

中学校における自由英作文指導の効果 —ライティングスキルと学習者意識に与える影響—

沼田 弘二

0. 序

今、「ライティング指導」が注目されている。

わが国におけるEFLライティングの指導は、長年にわたって単語やフレーズ、一文一文を文法的に正しく書くことが中心であった。日本の生徒は知識・理解という観点からは英語をよく学んできたが、自分の言いたいことを外国語で表現するチャンスはほとんど与えられてこなかった。この一因として、入試英語の内容があげられるであろう。かつての高校入試問題には、自分の意見・感情などを表現するといったコミュニケーションライティングは求められておらず、せいぜい「和文英訳」「制限作文」といった種類の英作文が主流であった。しかし、最近の状況は一変している。

ここ数年の高校入試の英作文問題には、自分の考えを自分の言葉で表現させようという動きが高まっている。一例を挙げよう。以下に掲載するのは、過去2年間に岩手県公立高校入試問題として出題された問題である。

「あなたは、将来、都会(the city)と田舎(the country)のどちらに住みたいですか。次の作文上の注意に従って、あなたの考えを英語で書きなさい。(後略)」(平成17年度出題)

「次の表は、学校の研修旅行の行き先について、太郎(Taro)と花子(Hanako)の案を示したものです。あなたは、どちらの案に賛成しますか。あとの〔作文の注意〕に従って、あなたの意見を英語で書きなさい。(後略)」(平成16年度出題)

このような傾向は全国的なものであり、今後益々強まっていくことが予想される。つまり、これからの中学生には今までとちがったライティングスキルが求められている。換言すれば、彼らにはもっとプロダクティブなスキルが必要とされているのである。

この変容の土台となっているのは、2003年度から完全実施されている学習指導要領である。その中では「書くこと」の内容として「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように書くこと」という記述がなされている。

生徒がこのような新しいライティング習得という現実と直面する一方で、教師もまた指導法の転換という課題を抱えている。前述したとおり、従来のEFLラ

イティング指導は、文法重視であり、形式よりも内容に重点をおく「自由英作文」指導は軽視されてきたと言わざるを得ない。近年、自由英作文の指導については様々な研究が進んできているのも事実であるが、その有効性についてはあまり語られていない。結果として、実践報告が不足しているのである。

この論文はこのような現状を打破すべく書かれたものである。中学校での自由英作文指導の実践を通して、その効果を実証し、これからのライティング指導のあるべき姿を探る。

1. はじめに

日本の英語教育において、ライティングスキル向上への関心が高まってきており、近年その傾向はますます強まってきた。このことは中学校の英語教育においても例外ではない。学習指導要領で謳われているように、「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように書く」技能が求められている。この傾向は高校入試問題にも反映され、多くに高校において、「自分の意見をまとめた量の英文で書き表す」スタイルの問題を課すようになってきている。従って、生徒たちは以前に比べ「正しく書く」技能に加え、「まとめた量で」「つながりのある」英文を書く技能を習得する必要に迫られている。

しかしながらこの目標は生徒の実態と大きくかけ離れている。大井(2005)によると、日本の若者は「論理的に」「首尾一貫して」考えることや書くことを苦手としており、それがアーギュメンタティブな文章を書くことの妨げになっているという。にもかかわらず、普通の英語授業の光景はというと、相変わらず文法中心、和文英訳や条件作文中心という状況である。

このような現状をどうしたらよいか。生徒のライティングアビリティを高めるためには、別のタイプのライティング指導が必要である。実際、ライティング指導の理論研究は近年盛んであり、その効果も実践により証明されつつあるが、惜しむらくは、そのほとんどが大学生や高校生が実験の対象で、中学生のライティングにまで言及しているものは少ない。

