研究ノート

デジタルハリウッド大学の日本人学生の英語力の背景

Japanese Students' English Educational Background at Digital Hollywood University

江幡（山田）真貴子　EBATA YAMADA Makiko

デジタルハリウッド大学 准教授
Digital Hollywood University, Associate Professor

日本と韓国・中国・スリランカの英語教育の目標や内容、方法、教員の質の比較として先行研究を概観し、そして、デジタルハリウッド大学の日本人学生の英語力を向上させる直接的な要因を本大学で限定的に検証することが本研究の目的である。先行研究の概観から、（1）英語学習の開始年齢と英語能力判定試験のスコアとの関連性、（2）英語の使用教科書や語彙学習の量の違い、そして学習者の読む量と英語の能力判定試験のスコアとの関連性、（3）英語教員の資質や、教員の使用言語と、英語能力判定試験のスコアとの関連性、そして、（4）授業外での英語の使用頻度と英語能力判定試験のスコアとの関連性をデジタルハリウッド大学１年生にアンケートを取り検証したところ、学生の英語学習開始年齢、英語授業での使用教科書や学習語彙の量の違い、そして英語教員の資質や教員の使用言語は、英語能力判定試験スコアとの関連はなく、しかしながら、学生の授業外での英語使用頻度や時間が英語能力判定試験のスコアと関連すると検証された。

キーワード：英語学習目標、英語学習開始年齢、授業外英語使用時間

1. 問題の所在

小学校英語教育が始まりグローバル社会で生き抜く力が重要視され、日本の英語教育の大きな改善・変化を期待している人も多い。多くの日本人は「習い事」として英語を学習するので、英会話教室が点在し、そしてほぼすべての小学校から高等学校に外国語、主に英語の授業がある。現在に至るまでの経過として、八田によると、「日本人と英語のかかわり」の始まりは、1808年にさかのぼり、それ以降、様々な学者が英語教育について意見を残してきた[1]。「貿易通語」や「世界の共通語」としての英語の権力の増大を見た時代もあり、また逆に日本語ナショナリズムを経験した時代もあった[1]。昭和22年には、英語教育が義務教育の仲間入りをし、それ以降、英語は受験の成功への道具となるが、昭和49年には、「受験英語」としての英語教育が非難され始める[1]。つまりは、英語を勉強しているのに、英語を話せない、という問題が認識され始めたということである。八田によれば、その後、「英語公用語化論」として、日本人の英語力を世界に通用するレベルまで習得することの重要性が唱えられ、また、その反論として、文化的、アイデンティティ的、そして、学問的に日本語が重要であるという考えも生じた[1]。長期に渡り様々な意見や研究とともに英語を取り巻く環境や英語教育の形が変化を遂げ、現在の日本の英語教育は、「読み書き習得」のみならず「コミュニケーション能力習得」を英語教育の目標とし、グローバル社会を生き抜く人材を育成することを目的とするところに落ち着いた。そして、文部科学省は目的達成のために、外国語指導助手（Assistant Language Teacher, 以下ALT）を増員させ、ALTと日本人教員がティーム・ティーチングを行い、「コミュニケーション能力習得」に取り組みやすい環境を整え、英語学習開始年齢も小学校５年生から３年生へと早期化した。第２言語習得のために早期に英語教育を開始することは、学習者の外国語習得に役立つのであろうか。

右の図表は、世界最大の非営利テスト開発機関であるEducational Testing Service（以下ETS）が行う英語能力判定試験の一つであるTest of English as a Foreign Language Internet-Based Testing（以下TOEFL iBT）のスコア結果をもとにまとめた主要アジア諸国の順位とそのグラフである。

表１：主要アジア諸国のランキング順スコア

Ranking	Name of Country	Score
1	Singapore	97
2	India	94
3	Pakistan	92
4	Malaysia	91
5	Philippines	89
6	Hong Kong	88
7	Bangladesh	87
8	Indonesia	85
8	Sri Lanka	85
10	Kazakhstan	84
11	South Korea	83
12	Taiwan	82
12	Viet Nam	82
14	China	79
15	Japan	71

