

グローバル人材基礎力育成事業の一例

Nurturing Global Competence Through an English Immersion Program

尾中 夏美
岩手大学

Natsumi Onaka
Iwate University



Reference Data:

Onaka, N. (2013). グローバル人材基礎力育成事業の一例 [Nurturing global competence through an English immersion program]. In N. Sonda & A. Krause (Eds.), *JALT2012 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

文部科学省は現在グローバル人材育成のための教育的な取り組みを推進している。本研究は、中学生対象の英語イマージョンプログラムをケーススタディとして、参加者の意識や態度の変化に着目し、この種の事業のグローバル人材基礎力養成についての有用性を検証することを目的とする。ここで取り上げる英語イマージョンプログラムはグローバルな社会に関心を持ち、異文化の人々とコミュニケーションをとりとうとする意欲を育成するために、岩手県沿岸部の中学生を対象に実施した。二日間という短い研修期間の研修であっても、参加中学生の英語学習に対する動機づけやコミュニケーション意欲の向上が、事前と事後の調査データの比較から明らかとなり、グローバル人材3要素の基礎力養成に資することが検証できた。

The Ministry of Education is currently promoting initiatives in education to generate global human resources. An English immersion program which aims to nurture the foundation of the global competence initiatives was organized for junior high school students living on the coast of Iwate prefecture in order to draw their attention to the global society and inspire them to communicate with people from other cultural backgrounds. Even though the program lasted only for 2 days, the data collected before and after the program revealed that the students were more motivated towards English study after the program and have improved their willingness to communicate, which serves to nurture the foundation of the 3 components of global human resources. This case study analyzes the potential of the English immersion program by examining the changes in students' awareness and attitudes.

社 会のグローバル化に伴い、外国語教育、特に英語教育の意味付けが急速に変化してきた。英語は海外との接点があるごく一部の人たちが特殊な職業能力の一つとして使用するという位置づけから、グローバル社会での競争に勝ち抜くために多くの職業人が幅広く使用する重要なツールとして位置づけられるようになり、文部科学省でも英語コミュニケーション能力を含めた「グローバル人材」の育成に力を注いでいる。

グローバル人材とは以下に挙げる3要素の資質・能力を持つ人材であると定義されている。(グローバル人材育成推進会議、2011)

- 要素Ⅰ: 語学力・コミュニケーション能力
- 要素Ⅱ: 主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感
- 要素Ⅲ: 異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ

文科省は高等教育機関において、上記の3要素を育成する教育プログラムを展開するように求めているが、初等中等教育との関連性についても言及しており、英語教育の強化、高校留学の促進等の初等中等教育の諸課題について「潜在的候補者層を厚く形成していく上では、その基礎として、初等中等教育段階の実践的な英語教育を抜本的に充実・強化することが不可欠である。特に、小中高を通じて英語・コミュニケーション能力

等の育成を図るとともに、児童・生徒の国内外における異文化体験の機会を充実させることが重要である。」としている（グローバル人材育成推進会議、2012）。

グローバル人材の基礎能力育成は英語教育だけが担うものでないことは言うまでもないが、英語・コミュニケーション能力に限定した場合、現状の英語学習活動や評価制度でさらに英語を学習したいという動機づけや、外国語によるコミュニケーションに対する意欲を十分に育成しているのだろうか。

ベネッセ教育研究開発センター（2009）が全国の中学2年生を対象にした調査によれば、好きな教科としての英語は9教科中8位で、約6割の生徒が英語の授業をあまりわかっていない（酒井、2009）という現実が明らかになっている。また、同調査を通して酒井は英語学習のやる気が高かった時期については中1の始め頃が43.6%で最も高く、続いて、中学校に入学する前で14.1%だと報告している。苦手と感じるようになった時期については中1の後半が26.6%で最も高く、続いて中1の始め頃で16.2%および中2の始め頃で12.9%と報告している。この結果は、文法や訳読などの学習活動が増えるにつれ、英語が暗号解読のような無味乾燥な科目として受け止められているからではないだろうか。

