

学生の積極的な英語発信能力を涵養する

英語コミュニケーションファシリテーターの導入

香ノ木隆臣*・地村彰之*・奥西有理*・ジェーン・オハロラン**

*教育学部中等教育学科

**工学部建築学科

1. 本研究の経緯と概要

英語を通しての言語コミュニケーションの重要性は論を俟たないとはいえ、学生がそうしたスキルを身につけるには、相当な努力が必要である。大学における1・2年次の教養教育科目の語学教育において、「英語を話す」ことを主とするコミュニケーション力の養成がその目標に掲げられている。その一般的な授業形態は、一人の教員がおおむね40名程度の学生を教えるというスタイルであろう。いわゆる英会話能力を向上させる理想の指導形態としては、出来る限り一人の教師あたりの学生数を減らして、少人数で英会話の訓練を行うのが望ましいのだろうが、現実には、そうした開講形態を実現するのは困難である。一般的に、英語コミュニケーションを主眼とした教養科目の授業において、ペアやグループになった受講生たちが、その日の課題に応じた内容の受け答えを反復して練習するというのが一般的な形式である。本学の場合、常勤・非常勤でネイティブ・スピーカーが担当する英語の教養教育科目数は、春学期・秋学期併せて318クラス(同時開講有、春学期159クラス(同時開講有) 秋学期159クラス(同時開講有)となっている。こうした学修環境にあるとはいえ、すべての学生が英語を得意としているわけではなく、学ぶ動機づけが難しい者がいることは、残念ながら認めざるをえないだろう。そこで、このプロジェクトを企画した教員間で協議し、少しでも学生の英語発信能力の向上を図るべく効果的な手法を模索した結果、高学年次の学生を複数、ファシリテーターとして学生たちのグループに配置し、同じ学生としての立場でありながら海外留学や国際学会での発表などの国際体験を積んだ学生が、身近なロールモデルとして機能しうる状況を作り出した。受講する学生たちの発話を促し、学生間での受け答えを活性化するフレーズは何か、などの今後の授業改善に向けての有益な示唆を得るべく、平成28年度の学内教育改革プロジェクトに応募し、採択されたものである。

このプロジェクトでは、3つのクラスを対象とし、それぞれに異なった設定で授業を行い、学生グループの英語の発話語数の変化を調べた。また、授業とは別に、本研究に協力した学生の一部が単独でスピーチをする機会も設け、プロジェクトの開始前と後で発話語数の変化も調べた。

1-1 実施方法

英語によるスピーキング能力を向上させることを目的として、授業内で実施するグループディスカッションは、どのような条件下で有効に機能するのかを探るため、効果的だと考えられる次の3種類の異なる方法を考案した。

1年次の「発信英語」の3つのクラスを対象とし、以下の3種類の方法を個別に用いて、各クラスにおいてグループディスカッションを実施した。

- ・1. 教員がディスカッションの要点を直前に教授しておく。
- ・2. ディスカッションの要点の事前教授に加え、英語スピーキングのロールモデルとなる学生ファシリテーターを各グループに置いてディスカッションをアシストさせる。ここで、学生ファシリテーターは、スピーチの手本を見せることに加え、フレンドリーな雰囲気グループメンバーの発言に相槌を打つなど、グループ内の英語コミュニケーションの促進となる可能性のある非言語コミュニケーションも取るよう、教員が事前に指示した。
- ・3. 教育的な干渉をあえて行わず、学生にディスカッショントピックだけを与えて自由に英語で話し合わせる。

なお、ディスカッションプログラムの実施にあたっては、日本心理学会の研究倫理規定に従い（社団法人日本心理学会，2011）、対象となる学生の人権に十分な配慮を行った。まず対象となる学生に対して事前に研究内容の十分な説明を行い、理解されたかについて確認をした。加えて、質問紙に匿名性の確認と教育研究の目的のみに使用する旨を記載し、書面での確認も行った。自由意思で研究参加ができること、参加の可否やパフォーマンスが成績には影響しない事についても説明がなされ、結果、3つのクラスに所属するすべての学生からディスカッションへの参加協力が得られた。

