

A Study of English Language Proficiency in Elementary School Teacher Training Program

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-03-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 櫻井, 千佳子 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/743

小学校教員養成課程における 英語運用能力の育成に関する一考察

A Study of English Language Proficiency in Elementary School Teacher Training Program

櫻井 千佳子^{*}
SAKURAI Chikako

1. はじめに

新学習指導要領で2020年度からの英語（外国語）の教科化（5、6年生）及び低学年化（3、4年生）が告示されたことを受けて、小学校の教員養成課程で習得する英語の基礎的な学習内容がコア・カリキュラムで提示された。それに伴い、各大学の教員養成課程において初等外国語やその指導法が導入されることになっている。

このような背景により、小学校教員の英語運用能力の育成が急務であると言われている。特に、小学校教員の養成課程において、大学生の英語運用能力を高めることが喫緊の課題となっている。実際に、「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業（平成28年度報告書）」（東京学芸大学、2017）では、「大学時代から、幼児・初学者に英語を指導することについて学んだ経験のある人材を育成していくこと」が必要であると指摘されている。また、文部科学省（2017）「平成29年度公立学校教員採用選考試験の実施方法について」によれば、「英語の資格による一部試験免除・加点制度・特別の選考は53区市（46区市）で実施。うち加点制度は16区市から30区市に大幅増加」となっている。このように、公立小学校の教員採用選考試験において、英語力のある受験者を採用しようという動きが活発になってきており、「中学校や高校の英語教員免許を持つ受験者や、英語力検定・能力試験で一定の成績やレベルに達している受験者などに対して、試験の成績を加点したり、特別枠を設けたりするなどの優遇措置をとる教育委員会が増えている」（斎藤、2017）という現状がある。

この動きをふまえ、本研究では、小学校教員養成課程に2017年度に入学した大学1年生を対象にしてアンケートを実施し、取得している英語資格試験の成績を調査するとともに、英語の4技能についての得意・苦手意識を明らかにした。さらに、小学校教員を目指すにあたり大学時代に伸ばしておきたい技能をどのように認識しているのかについて調査し、自由記述からその理由を探った。加えて、小学校で英語を教えるために、英語の技能以外で大学時代に学んでおきたいことについて調査し、自由記述からその理由を探った。本研究の目的は、小学校の教員を目指す学生の英語力を把握し、英語に対する意識を明らかにすることによって、その実態に即した英語

^{*} 武蔵野大学教育学部

運用能力を育成するカリキュラムを実践するには、どのような基本方針により進めるべきかを考察することである。

2. 背景

小学校教員の英語力向上が課題となっている昨今、「教員として勤務してから英語力を底上げするのは難しい」（東京学芸大学、2017）という現状もあり、小学校教員養成課程の大学生の英語力についての調査が実施されはじめている。田中ら（2013）による児童英語教員養成課程を対象にした研究、名畑目（2014）による英語資格試験についての考察も含めた研究、アスコ（2016）による学生の英語学習に対する動機づけストラテジーの研究、そして、木原（2017）による異文化への興味や関心の重要性を指摘した研究などがある。

本節では、本研究の出発点として、はじめに、小学生が卒業時まで習得する英語運用能力を展望するために、新学習指導要領で示されている英語の5領域別に設定された資質・能力について概観する。次に、コア・カリキュラムで示されている小学校英語の指導で求められる英語力について示す。

2.1 小学校英語で育成する資質・能力

2017年3月に告示された小学校学習指導要領では、外国語（英語）について、英語学習の特質を踏まえ、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の5つの領域別に、育成すべき資質・能力について、次のように目標及び内容が示されている。

(1) 聞くこと

- ア ゆっくりはっきりと話されれば、自分のことや身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。
- イ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取ることができるようにする。
- ウ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い話の概要を捉えることができるようにする。

(2) 読むこと

- ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。
- イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。

(3) 話すこと [やりとり]

- ア 基本的な表現を用いて指示、依頼をしたり、それらに応じたりすることができるようにする。
- イ 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。
- ウ 自分や相手のこと及び身の周りの者に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問したり質問に答えたりして、伝え合うことができる。

(4) 話すこと [発表]

- ア 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことがで

きるようにする。

イ 自分のことについて、伝えようとする内容を整理したうえで、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。

ウ 身近で簡単な事柄について、伝えようとする内容を整理した上で、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。

(5) 書くこと

ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。

イ 自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。

吉田（2017）による指摘からも明らかなように、この新学習指導要領のポイントは、「外国語の「何を学ぶか」から外国語で「何ができるか」という CAN-DO を教育目標に設定していること」（p.24）である。英語で何ができるかを具体的に記述した能力記述を教育目標に設定することで、児童にとっては、何ができるようになったかという達成感が得られ、それが動機づけとなり自律性を育むものとなりうることが期待されている。2001年に欧州評議会（Council of Europe）によって発表された言語能力の参照基準であるヨーロッパ言語共通参照枠（Common European Framework of Reference for Languages, CEFR）は、ことばを使って何ができるかという CAN-DO Statement を6段階に分けて記述したものであるが、日本の小学校での英語教育の目標は、大学や海外、社会で英語力を伸ばす基盤を確実に育成するために、中高との連携を視野にいれて CEFR の中での位置づけが行われている。

