

調査 A スピーキング指導(即興型)に関する実態調査(主な質問と回答及び分析)

●調査概要

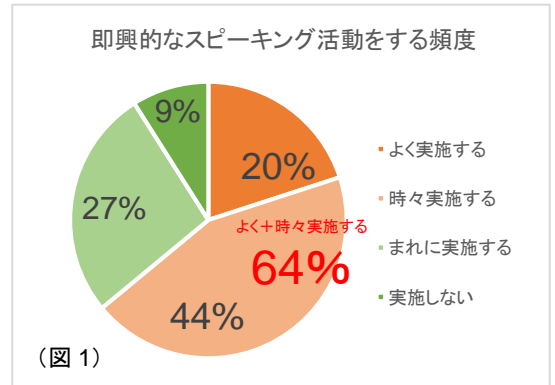
調査A 「スピーキング指導に関する実態調査」(2019年10-11月実施)

調査対象: 公立中学校の英語教師 173名(教育委員会主催の英語教員研修(悉皆、指定制及び希望制)の参加者)

調査方法: 質問紙調査 無記名(研修会場で配布・回答)

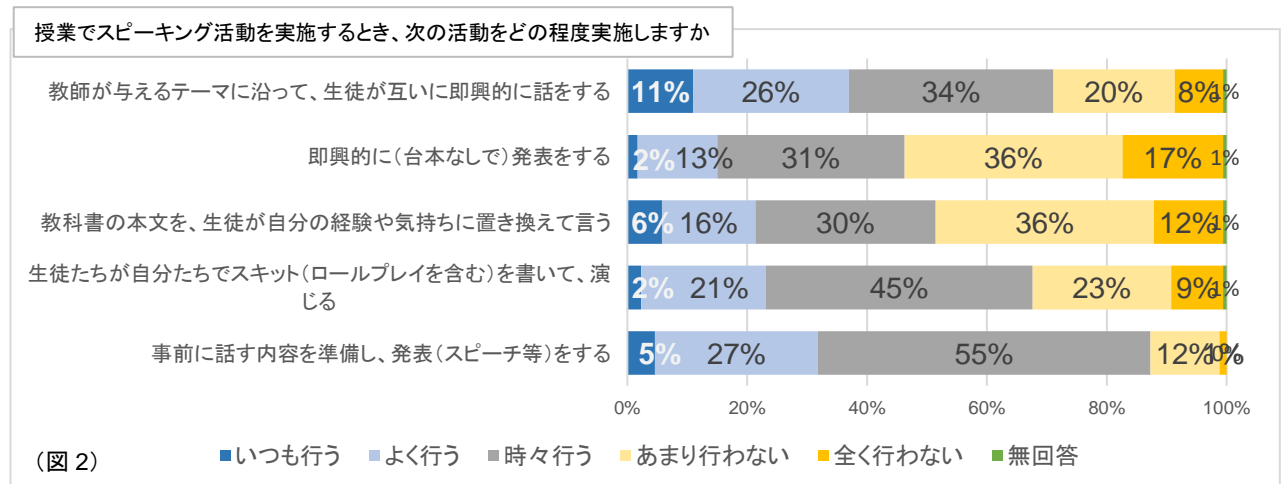
1. 即興的なスピーキング活動を「実施する」のは6割以上で、授業改善が進んでいる傾向が明らかに

- 「即興的なスピーキング活動を実施する」(よく、時々)の合計は64%で、過半数がやり取りの指導を実施している。
- 全国学力・学習状況調査では、やり取りが出題されており、生徒全員に学習機会が提供されるよう指導改善が急がれる。
- 2015年に実施された調査¹で、「即興で自分のことや気持ちや考えを英語で話す」活動を、「よく行う」「時々行う」と回答した教師は合計43%であった。この数値を参考にすると、授業改善は進んでいると判断される。

