

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成24年 5月 10日現在

機関番号：15501

研究種目：若手研究（B）

研究期間：2008～2011

課題番号：20730556

研究課題名（和文） オランダにおける初等学校の英語指導者養成プログラムに関する研究

研究課題名（英文） A Study on Teacher Training Program for Teaching English in Dutch Elementary Schools

研究代表者

猫田 和明（NEKODA KAZUAKI）

山口大学・教育学部・准教授

研究者番号：90379917

研究成果の概要（和文）：オランダの事例研究と日本の小・中学校教員を対象とした質問紙調査を通して、小学校外国語活動と中学校英語科を比較しながら指導者に必要な資質・能力を具体化した。また、それをチェックシートという形にまとめ、大学の教員養成における外国語活動関連科目において、学生の内省と対話を促すツールとして使用した。その結果、教員を目指す学生の学習意欲や自信の向上につながった。

研究成果の概要（英文）：This study tried to clarify the components of competence in the teaching of English in elementary or junior high school in Japan with reference to similar studies in the Netherlands. A questionnaire-survey was conducted to see the differences of elementary and junior high school teachers. Then, the results was used to develop a check sheet with which students in teacher training course reflected their own learning by the comments from the teacher and the discussion with peers. It revealed that interactive teaching and learning enhanced students' motivation and confidence in the teaching of English in elementary school.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2008年度	600,000	180,000	780,000
2009年度	1,000,000	300,000	1,300,000
2010年度	700,000	210,000	910,000
2011年度	200,000	60,000	260,000
年度			
総計	2,500,000	750,000	3,250,000

研究分野：英語教育

科研費の分科・細目：教育学・教科教育学

キーワード：英語教育、初等教育、オランダ、教員養成・研修、資質・能力

1. 研究開始当初の背景

本研究は、初等学校における英語教育の指導者をどのように養成していくかという世界的な課題が背景にある。日本では平成18年3月末の教育課程部会外国語専門部会「小学校における英語教育について（外国語専門部会における審議の状況）」の中で、指導者については当面は学級担任とALTのティー

ム・ティーチングを基本とする方向で検討することが適当であるとの見解が示された。しかし同時に、指導者に求められる技能の内容と水準についてさらに具体化し、現職教員研修プログラムを開発・実施することが必要であるとされた。初等学校における英語教育に学級担任が関わることを求められている以上、大学の教員養成にも対応が求められてお

り、この状況は今日まで続いている。

2. 研究の目的

本研究の目的は、初等学校で英語を教えようとする者に求められる資質・能力を具体化し、それに基づく教員養成・研修プログラムの充実に資することである。本研究ではオランダの事例研究や日本の小・中学校教員への調査を通して、日本で求められている指導者像の特徴を浮き彫りにし、これに基づいて大学の関連科目におけるシラバスの開発・実践を目指した。具体的には、次の3つのことを柱として研究を行った。

(1) 指導者が身に付けておくべき資質・能力に関する調査

(2) オランダにおける教員養成プログラムの内容に関する調査

(3) 上記2点に基づく講義・演習のシラバスの開発、実践、評価

3. 研究の方法

「研究の目的」に記載した3つの柱に沿って記述する。

(1) 日本においては英語指導者の資質・能力について体系的に論じた文献が少ない。金谷(1995:17-25)は、「英語運用能力」、「知識」、「指導力」、「人格・性格」という4分類を用いて説明しており、バトラー(2005:176)も、細かな差異はあるものの、この枠組みを受け継ぐ形で次のように整理している。

- ・ 言語運用能力ベースの資質 (当該言語の知識、言語知識を運用する能力など)
- ・ 知識ベースの資質 (言語習得理論の知識、言語学の知識、当該言語の社会・文化に関する知識、生徒に関する知識など)
- ・ 指導ベースの資質 (さまざまな指導テクニック、テクノロジーを使うスキル、教室運営能力など)
- ・ 個人・対人関係ベースの資質 (親しみやすい性格、柔軟性、協調性、ユーモア感覚など)

