

小学校教員養成課程の英語授業におけるプロセス・シラバスの実践と省察

瀧澤典子*

(令和4年9月9日受付；令和4年11月18日受理)

要 旨

本研究は、令和3年10月から令和4年2月の期間、大学の小学校教員養成課程の必修科目である「コミュニケーション英語」において行ったプロセス・シラバスの概念に基づく英語授業の実践を省察し、その汎用性を明らかにすることを目的とする。当該コースにおいて英語授業を担える小学校教員の養成を目指し、学習者が自ら英語を使用する機会を促進する題材や内容を扱う等、学習者間や教師との話し合いにより調整可能なプロセス・シラバスの順応性をいかした授業実践を行った。本実践研究を行うにあたり、受講者に対し小学校英語を担うことへの効力感について質問紙による事前意識調査を行った。さらに、授業内の取組状況や振り返りシートの回答から学習者のニーズを把握し、それに応じた学習活動や教材の適正化を行った。また、新型コロナウイルス感染症感染拡大の影響により受講者45名を二分し、対面学習と自主学習の時間を同時に設けた分散授業や、オンライン授業の形態も採用した。全15回の授業を経て質問紙による事後意識調査を分析した結果、学生の効力感について「書くこと」に関する項目以外、有意な変化が表れなかった。そして、学習者のニーズに合わせて内容や構成を調整しつつ授業を展開していく際、学習者に対しコース全体の見通しを常に示していくことの必要性が示唆された。

KEY WORDS

English education for elementary schools 小学校英語教育 Elementary school teacher certification program 小学校教員養成課程 Process syllabus プロセス・シラバス Course design コース・デザイン

1 研究の背景

2017年3月に小学校学習指導要領が告示され、2020年度から中学年において「外国語活動」として、高学年において「外国語」として小学校英語が全面実施されている。中学年では「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」、高学年では「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を育むことが中心的目標とされ、中学校の外国語科の目標である「英語でコミュニケーションを図ること」(文部科学省, 2017, pp.12-13)の達成に向けて段階的に英語コミュニケーション能力を身に付けていくことが求められている。しかし、英語授業を担当する学級担任は、外国語指導に関する知識や経験が浅いことから、さまざまな不安を抱えながら指導に臨んでいるのが現状である。

小学校英語の全面実施前に行われた、小学校教員133名を対象とした調査研究の結果(Machida, 2016)によると、多数の小学校教員が授業における英語運用能力について最も大きな不安(77.4%)を抱いていることが分かった。とりわけ英語のスピーキング・コミュニケーション能力と、英語指導の知識と経験の浅さが最も大きな不安要因であることも報告されている。そして、小学校英語が全面実施された翌年、小学校教員134名を対象に行われた「小学校の英語教育に関する教員意識調査2021」(株式会社イーオン, 2021)の結果によると、「外国語活動」および「外国語」の指導についてうまくいっていない、またはあまりうまくいっていないと感じている小学校教員の割合が依然として40%以上と報告されている。学校教育現場の教員がとりわけ課題に感じている点は、回答数が多い順に、「児童の評価の仕方」、「自身の英語指導力」、「自身の英語力」等の教科指導に関する項目で、それに次いで「検定教科書に対する自身の理解・研究」も挙げられている。これら一連の不安は、コミュニケーション活動を重視した外国語指導に関する必要な知識と指導力の不足に起因すると推察され、大学の小学校教員養成課程において、英語授業を担当する上で必要な英語コミュニケーション能力と外国語指導に関する知識を兼ね備えた指導者を養成することが求められていると考えられる。

コミュニケーション手段としての外国語教授法にCommunicative Language Teaching (CLT) あるいは

Communicative approachがある。Richards & Rodgers (2014, p.87) によると、この教授法においては英語コミュニケーション能力を向上させるという目的を達成するために「その目的を、指導方法や教材、教員と学習者の役割と実際の動き、そして教室における言語活動や指導方法に至るまで反映させていく」ことが肝要であるとされる。つまり、学習者が自ら英語でコミュニケーション活動を行う場面をできるだけ多く設けることを意識した題材や内容を扱うなど、学習者の英語コミュニケーション能力向上を目指して総合的にコースをデザインしていくということである。そして、このコース・デザインについて、Hutchinson & Waters (1987, p.65) は「知識の授受という一連の作業が円滑に行われるために現場の学習ニーズを反映させたプロセス（過程）」と捉え、学習者のニーズを把握した上でシラバスを作成し、それに合った教材、指導法、また評価基準の選定を含めたコース・デザインが可能となることを示唆している。Graves (2000) はコース・デザインにおいて、ニーズ評価、コース目標設定、教材作成、評価計画、コース運営計画、内容構想に加え、環境の把握や教育観の明確化等、一連の過程の関係性を図1のようにあらわしており、シラバスが常に点検され、調整されていくべきものであることがうかがえる。

