

# 基礎レベルの高校生のスピーキング能力と自尊感情に関する アクション・リサーチ

—シラバスデザインの工夫による生徒・教師の変化—

村越亮治

## 要 約

本研究は、基礎レベルの高校生のスピーキング能力と自尊感情の向上を目指しながら、シラバスデザインの改善をねらいとしたアクション・リサーチである。単元指導計画・授業デザインの工夫を行った結果、生徒のスピーキング能力と自尊感情は有意に向上した。それと同時に、生徒のコミュニケーションに対する積極性や粘り強さ、他者への意識などにも良い変化が生まれ、教師の生徒観、指導観、教材観も深まった。

キーワード：高等学校、英語、スピーキング、自尊感情、self-esteem、アクション・リサーチ

## 1 研究の背景

平成30年に告示され、令和4年度より年次進行で導入されている、現行の高等学校学習指導要領「外国語」では、「思考力、判断力、表現力等」を発揮させ達成状況を見取る、すなわち外国語（英語）を応用的に使うスキルの習得を確認する必要性が、より明確に打ち出されている（文部科学省、2018）。それに従って、必修科目である「英語コミュニケーションⅠ」（標準単位数3：50分×週3回など）やそれに続くⅡ（標準単位数4）、Ⅲ（標準単位数4）の検定教科書では、“Lesson”、“Unit”などと称される各単元の最後に、スキルの単元目標に基づくゴールタスクが明確に設定されている。そして、そこに至る語彙・文法等の言語材料の学習や、読解をはじめとするスキルの積み上げ練習は、各単元のゴールタスクに取り組むための礎となる。しかし、このような考え方や単元指導のデザインは、旧学習指導要領下でも求められていたことである。各高等学校に、「『CAN-DOリスト』の形での学習到達目標」の設定が求められ、従来も、語彙・文法の知識を覚えるのではなく、英語を使って何ができるか、つまり技能を身につけることが主眼に置かれていたはずである。必修科目は「コミュニケーション英語Ⅰ」（標準単位数3）でⅡ（標準単位数4）、Ⅲ（標準単位数4）がこれに続く。新しい学習指導要領実

施2年目の2023年度現在は、多くの学校で「コミュニケーション英語Ⅲ」が旧カリキュラム科目として残っている。

本研究の対象となった公立高等学校3年生の生徒は、まだ、旧学習指導要領に基づいたカリキュラム・シラバス下で学習しており、履修している英語科目は「コミュニケーション英語Ⅲ」である。その授業を担当したのは、初任時より筆者が助言してきた教職経験4年目の教師である。その教師が、前年度までの指導を振り返ったときに、導入としてペアでの会話活動を行い、教科書本文を表面的に読解（日本語訳）し、年に1、2回のパフォーマンステスト（スピーキングテスト）をイベント的に実施し、結果的に、進める单元まで進んで、あとはやり残す、という授業スタイルに疑問を持ち、筆者に助言を求めてきた。そこで、3年次の始まりにあたり、筆者がメンターとなって、单元指導計画と授業デザインの改善を柱としてアクション・リサーチを行うことにした。

## 2 課題の発見 (Problem Identification)

昨年度、一昨年度に同学年の英語の授業を担当してきた当該教師は、前述のような授業スタイルについて、「これでいいのだろうか」と思いながらも、生徒が楽しく学べる授業づくりを模索していた。この学校は、単位制普通科の高等学校で、いわゆる高校入学志願者向けの偏差値は40くらいであると言われている。例年、大半の生徒が卒業後、専門学校へ進学するか就職をし、大学へ進学する生徒はほとんどいない。「コミュニケーション英語Ⅲ」も必修ではなく、90分×週2回の選択科目になっている。しかし、英語が好きだから選択するという生徒は少なく、選択科目群に他に選択したい科目がないために消極的選択をした生徒が多い。つまり、英語学習については、入学試験での必要性など「外発的動機付け」はあまり働かない状況である。当該教師は、授業の課題を明確化するための筆者とのやり取りのなかで、何のために英語を学習しているのか、英語を学ぶことでどのような資質・能力が身につくのか、という目的・目標を生徒・教師が共有できていないまま、互いに達成感のない授業をしてきたのではないかと、これまでの自己の授業実践を分析した。また、英語の授業を通して、学習全般に対する生徒のあきらめの気持ち、中学校時から持ち続けているであろう劣等感を少しでも払拭し、自信を持たせてあげたいという願いにも言及していた。生徒の自尊感情 (self-esteem) が低いことも、当該教師の日頃からの気がかりであった。

