

英語科教員の「やりがい」に関する 個人別態度構造分析

A PAC Analysis of the Motivation of an English Language Teacher in Japan

伊藤 彰浩・吉岡 桃子¹⁾

Akihiro ITO and Momoko YOSHIOKA

Abstract

The aim of this research was to reveal the perception of a young English teacher towards the motivation/ 'yarigai' (motivation, feeling, and/or positive attitude to consider something as worth doing) to work as an English teacher nowadays by means of Personal Attitudes Construct Analysis. The additional research was carried out on a university student who was taking a teacher training course; the same method used in the first research was applied. As a result, it could be assumed that the teacher recognized the importance of self-improvement of English language skills though this perspective is not intrinsically motivated. Both the external pressure of being a teacher and efforts towards self-improvement of English language skills seemed to work interactively in the teacher's mind. On the other hand, the student had a relatively positive perception towards the teaching profession but did not seem to realise fully the significance of self-improvement. Therefore, it is important to consider how to motivate university students to realise the essence of specialty and to build expertise as an English teacher through teacher training.

1. 問題の所在

昨今の日本では、英語教育に対してこれまで以上に社会的な注目が集まっている。平成31年の施行が予定されている「教員養成・研修外国語（英語）コア・カリキュラム」では、小学校から高等学校に渡るまでの英語科教育に対する新たな指針が示された²⁾。また、高大接続改革として新しい大学入試制度が平成32年度から実施される予定である³⁾。特に英語は4技能評価

を含めた試験内容になることが公示され、読む力と聞く力のみが評価されてきた今までの大学入試センター試験とは異なる方法が採用される予定である。

このように、英語教育に焦点が集まる一方で、日本の学校という組織においては、教員の労働環境を問題視する声も多く聞こえる。中央教育審議会は平成19年度の答申「今後の教員給与の在り方について 第4章教員の勤務時間・勤務体系の在り方」において教員の時間外労働の多さを述べたうえで「教員の時間外勤務の現状を改善していくため、前述したように、教員の職務の見直し、学校事務の軽減・効率化、教員のサポート体制の充実等により、教員の勤務負担を軽減し、積極的に時間外勤務の縮減に取り組んでいく必要がある」と発表した⁴⁾。しかし、校務分掌の煩雑さや部活動の時間への対応は未だ各学校の判断に委ねられている状況で、問題の解決には程遠い。

その一方で、過酷であると報道される日本の教育現場においても、熱意をもって教育実践に取り組む教員は常に存在する。そのような熱意のある教員における、「やりがい」とはどのようなものだろうか。この点が、メディアや報道において積極的に取り上げられることはほとんどない。九州地区教育実習研究会(1996)は、人格(Personality)に集約される、活力(Vitality)と専門性(Speciality)と独創性(Originality)が教師の資質として求められると述べている。活力や独創性は教員生活の中でゆっくりと育まれていくものであろう。しかし、教員の資質のひとつとして求められる専門性はどうか。筆者たちの個人的な体験に基づけば、教科としての専門性の育成は教員免許取得までの過程において、十分に行われているとは言い難い。筆者たちは、大学の教職課程において様々な科目を他の学生とともに履修してきたが、教員の資質としての活力、やりがいや使命感とは、どのように形成されるかということに関して学ぶ機会はなかった。また、教職課程の中で個人の免許状に関わる科目の学習をする授業は各科目の教科教育法になるが、その授業は多くの大学では3年生の通年科目(現在の教員免許法では通常8単位)のみである。将来、教職に就こうと考えている学生にとっては関心が高い事柄であるにもかかわらず、教科を教えるうえでの理想や限界、授業のデザイン方法に関して深く学ぶ機会は限定され、個人の裁量に任されている。

上記のことを踏まえたうえで、本研究では若手の英語科教員1名を被験者とし、現代における英語科教員としての「やりがい」が個人の心の中でどのように成立し、それをどう捉えているかを調査する。この研究を行う意義は、従来の定量分析では検討されてこなかった現代における英語科教員としてのやりがいが、具体的にどのような内容で構成されているかを知ることである。そして、この研究により教員養成の変革が求められる現在において、将来、英語科教員を目指す学生に、どのような教育的な支援をすべきか検討するきっかけにもなるとも考えられる。

2. 方法

2.1 個人別態度構造分析

今回の調査では内藤（1993）によって開発された個人別態度構造分析（Personal Attitude Construct Analysis）を利用した。個人別態度構造分析の実施は、(1) 当該テーマに対する自由連想、(2) 連想項目間の類似度評定、(3) 類似度距離行列によるクラスター分析、(4) 被験者自身によるクラスター構造のイメージや解釈の報告、(5) 実験者による総合的解釈の5段階によって構成される。

2.2 目的

本調査の目的は、上記の個人別態度構造分析を利用し、現代における英語科教員としてのやりがいが個人の心の中でどのような構造として成立しているか検討することである。

2.3 被験者

被験者は、公立の高等学校に勤務する英語科教員1名。今年、教員生活4年目である。1年目の初任者研修を終え、3年間という生徒の入れ替わりのサイクルも1度経験した彼は英語科教員としての経験を一通り得ていると考え、インタビューを受けてもらった。