そこで、中学生を対象として、「パラグラフライティング」や「プロセスライティング」の要素を加味した自由英作文指導を実施して、その効果を探ることにした。自由英作文を通して、「パラグラフの構成」や「文のつながり方」を習得することで、ライティングスキルを伸ばすことが有効ではないかという考えのもと、実験を計画した。また、その中で、生徒の英語学習に対する学習者意識(Learners' Beliefs)がどう変わっていくかに興味を持ち、調査することにした。

この論文の目的は中学生に対して自由英作文指導を行なった際の効果を検証することである。13名の中学生が「短期自由英作文指導」の受講者として、4週間の指導を受けた。また、同じ学校に通う同学年の42名の中学生も「統制群」として、実験の対象とした。計55名の生徒が事前・事後テストとして、「課題英作文」と「学習者意識調査」を受け、その変容を分析したところ、13名の生徒（以下実験群と呼ぶ）の事後テストにおいて「流暢さ」が有意に上昇し、「正確さ」が増し、ネイティブスピーカー採点による「全体的な印象」が有意に上昇していたことが分かった。一方、統制群生徒の英作文にそのような変化は見られなかった。また、意識調査の結果、実験群生徒の「学習ストラテジー」に関する意識と、「学習適性」に関する意識が変容していることが分かった。この結果より、今後の英語教育における自由英作文指導の可能性を考察した。

実験にあたり検討した主な文献、先行研究を次章で述べる。

2. 文献考察

2.1. 国内のライティング指導に関する先行研究

2.1.1. 自由英作文(Free Writing)

「自由英作文」とは「制限作文」と対をなす用語である。加瀬(1994)の定義では、自由英作文とは、ある物事に対して自分の考えや気持ちを自由に英語で書き表すことである。沖原(1985)は、最近の自由英作文指導の流れとして次の3つが挙げられるとしている。(1) 読者を意識した意見交換 (2) トピックを見つけるのは書き手自身 (3) 書く内容は書き手にとって真実であること。

武田(1999)は中学生に対する8週間の実験により、自由英作文は作文の「内容」と「全体的印象」に著しい効果を上げたと報告している。

2.1.2. パラグラフ・ライティング(Paragraph Writing)

橋内(1995)は、自由英作文指導の欠点を指摘し、「パラグラフ・ライティング」を中心に据えたライティング指導の必要性を主張した。彼によれば、英語のライティング構造には「主題文」「支持文」と言った組み合わせや、「導入文」「展開文」「結語文」といった組み合わせからなるパラグラフが明確な単位として存在する。

塩川(1995)は、32人の大学生を対象とした実験によりパラグラフ・ライティングの効果を実証した。

2.1.3. プロセスライティング(Process Writing)

プロセスライティングは、1970年代にアメリカ国内のL1ライティング指導法として導入されたもので、それが1980年代に入り、徐々にESL/EFLLライティングにも応用されるようになってきた。この指導法では、学習者が「書くプロセス」を通して自分自身を発見し、教師の主な役割は学習者のサポートであるという。小室(2001)によると、ライティングのプロセスは次の5つに細分化される。(1) プレインストーミング (2) 下書き (3) 推敲 (4) 編集 (5) 発表。

佐野(1996)は29人の大学生を対象に実験を行ない、どのレベルの学習者にもこの指導は効果があったことを実証した。

2.2. 学習者意識(Learners' Belief)に関する先行研究

外国語学習への学習者意識(Learners' Beliefs. 学習者の信念、確信なども訳される)については、近年多くの研究がなされてきた。Horwitz(1987)によると、学習者は実に多様な学習者意識を持っており、指導者にとってはその傾向を知ることが指導上大変重要だと述べている。Horwitzは自ら作成したBALLI(Beliefs About Language Learning Inventory)を生徒に実施するとともに、その活用を提唱している。以来、ESLのみならず、日本を含むEFL環境の国々においてもBALLIは活用されてきている。

