

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

早期英語教育が中等学校英語教育に及ぼす影響についての調査研究(第一次調査)

メタデータ	言語: jpn 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2016-09-05 キーワード (Ja): 早期英語教育, 早期英語学習者・未学習者, 学習者要因, 言語スキル, 統合型英語活動 キーワード (En): 作成者: 松宮, 新吾 メールアドレス: 所属: 関西外国語大学
URL	https://doi.org/10.18956/00006179

早期英語教育が中等学校英語教育に及ぼす影響についての 調査研究 (第一次調査)

松 宮 新 吾

要 旨

新学習指導要領により、小学校高学年における外国語(英語)が必修化され、週1コマ年間35時間の「英語活動」が5、6年生で実施される。他方、中等教育機関では、教育特区等により早期英語教育を経験した学習者と未学習者とが混在した状況で英語教育が行われている。

本研究では、この移行期という特異な機会を捉え、早期英語学習者と未学習者との比較調査を行い、早期英語教育が学習者に及ぼす影響や効果を検証し、2011年から全面実施される小学校英語活動の教育効果について論じる。

学習者要因に係わる因子を分析した結果、早期英語学習者は、英語学習や異文化に対する好感的態度、統合的な目的意識等においてプラスの有意差を示した。一方、言語スキルに係わる比較分析では二群間の統計的な有意差が確認できなかった。

これらの結果から、現行の「音声に慣れ親しむ」英語活動から、「文字認識」を含めた統合型英語活動についての提言を行う。

キーワード：早期英語教育、早期英語学習者・未学習者、学習者要因、言語スキル、
統合型英語活動

1. はじめに

2008年1月17日の中央教育審議会総会において、審議のまとめである「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」(答申)が承認された。

答申では、小学校における外国語(英語)活動について、高学年で1コマ程度を確保することが明記され、必修となることが決定された。すでに「審議のまとめ」(2007年11月)でも示されているように、その目標や内容については、英語の音声面(「聞く」「話す」)の活動を中心に、言語や文化への理解を深めると同時に、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること、また、外国語(英語)活動は教科としては位置づけられないことが決定された。

また、「言葉」を「認識・思考・判断の道具であり、生きていく上での土台・中核となるもの」として重視し、言語力育成のための「言語活動の充実」を今回の改訂の大きな柱のひとつとし、すべての教科において、言語力、コミュニケーション能力の育成を旨とするものとしている。

これを受け、文部科学省では、小学校新学習指導要領を2008年3月28日に公示し、2011年度から全国の小学校高学年で外国語（英語）を必修化し、小学校5・6年生で週1コマ年間35時間の「外国語（英語）活動」を実施することとした。

一方、現行の学習指導要領で位置づけられている「総合的な学習の時間」の枠組みの中で、外国語（英語）活動を実施したり、総務省から構造改革特別区域計画（「教育特区」）の認定を受け、市町村単位で英語活動を推進するなど、地域や学校により英語に対する取組には、大きなバラツキが生じている。

この現状を端的に示すデータとして、全国の公立小学校21,864校を対象に文部科学省が実施した「小学校英語活動実施状況調査（平成19年度）」の結果概要を示す。

(1) 英語活動実施学校数について

全国の公立小学校21,864校のうち、21,220校が実施。実施割合は97.1%で、2006年度の調査（95.8%）と比べ1.3ポイント増加した。

(2) 英語活動の年間実施時間数について

年間平均実施時間数は、6年生で、15.9時間（前回調査時から1.1時間増加）で、毎月僅か1コマ程度の実施状況となっている。

(3) 年間実施時間別学校数

年間実施時間別学校数は、5・6年で、年間4～11時間（40.4%、40.2%）をピークに、年間1～3時間（10.6%、10.1%）から年間71時間以上（0.1%、0.1%）までと非常に大きな分散（5年生の不偏分散：9530719.47、6年生の不偏分散：9705527.77）を示している。

そこで、5・6年に係わるデータの正規性を検定するために、 χ^2 適合度検定を実施した。その結果、5年生におけるp値が0.2109、6年生におけるp値が0.2230となり、データの正規性が棄却された。

表1 小学校英語活動実施状況調査結果概要（平成19年度）「年間実施時間数別学校数」

	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
1-3時間	4461	4357	2620	2485	2167	2099
4-11時間	9271	9402	8704	8708	8237	8357
12-22時間	2969	3101	5200	5392	5406	5472
23-35時間	717	738	2814	2911	3837	3931
36-70時間	175	194	608	632	741	890
71時間以上	3	3	9	15	16	22

表2 6年生の実施時数に係わる適合度の検定

χ^2 乗値	自由度	P 値	判定
1.4851	1	0.2230	
**:1%有意 *:5%有意			

表3 5年生の実施時数に係わる適合度の検定

χ^2 乗値	自由度	P 値	判定
1.5654	1	0.2109	
**:1%有意 *:5%有意			

このことから、全国の小学校における英語活動の実施状況には大きなバラツキがあり、平均すると1か月に1.3コマ程度の体験的な英語活動が実施されているものと推測できる。

このような現状をふまえ、国は日本の英語教育の転換を図るために、小学校における英語活動を新学習指導要領に明確に位置づけたところである。

ところが、移行実施を直前に控え、「教育再生懇談会」は、国に対し、小学校3年生からの英語必修化を求める提言と報告書を提出するなど、国の教育施策に対する一貫性が問われかねない状況も生起している。

そこで、本研究においては、2011年度から実施される小学校での英語活動について期待できる効果と予想される課題を明示することにより、日本型早期英語教育の方向性について考察を加える。

2. 研究の目的

本研究では、小学校5・6年生で早期英語教育を経験したことにより、中等教育（高校）段階の英語教育において、どのような効果が生じているのかということ进行调查・研究し、新学習指導要領で示されているガイドラインに従った英語活動を実施することにより期待できる教育上の効果を予測する。

また、現在実施されている早期英語教育の実情を概観し、新学習指導要領の主旨を効果的に実現するための課題を明示する。

そのために、本研究では、小学校英語活動が全面実施されるまでの過渡期に当たる現時点の特異性を生かし、小学校で一定の早期英語教育を経験した学習者（FLES¹⁾ students）と未学習者（no-FLES students）が混在する高等学校を調査対象とし、早期英語教育が中等教育段階の英語学習に及ぼす影響を検証し、2011年度から全面実施される小学校英語活動についての提言を行う。

3. 研究の背景

日本人の英語学習者を対象とした早期英語教育に係わる追跡調査として、Ollerら（1974）や樋口ら（1986、1987、1988、1989）の調査報告がある。これらはいずれも私立小学校の正規のカリキュラムで6年間の英語教育を受けた学習者と、中学校から英語を学び始めた学習者を調査対象者とし、英語の熟達度に関する比較追跡調査を実施したものである。

