

遠隔形式による初等外国語科の 模擬授業に対する教員志望学生の認識

What are Prospective Teachers' Perceptions
in Remotely-conducted English Microteaching at the Primary Level?

宮 迫 靖 静

Nobuyoshi MIYASAKO

英語教育ユニット

(令和3年9月9日受付, 令和3年12月23日受理)

令和2年度のコロナ禍では, 多くの大学では遠隔授業を余儀なくされた。手探りで実施された遠隔形式の演習科目の授業実態は十分共有されておらず, 特に, 学生が協働的に取り組む必要がある演習科目の実態が不明である。本研究は, 遠隔形式で実施された初等外国語科の模擬授業を中心とする演習科目における学生の認識を探った。この演習科目に対する認識をアンケート調査(5段階リカート法, 4項目)し, 初等外国語科に係る模擬授業に対する認識を, 模擬授業期間の初・中・終盤における学生のレポートに基づく共起ネットワーク図により比較し探った。その結果, 初等教員志望者は, (a) 遠隔形式の協働的な演習科目に肯定的であること, (b) 遠隔形式の模擬授業によって, 教師認知における成長が見られること, 等が示された。

1 はじめに

令和2年度のコロナ禍では, 大学の多くは前期授業の5月開始を余儀なくされ, 通常の対面形式ではなく, 遠隔形式が中心となった。後期においても状況の改善は十分ではなく, 遠隔形式による授業が相当数実施されたが, その授業の一つが小学校外国語科に関する演習科目であった。これは, 3年次に行われる附属学校における教育実習に備えるものであり, 指導案作成及び模擬授業を中心として, 実践的に小学校外国語科の指導に関して学ぶ科目である。この科目を遠隔形式で実施することは容易ではないが, 教育現場での苦戦が伝えられる遠隔授業に取り組むことは, 将来小学校教員になる学生にとって貴重な経験になると同時に, 対面授業とは違う観点で授業を考える機会になりえると考え, 試みることにした。本論は, 遠隔形式による小学校英語の模擬授業における学生の認識を中心に考察するものである。

2. 文献概観

2.1 教師認知

教師の指導は, 理論に基づく知識よりも信念 (belief) に基づいて行われることが多い (Richards & Lockhart, 1996)。公開授業とその後の授業協議会でよく目にするのは, 教師の行動と説明とのズレである。教師の理論的知識とは異なる指導をしている場面がしばしば見られる。指導には, 教師の思考, 行動様式, 嗜好等が反映されるが, 教師自身が気づいていないことが少ない (Birello, 2012)。

教師の信念体系は複合的なもので, 指導言語, 学習者, 教材等のネットワークを始めとする様々な要素を含んでいる (Burns, 1996)。これは教師思考 (teacher thinking) または教師認知 (teacher cognition) と呼ばれる (Burns, Freeman & Edwards, 2015)。教師認知がより一般的であるが, 「教師が知っていること, 信じていること, 考えていること」 (Borg, 2006, p. 81, 著者訳) と定義され, 関連する要因との係わりを

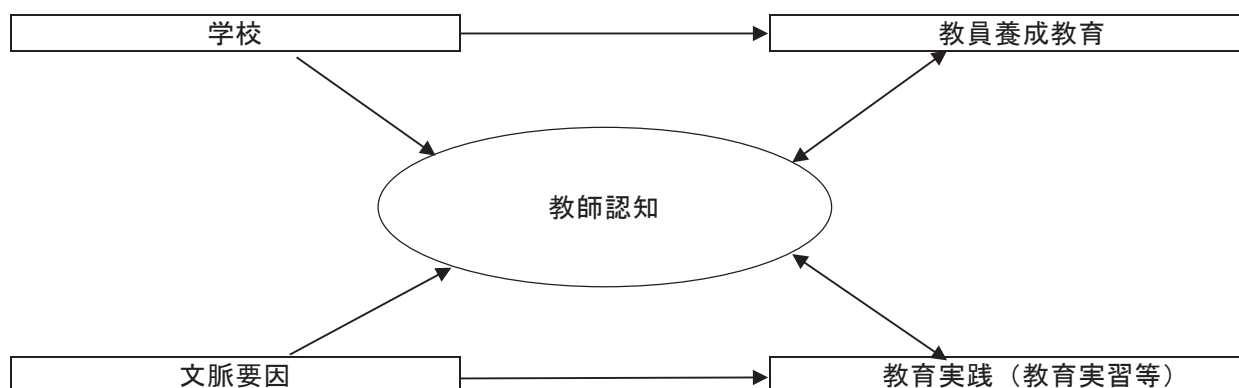


図1 教師認知に関する枠組み (Borg, 2006, p. 82)

