

生徒に影響を与える英語教師の授業スタイル

Teaching Styles of English Teachers Who Have Influenced Their Students

望 月 正 道

Abstract

Teachers have beliefs about teaching that affect their decision-making and behavior. University students in a teacher education program seem to have beliefs about teaching from their experiences as learners. They may have started to form their beliefs about teaching English by learning from teachers who have influenced them in their English classes. This study investigated teaching styles and methods employed by English teachers that university students considered to have had the greatest influence on them. Eighty-eight students answered a twenty-item questionnaire on how these teachers taught English and the responses were put through a factor analysis. Five factors were found as common traits of the teachers the participants considered the most influential: fun class, practice-focused class, English through English, grammar-translation, and translation by the teacher. These teachers have impressed the participants by conducting fun classes, teaching English through English, or helping them understand English and develop their interest in it. It is highly likely that the participants have begun to form their beliefs about teaching English influenced by the teaching styles of these teachers, though this needs further empirical validation.

キーワード： 教師信条 影響を与える教師 授業実践 共通する授業スタイル

1. はじめに

教師が教師として取る行動は、その教育観、信念・信条(beliefs、以下、信条とする)に影響される。教室内での教授活動に留まらず、学校内外での生徒や保護者に対する態度もすべてその教育観・信条の影響を受ける。Borg (2011)は、教師の信条が意思決定に影響し、行動の基礎を提供すること、さらに、信条と行動は相互作用的であり、信条が行動を起こし、行動が信条を変えらるとしている。この考え方に立てば、人はある信条をもち教師になるが、教師として行動していくことにより信条を変化させていくことになる。それでは、教師になる前に形成される信条はどのようなものであろうか。

教師になるためには、大学で教職課程を履修し、教員免許状を取得する必要があるが、教職課程を履修中の大学生は、教師としての信条をどのように形成していくのだろうか。彼らは、教育原理、教育心理学、教師論、生徒指導論、教科教育法や教育実習のような授業から、自らの授業を行う基礎的知識を身につけていく。教育実習での実際の授業は、教職課程で学んだ教え方を実践する場であるが、教科、教育法の単位数の少なさを考えれば、指導方法について大学の教職課程で教えられることは限られている。それゆえ、教育実習生が行う授業は、自分が受けてきた授業に大きく影響されていると考えられる。教員養成課程にいる大学生は教えることに関する信条をどのように形成していくのだろうか。本稿では、英語科教員養成課程の学生に焦点を当て、彼らの授業観や教師としての信条の形成に影響を与えた英語授業について探究を行う。

2. 先行研究

この節では、教師の信条について教科にとらわれない教育全般の先行研究と、本研究の目的と関連する英語教員の信条に関する先行研究を混在して概観する。

教師の信条の定義として、パハーレスは「命題の真意の判断、つまり、人間が話し、意図し、行動することの集合的理解からのみ推測される判断」を挙げている(笹島・ボーグ、2009:68-69)。Borg (2011) は、”beliefs are propositions individuals consider to be true and which are often tacit, have a strong evaluative and affective component, provide a basis for action, and are resistant to change” (pp. 370-371) としている。本稿では、Borg に従い、信条を「個人が真と考える意識的または無意識の命題であり、それは評価や情感に関する構成要素を持ち、行動の基礎となり、変化しがたいもの」と定義する。

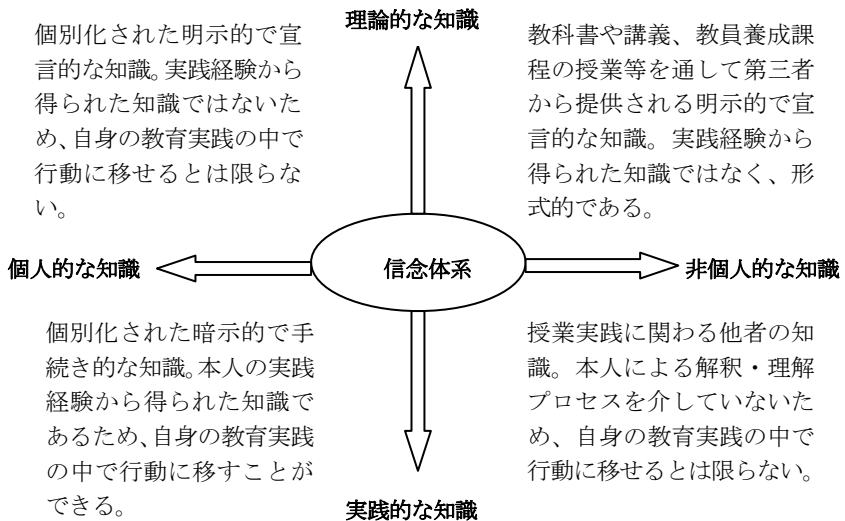


図1. 教師の知識(長嶺、2014:21)