2.4 手順

調査の開始とともに、自由連想の刺激として次の文章を口頭で読み上げた。「あなたにとって現代における英語科教員としてのやりがいとはどういうものだと思いますか。どんなことでも良いので、頭に浮かんできた言葉やイメージをこのカードに記入してください。」続いて、おおよそ約7cm四方の大きさのカードを20枚程度被験者に渡し、思い浮かばなくなるまで自由連想をしてもらい記入してもらった。次に、項目間の類似度距離行列を制作するため、カードの全ての対を選びながら、以下の教示と次ページに示す4段階の評定尺度に基づいて類似度を評定してもらった。教示は、評定尺度が印刷された用紙を被験者に渡し、以下の文章を口頭で読み上げることでなされた。「あなたが現代における英語科教員としてのやりがいに関するものとして挙げたイメージや言葉の組み合わせが、直感的なイメージの上でどの程度似ているかを判断し、その近さを次の尺度の該当する番号で教えてください。」

とても遠い… 1
遠い… 2
近い… 4
とても近い… 5

2.5 クラスター分析

上記の評定尺度のうち、同じ項目の組み合わせは0とし、「とても遠い」は1、「遠い」は2、「近い」は4、「とても近い」は5、というように0から3を抜いた5までの得点をあたえることで類似度距離行列を作成した。この行列に基づいて、ウォード法によるクラスター分析を行った。統計分析には、High quality Analysis Libraries for Business and Academic Users- 7（以下、HALBAU-7）（高木、2007）を利用した。以下に具体的な分析手順を示す。

- ① 「HALBAU-7」のショートカットをクリックする。
- ② 「方法の指定」をクリックし、「キーボード入力による分析」を選択する。クリックすると「分析方法の指定メニュー」の画面が表示される。
- ③ 「クラスター分析」にカーソルを移動する。「設定」をクリックすると「クラスター分析」の画面が表示される。＜行列の種類＞は「距離」に黒点を移動し＜行列の大きさ＞は反応項目数に変更する。本研究では15項目であった。
- ④ 距離行列にデータを手作業で入力していく。右上左上は対称になっており、どちらかに数値を入力すれば自動的に反対側にも入力される。
- ⑤ 入力後、＜分析の開始＞をクリックする。クラスター分析の画面に切り替わった後、「ウォード法」を選択する。
- ⑥ 「分析実行」をクリックすると演算は一瞬のうちに終了する。そして、併合過程とデンドログラムが表示される。

3. 結果

図1はクラスター分析（ウォード法）の結果から析出されたデンドログラムである。これをコピーして一部は被験者に呈示し、もう一部は実験者（筆者）が見ながら、以下に示す手順で被験者の解釈や新たに生じたイメージや解釈について質問した。

＜第1クラスター＞

(1) 必要性が出てきた (-)

＜第2クラスター＞

(6) 多様なメディアなどを用いた授業ができる (+)

＜第3クラスター＞

(8) 大学入試改革の最前線にいる気がする (0)

(4) 「留学したい」と思う生徒が増えた (+)

＜第4クラスター＞

(7) いつも自分が鍛えられている感覚がある (+)

(2) 4技能が注目されてきて、面白い授業を考えることが楽しい (+)

(5) 大学で英語を勉強したいと思う生徒が結構多くいる (+)

(3) 色々な教授法があること (+)

図3. 各クラスターに含まれる連想項目と単独イメージ (左の数値は想起順位)

4. 被験者によるクラスターの解釈

以下の(質問:)は、実験者による質問部分を示している。被験者の回答分は斜字体で示されている。

4.1 被験者によるクラスターのイメージと解釈

＜第1クラスターは「必要性が出てきた」のみの1項目＞

(質問: 最初に、「必要性が出てきた」という項目が強い印象としてグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。また、必要性とはどういう意味ですか。)

「まあ…社会の流れの中で。大事っていう風に言われてきて、…そういった面で社会的な側面から、必要性が出てきたというか、まあ注目されてきたっていう感じですかね。」

＜第2クラスターは「多様なメディアなどを用いた授業ができる」のみの1項目＞

(質問: 次に、「多様なメディアなどを用いた授業ができる」という項目が強い印象としてグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。)

「なんかこう広がっているイメージ。例えば、その…他の教科と比べたら、例えば教科書だけを教えとくって、日本史や世界史だったらそれだけを教えるとか、それで繋がりのあることを教えているんだけど、英語の場合は、その…例えばネットである記事を使うとか。それに対して、やったことを広げられるというか。(中略)あとは、単純にこっちとしては楽しいなと。明るいイメージが。こういうのができていいなっていうのはありますね。淡々としてないというか。やりたいことができて、生徒もそれで惹きつけられて、楽しいなっていうイメージがあるかな。」

<第3クラスターは「大学入試改革の最前線にいる気がする」「『留学したい』と思う生徒が増えた」の2項目>

(質問：次に、「大学入試改革の最前線にいる気がする」「『留学したい』と思う生徒が増えた」という項目がグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。)

