

# 「英語を英語で」教える高等学校学習指導要領が英語教育に与えた影響－定量データ・定性データに基づいた考察－

岩中 貴裕\*、岩井 千秋\*\*、高垣 俊之\*\*\*

## Influences of the TEE Policy Course of Study on the English Language Education: Findings From Quantitative and Qualitative Data Analyses

Takahiro IWANAKA, Chiaki IWAI, Toshiyuki TAKAGAKI

### 1. はじめに

2009年に告示され2013年度より年次進行で実施されている現行の高等学校学習指導要領<sup>1)</sup>には、「(英語の)授業は英語で行うことを基本とする」と明記されている。この新しい方針は最終的に、大学における英語教育を含めて日本の英語教育に少なからぬ影響を与えられと考えられる。また、「英語で英語を教える」(Teaching English in English、以下 TEE)という方針が、高等学校で実際にどの程度、共有され実施されているのか実証的な調査が求められる。この研究課題に取り組むために、筆者等は研究チームを結成し調査を開始した。筆者等が所属する研究チーム(以下、研究チーム)の概要<sup>2)</sup>を表1に示す。

表1 研究チーム概要

研究課題	「英語を英語で」教える高等学校新指導要領が大学英語教育に与える影響
種目	基盤研究B(26284080)
研究代表者	岩井千秋(広島市立大学)
研究分担者	岩中貴裕(香川大学) ウィリー、イアン(香川大学) 高垣俊之(尾道市立大学) 小西廣司(松山大学) カワモト、ジュリア(松山大学)
研究協力者	カーソン、エレノア(広島市立大学非常勤講師)
研究期間	2014-2018年度(2018年度は総括)

本論文は、研究チームがこれまでに行ってきた様々な調査の中から、大学生を調査参加者として実施したものに焦点を当てて紹介する。以下、本論文の構成について説明する。

まず、アンケート調査の結果について報告する。アンケートは2014年度より4年間にわたって行われた。この調査では、高校時に旧学習指導要領で英語を学んだ学習者グループX(2014・2015年度入学生)と現行学習指導要領で英語を学んだことが想定される学習者グループY(2016・

\* 山口学芸大学教授 \*\* 広島市立大学教授 \*\*\* 尾道市立大学教授

2017年度入学生)間で、高校時に「英語で英語を」教えられた度合いがどの程度異なっているのか、また教授言語 (Medium of Instruction、以下 MOI) に対する好みや期待に差があるのかを定量的に明らかにすることを試みた。

次にグループ Y の調査参加者に対して実施した面接 (半構造化面接による) について報告する。現行学習指導要領の実施に伴い、高等学校でどのような英語の授業が行われているのかを把握するために調査を実施した。面接の目的は、調査参加者が高校時代に受けていた日本人英語教師 (Japanese Teacher of English、以下 JTE) による英語の授業、及び JTE と英語指導助手 (Assistant Language Teacher、以下 ALT) によるティームティーチングにおいてどのような活動に従事していたのか、また調査参加者が TEE に対してどのように思っているのかを明らかにすることであった。

次に TEE に対する態度を、動機づけの観点から考察する。詳細は後述するが、TEE に対する態度を大学における半期の授業期間中に変化させる学習者は少数である。この理由について、田中 (2014) の提唱する「外国語学習における動機づけの階層モデル」を参照しながら検討する。最後に TEE に対して肯定的な態度を持つ学習者を育てることの意義について考察する。

## 2. アンケート調査・結果

アンケート調査は 2014 年度から 2017 年度にわたって、大学 1 年次生を対象に実施した。調査には Student Preferences for Instructional Language (以下、SPIL<sup>3)</sup>) と呼ばれる調査紙を使用した。SPIL は調査参加者の英語力、留学経験及び中学校入学以前の英語学習経験の有無などについて確認する前半部分と、MOI に対する好みや期待を調査する後半部分で構成されている (Carson, 2015)。SPIL の後半部分はリッカート 5 件法による 40 の質問項目からなる。これらの質問項目は以下に示す 7 つの因子で構成されている。

表 2 SPIL を構成する 7 つの因子

因子	因子名
F1	Control of students' emotions (学習者の感情を制御)
F2	Language instruction (言語に関わる指導)
F3	Teachers' ability of using Japanese (教師の日本語使用能力)
F4	Checking students' understanding about class (学習者の授業理解を確認)
F5	Review of previous lessons (前回の授業を復習)
F6	Comprehension of teachers' instruction (教師の指示を理解)
F7	Culture and society (文化と社会)

表 3 調査参加者数

入学年度	2014 年度	2015 年度	2016 年度	2017 年度
人数	1,240	1,506	1,535	1,705
グループ	X		Y	

調査参加者は西日本の4つの大学の学部学生である。国立法科大学（1校）、公立法科大学（2校）、私立大学（1校）の1年生を調査参加者としている。多様な英語力、異なる専攻の学生を対象とすることによって、偏りのないデータを収集するように努めた。

調査参加者は、大学入学直後の4月（第1回目の授業、以下、第一時点）と前期終了時の7月（第15回目の授業、以下、第二時点）に同じアンケートに回答した。これによって、グループXとグループYの間で高校時に「英語で英語を」教えられた度合いとMOIに対する好みと期待に差があるかどうかを定量的に明らかにすることを試みた。以下、Iwai（2018、June）に基づいて主な分析結果を報告する。

まずJTEが授業内で使用する英語の量については、グループXとグループYの間でほとんど差がなかった。旧学習指導要領の「英語I」と現行学習指導要領の「コミュニケーション英語I」における教師の英語使用の割合を比較した結果、その割合はほぼ同じであった。両グループとも、授業における英語使用は20%または40%程度であったと回答した調査参加者が最も多かった。文部科学省が想定している「（英語の）授業は英語で行うことを基本とする」という状況には程遠いことが分かる。英語を英語で教えることを求める新しい学習指導要領が導入されても、教師による授業での英語使用に大きな変化は起こっていないようである。

次に、英語の授業において日本語でのサポートをどの程度、学習者が求めているのかについてグループXとグループYの間で比較したが、両グループに大きな差は認められなかった。両グループとも、英語の授業では日本語を20%程度使用して欲しいと回答した調査参加者が最も多かった。