ここで、新学習指導要領では、「話す」ことを「やり取り」と「発表」の2つに分け、4技能5領域としていることに注目しておきたい。「やり取り」は interaction における英語を話す技能であり、「発表」は production における英語を話す技能である。一般的に、日本人は英語の4技能の中で speaking と writing が苦手であり、「発信力が弱い」とされている（吉田、2017）という英語力の現状をふまえ、いわゆる会話のような即興の場面において、または、いわゆる発表のような事前に準備した場面において、その両面から「話す」ことを育成していくという意図が見えてくる。

2.2 小学校英語の指導で求められる英語力

次に、前述の教育目標に対して、実際に教室において児童に英語を教える立場にある小学校教員に求められる英語力とはどのようなものかということについてまとめておきたい。次に示すのは、「小学校教員研修外国語（英語）コア・カリキュラム」で提示されている小学校外国語の指導で求められる英語力の項目である。

- ・授業で扱う主たる英語表現の正しい運用
- ・発音や強勢・リズム・イントネーションを意識した会話
- ・板書や提示物における英語の正しい表記
- ・ALT等と授業について打ち合わせをするための表現

- ・クラスルーム・イングリッシュを土台にした意味のあるやり取り
- ・児童の発話や行動に対する適切な言い直し
- ・児童の理解に合わせた適切な言い換え
- ・児童の発話や行動に対する即興的な反応

このコア・カリキュラムの項目を見ると、まさに教員の英語「コミュニケーション」能力が必要とされていることがわかる。Hymes (1972) は、第二言語習得においては、言語能力 (linguistic competence) と言語運用 (linguistic performance) に加え、ある特定のコンテキストにおいてメッセージの伝達、解釈、意味のやりとりができる能力を「コミュニケーション能力 (communicative competence)」と定義づけ、それら全ての側面からの習得が重要であることを示した。コア・カリキュラムの項目では、その場において即興的に児童やALTと英語でやり取り力が求められていることから、英語を指導する小学校教員に求められるのは、このような「コミュニケーション能力」そのものであることが明らかである。

さらに、コミュニケーション能力の定義として広く知られている Canale and Swain (1980) では、現実の世界でその言語を適切に使用するための能力として、次の4点を挙げている。

- (1) 文法能力 (grammatical competence)
- (2) 談話能力 (discourse competence)
- (3) 方略能力 (strategic competence)
- (4) 社会言語能力 (sociolinguistic competence)

この4点の要素をコア・カリキュラムの項目に照らし合わせると、小学校での英語の授業というセッティングにおいては、4点の要素が相互に関連しながら大きな役割を果たすと予測できる。「児童の発話や行動に対する適切な言い直し」、「児童の理解に合わせた適切な言い換え」、「児童の発話や行動に対する即興的な反応」は、その場その場における児童の発話や行動に適切に英語で対応するための英語力である。つまり、児童と教員間のコミュニケーションにおいて、児童が英語を使ってうまく伝えられない場合に、教員がそれを補うために、ことば自体への深い理解を前提にしたうえで、身振りなどの非言語的要素を使ってコミュニケーションをとることまで期待されていることを示している。また、「ALT等と授業について打ち合わせをするための表現」についても、文法能力を基盤にして、文法と意味を結び付ける談話能力、また前述のような方略能力、そして自分や相手の立場をふまえ、社会文化的な言語使用の規則に則って適切に表現する社会言語能力が必要とされていることがわかる。

このように、コア・カリキュラムで求められている英語力とは、コミュニケーション能力そのものであり、ことばそのものではない要素も多く含むということがわかる。櫻井 (2017) で論じたように、「(小学校の英語で目指すのは) 外国語を使って自分の考えや気持ちを伝え合うためのコミュニケーションを図る素地または基礎となる資質・能力を育成することであり、それは狭義の意味の言語能力ではなく、より広い意味でのコミュニケーション能力の育成であることが明らかである」(p.86) ということからも、教員自身がそのコミュニケーション能力を備えていることが求められていると言える。小学校教員養成課程で育成していくべき英語運用能力とは、まさにこの「運用」の側面が重要なのであり、そこに、いわゆる従来型の英語教育では扱われてこ

なかったコミュニケーション科目として英語を学ぶ意義が浮かび上がってくる。

3. 調査方法

本研究は、調査協力者である小学校教員養成課程に在籍する大学1年生（111人）対象にしてアンケート（付録を参照）を実施し、その結果から、小学校で英語を教える指導者に必要とされている英語運用能力を育成するための基本方針を探るものである。アンケートは6つの質問（選択式と記述式の混合）から成り立っている。

質問①では、「英語4技能の中で一番得意なものは何ですか?」、質問②では、「英語4技能の中で一番苦手なものは何ですか?」として、それぞれ、リーディング、リスニング、スピーキング、ライティングの4技能から1つを選んで回答してもらうこととした。この質問①と②の回答にあたっては、調査協力者の現状でそれぞれ判断することとし、特に、4技能についての説明などは行っていない。

次に、質問③では、「英語4技能の中で、小学校教員を目指すにあたり大学時代に伸ばしておきたいものは何ですか?」という質問に対して、リーディング、リスニング、スピーキング、ライティングの4技能から1つを選んで回答してもらうこととした。この質問を回答してもらうにあたって、調査協力者には、小学校の英語教育で何が求められているのかという大枠を理解してもらうため、小学校新学習指導要領で公示された、外国語（英語）における「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の5つの領域別の育成すべき資質・能力の目標及び内容（本稿2.1を参照）、コア・カリキュラムで示されている小学校で英語を指導するために必要な英語力（本稿2.2を参照）について概略を説明した。そして、質問④では、「③でその技能を選んだのはなぜですか? 理由を記述してください」として、なぜその技能の習得が小学校養成課程で最も必要だと考えているのかの理由を探った。

