

小学校外国語活動の指導に対する教育学部生の意識

—意識構造と個人差を焦点に—

Pre-service teachers' perception of teaching English at elementary school:
Focusing on factors comprising the perception and individual differences

名畑目 真 吾

Shingo NAHATAME

概要

本研究は、教育学部2年次に属する124名の学生を対象として、小学校外国語活動の指導に対する学生の意識の構造と個人差を明らかにしようとしたものである。外国語活動の指導における様々な要因の必要性を5段階で評価する質問紙調査を行い、その回答データについて探索的因子分析を行った。その結果、「教員の英語力」と「異文化理解と外的要因との協力」の2つの因子が抽出された。また、英語や外国語活動への態度によって学生を3つのグループに分類し、先の分析で得られた因子得点を比較したところ、「異文化理解と外的要因との協力」についてグループ間にその必要性の認識の違いが見られた。これらの結果に基づき、外国語活動指導の観点から小学校教員養成課程に対する示唆を述べた。

キーワード：外国語活動，教員養成，質問紙調査，探索的因子分析，クラスター分析

Abstract

This study explored the factors comprising pre-service teachers' perception of teaching English at elementary school. A total of 124 university students from the education department responded to the questionnaire asking them to rate on a five-point scale the necessity of several factors for teaching English at elementary school. An exploratory factor analysis revealed that two factors summarized the questionnaire items, which were labeled as "Teachers' English skills" and "Understanding of different culture and support by external sources." Additionally, the students were classified into three clusters according to their attitudes toward English learning and teaching English at elementary school. The comparison of factor scores for each retained factor indicated a significant difference in the perceived necessity of the second factor (i.e., understanding of different culture and support by external sources) among these clusters. Based on these results, this study pro-

vided suggestions for training pre-service elementary school teachers.

Keywords: teaching English at elementary school, teacher training, questionnaire, exploratory factor analysis, cluster analysis

目次

- 1 はじめに
- 2 先行研究
- 3 研究課題
- 4 方法
 - 4.1 参加者
 - 4.2 調査方法
 - 4.3 調査内容
 - 4.4 分析方法
- 5 結果と考察
 - 5.1 小学校外国活動指導に対する学生の意識の構造
 - 5.2 英語や外国語活動に対する態度による違い
- 6 結論と示唆
- 7 限界点と今後の展望

1 はじめに

平成 20 年の小学校学習指導要領の改訂により、公立小学校の第 5 学年及び第 6 学年を対象に外国語活動が導入され、平成 23 年度から年間 35 時間が全面的に実施されることとなった(文部科学省, 2008)。外国語活動の指導は主に学級担任が中心とされているが、これまでに小学校教員を対象として全国的に行われた調査からは、教員の指導力が外国語活動の大きな課題の 1 つとして挙げられている。たとえば、文部科学省が平成 27 年 2 月に全国の小学校教員 3,203 人を対象に行った調査では、今後の外国語活動実施に関する課題を問う項目で「教員の指導力」が最も多く回答されている(文部科学省, 2015)。また、多くの研究者が外国語活動を担う教員養成の充実の必要性を主張しており(e.g., 泉, 2012; 卯城, 2014; 鈴木・リース, 2014)、外国語活動の改善・発展において教員養成が喫緊の課題であることは論を待たない。そこで、本研究は本学教育学部の学生を対象に彼らの外国語活動の指導に対する意識やその個人差を探ることで、外国語活動指導の視点から小学校教員養成への示唆を得ることを目的として行われた。

2 先行研究

これまで「小学校外国語活動に対する意識」については、主に小学校教員を対象として様々な観点から多くの調査が行われてきた（e.g., 猪井, 2009; 金澤・伊東, 2008; 日本英語検定協会, 2013; ベネッセ, 2007, 2011; 北条・松崎, 2008）。ベネッセ（2007, 2011）では、2006年と2010年の2回に分けて公立小学校教員を対象とした全国調査を行った。2010年の調査では、小学校で外国語活動を行うことについては多くの教員が賛成を示している一方で、外国語活動の指導に対して自信を持ってないことや、教員の英語力や教材開発・準備のための時間が課題であると感じていることなどが報告されている。また、日本英語検定協会が2012年に行った同様の全国調査でも、「特に必要だと思う教員研修の内容」の項目（複数回答）において、指導法に関すること（54.8%）や教員自身の英語力向上に関すること（31.4%）が多く回答されていた（日本英語検定協会, 2013）。

上記の調査は主に質問紙によって得られた項目回答の頻度ランクに基づいた解釈がなされているが、松宮（2013）は項目回答データの探索的因子分析を行うことで、外国語活動に対する教員の授業不安の要因を特定することを試みている。178名の小学校教員から得られた質問紙データを分析した結果、小学校教員が持つ外国語活動の授業不安因子として7つが抽出され、特に授業不安の大小に直接関わるものとして「教員の英語力」「教員の指導力」「授業設計」の3つが特定された。さらにこの研究では、その後の共分散構造分析によって「英語不安」と「指導不安」を位置づけた外国語活動の授業不安モデルが提唱されている。

これらの先行研究における調査結果からは、小学校教員は外国語活動の指導において教員の指導力や英語力の向上が課題であると認識していると同時に、それらの要因に対する不安が彼らの外国語活動の授業不安へとつながっていることが示唆される。

