

東アジア高校英語教育調査から見た
日韓中高校生における英語 Can-Do 自己評価スコア比較

A Research on Self-evaluated Can-Do Scores of High School
Students across Japan, Korea and China

長沼君主

Naoyuki NAGANUMA

東京外国語大学

Tokyo University of Foreign Studies

吉田研作

Kensaku YOSHIDA

上智大学

Sophia University

Abstract

In this article, the results of a research on students' 'Can-Do' self-evaluations, language proficiencies, and ways of teaching through students' perception of teaching practices in high schools across Korea, China and Japan are presented in comparison with a survey data on Super English Language High Schools (SELHi) in Japan. It is revealed that the students in SELHi score higher and are more confident in the Can-Do self-ratings than those in the other two countries. The ways of teaching in the SELHi schools are also different. They put emphasis both on CALP and BICS-based activities. In comparison, the students in Non-SELHi schools in Japan score lower are less confident and are more exposed to text-based analytic activities. A further research on SELHi schools confirms the difference between SELHi and Non-SELHi classes and integrated activities are found effective among SELHi classes.

Keywords

Can-Do Statements, East Asian High School, SELHi

1. はじめに

本研究は(株)ベネッセコーポレーションとの共同研究による「東アジア高校英語教育 GTEC調査(以下、東アジア調査)」の2003年度調査および2004年度調査データをもとに、日本・韓国・中国の高校生における英語力を、客観テストに見る英語力とCan-Do自己評価アンケートに見る英語力の両面から比較し、生徒により認知された教室活動の違いが能力に及ぼす影響を考察することを目的とする(ベネッセコーポレーション, 2004, 2005)。また、同じくベネッセコーポレーションとの共同研究により2005年度に行ったSELHi (Super English Language High School)リサーチ・プロジェクトにおけるデータとも比較し、日本におけるSELHiクラスと非SELHiクラスとの教室内活動の特徴についても考察を行う。なお、東アジア調査は2006年度にも日韓比較調査を追跡的に行っているが、今回の分析の対象には含めない¹⁾。

2. 日韓中高校生英語力比較

2.1 客観テストから見る英語力比較

東アジア調査(2003年度)では、日韓中の高校1年生及び2年生を対象として調査を行った。対象者は日本人高校生 4,236名、韓国人高校生 5,098名、中国人高校生 4,225名であった(ベネッセコーポレーション, 2004)。調査対象となった高校は、ほぼ全員が大学進学を目指す高校であり、GTEC for STUDENTS のトータルスコアの平均(1年・2年の合算)は、日本 407.8、韓国 414.1、中国 432.6と、いずれにおいても6段階で3段階目のグレード3であり、大きな差は見られなかった²⁾。

2003年度調査対象校のうち、協力の得られた高校で継続しておこなった 2004年度の調査における対象者および2003年度調査時対象者は、表1に示す通りである。2004年度調査では、日本では SELHi 校のデータも新規に追加し、比較調査を行った。表2および図1～4に、2003年度1年生と2004年度2年生における GTEC for STUDENTS スコアの変化(図1～4左図)および 2004年度1年生と2年生とのスコア比較結果(図1～4右図)を示す³⁾。

表1 東アジア調査 2003-2004 年度継続調査校対象者

		韓国	中国	日本	SELHi
2003	1年	2,105	2,092	1,114	---
	2年	2,060	1,975	1,096	---
	全体	4,165	4,067	2,210	---
2004	1年	2,115	1,414	1,006	541
	2年	2,073	2,140	1,046	543
	全体	4,188	3,554	2,052	1,084

*「日本」データは非 SELHi 校におけるデータ

表2 GTEC for STUDENTS スコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

		1年(2003)		1年(2004)		2年(2004)	
		Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
トータル [0-800]	日本	400.1	77.0	408.0	60.1	440.7	72.4
	韓国	408.6	119.9	448.6	110.1	435.9	117.8
	中国	438.2	70.4	453.6	68.8	461.8	83.5
	SELHi	----	----	457.6	77.0	493.8	94.6
リーディング [0-320]	日本	162.1	39.7	164.0	27.7	184.4	31.1
	韓国	185.3	49.7	195.1	44.0	194.1	45.3
	中国	185.8	29.0	193.0	28.4	202.1	35.6
	SELHi	----	----	180.4	34.8	196.5	42.9
リスニング [0-320]	日本	155.0	33.6	158.4	31.5	166.5	38.9
	韓国	168.5	45.2	187.4	48.5	179.6	51.7
	中国	164.2	33.6	173.0	33.6	174.3	36.7
	SELHi	----	----	180.9	38.1	197.0	46.8

表2(続き) GTEC for STUDENTS スコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

		1年(2003)		1年(2004)		2年(2004)	
		Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
ライティング [0-160]	日本	83.0	20.3	85.5	16.9	89.8	17.9
	韓国	54.8	38.1	66.0	30.1	62.2	33.1
	中国	88.2	27.8	87.6	23.2	85.4	27.6
	SELHi	----	----	96.4	16.1	100.3	16.5

2.1.1 トータルスコア比較

同一サンプル群である2003年度1年生と2004年度2年生のトータルスコアを経年比較すると、日韓中のいずれにおいてもスコアの伸びが観察され、中でも日本において、より大きな傾きが見られた(図1左)。平均スコアは中国においてやや高いものの、グレード3の境界は380、グレード4の境界は440、グレード5は520であり、日韓中のいずれにおいても1年生から2年生ではグレード3から4の間で推移していることがわかる。日本の高校1年生の全国平均スコアは366、2年生は399、3年生は453であり、今回の日本調査データはこれらの全国平均と比べると、比較的高いスコア層のデータであると言える²⁾。

2003年度と2004年度の1年生を年度間で比較してみると、全体的に2004年度1年生においてスコアが高めではあるものの、とりわけ韓国において1年生のトータルスコアが2003年度の1年生に比べて顕著に高く、中国の1年生と並んでいることがわかる。2004年度に入学した学年は、韓国において小学校英語が導入された学年であるが、本調査は同一対象校における調査であり、極端に入学した学力層の変化はないことを考えると、小学校段階における英語の学習を含めた韓国の英語教育改革が入学時のスコアの差に影響を及ぼしていることが考えられる(権, 2007)。

一方、日本におけるSELHiクラスのスコアを見てみると、1年生の段階では韓国や中国と変わらないスコアであるものの、2年生において大きな向上が見られた(図1右)。韓国の2004年度入学者の次年度のデータは取れていないため経年変化を見ることはできないが、2006年度の日韓調査結果から小学校英語の導入された新教育課程での学年間の差を見ると、2006年度調査の韓国の1年生が453.6、2年生が465.8であり、このスコアは2004年度2年生と比べると向上している。しかしながら日本のSELHiクラスでは、さらに大きな傾きが見られ、日本では非SELHiクラスも含め、2年生で能力が大きく変化していることがわかる。

