

# 理想の英語教師像の個人別態度構造分析

伊藤 彰 浩

## 1. 問題の所在

近年の英語教育学における理想の英語教師像に関する研究は、英語学習者である中学校や高等学校の生徒にアンケートを実施し、その結果を考察する定量分析が主流である（例：保坂，2003，2004a，2004b）。<sup>1</sup>したがって学校教育における英語学習者である生徒の立場から見た理想の英語教師像を探求することに焦点がおかれてきたといえよう。その一方で1990年代に入ると教育学研究におけるリフレクティブ・アプローチの影響によって、ひとりの人間が教師になる過程を、「自律的な学習」(autonomous learning)と「振り返り」(reflection)によって達成される人間的成長と考えられるようになった（玉井，2009）。その結果、日本語教育学研究ではいち早く、教師を目指す学習者個人に焦点を当て、その個人が持つ理想の教師観、学習者観、授業観が調査の対象とされた（例：藤田・佐藤，1996；安・渡辺・内藤，2004）。しかし、英語教育学研究では、教師を目指す学習者個人に焦点を当てた事例研究の数は限定されている。特に理想の英語教師像に関する事例研究は筆者の知る限り行われていない。

上述の背景を基に、本研究では英語教師を目指す大学生1名を被験者とし、理想の英語教師像が個人の心の中でどのような構造として成立し、その理想像はどのような経験によって形づくられたのか調査する。この研究を行う意義は、教師と学習者の関係を二項対立的にとらえてきた結果、これまで見過ごされてきた学習者と教師の中間地点に位置する教師志望者の立場から理想の教師像を検討することにある。同時に、従来の定量分析では検討されてこなかった教師像に関する個人の態度構造がどのように構成されているかを知ることも可能と

なるだろう。

本論文では、初めに研究法として使用する個人別態度構造分析（Personal Attitude Construct Analysis）を紹介する。次に本研究の被験者個人の事例を記述する。そして、研究の結果を総合的に解釈する段階において教師観に関する近年の日本語教育学研究の結果と比較しながら、示唆を導き出す。

## 2. 方法

### 2.1 個人別態度構造分析

現在、人文・社会科学系の研究分野において個の探求は重要な位置を占めつつある。これを決定付けたのは、個人別態度構造分析（内藤，1993）の開発である。開発者の内藤（1993）によれば個人別態度構造分析とは、被験者の態度やイメージの構造を被験者自身に解釈させて「間主観的」(inter-subjective)に了解する技法である。

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。この手法の特徴は、当該テーマに対する自由連想の後に、類似度得点を被験者自身が決定し、それをまとめ上げると繰り返しがなく、平均値も分散もないデータではあるが距離行列を利用することでクラスター分析が可能となる点である。すなわち、個人の意識や態度、イメージは変容するが、繰り返すことが不可能な「その時」の個人の態度を構造的に記述できるのだ。<sup>2</sup>

### 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、理想の英語教師像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、福岡県内の私立大学に在籍する学部3年生女子学生1名。英語教育に興味があり、卒業後、英語教師になることを職業選択のひとつとして位置づけている。現在、在学中の大学において「英語科教育法」を受講中であり、次年度の前期に中学校で3週間の教育実習を経験する予定である。

### 2.4 手順

データの収集は実験者の授業における個人別態度構造分析の体験学習の際に行われた。調査の開始とともに、自由連想への刺激として次の文章を口頭で読み上げた。「あなたはどんな英語教師が理想的だと考えますか。頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順にカードに記入してください。」続いて、おおよそ縦5cm、横3cmの大きさのカードを20枚程度被験者に渡し、頭に浮かばなくなるまで自由連想させ記入させた。この後、以下の指示を口頭で与えた。「自分にとって重要と感じられる順にカードを並べてください。」そして想起順序と重要順序の一覧表を作成した。<sup>3</sup>次に、項目間の類似度距離行列を作成するため、カードの全ての対を選びながら、以下の教示と5段階の評定尺度に基づいて類似度を評定させた。教示は、<教示と評定尺度>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。「あなたが理想の英語教師に関連するものとしてあげたイメージや言葉の組み合わせが、直感的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
- 普通・・・3
- 近い・・・4
- とても近い・・・5

### 2.5 クラスタ分析

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、「普通」は3、「近い」は4、「とても近い」は5、というように0から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