さらに、英語で行う英語の授業に対して調査参加者がどのように考えているのかについてもグループ間で比較したが、顕著な差は認められなかった。

最後に、英語の授業内で、どのような場面で日本語でのサポートを必要としているのかについても、グループXとグループYの間で比較したが、これについても著しい差は確認できなかった。表2に示した因子ごとに比較を行ったが、両グループの回答傾向はほぼ同じであった。

以上の調査結果は、現行学習指導要領が高等学校の英語の授業を変えるまでには至っていないことを示唆している。学習指導要領は英語で授業を行うことを求めているが、現実にはそうならないと結論づけることができそうである。

### 3. 半構造化面接

#### 3.1 目的

前節で示したように、2013年度より年次進行で実施されている現行の学習指導要領は高等学校の英語の授業に大きな変化をもたらすには至っていないようである。この原因、そしてまた実際に高等学校でどのような英語の授業が行われているのかを検討するために、調査参加者に対して面接調査を実施した。研究課題は、以下の2点である。

- (1) 大学生は、高校時代に受けた英語の授業で、どのような授業活動に従事していたのか。
- (2) 大学生は、TEEに対してどのように思っているのか。

### 3. 2 調査参加者

調査参加者はグループ Y の学生、すなわち高校時に現行の学習指導要領に基づいて英語を学んだ学生である。表 4 を用いて、面接を行った学生の選出方法について説明する。この表には研究チームが実施したアンケート調査中の、「あなたはすべてのことが英語で行われる英語の授業についてどう思いますか」という質問に答えた学生の回答結果を示している。(A)～(E)はこの設問の選択肢で、2016 年と 2017 年に合計で 2,922 名の調査参加者がいたが、第一時点と第二時点における回答者の分布を提示している。少数ではあるが、半期間で TEE に対する態度が変化した調査参加者がいることが認められる。(網掛け部分が TEE に対する態度が変化した調査参加者)。

表 4 TEE に対する態度

		第二時点				
		(E)	(D)	(C)	(B)	(A)
第一時点	(A)	1	9	25	100	131
	(B)	9	71	210	414	116
	(C)	25	206	518	229	21
	(D)	77	333	183	56	2
	(E)	98	56	21	8	3

(A) とても望ましい (B) 望ましい (C) どちらともいえない  
(D) いや (E) 絶対いや

面接調査に際しては、TEE への態度が半期の授業期間中に変化した学生に調査への協力を依頼することとした。そして、調査への協力を承諾した 21 名に対して面接を実施した（質問項目については補遺参照）。面接時間は 1 人当たり 20 ～ 30 分程度である。録音されたデータは後日書き起こされ、トランスクリプトが作成された。

### 3. 3 分析

最初に本論文の執筆者 3 名のうちの 1 名の分析者が全トランスクリプトを確認し、調査参加者の発話内容をカテゴリへと分類した。次に他の 2 名の分析者が分類結果を確認し、必要に応じて修正を加えた。修正を加えた箇所は再分析を行い、分析を確定した。

### 3. 4 結果

#### 3. 4. 1 高校の英語科の授業

##### 3. 4. 1. 1 JTE による英語科の授業

日本人英語教師（Japanese Teacher of English、以下 JTE）が担当する英語科の授業では、主たる MOI として日本語が使用されていたと回答した調査参加者が大半であった。授業で英語が使用されていたという回答もあったが、英語使用は 30 ～ 40% 程度であった。

英語使用場面の例として、授業開始時の挨拶や音読活動が挙げられていた。しかし、これらは

第二言語習得で重要な役割を担う意味のやり取り (negotiation of meaning) を伴う英語使用ではなく、主に形式に重点を置いた練習 (practice) の類いである。以下、具体的な証言をいくつか挙げる (下線は筆者によるもので、さらに I は面接者、S は学生を表す)。

(1) S : 英語の授業は日本人の先生が教科書通りに日本語で授業を受けるっていう感じです。

(2) I : じゃあ次ちょっと高校の時の英語の授業。まず、高校の時に授業、主に授業を英語で行われたクラスっていうのがありました？

S : 英語ではなかったような。英語で質問して、その後日本語でもう一回それを和訳したのと言ってくれるみたいな感じだったんで、英語だけっていう感じじゃなかったです。

(3) I : その先生たちの授業というのは日本語で行われてたの？英語で行われてた？

S : 日本語です。

I : 日本語で。もうほとんど全部日本語って感じ？

S : はい、もう全部日本語です。

(4) I : ちなみにじゃあ、高校までの授業をちょっと振り返って、主に英語で行われたクラスっていうのありましたか。

S : いや、全部日本語でした。

I : 全部日本語？

S : はい。

I : それについてはどう感じてました。英語の授業が日本語で行われるっていうことについて。

S : 何も思っていなかったんですけど。でも、あんまり深く考えたことなかったです。

現行学習指導要領の「コミュニケーション英語」の授業において JTE が授業の大半を英語で行っているという証言は得られなかった。限られた定性データのため一般化はできないが、「英語の授業は英語で」という学習指導要領で示された方針が、高等学校に十分に浸透している状況とは到底思われない結果であった。また、(4) の発言が示しているように、当事者である高校生は「英語の授業は英語で行う」という方針についてあまり関心を持っていなかったようである。学習指導要領の変更は、授業を行う教師だけでなく、受益者である生徒にとっても関心の対象となるべき重要事項であるが、実際にはそうになっていない。

本論文の第一筆者は 2016 年度以降に大学へ入学した学生に対して、学習指導要領に関する聴き取り調査を行っている。この調査によると、自分たちが高校の時に受けた英語の授業は英語で行うことが基本となっていたことを理解していた学生は、これまでに確認できていない。大半が筆者からの説明を聞いて驚いていたほどである。

面接調査の参加者は 2013 年、または 2014 年に高等学校に入学している。しかし、筆者等が高

校時代に受けた授業と同じような活動が今も行われていることを示唆する証言が多く参加者からあった。次の例は、調査参加者が「コミュニケーション英語」の授業内容に触れている場面である。

(5) I：ちなみに、例えば予習ってというのはどういうことをやるように求められてた。

S：予習。

I：英語の授業もいろいろあるけどね。

S：はい。でも、教科書の何て言うんですか、英文をノートに書き写して、それで和訳を。左のページに英文全部書いて、それを和訳したのを右に書いて、授業で大事な部分は線引いたり。

