

# Super English Language High School



『英語で議論できる効果的な発信能力を育成するための  
ステップアップ・プログラムの研究開発』

平成16年度（第1年次）  
スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール  
研究開発実施報告書 広島市立舟入高等学校

## CONTENTS

1	研究開発実施期間	…	2
2	研究開発課題	…	2
3	研究開発課題の設定理由	…	2
4	学校の概要	…	3
5	平成16年度(第1年次)の研究計画	…	3
6	平成16年度の研究開発の内容と評価	…	4
7	生徒の英語コミュニケーション能力の向上と評価	…	20
8	校内の英語教育の改善状況	…	26
9	研究開発組織	…	27
10	外部講師の講演・授業外活動の記録	…	29
11	今後の研究計画	…	31

## 資料編

---

【資料1】	評価規準(目標値)の表	…	34
【資料2】	シラバス(研究対象の部分のみ)	…	46
【資料3】	WSAテストの構想図(検討のために作成したもの)	…	70
【資料4】	考査問題の例(3年『コミュニケーション』2学期末)	…	72
【資料5 - 1】	文部科学省実地調査研究授業指導案『英語表現』	…	73
【資料5 - 2】	文部科学省実地調査研究授業指導案『コミュニケーション』	…	75
【資料5 - 3】	広島市立舟入高等学校公開研究授業指導案『総合英語』	…	78
【資料5 - 4】	広島市立舟入高等学校公開研究授業指導案『総合英語』	…	80
【資料6 - 1】	国際交流宿泊研修	…	82
【資料6 - 2】	舟入高校主催 広島市立高校生英語セミナー	…	84
【資料6 - 3】	オーストラリア修学旅行	…	86
【資料6 - 4】	スピーチコンテスト(本校生徒・広島市内中学生)	…	88
【資料7 - 1】	SELHi 特別講演会	…	90
【資料7 - 2】	SELHi 特別授業	…	94
【資料8】	SELHi 研究開発における評価・測定の計画(第2案)	…	97

平成16年度 広島市立舟入高等学校  
スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール  
研究開発実施報告書

1 研究開発実施期間 平成16年度 ~ 平成18年度 (第1年次)

2 研究開発課題

『英語で議論できる効果的な発信能力を育成するためのステップアップ・プログラムの研究開発』

3 研究開発課題の設定理由

1. 本校の英語教育のねらい

広島市は、人類最初の被爆地としての教訓をもとに、平和の願いを世界に発信できる人材の育成を目指している。本校では、国際理解教育の充実を教育目標として掲げ、普通科・国際コミュニケーションコース(以下、「国際コース」)を設置している。この国際コースでは、英語を使用して国際的な意志疎通の場面で将来活躍できるレベルの発信能力を持つ生徒の育成を最終的な目標として、英語教育の充実に取り組んでいる。

2. 英語の実践的コミュニケーション能力における生徒の現状と特性

本校に入学する生徒は、一般的に本校の英語教育に強い期待を抱いている。とりわけ「国際コース」に属する生徒は、英語学習に対して極めて強い興味・関心を示しており、外国語系大学への進学など、英語学習への積極性を裏付ける進路実績も実現している。

一方、卒業時点で本校の「国際コース」が目標としている英語力、『国際的な意志疎通の場面で将来活躍できるレベル』と比較した場合、第三学年2学期の時点で、『ディベートやディスカッションにおいて、「留学生と流暢かつ適切に議論できる程度」の発信能力を必ずしも全ての生徒が達成してはいない』という実態がある。

この現状に至る生徒の傾向として、「ライティング能力」においては、第三学年で、九割以上の生徒が、2000語レベルの英文を論理的に書けるという「強み」がある。その一方で、「スピーキング能力」においては、第二学年で、(ア)インプットの不足により、発信のために使用可能な表現が十分備わっていない、(イ)使用可能な表現は持っているが、その処理能力が不足しており、適切な表現形態に結びつかないという個人差が混在しており、双方に対処する指導が必要である。また第三学年では、日常の出来事や自分の経験を述べることはできるが、議論ではその能力が発揮しきれないとの実態がある(平成15年度、校内研究授業の研究協議より)。

3. 「国際コース」の生徒の現状を改善するための「課題と解決策」

「国際コース」における生徒の現状と特性を考慮し、生徒の「ライティング能力」における「強み」を生かし、これを「スピーキング能力」へと移行・一般化させるための段階的な指導が有効と考えられる。また、そこで培った「スピーキング能力」を「議論できる発信能力」へとさらに高めるための段階的な指導、いわば「ステップアップさせるプログラム」とそれを含む教育課程の系統化が必要である。詳しくは、以下の通りである。

(1) 「ライティング能力・スピーキング能力」に関して、現状における(ア)及び(イ)の状態から「インプットした表現を、ライティングだけでなく、スピーキングにも素早く使用できるレベル」まで高める。そのため、(ア)にはインプット練習のソフト開発、(イ)にはコンピュータを通じた「チャット」など、移行過程をわかりやすくする工夫をし、各指導方法の関連性や有効度の検証を通して、段階的な指導の方途を構築する。

(2) いわゆる「議論するための能力」の開発に関して、上記(1)に続いて、「意図した表現が素早く出てくるレベル」から「活発な議論ができるレベル」まで高める。そのために一方向だけでなく双方向の議論において論拠を有効に発信できるよう、クリティカル・リスニングやトーキング・マッチなど移行過程をわかりやすくする工夫をし、各指導方法の関連性や有効度の検証を通して、段階的な指導の方途を構築する。

(3) 「指導評価シラバス」に関して、「本校の英語教育のねらい」の達成に向け、上記(1)(2)の指導方法を位置づけ、科目間の系統性がはっきりとした指導評価シラバスを作成する。

4. 展望

本指定では、上記(1)(2)及び(3)を取り上げて、研究開発を行い、「英語圏からの留学生と流暢かつ適切に議論できる程度の英語力」を育成する。また、研究開発によって得られた知見を本校の普通科・普通に通用するとともに、各種研究会での発表、学会誌への投稿を行うなど、逐次普及に努める。

#### 4 学校の概要(課程・学科・学年別の生徒数、学級数、教職員数)

##### (1) 課程・学科・学年別の生徒数、学級数

・本校は、普通科に「普通」及び「国際コミュニケーション」の2コースを設定している

課程	学科・コース	第1学年		第2学年		第3学年		計	
		生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
全 日 制	普通科・普通	362	9	360	9	349	9	1071	27
	普通科・国際コミュニケーション	40	1	41	1	43	1	124	3
計		402	10	401	10	392	10	1195	30

「生徒数」欄、()は外国人生徒数で外数

##### (2) 教職員数

校長	教頭	教諭	養護教諭	臨時教師	非常勤講師	実習助手	AET	事務職員	計
1	2	63	1	4	16	1	2	4	94

・うち英語科教員数

校長	教頭	教諭	臨時教師	非常勤講師	ALT	計
0	0	12	1	4	2	19

#### 5 平成16年度(第1年次)の研究計画

##### 1. 「ライティングからスピーキングへの段階的な指導」に関して

- (1) 指導に関する理論的背景を整理する
- (2) 指導段階ごとの指導計画を作成する
- (3) 指導の補助となるコンピュータソフトを開発する
- (4) 各段階の指導法(コンピュータソフトの活用含む)を試行的に実施し、その適否を検証・検討する

##### 2. 「スピーキングから議論活動への段階的な指導」に関して

- (1) 指導に関する理論的背景を整理する
- (2) 指導段階ごとの指導計画を作成する
- (3) 各段階の指導法を試行的に実施し、その適否を検証・検討する

##### 3. 「ライティング能力」と「スピーキング能力」、「議論能力」、英語コミュニケーションへの積極性などの「周辺的能力」の評価方法に関して

- (1) 各能力評価の指標を整理する
- (2) 設定した指標に基づき、各能力の評価を試行する
- (3) 試行の結果に基づき、評価指標と評価方法の妥当性と信頼性を検証・検討する

##### 4. 「指導評価シラバスの開発」に関して

- (1) 「総合的評価規準」を作成する
- (2) 「科目ごとの評価規準」を作成する

## 6 平成16年度の研究開発の内容と評価

### 1. 「ライティングからスピーキングへの段階的な指導」に関して

#### (1) 指導に関する理論的背景を整理する【図1, 2】

「ステップアップ・プログラム」の発達観・指導観の概念図を作成した。具体的には、本校の英語の専門科目を中心とした教育課程を系統化する目安として、発達観に基づく目標、「使用可能な表現の充実から思考力とコミュニケーション能力の調和へ」を設定した。

また、本研究において育成することをねらいとしているコミュニケーション能力、「英語で議論できる発信能力」を把握する指標としては、「身近だが賛否両論のあるテーマ」について自分の考えを「話すこと」及び「書くこと」の2つの技能における「流暢さ」、「正確さ」、「内容の適切さ」の3つの指標を取り扱うこととした。

【評価】これにより、本校の英語教育課程を系統化するための基礎となる考え方を呈示できたと評価する。

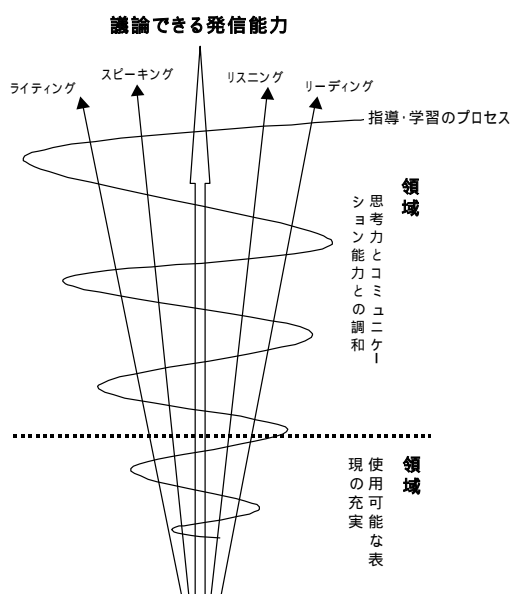


図1. 本校の教育課程における「効果的な発信の能力」の発達観

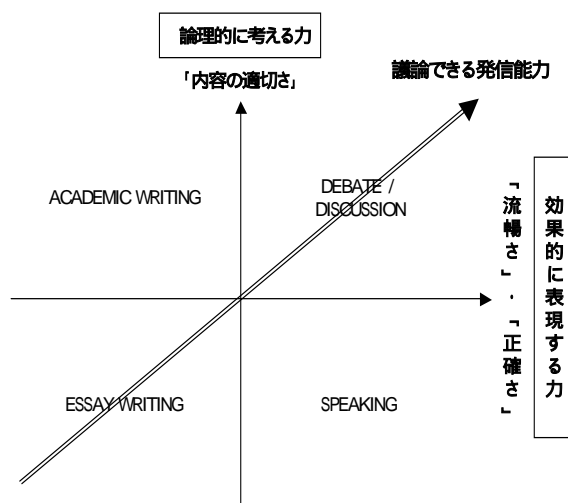


図2. 領域における各指導の位置づけ

#### (2) 指導段階ごとの指導計画を作成する【表1】

「ステップアップ・プログラム」の発達観・指導観の概念図に基づいて、本校のシラバスに位置づけられている既存の学習活動、及びSELHiの研究開発に関わる新規の学習活動について、活動ごとの「ねらい」、「育成できる能力の仮説」、「評価規準」、「評価方法」を明らかにしつつ、「議論するための能力」の育成に関連して、各活動を配置する順序を再検討した。結果として、本年度は、「ステップアップ・プログラム」の指導内容の概念図(第1案)を作成し、これに従って授業を行った。

【評価】指導のステップをモデル化することで、「議論するための能力」の育成における各指導内容の位置づけがわかりやすくなり、この位置づけを参考にして、工夫や改善すべき点をシラバスに反映することが容易になったと評価する。

表1 ステップアッププログラムの指導内容の概念図(第1案)



