

教室内での英語使用に関するアンケート

日頃の英語の授業を振り返り、質問への回答として当てはまる番号に をつけてください。
また、下の空欄に振り返ってみて気がついたことなどがあれば、内省コメントを書いてください。

Q1. 先生からの質問に、簡単な言い換えなしでも、質問に英語で答えることができる。

- 1. 質問を簡単に言い換えられても、部分的にでも答えることが難しい。
- 2. 質問を簡単に言い換えられれば、途切れがちになるが、部分的に答えることができる。
- 3. 質問を言い換えられなくても、単純な質問であれば何とか答えることができる。
- 4. 先生とやり取りをしながらであれば、複雑な質問であっても答えることができる。

Q2. 先生からの質問に対する回答で、英語の誤りを指摘されて、言い直すことができる。

- 1. 先生から誤りを修正されても、どこが間違っているか誤りに気がつくことが難しい。
- 2. 先生から誤りを修正されれば、先生の発言を繰り返して言い直しをすることができる。
- 3. 先生から誤りを修正されれば、誤りの理由に気づいた上で言い直しをすることができる。
- 4. 先生から誤りを指摘されただけで、自分で誤りに気づいて言い直しをすることができる。

Q3. 教科書を読んで、口頭で内容に関する質問に答えることができる。

- 1. 質問に関する答えが書かれている箇所を見つけることも難しい。
- 2. 質問に関する答えが書かれている箇所を見つけることはできる。
- 3. 質問に関する答えを、時間をかけて書いてからであれば口頭で答えることができる。
- 4. 質問に関する答えを、その場で書かなくても口頭で答えることができる。

Q4. 教科書を読んで、教科書の本文の欄外に書かれた質問に答えることができる。

- 1. Yes/No 型の質問であっても答えることが難しい。 *WH型 : What, Where, Why, How など
- 2. Yes/No 型の質問であれば答えることができる。
- 3. WH 型の質問であっても、語句レベルであれば部分的に答えることができる。
- 4. WH 型の質問であっても、文レベルで詳しい情報まで答えることができる。

Q5. 教科書を読んで、本文の流れを踏まえて内容を理解し、質問に答えることができる。

- 1. 本文に書かれた単純な事実に関する質問であっても答えることが難しい。
- 2. 主な伝えたい内容に関して答えるのは難しいが、単純な事実の質問なら答えることができる。
- 3. 理由や原因などの内容の流れを答えるのは難しいが、主な内容の質問には答えることができる。
- 4. 主な内容の質問に加えて、理由や原因などの内容の流れの質問にも答えることができる。

Q6. 授業中にペアワークやグループワークで、会話やディスカッションができる。

- 1. 他の人の話を聞いているだけで、会話に参加するのが難しい。
- 2. なんとか会話に参加し、自分も発言をすることができる。
- 3. 積極的に発言をし、相手の発言に質問やコメントをしたり、発言を返したりできる。
- 4. 積極的にやり取りをし、会話をまとめたり、流れを整理したりすることができる。

Q7. 授業中にペアワークやグループワークで、相手の発言が分からない時に聞き返しができる。

- 1. 相手の発言が分からない時にも、聞き返しをするのが難しい。
- 2. 相手の発言に割り込んで、発言の繰り返しを求めることができる。
- 3. 相手の発言のどこが分からなかったのか、具体的に質問をすることができる。
- 4. 相手の発言に対して、自分なりの理解を示した上で、発言の意図を尋ねることができる。

Q8. 授業中に人の発表を聞いたり、作文を読んだりして、コメントをすることができる。

- 1. 決まり文句的なコメントやほめ言葉以上のコメントを言うことが難しい。
- 2. 内容に関して、短いコメントや質問などをすることができる。
- 3. 内容を踏まえて、自分の意見や感想など、長めのコメントを述べるることができる。
- 4. 内容を引用したり、整理したりしながら、自分の意見を交えてコメントすることができる。

Q9. 授業中に先生が話す英語を聞いて理解できる。

- 1. 簡単な指示、説明や質問などであっても、理解するのが難しい。
- 2. 簡単な指示、説明や質問であれば、大体理解できる。
- 3. ある程度複雑な指示、説明や質問などであっても、大体理解できる。
- 4. 授業中に話される程度の内容であれば、複雑な指示、説明や質問でも問題なく理解できる。

Q10. 授業中に先生がクラス全体に対して話している英語は・・・

- 1. 発音が聞き取りづらく、指示、説明や質問も分かりづらい。
- 2. 発音はほぼ聞き取りやすいが、指示、説明や質問が時に分かりづらく、理解に時間がかかる。
- 3. 発音も全体的に聞き取りやすく、指示、説明や質問も十分に分かりやすい。
- 4. 指示、説明、質問がクラス全体の理解度に応じて言い直されるなど、非常に分かりやすい。

内省コメント：

年 組 番 氏名

資料 2. 「教室内教師英語力評価尺度」 Can-Do 自己評価チェックリスト

普段の授業を振り返って、4段階のうちであてはまるもの(実施頻度)をチェックし、内省コメントを記述してください。

誘出 (Elicitation) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 生徒との応答の中で、適切に言葉を挟むなどしながら、長い発話を引き出すことができる。
- 3. 生徒との応答の中で部分的に引き出した発話をつなげ、言い直すことができる。
- 2. 生徒との応答の中で、質問を工夫し、発話を部分的に引き出すことができる。
- 1. 生徒との応答の中で、発話をうまく引き出すことができない。

内省:

促進 (Facilitation) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 生徒間のやり取りを整理してまとめた上で、発展的な発話を促すことができる。
- 3. 生徒間のやり取りを十分に観察し、適切な時に相互のやり取りを活性化することができる。
- 2. 沈黙等がある際に、発話の少ない生徒に発話を促すような質問をすることができる。
- 1. 沈黙等があっても、やり取りにうまく関与することができない。

内省:

明確化 (Clarification Request) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 生徒の発話の表面的な理解確認だけでなく、発話の意図を尋ねる質問をすることができる。
- 3. 生徒の発話の理解できた箇所を確認した上で、理解できない箇所に質問をすることができる。
- 2. 生徒の発話の理解できない箇所に絞って、発話内容を確認する質問をすることができる。
- 1. 生徒に発話の繰り返しを求めるのみで、発話を引き出すことができない。

内省:

修正 (Recast) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 生徒の発話の誤りに気づき、言い直しをした上で、気づきの機会を与えることができる。
- 3. 生徒の発話の誤りに気づき、その場で言い直しをしてフィードバックすることができる。
- 2. 生徒の発話の誤りには気づくが、言い直しをしてフィードバックすることができない。
- 1. 生徒の発話の誤りに一貫して気づくことができない。

内省:

意見 (Comment) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 生徒の発話を口頭で要約した上で、クラスを意識して、内容的なコメントをすることができる。
- 3. 生徒の発話に対して、内容を踏まえて本人に対して長めのコメントを言うことができる。
- 2. 生徒の発話に対して、短いコメントや状況に応じたほめ言葉を言うことができる。
- 1. 生徒の発話に対して、決まり文句や単純なほめ言葉しか言うことできない。

内省:

評価 (Assessment) : 頻繁に しばしば たまに 最近していない したことがない【頻度】

- 4. 発話のレベルを正確に観点別に判断でき、詳細なアドバイスを与えることができる。
- 3. 発話のレベルをある程度観点別に判断でき、全体的なアドバイスを与えることができる。
- 2. 発話のレベルをある程度観点別に判断できるが、適切なアドバイスをすることができない。
- 1. 発話の全体的なレベルはある程度分かるが、観点別に判断をすることができない。