本研究ではこの4分類を活用し、オランダの外国語教員スタンダードの内容と日本の関連する文献に見られる英語科教員の資質・能力観を比較した。その目的は日本の教員に求められる資質・能力の特徴を浮き彫りにすることである。この結果を踏まえた上で、アンケート調査を通して日本の小学校教員と中学校英語科教員に求められる資質・能力を具体化した。アンケート項目の作成にあたっては、先行研究を参考に原案を作成した後、英語活動を継続的に実践している小学校教員と中学校英語科教員数名に面接を実施し、指導者に必要な資質・能力について考えられる限りの項目をあげてもらおうよう依頼した。

面接によって収集された項目内容が、原案に含まれていることを確認するとともに、面接を行った教員数名に試行的にアンケートに回答してもらい、理解できない項目がなかったかどうか、回答直後に筆者が口頭で質問して確認した。この結果を踏まえて原案を修正し、75項目からなるアンケート調査票を作成し、収集されたデータを分析した。

(2) オランダの教員養成機関を何校か訪問し、担当者からシラバスの内容について説明を受けた。オランダでは初等学校教員の養成は高等職業専門学校(HBO)の4年間のプログラムで行われる。そのうち、英語に関する科目はカリキュラム全体からすればごくわずかであり、周辺的な位置づけになっている。英語教育に限らずオランダの教員養成機関は実習を通じた内省に重点をおいており、講義・演習の中でも活発な討議が行われていた。その際、拠り所となるのが言語習得理論の見解や、それに基づく指導モデルである。オランダの初等学校における英語の指導法として *vierfasenmodel* (4段階モデル) と呼ばれるものがよく知られていることから、この内容については特に詳しく調査した。

(3) 上記(1)(2)で得られた成果をもとに、前期15回、後期15回のシラバスを開発・実践した。まず指導者に求められる資質・能力をチェックシートの形にまとめたものを学生に配布し、毎回の講義・演習の理解度を自己評価させ、授業レポートを書かせた。教員はこのレポートに毎回個別にコメントを付けて返却した。一方的な講義になるのを避けるために毎回チェックシートの項目に関連したタスクを用意した。また、前期のまとめとして、本に掲載されている活動をアレンジして発表するプロジェクト課題を課した。後期は、最初数回の授業では日本の環境に合うように改変した4段階モデルを用いて段階別の活動を実際に体験しながら、その特徴と役割について理解を深めてもらった。その後、受講者はHRT役とALT役になってペアで45分の模擬授業を行い、授業者が自評を述べた後、受講者全員で授業評価と研究協議を行った。その際、教員から唯一の解答を与えるような発言をすることは極力避け、考えるための手がかりとなるような問いを発しながら、なるべく学生から課題や疑問を出してもらい、その解決方法についても学生から意見を出してもらうように努めた。

4. 研究成果

「研究の目的」に記載した3つの柱に沿って記述する。

(1) オランダにおける外国語教員のスタンダードの内容と日本の関連する文献にみら

れる英語科教員の資質・能力観を比較した結果、オランダに特徴的な要素は、「目標言語の定常的な使用」、「社会文化的能力の重視」「自立学習の重視」、「教員集団におけるチーム力の重視」などであり、日本に特徴的な要素は、「教科書の内容を中心とした指導力」、「学習意欲の重視」、「コミュニケーション活動の重視」、「教職への情熱・使命感」などであった。これらの特徴は、教室場面以外で目標言語に触れる機会の多さや両国における教育的価値観と深く関わっていることを指摘した。

