

教員養成学部の英語教育専修における 「教科及び教科の指導法に関する科目」のあり方について

An Examination of “Courses on Subjects and Subjects’ Methodologies” for the English Teacher-training Course of the Department of Education

松沢 伸二¹⁾・本間 伸輔²⁾・岡村 仁一³⁾・
加藤 茂夫⁴⁾・Carmen Hannah⁵⁾

1. はじめに

新潟大学教育学部学校教員養成課程の英語教育専修は、主に中学校教諭一種免許状（外国語（英語））を取得して中学校英語教師を目指す学生（以後、中学校主免学生と呼ぶ）と、小学校教諭一種免許状と中学校教諭二種免許状（外国語（英語））を取得して小学校教師を目指す学生（以後、小学校主免学生と呼ぶ）のために、学部4年間の教育課程を整備している。中学校主免学生にも小学校主免学生にも学部の卒業には124単位以上の科目の履修を求めている。

昨年の2016（平成28）年11月に教育公務員特例法などが一部改正され、より実践的指導力のある教員を養成するため、教職科目は「科目区分の大括り化」へと改められた。この法改正などに伴って新潟大学教育学部は教員養成課程として「再課程認定」が必要になり、申請、認定後の新しい教育課程（カリキュラム）は2019（平成31）年度に開始される。

再課程認定に当たって新教育課程を編成する際の指針となるように、英語については文部科学省から委託を受けた東京学芸大学などが、小学校教員、中学校・高等学校教員の養成課程用の「外国語（英語）コア・カリキュラム」を作成した（東京学芸大学, 2017）。本稿は、新カリキュラムで「教科及び教科の指導法に関する科目」の授業を担当する予定の5人の大学教師が、それぞれ「英語学」「英語文学」「異文化理解」「外国語の指導法」「英語科の指導法」の各授業のカリキュラム／シラバスのあり方を考察する。（小学校主免学生向けの「外国語の指導法」や中学校主免学生向けの「英語科の指導法」などの名称は、上述の東京学芸大学（2017）に基づいている。なお、英語科に関する専門的事項の「英語コミュニケーション」の科目のあり方の考察については、岡村・加藤・成田・Hannah・本間・松沢（2017）を参照のこと。）

2. 英語学

このセクションでは、新教育課程での「教科に関する科目」のうち英語学領域の科目として開講予定である「英語学概説」のねらい、カリキュラム上の位置付け、および学習内容について検討する。

2.1 「英語学概説」のねらい

中・高等学校教員養成課程の外国語（英語）コア・カリキュラムの「英語科に関する専門的事項」では、英語学の領域での学習事項として「英語の音声の仕組み」、「英文法」、「英語の歴史の変遷、国際共通語としての英語」が定められている。「英語学概説」は英語学領域に関する一般的包括的内容を扱う科目として位

置付けられるため、これらの学習事項を含む英語学領域の広い範囲の基礎的な知識の習得が主な目的となる。

「英語学概説」のもう一つの目的は、教員養成課程の英語教育専修において英語学領域の専門的学習を進める上での基礎的な知識を身につけることである。「英語学概説」は英語教育専修の1年次ないしは2年次1学期での開講を予定している。受講する学生は、大学入学以前には英語学や言語学についての体系的な学習は行っていない。中学校から高等学校における英語学習の過程において、英語の音声や文法に関する知識は学んできているものの、それは自らの英語運用能力を伸長させるための学習の一環として学んだものである。大学の教員養成課程における英語学領域の専門的学習では、英語の音声や文法などの仕組みを学問的な考察対象とし、言語学的な理解を目指すことによって、英語という言語の仕組みや母語である日本語との仕組みの違いについて体系的に理解することが求められる。「英語学概説」はそのための入門的な科目として位置付けられる。

2.2 「英語学概説」での学習内容の検討

上述のように、「英語学概説」は、英語学領域における一般的包括的内容を扱う入門的な科目として位置付けられる。このため、本科目は英語学領域の広範な分野の基礎知識を得ることを目的とする。さらに上述の外国語（英語）コア・カリキュラムで定められた学習事項を含むという条件を満たすために、以下の授業内容を予定している。

「英語学概説」の授業予定

- 第1回：ことばと音声(1)：英語の音素の種類、音節の仕組み、日本語との違い
- 第2回：ことばと音声(2)：音の連結、強勢、イントネーション
- 第3回：ことばと語：品詞の種類、語と接辞
- 第4回：ことばと文法(1)：文の基本構造
- 第5回：ことばと文法(2)：日英語の文構造の違い、複文
- 第6回：ことばと文法(3)：動詞の種類、時制の種類、日本語との比較
- 第7回：ことばと文法(4)：名詞の種類、文の種類、日本語との比較
- 第8回：ことばの意味(1)：意味の種類、意味＝和訳？
- 第9回：ことばの意味(2)：語の意味関係、日英語の語彙化の違い
- 第10回：ことばの変化(1)：英語の歴史概観、音韻変化
- 第11回：ことばの変化(2)：形態変化、統語変化、英語における外来語
- 第12回：ことばと社会(1)：英語の使われている地域、国際語としての英語
- 第13回：ことばと社会(2)：英語における丁寧な表現
- 第14回：ことばの獲得(1)：母語の獲得の特徴、文法の無意識性
- 第15回：ことばの獲得(2)：第二言語、外国語の獲得

以下では、外国語（英語）コア・カリキュラムで定められている「英語の音声の仕組み」、「英文法」、「英語の歴史の変遷、国際共通語としての英語」を始めとする各事項に関する学習内容について検討する。

2.2.1 英語の音声の仕組み

中学校・高等学校における英語の授業は、「英語で行うことを基本とする」という文部科学省の方針からも明らかなように、中学校・高等学校における英語教育で扱う口語英語の比重はますます高まっている。口語英語を指導するには英語の音声の仕組みについて理解が必須であるため、教員養成課程における英語学領域で英語の音声に関わる仕組みについて学習することは重要である。第1回と第2回で英語学の専門的分野のうち音声学と音韻論の基礎的な知識の習得を目標に学習を進める。

「第1回：ことばと音声(1)」では、英語の音声について中学校・高等学校で学習した内容を整理し、英語の音素の体系を理解すること、および英語の音節の特徴、さらに学習者の母語である日本語の音素、音節の性質との相違を把握を目指す。例として、[θ]や[ð]などの音素が日本語に欠けていることや、日本語の

「イ」の音と英語の[i]の音の違い、英語では子音の連続が許されるのに対して、日本語では子音と母音が交替で現れることなどを取り上げる。

「第2回：ことばと音声(2)」においては、音の連結、強勢、イントネーションの基本知識について学習する。英語の単語はそれぞれ独立して発音されるものではなく、例えばI like it.のlike itの部分は音の連結が起り、これらの2語があたかも1語であるかのように発音される。このような現象についての知識は音読やリスニングの指導において重要と考えられる。また、強勢は母語である日本語にはない仕組みである。強勢とはどのような音声の特徴なのかを、日本語との比較をしながらあらためて確認させたい。さらに、平叙文は下降調、yes-no疑問文は上昇調で発音されるなど、イントネーションは文の機能や意味と密接に関わる音声的仕組みであり、音読指導を行うには必須の知識と考えられる。

2.2.2 英文法

外国語(英語)コア・カリキュラムで学習事項とされている「英文法」が具体的に何を意味しているのかが明らかにされていないが、「英文法」を広義に解釈すれば、英語の文構造、単語、意味解釈、音声の全てが関わる仕組みを指すことになる。外国語(英語)コア・カリキュラムではこのうちの音声に関する仕組みを「英語の音声の仕組み」として独立させているので、この解釈の元では「英文法」は広義の文法のうち音声を除いた全てということになる。一方、「英文法」を狭義に解釈するならば、文構造とその意味解釈に関する仕組みということになるだろう。後者の解釈の元では、単語に関する仕組みについての知識は、コア・カリキュラムでは求められていないことになる。しかしながら、いずれの解釈をとるかに関わらず、英語の言語学的な仕組みに関して可能な限り広範な知識を学習することが、英語教育専修の学生にとって有益であることは自明であるため、英文法という用語にとらわれず、広範な言語学知識を提供することを念頭においてカリキュラムを編成したい。さらに、文法の範囲内というよりはむしろ語用論や社会言語学の領域での知見、すなわち実際のコミュニケーションの場面におけることばの機能・使われ方に関する知見の中にも英語教育にとって有益なものが少なくないため、これらの領域における知見も取り入れる。

「第3回：ことばと語」では、英語の単語の基本的仕組みについて学習する。品詞の種類、接頭辞・接尾辞の種類、派生語、屈折について学習し、英単語の仕組みについての基本的知識を習得する。

「第4回：ことばと文法(1)」においては、文の構造に関する基本的概念を確認する。具体的には、品詞と句の種類、接続詞の種類とそれに伴う複文・重文の区別などについて既習の知識を体系的に整理する。

「第5回：ことばと文法(2)」では、日本語と英語の文構造の違いを取り上げる。日本語と英語の間には多くの文法的相違があるが、とりわけ文を構成する主語、目的語、動詞等の語順の違い、主語や目的語などの省略可能性に関する違いは主要な違いと考えられる。

「第6回：ことばと文法(3)」および「第7回：ことばと文法(4)」では、中学校における英語教育で主要と思われる文法事項を取り上げ、それらの体系的理解を目指す。例えば、現在形、過去形、現在進行形、現在完了形は中学校における学習事項の重要な部分であり、指導者はそれぞれの形式についての知識のみならず、それぞれの形式の間の相違点を理解している必要がある。例えば、過去形のThe taxi arrived here.と現在完了形のThe taxi has arrived here.とはどのように意味が異なるかは、教室内言語活動を指導者が考案する際、それぞれの表現形式が適切に使われる場面を設定する上で重要な知識である。他には、文の4種類の形式(平叙文、疑問文、命令文、感嘆文)について既習の知識を深める学習を行う他、日本語との比較を行う。