Ollerらは、cloze test²⁾を用い被験者の総合的な英語力を測定し、早期英語教育の学習効果

を検証した。その結果、英語の熟達度が、中学校1年生では FLES students（早期英語学習者）の方が優れているものの、学年進行に伴いその差が小さくなり、高等学校2年生段階では統計的な有意差が認められなかったとしている。

また、樋口らは、言語の基本的四技能（リスニング、スピーキング、リーディング、ライティング）についての熟達度に係わる追跡調査を実施している。その結果は、一部 Oller らのものと一致するが、高校2年生段階では早期英語学習経験者が四技能の全てにおいて早期英語学習未経験者よりも高い熟達度を示したと報告している。

一方、国外に目を転じると、1997年に小学校英語教育を3年生から必修化した韓国教育省教育人的資源部は、10年目となる2007年1月に、韓国で実施してきた小学校英語教育の成果に係わる調査・分析結果を発表した。

韓国教育省によると、韓国の4000人の高校生を対象に、2003年と2006年に実施した英語実力テストの得点を分析したところ、早期英語学習未経験者を対象として実施した2003年には平均点が414.5点だったものが、早期英語学習経験者による2006年実施のテストでは、459.6点で45.1ポイント成績が高くなったと報告している。また、「自分の英語力が向上したか？」という質問に、中学生の35.7%、高等学生の23.3%が『向上した』と回答している。さらに、教員を対象にしたアンケート調査でも、小学校英語教育の実施により生徒の読み取り、書き取りなど全般的な英語運用能力が伸びたと肯定的に捉えていることを明らかにしている。

この結果を受け、韓国教育省は、小学校英語教育の導入が好ましい成果をもたらしているとし、2008年下半年期までに、現在、小学校3・4年生は週1時間、5・6年生は週2時間実施している英語学習を、1・2年生から実施することとした。

しかし、韓国教育省の分析結果や解釈に韓国国内の一部研究者は疑問を呈し、英語教育の内実化がもっと重要であると主張している。これは、今回の調査結果から、「小学校英語教育が授業に役に立つか？」という質問に対し、高校生の56.3%が『役に立たない』と回答し、『役に立つ』と回答した18.7%を大きく上回っていることによるものである。また、英語に対する興味と自信度は、中学1年生をピークとして、学年が上がるほど下がる傾向があることも指摘されている。

韓国における調査結果は、教育環境や社会環境が日本とは異なるものの、日本の小学校における英語活動の方向性を検討する際に、大いに参考になると考える。

このように、早期英語教育の効果測定に係わる追跡調査は数多く存在するが、これらの研究者の結論は必ずしも一致していない。このことは、英語学習そのものが非常に多くの要因を伴う教育活動であるということを示唆するとともに、追跡調査における各種環境要因や条件制御が困難であることを示している。

また、日本人の英語学習者を対象とした、Oller らや樋口らの調査研究は、私立小学校で

6年間の早期英語教育を受けた学習者との比較調査であるため、小学校5・6年生を対象とし、年間35コマ（週1コマ）程度の英語活動を前提としている2011年度からの小学校英語活動の効果を予測するための資料としては適さない。

そこで本研究では、2011年度から小学校で実施される英語活動に準じた学習経験を有する被験者として、公立の小学校5・6年で年間35コマ（週1コマ）程度の早期英語教育を経験した学習者（FLES students：以下、FSと呼ぶ。）と、未学習者（no-FLES students：以下、NFSと呼ぶ。）が混在する中等（高校）教育機関を調査対象校として選定し、FSとNFSの二群による英語学習に関する比較分析調査を実施した。

4. 研究の概要

早期英語教育の効果に係わる先行研究においては、言語スキル（リスニング、スピーキング、リーディング、ライティング）による英語学習成績を従属変数とし、早期英語学習の経験の有無を独立変数として分析したものが数多く見受けられる。

そこで、本研究においては、言語スキルをベースとした英語の熟達度のみならず、学習者要因に着目し、小学校卒業後4年が経過した高校1年段階で形成されたFSとNFSの二群間における学習因子の差異と、高校2年次におけるFS及びNFSの各群における学習因子の変容について追跡調査を行った。

なお、本編においては、高校1年段階における比較分析結果に基づく考察を行う。

4.1 調査対象校の選定と調査の実施時期について

本研究の主旨を生かすためには、調査対象校の選定が極めて重要な要因となる。そのため、調査対象校の選定に際して、以下の条件を設けた。

- (1) FSとNFSの構成比がいずれも25%を超えること。（統計処理における信頼性を確保するため。）
 - (2) FSとする被験者は、公立の小学校5・6年次に年間35コマ（週1コマ）程度の早期英語教育を経験していること。（小学校3・4年から、または、小学校6年間を通じ英語教育を受けた学習者は除く。）
 - (3) 第1年次及び第2年次と追跡調査が可能な学校。
 - (4) 教育特区による早期英語教育を実施している市町村にある、または隣接している公立の中等教育機関。
 - (5) 教育特区による早期英語教育及び研究開発を実施して4年以上が経過していること。
- 設定した条件を満たす中等教育機関として、公立の高等学校を選定した。中学校の場合には、

中学校を中心とする狭い範囲の中学校区にある同市町村立の小学校数校から生徒が募集されるため、市町村教育委員会の教育施策が全面的に反映され、FS と NFS の比率に偏りが生じてしまう危険性がある。

一方、公立の高校の場合には、募集する生徒は学区内の数市町村にまたがり、FS と NFS の適度な構成比が期待できる。また、小学校を卒業し、3年以上が経過した学習者を被験者とすることにより、中期的な教育効果を測定することができると判断したためである。

次に、選定する公立高校の立地条件として、総務省から構造改革特別区域計画の認定を受け、「教育特区」として小学校の5・6年で早期英語教育を実施している市町村にあること、または、隣接していることを考慮した。これは、1. で分析した小学校英語活動実施状況調査の結果を受け、年間実施時間数にバラツキがある地域ではなく、一定時間数を確保し英語活動を積極的に推進・実施している教育特区内の高等学校においては、信頼性の高い統計処理を行うに足りるFSの被験者数を確保することができると判断したためである。

以上の条件を勘案し、2002年度から小学校英語教育に係わる研究開発校を設け、2004年度には教育特区の認定を受け、小学校5・6年で早期英語教育を推進してきた池田市（大阪府）にある大阪府立I高等学校を調査対象校として選定した。

表4 府立I高校被験者構成比率（FS：早期英語学習経験者、NFS：早期英語学習未経験者）

	FS(人)	NFS(人)	計(人)
2007年度入学生	120	200	320
(構成比率%)	(37.5)	(62.5)	(100)
2008年度入学生	176	143	319
(構成比率%)	(55.2)	(44.8)	(100)

次に、調査の実施時期については、早期英語教育を経験したFSが高校へ入学を開始し始める年度と、被験者としてのFS数の確保を考慮し、2007年度の入学生を対象に第一次調査を実施し、引き続き2008年度に第二次調査を実施することとした。