「多分、進路のことを考えているのかな。高校生を指導しているから、高校生の次は大学進学とかしたいって子が多いからですね。(中略)どういう生徒になってほしいか、っていうのもあると思う。留学したいっていう生徒が、例えば高校卒業する(まで)、じゃなくて、大学生になってから、どっか1年間留学したいって言う子が多くて、じゃあそれに関しても、うーん、指導のやりがいはあるかな。」

<第4クラスターは「いつも自分が鍛えられている感覚がある」「4技能が注目されてきて、面白い授業を考えることが楽しい」「大学で英語を勉強したいと思う生徒が結構多くいる」「色々な教授法があること」の4項目>

(質問：次に、「いつも自分が鍛えられている感覚がある」「4技能が注目されてきて、面白い授業を考えることが楽しい」「色々な教授法があること」「大学で英語を勉強したいと思う生徒が結構多くいる」という項目がグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。)

「自分自身の成長を考えた部分大きいかな。生徒を指導する立場ではあるんだけど、僕もまだ若いし、…なんか自分自身もっと、知りたいことがいっぱいあるし。知れば知るほど無知の知じゃないけど(笑)。知らないことを気づかされるっていうか、そんなことが、全てかな。」

(質問：それはご自身の英語力に関してということですか。それとも生徒理解に関してということですか。)

「例えば、言葉としての英語っていうことを自分は知らないなっことを生徒に気づかされることもあるし。(中略) 4技能のこと考えたら、やっぱり、(沈黙) …たまにはこう自分が主役にならないかんとなるんですよね。自分がしゃべって見せたりとか、書いて見せたりとか。それで、いい意味でのプレッシャーっていうか。パフォーマンスせないけんな—という時が必ずあるから。例えば、ALTと二人でディベートします、即興ディベートですみたいな。で、そっちも熱くなるとか、生徒にもこう、見せないかん、4技能の中でもリスニング、スピーキング、いろんな要素絡んでくると思うんだけど、それをきちんと出来てるってところを見せたいな。そのためにはやっぱり自分のことを高めていかなきゃねって思う時がある。そういった意味では、常に自分が成長しているなっ。」

(質問：「大学で英語を勉強したいと思う生徒が結構多くいる」という項目と、同じクラスター内の他の項目との関連性についてはどのように感じられますか。)

「大学で英語勉強したいと思う生徒が多いけん、そうね、まあ自分も頑張ろうと思うことが多々あるし、これも今(教えている生徒が) 卒業とか近づいてきて思うことなんだけど、じゃあ例えば卒業した子たちが大学で英語勉強して、で、そんな時に、なんていうのかな、高校の時誰に教わったって話になったときに(笑)、(被験者の苗字である) ○○だよって言うふうにこう、自信もって言ってほしいなっという。だからそれに、恥じないように、生徒が堂々と(被験者が勤務する) ▲▲高校の○○から英語学んだって言えるような先生になりたいなっというのはあるよね。」

4.2 クラスター間の比較と被験者自身による思い出の開示

(質問：ここからは各クラスターを比較しながら、再度思いつくことがあれば教えてください。まずは第1クラスターと第2クラスターを見比べて、相違点や共通点など感じるものはありますか。)

「これはパッと見た感じに似てはないかな。こっち(第1クラスター) は社会からの要請であって、まあ、こっちとしては半分…楽しくはないよね。こっち(第2クラスター) は楽しい。」

(質問：それでは、第1クラスターと第3クラスターを見比べて、どのように感じますか。)

「これは例えば、必要性が増えた、から(↑)、って感じかな。必要性が増えたから、あーでもまあ逆もあるかなあ…どっちが先っていうのはあるのかな。入試改革があるから必要性が出てきたのか、留学したい生徒が増えたのか、逆もあるかもしれない。」

(質問：それでは、第1クラスターと第4クラスターを見比べて、どのように感じますか。)

「まあこれはこう、こっち(第1クラスター)が親でもう1つ(第4クラスター)が子かな。必要性が出てきたから自分も鍛えなきゃいけないって思うようになったし、やらないけんなって思いもあるし、もっとできるようになりたいなっていうのもある。あるいは、ひとつの自尊感情というか。自分は役に立ってるんだなーって(笑)。だからそれを極めたい、社会に役立ってるんだ、求められてるんだって。だから自分を鍛えたいんだって思う。(中略)ここ(第4クラスター)は僕が求めていること、ここ(第1クラスター)は社会がもめていることっていう点では違うかな。共通点もあるけど、相違点もあると思う。(第1クラスターは)社会が求めているとか、これを文科省がもめているとか。うん。でも、(第4クラスターのように)僕が求めているのは、ちょっと違うってのもあると思うし。じゃあこの社会からの必要性ってのに対して批判的に思っているところもあるし、じゃあ批判的に思うためには、自分としての確固とした意見がないといけないし、その意見に対しては…独りよがりじゃだめで、きちっと知らないけんなーという思いで自分を鍛えたいかな。」