中学校での英語学習の動機づけのための取り組みについては、「英語の授業以外で英語を使用する機会を設けるために、スピーチやディベート等の大会を行っている学校は全体の40.3%にのぼるが、イングリッシュ・キャンプ等を行っている学校は4.0%に留まる。」とある（文科省、2011）。学校以外での取り組みとしては小学校高学年から高校生までを対象としたイングリッシュ・キャンプの取り組みが北海道で実施されており、その教育効果が報告されている（白鳥、2012）が、専門知識と時間や人的ネットワークが必要なこのような事業は文科省のデータに表れているように取り組み数が少ないのが実態である。データでは実施することが比較的容易なコンテスト系が主流となっているが、暗記したスピーチやルールに則って実施するディベート等を通して養成される技能は、グローバル人材で求められるコミュニケーション能力と同一ではない。コンテスト系事業での成功体験も試験での体験と同様に外部からの評価であり、自己内発的な達成感に基づく動機づけとは異なる場合が多い。

グローバル人材の3要素は、外国語の知識よりグローバルな社会と積極的態度で関わろうとする姿勢を重視していることから、基礎力を育成する観点からは、グローバルな社会と関わりたいという動機づけやコミュニケーションを取りたいという意欲の育成が重要であろう。外国語学習の動機づけの研究については、Brown (1987) がGardner, Lambert, Spolskyらの

研究を引用しながら、動機づけは道具的動機づけと統合的動機づけに大別されるが、第二言語習得にとっては言語やその文化に好意を持つ統合的動機づけがはるかに重要であると述べている。Gardner (2009) によれば、この統合的動機づけの高い生徒は語学学習に熱心で、学習が必要でなくなっても言語コミュニティと接触を持ち続ける可能性が高いと指摘している。Ryan and Deci (2000) は内発的動機づけ (intrinsic motivation) と外発的動機づけ (extrinsic motivation) という用語を用いて、ある事柄について肯定感や興味関心があるときに生じる動機づけを内発的動機づけ、別の外的理由に起因する動機づけを外発的動機づけとして区別している。グローバル人材基礎力育成には英語学習そのものに興味関心を持たせることが重要であることから、統合的動機づけや内発的動機づけを育成することが重要と言えよう。また、コミュニケーションしようとする意欲 (Willingness to Communicate, WTC) との関係にも着目しなければならない。八島 (2003) は、学習者が自分の英語力を肯定的に認知し、すでに知っている知識を活用できる環境にあることが、自らコミュニケーションを取ろうとする意欲を引き出すための鍵となり、このような実体験を通して「教科」であった英語が「ことば」であるという実感が生まれるとしている。

学校英語でもコミュニケーションを中心とした英語運用能力育成の重要性が認識されており、ペアワークやゲームなどが授業にも取り入れられている。しかし、授業の中心と学習評価はやはり文法、翻訳中心と言わざるを得ない。酒井 (2009) は「第1回中学校英語に関する基礎調査」の生徒調査から、英語学習で生徒が示したつまずきやすいポイントとして、「文法が難しい」(78.6%)、「英語のテストで思うような点数が取れない」(72.7%)、「英語の文を書くのが難しい」(72.0%)が上位を占めていると指摘している。加えて、英語が本来の意味でコミュニケーションのための道具として使用される機会もないのが現状である。英語の学習成果がテストの成績に直結するもの以外は評価されにくい現状が垣間見える。

事業の構成と特徴

本稿で取り上げるイングリッシュ・キャンプ事業は、東日本震災の被災地である岩手県釜石市の担当者からの教育支援要請で始まった。しかし、この取り組みが現在文科省で推進しているグローバル人材の基礎を構築する内発的な動機づけやWTCを形成する可能性があることから、事前・事後の調査データの比較とコメント等を分析し、一つの実践例としてグローバル人材基礎力育成に関する効果を検証する。