表1. 併合過程

ステップ	クラスター番号	新番号	併合距離
1)	1 + 2	2	2.00000
2)	2 + 9	9	2.00000
3)	3 + 4	4	2.00000
4)	5 + 8	8	2.00000
5)	6 + 10	10	2.00000
6)	11 + 15	15	2.00000
7)	9 + 12	12	2.54951
8)	4 + 7	7	3.26599
9)	13 + 14	14	4.00000
10)	8 + 10	10	4.30116
11)	7 + 10	10	4.43740
12)	12 + 10	10	5.14403
13)	10 + 14	14	5.45163
14)	14 + 15	15	5.97173

表1はクラスター分析から析出された併合過程を示している。

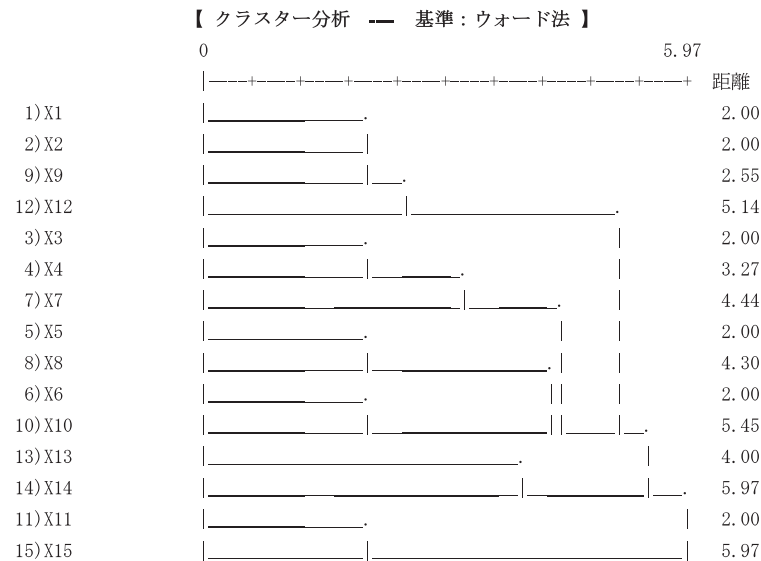


図1. 「理想の英語教師像」のデンドログラム (左の数値は重要順位)

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。デンドログラムの余白部分に連想項目の内容を記入した。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。

- (1) 実験者がまとまりをもつクラスターとして解釈できそうな群ごとに各項目を上から順に読み上げ、項目全体に共通するイメージやそれぞれの項目が併合された理由として考えられるもの、群全体が意味する内容の解釈について質問した。
- (2) 全ての群について検討が終了した後、第1群と第2群、第1群と第3群、第2群と第3群というように、クラスター間を比較させてイメージや解釈について報告してもらった。
- (3) 全体についてのイメージについて質問し、複数の項目が併合された理由について補足的な質問をした。そして、各連想項目単独でのイメージを「プラス (+)」、「マイナス (-)」、「どちらでもない (0)」のどれに該当するか回答してもらった。