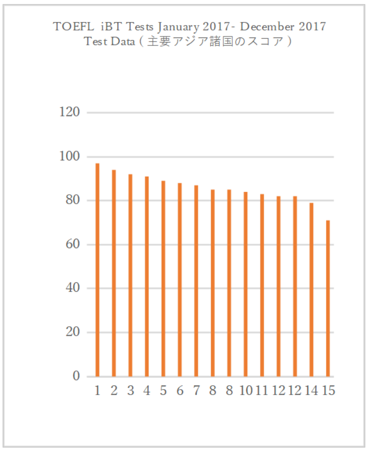

図１：主要アジア諸国のランキング順スコア

TOEFL iBTはListening・Reading・Speaking・Writingの４技能を測る試験で、各30点、合計120点のテストである。ETSによると、2017年の短期大学受験学生の４技能合計平均点は73.5、４年生大学受験学生の平均点は78.5、日本人の平均スコアは71点であり、主要アジア諸国で下位に位置し、最高点の97点との大差を見ると、日本の英語教育は成功しているとは言えない状況である。「コミュニケーション能力習得」を英語教育の目標に掲げ、小学校から英語教育を開始することが本当に日本人学生の英語力向上につながるのであろうか。

2. 先行研究

本節では、本研究の被験者の出身国であり、TOEFLの平均スコアが高い韓国・中国・スリランカと日本の英語教育の目標や内容、方法の比較として、先行研究を概観する。主に、(1) 英語学習目標はどのように異なるのか、(2) 教員の質はどのように異なるのか、また、その背景について、(3) 学生の英語学習への態度・動機付けは国により異なるのか、(4) 使用教科書や語彙学習の量は異なるのかの４点で先行研究を概観する。

2.1 韓国・中国・スリランカと日本の英語学習目標に関する比較

インプット・スキルの向上は英語習得において重要な要素である。インプット・スキルとは「読む」そして「聴く」スキルであり、Andersonは、「読む」スキルは最も重要であり、English as a Second Language (ESL) やEnglish as a Foreign Language (EFL) 学習者の英語力向上の重要な役割を担う、と述べている[2]。そして日本の英語教育は、インプット・スキルを学習する機会が豊富であった。さらに生徒がインプット・スキルとアウトプット・スキルをバランス良く学べるようになるため、文部科学省は平成15年に、「国民全体に求められる英語力」として、「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションできる」、そして、「専門分野に必要な英語力や国際社会で活躍する人材等に求められる英語力」を「大学を卒業したら仕事で英語が使える」という大きな２つの目標を公示した。さらに、川又によると、高等学校の英語教育の目標は、「外国語を理解し、外国語で表現する能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深める」ということである[3]。つまり、日本の英語教育は、言語や文化への関心を深め、英語のコミュニケーション能力を高めることを目標としている。

日本の学習指導要領に相当する韓国の外国語の「教育課程」について研究した大井・石川・田畑によると、韓国の高等学校の教育目標は、「学問と生活に必要な論理的、批判的、創造的思考力を態度に熟練していく」と設定している[4]。韓国の「教育課程」は、字数が多く、詳しく理念や目標が書かれており、また、「深化型水準過程」と「補充型水準過程」という簡単に言えば、「応用編」と「基礎・基本」の２つの水準別の過程である「水準別教育課程」を設定している。それに加えて、小学校から高校までの共通した５つの教育目標：(1) 人間形成 (2) 思考能力の養成 (3) 進路教育 (4) 伝統と文化の尊重 (5) 国際理解 が設定されている[4]。