① 実施状況

・1年次生が受講する「発信英語 II」の3クラスにおいて、5つのトピックに基づく10分間のディスカッションプロジェクトを、5週にわたり行った。受講生を4-6名から成るチームに編成した。なお、3つのクラスはそれぞれ、以下グループA、グループB、グループCとする。

1) A: 教員によるスピーチ教育を行った後に、少人数でのディスカッションを実施したグループ。

2) B: 教員によるスピーチ教育を行った後に、海外留学や国際学会での発表等の経験のある、ある程度高い英語スピーキング能力を身につけている学生（学部4年次生～大学院2年次生）を、グループディスカッションを円滑に導く「ファシリテーター」として起用したグループ。

3) C: 教員によるスピーチ教育とファシリテーターを取り入れず、テーマについて自由にグループディスカッションを行ったグループ。

トピック： 1回目：“travel” 2回目：“sports” 3回目：“future dream”
4回目：“food” 5回目：“education”

ここで言う「スピーチ教育」とは、授業担当教員と、この企画を担当する教員の両方で、その日に扱うトピックについての会話を英語で行い、学生たちに対して見本例としたことを指す。

・ディスカッションプロジェクト全5回の終了後、アンケート(5件法および自由記述式)を実施し、プロジェクトの前・後で、英語学習に対するモチベーションの変化を調べた。

・ディスカッションプロジェクトの開始前と後に、クラスから5名の学生を抽出して3分間のショートスピーチを課し、プロジェクト実施の前・後でスピーキング力に変化がみられるかどうかを調べた。

2. 数値目標値に対する結果とその評価

・各グループ間のディスカッションの発話量に顕著な違いがみられたのは、グループA・BとグループCの間であった。ファシリテーターがいたかどうかに関わらず、教員がスピーチトレーニングを実施したAとBでは、発話量が安定して多かった。しかし、スピーチについての導入教育が行われなかったCでは、発話量は低くとどまった。教育的介入の有無がディスカッションの推進に影響を与えていることが示唆された。

学生の専門に近いトピックの際には、発話量が増える傾向にあり、ディスカッションを実施する上で、トピックの選定は重視されるべき要素であることが明らかとなった。

・プロジェクト実施後の記述式アンケートにおいては、グループAとグループBの質的違いが明らかとなった。ファシリテーターがディスカッションに参加することは、英語を話す心理的障壁を克服する上で有益であることが示唆された。

・グループ3において、とくにボイスレコーダーを置かれなかったチームにおいて、英語を話す意欲が最も低い結果となり、教員の関与の仕方や周囲からの期待、雰囲気づくり等も学生の英語発話力を左右することが認められた。逆に言えば、英語を話す意欲が低い理由は、ファシリテーターあるいは教員の関与の仕方や周囲からの期待、話しやすい雰囲気づくり等も、学生の英語発話力を左右することが認められた。

・プロジェクトの前・後での個人のスピーチの量の変化に関しては、グループ間での顕著な違いは見られなかった。

3. 特に授業改善が認められた内容

スピーチトレーニングを行った上で、ファシリテーターを導入したグループ B においては、学生のパフォーマンスのみならず、英語発話に対する心理的な動機づけの高まりが認められた。

4. 計画通り授業改善が認められず課題として残った内容

・教員による英語スピーチトレーニングが、学生のパフォーマンスにプラスの影響を与えることが確認できたものの、どの働きかけが効果的だったのかについてまでは解明することができなかった。教員によるスピーチ教育、ファシリテーターの導入、スピーチのスキルの教授、雰囲気づくりの提供、これらのいずれの要素が有効であったのかについて、今後、分析を進める。これらの要素を総合的に考察していくことが必要かもしれない。