これにより、表4に示すとおり、上記条件を満たし、統計処理を行う上において十分な信頼性を担保することができるFSとNFSの数を確保することができた。

4.2 調査方法・内容及び調査研究の流れ

4.2.1 調査方法・内容について

(1) 質問紙調査による英語学習に係わるデータの収集

- ① 調査対象者：第一学年全クラス（8クラス320名）、第二学年全クラス（8クラス320名）

- ② 調査内容：質問紙調査（第一次調査は73項目〈資料1〉、第二次・三次調査は72項目までを第一調査と同様の質問項目とし、新たに28項目を追加した100項目からなる英語学習実態調査を実施した。）
- ③ 調査方法：クラス毎に英語の時間を利用し、担当英語教員が項目グループ毎に解説と計時を行い、質問紙調査を実施した。回答は5段階の多項選択形式によるプリコード法を用いた。回答時間として40分を割り当て、調査用紙に記入後、マークカードへ転写させた。また、第一次調査の実施に際しては、早期英語教育の経験の有無を問う質問項目73について、担当英語教員が明確に基準を説明し、データの信頼性を高めるための配慮を行った。
- ④ 調査時期：2007年5月、12月、2008年5月、2008年12月。

本研究で用いた質問紙は、英語学習因子の特定、学習因子の形成・変容、教授・学習における交互作用の有無を検証することを目的に、学習者要因に係わる因子分析や重回帰分析等の多変量解析を行うことを前提として開発された English Learning Inventory for Japanese Senior High School Students（松宮 2008。以下、ELI-JS と呼ぶ。）である。調査に用いた ELI-JS は、5段階のプリコード法により回答を求めるもので、被験者の英語学習に対する好感度から言語スキルに対する自己評価、英語学習法略や英語使用経験、国際交流経験等に及ぶ幅広い情報を収集することができるものである。

（2）外部英語能力測定テストによる英語学習の習熟度・言語スキルの熟達度に係わる得点データの利用

被験者の英語学習成績（習熟度）及び言語スキル評価（熟達度）の指標とするため、全生徒に対し外部テストとして実施している英語コミュニケーション能力テスト（以下、GTEC³と呼ぶ。）の得点を用いた。

- ① GTEC 実施対象者：第一学年全クラス（8クラス320名）、第二学年全クラス（8クラス320名）
- ② GTEC 実施内容：リスニング、リーディング、ライティングの各スキルに関する英語運用能力及び習熟度テスト。
- ③ 調査方法：1学年8クラス一斉に90分の時間を割り当て、担任教員が試験監督をする中で実施した。
- ④ GTEC の実施時期：2007年6月、12月、2008年6月、12月。

なお、本調査研究で用いる ELI-JS の質問紙としての妥当性と信頼性を検証するために、質問項目間の関係性を示すクロンバックの α 係数と外的規準（GTEC）との相関係数を算出した。

算出した α 係数は、0.765から0.895までの値を示し、十分な信頼性を有していると判断することができる。(表7) また、外部規準 (GTEC) と、ELI-JS による総合的な英語力の自己診断指数との間には、1%水準での高い相関があることが示され、ELI-JS の基準関連妥当性は有意であることが確認できた。(表5)

表5 ELI-JSの基準関連妥当性

単相関	GTEC総合得点	GTECライティング得点	GTECリーディング得点	GTECリスニング得点	成績自己診断指数
GTEC総合得点	1.0000 -	0.4890	0.8141	0.8273	0.3762
GTECライティング得点	0.4890 **	1.0000	0.1955	0.2068	0.2273
GTECリーディング得点	0.8141 **	0.1955 **	1.0000 -	0.4515	0.2968
GTECリスニング得点	0.8273 **	0.2068 **	0.4515 **	1.0000 -	0.2980
成績自己診断指数	0.3762 **	0.2273 **	0.2968 **	0.2980 **	1.0000 -

無相関の検定 * : 5% ** : 1%

単相関	GTEC総合得点	GTECライティング得点	GTECリーディング得点	GTECリスニング得点	成績自己診断指数
成績自己診断指数	0.3762 **	0.2273 **	0.2968 **	0.2980 **	1.0000 -

無相関の検定 * : 5% ** : 1%

4.2.2 調査研究の流れについて

ELI-JS と GTEC による英語運用能力テストの実施スケジュールを表6に示す。

本調査研究では、ELI-JS による調査の直後に実施した GTEC のテストスコアを各時点における英語習熟度・熟達度の指標として用いた。

表6 調査研究のスケジュール

調査実施年度		2007年度			2008年度		
入学年度	調査項目	5月	6月	12月	5月	6月	12月
2007年度入学生	ELI-JS(英語学習実態調査)	第一次調査	⇔	第二次調査	⇔	⇔	第三次調査
	GTEC(英語学習熟度得点)		GTEC①	GTEC②	⇔	⇔	GTEC③
2008年度入学生	ELI-JS(英語学習実態調査)				第一次調査	⇔	第二次調査
	GTEC(英語学習熟度得点)					GTEC①	GTEC②

4.3 分析方法

本研究の主旨は、2011年度から全国の小学校5・6年で実施される英語活動の中期的な効果を予測するとともに、日本の公立小学校における早期英語教育の在り方についての示唆を得ることにある。そのために、新学習指導要領に示されている英語活動に準じた早期英語教育を経験した FS と、未経験の NFS との二群間における統計的な有意差の有無を確認することで、早期英語教育の効果について一定の検証を行う。

そこで、本研究では、検証のために必要な分析データを得るために、多変量解析 (因子分析・分散分析・重回帰分析) を用い、外国語教育という複雑系の中から、教育効果の有り様を探る。

以下に、本研究における多変量解析による分析の手順を示す。

（1）因子分析

GTEC によるテストスコア以外に、FS 群と NFS 群の二群間の有意差を検証することができる変数を得るために、ELI-JS による質問紙調査で得たデータを因子分析にかけ、解釈可能な英語学習因子の存在の有無を確認し、観測変数の背後にある共通因子解を探り出す。因子解を特定することができれば、それぞれ標準化した因子得点を算出し、従属変数として二群間の有意差の検証を行う。また、早期英語教育経験の有無が、学習因子の形成に及ぼす影響を検証するとともに、その因子構造を解明する。

（2）分散分析

学習因子の形成について、FS 群と NFS 群の二群間の有意差を検証するために、（1）により得られた標準因子得点と GTEC によるテストスコアを用いた分散分析を行う。これにより有意差が確認できた場合には、早期英語教育を受けた学習者とそうでない学習者との間に、質的な差が生じていると判断することができる。その意味において、分散分析は本研究の方向性を定める重要な分析手法となる。

