

児童英語教育ボランティア活動が教える側の学生にもたらすもの The Influence of Teaching English to Children on Student Volunteer Teachers

狩野晶子・Timothy Gould

This paper presents the initial results of research conducted to determine the influence of student teaching on the student teachers' evaluation of their own English abilities and their motivation for further L2 study. The subjects were 25 Sophia Junior College students who, as participants in the school's Service-Learning volunteer program, developed lesson plans and conducted English classes at local elementary schools. The results indicate that the subjects re-evaluated the importance of form (grammar) and pronunciation, experienced a concordant increase in their own motivation, and developed additional confidence in communicating in English. A by-product of the experience of student teaching thus appears to be an increased motivation to improve their own grammatical and communicative proficiency in order to teach children more effectively. Overall, the experience of student teaching seems to have had a significant impact on how the subjects relate to their own English abilities. In an EFL country like Japan, maintaining students' motivation is an ongoing and difficult task for teachers. The results here indicate that this kind of practicum-based program may be doubly beneficial in that it provides student teachers a way to interact in a meaningful way with the wider community while engendering their motivation to become autonomous learners.

1. はじめに

上智短期大学で授業とサービスマーケティング活動との有機的な結びつきを実践している科目の一つが「児童英語教育演習」である。上智短期大学では2002年度（平成14年度）から小学校学習指導要領の改訂により「国際理解教育」が導入された時期と前後して、地域の小学校での児童英語教育ボランティア活動をすすめてきた。その発展として2004年度以降児童英語教育について学ぶ科目が上智短期大学の正規の科目として順次開設され、現在では「児童英語教育コース」として9科目¹がこの領域について開講されている。学生がこれらの科

1. 児童英語教育コース：関連科目は以下の通り。「児童英語教育概論」「児童英語教育演習」「バイリンガル教育」「初等教育」「児童心理学」「第二言語習得」「児童英語教材論」「世界の教育」「音声学」

目を履修することで理論的な裏付けと授業での実践訓練を得たうえで実際の小学校でのボランティア活動に臨むことが出来る体制が整いつつある。さらに、2007年10月より「秦野市と上智短期大学との提携に関する協定」が締結、上智短期大学においては2008年4月に地域連携活動委員会、同年11月にサービスラーニングセンターが設置され、地域の小学校での英語活動が秦野市教育委員会との連携のもとに行われることとなり、一定期間にわたって相当数の学生が貴重な実践の場でのボランティア活動の機会を得ることが可能になった。

「児童英語教育演習」はそのような英語教育ボランティアと授業とを強固に結び付け、学生に実践の場を与えるとともに、本学の学生の指導を受ける小学生にとっても実り多いレッスンが行えるよう必要な知識の導入や準備を授業で行い、さらに活動での体験を振り返り、それを授業の場で共有し反省、改良してゆく形でボランティア活動の実践と授業カリキュラムとが連動している。この一連のプロセスは上智短期大学が取り組んできた「サービスラーニング活動」の理念を反映したものである。

上智短期大学におけるサービスラーニングとは授業などの学内での「学び (learning)」と、その学びを基に学外の地域社会において行われる「奉仕 (service)」活動と、そして学生自身が社会に参加し実践的に活動を行うことから得る学外での「学び (learning)」の融合を意味している。本研究で取り上げる地域の小学校での児童英語教育ボランティアのほか、小学校国際教室での日本語教育支援、地域の外国籍市民を対象とした家庭教師ボランティアなどの活動が年間にわたって上智短期大学の主なサービスラーニング活動として行われ、年間延べ309名²⁾の学生が参加する、本学を特徴づける大きなプログラムとなっている。

本研究では地域の小学校での児童英語教育ボランティアを科目と連動した活動と位置付けている点で特色のある「児童英語教育演習」を履修した学生を対象に、この科目を集大成とする一連の児童英語教育ボランティア活動とサービスラーニング活動との有機的つながりが上智短期大学の学生にどのように受け止められているのかを学生自身の「学び」の実感という観点から調べるものである。「児童英語教育演習」の履修と一連の活動への参加を通じて、学生自身がこの活動の意義についてどのように感じたか、自分自身の学び、成長につながったという実感を持って活動を完結しているか、その意識 (a sense of achievement) に焦点をあて、アンケート調査を行った。

2. 先行研究

英語教育のみならず全ての教育において「教えることは学ぶこと」であり、教えることによって教えた側のほうがむしろ多くを学び、成長するということが実感されている。しかし、

2. 上智短期大学サービスラーニングセンターによる (2009年度実績)。なお、これは本学学生のおおむね6割に相当する数字である。

その実感の深さとは裏腹に、「教えることによって学ぶ」その学びに直接目を向け、その効果について実証的に研究が為されている事例は必ずしも多くはない。

本学におけるサービスマーケティング活動の一環である児童英語教育ボランティアのように、英語学習者である学生自身が英語初学者の小学生を教える立場になり、その経験と結果を自分自身の学びへとフィードバックする機会が与えられている状況は希有なものであろう。このような非常に恵まれた状況で、その活動に携わる学生たちがその経験を通じてどのように変わったか、何を学び、何を得たと感じているのか、そしてそのことが学習者自身の英語学習に対する姿勢や動機づけにどう影響するかを考察しようと考えたのが本研究のスタートであった。

学習者の動機づけについて、Gardner や Lambert らによる一連の研究において (Gardner, 1985; Gardner & Lambert, 1972) 学習者が学習している言語とその言語が使用されている社会に対する社会的・文化的な要因との関連のもとで統合的動機づけ (integrative motivation) と道具的動機づけ (instrumental motivation) の概念が導入された。

これらの研究は主にカナダにおける英語とフランス語の 2 言語話者を対象に行われ、ESL (=English as a Second Language) すなわち、身近にその対象言語の母国語話者がいる言語を、外国語 (foreign language) としてではなく第 2 言語 (second language) として学んでいる環境の下でなされた研究であった。その点で、日本のように日本語以外の学習対象言語がすべて外国語 (foreign language) である EFL (=English as a Foreign Language) 環境における状況とはさまざまな要因が異なり、一概にその結果をもって日本での学習環境に当てはめることはできない。

さらに、多くの研究者が指摘するようにこの区分自体は動機づけの尺度の指標となるよりはむしろ学習者の学習への姿勢や方向性を表わすもので、たとえば目標言語の学習が仕事の一環として行われるのか、全く個人の趣味として行われるのか、目標言語やそれが表わす文化の社会における位置付けがどうであるかといった事柄に大きく依存する (Brown, 2007; Dörnyei, 2001b)。さらに、統合的動機づけと道具的動機づけのどちらがより強く働くかを比較した研究でも、様々に相反する実験結果が報告されており、この区分が対比的に扱われることへの限界を示している (Brown, 2007; 八島 2004; 村野井 2006)。

動機づけに関して、ことに日本という環境の特異性を考慮に入れた場合、統合的と道具的のどちらの動機づけが優位であるかという観点を離れ、むしろよりこれらをさらに包括的な新しい枠組みを考える上での一つの要素とみなす考え方が求められている (長沼 2006)。

そのような新しい枠組みを形作る重要な要素として注目すべきなのが内発的動機づけ (intrinsic motivation) と外発的動機づけ (extrinsic motivation) の観点であろう。内発的動機づけを持つ学習者は学ぶこと自体に価値や喜びを見だし、他からの報酬を得ることを直接の目的としていない。学習者が得るのは、目標をクリアしたことの喜びや自己達成感といった学習者自身の内側から生じるものである。それらが学習者を突き動かし、学習を続

けさせると考えられる (Deci, 1975; Dörnyei, 2001a; 2001b)。さまざまな研究者が、特に長期にわたって持続可能な動機づけを学習者にもたせる上での内発的要因の有効性を認めている (Dörnyei, 2001a, 2001b; Brown, 2007)。

本研究においては被験者学生の英語への姿勢と学習方法を質問項目のフィールドに含め、学生の主観に照らしてこのような内発的動機づけとの関連性を見いだそうとした。

上智短期大学で英語を学ぶ学生たちに対してこのような内発的動機づけを持たせ、さらにそれを継続、強化するための取り組みのひとつとしてサービ斯拉ーニング活動における児童英語教育ボランティア活動を捉えることの意義は大きい。本学においてこの活動に携わることで学生は、学内での学びの中であらためて「なんのために英語を学ぶのか」と自分自身に問いかけることができる。

学生としての受身の「学び」のなかでは学習者である学生に内発的動機づけを強く、継続的に持たせることは至難の業である。このことは教員である筆者たち自身が日々実感している。

例えば試験に出るから、進学や就職に有利になるから、海外へ行くからそれに必要な当座の英会話を学びたい、あるいは、外国のアーティストや有名人へのあこがれと、といった典型的な道具的動機づけや、短期的、直截的な動機にもとづいた英語学習への姿勢は学生の立場になれば至極当然のことであろう。しかし、これらの動機はその目的が果たされたり、あるいは目的自体が失われたり、憧れの対象が変わったりといった理由でたやすくしぼんでしまう。そのことから、このような学習姿勢は不十分なものであると言える。

