

外国語活動の指導に求められる英語運用能力 向上のための試み

— 英語スピーチ練習の可能性 —

松 宮 奈賀子

(2013年10月3日受理)

An Attempt to Foster Future Elementary Teachers' English Proficiency
Required to Teach Foreign Language Activities:
Investigating the Potential of Speech Practice

Nagako Matsumiya

Abstract: This paper aims to investigate the potential of speech practice to foster university students' English proficiency who want to become elementary teachers. Insufficient English proficiency is one of the biggest concerns and issues among in-service teachers to teach Foreign Language Activities and the same anxiety about English proficiency is felt by future teachers, too. As an attempt to ease pre-service teachers' anxiety, speech practice was introduced. Students were asked to make a speech which is comprehensible for novice young learners. The questionnaire was conducted after experiencing weekly speech practice for eight times. And the result revealed that many of the participants felt the practice enjoyable and effective. However, many of them are still anxious about their English and if their English proficiency really improved or not is yet to be tested.

Key words: elementary English education, teachers, English proficiency, speech

キーワード：小学校、外国語活動、教員養成、英語運用能力、スピーチ

1. 研究の背景と目的

平成23年度より小学校における外国語活動が第5学年、第6学年に必修化された。それ以前も総合的な学習の時間等を活用した英会話等の活動が多く为学校で実施されていたが、年間の授業時数、学習指導内容、指導方法等、全てが各校の裁量のもと、手探りで行われていた。必修化に伴い、学習指導要領において外国語活動の目標や内容が提示され、共通教材としての『Hi, Friends!』（平成24年度から配布、23年度までは『英語ノート』）が作成された。これにより、何をどのように教えたら良いのかという、指導の方向性が明確になり、また指導への環境整備も充実してきたといえる。

しかしながら、必修化により外国語活動指導を取りまく課題が全て解決したわけではもちろんない。現職小学校教員の多くは外国語活動指導のための専門的な知識を教員養成段階で学んできておらず、指導に不安を覚えている教員も多い。ベネッセ教育総合研究所(2011)が2010年に小学校教員2,326人を対象におこなった調査では、約68%が外国語活動を指導することに「自信がない」と回答している。特に、自身の英語運用能力の不足を不安に感じている教員が多く、上述のベネッセ教育総合研究所による調査では、学級担任が課題と感じていることとして、次の表1の結果が得られた。

表1 学級担任(2,326人)が課題と感じていること

1位	教材の開発や準備のための時間	59.0%
2位	ALTなどの外部協力者との打ち合わせの時間	39.4%
3位	指導する教員の英語力	37.1%
4位	使いやすい教材	22.0%
5位	中学校との接続・連携	21.0%
6位	外国語活動に関する教員研修	18.8%
7位	指導のためのカリキュラム	17.3%

表1を見ると、1位、2位は時間不足に関するものであり、その次に多くの教員が課題と感じているのが英語力¹⁾であることが分かる。教材・カリキュラム・外国語活動に関する研修よりも、英語力を課題と捉えている教員が多いことは注目に値するだろう。この結果から指導方法・指導技術の向上だけでなく、英語力の向上も、教員が自信を持って指導にあたるようになるためには必要であると考えられる。

一方、外国語活動の充実のためには現職教員研修と併せて、教員養成課程における指導を充実させていかななくてはならない。小学校教員を目指す学生の多くも現職教員と同様に、英語力に不安を覚えている実態がある。松宮(2013)は、教員養成課程における外国語活動指導に関する科目を履修した学生を対象に、履修後調査を実施し、2010年度には約78%の学生が指導への自信が「高まった」と回答した一方で、約半数の学生が英語力に不安を残している実態を明らかにした。この結果から英語力への不安は現職教員だけの課題ではないことが分かる。英語運用能力向上を目指すことは、小学校教員を目指す学生の外国語活動指導への不安の軽減につながる重要な課題といえるだろう。

そこで本研究においては、教員養成課程における外国語活動指導のための英語運用能力育成の手段として、英語スピーチを実践し、その効果の可能性を履修者の感想から検討する。