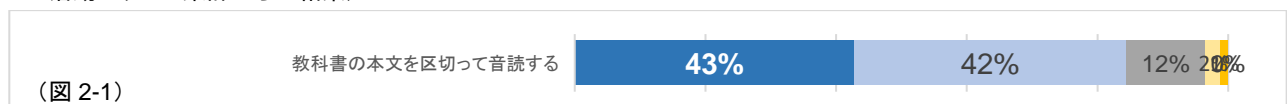


2. 授業で実施するスピーキング活動は「即興型」が最も多いが、活動の種類は少ない傾向

- 授業で行うスピーキング活動の種類とその頻度を尋ねた。「教師が与えるテーマに沿って、生徒が互いに即興的に話す」活動を「いつも行う」が11%で、「よく行う」と合計すると37.0%。一方、「あまり行わない」「全く行わない」の合計は28%。
- 次に多い活動は「事前に話す内容を準備し、発表する」で33%(いつも、よくの合計)であり、これは「あまり行わない」「全く行わない」の回答が13%で、一般的なスピーキング活動として定着していることがわかる。
- 「いつも」「よく」と回答する割合よりも、「ほとんど」「まったく」しないという活動の割合が高いものが半数以上。これは、教師が言語活動の種類をあまり知らないということも考えられる。



- 音読は読む活動の一つで、スピーキングではないが、少なくとも約1割の教師は、「音読」を「スピーキング活動」として回答した。スピーキング活動を適切に理解していないケースが見られる。(スピーキング活動を「毎時間行う」という回答と、実施している活動のクロス集計からの結果)



¹ ベネッセ教育総合研究所(2016)「[中高の英語指導に関する実態調査2015](#)」ダイジェスト版

3. 言語活動をする時、教師は生徒に十分な「足場掛け」を提供していない、ことが判明

- 2で「即興的なスピーキング活動を実施する」と回答した150名に対して、スピーキング指導の有効な「足場掛け」の実践度合いを把握する質問を行った。
- 質問項目は、①「活動前の支援内容と頻度」、②活動を複数回実施する割合、③複数回実施の際の支援内容と頻度。

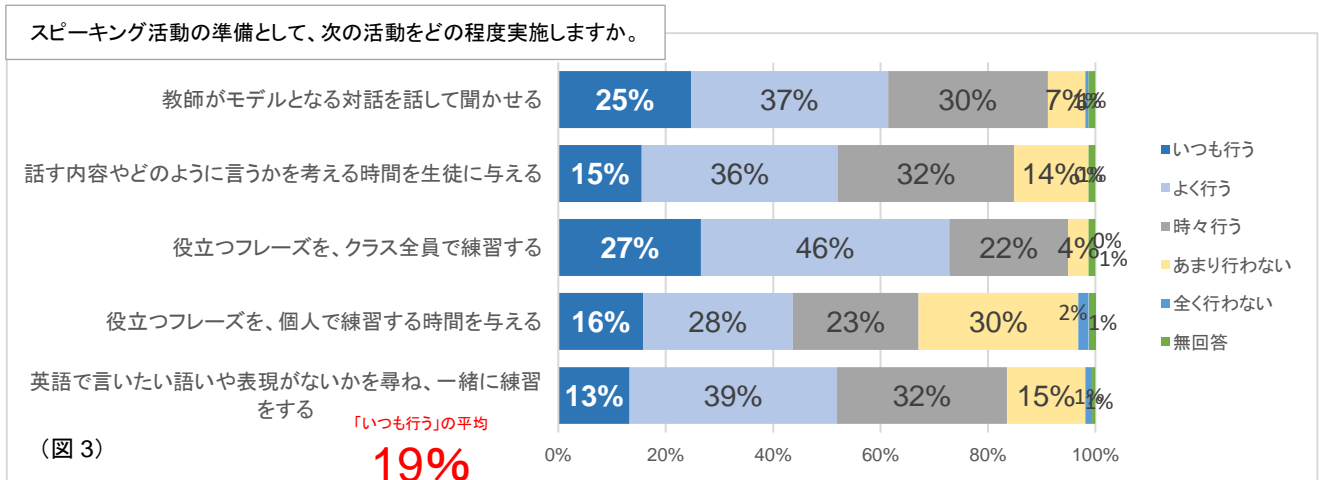
【足場掛け】

・「足場掛け」(scaffolding)とは、学習者を目標達成に導くために、教師がレベルに応じて必要な情報や支援を与えること。(建築現場で建築物を作るために仮りに足をおく場に例えている。)