・トピックの差異が発話量を左右することが示唆されたが、どのようなトピックが学生のディスカッションを促進するのかについても結論を出せなかった。

5. 今後に向けて

今回のプロジェクトを通し、当初の意図であった、受講する学生の英語発話量の向上については、何が有益な手法であるかを示唆するような明確な結果を認めることはできなかった。5回しか行わなかったこのプロジェクトに、顕著な学力向上を期待するのは難しいとはいえ、学生間の交流を促すという思わぬ副次的効果があった。これは、ファシリテーターを務めた4年次生や大学院生と、受講している1年次生とのあいだに、話しやすい雰囲気が作り出されていたのが、立ち会った教員として感じられた。また、一人の教員が、個々の小グループすべてにディスカッションの実施時間中に介入することは、物理的に不可能に近く、ファシリテーターの有効性は明らかであった。学生とほぼ同じ年齢層のファシリテーターが果たす役割の意義については、次年度以降の実践研究において、大いに検討する価値があると考えられる。さらに、教員と学生という距離よりも、あまり学年差・年齢差のないファシリテーターと受講生という関係の方が、発話に対する心理的障壁を下げる効果を生むであろうと、今回の実践研究の場に立ち会った者として強く感じた。たとえ成績に関係しないという倫理的配慮を学生に明示しても、学生の側からすれば、普段の授業で接している教員がグループ活動を観察している姿は、無言の圧力となって「正しい英語」を話さなければならないという思いを生じせしめるに違いない。そこで、ファシリテーターの学生たちが指導的役割を果たし、グループの発話を促していく流れを作り出す方策を、これからの実践研究で考えていきたい。

今後のプロジェクトでは、受講する学生の学力変化よりも、ファシリテーターの果たす役割に視点を変え、ファシリテーターとして重要な点は何かを抽出できるような方向で、質的な研究を継続していく予定である。考えられる点としては、発話を促し学生の意欲を高めるようなフレーズの事前準備、他の英語関係の科目の内容との連携、テーマとするトピックと重要文法事項の関連の明示といった諸事項である。比較的年齢差が小さい上級生がファシリテーターを務めることで、受講する学生に対するロールモデルとなり、目標とする姿とな

るだろう。また、ファシリテーターにとっては、自分が指導的役割を担うという責任感が生まれるはずであり、アクティブラーニングの一環としても、今後予定しているプロジェクトを位置づけることもできるだろう。総じて、英会話の練習を通して学生同士が共に学び合う環境を醸成していくためには、教員が指導することに加えて、わずかな年齢差という上下関係をうまく活用したグループワークが有益ではないだろうかと予想するものである。

参考文献

社団法人日本心理学会（2011）. 社団法人日本心理学会倫理規定

https://www.psych.or.jp/wp-content/uploads/2017/09/rinri_kitei.pdf（2017年12月25日）

資料1 計画書からの抜粋

平成28年5月13日

岡山理科大学学長 殿

教育改革計画書

教育改革のテーマ名 (新規単年度提案 新規複数年提案 継続提案) ←どれかをチェック する

学生の積極的な英語発信能力を涵養する英語コミュニケーションファシリテーターの導入

複数年提案の場合: (1) 年目 / (1) 年計画

実施体制: 個人テーマ グループテーマ

提案者(グループの場合は代表者)名・所属・役職

地村 彰之・教育学部中等教育学科英語教育コース・教授

(グループテーマの場合)

分担者名・所属・役職

香ノ木 隆臣・教育学部中等教育学科英語教育コース・准教授
奥西 有理・教育学部中等教育学科英語教育コース・准教授
ジェーン オハロラン・学習支援センター・教育講師

テーマの要約(全角150文字以内)

「発信英語II」の授業にスピーチトレーニングを導入し、受講生の英語発話の量と質の改善を図る。その上で、国際学会発表や留学等の経験を経て高い英語発信力を有する理工大生を、英語コミュニケーションファシリテーターとして配置し、ディスカッションをアシストさせることで受講生の英語発話力の向上を図る。

関連する科目と講義担当者

発信英語 II (曜日は未定)

【様式1-2(単年度用)】

(1) 教育改革テーマの内容

背景と教育改革テーマの目的

岡山理科大学では、平成28年度から新規に学生の英語による発信能力を高めることを目的とした授業「発信英語 I,II」を開講している。英語のネイティブ・スピーカーを中心とした英語の常勤および非常勤教員が、1クラス30名程度の授業を運営しているが、少人数クラスとまではいえないサイズのため、全ての学生が授業中に多くの英語発話を行うことは実現していな