教員養成課程の学生に対しても、小規模ではあるが教員を対象とした調査と同様の調査がいくつか行われている。これらの調査では、教員と同様、多くの学生が将来的な外国語活動の指導に対して不安を抱いていることが報告されている（名畑目, 2014; 福和・中津, 2014; 松宮, 2010）。また、学生は外国語活動を指導するうえで自身の指導経験の蓄積や、指導力・英語力の向上が必要であると考えていることも報告されている（田中・本多・長田・西, 2012）。物井（2011, 2013）は、外国語活動の指導に対する不安の具体を問う質問紙調査を行い、自身の英語の発音に関する項目のほか、カリキュラム、単元計画、指導案の作成など指導技術に関する項目が特に学生の不安感の強いものとして報告している。同様に、松宮（2013）の調査では、学生は外国語活動指導において自身の英語力が最も不安・課題であると感じ、次いで教材開発や準備が不安・課題と感じていたこと

が報告されている。

これらの調査からは、実際に外国語活動の指導を担う教員と同様に、教員を志す学生も教員の指導力や英語力が外国語活動の指導に必要であると考えており、自身のそれらの能力に関してはいくらかの不安を抱えていることが分かる。しかしながら、小学校教員を対象とした調査と比較すると教員養成段階にある学生を対象とした調査の数は限られており、今後さらにそのデータが蓄積されていくことが望まれる。

また、上記の先行研究にはいくつかの留意点や限界点がある。まず、これらの研究は英語専攻の学生を対象として行われたものもあれば、非英語専攻の学生を対象としたもの、その両方が調査対象に含まれているものもある。そのため、これらの先行研究で得られた知見がそのまま（基本的には英語を専攻としていない）本学の学生にも当てはまるかは、検討の余地がある。次に、これらの先行研究のほとんどは質問紙の項目回答の頻度ランクに基づく分析を行っており、それらの項目群がどのような相互関係にあるのか、つまり、学生の外国語活動指導に対する意識がどのような構造を成しているのかというアプローチでは検証がなされていない。たとえば、先行研究では外国語活動の指導のために学生は自身の英語力や指導力向上の必要性を高く認識していることが報告されているが（田中ほか、2012）、質問紙の回答データから実際にそのような要因が因子として抽出されるのかは実証される必要がある。最後に、学生の外国語活動指導に対する意識は、学生の英語の好き嫌いや外国語活動への態度（たとえば、外国語活動が児童にとって必要と考えるか否か）などによってなんらかの差異が出てくる可能性もあるが、これまでそういった外国語活動指導に対する意識の個人差について十分には検証されていない（cf. 名畑目、2014；物井、2013）。

3 研究課題

上記のような先行研究の限界点を踏まえ、本研究では本学教育学部に所属する学生を対象として、外国語活動指導に対する意識の構造と個人差を質問紙調査に基づいて明らかにすることを目的とした。具体的には、学生が「外国語活動の指導に必要なこと」についてどのような意識構造を有しているのかを明らかにし、その意識が学生の英語の好き嫌いや外国語活動に対する態度によって影響されているかを検証した。設定した研究課題は、以下の2つである。

- (1) 小学校外国語活動の指導に必要なことについて、教育学部生はどのような意識構造を有しているのか。
- (2) 小学校外国語活動の指導に必要なことに対する教育学部生の意識は、彼らの英語の好き嫌いや外国語活動に対する態度によって異なるか。

これらの研究課題の追求を通して、外国語活動の指導に対する学生の意識や学生間の差異を明らかにし、本学の教員養成課程に対して外国語活動指導の観点から有益な示唆が得られることが期待される。

4 方法

4.1 参加者

参加者は、2015年度前期開講の小学校外国語活動に関する授業を履修していた124名の学生である（1クラス60名前後の2クラス編成）。調査当時、これらの学生は全て本学教育学部の2年次に所属していた。性別の内訳は男性79名、女性45名であった。調査開始時には調査目的と個人情報の守秘義務の履行を明示したうえで、回答の合意を得た。なお、謝礼は提示していない。これらの参加者のうち、質問紙記入の不備があった4名（男性3名、女性1名）を除く120名を分析対象とした。

当該の授業では、全15回の授業のうち最初の5回で学習指導要領や外国語活動の実践に関わる理論を講義形式で学び、次の5回では実際の授業映像を視聴、最後の5回で学生自身が模擬授業を行うという構成であった。ほとんどの受講者は1年次の後期において、本授業の前段階となる授業を履修している。

4.2 調査方法

本調査は、学生が履修している授業の最終回に行われた（2015年7月）。調査は個別時記入式の質問紙調査であり、授業中に筆者の依頼に応じてその場で回答する集合調査形式であった。回答は別のデータと照合する必要性から、記名式で行われた。実施時間は、依頼、説明、回答を含めて20分程度であった。

4.3 調査内容

調査には、名畑目（2014）で使用された質問紙の一部を抜粋したものを用いた。質問紙は設問1から設問3で構成されており、分析の中心となる設問2、3は本稿の付録に示した。

設問1（Part1）は、参加者の英語力等に関する情報を得るための質問項目である。設問1（1）では英語に関わる資格や試験受験の有無を問い、「ある」と答えた参加者にはその資格試験名や得点、合格級を記載するように求めた。設問1（2）では、英語の好き嫌いを5件法で尋ねる項目（大好きを5とし、大嫌いを1とする）が含まれた。

