

## 小学校英語：小学生の英語学習能力を踏まえた指導技術向上の方法を探る

研究 A. デジタル機器を活用した授業が子どもの習熟を支えるか

研究 B. 現職教員と教職課程履修中の大学生の指導力に関する意識調査

研究代表者：久埜 百合（中部学院大学学事顧問）

研究協力者：相田 眞喜子（田園調布雙葉小学校(非)  
フェリス女学院大学(非))

研究協力者：網野 和幸 ((株)エンブレイスネット)

### 1. 研究期間

2016年4月1日から2017年3月31日まで

### 2. 研究の目的

2011年以来、研究助成をいただき数年間継続して調査研究をすることができた結果、小学校英語活動の授業のあり方について、大変重要と思われるデータを得ることができた。

第一点は、指導者の指導力や英語力だけではなく、指導者の指導観による授業づくりが子どもの習熟に大きな影響を与えており、そこに生じている格差が定着していることであった。そして、第二点は、指導者の英語運用能力や指導力も欠かせないものではあるが、指導者がおかれた教育環境が指導方法の選択の幅を狭め、それが子どもの習熟度も左右していることが数値としても見えてきたことであった。

この指導観や指導環境によって制約される指導が、子どもたちの英語習熟の格差を動かないものになっている状況が続く限り子どもたちの言語習得が改善されないのではないかと考え、その改善の方法を探りたいと願って、2016年には、別の視点から2つの課題を取り上げて、研究 A と研究 B に着手した。

#### 【研究 A】

近年導入が顕著になっている電子機器を授業に取り入れた場合の授業づくりにおいて、小学校英語教育の効果を探ろうとするもの

授業を記録・分析し、授業内容を数値化すると同時に、子どもたちの英語音習熟度を測ることの両面から、電子機器を活用した授業形態での指導効果を探ろうとするものである。

デジタル施設環境が整っている私立小学校の協力を得て研究に着手した。

#### 【研究 B】

上記【研究 A】と並行して、指導者の指導技術と英語の指導力について、現職教師と主に教職課程履修中の学生の意識調査を行い、子どもたちを習熟に導く現場の指導体制について考察を試みた。

この2つの研究を同時に行うことで、指導内容と指導方法を検討することを視野に収め、現在の小学校英語教育で懸念されている指導技術の問題点を探り、授業の向上を図るための方策を見つけることを目的とした。

### 3. 【研究 A】

#### 3.1 研究対象

- ・ **実験協力校**：神奈川県内の私立小学校校 6 年生(2015 年調査時の A,B,C 校に続けて、以後 D 校とする)  
**クラス編成**：各学年 3 クラス、1 クラス 36 名、1 クラスを 2 分割し、18 名で授業を行う。
- ・ **被験者の学習歴**：
  - 1 年生から 4 年生まで：フランス語を履修
  - 4 年生：フランス語 1 コマ、英語 1 コマ
  - 5 年生から現在まで：フランス語 1 コマ、英語 2 コマ
- ・ **教室環境**：5, 6 年生の各教室には電子黒板(スマートボード社)が設置されている。  
タブレット (FUJITSU) は、授業中、児童が 1 台ずつ使用することができる。
- ・ **指導者**：英語科専任教師
  - 授業者 A：アメリカ国籍
  - 授業者 B：アメリカで小中高校教育を受けて帰国、日本の大学で修士課程を修了している。
- ・ **使用教材**：フランス語：*Les Loustics, Cahier d'activite*：Hachette  
英語：*English in Action Book 1-4, English in Action Online*：久埜百合著；ぼーぐなん  
*WORD BOOK*：久埜百合著；ぼーぐなん
- ・ **英語教材の内容**：Book 1：I/You を中心にして、身近のことについてやり取りができるようにする。  
Book 2：複数人称・三人称、短複数の指示代名詞による表現、動詞の語尾変化に慣れるようにし、Wh-疑問文を使うやり取りの場面を増やす。  
前置詞を使って、場所、方法、時間などの言い方にも慣れさせる。  
Book 3：形状などを比べて形容詞の語彙を増やしたり、動作動詞を中心に動詞の語彙を増やす。  
Book2 の復習を兼ねながら、進行形、want, wat to の表現を導入する。  
Book 4：Book 3 までの復習をしながら、助動詞 can, may, must を使った表現を経験させ、規則動詞、不規則動詞の順で過去時制の表現に慣れさせる。  
まとまったお話を聞き、読み、音読することを楽しませる。

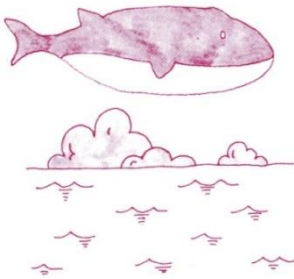
#### 3.2 研究の方法

- ①子どもたちの英語音を第 1 回・2016 年 6 月 13, 17 日、第 2 回・2017 年 2 月 3, 6 日 (約 7 か月半後) に記録し、発音検定ソフト (技術協力・プロンソフト並びにエンブライスネット) で分析を行った。
- ②授業者 2 名の授業を数回にわたり参観し、DVD 記録の提供を受けて、分析を行った。

##### 3.2.1 子どもたちの英語音収録の方法

- ・ 子どもたちに復唱してもらった英文については、子どもが既に 4 年生で英語の授業が始まった初期のころに指導を受けたものの中から、印象に残りやすい内容で、習熟していると思われるものを選んだ。同じパターンの英文を多くし、子音や母音の種類も偏らないようにした。  
※この素材は *English in Action Book 1*, p.14, p.47 から抜粋したもので、イラストも見慣れており、音源も聞き慣れているもので、復唱するのに負荷がかからないようにした。
- ・ 電子ボードには、次ページの表にある 7 種類の英文を、動物のイラストの下に表示して映写されるように準備し、英文の音源は、全てテキストの付録音源をそのまま使用した。

1	I am a whale. I live in the sea.	クジラと海
2	I am a fish. I live in the river.	魚と川
3	I am a snake. I live in the hole.	蛇と地中の穴
4	I am a monkey. I live in the trees.	サルと5本の木々
5	I am a dog. I live in the city.	犬とビルや家が見える街
6	I am an elephant. I live in the zoo.	ゾウとZOOと標識のある動物園の入り口
7	I have big ears. I have small eyes.	立っているゾウ



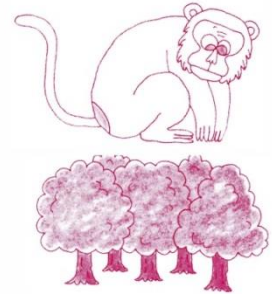
I am a whale.  
I live in the sea.



I am a fish.  
I live in the river.



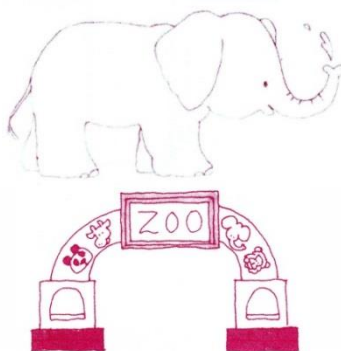
I am a snake.  
I live in the hole.



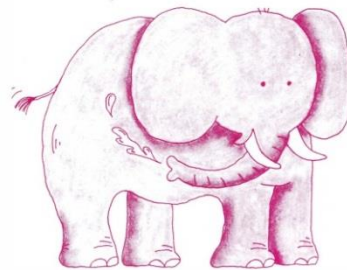
I am a monkey.  
I live in the trees.



I am a dog.  
I live in the city.



I am an elephant.  
I live in the zoo.



I have big ears.  
I have small eyes.

- ・子どもたちには、一人ずつ電子ボードの前に着席してもらった。  
順番に7種類のスライドが映写され、その都度、英文が聞こえてくるので、それを復唱してもらった。
- ・機器の操作は全て網野が行った。分析の考え方、方法を検討したうえで、データ分析を網野に依頼した。

### 収録時の子どもの習熟状況

第1回6月の時点では、*English in Action Book 3*の後半まで進んでおり、第2回の2月には習熟がさらに進んで、*Book 4*の半ば、親しみやすい助動詞や過去時制の表現などを学習している。

文例：① Puss (in Boots) put some food in the bag.

A rabbit got into the bag. Puss caught the rabbit.

Puss went to the king.

Puss gave him the rabbits.

- ② I am a frog.  
 Were you a fish?  
 No, I wasn't. I was not a fish.  
 What were you?  
 I was a tadpole.