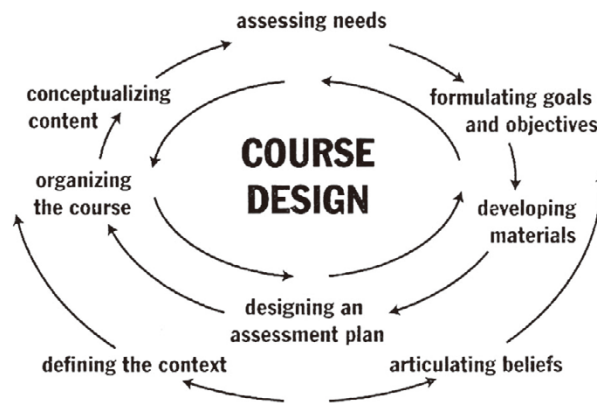


図1 コース展開プロセスの枠組み (Graves, 2000, p.3)

Breen & Littlejohn (2000, p.18) は、このコース展開プロセスにおいて学習者に取捨選択させるなど、実際に教室におけるカリキュラムの展開に関連し、「自身の課題として積極的にかかわらせるための基準としてのシラバスの役割」を指摘している。つまり、シラバスは教師と学習者が学び方について話し合う上での言わば原案で、実際の教室における学習活動の内容や計画は、学習者のニーズに応じて調整されていくものであると考えられる。この知識の授受という一連の作業をより円滑に行うことを重視したシラバスの概念がプロセス・シラバスである。なお、プロセス・シラバスの特徴として、教室においてコミュニケーション活動や協働的な活動を通して学ぶことを重んじること (Breen, 1987)、学習者が自ら何をどのように学ぶかを決定し、主体的に取り組むプロジェクト型の学習活動が多い (Benson, 2001) ことが挙げられる。

プロセス・シラバスの実践はすでに英語を外国語として学ぶ世界のさまざまな地域で行われているが、中でもスペインの中等教育学校において14歳から15歳の生徒約30名からなる複数のクラスを対象に行われたプロセス・シラバスに基づく英語授業の実践研究 (Serrano-Sampedro, 2000) が興味深い。大人数クラスであることや学習者の習熟度レベルが多様であること、学習意欲が低いこと等が課題とされている点、また、国の定めるカリキュラムに基づき英語コミュニケーション能力とともに人間性の育成が英語教育に求められていることや、英語が大学入試科目であるという点は、日本の学校教育現場においても共通する背景だからである。このスペインの中等教育学校では前述の学習者の内的要因や外的要因による課題を克服する上で、カリキュラムの詳細は学習活動を計画する際や評価基準を検討する際に参照されるものの、そのすべてを網羅するよりはスケジュールや学習効果、クラスの実態、教材の有無等に鑑みて取捨選択されていたことが報告されている。また、何をどのように学ぶのか、各生徒が日々の学習内容や活動の適正を俯瞰的に振り返り計画する際にも活用されていたことも報告されている。

しかし、プロセス・シラバスは学習者のニーズに応えるという点において理想的であるが、実際はすでに教科書等、指定された教材がある場合が多く、少なくとも日本の学校教育現場においてそれを実践することは容易ではない。Maley (1998, p.279) が指摘するとおり、「市販の教材は多様であるはずの学習者と教師、環境をある程度同様と見なして作成」せざるを得ず、たいてい「予想がつかないことをあらかじめ想定して」作られている。そして、学校教育現場ではこの既成の教材を、購入したからには使わなくてはならない、教えるべき文法事項や単語が網羅されている、他クラスと進度を合わせなくてはならない、副教材があるので教材を手作りしなくて済むといったさまざま

な理由から、指定された教材がシラバスとほぼ同等に扱われる傾向にある。そして、特に指定の教科書に沿って授業が進められる場合、学習者のニーズに順応しづらいシラバス展開がなされる可能性がある。しかし、前述のとおり授業において知識の授受のサイクルをより円滑に機能させるためには、学習者のニーズに応じて内容や教材を適正化していく必要性が少なからずある。そこで、本研究では小学校教員養成課程の「コミュニケーション英語」の授業において、学習者のニーズに応じて扱う内容や教材を適正化していくプロセス・シラバスの要素を取り入れた実践とその効果を省察的に分析し、日本の学校教育現場の英語授業におけるプロセス・シラバスの適用性について考察する。

2 研究の目的

本研究の第一の目的は、「コミュニケーション英語」の授業担当者にとってプロセス・シラバスの有用性を明らかにすることである。本研究の第二の目的は、「コミュニケーション英語」の受講者にとってプロセス・シラバスの有効性を明らかにすることである。本研究の第三の目的は、日本の学校教育現場の英語授業におけるプロセス・シラバスの汎用性を明らかにすることである。

3 研究の方法

本研究は当該科目の初回授業において事前意識調査を、最終回授業において事後意識調査を、任意の質問紙を用いて行った。なお、研究実施期間中は、学習者のニーズ把握を目的とし、毎回授業後に振り返りシートを回収した。