設問2（Part2）は、参加者の外国語活動に対する考えや態度を問うための質問項目である。具体的には、外国語活動の目標・目的の理解、指導内容の理解、活動実施の是非、

そして実際に指導することへの不安、及び楽しみを問う5項目が含まれた。各項目は5件法での回答を求めた(1. 全くそう思わない, 2. そう思わない, 3. どちらともいえない, 4. そう思う, 5. とてもそう思う)。

設問3 (Part3) は、外国語活動の指導における様々な要因の必要性を問う10項目が含まれた。これらの項目は、教員養成課程にある学生を対象に行われた先行研究(e.g., 田中ほか, 2013; 物井, 2011, 2013), 及び学習指導要領解説(文部科学省, 2008)に基づいて、外国語活動の指導において特に必要となると思われる要素を検討・選定したものである。本尺度は、「教員(ここでは学級担任のことを指す)の英語力」、「英語力以外の教員の要因」、「教員以外の外的要因」から構成された。教員の英語力は、外国語活動を指導するうえで教員の英語の4技能や語彙力が必要となる程度を測定する。英語力以外の教員の要因は、外国語活動の指導において英語力とは異なる教員の能力や知識など(e.g., コミュニケーション能力や異文化に関する知識)が必要となる程度を測定する。教員以外の外的要因は、外国語活動指導に対する外的な支援(e.g., ALTとの協力, 中学校英語科との連携)の必要性を測定するものである。設問2と同様、各項目は5件法での回答を求めた。以下の分析方法の節で述べるように、設問3の項目は因子分析の対象となる。因子分析では絶対的なサンプル数の基準はないものの、1変数に少なくとも10~15のサンプルを確保することが推奨されているため(今野, 2012; 繁樹・柳井・森, 2008), 本調査の参加者数の推定に基づいて設問3の項目は数を絞り込み10項目と設定された。

質問紙にはさらに、これらの設問のあとに外国語活動やその指導に必要なことについて自由に記述させる設問を含めていたが、本論文の分析には用いていないため以降の記述を省略する。

4.4 分析方法

本研究課題に対する分析として、萬谷・志村・中村・宮下(2013)の手順に基づく分析を行った。まず、研究課題1に対応する分析として、外国語活動の指導に必要なだと考える能力や要因についての項目回答データを分析した。5件法による回答データは順序尺度ではあるものの、間隔尺度とみなして通例的に分析が行われるため(竹内・水本, 2012), 本研究でもこれを間隔尺度とみなして統計分析を行った。各項目の基本統計量の報告に加え、参加者の意識構造を検討するための探索的因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った。

次に、研究課題2に対応する分析として、まず英語の好き嫌いや外国語活動に対する考えに基づいて、参加者を階層的クラスター分析(平方ユークリッド距離, Ward法)によって分類することを試みた。分析には、設問1の英語の好き嫌いに関する項目と、外国語活動に対する態度を端的に反映する設問2の3項目(外国語活動の必要性, 指導の

不安、指導の楽しみを問う項目)を用いた。その後、先の因子分析によって得られた因子得点を従属変数、クラスター分析によって得られた所属クラスターを独立変数とする分散分析を行った。

なお、本研究では分散分析やその後の多重比較などで検定を繰り返す場合は、第一種の過誤を抑えるためにボンフェローニの調整により有意水準を検定の回数で割って定めた(たとえば、検定を4回繰り返す場合は $p = .05$ を4で割り $p = .0125$ とした)。

5 結果と考察

5.1 小学校外国活動指導に対する学生の意識の構造

「外国語活動の指導に必要と考えるもの」に関する項目回答の分布、平均と標準偏差を算出し、表1にまとめた。また、項目間の相関行列を表2に示す。

表1 「外国語活動の指導に必要と考えるもの」の項目回答分布と基本統計量

		全く思わない 1 - 5 とても思う					<i>M</i>	<i>SD</i>
		1	2	3	4	5		
1	教員のリーディング力	2	5	17	42	54	4.18	0.94
2	教員のリスニング力	1	2	20	37	60	4.28	0.86
3	教員のライティング力	4	13	33	35	35	3.70	1.10
4	教員のスピーキング力	0	1	2	25	92	4.73	0.53
5	教員の語彙力	2	4	10	28	76	4.43	0.91
6	教員のコミュニケーション能力や態度	0	0	0	11	109	4.91	0.29
7	教員の異文化に対する理解や知識	0	0	12	50	58	4.38	0.66
8	教員の早期英語教育に関する知識	0	2	14	54	50	4.27	0.73
9	ALT(外国人教師)との協力	0	0	2	35	83	4.68	0.50
10	中学校(の英語授業)との連携・協力	0	3	15	61	41	4.17	0.74

表2 「外国語活動の指導に必要と考えるもの」の項目相関行列

項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1.00	0.51	0.57	0.35	0.47	0.18	0.20	0.24	0.16	0.08
2		1.00	0.38	0.24	0.30	0.03	0.03	0.20	0.13	0.14
3			1.00	0.28	0.53	0.04	0.10	0.39	0.11	0.12
4				1.00	0.30	0.17	0.15	0.14	0.24	0.09
5					1.00	0.25	0.20	0.31	0.22	0.05
6						1.00	0.18	0.12	0.25	0.19
7							1.00	0.29	0.32	0.28
8								1.00	0.12	0.15
9									1.00	0.30
10										1.00

