

実証研究

幼児から中学生までのよりよい英語学習のあり方のために、
幼児の教室と家庭環境における英語教育の特徴と成功させる
要因、小学生の音声言語を伸ばすための授業実践、そ
して小学校段階での英語学習の関心・意欲を高め、中学
まで継続させる要因について検討する。

- ① 日本入就学前幼児の教室と家庭における英語学習に関する事例研究 …………… 36
東京工科大学 豊田ひろ子

- ② 公立小学校におけるストーリーを中心にした授業の実践
— 音声言語の発達 — …………… 46
青山学院大学 アレン玉井光江

- ③ 学習者の英語への関心・意欲
— 小学校高学年～中学校1年夏と3年夏 — …………… 56
横浜国立大学 満尾貞行

日本人就学前幼児の教室と家庭における 英語学習に関する事例研究

Case Studies of Japanese Preschoolers Learning English In a Classroom and At Home

豊田ひろ子

Hiroko TOYODA

東京工科大学

Tokyo University of Technology

Abstract

Case studies were carried out on Japanese preschoolers learning English as a foreign language and differences between a group learning English from a professional English teacher in a classroom and a group studying English with parental support at home were investigated. It was found that classroom learning can provide experiences with English such as acting out plays in a group, while home learning allows children to study English through multimedia materials. In both settings, the children who were interested in English and on good terms with their facilitators were the most successful learners.

Keywords

EFL, Japanese Preschoolers, Individual Differences

1. はじめに

最近、日本では英語学習の低年齢化が進み、小学校に上がる前の幼児が、英語教室に通ったり、自宅で英語を学習したりしている。親子で英語圏に短期留学することもある。幼い子どもたちは、英語学習にどのように取り組んでいるのか。株式会社ベネッセコーポレーションは、就学前幼児英語学習者に向けて、「ベネッセこども英語教室」の開講と、家庭用教材「こどもちゃれんじ English」による通信教育などを行っている。今回、「ベネッセこども英語教室」で、また「こどもちゃれんじ English」の教材を使って、英語を学ぶ子どもたちの様子を撮影したビデオを視聴し、観察による事例研究を行った。教室と家庭というそれぞれの環境における英語教育の工夫、子どもたちの英語学習の特徴、英語学習を成功させる要因と指導側の課題について考察した。

2. 英語教育の工夫

2.1 教室と家庭における英語教育の比較

就学前幼児向けの「ベネッセこども英語教室」と家庭用通信教材「こどもちゃれんじ English」による英語教育を比較すると、図1に示される違いがある。

	教室における英語教育 ベネッセこども英語教室	家庭における英語教育 こどもちゃれんじ English
学習形態	集団学習(週1回50分)	個人学習(日常生活の中で適宜・ 通信教材は隔月ごとに配送される)
支援者	英語の教師(日本人)	保護者
使用言語	英語	英語と日本語
教育的 特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本の読み聞かせと、お話に関連した英語活動(ゲーム, 歌, 紙工作, ごっこ遊びなど) ・英語の先生の声掛けによる自然な英語体験 	<ul style="list-style-type: none"> ・マルチメディア教材による自律学習 ・家族(保護者や兄弟姉妹)との英語遊びによる自然な英語体験
教材	生徒用: DVD, CD, 絵本, ワークブック 教師用: 絵本, CD, カード教材, ポスター教材, クラフト教材, ワークブック	DVD, 音声玩具教材, ワークブック, 紙付録, 保護者向け冊子

図1 教室と家庭における英語教育の違い

教室では、集団学習の形態で英語の先生による英語指導が少人数の生徒に対して行われている。「ベネッセこども英語教室」では、授業中に先生が使用する言語は英語のみで、「絵本の読み聞かせ」を中心に据えて英語活動が行われている。毎月異なる絵本のお話(内容は、新しいお友だち, 水泳, 宝探しなど)の教材に取り組む。子どもたちは、自宅で動画化されたお話を DVD で見たり, CD で聞いたりすることができる。授業は毎回, ごあいさつの歌で始まり, 絵本の活動に入る。先生は, まず絵本の表紙を見せて, お話が登場するキャラクターなどに関して, 子どもたちと英語で会話のやりとりをする。次に, お話が収録された CD でお話を聞かせる。CD で聞くお話には声優が演じるキャラクターの音声と効果音が付いている。CD を聞き終わると, 先生自身が読み聞かせをする。先生は, お話の内容を子どもが理解しやすいように, CD を聞くときは, 絵を指差し, ジェスチャーをする。読み聞かせをするときは, さらに, 自分の声色や表情を変えるなどして工夫をしている。読み聞かせが終わると, 毎回, お話に出てきた英単語を使ったゲームなどで楽しく練習する。さらに, 毎月, レッスンが進むごとに, 絵本の内容に関連した様々な英語活動が行われる。具体的には, 歌の活動(お話の内容に関連した英語の歌を習う), クラフト作り(お話に出てくる小物, 例えば, 魔法のゴーグルや杖などを紙で作る), 最後は, 習った歌と作った小物を使って, ごっこ遊びの活動をする。ごっこ遊びは絵本の内容に基づいたもので, 歌や台詞, 効果音が録音されている専用の CD を使って行う。授業の最後は毎回, ワークブックのチェック, ご褒美のシール貼り, 表現の書いてあるポスターを使っての英会話表現の学習, ABC の歌がある。宿題はワークブックの文字学習などが出されている。

一方, 家庭学習は個人学習の形態で, 子どもが自ら英語学習に取り組み保護者が支援して行われている。「こどもちゃれんじ English」の場合, 隔月ごとに異なるテーマ(果物, 動物など)で, DVD, 音声玩具, ワークブック, その他付録など, マルチメディア教材の

パッケージが自宅に配送される。開封時、幼い子どもたちは、たいてい音声玩具に興味を示す。まず DVD を視聴する。保護者の膝の上にちょこんと座り見ていることが多い。DVD を BGM のようにかけて、ワークブックに取り組む親子もいる。DVD には、英語と日本語を話す先生役のお姉さんやお兄さんと、人気者のキャラクターたちが現れる。子どもは、お話、歌、リミック・ダンス、発音などのコーナーを見て英語学習をする。保護者は、時々英語を繰り返して子どもに聞かせ、英語の意味を教えて支援する。DVD で「一緒にやってみよう」「一緒に言ってみよう」など誘い掛けの声があると、子どもは、歌ったり、踊ったり、発音したりする。保護者に「やってみたら？」と促されてする場合もあるが、声掛けがなくても、子どもは好きなものは積極的に行う。DVD には音声玩具教材の使い方を説明するコーナーがある。これを見ながら、子どもは、音声玩具教材を使ってみる。DVD を視聴した後は、音声玩具教材やワークブックで英語学習に取り組む。音声玩具教材には、小物をかざすと英語が聞けるもの、辞書機能があるもの、自分の声を録音できるものなどがあり、子どもがひとりでも簡単に操作できるように工夫されている。ワークブックや絵本による英語学習は、保護者に助けをもらいながら行う。付録によっては、家族ぐるみで英語の遊びをすることもある。

2.2 英語教室の良さ

英語教室の良さは、まず、子どもが英語指導のプロである先生から英語を直接学べることだろう。幼少の子どもにとって、人から習うことは、自分の五感を生かせることを意味する。特に言葉は、人と人をつなぐ架け橋である。子どもは、英語の先生との英語のやりとりの中で、自分と人が英語でつながることを体感する。「ベネッセこども英語教室」の先生は、日本語を母語とし、英語にも堪能な子育て経験のある女性を中心である。子どもが日本語でつぶやくと、何を言ったかがわかるので、英語学習を助け英語力を育てる上で最適な英語の声掛けをする。就学前幼児を教える先生は、子どもの保育の知識と経験に基づいて子どもを見守り、学習に落ち着いて取り組めるように、忍耐強く指導する。教室で教えるためのクラス運営の技能もある。子どもひとりひとりに、平等に英語で声を掛け、発話を促す、褒めるなどの配慮を怠らない。子どもたちの学習者としての個人差を掌握し、各自の発達を促すと共に、ひとつの集団の中で活動できるように統率する。子どもたちは、先生を信頼し学習を進める。最初の頃はまとまりがなくても、子どもたちは徐々に力を合わせるようになってゆく。

英語教室は、英語の自然な言語体験ができることにも良さがある。生活に英語が使われていない日本だが、教室では、英語の先生が、英語で声掛けをしてくれるので、子どもたちは経験的な英語学習をすることができる。例えば、毎回ワークブックやシールを渡されるたびに、「Here you are.」という先生の声掛けを聞き、「Thank you.」と言うように促されていると、子どもたちは「Thank you.」と言えるようになる。次第に、何かをもらうときは、自然と「Thank you.」と言えるようになる。また、先生に質問されるたびに「OK.」と答えることを習っていると、同じような状況で返事ができるようになる。このように、特定の場面で、先生との間で頻繁にやりとりされていた英会話表現を、その場で教えてもらうことによって、子どもたちは、個人差に関係なく習得していた。また、「ベネッセこども英語教室」では、絵

本のお話を子どもたちに学習させた後、その内容に基づいたごっこ遊びによって英語体験をさせる教育を行っている。それは、ごっこ遊びという手法を使って、より多くのそしてより複雑な英語を体験させようとする努力のひとつの表れと考えられる。実際にビデオに録画された授業の様子を観察すると、子どもたちは、そのような英語体験を皆で楽しみ、英語の歌を歌い、特定の場面で英語を発声することがあった。そのような効果を生み出すために、子どもがお話の内容を十分理解した上でごっこ遊びを行えるように、指導計画が綿密に工夫されていた。

例えば、魔法のゴーグルのおかげで、泳げない子どもが泳ぎを楽しんだというお話の場合は、毎回お話の読み聞かせがあったが、最初の2レッスンで、まず、ごっこ遊びで使う英単語や歌の学習があった。1回目のレッスンで、子どもたちはゴーグルを紙で作り、お芝居のときに、頭にはめて使った。先生が‘Tear it.’ ‘Glue it.’ ‘Tape it.’ など英語で指示を与え、子どもたちは作業しながら、自然な英語体験をしていた。月後半の2,3回目のレッスンで、ごっこ遊びが行われた。先生が子どもたちを引率し、プールに泳ぎに出掛けるという設定だった。まず予行練習が行われ、次に歌が録音されたCDをかけてごっこ遊びが行われた。予行練習のときは、何をしているのかあまり意識がなかった子どもたちも、CDがかかると一斉に集中した。子どもたちは、自分の魔法のゴーグルを紙袋に入れて、先生を先頭に出発する。途中、海の生き物を見かける。お話で生き物の英語は覚えている。CDに合わせて英単語を言う。あらかじめ、教室の床の一角を色テープで囲って設けておいたプールが見えてくる。子どもたちは、ゴーグルをつけ、飛び込み、泳ぐ真似をする。‘Swim, swim.’ と言いながら、思いのままに泳ぎ回る。床にお腹を付けて水をかく子どももいれば、立ち上がって大きく泳ぎ回ったりする子どももいる。先生がサメになって追いかけると、はしゃいで逃げ回る。英語の発声には個人差があったが、皆、大興奮だった。家に帰ってからも、子どもがゴーグルをつけていたという保護者からのコメントがあった。印象深い体験は、集団だからこそ味わえるものなのかもしれない。

また、宝の地図を使って、魔法の杖を持って宝箱を見つけに行くお話は、先生が子どもたちと一緒に宝探しに行くというものだった。子どもたちは、紙製の魔法の杖を持ち、宝探しに出掛ける。途中、絵本に出てきたような森の中を歩くことになり、怖さを吹き飛ばすために、本の主人公がロズさんだ英語の歌‘Let’s walk!’を歌う。床に貼られた紙の石を踏み外さないように注意して川を渡り、壁に貼られた紙の木をよじ登り、宝箱を見つける。魔法の杖をかざしながら呪文を唱えると、宝箱が開き、アルファベットが書かれた卵を見つける。先生が卵を‘Here you are.’と配ると、子どもたちは‘Thank you.’と受け取り、手の平にのせるしぐさをする。皆で‘Yummy, yummy.’と言いながら、思い思いの表情でおいしそうに食べる真似をする。魔法の呪文を唱えるときは、どの子どもも真剣な顔つきだった。「ごっこ遊び」が好きな年齢とはいえ、子どもたちの想像力には驚かされる。