本事業は中学生が英語を使って行う活動を、日本人大学生と英語母語話者であるアメリカ人大学生が共同作業で企画・運営し、招待された中学生は

英語イマージョン状況で一泊二日の合宿を過ごすという事業である。英語指導助手は大学生らが企画するプログラムを支援する。参加者の内訳は以下の通りである。

中学生：22名（中1:8名、中2:6名、中3:8名）

米国人大学生：8名

日本人大学生：8名

英語指導助手：5名

参加中学生は岩手県の釜石市、宮古市、田野畑村から教育委員会や学校を通した呼びかけで募集した。参加理由には「英語を上手になりたい」、「外国に関心がある」、「英会話を上手になりたい」と英語への関心の高さを述べるものがある一方で、「得意ではないので上手になりたい」、「英語が苦手なので克服したい」といった課題克服を目的に参加した生徒もいた。

事業開始直後に日本語でのオリエンテーションを行った後は全て英語のみで運営した。オリエンテーションでは日本語の使用は一切禁止であること、英語が思いつかなくてもジェスチャーを使うことでコミュニケーションが可能であること、わからない時には“How do you say xxx in English?”と尋ねることで英語での表現を教えられることなどコミュニケーションのヒントを教えた。活動の単位は45分刻みで7つ準備し、米国人学生と日本人学生が混在する4チームが、それぞれ担当する時間帯の活動を企画・運営した。企画にあたっては、中学生が使用する英語の教科書を参照することで既習内容を知り、ゲームや活動の説明は絵やジェスチャーを多用することで英語がわからなくても内容理解ができるよう工夫するように指導した。また自信のない中学生にも積極的に働きかけコミュニケーションができるような雰囲気作りに努めるよう指示した。就寝の時も、各部屋に英語母語話者と日本人大学生、そして1～2名の中学生を配置した。同室になる中学生は、所属も学年も異なる生徒をマッチングすることで、全く新しい人間関係が形成されるように配慮した。

参加中学生の態度の変化についての調査結果と分析

本事業を通しての参加学生の態度の変化を調査するために、プログラムの事前と事後にアンケート調査を実施した。以下に、選択肢による回答と自由記述による回答および著者の観察を総合して分析する。なお、アンケートはグローバル人材育成に求められる要素と対比して出題し、中学生に分かりやすい表現での質問形式と限られた質問数になっているため、データは本事業で見られる傾向を表し限定的であることを申し添える。

英語の学習意欲

参加中学生の居住地は歴史的に住民の入れ替わりが少なく、少子高齢化が著しい過疎地域で、土地柄見知らぬ人との交流が少ない。全般的に言語による意識疎通が苦手で見知りする人の多い地域である。中学生へのアンケート調査から、中学生にとっては参加者が「外国人」「大学生」「他中生（他の中学校の生徒）」という3つのカテゴリーに区分されていたことがわかった。このことから、個々の参加者にとって他の中学校からの参加者との交流も「異文化交流」として位置づけられていたことが推測される。

合宿開始時、中学生は緊張した表情だった。アイスブレイキングは体を動かした活動や追いかけっこなどの身体活動を中心として行い、これにより中学生の表情が次第にほぐれてきた。一日目午後と二日目の午前では、生徒の親しさを表す態度にも変化が見られた。

事後アンケートの英語学習に関するモチベーションについての結果が図1である。「今後英語をもっと勉強してみようと思う」という文に対して、22名中21名の生徒が「とてもそう思う」と学習意欲を向上させた。

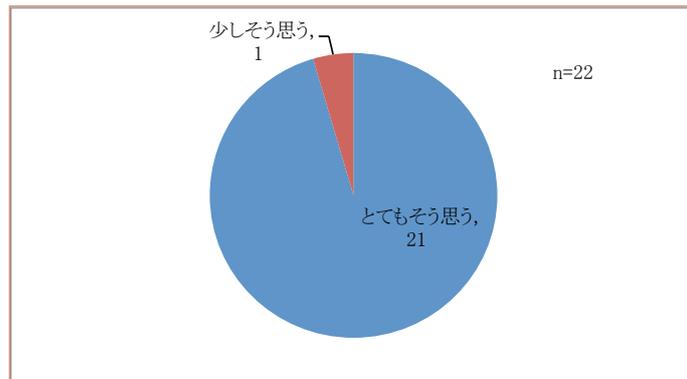


図1. 今後英語をもっと勉強してみようと思うか

生徒の記述には「もっと英語を覚えたいと思った」（中3女子）、「もっと英語を勉強して、大学生みたいに英語を完璧に話せるようになりたい。英語を話せるようになったらこんな企画をしてみたいと思った。」（中3女子）、「大学生等の話し方に憧れた。これからもっともっと英語を頑張って上手に話す