い。また、受講生の英語の発話内容に関しても、日本語の話し方をそのまま移行させてしまうため、日本人にしか通じないような曖昧な話し方をしている。さらに、短い発話をした後に言葉が続かず沈黙を多くしてしまうといった日本人特有の話し方になりがちであるため、授業外の実際の外国人とのコミュニケーションの場では伝わりにくいことが懸念される。

そこで、以上の問題を解決するために、授業の中で、あらかじめ設定したトピックについて英語で話をさせるグループディスカッションを行わせる。その上で、論理的かつアクティブに話題を展開していけるようになるためのスピーチトレーニングを行い、英語スピーチを発展的に展開させていくスキルを習得させる。加えて、海外経験等により高度な英語コミュニケーション能力を身につけた学生を英語コミュニケーションファシリテーターとして授業に配置し、グループディスカッションを円滑に進めるための補助的役割をしてもらう。これにより、受講学生の授業における十分な対話の場の保障と実際の発信力の向上を狙う。

取り組みの課題解決への着眼点と解決方法

教員が1人で担当する講義形式のコミュニケーションの授業では、一人一人の学生が英語を発言する機会が十分に確保されているとはいえない。学生の英語によるディスカッションというアクティブラーニングを、ただ自然の状態で放置するのではなく、論理的でアクティブな話題の展開を可能にするスピーチ教育を行うことで、発話内容の改善を図る。教員一人が複数のディスカッショングループを同時にファシリテートすることは不可能に近い状態であるため、グループディスカッションを、ロールモデルとなりうる学生ファシリテーターが指導的役割を發揮することによって全体的に活性化させる。教員の増加は人材確保の面からも、コストの面からも困難であるが、学生の配置であれば雇用のコストが抑えることができることができるため、教育効果が検証されれば、今後、制度として実現する可能性が高い。

新規性・独創性

昨今、英語の授業において、学生同士のインターアクションや協力を促す協同学習を取り入れることで、英語力を向上させる試みは多く見られるようになり、その効果も実証的な研究が進み明らかとなってきた。しかし、学生を英語コミュニケーションのファシリテーターとして活用することの効果について検討した教育実践と研究は僅少である。

本教育改革では、自ら国際経験と英語力を獲得した学生をロールモデルとして活用することにより、その他の学生の英語学習へのモチベーションの向上と実際のスピーキング力の強化を図る。従来から英語スピーキング力は、ネイティブとの対話練習により向上すると考えられることが多かった。しかし、より身近な立場にある日本人の英語スピーカーとの関わり合いを創出することにより、英語発話に対する不安感が軽減されることになる。ファシリテーターの英語発話行為の観察によるモデリング効果が生まれることによって、英語の発信力が高まると考える点に、本教育改革の新規性・独創性が認められる。

本学は、理工系の学生を多数抱える大学であるため、学生の中には国際学会での発表経験者や国際共同研究補助の経験者がいる。短期海外研修の経験者が、その後高レベルの科学英語の授業を受講し、優れた英語力を身に付けている場合もある。このような学内資産を活用することは、今後ギャップイヤーの利用により増えていくと考えられるグローバルな経験

を持った人材をローカルに活かしていくことである。さらに、この貴重な資産にその後、高まった意欲を継続させながら身近なところでグローバルリーダーシップを取れる場を提供するものであり、その波及効果は多方面にわたって極めて重要であると考えられる。

(2) 具体的内容と目標値

実施計画

秋学期開講の発信英語 II の3つのクラスにおいて、グループディスカッションのセッションを設ける。あるトピックを用意し、それについて自由に自分の考えを語ってもらう。具体的には、以下の3つの異なる方法で実践する。

クラス1) 教育的介入は行わず、自由に英語で会話する形式のグループディスカッションを実施

クラス2) スピーチトレーニングを実施＋グループディスカッションを実施

クラス3) スピーチトレーニングを実施＋グループディスカッションを実施

＋学生の英語コミュニケーションファシリテーターを配置しディスカッションを促進

クラス1) は、現存の授業形態を維持する形で実施、クラス2) は、学生がスピーチを論理的に展開していける話し方のトレーニングという教育介入を担当教員が行なった後、ディスカッションを実施する。クラス3) では、クラス2) のやり方に加えて、学生の英語コミュニケーションファシリテーター4名を配置する(5-6名のグループに対し1人のファシリテーター)。ファシリテーターはディスカッションにおいて、スピーチのモデルを示した上で、聞き役に回りながらも受講生に対し英語によるポジティブなフィードバックを適宜行い、ディスカッションの進行を促進する。