ステップ	指導・活動内容	ねらい	教材や教材の選定	評価基準	評価方法	学習活動内の位置づけ	達成度	達成率	達成率
1	インプット学習ソフトウェア	「聞く」「読む」の「聞き取り」の正確性と理解性を高める	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	一定期間学習した後の正誤率を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「聞く」の学習活動に位置づけする。	○	○	
2	ライティング・ソフトウェア	「書く」の正確性と理解性を高める	ライティングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	ライティングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	ライティングの正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「書く」の学習活動に位置づけする。	○		○
3	スピーキング・ソフトウェア	「話す」の正確性を高める	スピーキングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	スピーキングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	スピーキングの正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「話す」の学習活動に位置づけする。	○		
4	スピーキング・ソフトウェア(リスニング)	「聞く」の正確性を高める	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「聞く」の学習活動に位置づけする。	○	○	
5	スピーキング・ソフトウェア(スピーキング)	「話す」の正確性を高める	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「話す」の学習活動に位置づけする。	○		○
6	ディクテーション(リスニング)	「聞く」の正確性を高める	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「聞く」の学習活動に位置づけする。	○		
7	ライティング・ソフトウェア	「書く」の正確性と理解性を高める	ライティングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	ライティングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	ライティングの正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「書く」の学習活動に位置づけする。	○	○	
8	スピーキング・ソフトウェア	「話す」の正確性を高める	スピーキングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	スピーキングの正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	スピーキングの正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「話す」の学習活動に位置づけする。	○		
9	ディクテーション(スピーキング)	「話す」の正確性を高める	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「話す」の学習活動に位置づけする。	○	○	
10	ディクテーション(スピーキング)	「話す」の正確性を高める	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「話す」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「話す」の学習活動に位置づけする。	○	○	
11	ディクテーション	「聞く」の正確性を高める	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を高める。英語と日本語の対比を重視し、英語の正確性を高める。	「聞く」の正確性を評価する。	英語1-1C1-1(総合英語)の「聞く」の学習活動に位置づけする。	○	○	

(3) 指導の補助となるコンピュータソフトの開発と活用をする【表2】

広島市立大学の青木信之先生と渡辺智恵先生の開発による個人学習用コンピュータソフト、「英語インプット学習プログラム」を導入して、1学年の授業、及び1学年・2学年の課外の時間における活用を試みた。このソフトは、個人の到達度に応じて自学ができ、大学での教育においては相当の成果が報告されているものである。本校では現在、リーディング、リスニング、語彙・文法の3分野について学習する環境が整っている。今年度は、1学年の「総合英語」において導入を行い、課外における使用を前提として活用した。

結果として、概して使用の頻度及び時間が極めて限られることとなった。今年度は探索的に生徒に使用させるよう試みたが、指導と評価のシラバスへの位置づけが不十分であったため、生徒に学習時間の保障と、明確な規程が提示できなかったことが原因と考えられる。

一方で、この活動のねらい4項目のすべてにおいて、肯定率が過半数(表2)となっており、この活動そのものに対しては、生徒は十分に意義あるものと認め、肯定的な意識を持っているようである。従って、教育活動の限られた貴重な時間を通じて、生徒の自主的・自発的なインプットの学習活動の時間と要求水準(規程)をどう位置づけ、学習活動を促進するかが次年度の大きな課題である。

【評価】以上より、英語のインプット学習を生徒が自発的に行うための環境は整備されたが、これを継続するための時間的な保障をはじめとする実施方法・形態を根本的に見直す必要があると評価する。

表2 学習活動の適否についての生徒による評価(1学年)

インプット学習プログラムは、	肯定率	そう思う	ややそう思う	ふつう	あまりそう思わない	そう思わない	計
「正確に」英語を「聞き取る」ためのよい練習になる	79%	19	12	5	2	1	39
「正確に」英語を「読む」ためのよい練習になる	64%	10	15	11	2	1	39
「素早く」英語を「読む」ためのよい練習になる	59%	12	10	11	3	1	37
「正確に」英語の「語彙や文法」を身につけるためのよい練習になる	54%	8	13	11	6	1	39

肯定率 = 「そう思う」 + 「ややそう思う」 / 総数

(4) 各段階の指導を実施し、その適否を検証・検討する【表3】

「ステップアップ・プログラム」の指導段階(ステップ1～6)を実施した。ステップの1についてはすでに上記1.の(3)で報告したが、これと同様に各指導の適否の評価は、それぞれの指導が目的としたスキルに対する生徒の肯定率と否定率に基づいて行いたい。すなわち、各スキルの向上に有効であったかどうか、中立点を除き、肯定の回答が過半数なら「適」、否定の回答が過半数なら「否」と判断し、次年度への展望につなげる。

指導の適否に関する生徒による評価は表3に示すとおりである。ステップの2・5・6では、正確さ、流暢さ、内容の適切さ(論理性)のすべてにおいて「適」であった。また、ステップ3のパブリック・スピーチA(暗誦)については、内容の適切さにおいて「適」が示されていないが、もともとこのスキルは暗誦活動のねらいではない。しかしながら、今後、内容の適切さを養うのに適する良質の英文を慎重に選んで与えることで、暗誦活動でも論理性などを身につけさせるよう配慮する必要があるかもしれない。

また、ステップ4のパブリック・スピーチB(即興のスピーチ)では、流暢さのみ「適」であった。この点は、「議論できる発信能力」を育成するための最も重要な点の一つと考えられるので、生徒が「流暢さが身に付いた」と実感できるレベルまで、指導する工夫が求められる。

【評価】以上より、2学年のステップ2～6においては、生徒の内省による評価である限界を考慮しつつ、概ね「適」であった。次年度は、後述のWSAテストなどを通して、「議論するための能力」の育成に対する「適」・「否」を実質的に判断できるよう努力することが最も重要な課題であると評価する。

表3 学習活動の適否についての生徒による評価(2学年)

ステップ	学習活動	指導の効果	肯定率	否定率	そう思う	ややそう思う	ふつう	あまりそう思わない	そう思わない	計
2	ライティングの練習や課題	「正確に」英語を「書く」ためのよい練習になった	84%	3%	22	9	5	1	0	37
		「素早く」英語を「書く」ためのよい練習になった	54%	8%	10	10	14	3	0	37
		「論理的に」英語を「書く」ためのよい練習になった	76%	8%	13	16	6	3	0	38
3	パブリック・スピーチA(暗誦の課題)	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	68%	5%	11	15	10	2	0	38
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	53%	16%	11	9	12	6	0	38
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	39%	11%	9	6	19	3	1	38
4	パブリック・スピーチB(即興のスピーチ)	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	32%	29%	5	7	15	11	0	38
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	55%	8%	13	8	14	3	0	38
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	39%	18%	7	8	16	6	1	38
5	パブリック・スピーチC(正式なスピーチ)	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	81%	3%	19	11	6	1	0	37
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	74%	5%	13	15	8	2	0	38
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	71%	3%	15	12	10	1	0	38
6	簡易ディベート	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	51%	8%	5	14	15	3	0	37
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	68%	5%	14	11	10	2	0	37
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	73%	8%	14	13	7	3	0	37

## 2. 「スピーキングから議論活動への段階的な指導」に関して

### (1) 指導に関する理論的背景を整備する

本稿の上記1.の(1)と共通する。

### (2) 指導段階ごとの指導計画を作成する

本稿の上記1.の(2)と共通する。

### (3) 各段階の指導を実施し、その適否を検討する【表4】

「ステップアップ・プログラム」の指導段階(ステップ5～11)を実施した。なお上記1.の(4)にならい、各指導の適否の評価は、それぞれの指導が目的としたスキルに対する生徒の肯定率と否定率に基づいて行い、この「適」・「否」の判断に基づいて次年度への展望を模索する。

指導の適否に関する生徒による評価は表4に示すとおりである。予め設定した「適」に該当するのはステップ5・6・10におけるそれぞれ内容の適切さ(論理性)のみであった。また、その他の指標においては「適」あるいは「否」は示されなかった。確かに「論理的に話すこと」は、本研究では3学年の重要な課題であり、この点は肯定的に評価できる。一方で、正確さや流暢さについて「適」が示されなかった点については、十分配慮しなくてはならない。この原因は、以下の2点と予想する。

---

シラバス上、3学年は2学年よりもライティングの量が減ること

素材として扱うテーマが高度になり、語彙や学習内容がすぐには発話につながらないこと

---

まず、については、ライティングが正確さと論理性を身につけるために役立つという評価を最も得ていること(表3)からも、3学年でも、いわゆる受験勉強に配慮しながらも、十分な練習の機会を継続的に与えなくてはならない。

また、は、いわゆる「身近なテーマ」・「わかりやすいテーマ」についての活動を充実させることで、結果としてより高度な内容へと飛躍するきっかけとなるものと思われる。従って、シラバスの作成にあたっては、「身近なテーマ」・「わかりやすいテーマ」の充実に留意しつつ、柔軟に高度なテーマへとつながるよう配慮していきたい。

【評価】以上より、3学年のステップ5～11においては、生徒の内省による評価では明確な「適」・「否」の傾向は示されなかった。次年度は、後述のWSAテストなどを通して、「議論するための能力」の育成に対する「適」・「否」を実質的に判断できるよう努力することが最も重要な課題であると評価する。また、ライティング課題の充実に加えて、「身近なテーマ」について議論する練習など、基本的・即興的なコミュニケーション活動について毎日行うといったトレーニング型の活動を充実させることで、比較的高度な内容について議論することも視野に入ってくるものと評価する。



表4 学習活動の適否についての生徒による評価（3学年）

ステップ	学習活動	指導の効果	肯定率	否定率	そう思う	ややそう思う	ふつう	あまりそう思わない	そう思わない	計
5	パブリック・スピーチ C（正式なスピーチ）	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	48%	21%	5	11	10	4	3	33
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	30%	36%	3	7	11	6	6	33
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	63%	16%	11	9	7	3	2	32
6	簡易ディベート	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	39%	30%	2	11	10	7	3	33
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	48%	30%	5	11	7	8	2	33
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	52%	24%	6	11	8	6	2	33
7	セミアカデミック プレゼンテーション	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	22%	22%	3	4	18	3	4	32
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	22%	25%	2	5	17	5	3	32
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	38%	28%	4	8	11	5	4	32
8	クリティカル リスニング	「正確に」英語を「聞き取る」ためのよい練習になった	45%	18%	4	11	12	4	2	33
		「流暢な」英語を「聞き取る」ためのよい練習になった	48%	18%	6	10	11	4	2	33
		「論理的に」英語を「理解する」ためのよい練習になった	30%	21%	4	6	16	4	3	33
9	トーキング・マッチ	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	27%	36%	2	7	12	10	2	33
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	42%	27%	4	10	10	6	3	33
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	36%	36%	3	9	9	10	2	33
10	ディベート	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	39%	30%	4	9	10	7	3	33
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	45%	30%	8	7	8	6	4	33
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	61%	24%	9	11	5	6	2	33
11	ディスカッション	「正確に」英語を「話す」ためのよい練習になった	33%	30%	2	9	12	7	3	33
		「素早く」英語を「話す」ためのよい練習になった	36%	30%	4	8	11	9	1	33
		「論理的に」英語を「話す」ためのよい練習になった	34%	25%	5	6	13	5	3	32

3. 「ライティング能力」、「スピーキング能力」、「議論能力」、英語コミュニケーションへの積極性などの「周辺の能力」の評価方法に関して

(1) 能力評価の指標を整理する【図3】

本研究の主眼は「英語で議論できる効果的な発信能力の育成」であるが、この能力の下位に位置するものとして、当初、「ライティング能力」、「スピーキング能力」、「議論能力」、英語コミュニケーションへの積極性などの「周辺の能力」の4つを想定した。