（3）重回帰分析

GTEC のテストスコアと早期英語教育との因果関係を重回帰分析により明らかにし、英語の習熟度及び英語運用能力に対する早期英語教育の影響の度合いを検証する。そのために、FS 群と NFS 群の二群間において、GTEC のテストスコアを従属変数、（1）の因子分析による標準因子得点を説明変数として、英語の習熟度及び運用能力と抽出された各学習因子との因果関係を探る。この分析による二群間の差異を検証することが本調査研究の核となる。

5. 研究の成果

ELI-JS による質問紙調査及び GTEC により得たデータを分析した結果を以下に示す。

5.1 因子分析の結果

（1）一群による因子分析

ELI-JS で設定した73の質問項目中、因子分析の対象とする63項目の平均値及び不偏分散の値を、スミルノフ・グラブス検定を用い有意水準0.05で適合度検定（外れ値検定）を実施したところ、外れ値は検出されなかったため、当該63項目を適当と認め、主因子法による因子分析を行った。

その結果、以下の6つの因子解を適当と判断した。このときの因子による累積寄与率は44.53%であった。バリマックス回転後の各項目の因子負荷量の絶対値 .500以上の項目を因子別にソートしたものを表7に、因子負荷量を表8に示す。次に、各因子を形成する質問項目間

の関係性を検証するために算出した α 係数は .76以上であり、それぞれの因子の解釈を行う上で十分な信頼性を有していると判断し、因子負荷量の絶対値.500以上を示した項目内容を参考に各因子を解釈し、以下に示す6つの因子解を特定した。

表7 因子分析結果（第一次調査）

因子 No.	因子負荷量	項目内容	α
15	0.510	発音やアクセントについて自信がある。	0.895
24	0.515	英語の暗唱について自信がある。	
25	0.571	外国人の先生との対話や授業について自信がある。	
19	0.598	英語を聞いて内容を理解することについて自信がある。	
16	0.611	英語の読み(音読)について自信がある。	
21	0.618	英語を話すこと(英会話)について自信がある。	
I 20	0.650	自分の考えなどを英語で書くことについて自信がある。	
14	0.666	単語や熟語について自信がある。	
17	0.701	文法について自信がある。	
22	0.719	英語を日本語に訳すことについて自信がある。	
18	0.726	英紙を読んで内容を理解することについて自信がある。	0.860
23	0.732	日本語を英語に訳すことについて自信がある。	
26	0.796	自分の総合的な英語力を自己評価してください。	
60	0.509	ペアー・ワークなど友だち同士で英語を話すことは役に立つ。	
55	0.514	辞書や参考書は役に立つ。	
59	0.540	外国人の先生とのチームティーチング(授業)は役に立つ。	
51	0.541	少人数クラスは役に立つ。	
57	0.552	英語で行われる授業は役に立つ。	
II 62	0.568	英紙の補習や講習は役に立つ。	
61	0.589	作文など英語で表現できる機会がある授業は役に立つ。	
54	0.688	文法などのワークブックや問題集は役に立つ。	
56	0.690	先生が作成したプリントは役に立つ。	
53	0.691	単語などの小テストは役に立つ。	
52	0.712	リスニング練習は役に立つ。	
66	0.593	英語を勉強する以外にも、外国に関する情報や話題が必要だと思う。	0.878
64	0.685	外国へ行ってみたいと思いますか。	
70	0.725	姉妹校交流プログラムを通しての国際交流に関心がありますか。	
65	0.734	外国のことに興味がありますか。	
69	0.740	外国の人と一緒に生活してみたいと思いますか。	
68	0.775	外国の人と話をしたいと思いますか。	
12	0.563	英語TTの授業はよくわかる。	0.765
IV 48	0.572	英語の授業に積極的に参加していますか。	
8	0.672	英語 I の授業は楽しみだ。	
9	0.736	英語TTの授業は楽しみだ。	--
V 36	0.591	英作文では英和辞書や英英辞典の例文を参考にする。	
35	0.632	英作文では和英辞書を多用する。	--
VI 30	0.518	英作文では文法力が最も大切だと思う。	
32	0.663	英作文では正確な文を書くことが最も大切だと思う。	

表8 因子負荷量（第一次調査）

因子 No.	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6
15	0.510	-0.099	0.047	0.248	-0.139	-0.031
24	0.515	0.142	0.148	0.002	-0.122	0.192
25	0.571	-0.025	0.304	0.310	-0.140	-0.160
19	0.598	0.006	0.168	0.041	-0.077	-0.003
16	0.611	0.037	0.058	0.287	-0.153	0.006
21	0.618	-0.008	0.219	0.243	-0.040	-0.242
I 20	0.650	0.216	0.072	-0.176	0.041	-0.225
14	0.666	-0.015	-0.022	0.148	-0.006	0.087
17	0.701	0.040	-0.058	0.029	0.089	0.190
22	0.719	0.000	0.011	0.006	0.122	0.013
18	0.726	0.109	0.026	0.025	0.094	0.078
23	0.732	0.075	0.139	0.038	0.094	0.048
26	0.796	0.009	-0.029	0.109	-0.021	-0.040
60	-0.026	0.509	0.275	0.254	-0.102	-0.018
55	0.032	0.514	0.155	0.049	0.355	0.023
59	0.046	0.540	0.329	0.393	-0.068	-0.143
51	0.073	0.541	0.168	0.185	0.050	-0.143
57	0.117	0.552	0.195	0.270	0.097	0.019
II 62	-0.134	0.568	0.032	0.143	0.140	0.222
61	0.127	0.589	0.254	0.124	0.175	-0.096
54	0.027	0.688	0.074	-0.209	0.085	0.228
56	0.062	0.690	0.088	0.095	0.150	0.089
53	0.161	0.691	0.044	-0.067	0.077	0.041
52	0.042	0.712	0.120	0.116	0.166	-0.070
66	0.156	0.193	0.593	-0.167	0.018	-0.041
64	0.108	0.083	0.685	0.017	0.150	0.048
70	0.082	0.220	0.725	0.141	0.102	-0.034
65	0.135	0.162	0.734	0.002	0.101	0.028
69	-0.028	0.050	0.740	0.244	0.136	0.011
68	0.068	0.159	0.775	0.152	0.117	-0.037
12	0.244	0.292	0.099	0.563	-0.136	-0.056
IV 48	0.229	0.047	0.035	0.572	0.255	-0.108
8	0.217	0.326	0.066	0.672	0.236	0.113
9	0.111	0.279	0.193	0.736	0.004	0.007
V 36	-0.043	0.069	0.067	-0.063	0.591	-0.080
35	-0.053	-0.020	0.120	0.031	0.632	0.118
VI 30	0.014	0.246	0.089	-0.034	0.151	0.518
32	0.028	0.075	0.065	-0.001	0.031	0.663