次に、スリランカの英語教育の目標についての林田の研究によると、スリランカの英語習得目標は、「日常のコミュニケーションに最低限必要なthreshold levelの英語力」と設定されている[5]。この「日常のコミュニケーション」とは欧州評議会 (the Council of Europe) が提唱するものであり、この目標から作成されるシラバスは、林田によると、「概念・機能シラバス」であるが、文法習得もデザインされ、多面的シラバスである[5]。また、山田によると、スリランカは英語教育に熱心であり、「一般的読解力をつけることであり、さらに高等教育を受ける者は、英語が教授言語となるため、それに耐え得る能力を身につけておくこと」という教育目的が定められている[6]。さらには、イギリスの大学入試基礎試験であるGreat Certificate of Education（以下G.C.E.）獲得が英語学習の動機づけとなっている[6]。

それでは、日本と韓国・中国・スリランカでの英語学習開始年齢はいかがなものであろうか。下の表２は、日本・韓国・中国・スリランカの英語学習開始学年になる。

表２：国別の英語学習開始学年　(British Council 調べ)

国名	英語学習開始学年
日本	３年生
韓国	３年生
中国	１年生
スリランカ	３年生

Rixonによる、世界の小学校英語教育についての政策と実践によると、韓国とスリランカでは３年生から、中国では一足早い１年生から英語学習が開始されている[7]。また、文部科学省のデータによると、韓国では1997年から必修教科として英語が導入され、中国では2001年に必修化が発表され、2005年から必修教科として実施されている。日本では2020年から３年生から必修化、５年生から教科化されるが、他の国と比べるとかなり遅れて必修化が決定したと言えよう[8]。この遅れが、TOEFL iBTの平均スコアの違いを生み出しているのであろうか。早期から英語学習を開始することにより、TOEFL iBTのスコアは上がるのであろうか。早期から英語学習を開始することにどのような効果があるのか。豊永と須藤の『小学校英語教育の効果に関する研究』の中で、早期英語学習者に関して様々な研究による見解があるのは確かであるが、長期的に見れば、早期英語学習の有効性や効果は明らかであり、さらに、英語を導入している公立小学校としていない小学校におけるリスニング能力を比較した研究について、早期英語教育はリスニング能力の差を生み出すことを明らかにしている[9]。また、湯舟は、英語教育における記憶と年齢の研究の中で「臨界期仮説」を深く考察しており、多くの反論や条件を検証することは不可能に等しく、「英語学習開始年齢は早ければ早いほうがよい」と述べている[10]。

韓国・中国・スリランカの英語学習目標やシラバスが日本とは異なることが検証された。しかしながら、英語学習開始年齢に関しては、日本もアジア諸国と同様に、英語を効率的に習得するためには英語学習開始年齢は早いほうが良いという考えから、小学校３年生から開始されるようになった。英語学習開始年齢とTOEFL iBTのような英語能力判定試験スコアには何らかの関係があることを検証をする必要がある。

2.2 日本と韓国・中国・スリランカの教員の質とその背景に関する考察

主要アジア諸国と日本の教員の質とその背景はいかに異なるのか、もしくは、共通しているのか。早期英語学習開始により、上野は、日本の小学校の英語教育には３つの課題点があると述べている。１つめは、外国語教育への保護者の理解が乏しい点、２つめは、教員の英語教育への研修体制が整っていない点、３つめは、教員の指導力や指導内容・方法の充実が困難であること、である[11]。教員の英語教育への十分な研修がないため、効率的な指導力が培われず、指導内容や方法が十分に整理されていない状態で英語教育を行うことはいかがなものか。川上は、特に小学校の英語教育において、教員の熱意が児童の英語活動に大きく関わっていることから、指導者育成を早急に行うべきである、と述べている[12]。教員の質が授業の質を決定づける要因について、成田によると、英語教員の英語力不足は明らかである[13]。文科省が英語教員に求める英語力は、英検準一級やTOEFL550点（これはiBTでは80点）となっており、成田によると、この指針に達している教員は、中学校で28%、高等学校で53%のみである[13]。また、「語学指導等を行う外国青年招致事業」(以下JETプログラム) による英語母語話者の英語指導助手 (以