内省:

文法 (Grammar) :

- 4. 生徒のレベルに合わせて構文の調整を行いながら、詳細な情報を交えてまとまった談話を行うことができる。
- 3. ある程度高度な内容に関しても、事物や人物、時間的前後関係に混乱なく、複数の文をつなげて発話できる。
- 2. 比較的簡単な内容であれば質問なども交えながら単文レベルでの発話のやり取りを行うことができる。
- 1. 語句レベルの発話に留まってしまい自然なやり取りの中で発話を保持するのが困難である。

内省:

語彙 (Vocabulary) :

- 4. 予期しない話題に関しても、生徒のレベルに合わせて語彙の言い換えを柔軟に行いながら、母語話者の直感的語彙使用に近い自然で適切な語彙を用いた発話を行うことができる。
- 3. ある程度抽象的な話題に関しても、文脈に応じて語彙を効果的に使い分けながら発話を行うことができる。
- 2. 比較的なじみのある具体的な話題であれば、よく知らなかったり、瞬時には思い出せなかったりする語彙を回避しながら、時折不適切な語彙を交えながらも、十分に意味を伝えることができる。
- 1. 十分に準備をして半ば暗記した場合に発話が限られ、その場での状況に応じた発話を行うことが困難である。

内省:

発音 (Pronunciation) :

- 4. 教養ある話し手として国際的に通用する発音で、よどみなく発話速度等を効果的に調整しながら発話できる。
- 3. 母語なまりは残るものの外国語に慣れていない聞き手にも十分に通じる発音で、不自然でない程度のポーズを交えながら自然な流れで発話できる。
- 2. 時折発音上のなまりから理解が困難なところもあるが十分に推測可能であり、理解の大きな妨げにならない程度のポーズを交えて発話できる。
- 1. 母語なまりが強く理解が困難なことがあり、発話も不自然なポーズが多く、やり取りが中断されがちである。

内省:

指示と説明 (Instruction and Explanation) :

- 4. 区切れよく効果的に指示を行うことができ、ある程度慣れた内容であれば、準備しない内容に関しても、柔軟に状況に応じて説明やモデルの提示を行うことができる。
- 3. 複雑な指示でも明確に与えることができ、ある程度準備をすれば、メモやテキストに頼らなくても、はっきりと説明やモデルの提示を行うことができる。
- 2. 比較的簡単な指示であれば問題なくこなすことができ、メモやテキストを時折参照すれば、説明やモデルの提示をなんとか行うことができる。
- 1. 比較的簡単な指示であっても手間取ってしまい混乱しがちであり、メモやテキストがあっても、満足のいく説明やモデルの提示を行うことができない。

内省:

インタラクション (Interaction) :

- 4. 発話内容の理解確認に留まらず、継続的な発話を引き出したり、やり取りをまとめて、クラス全体を意識した適切なコメントを行うことができる。
- 3. 言い直しなどを交えて発話内容の理解確認を行ったり、ある程度クラスを意識しつつ、本人に対して適切なコメントを与えることができる。
- 2. 部分的な発話を促したり、発話の意図の確認を行うことはできるが、言い直しを行ったり、適切なコメントを与えるのは十分とは言えない。
- 1. 発話の繰り返しを求めたり、単純な決まり文句を返すだけで発話を促すことができず、言い直しを行ったり、適切なコメントを与えることもできない。

内省:

教室内生徒・教師英語リフレクションシート

Date: ___ / ___ / 20___

調査結果を振り返って、5段階のうちではまるものをマーク(網掛け)し、内省コメントを記述してください。

生徒英語： あまり気づきはなかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きな気づきがあった

「教室内生徒英語調査結果を踏まえて、気がついたことはありますか？」

内省：

教師英語： あまり気づきはなかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きな気づきがあった

「教室内教師英語尺度に答えてみて、気が付いたことはありますか？」

内省：

授業現状： あまり工夫をしていない 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きく工夫をしている

「授業を振り返って、現状で生徒英語を引き出すための活動や発問に工夫はしていますか？」

内省：

授業調整： すぐには特に行わない 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きく調整するつもり

「調査を踏まえて、教師英語使用(活動・発問等)に関して、今後調整を行いますか？」

内省：

備考・コメント：

資料 4. 「統合的診断尺度(Integrated Diagnostic Scale)」授業観察評価シート (改訂版)

4 熟達レベル (Proficient)
<p><i>Grammar (Accuracy & Variety):</i> Except for incidental minor mistakes, almost always uses an accurate and wide variety of grammar in accordance with students' needs and proficiency flexibly.</p> <p><i>Vocabulary (Appropriateness and Variety):</i> Almost always chooses appropriate words and phrases for students, and uses them flexibly so that they understand them.</p> <p><i>Pronunciation (Accuracy & Naturalness):</i> Almost always pronounces accurately and naturally, and expresses the intention of the communication with effective prosody. Also successfully conveys meaning to almost all students by flexibly adjusting speed and pauses to their understanding.</p> <p><i>Instruction & Explanation (Clarity & Efficiency):</i> Provides clear instructions so that most of the students follow them. Explains the content efficiently and naturally so that most of the students understand it.</p> <p><i>Interaction with students (Smoothness):</i> Deals with different levels of students' utterances flexibly, and maintains natural and meaningful interaction with the students.</p>
3 優良レベル(Good)
<p><i>Grammar (Accuracy & Variety):</i> Except for incidental minor mistakes, mostly uses an accurate and wide variety of grammar in accordance with students' needs and proficiency.</p> <p><i>Vocabulary (Appropriateness & Variety):</i> Mostly chooses appropriate words and phrases for students, and accurately conveys meaning to many students.</p> <p><i>Pronunciation (Accuracy & Naturalness):</i> Mostly pronounces accurately and naturally, and expresses the intention of the communication with appropriate prosody. Also successfully conveys meaning to many students by adjusting speed and pauses to their understanding.</p> <p><i>Instruction & Explanation (Clarity & Efficiency):</i> Mostly provides clear instructions so that many of the students follow them. Explains the content efficiently so that many of the students understand it.</p> <p><i>Interaction with Students (Smoothness):</i> Mostly uses appropriate language to many of the students and thereby maintains smooth interaction with them.</p>
2 適格レベル (Acceptable)
<p><i>Grammar (Accuracy & Variety):</i> Generally uses grammar accurately and reformulation (or self-correction) of occasional mistakes does not impede the flow of the lesson as a whole.</p> <p><i>Vocabulary (Appropriateness & Variety):</i> Generally uses the basic vocabulary required for the lesson and reformulation of occasional inappropriate vocabulary does not impede students' understanding.</p> <p><i>Pronunciation (Accuracy & Naturalness):</i> Occasionally uses monotone prosody, but generally pronounces accurately and reformulation of occasional mistakes does not impede students' understanding.</p> <p><i>Instruction & Explanation (Clarity & Efficiency):</i> Generally provides instructions and explanation that do not impede students' understanding but help them follow the lesson (with occasional inefficiency along with recast and rephrase).</p> <p><i>Interaction with Students (Smoothness):</i> Generally interacts with students with appropriate language. Occasional reformulation of utterance does not impede communication with students.</p>
1 不十分レベル (Not Yet Acceptable)
<p><i>Grammar (Accuracy & Variety):</i> Uses limited and inaccurate grammatical structure. Grammatical errors are often observed.</p> <p><i>Vocabulary (Appropriateness & Variety):</i> Uses inappropriate and limited vocabulary. Often fails to convey meaning to students.</p> <p><i>Pronunciation (Accuracy & Naturalness):</i> Inaccurate and unnatural pronunciation confuses students.</p> <p><i>Instruction & Explanation (Clarity & Efficiency):</i> Often fails to give instructions and explanation clearly. Students are confused and do not follow the instruction.</p> <p><i>Interaction with students (Smoothness):</i> Often does not interact with many students due to limited appropriate language. Fails to communicate with many of the students.</p>