このように、英語教室では、子どもたちが、英語を習い始めたばかりでも、覚えた英語を使って言語体験ができるように、教育的な工夫がされており魅力的である。しかし、その成果のためには、英語の先生の研修や効果的な教材の開発は必要不可欠であることは言うまでもない。

2.3 家庭用通信教材の良さ

家庭用通信教材の良さは、子どもが自律的に英語学習に取り組めることだろう。他の子どもの存在を気にすることなく、自分の都合の良いときに、DVDや音声玩具教材を使って、自分の発達段階に合った内容の英語を何度も聞いて、英語を学習することができる。DVDや音声教材は、人と違って疲れを知らない。教材は基本的に英語で作られているが、子どもが無理なく取り組めるように、作業に関する指示は日本語で与えられている。辞書型の音声玩具教材は、キー押しや、ペンタッチなど簡単な操作をするだけで、絵で示された英語の単語や歌を即座に聞けるようになっている。新しい教材の使い方のデモンストレーションはDVDを見て知ることができる。子どもは、英語ネイティブ話者の発音を何度も聞いて英語を覚えるので、英単語の発音を聞き分ける耳が育ち、自分自身の発音もネイティブライクになる。聞き慣れてくると、保護者と教材の英語の発音の違いを指摘するほどである。継続的に教材を活用していれば、英単語数も着実に伸びてゆく。

家庭学習には、マルチメディア教材を使って英語を学べることもある。通信によって教材を受け取るユーザーの幅広い特性やニーズに配慮し、教材には、DVD、音声玩具、ワークブック、その他付録など、多種多様なメディアが含まれている。そして、英語の学習項目が、それぞれのメディアの利点を生かして、メディア間で連動する形で盛り込まれている。子どもは、自分のニーズや好みに合ったメディアを使って英語学習を進められるようになっており、英語を異なるメディアを使って複数の場面で学習することによって、英語が覚えやすくなるように工夫がされている。例えば、DVDは映像と音声によって、お話、数字、数や形といった知育系の内容を、子どもに理解しやすいように伝えることができる。

しかし、DVDは一方的に進行するメディアであるために、子どもの英語の理解を確認し、子どもに英語をアウトプットさせることが難しい。そこで、ワークブックという別のメディアで、子どもに自分のペースで英語学習に取り組めるようにしている。ワークブックには、DVDの内容が載っている。保護者に助けをもらい、子どもは、自分のペースでシール貼りや紙めくりなど手先を動かしながら学習に取り組む。ワークブックは、辞書機能が付いた音声玩具教材と連動しているので、子ども自身が英語を確認することができる。年長者向けのレベルになると、ワークブックは、絵本と文字学習用のブックに分けられ、それぞれの領域の英語学習により深く取り組む。

保護者は英語の発音が苦手でも安心して見守れるが、「これは何?」「英語は?」「さっきDVDに出てきていたね。」と子どもに声を掛けることは、子どもの理解を助けるので効果的である。保護者は英語の先生ではないが、子どもの反応を見て、意味や英語の発音を教えることはできる。先生以上に、子どものことを掌握しているので、例えば‘airplane’を教えるときに、「この間乗ったね。」などと、子どもが覚えやすくなるヒントを与えることができる。子どもは、保護者に褒められると喜び、英語学習の意欲が高まる。

進歩が著しいメディアを子どもの英語学習に活用する「こどもちゃれんじ English」だが、新しいメディアが台頭する中であっても「子どもの英語学習者としての目線」は大事にしている。例えば、今年度、年少者向けの教材のリニューアルで「冒険物のお話」を制作し、DVDとワークブックに連動する形で収録した。この「お話」の主人公は、日本語を母語とする人気キャラクターのしまじろうである。しまじろうは、船に乗り旅をする英語を話す仲間

に出会い、ロボット島、人魚島、ジャングル島などに、一緒に旅に出掛ける。しまじろうは、行く先々で、状況をよく観察し、仲間が使っている英語を自ら習い、困難を乗り越えてゆく。「英語ではこう言えばいいんだね。」と判断しながら、しまじろうが英語を習う姿を見せて、子どもに、しまじろうと一緒に考えさせ、英語を学ばせている。つまり、英語を教え込むのではなく、子どもが自律的に英語を学ぶように促している。また、「お話」という文脈のある英語の中で、単語や会話表現を習わせることによって、子どもが英語を思い出し、また記憶できるように工夫している。学習の様子が録画されたビデオを観察すると、特に困難を乗り越えるときの決め台詞(例えば、‘I’m Shimajiro.’や‘Here you are.’など)を、気持ちを込めて発声する子どもたちの姿があった。効果の表れと思える。他には、2013年度、年長者向けのラインでは、DVDのリモコンを使い、英語ネイティブのお兄さんたちと擬似英会話体験をするコーナーのリニューアルも行われた。質問に対して応答を選択すると、ドラマのように演出された結果を視聴することができる仕掛けとなっていた。子どもたちはリモコンを操作するこの活動を楽しんでいたが、子どもの目線で脚本が書かれていたことが、楽しさの効果を生んだものと考えられる。

家庭における英語学習では、子どもたちが、自律的に個人学習を進め、英語を聞く力や英語を発声する力が身に付くように、多様なメディアを活用した教育的な工夫が施されており魅力的である。その効果のためには、英語学習者としての子どもの目線に配慮した教材のコンテンツ開発、子どもに優しいメディア技術の応用に挑戦し続けなければならない。

3. 英語学習が成功する要因

3.1 就学前幼児の英語学習者に関する社会心理学的モデル

第二言語習得の成功を個人差と環境のポジティブな相互作用によるものだと捉え、Gardner (1985) は社会心理学的モデルを提示した。事例調査の観察に基づき、このモデルを就学前幼児の英語学習者たちに応用して、図2のようなモデルを試作した。

モデルには、英語学習の成功に関係すると思われる4つの要因がある。1つ目の要因は、日本における英語教育の方針が関係する「社会的背景」である。2つ目の要因として、「不安・集中力」「動機・態度・対人意識」「言語適正・日本語力」「知性・関心」から成る「個人差」を挙げた。前者の2つの要素は子どもの学習者としての心理発達に関係しており、後者の2つの要素は英語学習者としての認知発達に関係している。「個人差」は学習の原動力となっていると考えられる。その個人差が相互作用を起こす対象が3つ目の要因である「環境」である。「環境」には、今回調査した「教室」、「家庭」の他に「海外」があると考えた。4つ目の要因の「結果」は「個人差」に影響を与える働きがある。「英語力」、「異文化理解力」、「コミュニケーション力」を挙げた。4つの要因の中でも、「個人差」と「環境」のうち「教室」と「家庭」の間の相互作用に焦点を当て、英語学習の成功をもたらす要素について考察した。

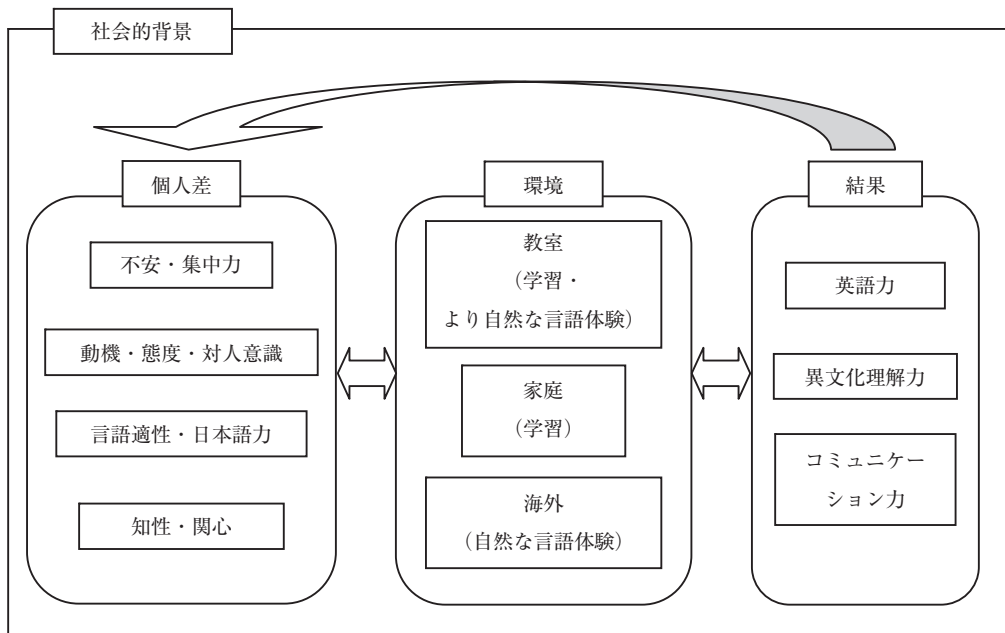


図2 就学前幼児の英語学習者に関する社会心理学的モデル

3.2 教室で英語学習を成功させるには

教室は、子どもたちが本などの教材を使って英語学習ができる環境であるだけでなく、英語の先生に英語で話しかけてもらって、より自然な英語体験ができる環境でもある。つまり、英語の知識だけでなく、英語を運用する能力を身に付けることができる場所だと言える。また、集団で英語活動を行うので、対人的なコミュニケーション能力が育つ可能性がある。さらに、外国に関するコンテンツや外国出身あるいは外国に滞在したことのある先生と接触できれば、異文化を理解する態度が育まれる。それでは、そのような結果を享受できる子どもにはどのような個人的特性があるのだろうか。事例調査で子どもたちの様子を観察すると、学習に意欲的に取り組んでいた子どもには、次のような傾向が見られた。

- 1) 集団学習ができる。親から離れても不安がない。先生の指示に従って行動できる。英語活動に集中できる。活動の途中で歩き回らない。
- 2) 英語教室を楽しみにしている。新しいことに挑戦しようとする前向きな態度がある。先生が好き。クラスメートと仲良くできる。
- 3) 自分の気持ちや考えを日本語で簡潔に表現することができる。困ったときも日本語で助けを求められる。日本語のおしゃべりから頭を切り替えて英語学習に戻れる。
- 4) 英語に興味がある。英語を聞いて真似ることができる。予習をしている。
- 5) 知的な関心がある。ゲームや工作など頭を使う活動が好き。

集団学習ができるのは年少者よりも年中者だった。年少者の中には、体力がないためか眠ってしまう子、活動以外のこと(教室の外の景色など)が気になり集中できない子がいた。

また、日本語のおしゃべりが止まらなくなる子もいた。年少者と年中者では1年しか年齢的に差がないのだが、集団学習への適応に大きな差が感じられた。また、女の子たちの方が、男の子たちよりも、歌やダンスが得意な様子だった。歌には、地声と裏声が必要だが、男の子は裏声を出しにくいのかもしれない。踊りも、ヒーローポーズはするがそれ以外はしない男の子がいた。授業の多様な英語のコミュニケーション活動に特に積極的に関わっていたのは、英語に興味があり英語学習に集中できている子どもたちだった。英語の発声が多かったのは、膝に乗って甘えてしまうほど先生が好きで、予習をしており、CDよりも英語を早く言えて、先生の英語も丸ごと聞いて真似できる年中者の女の子だった。