続く質問⑤では、「小学校教員として英語を教えるために、英語のスキル（技能）以外で大学時代に学んでおきたいことと、その理由を記述してください」について回答を求めた。この質問の意図は、前節で述べたように、コア・カリキュラムから、小学校で英語を指導するにあたっては、言語能力のみならず、それをいかに運用するか（または非言語も含めて補っていくか）というコミュニケーション能力が求められているため、その点について、小学校教員養成課程の1年生が気づいているのか、または、新学習指導要領で示されている、言語や文化に対する理解や相手への配慮など、外国語（英語）コミュニケーションを通じて育成することが期待されている資質や能力への意識がみられるのかを調査するということにある。

最後に質問⑥として、調査協力者の現状での英語力を把握するため、「英語試験の受験経験をお尋ねします。受験したことのある試験について○をつけ、取得している最も良い級またはスコアを書いてください（1次試験しか合格していないものは除く）」という項目を設けた。試験は、英検・TOEIC・TOEFL・その他をあげた¹。

4. 調査結果及び分析

本節では、アンケートの6つの質問項目の調査結果とともに、それぞれについての分析を行っていく。

4.1 調査協力者の英語運用能力の結果及び分析

最初に、アンケートの質問の順序とは異なるが、質問⑥の英語力についての調査結果から検討することで、調査協力者の英語力の背景をふまえたい。表1.1と表1.2は、それぞれ、調査協力者の英検の級及びTOEICのスコアの取得状況をまとめたものである²。

表1.1 調査協力者の英検取得状況

級	取得人数	N(=111)に対する割合(%)
準1	1	0.9
2	16	14.4
準2	27	24.3
3	25	22.6
4	5	4.5
5	2	1.8
級取得者 計	76	68.5
回答なし	35	31.5
N	111	

表1.2 調査協力者のTOEICスコアの取得状況

スコア	取得人数	N(=111)に対する割合(%)
800点以上900点未満	1	0.9
700点以上800点未満	2	1.8
600点以上700点未満	5	4.5
500点以上600点未満	24	21.6
400点以上500点未満	23	20.7
300点以上400点未満	6	5.4
200点以上300点未満	5	4.5
スコア取得者 計	66	59.5
回答なし	45	40.5
N	111	

表1.1から明らかなように、英語の4技能を測定する英検については、調査協力者111人のうち76人(68.5%)が級をもっており、その中では準2級の取得者が27人(24.3%)と最も多い。次に多いのが3級の取得者で25人(22.6%)である。日本英語検定協会によれば、準2級は「高校中級程度」、3級は「中学卒業程度」である。後述するTOEICのスコアとの比較のために英検

とCEFRのレベルの関連性をみておくと、日本英語検定協会によれば、英検3級がCEFRでA1（基礎段階の言語使用者）、英検準2級がA2（基礎段階の言語使用者）、英検2級がB1（自立した言語使用者）であるとされている。アンケートの結果では、調査協力者の約半数が取得している級が準2級または3級であることから、CEFRの指標に照らし合わせれば、「基礎段階の言語使用者」である、ということがわかる。また、回答なし（取得級なしと考えられる）の調査協力者も35人（31.5%）を占めている。注意しておきたいのは、この取得級が現在の大学1年生の英語運用能力をそのままあらわしているというわけではないことである。級取得者がいつ取得したのかもあわせて再調査し、また、高校において英検を受験した経験があるのかについても把握する必要がある。

表1.2で示されているように、リーディングパートとリスニングパートから成るTOEICについては、調査者111人のうち66人（59.5%）がスコアをもっている。調査協力者の大学1年生は、大学の教養教育課程で英語を選択した場合にTOEICを受験することになっているということ、また、TOEICは内容がビジネスに特化した英語であるため、中学生、高校生が英語資格試験として受験する機会は英検ほど多くはないため、このアンケートで得られたTOEICスコアは大学入学後に受験し取得したものと想定される。そのため、英検よりも現時点での調査協力者の英語習熟度をあらわしている可能性がある。アンケート結果では、500点以上600点未満のスコアゾーンが24人（21.6%）と最も多い。TOEICとCEFRのレベルの関連性をみておくと、TOEICスコアで225点がA2（基礎段階の言語使用者）、550点でB1（自立した言語使用者）であるとされているので、調査協力者のほとんどはCEFRの指標に照らし合わせた場合、「基礎段階の言語使用者」には至っているが、550点以上は15人（13.5%）であったため、大半が「自立した言語使用者」の段階には至っていないことがわかる。

これらの調査により、本研究の調査協力者の小学校教員養成課程の大学1年生が取得している英検の級やTOEICの点数では、多くの調査協力者のレベルはA2（基礎段階の言語使用者）にとどまり、B1（自立した言語使用者）には至っていないと考えられる。