上の定義のように教師の信条は、教師の行動の基礎となるものであるが、実際の教授活動を行うためには、教えるための知識も重要である。長嶺(2014)は、図1に示すように、信念体系を理論的対実践的知識と個人的対非個人的知識という2つの軸の中心に置き、教師の知識を4タイプに分類している。長嶺は、この中で、個別化された暗示的で手続き的な知識である「個人的かつ実践的な知識」の獲得とその質が重要であると述べている。他の3タイプ

の教師の知識がどのようなプロセスを経て、「個人的かつ実践的な知識」へと変容するのかが解明すべき研究課題である。たとえば、教科教育法での講義は、「非個人的かつ理論的な知識」を提供する。現職教員の授業を教室で参観したりビデオで観察したりすることは「非個人的かつ実践的な知識」を得ることになる。学生によるマイクロ・ティーチングは、「個人的かつ実践的な知識」の練習になるだろう。このような教員養成課程における学習は教員養成課程の学生が「個人的かつ実践的な知識」の獲得に貢献するのか、また彼らの教師信条の変容に影響するのかは、さらに研究を進めるべき分野である。

教師の信条は、教育実践と乖離していることも指摘されている(Basturkmen,2012;Phipps & Borg,2009)。西野(2011)は、日本人高校教師が Communicative Language Teaching (CLT) に関してどのような信条をもっているか、また、CLT をどのように実践しているかについて無作為に抽出した 139 名の高校教師に質問紙調査を行った。結果は、CLT に関する 10 項目すべてについて 8 割以上の教師が賛同した。これは理論としての CLT を肯定的に捉える信条をもっていると解釈できる。また約 5 割強はコミュニケーション活動をあまり実践していない。このように教師の信条は、教師の行動の基礎にあり、行動を起こさせるものであるが、かならずしも実践と結びつくものではなく、しかも変化しづらいという側面ももつ。

教師の信条は、さらに、教師になる前に堅固なものが形成されていると考えられている。長嶺(2014)は、教師は教職に就く前に 12,000 時間以上にわたり学習者として教育を受けていて、その経験が教師観、授業観、教育観という信念・信条を形成させるという Dan C. Lortie の「観察による徒弟制」の影響を紹介している。同様に、英語の指導法についての信条についても、生徒として授業を受けた経験に大きく影響されると考えられる。Sato and Kleinsasserb (2004) は、英語教師の信条、授業実践、教員間の協力について調査するため、ある高校の英語教員 19 名に対して質問紙、授業観察、インタビューを行った。その結果、これらの教師は自分が受けた授業や学習方法に影響を受け、文法訳読式を基に教え始め、自分の教え方を発達させていることを明らかにした。波多野(2010)は、先行研究を踏まえて「学習履歴に基づいて形成されたビリーフは教職専門研修を介して他者から注入される外在知識(transmitted knowledge)よりも発達したネットワークを構築している。従って、

既存ビリーフが新情報よりも効力を発して、その結果、新情報を否定あるいは棄却することもある」(p.123)としている。このように学習者としての経験に基づいて形成される信条は根強く変化しづらいものと考えられる。

それでは、教員養成課程にある大学生は、学習者としてのどのような経験から教師としての信条を形成していくのであろうか。山崎(2007)は、教員の力量形成に関する研究で、幅広い年代の教育学部卒業生に質問紙を送り、回答があった994名についてその回答を分析している。2004年に20代の教師の9割は自分が児童・生徒だった時に影響を受けた教師がいたと回答している。教師の及ぼした影響としては、「心を理解」「厳しさ」「授業の創意と工夫」「常に情熱」の指摘率が高い。山崎(2012)は、若い教師は自分が生徒として出会った教師の授業実践を無意識のうちにモデルとして取り入れ実践することも少なくないと述べている。このような山崎の研究は、多くの教師は児童・生徒として教育を受けたときに、教わった教師から影響を受けたことを明らかにしている。教師としての信条はこのような影響力を持つ教師の教育観、授業方法に影響されていると考えられる。