ことが、今の自分の夢になった。」(中1女子)とある。「英語ができる」ということにテストの点数があがるといった間接的な達成ではなく、より自己内発的動機づけが与えられたと言えよう。日本人大学生を始めとする「英語を目的に応じて使いこなしている」人々を実際に目にする事により、達成目標が具体化したために学習意欲が強まったと推測できる。

語学力・コミュニケーション能力(グローバル人材要素1)

事後調査の中に事前調査の内容と同じものも含め、態度の変化を比較した。22名の内遅刻者が2名いたため、事前事後の比較対象をする生徒数は20名である。

グローバル人材の要素1に「語学力・コミュニケーション能力」が挙げられている。この基礎には英語でのコミュニケーションへの肯定感と、外国語がわからない場合に否定的感情を持たず、自己の英語運用力の限界に対する寛容性や、その上で自らができる範囲でさらにコミュニケーションを図ろうとする忍耐力が重要となる。これらの能力が養成されたかどうかに関する比較を行った。

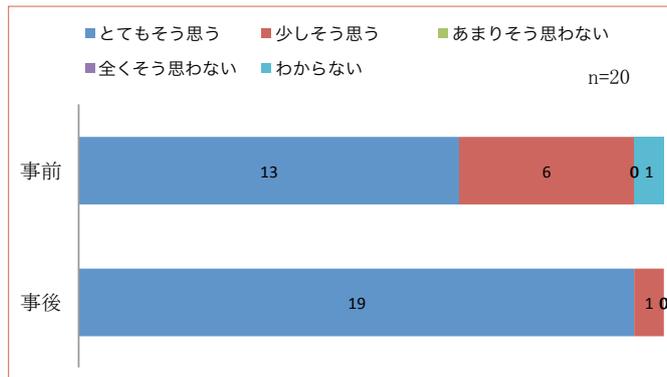


図2. 英語でのコミュニケーションは楽しい(要素1)

図2は英語でのコミュニケーションについての肯定感を比較したものである。事前調査では「英語でのコミュニケーションは楽しい」に対して「とてもそう思う」が13名、「少しそう思う」が6名であったが、事後調査では全

員が「とてもそう思う」「少しそう思う」のいずれかを選択した。「外国の人と話をしてももう怖くないし、なんかしゃべれるような気になった。」(中1男子)や「最初英語で話されてもまったくわからなくて緊張してしまったけれど、少しずつ会話を頭の中でわかる単語をつなげていくとだいたいわかって、次第に笑顔になれた。」(中2女子)という記述から、英語でのコミュニケーションに対する「恐怖感」が「わかる喜び」に変化したことが窺える。

図3は外国語でのコミュニケーションのために特に重要な能力である、わからないことに対しての寛容な態度や理解できるまで忍耐する気持ちなどがどの程度変化したかに関する調査結果である。

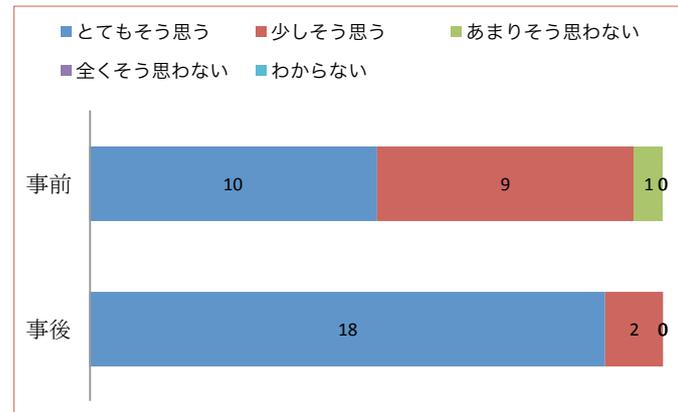


図3. 自分は英語の単語が少しくらいわからなくても、工夫してコミュニケーションをとる努力をする(要素1)

