

英語教職課程の学生が修得すべきコンピテンシーの研究と Can-do リスト作成の試み

—3年次報告—

工藤洋路・鈴木彩子・日墓滋之・松本博文

要 約

本論文は、英語教職課程の学生が修得すべきコンピテンシーを洗い出し、Can-do リストの形で具体化する共同研究の第3年次報告である。玉川大学文学部英語教育学科は2015年4月に開設され、英語教員養成に特化したコースを設け質の高い教員を育成することを目指している。このコースにおいてどのような知識・能力を教員を志す学生が獲得し、実践に活用できるようにすべきかを検討する研究の3年次である本年度は、本学科の英語教員養成コースの学生を対象に留学直前および直後のアンケート調査を行い、学生自身が兼ね備えていると判断する英語力や英語指導力、そして英語観などを抽出し、今後の本学科の英語教職課程のプログラムの検証および改善に資するものとする。

キーワード：英語教員養成、英語観、教師 Can-do、海外留学

1 はじめに

日本の小・中・高等学校の各校種における英語教育は、現在、様々な点において、大きな変化を迎えている。2017年3月に公示された『小学校学習指導要領』によると、小学校での「外国語活動」は3年次から開始され、そして、5・6年生は外国語科が設置され、英語が教科となる。この学習指導要領の全面実施は2020年度からとされているが、2018年度から移行措置としてすべての小学校において、3・4年生の「外国語活動」、5・6年生の「外国語科」が実施されることになっている。また、同様に、2017年3月に公示された『中学校学習指導要領』では、「授業は英語で行うことを基本とする」ことや、語彙については、小学校で扱うとされている600～700語に加えて、1,600～1,800語を中学校段階で扱うべきことが示されている。さらに、これまでの観点別評価は4つの観点での評価であったが、今後は、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」という新たな3つの観点となる。おそらく、この3つの観点から、英語教育の具体的な像（イメージ）がすぐに頭に浮かぶ人は少ないと思

われる。これまでの「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」「言語や文化についての知識・理解」という4つの観点からは、「英語の授業ではコミュニケーション活動を行って、その中で、表現（話す・書く）と理解（聞く・読む）の能力を育み、その基盤として言語（文法や語彙）の知識や理解が必要」という英語の指導や学習のあるべき姿が容易に想像できた。これからの英語の授業では、狭い意味での英語力を養成するのではなく、英語を学ぶことを通して、あるいは英語を学びながら、汎用的な能力の育成も行っていくべきことを、次期学習指導要領が要求しているのだと思われる。この新しい3つの観点は、どの教科にも共通の指標である。これは、いわゆる「2045年問題」と言われる、人工知能（AI）が人間の知能を超えてしまう時点、つまり、「シンギュラリティ（技術的特異点）」を想定した際に、その数十年前の子どもたち（つまり、現在の児童・生徒）に対して、どのような教育を施すべきかを逆算的に考えて、生み出された新しい能力観であると言える。こうした背景を想定した上で、教師には、これからの「予測困難な社会」を生き抜く力を、いかにして児童・生徒に身につけさせるかを考えながら、日々の教育活動を行っていくことが求められる。

そこで、こうした新しい教育を実践できる人材を育成するために、文部科学省は、教員養成課程の再編成を大学に求め、新しい教職課程を2019年度から開始しようとしている。この再編成は「再課程認定」という形式で、各大学が、教員免許状取得に必要な履修すべき科目を再編成し、各授業のシラバスを改訂し、さらにその授業を担当する教員の業績審査を実施して、認定を受けることになる。そして、英語に関して言えば、上述したとおり、特に小学校・中学校において大きな変革がなされていることから、大学の教員養成において指導すべき項目を規定した「外国語（英語）コアカリキュラム」が文部科学省から提示された。「外国語（英語）コアカリキュラム」は、文部科学省初等中等教育局教職員課（2017）による『教職課程認定申請の手引き（教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き）』で示されており、英語科指導法などの授業科目の中で扱うべき事項が詳細に記載されている。このコアカリキュラムでは、「中学校及び高等学校における外国語（英語）の学習・指導に関する知識と授業指導及び学習評価の基礎を身に付ける」という全体目標の下、(1) カリキュラム／シラバス、(2) 生徒の資質・能力を高める指導、(3) 授業づくり、(4) 学習評価、(5) 第二言語習得という5つの項目について、それぞれ「一般目標」と「到達目標」が提示されている。以下、項目ごとに目標を列挙し、新しい教職課程の中で育成すべき能力を概観することとする。

(1) カリキュラム／シラバス

一般目標：中学校及び高等学校の英語教育の基軸となる学習指導要領及び教科用図書（教科書）について理解するとともに、学習到達目標及び年間指導計画、単元計画、各時間の指導計画について理解する。また、小学校の外国語活動・外国語科の学習指導要領並びに教材、教科書について知るとともに、小・中・高等学校の連携の

在り方について理解する。

- 到達目標：1) 中学校及び高等学校の外国語（英語）の学習指導要領について理解している。
- 2) 中学校及び高等学校の外国語（英語）の教科書について理解している。
- 3) 学習指導要領の「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つの資質・能力（以下、「3つの資質・能力」という）とともに、領域別の学習到達目標の設定、年間指導計画、単元計画、各授業時間の指導計画について理解している。
- 4) 小学校の外国語活動・外国語科の学習指導要領や教科書等の教材、並びに小・中・高等学校を通した英語教育の在り方の基本について理解している。

一般目標および到達目標の両方において、小学校における外国語活動および外国語科に関する記述が複数見られるが、このことから、今後の中高の英語科の教員養成において、小学校における英語の指導の実態やその方法を知ることは非常に重要であることが分かる。これまで、中学校の英語の教員にとっては、英語を初めて学習する「入門期」の指導を行うためのスキルの習得は不可欠であったが、今後は、新しい形での中学校での初期段階の英語の指導を実践できる能力が必要となる。

(2) 生徒の資質・能力を高める指導

一般目標：中学校及び高等学校における3つの資質・能力を踏まえた「5つの領域」（「聞くこと」「読むこと」「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」及び「書くこと」）の指導及び各領域を支える音声、文字、語彙・表現、文法の指導について基本的な知識と技能を身に付けるとともに、複数の領域を統合した言語活動の指導方法を身に付ける。また、教材やICTの活用方法を知るとともに、英語による授業展開やALT等とのチーム・ティーチングの方法について理解する。さらに、生徒の特性や習熟度に応じた指導について理解する。

- 到達目標：1) 聞くことの指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 2) 読むことの指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 3) 話すこと [やり取り・発表] の指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 4) 書くことの指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 5) 複数の領域を統合した言語活動の指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 6) 英語の音声的な特徴に関する指導について理解し、授業指導に生かすことができる。

- 7) 文字の指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 8) 語彙、表現に関する指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 9) 文法に関する指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 10) 異文化理解に関する指導について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 11) 教材及びICTの活用について理解し、授業指導に生かすことができる。
- 12) 英語でのインタラクションについて理解し、授業指導に生かすことができる。
- 13) ALT等とのチーム・ティーチングについて理解し、授業指導に生かすことができる。
- 14) 生徒の特性・習熟度への対応について理解し、授業指導に生かすことができる。