「第8回：ことばの意味(1)」と「第9回：ことばの意味(2)」は、意味論に関する学習を行う。「意味」とは日常的にもよく使われる用語であるが、そもそも意味とは何であるかについての意識を持つために、意味にはいくつかの種類があることを学ぶ。さらに、日本語と英語の語彙化の違いについて学び、英単語の「意味」「訳語」とされる日本語の語彙と英語の語彙との間にずれが見られることがあることに気づかせたい。

2.2.3 英語の歴史の変遷

「第10回：ことばの変化(1)」、「第11回：ことばの変化(2)」では、英語の歴史に関する知見を取り上げる。第一に、古英語から現代英語に至るまでの英語史上の時代区分について理解し、音声、形態、文構造における主要な変化について概観する。その際、現代英語における表現形式がなぜそのような形式になっているの

かという視点から英語史を学習することは、英語を教える上でも有益である。例えば *He is gone*. (彼は行ってしまった (もういない。)) は受動文でないにも関わらず、「be + 過去分詞」の形をとるが、これは古英語の時代において「be + 過去分詞」の完了形が存在していたことの名残であると理解できる。

第二に、英語における外来語についても知っておくことは有益である。英語の語彙のうち、*father, mother* などの日常生活に深い関連のある語彙はもともと英語に存在していた語であるが、*government* などの語彙はフランス語などのラテン語系の言語から入ってきた外来語であることや、比較的最近では *karaoke* などの日本語の語彙も英語の語彙として定着しているという事実についても取り上げる。

2.2.4 国際共通語としての英語

「第12回：ことばと社会 (1)」では、英語には、民族言語としての英語と国際共通語としての英語の両方の側面があること (鈴木 (1985) 他) を理解する。英語はイギリスやアメリカ、オーストラリア他広範な地域で使われているが、これらの英語圏の国々の中で使われているのは民族英語としての英語である。英語圏で使われる英語は、その地域の社会・文化と密接に結びついている。例えば英語に家畜に関する語彙が多いのは、英語圏の民族の暮らしにおいて狩猟や家畜が重要な位置を占めてきたことと密接に関係すると考えられる。

一方、英語が国際共通語であるというのは単に英語を使う地域が世界中に多くあるということではない。「英語が国際語である」というのは、国際会議などで英語の非母語話者どうしが意思疎通する場合に使われることが期待される言語であるといった性格からきていることを理解する必要がある。

なお、英語のこれら2つの側面の理解と合わせて、英語が世界の広範な地域で使われていることには負の側面もあることを合わせて理解する必要がある。英語が世界の広範な地域で母語や第二言語として使われているのは、英語国であるイギリスがかつてインドやオーストラリアをはじめ世界の広範な地域を支配していたことが背景にある。日本では「英語は国際コミュニケーションのために便利である」といったような見方に代表されるように、英語に対して好意的な見方が圧倒的に優勢であるように思われるが、世界の歴史の中で英語は必ずしも好意的に受け入れられてきたわけではないことを押さえておきたい。

2.2.5 英語の「使い方」に関する知識

「第13回：ことばと社会 (2)」では、英語における「敬語」、とりわけ英語における丁寧な依頼表現を取り上げる。口語英語による対人コミュニケーションの技能の重要性については論を待たないが、だとするならば、英語学領域の専門的知識として、対人関係や場面に応じた表現の使い分けに関する知識を教員が持ち合わせている必要がある。

中学校で学習する依頼表現の中には、*please* を用いた命令文、および *Can you ...?/Will you ...?* といった疑問文形式の依頼表現がある。Hofmann (1993) によれば、*Please wash the dishes.* のような命令文を用いるのは「聞き手が行うと話し手にとって有益であると考えられる行為を依頼する」場合である必要がある。つまり、「やってもらえるとありがたい」と思えることがらを聞き手に依頼するのが *Please ...* 型の命令文の意味ということになる。また、同じく *Will/Would you ...?* も依頼表現であるが、鶴田・ロシター・クルトン (1987)、西光 (1995) などによると、*Will you wash the dishes?* など *Will/Would you ...?* を用いて依頼するのは、「業務上の指示など、話し手が聞き手に依頼するのが当然のこととみなされる場合」ということになる。つまり、*Will/Would you ...?* は基本的には押し付けの強い依頼表現であることになる。一方、逆に聞き手に負担をかけるかもしれないという内容を依頼したい場合には *Can/Could you ...?* といった押し付けの弱い表現を用いる必要がある。つまり、へりくだって依頼をしたい場合は、*Can/Could you ...?* の方がふさわしいといえる。

2.2.6 言語習得と文法の無意識性

「第14回：ことばの獲得 (1)」、「第15回：ことばの獲得 (2)」では、母語の習得および母語の文法の無意識性、および母語習得と第二言語・外国語習得との違いについての基礎知識について学ぶ。幼児の母語の習得は、ある一定の生得的な知識を基盤に行われる無意識的な過程である。それゆえ、成人母語話者の頭の中にある母語の文法の多くの部分がどのような中身になっているかは、意識的に把握することができない。例えば、

日本語の使役文で「太郎が次郎を駅まで走らせた。」と行為を行わせる相手を「次郎を」のように目的格の「を」を伴って表すことが可能であるが、「太郎は次郎を駅までの道を走らせた。」は容認度が落ちる表現である。このことは日本語の使役文にある一定の文法的制約があることを示しているが、日本語母語話者は上述の2つの文の容認度の違いを感じることはできても、その文法的制約がどのようなものであるかはわからないのが普通である。英語の母語話者にとっての英語も同様である。Who does John believe that Mary loves? は文法的であるが、*Who does John believe the claim that Mary loves? は英語の母語話者にとって容認されない疑問文である。英語の母語話者はこの容認度の違いを感じることはできるが、この容認度の違いをもたらす文法的制約は何かと問われれば、答えられないのが普通である。このように母語として習得した言語の文法的な仕組みというものは、意識にのぼらないのが普通である。

母語のこのような性質および習得のされかたに対して、外国語の習得は性質が異なる。少なくとも日本における英語の習得は、母語の習得に遅れて開始されるのが普通である。また、母語は幼児が日常生活のほとんどの時間で接しながら習得されるのに対して、日本人にとっての英語の習得はそのような条件下で行われるのはあるとしても両親が日常生活で使っているなど非常にまれなケースであろう。このような条件の違いから、日本における英語の習得、すなわち英語学習は、文法や語彙などの意識的な学習を伴うのが普通であり、またそれが必要である（大津（2007）など）。

以上のような、母語と外国語の習得の違いをふまえ、日本の英語教育がどのような言語観のもとにデザインされるべきかを考えさせたい。

2.3 「英語学概説」以降の学習

「英語学概説」では、以上のように英語学領域における広範な研究分野の知見を取り入れることが主眼となるが、15回の授業で扱える知見はまさに氷山の一角にすぎない。「英語学概説」履修後に履修する科目における学習の中で、英語学領域に関する学習を深めていくことが期待される。新教育課程では英語学領域の科目として以下の科目の開講を予定している。

- ・「英語教育と音声学Ⅰ」「英語教育と音声学Ⅱ」
- ・「英語教育と英文法Ⅰ」「英語教育と英文法Ⅱ」
- ・「英語教育と英文法研究法Ⅰ」「英語教育と英文法研究法Ⅱ」

「英語教育と音声学Ⅰ」「英語教育と音声学Ⅱ」では、「英語学概説」の第1回、第2回で学んだ、英語音声学・英語音韻論の基礎的な事項を深める学習を行う。英語の音素の種類、音節構造、単語の強勢、文の強勢、音の変化、文のイントネーションと意味などについて演習を交えながら学習を進めていく。

「英語教育と英文法Ⅰ」「英語教育と英文法Ⅱ」では、中学校英語で扱われる文法事項を中心に、各文法事項の統語的・意味的特徴、さらに実際のコミュニケーションの場面における機能にも注意を払いながら理解を深め、また適宜日本語との比較を行いながら学習を行う。

「英語教育と英文法研究法Ⅰ」「英語教育と英文法研究法Ⅱ」では、英語の文の構造、意味解釈の仕組み、重要構文の性質、日本語の文法との違い、単語の仕組みなどについて、理論言語学の観点から英語の仕組みに関する理解をより深める学習を行うことを予定している。

3. 英語文学

従来の中・高等学校教員養成課程では教育職員免許法施行規則の中で英語の教科に関する科目として「英語学」、「英米文学」、「英語コミュニケーション」、「異文化理解」の4領域が挙げられていた。今回公表された「中・高等学校教員養成課程外国語（英語）コア・カリキュラム解説」では「英語科に関する専門的事項」として挙げられた4領域のうち、「英語コミュニケーション」、「英語学」、「異文化理解」の3領域の名称の変更はなかったものの、従来「英米文学」とされていた領域の名称が「英語文学」と改められた。そして「学習内容」として

- ①文学作品における英語表現
- ②文学作品から見る多様な文化
- ③英語で書かれた代表的な文学

という3つの「学習項目」が挙げられている。

このセクションでは「英語文学」領域の科目のうち、一般的・包括的内容を教授する必修科目として「英語文学概説」という科目を想定し、そのシラバスのあり方について検討したい。

3.1 英米文学から英語文学へ—英語で書かれた代表的な文学

これまで外国語（英語）に関する文学の領域はイギリス・アメリカの文学を学ぶことを目指した領域名である「英米文学」とされてきたが、今回、その領域名が「英米文学」から「英語文学」へと改められた。この名称変更が意図するものは何なのか？ コア・カリキュラムには「英語文学」の定義は述べられていないが、「英語文学」領域の「全体目標」には次のように書かれている。

英語で書かれた文学を学ぶ中で、英語による表現力への理解を深めるとともに、英語が使われている国・地域の文化について理解し、中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことができる。(p. 77)

この記述から、イギリス・アメリカにとらわれず、「英語が使われている国・地域」において「英語で書かれた」文学という意味で「英語文学」という名称が用いられているように思われる。