これらの項目に何らかの関係性があるか、つまり、外国語活動を指導するうえで必要なものについての学生の意識がどのような因子から構成されているかを検討するため（研究課題 1）、これらの項目について探索的因子分析を行った。因子分析を行うにあたって、本調査のデータが分析に適しているかを Kaiser-MeyerOlkin (KMO) の標本妥当性の測度検定、及び Bartlett の球面性検定を用いて確認し、因子分析を行うには問題がないと判断した、 $KMO = .74$, $\chi^2(45) = 242.82$, $p < .001$ 。また、項目 4, 5, 6 については尖度と歪度に基づくと正規分布を逸脱していたが、まずは因子分析を行ったあとでモデルの適合度や項目の因子負荷量、及び内容的妥当性 (content validity) を考慮してそれらの除外を検討することとした。因子数の決定には固有値 1 以上を基準とし、スクリープロット及び項目内容の検討と合わせて 2 因子を仮定した。適合度は十分であったが、 $\chi^2(26) = 31.00$, $p = .225$ 、パターン行列を確認すると因子負荷量の絶対値が .400 を下回る項目が 3 つ（項目 4, 項目 6, 項目 8）あった。このうち項目 4 は教員の英語の 4 技能を構成する 1 つであるため、内容的妥当性の観点から分析に含め、項目 6 と項目 8 のみを除外して再分析を行った。その結果、十分な適合度が得られ、 $\chi^2(13) = 14.02$, $p = .373$, 2 因子が妥当であると判断した（表 3 参照）。

表 3 「外国語活動の指導に必要と考えるもの」の探索的因子分析結果（最尤法・プロマックス回転）

	第一因子 (a = .81)	第二因子 (a = .63)	共通性
項目 1 (教員のリーディング力)	.811	-.031	.641
項目 3 (教員のライティング力)	.750	-.070	.530
項目 5 (教員の語彙力)	.604	.083	.407
項目 2 (教員のリスニング力)	.581	-.031	.325
項目 4 (教員のスピーキング力)	.363	.183	.212
項目 9 (ALT との協力)	-.001	.658	.433
項目 7 (教員の異文化理解や知識)	.036	.513	.277
項目 10 (中学校との連携・協力)	-.024	.470	.214
因子相関行列			
第一因子	1.000	.354	
第二因子		1.000	

第 1 因子には項目 1~5 の 5 項目が含まれ、教員の英語の 4 技能及び語彙力から構成されていた。よって、この因子を「教員の英語力」と判断した。この因子に含まれる項目の平均値は 4.26 ($SD = 0.64$) であり、学生は外国語活動の指導において教員の総合的な英語力が必要と考えていると解釈できる。第 2 因子は項目 7, 9, 10 の 3 項目を含み、教員の異文化に関する理解や知識、ALT との協力、中学校英語授業との連携から構成されていた。これらの項目の平均は 4.41 ($SD = 0.46$) であり、学生は英語力以外の教員の要素として異文化に関する理解・知識が必要と考え、同時に ALT や中学校英語授業など担任

教員以外の要因との協力・連携が必要と感じていたと解釈される。よって、この因子を「異文化理解と外的要因との協力」とした。

以上のように、探索的因子分析の結果、外国語活動を指導するうえで必要なものに対する教育学部生の意識は主に「教員の英語力」と「異文化理解と外的要因との協力」の2つから構成されていることが明らかになった。

5.2 英語や外国語活動に対する態度による違い

次に、上記で明らかになった意識の個人差を探究するため（研究課題2）、調査参加者を英語学習や小学校外国語活動に対する考えによって分類し、グループ間で上記2つの要因の必要性の認識に差があるかを比較した。分析方法の節で述べた4項目に基づいて階層的クラスター分析（平方ユークリッド距離，Ward法）を行った結果、図1のようなデンドログラムが得られ、3つのクラスターに分けることがふさわしいと判断した。

