

小学校教員養成課程の学生の 外国語に関する自己評価の変容

— コアカリキュラムの視点から —

白 土 厚 子

1. はじめに

本研究は、2019年度にスタートした新小学校教員養成課程で新たに加えられた外国語(英語)の指導が本格的に始動した2020年度以降、学生たちはどのように学んでいるのかを2021年度春学期の受講生を対象に受講前と受講後に自己評価¹の質問紙を用いて調査し、その分析結果から今後への指導の改善・充実を図るための示唆を探るものである。

1.1. 研究の背景

2019年度から小学校教員養成課程に外国語(英語)が新たに加えられ、小学校教員養成外国語(英語)コアカリキュラム²(文部科学省, 2019)によって、大学の教員養成課程で習得すべき共通の資質・能力が明確化された。このコアカリキュラムは、すべての小学校教員養成課程の免許状取得希望者を対象としている。東京学芸大学が文部科学省委託「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」(2017)で示し、文部科学省(2017)がダイジェスト版として公表したその構成は、外国語の指導法(図1参照)と外国語に関する専門的事項(図2参照)の2科目から成り、両科目で記載されている学習項目すべての内容を指導することが求められている。その一方、各大学等において、両科目を統合し一体的に指導したり、独自の項目を追加したりすることも可能となっている。

1.2. 研究の目的

本研究の目的は、2020年度以降本格的に始動したコアカリキュラム（文部科学省，2019）に基づく新小学校教員養成外国語（英語）の指導法と専門的事項の2科目の2021年度春学期の両受講生たちが、各科目の目標をどこまで達成できるのかを調査し、今後の指導の改善と充実を図ることである。

そこで、まずコアカリキュラムに記載されている達成すべき各科目の目標を明記する。

【指導法】

- ・ 小学校における外国語活動（中学年）・外国語（高学年）の学習，指導，評価に関する基本的な知識や指導技術を身に付ける。

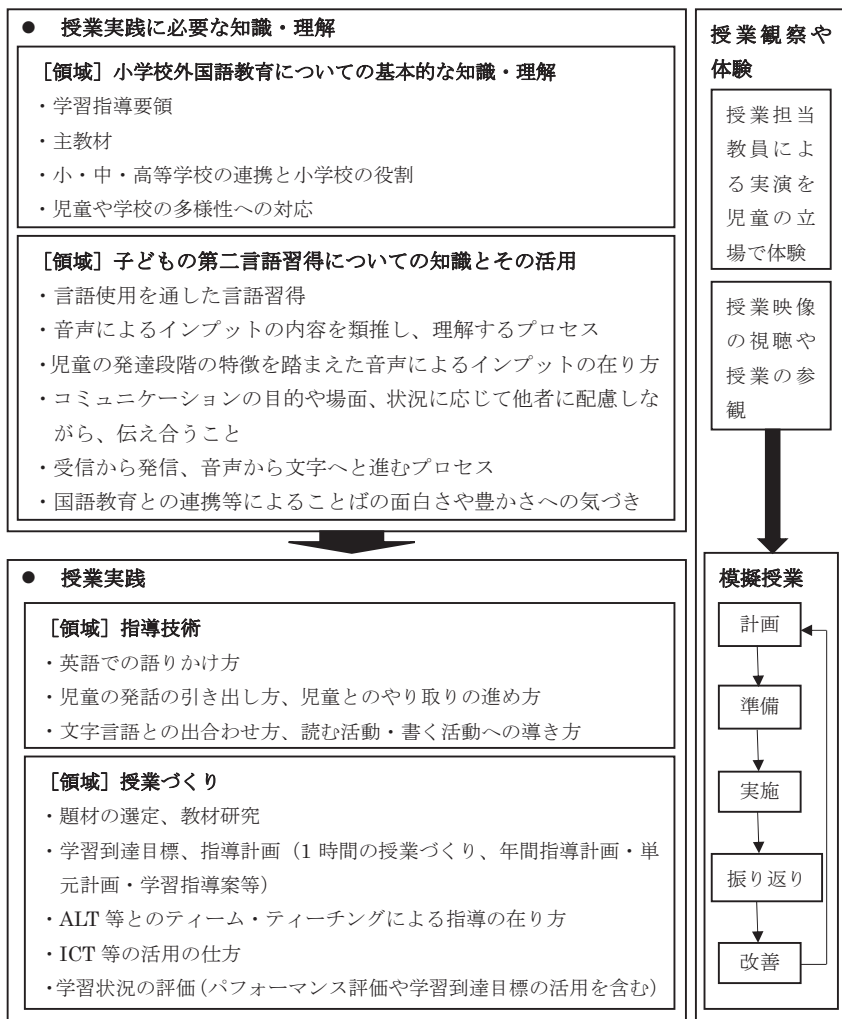
【専門的事項】

- ・ 小学校における外国語活動・外国語科の授業実践に必要な実践的な英語運用力と英語に関する背景的な知識を身に付ける。

このように、指導法では、基本的な知識や指導技術を身に付け、専門的事項では、指導法を基に実践的な英語運用力と英語に関する背景的な知識を身に付けることが求められている。

これらの目標の何をどこまで達成できるのか、受講生の学びの実態を15回の授業の受講前と受講後で質問紙や毎回の授業の学生の振り返りコメントを用いて、学生の自己評価の変化や心理的変容を分析し、今後に向けてどのような指導の改善や充実を図るべきか考察する。

【外国語の指導法】



注：[領域]はコア・カリキュラムの領域を示す。

図1 小学校教員養成課程外国語（英語）コア・カリキュラム構成図・外国語の指導法（東京学芸大学，2017）一部改変

【外国語に関する専門的事項】

<p>授業実践に必要な英語力と知識</p> <p>〔領域〕 授業実践に必要な英語力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 聞くこと ・ 話すこと [やり取り・発表] ・ 読むこと ・ 書くこと <p>〔領域〕 英語に関する背景的な知識</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 英語に関する基本的な知識 (音声・語彙・文構造・文法・正書法等) ・ 第二言語習得に関する基本的な知識 ・ 児童文学 (絵本、子ども向けの歌や詩等) ・ 異文化理解 	<p>*「外国語の指導法」及び「外国語に関する専門的事項」は、両者を統合する科目の設定も可能である。</p>
---	--

注：〔領域〕はコア・カリキュラムの領域を示す。

図2 小学校教員養成課程外国語(英語)コア・カリキュラム構成図・外国語に関する専門的事項(東京学芸大学, 2017)一部改変

2. 先行研究

2019年の新小学校教員養成課程開始以前から、文部科学省委託事業として東京学芸大学(2017)が提案した「小学校教員養成外国語(英語)コア・カリキュラム」に関する実証的研究がすでに行われていた。

酒井・内野(2018)は、2017年度指導法受講生(2年生)103名を対象に初回の授業で質問紙調査を行い、学生たちの東京学芸大学が提案したコア・カリキュラム(2017)の内容理解と英語力を分析した。調査が受講開始時であるため、当然受講生たちはコア・カリキュラムの学習内容をほとんど理解しておらず、15回の授業で学生たちにコア・カリキュラムが掲げる目標を到達させるために、シラバスや指導の工夫が求められることを明らかにした。また、学生たちの英語運用能力についても、受容能力(聞く・読む)に比べ産出能力(話す・書く)の自己評価が低く、さらにコア・カリキュラムで目標とされるCEFR³のB1レベル相当の英語力に達している学生は19%で、大学の養成期間中に約8割の学生の英語力を向上させる工夫が必要であることも示した。酒井・内野(2018)は、コア・カリキュラムに基づく質問紙調査による量的分析で、小学校教諭免許状取得を希望する学生がどのようなことについて学んだり身に付けたりする必要があるかという点について明らかにした。これらは、コアカリキュラムに基づく指導を行う上で、考慮すべき重要なポイントである。しかも、緻密な質問紙調査の方法は、参考にすべき点