目指すべきは学習者が主体的に、持続的に学習を続け、最終的にはその学びが生涯にわたって続けられるような自律的な学習者の育成であろう。

自律的に学ぶには、学習者自身が学ぶことの喜びを実感し、学ぶことの意義を見出さなければならない。児童英語教育ボランティア活動という学びの実践の場が与えられ、そこで、学んだ英語を使って何ができるかを実際に試みる機会が得られる。さらに、自分が何を学ぶべきか、何が足りないかに気付き、それに対して学ぼうという姿勢が作られる。このことこそが内発的動機づけとその強化そのものであると考えられ、このサイクルを体験することは学生にとって「自律的学習の体験」として大きな意味がある。そう捉えると、サービス(奉仕＝ボランティア活動)それ自体すら、学生にとってはより大きな「学び」の場と言える。

教えることによって学生自身が学び、さらに、学びの姿勢を得る、そのことの意義の一端をこの研究が実証的に示すことができれば、それはこの活動に参加する学生はもちろん、指導にあたる教員や、さまざまな形でサポートを続けていただいている関係者の方々など、サービ斯拉ーニングプログラムと児童英語教育ボランティア活動に携わって来られた方々の活動の意義をあらためて考える一助となるのではないか。

こうした考えのもと、Gouldと狩野は学生が一連の活動をどのように捉えているのか、そこから何を得たと感じているのかに焦点をあてて調査を行った。次の第3章では、この調査の具体的内容について詳述する。

3. 調査の方法

3.1 被験者

3.1.1 「児童英語教育演習」履修学生

2009年7月に上智短期大学英語科において2009年度春学期開講科目（Timothy Gould 担当）「児童英語教育演習」を履修した女子学生に任意でのアンケート回答を依頼、2年生の女子学生25名から有効回答を得た。これをもとにデータを集計、分析し解釈を行なった。アンケートを行った時点でこの科目の授業は完結しており、回答をした学生はこの授業での講義・活動内容をアンケートの結果に反映させているものと考えた。

「児童英語教育演習」の科目を受講した学生には、以下のような特性があった。

1. この科目を受講する前提として学生は「児童英語教育概論」の科目³をすでに履修・修了しており、児童英語教育に関する一般的な知識全般をある程度持っている。
2. この科目の受講を通して、学生は授業の一環として実際に秦野市の公立小学校に赴き半期間の科目開講期間中に数回の英語活動ボランティアを行っている。

「児童英語教育演習」の授業では学生は実際の小学校での英語活動ボランティアを行う前段階の準備として、効果的な指導法について文献購読および講義形式で学び、グループや個人での考察のち、それぞれが考えるテーマや学習目標に基づいたレッスンプランを作成した。教員や他の学生のアドバイスを受けてレッスンプランを推敲後、レッスンに必要な教材および教具を準備し、学生同士が教師と生徒役を演じる模擬授業を行った。これらの準備のかなりの部分はサービラーニング枠などを活用し、授業時以外に行われた。

3.1.2 被験者学生の英語力

被験者の英語力に関して学内受験のTOEIC-IPテストのスコアについて尋ねる項目を設けたところ、1年生入学時（2008年4月）のスコアの平均値が426点、1年生授業終了時（2009年1月）のスコアの平均値が518点であった。同じIPテストにおいて、上智短大生全体のスコア平均値がそれぞれ1年生入学時（2008年4月）370点、1年生授業終了時（2009年1月）442点であったのと比較してやや高い数値であった。また、学校で行われるIPテスト以外のTOEICテストを受験している学生が4割程度いた。英検については2級取得者が11名、準2級取得者が4名いた。参考として、児童英語教師を目指すにあたって学生が目

3. 2008年度「児童英語教育概論」のシラバスについては第7章の参考資料を参照のこと。

また、上智短期大学ホームページ「学びに関する情報」>「履修要覧・シラバス」よりPDFを参照することが可能である。

http://www.jrc.sophia.ac.jp/courses/index9_2.php より

<http://www.jrc.sophia.ac.jp/academic/2008yoran06.pdf> (65ページ)

標とするべき英語力について、特定非営利活動法人・小学校英語指導者認定協議会（J-Shine）認定の「小学校英語指導者」資格取得を目指すアルク児童英語教師養成コースでの基準はおおむね TOEIC600 点 / 英検 2 級程度とされている。

3.1.3 被験者学生の関連科目受講

被験者学生が「児童英語教育演習」を履修するまでに 1 年次（春学期・秋学期）と 2 年次（春学期）において、この科目と関連する内容の科目をどの程度履修しているのかを調べるため、アンケート項目に被験者のこれまでの学習歴を含めた。これは児童英語教育コース科目と、関連があると思われる上智短期大学での 13 科目を挙げたなかから履修した（している）科目を○で囲んでもらう形での設問とした。13 の科目はコース履修と、教育学、言語学、日本語教育、英語教育など分野の上での関連性を考慮して挙げた⁴。これらの科目のうち、被験者学生平均では 4.28 科目を履修した、もしくはしているという結果であった。

3.1.4 被験者学生の児童英語指導経験

被験者学生がこれまでに英語を教えた経験があったかどうかについてアンケート項目を作成し、表へ自由に書き込む形式で「児童英語教育演習」の授業での活動も含めての経験を問うた。活動の種類、相手の年齢（学年）、クラスサイズ、累計回数（時間数）、メイン指導者としてかアシスタントとしてか、を質問項目に含めた。活動の種類には「児童英語教育演習」の授業での活動のほか、児童英語教育サークル BTC（Baby Teachers' Circle）に所属する学生はそこでの活動、そのほかのボランティア指導、塾・個人指導教室でのアルバイト、家庭教師アルバイトなどの経験も含める旨を表記した。

指導経験に関する回答をみると、「児童英語教育演習」の授業での活動のみを経験したのは 25 人中 14 人で、それ以外の 11 人は何らかの形で他での英語指導経験を有していた。これまでに何回活動を経験したかを数値で全体の平均値として見ると、「児童英語教育演習」の授業での活動が 7.81 回、BTC での活動経験が 10.00 回であった。

この設問への回答は自由記入形式であったため表記に大きなばらつきがみられ、細かく内訳を表記していない回答や種類等の区分があいまいな回答もあったため厳密な分析の対象とすることは難しいが、全体としてこのような活動に熱心に取り組んでいる学生と授業での取り組みのみに限られる学生の 2 つの層に大きく分けられると言える。

4. アンケートに記載した 13 科目は以下のとおり。

「児童英語教育概論」「児童英語教育演習」「児童英語教育教材論」「日本語学」「日本語教育概論」「日本語教育演習」「言語学概論」「世界の教育」「初等教育」「児童心理学」「第二言語習得」「音声学」「社会言語学」

3.2 アンケート調査

3.2.1 調査の手順

2009 年度春学期開講科目「児童英語教育演習」(Timothy Gould 担当) を履修した女子学生に履修期間終了直前の時期である 2009 年 7 月に Gould 担当教員より口頭で、任意での授業時間外でのアンケート回答を依頼した。アンケート用紙はその場で配布されたほか、その場にはいない希望者はのちほど Gould 担当教員の研究室へ受け取りに行くよう伝達指示が行われた。被験者はアンケートを渡された後、その場で回答しても、持ち帰って回答し後日提出しても良いと伝えられた。各自が十分に回答する時間を与えられた。最終的に 25 名の 2 年生女子学生から有効回答を得た。

3.2.2 調査項目

アンケート調査項目はすべて被験者の母国語である日本語によるものであった。アンケートは大きく 3 部構成となっており、第 1 部は主に被験者自身のプロフィールを問う設問から成る。第 2 部は 20 個の質問項目に対し、被験者自身が質問に対してどのように考えるかをそれぞれ 4 つの選択肢から一つ選ぶ形で回答した。第 3 部は自由記述式の設問であった。

第 1 部の被験者のプロフィールに関しては、個人を特定することなしに任意での情報を求める設問を設定した。質問項目は下記の通りである。

プロフィール質問項目：

- ・ 学年
 - ・ 学内 TOEIC-IP スコア

2008 年 4 月 (1 年生入学時点)
2009 年 1 月 (1 年生授業終了時)
2009 年 4 月 (2 年生開始時・任意)
 - ・ その他の TOEIC・TOEFL スコア

受験の時期・種別・点数

 - ・ その他の英語関連の資格

自由記述

- (スコアに関しては覚えていなければ大体の数字でも構わないとした。)
- ・ これまでに履修した関連科目

(前項 3.1.3. を参照)

 - ・ これまでに子どもに英語を教えた経験

(前項 2.1.4. を参照)

第 2 部を構成する 20 問の設問は、被験者自身が子どもを教える経験をする前に比べて、英語のスキルや英語学習に対する見方や態度がどのように変化したかを問うものであった。

被験者学生自身が児童英語教育の活動を始める前と、ある一定期間(短い学生では 3 カ月、長い学生は 1 年 3 カ月) 児童英語教育活動に携わった後についての意識の変化を内省し、主観的に答える設問で、それぞれの設問に対して「そう思わない」「やや思わない」「やや思う」「そう思う」の 4 つの選択肢から一つを選び、○で囲んで回答する形式であった。なお、