含めて教師認知の枠組み（図1, Borg, 2006）が示されている。教師認知は、学校や文脈要因（contextual factors）に影響を受け、教員養成教育や教育実践（教育実習を含む）とは相互に影響を及ぼし合うことを示している。

教師は自身の思考・信条を意識していない場合が少なくないが、教師認知は具体的な文脈・状況における行動に反映されることが多い。このうち教師信条は中心的信条（core beliefs）と周辺的信条（peripheral beliefs）に区別される（Borg, 2009）が、前者はより安定した全般的なものであり、後者は個々の場面の指導・学習等に係る具体的なものである。教師の実際の指導に係るのは主として周辺的信条であり、中心的信条とは整合しないことが少なくない。これが信条と実践のズレとして表出するが、表向きはコミュニケーション・アプローチを支持しながら、実際の指導ではPPP（presentation-practice-production）的な文法に関する明示的事前指導をしている授業はその一例である。教師信条の不整合は、稀なことではなく、教師の成長にはこの不整合に気づくことが肝要であるとされる（Birello, 2012）。

2.2 英語教育における教師認知

英語教育における教師認知に関する研究の多くは、教員志望者を対象としたものである（Borg, 2011）。教師認知は、図1にあるように、本人が受けてきた学校教育に影響される。教員志望者の場合は指導経験が殆どないため、自身の学校における経験からの影響が殊更強く、教師認知の変化は容易ではない。香港の教員志望大学生に対する教員養成課程での英語教育法科目の指導が、教員信条に影響しなかったこと（Peacock, 2001, Urmston, 2003）や、英国の英語指導資格（Certificate in English Language Teaching to Adults）を目指す学生も、部分的にしか、教師信条に変化が見られないこと（Borg, 2005）が報告されている。しかし、教師信条の変化・発展も報告されている。英国の外国語（modern languages）指導コースや第二言語習得に関するコースでは信条の好転がみられ（Cabaroğlu & Roberts, 2000, MacDonald et al., 2001）、ギリシャにおいても、容易ではないとしながら、英語教員養成課程の学生の認知に変化が示されている（Mattheoudakis, 2007）。また、現職教員研修においては、教師信条の変化がしっかり促進された（Murray, 2003; Richards et al., 1996）という報告もある。

国内では、小学校教員の外国語活動における教員の認識に差があること示した研究（階戸, 2012）、中学校初任教師が先輩教員の支援を受け、自律しようとする姿を「授業日誌」から分析した研究（大井, 2012）、教員養成課程の学生が英語授業を行う際の問題点として（a）学習者に適した教材・指導法、（b）指示の仕方、（c）時間配分、等があることを学習者ジャーナルに基づき考察した研究（古家, 2006）、大学の児童英語指導者養成プログラムの改善のために児童英語指導者養成課程の学生の教師認知を考察した研究（田中等, 2013）等がある。また、Nishino (2012) は、学習者に関心のあるコミュニケーション場面及び試験との関連性がコミュニケーション活動に影響し、教師のコミュニケーション・アプローチへの信念も間接的にコミュニケーション活動に影響することを共分散構造モデルで示した。更に、Nishimuro and Borg (2013) は、高等学校英語教師の文法指導に関する教師認知は、学習者の英語能力の低さ、授業時数の少なさ、他の教員と調和、等が影響していることを質的分析により示している。

3. 研究

今回のコロナ禍は異例のことである。インターネットの普及により、これまでも遠隔形式による授業はあったものの、大学を含む学校教育において全般的に遠隔授業が実施される事態は予想外であった。従って、多くの場合、遠隔授業は手探りで実施され、その実態は十分共有されておらず、教師・学生の認識や授業効果等も不明の場合が多い。特に、学生が協働的に取り組む必要がある演習科目においては、授業成立の有無から見定める必要がある。今後も遠隔授業の全廃は見込めない、または、遠隔授業の有効性のために使用が継続されるかもしれない。何れにしても、遠隔授業の実態を共有し、評価する必要がある。本研究は、手始めとして、大学において遠隔形式で実施された、初等外国語科の模擬授業を中心とする演習科目における学生の認識を探るものである。