小・中学校の次期学習指導要領と連動して、話すことが「やり取り」と「発表」に二分されるなど、これらの項目では、これから生徒に求められる能力を育成するために、教師が行うべき事柄が列挙されている。新しい教職課程では、中学校の英語の免許状を取得するための必修として、英語科指導法は8単位が設定されている。玉川大学文学部英語教育学科では、英語科指導法をⅠ（2単位：第3セメスター）、Ⅱ（4単位：第6セメスター）、Ⅲ（2単位：第7セメスター）として履修させる計画であり、上記の1）～14）の項目を、Ⅰ～Ⅲのどの授業科目で扱うかの方針を、現在、立てたところである。同学科は、卒業要件として、第4・5セメスターの間の留学を設定していることから、留学前に教職課程の学生に英語科指導法Ⅰを履修させることで、基礎的な理論とスキルを修得させ、そして、留学後に、留学中に培った英語力を活用しながら、英語科指導法Ⅱ・Ⅲを学修することで、英語教員に必要な資質および能力を育成させることを目標としていく予定である。

(3) 授業づくり

一般目標：中学校及び高等学校の学習到達目標に基づく各学年や科目（高等学校）の年間指導計画・単元計画・各時間の指導計画及び授業の組み立て方について理解するとともに、学習指導案の作成方法を身に付ける。

- 到達目標：1) 学習到達目標に基づく授業の組立てについて理解し、授業指導に生かすことができる。
- 2) 学習指導案の作成について理解し、授業指導に生かすことができる。

学習指導案を作成し、それを実践していくスキルは、教師が身につけるべきもっとも大切なスキルの1つである。ここで注目すべき点としては、模擬授業として授業を行うことよりも、その前の指導案の作成について焦点が当たっていることである。つまり、適切な指導計画を持

たずして、単に授業の練習だけをしても意味がないことを示唆している。基本的な授業の組み立て方を理解した上で、具体的な指導計画を作成して、そこで初めてそれを実践する意義があるということが言えるだろう。

(4) 学習評価

一般目標：中学校及び高等学校における年間を通した学習到達目標に基づく評価の在り方、観点別学習状況の評価に基づく各単元における評価規準の設定、さらに、評定への総括の仕方について理解する。また、言語能力の測定と評価の方法についても併せて理解する。特に、「話すこと [やり取り・発表]」及び「書くこと」については、「パフォーマンス評価」（生徒が実際に話したり書いたりする活動の過程や結果を評価する方法）について理解する。

到達目標：1) 観点別学習状況の評価とそれに基づく評価規準の設定や評定への総括について理解し、指導に生かすことができる。

2) 言語能力の測定と評価（パフォーマンス評価等を含む）について理解し、指導に生かすことができる。

これまで中学校・高校ともに英語科指導法の必修単位が4単位と少なかったため、評価に関する事項は、扱ったとしても、選択科目の英語科指導法の中であった。しかし、再課程認定後の教職課程において、中学校の英語の免許状を取得するには、さらに4単位が英語科指導法の必修として設定されているため、評価に関わる内容を教職履修の学生全員に学修する機会を与えることができる。そして、その中においては、生徒の知識や能力を測定するために、定期試験だけではなく、パフォーマンス評価もさらに実施することが期待されている。「やり取り」と「発表」に分かれたスピーキングに関しても、それぞれについての評価方法を身につけて、指導と評価の一体化が実現できるようなスキルを教師は身につけて行く必要がある。

(5) 第二言語習得

一般目標：学習者が第二言語・外国語を習得するプロセスについて基礎的な内容を理解し、授業指導に生かすことができる。

到達目標：1) 第二言語習得理論とその活用について理解し、授業指導に生かすことができる。

この「第二言語習得」は、5つの項目の中では、もっとも学術的および理論的な内容を扱うことが期待されていると思われる。外国語の習得に関する研究が進んできている昨今においては、実証的な研究結果から、学習者がどのように英語を習得しているのかが徐々に明らかになっ

ている。したがって、一人の英語教師として、英語の習得順序やプロセスについて、専門的な知識を獲得する意義は非常に高い。この点についての知識がなければ、自身が過去に英語を習った方法でしか教えることができなくなるという懸念がある。第二言語習得の基本的な考え方を得ることで、様々な教授法による授業を考案でき、複数の選択肢をもって、指導案を作成することの意義は非常に高い。

このように、2019年度から始まる新たな教職課程で扱うべき項目、特に「外国語（英語）コアカリキュラム」に関わる項目を概観することで、今後の社会で児童・生徒に求められる英語力を把握することができた。この新しい教職課程は2019年度に大学に入学する学生から適用になるが、すでに現時点で教職課程で学んでいる学生にとっても、同様の力を、大学在学中に可能な限り伸ばしていく必要がある。そこで、本研究では、玉川大学文学部英語教育学科の教員養成コースに所属し、中学校および高等学校の英語の教員免許状の取得を目指している学生を対象にして、大学の教職課程の中で、教員に必要なスキルや能力をどのように伸ばしていくのかを検証する目的で調査を行うこととする。同学科には2015年度に第1期生が入学し、第1期生は現時点（2018年1月末）では3年生となっている。同学科は卒業要件として、約10カ月の留学を定めており、この第1期生はすでに留学を終えている。工藤他（2017）では、留学前の学生の能力やスキルを調査したが、本研究では、留学前と留学後を比較することで、海外での大学での学修の成果を測るとともに、今後のカリキュラム改編にとって有益な情報を提供することを目標とする。

2 調査

2.1 調査の概要

上述したように、工藤他（2017）では「英語教育学科 英語教員養成コース」の第1期生の留学直前（2016年8月）の時点での、能力や意識を調査した。本研究では、同学生の2 Semesterに該当する留学（約9～10か月間）の直後（2017年7月）の時点において、同様のアンケート調査を行い、留学直前と直後の結果を比較することで、留学において、英語および英語教員に関する意識や、学生が自身で評価する自己の能力などがどのように変化したかを検証する。

2.2 アンケート

使用したアンケートは、留学前に実施したものとまったく同一のものとした。アンケートでは、当該学生が、「普段どんな英語学習をしているか」「英語力（英語学習ストラテジーも含む）および英語指導力をどの程度備えていると思っているか」「英語教員になったとき何ができる

ことが大切だと思っているか」を尋ねた。詳細は、工藤他（2017）で説明されているが、以下に、これら3つのカテゴリーの概略を説明した上で、項目例を提示する。

1つ目の学習の実態については、現職の中高教員への質問紙調査を行ったベネッセ総合教育研究所（2016）の質問項目の「英語力の向上または維持のために、自己研鑽として行っていることがありますか」を参考にし、項目を設定した。現職教員が自身の英語力の向上のために実践していることを、当該学生がどの程度行っているかを明らかにすることで、教員になってからの効果的な自己研鑽に向けて、学生がどのように現時点で学習習慣を形成していけばよいかについて、有益な情報が得られると考えられる。項目例としては「外国の人とのコミュニケーションを積極的にとる」や「英語の映画を見る」などであり、各項目について、回答者は「よく行う」「時々行う」「たまに行う」「行わない」の4つの選択肢から1つを選ぶように指示された。質問の全項目は3.1の表1の質問事項1から14を参照されたい。