・授業中に教師の指示に従って発話練習をするときも、タブレットを使って、英文の音源を聞き、繰り返して練習する作業に慣れている。自分でタブレットの操作を開始し、画面のイラストや英文をクリックし英文を繰り返して聞き、発話練習をするのもサポートを必要とせず一人で操作できていた。

### 3.2.3 発音検定の分析

5つの観点について判定し、その平均値を評価とした。

- ① リーディング時間：音声モデルが2つの英文を読み上げた時間と、子どもが繰り返して読み上げた時間を比較している。
- ② 脱カタカナ英語：語尾などに日本語のような母音の音が残っていないかを判定している。
- ③ 子音の強さ：子どもが復唱する文の子音の発音を判定している。
- ④ メリハリ：子どもが復唱する文の意味を伝える抑揚（声調の高低、ストレス）を判定している。
- ⑤ なめらかさ：スムーズに発話しているかを判定している。
- ⑥ 評価：上の5つの得点を平均したもの

### 3.2.4 分析結果（次の2ページにある資料<分析1><分析2>を参照）

- 1) 昨年6月に行った1回目の実験の時よりも、今年2月に行った2回目の方が、どのクラスも平均スコアが高くなった。（全クラスの各要素別の平均点は、<分析1>の一番下に記載。）3クラスの数値はよく似ており、どのクラスも2回目のスコアが向上している。
- 2) スコアのアップ率は、各要素により異なっており、大きく2つの要素グループに分けられる。判定した5項目の中で、リーディング時間、脱カタカナ英語、なめらかさの項目で向上が見られる。そして、1回目6月の収録で得点が低かった子どもたちも、2回目を行うまでの7か月半の間に、大きくスコアを伸ばしていた。特に、リーディング時間となめらかさの向上が顕著である。その一方で、子音の強さ、及びメリハリの項目では、向上がわずかに見られるものの、ほとんどの子どもに大きな習熟の結果を見出せなかった。これは、3クラスに共通して見られる傾向で、発話指導と関係があると思われ、気になるところである。
- 3) 得点分布の変化は、<分析1>の数値（棒グラフ）で確認することができる。獲得点段階（40～100までを①～⑦の7段階に分解して得点の分布を比べてみると、1回目（緑色で表示）よりも、2回目（オレンジ色で表示）の方が⑦の方向に近づいており、高い数値を得た児童の数が増えていることが分かる。
- 4) <分析2>のデータから、1回目の収録時にどの位のスコアを得た子どもたちが、7か月半後に行った2回目に何点アップ、或いはダウンしたかが分かる。
 

先ず、1回目の得点分布を横軸に7段階に分けた。次に7段階に分けられた児童が2回目に何点変化したかを縦軸の8段階（-20～+50）に分けた。平均して何点アップしたか、またはダウンしたかは、各表の一番下の列に記されている。

この表で見ると、1回目のスコアが低かった子どもほど、2回目には大きくスコアが上がっているものが多く、平均得点差も上がっている。

<分析1>

カリタス小学校

英語発音実験結果

(1回目:2016.6、2回目:2017.2)

<分析1>

	6年1組		リーディング時間		脱カタカナ英語		子音の強さ		メリハリ		なめらかさ		評価	
	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目
①	~40	0	0	0	0	0	5	0	4	0	0	0	0	0
②	41~50	2	0	1	0	22	9	24	12	2	0	1	0	
③	51~60	2	0	9	1	8	9	7	14	4	0	12	3	
④	61~70	5	2	12	6	0	11	0	5	8	5	20	13	
⑤	71~80	11	7	11	10	0	2	0	0	7	8	2	14	
⑥	81~90	12	19	2	13	0	2	0	1	12	12	0	3	
⑦	91~100	3	5	0	3	0	0	0	1	2	8	0	0	
	人数合計	35	33	35	33	35	33	35	33	35	33	35	33	
	平均点	76	83	66	78	45	58	45	54	73	81	61	71	

	6年2組		リーディング時間		脱カタカナ英語		子音の強さ		メリハリ		なめらかさ		評価	
	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目
①	~40	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0
②	41~50	1	0	1	0	27	8	27	13	3	0	4	0	
③	51~60	3	0	6	3	7	16	7	18	6	2	13	4	
④	61~70	7	9	15	5	1	9	2	3	11	3	18	13	
⑤	71~80	16	13	9	10	1	3	0	3	11	9	2	18	
⑥	81~90	9	10	6	17	0	1	0	0	3	15	0	2	
⑦	91~100	1	5	0	2	0	0	0	0	2	8	0	0	
	人数合計	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	37	
	平均点	74	79	68	77	48	57	47	54	68	82	60	69	

	6年3組		リーディング時間		脱カタカナ英語		子音の強さ		メリハリ		なめらかさ		評価	
	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目
①	~40	0	0	0	0	0	3	1	0	2	0	0	0	0
②	41~50	0	0	3	0	23	7	28	11	2	0	2	0	
③	51~60	2	0	2	3	8	15	5	13	2	1	12	3	
④	61~70	9	3	15	5	1	9	3	8	9	2	19	11	
⑤	71~80	17	8	11	12	1	3	0	1	12	6	3	21	
⑥	81~90	7	22	5	13	0	1	0	1	10	17	0	1	
⑦	91~100	1	2	0	3	0	0	0	0	1	10	0	0	
	人数合計	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	
	平均点	75	81	69	77	48	58	47	55	73	84	62	71	

	6年全体		リーディング時間		脱カタカナ英語		子音の強さ		メリハリ		なめらかさ		評価	
	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目	1回目	2回目
①	~40	0	0	0	0	0	9	1	5	2	1	0	0	0
②	41~50	3	0	5	0	72	24	79	36	7	0	7	0	
③	51~60	7	0	17	7	23	40	19	45	12	3	37	10	
④	61~70	21	15	42	16	2	29	5	16	28	10	57	37	
⑤	71~80	44	28	31	32	2	8	0	4	30	23	7	53	
⑥	81~90	28	51	13	43	0	4	0	2	25	44	0	6	
⑦	91~100	5	12	0	8	0	0	0	1	5	26	0	0	
	人数合計	108	106	108	106	108	106	108	106	108	106	108	106	
	平均点	75	81	68	78	47	58	46	54	71	82	61	70	

## <分析2>

カリタス小学校		英語発音実験結果						(1回目: 2016.6、2回目: 2017.2)		<分析2>	
(1) リーディング時間											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20										
回	-10					1		1			
目	0				2	7	14	4			
と	10			1	7	25	12	1			
の	20		2	4	10	7	1				
得	30		2	2	1						
点	40			1							
差	50										
平均得点差			215	175	101	50	08	-08			
(2) 脱カタカナ英語											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20										
回	-10					1	2	3			
目	0			1	6	6	3				
と	10		2	2	9	16	4				
の	20		1	7	18	8					
得	30		2	4	7						
点	40		1	2							
差	50										
平均得点差			195	175	118	54	-23				
(3) 子音の強さ											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20										
回	-10				2						
目	0	2	7	5	1						
と	10	4	25	8							
の	20	5	26	5							
得	30		9	3	1						
点	40		2								
差	50										
平均得点差		96	122	88	-07	-70					
(4) メリハリ											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20					1					
回	-10				1	3					
目	0		7	6							
と	10	6	41	5							
の	20	2	21	1							
得	30		5	3	1						
点	40	1	1								
差	50										
平均得点差		101	86	77	-88						
(5) なめらかさ											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20										
回	-10					1		1	1		
目	0				3	1	10	3			
と	10		1	2	9	12	12				
の	20		1	4	8	12	2				
得	30		2	4	8	2					
点	40		2	0	1						
差	50	1	1	1							
平均得点差		440	269	212	127	101	12	-48			
(6) 評価											
1回目の得点 (7段階)											
		~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100			
2	-20										
回	-10							1			
目	0			2	7	1					
と	10		3	16	24	3					
の	20		4	16	24	1					
得	30		1	1							
点	40		1								
差	50										
平均得点差			163	93	85	15					

ただし、上記2)「スコアに大きな変化があった要素」と「スコアにあまり変化が無かった要素」の違いが、この<分析2>でも顕著に表れている。

即ち、1回目のスコアが低かった要素（子音の強さ、メリハリ）は、スコアの低い子どもたちのスコアは、2回目でもあまり上がっていない。

5) 子音の強さ、メリハリの項目で得点が低いと、リーディング時間となめらかさで高得点を得られているにもかかわらず、評価のスコアが伸びきれなかった。



- 6) この2つの分析から、平常の授業において、子音も含めて、音素に注意を向けるように子どもに指示を与えてきたか、また、指導者の語りかけや、子どもが復唱するときに表情豊かに表現する指導が十分であったかについて検討する必要があることを示唆していると考えられる。