・第二言語習得(学習者が母語の次に学ぶ言語を習得するプロセスを研究する分野)においては、エビデンスに基づき、実績及び定評のある指導技術が広く世界で共有されている。言語活動を行う際には、教師によって適切な「足場掛け」を提供することが必要であるとされている。

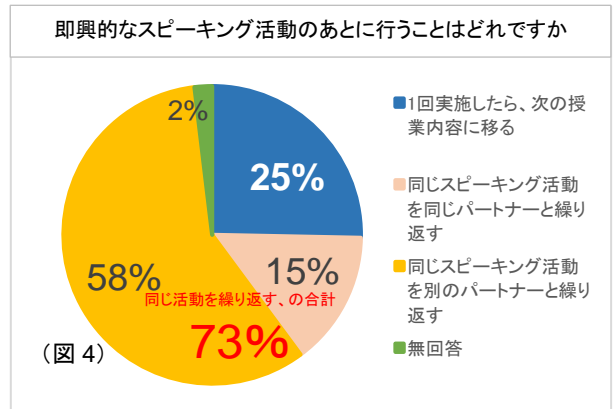
① スピーキング活動の前に見本を提示したり、準備時間を与える教師は2割以下(5項目の平均)

- 「役立つフレーズをクラス全員で練習する」を「いつも行う」は27%、「教師がモデルを示す」は25%。これは、大多数の生徒が、練習する英語の見本やゴールが常に示されていないことを指す。
- 「モデルを提示しない」「フレーズを練習しない」ことを球技に例えると、基本練習(ボールの投げ方やパス回し)が実施されないことを指し、生徒にとっては基本スキルや知識が抽象的でありまなまま、実践練習(試合方式)を行うことと同じである。
- 「話す内容等を考える時間を生徒に与える」を「いつも行う」は15%。これは、大半の生徒が言う内容や英語表現を整理・組み立てる時間を与えられず、準備不足のまま活動が開始されていることを意味する。
- 生徒は授業以外では経験することが限られるスピーキングを求められるため、「目指すゴールを教師が提示する」「そこに到達するには、どんな内容を、どんな順序で踏めばよいか」という【足場掛け】を教師が常時提供できるよう指導改善が求められる。