2つ目の英語力および英語指導力についての項目は、本研究の先行研究である鈴木他（2016）での、教職課程の学生の Can-Do 調査の項目、およびその調査の基盤となっている、JACET（大学英語教育学会）教育問題研究会（2014）の『成長のための省察ツール 言語教師のポートフォリオ』に記載されている項目を参考に、作成した。項目例として、「単語を学習するときに、理解できればよい単語と、自分で実際に使える単語とに区別して覚えようとしている」や「現在、中学校の英語の授業を行うための全体的な英語力が備わっていると思う」などがある。回答の選択肢は「かなり当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「まったく当てはまらない」の4つとした。質問の全項目は3.3の表2の質問事項15から37を参照されたい。

3つ目は、自身が将来英語教員になったときに備えるべきだと思う能力を尋ねる項目を用意した。これらの項目作成のベースになっているものは、鈴木他（2016）で、項目例として、「ネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる」や「ノンネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる」などが挙げられる。回答の選択肢は「とても重要だ」「重要だ」「少し重要だ」「あまり重要ではない」「重要ではない」「まったく重要ではない」の6段階とした。質問の全項目は3.3の表3の質問事項38から51を参照されたい。

留学前と留学後のアンケートの両方に不備なく回答した学生は41名であった。この41名の学生を分析対象として、以下に結果を示す。

3 調査結果の概要および考察

ここでは、上述の3つのカテゴリー（学習の実態、英語力および英語指導力、教員にとって必要な力）ごとに、アンケート調査の結果の概要を示すこととする。今回は、留学前と留学後の比較を行うことが目的であるので、t検定を使って、1つ1つの具体的な項目についての参加者の回答傾向に、有意差が出るかどうかを検証した。

3.1 学習の実態

表1のとおり、学習の実態については、t検定の結果、留学の前後で、12項目のうち、1%水準で有意差が生じているのが6項目、また、5%水準で有意差が見られるのは1項目という結果であった。

表1 学習の実態のアンケート調査の結果

〈質問〉 次の事柄を、普段どのくらいの頻度で行っていますか？

〈回答〉 4：よく行う／3：時々行う／2：たまに行う／1：行わない

	項目	平均値		差
		留学前	留学後	
1	外国人の人とのコミュニケーションを積極的にとる。	2.10	2.51	0.41**
2	英語の映画を見る。	2.61	3.02	0.41**
3	英語教材を使って学習する。	2.93	3.12	0.20
4	テレビで英語のニュースや番組を見る。	1.76	2.46	0.71**
5	英字新聞や英語の雑誌・本を読む。	2.17	2.27	0.10
6	英語のwebサイトを見る。	2.10	2.85	0.76**
7	英語でメールのやりとりをする。	2.05	3.12	1.07**
8	英語関連の試験を受ける。	2.32	2.71	0.39**
9	webなどから携帯端末にダウンロードした教材や番組を視聴する。	1.76	2.22	0.46*
10	英会話学校を利用する。	1.34	1.29	-0.05
11	英語で日記をつける。	1.49	1.61	0.12
12	家族や友人と英語で会話をする。	1.85	1.95	0.10
13	英語の学習のために、音読をしている。	1.83	2.07	0.24
14	英語の学習のために、英文を書き写している。	1.80	1.78	-0.02

(**は1%水準で有意/*は5%水準で有意)

この結果から、全体的に、留学後は、学習方法の多様性が見られるようになり、そして、学習頻度が上がったと言える。特に、英語でニュースやwebサイトを見たり、英語でメールのやりとりをするといったオーセンティックな場面での英語使用の機会が増えた。このように、留学後にオーセンティックな場面での英語の使用の頻度が上がったということは、留学でそのような体験を多く行ったからだと言えるだろう。また、オーセンティックな場面での英語の使用は、ある程度の英語力がなければ、自ら進んで行わないのかもしれない。留学を通して、英語の能力が向上したために、自ら進んで、オーセンティックな場面での英語使用を体験してみたいと感じるようになるという可能性もあるのではないか。Communicative Language Teaching

では、教材はオーセンティックなものを使用することを推進しているが、ある一定の能力を超えないと、オーセンティックな教材を使いこなすことが難しいとすると、オーセンティックな教材の導入のタイミングなども、英語の教師が教材を選択する際などに留意すべきことであると言える。

留学後の方が、英語学習の頻度が上がっていることはこの表で示された結果として明らかではあるが、「よく行う」「時々行う」を表す3.00以上の項目は、「2 英語の映画を見る。」「3 英語教材を使って学習する。」「7 英語でメールのやりとりをする。」の3つに留まっている。英語の教員を目指すにあたっては、多種多様な学習経験を有する必要があると思われるため、留学後の玉川大学での授業において、英語学習方法を広げるための活動などを行っていくことが望まれる。

3.2 英語力および英語指導力

表2のとおり、英語力および英語指導力については、t検定の結果、留学の前後で、23項目のうち、1%水準で有意差が生じているのが14項目、また、5%水準で有意差が見られるのは4項目という結果であった。

全体的に、留学後は、学習方略が向上し、英語力および教員に必要な能力の自己評価が向上したと言える。特に、今後の中高生が伸ばすべき能力として掲げられている即興でのスピーキング力や、高度な言語活動と位置づけられているディベート・ディスカッション・プレゼンテーションを行う力を、学生自身が伸ばすことができたと判断している。これは、明らかに留学先の大学での英語の学習の成果が表れていると言える。また、「19 英語で話す際に、頭の中で日本語を英語に変換している。」や「20 英語で書く際に、一度日本語で文を作ってから、それを英語の文に変換している。」の2項目は、留学前の方が「あてはまる」と回答した学生の割合が多かった。つまり、留学を経て、英文を産出する際に、日本語に意識的に頼ることはしなくなってきたということだろう。34～37については、個人のキャリアの話になるが、「35 将来、高校の英語教員として働きたい。」は留学前の方が有意に高かったという数値が出ている。この原因は、個別に学生にヒアリングをするなど直接尋ねなければ分からない状況ではあるが、予想よりも、留学中に自身の英語能力が伸びておらず、高校で英語を教える力がまだないと判断したのかもしれない。

3.3 教員にとって必要な力

表3のとおり、教員にとって必要な力については、留学の前後で、14項目のうち、1%水準で有意差が生じているのが1項目、また、5%水準で有意差が見られるのは3項目という結果であった。