クラス2)とクラス3)で行うスピーチトレーニングの内容は、英語で話す時の話の展開のさせ方を理解し練習するもので、具体的には、【主張】→【理由と具体例】→【結論】という論理的な流れで、話すことができるようになることを目指す。例えば、以下の流れの英語のスピーチである。

トピック「将来の仕事」

主張: 私の夢は中学校の理科の先生になることです。

理由と具体例: なぜなら、私はこれまで出会った先生から沢山のプラスの影響を受けてきたからです。特に中学校の時の理科の先生は印象的で、ドライアイスを使った楽しい化学の実験をしてくれたり、半田山に植物のフィールド観察にも連れて行ってってくれたりして、おかげで僕は理科がとても好きになりました。

結論: だから、僕は大学時代に、勉強と科学ボランティア活動を頑張って、生徒にとって魅力的な理科の先生になるという夢をかなえていきたいと思っています。

プロジェクトは、平成28年度秋学期における6回の授業において(うち1回目はスピーチトレーニングを実施し、2回目からはグループディスカッションを実施)、1グループ4-6人でディスカッションセッション(15分)を行う。ディスカッショントピックを与えた後に、約10分間の準備時間を設けてからディスカッションに入る。

研究① 全5回のグループディスカッションセッションは全て、ボイスレコーダーに記録し、文字起こしを行う。クラス1)、2)、3)それぞれにおける3つのグループで(全9グループ)、授業中のディスカッションにおける受講学生のトータルの発話量(文字起こしされた総単語数)が5回のセッションを経てどのように変化したかを測定し、発話量が有意に

変化したかどうかを、t 検定により検証する。

研究② 加えて、受講生のスピーキング能力の変化をみるため、授業外で面接調査によるスピーキングテストを行う。各グループから VELC テストのスコアが同程度の調査協力者を5名募り、合計 15 名に対して実施する。当該プロジェクトの開始前と終了後の 2 度実施する。Fluency (発話の流暢さ) の測定によりスピーキング力を測定する(八島, 2004)。具体的に使用する Fluency 想定のための指標は、

[A.1 分間に発話された単語数の百分率]および[B.スピーチサンプル合計時間に占めるサイレントポーズの百分率]とする。プロジェクトの前後で、スピーキング力に有意差が認められるかどうかを検定する。スピーキング評価に加えて、この 15 名にプロジェクトの前と後に TOEIC 公開テストを受験をさせ、リスニング能力を含むトータルな英語力の変化についてもみていく。

研究③ 自由記述式の設定(ディスカッションに参加した感想を自由に書かせる等)および 5 件法の選択式の設定(あなたは将来英語を使ってみたいと思いますか? 1. かなりそう思う~5. 全然思わない、等)から成る質問紙を、クラス1)クラス 2)クラス 3)のそれぞれに対してプロジェクトの前後に実施し、プロジェクトの前後およびグループ間の比較を行う。5 件法を用いた項目については有意差検定を行い、自由記述式の設定については、KJ法(川喜多,1967)を用いた定性評価を行う。

《参考文献》

川喜田二郎(1967)『発想法 - 創造性開発のために』中公新書

八島智子(2004)『第二言語コミュニケーションと異文化適応:国際的対人関係の構築をめざして』多賀出版

目標値

スピーチトレーニング+英語コミュニケーションファシリテーターを併せて導入することで、受講生の英語発信力が高まることを証明する。当該教育改革により、授業内での発話量だけでなく、授業外における英語スピーキング力が向上していることも最終目標であるため、プロジェクト実施の前後に個人別のスピーキングテストを実施するが、上記で示した fluency(流暢さ)の 2 指標(A およびB)において、t 検定の結果、ファシリテーターを用いたクラスにおいては、プロジェクトの実施前と実施後で、 $p < .05$ ないしは $p < .01$ 水準の有意差が認められ、ファシリテーターを用いず単にスピーチトレーニングのみを導入したクラスの発話においては、 $p < .1$ 水準の有意傾向がみられることを、目標値とする。