Notes:

- (1) A candidate is considered to have reached the required level of proficiency (i.e., Level 2) in every aspect of the language (grammar, vocabulary, pronunciation, instruction & explanation, interaction with students).
- (2) A candidate is considered to have reached overall level "4" (i.e., at least 3 on one aspect and 4 on the other aspects), "3" (i.e., at least 2 on one aspect and 3 on the other aspects) or "2" (i.e., at least 2 in every aspect) considerably.
- (3) Language use for the sake of learners: Suitability for learners' level and situation

<p>4 熟達レベル (Proficient)</p> <p>文法（正確さと多様性）：偶発的で軽微な間違いは除き、ほぼ正確で多様な文法が、生徒の状況やレベルに応じて柔軟に使用されている。</p> <p>語彙（適切さと多様性）：意図した意味を伝えるのに適切でかつ多様な単語を選択し、生徒に理解できるように柔軟に用いることができている。</p> <p>発音（正確さと自然さ）：ほぼ正確かつ自然な発音ができ、イントネーション等によりコミュニケーション上の意図を効果的に表現できている。また、生徒の状況やレベルに応じて、ポーズやスピードを柔軟に調整することにより、生徒にもわかりやすい音声表現になっている。</p> <p>指示と説明（明瞭さと効率性）：指示と説明が効果的かつ自然にでき、ほぼ全員の生徒が指示に従い行動し、説明を十分に理解している。</p> <p>生徒とのインタラクション（スムーズさ）：生徒による様々なレベルの発話に柔軟に対応できており、生徒との自然かつ意味のあるやりとりが継続できている。</p>
<p>3 優良レベル (Good)</p> <p>文法（正確さと多様性）：多くの場合において、偶発的で軽微な間違いは除き、ほぼ正確で多様な文法が、生徒の状況やレベルに応じて概ね適切に使用されている。</p> <p>語彙（適切さと多様性）：多くの場合、意図した意味を伝えるのに適切でかつ多様な単語を選択し、生徒に理解できるように用いることができている。</p> <p>発音（正確さと自然さ）：多くの場合において、正確かつ自然な発音ができ、イントネーション等によりコミュニケーション上の意図を適切に表現できている。また、生徒の状況やレベルに応じて、ポーズやスピードを適切に調整することにより、生徒にも概ねわかりやすい音声表現になっている。</p> <p>指示と説明（明瞭さと効率性）：指示と説明が単調であったりと、効果的でないこともあるが、多くの場合効率的かつ的確にでき、生徒は指示に従い行動し、説明を理解している。</p> <p>生徒とのインタラクション（スムーズさ）：多くの生徒に対して適切な言語使用ができており、生徒とのコミュニケーションはスムーズである。</p>
<p>2 適格レベル (Acceptable)</p> <p>文法（正確さと多様性）：時折間違いをし、言い直しもしながらであるが、概して英語での授業を行うための必要程度の文法を正しく使うことができている、生徒の理解を妨げていない。</p> <p>語彙（適切さと多様性）：時折意図した意味を伝えるのに適切とは言えない単語を選択したり、限られた単語のみを用いる場合もあり、また、生徒のレベルに合致しない単語を選択することもあるが、概して必要最低限の単語を使用できている、言い換えなどにより概して生徒の理解を妨げていない。</p> <p>発音（正確さと自然さ）：イントネーション等がやや単調であり、時折発音の間違いをすることもありますが、概して言い直しなどにより誤りを修正できている、発音のために生徒の理解が妨げられることはない。</p> <p>指示と説明（明瞭さと効率性）：指示と説明が冗長であったりと、必ずしも十分に効率的とは言えず、時折明瞭でない場合もあるが、言い換えや言い直しなどにより、概して生徒は指示に従い行動し、説明をおおよそ理解している。</p> <p>生徒とのインタラクション（スムーズさ）：時折生徒が理解できず流れが止まったり、生徒に適切な反応が来ていないこともあるが、授業全体としては生徒とのコミュニケーションは阻害されることがないような教室内英語が使用されている。</p>
<p>1 不十分レベル (Not Yet Acceptable)</p> <p>文法（正確さと多様性）：限られた文法構造しか見当たらず、誤りも多々見られる。</p> <p>語彙（適切さと多様性）：意図した意味を伝えるには不適切な単語をしばしば用い、また使用する単語は極めて限定的である。さらに、使用する単語はしばしば生徒のレベルに合致していない。</p> <p>発音（正確さと自然さ）：不正確または不明瞭な発音であり、生徒の理解に混乱をもたらす。</p> <p>指示と説明（明瞭さと効率性）：指示と説明が明瞭でないため、ほとんどの生徒は指示や説明を理解することが出来ていない。</p> <p>生徒とのインタラクション（スムーズさ）：不適切な言語使用のため、多くの生徒とのコミュニケーションがとれていない。</p>

Classroom Language Assessment Sheet (CLAS)

Performer: _____

Overall Level: _____

Grammar

(accuracy

& variety)

Score: _____

Vocabulary

(appropriateness

& variety)

Score: _____

Pronunciation

(accuracy

& naturalness)

Score: _____

Instruction &

Explanation

(efficiency)

Score: _____

Interaction

(smoothness)

Score: _____

<p><i>Grammar</i> <i>(accuracy</i> <i>& variety)</i> Score: _____</p>	
<p><i>Vocabulary</i> <i>(appropriateness</i> <i>& variety)</i> Score: _____</p>	
<p><i>Pronunciation</i> <i>(accuracy</i> <i>& naturalness)</i> Score: _____</p>	
<p><i>Instruction &</i> <i>Explanation</i> <i>(efficiency)</i> Score: _____</p>	
<p><i>Interaction</i> <i>(smoothness)</i> Score: _____</p>	

- * Overall level は、例えば、4つの観点で3レベル以上、1つの観点で2レベル以上の場合、評価は3になります。
- * Scale 3 & 4 についてのコメントを書く際は、具体的なフィードバックを記入するように心がけてください。例えば、「～だから～の場面は～と判断した。私ならば、その場面は～のように対処するのが妥当だと思う。」のようになります。これは評価する側の判断基準を明確にすることにより、評価された側の自己改善につなげていくためです。
- * 部分的に一段階上の内容が出来ている場合は、+をつけて評価しても構いません。例えば、発音全体としては2だけれども、あるプロソディに関しては一定量の3の要素が見られたとしたら、2+となります。
- * In case you give more than “3” or “4” in the four areas and more than “2” in only one area, the overall level can be “3”. This rule is applicable throughout.
- * When you comment on the sections of Scales 3 (The language of interaction) and 4 (The language of instruction), please try to give as much concrete feedback as possible, for example, ‘I assessed ... as ... because...’, ‘if I were you, I would have ...’ This is based on the assumption that, given the concrete criterion of the assessor’s feedback, we can investigate the difference between what is assessed and the intentions behind our performance and thereby lead to the improvement of the candidate’s performance.
- * When you observe a certain amount of higher level of performance in some area of one category, you may add a mark (+). For example, when you find the performer’s pronunciation as a while level 2 but find its prosody aspect of pronunciation alone (i.e., stress/rhythm/intonation in the category of pronunciation) level 3, you may give him/her level 2+.