研究課題は次の通りであった。初等教員志望学生の(1)遠隔形式による初等外国語科に係る模擬授業を中心とする演習科目に関する認識はどうか、(2)遠隔形式による初等外国語科に係る模擬授業に関する認識は変化したか、(3)認識に変化がある場合は、どう変化したか。

4. 方法

4.1 時期と協力者

本研究は令和2年度後期に実施した。参加者は、西日本のA大学の教育学部における初等教員志望学生2年生(一部3年生)で、初等外国語科に係る演習科目「基礎実習A」の履修者34名であった。履修者は、次年度の附属小学校における教育実習において、主として授業を行う科目として外国語科を選択した学生であり、中学校外国語科教員免許(一種または二種)の獲得を目指す者も少なくなかった。

4.2 授業

「基礎実習A」はZoomを使用して表1のとおり実施した。第2, 3回は、小学校英語に関する基礎的な内容を講義した。第4～6回は、通常は研究・公開授業に参加するが、ビデオやYouTubeにある小学校英語授業をZoomの画面共有機能を利用して視聴した。第7～15回の模擬授業では、無作為に選んだ4人(一部3人)グループで準備・実施した。

模擬授業の教材は、*NEW HORIZON Elementary English Course 5, 6* (2021, デジタル教材を含む)を使用した。黒板はパワーポイント(PPT)スライドで代用し、Zoomの画面共有機能を使用した。デジタル教材も同様であった。指導案、ワークシート等は学内ポータルシステム(Google Classroomの学内版)からファイルをダウンロードしたものを各自が印刷した。ペア・グループ活動はZoomのブレイクアウト・セッション機能を利用したが、この操作は授業者の指示により教員が行った。授業者がZoomを通して、参加「児童」を指名することもあった。

模擬授業の流れは、まず、授業者が開始前に「工夫した点や観てほしい点」を伝え、45分間の授業を行った。授業における各グループの役割分担は学生に任せたが、教師、ALT(言語指導助手)、児童1・2の構成が多かった。Zoom視聴学生を児童に見立て、ブレイクアウト・セッションを利用して、ペア・グループ活動をする授業が多かったが、視聴学生を参観者に見立て、グループ内で授業を完結する場合や、教室で本物の黒板を利用する授業をZoom実況する場合もあり、学生は様々な工夫を凝らした。

授業後は、協議会を実施し、授業者の感想・コメントに続いて、グループで話し合いをした。話し合いの必須項目は、指導案と授業内容に関して「良い点及び良くなる点」とした。その後の全体会で、グループ毎に、授業者に質問やコメントをし、ディスカッションに繋げ、最後に教員がコメントした。尚、協議会において話し合った「良い点及び良くなる点」を各自の視点でまとめ考察したレポートの提出を課した。

表1 「基礎実習A」の授業内容

第1回	導入
第2, 3回	小学校英語指導, 学習指導要領, 指導案等に関する講義
第4, 5回	小学校英語授業の観察と協議
第6回	附属小学校の英語授業観察と協議
第7回～15回	模擬授業

4.3 測定・分析

研究課題の(1)に関しては、大学が実施している授業評価アンケート(19項目、5段階リカート法:「そう思う—ややそう思う—どちらともいえない—あまりそう思わない—そう思わない」の内から関連のある4項目(表2)を使用し、記述統計により分析した。研究課題の(2)・(3)に関しては、模擬授業後のレポートにおける考察部分をKH Coder, Ver 3を使用して計量テキスト分析した。全9回の模擬授業の序盤、中盤、終盤として、第1、5、8回の記述を採用した。終盤に第8回を採用したのは、最終回となる第9回では異なる形の振り返りを課したため、データがなかったためである。

表2 授業に関するアンケート

項目	内容
1	この授業の内容に興味・関心がもてたか。
2	この授業の内容を十分、理解・修得できたか。
3	授業内容は教員をめざす上で有意義だったか。
4	総合的に、この授業に満足したか。