3. リサーチクエスチョン

本研究のリサーチクエスチョンは以下の2つである。

- (1) 自由英作文指導を通して生徒のライティングスキルはどのように向上するか
- (2) 自由英作文指導を通して、生徒の英語学習への学習者意識は変容するか

4. 方法

対象：中学校3年生13名（男子7名、女子6名）（以下実験群と呼ぶ）、同じ中学校に通う中学校3年生42名（男子24名、女子18名）（以下統制群と呼ぶ）

期間：2005年2月～3月（4週間）

手順：実験群には放課後に1回45分の自由英作文指導を計8回実施

（自由英作文指導の主な内容）

- a) ブレインストーミング活動
- b) 「つなぎ言葉」の指導
- c) パラグラフの構成法の指導

(自由英作文指導のプロセス)

- a) グループの雰囲気作りの活動
- b) ピアフィードバック活動
- c) 発表 (学校のホームページへの掲載)
- d) 修了証の発行

測定：①スキルテスト「英語ライティング力試し(資料1)」②意識調査「英語学習についてのアンケート(資料2)」を事前と事後に行ない、①については「流暢さ」「正確さ」「ネイティブスピーカー(3人)による採点」の3点について、②についてはアンケートの回答を数値化、それぞれ統計的に処理・比較分析する。

5. 結果

5.1. 課題英作文の結果

5.1.1. 「流暢さ」

- ・実験群の作文の「総語数」が統計的に有意の差で伸びが見られた
- ・実験群の作文の「Tユニット数」が統計的に有意の差で伸びた。

(事前)

	総語数平均	1文あたりの平均語数	Tユニット数の平均
実験群	18.1	6.98	2.15
統制群	12.2	4.51	3.77

(事後)

	総語数平均	1文あたりの平均語数	Tユニット数の平均
実験群	27.3 (0.005*)	6.71	3.77 (0.004*)
統制群	12.2	4.27	2.24

(* $p < 0.05$)

5.1.2. 「正確さ」

・統計的に有意の差でないものの、実験群の値が上昇した。その一方で統制群の値は減少した。

(事前)

	誤りのないTユニット数の割合平均
実験群	0.14
統制群	0.20

(事後)

	誤りのないTユニット数の割合平均
実験群	0.19
統制群	0.16

5.1.3. 「全体的な印象」

・3人のネイティブスピーカーの採点では実験群、統制群の両方で事後テストの得点の上昇が見られたが、実験群の平均得点が統計的に有意の差で上昇した。

(事前)

	一人あたりの得点平均 (6点満点)
実験群	3.33
統制群	2.48

(事後)

	一人あたりの得点平均 (6点満点)
実験群	3.90(0.01*)
統制群	2.67

5.2. 英語学習に対する意識調査の結果

- ・統制群内において、事前・事後で統計的に有意に変化した項目はなかった。
- ・実験群内において、事前・事後で統計的に有意に変化した項目はなかった。
- ・実験群内での事前・事後の変化を見てみると、「学習方略」の分野で、大きな変化が見られる項目があった。(項目14, 但し有意な差ではない)
- ・事後テストの統制群と実験群の比較で、「外国語学習への適性」の分野で統計的に有意の差を示す項目が2つあった。(項目2、項目33)

(実験群内での事前・事後の変化)

Learning and Communication Strategies

Item No.	7	9	13	14	18	21	22	26
PRE	2.2	4	2.8	4.46	1.5	2.5	2.8	2.3846
POST	2	4.2	2.2	3.85	1.8	2.6	2.9	2.2308
TTEST	0.7	0.6	0.2	0.06*	0.4	0.7	0.9	0.6049

14. 知らない単語が出てきたら、いちいち調べなくても推測でよい。

(事後 実験群と統制群の比較)

Foreign Language Aptitude

Item No.	1	2	6	10	11	16	19	30	33
Control	2.3	2.881	3	3.2	3.2	3.4	3.2	2.5	2.293
Exp	2.2	3.692	3.1	3	3.4	3.1	3.5	2.5	1.692
TTEST	0.7	0.009*	0.8	0.59	0.57	0.13	0.17	1	0.0088*