資料 4. 「内省的分析尺度(Reflective Analytic Scales)」 自己評価チェックリスト

Grammar: <input type="checkbox"/> My Primary Goal <input type="checkbox"/> My Secondary Goal <input type="checkbox"/> Not My Current Goal
<input type="checkbox"/> 4. I can maintain a discourse with detailed information while modifying language structures of the utterances according to students' understanding [proficiency level]. <input type="checkbox"/> 3. I can make a speech with connected sentences while causing no confusion about personal references or temporal orders of the utterances even if a topic is rather difficult. <input type="checkbox"/> 2. I can make an interaction with discrete sentences while making questions if a topic is rather easy. <input type="checkbox"/> 1. I can only make utterances with isolated words and phrases while having difficulty in maintaining speech in natural interaction.
Vocabulary: <input type="checkbox"/> My Primary Goal <input type="checkbox"/> My Secondary Goal <input type="checkbox"/> Not My Current Goal
<input type="checkbox"/> 4. I can make utterances with natural and appropriate use of vocabulary which is close to native speakers' intuitive usage while flexibly paraphrasing it according to the understanding [proficiency level] of the student even with an unexpected topic. <input type="checkbox"/> 3. I can make utterances with selective and effective use of vocabulary depending on context even with a rather abstract topic. <input type="checkbox"/> 2. I can communicate well enough even with occasional inappropriate use of vocabulary while avoiding words and phrases that are not familiar or out of my memory if a topic is rather familiar and specific. <input type="checkbox"/> 1. I can only make utterances with well-prepared and half-memorized sentences while having difficulty in modifying them according to the situation.
Pronunciation: <input type="checkbox"/> My Primary Goal <input type="checkbox"/> My Secondary Goal <input type="checkbox"/> Not My Current Goal
<input type="checkbox"/> 4. I can speak fluently with internationally intelligible pronunciation as a well-educated speaker while effectively modifying utterances including a speed of speech. <input type="checkbox"/> 3. I can speak with pronunciation intelligible to those who are not familiar with a foreign accent while using pauses in a natural flow of speech. <input type="checkbox"/> 2. I can speak with a foreign accent which is sometimes unintelligible but still guessable while using pauses which don't severely hinder understanding of the speech. <input type="checkbox"/> 1. I can only speak with a heavy foreign accent which makes speech unintelligible while frequently putting unnatural pauses which can lead to a breakdown in communication.
Instruction and Explanation: <input type="checkbox"/> My Primary Goal <input type="checkbox"/> My Secondary Goal <input type="checkbox"/> Not My Current Goal
<input type="checkbox"/> 4. I can make an instruction smoothly and effectively while flexibly making a model presentation and explanation without preparation if a topic is rather familiar. <input type="checkbox"/> 3. I can make an even complicated instruction clear while explicitly making a model presentation and explanation without notes or texts if a topic is prepared to some extent. <input type="checkbox"/> 2. I can make a rather easy instruction without problem while managing to make a model presentation and explanation with some reference to notes and texts. <input type="checkbox"/> 1. I cannot make an even comparatively easy instruction well enough and tend to create confusion while being unable to make a model presentation and explanation even with notes and texts.
Interaction with Students: <input type="checkbox"/> My Primary Goal <input type="checkbox"/> My Secondary Goal <input type="checkbox"/> Not My Current Goal
<input type="checkbox"/> 4. I can elicit extended utterances from students while summarizing students' interaction and giving appropriate feedback to the whole class. <input type="checkbox"/> 3. I can make a recast and clarification of students' utterances while giving appropriate feedback to those students with the whole class in mind. <input type="checkbox"/> 2. I can elicit partial responses and clarify students' utterances while insufficient to make a recast or give appropriate feedback. <input type="checkbox"/> 1. I can only request a repetition of students' utterances and give fixed feedback while unable to elicit further responses.

*紙面の都合から「内省コメント(reflective comments)」欄は省略

文法(Grammar): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒のレベルに合わせて構文の調整を行いながら、詳細な情報を交えてまとまった談話を行うことができる。 <input type="checkbox"/> 3. ある程度高度な内容に関しても、事物や人物、時間的な前後関係に混乱なく、複数の文をつなげて発話できる。 <input type="checkbox"/> 2. 比較的簡単な内容であれば質問なども交えながら単文レベルでの発話のやり取りを行うことができる。 <input type="checkbox"/> 1. 語句レベルの発話に留まってしまい自然なやり取りの中で発話を保持するのが困難である。
<内省コメント>
語彙(Vocabulary): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 予期しない話題に関しても、生徒のレベルに合わせて語彙の言い換えを柔軟に行いながら、母語話者の直感的語彙使用に近い自然で適切な語彙を用いた発話を行うことができる。 <input type="checkbox"/> 3. ある程度抽象的な話題に関しても、文脈に応じて語彙を効果的に使い分けながら発話を行うことができる。 <input type="checkbox"/> 2. 比較的なじみのある具体的な話題であれば、よく知らなかったり、瞬時には思い出せなかったりする語彙を回避しながら、時折不適切な語彙を交えながらも、十分に意味を伝えることができる。 <input type="checkbox"/> 1. 十分に準備をして半ば暗記した場合に発話が限られ、その場での状況に応じた発話を行うことが困難である。
<内省コメント>
発音(Pronunciation): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 教養ある話し手として国際的に通用する発音で、よどみなく発話速度などを効果的に調整しながら発話できる。 <input type="checkbox"/> 3. 母語なまりは残るものの外国語に慣れていない聞き手にも十分に通じる発音で、不自然でない程度のポーズを交えながら自然な流れで発話できる。 <input type="checkbox"/> 2. 時折発音上のなまりから理解が困難なところもあるが十分に推測可能であり、理解の大きな妨げにならない程度のポーズを交えて発話できる。 <input type="checkbox"/> 1. 母語なまりが強く理解が困難なことがあり、発話も不自然なポーズが多く、やり取りが中断されがちである。
<内省コメント>
指示と説明(Instruction and Explanation): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 区切れよく効果的に指示をすることができ、ある程度慣れた内容であれば、準備しない内容に関しても、柔軟に状況に応じて説明やモデルの提示を行うことができる。 <input type="checkbox"/> 3. 複雑な指示でも明確に与えることができ、ある程度準備をすれば、メモやテキストに頼らなくても、はっきりと説明やモデルの提示を行うことができる。 <input type="checkbox"/> 2. 比較的簡単な指示であれば問題なくこなすことができ、メモやテキストを時折参照すれば、説明やモデルの提示をなんとか行うことができる。 <input type="checkbox"/> 1. 比較的簡単な指示であっても手間取ってしまい混乱しがちであり、メモやテキストがあっても、満足のいく説明やモデルの提示を行うことができない。
<内省コメント>
生徒とのインタラクション(Interaction with Ss): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 発話内容の理解確認に留まらず、継続的な発話を引き出ししたり、やり取りをまとめて、クラス全体を意識した適切なコメントを行うことができる。 <input type="checkbox"/> 3. 言い直しなどを交えて発話内容の理解確認を行ったり、ある程度クラスを意識しつつ、本人に対して適切なコメントを与えることができる。 <input type="checkbox"/> 2. 部分的な発話を促したり、発話の意図の確認を行うことはできるが、言い直しを行ったり、適切なコメントを与えるのは十分とは言えない。 <input type="checkbox"/> 1. 発話の繰り返しを求めたり、単純な決まり文句を返すだけで、発話を促すことができず、言い直しを行ったり、適切なコメントを与えることもできない。
<内省コメント>