表2 英語および英語の指導力に関わるアンケート調査の結果

〈質問〉次の事柄はどのくらい当てはまりますか？

〈回答〉4：かなり当てはまる／3：やや当てはまる／2：あまり当てはまらない／1：まったく当てはまらない

	項目	平均値		差
		留学前	留学後	
15	単語を学習するときに、理解できればよい単語と、自分で実際に使える単語とに区別して覚えようとしている。	2.41	2.88	0.46**
16	話したり書いたりする際に、なるべく基本的な分かりやすい単語や表現を使うように意識している。	3.20	3.41	0.22
17	話したり書いたりする際に、自分が使っている英語の単語・表現や文法の間違いに気がついている。	2.78	3.12	0.34*
18	話したり書いたりした際に、自分が使った英語の単語・表現や文法についての間違いを自らで修正できる。	2.49	3.02	0.54**
19	英語で話す際に、頭の中で日本語を英語に変換している。	2.83	2.46	-0.37**
20	英語で書く際に、一度日本語で文を作ってから、それを英語の文に変換している。	2.56	1.83	-0.73**
21	英語でプレゼンテーションをすることができる。	2.39	3.29	0.90**
22	身近な内容であれば、即興で英語で話することができる。	2.54	3.41	0.88**
23	英語でディベートやディスカッションをすることができる。	2.00	3.15	1.15**
24	英語でパラグラフを書く際に、アウトラインを適切に作ってから、英文を書くことができる。	2.51	2.95	0.44**
25	自分の英語力を向上させるために、何をすべきかを分かっている。	2.83	3.34	0.51**
26	どんな辞書や参考書が自分の英語学習に役立つかを把握している。	2.71	2.76	0.05
27	現在、中学校の英語の授業を行うための全体的な英語力が備わっていると思う。	2.10	2.73	0.63**
28	現在、高校の英語の授業を行うための全体的な英語力が備わっていると思う。	1.76	2.34	0.59**
29	現在、中高の英語の教員として必要な英語の文法の知識が備わっていると思う。	1.85	2.61	0.76**
30	現在、中高の英語の教員として必要な英語の発音のスキルが備わっていると思う。	1.90	2.59	0.68**
31	現在、中高の英語の教員として必要な英単語を知っていると思う。	2.17	2.41	0.24*
32	現在、中高の英語の教員として授業を行うための、全体的な指導力が身につけていると思う。	1.76	2.07	0.32*
33	現在、中高の英語の教員として、生徒に英語学習についての適切な助言をすることができると思う。	2.07	2.56	0.49**
34	将来、中学校の英語教員として働きたい。	2.85	2.68	-0.17
35	将来、高校の英語教員として働きたい。	2.78	2.46	-0.32*
36	将来、小学校で英語を教えたい。	2.27	2.20	-0.07
37	将来、英語を使って仕事をしたい。	3.71	3.66	-0.05

(**は1%水準で有意/*は5%水準で有意)

全体的に、教員に必要な事柄に対する重要度の判断が下がった。これは、留学先で、非言語によるものを含む、多種多様なコミュニケーションを体験したことにより、ここで示されている事柄が単独でコミュニケーションの成否を決めることはないと学生が判断したのかもしれない。また、留学前から、各項目に対する回答が「とても重要だ」と「重要だ」に集中し過ぎており、留学後の結果自体も決して低いものではない。詳細の分析は、4.3を参照されたい。

表3 英語教員として重要な点に関わるアンケート調査の結果

〈質問〉あなたが、将来、英語教員になったとき、次の事柄ができることは、どのくらい重要だと思いますか？

〈回答〉6：とても重要だ／5：重要だ／4：少し重要だ／3：あまり重要ではない／2：重要ではない／1：まったく重要ではない

	項目	平均値		差
		留学前	留学後	
38	ネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる。	5.39	5.24	-0.15
39	ノンネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる。	5.46	5.44	-0.02
40	自分の考えや感情を正確な英語で表現する力を育成することができる。	5.39	5.15	-0.24
41	英語圏の国々の文化に興味を持たせることができる。	5.10	4.93	-0.17
42	世界の様々な国の文化に興味を持たせることができる。	5.10	5.00	-0.10
43	ネイティブスピーカーが用いる語彙や表現を教えることができる。	4.83	4.63	-0.20
44	リーディング力を育成することができる。	5.17	5.10	-0.07
45	リスニング力を育成することができる。	5.61	5.32	-0.29*
46	スピーキング力を育成することができる。	5.83	5.41	-0.41**
47	ライティング力を育成することができる。	5.46	5.12	-0.34*
48	コミュニケーション能力を育成することができる。	5.66	5.51	-0.15
49	正確な文法を教えることができる。	5.17	5.05	-0.12
50	正確な発音を教えることができる。	5.20	4.78	-0.41*
51	英語に多少の間違ひはあっても、自分の考えや感情を効果的に表現する力を育成することができる。	5.63	5.56	-0.07

(**は1%水準で有意/*は5%水準で有意)

(工藤)

4 「語彙」「文法」「英語観」の観点からの分析および考察

ここでは、「語彙」「文法」「英語観」の3点からの詳細な分析を行う。

4.1 留学前および留学後の語彙サイズの変化および語彙に関わる意識調査

ここでの目的の一つは、2セメスター間の留学期間で、英語教員養成コースの学生の留学前と留学後の語彙サイズに変化は見られるのか、また見られるとすればどの程度変化が見られるのか調査し、カリキュラム効果について検証することである。目的の二つ目は、留学での学びによって語彙サイズが増えるとすれば、学生の意識がどのように変化していくのかを把握することである。

語彙サイズテストとして、英語教育学科の英語教員養成コースとELFコミュニケーションコースに所属する学生に望月テスト（望月，1998）を実施した（2016年1月21日）。その実施方法と結果については工藤他（2017）を参照されたい。そして、留学後にも両コースに所属する学生に望月テストを実施し（2017年7月3日）、採点后、英語教員養成コースの学生の語彙サイズのみを抽出し、その結果を記述統計とヒストグラムで表すと以下ようになった。

(1) 留学の前と後では語彙サイズに変化がみられるか

①英語教員養成コースの学生の留学前の推定語彙サイズの結果

表4 英語教員養成コースの学生の留学前の推定語彙サイズの記述統計

	度数	最小値	最大値	平均値		標準偏差
	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量
留学前推定語彙サイズ	54	2633	5800	4803.65	89.198	655.471

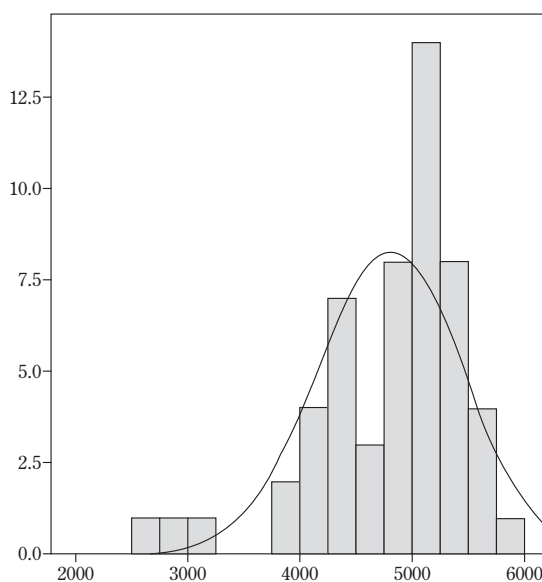


図1 英語教員養成コースの学生の留学前の推定語彙サイズのヒストグラム

『高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編』（文部科学省，2010）（pp. 44-45）によれば，中高合わせて「3,000語程度の語」を学習することになっている。留学前に推定語彙サイズがこれを下回る学生が2名（推定語彙サイズは，2,633語，2,967語）いることがわかった。

②英語教員養成コースの学生の留学後の推定語彙サイズの結果

表5 英語教員養成コースの学生の留学後の推定語彙サイズの記述統計

	度数	最小値	最大値	平均値		標準偏差
	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量
留学後推定語彙サイズ	54	3667	6133	5288.8889	60.10390	441.67168