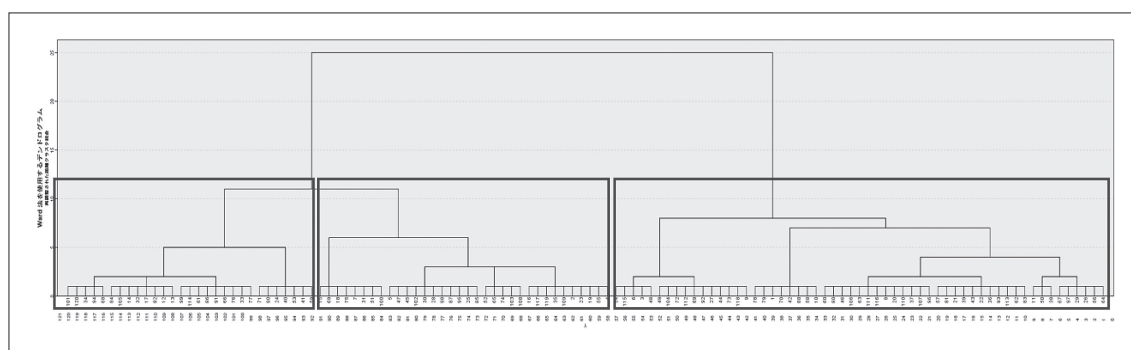


図1 階層的クラスター分析（平方ユークリッド距離，Ward法）によるデンドログラム

クラスター1 ($n = 29$)，クラスター2 ($n = 34$)，クラスター3 ($n = 57$) の4つの項目の平均値と標準偏差を表4に示した。また、4つの項目の平均値をクラスターごとにグラフ化したものを図2として示す。3つのクラスターの特徴を解釈するために各項目の平均に関して分散分析を行ったところ、4項目すべてにおいて有意差が確認された、 $F(2, 117) = 39.32, p < .001, \eta_p^2 = .40$; $F(2, 117) = 17.59, p < .001, \eta_p^2 = .23$; $F(2, 117) = 32.01, p < .001, \eta_p^2 = .35$; $F(2, 117) = 58.91, p < .001, \eta_p^2 = .50$ 。多重比較の結果（表5参照）、まず英語の好き嫌いはクラスター2 > 1 > 3となっていた。また、外国語活動の必要性に関してクラスター1が他の2つのクラスターよりも高いという結果であり、指導の不安に関してはクラスター2が他の2つのクラスターよりも低いという結果、指導の楽しみに関してはクラスター3が他の2つのクラスターに比べて低いという結果になった。これらの結果を踏まえると、3つのクラスターは以下のように解釈できる。

クラスター1：英語に対して中立的であるが、外国語活動の必要性を高く認識しているグループ（中立－必要性高）

クラスター2：英語に対して好意的で、外国語活動の指導に対する不安が比較的低いグループ（好意的－不安低）

クラスター3：英語があまり好きではなく、外国語活動の指導に対する楽しみが低いグループ（否定的－楽しみ低）

表4 英語や外国語活動に対する態度に関する項目の基本統計量

	好き		必要性		指導の不安		指導の楽しみ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
クラスター1 (n=29)	3.17	0.89	5.00	0.00	4.52	0.51	4.03	0.57
クラスター2 (n=34)	4.00	0.70	4.38	0.49	3.09	0.83	3.91	0.79
クラスター3 (n=57)	2.47	0.80	4.16	0.82	4.26	0.88	2.58	0.71

注：好き＝「英語が好きである」；必要性＝「外国語活動は児童にとって必要である」；指導の不安＝「将来外国語活動を担当することが不安である」；指導の楽しみ＝「将来外国語活動を担当することが楽しみである」

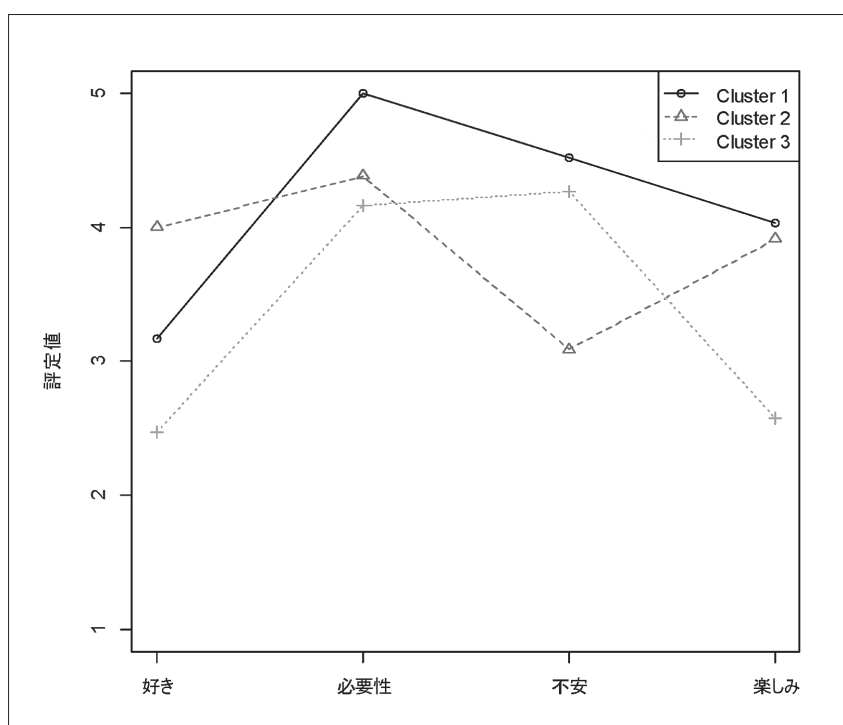


図2 クラスター分けの結果

表5 英語や外国語活動に対する態度に関する項目のクラスターごとの多重比較

好き				
クラスター	<i>t</i> -value	df	<i>p</i>	
1-2	4.11	117	<.001	1 < 2
1-3	3.84	117	<.001	1 > 3
2-3	8.84	117	<.001	2 > 3
必要性				
クラスター	<i>t</i> -value	df	<i>p</i>	
1-2	3.91	117	<.001	1 > 2
1-3	5.91	117	<.001	1 > 3
2-3	1.66	117	.099	2 = 3
指導の不安				
クラスター	<i>t</i> -value	df	<i>p</i>	
1-2	7.16	117	<.001	1 > 2
1-3	1.41	117	.161	1 = 3
2-3	6.86	117	<.001	2 < 3
指導の楽しみ				
クラスター	<i>t</i> -value	df	<i>p</i>	
1-2	0.69	117	.490	1 = 2
1-3	9.10	117	<.001	1 > 3
2-3	8.77	117	<.001	2 > 3

