

第二言語習得を目指す英語授業と評価方法

－統合的なスピーキングテストが英語学習に与える影響－

高知大学大学院 総合人間自然科学研究科 教育学専攻 授業実践コース

那須恒夫 研究室

高知県立高知西高等学校 教諭 外山恵子

1 はじめに

新学習指導要領では、基礎的な知識・技能をしっかり身に付け、知識・技能を活用し、自ら考え、判断し、表現する力を育み、学習に取り組む意欲を養うことが改訂のポイントとされている。また、国際語としての英語の運用能力の向上が望まれる中で、外国語教育の充実も打ち出され、小学校 5, 6 年生で週 1 コマの外国語学習を導入、中学校では学ぶ語数が 900 語から 1200 語に増やされるとともに、週当たりの時間数も各学年 3 時間から 4 時間となる。また、高等学校では必履修科目の「コミュニケーション英語 I」をはじめとして科目の改編が行われる。中学校・高等学校ともに求められているのは、生徒の英語を聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの 4 つの技能をバランスよく育成することである。

しかしながら、中央教育審議会答申(2007)は、高等学校外国語科の現行「英語 I」について、文法・訳読が中心となっており、4 技能の指導において偏りがあると指摘している。また、「話す・書く」という産出技能を高めていくために、「聞くこと」や「読むこと」を通じて得た知識等について自らの体験や考えなどを結びつけながら「話すこと」や「書くこと」を通じて発信することが可能となるよう 4 技能を総合的に育成する指導を充実させることを求めている。しかし現実には、高等学校では訳読式中心の授業が行われ、主に生徒の「読む・聞く」技能を中心とした評価がなされている。テストにおいて望ましい波及効果を得るには、学習者の当該能力の中で促進してやりたい側面を、促進してやりたい方法でテストに出せばよい(静, 2002)とされているように、4 技能を総合的に育成するためには 4 技能を総合的に評価するテストを行うことが効果的であるものと考えられる。

2 研究の目的

本研究では、英語の 4 技能(読む、聞く、話す、書く)を統合した英語スピーキングテストがプラスのウォッシュバック(波及効果)をもたらすものと考え、研究対象の学習者にふさわしいスピーキングテストを作成・実施し、学習者にどのような影響を与えるかを検証した。

2011 年 11 月に高知県内 12 校の高校英語科教員 77 名に対して行ったアンケートでは、「英語 II」の定期テストおよび授業テストで生徒の話す力を測っている教員は、それぞれ 3%、10%であり、話す活動はほとんど評価されていないことがわかった。しかし、新学習指導要領でも、4 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ことが求められており、4 技能を総合的に評価する評価課題が必要である。このことから、生徒が有用であると感じ、学習に対する動機づけを高める実用性の高いスピーキングテストの意義は大きいと考えられる。

3 研究の内容

(1) 被験者

高等学校普通科 2 年生 37 名(男子 18 名、女子 19 名の 1 クラス)にスピーキングテストを実施した。比較群として、同じ教員が「英語 II」を指導している同じ学年の別の 1 クラスを設定した。「英語 II」は、4 名の教員が共通ワークシートを用いて、各単元(レッスン)に同じ配当時間で指導している。

(2) 手順

テストは5月、6月、7月の授業時間中に3回実施された。テストは3部屋で同時に実施され、3名の試験官(ALT 2名、JTE 1名)によって採点された。生徒は各3回のテストにおいて3人の異なる試験官によって採点された。

各テストの後で、生徒は「振り返りシート」を記入し、テストの自己評価とテストに向けてどのような準備をしたのかを答えた。3回目のテストの後で、生徒がこのスピーキングテストの有用性を評価するアンケートを行った。また、本研究の前後で、英語学習に対する動機づけ、および話す活動とスピーキングテストに対する意識を問うアンケートを実験群と比較群の生徒に対して実施した。上記3種類のアンケートの回答形式は「そう思う」4点、「だいたいそう思う」3点、「あまりそう思わない」2点、「そう思わない」1点とする4件法であった。