が多い。しかし、シラバスや指導の工夫に基づいた15回の授業実践によって学生たちがどのように変容したかは、この研究では検証されていない。

澁井(2019)は、2016年度から2018年度にかけて合計126名を対象に、東京学芸大学が提案したコア・カリキュラム(2017)に沿った指導法と専門的事項の2科目の授業を実施し、受講前と受講後の学生への質問紙調査、毎回の学生の振り返り、さらに筆者の観察により、受講生の英語に関する意識改革の可能性と、2021年度からの本格的な実施に向けてコア・カリキュラムの課題を探り、改善点を明らかにすることを試みた。量的・質的分析結果から、学生が授業内容を正しく理解し体験型授業を履修することで、英語に対する意識改革が可能になることを示した。その一方、「指導技術」領域では実践練習時間の不足、「授業づくり」領域でも模擬授業時間の不足、さらに学生の英語力アップのための学習時間の不足が課題として挙げられた。各クラスの対象学生はそれほど多くないが、どれも本格的実施となった2021年度の受講生を対象とした本研究の中でも精査すべき重要な示唆であると考えられる。

3. 本研究

そこで本研究では、先行研究の課題をより深く調査し、今後に向けて指導の改善と充実を図るため、2020年度はコロナ禍で対面授業がほとんど実施できなかった状況のため本格的な実施となった2021年度の指導法と専門的事項の2科目の受講生を対象に、コアカリキュラムに基づく15回の授業の受講開始時(4月)と受講終了時(7月)で受講生にどのような変化が起こったか、コアカリキュラムの内容と英語力について調査・分析を行った。

3.1. 調査対象者

本研究調査対象者は、2021年度の指導法の受講生(2年生)3クラス、138名と専門的事項の受講生(3年生)4クラス、166名で、どのクラスも英語選修クラスではない。もちろん、両科目とも小学校教員免許状取得希望学生の必修科目である。ほとんどの専門的事項の受講生は、2020年度の2年時に指導法をすでに履修している。

3.2. 実践内容

指導法、専門的事項の両科目ともにコアカリキュラムに基づく15回の授業を2021年度春学期に実施した。第1回、2回は対面授業を行ったが、新型

コロナ感染者拡大により3回目から6回目まではオンライン（Zoom）による遠隔授業、7回目以降は対面を基本としながらも個々の学生に配慮したハイフレックス授業を行った（表1、表2参照）。専門的事項に関しては、英語に関する背景的な知識と授業実践に必要な英語力の両方を養成する（図2参照）ため、各授業でそれぞれの項目に時間を配分した（表2参照）。

表1 2021年度春学期指導法シラバス

第1回	外国語教育導入の経緯・現状、学習指導要領
第2回	小・中・高連携、児童・学校の多様性への対応、主教材
第3回	子どもの第二言語習得の特徴：言語使用、類推、音声面、実践練習①
第4回	子どもの第二言語習得の特徴：意味のあるやり取り、4技能のとらえ方、言葉への気づき、実践練習②
第5回	授業視聴とディスカッション
第6回	英語での語りかけ方、実践練習③
第7回	発話の引き出し方、児童とのやり取り、実践練習④
第8回	文字言語のあたえ方、読む・書く活動への導き方、実践練習⑤、模擬授業準備①
第9回	年間指導計画・単元計画・学習指導案、模擬授業準備②
第10回	学習状況の評価、チーム・ティーチングによる指導のあり方、実践練習⑥、模擬授業準備③
第11回	題材の選定、教材研究、ICT教材・情報機器の活用、模擬授業準備④
第12回	模擬授業とディスカッション-1
第13回	模擬授業とディスカッション-2
第14回	模擬授業とディスカッション-3
第15回	総合的な振り返りおよびまとめ

表2 2021年度春学期専門的事項シラバス

第1回	・小学校での外国語（英語）の授業について ・授業実践に役立つ英語力「聞く」
第2回	・第二言語に関する基本的な知識 ・授業実践に役立つ英語力「話す」「やり取り」「やり取り（My favorite thing）」練習
第3回	・音声に関する基本的な知識-1：母音と子音 ・「やり取り（My favorite thing）」パフォーマンス小テストとディスカッション

第4回	・音声に関する基本的な知識-2: アクセントとイントネーション ・授業実践: 歌・チャンツの活用、カタカナ語との比較、発音指導とフォニックス
第5回	・文構造・文法に関する基本的な知識 ・授業実践に役立つ英語力「読む」、Classroom English 練習
第6回	・正書法及び語彙に関する基本的な知識 ・授業実践に役立つ英語力「書く」、Classroom English 小テスト
第7回	・児童文学に関する基本的な知識(物語・歌・詩) ・授業実践に役立つ英語力「話す」「発表」, 「発表(My hero)」練習
第8回	・「発表(My hero)」パフォーマンス小テストとディスカッション ・プレゼンテーション準備-1
第9回	・児童文学に関する基本的な知識(絵本の読み聞かせ)と主教材の活用例 ・授業実践(絵本の読み聞かせ)、プレゼンテーション準備-2
第10回	・異文化理解に関する基本的な知識 ・授業実践(主教材での扱いと指導法)、プレゼンテーション準備-3
第11回	・小学校での異文化交流活動 ・様々な交流活動実践例とディスカッション、プレゼンテーション準備-4
第12回	・プレゼンテーションとディスカッション-1
第13回	・プレゼンテーションとディスカッション-2
第14回	・プレゼンテーションとディスカッション-3
第15回	・総合的な振り返りおよびまとめ

3.3. 調査方法

コアカリキュラムに基づく15回の授業の第1回目(4月初め)と第15回目(7月末)に学生の自己評価による質問紙調査を行った。また、毎回の授業の学生の振り返りコメントも分析資料とした。

質問紙の構成は、指導法、専門的事項どちらも5件法(5「そう思う」、4「ややそう思う」、3「どちらとも言えない」、2「あまりそう思わない」、1「そう思わない」とした。指導法の質問紙は、指導法の内容に関する23質問項目と英語の5領域(聞く、読む、話す[やり取り]、話す[発表]、書く)の技能に関する30項目の53項目から成る。指導法の内容(付録参照)は、コアカリキュラムの項目を基に作成しているが、包括的な内容は本シラバスに合わせて細分化したため、質問紙の質問項目数は、コアカリキュラムの項目数と一致しない。

英語の5領域の技能に関する質問項目(付録参照)は、酒井・内野(2018)

を参考に文部科学省(2016)の資料を基に作成した。コアカリキュラムがCEFR B1レベルの英語力を身に付けることを目標としているため、各領域CEFRのA1レベルからB2レベルの6項目の能力記述文で構成した(A1・A2レベル：2項目ずつ、B1・B2レベル：1項目ずつ)。

専門的事項の質問紙は、指導法の内容と英語の5領域の技能に専門的事項に関する12項目を加えた合計65質問項目で構成されている。専門的事項の各質問項目(付録参照)もコアカリキュラムの項目を基に作成しているが、包括的な内容は本シラバスに合わせて細分化したため、指導法同様、コアカリキュラムの項目数とは一致しない。

どちらの質問紙も、受講開始時(4月)の質問紙には、英語技能を知る資料の一つとして、取得している英語検定やTOEIC等の具体的な英語のレベルの記述を求めた。ただし、受講生の調査時の英語力を示しているわけではないことも分析時に考慮した。一方、受講終了時(7月)の質問紙には、「この授業で学んだこと」を自由に記述してもらい、振り返りコメントと合わせて質的分析の対象とした。