2. 外国語活動指導に必要な英語運用能力

外国語活動は「外国語」という名称がついているが、英語を取り扱うことが原則とされている。英語を指導するからには、指導者に一定の英語運用能力が求められるのは自然なことだろう。『小学校外国語活動研修ガイドブック』(文部科学省, 2009)でも「小学校教師にとって切実な課題として『英語運用能力』の育成がある」と述べられている。具体的には「発音やイントネーション、強勢などの音声面、文法力、とっさの英語の

受け応え・あいさつや日常使う簡単な表現等、英語運用力向上のための研修が必要となる」としている。

では、具体的にはどの程度の英語運用能力が外国語活動指導に必要なのだろうか。中学校・高等学校の英語教員に求められる英語運用能力との比較により、外国語活動指導に求められる英語運用能力を検討したい。

2.1 中・高英語教員に求められる英語運用能力

文部科学省は平成15年に「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」をまとめた。この行動計画では、「英語が使える」ことを英語に関する知識を持っているだけでなく、実際にコミュニケーションを目的として英語を運用する能力が必要と捉え、中・高等学校では普段から主に英語で授業を展開しながら、生徒たちが英語でコミュニケーションを行う場面を多く設定することが重要であると指摘している。そのような指導を可能にする教員の英語力として、英検準1級、TOEFL550点、TOEIC730点以上が目標値として設定された²⁾。

また平成23年には、「外国語能力の向上に関する検討会」が「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」を取りまとめ、そこでも英語教員の英語力強化が求められた。先述の『『英語が使える日本人』の育成のための行動計画』で設定された英語教員の英語力目標値である英検準1級、TOEFL550点、TOEIC730点は、公立中学校英語教員の約24%、高等学校英語教員の約49%しか達成できておらず、指導者の英語力が必ずしも十分でない状況があり、改めて英検準1級、TOEFL(iBT)80点³⁾、TOEIC730点为目标値として確認された。

しかしながら、英検やTOEICといった検定試験で測定される英語の力さえあれば、良い指導ができるわけではないことは想像に難くない。文部科学省(2011b)でも「英語ができるからいい先生というわけではない」という意見が出されているが、同時に「ある程度いい先生になるためには、英語力も必要である」と続けられている。多くの場合、「聞く」「読む」を中心に測定する一般の英語検定試験でのスコアが、英語指導に必要な英語力を示しているのか、という点についても議論の余地が残るが、英語を指導するには、指導者に一定の英語運用能力が必要であることは、広く認識されているといえるだろう。

2.2 小学校教員に求められる英語運用能力

それでは、外国語活動を指導する小学校の担任教師に求められる英語運用能力とはどの程度のものである

うか。中・高等学校英語教員の英語力について「すべての英語教員に求められる英語力と中学校段階・高等学校段階ごとに求められる英語力のある程度分けて考えるべきではないか」との意見も出されている（文部科学省，2011b）。このことから考えると，小学校段階での指導に求められる英語力は，中・高等学校のそれとは別のものとして考えることが適当と考えられる。

外国語活動が中・高等学校の英語科と大きく異なる点は，スキルの高まりよりも外国語を用いて積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成に重点が置かれていることである。そのため，指導にあたって，高度な文法構造に関する知識を教えたり，冠詞や複数形等の細部に過度に意識を配ったりする必要はないと考えられる。

しかしながら、『小学校学習指導要領解説外国語活動編』（文部科学省，2008）の中には「児童に活発なコミュニケーションの場を与えたり，さまざまな国や地域の文化を児童に理解させるなど，国際理解教育の推進を図ったりするためには，指導者に，ある程度，英語をはじめとする外国語を聞いたり話したりするスキルや，さまざまな国や地域の文化についての知識や理解が求められる」との記述もある。このことは，英語に関する高度かつ細部に渡った知識は必要ないものの，実際に聞いたり話したりするスキルが指導者には必要であることを示唆している。もちろん，ネイティブ・スピーカーや英語に堪能な地域人材，あるいは視聴覚教材を効果的に活用していくことも重要だが，指導の中心となる学級担任も，児童が英語を話す場の雰囲気を作り出すためにも，ある程度の口頭での英語運用能力が期待されるといえるだろう。

小林（2010a）は『英語ノート』の指導資料から指導者の発話分析をおこなった。その結果，指導者の発話は，言語形式，語彙レベル，平均的発話長といった観点からはそれほど困難なものではないと言えるかもしれないが，教師の発話の63.3%が「児童に対する説明」「発話を求める」「行動させる」等，状況に応じて調整する必要のある発話で，事前に決まった定型の例文を覚えるだけでは対応が難しいと指摘している。