因子分析で抽出された因子1（教員の英語力）と因子2（異文化理解と外的要因との協力）のクラスターごとの因子得点の平均と標準偏差を表6に示す。これらの平均値をクラスター間で比較したところ、教員の英語力において有意な差は得られなかったが、 $F(2, 117) = 1.97, p = .144, \eta_p^2 = .03$ 、異文化理解と外的要因との協力に関しては有意差が確認された、 $F(2, 117) = 5.00, p = .008, \eta_p^2 = .08$ 。否定的-楽しみ低グループの因子得点は中立-必要性高グループよりも有意に低く、 $t(117) = 2.89, p = .005, d = 0.65$ 、好意的-不安低グループよりも有意傾向で低かった、 $t(117) = 2.22, p = .028, d = 0.47$ 。この結果は、どの学生群も異文化に関する知識と外的要因との協力の必要性をある程度高く評価してはいたものの、英語に中立的ではあるが外国語活動の必要性を高く認識している群、及び英語に好意的で外国語活動指導の不安も低い群は、特にそれらの要因に対する評価が高かったと解釈される。

表6 クラスターごとの因子得点

	因子1（教員の英語力）		因子2（異文化理解・外的要因）	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
中立 - 必要性高 (<i>n</i> = 29)	0.28	0.71	0.28	0.67
好意的 - 不安低 (<i>n</i> = 34)	-0.04	1.03	0.14	0.73
否定的 - 楽しみ低 (<i>n</i> = 57)	-0.12	0.72	-0.22	0.81

このような結果から、英語の好き嫌いや外国語活動に対する態度によって学生を分類した場合、外国語活動指導における教員の英語力の必要性の認識には違いがないものの、教員の異文化理解や外的要因との協力の必要性については学生群によってその捉え方がやや異なっていることが分かった。これらのような教員の英語力以外の要因の必要性は、英語に否定的な印象を持つ学生群で特に高く評価されるようにも思えるが、興味深いことに得られた結果はむしろその逆であった。英語に好意的な印象を持っている学生群は、自身の英語学習の経験や態度から、英語を学ぶうえで異文化理解やALTなどが果たす役割の重要性を強く認識しているのかもしれない。また、外国語活動の必要性を高く評価している学生群については、単に外国語活動の実施を支持しているだけでなく、異文化理解や外部との協力・連携を含めたより効果的な外国語活動の実施の必要性を支持していることが示唆される。一方で、英語や外国語活動指導に否定的な印象を持つ学生群については、他の2群と比較すると指導におけるこれらの要因の重要性に対する認識がやや弱い学生がいくらか存在していることが示唆される。

6 結論と示唆

本研究では、本学の教育学部2年次に所属する学生が有する「外国語活動の指導に必要なもの」についての意識の構造と個人差を質問紙調査によって探索的に検討した。研究課題1について、教育学部に属する学生においては外国語活動の指導に必要なものとして「教員の英語力」及び「異文化理解と外的要因との協力」という2つの意識のまとまりが観察され、どちらもその必要性が高く評価されていた。研究課題2については、学生を英語の好き嫌いや外国語活動に対する態度によって分類した場合、英語に中立的ではあるが外国語活動の必要性を高く認識しているグループ、及び英語に好意的で外国語活動指導に対する不安が小さいグループは、英語があまり好きではなく外国語活動の指導に対する楽しみも低い学生群と比較すると、「異文化理解と外的要因との協力」の必要性をより高く位置づけていることが示された。

このような結果は、本学の教員養成課程に対して外国語活動指導の観点からいくつかの示唆を与える。まず、外国語活動の指導に必要なものに対する学生の意識には教員の英語力が1つの大きな因子として含まれ、その因子が高く評価されていたことを考慮すると、指導に必要十分となる英語力を学生に身につけさせることは教員養成課程における重要な課題の1つであり、学生のニーズに応えることにもなる。たとえ指導法の授業であっても、単なる指導スキルだけでなく、授業を通じた英語力向上のための施策(e.g., 松宮・森田, 2015)が検討されるべきである。また、この問題は指導法の授業だけでなく、一般的な英語授業との関連も含め大学全体のカリキュラムの中で検討されることが望まし

い。

次に、もう1つの因子として抽出された教員の異文化理解や外的要因との協力について、英語や外国語活動の指導に否定的な印象を抱いている学生群においては、その重要性を十分には理解していないものが一定数存在していることが結果から示唆された。英語を専門としていない担任教員が外国語活動を行う現状では、ALTの効果的な活用や英語専科の中学校教員の協力を得ることも重要になる。また、教員の異文化に対する態度や理解も、外国語活動で異文化に直接的に触れ始める小学生にとっては、今後の英語学習に重要な影響を及ぼしかねない。上記の結果を踏まえると、英語や外国語活動指導に否定的な印象を持つ学生に対しては、英語やその指導に苦手意識を持つ教員が外的な支援を受けてどのように効果的な外国語活動指導を行うことができるのか、そのための具体的な方略や工夫を強調して教えていくことが必要なのかもしれない。また、外国語活動では言語だけでなく「文化に対する体験的な理解」がその目標に含まれていることも（文部科学省、2008）、これらの学生には確実に認識させる必要があるだろう。学生が受講していた授業でこの点は扱っていたものの、一部の学生の理解が十分ではなかったことから、今後の授業内容や指導方法を再検討する必要があるかもしれない。本学の外国語活動指導法の授業形態は一斉であるが、1クラスの学生の中でも英語の好き嫌いなどを含めた学生の特性によって、外国語活動指導に対する意識が異なることを認識しておくことがまずは重要である。