4. 分析と結果

4.1. 分析方法

(1) 量的分析

・4月(事前)と7月(事後)の比較

指導法と専門的事項に関する各質問項目とコアカリキュラムの領域(例：「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」)(図1、2参照)毎に、事前と事後の記述統計(SPSS Statistics Version 21)による平均値(M)と標準偏差(SD)、さらに肯定的評価者(5件法の「そう思う」「ややそう思う」)の割合を調べた。また、事前の分析で平均値と肯定的評価者の割合が低かった項目を「注目すべき質問項目」と捉え、事前事後で対応のある t 検定(SPSS)を行った。さらに、英語の技能の到達度の項目に関しても、各質問項目と5領域(例：「聞く」「読む」)毎に平均値、標準偏差、肯定的評価者の割合を調べた。

・2年生と3年生の指導法に関する比較

専門的事項受講生(3年生)の2年時に履修した指導法に関する自己評価が専門的事項を学ぶ間にどのように変化したかを指導法受講生(2年生)の指導法の自己評価の変化と比較した。

(2) 質的分析

- ・ 毎回の学生の振り返りコメント

英語の技能に関するコメントを抽出し、英語の技能の自己評価の補完資料とした。

- ・ 7月の質問紙の設問「この授業で学んだこと」に関する各学生の自由記述

KJ法的にキーワードを抽出してグループ化し、コアカリキュラムの領域で分類し、学生の授業理解の資料とした。

4.2. 量的分析結果

4.2.1. 指導法(2年生)

(1) 4月(事前)

表3は、各項目の回答の平均値(M)と標準偏差(SD)を示している。Q23「模擬授業を体験し振り返ることで新たな課題を見つけ、授業を改善していくことができる」(M=3.20)のみ、5件法で標本平均値が3を上回ったが、それ以外はすべて3未満であった(全体平均:2.21)。

表3 2年生(138人)・4月の指導法各項目の平均値(M)と標準偏差(SD)

項目	領域	M(SD)	項目	領域	M(SD)
Q1	子どもの第二言語	2.44 (1.10)	Q13	指導技術	2.05 (1.07)
Q2	授業づくり	2.13 (1.05)	Q14	授業づくり	1.31 (0.54)
Q3	指導技術	2.24 (1.02)	Q15	子どもの第二言語	1.69 (0.85)
Q4	子どもの第二言語	2.55 (1.18)	Q16	授業づくり	1.80 (0.93)
Q5	指導技術	2.42 (1.14)	Q17	小学校外国語	1.52 (0.94)
Q6	子どもの第二言語	2.80 (1.13)	Q18	小学校外国語	1.96 (1.00)
Q7	小学校外国語	2.62 (1.11)	Q19	子どもの第二言語	1.99 (1.02)
Q8	授業づくり	1.85 (0.96)	Q20	小学校外国語	1.88 (0.91)
Q9	小学校外国語	1.83 (0.96)	Q21	授業づくり	2.81 (1.20)
Q10	指導技術	2.50 (1.07)	Q22	授業づくり	2.99 (1.22)
Q11	授業づくり	2.53 (1.08)	Q23	授業づくり	3.20 (1.43)
Q12	授業づくり	1.78 (0.93)			

注: [領域]はコアカリキュラムの領域に対応している。[小学校外国語]は「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」、[子どもの第二言語]は「子どもの第二言語習得についての知識とその活用」、[指導技術]と[授業づくり]は同じ名前の領域を示す。

特に、Q14「外国語活動・外国語科の学習指導案を作成することができる」(M = 1.31)とQ17「小学校外国語教育で用いられている主教材の趣旨・構成・特徴などについて理解している」(M = 1.52)が最も平均値が低かった。これらの項目の肯定的評価者は、Q14が0%、Q17が3.6%で、まだ授業の内容を学んでいない時点ではあるが、ほとんどの学生が否定的な自己評価をしていた。そこで、この2項目を注目項目と捉え、事前事後で自己評価にどのような変化が起こるのかを調べるため、事後のデータ収集後対応のある *t* 検定で分析を行った。

また、領域毎に各項目を整理すると、4月の時点では「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」(M = 1.96)が4領域でも最も平均値が低かった(表4参照)。

表4 2年生(138人)・4月の指導法領域毎の平均値(M)と標準偏差(SD)

外国語の指導法・領域(項目数)		M	SD
授業実践に必要な知識・理解	小学校外国語教育についての基本的な知識・理解 (5項目)	1.96	1.07
	子どもの第二言語習得についての知識とその活用 (5項目)	2.29	1.04
授業実践	指導技術(4項目)	2.30	1.07
	授業づくり(9項目)	2.27	1.04

(2) 7月(事後)

15回の指導法に関する授業後の分析結果では、表5と図3が示すように、すべての項目の平均値はかなり上がり、全体平均も4.16となった。注目項目Q14は、平均値が1.31から4.27に上がり、肯定的評価者も88.4%となった。Q17は、Q14ほど急激な増加にはならなかったが、それでも1.52から3.74と平均値が上がり、肯定的評価者も64.4%となった。

表5 2年生(136人)・7月の指導法各項目の平均値(M)と標準偏差(SD)

項目	領域	M(SD)	項目	領域	M(SD)
Q1	子どもの第二言語	4.29 (0.56)	Q13	指導技術	3.83 (0.82)
Q2	授業づくり	4.28 (0.72)	Q14	授業づくり	4.27 (0.69)
Q3	指導技術	4.25 (0.64)	Q15	子どもの第二言語	4.15 (0.72)
Q4	子どもの第二言語	3.90 (0.76)	Q16	授業づくり	4.02 (0.67)
Q5	指導技術	4.22 (0.68)	Q17	小学校外国語	3.74 (0.85)
Q6	子どもの第二言語	4.40 (0.60)	Q18	小学校外国語	4.20 (0.80)
Q7	小学校外国語	4.12 (0.76)	Q19	子どもの第二言語	4.30 (0.62)
Q8	授業づくり	3.87 (0.79)	Q20	小学校外国語	3.93 (0.82)
Q9	小学校外国語	3.89 (0.89)	Q21	授業づくり	4.33 (0.67)
Q10	指導技術	4.36 (0.68)	Q22	授業づくり	4.41 (0.62)
Q11	授業づくり	4.06 (0.84)	Q23	授業づくり	4.51 (0.64)
Q12	授業づくり	4.12 (0.69)			

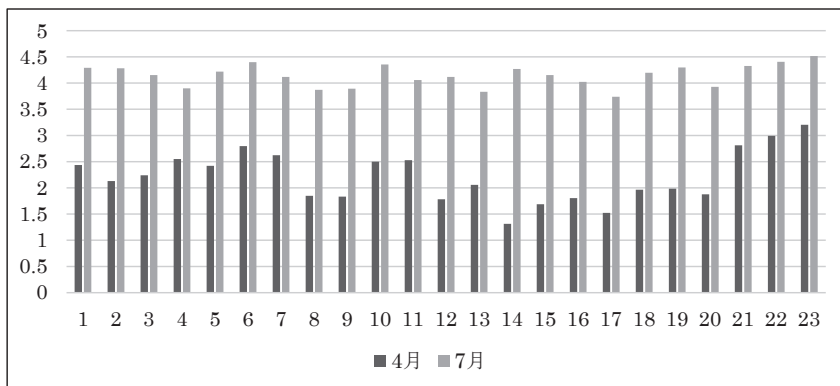


図3 2年生・4月と7月の指導法各質問項目の平均値比較

また、対応のある t 検定で調べると、Q14: $t(135) = 37.86, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.96 (効果量大)、Q17: $t(135) = 22.47, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.89 (効果量大) となり、有意な差を示した(表6参照)。