### 3.2.5 考察：発音検定の結果からみえてくるもの

総合的に見て、3クラスとも評価は向上しており、この7か月半の学習で子どもたちが英語で発話することに慣れてきていることが見て取れる。タブレットを活用して子どもたちが自律的に練習する時間が取れる環境がスコアのアップにつながっていることも、このデータが裏付けていると思われる。

但し、タブレットに向かって個人練習しているときに、子音の強さとメリハリのような、英語を使い合うときに必要な語り口について注意を向けられず、この2つの項目でスコアを伸ばせなかったことは残念であった。子音や母音の音の作り方、英文の意味を伝えるときに欠かせない声調、即ち、英文のリズム、イントネーションなど prosody につながる表現力について、指導が行われていると、これらのスコアがもっと伸びたであろう。

### 3.2.6 授業者の授業について

子どもたちの英語による表現力の習得を、発音検定を使って調査したが、その結果を裏付ける平常の授業について考察するために、2人の指導者の授業について、分析を試みた。

以下の表から分かるように、授業中に子どもたちと指導者との間で行われるやり取りの合計時間が少なく、与えられた英文の繰り返し練習をする時間が多くなっている。

2016年度授業研究結果

	CT	CE
主にやり取り	13:07	09:06
一部やり取り	00:00	00:55
やり取り含む活動 合計	13:07	10:01
主にリピート	16:57	10:09
歌	0	01:20
考えて答える	02:40	05:13
考えて書く活動	0	15:46

これを、2015年度の研究で授業者3名の授業分析を行った結果と比較するために、そのデータを転記する。

	第1回			第2回		
	A	B	C	A	B	C
主にやり取り	01:21	24:38	08:50	22:41	20:02	00:00
一部やり取り	18:20	00:00	17:34	02:19	00:00	40:59
やり取り含む活動 合計	19:41	24:38	26:24	25:00	20:02	40:59
主にリピート	04:35	00:00	07:44	12:21	00:00	14:37
歌	01:00	02:54	06:00	00:56	04:55	07:50

これは、国・公・私立小学校教諭の授業であるが、子どもたちとのやり取りの時間が、前掲のものに比べて明らかに多く、繰り返し練習は最小限にとどめられていることが分かる。

英語教育を小学校段階から導入しようとする早期化の理由に挙げられるのが、9歳前後までの子どもたちに期待する「英語らしい音の流れの習得」であるが、今回調査したD校では、全体的に子どもたちの復唱する音調が平板で抑揚がないのが実験中も気がかりであった。教材の音源では、大きな動物のクジラやゾウの声

色は低音に、体形の小さな動物は高い声色など 3 種類の声調で録音してあり、英文の音源を聞くことで、いろいろな声調の違いに気づくことができるようになってきているが、子どもたちの気づきがそこまで至らなかったように思われる。スラスラとつかえないと言えることに注意が向けられていたようであった。

それは、次のような子どもたちの感想からも読み取れる。

- ・タブレットのように読めるようにしたいです。
- ・何回もくり返し出来るのが良いです。
- ・速い文も言えるようになりました。タブレットも使いこなせるようになりました
- ・新しいところをやってみました。けっこうスラスラと言うことができました。
- ・今日言えないところがあったのもう一度チャレンジしたいと思います。(前時)  
言えなかったところが言えるようになって嬉しかったです。(次時)
- ・タブレットを聞いてみてとてもおぼえられたし、英語の発音が分かった。
- ・タブレットと同じように言えなかったので、こんどはちゃんと言いたいです。

### 3.2.7 英検 Jr. Gold 級の結果から見えてくるもの

D 校では、昨年(2015 年度版)に続けて、今年も、ちょうど 1 年後の 1 月 29 日から 2 月 5 日にかけて 2016 年度版英検 Jr. Gold 級を受験した。6 年生の子どもたちにとっては、5 年生の時にも受験しているので、この 2 回の成績を比較検討してみることにした。但し、得られた数値は両年とも 5, 6 年生の成績の平均値で、6 年生のみの数値ではない。出来ることなら 6 年生のみの数値で比較したいと考えていたが、それはかなわなかった。しかし、同じ指導者の下で学習した「5, 6 年生の数値」として、その結果得られた数値を比較してみたい。

図 1 で見るように、2015 年度と 2016 年度では、特筆すべき変化は見られない。この 1 年の間に校内の ICT 環境は大きく改善され、子どもたちもタブレットを操作して学習することに慣れてきているが、そのこと自体は大きな影響を与えなかったと言える。

図 2 では、今年受験した 2016 年度の成績を全国平均と比較している。このグラフを見ると、図 3 と同様両年とも D 校の習熟状況が問題によって多少の上下はあるものの全国平均の数値に近いところで推移していることが分かる。