教育学部以外の教職課程にいる大学生は、授業観察を行う機会が少なく、自己の学習経験や彼らを教えた教師の授業方法と密接な関係があることを考えると、彼らの授業に対する信条は、彼らを教えた教師の授業方法に影響されていると推察される。それでは、このような大学生はどのような授業を受け、彼らの授業観や教師としての信条を形成するのであろうか。授業観や信条を形成するにあたり、彼らに強い影響を与えた教師の教育観や授業方法が何らかの影響を与えたと考えられる。本研究は、英語科教職課程を履修中の大学生がもっとも影響を受けたと考える英語教師の授業について調査することで、学生が影響を受けたとする英語教師に共通する指導方法や指導技術を明らかにしようとするものである。

3. 方法

3.1 研究目的

本研究の目的は、英語科教員養成課程にある大学生が自分にもっとも影響を与えた英語教師の授業方法や指導技術について調査することで、どのような指導方法が生徒に影響を与える教師に共通するものであるかを解明するこ

とである。強い影響力をもつ教師がどのような授業を行っていたのかについて20項目の質問紙に5件法で回答したものを因子分析することによって共通する方法を探る。

3.2 参加者

参加者は、関東の私立文系大学非教育学部で英語教員免許状を取得するための教職課程を履修する2年生から4年生の88名である。参加者は、筆者が担当する英語科教育法Ⅰ(2年生)、Ⅱ(3年生)、教育実習Ⅰ(4年生)の2014年度1学期の最初の授業で、彼らが中学校または高校で英語を習った教師の中でもっとも彼らに影響を与えたと考えられる教師を1人選び、その教師の授業についての質問紙(資料参照)に15分ほどで回答した。筆者の学生を参加者にした理由は、今回の調査だけでなく、2年生が3年生、4年生と学習を進めていくにつれて教師としての信条を変容させていくかも調査することを意図しているため、彼らがもっとも影響を受けたと考える教師の指導方法についても調査しておくのがよいと考えたためである。

3.3 質問紙

質問紙は、「その教師は生徒に教科書を全文和訳させた」「その教師は英語のコミュニケーション活動を行った」「その教師は生徒に教科書の音読を何度もさせた」など授業の活動・指導方法に関する20項目から成り、参加者は「大いに当てはまる」から「まったくあてはまらない」の5件法で回答した。参加者はさらに20項目以外にその教師の英語の授業について印象に残る活動について、および、その教師が参加者に大きな影響を与えた理由について、記名して、記述した。

参加者は、教師が大きな影響を与えた理由として、「英語がわかるように教えてくれた」「英語が楽しいと感じさせてくれた」というような肯定的理由だけでなく、「こんな教師になりたくない」というような否定的な理由も挙げていた。また、理由欄が無回答のものもあった。この研究の目的は、教員養成課程にある大学生が自分にもっとも影響を与えた英語教師の授業方法や指導技術に共通するものを明らかにするものであるので、肯定的教師像と否定的教師像が混在すると分析結果の解釈が難しくなる。そのため、理由欄に肯定的理由を記述した76名の回答のみを分析した。

4. 結果

20の質問項目に対する回答を因子分析した。因子の抽出方法は最尤法、回転方法にはプロマックス法を用いた。因子数の決定には固有値1以上を基準として、スクリープロットの検証も合わせて6因子を仮定した。しかしながら、第6の因子は、因子負荷量が高いとされる.6を超えるものが「14 その教師は授業で絵・イラスト・写真などを多用した」の1項目しかなく、しかもその因子負荷量は1.009と1を越えていたため、因子として不適格と判断した。因子数を5に固定し、再度因子分析を行った。

5因子モデルを5つの観点から検証する。まずスクリープロットによる検証である。図2に示すスクリープロットでは、第1因子から固有値が落ちてゆき第5因子までで大きな落差が止まることがわかる。これから第6因子も固有値は1以上ではあるが、5因子が適切であると判断する。