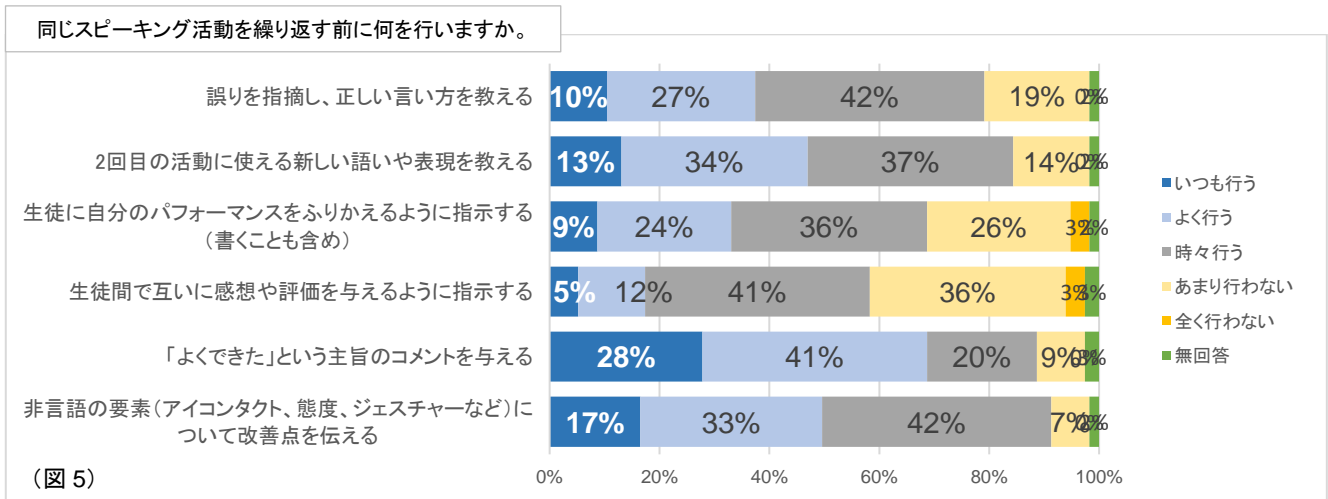
② 上達のために繰り返し練習する機会を与えている教師は73%

- スピーキング力の上達のためには、活動を1回実施した後も、教師からの適切な足場掛けが必要であるため、その機会を与えているかどうかを尋ねた。
- 「別のパートナーと繰り返す」が58%、「同じパートナーと繰り返す」が15%で、73%が複数の機会を与えている。
- 一方、「次の活動に移る」という教師が4分の1存在する。これは生徒に「上達の機会が与えられていない」ことを指すことでもある。