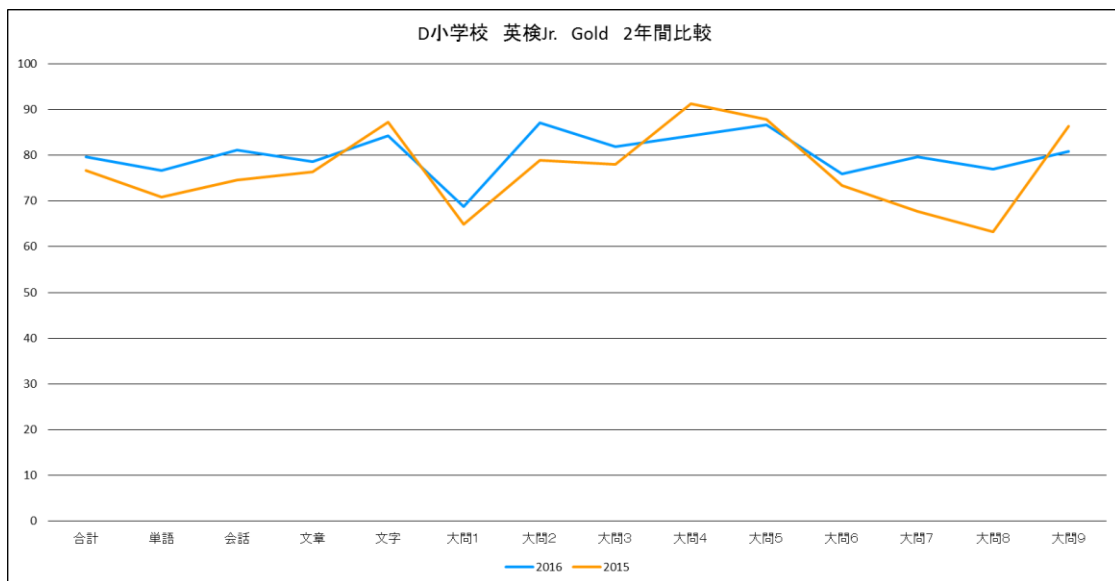


図 1



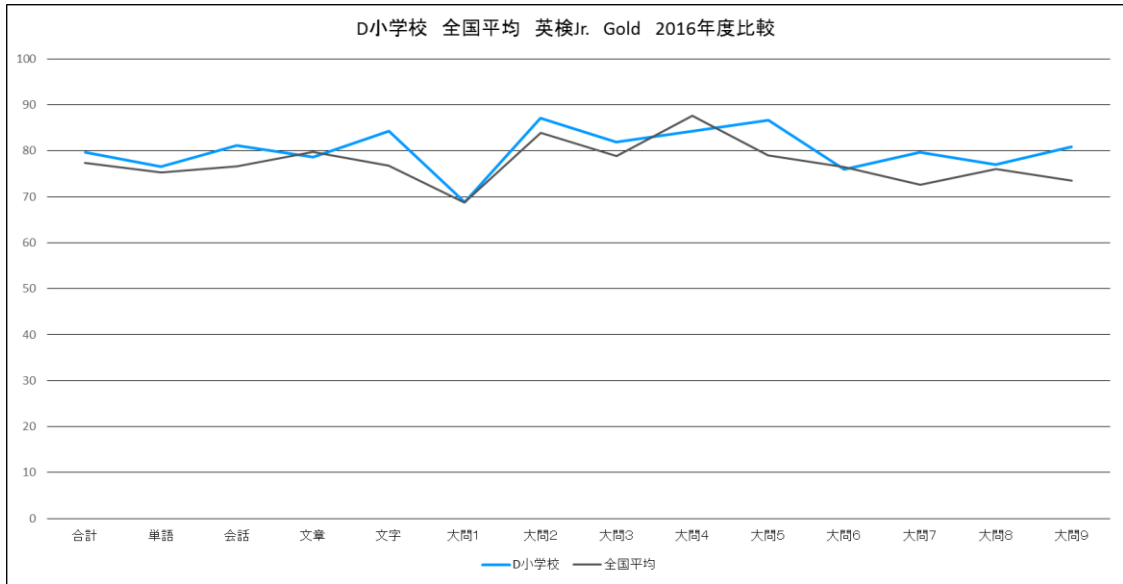


図 2

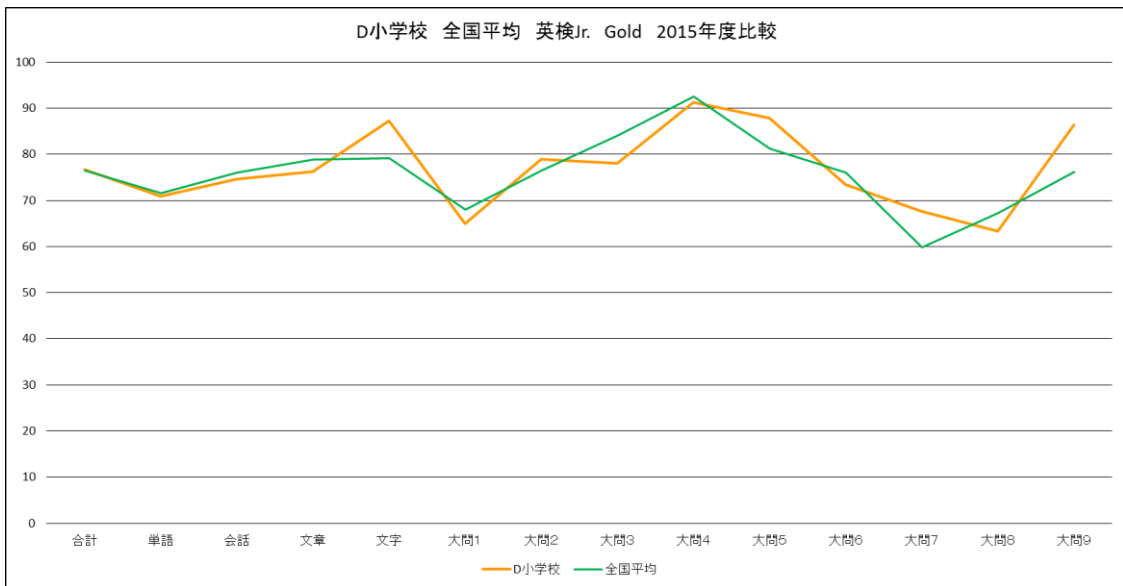


図 3

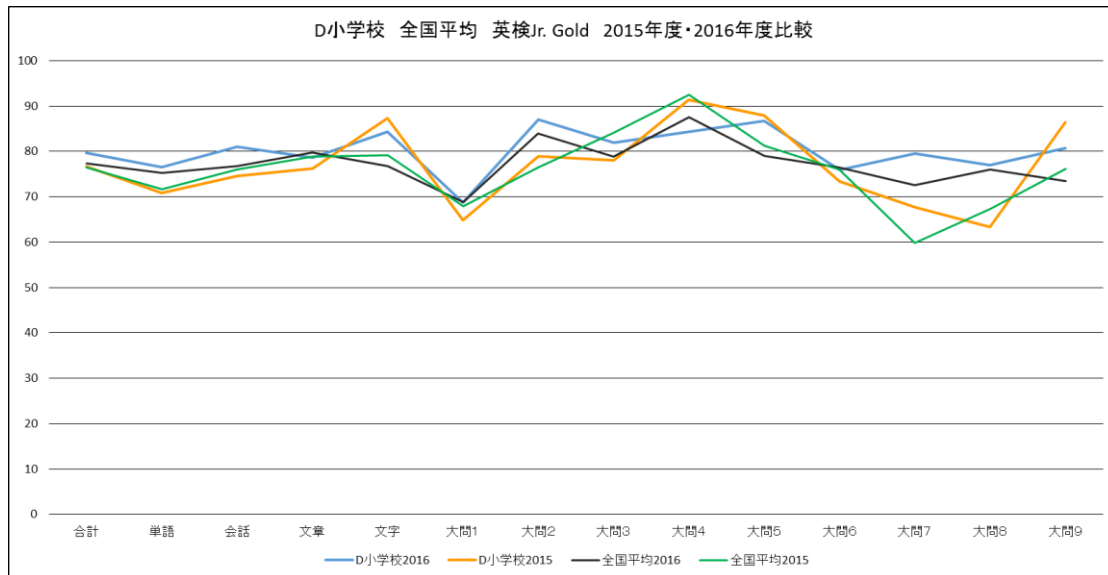


図 4

両年の全国平均とD校の成績の4つのデータを合わせた図4でさらにその推移をみてみると、文字に関する問題では力をつけていることが分かるが、文章の問題(大問4, 6, 8)で結果を出すことができず、分野別正答率で、2回とも全国平均を下回るようになった。

指導者は2人ともネイティブ・スピーカー、またはそれに近いので、英語力については問題がない。子どもたちは指導者から十分に英語を聞き続けることが可能である。そうして、聞いて得られた情報を自ら判断し、指導者からの質問に応答したり、情報について自分の思いついたことを伝えたりする機会を授業中に設けることもできるはずである。

3.2.6の授業分析で見たように、聞いた英語をなぞり、繰り返してモデルのような発話だけを求めて練習するのではなく、自分で判断して英語で対応しようとする活動を、授業にも組み込みたい。そうすることで、自分で英語を創出する応用力を伸ばすことができる授業に改善していきたい。

子どもの感想を読むと、子どもたちは自らの学習について考え、改善しようとしていることが窺われる。

- ・数え歌のリズムが何となくわかってきたので、はやくコツをつかみたいです。
- ・数え歌を一人で歌えるようになりました。リズムよく歌えたと思います。
- ・問題を解いたり発音の練習もしっかり出来たのでよかったです。
- ・**Jack, be nimble; Jack, be quick. Jack, jump over the candlestick.**は、同じ音をたくさん見つけられて楽しかった。最初は早くて分からなかったけれど、文字をよく見ると見つけられる。
- ・**One, two; Buckle my shoe.** もっとじっくりやったら、(読める単語)をたくさん見つけられると思う。このライムを覚えたら、カッコいいなと思った。

このように書き綴っている子どもたちの感想の中に、自分の考えたことを伝えたい、という主体的・自発的に英語を使ってみたいというコメントを見いだせなかったことが気になる。未熟であっても、子どもたちの今持っている英語力で、思いついたことを表現してみる、という活動が少ないことが、Gold級で求められる「文章力」の評価につながっているのではないだろうか。子どもたちの学習ストラテジーを育む指導者の語りかけに、改善点を求めることができるのではないかとと思われる。

小学校英語が教科となり、授業時間も増えて、評価のあり方が問われている。今回英検 Jr. Gold級の結果分析を見て、指導面について改善点を考察することができた。子どもたちの成績が、子どもの責任だけではないことを物語っており、大変参考になったと考えている。1回の結果で子どもの学習能力を判定するのではなく、むしろ、指導方法改善に役立てられることを重視したい。

## 4. 【研究B】

### 4.1. 意識調査

本研究の意識調査は、久埜百合の作成した「小学校英語指導者 指導力 CAN-DO リスト」(資料1)と「“できるかも度 Check” 指導者 英語力 CAN-DO リスト」(資料2)を用いた。参加者には「記入者について」(資料3)も記入してもらった。なお、2017年2月14日に発表された新学習指導要領案に基づき「指導者 英語力 CAN-DO リスト」の書くことに関する指導の項目を改定したものを(資料4)に示す。

#### 4.1.1. 「小学校英語指導者 指導力 CAN-DO リスト」

「小学校英語指導者 指導力 CAN-DO リスト」では、指導力に関する以下の35個の設問に対して5段階で回答をしてもらった。

##### ●指導目標を定め、指導計画・カリキュラム編成をするために

- 1 小学校6年間の指導計画を立てることができる
- 2 子どもの学習能力を踏まえ、指導順序を整えて1年間の授業計画を立てられる
- 3 子どもの発達段階と英語の学習歴を勘案して、臨機応変に指導計画を立てられる

##### ●自律的学習者を育てるための指導技術

- 4 子どもが自律的に英語のルールに気づくような指導ができる
- 5 子どもが自律的に英語の音調を大切にできる態度を身に付ける指導ができる
- 6 分からないことがあったとき、臆せず質問するなど、問題解決に向かう態度を培う指導ができる
- 7 分からなくても自分で考えながら聞き続ける力を身に付ける指導ができる
- 8 英語を使い合いながら、対話を続けられる力を身に付けていく指導ができる
- 9 英文の中に推測できる単語を見つけて読み続け、大意を分かろうとする力を身に付けられる指導ができる
- 10 身に付けた音を頼りに、スペリングを推測し、辞書を引いたり、作文できる力を身に付けられる指導ができる

