

科学研究費助成事業 研究成果報告書

令和 元年 6 月 17 日現在

機関番号：13301

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2015～2018

課題番号：15K02784

研究課題名(和文)文法指導に関する英語科教員養成課程の学生の認知：信念・関連要因の質的・縦断的研究

研究課題名(英文)A qualitative study of preservice EFL teachers' cognition and grammar teaching: Beliefs and the related factors.

研究代表者

滝沢 雄一 (TAKIZAWA, Yuichi)

金沢大学・学校教育系・教授

研究者番号：00332049

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,700,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、英語科教員養成段階にある学生が、文法指導において(1)授業計画を作成する際に用いる信念について、その特徴、および過去の学習者としての経験、教育実習、講義等がそれぞれ与える影響、(2)信念形成に影響を与える、過去の学習者としての経験、教育実習、講義等の相互の関係、(3)教育実習、および講義受講による信念の変容過程の3点を質的研究方法により明らかにするために調査を行った。その結果、講義や教育実習を通じて、信念および学習者経験、教育実習、講義等が相互に複雑に影響し合っていること、信念が質的に変容していることが明らかとなった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

結果として、講義や教育実習を通じて、信念および学習者経験、教育実習、講義等が相互に複雑に影響し合っていること、信念が質的に変容していること、などを明らかにした本研究は、言語教師認知に関する一連の研究の中に位置づけられ、同時に、今後の大学の講義における文法指導についての扱いや教育実習での指導の改善に資するものである。

研究成果の概要(英文)：This study examined the following three points about the beliefs on teaching grammar and the related factors on which Japanese preservice EFL teachers rely in drawing up their lesson plans: (1) the impact of their experiences of learning English at school and the teacher education program at university, and teaching practicum, (2) the relationships among the three factors that have effects on their beliefs, (3) changes in their beliefs through their experiences in the teacher education program and teaching practicum. An analysis of the data obtained through the questionnaires, interviews and classroom observations revealed the complex nature of the relationships among the related factors and qualitative changes in their beliefs on teaching grammar.

研究分野：英語教育学

キーワード：英語教育 教員養成 言語教師認知 文法指導

1. 研究開始当初の背景

第二言語教師教育に関する研究は、他の研究領域に比べ、これまであまり多く行われて来なかった (Freeman & Johnson, 1998) が、近年、主に教育学などの影響を受けながら、海外を中心に進展を見せている。英語教師を対象として、その知識、信念や実践上の意思決定など多様な側面を明らかにする研究は第二言語教師認知研究 (Borg, 2006) として位置づけられている。これらの研究は、現職教員だけでなく、養成段階にある学生も対象としており、国内でも徐々に行われつつある (笹島他, 2009, 2014)。

これまでの研究の成果より、教師自身の内面が重視され、教師の認知は非常に複雑なものであると理解されている (Borg 2003, 2006, Freeman 2002, Johnson 1999, 滝沢 2009)。そして、教師は、教師として指導する立場になる以前の、長年にわたる学習者としての経験 (apprenticeship of observation, Lotie, 1975) を有しており、この経験から得たものが教師の信念形成に大きな影響を与えていることが報告されている (Johnson 1994, Golombek 1998 他)。教師を目指す学生たちは、学習者としての経験から得たものをもって、教員養成プログラムに加わることになるが、その影響についてはまだ十分に研究は行われていない (Borg, 2006)。

一方、大学の講義等の教員養成プログラムが学生に与える影響についても研究が行われてきており、その影響は非常に限られているという報告が多いが、影響を与えるという報告も見られることから、更なる研究が必要とされている (Borg, 2006)。

Borg (2006) は、過去の研究を整理し、言語教師認知の要素とプロセスを図のように示しており、上述の学習者としての経験および教師教育プログラムについては、それぞれ「学校」、「教職専門研修」に含まれる。

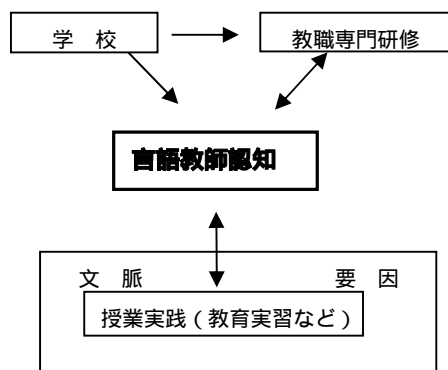


図 言語教師認知の要素とプロセス (Borg, 2006, p.283 を簡略化, 日本語訳は笹島・ボーグ, 2009, p.182)