事前事後調査を比較して特記すべきことは、「自分は英語の単語が少しくらいわからなくても、工夫してコミュニケーションをとる努力をする」に対して「とてもそう思う」と回答した生徒が飛躍的に増加したことである。そして事後調査の時点では、全員が「わからない」ことを恐れるのではなく受容する態度を身につけていることも注目できる。「『伝えたくても、伝わらない。』ということにもどかしさを感じた。しかし、身振り手振りでなんとか伝えたり、”How do you say ~ in English?” で聞いたりしながら乗り越えた。やっと伝わった時の『うれしさ』は一生忘れられない物となった。」(中1男

子)という記述から推測できるように、なかなか伝わらず苦労はしてもそれを乗り越えて成功した時の達成感を通して、「正しくできる」ことよりも「コミュニケーションできた」ことの重要性を実感したようである。

異文化に対する理解(グローバル人材要素Ⅲ)

グローバル人材育成に関する報告書(産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会、2010)の中で、異文化理解・活用力を構成する態度の一つに「異文化の差を良い悪いと判断せず、興味・理解を示し、柔軟に対応できること」が挙げられている。異文化の理解は、将来的に国境を越えた異なる文化を理解する態度を養成する前段階として、まず自分自身が普段慣れ親しんでいる文化や考え方が異なっているものに対して、寛容な態度を示したり異なることに興味を示したりするという態度が基盤である。帰属意識に縛られず、自分の所属から離れたところで人間関係を作り、それを楽しむ能力を身につけることが重要であると言えよう(尾中、1997)。本事業では「異文化」の対象として「外国人」「大学生」「他の中学校からの参加者(他中生)」がいるが、ここでは「外国人」と「他中生」との交流が参加中学生にどのように影響したかを検証する。

図4は外国人への態度の変化を事前事後で比較した結果である。外国人に対して緊張を感じる(否定的感情)と回答した生徒が事前調査では17名いたが、事後では8名に減少し、態度の変化がみられる。「外国人は近づきがたくてあんまり話したことがなかったが、交流していくうちに気さくな人たちばかりで面白いと思った。今後もこのような機会があればまた参加したい。」(中2女子)や「自分の外人さんに対する見方・考え方が大きくかわった。」(中2女子)という記述から、密着した交流を通して、次第に心を開示するようになり、未知の存在から既知の存在として受け入れられるようになったと推測できる。

また、他の中学校からの参加者との交流についても、全員が肯定的な評価をしていることが、図5からわかる。「友達ができたり、外国の人たちとメールアドレスを交換できたり、初めて外国の人と英語を話した。」(中1女子)、「人見知りをする方だと思っていたが、初めて会う人でも普通に話すことができた。」(中2女子)、「楽しかったことはみんなとスポーツしたりトラップしたりゲームしたりしたこと。上手くできたらほめてくれるし、失敗しても励ましてくれる。たくさん友達もできたとし、こんなに多くの外国人の人たちとコミュニケーションをとれてよい経験になった。」(中3女子)、「他中の人と仲良くなった。自分の名前を早く覚えてもらえた。」(中3女子)と自由な意思疎通には不十分な英語を使わなければならないという制約があっても、自分と同じように苦労をしながら英語で活動する他の中学生に励まされ

