

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 28 年 5 月 16 日現在

機関番号：13301

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2012～2015

課題番号：24520604

研究課題名(和文) 英語科教員養成段階にある学生の認知に関する質的研究：信条形成要因の分析

研究課題名(英文) A qualitative study of preservice EFL teachers' cognition: Beliefs and the related factors.

研究代表者

滝沢 雄一 (TAKIZAWA, Yuichi)

金沢大学・学校教育系・准教授

研究者番号：00332049

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,500,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、英語科教員養成段階にある学生が、(1)授業計画を作成する際に用いる信条について、その特徴、および過去の学習者としての経験、教育実習、講義等がそれぞれ与える影響、(2)信条に影響を与える、過去の学習者としての経験、教育実習、講義等の相互の関係、(3)教育実習、および講義受講による信条の変容過程の3点を質的研究方法により明らかにするために調査を行った。その結果、講義や教育実習を通して、信条および学習者経験、教育実習、講義等が相互に複雑に影響し合っていること、信条が質的に変容していることが明らかとなった。

研究成果の概要(英文)：This study examined the following three points about the beliefs and the related factors on which Japanese preservice EFL teachers rely in drawing up their lesson plans: (1) the impact of their experiences of learning English at school and the teacher education program at university, and teaching practicum, (2) the relationships among the three factors that have effects on their beliefs, (3) changes in their beliefs through their experiences in the teacher education program and teaching practicum. An analysis of the data obtained through the questionnaires, interviews and classroom observations revealed the complex nature of the relationships among the related factors and qualitative changes in their beliefs.

研究分野：英語科教育学

キーワード：英語教育 教員養成 言語教師認知

1. 研究開始当初の背景

教師の資質や力量について議論されることが多いが、第二言語教師教育に関する研究は、他の研究領域に比べ、これまであまり多く行われて来なかった(Freeman & Johnson, 1998)が、近年、主に教育学などの影響を受けながら、海外を中心に進展を見せている。英語教師を対象として、その知識、信念や実践上の意思決定など多様な側面を明らかにする研究は第二言語教師認知研究(Borg, 2006)として位置づけられている。これらの研究は、現職教員だけでなく、養成段階にある学生も対象としており、国内でも徐々に進められてきた。

これまでの研究の成果より、教師自身の内面が重視され、教師の認知は非常に複雑なものであると理解されている(Borg 2003, 2006; Freeman 2002; Johnson 1999; 滝沢 2009)。そして、教師は、教師として指導する立場になる以前の、長年にわたる学習者としての経験(apprenticeship of observation, Lotie, 1975)を有しており、この経験から得たものが教師信条形成に大きな影響を与えていることが報告されている(Johnson 1994; Golombek 1998 他)。教師を目指す学生たちは、学習者としての経験から得たものをもって、教員養成プログラムに加わることになるが、その影響については十分に研究されていない(Borg, 2006)。

一方、大学の講義等の教員養成プログラムが学生に与える影響についても研究が行われてきており、その影響は非常に限られているという報告が多いが、影響を与えるという報告も見られることから、更なる研究が必要とされている(Borg, 2006)。

Borg(2006)は、過去の研究を整理し、言語教師認知の要素とプロセスを図のように示しており、上述の学習者としての経験および教師教育プログラムについては、それぞれ「学校」、「教職専門研修」に含まれる。

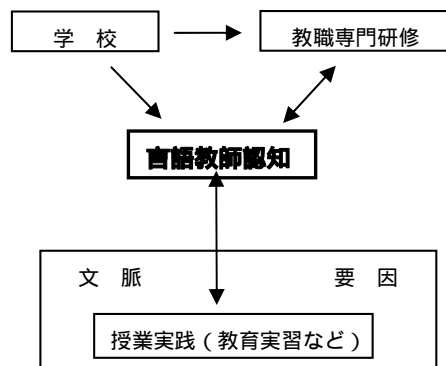


図 言語教師認知の要素とプロセス (Borg, 2006, p.283 を簡略化, 日本語訳は笹島・ボーク, 2009, p.182)