資料 5. 「機能別尺度(Function-specific Scales)」自己評価チェックリスト

<p>Elicitation: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can elicit lengthy responses by appropriately offering them helping words. <input type="checkbox"/>3. I can elicit partial responses and retell them more clearly by combining those fragments of messages. <input type="checkbox"/>2. I can elicit partial responses by making questions appropriate for each proficiency level. <input type="checkbox"/>1. I cannot elicit students' responses well.</p> <p>Comments:</p>
<p>Facilitation: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can summarize students' utterances and guide more developed interaction. <input type="checkbox"/>3. I can activate students' interaction when necessary in an appropriate way for each student.. <input type="checkbox"/>2. I can make questions for students who are leading interaction when they are silent. <input type="checkbox"/>1. I cannot intervene in interaction even when students fall silent.</p> <p>Comments:</p>
<p>Clarification: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can make questions to students' utterances so as not only to clarify their explicit messages but also to elicit their implicit intention. <input type="checkbox"/>3. I can check my understanding of students' utterances and ask questions to clarify the points difficult to understand. <input type="checkbox"/>2. I can ask questions to the points which are difficult to understand in students' utterances. <input type="checkbox"/>1. I can only ask students to repeat their utterances when I have difficulty in understanding them.</p> <p>Comments:</p>
<p>Recast: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can identify students' errors in their utterances and raise their awareness by recasting them. <input type="checkbox"/>3. I can identify students' errors and explicitly inform them with their errors. <input type="checkbox"/>2. I can identify students' errors but cannot recast them in correct forms. <input type="checkbox"/>1. I cannot consistently notice students' errors.</p> <p>Comments:</p>
<p>Comment: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can summarize students' utterances and make comments directed to the class. <input type="checkbox"/>3. I can make contextual comments directed to the students who make utterances. <input type="checkbox"/>2. I can make short comments or give praise appropriate for the situation. <input type="checkbox"/>1. I can only make fixed comments or give simple praise.</p> <p>Comments:</p>
<p>Assessment: <input type="checkbox"/>My Primary Goal <input type="checkbox"/>My Secondary Goal <input type="checkbox"/>Not My Current Goal</p> <p><input type="checkbox"/>4. I can analytically assess students' utterances with accuracy and give detailed advice. <input type="checkbox"/>3. I can roughly assess students' utterances on discrete points and give general advice. <input type="checkbox"/>2. I can roughly assess students' utterances on discrete points, but cannot give appropriate advice. <input type="checkbox"/>1. I can roughly judge overall level of students' utterances, but cannot make analytical assessment.</p> <p>Comments:</p>

誘出(Elicitation): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒との応答の中で、適切に言葉を挟むなどしながら、長い発話を引き出すことができる。 <input type="checkbox"/> 3. 生徒との応答の中で、部分的に引き出した発話を言い換えてつなげることができる。 <input type="checkbox"/> 2. 生徒との応答の中で、質問を工夫し、発話を部分的に引き出すことができる。 <input type="checkbox"/> 1. 生徒との応答の中で、発話をうまく引き出すことができない。
<内省コメント>
促進(Facilitation): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒間のやり取りを整理してまとめた上で、発展的な発話を促すことができる。 <input type="checkbox"/> 3. 生徒間のやり取りを十分に観察し、適切な時に相互のやり取りを活性化することができる。 <input type="checkbox"/> 2. 沈黙等がある際に、発話の少ない生徒に発話を促すような質問をすることができる。 <input type="checkbox"/> 1. 沈黙等があっても、やり取りにうまく関与することができない。
<内省コメント>
明確化(Clarification): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒の発話の表面的な理解確認だけでなく、発話の意図を尋ねる質問をすることができる。 <input type="checkbox"/> 3. 生徒の発話の理解できた箇所を確認した上で、理解できない箇所に質問をすることができる。 <input type="checkbox"/> 2. 生徒の発話の理解できない箇所に絞って、発話内容を確認する質問をすることができる。 <input type="checkbox"/> 1. 生徒に発話の繰り返しを求めるのみで、発話を引き出すことができない。
<内省コメント>
修正(Recast): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒の発話の誤りに気づき、生徒に気づきの機会を与えるような言い直しをすることができる。 <input type="checkbox"/> 3. 生徒の発話の誤りに気づき、その場で言い直しをしてフィードバックすることができる。 <input type="checkbox"/> 2. 生徒の発話の誤りには気づくが、言い直しをしてフィードバックすることができない。 <input type="checkbox"/> 1. 生徒の発話の誤りに一貫して気づくことができない。
<内省コメント>
意見(Comment): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 生徒の発話を口頭で要約した上で、クラスを意識した内容的なコメントをすることができる。 <input type="checkbox"/> 3. 生徒の発話に対して、内容を踏まえて本人に対して長めのコメントを言うことができる。 <input type="checkbox"/> 2. 生徒の発話に対して、短いコメントや状況に応じたほめ言葉を言うことができる。 <input type="checkbox"/> 1. 生徒の発話に対して、決まり文句や単純なほめ言葉しか言うことできない。
<内省コメント>
評価(Assessment): <input type="checkbox"/> 優先的目標 <input type="checkbox"/> 二次的目標 <input type="checkbox"/> 当面の目標とはしない
<input type="checkbox"/> 4. 発話のレベルを正確に観点別に判断でき、詳細なアドバイスを与えることができる。 <input type="checkbox"/> 3. 発話のレベルをある程度観点別に判断でき、全体的なアドバイスを与えることができる。 <input type="checkbox"/> 2. 発話のレベルをある程度観点別に判断できるが、適切なアドバイスをすることができない。 <input type="checkbox"/> 1. 発話の全体的なレベルはある程度分かるが、観点別に判断をすることができない。
<内省コメント>

資料 6. 「タスク別尺度：音読（Task-specific Scales: Oral reading practice）」

	Accuracy of Pronunciation	Expressiveness	Assessment and Adjustment
4	The model reading aloud is almost always presented with accurate pronunciation. There is no error in the production of segmentals.	The model reading aloud is characterized by a high level of expressiveness, with elegant variations in prosody (e.g., rhythm, rate of speech, pitch, volume, use of pauses) to heighten effects and express fine shades of meaning.	<In addition to (1) and (2) in Level 3> Oral reading practice is presented by effectively varying the volume and rate of speech and in a variety of ways so that students' concentration can be maintained at a high level throughout the practice.
3	Most parts of the model reading aloud are presented with almost accurate pronunciation. Although the production of some segmentals is not always the same as that of standard varieties of English, different vowels and consonants are produced clearly and distinctively, and no intrusive vowels (i.e., unnecessary vowels after consonants) are observed.	The meaning of the target passage is effectively expressed with the use of appropriate prosody. The intonation carries the intended meaning, with effective adjustment and variations of supra-segmental features (e.g., rhythm, rate of speech, pitch, volume, use of pauses).	(1)The model reading aloud is presented with the speed and volume (i.e., length of the target part) that best fits the students' levels, and in such a way that students can recognize important points to check in their oral reading. (2)While conducting this activity, the teacher monitors student performance, and helps students overcome their weak points by orally highlighting them in the second model presentation and by practicing these points repeatedly.
2	The model reading aloud is presented with an acceptable level of accuracy and can serve as a model for students' reading aloud. Unnecessary vowels are sometimes included after consonants and subtle distinction of some vowels and consonants (e.g. /n/-ŋ/, /ɪ/-j/, /ʒ/-/dʒ/) is not always clear, but they do not impede communication.	(1)The meaning of the target passage is moderately well expressed with the use of appropriate prosody. The intonation is generally natural, with change (variations, no flatness) in pitch and rate of speech. (2)The volume of the teacher's voice is large enough to reach all students.	(1)The model reading aloud is presented with the speed and volume (i.e., length of the target part) that generally fits students' levels. (2)While conducting this activity, the teacher tries to monitor student performance and to practice difficult parts repeatedly.
1	The model reading aloud is presented with unacceptable pronunciation that is characterized by the wrong placement of word stress and inaccurate production of key vowels and consonants.	(1)The intonation is unnatural and/or flat and monotonous. (2)The volume of the teacher's voice is insufficient, and as a result, some students cannot hear it well.	(1)The model reading aloud is presented without consideration of the students' level. The speed and volume (i.e., length of the target part) do not match the students' ability. (2)The teacher speaks (conducts this activity) without monitoring students performance nor taking measures to help students overcome their difficulties.