表6 2年生・指導法質問紙Q14とQ17の4月と7月の対応のある t 検定

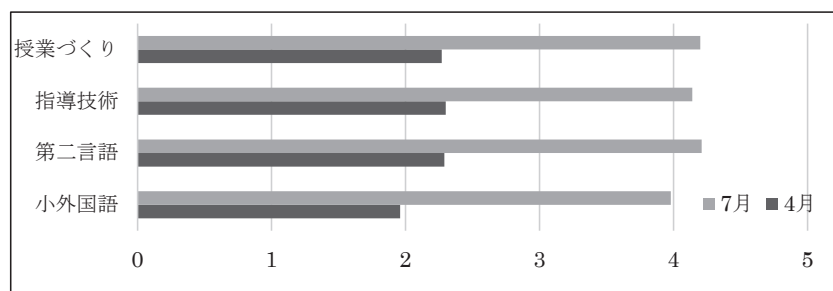
Q-No. (<i>n</i>)	4月		7月		t	95% CI		r
	M	SD	M	SD		LL	UL	
Q14 (136)	1.31	.53	4.27	.69	-37.86**	-3.12	-2.81	.96
Q17 (136)	1.52	.79	3.74	.85	-22.47**	-2.42	-2.03	.89

注：** 事前事後で有意な差があることを示す ($p < .01$)。

一方、全体的に自己評価が上がっている中、7月の時点での領域毎の比較をすると、4月同様「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」($M = 3.98$)が4領域で最も平均値が低かった(表7、図4参照)。

表7 2年生(136人)・7月の指導法領域毎の平均値(M)と標準偏差(SD)

外国語の指導法・領域(項目数)		M	SD
授業実践に必要な知識・理解	小学校外国語教育についての基本的な知識・理解(5項目)	3.98	0.83
	子どもの第二言語習得についての知識とその活用(5項目)	4.21	0.66
授業実践	指導技術(4項目)	4.14	0.71
	授業づくり(9項目)	4.20	0.71



注：[第二言語]は「子どもの第二言語習得についての知識とその活用」、[小外国語]は「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」を示す。

図4 2年生・4月と7月の指導法領域毎の平均値比較

4.2.2. 指導法 (3年生)

(1) 4月(事前)

専門的事項の受講生(3年生)は、すでに2年時(2020年度春学期)に指導法を学んでいるため、自己評価の全体平均は、3.16であった(表8参照)。2年生・4月の指導法に関する質問紙調査で注目項目としたQ14「外国語活動・外国語科の学習指導案を作成することができる」は全体平均より高く、平均値は3.22で肯定的評価者の割合も48.9%だった。やはり、3年生は指導法を学ぶ中で自己評価が高まったと考えられる。一方、Q17「小学校外国語教育で用いられている主教材の趣旨・構成・特徴などについて理解している」は、全体平均より低く(M=2.52)肯定的評価者の割合も高くなかった(15.7%)。2020年度は、ほとんどが遠隔授業で実際に教材を手にとりて学ぶ機会がなかったためと推測される。

表8 3年生(166人)・4月の指導法各項目の平均値(M)と標準偏差(SD)

項目	領域	M(SD)	項目	領域	M(SD)
Q1	子どもの第二言語	3.23 (0.98)	Q13	指導技術	3.03 (1.00)
Q2	授業づくり	2.77 (1.74)	Q14	授業づくり	3.22 (1.06)
Q3	指導技術	3.13 (0.89)	Q15	子どもの第二言語	3.20 (0.97)
Q4	子どもの第二言語	3.01 (1.04)	Q16	授業づくり	2.96 (0.95)
Q5	指導技術	3.32 (1.03)	Q17	小学校外国語	2.52 (0.98)
Q6	子どもの第二言語	3.61 (0.91)	Q18	小学校外国語	3.29 (1.08)
Q7	小学校外国語	3.20 (1.02)	Q19	子どもの第二言語	3.36 (1.01)
Q8	授業づくり	2.79 (0.98)	Q20	小学校外国語	2.64 (0.94)
Q9	小学校外国語	2.92 (1.13)	Q21	授業づくり	3.45 (1.01)
Q10	指導技術	3.43 (0.97)	Q22	授業づくり	3.51 (0.93)
Q11	授業づくり	3.20 (1.05)	Q23	授業づくり	3.69 (0.94)
Q12	授業づくり	3.12 (1.08)			

領域毎に各項目を整理すると、4月の時点では2年生同様「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」(M=2.92)が4領域で最も平均値が低かった(表9参照)。

表9 3年生(166人)・4月の指導法領域毎の平均値(M)と標準偏差(SD)

外国語の指導法・領域(項目数)		M	SD
授業実践に必要な知識・理解	小学校外国語教育についての基本的な知識・理解(5項目)	2.92	1.03
	子どもの第二言語習得についての知識とその活用(5項目)	3.28	0.93
授業実践	指導技術(4項目)	3.23	0.98
	授業づくり(9項目)	3.19	1.08

(2) 7月(事後)

15回の専門的事項に関する授業後の分析結果では、表10と図5が示すように、指導法の受講生程急激には上がらなかったが、それでも専門的事項の授業を受講した7月の時点ですべての項目の平均値はゆるやかに上がり、全体平均も3.95となった。注目項目Q14は、平均値が3.22から4.23に上がり、肯定的評価者も87.9%となった。Q17は、Q14ほどの増加にはならなかったが、2.52から3.52と平均値が上がり、肯定的評価者も56.0%となった。

また、指導法の受講生同様、全体的に自己評価が上がっている中、7月の時点での領域毎の比較をすると、「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」(M=3.68)が相変わらず4領域で最も平均値が低かった(表11、図6参照)。

表10 3年生(141人)・7月の指導法各項目の平均値(M)と標準偏差(SD)

項目	領域	M(SD)	項目	領域	M(SD)
Q1	子どもの第二言語	4.07(0.66)	Q13	指導技術	3.82(0.80)
Q2	授業づくり	3.92(0.79)	Q14	授業づくり	4.23(0.71)
Q3	指導技術	4.06(0.67)	Q15	子どもの第二言語	4.11(0.64)
Q4	子どもの第二言語	3.80(0.83)	Q16	授業づくり	4.04(0.66)
Q5	指導技術	4.10(0.74)	Q17	小学校外国語	3.52(0.95)
Q6	子どもの第二言語	4.12(0.67)	Q18	小学校外国語	3.85(0.87)
Q7	小学校外国語	3.85(0.80)	Q19	子どもの第二言語	4.07(0.69)
Q8	授業づくり	3.91(0.75)	Q20	小学校外国語	3.63(0.90)
Q9	小学校外国語	3.56(1.02)	Q21	授業づくり	3.85(0.81)

Q10	指導技術	4.13 (0.69)	Q22	授業づくり	4.15 (0.72)
Q11	授業づくり	3.89 (0.88)	Q23	授業づくり	4.41 (0.70)
Q12	授業づくり	3.65 (0.88)			

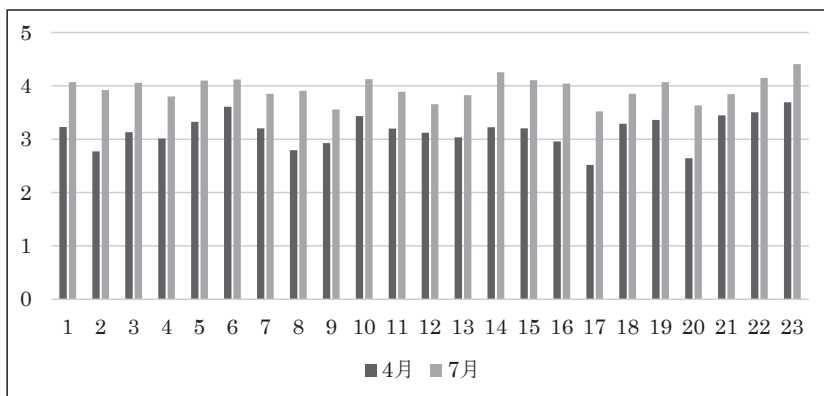


図5 3年生・4月と7月の指導法各質問項目の平均値比較

表11 3年生(141人)・7月の指導法領域毎の平均値(M)と標準偏差(SD)

外国語の指導法・領域(項目数)		M	SD
授業実践に必要な知識・理解	小学校外国語教育についての基本的な知識・理解(5項目)	3.68	0.91
	子どもの第二言語習得についての知識とその活用(5項目)	4.03	0.70
授業実践	指導技術(4項目)	4.03	0.73
	授業づくり(9項目)	4.01	0.77

