

平成 31 年度「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」

全国学力・学習状況調査の結果を活用した 英語に関する調査研究

国立大学法人広島大学

令和 2 年 3 月 31 日

序章 研究の概要

1. 研究の目的

本研究の目的については、募集段階で配布された資料に、以下のように記載されている。

「平成31年度「全国学力・学習状況調査」において、初めて実施する中学校英語調査のデータを用いて、英語の「聞くこと」「読むこと」「書くこと」「話すこと」の4技能の能力向上に資する詳細な研究・分析を行う。4技能にかかる全国的な状況を把握するとともに、4技能間や他教科との相関、特徴的な結果が見られる学校の指導法、取組、生徒の学習・生活環境と正答率等の関係について統計的な分析を行う。

その上で、教育現場における指導方法の改善等に役立てる観点から、高い成果をあげている学校ならびに教育委員会を訪問調査し、その特徴を事例としてまとめる。」

なお、本調査研究全体の目的として以下の2点が挙げられている。

- ・ 次の義務教育の機会均等とその水準の維持向上の観点から、全国的な児童生徒の学力や学習状況を把握・分析し、教育施策の成果と課題を検証し、その改善を図る。
- ・ 学校における児童生徒への教育指導の充実や学習状況の改善等に役立てる。

本学は教科教育学発祥の地であり、その研究の歴史も長いことから、事業計画書の段階から後者を中心に行うことで進めた。したがって、報告書の内容も、分析結果を基に英語指導の充実に寄与する内容を中心に記述している。

2. 平成31年度中学校英語調査の概要

『平成31年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査報告書 中学校英語』(以後『報告書』と呼ぶ)から抜粋して、調査の概要を記載しておく。

中学校英語調査は、平成31年4月18日に実施された。「聞くこと」「読むこと」「書くこと」の調査を45分、「話すこと」の調査を別途1学級当たり5分(準備や移動に要する時間を含み15分)程度の所要時間で行われた。

調査対象生徒数は1,002,814人で、4月18日に調査を実施した生徒数は938,888人で、4月18日から5月7日に調査を実施した生徒数は943,028人であった。

なお、本研究では、特別に言及していない限り、4月18日実施した生徒ならびに学校を母集団として分析している。

3. 本報告書の構成

本研究は、上記の目的に基づいて、①調査データの詳細な分析 ②高い成果をあげている学校や教育委員会の訪問調査を内容として遂行した。そこで、本報告書は、以下のよう構成となっている。

【第1部】統計分析

第1章 調査問題を軸とした分析	6
1. 英語学力の捉え方	6
2. 全国的な状況の把握	9

(1) 調査問題全体ならびに問題ごと、技能ごと、言語能力ごと、資質・能力ごとの平均正答数、平均正答率、標準偏差等基本となる統計量	9
(2) 調査項目の特性の分析	11
3. 英語学力間の関係の把握	17
(1) 全体的な問題間の相関	17
(2) 異なる技能間の相関	20
(3) 知識・技能と思考力等との相関	21
(4) 技能間、思考力間の相関	23
(5) 他教科との関係の把握	24
4. 問題テーマによる分析	25
第2章 生徒を軸とした分析	27
1. 学力群ごとの解答傾向の把握	27
(1) 下位群に見られる解答傾向	32
(2) 中位群と下位群に見られる解答傾向	33
(3) 学力群ごとにみられる解答傾向	33
2. 解答傾向による生徒のグルーピング	35
3. 生徒質問紙調査と英語学力	38
第3章 学校を軸とした分析	43
1. 学校質問紙調査と英語学力との相関	43
2. 高い成果をあげている学校と成果をあげていない学校の比較	53
3. 階層的データ分析	62
【第2部】事例分析	
第4章 高い成果をあげている学校	71
1. 高い成果をあげている学校の訪問調査	71
1.1 訪問校の選定	71
1.2 選定にあたっての配慮事項	71
1.3 調査内容	72
2. 調査内容	73
① 総合得点で高い成果をあげている学校	73
2.1 A 中学校	73
2.2 B 中学校	80
② 知識・技能の点で高い成果をあげている学校	85
2.3 C 中学校	85
2.4 D 中学校	91
③ 思考力等の点で高い成果をあげている学校	98
3.1 E 中学校	98

3.2F 中学校	104
④ 生徒の学習・生活環境がよくて高い成果をあげている学校	110
4.1G 中学校	110
⑤ 就学支援が必要な生徒の割合が高いが、高い成果をあげている学校	114
5.1H 中学校	114
第5章 高い成果をあげている教育委員会	119
1. 高い成果をあげている教育委員会の訪問調査	119
1.1 訪問機関の選定	119
1.2 調査内容	119
2. 調査内容	120
2.1 A 町教育委員会	120
2.2 B 市教育委員会	125
2.3 C 市教育委員会	128

4. 執筆分担者一覧

本報告書の執筆者及び分担は、以下の通りである。

氏 名	所 属
松浦 伸和	広島大学大学院教育学研究科
松浦 拓也	広島大学大学院教育学研究科
平川 真	広島大学大学院教育学研究科
檜葉 みつ子	広島大学大学院教育学研究科
小野 章	広島大学大学院教育学研究科
松宮 奈賀子	広島大学大学院教育学研究科
池尻 亮介	国立教育政策研究所教育課程研究センター
西本 敦士	国立教育政策研究所教育課程研究センター

<用語説明>

語句	説明
平均正答数	児童生徒の正答数の平均。
平均正答率	平均正答数を百分率で表示。 ○平均正答率は、それぞれの平均正答数を設問数で割った値の百分率(概数)。 ○学習指導要領の領域、評価の観点、問題形式、設問ごとの平均正答率は、それぞれの正答生徒数を全体の生徒数で割った値の百分率
標準偏差	集団のデータの平均値からの離れ具合(散らばりの度合い)を表す数値。標準偏差が0とは、ばらつきがない(データの値が全て同じ)ことを意味する。
相関係数	二つの変数間の関係の程度を一つの数値で表す指標。相関係数は-1 から1までの範囲の値をとり、1に近いほど正の相関、-1に近いほど負の相関が強いことを表す。
解答類型	各設問についての正答、予想される解答などの解答状況を分類し整理したもの。

<相関係数の一般的解釈>

相関係数	一般的な解釈	本報告書における表現の例
$0.0 \leq r \leq 0.2$	ほとんど相関なし	ほとんど無い
$0.2 < r \leq 0.4$	弱い相関あり	弱い
$0.4 < r \leq 0.7$	比較的強い相関あり	中程度
$0.7 < r \leq 1.0$	強い相関あり	強い

※吉田(1998)を参考に整理

第1章 調査問題を軸とした分析

1. 英語学力の捉え方

一口に英語学力と言っても、それはさまざまな知識、技能、能力の複合体である。研究レベルでは、外国語能力を「コミュニケーション能力」という視点で捉えて国内外で長期にわたって分析されてきた。わが国の学校英語教育で付けるべき学力は学習指導要領で示されており、本調査もそこで示された「学力」を調査するように設計されている。そのため、調査問題および『報告書』などその関連資料を基に、学力論の視点で問題構成を分析する。

本調査の『解説資料 中学校英語』（以後『解説資料』と呼ぶ）によると、「調査問題の作成に当たっては、問題作成の基本理念に立った上で、新学習指導要領の教科目標の柱であるコミュニケーションを図る資質・能力の基盤を形成する観点から、基礎的な「知識・技能」を測ることに加え、それらを実際のコミュニケーションの場面においても効果的に使える状況まで活用できる「思考力・判断力・表現力等」も測ることを重視している。なお、この二者を「育成すべき資質・能力」とし一体的に捉えるとともに、複数の領域を統合した問題も作成している。」として、表にまとめて示されている。その表と、それぞれ対応する大問を重ね合わせると、次のページの表1のように整理することができる。

表1 調査問題の構成と対応する大問

資質・能力 (外国語科の捉え)	言語能力 (評価の観点)	技能 (領域)	評価の対象	対応する 大問
実際のコミュニケーションに活用できる程度に、音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどの知識を用いることや、言語活動を行う基盤となる技能に関すること。(知識・技能)	言語や文化についての知識・理解	聞くこと	・音声の特徴についての知識 ・内容の取り出しをする技能	1
		話すこと	・音声の特徴についての知識 ・文を生成する技能	話すこと 1
		読むこと	・文字や符号についての知識 ・内容の取り出しをする技能	5
		書くこと	・文字や符号、語と語の区切りについての知識 ・文を生成する技能	9
コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報や考えなどを理解したり、それらを整理・統合して、英語で表現したり伝え合ったりなどする力に関すること。(思考力・判断力・表現力)	外国語表現の能力 (思考力・判断力・表現力)	話すこと	・問答したり意見を述べたりする力 ・まとまりのある内容を話す力	話すこと 2 話すこと 3
		書くこと	・文のつながりなどに注意して書く力	10
	外国語理解の能力 (思考力・判断力・表現力)	聞くこと	・概要や要点を聞き取る力 ・自分が考えたことや感じたことを、その理由を交えて書くことができるよう必要な情報を聞き取る力	2、3 4
		読むこと	・あらすじや大切な部分を読み取る力 ・自分が考えたことや感じたことを、その理由を交えて書くことができるよう必要な情報を読み取る力	6、7 8

この表1から、今回の調査問題は、英語学力を以下の3視点で捉えようとしていることがうかがえる。

第1は、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことという「技能(領域)」で捉えている。英語科(正確には「外国語科」であるが、本研究は英語調査を対象としているため、本報告書においては「英語科」と記載する)においては、「技能」あるいは「4技能」という用語は古くから用いられてきた。それが包括する意味は、学校教育法第30条で通教科的に述べられている「知識・技能」の範囲よりもかなり広い。現行学習指導要領の「内容 (1)言語活動」として示されている指導事項は、基礎的な内容であれ発展的な内容であれ英語科ではすべて「技能(skill)」と呼ばれる。たとえば「聞くこと」の指導事項には、「強勢、イントネーション、区切りなど基本的な英語の音声の特徴をとらえ、正しく聞き取ること」から

「まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること」まで含まれており、「話すこと」には、「基本的なイントネーションを身に付けて話すこと」から「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」まで幅広く含まれている。これらすべてが「聞く技能(listening skill)」、「話す技能(speaking skill)」と呼ばれている。本調査においても、このような広い意味での「領域(技能)」から学力が捉えられている。

なお、新学習指導要領では、ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)を参考に、話すことを「やり取り」と「発表」に区別して4技能5領域とされており、本調査問題においてもその考え方を取り入れた問題構成となっている。

第2は、学校教育法の考え方に沿った学力の捉え方であり、「言語や文化についての知識・理解」「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」という言語能力に立った視点である。それは、「言語能力(評価の観点)」に反映されている。現在、学校での学力評価には観別評価が導入され、英語(外国語)科では、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」「言語や文化についての知識・理解」の4観点で評価されている。評価の在り方が示されている『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』では、「言語や文化についての知識・理解」の観点では、音声や文法などの規則などに加えて、「基本的な強勢やイントネーションなどの違いを理解している。」「語句や文、文法などに関する知識を身に付けている。」「文構造や語法、文法などに関する知識を身に付けている。」「正しい語順や語法を用いて文を構成する知識を身に付けている。」などが評価対象として例示されている。すなわち、前のパラグラフで例示した「技能」に関する指導事項のうち、前者のように、それぞれの技能を構成する基礎的な内容を「知識・理解」の範疇に、後者のようなそれらを活用する言語活動を「思考力・判断力・表現力」の範疇に入れている。さらに「思考力・判断力・表現力」は、言語能力としては、表現領域と理解領域で大きく異なるために、「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」とに二分して整理されている。

第3は、「資質・能力(外国語科の捉え)」として記載されている基礎的な「知識・技能」とそれらを実際のコミュニケーションを行う目的、場面、状況に応じて適切に活用できる「思考力・判断力・表現力」という資質・能力の視点である。新学習指導要領では特にこの区分が重視されている。「知識・技能」は、「外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどを理解するとともに、これらの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能」と、「思考力・判断力・表現力」は「具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、これらを論理的に表現すること」と定義づけがなされている。それに伴い新学習指導要領が実施されると、評価の観点も「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」に変更されることになっている。

英語学力は「技能」の視点のみで捉えられることが多い。それだけでは、現在求められている英語学力の実態を正確に把握することができない。今回の調査は、同じ問題を3視点から捉えて英語学力を包括的に評価しようとしていることを念頭に置き、本研究もその考え方に従い英語学力を3つの視点から重層的に分析した。

2. 全国的な状況の把握

(1) 調査問題全体ならびに問題ごと、技能ごと、言語能力ごと、資質・能力ごとの平均正答数、平均正答率、標準偏差等基本となる統計量

英語学力を3視点で捉えて、4月18日に実施した全ての生徒916,134人(9,418校)を分析対象としてそれぞれの平均正答数、平均正答率、標準偏差、平均を50とした場合の標準偏差をまとめて次のページの表2-1と表2-2に示している。

なお、表2-1と表2-2に限らず本章のすべての分析で度数は約100万件のため、ほぼすべての数値は有意である。全国の平均正答率は51.5%と平均的である。技能については、聞くこと68.3%、読むこと56.2%は平均正答率が50%を超えているが、書くこと46.4%、話すこと30.8%は50%を下回っている。また、「読むこと」「書くこと」「話すこと」は平均を50とした場合の標準偏差も20を上回り、ばらつきが大きいことがわかる。言語能力についても、知識・理解は50%を超えているものの、コミュニケーション能力と直結している英語による表現力も理解力も50%に達していない。とりわけ表現力は19.4%にとどまっている。資質能力では、知識・技能を図る問題については平均正答率が59.4%である。一方で、それらを活用した思考力・判断力・表現力を図る問題は36.6%と平均正答率が3割である。中でも、聞いて書く(大問4)、読んで書く(大問8)という技能統合の能力は10%前後で課題がある。

表 2-1 調査問題の構成別基本統計量

		問題数	平均 正答数	平均 正答率	標準 偏差	平均を 50 とした場合 の標準偏差
英語(聞く・読む・書く)		21	11.9	56.5	3.9	18.7
全体		26	13.4	51.5	4.6	17.9
資質・ 能力	知識・技能	17	10.1	59.4	3.5	20.4
	思考力・判断力・ 表現力	9	3.3	36.6	1.6	17.9
言語 能力	知識・理解	17	10.1	59.4	3.5	20.4
	外国語表現	3	0.6	19.4	0.7	22.1
	外国語理解	6	2.7	45.3	1.2	20.6
技能	聞くこと	7	4.8	68.3	1.2	17.8
	読むこと	6	3.4	56.2	1.4	24.1
	書くこと	8	3.7	46.4	2.1	26.1
	話すこと	5	1.5	30.8	1.2	24.2

表 2-2 調査問題別基本統計量

		問題数	平均 正答数	平均 正答率	標準 偏差	平均を 50 とした場 合の標準偏差
知識・ 技能	大問 1	4	3.2	78.8	0.9	22.1
	大問 5	3	2.3	76.1	0.9	30.3
	大問 9	7	3.7	52.8	2.1	29.5
	話_大問 1	3	1	32.6	0.9	29.7
思考力・ 判断力・ 表現力	大問 2	1	—	72.1	0.4	—
	大問 3	1	—	82.3	0.4	—
	大問 4	1	—	8.5	0.3	—
	大問 6	1	—	63.7	0.5	—
	大問 7	1	—	33.5	0.5	—
	大問 8	1	—	11.6	0.3	—
	大問 10	1	—	1.9	0.1	—
	話_大問 2	1	—	10.5	0.3	—
話_大問 3	1	—	45.8	0.5	—	

※表中の—は、問題数が 1 問しかないため省略した

(2) 調査項目の特性の分析

学力調査における各設問の特性を分析するとともに、生徒個人の学力を推定するため、4月18日に実施した全ての生徒を分析対象として項目反応理論 (Item Response Theory: IRT) に基づく分析を行った。分析に際しては、正答を1、誤答及び無回答を0に変換した2値データについて、2PL (Parameter Logistics) モデルを適用した。なお、分析ソフトウェアには SSI 社の IRTPRO4.2 を使用し、2PL モデルのパラメータ推定には EM アルゴリズムによる周辺最尤推定法 (Bock & Aitkin, 1981) を、生徒の学力の推定には EAP (Expected a posteriori) 推定値を使用した。

まず、英語の分析結果を表3-1、図1、図2に示す。なお、英語においては、総体としての英語学力を推定するために、PC 端末を利用して調査した「話すこと」に関する結果も同時に分析した。

表 3-1 英語の調査問題の分析結果 (N=915, 864)

問題	正答率	ポリシリアル相関	困難度	識別力
大問 1(1)	91.3%	0.189	-3.328	0.778
大問 1(2)	88.9%	0.288	-2.246	1.122
大問 1(3)	72.8%	0.349	-1.177	1.002
大問 1(4)	62.2%	0.151	-1.501	0.342
大問 2	72.1%	0.188	-2.116	0.471
大問 3	82.3%	0.224	-2.467	0.680
大問 4	8.3%	0.341	1.919	1.835
大問 5(1)	79.9%	0.408	-1.275	1.497
大問 5(2)	74.7%	0.330	-1.327	0.966
大問 5(3)	73.6%	0.471	-0.905	1.672
大問 6	63.6%	0.461	-0.549	1.385
大問 7	33.3%	0.227	1.322	0.562
大問 8	11.5%	0.340	1.819	1.536
大問 9(1)①	80.2%	0.431	-1.213	1.700
大問 9(1)②	59.0%	0.442	-0.372	1.294
大問 9(2)①	74.1%	0.467	-0.916	1.718
大問 9(2)②	29.6%	0.504	0.720	1.941
大問 9(3)①	54.3%	0.455	-0.167	1.401
大問 9(3)②	33.6%	0.518	0.561	2.023
大問 9(3)③	38.2%	0.545	0.390	2.168
大問 10	1.9%	0.175	3.045	1.733
話すこと_1(1)	27.4%	0.253	1.668	0.637
話すこと_1(2)	44.7%	0.275	0.365	0.638
話すこと_1(3)	25.7%	0.128	3.546	0.306
話すこと_2	10.5%	0.328	1.932	1.488
話すこと_3	45.8%	0.467	0.165	1.400

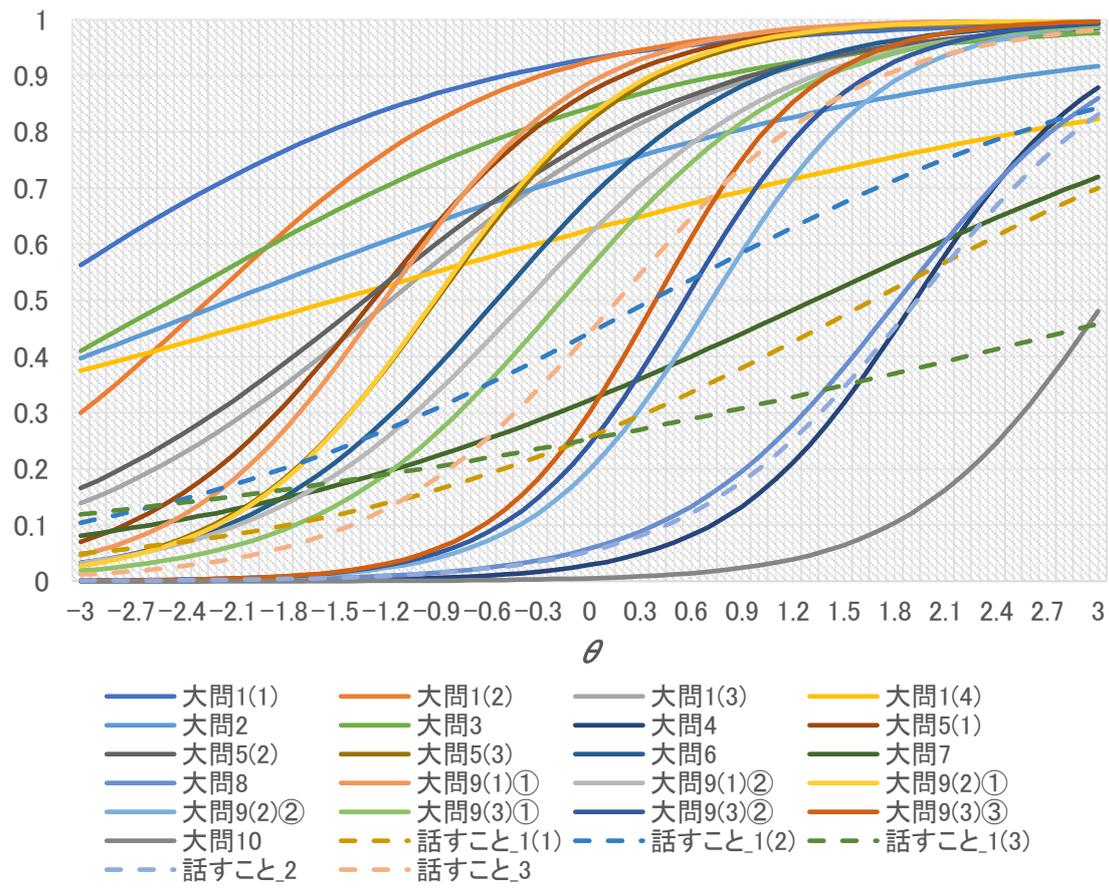


図1 英語の各項目の ICC (item characteristic curve)

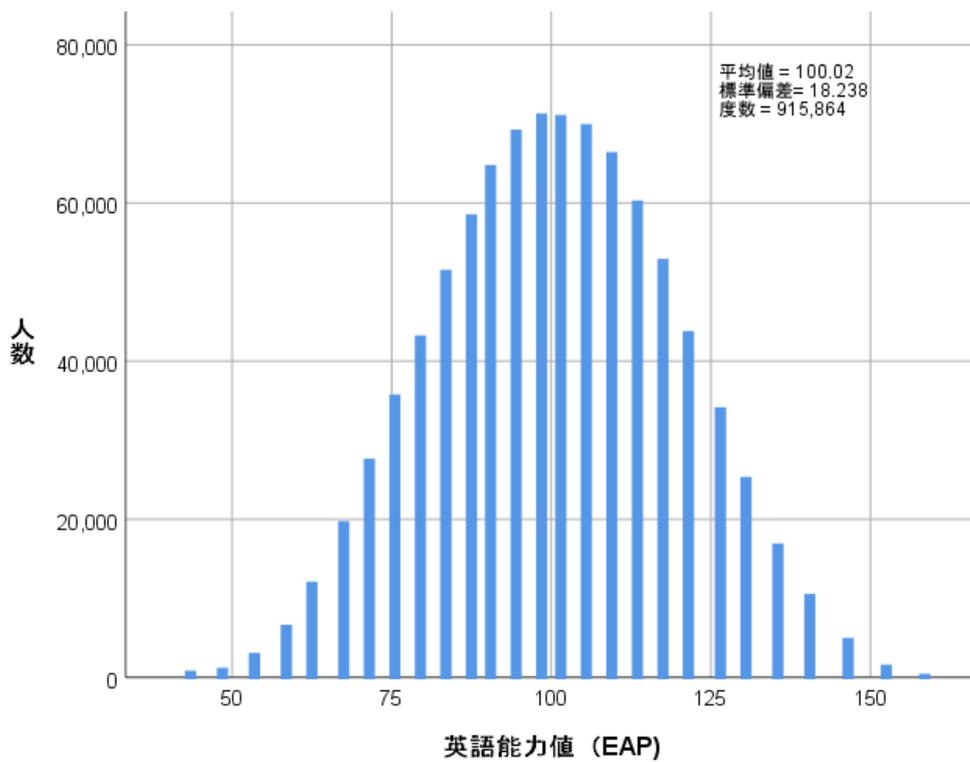


図2 英語能力の EAP 推定値ヒストグラム

表 3-1 に示したように、まず、英語の学力調査問題の 1 次元性を確認するために、当該項目を除く合計得点との相関(ポリシリアル相関)を求めた。また、2PL モデルのパラメータとして困難度と識別力を推定した。その結果、ポリシリアル相関の値は 0.128~0.545 であり、0.2 を下回る項目が複数見られた。識別力については、値が 0.5 を下回る項目が若干あるものの、マイナスになっている項目はなかった。図 1 に示した項目特性曲線(ICC: item characteristic curve)は、横軸に潜在特性(ここでは英語能力)を、縦軸に当該項目(ここでは個々の調査問題)への正答確率を示したものであり、学力調査問題の 1 次元性が想定される場合、いずれの調査問題においても潜在特性に比例して正答確率が高くなることが想定される。本分析では、一定程度の 1 次元性は得られたと判断し、正答数に基づく結果との整合性も考慮して全ての項目を用いて生徒の英語能力を推定することにした。英語能力の推定においては、得られた生徒の能力値を平均 100、標準偏差 20 に変換したところ、図 2 に示したように、平均 100.0、標準偏差 18.2 で左右均等の綺麗な分布が得られた。よって、以後の分析においてはこの値を生徒個人の英語能力値として扱うことにした。

※国語、数学の学力調査の結果分析

英語と同様の分析手法を用いて国語及び数学についても生徒個人の能力を推定した。その結果を、表 3-2~表 3-3、図 3~図 6 に示す。

表 3-2 国語の調査問題の分析結果(N=977, 270)

問題	正答率	ポリシリアル相関	困難度	識別力
国語_1 一	64.6%	0.4038	-0.612	1.281
国語_1 二	62.2%	0.4599	-0.451	1.578
国語_1 三	91.3%	0.3511	-2.048	1.573
国語_1 四	57.4%	0.3502	-0.356	1.005
国語_2 一	80.7%	0.4288	-1.296	1.539
国語_2 二	70.1%	0.3808	-0.923	1.162
国語_2 三	60.9%	0.4577	-0.405	1.563
国語_3 一	87.6%	0.3051	-2.115	1.124
国語_3 二	78.0%	0.4492	-1.127	1.607
国語_4	79.0%	0.4859	-1.084	1.913

表 3-2 に示したように、国語は調査項目数が 10 問と少なくなっている一方で、正答率はすべて 5 割以上、ポリシリアル相関の値はすべて 0.3 以上となっており、1 次元性については英語よりも安定しているようである。また、識別力はすべて 1.0 を超えているものの、困難度はすべて 0 を下回っており、全体的に識別力が高く易しい項目であったといえる。このため、図 3 に示したように、いずれの項目も平均的な能力より低い領域で項目特性曲線(ICC)の傾きが大きくなり、図 4 に示したように、ヒストグラムは右に寄る結果となっている。

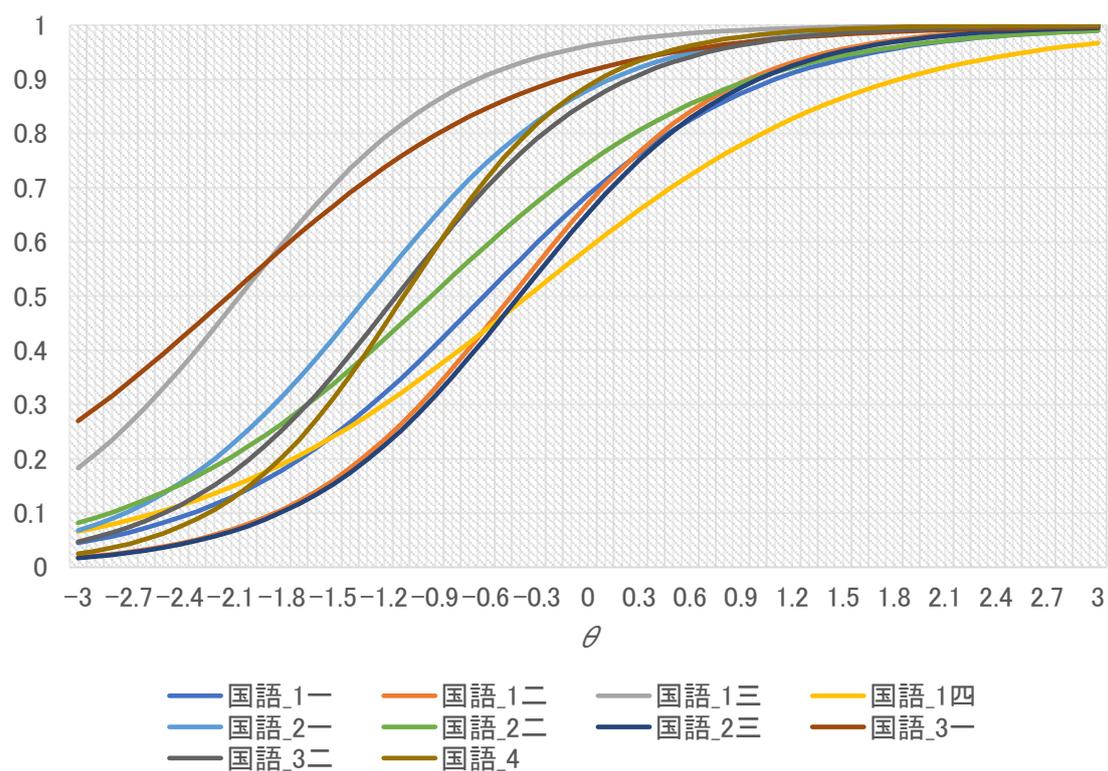


図3 国語の各項目の ICC (item characteristic curve)

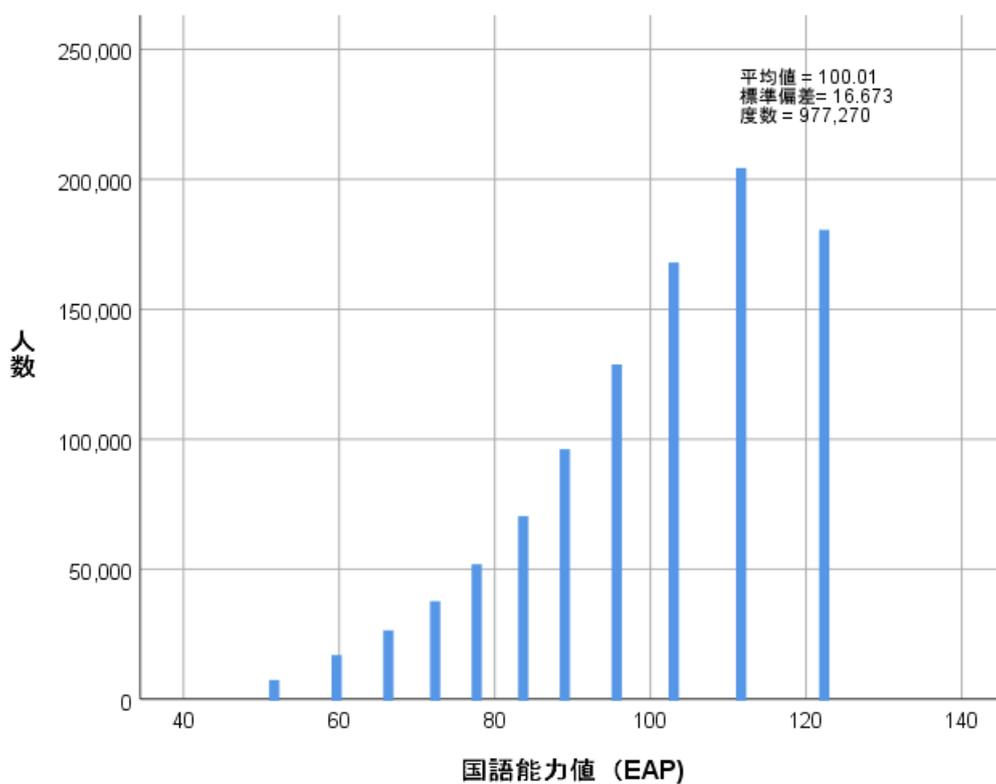


図4 国語能力の EAP 推定値ヒストグラム

表 3-3 数学の調査問題の分析結果(N=977, 369)

問題	正答率	ポリシリアル相関	困難度	識別力
数学_1	62.4%	0.278	-0.829	0.673
数学_2	70.7%	0.552	-0.717	1.984
数学_3	83.9%	0.390	-1.590	1.372
数学_4	49.9%	0.608	0.014	2.408
数学_5	73.1%	0.444	-0.982	1.360
数学_6(1)	39.5%	0.267	0.678	0.702
数学_6(2)	35.6%	0.523	0.493	2.007
数学_7(1)	76.1%	0.496	-1.000	1.725
数学_7(2)	77.6%	0.381	-1.351	1.150
数学_7(3)	53.8%	0.565	-0.121	1.889
数学_8(1)	58.6%	0.552	-0.291	1.798
数学_8(2)	41.0%	0.328	0.508	0.829
数学_8(3)	54.1%	0.406	-0.184	1.082
数学_9(1)	58.3%	0.648	-0.235	2.773
数学_9(2)	60.3%	0.573	-0.338	1.995
数学_9(3)	70.2%	0.539	-0.716	1.871

表 3-3 に示したように、数学の調査項目は 16 問、正答率はおよそ 3.5 割～8 割と幅広く、ポリシリアル相関の値はすべて 0.2 以上となっており 1 次元性については英語よりも安定しているようである。また、識別力はすべて 0.6 を超えており、困難度は-1.59～0.68 と国語よりは幅広くなっていることから、図 5 に示したように平均的な能力を超えた領域から低い領域にかけて項目特性曲線 (ICC) の傾きが大きくなっている。図 6 に示したように、ヒストグラムは国語ほどではないものの右寄りになっている。

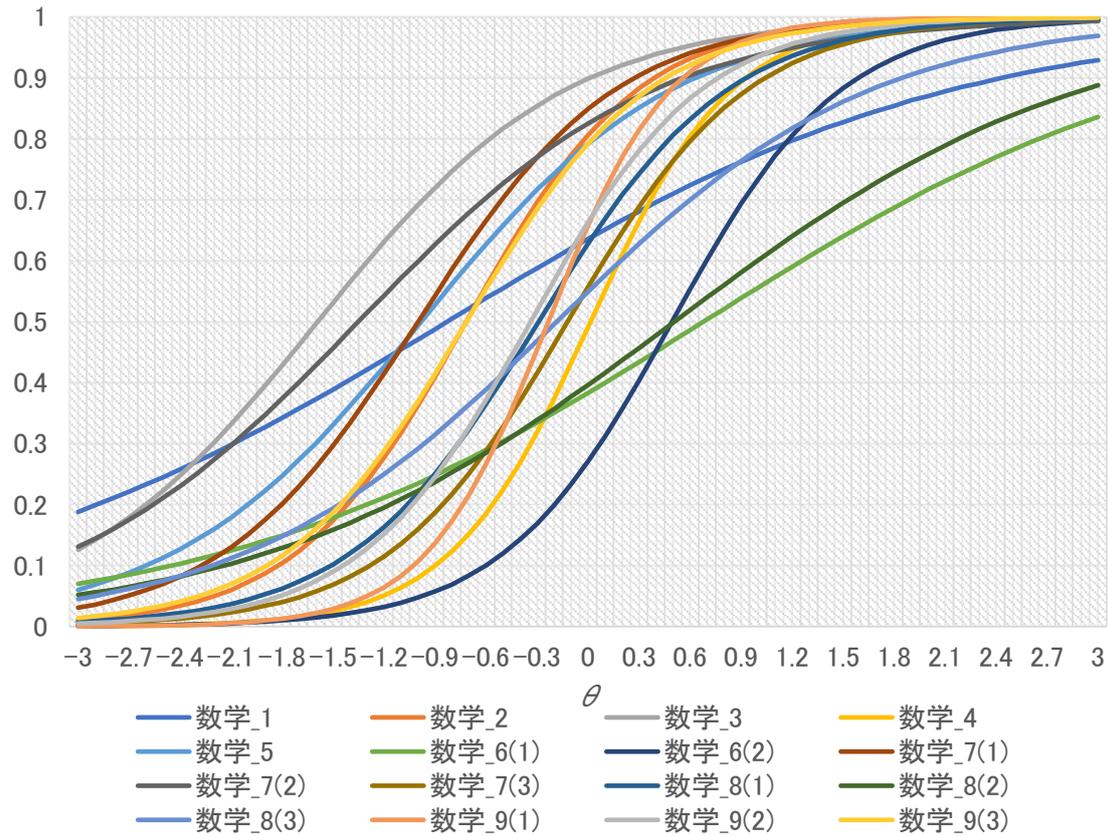


図5 数学の各項目の ICC (item characteristic curve)

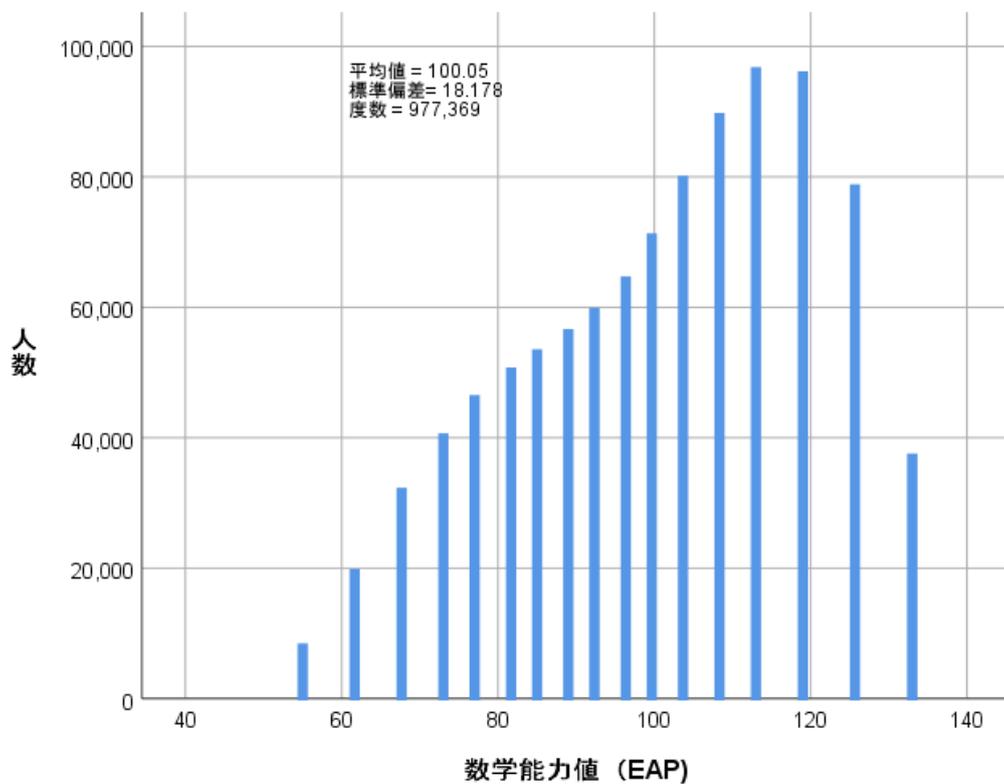


図6 数学能力の EAP 推定値ヒストグラム

3. 英語学力間の関係の把握

(1) 全体的な問題間の相関

英語学力間の関係を把握するために、すべての問題間の相関係数を算出した。結果が順位尺度であり正答か誤答かどうかの 0/1 データであるため、ポリコリック相関係数を用いた。各問題間の相関は表 4-1、4-2 に示している。

1.1 結果

相関係数が 0.6 を超える問題間の関係は 1 つしかないが、計算に用いた母集団が大きいため、すべての問題間で統計的に有意な関係がみられた。それぞれの技能について問題間の関係に着目すると、表現領域である「書くこと」では 28 問題間中 27 項目が、「読むこと」でも 15 問題間中 6 項目が相関係数 0.4 を上回っている。一方理解領域である「聞くこと」では 21 問題間中 1 項目、「話すこと」では 10 問題間中 0 項目と少なく、問われる学力によって定着率に差があり、表現力の方が安定的であることがうかがえる。

1.2 考察

技能ごとの問題間の関係の中で特徴的な結果を考察する。

「聞くこと」の知識・技能を問う問題として大問 1(1)～(4)があるが、そのうち(1)と(2)においてのみ 0.454 という中程度の相関が見られた。一方、(4)と(1)、(2)、(3)との相関はそれぞれ 0.006、0.162、0.135 で、ほとんど相関が見られなかった。(1)、(2)は一文を聞いてふさわしい状況を選択する問題で、(3)、(4)は 2 人の登場人物による会話を聞いて適切な状況を選択する問題である。問題の性質としては(3)と(4)は似た問題形式であるにもかかわらず、小問間の相関が認められなかった。その理由として(3)が「何のポスターか」

「いつ開催されるのか」という 2 情報を聞き取れば解答できる問題であったのに対し、(4)は帰宅して「おなかがすいた」という人物 A に対し、人物 B が「夕食の準備に 30 分かかる。今日は宿題はあるのか？」という発話をしている。この「今日は宿題はあるのか？」という一見唐突にも思える発話を「宿題があるのなら夕食ができるまでの 30 分の間に宿題をしたらどうか？」という意図として理解しなくてはならない。さらに、A が「宿題はない」と答えたことにより、「では夕食の前に入浴を」という代案が提案される。このように聞きながらイラストにない場面の状況を頭に思い描く必要がある。さらに一度話題に上った「宿題」という不必要情報を消去した上で、時間と動作の順序を正しく処理しなくてはならない点において、(3)とは問題の性質が異なり、高い処理能力を要求する問いとなっていたと考えられる。

思考力・判断力・表現力等に関する問題を含め、「聞くこと」の問題間の相関は総じて低かった。「聞くこと」の特徴として、話し手の速度に合わせた情報処理が求められる。それに対応して一瞬で消えていく音声を保持し、整理し、処理しなくてはならない。その際、解答を導く鍵となる単語や表現をうまく聞き取ることができれば正解することができるが、内容の大部分を聞き取れていたとしても正答につながる箇所を聞き漏らしたり、忘却したりすると、正答を導き出せない。このような「聞くこと」自体の不安定さが、「聞くこと」の問題間の相関の低さにつながったとも考えられる。

表 4-1 ポリコリック相関(大問 1~8)