	英語発音の正確さ*	表現力**	生徒を意識した言語使用
4	音読するメッセージ全体に渡って、ほぼ正確な英語発音のモデルを提示できている。分節音(segmentals)に関しては、ほとんど全く標準英語からの逸脱はみられない。	スピード・ピッチ・声量の変化、ポーズの使用、感情表現などにおいて大変優れ、雰囲気高め、メッセージに込められた繊細な意味を表現する朗読(モデル提示)となっている。	<レベル3の(1)と(2)の特徴に加えて> 音読練習をしている途中で生徒の集中力が途切れないように、声量やスピードに変化をつけたり、様々なやり方で繰り返したりして、音読活動を行っている。
3	音読するメッセージのほとんどの部分において、ほぼ正確な英語発音のモデルを提示できている。分節音(segmentals)の産出については、標準英語のそれと調音が異なる場合もみられるが、母音や子音の区別は明瞭になされており、子音の後に不必要な母音が入ることもない。	メッセージの意味が適切なプロソディによって音声表現されている。イントネーションは意図された意味を表現しており、スピード・ピッチ・声量などの調整やポーズの使用などが適切に行われた朗読(モデル提示)となっている。	(1)生徒がリピートしやすいようなスピード、長さのモデル提示であり、音読上重要な点や注意すべき点をはっきりと分かるモデル提示となっている。 (2)生徒の音読をモニターし、うまくできない点などについては、繰り返し練習したり、課題となるポイントをハイライト(強調)する形で音声モデルを再度提示したりしている。
2	時折子音の後に不必要な母音が入ったり、微妙な母音や子音の区別(e.g. /n/と/ŋ/, /l/と/lj/, /s/と/dʒ/)はできていない場合もあるが、発音(分節音)のためにコミュニケーションが阻害されることはなく、生徒が真似して良いレベルの英語発音モデルを提示できている。	(1)文強勢は正しく、ほぼ自然なイントネーションで、ピッチやポーズの点でも変化のある(単調でない)朗読となっている。 (2)声量は十分であり、全ての生徒に届いている。	(1)音読のスピード、リピートさせるかたまりの長さ等の点で、生徒の音読能力におおよそ合ったモデル提示となっている。 (2)生徒の音読をモニターし、うまくできない点などについては、繰り返し練習するなどの対応ができています。
1	生徒のモデルとしては不適切な英語発音モデルを提示している。語強勢の位置の間違いや重要な母音・子音の不正確な産出が見られる。	(1)いわゆる「棒読み」の平坦で単調な朗読となっている。 (2)声量が不十分であり、うまく聞こえていない生徒も存在する。	(1)生徒の音読能力をあまり考えずに音読モデル提示を行っている。スピード、音読対象となる箇所長さなどの点が生徒のレベルと合っていない。 (2)生徒の音読がどのような状態であったかに気を配っておらず、生徒が抱える困難点などについても対応できていない。

*主に分節音(segmentals)に関する正確さを示す。

**超分節音的特徴(suprasegmental features)を含む。

資料7. 「タスク別尺度：ティーム・ティーチング（Interaction with an ALT in Team Teaching）」

	Accuracy of English	Quality of Communication	Assessment and Adjustment
4	Most of the time, even in unplanned/ impromptu language use situations, the teacher speaks English with an excellent level of accuracy. There is almost no error (deviations from the standard varieties of English) in pronunciation, vocabulary choice and grammar.	(1)The teacher’s utterance is characterized by a high level of expressiveness, with elegant variations in supra-segmental features (e.g., rhythm, rate of speech, pitch, volume, use of pauses) to heighten effects and express fine shades of meaning. (2)Interaction with the ALT is quite natural and effective as quality input to students, with appropriate response to the ALT’s utterance and natural turn taking. (3)Even in unplanned/impromptu language use situations, the teacher interacts with the ALT smoothly and fluently.	<In addition to (1) and (2) in Level 3> (1)In order to increase students’ exposure to the ALT’s authentic English, the teacher asks for repetition by the ALT and/or elicits further utterances from the ALT. (2)When the ALT talks for a long period, the teacher summarizes the message or reorganizes its content and presents it in a more comprehensible way in English.
3	In planned/prepared language use situations, the teacher speaks English with a high level of accuracy. There are no serious errors (serious deviations from the standard varieties of English) in pronunciation, vocabulary choice and grammar. In unplanned/impromptu language use situations, however, the level of accuracy decreases.	(1)The teacher uses natural intonation and expresses meanings appropriately by adjusting the rate, pitch and volume of voice, and by using pauses. (2)Interaction with the ALT is generally natural. The teacher tries to take turns naturally and to respond to the ALT’s utterances. (3)In planned/prepared language use situations, the teacher interacts with the ALT smoothly.	(1)In talking with the ALT, the teacher pays attention to (looks at) students; the teacher tries to ensure that students watch and listen to the interaction between the ALT and the JTE. (2)When what the ALT says is judged to be incomprehensible to students (e.g., including too many unknown words), the teacher reformulates it in a comprehensible form — for example, by replacing difficult expressions with easy ones, giving examples, and restating the message in a simple/simplified way.
2	The teacher speaks English with an acceptable level of accuracy (pronunciation, vocabulary choice and grammar); it shows some deviations from the standard varieties of English, but usually does not include serious errors that impede communication with the ALT.	(1)The teacher uses natural intonation and adjusts other supra-segmental features (e.g., rhythm and pitch). The volume of voice is large enough to reach all students. (2)The teacher manages to interact with the ALT, although the interaction is often not smooth.	(1)In talking with the ALT, the teacher sometimes loses attention to the students. (2)The teacher tries to monitor whether students can understand the ALT’s utterances. When the utterance is judged to be incomprehensible, the teacher repeats it in English, but not in a more comprehensible form. Also, the teacher often translates what the ALT says into Japanese.
1	The teacher speaks English with an unacceptable level of accuracy; it seriously deviates from standard varieties of English and communication with the ALT is often impeded.	(1)The interaction with the ALT, if present, is far from natural. (2)The teacher speaks in a low voice so that some students cannot hear what s/he says.	(1)In interaction with the ALT, if present, the teacher does not pay attention to students. (2)The teacher almost never speaks in English, and/or simply translates into Japanese what the ALT says.