では、実際に、小学校教員に求められる英語力はどのレベルなのか。東京学芸大学の「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業（平成28年度報告書）」で言われているように、「目標とする英語力の具体的な指標を示すことについては賛否両論あるが、具体的な指標の目安としては英検2級が最も多くの有識者・学会から提案されている」（p.27）³。英検2級は、CEFRの指標ではB1（自立した言語使用者）に相当する。上述の調査結果では、調査協力者である小学校教員養成課程の大学1年生の大半が取得している英検が準2級または3級であり、小学校教員に英検2級が期待されることを鑑みると、小学校教員養成課程において、英検を受験する機会を推奨し、現段階での英語力を把握することが必要だと考えられる。また、TOEICのスコアにおいても、CEFRの指標ではB1（自立した言語使用者）に到達していないことから、目標とされる英語力の指標には到達していないことがわかる。

この結果から、本研究が対象とする小学校教員養成課程では、4技能を測定する英検、またはTOEICなどの外部英語試験の受験により、現段階の英語運用能力を測定すること、そして、その結果によって、より高い英語運用能力をつけるための方策をとることが必要だと考えられる。その具体的方策を探るために、本研究の後節で考察していく、「小学校教員として英語を教える

のに必要な英語運用能力を伸ばす」という目的意識を明確にすることが、小学生教員養成課程の大学生の英語学習への内発的動機づけの鍵になると期待される。英検2級という具体的な指標を示すことは、「賛否両論ある」としても（「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業平成28年度報告書」、p.27）、「教員として勤務しはじめてから英語力を底上げすることは難しいため教員養成段階である程度の力を身に付けておくべきである」という意見もあることから、特に教員養成段階において目標とする英語力の指標を示すことは有意義であると考えられる」（「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」、p.27）とあるように、英語資格の取得そのものを目的化することは何のために英語力を強化する必要があるかを見失うことに繋がる危険性もあり注意が必要である。実際に、大学入試に英検やTOEICなどの外部試験を導入することの根本的な問題として、それらの外部試験を入試にすると、どのような英語力が育成されて良いのか、という議論が不十分であるという指摘もある（阿部、2017）。同様に、小学校教員として必要な英語力がそれらの試験で測れるのかということについて、検証していく必要があるだろう。しかし一方で、小学校で英語を教えるために英語力を強化する、という目的意識を明確にしたうえで、の指標としての英語資格の取得を促すことは、教員養成課程の学生にとって英語学習についての外発的動機づけとなり得ると考えられる。

4.2 英語4技能についての意識調査の結果及び分析

次に、4技能についての調査協力者の得意意識と苦手意識、および、小学校教員として英語を教えるにあたり大学時代に伸ばしておきたい技能についてのアンケートを分析する。

英語の4技能（リーディング、リスニング、スピーキング、ライティング）については、バランスよく統合的に学習することが望ましいが、実際には、受容力（receptive skill）であるリーディングとリスニングに対して、発信力（productive skill）であるスピーキングとライティングについては、英語教育の長い歴史の中で、最近になってようやく、その必要性が言われてくるようになった。「明治以来、日本の英語は読むこと中心で、書くことはつけ足し、話すことは、まったく考えなかった」（外山、2017、p.61）とも言われるように、ESL（第二言語としての英語）ではなくEFL（外国語としての英語）のセッティングである日本においては、英語を使って話す、という機会が少ないということも一因であると考えられる。しかしながら、社会のグローバル化にともなって、英語で話す機会が増えてきており、スピーキング力を育成することが一層注目されてきている。このような社会的な要請にも関わらず、先行研究などにおいても、スピーキングに苦手意識をもつ日本の英語学習者が多いことが指摘されているが（古家・櫻井、2014）、本研究の調査協力者はどうであろうか。

表2.1と表2.2は、それぞれ、質問①「英語4技能の中で一番得意なものは何ですか?」、質問②「英語4技能の中で一番苦手なものは何ですか?」の回答結果である。表2.1から明らかのように、得意な技能については、リーディングをあげた調査協力者が40人（36.0%）と最も多く、続いてリスニングの34人（30.6%）であった。4技能のうち、受容力（receptive skill）に分類されるリーディングまたはリスニングが得意であるという意識を持っている調査協力者は74人（66.6%）を占めるという結果である。その結果に対応するように、表2.2で示されている苦手な技能については、スピーキングをあげた調査協力者が63人（56.8%）と最も多かった。次点は、

リスニングの20人（18.0%）である。この結果は、前述の、発信力の中でも特にスピーキングに苦手意識をもつ日本の英語学習者の姿を映し出しているものと考えられる。

表2.1 英語4技能の中で一番得意なもの

得意な技能	人数	N(=111)に対する割合(%)
リーディング	40	36.0
リスニング	34	30.6
スピーキング	13	11.8
ライティング	16	14.4
回答なし	8	7.2
N	111	

表2.2 英語4技能の中で一番苦手なもの

苦手な技能	人数	N(=111)に対する割合(%)
リーディング	7	6.3
リスニング	20	18.0
スピーキング	63	56.8
ライティング	13	11.7
回答なし	8	7.2
N	111	

では、4技能の中で、小学校教員として英語を教えるにあたり大学時代に伸ばしておきたい技能については、どのように意識しているのだろうか。表3は、質問③「英語4技能の中で、小学校教員を目指すにあたり大学時代に伸ばしておきたいものは何ですか？」の回答結果である。スピーキングをあげた調査協力者が最も多く、74人（66.7%）であった。続いて、リスニングの30人（27.0%）であり、スピーキングとリスニングというリアルタイムに即興的に反応する要素の強い技能について将来小学校教員として英語を教えるにあたり伸ばしておきたい、と考える調査協力者が多かった。