5. 結果・考察

5.1 授業に関する認識

表3と図2は参加者の「基礎実習A」に対するアンケート結果である。いずれの項目も「そう思う」と「ややそう思う」が合わせて85%か90%であり、遠隔形式で実施したこの授業に対する教員志望者の認識は悪くなかったようである。この授業のような協働的演習を遠隔で実施しても、学生がしっかり取り組み、それなりの成果が見込めるとすれば、喜ばしいことである。但し、アンケートの回答数($n = 20$)が少ないため、認識が良かった参加者が中心に回答した可能性があるため、この点には注意が必要である。

表3 授業に関するアンケート結果

項目	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	そう思わない
1	70.0%	20.0%	10.0%	0.0%	0.0%
2	55.0%	30.0%	5.0%	10.0%	0.0%
3	80.0%	10.0%	0.0%	10.0%	0.0%
4	60.0%	25.0%	10.0%	5.0%	0.0%

$n = 20$

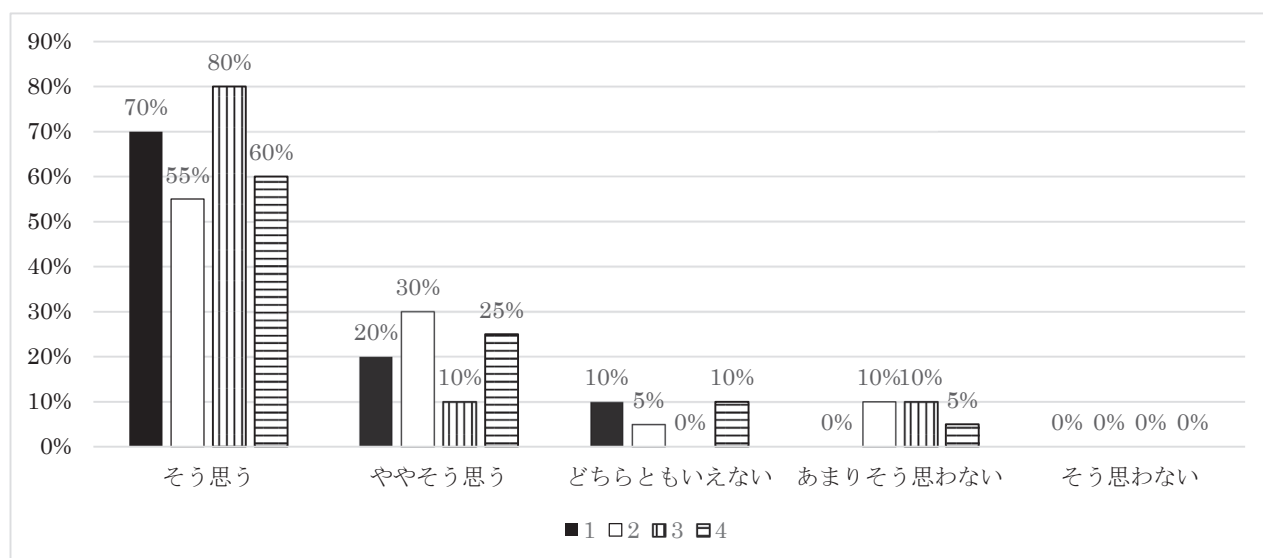


図2 授業に関するアンケート結果

5.2 模擬授業に関する認識

5.2.1 模擬授業

第1回模擬授業は、月(month)の歌で導入し、グループ活動やビンゴゲームを通して、誕生日を尋ね合うことが中心であり、ブレイクアウト・セッションを多用した。第5回は、歌(What would you like?)で導入し、自分の好きな食べ物をクラスの友達に英語で伝えあうことが中心で、やはりブレイクアウト・セッションによるカルタゲームや尋ね合いを多用した。第8回は、好きなものを伝えあう内容で、教室において黒板を使用する授業をZoom中継したもので、挨拶-チャンツ-単語の確認-教師と児童によるデモンストレーション-児童同士の活動という流れであった。

図3は、第1回模擬授業の共起ネットワークを示しているが、共起ネットワークとは、「データ中でよく一緒に使用される概念を線で結んでネットワークを描く方法」(樋口, 2014, p. 11)である。データは模擬授業に関するレポートの考察($n = 31$)であり、3,375語であった。この共起ネットワーク図では、模擬授業に関わる「活動」、「オンライン」、「時間」等に係るネットのワークが中心だが、「説明」、「理解」等が核となる周辺のネットワークとの繋がりが弱く、模擬授業に係る様々な要因が有機的に結びついていない状態が見て取れる。

