むパラグラフを生徒に読ませ, 主題文にアンダーラインを引かせるタスクを行った。英文の内

容が理解され, その英文が伝えたいこと, パラグラフ内の文構成の働きが理解できれば, 主題文にアンダーラインを引くことができると考えた。また, 本文に関する内容理解は, 教科書に用意されている question を中心に用い, 生徒に answer を考えさせる中で, 本文の理解を深めていったが, 教科書にある 2, 3つの question だけで内容が深まることは難しいので, display question, referential question を組み合わせて発問を工夫した(田中, 2009)。

### 3.2.4 Practice

Practice は, 「運用能力を高める練習」と定義され, 文字から音声, 短期記憶から長期記憶へと結びつける「内在化」や「統合」などの重要な第二言語認知プロセスを促進する活動である(村野井, 2006)。この段階は Post-reading 活動とも言われる(門田他, 2010)。この段階では, テキストの音読(reading aloud)が中心となるが, 本研究では, Comprehension の段階でまとめたメインポイントを音読練習させて, ペアで相手に伝える活動を行った。その際, しっかりと聞き手に伝わるように音読するよう指導し, 聞き手がしっかりと伝達内容を把握できていたかを確認させる取り組みも行った。またペアの相手に伝えた内容をまた別の相手に伝えるレポート活動もあわせて行った。その中で Tell me what your partner said. などの英語を使用させ, 「伝達」機能を意識させた。授業では, 必要に応じて, 語句, 本文の音読練習も行った。

### 3.2.5 Production

Production は, 意味ある題材内容について考えたことや学習した事柄を応用して表現したりすることが, 主な活動である(村野井, 2006)。読みをライティングなどの他の運用スキルと統合させることであり, そうすることで読みの活動自体が活性化される(門田他, 2010)。本研究では, Can-do 能力記述文に従って, Comprehension の段階で読んだ内容について, 印象に残ったことを伝える英文を書かせた。また, この Production の活動の1つとして, Dicto-gloss がある。Dicto-gloss とは, まとまりのある英文を教師が読み上げ, 生徒は必要なメモを取り, グループでメモを持ち寄って元の英文を復元していく活動(Wajnryb, 1990)である。前田(2008a)によると, リスニング能力, ライティング能力の向

上など統合的な能力向上が認められた。

## 4 英検 Can-do リストの授業への活用

### 4.1 英検 Can-do リストの特性

英検 Can-do リストは、英検が2003年5月から約3年の歳月をかけ、延べ20,000人を超える1級から5級の合格者（合格直後）に対し、数回にわたる大規模アンケート調査を実施し、その結果を英検 Can-do リストとしてまとめたものであり、個々に示された各項目は、調査に回答した合格者が自己評価して「自分はこの項目ができる自信がある」と考えたものを、統計的な手法を使って分析したものである（日本英語検定協会ホームページより）。英検 Can-do リストは読む、聞く、話す、書く、の4言語技能別となっている。それらをバランスよく（総合的）かつ有機的に結びつけて（統合的）指導するには、技能間をコミュニケーション活動によって結びつけていく必要がある。つまり、聞いたことを相手に伝えたり、読んだことについて書いたりという総合的、有機的な指導が重要となってくる。

### 4.2 PCPP 法に基づく授業スタイルと英検 Can-do リストの活用

研究対象とした授業は、3.2で定義したPCPPの流れに従って、表4のように行った。また、英検 Can-do リストに基づき、授業をタスク化した。本研究でいうタスクとは、「常に、コミュニケーション

ンを行う目的を持って英語を使う活動であり、なんらかの成果を導くために行われるもの」と定義される（Willis, 1996）。この定義に従って、コミュニケーションのために、なんらかのゴールが求められるタスクを作成する。上述したように、タスクは「なんらかの成果を導く」ことが要求されるので、日常の授業の中で検定教科書を使うには必ずしもタスクという方法が適しているとは限らない。なぜなら、授業で行われる指導や活動の中にはドリル的な練習の要素が強かったりと、必ずしも「成果を導く」ものばかりではないからである。本研究では、PCPPの流れそして英検 Can-do リストに基づき授業をタスク化することを試みたが、表4にあるとおり、各タスクを達成すれば、英検 Can-do リストの能力を満たすという観点からタスク作成にあたった。