「英語文学概説」は、「英語文学」領域の一般的・包括的内容を教授する科目であるゆえ、「英語が使われている国・地域」において「英語で書かれた」文学についてなるべく広範囲にわたって概観することが目的ではあるが、英米文学、英語圏文学そのものを研究対象とする文学部、人文学部等の概論科目と異なり、教員養成学部科目である点を考慮する必要がある。つまり、コア・カリキュラムの「英語文学」の領域の「全体目標」にも記されているように「中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことができる」(p. 77) よう配慮する必要があるのである。

また題材の選択に当たっては、『中学校学習指導要領』の教材についての留意事項にある「生徒の発達の段階や興味・関心に即して適切な題材を効果的に取り上げる」(文部科学省, 2017, p. 138) ことや『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』の「鑑賞」についての解説で「この活動では、物語、伝記、小説、随筆、論文、詩、劇、映画などの様々な形態の作品を扱うことになるが、いたずらに高度な題材を求めることなく、生徒の習熟の程度や興味・関心等に応じて適切なものを選択し、変化に富んだ学習を展開することが望ましい」(文部科学省, 2009, p. 62) との指摘をふまえ、一般の「文学史」的に概観すると同時に、中・高校生の目線から、青少年の読者層に向けられたいわゆる「児童文学」の比重を高める必要もある。

3.2 文学作品における英語表現

池上(1967)は「言語表現の意味には語彙の意味、文法の意味、社会的意味、象徴の意味が含まれている」(p. 6) と言い、「それぞれの意味を主として考察する学問」(p. 6) を以下のようにまとめている。

まず語彙の意味を対象とするものは、語彙論 (lexicology), 辞書学 (lexicography), または狭義の意味論 (semantics) である。次に文法の意味を扱う学問は文法 (grammar) であるといえる。そして最後にあげた象徴の意味を論じるのが文学、あるいは文学批評 (literary criticism) であるといえる。3番目にあげた社会的意味というのは結局広い意味での象徴の意味に含まれる。それが特に社会的事情と関係している場合と考えればよいであろう。(p. 6)

更に続けて池上は「象徴の意味は言語表現のいろいろなレベルで現れてくる」(p. 6) と言い、「たとえば単語においてもありうるし (e.g. *lamb* のもつ象徴的な意味), もっと大きな単位, 例えば文節や章 (e.g. *Macbeth* の Porter の場面のもつ意味) とか作品全体 (e.g. *Moby Dick* の意味) についても考えうる。さらに単語を構成する

個々の音が象徴的意味をもつこともある」(p. 6)と述べている。文学作品における英語表現については、この池上の言う「象徴的意味」に留意することが英語文学の領域が担う役割であるといえる。

なお、様々な解釈の余地を残す「象徴的意味」は、文学の領域では作品の解釈に幅や奥行きを与え、言語表現をより豊かなものとしてプラスに作用してくれる反面、意味が限定されないことがマイナスに作用した場合、池上も懸念しているとおり、「たとえば科学論文のような場合にはむしろ排除されるべきもの」(p. 6)となってしまう。やはり文学の領域に特化して扱うべき項目であると言える。

もうひとつ、文学作品における英語表現として採り上げたいのが、いわゆる英語のことばとしての美しさである。これは音韻論(Phonology)に関する問題であり、*Mother Goose*や英詩を通して頭韻(alliteration)や脚韻(rhyme)について注意を喚起する必要がある。頭韻は文学の領域に限らず、池上が指摘しているように、日常生活で接する表現、「たとえば、*Money makes the mare to go* (地獄の沙汰も金次第)のような格言、*as cool as cucumber* (平気の平左で)のような比喩、*with might and main* (一生懸命に)、*part and parcel* (一部分)などの定句などに見られる」(p. 17)ものであるが、この機会に英語文学の領域でまとめて捉えておくことが望ましい。

3.3 文学作品から見る多様な文化

文学作品を読んでいて、図らずも作品の舞台となった文化圏と読者の属している文化圏との文化の相違を実感するというのは貴重な読書体験だと言える。例えば児童文学の範疇に入らうであろう Laura Ingalls Wilder の *Little House on the Prairie* (1935) の中に次のような場面がある。

Mr. Edwards had lent him the nails. They had met in the woods, where they were both chopping down trees, and Mr. Edwards had insisted that Pa borrow nails for the roof.

“That’s what I call a good neighbor!” Pa said when he told Ma about it.

“Yes,” said Ma. “But I don’t like to be beholden, not even to the best of neighbors.”

“Nor I,” Pa replied. “I’ve never been beholden to any man yet, and I never will be. But neighborliness is another matter, and I’ll pay him back every nail as soon as I can make the trip to Independence.” (pp. 124-125)

ここでは、どんなに親しい隣人同士であっても借りを作りたくないという母親に対し、釘一本に至るまでできるだけ早く返却したいと答えている父親が描かれている。えてして、寄らば大樹の蔭、親方日の丸的な依存心が垣間見える日本人に対し、アメリカ人の独立心、平等意識の強さが現れている場面であるが、21世紀に入り、最早隣人同士でこのような意識を共有できなくなりつつあるアメリカの現状が今日のアメリカの国内の分裂を如実に物語っていると同時に、例えば親密な同盟国同士であるはずの日米間で安保問題に対する齟齬が生じたりするのも、このような文化的背景の違いがあつての故なのだとも重要な点であろう。

もう1箇所、*Little House on the Prairie* から引用したい。

He played the fiddle softly for a while. Then Laura asked, “Please, Pa, can I ask just one more question?”

“May I,” said Ma.

Laura began again. “Pa, please, may I—”

“What is it?” Pa asked. It was not polite for little girls to interrupt, but of course Pa could do it.

“Will the government make these Indians go west?”

“Yes,” Pa said. “When white settlers come into a country, the Indians have to move on. The government is going to move these Indians farther west, any time now. That’s why we’re here, Laura. White people are going to settle all this country, and we get the best land because we get here first and take our pick. Now do you understand?”

“Yes, Pa,” Laura said. “But, Pa, I thought this was Indian Territory. Won’t it make the Indians mad to have to—”

“No more questions, Laura,” Pa said, firmly. “Go to sleep.” (pp. 236-237)

子どものしつけは洋の東西を問わず、親の重要な役割であるが、この場面はまず母親が主人公Lauraの言葉遣いを正している。次に人の話の腰を折ることはマナー違反であることがLauraの口から述べられているが、子どもには許されないことでも親には許されるという親の権威の大きさを子どもがきちんと理解していることも示されている。その上で、この後、Lauraの両親を含めた白人たちがインディアンを子ども扱って自分たちと対等に扱おうとしない事にはどうにも納得がいかないLauraを通し、人間の上下関係、人間同士対等であることの意義を改めて考え直すディスカッションへと発展していく有意義な話題提供ともなりうる題材である。

3.4 英語文学概論：英語文学シラバスのあり方

以上見てきた3つの学習項目を踏まえ、「英語文学概説」のシラバスを作成してみたい。「科目のねらい」はコア・カリキュラムの「全体目標」を、また「学習の到達目標」はコア・カリキュラムの「到達目標」をそのまま引き継ぎ、ひな型としては新潟大学のシラバス形式にWeb上で公開されている放送大学のシラバスを一部加味した形で作成した（放送大学、2017a）。

図3.1 英語文学概説のシラバス：授業概要

科目の概要	英語で書かれた文学を、中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことを踏まえつつ、一般的・包括的に概観する。
科目のねらい	英語で書かれた文学を学ぶ中で、英語による表現力への理解を深めるとともに、英語が使われている国・地域の文化について理解し、中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かすことができる。
学習の到達目標	1) 文学作品において使用されている様々な英語表現について理解している。 2) 文学作品で描かれている、英語が使われている国・地域の文化について理解している。 3) 英語で書かれた代表的な文学について理解している。
学習方法・学習上の注意	授業で扱った英語表現に習熟すること。また授業で紹介した作品は自分自身で読んでみることに。
成績評価の方法と基準	「学習の到達目標」に則し、平常授業30%、期末試験70%で評価する。
使用テキスト	プリント・スライド使用。
参考文献	授業中適宜紹介する。

図3.2 英語文学概説のシラバス：授業計画

回	テーマ	キーワード
1	文学とは何か？英語文学の領域	英語で書かれた文学、生徒の発達の段階、生徒の興味・関心、生徒の習熟の程度、鑑賞
2	文学作品における英語表現 (1)	象徴的意味、社会的意味、言語表現のいろいろなレベル
3	文学作品における英語表現 (2)	頭韻 (alliteration)、脚韻 (rhyme)、Mother Goose、英詩
4	文学作品から見る多様な文化 (1)	独立心、平等意識、キリスト教
5	文学作品から見る多様な文化 (2)	マナー、権威、人種差別、移民
6	英語で書かれた代表的な文学：英語の児童文学 (1)	オズの魔法使い、ふしぎの国のアリス、大草原の小さな家
7	英語で書かれた代表的な文学：英語の児童文学 (2)	トム・ソーヤーの冒険、赤毛のアン、チャーリーとチョコレート工場
8	英語で書かれた代表的な文学：英語の歌	ボブ・ディラン (Bob Dylan)、ジョン・レノン (John Lennon)、The Carpenters

9	英語で書かれた代表的な文学：英語の小説(1)イギリス小説	嵐が丘 (<i>Wuthering Heights</i>), Dickens, Joyce, Conrad, Orwell
10	英語で書かれた代表的な文学：英語の小説(2)アメリカ小説	白鯨 (<i>Moby-Dick</i>), Mark Twain, Faulkner, Hemingway, Steinbeck, Salinger
11	英語で書かれた代表的な文学：英語の詩(1)イギリス詩	Shakespeare's sonnet, John Milton, The Romantic Movement, Modernism
12	英語で書かれた代表的な文学：英語の詩(2)アメリカ詩	草の葉 (<i>Leaves of Grass</i>), Emily Dickinson, Robert Frost, the beat generation
13	英語で書かれた代表的な文学：英語の演劇(1)Shakespeare	四大悲劇 (<i>Hamlet, Othello, Macbeth, King Lear</i>), ロミオとジュリエット (<i>Romeo and Juliet</i>)
14	英語で書かれた代表的な文学：英語の演劇(2)アメリカ演劇	<i>A Streetcar Named Desire, Death of a Salesman, Broadway Musical</i>
15	英語で書かれた代表的な文学：英語に翻訳・導入された文学	The Bible, 星の王子さま (<i>The Little Prince</i>), グリム童話 (<i>Grimm's Fairy Tales</i>), haiku