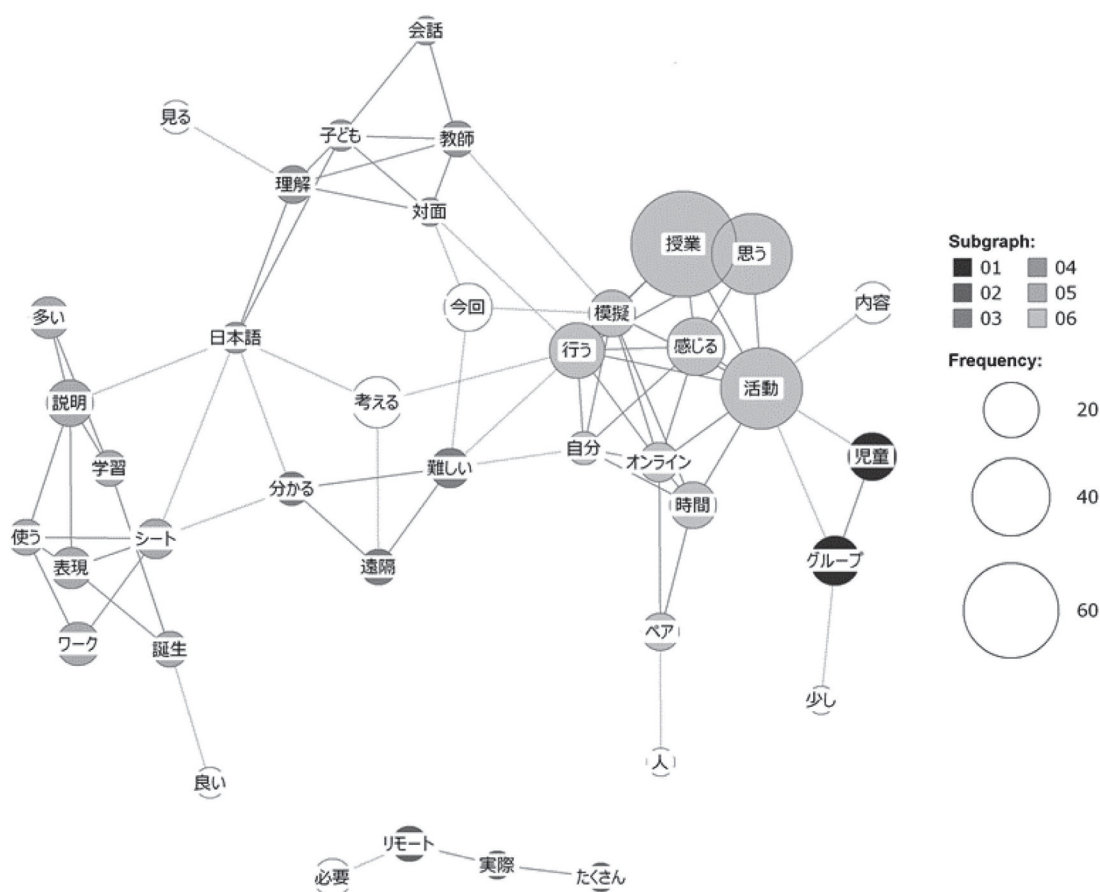


図3 第1回模擬授業に関する共起ネットワーク

図4は、第5回模擬授業の共起ネットワークを示している。このデータ ($n = 31$) は、5,117語であった。データの量が増えていることは、模擬授業に係る思考の深まりを示すものかもしれない。この共起ネットワーク図は、第1回よりも全体的にまとまっている。授業では、諸要因が複合的に影響し合うものだが、毎回の授業に参加・協議することによって、この点に気が付いているようである。「授業」を中心とするネットワークにおいて、「児童」と「活動」が結びついており、授業は児童・生徒が中心であることへの気づきが起こったようである。また、「児童」と「英語」、「楽しい」、「ゲーム」が繋がっており、楽しい活動の中でこ

そ英語の学習が進むという児童の特性が現れているのは、教師認知の成長と解釈できよう。更には、活動と「内容」、「考える」等も繋がっており、児童の学びが起り易い活動内容を思索するという、授業の本質も考察されているようである。回を重ねる中で、参加者に教師認知に変容が見られるようだ。