たり、慰められたりする中で、新しい人間関係を構築できたことに満足している様子が窺える。

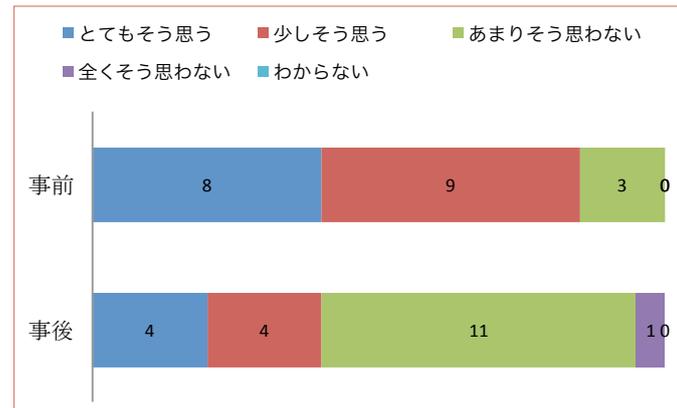


図4. 外国人が近づいてきたらドキドキする(要素Ⅲ)

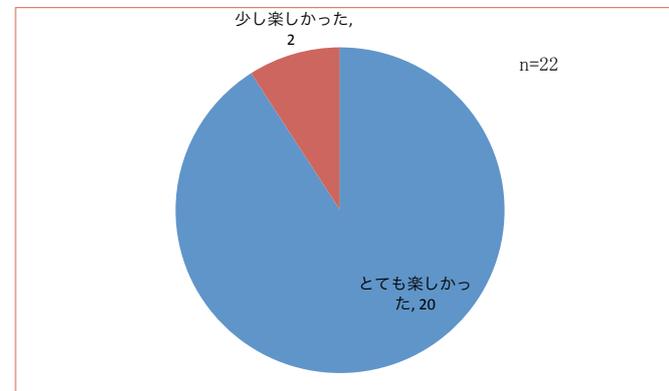


図5. 他の中学校の友達との交流について(要素Ⅲ)

合宿中にたまたま同室になった所属中学校の異なる二人が、実は片方の生徒の学校が津波で被災したために現在同じ棟で授業を受けていたことがわかり、本事業終了後も仲良く交流を続けようと話していた。「被災体験」を共有しているということが、さらに大きな結び付きを形成したと推測される。

態度の変化(グローバル人材要素Ⅱ)

本事業を通して、全ての参加者が、自分自身が変化したと感じていることがアンケート調査から明らかになった(図6)。英語コミュニケーションや異文化理解に直接関係しないが、グローバル人材要素Ⅱと関連する変化の萌芽が観察できた。最初は話しかけるタイミングがわからなかったが、少しして自分から話しかけられた、積極的に活動できるようになりたいと思うといった感想は、グローバル人材の「主体性・積極性」の芽生えと判断できる。また、やればできると思ったという感想は「チャレンジ精神」と理解できよう。参加理由を「英語が苦手なので克服したい」としていた中1男子が最後に「家に帰っても英語で話すくせがついていると思った。」と記述していることから、短い時間でも英語のイマージョン環境にすることで、外国語でのコミュニケーションへの抵抗感が大幅に軽減されたことがわかる。

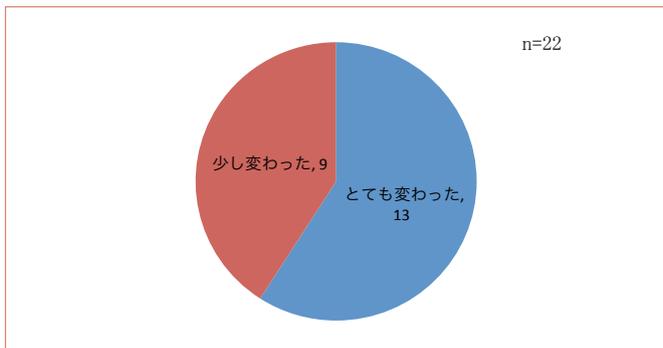


図6. このプログラムを体験して自分は変わったと感じるか

考察及び結論

本稿で紹介した事例は少人数対象のケーススタディであるが、その制約の中で以下の点が明らかになった。

動機づけの観点からは、事後アンケートでほぼ全員が今後英語をもっと勉強してみたいと答えていることから、英語に対する動機づけが高まったと判断できる。英語に対する苦手意識も、基礎的な英単語の羅列であっても意思疎通に使えるという実体験を通して、学習に対する肯定感が生まれもっとやれるようになりたいという統合的動機づけまたは内発的な動機づけにつながったと推測できる。日常的に英語を使う機会がほとんどない状況から、英語が使えるとどんなことができるかが具体的に変わったことも学習意欲に結び付いたと考えられることから、短期間であっても楽しめる英語活動を集中的に実施することで、内発的な動機づけ強化が可能であることが示唆された。