2. 生まれつき外国語を覚える才能を持っている人だと思いますか。

33. どんな人でも外国語を話せるようになるとと思いますか。

6. 分析

6.1. 学習者のライティングスキルを高めるもの

この章では、この4週間にわたる自由英作文指導の効果を3つの観点から分析する。自由英作文指導が学習者のライティングスキルを高める要因として次のA～Cの3つが考えられる。

A. Johnston(1999)は、外国語学習における読者への意識

(audience-awareness)の重要性を指摘している。今回の実験においても、学習者同士のフィードバックや、発表活動といったプロセスを踏むことで、読み手を意識して書くようになることがわかった。Sample Aは、実験群の生徒の作文であるが、読み手を意識した表現が随所に見られる。

Sample A

My Town

D. O.(male)

There are many good places in Hanamaki. First, there is an airport by Route 4. You can see many planes there. Second, there is Hanamaki hot spring. Hot spring makes us happy. You can enjoy many different hot springs. Therefore, Hanamaki is a very good town. Why don't you come to Hanamaki? (アンダーラインは筆者による)

B. Lightbown and Spada(1999)は、学習者の自発的な学習について指摘しているが、今回の実験でも、自分の考えをより忠実に英語で伝えようとする過程で、自発的に語彙拡張が行なわれていた。Sample Bは、既習の単語で代用可能と思われる表現を、あえて自分の気持ちにふさわしい語を見つけ出して使用している一例である。

Sample B

My Town

D. U.(male)

Hanamaki is one of the most famous towns to visit in Iwate. First, you should visit "Hanamaki Onsen kyo" because there you can enjoy both many different hot springs and majestic view of mother nature. Second, you should visit "Hanamaki Airport" because "Hanamaki Airport" is the only airport in Iwate and you can see planes at close range. Third, you should visit "Hanamaki City Museum" because there are many historical things and you can see them. Therefore, you should visit to Hanamaki. We will welcome you any time. (アンダーラインは筆者)

C. Liu and Hansen(2002)の主張によると、ピア・フィードバックによって、作文の内容のみならず文法についても学習者同士で深められる。今回の実験でも、同じテーマで「書き直し」をすることにより、自発的な文法の強化が図られている。Sample Cの作文は、実験群の同じ生徒の第1原稿と第2原稿を比較したも

のである。あるトピックについてくり返し原稿を書いたり、ピアフィードバックを重ねるうちに、文法的な誤りが訂正されていった一例である。

Sample C

(原稿 1)

My Town

H. A.(male)

Hanamaki has many hot springs. Hot spring is good for us. First, calm oneself better than anything else. Second, we can to enjoy...

(原稿 2)

My Town

Hanamaki has many hot springs. Hot spring is good for us. First, it can calm you better than anything else. Second, you can enjoy (下線部は筆者による)

6.2. 明示的に指導すべきこと

また、自由英作文指導の中で英語のパラグラフの特徴を捉えるために意識的に次のD、Eの指導を行なったことが効果的であったと思われる。

D. 時間の流れや場面の転換といった「つなぎ言葉」を指導する。サンプルDでは *after dinner, the next day* といった言葉を使用することで、時間の流れが伝わる表現になっている。

Sample D

One Day

K. T.(male)

I went to stay Miyako in summer vacation..... After dinner, we went to play fireworks..... Next day, we went *Jodogahama*. It was a very beautiful sea..... (アンダーラインは筆者)

E. 「主題文」→「支持文」→「結論文」といったパラグラフの展開法を指導する。サンプルEの作文では、(1)の部分で自分の主張を述べ、(2)で主張の根拠となる事柄を順序立てて述べ、(3)で主張を繰り返すといった効果的なパラグラフの展開に成功している。

Sample E

My Town

N. S.(male)

(1) Hanamaki is a very good town in Iwate. (2)First, our town is famous for Miyazawa Kenji. He was a writer who wrote a variety of tales. Second, my town has the only airport in Iwate. Third, Hanamaki is a famous hot spring town. (3) So, why don't you come to our town??? (カッコ付数字は筆者による)