I：その訳すところまでが予習？

S：はい。

現行学習指導要領には「文法はコミュニケーションを支えるもの」であることを理解し、「言語活動と効果的に関連付けて指導し用語や用法の区別などの指導が中心とならないように配慮し、実際に活用できるよう指導すること」と記されているが、こうした証言からすると文法形式に焦点を当てた指導が今も行われていることが窺える。

しかし、ここで批判の矛先を高等学校の英語教員に向けるのは誤りであろう。MOIの変更はこれまで日本語で行っていた授業を、内容等をそのままにしたまま、言語のみ英語に切り替えるということではない。卯城（2014、p. 25）に現在分詞の用法を英語で説明している授業の例が紹介されている。文法という抽象的な概念を説明できるだけの英語力を教員が持っていることは素晴らしいが、MOIを英語にするというのはこのようなことではないだろう。MOIの変更は、従来の説明型の授業を言語活動中心の学習者主体の授業へと転換することを意味していると解釈される。これに対する十分な共通理解を図ることなく、学習指導要領内に新たな文言を加えることのみで十分な成果が挙げられると考えることが根本的に間違っているのではなかろうか。

面接による定性データを分析した結果、JTEが担当する英語科の授業については、(1) 大半が日本語、(2) 教科書を中心とした授業、(3) 文法及び語彙指導中心、(4) コミュニケーション活動は限定的、(5) 暗記重視、(6) 教師による英語使用は限定的、といった傾向が確認できた。現行の学習指導要領の導入によって、高等学校の英語の授業が変わっているとは言い難い状況である。

#### 3.4.1.2 ALTによる英語科の授業

英語指導助手（Assistant Language Teacher、ALT）が担当する英語科の授業では、MOIとして英語が使用されていたと回答した調査参加者が大半であった。収集したデータを分析した結果、ALTが担当する英語の授業について、(1) infrequent（低頻度）、(2) irregular（不規則）、(3) non-systematic（非系統的）という3つの傾向が確認できた。

まず頻度についてであるが、一部の私立高校等を除くとALTが担当する授業は、「週に1回」、

または「2週に1回程度」とする回答が多く、この2つで全体のおよそ7割であった。一方で「ALTによる授業はなかった」とする回答も、全体の1割程度あった。1週間に1、2回程度の授業がALTによって英語で行われたとしても、英語のインプットの量としては高々知っている。またALTの担当する授業は、計画的にはなく不規則に行われていたとする証言も多く得られた。さらに、ALTの担当する授業は通常とはかなり異なる活動をしていた。つまり、non-systematic(非系統的)という傾向が確認できた。以下、具体的な証言をいくつか紹介する。

(1) I：…、ALTの先生が来られた時はどういうふうにするの。

S：えっと、そういうのとはまったく違って楽しい授業ですね。例えば、歌聞いて、その問題英語でやったりとか、英語の先生と話したりとか。

I：じゃあ普段やっている授業はいったん置いておいて、ALTの先生が来られた時には特別授業みたいな感じ。

S：感じですね。

次の例では、調査参加者は「コミュニケーション英語」の授業について説明している。ALTが来たときは教科書を使用せずに、特別な活動が行われていたと報告している。

(2) I：それなんの授業だったか覚えている、英会話かな、なんだろう。

S：コミュニケーション英語の普通の授業している中でたまにそういうのが入って、でも全然そのときはコミュニケーションの時のいつものテキストとか使わずに、ALTの先生が用意してくれた授業を受けるみたいな。

I：じゃあその時はもう教科書を離れた活動になるわけ。

S：はい離れていました。

ALTとJTEが担当するチームティーチングは、「コミュニケーション英語」で行われる場合もあれば「英語表現」で行われる場合もあった。ここが旧学習指導要領と異なる点である。旧学習指導要領には *Oral Communication* の科目があり、基本的にこの授業で、ALTとJTEによるチームティーチングが行われていた。現行の学習指導要領には「英語会話」(*English Conversation*) という科目があるが、これは選択の授業であり、実施している高等学校は比較的少数である。このためALTが、ある学校では「コミュニケーション英語」、また別の学校では「英語表現」の授業に不定期に現れ、通常の授業とは関連性のない特別な内容の授業を行うという現象が生じているようである。

チームティーチングでは、英語が主たるMOIとして使用されていたが、これは従来から変わっていない。ではチームティーチングにおいて、JTEはどのような役割を担っているのだろうか。次に挙げる証言からすると、授業の主導を完全にALTに渡して、JTEは理解に困っている生徒のサポートに徹していることが分かる。

(3) I : 分からない。じゃ、もう英語しかない。その日本人の先生が出てこられるときって  
うのは頻繁にあったの？

S : 分からない生徒の近くにいる感じで、みんなに話すっていうことはあんまりなかった  
と思う。

I : じゃ、巡回しながらって感じ。

S : はい。

これと似たような証言が多く見られた。生徒が ALT の説明や指示が理解できない時に、日本語を用いてサポートするのが JTE の主たる役割のようである。ティームティーチングとは呼べないような指導が高等学校では行われている実態が窺える。

(4) I : そのとき日本人の先生もおられた。

S : はい。

I : メインとしては日本人の先生なの？それともその ALT の先生？

S : その外人の先生です。

I : ALT の先生。日本人の先生の役割はどのような役割？

S : は、何かたまにその外人の先生の言ったことが分からないときに補助をしてくれるぐ  
らいでした。

ALT が英語で説明し、生徒が理解できない時に JTE が日本語でサポートするという役割がどのような経緯を経て行われるようになったのかは定かではない。おそらく生徒が ALT の英語を理解できないと困るからという発想が根底にあったのであろう。しかし、現実世界の英語は既知の言語形式と未知の言語形式が混沌とした状態でやってくる。多少分からない表現が含まれていても、自分で意味を推測しながら内容を理解するという経験が欠かせない。このような経験が、文法知識の定着や応用力の養成に役に立ち、結果的に効率的な英語学習を可能にするという指摘もある (齊藤、2017、p. 64)。