下ALT）の人数の増加により、より優れた英語教育が行われることが期待されたが、手島は、ALTは教師未経験のアマチュアであると批判しており、英語教育についての知識がないため、効果的な英語教育を行っているとは言い難いのが現状である[14]。また、手島は、日本の英語教育には足りていない点があると指摘する[14]。また、川上によると、日本では本格的な教員研修がないため、企画・実行をすることが必要であると述べている[12]。川上は、韓国・台湾・日本の小学校の教師に行ったアンケートで、「現在の英語力」と「実践で最低必要だと思う英語力」の差が一番大きいのが日本の教師である、という結果を報告した[12]。そして、松宮は、「教材の開発や準備のための時間」、「ALTなどの外部協力者との打ち合わせの時間」、そして「指導する教員の英語力」の低さが主な課題だとしている。さらには、68.1％の学級担任が、英語教育に対して自信がなく、62.1％が負担を感じ、また、59.4％は苦手意識がある、と報告している[15]。松宮は、「早期英語教育について多くの研究が行われているにもかかわらず、主たる授業者である学級担任の授業実践に対する不安や英語運用能力、外国語学習や異文化学習に対する教師のビリーフ・システムを調査したものは少なく、その構造や因果関係を探求したものは限定的である」ことが教員の自信のなさや負担の背景にある、と述べている[15]。

韓国の英語教員やその背景について金が行った『韓国の英語公教育政策の現状』によると、1954年以降8回以上の改訂により、韓国の英語教育は、グローバル化・多文化時代における、英語コミュニケーション能力の向上に成功した。また、Teaching English in English（以下TEE）を目標とし、活性化するため、教師の英語授業能力向上のための様々な研修や資料が提供され、TEEがうまく機能するよう様々な工夫や支援策が見られる[16]。しかしながら、金によると、様々な改善策がありながら、教育現場でTEEが機能しているとは言い難い状況があり、政府の英語公教育強化政策の重要な課題である学生の実用英語能力向上等のため、そしてTEEをうまく機能させるべく、「優秀英語教師認証制」が2008年に施行された。そして、英語公教育強化のために、すべての英語教員が英語で授業が行えるよう「英語教師の英語授業能力向上方案」を発表し、すべての学校で実施できるよう支援するとし、TEE授業能力は向上している。また、英語教師の自負心や自己開発の意欲が高まった、といった肯定的な成果があった、と述べている[16]。

日本の英語教員は、研修制度の不足により、英語教育への不安をぬぐえず、効果的な英語教育を施すことができていないということが先行研究により理解できた。日本と比べると韓国は、研修や制度の確立により、グローバル化・多文化時代に適応できる英語力を学習者に与えているようである。日本と韓国のTOEFL iBTスコアの平均点は、両国の教える内容や量、英語教員の質や教え方、そして英語を英語で教える力の違いによるものであるのか検証が必要である。

2.3 学生の英語学習への態度・動機付けについて

そもそも、英語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする日本人の生徒はいるのだろうか。手島は、日本人の生徒は、日本語ですらなかなか意見交換をしないため、発音等を細かく指導することより、「口を開いてさえくれたら十分」と述べている[14]。太田の大学3、4年次生を対象に行った「英語音声教育に関するアンケート調査」によると、「英語の発音に自信があるか」についての調査に対して、計81.8％の学生が「英語の発音には自信がない」と回答し、さらに、「英語の会話力に自信があるか」には、計90.9％の学生が「英会話力には自信がない」と回答している[17]。川添は、「アジアの中でも英語下手」であった韓国は、文法と英文読解中心の入試のための英語教育により、英語を学習するモチベーションが保てなかったが、近年、「英語は学ぶものではなく、普通の生活の中で自然と身につけていくもの」という考えのもと、生徒が英語への興味を持つことが早期教育の目的となっている、と述べている[18]。さらに、松本は、韓国の「英語熱」により学習者の英語学習意欲が高く、国際社会で勝ち抜こうと意欲的である、と述べている[19]。また、川添は、中国においては、「先進国の科学情報を得る」という国家目標のため、英語が必要不可欠な手段となり、特に理系のエリート層にとって英語は不可欠な外国語となった、と述べている[18]。つまりは、韓国や中国の英語学習者は、明確な目的や目標があり、動機付けがなされていると考えられる。日本人英語学習者は、目標や目的はおろか、発音や英会話力に自信がないのであれば、率先して英語授業外で英語を使用している可能性ははるかに低く、そのため日本人のTOEFL iBTスコアがアジア諸国と比較して低いのではないか。Nunanは、英語学習者は「Communicative capacity」を身に着けるべく、英語授業内で学習したスキルを使用することが英語学習をより効果的にすると述べており[20]、このことを考えると、日本人は、英語授業外で英語を使用しないため、英語力を身に着けることができていないのではあるまいか。日本人の英語能力判定試験のスコアが低いことと授業外での英語使用頻度の関連を検証する必要があると考える。