この4つの選択肢に関しては Faculty Development のために上智短期大学で行われている授業評価アンケートで使われているものと同一文言であり、学生にとっては馴染み深く直感的に理解しやすいものであると考えこの表現を採用した。

20問の質問は分野や方向性が偏ることのないよう、ランダムに並べて提示した。また、20個の質問の中にはほぼ同じ内容について文言を変えて訊いているものも意識的に含め、同じ内容や傾向の設問が繰り返し現れるようにすることで回答のぶれ幅を見ることができるようにした。

表1：質問項目一覧

「私は子どもを教える経験をする前に比べて——」

1	英語が好きになった
2	英語の文法や単語の意味や使い方に気をつけるようになった
3	英語の発音に気をつけてしゃべるようになった
4	英語の辞書をひくようになった
5	大きな声で人前で話せるようになった
6	英語が聞き取れるようになった
7	英語の正しい表現を使うように意識するようになった
8	子どもが好きになった
9	自分の英語に自信がもてるようになった
10	英語の発音、アクセントを辞書などで調べるようになった
11	英語を使う機会が増えた
12	英語のリスニング力がついた
13	英語のリズムに乗って話せるようになった
14	英語で自分の伝えたいことが伝わるようになった
15	英語を話す際に身振り、手振りを交えて話すことが増えた
16	英語はフィーリングで伝わるものだと実感した。
17	英語のスピーキング力がついた
18	英語の文法は大切だと思うようになった
19	自分の言いたいことがシンプルな英語で表現できるようになった
20	相手がわかっているかどうかを気にしながら話すようになった

選択肢：「そう思わない」「やや思わない」「やや思う」「そう思う」

第3部では自由記述設問を2問提示し、大きく回答スペースをとって学生が自由に好きなことを書き込めるようにした。被験者学生25名中22名が自由記述欄にコメントを記入した⁵。

5. アンケート自由記述の全回答集計は7. 参考資料に挙げた。

自由記述設問：

質問 1

子どもを教える経験を通して、あなたはどう変わりましたか。

自由に、思ったことを書いてください。

質問 2

子どもを教える経験は、あなたの役に立ったと思いますか。

「はい」の方は、どのようにあなたの役に立ったか、「いいえ」の場合、どうしてそう感じるのか、それぞれ自由に書いてください。

3.3 データ集計

回収したアンケートのうち、数値化が可能な 20 問の質問項目について、4 つの選択肢を以下の通りそれぞれ点数化した。

回答選択肢：

「そう思わない」	1 点
「やや思わない」	2 点
「やや思う」	3 点
「そう思う」	4 点

この点数配分により、各項目ごとの中央値 (mean) が 2.5、平均値 (average) も 2.5 となった。そのため、この 2.5 の数値を判断の基準値とすることとした。

個人の回答は点数化のシステムにのっとって点数化され、20 問の質問項目について 25 名全員の点数の平均値が算出された。さらに、20 問の質問をその方向性によって 7 つのフィールドに再分類した。7 つのフィールドの区分及び、どの質問項目がどのフィールドに属するか判断は Gould と狩野が恣意的に行った。

質問項目の中には重複する内容について表現を変えてたずねているものも含まれていた。これは問題作成当初より、集計時にこれらの質問を同じフィールドのもとに集めその結果の数値を見てゆくことで同じような回答の傾向が確認できるかどうかを検証しようとのねらいがあったためである。

質問項目によってはその性質上、重複して 2 つ以上のフィールドに属すると考えられるものもあった。そのような質問は該当するフィールドにそれぞれ加えることとした。そのため、再分類による項目並べ替え後の質問数は必然的に 20 を超えることとなった (実数 23)。

次の第 4 章では、質問項目、フィールドへの再分類とそれぞれのフィールドの集計結果について、自由記述回答も参照しつつ詳しく見てゆく。

4. 結果

4.1 7つのフィールド（A～G）による質問項目の再分類

このセクションでは、結果の数値を一覧し調査の全体像を眺めてゆきたい。7つのフィールドに分類した項目それぞれに集計した数値を添えたものが表2である。フィールドは以下の7つとした。

7つのフィールド：

- A 英語への姿勢
- B コミュニケーション力
- C 英語力全般
- D 英語スキル：スピーキング
- E 英語スキル：リスニング
- F 学習方法
- G 子どもへの姿勢

表2：7つのフィールド（A～G）による質問項目の再分類と結果一覧

A 英語への姿勢		
1	英語が好きになった	3.36
7	英語の正しい表現を使うように意識するようになった	3.40
11	英語を使う機会が増えた	3.36
16	英語はフィーリングで伝わるものだと実感した。	3.24
18	英語の文法は大切だと思うようになった	3.44
B コミュニケーション力		
5	大きな声で人前で話せるようになった	3.44
15	英語を話す際に身振り、手振りを交えて話すことが増えた	3.44
16	英語はフィーリングで伝わるものだと実感した	3.24
19	自分の言いたいことがシンプルな英語で表現できるようになった	3.32
20	相手がわかっているかどうかを気にしながら話すようになった	3.72
C 英語力全般		
9	自分の英語に自信がもてるようになった	2.38
14	英語で自分の伝えたいことが伝わるようになった	2.88
19	自分の言いたいことがシンプルな英語で表現できるようになった	3.32
D 英語スキル：スピーキング		
13	英語のリズムに乗って話せるようになった	3.00
14	英語で自分の伝えたいことが伝わるようになった	2.88

17	英語のスピーキング力がついた	2.96
19	自分の言いたいことがシンプルな英語で表現できるようになった	3.32
E 英語スキル：リスニング		
6	英語が聞き取れるようになった	2.76
12	英語のリスニング力がついた	2.80
F 学習方法		
4	英語の辞書をひくようになった	3.20
10	英語の発音、アクセントを辞書などで調べるようになった	3.33
18	英語の文法は大切だと思うようになった	3.44
G 子どもへの姿勢		
8	子どもが好きになった	3.72

一見して、いずれのフィールドも比較的高めの数値の回答が寄せられていることが見て取れる。2.5を下回る項目は1つあるだけで、3.0に届かない項目も（重複している項目を除いて）5つしかない。これは、寄せられた回答が全般的にポジティブなものであったことを示し、また、被験者自身が変化や成長を強く実感していることの表れだと言える。

それぞれのフィールドについて質問に対する回答の数値の平均を求めたものが表2である。いずれも4が最大値、2.5が平均値および中央値となる。

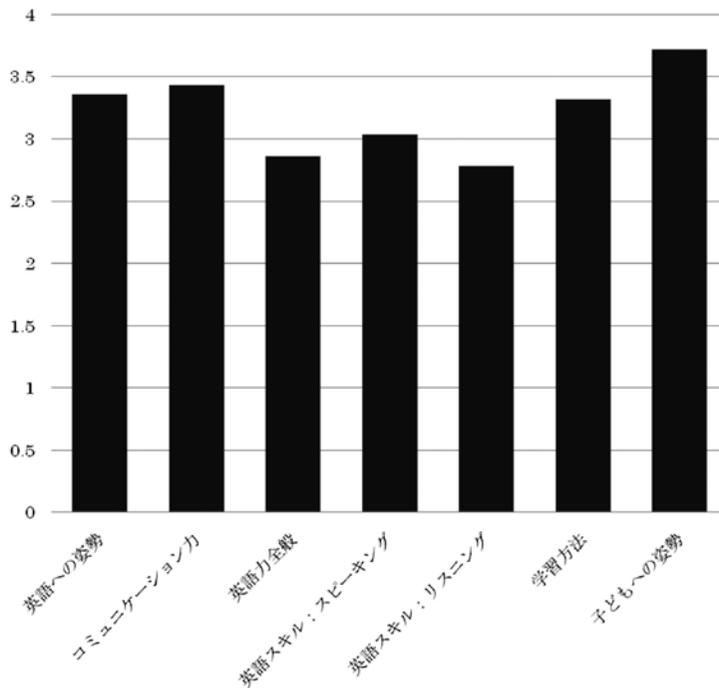
表3：フィールドごとの回答平均値と全体の平均値

A	英語への姿勢	3.36
B	コミュニケーション力	3.43
C	英語力全般	2.86
D	英語スキル：スピーキング	3.04
E	英語スキル：リスニング	2.78
F	学習方法	3.32
G	子どもへの姿勢	3.72
全体平均		3.19

フィールドごとの平均値を比較してみると、全体平均の3.19に対してフィールドによってそれよりかなり高めの結果が出たフィールドと、低めの結果が出たフィールドに二極化していることがわかる。ただし、低めとはいえ平均値・中央値とも2.5であることを考えると、十分に高い数値であるとの見方もできる。

表2と同じものをグラフ化したのが次の図1である。

図1 フィールドごとの回答平均値



4.2. 結果の分析

ここでは7つのフィールド（A～G）それぞれの分類について詳しく見てゆくとともに、それぞれのフィールドごとに個々の質問項目に踏み込んで分析を行いたい。あわせて、アンケートの第3部に当たる自由記述設問に対する回答も参照しながら被験者学生の意識のあり方と、それがどのように変化してきたかを具体的に見てゆく。