上記の Borg の枠組みや、学生の信念について明らかにしようとした Johnson(1994)の指摘など先行研究の結果を考慮すると、大学の養成課程においても、各学生は異なる学習経験を持って、講義に参加しているため、学生一人ひとりの認知は複雑であり、同じ講義を受けても、そこから受ける信念形成・変容への影響は多様であると思われる。

そのため、複雑な信念形成・変容過程について、その要因となる学生の学習経験や講義、教育実習との関係を丁寧に記述し、明らかにしていく研究が必要である。

一方、現在国内の学校教育における英語教育では PPP などの指導手順が一般的に用いられていると考えられる (柴田・横田, 2014) が、近年第二言語習得研究の成果から、タスクやフォーカス・オン・フォームなどを取り入れた PPP とは異なる指導の提案も多くなされており (和泉, 2009; 松村, 2012; 柴田・横田, 2014 など) 講義でも取り扱われている。さらには、学習指導要領において「文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連づけて指導すること」が求められていることなどから、コミュニケーションを志向する授業における文法指導の取り扱いについては、教員養成段階において非常に重要といえる。そして、文法指導については、講義知識の受容の困難さ、信念と実践との不一致など、信念、講義、指導計画・実践相互に非常に複雑な関係を有していることが示唆され、詳細な研究が必要である。

これらの状況を踏まえ、本研究では、文法指導に関する認知に焦点を絞り、より詳細に学生の実態を明らかにし、講義、教育実習、その後の講義を通じた変容を明らかにする。

2. 研究の目的

本研究では、(1) 英語科教員養成段階にある学生は、文法指導に関してどのような信念に基づいて授業計画を作成するのか、また、(2) その信念の形成に過去の学習者としての経験、教育実習、講義経験はどのような影響を与えているものか、さらに、(3) 講義や教育実習を通じてその信念がどのように変容するかを、質的研究方法により明らかにすることを目的とする。

具体的には、講義および教育実習を通じて以下の3点について明らかにする。

- 1) 英語科教員養成段階にある学生が主に授業計画を作成する際に用いる文法指導に関する信念について、その特徴、および過去の学習者としての経験、教育実習、講義等がそれぞれ与える影響を明らかにする。
- 2) 英語科教員養成段階にある学生の文法指導に関する信念に影響を与える、過去の学習者としての経験、教育実習、講義等について、相互の関係を明らかにする。
- 3) 英語科教員養成段階にある学生の文法指導に関する信念について、教育実習、および講義受講による変容過程を明らかにする。

3. 研究の方法

(1) 対象者

発表者が担当した英語教育関連科目の前期・後期の講義を受講し、その間中学校で教育実習を行った大学3年生15名。

(2) 手続き

まず、3年生の前期、講義開始後まもなく、学習指導案の作成を授業の課題として与え、後日、文法指導の信念についての質問紙及び作成した指導案について質問紙への回答、半構造化面接を実施した(第1回インタビュー)。質問紙では、文法指導についての信念等について尋ねる16項目について、また、学習指導案を作成する際に、頭に思い浮かべるなどして参考にしたことに関する9項目について5件法で回答を求めた。また、半構造化面接についても、文法指導についての信念、及び学習者経験、講義経験、教育実習の経験についての質問を基本としつつ、より多くの話を引き出すために、得られた回答に対し、質問を追加した。要した時間は、それぞれ1時間ほどで、対象者の了解を得て、ICレコーダーに録音された。その後、前期の毎回の授業の終わりに振り返りシートへの記述を求めた。その後、4週間の教育実習が中学校で行われ、研究授業を観察した。さらに、教育実習終了後、文法指導について及び文法指導を含んだ授業の指導案作成について、質問紙への回答をした後、授業のことを中心に半構造化面接を行った(第2回インタビュー)。その後は、同様に後期の講義受講、毎回の振り返りシートへの記入、そして、後期末に、前期初めと同様に指導案作成、質問紙への回答、半構造化面接を実施した(第3回インタビュー)。

4. 研究成果

(1) 文法指導に関する信念の特徴及び変容

文法指導に関する信念については、幅広く個人差が見られたが、3回の質問紙及びインタビューによる調査等により、1年を通じて全体的に主に次の信念に特徴的な点および変容が見られた。

他の技能との統合

当初より文法を他の技能と別に教えるよりも他の技能と統合して教えることを肯定的にとらえていたが、特に後期の講義終了後に統合して指導することがより重要であると考えられるようになった。