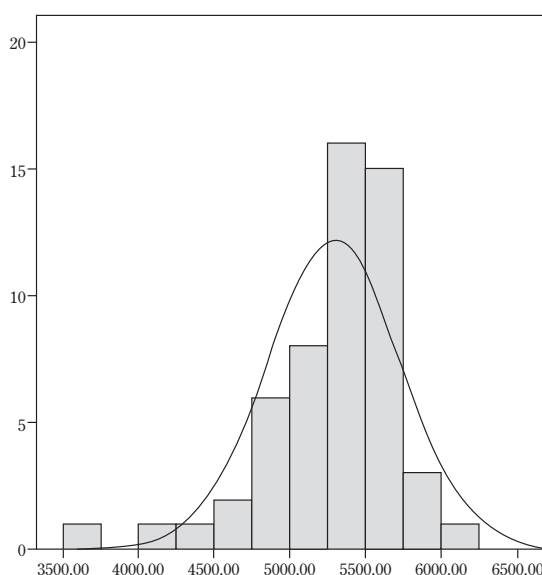


図2 英語教員養成コースの学生の留学後の推定語彙サイズのヒストグラム

上記の図1と図2の得点の分布を比較すると，図2では得点の分布が右側に移行し，全体的に留学前より留学後の方が語彙サイズが増加していることがわかる。

表4で，留学前の語彙サイズの最小値は2,633語であったが，表5の留学後の語彙サイズテストでは，最小値が3,667語を示しており，留学前の最小値を1,000語以上も上回っている。留学先大学での授業と日常生活で英語を常用する生活環境に伸びの大きな要因があるのではないかと考えられる。ちなみに，留学前に2,633語であった学生は，留学後は4,335語，また留学前に2,967語であった学生は，留学後には3,667語まで語彙数を増やしている。留学での学びの成果が見られる。

最大値を見ると，留学前には5,800語であったが，留学後には6,133語まであがっている。平

均値を見ると、留学前は4,804語であったが、留学後には5,289語まであがっている。

③留学前と留学後における推定語彙サイズの変化

2セメスター間における留学期間において、英語教員養成コースの学生の留学前と留学後における推定語彙サイズにどのような変化が見られるかを、両側検定のt検定を用いて検証した。検証の結果は次の表6～8のとおりである。

表6 対応サンプルの相関係数

	N	相関係数	有意確率
留学前&留学後	53	.843	.000

表7 対応サンプルの検定

	対応サンプルの差				
	平均値	標準偏差	平均値の 標準誤差	差の95%信頼区間	
				下限	上限
留学前—留学後	-474.906	372.482	51.164	-577.574	-372.237

表8 対応サンプルの検定（続き）

	t値	自由度	有意確率(両側)
留学前—留学後	-9.282	52	.000

t検定の結果は、 $t(52) = 9.282$ 、 $p < .01$ であり、留学前と留学後の平均点の差は有意であることがわかった。すなわち、留学後では推定語彙サイズが留学前より高いことがわかった。

(2) 留学の前と後で語彙に関する意識に違いがみられるか

次に、英語教員養成コースの学生を対象にしたアンケート項目の総数51項目から、語彙に関するアンケートを7項目抽出した。この語彙に関する7項目について英語教員養成コースの学生の留学前と留学後における意識の得点の平均値に差がみられるのかについて、t検定を実施した結果を以下に示す。なお各項目の平均値については3.3の表2と表3を参照されたい。

本調査から分かったこととして、語彙に関する項目の15、17、18、31については、留学前より留学後の方が平均値が高いことがわかり、留学先大学での学びを通して学生の意識が高まったといえる。しかしながら、項目50の正確な発音を教えることができるということについては、留学後のほうが留学前より平均点が低い結果となり、留学することでかえって正確に発音を教えることに自信を失いかけていることがうかがえる結果となった。

表9 留学前と後での語彙項目に対する学生の意識の変化について

語彙に関する7項目	対応サンプルの検定
15 単語を学習するときに、理解できればよい単語と、自分で実際に使える単語とに区別して覚えようとしている。	$t = 3.209, p < .01$ 留学後の平均値が高かった。
16 話したり書いたりする際に、なるべく基本的な分かりやすい単語や表現を使うように意識している。	$t = 1.939, p = n.s.$ 留学前と後で意識の変化に差があるとはいえない。
17 話したり書いたりする際に、自分が使っている英語の単語・表現や文法の間違いに気がついている。	$t = 2.475, p < .05$ 留学後の平均値が高かった。
18 話したり書いたりした際に、自分が使った英語の単語・表現や文法についての間違いを自らで修正できる。	$t = 4.612, p < .01$ 留学後の平均値が高かった。
31 現在、中高の英語の教員として必要な英単語を知っていると思う。	$t = 2.035, p < .05$ 留学後の平均値が高かった。
43 ネイティブスピーカーが用いる語彙や表現を教えることができる。	$t = 1.160, p = n.s.$ 留学前と後で意識の変化に差があるとはいえない。
50 正確な発音を教えることができる。	$t = 2.169, p < .05$ 留学後の平均値が低かった。

(日臺)

4.2 文法

ここでは、本研究のアンケートの中でも英文法に関連する項目に焦点をあてて分析する。まず、工藤他（2017）で報告した、英語教職課程受講生の留学前における英文法に対する認識・態度に関する調査の結果を概観し、その上で留学後の時点で英文法についてどのような認識・態度を持っているのか、そして、それは留学前からどのように変化しているのかを明らかにする。また、そこから見えてくる課題についても論じる。

4.2.1 工藤他（2017）における文法関連項目の結果

工藤他（2017）では、本調査でも使用している同じ文法関連の質問項目（下記参照）を用いて、英語教職課程受講生が留学前にどのような能力や認識を持っているかを調査した。その結果、ここで扱う各質問項目への回答そのものに焦点を当てると（前掲論文4.2.2参照）、文法については以下の結果が得られた（文法関連事項を一部抜粋）。

- a. 自分が話したり書いたりする際の語彙・表現・文法の間違いに気付くことはできるが、自ら修正するのは難しいと認識している。【項目17&18】
- b. 中学校・高等学校の英語教員に必要な英文法の知識レベルと現在（留学前の調査時）の知識レベルとの間には大きな開きがあると考えている。【項目29】

- c. 将来英語を教える際、正確な英語での表現力を育成する力および正確な文法を教える力が必要であるとの認識を非常に明確に持っている。【項目 40 & 49】

aについては、実際の言語使用において文法の知識を十分に活用できていないという認識を持っていると解釈できる。これは、学生が読解においても産出においても文法を活用できると認識していることを報告した日墓他（2013）と対照的である。この違いは、両調査において調査対象である学生の所属学科の性格が異なることによる可能性が考えられる。bについては、英語教員に必要とされる英文法の知識レベルを高く設定しており、自分の実力が不十分であると認識していることが分かる。cについては、bと強く関連し、英語教員に必要とされる英文法の知識に関する認識について同じ方向性を示していると考えられる。

4.2.2 文法関連項目の分析

それでは、同じ学生は、留学後、英文法についてどのような認識・態度を示したのだろうか。英文法の知識・使用に関する3項目（17, 18, 29）では、英文法の知識とその活用に関する認識について調査している。「かなり当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「まったく当てはまらない」の4段階のリッカート形式を用い、それぞれのポイントを4, 3, 2, 1として平均値、標準偏差、最頻値を求めた。結果は表10のとおりである。