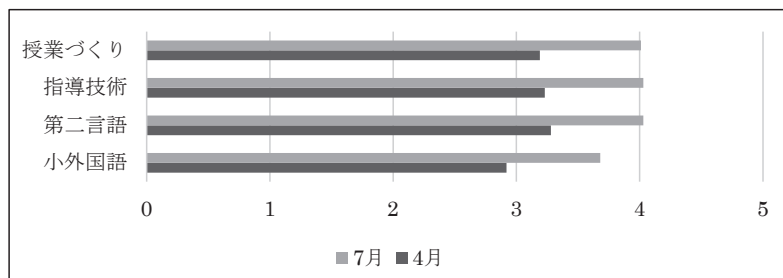


図6 3年生・4月と7月の指導法領域毎の平均値比較

4.2.3. 専門的事項 (3 年生)

(1) 4 月 (事前)

専門的事項の受講生 (3 年生) の 4 月の時点での専門的事項の内容 12 項目の自己評価の全体平均は、2.93 で、指導法の受講生 (2 年生) の 4 月の全体平均 (2.21) と比べると、それ程低くない (表 12 参照)。専門的事項の内容は未習項目ではあるが、指導法を基に理解できる内容もあるためと推測できる。

表 12 3 年生 (166 人)・4 月の専門的事項各項目の平均値 (M) と標準偏差 (SD)

項目	領域	M (SD)	項目	領域	M (SD)
Q24	背景的な知識	2.11 (1.08)	Q30	背景的知識	3.21 (1.07)
Q25	英語 (話す・やり取り)	2.82 (1.10)	Q31	英語 (話す・発表)	2.77 (0.97)
Q26	英語 (読む)	3.46 (0.99)	Q32	英語 (書く)	3.11 (1.07)
Q27	背景的な知識	2.91 (1.01)	Q33	背景的な知識	3.11 (1.06)
Q28	英語 (聞く)	3.17 (1.08)	Q34	背景的な知識	2.62 (0.92)
Q29	背景的な知識	3.13 (1.08)	Q35	背景的な知識	2.71 (1.18)

注：[領域] はコアカリキュラムの領域に対応している。[背景的な知識] は「英語に関する背景的な知識」、[英語] は「授業実践に必要な英語力」を示す。

しかしながら、次の 4 項目、Q24「英語の正書法に関する基本的な事項について理解している」(M = 2.11)、Q25「授業実践に必要な程度の英語でやり取りする力を身に付けている」(M = 2.82)、Q31「授業実践に必要な程度の英語で発表する力を身に付けている」(M = 2.77)、Q34「第二言語習得に関する基本的な事柄について理解している」(M = 2.62) の平均値は、それぞれ全体平均より低く、肯定的評価者の割合も、14.5 % (Q24)、31.9 % (Q25)、23.5 % (Q31)、16.3 % (Q34) であった。しかも英語の技能でも注目すべき話す力 [やり取り・発表] が含まれているため、注目項目と捉え、7 月の時点と対応のある *t* 検定で調べることにした。

専門的事項の領域で整理すると、2 領域中「英語に関する背景的な知識」の方が平均値が低かった (表 13 参照)。

表 13 3年生(166人)・4月の専門的事項領域毎の平均値(M)と標準偏差(SD)

外国語に関する専門的事項・領域(項目数)		M	SD
授業実践に必要な英語力と知識	授業実践に必要な英語力(5項目)	3.07	1.04
	英語に関する背景的な知識(7項目)	2.83	1.06

(2) 7月(事後)

15回の専門的事項に関する授業後の分析結果では、表14と図7が示すように、すべての項目の平均値はかなり上がり、全体平均も3.97となった。注目すべき4項目は、いずれも平均値(M)が上がり、肯定的評価者の割合(P)も高くなった(Q24: M = 3.70, P = 62.4 % ; Q25: M = 3.79, P = 70.9 % ; Q31: M = 3.81, P = 70.9 % ; Q34: M = 3.94, P = 75.9 %)。

表 14 3年生(141人)・7月の専門的事項各項目の平均値(M)と標準偏差(SD)

項目	領域	M (SD)	項目	領域	M (SD)
Q24	背景的な知識	3.70 (0.83)	Q30	背景的知識	4.04 (0.76)
Q25	英語(話す・やり取り)	3.79 (0.89)	Q31	英語(話す・発表)	3.81 (0.84)
Q26	英語(読む)	4.20 (0.77)	Q32	英語(書く)	3.96 (0.83)
Q27	背景的な知識	4.04 (0.81)	Q33	背景的な知識	3.99 (0.82)
Q28	英語(聞く)	4.08 (0.75)	Q34	背景的な知識	3.94 (0.82)
Q29	背景的な知識	4.02 (0.78)	Q35	背景的な知識	4.02 (0.79)

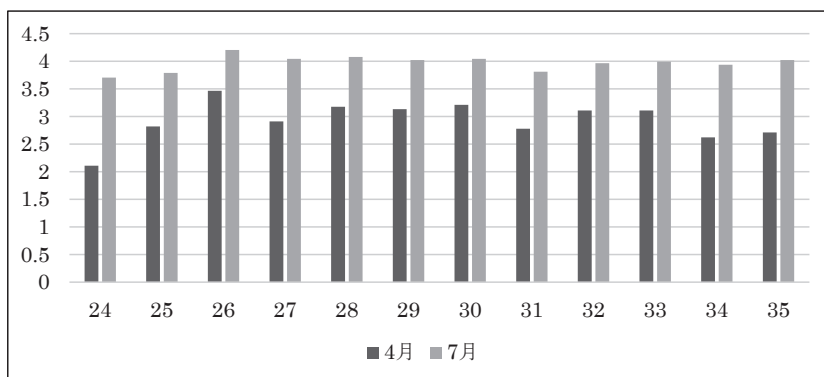


図 7 3年生・4月と7月の専門的事項各質問項目の平均値比較

また、対応のある t 検定で調べると、Q24: $t(140) = 15.47, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.80 (効果量大)、Q25: $t(140) = 9.85, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.64 (効果量大)、Q31: $t(140) = 11.13, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.69 (効果量大)、Q34: $t(140) = 15.33, p < 0.01$, 効果量 (r) = 0.79 (効果量大) となり、4 項目すべてにおいて有意な差を示した(表 15 参照)。

表 15 3 年生・専門的事項質問紙 Q24、Q25、Q31、Q35 の 4 月と 7 月の対応のある t 検定

Q-No. (<i>n</i>)	4 月		7 月		t	95 % CI		r
	M	SD	M	SD		LL	UL	
Q24 (141)	2.13	1.09	3.70	.83	-15.47**	-1.78	-1.38	.80
Q25 (141)	2.84	1.10	3.79	.89	-9.85**	-.75	-.75	.64
Q31 (141)	2.79	.98	3.81	.84	-11.13**	-1.20	-.83	.69
Q34 (141)	2.63	.91	3.94	.82	-15.33**	-1.47	-1.13	.79

注：** 事前事後で有意な差があることを示す ($p < .01$)。

さらに、7 月の時点での専門的事項の 2 つの領域を比較すると、「英語に関する背景的な知識」($M = 3.97$) が伸び、「授業実践に必要な英語力」と同じ値となった(表 16、図 8 参照)。

表 16 3 年生 (141 人)・7 月の専門的事項領域毎の平均値 (M) と標準偏差 (SD)

外国語に関する専門的事項・領域 (項目数)		M	SD
授業実践に必要な英語力と知識	授業実践に必要な英語力 (5 項目)	3.97	0.82
	英語に関する背景的な知識 (7 項目)	3.97	0.80

