

中学校入学以前の英語学習経験が 中学校における英語力に及ぼす影響

—英語学習歴調査と中学校3年間の英語力追跡調査の分析—

東京都／筑波大学附属中学校 教諭 肥沼 則明

概要

本研究は、中学校入学以前の英語学習経験が中学校における英語力に及ぼす影響を実証的に明らかにしようとしたものである。入学時ですでに存在する影響を明らかにするとともに、それが中学校3年間の間にどのように変化するかを調査した。

具体的な方法は、保護者に対する生徒の英語学習歴をアンケート調査し、その結果をもとに生徒を7つのグループに分類し、グループごとの差を①音素聞き取りテスト、②面接テスト、③定期考査の各得点で分析した。そして、次のような結果を得た。

- ・①では、入門期に帰国子女の得点が小学校英会話授業経験者の得点に対して有意に高かったが、その他のグループ間には差がなく、卒業時には全グループ間に差がなかった。
- ・②では、統計処理は行わなかったが、平均点は帰国子女が最も高く、次いで高頻度・長期間の英会話学校経験者、同その他の学習経験者であり、小学校英会話授業経験者と未経験者はほぼ同点で最下位であった。
- ・③では、統計処理は行わなかったが、放送による「表現理解」の平均点は、3年間帰国子女が第1位を保った一方、初期の頃に高かった高頻度・長期間の英会話学校経験者と同その他の学習経験者との他のグループの差は3年後にはほとんどなくなった。

以上の結果により、小学校における英語活動で言語教育として効果を上げるには、「週1回・3年以上」の授業が必要であるという示唆を得た。

1 はじめに

平成10年12月に文部省より告示された小学校学習指導要領に総合的な学習の時間が新設され、その学習内容の1つの柱として「国際理解」が示されたことから、実験校を中心にして全国的に英語（英会話）の授業が行われるようになり、現在ではほとんどの小学校で何らかの形で英語の授業が行われている。この傾向は、平成20年3月に文部科学省より告示された新小学校学習指導要領において、第5学年及び第6学年に「外国語活動」という領域が教科と同列に新設されたことによって、ますます加速されるものと思われる。

一方、中学校現場からは、上記のように小学校時代に何らかの英語教育を受けてきた生徒を受け入れるようになって、授業の進め方や学習指導全般においてさまざまな変化が出てきていると報告されている。中学校の英語教師から一般的に聞こえる声としては、「英語を話すことに抵抗感を持つ生徒が少なくなった」、「簡単な言語活動ならスムーズに行える」などのプラス面の評価がある一方で、「すでに英語嫌いになっている生徒がいる」、「英語学習をなめている生徒がいる」などのマイナス面を指摘するものもある。しかし、これらはいずれも中学校教師の印象でしかなく、実証的な研究によってその影響を証明したデータは極めて少ない。

そこで、本研究では、中学校入学以前の英語学習経験が中学校における英語学習の成果にどのような影響を及ぼすのかを実証的に明らかにすることにした。本研究により、新学習指導要領の実施によって

全国のほぼ全員の児童が英語を学ぶことになることを目前に控える中で、小学校及び中学校の英語教師がどのような点に留意して指導をしていけばいいのかという点や、ひいては小学校を含めた早期英語教育の是非という点に対する議論の材料を与えられれば幸いである。

2 研究の構想

2.1 調査研究の内容

2.1.1 保護者に対する生徒の中学校入学以前の英語学習体験の調査

「中学校入学以前の英語学習経験」と聞くと、自分を含む中学校の英語教師の大半は「小学校の総合的な学習の時間における英語活動で習ったこと」を想像しがちである。これはそもそもこの問題への関心の契機が小学校で英会話の授業が行われるようになったことにあったことを考えれば至極当然のことである。しかし、今日の生徒が情報化社会における日々の生活の中で英語に関する多種多様な情報にさらされていることや、学校外での習い事を幼少時からごく当たり前のようを受けてきている者が多くなってきていることを考えると、中学校入学以前の英語学習経験を小学校の総合的な学習の時間における英語活動に限定して議論するのは、あまりにも現実からかけ離れた結論を導き出してしまう可能性が大きい。そこで、本調査研究の第一歩として、生徒の中学校入学以前の英語学習経験を生まれてから中学校に入学するまでのすべての期間に広げて調査することにした。

次に、新入生に対して事前調査というアンケート方式の英語学習経験を尋ねる方法がよく採られるが(本校でも20年以上前から行われている)、生まれてからすべての期間となると生徒の記憶はあいまいであり、たとえ回答を得ても信頼度の低いデータになりがちである。したがって、このような調査は保護者の協力を得ることが必須となってくる。

そこで、本校では平成17年度入学生の保護者全員を対象に、生徒の中学校入学以前の英語学習経験調査を行うことにした。具体的な方法は、入学直後の保護者会でアンケート用紙の配布及び調査への協力依頼をするというものであった。同様の調査を前年度に初めて行い、その調査結果との比較をする計画