15回の授業のバランスとしては、伝統的な英語圏の文学を講じるのであれば、たとえば英・米の小説を各1回で扱うというのはあまりにも包括的に過ぎるのであるが、コア・カリキュラムの全体目標に則って「中学校及び高等学校における外国語科の授業に生かす」ことを考えると、日本文化のグローバル化も視野に置いた「haiku」も扱いたいし(第15回：英語に翻訳・導入された文学)、ボブ・ディランのノーベル文学賞受賞というホットな話題に合わせ英語の歌も扱いたい(第8回)。また「生徒の発達の段階」を考慮し、児童文学の比重も増す結果となった。英語の小説等足りない分野は選択科目の方で補う配慮も必要となってくるであろう。

4. 異文化理解

本セクションでは、『文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」平成28年度報告書』(東京学芸大学, 2017, URL: http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/28file/report28_all.pdf, 以下『学芸大報告書』)において提示された、小学校教員養成課程および中・高等学校教員養成課程における「教科および教科の指導法に関する科目」の異文化理解項目に関連するコア・カリキュラムについて、対応して開設を予定している「異文化理解概説」および「英語教育と異文化理解」(ともに仮称)のシラバスの在り方について検討を加えたい。

4.1 『学芸大報告書』における異文化理解項目のコア・カリキュラム

上記『学芸大報告書』の「I. 小学校教員養成課程外国語(英語)コア・カリキュラム」においては、「〔2〕外国語に関する専門的事項【1単位程度を想定】」の「(2)英語に関する背景的な知識」の第4項目として「異文化理解」が設置され、その内容として「異文化理解に関する事柄について理解している。」と示された(p. 69)。さらに、「II. 中・高等学校教員養成課程外国語(英語)コア・カリキュラム」においては、【全体目標】として「社会や世界との関わりの中で、他者とのコミュニケーションを行う力を育成する観点から、外国語やその背景にある文化の多様性及び異文化コミュニケーションの現状と課題について学ぶ。併せて、英語が使われている国・地域の文化を通じて、英語による表現力への理解を深め、中学校及び高等学校における外国語科の授業に資する知見を身に付ける。」との内容が提示され、【学習内容】として、以下の3つの項目が示された。

- 1) 「異文化コミュニケーション」：世界の文化の多様性及び異文化コミュニケーションの現状と課題を理解している。
- 2) 「異文化交流」：多様な文化的背景を持った人々との交流を通して、文化の多様性及び異文化交流の意義について体験的に理解している。

- 3) 「英語が使われている国・地域の歴史・社会・文化」：英語が使われている国・地域の歴史・社会・文化について基本的な内容を理解している。

こうした、コア・カリキュラムの【全体目標】、【学習内容】として設定された事項に対応する形で、経済協力開発機構（OECD）やユネスコ（UNESCO）、そして欧州評議会（Council of Europe）が示している異文化理解教育（Intercultural education）および異文化理解能力（Intercultural competence）の枠組みや概念を参考にしながら、当該科目のシラバスの在り方について考察を加えたい。

4.2 異文化理解教育を取り巻く状況

経済協力開発機構（OECD）は1997年より、グローバル化と高度情報化の進行とともに多様性が増した複雑な社会に対応・適合することを目指す能力概念（コンピテンシー）を世界的な視点から学際的かつ政策指向的に探究し、2003年の最終報告をもってその研究プログラムを終了した。その成果は「コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎（DeSeCo：Definition and Selection of Key Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations）、UNESCO、2003）」として纏められている。そのなかで、21世紀における教育の成果として求められる能力を“A competency is more than just knowledge and skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context.”（単なる知識や技能だけではなく、〔技能や態度を含む〕様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力）（前掲書、p. 4）として定義し、主要な能力を「Use tools interactively (e.g., language, technology) = 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と社会との相互関係）」、「Interact in heterogeneous groups = 多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）」、「Act autonomously = 自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）」という3つの項目として提示した（前掲書、p. 5）。そのなかで、2つ目の能力として「多様な社会グループに関わる自己と他者との相互関係構築力」を掲げ、異文化理解教育の重要性を示唆している。

上記プロジェクトに同期する形で纏められた「ドロール報告書（Delors et al., 1996）」においては、「共生への学び（learning to live together）」の考え方が多様な文化が存在する環境における異文化学習の中心的な位置を占める（centre of attention）とし、UNESCO（2007）において、異文化学習の目的を次のように示している。“The comprehensive objective of intercultural learning in a multicultural environment is developing an understanding of other people and an appreciation of interdependence ... in a spirit of respect for the values of pluralism, mutual understanding, ... peace and cultural diversity. In short, the learner needs to acquire knowledge, skills and values that contribute to a spirit of solidarity and co-operation among diverse individuals and groups in society.”（p. 20）

すなわち、社会の多様な個人やグループ間の団結や協力の精神に資する知識、技能、価値を獲得することが学習者に求められる、とした。そのうえで、一般的なカリキュラム開発の3つの項目であるところの「認知的（Cognitive）」「情意的（Affective）」「実践的（Pragmatic）」のそれぞれの側面に対応する形で、以下の項目を設定した。

- the cognitive dimension (knowledge): learning to know
- the affective dimension (attitudes/values): learning to be
- the pragmatic dimension (skills): learning to do

これらの項目は、とりもなおさず「知識」「態度」「技能」に対応するものである。

さらに、欧州評議会は、現代社会を取り巻く状況について、「地政学上の様々な側面におけるグローバル化とそれに伴う生活様式等の均一化」、「私的（レジャーなど）・公的（職業など）両面での人（や情報）の急速な流動化」、「移民の更なる拡大に伴うマイノリティーグループの増大」等を挙げた上で、異文化理解能力（Intercultural competence）を以下の4項目に分けて提示している。

Intercultural competence is therefore a combination of attitudes, knowledge, understanding and skills applied through action which enables one, either singly or together with others, to:

- understand and respect people who are perceived to have different cultural affiliations from oneself;
- respond appropriately, effectively and respectfully when interacting and communicating with such people;
- establish positive and constructive relationships with such people;
- understand oneself and one's own multiple cultural affiliations through encounters with cultural difference.

(Huber & Reynolds, 2014, p. 16)

すなわち、異文化理解能力とは、「自らと異なる文化に帰属する人々に対する理解と尊敬の念を持ち」、「そうした人々と接する際に適切に、効率的に、そして敬意を持って対応し」、「肯定的かつ建設的な関係を構築し」、そして「文化の『異なる性質』と遭遇する中で自己および自己が帰属する文化的多様性を理解すること」を通して、態度 (attitudes)、知識 (knowledge)、理解 (understanding) 及び技能 (skills) を運用する能力を指すものとされる。以上のことから、異文化理解教育の内容には、知識、理解、態度、技能の4項目（もしくは知識・理解、態度、技能の3項目）を含むことが求められる。以下に、これらの項目それぞれの内容について具体的に検討を加えたい。

4.2.1 異文化理解における知識

「世界の文化の多様性」を理解するうえで、「文化」に関する包括的な知識および理解は、他の異文化能力の育成の土台となるものである。「文化とは何か」という問いに対しては様々な定義がなされている。例えば、“Culture refers to the ways of life of the members of a society, or of groups within a society. It includes how they dress, their marriage customs and family life, their patterns of work, religious ceremonies and leisure pursuits.” (Giddens, 2001, p. 22) といった定義や、「文化とは、ある集団のメンバーによって幾世代にもわたって獲得され蓄積された知識、経験、信念、価値観、態度、社会階層、宗教、役割、時間・空間関係、宇宙観、物質所有観といった諸相の集大成である」(岡部, 1996, p. 42) といった捉えがなされている。そうした中、八代他 (2001, p. 26) は文化の特徴を以下の4点にまとめている。すなわち、文化とは：

- 「学習されるものである」：文化とはDNAの中にプログラムされたものではなく、意識的、無意識的に獲得・学習されたものである。
- 「集団によって共有されているものである」：文化とはある集団によって共有されているものであり、ある個人に特有の行動や、反対に人類全体で共有しているものは基本的に文化とは呼ばない。
- 「普段意識しないものである」：普段自分たちは空気中の酸素を常に意識して生活しているわけではない。同様に文化もあまりにも当たり前になっているため、普段意識しないことが多い。特に同じ文化を共有している人々の間では「常識」となっている。
- 「世代から世代へと受け継がれるものである」：文化は世代から世代へと意識的、無意識的に手渡しされている（そして変異もしくは進化している）。

さらに、文化の分類としてよく取り上げられるのが、“large ‘C’ culture” と “small ‘c’ culture” (e.g., Halverson, 1985) および“顕在文化 (overt/visible culture)” と “潜在文化 (covert/invisible culture)” (e.g., Brembeck, 1977, cited in Huber et al., 2012) の対比である。“large ‘C’ culture” とは “classic themes” とも捉えられ、建築や宗教といった「個人差や時代差を超えて得られた包括的な価値観」とされる。また “small ‘c’ culture” とは “minor themes” とも捉えられ、時代、場所、個人により解釈が変わる価値観であると分類される。また「顕在文化」とは衣食住などの目に見える（形式化された）文化を指し、「潜在文化」とは形式化されていない文化で、時間感覚やコミュニケーション・スタイルといった、ごく普通の日常に潜んでいるものを指す。

また、コミュニケーションの形態についての知識も、効率的な異文化理解の基本となるべき要素である。その最も基礎的な分類は、「言語的コミュニケーション (verbal communication)」と「非言語的コミュニケー