(質問：それでは、第2クラスターと第3クラスターを見比べて、どのように感じますか。)

「例えばこの「最前線」っていう言葉はここ(メディア)と繋がるかもしれんね。常にアップデートしてるメディアっていうのは最前線だし、入試改革でも最前線にいるっていう感覚があつて。これに関しても最前線っていう言葉を使ってるのは、もしかしたらそのさっきの自尊感情にも繋がるかもしれないけど、常にその生徒に走ってるんだよっていう自負が、少なからずあるって思いますね。(中略)まあ逆にこう、繋がらないところは、どうしても大学入試(語気強め)ってなると、これが目的。通ることが目的。であるのに対してメディアを使うのは目的じゃないってところは大きな違いがあるかな。」

(質問：それでは、第2クラスターと第4クラスターを見比べて、どのように感じますか。)

「近いのはさっき言ったようにクリル⁵⁾ ような教え方っていうのはここに反映されていると思うし、メディアを使ったような授業っていうのも生の題材を使うところに様々な教授法があるっていうのところではかなり繋がってるかな。」

(質問：第2クラスターと第4クラスターの間に相違点はありますか。)

「こっち(第4クラスターの「4技能が注目されてきて、面白い授業を考えることが楽しい」)は面白いって書いてるものの、娯楽としては使えないかな。メディアは娯楽として使えるっていう(笑)ところかな。これ(第4クラスター)は仕事の中でっていう。これは別に考えなくてもいいけど。考えなくてもいいんやったら絶対考えないないんやけど、これ(第2クラスター)はメディア見ても、仕事との関わりもやけど自分との関わりも強いなーと思う。」

(質問：それでは、第3クラスターと第4クラスターを見比べて、どのように感じますか。)

「逆に遠いところを思い浮かぶこともあるな。まずはこっち(第3クラスター)の方は生徒中心のこと。こっち(第4クラスター)は自分中心のこと。どっちを中心に考えてるかっていうことでかなり違うかなーっていう。うん。生徒がってあるけど、書いてるけど、こっち(第4クラスター)はどちらかと言えば自分のことで書いたのに対して、こっち(第3クラスター)は生徒とか、世の中とかいろんなことについて書いたのかな。」

(質問：それでは最後に、各クラスターの検討や比較を通して、全体像について考えることがあれば教えてください。)

「そうね、まあ、うん、…教員としての自分と、社会だったり生徒だったりっていうことを考えとるんかなっていうのがあるよね。そこはちょっと、もしかしたら、他の教科の先生がどう思っとるかわからんけど、そことはちょっと違うのかなっていう感覚はあるね。(中略)自分じゃないとできないっていう。自分じゃないと、この授業できないし、自分じゃないとこういうとできないし、「自分じゃないと」、っていうのを思いながらやる。(中略)自分の仕事振り返っても。英語科教員大変やなって思う。辛いなって思う。」

英語がこう、ね、矢面に立つことが多くて。英語がダメって言われて。それはかなり感じることもあるかな。これ(第1クラスター) 見てもね、求められてることが多いかなってものすごい思うなあ。国際的な、国際的に活躍できる人材を育てなさいって言われてもね、じゃあ体育の授業で国体選手が生まれるんかって話を俺はいつもするんやけどね(笑)。オリンピック選手は体育の授業だけで出来るんかって、出来ないしね。でもまあ誰も文句言わんけどね。英語は文句言われるけんね。世の中不条理なんよ(笑)。誰も日本史が出来なかったってね、誰も日本の教育のせいにせんしね。でもやらないけんと思う、それに対してね。見てろよってね。」

5. 考察

被験者は自身の日々の教員生活を思い出しながら、自身が思う英語という教科の特異性や自己研鑽についての思いを述べた。英語は高等学校で教えられる教科の中で外国語に相当する科目であり、現在において社会的な注目を集めていることを彼自身が実感しながら教員生活を送っている。良くも悪くもある種のプレッシャーとして彼に影響を与え、彼の責任感を引き出している。第1クラスターにおける「必要性」とは英語という教科に対する社会からの期待や要望であると彼が語っているが、「必要性が出てきた」という回答のみマイナスのイメージを彼が持つ項目であることから、現代における英語に対する注目度の影響力は大きいと考えられる。

その一方で、被験者のクラスターの解釈からは彼の自己研鑽に対する想いの強さも伺える。連想項目として挙げられた多様な教授法や留学を希望する生徒の増加はプラスのイメージとして彼の心の中に存在し、自己研鑽の意欲の「原動力」であると彼は解釈している。また、彼自身の教員生活における成功体験が教員としての存在意義をより強く自覚させており、彼の自己研鑽がそれを裏付けている要因のひとつだと考えられる。

総じて、英語という教科に対する社会的な要請や注目が外的要因として彼の心の中で大きな影響力を持つ一方で、それを前向きに自己研鑽の原動力として転換し昇華する心の動きを見ることができる。一般的に社会的な外圧はマイナスな要因として捉えられる傾向にあり、教員を束縛すると考えられている。現実としてそうである場合も多いだろう。しかし、本研究の被験者のように、時代が求める英語科教員像を個人として達成することを目指す前向きさを持つ重要性は一般的に知られてはいない。この点は、教員として働く人々のみが実感できる原動力であり、教職のいわば醍醐味であるかもしれない。