問題	1(1)	1(2)	1(3)	1(4)	2	3	4	5(1)	5(2)	5(3)	6	7	8
1(1)	1	.454	.253	.006	.159	.195	.191	.254	.217	.275	.222	.071	.165
1(2)	.454	1	.285	.162	.195	.250	.374	.319	.254	.361	.318	.122	.306
1(3)	.253	.285	1	.135	.144	.201	.363	.315	.245	.381	.334	.141	.324
1(4)	.006	.162	.135	1	.074	.067	.308	.083	.080	.105	.131	.135	.192
2	.159	.195	.144	.074	1	.138	.227	.170	.141	.195	.183	.086	.161
3	.195	.250	.201	.067	.138	1	.279	.240	.196	.275	.240	.105	.212
4	.191	.374	.363	.308	.227	.279	1	.436	.312	.470	.490	.363	.461
5(1)	.254	.319	.315	.083	.170	.240	.436	1	.429	.487	.443	.153	.409
5(2)	.217	.254	.245	.080	.141	.196	.312	.429	1	.394	.353	.198	.278
5(3)	.275	.361	.381	.105	.195	.275	.470	.487	.394	1	.383	.225	.447
6	.222	.318	.334	.131	.183	.240	.490	.443	.353	.383	1	.293	.435
7	.071	.122	.141	.135	.086	.105	.363	.153	.198	.225	.293	1	.259
8	.165	.306	.324	.192	.161	.212	.461	.409	.278	.447	.435	.259	1
9(1)①	.269	.339	.335	.081	.182	.247	.440	.454	.349	.487	.429	.153	.453
9(1)②	.180	.277	.313	.150	.159	.204	.485	.363	.276	.419	.423	.200	.440
9(2)①	.295	.376	.355	.089	.194	.270	.446	.454	.361	.498	.440	.159	.447
9(2)②	.198	.353	.390	.180	.182	.239	.484	.471	.328	.531	.500	.253	.476
9(3)①	.215	.300	.312	.100	.150	.202	.398	.410	.300	.442	.387	.167	.400
9(3)②	.204	.357	.386	.146	.186	.232	.470	.474	.326	.521	.469	.226	.451
9(3)③	.215	.366	.389	.138	.190	.233	.466	.490	.335	.535	.489	.219	.468
10	.125	.275	.314	.229	.146	.202	.408	.382	.263	.412	.415	.284	.369
話 1(1)	.123	.192	.199	.097	.104	.137	.280	.210	.159	.251	.224	.132	.217
話 1(2)	.133	.196	.175	.095	.111	.136	.299	.218	.168	.237	.223	.122	.237
話 1(3)	.073	.095	.093	.047	.041	.066	.089	.108	.093	.130	.109	.055	.091
話 2	.150	.296	.308	.232	.172	.219	.489	.361	.251	.391	.388	.283	.401
話 3	.222	.342	.326	.113	.176	.226	.418	.432	.302	.464	.425	.178	.401

表 4-2 ポリコリック相関(大問 9～話すこと大問 3)

問題	9(1) ①	9(1) ②	9(2) ①	9(2) ②	9(3) ①	9(3) ②	9(3) ③	10	話 1(1)	話 1(2)	話 1(3)	話 2	話 3
1(1)	.269	.180	.295	.198	.215	.204	.215	.125	.123	.133	.073	.150	.222
1(2)	.339	.277	.376	.353	.300	.357	.366	.275	.192	.196	.095	.296	.342
1(3)	.335	.313	.355	.390	.312	.386	.389	.314	.199	.175	.093	.308	.326
1(4)	.081	.150	.089	.180	.100	.146	.138	.229	.097	.095	.047	.232	.113
2	.182	.159	.194	.182	.150	.186	.190	.146	.104	.111	.041	.172	.176
3	.247	.204	.270	.239	.202	.232	.233	.202	.137	.136	.066	.219	.226
4	.440	.485	.446	.484	.398	.470	.466	.408	.280	.299	.089	.489	.418
5(1)	.454	.363	.454	.471	.410	.474	.490	.382	.210	.218	.108	.361	.432
5(2)	.349	.276	.361	.328	.300	.326	.335	.263	.159	.168	.093	.251	.302
5(3)	.487	.419	.498	.531	.442	.521	.535	.412	.251	.237	.130	.391	.464
6	.429	.423	.440	.500	.387	.469	.489	.415	.224	.223	.109	.388	.425
7	.153	.200	.159	.253	.167	.226	.219	.284	.132	.122	.055	.283	.178
8	.453	.440	.447	.476	.400	.451	.468	.369	.217	.237	.091	.401	.401
9(1)①	1	.451	.503	.530	.446	.526	.560	.428	.222	.235	.141	.376	.474
9(1)②	.451	1	.411	.507	.378	.456	.486	.438	.204	.211	.124	.413	.385
9(2)①	.503	.411	1	.549	.462	.526	.562	.425	.235	.244	.124	.388	.475
9(2)②	.530	.507	.549	1	.483	.556	.588	.455	.241	.254	.125	.454	.468
9(3)①	.446	.378	.462	.483	1	.548	.553	.419	.201	.227	.097	.383	.411
9(3)②	.526	.456	.526	.556	.548	1	.693	.441	.240	.259	.113	.446	.478
9(3)③	.560	.486	.562	.588	.553	.693	1	.449	.241	.259	.123	.447	.496
10	.428	.438	.425	.455	.419	.441	.449	1	.216	.241	.098	.377	.378
話 1(1)	.222	.204	.235	.241	.201	.240	.241	.216	1	.278	.195	.262	.254
話 1(2)	.235	.211	.244	.254	.227	.259	.259	.241	.278	1	.142	.306	.264
話 1(3)	.141	.124	.124	.125	.097	.113	.123	.098	.195	.142	1	.083	.122
話 2	.376	.413	.388	.454	.383	.446	.447	.377	.262	.306	.083	1	.398
話 3	.474	.385	.475	.468	.411	.478	.496	.378	.254	.264	.122	.398	1

※表の色はそれぞれ ■ : .3～.4 台 ■ : .5 台 ■ : .6 台 を示す

次に「読むこと」の問題間の関係性を見ると、ほとんどの問いの間に 0.35 以上の相関が見られた。「読むこと」においては、語彙や文法知識などの比較的安定した知識・技能の活用が求められる。このことが、「読むこと」の中の問題間の相関につながったと考えられる。ただし、大問 7 のみ他の問題との相関が低い、または見られなかった。大問 7 はまとまりのある文章を読んで、説明文の重要な箇所を理解することができるかを問う問題である。問題の趣旨としては大問 6 と似ているが、大問 6 が 100 円ショッピングという日常的な話題を取り上げているのに対し、大問 7 では科学的な説明文を読んで理解することが求められる。このテーマの難解さが解答傾向に影響したと予想される(第 5 節で詳細に分析)。また、大問 6 では、話の大きな流れを簡潔にまとめながら読み取れば正答にたどり着けるが、大問 7 では内容的にはいずれも本文中に記述されている選択肢から、最も重要な内容を選ぶ必要があり、書かれている内容の軽重を比較して判断する必要がある。この点からも、独立した解答傾向になったと思われる。

「書くこと」においては、「読むこと」以上に問題間の相関が高く、すべての項目間において弱～中程度の相関が認められた(0.378～0.693)。「書くこと」も「読むこと」と同様に、語彙や文法知識などの比較的安定した知識・技能に基づいて解答することが求められることから、全体的に相関が高くなったと考えられる。

「話すこと」の問題間において相関が 0.40 を超えた項目はなかった。「話すこと」の問題の多くが放送される英文を聞いて口頭で答える形式となっており、「聞くこと」と同様に即時に聞こえた内容を理解し、それをもとに発話による応答をしなくてはならなかった。この即興的な発話という点が「読むこと」「書くこと」とは異なる解答傾向に結びついたと推測される。ただし、大問 2 と大問 3 の相関は 0.398 と中程度であった。大問 2 はまとまったやり取りを聞いて理解した上で答える問題であり、最初から自分で話す内容を考える大問 3 とは形式が異なる。しかしながら、両問とも知識・技能を問う大問 1 と異なり、解答(発話)する内容を自分で考えて答える点において共通しており、その結果、思考力・判断力・表現力等に関する 2 問題間の相関が高めになったと考えられる。

(2) 異なる技能間の相関

2.1 結果

異なる技能間の相関は以下の表 4-3 に示している。いずれも相関係数が 0.32 を超えているが、とりわけ「書くこと」は「読むこと」「話すこと」との相関係数が 0.5 を超えている。「聞くこと」は 0.3 程度で他の技能間の相関と比較すると関係が小さい。

表 4-3 技能間の相関

	聞くこと	読むこと	書くこと	話すこと
聞くこと	1	—	—	—
読むこと	.353**	1	—	—
書くこと	.378**	.531**	1	—
話すこと	.322**	.419**	.502**	1

2.2 考察

「聞くこと」は、「読むこと」「書くこと」と異なり、相手の話す速度に対応して音声 flowed瞬間に理解することが求められる。まとまった英文が放送される中、1文目を日本語に直しては2文目以降を聞き逃すことになる。この点において、自分のペースで読んだり、書いたりできる「読むこと」「書くこと」とは技能の特質が異なると考えられる。

また、本学力・学習状況調査の「聞くこと」においては、音声を聞くチャンスは1度きりであった。これは『報告書(p.35)』に示されているように、現実の英語使用場面においては、まったく同じ表現が2回繰り返されることはほとんどないことから、日常の自然な英語の使用場面に近づけるという意図で1回のみ放送となった。メモ書きは自由であったものの、聞いた情報を適切な形で記憶保持しながら、同時にイラストを見て判断したり、文字を読んで回答したりすることはワーキングメモリの小さい学習者にとっては、困難であった可能性も考えられる。このことが他の技能領域との相関の低さとして現れたことも考えられる。

(3) 知識・技能と思考力等との相関

知識・技能と思考力等との関係についても検討した。知識・技能と思考力等との関係は表4-4に、それを技能ごとに計算した結果は表4-5に示している。

表4-4 知識・技能と思考力等の相関

	知識・技能	思考力等
知識・技能	1	—
思考力等	.622**	1

表4-5 技能ごとの知識・技能と思考力等の相関

聞くこと	大問1 (合計)	大問2	大問3	大問4
大問1(合計)	1	—	—	—
大問2	.122**	1	—	—
大問3	.143**	.073**	1	—
大問4	.177**	.085**	.086**	1

読むこと	大問5 (合計)	大問6	大問7	大問8
大問5(合計)	1	—	—	—
大問6	.332**	1	—	—
大問7	.149**	.174**	1	—
大問8	.192**	.183**	.129**	1

書くこと	大問 9 (合計)	大問 10
大問 9(合計)	1	—
大問 10	.159**	1

話すこと	大問 1 (合計)	大問 2	大問 3
大問 1(合計)	1	—	—
大問 2	.164**	1	—
大問 3	.207**	.190**	1

3.1 結果

知識・技能と思考力等との全体的な相関は 0.622 とかなり高い。技能ごとでは、各技能の最初の大問が知識・技能を問う問題である。それぞれ複数の小問から構成されているため、合計したものを得点とした。

「聞くこと」「書くこと」はいずれも 0.2 を下回っている。「読むこと」では、概要を読み取る能力を測る大問 6 との相関が 0.3 を超え、「話すこと」では自分の考えをまとまりよく話す能力を測る大問 3 との相関が 0.2 を超えている。思考力を測定する問題は一定程度の長さの文章を理解したり、表現したりする必要がある。それには、基礎的な知識や技能が不可欠である。つまり、知識・技能が基盤となって思考力等が求められる問題に対応できると考えると、全体的に高くない。

3.2 考察

知識・技能を測る問題ごとの評価対象となっている知識と技能を整理すると、以下の表 4-6 のようになる。

表 4-6 知識・技能を測る問題の評価対象

問題	評価対象の知識	評価対象の技能
大問 1(1)	take ~ for a walk	つながる音の聞き取り
大問 1(2)	命令文	命令の聞き取り
大問 1(3)	日付	対話の聞き取り
大問 1(4)	時間順序を表す語句	対話の聞き取り
大問 5(1)	基礎的な語彙	文の正確な読み取り
大問 5(2)	過去形、過去進行形	文章の正確な読み取り
大問 5(3)	比較級	グラフの読み取り
大問 9(1)①	接続詞	文と文の関係の読み取り
大問 9(1)②	接続詞	文と文の関係の読み取り
大問 9(2)①	疑問文	疑問文の生成
大問 9(2)②	複数形、過去形	過去の文の生成
大問 9(3)①	Be 動詞の三単現	三単現の文の生成
大問 9(3)②	一般動詞の三単現	三単現の文の生成
大問 9(3)③	三単現の否定文	三単現の否定文の生成
話すこと大問 1(1)	日付の言い方	聞いて応答する
話すこと大問 1(2)	現在進行形	聞いて応答する
話すこと大問 1(3)	交通手段を表す表現	聞いて応答する

英語学力調査では、生徒が理解しやすいように、すべての問題が「聞くこと」「書くこと」など「技能」の視点でまとめて出題されている。そのため、どの問題も知識と技能の組み合わせで構成されており、学力論的には知識と技能の両面から分析することが可能につくりになっている。知識はいずれかの「技能」を通してのみ測定でき、技能は何かの内容(語彙や文法)を伴わなければ評価できないためである。

技能は、「4技能」を構成する基礎的な範囲である。たとえば、「読むこと」において、英語で書かれた文字群から情報を理解するという読むことの基礎的な技能がそれにあたる。そのような技能が十分に身に付いていなければ、思考力を伴う「要点を読み取る」言語活動を行うことは困難である。そのため、全体的には表 4-4 のようなある程度高い相関になったと言える。

一方、個別の問題で相関が低いことは、思考力等を発揮するにはそれを遂行するのに必要なプロセスや思考スキルを必要とすることが主要な原因である。たとえば、「読むこと」の知識・理解を問う大問 5 と大問 7 の相関係数は 0.149 にすぎない。大問 7 は要点を読み取る問題である。単に書かれている文章の意味を正確に読み取るだけでは正答を選べない。情報と情報を比較して、より重要な情報を選び出せるだけの思考力が必要である。また、知識はいくつかの語彙や文法事項を取り上げただけにすぎないことも関係している。

(4) 技能間、思考力間の相関

ここでは学力転移について考察した。まず、知識・技能に関して「技能」の間での学力転移を考察した。それぞれの「技能」で知識・技能を測っている大問間の相関を算出した。その結果を表 4-7 に示している。

表 4-7 技能間の知識・技能の相関

	聞くこと	読むこと	書くこと	話すこと
聞くこと	1	—	—	—
読むこと	.299**	1	—	—
書くこと	.363**	.520**	1	—
話すこと	.172**	.209**	.284**	1

4.1 結果と考察

いずれも 0.6 を超えるほどの関係は確認されず、「技能」ごとに固有の技能があり、転移しづらいことがわかった。その中でも「読むこと」と「書くこと」の相関が 0.52 と最も高い。この両技能は文字言語を処理するため、「知識・技能」のなかでも語彙や文法事項、文構造など「知識」が、音声言語を処理する場合以上に求められる。基礎的な「知識」は安定しているため、身に付けていれば、特に処理速度が求められない文字言語においては同じような活用が可能である。そのために高くなったと考えられる。

思考力については、「聞くこと」「読むこと」の両技能で出題されている「概要を捉える力」「要点を捉える力」、「書くこと」「話すこと」の両技能で出題されている「まとめありあ

る文章を表現する力」について考察する。

表 4-1、4-2 から、「概要を捉える力」を測る大問 2 と大問 6 について両技能間の相関は 0.183、「要点を捉える力」を測る大問 3 と大問 7 の両技能間の相関は 0.105 で、いずれも 0.2 を下回っている。「まとまりある文章を表現する力」を測る大問 10 と話すことの大問 3 の両技能間の相関は 0.378 である。これらのことから、要点を捉える力など英語科で求められる思考力等についても技能を超えて転移していないことが明らかになった。

一方、技能を統合する能力に関しては様相が異なっている。①「聞いて書く」(大問 4) ②「読んで書く」(大問 8) ③「聞いて話す」(話すことの大問 2) の 3 問出題されているが、①と②の相関は 0.461、①と③の相関は 0.489、②と③の相関は 0.401 といずれも 0.4 を超えている。技能を統合する能力は汎用的であるため、ある程度転移すると解釈することができよう。

(5) 他教科との関係の把握

今回調査を行った国語、数学との相関は以下の表 4-8 の通りである。国語、数学の両調査も能力値に変換して計算している。

表 4-8 教科間の相関

		英語能力値	国語能力値	数学能力値	正答数 (聞くこと、 読むこと、 書くこと)	正答数 (話すこと)
英語能力値	相関	1	—	—	—	—
	度数	915864	—	—	—	—
国語能力値	相関	.605**	1	—	—	—
	度数	914633	914903	—	—	—
数学能力値	相関	.703**	.675**	1	—	—
	度数	915130	914741	915399	—	—
正答数 (聞くこと、 読むこと、 書くこと)	相関	.972**	.611**	.707**	1	—
	度数	915864	914903	915130	916134	—
正答数 (話すこと)	相関	.686**	.358**	.423**	.499**	1
	度数	915864	914903	915399	916134	916134

5.1 結果と考察

この表から、英語学力は、同じ言語系教科である国語能力値よりも数学能力値との相関が高いことがわかる。いずれにしても、教科単位で見ると、能力値には比較的高い相関が認められる。よって、学習成果を上げている生徒は、複数の教科において高い成績を収め、一方で困難のある生徒は他教科においても課題が残る成績であったと考えられる。

数学調査問題の大問ごとに、英語の能力値との相関を算出した結果が表 4-9 である。

表 4-9 数学の大問との相関

問題	大問 1	大問 2	大問 3	大問 4	大問 5	大問 6	大問 7	大問 8	大問 9
相関	0.247	0.466	0.303	0.532	0.355	0.450	0.544	0.509	0.577

相関が 0.5 を超えている問題は 4 問あり、それぞれ、表から反比例の式を導き出す問題(大問 4)、証明することや反例をあげることを通して、統合的・発展的に考察することができる力を測る問題(大問 7)、分布の傾向を読み取り、批判的に考察し判断する力を測る問題(大問 8)、説明を振り返り、統合的・発展的に考察する力を測る問題(大問 9)である。学習する知識は教科によって大きく異なるため、特に、数学的な思考力が求められる大問 7 から大問 9 との相関が高い。大問 7 から大問 9 には、数学的な結果を事象に即して解釈する力や、数学的な結果に基づいて判断する力が求められる。そのような数学的な問題解決プロセスで育つ思考力は、英語コミュニケーションのプロセスで求められる思考力にも共通する部分が多いため、相関が高くなったと思われる。

一方国語では、書かれた文章の展開に即して情報を整理して内容を捉えたり、相手に分かりやすく伝わる表現を意識したりするなど、英語と共通する内容が多くあるが、外国語である英語とは問われることの深さに差がある。また、国語における「聞くこと話すこと」の問題は、実際に聞いたり話したりするのではなく、登場人物の会話を読んで解答する形式となっている。この点において、英語における「聞くこと」「話すこと」とは出題の形式が大きく異なる。さらに、封筒の宛名を書くといった「伝統的な国語文化と国語の特質に関する事項」の問題が出題されている点においても英語との違いも見られた。

4. 問題テーマによる分析

調査問題を軸とした分析を行う中で、興味深いことを見出したので、その内容を記述する。それは、今回の調査問題で扱われているテーマによって平均正答率が影響を受けると言うことである。

本章の(3)で分析したように、思考力について、同じ言語能力であっても、評価する技能が異なれば正答率が異なることに言及した。たとえば、「要点を捉える力」は、「聞くこと」「読むこと」の両技能で測られている。『学習指導要領の解説』によれば、「要点を捉える」とは、例えば説明文などのまとまりのある文章を最初から最後まで読み、含まれている複数の情報の中から、書き手が最も伝えたいことは何であるかを判断して捉えることである。一語一語や一文一文の意味など特定の部分にのみとらわれたりすることなく、…文章から複数の情報を取り出し、どの情報がその説明の中で最も重要であるかを判断する」能力であると説明がなされている。このような能力は一度獲得すれば技能と関係なく活用されるものであるが、「聞くこと」の平均正答率が 82.3%であるのに対して「読むこと」では 33.5%である。

この差を生じさせる原因の 1 つが問題のテーマであると考察した。「聞くこと」は天気予報がテーマで、天気予報を聞いてピクニックに最もふさわしい日を聞き取る問題であるのに対して、「読むこと」はチンパンジーの実験がテーマとなっている。実験記録を読んで筆者が最も述べたいことを読み取る問題である。前者は授業でよく扱われるテーマであるの

に対して、後者のような科学的なテーマはほとんど扱われない。

ちなみに、本調査問題を作成した委員 10 名に、それぞれの問題のテーマを授業や教科書でどの程度扱われているかを、「よく扱われている」から「ほとんど扱われていない」の 4 件法でたずねてみた。その結果は以下の通りであった。

大問 2	日英の比較	3.0	大問 10	ピクトグラムを選択	1.7
大問 3	天気予報	3.4	話すこと 2	写真を見ながらやり取り	3.2
大問 6	百円ショップの歴史	1.6	話すこと 3	将来の夢とそのための努力	3.5
大問 7	チンパンジーの実験	1.1			

やはり、天気予報が 3.4 と扱われる機会が多いのに対して、チンパンジーの実験はわずか 1.1 とほとんど扱われていない。

同様に、「概要把握する力」は聞くこと(大問 2)72.1%(3.0)と読むこと(大問 6)63.7%(1.6)、「まとめよく表現する力」は書くこと(大問 10)1.9%(1.7)と話すこと(話すこと 3)45.8%(3.5)となっている。

この調査結果を分析する限り、日本の中学生は英語科で付ける思考力等は、ある特定の問題に正答するだけで定着しているとは言えず、授業で扱われる場面では正答率が高くなる **instruction-dependent** な学力となっていることが判明した。

第2章 生徒を軸とした分析

本章では、中学生の英語学力の実態をより詳細に把握するとともに、正答率等と生徒の学習・生活環境などをたずねた生徒質問紙調査の回答との関係について統計的な分析を行った。なお、本章は、4月18日に実施した全ての生徒を分析対象とした。

1. 学力群ごとの解答傾向の把握

本調査研究の目的の1つとして、「学校における児童生徒への教育指導の充実や学習状況の改善等に役立てる」ことが挙げられている。そのための基礎資料として、どのレベルの学力の生徒がどのような問に解答できているのか、正答できていない場合はどのような誤りをしているのかについて正確に把握することは不可欠である。本節ではそれに関する分析を行った。

本調査問題を解答した生徒を、IRT 平均能力値と標準偏差を用いて3群に分類した。

上位群：IRT 平均能力値+1 標準偏差以上

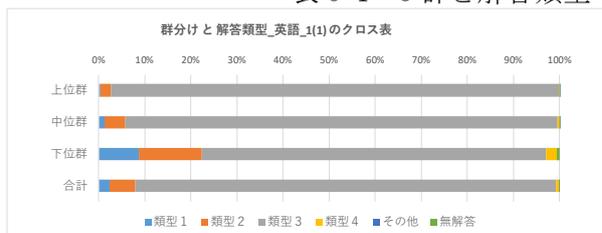
中位群：IRT 平均能力値±1 標準偏差

下位群：IRT 平均能力値-1 標準偏差以下

それぞれの群で、解答傾向を考察するために、群と解答類型のクロス集計を行った。その結果を次のページの表 5-1 に示している。

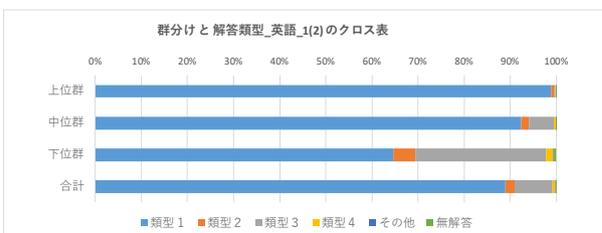
なお、正答には表中の類型についてすべての群にわたって網掛けをし、準正答については該当の類型のみを網掛けしている。

表 5-1 3 群と解答類型のクロス表



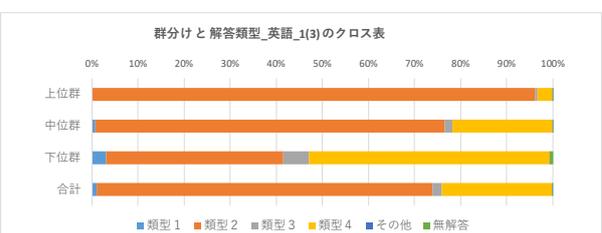
群分け・3 と 解答類型_英語_1(1) のクロス表

	解答類型_英語_1(1)						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	518	3240	131434	146	2	4	135344
群分け・3 の%	0.4%	2.4%	97.1%	0.1%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	8222	28056	594564	2155	21	169	633187
群分け・3 の%	1.3%	4.4%	93.9%	0.3%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	12902	20029	110332	3373	38	929	147603
群分け・3 の%	8.7%	13.6%	74.7%	2.3%	0.0%	0.6%	100.0%
度数	21642	51325	836330	5674	61	1102	916134
群分け・3 の%	2.4%	5.6%	91.3%	0.6%	0.0%	0.1%	100.0%



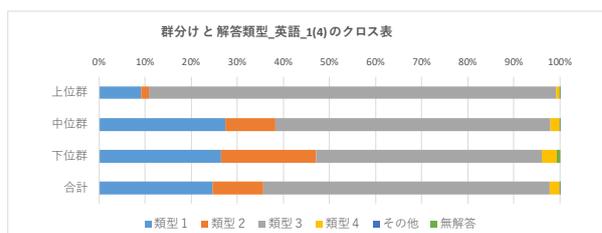
群分け・3 と 解答類型_英語_1(2) のクロス表

	解答類型_英語_1(2)						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	133788	815	486	249	2	4	135344
群分け・3 の%	98.9%	0.6%	0.4%	0.2%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	585216	10490	34140	3092	132	117	633187
群分け・3 の%	92.4%	1.7%	5.4%	0.5%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	95506	7017	41807	2354	119	800	147603
群分け・3 の%	64.7%	4.8%	28.3%	1.6%	0.1%	0.5%	100.0%
度数	814510	18322	76433	5695	253	921	916134
群分け・3 の%	88.9%	2.0%	8.3%	0.6%	0.0%	0.1%	100.0%



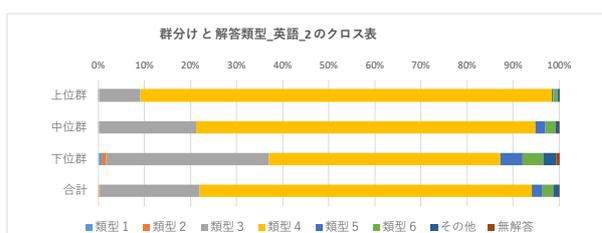
群分け・3 と 解答類型_英語_1(3) のクロス表

	解答類型_英語_1(3)						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	243	130020	517	4552	5	7	135344
群分け・3 の%	0.2%	96.1%	0.4%	3.4%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	5161	479600	10468	137484	125	349	633187
群分け・3 の%	0.8%	75.7%	1.7%	21.7%	0.0%	0.1%	100.0%
度数	4444	56886	8056	77072	115	1030	147603
群分け・3 の%	3.0%	38.5%	5.5%	52.2%	0.1%	0.7%	100.0%
度数	9848	866506	19041	219108	245	1386	916134
群分け・3 の%	1.1%	72.8%	2.1%	23.9%	0.0%	0.2%	100.0%



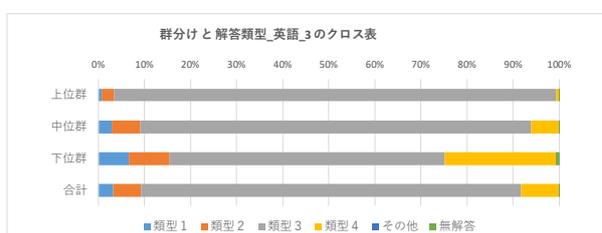
群分け・3 と 解答類型_英語_1(4) のクロス表

	解答類型_英語_1(4)						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	12353	2298	119475	1196	1	21	135344
群分け・3 の%	9.1%	1.7%	88.3%	0.9%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	173873	68030	378227	12651	48	358	633187
群分け・3 の%	27.5%	10.7%	59.7%	2.0%	0.0%	0.1%	100.0%
度数	39036	30456	72380	4711	66	954	147603
群分け・3 の%	26.4%	20.6%	49.0%	3.2%	0.0%	0.6%	100.0%
度数	225262	100784	570082	18558	115	1333	916134
群分け・3 の%	24.6%	11.0%	62.2%	2.0%	0.0%	0.1%	100.0%



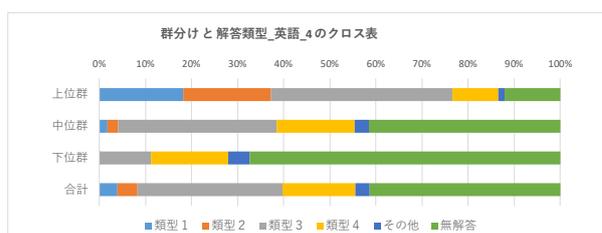
群分け・3 と 解答類型_英語_2 のクロス表

	解答類型_英語_2							合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	その他		
群分け・度数	20	51	12362	120701	423	1247	540	0	135344
群分け・3 の%	0.0%	0.0%	9.1%	89.2%	0.3%	0.9%	0.4%	0.0%	100.0%
度数	640	1001	133046	465624	13525	13553	5679	119	633187
群分け・3 の%	0.1%	0.2%	21.0%	73.5%	2.1%	2.1%	0.9%	0.0%	100.0%
度数	1159	1393	52083	74063	7108	6567	4223	1007	147603
群分け・3 の%	0.8%	0.9%	35.3%	50.2%	4.8%	4.4%	2.9%	0.7%	100.0%
度数	1819	2445	197491	660388	21056	21367	10442	1126	916134
群分け・3 の%	0.2%	0.3%	21.6%	72.1%	2.3%	2.3%	1.1%	0.1%	100.0%



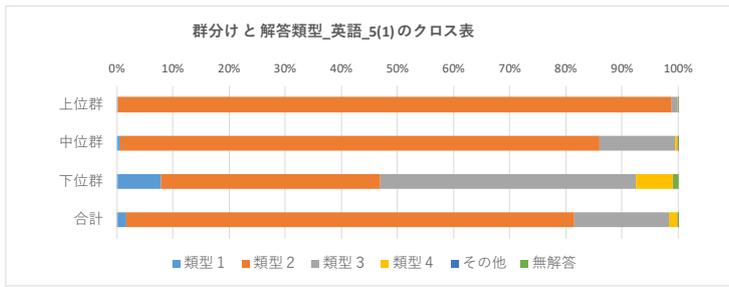
群分け・3 と 解答類型_英語_3 のクロス表

	解答類型_英語_3						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	1034	3519	129774	999	2	16	135344
群分け・3 の%	0.8%	2.6%	95.9%	0.7%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	18550	39361	536255	38771	35	215	633187
群分け・3 の%	2.9%	6.2%	84.7%	6.1%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	9661	13044	88071	35614	48	965	147603
群分け・3 の%	6.7%	8.8%	59.7%	24.1%	0.0%	0.7%	100.0%
度数	29445	55924	754100	75384	85	1196	916134
群分け・3 の%	3.2%	6.1%	82.3%	6.2%	0.0%	0.1%	100.0%



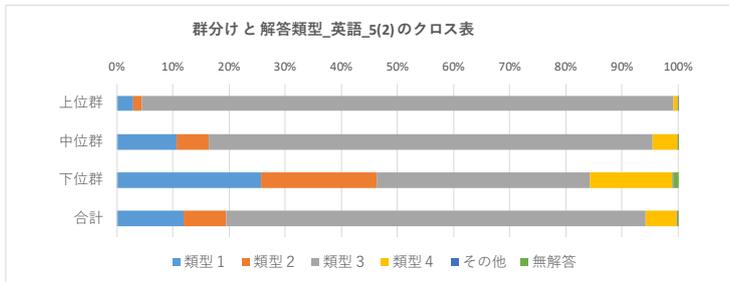
群分け・3 と 解答類型_英語_4 のクロス表

	解答類型_英語_4						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	24632	25754	53273	13378	1881	16426	135344
群分け・3 の%	18.2%	19.0%	39.4%	9.9%	1.4%	12.1%	100.0%
度数	11575	14212	218228	106780	19610	262782	633187
群分け・3 の%	1.8%	2.2%	34.5%	16.9%	3.1%	41.5%	100.0%
度数	66	133	16401	24753	6702	99548	147603
群分け・3 の%	0.0%	0.1%	11.1%	16.8%	4.5%	67.4%	100.0%
度数	36273	40099	287902	144911	28193	378756	916134
群分け・3 の%	4.0%	4.4%	31.4%	15.8%	3.1%	41.3%	100.0%



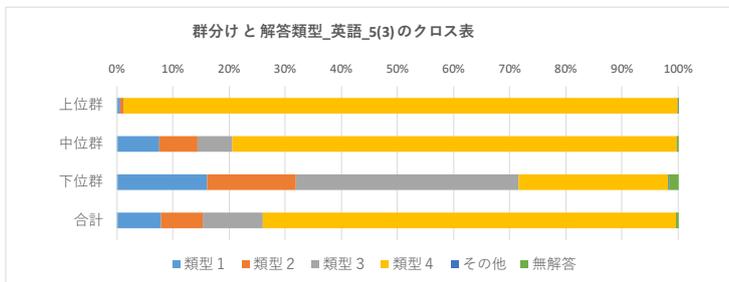
群分け・3 と 解答類型_英語_5(1) のクロス表

		解答類型_英語_5(1)					合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	87	133581	1654	19	1	2	135344
群分け・3 の%		0.1%	98.7%	1.2%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	中位群	3627	540420	85950	3077	9	104	633187
群分け・3 の%		0.6%	85.3%	13.6%	0.5%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	下位群	11575	57696	67281	9844	39	1168	147603
群分け・3 の%		7.8%	39.1%	45.6%	6.7%	0.0%	0.8%	100.0%
度数	合計	15289	731697	154885	12940	49	1274	916134
群分け・3 の%		1.7%	79.9%	16.9%	1.4%	0.0%	0.1%	100.0%



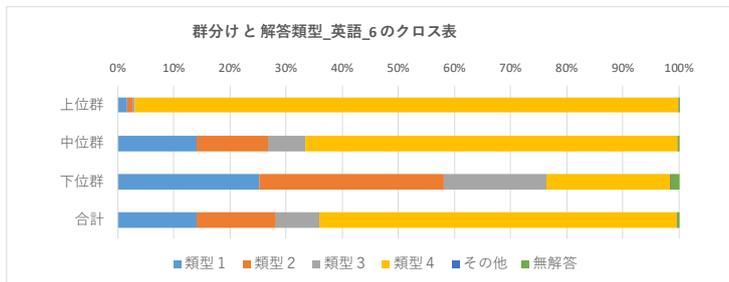
群分け・3 と 解答類型_英語_5(2) のクロス表

		解答類型_英語_5(2)					合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	3839	2201	128120	1177	2	5	135344
群分け・3 の%		2.8%	1.6%	94.7%	0.9%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	中位群	67942	36188	499818	29098	32	109	633187
群分け・3 の%		10.7%	5.7%	78.9%	4.6%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	下位群	37898	30528	55965	21800	70	1342	147603
群分け・3 の%		25.7%	20.7%	37.9%	14.8%	0.0%	0.9%	100.0%
度数	合計	109679	68917	683903	52075	104	1456	916134
群分け・3 の%		12.0%	7.5%	74.7%	5.7%	0.0%	0.2%	100.0%



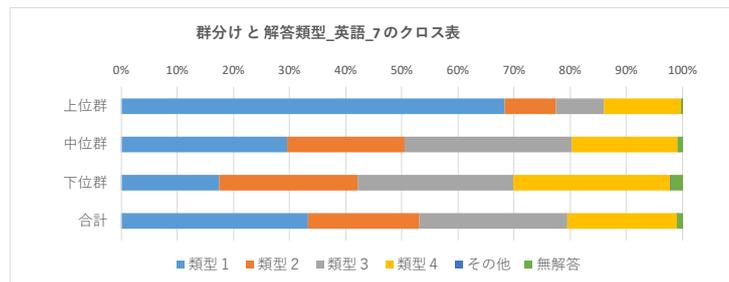
群分け・3 と 解答類型_英語_5(3) のクロス表

		解答類型_英語_5(3)					合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	852	689	164	133591	14	34	135344
群分け・3 の%		0.6%	0.5%	0.1%	98.7%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	中位群	47421	44042	39009	501147	383	1185	633187
群分け・3 の%		7.5%	7.0%	6.2%	79.1%	0.1%	0.2%	100.0%
度数	下位群	23823	23214	58655	39337	269	2305	147603
群分け・3 の%		16.1%	15.7%	39.7%	26.7%	0.2%	1.6%	100.0%
度数	合計	72096	67945	97828	674075	666	3524	916134
群分け・3 の%		7.9%	7.4%	10.7%	73.6%	0.1%	0.4%	100.0%



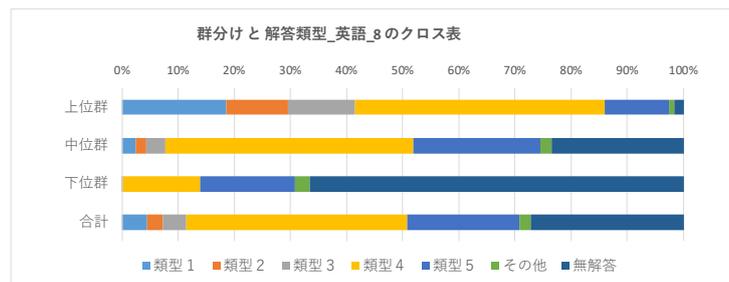
群分け・3 と 解答類型_英語_6 のクロス表

		解答類型_英語_6					合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	2335	1160	635	131175	30	9	135344
群分け・3 の%		1.7%	0.9%	0.5%	96.9%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	中位群	88986	80547	42630	419367	409	1248	633187
群分け・3 の%		14.1%	12.7%	6.7%	66.2%	0.1%	0.2%	100.0%
度数	下位群	37217	48476	27116	32306	204	2284	147603
群分け・3 の%		25.2%	32.8%	18.4%	21.9%	0.1%	1.5%	100.0%
度数	合計	128538	130183	70381	582848	643	3541	916134
群分け・3 の%		14.0%	14.2%	7.7%	63.6%	0.1%	0.4%	100.0%



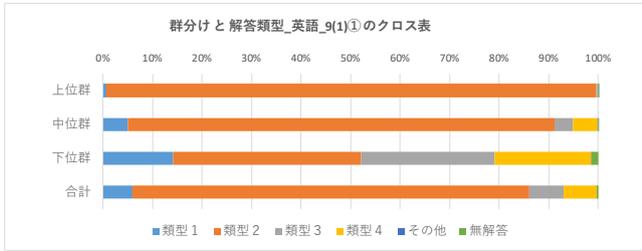
群分け・3 と 解答類型_英語_7 のクロス表

		解答類型_英語_7					合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	92538	12267	11556	18753	7	223	135344
群分け・3 の%		68.4%	9.1%	8.5%	13.9%	0.0%	0.2%	100.0%
度数	中位群	187099	132181	188741	119771	69	5326	633187
群分け・3 の%		29.5%	20.9%	29.8%	18.9%	0.0%	0.8%	100.0%
度数	下位群	25760	36411	40922	41244	67	3199	147603
群分け・3 の%		17.5%	24.7%	27.7%	27.9%	0.0%	2.2%	100.0%
度数	合計	305397	180859	241219	179768	143	8748	916134
群分け・3 の%		33.3%	19.7%	26.3%	19.6%	0.0%	1.0%	100.0%



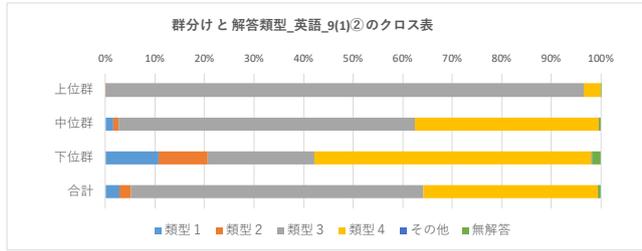
群分け・3 と 解答類型_英語_8 のクロス表

		解答類型_英語_8					合計		
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	25187	14838	16244	60088	15560	1236	2191	135344
群分け・3 の%		18.6%	11.0%	12.0%	44.4%	11.5%	0.9%	1.6%	100.0%
度数	中位群	15525	11479	21466	279971	143034	12944	148768	633187
群分け・3 の%		2.5%	1.8%	3.4%	44.2%	22.6%	2.0%	23.5%	100.0%
度数	下位群	42	38	198	20207	25068	3741	98309	147603
群分け・3 の%		0.0%	0.0%	0.1%	13.7%	17.0%	2.5%	66.6%	100.0%
度数	合計	40754	26355	37908	360266	183662	17921	249268	916134
群分け・3 の%		4.4%	2.9%	4.1%	39.3%	20.0%	2.0%	27.2%	100.0%



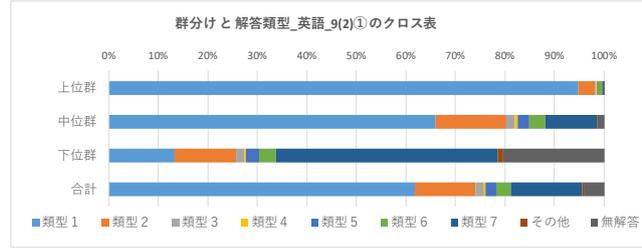
群分け・3 と 解答類型_英語_9(1)①のクロス表

	解答類型_英語_9(1)①						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	865	133951	304	217	1	6	135344
群分け・3の%	0.6%	99.0%	0.2%	0.2%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	32259	544759	24318	31494	22	335	633187
群分け・3の%	5.1%	86.0%	3.8%	5.0%	0.0%	0.1%	100.0%
度数	20893	56043	39747	28876	39	2005	147603
群分け・3の%	14.2%	38.0%	26.9%	19.6%	0.0%	1.4%	100.0%
度数	54017	734753	64369	60587	62	2346	916134
群分け・3の%	5.9%	80.2%	7.0%	6.6%	0.0%	0.3%	100.0%



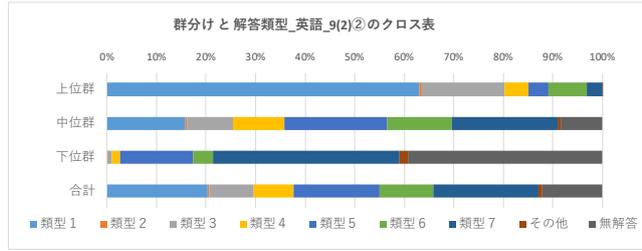
群分け・3 と 解答類型_英語_9(1)②のクロス表

	解答類型_英語_9(1)②						合計
	類型1	類型2	類型3	類型4	その他	無解答	
群分け・度数	43	187	130435	4612	0	67	135344
群分け・3の%	0.0%	0.1%	96.4%	3.4%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	10151	6565	378389	236259	13	1810	633187
群分け・3の%	1.6%	1.0%	59.8%	37.3%	0.0%	0.3%	100.0%
度数	15771	14764	31687	82667	44	2670	147603
群分け・3の%	10.7%	10.0%	21.5%	56.0%	0.0%	1.8%	100.0%
度数	25965	21516	540511	323538	57	4547	916134
群分け・3の%	2.8%	2.3%	59.0%	35.3%	0.0%	0.5%	100.0%