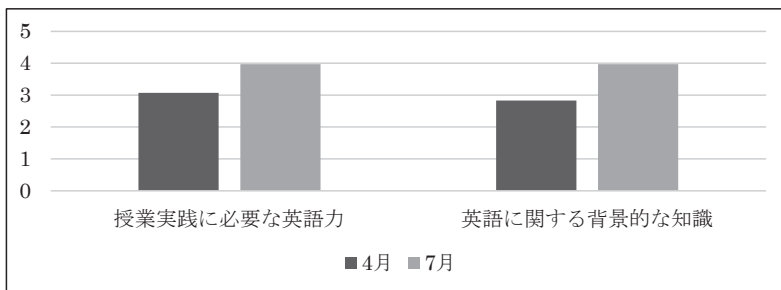


図 8 3 年生・4 月と 7 月の専門的事項領域毎の平均値比較

4.2.4. 英語の技能 (2年生・3年生)

(1) 4月(事前)

指導法の受講生(2年生)、専門的事項の受講生(3年生)ともに平均値を比較すると、4月の時点での英語の技能については、聞く力・読む力の自己評価は高く、話す力[やり取り・発表]・書く力の自己評価が低かった(表17、表18参照)。

表17 2年生の英語力到達度自己評価・4月

領域	レベル	M (SD)	領域	レベル	M (SD)
聞く	A1	4.34 (0.75)	話す [やり取り]	B1	2.52 (1.12)
	A2	3.93 (0.83)		B2	1.96 (0.99)
	B1	3.67 (0.92)	話す [発表]	A1	3.61 (1.04)
	B2	2.36 (1.09)		A2	3.26 (1.00)
読む	A1	4.33 (0.72)		B1	2.52 (1.05)
	A2	4.15 (0.85)		B2	1.89 (0.85)
	B1	3.53 (0.93)	書く	A1	3.84 (1.00)
	B2	3.07 (1.00)		A2	3.39 (1.07)
話す [やり取り]	A1	3.78 (1.07)		B1	2.61 (1.03)
	A2	3.38 (1.03)		B2	2.07 (0.99)

表18 3年生の英語力到達度自己評価・4月

領域	レベル	M (SD)	領域	レベル	M (SD)
聞く	A1	4.27 (0.77)	話す [やり取り]	B1	2.45 (1.01)
	A2	4.02 (0.96)		B2	1.09 (1.10)
	B1	3.38 (1.01)	話す [発表]	A1	3.33 (0.99)
	B2	2.63 (1.07)		A2	3.05 (0.96)
読む	A1	4.16 (0.83)		B1	2.42 (0.95)
	A2	4.01 (0.88)		B2	1.96 (0.97)
	B1	3.44 (0.94)	書く	A1	3.68 (0.96)
	B2	2.88 (1.01)		A2	3.23 (1.02)
話す [やり取り]	A1	3.70 (0.87)		B1	2.50 (1.02)
	A2	3.33 (0.98)		B2	2.07 (0.96)

また、質問紙調査から、取得している英語検定やTOEIC等の具体的な英語のレベル（調査時点のレベルとは限らない）で、コアカリキュラムが目標に掲げているCEFR・B1レベル相当者は、2年生138人中51人で全体の37.0%、3年生は166人中49人で全体の29.5%と分かった。一方、質問紙の英語の技能の各項目でB1レベルに達していると肯定的に評価した受講生の割合は、読む力は50%以上であったにもかかわらず、話す力「発表」では、2年生は16.7%、3年生は9.0%であった。ただし、書く力に関しては学年によって違いが見られた（表19、表20参照）。

表19 2年生5領域英語力自己評価・B1レベル・4月

5領域	自己評価平均値(標準偏差)	肯定的評価者
聞く	3.67 (0.92)	42.8 %
読む	3.52 (0.93)	53.6 %
話す「やりとり」	2.52 (1.12)	23.9 %
話す「発表」	2.52 (1.05)	16.7 %
書く	2.61 (1.03)	52.2 %

表20 3年生5領域英語力自己評価・B1レベル・4月

5領域	自己評価平均値(標準偏差)	肯定的評価者
聞く	3.38 (1.01)	45.8 %
読む	3.44 (0.94)	52.4 %
話す「やり取り」	2.45 (1.01)	13.3 %
話す「発表」	2.42 (0.95)	9.0 %
書く	2.50 (1.02)	15.6 %

(2) 7月(事後)

15回のコアカリキュラムに基づく授業後の分析結果では、2年生、3年生ともに英語の技能に関するすべての項目で自己評価の平均値が高まった（表21、表22参照）。

表 21 2年生の英語力到達度自己評価・7月

領域	レベル	M (SD)	領域	レベル	M (SD)
聞く	A1	4.72 (0.47)	話す [やり取り]	B1	3.17 (1.04)
	A2	4.50 (0.64)		B2	2.65 (1.11)
	B1	3.93 (0.87)	話す [発表]	A1	4.12 (0.78)
	B2	3.23 (1.04)		A2	3.97 (0.93)
読む	A1	4.60 (0.57)	書く	B1	3.20 (1.01)
	A2	4.48 (0.66)		B2	2.67 (1.07)
	B1	3.96 (0.81)		A1	4.25 (0.84)
	B2	3.43 (0.81)		A2	3.93 (0.95)
話す [やり取り]	A1	4.37 (0.72)	B1	3.17 (1.13)	
	A2	4.08 (0.86)	B2	2.72 (1.09)	

表 22 3年生の英語力到達度自己評価・7月

領域	レベル	M (SD)	領域	レベル	M (SD)
聞く	A1	4.55 (0.67)	話す [やり取り]	B1	3.18 (1.00)
	A2	4.43 (0.75)		B2	2.92 (1.17)
	B1	4.01 (0.92)	話す [発表]	A1	3.99 (0.86)
	B2	3.50 (1.01)		A2	3.89 (0.90)
読む	A1	4.44 (0.68)	書く	B1	3.49 (1.04)
	A2	4.40 (0.65)		B2	2.92 (1.12)
	B1	3.96 (0.91)		A1	4.10 (0.81)
	B2	3.56 (0.99)		A2	3.92 (0.85)
話す [やり取り]	A1	4.35 (0.72)	B1	3.38 (1.04)	
	A2	3.89 (0.86)	B2	2.98 (1.03)	

聞く・読む力の自己評価はさらに高まり、話す力[やり取り・発表]の自己評価も上がった。特に、読む力のB1レベルの肯定的評価者の割合が70%以上となり、話す力「発表」のB1レベルの肯定的評価者の割合も2年生で16.7%から42.8%に、3年生で9.0%から55.6%に伸びた(表23、表24、図9、図10参照)。

表 23 2年生5領域英語力自己評価・B1レベル・7月

5領域	自己評価平均値(標準偏差)	肯定的評価者
聞く	3.93 (0.87)	73.9 %
読む	3.96 (0.81)	71.7 %
話す「やりとり」	3.17 (1.04)	39.9 %
話す「発表」	3.20 (1.01)	42.8 %
書く	3.17 (1.13)	52.2 %

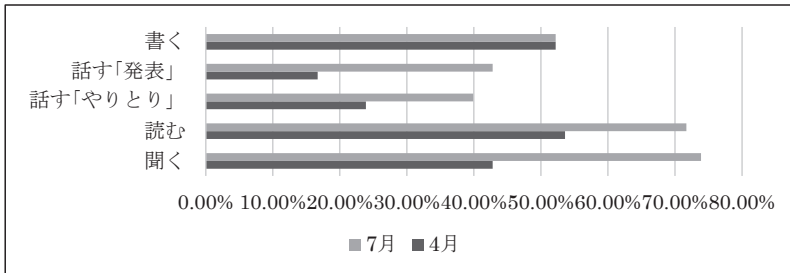


図9 2年生5領域英語力の自己評価・B1レベル・4月と7月比較

表 24 3年生5領域英語力自己評価・B1レベル・7月

5領域	自己評価平均値(標準偏差)	肯定的評価者
聞く	4.01 (0.92)	76.1 %
読む	3.96 (0.91)	76.8 %
話す「やりとり」	3.18 (1.00)	40.1 %
話す「発表」	3.49 (1.04)	55.6 %
書く	3.38 (1.04)	50.0 %