これらの能力評価の指標と評価の方法を整理するにあたっては、以下の4点を考慮した。

一貫性: 1学年から3学年まで同一の指標で評価し、指導の成果を時系列で比較できること

客観性: 数値化に際して採点者によるばらつきが少なく、絶対評価できること

簡便性: 能力が評価される機会をできるだけ頻繁に与えることができること

フィードバック: 技能向上のためのポイントを生徒が理解しやすいこと

とくに と の点を考慮して、「ライティング能力」、「スピーキング能力」、及び「議論能力」は、統合して「議論するための能力」とし、「身近だが賛否両論のあるテーマ」について自分の考えを論理的に「書く力」と「話す力」と定義した。そしてこの定義に基づいて、「議論するための能力」を測定するためのテスト、「WSAテスト(Test of Writing and Speaking for Argumentation)」の作成を試みた。

WSAテスト: テストの作成にあたっては、 と を考慮して、できるだけ日頃の学習活動と関連した形式となるよう配慮した。結果として、出題に対して150語のライティングを行った後、ライティングと同じ出題に対して2分間のモノログを行うという形式をとることとした。

また、WSAテストにより測定する能力に関しては、 を考慮して、「流暢さ」は1分間の産出語数とした。そして「正確さ」は、語彙と文法に分離し、誤文法率(誤文法箇所の総語数に占める割合)と、ライティングでは誤綴率(誤綴語の総語数に占める割合)、スピーキングでは誤発音率(誤発音語の総語数に占める割合)を設定した。加えて、「内容の適切さ」に関しては、産出された論拠ごとの論理性を0~3点で評価し、JTEによる評価とAETによる評価を統合する形式を採用した。

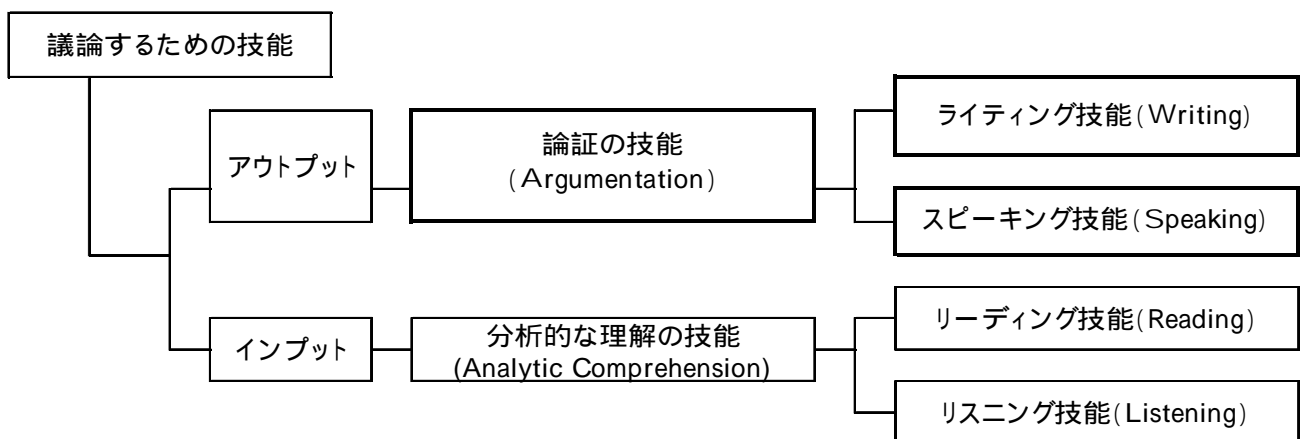


図3 テスト内容の位置づけ

英語学習リサーチ: 一方、英語コミュニケーションへの積極性などの「周辺の能力」については、生徒の英語コミュニケーションの遂行度に間接的に関係するものとして、コミュニケーション能力の獲得に対する意識・態度を測定することとした。測定の指標は、英語コミュニケーションにおける4技能ごとの「有用性の認知」、「楽しさの感情」、「能力獲得への積極性」と、「能力獲得への目的性」を設定し、調査のための質問紙、「英語学習リサーチ」を作成した

【評価】以上より、簡素ではあるが、研究全体を通じて使用する能力評価の指標を整理することができたと評価する。

(2) 設定した指標に基づき、各能力の評価を試行する

WSAテストを試行した。本校のLL教室において、大学生4名(うち2名は本校の普通科・国際コミュニケーションコースの卒業生)を対象に2種類の出題形式を実施し、解答した後で、テストを受けた感想についてインタビューした。

試行で用意した出題形式は、「意見主張型」と「反論型」で、両方とも受検をしてもらい、どちらの型においても、解答時間はそれぞれライティング(15分)とスピーキング(2分)で同一にした。

WSAテストの試行とインタビューの結果、以下のことが確認された。

---

WSAテストの内容・方法は、テストとして成立すること

ライティングでは語数の目安が示された方が答えやすいこと

スピーキングではメモなどを見ずに話す方が答えやすいこと

WSAテストのようなテストによって「書く」「話す」が定期的・継続的に評価されるということがきっかけとなって、これらの技能が家庭学習でもより重視され始める可能性があること

---

これらの意見に対しては、生徒を対象として本格的に実施すること、ライティングの出題文に規準となる語数を明記すること、テスト時に行う生徒への教示で伝えること、学習スタイルの変化を次年度に検討する、という形でそれぞれ対処した。

また、研究全体を通じて、「書く」「話す」の流暢さに関して改善を加えるために、現在のところ生徒が「流暢さの障壁」と感じていること、すなわち「なぜすらすらと言葉が出てこないか」を特定する必要がある(平成16年度第四回運営指導会議での指導助言より)。従って、WSAテストを行った後、この点についても生徒に質問を行い、指導内容・方法の改善の参考とすることにした。

さらにテスト型については、「意見主張型」を採用した。理由は、縦断的・横断的に比較できるよう、全学年に共通して使用する必要があるため、より単純な設問の方が適していると考えられること。また、「反論型」では相手の意見を理解するというプロセスが介在するが、「意見主張型」では発信型の能力に特化して能力を測定することができ、この方がより妥当と考えられることである。

【評価】以上より、WSAテストは試行を行ったことで、「議論するための発信能力」を評価するテストとして具体的な内容・方法を整備することができたと評価する。

(3) 評価指標および評価方法の妥当性と信頼性を検証する【図4, 5】【表5, 6, 7, 8, 9, 10】

WSAテストを試行の結果に基づいて改良して実施した。本研究の対象となる生徒、国際コミュニケーションコースの1・2・3学年124名に対し、1・2年生は11月と1月、3年生は10月と12月のそれぞれ2回実施した。

WSAテストの信頼性:信頼性について検討すべき課題は、おもに以下の2点であった。

検討課題 出題内容の違い、つまりどのようなテーマについて「書く」・「話す」のかの違いによって、テストの結果が大きく異なることはないか

検討課題 主観的な評価指標である「内容の適切さ」では、採点者(JTEとAET)の違いによって結果が大きく異なることはないか

検討課題 については扱うテーマとして「テレビ」と「インターネット」の2つを用意した。学年ごとにクラスを2分割してテストを行い、1回目に「テレビ」について出題したグループに対しては、2回目には「インターネット」について出題し、逆に1回目に「インターネット」について出題したグループに対しては、2回目には「テレビ」について出題した。

扱うテーマが異なることによる影響を検討するため、すべての能力指標について3学年を標本として、テーマ(「テレビ」・「インターネット」)×実施時期(第1回・第2回)の分散分析を行った。その結果は、ライティングの「流暢さ(速度)」で実施時期の主効果( $p<.05$ )が、スピーキングの「内容の適切さ(論理性)」でテーマの主効果( $p<.01$ )が、また「流暢さ」で実施時期の傾向( $p<.10$ )がみられたのみであった(表5、及び図4)。

時期の主効果と傾向については、今後の研究において要因を特定すべき中心的なテーマなので、今後の研究課題として取り扱う。

テーマの主効果が、スピーキングの適切さにおいてただ一つ見られたが、テーマ・話題による発信パフォーマンスの違いは、スピーキングにおいてとくに出やすいという可能性が考えられるので、このような点に注意しつつ、慎重に出題のテーマを選ぶことによって、より信頼性のあるテストが作れると考えられる。

表5 「テーマ」×「時期」の分散分析の結果

技能	指標(従属変数)		主効果	
			テーマ	時期
W	流暢さ	速度(語/分)	なし	あり $p<.05$
	適切さ	論理(/30点)	なし	なし
	正確さ	誤綴率 誤文法率	なし	なし
S	流暢さ	速度(語/分)	なし	あり $p<.10$
	適切さ	論理(/30点)	あり $p<.01$	なし
	正確さ	誤発音率 誤文法率	なし	なし

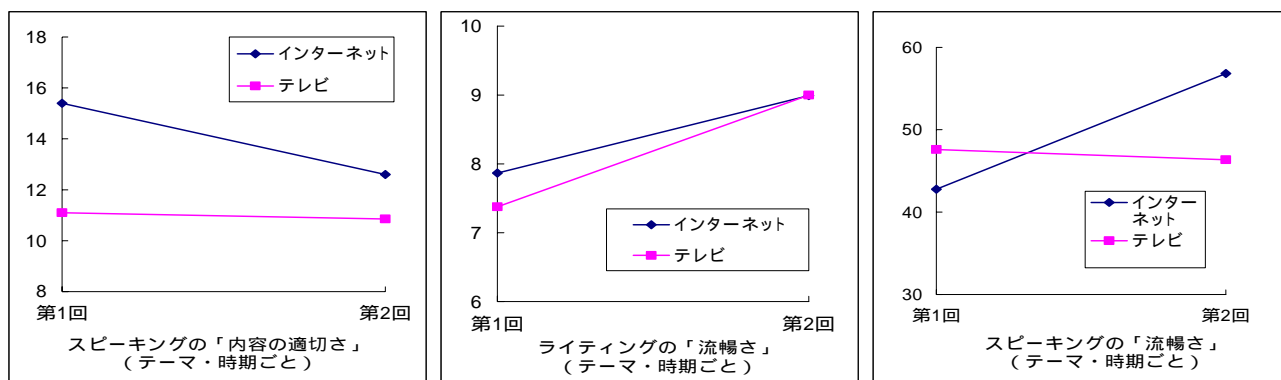
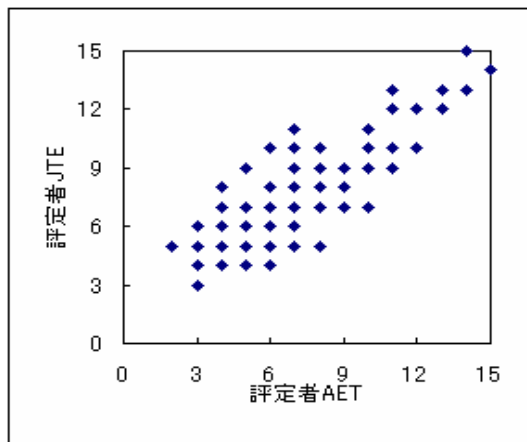


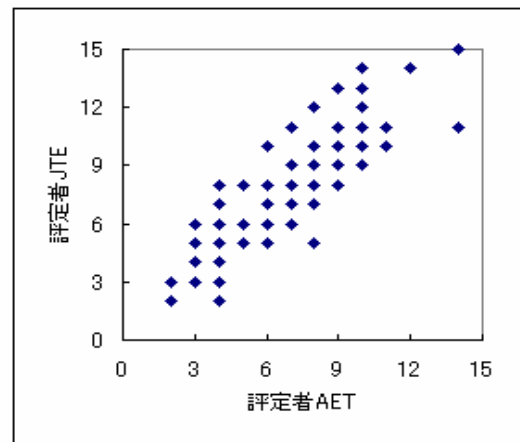
図4. 「テーマ」あるいは「時期」の主効果・傾向のあった指標

検討課題 の異なる採点者による主観的指標の一致度については、JTEとAETによる評価得点の相関係数が0.91～0.84であることから、信頼性は十分保てると判断した(図5及び表6)。