2.4 主要アジア諸国と日本の英語教育における使用教科書や語彙学習の量の比較

次に、主要アジア諸国と日本の英語教育における使用教科書や語彙学習の量を比較する。まず、生徒が学習する英単語数に着目すると、川又によると学習指導要領上では、例えば高等学校で学ぶ語彙数は、1960年に告示された総計1,500語から2009年には1,800語と推移し、中学校では1,200語を学習目標としているため、総計で3,000語となる[3]。また、王と井手が中国、日本の中学校の提出単語数を比較した研究によると、中国は2,173語、日本は1,103語となっている[21]。また、稲垣らは、日本の中学校・高等学校の英語教科書に含まれる語数は合計で22,137語である、と明らかにしている[22]。中條・西垣・吉森・西岡は、中国と韓国で学習する基本的語彙数は6,000から7,000語とし、日本の3,000語程度との大きな差があり、それほどの語彙力で英語が使える日本人を育成できるかを疑問視している[23]。

大井・石川・田畑の『日本と韓国の中学校英語科教科書の比較』の中の、韓国の教育課程と日本の学習指導要領の比較によれば、「論理的思考や学習者指導の教育が重視され、言葉で意見を発信できる人間の育成を目標としている」韓国に比べ、日本の英語教育においては、「聞くこと、話すことの音声によるコミュニケーション能力の育成に重点がおかれており、論理的思考力については中学校段階で重視されていない」という違いがある[4]。また、大井・石川・田畑の日韓の中学校英語教科書の比較によると、韓国では、（1）原因と結果の把握、（2）順序や展開、論理的構造の把握、（3）比較対照、（4）推論や仮定、（5）要旨や意図などの理解を養成するように設定されており、また、学習者に内容を批判的に読ませるようデザインされている[4]。また、金の研究による「素材」（授業教材）は、「学生の興味・認知・情緒・社会性発達程度・学習の容易性」などを念頭に、「創意性、国家アイデンティティおよび多文化、グローバル社会などで要求される内容」を扱っている[16]。日本の学習指導要領は、上記の（1）（3）（4）については特に言及しておらず、（2）については、「つなぎ言葉を用いるなど工夫して話が続くように話すこと」と、そして（5）については、「英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする」、「物語や説明文などのあらすじや大切な部分を読み取ること」、「伝言や手紙などから書き手の意向を理解し、適切に応じること」と言及されている[4]。つまり、韓国においては、日本の「初歩的」な内容以上を目標としており、さらに大井・石川・田畑は、教科書のページ数や読み物の内容も比較しており、韓国教科書は日本の教科書よりもページ数が多く、4技能養成のための活動が設定されており、読み物の内容は、「感動を与える」日本の教科書の読み物と比べ、「具体的かつ現実的であり、内容の是非は別にして、言葉で説得、説明をしようとする韓国

人の姿勢と、生徒に訴えようとしている価値観がよく表れている」と述べている[4]。中国や韓国と比較すると日本人の学習する語彙数は少なく、さらに、使用教科書や語彙学習の量には明らかな違いがある。例えば韓国の英語教科書は日本の英語教科書よりも量が多く、学習語彙数も多いことから、学習者が読む量が多い。このことにより、韓国や中国の英語能力判定試験の一つであるTOEFL iBTの平均スコアが日本より高いという検証が必要である。