4.2.1 A－英語への姿勢

被験者である短期大学生自身が英語の学習に対してどのような意識を持つに至ったか、どのような姿勢で臨むようになったかを捉えるための質問項目をここに集めた。

本調査の対象になった学生はその学習経歴から察する限り、もともと「英語」に対してかなり前向きな姿勢を持っていたと思われる。その点から、結果の数値が高いのは当然のこととする向きもあろう。だが今回の設問がすべて「私は子どもを教える経験をする前に比べて——」という前文に続いてのものであったことを踏まえると、児童英語教育に関わった学びの体験が被験者にとってより一層「英語が好きになり」「英語を使う機会が増える」ことにつながるものであったことはたいへんポジティブな結果と言える。

さらに、「英語の文法の大切さ」を実感し「英語の正しい表現の使用」への意識が高まっ

たという結果は、フィールド F の『学習方法』とも連動して、学生が今後の英語学習に向かううえでの姿勢の方向付けとして意味のあるものであった。

興味深い事に、同じ英語に対する姿勢でも文法や正確さとは反対のベクトルに向かうと考えられる項目「英語はフィーリングで伝わるものだと実感した」に対する回答の数値は前述の 2 項目に比してやや低めになっており、学生の意識がむしろきちんとした英語を使えるようになる方向に向かっている様子が見て取れる。

これは、被験者学生が、小学生に対しては英語指導者として振る舞わなければならない立場に立ったことによるものではないかと察せられる。学生自身も学習者であり、なおかつ教える立場に立ったことによるプラスの効果が明確に表れているのがこのフィールドであると言えよう。

自由記述回答においても、

「初学者である子どもたちの最初の英語との出会いを提供するものとして、いかに責任を要するかを実感した。」

「今までは私が教えてもらう立場だったが、この経験を通して、今回教える立場になり、子どもは覚えが早いので発音や文法を気をつけるようになった。」

「表現方法や発音を気にするようになった。」

「子どもは先生の教えることを全て本当だと思って信じるので、先生として間違えてはいけないという自覚が生まれた。」

「私が教えたことがその子どもたちの将来に少なからず関わると思うと、教える楽しさや理解してもらい喜びがある反面、間違ったことを教えていないか、ちゃんと文法はあっているかと緊張しなければいけないと思いました。」

「子どもの耳は良いということを授業で聞いていたので、発音を気をつけたり、native speaker に近い英語を使うよう努力した。」

「指示の出し方やゲームの説明など teacher talk がうまくできなかったのもっと英語を勉強しようと思った。」

など、英語指導者としての立場に立った被験者学生がそのことを真摯に捉え、ロールモデルとしての自己向上や教育者としての正確性、厳密さを心がけようとしていたことがわかる。そのことが学生自身の英語に対する姿勢と、さらには被験者学生自身が英語学習において何に力点をおいてをどう進めるかの方向付けまでも行うようになったと考えられる。

4.2.2 B コミュニケーション力

このフィールドについて、質問項目を立てるにあたっての主眼点は、言葉のやり取りにおいて相手（他者）が存在するのだという事を意識できるようになったかどうかにあった。本来であれば「コミュニケーションとは何か」という点から明確にしてゆく必要があるのかもしれないが、ここではあえてそれには踏み込まず大きな括りとしての言葉にとどめておきたい。

このフィールドの項目で最も高い数値を示したのは「相手がわかっているかどうかを気にしながら話す」という、まさにコミュニケーションの基本ともいう事柄であった。被験者学生が子どもを教えるという経験をする前に比べてこのことを最も大きく意識するようになったということは、英語という言葉自体のあり方やコミュニケーションを使用とする姿勢の大きな前提が変わったことを意味する。数値の3.72は項目全体の中でも最大の数値であった⁶。被験者学生への質問の中でコミュニケーション力として具体的に項目として挙げたのは「大きな声で人前で話せる」「身振り、手振りを交えて話す」「言いたいことがシンプルな英語で表現できる」であり、それらはいずれも全体平均より高い数値の結果となった。被験者学生にはこれらの質問はランダムに出されており、それぞれの関連性はアンケートを書いている段階では明示的ではない。それにもかかわらずこの3項目について数値の上でもかなり近い結果となった点は興味深い。

それに対し、フィールドAにも重複して分類に加えた「英語はフィーリングで伝わるものだと実感した」という項目はこのフィールドの中では最も低い値にとどまった。小学生への英語授業という具体的なコミュニケーション目標がある状況において伝えようとする気持ちの重要性和、そのために照れや恥じらいを振り棄てることの必要性を被験者学生が実感したものの、フィーリングに頼るだけではコミュニケーションに限界があることも感じられたのだと考えられる。

自由記述回答においても

「大きな声で話せるようになった。」

「自分の伝えたいことを『伝えられるように話す』という意識が高くなった。」

「以前より、人前で話すことに抵抗がなくなった。声もその時その時に応じて出せるようになった。」

といった記述に、被験者学生がコミュニケーション力を身に付けた実感が表れている。

さらに、自由記述回答において「その他」と分類した中で多数の同じ方向性での非常に興味深い意見が見られた。それは「相手（子ども）の立場に立って考える力」の育成とでもいえるべきものであった。これはアンケート第2部の20個の質問項目ではカバーしていなかった観点だったが、多数の学生が自発的に自由記述欄に書いていることから、彼女たちの実感のなかでは非常に大きな位置付けを持っていることがうかがえる。以下に被験者学生自身の記述をいくつか引用する。

「子どもたちの目線に立って一緒に授業を楽しめるようになり、学習に対する考え方や物を見る角度が変わった。」

「子どもにわかりやすく話さないという気持ちになった。」

「子どもたちの目線になれた。」

6. 同率1位あり「子どもが好きになった」3.72

「子どもの視点で授業を行おうという気持ちが強くなった。」

「英語がわからない子に対し、どう説明するか考えるようになった」

あらためてこのフィールドで「コミュニケーション力」というものを、言葉のやり取りにおいて相手の存在を意識できるかどうかだという捉え方をするならば、上に挙げた学生たちの感想はまさにその延長線上にあると言える。

短期大学生である被験者学生のほとんどにとって小学生の子どもたちは日ごろ接点の少ないよく知らない相手であり、そのような自分たちとは全く異質な存在に接する体験はある意味「異文化体験」である。その過程でどうコミュニケーションを取って行ったら良いのかを模索し、失敗や成功体験を重ねてゆく中で自己の成長を実感したり、効果的な方法を見出してゆくプロセスにおもしろさややりがいを感じたりしたことが、これらの自由記述に反映されていると思われる。

経験の有用性についてたずねた2つ目の自由記述設問の回答の中で、コミュニケーション力の向上と、その汎用性について言及するコメントがあったことも特筆すべきであろう。

「人前に立ち授業のすべての進行に責任を持つことで自分に自信を持つことができたし、これはプレゼンなど日常生活でも大いに役立つと思う。」

「自信や人前で話す力などが身に付いたので就活の面接で役に立った。」

子どもに英語を教える体験が単に「英語」や「教育」の枠にとどまらず、より汎用性のある能力を複合的に育てる働きを果たしていることは、児童英語教育のプログラム全体の意義を考えると非常に大きな意味を持つものである。しかもそれを学生が自ら主体的に感じ取って、積極的にそのスキルを自身の向上や将来のキャリア形成に役立てようとしていることがうかがえるこれらの回答は、児童英語教育のプログラムに学生が参加することの意義が思いがけず広く、深いところに及んでいることを示していると言えよう。

4.2.3 C－英語力全般

被験者学生が子どもを教える経験をする前に比べて、自己の英語力についてどのように判断が変わったかを扱った項目をこのフィールドに集めた。「自分の英語に自信がもてるようになった」かどうかという質問に対する回答の結果は2.38と、すべての質問項目の中で最も低い数値であった。「英語で自分の伝えたいことが伝わるように」なったかどうかとの問いに対する数値も2.88と、全体平均3.19に比べるとかなり消極的なものであった。それに比して、「自分の言いたいことがシンプルに表現できるようになった」との設問は3.32と高めの結果であった。

この結果に関して被験者学生数名への非公式な聞き取り調査から2つの興味深いポイントが明らかになった。まず浮かびあがってきたのは学生が自分の英語力が上がったと実感できる場、もしくは英語力自体をはかる指標が身近にない点であった。TOEICなどのテストで測れる力と、学生がイメージする英語力との間に開きがあること、子どもに英語を教える

という活動がどのように自分自身の英語力に反映されているかを具体的に知る機会や手段がないことが、この低い数値に結び付いたと考えられる。次に、教えるという経験を通して学生自身が自信をつけるよりはむしろ自分の英語力の不足や自分が活用できる英語スキルの限界を実感する場面が多々あったと想像できる点である。自由記述にも「さまざまな年齢の子と関わることができ、自分の長所、未熟さもわかった。」といった言及があった。