3.1 事前意識調査

3.1.1 調査参加者

「コミュニケーション英語」受講者の大学生45名のうち38名であった。

3.1.2 実施時期

調査は、2021年10月5日に実施した。

3.1.3 実施方法

調査は、GoogleフォームのURLを調査参加者に送信し、インターネット上で回答を得た。

3.1.4 質問紙

質問紙①は、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編』（文部科学省、2017、pp.76-97）に記述されている外国語科の「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、「書くこと」に関する目標を反映させた項目（全くそう思わない：1、そう思わない：2、どちらでもない：3、そう思う：4、非常にそう思う：5の5段階評定尺度形式の33項目）を採用し、小学校の英語指導に関する効力感の意識調査を行った。また、「小学校で英語を教えることへの不安」に関する項目（全くそう思わない：1、そう思わない：2、どちらでもない：3、そう思う：4、非常にそう思う：5の5段階評定尺度形式の1項目）および自由記述ではその理由を問う項目（1項目）を採用し、小学校の英語指導に対する不安の度合いとその具体的な要因について意識調査を行った。

3.1.5 分析方法

得られた数値データは、各項目の平均（*M*）と標準偏差（*SD*）により分析した。

3.2 事後意識調査

3.2.1 調査参加者

調査参加者は「コミュニケーション英語」受講者の大学生45名のうち質問紙②は29名、質問紙③は27名であった。

3.2.2 実施時期

調査は、2022年2月1日に実施した。

3.2.3 実施方法

調査は、GoogleフォームのURLを調査参加者に送信し、インターネット上で回答を得た。

3.2.4 質問紙

質問紙②は、質問①の全項目を採用し、小学校の英語指導に関する効力感の意識調査を行った。また、質問紙③は、ARCS動機付けモデル（Keller, 2009）に基づき、授業で行った具体的な学習活動について「興味」、「関心」、「自

信」,「満足感」に関する項目(全くそう思わない:1, そう思わない:2, どちらでもない:3, そう思う:4, 非常にそう思う:5の5段階評定尺度形式の10項目)を採用し,各活動について意識調査を行った。

3. 2. 5 分析方法

得られた数値データは,各項目の平均(M)と標準偏差(SD),さらに事前意識調査と対応のある t 検定を用いて分析した。また,小学校で英語を教えることへの不安の要因に関する自由記述データは類型化を重ね,最終的に「英語の知識に関すること」,「英語コミュニケーション能力に関すること」,「英語の学習指導に関すること」に分類し,数値データの解釈の裏付けとした。

4 実践

本項では,2021年10月5日から2022年2月1日の期間,大学の小学校教員養成課程の必修科目である「コミュニケーション英語」の授業全15回において受講者の大学生45名を対象に行った,プロセス・シラバスの概念に基づく具体的な授業実践について述べる。当該コースは第1段階,第2段階,第3段階(以下,Phase 1, Phase 2, Phase 3)に大きく区切り展開した。なお,新型コロナウイルス感染症感染拡大の影響でPhase 1, Phase 2では分散授業を,Phase 3では,筆記試験を実施した日を除きオンライン授業の形態を採用した。初回授業においてコース概要および試験日程,評価に関する説明を行った後,質問紙①による事前意識調査を実施し,この調査結果から受講者のニーズを把握した。さらに,毎授業後に受講者から提出される振り返りシートの記述内容にも鑑みて具体的な学習活動や教材を選定しながらコース展開を行った。なお,初回授業において,履修登録手続きの誤りにより他クラスの学生約20名が混在していたため,教室の座席が不足する等,不測の事態に対応する必要があった。

4. 1 ニーズ分析

まず,コース開始時に実施した事前意識調査の質問紙①の回答結果分析についてである。表1に示すとおり参加者の96%($N=38$)が小学校で英語を教えることに不安を感じていることが分かった。また,語と語の連結による音の変化や,語や句,文における基本的な強勢,文における基本的なイントネーションといった発音に関する項目で比較的低い効力感を抱いていることが分かった。さらに自由記述から,1において確認した現任教員の不安要因と重なるのだが,英語への苦手意識,英語を話すことに対する自信の欠如,日常的に英語を使用する機会の不足,発音や文法の不正確さ,英語教育に関する知識と経験の浅さといった,自身の英語運用能力や英語指導能力の不足感から小学校で英語を教えることへの不安を抱いていることが分かった。これらの不安要因を少しでも軽減するために,学習者のニーズを反映し,必要に応じて調整しながらシラバスを展開させていくプロセス・シラバスの概念に基づく授業実践を行った。

表1 小学校英語授業に関する各項目における学生の効力感の平均値(M)と標準偏差(SD) ($N=38$)