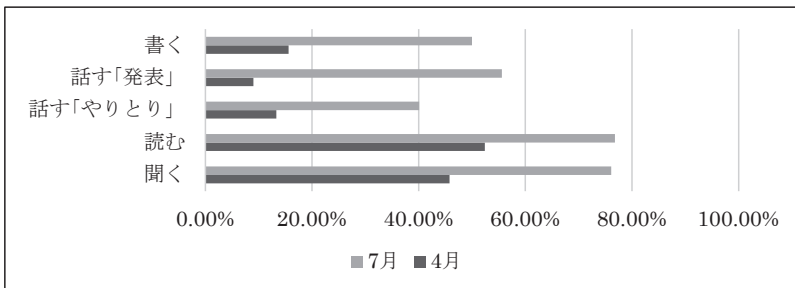


図10 3年生5領域英語力の自己評価・B1レベル・4月と7月比較

4.3. 質的分析結果

4.3.1. 英語の技能 (3年生)

3年生の毎回の授業の振り返りでは、英語の技能、特に話す力をつける必要性を感じているコメントが散見されたため、15回の振り返りコメントから英語の技能に着目し抽出した(表25参照)。

表25 3年生授業の英語力に関する振り返りコメント

・もっと英語力をつける必要性(24)
・英語を教えるには、授業で使える英語力を身に付けることが大切(19)
・知っていてもいざとなると使えない(15)
・リキャストやリアクションが自然に言えるような英語力が必要(9)
・Classroom Englishの必要性(7)
・修正フィードバックや子どもの発言に対する肯定的反応が大切(6)
・ただ英語を話すのではなく、子どもたちが理解できる英語が重要(5)
・授業実践(やり取り、発表、small talk等)を通して話す力の不足の実感(5)
・経験してきた英語教育は、Reading, Listeningのインプットを重視し、Writing, Speakingのアウトプットを軽視していたため、現在Speakingに苦手意識を持っている(1)

注：表のカッコ内の数字は延べ人数を示す。

4.3.2. 授業の学び (3年生)

3年生の7月の質問紙の質問項目「この授業で学んだこと」の自由記述から、専門的事項の受講生が何を最も学んだと評価しているのか、学んだ項目を領域毎に整理して分析した(表26参照)。領域毎に見ると、専門的事項のみの項目よりも、専門的事項と指導法どちらにも関連する項目を挙げている学生が多いことが分かる。さらに、最も多い領域は、指導法のみに関連する項目であった。学生は専門的事項の学びを指導法に関連する項目のより深い理解につなげていると考察できる。また、各項目で見ると「プレゼンテーション時に実施した模擬授業と振り返りによる改善点の発見」を挙げている学生が多い。ここでも体験的学びの有効性があきらかになっている。

表 26 3年生・専門的事項の授業で学んだこと

領域		授業で学んだこと	延べ人数
専門的事項	授業実践に必要な英語力・指導技術	教師に必要な英語力	24
		英語への苦手意識の軽減	5
		小テストや模擬授業を通した英語力の向上	5
指導法		Classroom English の重要性	9
専門的事項	英語に関する背景的な知識	異文化理解・国際理解	17
		絵本の読み聞かせの効果とその方法	12
		発音とイントネーション(音声)	4
		文構造と言語の働き	3
		正書法	2
指導法・ 子どもの第二言語習得についての知識と活用	専門的事項・ 英語に関する背景的な知識	子どもの第二言語習得のプロセス	15
		発達段階に適した指導方法	14
		児童とのやり取りやアウトプットの大切さとその方法	12
		インプットの重要性	9
		チャンツや歌の目的や使い方とその効果	3
		教材選びの大切さとその方法	9
		児童への興味づけ	6
		題材の選定	4
指導法	全領域	指導法の内容のより深い理解	20
	小外国	小学校外国語教育の意義	7
	授業実践	模擬授業の実施と振り返りによる改善点の発見	85
	指導技術	児童への気づきを促す指導者の声掛けや支援	14
		英語と日本語のバランス	4
		英語を授業者が楽しむ姿勢の大切さ	4
		指導者のジェスチャーや表情の重要性	4
	授業づくり	授業づくりと学習指導案作成方法	24
		学習状況の評価	10
		授業準備・教材研究の大切さ	5
		ICTの効果的活用方法	2
	学習形態	実践的学び	29
		対面授業の良さ	13

注：領域[小外国]は「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」を示す。

5. まとめ

指導法、専門的事項、英語の技能の順に考察し、最後に指導の改善・充実のための手掛かりを示す。

5.1. 考察

5.1.1. 指導法

調査時に指導法の受講生であった2年生は、15回のコアカリキュラムに基づく授業により、自己評価がかなり高まった。全体平均はもちろんだが、4月の時点で平均値(M)も肯定的評価者の割合(P)も最も低かったため、注目項目と捉えたQ14「外国語活動・外国語科の学習指導案を作成することができる」(M=1.31 → M=4.27, P=0% → P=88.4%)とQ17「小学校外国語教育で用いられる主教材の趣旨・構成・特徴などについて理解している」(M=1.52 → M=3.74, P=3.6% → P=66.4%)のどちらも自己評価は大きく伸び、対応のある*t*検定でも有意差を示した。その一方、Q14とQ17を比較すると、体験的学習の方がより理解が深まり、自己評価が高くなっていることが分かる。その傾向は領域毎の比較でも表れている。「小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」の領域が4領域の中で最も自己評価の伸びが緩やかだったからである。これは、先行研究(濫井, 2019)の指摘とも一致する。体験的学習を通して講義形式で得た知識をより深い理解に落とし込む指導者の工夫が必要である。

次に、専門的事項の受講生である3年生の指導法への理解の変容を探る。2020年度春学期に指導法を受講した学生たちが、2021年度春学期の15回のコアカリキュラムに基づく専門的事項の授業により、指導法の内容に関する自己評価がどのように変わったかを分析した。その結果、15回の授業前と後で全体的自己評価の平均値(M=3.16 → M=3.95)も、注目項目Q14(M=3.22, P=48.9% → M=4.23, P=87.9%)、Q17(M=2.52, P=15.7% → M=3.52, P=56.0%)も高まった。この結果は、専門的事項を学ぶ中で、学生たちの指導法の内容の理解もさらに深まったことを意味している。つまり、専門的事項と指導法が密接に関連していることを裏付けている。もちろん、3年生にとってはすでに履修している科目であり、4月の時点である程度自己評価が高かったため、その伸びは指導法程急激ではない。また、2年生同様にQ14の方が自己評価の伸びは高く、体験的理解の有効性を示す形となった。それは、領域毎の比較にも表れている。2年生同様、「小学校外国語教育につ

いての基本的な知識・理解」の領域の伸びが最も緩やかだったからである ($M=2.92 \rightarrow M=3.68$)。

5.1.2. 専門的事項

3年生の専門的事項に関してその変容を考察する。4月の授業開始前であっても、指導法の学生(2年生)ほど全体の自己評価($M=2.93$)は低くなかったが、15回の授業後全体の自己評価($M=3.97$)は、しっかり上がった。注目項目と捉えた4項目(Q24, Q25, Q31, Q34)もそれぞれ自己評価の平均値(M)と肯定的評価者の割合(P)が伸び、有意差も見られた。このことから、コアカリキュラムに基づく授業で専門的事項の内容を受講生がしっかり学んでいると考察できる。