6.3. 英語学習への学習者意識の変容について

学習者意識については、目立った変化が見られたのはわずか3項目であったが、学習者意識というものが、「様々な要因から形成される複雑な性質」(Bernat and Gvozdenko,2005)を持っていることを考慮すると、4週間という短期間で変化した項目があったことは注目に値する。今回変化が見られた項目を再掲すると以下の通りである。

(学習とコミュニケーションストラテジー)

1 4 「知らない単語が出てきたら、いちいち調べなくても推測でよい」

(外国語学習への適性)

2 「生まれつき外国語を覚える才能を持っている人だと思いますか」

3 3 「どんな人でも外国語を話せるようになると思いますか」

項目1 4については、実験群の生徒は実験前において「まったくそう思わない」傾向が強かったのであるが、実験後にはこの傾向が減少している。つまり、実験群の生徒は自由英作文活動を通して、「曖昧さに対する耐性」が増したといえる。この傾向は外国語を使用してのコミュニケーションを促進するものと言ってよいであろう。また、項目2については、実験群の生徒は「そう思わない」方向に、また、項目3 3については「そう思う」方向にそれぞれシフトしている。換言すれば、実験群の生徒は、英作文のスキルを高めることができたという実感から、「生まれながらに外国語学習の才能を持っていなくても、努力次第で誰でも話せるようになる」といったポジティブな傾向を持つに至ったと言える。このように、短期間の英作文指導であっても学習者の外国語学習への意識は変容しうることが明らかになった。

7. 提言

本研究の限界として、次の2点が挙げられる。①実験期間の短さと②被験者の少なさである。これらを踏まえつつ、次の(1)～(3)について提言したい。

(1) 指導法の工夫

①トピック選びの工夫

→学習者にとって興味が湧き、展開しやすいテーマを選定してやること

②学習形態の工夫

→学習者同士の意見交換の場を設けることでライティングの技能が高まる

③明示的・非明示的指導の使い分け

→英語ライティングに関して明示的に指導してよいもの（例：パラグラフの構成やつなぎ言葉の習得）と、非明示的な指導により生徒の自発的な学習を待つの（文法や語彙など）の差別化を図る。

(2) カリキュラムの工夫

日々の授業の中でどのようにライティングの時間を確保するかは英語教師にとって頭を痛めるところである。定められた週3時間の中では到底時間は見いだせない。それでは「選択授業」の枠組みの中で扱ってはどうか。学習指導要領には学校カリキュラム編成の中で毎週数時間の「選択教科」の設定を義務づけており、ほとんどの中学校において英語もその中に入っている。選択教科には指定教科書はなく、この時間をライティング指導に充てることは十分可能である。

(3) 「アクションリサーチ」のすすめ

筆者は現職の英語教員として15年以上の指導歴を持っており、研究者としてよりはむしろ実践者として英語教育に関わってきた。その意味で、この研究は「アクションリサーチ」的な性格を持つものと言える。この研究を通し、筆者は指導する生徒や教材、生徒のライティングについて、教育実践者としての視点のみならず研究者としての視点からも捉える機会を得た。そしてこのことは自分自身の日々の授業改善の大きな機会となった。すべての教師はこのようなアクションリサーチによって、自らの指導実践を振り返り、改善していく可能性を持っている。

8. 結論

本研究の目的は、中学生に対して自由英作文指導を行なうことの効果を探ることであった。2つのリサーチクエスションに対する答えは次のようである。

(1) 「自由英作文指導を通して生徒のライティングスキルはどのように向上するか。」

→自由英作文活動を通して生徒のライティングスキルは総合的に向上する。

実験の結果、実験群においてその英作文の「流暢さ」「正確さ」「全体的

な印象」のそれぞれにおいて向上していることが分かった。

(2) 「自由英作文指導を通して生徒の学習者意識は変容するか」

→変容する。実験の結果、実験群の生徒の「学習ストラテジー」、「学習適性」に関する意識が変容していることが分かった。短期間の指導であっても、学習者意識は変容する。

日本の英語教育において「自由英作文指導」は敬遠されてきたが、上記の結果を考慮すると、生徒の「書く力」を高め、外国語学習に対しての意識を高揚させるためには、この指導法が中学校においても広く取り入れられ、実践されるべきである。