(3) スピーキングテストの内容

テストは生徒1人あたり3分間で、2つの課題から成る。テストの前半は、教科書の既習レッスンを90秒間で話す(リテリング)という課題である。生徒はテストの1週間前に、どのレッスンがテストに課されるかということが知らされ、テストで話す際に役立つ単語リストを与えられる。テストの後半は、インタビューである。質問は、ワードカウンター(Nishi, 2010)を用いた授業中のペアワークで生徒が話す内容と類似のものである。テストでは、生徒の最初の応答の後で、試験官から簡単な追加の質問が加えられた。

(4) スピーキングテストの作成

プラスの波及効果をもたらすテストの特性とその実施方法は、これまでのウォッシュバックの先行研究で提案されている。まず、テストと授業の関連性においては、テストは学習目標の到達状況を見るものであること、学習と教授の内容を反映しているものであるべきである。また、スピーキングテストの特性としては、直接パフォーマンスをテストし、テストの課題が現実世界であり得る課題内容であること、そしてテストにおいて意味のやりとりを含むことがあげられている。テストの実施に関しては、学習者が自主的にテストの準備ができること、学習者の自己評価を取り入れること、目標基準準拠テストであること、学習者に詳細で診断的な得点を知らせること、テストの内容が学習者に知らされており、公正に実施されること等である。

実際のテスト課題として用いたリテリングには、以下のような利点が考えられる。まず、自分が読んだり聞いたりしたものを聞き手に伝えるという現実世界でよく起こり得るものである(Muranoi, 2006)。また、実際に授業で学習して理解した内容をテストに用いるため、教師がテストのために英文の内容を説明する時間が不要であり、実用性が高い。英文は、生徒が学習している教科書を使用するため、語彙や文構造等は生徒の学習目標と現在の生徒の学力にとってふさわしい内容である。さらに、評価の段階では、生徒の発話は教科書の内容に制限されるため、母国語話者ではない日本人教師にとっても得点をつけやすいと同時に、生徒は自分自身がどれだけテスト課題を達成できたかを客観的に自己評価しやすいという側面もある。

しかし、リテリングには、受験者の記憶力がテスト時のパフォーマンスに影響を与えるということが弱点の1つとして指摘されている(Hirai and Koizumi, 2009)。そこで本研究では、2つ目のテスト課題として、試験官からの英問に答え、さらに英語でやりとりを行うというインタビューを取り入れた。この課題は、パターン化された応答の仕方とともに、即興的な技能を測ることが可能である(Weir, 1993)。この即興的スキルは、意味のやりとりと会話を続ける力を含んでいる。

第二言語習得論においても、学習者は理解可能なインプットを行うとともに学習の段階に応じて意味のやりとりをしながら目標言語をアウトプットすることが不可欠であると言われている。白井(2012)は、

学習した内容を自動化するためのアウトプットの重要性を強調している。

また、スピーキングテストはパフォーマンステストであるという観点からは、パフォーマンスを測ることの利点として、テストと学習を関連づけ、学習者同士の無意味な比較を最小化し、学習者の学習を高めることができるとされている。

(5) スピーキングテストの評価

生徒は、4つの項目各5点で評価された。4つの項目は、リテリングの内容、英語の流暢さ（発音、イントネーション、リズムを含む）、英語の質（語彙、文法を含む）、英語を話そうとする態度、である。試験官からの評価とともに、生徒もテストの直後に同じ形式の評価表で自己評価を行った。

4 結果と考察

(1) 各テスト後の生徒の自己評価

表1 各テスト後の生徒の自己評価

	第1回テスト		第2回テスト		第3回テスト		p値
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
テストに対して、積極的に取り組むことができた。	3.53	0.70	3.49	0.61	3.59	0.60	n.s.
先生の話す英語を聞き取ることができた。	3.31	0.75	3.40	0.76	3.19	0.81	n.s.
テストで求められた課題を達成することができた。	2.64	0.96	3.03	0.70	3.08	0.89	***
発音やイントネーションに気をつけて話すことができた。	2.42	0.84	3.00	0.76	2.97	0.90	***
どの単語を用いるかや文法に気をつけて話すことができた。	2.69	0.92	3.06	0.71	3.05	0.81	*
自分が言いたい言葉が出てこない時は、別の単語に言い換えた。	2.50	1.00	2.74	0.88	2.73	1.04	n.s.
間が空いてしまいそうな時は、英語のつなぎ言葉を用いた。	1.89	0.92	2.57	0.84	2.43	0.99	***
先生が言っていることがわからない時は、英語で聞き返した。	2.06	1.26	2.80	1.00	2.49	1.15	**