上記の Borg の枠組みや、学生の信条について明らかにしようとした Johnson(1994)の

指摘など先行研究の結果を考慮すると、大学の教職課程においても、各学生は異なる学習経験を持って、講義に参加しているため、学生一人ひとりの認知は複雑であり、同じ講義を受けても、そこから受ける信条形成・変容への影響は多様であると思われる。そのため、複雑な信条形成・変容過程について、その要因となる学生の学習経験や講義、教育実習との関係を丁寧に記述し、明らかにしていく研究が必要である。また、教師の信条形成・変容過程が非常に複雑であるという特徴を踏まえると、本人による「語り」を引き出すインタビューや観察など質的研究方法が有効となる(Bartels, 2005)。

2. 研究の目的

本研究では、英語科教員養成段階にある学生が、(1) どのような信条に基づいて授業計画を作成するのか、また、(2) その信条の形成に過去の学習者としての経験、教育実習、講義経験はどのような影響を与えているものか、さらに、(3) 講義や教育実習を通じて信条がどのように変容するかを、質的研究方法により明らかにすることを目的とする。

具体的には、講義および教育実習を通じて以下の3点について明らかにする。

- 1) 英語科教員養成段階にある学生が主に授業計画を作成する際に用いる信条について、その特徴、および過去の学習者としての経験、教育実習、講義等がそれぞれ与える影響を明らかにする。
- 2) 英語科教員養成段階にある学生の信条に影響を与える、過去の学習者としての経験、教育実習、講義等について、相互の関係を明らかにする。
- 3) 英語科教員養成段階にある学生の信条について、教育実習、および講義受講による変容過程を明らかにする。

3. 研究の方法

(1) 対象者

発表者が担当した英語教育関連科目の前期・後期の講義を受講し、その間中学校で教育実習を行った大学3年生14名(2010年度、2011年度受講者を含む)。

(2) 手続き

まず、3年生の前期、講義開始後まもなく、学習指導案の作成を授業の課題として与え、後日、作成した指導案について質問紙への回答、半構造化面接を実施した(第1回インタビュー)。質問紙では、学習指導案を作成する際に、頭に思い浮かべるなどして参考にしたことについて5件法で回答を求めた。また、半構造化面接については、面接ガイドとして、(1) 学習指導案を作成する際に、どのようなことを参考にしたか、自分が過去に受けた授業の場合、どのような授業、教師であったか、(2) 講義内容・活動で参考にしたことがあるか、あるとしたらどのようなことか、(3) 教

育実習中に経験したことで参考にしたことがあるか、あるとしたらどのようなことか、などの質問を基本としつつ、より多くの話を引き出すために、得られた回答に対し、質問を追加した。要した時間は、それぞれ1時間ほどで、対象者の理解を得て、ICレコーダーに録音された。その後、前期の毎回の授業の終わりに振り返りシートへの記述を求めた。その後、4週間の教育実習が中学校で行われ、研究授業を観察した。さらに、教育実習終了後、研究授業の指導案作成について、質問紙への回答をした後、研究授業のを中心にした半構造化面接を行った(第2回インタビュー)。その後は、同様に後期の講義受講、毎回の振り返りシートへの記入、そして、後期末に、前期初めと同様に指導案作成、質問紙への回答、半構造化面接を実施した(第3回インタビュー)。

4. 研究成果

(1) 学習者経験

対象者である学生たちには、自分自身が学習者として経験してきた中学校や高校の英語の授業に対して、肯定的な印象を持つ者から、否定的な印象を持つ者まで、また授業内容を非常によく記憶している者から、ほとんど記憶していない者まで幅が見られた。そして、肯定的な印象を持つ学生には、経験してきた授業と類似した方向性を持った授業を志向する様子が見られ、それを学習指導案作成にも応用しようとしている。

一方、講義や教育実習などを十分経験していない段階の学習指導案作成時には、学習者として経験した授業に否定的な印象を持っていたり、経験した授業とは異なる授業を志向したりしているにもかかわらず、本人の授業観に反して、結果的に経験してきた授業を作成してしまう学生も見られ、学習者経験はモデルとして強い影響を与えていると考えられる。これは、先行研究の結果と一致する(apprenticeship of observation, Lotie, 1975)。