英語でのコミュニケーションを楽しんでいる生徒の割合が増えたこと、少くとも単語がわからなくても工夫してコミュニケーションを取る努力をしようと思う生徒の割合が増えたことから、WTCが向上したと推測できる。参加した中学生が帰りのバスの中でそれぞれ一懸命英語を使って会話をしていたという報告があった。八島(2003)が指摘するように、自分の英語力に対する肯定感と、すでに知っている英語の知識が活用できる環境の両方が満たされた状態にあったとみられる。事業は終了しているため英語で話さなければならないという制約が解けているにもかかわらず、自発的に英語でコミュニケーションを取ろうとしていることがWTCの向上を示唆している。英語が苦手な中学1年生が、帰宅してからも「英語の単語が口について出てくる」ように感じていることは英語が「教科」から「コミュニケーションのための道具」であることを実感したとみられ、グローバル人材基礎力に資する活動が実施されたと推測できる。

Brown(1987)は第二言語の学習には肯定的態度が有益で、否定的な態度は学習の動機づけを減退させるが、異文化出身者との現実での接触によりステレオタイプ化された誤ったイメージを矯正することで、否定的な態度を変えることが可能であると指摘している。これは、実際に、「自分の外人さんに対する見方・考え方が大きく変わった。」や「外国人は近づきがたくてあんまり話したことがなかったが、交流していくうちに気さくな人たちばかりで面白いと思った。今後もこのような機会があればまた参加したい。」といった記述から、接触の機会がなかったために否定的イメージがあった異文化出身者との実際の交流を通して態度が変化すると推測できる。この態度の変化はグローバル人材要素3の「異文化に対する理解」の基礎力強化に資するものと言えよう。

「文法がわからなくても通じることがわかった」という発見や、「最初は返事の仕方がわからなかったが、話しているうちに相手の言っていることが分かって、答えられた」との記述から、本事業の参加中学生は限られた英語の知識を精いっぱい駆使して目標を達成することにより、「意思疎通するた

めには文法的に正しい英語を使わなければならない」という強迫観念から解放されたと言えるだろう。Tucker and Lambert (1973) は、外国語による「コミュニケーション能力」は表面的な言語コードの習得以上のものを含んでいるにもかかわらず、社会文化的な側面は全く無視されたり、極めて限定的に扱われていると指摘している。自分の英語レベルにあった表現でのコミュニケーションが可能であるという体験は非常に重要であるが、教室内の英語教育だけでは限界がある。

本稿では今後求められるグローバル人材の基礎力育成に資する事業を一例に取り上げ、その参加者の変容を分析することで、当初目的の達成の可能性を検証した。中学校での限られた授業日数では、本稿で紹介した事業をそのまま実施することは無理であろう。また、一過性で終わらせないためにも持続可能なシステム作りも課題となる。今後、留学生を受け入れている高等教育機関等外部団体と連携により広い視野で教育プログラムを考案することで、英語学習に対する動機づけを向上させる機会を増やすことは可能である。そのような連携の枠組みを作っていくことが、今後の課題であろう。

Bio Data

Natsumi Onaka is an Associate Professor at Iwate University International Center. Her responsibilities include implementing student exchange programs, managing short-term content-based international programs, counseling students for study abroad, and developing study abroad preparatory programs. She has also organized an English Camp Program as educational support for the junior high school students from the disaster affected areas, which is held each year. <onaka@iwate-u.ac.jp>

引用文献

- 尾中夏美 (1997). 『サークル間交流による青少年のための国際理解教育の一例—盛岡フューチャーパートナーズ』 pp. 93-117. 東京: 創友社.
- グローバル人材育成推進会議 (2001). 『中間まとめ』 http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_kyodo/sanko1-1.pdfより取得.
- グローバル人材育成推進会議 (2012). 『グローバル人材育成戦略』 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>より取得.