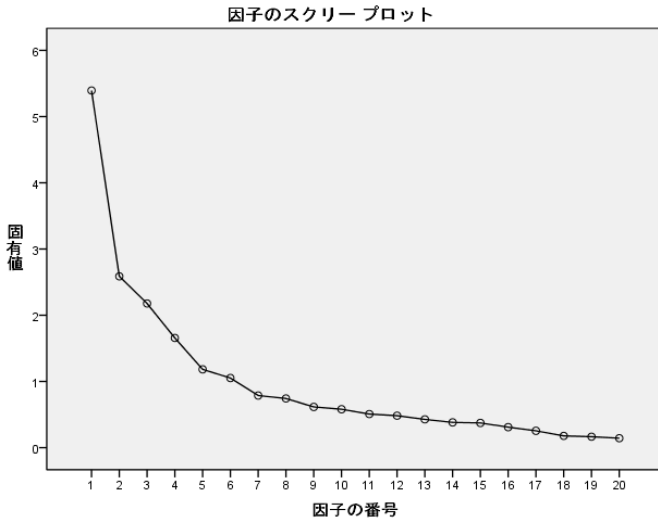


図2 因子のスクリープロット

次にカイ 2 乗による適合度を見てみると、 $\chi^2(100) = 125.487$ 、 $p = .043$ で、5 因子モデルは、観測データとの間に有意の差があり、データと適合しないことがわかる。

第3に、相関行列によって検証する。相関行列の行列式は、行列式=6.50E-005 で問題がないと言える(今野、2012)。

第4に、Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) と Barlett の検定を検証する。KMO の標本妥当性の測度は.708 で、良いと判断でき、分析は妥当だったと言える。また、Barlett の球面性検定は、観測変数間が無相関であるという帰無仮説を検証するが、近似カイ 2 乗値は有意で、変数間に相関があり因子分析を行うのに妥当であると言える。

第5に、共通性の検証では、共通性が1を越える因子はなく、問題ないと判断する。

以上から、5 因子モデルは適合性に問題があるが、他の検証は全体として良好と判断できる。したがって、プロマックス回転を実施して、各因子を具体的に検討していく。表1に回転後のパターン行列を示す。抽出された5因子の特徴を捉え、因子に名前をつける。ここでは因子負荷量が.6以上のものを高い、.3以下のものを低いものとする(今野、2012)。第1因子は、「16 その教師はさまざまな英語のゲームを行った」「4 その教師は英語のコミュニケーション活動を行った」「7 その教師は楽しい授業をした」「17 その教師は英語で質問し、生徒は英語で答えた」「3 その教師は英語の歌を授業で使った」「15 その教師は英語の映画を授業で使った」の因子負荷量が高かったので、「英語のゲームやコミュニケーション活動を多用した楽しい授業(楽しい授業)」と命名する。

第2因子は、「10 その教師は生徒に教科書の音読を何度もさせた」「12 その教師は生徒に英語の単語や文を何度もリピートさせた」の負荷量が高く、「11 その教師は英語のCDを聞かせた」「2 その教師は生徒に教科書の新語を調べさせる予習をさせた」の負荷量が比較的高かった。逆に、「6 その教師は生徒に自分の行動や考えを英語で話させる活動を行った」はマイナスの負荷量を持つので、「単純な練習中心の授業」とする。第3因子は、「8 その教師は授業の大半で英語を使っていた」の負荷量が高く、5 その教師は生徒の英語の発音を頻繁に直した」「17 その教師は英語で質問し、生徒は英語で答えた」

表1 パターン行列と因子間相関

	1	2	3	4	5
ゲーム 16	.751	.118	-.107	-.076	.109
コミュ活動 4	.715	.090	.066	-.082	-.125
楽しい授業 7	.710	-.056	-.031	.262	-.099
意見陳述 6	.643	-.359	.194	.075	-.044
歌 3	.612	.323	-.188	-.154	-.165
絵イラスト 14	.576	.213	-.125	-.098	.045
映画 15	.523	.046	.044	.075	.075
音読 10	.021	.731	.206	.087	.126
繰り返し練習 12	.141	.613	.141	.211	-.243
CD11	.296	.582	-.083	-.240	.057
予習必須 2	-.124	.469	-.029	.352	.149
英文書写 13	.252	.317	.122	.059	.272
日本語授業 19	.047	-.030	-.805	.322	-.016
英語使用 8	.076	.055	.726	.005	.019
発音矯正 5	-.300	.331	.537	.054	-.180
英問英答 17	.490	-.022	.526	.119	.110
文法教授 9	.111	-.046	-.144	.784	-.008
和訳訂正 18	-.055	.200	-.037	.663	-.024
生徒和訳 1	.027	.038	-.161	.343	.335
教師和訳 20	-.053	.079	.003	-.039	.987