### 4.3 授業実践

4.2で述べたPCPP法に沿った授業スタイルと各技能の評価規準に基づいて、2010年10月から11月の2か月間、計6パート分、授業12回にわたって授業実践を行った。資料1にあるハンドアウトを用いて、PCPPのそれぞれのタスクを行った。授業の最後に、4技能それぞれについて、到達目標となる能力記述文に対して5段階で自己評価させた。しかし、1パートにつき2回の授業にまたがり、自己評価をパートの最後にまとめて行うのが困難であったため、授業実践9回目より資料2にあるとおり、それぞれのタスクが終わったところで細切れに自己評価をさせるようにした。この方法であれば、タスク

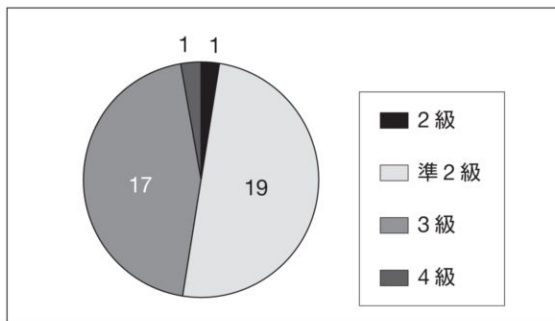
■ 表4：授業の内容

	教科書を用いたタスク	英検 Can-do リスト(2級)	評価規準
P	Oral introduction — 先生の英語を聞いて適切にメモを取り、要旨を英文1文でまとめる。	簡単な内容であれば、英語で行われる授業や研修を理解することができる。(外国の文化や生活の紹介など)	内容をしっかりと把握し適切にメモを取った上で、要旨をまとめることができる。
C	Reading comprehension — 本文の中からキーセンテンスに下線を引く	1つのパラグラフ(段落)において、主題文(段落の主題を伝える文)と支持文(主題文を支える例など)の区別をすることができる。	主題文と指示文をしっかりと区別し、主題文に下線を引くことができる。
P	Reading aloud — 音読練習をした上で、ペアの相手に自分の考える本文の趣旨を伝える。 また、別の相手に他人の意見を伝える。(レポート活動)	簡単な伝言をすることができる。	自分の考えを相手にしっかりと伝えることができる。
P	Writing — 本文を読んで、心に残ったことを感想として書く。	印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。	自分の心に残ったことを適切に書くことができる。

が終わった直後なので、自己評価の信頼性も高くなるが、自己評価がタスクとタスクの間にあることで、授業の流れが寸断されてしまう問題点もあった。

## 5 被験者の英語力

今回の被験者は、石川県内の公立高校2年生41名である。事前に英語能力判定テスト（日本英語能力検定協会）を受験し、研究開始時点での英語能力（一次試験）を測った。図3のとおり、欠席した3名を除き、準2級レベルに到達している生徒は19人（50.0%）で、同じく3級レベルは17人（44.7%）である。最近接発達領域（ZPD）という考え方においては、生徒のレディネスが高まったとき、指導の手助けがあれば次のレベルへ英語力が移行すると考えられる（小池・木下・成田・寺内, 2004）。今回の被験者も、PCPP法による授業への英検 Can-do リストの活用によって、到達目標が明確になり、自己評価による弱点の補習により、準2級レベルの生徒がより2級レベルへ、そして3級レベルの生徒がより準2級レベルへと能力が向上することが期待される。この研究では、被験者の約半数を占める準2級レベルの生徒に焦点を当て、能力記述文はZPD効果が期待される2級レベルのものを用いた。



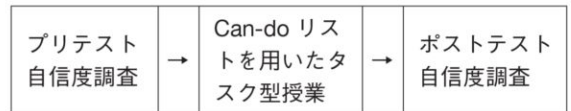
▶ 図3：英語能力判定テストにおける被験者の英語力（一次試験）

## 6 研究方法

### 6.1 研究の進め方

被験者の4技能の能力を測定するためのプリテストと、英語使用に対する自信の度合いを測定するための調査を質問紙にて行う。その後、英検 Can-do リストを用いた到達目標を提示し、授業内でタスク

を実行しながら自己評価を行う授業を6パート分、12回行う。授業実践が終了したところで、プリテストと同じ形式で4技能に対する能力と、自信の度合いを調査し、タスク達成率並びに被験者の自信の度合いの変化を考察する。