- 酒井英樹 (2009). 『中学生の英語学習状況と学習意欲』 http://benesse.jp/berd/center/open/report/chu_eigo/hon/pdf/data_06.pdfより取得.
- 産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会報告書 (2010). <http://www.meti.go.jp/press/20100423007/20100423007-2.pdf>より取得.
- 白鳥金吾 (2012). 「イングリッシュキャンプで国内留学」『英語教育』61(9), 18-19.
- ベネッセ教育研究開発センター (2009). 『第1回中学校英語に関する基礎調査生徒調査』 http://benesse.jp/berd/center/open/report/chu_eigo/hon/index.htmlより取得.
- 文科省 (2011). 『平成23年度「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」に係る状況調査』の結果概要 (公立中学校・中等教育学校前期課程) http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1318780.htmより取得.
- 八島智子 (2003). 「第二言語コミュニケーションと情意要因『言語使用不安』と『積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度』についての考察」『外国語教育研究第5号』81-93. http://www.kansai-u.ac.jp/ll/publication/pdf_education/05/6yashima.pdfより取得.
- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Gardner, R. C. (2009). Gardner and Lambert (1959): Fifty years and counting. Manuscript based on a talk delivered in a symposium in Canada. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/CAALOT-tawa2009talkc.pdf>より取得.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <http://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>より取得.
- Tucker, G. R., & Lambert, W. E. (1973). Sociocultural aspects of language study. In J. W. Oller & J. C. Richards (Eds.), *Focus on the learner: Pragmatic perspectives for the language teacher* (pp. 246-250). Rowley, MA: Newbury House.

資料

事前アンケート調査

今回のプログラムの教育的評価のためにアンケート調査をします。データは数値として処理されるので、それぞれ誰がどんな答えを書いたかが公開されることはありません。該当する項目の○を塗りつぶしてください。

名前

Q1. 英語でのコミュニケーションは楽しい。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q2. もし外国人が自分に近づいてきたら、緊張してドキドキする。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q3. 自分は英語の単語が少しくらいわからなくても、工夫してコミュニケーションをとる努力をする。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q4. 英語をいっしょうけんめい聞けば、何を言っているか大体わかる。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

ご協力ありがとうございました。

事後アンケート調査

今回のプログラムの教育的評価のためにアンケート調査をします。データは数値として処理されるので、それぞれ誰がどんな答えを書いたかが公開されることはありません。該当する項目の○を塗りつぶしてください。

名前

Q1. 英語でのコミュニケーションは楽しい。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q2. もし外国人が自分に近づいてきたら、緊張してドキドキする。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q3. 自分は英語の単語が少しくらいわからなくても、工夫してコミュニケーションをとる努力をする。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q4. 英語をいっしょうけんめい聞けば、何を言っているか大体わかる。

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q5. English Campは楽しかったですか？

とても楽しかった 少し楽しかった あまり楽しくなかった
 全然楽しくなかった わからない

Q6. 今後英語をもっと勉強してみようと思いますか？

とてもそう思う 少しそう思う あまりそう思わない
 全くそう思わない わからない

Q7. 他の中学校の友達との交流はどうでしたか？

とても楽しかった 少し楽しかった あまり楽しくなかった
 全然楽しくなかった わからない

Q8. 大学生との交流はどうでしたか？

とても楽しかった 少し楽しかった あまり楽しくなかった
 全然楽しくなかった わからない

Q9. このプログラムを体験して、自分自身が変わったと感じますか？

とても変わった 少し変わった あまり変わらない
 全然変わらない どちらとも言えない

Q10. このプログラムに参加して、大変だったことはありましたか？それはどんなことですか？どうやって乗り越えましたか？

Q11. この研修に参加して、自分自身についての新しい発見はありましたか？それはどんなことですか？

Q12. 楽しかった思い出はどんなことですか？

Q13. このプログラムに参加してあなたはどんなことを考えましたか？思ったことを何でも書いてください。

ご協力ありがとうございました。