の負荷量が比較的高く、逆に「19 その教師は授業をほとんど日本語で行っていた」の負荷量が高いマイナス値であることから、「英語による授業」と名付ける。第4因子は、「9 その教師は文法を詳しく教えた」「18 その教師は生徒の和訳を訂正した」の項目の負荷量が高く、「11 その教師は英語のCDを聞かせた」「3 その教師は英語の歌を授業で使った」の負荷量はマイナス値であることから、「文法訳読の授業」と命名する。第5因子は、「20 その教師は教科書を全文和訳した」の負荷量のみが高く、「12 その教師は生徒に英語の単語や文を何度もリピートさせた」「5 その教師は生徒の英語の発音を頻繁に直

した」「6 その教師は生徒に自分の行動や考えを英語で話させる活動を行った」「3 その教師は英語の歌を授業で使った」「4 その教師は英語のコミュニケーション活動を行った」「7 その教師は楽しい授業をした」のような項目の負荷量はマイナス値である。このことから第5因子は、「教師による和訳授業」と名付ける。

因子間相関は、表2のとおりである。因子間相関を見ると、第1因子の「楽しい授業」と第2因子の「練習中心の授業」と第3因子の「英語による授業」は、それぞれ.319, .356と低い相関関係にある。また、第3因子の「英語による授業」は第4因子の「文法訳読」と.257と低い相関関係にある反面、第5因子の「教師による和訳」とは、-.234という低い負の相関関係にある。

表2 因子間相関

	1	2	3	4	5
1 楽しい授業	1				
2 練習中心	.319	1			
3 英語による授業	.356	.13	1		
4 文法訳読	-.037	.019	.257	1	
5 教師による和訳	-.064	.141	-.234	.122	1

5. 考察

質問紙に教職志望の学生がなぜその教師がもっとも自分に影響を与えた理由について書いた記述をもとに、5つの因子から導き出される教師の指導方法について考察する。

まず、第1因子「英語のゲームやコミュニケーション活動を多用した楽しい授業」は、理由は異なるが生徒が楽しいと感じさせる点が影響を与えた教師に共通する要因と言える。

次の4年生2名はグループワークやペアワークによる楽しさを述べている。引用の後の丸括弧内の数字は学年を、アルファベットは個人を示す。

「グループワークが多く、いろいろな人とコミュニケーションをとる

大切さを教えてくれた」(4A)

「グループまたはペアワークでの活動がほとんどだったので予習していかないと恥をかく授業であり、英語の楽しさに気づかされた」(4B)

次の2年生3名は話す活動の楽しさについて述べている。2Cは文法学習も楽しくなったと述べている。

「英語は楽しく、最初は間違えてもいいから、英語を話すことが大事だと思わせてくれた」(2A)

「今まではただ暗記がメインだったが、この先生になり、スピーキングがメインになったから」(2B)

「英語を話したり、文法を覚えたりするのが楽しくなった」(2C)

次の4名は授業で歌や映画が利用されたことについて述べている。

「必ず授業前に洋楽をうたって、1か月ごとに違ったから楽しかった。よく映画や店で流れているものだったので自分で歌詞を調べて単語を調べたし、英語に興味を持つきっかけになった」(3A)

「英語の音楽をたくさん聞くようになった」(2D)

「身近にある音楽などで違う言語を使う楽しさを知った」(2E)

「英語の映画を見ることで理解を深めることになった」(4C)

次の3B、4Dの記述からは、彼らが影響を受けたと言う教師は、さまざまな活動を駆使して授業を行ったことが推察できる。とくに4Dの教師は、英語の授業で勉強したと生徒に思わせないような活動ばかりの授業を行っていたと推察される。

「座っているより立っている方が多く感じた」(3B)

「中学に入って最初の英語の先生で、勉強したという思い出がない」

(4D)

次の記述は、活動は特定しないが、授業が楽しかったことをその教師から

もっとも強い影響を受けた理由としている。

「その先生が授業中に行う全ての活動が楽しかった」(4E)

「教科書をただ読むだけでなく、生徒が楽しく学べる工夫が多かった」

(2F)

「英語の楽しさを教えてくれた」(2G)

「英語を学ぶにあたってその先生は授業って楽しいと思わせてくれた」(3C)

「自分が今まで受けた英語の授業の中で一番楽しかったから」(3D)

このように最大の固有値を持つ第1因子は、生徒が楽しいと思う授業を行うことと言える。コミュニケーション活動、ゲーム、歌、映画など、教師によって行う活動に違いはあるが、生徒が楽しいと思う授業を行ったことがその教師がもっとも影響力がある教師と判断させた要因と考えられる。授業が楽しいと思うこととその教師の印象が強く結びつき、影響を与えた教師として記憶されているのであろう。このような授業を受けた生徒は、授業は楽しくあるべきという信条を形成する可能性があるだろう。