図2は実験者によるクラスター分割の原案であり、図3は連想項目と単独イメージが付記されたデンドログラムである。

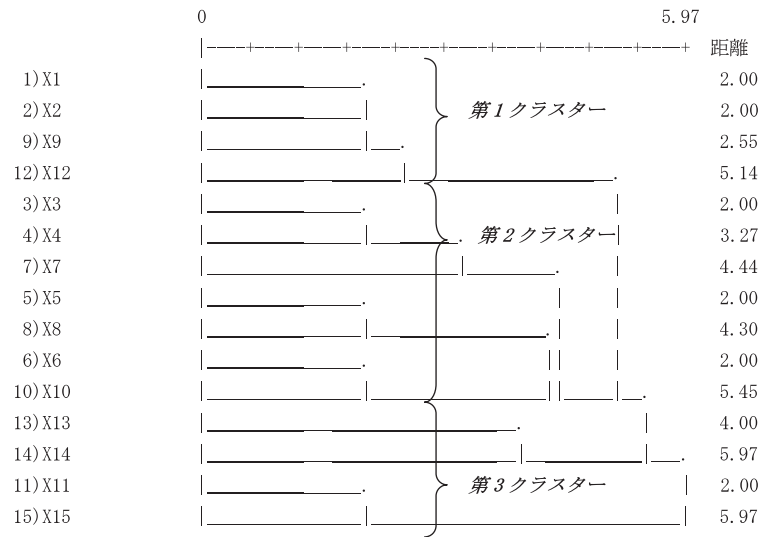


図2. 実験者によるクラスター分割の原案

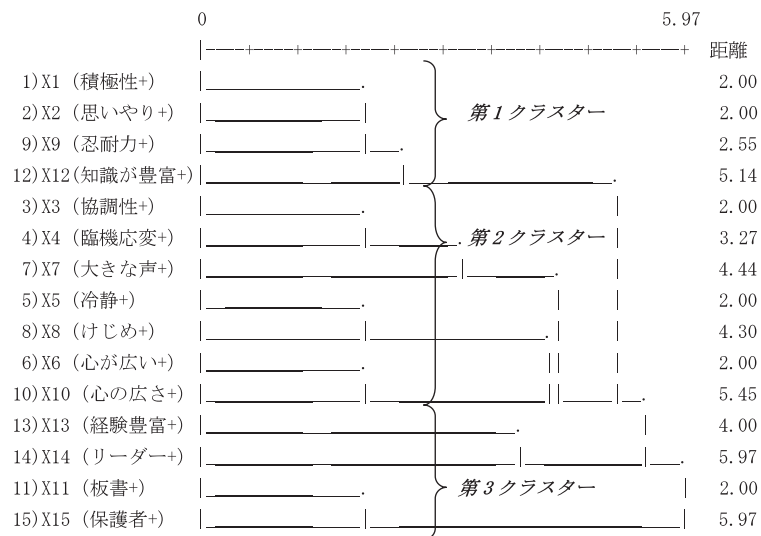


図3. 連想項目と被験者による単独イメージが付記されたデンドログラム

#### 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。被験者の回答部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、「積極性」「思いやり」「忍耐力」「知識が豊富」の4項目>

(質問: 上から見て、「積極性」「思いやり」「忍耐力」「知識が豊富」の4項目が1つのグループにまとまっている様に見えますが、これらのグループからどんなイメージが浮かんできますか。または、どんな内容でまとまっていると感じますか?)

「知識が豊富」ならそれぞれの生徒への対応ができると思います。それが「思いやり」につながるのでは。生徒に自分から質問を投げかけることができる、それは「積極性」ということなんだけれど、学校で何か問題にぶつかっても、自分から質問を投げかけることができれば、問題の対処ができることになると思います。つまり「知識が豊富」と忍耐力は私の中でつながっているような気がします。

(質問: つながりは分かるけれど、まとまっていることについて何か感じることはありますか?)

自分にとって「これがないと先生じゃない」というような、先生、教師にとって基本になるようなものだからかな、と思います。先生にとって大切な、プラスの要素のような気がします。

<第2クラスターは「協調性」「臨機応変」「大きな声ではっきり話す」「冷静」「けじめ」「心が広い」までの6項目>

(質問：初めのグループの下になるけれど、「協調性」「臨機応変」「大きな声ではっきり話す」「冷静」「けじめ」「心が広い」までの6項目がまとまっているようです。これらのグループからどんなイメージが浮かんできますか。または、どんな内容でまとまっていると感じますか?)

「協調性」と「臨機応変」では、自分の意見を通すのではなく、周りの意見も聞いてあげてその場その場で対応できるのは教師にとって必要だと思うし、「大きな声で話す」と「冷静」はある意味反対のことを示しているようだけれど、自分としては、小さい声は自信のなさ、緊張を示していて、落ち着いたら声も安定してくるから、はっきり話せるということは落ち着いている(冷静)として捉えていると思います。「けじめがある」と「心が広い」も何でも受け入れる寛容さを示しているけれど、その中でよいことと悪いことを見分けるとい意味で、受け入れるけれど、そこで教師としての判断ができるという意味で、心の広さを表している感じがします。

<第3クラスターは「心の広さ」「経験豊富」「リーダーシップがある」「板書が分かりやすい」「保護者とうまくやっていく」の5項目>

(質問：最後は「心の広さ」「経験豊富」「リーダーシップがある」「板書が分かりやすい」「保護者とうまくやっていく」までの5項目が1つにまとまっている様に見えますが、どんなイメージがわいてきますか?)