▶ 図4：研究の流れ

### 6.2 プリ・ポストテストの実施について

英検 Can-do リストの能力記述文（2級）をタスク化し、PCPP法の指導の前後でタスク達成率がどう変化するかを検証する。タスク化にあたっては、英検 Can-do リストの能力記述文より、聞く・読む・話す・書く分野からそれぞれPCPP法の流れに沿った授業で活用できる項目を選び、それらに基づいてタスクが作成されている（表4）。

#### 【聞くことに関するテスト】

〈能力記述文〉

簡単な内容であれば、英語で行われる授業や研修を理解することができる。（外国の文化や生活の紹介など）

〈プリテスト〉

ALTの先生が、アメリカの高校生の日常生活についてお話をしてくれます。後で、ALTの先生に質問ができるようメモを取り、内容に関する質問を1つ作りなさい。

〈ポストテスト〉

ALTの先生が、アメリカの学校（高校）についてお話をしてくれます。後で、ALTの先生に質問ができるようメモを取り、内容に関する質問を1つ作りなさい。

スクリプトについては、資料4にあるが、プリテストとポストテストでタスクレベルが均等になるように、センテンスの数、1センテンス当たりの長さ、文型、使用語彙をなるべくそろえ、同一ALTに同じスピードで録音してもらったものを2回放送した。

【評価基準】

評価規準	評価基準
● ALT の先生に適切な質問ができるよう話を聞き、適切にメモを取ることができる。(メモは日本語／英語を問わない。)	5 メモを適切に十分取った上で、ALT の話と関連する質問を適切に作っている(メモ数 8～)
	4 メモの量は十分とは言えないが、ALT の話と関連する質問を作っている(メモ数 6～7)
	3 メモは少ないが ALT の話と関連する質問を作っている(メモ数 4～5)
	2 メモはほとんどなく、ALT の話とは無関係の質問を作っている(メモ数 2～3)
	1 メモは全く取れず、質問も作れていない(メモ数 0～1)

評価については、英語を聞いて、適切にメモが取れているかどうかを第1の基準とした。その上で、内容と関連する質問が適切に作成されているかを検証することで、被験者がしっかりと内容を把握していることを確かめることができると判断した。したがって、メモの数から5段階の評価を行い、かつ質問が内容と関連しているかの2段階評価である。例えば、メモは8語取れているが、質問文が作れていない場合は評価1で、質問文は作れているがメモが1つの場合も評価1となる。

【読むことに関するテスト】

〈能力記述文〉

1つのパラグラフ(段落)において、主題文(段落の主題を伝える文)と支持文(主題文を支える例など)の区別をすることができる。

これから読む英文について、「主題を伝える文」に下線( )を、引きなさい。

〈プリテスト〉

For some time now, English has established itself as the most commonly used language in the world. Whether for business, science, or international politics, people from around the world are increasingly using English to communicate with one another. Indeed, according to the British government, at least one quarter of the world's population now regularly uses the language. One result has been that more and more English words

are entering other languages. Some countries welcome this addition to their vocabulary. This is because people in these countries regard English words as attractive or even fashionable. Others, however, take a less positive view.

(日本英語検定協会 2010年度2級 第1回)

〈ポストテスト〉

Most people know that food, such as hamburgers and fried chicken, usually contains a lot of fat and calories, and that if you eat too much of it, you are likely to put on weight. But do people really know which items on restaurant menus are the most fattening? In fact, research has shown that sometimes even experts cannot tell which foods have the most calories. Therefore, some people have been arguing that there should be laws to make restaurants tell customers exactly how many calories are contained in each item they sell.

(日本英語検定協会 2009年度2級 第3回)

評価規準	評価基準
● 主題となる英文を見つけることができる。	5 主題となる英文に下線が引いてある
	4 主題と関連はあるが、言い換えになっている部分など主たる主題文とは言えない
	3 主題と関連はあるが、主題文とは言えない
	2 主題文とは無関係の文に下線が引いてある
	1 下線を引くことが全くできない