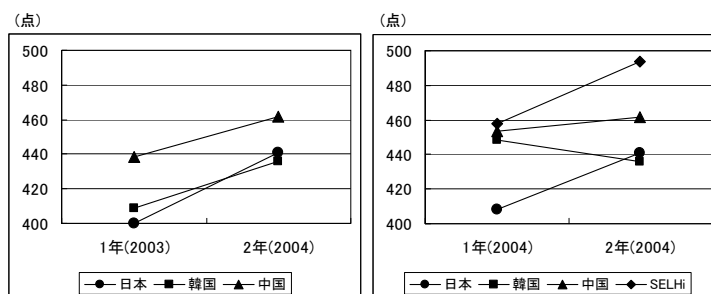


図1 GTEC for STUDENTS トータルスコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

2.1.2 リーディングスコア比較

次に2003年度1年生と2004年度2年生のリーディングスコアを経年比較すると、韓国における伸びと比べて、日本や中国における伸びが大きく、高校1年生から2年生にかけて、能力を伸ばしていることがわかる(図2左)。リーディングは160がグレード4、190がグレード5の境界であり、韓国と中国ではグレード4から5にかけてスコアは推移しているものの、日本では2年生においてもグレード5には達していない。全体的に見て、トータルスコアと比べると、リーディングスコアのグレードは高い結果となっている。SELHi クラスを見てみると、1年生の段階では韓国や中国と比べて低いスコアに留まっているが、2年生においてはほぼ並んでいる(図2右)。SELHi クラスはトータルスコアでは2年生において韓国や中国を上回っていたが、リーディングスコアがとりたてて高いわけではないことがわかる。

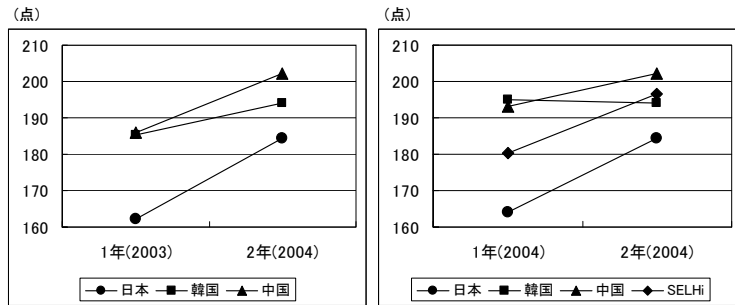


図2 GTEC for STUDENTS リーディングスコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

2.1.3 リスニングスコア比較

2003年度1年生と2004年度2年生のリスニングスコアを経年比較からは、日韓中の伸び幅がほぼ等しく、韓国、中国、日本が接近して並んでいることがわかる(図3左)。リスニングは160がグレード3、180がグレード4、200がグレード5の境界であり、概ねグレード3の付近でスコアは推移しており、リーディングと比べてスコアが低く、大幅な伸びが見られないことがわかる。ただし、2004年度の1年生においては、日韓中の間の差が開いており、とりわけ韓国においては日本や中国、韓国の2年生を上回るスコアとなっている(図3右)。一方、SELHi クラスでは、1年生においては中国と韓国の間位置しているものの、2年生にかけての伸びが大きくグレード5に近い値となっており、韓国や中国を上回っている。

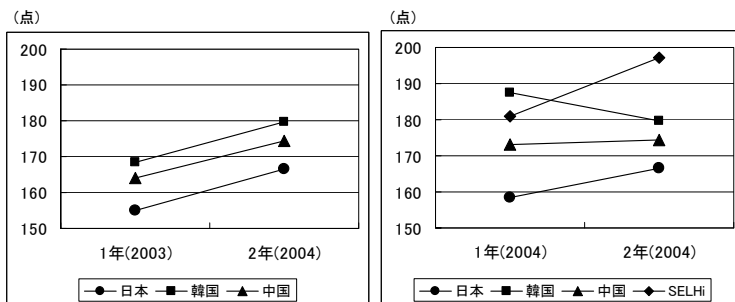


図3 GTEC for STUDENTS リスニングスコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

2.1.4 ライティングスコア比較

最後に 2003 年度 1 年生と 2004 年度 2 年生のライティングスコアを経年比較すると、日本や中国と比べて、全体的に韓国のスコアが低く、中国では1年生から2年生にかけての伸びが見られないことがわかる(図4左)。ライティングは 80 がグレード3、100 がグレード4の境界であり、日本や中国では概ねグレード3、韓国ではグレード2の付近でスコアは推移しており、リスニングと同様にリーディングと比べて低めの結果であった。2004年度の1年生においては、韓国では前年度の1年生よりもスコアが向上し、2年生を上回っているものの、傾向は大きくは変わらず、グレード2のままであった(図4右)。一方、SELHi クラスでは、1年生においてすでにグレード4に近い値となっており、ライティングにおいても高い能力を示している(*左右の図ではグラフの目盛が異なる)。

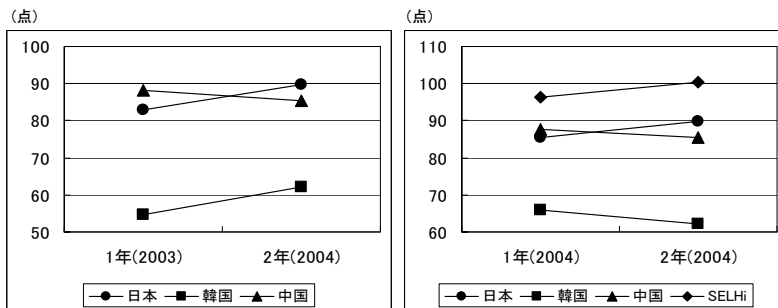


図4 GTEC for STUDENTS ライティングスコア 2003-2004 年度比較(東アジア調査)

2.1.5 日韓中スコア比較まとめ

GTEC for STUDENTS スコアから見た客観的英語力の点からは、日韓中ともにリーディングと比べて、リスニングやライティングのスコアが低かった。また、学年間比較の結果、小学校英語の導入された韓国の新課程生では、とりわけリスニングにおいて大きな向上が見られた。一方、ライティングでは向上は見られたものの、依然として低い段階に留まっており、各国で技能発達のバランスが異なることがわかった。リーディングやリスニングについては、日本の非SELHiクラスでは韓国や中国と比べて低い結果であったが、2年生においてその差は縮まる傾向にあった。SELHiクラスでは、リーディングについては韓国や中国とほぼ同じ、リスニングやライティングについては上回るスコアであった。今回対象となったデータは、SELHiクラスにおける限られたデータであることから一般化はできないものの、SELHiにおける実践の一定の効果がみられる結果となった。

2.2 Can-Do自己評価アンケートから見る英語力比較

これらの客観テストから見た英語力の違いをさらに分析的に調べるため、Can-Do Statements に基づいた自己評価アンケート結果の分析を行った。東アジア調査では、GTEC for STUDENTS の Can-Do Statements (根岸, 2007)を基に改訂を行い、教室内外活動、教室外活動、国外活動の3つの活動領域における Can-Do 自己評価を尋ねたが、国外活動は海外滞在経験が大きく影響するため、今回の分析では教室内外活動および教室外活動に絞って分析した。また、SELHiクラスとの比較を行う上で、2004年度調査の1年生

と2年生の結果を合わせて分析の対象とした。

2.2.1 教室内活動 Can-Do 比較

教室内活動 Can-Do Statements の自己評価スコアの因子分析結果を表3に示す。太字はそれぞれの因子で負荷量の高かった項目を示す(以下、表5・表7・表10・表11も同様)。11項目を最尤法、プロマックス回転によって分析した結果、3因子が抽出された。回転前の説明分散は57.0%であった。第1因子はスピーチやロールプレイ、ディスカッションなどのオーラルに基づいた活動の因子負荷量が高かったことから「オーラル活動」因子(F1)とされた。第2因子は教科書の本文を読んだり、音読したり、聞いたりといった活動であることから「テキスト活動」因子(F2)とされた。第3因子はエッセイやサマリーを書く活動であることから「ライティング活動」因子(F3)とされた。