これは文部科学省（2011b）における，英語教員の英語力には「知識としての英語力」と「授業が英語であふれるための何気ない会話などの英語力」があるとの指摘と通じるものと理解できる。後者（何気ない会話などの英語力）について中学校英語教員の場合は，「中学校卒業程度の英語を余裕を持って使いこなせる力」であるとしているが，小学校の場合も同様に，児童への説明や指示等を簡単な表現で，しかし臨機応変

に場に応じて行うことができる程度の運用能力が必要と行うことができそうである。

外国語活動は基本的には「聞く」「話す」の音声を中心に行われる。児童に十分に聞く機会を与え，また自然と英語を話したくなる場の雰囲気を作り出すためには，指導者には特に「話す」力が求められる。そして具体的には小林（2010a）の指摘するように，児童に分かるように「説明する」「指示を出す」といった口頭での発話が行える力が求められると考える。

3. 外国語活動指導を意識した英語スピーチ練習

小林（2010b）は前項で述べたような英語運用能力育成のためには，「既設の一般英語の科目を充てるのではなく，小学校外国語活動に特化したものを提供し，身近な単語を熟知させるような練習を含めるとよいだろう。」と述べている。しかしながら現状では，指導方法等を学ぶ科目を開設する教員養成系大学は増えてきているものの，外国語活動に特化した英語運用能力の向上のみを目的にした科目を開講している大学は，現実には多くないと予想される。

そこで本研究においては，指導法に関する科目の中で行える帯活動として，英語スピーチを行い，学生の外国語活動を指導する上での英語運用能力向上に寄与できる可能性があるかどうかを検討する。

3.1 なぜスピーチ練習か

既に述べたとおり，外国語活動では音声面が中心となり，教員には特に「話す」ことが求められる。またその多くは，児童に向けての説明や指示，褒め言葉など，教員からクラス全体に向けての，英語での返答を期待しない発話が主なものになると予想される。以上の理由から，スピーチ練習を選択することとした。

3.2 スピーチ練習の具体

単に流暢に話すことを目指すスピーチではなく，話す相手が小学生であることを意識し，児童が分かるスピーチとなることを目指した。スピーチは1分間で，スピーチに続けて児童（役の学生）の理解を確認するための質問を3問程度用意することとした。具体的には，スピーチにおいて“I like watermelons.”と言ったとすると，“What fruit do I like?”等の確認質問をするよう求めた。これは学級担任として児童の理解状況を確認したり，簡単な質問をすることで児童の自信を高めたりする場面が実際の授業では多くあると考えたからである。スピーチと確認質問をセットにし，約2分間のスピーチ練習とした。

3.3 調査協力者・調査時期

調査協力者はある大学の教員養成課程に在学する学生、合計107名であった。調査協力者のうち60名は2012年度前期に外国語活動の指導法に関する授業を履修し、47名は2012年度後期に履修した。前期と後期の授業内容は同一であるが、履修した学生は異なる学生である。なお、2012年度前期の履修者は大学3年生で、2012年度後期の履修者は大学4年生であった。

半期15回の授業の内、第3回から第10回の授業においてスピーチを実施した。

3.4 実施方法・手順

スピーチを行うための原稿作成は自宅での課題とし、用意した原稿をもとにスピーチをおこなった。原稿作成にあたっては、A4サイズの「スピーチシート」を活用させた(図1)。

図1 スピーチシート

スピーチシートには本文原稿を書く欄の右に「メモ」欄を設け、「児童が分かる」ための工夫を記すこととした。例えば、「ここでスイカの写真を見せる」や「指を使って数を示す」といった工夫である。また、確認質問を書く欄と、振り返りを書く欄を設けた。

なお、スピーチのテーマは自由としたが、特に話したいことがない場合に備えて、毎回異なるテーマを用意し、それを選択することも可能とした。具体的には、次のテーマを選択肢として用意した。animals / My opinion on Halloween. / Things I want to buy. / My

favorite restaurant. / The thing I want to stop but I can't. / What I want for a birthday present. / My future dream. / Special memory when I was a child. / What I want to achieve before I become 30 years old.