第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」

第Ⅱ因子「教授・学習方略有用感因子」

第Ⅲ因子「異文化志向因子」

第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」

第Ⅴ因子「規範依存因子」

第Ⅵ因子「文法・正確性重視因子」

抽出することができた因子解は、松宮（2008）の調査研究の結果と整合性が高いものとなっている。特に、第Ⅱ因子として多様な学習方略や教授方法に係わる因子が出現しているところが、本調査対象集団の特色の一つである。

（2）二群による因子分析

早期英語教育の経験の有無により調査対象集団を FS 群と NFS 群の二群に分け、それぞれ別個に因子分析を行った。その結果、解釈可能な各群固有の、また、新たな因子解の存在は確認できなかった。

5.2 分散分析の結果

調査対象集団を FS 群と NFS 群の二群に分け、因子分析により算出した因子得点と、GTEC によるテストスコアを用い、二群間における有意差を検定した。

その結果、標準化された因子得点による分析では、第Ⅲ因子「異文化志向因子」と第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」において 5%水準での有意差が確認できた。（表 9・図 1、表10・図 2）

表9 第Ⅲ因子によるFS群とNFS群の分散分析表

要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F 値	P 値	判定
因子Ⅲ	3.9962	1	3.9962	4.0220	0.0458	*
誤差	309.0038	311	0.9936			
全体	313	312			**：1%有意 *：5%有意	

図 1 第Ⅲ因子によるFS群とNFS群の分散分析

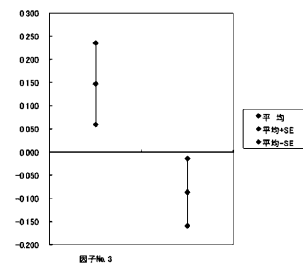
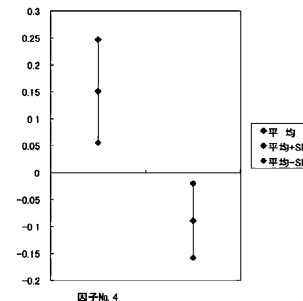


表10 第Ⅳ因子によるFS群とNFS群の分散分析表

要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F 値	P 値	判定
因子Ⅳ	4.2152	1	4.2152	4.2455	0.0402	*
誤差	308.7848	311	0.9929			
全体	313	312			**：1%有意 *：5%有意	

図 2 第Ⅳ因子によるFS群とNFS群の分散分析



次に、早期英語学習経験の有無が英語学習成績に及ぼす影響を検証するため、習熟度の指標とした GTEC の総合点及び各項目別成績（リスニング得点、リーディング得点、ライティング得点）と各因子得点との分散分析を実施したが、いずれの場合も二群間に有意差は認められなかった。

この分析結果は、Oller らの調査結果と一致するが、樋口らの調査結果とは一部異なるものとなっている。これに関する考察は、5.4「結果の考察」で詳解する。

5.3 重回帰分析の結果

GTEC の総合得点と各項目別成績（リスニング得点、リーディング得点、ライティング得点）をそれぞれ従属変数とし、(1) の因子分析により算出した標準因子得点を説明変数として、抽出された学習因子と英語学習の習熟度との因果関係を探った。なお、重回帰分析では変数選択の基準により分析結果に相違が生じる可能性があるため、変数選択の基準をF検定に求め、 $F_{in} = 2.0$ 、 $F_{out} = 2.0$ に設定し、変数増減法（Stepwise Forward Regression）により分析を行った。

重回帰分析により算出された標準偏回帰係数と重相関係数を基準に、各説明変数の影響の大きさと向き、また、説明変数全体による影響の大きさを検証した。表11に示すとおり、本調査で得た重回帰式の判定結果は、全て1%の有意水準を示しており、極めて誤差が少ない分析であると評価することができる。

一方、重相関係数（R）の値は0.54から0.35を示しており、求められた回帰方程式の精度はやや劣る可能性があることが示唆されている。

(1) 一群による重回帰分析の結果

被験者全体の学習成績と因子得点による重回帰分析の結果、総合成績との関係においては、第I因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」と、第IV因子「コミュニケーション志向因子」が1%水準で強いプラスの因果関係を示した。（表11）

表11 GTEC総合得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	17.0090	0.3591	47.1256	6.8648	0.0000	**	2.4777	0.3653	0.3591
因子No. 2	2.2390	0.0473	0.8166	0.9037	0.3669		1.8698	0.0516	0.0473
因子No. 3	3.6050	0.0761	2.1169	1.4550	0.1467		0.7896	0.0829	0.0761
因子No. 4	7.5375	0.1591	9.2545	3.0421	0.0026	**	2.3642	0.1713	0.1591
因子No. 5	-1.0856	-0.0229	0.1920	-0.4381	0.6616		0.6875	-0.0250	-0.0229
因子No. 6	-0.3805	-0.0080	0.0236	-0.1536	0.8780		0.7699	-0.0088	-0.0080
定数項	432.7316		30502.4218	174.6494	0.0000	**	2.3790	**:1%有意	*:5%有意

精度		分散分析表						
決定係数	0.1629	要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F 値	P 値	判定
修正済決定係数	0.1464	回帰変動	114387.1064	6	19064.51773	9.921527219	0.0000	**
重相関係数	0.4036	誤差変動	587988.3505	306	1921.530557			
修正済重相関係数	0.3827	全体変動	702375.4569	312			**:1%有意	*:5%有意
タービンワトン比	1.8888							
赤池のAIC	3263.7307							

GTEC のリスニング能力との関係においては、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」と第Ⅲ因子「異文化志向因子」、第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」が1%水準で強いプラスの因果関係を有することが確認できた。（表12）

表12 GTECリスニング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	6.5758	0.2595	23.7979	4.8783	0.0000	**	1.3480	0.2686	0.2595
因子No. 3	4.0154	0.1585	8.8739	2.9789	0.0031	**	0.8977	0.1679	0.1585
因子No. 4	4.4765	0.1767	11.0288	3.3210	0.0010	**	1.3335	0.1865	0.1767
定数項	162.7540		14578.4136	120.7411	0.0000	**	1.2958	**:1%有意 *:5%有意	

GTEC のリーディング能力と因子得点との分析では、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準で強いプラス方向の因果関係を持っていることが認められた。（表13）

表13 GTECリーディング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	7.4776	0.3025	30.9952	5.5673	0.0000	**	1.3431	0.3033	0.3025
定数項	157.0032		13664.2287	116.8941	0.0000	**	0.7646	**:1%有意 *:5%有意	

GTECのライティング能力との関係では、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準で高いプラス方向へ、また、第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」が5%水準でプラス方向への因果関係を有することが確認できた。一方、ライティング能力と第Ⅵ因子「文法・正確性重視因子」との間には5%水準でマイナスの因果関係があることがわかった。（表14）