次に、小学校における英語指導者と中学校英語科教員に求められる資質・能力の共通点・相違点を明らかにするために調査を行った。その結果、共通点としては学習者のオーラル・コミュニケーションを活性化させる支援的な教室の雰囲気づくりの重要性が指摘された。相違点としては、中学校教員は英語や教授法の知識、読み・書き能力及びその指導力、学習内容の定着及びその評価方法に関するものを重視していたのに対して、小学校教員は児童の学習動機を高めるための教材の柔軟な活用を重視していた。また、同僚やALTとの協力を重視していることが際立っていた。

ここで得られた成果は筆者の行う講義・演習で用いるチェックシートの内容に反映された。

(2) オランダの小学校英語では外国語の運用能力の育成に焦点があてられている。主にテレビ等のメディアを通して日常的に英語に触れる機会が多いオランダでは、その強みを生かして、子どもからできるだけたくさんの英語を引き出し（イントロダクション）、聞いたものを辞書で調べたりスクリプトを読んだりして確かめ（インプット）、それを使って話したり書いたりすることによって定着を図り（練習）、できるだけ自由に使用させることで応用力の育成を図る（応用）、というプロセスが4段階モデルの流れを形作っている。これに対して、日本の外国語活動は、外国語の音声に慣れ親しみながら、コミュニケーションへの積極的な態度や言語・文化への興味・関心を高めることに重点を置いている。そのため、言語・文化への気付きを促す工夫やインプットからコミュニケーション活動へのスモール・ステップに配慮して、次のように外国語活動の4段階モデルを提案した。

第一に、オランダの「イントロダクション」を「出会う」活動と捉え直し、子どもの生活体験に基づく知識や未知のものへの素朴な好奇心を活用して、教材との印象的な出会いを導く工夫をする。外国語を窓口にして世界の様々な文化に触れる体験が今後の外国語

学習への意欲を高めると思われる。

第二に、オランダの「インプット」を「聞いて分かる」活動と捉え直し、発話を急がず、音声からじっくりと意味を捉える活動を、言語材料の量、スピード、場面設定に留意して行う。音から意味を捉えることへの心理的な抵抗を減らし、後の学習においても読み書きに偏らない学習につなげる素地を養うことができる。

第三に、オランダの「練習」を日本では「言ってみる」活動と捉え直し、自由度を抑えてゲームの中で楽しく口慣らしができるような活動を仕組む。1回あたりの発話量に留意して、無理なく行える活動にすることが重要である。

第四に、オランダの「応用」を「考えて使う」と捉え直し、自由度を徐々に上げていくことに留意しながら活動を行う。限られた言語材料であっても、相手の反応や場面に応じて、言語を自ら選択して使う体験は必要である。その際、伝え合う内容が自分や友達に関する本当の情報であれば、児童同士のよりよい理解にもつながる。

ここで得られた成果は筆者の行う講義・演習の内容及び学生が行う模擬授業に反映された。

(3) 講義・演習の成果を測定するために行ったアンケート調査の項目と結果（概要）は次の通り（表1～表6）。実践前（2009年度）と実践後（2010年度・2011年度）のデータを記載している。

問1「あなたはこの授業において時間外学習（予習・復習・レポート作成）をどれくらい行いましたか。総時間を平均し、授業1時間あたりの時間に換算してお答えください」

表1 問1への回答

年度	2009		2010		2011	
	前	後	前	後	前	後
⑤	0	2	5	2	4	1
④	2	1	5	3	4	3
③	6	3	5	4	4	1
②	4	3	2	1	3	1
①	1	2	0	1	0	0
無	0	0	0	0	1	0
計	13	11	17	11	16	6
平均	2.69	2.82	3.76	3.36	3.60	3.67