参考文献

- Bernat, E. and Gvozdenko, I.(2005).Beliefs about Language Learning:Current Knowledge, Pedagogical Implications, and New Research Directions. *TESL-EJ, June 2005, Volume 9, Number1*. Retrieved December14, 2005, from <http://www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej33/a1.html>.
- Dornyei,Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge Language Teaching Library.
- Horwitz, E.K.(1987). Surveying Student Beliefs About Language Learning. In: Wenden, A.L., Rubbin, J.(Eds), *Learner Strategies in Language Learning* Prentice-Hall International. 119-129.
- Hunt, K. W. (1965). *Grammatical Structures Written at Three Grade Levels*.Urbana, IL:National Council of Teachers of English.
- Johnston, B. (1999). Theory and Research: Audience, Language Use, and Language Learning. *CALL Environments Research, Practice, and Critical Issues, Chapter5*. Alexandria: TESOL.55-64
- Lightbown, P. and Spada, N. (2002). *How Language are Learned*. London: Oxford University Press.
- Liu, J. and Hansen, J. G. (2002). *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*. Michigan: The University of Michigan Press.
- MEXT(Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology). (2003). *The Course of Study for Foreign Languages*. Retrieved January 16, 2006, , from <http://www.mext.go.jp/english/shotou/030301.htm>
- Oi, K. (2005). Teaching Argumentative Writing to Japanese EFL Students

- Using the Toulmin Model. *JACET Bulletin Number 41, 2005*. 123-140.
- Raimes, A.(1991). Out of the Woods: Emerging traditions in the teaching of writing. *TESOL Quarterly*. 25(3). 407-430.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki S. and Kim, H.(1998). *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy and Complexity*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- 伊藤健三ほか(1994). 『英語の新しい学習指導』リーベル出版(東京)
- 加瀬正次郎(1994). 「ライティングの指導法」片山嘉雄他(編) 『新・英語教育の研究』大修館書店(東京) 229-235
- 清川英男ほか(2003). 『英語教師のための Excel 活用法』大修館書店(東京)
- 小室俊明(2001). 『英語ライティング論』河源社(東京)
- 文部省(1999). 『中学校学習指導要領解説』東京書籍(東京).
- 大井恭子(2002). 『「英語モード」でライティング』講談社(東京)
- 沖原直己ほか(1985). 『英語のライティング』大修館書店(東京)
- 塩川春彦(1995). 「クリティカル・ライティングの力を伸ばすための指導」 『中部地区英語教育学会紀要』第25号 195-200
- 白畑知彦ほか(1999) 『英語教育用語辞典』
- 武田博(1999). 「Fastwriting と Comment feedback が日本人 EFL 中学生のエッセイに及ぼす影響について」. 『関東甲信越英語教育学会研究紀要』第13号. 1-14
- 鳥居次好(1970). 『書く領域の指導』研究社(東京)
- 土屋澄男ほか(2000). 『新英語科教育法入門』.研究社(東京)
- 橋内武(1995) 『パラグラフ・ライティング入門』研究社(東京)

(岩手大学大学院教育学研究科教科教育専攻英語教育専修)

資料1 事前・事後に実施した課題英作文「英語ライティング力だめし」

(3の部分のみ)

英語ライティング力だめし

3月に入りました！まだまだ寒い日が続きますね。卒業まであとわずか。公立高校を目指す人はいよいよ勝負の時ですね。今日は英語の「力だめし」をまたやります。

3年組 氏名

1 (コピーングしてみよう)