指導の面の課題としては、先生の褒め方があるように思った。先生は子どもが英語の質問に反応すると褒めていた。頷いているだけでも、文で答えるべきところを単語で答えているだけでも、褒めていた。コミュニケーション力の育成からすれば、反応に対して褒めても問題は無いが、英語力の育成からすると褒めすぎかもしれない。コミュニケーション・アプローチという指導法から生じる問題であるが、子どもの英語そのものに焦点を当てて褒め言葉を微妙に調整して、より適切なフィードバックを与えるなどの工夫が必要だろう。また、カリキュラム的に、英単語や英会話表現に比べて英文法の指導が弱いように思った。子どもに内容を理解させるために使用する文法情報を限定するため、自然な英語環境でネイティブの子どもであれば普通に触れているような文法情報が減少する傾向があるようだ。これもコミュニケーション・アプローチという指導法に関係する問題であるが、英文法に関する指導も体系化を図るべきだろう。

3.3 家庭で英語学習を成功させるには

子どもが教材を使って、家庭で英語の勉強をする場合、その子どもは自然な英語体験よりも、英語学習そのものに取り組むことになる。そのため、英語の運用力よりも、英語の知識の定着が促進される。また、DVDを視聴し、英語でコミュニケーションしている人々を観察することによって、英会話や英語を学んだり、保護者が相手になってくれれば、対人的な英語のコミュニケーションを練習することもできる。外国に関する情報がDVDやワークブックに収録されていれば、異文化を知ることができるし、保護者と話すことによって、日本の文化と外国の文化の違いを認識することもできる。このような家庭での英語学習に成功する子どもの特性を観察すると、次のような傾向があることがわかった。

- 1) 英語学習に集中して取り組むことができる。おやつや、おもちゃに気を取られない。活動の途中で歩き回らない。
- 2) 英語教材を楽しみにしている。新しいことに前向きな態度で挑戦する。英語教材に現れる登場人物が好き。
- 3) 保護者や兄、姉が支援してくれる。子どもと家族の間に信頼関係がある。保護者が英語学習は役に立つ、良いことだと思っている。
- 4) 英語が好き。英語を聞いて真似ることができる。
- 5) 英語の勉強が好き。英語学習の内容に関して、簡潔に日本語で考えを述べるができる。英語ができるようになると達成感を抱く。

子どもたちは、年齢が上がるごとに、家庭での英語学習に集中して取り組んでいた。家に教材が届くとうれしそうに開封する。居心地の良い自宅でリラックスして学習に取り組んでいた。しかし、疲れているときや、空腹時は、集中力が続かないようだった。子どもたちは自律的に学習に取り組んでいたが、保護者や兄、姉など、家族の支援があった方が、楽しく順調に学習できていた。年少者でも、保護者が傍で助けてあげると、即座に辞書型音声玩具の使い方を覚えた。おもちゃがたくさんある家の子どもは、玩具教材が好きだったが、使いこなすには英語力が必要だった。

家族ぐるみで行う英語活動を、子どもたちは喜んで行っていた。特に、大型シートを使った Touch and Step ゲームやかるた取りは人気があった。家族と一緒に楽しそうに英語の歌を歌って踊っていた。年長者には、子どもが、リモコンを操作して DVD の画面に現れるネイティブと英会話の練習をする活動や、バーチャル・マスコットのお世話を英語でする活動が設けられ、子どもたちはうれしそうに取り組んでいた。自然な英語体験ができるこのような活動は、英語学習の意欲を高めてくれるので、今後も教材に組み込むべきである。

指導面の課題としては、英語と日本語のバランスの問題があるだろう。事例調査を行った通信教材はバイリンガル教材だった。日本語があると、子どもも保護者も安心して使える様子だった。しかし、2013年度のリニューアルで「お話」を導入し、英語量を増加させたところ、DVD が気に入り何度も視聴していた子どもが、2週間もすると、英語を時々軽くシャドーイングする姿が観察された。英語が口からこぼれる感じだった。英語の発声を促すためには、特定の表現を「せーの」で真似させるよりも、まとまった量の英語を与えて、子どもが好きな英語、言いやすい英語を自由に言わせる方法もある。量だけ増やしても理解できなければ発声はしにくいので、「お話」の形で与えるなど質的な工夫が必要だ。

教室での英語学習同様、英単語や英会話表現の学習は充実していたが、英文法の学習に関してはほとんど触れられていなかった。日本語と重なる部分で英語を与えていれば転移が起ころ効率が良いし、日本語の発達にも支障がないので安心である。しかし、日本語と英語は構造的にかなり異なっている。英語そのものが持つ構造的な特徴も、子どもたちは幼い頃から触れておくべきではないだろうか。幼い子どもは、大人のように説明によってルールを学ぶことは苦手である。十分な英語量に触れながら、潜在的に文法を習えるような教材の開発が待たれる。

4. 結語

今回の事例研究では、日本人就学前幼児の教室における英語学習と自宅における英語学習の様子を観察した。教室は子どもが集団の中でより自然な英語体験ができる環境であり、家庭は子どもがリラックスした状態で英語の勉強に取り組める環境である。2つの環境はこのように相補的であるので、両方を組み合わせると理想的なのかもしれない。それぞれの環境における指導法や教材には、それぞれの良さを生かした教育的な工夫が施されている。子どもの個人差がそれらとポジティブな相互作用を起こすには、いずれの場合も、子ども本人の英語への関心、英語学習に対する意欲、周りの大人との良好な関係といった要素が大きく関係しているようだ。

体操の世界選手権で四連覇を果たした内村航平氏は、インタビューの中で自分の強さの

秘訣について、「(体操の練習を)小さい頃にどれだけやったかということではなくて、どれだけ楽しんだかということだと思います。」と語った。内村氏の言葉は、就学前幼児の英語学習にもあてはまるように思える。英語習得の旅は長い旅である。将来、努力が大きく実を結ぶように、子どもたちが英語学習を楽しんでくれることを願ってやまない。

注

- 1) 事例調査で観察した英語教室は、年少者と年中者(3歳～5歳の子どもたち)が通う2つのクラスだった。1クラスは5名(年少者：男子1名と女子2名，年中者：男子1名と女子1名)，別の1クラスは4名(年少者：男子1名と女子3名)の構成で、週1回50分の授業が行われていた。
- 2) 事例調査で家庭学習を観察した子どもたちは、年少者から年長者の子どもたち(各4名)の12名で男女半数ずつだった。

参考文献

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

公立小学校におけるストーリーを中心にした授業の実践
—音声言語の発達—

The Story-Based Curriculum
in a Japanese Public Elementary School
— Development of Oral Language —

アレン玉井光江

Mitsue ALLEN-TAMAI

青山学院大学

Aoyama Gakuin University

Abstract

Satisfying the social demands to cultivate people with good English ability, the Japanese government publicized its serious intention of giving English the status of a subject and of starting English courses from an earlier stage in public elementary schools. Responding to the drastic change which may happen in near future, this paper presents an innovative curriculum, using stories to develop English spoken language among young EFL learners. The Story-Based Curriculum starts with storytelling, in which children are involved with rich and authentic uses of English. After listening to a story, they are taught to retell the story in a simplified version which comprises rhythmic lines and songs. In this curriculum they are exposed to different kinds of oral activities: singing, chanting, dramatizing, dialogues, listening and telling a story. The effectiveness of the curriculum is reported by referring to two different kinds of data. First, vocabulary tests were administered before and after joint storytelling and a statistically significant gain was found in the participants' receptive vocabulary knowledge ($t = 6.785$, $df = 72$, $p = .000$, $\Delta = .90$). Secondly, the evaluation notes of the participants were analyzed and it was found that those who had first been bewildered by the amount of English they had to produce, eventually learned to enjoy producing meaningful utterances.

Keywords

Story-Based Curriculum, Oral Development, Elementary Schools

1. 公立小学校における英語教育の可能性

文部科学省は平成24年度施策「グローバル人材育成推進のための初等中等教育の充実等」において、「国際的な産業競争の向上や国と国の絆の強化を基盤として、グローバルな舞台に積極的に挑戦し活躍できる人材の育成を図る必要がある」として、小中高を通じた

英語コミュニケーション能力の育成が重要課題であると指摘した。新学習指導要領はその方向性に沿うものである。2011年度、小学校に導入された学習指導要領により、高学年を対象とした外国語活動は必修科目となり、週1時間行われることになった。2012年度には中学校で新学習指導要領が実施され、週3時間であった授業が週4時間に増え、それに伴い取り扱う語彙の数も増えた。そして2013年度高校の新学習指導要領が導入され、大幅に科目名が改訂され、授業は英語で行われるように指導されている。教育行政がグローバル人材育成のために英語教育に期待しているところは大きく、またそこには今までのやり方では十分な成果を挙げていないという認識も窺える。

安倍首相の私的諮問機関である「教育再生実行会議(座長：早稲田大学総長、鎌田薫氏)」は英語教育の1つの充実策として、小学校で行われている外国語活動を(1)正式な教科に格上げし、(2)学年を引き下げ、(3)授業は専任教員が担当し、(4)学習教材を充実させることなどを提唱した。中学では一部の授業を日本語を使わずに行うことや、国際交流団体などと連携し、外国人と一緒に自然体験に取り組むことなども進言している(日経新聞、2013年5月16日)。また、自由民主党内部の組織である「教育再生実行本部」は英語能力試験 TOEFL (Test of English as a Foreign Language の略)の大学入試への導入、高校での到達度テストの実施、学制改革、英語教育の強化を提唱している(毎日新聞、2013年6月24日)。

公立小学校における英語教育については日本児童英語教育学会(通称 JASTEC)が2012年10月28日、第32回秋季研究大会において「小学校外国語活動の教科化への緊急提言ーグローバル社会における国民の基礎教育としての豊かな外国語教育を！ー」と題したアピール文を採択し、小学校における外国語教育について国民的な議論が起こることを期待した。アピール文で提案した具体案は次のようなものである。

- ① 外国語(英語)を第3学年から必修教科とする。
- ② 第3、第4学年では、現在週1時間行われている「外国語活動」を踏襲する。
- ③ 第5、第6学年では週2時間とし、言語スキルの獲得も含む英語によるコミュニケーション能力の基礎力を養うことを目標とする。
- ④ 原則として、小・中学校での外国語は世界で最も多くの学習者を持つ英語とする。

また、アピールでは、専科教員の養成に力を注ぐことは必須であるが、小学校教育においては担任の果たす役割が大きいことから、教科化された場合でも専科教員と担任が協力して指導にあたることが望ましく、専科教員は、各小学校に1人ずつ配置し、英語学習の全体的な計画の作成や調整、担任が授業を行うにあたっての支援、ALT や特別非常勤講師等とともに、担任とのティーム・ティーチング等にあたるとしている。教員養成プログラムについても諸外国の小学校教員養成と比較すると、外国語活動が教科でないこともあり、我が国の外国語活動指導者養成のための制度的な枠組みやカリキュラムは十分整備されていない。アピールでは教科化に向けて、本格的な教員養成や研修に早急に着手することが肝要であると指摘している(樋口他、2013)。

JASTEC の出したアピールと前述した教育再生実行会議が提出した内容が酷似してい

ることは興味深い。これは児童英語教育の専門家とグローバル社会で活躍する有識者が公立小学校での英語の教科化を緊急に実施すべきであると考えていることを示している。グローバル化を意識し早くから小学校での英語教育に着手している近隣諸国の動向を見ると、残念ながら今回の動きは遅すぎる対応と言わざるを得ない。

現在、多くの国々では英語は必修教科として小学校第1学年、もしくは遅くとも第3学年より導入されている。東アジアの隣国である韓国、中国および台湾では第3学年より英語が教科として導入され10年以上がたつ。これらの国々では大都市を中心に第1学年から英語を導入する小学校が増えている。また ASEAN 加盟諸国10カ国のうち半分以上の国々で英語は第1学年から導入されている。進歩的な言語政策を取る EU の国々においても英語は早い段階から、多くの国で第一外国語として導入されている。これらの国々では小学校から英語を必修教科にすることにより、グローバル社会を生きる子ども達に必要な異文化間コミュニケーション能力の素地を育てているのである。

(樋口他, 2013)