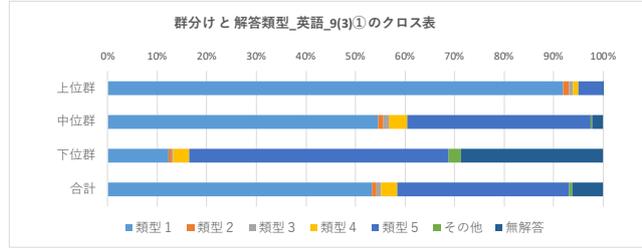
群分け・3 と 解答類型_英語_9(2)①のクロス表

	解答類型_英語_9(2)①								合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	類型7	その他		無解答
群分け・度数	128328	4499	391	209	140	1255	504	12	135344	
群分け・3の%	94.8%	3.3%	0.3%	0.2%	0.1%	0.9%	0.4%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	417981	90053	10837	4191	14725	20580	65581	991	8248	633187
群分け・3の%	66.0%	14.2%	1.7%	0.7%	2.3%	3.3%	10.4%	0.2%	1.3%	100.0%
度数	19588	18366	2392	512	3860	5010	60697	1735	30043	147603
群分け・3の%	13.3%	12.4%	1.6%	0.3%	2.6%	3.4%	44.8%	1.2%	20.4%	100.0%
度数	565897	112918	13620	4912	18725	26845	132182	2732	38303	916134
群分け・3の%	61.8%	12.3%	1.5%	0.5%	2.0%	2.9%	14.4%	0.3%	4.2%	100.0%



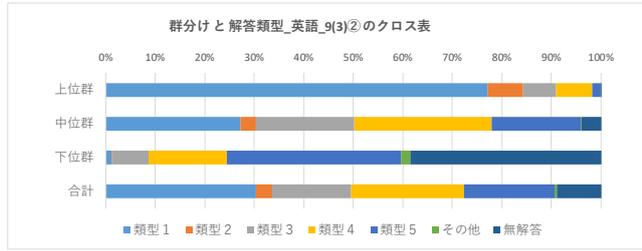
群分け・3 と 解答類型_英語_9(2)②のクロス表

	解答類型_英語_9(2)②								合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	類型7	その他		無解答
群分け・度数	85307	790	22521	6455	5573	10480	4101	18	99	135344
群分け・3の%	63.0%	0.6%	16.6%	4.8%	4.1%	7.7%	3.0%	0.0%	0.1%	100.0%
度数	100539	2038	58934	65270	131615	81923	135855	3584	53429	633187
群分け・3の%	15.9%	0.3%	9.3%	10.3%	20.8%	12.9%	21.5%	0.6%	8.4%	100.0%
度数	248	24	1119	2577	21778	5838	55498	2647	57874	147603
群分け・3の%	0.2%	0.0%	0.8%	1.7%	14.8%	4.0%	37.6%	1.8%	39.2%	100.0%
度数	186094	2852	82574	74302	158966	98241	159454	6249	111402	916134
群分け・3の%	20.3%	0.3%	9.0%	8.1%	17.4%	10.7%	21.3%	0.7%	12.2%	100.0%



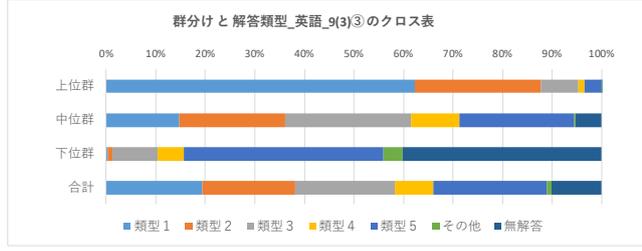
群分け・3 と 解答類型_英語_9(3)①のクロス表

	解答類型_英語_9(3)①						合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	その他		無解答
群分け・度数	124482	1659	1072	1364	6735	9	23	135344
群分け・3の%	92.0%	1.2%	0.8%	1.0%	5.0%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	345214	6845	6707	23761	234337	1948	14375	633187
群分け・3の%	54.5%	1.1%	1.1%	3.8%	37.0%	0.3%	2.3%	100.0%
度数	18159	759	617	4705	77430	3614	42319	147603
群分け・3の%	12.3%	0.5%	0.4%	3.2%	52.5%	2.4%	28.7%	100.0%
度数	487855	9263	8396	29830	318502	5571	56717	916134
群分け・3の%	53.3%	1.0%	0.9%	3.3%	34.8%	0.6%	6.2%	100.0%



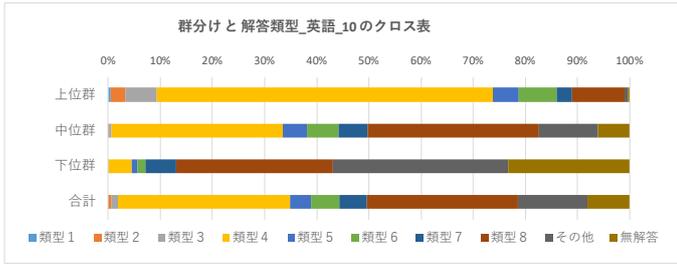
群分け・3 と 解答類型_英語_9(3)②のクロス表

	解答類型_英語_9(3)②						合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	その他		無解答
群分け・度数	104402	9625	9001	9861	2433	7	15	135344
群分け・3の%	77.1%	7.1%	6.7%	7.3%	1.8%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	171998	19802	125864	175539	113773	1354	24857	633187
群分け・3の%	27.2%	3.1%	19.9%	27.7%	18.0%	0.2%	3.9%	100.0%
度数	1787	175	10712	23332	52031	2731	56835	147603
群分け・3の%	1.2%	0.1%	7.3%	15.8%	35.3%	1.9%	38.5%	100.0%
度数	278187	29602	145577	208732	168237	4092	81707	916134
群分け・3の%	30.4%	3.2%	15.9%	22.8%	18.4%	0.4%	8.9%	100.0%



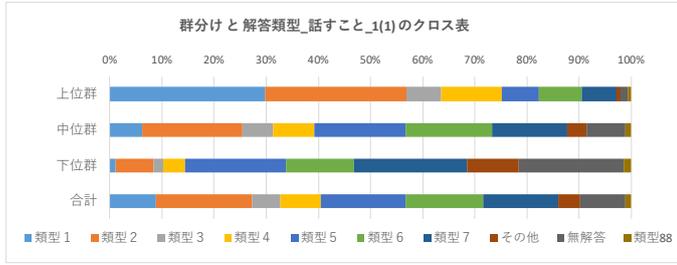
群分け・3 と 解答類型_英語_9(3)③のクロス表

	解答類型_英語_9(3)③						合計	
	類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	その他		無解答
群分け・度数	84265	34491	10340	1597	4605	13	33	135344
群分け・3の%	62.3%	25.5%	7.6%	1.2%	3.4%	0.0%	0.0%	100.0%
度数	93337	135548	161137	61218	145998	2602	33347	633187
群分け・3の%	14.7%	21.4%	25.4%	9.7%	23.1%	0.4%	5.3%	100.0%
度数	380	1535	13436	7771	59464	5625	59392	147603
群分け・3の%	0.3%	1.0%	9.1%	5.3%	40.3%	3.8%	40.2%	100.0%
度数	177982	171574	184913	70586	210067	8240	92772	916134
群分け・3の%	19.4%	18.7%	20.2%	7.7%	22.9%	0.9%	10.1%	100.0%



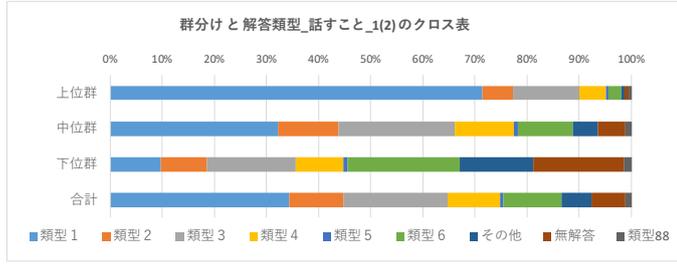
群分け・3 と 解答類型_英語_10 のクロス表

		解答類型_英語_10								合計		
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	類型7	類型8	その他	無解答	
群分け・度数	上位群	599	3800	8259	87220	6717	9833	4030	13525	892	469	135344
	群分け・3の%	0.4%	2.8%	6.1%	64.4%	5.0%	7.3%	3.0%	10.0%	0.7%	0.3%	100.0%
度数	中位群	110	936	3347	207951	29162	38213	35205	207779	71672	38812	633187
	群分け・3の%	0.0%	0.1%	0.5%	32.8%	4.6%	6.0%	5.6%	32.8%	11.3%	6.1%	100.0%
度数	下位群	0	0	4	6669	1623	2161	8673	44414	49796	34263	147603
	群分け・3の%	0.0%	0.0%	0.0%	4.5%	1.1%	1.5%	5.9%	30.1%	33.7%	23.2%	100.0%
度数	合計	709	4736	11610	301840	37502	50207	47908	265718	122360	73544	916134
	群分け・3の%	0.1%	0.5%	1.3%	32.9%	4.1%	5.5%	5.2%	29.0%	13.4%	8.0%	100.0%



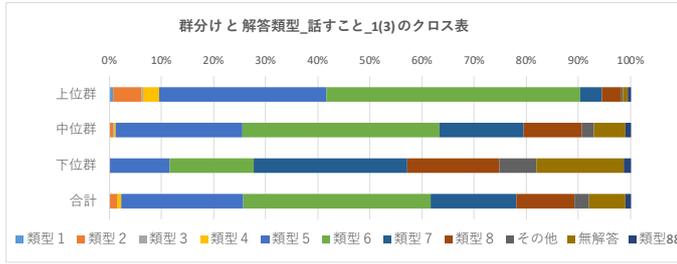
群分け・3 と 解答類型_話すこと_1(1) のクロス表

		解答類型_話すこと_1(1)									合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	類型7	その他	無解答	無解答88	
群分け・度数	上位群	40274	36687	8984	15712	9634	11322	8997	914	1964	856	135344
	群分け・3の%	29.8%	27.1%	6.6%	11.6%	7.1%	8.4%	6.6%	0.7%	1.5%	0.6%	100.0%
度数	中位群	39343	121970	37332	49437	110690	105591	91390	22836	47124	7474	633187
	群分け・3の%	6.2%	19.3%	5.9%	7.8%	17.5%	16.7%	14.4%	3.6%	7.4%	1.2%	100.0%
度数	下位群	1587	10730	2900	6134	28450	19314	32086	14573	29625	2204	147603
	群分け・3の%	1.1%	7.3%	2.0%	4.2%	19.3%	13.1%	21.7%	9.9%	20.1%	1.5%	100.0%
度数	合計	81204	169387	49216	71283	148774	136227	132473	38323	78713	10534	916134
	群分け・3の%	8.9%	18.5%	5.4%	7.8%	16.2%	14.9%	14.5%	4.2%	8.6%	1.1%	100.0%



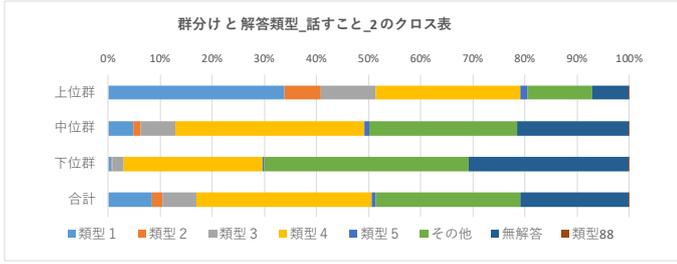
群分け・3 と 解答類型_話すこと_1(2) のクロス表

		解答類型_話すこと_1(2)									合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	その他	無解答	無解答88		
群分け・度数	上位群	96666	7886	17358	6774	750	3225	906	948	831	135344	
	群分け・3の%	71.4%	5.8%	12.8%	5.0%	0.6%	2.4%	0.7%	0.7%	0.6%	100.0%	
度数	中位群	203878	73587	141551	71607	4408	66994	29938	33654	7570	633187	
	群分け・3の%	32.2%	11.6%	22.4%	11.3%	0.7%	10.6%	4.7%	5.3%	1.2%	100.0%	
度数	下位群	14408	13060	25015	13629	983	31891	20830	25583	2204	147603	
	群分け・3の%	9.8%	8.8%	16.9%	9.2%	0.7%	21.6%	14.1%	17.3%	1.5%	100.0%	
度数	合計	314952	94533	183924	92010	6141	102210	51674	60185	10605	916134	
	群分け・3の%	34.4%	10.3%	20.1%	10.0%	0.7%	11.1%	5.6%	6.6%	1.2%	100.0%	



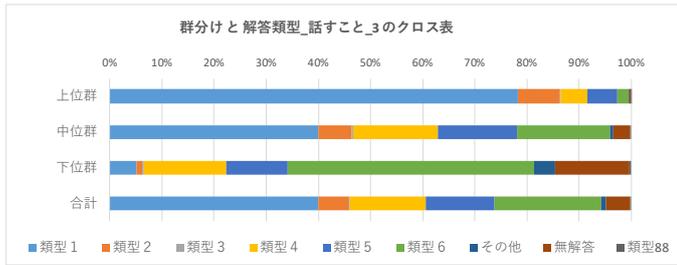
群分け・3 と 解答類型_話すこと_1(3) のクロス表

		解答類型_話すこと_1(3)									合計		
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	類型7	類型8	その他	無解答	無解答88	
群分け・度数	上位群	945	7486	350	4152	43494	65800	5691	4970	427	1318	711	135344
	群分け・3の%	0.7%	5.5%	0.3%	3.1%	32.1%	48.6%	4.2%	3.7%	0.3%	1.0%	0.5%	100.0%
度数	中位群	605	4442	316	2757	153681	239732	101618	70680	15151	37856	6349	633187
	群分け・3の%	0.1%	0.7%	0.0%	0.4%	24.3%	37.9%	16.0%	11.2%	2.4%	6.0%	1.0%	100.0%
度数	下位群	21	99	10	47	17023	23718	43471	26082	10537	24712	1883	147603
	群分け・3の%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	11.5%	16.1%	29.5%	17.7%	7.1%	16.7%	1.3%	100.0%
度数	合計	1571	12027	676	6956	214198	329250	150780	101732	26115	63886	8943	916134
	群分け・3の%	0.2%	1.3%	0.1%	0.8%	23.4%	35.9%	16.5%	11.1%	2.9%	7.0%	1.0%	100.0%



群分け・3 と 解答類型_話すこと_2 のクロス表

		解答類型_話すこと_2							合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	その他	無解答	無解答88	
群分け・度数	上位群	45756	9569	14146	37626	1756	16951	9444	96	135344
	群分け・3の%	33.8%	7.1%	10.5%	27.8%	1.3%	12.5%	7.0%	0.1%	100.0%
度数	中位群	30415	9308	42024	230145	5689	179768	134970	868	633187
	群分け・3の%	4.8%	1.5%	6.6%	36.3%	0.9%	28.4%	21.3%	0.1%	100.0%
度数	下位群	928	314	3199	39416	458	57685	45294	299	147603
	群分け・3の%	0.6%	0.2%	2.2%	26.7%	0.3%	39.1%	30.7%	0.2%	100.0%
度数	合計	77099	19191	59369	307187	7903	254414	189708	1263	916134
	群分け・3の%	8.4%	2.1%	6.5%	33.5%	0.9%	27.8%	20.7%	0.1%	100.0%



群分け・3 と 解答類型_話すこと_3 のクロス表

		解答類型_話すこと_3								合計	
		類型1	類型2	類型3	類型4	類型5	類型6	その他	無解答	無解答88	
群分け・度数	上位群	105972	10920	194	6796	7840	3047	47	400	128	135344
	群分け・3の%	78.3%	8.1%	0.1%	5.0%	5.8%	2.3%	0.0%	0.3%	0.1%	100.0%
度数	中位群	253128	40624	2037	102247	96179	113592	3884	20260	1236	633187
	群分け・3の%	40.0%	6.4%	0.3%	16.1%	15.2%	17.9%	0.6%	3.2%	0.2%	100.0%
度数	下位群	7665	1555	310	23326	17499	69782	5905	21158	403	147603
	群分け・3の%	5.2%	1.1%	0.2%	15.8%	11.9%	47.3%	4.0%	14.3%	0.3%	100.0%
度数	合計	366765	53099	2541	132369	121518	186421	9836	41818	1767	916134
	群分け・3の%	40.0%	5.8%	0.3%	14.4%	13.3%	20.3%	1.1%	4.6%	0.2%	100.0%

1.1 結果と考察

表 5-1 が示す結果から、それぞれの群間で、準正答も含めた正答率において、15%以上の差がある場合を「解答傾向に差がある」として、以後の分析を行った。

それぞれの問題を、群間の差の有無でまとめた表が以下の表 5-2 である。

表 5-2 学力群間の差

	聞くこと	読むこと	書くこと	話すこと
下位群のみ低い問題 (上=中>下)	1(1), 1(2), 3	5(1)	9(1)①	
上位群のみ高い問題 (上>中=下)	1(4), 4	7, 8		1(3), 2
3群間に差がある問題 (上>中>下)	1(3), 2	5(2)(3), 6	9(1)②, 9(2)①②, 9(3)	1(1)(2), 3
3群間に差がない問題			10	

この表から、「聞くこと」「読むこと」においてはそれぞれの技能において問われる力によって異なっていることがわかる。それに対して「書くこと」は主として中位群、下位群の正答率が低く、「話すこと」は上位群と中位群の正答率が高いことがわかる。

以下、それぞれの群の詳細を分析する。

(1) 下位群に見られる解答傾向

下位群の解答傾向を把握するために、下位群のみ正答率が低い問題を選び出した。表 5-3 は、上位群と中位群との正答率の差は 15%以下であるが、中位群と下位群との正答率の差が 15%を超えている問題である。

表 5-3 下位群のみ正答率が低い問題

	聞くこと			読むこと	書くこと
	1(1)	1(2)	3	5(1)	9(1)①
上位群	97.1%	98.9%	95.9%	98.7%	99.0%
中位群	93.9%	92.4%	84.7%	85.3%	89.0%
下位群	74.7%	64.7%	59.7%	39.1%	38.0%

下位群のみが 15%以上正答率が低い問題は、聞くこと 1 の(1)(2)、4、読むこと 5(1)、書くこと 9(1)①である。これらのうち聞くこと 3 を除いては、いずれも「知識・技能」を問う問題であり、基本的な知識が十分身に付いていないことがわかる。たとえば聞くこと 1 では、walk my dog for a walk や後半の write your ideas in your notebook など音のつながりを含む部分が十分に聞き取れず、get up、my dog、CD など一部の語句のみ聞き取って誤答の類型を選んでいる生徒の割合が 20%を超えている。同じ傾向は読むこと 5 でも見られ、下位群の 45.6%が正答の library ではなく book stores を選んでいる。問題文中の book のみを

ヒントとして選んだのであろう。

聞くこと3は天気予報を聞いて、聞き手として必要な状況を捉える問題で、天気予報を聞いてピクニックに行くのにふさわしい日を選ぶ問題である。誤答の **Sunday** を選んだ割合が 24.1%と高く、ピクニックに行くのは日曜日だろうという単純な推測をしたためだと思われる。このことから、基礎的な語彙や文構造の知識が不十分であると言える。

(2) 中位群と下位群に見られる解答傾向

中位群と下位群の解答傾向を把握するために、上位群のみ正答率が高い問題を選び出した。表 5-4 は、上位群と中位群との正答率の差が 15%以上であるが、中位群と下位群との正答率の差は 15%以下の問題である。

表 5-4 上位群のみ正答率が高い問題

	聞くこと 1(4)	聞くこと 4	読むこと 7	読むこと 8	話すこと 1(3)	話すこと 2
上位群	88.3%	37.2%	68.4%	41.6%	41.7%	40.9%
中位群	59.7%	29.5%	29.5%	7.7%	25.8%	6.3%
下位群	49.0%	17.5%	17.5%	0.1%	11.6%	0.8%

これらはそれぞれ、聞くことは、情報を正確に聞き取る問題、聞いて書く技能統合の問題、読むことは科学的な文章を読んで要点を読み取る問題、読んで書く技能統合問題、話すことは知識・技能を問う問題、即興でやり取りに参加する問題である。これらをまとめると、中位群と下位群の正答率が低いのは、話すことの知識・技能、話すことのやり取り、技能統合型の問題、要点を読み取る問題である。それらはいずれも、思考力・判断力・表現力が必要な問題であり、中位群、下位群はその点に課題があることが分かる。また、知識・技能の点においても、聞くこと 1(4)は聞いた情報を整理できておらず、話すこと 1(3)は疑問詞 **How** の質問に応えることができていない。これらのことから、下位群だけでなく中位群も、分野によっては基本的な語や文法事項の知識を十分に理解できていないことがわかる。

(3) 学力群ごとにみられる解答傾向

学力群ごとの解答傾向を調べるために、上位群、中位群、下位群のすべてに差がある問題を選び出した。表 5-5 は、上位群、中位群、下位群で、正答率の間に 25%以上の差があるである。

この表から、全 26 問中 14 問(53.8%)において、学力群によって正答率が異なることがわかる。その中でも、書くことの知識・技能を測る大問 9 は、7 問中 6 問含まれており、書くことにおいて英語学力差が顕在化していることが明らかとなった。その中でも大問 9(3)は、中学校 1 年の初期段階で学習する、与えられた情報を基に人物紹介をする文をそれぞれ 1 文書く問題であるが、学力群ごとの差が顕著に表れている。下位群の定着率はかなり低く、中位群でも 3 分の 1 から半数程度の正答率となっている。話すことについても 3 群間で明確な差が現れている。その結果、表 3-1 で示しているような識別力になっている。

表 5-5 学力群で正答率が異なる問題

	聞くこと		読むこと			話すこと		
	1(3)	2	5(2)	5(3)	6	1(1)	1(2)	3
上位群	96.1%	89.2%	94.7%	98.7%	96.9%	56.9%	77.2%	86.4%
中位群	75.7%	73.5%	78.9%	79.1%	66.2%	25.5%	43.8%	46.4%
下位群	38.5%	50.2%	37.9%	26.7%	21.2%	8.4%	18.6%	6.3%

	書くこと					
	9(1)②	9(2)①	9(2)②	9(3)①	9(3)②	9(3)③
上位群	96.4%	98.1%	80.2%	93.2%	84.2%	87.8%
中位群	59.8%	80.2%	25.5%	55.6%	30.3%	36.1%
下位群	21.5%	25.7%	1.0%	12.8%	1.3%	1.3%

また、聞くこと2と読むこと6はともに概要を捉える問題であり、思考力等を測る問題に分類されている。その能力についても3群間で差がある点は興味深い。上述したように、思考力の中でも、より高度な能力が求められる要点を捉える能力や、得た情報を整理して論理的に表現する能力は上位群のみ高かった。指導に当たっては、英語科での思考力・判断力・表現力を説明したプロセスを十分考慮して、それぞれの段階ごとに丁寧に行う必要があることが示唆されている。

話すことの大問3は、通常の授業でもよく取り上げられる話題である「将来の夢や将来やってみたいこと及びその実現のために頑張っていること」を30秒で話す問題である。上位群はほぼできているが、下位群はほとんどできていない。誤答の類型を分析すると、中位群は内容にまとまりがない、情報が少ないなど内容的に不十分な解答であるのに対して、下位群は47.3%が表現する語や文法知識が不足していることがわかる。そのような違いに配慮して、中位群や下位群が話す力をつける活動の充実や指導法の改善が必要だと言える。

2. 解答傾向による生徒のグルーピング

表1において、本調査で使用された問題の構成を学力論の視点から分析した。ここでは、本調査で使用された問題を、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことという4つの「技能(領域)」を、「外国語科の捉え」という観点から分類した「知識・技能」および「思考力・判断力・表現力」によって区別する。すなわち、「聞くこと__知識・技能」「話すこと__知識・技能」「読むこと__知識・技能」「書くこと__知識・技能」「聞くこと__思考力・判断力・表現力」「話すこと__思考力・判断力・表現力」「読むこと__思考力・判断力・表現力」「書くこと__思考力・判断力・表現力」の8つの区別である。それぞれの観点の解答傾向から、生徒のグルーピングを行う。これにより、どのような解答傾向を示すグループが存在するのかを見だし、グループに応じた、すなわち、生徒の実態に応じた指導方法についての検討をする際の基礎的な資料となることが期待できる。

生徒のグルーピングは、クラスター分析によって実施した。なお、データ数が多いため、非階層クラスタリングを行った。分析には、第1章2.(2)における「テスト項目の特性の分析」と同じく、915,864名のデータを用いた。クラスター分析にはR言語を使用し、statsパッケージのkmeans関数を利用した。

クラスター分析に使用した変数は、表1に従って、「大問1~10」および「話すこと1~3」から、「聞くこと__知識・技能」「話すこと__知識・技能」「読むこと__知識・技能」「書くこと__知識・技能」「聞くこと__思考力・判断力・表現力」「話すこと__思考力・判断力・表現力」「読むこと__思考力・判断力・表現力」「書くこと__思考力・判断力・表現力」の8つの変数を構成した。具体的には、各問題についての正答を1、誤答および無回答を0に変換した2値データから、各観点の正答率を求め、観点ごとに標準化を行った。

作成した8つの変数のうち「書くこと__思考力・判断力・表現力」の変数は除外した。この変数は大問10の1問によって構成されるものであり、表2に示したように大問10の正答率は1.9%と低かった。「書くこと__思考力・判断力・表現力」を含めてクラスター分析を行うと、この問題に正答できるかどうかによってグループ分けがなされ、安定して1.9%程度が所属するグループが抽出された。今回のクラスター分析を行う目的は、それぞれの観点の解答傾向から生徒のグルーピングを行うものであるため、ただ一つの観点によってグルーピングがなされることは目的にそくさないと判断できる。以上のことから、「書くこと__思考力・判断力・表現力」の変数は、生徒のグルーピングを行う際に利用する変数からは除外した。分析に際して、3クラスター解から9クラスター解を指定し、クラスターの特徴が比較的明瞭である6クラスター解を採用した。

6クラスター解での、8つの観点の標準得点の平均値を図7に示した。なお、先に述べたようにクラスター分析には「書くこと__思考力・判断力・表現力」を含めずに生徒のグルーピングを行っているが、各グループの特徴を把握するために、「書くこと__思考力・判断力・表現力」の変数を含めて、各観点の標準得点の平均値を図7で示している。

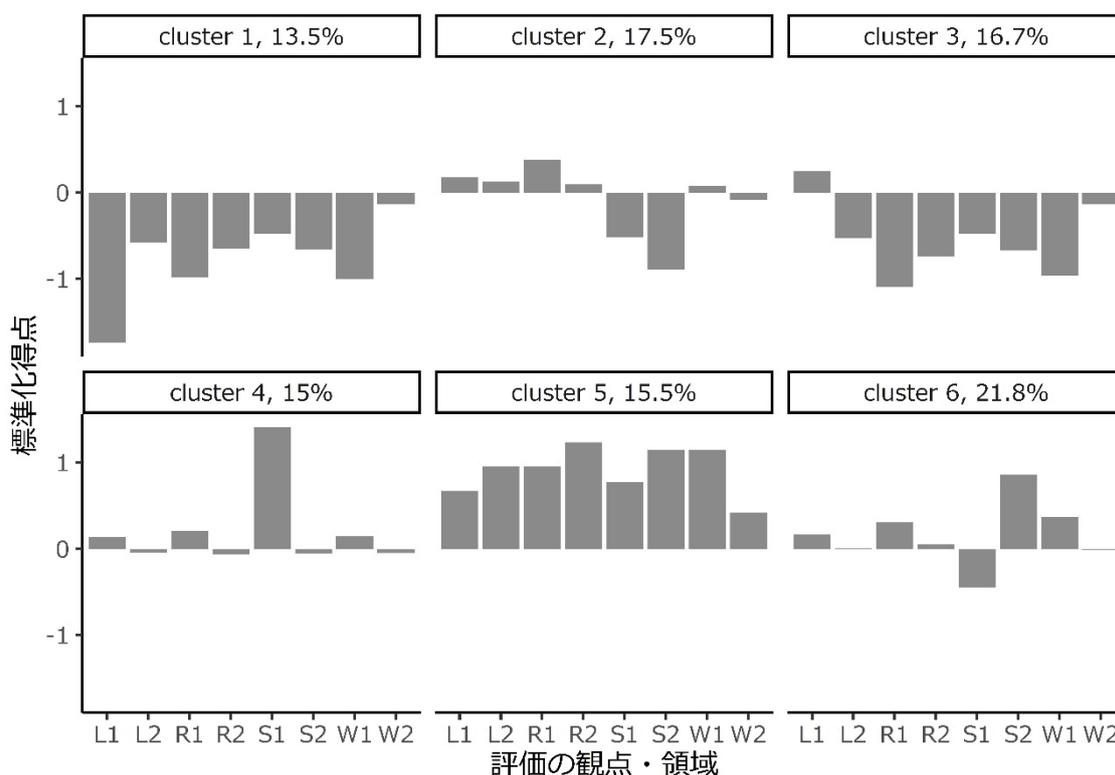


図7 各クラスターの8領域の標準得点

図の横軸のラベルは、8つの評価の観点・領域を示しており、L1が「聞くこと__知識・技能」、L2が「聞くこと__思考力・判断力・表現力」、R1が「読むこと__知識・技能」、R2が「読むこと__思考力・判断力・表現力」、S1が「話すこと__知識・技能」、S2が「話すこと__思考力・判断力・表現力」、W1が「書くこと__知識・技能」、W2が「書くこと__思考力・判断力・表現力」にそれぞれ対応している。

図の縦軸は、各評価の観点・領域の標準得点の平均値であり、正の値であれば、そのクラスターに所属する生徒は平均的にその評価の観点・領域の得点が高く、負の値であれば、そのクラスターに所属する生徒は平均的にその評価の観点・領域の得点が低いことを示す。

さらに、本調査の問題で測定された英語学力の全体的な傾向という観点から、各グループの特徴を解釈しやすくするための情報として、IRT平均能力値と、先の節においてIRT平均能力値と標準偏差を用いて定義した「上位群」「中位群」「下位群」の分類を利用し、各クラスターに「上位群」「中位群」「下位群」がどの程度の割合(%)で所属しているかを表6に示した。なお、各クラスターにおける「上位群」「中位群」「下位群」の割合は、各クラスターに所属する人数を分母としている。そのため、クラスターごとに「上位群」「中位群」「下位群」の割合を合計すると100%となる。IRT平均能力値は、平均100、標準偏差20に変換しているため、表6より、クラスター1、3は全般的に本調査の問題で測定された英語学力が低く、クラスター2、4、6は英語学力が平均的であり、クラスター5は英語学力が高いと判断できる。

表6 IRT 能力値からみた各クラスターの特徴

	IRT 平均能力値	上位群	中位群	下位群
クラスター1	75.6	0%	31.8%	68.2%
クラスター2	99.3	0.9%	99.1%	0%
クラスター3	82.4	0%	58.7%	41.3%
クラスター4	106.7	7.6%	92.4%	0%
クラスター5	127.2	81.4%	18.6%	0%
クラスター6	105.3	3.9%	96.1%	0%

クラスター1 とクラスター3 は、図7の8つの評価の観点・領域の標準得点の平均値のパターンが全体的に低いことからわかるように、IRT 平均能力値が75.6、82.4であり、他のクラスターと比べて下位群が多く所属している。このことから、クラスター1 とクラスター3 は、本調査で測定された英語学力において、その得点が低いという特徴が共通している。しかし、L1「聞くこと__知識・技能」に着目すると、クラスター1 とクラスター3 は顕著に異なることがわかる。クラスター1 は、「聞くこと__知識・技能」を含めて全体的な領域の得点が低いが、クラスター3 は「聞くこと__知識・技能」については平均よりも上である。また、すべてのクラスターについて「聞くこと__知識・技能」に着目すると、クラスター1 のみにおいて、「聞くこと__知識・技能」が低い値であることがわかる。このことから、クラスター1 は「全体的に得点が低く、特に「聞くこと__知識・技能」の得点が低いグループ」として解釈できるであろう。また、クラスター3 については「全体的に得点が低いが、「聞くこと__知識・技能」については平均的な得点であるグループ」として解釈できるであろう。

クラスター5 については、図7の8つの評価の観点・領域の標準得点の平均値のパターンが全体的に高いことからわかるように、IRT 平均能力値が127.2であり、他のクラスターと比べて上位群が多く所属している。したがって、クラスター5 は「全体的に得点が高いグループ」として解釈できるであろう。

クラスター2、クラスター4、クラスター6 については、IRT 平均能力値がそれぞれ99.3、106.7、105.3であり、そのほとんどを中位群が占めている。このことから、クラスター2、クラスター4 とクラスター3 は、本調査で測定された英語学力において、その得点が中位であるという特徴が共通している。これら3つのクラスターの顕著な違いは、S1「話すこと__知識・技能」とS2「話すこと__思考力・判断力・表現力」にあることがみてとれる。クラスター2 においては、「話すこと__知識・技能」と「話すこと__思考力・判断力・表現力」が低く、「聞くこと」「読むこと」「書くこと」は平均的であるが、「話すこと」の得点が低いことが特徴である。クラスター4 においては、「話すこと__知識・技能」については、全体的に得点が高いクラスター5 よりも得点が高いということが特徴である。しかし、「話すこと__思考力・判断力・表現力」については平均的である。クラスター6 においては、クラスター4 と対照的であり、「話すこと__知識・技能」については平均を下回っているが、「話すこと__思考力・判断力・表現力」については平均を上回っている。

3. 生徒質問紙調査と英語学力

生徒質問紙調査は生徒の学習や生活環境などを尋ねたものである。本節では、生徒質問紙の各項目と英語学力との関係を考察する。

4月18日に実施した全ての生徒を分析対象として、生徒質問紙の回答(質問項目の表記は読みやすく変更している)と、いくつかの視点からみた英語学力との相関を表7-1に示している。なお、質問紙は肯定的な回答が1で否定的な回答が4となっているが、表の見やすさの点から逆転させて記載している。

表 7-1 生徒質問紙の回答と英語能力との相関

項目	質問	英語	正当数	正当数	正答数	正答数	正答数	正答数	
		IRT 能力値	_知識・技能	_思考力等	_聞くこと	_読むこと	_書くこと	_話すこと_	
生徒の学習・生活環境	1	朝食を毎日食べる	.175**	.177**	.129**	.105**	.144**	.167**	.111**
	2	毎日同じくらいの時刻に寝る	.074**	.073**	.058**	.051**	.057**	.064**	.055**
	3	毎日同じくらいの時刻に起きる	.046**	.046**	.036**	.036**	.037**	.035**	.037**
	4	家の人と学校での出来事について話をする	.160**	.157**	.126**	.105**	.137**	.142**	.102**
	5	自分にはよいところがある	.118**	.111**	.098**	.072**	.091**	.104**	.089**
	6	先生はよいところを認めてくれる	.115**	.110**	.095**	.072**	.092**	.099**	.086**
	7	先生は分かるまで教えてくれる	.092**	.088**	.076**	.056**	.073**	.082**	.068**
	8	将来の夢や目標を持っている	.033**	.028**	.036**	.026**	.026**	.017**	.040**
	9	ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがある	.090**	.090**	.069**	.059**	.075**	.077**	.067**
	10	難しいことでも、失敗を恐れないで挑戦している	.057**	.055**	.047**	.035**	.041**	.045**	.057**
	11	学級みんなで協力して取り組み、うれしかったことがある	.094**	.093**	.073**	.061**	.077**	.077**	.075**
	12	学校に行くのは楽しい	.099**	.097**	.076**	.060**	.079**	.085**	.077**
	13	学校の規則を守っている	.125**	.126**	.091**	.076**	.104**	.115**	.083**
	14	人が困っているときは進んで助ける	.042**	.040**	.034**	.030**	.034**	.027**	.043**
	15	いじめは、どんな理由があってもいけない	.026**	.029**	.014**	.017**	.024**	.019**	.022**
	16	人の役に立つ人間になりたい	.110**	.111**	.081**	.066**	.093**	.098**	.080**
	17	家で計画を立てて勉強している	.172**	.169**	.133**	.093**	.135**	.167**	.117**
	18	普段の1日当たりの勉強時間	.235**	.239**	.166**	.128**	.169**	.247**	.149**
	19	普段の1日当たりの読書時間	.047**	.034**	.060**	.052**	.044**	.023**	.033**

20	学校図書館・学校図書室や地域の図書館へ行く回数	.090**	.077**	.092**	.062**	.080**	.071**	.062**
21	読書は好きだ	.177**	.160**	.167**	.132**	.161**	.144**	.106**
22	新聞を読んでいる	.146**	.131**	.135**	.095**	.115**	.126**	.105**
23	地域の行事に参加している	.030**	.032**	.021**	.024**	.026**	.018**	.034**
24	地域や社会をよくするために何をすべきかを考える	.070**	.064**	.065**	.045**	.061**	.055**	.056**
25	外国の人と友達になったり、外国のことにしてもっと知りたい	.213**	.200**	.184**	.136**	.175**	.186**	.149**
26	日本や地域のことにについて、外国の人にもっと知ってもらいたい	.099**	.093**	.084**	.064**	.085**	.079**	.074**
28	普段の1日当たりの部活動の時間	.035**	.041**	.015**	.021**	.027**	.030**	.032**
30	1, 2年生の授業でのICTの使用	.030**	.025**	.030**	.022**	.023**	.023**	.023**
31	授業でもっとICTを活用したい	.081**	.077**	.070**	.067**	.072**	.058**	.059**
32	話し合う活動で、考えを深めたり、広げたりできている	.166**	.159**	.137**	.107**	.134**	.143**	.122**
33	授業で学んだことを、ほかの学習に生かしている	.205**	.199**	.167**	.124**	.168**	.187**	.143**
34	総合的な学習の時間で、自分で課題を立て情報を集め整理し、調べたことを発表している	.193**	.183**	.165**	.125**	.160**	.164**	.140**
35	学級生活をよりよくするために学級活動で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めている	.059**	.059**	.046**	.043**	.049**	.045**	.050**
36	学級活動における学級での話し合いを生かして、自分が努力すべきことを決めて取り組んでいる	.059**	.060**	.045**	.038**	.046**	.046**	.058**
37	1, 2年生の授業で、課題の解決に向けて、自分で考え自分から取り組んだ	.284**	.276**	.229**	.167**	.231**	.265**	.193**
38	1, 2年生の授業で、自分の考えがうまく伝わるように工夫して発表した	.239**	.226**	.204**	.148**	.191**	.213**	.171**
39	1, 2年生の道徳の授業で、自分の考えを深めたり、学級やグループ	.119**	.116**	.095**	.080**	.099**	.098**	.092**

		で話し合ったりする活動に取り組んだ							
国語	40	国語の勉強は好きだ	.049**	.038**	.058**	.050**	.058**	.019**	.033**
	41	国語の勉強は大切だ	.075**	.073**	.059**	.049**	.068**	.062**	.050**
	42	国語の授業内容はよく分かる	.181**	.169**	.156**	.122**	.157**	.153**	.117**
	43	国語の授業で学習したことは、将来社会で役に立つ	.039**	.039**	.030**	.027**	.039**	.029**	.027**
	44	国語の授業で学習したことを普段の生活の中で活用している	.105**	.099**	.090**	.070**	.095**	.085**	.074**
	45	国語の授業で、目的に応じて、考えを話したり書いたりしている	.226**	.215**	.189**	.146**	.191**	.197**	.152**
	46	国語の授業で考えを話したり書いたりするとき、話や文章の組立てを工夫している	.228**	.214**	.198**	.146**	.189**	.198**	.160**
	47	国語の授業で文章や資料を読むとき、目的に応じて読んでいる	.203**	.191**	.176**	.132**	.172**	.175**	.139**
数学	49	数学の勉強は好きだ	.190**	.188**	.145**	.101**	.140**	.197**	.121**
	50	数学の勉強は大切だ	.127**	.122**	.102**	.072**	.099**	.120**	.087**
	51	数学の授業内容はよく分かる	.257**	.254**	.196**	.141**	.196**	.258**	.163**
	52	数学の授業で学習したことは、将来社会で役に立つ	.056**	.054**	.046**	.029**	.043**	.054**	.042**
英語	54	英語の勉強は好きだ	.402**	.392**	.319**	.229**	.316**	.387**	.270**
	55	英語の勉強は大切だ	.315**	.309**	.247**	.187**	.256**	.297**	.204**
	56	英語の授業はよく分かる	.435**	.425**	.344**	.248**	.341**	.421**	.289**
	57	英語の授業で学習したことは、将来社会で役に立つ	.287**	.281**	.228**	.175**	.234**	.268**	.187**
	58	日常的に英語を使う機会が十分ある	.226**	.205**	.205**	.158**	.167**	.195**	.163**
	59	将来、積極的に英語を使うような生活をしたり職業に就いたりしたい	.261**	.242**	.228**	.163**	.203**	.236**	.181**
	60	1,2年生の授業で、英語を聞いて、概要や要点をとらえる活動が行われていた	.258**	.252**	.205**	.168**	.215**	.230**	.170**
	61	1,2年生の授業で、英語を読んで概要や要点をとらえる活動が行われていた	.294**	.288**	.233**	.188**	.247**	.266**	.192**
62	1,2年生の授業で、原稿などの準備をすることなく、自分の考えや気持ち	.155**	.147**	.131**	.104**	.120**	.135**	.113**	

	ちなどを英語で伝え合う活動が行われていた								
63	1, 2年生の授業で、まとまった内容を英語で発表する活動が行われていた	.239**	.230**	.198**	.159**	.194**	.211**	.162**	
64	1, 2年生の授業で、考えや気持ちなどを英語で書く活動が行われていた	.255**	.247**	.207**	.165**	.212**	.226**	.171**	
65	1, 2年生の授業で、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する活動が行われていた	.145**	.145**	.110**	.099**	.117**	.127**	.103**	
66	1, 2年生の授業で、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する活動が行われていた	.152**	.148**	.121**	.104**	.121**	.130**	.109**	

学校での学習と生徒の学力との関係を分析するために、表 7-1 の「1、2年の時に受けた授業」に関する項目の中から、「英語 IRT 能力値」との相関が 0.2 を上回るものを抽出した。表 7-2 は、それらの質問項目を英語の授業に関するものと、学校生活全般に関するものとに分類して示したものである。