授業時間の最初の10分程度をスピーチの時間として充て、次の手順で進めた。

- (1) ペアでスピーチを紹介し合う。1人目のスピーチが終了したら、聞き手は、話し方、分かりやすさ等について良かった点や改善可能な点をコメントする。また、英語面での誤りに気付いた際には指摘したり、原稿を見て互いに問題がないかを確認したりする。それが終了したら役割を交代し、2人目がスピーチを行う。
- (2) 代表で3名程度がクラス全体の前でスピーチを発表する。
- (3) 当該科目の担当教員が、スピーチの仕方や使用した英語表現等についてコメントを行う。

手順(2)のクラス全体の前でのスピーチについては、希望者が多い場合には3名以上が行うこともあった。逆に希望者が少ない時には、担当教員が指名した。児童が分かるための工夫として視覚資料を用意した場合、ペアでの練習では、その場で提示し、クラス全体へのスピーチの際には、実物投影機を使用したり、ホワイトボードを活用したりした。

3.5 スピーチ原稿の添削

2012年度前期のクラスでは、スピーチ原稿の添削は行わなかった。その理由としては、文法的な完璧さや綴りの正しさより、口頭で話すことに慣れること、「児童が分かる」ための工夫を行うことができることをより重視したからである。しかしながら、指導者からのコメントを受けることができるのは代表でスピーチをした数名のみであり、原稿作成において分からなかった英語表現等が分からないままになることへの不満が履修学生より指摘された(詳しくは4.2の結果で述べる)。そこで2012年度後期のクラスに対しては、スピーチシートを毎週集め、文法的誤りや表現の選択等について赤で修正を入れたり、コメントを書き加えたりして、翌週に返却した。

3.6 事後アンケート

2012年度前期、後期それぞれの最終回に1分間スピーチに対する学生の感想を尋ねるための無記名による事後アンケートを実施した。そのアンケート結果から、英語スピーチ練習が外国語活動指導のための英語運用能力向上に寄与できる可能性を検討する。

表2 英語指導への意欲等の変化 (%)

		1 とても 高まった	2 高まった	3 変わらない	4 低くなった	5 とても 低くなった	6 はじめから 高かった
(1) 指導への興味・関心	前期	51.7	48.3	0	0	0	0
	後期	40.4	57.4	2.1	0	0	0
(2) 指導への意欲	前期	36.7	61.7	1.7	0	0	0
	後期	29.8	66.0	2.1	2.1	0	0
(3) 指導への自信	前期	5.0	71.7	18.3	5.0	0	0
	後期	4.3	74.5	10.6	6.4	4.3	0

4. 事後アンケート結果と考察

4.1 授業履修による指導への意識の変容

まずは、スピーチ練習だけに限らず、指導法を学ぶ当該授業の履修によって、外国語活動を指導することへの意識に変容があったかを尋ねた。質問項目は次の3項目であった。

- (1) 英語を指導することへの興味・関心は履修前より高まりましたか？
- (2) 英語を指導することへの意欲は履修前より高まりましたか？
- (3) 英語を指導することへの自信は履修前より高まりましたか？

いずれの質問に対しても、次の6つの選択肢から回答することを求めた。結果は表2に示す。

- | | |
|-----------|-------------|
| 1 とても高まった | 4 低くなった |
| 2 高まった | 5 とても低くなった |
| 3 変わらない | 6 はじめから高かった |

表2の結果から、いずれのクラスも履修者の95%以上が指導への興味・関心および意欲が高まったと回答しており、授業履修そのものの効果はあったと考えられる。指導への自信が高まったとの回答は、2012年度前期履修者の76.7%、後期履修者の78.8%にとどまり、数名ではあるが、自信が低くなったと回答した履修者もいた。本授業では後半に模擬授業を実施したが、模擬授業の振り返りにおいて「自分がまだ出来ないことが多くあることが分かり、自信を喪失した」といった記述がみられたことから、実際に学ぶ中で、新たな課題が見つかり、そのために逆に自信が低くなったと回答した学生がいたものと推察される。

4.2 1分間スピーチに対する学生の評価

2012年度前期、後期に共通して尋ねた質問は次の4項目である。

- (1) 1分間スピーチは楽しかった。
- (2) 1分間スピーチは英語力の向上に役立った。
- (3) 1分間スピーチの経験は教壇に立って外国語活動を指導することに役立つと思う。
- (4) 1分間スピーチは負担だった。