また、『英語』という言語の壁が立ちただかかってつらかった。日本語で教えてみたいと思った。」という、教えることへの興味、教えたことの実際と自分の英語運用力の不足について述べたコメントもあった。このような場合、日本語で教えることへと興味を特定化するか、英語力を深める方向に目的を定めるか、両方の可能性が考えられるが、とくに後者の場合であれば具体的で高い目標として、動機づけの要因となることは十分に考えられる。

4.2.4 D－英語スキル：スピーキング

このフィールドは英語での「表出 (output)」ということを意識した項目を集めたものである。かなりの部分で前述の英語力全般を扱ったフィールドと重なる項目を含みながらも、あくまでも「話す」「表現する」「伝える」など、被験者学生が英語を使って何かをする場合のスキルについて、子どもを教える経験による変化の有無を判断してもらう項目を取りまとめた。

全体の平均値で見ると、このスピーキングに対する達成感を表わす数値 (3.04) は英語力全般のフィールド (2.86) より高い数値となっている。これとは対照的に、次に詳しく述べる E の『英語スキル：リスニング』は英語力全般より低い数値 (2.78) が出ており、一言に「英語力」とはいても、被験者学生の中で成長を感じられたスキルとそうではなかったスキルがあるという傾向が見て取れる。かなり直接的にたずねた質問項目「英語のスピーキング力がついた」の数値 (2.96) がと、同じような内容を指す質問項目「英語で自分の伝えたいことが伝わるようになった」の数値 (2.88) よりごくわずかではあるが高めであったことは、学生自身の自己肯定感を表わしていると考えられて興味深い。

また、自由記述回答にあった「表現方法や発音を気にするようになった。」とのコメントは、F の学習方法のフィールドで同じように発音や文法・語法の知識について学生らが言及しているのと照らし合わせ、注目すべきであろう。必ずしも学生自身はスピーキング力の向上として捉えていない可能性はあるものの、それまでの英語学習経験では気を使わなかった要素に意識が及ぶようになったことは、よりよい学習者への一歩を大きく踏み出しているのではないか。

4.2.5 E－英語スキル：リスニング

前項スピーキングのフィールドが英語力全般とかなりの項目が重複したのに対し、このリスニングのフィールドでは「聞き取り」「リスニング」の力について特化した質問項目のみ

を含めた。これは、スピーキングのスキルに比べ、フィールド全体の平均値は2.78であった。これは7つのフィールドの中で最も低く、個別のスコアを見ても他の質問項目では「そう思わない=1」と回答した被験者がほとんどいなかったのに対し、この2つの項目では3名が「そう思わない=1」と答えていた。なお、この3名は2つの項目の両方についてそう回答しており、2つの質問項目のいずれかのみ「そう思わない=1」と答えていた被験者はいなかった。

英語力全般に関する質問項目の平均が低い数値となったことと、このリスニング力の変化や向上に対する低い自己評価とは明らかに関連があると考えられる。この理由についてはさらに詳しい考察が必要であるが、アンケート回収後一定期間を置いてのちに行った非公式の被験者学生数名との聞き取り調査から浮かび上がってきたのは、今回の調査のもととなった「児童英語教育演習」の授業での準備や実際の小学校での英語指導活動など学生が指導者役を務めてきた一連の児童英語教育活動の中で、リスニングスキルを伸ばすと感じられるタスクやリスニング力がついたと実感できるような言語活動が少なかったという指摘であった。

とくに、小学校での英語活動においては被験者学生が指導者役として発音やイントネーションのモデルを示すことが言語活動の主体であり、「生徒役」である小学生からのレスポンスは音声面でも内容の複雑さという面でもたいへんプリミティブな、限られたものであったことが容易に想像できる。

一方で、「児童英語教育演習」の授業自体はGould担当教員がネイティブの英語話者としてすべて英語で行い、指示やフィードバックも全部英語で与えられた。授業全体を通してのインプットとしては相当量が被験者学生に対して与えられている状況であった。それにも関わらず、質問項目に対して答えようと思った時点ではそのようなリスニング体験に対して思いが及ばなかった、小学生とのやり取りにむしろ意識が行ってしまったということは、全体の活動を通じての印象のかなり大きな部分を小学生とのやり取りが占めるということでもあり、興味深い。このことは、実際に小学生に教えるという体験のインパクトの大きさを物語るものであり、このような機会が被験者学生にとって意義深いことだと示している。

4.2.6 F－学習方法

このフィールドには、被験者学生が子どもを教える経験を経たのちの学習方法の変化や学習に対する取り組み方、意識の変化をたずねる質問項目をまとめた。Aの英語への姿勢を問うフィールドに比べ、より具体的に「英語の辞書を引くようになった」かどうか、「発音、アクセントを辞書などで調べるようになった」かどうか、「英語の文法の大切さ」を感じるようになったかが問われた。フィールド全体の平均値は3.32で、全体の平均値(3.19)を上回った。

「児童英語教育演習」で行われた小学校での英語授業のための準備の段階でも単語などの読み方やアクセントの位置を確認する学生の様子が観察されており、模擬授業においてもお

互いに指摘し合ったり、指摘を受けた点を調べなおしたりする様子が見られた。

自由記述回答においても同様のコメントが得られた。

「基本的な文法や単語の正しい発音など、しっかり身に付けるようになった。」

「子どもに伝わるように、できるだけ簡単で分かりやすい英語で話すことを意識するようになった」

「ちゃんとした英語を教えなければならないと思い、発音や単語の意味などをきちんと知ったうえで使うようになった。」

このように、被験者学生自身が一連の児童英語教育活動を通してより良い英語使用者となろうとする姿勢を示し、そのことが本研究の結果に数値としても表れたことはこの活動の大きな成果の一つと言えよう。

4.2.7 G – 子どもへの姿勢

このフィールドに分類された質問項目は、子どもを教える経験をする前に比べて「子どもが好きになった」かということ1つだけであった。結果は、すべての質問項目中最も高い数値である3.72を得た。

被験者学生のほとんどが19歳から20歳前後であったことから推察するに、(年少の兄弟姉妹がいる少数の者を除いては)彼女たちが「小学生」や「子ども」と日常的に接する機会あまり多くない。実際、自由記述においてそのようなことに言及している学生も多数いた。

「私には小学生ぐらいの兄弟や知り合いがいなかったので最初は子どもとうまく関われるかと不安だったが、実際子どもたちはみんなとても素直でまじめでかわいかったので、私は逆に助けられた。」

「子どもに対しての考えが変わった。」

「自分の子どものころよりも、今の子どもたちは大人びていて、さめてるとおもった。」

それまで漠然とイメージで捉えていた「子ども」と身近に接し、面白さや新鮮さを感じたことがこのようなポジティブな姿勢を示す数値となったことは想像に難くない。

子どもとの直接的な関わりを通して将来について具体的に考えるようになったとのコメントも多数あった。自由記述設問の1つ目、「子どもを教える体験を通して、あなたはどう変わりましたか」に対する回答を引用する。

「子どもに関わる仕事がしたいと思うようになった。」

「子どもがさらに大好きになった。小学校の先生になってもいいかなと思ったぐらいです。」

さらに、この体験自体が自らにとって有用であったかとの2つ目の自由記述設問には、このような実際の子どものやり取りを体験したことによって、今回調査の対象となった学生たちが将来において児童英語教育に携わる可能性が多少なりとも大きくなるのではないかと期待させられるような意見が筆者らも驚くほど数多く寄せられた。その点について詳しくは次章の考察にて扱うが、女子学生のライフデザイン、キャリアデザインということを視野に

入れてのこのようなプログラムの有用性について考える必要性を強く示唆するものである。

5. 考察

5.1 本研究の意義と今後の課題

本研究は、被験者学生へのアンケート調査を通じて小学校での児童英語教育ボランティア活動と、それと連動した科目として「児童英語教育演習」を履修し学んだ経験が学生自身の意識にどのように反映されたかを捉えようとするものであった。

被験者の数が25名、アンケート項目が22個⁷⁾と決して多いとは言えない調査ではあったが、上智短期大学の特色の一つとしてこれまで培われてきた児童英語教育コース並びに関連科目の意義や、正課授業の講義・学習内容とサービスラーニング活動との連動の意義を考える上で具体的な指標となればとの思いで調査・分析をすすめて来た。

得られた結果は予想以上に肯定的なものであった。これまでに見てきた前章の結果から、

- ・被験者学生が学びの実感を得ていること
- ・英語でのコミュニケーションに対して自信を得たこと
- ・より積極的なコミュニケーションの姿勢へと導かれていたこと
- ・英語の学びへのより強い動機づけにつながっていること
- ・動機づけがさらにより具体的な英語の学び方へと反映されていること

などがうかがえた。

この研究で主に扱ったのは、子どもを教える経験をする前に比べて学生の自己イメージがどのように変化したかであった。その結果は予想以上に大きな数値として表われ、「児童英語教育演習」を履修した被験者学生の大多数が、英語教育ボランティア活動・サービスラーニング活動に携わったことが自分自身の学び、成長につながったという実感を持って活動を完結していることが示された。