表3 英語4技能の中で小学校教員として英語を教えるにあたり伸ばしておきたいもの

苦手な技能	人数	N(=111)に対する割合(%)
リーディング	3	2.7
リスニング	30	27.0
スピーキング	74	66.7
ライティング	3	2.7
回答なし	2	1.9
N	111	

このように、スピーキングに苦手意識を持ちながらも、小学校教員として英語を教えるにあたってはそのスピーキングを伸ばしたいと考える調査協力者が多かったが、それはどのような意識によるものなのだろうか。質問④では、その理由について自由記述による回答を収集した。以下に自由記述で多くみられた4つの理由について例を示しながら分析していく。

スピーキングを伸ばしたいとした理由として、多くみられたものは、英語の音声への苦手意識である。この結果は、名畑目（2014）、木原（2017）で指摘されている英語の発音を指導する重要性和関連づけられると考えられる。本研究では、自由記述でアンケートを行ったために、音声への苦手意識の理由がより明確になっている。自由記述では、音声に敏感であるといわれる時期にある児童に対して、英語のインプットを行う教授者としてスピーキングの技能を伸ばしておきたいと考える調査協力者が多いことが示されている。学校英語教育で育成するのは、「気づきを大切にする主体的な学び」（金森、2017、p.47）であり、音声言語において単に聞いたことを繰り返すのではなく、注意深く、主体的に聞くことで、英語の音声に慣れ親しんでいくことが重要だと考えられている。アンケートの自由記述からの抜粋（1）、（2）、（3）からもわかるように、指導者の発音は正しいものであるべきであるので、苦手な発音を伸ばしておきたいと考えた調査協力者が多い。

- （1） 自分の悪い発音でスピーキングしていて子どももそれを真似ようとすると思うので、良い発音ができるようにしたい。
- （2） 日本語と外国語とでは発音の仕方（口の使い方）が異なるので、時間をかけてトレーニングしないと身につかず、子どもたちにおかしな発音を聞かせることになるため。
- （3） 今、塾講をやっているが、英会話を習っている小学生が多く、私より発音が良い生徒がたくさんいる。そのため、小学校の先生になったら、英語を話す力をつけておくべきだと感じた。

また、英語を「話せる」ことは、児童にとって、最も目につきやすい英語コミュニケーションの要素であるために、コミュニケーションを行う主体としての自分を児童に示したいことが理由であるとした調査協力者も多くみられた。抜粋（4）、（5）、（6）がその例である。

- （4） やっぱり話せないと「先生英語できるんだ、すごい！」って思ってもらえないから。今の私はまだまだ話すのが得意ではないと思ったから。
- （5） 授業で一番使うため。
- （6） 教員が英語を楽しそうに喋っていたら子どもたちも英語は楽しそうだから勉強しようかなと自主性を促すことができると思うから。

さらに、（7）や（8）のように、ALTとのやりとりを授業中または授業準備でコミュニケーションをとるため、スピーキング力が不可欠であることを理由にしたものもあった。

- （7） ALTと打ち合わせできる自信がないから。
- （8） ALTと的確に授業についてのやりとりをしないといけないから。そして、子どもたちに間違った発音をきかせるわけにはいけないから。

また、スピーキングがスキルとしてその場その場に応じて瞬時に対応するもののため、困難や苦手意識を感じている調査協力者も多かった。（9）と（10）がその例である。

- （9） 英語で説明したり、子どもへ反応したりしなくてはならないので、その場に合わせた

話をしなくてはいけないと思ったため。

(10) とっさに伝えたい英語が出てこないと授業の進行ができないから。

自由記述においては、複数の理由が書かれているもの、理由となっていないものなどもあったが、主に、上述した4点についての理由がみられた。

4.3 英語の技能以外に学んでおきたいことについての意識調査の結果及び分析

最後に、小学校教員として英語を教えるにあたり、英語の技能以外に大学自体に伸ばしておきたい技能についての意識調査の結果について考えていく。表4は、質問⑤「小学校教員として英語を教えるために、英語のスキル（技能）以外で大学時代に学んでおきたいことと、その理由を記述してください」の回答結果である。回答について大きく分類すると、以下の4つの理由についてであった。異文化（外国文化）の理解をあげた調査協力者が最も多く、52人（46.8%）であった。続いて、コミュニケーション力（対話力、コミュ力などの記載も含む）の18人（16.2%）と、教授法（どのように授業を行うか、どのような教科書を使うのか、などの記載も含む）18人（16.2%）であり、また英語を学ぶ意味（なぜ小学校で英語を教えるのか、小学校で英語を学ぶ意義、などの記載も含む）の5人（4.5%）であった。

表4 英語の技能以外に、小学校教員として英語を教えるにあたり学んでおきたいこと

学んでおきたいこと	人数	N(=111)に対する割合(%)
異文化理解	52	46.8
コミュニケーション力	18	16.2
教授法	18	16.2
英語を学ぶ意味	5	4.5
その他	8	7.3
回答なし	10	9.0
N	111	