3. 本研究の課題と方法

先行研究の概観から、第一に、英語学習の開始年齢と英語能力判定試験のスコアとの関連性、第二に、英語の使用教科書や語彙学習の量の違い、そして学習者の読む量と英語能力判定試験のスコアとの関連性、第三に、英語教員の資質や、教員の使用言語が、英語能力判定試験のスコアとの関連性、そして、第四に、授業外での英語の使用頻度と英語能力判定試験のスコアとの関連性を明らかにするために、次の４つの仮説を検証する。

仮説１. 英語学習開始年齢と英語能力判定試験のスコアには関連はあるのか。
仮説２. 授業内で読む量と英語能力判定試験のスコアには関連はあるのか。
仮説３. 英語の授業内で、英語教員の使用言語と本人の使用言語は、英語能力判定試験のスコアには関連はあるのか。
仮説４. 授業外での英語使用頻度と英語能力判定試験のスコアには関連はあるのか。

検証対象のデジタルハリウッド大学では、１年生は入学時にTOEFL iBTではなくTest of English for International Communication（以下TOEIC）を受験するため、本研究では入学時のTOEICのスコアを参照する。文部科学省による平成30年の『各資格・検定試験とCEFRとの対照表』によると、TOEICスコアをTOEFL iBTスコアに換算することが可能であるため、TOEICスコアで検証することができると考える[24]。また、高校を卒業してすぐデジタルハリウッド大学に入学する学生が多いため、アンケートの対象者が、高校の英語の授業を振り返ることが容易である点、英語の習得度や学習環境や経験が異なる日本人学生全員がTOEICを受験するため、学生の英語レベル別クラスでのアンケート結果の比較が行える点、さらにデジタルハリウッド大学の英語の授業を受講する前のTOEICのスコアを参照することにより、高校までの英語教育が被験者に与えた影響を検証できる点を踏まえ検証に至る。本研究の対象であるデジタルハリウッド大学の学生は、デジタルコミュニケーションという特殊な分野を専攻するため、英語の得意不得意は様々であり、また、英語の学習経験等も学生によって大きく異なる。従って、本研究の結果はデジタルハリウッド大学に限定したものであることを明記する。

アンケートは、Googleフォームを使用し、学生が受けた高校英語教育について12項目の質問をし、回答を分析・検証する。Googleフォームで作成したアンケートは、デジタルハリウッド大学全学生が日常的に使用しているポータルサイト「デジキャン」を使用し１年生に行う。対象者は日本人学生と留学生であり、留学生の国籍はインドネシア・韓国・スリランカ・中国・ベトナム・香港・マレーシア・ミャンマーである。2019年度の入学時にTOEICを受験したスコアをもとに英語のレベル別クラスが編成され、スコアにより６レベルのクラス、各レベル２クラスの合計12クラスが編成される。表３は、レベル別クラスの人数とスコアを表す。上級レベルのA1クラスから下級レベルのEクラスまであり、白枠は人数であり、カッコの中は留学生の数、カッコ外は日本人学生の人数である。網掛けはTOEICのスコアとなっており、Reading・Listening・Speaking・Writingの４技能の合計点とカッコ内がReadingとListeningの２技能の合計点である。つまり、A1クラスはTOEICのReadingとListeningスコアの合計点が500点以上、A2クラスは350点以上500点未満、Bクラスは300点以上350点未満、Cクラスは250点以上300点未満、Dクラスは220点以上250点未満、そしてEクラスは220点未満となる。また、下２段は、ReadingとListening、そしてSpeakingとWritingの全クラスの平均点がある。

表３：レベル別クラスの人数とスコア（2019年度）

クラス	履修者数（人）	TOEICのスコア合計点
	日本人（留学生）	４技能（２技能）
A1	25(40)	1015(500)
A2	38(7)	725(350)
B	36(0)	590(300)
C	35(0)	475(250)
D	40(1)	375(220)
E	41(1)	