もあったので、質問項目は基本的にすべて前年度のもの踏襲した。そして、新入生205人の保護者のうち、185人から回答を得た(回収率90.2%)。なお、アンケートの質問項目の実際は資料1を参照されたい。

2.1.2 比較検査項目の設定

2.1.1で得た情報をもとに生徒をある基準でグループ分けした後は、そのグループ間の平均データをどのような検査項目を使って比較するかということが大切になってくる。実証研究では目的とする研究のためにデータをとることが普通であるが、実際の教育現場では時間的にも道義的にもなかなかそれを行うのは難しい。そこで、通常の教育活動の中から得られるデータを利用して分析することにした。幸い、平素の教育活動の中でできるだけ評価データを残すようにしていたので、以下のデータを検査項目の候補とした。

- ① Aural Perception Test (全2回)
- ② 音読テスト (全9回)
- ③ 面接テスト (全4回)
- ④ スピーチ (全7回)
- ⑤ 定期考査 (全12回)

ところが、各データを精査していくうちに、②と④の全部及び③の一部の記録データは複数の評価観点(例えば、②では「方法」、「作音」、「演出」の3観点)の合計点しか残っておらず、調査したい事柄の影響がどの点に及んでいるのかを考察できないということがわかった。そこで、①と⑤の全回及び③の一部の記録データのみを利用することにした。

2.2 先行研究の示唆

2.2.1 他校の研究

本研究を進めるにあたっては、東京学芸大学教育学部附属世田谷中学校の生徒を対象に行われた先行研究を参考にした。太田・神白・林(2004)によると、同校の生徒を対象として行ったCASECの結果では、経験群と未経験群を比較すると、3回計12のセクションのうち3つのセクションの得点において経験群が有意に高かったが他の9セクションでは有意な差がなかったと報告されている。また、経験群・未経験群の中学校入学以前の英語学習経験の影響に対する意見とCASEC得点の関係を調査したところ、「効果あり」と考えている生徒の群が有意に

高い点を取っていることが判明したとしている。さらに、太田・神白（2004）では、CASEC 得点の上位者と下位者が中学校入学以前にどのような学習を経験してきたかを調査し、上位者には「英語塾」で「週1回、3年以上」学習した経験者が多く、下位者は「英会話」または「自宅」で「週2回、2年以上」学習した経験者が多いことがわかったと報告されている。

上記2件の研究によると、中学校入学以前の英語学習経験が中学校における英語力に有意な影響を及ぼす臨界点は、学校以外の「英語塾」のような文法を含めた学習を行う場所で週1回以上かつ3年以上学習した経験があるかどうかというところにあるのではないかということが示唆された。

2.2.2 勤務校の研究

筆者が勤務する筑波大学附属中学校では、平成16年度の研究協議会において「英語入門期指導を改めて考察する—中学校入学以前の英語学習体験を探りながら—」というテーマで研究発表を行い、その中で中学校入学以前の英語学習体験と入門期（ここでは1年次の4～7月）の英語力の関係を調査した。この研究では、2.2.1の先行研究を参考にして、生徒を未経験者、小学校のみ、学校外で週1回・3年以上、その他、の4つのグループに分け、そのグループ間の差を①Aural Perception Test, ②中間考査, ③面接テストの3つの得点で比較した。

その結果、①と③では経験群と未経験群に有意な差はなかったが、②では有意な差が出た。検定結果からはどのグループ間に差があるのかということがわからなかったが、平均点からは「学校外で週1回・3年以上」というグループが高いことがわかった。これは2.2.1の先行研究における結果と同様の結果であった。

本研究でも、中学校入学以前の英語学習経験が中学校における英語力に影響を与える臨界点は、「学校外で週1回・3年以上」学習した経験があるかどうかであろうということが追認された。

2.3 本研究の方針

先行研究2件を受け、本研究も基本的には同様の手法を採ることにした。それは先行研究の結果を追試験するためであると同時に、先行研究の優れた手法を利用するためでもあった。ただし、生徒の中学

校入学以前の英語学習経験が年ごとに大きく変化しているという実態を踏まえ、データの分析方法には若干の変更を加えることにした。

本研究では、平成17（2005）年度新入生205名のうち、アンケート未回収の20名を除く185名の生徒を中学校入学以前の英語学習歴をもとに表1のようにA～Gの7グループ（班）に分けた。

■表1：調査対象生徒のグループ化

班	分類条件	人数
A	未経験者	9
B	小学校の英会話授業のみ	68
C	英会話学校経験者（週1回・3年以上）	20
D	英会話学校経験者（同上条件未満）	6
E	その他の学習経験者（週1回・3年以上）	30
F	その他の学習経験者（同上条件未満）	43
G	英語圏帰国子女	9