これは学校生活での具体的な話になるんですけど、保護者会での板書がうまいとクレームが来ないだろうし、生徒の発表を上手にまとめられる先生は、リーダーシップがあって、それにはかかわった保護者や生徒が多い先生は経験があるのがいいと感じているからだだと思います。12にも関連するかもしれないけれど、心が狭いということは思考も狭いことを示すから、そんな先生は板書もうまくできないと思うし、心が広い先生はきっと知識も広くて豊富な感じがします。

#### 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：第1クラスターから第3クラスターまで検討してきましたが、再度、クラスター同士を比較したりして、全体像について考えることがあれば教えてください。)

最初のまとまり(第1クラスター)は「教師の基礎、基本」となる部分に対しての私の考えを示していると思います。次のまとまり(第2クラスター)は「ひととしての安定性」、それがあれば教師以前に人間として一人前であることを示しているのではないかなと思います。最後のまとまり(第3クラスター)は、「自分で努力して身につくもの」であって、教師になる人が自分で獲得しようとするべきものであるような気がします。

被験者との面談の中で、英語教師への思いと共に、それを生み出したと被験者本人が位置づけている中学校時代、高等学校時代の思い出の開示があったので以下に示す。

自分自身、教師、先生になる人に対しては人間性を重視しているような気がします。中学2年生のときにあまり成績が良なくて、努力して勉強しているのに、なぜかなかなか成績が上がらなかったときに、親身になって私の話を聴いてくれた先生がいて。結構厳しい先生で、スパルタというか、最初は関りにくい感じのひとだったんですけど。私のノートやテストにコメントを書いてくれたのがうれしかったです。「努力はひとを裏切らない」という言葉が心に残っています。授業は分かりやすく、保護者との関係も良かったような気がします。この先生は数学の先生で。その時に、先生という仕事はいいなあ、と思って。

最初は数学の先生になりたいなあと思ったんですけど、高校に行って数学がだんだん分からなくなってきたので。教師という仕事が残って、自分の好きな英語の教師になろうかなと思っているような気がします。今、興味があるのは将来のことなので。英語は好きだけど、英語の教師というよりも、私の場合は

教師ということに意識が向いていて、色々考えている最中に、「英語」の教師という部分がだんだんなくなっていく感じでした。自分の中では、教科を教えるよりも、教師に人間性を求めているし...

## 5. 考察

### 5.1 総合的考察

被験者は中学生時代と高校生時代の出来事を順に思い出しながら、自分が英語教師に憧れる理由を述べた。中学生時代に数学の女性教師に対して尊敬と憧れを抱くようになり、自己を重ね合わせながら中学生時代を過ごした。大学に入学し英語を専攻し始めた後も、過去の経験に基づいて教師の人間性の重要性について考えていたようだ。被験者と恩師である数学教師との出会いは、その後の人生を大局的に導く創造的な出会いとして被験者の意識に常に存在してきた。出会った教師に憧れて教職を目指すひとの話を聞くことがあるが、個人の意識や態度においてその可能性が存在していることを本研究結果は示唆していると解釈できよう。

次に、被験者の意識構造が今後どのように変容する可能性があるか検討する。クラスター分析の結果は、被験者の意識構造の中では、上位クラスターから下位クラスターにかけて、「教師の基礎、基本」>「ひととしての安定性」>「自分で努力して身につくもの」という傾向を示唆している。被験者自身が理想の教師として考えている見本が中学生時代に出会った数学教師という特定の個人であるためか、教師という職業に求められる人間的要素により多くの意識が向いていることがうかがえる。次のクラスターは「ひととしての安定性」であり、「教師に必要な素養」とまで明確にされてはいないが、教師が物事に対して堂々とした態度で挑む必要性を示唆している。最後のクラスターが「努力して身につくもの」とあるように、教師を目指す中で被験者が獲得しようとしているものである。

約半年後に教育実習を控えている被験者は、実習の中で自分が求める教師像を具現化しようとするだろう。その際に目標とする教師を模倣し、自らが受け

てきた教育における思い出や経験を踏まえて日々の教育活動を振り返る可能性が高い。被験者が教育実習を経験した後、この意識構造がどのように変容するか興味深いところである。被験者にとって理想の教師のイメージの「形」を自分なりに模倣するだけでなく、自分なりの「型」を会得しようとする態度が生まれて来るならば、理想の教師像を目標としつつも、自分なりの教師像を追究することができると考えられる。<sup>4</sup>