これらのことから、生徒が達成感を味わえるような言語活動をゴールとする单元指導計画を構築し、それに基づく英語授業で生徒の自尊感情を高めることが、今回の授業改善の課題であり、成功のカギであることを認識した。

### 3 事前調査 (Preliminary Investigation)

#### 3.1 生徒の自尊感情

「自尊感情」(self-esteem)は、「自尊心」「自己肯定感」、時には「自己概念」「自信」などと同義に用いられることが多いが(Stern, 1995), Corsini (1999)では「自己受容, 自己承認, 自尊の態度」と定義されている。Rosenbergは、自尊感情は「自分自身に対するポジティブあるいはネガティブな態度」としており(Rosenberg, 1965), これが高い人は、自己を尊重し、自分に価値があると考え、と結論付けている(Rosenberg, 1979)。Coppersmith (1967)は自尊感情を、「姿勢・考え方に現れる、自分自身に対する価値判断」としている。Baumeister (1993)は、自尊感情は、競争, 魅力的な出来事, 達成感などにより、時間とともに変化しうるものであると述べている。先行研究では、自尊感情を測定するためのさまざまなツールが使われているが、そのほとんどは被験者に回答させる質問紙である。本研究では、Kalanzadeh, Mahnegar, Hassannejad & Bakhtiarvand (2013)で使用された質問紙を用いて、授業改善前後の生徒の自尊感情の測定を試みることにした。もともと高校生を対象に開発されたスケールであること、質問項目が20項目と多くなく、生徒の集中力を考慮すると適切なサイズの質問紙であることから、これを採用した。

年度の初めに、対象となる高校生65人に、日本語にした前述の質問紙(筆者翻訳)に回答してもらった。質問紙は「まあまあ余裕で授業についていけている」などの質問に対して、「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」「どちらかと言えばそう思わない」「そう思わない」のうち1つを選択させる4件法を採用している。選択肢はすべて、より肯定的なものからより否定的なものへ配列されており、その後の分析のために、これらを4, 3, 2, 1の数値データに置き換えている。65人の20問への回答(1,300 items)に占める、それぞれの選択肢の回答数と割合は、表1の通りである。

表1 自尊感情アンケート(事前)の質問項目に対する回答の傾向(N=65, 20問)

質問に対する回答の選択肢	選択総数	割合
そう思う	244	18.8%
どちらかと言えばそう思う	364	28.0%
どちらかと言えばそう思わない	403	31.0%
そう思わない	289	22.2%

「そう思わない」「どちらかと言えばそう思わない」の割合を合わせると53.2%になり、半数以上の回答が否定的であることがわかった。一方、「そう思う」の総数は20%を下回っていた。この結果は、担当する英語教師が、日頃の授業やクラス経営などで抱いていた印象と概ね一致

していた。

### 3.2 生徒のスピーキング能力

年間の指導計画上の1学期の活動として、スピーキングのパフォーマンステストを実施した。形式はモノログで、内容は、出身地や幼いころの出来事などの自分史であった。生徒の英語力を考慮し、枠組みによる支援を与え、4～5文話させるようにした。評価は、次の3観点によるルーブリックで行った。

- ①「発表する態度」：話す内容をどの程度自分のことばとして覚えていて、どれくらい聞き手を意識することができるか。
- ②「発音の正しさ」：どの程度正しい発音やリズム（強弱）で話すことができるか。
- ③「発話の流暢さ」：いかに言いよどみや言い間違いがなく話すことができるか。