6. 追調査

本研究では現代における英語科教員のやりがいを現職の若手英語科教員の例を中心に考察した。しかし、現在、教職課程を履修している大学生は英語科教員のやりがいをどのように考えているだろうか。筆者は大学における教員養成課程で教科に関する学習は最小限に止められ、それ以上の学習は個人の裁量に委ねられているのが現状であると前述した。それに対し、現職の英語科教員は英語という教科を教えることの難しさや楽しさに強い関心を持ち、英語科教員としてのやりがいを見出していることが示唆された。つまり、現職の英語科教員と教員養成課程を履修中の大学生の間には英語科教員の職業そのものの認識に対して、差があるのではないかと考えられる。そこで、教職に就くことを前向きに考えている学生は、英語科教員のやりがいをどのように考えているかを同様の分析方法を用いて調査することにより、大学において英語科教員を養成するにあたって教職志望者が学生時代により深めることができる教職の職業的な特徴に対する視点を見つけることができるかもしれない。そこで、以下に示す追調査を計画し実施した。

6.1 目的

教職に就くことに前向きである英語を専攻する大学生がイメージする現代における英語科教員としてのやりがいとはどのようなものかを、個人別態度構造分析を用いて調査することにより、学生の教員という職業に求めるイメージについて考察し、本調査との結果を比較し、教員になった個人が経験から得ることができた、やりがいの特徴を調査する。

6.2 被験者

被験者は教職課程を履修している大学3年生である。現在、彼は通年の「英語科教育法」を履修している。来年度に教育実習を控えているため学校の教壇に立った経験は無い。九州地区教育実習研究会（1996）は教育実習の目的を、教職課程で学習した知識や理論の現実的な運用能力や問題解決能力の養成と、教員としての能力・適性の確認と自覚であると述べている。そのため、教職課程での学習を実際の教育現場で反映させた経験がない教育実習未経験者である大学生が被験者として妥当であると想定し、調査を企画し実施した。

6.3 結果

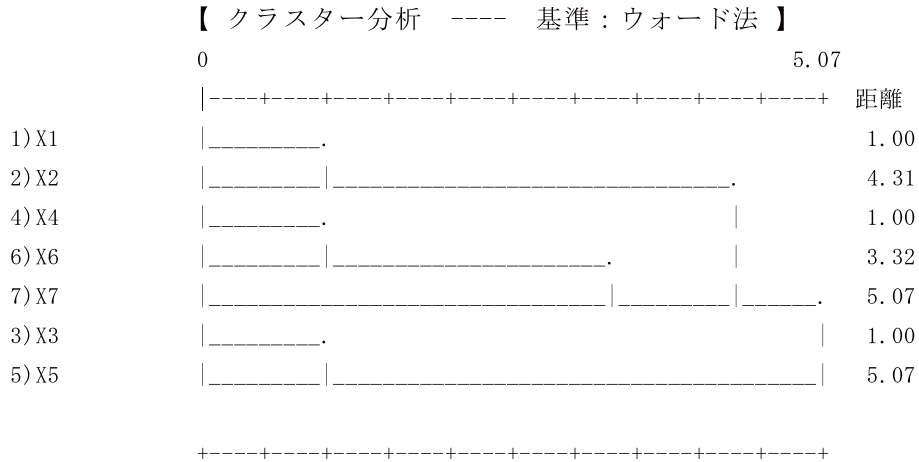


図4. 「現代における英語科教員としてのやりがい」のデンドログラム (左の数値は想起順位)

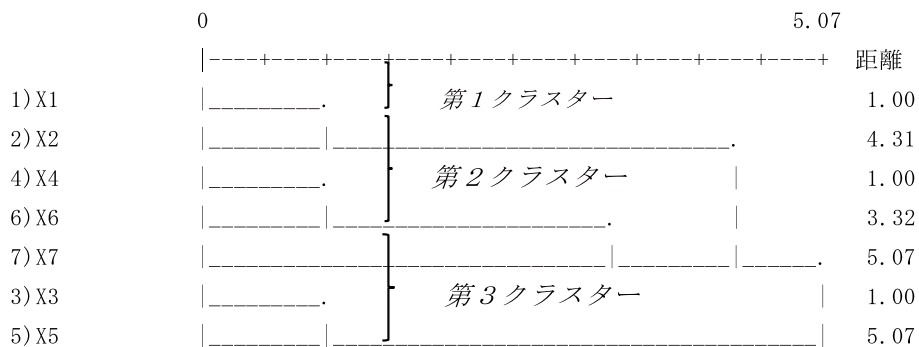


図5. 実験者によるクラスター分割の原案

<第1クラスター>

(1) 英語の面白さを伝える (+)

<第2クラスター>

(2) 思考力をつける (+)

(4) 英語圏の文化に馴染む (+)

(6) 子どもたちと触れ合える (+)