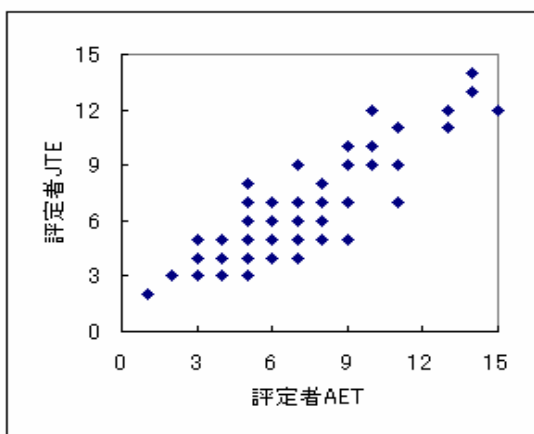
第1回 ライティング

$r(\text{pearson}) = 0.84$



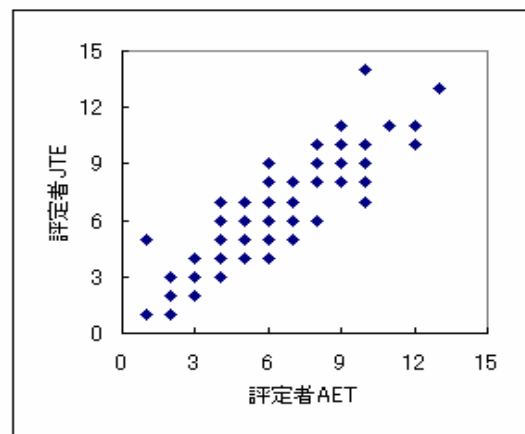
第2回 ライティング

$r(\text{pearson}) = 0.85$



第1回 スピーキング

$r(\text{pearson}) = 0.91$



第2回 スピーキング

$r(\text{pearson}) = 0.89$

図5. 「内容の適切さ」の評価の一致度

表6 JTEとAETとの「内容の適切さ」の評価得点の差

	第1回(10・11月)		第2回(12・1月)	
	平均	SD	平均	SD
ライティング	1.12	1.11	1.08	1.17
スピーキング	0.76	0.94	0.73	0.87

平均は、 $\sum |JTE - AET| / n$ で算出した。

WSAテストの妥当性: WSAテストの妥当性は、教師による指導や生徒の自発的な学習の成果が、ライティングとスピーキングの指標ごとの変化として反映され得るかどうかに基づいて検討することとした(図6及び表7)。

時期ごとの変化を特定するため、指標ごとに平均値の差の検定を行った(表7)。特徴的な結果の一例としては、第1回の結果で3学年ではスピーキングの「流暢さ」がかなり低かった点を考慮して、トレーニング型の活動を行った結果、この部分において有意に向上したことが示された。また、1学年では継続的にライティングのタスクを課しており、このことがライティングの「流暢さ」と「適切さ」の有意な向上に結びついたと考えられる。

指導のあり方と生徒の学習スタイルなどがパフォーマンスのどの部分にどのような影響を与えるかについては、研究の2年次以降に詳しく検討する予定である。ここでは、WSAテストを通して、実践された指導に対して、これに相応する生徒の「議論するための能力」の変化を観察できることが確認された。

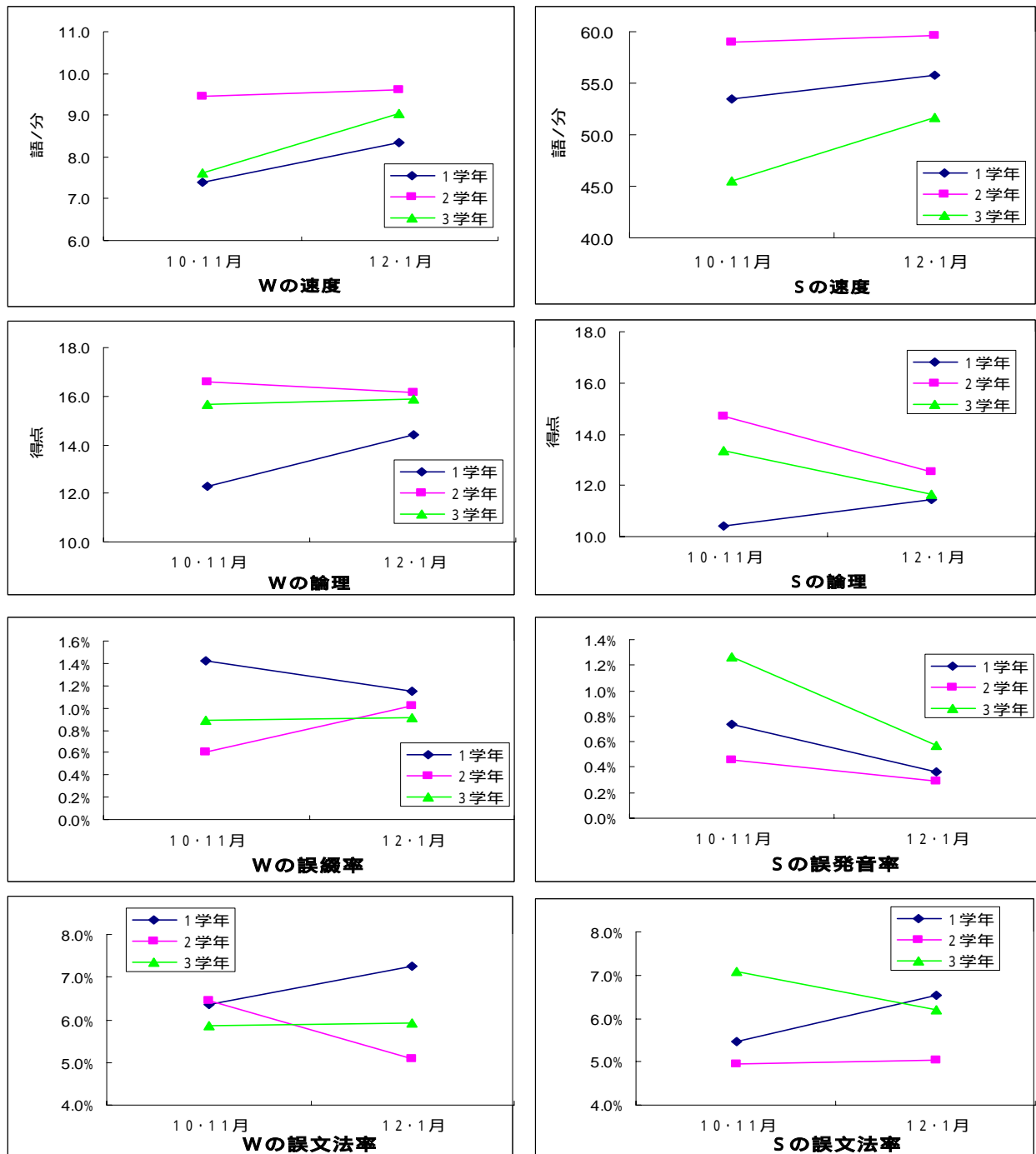


図6. WSAテストで測定した「議論するための能力」の指標の時期別変化

表7 WSAテストで測定した「議論するための能力」と授業での「コミュニケーション活動」との対応

学年	技能	指標		A		B	t検定	AからBまでに行ったおもなコミュニケーション活動	
				10・11月	12・1月			イベント型	トレーニング型
1学年	W	流暢さ	速度 (語/分)	7.4	8.4		・リサーチとプレゼンテーション ・スキット作り ・ディスカッション		・エッセイライティング 150～200語【毎週】
		適切さ	論理 (/30点)	12.3	14.4				
		正確さ	誤綴率	1.4%	1.1%				
	誤文法率		6.4%	7.2%					
	S	流暢さ	速度 (語/分)	53.5	55.7				
		適切さ	論理 (/30点)	10.4	11.4				
正確さ		誤発音率	0.7%	0.4%					
	誤文法率	5.5%	6.5%						
2学年	W	流暢さ	速度 (語/分)	9.4	9.6		・ディスカッション(社会問題) ・ロールプレイング		・英文レポート400～500語【隔週】
		適切さ	論理 (/30点)	16.6	16.2				
		正確さ	誤綴率	0.6%	1.0%				
	誤文法率		6.4%	5.1%					
	S	流暢さ	速度 (語/分)	58.9	59.7				
		適切さ	論理 (/30点)	14.7	12.6				
正確さ		誤発音率	0.5%	0.3%					
	誤文法率	5.0%	5.0%						
3学年	W	流暢さ	速度 (語/分)	7.6	9.0		・リサーチとディスカッション(社会問題、時事問題、国際問題など)		・1分間モノローグ(日常の出来事) ・2分間モノローグ(賛否両論のあるテーマ)【毎回】
		適切さ	論理 (/30点)	15.6	15.9				
		正確さ	誤綴率	0.9%	0.9%				
	誤文法率		5.9%	5.9%					
	S	流暢さ	速度 (語/分)	45.5	51.6				
		適切さ	論理 (/30点)	13.4	11.6				
正確さ		誤発音率	1.3%	0.6%					
	誤文法率	7.1%	6.2%						

t検定の結果の表示について

	向上の場合	下降の場合
p<.1		
p<.05		
p<.01		

「議論するための発信」の障壁となるもの：WSAテストの実施に伴って、アンケートを行った。生徒はそれぞれ自分のライティングの答案(テスト用紙)とスピーキングの答案(カセットテープ)を確認しながら、「すらすらと言葉が出ない場合、それはなぜだと思うか」、「どうすれば改善されると思うか」について自由記述の形式で答えた。

生徒の回答を教師間の話し合いによって分類した(表8)。特徴は、「言語」・「意見」・「感情」・「慣れ」・「その他」に分類された。ライティングでは「感情」は6%と少ないが、スピーキングでは24%と考慮すべき反応があった。また「慣れ」は、トレーニングの機会を充実させることで対応できるが、「言語」と「意見」は慎重に扱う必要がある。すなわち、以下の2種類の生徒、あるいは能力に応じた対策を考える必要がある。

「言語」 話す内容は思いつくが、それが英語にならない生徒

「意見」 話す内容がない、あるいはうまくまとまらない生徒

これらの点をふまえ、次年度は「絵画説明型」など、「意見」の介在しないテスト形式も併用することで、個人差に応じた指導ができるよう検討をしたい。

表8 流暢な発信の障壁となっているもの

テスト直後の生徒の内省を分類した結果(11月分)

ライティング	言語の運用・知識の不足	意見の構成力の不足	焦りなどの感情	練習不足・慣れの問題	その他	計
計	30	35	7	34	15	121
上位	4	8	2	12	9	35
中位	16	17	1	10	5	49
下位	10	10	4	12	1	37
計	25%	29%	6%	28%	12%	100%
上位	11%	23%	6%	34%	26%	100%
中位	33%	35%	2%	20%	10%	100%
下位	27%	27%	11%	32%	3%	100%

スピーキング	言語の運用・知識の不足	意見の構成力の不足	焦りなどの感情	練習不足・慣れの問題	その他	計
計	40	29	24	26	5	124
上位	10	9	9	8	2	38
中位	18	11	6	8	1	44
下位	12	9	9	10	2	42
計	32%	23%	19%	21%	4%	100%
上位	26%	24%	24%	21%	5%	100%
中位	41%	25%	14%	18%	2%	100%
下位	29%	21%	21%	24%	5%	100%



英語学習リサーチによる積極性などの周近的な能力の測定：英語コミュニケーションに対する包括的な意識・態度を測定するために質問紙を用いて調査した。内容は、4技能ごとの有用性の「認知」と楽しさの「感情」、発信型コミュニケーション能力の流暢さ・正確さ・内容の適切さの獲得への「積極性」、及びコミュニケーション能力獲得の「目的」について質問した。