文法用語の使用

当初、どちらかという肯定的に捉えられていたが、徐々にその傾向は弱まり、最終的にはどちらかと否定的に捉えられるようになった。

明示的指導と暗示的指導

教師の明示的な説明による指導と生徒の気づきを重視した暗示的な指導については、当初は両者とも肯定的に捉えられていたが、1年を通じ、前者は否定的に捉えられるようになり、一方後者はたいへん肯定的に捉えられ、より重要と考えられるようになった。

誤りの訂正方法

上述の明示的指導と暗示的指導と連動する形で同様の変容が見られた。生徒の誤りに対し、明示的に謝りを指摘することはより否定的に捉えられるようになり、他方、誤りを生徒本人に気付かせるような訂正方法が望ましいと考えるようになっている。

文法指導の手順

最初に文法事項を提示し、練習を行った後、コミュニケーション活動を行う、いわゆるPPPの手順は肯定的に捉えられていたが、最終的には否定的に捉えるようになった。一方、最初に焦点を当てた活動を行い、その中あるいはその後、生徒が理解できなかったり、適切に使用できなかったりした項目を取り上げるFocus on Formの考え方を取り入れたタスクを中心とした展開は当初より肯定的に捉えられていたが、教育実習直後はややその度合いが下がり、後期の講義終了後は高く評価するようになり、大きな変容が見られた。

使用言語

文法を指導する際に、日本を用いるか英語を用いるかという使用言語については、総じて、日本語使用が肯定的、英語使用はやや否定的である点は変わらないが、1年を通じて日本語使用の度合いが下がり、英語使用は上がった。

(2) 影響を与える要因

学習者経験

自分自身が学習者として経験してきた中学校や高等学校の英語の授業については、授業を肯定的に捉える学生から否定的に捉える学生まで、その受け止めにおいて幅広い個人差が見られた。中にはほとんど記憶していないという学生も見られた。

肯定的に捉えている学習者は、経験した授業での指導と類似した考え方を信念として持っていることが多く、また、授業計画にもそのやり方を取り入れている傾向が見られた。一方否定的な受け止めをしている学生であっても、講義や教育実習を十分に経験していない、調査期間開始時には、学習者として経験してきた指導方法を授業計画に取り入れている。

ただし、授業計画作成時に学習者経験を参考にする傾向は、調査開始時の第1回目に作成した指導案には見られたが、その後、徐々に参考にしなくなり、最後の第3回目の指導案作成時にはほとんど参考にされなくなっている。

教育実習

教育実習での経験は、実習以降、指導案作成にたいへん強い影響を与えていることが、質問紙およびインタビューの結果から明らかである。自ら指導する経験を通じ、実際に生徒たちを目の前にその実態等の理解も伴い、より具体的に指導について考えることができるようになったものと考えられる。

一方、実習直後の質問紙の結果から、文法の指導手順に関する信念において一時的に変化が見られた学生が一部（複数）見られた。具体的には、前述のとおり、最初に焦点を当てた活動を行い、その中あるいはその後、生徒が理解できなかったり、適切に使用できなかったりした項目を取り上げる Focus on Form の考え方を取り入れたタスクを中心とした展開は当初肯定的に捉えていたが、教育実習直後はややその度合いが下がり、後期の講義終了後は高く評価するようになった学生たちである。これには、教育実習中の指導教諭による指導が影響している。中にはタスク中心の指導展開を信念として強く持ち、指導教諭の指導に対しても自分の考えを主張し、それに基づいて授業に取り組んだ学生もわずかに見られたが、多くの学生は指導教諭の指導を優先して授業を実践することにより、その経験が信念にも影響を及ぼしているものと考えられる。対象者である学生たちの指導教諭は通常 PPP の指導を展開していると考えられ、信念としてタスク中心とした展開への評価が下がらないにしても、PPP 重視が当初から実習にかけて高く維持されている学生も多く見られたことも指導教諭の指導が大きな要因となっているとも考えられる。

講義

講義では文法指導についての新しい知識を得る機会となっているが、学んだ知識が自分の信念や授業計画に影響するに至るプロセスには常に省察が生じており、非常に重要な役割を果たしていることが明らかになった。

まず、講義内容から学習者として経験してきた中学校や高等学校での文法指導について想起し、講義で得た概念や新しい指導方法などの知識を枠組みとしてそれらを解釈している。その結果、その意味や価値について変わらず高く評価することもあるが、あらためて見直すケースが多い。結果的に学習者経験に基づいて形成されていたと思われる信念は変容し、徐々に授業計画時に学習者経験を想起することが少なくなっていったと考えられる。この省察の傾向は前期だけでなく、後期の授業になっても継続して見られた。