表10 英文法の知識・使用に関する3項目

	次の事柄はどのくらい当てはまりますか？	平均値 (最高4)	標準偏差	最頻値(%)
17	話したり書いたりする際に、自分が使っている英語の単語・表現や文法の間違いに気がついている。	3.12	0.63	3 (58.5)
18	話したり書いたりした際に、自分が使った英語の単語・表現や文法についての間違いを自ら修正できる。	3.02	0.60	3 (63.4)
29	現在、中高の英語の教員として必要な英語の文法の知識が備わっていると思う。	2.61	0.66	3 (56.1)

工藤他（2017）と同様に、平均値の2.5を大きく「当てはまる」と「当てはまらない」の境界とすると（日墓他（2013）参照）、3項目とも「当てはまる」と回答している。つまり、自分が話したり書いたりする際の単語・表現・文法の間違いに気付くとともに、自ら修正することができ（項目17 & 18）、中高の英語教員として必要な英文法の知識も身につけている（項目29）と認識している。

この結果を、留学前の調査の結果（工藤他（2017）参照¹⁾）と比較すると、表11のようになる。

表11 英文法の知識・使用に関する3項目の比較

次の事柄はどのくらい当てはまりますか？		平均値		差 (後-前)	有意確率
		留学前	留学後		
17	話したり書いたりする際に、自分が使っている英語の単語・表現や文法の間違いに気がついている。	2.78	3.12	0.34	0.018
18	話したり書いたりした際に、自分が使った英語の単語・表現や文法についての間違いを自ら修正できる。	2.49	3.02	0.54	0.00004
29	現在、中高の英語の教員として必要な英語の文法の知識が備わっていると思う。	1.85	2.61	0.76	0.000000007

留学前と留学後で、3項目とも評価の平均値が上がっていることが分かる。この留学前後の平均値の差についてt検定を行った結果、いずれも統計的な有意差 ($p < .05$) が認められた。つまり、この3項目については、留学を経てより「当てはまる」との認識が強くなったと言える。特に注目すべきは、項目18と項目29の変化である。留学前、項目18は僅かに、項目29はより大きく、「当てはまる」と「当てはまらない」の境界である2.5を下回っており、「当てはまらない」との認識を持っていたものが、留学後にはいずれも2.5を超え、「当てはまる」との認識になっている。最頻値も、留学前は項目18、項目29ともに2であったものが（それぞれ51.2%、65.9%）、いずれも半数以上の高い割合で3となっている。これは、留学を経て自らの英文法の知識および活用力が向上したとの認識を示している。

次に、将来英語教員になった際に何が重要であると認識しているかを調べる英文法の指導に関する2項目（40, 49）では、「とても重要だ」「重要だ」「少し重要だ」「あまり重要ではない」「重要ではない」「まったく重要ではない」の6段階のリッカート形式を用い、それぞれポイントを6, 5, 4, 3, 2, 1として平均値、標準偏差、最頻値を求めた。結果は、表12のとおりである。

表12 英文法の指導に関する2項目

あなたが、将来、英語教員になったとき、次の事柄ができることは、どのくらい重要だと思いますか？		平均値 (最高6)	標準偏差	最頻値 (%)
40	自分の考えや感情を正確な英語で表現する力を育成することができる。	5.15	0.68	5 (51.2)
49	正確な文法を教えることができる。	5.05	0.79	5 (43.9)

平均値の3.5を「重要だ」と「重要ではない」の境界とすると（工藤他（2017）；日墓他（2013）参照）、いずれも5.00（「重要だ」）を上回っており、正確な英語での表現力を育成する力も正確な文法を教える力も、将来英語教員として重要であるとの明確な認識を持っていることが分

かる。

この結果を、留学前の調査の結果（工藤他（2017）参照¹⁾）と比較すると、表13のようになる。

表13 英文法の指導に関する2項目の比較

あなたが、将来、英語教員になったとき、次の事柄ができることは、どのくらい重要だと思いますか？		平均値		差 (後-前)	有意確率
		留学前	留学後		
40	自分の考えや感情を正確な英語で表現する力を育成することができる。	5.39	5.15	-0.24	0.13
49	正確な文法を教えることができる。	5.17	5.05	-0.12	0.44

平均値としては、留学前と留学後で、2項目とも評価の平均値が僅かではあるが下がっている。しかしながら、この留学前後の平均値の差についてt検定を行った結果、いずれも統計的な有意差 ($p < .05$) は認められなかった。つまり、この2項目については、留学による能力の変化や経験が影響を及ぼすことはなく、いずれも高いレベルで重要であるとの認識を維持していると言える。

4.2.3 考察

上の結果を踏まえ、以下では考察を加える。まず、表11で見られた英文法の知識・使用に関する3項目における留学前後の変化であるが、留学を通して英語の運用能力が向上したとの実感を得ていることが分かる。実際に、留学後（2017年7月）に実施したIELTS（Academic Module）では、留学前（2015年12月）に比べてスコアが平均値で0.88伸びており、この留学前後の平均値の差についてt検定を行った結果、統計的な有意差 ($p < .05$) が認められた。その手応えが、本調査でも数値として表れていると考えられる。また、この変化からは、留学を経て、英語の実用的な使用者として、ある程度の自信を持てるようになったことが窺える。この自信が、留学後に日本で継続する英語学修においてどのように影響するかは、重要な課題であるものと考えられる。より高い英語運用能力の獲得に向けて、こうした自信がさらなる学修への動機付けとなるような環境を整えることが重要である。

次に、表13で見られた英文法の指導に関する2項目における留学前後の結果についてであるが、上でも述べたとおり、留学前後で変化は見られず、高いレベルで重要であるとの認識を維持している。留学では、英語を日常的・実用的に使う経験が持続的に繰り返されるが、そうした英語使用の集中的な経験を経ても、英文法を教えることは重要であるという認識を変わずに持っている。英語使用における英文法の重要性を自らの体験を通して認識することは、将来英語教員として英文法を教える際にも、その意味と必要性を理解した上で指導できるため、有用であるものと考えられる。

ここでは、アンケート調査の中でも、特に文法に関する項目に絞り、留学後の調査の分析と

留学前後の変化の分析を行った。今後の課題としては、留学前後におけるこうした認識・態度の変化が、実際の英語運用能力の変化にどのように関係するかを明らかにすることが挙げられる。

(松本)

4.3 英語観

ここでは学生たちの英語観の変化について議論していく。まずは、2015年4月の入学時と2016年8～9月の留学前に実施したアンケートの結果比較を概観する。次に、その比較を踏まえつつ、留学前と留学後のアンケート結果を比較対照し、学生たちの英語観の変化とその要因を考察する。最後に、それから得られるカリキュラムへの示唆とは何か考えていく。

4.3.1 入学時から留学前までの英語観の変化

まずは、当該学生が大学入学時に回答した「英語に対する価値観アンケート」(鈴木他, 2016)と留学前に回答したアンケートの英語観に関する項目(項目38から51)の結果の比較を三点(工藤他, 2017)、簡単に振り返っておく。まず、スピーキング・リスニングに対する考えであるが、これは入学時から留学前までに大きな変化が見られなかった点である。自己のスピーキング力・リスニング力(とりわけ前者)に対する高い欲求、言い換えればネイティブスピーカー(NS)のような能力への憧れ、がまずあり、その為か将来教員になった時、それらを育成する能力は非常に重要であると留学前には考えていたことが分かっている。学生たちはこれらの能力がコミュニケーション能力の中核であると考えていた、ということも過去二年の研究から明らかになっている。その一方で、リーディング・ライティングといった能力の重要性はあまり高く捉えられておらず、コミュニケーションに対する見方に偏りがあることは昨年論文(工藤他, 2017)で指摘をしている。