表9 英語学習リサーチ 第1回

肯定率=(そう思う+ややそう思う)/総数

類型	質問	全体					
		肯定率	そう	やや	ふつう	あまり	ない
有用性の認知	1英語を聞くのはためになる	93%	105	10	6	2	
	2英語を話すのはためになる	96%	110	8	3	2	
	3英語を読むのはためになる	89%	92	17	11	3	
	4英語を書くのはためになる	89%	87	22	11	3	
楽しさの感情	5英語を聞くのは楽しい	81%	75	25	16	4	3
	6英語を話すのは楽しい	81%	69	31	14	5	4
	7英語を読むのは楽しい	64%	45	34	26	16	2
	8英語を書くのは楽しい	57%	39	31	31	17	5
正確さへの積極性	9英語を正確に聞く力をもっと身につけたい	96%	111	7	5		
	10英語を正確に話す力をもっと身につけたい	98%	114	6	3		
	11英語を正確に読む力をもっと身につけたい	93%	102	13	8		
	12英語を正確に書く力をもっと身につけたい	90%	101	9	11	1	
流暢さへの積極性	13英語をすらすらと聞く力をもっと身につけたい	94%	110	6	7		
	14英語をすらすらと話す力をもっと身につけたい	98%	115	5	3		
	15英語をすらすらと読む力をもっと身につけたい	96%	101	17	5		
	16英語をすらすらと書く力をもっと身につけたい	90%	95	16	10	2	
内容の適切さへの積極性	17英語を相手が納得するように話す力をもっと身につけたい	98%	110	11	2		
	18英語を相手が納得するように書く力をもっと身につけたい	93%	99	16	8		
	19英語の語彙力(単語・熟語など)をもっと身につけたい	97%	112	7	3		1
	20英語の文法の知識をもっと身につけたい	88%	86	22	10	2	3
コミュニケーションの目的性	1英語のコミュニケーション能力は、将来、仕事で必要になる。	87%	81	26	10	3	3
	2英語のコミュニケーション能力は、努力すれば身につくものだ。	91%	81	31	8	3	
	3英語のコミュニケーション能力は、大学入試に合格するために必要だ。	46%	24	33	33	18	15
	4英語のコミュニケーション能力は、将来、就職の採用試験に合格するために必要だ。	60%	35	39	35	9	5
	5英語のコミュニケーション能力を身につけて、外国の人との交流がしたい。	93%	99	16	6	1	1
	6英語のコミュニケーション能力を身につけて、外国を旅行してみたい。	95%	109	8	5	1	
	7英語のコミュニケーション能力を身につけて、外国で暮らしてみたい。	82%	85	16	12	5	5
	8英語のコミュニケーション能力を身につけて、カッコいい人になりたい。	57%	49	20	31	15	7

表9のとおり、項目ごとの肯定率(「そう思う」と「ややそう思う」の全体に占める割合)は、2つの項目を除いて80%以上であり、いわゆる天井効果を示した。すなわち、本校の国際コミュニケーションコースに在籍する生徒は概して英語の学習に対する積極性は極めて高く、モチベーションの点では非常に豊かな可能性を示している。一方、肯定率が80%未満の2項目、「7英語を読むのは楽しい」、「8英語を書くのは楽しい」については、「読む」・「書く」という活動を生徒が日頃から実践して経験を重ねてきた結果、その難しさ、厳しさを知ったためと考えられる。同様に、表中に記載してないが、「6英語を話すのは楽しい」では、1学年で93%、2学年で78%、3学年で74%と学習経験を重ねるごとに肯定率が低下している点も特徴的であった。従って、今後の研究ではこれらの特徴が、実際のパフォーマンスとどう関係するかについて留意する必要があるので参考として表10を呈示する。

【評価】以上より、本年度の研究においては、「議論するための発信能力」の測定に使用するWSAテストの信頼性と妥当性が確認できた。また、「生徒がテスト中に感じる負荷」についての内省は、今後の指導内容・方法の改善に大いに役立つと考えられる。さらに、WSAテストなど能力評価の方法を整備する過程で、系統的なシラバスの作成に関して、以下の2つの重要な視点を獲得することができたと評価する。

目標の数値化:「流暢さ」、「正確さ」、「内容の適切さ」など、ねらいとする能力の定義を明確にし、生徒の実態に合わせて目標値を定めて系統化する

反復練習による陶冶:スピーチやディベートなどのいわゆる「イベント型」の活動を中心とした学習内容の表示だけでなく、音読や暗誦などを通年で継続して行うなどの反復練習、いわゆる「トレーニング型」の活動を科目ごとのシラバスに位置づけて系統化する

表10-1 楽しさの感情とパフォーマンス(ライティングの流暢さ)

8英語を書くのは楽しい	1学年		2学年		3学年		全体	
	w/m	人数	w/m	人数	w/m	人数	w/m	人数
そう思う	7.3	25	9.8	22	8.2	23	8.4	70
ややそう思う								
ふつう	7.1	11	9.2	9	7.6	11	7.9	31
あまりそう思わない	9.3	4	8.9	10	6.4	8	8.0	22
そう思わない								
計	7.9	40	9.3	41	7.4	42	8.1	123

表10-2 楽しさの感情とパフォーマンス(スピーキングの流暢さ)

6英語を話すのは楽しい	1学年		2学年		3学年		全体	
	w/m	人数	w/m	人数	w/m	人数	w/m	人数
そう思う	53.3	37	56.9	32	46.4	31	52.3	100
ややそう思う								
ふつう	53.5	1	60.7	7	46.8	6	54.2	14
あまりそう思わない	41.0	2	51.0	2	36.6	5	40.6	9
そう思わない								
計	49.3	40	56.2	41	43.2	42	49.0	123

#### 4. 指導評価シラバスの開発に関して

##### (1) 「総合的な評価規準」を作成する【資料1(資料編)】

学年ごとの「総合的な評価規準」を作成した。

##### (2) 「科目ごとの評価規準」を作成する【表11, 12】【資料2(資料編)】

学年ごとの「総合的な評価規準」に基づいて、すべての科目について指導と評価のシラバスを作成した。

作成においては、上記1～3の研究内容を通じて重視すべき点として挙げられたもの、「各学習活動の適否の反省」、「目標の数値化」、「トレーニング型の活動の導入」などに配慮をした。とくにトレーニング型の活動については、表11に示されるように授業中に十分できていない活動(ステップ5・6の即興の発話練習)があるとともに、ほぼすべての活動が家庭ではほとんど行われていない。その一方で比較的多くの生徒が学校だけでなく家庭でもトレーニング型の練習活動を行いたいという意志を示している。

従って、「科目ごとのシラバス」を作成するにあたっては、このトレーニング型の活動が、授業での指導を通して効果的かつ自発的に行われるように配慮した。結果として、「ステップアップ・プログラム」の内容を「イベント型」と「トレーニング型」に分割して再構成し(「ステップアップ・プログラム(第2案)」, 表12)、「総合的な評価規準」と「科目ごとの評価規準(指導評価シラバス)」との関連を図った。

表11 「トレーニング型」の学習活動について

ステップ	「トレーニング型」項目(スピーキング)	肯定率 =そう思う+ ややそう思う	そう思う	ややそう思う	ふつう	あまり そう思 わない	そう思 わない	計	
1	教科書の本文などを声に出して読む練習 (音読の練習)	「授業で」十分に練習できた	67%	37	28	20	18	7	110
		「家庭で」十分に練習できた	11%	6	10	18	40	36	110
		「授業で」もっと練習したい	65%	36	29	25	12	8	110
		「家庭でも」もっと練習したい	50%	27	26	27	16	13	109
2	先生やテープ・CDの 音声をリピートをする 練習 (復誦の練習)	「授業で」十分に練習できた	87%	48	31	16	11	4	110
		「家庭で」十分に練習できた	15%	8	10	17	30	44	109
		「授業で」もっと練習したい	64%	35	29	31	6	8	109
		「家庭でも」もっと練習したい	47%	24	30	30	11	7	102
3	先生やテープ・CDを追 いかけて声に出す練習 (シャドウィングの練習)	「授業で」十分に練習できた	95%	52	29	15	10	4	110
		「家庭で」十分に練習できた	7%	4	9	15	29	53	110
		「授業で」もっと練習したい	80%	44	27	27	8	4	110
		「家庭でも」もっと練習したい	48%	26	22	32	13	16	109
4	英文を暗記して話す練 習 (暗誦の練習)	「授業で」十分に練習できた	44%	24	26	24	19	15	108
		「家庭で」十分に練習できた	7%	4	10	25	31	38	108
		「授業で」もっと練習したい	54%	29	26	34	12	7	108
		「家庭でも」もっと練習したい	43%	23	26	34	11	14	108
5	簡単なメモなどを見な がらも、その場ですぐ 考えて、英語を話す練 習	「授業で」十分に練習できた	22%	12	17	39	27	14	109
		「家庭で」十分に練習できた	2%	1	3	20	33	52	109
		「授業で」もっと練習したい	60%	33	31	30	11	5	110
		「家庭でも」もっと練習したい	44%	24	15	34	21	16	110
6	何も見ずに、その場で 考えて話す練習	「授業で」十分に練習できた	25%	14	40	33	16	7	110
		「家庭で」十分に練習できた	7%	4	8	14	29	55	110
		「授業で」もっと練習したい	89%	49	26	24	6	5	110
		「家庭でも」もっと練習したい	65%	36	18	23	17	16	110
0	友達や先生などと英語 で会話する練習	「授業で」十分に練習できた	38%	21	33	31	18	7	110
		「授業以外で」十分に練習できた	13%	7	11	27	42	23	110
		「授業で」もっと練習したい	93%	51	34	16	4	5	110
		「授業以外でも」もっと練習したい	91%	50	26	19	7	8	110

【評価】「系統的なシラバスの作成」について、今回作成した「総合的な評価規準」と「科目ごと評価規準(シラバス)」は、今年度の上記研究開発の1.～3.の結果から得られた知見と反省に基づいて具現化したものである。従って、今年度の研究計画に基づく目的は達成したと評価する。なお、次年度はこの改善されたシラバスを実践し、生徒の議論するための発信型コミュニケーション能力の向上に結びつくよう努力するとともに、さらに指導内容の整備と系統的なシラバスの作成・改善に努める。

表12 【ステップアップ・プログラム】の概念図 (第2案)

型	スキル・課題	形態	内容の例	負荷の調節	負荷	目標値			1学年次 (FORMATION)			2学年次 (CREATION)			3学年次 (ACCELERATION)						
						1年	2年	3年	英語	オーラル	総合英語	英語	英語表現	異文化理解	英語理解	総合英語	コミュニケーション	通訳演習	英語表現	時事英語	
									3単位	2単位	2単位	3単位	2単位	2単位	3単位	2単位	1単位	2単位	2単位	2単位	
トレーニング型	音読	個人	斉誦(コーラス)	流暢さ ・声の大きさ ・発音の正確さ ・素材文(語彙・文法の複雑さ)	流暢さ	120 wpm	140 wpm	160 wpm													
			復誦(リピート)																		
			追誦(シャドウ)																		
			独誦(パス)																		
		ペア・グループ	大声(ラウド)																		
			囁き(ウイスパ)																		
	暗誦	個人	斉誦(コーラス)	流暢さ ・声の大きさ ・発音の正確さ ・素材文(語彙・文法の複雑さ)	流暢さ	80 wpm	90wpm	100 wpm													
			復誦(リピート)																		
			追誦(シャドウ)																		
			独誦(パス)																		
	ペア・グループ	ニュース・キャスター																			
		リード&ルックアップ																			
即興	個人	通訳・説明(インタプリット)	継続時間 ・ロジック ・トピック	継続時間	2分	3分	4分														
		独白(モノログ)																			
	ペア・グループ	通訳・説明(インタプリット)						「身近な問題」についてよい点、わるい点、自分の意見を述べる													
		話しかけ(アドレス)						「身近な問題」について自分の意見を述べる													
イベント型	表現を充実させる	個人	個人学習ソフト	課題の量	課題の量																
	「書く」	個人・ペア	ライティング	語数 ・トピック ・制限時間	語数	300語	500語	1000語													
	「書く」から「話す」へ	個人	スピーチ	流暢さ ・発表時間 ・語数 ・トピック ・製作期間(時間)	流暢さ	90 wpm	100 wpm	110 wpm													
		ペア・グループ	ライティング・ディスカッション	流暢さ ・討論時間 ・トピック					20 wpm	25 wpm	30 wpm										
		ペア・グループ	トーキング・マッチ						60 wpm	70 wpm	75 wpm										
		グループ	プレゼンテーション	流暢さ ・トピック																	
	「論証する」	グループ	ディベート	流暢さ ・ロジック ・トピック	流暢さ	60 wpm	70 wpm	75 wpm													
		グループ	ディスカッション		ロジック	「身近な問題」について述べる	「身近な問題」について自分の意見を述べる	「身近な問題」について、論理的に自分の意見を述べる													