それぞれにA, B, Cの3段階の評価基準を設定し、65人のスピーチを評価したところ、3観点すべてのA, B, C評価の分布は表2のようになった。

表2 スピーキングテスト（事前）の3観点のルーブリック評価の傾向（N=65）

評価	総数	割合
A	116	59.5%
B	75	38.5%
C	4	2.1%

最高評価のAの割合が半分以上を占めるという結果になっており、B（概ね満足）に至らないC評価はわずか2.1%（4件）であった。担当教師は、この結果について、前年度までの生徒のスピーキングテストや授業中の話す活動の様子などから、評価基準を易しめに設定したためではないか、と分析した。以降のスピーキングテストのルーブリックについて、基準を上げることも考えられたが、生徒の意欲を低下させないように、あまり基準の設定を変えずにC評価をなくし、B評価をA評価に押し上げることを目指すことにした。

### 3.3 先行研究：自尊感情と英語力

自尊感情と学習者の態度や英語力の関連性を調べた研究は多く存在する。英語を外国語として学ぶEFL環境にあるアジアの研究例として、Kalanzadeh, Mahnegar, Hassannejad & Bakhtiarvand (2013) では、英語を学ぶイラン人大学生に、自尊感情に関する質問紙に回答させた後で、英語でのインタビューテストを行っている。質問紙のスコアから、特に高い自尊感情を持っているグループと特に自尊感情が低いグループに分け、それぞれの英語によるインタ

ビューテストのスコア（語彙、構造、発音、流暢さ、理解しやすさの分析的評価の合計点）との相関を調べたところ、学習者の自尊感情と英語スピーキング能力の間に有意な相関関係が認められた。

清田（2010）は、大学生を、実用英語技能検定をベースにしたプレイスメント・テストによって4グループに分け、自尊感情に関する質問紙のそれぞれの回答から因子分析を行った。その結果、リメディアル教育を必要とするような中位から下位の英語力を持つ学生の自尊感情において、「他者とのやり取りにおける自信のなさ」「対人関係の構築の不安」の2因子が抽出され、大学における教育実践に示唆を与える研究となった。

一方、自尊感情は大学の成績や英語スピーキング能力には関連が薄いと結論付けた研究もある。Dev & Qiqieh（2016）は、英語の非母語話者であるアラブ首長国連邦の大学生（ほとんどすべてが中東をはじめとするアジア出身）の自尊感情と、大学の成績（GPA）、英語能力試験（IELTS）のスコアとの関連性を調べた。結果的にこれら3つの間には関連性はなく、英語力と自尊感情の2つには負の相関すら認められた。彼らは、この結果の原因として、アラブ首長国連邦の学生は、大学での学修や将来における英語の重要性を、まだあまり認識していないということ、また、英語力に難がある学生は孤立することが多く、それがかえって自尊感情を高めるのではないかということを挙げている。

#### 4 リサーチ・クエスチョン（Research Question）と仮説の設定（Hypotheses）

前年度までの生徒の状況や事前調査の結果を踏まえ、授業改善の目標として、次のようにリサーチ・クエスチョンを設定した。

生徒の英語によるコミュニケーション能力をさらに向上させ、それに伴って生徒の自信を高め、より肯定的な自尊感情を持たせるには、どのような手だてが有効か。

そして、これに対応した改善策として、次の3つの仮説を設定した。

- ①授業の目標を明確に設定し共有すれば、生徒はより積極的・意欲的に授業に取り組むようになり、英語を話す力を向上させることができるだろう。
- ②活動の目的を理解させたくて話す練習を継続すれば、生徒は自信や達成感を積み重ねることで、自尊感情を向上させることができるだろう。
- ③教科書の各単元の扱い方を再構築すれば、單元ごとのねらいが異なることで、生徒の学習に対する目的意識が高まるだろう。

## 5 計画の実行 (Plan Intervention)

上記3つの仮説に基づいて授業内の活動や指導を見直し、改善策を実施した。中心となる教材はコミュニケーション英語Ⅲの検定教科書『Viva! English Communication Ⅲ』(第一学習社)である。

### 5.1 授業目標の設定と共有

担当教師は、前年度までは、教科書のLesson 1から順に基本的には同じルーティーンで授業を行い、その年度で進められるところまで進める、というやり方をしていたが、今年度は年間のテーマとして、「他者を理解し、共に平和に生きることについて考える」ということを生徒と共有した。特にテーマに関わるの深いトピックの単元では、それぞれの単元で、何を考えさせるか、どのようなことについて話させる(または書かせる)かという、思考力、判断力、表現力の涵養を意識して授業デザインを行った。これらの方針については、もう一人の科目担当者に提案し、理解を得た。これまでは、複数担当者のそれぞれがそれぞれのやり方で授業を進め、定期試験のために進度のみを調整する、というやり方であったが、授業の目標について話し合い、共有することで、共通認識のもとに一致した指導を行うことができた。