自己イメージの変化がおおむね肯定的な方向で高い数値で表れたなか、自分の英語力全般に関する数値は他との比較においてやや低くなっていた。これらの結果から浮かび上がってくるのは「自分自身の成長は感じられる、充実感もある、しかし自分の英語力全般については未熟さを感じている」被験者学生像である。活動の中で実際にそのスキルを運用する場面が少なければそのスキルの成長は実感されにくいものであり、その点で、学生自身に成長の実感、充足感を与えられるようなより具体的なフォローアップの必要性が考えられる。例えば、実際の活動において練習・獲得したスキルに対してそれを各自が振り返り、参加学生で共有するような活動を「児童英語教育演習」や関連する科目の中に取り入れていくことが有効ではないかと考える。

7. 自由記述設問2問を含む。

また、学生自身の英語学習への動機付けという観点からも、今回の結果は興味深い示唆を与えるものであった。小学校英語活動という具体的な体験での失敗や成功を通じて、学生自身が「何のために英語を勉強するのか」「どのような英語を自身が学ぶ必要があるのか」について具体的に捉え、実践に結び付ける機会を得たということが示された。そのことが学生自身の英語力をどのように、どの程度伸ばすことへつながるかについての実証は今後の研究課題であるが、学生自身の長期的な学びへの姿勢に対してのポジティブな変化が、より効果的な学習につながる可能性は大いに期待できるであろう。

本研究において留意すべきは、アンケート調査に協力してくれた学生が「児童英語教育演習」の全受講生の一部でしかなかった点である。授業として履修登録をしていた学生は35名で、その全員が単位を取得し、程度の差こそあれボランティア活動にも参加していた。今回調査に協力してくれた被験者学生はその中の25名であった。

学生の立場で考えれば「児童英語教育演習」の授業は準備や予習の負担が大きく、しかも、授業の受講と併せ、それぞれの学生が主体的にボランティア活動にも取り組むことが前提となっていることから、この科目を履修する時点で、学生はある程度まじめに頑張る覚悟を決めているものと推察できる。しかし、今回のアンケート調査は授業の時間外に行われ、回答・提出するかどうかは全く学生の任意とされ、しかも無記名での調査であった。このようなほとんど縛りの無い、授業外でのアンケートに進んで協力する点において、今回調査に協力した被験者学生25名が学生全体の中でもとくに積極的な一群であると言えよう。程度の差こそあれ、それぞれがおおむねまじめで前向きな学生たちである事は容易に推察でき、そのことが全体的にポジティブな結果につながったということは十分考えられる。

しかし、たとえ今回の調査対象となったのがとりわけポジティブな学生の一群だったとしても、「英語への姿勢」での質問項目「私は子どもを教える経験をする前に比べて英語が好きになった」に対する回答が4点満点で3.36（平均）という非常に高い数値を示したということは注目に値する。考えられるのは、すでにポジティブな学生であったものが今回の調査を通して英語への姿勢を内省することでより自覚的に「英語が好き」だという実感を持つに至ったのではないかということである。そうだとすると、今後も「児童英語教育演習」の受講とそれに連動した小学校での英語教育ボランティア活動を経験した学生に対し、今回アンケート調査を行ったように、アンケートなど何らかの形で振り返りの機会を与え、自己の成長と課題を客観的に見つめる指標を提供すること自体が大いに意義のあることではないか。

本研究においては被験者学生の英語への姿勢と学習方法を質問項目のフィールドに含め、学生の主観に照らしてこのような内発的動機づけとの関連性を見いだそうとした。しかし、今回の調査では質問項目数も被験者数も限られたものであったうえ、質問の項目自体が学習者自身の動機付けに深く内省的に切り込んでゆくものであったとはいえない。

今回の調査研究ではあくまでも、全体的なポジティブな傾向が見られたと言えるに過ぎな

いが、幸い本学においてはサービスマーケティング活動と授業との関連性を持たせたプログラムを数年にわたって構築し、活用してきた実績の下、このプログラムの伸展が期待されている。さらに秦野市との連携の下、秦野市教育委員会の協力を得て市内小学校での英語活動ボランティアをはじめとする学生の課外活動の機会を与えていただいている。このような恵まれた環境のもと、今後も活動が継続されてゆく中で、それらに関連する研究もさらに深く、幅広く発展的に続けてゆくことが可能であろう。

児童英語教育に関する科目やコース、そしてサービスマーケティング活動との連携の中でどのような自己評価、プログラム全体の評価をしてゆくか、それに向けて今回の調査を予備的なものと位置付けると、ここから長期的なそしてさらに広い視野に立ったより大きな規模での調査への可能性が広がるものと期待できる。

5.2 ライフデザイン、キャリアデザインを視野に入れて

前節では本研究の結果を踏まえ、英語教育ボランティア活動・サービスマーケティング活動に参加することが「自律的学習者」としての一步を踏み出すきっかけとなる可能性について見てきたが、ここでは、さらにアンケート調査から得られた回答から広がる学生の将来像について考察してゆく。

本学の学生がすべて女子であることからその将来を考えると、いずれ母として、養育者として、また地域とのつながりの中で等のような形で子どもたちと関わってゆくことになるのは想像に難しくなく、その点において、質問項目の中で「こどもが好きになった」が最高の値を得たことの意義は大きいと言える。また、「子どもを教える経験はあなたの役に立ったと思いますか」との設問に答えた自由記述に、子どもとの関わりについて肯定的な回答が多数挙げられていたことも注目すべきであろう。

具体的に以下に例を挙げると、

「将来、自分の子どもに英才教育をするつもりなので、子供に英語を教えた経験で教育能力を培うことができた気がする。」といった、自分が母となることを想定しての回答や、

「将来、小学校の先生になりたいと思っているので、小学生と直接ふれ合うことができたのは良い経験となった。学校や学年によって雰囲気が違うので、教え方や子どもへのフォローなど、臨機応変に対応できるようになった。」といった自分の将来のキャリアプランに照らしての回答、

「児童英語教師に興味があるのでレクチャープランを考えたり、実際に教えて、どんなことをしたらいいのかわかってよかった。」

「将来、自分が子どもに教える立場になった時にどのようにしたらスムーズにいくかなどを学べたから。」のような、将来児童英語を教える立場になることを前提にした回答などが寄せられた。

本学で「児童英語教育概論」と「児童英語教育演習」を受講している学生のうち、株式会

社アルクによる通信講座『小学校英語指導者資格認定 アルク児童英語教師養成コース』を個人で受講しており、この通信講座の修了を経て特定非営利活動法人小学校英語指導者認定協議会（J-SHINE）⁸の小学校英語準認定指導者資格の取得申請を目指している者が相当数いると思われる。このような将来児童英語教育に携わる目標を抱く学生の多くは、本学の一連の児童英語教育に関する科目を履修し、基盤となる知識を身につけ、さらにボランティア活動や児童英語教育サークルなどの実践の場で経験を積むことを自身のキャリアデザイン、ライフデザインの一環と位置付けていると考えられる。

2011年から公立小学校での英語活動が必修化されるとはいうものの、児童英語教育の市場自体はまだこれからであり、今の学生が就職を考える際にすぐに児童英語教育者として安定的な職を得られる可能性は低いであろう。しかし、ライフデザイン、キャリアデザインのなかでの位置付けという長期的視点で考えると、女子学生にとっては大変魅力のある、やりがいの見出せる仕事である。人生の大きな節目である結婚、出産、子育てなど女性が人生で経験することの全てが児童英語教育者として成長してゆくためのプラスの経験となり、自分のライフサイクルの状況に応じて仕事の量やペースも調整が可能である。また、子どもが伸びてゆくのを手助けし、そのことが自分の喜びとなる、やりがいのある仕事である。さらに、教える中で自分も成長してゆく実感が持て、なおかつ、仕事そのものが社会にも認められ、評価される性質のものである。このように児童英語指導者として将来にわたって仕事をする可能性を視野に入れると、たとえ卒業後すぐには仕事に結び付かないとしても、上智短期大学在学中に学生たちが一連の児童英語教育活動を経験することが、学生が生涯にわたって活用していける資格取得の一助となり、学生の人生経験として有用なものになるはずである。

6. おわりに

教えることは学ぶことである。このことは、教員である筆者たち自身が日々感じている事でもある。上智短期大学の学生が生き生きと輝いてボランティア活動にいそんでいる姿を見て、その無償の奉仕精神の体現に人として学ぶことは多い。さらにまた、彼女たち自身の成長も教育者として目の当たりにし、その伸びしろの大きさや素直な成長の速さに目を見張る思いである。そのようながんばりや成長を何かの形で客観的に評価できないかとの思いと、サービスラーニングにおける「サービス（奉仕）」、すなわちボランティア活動として英語を小学生に教えること、を通じて学生たちがどのような「ラーニング（学び）」の実感を得ることが出来たかを、その一端でも形にできないかと考えて本研究は始まった。得られた結果は、児童英語教育とそれと連動した児童英語ボランティア活動を、上智短期大学として学校

8. J-SHINE 特定非営利活動法人 小学校英語指導者認定協議会
ホームページ <http://www.j-shine.org/>

を挙げての取り組みとして今後更に発展的にすすめてゆくことの意義を強く支持する結果であったと言えよう。

発案からアンケート調査の実施まであまり時間の無い中で準備を進めざるを得ない状況で滑り出した研究であったが、多数の学生のアンケート調査への参加協力により思った以上にまとまったデータが得られたことは、調査研究を行う立場として誠に恵まれたことであった。調査に協力してくれた学生諸君にあらためてこの場を借りて感謝したい。