## 7 生徒の英語コミュニケーション能力の向上と評価

(1)「議論するための発信能力(評価方法の開発が研究内容の一部)」について【表1】【図1】

「議論するための発信能力」は、本研究開発で向上を目指している中心的な能力である。今年度(第1年次)の研究では、この能力を測定するためのWSAテストの開発と2回の実験を行った。1回目(10・11月)は本研究における生徒の能力のベースラインとして、2回目(12・1月)は信頼性と妥当性を検証するために、「議論するための発信能力」に関連する教育活動の効果が、テストを用いて観測可能かどうかを検討した。結果として、表1に示されるように、1回目から2回目にかけて多くの指標(1学年4/8、2学年1/8、3学年5/8)で能力の有意な向上が観測された。なお教育活動の効果の検討は5-3-(3)に記述したとおりである。

また、この結果を参考として、今後の研究開発ではその他の指標の向上も図りながら、スピーキングの「流暢さ」での75語/分(議論で滞りなく発言できる最低限度の流暢さ)を目標値として研究開発に取り組む。なお現在のところこれを達成している生徒は延べ数で1学年8名、2学年12名、3学年10名である。

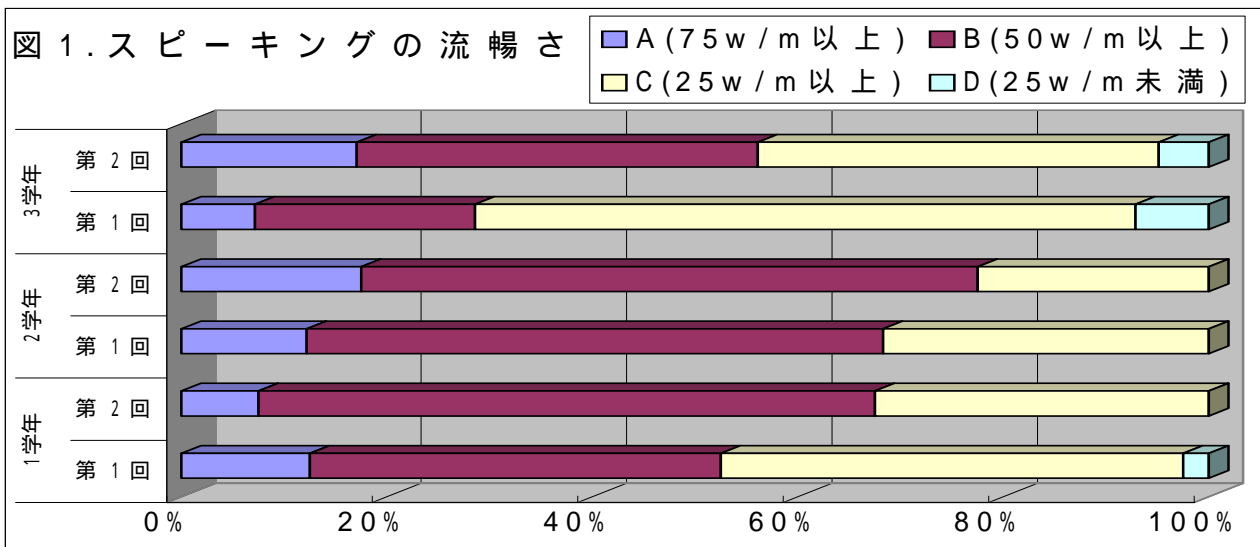
特徴的な事例としては、WSAテストでは「流暢さ」や「誤率」など数値による客観的な指標に加え、教育的な効果をねらって指標ごと及び総合評価として、図1に示すような「A~D」の段階評価をフィードバックした。その結果、C・D段階(とくにD段階)をフィードバックされた生徒は、教師に個人的な指導を求めたり、家庭での練習を重ねたりすることによって、何らかの改善を図っており、2回目のテストでは、例えばスピーキングの「流暢さ」において、このC・D段階に属する生徒の比率は3つの学年とも、28~10%も減少している。

表1 WSAテストで測定した「議論するための能力」

学年	WSAテスト					
	技能	指標	10・11月	12・1月	t検定	
1学年	W	流暢さ	速度(語/分)	7.4	8.4	↑↑↑
		適切さ	論理(/30点)	12.3	14.4	↑↑↑
		正確さ	誤綴率	1.4%	1.1%	
			誤文法率	6.4%	7.2%	↓↓
	S	流暢さ	速度(語/分)	53.5	55.7	
		適切さ	論理(/30点)	10.4	11.4	
		正確さ	誤発音率	0.7%	0.4%	
			誤文法率	5.5%	6.5%	↓↓
2学年	W	流暢さ	速度(語/分)	9.4	9.6	
		適切さ	論理(/30点)	16.6	16.2	
		正確さ	誤綴率	0.6%	1.0%	
			誤文法率	6.4%	5.1%	
	S	流暢さ	速度(語/分)	58.9	59.7	
		適切さ	論理(/30点)	14.7	12.6	↓↓
		正確さ	誤発音率	0.5%	0.3%	
			誤文法率	5.0%	5.0%	
3学年	W	流暢さ	速度(語/分)	7.6	9.0	↑↑↑
		適切さ	論理(/30点)	15.6	15.9	
		正確さ	誤綴率	0.9%	0.9%	
			誤文法率	5.9%	5.9%	
	S	流暢さ	速度(語/分)	45.5	51.6	↑↑↑
		適切さ	論理(/30点)	13.4	11.6	↓
		正確さ	誤発音率	1.3%	0.6%	↑↑↑
			誤文法率	7.1%	6.2%	↑

t検定の結果の表示について

	向上の場合	下降の場合
p<.1	↑	↓
p<.05	↑↑	↓↓
p<.01	↑↑↑	↓↓↓



しかしながら、評価方法の開発自体が研究内容の一部であったため、生徒の英語コミュニケーション能力に関して、本年度、年度当初の状況を表す指標として利用できるデータは5・6月に実施のGTECに限られる。従って、あくまでも参考として5・6月実施のGTECと12・1月実施のWSAテストとの対応を検討した(表2)。

表2 WSAテストのGTECグレード別の平均値と指標間の相関

			WSAテスト(12・1月)								頻度	
			ライティング				スピーキング					
			流暢さ	適切さ	正確さ		流暢さ	適切さ	正確さ			
			速度 (語/分)	論理 (/30点)	誤綴率	誤文 法率	速度 (語/分)	論理 (/30点)	誤綴率	誤文 法率		
GTEC (5・6月) のグレード	ライティング	グレード	1									
		2	8.3	14.0	0.7%	5.6%	50.0	10.0	0.3%	5.8%	10	
		3	9.0	13.9	1.1%	6.2%	54.6	10.7	0.3%	5.7%	34	
		4	8.4	15.2	1.0%	6.0%	52.1	11.6	0.4%	6.0%	62	
		5	9.3	17.6	0.8%	5.0%	62.7	14.1	0.5%	5.0%	16	
		6										
		相関	.44	.41	.03	-.04	.33	.23	-.08	-.09		
	リスニング	グレード	1	9.9	15.8	1.6%	7.3%	67.5	13.8	0.4%	7.3%	4
		2	7.2	13.7	1.9%	7.7%	47.3	9.2	0.2%	7.2%	6	
		3	9.4	15.8	1.4%	7.0%	54.5	11.2	0.5%	7.2%	13	
		4	8.2	14.3	1.1%	5.3%	50.3	11.3	0.3%	6.6%	19	
		5	6.8	11.7	0.7%	6.9%	47.1	9.6	0.6%	5.4%	15	
		6	9.2	16.0	0.8%	5.3%	56.4	12.2	0.4%	5.1%	65	
		相関	.27	.34	.05	-.27	.11	.19	-.03	-.26		
	リーディング	グレード	1									
		2	10.7	17.5	3.2%	5.0%	67.0	11.5	0.3%	5.8%	2	
		3	4.9	8.5	1.9%	4.0%	30.9	5.9	0.5%	5.7%	8	
		4	9.5	16.3	1.1%	6.5%	58.5	12.5	0.1%	6.1%	32	
		5	8.2	14.3	0.6%	6.1%	52.9	11.3	0.6%	5.5%	45	
		6	9.3	16.3	1.0%	5.6%	55.9	12.4	0.4%	5.8%	35	
相関		.31	.35	-.03	-.15	.14	.19	-.07	-.18			
速読力	相関	.27	.34	-.10	-.09	.02	.08	.02	-.19			
トータル	相関	.39	.44	.02	-.22	.20	.25	-.06	-.24			
全体			9.0	15.5	1.0%	6.1%	55.6	11.9	0.4%	5.9%	122	

(2)「実用英語技能検定(財団法人 日本英語検定協会)」について【表3】

実用英語技能検定について、平成16年度に本校に在籍する生徒のうち(把握分のみ)、1級の一次試験合格が1名。準1級の取得者は、全校で3名。国際コースで1名。2級の取得者は、全校で103名、国際コースで58名。また準2級取得者は、全校で216名、国際コースで75名である。

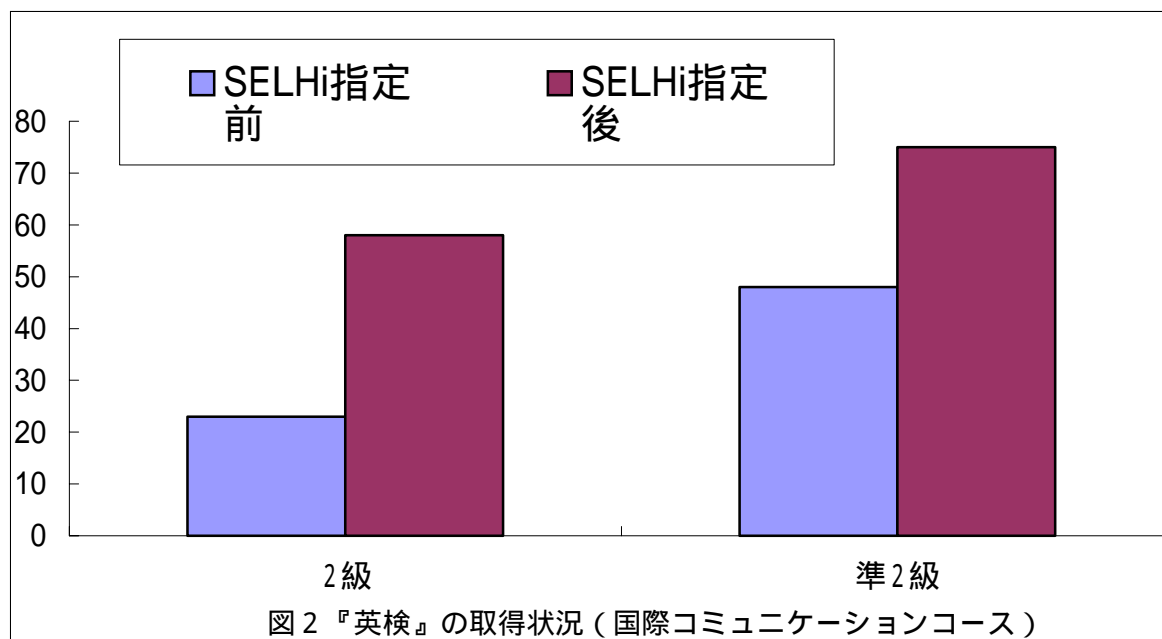
表3 実用英語技能検定の取得状況

【校内全体】

級	SELHi 指定以前	SELHi 指定後 (平成16年度)		在校生計	増加率
	取得済	受験者	合格者		
1級	0	2	1	1	
準1級	0	12	3	3	
2級	41	115	62	103	251%
準2級	119	124	97	216	182%
3級	584	6	6	590	101%