項目番号	項目内容	M	SD
VI-①b	語と語の連結による音の変化をつけることができる	3.13	.95
VI-①c	語や句,文における基本的な強勢を使い分けられる	2.97	.90
VI-①d	文における基本的なイントネーションを使い分けられる	3.16	.87
VIII-①	小学校で英語を教えることに不安を感じている	4.08	.96

次に,毎授業の振り返りについてである。学習活動から得た気づきや疑問,今後の課題について受講者による自由記述のコメントをGoogleフォームを用いて回収した。相手の発話に対する反応に変化をつけられるようにしたい,聴き手に伝わるように整理して話すことができるようになりたい,日本語で考えていることをすぐに英語で表現できるようにしたいといった,英語スピーキング・コミュニケーション能力向上を目指す前向きなコメントが散見された。授業担当者はこれらのニーズについて,会話活動の前にさまざまな応答表現例を紹介する,発話内容を整理するための構成例を示す,また,意見を要約して簡潔に述べる練習を段階的に行う等の多様な学習活動を組み込むことで対応した。

4. 2 シラバスの調整

上述のニーズに応じて取り入れた学習活動を大きく分類すると,英語らしい発音を身に付ける活動,英語の表現に

関する正確さを向上させる自主学習活動、小学校教育現場で応用できる言語活動、ペアやグループによる協働的な言語活動、海外学生との国際交流を目的としたプロジェクト型の活動の5つである。これらは受講者の学習の取組状況や要望に応じてシラバスを調整する中で組み込み、それに従い教材も授業内容と合致したものを作成した。そのため、表2に示すとおり当初はコース後半の個人プレゼンテーション発表に向けた段階的指導を計画していたが、実際は表3に示すとおり15回の授業を大きくPhase 1からPhase 3の3つの段階に分け、学習者のニーズや時間数、授業担当者の許容範囲等にも鑑みて、学習者が英語を話す機会を可能な限り増やした内容となった。また、各段階の終わりに習熟度を確認するパフォーマンステストも行った。

具体的には、Phase 1からPhase 2において身近な話題について会話や議論する活動を中心に行い、Phase 3では新型コロナウイルス感染症感染拡大の影響もあり、プレゼンテーションの発表会をオンライン形式で行った。また、英語の発音の正確さを向上させたいというニーズに応じて、日本語にない英語の音が含まれる早口言葉 (Tongue twisters) を、小学校における英語指導への不安を軽減するためのウォームアップとして、学校教育現場で実践できる英語ゲームや短くまとめた会話 (Small talk)、英語の歌 (English songs) を帯活動として継続的に行った。また、英文法の正確さに関するニーズに応えるために英作文を、語彙力を高めるために自作の英単語帳作り (Word diary) も取り入れた。さらに、生きた英語に触れる機会を確保するため、小説家として活躍する自閉症の青年に関する50分間程度のドキュメンタリー、*What You Taught Me about My Son* (Maruyama, 2014) を約5分間ずつ視聴して確認テストに取り組む教材をGoogleフォームで作成し、自主学習時間中の共通課題とした。なお、本コースでは指定教材が存在しなかったため、授業担当者がインターネット上の英文記事や動画を用い、目的と用途に合わせて教材を作成していた。加えて、国際交流プロジェクトについて、コース開始前にマレーシアの教員養成大学側とビデオレターによる学生間の交流を企画していたが、新型コロナウイルス感染症感染拡大の影響でマレーシアの大学とスケジュールが合わなくなり頓挫することとなった。

表2 調整前のシラバス

1. オリエンテーション	9. 情報収集と分析および考察
2. スピーキングウォームアップ活動	10. グループプレゼンテーション発表
3. 情報収集の方法	11. 個人プレゼンテーション準備
4. 情報分析結果のまとめ方	12. 個人プレゼンテーション準備
5. 論理的な考察の述べ方	13. 個人プレゼンテーション発表
6. パフォーマンステスト	14. 個人プレゼンテーション発表
7. テーマを設定する	15. 個人プレゼンテーション発表
8. 情報収集の計画と準備	

表3 授業期間中のプロセス・シラバスの活動記録

Phase 1 身近な話題について語り合う (分散授業)	帯活動 (対面)	English games, small talk, tongue twisters
	主たる活動 (対面)	Talking and writing about our hometowns
	自主学習 (別室)	英語ドキュメンタリー視聴, Word diary, 自主課題
Phase 2 身近な話題について議論する (分散授業)	帯活動 (対面)	Small talk, tongue twisters, English songs
	主たる活動 (対面)	Mini-debate
	自主学習 (別室)	英語ドキュメンタリー視聴, Word diary, 自主課題
Phase 3 調べたことについて発表する (オンライン授業)	帯活動 (オンライン)	Small talk, tongue twisters
	主たる活動 (オンライン)	Story chain, News writing and presentation
	学習評価	筆記テスト, 新聞記事および動画の提出