##### ●指導内容を提供し、授業を構成する技術

- 11 簡単な英語を使い、子どもと英語で情報伝達を行う授業を構成できる
- 12 子どもに正しい英語の使い方を体験させられる
- 13 子どもにとって身近な話題を選んで、簡単なQ&Aを継続し、英語を使い合いながら授業を進めることができる
- 14 子どもが英語を使いたくなるように促しながら、授業を進めることができる
- 15 語彙の選択や音調に留意し、分かりやすい適切な語りかけで、授業を進めることができる
- 16 子どもの「英語を聞く力」を伸ばす授業ができる
- 17 子どもの「英語で話す力」を伸ばす授業ができる
- 18 子どもの「文字認識」を高める授業ができる
- 19 子どもの「英文を読む力」を伸ばす授業ができる
- 20 子どもが口頭で既習の英語を応用して、自分の言いたいことを表現できるように授業を展開することができる
- 21 英語での語りかけを子どもが理解できない時に、適切な英語で言い換えて話し続け、理解を促すことができる
- 22 英語での語りかけに子どもが日本語で応じた時、英語で言い直してあげられる
- 23 子どもの不完全な英語の発話に対して、英語で言い直してあげることができる
- 24 子どもの学習段階に適切させて、文字による情報の授受を指導できる
- 25 子どもの「英文を書き写す力」を伸ばす授業ができる
- 26 子どもが「英文を書いて意思を伝える力」を伸ばす授業ができる

- 27 子どもの集中力を切らさないようなクラスルーム・コントロールができる
- 28 特別な学習支援が必要な子どもに適切な指導ができる
- 29 絵を描いたり、PCを操作したりして、自主教材を作ることができる
- 30 45分の授業計画を立てられる
- 31 帯時間のモジュール指導の計画（15分週3回）を立てられる
- 32 子どもの評価基準を作り、効果的な指導に役立てられる
- 33 ICT機器を操作し、授業の進行に役立てることができる

●指導技術を向上させるために

- 34 英語を使いながら授業を進めるための練習方法を自分で編み出している
- 35 研究会などに進んで出かけ、仲間と研究できる体制を整えている

#### 4.1.2. 「“できるかも度 Check” 指導者英語力 CAN-DO リスト」

「“できるかも度 Check” 指導者英語力 CAN-DO リスト」では、英語力に関する以下の39個の設問に対して5段階で回答をもらった。

●英語で語りかけたり、問いかけたりするときの語法

- A1 人称による語尾変化を間違えない
- A2 単数・複数の語尾変化と発音とスペリングを間違えない
- A3 時制の表現を間違えない
- A4 冠詞の用法を間違えない
- A5 助動詞(現在形・過去形など)の用法を間違えない
- A6 前置詞(動詞句など)の用法を間違えない
- A7 重文で話しかけるときに、語順を間違えない
- A8 文から文へのつなぎの表現が自然に使える

●発話させるときの指導

- B1 子音の発音を指導できる
- B2 母音の発音を指導できる
- B3 単語のアクセントを間違えない
- B4 文のストレスは、文意によって区別することを指導できる
- B5 Prosody の指導ができる
- B6 Storytelling の指導ができる
- B7 Speech の指導ができる
- B8 国名、地域名、都市名、人名などの固有名詞の発音を間違えない

●英語の読みにつなげる指導

- C1 音読の指導ができる
- C2 シャドーイングの指導ができる
- C3 ライムの指導ができる
- C4 歌の指導ができる
- C5 童話の読み聞かせができる
- C6 絵本や図版を使って、インタラクティブな活動ができる
- C7 写真やイラストを使って、作り話ができる
- C8 トピックを選んで、子どもに話すことができる
- C9 教具を使いながら、子どもに英語で語り続けられる
- C10 子どもたちと英語で臨機応変に活動を続けることができる

### ●英語を文字化する指導

- D1 英語の音と文字との関係を指導できる
- D2 Letter sounds と Letter names を指導できる
- D3 Phonics のルールとスペリングについて指導できる
- D4 書写の指導ができる
- D5 英作文の指導ができる

### ●子どもの学習能力についての判断～評価につなげる見取り

- E1 子どもたちが、どのくらいの語彙力を持っているか判断できる
- E2 子どもたちの英語表現が、意味化されている度合いを判断できる
- E3 子どもたちに、英語らしい音で表現する面白さを経験させられる
- E4 子どもたちに、英語を使うことの面白さを感じさせることができる
- E5 子どもたちの未熟な英語表現に対応して、英語を使い続けることができる

### ●国際語としての英語運用能力の指導

- F1 異文化対応能力を育成する指導内容を準備し、指導することができる
- F2 聞き慣れない英語の音の流れに対応する力を育てることができる
- F3 どの国の人(日本語話者も含む)とも、英語で話し合うことができる

#### 4.1.3. 記入後の一口コメント

参加者には CAN-DO リストへの記入の後、一言コメントを書いてもらった。学生の書いた感想は、各学生の受講している講義の担当者にファイルにして送り、各担当者からも感想を寄せてもらった。

#### 4.2. 参加者

参加者は、関東地方と中部地方に所在する国立私立を含む6つの大学の488名の学生と現職11名の合計499名だった。学生の内訳は、1年生が19名、2年生が156名、3年生が227名、4年生が23名、大学院生が12名、学年不明の学生が51名であった。

#### 4.3. 結果

設問ごとの平均値を学年別に計算した結果を表1及び図1、図2に示す。表及びグラフ中のT1～T35は指導力CAN-DOリストの1～35の回答を表している。グラフ中のA1～F3は英語力CAN-DOリストのA1～F3を表している。また、「院生」は大学院生、「現職」は現職教員、「学生」は学生全体の平均を示している。

表1において、回答の平均が2.00より低かった項目は緑で、3.00以上であった項目は黄色で、4.00以上であった項目は赤で示した。

また、図3は、各設問への学生の回答の5段階の分布を示している。

	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	T13	T14	T15	T16	T17	T18	T19	T20
全体	2.00	2.14	2.15	2.30	2.34	2.70	2.46	2.34	2.43	2.40	2.79	2.41	2.60	2.53	2.40	2.43	2.38	2.30	2.29	2.32
1年生	1.58	1.63	1.68	1.89	1.84	1.79	1.74	1.68	2.05	1.79	1.89	2.00	2.11	1.89	1.89	1.89	1.89	1.84	2.11	1.63
2年生	2.11	2.34	2.38	2.44	2.52	2.75	2.58	2.45	2.46	2.41	2.84	2.56	2.68	2.68	2.50	2.53	2.49	2.29	2.25	2.32
3年生	1.89	1.97	1.95	2.14	2.19	2.63	2.40	2.26	2.40	2.39	2.71	2.28	2.50	2.39	2.24	2.27	2.27	2.24	2.27	2.26
4年生	2.09	2.45	2.59	2.82	2.77	3.18	2.91	2.86	2.68	2.59	3.55	2.95	3.14	3.05	2.91	3.18	2.91	2.59	2.73	2.77
院生	2.08	2.58	2.75	3.08	3.08	3.25	3.00	3.17	3.17	3.17	3.50	2.92	3.33	3.33	3.17	3.50	3.25	3.42	2.83	3.17
現職	3.18	3.09	3.09	2.91	2.73	3.22	2.91	2.64	2.60	2.36	3.64	3.00	3.20	2.91	3.00	2.91	2.64	2.73	2.45	2.91
学生	1.98	2.12	2.13	2.29	2.33	2.69	2.45	2.33	2.43	2.40	2.77	2.40	2.59	2.52	2.39	2.42	2.37	2.29	2.29	2.31