第2因子「単純な練習中心の授業」は、英語の単語や文を何度もリピートさせたり、教科書の音読を何度もさせたり、CD を聞かせたり、発音を矯正するような指導法をとる授業である。単語や文、発音を定着させるために、単純な練習を繰り返す授業と考えられる。次のような記述が見られる。

「単語練習を習慣化させてくれた」(4F)

「英文を読むときのコツや方法をいくつか教えてくれた」(2H)

「毎回の宿題で英文を書くことが出されたので、英語を書くという行為に慣れることができた」(2I)

音読や英文の書き写しのような機械的な繰り返しによって英語が身についていったことを実感する学生が少なからずいると思われる。繰り返し練習することによって英語ができるようになったと思うようになったことが、影響ある教師と判断させた原因ではないかと推察される。このような教師からもっとも影響を受けたという学生は、繰り返し練習させ英語を定着させることを

信条とするかもしれない。

第3因子「英語による授業」は、日本語の使用が少なく、授業の大半で英語を使い、英語で質問し、生徒は英語で答える授業と考えられる。これに関する参加者の記述は少ない。

「英語で自分の意見を手を挙げて言う。今までやってこなく控えめだった私を変えたから」(4G)

「発音がとてもきれいだったから」(4H)

授業を日本語で行う英語教師が多い中、英語で授業する教師は学生の印象に強く残ったために、英語での授業という因子が抽出されたのではないかと考えられる。参加者の中には、そのような英語を使いながら教える教師をひとつのロールモデルとして目指すべき教師像を作り上げたものもいるかもしれない。

第4因子「文法訳読」は、文法を詳しく教え、生徒の和訳を訂正するが、英語のCDを聞かせたり、英語の歌を歌ったりはしないものである。参加者の記述から、文法を基礎からわかりやすく教え、定着させ、理解できてうれしいと感じさせる教師像が浮かび上がる。

「文法の基礎を定着させた」(2J)

「be動詞等の基礎の基礎から教えてくれた」(2K)

「中高の先生の中で、一番文法の説明をきちんしてくれた」(2L)

「分からない文法など質問した時に理解できるまで例とかも使ってわかりやすくつきっきりで教えてくれた。そんな先生になりたいと思った」(2M)

「今までの訳すだけの授業と違い、文の構文をわかりやすく教えてくれて、訳はそんなに重要視していなかった」(3E)

「文の構造が理解できて楽しいと思えた」(3F)

「生徒が疑問点を抱いたときに、皆の前でゆっくりと説明してくれて、とても理解しやすく、英語を理解できる喜びを教えてくれた」(3G)

2Mは自分がわかるまで教えてくれた教師のようにになりたいと述べているこ

とから、影響を与えた教師の教え方が 2M の教師としての信条形成に関係していることがわかる。

次の 2N の記述は、文法的説明や発音指導が十分なされないまま、コミュニケーション活動などが行われていることが暗示される。

「今までの先生はあまり文法を詳しく解説しなかったが、この先生は文法や発音に重点を置いて授業した。厳しい先生だったが、結果的には楽しい授業だった」(2N)

逆に、3H の記述からは、文法指導はなされているが、それはわかりづらく生徒を悩ませていることが示唆される。

「文法の説明がどの教師よりもわかりやすく文法の勉強が苦にならなかった」(3H)

もっとも影響を受けた教師に共通する特性として「文法訳読」が抽出されることは、従来の文法が教えられ、それが試験されるという前提があると推察できる。そのような状況で文法がわからず、試験でよい点がとれない生徒が、文法をわかりやすく教えてくれる教師に出会い、文法がわかるようになり、試験で良い点が取れるようになったことを感謝しているのだろう。苦手だった英語をできるようにしてくれたために、その教師をもっとも影響を受けたとする図式が浮かび上がる。このような教師がもっとも強い影響を与えたという学生は、文法をわかりやすく教えることを信条とするかもしれない。

第5因子「教師による和訳の授業」は、教師が教科書を全文和訳していくだけの授業である。以下の記述から、第4因子「文法訳読」と同様に「わかりやすく教えてくれたことにより、英語がわかるようになり、楽しくなった」という構図が見えてくる。

「日本語を多用していたが、楽しく分かりやすかった。ALT の先生がきたときには英語を多用していた」(4I)

「英語を日本語に訳すことで、英語そのものへの興味がわいた」(3I)

「詳しく理解しやすいように説明していた」(4J)