本論文においてはこのような国の内外における英語教育の動向を鑑み、公立小学校で英語を教科として導入した場合、どのような指導ができるのかを提言する。昨年同紀要、『ARCLE REVIEW』に発表した論文(アレン玉井, 2013)に引き続き、公立小学校での英語教育の実践とその検証を報告することを目的としている。昨年の論文ではリタラシー指導について記述したが、本論文では音声言語を伸ばす指導について論考する。

2. 公立小学校における英語教育の実践

2.1 地域をリードする研究サイト校

研究の対象となる小学校(これ以降 A 小学校と記載する)では、公立の小学校としては珍しく1年生から週1回英語の授業があり、英語は教科として取り扱われている。A 小学校が属する地域は、平成15年度より始まった「構造改革特別区域研究開発校」制度を利用して英語教育を始め、平成20年度以降は「教育課程特例校」制度を使い、特殊な英語学習環境を整えている。この地域では積極的に小中連携を進めていることもあり、英語科では9年間を通して「聞くこと」「話すこと」を中心とした一貫性・系統性のある実践的・実用的コミュニケーション能力の育成に重点を置いている。

A 小学校の英語教育研究は、先述の当該地域全体での取り組みに先行して、平成14・15年度に当該地域の国際理解教育推進校の指定を受けたところから始まった。その後平成21～23年度に文部科学省の研究校に指定され、「英語教育改善のための調査研究事業」に参加した。また、同時に同地域の小学校長会の指定を受け「わかった、話せた、進んでできた」を大切にした英語学習というテーマのもと平成20・21年度に研究を実施した。その後、前述した文部科学省からの委託研究は、民主党による「事業仕分け」の影響から大幅に予算が削られたこともあり、平成22年度以降はその研究は行われていない。しかし、校長会指定の英語の授業研究は、平成25年度現在も続いており、A 小学校は同地域での英語教育モデル校として今も研究を続け、地域の英語教育を牽引している。

2.2 A 小学校における英語教育の目標

A 小学校において筆者は英語教育アドバイザーとして関わりつつ、学級担任とともに6年生の児童に英語を教えている。平成21年、実践を始める前に、A 小学校の校長および研究主任とA 小学校での英語教育の目標について話し合いを重ね、英語の時間は他教科同様に「学び」を大切に時間をすることを確認し、以下のような目標を設定した。

まず具体的な英語のスキルの獲得については、中学校との連携も視野に置き、高学年ならではの学習を成立させるためにもリタラシー教育を行うことが重要だと考え、下記のような目標を掲げ、基礎から時間をかけてリタラシーに関する基礎的なスキルを育てることとした(アレン玉井, 2013参照)。

- (1) アルファベットの大文字を完全に習得する。〈認識だけではなく書くところまで〉
- (2) アルファベットの小文字を学習する。〈認識だけではなく書くところまで〉
- (3) 音韻認識能力を向上させる。
- (4) 音と文字との関係を理解する。〈子音は100%、母音は50%の理解度を指す〉
- (5) 理解できる単語の数を増やす。
- (6) 簡単な未学習の英単語を読むことができる。

また、今回の論文のテーマである音声言語の発達については下記のような目標を設定している。

音声言語の発達

- (1) 意味のある文脈の中で英語を聞き、理解することができる。〈物語を通して〉
- (2) 意味のある文脈を通して英語の表現に慣れ、使うことができる。〈物語を通して〉
- (3) 意味のある文脈を通して「英語でやり取り」をすること、また「英語で物を考えること」を経験する。

そしてそれらのスキル学習を進める礎ともなる英語学習全体の目標を以下のように設定している。

英語学習の目標

- (1) 英語の時間も他教科と同様に学びを積み上げる時間であると児童が認識する。
- (2) 英語が国際共通語としてこれから自分にとって生涯大切な言葉であることを理解する。
- (3) 自律した言語学習者として自分の学習に責任を持つ。
- (4) 言語能力に対して自己評価ができ、言語学習に対して基本的な振り返りができる。
- (5) 英語を通して他国の人や文化などを知ろうとする態度を育成する。

3. 音声言語を育てるカリキュラム

3.1 ストーリーを使ったカリキュラム

言語を習得するには、ことばが意味のある文脈の中で提示されることが重要である。「ことばはそれが使用される文脈に埋め込まれ、生活経験と結びついてはじめて生きたことばとして使いこなせるようになる。」(内田, 1999, p.64)。文脈のないところ、意味のやり取りがな

いところでの言語習得はあり得ないのである。幼児、児童が興味を抱くのは意味(meaning)世界であり、形式(form)ではない。「小学校では1年生から6年生と6歳という年齢の差はあるものの、彼らは言葉を分析するのではなく、全体として、意味を想像しながら理解している。つまり、短くて簡単だから分かりやすいだろうと、1文レベルや単語レベルで言葉を教えていくと、子どもたちにとっては反って言語理解が難しくなる。1つのやり取りしかないような簡単なダイアログだけでは、子どもはどのような文脈のもとで言語が使用されているのか想像できない。子どもにとって『意味のある文脈(meaningful context)』のないところでは本当の言語学習は成り立たない。」(アレン玉井, 2010, p.16)。

しかし問題は英語がほとんど理解できない子どもたちにどのようにして文脈を成り立たせるだけの多量の英語を聞かせ、理解させるかということである。通常外国語をたくさん聞くと、私たちは理解できないと思い、聞くことを諦めてしまう。しかし、話されている内容についてなんらかの知識を持っていると、何とか聞き続け、理解しようと努力する。筆者はそのような気持ちを起こさせる教材としてストーリー、なかでも多くの児童が知っている昔話を使ったカリキュラムを考案した。このカリキュラムは下記のような4つの部分から成り立っている(アレン玉井, 2011)。

具体的には授業では毎回5～10分程度の時間を割り、下記①～④のように表1に書かれている活動を上から順番に進めていく。児童はそれぞれの活動を通して英語に触れ、それを吸収し、そして学んだ力を定着させていく。

- ① 先生が行う Storytelling。
- ② 先生と児童で行う Joint Storytelling。この活動がメインとなる。
- ③ Joint Storytelling の間、もしくはその後にはストーリーに関連するトピックに合わせた活動を行う。
- ④ Joint Storytelling で使用した原稿を読む活動。

表1 ストーリーを中心にしたカリキュラムの構造

活動	活動内容	所要時間
Storytelling (リスニング活動)	先生はお話を語り、児童はお話を聞く。	5分程度を2～3回
Joint Storytelling (スピーキング活動)	先生は再話用の台本を用意し、児童とともに練習する。 児童はお話を再話できるように練習する。	7～10分程度を10～15回
お話に関連した活動	先生はお話に関連した活動を準備する。 児童は活動を通して英語を学習する(content-based 的な指導)。	5～10分程度を3～5回
読みの活動 (リタラシー活動)	先生は適切な時機に原稿を児童に渡し、児童は読む練習をする。	5～7分程度を3～5回

3.2 Storytelling と Joint Storytelling

Storytelling の活動では、先生は聞いている児童の反応を見ながらお話を語っていく。例えば「3匹の子ブタ」の場合、多くの子どもは話のあらすじを知っているため英語を聞いても不安に思うことが少なく、適切な視聴覚教材を使うと、日本語に訳さなくても理解していく。さらに pig, house, wolf または Help me! などの簡単な言葉や表現を繰り返し聞くことにより、児童は自然に英語を習得していく機会を得る。つまり、この活動を通し、学習者は第二言語習得で最も大切な「理解可能なインプット(comprehensible input)」(Krashen, 1985)を得ることができる。Krashen(1985)は第二言語習得においては学習者がその時点での自分の能力よりも少し高いレベルのインプットに接することが重要であると指摘したが、既知のお話を児童のレベルに合わせて語る Storytelling は彼らに最適のインプットを与えていることになる。

しかし、彼らは英語で話の内容を理解できても再話することはできない。話すためには彼らの意識が語彙、文などに向くように指導しなければいけない。Storytelling の時は意味を理解することに意識を向けていた児童は、Joint Storytelling の活動では自分が「語り手」になるので、言葉としての英語(単語、表現、文法等)に意識を向けるようになる。

Joint Storytelling では児童に聞くだけではなく話す、つまりインプットだけではなくアウトプットしていくことを要求する。その過程で彼らは英語をより深く理解していくことになる。Swain(1985)はカナダのイマージョン教育¹⁾を受けていた児童たちのフランス語学習の成果を検討し、言語習得には comprehensible input だけでは足りず、形式(form)に注意を向けた comprehensible output を強要することが必要であるとしたアウトプット仮説を提唱した。児童は英語を「言う」活動を通して、理解していたと思っていた知識(implicit knowledge)をはっきりと意識し、本当の知識へと変容させていく。また自分の発する英語と先生が提供するモデルの英語を比較し、自分の英語を調整していくこともできる。この再話の段階を Joint Storytelling と筆者は命名した。それはこの活動を通して、児童は先生、または友達と一緒に再話できるようになり、またこの活動で日本語と英語が効果的に一緒に使用されているからである。このように、児童と児童、または児童と先生をジョイントさせる、また第一言語(日本語)と第二言語(英語)をジョイントさせるという意味から Joint Storytelling と名付けた。また、この活動では、児童の記憶を高めるため言語材料にあわせてジェスチャーや体の動きを多く取り入れていることも特徴である。

最後に口頭でしっかり言えるようになったお話を「読む」活動を行う。子どもたちはすでにそらんじることができるほど覚えきっている単語や文を音声化していく、つまりすでに発音できる英語を目で追っていくことになる。そして、児童は句や文レベルという大きな単位で英語を「読む」という体験をし、書き言葉に対して大きな関心と自信を持つようになる。しかしこの活動は少なくとも大文字、小文字のアルファベットを確認する力とある程度の音韻認識能力(phonological awareness)²⁾を有している児童のみを対象としている。時間があれば、物語に出てくる単語や文を書かせる活動に展開させることもある。

4. カリキュラムの検証

ここではストーリーを中心にしたカリキュラムの検証として、参加した児童の語彙の習得と彼らの授業に関する感想について報告する。

4.1 参加者の語彙習得

4.1.1 研究方法

第6年次の2クラス、75名の児童を対象に、筆者が作成した語彙テストを Joint Storytelling 導入の前後に実施した。このテストは筆者が英語で言った単語または表現に相当するものを4つの日本語の答えから選ぶものである。例えば参加者は「bean」という単語を聞き、テストに書かれていた(A. サル, B. ビール, C. マメ, D. ハチ)という4つの日本語の訳の中から正解を選ぶ。また、単語だけではなく「Can you help me?」という表現等も尋ねたが、参加者は音声でその表現を聞き、この例では(A. 引いてください, B. 助けてください, C. おりてください, D. 教えてください)という選択肢から正解を選んだ。プレテストとポストテストは同一項目を使用した。ポストテストでは、追加して文章問題を出した。この問題では、参加者は英語で聞いた文の意味を4つの選択肢から選ぶが、さらに単語を並べ替えて文を作成するように求められた。例えば筆者が「We have to sell our cow.」と言い、児童はその文に相当する意味を(A. 牛が売れない, B. 牛を売らなければならない, C. 牛を売りたい, D. 牛が好きだ)の中から選び、さらに次のように書かれている語(語句)㊦ have to ㊧ our ㊨ we ㊩ sell ㊪ cow を正しく並び替え(㊦, ㊧, ㊨, ㊩, ㊪)と解答欄に書くというものである。

4.1.2 結果

まずは同一項目を使用したプレテストとポストテストを比較した。表2はその記述統計である。信頼度が若干低めであるが、授業内のテストであったため項目数を14に制限せざるを得ず、信頼度の低さは項目数の少なさによるものであると判断した。

表2 語彙のプレテストとポストテストの記述統計

	N	平均	標準偏差	歪度	鋭度	信頼度
プレテスト	73	9.40	2.73	-1.08	1.23	.67
ポストテスト	73	11.86	2.54	-2.13	6.06	.70
単語並べ(ポストのみ)	72	19.83	7.01	-.629	-.251	