そしてこれまでに本学のサービスマーケティング活動を築き上げ支えて来られた関係者の方々と、さらに、この活動の礎となった、長年にわたる地域に密着したボランティア活動を続けて来られたマリア修道女会の皆さまのご尽力にも心よりの感謝の意を表したい。

教えることはたくさんの準備を要し、たいへんで、難しく、労の多いことである。しかしそれでも、教え、与えることによって学び、得るもののほうがむしろ大きいのではないか。そのように感じられる結果を本研究から得られたことを幸甚に思う。

7. 参考資料

7.1 学生回答用 アンケート用紙

児童英語に関するアンケート

学年 []年生

学内 TOEIC スコア(*覚えてなければ大体の数字でも構いません) 2008 年 4 月 []点

2009 年 1 月 []点

2009 年 4 月 []点

その他の TOEIC・TOEFL スコア ()年()月 種別() []点

()年()月 種別() []点

他に英語関連の資格、点数があれば書いてください

これまでに履修した授業を○で囲んでください。

児童英語教育概論 / 児童英語教育演習 / 児童英語教育教材論 / 日本語学
 日本語教育概論 / 日本語教育演習 / 言語学概論 / 世界の教育 / 初等教育
 児童心理学 / 第二言語習得 / 音声学 / 社会言語学

これまでに子どもに英語を教えた経験(演習の授業での派遣を含む)について、わかる範囲で教えてください。

どのような活動で	相手の年齢(学年)	クラス人数	教えた回数(時間数)	備考
(例)児童教育演習	小3	35 人くらい	45 分×3回	アシスタントとして

* 活動には BTC サークル、ボランティア指導、塾・個人指導アルバイト、家庭教師アルバイト、なども含みます。
 なるべく具体的に記入してください。

子どもを教える経験をする前と、経験をしてからについておたずねします。

選択肢の中から自分の気持ちにもっとも当てはまるものを選び、○で囲んでください。

「私は子どもを教える経験をする前に比べて——」

・英語が好きになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の文法や単語の意味や使い方に気をつけるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の発音に気をつけてしゃべるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の辞書をひくようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・大きな声で人前で話せるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語が聞き取れるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の正しい表現を使うように意識するようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・子どもが好きになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・自分の英語に自信がもてるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の発音、アクセントを辞書などで調べるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

(* 裏面に続きます。)

(* 表面からのつづきです)

子どもを教える経験をする前と、経験をしてからについておたずねします。

選択肢の中から自分の気持ちにもっとも当てはまるものを選び、○で囲んでください。

「私は子どもを教える経験をする前に比べて——」

・英語を使う機会が増えた

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語のリスニング力がついた

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語のリズムに乗って話せるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語で自分の伝えたいことが伝わるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語を話す際に身振り、手振りを交えて話すことが増えた

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語はフィーリングで伝わるものだと実感した。

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語のスピーキング力がついた

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・英語の文法は大切だと思うようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・自分の言いたいことがシンプルな英語で表現できるようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

・相手がわかっているかどうかを気にしながら話すようになった

《 そう思わない やや思わない やや思う そう思う 》

子どもを教える経験を通して、あなたはどのように変わりましたか。

自由に、思ったことを書いてください。



子どもを教える経験は、あなたの役に立ったと思いますか。

「はい」の方は、どのようにあなたの役に立ったか、「いいえ」の場合、どうしてそう感じるのか、

それぞれ自由に書いてください。



* 未記入の項目が無いか確認してください。ご協力ありがとうございました。

7.2 アンケート自由記述 全回答一覧

(注) 7つのフィールドへの振り分けは狩野・Gouldによる。

Q1：子どもを教える経験を通して、あなたはどのように変わりましたか。

自由に、思ったことを書いてください。

A 英語への姿勢

「指示の出し方やゲームの説明など teacher talk がうまくできなかったので、もっと英語を勉強しようと思った。」

「今までは私が教えてもらう立場だったが、この経験を通して、今回教える立場になり、子どもは覚えが早いので発音や文法を気をつけるようになった。」

「表現方法や発音を気にするようになった。」

「初学者である子どもたちの最初の英語との出会いを提供するものとして、いかに責任を要するかを実感した。」

「子どもたちの目線に立って一緒に授業を楽しめるようになり、学習に対する考え方や物を見る角度が変わった。」

「基本的な文法や単語の正しい発音など、しっかり身に付けるようになった。」

「楽しんで学ぶ大切さが分かった。」

「子どもは先生の教えることを全て本当だと思って信じるので、先生として間違えてはいけないという自覚が生まれた。」

「私が教えたことがその子どもたちの将来に少なからず関わると思うと、教える楽しさや理解してもらう喜びがある半面、間違ったことを教えていないか、ちゃんと文法はあっているかと緊張しなければいけないと思いました。」

「子どもの耳は良いということを授業で聞いていたので、発音を気をつけたり、native speaker に近い英語を使うよう努力した。」

「あまり緊張しなくなった。」

「子どもたちと一緒に楽しめるようになった。」

「子どもに伝わるように、できるだけ簡単で分かりやすい英語で話すことを意識するようになった。」

「ちゃんとした英語を教えなければならないと思い、発音や単語の意味などをきちんと知ったうえで使うようになった。」

B コミュニケーション力

「以前より、人前で話すことに抵抗がなくなった。声もその時その時に応じて出せるようになった。」

「あまり小さなことで動じなくなった。」

「レッスンプランを考えると、時間配分を気をつけるようにしたりして以前よりも子どもの状況に合わせて考えるようになりました。実践面では子どもの前で大きな声で話すようになりました。」

「クラスや学年によって全く生徒の反応が違ったので、回を重ねていくことで対応できるようになった。」

「大きな声で話せるようになった。」

「自分の伝えたいことを『伝えられるように話す』という意識が高くなった。」

C 英語力全般

D 英語スキル：スピーキング

「表現方法や発音を気にするようになった。」

E 英語スキル：リスニング

F 学習方法

「基本的な文法や単語の正しい発音など、しっかり身に付けるようになった。」

「子どもに伝わるように、できるだけ簡単で分かりやすい英語で話すことを意識するようになった」

「ちゃんとした英語を教えなければならないと思い、発音や単語の意味などをきちんと知ったうえで使うようになった。」

G 子どもへの姿勢

「子どもは好きだったので楽しかった。」

「子どもがさらに大好きになった。小学校の先生になってもいいかなと思ったぐらいです。」

「子どものことが以前より好きになった。」

「まず一番最初に子ども（小学生）が大好きになった。」

「私には小学生ぐらいの兄弟や知り合いがいなかったので最初は子どもとうまく関われるかと不安だったが、実際子どもたちはみんなとても素直でまじめでかわいかったので、私は逆に助けられた。」

「子どもに関わる仕事がしたいと思うようになった。」

「子どもに対しての考えが変わった。」

「自分の子どものころよりも、今の子どもたちは大人びていて、さめてるとおもった。」

その他

◆教育者としての視点の形成

「『英語』という言葉の壁が立ちただかってつらかった。日本語で教えてみたいと思った。」
「こちらが作ったレッスンプランに対して生徒はいつも思ったようには動いてくれなかった。だからこそ回数を重ねるごとに良い授業ができるようになったんだと思う。」

◆「相手（子ども）の立場に立って考える力」の育成

「子どもたちの目線に立って一緒に授業を楽しめるようになり、学習に対する考え方や物を見る角度が変わった。」

「子どもの立場に立ち考える力がついた。」

「子どもにわかりやすく話さないという気持ちになった。」

「子どもたちの目線になれた。」

「子どもたちと一緒に楽しめるようになった。」

「子どもの視点で授業を行おうという気持ちが強くなった。」

「英語がわからない子に対し、どう説明するか考えるようになった」

◆自分にとって価値のある経験

「この経験は私にとって良いものとなった。」

Q2：子どもを教える経験は、あなたの役に立ったと思いますか。

「はい」の方は、どのようにあなたの役に立ったか、「いいえ」の場合、どうしてそう感じるのか、それぞれ自由に書いてください。

A 英語への姿勢

「英語にふれる時間が増えた。」

「言語を教えることは難しいと実感するとともに、子どもたちの一生懸命学ぼうとする姿勢を見て、私も頑張ろうという意識が持てた。」

B コミュニケーション力

「人前に立ち授業のすべての進行に責任を持つことで自分に自信を持つことができたし、これはプレゼンなど日常生活でも大いに役立つと思う。」

「自信や人前で話す力などが身に付いたので就活の面接で役に立った。」

C 英語力全般

「英語にふれる時間が増えた。」

「自分の英語能力も伸ばすことができたから。」

D 英語スキル：スピーキング

E 英語スキル：リスニング

F 学習方法

G 子どもへの姿勢

その他

◆自分にとって価値のある経験・自己を振り返る機会

「将来本当にやりたいことが何かわかった。」

「現在、幼時から中学生までの英会話教室で英語を教えるボランティアをしているので、子どもの扱い、教え方をこの経験を通じて学ぶことができ、実践できるようになりました。」