第二言語習得のプロセスについてある程度の知見があれば、ALT が英語で説明し JTE が日本語でサポートするという指導では、生徒の英語運用能力の向上に貢献する可能性が低いということは理解できるであろう。第二言語習得において重要な役割を果たすのは、インプット、アウトプット、そしてインタラクションである (廣森、2015)。ALT の指示や説明が理解できない時は、生徒にとって貴重な学習機会である。明確化要求 (clarification request) 等によって意味交渉 (negotiation of meaning) を行い、最初は理解できなかったインプットが理解できるようになれば、その結果言語習得が促進される (Long、1996)。しかしながら JTE が日本語で不適切な介入をすることによってこの機会が奪われてしまっていると言えよう。

また、2007 年 6 月に改正された学校教育法第三十条 2<sup>4)</sup> には、以下のように記されている (下線は筆者による)。



生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基盤的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

学力の三要素について規定されている箇所である。この規定をもって、(1) 基礎的な知識・技能、(2) 思考力・判断力・表現力等の能力、(3) 主体的に学習に取り組む態度、と簡略化して紹介されることが一般的である。ALT の英語が理解できない時に JTE が日本語でサポートをするという行為は、生徒が(2)や(3)を育む機会を損なってしまう可能性が高い。(2)や(3)は教師が生徒に直接的に教えることはできない。では、生徒が(2)や(3)を育むために教師にできることは何であろうか。体験学習理論では学びとリスクの関係について議論する際に、Comfort Zone (快適空間)、Stretch Zone (背伸び空間)、Panic Zone (混乱空間) という3つの概念がしばしば用いられる (Brown、2008)。

1つ目の Comfort Zone (快適空間) は、心理的安全 (psychological safety : Edmondson、1999) が支配する空間であり、この空間では学習者は未知のものに出会ったり、何かに挑戦するということはほとんどない。つまり学びが起こりにくい空間であると言える。

2つ目の Stretch Zone (背伸び空間) は、生徒が未知のものに出会いそれに対する対応を求められる空間である。ここでは生徒は挑戦が求められる。つまり失敗するというリスクを負うことを意味する。しかし失敗や挑戦があるということは、そこに学びがあるということである。このためこの空間は Growth Zone (成長空間)、Learning Zone (学習空間) とも呼ばれる。

3つ目の Panic Zone (混乱空間) は、未知のものに出会う頻度、対処の難しさが格段に上がる空間である。失敗するリスクが高すぎるため冷静な判断ができず、学びが成立しにくい。

教師の役割は、生徒にとって適切な Stretch Zone (背伸び空間) を設定することである。ALT の話す英語を生徒が理解できないという状況はよくある。これは生徒にとって貴重な学びの機会である。したがって ALT による英語の説明を JTE が日本語でサポートするという行為は、生徒が挑戦・対処する機会を奪い、Comfort Zone (快適空間) に引き戻す行為でもある。生徒が不安に感じることがないようにという親切心からの行為であろうが、学びのプロセスに対する理解が十分ではないと言えよう。これで学力の三要素の(2)や(3)を育むことは難しいであろう。

JTE によるこのような介入が生徒に受け入れられているのであればまだ許容できるが、次の例が示すように必ずしもそうになっていない。

(5) I : ALT が、じゃあ本当に数えるほど。

S : そうです。

I : その時は一応英語の授業。

S : 英語の授業でしたね、でもだいたい横から先生が日本語でサポートしてくれます。質問とかも ALT の先生が英語でするけど、でもみんな分からないじゃないですか、そし

たら普段の担当の先生がこういうこと言ったよねみたいな、そしたら自分達も結構日本語で返して、で先生が英語の答えを教えてくれてそれを言うみたいな。

I：なんか先生大変だね。あのそういう授業受けた時って楽しかった。

S：私は楽しくなかったです。

I：どうしてかな。

S：なんかそういう面倒っていうか普段と違うことするのが凄く嫌だったんですよ、だから何をやっているのかも分からんし。

今回の調査からの判断では、ALT と JTE によるチームティーチングを好意的に受け止めていた調査参加者は少数であった。現行学習指導要領の実施に伴い、ALT と JTE が協力して生徒の学びと成長を促すようなチームティーチングを行っているとは言えないようである。

### 3.4.2 TEE に対する態度

当事者である学習者は TEE に対してどのように思っているのであろうか。まず TEE に対する肯定的な意見を紹介する。

(1) I：それで最後、授業に使われる言語についての質問になるんですけど、英語の授業が英語で行われることについてどのように思いますか。

S：いいことだと思います。

I：今はどれくらい使っている、その大学の授業で。

S：いやほとんど使ってないと思います。

I：じゃあ指示は日本語でやっておいて、で学生同士は英語で話すっていう感じ。

S：そうですね、指示も英語で一旦行った後に、分かったみたいな感じで日本語で言うから、じゃあスタートみたいになるんで。まあ多いかなと思います日本語が。

I：基本に英語の授業が英語で行われるってことについては賛成、どっちでもない、反対だとどっちになる。

S：賛成です。

I：その理由は。

S：えっと話せない、使えないと意味ないと思ってて、で使えるためには書く力とかも大事なんですけど、聞き取れたりこっちが言葉にすることが大事だと思うんで、英語でずっと話してくれれば、それが今後自分が話すときに頭に残っていたりしたら使えるし、聞き取る練習にもなるし。まあ全部が英語でおこなわれたら、ある程度単語の意味とか聞き取る力とか苦しいと思うし、自分も高校の時の授業でバーって英語で言われるとすごい怖かったんですけど授業が、でもやっぱり英語で、全部っていうのは分かんないんですけど、英語をもっと増やして欲しいなって思います。

この調査参加者は TEE に対する肯定的な態度が第一時点よりも第二時点で高くなっていった。

大学入学後、留学生のお世話をするプログラムにボランティアとして参加して、英語学習に対する考え方が変わったという旨の発言をしていた。ボランティア期間は2週間であったが、その間、留学生と英語で意思疎通を図ることが求められた。上記の発言は、英語を意思疎通のために実際に使用するというような実体験が英語学習に対する問題意識を高め、その結果として TEE への肯定的な態度の育成がもたらされる可能性があることを示唆している。