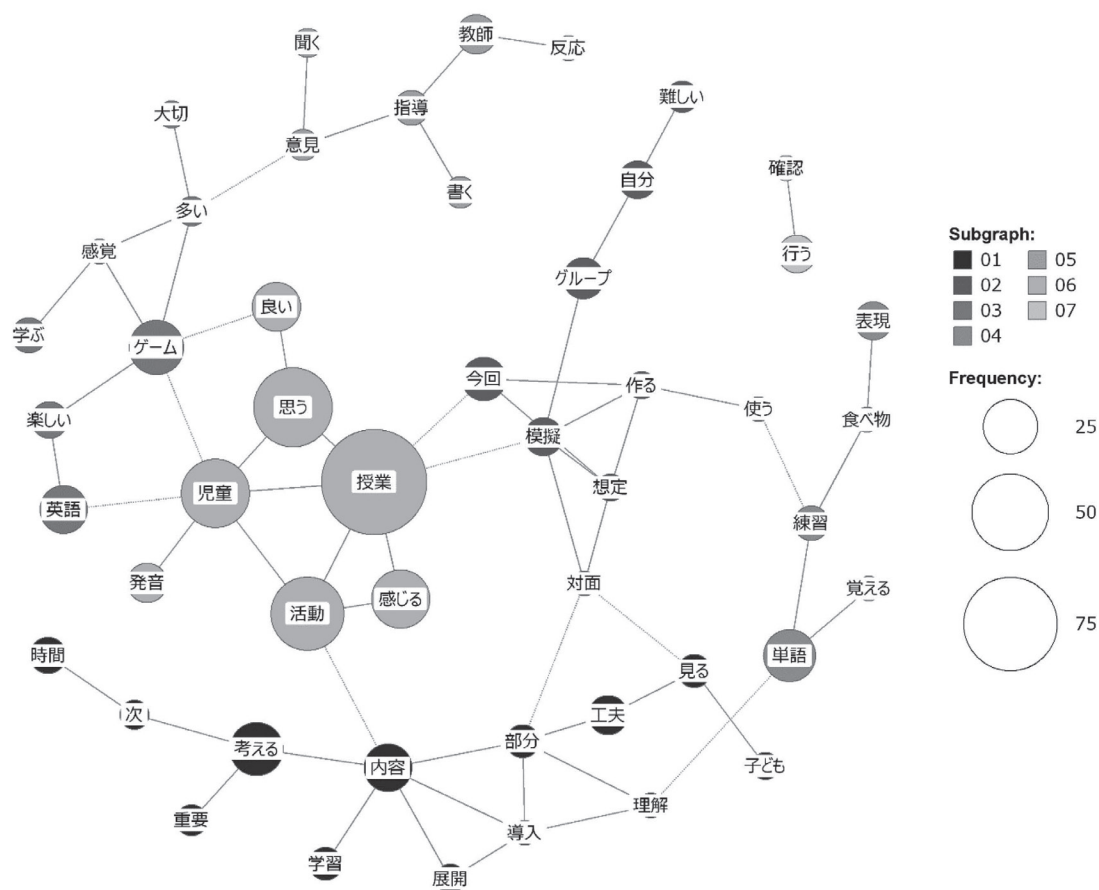


図4 第5回模擬授業に関する共起ネットワーク

図5は、第8回模擬授業の共起ネットワーク図である。データ ($n = 30$) は、4,104語であった。データの量の減少は、模擬授業期間も終盤となり所謂マンネリ現象が起きたのかもしれない。この共起ネットワークは、第5回に比べ、より有機的に繋がり、全体的にまとまっているように見える。特筆すべきは、授業を核とする中心的ネットワークが大きく複雑になっていることである。授業は第1回では「活動」と、第5回では「活動」、「児童」と繋がっていたが、今回は「英語」が加わり、このネットワークの中心に位置している。英語の授業においては、当然のことかもしれないが、小学校英語授業において児童に英語を使わせる意義・重要性を認識するに至ったと解釈できる。児童に英語を使わせる活動を思索することは、ただ楽しい活動を考える授業から、次の段階に進んでいると考えられる。