*p<.1 **p<.05 ***p<.01

各テストの後で実施した「振り返りシート」を分析すると、全回ともに、80%以上の生徒が「テストに対して、積極的に取り組むことができた。」と回答し、2回目73%、3回目70%の生徒が「テストで求められた課題を達成することができた。」と回答したことから、本テストは生徒の英語力に対して適切な内容であったと考えられる。

英語の発音・イントネーションへの意識と語彙・文法への注意は、1回目に比べて2回目・3回目のテストがそれぞれ統計的に有意および有意傾向に高まった。また、英語のつなぎ言葉の使用と、質問が分からない際の聞き返しも1回目と2回目・3回目のテストの間に有意差があった。これらのことから、本テストは文法力や語彙力、発音等の生徒の言語能力の向上に寄与するとともに、生徒が試験官と英語で意味のやりとりをする中で方略的能力の重要性に気づかせ、その伸長に役立つものであると思われる。

(2) 学習への影響

3回目のテストの後のアンケートを集計し、表2の結果が得られた。約3分の2の生徒がテストのための家庭学習を行い、60%以上の生徒が授業中の聞く・話す活動に対して、より積極的に参加したと回答している。3名を除く生徒がレッスンの要約を書き、4分の3の生徒が自分の知っている単語で教科書本文を書きかえるという準備をしている。だが、授業以外での英語を話す練習は、他の項目に比べて低い値になっている。これは、生徒の生活環境に英語を話すという状況がほとんどないため、練習すること難しいのがその原因と考えられる。

さらに、英語力の高い生徒 13 名(上位)と低い生徒 12 名(下位)の 2 つのグループの平均値を比較し、各項目で差があるかどうかを分析した。その結果、テストのための家庭学習の項目は上位グループの平均値の方が、下位グループよりも有意に高かった。しかし、その他全ての項目には統計的有意差は認められなかった。

これらの結果から、テストが生徒の学習に影響を与えたことは明らかである。テストは家庭学習と授業中の活動への積極的な参加を促している。本テストはスピーキングテストであるが、多くの生徒が段落構成を考えながら教科書を何度も読み、英語で教科書本文の要約を書いており、話す技能以外の自発的な学習も促している。また、家庭学習以外の項目には上位・下位生徒間に差が無いことから、本テストは生徒の英語力に関わりなく、どの生徒の学習にも一定の影響を与えていると考えることができる。

表 2 「テストのために行ったこと」の度数分布

	4	3	2	1	M	積極的な回答の割合(%)
家庭での予習・復習	11	13	9	3	2.89	66.7
授業の話す活用に積極的に参加	10	13	11	2	2.86	63.9
授業の聞く活用に積極的に参加	8	17	8	3	2.83	69.4
教科書を何度も読む	14	13	8	1	3.11	75.0
教科書英文の段落構成を考える	12	14	10	0	3.06	72.2
教科書レッスンの要約を書く	22	11	3	0	3.53	91.7
教科書英文を簡単な言葉で書きかえる	16	11	7	2	3.14	75.0
授業以外で英語を話す練習	6	11	12	7	2.44	47.2

注 4 そう思う 3 だいたいそう思う 2 あまりそう思わない 1 そう思わない
積極的な回答：4 または 3 と回答した生徒

(3) テストの有用性

テストの特質の中で、最も重要なのはテストの有用性である(Bachman & Palmer, 1996)。テストの特質はいくつかの観点から評価されるべきであるが、実際にテストを受けた学習者が、そのテストが自らの能力を伸ばさせるのに役立つと考えているかどうかを検証することは、意味があるものの1つと考えられる。

