

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 25 年 6 月 19 日現在

機関番号：32696

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：平成 22 年度 ～ 平成 24 年度

課題番号：22520634

研究課題名（和文） 児童・生徒の意識調査と言語習得研究の観点による小中連携の授業

研究課題名（英文） Effectively connecting English classes between elementary and junior high school based on students' perceptions and SLA research

研究代表者 太田 洋（OTA HIROSHI）

駒沢女子大学・人文学部・教授

研究者番号：30409825

研究成果の概要（和文）：

本研究の目的は、小中連携に向けた望ましい授業実践を児童・生徒の意識と言語習得研究の観点から提案することである。2つの活動<「繰り返しが多く発話を求める活動」(活動A)・「インプット重視でインタラクションをめざす活動」(活動B)>を学習者がどのように評価するかアンケートに答えてもらった結果、小中学生とも活動Bを好み、受けたいことがわかった。児童・生徒が選んだ活動Bは言語習得を促す要因が概ねある活動であることがわかった。小中両方の児童・生徒だけでなく教師も好み・受けたいと思い、第二言語習得の視点からも好ましい活動Bの授業「インプット、インタラクションモデル」を提言する。

研究成果の概要（英文）：

The purpose of this study was to suggest ideal activities for connecting elementary and junior high school classes. In this study, elementary school and junior high school students were asked to choose between two different types of activities: Activity A (traditional drill-like activities) and Activity B (interactive activities between teacher and students). On examination of the results, it was revealed that both elementary and junior high school students, and their teachers preferred Activity B, which generally enhances second language acquisition.

交付決定額

(金額単位：円)

| | 直接経費 | 間接経費 | 合計 |
|--------|-----------|---------|-----------|
| 平成22年度 | 1,400,000 | 420,000 | 1,820,000 |
| 平成23年度 | 600,000 | 180,000 | 780,000 |
| 平成24年度 | 700,000 | 210,000 | 910,000 |
| 年度 | | | |
| 年度 | | | |
| 総計 | | | |

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教科教育学（4003）

キーワード：インタラクション 児童・生徒の興味関心 児童・生徒の価値観 小中連携

1. 研究開始当初の背景

小学校外国語活動の必修化を目前に、活動自体の研究に加え、中学校英語教育にどう繋げるかという小中連携の研究も行われるようになってきた。しかし、概して小学校外国語活動の効果検証、教師や保護者の意識調査の研究が主で、児童・生徒を対象にしたものは少ない。小中連携の代表的な調査研究とし

て、松川・大下(2007)、小泉他(2009)、樋口他(2008)などがある。教師へのアンケート調査(Benesse 2006, 2009)では、活動内容(what)の分析は「歌やゲーム」「英会話」等の大雑把な分類によるものであった。具体的な活動展開(how)についての調査分析は少ない。

2. 研究の目的

本研究の目的は、小中連携のための具体的な英語指導（授業）を提言することである。重視するのは「指導される側」の児童・生徒の視点であり、言語習得研究の観点である。「指導される側」にとっての指導内容(what)と指導方法(how)を児童・生徒(who)の意識調査でとらえ、彼らが受けている授業を「言語の本質」「言語習得の本質」「個人の指向にあった学習法」という観点で分析する。小中連携に必要な英語指導とは何かを、児童・生徒(who)の声を聴きながら、言語習得研究の成果を活用しつつ、whatとhowの両面から具体的に明らかにして提案する。

3. 研究の方法

1年目は、「パイロット調査、本調査で使用する英語活動ビデオの作成」「児童・生徒・教師を対象とするアンケート試作」をし、それをもとに「プリパイロット調査」をした。上記ビデオにはタイプの異なる2つの活動があり、一つは「繰り返しが多く発話を求める活動」で、もう一つは「インプット重視でインタラクションをめざす活動」である。両者は、研究代表者・分担者の教員研修の経験、現在の英語活動（教育）の課題、最新の言語習得理論を参考に計画、実施、収録した活動である。