以上、第1、5、8回の模擬授業に関するレポートの考察に関する共起ネットワーク図により、参加者の教師認知を比較してきたが、遠隔形式の演習科目によって参加者の小学校英語に関する教師認知に成長が見られるようである。但し、比較した模擬授業の出来不出来が参加者の考察に影響した可能性があるため、この点に関しては、注意が必要である。

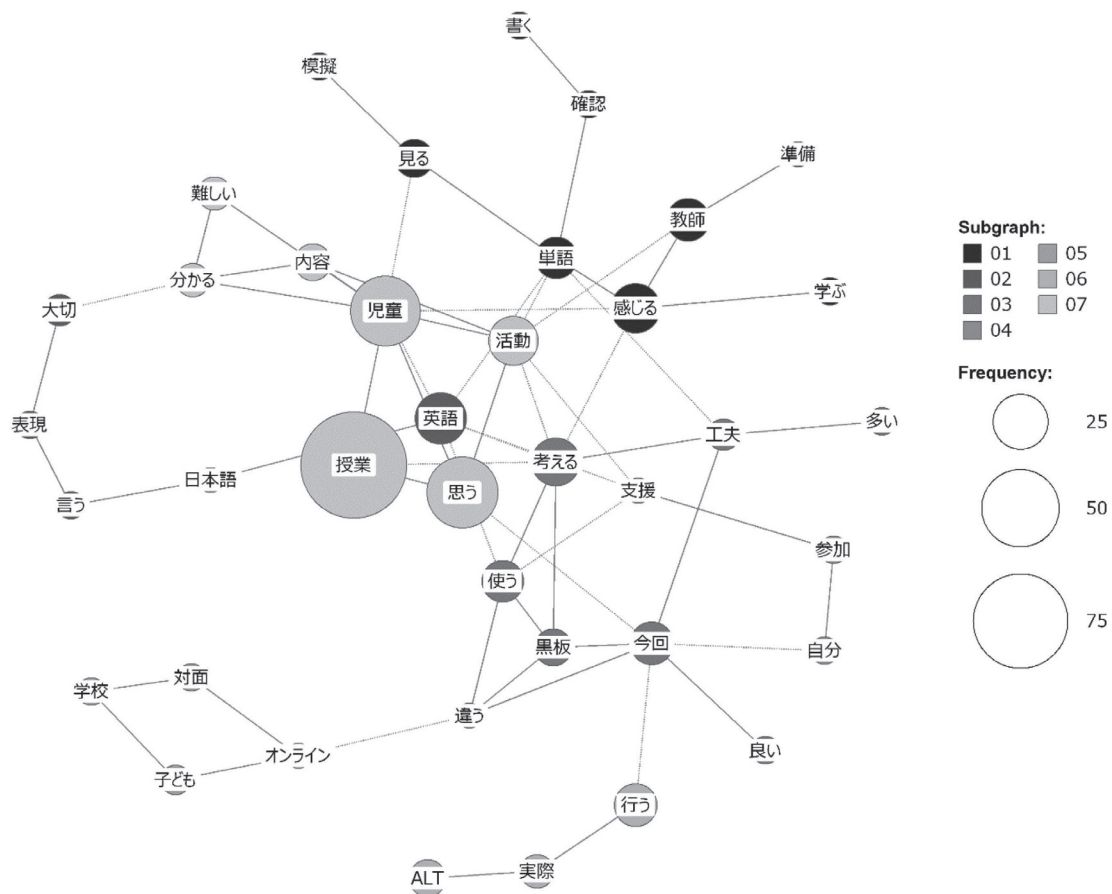


図5 第8回模擬授業に関する共起ネットワーク

6. 結論

本研究は、遠隔授業の実態を探る手始めとして、大学において遠隔形式で実施された、初等外国語科の模擬授業を中心とする演習科目における教員志望者の認識を探った。研究課題(1)は、この授業に関する参加者の認識を問うたが、概ね良好であった。研究課題(2)・(3)は、この授業における模擬授業に関する参加者の認識の変化を問うたが、参加者の教師認知に成長が見られた。

この協働的演習科目が成立し、小学校教員志望学生の教師認知が成長したことで、安堵感はあるが、これは通常の対面形式の授業においては当然のことかもしれない。寧ろ、注目すべきは、授業中の端々で感じた学生たちの工夫と頑張りかもしれない。近い将来、遠隔授業を行うことを想定すべき現状において、学生達は普段の対面形式の模擬授業よりも悩み、考え、準備し、振り返った可能性がある。この点は、時々耳にする「遠隔授業の方が学生はよく勉強しますね。」という教員のコメントと重なる。遠隔授業の功罪を把握・整理し、今後の対面授業を含む指導に活かすべきである。