4. 3 分散授業とオンライン授業

本コースではPhase 1およびPhase 2の授業において、受講者45名を22名と23名のグループに分け、対面授業と別教室での自主学習をそれぞれ45分間ずつ行う分散授業を実施した。対面授業では会話活動や協働的プロジェクト型の学習活動を中心に行い、自主学習の時間では個別の学びを中心に行った。しかし、実際は45分間で対面授業を終わらせることができず各グループの授業時間を均等に保つことができない、受講者の教室移動の時間がかかる、自主学習時間中に受講者への対応ができない等の問題が生じ、分散授業を円滑に行うことが困難であった。また、自主学習時間については学習者が個別に計画して進める形式であったため、英語外部試験の勉強をする者や授業の復習をする者などさまざま、対面授業と分散授業における自主学習の学びの関連性を明確に示しづらいことも課題であった。

コース終盤のPhase 3におけるオンライン授業では、Zoomのブレイクアウトルームを用いた会話活動、チャット機能を用いた物語のグループ創作ライティング活動（Story chain）等によりコミュニケーション活動を継続させた。それと並行して、マレーシアの大学生に向け自身の大学について紹介する新聞記事および動画を作成する課題にも取り組んだ。学生食堂の人気メニュー、学生生活で欠かせないもの、大学のサークル活動、大学のイベント等、グループごとに決めたトピックについて紙面の整合性を保ちながら各自300語程度の記事および約5分間のプレゼンテーション動画を英語で作成するというものであった。Googleスライドのファイル共有機能を用いて複数人による同時編集を可能とし、授業担当者も添削のコメントを随時記入することができた。そして約1ヶ月間の編集を経て、オンライン授業内で各グループが大学紹介のプレゼンテーション発表を行った。作成時の留意点として、小学生にも伝わるような簡潔な英語表現とスライドを作成することをあらかじめ指示していたため、伝えることを意識した各受講者のさまざまな配慮と創意工夫が見られた。

5 実践の結果と考察

本項では、当該コースにおけるプロセス・シラバスに基づく授業実践の効果をはかるため、学生の小学校の英語指導に関する効力感および小学校の英語指導に関する不安について、質問紙①を用いた事前意識調査の結果と質問紙②を用いた事後意識調査結果の比較分析を行う。また、質問紙③の結果から、コースの各段階において行った主たる学習活動のそれぞれについて、参加者の学習意欲を対面授業、オンライン授業、自主学習の活動に分類し比較分析を行う。

5.1 小学校の英語指導に関する効力感の事前・事後比較分析

まず、事前意識調査の質問紙において学生の効力感が最も低かった3項目、VI-①b, VI-①c, VI-①dについて、表4に示すとおりプロセス・シラバス実施後の事後意識調査において有意な変化が表れなかった。また、小学校英語を教えることに対する不安についての項目、VIII-①についても、表4に示すとおり有意な変化が表れなかった。しかし、表5に示すとおり事後意識調査の自由記述から、授業を行う上で必要な英語力や授業の組み立て方等、英語授業の具体的な指導に関する不安を抱えていることが分かり、事前意識調査時に比べて小学校で英語を教えることをより現実的に捉えるようになったことがうかがえる。

一方、書きに関する2項目、V-①およびVI-④eについて、表4に示すとおり参加者の効力感に有意な変化が表れた。項目V-①「語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができる」については数値が上昇しており、項目VI-④e「代名詞のうち、I, you, he, sheなどの基本的なものを含む文を作ることができる」については数値が低下している。前者については、毎週、自主学習時間に英語のドキュメンタリーを視聴し確認テストを解く形式の課題に取り組んだことで、意識を集中させて英語を正確に聞き取る能力が養われたのではないかと推察する。また、後者については、ライティング活動があるごとに授業担当者が添削を行い、動詞の三人称単数現在形等の基本的な文法や綴りの誤りを指摘したことが影響したのではないかと考える。

表4 小学校の英語指導に関する学生の効力感の平均値（M）と標準偏差（SD）ならびにt検定結果

項目番号	項目内容	事前 (N=38)		事後 (N=29)		t検定結果	
		M	SD	M	SD	t値	p値
VI-①b	語と語の連結による音の変化をつけることができる	3.13	.95	3.34	.96	.88	ns
VI-①c	語や句、文における基本的な強勢を使い分けられる	2.97	.90	3.21	1.13	.92	ns
VI-①d	文における基本的なイントネーションを使い分けられる	3.16	.87	3.21	1.00	.21	ns
V-①	語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができる	3.63	.78	4.03	.89	1.90	*
VI-④e	代名詞のうち、I, you, he, sheなどの基本的なものを含む文を作ることができる	4.50	.50	4.24	.62	1.81	*
VIII-①	小学校で英語を教えることに不安を感じている	4.08	.96	4.14	.86	.27	ns