2年目は、「パイロット調査」を行い、その結果を踏まえ、「本調査」を実施した。パイロット調査は、小学校3校214名、中学校3校242名に対して以下の手順で行った。まずHorwitz, E. K. (1987)を基に、小学校教師の意見、pre-pilot調査を経て作成した「英語学習アンケート」（英語学習についてどのような信条を持つかのアンケート）によって調査した。次にタイプの異なる2つの活動<「繰り返しが多く発話を求める活動」（活動A）・「インプット重視でインタラクションをめざす活動」（活動B）>を撮影したビデオクリップを視聴してもらい、学習者が2つの活動をどのように評価するか（どちらを好むか、受けたいか、聞く話す力をつけるのに役立つと思うか）のアンケートに答えてもらった。この結果、小学生、中学生とも活動Bを好み、受けたいことがわかった。どちらが役立つかについては、小学生は活動A、中学生は活動Bという結果になった。

この後、調査実施教員からのフィードバックと小学校・中学校教員、大学英語教育研究者でディスカッションを行い、活動AとBの違いをよりはっきりさせるために中学校の授業を再撮影してビデオクリップを作成し直し、アンケートが児童・生徒にとってより答えやすいように修正を加えた。

以上を踏まえ、2年目の1～2月にパイロット調査と同様の方法で本調査を実施した。

実施結果は、有効回答数で、小学校5・6年生45校児童2950名・教師115名、中学生32校・3125名・教師60名となった。

3年目は本調査の結果分析、分析内容の解釈、専門家・研究者からの意見聴取を行った。そして、それを受けての小中連携のための具体的な英語指導の提言を検討した。

今後の課題は、しかるべき授業活動を実践にどう取り込むか、養成と研修にどのように生かすのかについて研究を深めることである。

4. 研究成果

研究成果としては以下の4つが挙げられる。

- 活動比較アンケート結果（児童・生徒・教師の好む・受けたい・力がつく活動とその理由）
- 教師の回答と児童生徒の回答の関係
- 言語習得の視点による活動A, Bの分析
- 小中連携への提言

(1) 活動比較アンケート結果

小学校（5・6年生）

・どちらの活動が好きですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|-----------|------------|-----------|
| 909 (32%) | 1453 (51%) | 472 (17%) |

$\chi^2(2)=524, p<.01$

理由トップ3：先生とのやりとりが多い、先生の後について繰り返しということが多く、いろいろな言葉を聞くことが多い。

・どちらの活動を受けたいですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|-----------|------------|-----------|
| 852 (30%) | 1464 (52%) | 499 (18%) |

$\chi^2(2)=507, p<.01$

理由トップ3：先生とのやりとりが多い、いろいろな言葉を聞くことが多い、決められたで会話をそのまま言うことが少ない。

・どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|------------|-----------|-----------|
| 1611 (58%) | 679 (24%) | 510 (18%) |

$\chi^2(2)=754.6, p<.01$

理由トップ3：先生の後について繰り返しということが多く、ペアでのやり取りが多い、いろいろな言葉を聞くことが多い。

「どちらの活動が好きですか?」、「どちらの活動を受けたいですか?」ではBが有意に多く選ばれた。一方、「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか?」については、活動Aが有意に多く選ばれた。

中学校（1年生）

・どちらの活動が好きですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|-----------|------------|-----------|
| 580 (19%) | 1588 (53%) | 832 (28%) |

$\chi^2(2)=550, p<.01$

理由トップ3：先生とのやりとりが多い、先生の後について繰り返していうことが多い、いろいろな言葉を聞くことが多い。

・どちらの活動を受けたいですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|-----------|------------|-----------|
| 550 (19%) | 1505 (50%) | 933 (31%) |

$\chi^2(2)=463, p<.01$

理由トップ3：先生とのやりとりが多い、先生の後について繰り返していうことが多い、決められた会話をそのまま言うことが少ない。

・どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|------------|------------|-----------|
| 1006 (34%) | 1185 (40%) | 786 (26%) |

$\chi^2(2)=80.5, p<.01$

理由トップ3：先生の後について繰り返していうことが多い、ペアでのやり取りが多い、いろいろな言葉を聞くことが多い。

「どちらの活動が好きですか?」、「どちらの活動を受けたいですか?」、「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか?」すべての項目で、活動Bが有意に多く選ばれた。

小学校教師

・どちらの活動が好きですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|----------|----------|----------|
| 14 (12%) | 83 (75%) | 14 (13%) |