【書くことに関するテスト】

〈能力記述文〉

印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。

あなたは英語の授業で、「印象に残った出来事を書く」という宿題が出ました。最近あった学校行事を1つとりあげ、それについて5文以上の英語で書きなさい。

(例) 修学旅行 文化祭 3S歩行(長距離歩行) スポーツ大会

※ポストテストでは、プリテストで書いた以外の行事を選ぶよう指示してある。

評価規準	評価基準
●要件を満たし、適切に自分の気持ちを表現することができる。	5 タスクで求められている要件を満たし、英文にほぼ誤りがない
	4 タスクで求められている要件を満たしているが、小さな誤りが若干ある
	3 タスクで求められている要件を満たしているが、言いたいことを伝えるのに、大きくは支障のない誤りがある
	2 タスクで求められている要件を満たしているとは言えず、言いたいことを伝えるのに支障を来す点が多い
	1 タスクで求められている要件を満たしているとは言えず、言いたいことを伝えるのに支障を来す誤りが目立つ

書くことのタスクには5分間の制限時間を設けてある。評価5から3までは、タスクの要求する「印象に残ったこと」を「5文以上」という条件を満たしており、誤りの度合いによって評価する。また、評価2・1は、タスクの条件を満たさず、いわゆる global error によって伝達に支障を来すものと定義する。

#### 【話すことに関するテスト】

簡単な伝言をすることができる。  
(例：Tell Jane to call me back. / Tell John I can't go to the meeting today.)

#### 〈プリテスト〉

あなたは担任の先生と話をするために職員室に行きました。しかし、担任の先生が不在だったので、隣の席のALTに、自分が来たことを担任の先生に伝えてもらえるよう英語で頼んでください。

#### 〈ポストテスト〉

ホームステイ中、あなたは友達の家で電話をかけました。しかし、外出中だったので、友達が帰ったら電話をかけてもらえるよう家の人に英語で頼んでください。

上記のタスクを課し、1人ずつICレコーダーに録音させた。

評価規準	評価基準
●要件を満たし、適切に依頼する英語を言うことができる。	5 英文の機能も文法にも誤りがない (例) Tell him to call me back. Tell my teacher that I came.
	4 英文の機能には問題がないが文法的誤りが若干ある (例) Tell him to call to me. Tell my teacher that I come.
	3 英文の機能も文法にも誤りがあるが、伝達には支障がなくタスクの条件を満たしている。 (例) Tell call to me. Tell him call me. Say my teacher I came.
	2 英文の機能にも文法にも誤りがあり、伝達に支障の可能性が高くタスクの条件を満たしているとは言えない。 (例) Tell him I call me. Tell my teacher to come.
1 英文の機能も文法も誤りが目立ち、伝達に支障がありタスクの条件を満たしていない。 (例) Call me him. Speak my teacher.	

話すことについては、「伝言」という言語機能を考慮し、〈tell + 人 + to〉などの言語形式を第1の判断基準とし、評価5から3までは機能的には問題はなく、評価2・1では機能的に問題があり、ミスコミュニケーションを引き起こす可能性があるものと定義する。

### 6.3 自信の度合い調査

また、プリテストとポストテストにおいて、以下の項目について被験者の英語使用に対する自信の度合いを質問紙にて調査した。調査の目的は、到達目標として掲げた4項目について、指導の前後で、被験者の自信の度合いがどう変化したかを確認するためである。



- 【1 聞く】簡単な内容であれば、英語で行われる授業や研修を理解することができる。  
(外国の文化や生活の紹介など)
- 【2 読む】1つのパラグラフ(段落)において、主題文(段落の主題を伝える文)と支持文(主題文を支える例など)の区別をすることができる。
- 【3 話す】簡単な伝言をすることができる。
- 【4 書く】印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。

「よくできる」= 5, 「だいたいできる」= 4, 「ある程度できる」= 3, 「少しできる」= 2, 「ほとんどできない」= 1とした。

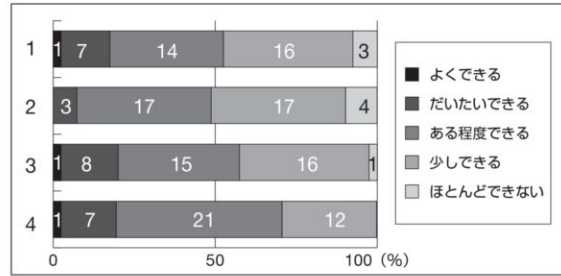
## 7 結果と考察

図5, 図6が示すとおり, 指導の前後で被験者の英語使用に対する自信の度合いは大きく変化した。6.3で提示した5ポイントを最高とした自信度調査にて, 研究開始時点では4技能とも2ポイント台だった自信の度合いが, 研究終了時には3ポイント台へと推移した。いずれも0.5ポイント以上の伸びであり, タスクを繰り返すうちに, 達成目標となる4項目への自信の度合いを上げることに成功している。