(3)成果の公表と期待される効果

結果と効果については、今年度末の FD 活動報告会において報告する。また、分析結果について研究論文の形で次年度の岡山理科大学紀要 B53 号(平成 29 年度版)に発表する。

今回は、3 つの発信英語の授業において実験的に当該プロジェクトを実施するが、スピーチトレーニングによる英語スピーキング力の向上や学生ファシリテーターの導入による更なる向上という効果が検証されれば、次年度以降、発信英語の授業内容の改革を進めていくことにつながり、本学の英語コミュニケーション教育全体の底上げとなっていくことが期待される。また、学生ファシリテーターのサポートによる学習効果が認められれば、習熟度別により実施し

ている総合英語(リーディング・ライティング中心の授業)の授業にも、学生の学習サポーターの配置を検討していくことが可能であろう。これにより、大学全体の英語力(バランスの取れた英語4技能)の底上げにつながっていくことが予想される。

(4) 予算の妥当性

申請した予算は全て、録音データの文字起こしや保存等、本調査に必要不可欠なデータの取得と管理に関してのものであり、不可欠かつ妥当であると考えられる。

資料2：参加した学生による事後の感想グループA（スピーチ教育のみ実施）**【ネガティブな反応、戸惑いや困難：計7件】**

感想例)

- ・個人的にすごく嫌だった。
- ・テーマが大きすぎて話すことがわからない。
- ・英語で話すことは難しかった。

【ポジティブな反応、英語を話す抵抗感の減少・モチベーションの向上：計10件】

感想例)

- ・自己啓発にはよい機会となった。
- ・最初はあまり変わらないだろうな、と思っていたけど最初のころと比べたら英語を話すことへの抵抗感がなくなった。
- ・うまく話せないもどかしさを多く感じた反面、その分今後モチベーションにもなる経験だったと思いました。

【自己の英語力に対する反省や振り返り、その他リクエスト：計7件】

感想例)

- ・持っている英語のスキルが少なすぎるため、言いたくても単語が出てこなくなる場所があるため、さらに単語力をつけていく必要があると感じました。
- ・文章力がないのでちゃんとした英語を話せているのか、そうでなければ指摘してもらえらる状況であれば、さらなる向上ができたかな。
- ・話す内容を考える時間がもう少し欲しい。

グループB（スピーチ教育実施＋ファシリテーターによるアシスト）**【ネガティブな反応、戸惑いや困難：計4件】**

感想例)

- ・話す内容、話題が難しかった。
- ・文を書くならば時間も有り見直すことができる。しかし言葉というものは形も留めず目にも映らないので本当に大変。

【ポジティブな反応、英語を話す抵抗感の減少・モチベーションの向上：計10件】

感想例)

- ・とても自分のためになった。
- ・もっと英語を話したくなった。
- ・最初はかなり抵抗があり、英語の文の構成や発音に自信がなかった。しかし回を重ねるごとに話す量も増え充実できた。

【自己の英語力に対する反省や振り返り、その他リクエスト：計3件】

感想例)

- ・まだまだ練習が必要だがやることに損はないと思う。

- ・授業の初めに(準備として話す内容を)センテンス別を書く必要は全くなかったと思う。

【ファシリテーターへの評価：計3件】

感想例)

- ・院生の方がとても親切で英語力が高く、見習うことが多かった。
- ・ディスカッションをスタートさせるきっかけを作ってくれたので話しやすかった。

グループC(スピーチ教育とファシリテーターによる介入をせず、学生の自由な発話を尊重)**【ネガティブな反応、戸惑いや困難：計5件】**

感想例)

- ・たった10分話すだけがすごい大変だった。
- ・英語はリスニングは少しできるが、スピーキングは難しいです。
- ・あんまり意味ないと思います。

【ポジティブな反応、英語を話す抵抗感の減少・モチベーションの向上：計3件】

感想例)