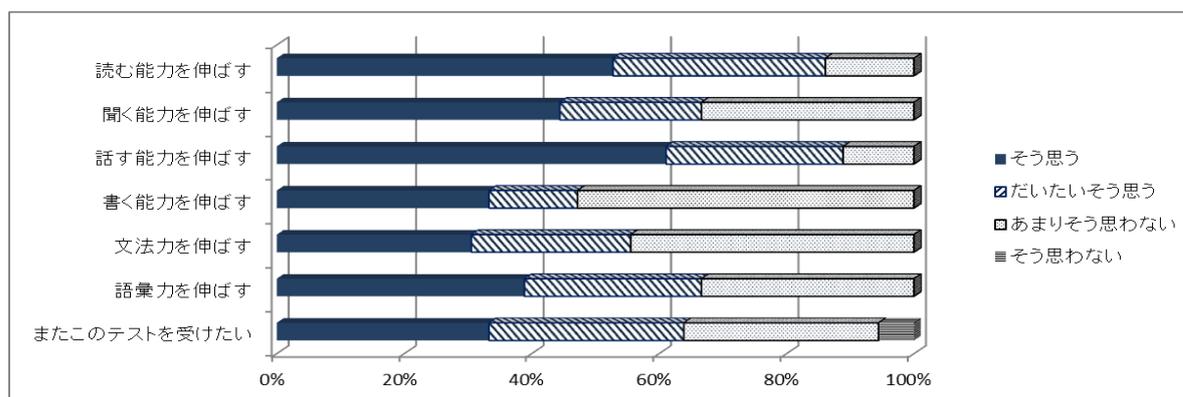


図 1 生徒によるスピーキングテストの評価

3 回目のテストの後のアンケートを集計すると、図 1 が示すように、64%の生徒が、再度このテストを受けたいと回答している。本テストはスピーキングテストであるため、大多数(89%)の生徒がこのテ

ストが英語を話す力を伸ばすと答えているが、ほぼ同数(86%)の生徒が読む力を伸ばすのに役立つと答えている。これは、表 2 にもあるように 70%以上の生徒がテストの準備のために教科書を何度も読み、教科書本文の段落構成を考えた結果であると考えられる。半数以上の生徒が、このテストは英語を聞く力(67%)、文法力(56%)、語彙力(67%)を伸ばすと考えている。しかし、英語を書く力を伸ばすと回答した生徒は、他の項目に比べて比較的低い値となっている。だが、実際には 92%の生徒が教科書本文の要約を英語で書き、75%の生徒が自分のよく知っている簡単な語で本文を書きかえるという活動を自主的に行っている。このことから、生徒は、英文の要約や書きかえを「英語を書く活動」と見なしていないものと考えられる。生徒は、入試等で問われる日本文を英文に書きかえることを、英語を書くということと同義に捉えているのかもしれない。実際には、本テストがテストの準備として生徒に異なる領域の活動を行うことを促し、テストの際に教科書のリテリングという課題を達成し、試験官と英語で意味のやり取りを行った。このことが、多数の生徒にテストの有用性を感じさせたといえるであろう。

(4) 話す活動とスピーキングテストに対する生徒の意識

本研究の前と後に行った英語学習に対するアンケートで、実験群と比較群の生徒の回答を分析した。英語を話すことに対する意識の項目は、英語を話すのは「緊張する」・「楽しい」・「難しい」・「話す活動を増やしてほしい」である。研究の前後で、比較群の生徒には全項目の平均値に統計的な有意差は無かった。実験群の生徒は、「楽しい」の項目のみが有意に増加し、その他の項目に有意差は無かった。

スピーキングテストに対する意識として、「実施するのはいいことだ」と「受けてみたい」の項目の回答を分析したところ、比較群の生徒は研究の前後で差は無かったが、実験群の生徒は両項目ともに研究後の方が有意に高い値であった。スピーキングテストの導入の結果、実験群の生徒は、英語を話すことが以前よりも楽しいと感じるようになり、スピーキングテスト自体に対しての意識も変化し、テストを実施することは良いことで、自分自身受けてみたいと思うようになったと考えられる。