なお、2012年度前期においてのみ「1分間スピーチの英文を訂正したり、発音を矯正したりして欲しかった」の項目を尋ねた。

一方、後期には、次の3つの追加項目を設けた。

- 追加 (1) 先生からの英文訂正は役に立った。
追加 (2) ペアの友達と英文チェックをしたことは役に立った。
追加 (3) ペアの友達から発表の仕方にコメントをもらったことは役に立った。

いずれの項目も「5 強くそう思う」から「1 全くそう思わない」までの5件法での回答を求めた。また、各項目には自由記述欄を設けた。

前期・後期で共通の4項目について結果を表3に、各期においてのみ尋ねた項目の結果を表4に示す。

まず表3に示した前期・後期共通項目の結果を具体的にみていく。(1) 楽しかった、については前期・後期ともに約89%の履修者が「楽しかった」と回答しており、多くの学生にとって楽しく取り組める活動であったことが伺える。特に「いろいろな人の話が聞けるのが楽しかった」「和気あいあいとして雰囲気楽しかった」「他の人の表現の仕方が面白かった」等、学生同士の関係を育みながら活動できたことが肯定的に評価されていた。

しかしながら (2) 英語力の向上に役立った、については、後期履修者の93.7%が役に立ったと回答したのに対し、前期履修者で役に立ったと感じていたのは74.6%にとどまった。前期履修者の自由記述をみると、「最終回になっても時制がめちゃくちゃなままスピーチをしている人もいた」「文法や単語を直したりしないから役に立たなかった」「自分が書いた英文のまま

表3 1分間スピーチに対する評価（前期・後期共通項目，％）

		5 強く そう思う	4 そう思う	3 どちら でもない	2 そう 思わない	1 全くそう 思わない
(1) 1分間スピーチは楽しかった。	前期	6.8	83.1	10.2	0	0
	後期	23.4	66.0	6.4	4.3	0
(2) 1分間スピーチは英語力の向上に役立った。	前期	11.9	67.2	20.3	3.4	0
	後期	12.8	80.9	6.4	0	0
(3) 1分間スピーチの経験は教壇に立って外国語活動を指導することに役立つと思う。	前期	13.6	81.4	5.1	0	0
	後期	21.3	68.1	8.5	0	0
(4) 1分間スピーチは負担だった。	前期	1.7	15.3	62.7	15.3	5.1
	後期	2.1	38.3	38.3	17.0	4.3

表4 1分間スピーチに対する評価（前期・後期別項目，％）

		5 強く そう思う	4 そう思う	3 どちら でもない	2 そう 思わない	1 全くそう 思わない
1分間スピーチの英文を訂正したり、発音を矯正したりして欲しかった	前期	6.8	49.2	30.5	10.2	1.7
追加 (1) 先生からの英文訂正は役に立った。	後期	46.8	51.1	2.1	0	0
追加 (2) ベアの友達と英文チェックをしたことは役に立った。	後期	12.8	34.0	38.3	14.9	0
追加 (3) ベアの友達から発表の仕方にコメントをもらったことは役に立った。	後期	6.4	51.1	31.9	10.6	0

でいいのか、不安だった」「話すという点では自信を持てるようになったかもしれないが、文法的にはどうなんだろうと思った」「知っている単語ばかりを使おうとした」といった意見が、役に立たないと感じた理由として挙げられた。一方、後期の履修者からは「辞書をいつまでもたくさん使ってしまった、言葉が覚えられなかった」という否定的な記述も見られたが、9割以上の学生が役に立ったと回答していることから、ほとんどの自由記述はいかに役に立つと感じたかを記した肯定的なものであった。この相違は、前期履修者に対しては原稿の添削を実施せず、学生の疑問や不安をそのままにしてしまったことに原因があると考えられる。一方で後期の履修者には繰り返される誤りに対しても、その都度コメントを書き入れて返却することをおこなったことから、徐々に英語力の向上を感じられるようになっていったのではないかと推察する。

(3) 外国語活動指導に役立つ、については約9割が肯定的であり、「子どもたちにも分かる表現で言ったり、表情や分からないところは日本語で補足する等の技術が役立つ」「ALTがいない授業のときに、児童に