（注）CとDには小学校英会話経験者も含み、EとFには小学校英会話及び英会話学校経験者も含む。

勤務校における前年度の調査研究（2.2.2）では、CとE及びDとFを同一グループとしていたが（校外で学習した「場所」の違いは問題にできなかった）、他校の研究（2.2.1）と勤務校の詳細調査によると、「英会話学校に通っても中学校の英語の成績に影響しない」という結果が出ていたので、本研究では最初から英会話学校経験者を独立させて追試験することにした。また、E及びFの「その他の英語学習」とは、ここでは自宅、学習塾、英語塾などをすべて含むものである。なお、今回はあえて英語圏帰国子女（1年以上英語を話す環境下にいた者。0～2歳の滞在者は除く）も独立したグループとして比較対象に入れてみた。ところで、未経験者（すべて公立小学校出身者）は前年度の28名から9名へとたった1年で激減した。

3 調査研究の結果

3.1 Aural Perception Test (APT)

3.1.1 テストの内容

本校では、20年以上前から新入生の音素聞き取り能力の測定と訓練のために、いわゆる minimal pair（一部の音が異なった単語の組み合わせ）を聞かせ

るテストと練習問題を行っている。このテストは生徒が入学して間もなくの音素聞き取り能力を診断するためにやっているものである。したがって、中学校入学以前の英語学習経験が音素聞き取り能力にどのような影響を与えているのかということ进行调查するのに適していると判断し、同テストの結果を比較検査項目の1つとして採用することにした。なお、本検査には「TDK英語ヒアリングトレーニングCD入門編」(土屋澄男監修)のAural Perception Testを使用した。

本テストは毎年新生生の授業が始まってから約1か月後に行われることが多いが、調査対象となった平成17年度新生生は第23時(5月下旬)の授業でこれを受けた。また、3年間の学習成果を見るために、卒業間際の2月にも同じテストを行った。したがって、本検査項目においては、入学時におけるそれ以前の英語学習経験の影響を比較検査できるとともに、卒業時までその力がどのように伸長したかを見ることもできた。

本テストは50問の聞き取り問題で構成されており、1つの問いでは3つの単語が連続で発音されるようになっている。答え方は3つの音のどれとどれが同じであったかを答えるものである。なお、全問題を示すことは紙幅の関係で不可能なので、ここでは生徒が試験に先立って行った例題を表2に示すことにする。

■表2：Aural Perception Test (APT) の例題

No.	放送される問題	正解
1	book - book - box	1, 2
2	pen - pin - pin	2, 3
3	hat - hot - hut	0
4	cat - cat - cat	1, 2, 3

3.1.2 調査結果①：グループ間比較

ここでは、第1回と第2回のAural Perception Testの得点(合計点=50)についてグループ間に差があるかどうかを検定した。

3.1.2.1 第1回 Aural Perception Test (1年生5月)

Leveneの等質性検定の結果、グループ(班)間の等質性が保たれた($F(6, 178) = .38, p > .05$)。よっ

■表3：記述統計量

班	人数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
A	9	39.0	5.5	26	45
B	68	38.5	4.4	25	47
C	20	38.8	3.2	32	43
D	6	40.0	2.8	35	43
E	30	40.8	4.2	32	48
F	43	39.6	3.4	29	45
G	9	43.2	3.1	40	48
計	185	39.5	4.1	25	48

て、一元配置の分散分析を行った。その結果、グループ間に有意な差が見られた($F(6, 178) = 2.6, p < .05$)。次に、多重比較としてTukey HSDを行った。その結果、グループG(英語圏帰国子女)の得点がグループB(小学校の英会話授業のみ)のそれに対して有意に高いことがわかった。なお、全グループのグループ間比較データの表示は紙幅の関係で省略する。

3.1.2.2 第2回 Aural Perception Test (3年生2月)

■表4：記述統計量

班	人数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
A	9	40.7	2.7	38	44
B	61	41.1	3.7	30	49
C	17	41.4	3.1	35	47
D	6	41.0	1.4	39	43
E	29	42.5	3.4	36	50
F	40	40.6	3.2	31	47
G	9	43.4	3.5	38	48
計	171	41.3	3.4	30	50

Leveneの等質性検定の結果、グループ(班)間の等質性が保たれた($F(6, 164) = .60, p > .05$)。よって、一元配置の分散分析を行った。その結果、グループ間に有意な差は見られなかった($F(6, 164) = 1.6, p > 0.5$)。

なお、第1回と人数合計が異なっているのは、第2回テストが高校入試受験期と重なり、受験者の数が少なかったからである。

3.1.3 調査結果②：上位者と下位者の質的比較

3.1.2の検定では、グループ間の有意差は第1回テストにおける帰国子女のグループと小学校の英会話授業のみのグループの間のみに存在した。しかし、これでは日本において行われている中学校入学以前の英語学習経験の影響はわからなかったことになる。そこで、本テストにおける成績上位者と下位者の英語学習経験を調べて(表5参照)、質的な考察を加えることにした。ただし、今回は帰国子女を除外した。

なお、上位者及び下位者をおおむね50名ずつとしたかったが、同一得点者が多かったことから、第1回と第2回の合計人数及び上位者と下位者の合計人数はそれぞれ若干異なっている。