プレテストとポストテストの項目の合計点を従属変数として対応ある t 検定をした結果、「ジャックと豆の木」の話を基にした Joint Storytelling を通して児童は有意に受容語彙知識を伸ばしており、その効果量も大きいことがわかった($t = 6.785, df = 72, p = .000, \Delta = .90$)。

また、ポストテストのみに出題した単語の並べ替え問題については平均70%の正解率であった。問題が難しいため正解率60%以上を合格点とすると、71%の児童が合格点を獲得していた。前述したようにこの活動には毎回7~10分程度しか使っておらず、「ジャックと豆の木」については、20回の授業回数をあてていたので合計で140~200分、つまり45分の通常授業で考えると3~5回の授業時間を使った計算となる。ポストテストだけに出題した

単語の並べ替えの問題を正解するためには単語を読み、さらにある程度の統語知識が必要となる。形式(form)については特別な指導をしておらず、さらに5回程度の授業時間数しか使っていないことを考えると、参加者の正解率は非常に高いものと評価できる。これは多くの児童が自律的に読む作業を通して、英語の形式についても意識をもって取り組んでいたことを示唆している。

4.2 参加者のカリキュラム評価

4.2.1 研究方法

4.1.1で言及した参加者に、2年間の指導の最後にストーリーを使用した授業について自由に意見を書いてもらった。アンケートの実施については参加校の校長および担任に研究の主旨を説明し、個人情報の遵守と参加者の匿名性の確保を約束し、許可をいただいた。

分析方法としては、計量テキスト分析を可能にするKH Corder(樋口, 2013)を使用し、質的データにある種の数値化操作を加え、計量的に分析した。「計量的分析を行う目的は主に2つで、客観性の向上と、データ探索である。[中略]データ中のどの部分に特徴があるのかという手がかり、言葉を換えると、データ中のどの部分を引用・解釈すべきかという手がかりが得られる。」(樋口, 2013, p.1)。KH Coderでは「出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークを描くことができる。」(樋口, 2013, p.55)。共起の強さに応じて線の太さを変え、太いほど共起が強いことを示している。また、円の大きさはそれぞれの語彙の出現数を反映しており、出現数が多いほど大きな円で書かれている。

図1はJoint Storytellingについて児童が書いた感想に出ていた語彙のうち、5回以上出てきた語彙を抽出し、共起ネットワークを作成した結果である。これより「英語」「思う」「楽しい」「覚える」「使う」「単語」「物語」が太い線で結ばれていることがわかる。これは多くの参加者が「物語を使って英語(または単語)を覚えることは楽しいと思っている」ことを示唆している。また、音声言語の発達という観点から「言う」という単語を中心に見ていくと、「力」「読

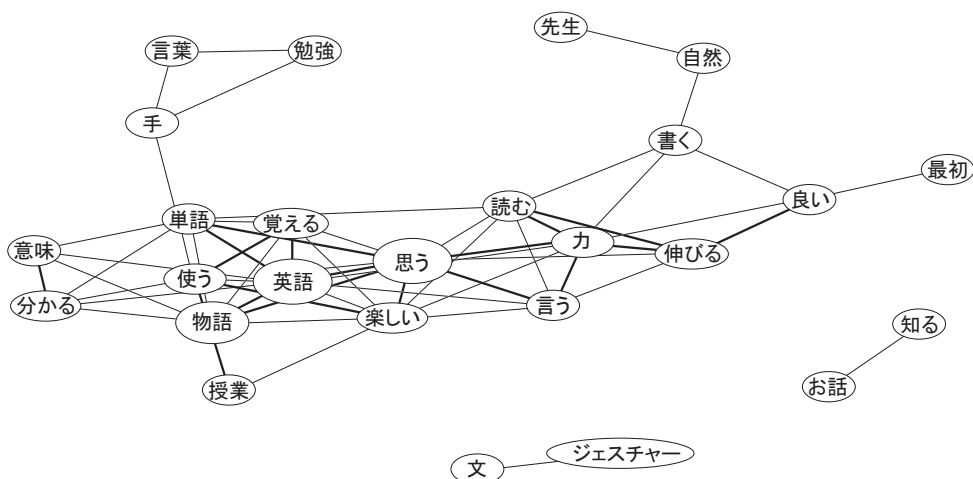


図1 KH Coder による共起ネットワーク

む」「伸びる」「思う」という語彙と強く結ばれている。これは彼らが「読む力と言う力が伸びたと思っている」ことを示している。

次に、実際どのように記述されているのか、抽出語彙の KWIC (Key Word in Context) 分析から見えていく。この分析からは、抽出語彙がどのように用いられていたのか、その文脈を探ることができる。「言う」と「発音」という語彙の KWIC を分析した結果が以下である。ここでは児童が書いたまゝを引用している。

1. 大変だったけど、言う力・読む力・書く力がのびたと思う。
2. 劇を行って英語を言う力や読む力が伸びたと思う。
3. 読む力は、あまり伸びていない気がします。でも、聞く力と言う力がとても強くなったと思います。
4. 聞く力と言う力で英語の物語が楽しくできました。
5. 読む力、書く力そして言う力も自分で伸びたと実感している。
6. ぼくは、物語を使った授業で英語を言う力が特に伸びたと思います。なぜかというところ、いろいろなセリフを物語ですぐ覚えると思うからです。
7. 英語を言うことや書く力につながると思いました。
8. 物語を使うことで楽しく英語を言えたから、かなり嬉しかったし、たっせいかんがあったと思う。
9. 英語を言う力が自分ではのびたと思う。だからおもしろかった。
10. 最初は幼稚だなあと思っていたが、言葉や文が出てくるようになり、楽しくなった。
11. 物語を使った授業は、発音・読む力がやくなったと思いました。
12. 発音をほめられた時は嬉しかった。
13. 発音の仕方などが分かってためになりました。
14. 物語の中に出てくる単語や文章を楽しく覚えられたし、発音もしっかりとできるようになった。

以上のように共起ネットワークと KWIC の結果より、参加者はこのカリキュラム、特にその中心である **Joint Storytelling** の活動を楽しみ、それを通してスピーキング能力(言う力)を身に付けていることを実感しているようであった。

5. まとめ

本論文では公立小学校で児童の音声言語を伸ばす目的で開発した **Story-Based Curriculum** の中でも、特にリスニング能力を伸ばす **Storytelling** と、スピーキング活動である **Joint Storytelling** について説明し、その効果検証について報告した。検証方法の1つとして参加者の受容語彙知識の変化を測定した。物語に出てくる単語を聞いて意味がわかるかどうかを調べたものであるが、参加者は語彙や表現の受容的な知識を統計的に有意に伸ばしていることが実証された。さらに、全体でも1時間にも満たない少ない時間の読みの指導であったが、参加者は単語の **orthographic knowledge** (綴りに関する知識)

を獲得し、統語的な気づきを伸ばしていたことがわかった。さらに別の検証方法として、2年間このカリキュラムを受講した参加者のカリキュラム評価をテキストマイニングの手法を使って分析した。その結果、参加者は Story-Based Curriculum を通して英語を「言う」力をつけることができたと高く評価していることがわかった。

小学校現場では、教育的配慮から長期にわたり実験グループと統制グループにわけて実験を行うことはきわめて難しい。そのため指導効果は証明されたものの、この指導法が他の方法と比べ、より有効であると言い切れるものではない。

しかし、Storytelling を聞き、Joint Storytelling を通して話す活動をした参加者は、語彙習得だけではなく英語の音声言語を豊かに伸ばしていたことは明らかであった。最初は数行の英語を言うことさえ難しかった児童は、最終的に625単語(トークン)、129文で構成されていた物語を英語で再話することができるようになった。さらにその音声言語を基に初歩的な「読む」活動を楽しむ参加者の姿を観察できたことは、このカリキュラムの有効性を示すものである。彼らの感想からもわかるように、当該カリキュラムを体験した児童は、物語を通してホールで英語を聞くことに慣れ、それを再話する活動を通して、英語を「学ぶ」対象として認識し、意欲的に学習に取り組むように成長していった。

注

- 1) イメージ教育とは様々な形態はあるものの、目標言語で教科学習を行う言語教育のことである。
- 2) phonological awareness とは話されている言葉の中でどのように音が使われているのかを認識できる力である。

参考文献

- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass & C. G. Maden (Eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- アレン玉井光江 2010. 『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店.
- アレン玉井光江 2011. 『ストーリーと活動を中心とした小学校英語』小学館集英社プロダクション.
- アレン玉井光江 . 2013. 「公立小学校における Synthetic Phonics の実践—アルファベット知識と音韻認識能力の発達—」『ARCLE REVIEW』No.7, pp.68-78. Action Reserch for Language Education.
- 内田伸子 1999. 『発達心理学』岩波書店.
- 樋口耕一 2013. KH Coder 2x リファレンス・マニュアル.
Available: <http://khc.sourceforge.net> [2014年2月]
- 樋口忠彦・アレン玉井光江・加賀田哲也・泉恵美子・太田洋・衣笠知子・國方太司・小泉仁・立花千尋・長沼君主・箱崎雄子・本田勝久 2013. 「JASTEC アピール：小学校外国語活動の教科化への緊急提言について」『日本児童英語教育学会紀要』第32号, pp.1-17.

学習者の英語への関心・意欲
—小学校高学年～中学校1年夏と3年夏—

English Learners' Motivation,
5th & 6th graders to 7th & 9th graders

満尾貞行

Sadayuki MITSUO

横浜国立大学

Yokohama National University

Abstract

This paper reports on the results of a series of surveys which were administered to Japanese junior high school students regarding their attitudes about learning English. The survey explored students' initial interest in learning English as well as their levels of interest during the survey period. The first survey was administered at the beginning of the 2011 Spring semester, followed by the second survey at the end of the semester, and the third survey was administered at the end of the 2013 Spring semester. The survey not only sought to determine levels of interest in learning English, but also to identify common factors that contribute to students' interest in learning English. The paper discusses the survey results and provides an analysis of the data.

Keywords

Elementary School, Junior High School, English Learning

1. 背景

小学校外国語活動を学習者の英語能力向上のためにいかに生かすか、また中学校英語教育を生かすために小学校における活動内容はどうかあるべきかなど、小学校と中学校の連携の必要性が唱えられ、この数年多角的に研究され実践されてきている。このような研究は、今後の日本の英語教育に必要な研究である。しかし、一方では、学習者が小学校で培った関心、意欲を中学校でどう持続し、さらには高めていくか、現在実施されている活動内容、授業や指導等の学校要因と動機づけの関連性を考察する研究も必要である。

教育政策、教員研修等に課題を置くことをマクロ・レベルとすると、ミクロ・レベルの視点は、「教育者による日頃の教育行動」ということになる。つまり、目の前にいる学習者の興味・関心、意欲を高めている要因や、高めるための要因を見出すことである。山森(2004)は、日本の中学校1年生の英語学習に対する動機づけの変化を調査し、入学当初に比べ2学期に著しく動機づけが低くなったと報告している。ベネッセ教育総合研究所(2011)ⁱ⁾の調査結果によれば、中学校1年時7月に既に学習意欲が低くなっている。これは英語学習

開始が早まり、学習意欲が低くなる時期も早まった、と考えられるかもしれない。この傾向は中学校3年生まで続くようである。中学校3年生になると進学等をひかえ、学習意欲に変化が見られることも報告されている(廣森, 2003)。Koizumi and Matsuo(1993)は、日本の中学校1年生の英語学習に対する態度と学習意欲の変化を調査している。この約1年間の縦断調査結果によると、英語学習に慣れるようになるまでの間、学習意欲の減少傾向が続くようである。Lamb(2007)は、インドの中学生学習者を対象に学習意欲の変化を調査している。アンケート調査、インタビュー、面接等により集めたデータを分析し、ほぼ20ヶ月間、学習者の学習意欲が維持されていたことを報告している。これは、「見守られている」という意識が学習者にあれば、それは動機づけになりうるということだろう。Gardner, Masgoret, Tennant, and Mihic(2004)は、中級レベルのフランス語学習者を対象に、動機づけや不安、外国語学習に対する態度の変化を1年間調査している。日々の授業や教室環境といった学習に直接関連する要因に一定の変動が観察されたと報告している。以上のような動機づけや学習意欲の変化を扱った研究は多くあるが、小学校外国語活動と中学校の授業を通して、同じ学習者を調査する縦断的な研究は筆者の知る限り報告されていない。