【国際コミュニケーションコース】

級	SELHi 指定以前	SELHi 指定後 (平成16年度)		在校生計	増加率
	取得済	受験者	合格者		
1級	0	1	0	0	
準1級	0	8	1	1	
2級	23	51	35	58	252%
準2級	48	30	27	75	156%
3級	69	1	1	70	101%



(3) その他の参考となる指標について

英語コミュニケーション能力テスト(GETC for Students)

研究開発における位置づけ：英語のコミュニケーション能力を把握するための標準化された指標の一つとして利用した。実用英語技能検定（英検）が英語の4技能すべてを検査するのに対して、GETCではスピーキングを除く3技能が把握できる。また英検は 級という段階的な技量の表示に留まるが、GETCでは表4・5に示すような連続的なスコアと段階的な技量の表示が併用されている。加えて、実施の時期に制限がなく、いつでも必要に応じて実施できるという利点がある。

このGETCの結果は、本研究開発で独自に作成するWSAテストと組み合わせて利用することにより、WSAテストでは扱わないリーディングやリスニングの能力を含む、生徒の総合的な英語コミュニケーション能力の伸長の状況を把握することができる。さらに標準化されたテストに基づく数値データは、独自作成のテストの妥当性・信頼性を確認するため利用できる。

今年度は、研究開発におけるベースラインとして、1回（5月）1学年の普通科・普通及び国際コミュニケーションコース(400名)、2学年(41名)及び3学年(41名)の国際コミュニケーションコースと2学年、3学年の普通科・普通の希望者に対して実施した。テストは2タイプあり、1学年にはBasic、2学年、3学年にはAdvancedを選択した。両者はテスト間での連続性が図られており、習熟度が同じならば、どちらのタイプを受験しても同一スコアが出るよう調整されている。

表4 TOTALスコアと英語力のレベル（2005ベネッセ・コーポレーション）

676 以上	アメリカ・カナダの大学に留学可能な英語力
550 以上	社会で求められる英語力 / センター試験の英語で8割以上を点数できる英語力
537 以上	アメリカ・カナダの短大クラスに留学可能な英語力
440 以上	短期の留学で現地の高校の授業についていける英語力
380 以上	ホームステイ・海外旅行で困らない英語力
300 以上	A L T の先生と日常的な会話ができる英語力

表5 Writing のグレード・スコアと習熟度の目安（2005ベネッセ・コーポレーション）

グレード6 160 以上	興味深い事例を取り入れながら、課題に沿った話の展開が完全にできている/文章の構成がしっかりしていて、文の段落が論理的につながっている/課題にふさわしい具体的な語句が、よく考えて選ばれている。
グレード5 130 ~ 160	事例を取り入れながら、課題に沿った話の展開ができている/接続語句を正しく使って、文章はまとまりよく構成されている/使われている語句は正確で多様性に富んでいる。
グレード4 100 ~ 130	課題に沿った話の展開が十分できている/接続語句をうまく使いながら、論理的に整理された文章がかけられている / 難しい語句を使おうとする努力が認められる/ごくまれにミスによって考えが伝わりにくいところがある。
グレード3 80 ~ 100	話の展開はやや不十分だが、具体的な事例を含めて、ほぼ課題に沿った内容が書けている/文の多くは論理的に整理され、構文や語彙にもいくらか多様性が見られる・時にはミスによって考えが伝わりにくいところがある
グレード2 40 ~ 80	語彙が少なく、文型・構文は単純なものであるが、英語で表現しようとする意思が認められる/最後まで書けていない文や語順が不確かな文があり、考えが伝わりにくいところがある。
グレード1 40 未満	文章が短く、ごく簡単な単語と文型で表現ができる/文の一つひとつが最後まで書けていないところがある/日本語を使って表現している部分がある。



## GTECに基づく生徒の英語コミュニケーション能力

研究開発のベースラインとして、国際コミュニケーションコースの平均得点はどの学年、どの技能においても全国の平均点より高い。また、本校の普通科・普通と比較しても同様である。しかしながら、今年度は一回分のデータしかないので、GTECの得点に基づいて指導の効果を検討することは不可能となっている。

表6 学年ごとのGTECの得点ならびに得点率

	国際コミュニケーションコース(5月)			全 国 (7月)		
	1学年	2学年	3学年	1学年	2学年	3学年
Reading	190.4(59.4)	209.0(65.3)	219.4(68.4)	153	169	180
Listening	184.3(57.5)	244.1(76.3)	238.6(74.7)	153	164	167
Writing	98.5(61.9)	106.5(66.9)	101.7(63.8)	83	87	85
Total	473.2(59.1)	559.7(70.0)	559.8(70.0)	371	405	428
受験者数	40	41	41			

Reading, Listening は320点満点、Writing は160点満点、Total 800点満点  
( )内は得点率  
全国はベネッセの資料による

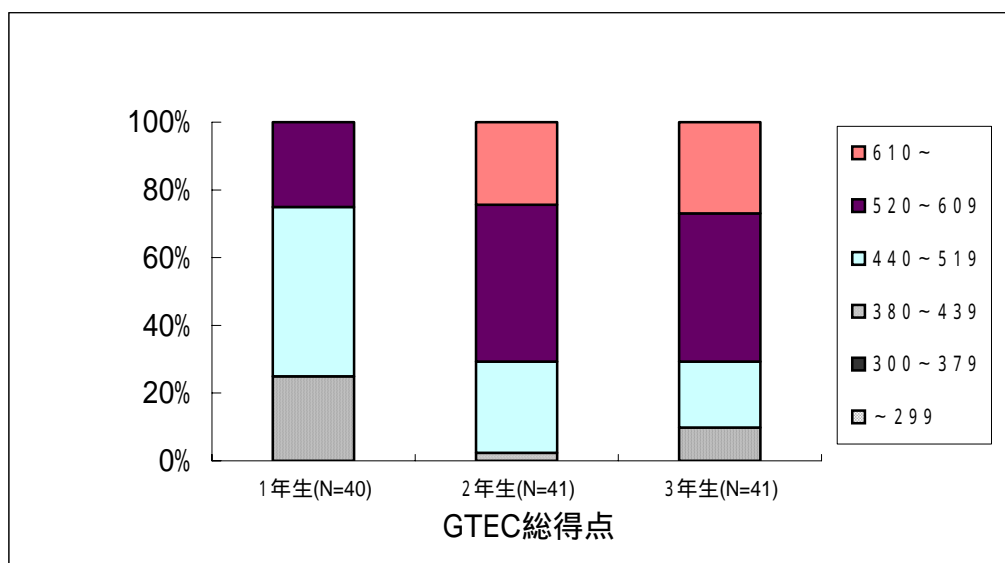


図3 学年ごとのTOTAL得点帯の割合

表7 校内コース間の比較

	GTECスコア				速読力
	Total	Reading	Listening	Writing	(wpm)
普通科・普通	384	157	138	88	72
普通科・国際コミュニケーションコース	473	190	184	99	90

結果から分かること：本研究における「ステップアップ・プログラム」の概念図に段階的な目標を呈示したことから想像できるように、生徒の能力は通常であれば、指導過程の進行に比例して向上することが見込まれる。しかし、テスト結果には必ずしもそうになっていない部分があり、これについては以下の3点を検討する必要があると思われる。

---

学年間での生徒の基本的な能力の違い  
 学年間での指導の成功・失敗の違い  
 各技能に固有の伸長過程における性質の違い

---

下の表8に示されるように技能別ではGTECのReadingでは学年に比例した向上があり、指導上の配慮が適切であることが推察される。一方、その他の指標では、指導課程の進行に比例した能力の向上は示されず、この原因を上記～のそれぞれについて検討する必要がある。今後の研究における重要な課題と捉えている。

表8 学年に比例して向上のみられるもの・そうでないもの

	GTEC	WSA
学年に比例して向上しているとみられるもの	Reading / Total	なし
必ずしも比例していないもの	Listening / Writing	Writing の流暢さ・適切さ・正確さ Speaking の流暢さ・適切さ・正確さ

#### 大学入試センター試験

広義の指標として、平成17年度大学入試センター試験での外国語（英語）満点200点の平均得点（自己採点）は、平成16年度卒業生の全体（313名）で131.1点、国際コース（31名）で152.4点である。全国（520,048名）の平均得点は、116.2点（独立行政法人 大学入試センター）である。

## 8 校内の英語教育の改善状況

### (1) 校内組織の変容について

SELHi 指定を契機とする校内組織の変容はおもに、学校全体で SELHi の研究開発を支援するための「SELHi 研究推進委員会」と、実働として教科内での研究開発の進捗を図るための「SELHi 研究推進会議」の設立である。今年度は、「SELHi 研究推進会議」においてとくに科目間の指導内容を体系化するために必要な調整を行った。このように、校内組織の変容を通じて、SELHi 指定に関わる研究開発を実施することにより得られた知見を教育活動の改善のためにフィードバックできる態勢を整えることができた。

### (2) 英語教員の指導方法の改善

#### 教育課程やシラバスの改善【資料4(資料編)】

今年度(第1年次)の研究開発では、生徒の英語による発信能力の把握そのものが研究開発課題の一部であった。従って指導方法の改善は、SELHi 指定と研究開発の成果に基づいて導かれた。おもにライティングとスピーキングにおける明確な目標値の設定、発信能力を高めるためのトレーニング型活動のシラバス化の2つの改善点である。

上記の改善により、各学年の指導の目標値に適合する指導内容・方法を考えることができるようになった。すなわち、これまでの質的な記述だけでなく、量的な目標の記述が加わることにより、教師・生徒ともに獲得すべき能力のレベルがイメージしやすくなった。結果として、上記のようなシラバスや定期考査の改善に繋がるとともに、生徒がスピーキングの流暢さなどでの自分の目標値を確認しながら、自主的にスピーキングのトレーニングを行い始めるなど、動機づけの面でも成果が期待できる状況である。

上記の改善により、新しいシラバスでは、これまで担当教師の裁量に過ぎなかったコミュニケーション・トレーニング型の活動を、科目間の体系化を図りながら位置づけることができた。これは、今年度までの授業及び授業シラバスが、時期を限定したイベント型の活動を中心に構成されていたため、知識や経験としての陶冶は可能であるが、本質的なコミュニケーション能力の向上には至っていないという反省に基づくものである。従って、今年度(第1年次)の授業においては、「音読」・「暗誦」・「即興」といったスピーキングの練習活動を探索的に投入した。来年度(第2年次)には、これまでのライティング練習に加えて、スピーキングの練習活動を「年間を通して毎日練習する活動」として系統的に、ステップアップ・プログラムの第2案及び科目ごとのシラバスに位置づけて実施しながら、内容の充実に向けて努力をする計画である。

#### 研究授業や公開事業の実施状況【資料5-3, 5-4(資料編)】

今年度は校内研究授業と公開研究授業をそれぞれ1回行った。公開研究授業では、研究開発の過程で検討課題となった「トレーニング型の活動」を中心に授業を構成し、今後の改善に資することをねらいとした。