5.1.3. 英語の技能

4月の時点での2年生、3年生の英語の技能に関する自己評価では、先行研究(酒井・内野, 2018)同様、聞く・読む力の自己評価が高く、話す・書く力の自己評価が低かった。つまり、受容能力の自己評価は比較的高いが、産出能力の自己評価が低い傾向にあった。これは、専門的事項の受講生の一人が振り返りで自己分析している(表25参照)ように、学生たちの受けてきた英語教育が大きく影響していると推測できる。

15回の授業を行った7月の時点には、2年生、3年生ともに聞く・読む力の自己評価はさらに高まった。中でも、読む力のB1レベルの肯定的評価者の割合は、50%以上から70%以上に増えた。また、話す[やり取り・発表]の自己評価も高まってきている。特に、話す[発表]のB1レベルの肯定的評価者の割合は、20%未満から40%以上に増加した。しかも、3年生の増加の割合($M=2.42, P=9.0\% \rightarrow M=3.49, P=55.6\%$)が2年生の増加の割合($M=2.52, P=16.7\% \rightarrow M=3.20, P=42.8\%$)に比べ大きいことが分かる。これは3年生の専門的事項で、授業実践に必要な英語力を身に付けるための実践練習を多く取り入れている効果ではないかと推測する。一方、話す「やり取り」の伸び幅は、話す[発表]と比べると、それ程大きくない(2年生： $M=2.52, P=23.9\% \rightarrow M=3.17, P=39.9\%$ ；3年生： $M=2.45, P=13.3\% \rightarrow M=3.18, P=40.1\%$)。2年生、3年生ともに、実践練習にやり取りを取り入れているが、表25のコメントにもあるように、児童の発話に対するリキャストやフレキシブルなりアクション、さらに児童とのsmall talk等多様な場面で話す「やりとり」が想定できるだけに、少しずつ身に付けていく技能であり、実践練習

や模擬授業等を通してまだ十分ではないと学生自ら感じていると解釈できる。

酒井・内野(2018)や澁井(2019)でも取り上げているように、学生の英語力をどのように向上させていくかが今後の課題である。

5.2. 指導の改善・充実に向けて

2年生の指導法に関しては、スタート地点(4月)では、コアカリキュラムの内容をほとんど理解していないため、実態からみると到達目標はかなり遠いものであった(全体平均:2.21)。この点では、先行研究の酒井・内野(2018)が示した結果を確認することとなった。しかし、15回の授業後(7月)には、コアカリキュラムのすべての項目でかなり自己評価が高まった(全体平均:4.16)。つまり、受講生たちは、しっかり学んでいると考察できる。特に5.1.1で述べたように、基本的知識・理解より体験的学習の方が自己評価が高まっている。この分析結果から、体験的学習を組み入れながら、それを知識・理解を深めることにつなげる工夫が必要である。例えば、実践練習や模擬授業では、実施後の振り返りやディスカッションで終わらせず、そこで出た課題を講義で得た知識と結び付けて改善点を考え、再度改善した部分の模擬授業が実施できるとよいであろう。

3年生の専門的事項に関しては、指導法との関連が深いことが表26からも明らかである。専門的事項を学ぶことで指導法の内容をより深く理解することにつながるということが分かった。よって、シラバスの工夫により、指導法の理解をより深めながら、それを土台に専門的事項を学習させるという両科目を1年かけて統合的に指導することもできるだろう。

最後に英語の技能に関して、表25のコメントでも学生は、自分の英語力向上の必要性を自覚している。15回の授業でも5領域に関してある程度の自己評価は高まったが、実際に授業で使えるかはまた別の問題である。特に重要な点は、話す力[やり取り・発表]である。これらの自己評価は、授業のスタート時点で非常に低く、15回の授業後もB1レベルの評価者の割合は60%に満たない状況であった。中でも、話す[やりとり]の自己評価は、十分とは言えず、外国語活動・外国語科どちらにおいても重要な技能となることを考えると、しっかりとした力を養成する必要がある。

まずは、大学の養成期間中に英語力を向上させる工夫が必要である。指導の実践練習として、マイクロティーチングやミニレッスンのような授業で役立つ実践的な[やり取り・発表]の練習の機会を増やすことである。次に、

指導法や専門的事項の授業時間だけでは、十分な英語学習の時間を確保するのは難しいため、学生自身に各自に合った英語の学習目標を設定させ、授業以外で自主学習を促す必要がある。ただ、目標を達成するための学習を学生に任せるだけでなく、その進捗状況の報告や小テストの実施等により指導者と学生双方が確認し合う機会を設定することが有効であろう。さらに、英語に関する他の科目でも英語力の強化を図れるよう、大学内で英語の科目との連携を深めることも重要である。そして、学生には英語関連科目を活用して積極的に英語力の向上を図るようアドバイスしていくことも大切である。

コアカリキュラムの項目をすべて網羅し、さらに授業改善と充実を図るには、十分な時間の確保も課題となる。そのため、15回の限られた授業時間を効率良く使う必要がある。受講生のニーズや実態をしっかり把握した指導が重要であろう。また、小学校3年生から始まる外国語活動を高学年の外国語科へ、さらにその先の中学校へとスムーズにつなげていくためにも、教員養成課程で正しい小学校外国語教育の意義を理解し、しっかりとした指導ができる教員を育てていくことが大切である。今後もさらなる授業改善とその充実を図っていききたい。

注

1. 学生により自己評価の基準が異なることを考慮する必要がある。
2. コアカリキュラムは、「コアカリキュラム」「コア・カリキュラム」の両者の表記がある。本稿では、文部科学省(2019)に従って「コアカリキュラム」と表記する。ただし、タイトル等ですでに使われている場合や文脈からどちらを意図しているか明確な場合はその表記を用いている。
3. 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠(Common European Framework of Reference for Languages)を指す。

引用文献

- 酒井英樹・内野駿介(2018)。「小学校教員養成において必要とされる知識・能力に関する大学生の自己評価—小学校教員養成課程外国語(英語)コア・カリキュラムの点から—」『小学校英語教育学会誌』18巻01号, 100-115.
- 澁井とし子(2019)。「小学校外国語(英語)の教員養成コア・カリキュラム—押さえておきたいポイント—」『マテシス・ユニヴェルサリス』21巻1号, 129-151.
- 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/>
- 文部科学省(2016)。「外国語ワーキンググループにおける審議のとりまとめについて(報告)」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm

文部科学省 (2017).『参考資料3 教員養成・研修 外国語(英語)コア・カリキュラム【ダイジェスト版】』

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2017/04/12/1384154_3.PDF

文部科学省 (2019).『外国語(英語)コアカリキュラムについて』

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2019/04/04/1415122_3.pdf

付録

〈指導法の質問紙項目例〉

- ・ ALT等とのチーム・ティーチングによる指導のあり方について理解している。(授業づくり)
- ・ 児童の英語での発話を引き出し、児童とのやり取りを進めることができる。(子どもの第二言語)
- ・ 小学校外国語教育の変遷について理解している。(小学校外国語)
- ・ 児童の発話につながるよう、効果的に英語で語りかけることができる。(指導技術)

〈専門的事項の質問紙項目例〉

- ・ 英語の音声に関する基本的な事柄について理解している。(背景的な知識)
- ・ 授業実践に必要な程度の英語を読む力を身に付けている。(英語：読む)

〈英語の技能の質問紙項目例〉

- ・ 比較的ゆっくりははっきり話されれば、時事問題や社会問題に関する短い簡単な説明を聞いて、重要な情報を理解できる。(聞く：B1レベル)
- ・ 社会的な問題に関する短い会話や説明を読んで、だいたいの内容や重要な情報を理解できる。(読む：B1レベル)
- ・ 身近な話題や興味関心のある事柄について、準備をしないで会話に参加することができる。(話す[やり取り]：B1レベル)
- ・ 身近な話題や関心のある事柄について、まとまりのある内容を話すことができる。(話す[発表]：B1レベル)
- ・ 関心のある分野のテーマについて、まとまりのある文章で具体的に説明するとともに、自分の意見やその理由を加えて書くことができる。(書く：B1レベル)