児童の英語への関心、意欲が高いという報告は、よくある。しかし、この関心、意欲を中学校の英語教育で生徒たちが維持し続けるには、どのような要因があるのかを扱った研究はあまりない。本研究では教育現場の調査を通じて学習者の興味・関心、意欲を高めようとする要因を見出すことに焦点を置いている。学習者が小学校外国語活動の授業、中学校の授業の中で、興味・関心、意欲をどのように持続するのか、または発展・変化させていくのか、進級と共に変化はないのか、もし変化があるなら、それらの変化の要因は何かを探る。

2. 研究目的および調査方法

2.1 研究目的

本研究の目的は、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校(以下、附属中)における英語科授業に先述の要因を探ることである。研究に一定の成果が見られれば、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校(以下、附属小)における小学校外国語活動に生かしていくことも、中学校英語科での今後の指導の参考にすることも可能である。小学校で観察される活動と中学校で観察される活動の多くは異なる。しかし、その中で共通の動機づけ・動機維持要因を見出せる可能性も否定できない。一般に学習者の関心、意欲は学校要因以外にも多くあるが(Clement, 1980)、本稿では、授業が直接的に関連していると思われる要因、つまり授業内の指導や活動に焦点を絞る。本研究はその目的から、以下の4点を研究課題とする。なお、「関心、意欲を高めること」は、動機づけと同じ意味として扱う。

- ① 附属中1年生は、小学校外国語活動の授業で、英語への関心、意欲を高めて附属中に進んできているか。
- ② 関心、意欲が高められている場合、どういった活動等がその要因となったのか。
- ③ 小学校外国語活動を通して英語への関心、意欲を高めている要因は中学1年生とし

て、また3年生として学ぶ英語の授業にも見出せるのか。

- ④ 附属中の授業のどのような活動が英語への関心、意欲を持続、または高めているのか。

2.2 調査方法

授業観察(質的データ)、アンケート(量的・質的データ)によりデータ収集を行う、いわゆる質的・量的なリサーチ・デザインを適用した triangulation による研究である。量的データはアンケートの回答である。アンケートにより、質問項目に関する回答を対象生徒(1年次、3年次)より得る。質的データは、アンケートの記述回答、授業観察の記述記録である。

2.2.1 データの種類と収集方法

- (1) 附属小における小学校外国語活動でのアシスタントのジャーナルと授業観察記録

平成22年度に横浜国立大学教育人間科学部および大学院研究科の学生に、附属小(5年生、6年生)の小学校外国語活動の授業をアシスタントとして手伝ってもらい、ジャーナルを書いてもらった。また、筆者は授業観察、ビデオ観察をすることでジャーナル内容の確認をとると共に、記録をとった。

- (2) 平成23年度入学の附属中生徒へのアンケート調査(1年次4、7月、3年次7月)

アンケートの質問内容は、附属中英語科との共同研究の一環として、中学校教員と共同で作成したものである。

- (3) 附属中1年生の授業観察と記録

筆者による附属中1年生の英語授業の観察およびその記録である。

2.2.2 データの分析方法

- (1) 小学校外国語活動に関するアンケート調査データの分析

質的データであるアンケートの記述回答は、分類をして特徴を見出すようにした。この分類作業では、Lynch(1992)の effects matrix, site dynamics matrix を参考に独自の matrix (以下 triangulation matrix とする)を作成、使用した。

回答は回答者の記憶を頼りにしている。信頼性を高めるために、附属小の小学校外国語活動ビデオ記録、学生のジャーナル、筆者の記録で回答の確認をとるようにした。附属中の生徒の半数は他の小学校(主に公立小)出身であり、この半数に関する回答を確認できるようなデータはないため、ベネッセ教育総合研究所(2011)の全国規模の調査結果等をその代替とした。

- (2) 附属中英語科の授業に関するアンケート調査データの分析

この分析にあたり、疑問点は、筆者の授業観察記録や附属中英語科教員へのインタビューで確認をとることで、解消に努めた。

- (3) 附属中の授業分析

回答者1年次のときのみ、授業の特徴をまとめた。

3. 調査結果

3.1 附属中1年生は、小学校外国語活動の授業で、英語への関心、意欲を高めて附属中に進んできているか

表1で示すように、「小学校での英語活動の時間は、楽しかったか」という質問(「1. とても楽しい」「2. 楽しい」「3. やや楽しい」「4. あまり楽しくない」「5. 楽しくない」「6. わからない」からの六択)に対し、回答者数は129名、平均2.26であった。

「1. とても楽しい」「2. 楽しい」で回答者の約60%、「3. やや楽しい」も含めると90%以上になる。附属小から入学した生徒63名の回答のみにすると、「1. とても楽しい」が15名、「2. 楽しい」が22名、「3. やや楽しい」が21名で、否定的な回答(「4. あまり楽しくない」「5. 楽しくない」)は4名、無回答1名であった。英語圏からの帰国生は若干であり、統計的な数値への影響の大きな要因とはなっていない。

表1 小学校外国語活動と英語への興味・関心

小学校での英語活動の時間は楽しかったか	回答者数	範囲	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪度	尖度
	129	5	1	6	2.26	1.099	.982	1.543

中学1年生が、小学校外国語活動を楽しいと回答する傾向は、ベネッセ教育総合研究所(2011)ⁱ⁾の調査結果でも出ている。附属中に入学者してきた中学1年生の回答も同じ傾向を示している。次に、小学校外国語活動のこういった授業内容を楽しいと思ったのかを検討する。

3.2 関心、意欲が高められている場合、こういった活動等がその要因となったのか

表2は小学校の授業で実際に体験したり練習したりした英語活動を選んでもらったものである(複数回答可)。「1. 中1年生」で、「英会話」「英語の歌やダンス」「英語のゲーム」を体験・練習している生徒が多いことがわかる。「2. 附属小出身」の各活動の比率も「1. 中1年生」とほぼ同じである。

表2 小学校の授業であった活動

	英会話	英語の歌やダンス	英語のゲーム	アルファベット(読み・書き)	フォニクス	英語劇	スピーチ	英語の絵本の読み聞かせ	その他
1. 中1年生 (計129名)	99	109	128	46	15	16	70	20	2
2. 附属小出身 (計63名)	44	56	62	10	6	0	34	3	0

(複数回答、無回答・不明除く、単位：名)

また、表3は、3.1で扱った「小学校外国語活動の時間は楽しかったか」という質問へ肯定的(「1. とても楽しい」「2. 楽しい」「3. やや楽しい»)に回答した生徒に、「どういった活動が楽しかったか」を質問したものである(複数回答可)。中1年生で肯定的に回答した生徒(117名)の82.9%にあたる97名が「英語のゲーム」、27.3%にあたる32名が「英語の歌やダンス」、28.2%にあたる33名が「英会話」と回答している。そのうち、附属小出身者に絞った場合は、「4. 上記「3」のうち附属小出身」で、57名の91.2%にあたる52名が「英語のゲーム」と回答し、「英語の歌やダンス(17名, 29.8%)」「英会話(11名, 19.2%)」「スピーチ(7名, 12.2%)」と続いている。附属小出身者も附属小外出身者も、その多くが楽しかった活動として「英語のゲーム」、次いで「英語の歌やダンス」を挙げていることがわかる。

表3 小学校の授業で楽しかった活動

「小学校外国語活動の時間は楽しかった」と回答した生徒	英会話	英語の歌やダンス	英語のゲーム	アルファベット(読み・書き)	フォニックス	英語劇	スピーチ	英語の絵本の読み聞かせ	その他
1. 中1年生(計117名)	33	32	97	11	3	8	24	4	0
2. 附属小出身(計57名)	11	17	52	2	0	0	7	0	0

(複数回答, 無回答・不明除く, 単位: 名)

英語のゲームを好んだ理由は、授業で扱われた回数、つまり頻度が高かったからであろうか。頻度と学習者の好みが比例するなら、「1. 中1年生(計129名)表2」と「1. 中1年生(計117名)表3」、「2. 附属小出身(計63名)表2」と「2. 附属小出身(計57名)表3」をそれぞれ比較した場合、統計的に有意差はでないはずである。Wilcoxonの符号付き順位検定で、「1. 中1年生(計129名)表2」と「1. 中1年生(計117名)表3」次に「2. 附属小出身(計63名)表2」と「2. 附属小出身(計57名)表3」の関連性を調べたところ検定統計量 $z = -2.606$, $p < .01$ で「1. 中1年生(計129名)表2」と「1. 中1年生(計117名)表3」には有意差があった。また、「2. 附属小出身(計63名)表2」と「2. 附属小出身(計57名)表3」は、 $z = 2.521$, 検定結果: $.01 < p < .05$ で、やはり有意水準5%で帰無仮説は棄却され、「有意水準5%で差がある」ことがわかった。つまり中学1年生全体でも附属小出身者のみに絞った場合でも、小学校の授業であった様々な英語活動への好みは、各活動の行われた頻度によるものではなく、内容的な好みが理由であると解釈できる。大下(2007)によれば、小学校教員が重要な英語活動として一番に挙げているのは「英語を使ってみる体験」である。

次に「小学校の英語活動で印象に残っていることを具体的に書いてください。」の記述回答を分類した。分類作業では、Lynch(1992)の effects matrix, site dynamics matrix を参考に matrix を使用した結果、(1)～(4)に分類された。

- (1) 歌やチャンツ、ゲーム等で声に出して英語を楽しく発音した。
- (2) 英語で話して、コミュニケーションをとった。
- (3) 単語レベルではあるが、「発音できた」「ゲーム等の活動中に習った単語を使えた」という学習達成感を得た。
- (4) 全体にみんなで協力して楽しかった。

廣森(2006)は、自己決定理論に基づき、英語学習場面においては、学習意欲の高さと「自律性」「有能性」「関係性」などの心理的欲求の高さが連動している(一方が高いともう一方も高い)と報告している。上述の一連の活動が廣森(2006)のいう心理的欲求度を満たす条件をある程度備えているのではないかと考える。無論、信頼性の高いデータとその分析を踏まえた上での慎重な議論が必要である。

以上の4点の共通点は、「英語でコミュニケーションをとる、英語を使ってみる」である。大下(2007)の結果、またベネッセ教育総合研究所(2011)¹⁾のアンケート調査結果と一致していると言える。以上から、学習者がゲームを好む理由は、授業での頻度によるものというよりは、活動の特徴によると言える。その特徴とは、①英語を使う、②英語でコミュニケーションをとる、③みんなで協力する、と言える。英文を読む・聞くという行為もスキーマを活性化し自分の英語の知識を積極的に使うという意味では、英語を使うということになるが、①の意味は話す(output)・聞く(input)という活動のことである。outputをして自分の話し相手とコミュニケーションをとる(②)。何のためにコミュニケーションをとるかということ、一緒になって協力し合ってゲームや課題等に取り組むためということである(③)。そういう意味では様々なタイプの活動が含まれるタスク型の言語活動は典型的な①、②、③の特徴を満たした例であろう。

また、記述回答を分析したところ、ネガティブな回答が10個あり、3つのタイプに分類された。

- a. 「英語を習っている子に合わせて授業をしている感じがした。英語への苦手意識を持ってしまった」といった授業についていけなかったと回答しているタイプ。
- b. 「全て知っていて、発音もたまに違い(自分が慣れ親しんだものと比べて、という意味)、退屈だとイライラする」という帰国生に多い回答タイプである。例えば附属小出身者であり英語を第一言語もしくは第二言語で使用する国からの帰国生である。
- c. 内容がつまらないというものである。「外国語活動で使われている教材」で扱われているトピックも今後の課題の1つと言える。