表3 教室内活動 Can-Do 因子分析結果(2004年度東アジア調査)

F1	F2	F3	
0.747	0.089	0.012	英語でのスピーチやプレゼンテーション
0.740	0.021	0.034	英語でのロール・プレイやスキット・劇
0.683	-0.076	0.248	英語でのディスカッションやディベート
0.471	0.259	0.050	ペアやグループで行う英語を使った活動
-0.074	0.776	0.113	英語教科書の本文を読んで理解する
0.237	0.677	-0.179	英語教科書の本文を声に出して読む
0.152	0.585	-0.014	教科書内容について、先生による英語での説明
-0.126	0.572	0.336	英語教科書の本文を耳で聞いて理解する
0.197	-0.080	0.670	英語でのエッセイや論述
0.049	0.309	0.438	教科書本文内容のサマリーを英語で書く
0.213	0.159	0.380	ネイティブ・スピーカーの先生との英語での自由な会話

* F1: オーラル活動, F2: テキスト活動, F3: ライティング活動

表4と図5に SELHi を含んだ各国におけるそれぞれの因子の得点間比較を示す。2要因分散分析の結果、国と因子の間の交互作用が有意であった($p<.001$)。教室内活動の Can-Do 自己評価スコアからは、全体的に韓国で最も自信が高く、日本では低い結果となった。ただし、SELHiクラスでは韓国を上回る自己効力が感じられており、客観テストによる英語力を反映した結果となった。因子間のバランスを見てみると、韓国ではオーラル活動とテキスト活動の自己評価が高いのに対し、ライティング活動では低く、英語力を客観的に認識していることがわかる。

その一方で、GTEC for STUDENTS の結果からは、スコア的に上回っていたはずの日本では、ライティングへの自信が韓国と比べて低いことが見て取れる。2006年度調査のライティング答案の質的分析からは(井上, 2007)、韓国においては白紙答案が多いものの、同一グレードの答案を比べると、書いている文量が多く、多様な語彙を用いており、スコアから見える能力以上に書けているという自信を持っていることが考えられる。他方、日本では平易な語彙で短い文をつなげて書いており、書いている実感がないことが推察される。

SELHiクラスでは全般的に自己評価が高く、オーラル活動とライティング活動といったプロダクション活動において特に高い結果であったが、テキスト活動についても比較的高い自己効力を感じている。SELHiと非SELHiの差は、客観的テストでの能力面だけでなく、自己評価による自信の程度にも反映されている。通常のクラスでは自己効力が育っておらず、客観テストに見られるスコアの差以上に能力に対する自信が低い状態にあることがわかる。

表4 教室内活動 Can-Do 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

	F1(オーラル活動)		F2(テキスト活動)		F3(ライティング活動)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
日本	-0.303	0.822	-0.371	0.818	-0.262	0.830
韓国	0.078	1.003	0.117	0.979	-0.031	0.960
中国	-0.080	0.860	-0.076	0.859	0.042	0.800
SELHi	0.296	0.811	0.081	0.868	0.282	0.833

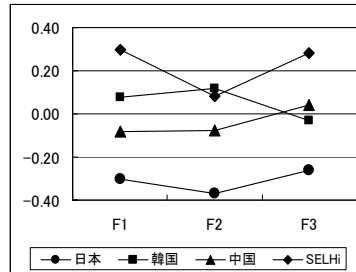


図5 教室内活動 Can-Do 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

2.2.2 教室外活動 Can-Do 比較

教室での授業内の活動の他に、教室外で行っている教室外活動 Can-Do Statements の自己評価スコアの因子分析の結果を表5に示す。9項目を最尤法、プロマックス回転によって分析した結果、2因子が抽出された。回転前の説明分散は 52.7%であった。第1因子は本や雑誌、ホームページを読む、ニュースや映画などを聞くといった活動であり、「リーディング・リスニング活動」因子(F1)とされた。第2因子は日記や電子メールなどを書くといった活動であり、「ライティング活動」因子(F2)とされた。

表5 教室外活動 Can-Do 因子分析結果(2004年度東アジア調査)

F1	F2	
0.773	0.000	教科書以外で、自分から進んで読む英語の本や雑誌・新聞
0.766	-0.016	英語で書かれたインターネットのホームページ
0.707	0.044	英語で書かれたレシピや説明書
0.667	0.068	テレビ・ラジオでの英語音声のニュース・天気予報
0.567	0.146	英語音声の映画・ビデオ・DVD
0.460	0.121	自分の好きな洋楽アーティストの英語の歌
0.006	0.824	英語で書く日記
0.026	0.791	英語で書く電子メールやカード・手紙
0.287	0.388	英語での電話

* F1: リーディング・リスニング活動, F2: ライティング活動

表6と図6に各国におけるそれぞれの因子の因子得点間比較を示す。2要因分散分析の結果、国と因子の間の交互作用が有意であった($p<.001$)。教室外活動因子においても、教室内活動因子の分析結果と同様の傾向が観察され、SELHiを除く3カ国の中で韓国においてもっとも自己評価が高く、「リーディング・リスニング活動」と比べて、「ライティング活動」での自信が低かった。また、日本では両因子ともに自信の度合いが低いものの、SELHiクラスでは韓国や中国の平均を上回る自己効力を感じており、非SELHiクラスとの差が大きく開く結果となった。

表6 教室外活動 Can-Do 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

	F1(リーディング・リスニング活動)		F2(ライティング活動)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
日本	-0.303	0.917	-0.277	0.915
韓国	0.119	0.923	0.030	0.956
中国	-0.159	0.908	-0.053	0.842
SELHi	0.346	1.010	0.465	0.908

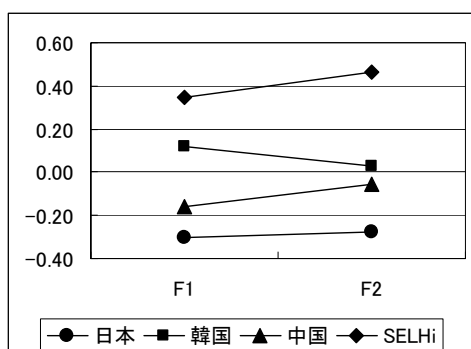


図6 教室外活動 Can-Do 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

2.2.3 Can-Do 自己評価比率と GTEC for STUDENTS グレード比較

Can-Do Statements に基づいた自己評価は、客観テストスコアで見た能力差が反映される結果となった。しかしながら、韓国では中国と比べても自信の度合いが高く、日本の非SELHiクラスでは全体的に低いなど、実際の能力以上の差が見られた。一方、同じ日本の文脈でも SELHi クラスでは自己効力が高く、韓国や中国をも上回っていることがわかった。こうした自己評価スコアと客観テストスコアとの関係をさらに探るために、Can-Do 自己評価比率と GTEC for STUDENTS グレード(以降、グレード)との関係を分析した。教室内活動における「英語教科書の本文を読んで理解する」の Can-Do 項目の日韓での自己評価比率を比較した結果を図7に示す。

自己評価比率の算出にあたっては、活動経験者の回答のみを用い、4件法の選択肢の下の2段階を「できない(cannot)」, 上の2段階を「できる(can)」とした上で、グレードとのク