<第3クラスター>

(7) 英語に触れる機会が増える (+)

(3) 日本語に別の視点から触れる (+)

(5) 海外のニュースに興味を持てる (+)

図6. 各クラスターに含まれる連想項目と単独イメージ (左の数値は想起順位)

6.4 被験者によるクラスター分析の解釈

6.4.1 被験者によるクラスターのイメージと解釈

<第1クラスターは「英語の面白さを伝える」のみの1項目>

(質問：最初に、「英語の面白さを伝える」という項目が強い印象としてグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。)

「生まれ持っているじゃないけど、英語を好きになる子は何もせんでも好きになるとは思うんですよ。授業を受けずとも元々英語に興味を持つ子もいるだろうし、そこは、別にまあぼたっとっても(放っておいても)興味があるから大丈夫だとは思うんですよ。勉強するにあたって。大事なところは、英語を苦手とかあんまりその面白くないって思う子たちにいかに興味を持たせるかとか、少なからず勉強に意識を向けさせてあげられるかってことが大事だと思うので、そのきっかけづくりのひとつとして、英語の面白さ、まあ今の日本でも、いろんなところに英語はありますから。それを伝えられることが一番大事なと思っています。」

<第2クラスターは「思考力をつける」「英語圏の文化に馴染む」「子どもたちと触れ合える」の3項目>

(質問：次に、「思考力をつける」「英語圏の文化に馴染む」「子どもたちと触れ合える」という3つの項目がグループを形成しているようですが、この言葉からこういったイメージを思い浮かべますか。)

「英語に重きを置いてない。その、英語外のところ。えーっと、まあこの「思考力をつける」ってところに関しては、日本語とは別の言語で自分のその考えとかを伝えるというか、どうやって伝えたら効果的なのかっていうことを考えられると思うから、そこは思考力というところで、その「子どもたちと触れ合える」、英語が無くても、まあ教員として普通じゃないけど、なんていうかな、当たり前のところ。ここが好きじゃないと教員やっていけないと思うので。ここはやりがいに繋がっていくと思います。この「英語圏の文化に馴染む」というところは英語を介在してるけど、さっきも言ったように日本にも英語圏の文化ってたくさんあるし、今の子どもたちが気づかないところとかで英語圏とかの文化が影響してる場所とかがあると思うから。そこは生の文化に接することができるので、英語を勉強したからとか、…。(中略) この…3つは…うーん、勉強するにあたってじゃないけど、勉強を通してこう身に付けられるとか。体験とか。」

(質問：その勉強を通して身に付ける事柄は生徒が得るものですか。それとも教員が得るものですか。)

「生徒と先生も。まあこれ(英語圏の文化に馴染む)とこれ(思考力をつける)は生徒やけど、これ(子どもたちと触れ合える)は先生ですもんね。大事なことじゃないかなと思います。」

(質問：他にありますか。)

「英語を学ぶ延長にある気がします。1番(英語の面白さを伝える)は英語自体だけど246(第2クラスターの項目)は英語を学ぶ、「教える」の延長にある気がしますね。」

<第3クラスターは「英語に触れる機会が増える」「日本語に別の視点から触れる」「海外のニュースに興味を持てる」の3項目>

(質問：次に、「英語に触れる機会が増える」「日本語に別の視点から触れる」「海外のニュースに興味を持てる」という3つの項目がグループを形成しているようですが、この言葉からどういったイメージを思い浮かべますか。)

「これはなんかもう、英語を使うイメージ。英語を活用して、さっき(第2クラスター)は英語を介在しているだけだけど、この7番のやつ(第3クラスター)は英語を用いて、得られるじゃないけど。「英語に触れる(機会が増える)」も英語を使うでしょ。「日本語に別の視点から触れる」も英語と比較するから英語を使いますよね。「海外のニュース」とかも完全に英語ですよ。これが結局(第1クラスターの)「(英語の)面白さを伝える」に繋がるのかな。」

6.4.2 クラスター間の比較と被験者自身による思い出の開示

(質問：ここからは各クラスターを比較しながら、再度思いつくことがあれば教えてください。まずは第1クラスターと第2クラスターを見比べて、相違点や共通点など感じるものはありますか。)

「この第1クラスターと第2クラスターは、違うかなと。1(第1クラスター)のほうは英語の面白さを伝える、英語に向かせること、(生徒の)意識を。だけど2、4、6(第2クラ

スター)は、英語を勉強し始めて、そのあとに得られるものじゃないけど。それこそだから、ツール。核はこれ(第1クラスター)な気がする。」

(質問：他に共通点や類似点は見つかりますか。)

「英語があるかないかですかね。こっち(第1クラスター)は0から1、こっち(第2クラスター)は1からそれ以上って感じ。1から100まで、っていう感じがしますね。これ(第1クラスター)はきっかけだから。こっち(第2クラスター)は英語を勉強して得られるものたち。」

(質問：次に第1クラスターと第3クラスターを見比べて、相違点や共通点など感じるものがありますか。)