聞かせる活動の充実にとっても役立つと感じた」「人前で英語を話すことに慣れた」「ただ伝えるだけではなく、身振りを使う、分かりやすい単語で説明することにつながる」といった肯定的な意見が自由記述に見られた。

(4) 負担だった、については、毎週連続して原稿作成を求めたため、負担に感じた学生もいたが、一方で相手に伝わる嬉しさや「初めてスピーチをおこなった時より、段々とスムーズに英語が書けて、話せるようになっていくのを実感した」等、負担感を上回る楽しさや意義を感じている学生も存在していることが確認できた。

次に各期独自の質問項目の結果をみていく（表4参照）。表3（2）の英語力向上に役立ったかを尋ねた項目でも、英文訂正を行わなかったことに起因する否定的な感想がみられたが、前期履修者を対象に訂正希望の有無を尋ねる本項目においても、「こんな言い回しの方がよい」や「文法的に正しいか知っていた」「間違っていれば、正しい文章に直して欲しかった」「伝わりにくいところを教えて欲しかった」「先生だった

らどんな表現を使うのか、知りたかった」「to や for が合っているのか知りたかった」「児童に対する授業では細かく指導する必要はないが、私たちに対しては気になる部分を指導してほしいかった」「間違っただと子どもに伝える時も間違ってしまうので、訂正して欲しかった」など、添削を希望する声が多く聞かれた。一方で「文法よりも話すことができることが重視されるべきだと思う」「考えて話すことに既に意味がある」「全て英語で完璧に伝えなければいけない活動ではなく、視覚資料や身振り手振りを用いて、英語力の欠けているところを補うことができれば良いと思う」「英語が苦手なので、訂正されると発表できなくなると思う」「いちいち細かく言われたら喋りたくなくなる」といった、コミュニケーションを図ろうとする態度や、積極的に話そうとする意欲を大事にする外国語活動の本質を理解した上での「指導の必要はない」という考えも聞かれた。

一方、添削を実施した後期の履修者の97.9%が担当教員からの添削を役に立ったと回答し、具体的には「自分が使った表現以外にも、こんな言い回しがあるのか、と教えて英語表現に対する視野が広がった」「ほめてもらえる嬉しかったし、アドバイスももらえる今後気をつけることができ良かった」「不安に思っていた部分を指摘してもらって次に生かすことができるので、役に立った」「次に書くときに、自分で直して書くことができた」「いい加減なスピーチを考えて出しても、先生が丁寧に添削してくれたのが嬉しくて、徐々に頑張っていこうと思えるようになった」等の肯定的なコメントが挙げられた。否定的な意見としては「訂正を読まずにファイリングしてしまう時があった」「訂正内容がよく理解できないままになってしまったこともあった」が挙げられたが、ほとんど否定的なコメントはなく、また前期履修者が英文訂正に対して危惧した「細かく指導されると自信を失い、発表しなくなる」といった意見は見られなかった。

後期履修者への追加質問 (2) と (3) はペアによるピアフィードバックに関する項目だが、こちらは教員からの添削と比べると「役に立った」と感じた学生の割合が低かった。その理由としては、自分も相手も英

語に不安があるので、「あまりチェックすることができなかった」「改善の具体策が出なかった」「友だち同士で見ても結論が出なかった」「同じレベルの者同士、分からないところはやはり相手も分からないという感じだった」等の意見が多く見られ、特に英語のチェックに関しては上手く機能しなかった様子が伺えた。また、発表の仕方についても、「ほめられると自信がついた」といった肯定的な意見とともに、「毎回繰り返しているうちに、何を言えば良いのか分からなくなった」といったコメントも見られた。ピアフィードバックが効果的に機能するためには、話し方へのフィードバックにおいても、毎回コメントの視点を変えていくなどの工夫が必要であると感じた。

5. 履修後に残る学生の不安・課題意識

アンケート結果から分かるように、履修学生の多くはスピーチ練習が現場に出てからの外国語活動指導に役立つものであると感じていた。また、原稿添削の有無によって差はあったものの、原稿添削がなかった場合でも7割以上の学生が英語力の向上に役立つと回答していた。原稿添削をおこなった後期の場合、約93%の履修者が英語力向上に役立つと回答しており、用意した原稿に対して学生が感じている不安感を上手く払しょくしていく支援を行いながらスピーチ練習を実践することによって、英語力向上を実感させることが可能であることが示唆された。