ロス集計を取り、「できる」と答えた比率が「できない」と答えた比率を上回ったグレードを、当該活動ができるようになる閾値(threshold)とした。

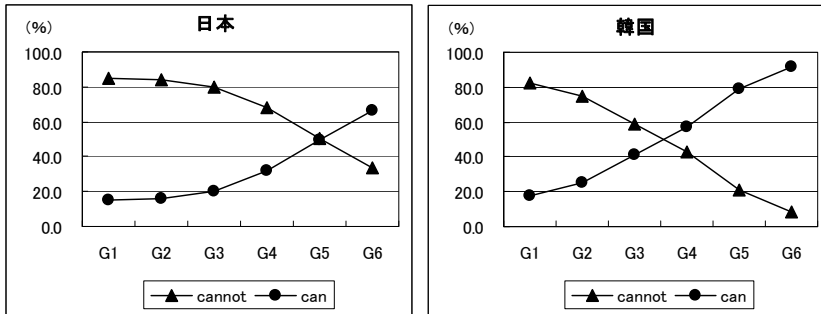


図7 「英語教科書の本文を読んで理解する」日韓自己評価比率とグレード

教科書の本文を読んで理解する活動に関しては、日本では閾値がグレード5であったのに対して、韓国ではグレード3から4と、韓国においては能力の低い段階から自信が高いことがわかる。日本と韓国の教科書を比較すると、韓国の方がページ数も多く語彙レベルも高いが(緑川, 2007), それにもかかわらず、それぞれの能力段階に応じて自己効力を感じている。

参考資料(本稿22~24頁)に教室内活動 Can-Do 項目の自己評価比率および経験率の日韓中比較結果を示したが、他の教科書を用いた活動においても韓国において自信が高く、同一のグレードで比較しても、日本では自己評価が低いことがわかる。

教科書を用いた活動の間で比較してみると、日本では「本文の音読」と「英語で内容の説明を聞く」活動の閾値がグレード4、「本文を読んでの理解」がグレード5、「本文を聞いての理解」と「本文の概要を書く」活動がグレード5~6であった。一方で、韓国ではそれぞれグレード2, グレード3~4, グレード4~5と、活動間の難易度差の意識は変わらないものの、いずれの活動においても閾値となるグレードが低かった。上記の自己効力の発達を踏まえると、能力に応じた段階的な指導を行う際には、オーラルインタラクションなどを通して本文の内容を導入し、音読をさせながら声に出して意味を取らせた上で、分析的に読み進めて理解を深める。その後で本文の概要を書き、耳からも聞いて理解するといった活動の流れが考えられる。韓国のデータは、より能力が低いうちから、英語で説明を行う授業を通して、自信を深めていくことが可能であることを示唆しており、今後の新学習指導要領の実施にあたって、いかに自己効力を高める授業を行っていくかを考える上で参考になるだろう。

3. 日韓中高校生教室内活動認知比較

3.1 東アジア調査 2004 年度調査

東アジア調査 2004 年度調査では、このような教室内活動における Can-Do による自己評価が、各国においてどのような授業により培われているのかを調べるため、教室内活動に関する生徒の認知を調べた⁴⁾。質問項目は学習指導要領に基づいて作成された『「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想』における文部科学省第1研究グループ(代

表: 吉田研作)の教員調査用紙(長田・鈴木, 2004)をもとに, 項目の選択と内容の改訂を行った。回答は5件法により尋ねられ, 18項目を最尤法, プロマックス回転によって因子分析した結果, 4因子が抽出された。回転前の説明分散は 46.5%であった(表7)。

第1因子は文法に注意を向けたり, 和訳をしたりする活動の因子負荷量が高かったことから「分析的活動」因子(F1)とされた。第2因子は読んだり聞いたりしたインプットをもとにアウトプットを行う活動から構成されていることから「統合的活動」因子(F2)とされた。第3因子は第2因子とは対照的に日常的なやり取りに関する活動が多いことから「機能的活動」因子(F3)とされた。第4因子は2項目のみから構成されたが, 母語による「概要把握活動」因子(F4)とされた。

表7 教室内活動認知 因子分析結果(2004 年度東アジア調査)

F1	F2	F3	F4	
0.760	0.052	-0.154	0.045	ポイントや段落展開などに注意して読む
0.729	-0.090	0.014	-0.086	語句や文型・文法の解説を聞く
0.691	-0.030	-0.308	0.134	英文和訳をする
0.669	-0.062	0.179	-0.084	文法や語法を正しく書くことに留意して書く
0.591	0.131	-0.045	0.068	未知の語の推測や背景知識を活用して読む
0.543	-0.079	0.234	0.002	オーラル活動に必要な基本的文法練習をする
0.504	0.095	0.090	0.024	速読し, 概要や必要な特定情報を読み取る
0.046	0.997	-0.095	-0.163	読んだ内容に対して, 英語で意見交換をする
-0.007	0.911	-0.018	-0.140	聞いた内容に対して, 英語で意見交換をする
0.050	0.686	-0.020	0.068	聞いた概要や自分の考えを整理して英語で書く
0.112	0.611	-0.071	0.157	読んだ概要や自分の考えを整理して英語で書く
0.038	-0.026	0.801	-0.173	英語を使ってペアやグループワークをする
0.040	-0.078	0.794	-0.228	教室内の指示などが英語で行われている
-0.068	0.082	0.596	0.114	ジェスチャーや速さを工夫して話す練習をする
0.159	0.094	0.499	-0.087	読む内容や読んだ内容の英語での説明を聞く
-0.007	0.033	0.467	0.144	場面やことばの働きを設定して書く
0.107	-0.020	-0.134	0.864	まとまった英語を読んで, 日本語でまとめる
-0.003	0.008	-0.039	0.849	まとまった英語を聞いて, 日本語でまとめる

* F1: 分析的活動, F2: 統合的活動, F3: 機能的活動, F4: 概要把握活動

表8と図8に各国におけるそれぞれの因子の因子得点間比較を示す。2要因分散分析の結果, 国と因子の間の交互作用が有意であった($p < .001$)。各因子は各国において特徴的な出方をしており, 日本の非 SELHi クラスにおいては分析的活動の因子が群を抜いて高く, 他の因子は低かった。一方で, 韓国では統合的活動と概要把握活動因子が高く, 中国では機能的活動因子が高い結果であった。SELHi クラスにおいては, 韓国と中国の双方の特徴を併せ持ち, 統合的活動と機能的活動の両者がともに高いことが特徴的であった。これらの活動は言い換えると CALP 的活動と BICS 的活動と言うこともでき, いずれか一方の活動に偏るのではないバランスのとれた活動が高いスコアに結びついていることを示唆している。これは非 SELHi クラスの授業スタイルとは対極に位置しており, 違いが顕著にあらわれる結果となった。

表8 教室内活動認知 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

	F1(分析的活動)		F2(統合的活動)		F3(機能的活動)		F4(概要把握活動)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.	Mean	S.D.
日本	0.481	0.870	-0.411	0.886	-0.298	0.848	-0.050	0.936
韓国	-0.278	0.953	0.081	0.944	-0.306	0.920	0.180	0.921
中国	-0.033	0.862	-0.023	0.871	0.369	0.824	-0.209	0.878
SELHi	0.270	0.813	0.555	1.033	0.545	0.864	0.087	0.969