### 5.2 被験者の連想項目に関する考察

実験者として筆者が気になった点として、被験者が想起した項目には英語のスキルや教科指導にかかわる項目が出てきていないことが挙げられる。これについて被験者の友人から次のような発言があった。

*理想的な英語教師には、留学経験があるとか、教え方がうまい、というようなのが出てくるかと思った。*

この被験者の友人と調査終了後に面談した際、中学生および高校生時代に出会った英語教師は人柄こそ良かったが、授業は文法の解説が中心で英語を実際に手段として使っている様子をイメージすることができなかった、と述べた。その結果、理想の英語教師は高い英語のスキルを修得した人や留学の経験があるべきではないかと考えるようになった、と彼女は結論づけた。ことばの教師は、教師である前に優れた語学力の修得者であるべきか、それとも、教師に向くバランスのとれた人間性を有しているべきであろうか。これは教師に必要な素養に関する問題を提起していると考えられる。

日本語教師の指導力に関して調査した縫部(2001)を参考にしながら、この問題を検討してみたい。縫部(2001)は日本語教師の指導性に関する学習者である生徒へのアンケート調査を用いた定量分析を行い、4つの因子(①教職意識、②教科の専門的意識、③教授法の知識と能力、④对人的配慮)を挙げている。教師のリーダーシップに関する古典的研究である三隅(1978)が提唱したPM理論を基盤とし、②教科の専門的意識と③教授法の知識と能力、は「目標

達成機能」(P機能)に属し、①教職意識と④対人的配慮を「集団維持機能」(M機能)に属すると論じた。

縫部(2001)の研究結果を本研究結果の解釈に援用すれば、本研究の被験者は、現在、「集団維持機能」により強い意識が向いており、「目標達成機能」については態度構造にほとんど反映されていないと解釈できよう。<sup>5</sup> 実習経験の多い履修生は理想の教師像として「専門知識」を有する重要性を挙げるのに対して、実習経験の少ない履修生は教師の「人格的要素」を重要と認識している傾向があるようだ。実習による技術的訓練(教授法)を経験し、自らの知識や能力への不足に気づく可能性を考えれば納得がいくかもしれない。日本語教師養成課程において教育実習後の「振り返り」(reflection)を踏まえた個人別態度構造分析を行った横林(2004)は、教育実習終了後の学生が教科に関する教授理論や知識の必要性を痛感したと述べている。

日本語教育と英語教育を単純に同列で扱い理論構築することは慎むべきであるが、同じ語学教師として教師の言語スキルと教職意識は言語教師の特性を考察する上で重要な2つの軸を担っていることに疑いはない。本研究の被験者が教育実習終了後に「努力して身につくもの」と挙げた第3クラスターの内容を今後意識の中でどのように位置づけ、どのような具体的行動に結びつけるか観察するとともに、教育実習後に第3クラスターの内容が上位に位置づけられるように変容するか再調査する必要があるだろう。<sup>6</sup>

### 5.3 個人別態度構造分析の利用法に関する考察

最後に個人別態度構造分析の利用法について検討してみたい。本データの収集は実験者の授業時間における個人別態度構造分析の体験学習時に行われた。被験者との面談終了後、他の学生にも本データを提示し理想の英語教師に関する見解を表明してもらった。その中で、ひとりの学生が次に示す意見を表明した。

これまで、自分の教師観や教師に求められる素養や教師になりたい自分自身はどうしてそのように考えるようになるか突き詰めて考えることはなかった。ひ

とそれぞれに教師になりたい理由はあると思う。でもなぜ自分が教師になりたいか、自分はどのような教師になれる可能性があるのかときどき考えてみることは必要だと思う。もしそれが少しでも学生時代に知れたら余計に楽しいと思う。他の人たちがどのような気持ちを持って教師を目指すのかも知りたいし、そういうことについて話し合う中で自分に必要なものや周りの人を見習うこともできるようになるかもしれない。そういうことができない人は教師に向かないのかもしれないから。謙虚というか。そういうのが大切な、と思う。