T21	T22	T23	T24	T25	T26	T27	T28	T29	T30	T31	T32	T33	T34	T35	A1	A2	A3	A4	A5
2.39	2.54	2.53	2.25	2.47	2.23	2.41	2.23	2.56	2.66	2.29	2.30	2.37	2.08	1.91	3.43	3.16	3.08	2.68	3.14
1.89	2.53	2.21	1.68	1.89	1.58	1.79	1.58	2.26	1.74	1.42	1.58	1.95	1.68	1.26	3.53	3.42	3.21	2.74	3.37
2.47	2.64	2.63	2.24	2.42	2.26	2.51	2.46	2.67	2.77	2.41	2.40	2.30	2.27	2.09	3.10	2.98	2.90	2.52	2.96
2.23	2.35	2.34	2.20	2.49	2.24	2.32	2.08	2.40	2.46	2.13	2.24	2.32	1.86	1.70	3.64	3.24	3.15	2.81	3.18
3.05	3.32	3.45	2.82	2.64	2.77	3.09	2.59	3.41	3.67	3.05	2.82	3.27	2.77	2.23	3.77	3.41	3.45	2.95	3.64
3.08	3.33	3.58	2.92	3.17	2.42	3.25	2.92	3.75	4.00	3.58	2.92	3.75	3.58	3.25	3.33	3.58	3.33	2.42	3.75
3.27	3.64	3.64	2.64	2.73	2.18	3.00	2.27	2.91	3.82	2.73	2.36	2.91	2.73	3.73	3.55	3.18	3.00	2.27	3.09
2.37	2.51	2.50	2.24	2.46	2.23	2.39	2.23	2.55	2.63	2.28	2.30	2.36	2.06	1.87	3.42	3.16	3.08	2.69	3.14

A6	A7	A8	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
2.65	2.67	2.64	2.47	2.47	2.57	2.51	1.83	1.98	2.05	2.35	2.61	2.53	2.03	2.52	2.56	2.47	2.44	2.48	2.21
2.84	2.89	2.79	2.58	2.47	2.58	2.26	1.58	1.74	1.68	2.16	2.74	2.21	2.05	2.63	2.63	2.22	2.16	2.21	2.16
2.48	2.55	2.57	2.54	2.56	2.64	2.46	1.87	2.03	2.07	2.39	2.59	2.42	1.98	2.49	2.56	2.50	2.52	2.51	2.24
2.70	2.64	2.59	2.34	2.38	2.44	2.47	1.71	1.87	1.94	2.28	2.53	2.56	1.96	2.40	2.43	2.31	2.30	2.39	2.03
3.05	3.18	3.27	3.23	3.05	3.18	3.18	2.55	2.64	2.82	3.00	3.27	3.05	2.59	3.45	3.32	3.23	3.23	3.23	3.14
2.75	3.33	3.25	3.42	3.17	3.42	3.58	2.67	2.42	2.83	3.00	3.73	3.42	3.08	3.08	3.00	3.50	3.25	3.25	3.50
2.55	3.33	2.82	2.91	2.27	3.18	3.09	2.45	2.73	2.55	2.64	2.73	2.36	2.73	3.18	3.18	3.18	3.00	3.18	3.27
2.65	2.66	2.64	2.46	2.47	2.55	2.50	1.82	1.96	2.04	2.34	2.61	2.53	2.01	2.51	2.55	2.45	2.43	2.47	2.19

C10	D1	D2	D3	D4	D5	E1	E2	E3	E4	E5	F1	F2	F3
2.21	2.15	1.89	1.87	2.34	2.27	2.35	2.19	2.28	2.43	2.24	2.25	2.08	2.19
2.16	2.00	1.89	2.00	2.32	2.05	1.84	1.79	2.21	2.26	2.21	1.53	1.74	1.89
2.24	2.15	1.88	1.88	2.22	2.15	2.28	2.21	2.30	2.47	2.25	2.24	2.08	2.20
2.07	2.06	1.71	1.75	2.32	2.28	2.36	2.14	2.14	2.31	2.15	2.20	1.99	2.06
2.86	2.68	2.77	2.55	2.68	2.77	2.55	2.50	3.05	3.05	2.73	2.91	2.73	2.55
3.50	3.42	3.17	2.92	3.25	3.25	3.00	3.17	3.50	3.58	3.42	3.42	3.25	3.92
2.91	2.91	3.18	2.45	2.91	2.45	3.00	2.89	2.73	3.09	3.27	2.55	2.55	3.18
2.19	2.14	1.86	1.85	2.33	2.27	2.34	2.17	2.27	2.41	2.21	2.24	2.07	2.17

表 1



各項目の学年別平均値

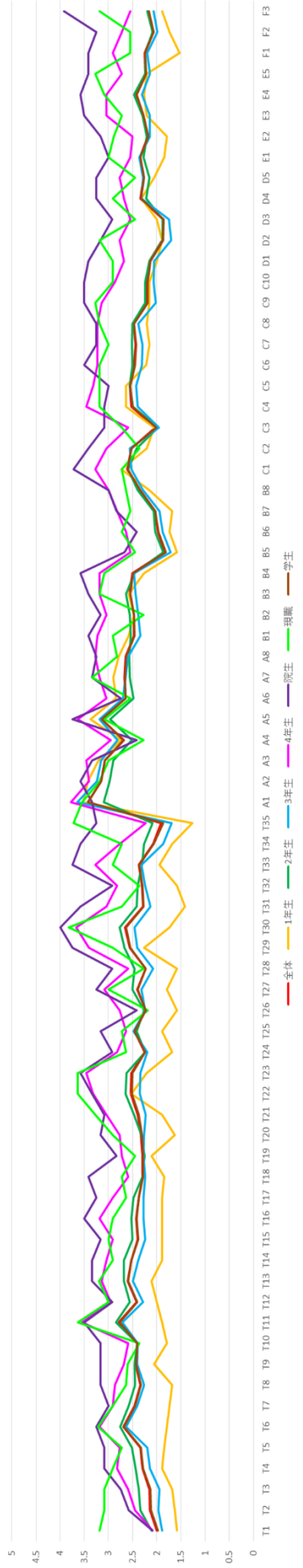


図 1

各項目の平均値(学生と現職)

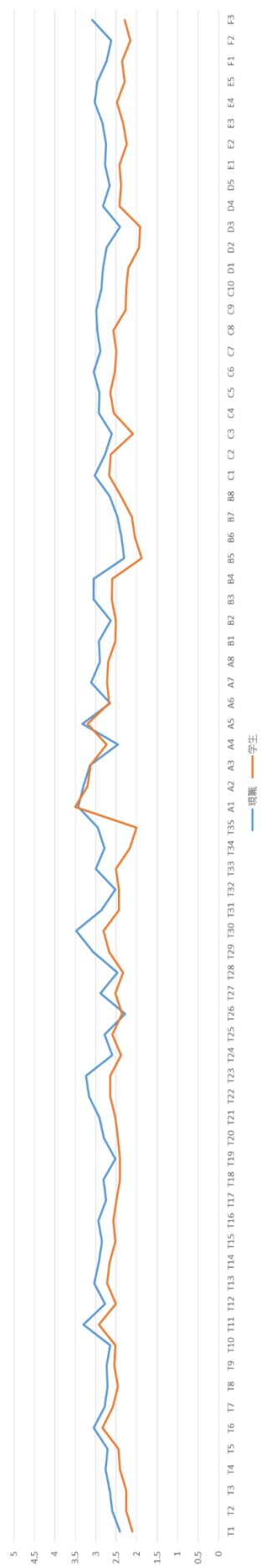


図 2

各項目の回答割合(学生)

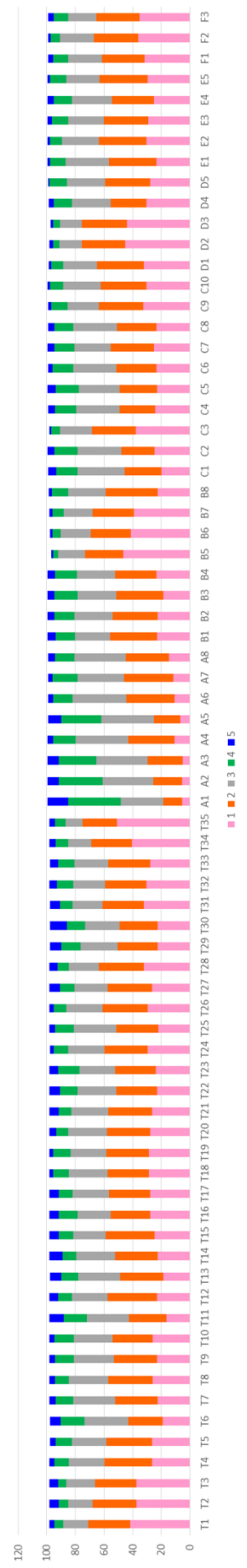


図 3

#### 4.3.1. 指導力に関する“できる感”

指導力に関する設問への回答は、表1及び図1に示してあるように、指導力については、2年生と3年生の結果がごく接近しているものの、学年が上がる毎に学生の“できる感”が上昇していることが分かる。特に3年生までの数値と4年生以上とでは差があって、大学4年生になると指導についての“できる感”は上がる事が分かる。また図2は、学生全体の平均と現職教員の平均値を比べたもので、指導力に関する“できる感”は全体として現職教員の方が高いことが分かる。