また、後期の講義では、教育実習の自分が行った実践についての省察が非常に多く見られた。教育実習中の実践を後期の授業で学んだ知識や概念を枠組みとして、分析・整理することによって、自らの信念も変容し、再構築している。先述の PPP を高く評価し、実習中もそのやり方で実践を行ってきた学生たちが、得た知識から PPP の問題点などを実体験から再認識すると同時に自分の信念についても省察し、信念を大きく変容させている。一方、講義で学んだタスク中心の指導を高く評価し、実習中もその知識を応用した実践を試みていた学生たちは、後期の講義を通じて、自らの実践が不十分であったこと、実際はタスクと呼べるものとなっていなかったなどの具体的な課題を見出している。さらにはそれを最後の指導計画作成に活かすことにつながっている。

講義により新しい知識を学ぶことは、単純に学生たちの信念や指導計画に影響し、取り入れられるようになるわけではなく、そこにはそれ以前の学習経験、実践経験の省察を促す働きがあり、その省察によって信念や授業計画等の実践への変容をもたらすことが明らかになった。

(3) 信念と実践との関係

作成した授業計画や実習中の実践での文法指導は、学生が持つ信念が反映されているものが多く見られる一方で、質問紙の調査により明らかとなった信念と実際に授業計画に表れている指導が必ずしも一致していないケースも見られた。その傾向は特に教育実習中に顕著に見られている。インタビューの結果から主に2つの原因が明らかになった。一つは自分の信念を実際に授業の中で実現しようとした際、講義等で得た知識を応用して具体的にどのように指導してよいかかわからず、結果的に具体的なイメージを持つ自分が学習者として経験してきた方法を用いてしまったケースである。もう一つは、教育実習中の指導教諭の指導により、自分の信念とは異なる考え方による指導をせざるを得ない状況にあるケースである。前者の具体的なイメージを持つことができなかった学生の中にも、学習者経験ではなく、指導教諭の指導により示された具体的な指導方法を取り入れた学生も見られ、指導教諭の指導が非常に大きな影響を与えている。その過程にあって、学生は葛藤や迷いをもちつつ実践を行っている。教育実習中、多くの学生は慣れない授業等の準備に日々追われ、自分の信念や実践について十分に省察する余裕がなかったが、後期の講義によりあらためて教育実習中の心的な経験も含め、省察が促され、認識や解釈が行われている。その結果、最後の授業計画作成時には、自分の信念や学んだ知識や概念がより具体的なイメージを伴った形で計画に反映されるに至っている学生が多く見られた。その一方で、自分が作成した授業計画の問題点などより多様な視点からの分析が可能になったことにより、以前より多くの指導方法を考えることができるようになったがゆえに、迷いが生じるようになったという特徴的なコメントも複数の学生に共通して見られた。

< 引用文献 >

Bartels, N. (2005). Researching applied linguistics in language teacher education. In N.

- Bartels (ed.), *Applied linguistics and language teacher education*. (pp. 1-26). New York: Springer.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. London: Continuum.
- Freeman, D. (2002). The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. *Language Teaching*, 35, 1-13.
- Freeman, D., & Johnson, K. E. (1998). Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. *TESOL Quarterly*, 32, 397-417.
- Golombek, P. R. (1998). A study of language teacher's personal practical knowledge. *TESOL Quarterly*, 32, 447-464.
- 泉伸一(2009). 『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』東京：大修館書店
- Johnson, K. E. (1994). The emerging beliefs and instructional practices of preservice ESL teachers. *Teaching and Teacher Education* 10, 439-452.
- Johnson, K. E. (1999). *Understanding language teaching: Reasoning in action*. Boston: Heinle & Heinle.
- Lotie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- 松村昌紀(2012). 『タスクを活用した英語授業のデザイン』東京：大修館書店
- 笹島茂、サイモン・ボーグ (2009). 『言語教師認知の研究』東京：開拓社
- 柴田美紀、横田秀樹 『英語教育の素朴な疑問-教えるときの「思い込み」から考える』東京：くろしお出版
- 滝沢雄一 (2009). 「第二言語教師の知識と教師教育研究」『中部地区英語教育学会紀要』第 38号, 263-270.

5 . 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計1件)

滝沢雄一、短期海外教育実習プログラムにおける台湾人学生との Co-teaching-英語科教員養成段階にある学生の認知に焦点を当てて、日本教育大学協会研究年報、35号、pp.77-88, 2017, 査読有

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。