「聞くこと」については, 「(読まれるスピードが速い)」などの声が最初は聞かれたが, 回を重ねるごとに集中力ともとれる落ち着きが見られるようになった。

「読むこと」では, 初めの方は解答を言うと「あー」というため息混じりの声が聞かれたが, その声も最後は聞かれなくなった。

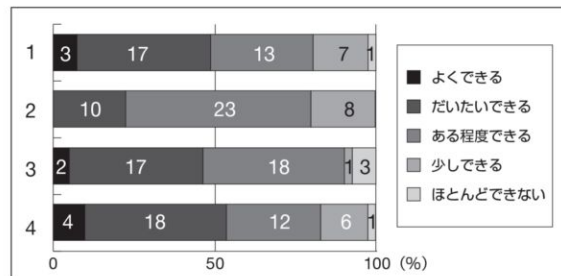
「話すこと」, 「書くこと」については, 被験者は最初からそれ程抵抗なく行っていた。しかし, 「ある程度できる」という控えめな表現から「だいたいできる」と自信を持ち始めた生徒が増加したことは, どんなトピックやテーマでも自信を持って取り組めるという確信に変わったようである。教師からの一方的な評価ではなく, 到達目標に向かって自己評価を繰り返すことは, 自己の英語運用能力の弱点を段階的に把握することとともに, 前回まではできなかったことが今回できるようになったことにも気がつく機会を与えることができたと考える。



1 聞く	2 読む	3 話す	4 書く
2.68	2.46	2.80	2.93

(注) ほとんどできない=1, 少しできる=2, ある程度できる=3, だいたいできる=4, よくできる=5

▶ 図5: プリテストにおける自信度調査



1 聞く	2 読む	3 話す	4 書く
3.34	3.05	3.34	3.44

(注) ほとんどできない=1, 少しできる=2, ある程度できる=3, だいたいできる=4, よくできる=5

▶ 図6: ポストテストにおける自信度調査

また, 被験者の変容を英語運用能力という面から検証したい。表5のとおり, 書くこと以外はタスク達成率が得点ベースで伸びており, 読むことについては0.71ポイントの伸びを記録して有意差が認められた。聞くことや話すことには有意差は認められなかったが, 特筆すべきは, 聞くことにおいてメモの数が大きく伸びたことである。かつ, メモの内容を詳細に分析すると, 話の要点をしっかりと表すキーワードがメモとして書けていることがわかった。書くことについては有意差の範囲内であるが, 得点が伸びることはなかった。しかし, 表現の質, 例えばより高度な表現を使用しようと試みたために, 逆に誤りが増えてしまうなどの現象が見受けられたので, 被験者の書くことに対する内容的な発達は今後, 継続して調査, 研究を行う必要があると考えている。また, 4技能は全技能が同一に伸長するものではなく, 授業における4技能のバランスや生徒の個人差など, あらゆる要素がかかわっているとも考

えられる。

■表 5: プリ・ポストテスト結果

	Score		SD		T-Test
	Pre	Post	Pre	Post	
聞く	1.92	3.21	0.59	1.23	$p = 4.69 > .05$ (ns)
(メモ)	2.26	5.00	1.16	2.64	
読む	3.08	3.79	2.01	1.19	$*p = .04 < .05$
書く	3.82	3.82	1.09	1.01	$p = .05$
話す	3.79	3.92	1.36	1.24	$p = .33 > .05$ (ns)

(注) Score は Max = 5 / メモの単位は語。

メモ数については、music class のように意味にまとまりのあるものは 1 語と数えた。

\*は有意差有りを示す。

## 8 今後の展望

授業のスタイル、つまり、次に何をするのが明確である授業は、授業に良い流れをもたらし、生徒に安心感を与え、学習活動を活性化させる。そこに英検 Can-do リストを用いた到達目標と自己評価システムを組み合わせることで、「何をするのか」から「何をすべきか」に生徒の意識は変化する。生涯学習の時代を迎え、生徒には終わりなき言語学習の道を、生涯にわたって継続して行って欲しいと英語教師として願っている。そこでは、「高校3年間でこれだけ教えた」ということとともに、「高校3年間で将来につながる学びの方法を教えた」という観点が大切である。このような意味においても、「～ができるようになりたい」という到達目標として英検 Can-do リストを活用し、英語運用能力を高めるための実践を行い、英検を受験して自己の運用能力を測る「3ラウンドシステム」を生涯にわたって行うことができる自己教育力を備えた学習者を育てていきたいと考える。