しかしながら、スピーチ練習が英語運用能力を向上させる方策として機能する可能性が明らかになった一方で、この練習をおこなった履修者たちが、授業履修後になお感じている「現場に出てからの不安」を調査したところ、半数近くの学生（前期履修者の51.7%、後期履修者の46.8%）が自身の英語力を最も不安であると回答したことが明らかになった（表5参照）。英語力や発音は一朝一夕に向上できるものではなく、地道な努力が必要であるが、スピーチ練習体験が学生の長く続く自律的な学習を支える体験となるよう、さらに実施方法の改善を図ることが重要と考える。

表5 現場での指導に対して、最も不安、あるいは課題と感じていること (%)

	英語力	発音	教材開発・準備	教材開発・準備の時間	ALT との打合せ	ALT との T.T.	一人での授業	他の教員との協力
2012 前期	51.7	11.7	25.0	3.3	3.3	1.7	3.3	0
2012 後期	46.8	14.9	23.4	0	0	6.4	4.3	4.3

6. 今後の課題

本研究では、アンケート結果から、スピーチ練習の持つ可能性を探った。その結果、大半の学生が効果を感じていることが明らかになったが、これはあくまで履修学生の主観的な感想に基づくものであり、実際に英語運用能力の向上がみられたかは明らかになっていない。特にピアフィードバックを有効なものにするための改善案を中心に、スピーチ練習自体の改善を図っていくことが求められると同時に、学生の「小学校教員に必要な」英語運用能力の伸びを測定する方法を検討する必要があるだろう。一般的に英作文やスピーチの評価で使用される語数の伸長等による測定は、いかに児童に分かりやすく話すことができるか、という小学校教員に求められる英語運用能力の観点から考えると、適切な方法とは考えにくい。なぜなら、話す語数の多さや、構造の複雑さは必ずしも児童に向けたスピーチとして望ましいものとは言えないからである。従って、ビデオ撮影によって「話し方」を含めたスピーチの変容を測定する等の方法を検討していきたい。

【注】

- 1) 本論では、実際に英語を運用する力として「英語運用能力」という表現を用いる。これは文部科学省(2009)による『小学校外国語活動研修ガイドブック』に倣ったものである。ただし、引用文献において「英語力」という表現が使用されている場合には、そのまま引用することとした。本研究では「英語運用能力」と「英語力」との定義の相違や類似を論じることは目的としておらず、どちらも入れ替え可能な概念として扱うこととする。
- 2) 英語力に加えて「教授力」の必要性も行動計画では示されているが、本研究では、英語指導に必要な英語運用能力に焦点を当てているため、英語力に絞って言及している。
- 3) 平成15(2003)年に策定された『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』ではTOEFLの目標スコアとして550点が設定されたが、これはPBT(ペーパー版TOEFLテスト)での算出スコアである。日本でのPBT実施は2007年11月が最後

であり、以降はiBT(インターネット版)のみ実施されている。そのため、平成23(2011)年に出された「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」では、PBTの550点に相当するiBTスコアとして80点が提示された。

【引用文献】

- 小林美代子(2010a)「科学研究費補助金研究成果報告書早期英語教育指導者の養成と研修に関する総合的研究」,2013年9月29日参照,<https://kaken.nii.ac.jp/pdf/2010/seika/jsps/17401/19320085seika.pdf>
- 小林美代子(2010b)「これからの小学校教員養成はどう変わるのか」『英語教育2010年2月号』,第58巻,第12号,34-35,大修館書店.
- ベネッセ教育総合研究所(2011)「第2回 小学校英語に関する基本調査(教員調査)基礎集計表」,2013年9月29日参照,http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/2010/pdf/data_08.pdf
- 松宮奈賀子(2013)「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」『日本教科教育学会誌』,第36巻,第1号,55-64.
- 文部科学省(2003)『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」,2013年9月29日参照,http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011/002.htm
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説外国語活動編』,東洋館出版社.
- 文部科学省(2009)『小学校外国語活動研修ガイドブック』,旺文社.
- 文部科学省(2011a)「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」,2013年9月29日参照,http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieIdfile/2011/07/13/1308401_1.pdf
- 文部科学省(2011b)「参考資料2 英語教育に関する目標設定の在り方(教員)等についての意見の概要」,2013年9月29日参照,http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/shiryo/attach/1302508.htm