「嫌いだった英語が好きになった。自分のあの先生のようにになりたい」

(20)

20の記述から影響を受けた教師をロールモデルとして、その教師の在り方を是とする信条を形成しているものと考えられる。

次の2Pの記述は、授業は面白くなかったが、品詞を確実に理解させてくれた点で影響を受けたと考えていることを覗わせる。

「授業はつまらなかったが品詞分けは役に立った」(2P)

第5因子「教師による和訳」は、生徒に訳させるのではなく、教師が訳していく点で第4因子「文法訳読」と異なるが、英語がよくわからなかった生徒をわかるように教え、英語に興味を持たせたり自信をもたせたという点で同じである。訳すことで英語をわかりやすく教えるという信条が形成されるかもしれない。

最後に因子間相関について考察する。第1因子「楽しい授業」と第2因子「練習中心の授業」と第3因子「英語による授業」の間に弱い相関が見られるが、これは練習による授業や英語による授業でも「楽しい」と感じる要素があったことを示唆する。逆に、第4因子「文法訳読」や第5因子「教師による訳読」との間に相関関係が見られなかったことは、そのような授業を楽しみと思う参加者がほとんどいなかったことが示唆される。「英語による授業」と「文法訳読」との間に弱い相関があることは、英語による授業であっても文法を教えたり、生徒に訳読させたりすることが行われていることを推察させる。一方、「英語による授業」と「教師による和訳」の間には低い負の相関があったことは、英語で授業をする教師が和訳すること、和訳する教師が英語で授業することは、互いに少ないことが伺える。

以上の考察から、教職志望の大学生に肯定的な影響を与えた英語教師に共通する要因として大きく3つの力量を想定することができる。第1は、コミュニケーション活動、ゲーム、歌、絵・写真などさまざまな方法を用いて、楽しい授業を展開する力量である。第2は、日本語を使わずに英語で教える力量である。第3は、文法説明、和訳、音読練習など方法は異なるが、生徒

に英語を理解させ、わかったと思わせる力量である。参加者の大学生は強い影響を受けた教師の指導方法から、このような教師の力量をつけることが大切であるということを教師の信条の一部として形成しているかもしれない。

本研究の限界は2点ある。まず、質問紙に記述した、もっとも影響ある教師であるとする理由を因子の説明に用いているが、参加者がそれを意図していたとはかぎらない。第1因子「楽しい授業」の説明に、「英語は楽しく、最初は間違えてもいいから、英語を話すことが大事だと思わせてくれた」(2A)「今まではただ暗記がメインだったが、この先生になり、スピーキングがメインになったから」(2B)のような記述を充てているが、これは教師が「楽しい授業」をした理由として参加者が記述したものかどうかは不明である。これらの記述は、それぞれの因子で高い負荷量をもつ質問項目で高い値(5や4)をつけた参加者の記述から採用したものである。したがって、因子の説明に用いた記述が参加者が意図したこととはそぐわない可能性がある。

第2の限界は、参加者の大学生に影響を与えた教師が行っていたことに関する質問紙の回答から、参加者がその教師の指導内容・方法をよいものとして、信条の一部として形成することを示唆しているが、これは推測の域を出ない。因子分析によって抽出された因子は、あくまでも参加者に影響を与えた教師が授業で行っていたことで、それが参加者の信条形成に影響したということは推論である。強い影響を与えた教師の指導内容・方法が参加者の教師としての信条に影響したかどうかについては、さらにインタビューなどによって調査する必要がある。これは今後の研究課題としたい。

その他に今後の研究課題としては、教員を目指す大学生の教師としての信条が教職課程を履修する前と後で変容するのか、さらに変容するのであれば、どのように変容したのか、またどのような要因が変容を促したのかなど探究に値するものである。この分野での研究が進むことを期待したい。

6. 結論

本研究は、教員養成課程にいる大学生が中学高校時代にもっとも影響を受けた英語教師の指導方法・指導技術を質問紙調査し回答を因子分析することによって、生徒に影響を与えやすい教師に共通する指導方法を見出し、教師になる前の信条への影響を推察した。影響を与えた教師に見られる特性とし

て、「楽しい授業」「練習を中心とする授業」「英語による授業」「文法訳読」「教師による和訳」という5因子が抽出された。これらの5因子をさらに抽象化すると、生徒に影響を与える教師は、さまざまな方法で生徒に楽しいと思わせる授業を行う力量、英語で授業を行う力量、さまざまな方法で生徒に英語を理解させ、わかったと思わせる力量のいずれか、あるいは、複数をもっているものと考えられる。生徒はこのような教師の授業スタイルに影響を受け、教師としての信条を形成していくと推察されるが、これは今後の調査で実証する必要がある。