### 5.2 授業内の活動・指導・練習の目的の明確化

ペアワークとしての短い会話活動などは、以前から取り入れていたものの、その活動の授業における位置づけや行う目的については、これまで深く考えず、授業の1パートとして、担当教師も生徒も特に疑問を持たずに行っていた。そこで、アクション・リサーチの枠組みを用いた今回の授業改善にあたり、前年度まで授業のなかでやってきた活動・指導・練習について、それらを何のためにしていたのか、継続的に行っていたものについては、継続することでどのような力を身につけさせたかったのか、を筆者とのやり取りのなかで担当教師に振り返ってもらった。あらためて問われると、思い当たるものとそうでないものがあったが、思い当たるものについても、自身のなかで明確に言語化できておらず、当然生徒に伝えることはできていなかった。そこで、それぞれの活動・指導・練習が、年間の目標を念頭に置きつつ、単元ごとの目標達成にどのようにつながり、寄与するかということを考えながら、指導手順を再考した。授業のなかですべての目的を明確にしたことで、生徒にそれを伝え、納得させたいうえで学習に取り組ませることができるようになった。

### 5.3 年間指導計画の実効的な構築

これまで、Lesson 1から順番に進められるところまで進めていた教科書について、年間のテーマに照らし合わせて、それぞれの単元の機能を検討した。使用教科書は基礎レベルをターゲットにしたもので、一つひとつの単元は短く、全部で20レッスンと1つの読み物から成っているが、例年半分も進めないというのが現状であった。また、前述したように、単位制のカリキュラム編成のため、2コマ連続・週2回の授業であり、授業日が祝日や行事に当たると2コマが失われるため、それも進度に影響することになる。そこで、まず、「他者を理解し、共に平和に生きることについて考える」という年間テーマに基づき、扱う単元と扱わない単元を選別した。次に、扱う単元について、概要・要点等の理解（聞くこと・読むこと）に主眼を置くものと、「話すこと」「書くこと」の表現に主眼を置くものに分けた（表3）。

表3 授業で扱う単元のトピックとゴールタスク（技能）

	トピック	ゴールタスク	技能
①	高梨沙羅	自分史について話す	S
②	ピクトグラム	身近なバリアフリーについて考える	W
③	人工知能	「AI vs. 人」について考える	R
④	言語と文化	異文化コミュニケーションについて考える	S
⑤	NPOの活動	貧困問題について考える	L
⑥	Harriot Tubman	人種差別問題について考える	R
⑦	杉原千畝	平和について史実から学ぶ	W
⑧	オバマ元大統領の演説	将来の世界平和について考える	W・S

## 6 結果の検証（Outcome）

### 6.1 自尊感情の変化

約6か月の実践を経て、事前調査で用いた自尊感情に関する質問紙を再度生徒に配付し、回答を得た。事前調査では、肯定的な回答の割合は46.8%で半数を下回っていたが、事後の調査では53.1%になった。また、「そう思う」（強い肯定）の割合は20%を超え、「そう思わない」（強い否定）の割合は、22.2%から3.0%まで大きく減少した（表4）。

個々の生徒の授業改善前後の変化を調べるために、「そう思う」から「そう思わない」の選択肢を4, 3, 2, 1の数値スコアに置き換え、事前・事後調査での合計スコアを算出した。事前調査での合計スコアの平均は48.7で、事後調査では54.2になった。このデータセットについて、Wilcoxonの符号付順位検定（有意確率5%）を行ったところ、有意差が認められた（ $p=0.00$ ）。

表4 自尊感情アンケート（事後）の質問項目に対する回答の傾向（N=65, 20問）

質問に対する回答の選択肢	選択総数	割合
そう思う	270	20.8%
どちらかと言えばそう思う	420	32.3%
どちらかと言えばそう思わない	571	43.9%
そう思わない	39	3.0%