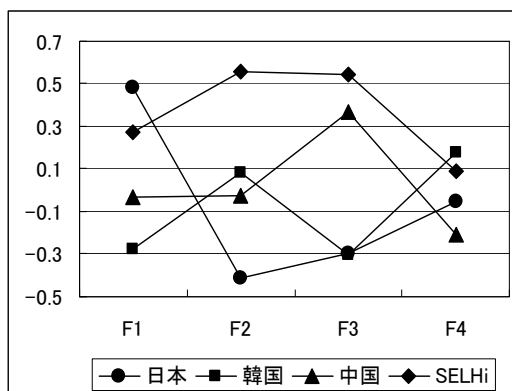


図8 教室内活動認知 日韓中の因子得点間比較(2004年度東アジア調査)

3.2 SELHi 調査 2005 年度調査

3.2.1 英語能力スコアクラスター間比較

こうしたSELHiクラスと非SELHiクラスの教室内活動の特徴の違いをさらに明確にすべく、2005年度に行ったSELHiリサーチ・プロジェクトの調査結果の分析を行った。調査は「英語Can-Do尺度調査」(長沼・宮嶋, 2006), 「言語学習動機づけ調査」(長沼, 1999), 「英語教室内活動認知調査」(東アジア調査2004年度調査項目より改訂)の3つの調査からなっており、SELHi校の研究支援を目的として各校との共同研究により行われたが、今回の分析ではそのうち教室内活動認知調査のデータをもとに分析を行う。

調査対象となったSELHi校6校におけるSELHiクラス1,204名と非SELHiクラス719名のデータを合わせた1,923名のデータを、ケースを対象としてウォード法によりクラスター分析を行った結果、A～Eの5つのクラスターに分かれた。表9および図9に各クラスターの人数比率およびGTEC for STUDENTSトータルスコアのクラスター間比較結果を示す。

表9 トータルスコアクラスター分析結果(2005年度 SELHi 調査)

		A	B	C	D	E	全体
SELHi	N	516	310	117	147	114	1,204
	(%)	(42.9)	(25.7)	(9.7)	(12.2)	(9.5)	---
	Mean (S.D.)	465.1 (73.3)	452.7 (72.1)	435.8 (63.8)	430.6 (58.3)	460.7 (73.6)	454.5 (71.5)
非 SELHi	N	286	100	108	179	46	719
	(%)	(39.8)	(13.9)	(15.0)	(24.9)	(6.4)	---
	Mean (S.D.)	403.4 (60.5)	396.2 (53.0)	406.6 (66.9)	404.8 (55.5)	391.4 (46.2)	402.4 (58.5)
全体	N	802	410	225	326	160	1923

* 上段は人数(%), 下段は GTEC for STUDENTS トータルスコア平均(標準偏差)

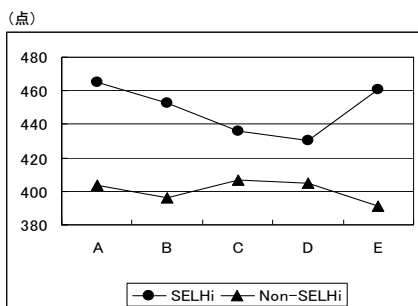


図9 トータルスコアクラスター間比較(2005年度 SELHi 調査)

クラスター間の人数比から、SELHi クラスでは A と B のクラスターの比率が高く、全体の3分の2程度を占めているのに対し、非 SELHi クラスでは A について D のクラスターの比率が高く、同様に全体の3分の2程度に上ることがわかる。SELHi、非 SELHi クラス間およびクラスター間の2要因分散分析の結果、クラスとクラスターの間交互作用が有意であった($p < .001$)。SELHi クラスにおいては、クラスター A、B、E が高スコアであり、クラスター C、D が低スコアであったが、非 SELHi クラスにおいては、スコアの差があまり見られなかった。一見して非 SELHi クラスとわかるクラスターはない一方で、SELHi クラスではクラスター間での教室内活動の差による能力の違いがあらわれている。ただし、それらの教室内活動の違いは非 SELHi クラスにおいては、スコアの上昇に結びついておらず、特に効果的な教室内活動は見られなかった。

3.2.2 教室内活動因子得点クラスター間比較

表 10 に教室内活動認知の因子分析結果を示す。29 項目を最尤法、バリマックス回転によって因子分析した結果、2 因子が抽出された。回転前の説明分散は 32.9%であった。第 1 因子はインプットをもとにアウトプットを行う活動であることから「統合的活動」因子(F1)とされ、第 2 因子は文法に焦点を当てた活動の因子負荷量が高かったことから「分析的活動」

因子(F2)とされた。東アジア調査における因子分析で見られた機能的活動因子は統合的
活動因子に吸収される形となった。

表 10 教室内活動認知 因子分析結果(2005 年度 SELHi 調査)

F1	F2	
0.679	0.092	聞いた内容について、概要や要点、自分の考えなどを整理して英語で書く
0.679	0.084	読んだ内容に対して、英語で話し合ったり意見の交換をしたりする
0.673	0.086	聞いた内容に対して、英語で話し合ったり意見の交換をしたりする
0.640	0.083	読んだ内容について、概要や自分の考えなどを整理して英語で書く
0.637	0.030	幅広い話題について話し合ったり、討論したりする
0.578	0.230	まとまりのある英語を聞いて、日本語で書いたり話したりする
0.570	0.169	身近な話題について、状況や目的を考えながら話す
0.555	0.233	まとまりのある英語を読んで、日本語で書いたり話したりする
0.496	0.251	自分の考えをまとめ、簡単なスピーチ等の発表を行う
0.496	0.110	言語使用場面を反映した、総合的な活動を設定して練習を行う
0.477	0.278	ジェスチャーやスピードなどを工夫して効果的に話す練習をする
0.402	0.248	場面やことばの働きを設定して書く
0.366	0.357	文章の内容や自分の解釈が聞き手に伝わるように音読する
0.340	0.256	ペアやグループで、実際にコミュニケーションを行うタスクを行う
0.319	0.105	教科書以外の読み物を楽しみのために多読する
0.193	0.656	文法や語法について正しく書くことに留意して書く
0.005	0.652	語句や文型・文法の解説を聞く
0.169	0.629	文章の中でポイントとなる語句や文、段落の構成や展開などに注意して読む
0.101	0.606	オーラル活動に必要な基本的な文型や文法などの練習をする
0.122	0.590	リズムやイントネーションなどに注意しながら発音を練習する
0.284	0.515	未知の語を推測したり、背景となる知識を活用したりしながら読む
0.068	0.510	読んだ内容について、英語で質問に答える
0.035	0.493	英文和訳をする
0.428	0.462	内容を整理し、文章の構成や展開に留意しながら書く
0.390	0.458	速読し、概要や必要な特定情報を読み取る
0.409	0.430	書き直しなどを含めて書く過程を重視した活動をする
0.241	0.429	話されたり、読まれたりする文を書き取る
0.270	0.369	読む内容や読んだ内容に関して、英語での説明を聞く
0.112	0.272	教室内の指示などが英語で行われている

* F1: 統合的活動, F2: 分析的活動

第1因子と第2因子のそれぞれで負荷量の高かった項目において、最尤法、バリマックス
回転によってさらに下位の因子分析を行った結果、第1因子は1因子構造であり、下位の
因子は得られなかったものの、第2因子において2つの因子が抽出された(表11)。回転前
の説明分散は 38.7%であった。第1因子は文法や和訳に関する活動の負荷量が高かった
ことから「形式的活動」因子(F2-1)とされた。第2因子は速読やプロセスライティング、スキ
ーマを活用した読解などの項目の負荷量が高かったことから「認知的活動」因子(F2-2)と
された。これらの因子の因子得点のクラスター間比較結果を表12 および図10に示す。2要