この研究は、授業評価アンケートと模擬授業に関する考察を基にデータ分析をしたものであり、この種の研究の第一歩を踏み出したに過ぎない。今後の研究では量・質的に綿密なデザインにより教師認知を探っていく必要がある。遠隔形式に限らず、教師認知の研究を通して小学校英語のみならず英語教育全体の向上に繋げるべきである。

引用文献

- Birello, M. (2012). Teacher cognition and language teacher education: Beliefs and practice. A conversation with Simon Borg. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 5(2), 88-94.
- Borg, S. (2005). Experience, knowledge about language and classroom practice in teaching grammar. In

- Applied linguistics and language teacher education* (pp. 325-340). Boston, MA: Springer.
- Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), 3-31.
- Borg, S. (2009). Language teacher cognition. *The cambridge guide to second language teacher Education*, 163-171.
- Borg, S. (2011). The impact of in-service teacher education on language teachers' beliefs. *System*, 39(3), 370-380.
- Burns, A. (1996). Starting all over again: From teaching adults to teaching beginners. In D. Freeman & J. C. Richards (eds.), *Teacher learning in language teaching* (pp. 154-177). Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A., Freeman, D., & Edwards, E. (2015). Theorizing and studying the language-teaching mind: Mapping research on language teacher cognition. *The Modern Language Journal*, 99(3), 585-601.
- Cabaroglu, N., & Roberts, J. (2000). Development in student teachers' preeexisting beliefs during a 1eYear PGCE programme. *System*, 28, 387-402.
- 古家貴雄. (2006). 「学生に英語の模擬授業を計画・実施させる際の問題点について」, 『全国英語教育学会 紀要 (ARELE)』, 第 17 卷, 253-262.
- 樋口耕一. (2014). 社会調査のための計量テキスト分析. 東京: ナカニシヤ出版.
- 階戸陽太. (2012). 「外国語活動に対する小学校教員の意識に関する質的研究－必修化後の現状－」, 『小学校英語教育学会 (JES) 紀要』, 第 12 卷, 102-115.
- MacDonald, M., Badger, R., & White, G. (2001). Changing values: what use are theories of language learning and teaching? *Teaching and Teacher Education*, 17, 949-963.
- Mattheoudakis, M. (2007). Tracking changes in pre-service EFL teacher beliefs in Greece: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1272-1288.
- Murray, H. (2003). Tracing the development of language awareness: An exploratory study of language teachers in training. University of Bern, Bern, Switzerland.
- Nishimuro, M., & Borg, S. (2013). Teacher cognition and grammar teaching in a Japanese high school. *JALT journal*, 35(1), 29-50.
- Nishino, T. (2012). Modeling teacher beliefs and practices in context: A multimethods approach. *The Modern Language Journal*, 96(3), 380-399.
- 大井恭子. (2012). 「初任教師研究－英語科初任教師の成長を認知面から分析する－」, 『千葉大学教育学部研究紀要』, 第 60 卷, 25-29.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study. *System*, 29, 177-195.
- Richards, J.C., Ho, B., & Giblin, K. (1996). Learning how to teach in the RSA Cert. In Freeman, D., Richards, J.C. (Eds.), *Teacher learning in language teaching*, (pp. 242-259). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (1996). Interaction in the second language classroom. *Readings in Methodology*, 66.
- 玉井アレン, 阿野幸一, 浜中紀子他. (2021). *NEW HORIZON Elementary English Course 5*. 東京: 東京書籍.
- 玉井アレン, 阿野幸一, 浜中紀子他. (2021). *NEW HORIZON Elementary English Course 6*. 東京: 東京書籍.
- 田中真紀子, 本多正敏, 長田恵里, 西尚子. (2013). 児童英語教員養成課程履修者の教師認知の考察から得られる指導者養成プログラム改善への示唆. 『関東甲信越英語教育学会誌』, 第 27 卷, 85-98.
- Urmston, A. (2003). Learning to teach English in Hong Kong: the opinions of teachers in training. *Language and Education*, 17, 112-137.