$\chi^2(2)=85, p<.01$

・どちらの活動を指導したいですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|----------|----------|----------|
| 16 (14%) | 73 (66%) | 22 (20%) |

$\chi^2(2)=53.03, p<.01$

・どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|----------|----------|----------|
| 21 (19%) | 51 (48%) | 35 (33%) |

$\chi^2(2)=12.64, p<.01$

「どちらの活動が好きですか?」、「どちらの活動を指導したいですか?」、「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか?」すべての項目で、活動Bが有意に多く選ばれた。

中学校教師

・どちらの活動が好きですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|--------|----------|----------|
| 5 (9%) | 38 (70%) | 11 (21%) |

$\chi^2(2)=34.3, p<.01$

・どちらの活動を指導したいですか？

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|--------|----------|----------|
| 5 (9%) | 31 (59%) | 17 (32%) |

$\chi^2(2)=19.17, p<.01$

・どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？」

| 活動A | 活動B | どちらでも |
|---------|----------|----------|
| 7 (13%) | 30 (58%) | 15 (29%) |

$\chi^2(2)=15.73, p<.01$

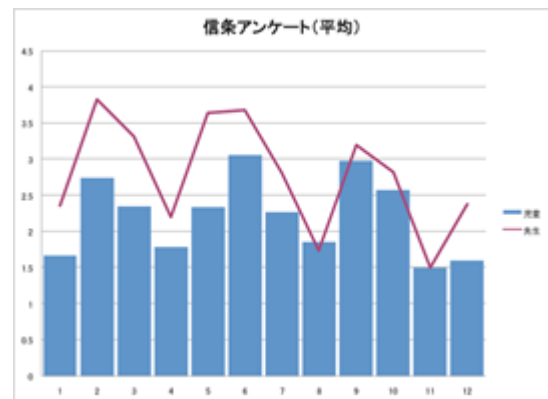
この結果は小学校教師の場合と同じで、いずれも活動Bが有意に多く選ばれた。

(2) 教師の回答と児童生徒の回答の関係

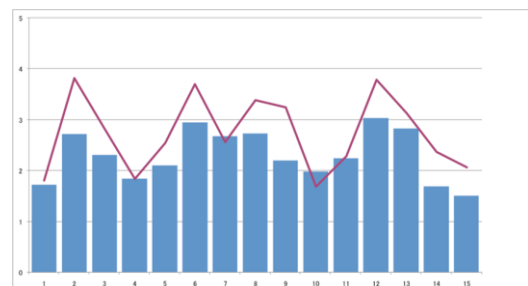
(1)の結果から、「どちらの活動が好きですか」「どちらの活動を受けたい(指導したい)ですか」では、児童・生徒・小中の教師とも活動Bを選択している。回答の傾向が同じになるのは、児童・生徒は教師の指導を受けているので、教師の英語学習に関する信条を受けているのではないかと推測できる。

そこで、児童・生徒と教師の相関(一致度)を小学校・中学校別で分析してみた。下の2つの図から明らかのように、生徒の回答(平均)と教員の回答(平均)は、程度の違いはあるものの、概ね同じように上下していることがわかる。つまり、生徒と教員とが考える信条はほぼ一致しているように思われる。

小学校児童と教師の回答



中学校生徒と教師の回答



生徒の回答(平均)は棒グラフ、教員の回答は折れ線グラフ。下の数値は項目番号

ところが唯一違う点は、「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか?」において、児童だけが活動Aを有意に多く選択し、生徒と小中教師は皆活動Bを有意に多く選択していることである。

「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立ちますか？」での小学校児童の回答の違いはどこからくるのであろうか。

英語学習の信条の違いが活動の選択に影響を与えるかどうかを因子分析により明らかにしてみた。「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？」で活動 A を選んだ児童と、活動 B を選んだ児童に分け、分析を行った。結論から言えば、信条が活動選択に影響を与えていないことがわかった。活動 A、活動 B を選んだ児童のそれぞれのグループは、第一因子から第三因子まですべて同じ項目で構成されているという結果になった。

児童・生徒は教師の影響を受けている、しかし「聞く・話すに役立つ」では児童と教師の選択の違いがある。この理由として考えられる一つは、その回答として、「小学校教師の実際の授業が活動 A タイプである」と推測できる。事実、渡辺・太田(2009)では、小学校教師(約 80 名)へのアンケートから、「したい授業」と「できる授業」に差があり、「したい授業」は活動 B であるが、「できる授業」は活動 A になってしまうとする教師が圧倒的に多かった。従って、その授業(活動 A タイプ)を受けている児童は活動 A を選んだのではないかと予想される。