ション (nonverbal communication)」で、後者はさらに「パラ言語 (paralanguage)」とそれ以外の非言語的要素 (例えば、ジェスチャー、表情、姿勢、対人距離) に区分される。さらに、コミュニケーションが文脈に依存する度合いにより、「低文脈文化 (low-context culture)」と「高文脈文化 (high-context culture)」の分類があり (e.g., Hall, 1976), 前者を「メッセージが明確に言語により伝達される文化」すなわち「文脈に依存する度合いが低い文化」と捉える一方、後者を「メッセージの明確さが低い文化、つまりコンテキスト (文脈) から互いに相手の意図を読み取る文化」すなわち「文脈に依存する度合いが高い」とする。

4.2.2 異文化理解における態度

Fisher & Hicks (1985, cited in 佐野・水落・鈴木, 1996, p. 108) は、異文化理解への「姿勢 (attitude)」として、以下の5点を挙げている。

- 「人間としての尊厳」: こどもたちは、子としての自分、他人、また、自分の文化的背景、家族の在り方などの価値を評価する気持ちが必要である。
- 「興味・関心」: こどもたちは、多くの文化が存在する社会・相互の依存する世界の一員として生きることに、いろいろなことをもっと知りたいという気持ちが必要である。
- 「共感」: こどもたちは、他の人々、特に文化や生活環境の異なる人々の気持ちや価値観を、自発的に感じ取ろうとする気持ちが必要である。
- 「異文化の受容」: こどもたちは、異文化の様々な要素を自分たちにとっても価値あるものと認め、そこから学んでいこうとする気持ちが必要である。
- 「正義と公平」: こどもたちは、民主主義の原則と手続きを、地域、国家、国際社会の各段階について、厳しく見直しより公平な世界を実現するため行動できるよう心の準備が必要である。

また、八代他 (2001) では、異文化理解に向けた重要な「態度」として以下の10項目を挙げている。すなわち、1) お互いの考え方を理解、尊重する姿勢; 2) 自文化中心の物の見方だけにとらわれない態度; 3) オープンな心; 4) 判断を保留する力; 5) 感情をコントロールする力; 6) 柔軟な心; 7) 相手への共感; 8) 良い聴き手となること; 9) 違いを楽しむ気持ち; 10) 自分の失敗を笑うことができる余裕 (pp. 17—19) である。こうした事例を考慮する中で、筆者は異文化理解に向け育成すべき「態度」として以下の5項目を主要な要素として挙げたい。

- 「違いを受け入れ尊重する態度」: 「すべての文化が等しく価値を有する」、「文化間に優劣はない」という、「文化相対主義 (cultural relativism) の立場に立ち、文化の相違を認識し、それらを公平に尊重する態度の育成。
- 「積極的にコミュニケーションをはかろうとする態度」: 異なる文化を背景に持っていて、価値観や信念が違っている場合においても「伝えあいへの前向きさ」を常に意識する態度の育成。
- 「明確にコミュニケーションをはかろうとする態度」: 将来、様々な文化的背景や信条を有する人々と、できるだけあいまいさを避けるコミュニケーションが必要になってくる。誤解のない共通理解を築こうとする「共生」を目指す態度の育成。
- 「相手を受け入れ、理解しようとする態度」: 受け入れる気持ちがなければ、相手に伝える気持ちがあっても理解しあうことは難しい。コミュニケーションは「伝えようとする気持ち」と「理解しようとする気持ち」の両方がなければ、成立しない。そこはもはや言葉云々の問題ではない。
- 「自文化理解と自己肯定感」: 他者を尊重する気持ちとともに、自分の側にも相手に伝える何かがある、貢献できる何かがある、と考える「自尊心」「自己肯定感」の育成。

これらの「態度」に関する項目は、とりもなおさず異文化理解におけるコア・カリキュラムの基本部分として、指導内容に含めるべきものと考えられよう。

4.2.3 異文化理解における技能

Huber & Reynolds (2014, p. 20) は「技能 (skill)」の項目として、以下の10点を挙げている。

- 複眼的な視点 (multiperspectivity) すなわち、自分の視点を脇に置き (decentre)、他人からの視点で物を見ることのできる能力
- 他文化からの視点に基づく多様な情報を発見する能力
- 多文化における行動、信念、価値観を自文化と関連付けて解釈できる能力
- 他人の考え、信念、価値観、感情を理解し共感 (empathize) できる能力
- 状況に応じて自分の思考を適応させることのできる認知的柔軟性 (cognitive flexibility)
- 信念、価値、行動などを批判的に判断し評価し、説明できる能力
- 他文化において失礼とされる言語的・非言語的行動などを理解し適応させることのできる能力
- コミュニケーションを成立させるための言語的、社会言語学的、語用論的技能
- 他言語間の理解 (intercomprehension) の成立に寄与する複言語的能力
- 異文化間での交流において、翻訳、解釈、説明などを駆使し仲介の役割を担うことのできる能力

これらの「技能」に関する項目についても、上記の「態度」に関する項目と同様に、異文化理解におけるコア・カリキュラムの基本をなす指導事項として、指導内容に含めるべきものと考えられる。

4.3 まとめ

『学芸大報告書』の異文化理解項目における到達目標を再掲するならば、小学校教員養成課程においては「異文化理解に関する事柄について理解している。」であり、中・高等学校教員養成課程においては「異文化理解に関する指導について理解し、授業指導に生かすことができる。」である。しかしながら、UNESCOやOECDの掲げる異文化理解能力の内容を鑑みると、「理解する」のみでは不十分であることが分かる。基本的な項目の「知識・理解」を獲得したうえで、前掲の「態度」および「技能」を含んだ内容を包括的にカリキュラムに組み込んでいくことが求められよう。

5. 外国語の指導法

本セクションは東京学芸大学(2017)で提示された小学校教員養成課程向け「外国語の指導法」のコア・カリキュラムを検討して、新潟大学教育学部の当該科目のカリキュラム改訂の方向について考察する。

5.1 コア・カリキュラムの「外国語の指導法」

東京学芸大学(2017)が示す「外国語の指導法」(2単位程度を想定)のコア・カリキュラムは、【全体目標】、【学習内容】、それに【学習形態】の3つのセクションから成る。「外国語の指導法」の【全体目標】は、「小学校における外国語活動(中学年)・外国語(高学年)の学習・指導・評価に関する基本的な知識・指導技術を身に付ける。」であり、2018年(平成30)年度より先行実施、2020年(平成32)年度より全面実施される新しい学習指導要領(2017年(平成29年)3月公示)に対応した全体目標になっている。また「外国語の指導法」の【学習形態】は、「上記の内容を学習する過程においては、教員の講義に留まることなく、以下の学習形態を必ず盛り込むこととする。」として、「① 授業観察:小・中・高等学校の授業映像の視聴や授業の参観、② 授業体験:授業担当教員による指導法等の実演(学生は児童役として参加する等)、③ 模擬授業:1単位時間(45分)の授業或いは特定の活動を取り出した模擬授業、手順例:計画→準備→実施→振り返り→改善→再計画……」が示されている。

コア・カリキュラムは「外国語の指導法」の中核を成す【学習内容】について、「1. 授業実践に必要な知識・理解」と「2. 授業実践」の2つの分野に分けて示している。コア・カリキュラムは前者の「1. 授業実践に必要な知識・理解」の分野には、「(1) 小学校外国語教育についての基本的な知識・理解」と「(2) 子どもの第二言語習得についての知識とその活用」の2つの領域を設定し、後者の「2. 授業実践」の分野には「(1) 指導技術」と「(2) 授業づくり」の2つの領域を設定して、それぞれの「◇一般目標」、「◇学習項

目]、「◇到達目標」の3つを示している。以下に計4つの領域の「◇一般目標」と「◇学習項目」を転載する（「◇到達目標」は省略する）。

【学習内容】

1. 授業実践に必要な知識・理解

(1) 小学校外国語教育についての基本的な知識・理解

◇一般目標：小学校における外国語教育に係る背景知識・主教材，小・中・高等学校の外国語教育における小学校の役割，多様な指導環境について理解する。

◇学習項目：①学習指導要領 ②主教材 ③小・中・高等学校の連携と小学校の役割 ④児童や学校の多様性への対応

(2) 子どもの第二言語習得についての知識とその活用

◇一般目標：児童期の第二言語習得の特徴について理解する。

◇学習項目：①言語使用を通じた言語習得 ②音声によるインプットの内容を類推し，理解するプロセス ③児童の発達段階を踏まえた音声によるインプットの在り方 ④コミュニケーションの目的や場面，状況に応じて他者に配慮しながら，伝え合うこと ⑤受信から発信，音声から文字へと進むプロセス ⑥国語教育との連携等によることばの面白さや豊かさへの気づき

2. 授業実践

(1) 指導技術

◇一般目標：実践に必要な基本的な指導技術を身に付ける。

◇学習項目：①英語での語りかけ方 ②児童の発話の引き出し方，児童とのやり取りの進め方 ③文字言語との出合わせ方，読む活動・書く活動への導き方

(2) 授業づくり

◇一般目標：実際の授業づくりに必要な知識・技術を身に付ける。

◇学習項目：①題材の選定，教材研究 ②学習到達目標，指導計画（1時間の授業づくり，年間指導計画・単元計画・学習指導案等） ③ALT等とのチーム・ティーチングによる指導の在り方 ④ICT等の活用の仕方 ⑤学習状況の評価（パフォーマンス評価や学習到達目標の活用を含む）

5.2 現行の「外国語の指導法」科目

現在，新潟大学教育学部では小学校主免許学生向け「外国語科の指導法」として，本セクションの第1筆者（英語母語話者）と第2筆者（日本語母語話者）が「初等外国語活動指導法」（FLEX Methodology）と「小学校英語」（Elementary School English）を開講している（各2単位）。この2つの科目は，名称は異なるが，同一担当教員が同一内容の授業を，第1学期（「初等外国語活動指導法」（FLEX Methodology））と第2学期（「小学校英語」（Elementary School English））に開講しているものである。以下に第1筆者と第2筆者の担当する「初等外国語活動指導法」（FLEX Methodology）のシラバスの「科目の概要」（Course Outline）と「授業計画詳細」（Course）をそれぞれ転載する。

初等外国語活動指導法（FLEX Methodology）[本セクションの第1筆者担当ぶん]

科目の概要（Course Outline）：This course will provide grounding in the basic educational principles involved in teaching English to elementary school students. Students will study the underlying theoretical concepts and also engage in a variety of practical classroom activities. A student-centred approach to teaching will be encouraged.