- ・グループの人と仲よくなれた。
- ・英語で会話するのは楽しかった。

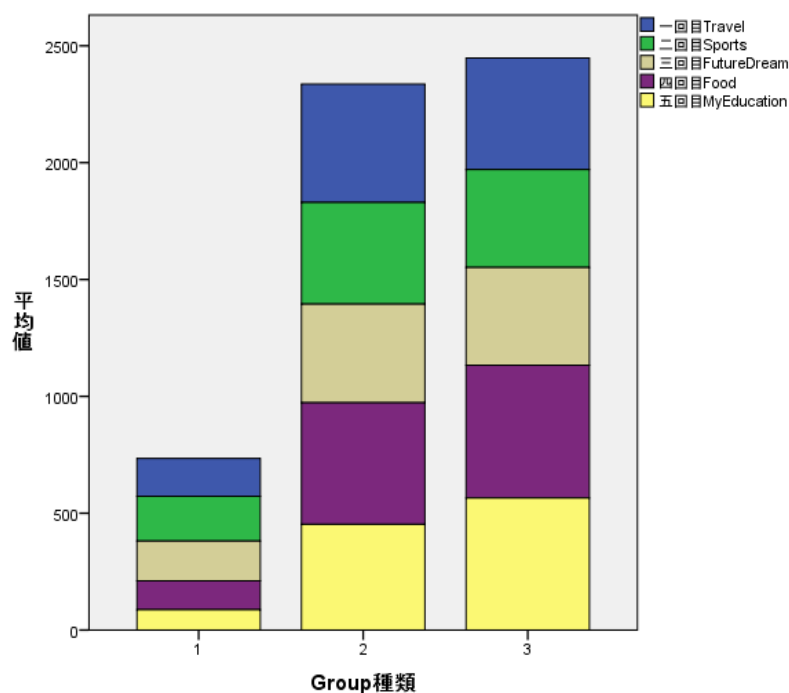
【自己の英語力に対する反省や振り返り、その他リクエスト：計2件】

感想例)

- ・なかなか自分の単語力、文法力がないことがわかった。
- ・余りがでるような人数の分け方はやめてほしい。

資料3 参考データ

・グループ別 ディスカッションにおける発話量平均値



平均値は、発話量についての語数を示す。

・グループ間の平均値の差を、一元配置分散分析により検定した

記述統計

発話合計

	ディスカッション チーム数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の 95% 信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
グループA	4	734.25	634.929	317.465	-276.06	1744.56	270	1673
グループB	4	2336.00	421.110	210.555	1665.92	3006.08	1797	2736
グループC	4	2447.50	368.469	184.235	1861.18	3033.82	2184	2986
合計	12	1839.25	929.307	268.268	1248.80	2429.70	270	2986

等分散性の検定

五回の発話合計

Levene 統計量	自由度1	自由度2	有意確率
.699	2	9	.522

分散分析 (ANOVA)

五回の発話合計

	平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
グループ間	7351014.500	2	3675507.250	15.395	.001
グループ内	2148715.750	9	238746.194		
合計	9499730.250	11			

多重比較

従属変数: 五回の発話合計

Tukey HSD

(I) Group種類	(J) Group種類	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
A	B	-1601.750*	345.504	.003	-2566.40	-637.10
	C	-1713.250*	345.504	.002	-2677.90	-748.60
B	A	1601.750*	345.504	.003	637.10	2566.40
	C	-111.500	345.504	.945	-1076.15	853.15
C	A	1713.250*	345.504	.002	748.60	2677.90
	B	111.500	345.504	.945	-853.15	1076.15

*. 平均値の差は 0.05 水準で有意です。

グループ A とグループ B の間、およびグループ A とグループ C の間に有意差が認められた。ここから、スピーチトレーニングを導入するかどうかという要因が、ディスカッションの促進に影響を与えると推定できる。

資料4：平成29年3月10日 学内教育改革フォーラム掲示資料

(一部改変)

学生の積極的な英語発信能力を涵養する 英語コミュニケーションファシリテーターの導入

地村彰之 香ノ木隆臣 奥西有理 ジェーン・オハロラン

① 実施状況

・「発信英語II」

5回の授業で、5つのトピックについて10分間のディスカッションを実施

- 1) A: 教員によるスピーチ教育を行った後に、学生たちがディスカッション
- 2) B: 教員によるスピーチ教育を行った後に、「ファシリテーター」の助力により、学生たちがディスカッション
(海外留学や国際学会の経験のある、学部4年生～大学院2年生を起用)
- 3) C: 教員によるスピーチ教育もファシリテーターも取り入れず、コントロールグループとした。