■表5：成績上位者と下位者の英語学習経験

【第1回】			【第2回】		
	上位者	下位者		上位者	下位者
A	3	1	A	2	4
B	20	27	B	17	18
C	4	6	C	3	5
D	2	1	D	0	0
E	14	6	E	12	5
F	14	12	F	5	12
計	57	53	計	39	44

(注) 数字は人数
上位者は42点以上
下位者は37点以下

数字は人数
上位者は44点以上
下位者は39点以下

3.2 面接テスト

3.2.1 テストの内容

「聞くこと」のテストは小テストや定期テストで一斉に行うことができるが、「話すこと」のテストはこれらの方法ではできない。全国レベルで実施されている教研式学力検査にも「話すこと」の評価分野があるが、あくまでも「聞くこと」を利用した代替評価であることは否めない。そこで、生徒と実際に面接をして「話すこと」の力を測定することが必要となってくる。

本校では、6年前から「話すこと」の評価方法として面接試験をカリキュラムに位置付け、可能な限り全学年で実施してきている。試験内容は、①単純な表現の理解度を測定するもの、②いわゆる英

検面接方式と同様の音読や内容理解確認のもの、③スピーチをさせた後にQ&Aを行うもの、がある。実施方法は、授業時間を使って生徒を個別に別室に連れていき、そこで面接を行うという方法をとっている。

こうして集めたデータは「話すこと」の評価材料として利用しているが、今回の研究においてもそのデータは比較検査項目として利用できると考えた。対象学年に対して実施した面接テストの実施時期、内容、方法、評価は表6に示す。テストが1年次に多く、2年次に少なく、3年次に皆無なのは、2、3年次の「話すこと」の評価活動を主にスピーチ活動(2.1.2)で行ったからである。

ただし、表6の「タイプ」を見るとわかるとおり、②～④は複数の活動が含まれており、記録データはその合計点しか残っていない。したがって、本研究では①の記録データのみを採用することにした。また、そのために、本比較検査項目においては入学直後の英語力にそれ以前の英語学習経験がどのような影響を与えるのかということは考察できたが、3年後までの影響は追跡できなかった。

■表6：面接テストの実施内容

No.	学年	月	内容	タイプ	評価
①	1	7	重要表現理解の確認	Q&A	J20
②	1	12	音読と内容理解の確認	R, Q&A	A20
③	1	3	スピーチとQ&A	S, Q&A	A25
④	2	3	スピーチとQ&A	S, Q&A	A25

Q&A：教師の質問に生徒が答える R：音読 S：スピーチ
J：JTE A：ALT 数字：満点

次に、調査対象となった面接テストの内容を記す。

本テストでは公平性を保つために8種類の問題を自作したが、計7問のうち問1と問7だけを共通にして、残りの5問は同レベルの異なった問いとした。ちなみに、問題Aの全7問は以下のものであった。

問1 What is your name?

問2 Are you a teacher?

問3 Do you like math?

問4 What color do you like?

問5 Who is this? (学年主任の写真)

問6 Is this your pen or my pen?

問7 My birthday is ... How about your birthday?

評価の基準は、質問に対して授業で行っていた方

法と同じように正確な答え及びもう1文付け加えられれば3点、答えが合っても単文であれば2点、答えが間違っていれば1点、無答は0点とした。

3.2.2 調査結果

3.2.1に記したように、今回の比較検査では第1回面接テストのデータのみを扱うことにした。ところが、テスト内容を詳細に検討した結果、統計処理を行ってまで比較するにはデータの妥当性が保証されていないということがわかった。その理由は、面接テストの内容が事前にわかっていたことや、直前まで徹底して訓練していた内容から出題されたので、事前の練習効果が現れてしまう可能性が大きいからであった。つまり、得点は真の実力ではなく、復習をきちんとしたかどうかの成果の現れではないかという危惧があるというわけである。

そこで、ここでは面接テストの記述統計量のみを表7に示すことにする。

■表7：記述統計量

班	人数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
A	9	17.7	1.8	15	21
B	61	17.7	2.0	12	21
C	17	18.4	1.7	15	21
D	6	17.2	1.5	15	19
E	29	18.3	1.9	14	21
F	40	17.6	2.3	10	21
G	9	19.9	1.5	17	21
計	171	17.9	2.0	10	21

3.3 定期考査

3.3.1 考査の内容

定期テストは評定をつける大きな材料の1つとしてほとんどの学校で行われている。その定期考査を、本校では10年以上前から評価観点別問題で構成して実施している。すなわち、すべての問いをその問いが測定しようとしている評価観点ごとに集約して大問を構成し、いわゆる総合問題を一切入れないというやり方である。実際には、評価観点とそれに割り振る配点を最初に決定し、それに合わせて個々の問いを作成していくという方法を採用している。実施方法の詳細は肥沼(1998a)に詳しい説明があるのでここでは割愛するが、対象学年に対して3年間