授業計画詳細（Course）：Specific items that will be dealt with during this course will include: EFL vs ESL language teaching/learning; Total Physical Response; Use of Mother Tongue; Theory of Multiple Intelligence; Child Centred vs Teacher Centred Education; Music/Chants in the Classroom; and Phonics Teaching

初等外国語活動指導法 (FLEX Methodology) [本セクションの第2筆者担当ぶん]

科目の概要 (Course Outline) : 模擬授業を準備し, 実施し, 省察することを繰り返して, 小学校の外国語活動の授業を行うための基本的な技能を習得するとともに, よりよい授業を実現するための問題解決能力を伸長する。

授業計画詳細 (Course) : ・外国語活動のカリキュラム ・外国語活動の指導法 ・外国語活動の評価法 ・外国語活動の実際 ・英語の発音 ・英語の文字 ・外国語活動のティーム・ティーチング ・外国語活動の教室英語 ・授業実践 (模擬授業)

5.3 考察 : 「外国語の指導法」科目のカリキュラムの改訂に向けて

東京学芸大学 (2017) のコア・カリキュラムは「外国語の導法」の【学習内容】について, 「全ての内容を盛り込むことを想定したもの」(p. 63) で, 「必要最低限の項目を示したものであり, これら以外にも各大学において独自に学習項目を設定することができる」(p. 64) としている。したがって, 2019 (平成31) 年度より開講する新潟大学教育学部の新教育課程での小学校主免学生向けの「外国語の指導法」科目には, 第1にこれまでの「初等外国語活動指導法」(FLEX Methodology) と「小学校英語」(Elementary School English) という2つの科目を1つにして, 例えば「英語科教育法 (初等)」(Pedagogy in English Teaching: Elementary) という名称の科目をおこす。その上で第2に, この科目のカリキュラムをコア・カリキュラムに対応させて5.1の18項目にわたる【学習内容】の全てを盛り込み, かつ学部独自の学習項目を加えたカリキュラムにする。第3に, このようにして開講される「英語科教育法 (初等)」(Pedagogy in English Teaching: Elementary) を, 学部の小学校教員免許取得希望者全てを対象にして, 第1筆者と第2筆者の2人が同一の【全体目標】, 【学習内容】, 【学習形態】で授業を行う, とする。

このうち第2のカリキュラムの改訂については, 現在の新潟大学教育学部の小学校主免学生向けの「外国語の指導法」科目が, 現行学習指導要領での小学校の外国語活動 (高学年) のみを対象とするものであり, 新しい学習指導要領で設定された小学校の「外国語活動 (中学年) ・外国語 (高学年)」を対象としていないものであるため, そのカリキュラムを大幅に改訂する必要がある。なお, コア・カリキュラムが述べる【学習形態】については, 5.2の現在の新潟大学教育学部の「外国語の指導法」科目は既に対応済みであり, 変更の必要はないと判断する。

東京学芸大学 (2017) は「第5章 事例集」にコア・カリキュラムの学習項目を元に構成されるシラバス例として8編のシラバスを示している。以下のシラバスはコア・カリキュラムの学習項目のみで構成されたもので, 模擬授業をまとめて行う例である。

図5.1 コア・カリキュラムに基づく「外国語の指導法」のシラバス例

授業スケジュール	回	
	1	オリエンテーション, 学習指導要領
	2	小・中・高等学校の連携と小学校の役割, 児童や学校の多様性への対応, 主教材
	3	言語使用を通じた言語習得, 音声によるインプットの内容を類推し, 理解するプロセス, 児童の発達段階の特徴を踏まえた音声によるインプットの在り方
	4	コミュニケーションの目的や場面, 状況に応じて他者に配慮しながら, 伝え合うこと, 受信から発信, 音声から文字へと進むプロセス, 国語教育との連携等によることばの面白さや豊かさへの気づき
	5	授業視聴, ディスカッション
	6	英語で語りかけ方, 実践練習
	7	児童の発話の引き出し方, 児童とのやり取りの進め方, 実践練習
	8	文字言語との出合わせ方, 読む活動・書く活動への導き方, 実践練習
	9	学習到達目標, 指導計画 (1時間の授業づくり, 年間指導計画・単元計画・学習指導案等), 学習状況の評価 (パフォーマンス評価や学習到達目標の活用を含む)

10	題材の選定, 教材研究, ICT等の活用
11	A L T等とのチーム・ティーチングによる指導の在り方
12	模擬授業(1)
13	模擬授業(2)
14	模擬授業(3) 振り返り
15	まとめ

上のシラバス例のうち、本セクションの第1筆者と第2筆者が担当している現在の2種類の「初等外国語活動指導法(FLEX Methodology)」のどれもが扱っていない学習内容を調べてみると、「小・中・高等学校の連携と小学校の役割」と「児童や学校の多様性への対応」と「国語教育との連携等によることばの面白さや豊かさへの気づき」、それに「読む活動・書く活動への導き方」であることが判明した。これらの学習内容は新しい科目名「英語科教育法(初等)」(Pedagogy in English Teaching: Elementary)でおこす授業で必須の学習内容として含まれる必要がある。

最後に「英語科教育法(初等)」(Pedagogy in English Teaching: Elementary)独自に加える学習内容について検討したい。このたび参照するシラバスは放送大学(2017b)とCambridge English Language Assessment(2016, p. 12)の2つである。前者の放送大学(2017b)は「小学校外国語教育教授基礎論(17)」として放送大学の特色を生かしたオンライン授業科目として今年度より開始されたもので、現職教員や教員を目指す大学生や大学院生が、外国語活動・外国語指導の専門性を身につける目的で受講をするものである。後者のCambridge English Language Assessment(2016)は英国のケンブリッジ大学英語検定機構(Cambridge English Language Assessment)が2005年に開発した、英語教員に求められる言語・教授法の基礎知識を測るテストであるTeaching Knowledge Test(TKT, 英語教授法知識認定テスト)のうちの1つのモジュールで、教える対象が年少者(幼児-小学生)であるTKT: YL(Young Learners)のシラバスである。以下にその概要や学習内容等を掲載する。

放送大学の開設科目「小学校外国語教育教授基礎論(17): 新学習指導要領に向けた外国語活動・外国語への対応」(2単位)

講義概要: 小学校教員等, 外国語活動・外国語の授業の指導力を付けたい方を対象に, 指導法の理論と実践を学ぶ科目である。より高度な英語力を身に付けるために, 小学校外国語教育が果たす役割や具体的な授業づくりについて解説する。

シラバスに示された講義の各回のテーマ: 第1回: 現在の小学校外国語教育についての知識・理解 第2回: 現在の小・中・高等学校における外国語教育についての知識・理解 第3回: 子供の第二言語習得についての知識・理解①(子供の学び方・ことばの学ばれ方) 第4回: 子供の第二言語習得についての知識・理解②(子供の学び方・ことばの学ばれ方の実際) 第5回: 子供の第二言語習得についての知識・理解③(言語習得) 第6回: 授業実践に必要な知識・理解①(英語教授法・英語学習法) 第7回: 授業実践に必要な知識・理解②(児童とのやり取りの進め方・英語学習法) 第8回: 授業実践に必要な知識・理解③(読む・書く指導) 第9回: 授業実践に必要な知識・理解④(題材選定・教材開発) 第10回: 授業実践に必要な知識・理解⑤(教材活用の実際) 第11回: 授業実践に必要な知識・理解⑥(年間指導計画・単元計画作成の仕方) 第12回: 授業実践に必要な知識・理解⑦(外国語活動の授業づくり) 第13回: 授業実践に必要な知識・理解⑧(外国語の授業づくり) 第14回: 授業実践に必要な知識・理解⑨(授業づくりの実際) 第15回: 授業実践に必要な知識・理解⑩(まとめと振り返り)

TKT: YL(Young Learners)

TKT: YL is an examination for teachers and classroom assistants who teach or will teach English to young learners. It tests knowledge of concepts related to young learner learning and development, and knowledge of young learners from a teaching perspective: the planning, teaching and assessment of young learners' work.

Areas of teaching knowledge

Knowledge of young learners and principles of teaching English to young learners

- children's characteristics as language learners (theory-focused)
- developing children's learning strategies through language learning
- developing children's cognitive strategies through language learning
- developing children's communication strategies through language learning

Planning and preparing young learner lessons

- lesson plans – components/headings
- providing support and challenge when selecting and using coursebooks and supplementary materials
- additional resources – selecting, adapting and supplementing

Teaching young learners

- scaffolding children's understanding of language and use of language through teacher language and teaching strategies
- using practice activities to consolidate children's language learning
- managing young learners in class

Assessing young learner learning through classroom-based assessment

- purposes of different types of classroom-based assessment
- focus of different types of classroom-based assessment
- acting on classroom-based assessment evidence

放送大学（2017b）の全15回の講義の各回のテーマを検討すると、その全てが図5.1のコア・カリキュラムに基づく「外国語の指導法」のシラバス例の各回の学習内容に吸収されることが判明した。一方TKT（YL）のシラバスでは、様々な評価の目的（purposes）、焦点（focus）、それに評価結果への対応（acting）などの、教室準拠評価（classroom-based assessment）の扱いが丁寧である。評価については、放送大学（2017b）は扱っておらず、図5.1のコア・カリキュラムのシラバスでは指導計画の作成と抱き合わせで教授する計画になっている。小学校の教科外国語では新しく数値による評価結果の報告が求められ、また指導と評価の一体化の重要性からも、「英語科教育法（初等）」（Pedagogy in English Teaching: Elementary）ではテストや評価の学習内容を丁寧に扱うべきであろう。