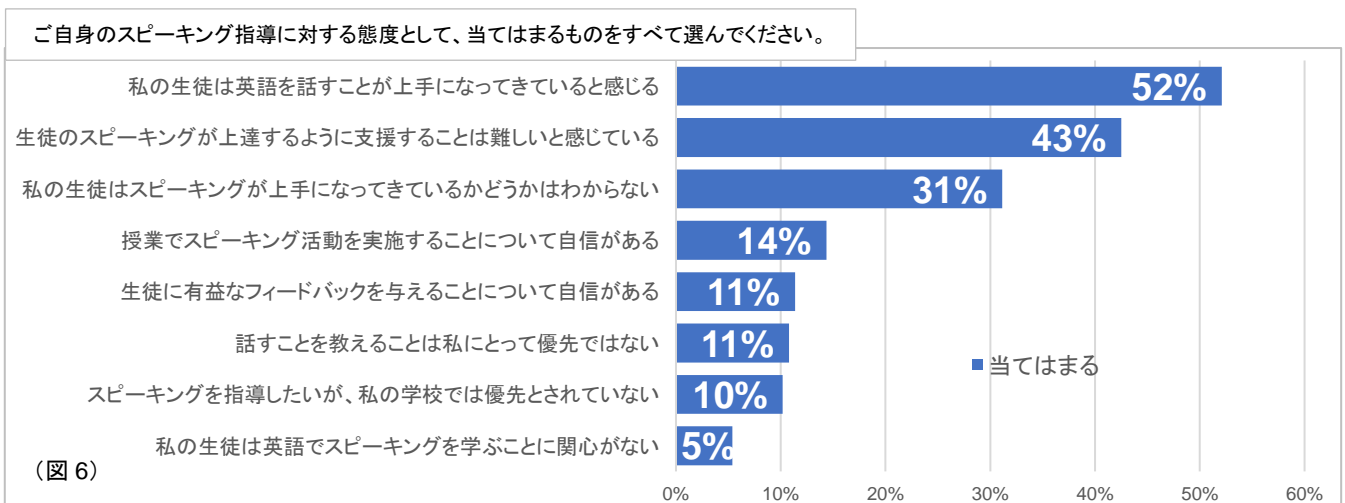
③ 言語上達のためのフィードバックを常時提供しているのは 10%

- ②で「活動を繰り返す」と回答した 115 名に、2 回目の活動をする前に行っている支援を尋ねた。
- 感想的なフィードバック(よくできたという主旨) (28%) や非言語の内容(17%)が多い。一方、「誤りを指摘し、正しい言い方を教える」「新しい語いや表現を教える」という言語面のフィードバックは 10-13%に留まり、正確さや流暢さの向上のための支援の提供は十分には実施されていないことが明らかになった
- また、生徒のメタ認知を育てる支援「自分のパフォーマンスをふりかえる」「生徒間で感想等を与える」は 1 割以下で、学習機会を有効に設定できていない現状が浮き彫りになった。
- 国際教員指導環境調査 TALIS²で報告されているだけでなく、英語指導においても、「即時フィードバックを与える(形成的評価)」ことや、メタ認知を育てることは有効な指導法として世界的に定着している。日本の英語指導においても、世界で定評のある指導法を活用したり、指導に関するデータを適切に収集・分析し、指導の改善に役立てることは非常に有益である。



4. 「指導に自信がある」教師はわずか 14%

- 教師のスピーキング指導に対する意識を尋ねたところ、半数以上が「生徒のスピーキング力が上達している」と回答する反面、「授業で生徒スピーキング活動を実施することに自信がある」と回答するのは 14%にとどまる。
- 「生徒はスピーキングに対して無関心」と考える教師はわずか 5%、したがって大多数は生徒はスピーキングに関心があると推定され、教師は生徒の希望に十分に添う指導ができていないことに対する葛藤が見られる。一方、学校がスピーキング指導に前向きでないという意見が 10%ある。



² 国際教員指導環境調査 TALIS において、「生徒が特定の課題に取り組む様子を観察し、必要なフィードバックを即座に行う」(よく+しばしば行う)とした教員は 41%で、日本は調査国の中で最も低い(OECD 平均 79%)。「生徒に学習の進捗状況を自己評価させることがしばしばある」と回答した教員は 31%(OECD 平均 41%)である。(TALIS と本調査では回答選択肢が異なるが、TALIS(全教科平均)結果と同じ傾向が英語科においても見られる可能性を示唆している) (OECD, TALIS2018 Results (Volume I) [Chapter 5. Providing opportunities for continuous development](#))

調査 B 教員研修の成果を検証する調査(主な質問と回答及び分析)

調査 B 「教員研修の成果を検証する調査」(2019 年 12 月実施)

調査対象: 公立中学校の英語教師 118 名(茨城県教育委員会主催の英語教員研修(指定制)参加者(調査 A に回答 102 名))

調査方法: 質問紙調査 無記名(研修会場で配布・回答)

研修概要:

① 研修の意図

- 茨城県教育委員会の中学校英語教師に対して、2019 年 11 月及び 12 月に教員研修を行った。
- 調査 A で、大半の教師がスピーキング指導で「自信がある」と回答しなかった理由について、ブリティッシュ・カウンシルでは、自らが学習者であったときにスピーキングの授業を体験していないことが一因であり、「足場掛け」を実施できていない理由は、教員養成課程や現職研修で十分に扱われておらず、そのような指導技術の存在自体を知らないことが理由にあると分析している。また、研修のねらいは教師の指導改善に寄与することであり、研修後の授業に変化があることが期待されている。
- 以上の分析に加え、国際教員指導環境調査(7 ページ 3 参照)を参考にし、研修では、モデルとなる授業を体験、指導技術を具体的に紹介、研修後に授業実践を行う、という 3 点を重視した。