表14 GTECライティング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	2.9557	0.2274	17.3990	4.1712	0.0000	**	0.7086	0.2319	0.2274
因子No. 4	1.4323	0.1102	4.0857	2.0213	0.0441	*	0.6238	0.1148	0.1102
因子No. 6	-1.4398	-0.1108	4.1286	-2.0319	0.0430	*	0.4359	-0.1154	-0.1108
定数項	112.9744		25419.7567	159.4357	0.0000	**	0.7299	**:1%有意 *:5%有意	

（2）FS 群と NFS 群の二群による重回帰分析の結果

FS 群の総合成績と各因子との因果関係の分析では、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」と第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」が1%水準での強いプラスの因果関係があることが確認できた。

FS 群のリスニング能力との関係においては、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準で、また、第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」が5%水準でのプラスの因果関係が認められた。

FS群のリーディングとライティング能力との関係では、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準でそれぞれ強いプラスの関係を示した。（表15、16、17、18）

表15 FS群GTEC総合得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	22.0187	0.4582	32.0368	5.6601	0.0000	**	3.8902	0.4766	0.4753
因子No. 2	2.5189	0.0637	0.6121	0.7824	0.4357		3.2196	0.0747	0.0468
因子No. 3	-0.6480	-0.0129	0.0248	-0.1576	0.8751		4.1117	-0.0151	-0.0418
因子No. 4	10.4955	0.2282	7.8205	2.7965	0.0061	**	3.7531	0.2587	0.2448
因子No. 5	-5.5432	-0.1157	1.9842	-1.4086	0.1618		3.9352	-0.1337	-0.1022
因子No. 6	-0.8969	-0.0203	0.0619	-0.2488	0.8040		3.6053	-0.0238	-0.0129
定数項	430.3020		11866.1008	108.9316	0.0000	**	3.9502	**：1%有意	*：5%有意

精度	分散分析表
決定係数	0.2892
修正済決定係数	0.2501
重相関係数	0.5378
修正済重相関係数	0.5001
ダービンソン比	2.0645
赤池のAIC	1200.9999

要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F 値	P 値	判定
回帰変動	75523.44216	6	12587.24036	7.393175288	0.0000	**
誤差変動	185577.7992	109	1702.548617			
全体変動	261101.2414	115				**：1%有意 *：5%有意

表16 FS群GTECリスニング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	9.9689	0.3728	18.8790	4.3450	0.0000	**	2.2943	0.3842	0.3862
因子No. 4	4.7847	0.1869	4.6725	2.1616	0.0328	*	2.2135	0.2027	0.1930
定数項	160.9112		4770.3271	69.0676	0.0000	**	2.3298	**：1%有意	*：5%有意

表17 FS群GTECリーディング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	8.4276	0.3372	15.1034	3.8863	0.0002	**	2.1685	0.3489	0.3507
定数項	155.3820		4979.2062	70.5635	0.0000	**	2.2020	**：1%有意	*：5%有意

表18 FS群GTECライティング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	3.6221	0.3069	11.7427	3.4268	0.0009	**	1.0570	0.3119	0.3175
定数項	114.0089		11282.9493	106.2212	0.0000	**	1.0733	**：1%有意	*：5%有意

他方、NFS群では、総合成績との関係において、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準で強いプラスの関係を示した。また、リスニング能力においては、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」と第Ⅲ因子「異文化志向因子」が1%水準で、第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」が5%水準でそれぞれプラスの因果関係があることがわかった。リーディングにおいては、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準で強いプラスの関係を示した。ライティング能力との分析では、第Ⅰ因子「自己有能（キャン・ドゥ）因子」が1%水準でプラス方向に寄与していることが確認できた。（表19、20、21、22）

表19 NFS群GTEC総合得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	13.9036	0.2956	18.9561	4.3539	0.0000	**	3.1934	0.3012	0.2894
因子No. 2	2.6664	0.0485	0.5048	0.7105	0.4783		3.7529	0.0515	0.0636
因子No. 3	5.7414	0.1237	3.2961	1.8155	0.0710		3.1624	0.1306	0.1257
因子No. 4	4.7108	0.0966	2.0058	1.4163	0.1583		3.3262	0.1022	0.0853
因子No. 5	-4.4561	-0.0945	1.9242	-1.3872	0.1670		3.2124	-0.1001	-0.1083
因子No. 6	3.2325	0.0651	0.9143	0.9562	0.3402		3.3806	0.0692	0.0587
定数項	433.8076		17920.3108	133.8668	0.0000	**	3.2406	**:1%有意 *:5%有意	

精度		分散分析表							
変数名	偏回帰係数	要因	偏差平方和	自由度	平均平方	F 値	P 値	判定	
決定係数	0.1265	回帰変動	55801.20597	6	9300.200995	4.584647192	0.0002	**	
修正済み決定係数	0.0989	誤差変動	385425.1189	190	2028.553257				
重回帰係数	0.3556	全体変動	441226.3249	196			**:1%有意 *:5%有意		
修正済み重回帰係数	0.3145								
ゲービングトン比	1.7103								
赤池のAIC	2068.1048								

表20 NFS群GTECリスニング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	4.6672	0.1902	7.7510	2.7841	0.0059	**	1.6764	0.1980	0.1806
因子No. 3	4.5129	0.1863	7.3897	2.7184	0.0072	**	1.6601	0.1935	0.1918
因子No. 4	4.1083	0.1614	5.5358	2.3528	0.0197	*	1.7461	0.1683	0.1559
定数項	163.7418		9264.3863	96.2517	0.0000	**	1.7012	**:1%有意 *:5%有意	

表21 NFS群GTECリーディング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	6.9153	0.2813	16.5741	4.0711	0.0001	**	1.6986	0.2833	0.2806
定数項	157.8642		8387.5837	91.5838	0.0000	**	1.7237	**:1%有意 *:5%有意	

表22 NFS群GTECライティング得点と因子得点による重回帰分析結果

変数名	偏回帰係数	標準偏回帰係数	F 値	T 値	P 値	判定	標準誤差	偏相関	単相関
因子No. 1	2.3211	0.1709	5.8329	2.4151	0.0167	*	0.9611	0.1726	0.1683
定数項	112.2016		13235.5930	115.0460	0.0000	**	0.9753	**:1%有意 *:5%有意	

5.4 結果の考察

(1) 因子分析の結果から

松宮（2008）による調査研究で確認された、教授・学習における交互作用が調査対象集団においても明確に認められた。これは、第一年次の英語関係科目における基本構文の定着を図るための教授・学習方略が、第Ⅴ、第Ⅵの学習因子として出現していることから、特定の教授・学習方略が学習者において一定レベルにまで内在化されたと判断することができる。

次に、早期英語教育に係わる経験の有無により二群に分け実施した因子分析において、各群固有の因子や、新たな因子を特定することができなかったことは、FS 群の早期英語教育の経験が高校1年次において、新たな学習因子の形成を促すほどの影響を与えなかったことを意味していると考えられる。或いは、中学校3年間での英語教育が、早期英語教育により培われた資質・能力を受け継ぎ、最適化するまでには至らなかったことを示しているとも解釈できる。