アンケートは12項目あり、簡単に回答・回収できるよう、大学が使用しているウェブサイトSalesforce上でアンケートを行った。（付録参照）

4. 分析結果

4.1 英語学習開始年齢と英語能力判定試験スコアには関連はあるのか

次のグラフは、各英語クラス分けレベル（A1が最上級、その後A2・B・C・D・Eと続く）と英語学習開始年齢を示したものである。英語学習開始年齢を、小学校入学前は5、小学校は4、中学校は3、高等学校を2、英語授業を受けたことがないは1と設定し、箱ひげ図を作成した。

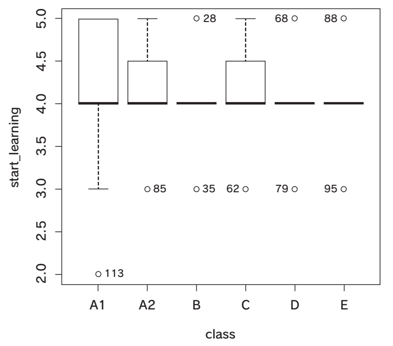

図２：日本人学生の英語学習開始年齢

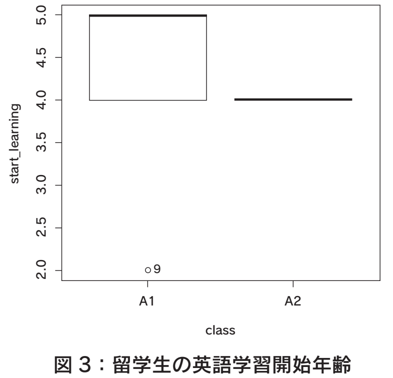

図３：留学生の英語学習開始年齢

図２は日本人学生の英語学習開始年齢を示し、全クラスの中央値は4となり、多くの学生が小学校から英語学習を開始していることがわかる。つまり、日本人学生はほぼ同じ年数英語を勉強している、

ということがわかる。そして帰無仮説（以下H0）を、「英語学習開始年齢とTOEICスコアには関連がない」とし、有意水準を5％とし、Rコマンダーのノンパラメトリック検定で検証したところ、p-value = 0.9629>0.05となり、H0は棄却されず、日本人学生の「英語学習開始年齢とTOEICのスコアには関連がない」とわかった。また、図３の留学生の英語学習開始年齢を見てみると、A1クラスの中央値は５であり、多くの留学生が小学校入学前から英語学習を開始していることに対し、A2クラスの学生は小学校から開始していることがわかる。英語学習開始年齢とTOEICスコアに関連がありそうであるが、Rコマンダーのノンパラメトリック検定では、p-value = 0.2616>0.05であり、H0は棄却されず、留学生の英語学習開始年齢とTOEICのスコアには関連はない、と検証された。つまりは、英語学習開始年齢は英語能力判定試験の結果と関連しておらず、英語学習開始年齢が成功要因とはならないことが今回の対象への今回の調査において限定的に明らかになった。