	英語の正確さ	表現力&コミュニケーションの自然さ	生徒を意識した言語使用
4	授業全体を通して、準備をしていない場面であっても、ほぼ正確な英語が用いられており、文法、語彙選択、発音(分節音の産出)などに関して、誤り(標準英語からの逸脱)はほとんど見られない。	(1)スピード・ピッチ・声量の変化、ポーズの使用、感情表現などにおいて大変優れ、繊細なニュアンスをも効果的に表現した発話となっている。 (2)ALTの発話に対する適切な応答&反応、自然なターン・テークンが見られ、ALTとのやりとりが自然で安定感があるものとなっていて、学習者にとって質の高いインプットとなっている。 (3)事前に計画していない場面においても、ALTとのやりとりをスムーズに行うことができている。	<レベル3の(1)と(2)に加えて> (1)ALTの英語を多く生徒に聞かせるために、やり取りの中でALTに繰り返しを求めたり、(さらに詳しい)発話を引き出すようにして話している。 (2)ALTが長めのまとまりのある発話をした場合、必要に応じて、内容を英語で要約したり、より分かりやすいように再構成して提示し直したりしている。
3	準備をしている場面においては、ほぼ正確な英語が用いられており、文法、語彙選択、発音(分節音の産出)などに関して、誤り(標準英語からの逸脱)はほとんど見られない。準備をしていない場面では、時折英語の正確さに問題が見られる。	(1)スピード・ピッチ・声量の変化、ポーズ、感情表現などに優れ、表現力のある発話となっている。 (2)自分の方からもターン・テークンを行って会話を続けており、ALTの発話に対しても応答&反応しようとしている。 (3)事前に計画していた場面においては、ALTとのやりとりをスムーズに行うことができている。	(1)ALTと対話する際にも「注意のベクトル」を生徒にも向けている(=クラス全体に向けて話している)。 (2)ALTの発話が生徒に難しいと判断される場合(e.g. 未習語のキーワードが含まれている)、その発話を生徒が理解できるよう言い換えている—例えば、未習語を既習の表現で英語で言い換えたり、例を出したり、簡単な英語で説明し直したりしている。
2	しばしば文法や発音などの正確さの点で問題がみられ、語彙の選択も適切でない場合もあるが、ALTとのコミュニケーション(意図した意味の伝達)を大きく阻害するような誤りとはなっていない。	(1)ほぼ自然なイントネーションで、ピッチや発話速度の点でも変化のある(単調でない)発話となっている。声量も十分である。 (2)コミュニケーションとしてのぎこちなさはあるものの、ALTとのやりとりを何とか行うことができている。	(1)ALTと対話する場合でも、時折生徒へ注意が失われる形で話すことがある。 (2)生徒がALTの発話を理解できているかどうかをモニターしようとしている。難しいと判断された場合、英語による繰り返しを行っているが、生徒に理解しやすい形にはなっていない。また、ALTの発話を日本語に直して生徒に伝えるというパターンがしばしば見られる。
1	文法や発音の正確さの点で大きな問題があり、語彙選択も適切ではないため、ALTとのコミュニケーションが阻害される場合がしばしばである。	(1)ALTとのやりとりが極めて不自然なものになっている。ALTの発話が理解できていないことがある。 (2)声量が不十分であり、教師の発話がうまく聞こえていない生徒も存在する。	(1)<英語使用がある場合>ALTとのやりとりを生徒に聞かせるという姿勢が見られず、単にALTと会話することに終始している。 (2)ALTの発話を日本語に訳すことはあっても、自分自身が英語を話すことはない。

ターゲット英文内容の 口頭導入		教科書本文などの内容を、生徒が読んで確認する前に、まず音声によって導入する活動。	
	英語の正確さ	語りの工夫	生徒を意識した英語使用
4	正確な英語（文法・語彙・発音）が用いられている。	(1) プロソディ (e.g. 声量, ピッチ, スピード, ポーズ) の効果的な調節により, 大変表情豊かな語りとなっており, その韻律がターゲット英文の内容理解を深めている。 (2) あらかじめ準備していない内容であっても, 即興で効果的な語りを英語で提示できている。	一文の長さを短くする, 一度に提示する量を限定する, 同じパターンの繰り返しによりリズムを生み出す, 生徒が注意を向けるようなフレーズや情報を盛り込むなどの工夫を行い, 生徒が高い集中力を保って聞き続けることができるように話している。
3	ほぼ正確な英語（文法・語彙・発音）が用いられている。	(1) ほとんどメモを見ることもなく, 生徒に語りかけるスタイルで内容紹介（導入）ができている。 (2) 非言語的の伝達手段 (e.g. ジェスチャー) や視覚的資料と効果的に統合された語りになっている。 (3) 一方的に語るのではなく, 生徒に繰り返させたり, 生徒に質問を投げかけインタラクティブな活動をしながらこの活動を行っている。	生徒の理解度を確認し, 難しいと判断された部分については, (i) 繰り返したり (repeat), (ii) 違う形に言い換えたり (paraphrase), (iii) 具体例を出し詳説したり (elaborate) している。
2	文法・語彙・発音に関して, 標準英語からの逸脱は見られるが, コミュニケーションを阻害するような誤りは見られない。	原稿を時折参照しながらも, 生徒とアイコンタクトを行いながら, 準備したスピーチを生徒に対して提示できている。	(1) 生徒の言語知識 (e.g. どの単語・文法が既習か) を考慮に入れ, 生徒が理解できる単語や文法構文を用いている。 (2) 生徒の理解を確認するために, 生徒の表情を確認しながら話している (対応は必ずしもできていない)。
1	文法・語彙・発音に関して, 標準英語から大きく逸脱しており, (非日本人との) コミュニケーションが困難になるレベルの英語が用いられている。	(i) 準備した原稿を棒読みしている, (ii) (生徒とアイコンタクトを取ることなく) 原稿を暗唱したものを披露するような形で話している, あるいは (iii) 教科書本文をそのまま読み上げている。	(1) 生徒の言語知識を考慮した説明になっていない。生徒がまだ習っていない単語や文法構文を (多く) 用いている。 (2) 生徒がどの程度理解できているかを確認しようとしていない。
		(3)	
		(4)	
			(3)
			(3)

新出文法の口頭導入		新出文法が自然に用いられる文脈を作り出し、それを口頭で導入する活動。文法用語を用いた、文法の説明までは含まない。	
	英語の正確さ	語りの工夫	生徒を意識した言語使用
4	この活動を行う際の言語使用全般において、正確な文法・語彙・発音が用いられている。	生徒の反応に応じて、あらかじめ準備していなかった内容であっても、即興で、自然に語るができています。	一文の長さを短くする、一度に提示する量を限定する、同じバターの繰り返しによりリズムを生み出す、生徒が注意を向けるようなフレーズや情報を盛り込むなどの工夫を行い、生徒が高い集中力を保って教師の口頭導入を聞き続けることができるように話している。
3	(1) 新出文法を、それが自然に用いられる場面・状況を作り出した上で、提示できている。 (2) この活動を行う際の言語使用全般において、ほぼ正確な文法・語彙・発音が用いられている。	(1) 新出文法が含まれる部分を、声量やピッチの調整により音声的に目立たせ、生徒の気づきが促されるようにして話している。 (2) ほとんどメモを見ることもなく、生徒に語りかけるスタイルで口頭導入ができています。 (3) 非言語的の伝達手段 (e.g. ジェスチャー) や視覚的資料と効果的に統合された語りになっている。 (4) 一方的に語るのではなく、生徒に繰り返させたり、生徒に質問を投げかけインターアクションをしながらこの活動を行っている。	(1) 例文や説明を提示する際に、(適切と考えられる場合は) 関連する既習の文法を同じ談話の中で用いて、それと比較・対照させる形で口頭導入を行っている。 (2) 生徒の理解度をモニターし、理解できていないと判断した場合は、発話を繰り返したり、言い直したりしている。
2	(1) 新出文法を含む例文に関しては、文法的誤りは見られない。しかし、場面・状況設定 (=その文法が自然に用いられる場面・状況かどうか) の点で少し問題の残る例文となっている。 (2) この活動を行う際の言語使用全般において、文法・語彙・発音に関して、標準英語からの逸脱は多少見られるが、コミュニケーションを阻害するような誤りは見られない。	原稿を時折参照しつつも、生徒にアイコンタクトをとりながら、準備したスピーチを生徒に対して提示できている。	例文や説明を提示する際に、生徒が持つ言語知識 (e.g. どの単語・文法が既習か) を十分に考慮に入れている。
1	新出文法の例文に関して、文法的誤りが見られる、あるいはとても自然には用いられない英文が使われている。	準備した原稿を棒読みしている、あるいは (生徒とアイコンタクトを取ることなく) 原稿を暗唱したものを披露するような形で話している。	例文の提示や説明において、生徒が持つ言語知識をあまり考えていない。例えば、未習の単語がいくつも用いられていたり、困難度の