表 7-2 生徒質問紙の回答と英語能力との相関

分類	項目	質問	英語 IRT 能力値	正当数_知識・技能	正当数_思考力等	正答数_聞くこと	正答数_読むこと	正答数_書くこと	正答数_話すこと_
思考する活動	37	1, 2年生の授業で、課題の解決に自分で考え自分から取り組んだ	.284**	.276**	.229**	.167**	.231**	.265**	.193**
	38	1, 2年生の授業で、自分の考えがうまく伝わるように工夫して発表した	.239**	.226**	.204**	.148**	.191**	.213**	.171**
英語科	60	1, 2年生の授業で、英語を聞いて、概要や要点をとらえる活動が行われていた	.258**	.252**	.205**	.168**	.215**	.230**	.170**

での活動	61	1, 2年生の授業で、英語を読んで概要や要点をとらえる活動が行われていた	.294**	.288**	.233**	.188**	.247**	.266**	.192**
	63	1, 2年生の授業で、まとまった内容を英語で発表する活動が行われていた	.239**	.230**	.198**	.159**	.194**	.211**	.162**
	64	1, 2年生の授業で、考えや気持ちなどを英語で書く活動が行われていた	.255**	.247**	.207**	.165**	.212**	.226**	.171**

まず、英語の授業での活動に関する5つの質問項目のうち4つで、「英語 IRT 能力値」との相関が高くなっている。これら4項目は「知識・技能」との相関も高く、また、「思考力」との相関も、1つを除いた3項目で0.2を上回っていた。

英語の授業では、知識・技能を活用して思考・判断・表現する様々な言語活動が行うことが求められているが、実際には十分に行われていない実態も、残念ながらこの調査からうかがえる。その中で、生徒質問紙調査から言えることの1点目は、1, 2年の英語の授業で言語活動を行ってきたと回答した生徒は、知識・技能が高く、思考力等も高い傾向があるということである。

次に、学校での教育課程全般で、課題解決のための取り組みや言語活動が行われたかについては、「項目37: 課題の解決に自分で考え自分から取り組んだ」「項目38: 自分の考えがうまく伝わるように工夫して発表した」と答えた生徒の「英語 IRT 能力値」「知識・技能」「思考力等」との相関が高くなっている。

学校では、全教育課程を通じて、知識・技能を活用した主体的な課題解決や言語活動を行うことが奨励されている。しかし、それらの取り組みもまた、実際には不十分であることがこの調査から推測される。それからすると、生徒質問紙調査からは、学校の様々な場面や授業において課題解決や言語活動への取り組んだ生徒は、知識・技能、思考力等が高い傾向にあるとも言える。

第3章 学校を軸とした分析

本章では、より包括的に生徒の英語学力に影響を及ぼす要因を解明するために、学校質問紙調査の回答との関係について統計的な分析を行った。

1. 学校質問紙調査と英語学力との相関

4月18日に実施した全ての学校を分析対象として学校質問紙の各項目と、英語IRT能力値と資質・能力、技能の構成要素間の相関を示したものが表8-1である。なお、質問紙は肯定的な回答が1で否定的な回答が4となっているが、表の見やすさの点から逆転させて記載している。

表8-1 学校質問紙調査と英語能力との相関

項目	質問	英語IRT能力値	正当数_知識・技能	正当数_思考力	平均正答数_聞くこと	平均正答数_読むこと	平均正答数_書くこと	平均正答数_話すこと
6	就学援助を受けている生徒の割合	.253**	.241**	.253**	.201**	.238**	.243**	.175**
7	日本語指導が必要な生徒の人数	.006	.005	.006	.017	.014	-.013	.015
8	生徒は熱意をもって勉強している	.326**	.314**	.315**	.255**	.305**	.321**	.224**
9	生徒は授業中の私語が少なく落ち着いている	.252**	.245**	.241**	.198**	.243**	.249**	.174**
10	生徒は礼儀正しい	.196**	.188**	.188**	.162**	.191**	.176**	.148**
11	生徒に、前年度までに、将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をした	.081**	.076**	.078**	.067**	.080**	.072**	.059**
12	生徒に、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた	.127**	.122**	.121**	.115**	.122**	.115**	.085**
13	生徒に、前年度までに、学習規律の維持を徹底した	.134**	.131**	.120**	.112**	.119**	.128**	.098**
14	生徒に、前年度までに、学校生活の中で、生徒一人一人のよい点や可能性を見付け評価する取り組みを行った	.056**	.049**	.062**	.054**	.056**	.044**	.041**
15	指導計画の作成に当たり、横断的な視点で目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列している	.063**	.055**	.064**	.058**	.061**	.050**	.041**
16	教育課程表を、各教科等の教育目標や内容の相互関連が分かるように作成して英語IRT能力値	.056**	.054**	.049**	.058**	.049**	.046**	.039**

17	PDCA サイクルを確立している	.028**	.027**	.025*	.040**	.027**	.010	.032**
18	指導計画の作成に当たり、教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を効果的に組み合わせている	.038**	.033**	.045**	.054**	.045**	.013	.038**
19	言語活動に学校全体として取り組んでいる	.108**	.099**	.110**	.102**	.104**	.084**	.087**
20	全国学力・学習状況調査の結果を、具体的な教育指導の改善や指導計画等に反映している	.026*	.033**	.009	.016	.034**	.009	.044**
21	学校として業務改善に取り組んでいる	.042**	.039**	.043**	.044**	.039**	.031**	.032**
22	部活動のあり方を保護者や地域と連携して見直している	.038**	.044**	.017	.042**	.023*	.020	.055**
23	校長のリーダーシップのもと、組織的、継続的な研修を行っている	.010	.007	.008	.015	.009	-.005	.015
24	学校でテーマを決めて校内研修を行っている	.026*	.023*	.026*	.025*	.026*	.021*	.012
25	授業研究や事例研究など実践的な研修を行っている	.003	.002	.004	-.006	.007	-.013	.027**
26	教員が学校外での研修に積極的に参加できるようにしている	.019	.015	.024*	.028**	.020*	-.001	.028**
27	教員は、校外の教科教育に関する研究会等に定期的・継続的に参加している	.043**	.039**	.044**	.041**	.041**	.028**	.044**
28	教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている	.050**	.046**	.053**	.049**	.051**	.033**	.047**
29	学習指導と学習評価の計画の作成に当たり、教職員同士が協力し合っている	.046**	.041**	.047**	.041**	.041**	.043**	.028**
30	学校全体の言語活動の実施状況や課題について、全教職員の間で話し合ったり、検討したりしている	.048**	.039**	.055**	.050**	.046**	.027**	.049**
31	学級運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、学校として組織的に取り組んでいる	.015	.014	.008	.016	.018	0.000	.021*
32	校長は、校内の授業を見て回っている	-.101**	-.096**	-.096**	-.074**	-.093**	-.115**	-.045**
33	生徒は、授業で、課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組むことができている	.280**	.266**	.273**	.227**	.267**	.259**	.201**
34	生徒に、総合的な学習の時間で、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程	.143**	.134**	.145**	.135**	.132**	.120**	.110**

	を意識した指導をしている							
35	生徒に、学級生活をよりよくするために学級活動で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法などを合意形成できるような指導を行っている	.119**	.109**	.122**	.113**	.117**	.101**	.080**
36	生徒に、学級活動の授業を通して、今努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の生徒が意思決定できるような指導を行っている	.112**	.103**	.116**	.103**	.111**	.097**	.073**
37	前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をした	.141**	.129**	.145**	.128**	.135**	.121**	.103**
38	生徒に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けた	.141**	.130**	.145**	.126**	.132**	.124**	.104**
39	生徒に対して、前年度までに、道徳の時間において、生徒自らが自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫をした	.079**	.076**	.068**	.074**	.070**	.063**	.063**
40	国語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	-.012	-.012	-.009	-.000	-.008	-.018	-.006
41	国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	.224**	.212**	.218**	.189**	.215**	.208**	.150**
42	国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行った	.137**	.127**	.141**	.119**	.135**	.118**	.102**
43	国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行った	.090**	.083**	.087**	.084**	.094**	.074**	.059**
44	国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った	.137**	.128**	.139**	.122**	.135**	.129**	.082**
45	国語の指導として、前年度までに、漢字・語句など基礎的・基本的な事項を定着させる授業を行った	.042**	.041**	.033**	.038**	.040**	.035**	.026*
46	数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	.002	.001	.004	.017	.013	-.019	.011
47	数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	.274**	.264**	.260**	.231**	.259**	.256**	.188**

48	数学の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行った	.087**	.078**	.092**	.077**	.087**	.072**	.062**
49	数学の指導として、前年度までに、計算問題などの反復練習をする授業を行った	-.012	-.007	-.022*	-.012	-.004	-.019	-.004
50	英語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	.051**	.052**	.041**	.048**	.048**	.041**	.040**
51	英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	.303**	.291**	.293**	.255**	.285**	.288**	.205**
52	英語の指導として、前年度までに、英語を聞いて概要や要点をとらえる言語活動を行った	.213**	.199**	.213**	.200**	.203**	.187**	.145**
53	英語の指導として、前年度までに、英語を読んで概要や要点をとらえる言語活動を行った	.201**	.191**	.193**	.176**	.192**	.177**	.147**
54	英語の指導として、前年度までに、原稿などの準備をすることなく、自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う言語活動を行った	.250**	.230**	.263**	.226**	.243**	.222**	.168**
55	英語の指導として、前年度までに、まとまった内容を英語で発表する言語活動を行った	.268**	.255**	.261**	.236**	.243**	.248**	.186**
56	英語の指導として、前年度までに、自分の考えや気持ちを英語で書く言語活動を行った	.201**	.187**	.205**	.171**	.196**	.175**	.153**
57	英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	.200**	.184**	.205**	.178**	.189**	.177**	.139**
58	生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	.219**	.204**	.221**	.189**	.208**	.195**	.161**
59	英語の授業において、前年度までに、生徒が英語に接する機会を増やし、教室を実際のコミュニケーションの場とする観点から、授業を英語で行った	.226**	.208**	.235**	.221**	.209**	.189**	.165**

60	英語教育に関して、お互いの授業を見て指導方法や指導内容を学び合うなどの連携を小学校と行った	-.016	-.011	-.023*	.001	-.017	-.026*	.002
61	授業で、ALT(外国語指導助手)を活用した授業を行った	.086**	.081**	.083**	.109**	.086**	.028**	.103**
62	英語担当教師とALT(外国語指導助手)との間で、共通認識を持ち、協力して授業を行うことができている	.067**	.062**	.064**	.064**	.062**	.048**	.061**
63	前年度に、教員が大型提示装置などのICTを活用した授業を行った	.064**	.059**	.063**	.064**	.059**	.060**	.032**
64	教員は、特別支援教育について理解し、前年度までに、授業の中で生徒の特性に応じた指導上の工夫を行った	-.106**	-.100**	-.107**	-.117**	-.100**	-.098**	-.053**
65	前年度までに、近隣等の小学校と、教育課程に関する共通の取組を行った	-.069**	-.058**	-.087**	-.048**	-.062**	-.076**	-.034**
66	前年度までに、近隣等の小学校と合同して研修を行った	-.074**	-.057**	-.099**	-.063**	-.066**	-.082**	-.024*
67	平成30年度の全国学力・学習状況調査の分析結果について、近隣等の小学校と成果や課題を共有した	-.091**	-.077**	-.110**	-.077**	-.084**	-.099**	-.036**
68	職場見学や職場体験活動を行っている	-.114**	-.099**	-.134**	-.108**	-.101**	-.111**	-.059**
69	教育課程の趣旨について、家庭や地域との共有を図る取組を行っている	.025*	.021*	.026*	.034**	.023*	0.007	.028**
70	保護者や地域の人が学校の美化、登下校の見守り、学習・部活動支援、放課後支援、学校行事の運営などの活動に参加している	.006	.012	-.008	.009	.015	-.004	.014
71	地域学校協働本部やコミュニティ・スクールなどの仕組みを生かして、(70)の質問にあるような、保護者や地域の人との協働による活動を行った	-.043**	-.035**	-.054**	-.037**	-.035**	-.046**	-.020*
72	(70)の質問にあるような取組は、学校の教育水準の向上に効果があった	.013	.012	.016	.019	.022*	.003	.012
73	前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、校内の教職員で共通理解を図った(教科共通)	-.020*	-.022*	-.018	-.009	-.014	-.043**	.012
74	前年度までに、生徒に家庭での学習方法等を具体例を挙げながら教えるようにしている(教科共通)	.016	.015	.015	.020*	.018	-.003	.032**

75	国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題(宿題)を与えた	.020	.019	.014	.006	.021*	.020*	.017
76	国語の指導として、前年度までに、生徒が行った家庭学習の課題について、評価・指導を行った	.033**	.032**	.029**	.015	.029**	.034**	.027**
77	英語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題(宿題)を与えた	.071**	.069**	.063**	.055**	.067**	.067**	.049**
78	英語の指導として、前年度までに、生徒が行った家庭学習の課題について、評価・指導を行った	.075**	.072**	.070**	.058**	.067**	.074**	.052**
79	平成30年度全国学力・学習状況調査の自校の結果について、調査対象学年・教科だけではなく、学校全体で教育活動を改善するために活用した	.004	.009	-.008	.012	.004	-.015	.028**
80	平成30年度全国学力・学習状況調査の自校の結果について、保護者や地域の人たちに対して公表や説明を行った	.017	.023*	.000	.011	.005	.016	.030**

1.1 結果と考察

表8-1を基に、学校質問紙調査の回答と生徒の英語学力との関係を考察する。考察対象は、英語全体のスコアを示す英語IRT能力値との相関係数が0.2以上の項目のみとする。該当の項目は、6～80までの全75項目中15項目であった。これら15項目のうち、項目6(学習支援率についての質問)を除く計14項目を大きく4つに類別化(下の(1)～(4))した上で、類ごとに分析する。

(1) 課題解決活動や発展的な学習

表8-2 課題解決活動や発展的な学習と英語学力との相関

項目	英語IRT能力値	資質・能力		4技能(領域)				
		知識・技能	思考力等	聞くこと	読むこと	書くこと	話すこと	
33	生徒は、授業で、課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組むことができている	0.280	0.266	0.273	0.227	0.267	0.259	0.201
41	国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	0.224	0.212	0.218	0.189	0.215	0.208	0.150
47	数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	0.274	0.264	0.260	0.231	0.259	0.256	0.188
51	英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	0.303	0.291	0.293	0.255	0.285	0.288	0.205

項目 33 の結果から、英語を含む全ての授業において、課題の解決に向けて自ら考え、取り組むことができると応えている学校の生徒は、英語 IRT 能力値が高いことが分かる。

資質・能力別では、知識・技能(0.266)よりも思考力・判断力・表現力(0.273)との相関がやや高かった。また、4 技能別では、聞くこと(0.227)や話すこと(0.201)といったオーラルに関わる技能よりも、読むこと(0.267)や書くこと(0.259)に関わる技能との相関の方が高かった。

項目 41、47、51 の結果から、発展的な学習も英語力向上に寄与することがわかる。興味深いのは、英語 IRT 能力値、資質・能力、4 技能の全てにおいて国語よりも数学との相関が高かったことである。また、教科の別を問わず、発展的な学習は 4 技能中、聞くこと・話すことよりも読むこと・書くこととの相関が高い。資質・能力別に見てみると、発展的な学習との相関において、知識・技能と思考力・判断力・表現力の間にはそれほど差がないことがわかる。

課題解決活動(項目 33)と発展的な学習(項目 41、47、51)に共通して、話すこととの相関は 4 技能中もっとも低かった。もっとも相関が高いと予想される英語の発展的学習(項目 51)でさえ、話すこととの相関係数は 0.205 であった。

(2) 英語の授業での活動内容

表 8-3 英語の授業での活動内容と英語学力との相関

		英 語 IRT 能 力値	資質・能力		4 技能(領域)				
			知識・ 技能	思考力 等	聞くこ と	読むこ と	書くこ と	話すこ と	
理 解 の 能 力 に 関 わ る 活 動	項目 52	英語の指導として、前年度までに、 英語を聞いて概要や要点をとらえる 言語活動を行った	0.213	0.199	0.213	0.200	0.203	0.187	0.145
	53	英語の指導として、前年度までに、 英語を読んで概要や要点をとらえる 言語活動を行った	0.201	0.191	0.193	0.176	0.192	0.177	0.147
表 現 の 能 力 に 関	54	英語の指導として、前年度までに、 原稿などの準備をすることなく、 自分の考えや気持ちなどを英語で 伝え合う言語活動を行った	0.250	0.230	0.263	0.226	0.243	0.222	0.168
	55	英語の指導として、前年度までに、 まとまった内容を英語で発表する 言語活動を行った	0.268	0.255	0.261	0.236	0.243	0.248	0.186

わ る 活 動	56	英語の指導として、前年度までに、 自分の考えや気持ちを英語で書く 言語活動を行った	0.201	0.187	0.205	0.171	0.196	0.175	0.153
統 合 的 言 語 能 力 に 関 わ る 活 動	57	英語の指導として、前年度までに、 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する言語活動 を行った	0.200	0.184	0.205	0.178	0.189	0.177	0.139
	58	生徒に対する英語の指導として、 前年度までに、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 を英語で書いたりする言語活動を 行った	0.219	0.204	0.221	0.189	0.208	0.195	0.161

英語の授業での活動内容を問う項目は 52～58 の全 7 項目であったが、これら全ての項目において英語 IRT 能力値との相関係数は 0.2 以上であった。資質・能力を見てみると、全 7 項目との相関係数において、思考力・判断力・表現力が知識・技能を上回っていることがわかる。しかし、これら 7 項目における言語活動は知識・技能の獲得ではなく、思考力・判断力・表現力の向上を目的としているため、当然の結果だと言える。

言語能力別にこれら 7 項目を分けると、(a) 外国語理解の能力に関するもの(項目 52、53)、(b) 外国語表現の能力に関するもの(54、55、56)、(c) 統合的言語能力に関するもの(57、58)の 3 つに大別される。これらの中で英語 IRT 能力値との相関が顕著に高かったのは、(b)の外国語表現の能力に関するもののうち、項目 54 と 55 であった。また、資質・技能との相関、4 技能との相関も、これら 2 項目のうちのどちらかがもっとも高いか、2 番目に高かった。項目 54 は英語での即興的なやりとり、55 は英語での発表と、ともに話す活動に関わる項目である。他の 5 項目と同様、資質・能力別に見ると、やりとり・発表とも、知識・技能よりも思考力・判断力・表現力との相関の方が高い。もっとも、知識・技能との相関は発表の方が高いのに対し、思考力・判断力・表現力との相関はやりとりの方が若干高くなっている。

7 項目全てにおいて相関がもっとも低かったのは話すことであった。相関係数は全て 0.2 を下回っており、話す活動に関わる項目 54、55 とでさえそれぞれ 0.168、0.186 であった。

統合的言語能力に関する項目 57、58 については、英語 IRT 能力値、資質・能力、4 技能の全てにおいて、58 の方が 57 よりも相関係数が高かった。つまり、聞いたり読んだりしたことについて、話すよりも書く方が学力向上に寄与するというデータが出た。

(3) 英語で英語を教える

表 8-4 (英語で英語を教えること)と英語学力との相関

項目	英 語 IRT の 能力値	資質・能力		4 技能(領域)				
		知識・ 技能	思考力 等	聞くこ と	読むこ と	書くこ と	話すこ と	
59	英語の授業において、前年度までに、生徒が英語に接する機会を増やし、教室を実際のコミュニケーションの場とする観点から、授業を英語で行った	0.226	0.208	0.235	0.221	0.209	0.189	0.165

項目 59 は英語で英語授業を行うことについての質問である。知識・技能よりも思考力・判断力・表現力との相関が高い。また、4 技能中、聞くこととの相関がもっとも高い。後者の結果に関しては、教師やクラスメートが話す英語を聞いたり、CD 等の機器の英語音声を聞いたりすることで、英語を聞く機会が増えたからだと考えられる。項目 59 が 4 技能中では聞くことと相関がもっとも高かったというこの結果は、上の(2)の項目 52～58 の結果と比較してみると面白い。52～58 の 7 項目中、6 項目が読むことと、1 項目が書くこととの相関がもっとも高く、59 のように聞くこととの相関がもっとも高かった項目は無いことがわかる。

項目 59 と項目 52～58 との比較をさらに続けるために、52～59 までを全 8 項目としてとらえてみよう。(もっとも、52～58 が英語の授業での活動内容に関わるものであるのに対し、59 は英語の授業での使用言語に関わるものであるために、両者を単純に比較することはできないが。)すると、54 もしくは 55 に続いて、59 が英語 IRT 能力値、資質・能力、4 技能のほとんどにおいて 3 番目に高いことがわかる(唯一、書くこととの相関は 58 が 3 番目(0.195)に高く、59 は 4 番目(0.189)であった)。

(4) 学習意欲や学習規律

表 8-5 学習意欲や学習規律と英語学力との相関

項目	英 語 IRT 能 力値	資質・能力		4 技能(領域)				
		知識・ 技能	思考力 等	聞くこ と	読むこ と	書くこ と	話すこ と	
8	生徒は熱意をもって勉強している	0.326	0.314	0.315	0.255	0.305	0.321	0.224
9	生徒は授業中の私語が少なく落ち着いている	0.252	0.245	0.241	0.198	0.243	0.249	0.174

学習意欲や学習規律を問うた項目 8、9 と英語 IRT 能力値との相関も高く、特に 8 は学校質問紙 75 項目中もっとも高い 0.326 であった。英語 IRT 能力値、資質・能力、4 技能の全てにおいて 8 が 9 を上回った。気になるのは、9 と 4 技能の聞くこと・話すこととの相関係数が 0.2 を下回っていることである。「授業中の私語が少なく、落ち着いている」ことが、実は英語を聞いたり話したりすることに対する消極的な態度の裏返しである可能性が

ある。

上の(1)～(4)の分析を振り返りながら全体をまとめると次のようになる。

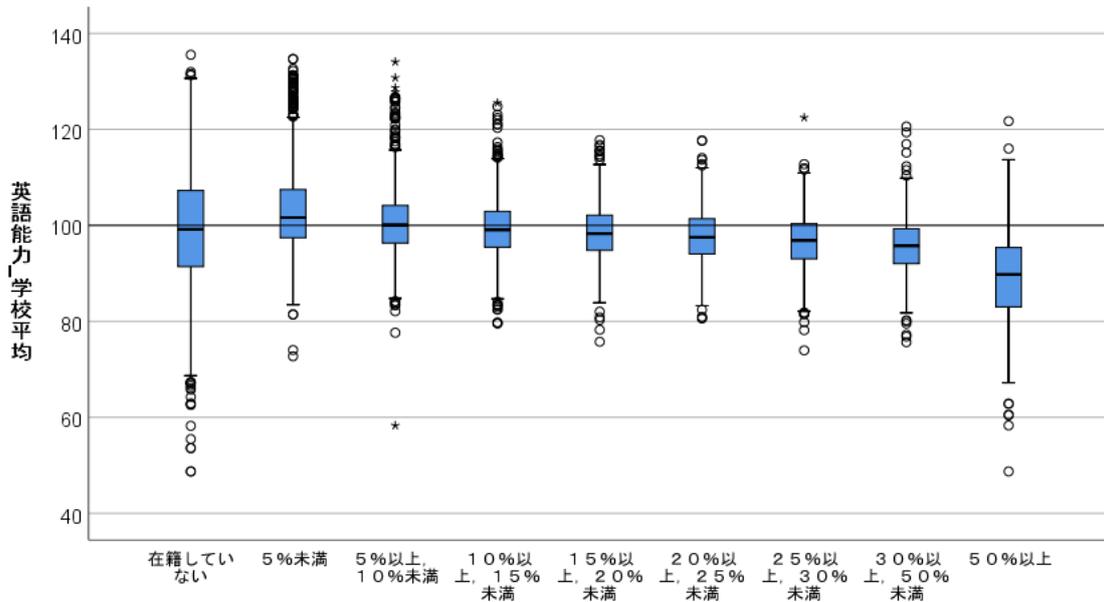
- ・英語に限らず、課題解決活動や発展的な学習を取り入れることは、英語学力の向上、特に4技能の読むことと書くこととの能力の向上に寄与し得る。
- ・発展的な学習に関し、英語は国語よりも数学との相関が高い。
- ・英語の授業での活動内容の充実は英語学力の向上に寄与し得る。このことは特に、まとまった内容を英語で発表したり、英語で即興のやりとりをしたりする活動に当てはまる。
- ・英語で英語を教えることも英語学力の向上に寄与し得る。
- ・学習意欲や学習規律と英語学力との相関も高い。
- ・学校質問紙の75項目中、4技能の話すこととの相関係数が0.2を上回ったものは項目33と項目51のみであり、それも、それぞれ0.201と0.205と、0.2を上回る程度であった。また、上の(1)～(4)にリストアップされている計14項目の全てにおいて、話すこととの相関がもっとも低いという結果も出ている。これらの結果から、話すことについては新たな工夫が必要だと思われる。

(5) 就学援助を受けている生徒の割合

(1)から(4)に加えて、就学援助を受けている生徒の割合とIRT能力値との相関が -0.253 である。就学援助率と調査を行った各教科のIRT平均能力値の関係を示したのが表9であり、修学援助率と英語IRT能力値との関係を図示したのが図8である。

表9 就学援助率と能力値

		英語 IRT 平均能力値	数学 IRT 平均能力値	国語 IRT 平均能力値
H31_問紙回答_006／調査対象学年の生徒のうち、就学援助を受けている生徒の割合	在籍していない	96.57	97.69	98.33
	5%未満	101.85	101.61	101.56
	5%以上, 10%未満	100.34	100.71	100.72
	10%以上, 15%未満	99.30	99.74	99.97
	15%以上, 20%未満	98.50	99.09	99.26
	20%以上, 25%未満	97.77	98.58	98.87
	25%以上, 30%未満	96.82	97.80	98.12
	30%以上, 50%未満	95.80	96.50	97.37
	50%以上	88.96	90.29	92.56
	その他, 無回答	99.23	97.04	97.33
	合計	98.62	99.16	99.44



H31_学校質問紙回答_006/調査対象学年の生徒のうち、就学援助を受けている生徒の割合

図8 就学援助率と英語 IRT 能力値

これらの図表から、就学援助率が 25%までは平均能力値においてほとんど差がみられないが、以後は割合が増えるにしたがって徐々に下がり、30%から 50%では能力値が約 1 下がり、50%を超えるとさらに 7 下がっている。図 8 から、50%を超えている学校においても平均値は低いものの、個々人の学力にはばらつきがあり、一定程度の上位層は存在していることがわかる。しかし、下位層の割合が大きいことが問題である。国語、数学も同じ傾向が確認されるが、就学援助が必要だということと、個々の生徒の能力との間に関係があるとは考えにくい。したがって、発揮されていない学力を伸ばすためにも、さらなる支援が必要だと思われる。

2. 高い成果をあげている学校と成果をあげていない学校の比較

本調査を行った学校を、IRT 平均能力値学校平均と標準偏差を用いて 3 群に分類した。

上位群：IRT 平均能力値+1 標準偏差以上

中位群：IRT 平均能力値±1 標準偏差

下位群：IRT 平均能力値-1 標準偏差以下

学校質問紙調査の項目ごとに、成果をあげている学校(IRT 能力値高群)とあげていない学校(IRT 能力値低群)の回答平均をまとめたものが表 10 である。

表 10-1 IRT 能力値高群と低群の比較(平均値)

項目	質 問	IRT 能力 値平均 (高群)	IRT 能力 値平均 (低群)	高群の得 点—低群 の得点
6	就学援助を受けている生徒の割合	3.15	4.94	-1.79
7	日本語指導が必要な生徒の人数	1.24	1.27	-0.03
8	生徒は熱意をもって勉強している	1.51	2.16	-0.65
9	生徒は授業中の私語が少なく落ち着いている	1.28	1.84	-0.56
10	生徒は礼儀正しい	1.47	1.89	-0.42
11	生徒に、前年度までに、将来就きたい仕事や夢について考えさせる指導をした	1.45	1.59	-0.14
12	生徒に、前年度までに、学級全員で取り組んだり挑戦したりする課題やテーマを与えた	1.45	1.71	-0.26
13	生徒に、前年度までに、学習規律の維持を徹底した	1.29	1.53	-0.24
14	生徒に、前年度までに、学校生活の中で、生徒一人一人のよい点や可能性を見付け評価する取り組みを行った	1.38	1.48	-0.1
15	指導計画の作成に当たり、横断的な視点で目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列している	1.70	1.83	-0.13
16	教育課程表を、各教科等の教育目標や内容の相互関連が分かるように作成して英語 IRT 能力値を	1.74	1.86	-0.12
17	PDCA サイクルを確立している	1.71	1.78	-0.07
18	指導計画の作成に当たり、教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を効果的に組み合わせている	1.79	1.87	-0.08
19	言語活動に学校全体として取り組んでいる	1.48	1.71	-0.23
20	全国学力・学習状況調査の結果を、具体的な教育指導の改善や指導計画等に反映している	1.71	1.77	-0.06

21	学校として業務改善に取り組んでいる	1.53	1.59	-0.06
22	部活動のあり方を保護者や地域と連携して見直している	1.73	1.82	-0.09
23	校長のリーダーシップのもと、組織的、継続的な研修を行っている	1.40	1.41	-0.01
24	学校でテーマを決めて校内研修を行っている	1.54	1.59	-0.05
25	授業研究や事例研究など実践的な研修を行っている	1.50	1.50	0
26	教員が学校外での研修に積極的に参加できるようにしている	1.58	1.57	0.01
27	教員は、校外の教科教育に関する研究会等に定期的・継続的に参加している	1.85	1.90	-0.05
28	教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させている	1.78	1.86	-0.08
29	学習指導と学習評価の計画の作成に当たり、教職員同士が協力し合っている	1.57	1.65	-0.08
30	学校全体の言語活動の実施状況や課題について、全教職員の間で話し合ったり、検討したりしている	1.83	1.91	-0.08
31	学級運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、学校として組織的に取り組んでいる	1.52	1.51	0.01
32	校長は、校内の授業を見て回っている	1.90	1.64	0.26
33	生徒は、授業で、課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組むことができている	1.72	2.28	-0.56
34	生徒に、総合的な学習の時間で、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしている	1.56	1.88	-0.32
35	生徒に、学級生活をよりよくするために学級活動で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法などを合意形成できるような指導を行っている	1.57	1.82	-0.25
36	生徒に、学級活動の授業を通して、今努力すべきことを学級での話し合いを生かして、一人一人の生徒が意思決定できるような指導を行っている	1.64	1.87	-0.23
37	前年度までに、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をした	1.76	2.02	-0.26
38	生徒に対して、前年度までに、各教科等で身に付けたことを、様々な課題の解決に生かすことができるような機会を設けた	1.87	2.17	-0.3

39	生徒に対して、前年度までに、道徳の時間において、生徒自らが自分自身の問題として捉え、考え、話し合うような指導の工夫をした	1.64	1.80	-0.16
40	国語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	1.80	1.78	0.02
41	国語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	1.78	2.27	-0.49
42	国語の指導として、前年度までに、目的や相手に応じて話したり聞いたりする授業を行った	1.62	1.92	-0.3
43	国語の指導として、前年度までに、書く習慣を付ける授業を行った	1.50	1.65	-0.15
44	国語の指導として、前年度までに、様々な文章を読む習慣を付ける授業を行った	1.60	1.87	-0.27
45	国語の指導として、前年度までに、漢字・語句など基礎的・基本的な事項を定着させる授業を行った	1.38	1.44	-0.06
46	数学の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	1.63	1.64	-0.01
47	数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	1.66	2.31	-0.65
48	数学の指導として、前年度までに、実生活における事象との関連を図った授業を行った	1.92	2.11	-0.19
49	数学の指導として、前年度までに、計算問題などの反復練習をする授業を行った	1.48	1.47	0.01
50	英語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	1.68	1.77	-0.09
51	英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	1.65	2.35	-0.7
52	英語の指導として、前年度までに、英語を聞いて概要や要点をとらえる言語活動を行った	1.56	2.03	-0.47
53	英語の指導として、前年度までに、英語を読んで概要や要点をとらえる言語活動を行った	1.53	1.94	-0.41
54	英語の指導として、前年度までに、原稿などの準備をすることなく、自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う言語活動を行った	1.80	2.43	-0.63
55	英語の指導として、前年度までに、まとまった内容を英語で発表する言語活動を行った	1.59	2.22	-0.63

56	英語の指導として、前年度までに、自分の考えや気持ちを英語で書く言語活動を行った	1.63	2.04	-0.41
57	英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	1.93	2.45	-0.52
58	生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	1.95	2.49	-0.54
59	英語の授業において、前年度までに、生徒が英語に接する機会を増やし、教室を実際のコミュニケーションの場とする観点から、授業を英語で行った	1.60	2.11	-0.51
60	英語教育に関して、お互いの授業を見て指導方法や指導内容を学び合うなどの連携を小学校と行った	2.62	2.61	0.01
61	授業で、ALT(外国語指導助手)を活用した授業を行った	2.66	2.92	-0.26
62	英語担当教師とALT(外国語指導助手)との間で、共通認識を持ち、協力して授業を行うことができている	1.50	1.65	-0.15
63	前年度に、教員が大型提示装置などのICTを活用した授業を行った	1.70	1.88	-0.18
64	教員は、特別支援教育について理解し、前年度までに、授業の中で生徒の特性に応じた指導上の工夫を行った	1.86	1.63	0.23
65	前年度までに、近隣等の小学校と、教育課程に関する共通の取組を行った	2.36	2.18	0.18
66	前年度までに、近隣等の小学校と合同して研修を行った	2.25	2.05	0.2
67	平成30年度の全国学力・学習状況調査の分析結果について、近隣等の小学校と成果や課題を共有した	2.60	2.34	0.26
68	職場見学や職場体験活動を行っている	1.10	1.03	0.07
69	教育課程の趣旨について、家庭や地域との共有を図る取組を行っている	1.88	1.93	-0.05
70	保護者や地域の人が学校の美化、登下校の見守り、学習・部活動支援、放課後支援、学校行事の運営などの活動に参加している	1.81	1.82	-0.01
71	地域学校協働本部やコミュニティ・スクールなどの仕組みを生かして、(70)の質問にあるような、保護者や地域の人との協働による活動を行った	2.39	2.24	0.15

72	(70)の質問にあるような取組は、学校の教育水準の向上に効果があった	1.70	1.73	-0.03
73	前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、校内の教職員で共通理解を図った(教科共通)	1.84	1.78	0.06
74	前年度までに、生徒に家庭での学習方法を具体例を挙げながら教えるようにしている(教科共通)	1.71	1.71	0
75	国語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題(宿題)を与えた	1.63	1.68	-0.05
76	国語の指導として、前年度までに、生徒が行った家庭学習の課題について、評価・指導を行った	1.51	1.61	-0.1
77	英語の指導として、前年度までに、家庭学習の課題(宿題)を与えた	1.43	1.58	-0.15
78	英語の指導として、前年度までに、生徒が行った家庭学習の課題について、評価・指導を行った	1.44	1.59	-0.15
79	平成30年度全国学力・学習状況調査の自校の結果について、調査対象学年・教科だけではなく、学校全体で教育活動を改善するために活用した	1.79	1.77	0.02
80	平成30年度全国学力・学習状況調査の自校の結果について、保護者や地域の人たちに対して公表や説明を行った	1.91	1.94	-0.03

2.1 結果と考察

表 10-1 のうち、学校独自の取り組みについて尋ねた 8~80 までの計 73 項目を考察の対象とする。なお、質問紙は肯定的な回答が 1 で否定的な回答が 4 になっている。まず、(i) 高い成果をあげている学校(高群)とあげていない学校(低群)の得点差が -0.50 を下回っている項目(例えば、項目 8 の -0.65)に着目する。このことにより、高群が低群に比べ特に肯定的に応答している項目が明らかになると考える。次に、(ii) 高群の得点と低群の得点差がプラスになっている項目に着目する。このことにより、低群が高群に比べ肯定的に応答している項目が明らかになると考える。さらには、(i) と (ii) に該当する項目がはたして英語学力とどれだけ関係があるのかを探るために、表 8-1 の学校質問紙調査の回答と英語学力との相関値にも着目する。下の表は、(i) と (ii) に該当する項目を表 10-1 から再掲したものに、表 8-1 の相関係数(英語全体のスコアを示す英語 IRT 能力値のみ)を付け加えたものである。

(i) 高群が低群に比べ特に肯定的に応答している項目

表 10-2 高群が低群に比べ特に肯定的に応答している項目

項目	質 問	高群	低群	得点差	IRT 能力値との相関係数
8	生徒は熱意をもって勉強している	1.51	2.16	-0.65	0.326
9	生徒は授業中の私語が少なく落ち着いている	1.28	1.84	-0.56	0.252
33	生徒は、授業で、課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組むことができている	1.72	2.28	-0.56	0.280
47	数学の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか	1.66	2.31	-0.65	0.274
51	英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行った	1.65	2.35	-0.7	0.303
54	英語の指導として、前年度までに、原稿などの準備をすることなく、自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う言語活動を行った	1.80	2.43	-0.63	0.250
55	英語の指導として、前年度までに、まとまった内容を英語で発表する言語活動を行った	1.59	2.22	-0.63	0.268
57	英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	1.93	2.45	-0.52	0.200
58	生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行った	1.95	2.49	-0.54	0.219
59	英語の授業において、前年度までに、生徒が英語に接する機会を増やし、教室を実際のコミュニケーションの場とする観点から、授業を英語で行った	1.60	2.11	-0.51	0.226

計 10 項目が(i)に該当しており、しかもそれらすべてが英語 IRT 能力値との相関係数が 0.2 以上である。つまり、高い成果をあげている学校が、あげていない学校よりも特に積極的に取り組んでいる項目は、全て英語学力との相関が高いという結果が出た。これら 10 項目を類別化すると、「2.1 結果と考察」での類別化と重なる。

- (1) 「課題解決活動や発展的な学習」を取り入れている・・・項目 33、47、51
- (2) 「英語の授業での活動内容」を工夫している・・・項目 54、55、57、58
- (3) 「英語で英語を教える」ようにしている・・・項目 59
- (4) 「学習意欲や学習規律」が良好である・・・項目 8、9

次に、(i)とは逆に、低群が高群に比べ特に肯定的に回答している項目を分析する。

(ii) 低群が高群に比べ肯定的に回答している項目

表 10-3 低群が高群に比べ肯定的に回答している項目

項目	質問	高群	低群	得点差	IRT 能力値との相関係数
26	教員が学校外での研修に積極的に参加できるようにしている	1.58	1.57	0.01	0.019
31	学級運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、学校として組織的に取り組んでいる	1.52	1.51	0.01	0.015
32	校長は、校内の授業を見て回っている	1.90	1.64	0.26	0.101
40	国語の指導として、前年度までに、補充的な学習の指導を行った	1.80	1.78	0.02	0.012
49	数学の指導として、前年度までに、計算問題などの反復練習をする授業を行った	1.48	1.47	0.01	0.012
60	英語教育に関して、お互いの授業を見て指導方法や指導内容を学び合うなどの連携を小学校と行った	2.62	2.61	0.01	0.016
64	教員は、特別支援教育について理解し、前年度までに、授業の中で生徒の特性に応じた指導上の工夫を行った	1.86	1.63	0.23	0.106
65	前年度までに、近隣等の小学校と、教育課程に関する共通の取組を行った	2.36	2.18	0.18	0.069
66	前年度までに、近隣等の小学校と合同して研修を行った	2.25	2.05	0.2	0.074
67	平成 30 年度の全国学力・学習状況調査の分析結果について、近隣等の小学校と成果や課題を共有した	2.60	2.34	0.26	0.091
68	職場見学や職場体験活動を行っている	1.10	1.03	0.07	0.114
71	地域学校協働本部やコミュニティ・スクールなどの仕組みを生かして、(70)の質問にあるような、保護者や地域の人との協働による活動を行った	2.39	2.24	0.15	0.043
73	前年度までに、家庭学習の課題の与え方について、校内の教職員で共通理解を図った(教科共通)	1.84	1.78	0.06	0.020

79	平成 30 年度全国学力・学習状況調査の自校の結果について、調査対象学年・教科だけではなく、学校全体で教育活動を改善するために活用した	1.79	1.77	0.02	0.004
----	---	------	------	------	-------

計 14 項目において、高い成果をあげていない学校が、あげている学校よりも積極的に取り組んでいる項目が判明した。これら 14 項目の取り組みを類別化すると、次のようになる。

学校外での研修への参加・・・項目 26

学級運営や家庭学習に関する情報共有・・・項目 31、73

校長の授業巡回・・・項目 32

国語の補充的学習指導・・・項目 40

数学の反復練習・・・項目 49

小中連携・・・項目 60、65、66、67

特別支援教育への理解・・・64

職場見学や職場体験活動・・・項目 68、69

全国学力・学習状況調査の結果活用・・・項目 79

これらは全て、学校として取り組むべきものばかりである。また、全国学力・学習状況調査の結果を活用している点や、校長が授業を巡回している点などから、成果をあげていない学校も、成果をあげようと最善の努力を尽くしていることが窺える。しかし、これら 14 項目は全て、英語 IRT 能力値との相関は高くないことが表 10-3 からわかる。

高い成果をあげている学校が特に積極的に取り組んでいる項目、成果をあげていない学校が積極的に取り組んでいる項目について、それぞれ英語学力との関係からここまで考察してきた。この考察に基づき次のことを提言したい。成果をあげていない学校は、成果をあげている学校の取り組み、すなわち「課題解決活動や発展的な学習の実践」「英語の授業での活動内容の工夫」、「英語で英語を教えることの実践」「学習意欲や学習規律の改善」といった点にも力を入れるべきである。もっとも、これらの点に加え、就学援助を受けている生徒の割合なども考慮する必要がある。

3. 階層的データ分析

本研究によって得られたデータは、学校レベルのデータと個人レベルのデータが混在する階層データであるため、学校レベルでの変動と個人レベルでの変動を分離して分析することにより、英語能力の変動などについて詳細な検討をすることが可能となる。そこで、英語能力の変動と学校質問紙の関係の検討においては、階層的データを個人レベルと集団(学校)レベルに分解することが可能となるマルチレベル構造方程式モデリング(マルチレベル SEM)を用いて分析を行った。

まず、英語の IRT 能力値について級内相関係数を算出したところその値は 0.164 であり、データの階層性は弱い、すなわち学力のばらつきは個人レベルのばらつきに起因する割合が高いことが明らかとなった。また、英語能力と英語の学習指導に関する関連を確認するために相関係数を算出した。その結果を、表 11-1 および表 11-2 に示す。