一方、TEE に関して否定的な意見を述べた調査参加者の多くは、授業が理解できない学習者が出てしまうことをその理由に挙げていた。次はそれを示す例である。

(2) I : あともう一つね、いま受けている英語の授業は、使われている言語は日本語、英語、授業でこう説明するときの。

S : 日本語です。

I : 英語の授業が英語でおこなわれることについてどういうふうに思います。

S : でもやっぱり理解できへん人が多いと思うから、だったらもう日本語のままでもいいと思います。

次の例も生徒の英語力を問題にしているという点で (2) と同様である。授業を英語で行うかどうかよりも、生徒の英語力に見合った指導をしてもらうことを望んでいる事例である。

(3) I : じゃ、もう最後にしましょう。英語の授業が英語で、まあやってるけど、行われることについてどう思うかということね。まあシンプルに。日本語はもう使わずに英語はもう全部英語と。それをどう、いいか悪いとか。何かこう。また何でそういうふうにかうかっているのをちょっと知りたいんですけども。

S : 学力に合ってるかどうかというのが大事なかなって。やっぱり分からない人たちが多いでここでそれを話しても何か伝わらないし、難しいだけで、やっぱりどっちかかっているか関心がなくなっちゃうのかなって。そこの見極めじゃないかな。

I : ○○くんとしてはどうですか。たぶん△△先生、ほとんど英語だけれども、たまには日本語を使ってほしいとか、そういうのはありますか。

S : 少しだけ。8・2 ぐらいで、か、9・1 ぐらいでは日本語あってもいいのかなって。

この調査参加者は英語母語話者が担当する英語の授業を受講した経験に基づいて、このように述べていた。TEE に対して肯定的ではないが、全面的に反対というわけでもない。要は学習者の英語力を考慮せずに TEE を行うことに関して反対しているのである。

TEE を行うことによって、英語が嫌いになる学習者が増えてしまうことを危惧する証言もあった。

(4) I : ずっと通して、高校それから大学で英語の授業を中心に話を聞いてきたんだけど、○○くん自身は授業を、全て英語で行うっていうことに関してもう一度聞くけど、ど

ういうふう<sup>1</sup>に思ってる？あるいは特にそういうことを考えたことはない？

S：まあ英語だけでするっていうのは、いいと思うんですよ。自分も分からなかったら理解しようとするし、でもやっぱその英語、全部英語だったらもう分からないで嫌になる人もいるから、少しフォローで日本語も入れたらいいとは。

I：入れてもらったほうが安心か。例えば高校のときを想定してみて。かなりが英語で行われたとしたらどうかな。

S：嫌になる。

I：ん？

S：嫌になるかもしれない。

この調査参加者も、TEE にすべて反対しているわけではないが、不安を感じている。理解を担保するために日本語でのサポートが必要という意見である。

TEE についての問いに対して、日本語でのコミュニケーション能力に言及した調査参加者もいた。次はそのケースである。

(5) I：はい。じゃ、これが最後の質問になりますけど10番目ね。授業の中での英語指導ということについてかなりいろいろ聞いてきたんだけど、それについて〇〇くんはどういうふう<sup>2</sup>に考えるか。まあ最後の締めみたいなもんなんだけど。何か意見ない？

S：英語の指導ですか。

I：英語の授業でそういう、英語で指導が行われることについて、特に否定……。

S：英語で指導が行われる、今、英語とか重要視されてる時代だと思うんですけど、英語が重要視されてるからこそ日本語とか、日本語のコミュニケーション能力とかそっちのほうも大事だと思っているので、基本は外国語も大事だと思うのですが、やっぱり日本語でも伝える力とか、そういう力も鍛えつつ、英語も勉強できたらいいのかなっていうようなことを思ってます。

I：ただ単に授業、英語でやりゃいいって、そんなもんじゃないと。

S：それはちょっと思うときもあります。

I：例えばもう既に次の指導要領、中学校の指導要領で英語は英語で授業を行うようになっていうのも盛り込まれてるんだけど、そういうのについてはどう思う？

S：何か英語だらけになってしまうのがほんとに良くないかなと思ってて、最近の何か中学生とか、普通に、今、塾の個別指導みたいなものしてるんですけど、なかなか日本語通じてないときがあって、何でだろうなとか思ったりして。ちょっと最近の……。

I：そういう体験っていいね。

S：はい。日本語がちょっと……。日本語の能力がちょっと低下してるところが若干感じられるんで、肌で感じられるんで、ちょっとそこについては懸念はありますね。

この調査参加者は、TEE の導入よりも自分の考えを日本語で伝える力を養成することが大切

であると自らの経験に照らし合わせて述べている。本節で紹介した5つの証言の内、(1)と(5)は自らの経験に基づいた裏付けがある意見と考えられる。

面接調査への参加者全員が TEE に対してそれぞれの意見を持っていたが、多くの大学生にとって英語の授業が英語で行われるかどうかは、それほど大きな関心事ではないようであった。英語が自分達にとって大事であるということは何となく理解しているが、その理解は実体験に基づいて形成されたものではないと考えられる。日常的に英語ができなくても困ることがほとんどない日本では、TEE や英語の重要性について意見を求められても、大半の学生にとっては自分とは関係がなく関心を持ちにくいテーマなのかもしれない。

面接では、さらに調査参加者に、授業以外で英語学習に自発的に取り組んでいるかどうか、大学で提供される英語の授業に対する要望があるかどうか、これから実際に英語を使用する機会があるかどうかについても尋ねた。まず、授業以外で自発的に英語学習に取り組んでいる調査参加者はごくわずかであった。授業に対する要望も意識の高い例外的な調査参加者がいなかったわけではないが、大半の参加者は特に要望というほどのものは持ち合わせていなかった。

総括すると、英語は、自分の将来の選択肢と可能性を広げてくれるツールではなく、大学で履修する授業科目の一つであり、授業内容を理解して単位を取ることができればそれで十分という考えを持つ学生が多いというのが現状であろう。TEE や英語の重要性について自分の意見を述べることができる大学生そのものが、日本では少数であると考えてよいだろう。

#### 4. TEE についての考察

TEE については様々な意見がある。多くの場合、賛成派と反対派の議論は平行線のままで終わることが多い。これは両者が英語教育に期待しているものが異なるからであろう。本論文は TEE そのものの是非については議論しない。次に挙げる事項について検討する。

最初に TEE に対する態度を半期の教育的介入によって変容させることが困難な理由について考える。その理論的根拠として、「外国語学習における動機づけの階層モデル」(田中、2014) を利用する。その上で、今後、何が求められるのかについて議論する。次に、TEE に対して肯定的な学習者を育てることの意義について検討する。