実際に、「どちらの活動が聞く話す力をつけるのに役立つと思いますか？」の回答で、児童は活動 A を、教師は活動 B を選んだ 2 校の小学校教師にフォローアップインタビューをしたところ、「活動 B」をやりたいが、できないので「活動 A」を行っていることが明らかになった。

(4) 言語習得・授業研究の視点による活動 A, B の分析

本調査のために用いた活動 A、児童・生徒が選んだ活動 B は「コミュニケーション能力の素地・基礎の育成をめざすよりよい外国語(英語)活動・英語授業」であるのか、第二言語習得研究者と、第二言語習得の観点から分析を行った結果、活動 A は言語習得を促進せず、活動 B は言語習得を促す要因(理解可能なインプットと自分のことを言うアウトプット)が概ねある活動であることがわかった。以下は、言語習得研究者との分析結果(要旨)である。

① 活動 A の特徴

input が少なく、あまりにも input を理解する機会がなさすぎる。

活動 A は、audio-lingual 的な意味を考えないですむ活動になっている。Output 中心の活動のインプットのない活動になっている。この 2 つの点で活動 A は言語習得を促進しない。

大切なのは、input を聞いてそれを理解するという活動が起こっているかどうかである。たとえば What sports do you like? と言う質問を、What flower do you like? と尋ねても気がつかないかもしれない。Basketball と言うかもしれない。意味を考えなくなるので、同じことを何度も聞いても意味がなくなる。先生が What sports do you like? と最初にたずねたときに、インプット理解という活動が起こるが、それ以降は、暗記しておうむ返しで言っているだけ。まったく頭の中のプロセスがなくても output できる。自然な input 理解のプロセスが起こっていない。What sports do you like? I like…の会話の意味を考えなくてもできてしまう task になってしまう。

task (丸暗記してドリル、ペア・ワーク、発表) は、言語習得上有効だと思われる認知プロセスを通っていないと考えられる。つまり言語習得が起こらない。この活動はインプットがなくて、「はい、この表現とこれを使ってやりなさい」と言う活動になっている。input がなければ言語習得はない。input が必要条件である。

Mechanical drill, meaningful drill, communicative drill と 3 種類あるが、mechanical drill が多すぎる。少なくとも meaningful drill まで持っていけないといけない。活動 A は聞かなくてもわかってしまう点で、communicative drill という仮面をかぶった drill になっている。

また、少し聞いただけですぐ発話させてしまっている。インプットの処理を効率化させるためのアウトプットだと考えないといけない。アウトプットをすることによって何も身につかない。

② 活動 B の特徴

それに対して、活動 B はインプットを中心として自然なインタラクションがある。第二言語習得的には活動 B の方がいい。

児童、生徒の発言に他のクラスメートみんなが注目する。それはその児童(生徒)が何と言うかが重要な情報だからであり、これこそ comprehensible input になっている。

先生とのやり取りでも、先生が I like Honda. とやったことに対し、「あっ、そうか。Favorite というのはお気に入りとか、一番好きだという意味だろう」と児童が推測するというのは自然な理解のプロセスで意味がある。

従って教師と児童(生徒)とのインタラクションもとても大切である。児童にとって自分が理解できなかったことが、他の児童(友達や先生が言ったことを聞いてわかったという場面)が大切である。

(4) 小中連携への提言

(1)から(3)までの結果を受け、小中連携の授業に関しての提言として、まず「日本の問題点」を整理する。そして「言語習得を促す授業」点から「小中連携に向けた授業づくりの提言」をする。最後に実現するための方法の一つとして「教員研修進め方(案)」を提示する。

① 日本の問題点

1) インプットとアウトプットの定義の誤解・インプットの定義 訳読もインプットと思っている人がいる。インプットを理解するというプロセスがインプットであり、Krashenの comprehensible input がそれにあたる。メッセージを聞いて理解するというのがインプット。単語でも単文レベルでも構わない。もちろん Context がある方が望ましいが、小さいレベルから大きいレベルまでいろいろなレベルでのインプットがある。