「将来、自分の子どもに英才教育をするつもりなので、子供に英語を教えた経験で教育能力を培うことができた気がする。」

「まれにない貴重な経験で、教えるということはとても難しく理解させるにはそれなりの英語力やコミュニケーション能力がないと難しいと思います。ですが、この経験は私にとって教育の仕方など、さまざまなことに役立ったと思いました。」

「さまざまな年齢の子と関わることができ、自分の長所、未熟さもわかった。」

「子どもの反応は素直だったのでいろいろな場面で考えさせられ、対処や反応などいつもと違うので有意義だった。」

「将来、小学校の先生になりたいと思っているので、小学生と直接ふれ合うことができたのは良い経験となった。学校や学年によって雰囲気が違うので、教え方や子どもへのフォローなど、臨機応変に対応できるようになった。」

「歌やゲームを通して、少しでも英語でコミュニケーションの楽しさを教えることができたと感じました。」

「児童英語教師に興味があるのでレッスンプランを考えたり、実際に教えて、どんなことをしたらいいのかわかってよかった。」

「将来、自分が子どもに教える立場になった時にどのようにしたらスムーズにいくかななどを学べたから。」

「さまざまな学年を教えたが、それぞれの歳の子どもにどう接していけばよいかを学ぶことができた。ようやく慣れてきたところなのでこの春・夏でこの活動を終わってしまうのは少し残念です。毎週はできないが秋学期もこの活動をできれば続けたい。」

「私は第2言語習得に興味を持っている。今までは自分がどのように言語を学んできたかということを考えながら第2言語習得の勉強をしてきた。しかし子どもに教えることで、どんな反応が見られるか、どのように学習していくのかを見ることができた。また、教師の教え方によって集中力や学習力も変わってくるということを実感できた。」

「『子どもに接する』それだけでも大変なのに『英語を教える』それも加わって、最初は不安で仕方なかった。意外にもその不安を取り除いてくれたのは子どもたちでした。この授業で私は「教える」という立場なのに逆にいろいろ教えられた気がします。子どもたちは教えたことをそのまま覚えるので私たちは間違った英語を使ってはいけません。でもだからといって、日本語を使うのではなく、子どもたちがより多くの英語を勉強できるように頑張ることができました。今までで一番楽しく、やりがいのある授業でした。」

「子供に限らず、誰かに何かを教える際には自分でその物についての背景をじっくり調べなければならず、教えられる立場から教える立場に立つことで教えることの難しさを痛感することができた。」

「人に教えることで、自分も学ぶことができるので、子供に教えることは役に立ったと思う。将来の夢とつながった。」

「イメージとまったく違ったことを実際に体験できたから。」

「将来子どもと関わりたいのでどのように接すればよいか少しわかった。」

7.3 児童英語教育演習 2009年度春学期開講 授業シラバス

2009年度 上智短期大学履修要覧より

専門科目 (言教・児)

科目名 児童英語教育演習

担当者名 T. Gould

授業の目標

In this class we will learn about teaching English to elementary school students in Japan. In addition to readings and independent research about our topic, the class will teach students the fundamental skills necessary to develop and plan a series of English lessons for elementary aged children.

We will also practice using the lesson plans we make with each other and during visits to local elementary schools.

授業の概要

Class will often include a short lecture followed by discussion. We will develop lesson plans and practice them with classmates.

各回の授業内容

- 1 Children learning a foreign language
- 2 Taking a learning-centered perspective
- 3 Background (Brief History of child development)
- 4 Piaget, Vygotsky
- 5 From learning to language learning
- 6 Advantages to starting young with foreign languages
- 7 The foreign language
- 8 Learning language through tasks and activities
- 9 The task as an environment for learning
- 10 Task demands
- 11 Task support
- 12 Balancing demands and support
- 13 The importance of language learning goals
- 14 Defining 'task' for young learner classrooms
- 15 Stages in a classroom task
- 16 Task-as-plan and task-in-action
- 17 Learning the spoken language
- 18 Discourse and discourse events
- 19 Meaning first
- 20 Analysis of a task-in-action
- 21 Discourse skills development in childhood
- 22-26 Projects and presentations

評価方法

Class participation and attendance (40%), participation and completion of class project (20%), homework (20%), final report and presentation (20%).

テキスト

Lynne Cameron (2005). Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press

参考書

Additional handouts and resources will be provided.

その他特記事項

This is a service learning class, so students will be required to participate in volunteer activities. These activities will support the content material of the class.

In this class we will be teaching English at local Elementary schools as a volunteer activity. The service learning component is thus the main focus of this class. In preparation for their volunteer visits, students will be taught methodology and have a chance to practice teaching here on the SJC Campus. A guiding theme during the class will focus on the value added to society by this type of service activity. Students will reflect on how service learning improves the lives of those who receive the service and also enlightens and enhances those who provide the volunteer service.

7.4 児童英語教育概論 2008年度秋学期開講 授業シラバス

2008年度 上智短期大学履修要覧より

基礎科目 (児)

科目名 児童英語教育概論

担当者名 藤田 保

授業の目標

児童英語教師にとって必要な背景的・理論的基礎知識について学び、実践編にあたる「児童英語教育演習」の受講と合わせて、最終的に小学校英語指導者認定協議会 (J-SHINE) 認定による「小学校英語指導者資格」を取得できるようにする。

授業の概要

授業は教育学、児童心理学、言語習得論、英語教授法など多岐にわたる分野に関する講義を中心として進めるが、指導法については受講生の積極的参加が求められる。なお、英語力アップのために英文法テストも随時行う。

各回の授業内容

- 1 小学校英語指導者資格とは
- 2 児童英語教育の意義と目的
- 3 児童英語教師論
- 4 児童英語教師に求められる英語力
- 5 国際理解教育としての児童英語教育
- 6 日本と世界の英語教育
- 7 発達心理学・児童心理学から見た子供 (1)
- 8 発達心理学・児童心理学から見た子供 (2)
- 9 発達心理学・児童心理学から見た子供 (3)
- 10 子供の言語習得 (1)
- 11 子供の言語習得 (2)
- 12 子供の言語習得 (3)
- 13 測定と評価
- 14 中学との連携
- 15 カリキュラム編成
- 16 教授法・指導法・テクニク
- 17 歌を使った指導 (1)
- 18 歌を使った指導 (2)
- 19 ゲームを活用した指導 (1)
- 20 ゲームを活用した指導 (2)
- 21 絵本を使った指導 (1)
- 22 絵本を使った指導 (2)
- 23 チャンツを使った指導 (1)
- 24 チャンツを使った指導 (2)
- 25 まとめ

評価方法

英文法小テスト (30%)、期末試験 (70%)

テキスト

『アルク児童英語教師養成コース』(アルク)

—受講費は別途振り込みにて徴収する—

参考書

松川禮子『明日の小学校英語教育を拓く』（アプリコット）

藤田保『英語教師のためのワークブック』（アルク）

その他特記事項

資格取得には最低 TOEIC550 点以上あるいは英検 2 級程度の英語力が必要となるので、現時点で達していない人は「概論」終了時点までにクリアすること。

8. 参考文献

- アルク・キッズ英語編集部 製作・編集 (2009) 『小学校英語指導者資格認定 アルク児童英語教師養成コース』 アルク
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching, fifth edition*. White Plains, NY: Pearson Education.
- バトラー後藤裕子 (2005) 『日本の小学校英語を考える アジアの視点からの検証と提言』三省堂
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Dörnyei, Z. (2001a). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001b). *Teaching and researching motivation*. Harlow, UK: Longman.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research—Construction, administration, and processing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ゾルタン・ドルニェイ著・八島智子／竹内理 監訳 (2006) 『外国語教育学のための質問し調査入門』松柏社
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation*. London, UK: Edward Arnold.
- Gardner, R.C., and Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- 松川禮子 (2004) 『明日の小学校英語教育を拓く』アプリコット
- 松川禮子・大城賢 (共編／著) (2008) 『小学校外国語活動 実践マニュアル』東京：旺文社

- 文部科学省 (2001) 『小学校英語活動実践の手引—*Practical handbook for elementary school English activities*』開隆堂
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』
- 村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
116-121, 156-165
- 長沼君主 (2006) 「言語学習動機づけ診断尺度の開発とその展望」東京外国語大学 博士学位論文
- 中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法 12歳までに親と教師ができること』アルク
- 中山兼芳 (編) (2001) 『児童英語教育を学ぶ人のために』世界思想社
- 大喜多喜夫 (2000) 『英語教員のための応用言語学 言葉はどのように学習されるか』昭和堂
- 大久保洋子 (監修) (2003) 『児童英語キーワードハンドブック』ピアソン・エデュケーション
- 白井恭弘 (2008) 『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』岩波書店
- 八島智子 (2005) 『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部
- 吉田研作 (2003) 『新しい英語教育へのチャレンジ —小学生から英語を教えるために—』くもん出版
- 吉田研作 (編) (2008) 『21年度から取り組む小学校英語』教育開発研究所