二つ目は、英語の正確性とコミュニケーションの効率性についての認識である。NSのような発音を「正確な発音」と捉えるならば、それを重要視する傾向は、留学前では入学時と比較すると弱まっていた。この変化は、大学に入学してELFプログラムや学科の英語授業を受講し様々な教員と接し発音の多様性に触れたことが要因と考えられた。このように、発音に対する意識は多少の変化が見られた一方で、文法に関しては認識の変化はあまり見られなかった。入学時から「正しい文法」というような正確性を求める教育に抵抗があり、それは留学前まで変化せずに残っていた。このことから、留学前には、文法の正確性よりも、多少の間違いがあっても意思伝達を図れる能力、つまりはコミュニケーションの効率性、の方が重要であると学生は捉えていたことが分かっている。

次に3つ目であるが、これは文化的知識に関する認識である。この認識は入学時から留学前までに小さな変化が見られた部分であり、比較すると、英語圏の文化に対する知識や興味が英語でのコミュニケーションには必須である、と考える傾向が少し弱まっていた。これらスピー

キング・リスニング、英語の正確性、知識的文化的三点の変化・無変化を踏まえつつ、留学前と留学後のアンケートの結果を次に概観していくことにする。

4.3.2 留学前と留学後の英語観の変化

表14は英語観に関連するアンケート項目38から51の平均値を、留学前後で差が大きかったものから順番に並べ替えたものである。この項目は「あなたが、将来、英語教員になった時、次の事柄ができることは、どのくらい重要だと思いますか」という設問で、6つの尺度（1・全く重要でない、2・重要ではない、3・あまり重要ではない、4・少し重要だ、5・重要だ、6・とても重要だ）で回答を得たものである。

まず、全体的に教員に必要な事柄に対する重要度の判断が下がっていることが分かる。これは留学先で生活をし、語学研修で様々な人々と触れ合ったことが関係していると予想できる。留学前は、大学の教室内で語学力を習得することを目的に英語を使うことが主であり、机を並べる人はほとんどの場合、母語や文化を共有する同世代の学生であった。しかし、留学先では生活の全てを英語で行わなくてはならず、語学力を獲得することを目的としない言語使用を多く経験してきたといえる。また、留学先大学の語学研修の場でも、母語や文化、時には世代も異なる学生と共に学習しなくてはならず、日本では行うことが少なかった様々な伝える工夫を行ってきたに違いない。これらのことから、留学先では、日本では経験のなかった多種多様なコミュニケーションに従事してきたことが容易に予想できる。このような経験を経たことで、英語観に多少の変化が生じたのではないだろうか。

しかしながら、表14から分かるように14項目で有意差が出たものはなく、全体としては英

表14 項目38から51の平均値の差（降順）

平均値 の変化	No.	質問：あなたが、将来、英語教員になった時、次の事柄 ができることは、どのくらい重要だと思いますか	平均値		差
			留学前	留学後	
1	46	スピーキング力を育成することができる。	5.83	5.41	- 0.41
	50	正確な発音を教えることができる。	5.20	4.78	- 0.41
3	47	ライティング力を育成することができる。	5.46	5.12	- 0.34
4	45	リスニング力を育成することができる。	5.61	5.32	- 0.29
5	40	自分の考えや感情を正確な英語で表現する力を育成する ことができる。	5.39	5.15	- 0.24
6	43	ネイティブスピーカーが用いる語彙や表現を教えること ができる。	4.83	4.63	- 0.20
7	41	英語圏の国々の文化に興味を持たせることができる。	5.10	4.93	- 0.17

8	38	ネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる。	5.39	5.24	- 0.15
	48	コミュニケーション能力を育成することができる。	5.66	5.51	- 0.15
10	49	正確な文法を教えることができる。	5.17	5.05	- 0.12
11	42	世界の様々な国の文化に興味を持たせることができる。	5.10	5.00	- 0.10
12	44	リーディング力を育成することができる。	5.17	5.10	- 0.07
	51	英語に多少の間違ひはあっても、自分の考えや感情を効果的に表現する力を育成することができる。	5.63	5.56	- 0.07
14	39	ノンネイティブスピーカーと意思疎通が可能な英語力を育成することができる。	5.46	5.44	- 0.02

語観には大きな変化が出なかったとしたほうが、一見、正しいように思える。そこでここからは、どのような点にそれなりの変化が見られたのか、個々の項目で興味深い点を確認していく。

まず、差が大きかった上位二つを見てみると、「46 スピーキング力を育成することができる」(差 - 0.41) と「50 正確な発音を教えることができる」(- 0.41) である。4.3.1でスピーキング力については入学時から留学前まで認識の変化がなく常に高い欲求があったと述べたが、留学後には変化が認められた。また、発音については、留学前にも多少の変化が見られたが、ここでよりはっきりとした変化が現れたと言えよう。

この二つの変化には、先に挙げた留学先での多種多様なコミュニケーションの経験が大きく関わっていると考えることが可能だろう。まず、スピーキング力については、留学先で生活をする上で、例えば何かを読んで必要な申し込みを行う、などといったことも経験し、話すことだけがコミュニケーション活動ではない、ということを実感したと考えられる。この結果は「48 コミュニケーション力を育成することができる」と「51 英語に多少の間違ひはあっても、自分の考えや感情を効果的に表現する力を育成することができる」の二項目と合わせて考えてみると面白い。留学前は「46 スピーキング力を育成することができる」は最も高い平均値が出た項目であったが、留学後には51のコミュニケーションの効率性についての質問と48のコミュニケーション力全体についての質問がその平均値を上回る結果となっている。これらのことから「コミュニケーション」というものの見方に変化があったと考えることができそうである。使う言語に多少の間違ひがあったとしても、様々なコミュニケーション方略を駆使することで意思伝達が行えることを学び、この経験的知識が認識の変化につながったと考えられる。次に発音についてであるが、これも留学先で多様な話者に触れてきた経験が影響したと考えられる。生活を通していわゆるNSであっても非標準とされる地域的・社会的特性を持った英語を使う人と出会ったりしただろうし、語学研修の場ではそれぞれの母語の特性の影響を受けた英語を話す学生と多く関わりを持ってきただろう。これらの経験から、「正確な発音」でなくてもコミュニケーションは十分に可能であることを実感し、発音へのこだわりが弱まっ

たとしても不思議はなからう。

このような認識の変化は、コミュニケーションと言語の本質についての知識が経験により深まった結果と捉えることができる。先にも述べたが、この知識に関しては留学前アンケート結果では不足していることが分かっており、伸ばすべき点であることを昨年指摘している（工藤他，2017：83）。しかし、今回のスピーキング力と発音に対する認識の変化を受けて考えると、留学で多種多様なコミュニケーションに従事することにより、その体験からコミュニケーションと言語の本質についての意識が自然と高まる結果につながった、と言えるかもしれない。