・アウトプットの定義 Output というのは、自分でメッセージを作って、自分の考えていることを外に出す。それ以外の物はアウトプットのための練習になる。

2) インプットとアウトプットのバランス
・日本は最初から、comprehension と production を全部同じレベルまで持って行こうとする、自動化を急ぐアウトプットがあるのが日本の小学校、中学校の大きな問題である。

② 提言「言語習得を促す授業を！」

・すべての場面で comprehensible input を与える。英語を聞いて理解する(しようとすること)を大事にする。これを増やす工夫をする。

・インプットの質を高める
メッセージを聞いて理解するというインプットを授業中に増やすことが大切である。聞かせ、理解させ、一語で答えさせる質問をする活動や手を挙げさせるのもよい。徐々に2語文3語文と反応のレベルを上げていく。

・アウトプットの質を高める
学習者に自分で文を作らせる機会を設ける

まとめると、「意味を考えない input」「意味を伝えない output」を減らす授業づくりをする。大量のインプットと少量のアウトプットがポイントになる。(白井 2008)

村野井(2006)が主張する PCPP (Presentation-Comprehension-Practice-Production)の Production の後に、もう一度 Comprehension(input)をする授業づくりは具体例の一つである。Output をして gap を感じた後に input をすることがポイントである。

③ 教員研修の進め方(案)

- 1) 考え方(「日本の問題点」「言語習得を促す授業」を確認する)
- 2) 全員で実際の授業でどのようにできるかを考える
- 3) 各自で実践してみる
- 4) できたこと・できなかったことを報告する
- 5) できなかった場合は、どうしたらいいのか(改善策)を全員で考える
- 6) また実践してみる((3)から5)の繰り返し)

参考文献

小泉仁他(2009)。「小学校英語活動と中学校英語の連携についての総合的研究—研修の実態と教員意識の調査—平成19年度報告書」(平成19-21年度科学研究費補助金(基盤研究(B)、課題番号:19320090)。

白井恭弘(2008)、『外国語学習の科学』岩波書店

樋口忠彦他(2008)。「小学校英語学習経験者の追跡調査と小・中英語教育への示唆」『英語教育』第57巻、8号、pp.58-69.

松川禮子・大下邦幸(編著)(2007)、『小学校英語と中学校英語を結ぶ』高陵社書店。

村野井仁(2006)、『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店

渡辺浩行・太田洋(2009)。「教師の『できる活動』と『したい活動』の差」第9回小学校英語教育学会東京大会口頭発表。

Benesse 教育研究開発センター(2006)。「第一回小学校英語に関する基本調査(教員調査)」。

Benesse 教育研究開発センター(2008)。「小学校英語・拠点校の取り組みに関する調査」。

Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A.L. Wenden & J. Robin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp.119-132). London: Prentice Hall.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計1件)

- ① 太田洋、「授業中、コミュニケーションのために英語を使っていますか? 英語を使う場面とその姿勢、そのための英語の力をつける練習法」、『英語教育』2012年10月号、pp.16-18

[学会発表](計3件)

- ① 太田洋、渡辺浩行、「授業分析・改善の視点・観点の試作」、小学校英語教育学会、2010/7/18、北海道工業大学
- ② 太田洋、渡辺浩行、「児童・生徒の興味関心・価値観から見た外国語(英語)

活動・英語授業」、小学校英語教育学会、
2011/7/18、大阪教育大学

- ③ 太田洋、渡辺浩行、「児童の興味関心・信
条から見た外国語（英語）活動—児童は
どのような特徴を持つ授業を好み、受け
たい、役立つと思うのか」、小学校英語教
育学会、2012/7/15、千葉大学

〔図書〕（計1件）

- ① 太田洋 『英語の授業が変わる 50 のポイ
ント』光村図書出版、2012年、167ペー
ジ

〔産業財産権〕

○出願状況（計0件）

○取得状況（計0件）

〔その他〕

6. 研究組織

(1) 研究代表者

太田 洋 (OTA HIROSHI)

駒沢女子大学・人文学部・教授

研究者番号：30409825

(2) 研究分担者

渡辺 浩行 (WATANABE HIROYUKI)

宇都宮大学・教育学部・教授

研究者番号：40275805