表 3 スピーキングテストに対する意識

	実験群			比較群		
	研究前 平均値	研究後 平均値	差	研究前 平均値	研究後 平均値	差
良いことだ	2.11 (0.99)	2.77 (0.77)	0.66***	1.94 (0.89)	1.94 (0.91)	0
受けてみたい	1.43 (0.55)	2.23 (0.88)	0.8***	1.67 (0.79)	1.40 (0.77)	-0.27

注 () 内の数字は標準偏差、 ***p<.01

(5) 動機づけ

本研究の前と後に実施した英語学習に対するアンケートで、実験群と比較群の生徒の内発的動機づけに関する回答を分析した。用いられた質問項目数は 5 つ(研究前 $\alpha=.84$ 、研究後 $\alpha=.85$)である。

研究前には、両グループの英語学習に対する内発的動機づけ平均値の間に統計的な有意差は無かったが、研究後は実験群の方が有意に高かった。外発的動機づけの項目の平均値も分析されたが、両グループ間および研究前後の間に有意な差は認められなかった。動機づけは多くの要因に影響されるが、本研究の 2 つのグループはスピーキングテストの導入以外はほぼ同じ状況で英語学習を行っていることから、スピーキングテストが実験群の生徒の内発的動機づけを高めるのに重要な役割を果たしたと考えることができる。

表4 内発的動機づけ

	実験群		比較群		p値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
研究前	2.09	0.55	1.91	0.73	n.s.
研究後	2.54	0.58	2.05	0.70	***

***p<.01

5 今後の課題

(1) スピーキングテストの実用性

高知県内の英語科教員に対して行ったアンケートによると、多くの教員がスピーキングテストの有用性を認めているが、実施時間の確保やテストの採点方法に困難を感じ、ほとんど実施していないことがわかった。しかし、本研究で実施した生徒1人3分間の授業時間内でのスピーキングテストは、生徒の学習、話す活動とスピーキングテストに対する意識、内発的動機づけに対してプラスのウォッシュバックをもたらしたことがわかった。

授業でのパフォーマンステストにおいて、最も重要なのはテストの実用性であり(Weche, 1992)、教師がスピーキングテストを実施する際にはその実用性をできる限り高めることが必要である。本研究のスピーキングテストで行ったリテリングという課題は、カリキュラムの中にテストを導入するにあたって、学習目標に合った教材の適切さ、学習者・教員の両者にとってテストの準備のし易さから非常に実用性が高いと言えよう。また、継続して行うことがテストの妥当性・信頼性を高めることにつながるため、テストの課題・採点基準・フィードバックの方法等を指導する状況に応じて適宜改善していくことが必要である。

(2) 生徒の英語運用能力への影響

本研究では、スピーキングテストが生徒の英語運用能力に影響を与えるかどうかは検証されなかった。その検証のためには、長期間にわたる調査研究で、生徒の英語運用能力を総合的に測定する必要がある、今後の研究課題である。その際には、英語の4技能すべてをできるだけ偏りのないように測ることが不可欠であろう。

スピーキングテストが生徒の英語運用能力に違いを生じさせるかどうかということは、本研究では検討できなかったが、生徒の内発的動機づけはテストを実施したグループで有意に高まった。研究後のアンケートにおいて、実験群では「英語を勉強するのが好きだ」や「学校を卒業した後も英語の学習を続けたい」という項目に肯定的に回答する生徒が増加していた。このことから、スピーキングテストの導入は長期的には生徒の自発的な学習を促し、英語力の向上につながるかもしれない。

(3) スピーキングテストを取り入れたシラバスの作成

各テスト後に3回行った生徒の自己評価が示すように、スピーキングテストの継続的な実施によって、生徒は、自分は英語を使って何をすることができるのかを自覚することができる。また、授業の目標を理解して、そのために何をしなければならないのかに気づいている。テストを受けることで、生徒は語彙や文法の力とともに、コミュニケーションを円滑に行うための方略能力の必要性も理解し、それを高めようと努力している。このことから、スピーキングテストは生徒のコミュニケーション能力の伸長に寄与する可能性が高く、評価課題として実施する価値が高いと言えるだろう。