因分散分析の結果、いずれにおいてもクラスターと因子の間の交互作用が有意であった ($p < .001$)。

表 11 教室内活動認知 下位因子分析 (F2) 結果 (2005 年度 SELHi 調査)

F2-1	F2-2	
0.706	0.178	語句や文型・文法の解説を聞く
0.584	0.268	オーラル活動に必要な基本的な文法などの練習をする
0.552	0.115	英文和訳をする
0.499	0.325	リズムやイントネーションなどに注意しながら発音を練習する
0.446	0.236	読んだ内容について、英語で質問に答える
0.376	0.304	話されたり、読まれたりする文を書き取る
0.176	0.633	速読し、概要や必要な特定情報を読み取る
0.167	0.606	書き直しなどを含めて書く過程を重視した活動をする
0.237	0.588	内容を整理し、文章の構成や展開に留意しながら書く
0.275	0.570	未知の語を推測したり、背景知識を活用したりしながら読む
0.487	0.497	文法や語法について正しく書くことに留意して書く
0.442	0.485	ポイントとなる語句や文、段落の構成や展開などに注意して読む

* F2-1: 形式的活動, F2-2: 認知的活動

表 12 教室内活動認知 因子得点クラスター間比較 (2005 年度 SELHi 調査)

			A	B	C	D	E	全体
F1	SELHi	Mean	0.305	0.891	-0.688	-0.568	-1.107	0.119
		(S.D.)	(0.617)	(0.660)	(0.747)	(0.562)	(0.584)	(0.911)
	非 SELHi	Mean	0.290	0.818	-0.828	-0.778	-1.295	-0.199
		(S.D.)	(0.557)	(0.647)	(0.732)	(0.523)	(0.692)	(0.926)
F2	SELHi	Mean	-0.077	0.833	-1.215	0.221	-0.006	0.090
		(S.D.)	(0.776)	(0.526)	(0.924)	(0.787)	(0.668)	(0.922)
	非 SELHi	Mean	-0.285	0.693	-1.225	0.215	-0.049	-0.150
		(S.D.)	(0.608)	(0.557)	(0.953)	(0.639)	(0.704)	(0.878)
F2-1	SELHi	Mean	-0.122	0.570	-0.912	0.129	0.045	0.026
		(S.D.)	(0.800)	(0.555)	(0.932)	(0.717)	(0.889)	(0.864)
	非 SELHi	Mean	-0.185	0.585	-0.823	0.234	0.217	-0.044
		(S.D.)	(0.634)	(0.532)	(0.918)	(0.622)	(0.713)	(0.794)
F2-2	SELHi	Mean	0.142	0.886	-0.987	-0.067	-0.546	0.133
		(S.D.)	(0.629)	(0.597)	(0.637)	(0.636)	(0.656)	(0.840)
	非 SELHi	Mean	-0.062	0.655	-1.080	-0.269	-0.952	-0.223
		(S.D.)	(0.462)	(0.548)	(0.741)	(0.586)	(0.765)	(0.770)

* F1: 統合的活動, F2: 分析的活動, F2-1: 形式的活動, F2-2: 認知的活動

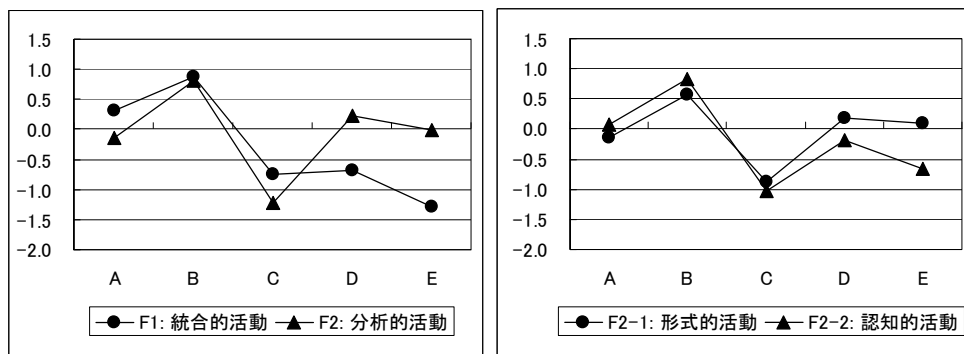


図 10 教室内活動認知 因子得点クラスター間比較 (2005 年度 SELHi 調査)

クラスターAとBはSELHiクラスにおいて主な層を占め、能力スコアが高い群であったが、いずれも統合的活動因子の値が高いことが特徴と言える。統合的活動の因子得点はクラスターBの方が高いが、同時に分析的活動の因子得点も高く、他方、クラスターAでは分析的活動因子が比較的低めであった。いずれの活動が中心的な活動となるかで、スコアに開きが出たことが考えられる。クラスターEは少人数ではあるものの、能力スコアの高かった群であるが、統合的活動因子が最も低く、クラスターDやAと同じくらい分析的活動因子が高い(図10左)。分析的活動の下位の因子得点を見てみると、クラスターEでは形式的活動が高く、認知的活動が低いことがわかる(図10右)。このことは一部の進学クラスなどにおいて、統合的活動や認知的活動にはあまり焦点をあてずに、形式的活動を中心として行った結果と考えることができ、SELHiクラスにも様々な活動パターンのクラスがあることがわかる。

4. まとめ

東アジア調査結果から日韓中の高校生の課題として、リーディングスコアと比べて、リスニングやライティングのスコアが低いことが浮き彫りとなった。しかしながら、小学校英語が導入された韓国の新課程生においては、リスニングスコアが顕著に高く、日本のSELHiクラスにおいても、リスニングとライティングに強みが見られ、先行事例として何がそのような結果をもたらしたのか、さらに継続的に分析を進めていく必要がある。ひとつの解釈としては、生徒の教室内活動認知に見られたように、授業内の活動における焦点のあて方が違うということが挙げられる。SELHiクラスでは統合的活動と機能的活動にバランスよく焦点があてられ、分析的活動は少なかった。SELHiリサーチ・プロジェクトの調査結果からはSELHiクラスにも様々なタイプがあることがわかったが、多くを占めるのは統合的活動を中心に据えたクラスであり、客観テストから見た能力スコアも高かった。

韓国では日本と比較した際に、スコアの相対的な高さもさることながら、Can-Do自己評価に見られる自己効力の面で大きな開きが見られた。教室内の教科書を用いた活動全般において、能力の低い段階から活動に自信を持っており、日本の同一スコア帯の学習者と比べても、韓国の方が自己評価が高かった。

日本は中国と比べても自信が低い傾向にあったが、教科書を用いた基本的な活動にお

いて、これだけの差が生まれるということは、授業のあり方に違いがあることが考えられ、どのようにしたら自信を与えられるような授業を行えるのかを継続的に考えていく必要がある。

今回は詳しく触れることができなかったが、教室外活動においてはさらに経験率の問題も発生し、日常的に英語に触れる機会をどのように保証していくかが問題となる。東アジア調査(2006年度)二次調査では、こうした英語使用経験率の違いをインタビュー調査によって質的に調査したが、ブロードバンドのインターネットの普及率やケーブルテレビでの英語放送など環境的な違いも影響しているだろう¹⁾。しかしながら、日本において身近にそのような環境がないかと言えば、そうばかりとは言えず、そのような機会を積極的に利用しようと思いう態度に問題があるとも言える。