##### 4.1 TEE に対する態度の変容

表4に示したように、半期の授業期間中に TEE に対する好みが変わる調査参加者は少数であった。第一時点と第二時点で同じ選択肢を選ぶ調査参加者が最も多かった。この理由について考えてみたい。田中(2014)は Vallerand and Ratelle (2002) の階層モデルに基づき、外国語学習における動機づけにミクロレベル、マクロレベルという考え方を取り入れている。

動機づけに階層性があると考えることによって、英語学習に伴う様々な現象を学術的な観点から説明することが可能になる。例えば、「英語が好きですか」と聞かれて「はい」と答える学習者がいても、その学習者がすべての英語の授業が好きで授業内のすべての活動が好きということにはならない。「コミュニケーション英語」は好きだが「英語表現」は嫌い、ペアワークは好きだが音読練習は単調だから嫌い等のように回答する学習者は珍しくない。むしろこのような英語

学習者の方が一般的であろう。

田中（2014）は動機づけを「授業活動レベル」、「授業レベル」、「特性レベル」という3つのレベルで捉えることによって、状況に特化した動機づけから比較的安定的な動機づけまで幅広く扱うことが可能になると主張している。

授業活動レベルの動機づけは、状況に特化した動機づけであり、教育的介入によって短期間で変容させることが可能である。ペアワーク、リスニング活動、音読活動のような活動に対する動機づけを例に挙げて考えてみよう。学習者が授業内でそれらの活動に従事し、達成感を感じ、その活動の価値が内在化されるとそれらの活動に対する動機づけが向上する。つまり、それらの活動に対する肯定的な態度が育まれる。

これに対して特性レベルの動機づけは、比較的安定した動機づけである。学習者のそれまでの英語学習・使用経験に基づいて形成されたものであり、短期間で変容させることは困難であると考えられる。

授業レベルの動機づけは、その中間に位置する。例えば、高校生であれば「コミュニケーション英語」と「英語表現」の両方を受講するということが考えられる。両方に対して肯定的という場合もあれば、一方に対しては肯定的だが他方に対しては否定的という場合も考えられるであろう。

特性レベルの動機づけを半期間の教育的介入で変容させることが困難であることは、岩中（2011）の研究結果が示唆している。岩中（2011）は3つのレベル動機づけの変動を2時点間で検討し、教育的介入によって動機づけの向上をもたらすことを試みている。この研究では「英語学習への動機づけ」という名称が用いられているがこれは特性レベルの動機づけと同義である。教育的介入による効果を検証した結果、授業活動レベルと授業レベルの動機づけの上昇が確認された。しかし、英語学習への動機づけ、つまり特性レベルについては上昇が確認できなかった。

岩中（2019）においても同様の結果が得られた。つまり、授業における活動に対する価値が内在化され授業に対する肯定的な態度が養われても、授業の大半が英語で行われる英語の授業に対して肯定的な態度を示すようにはならなかった。半期の教育的介入で、TEE に対する態度を変容させることが困難であることを示唆している。

以上より、日本の英語教育で TEE を成功させるためには、英語学習初期の段階から学習者の理解を担保し、英語を主たる MOI とした授業を実施することが求められる。今後、何が望まれるのかについて検討する。小学校では 2020 年度より、3・4 年生を対象とした外国語活動が年間で 35 単位時間、5・6 年生を対象とした教科としての英語の授業が年間で 70 単位時間実施される。MOI に対する好みと期待はこの段階から形成される。小学校で初めて英語に触れる段階からインタラクション、インプット、アウトプットのある授業を体験することが求められる。

これは、日本語による説明を全面的に排除すべきであるという考えではない。効率的な外国語学習は学習者の母語を必要に応じて柔軟に使用することによって可能になると多くの研究者は考えている（Auerback, 1991；Cook, 2001；Swain & Lapkin, 2000）。大切なのは、学習初期の段階から意味のやり取り（negotiation for meaning）のために英語を実際に使用するという活動に従事することである。自分の好きな事や嫌いな事についてペアで話し合う、調べたことを発表

するという活動に従事することによって TEE に対する肯定的な態度が徐々に養われていくと考えられる。

TEE を日本の英語教育に浸透させるためには、言語は使いながら学んでいくものであるという認識を、授業を行う教員が共有し、学習初期の段階から実際に英語を使用する喜びと達成感を学習者が感じることができるようになることが求められる。

#### 4.2 TEE に対して肯定的な学習者を育てる意義

TEE への肯定的な態度と英語力は関係があるのであろうか。岩中他 (2015) によると、一般的に英語力の高い学習者の方が TEE に対して肯定的な態度を示すという傾向がある。しかしその一方で、英語力は高いが TEE に対して否定的な学習者もいる。

本節ではまず、TEE への肯定的な態度をもたらす要因について触れる。次に TEE に対して肯定的な態度を示す学習者が共有している特徴について指摘する。最後に、TEE に対して肯定的な学習者を育てることがなぜ望ましいのかについて言及する。

まず、TEE に対する肯定的な態度が第一時点よりも第二時点で高まっていた調査参加者の証言を 2 つ紹介する。

(1) I : だからそういう人数、雰囲気っていうのもすごく大事っていうことね、了解です。これも今色々な質問の中で聞いてきたことだけど、例の前期におこなった 2 回のアンケートね、最初はどちらかと言うと英語で行われる授業は消極的だったのが終わりにはかなり積極的になっている。大きく影響したものは何だと思う。

S : 大きく影響したものの、やっぱり〇〇〇〇<sup>5)</sup> ですかね、授業が、話すっていうのがやっぱり大切だと思いますね。

I : なるほどね、じゃあ授業は極めて楽しい。

S : 楽しいです。

(2) I : はい。それでもう忘れたかもしれませんが、前期にアンケートしたんですけど、あなたの場合ですね、5 月の最初にした時に、あなたは全てのことが英語で行われる英語の授業についてどう思いますかっていう問いに対して、嫌、絶対嫌のどちらかにしてたんですよ。ところが 7 月に関しては、まあ望ましい、とても望ましいというふうには 2 段階ぐらい動いたんですよ。それは、どうしてそうなったのかなということをお聞きしたいんですけど。