筆者の勤務校でも、Can-do リストを作成すべきとの声が上がったことがあるが、実現には至らなかった。なぜなら、能力記述文の文言は考えられても、それらを裏づけする統計的な証拠を集め、汎用性のあるものにするのは困難だからである。英検 Can-do リストは、これまで述べてきたとおり、膨大なデータと期間をかけて作り上げた日本英語教育の財産である。英検 Can-do リストを到達目標として活用し、それらに基づいてタスクを中心とした技

能総合型そして技能統合型の授業を実践し、自己評価を行って能力的にも自信の度合いとしても高めていくことの真価が本研究によって立証されたと考えられる。

2001年に CEFR (ヨーロッパ言語共通参照枠) が発表された。複数の言語を学習する者にとって、国が変わるたびにシステムが変わり、評価が変わるのでは、非常に不便を来すということが背景にあり、ヨーロッパ域内どこでも通用する Language Portfolio (言語学習記録帳) に学習を記録していくことで学習を生涯にわたって進めることができるようにする目的があるという (真嶋, 2010)。平成23年度より小学校英語教育が必修化され、小・中・高・大、そして社会に出てという英語教育の連携を考えたとき、CEFR が国境に関係なく個人の学習履歴として活用されるように、日本国内においても校種の枠を越えたシステムの構築が重要となってくる。小学校からの英語学習記録帳が上級学校へと引き継がれて送られてくるシステムがあれば、学習者本人が自己の英語運用能力の変容を明確に把握できるメリットとともに、指導する側が生徒の学習履歴と能力を把握し、指導に生かすことができると考える。英検は、検定試験と Can-do リストが、初級レベル (5 級) から上級レベル (1 級) まで、その能力別に構成されている。5 級から 1 級へと縦の目標と、そして級内では 4 技能別の能力記述文という横の目標の両方がある。つまり、次はこのレベルをめざしたいという将来に向けた目標と、この能力が現時点では足りていないという今を測る評価の 2 面性を兼ね備えている。全国的に知名度と実績のある英検、そして英検 Can-do リストが日本国内において CEFR と同様の役割を担うものと考えている。

## 謝 辞

今回、このような委託研究という貴重な機会を与えてくださった (財) 日本英語検定協会と選考委員の皆様、特に専門選考委員の和田稔先生には厚くお礼申し上げます。研究初期の段階から、熱心にご指導をいただき、研究の進め方など具体的なご示唆をいただきました。また、研究に協力してくれた石川県立金沢桜丘高等学校の生徒諸君に感謝するとともに、自己教育力を身につけた生涯学習者として育てていってくれることを期待します。

参考文献 (\*は引用文献) .....

- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 石川県教育センター. 教育情報データベース  
<http://www50.ishikawa-c.ed.jp/>
- 石川県教育センター. (2005). 「All English で自立した学習者を育てる」. 「確かな学力を育む実践事例集」.  
<http://www.ishikawa-c.ed.jp/content/tashikana/2005jirei/05h40/05h40.html>
- 門田修平. (2007). 『シャドーイングと音読の科学』. 東京：コスモピア.
- \* 門田修平・氏木道人・野呂忠司. (2010). 『英語リーディング指導ブック』. 東京：大修館書店.
- \* 小池生夫・木下耕児・成田真澄・寺内正典. (2004). 『第二言語習得研究の現在—これからの外国語教育への視点』. 東京：大修館書店.
- 前田昌寛. (2007). 「英語教師オピニオン・コロシウム」 「教科書の消化率」. 『STEP 英語情報』 1・2月号, 44-45.
- \* 前田昌寛. (2008a). 「ディクトグロスを用いたリスニング能力を伸ばす指導—技能間の統合を視野に入れて—」. *STEP BULLETIN*, vol.20, 149-165.
- 前田昌寛. (2008b). A Study of Dictation. 『外国語教育フォーラム—金沢大学外国語教育論集』 第2号, 27-30. 石川：金沢大学外国語教育研究センター
- 前田昌寛. (2009). 英検研究助成報告. 「ディクトグロスを用いたリスニング力を伸ばす指導—技能間の統合を視野に入れて—」. 『STEP 英語情報』 5・6月号, 38-41.
- \* 前田昌寛. (2010a). The Effective Methods for Oral Introduction. 『外国語教育フォーラム—金沢大学外国語教育論集』 第4号, 36-42. 石川：金沢大学外国語教育研究センター.
- \* 前田昌寛. (2010b). 第58回中村英語教育賞「JTEが英語で授業を行う意義—高校入門期における生徒の意識・学習効果の変容について—」. 東京：日本英語教育研究所.
- \* 真嶋潤子. (2010). 「大学の外国語教育におけるCEFRを参照した到達度評価制度の実践—大阪大学外国語学部の事例を中心に—」. 『外国語教育フォーラム—金沢大学外国語教育論集』 第4号, 3-12. 石川：金沢大学外国語教育研究センター.
- \* 文部科学省. (2010). 『高等学校学習指導要領—外国語科(英語科)』, p.347.
- \* 村野井仁. (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』. 東京：大修館書店.
- \* 日本英語検定協会. (2006). 英検 Can-do リスト.
- \* 日本英語検定協会. (2009, 2010). 実用英語検定試験 2級. 大津由起夫. (2009). 『危機に立つ日本の英語教育』. 東京：慶應義塾大学出版会.
- \* 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則. (2009). 『英語教育用語辞典』. 東京：大修館書店.
- 白井恭弘. (2004). 『外国語学習に成功する人, しない人』. 東京：岩波書店.
- 白井恭弘. (2008). 『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』. 東京：岩波書店.
- 竹村雅史. (2008). 「英検 Can-do リストによる Writing 技能に関する妥当性の検証—準2級と3級のリストを用いて—」. *STEP BULLETIN*, vol.20, 251-261.
- \* 田中武夫. (2009). 『英語教師のための発問テクニック』. 東京：大修館書店.
- 卯城祐司. (2009). 『英語リーディングの科学—「読めたつもり」の謎を解く』. 東京：研究社.
- 卯城祐司. (2010). 『英語で英語を読む授業』. 東京：研究社.
- \* Wajnryb, R. (1990). *Grammar dictation*. Oxford: Oxford University Press.
- \* Willis, J. (1996). A Framework for task-based learning. Harlow, UK: Longman.
- \* Willis, J. (2003). 『タスクが開く新しい英語教育』. 東京：大修館書店.

資料

資料1：授業プリント(自己評価まとめ型)

◎今日の授業の振り返りとして、自己評価してみよう。  
【Self-evaluation】  
5=よくできる 4=だいたいできる 3=ある程度できる 2=少しできる 1=ほとんどできない

	評価の項目	自己評価
L	外国の文化や生活の紹介など、英語で行われる授業や研修を理解することができる。	5 4 3 2 1
R	1つのパラグラフ(段落)において、主題文(段落の主題を伝える文)と支持文(主題文を支える例など)の区別をすることができる。	5 4 3 2 1
S	自分の思っていることを、相手に伝えることができる。	5 4 3 2 1
W	印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。	5 4 3 2 1

H 番 氏名 \_\_\_\_\_

Lesson3 Part 1

【Listening】これから読む話について英語で説明します。大切だと思った単語をメモし、どんな話が英文1文でまとめましょう。

メモ	
英文	

【Reading】次の英文について、「主題を伝える文」に下線( )を、引きなさい。

Today I'm going to talk about how you can be a lucky person. In this world, there are two types of people: those who consider themselves lucky and those who don't. My research shows that there are quite a few techniques that lucky people unconsciously use to their advantage. These techniques do not create opportunities, but enhance people's ability to notice them.

【Speaking】ペアの相手に次の質問をして、相手の言ったことを書き取ってみよう。  
Tell me about today's story.

.....

.....

【Writing】今日読んだ話について印象に残ったことを5文程度の英語で書きましょう。


**【Speaking】** ペアの相手に次の質問をして、相手の言ったことを書き取ってみよう。  
Tell me about today's story.

.....

.....