2 (ディクテーション)

3 (英作文に挑戦)

【テーマ："A cat or a dog?"】

「あなたの家で、ペットを飼うことになりましたが、『犬を飼うか』それとも『猫を飼うか』で、家族の意見が分かれています。

あなたはどちらがいいですか。家の人が納得するような、自分の考えを書きなさい。」

※7分間の時間制限作文とした

資料2 英語学習への学習者意識調査用紙

英語学習についてのアンケート

このアンケートは、みなさんが外国語（英語）の学習についてどう思っているのか知るためのものです。

成績等には関係ありませんので、正直に記入して下さい。
これからの授業に向けての参考にしたいと思いますので、協力をお願いします。

0. 学年・学級と性別と氏名を記入して下さい。

年 組 (男・女) 氏名

1. 大人よりも子供のほうが外国語を覚えるのに向いていると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

2. 生まれつき外国語を覚える才能を持っている人がいると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

3. 覚えるのがむずかしい外国語とそうでない外国語があると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

4. 英語は覚えるのがむずかしいことばだと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

5. 勉強を続けていけば、自分は英語を上手に話せるようになると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

6. 日本人は英語をおぼえるのに向いていると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

7. 英語は正確な発音で話すことが大切だ。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

8. 英語を話せるようになるためには、英語を話す国の様子（文化）を知ることが必要だと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

9. 英語を正確に話せるようになるまではまだ話さない方がよい。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

10. 外国語を一つマスターしている人は、また別の外国語を覚えることは簡単だと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

11. 数学や理科が得意な人は外国語の学習は得意でないと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

12. 外国語を勉強するのなら、その国に行って勉強した方がよいと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

13. 誰かが英語でおしゃべりをしていたら、自分もそこに行って仲間に入り、英語を使う練習をしてみたい。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

14. 知らない単語が出てきたら、いちいち調べなくても推測でよい。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
15. 毎日1時間ずつの勉強で、ペラペラ話せるようになるまでにどれくらいかかると思いますか。
ア 1年もかからない イ 1～2年 ウ 3～5年
エ 5～10年 オ 1日1時間では無理だ
16. 自分は外国語の学習に向いていると思いますか。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
17. 外国語を覚えるということは、結局新しい単語をたくさん覚えることなのだと思う。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
18. 英語の学習では、何度も繰り返して、たくさん練習することが大切だ。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
19. 女子は男子よりも外国語の学習に向いていると思いますか。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
20. 日本では、英語を覚えることは重要なことだと思われる。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない
21. 人前で英語を話すことに抵抗を感じる。
ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない
エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

22. 間違いを気にしないで話すことは、いつまでたっても間違いがなくならないのでよくない。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

23. 外国語の学習で一番大切なのは、その外国語のきまり（文法）を覚えることだと思う。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

24. 自分は英語を使う国の人のことをよく知りたいから、英語を覚えたいと思っている。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

25. 英語を聞くことよりも、話すことの方が簡単だと思いますか。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

26. 英語の学習では、テープやCDを利用した学習が大切だ。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

27. 外国語の学習は他教科の学習とはちがうと思う。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

28. 英語を覚えるということは、結局日本語を英語に訳すことが中心だと思う。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

29. 英語を上手に話せるようになると、将来仕事を選ぶとき有利だと思う。

- ア　すごくそう思う　　イ　そう思う　　ウ　どちらとも言えない
エ　あまりそう思わない　オ　まったくそう思わない

30. 2つ以上の言語が話せる人は頭の良い人だと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

31. 英語を上手に話せるようになりたいと思っていますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

32. 英語を上手に話せるようになり、英語を話す外国人と友だちになりたい。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

33. どんな人でも外国語を話せるようになると思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない

34. 英語を話したり聞いたりするよりも、読んだり自分で書いたりする方が簡単だと思いますか。

ア すごくそう思う イ そう思う ウ どちらとも言えない

エ あまりそう思わない オ まったくそう思わない