「でもね、これもこっちと同じ感じがするんですよ。(第1クラスターが)0・1と(第3クラスターが)1・100。こっち(第3クラスター)使いはじめとかだから、英語を用いる領域だと思うので、これはやっぱり…英語に意識を向かせるとかその興味を持たせるとか…(第1クラスターは)その過程であると思うから。(第1クラスターは)英語まで(語気強め)ですよ。こっち(第3クラスター)は英語から(語気強め)って感じですよ。」

(質問：次に第2クラスターと第3クラスターを見比べて、相違点や共通点など感じるものがありますか。)

「その点だから第2クラスターと第3クラスターのほうが、類似点は多い。こちらは英語を使う、であったり、ツール、英語を通して得られるものたち、とかまあ出来るようになること、されられることとかできることだと思うので。」

(質問：では相違点は思いつきますか。)

「あ、第2クラスターは過程に英語は存在してるけど、第3クラスターは実際に英語を使って、ってところ、が違うかなと思いますね。(第2クラスターは)英語から得られるもの、(第3クラスターは)英語で得られるもの。かな。」

(質問：それでは最後に、各クラスターの検討や比較を通して、全体像について考えることがあれば教えてください。)

「1番(第1クラスター)のところの、その英語教育の核となる部分、ができて初めて第2クラスター、第3クラスターのほうに広がっていけるのかなっていう。まあ、円っぽく書いたら1(第1クラスター)が真ん中であって、3(第3クラスター)がその次であって、その先に第2クラスターがある感じ。第3クラスターを通じて、第2クラスターになる。」

(質問：なぜ第3クラスターが第2クラスターより第1クラスターにより近い存在だと感じますか。)

「英語を使うから。第2クラスターはやっぱりその、英語を使った先にあるもの、かな。」

6.5 考察

被験者は今の大学生活における自らの学習と教員生活の理想やイメージをもとに、被験者の予想する現代における英語科教員としてのやりがいについての考えを述べた。被験者自身によるクラスターの解釈によって、被験者は「英語の面白さを教員として伝えたい」という意識が核となり英語科教員としてのやりがいを見出すと考えているようだ。まず、被験者は連想項目の単独イメージが全てプラスであることから伺えるように、英語科教員という職業を前向きな要素を多く含むものとして捉えている。これは教壇に立ったことがなく、良くも悪くも教員という職業の限界に着目していないからこそ持ち得る発想かもしれない。また、英語科教員という職業に対する自身ができる貢献は生徒の英語という教科に対する理解や生徒と教員間の人間関係の充実など、より学校生活で完結するものに向いている。具体的に生徒の受験や就職における成功といった生徒の卒業後に関わる要素については言及されていない。

つまり、英語に対する好き嫌いという根本的な生徒の心理を変えることが英語科教員にとっての主たるやりがいとして彼の心に存在していると考えられることができる。そして、それに向けた授業などの日々の活動を通して生徒が英語力をつけ、自分も共に成長することを副次的な産物であると捉えている。被験者が考える英語科教員の役割とは英語学習の動機付けを生徒に対して行うことであり、それは生徒の将来的な英語との向き合い方や利用の仕方よりも大きな要素として捉えられているようだ。

7. 総合的考察

これまで2つの調査を実施し、現職の英語科教員と教職履修中の大学生それぞれの心の中にある英語科教員としてのやりがいを個人別態度構造分析に基づき、比較し検討した。そのうえで、英語科教員の教科に対する専門性の研磨が重要である一方で学生はそれを認識しているとは限らないという点に筆者は興味を持つこととなった。

まず、この調査では現職の英語科教員の被験者のみが現代の英語科教員としてのやりがいと社会的な外圧の関連に関して言及した点を挙げたい。これにより英語科教員という職業に対して社会的な外圧を感じているのは現職教員のみであり、大学生にとって英語科教員という職業に対してのマイナスなイメージが少ないことが示唆された。教員にとっては英語（科）教育に対する期待やグローバル化を推し進める世論の流れが教員のやりがいに大きな影響を与えていたが、英語科教員の社会的な立場を考える機会が大学生には少ないと言える。

加えて、教職課程を履修する大学生側の英語力に対する自己研鑽の意識の低さも指摘できる。追調査において、被験者の大学生の関心は教員生活の中での英語力の面での自己研鑽には向いていなかった。大学生の被験者も現職教員の被験者と同様に、生徒との関わりの中で生み出される自己成長について言及している。だが、その着目点は現在の立場によってそれぞれ異なる。現職教員が自己成長として実感するものは英語に対する自分の関わり方であり、それが行き着く先は英語の教員としての専門性の確立である。それに対し、大学生が生徒との関わりの中で見出すものは、異文化的視野、思考力、人間的繋がりなどの授業を媒介して得られる英語以外のものであった。しかし、前述した通り教員養成課程における教科について学ぶカリキュラム構成が十分ではないという現状を無視したまま、学習者個人の英語科教員の職業に対する視野が狭いと結論付けることは短絡的かもしれない。教員養成課程を履修する大学生は教育哲学や日本の教育の歴史的な外観に関して学ぶ機会は多くあるが、その学習が教員の教科に関する知識やその重要性を訴えるわけではない。すなわち、現代日本における教育現場の問題、教員生活の実情、教科における具体的な教授法を学ぶことが、取得予定免許の教科に関する学生の興味や学習意欲を湧かたてるという可能性は無視された状態である。このような現状では教科に関する知識と英語科教員としてのアイデンティティーの強い結びつきについて知ることは難しいということである。この点は英語科教育法の授業などにおいて、教員による指示を前提に教案を書き模擬授業を試みるだけでなく、学生が英語科教員の専門性を意識したうえで、主体的な学び（active learning）を実現させるために我々は何をすべきか検討する必要があるだろう。