## 6.2 スピーキング能力の変化

事前の調査と同様に、モノログのスピーキングテストを実施した。ただし、実際の授業のシラバス上のパフォーマンステストであるため、事前調査のものと同様のテストではなく、評価ルーブリックも3観点・3段階という点は同じだが、内容は異なっている。トピックは「若者ことば」で、評価の3観点は次の通りであった。

- ①「発表する態度」：話す内容をどの程度自分のことばとして覚えていて、どれくらい聞き手を意識することができるか。
- ②「発音・流暢さ」：正しい発音・リズム（強弱）で、つまずくことなく話すことができるか。
- ③「内容の情報量」：トピックに関する情報が十分であるか、また、まとまりがあるか。

事前調査と同様に、A, B, Cの3段階評価の分布を調べたところ、表5のようになった。

表5 スピーキングテスト（事後）の3観点のルーブリック評価の傾向（N=65）

評価	総数	割合
A	155	79.5%
B	40	20.5%
C	0	0.0%

評価基準が事前調査と同じくやや甘めであったことは否めないが、A評価が大幅に増加し、C評価は0になった。A, B, Cを3, 2, 1の数値に置き換え、個々の生徒の合計スコア（満点9）の平均を算出したところ、事前調査では7.7、事後調査では8.4となり、全体的に向上したことが見て取れた。Wilcoxonの符号付順位検定（有意確率5%）で有意差が確認できた（ $p=.00$ ）。テストのトピック、評価の内容は異なるが、モノログのスピーキングテストの3観点3段階の評価という枠組みは共有しており、評価の分布も大きく上向きになっていることから、スピーキング能力向上を目指した手だてに、少なからず効果があったと言ってよいだろう。

### 6.3 自尊感情とスピーキング能力の関連性

先行研究では、自尊感情と英語力には関連性があるという結果を出しているものと、関連性はない結論付けたものがあった。事前調査で関連性が見られなかったとしても、事後調査で関連性が認められれば、一連の授業改善によってスピーキング能力が向上し、そのことが自尊感情の向上にもつながった、というストーリーを導き出すことができるだろう。そこで、事前調査・事後調査での、自尊感情アンケートの回答スコアの合計とスピーキングテストの評価スコアの合計について、Spearmanの順位相関係数を算出したところ（有意確率5%）、表6のようになった。

表6 自尊感情とスピーキング能力の関連性：Spearmanの順位相関係数（N=65）

	相関係数 ( $\rho$ )	$p$ 値
事前調査	.23	.06
事後調査	.15	.23

いずれの調査でも、自尊感情とスピーキング能力の関連性は認められなかった。この原因として考えられることは、スピーキングテストにおけるA評価への偏りである。個々の生徒のスコア合計を見てみると、事前調査では65人中23人が、事後調査では半数を超える36人が満点評価となっていた。各データの標準偏差を見てみると、自尊感情（満点80）では、事前調査で4.24、事後調査で3.64、スピーキングテスト（満点9）では、それぞれ1.26、0.76となっており、データのばらつき具合がかなり小さいことがわかる。そのために、特徴的な関連性が認められなかったということが推察される。

### 6.4 生徒の質的变化

担当教師への聞き取り調査で、今回のアクション・リサーチの枠組みでの一連の授業改善の過程において、生徒の態度や授業時の取り組み状況などに顕著な変化があったことがわかった。

まず、コミュニケーションへの積極性である。ペアワークでの会話などの話す活動について、以前は「やらされている」という気持ちからか、笑顔も少なく、やり取りも続かずにすぐに静まってしまっていたが、その都度活動の目的や目標を共有し、使う言語材料を事前に確認することで、徐々に楽しそうに会話を続けることができるようになり、習慣的に会話の終わりに“Thank you.”と交わすようになった。また、スピーチやグループプレゼンテーションの終わりには自然と大きな拍手が起こるようになっていった。スピーキングに重点を置いた英語授業を通して、他者を認め、コミュニケーションを楽しむ意識が高まったことがうかがえる。

もう一つは、何とか英語で表現しようとする粘り強さである。英語で答えるべき場面での日

本語の使用や沈黙が格段に減ったことに加えて、ALTに質問する場面でも、以前のように教師に頼り切るのではなく、拙い英語で伝えようとする態度が見えるようになってきた。授業の終わりに書かせている振り返りコメントにも、「英語が伝わると楽しい」などの記述が見られ、生徒の達成感がうかがえた。