** $p < .01$ * $p < .05$ ns (.10 < p) 有意差なし

表5 小学校の英語指導に関する学生の不安要因に関する自由記述による意識調査結果

事前	事後
<ul style="list-style-type: none"> ・英語が苦手 ・英語を話すことに自信がない ・日常で英語を使うことが少ない ・自分の発音や文法が本当に合っているのか分からない ・自分の発する英語が子どもたちに伝わるか不安 ・適切な英語教育を提供できるか不安 ・担任による英語授業の経験がない 	<ul style="list-style-type: none"> ・英語が苦手 ・英語を言語として認識できない ・英語を話すことに自信がない ・英語を使いこなせない ・自分の発音や文法，語彙力に不安 ・コミュニケーション力に不安がある ・どのような授業を構想すべきか悩んでいる ・英語で授業することに対して自信がない

5. 2 主たる学習活動に関する学習意欲の比較分析

まず、表6に示すとおり対面授業における主たる学習活動について、互いの故郷について語り合う言語活動（Your hometown）と身近な話題について討論する言語活動（Mini-debate）を比較すると前者の方が学生の学習意欲が総合的に高い傾向にあることが分かった。前者については発話の内容について自由度が高いのに対し、後者は身近な話題についてではあるものの、自分の意志とは関係なく肯定側と否定側の意見を論理的、効果的かつ簡潔に述べ合うという、自由度に欠ける活動であったことが影響していると考えられる。なお、ディベートに慣れていない学生が多く、日本語で段階的に導入および練習をした上で実施する必要があった程である点も差の一要因であることが推察される。

表6 対面授業における各学習活動に関する学生の学習意欲の平均値（M）と標準偏差（SD）（N=27）

活動内容	項目内容							
	1.面白そう		2.やりがいがありそう		3.やればできそう		4.もっとやってみたい	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Your hometown	3.96	.74	4.00	.61	4.22	.68	3.74	.70
Mini-debate	3.78	.57	4.04	.64	3.74	.70	3.74	.58

次に、オンライン授業における学習活動について、表7に示すとおり、グループごとに物語を回し書きしたのちに発表するグループ創作ライティング活動（Story chain）と各グループで共通の話題について個別に記事を書き発表する活動（News writing and presentation）を比べると前者の方が学生の学習意欲が総合的に高い傾向にあることが分かった。前者は書き出しの一文以外は想像力を働かせて即興的に書くことができるとともに、対話的かつ協働的に一つの作品を創り上げる楽しさが感じられるものであったと推察する。一方、後者はグループごとに決めたトピックについて個別に調べたことをもとに記事およびプレゼンテーションを作成する活動であり、英語の表現や文の構成、引用元等について授業担当者による添削もあったことから、前者の活動に比べて創造性や協働性に欠けていた可能性がある。また、当初計画されていたマレーシアの教員養成大学との交流が実現しなかったことも影響していると推察する。

表7 オンライン授業における各学習活動に関する学生の学習意欲の平均値（M）と標準偏差（SD）（N=27）

活動内容	項目内容							
	1.面白そう		2.やりがいがありそう		3.やればできそう		4.もっとやってみたい	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Story chain	3.85	.85	3.70	.81	3.89	.87	3.59	.83
News writing and presentation	3.67	.86	3.85	.89	3.63	.82	3.26	.84

さらに、表8に示すとおり自主学習時間における各学習活動について、英語のドキュメンタリーを視聴しそれに関する確認テストに取り組む活動（動画視聴）と自身で憶えておきたい英語の表現をノートに書き留めていく活動（Word diary）を比べると、前者の方が学生の学習意欲が総合的に高い傾向にあることが分かった。前者について、授業後に提出する振り返りシートに書かれた受講者の感想から、自閉症の人々の脳内における言語処理の仕組みや彼らが周囲の人々に抱えている思いを知ることに関心を持ち取り組んでいたことがうかがえる。また、確認テストはGoogleフォームを用いた選択問題形式で解答のフィードバックも即時に得られるため、後者のように自律的な取組が求められる活動とは対照的に学習の負荷が比較的軽かったと考えられる。なお、Word diaryについて、事前指導において作成方法を説明した上で各段階の終わりに回収し取組状況を確認していたが、図2に見られるようなノートを

作成できた受講者、つまり自律的学習者はごく少数で、提出されたノートの大半は語彙数が少なく情報整理もできていない状態であった。したがって、グループごとに授業で憶えた英語表現を次々と書き出していくWord diaryを活用した活動 (Board races) を授業開始時のウォームアップとして行った際は、受講者間で語彙数や綴りの正確さに大きな差が見られた。

表 8 自主学習時間における各学習活動に関する学生の学習意欲の平均値 (M) と標準偏差 (SD) (N=27)

活動内容	項目内容							
	1.面白そう		2.やりがいがありそう		3.やればできそう		4.もっとやってみいたい	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
動画視聴	3.51	.69	3.74	.75	3.70	.60	3.41	.83
Word diary	3.00	.82	3.60	.95	4.10	.81	3.11	.96
分散授業	3.26	.89	3.22	.99	3.70	.97	3.30	.90