		高い（既習の）文法が含まれていたりする。
--	--	----------------------

ターゲット英文の理解チェック		教科書本文などのターゲット英文の理解を確認・促進するために、生徒に読解発問を提示したり、生徒からの回答に対応したりする活動	
	英語の正確さ	語り（読解発問の提示）の工夫	生徒からの回答への対応
4	正確な英語（発音・語彙・文法）を用いて、読解発問の提示、正解の提示、生徒からの回答への対応ができています。	生徒の理解状況の把握に基づき、即興で新たな読解発問を作り、生徒が理解できるような形で提示することができている。	必要に応じて、生徒からの回答に関連づけて、ターゲット英文の理解をより確かにするような追加の解説を英語で行っている。
3	読解発問や正解を提示するときだけでなく、生徒からの回答へ即興で対応する場合にも、ほぼ正確な英語（発音・語彙・文法）が用いられている。	生徒が質問をうまく理解できなかったと判断した場合は、読解発問の言い換え（e.g. wh 疑問文→yes/no 疑問文、簡単な語句へのパラフレーズ）やヒント提示などを行っている。	(1) 生徒からの回答に文法的な誤りがあったり、それが内容的に分かりにくかったりした場合には、文法的に正しい形にして／分かりやすいように内容を言い換えて、回答をクラス全体に提示し直している。 (2) 生徒からの回答に対して、「正解かどうか」を示すだけでなく、適切なフィードバックを与えている。
2	(1) 生徒に（口頭で）提示する読解発問の英語、正解を示す際の英語（＝事前に準備できる発話）については、文法的に正確で、語彙選択も適切な英語が用いられている。 (2) 生徒からの回答へその場で対応する場合は、発音・語彙・文法が正確でないこともあるが、意味は十分に通じる英語が用いられている。	(1) 適切な声量及び明瞭な発声で、生徒にとって既習の英語表現や英語文法を用いて、準備した読解発問を提示できている。 (2) 生徒が読解発問の意味を理解できなかったと判断した場合、質問を繰り返して提示している。	生徒からの回答がクラス全体に聞こえにくいと判断した場合、生徒に回答をもう一度言うように指示したり、教師が回答をクラス全体に聞こえるように提示し直したりしている。
1	生徒に（口頭で）提示する読解発問の英語、正解を示す際の英語に深刻な誤り（通じない発音、不適切な語彙選択、明らかな文法的誤りなど）が見られる。	(1) (i) 教師の声量が足りないため質問が聞こえない、(ii) 質問内容があいまいである、(iii) 用いられている英語表現が不必要に複雑であるなどの理由で、生徒が読解発問自体の意味を理解できていない。 (2) 生徒が質問の意味を理解できていないと判断した場合、即座に日本語で言い直している、あるいは何も対応を行っていない。	生徒からの回答がクラス全体に聞こえにくい場合でも、何も対応を行っていない。

オーラル・サマリーの提示		生徒が元になるメッセージ (e.g. リーディング英文, リスニング英文, 生徒によるまとまりのある発話) を読んだ/聞いた後で, その概要や要点を英語で生徒に提示する活動	
	英語の正確さ	発話 (要約) 内容の適切さと語り の工夫	生徒を意識した言語使用
4	正確な英語 (発音・語彙・文法) を用いて, 要約の提示ができています。	(1) 元になるメッセージ内容を, 的確に再構成した要約を提示している (例えば, “The writer makes three main points” など)。 (2) プロソディー (e.g. 声量, ピッチ, スピード, ポーズ) の効果的な調節により大変表情豊かな語りになっており, その韻律が要約内容の理解を深めている。	生徒の言語知識だけでなく言語処理能力 (e.g. どの程度の長さや複雑さの文であれば処理できるか) を十分に考慮に入れ, 文の長さや構文の複雑さを調整したり, ポーズを活用したりして要約を提示しており, その生徒は高い集中力を保って要約を聞くことができています。
3	その場で即興で作った部分についても, ほぼ正確な英語 (発音・語彙・文法) を用いて要約の提示ができています。	元のメッセージの本質的な内容を簡潔にまとめた要約となっている。	生徒が持つ言語知識を十分に考慮に入れて英語を使っているため, 要約で用いられている英語と生徒の英語知識のレベルがうまく一致している。
2	(1) 事前に準備した要約については, ほぼ正確な英語 (発音・語彙・文法) を用いて提示することができています。 (2) 生徒の理解状況をモニターして調整した部分 (=即興で作った部分) については, 発音・語彙・文法の正確さに問題はありますが, 意味は十分に通じるレベルの英語となっている。	分量的に長く, また元のメッセージからそのまま引用する形が多くなりながらも, 重要な内容をほぼ含めた要約を提示することができています。	生徒が持つ言語知識 (e.g. どの単語・文法が既習か) を考慮に入れ, 未習の語彙が多くなるように, また理解しやすい文法構文を用いて要約を提示しており, 要約で用いられている英語と生徒の英語知識のレベルがおよそ一致している。
1	事前に準備した要約についても, 深刻な英語の誤り (通じない発音, 不適切な語彙選択, 明らかな文法的誤りなど) が見られる。	(1) 元のメッセージをほとんどそのまま繰り返しており, 簡潔な言い換えになっていない。 (2) 原稿の棒読みのような語りになっている。	全体的に, 用いられている英語 (文法・語彙) が生徒の英語知識のレベルにマッチしておらず (過度に難しい), 生徒が要約を理解することができていない。

研究プロジェクト・メンバー

研究代表者	中田賀之（同志社大学・教授）
研究分担者	池野修（愛媛大学・教授）
	木村裕三（富山大学・教授）
	長沼君主（東海大学・教授）
研究協力者	Andrews, Steve（University of Hong Kong・教授）
	小笠原良浩（兵庫県立姫路西高等学校・教諭）
	河野極（愛媛大学准教授）
	徳永理恵子（兵庫県立姫路西高等学校・教諭）
	徳山美穂（兵庫県立星稜高等学校・教諭）
	永末温子（福岡県立福岡高等学校・教諭）
	棟安都代子（兵庫県立加古川東高等学校・教諭）
	村上ひろこ（神戸市立葺合高等学校・教諭）

* 研究分担者および研究協力者はアイウエオ順とする

* 上記は、資料1～7についての情報である。