教職に憧れる理由はひとそれぞれによって異なるであろう。理想的な教師というものは、目標や場によって異なる可能性も否定できない。したがって普遍的な理想の英語教師像を追究することは難しい作業かもしれない。しかし、自分が考える理想の英語教師像を開示したり、他者が抱く理想と自分の理想を比較したり、その相違を生み出した理由を自身の経験に結び付けて検討する作業は、自身の教師観を知るとともに、自分がどんな教師になる可能性があるかを探求することになる。教師になろうとする過程を、内省を経験しながら行われる人間的成長と考える近年の教師教育アプローチの中では、自己を批判的に検討する際の客観的な手法のひとつとして個人別態度構造分析が果たしうる役割は存在するのではないだろうか。<sup>7</sup>

近年の教師教育で行われるリフレクティブ・プラクティスは、理想とする教授法を教授・学習することを否定し、あくまでも自己の探求を通して教師として成長する意味を考えることに重きを置く(玉井, 2009)。この個人別態度構造分析を実際のリフレクティブ・プラクティスの効果測定に応用した例は今のところ聞かないが、今後、自己探求の手法として多くの利用が期待される。

### 6. まとめと今後の課題

今回の研究では英語教師を目指す大学3年生を被験者とし、「理想の英語教師像」に関する個人別態度構造分析を行った。分析の結果、3つのクラスターが存在し、それらは英語のスキルよりも教師の人間性に関するものであった。この結果は被験者の個人的な中学生時代の経験によって形作られた可能性が高

いことが示唆された。さらに本調査結果は日本語教師に関する近年の研究結果にも呼応しており、半年後に控えた教育実習後の被験者の意識構造がどのように変容するかを研究する必要性も示唆された。最後に個人別態度構造分析の教員養成における授業内タスクとしての利用についても提案を試みた。

## 謝辞

本研究の理論的枠組みは、筆者自身の西南学院大学チャペルにおけるチャペル講話（「ことばサイエンスの世界」）（平成20年10月17日）の内容に基づいている（伊藤，2009参照）。本論文で使用したデータを提供してくれた眞崎英恵さん（西南学院大学3年生（当時））と、データ解釈の際に協力してくれた荒巻紗耶さん（西南学院大学3年生（当時））に、この場を借りて敬意と感謝の意を表明する。データの文字による再現と内容の解釈には眞崎さんと荒巻さんによる事前の確認と承諾を得た（平成21年3月3日，平成21年3月9日）。しかし、本論文の内容全ての責任は筆者にある。

## 註

1. 筆者は定量分析による研究が無意味であると言っているのではない。しかし、個人別態度構造分析を提唱した内藤（2002）と同様に、定量分析による研究の結果が目の前の個人のものへの捉え方や考え方を具体的に反映しているかについては疑問の余地があると考えている。
2. この点に対して、定量分析を信望する研究者たちは個人の態度構造を追究しても、それが集団の一般的傾向を記述するものではないと批判するかもしれない。しかし、定量分析であっても母集団を形成する個人の考えは常に変化するため、データ収集の時期によって結果が変化する可能性はつきまとう。定量分析が集団の傾向を記述する際に、実在しない「平均的」な人を仮想した上で全体的傾向を記述するのも、また問題なのである。この個人別態度構造分析は、個人のデータでありながら、その時点での個人の態度構造を定量分析で用いられるクラスター分析を利用しながら、定量分析と定質分析の中間的な研究が実施できる。したがって、個人別態度構造の分析とは定量分析と定質分析、両者の優れた点を用いる中間的な手法であると考えべきであろう。個人別態度構造分析を体験した学生から、「自分で作成したアンケート項目に自分で