表 11-1 英語能力と英語の学習指導に関する学校質問の相関

	英語能力	学質 51	学質 52	学質 53	学質 54	学質 55	学質 56	学質 57	学質 58	学質 59
英語能力	1	.303	.213	.201	.250	.268	.201	.200	.219	.226
学校質問紙 51	.303	1	.428	.423	.454	.412	.410	.413	.461	.403
学校質問紙 52	.213	.428	1	.610	.416	.380	.399	.389	.393	.422
学校質問紙 53	.201	.423	.610	1	.369	.355	.414	.320	.376	.371
学校質問紙 54	.250	.454	.416	.369	1	.454	.404	.519	.481	.454
学校質問紙 55	.268	.412	.380	.355	.454	1	.503	.399	.414	.416
学校質問紙 56	.201	.410	.399	.414	.404	.503	1	.388	.491	.374
学校質問紙 57	.200	.413	.389	.320	.519	.399	.388	1	.646	.408
学校質問紙 58	.219	.461	.393	.376	.481	.414	.491	.646	1	.397
学校質問紙 59	.226	.403	.422	.371	.454	.416	.374	.408	.397	1

学校質問紙_51/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか
 学校質問紙_52/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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言語活動を行いましたか
 学校質問紙_53/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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言語活動を行いましたか
 学校質問紙_54/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、原稿などの準備をすることなく、(即興で)自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う言語活動を行いましたか
 学校質問紙_55/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、英語でスピーチやプレゼンテーションなど、まとめた内容を英語で発表する言語活動を行いましたか
 学校質問紙_56/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、自分の考えや気持ちを英語で書く言語活動を行いましたか
 学校質問紙_57/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行いましたか
 学校質問紙_58/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、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する言語活動を行いましたか
 学校質問紙_59/調査対象学年の生徒に対する英語の授業において、前年度までに、生徒が英語に接する機会を増やし、教室を実際のコミュニケーションの場とする観点から、どの程度、授業を英語で行いましたか

表 11-2 英語能力と英語学習に関する生徒質問の相関

	英語能力	生質 37	生質 38	生質 60	生質 61	生質 62	生質 63	生質 64	生質 65	生質 66
英語能力	1	.284	.239	.258	.294	.155	.239	.255	.145	.152
生徒質問紙 37	.284	1	.537	.323	.340	.249	.259	.298	.249	.268
生徒質問紙 38	.239	.537	1	.281	.292	.261	.257	.273	.236	.264
生徒質問紙 60	.258	.323	.281	1	.819	.485	.463	.514	.460	.494
生徒質問紙 61	.294	.340	.292	.819	1	.482	.482	.528	.463	.491
生徒質問紙 62	.155	.249	.261	.485	.482	1	.483	.498	.490	.517
生徒質問紙 63	.239	.259	.257	.463	.482	.483	1	.562	.480	.497
生徒質問紙 64	.255	.298	.273	.514	.528	.498	.562	1	.590	.649
生徒質問紙 65	.145	.249	.236	.460	.463	.490	.480	.590	1	.681
生徒質問紙 66	.152	.268	.264	.494	.491	.517	.497	.649	.681	1

生徒質問紙回答_37/1, 2年生のときに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいたと思いますか

生徒質問紙回答_38/1, 2年生のときに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していたと思いますか

生徒質問紙回答_60/1, 2年生のときに受けた授業では、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が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_61/1, 2年生のときに受けた授業では、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が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_62/1, 2年生のときに受けた授業では、原稿などの準備をすることなく、(即興で)自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う活動が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_63/1, 2年生のときに受けた授業では、スピーチやプレゼンテーションなど、まとまった内容を英語で発表する活動が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_64/1, 2年生のときに受けた授業では、自分の考えや気持ちなどを英語で書く活動が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_65/1, 2年生のときに受けた授業では、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する活動が行われていたと思いますか

生徒質問紙回答_66/1, 2年生のときに受けた授業では、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する活動が行われていたと思いますか

表 11-1 に示したように、英語能力と前年度の英語の学習指導に関する学校質問紙の相関は 0.2~0.3 程度、前年度の英語の学習指導に関する学校質問紙内における相関は 0.4 前後であった。また、表 11-2 に示したように、英語能力と 1、2 年生時の英語学習に関する生徒質問紙の相関は 0.15~0.3 程度、1、2 年生時の英語学習に関する生徒質問紙内における相関は、生徒自身の自己評価に関するもの(生徒質問紙 37、38)は 0.5、授業の内容に関するもの(生徒質問紙 60~66)は 0.5~0.8 程度であった。

次に、級内相関係数の値は低かったものの、平成 31 年度の各学校における就学援助率を加味したマルチレベル SEM を実施し、英語能力に影響を及ぼす学校での取組や生徒の認識について検討した。英語の IRT 能力値に、就学援助率や英語の指導に関する学校での取組、英語の学習に関する生徒の認識の影響について、相対的に相関係数が大きい項目(学校質問紙 51、生徒質問紙 37、61)を用いて変量効果を仮定したモデルで試行的に分析を行っ

たところ、統計的に有意なモデルが得られた。分析モデルのイメージを図9に、分析結果の標準化解を表11-3に示す。

なお、分析に際し、就学援助率については選択肢の数字に基づいて援助率が高いほど得点が高くなるよう数値化し、教科の指導に関する学校質問紙の回答については、選択肢の「よくしている」を4点、「どちらかといえば、している」を3点、「あまりしていない」を2点、「全くしていない」を1点として数値化している。マルチレベルSEMの分析においては、Mplus8.4を使用し、モデル分析における母数の推定にはベイズ推定(ギブスサンプリング法)を指定した。ベイズ推定においては、長さ5000のチェーンを5つ発生させ、バーンイン期間についてはMplusのデフォルト値(半数)に従った。また、収束判断はPSR(Potential Scale Reduction)の値が1.1以下という基準を用いた。以下の各表には点推定値と95%確信区間を示しており、95%確信区間に0が含まれる変数については「*n.s.*」と表記した。本分析では、英語の調査を当日実施した生徒数11名以上の学校と当該学校に所属する生徒のデータ(リストワイズ処理実施：8,601校、903,992人)を使用している。

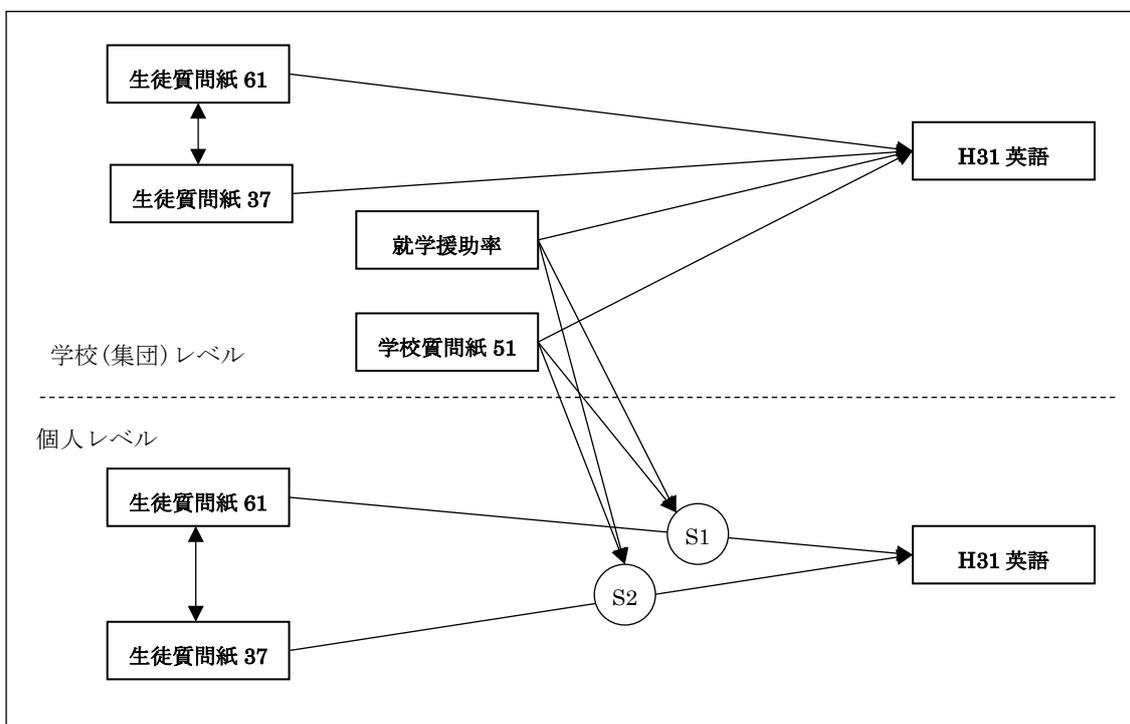


図9 マルチレベルSEM分析のイメージ

表 11-3 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解①

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.225 [.223, .227]	S1	—	—	-0.087 [-.115, -.059]
生徒質問紙 61	0.210 [.208, .212]	S2	—	—	0.451 [.427, .474]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		<i>n.s.</i>	0.074 [.044, .104]	-0.182 [-.196, -.169]
学校質問紙 51	—		<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	0.151 [.137, .165]
R-SQUARE	0.100 [.099, .101]		—	—	0.267 [.245, .290]
Deviance (DIC)	11967171.018				

生徒質問_37/1、2年生のときに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいたと思いますか
 生徒質問_61/1、2年生のときに受けた授業では、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が行われていたと思いますか
 学校質問_51/調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに、発展的な学習の指導を行いましたか

表 11-3 に示した標準化解に基づき、まず、学校(集団)レベルに着目すると、就学援助率(学校質問紙 6)が高くなると英語の能力値が低下すること、学校質問紙 51 や生徒質問紙 61 が高くなると英語の能力値も高くなることが読み取れる。特に、学校質問紙 51 と生徒質問紙 61 を比較すると、生徒質問紙 61 の影響の方が強い傾向にある。

次に、個人レベルに着目すると、生徒質問紙 37 と生徒質問紙 61 が高くなると英語の能力値も高くなることが読み取れる。一方、変量効果(S1~S2)に着目すると、生徒質問紙 61 に対する就学援助率の変量効果(個人レベルにおいて、就学援助率が高い方ほど英語能力に対する生徒質問紙 61 の影響が大きくなる効果)が認められたものの、その値は 0.074 と非常に小さいものであった。よって、学校の就学援助率や学校質問紙 51 は、生徒質問紙 37 と生徒質問紙 61 の英語の能力値に対する変動に、生徒レベルではほぼ影響していないことがわかる。

このように、学校レベルにおいて、生徒質問紙で調査した 1、2年生時の英語学習の状況が英語能力に及ぼす影響が大きいことから、類似の生徒質問紙の内容についても同様の分析を実施することにした。まず、生徒自身の自己評価に関するものとして、生徒質問紙 37 を生徒質問紙 38 に変更した結果を表 11-4 に示す。

表 11-4 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解②

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 38	0.166 [.164, .168]	S1	—	—	0.103 [.074, .131]
生徒質問紙 61	0.236 [.234, .239]	S2	—	—	0.368 [.342, .394]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		<i>n.s.</i>	0.093 [.064, .123]	-0.180 [-.194, -.166]
学校質問紙 51	—		0.058 [.023, .091]	-0.030 [-.060, .000]	0.154 [.139, .168]
R-SQUARE	0.089 [.088, .090]		—	—	0.203 [.187, .219]
Deviance (DIC)	12143712.780				

生徒質問_38/1, 2年生のときに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していたと思いますか

表 11-4 に示したように、生徒質問紙 38 をモデルに投入した場合も類似の傾向であった。そこで、モデルの説明率(R-SQUARE)が大きく、情報量規準(DIC)の値が小さい生徒質問紙 37 の使用を基本型とし、英語の授業内容に関する生徒質問紙 60~66 の違いを比較するために、これらの質問項目を入れ替えて追加分析を実施した。その結果を以下の表 11-5~表 11-10 に示す。

表 11-5 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解③

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.240 [.238, .242]	S1	—	—	-0.058 [-.086, -.030]
生徒質問紙 60	0.170 [.168, .173]	S2	—	—	0.411 [.387, .436]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		<i>n.s.</i>	0.095 [.065, .124]	-0.189 [-.203, -.175]
学校質問紙 51	—		<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	0.157 [.143, .172]
R-SQUARE	0.092 [.091, .099]		—	—	0.233 [.213, .256]
Deviance (DIC)	12012353.648				

生徒質問_60/1, 2年生のときに受けた授業では、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が行われていたと思いますか

表 11-6 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解④

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.276 [.274, .279]	S1	—	—	-0.028 [-.055, .000]
生徒質問紙 62	0.054 [.051, .056]	S2	—	—	0.414 [.391, .437]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		0.085 [.051, .119]	-0.038 [-.061, -.014]	-0.194 [-.208, -.180]
学校質問紙 51	—		-0.072 [-.106, -.039]	0.124 [.100, .147]	0.143 [.128, .158]
R-SQUARE	0.089 [.088, .090]		—	—	0.231 [.212, .251]
Deviance (DIC)	12239604.173				

生徒質問_62/1, 2年生のときに受けた授業では, 原稿などの準備をすることなく, (即興で)自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う活動が行われていたと思いますか

表 11-7 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解⑤

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.250 [.248, .253]	S1	—	—	0.064 [.038, .089]
生徒質問紙 63	0.148 [.146, .151]	S2	—	—	0.368 [.347, .388]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		0.076 [.041, .110]	-0.024 [-.044, -.004]	-0.195 [-.209, -.181]
学校質問紙 51	—		-0.071 [-.105, -.037]	0.087 [.067, .107]	0.159 [.145, .174]
R-SQUARE	0.101 [.100, .102]		—	—	0.203 [.189, .217]
Deviance (DIC)	12057062.329				

生徒質問_63/1, 2年生のときに受けた授業では, スピーチやプレゼンテーションなど, まとまった内容を英語で発表する活動が行われていたと思いますか

表 11-8 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解⑥

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.244 [.241, .246]	S1	—	—	<i>n.s.</i>
生徒質問紙 64	0.170 [.168, .173]	S2	—	—	0.371 [.347, .395]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		0.056 [.021, .091]	<i>n.s.</i>	-0.196 [-.209, -.182]
学校質問紙 51	—		-0.039 [-.077, -.002]	0.053 [.027, .079]	0.161 [.146, .175]
R-SQUARE	0.096 [.094, .097]		—	—	0.202 [.185, .220]
Deviance (DIC)	12044182.073				

生徒質問_64/1, 2年生のときに受けた授業では、自分の考えや気持ちなどを英語で書く活動が行われていたと思いますか

表 11-9 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解⑦

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.276 [.274, .278]	S1	—	—	<i>n.s.</i>
生徒質問紙 65	0.055 [.053, .058]	S2	—	—	0.325 [.300, .349]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		0.057 [.022, .092]	<i>n.s.</i>	-0.202 [-.216, -.188]
学校質問紙 51	—		-0.037 [-.070, -.002]	0.052 [.023, .078]	0.168 [.153, .183]
R-SQUARE	0.087 [.086, .088]		—	—	0.175 [.160, .191]
Deviance (DIC)	12136850.993				

生徒質問_65/1, 2年生のときに受けた授業では、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する活動が行われていたと思いますか

表 11-10 英語能力の変動と質問紙に関するマルチレベル SEM(英語)標準化解⑧

	個人レベル		学校(集団)レベル		
	H31 英語		変量効果		H31 英語
			S1	S2	
生徒質問紙 37	0.276 [.274, .278]	S1	—	—	<i>n.s.</i>
生徒質問紙 66	0.055 [.053, .058]	S2	—	—	0.346 [.321, .371]
就学援助率 (学校質問紙 6)	—		0.059 [.025, .094]	<i>n.s.</i>	-0.203 [-.216, -.189]
学校質問紙 51	—		-0.045 [-.080, -.012]	0.072 [.045, .099]	0.165 [.150, .180]
R-SQUARE	0.086 [.085, .088]		—	—	0.188 [.172, .207]
Deviance (DIC)	12102752.447				

生徒質問_66/1, 2年生のときに受けた授業では、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する活動が行われていたと思いますか

表 11-3 及び表 11-5～表 11-10 を情報量規準(DIC)で比較すると、モデルとデータの適合が最も良かったのは表 11-3 に示した最初のモデル(生徒質問紙 61)であった。また、いずれのモデルにおいても、学校レベルにおいて英語能力に最も大きく影響しているのは生徒質問紙 60～生徒質問紙 66 であった。よって、就学援助率を統制しても、生徒質問紙によって問うているような1・2年生のときに受けた英語の授業内容について、生徒が肯定的に捉えている生徒が多い学校の方が英語能力も高い傾向にあり、その影響の大きさは就学援助率による負の効果を上回ると言える。

なお、変量効果については、値が 0.1 を超えたものは生徒質問紙 63 を投入したモデル内の1箇所みであった(表 11-7)。

【文献リスト】

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters: Application of an EM algorithm. *Psychometrika*, 46(4), 443-459.

吉田寿夫(1998)『本当にわかりやすいすごく大切なことが書いてあるごく初歩の統計の本』
北大路書房.

国立教育政策研究所 (2011) 『評価基準の作成、評価方法の工夫のための参考資料』

国立教育政策研究所 (2019) 『平成 31 年度 (令和元年度) 全国学力・学習状況調査報告書
中学校英語』

国立教育政策研究所 (2019) 『平成 31 年度全国学力・学習状況調査解説 中学校英語』

国立教育政策研究所 (2019) 『平成 31 年度全国学力・学習状況調査解説 中学校数学』

文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領外国語編』

文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領外国語編』

第4章 高い成果をあげている学校の分析

1. 高い成果をあげている学校の訪問調査

第3章の分析結果を基に、高い成果をあげている学校や特色のある学校を訪問し、教育現場における指導方法の改善に役立てる観点から調査した。

1.1 訪問校の選定

本研究の主たる目標を、学校における生徒への教育指導の充実や学習状況の改善等に役立てることとしているため、単に生徒の総合得点で高い成果をあげている学校に限定せず、学力のいずれかの視点で特徴的な成果をあげている学校を訪問した。具体的には以下のような点で訪問校を選定した。

① 総合得点で高い成果をあげている学校

各学校で当日に英語調査を受けた生徒の平均 IRT 能力値の高い学校

② 知識・技能の点で高い成果をあげている学校

思考力等の得点(9点満点)が「平均値 $\pm 0.5SD$ 」で、知識・技能の得点(17点満点)が「平均 $+1SD$ 」以上の学校

③ 思考力等の点で高い成果をあげている学校

知識・技能の得点(17点満点)が「平均値 $\pm 0.5SD$ 」で、思考力等の得点(9点満点)が「平均 $+1SD$ 」以上の学校

④ 生徒の学習・生活環境がよくて高い成果をあげている学校

英語授業の指導内容や授業の質に対する回答(学校質問紙の52から59に対する回答)は「行っていない」の割合が高いが、生徒の学力が高い学校

⑤ 就学援助を受けている生徒の割合が高いが、高い成果をあげている学校

就学援助を受けている生徒の割合が25%以上であるが、平均 IRT 能力値の高い学校

なお、事業計画書ではそれらに加えて、「英語指導方法がよくて高い成果をあげている学校(学校アンケート調査において学力が高い学校と低い学校の差を生む要因となっている項目(学習規律、課題解決学習の有無)が否定的な回答であるが、英語授業の指導内容や授業の質(学校質問紙の52から59に対する回答)は肯定的な学校の中で、生徒の平均 IRT 能力値の高い学校)」ならびに「全体的な傾向から逸脱して高い成果をあげている学校(学校アンケート調査において学力が高い学校と低い学校の差を生む要因となっている項目(学習規律、課題解決学習の有無、英語授業の内容と質)がいずれも否定的な回答であるが、生徒の平均 IRT 能力値の高い学校)」についても選定することとしていたが、該当校がなかったため、外した。

1.2 選定にあたっての配慮事項

選定にあたっては、調査結果を広く参考とするため、以下の点に配慮した。

- ・公立校のみを対象とするが、入試を行い選抜している学校が多いため県立は除く。
- ・英語調査(聞くこと、読むこと、書くことならびに話すこと)のすべての問題を、4月18

日に行っている。(当日実施)

- ・当該学年の生徒が 20 人以上在籍し、原則として 2 クラス以上ある。
- ・学校外での学習の影響をできるだけ除くために、生徒質問紙 58「あなたはこれまで、学校の授業やそのための学習以外で、日常的に英語を使う機会(地域の人や海外にいる人と英語で話す、英語で手紙や電子メールを書く、英語のテレビやホームページを見る、英会話教室に通うなど)が十分にありましたか。」に対して、当てはまる、どちらかといえど当てはまるに該当している生徒の割合が対象校の中では少ない。
- ・可能な範囲で特定の地域や特定の学校規模に偏らないように配慮する。
加えて、訪問校を選定した時点で、文部科学省と相談の上、著しく特別な環境下にある学校は対象から外した。

1.3 調査内容

学校の状況によって異なるが、以下のような項目について調査した。

【学校の体制】管理職へのヒアリング

- ・学校の教育目標、特色ある教育活動の取り組み
- ・生徒の学習環境に関する学校としての取り組み
- ・少人数学習、習熟度別学習、ALT の配置など学校としての取り組み など

【教師の英語の指導】英語科の教師へのヒアリング

- ・英語科の重点的な教育目標
- ・具体的な英語の指導方法
- ・指導の準備や教具
- ・生徒の学習意欲の向上策
- ・学力評価の方法 など

【教師の意識】英語科教師へのヒアリング

- ・自己研修
- ・授業運営に関して心がけていること など

2. 調査内容

① 総合得点で高い成果をあげている学校

学校名	調査を実施した生徒数	IRT 能力値	学校外学習
A 中学校	60	113.67	51%
B 中学校	50	112.32	24%

2.1 A 中学校

訪問日：2019年12月18日(水)

訪問者：松浦 伸和、小野 章、西本 敦士

【学校の概要】

生徒数：230名

教職員数：28名(うち英語教員3名)

学校環境：地方の中心となる都市の市街中心部の中学校であり、1つの小学校の卒業生のみが入ってくるいわゆる一小一中(ただし、学力の高い小学生のうち毎年10～20人はB大学附属の中学校へ入学)

【学校の体制】

特記すべき事項として次の4点を挙げる。

(1) 情報の見える化

- ・目標と評価の一体化と明確化：「学習の手引き」を通じ全教科で評価規準・基準が明示されており、教員のみならず生徒も目指すべきプロダクトやそれに至るプロセスを明確にイメージすることが出来る(見通しを持って教え、学ぶことが出来る)。
- ・授業改善に向けて：教科に関係なく3～4人の教員が1つのグループを形成し、研究テーマである「主体的・対話的で深い学び」を具現化した授業を実践している。授業後には協議会も開催し、同会で出た意見は全教員が共有できるように保管している。また、夏休み中には研究テーマに即した講師を外部から読んで勉強会を開催している。目指すべき授業像を全教員が共有している。
- ・生徒指導：職員間で生徒指導情報を共有するために、生徒指導部が毎朝文書を配布している。A中生の素晴らしい学習規律の土台の1つと考える。

(2) 体験活動の成果を言語化

- ・1年生は福祉体験、2、3年生は職場体験を学年度のはじめに実施している。体験後の振り返りも重視し、体験に基づいた発表会をまずは学級で行い、さらに良い発表については全校に披露する機会(11月)も設けられている。合唱コンクール等も終わった後の振り返りを重視している。体験活動をやりっぱなしにするのではなく、それを振り返り、言語化することで生徒の表現力が高まっていると感じた。

(3) 手本となる先輩の育成(身近な目標の設定)

- ・異学年交流：体育祭の縦割りグループを活用し、3年生が中心となって「思いやり集会」を年2回実施している。生徒会が考えた題目(例：「いじめといじりの境は何だろうか?」)について生徒が主体的に考え、発表している。また、このような交流で世話をしてもらった1年生が3年生に「ありがとうカード」を贈る機会も設定されている。
- ・先輩への憧れ：観察をした2年1組の英語授業のテーマは「小学校6年生に英語で夢を紹介する」というものであり、実際に中2と小6は交流の機会を持つことになっている。授業者によると、この授業を通し「中2は、小6にスピーチをするという設定にやりがいを感じ、小6は中2に憧れを抱く」ようである。

(4) 少人数クラスの限定的実施

- ・1学年3クラス。ただし、3年生は本来2クラス分の人数を3クラスに分けている。英語教員によると、1クラスの生徒数が少ない3年生は他学年に比べて「目が届く感じ」がして教え易い。

【教師の英語の指導】

観察した授業および授業者は次の通り。授業後にはインタビューも行った。

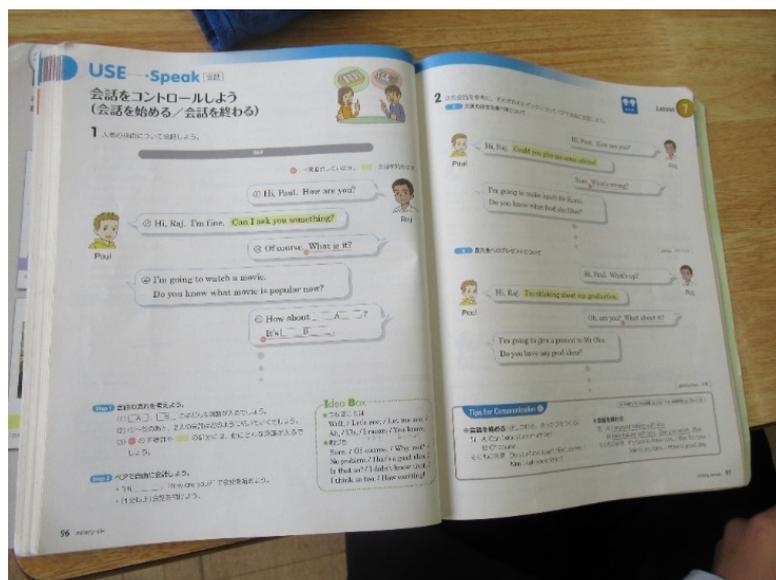
観察した授業	授業者
3年A組	A先生：3年のクラス担任(1、2、3年の持ち上がり)
2年B組	B先生：3年のクラス担任(1、2、3年の持ち上がり)
2年C組	C先生：1年のクラス担任(新任)

新指導要領を具現化したような指導が実践されており、随所に工夫が見られた。ここでは、特に注目に値する点として、次の5点を挙げておく。

(1) 発展的で主体的な学習(3年生の授業)

観察した3年A組の授業では、次のページの写真1にあるように「会話をコントロールしよう」という単元が取り上げられていた。教科書には「会話を始める／会話を終わる」ための英語表現が掲載されている。

写真1：3年生の授業で扱われていた単元「会話をコントロールしよう」



注目すべきは、この教科書内容に基づきながらも、それをさらに発展させるような授業が実践されていたことである。授業の流れを説明する。

まず、教科書のねらいをさらに発展させて、「会話を広げたり、深めたり、続けていくためにはどうすればよいだろう？」という学習課題が設定された。これは課題であると同時に生徒が付けるべき力(会話を広げたり、深めたり、続けていく力)の提示にもなっている。より具体的には、この力を発揮するための英語表現を自ら調べることが生徒には課せられた。「調べ学習」の前には、調べるべき英語表現を教師が例示し、生徒が無理なく活動に入れるような工夫も凝らされていた。

次に、生徒は4人1組となり、タブレット端末を使いながら協同学習を行った。その際、各グループは「ビジネス編」や「お店編」といった札を与えられ、それぞれのシーンで使えるような表現を特に調べるように割り当てられた。例えば、“The point is that ~”のようにいかにもビジネスシーンで使われそうな表現を、生徒自らがタブレットで見つけてカードに書き込んでいった。グループワーク後、作成したカードを3カテゴリー(「会話を深める」「会話を続ける」「会話を広げる」の3カテゴリー)に生徒が分類したものに教師が若干修正を加えたものが黒板に貼られた。最後に、教師からの指示で生徒は「自分がこれから使えるような表現をノートに書き写す」という作業を行った。

以上のように、教科書のレッスンをベースにしながらも、教科書で設定された場面以外にも使える表現を生徒は学んでいた。換言するなら、教科書のレッスンのみを扱おうとする授業とは異なり、本授業は次につながる表現やストラテジーを生徒に学ばせようとするものであった。しかも教師が教え込むのではなく、教師が示す例を参考にしつつ生徒自身がタブレットを使って調べ、考え、判断するという主体的な学びが実践されていた。

(2) 思考スキルを伸ばす授業(2年生の授業)

3年生の発展的で主体的な授業について(1)では触れた。(2)では、2年B組の授業に関し、それが思考スキル向上につながるものであったことを報告する。

はじめに、“My Dream Presentation”と書かれた紙が配布された。同紙左上の「学習課題」にも書かれていたが、本授業の目的は、小学校6年生に英語で夢を紹介するための力を付けることであった。なお、本授業で学んだことを土台に、中2生は小6生に実際にプレゼンテーションを行うことになっている。

まず注目すべきは、「態度」と「表現」別に、良いプレゼンテーションとはどのようなものであるかを自ら考える時間が設けられていたことである。というのも、「良いプレゼンテーション」という抽象的な概念を具体化することで生徒の思考スキルが向上すると考えられるからである。次に、各自で考えた「良いプレゼンテーション」の具体をクラスメートの考えと比較する時間が設けられていた点も注目に値する。比較も思考スキルの向上につながるからである。活動「班の仲間の発表を聞いて」では、同じ班の仲間のプレゼンテーションを聞いて、良い点を2つと改善点を1つ挙げるという活動を行った。この活動を通し生徒は、先ほど頭で考えた具体と実際のプレゼンテーションの比較をまずは行き、次に自分自身と仲間の実際のプレゼンテーションの相互比較も行うことで、良いプレゼンテーションとはどのようなものかについて再度、より深く思考することとなった。

当然、思考スキルをうまく使っている時に思考力は伸びる。本授業では、抽象の具体化、自分が考えた具体と人が考えた具体との比較、考えた具体と実際のプレゼンテーションとの比較、実際のプレゼンテーションの相互比較等を通じ、生徒にうまく思考スキルを使わせていた。

(3) 生徒が学びたくなることを重視

(1)の3年生の授業でも(2)の2年生の授業でも、生徒は実に楽しそうに、熱心に学んでいた。理由は、生徒が学びたくなるような授業形態や内容にある。(1)に関しては、調べ学習、協同学習の形態をとりつつ、次の時間や単元のみならず社会に出た際にも実際使えそうな表現を学ばせることで、学びに必然性があった。(2)については、約3か月後には自分の後輩となる現小6との交流を想定した内容であったため、中2生は具体的な目標をもって意欲的に活動に取り組むことができた。また、思考すること自体に楽しさを見出していたことも観察された。このような授業が実践されている原因の一つは、指導に対する教師の考え、つまり生徒の興味関心を重視するという考えにある。授業後のインタビューでは、異なる英語教師が次のように語っていた。

「生徒が何に興味をもっているのかを常に考えながら、単元ゴールを設定するように心がけています。」

「文法事項とか、教科書に書いてあることではなく、あくまでも生徒が面白いと思うことをメインにしています。面白いと思わせられれば、調べ学習の続きを家のPCを使って続きをすることもできますので。」

生徒が学びたくなることを重視 → 教科書内容をさらに発展させた学習(前述の(1))や思考スキルを使わせる指導(前述の(2))を実践 → 生徒の学習意欲を保持、という一連の流れを確認することができた。

(4) 目標と評価の見える化

前述の【学校の体制】(1)でも触れたが、目標と評価の一体化が図られている上に、それをルーブリック*によって教師と生徒の双方がいつでも参照することが可能となっている。例として、「話すこと」のルーブリックを写真2に載せる。話すという技能についてのルーブリックなので、話すテーマに関わらず、「話すこと」であればいつでも使えるようになっている。(*「成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を示した記述語(評価規準)からなる評価基準表」(文部科学省「学習評価に関する資料」))

写真2：教師と生徒が共有しているルーブリック(話すこと)

Speaking Evaluation Rubric

Lesson7 USE—Speak

項目	評価基準	Score	Total
関心・意欲・態度	<input type="checkbox"/> 相手の目を見ながら話すことができる。 <input type="checkbox"/> コミュニケーションを円滑にする <input type="checkbox"/> 相手のつなぎ言葉を用いる、聞きなおす、繰り返す 様々な工夫をして、話し続けようとしている。 <input type="checkbox"/> 話し手の質問、話されている内容や相手の意向を理解し、自分の意見や理由・説明を述べながら、会話を続けることができる。 <input type="checkbox"/> その場の状況に応じて感情豊かに話している。		/5
表現①	表現方法1 使用語彙 文法 語法	5点 適切で、誤りがほとんどない。 4点 適切であるが、誤りが若干ある。 3点 誤りがあるが、誤解を生じるほどの大きな誤りはない。 2点 誤りがあり、自分の意見を伝えるのに支障をきたす点が多い。 1点 誤りが自立し、自分の意見が伝わらない。 0点 何も表現されていない。	
表現②	表現方法2 発音、リズム、強勢、イントネーション、区切り	5点 明瞭に流暢に話すことができる。 4点 ほぼ明瞭に流暢に話すことができる。 3点 あまり明瞭、流暢ではないが、誤解を生じるほどの大きな誤りはない。 2点 明瞭、流暢ではなく、誤りがあり、自分の意見を伝えるのに支障をきたす点が多い。 1点 誤りが自立し、自分の意見が伝わらない。 0点 何も表現されていない。	
表現③	自分の意見とその理由・説明	5点 適切な情報量でわかりやすく伝えられている。 4点 ほぼ適切な情報量でわかりやすく伝えられている。 3点 表現方法にやや誤りが見られるが、誤解を与えるほどではない。 2点 表現方法に誤りが多く、情報が乏しかったりしてよく理解できない。 1点 自分の意見や理由が述べられていないあるいはそれ以外の事を言う。 0点 何も表現されていない。	

ルーブリック項目の表現①、表現②、表現③のそれぞれの規準について、「何も表現されていない」という評価基準には0点とある。A中学校の生徒は「まったく何も話さない＝評点0」ということをルーブリックを通じて知っていることもあって、話すことに対し積極的なのであろう。実際、「全国学力・学習状況調査」でも、「話すこと」におけるA中学校生の無解答率は、5項目中4項目において全国平均よりも低かった。一方、正答率は総じて高かった。「話すこと」に関するA中学校の無解答率、正答率は表1の通りである。

表1「全国学力・学習状況調査」の英語「話すこと」における平均無解答率・平均正答率

	平均無解答率 (全国)	平均無解答率 (A中)	平均正答率 (全国)	平均正答率 (A中)
与えられたテーマについて考えを整理し、まとまりのある内容を話すことができる。	4.6%	5.1%	45.8%	59.3%
聞いて把握した内容について、やり取りをすることができる。	20.7%	3.4%	10.5%	33.9%
適切に強勢を置き、交通手段に関する基本的な表現を理解して、応答することができる。	7%	3.4%	25.7%	5.1%
基本的な文法を理解して、応答することができる。	6.6%	1.7%	44.7%	71.2%
月日に関する基本的な表現を理解して、応答することができる。	8.6%	1.7%	27.3%	40.7%

*表1はA中学校教員が作成したものに基づいている

(5) パフォーマンステストの実施

パフォーマンステスト*が必ず定期テストに組み込まれている(100点中10点分)。また、そのことはテスト前に生徒に知らされている。よって、生徒は(4)で見たループブック等を参照しながら表現の仕方をあらかじめ学んだ上でテストに臨む習慣がついている。(*「知識やスキルを使いこなす(活用・応用・統合する)ことを求めるような評価方法」(文部科学省「学習評価に関する資料」))

【生徒の様子】

とても落ち着いており、礼儀も正しく、学びに対しても熱心な生徒ばかりだった。ここでは特に学びに対する生徒の様子を、校内、校外に分けて記しておく。

(1) 優れた学習規律(校内での学び)

- ・授業に取り組む態度は非常に良く、生徒が前のめりで授業に関わろうとしていた。
- ・観察した授業では話す活動が中心に行われていたが、黙り込んでしまう生徒は皆無で、皆積極的に英語を話そうとしていた。
- ・英語のみならず全ての教科に対する学習態度が良い。例えば数学では、難しい問題に取り組むことに喜びを感じている生徒も少なからず存在する。(校長、英語教員談)
- ・勉強をするのが当たり前だと思っている。(同上)
- ・2019年4月に転入してきた英語教員によると、「前任校で出してきた課題をそのまま本中学校で出すと、生徒は物足りなさを覚える。」

(2) 家庭における学習(校外での学び)

- ・学校はそれほど宿題を出していないにも関わらず、家庭での学習時間が長く、家庭学習に3時間以上かけている生徒が40~50%にもおよぶ。

- ・教育熱心な家庭が多く、例えば1年生の保護者会では90%が出席する。(校長談)

【教師(集団)の意識】

英語科内で意思の疎通が十分に図られていると感じた。前述の【教師の英語の指導】では指導に工夫がみられる点を5つ挙げたが、これらは全て、英語科全体で意識し、取り組んでいる。また、学力が低い生徒に合わせるのではなく、「学力が高い生徒の意欲をいかにくすぐるかを意識した授業を展開するようにしている」とも話されていた。

学校外で発せられる授業改善策に対しても敏感である。現在、A中学校があるB市では教育委員会がリーダーシップを取って、「全国学力・学習状況調査」に対応するための取り組みを行っている。その取り組みでは特にスピーキングに関する改善案が示されており、A中学校の英語科でも同案に基づいた活動を実践している。

【学校調査のまとめ】

A中学校生の学力は英語のみならず、全教科において総じて高い。その大きな要因は、全教科において目標と評価が一体化・明確化されていることにある。具体的には、「学習の手引き」やループブックを通じ、全教科で学習目標と評価規準・基準が教員と生徒に共有されている。全校共通の理解の下、目指すべき学力が育まれていると感じた。共通の目標と評価規準・基準があるために、教師も生徒も安心して教え、学ぶことが出来るのであろう。このような安心感が、素晴らしい学習規律の一因になっているとも考えられる。

英語に関しては、上で述べた目標と評価の一体化・明確化に加え、(1)発展的で主体的な学習が行われていることと、(2)思考スキルを伸ばす授業が実践されていることに注目したい。(1)に関しては、教科書のレッスンをベースにしながらも、次の時間や単元にもつながる表現やストラテジーが扱われていた。しかも、教師が教え込むのではなく、生徒自らが調べるといった主体性が重んじられていた。(2)に関しては、小6生に自分の夢を語るというスピーキング活動を通じ、抽象の具体化や比較といった思考スキルが効果的に使用されていた。

最後に、ICTを活用した授業実践について触れたい。英語の調べ学習では、タブレット端末を生徒が熱心に使用している様子が観察された。タブレット端末等を通じ、辞書やインターネット情報にアクセスできることは、生徒自身による主体的な学びに大きな効果があると考えられる。情報を覚えるよりも、既にある情報をいかに活用するかを学ぶ方が重要であろう。ならば、タブレット端末等を通して、情報はいつでも簡単に収集できるという環境を整えた方が学習効果は高いと考える。また、観察した授業では実践を見ることはできなかったが、A中学校では、生徒が話す英語をICレコーダーに録音もしているようである。録音した音声を聴きながら、それを文字化し振り返ることで生徒は、自分の英語をより客観的に分析することができる。

2.2 B 中学校

訪問日：2020年1月15日(水)

訪問者：松浦 伸和、松宮 奈賀子

【学校の概要】

B 中学校は九州北部にある自然豊かな町の町立中学校である。県内にある2つの大都市に挟まれた場所に位置し、それぞれ電車で30分から1時間程度で行くことができる。人口は約2万人の町である。一級河川のそばに位置するため、豊かな水に恵まれ、古くから稲作や農業が盛んな地域となっている。また、昭和の前半には炭鉱でも栄えた町である。そのよう町においてB 中学校は1984年に開校した。町内には1幼稚園、3小学校、2中学校がある。

生徒数：129名

学年	学級数
第1学年	2
第2学年	1
第3学年	2

英語科教員数：2名

【学校の体制】

(1) 生徒の学習環境に関する学校としての取り組み

「学校で学力を伸ばす」というスタンスを取っておられ、学校においてしっかりと学ぶことができるように取り組んでいる。ひとり親家庭をはじめ、家ではなかなか勉強ができない生徒もいるため、学校に「自習室」を設け、放課後に学校で勉強してから帰宅できるように支援している。また、教員が「無料塾」的なことを自習室にて行うこともある。

(2) 少人数学習、習熟度別学習、ALTの配置など学校としての取り組み

普段の授業は2名の英語科教員がティーム・ティーチングを実施しているが、週に1回は退職された前任の英語教員も指導に来校しており、またALTも来校する。前任者とALTの来校日には、現英語科教員2名と合わせて4名体制のティーム・ティーチングを実施しており、20数名の生徒に対して4名の教員が手厚くかわりながら指導をしている。

(3) 学校全体での特徴的な教育活動

町全体で思考スキルの育成に取り組んでいる。町全体としての取り組みの背景には、町内で学校間の学力差を作たくないという町長の思いがあり、全町をあげての学習基盤づくりに取り組んでいる。

【教師の英語の指導】

観察した授業および授業者は次の通り。授業後にはインタビューも行った。

観察した授業	授業者
1年	A先生(T1)、B先生(T2)

観察した授業における本時のねらいは「進行形の疑問文」の学習であった。特に注目に値する授業の工夫点として次の4点を挙げる。

(1) 25分間にわたる徹底的な練習活動

授業開始から25分は日英訳を中心としたパンプラクティスで徹底的に練習を行った。その際、T1とT2がデモンストレーションを示したり、T1が口頭での指示を出し、T2が板書をしたりするなど、協力的なチーム・ティーチングを通して効率的な授業が展開されていた。またそこでは、生徒が繰り返し発話練習するためのワークシートが作成されており、生徒はそれらのワークシートが綴じられたファイルを活用していた。練習を効率的に進めるための工夫としてのワークシートが機能していた。

(2) 学習のための支援

本時の主な学習事項は現在進行形の疑問文であったが、be動詞の疑問文、否定文の作り方を生徒が覚えやすくするため、指導者はきらきら星の替え歌でオリジナルのbe動詞ソングを作成していた。どのような工夫を用意したら生徒がスムーズに理解し、またその理解を保持できるかを考えて自作教材を作成されていた。

また、学習の進度から読みに課題がある生徒のための補助としてカナによる発音が提供されていた。発音をカナで示すことには様々な意見があると思われるが、heを「ヒー」、sheを「シィー」と表記していたのに対し、areは「ア～」とするなど、rの音を含むか否かを長音記号の使い分けで示すなどの工夫が伺えた。