トピック: "travel" "sports" "future dream" "food" "education"

・全5回のディスカッション終了後、アンケート(5件法および自由記述式)により、プロジェクトの前・後で、英語学習に対するモチベーションの変化を調査。

② 数値目標値に対する結果とその評価

・発話量に顕著な違いがみられたのは、グループ1)2)とグループ3)の間であった。

ファシリテーターがいたかどうかに関わらず、教員がスピーチトレーニングを実施した1)と2)では、発話量が安定して多かった。スピーチについての導入教育を行わなかった3)では、発話量は低いまま。教育的介入の有無が大きく影響しているのでは。

- ・学生の専門に近いトピックの際には、発話量が増える傾向。トピックの選定は重視されるべき。
- ・当プロジェクト実施後の記述式アンケートで、グループ1)とグループ2)の質的違いが明らかとなった。ファシリテーターがディスカッションに参加することは、英語を話す心理的障壁を克服する上で有益ではないか。グループ3)の学生の話す意欲が低く、とくにボイスレコーダーを置かれなかったグループにおいて、英語を話す意欲が最も低い結果となり、教員の関与の有無や雰囲気づくり等も、学生の英語発話力を左右することが認められた。
- ・プロジェクト前・後での個人のスピーチの量は、グループ間での顕著な違いはなかった。

③ 特に授業改善が認められた内容

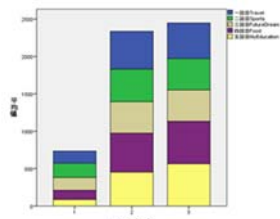
・スピーチトレーニングとファシリテーターを導入したクラス2)においては、学生のパフォーマンスのみならず、動機の高まりが認められた。

④ 計画通り授業改善が認められず課題として残った内容

- ・教員によるスピーチトレーニングが、学生のパフォーマンスにプラスの影響を与えることが確認できたものの、どの働きかけが効果的だったのかについては不明である。教員によるスピーチ教育、ファシリテーターの導入、スピーチのスキルの教授、雰囲気づくりの提供、いずれが有効であったのかについて、分析を進める。
- ・トピックの差異が発話量を左右することが示唆されたが、どのようなトピックが学生のディスカッションを促進するのかについても結論を出せなかった。

資料

・グループ別 ディスカッションにおける発話量平均値 ・グループ間の平均値の差を、一元配置分散分析により検定した



平均値は、発話量についての語数を示す。

- 1: コントロールグループ
- 2: 教員によるトレーニング実施
- 3: 教員によるトレーニング実施+ファシリテーター

表1: ディスカッションにおける発話量平均値

トピック	グループ	平均値		標準偏差		F値	検定結果
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
Travel	1	754.28	654.028	317.488	429.38	1746.93	273
	2	228.00	403.112	242.988	188.82	3398.30	1737
	3	2447.92	383.468	134.228	189.10	3333.32	3394
合計		1023.28	422.527	282.280	1246.03	2432.75	273

表2: トピック間の差

トピック	グループ	平均値	標準偏差
Travel	1	754.28	654.028
	2	228.00	403.112
	3	2447.92	383.468

表3: トピック間の差

トピック	グループ	平均値	標準偏差	F値	検定結果
Travel	1	754.28	654.028	1746.93	<.05
	2	228.00	403.112	3398.30	<.05
	3	2447.92	383.468	3333.32	<.05

表4: トピック間の差

トピック	グループ	平均値	標準偏差	F値	検定結果
Travel	1	754.28	654.028	1746.93	<.05
	2	228.00	403.112	3398.30	<.05
	3	2447.92	383.468	3333.32	<.05

グループ1とグループ2の間、およびグループ1とグループ3の間に有意差が認められた。ここから、スピーチトレーニングを導入するかどうかという要因が、ディスカッションの促進に影響を与えることと推定できる。