- 回答しているようなところが、これまで経験したアンケートと違うような気がする」「自分の中で完結している」との意見表明があったことから示唆されるように、事例研究で扱う被験者の少なさを客観的なクラスター分析を利用し、個人内において確立した態度構造を明らかにできるところに、この手法の強みがある。
3. 想起順序と重要順序のスピアマンの順位相関係数は  $\rho = .74$ 、ケンドールの順位相関係数は  $T = .64$  であった。個人別態度構造分析の研究では想起順序と重要度に高い相関は見られないといわれているが、本研究では中程度から比較的高い相関関係が検出された。
  4. 「授業が上手な教師」や「学生への対応が上手な教師」のテクニックを使ってみることは教育実習を控える学生にとって貴重な体験である。しかし、あるテクニックが生み出された本質的な理由が理解できていなくては単なる模倣に終わる。模倣が「形」を真似ることとするならば、技術として身につけることは「型」の習得と言える。この「形」と「型」の概念を外国語習得の理論に取り入れた例として柳瀬（1994）が参考になる。
  5. 横林（2004）は日本語教師養成において、教育実習生は「①講義による理論を身につけた後、②模擬授業などの教育実習と、その振り返り、③内省を繰り返すこと、によって教師としての多面的な側面における力量を増していく」（p. 107）と論じている。
  6. 学習者の自尊心が高いほど、教師には「集団維持機能」を重視しているとも述べている。これは、学習者個人の特性（例：自尊心）と教師の特性（例：縫部（2001）の①教職意識、②教科専門的知識、③教授法の知識と能力、④对人的配慮）の相互作用によって学習者の教師観は決定すると考えられる。今後の理想の教師像に関する研究は学習者と教師、両者の個性や特性を踏まえた事例研究を積み上げていく必要がある。
  7. 本研究の結果と比較検討のために引用した縫部（2001）の研究結果は、従来の教科教育法の授業で行われる模擬授業の位置づけに対して有益な示唆を提供すると筆者は考える。教育実習を通して学生の多くが教授理論や教科に関する知識の必要を痛感したと回答した点を踏まえれば、教科教育法を担当する教師は何を受講者に伝えるべきであろうか。この点については担当者自身の教育観や所属の学部や大学の方針等により異なるかもしれないが、もし教授法や教授理論を伝えるのであれば、その方法や理論が成立しうる理由を踏まえた模擬授業を実施するべきであろう。さらに教師による理想的な教授法や授業運営の方法をその場で指摘したり、他の学生からの批評を当事者に伝えたりするよりも、内省活動を通して自分自身の教師観、学生観、授業観を分析し、次回の授業への目標設定を志向させるほうが現実的かつ実践的かもしれない。そして教育実習の最中でも同様に教育実習記録を通して徹底的に自分の活動を振り返る経験を積む必要があるだろう。その意味で今後の教科教育法は知識や技術の教授や修得よりも、目標に向かって自律的に自己の成長を促す前向きな内省を学生個人が経験を通して感じられるように工夫すべきであろう。どのような工夫をすべきかを具体的に提示できるだけの経験が筆者にはないが、ひとつの試みとして、毎週授業後に筆者



自らが内省活動を行い、自分がどのように振り返りながら授業改善や目標設定を行っているかを生のデータとして教師を目指す学生に提供することを検討中である。

## 参考文献

- 安龍洙・渡辺文夫・内藤哲雄.(2004).「日本語学習者と日本人日本語教師の授業観の比較：個人別態度構造分析法(PAC)による事例研究」『茨城大学留学生センター紀要』2, 49-59.
- 伊藤彰浩.(2001).「英語科教師養成の授業で使えるテキスト」『英語教育6月号』, 19-21.
- 伊藤彰浩.(2009).「ことばサイエンスの世界」『西南学院大学チャペル講話集』42, 19-22.
- 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.
- 玉井健.(2009).「リフレクティブ・プラクティスと教師の成長」『英語教育3月号』, 10-12.
- 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：ナカニシヤ出版.
- 縫部義憲.(2001).『日本語教師のための外国語教育』東京：風間書房.
- 藤田裕子・佐藤友則.(1996).「日本語教育実習は教育観をどのように変えるか—PAC分析を用いた実習生と学習者に対する事例的研究」『日本語教育』89, 13-24.
- 保坂芳男.(2003).「理想的な英語教師像に関する実証的研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要・第2部』52, 127-133.
- 保坂芳男.(2004a).「理想的な英語教師像に関する実証的研究(2)」『広島大学大学院教育学研究科紀要・第2部』53, 181-186.
- 保坂芳男.(2004b).「理想的な英語教師像に関する実証的な研究—普通科高校における生徒へのアンケートをもとにして」『日本教科教育学会誌』26(4), 9-18.
- 松浦信和, 西本まり子, 池田周, 兼重昇, 伊藤彰浩, 三浦省五.(1997).「英語教育モノグラフ [17] 高校生の英語学習に関する意識調査」『英語教育9月増刊号』, 44-63.
- 三隅二不二.(1978).『リーダーシップ行動の科学』東京：有斐閣.
- 柳瀬陽介.(1994).『模倣の原理と外国語習得』広島：広島修道大学総合研究所.
- 横林宙世.(2004).「日本語教師養成課程履修生の考える『良い日本語教師』のイメージ(1)」『西南女学院大学紀要』8, 107-116.