⑤ 3時間程度または以上、④ 2時間程度、③ 1時間程度、② 0分～50分程度、① 30分未満、無：無回答（平均は無回答を除いた値）

表1を見ると、2009年度に比べて2010・2011年度は時間外学習時間が増加していること

が分かる。これは、チェックシートに基づくレポート課題やプロジェクトへの取り組みが影響していると思われる。2009年度においても授業レポートは課していたが、出席を確認する意味合いが強かったため、フィードバックが不十分であった。今回、レポートを教員と学生の対話を促進するツールとして位置づけ、個別にコメントを返したことで学生は時間をかけて意欲的にレポートを書くようになった。また、期末レポートを書く際にチェックシートに基づいて理解度を総点検する機会をもたせることで、毎回の授業資料や自分の書いたレポートの記述を見直しながら時間をかけて復習することができたようである。

問2「あなたはシラバスに記載された学習目標を達成したと思いますか。」

表2 問2への回答

年度 時期	2009		2010		2011	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期
⑤	6	5	12	6	5	5
④	4	5	2	4	10	0
③	3	0	3	0	0	1
②	0	0	0	0	0	0
①	0	0	0	0	0	0
無	0	1	0	1	1	0
計	13	11	17	11	16	6
平均	4.23	4.50	4.53	4.60	4.33	4.67

⑤そう思う、④ややそう思う、③どちらとも言えない、②あまりそう思わない、①そう思わない、無：無回答
(平均は無回答を除いた値)

表2を見ると、学生が判断した目標達成度において2009年度との違いはあまり大きくない。しかし、2009年度はチェックシートがなかったため、この科目における目標について学生がどの程度意識できていたかは疑問である。この点を考慮すれば、より明確に目標を意識させた2010・2011年度との質的な違いはあると考えられる。

問3「チェックシートの項目に基づいて授業内レポートや期末レポートを書くことは、あなたが学習を進めていく上でどの程度有効であると思いますか。」

表3 問3への回答

年度 時期	2009 前期	2010 前期	2011 前期
⑤	—	14	12
④	—	3	2
③	—	0	1
②	—	0	0
①	—	0	0
無	—	0	1
計	—	17	16
平均	—	4.82	4.73

⑤有効である、④どちらかと言えば有効である、③どちらとも言えない、②どちらかと言えば有効ではない、①有効ではない、無：無回答 (平均は無回答を除いた値)

表3を見ると、チェックシートに基づくレポート課題は学生にとって大変有効なものと感じられたようである。この項目の自由記述にはその理由を書いてもらった。授業では毎回かなりたくさんの情報が与えられるため、その都度、直後に復習して情報を整理することの大切さを学生は指摘している。授業内レポートの提出期限を授業の翌日としたことがプラスに働いたようである。学習時間については、より長い学習時間を取れたという回答もあった。毎回の授業内レポートを積み重ねてファイルしておき、そのファイルを見ながら期末レポートを書くことで、忘れていた部分も思い出しながら復習できたようである。その際、ポイントが絞られていることが重要である。チェックシートはこの科目全体の骨組みとも言えるものであり、これらのポイントに沿って学習することで全体を見渡しながらか見通しを持って学習することが可能となった。

問4「プロジェクトは、あなたが学習を進めていく上でどの程度有効であると思いますか。」

表4 問4への回答

年度 時期	2009 前期	2010 前期	2011 前期
⑤	—	12	13
④	—	5	2
③	—	0	0
②	—	0	0
①	—	0	0
無	—	0	1
計	—	17	16
平均	—	4.71	4.87

⑤有効である、④どちらかと言えば有効である、③どちらとも言えない、②どちらかと言えば有効ではない、①有効ではない、無：無回答 (平均は無回答を除いた値)

表4を見ると、プロジェクトも学生にとって大変有効なものと感じられたようである。この項目の自由記述にはその理由を書いた。まず言えることは、フィードバックの重要性である。授業内レポートでは教員との対話を中心であったが、プロジェクトによって、学生同士の対話が活発に行われた。プロジェクトの評価規準に積極的な質疑応答への姿勢を含めたことが意欲の増加につながったようである。また、プロジェクトはこの科目で学んだことをフル活用する機会となった。既存の活動集にある活動を取り出し、そのねらいは何か、学習指導要領の目標に沿っているか、年齢に合っているか、補助教材は必要ないか、評価のポイントをどこに置くか、単元や授業の中でどの部分に位置づけられるかなど様々な視点から活動を検討した。学生はこの過程で相当数の活動を目にしたようであるが、実際に児童と活動するわけではないため、どの活動を取り上げようか迷ったり、本当にこれでよいかという疑問や不安を抱えたままの学生もいた。