次に、なぜそのことを学んでおきたいのか、という理由についての自由記述をみていきたい。

はじめに、もっとも多くの回答を得た「異文化理解」を学んでおきたいとする理由はなんであるか、自由記述から何例かの抜粋をあげて分析する。

(11) 自分と異なるものを受け入れるということは人が成長していくうえで大切であり、それを生徒たちに教えていかなければならないため。

(12) 外国の人の考え方などを知っておきたいから。

(13) 生徒のモチベーションを高いところで維持できるはず。

上記の3例の自由記述から、調査協力者は、外国の文化への興味、関心が児童にとって英語を学ぼうとする動機付けになると考えていることがわかる。このことは、白井（2012）で言われている、小学校英語では「まず外国語や国際的なものを学ぼうとする意欲、いわゆる国際的志向性（international posture）」を高めることを動機づけ面での目標にすべき」（p.87）という主張と一致する考え方を学生が持っていることを示している。また、大谷（2017）でも、言語学習

で育まれる国際理解や異文化理解の視点に注目し、「言語上に現れる異文化に気づく機会は、子どもたちに言語・文化の相対性にふれる機会を与えるとともに、学ぶことへの動機づけにもつながる」(p.117)と指摘されている。本研究の調査協力者は、児童への動機づけの観点から、自身が異文化(外国文化)への理解を大学生時代に深めておきたいと考えており、学ぶ側の児童の視点から考えていることがわかる。

次に多くみられたのは、広く「コミュニケーション力」に分類されうるものであった。自由記述からの抜粋をみていく。

(14) 外国人みたいにはきはきとコミュニケーションをとる必要がある。

(15) 英語らしく明るく話すことが必要だと思うから。

(16) 話したい!と思えることが大事だと思うから。

上述の(14)と(15)を見ると、「コミュニケーション力」を学びたいとする意欲は、日本語でのコミュニケーションと英語でのコミュニケーションの取り方はおそらく異なるのではないか、という考えからきているのではないかと考えられる。また、(16)では、コミュニケーションをとりたいという動機づけ自体を将来教員となる自身が学んでおきたいという考えがうかがわれる。

また、(17)や(18)のように、教授法をあげた調査協力者もいた。実際にどのような方法で児童に英語を教えていくのがよいのか、その教授法を学びたいとする調査協力者の回答からの抜粋である。

(17) 英語はこどもたちが面白く感じないことが多いと思うから、面白く英語を教える方法がしりたいから。

(18) クラスが一体感をえられるような教え方が必要だと思うから。

また、児童の学ぶ意欲を促進したいと考える観点から、英語を学ぶ意義を学びたいとした調査協力者もいた。(19)と(20)がその例である。

(19) たのしいということや何のために学ぶのかわかることが英語の学びの一番の促進剤考えた。

(20) 英語を学ぶ目的を子どもたちに伝えられないと、子どもたちも学ぶ気にならないと思うから。

その他の回答として、「海外の人からみた日本の印象」(理由:外国の人と対話したときに、日本ってどういうところなの?)と聞かれ、うまく答えられなかったから、「歌」(理由:英語を教えるなら歌から教えたいと思ったから)などもあった。

5. 考察

前節の調査結果についての分析をふまえ、本節では、小学校教員養成課程において英語運用能力を育成するためには、どのような観点からカリキュラムを展開するべきかについて、2つの点から考察したい。

1点目は、発音指導の重要性である。本研究のアンケートの結果では、4技能の中で「スピーキング」が最も苦手であるという調査協力者が多く、また、小学校で英語を教えるにあたり「スピー

キング」力を大学生時代につけておきたいと考える調査協力者が圧倒的に多かった。有本（2006）によれば、「高等学校の教員研修で教員に尋ねると、約3割の教員は全く発音指導をしておらず、また、大学生に中学・高校の発音指導を受けた経験について質問すると、大半が経験がないと答える」という。このような現状では、学習者は自己流で発音していることが多く、正しい発音を習得していないということが指摘されている。英語を用いたコミュニケーションで通じ合うためには、単語の1つ1つの発音はもとより、英語のリズムやイントネーションを習得することが重要である。

コア・カリキュラムにおいても、「発音や強勢・リズム・イントネーションを意識した会話」が小学校で英語を指導するために必要な力だと考えられている。しかし、学級担任がネイティブ・スピーカーのような発音を習得することは実際には実現しにくいことである。だからと言って、前節の自由記述からの抜粋（1）や（2）のように、自分の発音が「悪い」、「おかしい」などと思うことで、英語を話すことに自信をなくす必要はない。白井（2012）では、「小学校の英語に関しては、先生が英語の専門でないため発音が悪いから、先生は英語で話さない方がいい、という意見が根強くある」（p.91）ことをあげたうえで、その心配はいらないと結論づけている。理由は、子どもは「モデルとすべきである発音とそうでない発音を自然に区別することができる」（pp.91-92）からであり、重要なことは、教員によるインプット以外に、ALTや視聴覚教材などのほかのインプットの機会を保障することであることを論じている。小学校教員養成課程においては、英語のアクセントやリズム、イントネーションなどを正確に習得するように指導しながらも、将来小学校で英語を教えることになる学生に英語で話すことへの意欲を失わないように、発音が完璧ではなくても英語で伝え合うことの大切さを教えていくべきであると考えられる。

実際には、音声のみならず、唇や舌の動きなど視覚的な情報に基づく発音指導、小学校の英語教育の場面で児童やALTとのやりとりで用いる教室英語などについて自然に英語らしく表現するための訓練、小学校での英語で使うような身の回りの事柄を表す語彙について正確に発音できるようにする指導などが、小学校教員養成課程における発音指導で求められることであると考えられる。そのような発音指導を行うためには、少人数で学生それぞれの発音を確認しながら指導する必要がある。