生徒の評価課題は、授業で用いる教材と授業中の活動とに関連づけられていることが必要である。本研究では、生徒にとって適切なスピーキングテストを実施することで、生徒はテストの有用性を実感し、読むこと・聞くこと・書くことを含む学習をテスト準備として行い、英語学習に対する動機づけも高ま

るという結果が得られた。今後、年間シラバスの中に、評価方法の1つとして、適切な頻度で体系的にスピーキングテストを組み込むことは意義があると考えられる。それにより、生徒の英語力を総合的に評価することができ、結果として4技能を総合的に育成することにつながるものと考えられる。

6 まとめ

本研究では、授業内容にもとづいたスピーキングテストが高校生の学習、英語を話すことに対する意識、動機づけに影響を与えるかどうかを検証した。教科書の既習内容のリテリングと授業中の活動類いのインタビューというスピーキングテストは、生徒の学習と動機づけに影響を与え、生徒のコミュニケーション能力の向上につながる可能性が高いことがわかった。

また、テストの導入は、生徒が積極的に授業へ取り組み、自発的に英文を読んだり書いたりする活動を行うことを促した。また、本研究後、スピーキングテストの実施は学習に役立ち、再度テストを受けたいという生徒が増えた。さらに、内発的動機づけも比較群に比べ有意に高まった。

本研究のスピーキングテストは、学習者にプラスのウォッシュバックをもたらしたと言えるであろう。このようなスピーキングテストを受けることで、生徒は自分が英語を使って現在できることとできないことを実感し、より積極的に英語学習に取り組むことが期待できると考えられる。これは、第二言語習得論で提唱されている「気づき」→「理解」→「内在化」→「統合」の認知プロセスを進めていくことでもある。適切なインプット+意味のやりとり+アウトプットで言語習得が促され、授業の中で生徒ができることを適切に評価していくことが、生徒の英語能力の向上を促すために重要である。つまり、新指導要領が求めている生徒の4技能をバランス良く育成するために、スピーキングテストは評価課題の1つとして用いる価値の高いものだと考えることができるだろう。

引用・参考文献

- Alderson, J. C. & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics*, 14, 115-129.
- Bachman, L. F. & Palmer, S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bailey, K. M. (1996). Working for Washback: a review of the washback concept in language testing. *Language Testing*, 13, 257-279.
- Hirai, A. & Koizumi, R. (2009). Development of a practical speaking test with a positive impact on learning using a story retelling technique. *Language Assessment Quarterly*, 6 (2), 151-167.
- Hughes, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (文部科学省) (2007) 「中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会外国語専門部会 (第18回)」
- Muranoi, H. (村野井仁) (2006) 『第二言語習得から見た効果的な英語学習法・指導法』東京：大修館書店。
- Nishi, T. (西巖弘) (2010) 『即興で話す英語力を鍛える！ワードカウンターを活用した驚異のスピーキング活動』東京：明治図書出版。
- Noels, K. A., Clément, R. & Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of Teachers' Communicative Style and Students' Intrinsic and Extrinsic Motivation. *The Modern Language Journal*, 83 (1), 23-34.
- Shirai, Y. (白井恭弘) (2012) 『英語教師のための第二言語習得入門』東京：大修館書店。
- Shizuka, T. (静哲人) (2002) 『英語テスト作成の達人マニュアル(英語教育21世紀叢書)』東京：大修館書店。
- Wesche, M. B. (1992). Performance Testing for Work-Related Second Language Assessment, In Shohamy, E. and Walton, A.R. (ed.) *Language Assessment for Feedback*. (pp.103-122). Kendall/Hunt,
- Weir, C. J. (1993). *Understanding and Developing Language Tests*. London: Prentice Hall International.
- Yashima, T. (2002). Willingness to Communicate in a Second Language: The Japanese EFL Context. *Modern Language Journal*, 86, 54-66.