問5「模擬授業によって小学校外国語活動を担当することへの不安は解消されましたか。」

表5 問5への回答

年度 時期	2009 前期	2010 前期	2011 前期
⑤	—	1	1
④	—	7	3
③	—	1	1
②	—	0	1
①	—	0	0
無	—	2	0
計	—	11	6
平均	—	4.00	3.67

⑤解消された、④やや解消された、③どちらとも言えない、②あまり解消されていない、①解消されていない、無：無回答（平均は無回答を除いた値）

表5を見ると、不安の解消にある程度結びついたようである。この科目では実際に児童と活動するわけではないため、実践への不安は残るものの、何をすればいいのかわからないという不安を解消できたことは一定の成果と言える。自由記述においては、学生は模擬授業と研究協議によって具体的な改善策を議論しながら学習することへの価値を認めていた。授業実践への自信については実体験を通して育てていくしかないが、小学校教員は外国語活動だけを教えるわけではないため、実習生に必ずしも外国語活動を行う機会があるとは限らない。その意味でも模擬授業は学生にとって貴重な機会であり、自信を

つけてもらうための演習のあり方について今後も引き続き検討する必要がある。

引用文献

金谷 憲 (1995)『英語教師論』河原社
 バトラー後藤裕子 (2005)『日本の小学校英語を考える』三省堂

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計3件)

- ① 猫田和明 (2012)「教員養成における外国語活動指導者養成プログラム—チェックシートを用いた対話型の講義・演習を通して—」『中国地区英語教育学会研究紀要』第42号 pp.71-80. (査読有)
- ② 猫田和明 (2010)「英語指導者に求められる資質・能力の具体化を目指して—小学校教員と中学校英語科教員へのアンケート調査から—」『中国地区英語教育学会研究紀要』第40号pp.51-60. (査読有)
- ③ 猫田和明 (2009)「外国語教員に求められる資質・能力—日本とオランダの比較—」『日本教科教育学会誌』第32巻第2号pp.31-40. (査読有)

〔学会発表〕(計5件)

- ① 猫田和明「オランダにおける小学校英語研修ツールについて—日本の外国語活動への応用可能性を探る—」日本教科教育学会第37回全国大会(沖縄大学 那覇市) 2011年11月13日
- ② 猫田和明「教員養成における外国語活動指導者養成プログラム—チェックシートを用いた対話型の講義・演習を通して—」第37回全国英語教育学会(山形大学 山形市) 2011年8月20日
- ③ 猫田和明「4段階モデルを活用した外国語活動—教員養成・研修の実践から—」第11回小学校英語教育学会(大阪教育大学 柏原市) 2011年7月17日
- ④ 猫田和明「英語指導者に求められる資質・能力の具体化を目指して—小学校教員と中学校英語科教員へのアンケート調査から—」第35回全国英語教育学会(鳥取大学 鳥取市) 2009年8月8日
- ⑤ 猫田和明「オランダにおける外国語教師の資質に関するスタンダードの開発」第34回日本教科教育学会(宮崎観光ホテル 宮崎市) 2008年12月6日

〔その他〕

平成23年度 功績賞(ベストティーチャー部門)受賞(2012年2月28日)山口大学
 「チェックシートを用いた対話型の講義・演習の実践」

6. 研究組織

(1) 研究代表者

猫田 和明 (NEKODA KAZUAKI)

山口大学・教育学部・准教授

研究者番号：90379917