また、この結果は「47 ライティング力を育成することができる」と「45 リスニング力を育成することができる」の平均値の下降とも合わせて考えてみたほうがいいかもしれない。これらも、それぞれ -0.34 、 -0.29 と下げ幅は他の項目よりも比較的広い。多種多様なコミュニケーション体験を通して、いわゆる4技能を「それぞれ個々で成り立っている能力で、それがコミュニケーション力を構築する」という捉え方から、「それぞれの能力は相互依存的に存在し、コミュニケーション能力全体を支えている」というようなよりホリスティックな見方へと変化したことの兆候と見ることも出来るかもしれない。しかしながら、4技能のなかのリーディング力（「44 リーディング力を育成することができる」、差 -0.07 ）に関しては殆ど認識に変化はなく、この主張を証明することは出来ない。

最後に文化的知識に関して言及しておこう。この範囲は、入学時から留学前までに多少の変化が見られた部分である。しかし、留学前と留学後で比べてみると、文化に関連した項目の平均値の差は微々たるものに過ぎず（「41 英語圏の国々の文化に興味を持たせることができる」・差 -0.17 、「42 世界の様々な国の文化に興味を持たせることができる」・差 -0.10 ）、ほとんど変化がなかった、と捉えたほうがいだろう。

4.3.3 英語観の変化から得られるカリキュラムへの示唆

では、ここでは、上記で見た英語観の変化から留学後の取り組みとして何が重要になるのかを考えていく。まず、コミュニケーション観であるが、学生たちが得た経験的知識を知識的認識に変換させる必要があるだろう。この試みは、2017年6月後半から1ヶ月間で実施された留学後特別学期に行われた「English in Global Contexts (2単位)」、「Multiculturalism in English-Speaking Areas (2単位)」（共に英語教育学科3年生必修科目）で行われている。本研究を行っている松本・鈴木は、本学科のもう一人の教員と「English in Global Contexts」を担当し、学生たちが経験してきたことを、言語学、社会言語学、応用言語学の知識と組み合わせ整理させ、体系的に理論化させる授業を実施してきた。「Multiculturalism in English-Speaking Areas」でも、比較文化の視点から同様の試みがなされてきた。本論文執筆時（2017年1月）には、これらの授業の効果検証はまだ始まっていないが、今後、どのような知識的認識として学生の中に蓄えられたか調査していくことが重要になろう。

次に、4技能とコミュニケーション観であるが、これは「英語科指導法」の授業で問題提起

していくべき事柄かもしれない。文部科学省先導で行われている4技能を中心に据える英語教育への転換に対しては、近年批判が高まってきている（例えば、藤原他, 2017；安部, 2017；鳥飼, 2018）。狭い視野からコミュニケーションを捉えることで、スピーキングばかりに重点が置かれ、他の基礎的な学習事項（4.3.2で取り上げてた文法や語彙）が疎かになり、全体としての英語力が上がっていないことが指摘されている。この問題を、学生が留学で経験してきた多種多様なコミュニケーションと合わせて検証することは、今後の英語教育を担っていく学生たちにとっては重要かもしれない。将来、教員になった時、どのような英語を教え、どのような能力を身につけさせていくのか、広いコミュニケーション観から再考させることを教員養成課程では行わなくてはならないだろう。これらの取り組みとそれらの検証は本研究の次年度の課題である。

（鈴木）

5 次年度研究の展開

本研究では、留学直前と留学直後の学生の自己評価をとおして、本学部の英語教育学科における教員養成課程で育成すべき能力や知識の抽出が部分的に達成できた。また、学生自身の能力の自己評価と、将来の教職へ向けてその学生が持っている意識との関連性もいくつか見出せた。しかしながら、因果関係など、アンケートという手法では、見いだせないものがあった。そのため、次年度以降は、選択式のアンケートという量的な研究だけではなく、インタビューやヒアリングをなども行った上で、教職履修学生の能力の発達段階が把握できるようになり、その結果、今後の英語教員に求められる英語力や英語指導力を確実に育成する教職課程のプログラムを構築することに資することになる。本研究の継続として、第4年目の共同研究を実施していきたい。

（工藤）

本研究は玉川大学高橋貞雄名誉教授に共同研究の研究会にご参加いただき、指導していただいた。

注

- 1) 本調査では、工藤他（2017）で調査した全学生に対して追跡調査を行うことができなかった。そのため、ここで示している留学前のデータは、今回の調査で追跡調査のできた学生のみを対象として再分析を行った数値である。全体的な傾向としては、工藤（2017）で示したものと本質的な違いはないものと考えられる。

参考文献

- 阿部公彦『史上最悪の英語政策：ウソだらけの「4技能」看板』東京：ひつじ書房，2017
- 工藤洋路・鈴木彩子・日墓滋之・松本博文「英語教職課程の学生が修得すべきコンピテンシーの研究
とCan-doリスト作成の試み—2年次報告—」『論叢 玉川大学文学部紀要』第57号，2017，61-
91
- JACET（大学英語教育学会）教育問題研究会（編）『成長のための省察ツール言語教師のポートフォ
リオ【英語教師教育全編】』2014
- 鈴木彩子・工藤洋路・日墓滋之・松本博文「英語教職課程の学生が修得すべきコンピテンシーの研究
とCan-doリスト作成の試み—初年次報告—」『論叢 玉川大学文学部紀要』第56号，2016，105-
141
- 鳥飼玖美子『英語教育の危機』東京：筑摩書房，2017
- 日墓滋之・松本博文・高橋貞雄・鈴木彩子・小田真幸・榎本正嗣・丹治めぐみ「大学入学前の文法の
定着度に関する研究」『論叢 玉川大学文学部紀要』第53号，2013，31-58
- 藤原康弘・仲潔・寺沢拓敬『これからの英語教育の話をしよう』東京：ひつじ書房，2017
- ベネッセ総合教育研究所『中高の英語指導に関する実態調査 2015』ベネッセホールディングス，
2016
- 望月正道「日本人英語学習者のための語彙サイズテスト」『財団法人語学教育研究所紀要』第12号，
1998，27-53
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』開隆堂出版，2010
- 文部科学省初等中等教育局教職員課『教職課程認定申請の手引き（教員の免許状授与の所要資格を得
させるための大学の課程認定申請の手引き）』文部科学省，2017

（くどう ようじ）

（すずき あやこ）

（ひだい しげゆき）

（まつもと ひろぶみ）

A Study of Competencies Student Teachers Need to Acquire in an English Teacher-Training Program: A Third Year Report

Yoji KUDO, Ayako SUZUKI,
Shigeyuki HIDAI, Hirobumi MATSUMOTO

Abstract

This paper is a report of collaborative research on competencies that student English teachers should acquire in their teacher-training program. The Department of English Language Education (DELE), the College of Humanities, Tamagawa University, was established in April 2015, and it has a specialized English teacher-training course. Our research is an attempt to specify competencies that student teachers need to develop in this course and make a Can-do list for them. This report focuses on the results of the questionnaire administered to the students at English Language Teacher Education Course (ELT course) of DELE. The questionnaire was conducted twice (a couple of weeks before they started studying abroad and a couple of weeks after they finished studying aboard). The students were asked how proficient they were at English and how much they would think they could teach English at junior and senior high schools. The analysis and discussion of the results of the questionnaire will be expected to contribute to verifying and improving the curriculum of ELT course.

Keywords: teacher-training program, perceptions of English, teacher can-do, study-abroad