で計12回行った定期考査の評価観点の構成及び得点配分は資料2を参照されたい。

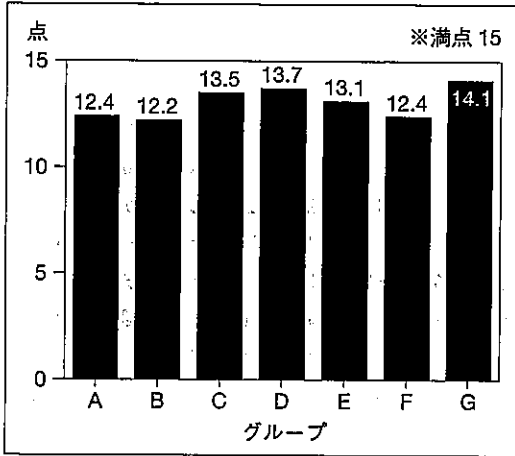
さて、総合的な学力がどの程度身につけているかということ一度に測定できる方法としては定期考査が最も有力な手段と思われる。したがって、本研究においても比較検査項目の重要な要素として期待できる。しかし、通常記録されることが多い合計得点を比較検査の材料としても、どの部分に影響が現れているのかは見つけにくい。その意味では、対象学年に実施した全定期考査に関して評価観点別得点のデータが残っていたのは幸いであった。

そこで、入学時におけるそれ以前の英語学習経験の影響とその後3年間の学習成果への影響を比較検査する材料として定期考査の評価観点別得点のデータを利用することにした。ただし、考査前に復習したかどうかの影響が強く出る問題についてはその時点での本当の実力を測定しているとは言えないと判断し、考査範囲内の事柄であっても初出の内容だけで構成されている「内容理解」と「表現理解」の2つ(いずれも「放送を聞いて答える問題」)の評価観点別得点を候補とし、より実力差が出やすいと思われる「表現理解」の得点データを利用することにした。

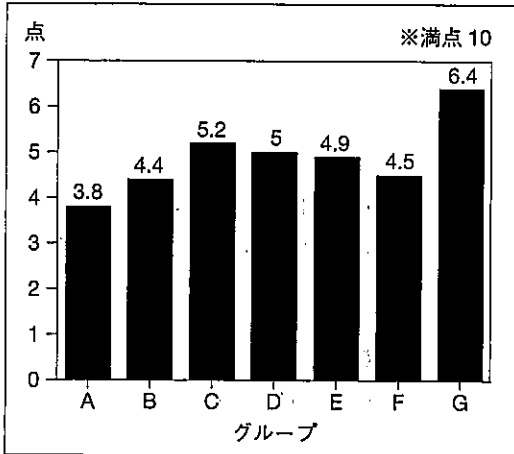
3.3.2 調査結果

定期考査の「表現理解」の問題は、主に考査範囲中に学習した新出文型の使い方の是非を答える問いや、初めて聞く英語(歌や映画の台詞など)の一部(既習語のみ)を前後関係を考えながら答えるという問いで構成されている。ただし、統計処理を行っても、結果として得られたデータが生徒のどのような力を測定しているのかを議論できるほど問題の妥当性が保証されているわけではないこと、考査ごとに問題内容が異なっていることから経年変化を統計的に比較する意味がないことなどの理由で、ここでは記述統計量のみを示すことにする。なお、全12回の結果を示すには紙幅が足りないため、生徒の学習発達段階の節目と言える1年前中間考査、2年前中間考査、3年前中間考査及び後中間考査の4回分を取り上げる。また、生徒の成長に伴うグループの成績の変化を比較しやすくするために、平均点のみをグラフで示すことにする。