このように学年毎の比較においては“できる感”の上昇が見られるものの、全体としては、現職教員も含めて、回答者の指導力に関する“できる感”は高くないということが見て取れる。表1を見ると、平均が4.00以上の項目はただ1つ、大学院生のT30「45分の授業計画を立てられる」という設問への回答だけであった。1～3年生については、平均が3.00以上に達した項目はなく、4年生でも35個中22個の設問で平均が3.00より低かった。

学生全体の平均が2.00を下回った設問は、T1「小学校6年間の指導計画を立てることができる」、T35「研究会などに進んで出かけ、仲間と研究できる体制を整えている」の2項目であった。

図3にも同様の結果が見られる。4割以上の学生が1をつけた設問は上述のT1とT35を含め3つあった。3つ目は、T34「英語を使いながら授業を進めるための練習方法を自分で編み出している」という設問であった。

#### 4.3.2. 英語力に関する“できる感”

英語力に関する設問においては、指導力とは異なり、図1に見られるように、1年生が他学年よりも高くなっている設問が見られる。また、図2では、現職教員より学生の平均が高くなっている項目も見られる。

1年生の回答が高かったのは、A1「人称による語尾変化を間違えない」、A2「単数・複数の語尾変化と発音とスペリングを間違えない」、A3「時制の表現を間違えない」という3つの設問においてであった。1年生は大学受験のための学習の記憶が新しく、このような結果となったかと思われる。また、英語でプレゼンテーションをしたり、模擬授業実演をする経験が乏しく、「文法規則を知っていても間違えてしまう」ことの自覚がないので、高い“できる感”を持っているとも考えられる。

学生全体の平均が2.00を下回った設問はB5「Prosodyの指導ができる」、B6「Storytellingの指導ができる」、D2「Letter soundsとLetter namesを指導できる」、D3「Phonicsのルールとスペリングについて指導できる」の4つであった。これは、中学・高校で経験する音読の指導を反映しているのではないだろうか。

これら4つの設問については、図3に見られるように4割以上の学生が1をつけている。

#### 4.3.3. 学生の感想

自由に記述してもらった学生の感想の中には

- 「できないことが多いと感じた」
- 「指導力が身につけていないことを痛感した」
- 「英語は苦手だ」
- 「発音に自信がない」

など、指導力についても英語力についても、今の自分には身につけていない、足りないという感想を書いた学生が目立った。

また、

- 「英語教員に求められる能力には様々な種類があることが分かった」
- 「たとえ優れた英語力を身につけていたとしても、それが指導力とイコール関係でないと思った」

など、これから自分がどのようなことを学び、身につけていかなければならないか分かったという感想も、どの大学の学生にも見られた。

- 「自分に英語が教えられる気がしない」

という学生もいる一方で、

- 「4年生までに求められる力をしっかりつけたい」
- 「授業スキルと英語スキルを伸ばしたい」

など、大学で力をつけたいという前向きな感想を述べる学生も多かった。

「留学したい」  
という記述も多く、学生が「大変だ」と自覚しながらも  
「必要なスキルは身につけたい」と思っているということが分かった。

#### 4.3.4. 学生の感想を読んだ指導者の感想

また、各大学の講義の担当者にそれぞれの学生の感想を送って読んで頂いた。その感想の中には、「思っていたよりもずっと学生たちが不安に感じている項目が多いように感じた。実習などを経験し、自分ができることとできないことがわかってきている上級生はより現実に即した値を付けていると思う。どこで自信を蓄えさせてあげられるかなと思いながら読んだ」「現職、学生ともに、自信が無い、能力・知識が足りないという傾向が明らか。大学側の責任も大きい。英語力に関しては、中学・高校の英語教育を改善する必要もある。『英語が苦手』『英語（授業）が嫌い』という思いは、大学入学時点で驚くほど多くの学生が持っている。日本全体で変化が必要だ」というものがあった。

#### 4.4. 考察

2つのCAN-DOリストへの回答から、小学校英語を指導するための指導力についても、英語力についても、学生の“できる感”が低いことが分かった。また、指導者においても、期待するほど高くなく、不安を抱えながら指導されていることが読み取れる。

指導力については、45分授業の授業計画は立てられるが、小学校6年間の指導計画は立てられないと回答していて、学生が講義の中で45分授業の作り方については学んでいるが、カリキュラム編成については学ぶ機会が少ないことがうかがえる。大学の講義だけでは、小学校における英語の指導者に必要な指導力を、カリキュラム編成に必要な知識や考え方まで含む全てについて身につけさせることは大変困難であることが分かる。

一方で、多くの学生が自ら積極的に指導力を向上させるための自分なりの練習方法を持ち合わせず、研究会等に参加する経験もしていないと回答している。従って、指導力を高めるための情報を得る機会が極めて限られていることが分かる。

指導力について、現状の“できる感”の低さを改善するためには、各大学が設置している小学校英語についての講義内容を学生の“できる感”向上という観点から更に充実する必要がある。また、学生が自ら学ぶ方法も学生に伝えて行く必要があると考える。学生が履修できる講義に限りがあるとしたら、講義以外にも指導技術を上げるための知識を増やしたり、指導技術を高める練習の機会を設けたり、学外での学生を対象とした研修の情報を周知したりする必要がある。

学生が現場に出てからも、指導力を磨き続けられるように、学生時代から学内・学外の研究会を活用したり、自分で練習する方法を身につけたりする必要がある。

英語力については、特に英語の語法に関するものは、本来中学、高校における英語教育で身につけているべきであるにも拘わらず、学生の“できる感”は高いとは言えず、学年を追う毎に更に低くなっていく傾向がある。小学生と正しい英語を使い合うための最低限の英語についての正しい知識と運用能力を身につけることができるよう、小中高大を通して英語教育全体の改善が必要である。また、2017年2月14日に示された新指導要領案で求めている「Prosody」や「Letter sounds と Letter names」や「Phonics のルール」の指導について学生の“できる感”が低いことは問題であり、小学生の学習能力を踏まえた新学習指導要領が言うところの「現代の標準的な」英語らしい音の指導や文字と音の関係への気づきを促す指導ができるよう、学生を指導する必要がある。

上記感想にもあるように、現状を打開するためには、教員養成課程を設けている大学には、学生に現場にでたときに必要な専門的知識と実践的な指導力を身につけさせるためのさらなる工夫と努力が求められている。

今回の調査研究で、小中高大各段階の接続が俯瞰できる英語教育のグランド・デザインの見直しを行い、各校種の連携を密にして、日本の英語教育全体のレベルアップを実現し、自信を持って英語を教えられる教員を輩出できるようにすることが必須であるという思いを強くした。

## 資料 1

小学校英語指導者 指導力 CAN-DO リスト 5段階評価で、該当する数字の枠に○を記入して下さい。 ©y. k.  
 ※ご所属を以下からお選び下さり、○で囲んでください。