2点目は、状況適応力を育成することの重要性である。2.2で述べたように、コア・カリキュラムの「児童の発話や行動に対する適切な言い直し」、「児童の理解に合わせた適切な言い換え」、「児童の発話や行動に対する即興的な反応」については、その場に応じて、児童からのアウトプットに対して臨機応変に英語によって対応することが求められている。小学校で学ぶ英語は、第2節で論じたように、まさにコミュニケーションのための英語であるが、鳥飼（2017）が指摘しているように、コミュニケーション自体が「社会文化的なコンテキストの中で起きる複雑に入り組んだ現象」（p.32）なのである。ことばが使われる実際の場面というのは、場所や、話題、そこにいる人はだれか、などの様々な状況が相互に関わっていて、動的に変化していくものである。教室という一定のコンテキストの中であっても、状況が刻々と変化してコミュニケーションが成立していく中で英語を使っていくことは容易ではない。しかし、学級担任であるからこそ持ちうる、児童の気持ちを読み取り、それを英語コミュニケーションの中に汲み入れ、英語によるやりとりを進めていく状況適応力を駆使することによって、児童一人一人の英語学習に対する主体性

を育むことができるのではないだろうか。

4.3で分析したように、小学校教員養成課程で、英語を教えるにあたり英語の技能以外に大学時代に学んでおきたいことについては、「異文化理解」をあげた調査協力者が多かった。英語学習は、言語そのものについての学習という領域を超え、英語を使って世界とつながる楽しさや喜びを伝えることにより、自身とは異なる社会文化的背景をもつ他者を理解できるようになることにつながることを期待されている。新学習指導要領の外国語の目標に立ち返れば、小学校の外国語で育成するのは、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成すること」であり、「コミュニケーションを図る基礎となる資質」というのは、自分とは異なる他者と交流をしたいという気持ちのうえに育まれるものである。児童にとって、外国語の文化や社会に興味を持つことは、その背景を持つ人々と交流をしたいという気持ちの素地を作ることになる。そのためには、まず学級担任が英語を使ってコミュニケーションを図ってみたいと思うことが大切である。また、その気持ちは、英語運用能力とともに、大学生のうちに育成することが必要である。大学時代に、異文化を理解する体験をもつことは、将来教員になる学生に対しての英語学習の大きな動機づけになり、そうして得られた英語力や新たな視点は、小学校英語の現場において、児童の英語学習の動機づけに繋がるだろう。

6. おわりに

本研究では、小学校教員養成課程の大学1年生を対象にしてアンケートを実施し、英語の4技能についての得意・苦手意識を明らかにし、小学校教員を目指すにあたり大学時代に伸ばしておきたい技能をどのように認識しているのか、加えて、小学校で英語を教えるにあたり、英語の技能以外で大学時代に学んでおきたいことについて調査した。結果として、調査協力者は、スピーキングについての苦手意識を持つ者が多く、さらに、小学校で英語を教えるにあたっては英語で話すことが重要であると考えているために、4技能の中では、スピーキング力を最もつけたいと思っている者が多いことがわかった。また、小学校で英語を教えるにあたり、英語の技能以外に身につけておきたいことは、小学生に英語を使ってコミュニケーションをとる楽しさを教えるための異文化での体験に基づく理解であると答えた者が多かった。

これらの結果に基づいて、本研究では、これからの小学校教員養成課程における英語運用能力の育成のための基本方針として、(1) 音声指導、(2) 状況適応力の育成、の2点を提案した。さらにその英語運用能力を基盤として、教員自らが主体的に英語でコミュニケーションをとることによって、児童の英語に対する興味や関心を喚起できることを論じた。

本研究では、小学校教員養成課程における英語運用能力育成のための一考察を試みたが、これは、将来小学校の教員となる学生は、英語のネイティブ・スピーカーのような発音を身につけなければならない、とか、英語で流暢によどみなく話す力をつけなければならない、と主張しているものではない。樋口ら(2017)では、小学校の英語の指導者は「英語のモデル」ではなく「英語を学ぼうとするモデル」であるべきだという大城・直山(2008)の考え方を引用しながら、担任の使う英語は、「国際共通語としての英語」という視点から考えることができるとしている。

「国際共通語としての英語」とは、鳥飼（2011）で言われているように、今日のグローバル時代において必要なのは英語圏の人とのコミュニケーションだけではなく、非英語圏の人同士が意思疎通を図るために使われる英語であり、そこでは英語の“intelligibility”（分かりやすさ、通じること）が重要である、という立場に基づく「英語」である。このような背景を鑑みると、公教育における小学校の英語という科目においては、英語を使って通じ合うという目的のために、コミュニケーションを主体的にとろうとする児童を育成することが肝要である。そのために、小学校の英語教育に携わる教員は、正しい英語を話すように心がけながらも、言語のスキル以外の様々な方略によりコミュニケーションを成立させ、英語が通じる喜びを児童に伝えていくことが大切であると考えられる。

小学校教員養成課程の学生の英語運用能力の育成には大きな課題がある。教員採用選考試験に英語資格・検定試験を導入すれば、小学校で英語を教えるための英語コミュニケーション能力がつく、という単純なものではない。英語の基礎力を持ったうえで、英語が通じる喜びを児童に伝えていけるような教員を小学校へ送り出していくために、小学校教員養成課程の学生たち自身が、英語特有のリズムやイントネーションに触れ、相手との対話の中で、英語で状況適応的にコミュニケーションを行うような体験を得ることが必要である。そして、学生たち自身がその体験の中で異文化への理解を深め、英語という国際共通語を使って自己と他者を理解し共生していこうという態度を身につけ、そのうえで、小学校の英語教育に関わるのが重要である。