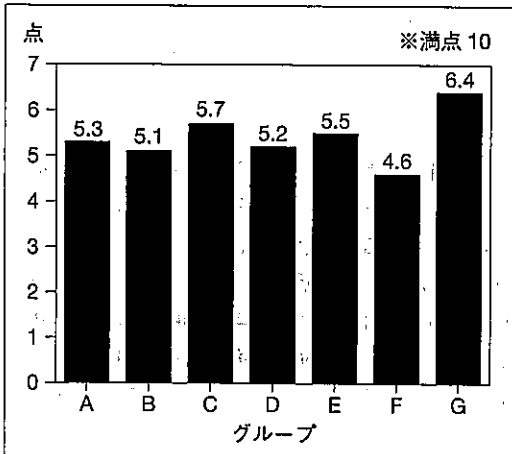
▶ 図1：1年前期中間考査「表現理解」の平均点



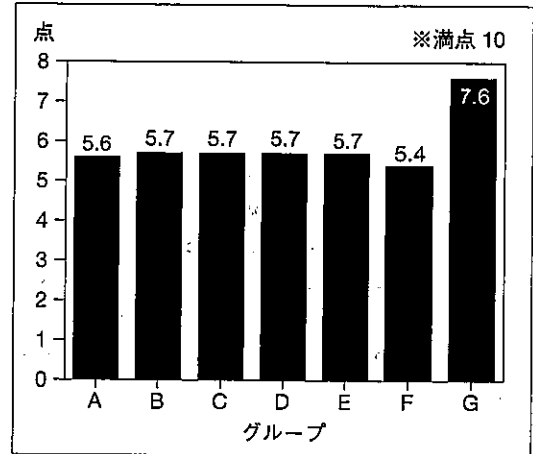
▶ 図2：2年前期中間考査「表現理解」の平均点



▶ 図3：3年前期中間考査「表現理解」の平均点



▶ 図4：3年後期中間考査「表現理解」の平均点



4 結果の考察

4.1 APTの結果に関して

APTの結果を見ると、英語を教科として学び始める入門期において英語の音を聞き分けるという力に関しては、英語圏での長期生活経験を除くとどのような英語学習経験にも影響されないということがわかった。これは勤務校における前年度の結果とも一致するものであった。また、勤務校では入門期に集中して徹底した音声指導を行い、3年間を通して英語を使って授業を行い、生徒にも英語らしい発音とリズムを身につけさせるように力を注いでいるため、3年後には帰国子女との差も埋まってしまうようである。ただし、統計処理を行った神白氏によると、「もともと全体的に高得点の生徒が多いので、“天井効果”のために統計的に有意な差が出なかった可能性がある」（2008.4.24面接時）とのことであった。

次に、APT得点の上位者と下位者の学習経験を比較すると、入門期も3年後もEグループ、すなわちその他の英語学習を高頻度かつ長期にわたって経験してきた者が上位者に多いことがわかった。さらに、その経歴を詳細に見てみると、英語塾に通っていた者と幼少より親の指導を受けてきた者が多く、これも前年度の調査と同傾向を示した。

一方、グループ間の比較調査と直接関係がなかったため「3 調査研究の結果」には記さなかったが、データをAPT得点でソートした際に、上位者に英語学習全般において得意な生徒、下位者に同不得意

な生徒が多いように感じた。そこで、表5の第1回 APTにおける上位者と下位者の3年間計12回の定期調査合計得点を比較してみたところ、上位者は78.5、下位者は66.7であり、同様に第2回 APTでは上位者が80.6、下位者が68.8であった。入門期だけでなく3年後に行われたAPTでも同様の結果が出ているという事実から示唆されることは、「英語の音を聞き分ける力と英語学習全般の成果には相関がある」ということである。ただし、この事実をさらに深く掘り下げて考えたときに、例えばAPTの得点が低い生徒は音を聞き分ける力が低いのか、聞き分けることはできてそれを異なった単語であると認識する力が低いのかということまではわからない。

4.2 面接テストの結果に関して

面接テストに関しては、統計処理上の理由からグループ間の成績の有意差検定を行わなかった。しかし、表7の記述統計量を見ると、ある傾向があることがわかる。例えば、平均点が高い順に並べてみると、上位3グループは英語圏帰国子女、英会話学校経験者（週1回・3年以上）、その他の英語学習経験者（週1回・3年以上）となっている。3.2.1に例示した問いの英文からもわかるとおり、今回の面接試験の内容は入門期に学習したごく簡単な表現をきちんと理解し、どの程度正確に使いこなせるかというものであった。その内容とテストまでに40時間近く徹底した音声のみによる口頭練習を行ってきた授業内容からすると、中学校入学以前の英語学習経験はそれほど影響を及ぼさないと見られていた。しかし、上記のような結果が出ており、これは前年度の調査研究でも同様の結果が現れていた。この点については、前年度の研究(2.2.2)では「面と向かって教師の質問に応答する面接場面では、大きな心理的負担を感じるであろうことは容易に想像できる」とし、1対1で英語を話すことの緊張感が成績に影響しているのではないかと分析した。つまり、中学校に入学する以前に英語学習を多く行ってきた生徒は、1対1で英語を話すことに慣れていたので高得点が上げられたのではないかとということである。この視点から考えると、未経験者と小学校の英会話授業経験者の得点が同じなのは、小学校の英語活動においても集団での学習や生徒同士の活動だけでなく、教師(JTEやALT)と1対1で話す機会を増や

した方がよいということを示唆しているように思われる。

なお、第2回(1年12月)と第3回(1年3月)は第1回とはテスト内容が異なっているが、それぞれの平均点を見ると(記述統計量の表は省略する)、上位3位までの順位は全く同じであり、下位に位置する未経験者と小学校英会話授業経験者の点もほぼ同じである。すなわち、少なくとも入学後1年間は面接テストの得点に中学校入学以前の英語学習経験が影響しているということが示唆される。

4.3 定期調査の結果に関して

定期調査の得点を使った調査も統計処理上の理由からグループ間の有意差検定を見送ったが、図1～図4の「表現理解」問題のグループ別得点平均を見るといくつかの興味深い事実が見えてくる。

まず、英語圏帰国子女は3年間を通して他のどのグループよりも目立って高く、中学校入学以前に英語圏で実際に英語を使って生活した経験は中学校3年間の学習を経ても総合的な英語力で他の者たちに追い越されることはないことがわかった。特に、平均点が低い、つまり難しい問題になればなるほどその差が顕著に現れることがわかった。