S : いやもうさっき話した通り、その受けている授業に影響されました。

I : もう少し具体的に言ったらこういう、例えばこういうことをして自分もこう喋ってみたいとかいうような願望、もしくは使ってみたいとか聞き取りたいとか、もう少し具体的に何かありますか。

S : 本当に英語に対する考え方が変わって。今までは違う国の人が喋る言葉みたいな。自分は多分あんまり関わることはないかなみたいな印象やったんですけど、授業を受け

て頑張れば自分でもネイティブの人まではいかなくてもちょっとは理解できるんじゃないかなと思うようになったし。時々ニュースで流れる、海外のニュース番組の一場面を切り取ったような、そのニュースで流れるときにちょっとリスニングで聞いてみたりなどです。

表4で示したように半期の授業期間中に TEE に対する態度が大きく変わる学習者は少ない。しかし(1)、(2)の調査参加者は授業が原因で TEE に対する態度が変わったと述べている。授業の中で JTE が英語を積極的に用いている姿を見る、学習者同士で英語を使ってコミュニケーション活動に従事することによって、TEE に対する肯定的な態度がもたらされるようである。

調査参加者の証言から、TEE への肯定的な態度をもたらす要因として以下の3つが窺えた。まず、教師が最優先させなくてはならないのは学習者の理解を担保することである。授業を英語で行うということは、教師が自分の英語を披露するというのではない。教師は様々な方略を用いて学習者の理解を促すことが求められる。教師の話している英語が理解できるということが、TEE が学習者に受け入れられるための最初の要因である。

2つ目の要因として英語をコミュニケーションのために積極的に使用しようとする態度、3つ目の要因として英語を使用する実体験が挙げられる。これらの2つは互いに関連している。調査参加者の証言をひとつ紹介する。

(3) S: ずっと言ってきたことと被っちゃうんですけど、4月までは高校生から上がったばかりで全然苦手意識がなかったんですけど、ちょうど〇〇〇〇交流があったのが7月の上旬から2週間あって、たぶんその直後なんですかね、たぶん。

I: じゃあアンケートの前にそういうことがあったんやね。

S: そうです、それですごいその時英語のこと考えていたんで、ずっと一緒にいたんですよ〇〇〇〇の子と、それで多分変わったんだと思います。

I: なるほど、じゃあ丁度いいタイミングでそういうことがあったんだ。

S: そうですね。

I: じゃあやっぱり基本、その大学入ってから英語を使えるようになりたいとか、そういう欲求みたいなのは高まった。

S: うーん、高まりました。

I: やっぱりその〇〇〇〇の人との交流とか〇〇〇〇の人との交流っていうのはインパクトがあった。

S: ありました。

この調査参加者に大きな影響を与えたのは留学生との交流のようである。日本語が話せない留学生とコミュニケーションを取るために実際に英語を使用するという経験を通して、英語が使えるようになりたいという気持ちが強くなったようである。

では、TEE への肯定的な態度は英語力の向上に貢献するのだろうか。先述したように、英語



力は高いが TEE に対して否定的という学習者が存在する。大学入試に代表される筆記試験で測定できる英語力と TEE への肯定的な態度には関係があるとは思われない。では、TEE に対して肯定的な学習者を育てる意義はどこにあるのであろうか。

TEE に対して肯定的な調査参加者は、スピーキングやコミュニケーション活動のような学習者中心の授業活動を高く評価し、コミュニケーションを取ろうとする意欲 (Willingness to Communicate, WTC) が高いという傾向があることがこれまでの調査によって確認できている。英語運用力向上のために必要なのはインプット、アウトプット、そしてインタラクションである。WTC が高く学習者中心の授業活動に肯定的な学習者は、そうでない学習者と比べるとインプット、アウトプット、インタラクションの機会が増えると考えられる。つまり中間言語の効率的な成長がもたらされると考えて良いだろう。TEE に対して肯定的な学習者を育てることは、英語を用いて積極的にコミュニケーションを取ろうとする学習者を育てることにつながると考えられる。

## 5. 結語

本論文で明らかにしたように、2009 年に告示された現行の高等学校学習指導要領は、教育現場に大きな変化をもたらすには至っていない。実は、学習指導要領を変更しても、教育現場には大きな変化が起こらないという現象は今回が初めてのことでない。

日本の英語科教育がコミュニケーション能力の育成を重視するようになったのは、1989 年に告示された学習指導要領からである。この方針は 1999 年に告示された学習指導要領、現行学習指導要領にも受け継がれている。しかし、学習指導要領に記述されている内容と教育現場で行われている事に隔たりがあることは複数の研究者によって指摘されている (Kikuchi & Browne, 2009; Nishino, 2008, 2011; Stewart, 2009; Tahira, 2012; Yoshida, 2003)。例えば Gorsuch (1998) の調査によると、高等学校英語教師の 70~80% が文法訳読法によって英語の指導を行っている。

また高校英語教師の多くは、文法や語彙を学習し、基本を身に付けてからコミュニケーション活動に従事するべきだというビリーフを持っている (Sakui, 2004)。教師のビリーフは、自身の英語学習・指導経験、及び大学入試等の外的要因によって時間をかけて形成されてきたものである。そして、教師のビリーフを変えるためには長い時間がかかると考えられている (Nishino, 2008; Taguchi, 2005)。

日本の英語教育に TEE を導入し、生徒のコミュニケーション能力の育成を行うのであれば、現場の教師を対象とした研修等を充実させることが不可欠であろう。現場教師の英語指導に対するビリーフを変えることなく、学習指導要領の変更のみで英語教育を改善することはできないと考えられる。

最後に本論文の限界について述べておく。本論文によって、2009 年に告示された学習指導要領が高等学校の英語の授業を大きく変えるには至っていないことを示した。しかし、調査に参加した大学生は西日本にある大学の学生であり、日本全体から偏りなく調査参加者を集めているわけではない。結果がどこまで一般化できるかについては今後、さらなる調査が求められる。

## 注

- 1) 詳細については文部科学省ウェブページ (<http://www.mext.go.jp/>) を参照。
- 2) 所属先は2014年4月時点のものである。
- 3) 調査はSPILの日本語版を使用して行った。SPIL後半部分の40の質問項目については、岩中他(2015, 127-128)を参照。
- 4) 詳細については文部科学省ウェブページ (<http://www.mext.go.jp/>) を参照。
- 5) この部分で調査参加者は授業科目名を述べている。調査参加者のプライバシー保護の観点から授業名は削除してある。他の箇所についても、個人の特定につながる可能性のある発言については同様の対応をしている。