謝辞

本研究にあたり、アンケートについて、論文掲載も含む研究目的への使用をご快諾いただいた調査協力者の皆様に感謝の意を表します。

注

- 1 質問⑥で明らかになる英語力と、他の質問との相関については、本研究の対象とはしない。
- 2 英検、TOEIC、TOEFL以外の英語資格・検定試験をあげた調査協力者はいなかった。
- 3 中高の英語教員についても英検準1級、TOEFL550点、TOEIC730点と、根拠が示されないまま数値目標が設定されていることについて問題が認識されている（大津、2009）。

参考文献

- アスコー朋子（2016）「小学校教員免許履修学生が考える英語学習動機付け—動機付けストラテジーから質問紙からの考察—」『国際経営・文化研究』21（1）、229-254.
- 阿部公彦（2017）『史上最悪の英語政策—ウソだらけの「4技能」看板』ひつじ書房
- 有本純（2005）「発音指導における教師の役割」『英語教育』2005年12月号、27-29.
- 欧州評議会（Council of Europe）「ヨーロッパ言語共通参照枠（Common European Framework of Reference for Languages, CEFR）」
<https://www.coe.int/EN/web/common-european-framework-reference-languages/>（2017.12.10閲覧）
- 大谷みどり（2017）「国際理解教育、グローバル教育の視点を生かした授業作り」（2017）『主体的な学びをめざす小学校英語教育—教科化からの新しい展開』金森強・本田敏幸・泉恵美子（編）、114-117.
- 大城賢・直山木綿子（編）（2008）『小学校学習指導要領の解説と展開 外国語活動編—Q&Aと授業改善のポイント・展開例』教育出版

- 大津由紀雄 (2009) 『危機に立つ日本の英語教育』 慶應義塾大学出版会
- 金森強・本田敏幸・泉恵美子 (2017) 『主体的な学びをめざす小学校英語教育—教科化からの新しい展開』 教育出版
- 木原美樹子 (2017) 「小学校教員を目指す学生の英語に関する意識と今後の課題—外国語活動を担当するにあたって—」 『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』 49、77-82.
- 斎藤剛史 (2017) 「小学校は英語力重視で教員を採用」 ベネッセ教育情報サイト
<http://benesse.jp/kyouiku/201704/20170427-1.html> (2017.12.10閲覧)
- 櫻井千佳子 (2017) 「フェイスの概念の小学校英語教育への援用—英語学習意欲の促進要因の分析—」 『武蔵野大学教育学論集』 2, 77-90.
- 白井恭弘 (2012) 『英語教師のための第二言語習得論入門』 大修館書店
- 田中真紀子・本多正敏・長田恵里・西尚子 (2013) 「児童英語教員養成課程履修者の教師認知の考察から得られる指導者養成プログラム改善への示唆」 KATE Journal 27、85-98.
- 東京学芸大学 (2017) 文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業平成28年度報告書」
<http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/report/index.html> (2017.12.10閲覧)
- 外山滋比古 (2017) 『日本の英語、英文学』 研究社
- 鳥飼玖美子 (2011) 『国際共通語としての英語』 講談社
- 鳥飼玖美子 (2017) 『話すための英語力』 講談社
- 名畑目真吾 (2014) 「小学校教員を志望する大学生の英語活動に関する意識調査」 JES Journal 14, 131-146.
- 樋口忠彦・加賀田哲也・泉恵美子・衣笠知子 (編) (2017) 『新編小学校英語教育法入門』 研究社
- 古家聡・櫻井千佳子 (2014) 「英語に関する大学生の意識調査と英語コミュニケーション能力育成についての一考察」 『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』 4, 29-50.
- 文部科学省 (2017) 「平成29年度公立学校教員採用選考試験の実施方法について」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1381768.html (2017.12.10閲覧)
- 吉田研作 (2017) 『小学校英語教科化への対応と実践プラン』 教育開発研究所
- Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Eds), *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin Books.

付録

英語に関するアンケート

- ① 英語 4 技能の中で一番得意なものは何ですか？ 1つに○をつけてください。

リーディング リスニング スピーキング ライティング

- ② 英語 4 技能の中で一番苦手なものは何ですか？ 1つに○をつけてください。

リーディング リスニング スピーキング ライティング

- ③ 英語 4 技能の中で、小学校教員を目指すにあたり大学時代に伸ばしておきたいものは何ですか？ 1つに○をつけてください。

リーディング リスニング スピーキング ライティング

- ④ ③でその技能を選んだのはなぜですか？ 理由を記述してください。

- ⑤ 小学校教員として英語を教えるために、英語のスキル（技能）以外で大学時代に学んでおきたいことと、その理由を記述してください。

学んでおきたいこと：

理由：

- ⑥ 英語試験の受験経験をお尋ねします。受験したことのある試験について○をつけ、取得している最も良い級またはスコアを書いてください。（1次試験しか合格していないものは除く）

英検 → _____ 級 TOEIC (IP 含む) → _____ 点 TOEFL → _____ 点
その他（_____ 試験で、_____ 点 / _____ 級）

以 上