小学校教員志望・中高英語科教員志望・長期研修中の現場教員（小・中）・現場教員（小・中・高・大）

指導目標を定め、指導計画・カリキュラム編成をするために		5	4	3	2	1
1	小学校6年間の指導計画を立てることができる					
2	子どもの学習能力を踏まえ、指導順序を整えて1年間の授業計画を立てられる					
3	子どもの発達段階と英語の学習歴を勘案して、臨機応変に指導計画を立てられる					
<b>自律的学習者を育てるための指導技術</b>						
4	子どもが自律的に英語のルールに気づくような指導ができる					
5	子どもが自律的に英語の音調を大切にできる態度を身に付ける指導ができる					
6	分からないことがあったとき、臆せず質問するなど、問題解決に向かう態度を培う指導ができる					
7	分からなくても自分で考えながら聞き続ける力を身に付ける指導ができる					
8	英語を使い合いながら、対話を続けられる力を身に付けていく指導ができる					
9	英文の中に推測できる単語を見つけて読み続け、大意を分かろうとする力を身に付けられる指導ができる					
10	身に付けた音を頼りに、スペリングを推測し、辞書を引いたり、作文できる力を身に付けられる指導ができる					
<b>指導内容を提供し、授業を構成する技術</b>						
11	簡単な英語を使い、子どもと英語で情報伝達を行う授業を構成できる					
12	子どもに正しい英語の使い方を体験させられる					
13	子どもにとって身近な話題を選んで、簡単な Q&A を継続し、英語を使い合いながら授業を進めることができる					
14	子どもが英語を使いたくなるように促しながら、授業を進めることができる					
15	語彙の選択や音調に留意し、分かりやすい適切な語りかけで、授業を進めることができる					
16	子どもの「英語を聞く力」を伸ばす授業ができる					
17	子どもの「英語で話す力」を伸ばす授業ができる					
18	子どもの「文字認識」を高める授業ができる					
19	子どもの「英文を読む力」を伸ばす授業ができる					
20	子どもが口頭で既習の英語を応用して、自分の言いたいことを表現できるように授業を展開することができる					
21	英語での語りかけを子どもが理解できない時に、適切な英語で言い換えて話し続け、理解を促すことができる					
22	英語での語りかけに子どもが日本語で応じた時、英語で言い直してあげられる					
23	子どもの不完全な英語の発話に対して、英語で言い直してあげることができる					
24	子どもの学習段階に適応させて、文字による情報の授受を指導できる					
25	子どもの「英文を書き写す力」を伸ばす授業ができる					
26	子どもが「英文を書いて意思を伝える力」を伸ばす授業ができる					
27	子どもの集中力を切らさないようなクラスルーム・コントロールができる					
28	特別な学習支援が必要な子どもに適切な指導ができる					
29	絵を描いたり、PC を操作したりして、自主教材を作ることができる					
30	45分の授業計画を立てられる					
31	帯時間のモジュール指導の計画（15分週3回）を立てられる					
32	子どもの評価基準を作り、効果的な指導に役立てられる					
33	ICT 機器を操作し、授業の進行に役立てることができる					
<b>指導技術を向上させるために</b>						
34	英語を使いながら授業を進めるための練習方法を自分で編み出している					
35	研究会などに進んで出かけ、仲間と研究できる体制を整えている					

“できるかも度 Check” 指導者英語力 CAN-DO リスト（教員養成・現場研修用）©y.k.  
 小学校教員志望・中高英語科教員志望・長期研修中の現場教員（小・中）・現場教員（小・中・高・大）

《英語で語りかけたり、問いかけたりするときの語法》		5	4	3	2	1
A1	人称による語尾変化を間違えない					
A2	単数・複数の語尾変化と発音とスペリングを間違えない					
A3	時制の表現を間違えない					
A4	冠詞の用法を間違えない					
A5	助動詞(現在形・過去形など)の用法を間違えない					
A6	前置詞(動詞句など)の用法を間違えない					
A7	重文で話しかけるとときに、語順を間違えない					
A8	文から文へのつながりの表現が自然に使える					
《発話させるときの指導》						
B1	子音の発音を指導できる					
B2	母音の発音を指導できる					
B3	単語のアクセントを間違えない					
B4	文のストレスは、文意によって区別することを指導できる					
B5	Prosody の指導ができる					
B6	Storytelling の指導ができる					
B7	Speech の指導ができる					
B8	国名、地域名、都市名、人名などの固有名詞の発音を間違えない					
《英語の読みにつなげる指導》						
C1	音読の指導ができる					
C2	シャドーイングの指導ができる					
C3	ライムの指導ができる					
C4	歌の指導ができる					
C5	童話の読み聞かせができる					
C6	絵本や図版を使って、インタラクティブな活動ができる					
C7	写真やイラストを使って、作り話ができる					
C8	トピックを選んで、子どもに話すことができる					
C9	教具を使いながら、子どもに英語で語り続けられる					
C10	子どもたちと英語で臨機応変に活動が続けることができる					
《英語を文字化する指導》						
D1	英語の音と文字との関係を指導できる					
D2	Letter sounds と Letter names を指導できる					
D3	Phonics のルールとスペリングについて指導できる					
D4	書写の指導ができる					
D5	英作文の指導ができる					
《子どもの学習能力についての判断～評価につなげる見取り》						
E1	子どもたちが、どのくらいの語彙力を持っているか判断できる					
E2	子どもたちの英語表現が、意味化されている度合いを判断できる					
E3	子どもたちに、英語らしい音で表現する面白さを経験させられる					
E4	子どもたちに、英語を使うことの面白さを感じさせることができる					
E5	子どもたちの未熟な英語表現に対応して、英語を使い続けることができる					
《国際語としての英語運用能力の指導》						
F1	異文化対応能力を育成する指導内容を準備し、指導することができる					
F2	聞き慣れない英語の音の流れに対応する力を育てることができる					
F3	どの国の人(日本語話者も含む)とも、英語で話し合うことができる					

## 資料 3

## 記入者について

1	学年	年（男・女） 年齢：18～25；26～35；36～45；50以上
2	専攻コース	
3	教職経験	有（高校・中学校・小学校）；ナシ
4	外国語学習経験	英語 その他の言語 ( )
5	留学経験	有（国名） ナシ
	海外滞在経験	国名（ ） _____歳～_____歳まで
6	外部試験	実用英検 級 その他（ ）点
7	ご記入後の 一口コメント	



## 資料 4 (修正版)

“できるかも度 Check” 指導者英語力 CAN-DO リスト (教員養成・現場研修用) ©y.k.

小学校教員志望・中高英語科教員志望・長期研修中の現場教員 (小・中)・現場教員 (小・中・高・大)

《英語で語りかけたり、問いかけたりするときの語法》		5	4	3	2	1
A1	人称による語尾変化を間違えない					
A2	単数・複数の語尾変化と発音とスペリングを間違えない					
A3	時制の表現を間違えない					
A4	冠詞の用法を間違えない					
A5	助動詞(現在形・過去形など)の用法を間違えない					
A6	前置詞(動詞句など)の用法を間違えない					
A7	重文で話しかけるとときに、語順を間違えない					
A8	文から文へのつながりの表現が自然に使える					
《発話させるときの指導》						
B1	子音の発音を指導できる					
B2	母音の発音を指導できる					
B3	単語のアクセントを間違えない					
B4	文のストレスは、文意によって区別することを指導できる					
B5	Prosody の指導ができる					
B6	Storytelling の指導ができる					
B7	Speech の指導ができる					
B8	国名、地域名、都市名、人名などの固有名詞の発音を間違えない					
《英語の読みにつなげる指導》						
C1	音読の指導ができる					
C2	シャドーイングの指導ができる					
C3	ライムの指導ができる					
C4	歌の指導ができる					
C5	童話の読み聞かせができる					
C6	絵本や図版を使って、インタラクティブな活動ができる					
C7	写真やイラストを使って、作り話ができる					
C8	トピックを選んで、子どもに話すことができる					
C9	教具を使いながら、子どもに英語で語り続けられる					
C10	子どもたちと英語で臨機応変に活動を続けることができる					
《英語を文字化する指導》						
D1	英語の音と文字との関係を指導できる					
D2	Letter sounds と Letter names を指導できる					
D3	Phonics のルールとスペリングについて指導できる					
D4	書写の指導ができる					
D5	自己紹介・事物の説明などについて英作文の指導ができる					
《子どもの学習能力についての判断～評価につなげる見取り》						
E1	子どもたちが、どのくらいの語彙力を持っているか判断できる					
E2	子どもたちの英語表現が、意味化されている度合いを判断できる					
E3	子どもたちに、英語らしい音で表現する面白さを経験させられる					
E4	子どもたちに、英語を使うことの面白さを感じさせることができる					
E5	子どもたちの未熟な英語表現に対応して、英語を使い続けることができる					
《国際語としての英語運用能力の指導》						
F1	異文化対応能力を育成する指導内容を準備し、指導することができる					
F2	聞き慣れない英語の音の流れに対応する力を育てることができる					
F3	どの国の人(日本語話者も含む)とも、英語で話し合うことができる					

## 5. 終わりに

今回、私たちの研究に対して日本英語検定協会からお力添えをいただき、このような課題について考察を重ねることができたことを大変感謝申し上げている。子どもの学びに寄り添う、と軽々にいうことがあるが、本当に子どもの姿を見ているだろうか、子どもの心の動きを読み取っているだろうか、子どもの心に触れる語りかけをしているだろうか、という日頃懸念していたことを、発音検定の数値が示し、英検 **Jr. Gold** 級の結果をみて指導の足りないことを更に裏付けられた。今後の授業改善のためにこの結果を謙虚に受け止め、毎日の授業に活かしていきたいと考える。

また、指導者や教師志望の学生の指導力についての意識調査で、指導面で補強すべき点を探ることができた。調査に参加したものが、口を揃えて、何を指導しなければならないかを再考するのに役立ったというコメントを残しているが、今後の研修のあり方を考える上でも、大いに役立てたいと考えている。

小学校英語も教科となり、英語教育のあり方が変わろうとしている時、本研究を基にして、教員・指導者養成の仕事の改善にも役立てていきたいと願っている。