#### 【公開研究授業】

日時：11月11日(木)6校時

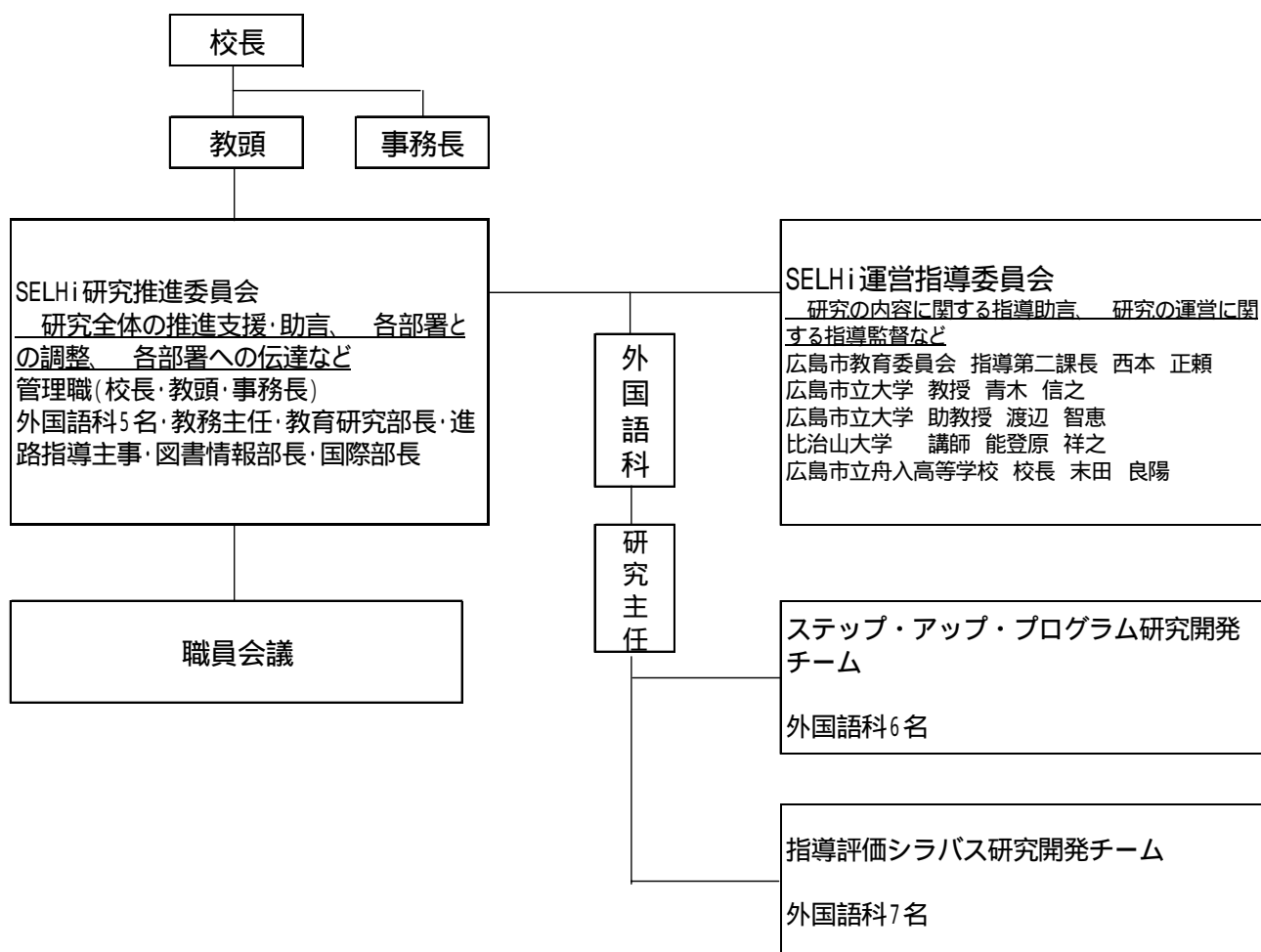
科目：『総合英語』

学級：1学年10組(国際コミュニケーションコース、2分割)

担当：佐藤将記(CALL) 川本由美(セミナー1)

## 9 研究開発組織

### (1) 研究組織図



### (2) SELHi 研究推進に関わる会議及び委員会

名称	頻度	場所	委員など
運営指導会議	隔月	広島市立大学	SELHi研究運営指導委員 (3) 外国語(英語)科 (3)
SELHi研究推進委員会	随時	校内	SELHi研究推進委員 (13)
SELHi研究推進会議	毎週	校内	外国語(英語)科 (13)

(3) 運営指導会議活動状況

期日	場所	主な議題	協議・指導事項	協議・指導への対応
第1回 平成16年 4月19日	広島市立大学 国際学部	「SELHiの指定に関わる研究上の連携のあり方について」	研究開発計画書の確認 仮説と評価の再考 ・仮説を明確にするべき 年次計画の再考 今後の連携方法の検討	指導の効果・影響に関する仮説を再検討し、「ステップアップ・プログラム(第1案)」に反映した ・若干修正をした
第2回 平成16年 5月20日	広島市立大学 国際学部	「英語インプット学習システムの本校への適用について」	英語インプット学習システムの研究開発における位置づけの検討 システムを活用する方法の研修	「ステップアップ・プログラム」の発達観・指導観に反映
第3回 平成16年 7月28日	広島市立大学 国際学部	「指導ステップのモデルと能力の測定法の妥当性について」	「ステップアップ・プログラム」の概要の確認 「WSAテスト」の作成・実施案と概念妥当性の検討 英語インプット学習システムの改訂版の研修と導入スケジュールの検討	内容・方法を確認し、適否は試行して検討した ハードの整備など導入の条件を整えた
第4回 平成16年 10月18日	広島市立大学 国際学部	「連絡協議会の反省と今後の方針」	「WSAテスト」の試行及び実施結果の中間報告 ・思うように話せない生徒に関する理解を深めるべき 「流暢さ」を培うための指導・評価方法の検討 ・まだ「議論できるレベル」に達する見通しが ない 英語インプット学習システムの改訂版の研修と導入スケジュールの検討	「流暢さ発信の障害となるもの」について調査することとした 「ステップアップ・プログラム」に不足する部分についての指摘があり、内容を再考・修正した
第5回 平成17年 2月9日	広島市立大学 国際学部	「第一年次の研究の概要と評価」	第一年次の研究概要の報告	第一年次の反省を生かして二年次の研究を遂行する

#### (4) その他

##### ・文部科学省実地調査

日時 平成16年9月9日(木)

##### 実地調査委員

高塚 成信 (SELHi 企画評価協力者、岡山大学教授)

仲野 友子 (SELHi 企画評価協力者、国際教育交換協議会日本代表部(CIEE)  
国際交流部イクゼクティブアドバイザー)

土生 賢行 (国際理解教育第二係)

##### 運営指導委員

西本 正頼 (広島市教育委員会指導第二課課長)

青木 信之 (広島市立大学教授)

渡辺 智恵 (広島市立大学助教授)

能登原 祥之 (比治山大学講師)

##### 研究授業 【資料5-1(資料編)】

授業 『英語表現』

対象 2年10組(国際コミュニケーションコース)

担当 横山 直子

##### 研究授業 【資料5-2(資料編)】

授業 『コミュニケーション』

対象 3年10組(国際コミュニケーションコース)

担当 西 巖弘

##### 研究協議会

- ・研究授業、 の研究開発における位置づけと現状について
- ・本校の SELHi 研究開発の方向性について

#### 10 外部講師の講演、授業外活動等の記録

##### (1) 国際交流宿泊研修 【資料6-1(資料編)】

時期 平成16年7月21日(水)～7月23日(金) 2泊3日

場所 国立江田島青年の家

対象 広島市立舟入高校学校普通科国際コミュニケーションコース1年生40名

##### (2) 高校生英語セミナー 【資料6-2(資料編)】

日程 平成16年8月11日(水)～8月12日(木)

場所 広島市立舟入高等学校

対象 広島市立高等学校に在籍する高校生

##### (3) オーストラリア海外修学旅行 【資料6-3(資料編)】

日程 平成16年10月16日(土)～23日(土)

場所 オーストラリア(ブリスベン近郊およびシドニー)

対象 広島市立舟入高等学校2年10組(国際コミュニケーションコース)41名

##### (4) 舟入高校主催英語スピーチコンテスト 【資料6-4(資料編)】

日時 平成16年11月13日(土)9時30分～12時30分

会場 広島市立舟入高等学校 国際コミュニケーションホール

対象 舟入生及び市内の中学生

##### (5) SELHi 特別講演会 【資料7-1】

目的 英語教育の各分野における著名な講師の講演に参加することを通して、英語を「話すこと」に対する積極性を高め、英語によるコミュニケーション及び英語の学習に対する前向きな態度を養う。

日時 平成16年10月29日(金)(100分)  
場所 広島市立舟入高等学校 アカシアホール  
講師 遠山 顕 先生 (NHK『英語リスニング入門』講師)  
演題 『英語のコミュニケーション力と水平感覚』  
対象 全校生徒

(6) SELHi 特別授業 【資料7-2】

目的 英語教育の各分野における著名な講師の授業に参加することを通して、英語を「話すこと」に対する積極性を高めるとともに、実践的な訓練技法を学び、英語によるコミュニケーションの能力の伸長を図る。

日時 平成17年月2月17日(木)  
会場 広島市立舟入高等学校 国際コミュニケーションホール  
講師 三熊祥文(広島文教女子大学助教授)  
授業 『Learning English as Speech ---The “MOT” Approach!』  
対象 広島市立舟入高等学校普通科国際コミュニケーションコース1・2年生

## 11 今後の研究計画

今年度以降の研究計画（研究内容・方法・研究評価方法）		
研究内容	研究方法	研究評価方法
(1)ライティングからスピーキングへの移行を図る指導法の研究	<p>主に1・2年生を対象として、指導計画に基づく指導を実践する</p> <p>1) 「ステップアップ・プログラム」の指導内容を「イベント型」と「トレーニング型」に分類し、新たにステップ化する</p> <p>2) 各型の活動を年間のシラバスに位置づけて指導する</p> <p><u>とくに「ライティング活動」と「スピーキング活動」の両方とも、「単なる模倣・反復」から「即興的・創造的な産出」へと繋げることを強く意図してステップ化し、指導する</u></p>	生徒及び教師による、指導・活動の自己評価と内省の報告
	学期ごとに、各能力の測定・評価をする	生徒及び教師による、指導・活動の自己評価と内省の報告
	測定・評価の結果に基づき、指導法の適否を検討する	<p>指導に因る生徒のパフォーマンス（身近だが賛否両論のあるテーマについて「話すこと」と「書くこと」における「流暢さ・正確さ・内容の適切さ」）の変化</p> <p>英語学習に関する態度の変化</p>
	上記(1)の結果に基づいて、指導計画の修正と精緻化をするとともに、課題を整理し、指導計画を改善して指導を行う。	<p>指導に因る生徒のパフォーマンス（身近だが賛否両論のあるテーマについて「話すこと」と「書くこと」における「流暢さ・正確さ・内容の適切さ」）の変化</p> <p>「ステップアップ・プログラム」と、それに関連する教材・装置の完成度</p>
(2)スピーキングから議論活動への移行を図る指導法の研究	<p>主に3年生を対象として、指導計画に基づく指導を実践する</p> <p>1) 「ステップアップ・プログラム」の指導内容を「イベント型」と「トレーニング型」に分類し、新たにステップ化する</p> <p>2) 各型の活動を年間のシラバスに位置づけて指導する</p> <p><u>とくに「スピーキング」における「流暢さ」のパフォーマンスの向上を強く意図してステップ化し、指導する</u></p>	生徒及び教師による、指導・活動の自己評価と内省の報告



	学期ごとに、各能力の測定・評価をする	生徒及び教師による、指導・活動の自己評価と内省の報告
	測定・評価の結果に基づき、指導法の適否を検討する	指導に因る生徒のパフォーマンス(身近だが賛否両論のあるテーマについて「話すこと」と「書くこと」における「流暢さ・正確さ・内容の適切さ」)の変化  英語学習に関する態度の変化
	上記(2)の結果に基づいて、指導計画の修正と精緻化をするとともに、課題を整理し、指導計画を改善して指導を行う	指導に因る生徒のパフォーマンス(身近だが賛否両論のあるテーマについて「話すこと」と「書くこと」における「流暢さ・正確さ・内容の適切さ」)の変化  「ステップアップ・プログラム」と、それに関連する教材・装置の完成度
(3)指導評価シラバスの開発	評価規準(総合的・科目ごと)に基づく教師による指導と生徒による自己評価を実践する	科目ごとのシラバスの目標に対する適合度
	上記(3)に基づいて、科目ごとのシラバスの目標への適合度を検証・検討する	
	上記(3)に基づいて、シラバスと評価規準の改善をする	研究の第3年次の指導の成果(生徒のパフォーマンスの変化)  体系的な指導・評価シラバスの完成度