次に、面接試験のような実際に表現するという行為を必要としない理解のレベルにおいても、初期の段階では中学校入学以前の英語学習経験の度合いが影響することがわかった。図1～図3を見ると、英会話学校経験者、その他の学習経験者の得点が未経験者や小学校英会話授業経験者の得点より高いことがわかる。しかし、上記のような差は学習が進むにつれて小さくなっていくようであり、2年半以上経った時点で行われた調査結果を表す図4ではその差がほとんどないことがわかる。

なお、上記のことは「内容理解」(放送問題)の得点においてもほぼ同様の傾向を示しており、「表現理解」の得点から見えることが単にその一分野だけに限定されるものではないということが言えそうである。

5 成果と課題

5.1 調査結果の解釈上の留意点

中学校現場で実際に指導をしている立場からする

と、本調査研究の結果を解釈する際には次のような2つの留意点があると考えている。

第1に、調査対象となった項目が中学校入学以前に児童が受けた英語教育の「期間」と「場所」だけに限定されており、その「内容」や「指導法」は小さい問題にしていけないので、実際の英語学習指導を考える上では結果の解釈に留意が必要であるということである。例えば、今回の調査で統計的に有意な差が現れるほど、あるいは見かけ上良い結果が出ていると思われたグループの生徒は、小学校における英語活動の授業を受けてきた生徒ではなく、英語塾や英会話学校などで英語を教えることを専門とする人の指導を受けてきた生徒であった。したがって、小学校の外国語活動の在り方を考える上では、実際の授業で何が行われてきたのかということを議論の材料に加えるべきである。

第2に、調査結果の考察を中学校における指導内容との関連まで踏み込んで議論していないということがある。例えば、中学校入学以前の英語学習経験の場合と同様に、中学校の授業でどのような指導が行われた末にそのような結果が出たのかということまでは調査の対象としなかった。勤務校では、生徒は入門期から卒業まで「聞くこと」、「話すこと」の徹底した訓練を受けている。そのような指導を受けている生徒は細かい英語の音の違いをより鋭く識別できるようになるだけでなく、自分でもその違いを発声できるようになる。3年後の調査でグループ間に差が見られなかったのは、そうした指導によって中学校入学以前の英語学習経験の差が埋められてしまったとも考えられよう。しかし、そのことだけが生徒の学習成果に影響を与えたわけではなく、その他諸々の教育活動が複合的に影響を与えたのだということは議論をするまでもないことである。

5.2 早期英語教育の課題

筆者はこれまで小学校における英語教育に否定的な見解をとってきた(肥沼, 1998b, 1998c, 2006a, 2006b)。それは「1 はじめに」にも記したようなマイナス面の影響が現状では強く出ているからである。しかし、今回の調査研究を通して、中学校入学以前の英語学習経験が中学校における学習成果に良い影響を及ぼす場合があることを改めて知ると、肯定的な意見にも耳を傾け、数年以内に確実にやって来る実際の状況を見据え、むしろそれをよりよくす

るための改善策を考える必要性があるという現実的な面に視点が動きつつある。

先行研究及び本研究で明らかになったことは、言語教育としての英語教育を中学校入学以前に行い、それが統計的にも有意な差が現れるほど効果を上げるには「週1回・3年以上」という一種の臨界点があることである。つまり、現行の多くの小学校で行われている中途半端な頻度や期間の英会話(英語活動)では、言語教育という視点からは有意な効果は期待できない。さらに、中学校で実際に英語学習指導を行っている立場からすると、言語を操るという技能を身につけさせるには、週1回の授業だけでは到底十分な教育効果は上がらないということをつけ加えておきたい。本研究の結果は、あくまでも現状のあまりにも少ない学習時間の児童ばかりを対象として相対的な比較で得られたものであり、調査で明らかになった差は中学校の英語教育で十分に差を埋めることができる程度のものであったと言えるであろう。

したがって、中学校入学時点で現状より高い英語力を身につけた児童を育成するためには、小学校で現行より高頻度かつ長期にわたる英語教育を行う必要があると言える。ただし、それが有効な教育活動となり得るには、5.1で議論した現状の小学校における英語教育の問題点を解決しなければいけないことは言うまでもない。また、中学校の英語教師は、児童が小学校で身につけた英語力を生かしつつ、教科として学習する英語教育をどのように進めていけばいいのかということを実直に見直す必要がある。

謝 辞

本研究を進めるにあたっては、本分野の先行研究で実績のある神白哲史氏(専修大学准教授)に研究の方向性について示唆をいただいた他、データ分析に関する助言及び実際の分析をしていただいた。この場を借りて氏に謝意を表したい。

また、本研究は本研究助成を受けて初めて進められたものである。このような機会を与えていただいた(財)日本英語検定協会と選考委員の皆様には改めて感謝したい。

参考文献 (*は引用文献)