同調査では韓国での通塾率の高さや日本の大学入試センター試験にあたる大学修学能力試験への意識の高さ、就職における英語の必要性など、背景となる社会的ニーズが異なることも指摘されている。一概に比較することは難しいが、韓国では2012年の運用を目指してスピーキングやライティング技能も含めた4技能型のインターネットベースの国家英語能力評価試験を開発中であり、将来的には大学修学能力試験に代えての実施も検討中とのことである⁵⁾。小学校英語の導入だけでなく、こうした試験のもたらす波及効果も考慮する必要があり、いかに学習者を活動に動機づけ、教室外での学習の機会を増やしていくかが大切となる。今後、新学習指導要領の実施に向けて様々な条件整備が求められてくるが、「できる感」を与えるような統合型の授業を行っていくことが重要である。その際にはどこに目を向け、モデルに何を求めるのか、慎重に判断を積み重ねていく必要がある。

注

- 1) 「東アジア高校英語教育GTEC調査2006」報告書および二次調査報告書は下記URLで入手可能。
http://benesse.jp/berd/center/open/report/eastasia_gtec/hon/index.html(一次調査)
http://benesse.jp/berd/center/open/report/eastasia_gtec/niji/index.html(二次調査)
- 2) 「習熟度ガイドライン」<http://gtec.for-students.jp/about/about.htm>
2010年2月時点では、7段階のグレードが設定されている。
- 3) 2要因分散分析の結果、2004年度の1年生と2年生では、学年と国(SELHi含む)の交互作用がいずれのスコアにおいても有意であり($p<.001$)、ライティングの学年間を除いて、主効果も有意であった($p<.001$)。2003年度の1年生と2年生の間の経年比較に関しては、国際比較調査の限界からデータ間でIDの対応付けが難しかったため、分散分析は行っていない。
- 4) 東アジア調査では教員調査も行っているが、回答人数が少ないことから分析の対象とはしない。
- 5) 「特別現地レポート最新・韓国の英語教育事情」『多聴多読マガジン(2009年8月号)』(Vol.15, pp.99-109)を参照のこと。
日本でも上智大学と財団法人日本英語検定協会と共同により、4技能型の「アカデミック英語能力判定試験(TEAP)」の開発が着手されており、他大学での活用も視野にいれられている。

参考文献

井上千尋 2007. 「日韓高校生のライティングに関する詳細分析～答案分析を中心に」『研究所報

Vol.43 東アジア高校英語教育GTEC調査2006 報告書』 pp.86-100, ベネッセコーポレーション.

長田美佐・鈴木栄 2004. 「文部科学省第一研究グループからの中間報告 — 中・高教員へのアンケート結果から見える英語教育の現状と課題」『ASTE Newsletter』 第50号.

権五良 2007. 『小学校の英語教育10年の成果分析による小・中学校英語教育の活性化方案模索』 大韓民国:教育人的資源部(日本語翻訳版:ベネッセコーポレーション).

長沼君主 1999. 「言語学習動機づけの診断的分析」『On JALT'98: Focus on the Classroom』 pp.57-63.

長沼君主・宮嶋万里子 2006. 「清泉アカデミックCan-Doフレームワーク構築の試みとその課題と展望」『清泉女子大学紀要』 第54号, pp.43-61.

根岸雅史 2007. 「GTEC for STUDENTS Can-do Statements の妥当性検証研究概観」『ARCLE REVIEW』 No.1, pp.96-103.

ベネッセコーポレーション国際教育事業部 2004. 『東アジア高校英語教育調査 指導と成果の検証』 ベネッセコーポレーション.

ベネッセコーポレーション 2005. 『東アジア高校英語教育GTEC調査 高校生の意識と行動から見る英語教育の成果と課題』 ベネッセコーポレーション.

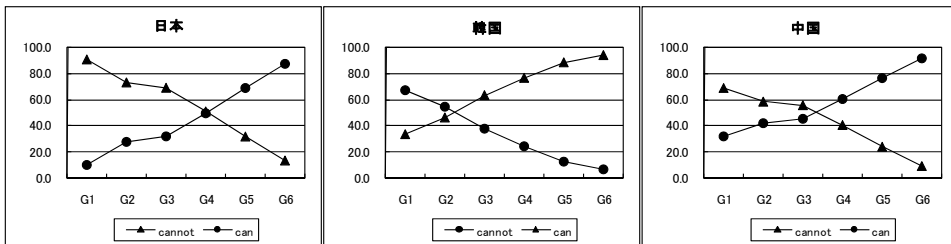
緑川日出子 2007. 『「英語力」と「日常の英語使用に関する意識」の比較研究(日本・韓国)～そこから読み取れる日本の英語教育改善への示唆』『研究所報Vol.43 東アジア高校英語教育GTEC調査2006 報告書』 pp.62-77, ベネッセコーポレーション.

参考資料

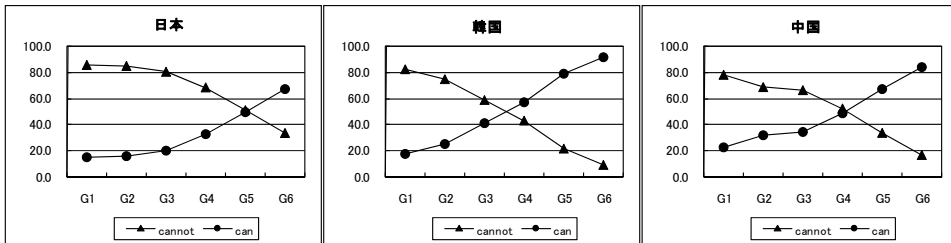
「教室内活動 Can-Do 日韓中自己評価比率と GTEC for STUDENTS グレード」

*()内は閾値[経験率]

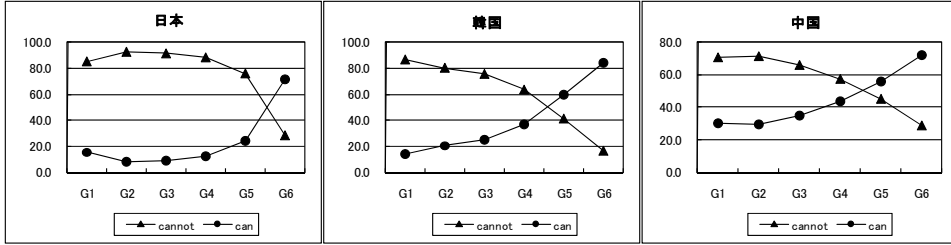
1. 「英語教科書の本文を声に出して読む」(日 G4[96.4%]/韓 G2[97.1%]/中 G3-4[98.4%])



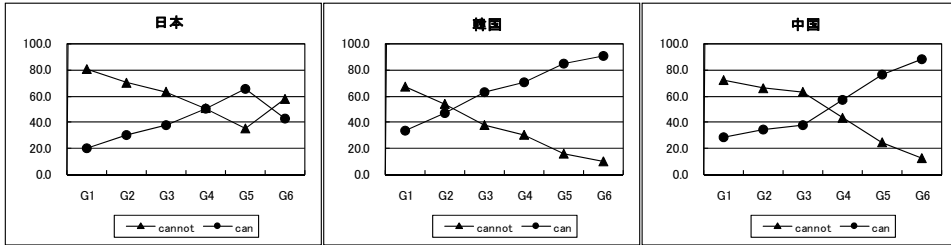
2. 「英語教科書の本文を読んで理解する」(日 G5[98.8%]/韓 G3-4[98.0%]/中 G4[98.5%])