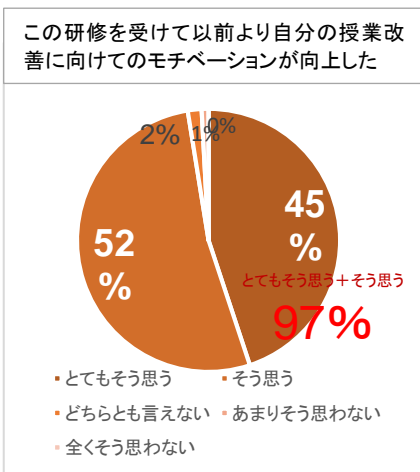
② 研修の内容

- 11 月: 指導者としてスピーキング活動(やり取り)のデモ授業体験と分析、模擬授業、評価方法の実例(3 時間)。学習者として一新学習指導要領にある技能統合型の英語学習(3 時間)
- 12 月: 指導者としてコミュニケーションのための文法指導のデモ授業体験と分析、模擬授業。学習者として一同上(3 時間)
- ワークショップ形式で進め、受講者が意見交換をしながら進めていく、対話型・協働型のスタイル
- 研修は、CELTA 及び DELTA³を保持する英語指導の専門家が担当

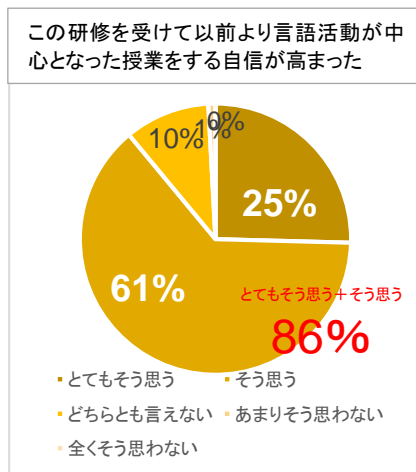
(研修受講者の声) ・もともと足場掛けが必要だということがわかった。
 ・授業に対して自信を持って言語活動を行えるようになった。生徒にきちんとスモールステップを設定し、自信を持って英語が使えるようサポートしたい。

1. 研修受講後に、自分の授業改善に対するモチベーションや授業に対する自信が著しく改善。

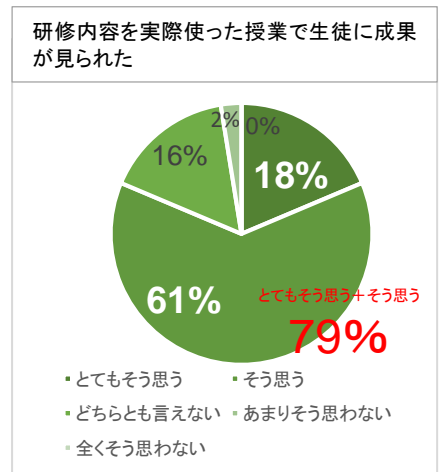
- 「自分の授業改善に向けてモチベーションが向上した」は、「そう思う」(とてもそう思う+そう思う の合計)が 97%、「言語活動中心の授業をする自信」については 89%となり、いずれも研修が教師に大きな影響を与えたことが判明。
- 研修内容を授業で実践した結果「生徒に成果が見られた」のは、「そう思う」が 20%、「そう思う」が 62%と、これは、研修後 1 か月間についての変化であることを考慮すると、著しく高い。
- 数値は高い方から順に、教師のモチベーション>自信>生徒の変容、となっている。通常、モデルを提示され、やり方を教えてもらい、それが「いい結果を導きそうだ」という期待が高まると、授業改善に向けたモチベーションが向上、実践を繰り返すことで自信につながる、という流れとなるため、この数値の違いは順当と判断。
- 通常、指導改善の成果が出るまでには一定の期間がかかると言われていたが、今回、生徒への成果がこれだけ認められたということは非常に注目に値する。今後、生徒の情意面の変容だけでなく、成績面についてもよい成果が出るよう、他の技能についての研修と指導改善を継続していくことが必要である。



(図 7)



(図 8)



(図 9)

³ CELTA: Certificate in English Language Teaching to Adults、DELTA: Diploma in English Language Teaching to Adults

いずれもケンブリッジ大学英語検定機構が授与する英語教授に関する国際資格。CELTA は、世界中にある TESOL/TEFL 関連の資格の中でも、最も広く認められ高評価を受けており、知識・理論面と同様、実践面も重視。DELTA は大学院修士号と同等資格として認定。