以上の2点から、英語科教員にとって教科に対する専門性は重要であり教員生活の中で自主的に研鑽を積み、英語力を伸ばし続ける必要がある一方で、学生はそれを認識しているとは限

らない。この現実、教職課程のカリキュラムに英語科教員としての専門性を追求する時間が少ない点に結び付く。英語科教員は、社会的な外圧を認識したうえで、役割を全うし教員としての自負を堅実に持つためにも職業に対する専門意識を持ち英語力を伸ばし続ける態度を心掛ける必要がある。教職課程の中でもその事実に触れる機会があれば、真に英語科教員になる人材を目指す明確な道標を大学生に提示できるかもしれない。

では、教職課程の中で具体的にどのように活動を経験すれば学生は英語科教員の専門性に関しての「まなざし」を深めることができるだろうか。筆者らは冒頭の問題の所在でも示した通り、教職課程のカリキュラムにおいて学生が教員生活や職業の実態について知る時間が少ないと考える。文部科学省は中学校教員免許取得者には3週間、高校教員免許取得者は2週間の教育実習を義務付けている。すなわち、この数週間の経験が学生にとって教員に立つまでに経験できるすべての実地訓練と言っても過言ではない。故に、この時間が十分であるかどうかは疑問である。無論、実習期間を数か月単位に延ばすことは簡単ではない。多忙な中学校や高等学校に実習指導の負担をさらに増やすことは教員養成以外で多くの問題を生む可能性もある。しかし、問題は、その在り方である。実習指導の負担を増やせないから実習期間は短い、だからと言って大学で行われる授業は現場のことについて考える機会を与えるわけではなく、学生が学校見学に行くことも多くの場合「敷居が高い」と感じるのが日本の現状である。教育実習のように体系化された実地訓練以外で大学生が教育現場の日常を見学することが、学生が教員という職業のやりがいや難しさについて知るきっかけになると期待できる。もし学校見学が教職課程において一般的な活動になれば、真に教員を目指したい学生が教育という分野に知識を持つ機会となり、教職課程で行われる実践的な知識を学ぶ場も増やさざるを得なくなるだろう。そうした教員養成カリキュラム全体の活性化として中等教育機関と大学の連携が求められる。さらに言えば、その見学の意義を理解し、積極的に参加する中等教育機関も、単に大学生を受け入れるのではなく、大学生との交流で生徒が得る社会経験や大学生が教育現場にもたらす大学生ならではの視点を知ることによって生まれる利益に着目できるのが理想であろう。教員養成における学校見学は大学生と中等教育機関の相互的な学び合いの場になり得る可能性を秘めているかもしれないからだ。

註

- 1) 本論集の規定に従い、第1筆者と第2筆者の順番は決定された。しかし、本論文は両者の完全なる共同研究であることをここに表明する。
- 2) 東京学芸大学「英語科教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」ホームページの「教員養成・研修 外国語(英語)コア・カリキュラム【ダイジェスト版】」(<https://www.u-gakugei>.)

ac.jp/~estudy/wp-content/uploads/2017/03/digest.pdf)

- 3) 文部科学省ホームページの「高大接続改革の実施方針等の策定について」の「大学入学者選抜改革について」(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/07/_icsFiles/afieldfile/2017/07/18/1388089_002_1.pdf)
- 4) 中央教育審議会が平成19年3月29日に発表した「今後の教員給与の在り方について（答申）：第四章 教員の勤務時間・勤務体系の在り方」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07062816/005.htm)
- 5) CLIL は Content and Language Integrated Learning（内容言語統合型学習）の略語で「クリル」と読む。社会や理科などの教科内容や時事問題や異文化理解などのトピックを取り上げ、教材の内容と英語の両方を学習することを念頭に置いた教育方法。

参考文献

- 伊藤彰浩. (2010). 「理想の英語教師像の個人別態度分析構造」『英語英文学論集』50 (1, 2, 3), 281-297.
- 九州地区教育実習研究会編. (1996). 『教育実習の探求』福岡：中川書店.
- 高木廣文. (2007). 『HALBAU-7によるデータ解析』東京：シミック株式会社.
- 内藤哲雄. (1993). 「個人別態度構造の分析について」『人文科学論集』27, 43-69.
- 内藤哲雄. (2002). 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] —— 「個」を科学する新技法への招待』京都：株式会社ナカニシヤ出版.

西南学院大学 文学部 外国語学科
上智福岡中学高等学校