<b>S</b> 自分の思っていることを、相手に伝えることができる。 ー 相手が、しっかりと伝えた内容を書けている	5   4   3   2   1
--	-------------------

**【Writing】** 今日読んだ話について印象に残ったことを 5 文程度の英語で書きましょう。

.....

.....

.....

.....

.....

<b>W</b> 印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。 ー 印象に残ったことについて、5 文程度の英文が書けた	5   4   3   2   1
--	-------------------

H   番   氏名 \_\_\_\_\_

**Lesson4 Part 1**

**【Listening】** これから読む話について英語で説明します。大切だと思った単語をメモし、どんな話が英文 1 文でまとめましょう。

メモ	
英文	

<b>L</b> 外国の文化や生活の紹介など、英語で行われる授業や研修を理解することができる。 ー 単語を必要な数だけメモできた ー メモから内容を表す英文が書けた	5   4   3   2   1
--	-------------------

**【Reading】** 次の英文について、「主題を伝える文」に下線（      ）を、引きなさい。

Welcome to *The Snail!* We serve you good food for your healthy lifestyle. We once wondered if we had been eating foods that were not good for us, so we decided to open this restaurant. Here is our policy on preparing and serving food. We believe in "Gastronomy Science." It is a relatively new field that studies the art and science of cooking and eating good food. It is related to us feeding ourselves: how we grow food, process food, buy and sell food, and even enjoy eating food. The pleasure of eating is very important! It's a right of everyone all over the world. Pleasure is a right and it is a part of human nature. In Gastronomy Science, we think the pleasure of eating plays an important role.

<b>R</b> 1 つの Paragraph (段落) において、主題文 (段落の主題を伝える文) と支持文 (主題文を支える例など) の区別をすることができる。 ー 内容をよく理解し、主題文と同じ文にアンダーラインが引けている	5   4   3   2   1
--	-------------------

## 資料 3 : オーラルイントロダクションの例

&lt;Part 1&gt;

Today I'm going to talk about how you can be a lucky person. In this world, there are two types of people: people who think they are lucky and people who don't think they are lucky. According to the research, there are quite a lot of techniques that lucky people use for their benefits without thinking them. These techniques do not create chances, but rather, improve people's ability to notice chances.

(ELEMENT English Course II Lesson 3 より)

## 資料 4 : プリ・ポストテストにおけるリスニング原稿

&lt;プリテスト&gt;

Today, I'm going to tell you about the daily life of American high school students. Some parts are very similar to that of Japanese students, but others are quite different. For example, some American high school students drive to school. You may say you can't imagine it, but there is a class to get a driver's license in some schools. Some schools have huge parking lots for students who come to school by car. Let me tell you another example of American high school life: We don't wear school uniforms. Some people believe that if we were to wear a school uniform, everyone will be seen as the same. We don't think that we can show our own character with uniforms. Do you think there is a big difference between American high school students and Japanese high school students?

&lt;ポストテスト&gt;

Today, I'm going to tell you about high school in America. Some parts are very similar to that of Japanese high school, but others are quite different. For example, students can choose to take the classes that they like. If they like music, they can choose a music class. If they like sports, they can choose P.E. Of course, teachers will give students advice about what they should take. Let me tell you another example of American high school. In Japan, teachers move to each classroom, but in America students will move to each classroom. During each lesson, teachers ask students to debate and discuss. Students will raise their hand to ask a question if they have a question. Do you think there is a big difference between American high school and Japanese high school?

英語学習アンケート調査

\*この調査は、成績には一切関係ありません。

次の記述に関して、次の①～⑤の中から自分にあてはまるものを1つ選び番号に○をつけてください。

- ①ほとんどできない（と思う）
- ②少しできる（と思う）
- ③ある程度できる（と思う）
- ④だいたいできる（と思う）
- ⑤よくできる（と思う）

【聞く】 簡単な内容であれば、英語で行われる授業や研修を理解することができる。

（外国の文化や 生活の紹介など）

①—②—③—④—⑤

【読む】 1つのパラグラフ（段落）において、主題文（段落の主題を伝える文）と支持文（主題文を支える例など）の区別をすることができる。

①—②—③—④—⑤

【話す】 簡単な伝言をすることができる。

①—②—③—④—⑤

【書く】 印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。

①—②—③—④—⑤

\_\_\_\_\_ H 番 氏名 \_\_\_\_\_