## 6.5 教師の変化

この授業改善を通した、自分自身の生徒観、指導観、教材観についての変化をたずねたところ、次のようなことが挙げられた。

まず、生徒の可能性を信じるようになったことである。以前から身近な話題についてペアで話させることはさせていたが、単元の終わりに、少し大きめのスピーキングやライティングの活動をするのは無理だろうと、半ばあきらめてやってこなかった。しかし、この授業改善に取り組んだことで、「できないだろう」という気持ちが、「どうすればできるか」「どれくらいならできるか」という意識に変わり、前提となる言語材料の仕込みや活動の支援のしかたを考えるようになった。

もう一つは、教科書単元についての教材研究の質が高まったことである。以前は、ペア会話のトピック、教科書英文の導入のしかた、語彙・文法、正確な日本語訳、設定されている質問の答えなど、授業手順に沿った表面的な教材研究を何の疑問も持たずに行っていた。今回、年間目標を踏まえた単元の役割、明確な目的・目標を持った授業デザインを考えたことで、この単元では何を考えさせるのか、何ができるようにするのか、生徒の成長にどのような意味を持つのか、活動をどのように組み合わせるかなど、より深い視点で教材を分析・構築するようになった。

## 7 まとめ

このアクション・リサーチでは、生徒のスピーキング能力と自尊感情の向上を授業実践の目標としながら、大局的には単元指導計画と授業デザインの改善を目指した。仮説として設定した、アクション・リサーチについて全般的に言えることであるが、通常の学校環境でのリサーチであり、いわゆる統制群は教育的に設けられないため、それぞれの改善のための手だてが直接的に効いたということを精緻に検証することはできない。しかし事実、生徒のスピーキング能力、自尊感情は向上し、生徒の学習に対する積極的な態度や友好的な教室環境、教師の生徒観、指導観、教材観の質的向上をもたらすことができたということから判断すれば、このアクション・リサーチの枠組みでの授業改善は、一定の成功を取めたと言ってよいだろう。当該担当教師に対しては、メンターとして、今後も助言を継続しつつ、今回経験した授業改善のストーリーを、若手教師などに伝えていってくださることを期待している。

## 参考文献

- 清田洋一 (2020). 「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」『リメディアル教育研究』5 (1), 38-43.
- 文部科学省 (2018). 「高等学校学習指導要領 (平成30年告示)」  
Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf)  
Retrieved January 13, 2024
- Baumeister, R. F. (Ed.) (1993). *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*. Plenum Press.
- Coppersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco: W. H. Freeman and Company.
- Corsini, J. R. (1999). *The Dictionary of Psychology*. Philadelphia, PA: Taylor & Francis Press.
- Dev, S. and Qiqieh, S. (2016). The relationship between English language proficiency, academic achievement and self-esteem of non-native-English-speaking students. *International Education Studies*, 9 (5). 147-155.
- Kalanzadeh, G.A., Mahnegar, F., Hassannejad, E., and Bakhtiarvand, M. (2013). The influence of EFL students' self-esteem on their speaking skills. *The International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 2 (2), 76-83.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books.
- Stern, D. N. (1995). Self-other differentiation in the domain of intimate socio-affective interaction: some consideration. In P. Rochat (Ed.), *The self in infancy: theory and research* (pp.419-429). Amsterdam: North-Holland.

(むらこし りょうじ)

# Action Research on English Speaking Proficiency and Self-esteem of the Japanese High School Students at a Basic Level

Ryoji MURAKOSHI

## Abstract

This study is based on the action research for improving English speaking proficiency and self-esteem of the Japanese high school students at a basic level. The research concurrently aimed at reconstructing the conventional syllabus design. The results indicate that the reconstructed syllabus and teaching plans seemed to contribute to the statistically significant improvement of the students' speaking proficiency and self-esteem. At the same time, it was observed that the students became more interested in communicating and more conscious of others, and that the teacher deepened her understanding of students, teaching methodologies, and instructional materials.

Keywords: Japanese upper secondary school, English, speaking, self-esteem, action research