(3) 楽しく学習に取り組む工夫

プラクティスの繰り返しにかなり多くの時間が割かれた授業であったが、その中でも、BINGOやペラペラBattleゲームなど、ゲーム性を活動に持たせてあった。生徒たちが飽きることなく、また楽しく学習に取り組むことができるように工夫されていた。

また、授業中には電子黒板が多用されていた。ICTを活用することで、本時の中心的学習内容である進行形「～している」を動画で「○○している」動きを示すことで進行形理解のための支援を用意していたことも優れた取り組みであるが、それに加えて教材の中に学校の教員や生徒の写真を登場させたり、生徒が興味を引くようなかわいらしい動物を登場させたりするなど、生徒が楽しく興味をもって取り組むことができるための工夫が随所に見られた。

(4) 固定しない相手との会話

会話プラクティス場面ではペアの相手を毎回変える工夫がなされていた。これも飽きないための工夫でもあり、また誰とでもコミュニケーションを図ることができるように、という工夫と推察された。

【生徒の様子】

授業においても、指導者から「～してください」という指示に対して即座に反応し、また音読場面などでも大きな声を出して授業に参加できる生徒たちであった。

授業外でも、廊下では必ず立ち止まって挨拶をしてくれる生徒たちで、生活態度、学習規律いずれも大変整っている印象を受けた。

【教師(集団)の意識】

指導者へのインタビューを「英語科としての目標、意識していること等」「研修的取組」の2つの視点からまとめる。

(1) 英語科としての目標、意識していること等

まず、英語科の重点目標として、各学年で次のような目標を設定している。1年生は小学校で学んできたことをうまく接続していくための基礎づくり、2年生は入試に向けて問題が解けること、自分の考えが伝えられること、3年生はすでに基礎ができているので、自分たちの考えを伝え合う、表現する力をつけること、である。子どもたちが自信を持つためには、楽しいだけではなく、力をつけることが必要と考え、反復練習を重視している。力をつけること、点数を伸ばすことも必要と考えている。

また、3年生の最後には、場面・状況に応じた言語の使い分けができることを目指している。そのために、授業中に文法指導する際には、「〇〇の場面で使える表現だ」ということを伝えている。また、デジタル教材の映像も活用しながら、このような場面でこの表現が使える、ということを生徒と共有している。これらを通してコミュニケーションの目的、場面、状況を意識した指導に努めている。さらに、パフォーマンス評価を学期ごとに1回実施し、その他にも授業中にプレゼンやインタビューテストなどを実施している。

授業内の具体的な指導では、英検のリスニング問題を活用して、「誰が、どこで、どうした」といった会話文の概要をとらえる活動を行っている。また、「読むこと」に関しても同様に英文を読んで概要を捉える活動を行っている。

また、「この文法事項を使って、自分のことについて言ってみよう」など、考える時間を取らずに即興で自分の考えや気持ちを英語で伝え合う活動や、電話での会話をペアで作って発表するなどの活動を行っているとのことであった。

さらに、昨年までの前任者は、ワークシートにも力を入れており、ワークシートを習熟度別で4段階で作成していた。その理由として、底上げ目的のワークシートにすると、上位層が伸びていかないのが、4段階のものを作成していたとのことであった。ワークシートへの配慮を見ても、かなり丁寧で細かい指導がなされている様子が伺えた。

(2) 研修的取り組み

本校の教員は、すぐれた実践を参観し、そこから学ぶことが推奨されており、また、小中で年7回の部会を行い、連携を図っている。部会では小学校英語でどこまでやるかの申し合わせをきちんとし、それによって、中学校での取り組みが具体的にできるよう努めている。

また、夏には全国学力・学習状況調査の問題を分析して、校内研修において、他教科の教員にプレゼンを行った。全国学力・学習状況調査における本校の結果の特徴として無回答率が低いことが挙げられた。書くこと、話すことへの慣れ、経験が影響したのではないかと分析したとのことであった。さらに、この他教科の先生方へ向けた校内研修によって、他教科の教員たちに、英語のテストに対応するためには教科横断的な知識(例えば食品ロスなどの社会的な話題)等が必要であることを理解してもらった。加えて、分析することを通して、英語科教員自身も生徒の実態をより深く知ることができたとのことであった。

【その他：町をあげての取り組み】

町長が町のなかでこの学校は優れているが、この学校は...といったデコボコを作りたくない、と考え、町内の連携を始めた。当初、運動会等の行事で小中連携、町内連携をしようとしたが、教師が忙しくなり、疲弊するだけだった。そこで授業で連携しよう、ということになった。

(1) 町全体の取り組み

町内の学校間に学力格差を生まないこと、指導者が異動により変わっても学力を落とさないことを目指して、町内全体での授業づくり向上対策を行っている。具体的な取組としては以下のことを行っている。

- ・有識者による講演：各教科における思考・判断・表現とは何かという共通理解の獲得
- ・全町で全国学力・学習状況調査の分析の視点を共有
- ・全町での指導案検討
- ・1人1実践：全員研究授業を行う

これらを通して、「思考を促す授業の学習過程とは?」「教師の支援のあり方とは?」といった視点を共有している。

(2) 学習の基盤としての生活習慣作り

生活習慣を学習の基盤として重視し、こちらも全町で足並みをそろえて取り組んでいる。具体的には以下の取り組みを行っている。

- ・生活習慣、学習規律等に関する振り返り自己評価を毎学期実施している
- ・小学生は保護者と一緒に記入する
- ・中学生は自己評価の後で保護者が確認する

【学校調査のまとめ】

礼儀正しく、挨拶がきちんとでき、学習に真剣に臨むことができる生徒たちであった。この背景には、教員の手厚い指導と、ロールモデルとしての3年生の存在があった。校長先生によると教員は昼休みや放課後に職員室に戻らず補習を行うことも多く、できるようになるまで付き合うという指導を行っていた。また、3年生の先輩の影響が大きく、「3年生が受けているから自分も英検を受けてみよう」「3年生が自習室を利用しているから、自分も自習室で勉強してみよう」というふうにより影響を与えているとお話だった。授業そのものについては、(1時間の見学では全体像を把握することはできないが)目的・場面・状況に応じた思考・判断・表現の場が少なく、逐語訳とパンプラクティスによる基礎力の底上げの要素が強い印象を受けたが、基礎力が向上し生徒の中に自信が芽生えることで、知識・技能を活用しての言語活動が可能になるという指導者の信念が感じられ、生徒たちはそれにしっかりくらいついて授業に臨んでいた。そして、校内には多数の学習成果の掲示があり、学校全体に学びの風土が感じられた。

なお、B 中学校は就学支援を受けている生徒の割合が 30～50%であり、「⑤ 就学援助を受けている生徒の割合が高いが、高い成果をあげている学校」にも該当する。校長先生のお話では、ひとり親家庭が多く、場合によっては1学級の1/3くらいがひとり親家庭のこともあるとのことだった。しかし、ひとり親家庭であっても、「勉強はしなくては」という考えの保護者が多く、学校には支援的とのこと、家庭の教育に対する協力的な姿勢と、学校の「学力は学校で伸ばす」というスタンスのもと、授業外にも学校で勉強ができる「自習室」の整備や「自習室」での教員の支援などが奏功していると考えられる。

② 知識・技能の点で高い成果をあげている学校

学校名	調査を実施した生徒数	IRT 能力値	知識・理解	学校外学習
C 中学校	61	108.80	12.38	39%
D 中学校	59	106.85	11.80	33%

2.3 C 中学校

訪問日：2019年12月11日(水)

訪問者：松浦 伸和、小野 章、池尻 亮介

【学校の概要】

生徒数：185名(1学年2クラス)

教職員数：教員17名(定数よりも3名多い、英語教員は17名中3名)+校長、教頭、事務職員各一人

学校環境：本校のあるX市は、関西地方の西部にあり人口50万人以上を有する地方の中心的な都市で、古くから交通の要所として発展してきた。観光地としても有名で、国内から多くの観光客を受け入れている。本校は市の中心部から14~15キロほど離れた郊外の住宅地にある中学校であり、2つの小学校の卒業生が入ってくる。周囲は瓦産業が盛んである。

【学校の体制】

- ・3世代同居の家庭が多く、祖父母が生徒の送り迎えをする。
- ・地域との交流が盛んであり、それは「平成31年度全国学力・学習状況調査」にも数値として表れている。
- ・生徒数が少ないので部活動の数は多くないが、バレー部は県3位の成績を収めた。野球部も、現在開催中の地区予選でベスト8に残っており(全40校中)、あと2勝で県大会に出場できる。また、地域のスポーツクラブ等に参加している生徒も好成績を収めており、例えば、バドミントンでは県を代表して全国大会に出場したり、陸上では県大会に出場したりしている。
- ・「学びタイム」を帰りの会の10分間を使って実施し、次のような活動を行っている：
 - (1) 新聞社5社から新聞をゆずり受けており、同じ事柄に関する様々な社説の読み比べを生徒にさせている。ただし、教師の思惑通り社説を読む生徒は決して多くはない。
 - (2) 放送部が人権に関する作文を校内放送で読み、他の生徒はその作文に対する感想を書く。

【教師の英語の指導】

3年A組の授業を観察した。授業概要は次の通り。

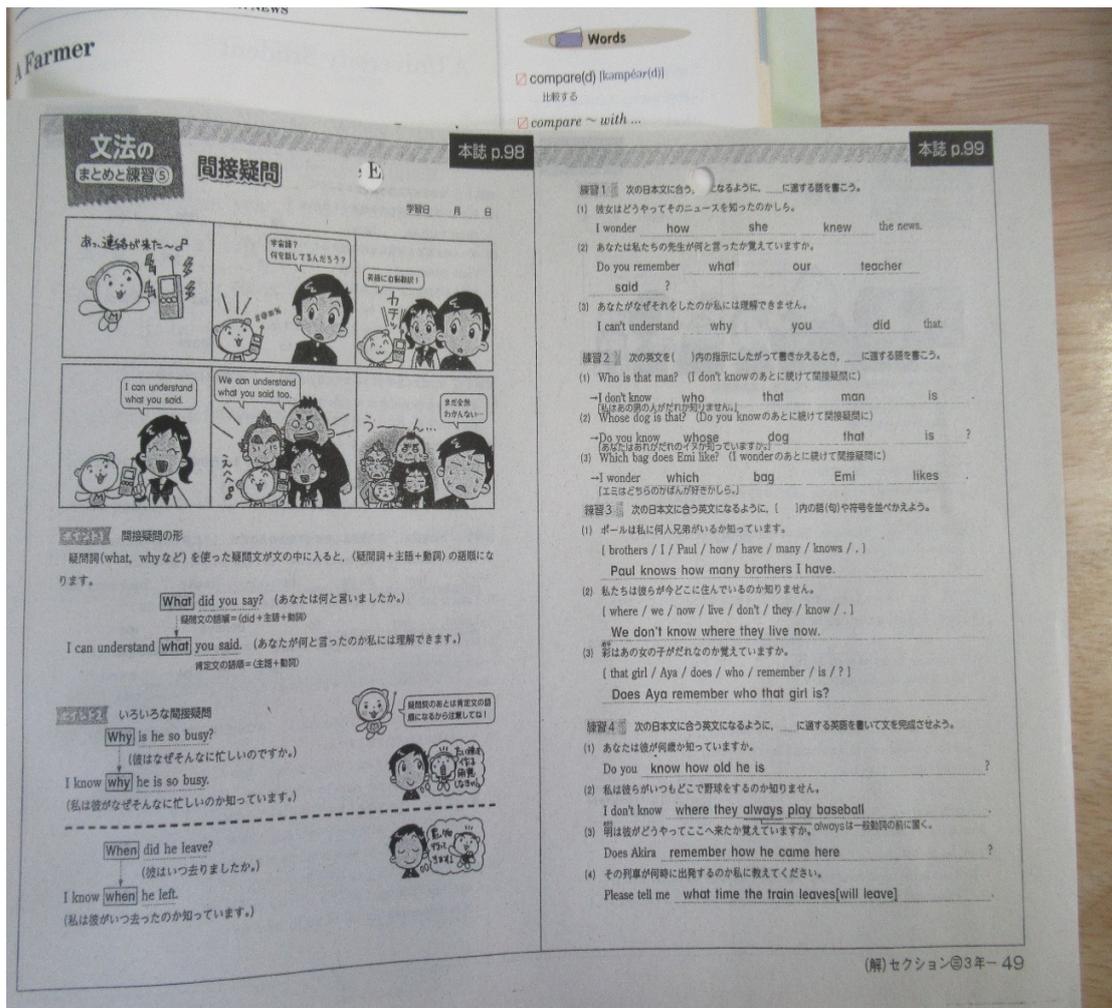
授業者	A先生：教員歴7年目。C中学校では2年生、3年生の担任を持ち上がり、今年2年目。バレー部顧問で、令和元年度はバレー部を県3位に導いた。小学生の時に3年間アメリカで過ごす。授業を観察した3年A組の担任。
授業形態	A先生ともう一人の英語教師のティーム・ティーチングであったが、基本的にはA先生のみが授業。
授業内容	教科書 <i>New Crown 3</i> 、Lesson7、Read(読み物)の本文の読解

授業で観察されたこと、授業後のインタビューで明らかになったことのうち、特徴的な点を3つ挙げる。

(1) 文法事項や文構造の指導重視

A先生は、「コミュニケーションの基礎は語彙と文法の理解にある」という強い信念を持っており、単元も1時間目はプリントを用いた文法の説明、2時間目は同説明に基づいた教科書本文の読解という構成にしている。1時間目に使用したプリントは写真1の通りである。

写真1：単元1時間目の文法説明で使用されるプリント

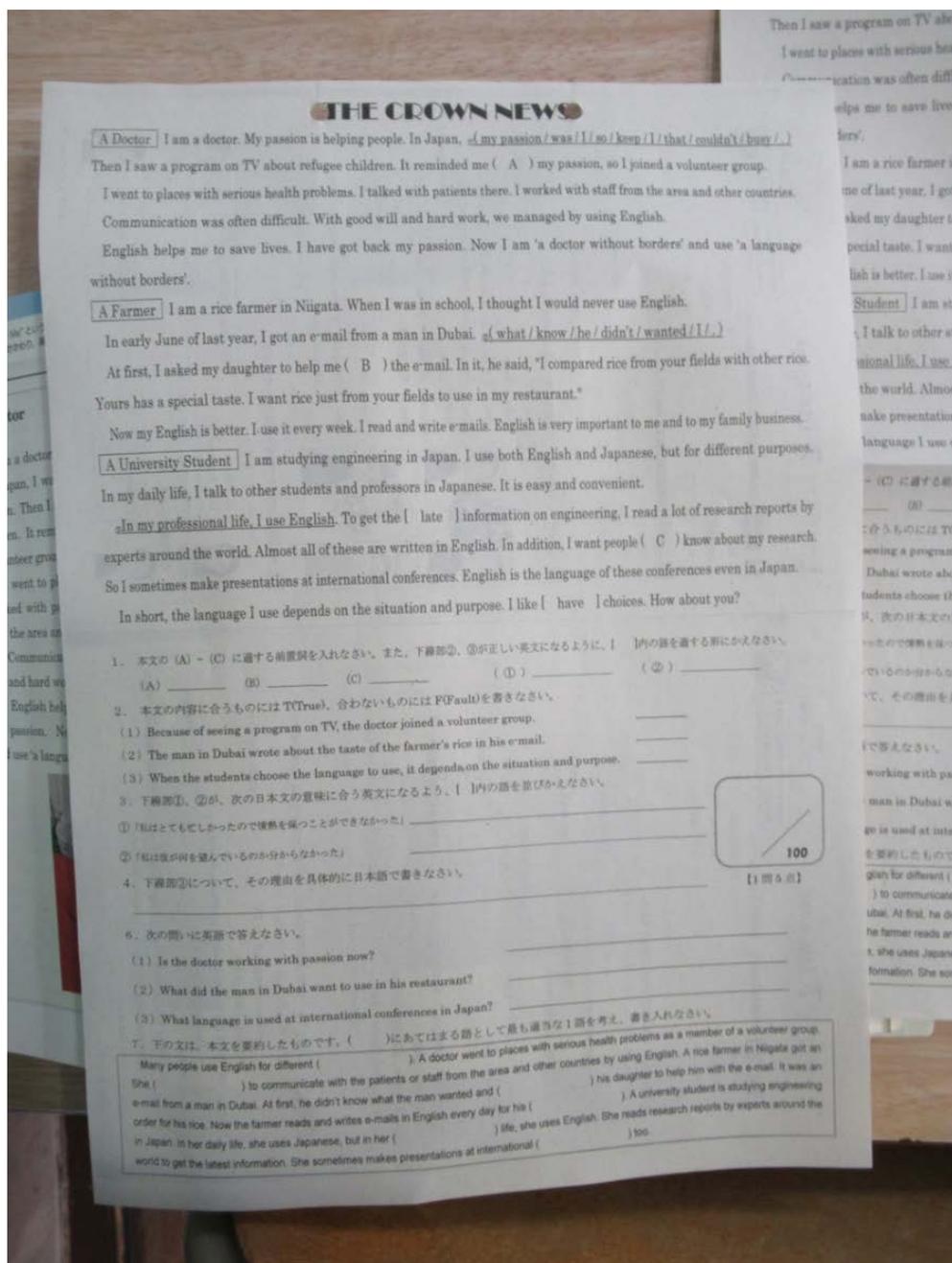


文法事項として間接疑問が扱われており、例えば“**What did you say?**”という疑問文が間接疑問文では“**I can understand what you said.**”になるという説明があるように（左ページ真ん中）、語順が変わるというポイントが様々な例文から理解できるようになっている。このように文法を単元の1時間目でしっかり学ぶことが、知識・理解面におけるA中学校の成果の一因になっていると考えられる。

(2) 教師の自作プリントの予習を通し知識・技能を強化

観察した授業は単元の2時間目であったが、他の単元の2時間目と同様に教科書本文の読解に時間が割かれた。授業前までに生徒は写真2のプリントを予習しておくことになっていた。

写真2：単元2時間目の教科書本文読解でも使用される予習プリント

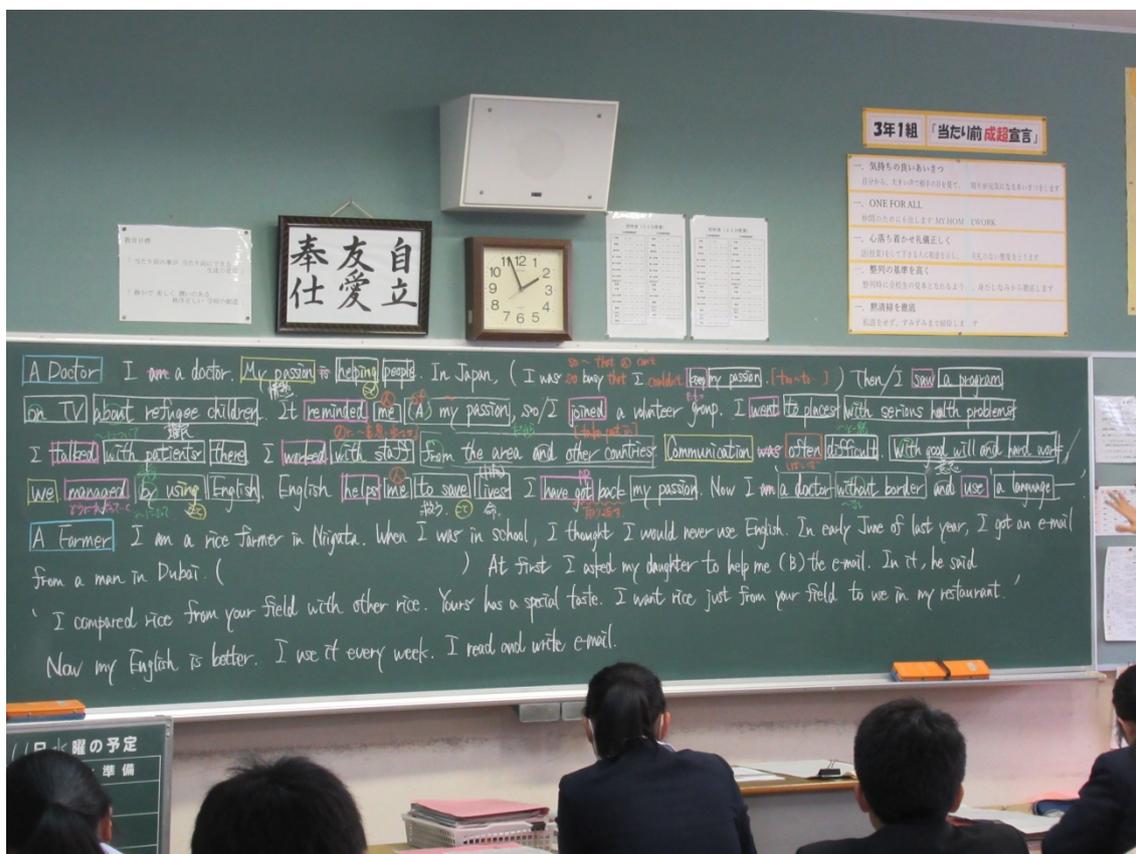


このプリントは、教師自身が教科書本文に基づいて作成したものあり、注意すべき文法事項を含む文は並べ替え問題に、注意すべき前置詞は穴埋め問題になっている。また、正誤判断問題、英問英答形式の問題、本文を教師が要約した文に適切な単語を書き込む問題等もあり、教科書本文の内容を正確に理解することに役立つ。「生徒にしっかりと考えながら予習してもらいたい」という思いから、このようなプリントを全ての単元で作成していると聞いた。語彙力・文法力・正確な読解力の育成、つまり知識・技能面における力の育成が、この自作プリントの予習によって図られていると感じた。

(3) 長文の英語を品詞に気を付けながら頭から理解

(2)で触れたように、写真2の自作プリントを生徒は授業前までに予習することになっている。実際の授業では、予習してきたことを確認しながら、写真3にあるように読解のポイントを教師が説明していった。

写真3：指導のポイントは品詞に気を付けながら英文を頭から読むこと



読解のポイントとして教師が強調していたのは、(1)英文を左から右に流れに沿って読むこと、(2)品詞を意識しながら読むこと、の2点である。(2)については、動詞は赤、前置詞は緑、副詞は橙、名詞は黄というように、違いが一目で分かるように品詞が色分けされていた(写真3)。品詞を意識することで文構造についての理解が深まり、英文読解上の知識・技能が付いていると感じた。

【生徒の様子】

授業観察をした3年生は、入学時には決して「品行方正な学年ではなく」（校長）、「1時間じっと座り続けることが困難な生徒も多かった」（英語科主任）ようである。しかし、観察した授業では、教師の説明を熱心に聞き、私語もなくノートを取り、積極的に質問に答える等、学びへの意欲が大いに見て取れた。授業後に数人の生徒に話しかけてみたところ、「英語は楽しい」ということであった。授業が楽しい理由は、A先生の授業がわかることにあると分析する。もっと言えば、「コミュニケーションの基礎は語彙と文法の理解にある」というA先生の考えを信じ、品詞に注意しながら英語を頭から読んでいけば英文読解が本当にできると実感しているのであろう。

【教師(集団)の意識】

英語科主任(授業者のA先生とは異なる英語教員)によると、「英語教員三者が三様の授業を展開して」おり、「これだけは英語教員3名で揃えようという共通の教え方が無い」そうである。ただ、「本当は3名の英語教員が考えを合わせて、学校としての取り組みを展開すべき」だとは考えているようである。具体的には、「B市からのCan-Doリスト等を参考にしながら、使いこなせる英語に力点を置いた授業に変え、出来るだけ英語を使って生徒に発表させる、即興的な会話をさせる」ということを全クラスで実施したいという意識を有していることは確認できた。

【学校調査のまとめ】

現行の学習指導要領によると、言語活動には大きく次の二つが存在する。

- (1) 言語材料について理解したり練習したりする活動
- (2) 実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動

(2)のみを重視してしまうと、「無茶苦茶でも良いので話すことができればよい」というような風潮になってしまうかもしれない。それを防ぐためには(1)も重視する必要がある。「平成31年度全国学力・学習状況調査」の英語においてA中は特に知識・技能面で好成績を収めた。その好成績を収めた現在の中3生をこの2年間ずっと教えているのがA先生である。前述の【教師の英語の指導】で見たように、同先生は「コミュニケーションの基礎は語彙と文法の理解にある」という自身の信念を日々の授業で実践している。つまり言語活動(1)が重視されていると言えるが、このようなA先生の信念及びそれに基づいた授業実践が、C中生の知識・技能が優れている要因になっていると考えられる。

英語コミュニケーション能力を向上させるためには、上の言語活動(1)と(2)の両方に取り組む必要があるが、A中は(2)への取り組みが不十分であると判断する。特に話すこと・聞くことに関わる言語活動が不足している。聞くことに関しては、「CDやデジタル教科書で音声を流すことはない」(A先生)と聞いた。観察した授業でも大半の時間が教師の日本語による説明に費やされていた。授業中にはドバイの話も出たが、それも日本語で行われていたため社会科の授業のようになっていた。そうではなく、例えば、単元の重要文法事項である間接疑問を使いながら“Do you know where Dubai is?”と英語で問いかけていたら、生徒が英語に触れる時間が少しでも増えていたはずである。また、教師による説明もある

程度は必要ではあろうが、もっと教師が話す時間を減らし、生徒が英語を使う時間を増やすべきである。

「文法に気を付けながら英語の読解を続けていたら、いざ話す場面になった時にも話せるはず」だという A 先生の考えは、いわゆるインプット仮説に基づいていると言えよう。第二言語習得の分野でも同仮説が支持された時期もあったが、後にアウトプット仮説に取って代われ、現在はインタラクション仮説が主流となっている。観察した授業で生徒の口から英語が発せられることはほぼ皆無であった。アウトプットやインタラクションも是非取り入れて欲しい。【生徒の様子】で触れたように、生徒は英語の授業を楽しみながら熱心に受けている。A 先生の指導はわかりやすく英語力も付くと思っているのであろう。したがって、読むことに加えて、読んだことに対する感想や意見を書かせたり発表させたりする活動にも同様の学習態度を見せることが十分に期待できる。そして、英語を使って発表したり、やり取りしたりすることは、知識・技能のさらなる高まりにもつながるはずである。

もっとも、A 先生も、定期テストではいわゆるパフォーマンステスト(例:「あなたがスーパーで買い物をしている時、ALT にばったり会いました。あなたはどうか声掛けしますか。」)を30%分は取り入れているようである(残りは読解問題が40%分と、文法問題が30%分)。このようなパフォーマンステストを実施していること自体は良いとして、問題は普段の授業でパフォーマンスをほとんどさせていないことにある。評価することは指導しておくべきであり、そうしてこそ指導と評価は一体化される。

最後に、C 中でのインタビュー中に話題となった「日本に居るとほとんど英語を使う機会がないのに、なぜ英語を学ぶのか」という本質的な問題に関するわれわれの考えを書いておく。端的には、義務教育だから英語を学ぶのである。中学校卒業後に英語が不必要となる生徒もたくさん出てこよう。しかし、逆に必要となる生徒も一定数は存在するであろうし、その数は今後増えることが予想される。もっとも、どの生徒が将来、仕事上の取引、国際交流、スポーツイベント等で英語が必要となってくるかわからない。だからこそ義務教育で、全員にある程度の英語力は付けさせておく必要があると考える。英語ができたことで、子供たちの将来の可能性が広がることはあっても狭まることはないであろう。

2.4D 中学校

訪問日：2020年1月29日(水)

訪問者：松浦 伸和、小野 章、池尻 亮介、西本 敦士

【学校の概要】

生徒数：186名

教職員数：21名(うち英語教員2名)；定数よりも3名多い；平均年齢は50代

学校環境：本校のあるX市は、東北地方にある人口30万人弱の都市で、交通の要所として発展してきた。周辺は美しい自然に囲まれており、豊富な食材に恵まれている。有名な祭りもある町である。本校は2つの小学校の卒業生が入ってくる。平成10年代始めには生徒数750であったが、この20年間で約1/4に減少した。

【学校の体制】

- ・創立した時から文化祭での表現活動(劇、ミュージカル、体を使った表現)に力を入れている。ただ、表現活動に対する教師の負担感は大きい。しかし、同活動が無くなると他校との違いが希薄になるので、現在はとりあえず継続中。
- ・小中連携を子どもたちが中心になって行っている。例えば、大人のボランティアが中学生に読み聞かせをすることがあるが、それを手本に中学生が小学生に読み聞かせをしている。
- ・帰りの会の時間帯に小テストを実施し、教科の力をつけさせるようにしている。
- ・英語スピーチではA先生の指導もあって、毎年のように受賞している。
- ・図書館が遠いこともあってか、本はあまり読まない。学校の図書室もあまり充実していない。ただし、朝読書は実施している。

【教師の英語の指導】

3年A組の授業を観察した。授業概要は次の通り。

授業者	A先生：教員歴22年で、D中では5年目。2020年3月に定年退職の予定。在職中に日本の大学で修士号を取得。
授業形態	アメリカ人ALTとのチーム・ティーチング。95%は英語による授業。
授業内容	教科書 <i>Total English 3</i> の巻末にある「Book 3 Project: 私の人生」に基づきながら、生徒自らが“My Life Story”を書き、それをクラスメートの前でスピーチをした後に質問を受ける。

授業で観察されたこと、授業後のインタビューで明らかになったことのうち、特徴的な点を4つ挙げる。

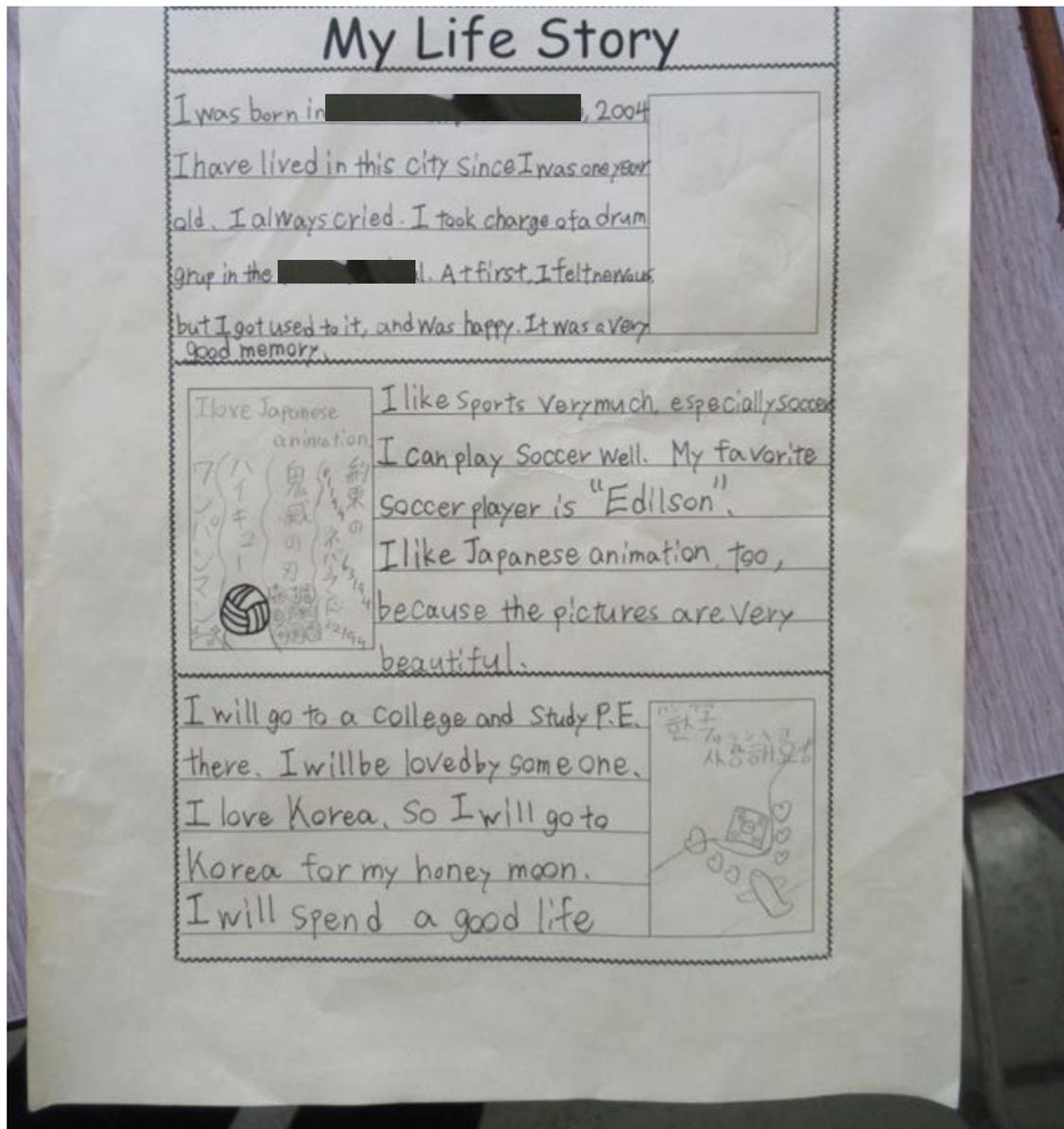
(1) コミュニカティブな活動における正確さの重視

D中ではコミュニケーション活動、ミーニングフルな活動、メカニカルな活動*の全てが取り入れられているが、これらの活動全てにおいて正確さが重視されている。まずは、コミュニケーション活動における正確さから触れたい。(*コミュニケーション活動とは、実際のコミュニケーション場面にあるような双方向のやり取りに基づいた活動のこと。ミー

ニングフルな活動とは、実際のコミュニケーション場面を想定しつつ、学習者が意味処理をしながら行う活動のこと。メカニカルな活動とは、意味処理を伴わない、機械的な繰り返し練習を元にした活動のこと。）

観察した授業の前の時間までに生徒は、教科書の文章を参考に全員が書いていた。写真1からわかるように、正確な英語である。

写真1：生徒が書いた発表原稿（正確な英語で書かれている点に注目）



この正確な英語は、「即興では間違いは許されるが、準備して発表するものに関しては正確さを重視している」という教師の指導のたまものである。写真のような“My Life Story”を4人1組の班で発表しあった後、任意で選出された班の代表者(計7名)がクラス全体の前で発表した。発表では、暗唱ではなく、書いたものを全員が読み上げていた。

7名の生徒が“My Life Story”を発表する度に、発表に対する質疑応答が英語で即興により

行われた。正確には、ここからがコミュニカティブな活動であろう。発表者の“Do you have any questions?”という声掛けを待ちかねるかのように次々に手が上がっていた。このような積極性はやり取りに対する自信に裏打ちされたものとみた。生徒には写真2のようなプリントが既に配布されており、やり取りで使えるような表現があらかじめ頭に入っているものと思われる。コミュニカティブな活動をできるだけ正確に展開するために有効な工夫である。

写真2：本授業前に配布されていた表現集

質問の仕方や答え方⑨

☆ I'm sorry, I don't know.
 ☆ That is a good question. 下線部はいろいろ変えられる部分

1	Where did you go in Hakodate?	I went to <u>churches</u> . / I went to <u>Goryoukaku</u> .
2	What did you eat there?	I ate <u>curry and rice</u> . / I ate <u>ramen</u> .
3	How many days did you stay there?	I stayed <u>for two days</u> .
4	Did you buy any presents?	Yes, I did. / No, I didn't.
5	What did you buy?	I bought <u>cookies</u> . / I bought a <u>music box</u> . オルゴール
6	Was it expensive?	Yes, it was. / No, it wasn't. / So so.
7	How long have you played it?	For <u>three</u> years. Since <u>last year</u> .
8	What was your position?	野球の場合 A pitcher. A catcher. etc. サッカー バスケット バレー?
9	Why do you like there?	Because it is <u>exciting</u> .
10	Is it difficult to play?/ Is it easy?	Yes, it is. / No, it isn't.
11	Please tell me more about <u>Shuri castle</u> . 首里城	It burned down <u>last October</u> . I'm sorry. I don't know.
12	Why do you want to be it?	Because I like children.
13	Why do you want to live there?	Because I like <u>city life</u> . Because I like <u>country life</u> . など nature /
14	When do you want to get married?	When I am <u>30</u> years old. など
15	How many children do you want to have?	I want to have <u>three</u> children.

これらの表現が頭に入っていたとしても実際のやり取りでは文法の誤りがあったり、単語の羅列になったりするものである。観察した授業でもそうであったが、そのような時も教師は、活動の流れを中断することなく、文法の修正をさりげなく行ったり、表現を補足したりしていた。例えば、ある生徒(生徒 A)が“**My Life Story**”の中で「将来はハワイに行きたい」という発言をした後、聞いていた別の生徒(生徒 B)が質問をした際、教師は次のように発言を促していた。

生徒 B : Why ... Hawaii?

教師 : Why do you want to go to Hawaii?(単語のみではなく、正しい文で言わせる)

生徒 B : Why do you want to go to Hawaii?(教師の正しい文を繰り返す)

生徒 A : ...

教師 : Because(Why と訊かれたら、Because で答えることを思い出させる)

生徒 A : Because ... swim ... sea.

教師 : Because I want to swim in the sea.(単語のみではなく、正しい文で言わせる)

生徒 A : Because I want to swim in the sea.(教師の正しい文を繰り返す)

単語の羅列でも通じるとは思われるが、「通じればよい」ではなく、できるだけ正確で丁寧な表現を最終的なコミュニカティブな活動でも使わせようとしていた点を強調したい。

(2) ミーニングフルな活動における正確さの重視

コミュニカティブな活動につながるミーニングフルな活動も随所に観察されたが、そこでも正確さは重視されていた。例えば、主活動である“**My Life Story**”の発表とその後のやり取りの前に、授業の導入部では次のようなやり取りが ALT、日本人英語教師、生徒の間で交わされていた。なお、この中で生徒にとっては難しいと思われる現在完了が使われているのは、この後の主活動での英語を念頭に置いてのことであろう。

ALT : How long have you studied English?

(この英語の意味を多くの生徒がすぐには理解できていない。)

教師 : How long? How long ... since maybe you were an elementary school student?

(依然として多くの生徒は意味が理解できていない。)

ALT : For example, I've studied math for 20 years.

生徒 : About four(生徒はここで発言を終えようとする。)

教師 : About four

生徒 : About four years.

教師 : OK, good!

ドリル等によって形式のみを頭に入れるのではなく、このやり取りのように普段から意味処理をしながら表現を使っているからこそ、(1)のような活動が可能なのであろう。このこともさることながら、上のやり取りで“**About four**”の後にきちんと“**years**”を言わせていた

ことに正確さを重視する指導方針を垣間見た。

(3) メカニカルな活動における正確さの重視

英語の最終目標はコミュニケーション能力を付けることであるが、そのためにはドリル的な活動(メカニカルな活動)も必要である。D 中では3ヵ月ごとに教科を変えて、朝の会の前の10分を使って基礎・基本となる能力を育成する取り組みを続けている。英語では、市販の単語帳から、毎朝10~20ページ分を範囲として単語テストが実施された。実際に単語帳を見せてもらったが、単語には用例も付けられており、例えばaskには、“She asked me a question.”と“*She asked me to open the window.*”という2つの用例が紹介されている。実際の単語テストでは、単語帳の例文からターゲットとなる単語が抜かれたものが10文程度出され、それらに生徒は適切な単語を書き入れるようである。最低のコンテキストとなる「文の中で単語を覚えさせる」ことで、メカニカルな活動ではあるものの実際のコミュニケーションを念頭に置いたものとなっている。このようなメカニカルな活動で重視されるのはまさに正確さである。以上のように、メカニカルな活動からコミュニケーション活動に至るまで一貫して正確さが重んじられている。そして、このことがD中の優れた知識・技能の土台になっているものと思われる。

(4) ライティングの重視

観察した授業では、クラスメートの“My Life Story”を聞きながら生徒たちは熱心にメモを取っていた。授業後に教師に尋ねたところ、これは、スピーキングやリスニング活動をすぐにライティング活動に変えるという普段の授業スタイルに起因していることがわかった。例えば、生徒が英語でインタビューを互いにし合うことがあると、直後にインタビュー内容を英語で書き留める活動を習慣化しているということである。書かないといけなくなると、真剣に聞く必要が生じてくる。さらには、書いたものを振り返ることで、自身が書いた英語をより客観的に分析し、文法的なミス等を修正することも可能となる。このようなライティング重視も、知識・技能面におけるD中生の力となっていると考える。

【生徒の様子】

観察した授業では学習規律はとても良く、誰とペアやグループを組んでも熱心に活動し、全員が授業に関与していた。英語を使って活動することを明らかに楽しんでいると感じた。

【教師(集団)の意識】

教師(集団)としては、次の4点を特に意識していると感じた。

(1) 規律を重視する

「いつも笑顔で授業をスタートするようにしている」と教師自身が語っていたように、明るい雰囲気のある授業を作るという意識が感じられた。一方で、明るさの中にも規律を重んじる、良い意味での厳しさも感じ取ることができた。観察した授業では熱心に活動するあまりか、私語をする生徒も数人存在したが、その際は必ず教師が注意をしていた。また、生徒の声が小さい時、教師はすかさず“I can’t hear you. One more time.”と注意して、生徒に

発言を繰り返させていた。

(2) 活動を魅力的なものにするための工夫を凝らす

「ペアやグループワークを重視しています」という教師の言葉通り、観察した授業ではグループ活動が非常に効果的に機能していた。クラスメートの英語を聞いてまねをする姿も観察された。また、「7～8分で一つの活動を終える」ことで、授業のテンポも良かった。さらには、教室内であっても出来るだけ現実のコミュニケーションの場面に近づけるために、「例えば、電話なら実際に道具を使って活動させる」という工夫もしているようである。

(3) 不得意な生徒の学習意欲をそがないようにする

観察した授業では、“My Life Story”をクラスの前で発表するための代表者を、4人1組の各班から一人ずつ生徒自身が選んだ。選ばれた計7名のうち、英語の評点が5、4の生徒は一人ずつで、3や2の生徒の方がむしろ多く、「そのような成績の生徒がグループで選ばれるとはまさか思わなかった」と教師も驚いていた。たとえ英語の成績が良くなくとも、英語による発表をクラスの前ですることにより、ためらいを感じていないのは、「不得意な生徒の学習意欲をそがないようにする」という意識を教師が強く持っているからだと思われる。

(4) 評価規準・基準を明示する

英語で書かれた生徒の作品が教室等に掲示されていた。注視しなかったので気付かなかったが、「作品には評点を付けているので、これなら3点がもらえるが、これだと2点しかもらえないことが生徒にもわかる」ようである。

普段の授業でも、写真3のCan-Doリストの評価規準・基準を生徒に口頭で説明していると聞いた。口頭での説明ではなく、全生徒に配布すればさらに良いだろう。

写真3：D中CAN-DOリスト

2019年 戸山中CAN-DOリスト						
期待したい生徒像		○英語でのコミュニケーション活動に積極的に取り組もうとする生徒 ○身近なことから社会的な話題にいたるまで論理的に自分の意見や感想等を表現しようとする生徒				
卒業時の学習到達目標		○社会的な英語を聞いて読み取り、話し手や書き手の意図を理解できる。 ○社会的な英語を聞いて自分の考えなどを話し取り、意図を理解できる。				
学年	段階	話すこと	書くこと	聞くこと	読むこと	
3	Level 6	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。また、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約150語程度の英文を聞いて、その意図を理解し、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約150語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	2冊書けるように読むことができる。1冊の意見や感想を述べる。Book 3 Project
	Level 5	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約100語程度の英文を聞いて、その意図を理解することができる。	社会的な事柄等をテーマにした約100語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	1冊の英文を詳しく読む。1冊の意見や感想を述べる。
2	Level 4	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約50語程度の英文を聞いて、その意図を理解することができる。	社会的な事柄等をテーマにした約50語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	2冊目の読解を完了する。BOOK2 PROJECT 2冊目の意見や感想を述べる。
	Level 3	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約30語程度の英文を聞いて、その意図を理解することができる。	社会的な事柄等をテーマにした約30語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	1冊目の読解を完了する。1冊目の意見や感想を述べる。
1	Level 2	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約10語程度の英文を聞いて、その意図を理解することができる。	社会的な事柄等をテーマにした約10語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	2冊目の読解を完了する。2冊目の意見や感想を述べる。
	Level 1	社会的な話題等について自分の意見や感想を明確に述べたり、自分の意見や感想を相手に伝えることができる。	社会的な話題等について論理的に構成して自分の意見や感想を述べることができる。	社会的な事柄等をテーマにした約5語程度の英文を聞いて、その意図を理解することができる。	社会的な事柄等をテーマにした約5語程度の英文を聞いて、自分の意見や感想を述べたり、意図を話し取りることができる。	1冊目の読解を完了する。1冊目の意見や感想を述べる。

【学校調査のまとめ】

D 中は、知識・技能面において特に優れている。その理由は、基礎や正確さを重んじる英語教師の意識や実際の指導にあると考える。まず、登校直後の 10 分間を使って毎朝単語テストを実施することで、英語力の基礎となる単語力の向上が常に図られている。このようなメカニカルな活動に加えて授業では、ミーニングフルな活動やコミュニケーション活動も行われているが、いずれにおいても「意味が通じればよい」というのではなく、正確さを重視する姿勢が貫かれている。このような姿勢や、基礎力をつけるための地道な積み重ねが D 中の知識・技能の源であると感じた。

知識・技能に比べ、D 中は思考力においてやや劣っていることが「全国学力・学習状況調査」の結果からわかっている。知識・技能に加え、思考力も付けることでさらなる飛躍が期待される。では、思考力向上のためには何をすれば良いのか。観察した授業の主活動である“My Life Story”を元に、ここで案を 1 つ出してみたい。写真 1 にあるように生徒は“My Life Story”を正確な英語で書いていた。しかし、内容的にはややとりとめがないとも感じた。“My Life Story”では自分の過去、現在、未来を書くことが求められていたが、写真 1 の未来のパートを引用する。

I will go to a college and study P.E. there. I will be loved by someone. I love Korea. So I will go to Korea for my honey moon. I will spend a good life.