2. 授業実践の感想からは、研修で紹介した「足場掛け」が効果的に機能することが認められ、積極的に活動に参加する生徒が増加。

- 研修で紹介された「足場掛け」の指導技術は、多くの教師にとって初めて知ることが多かったようだ。また、以前から知っている内容であっても、本研修を通して具体的な指導の仕方が周知されたと見受けられる。
- 具体的で実践的な指導技術の伝授を通して、「やり方」が分かったため、授業ですぐに使ったという受講者がほとんどだった。生徒に変化が見られたことは、教師にとっての大きなやりがいにつながっている。

【受講者の声】

- 「即興でのやりとり」を意識した言語活動を行ってきたが、今回の研修を通して、もっともっと足場掛けが必要だということが分かり、実践したところ、(生徒の)活動への初動がとても良くなりました。飽きることなく、繰り返せているので、使えるようになった生徒が増え、休み時間に英語をきく回数(生徒同士での会話)が増えました。
- 授業に対して自信を持って言語活動を行えるようになった。生徒にきちんとスモールステップを設定し、自信を持って英語が使えるようサポートしたい。
- 研修で、「(英語で話をする前に)日本語で考える時間があると、それによりイメージが広がっていくこと」を習い、本当に役に立ちました。いきなり英語でという訳にはいかない生徒も多いため、ステップが自然につくれました。
- 研修で実際に生徒の立場を体験することで、よりモチベーションが向上しました。使用場面に合った指導が必要だと改めて実感しました。
- 紹介された方法を使った活動では“何と発言するのか”を主体的に考える生徒の姿が見られた。生徒たちも“一言一句丸暗記”ではなく“手がかりをもとに対話する”活動ができたことで、表現力が向上したと感じたようでした。
- 学校に戻ってからのモチベーションが高まるような内容でした。講師の英語がとても分かりやすかったです。また、場の設定の仕方がうまかったです。自然と英語を使えました。

(下線はブリティッシュ・カウンシル)

3. 受講者は、「生徒の立場を体験」「具体的な指導技術を提供」「同僚と協議」する研修を高く評価

- 国際教員指導環境調査 TALIS⁴ は、教員の職能開発が与える影響について、次のように記載している。
 - 研修において教師が、「各自の成長を共に構築する立場」というよりは、「知識の消極的な受け手」となっている傾向がある。このことは、研修が、教師が授業や業務を行う学校という場面から分断されている場合があることと関係がある。指導改善のためには、教師の経験、学校の文脈、同僚性などを考慮に入れることが重要であり、学校で活用できる能力やノウハウを扱うことも必要である。
 - 「自分の指導方法に良い影響がある研修に参加していると回答した教員は、自己効力感と仕事への満足度が高い傾向があることも明らか」と分析している。
 - 職能開発活動に要している時間は、OECD 平均 2.0 時間に対し、日本は 0.6 時間(通常の 1 週間に占める時間)である。
- 今回実施した「足場掛け」の指導法研修について、受講者は主体的・体験的な進め方やノウハウが提供されたことを評価(図 10 参照)。研修内容以外の要素も教師の自信向上や生徒の変容等を導いたと分析される。
- 英語教育の変革期において、教師がこれまでに経験したことがない指導法が求められる中、英語教師の授業に確実に良い影響を与える研修の充実が急がれる。

(図 10) 11 月と 12 月の研修について

	とてもそう思う	そう思う
生徒の立場から指導を体験することで、どのように授業を目指せばいいか理解できた	50%	47%
実際に授業で使える指導技術を知ることができた	49%	50%
グループワークや模擬授業を通して指導技術を練習することができた	40%	53%
同僚やトレーナーからのフィードバックが指導技術を練習することに役立った	43%	51%
他校の教師との意見交換を通して研修内容に対する理解が深まった	53%	44%

(注) 調査のデータは四捨五入のため、合計が 100%にならない場合があります。

⁴ OECD, TALIS2018 Results (Volume I) [Chapter 5. Providing opportunities for continuous development](#)