5.4 まとめ

新しい「外国語の指導法」科目を受講する小学校主免学生は、指導する児童の発達段階に応じた外国語教育法の「何」（what）を「なぜ」（why）指導するかを明確に理解することが重要になる。その対象には読み書き能力、聞き話し能力、言葉の知識、言語学習方略、それに異文化理解の学習指導過程が含まれる（Maynard, 2012）。これらの学習過程は、学習者中心のアプローチに基づいて、意味のある効果的な学びを生ずる教室活動を教員が組織することで初めて実現される。小学校の児童に質の高い外国語教育を行うためには、教師自身が目標言語を最低限必要な程度以上に習得していることが前提条件である。教育学部の小学校主免学生には在学中に求められる外国語（英語）の能力の習得に励むことが求められる。教師は目標言語の習得に対して自ら実用的で伝達重視のアプローチを採ることで、講義で学ぶ優れた教育実践を初めて自信を持って実際に教室で行うことができるようになる。

6. 英語科の指導法

本セクションでは東京学芸大学（2017）で示された中・高等学校教員養成課程向けの「英語科の指導法」のコア・カリキュラムを受けて、新潟大学教育学部の当該科目のカリキュラムをどう改訂するかを考察する。

6.1 コア・カリキュラムの「英語科の指導法」

東京学芸大学（2017）が示す「英語科の指導法」（8単位程度を想定）のコア・カリキュラムは、【全体目

標】、【学習内容】、それに【学習形態】の3つのセクションから成る。「英語科の導法」の【全体目標】は「中学校及び高等学校における外国語（英語）の学習・指導に関する知識と授業指導及び学習評価の基礎を身に付ける。」である。また「英語科の指導法」の【学習形態】は、「上記の内容を学習する過程においては、教員の講義にとどまることなく、次の学習形態を必ず盛り込むこととする。」として、「① 授業観察：授業映像の視聴や授業の参観、② 授業体験：授業担当教員による実演を生徒の立場で体験、③ 模擬授業：1単位時間（50分）の授業或いは特定の言語活動を取り出した模擬授業、手順例：計画→準備→実施→振り返り→改善」が示されている。

「英語科の指導法」の中核を成す【学習内容】についてコア・カリキュラムは、「(1) カリキュラム／シラバス」、(2) 生徒の資質・能力を高める指導、(3) 授業づくり、(4) 学習評価、それに(5) 第二言語習得の5領域を設定し、それぞれの「◇一般目標」、「◇学習項目」、「◇到達目標」の3つを規定している。以下に5領域の「◇一般目標」と「◇学習項目」を転載する（「◇到達目標」は省略する）。

【学習内容】

(1) カリキュラム／シラバス

◇一般目標：中学校及び高等学校の英語教育の基軸となる学習指導要領及び教科用図書（教科書）について理解するとともに、学習到達目標及び年間指導計画・単元計画・各時間の指導計画について理解する。また、小学校の外国語活動・外国語の学習指導要領並びに教材・教科書について知るとともに、小・中・高等学校の連携の在り方について理解する。

◇学習項目：①学習指導要領 ②教科用図書 ③目標設定・指導計画 ④小・中・高等学校の連携

(2) 生徒の資質・能力を高める指導

◇一般目標：中学校及び高等学校における3つの資質・能力を踏まえた「5つの領域」（「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」及び「書くこと」）の指導及び各領域を支える音声、文字、語彙・表現、文法の指導について基本的な知識と技能を身に付けるとともに、複数の領域を統合した言語活動の指導方法を身に付ける。また、教材やICTの活用方法を知るとともに、英語による授業展開やALT等とのチーム・ティーチングの方法について理解する。さらに、生徒の特性や習熟度に応じた指導について理解する。

◇学習項目：①聞くことの指導 ②読むことの指導 ③話すこと（やり取り・発表）の指導 ④書くことの指導 ⑤領域統合型の言語活動の指導 ⑥英語の音声的な特徴に関する指導 ⑦文字に関する指導 ⑧語彙・表現に関する指導 ⑨文法に関する指導 ⑩異文化理解に関する指導 ⑪教材研究・ICT等の活用 ⑫英語でのインタラクション ⑬ALT等とのチーム・ティーチング ⑭生徒の特性や習熟度に応じた指導

(3) 授業づくり

◇一般目標：中学校及び高等学校の学習到達目標に基づく各学年や科目（高等学校）の年間指導計画・単元計画・各時間の指導計画及び授業の組み立て方について理解するとともに、学習指導案の作成方法を身に付ける。

◇学習項目：①学習到達目標に基づく授業の組み立て ②学習指導案の作成

(4) 学習評価

◇一般目標：中学校及び高等学校における年間を通した学習到達目標に基づく評価の在り方、観点別学習状況の評価に基づく各単元における評価規準の設定、さらに評定への総括の仕方について理解する。また、言語能力の測定と評価の方法についても併せて理解する。特に、「話すこと（やり取り・発表）」及び「書くこと」については、「パフォーマンス評価」（生徒が実際に話したり書いたりする活動の過程や結果を評価する方法）について理解する。

◇学習項目：①観点別学習状況の評価、評価規準の設定、評定への総括 ②言語能力の測定と評価（パフォーマンス評価等を含む）

(5) 第二言語習得

◇一般目標：学習者が第二言語・外国語を習得するプロセスについて基礎的な内容を理解し、授業指導

に生かすことができる。

◇学習項目：①第二言語習得に関する知識とその活用

6.2 現行の「英語科の指導法」科目

現在は新潟大学教育学部の中学校主免学生向け「英語科の指導法」科目として、「英語科教育法Ⅰ」,「英語科教育法Ⅱ」,「英語科教育法Ⅲ」,「英語科教育法Ⅳ」(各2単位)の4科目8単位を,筆者が担当して,2・3年次受講用に開講している。以下に各科目のシラバスの「科目の概要」と「授業計画詳細」を転載する。

英語科教育法Ⅰ

科目の概要：講義を通じて中学校の英語授業を構想する際に必要な知識を習得し,あわせて授業の諸相についての課題に各自で取り組むことを通して問題解決能力と論理的思考力及び表現力を伸長する。
 授業計画詳細：第1モジュール：言語と言語学習指導の背景的知識・言語と言語技能の描写・言語学習の背景的知識・言語指導の背景的知識 第2モジュール：言語指導の授業計画と教材の使用・授業や単元の計画と準備・教材の選択と使用 第3モジュール：学習指導過程の運営・教室での教師と生徒の言語・授業運営

英語科教育法Ⅱ

科目の概要：模擬授業を準備し,実施し,省察すること,また生徒の立場で模擬授業を体験することを繰り返して,英語の授業を行うための基本的な技能を習得するとともに,よりよい授業を実現するための問題解決能力を伸長する。

授業計画詳細：授業実践(模擬授業)・Warm-upの説明・Warm-upの実施・Warm-upの省察・Reviewの説明・Reviewの実施・Reviewの省察・Presentationの説明・Presentationの実施・Presentationの省察・Drillの説明・Drillの実施・Drillの省察・Practiceの説明・Practiceの実施・Practiceの省察

英語科教育法Ⅲ

科目の概要：英語科教育法Ⅱに続いて,模擬授業を準備し,実施し,省察することを繰り返して,英語の授業を行うための基本的な技能を習得するとともに,よりよい授業を実現するための問題解決能力を伸長する。

授業計画詳細：授業実践(模擬授業)・Productionの説明・Productionの実施・Productionの省察・Readingの説明・Readingの実施・Readingの省察・Consolidationの説明・Consolidationの実施・Consolidationの省察・1時間の授業(ソロ)の説明・1時間の授業(ソロ)の実施・1時間の授業(ソロ)の省察・1時間の授業(TT)の説明・1時間の授業(TT)の実施・1時間の授業(TT)の省察

英語科教育法Ⅳ

科目の概要：講義を通じて中学校・高等学校での英語学習の評価を構想する際に必要な知識を習得し,あわせて評価の諸相についての課題に各自で取り組むことを通して問題解決能力を伸長する。

授業計画詳細：・評価の基本・評価の課題・新しい評価法・タスク準拠評価・目標基準準拠評価・継続的評価・言語技能の評価・言語知識の評価・準言語的目標の評価・評価の改善

6.3 考察：「英語科の指導法」科目のカリキュラムの改訂に向けて

東京学芸大学(2017)のコア・カリキュラムは「英語科の導法」の【学習内容】について,「全ての内容を盛り込むことを想定したもの」(p.63)であり,「必要最低限の項目を示したものであり,これら以外にも各大学において独自に学習項目を設定することができる」(p.64)としている。したがって,2019(平成31)年度より開講する新教育課程での新潟大学教育学部の中学校主免学生向けの「英語科の指導法」は,6.1の23項目にわたる【学習内容】の全てを盛り込み,かつ独自の学習項目を加えたカリキュラムであることが求められている。なお,コア・カリキュラムが述べる【全体目標】と【学習形態】については,6.2の現

行の新潟大学教育学部の「英語科の指導法」科目は既に対応済みであり、変更の必要はないと判断した。

第1に「英語科教育法Ⅱ」（2単位）と「英語科教育法Ⅲ」（2単位）については、中学校英語検定教科書と米山・杉山・多田（2013）を主教材として講義を展開しているが、コア・カリキュラムの「(3)授業づくり」の「◇一般目標」と「◇学習項目」を既に充足しており、変更の必要は認められない。

第2に「英語科教育法Ⅳ」（2単位）については、松沢（2002）をテキストとして、適宜新しい評価の資料を追加して授業をしている。この授業科目もコア・カリキュラムの「(4)学習評価」の「◇一般目標」と「◇学習項目」を充足し、かつ独自の学習項目を加えたカリキュラムになっており、変更の必要は認められない。