学習者として経験した授業を参考にしながら指導計画を立てる傾向は、主に3年前期講義開始後まもなく行われた第1回インタビューの分析に加え、質問紙の結果からも明らかとなった。質問紙の結果から、学生たちは3年前期から、講義受講、教育実習経験、再び講義受講という過程を経て、授業計画作成時に学習者として経験した授業を徐々に参考にしなくなるといえる。

(2) 講義

講義内容から学習者経験および授業観の想起・整理・再解釈

前期および後期の講義を通じて、学生は講義を受けながら、学習者として経験してきた中学校や高校の英語の授業を想起し、講義で得た知識を枠組みとしてそれらを整理して、授業で行った活動の意味や価値などを解釈

しなおしている様子が見られた。その結果、以前は指導計画に反映されていた学習者経験が、最終的にあまり想起されず、反映されなくなる傾向が見られた。

また、学生自身が講義受講開始時にすでに有していた授業観と関連する内容が講義で扱われた際には、得た知識を枠組みとして自分の授業観を整理したり、確認したりする様子も見られた。

講義で得た知識の応用

先行研究では、影響が限定的であることが報告されている教員養成プログラムにおける講義であるが、学習者経験を参考にすることが多い前期であっても、講義で得た知識を指導計画に応用する学生も見られた。この場合、学生がもつ授業観と方向性が一致した部分が指導案に反映されている傾向が見られる。

講義から得た知識の応用については、授業観と一致する講義内容のみにとどまらず、他の内容についても関連が見られ、今まで学習者として経験したことがなかったことなど、有していなかった知識に接し、関心を持ち、応用を試みようとした様子も見られた。しかし、そのような場合、具体的なイメージが伴わなかったために、結果的に指導案の作成や教育実習での授業に活かすことができない場合があることも明らかとなった。

また、教育実習での実践を経験する中で、それまでに受けた講義の知識を用いて十分な実践ができないことから、講義で得た知識に価値を見いだせず、その有用性に対して疑念を持つ学生も見られた。

教育実習経験の省察の促進・講義内容の理解の深化

教育実習を経験した後に受けた後期の講義では、新たに講義で得た知識に加えて、その有用性に疑念さえ感じるもののあった前期の講義で得た知識を想起し、それらに基づきながら、教育実習での実践経験を省察し、整理している様子が多く見られた。そして、その省察に基づき、講義で得た知識を用いて、教育実習中の実践で欠如していた部分を補完したり、課題となっていた部分を解決したりする様子も見られた。これは、教育実習後に得た知識と教育実習での実践経験を往還し、より具体的で実体を伴った知識へと統合、深化させているものと考えられる。

(3) 教育実習

教育実習での経験は、その後、指導案作成に反映され、強い影響を与えていることが、質問紙およびインタビューから明らかである。これは、教育実習中に得た、講義等では得られない知識や実践経験によるものと考えられる。生徒に対する具体的なイメージを持つことができるようになったことの意味が大きいと思われる。また、教育実習中の指

導教諭による指導・助言は学生が持つ授業観と実践のずれを具体的に埋める大きな役割をしている。

また、先述のように教育実習の経験は講義で得た知識に具体的なイメージを与え、統合・深化を促進している。

(4) 授業観（信条）

講義を受け学習者経験や授業観を再解釈したり、教育実習中に指導教諭の助言等により授業観と実践のずれを埋めたりすることにより、授業観の一部の変容が見られた。

一方、講義受講開始前より過去の学習者としての経験などにより、漠然としたものであっても、自分が実践したい授業についての信条が形成されている学生の場合、講義や教育実習の経験を経ても、基本的にその信条は維持される傾向にある。しかし、質においては変容が見られた。その変容過程の一例を以下に示す。

まず、過去の学習者としての経験を通じて形成された自分なりの授業観（信条）を漠然と持って講義に参加する。しかし、それを具体化した実践のイメージまでは有していない。その後、講義を受けながら、自分の授業観と方向性が一致する内容について肯定的に評価しながら、知識を受容する。