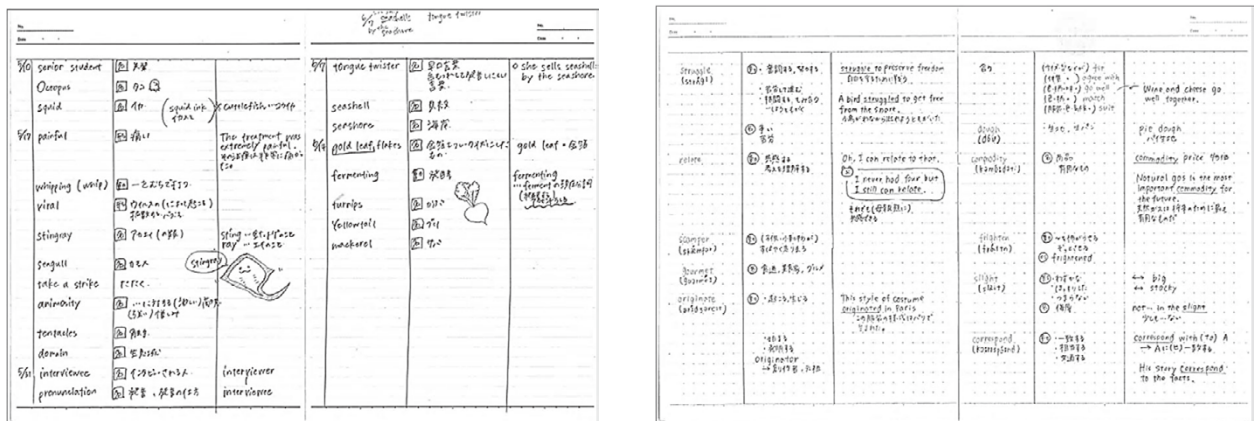


図 2 受講者が作成したWord diaryの写し

最後に、対面授業、オンライン授業、分散授業における自主学習、3つの学習形態を比較すると、表6、表7、表8に示すとおり対面授業における学習活動に関して学生の学習意欲が総合的に高い傾向にあることがうかがえる。オンライン授業では音声のみで参加する者やインターネット通信環境が不安定で途中入退室をする者が点在し授業の進行に支障をきたしたことも、また、分散授業における自主学習は別室で行うため授業担当者が不在となり十分な学習支援やフィードバックを与えることができなかつたこと、動画視聴後の確認テストの難易度が一律で多様な習熟度の学習者に対応するものでなかつたことも学習意欲を下げた要因として考えられる。これに付随して、表8に示すとおり分散授業に関する学生の学習意識も比較的低い傾向にあり、4.4に既述のとおり円滑な運営が困難であった自主学習に関する学生の学習意識の低さと関連していることが推察される。

6 成果と課題

本項では上述のプロセス・シラバスに基づく授業実践について、その成果と課題を2に示した3つの研究の目的に沿って明らかにしていく。

第一に、「コミュニケーション英語」の授業担当者にとってのプロセス・シラバスの有用性についてである。5.1および5.2に示すとおり統計的優位性が認められなかつたが、学習者の英語によるコミュニケーションの機会を増やすという趣旨に沿い、学習者のニーズに順応させた授業実践を行う上で有効であると考えられる。学習者の興味関心に合わせて最新の話題や内容を学習活動に反映できる、授業担当者の特長をいかした創意工夫ができる、また、新型コロナウイルス感染症感染拡大のような不測の事態が生じた際に柔軟に学習形態を調整することができる等の臨機応変な授業実践は、プロセス・シラバスの緩やかな枠組みにおいてこそ可能であると考えられる。しかし、授業担当者がスライドやワークシート等の教材をすべて自作するため、既成のシラバスと教材を用いてコースを展開していく場合に比べてより多くの授業準備時間を要する、また、本コースのように受講者が40名を超えると課題添削の頻度や学習の個別最適化の精度に限りがある等、授業担当者の許容範囲を超える可能性のある点が課題である。現在、すでに中学校・高

等学校の教材にはソフトウェアが付属されており、補助教材やテスト等、形式を選択し自動作成できるようになっている。今後、学習者の習熟度や興味関心、特性等のニーズに合わせて教材を自動作成できるソフトウェアの開発が進めば、授業担当者は授業内の言語活動の充実や学習者一人一人に対する指導の適正化を図ることに多くの時間を費やすことができると考える。