今後の研究が必要とされる課題である。

(2) 分散分析の結果から

早期英語教育を経験した FS 群と未経験の NFS 群で、第Ⅲ因子「異文化志向因子」と第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」において、5%水準での有意差が確認できたことは、注目に値する。いずれの場合も、FS 群が NFS 群よりも有意に高くなっており、早期英語教育の効果が中・長期的に学習因子に影響を及ぼしていることを示す貴重な結果を導き出すことができた。

一方、英語学習の習熟度の指標とした GTEC の各テストスコアによる二群間の分析では有意差が確認できなかった。この結果は、Oller らの先行研究の結果を支持するものであり、早期英語教育におけるリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングといったスキルベースの学習効果や学習内容の定着に係わる課題を呈しているものと判断することができる。

ところで、樋口らの調査によると、四技能の習熟度は、中学校1年生レベルでは FS 群が優れているが、中学校3年生ではその差が縮まり、高校2年生段階では FS 群と NFS 群との差が再び大きくなったとされている。その原因については、目標言語（英語）に対する知識量（語彙・構造・文法等）ではなく、それらを実際の場面で活用するための運用力に違いがあるためだと結論づけている。

本調査は、高校に入学をして程ない5月に実施したものであるため、中学校3年生段階での樋口らの追跡調査結果を一定支持するものとなっている。しかし、樋口らが調査対象とした被験者は、私立小学校で6年間の正規の授業として英語を学習した者であるため、本調査対象群の基準とは質的にも量的にも大きく異なったものである。また、樋口らの調査対象校が使用した教材内容等も学習指導要領に準拠したものとは限らない。従って、言語スキル面の学習や習熟度においては、年間35コマ（週1コマ）程度小学校5・6年のみで実施する公立小学校の英語活動を経験した学習者を対象とした本調査とは異なる結果が導き出されている。

(3) 重回帰分析の結果から

英語運用能力を測定するための外部模試である GTEC のテストスコアを従属変数とし、標準化された因子得点を説明変数とした重回帰分析により、第一因子として特定することができた「自己有能（キャン・ドゥ）因子」は、全てのテストスコアと1%水準のプラス方向への強い因果関係があることが確認できた。このことは、FS 群、NFS 群においても同様で、様々な英語学習活動を通じて学習者の達成感、有能感、有効感等を高めることができる教授・学習方略を確立することの重要性が示唆されている。

また、第Ⅳ因子「文法・正確性重視因子」がライティングの成績にマイナス方向に作用していることについては、松宮（2008）の調査結果を裏付けるものとなっている。すなわち、文法や英文の正確さを過剰に意識している学習者は、情意フィルターが厚くなったり、過度なモニ

ターを働かせるなど、量的にも質的にも、英文等を産出する際に、第Ⅳ因子が阻害要因となる可能性があることを示している。

FS 群での重回帰分析では、第Ⅰ因子とともに第Ⅳ因子「コミュニケーション志向因子」の影響が強く現れている。すなわち、早期英語教育の効果として有意差を示した「コミュニケーション志向」の強さが英語学習活動に対する好感度を高め、学習効果をより促進し、英語学習の成績にも有意に作用しているものと判断することができる。

一方、NFS 群での重回帰分析では、リスニング能力と抽出された複数個の因子との間にプラスの因果関係があることが確認できた。このことは、他の重回帰分析においても同様の傾向として現れており、リスニングの学習活動がより多くの学習因子を統合的に活用し行われることを示しており、今後の教授・学習のデザインを行う際のヒントとなり得る。

以上の考察結果から、公立の小学校5・6年で、新学習指導要領に基づき年間35コマ（週1コマ）程度実施される英語活動の教育効果として期待することができるものは、言語スキルや知識・理解に係わるものではなく、主として態度や意欲・興味・関心等の情意面に係わる要因であると判断できる。

今回の調査研究により得られたデータ分析から、期待できる教育効果を以下に示す。

- ① コミュニケーション活動に対するより積極的・好意的な態度
- ② コミュニケーション活動における外国語（英語）使用への肯定的・好感的な動機
- ③ コミュニケーション活動におけるコミュニケーション方略の一層の活性化
- ④ 外国語指導助手や外国人に対する好意的・寛容的な態度
- ⑤ 外国語（英語）に対するより好感的・肯定的な態度
- ⑥ 目標言語（英語）が使用されている社会・文化に対する好感的・許容的な態度

一方、新学習指導要領に基づき年間35コマ程度2年間実施される小学校英語活動では、基本的な英語運用能力や言語スキルに係わる直接的な教育効果は、分散分析や重回帰分析の結果からも明らかのように、さほど期待できない。

しかし、因子分析と分散分析から明らかになったように、英語学習に対する態度や意欲にかかわる情意要因は、早期英語教育を経験したFS群においては有意に高く、中・長期的な視点に立った場合、英語学習を底辺から支え、中等教育機関や高等教育機関での英語学習の効果をより統合的に高めるための原動力となり得ると考える。

6. 今後の課題と提言

6.1 今後の課題

- (1) 早期英語教育経験者（FS）と未経験者（NFS）のグルーピングに関する課題

本調査研究は、小学校卒業後3年を経た英語学習者を被験者として、2011年度から新学習指導要領に基づき実施される公立の小学校英語活動に準じた早期英語教育を経験した学習者を特定し実施したものである。そのために、週1回年間35回程度という条件付けは、調査対象者の過去の記憶に頼らざるを得ず、分散分析等のグルーピングにおいては、完全に統制がとれたものであるとは言い難い。統計処理上の問題はないが、分析の精度を高めるためにも、早期英語教育経験者と未経験者のグルーピングの手法は今後の課題となる。

(2) 中学校段階での調査研究の実施

中学校区内にある複数の小学校から生徒が募集される一つの公立中学校で、統計処理を行う上で十分なFS被験者数とNFS被験者数を確保することは、現時点においては極めて困難である。そこで、早期英語教育を実施している学校区と実施していない学校区にある隣接する中学校を調査対象校として選択するなど、一定の条件を確保し、中学校段階での調査を実施し、早期英語教育の短期的な効果検証を行い、本調査研究との比較検討を行う必要がある。これにより、2011年度からスタートする日本型早期英語教育の効果をより精密に予測し、その教育効果を一層高めるための方策を模索することが可能となる。また、英語教育に係わる小・中学校の接続や連携についての具体的な方策を提言することにより、日本の英語教育のパラダイム・シフトを喚起、促進することができる。

6.2 日本型早期英語教育に対する提言

本調査研究においては、中期的・限定的な小学校英語活動の教育的効果に係わる検証を行った。これにより、FS群の情意要因が有意に高くなっていることが確認できた。一方、言語のスキル面においては、両群間における有意差は認められなかった。