教育実習初回の授業において、授業観に基づいた授業を望みながらも、結果的に具体的な活動が考えられず、自らの授業観と矛盾した活動となってしまった。その後、教育実習指導教諭の助言により、具体的なイメージを得ながら徐々に授業観を具体化した授業に近づいていく。

そして、教育実習後の講義を通じて、実習中の経験を省察し、整理を行うことによって、実習時には認識していなかった部分を再認識したり、課題となっている部分を補完したりし、自分の授業観をより具体化した指導計画が作成できるようになった。さらに、その指導計画について、講義で得た概念も統合させながら説明することができるようになった。

(5) 海外教育実習

当初研究計画には含まれていなかったが、本研究の対象者の中の3名が台湾での教育実習に参加する機会を得たため、台湾人学生とのCo-teachingという指導形態により実施された授業を計画・実施する中で学生の経験を、(教師)認知に焦点を当て、記述することを目的として、観察、反構造化面接による調査を追加して行った。

その結果、指導計画作成時には、台湾人学生との意見の衝突が頻繁に見られたが、その中で妥協したり、前向きに相手の考えを受容したりしていた。しかし、妥協した場合は、必ずしも納得しているわけではなく、自分の信条は維持している様子が見られた。また、台湾での授業という文脈が、授業(のやり方)

を考える際に制約として働いている側面がある。

メンターとの関わりにおいては、助言を受け、自分の考え方を明確化したり、自分にはない考え方に触れ、それを受容・応用したり、自分たちなりに検討し、判断をし、納得したものを応用したりしていた。また、日本の講義で得た知識を、メンターの助言により確認・強化している様子も見られた。さらに、実習を通じて自分の欠けている部分を再認識していた。

<引用文献>

- Bartels, N. (2005). Researching applied linguistics in language teacher education. In N. Bartels (ed.), *Applied linguistics and language teacher education*. (pp. 1-26). New York: Springer.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. London: Continuum.
- Freeman, D. (2002). The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. *Language Teaching*, 35, 1-13.
- Freeman, D., & Johnson, K. E. (1998). Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. *TESOL Quarterly*, 32, 397-417.
- Golombek, P. R. (1998). A study of language teacher's personal practical knowledge. *TESOL Quarterly*, 32, 447-464.
- Johnson, K. E. (1994). The emerging beliefs and instructional practices of preservice ESL teachers. *Teaching and Teacher Education* 10, 439-452.
- Johnson, K. E. (1999). *Understanding language teaching: Reasoning in action*. Boston: Heinle & Heinle.
- Lotie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- 笹島茂、サイモン・ボーク (2009). 『言語教師認知の研究』東京：開拓社
- 滝沢雄一 (2009). 「第二言語教師の知識と教師教育研究」『中部地区英語教育学会紀要』第38号, 263-270.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表](計4件)

滝沢雄一、短期海外教育実習プログラムにおける台湾人学生とのCo-teaching: 英語

科教員養成段階にある学生の認知、第 41 回全国英語教育学会熊本研究大会、2015 年 8 月 15 日、熊本学園大学(熊本県・熊本市)

滝沢雄一、英語科教員養成段階にある学生の認知：信条と関連要因、第 40 回全国英語教育学会徳島研究大会、2014 年 8 月 10 日、徳島大学(徳島県・徳島市)

滝沢雄一、英語科教員養成課程の学生の認知：講義で得た知識に焦点を当てて、第 39 回全国英語教育学会北海道研究大会、2013 年 8 月 10 日、北星学園大学(北海道・札幌市)

滝沢雄一、英語科教員養成段階の学生の認知：信条・学習者経験・講義経験と実践、第 38 回全国英語教育学会愛知研究大会、2012 年 8 月 5 日、愛知学院大学(愛知県・名古屋市)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

滝沢 雄一 (TAKIZAWA, Yuichi)

金沢大学・人間社会研究域学校教育系・准教授

研究者番号：00332049