大学に行って体育を専攻したいという話から、恋愛に関する話へと唐突に飛んでいる。理由は、次の教科書のモデル文章にあると考えられる。

I have many dreams for the future. I will be a teacher of history. When I am 35, I will have three children. I will be loved by my family.

歴史の教師になりたいという話から、35 歳には 3 人の子どもの親になっているという話へと、これまた唐突に飛んでいる。この教科書のモデルを鵜呑みにするのではなく、それを批判的に捉えてみてはどうか。もっとも教科書を批判的に捉えることは生徒には難しいと考えられるので、教師は「教科書の文章は何か流れが不自然だと思わない？不自然だとしたら、どう修正したら良いと思う？」といった問いかけをするべきであろう。このように教科書を批判的に捉えることは思考力の鍛錬になるはずである。

③ 思考力・判断力・表現力で高い成果をあげている学校

学校名	調査を実施した生徒数	IRT 能力値	思考力	学校外学習
E 中学校	35	104.63	4.40	30%
F 中学校	203	105.55	4.17	40%

3.1 E 中学校

訪問日：2019年12月10日(火)

訪問者：松浦 伸和、檉葉 みつ子、松宮 奈賀子

【学校の概要】

北陸地方に位置し、雄大な自然に囲まれた市にある E 中学校は 1947 年に開校した。当市の人口は 3 万人強で、市街地は城下町としての面影を強く残している。市内には小学校が 10 校、中学校が 5 校ある。

E 中学校においては、今年度の 3 年生が 2 学級体制としての最後の学年になる予定である。今後は毎年約 10 名ずつ生徒が減少していく見込みで、2 年後に市議会にて合併が検討される方向である。保育園から中学校まで 1 校体制で「15 年教育」を進めており、コミュニティとの連携が強い地域にある。

生徒数：86 名

学年	学級数
第 1 学年	1
第 2 学年	1
第 3 学年	2

英語科教員数：1 名

【学校の体制】

(1) 生徒の学習環境に関する学校としての取り組み

緊密な教師-生徒間関係を築いている。教師は「高めよう、育てよう」という姿勢をもって生徒たちと向き合っている。

(2) 少人数学習、習熟度別学習、ALT の配置など学校としての取り組み

日本語でも対話的な学びの機会を設けるよう意識している。ALT とのチーム・ティーチングの頻度は、1・2 年生は週 1.5 時間、3 年生は週 1 時間である。1 教科 1 教員体制で、英語科教員も 1 名のため、結果的に ALT の来校日には常に一緒にいることになる。そのため、ALT との密な交流ができています。また、意図してではないが、結果的に適正なクラスサイズになっている。

(3) 学校全体での特徴的な教育活動

15年教育を見据えて地区全体で取り組んでおり、保育園、小学校に基盤がある。基本的なしつけは小学校でしっかりと行われている。

また、生徒自身が自律的、積極的に様々な活動に取り組んでいる。例えば、委員会活動で色々なプロジェクトを展開しているが、そのアイデアは生徒が出しており、生徒自身がよく考えて取り組んでいる。また、執行部は毎朝、挨拶をしているが、「おはようございます」に加えて、1つプラスアルファの質問をする取り組みをしている。生徒の自律性を育てるという点においては、ノーチャイムを通して自分で時間を見ながら行動することを促していることも挙げられる。

また、部活動を大切にしており、全生徒が部活動に参加している。生徒数が少ないことから各部の部員数も少ないながらも、県内で上位の好成績をあげている部もある。

H25年度からコミュニケーションを研究テーマにしており、コミュニケーションをもとに、高め合える授業作りをしている。また授業外においてもコミュニケーションに関する様々な取組を行っている、具体的には、月1回ある全校集会で、全校生徒の前で各クラスの代表生徒がスピーチをし、指名された生徒が質問・コメントをする、といったやり取りをかなり以前から実施している。また、全クラスで1分間スピーチを毎日行っている。さらに日々の中で、プレゼンの機会を設けており、月曜日はNIE(Newspaper in Education、学校等において新聞を教材として活用すること)で、調べてきたことを発表している。「今日のNIEノート」もお昼の時間に放送委員が流している。

教員が生徒にとっての暗示的なロールモデルになっているのではないかとと思われる取り組みも見られた。例えば校長先生は毎日、日めくりメッセージを発行しており、それを放送部が放送している。また、NIEの掲示板コーナーには「先生たちもNIE」という掲示も作られており、調べてみよう、まとめて伝えようという気持ちをくすぐるものとして機能しているのではないかと感じた。

教員数が少ないため、教師が出張で不在となることも多い。しかし自習には絶対しないという方針を取っており、校長先生も授業を行うとのことであった。生徒を大事にし、日々の指導に当たられている様子が伺えた。

【教師の英語の指導】

観察した授業および授業者は次の通り。授業後にはインタビューも行った。

観察した授業	授業者
3年1組	A先生、B先生(ALT)

観察した授業における本時のねらいは「人や物について詳しい情報を加えて説明することができる」であった。具体的には *This is a fan we made for our school festival.* や *This is a pen my friend gave me.* などである。特に注目に値する授業の工夫点として次の4点を挙げる。

(1) 思考・判断・表現の場の創出

自分自身や自分たちの学校にあるもの等、生徒に身近な事柄について自分の意見等を表現する場が用意されていた。それにより、生徒たちは状況を明確に思い描くことができる

状態で意見を述べることができている。つまりは、具体的な思考や判断を可能にする材料の選択に工夫が見られた。具体的には、指導者は「文化祭で生徒が作ったうちわ」の実物を持参し、それを **This is the fan we made for our school festival.** と説明し、表現の導入、確認を行っていた。他にも教室に置かれた花を「〇〇さんがくれた花」と説明したり、生徒が持っているものについて説明させるなど。身近な題材を取り上げ、関心をもって表現できるための工夫がなされていた。

(2) 主体的な学び及び協働的学びの手立て

上記(1)でも述べたが、生徒自身の持ち物等を説明することから、ペアで自分の持ち物を紹介しあう場面でも、それが単なる練習ではなく、興味をもって聞くことができる、真実に基づく言語活動としての口頭でのやり取りとなっていた。指導者が用意した文を英訳させるといった練習活動ではなく、本当の情報をやり取りする言語活動となるための工夫は口頭での会話だけでなく、「書くこと」においても見られた。学校内にある様々な「E 中学校らしいもの」を取り上げ、それについて説明する文を書く活動をペアで行っていた。この時も校内にあるものを取り上げることによって、ペアの2人ともがイメージを共有しながら説明する文を書くことができている。これにより、主体的に、かつペアが協力して言語活動に取り組むことができている。

また、学校内にある様々な「E 中学校らしいもの」の説明を書く活動においては、E 中インスタグラムに投稿する記事を書こうというテーマで取り組んでいた。インスタグラムという今日的な題材を用いることによって生徒の興味関心を高める工夫であった。

(3) 英語科教員と ALT の連携

ティーム・ティーチングにおける2名の教員の連携がとてよくとられており、ALT が前に立って授業を進める場面も多くあった。ある時間帯をこちらの指導者が担当して、途中で交代、というような形ではなく、いずれの場面においても「協働」が見られるティーム・ティーチングが展開されていた。

(4) ICT の活用

校内にある様々なものを写真に撮り、それを電子黒板で示しながら学習を進めていた。校内にあるものをまずは画像で見えてイメージを共有することで、それについてのやり取りを ALT と交わすことができている。また、ALT が作成したモデルのインスタグラム記事を見せるなど、視覚的に説明を加えることができている、効果的に ICT が活用されていた。

そのような工夫が見られた授業に対し、授業中の生徒たちの反応としては以下の2点が印象深かった。

(1) 即座の反応と自由な発話

指導者の **Do you remember what we learned last week?** といった問いかけに対して、即座に、そして自由に複数の生徒が口々に反応していた。クラス全体として指導者の問いかけに積極的に反応する態度が育っていること、自由な発話を許容する雰囲気の中で学習が進められていることが見て取れた。言語を用いてやり取りを行うことを通して学習を進める

英語科において非常に重要なクラスの風土が存在していた。

(2) ペアワークが機能する学習規律

授業中にはペアで会話をする場面やペアで英作文をする場面があったが、こちらでも開始の指示があるとすぐに活動に移る様子が見られた。また、2人で一つの記事を書く場面では片方の生徒が実際に「書く作業」をすることになるが、それに任せっぱなしにすることなく、両者が協力して活動にあたっていた。

【生徒の様子】

生徒の学びに取り組む様子について「即座の反応、自由な発話、授業へのコミットメント」の3つのキーワードを挙げたい。授業中ではあるが、指導者からの問いかけに対して、まるで普段の自由な会話かのように、生徒が即座に反応する場面が多々見られた。また、1つの問いに対して Yes / No で回答して終わりではなく、それについて自由な意見を追加して述べている様子が見られた。そこには生徒が関心を持つような話題を取りあげているという指導の工夫も功を奏していると思われるが、そもそも自由な発話を認める雰囲気存在が大きな役割を果たしていると感じた。また、教師が求めてられているのは「正解」を言うことではなく、自由な反応なのだということを生徒自身が理解しているような雰囲気を感じた。これは英語科の授業づくりの工夫だけによって達成されるものではなく、学校全体、日々の学校生活の全てを通して育てられ、それが英語科の授業の円滑な進行や、生徒の活発かつ積極的な授業へのコミットメントへとつながっているものと推察された。

次の(1)は、授業後に行った指導者へのインタビューで語られた生徒の実態である。指導者が見ている通りの姿が授業時にも実際に見ることができた。

(1) 指導者からみた生徒の実態

生徒は仲がよく、何でも素直に話し合える関係であり、ペアワークやグループワークでも、自分たちの素直な考えを臆せずに言える。自分の考えを言っても大丈夫という雰囲気の中で学習ができているとのことであった。いろいろなタイプな生徒がいるが、そのことが、ある生徒の意見に対して、別の生徒が別の角度から意見を言ってくれるという風に、良い効果をもたらしているとのことであった。

また生徒たちは、英語の時間は自分たちの意見、考えを言える機会として楽しみにしている。和気あいあいと、自由に発言できる空気があり、時には授業から脱線することもある。しかしたとえ脱線しても、あまり脱線してはいけないということを生徒自身がわかっているため、脱線しすぎるようなことはないとのことであった。

(2) 学習規律

(1)に述べたこととも重なるが、生徒の学びに向かう態度が素晴らしく、そこにはしっかりとした学習規律があった。この学習規律が授業の進行を円滑にし、50分の授業時間を余すことなく「学びの時間」にしていた。

E 中学校の地区では、15年教育として取り組んでいるとのことで、本校の生徒たちの学習規律には保育園、小学校から長い時間をかけて育てられた基盤があることが感じられた。

また、校内には様々なプロジェクトの作品等が掲示されており、それらのアイデアは生徒が出し、生徒自身で取り組んでいるとのことであった。このように自分たちで考え、自分たちで表現することを授業外の活動も通して体験的に学び、それが英語の時間にも発揮されているのだと伺えた。このことが生徒の思考力へとつながっていると推測される。また、表現することについては全校生徒の前で各クラスの生徒がスピーチを行う全校集会や、各クラスで毎日行っている1分間スピーチなどの取り組みも奏功していると思われる。さらには校長先生自身が率先して日めくりメッセージを発信していることも、よいロールモデルとなっていると考えられる。そして、自分たちが考えたこと、作ったこと、書いたことはお昼の放送時間に流されるなど、広く他学年や他のプロジェクトに参加している生徒にも共有される仕組み、つまり「聞いてもらえる、読んでもらえる」という達成感を感じる仕組みが存在していることも有効な取組と思われた。

【教師(集団)の意識】

指導者へのインタビューを「英語科としての目標、意識していること等」「研修的取組」の2つの視点からまとめる。

(1) 英語科としての目標、意識していること等

指導者への聞き取りから、指導に当たって、内容確認の英問英答だけではなく、自分で考えて答えることもできるようにしたいという気持ちをもって授業を行っておられることが分かった。また、生徒の人間関係や個性を把握し、それをうまく指導に生かしておられた。先生のことばからは「色々なタイプの生徒がおり、ある生徒の意見に対して、別の生徒が別の角度からの意見を言ってくれている。そのようなところをできるだけ生かして指導したい。」との意見が聞かれた。

また、生徒が自分の意見を言う機会をできるだけ取り入れようとしていることで、生徒の積極的な参加を重視していることがALTの *Are you giving any ideas? / Are you helping her?* といった問いかけにも表れていた。また、生徒が自分の意見を言う、ということについては、発話や問いへの答えとして、自分との関わりについてや自分の意見などを+1 でつけたすように心がけているとのことであった。

(2) 研修的取組

本校の所在県では授業研究に取り組んでおり、研修会も行われている。また、年に1回は授業を公開し、研修会を行っている。

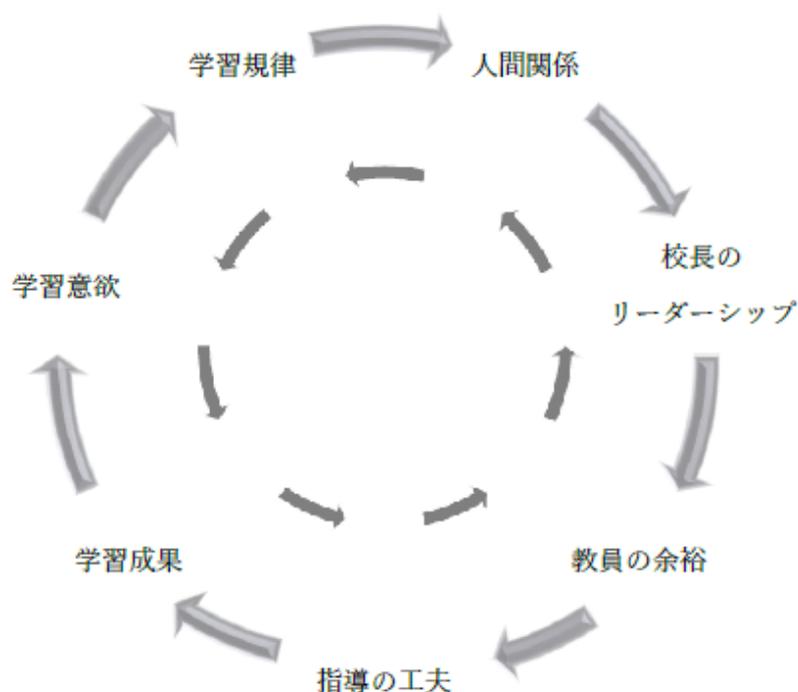
【学校調査のまとめ】

15年間一貫教育ともいえる環境の中、生徒たちはのびのびと全力で様々な活動に取り組んでいる様子が見られた。その中で、英語の授業も非常に円滑に、積極的な雰囲気の中行われていた。授業そのものについては、生徒に身近な題材を用いて、生徒が気持ちを込めて考え、表現する場が用意されていたことや、ALTとのティーム・ティーチングが大変有効に機能していたこと等の優れた点が見られたが、それ以上にそのような授業を可能にしている背景には生徒の中に育っている学習規律や学びに向かう態度が大きいと感じられた。そして、学校生活全体に向かう態度と授業との間に良好な循環が生まれていることを感じ

た。学校における教育活動全体を通して、思考力や表現力を伸ばすための取り組みがいくつも行われているおり、その基盤があるからこそ、英語の授業でも思考力を伴う活動がうまくできるものと推察された。

このような学校の風土を生み出している要因として、すでに述べた「保・小・中一貫の少人数体制」や「チャレンジを奨励する雰囲気」にさらに付け加えるなら「教員の余裕」と「関係性」をキーワードとして挙げたい。指導者への聞き取りにおいてE中学校は「同じ市の他の学校よりもさらに生徒-教師間の関係が親密」との声が挙げられた。また生徒間についても「小さい学校で小学校から同じメンバーが上がってきている。お互いのことをよく分かっているから色々言い合えるし、よく話すのでさらに互いのことがよく分かる」との意見が出された。動機づけの理論的枠組みを示した自己決定理論では、3つの心理欲求が充足することが人が内発的に動機付けられるためには重要とされるが、E中学校では生徒間のみならず生徒-教師間にも暖かく、密な関係性が構築されており、このことが生徒の意欲を下支えしていると感じられた。

また、校長先生からは「生徒指導の問題がほとんどない学校なので、教員、教職員にストレスが少ない。不登校、保健室登校の生徒もいるが、ストレスが少ない職場環境が、生徒に関わろうという気持ち、エネルギーに繋がっているのではないか」との声が聞かれた。それに対し、調査グループの松浦伸和は「それは逆の可能性もあるのではないか。生徒指導の問題がないから、より対話して、より生徒に関わろうとできるのではなく、対話できる環境があるから、生徒指導の問題がないのではないか。」との意見を述べた。おそらくどちらかの方向(矢印)が正解なのではなく、その両方が循環するサイクルが生まれているのではないかと考えられる(イメージ図)。



3.2 F 中学校

訪問日：2019年12月23日(月)

訪問者：松浦 伸和、小野 章、松浦 拓也

【学校の概要】

生徒数：584名

教職員数：学年担当の教職員32名(内英語教員3名)＋学年以外の教職員12名(校長等)

学校環境：F中学校は、関東地方北部に位置している。F中学校と同じ地区にはもう一つの中学校が存在する。教育や福祉に対する同地区の補助は手厚く、それを目当てに入居してくる家庭もある。F中学校はもう一つの中学校よりも市街地に近く、3つの小学校の卒業生が入ってくる。

【学校の体制】

F中では特に思考力・判断力・表現力において優れているが、それは次のような学校及び県全体の体制に一因があると考えられる。

(1) 思考力・判断力・表現力に関わる研修・取り組みを校内及び広域で実施

平成25年度に市町村レベルの指定を受けたことがきっかけとなり、協働学習、課題解決活動、主体的な学習等に関する研究を開始し、同研究に基づいた授業も実践してきた。令和元年度には、校内研修の研究テーマを「自ら考え、伝え合い、考えを深める学習指導の在り方」とし、学び合いが単なるやり取りに終わることなく、考えを深める場となるように授業内容の改善を図っている。研究テーマに関わる具体の手だてを設け、これらの手だてに基づいた授業を各教科で行っている。「学校全体で意見を作って、それを表現していく」(校長)という考えのもと、あらゆる場面で思考力・判断力・表現力が培われていると感じた。このような土壌が英語という一つの教科にも反映しているのであろう。

英語に関しては、県全域で平成10年度までスピーチコンテストを実施していた。しかし、同コンテストは一方通行になりがちなので、双方向になるように、平成11年度からは3人の生徒が自由にテーマ(例：My School や My Hometown)を決めて話し、その話に対して他の生徒が質問したり、まとめたりする取り組みを続けている。これをさらに発展させて、発表とやり取りを融合させながら生徒の思考力・判断力・表現力を付けさせるための事業を県としては現在準備している。

(2) 生徒同士が学び合いながら思考・判断・表現するための仕組みづくり

日常的に生徒には4人一組のグループを作らせている。各グループにはホワイトボードや付箋を支給し、アイデアをどんどん書かせたり、類別化させたりしている。生徒は、各自の考えをグループ内で表現し合いながら、グループ全体の意見をまとめ、その意見をクラス全体や学校全体の前で発表することもある。この4人一組のグループ活動は教科、道徳、学活等のあらゆる場面で取り入れられているが、例えば、毎週水曜の朝15分間実施されている「朝トーク」でも、道徳的なテーマ(例：動物を殺すのはダメでも蚊を殺すのは良いのか；10円を拾った時と1万円を拾った時とでは、その後取るべき行動は違ってくる

るのか)について同グループで話し合ったりしている。約3年間続けてきた「クラス会議」も同様で、ある議題について自分の考えをクラスに紹介したり、集団としての合意形成を図ったりしている。また、「縦割り団活動」では、1~3年生が縦割りで集団を形成し、3年生が中心になって体育祭や文化祭に取り組んでいる。このように、生徒が互いに学び合いながら思考・判断・表現しやすいように、集団の形成(4人一組のグループや縦割り集団の形成)やツールの支給(ホワイトボードや付箋の支給)に工夫が見られる。

(3) 「平成31年度全国学力・学習状況調査」を重視

学校だよりを通じ、「平成31年度全国学力・学習状況調査」の結果を保護者等に開示している。教科別に〈成果と課題〉や〈今後の具体策〉を提示するなど、同調査を重く捉えていることがわかる。

県も「全国学力・学習状況調査」を重視しており、県の学力診断テストをこれまでは県立高校の入学試験に合わせたものにしてきたが、令和元年度実施分からは「全国学力・学習状況調査」に合わせたものに変えたようである。これは「中学校教員の意識改革を図る」ことがねらいであると聞いた。つまり、同調査において高評価が得られるような指導を普段の授業から実施して欲しいと県は考えているのであろう。

【教師の英語の指導】

観察した3年A組の英語授業の概要は次の通りである。

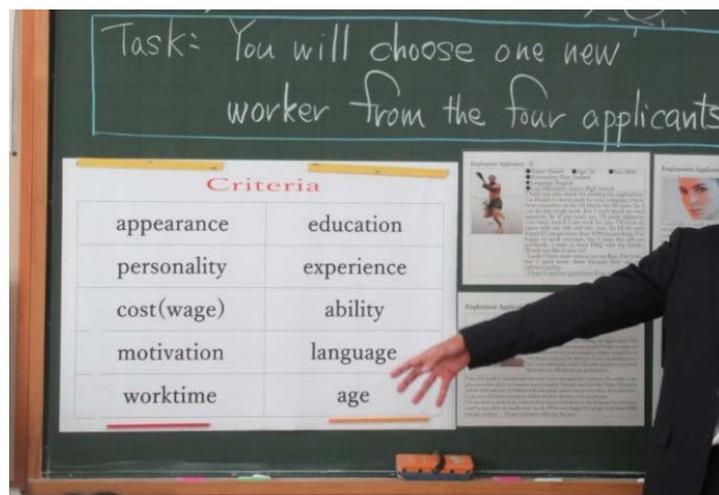
授業者	A先生：3年生学年主任
授業形態	A先生とALTとのティーム・ティーチング
授業内容	教科書 <i>New Horizon 3</i> は学習済みのため、教科書とは関係なく、「コンビニで人を雇うとしたら誰が良いか」というタスクに関わる活動を行った。

授業の流れを紹介しながら、特徴を記述する。

(1) タスク重視による自主的な学習

「英語の表現を学習することよりも、英語を使って何ができるかというタスクを重視した授業や帯活動(授業の最初の5分~10分程度の時間を取り、基礎的な知識や技能の定着を図るため繰り返し行う活動)を実施している」とインタビューで語っていたように、本時でもタスク中心の授業が展開された。本時のタスクは、「コンビニの店長だとしたら、4名の応募者の中から誰を雇うか」というものであった。

写真1：授業開始時に提示された本時のタスク



タスクに取り掛かる前には、写真1にあるように、規準(Criteria)を設けて、それを利用しながら人選を進めることが適切である旨の説明が教師からあった。他のタスクの例としては、海外旅行計画を4人一組で考えるもの(2年生用)、携帯電話を持ってきてもいいか否かをディベート形式で話し合うもの(同)、会社での面談試験を模して対話するもの(3年生用)、AIと暮らすにはどうすれば良いかを考えるもの(同)、地球環境を守るためにはどうすれば良いかを考えるもの(同)があると聞いた。

「タスクを設定しておく、宿題を出さなくとも生徒は自分で調べたり、ALTに聞いたりにして自ら学ぶ」と語っていたように、タスクを通し自主的な学習の促進も図られている。

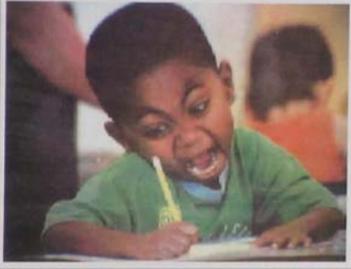
(2) タスクは話すこと、聞くこと、書くことが中心

まずは4名の応募者全員のアピール文(写真2)を読むことから始まった(活動1)。

写真2：本時のタスクの元となる4名の応募者の文章

If I can work with you, I'll be very happy. I'm looking forward to your reply.

Employment Application ④



- Name: Bob
- Age: 16
- Sex: Male
- Nationality: India
- Language: Hindi & English
- Last Education: Junior High School

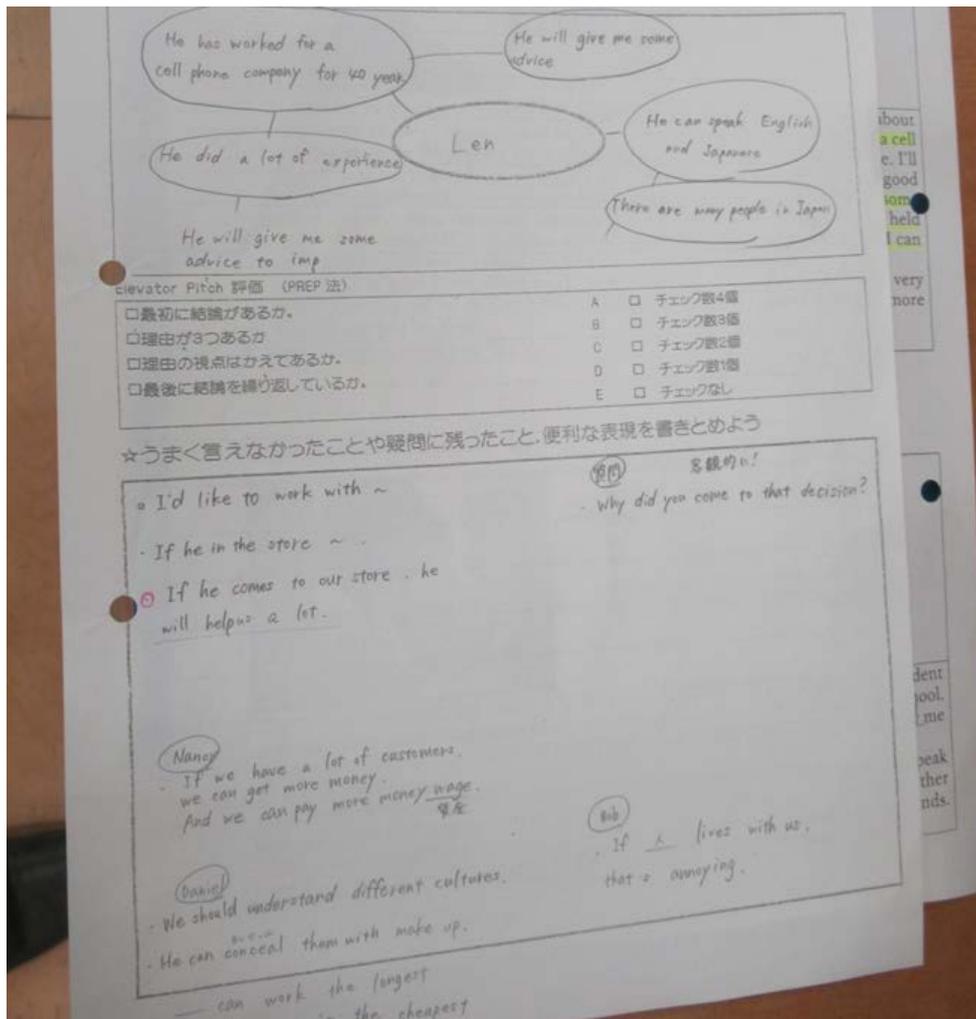
Thank you very much for taking a look at my application. I'm a high school student in India. Next month I'm going to move to Japan and I'll go to a Japanese high school. So I need money and a place to stay. If I can work at your store, would you allow me to stay at your house? Please look at my picture. As you can see, I am a very hard worker. Now I can't speak Japanese, but I'll master it in three months. And I'll work harder than any other worker. But I'm a high school student, so I can work only after school or on weekends. I hope we can enjoy ourselves at your house. Thank you for reading.

その後、写真1の人選基準を参考にしながら、雇うべき人物を各生徒が一人で考え、決定した(活動2)。続いて、4人一組のグループになり、誰を雇うべきかについて話し合った後、雇いたい人を1グループにつき一人ずつ選んだ(活動3)。タスクの最後には、活動2と活動3での人選が一致した生徒は受け入れ可の手紙を、一致しなかった生徒は受け入れ不可の手紙を、活動2でそれぞれが選んだ人物に書いた。活動1は読むことに関わるものであったものの、活動2では書くことが(写真3)、活動3では話すことと聞くことが、活動4では再び書くことが中心であった。これは、「タスクでは話すこと、聞くこと、書くことが中心」だというF中の方針を反映したものと考えられる。また、タスクに取り組ませる際

には、いきなり話させたり、書かせたりするのではなく、1分ほど考える時間を生徒に与えていたことも思考力等の育成に寄与していると考え。

「授業はタスクが中心であり、教科書は重要表現を確認したり、ざっと読み物を読んだりする目的で使用している」とのことであった。あくまでもタスクが中心で、そのタスクでは話すこと・聞くこと・読むことが主に実践されており、読むことは、タスクほどは重視されていない教科書を使って、「ざっと」取り組まれているという印象を受けた。

写真3：雇うべき人物についてのブレインストーミング



【生徒の様子】

前述の【学校の体制】の(2)で触れたように、4人一組のグループでの活動に普段から取り組んでいることも影響してか、観察した授業でも、先生の指示を全員で静かに聞いた後は、実に活発にグループ活動に取り組んでいた。目についたのは、全員が役割を持ちながら、相手の話をちゃんと聞いた上で自分の意見を話していた点である。さらに感心したのは、各グループには中心的な人物が必ずひとは存在していたことである。インタビューで質問したところ、「リーダーは教師が選ぶのではなく、生徒自らによって自然発生的に選ばれていく」ということであった。グループで思考・判断・表現する程度は、リーダーの存在の有無によって大きく異なってくる。

【教師(集団)の意識】

(1) パフォーマンス重視

パフォーマンステストを学期に一度は実施しており、生徒のパフォーマンスはビデオに撮り、見返しながら時間をかけて評価していると聞いた。例えば、3年生1学期のパフォーマンステストでは、会社のジョブ・インタビューを模して、ALTが面接する側、生徒が面接される側を演じた。3年生2学期には、学校で制服を着るべきか否かについてディベートをした。パフォーマンステストでの評価規準は正確さ、適切さ、流暢さであると聞いたが、流暢さは中学校では評価対象ではないため、同規準は発展的なものということになる。前述の【教師の英語の指導】の(2)で触れたように、英語授業はタスクを中心に展開され、特に話すこと・聞くこと・書くことが重視されている。授業で重視されている話すこと・聞くことをパフォーマンステストで評価することは指導と評価の一体化につながる。

(2) 内地留学を通し思考・判断・表現重視に

授業者のA先生は、2017年10月から3ヶ月間、日本の大学に内地留学した際、新指導要領を読み込みながら言語活動に関する研究を行い、思考・判断・表現を重視した授業の在り方について考えるようになったようである。

(3) 間違いを恐れない雰囲気を作り、知的好奇心をくすぐる

「英語では間違いを恐れる必要はない、ということをもっとも重視している」という強い意識を英語科教員が全員共有しており、F中生の表現力の土台になっていると感じた。また、写真3の生徒用プリントの下に「うまく言えなかったことや疑問に残ったこと、便利な表現を書きとめよう」とあるように、思うように出来ないという生徒の悔しい思いをうまく逆手に取っているとも感じた。そのような悔しい思いを抱えている生徒に「適切なフィードバックを与え、知的好奇心をくすぐるようにしている」と聞いた。

【学校調査のまとめ】

「平成31年度全国学力・学習状況調査」の英語のテストにおいて、F中は思考・判断・表現面で優秀な成績を収めた。次のようなことが秘訣であると分析する。

- ・思考・判断・表現に関わる研修・取り組みを校内及び広域(県全体等)で実施
- ・生徒同士が学び合いながら思考・判断・表現するための仕組みづくり(集団形成やツールの工夫)
- ・「全国学力・学習状況調査」に示されている学力観の重視
- ・タスクやパフォーマンスの重視

これらに加え、英語教師が内地留学を通し、指導の在り方をじっくりと研究出来たことも大きな要因だと考える。

もっとも、思考力・判断力・表現力をさらに向上させる余地はあると感じた。二つの提言をしたい。

- (1) 思考の仕方そのものを身に着けさせる。
- (2) 表現のレパートリーを増やしてあげる。

(1)について、観察した授業では、人選のための規準があらかじめ教師から与えられていた。それよりも、人選をする際にはどのようなことに留意すべきかを生徒に考えさせても良かったと考える。その際教師は、“You’d better not choose people according to your own tastes.”(「個人的な好き嫌いで人選しない方がよいよ。’)等の声掛けをしながら、「客観的な規準を設けた上で人選にあたる」ことの重要性を生徒に気付かせるべきであろう。また、観察した授業では、教師が提示した規準が10種類と、やや多過ぎるとも感じた(写真1参照)。例えば、賃金、年齢、言語の3規準くらいを生徒から引き出すやり方もあったと考える。また、これら3規準の中で優先順位をつけさせることも考えられる。このようにすると、生徒には次の二つの学びが生まれよう：(i)何かを選ぶ際には客観的な規準を設けることが大切であることと；(ii)規準には優先順位をつけても良いこと。このような思考の仕方そのものを身に付けておけば、選ぶ対象が異なっても(例えば修学旅行先を選ぶことになっても)、生徒自らが複数の選考規準を、優先順位をも考慮しながら設定出来るかもしれない。このように本時だけではなく、次の時間や単元、ひいては将来にも役立つ思考の仕方を身に付けさせることが深い理解・学びへとつながると考える。しかも、こうした思考の仕方を教師が教えるのではなく、生徒自らが気付くように教師は工夫し、出来るだけ主体的な学びを促すべきである。

次に(2)について、観察した授業はディスカッション形式で展開され、ディスカッションで使えるような表現(例えば“Let me explain this point.”)も多く使われていた。このような表現にもっと生徒の意識を向けさせても良かったと考える。その際、教師が表現を指摘するのではなく、主体的な学びを尊重し、生徒自らが表現に気付くように工夫したい。その上で、“Yes, this expression is surely useful in discussion. Try to remember this so that you can use this when we discuss something else.”(「確かにこの表現はディスカッションに便利だよ。別のことを話し合う時のために覚えておいてね。’)といった声掛けをし、本時で使う表現が、別のテーマのディスカッションでも使える点を強調すると良いだろう。このように、場面(本時ならば、ディスカッション)に相応しい言い方を生徒自らに見つけさせながら、使える英語表現を少しずつ増やしていってあげることで、次につながる学びが期待される。

④ 生徒の学習・生活環境がよくて高い成果をあげている学校

学校名	調査を実施した生徒数	IRT 能力値	英語指導	学校外学習
G 中学校	272	107.08	22	37%

4.1 G 中学校

訪問日：2020年1月28日(火)

訪問者：松浦 伸和、檜葉 みつ子、松宮 奈賀子

【学校の概要】

G 中学校は九州にある政令指定都市の南西部に位置し、市内にある 69 の市立中学校のうち 6 番目の大規模校である。当市には 7 つの区があり、G 中学校のある区には小学校が 11 校、中学校が 5 校ある。市の人口は約 160 万人、G 中学校のある区の人口は約 13 万 3 千人である。校区には小学校、中学校、高等学校が集中して立地する文教地区となっている。G 中学校の開校は 1961 年である。

生徒数：867 名

学年	学級数
第 1 学年	8
第 2 学年	7
第 3 学年	8

英語科教員数：6 名

【学校の体制】

(1) 学校全体での特徴的な教育活動

部活を頑張っている学校である。また、スポーツフェスタ、文化祭といった地域行事に生徒たちが参加しており、地域の中で育てられている。

【教師の英語の指導】

観察した授業および授業者は次の通り。授業後にはインタビューも行った。

観察した授業	授業者
3 年	A 先生

観察した授業における本時のねらいは「既習事項を活用しての読解」であった。なお、当該授業は受験時期の 3 年生の授業であり、1 か月以上前に行った内容を思い出しながらの授業であった。特に注目に値する授業の工夫点として次の 4 点を挙げる。

(1) グループでの協力

参観した授業では、まず授業開始直後にペアで教科書本文の内容を思い出してペアの相手に伝え合う活動を行った。その後、教科書本文のパラグラフを1つ取り出して学習に取り組んだ。その方法は指導者がパラグラフを構成する文を一文ずつバラバラにし、それを教室及び廊下の各所において、ジグソーのように班員一人一人が異なる英文を読み、それを班に持ち帰って話し合いながらパラグラフを再構成するというものであった。班員は一人2文ずつ担当し、覚えてきた文をメンバーに伝え、互いの情報を交換しながら文意の通るパラグラフを構成しなくてはならない活動であったため、グループメンバー同士の協力が不可欠であった。

(2) 思考の場面の創出

パラグラフを構成する文がバラバラに切断され、それを文脈を意識しながらパラグラフを再構成する活動であったことから、各メンバーが持ち寄った情報はどのような順で提示することがパラグラフ構成として適当かを考えなくてはならない活動であった。ただ単に教科書本文を読み、その意味を捉えて終わりではなく、細切れの情報から全体を考える活動を通して、パラグラフを構成する各文の意味と、パラグラフの構造の両方により深く意識を向けることができていた。また、班のメンバーで意見を交わすことによって、互いの考えを交流し、さらに思考を深める学習活動にもなっていた。

(3) 綿密な授業準備

教科書を単に読ませるのではなく、意味を考えながら自力で読み、複数の英文の関係性を考えながらパラグラフ構成ができるようにと、教材及び授業の流れが計画されていた。指導者は一文ごとのカードを用意し、教師の各所に配置していたが、これは綿密な授業計画と準備なしにはできない学習方法である。

(4) 学習者の能力に応じた参加

本授業においては、細切れにされた英文を生徒一人一人が責任を持って、一人で読んで、意味をグループに伝達しなくてはならない活動が行われた。つまり、グループメンバー各自が負う責任が重い活動ともいえる。英語学力に課題がある生徒にとっては難しい活動とも思われるが、本授業においては、事前に英文ごとに難易度が示されていた。具体的には、教室の様々な場所や廊下に英文が貼られているが、例えば、黒板のところにあるものは難易度が高く、教室後方の英文は比較的易しい、廊下にある一文はすごく短い、といった情報が先に提供され、グループの中でどの文を誰が担当するかを決めて活動に入っていた。このように難易度にバリエーションが用意され、学習者自身がどの課題にチャレンジするかを自ら決めることができるよう工夫されていた。

授業中の生徒たちの様子で印象的だったのは、非常に積極的な授業への参加であった。教室の様々な場所に設置された細切れの英文を読んで班で話し合う活動が始まると、すぐに生徒たちは教師の各場所へと散っていき、何度もグループと英文が置かれた場所を行き来しながら、何とかパラグラフ全体の意味を捉え、パラグラフを再構成しようとしていた。

グループでパラグラフを作る作業を行う際にも、積極的な話し合いが行われており、真面目に取り組むことができる人間関係と学習規律が備わっていることを感じた。

【生徒の様子】

学校に入るとすぐに生徒があいさつしてくれる感じのいい学校という印象を受けた。元気がよく、子どもらしい子どもたちという印象であった。不真面目な態度で授業に臨む生徒はおらず、学習に向かう姿勢ができていた。