第3に「英語科教育法Ⅰ」（2単位）については、Spratt, Pulverness, and Williams (2011)をテキストとして講義しているが、6.1のコア・カリキュラムの【学習内容】の「(3)授業づくり」と「(4)学習評価」の学習内容を除く全ての学習内容を盛んでいるかを検討すると、テキストが主にTKT（ケンブリッジ英語教授知識認定テスト）を受験する英語母語話者を念頭に編まれているため、「(1)カリキュラム／シラバス」の領域の「①学習指導要領」と「④小・中・高等学校の連携」、それに「(2)生徒の資質・能力を高める指導」の領域の「⑬ALT等とのティーム・ティーチング」の学習内容が扱われていなかった。新「英語科教育法Ⅰ」ではこれらの学習内容を追加する必要がある。以下にSpratt, Pulverness, and Williams (2011)の目次の和訳を示す。

モジュール1 言語と言語の学習指導の基礎知識

パート1 言語と言語技能の記述

ユニット1：文法 ユニット2：語彙 ユニット3：音韻 ユニット4：機能 ユニット5：読むこと
ユニット6：書くこと ユニット7：聞くこと ユニット8：話すこと

パート2 言語学習の基礎知識

ユニット9：動機づけ ユニット10：インプットを浴びることと形式への焦点化 ユニット11：誤りの役割
ユニット12：第一言語学習と第二言語学習の違い ユニット13：学習者の特性 ユニット14：学習者のニーズ

パート3 言語教育の基礎知識

ユニット15：言語教育の教授法 ユニット16：提示の指導技術と導入活動 ユニット17：言語と技能の伸長のための練習活動とタスク
ユニット18：評価のタイプとタスク

モジュール2 授業計画と言語教育の教材使用

パート1 1つまたは連続する授業の計画と準備

ユニット19：目標の特定と選択 ユニット20：指導案の異なる構成要素の特定 ユニット21：個々の授業と連続する授業の計画
ユニット22：評価活動の選択

パート2 資源の選択と使用

ユニット23：授業準備を支援する参考文献の参照 ユニット24：教科書の選択と使用 ユニット25：補助教材と補助活動の選択と使用
ユニット26：教具の選択と使用

モジュール3 学習指導過程の管理

パート1 教室での教師と生徒の言葉

ユニット27：教室での一連の機能のための適切な言語使用 ユニット28：学習者の言葉の機能の特定
ユニット29：学習者の誤りの分類

パート2 教室の運営

ユニット30：教師の役割 ユニット31：学習者のグループ分け ユニット32：学習者の誤りの訂正
ユニット33：フィードバックの与え方

次に独自の学習項目を加える必要があるかを検討する。最初に東京学芸大学（2017）のコア・カリキュラムの【学習内容】に示されていないが、Spratt, Pulverness, and Williams (2011)で扱われている学習内容を検討した。その結果、「ユニット15：言語教育の教授法」に加えて、教室の運営にかかわる「ユニット30：教師の役割」、「ユニット31：学習者のグループ分け」、「ユニット32：学習者の誤りの訂正」、それに「ユニッ

ト33：フィードバックの与え方」の学習内容が明示的には対応していないことが判明した。これらはいずれも学校英語教師の資質・能力に欠くことのできない学習内容であるため、新しい「英語科教育法Ⅰ」でも、テキストに基づいて中学校主免許生に指導すべき学習内容である。

最後にこれまで（2003年（平成15）～2016（平成28）年度）の「英語科教育法Ⅰ」のテキストとして使用していた米山（2007）の指導内容と、英国学校外国語教育での「英語科の指導法」のテキストに相当し、広くスタンダードなテキストとして認知されているPachler, Evans, Redondo, and Fisher（2014）と、東京学芸大学（2017）のコア・カリキュラムの【学習内容】を比較検討した。以下に両書の目次を示す。

米山（2007）

第1章：英語の授業 第2章：授業の構成 第3章：リスニングの指導 第4章：スピーキングの指導 第5章：リーディングの指導 第6章：ライティングの指導 第7章：総合活動 第8章：早期英語教育 第9章：評価 第10章：言語とその指導 第11章：言語習得と学習者 第12章：英語教授法と英語教師 第13章：教授メディア

Pachler, Evans, Redondo, and Fisher（2014）

パート1：関係のあるコンテキスト 第1章：中等学校の教育課程における外国語 第2章：外国語教師になることについて 第3章：外国語及び第二言語習得研究－外国語の学習指導への示唆 第4章：初等学校から中等学校への移行 パート2：関係のある教育学 第5章：教育的アプローチ 第6章：デジタル技術の役割 第7章：授業実践の計画と省察 第8章：目標言語での指導 第9章：受容技能の指導－聞くことと読むこと 第10章：表出技能の指導－話すことと書くこと 第11章：文法の指導と学習 第12章：文化の指導と学習 パート3：関係のある学習者 第13章：生徒の異なりと個に応じた指導 第14章：意味のある学習環境の整備 第15章：学習のための評価と学習の評価

米山（2007）では「第8章：早期英語教育」が、Pachler, Evans, Redondo, and Fisher（2014）では「第7章：授業実践の計画と省察」の「省察」と「第13章：生徒の異なりと個に応じた指導」の「個に応じた指導」、それに「15章：学習のための評価と学習の評価」の「学習のための評価」が、Spratt, Pulverness, and Williams（2011）でも6.1のコア・カリキュラムの【学習内容】でも扱いが薄い学習内容であった。これらを新「英語科教育法Ⅰ」の学習内容として取り込むことでそのカリキュラムをより適切なものにすることができる。

6.4 まとめ

「英語科の指導法」のコア・カリキュラムを受けて、新潟大学教育学部の「英語科教育法Ⅰ」、「英語科教育法Ⅱ」、「英語科教育法Ⅲ」、「英語科教育法Ⅳ」のうち、「英語科教育法Ⅰ」の改善が必要であることが明らかになった。新たに加えるべき学習内容は「学習指導要領」、「小・中・高等学校の連携」、「ALT等とのチーム・ティーチング」、「早期英語教育」、「省察」、「個に応じた指導」、それに「学習のための評価」であった。

引用文献

- 池上嘉彦.(1967)『英詩の文法－語学的文体論－』東京：研究社。
 大津由紀雄.(2007)『英語学習7つの誤解』東京：日本放送出版協会。
 岡部朗一.(1996)「文化とコミュニケーション」古田暁監修，石井敏，岡部朗一，久米昭元著『異文化コミュニケーション』東京：有斐閣。
 岡村仁一，加藤茂夫，成田圭市，Carmen Hannah，本間伸輔，松沢伸二.(2017)「教員養成学部の英語教育専修における英語コミュニケーション科目のあり方について」『新潟大学教育学部研究紀要人文・社会科学編』. Vol. 9(2), pp. 217-237.
 佐野正之，水落一朗，鈴木龍一.(1995)『異文化理解のストラテジー：50の文化的トピックを視点にして』東京：大修館書店。

- 鈴木孝夫. (1985) 『武器としてのことば』 東京：新潮社.
- 鶴田庸子, ポール・ロシター, ティム・クルトン. (1987) 『英語のソーシャルスキル』 東京：大修館書店.
- 東京学芸大学. (2017) 『文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」平成28年度報告書』 Retrieved from http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/28file/report28_all.pdf
- 西光義弘. (1999) 『日英語対照による英語学概論』 東京：くろしお出版.
- 放送大学. (2017a) 「授業科目案内 教養学部コース科目 人間と文化コース」 Retrieved from <http://www.ouj.ac.jp/hp/kamoku/H29/kyouyou/C/ningen/index.html>
- 放送大学. (2017b) 「小学校外国語教育教授基礎論'17」: 新学習指導要領に向けた外国語活動・外国語への対応」 Retrieved from http://www.ouj.ac.jp/hp/kamoku/H29/kyouyou/C/kiban_kiban/5140013.html#syllabus.
- 松沢伸二. (2002) 『英語教師のための新しい評価法』 東京：大修館書店.
- 文部科学省. (2009) 「高等学校学習指導要領解説：外国語編 英語編」 Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1282000.htm
- 文部科学省. (2017) 「中学校学習指導要領」 Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm
- 八代京子他. (2001) 『異文化コミュニケーションワークブック』 東京：三修社.
- 米山朝二. (2007) 『英語教育：理論から実践へ＜改訂増補版＞』 東京：松柏社.
- 米山朝二, 杉山敏, 多田茂. (2013) 『新版英語科教育実習ハンドブック』 東京：大修館書店.
- Cambridge English Language Assessment. (2016) *Cambridge English TKT (Teaching Knowledge Test): Handbook for teachers TKT: YL (Young Learners)*
Retrieved from <http://www.cambridgeenglish.org/images/22195-tkt-young-learners-handbook.pdf>
- Delors, J. (ed.) (1996) *Learning: The Treasure within, Report to UNESCO of the Task Force on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Fisher, S. & Hicks, D. (1985) *World Studies 8-13: A Teacher's Handbook*. Edinburgh: Oliver & Boyd.
- Giddens, A. (2001) *Sociology (4th edition)*. Cambridge: Polity.
- Hall, E.T. (1976) *Beyond Culture*. New York: Doubleday.
- Halverson, R. J. (1985) Culture and vocabulary acquisition: A proposal. *Foreign Language Annals*, 18(4), 327-32.
- Hofmann, Th. R. (1993) *Realms of Meaning: An Introduction to Semantics*. London: Longman.
- Huber, J., et al. (2012) *Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Huber, J. & Reynolds, C. (2014) *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Maynard, S. (2012) *Teaching Foreign Language in the Primary School*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Pachler, N., Evans, M., Redondo, A., & Fisher, L. (2014) *Learning to Teach Foreign Languages in the Secondary School: A companion to School Experience (4th ed.)*. London: Routledge.
- Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M. (2011) *The TKT Course Modules 1, 2 and 3, (2nd ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- UNESCO. (2003) *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf#search=%27key+competency%27>
- UNESCO. (2007) *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO Publishing.
- Wilder, L. I. (1935) *Little House on the Prairie*. First Harper Trophy edition, 1971.

担当執筆箇所

1. はじめに：松沢伸二
2. 英語学：本間伸輔
3. 英語文学：岡村仁一
4. 異文化理解：加藤茂夫
5. 外国語の指導法：Carmen Hannah・松沢伸二
6. 英語科の指導法：松沢伸二