謝辞

本研究のデザイン段階から、論文化までにあたり青山学院大学の高木亜希子准教授に有益な示唆を数多くいただきました。ここに厚く感謝し御礼申し上げます。この論文は第40回全国英語教育学会徳島研究大会で自由研究発表として口頭発表したものに加筆修正を加えたものである。

引用文献

- 今野勝幸. (2012). 「因子分析—変数の背後に潜む共通概念を検証する」 平井明代(編著)『教育・心理系研究のためのデータ分析入門 理論と実践から学ぶ SPSS 活用法』(pp.181-203). 東京：東京書籍.
- 笹島茂・サイモン=ボーグ. (2009). 『言語教師認知の研究』 東京：開拓社.
- 長嶺寿宣. (2014). 「言語教師認知研究の最近の動向」 笹島茂・西野孝子・江原美明・長嶺寿宣(編)『言語教師認知の動向』(pp.16-32). 東京：開拓社.
- 西野孝子. (2011). 「コミュニケーション・アプローチに関する日本人高校英語教師の信条と実践」 *JALT Journal*, 33, 131-155.
- 波多野五三. (2010). 「英語教師のビリーフに関する考察—成長指標としての構成主義的授業観—」 『英語英米文学研究』第18号、101-161.
- 山崎準二. (2007). 「教師の力量形成に関する調査研究(V-3)：第5回目(2004)調査結果の基礎分析報告：教職意識の構造」『静岡大学教育学部研究報告. 人文・社会科学編』57、209-230.
- 山崎準二. (2012). 「教師のライフコースと発達・力量形成の姿」 山崎準二・榊原禎宏・辻野けんま著『「考える教師」—省察、創造、実践する教師—』

- (pp.98-117). 東京：学文社.
- Basturkmen, H. (2012). Review of research into the correspondence between language teachers' stated beliefs and practices. *System*, 40, 282-295.
- Borg, S. (2011). The impact of in-service teacher education on language teachers' beliefs. *System*, 39, 370-380.
- Phipps, S., & Borg, S. (2009). Exploring tensions between teachers' grammar teaching beliefs and practices. *System*, 37, 380-390.
- Sato, K., & Kleinsasser, R. (2004). Beliefs, practices, and interactions of teachers in a Japanese high school English department. *Teaching and Teacher Education*, 20, 797-816.

資料

英語学習者としての経験, 影響を与えた英語教師の実践についてのアンケート

あなたに最も影響を与えた中学校・高校時代の英語教師ひとりを念頭に、次の記述がどれくらい当てはまるか5～1で回答してください。

大いに当てはまる	5
当てはまる	4
どちらともいえない	3
当てはまらない	2
まったく当てはまらない	1

- 1 その教師は生徒に教科書を全文和訳させた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 2 その教師は生徒に教科書の新語を調べさせる予習をさせた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 3 その教師は英語の歌を授業で使った。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 4 その教師は英語のコミュニケーション活動を行った。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 5 その教師は生徒の英語の発音を頻繁に直した。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 6 その教師は生徒に自分の行動や考えを英語で話させる活動を行った。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 7 その教師は楽しい授業をした。 5 - 4 - 3 - 2 - 1

- 8 その教師は授業の大半で英語を使っていた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 9 その教師は文法を詳しく教えた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 10 その教師は生徒に教科書の音読を何度もさせた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 11 その教師は英語のCDを聞かせた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 12 その教師は生徒に英語の単語や文を何度もリピートさせた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 13 その教師は教科書の英文を書き写す宿題を出した。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 14 その教師は授業で絵・イラスト・写真などを多用した。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 15 その教師は英語の映画を授業で使った。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 16 その教師はさまざまな英語のゲームを行った。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 17 その教師は英語で質問し、生徒は英語で答えた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 18 その教師は生徒の和訳を訂正した。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 19 その教師は授業をほとんど日本語で行っていた。 5 - 4 - 3 - 2 - 1
- 20 その教師は教科書を全文和訳した。 5 - 4 - 3 - 2 - 1

上記で挙げた項目以外に、その教師の英語授業について、印象に残る活動や事柄があったら、書いてください。

()

その教師があなたに大きな影響を与えた理由について書いてください。

()

氏名 _____

ご協力ありがとうございました