筆者が2008年当時勤務していた大学のメンバーおよび学生が、公立小学校の5,6年生を対象にした「英語恐竜キャンプ」を実施した。国立博物館 地球館の恐竜セクションでの一泊二日の英語学習を目的としたキャンプである(満尾, 2008)。泊まれるスペースの問題もあり、20名程度の参加数に抑えた。参加希望者は英語に興味があるのではなく、恐竜に興味のある小学生ばかりで、英語は嫌いという子がほとんどであった。小学校での英語活動内容がつまらないというのが主な理由であった。しかし、キャンプ終了直後と1ヶ月後の調査によると、この恐竜キャンプを通して彼らの英語への興味はとて高まったことがわかっ

た。a.の問題は、今後大きくなる可能性がある。小学校の英語教育が定着し盛んになるのにしたが、塾等に通う小学生の数が増え、学習内容も高度化する可能性はないだろうか。しかし全員が塾等に通えるわけではないことも考慮していく必要があるのではないか。

3.3 小学校外国語活動を通して英語への関心、意欲を高めている要因は中学1年生として、また3年生として学ぶ英語の授業にも見出せるのか

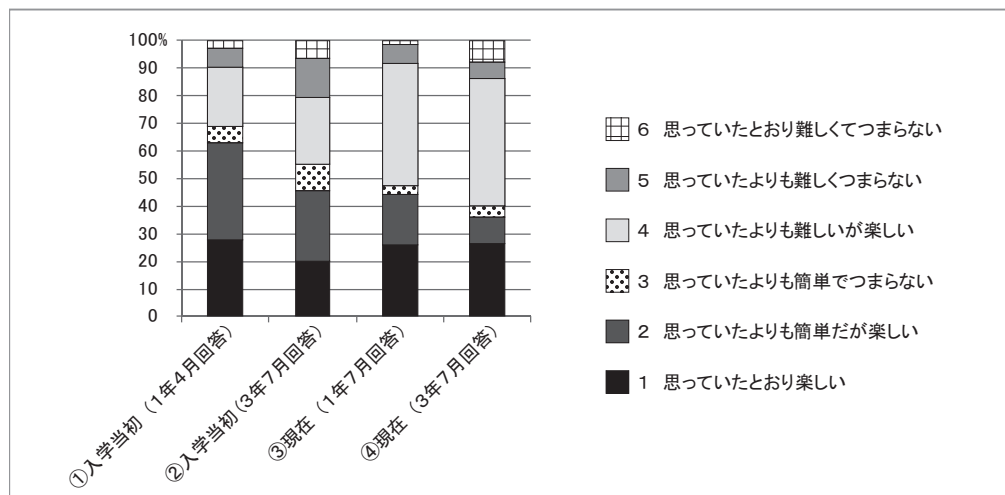
3.3.1 中学の英語は楽しいか

表4のようなアンケートを行った。

表4 想像していた学習と実際の学習

質問：自分が想像していた学習と比べて実際の授業はどうでしたか？	
①1年次4月 / ②3年次7月 入学当初(4月ごろ)の気持ち	③1年次7月 / ④3年次7月 今現在の気持ち
1 思っていたとおり楽しい	
2 思っていたよりも簡単だが楽しい	
3 思っていたよりも簡単でつまらない	
4 思っていたよりも難しいが楽しい	
5 思っていたよりも難しくつまらない	
6 思っていたとおり難しくつまらない	

結果を図1に示す。



注：回答数は、①132、②120、③131、④117であった(単位：名)。

図1 「中学の英語の授業は楽しいか」アンケート結果

1年次の回答(①と③)を見ていく(図1)。共に、英語科の授業に対して肯定的で「1 思っ

ていたとおりに楽しい」「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」「4 思っていたよりも難しいが楽しい」の回答数が多い。4月と7月の回答では、大きな変化も見られる。4月に比べると7月は「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」が減少し、「4 思っていたよりも難しいが楽しい」が増加している。ここから、全体に英語の学習を難しいと思う生徒の数が増えたが、難しいと感じつつも英語学習を楽しみと思う傾向が強くなったといえる。4月ごろの気持ちと7月現在の気持ちを統計的に処理すると、英語の授業に対する気持ちに統計的な有意差を示す変化が見られた($t=-3.051$, $p=.003$)。

次に、「現在(1年7月回答)」の回答を選択肢1～3の回答と4～6の回答で分け(選択肢4～6は「難しい」という感想を含んでいる)、カイ2乗検定で確認したところ、 $\chi^2(1, N=131)=25.552$, $p=.000$ で有意差が出た。中学1年次7月の段階で「難しい」と感じている生徒の方が、感じていない生徒より、統計的にも多いということがわかった。

1年次の①と③の回答を「英語の授業が楽しい・つまらない」でカテゴリー分けすると、4月(楽しい111人・つまらない21人)、7月(楽しい116人・つまらない15人)と興味・関心があると回答した学習者が圧倒的に多く、5名増えている。図1より附属中1年生は、全体としては、4月から7月の間に英語の授業を難しいと思い始めた傾向はあるが、学習への興味はやや強まったとも言えそうである。

次に、「秋以降に特に伸ばしていきたいと思う力は次のうちどれですか。1番目と2番目を書いてください。」への回答について、表5で見してみる。

表5 秋以降伸ばしたいスキル

英語学習への感想	秋以降伸ばしたいスキル										合計	
	1話す力		2聞く力		3書く力		4読む力		5文法学習		1年	3年
アンケート時期 *	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年
1 思っていたとおりに楽しい	20	12	5	8	5	4	0	3	4	4	34	31
2 思っていたよりも簡単だが楽しい	14	4	0	3	5	3	1	0	4	1	24	11
3 思っていたよりも簡単でつまらない	4	2	0	1	0	2	0	0	0	0	4	5
4 思っていたよりも難しいが楽しい	17	15	9	9	19	16	3	4	10	10	58	54
5 思っていたよりも難しくつまらない	0	1	1	1	6	2	0	1	2	1	9	6
6 思っていたとおりに難しくつまらない	1	4	0	0	0	4	0	1	1	0	2	9
合計	56	38	15	22	35	31	4	9	21	16	131	116

(*1年：1年次7月の回答・3年：3年次7月の回答，単位：名)

1年次において「1 思っていたとおりに楽しい」「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」「4 思っていたよりも難しいが楽しい」といった英語学習への肯定的な回答を選択している生徒の多く

は、「話す力」(51名)「書く力」(29名)をもっと伸ばしたいと回答している。そして、表5より英語で理解するより、英語で表現したい、という点に興味が集まっていることにも注目したい。「発信型」学習に興味が集まるのは、小学校外国語活動が楽しかった理由と一致する。

図1より、3年も1年同様に「1 思っていたとおもしろい」「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」「4 思っていたより難しいが楽しい」の回答が多く、英語学習に対して肯定的であると言える。「1 思っていたとおもしろい」の回答者の多くが1年次(34名)は「話す力」(20名)を伸ばしたいと回答しているのに比べて、3年次(31名)は「読む力」(3名)「書く力」(4名)「聞く力」(8名)「文法学習」(4名)にもやや分散している。この回答者の中には海外経験者が含まれており、帰国後の様々な要因が考えられる(例えば、語彙力をさらにアップするために様々な原書に挑戦している、英語の accuracy を上げるために書く力をつける、など)。次に、3年次において「1 思っていたとおもしろい」「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」「4 思っていたより難しいが楽しい」と回答した生徒が、四技能の特にどのスキルに興味があるのかを見ると(表5)、多くが今後伸ばしたいスキルとして「話す力」と回答していた。また、「4 思っていたより難しいが楽しい」と回答した者の多くが「話す力」「書く力」「文法学習」を挙げている。この「4 思っていたより難しいが楽しい」と回答したグループは、今後伸ばしたいスキルに、他のグループと同様「話す力」を挙げているが、それに加えて、「書く力」「文法学習」を挙げている点を考えると、「難しい」と感じることで「書く力」「文法学習」に関連があると考えられる。高校受験も大きな要因の一つであり得るが、進級と共に英語学習が難しくなっているにもかかわらず、「発信型」の志向が強いのは1年次より変わっていない。

3.3.2 中学の英語の授業は、自分にとってプラスであるのか

次に下記の3つの質問への回答と、表4の質問項目③1年次7月「今現在の気持ち」、④3年次7月「今現在の気持ち」の回答、合計5つの回答の関連性を調べ、表6-1~3にまとめた。5つの回答の間に高い相関率があり、 $p<.01$ で有意であった。

3つの質問

①「英語科で培われると思われる力が身につけてきたか」

(1 そう思う, 2 どちらかと言えばそう思う, 3 どちらかと言えばそう思わない, 4 そう思わない)

②「自分の考えを深めたり、新たな発見をする機会があったか」

(1 そう思う, 2 どちらかと言えばそう思う, 3 どちらかと言えばそう思わない, 4 そう思わない)

③「英語の授業の中で関心が広がったり、学ぼうという意欲が高まったりするなど、自分自身の成長に気づくことがあるか」

(1 そう思う, 2 どちらかと言えばそう思う, 3 どちらかと言えばそう思わない, 4 そう思わない)

左側に「難しくない」「難しい」とあるが、これは1年次7月(および3年次7月)のアンケート調査の段階で、英語を難しいと回答した生徒と難しいとは回答していない生徒を分けた結

果である。各グループの上述の質問への回答の傾向を調べるためである。表6が示すように、7月になって英語の授業は難しいと思っている学習者でも、質問④、⑤に肯定的「1 そ

表6-1 質問④「英語科で培われると思われる力が身についてきたか」

	質問④							
	1 そう思う		2 どちらかと言えば そう思う		3 どちらかと言えば そう思わない		4 そう思わない	
アンケート時期 *1	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年
難しくない *2	30	22	27	23	4	2	0	0
難しい*3	13	18	46	43	7	9	1	0
合計	43	40	73	66	11	11	1	0

(単位：名)

表6-2 質問⑤「自分の考えを深めたり、新たな発見をする機会があったか」

	質問⑤							
	1 そう思う		2 どちらかと言えば そう思う		3 どちらかと言えば そう思わない		4 そう思わない	
アンケート時期 *1	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年
難しくない *2	23	15	34	29	4	3	0	0
難しい*3	12	17	45	43	8	9	1	1
合計	35	32	79	72	12	12	1	1

(単位：名)

表6-3 質問⑥「英語の授業の中で関心が広がったり、学ぼうという意欲が高まったりするなど、自分自身の成長に気づくことがあるか」

	質問⑥							
	1 そう思う		2 どちらかと言えば そう思う		3 どちらかと言えば そう思わない		4 そう思わない	
アンケート時期 *1	1年	3年	1年	3年	1年	3年	1年	3年
難しくない *2	33	28	20	14	8	5	0	0
難しい*3	19	20	34	36	12	13	1	1
合計	52	48	54	50	20	18	1	1

(単位：名)

表6-1, 2, 3共通の注釈

*1 1年：1年次7月の回答，3年：3年次7月の回答

*2 表3の質問③④のうち「1 思っていたとおり楽しい」「2 思っていたよりも簡単だが楽しい」「3 思っていたよりも簡単でつまらない」の回答の合計

*3 表3の質問③④のうち「4 思っていたよりも難しいが楽しい」「5 思っていたよりも難しくつまらない」「6 思っていたとおり難しくつまらない」の回答の合計

う思う」「2 どちらかと言えばそう思う」な回答が多い。しかし、質問◎「英語の授業の中で関心が広がったり、学ぼうという意欲が高まったりするなど、自分自身の成長に気づくことがあるか」という質問に対して1年生では、「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」の回答の合計が106で、「そう思わない」「どちらかと言えばそう思わない」の回答の合計が21である。英語学習への意欲に関するこの質問への回答結果は、英語学習が難しくなるにしたがって、意欲がなくなっていく兆候を示しているのかもしれない。