また、研究課題には直接的には関連しないが、本研究で分類した3つの学生群の中で最多数を占めていたのが英語に否定的な印象を持ち、外国語活動の指導に対する楽しみが低い群であったというのは重要な結果である。全体の半分程度の学生は英語や外国語活動指導に対してネガティブな感情を抱いているという現状を認識し、彼らの外国語活動指導に対する態度を改善するための方策を検討していくことが急務である。

7 限界点と今後の展望

本稿を閉じる前に、本研究の限界点を今後の展望と合わせて述べる必要がある。まず、外国語活動の指導において学生は「教員の英語力」の必要性を高く認識していることを述べたが、指導において求められる教員の英語力の具体は明確ではない。鈴木・リース（2014）で指摘されるように、小学校教員が持つべき英語力について具体的な数値にまで踏み込んだ議論はこれまでなされておらず、今後この点を明確にできれば授業やカリキュラム改善に対してより大きな示唆が得られるだろう。また、調査対象者数とともに英語力に関する質問項目を増やすなどして、英語力の中でもさらに細分化した因子が抽出されるかどうかは今後の重要な研究課題である。

また、本調査では学生群を分類するのに英語の好き嫌いという項目を用いていた。しかしながら、英語の好き嫌いは必ずしも実際の英語力と一致するわけではない。そのため、今後は学生の英語力を示す具体的な指標（英語能力試験の点数など）を要因に含めた検証も望まれる。

統計分析に関して述べれば、因子1（教員の英語力）に含まれる項目4は教員のスピーキング力に関するものであったが、予想に反してその因子負荷量が低かった。この理由の1つには大多数の学生が教員のスピーキング能力の必要性を非常に高く評価していることがあるが、先行研究においても自身の英語の発音や音声面について教員や学生に特徴的な不安が見られることが指摘されている（e.g., 名畑目, 2014; 松宮, 2013; 物井, 2011）。これらのことを踏まえると、「教員のスピーキング力」に関する意識は今後さらに詳細に検討される必要がある。また、第2因子である「異文化理解と外的要因との協力」の信頼性は十分に高いとは言えず、今後の調査で質問紙を改良するなどして、この因子をさらに検討していく必要もあるだろう。

その他の今後の展望として、今回は授業の最後に行った質問紙調査の回答を分析していたが、調査を授業初回と最終回に行い授業の履修による意識変化を追う縦断的調査や（cf. 物井, 2011）、学年（どの程度の教職専門性を身につけているか）による意識の比較（cf. 物井, 2013）は教育的意義がある。一方で、学術的観点からは今回の探索的因子分析で得られた結果を確証的因子分析で確認するといったアプローチも必要である。また、本研究で用いたような「外国語活動指導に必要なもの」という問いではなく、いくつかの先行研究で扱われているような「外国語活動指導に対する不安」（e.g., 松宮, 2013; 物井, 2011, 2013）を対象として、その不安を構成する因子を検討することも興味深い。さらに、本調査では自由記述の回答データも収集しているが、本稿では項目回答データのみを分析対象としていた。自由記述回答の分析については近年テキストマイニング（樋口, 2014）と呼ばれる手法が外国語教育研究でも用いられつつあり（e.g., 阪上, 2014; 松宮・森田, 2015; 水本, 2011）、今後さらにデータ数を増やして、自由記述回答に現れる学生の意識についてテキストマイニングによる検討を行う予定である。