- Kajiro, T. (2005). A Study on Age Factors of L2 Phonetic Perception. 『学校教育学研究論集』第11号. 東京学芸大学大学院連合学校教育研究科.
- 神白哲史・太田洋. (2005). The Study of English Education before Junior High School I. 『英語授業研究学会紀要』第14号. 英語授業研究学会.
- * 肥沼則明. (1998a). 「生徒の主体的学習を促す形成的定期考査のあり方—評価項目別問題作成から事後指導まで—」. 『第22回関東甲信越英語教育学会東京研究大会発表資料』. 関東甲信越英語教育学会.
- * 肥沼則明. (1998b). 「小学校への英語教育導入で中学校現場に求められることは何か?」. 『第22回関東甲信越英語教育学会東京研究大会発表資料』. 関東甲信越英語教育学会.
- * 肥沼則明. (1998c). 「学校英語教育の未来を考える—小・中・高の有機的な連携を目指して—」. 『専門教育大学英語教育学会第13回研究大会発表要項』. 専門教育大学英語教育学会.
- 肥沼則明. (1999). 「入門期の授業における音声指導が音素識別能力に与える影響—音声のみによる指導と minimal pair の発音訓練をとおして—」. 『関東甲信越英語教育学会研究紀要第13号』. 関東甲信越英語教育学会.
- * 肥沼則明. (2006a). 「どこへ行く日本の英語活動教育」. 『平成17年度筑波大学附属小学校学習公開・初等教育研修会』. 筑波大学附属小学校.
- * 肥沼則明. (2006b). 「中学校現場から見た小学校英語活動」. 『教育研究』5月号. 初等教育研究会.
- 前田啓朗・山森光陽. (2004). 『英語教師のためのデータ分析入門 授業が変わる テスト・評価・研究』. 東京: 大修館書店.
- * 太田洋・神白哲史. (2004). 「中学入学以前の英語学習経験が中学生の英語力に与える影響Ⅱ」. 『英語授業研究学会第16回全国大会発表資料』. 英語授業研究学会.
- * 太田洋・神白哲史・林規夫. (2004). 「中学入学以前の英語学習経験が中学生の英語力に与える影響Ⅰ」. 『全国英語教育学会第30回長野研究大会口頭発表資料』. 全国英語教育研究会.

資料

資料1: 保護者に対するアンケート調査項目

※前文及び個人情報記入欄省略。

- ① お子さんには、中学校入学以前に英語に触れるような経験(勉強も含む)がありましたか。
1. ある 2. ない
- ※「ある」と答えた方のみ②に答えてください。「ない」と答えた方は③に進んでください。
- ② どこで経験しましたか。また、どれくらいのペースでしたか。期間はどれくらいでしたか。詳しく内容を書いてください。例にならってそれぞれに記入してください。やっていないところは空白でかまいません。 ※記入例省略。

【教育機関のプログラムとして英語に触れた経験】

1. 幼稚園・保育園 ※回答欄省略。以下、同様。
2. 小学校

【個人的に英語に触れた経験】

3. 自宅
4. 英会話学校
5. 学習塾
6. 英語塾
7. 海外
8. その他

【中学校での学習への影響】

- ③ 中学校入学前の英語に触れる経験の有無は、中学校での入門期を終了した現在のお子さんの英語力にどのように影響しているとお感じですか。
- ④ 現在、お子さんが英語に関して疑問を感じたとき、ご家庭で手助けをする方はどなたですか。
- ※選択肢省略。

【小学校英語についてのご意見】

- ⑤ 平成13年度(お子さんが小学校3年生の時)から小学校の総合的な学習の時間で「英会話」を行うことが可能になりました。当時、どのようにお感じになりましたか。
- ※選択肢省略。
- ⑥ 実際にはお子さんの英語教育に関してどうなさいましたか。
- ※選択肢省略。
- ⑦ 小学校での「英会話」導入をどうお感じになりますか。

定期考査評価観点別問題構成 (平成17年度入学生用問題3年間の記録)

H20.3.31 筑波大学附属中学校英語科

学年	時期	考査	100										作成者			
			0	10	20	30	40	50	60	70	80	90		100		
1年生	前期	中間考査	基礎英語	単語理解	数学理解	内容理解	表現理解	表現理解	表現理解	表現力	音読理解	音の理解	文字書写	言語知識	84.3	肥沼植野
		期末考査	基礎英語	音と綴り	内容理解	表現理解	表現理解	教科書本文の再生	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力②		73.6	肥沼植野
	後期	中間考査	基礎英語	内容理解	表現理解	表現理解	表現理解	教科書本文の再生	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力②		77.2	肥沼植野
		学年末考査	基礎英語	内容理解	表現理解	表現理解	表現理解	教科書本文の再生	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力②		80.9	肥沼植野
2年生	前期	中間考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		63.9	肥沼龍島
		期末考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		71.5	肥沼龍島
	後期	中間考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		75.9	肥沼龍島
		学年末考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		68.4	肥沼龍島
3年生	前期	中間考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		70.4	肥沼植野
		期末考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		69.1	肥沼植野
	後期	中間考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		74.1	肥沼植野
		学年末考査	基礎英語	内容理解	表現理解	教科書本文の再生	内容理解	内容理解	語彙	語彙	文法理解	文法理解	表現力		63.7	肥沼植野

← 放送を聞いて答える問題
 → 英語を書いて答える問題
 英語を読んで答える問題 (2年生より)