この結果を踏まえるとともに、本調査研究において実施した統計処理結果や考察に基づき、以下の提言を行い、本編の締め括りとする。

- (1) 自己有能感や達成感を得させるための、探求的かつ発見的なタスク・ベース活動を中心に位置づけた英語活動のカリキュラム開発。(タスク・ベース・カリキュラム)
- (2) 異文化理解を促進し、コミュニケーションスキルを育成するための、課題解決型異文化理解・体験活動の実施。(課題解決活動)
- (3) 英語の音と意味や状況と文字とをリンクさせるとともに、言語の刺激により具体的な行動を誘発することができる能力を育成するために、「音声に慣れ親しむ」英語活動から「文字認識」や「文字使用」を含めた統合的な英語活動の実施。(統合型英語活動)
- (4) 小学校低学年・中学年等、年齢特性や発達段階に応じた9年間の小中一貫英語教育カリキュラムの開発。(小中一貫英語教育)

資料1 ELI-JS（第一次調査用）

No.	項目内容
1	英語は好きだ。
2	英語は必要だと思う。
3	英語が必要だと思う理由。
4-7	どのスキルを伸ばしたいですか。
8	英語1の授業は楽しんだ。
9	英語TTの授業は楽しんだ。
10	英語Gの授業は楽しんだ。
11	英語1の授業はよくわかる。
12	英語TTの授業はよくわかる。
13	英語Gの授業はよくわかる。
14	単語や熟語について自信がある。
15	発音やアクセントについて自信がある。
16	英語の読み(音読)について自信がある。
17	文法について自信がある。
18	英語を読んで内容を理解することについて自信がある。
19	英語を聞いて内容を理解することについて自信がある。
20	自分の考えなどを英語で書くことについて自信がある。
21	英語を話すこと(英会話)について自信がある。
22	英語を日本語に訳すことについて自信がある。
23	日本語を英語に訳すことについて自信がある。
24	英語の暗唱について自信がある。
25	外国人の先生との対話や授業について自信がある。
26	自分の総合的な英語力を自己評価してください。
27	あなたは英語をどのように勉強していますか。あてはまるものをすべて選んでください。
28	単語や熟語について、どのように覚えていきますか。あてはまるものをすべて選んでください。
30	英作文では文法力が最も大切だと思う。
31	英作文では語彙・熟語力や慣用表現力が最も大切だと思う。
32	英作文では正確な文を書くことが最も大切だと思う。
33	自由英作文などでは、文法や語彙などの多少の誤りがあっても、内容を伝えようとする方が人切だ。
34	自由英作文などでは、日本語で作文してから英語に翻訳する。
35	英作文では和英辞書を多用する。
36	英作文では英和辞書や英英辞典の例文を参考にする。
37	英作文では教科書等に出てきた例文を活用する。
38	英作文では先生から添削を受けないと不安になる。
39	日本語で作文を書くことが得意だ。
40	英語を勉強していてわからないことがあつたら、どのようにしていますか。
41	英語の勉強方法は自分なりに工夫している。
42-44	授業のある日に学校以外でどのくらい勉強していますか。
45-47	学校以外の学習で、英語はどのくらい勉強していますか。
48	英語の授業に積極的に参加していますか。
49	英語学習に関して、宿題など学校で指示されたことは必ずするようにしている。
50	英語学習に関して、学校で指示されたこと以外のことも積極的に行っている。
51	少人数クラスは役に立つ。
52	リスニング練習は役に立つ。
53	単語などの小テストは役に立つ。
54	文法などのワークブックや問題集は役に立つ。
55	辞書や参考書は役に立つ。
56	先生が作成したプリントは役に立つ。
57	英語で行われる授業は役に立つ。
58	和訳中心の授業(英語を日本語に訳すこと)は役に立つ。
59	外国人の先生とのチームティーチング(授業)は役に立つ。
60	ペア・ワークなど友だち同士で英語を話すことは役に立つ。
61	作文など英語で表現できる機会がある授業は役に立つ。
62	英語の補習や講習は役に立つ。
63	外国へ行ったことがありますか、または、住んだことがありますか。
64	外国へ行ってみたいと思いますか。
65	外国のことに興味がありますか。
66	英語を勉強する以外にも、外国に関する情報や話題が必要だと思う。
67	学校以外で、外国の人と話をしたことがありますか。
68	外国の人と話をしたいと思いますか。
69	外国の人と一緒に生活してみたいと思いますか。
70	姉妹校交流プログラムを通しての国際交流に関心がありますか。
71	将来の目標や夢がある。
72	将来のことや勉強等について相談することができる人がいる。
73	小学校で定期的に英語の授業があった。

参考文献

- Oller, J. W. Jr. and Nagato, N. (1974) "The Long-Term Effect of FLES: An Experiment." *The Modern Language Journal*, 58, 1 & 2: 15-19.
- 中央教育審議会 (2007) 『教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ』
- 中央教育審議会 (2008) 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について (答申)』
- 樋口忠彦、北村豊太郎、守屋雅博、三浦一郎、中山兼芳 (1986) 「早期英語学習経験者の追跡調査－第Ⅰ報」日本児童英語教育学会『研究紀要』5: 48-67.
- 樋口忠彦、北村豊太郎、守屋雅博、三浦一郎、中山兼芳、国方太司 (1987) 「早期英語学習経験者の追跡調査－第Ⅱ報」日本児童英語教育学会『研究紀要』6: 3-21.
- 樋口忠彦、北村豊太郎、守屋雅博、三浦一郎、中山兼芳、国方太司 (1988) 「早期英語学習経験者の追跡調査－第Ⅲ報」日本児童英語教育学会『研究紀要』7: 43-63.
- 樋口忠彦、三浦一郎、国方太司、守屋雅博、北村豊太郎、中山兼芳 (1989) 「早期英語学習経験者の追跡調査－第Ⅳ報」日本児童英語教育学会『研究紀要』8: 3-14.
- 松宮新吾 (2008) 「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクールにおける学習因子の形成と変容に関する調査研究」関西外国語大学『研究論集』88: 73-92.
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領 (第4章 外国語活動)』111-114.
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 (外国語活動編)』
- 文部科学省 (2008) 『小学校英語活動実施状況調査結果概要 (平成19年度)』
- 박창섭 기자 "초등영어 10년 효과 있었다." *THE HANKYOREH*. 10 January 2007.
12 January 2007 <<http://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/183398.html>>.

注

- 1) FLES: Foreign Languages in the Elementary School 「小学校における外国語、早期外国語 (英語) 教育」
- 2) cloze test: 「クローズテスト」英文中に一定間隔で設けられた空所に適語を補充させる読解力のテストである。このテストは、被験者の総合的かつ創造的な英語力を測定することができるとされている。
- 3) GTEC: Global Test of English Communication の略。Benesse コーポレーションが開発した英語能力測定・診断テストのこと。

(まつみや・しんご 外国語学部教授)