引用文献

- 泉恵美子, “大学における教員養成のあり方”, 『小学校外国語活動の進め方—「ことばの教育として」—』, 岡秀夫・金森強(編), 東京, 成美堂, 2012, pp.146-153
- 猪井新一, “英語活動に関する小学校教員の意識調査”, 『茨城大学教育実践研究』, 28巻, 2009, pp.49-63
- 卯城祐司, “小学校英語を担う指導者養成と学び続ける教師の支援”, 『英語教育』, 63巻, 5号, 2014, pp.30-31
- 金澤延美・伊東弥香, “『英語活動』に関する公立小学校教員の意識調査—小学校英語の指導者の資質と指導者研修について—”, 『小学校英語教育学会紀要』, 8巻, 2008, pp.61-68
- 今野勝幸, “第9章 因子分析”, 『教育・心理系研究のためのデータ分析入門』, 平井明代, 東京, 東京図書, 2012, pp.181-203
- 阪上辰也, “テキストマイニングによる英語授業に関する自由記述解答の内容分析”, 『広島外国語教育研究』, 18巻, 2015, pp.55-64
- 鈴木渉・リースエイドリアン, “第1章 小学校における英語教育(外国語活動)第4節 教員の学習機会と教員養成”, 『英語教育学の今—理論と実践の統合—』, 全国英語教育学会第40回研究大会記念特別誌編集委員会, 全国英語教育学会, 2014, pp.24-27
- 繁榎算男・森敏昭・柳井晴夫(編著), 『Q&Aで知る統計データ解析 DOs and DON'Ts』, 東京, サイエンス社, 2012
- 竹内理・水本篤, 『外国語教育研究ハンドブック』, 東京, 松柏社, 2012
- 田中真紀子・本多正敏・長田恵理・西尚子, “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”, 『関東甲信越英語教育学会誌』, 27巻, 2013, pp.85-98
- 名畑日真吾, “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”, 『小学校英語教育学会誌』, 14巻, 2014, pp.131-146
- 日本英語検定協会, “小学校の外国語活動及び英語活動に関する現状調査”, 日本英語検定協会, 2013, 入手先<http://www.eiken.or.jp/eiken/group/result/pdf/syou_2012_12.pdf>, (参照2015-10-23)
- 樋口耕一, 『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して』, 東京, ナカニシヤ出版, 2014
- 福和寛晴・中津樺男, “小学校教員を志望する大学生の小学校外国語活動に対する不安度の調査”, 『愛知教育大学紀要』, 63巻, 2014, pp.203-210
- ベネッセ教育研究開発センター, “第1回小学校英語に関する基本調査(教員調査)”, ベネッセ教育研究開発センター, 2007, 入手先<http://benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/2006/index.shtml>, (参照2013-07-23)
- ベネッセ教育研究開発センター, “第2回小学校英語に関する基本調査(教員調査)”, ベネッセ教育研究開発センター, 2011, 入手先<http://benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/2010/index.html>, (参照2013-07-23)
- 北條礼子・松崎邦守, “現職小学校教員の小学校英語活動(支援, 校種間連携, 研修希望内容等)への意識に関する調査研究”, 『小学校英語教育学会紀要』, 8巻, 2008, pp.97-104
- 松宮新吾, “小学校外国語活動担当教員の授業指導不安にかかわる研究(授業指導不安モデルの探求と検証)”, 『関西外国語大学研究論集』, 97巻, 2013, pp.134-149
- 松宮奈賀子, “小学校教員を目指す学生の「外国語(英語)活動に関する演習科目」履修がもたらす学生の変容”, 『クオリティ・エデュケーション』, 3巻, 2010, pp.111-134
- 松宮奈賀子, “外国語活動指導への不安軽減策として教員養成課程に期待される「外国語活動指導のための英語力」の育成—現職教員と小学校教員を目指す学生の課題認識から—”, 『日本教科教育学会誌』, 36巻, 1号, 2013, pp.55-64
- 松宮奈賀子・森田愛子, “小学校教員養成課程における「学級担任としての英語力」育成のためのスピーチ練習の効果”, 『小学校英語教育学会誌』, 15巻, 2015, pp.95-110

- 水本篤, “自己調整語彙学習における自己効力感の影響”, 『関西大学外国語学部紀要』, 5巻, 2011, pp.35-56
- 物井尚子, “「外国語活動」授業力を備えた教員養成のためのシラバスに関する一考察”, 『千葉大学教育学部研究紀要』, 59巻, 2011, pp.21-27
- 物井尚子, “小学校外国語活動に対する英語科学生の意識調査”, 『千葉大学教育学部研究紀要』, 61巻, 2013, pp.9-14
- 文部科学省, 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』, 東京, 東洋館出版, 2008
- 文部科学省, “平成26年度「小学校外国語活動実施状況調査」の結果について”, 文部科学省, 2015, 入手先 <http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm>, (参照 2015-10-25)
- 萬谷隆一・志村昭暢・中村香恵子・宮下隼, “小学校外国語活動の成果に対する中学校英語教師の意識調査”, 『小学校英語教育学会誌』, 13巻, 2013, pp.134-139

付録

使用した質問紙の抜粋 (掲載のために一部形式を改変した)

Part 2

小学校外国語活動に関する以下の項目について, 当てはまる数字に丸をつけて下さい。

1	私は, 小学校外国語活動の <u>目標・目的</u> を理解している。	1	2	3	4	5
2	私は, 小学校外国語活動における <u>指導内容</u> (どのようなことを, どのように教えればよいか) について理解している。	1	2	3	4	5
3	私は, 小学校における外国語活動は児童にとって <u>必要だ</u> と思う。	1	2	3	4	5
4	私は, 将来小学校で外国語活動を担当することが <u>不安</u> である。	1	2	3	4	5
5	私は, 将来小学校で外国語活動を担当することが <u>楽しみ</u> である。	1	2	3	4	5

注. 1 (全くそう思わない), 2 (そう思わない), 3 (どちらともいえない), 4 (そう思う), 5 (とてもそう思う)

Part 3

小学校外国語活動を指導するうえで, 以下の項目について当てはまる数字に丸をつけて下さい。

1	教員の <u>リーディング力</u> が必要である。	1	2	3	4	5
2	教員の <u>リスニング力</u> が必要である。	1	2	3	4	5
3	教員の <u>ライティング力</u> が必要である。	1	2	3	4	5
4	教員の <u>スピーキング力</u> が必要である。	1	2	3	4	5
5	教員の <u>語彙力</u> (多くの単語について知っていること) が必要である。	1	2	3	4	5
6	教員の <u>コミュニケーション能力</u> や <u>積極的にコミュニケーションを図る態度</u> が必要である。	1	2	3	4	5
7	教員の <u>異文化に対する理解</u> や <u>知識</u> が必要である。	1	2	3	4	5
8	教員の <u>早期英語教育</u> (児童に英語を教える際の方法や問題点など) に関する <u>知識</u> が必要である。	1	2	3	4	5
9	<u>ALT</u> (外国人教師) との <u>協力</u> が必要である。	1	2	3	4	5
10	<u>中学校</u> (の英語授業) との <u>連携・協力</u> が必要である。	1	2	3	4	5

注. 1 (全くそう思わない), 2 (そう思わない), 3 (どちらともいえない), 4 (そう思う), 5 (とてもそう思う)