次に3年次の回答と1年次の回答を比べる。表6の質問④⑤に対する回答は1年次と3年次で大きな変化はない。質問④の「そう思う」は、「英語は難しくない」と1年次に回答したグループのうち、1年次に30名が、3年次に22名がこのように回答している。8名の減少は大きな変化のようにも思えるが、8名のうち、他の中学校(私立など)へ転校した者や、アンケート当日、回答をしていない者も入っていることを考慮すると、大きな変化とは判断しにくい。3つ目の質問◎(表6-3)は、1年次回答者のうち、「1 そう思う」「2 どちらかと言えばそう思う」が、それぞれ52名、54名で、回答者(127名)全体の84%であった。3年次回答者のうち、「1 そう思う」「2 どちらかと言えばそう思う」が、それぞれ48名、50名で、回答者(117名)全体の84%と1年次の割合と変化がない。しかし、詳しくみると、「(英語学習)難しい」と回答し、質問◎に「2 どちらかと言えばそう思う」と回答した割合は、1年次27%から3年次31%とやや増加している。質問◎の回答は、1年次、3年次共に肯定的であるが、3年次はやや肯定的な回答の割合は減ったかもしれない。しかしながら、特筆すべき点は、質問④、⑤、⑥の回答からわかるように、附属中の回答者である生徒たちの英語学習への関心、意欲が入学時から高いまま、ほぼ維持されている点である。次の3.4で小学校時に英語学習に興味関心があった要因と、中学校1年次、3年次における関心、意欲の高さの要因を考えたい。

3.4 附属中の授業のどのような活動が特に英語への関心、意欲を持続、または高めているのか

小学校の英語活動で「英語のゲーム」が楽しかったと回答した学習者は、中学の英語の授業で、どのような活動を楽しんでいるのかを調べた(表2、中1生の2011年7月回答、したがって中1の授業についての回答)。「歌」は回答者全体の53%にあたる68名(128名中)、「Sam先生(ALT)との授業」は56%の72名であった。附属小出身者のみに絞った場合でも、「歌」は54%の34名(63名中)、「Sam先生との授業」は56%の35名と同じような結果が出た。他の活動はあまり高くなかった。

Sam先生(オーストラリア人、男性)は、教室内を動き回りながら、既習の表現を用いて、生徒に英語で質問をしていく。teacher talkをうまく活用する教員で、rephrasing, correction等、生徒の発した英語のフォームの指導もその都度行いが、confirmation等、内容重視のフィードバックも頻繁に行い、生徒の話した英語の内容に敏感に反応し、ユーモアを交えて、生徒との間にsustained speechをもととする姿勢を示す。生徒たちも彼が、自分に対してだけではなくクラスメートに話す英語に敏感に反応し、楽しんでいることが観察できる。歌は、調子よく歌うわけではないが、リラックスして全員声を出して(クラスによっては小声であるが)いることが観察される。こういった活動は、以降で述べるような小学校にお

ける英語のゲームと同じ要素を含んでいる。

附属小の英語活動は、主に歌と英語のゲームである。附属中に入学してきた公立小出身者は、学年の半分にあたる。出身公立小の英語活動内容も把握しているべきであるが、調査が進んでいないため、ここでは附属小のみに限定する。英語のゲームといっても、児童間、T1と児童の間、T2と児童の間等で、目的のある、インフォメーション・ギャップの考え方を基本に据えたコミュニケーション活動をすることが中心である(T1はクラス担任であり、T2はボランティアの方や横浜国立大の英語を専攻する学部生・院生)。Sam先生との授業との共通点は、「英語で発話し、意味のある、内容重視のコミュニケーションを図ること、図ろうとすること、児童相互間のコミュニケーションが常に保たれていること」であり、扱う教材は「学ぶ者にとって身近で興味がわき、役立つ」ものである。

また、「英語学習でつきたい力」についての回答(複数回答可)では、「英語のゲーム」を選択した回答者の41名が、「外国の人と英語で話せるようになりたい」を選んでおり、積極的なコミュニケーション志向があることを窺わせる。ベネッセ教育総合研究所(2011)は、回答の因子分析結果として、回答者である生徒たちが持つ英語学習への動機は、①コミュニケーション能力の向上、②英語が好き・面白いと報告している。附属小・他の小学校における英語活動、および附属中における英語の授業が楽しい要因の一つが、「英語で発話し、意味のある、内容重視のコミュニケーションを図ること、図ろうとすること」であったことからすると、ベネッセ教育総合研究所(2011)での分析結果の①と②の間には、相互関係があると言える。また、表5に示したように、今後伸ばしたいスキルは、「話す力」であり「書く力」であったとおり、発信型志向の学習が多く、コミュニケーションしたいということが学習動機になっていることに間違いはない。

この傾向は3年次にも見ることができるのか。「英語の授業の中で関心が広がったり、学ぼうという意欲が高まったりするなど、自分自身の成長に気づくことがよくあるか。(四択)」の質問の回答は、「そう思う(48)」「どちらかと言えばそう思う(50)」「どちらかと言えばそう思わない(18)」「そう思わない(1)」であった。そのうち「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答した生徒に、「関心を広げたり意欲が高まったりする活動」を選択(複数可)してもらった(表7)。

選択数の多かったものは、「歌」「話す活動」「Sam先生との授業」「アクティビティ、ペアワーク」である。3.2において小学校時に英語のゲームを好む理由として「①英語を使う(歌、話す)、②英語でコミュニケーションをとる、③みんなで協力する」を挙げたが、表7より中学校3年次における興味ある活動も基本的なところは同じと言え、さらに高度な「書く活動」「スピーチ(発表)」が加わっている。附属中英語科の授業は、3年間を通して、発信型であり協力し合う活動が組み込まれていると言える。生徒たちが受ける授業は日々難しくなっているにもかかわらず、英語学習への興味、意欲は高い。

3年次7月のアンケート調査では、図2に示した例のように英語への自分の興味・関心を線で描いてもらった。それらを見ると、以下の3パターンが多かった。

表7 中3の7月時点で興味や意欲を高める活動

活動内容	「そう思う」+「どちらかと言えばそう思う」	活動内容	「そう思う」+「どちらかと言えばそう思う」
(1) 発音練習 (フォニックス)	15	(8) アクティビティ, ペアワーク	42
(2) 歌	65	(9) Sam 先生との授業	54
(3) 教科書の音読	23	(10) 文法に関する学習	32
(4) 教科書内容理解	30	(11) スピーチ(発表)	52
(5) 話す活動	54	(12) Q&A	21
(6) 書く活動	42	(13) その他	4
(7) 聞く活動	29		

(単位：名)

* 質問「英語の授業の中で、関心が広がったり、学ぼうという意欲が高まったりするなど、自分自身の成長に気づくことがあるか」に「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」と回答した生徒に聞いた結果

- ① 中2春から秋にかけて一度落ち込み、その後盛り返すパターン。
- ② 1年次はずっと低迷しているが、だんだんと上昇するパターン。
- ③ 3年間ずっと高いパターン。

この傾向は、ベネッセ教育総合研究所(2011)や他の調査結果とやや異なる。生徒たちに描いてもらった「グラフ」を見る限りは、「低い」時期があまりない。

例)

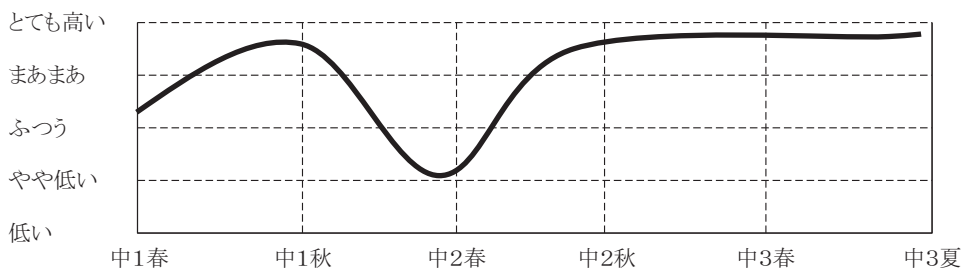


図2 中学校3年間の英語への気持ちの変化

廣森(2006)は、自己決定理論に基づき、英語学習場面においては、学習動機づけの高さと「自律性」「有用性」「関係性」などの心理的欲求の高さが関係している(一方が高いほどもう一方も高い)と報告している。このような心理的欲求を満たす要素が言語活動に含まれているかについては、本稿では論じていないが、これらの要素が、英語発信型の学習および協力し合う学習、言い換えれば、話し手同士のコミュニケーションへの関わりについて考えた社会文化論的アプローチ(Swain, et al, 2011)と重なっていると考えられる。

4. まとめ

本稿では英語学習における学習意欲を高める要因を探るために、英語学習者の学習意欲、興味に関するアンケート調査を中学入学時、中学校1年次7月、中学校3年次7月の3

回ほぼ同じ英語学習者を対象に行うと共に、小学校6年次の英語活動、中学校1年次の英語科授業の観察を実施し、それらをデータとして分析することを試みた。結論として、①自己表現、発信型の英語学習、②クラス内の英語によるコミュニケーション、③協力の三要素が学年や英語の学習進捗にかかわらず、学習意欲を高め維持していく上で、大事な要素であることが確認できた。授業における指導の上でも、授業分析・評価の上でも大事な要素である。発信型重視ということは、逆説のように聞こえるかもしれないが、英文を読むこと、聞くことをもっと指導する必要があるということでもある。つまり、自己表現力をつけるには英語への「接触量」を増やすことが不可欠で、この点を見逃していけない。今後、学習指導要領が変わり、カリキュラムが変わっても、この点だけはしっかりと押さえるべきではないだろうか。

注

- i) 「小中高をつなげる視点から」をキーワードに、上智大学国際言語情報研究所・上智大学言語学会・ARCLE・(株)ベネッセコーポレーション共催による「上智大学・ベネッセ応用言語学シンポジウム」で、上智大学 吉田研作氏、東京外国語大学 長沼君主氏、ベネッセ教育総合研究所 沓澤糸氏による中学1年生を対象に英語学習観のアンケート調査結果の発表が行われた(所属は発表当時のもの)。

参考文献

- Clement, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In H. Giles, W. P. Robinson, & P. Smith (Eds.), *Language—Social psychological perspectives* (pp. 147-154). Oxford, England: Pergamon Press.
- Gardner, R. C., Masgoret, A-M., Tennant, J., & Mihic, L. (2004). Integrative motivation—Changes during a year-long intermediate-level language course. *Language Learning*, 54, 1-34.
- Koizumi, R., & Matsuo, K. (1993). A longitudinal study of attitudes and motivation in learning English among Japanese seventh-grade students. *Japanese Psychological Research*, 35, 1-11.
- Lamb, M. (2007). The impact of school on EFL learning motivation—An Indonesian case study. *TESOL Quarterly*, 41, 757-780.
- Lynch, B. (1992). Evaluating a program inside and out. In J. C. Alderson & A. Beretta (Eds.), *Evaluating second language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swain, M., Kinnear, P. & Steinman, L. (2011). *Sociocultural theory in second language education: An introduction through narratives*. Bristol, England: Multilingual Matters.
- 大下邦幸 2007. 「小中連携の実態 アンケート調査結果から」 松川禮子・大下邦幸編『小学校英語と中学校英語を結ぶ』, pp.25-61. 高陵社書店.
- 廣森友人 2003. 「発達の視点に基づいた動機づけの検討—高校生英語学習者の場合」 *HELES*

Journal, 3, 71-81.

廣森友人 2006. 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版.

ベネッセ教育総合研究所 2011. 「小・中学校の英語教育に関する調査・速報版」

Available: http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syochu_eigo/2011/soku/index.html [2013年12月]

満尾貞行 2008. 「恐竜と小学生と英語」『英語教育』 3月号, pp.65-67. 大修館書店.

山森光陽 2004. 「中学校1年生の4月における英語学習に対する意欲はどこまで持続するのか」『教育心理学研究』 第52巻 第1号, pp.71-82.