【教師(集団)の意識】

指導者へのインタビューを「英語科としての目標、意識していること等」「研修的取組」の2つの視点からまとめる。

(1) 英語科としての目標、意識していること等

G 中学校の研究主題はアクティブラーニングである。英語科としては、生徒とコミュニケーションを取ることを意識しながら授業を進めることを基本方針としている。3年生の目標としては、コミュニケーションを大事にしつつ、受験に向けて基礎基本の底上げを重視している。

今日の授業は、読み物教材を用いた授業だったが、新しい学習事項はなく、既習のものを使って読む内容だった。アクティブラーニングとなるよう、生徒が協力して、対話をたくさんしないと、正解にたどり着けない形の活動を仕組んだ、とのことであった。

英語科教員の協働体制としては、6名の教員がいる中で、2名で1学年を担当する形をとっている。同学年を担当する2名の教員ではよく交流して、授業を練っているが、その一方で、他学年の担当の先生とは、十分に交流できていない実情がある。

授業者から見た生徒の英語の学習状況については、読解力や文法については力がついていると思うが、英作文など自分の考えを伝える力が若干弱いとのことであった。授業者の目から見た生徒たちは、与えられたことをこなすことはできるけど、創造的に作り出す力が弱い印象とのことで、新しい文法を使って作文をするという活動は授業内でも実施しているが、なかなか定着していない状況である。現在、英作文等はALTの力を借りながらやっとうと計画している。

リスニングについてはできているが、話すことについては、課題もある。日頃からALTの授業が多いので、話すことも心がけているが、恥ずかしがって話さないという実態もある。授業者もできるだけ英語で授業を進める努力をしているところで、50%くらいは英語で授業を進めている。

学校アンケートでは、新指導要領に対応した取り組みはまだ十分になされていないという回答だったが、それに反して生徒の学力は高かった。生徒の成績の良さの背景は何かと尋ねたところ、「小学校でもしっかりやってきている成果もある。勉強に一生懸命な生徒が多いので、自分で頑張っているところもあると思う。」との回答だった。塾、英会話等で英語に触れている機会がある生徒は6~7割くらいという印象とのことだった。なお、英検の取得率は3級以上が66.8%で、長期目標として令和6年には75%を目指している。

パフォーマンス評価については、カードの裏に教科書本文があつて、それをめくって音

読(範囲を指定)するテストや、ALT によるインタビューテストなどを行っており、またスピーチなども行っているとのことだった。

(2) 研修的取り組み

研修につながる取り組みとしては、生徒による授業評価アンケートを毎学期、無記名で実施しているとのことであった。校長先生が独自にデータを取り続けており、結果は教員個人に渡される。もし結果に問題があれば個別に呼んで対応するとのことであった。また、このアンケートの結果が研修会で用いられることもあるとのことだった。なお、アンケートは以下のような項目で構成されている。

- ・ 授業はわかりやすいか
- ・ 説明、板書はどうか
- ・ 質問、発表が取り入れられているか
- ・ 授業に工夫があるか(教材)
- ・ 授業態度が悪い人には厳しく注意しているか
- ・ 授業に熱意があるか
- ・ 授業の最後にまとめや振り返りがあるか
- ・ 授業は楽しいか

【学校調査のまとめ】

受験前の3年生の授業ということで、投げ込み的要素のある授業にも見受けられたが、生徒たちは大変熱心に授業に参加していた。ワーキングメモリの小さい生徒や視覚型の学び方が得意な生徒にとっては、英文を読んで暗記してグループに持ち帰る活動は難しい面もあるのではないかと懸念されたが、班で協力しながら、積極的に取り組んでいた。今回の授業で行われた「パラグラフを構成する文を細切れにして教室の各所に配置し、それを生徒が覚えて持ち帰って、パラグラフを再構成する」という活動は、正直なところを言えば教科書を見たらすぐに答えが分かる活動である。しかし、生徒たちは自分の目の前に教科書があるにも関わらず、一切教科書を開いてカンニングをすることなく、活動に取り組んでいた。このことについて指導者は「ルールを破ろうと試みる生徒はいない。ルールの中で取り組む楽しさを理解している。」と述べていた。このような学び方ができる基盤として、学習規律が重要な役割を果たしていると感じた。校長先生によると、4～5年前は卒業式が成り立たない感じの荒れた学校だったとのことだが、現在はそのような雰囲気は感じられなかった。今も難しい子は多く、児童相談所に行っている生徒もいるとのことだが、学校全体の落ち着いた雰囲気の中で頑張っただけで学習できているとのことだった。現在では規律や学習の定着面では特に問題がないと校長先生も認識されていた。

校長先生が毎学期に生徒にアンケートを取るなど、指導力への意識が高い学校であること、地域の中で素直に育っている生徒たちが多くことなどが総合的に奏功し、生徒たちの英語学力へとつながっているのではないかと拝察した。

⑤ 就学支援が必要な生徒の割合が高いが、高い成果をあげている学校

学校名	調査受験者数	IRT 能力値	就学支援を受けている生徒の割合
B 中学校	50	112.32	30～50%
H 中学校	133	109.46	25～30%

5.1 H 中学校

訪問日：2020年2月10日(月)

訪問者：松浦 伸和、檜葉 みつ子、松宮 奈賀子

【学校の概要】

H 中学校は九州南部の県庁所在地にある学校であり、1980 に設立された比較的新しい市立中学校である。当市の人口は約 60 万人で、市内には市立の小学校が 79 校(1 校は休校)、中学校は 39 校ある(うち 1 校は中高一貫校)。H 中学校区は 1970 年代終わりから家屋の建設が始まった新設団地であり、一団地単独校となっている。校区には県営住宅、市営住宅、教員宿舎などがあり、さらには大学病院の関係者も居住する地区となっている。

生徒数：373 名

学年	学級数
第 1 学年	4
第 2 学年	3
第 3 学年	4

英語科教員数：5 名

【学校の体制】

(1) 学校全体での特徴的な教育活動

40 年間に渡るノーチャイムを取り入れている。廊下には一定間隔で時計が設置され、生徒が自分で時間を確認しながら行動することが推奨されている。また、授業前には黙想を行い、精神を落ち着けてから授業に臨んでいる。

【教師の英語の指導】

観察した授業および授業者は次の通り。授業後にはインタビューも行った。

観察した授業	授業者
3 年	A 先生、B 先生

観察した授業における本時のねらいは「After Reading (Malala's Story and others)」であった。特に注目に値する授業の工夫点として次の 2 点を挙げる。

(1) 教師－生徒間の即興的やり取りの場の創出

授業開始時、起立して英語によるあいさつを行った後、指導者からの英語での質問に答えた人の列から着席していく形の即興ミニ会話が行われていた。教師から生徒に質問する形で行われたが、最初の方の質問は **What day is it today? How is the weather?** といったごく一般的な授業開始場面での問いかけであった。しかし、次第に **What's the date today? How do you spell February? What's your favorite Kagoshima food? Which do you like Kasutadon or Karukan (いずれも菓子名)? Which do you like better going to Ibusuki onsen or Kirishima onsen?** 等、質問をよく聞いていないと答えることができないような問いがなされ、尋ねられたことを即興的に理解し、口頭で答える活動となっていた。

(2) 効率的なチーム・ティーチング

上述の授業開始時のやり取りの後、その後は以下の流れで授業が展開した。

- ① 英訳ドリル(まず指導者 A が日本語の文を読み上げ、指導者 B が板書する。生徒はそれをワークシートに英訳する。)
- ② 教科書の **After Reading** ページにある本文に関する問題を解く
- ③ 教科書本文の音読
- ④ 「マララさんへの手紙」のグループでのシェアリング(生徒 A が手紙を読み上げ、それに対して他のメンバーがコメントを書く)
- ⑤ 各班の代表生徒の発表
- ⑥ ジョン・F・ケネディ、ヘレン・ケラー、チャールズ・チャップリンといった世界的有名人のプロフィールを聞いて、適切な写真を選ぶ、教科書のリスニング問題を解く

この学習の流れのいずれの場面においても、2名の英語科教員が絶妙に掛け合いながら授業を展開していった。チーム・ティーチングで進められた授業であったが、いずれかの教員が T1 で、もう一人がサポートといった形ではなく、2名がともに前にたって指示を互いに補いながら出し、時に分かれて机間指導し、時に指示と板書に分かれて役割分担する、といったスムーズな「かけあい」で授業が展開していた。このスタイルでの指導に2教員とも十分に慣れている様子が伺え、長い時間をかけてこの協働体制が作り上げられたものと推察された。それにより授業は効率的かつ円滑に進んでいた。

参観した授業では教師が授業をコントロールしている場面が多く、生徒同士が英語を用いて交流する場面は多くなかった。そのため、生徒の積極性は見えづらかったが、ワークシートの英訳問題を解く場面や、教科書にある本文のまとめ問題やリスニング問題を解く場面では、非常に静かにまじめに取り組んでいる様子が印象的であった。しかし、解いた問題について生徒同士で確認し合うよう指示があると、即座にペアで確認し、理解できていない生徒がいれば教え合う様子が見られ、メリハリをもって授業に臨んでいた。

【生徒の様子】

来客に対してもしっかりと自分たちから挨拶ができる生徒たちで、礼儀正しい印象をもった。帰り際には生徒から「気を付けてお帰りください。ご自愛ください。」と声をかけてくれるなど、礼儀や落ち着きにおいて大変優れていた。

【教師(集団)の意識】

授業者へのインタビューを「英語科としての目標、意識していること等」「研修的取組」の2つの視点からまとめる。

(1) 英語科としての目標、意識していること等

英語科では、授業の流れを大事にしたいと考えている。4 技能の統括的な習得のため、特に授業の最初の帯学習の時間は大事にしたいということを教員間で共有している。また、生徒は小さなところに躓くこともあるので、小テストの継続的实施による基礎基本の定着を目指している。

さらには、授業における無駄な時間を極力排し、効率的な指導を行うため、3 年生は常にチーム・ティーチングで指導を行っている。ALT が来校する日は3 名体制のチーム・ティーチングを行っている。かつて少人数指導を行ったものの、少ない人数を1名の教師が指導するより、多い人数であっても2 名体制で指導する方が上手くいくと感じた経験から、チーム・ティーチングを選択しているとのことであった。2 名体制で指導することにより、机間指導に係る時間を半分にでき、そのため生徒の集中力を切らさないことに繋がったり、1 名が全体の指導に当たっているときに、支援が必要な生徒への個別対応ができたり、また1 名が板書をしている間にもう1 名が授業を進めるといった時間の削減ができたりすることをチーム・ティーチングのメリットとして授業者が認識していた。なお、2 年生はチーム・ティーチングを行っていないが、1 年生でもチーム・ティーチングで指導しているとのことであった。

また、チーム・ティーチングの良さの一環ではあるが、2 名の教員のコミュニケーションを大事にしており、授業者が仲良くやっているところを見せることで、コミュニケーションを志向する英語授業の雰囲気を作る工夫を行っているとのことだった。このチーム・ティーチング体制を可能にするため、県からの指導方法改善加配を受けている。

授業においては、知識として学びっぱなしにするのではなく、アウトプットの機会を設けることを意識しており、生徒自身がスキットを作成したり、「売れる CM を作ろう」など生徒の関心に近い題材を用いて表現する場を設けたりしている。

定期テストでは筆記テストのみの実施となっているが、評価には暗唱や表現活動における評価も含めている。

全国学力・学習状況調査を受けた学年は現在3 年生になっているが、先生方は特に3 年生は他学年と比べて学力が高い印象を持っておられた。3 年生の特徴として、英語だけでなく、全体的に学力が高く、分からないことがあるとすぐに質問に来るような学年である。また、誰かが発表したりすると勝手に拍手が起こるような生徒たちで、場を乱すような生徒はいないとのことだった。また、校内で ALT の先生を見かけると、わーっと寄っていくような人懐こい生徒たちとのことで、生徒間、生徒教師間に良好な人間関係があり、落ち着いた環境で学んでいる様子が伺えた。3 年生は他学年よりも「前出てやる人！係をやってくれる人！」と自発的な挙手を求めた際に手を挙げる生徒が多く、何でもやりたがる積極性のある学年ということであった。

(2) 研修的取り組み

他の教科よりは研修の機会が多いかもしれないが、さほど盛んではないとの回答であった。市の英語部会もあるが、スピーチコンテストの運営などについての話し合いがメインの会となっている。近隣の小学校との授業研究会なども実施していない。

校長先生からは研修に行ってくるように言われるものの、研修の日と部活の引率が重なるなど、日常の業務との調整が難しく、機会と余裕がなかなかない、というのが現状とのことであった。

【学校調査のまとめ】

就学支援の割合が 25～30%ということになっているが、校長先生によると該当する生徒の成績や生活態度が悪い、気になる、といったことはないとのことであった。経済的には厳しくても学校のことには協力的な家庭が多いとのことである。地域実態として、学校への関心が高い地域であり、地域で子どもたちを守る組織がある。この組織は校区の小中学校、地域、警察などで構成する組織で H 中学校が事務局を担当している。このような地域で子どもを見守る体制があり、その中で子どもたちは挨拶のしっかりできる生徒へと成長している。子ども会や老人会などの地域行事が多く、学校で鬼火だき(とんど)をするなど学校と地域が連携して様々な行事を行っている。地域の方々の中にも子どもたちのために頑張ろうという意識が強い。

英語力に影響する要因で英語授業以外に可能性があるのが「学習規律」と考えられるが、H 中学校の生徒たちの学習規律も非常に優れていた。そのような生徒を育てる取り組みの一つとして行われているのが年度当初にすべての学年で実施している「学習オリエンテーション」である。毎年 4 月に 1 時間をつかって行っており、その実施方法は学年単位であったり、学級単位であったりする。このオリエンテーションの実施に当たっては、校長先生から教員への説明があり、学校全体の意識統一のもと実施されている。「学習オリエンテーション」では「学習のしおり」が生徒に配布されるが、そこには学習に臨む姿勢や授業中の望ましい態度、各教科における学習の留意事項、家庭学習時間の目安、テストの受け方等が学年別に示されている。年度の初めに全ての生徒が学習に向かう心構えや具体的な学び方を確認する機会が設けられている。これらは生徒にとって学習の進め方、授業への臨み方のガイドとなり、また 2 年生、3 年生にも年度初めには改めてそれらを振り返る機会となっている。さらには、全教科の学び方や家庭学習の進め方等の情報をまとめることにより、教員間でも他教科の情報を知る機会となっていると推察される。校長先生の談話では、生徒に課す宿題の量なども全ての教科が多く量を課すと生徒にとって過重負担となるため、学年教員間で調整が図られているとのことであった。「学習オリエンテーション」及びその資料作成において生徒に期待する学習に向かう姿を明確にすることは、指導者にとっても指導の在り方を検討する重要な機会となっているものと思われた。

その他、学校の取り組みの特色として、生徒が運営する体育大会などの行事があり、生徒が自主的・自発的に活動できる機会が用意されている。そして生徒の声を受け止める態勢が教員側にあることで、生徒たちも臆せず自分たちの考えを発信できるものと思われる。今年度の生徒会から「立腰」(腰骨を立て、正しい姿勢を目指すこと)に取り組むことが提

案され、実施しているとのことであった。

ノーチャイム、黙想、立腰といった取り組みを、上から指示されて従っているということではなく、その良さを生徒自身が理解して積極的に取り入れている印象を強く受けた。全校集会を行う際にも、開始時間の5分前には会場に入り、黙想をして待っているとのことで、集会にせよ、授業にせよ、これから始まるものに落ち着いて向き合うことができる規律が整っており、それを生徒自身の考えで出来るところにH中学校の素晴らしい取り組みと、生徒たちの学習に対する心構えの育ちが見て取れた。

第5章 高い成果をあげている教育委員会の分析

1. 高い成果をあげている教育委員会の訪問調査

学校の設置者として、管轄している学校が高い成果をあげている教育委員会を訪問し、英語力向上のためにどのような教育施策を取るべきかについて役立てる観点から調査した。

1.1 訪問機関の選定

訪問する教育委員会の選定にあたっては、以下の視点から行った。

- ・英語調査を4月18日に実施しかつ生徒数が20人以上の地域。
- ・管轄する学校の英語IRT能力値の平均が、「平均+1SD」である103.5以上の地域。
- ・管轄する学校単位のIRT能力値のSDが3以下(平均は5.25)。
- ・市町村教育委員会に限定し、入試を行い選抜している学校が多いため県教育委員会は除外。
- ・可能な範囲で管轄する学校数が同一規模に偏らないように配慮。

1.2 調査内容

教育委員会の状況によって異なるが、以下のような項目について調査した。

【教員全体の取り組み】

- ・研修組織、研修内容
- ・カリキュラム、評価、小学校等との連携 など

【教育委員会の取り組み】

- ・英語教育推進のための取り組み
- ・人事制度
- ・その他特徴的な施策 など

2. 調査内容

設置機関名	管轄学校数	IRT 能力値	標準偏差	中の上位群	上位群
A 町教育委員会	2	110.01	2.74	0%	100%
B 市教育委員会	9	107.44	2.17	33%	67%
C 市教育委員会	4	106.25	2.05	50%	50%

2.1 A 町教育委員会

訪問日：2019年12月24日(火)

訪問者：松浦 伸和、檉葉 みつ子、西本 敦士

【地区の概要】

A 町は大都市と大都市との中間に位置する人口約 32,000 人の町である。町域の約 7 割を山岳丘陵地が占め、山の南側に広がる平坦地に市街地を形成している。古くから交通の要衝であり、JR、私鉄、国道及び高速道路の主要幹線が、この狭小な平坦地に集結している。交通の便が良く、また、豊かな緑や水にも恵まれているため、良好な生活環境にあり、大規模な住宅開発も進められるなど、ベッドタウンとして近年更なる発展を遂げている。「平成 31 年 A 町教育委員会パンフレット」より

同町には、児童数が 350 人程度の小学校が 2 校、580 人程度の小学校が 2 校。生徒数が 380 人程度の中学校が 2 校設置されている。

平成 31 年度 A 町教育委員会パンフレットにあるように、A 町では、町全体の三分の一にあたる平坦地の中に学校施設が集まっており、学校数も小学校 4 校、中学校 2 校と少数である。このような地理的条件のために、町教育委員会と学校、学校と学校の間に行き来が短時間で可能である。また、学校数が少ないことも町教育委員会と各学校との関係を密にしている。行政と現場との連携に有利なこれらの特長は、A 町の外国語教育にも大きな影響を与えている。

【教員の取り組み】

A 町では、全小・中学校において外国語教育に関する PDCA サイクルが確立されている。それは、小・中一貫の年間指導計画に基づいた外国語教育がどの小・中学校でも同じように実践されていることに代表される、次のような教員の取り組みによって実現している。

(1) 教科カリキュラムの小中での共有

A 町は小中一貫教育を実施しており、その取り組みの柱のひとつが小中一貫教育カリキュラムである。町教育研究会の外国語部会では、保育所・幼稚園も含めて、小・中学校の系統的な年間指導計画を作成している。その年間指導計画に基づき、中学校卒業段階で実用英語技能検定 3 級程度以上の英語力を生徒に身に付けさせることを目指して、町内の全小・中学校において、系統的・連続的な教育実践を行っている。

(2) 町教育研究会・外国語部会での小中合同の定期的な研修

町教育研究会は、教育委員会と校舎所長会との支援を受けた小中合同の教員研修組織である。その主な活動内容は、小中9年間を見通したカリキュラム「A町スタンダード」に係る検証のための研修、教材研究、授業実践交流である。月に一度の合同研修の日には、16時～17時までの1時間、町内のいずれかの学校を会場に、各小・中学校から全員で20名～30名の参加者が集まり、教科毎に継続的な研修会を実施している。また、年に一度、町内全教職員が参加して行われる小中合同授業研究会においては、教科部会からの授業提案と研究協議とが行われ、より多くの教職員に教科部会の研究成果を普及する機会となっている。

外国語部会には、各小学校の低・中・高学年担当、中学校英語科教員、教育委員会担当指導主事らが参加し、同じく月例で研修を行っている。町を挙げて実施する教科毎の部会のひとつとして外国語部会が開催され、小中の教員が共に外国語教育を協議する機会が保障されている。このことは、小中の連携が求められているために十分な研修の場と時間が必要な小・中担当者のニーズに応えるものとなっている。外国語部会での活動は、教員研修の中核として機能し、実践課題の解決、教員の意欲の維持や向上、さらには実践の質を高めるための基盤となっている。

(3) 結果に基づいた指導と評価の改善

3年生段階での英検3級相当以上の割合目標を70%と設定し、その結果を基に指導の改善を行ってきた。令和元年度は初めてその目標を達成することもできた。全国学力テストについては、結果を分析し、課題解決のための取り組みを協議している。また、全教科での取り組みでもあるが、パフォーマンステストの開発も実施しており、その際はICTを用いた生徒の振り返り等も行っている。

【教育委員会の取り組み】

(1) A町小中一貫教育推進事業

就学援助率が高く、規模の大きな児童養護施設を有するなど、経済的・家庭的に困難な状況にある児童・生徒の数が少なくない地域でもあるA町は、過去に学校の荒れを経験したこともある。現在は、すべての児童・生徒の学力向上のための小中一貫教育を推進している。事業の目的と内容は、「未来をたくましく生きる力」の育成を目指し、義務教育9年間を見通した系統性及び一貫性のある教育や、学習指導・生活指導等の組織的な在り方を追求するものである。実践・連携体制として、4小学校と2中学校とを、2つのブロックにわけて小中間の連携を図り、さらに、ブロック間でも共同研究による交流を行っている。

(2) A町外国語教育推進事業

A町では、町の特色ある教育として外国語教育を重視してきた。それは、平成18・19年度、内閣府「英語特区」認定を受けたことに始まり、平成20年度以降は幼・小・中にALTを継続配置、平成26年度は保育所に外国語活動を導入する等の特色ある外国語教育を行ってきた。平成28年度から令和2年度末までは、教育課程特例校としてさらに外国語活

動を拡充している。

① 教育課程

教育課程特例校として、外国語教育に充てる時数を増やし人的措置も講じるなどして町独自のカリキュラムを開発している(表1)。

表1 A町立各学校・幼稚園・保育所の外国語の教育課程

学校・幼稚園・保育所	外国語の授業時数等
幼稚園、保育所	週1回程度 ALT の配置
小学校1年～4年	年間35時間
小学校5・6年	年間70時間(+35時間の増)
中学校1年～3年	年間175時間(+35時間の増)

② 推進体制

外国語教育推進担当者として、中学校英語コーディネーター、小学校英語専科指導教員、小中連携教科指導教員を配置し、これらのメンバー等で構成される連絡会や研修会を、年間スケジュールに沿って実施している。なお、ALTは町全体で4名を配置している。

③ 事業内容

教育推進課は、学校訪問・授業参観、指導助言と各学校との連絡・調整を担当する。「加配連絡会」では、小中カリキュラムの作成、単元指導計画と評価研究、教材開発、町教育研究会の企画運営を行う。町教育研究会は円滑な実施を担当し、各小・中学校では普及のための研修を行う。

【その他】

町教育委員会の指導・支援のもと、町内の全学校で取り組んだ生徒指導と学力向上の取り組みの成果は、外国語科以外の学力にも表れている。

① 生徒指導の充実

他者理解や集団作りを重視して活動の場の設定や運営の仕方を工夫してきた。生徒会の各委員会がそれぞれ活躍する場を設けたり、学校行事では、学年縦割りでの運動会、3年生がリードする合唱コンクールを実施するなど、生徒同士が関わったり自主的に活動したりする場を多様に設定している。

② 授業規律の徹底

チャイム前着席の励行、授業の流れの統一等、授業規律を維持するための決まり事を教員間の共通理解のもと実践し、さらに教員は相互授業参観などによって実践力を高め合っている。

③ 高い国語・数学の学力

全国学力調査において、外国語だけでなく、国語・数学においても全国平均を大きく上回る(国語：+7.2ポイント、数学：+6.2ポイント)成績を取ることができた。

生徒指導や学級経営に関する取り組みの結果、生徒同士、また、生徒と教員との人間関係が良好なものになっていることや、教員間の大きな差がないため、生徒は安心して落ち着いて授業に臨むことができることなど、学習に適した環境づくりに成功している。小中一貫教育のもうひとつの柱である生徒指導に関する町内の全学校での取り組みは、学力向上のための取り組みとも相まって、多方面で実を結んでいる。

【まとめ】

A町の取り組みの特徴は、以下の5点にまとめられる。

(1) 町教育委員会主導による体系的な外国語教育の推進

小中一貫教育と外国語教育推進事業をうまく制度化し、体系的で円滑な実施のために、町教育委員会が適切で十分な指導・支援を行っている。教育課程特例校として授業時数を増やしたことに加え、ALT、小学校英語専科指導教員、小中連携教科指導教員等を置くといった人的措置が行われ、小中の教職員の交流を図るための研修の機会も保障されている。研修会では、その場に参加した指導主事からの指導助言を受けて、年間指導計画の作成や見直しが行われている。外国語教育がA町の特色ある教育として発展してきたことには、町教育委員会からの充実した指導・支援が大きく貢献している。

(2) 教員間の意識の統一

A町では、年間指導計画に基づいて教員各自が実践し、定期的に研修や授業研究が組織的に行われている。研修を通じて組織内での教員間の意思疎通がなされ、カリキュラム、指導法、授業実践についての意識の一致につながっている。共通理解のもと教員同士が同一步調で指導を継続することは効果をもたらしやすい。それが小中を通じてなされているため、小中ギャップの解消にもつながっていると考えられる。外国語科に限らず、全教育課程で同様の意識の一致が見られるという町や学校の状況から、A町全体が教育力の高い町となっている。

(3) 外国語部会のフォローアップ

町教育研究会の活動として、組織的・継続的な研修がなされていることが、町教育委員会の方針と教員個人の実践をつなぐために大きな役割を果たしている。指導計画の立案、授業実践、評価、授業改善計画といった教科部会での研修内容は、教育実践の課題と解決に直結する実践的なものであり、また、PDCAサイクルの確立に寄与するものでもある。教員のニーズに合った、実践的かつ質の高い研修の場を定期的に提供している町教育研究会の存在意義は大きい。

(4) 生徒の支援の充実

人権教育、生徒指導、支援教育は、A 町の小中一貫教育の重要なテーマである。発達や適応に関する取り組みだけでなく、放課後学習を学校で実施して家庭学習の時間が短い生徒に対しては学力補充も行うなど、生徒一人ひとりに合わせた支援が充実している。外国語教育に関する支援の一例としては、英検を受験する生徒への受験料の補助という経済的な支援も行われている。経済的・家庭的に困難な状況にある児童・生徒が多いという地域の課題に対応した多様な支援が行われ、生徒指導に効果を及ぼしている例である。

(5) 地域的な特徴

町の端から端までの移動が車であれば数十分で可能であるという地理的な利便性が、委員会と各学校との連絡・協力体制作りを容易にしている。学校間の連携もしかりである。授業を終えた教員が各校から集まって、毎月 1 回の研修会を 16 時に開始できることのメリットは大きい。また、町教育委員会と学校とが町の教育課題を共有し、協働で課題解決に取り組んでいることも地域的な特徴として挙げられる。地理的な特長を十分に活用して、このような協力体制を確立している点は注目に値する。

2.2 B市教育委員会

訪問日：2020年1月10日(金)

訪問者：松浦 伸和、檉葉 みつ子、池尻 亮介

【地区の概要】

有名な観光地を有するB市は、人口約17万人、大都市への通勤に便利な場所に位置している。大都市近郊のベッドタウンではあるが、景観を守るために高層住宅の建設などが制限されていること等から、児童生徒数が急激に増加する見込みはなく、学校には日本語指導が必要な児童生徒もいない。観光地であるため、街中に外国人の姿が多く、学校の敷地内の看板が多言語で書かれているなど、グローバル化を肌で感じることのできる環境である。

同市には、児童数が200～299人の小学校が4校、300～399人の小学校が1校、400～499人の小学校が3校、500～599人の小学校が3校、600～699人の小学校が3校、700人以上の小学校が2校。生徒数が100～199人の中学校が1校、200～299人の中学校が2校、300～399人の中学校が2校、400～499人の中学校が2校、500～599人の中学校が2校設置されている。

【教員の取り組み】

(1) 市で統一した教育課程に基づく実践

B市では、教育研究会で作成した指導計画をどの中学校でも実践している。そのため、学校間、教員個人によって大きな違いがないことや、経験の有無による差が少ないことが特長である。「やり取り」の指導を例にとると、レッスンの指導計画・言語活動・やり取りのテーマまで決まっているため、活動を通じて身に付けさせたい目標のある授業を初任の教員でも行える等、教員の指導力の底上げにも効果をもたらしている。

(2) B市教育研究会の活動

2か月に1回程度の頻度で教科の研究会が持たれている。研究会の日は授業を少しカットするなどして時間を捻出して、勤務時間内に研修できるようになっている。教科の全員が参加して指導計画や評価計画を立案したり、授業研究会を開催したりしている。数年前に管理職のリーダーシップのもとに始まったこの取り組みによって授業の在り方が大きく変わった。このような活動はB市の教育実践の基盤となり、今に至るまで継続して行われている。

(3) 教員の世代間の交流

研究会を通じてベテラン勢から若手への知識の伝承が行われている。C市では、経験豊かなベテラン勢が、主体的・対話的な深い学びを実現する、新しい授業作りを率先して実践している。研究会で交流して直接学べるため、経験の少ない若手教員も新しい指導方針に抵抗なくついていけるようになっている。

【教育委員会の取り組み】

(1) 小学校での生徒指導の充実と小中ギャップの解消

落ち着いた地域ではあるものの、数年前には荒れた頃もあった。その反省に立ち、各学校で、日ごろの生徒指導に力を入れるようにした。標準服登校を徹底することなど、授業規律を確立するための取り組みのおかげで、授業を安定して受けられるようになってきた。特に、「学び」と「育ち」のうちの「育ち」を重視して、小学校段階での生徒指導に力を注ぎ、学級による違いのない一貫した指導が学校で行われるようになってきた。学級による指導の差がなくなったことは、小中ギャップの解消にもつながっている。

(2) 小学校外国語活動への指導・支援の充実

B市では、小学校の英語教育に力を入れており、特に、小中連携に重点的に取り組んでいる。平成24年度は小中の教員をメンバーとする教科指導研究会が、指導資料として『英語活動担当者ハンドブック—英語活動担当者になったら…』を、平成25年には、同研究会が『B市小学校英語活動・活動事例集』を作成した。人的には、英語活動における地域人材のサポーター(ボランティア)を当初から導入するだけでなく、中学校英語科教員免許を持つ教員がティーム・ティーチングで担任をサポートするなどの措置が行われている。指導資料にある年間指導計画を参考に、学びの連続性を意識して指導の充実を図ってきた。今の中学3年生は小学校3年生の時から、このような指導を受けてきている。

(3) 委員会と学校との日常的な関わり

2年で市内の全小中学校を回って指導する計画訪問以外に、指導主事が担当校を決めて2か月に1回の頻度で定期的に学校を訪問し指導を行っている。B市全体として、特に大きな課題がないこともあり、定期的な訪問以外にも、学校側からの要請を受ければ直接学校に出向いて指導助言を行うようにしている。担当指導主事が定期的に訪問し、また要請にも応じてくれるため、学校側が相談しやすい体制と関係ができています。

担当指導主事が実際に訪問してみると、当初の相談内容が生徒のことであっても、授業に課題がある場合が多い。このような学校との協力体制によって、問題の根本的で早期の解決に繋がりがやすい。

(4) B市教育研究会との連携

教員の研修組織であるB市教育研究会と連携し、研究会への参加を出張として認め、予算措置を行うなどの支援を行っている。

【その他】

上記以外に、B市の特徴として次のものが挙げられる。

(1) 教員間の交流

B市には、中学校9校に全部で30名程度の英語科教員がいる。B市の教員は、採用後ずっと同じ市内で異動することがほとんどであるため、学校での勤務や研究会での交流で培

った教員間の関係性が維持されやすい。教員の年齢構成に関しては、全国的な傾向がそうであるように、B市でも近年は中間層がおらず、ベテランと若手とに二分されている。世代間のギャップや若手の育成はどの地域にも共通する課題であるが、B市では、全市で英語科教員が30名という凝集性を保ちやすい規模と、校内や研究会での交流によって、英語教育を牽引してきたベテラン層の知識や経験を若手に伝承することに成功している。

(2) 地域や保護者の影響

B市全体が落ち着いており、荒れた学校や学級崩壊がなく、これまでもずっと授業が安定して行われてきたことが、生徒の学力にいい影響を与えている。また、B市は土地柄、保護者には富裕層が多い。保護者の平均的な経済状態はよく、余裕をもって子どもに関われる家庭が多いため、生徒の通塾率も高い。保護者の教育への関心が高く、多くの子どもが教育的に恵まれた家庭環境で育っていることも、学力の高さの一つの要因だと考えられる。

【まとめ】

以上のことからB市の取り組みの特徴として挙げられるのは、次の3点である。

(1) 全市的な外国語教育のための枠組み作り

市の教育研究会が中心となって年間指導計画を作成し、各校において同じように実践しているB市は、全市的な外国語教育の枠組み作りに成功した例である。目標だけでなく、指導・評価計画等も含めた具体的・実践的な計画であるため、年間指導計画が実質的に機能する有用なものであることに加え、定期的な研修もその実質化を後押ししている。

(2) 教育委員会の支援体制

B市教育研究会への支援、学校へのICTの普及や整備等の物的な支援に加えて、学校ごとに担当指導主事を設けて指導助言等を日常的に行っている等、教育委員会と教育研究会や学校との連携が密である。教育委員会からのこのような支援が、管轄している学校の高い成果に影響していると思われる。

(3) 教員の意識の統一

年間指導計画に盛り込まれた目標の明確化、目標にあった評価等によって、教員の意識が統一されている。また、目標・指導・評価の一致は、授業の質を高めていると考えられる。このように教員の教育観が一致している要因としては、教員の異動が少なく、共通した考え方が引き継がれていること、また、ベテランの教員が率先して実践していること等が、B市の風土となり教員文化に影響していると思われる。地域の教員集団が高い教員文化を共有していること、また、教育委員会が後押ししてその教員文化が維持されていることはB市の最も大きな特徴である。

2.3 C市教育委員会

訪問日：2020年1月14日(火)

訪問者：松浦 伸和、小野 章、檜葉 みつ子、西本 敦士

【地区の概要】

年間約900万人が訪れる有名なC神社のあるC市は、大都市であるD市の南東に位置し、現在の人口は約72,000人である。昭和30年には人口一万人余りだったが、その後、D都市圏の膨張、大規模開発による住宅化の進行、大学の立地、交通網の整備などにより人口は急増し、現在はD都市圏の住宅都市として発展している(C市HP「C市の概要」より)。

同市には、児童数が350～500人の小学校が2校、600～700人の小学校が2校、700人以上の小学校が3校。生徒数が250～350人の中学校が2校、500人程度の中学校が1校、800人程度の中学校が1校設置されている。

【教員の取り組み】

平成27年度からの学力向上への取り組みは小学校の校長会から始まり、現在はC市教委がリードする形で、市内の全小・中学校で全職員によって実践されている。

(1) 学力向上のための校長会の活動

平成26年度に小学校での学力の低下が顕在化した。また、ちょうど学力観が変化した頃でもあり、それらの課題を共有した校長会が、対策に乗り出した。活用する力をつけるために、学力調査官を直接招いて研修し、こんな力をつけたいので、こんな授業をしてほしいという例を全小学校におろすことを始めた。そこから始まった学力向上の取り組みが中学校にも波及している。

(2) 「C市学力向上宣言Ⅱ」への取り組み

C市教育委員会の重点施策のひとつである学力向上に、全市の小・中学校で取り組んでいる。小学校では、確実に学力をつけて中学校に進学させることを目指して、教育課程に一年間の総復習の時間を設けたりしている。小学校で、どのクラスでも同じように授業規律が確立し、学力を保障しているため、中学校でさらに学力を高めることができる。

(3) 目標設定と結果の検証

各校で年度当初に目標を設定し、年度末には結果の報告と検証を行っている。研修や指導の際には、過去問の活用なども行っている。また、校長による学力についての情報交換会を年に2回実施している。

(4) 「C市・ふるさと学習」への取り組み

全市の小・中学校で、ふるさと学習を展開している。地域の有名なC神社に近い小・中学校では独自の体験的な活動を実施しており、他の学校でもC神社にゆかりのある地域の

人をゲストティーチャーに招くなどの工夫をしている。有名なC神社はどのようにでも教材化できるため、課題設定に事欠くことはない。

【教育委員会の取り組み】

C市では、教育施策の中で、特にふるさと学習の推進と学力向上に力を入れてきた。ふるさと学習という体験的な学習の中で自分の考えを発表する機会を持つことは生徒にいい影響を与えていると考えられる。

(1) 「C市・ふるさと学習」

C市を愛し、誇る児童生徒を育成するためのふるさと学習を展開している。ふるさと学習を、次のような目標設定と、事業内容で推進しているが、認知的能力を高めることにもつながり、C市の教育の基盤となっている。

① 学習内容と目標

- ・C市の歴史や文化への理解と愛情を深める学習
- ・C市の歴史や文化の継承、史跡などの保存と活用について考え行動する学習
- ・C市の歴史や文化に係る学習を通して、世界に通用する倫理観を養う学習

② 推進事業

ア 「C市の歴史と文化を学ぶ」副読本の活用等

副読本を作成し、教科で使用するだけでなく、朝の会や昼食時の放送等でも活用。

イ C市の歴史と文化に関するフィールド・ワーク、体験活動

- ・社会科や総合的な学習の時間における市内のフィールド・ワークや博物館などの見学。
- ・姉妹都市への修学旅行を実施。
- ・ふるさと夢プロジェクトと称した、生徒会代表者による姉妹都市訪問。

ウ 地域行事への参加・参画（教育課程外）

- ・地域情報の掲示。
- ・協働本部のコーディネートによる地域行事への参加・参画。

(2) C市学力向上宣言Ⅱ

平成27年度から全市で学力向上の取り組みを続けている。教師の力量向上と学校体制の整備のために全市の小・中学校で、授業研修、市内(地区内)留学、学校の基盤整備の3つのプロジェクトを実施している。

① C市全教員授業研修会

教員の指導力量を高める授業研修会を次のように実施している。

ア 小学校

- ・国・算・理科を順番にその年の研修教科として設定。
- ・授業研修会の会場校(授業者)を決定。
- ・学力調査官を招聘して指導を受け、会場校が「共通学習指導案」を作成。
- ・「共通学習指導案」に基づき、全市全小学校が授業を実施。
- ・会場校で「共通学習指導案」に基づいた授業を公開。

イ 中学校

- ・教科ごとに会場校(授業者)を決定。
- ・教科エキスパートによる指導。
- ・学習指導案の作成、授業づくりのコンセプトを共有。
- ・全職員が自分の実践をもって、授業研修会・協議会に参加。

② 市内(地区内)留学研修

人材育成のための研修として、希望する若手教員を他校に派遣する制度である。校長会で世話をして、管区内の5市をまたいで実施しているこの研修は、いい例に触れて視点や対応の違いに気づく機会となり、若手教員の指導力の向上につながっている。この事業の概要は次の通りである。

- ・市内(地区内)のモデル学級・教員を選出しリスト化。
- ・派遣を希望する若手教員が一日参観。
- ・派遣された教員はレポートを提出。

③ 信頼される学校の基盤整備

学力向上のために、全小中学校が取り組むべき事柄を統一する。しかし、児童生徒や学校の実態も踏まえて、細かな規定は設けず、大きな取り組みをそろえることにし、中学校では次の3点を実施している。

- ・思考力・判断力・表現力を育てる授業として、アクティブラーニングの視点を取り入れた授業改善、定期考査への活用問題導入、書く活動の重視に取り組む。
- ・知識・理解の定着を図る取り組みとして、朝自習→週末課題→確認テストのサイクル、少人数授業、学力コンクールの実施、学校ボランティアの活用を実施する。
- ・学習・生活のリズムを整えるために、PTAと連携した家庭学習やスマホ等の家庭ルール作りを行う。

【その他】

(1) 授業規律の確立

C市内には、大声で生徒指導したり、席に着かせるところから授業を始めたりするような学校は皆無である。授業中の生徒は落ち着いており、授業研修会の日だけががんばるわけではなく、普段からしっかり授業が行われている。安定して授業が行われていることが、教育効果に結び付いていると考えられる。

(2) 小学校外国語活動・外国語の充実

教科化も見据えて、小学校に英語の専科教員を配置し、英語の授業研修会を実施している。中学校にも公開している。中学に県の優秀教員表彰も受けた実力のある英語科教員がいてそのいい影響もある。

(3) 地域の特徴

就学援助率は低い。学校給食を選ぶこともできるが、お弁当持参で登校する生徒が大半を占めるのは、保護者の時間的経済的なゆとりや子供への関心の高さを表している。全体

として保護者の教育力は高いと言える。

【まとめ】

C教育委員会の取り組みの特徴は、以下の4点にまとめられる。

(1) 教育委員会のリードと管理職のサポートによる体制づくり

委員会がリードし、管理職がサポートするという体制がうまくいっている。学校ごとの取り組みだとばらばらになってしまいがちな学習指導や生徒指導については、重点目標を具体的に決め、実施にあたっては管理職がサポートしている。そういった体制や連携がないとできないような全市を挙げた取り組みが行われている。地域ぐるみの取り組みの重要性についてはよく言われることであるが、C市はまさにその好例である。

(2) 体験型の学習と表現力の育成

英語学力と相関の高い項目は、学習規律と授業の内容と質、課題解決型の学習の有無である。そのことからすると、C市では「C市・ふるさと学習」の取り組みに見られるように、C神社を素材に他の関係諸機関とも連携して、体験型の学習から表現力の育成に結びつけることに特徴が見出される。地域の文化財を教材化して特色ある体験的な教育活動を展開し、その学習を通じて生徒の思考力・判断力・表現力を高めている例である。

(3) 教員の意識の統一

授業研究会を通して意識の統一が図られ、教員が目標を共有している。思考力・判断力・表現力の育成という課題を、各教員が思い思いに捉えて実践するのではなくて、国立教育政策研究所の学力調査官から直接きちんと学んだ上で、同じように実践するようにしている。このような意識の統一がなされていることが成果につながっていると考えられる。

(4) 思考力の育成のための取り組み

教員研修に関しての独特の取り組みをしている。また、英語に特化しているわけではなく、思考力・判断力・表現力の育成という大きなフレームを充実させていれば、教科の学力もついていくという例だと言える。英語だけを取り上げても成果を収めているが、思考力については、どの教科にも汎用性があるため、全体の学力も高くなっていると思われる。