第二に、「コミュニケーション英語」の受講者にとってのプロセス・シラバスの有効性についてである。本来のプロセス・シラバスは学習の内容や方法について学習者間および授業担当者との話し合いのもと選択や適正化を試みる事が期待されるが (Breen & Littlejohn, 2000), 本コースにおいてはコース目標を明示的に共有することなく、受講者のニーズに加え授業時数等の環境的要因に鑑みて授業担当者が学習活動を選定することがほとんどであった。そして、5.1および5.2に示すとおり各学習活動において学生の学習意欲は概ね平均値3.5に留まり、学生の小学校の英語指導に関する不安を低減する結果にも至らなかった。これは授業担当者が受講者の習熟度や興味・関心等のニーズに鑑みて授業の適正化に努めることに加え、受講者自身の学習意欲が効果的なプロセス・シラバスの実践に欠かせないことを示唆している。自律的かつ協働的な学習者を育むためには、コース目標のみならずCAN-DOリスト等により指標を明示した上で、学習の内容や方法について選択する余地を与えたとともに、継続的に学習を振り返り気づきを得る機会を設けることが求められる。

第三に、日本の学校教育現場の英語授業におけるプロセス・シラバスの汎用性についてである。2020年度から小学校英語が全面実施され、英語教育についても小中連携や高等学校と一貫性を持たせることが求められている (佐久, 2021)。英語教育を担う教師らは小学校から高等学校までの英語教育を俯瞰的に捉えつつ自身が担当する授業を運営していく必要がある。多様なニーズに応じて内容や構成を調整しながらコースを展開していく上でプロセス・シラバスの柔軟性を取り入れた授業実践は有効であると考え。さまざまな状況に順応した授業設計ができるためシラバスの体系化や再編、統合が容易となり、各学校において教科間連携や異校種間連携の実現可能性が広がる。また、各学校や授業担当者の特性をいかした創意工夫も望める。さらに、学校という組織において各種連携を円滑に進める上で、ICTを活用した個々の取組に関する情報共有の場所や連携の調整役としての監督的立場の存在が助けとなることが予想される。

注

本稿は、第9回JACET英語教育セミナーにおける口頭発表をもとに加筆・修正したものである。

引用文献

- Benson, P. (2001). *Autonomy in Language Learning*. Pearson Education Limited.
- Breen, M. P. (1987). Contemporary paradigms in syllabus design, *Language Teaching*, 20, 3: 157-174.
- Breen, M. P. and Littlejohn, A. (2000). The significance of negotiation. In Breen, M. P. and Littlejohn, A. (ed.), *Classroom Decision-Making: Negotiation and process syllabuses in practice*. Cambridge University Press.
- Graves, K. A. (2000). *Designing Language Courses: A guide for teachers*. Heinle & Heinle.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: a learner-centered approach*. Cambridge University Press.
- 株式会社イーオン (2021). 「小学校の英語教育に関する教員意識調査 2021」. Retrieved, September 8, 2022, from https://www.aeonet.co.jp/company/information/newsrelease/pdf/aeon_210315.pdf
- Keller, J. M. (2009). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.
- Machida, T. (2016). Japanese Elementary School Teachers and English Language Anxiety, *TESOL Journal*, 7, 40-66. doi.org/10.1002/tesj.189
- Maley, A. (1998). Sequencing the circle-reconciling materials as constraint with materials as empowerment. In Tomlinson, B. (ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Maruyama, T. (2014). *What you taught me about my son*. NHK.
- 文部科学省 (2017). 「【外国語活動・外国語編】小学校英語指導要領 (平成29年告示) 解説」. Retrieved, September 8, 2022, from https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_011.pdf
- Richards, J. R. and Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd edn. Cambridge University Press.
- 佐久正秀 (2021). 「英語教育でのシラバス・デザインと学習指導要領に関する一考察」『人と環境』14: 45-54.
- Serrano-Sampedro, I. (2000). Refining negotiated classroom work in a Spanish secondary school. In Breen, M. P. and Littlejohn, A. (eds.), *Classroom Decision-Making: Negotiation and process syllabuses in practice*. Cambridge University Press.

Integrating the process syllabus into a university English communication skills course as part of an elementary school teacher certification program

Noriko TAKIZAWA*

ABSTRACT

In this study, the applicability of the process syllabus is examined regarding its implementation in an English communication skills course as part of an elementary school teacher certification program in a Japanese university. In an effort to develop students' readiness for teaching English in Japanese elementary schools, the author delivered a series of lessons between October 2021 and February 2022. These lessons introduced the concept of negotiation in reference to the process syllabus, which allows flexibility for both the teacher and learners to organize the learning process collaboratively including the choice of topics and materials to be used as well as to encourage the learners' self-motivated usage of the target language. At the beginning of the course, a pre-survey was conducted to assess the students' perception of self-efficacy in terms of teaching English in Japanese elementary schools. During the course, the author collected reflective comments from the students after every lesson and used them to tailor activities and materials to their indicated needs. Additionally, due to the COVID-19 pandemic, the class of 45 students was divided into two groups and taught in a flipped classroom teaching style. A post-survey result indicated little significant change in the students' perception of self-efficacy, which may have been caused by a lack of clarification of the goals of the course.

* Humanities and Social Studies Education