## 謝辞

本調査に協力してくださった学生の皆様に心より感謝いたします。なお、本研究はJSPS科研費26284080の助成を受けたものである。

## 引用文献

- Auerback, E. (1993). Reexamining English only in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 27(1), 9-32.
- Brown, T. (2008). Design thinking. *Harvard Business Review*, 86 (6), 84-92.
- Carson, E. (2015). Introducing a new scale: Student preferences for instructional language (SPIL). *JACET Chugoku-Shikoku Chapter Research Bulletin*, 12, 19-36.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 57 (3), 402-423.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 44 (2), 350-383.
- Gorsuch, G. (1998). Yakudoku EFL instruction in two Japanese high school classrooms: An exploratory study. *JALT Journal*, 20 (1), 6-32.
- Iwai, C. (2018, June). *A qualitative examination of learners' preference for English classes taught in English*. Paper presented at the 16th Asia TEFL International Conference at University of Macau, Macau SAR.
- Kikuchi, K., & Browne, C. (2009). English educational policy for high schools in Japan: Ideals vs. reality. *RELC Journal*, 40, 172-191.
- Long, M. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. In W. Richie & T. Bhata (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). New York: Academic Press.
- Nishino, T. (2008). Japanese secondary school teachers' beliefs and practices regarding communicative language teaching: An exploratory survey. *JALT Journal*, 30, 27-50.
- Nishino, T. (2011). Japanese high school teachers' beliefs and practices regarding

- communicative language teaching. *JALT Journal*, 33 (2), 131-155.
- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58 (2), 155-163.
- Stewart, T. (2009). Will the new English curriculum for 2013 work? *The Language Teacher*, 33 (11), 9-13.
- Swain, M., & Lapkin, S. (2000). Task-based second language learning: The uses of the first language. *Language Teaching Research*, 4 (3), 251-274.
- Taguchi, N. (2005). The communicative approach in Japanese secondary schools: Teachers' perceptions and practice. *The Language Teacher*, 29 (3), 3-12.
- Tahira, M. (2012). Behind MEXT's new course of study guidelines. *The Language Teacher*, 36 (3), 3-8.
- Vallerand, R., & Ratelle, C. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. Deci, & R. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination research* (pp. 37-63). Rochester: University of Rochester Press.
- Yoshida, K. (2003). Language education policy in Japan: The problem of espoused objectives versus practice. *The Modern Language Journal*, 87 (2), 290-292.
- 廣森友人. (2015). 『英語学習のメカニズム 第二言語習得研究に基づく効果的な勉強法』 東京：大修館書店.
- 岩中貴裕. (2011). 「学習意欲の向上に貢献する教室活動－考慮すべき3つの心理欲求」『JACET 中国・四国支部研究紀要第8号』1-16.
- 岩中貴裕. (2019). 「教職履修学生の教授言語に対する好みと期待－英語で行う英語の授業に対する態度」『中国地区英語教育学会研究紀要第49号』55-64.
- 岩中貴裕、ウィリー イアン、岩井千秋、高垣俊之、小西廣司、カワモト ジュリア、カーソン エレノア. (2015). 「日本人大学生の教授言語に対する好みと期待－外国語としての英語の授業におけるL1使用に対する態度」『香川大学教育研究第12号』117-128.
- 斉藤淳. (2017). 『ほんとうに頭がよくなる世界最高の子ども英語』 東京：大修館書店.
- 田中博晃. (2014). 「外国語学習における動機づけの階層モデルの検証：概念間の関連性の観点から」『中国地区英語教育学会研究紀要第44号』11-20.
- 卯城祐司. (2014). 『英語で教える英文法－場面で導入、活動で理解』 東京：ダイヤモンド社.

### 補遺：半構造化面接質問項目

研究課題1「学習者の英語学習に対するライフヒストリーとMOIへの影響」

1. まずあなたが高校までに受けてきた学校や学外での英語授業についてお話をください。(アンケート調査での回答の確認も兼ねて。)
  - ・中学、高校時に英語は好きな科目、得意な科目だったか。
  - ・そのように感じさせた理由や体験が何かあったか。

2. 高校までの英語授業で、主に英語で行われたクラスはありましたか。  
「はい」の場合 → どのような授業でそれに対してどのように感じましたか。  
「いいえ」の場合 → それに対してあなたはどのように感じてきましたか。
3. 高校までにあなたはどのような英語学習をしてきましたか、あるいは心がけてきましたか。  
その体験が英語授業をもっとこうしてほしいとか、こんな授業を受けたいといった要望に繋がったということはありませんか。
4. あなたは実際に英語を使った経験がありますか。その体験が英語授業をもっとこうしてほしいとか、こんな授業を受けたいといった要望に繋がったということはありませんか。

#### 研究課題2「学習者の現在の英語学習体験と MOI への影響」

5. あなたが現在大学や大学以外で受けている英語授業（英会話学校等を含む）についてお話をください。（アンケート調査での回答の確認も兼ねて。）
6. その授業（5で話した内容）についてあなたはどのように感じていますか。
7. 前期のはじめと終わりに実施したアンケートに、「あなたはすべてのことが英語で行われる英語の授業についてどう思いますか」と尋ねる質問項目がありました。あなたの回答は、学期はじめと終わりで「(とても) 望ましい」→「(絶対) いや」、または「(絶対) いや」→「(とても) 望ましい」に、この理由について説明してください。
8. 現在、あなたは何らかの英語学習に個人的に取り組んでいますか。  
「はい」の場合 → それはどのようなことですか。また、その取り組みが英語授業をもっとこうしてほしいとか、こんな授業を受けたいといった要望に繋がっているということはありませんか。
9. あなたは大学生になってから実際に英語を使う体験や今後そうした機会が予定されていますか。  
「はい」の場合 → それが英語授業をもっとこうしてほしいとか、こんな授業を受けたいといった要望に繋がっているということはありませんか。

#### 研究課題3「TEE に対する意見」

10. あなたは英語の授業が英語で行われることについてどう思いますか。なぜそのように思いますか。