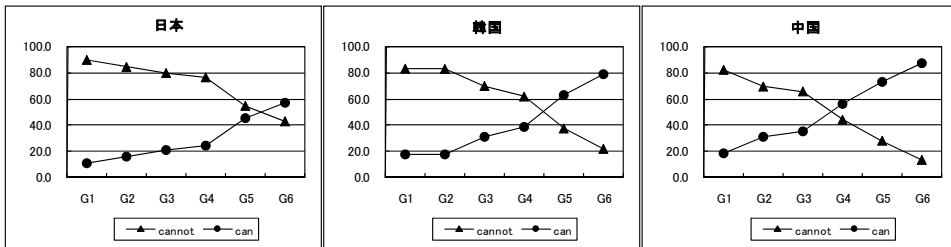
3. 「英語教科書の本文を耳で聞いて理解する」(日 G5-6[96.0%]/韓 G4-5[96.7%]/中 G4-5[98.2%])



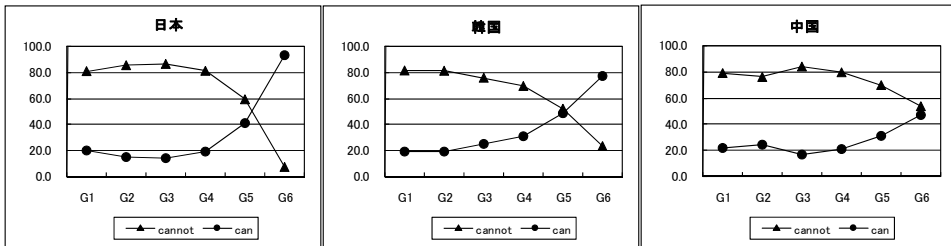
4. 「教科書の内容についての英語での説明を聞く」(日 G4[73.0%]/韓 G2[93.2%]/中 G3-4[97.1%])



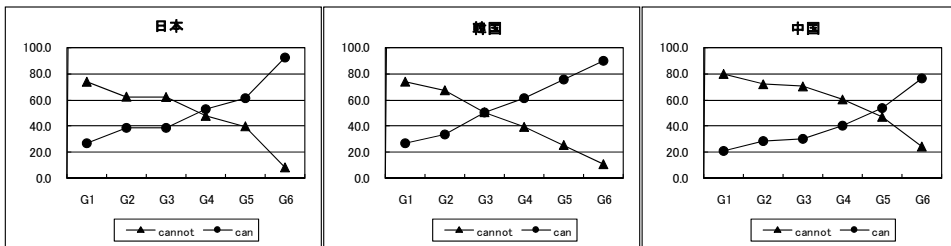
5. 「教科書の本文内容のサマリーを英語で書く」(日 G5-6[59.8%]/韓 G4-5[87.4%]/中 G3-4[91.5%])



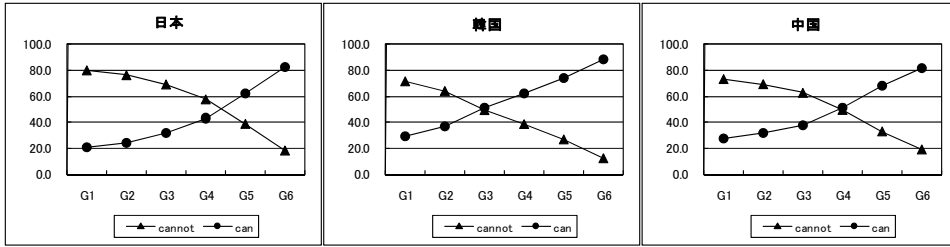
6. 「ネイティブ・スピーカーの先生との英語の会話」(日 G5+[76.8%]/韓 G5[79.2%]/中 G6[79.7%])



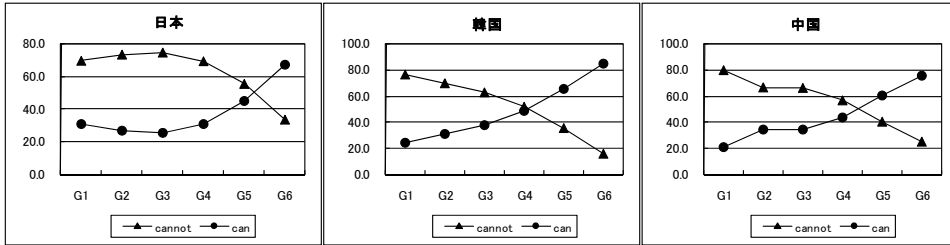
7. 「ペアグループで行う英語を使った活動」(日 G4[69.2%]/韓 G3[75.1%]/中 G5[87.1%])



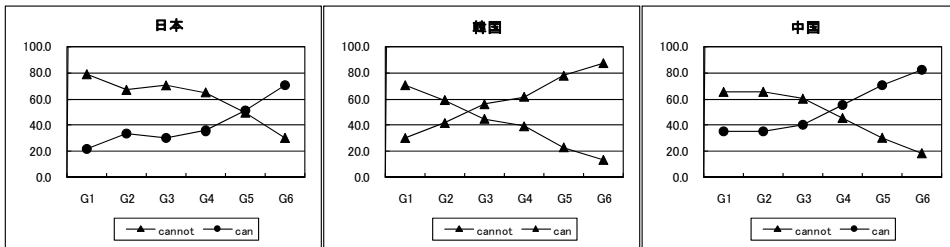
8. 「英語でのスピーチやプレゼンテーション」(日 G4-5[50.3%]/韓G3[76.1%]/中G4[82.9%])



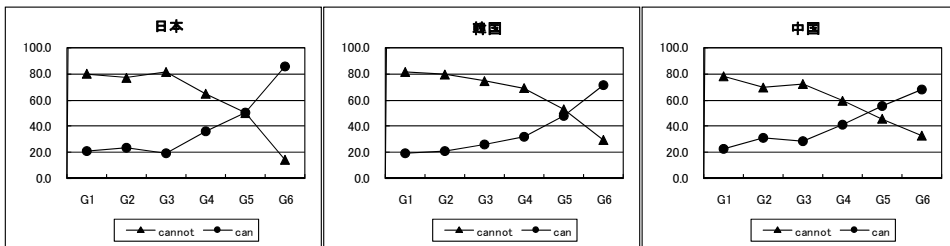
9. 「英語でのディスカッションやディベート」(日 G5+[37.0%]/韓 G4[69.8%]/中 G4-5[71.6%])



10. 「英語でのロールプレイやスキット(劇)」(日 G5[32.1%]/韓 G2-3[72.5%]/中 G3-4[72.8%])



11. 「英語でのエッセイや論述」(日 G5[55.8%]/韓 G5[71.1%]/中 G4-5[74.2%])



※紙面の都合上、本紙に掲載することが出来なかった、資料「教室外活動Can-Do日韓中自己評価比率とGTEC for STUDENTSグレード」の結果については、ARCLEウェブサイト(<http://www.arcle.jp/>)の「書籍・発刊物」内、2009年度刊行分・ARCLE REVIEW No.4(研究紀要第4号)のページに掲載する。