4.2 授業内で読む量と英語能力判定試験スコアには関連はあるのか

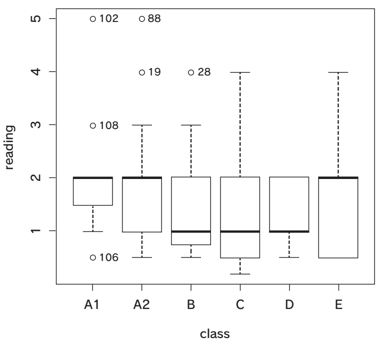

図４：日本人学生の読む量

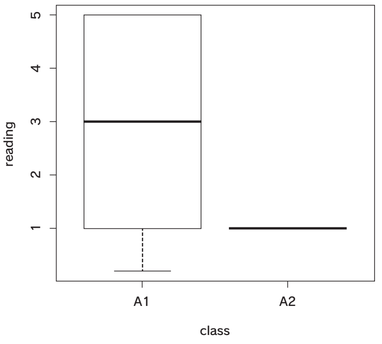

図５：留学生の読む量

図４の日本人学生の箱ひげ図によると、TOEICスコアの高いA1、A2クラスの中央値は２ページであるが、B，C，Dクラスの中央値は１ページとなっている。次に図５の留学生の箱ひげ図によると、TOEICスコアが一番高いA1クラスの中央値が３ページとなり、A2クラスの中央値の１ページより多いことが明らかになった。これらのことから、授業内で読む量とTOEICのスコアの関連性がありそうである。そこで、H0を「授業内で読む量とTOEICスコアに関連がない」としRコマンダーのノンパラメトリック検定で検証したところ、日本人学生はp-value = 0.1860>0.05、留学生はp-value = 0.4897>0.05であり、有意水準の5％よりp値がより大きいため、H0を棄却されず、授業内で読む量と英語能力判定試験のスコアに関連がないとわかった。つまり、読む量が英語能力判定試験の成功要因ではないということが今回の対象への今回の調査において限定的に明らかになった。

4.3 英語の授業内で、英語教員の使用言語と本人の使用言語は、英語能力判定試験のスコアに関連はあるのか

教員と本人の使用言語について検証する前に、まず１週間に英語の授業が何時間あったのかを下の図に示している。図６によると、日本人学生のTOEICスコアが高いA1、A2クラスの学生の高校での英語授業時間数の中央値は４時間以下となっており、TOEICがより低いB，C，D，Eクラスより少ないことがわかる。留学生のA1とA2クラスの学生の高校での英語授業時間数の中央値に大きな違いはなく３時間ほどとなっており、また、日本人学生のA1、A2クラスと留学生のA1、A2クラスの高校での英語授業時間数の中央値にも大きな違いはなかった。さらに、H0を「英語授業時間数と英語能力判定試験のスコアには関連がない」としRコマンダーのノンパラメトリック検定で検証したところ、日本人学生はp-value = 0.6265>0.05、留学生はp-value = 0.7558>0.05であり、有意水準の5％よりもp値が大きいためH0は棄却されず、英語授業の時間数と英語能力判定試験のスコアに関連がないことが今回の対象への今回の調査において限定的に明らかになった。

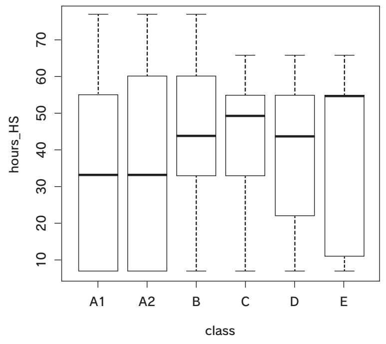

図６：日本人学生の１週間の英語授業時間数

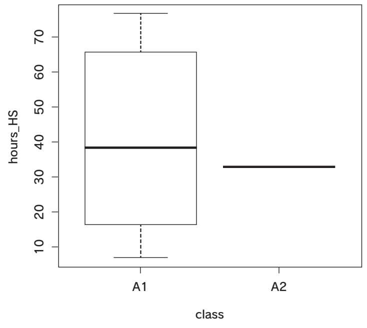

図７：留学生の１週間の英語授業時間数

次に、教員やクラスメートの英語使用頻度を調べるため、アンケート結果より作成した、次の表を検証する。

表４：日本人学生の英語を聞く頻度

A1	%
それほど多くはないが少々　not that much	6
半々　sometimes	12
結構　frequently	38
常に　always	44
A2	
それほど多くはないが少々　not that much	28
半々　sometimes	50
結構　frequently	11
常に　always	11
B	
それほど多くはないが少々　not that much	25
半々　sometimes	56
結構　frequently	13
常に　always	6
C	
それほど多くはないが少々　not that much	31
半々　sometimes	38
結構　frequently	19
常に　always	12
D	
それほど多くはないが少々　not that much	15
半々　sometimes	60
結構　frequently	20
常に　always	5
E	
それほど多くはないが少々　not that much	11
半々　sometimes	34
結構　frequently	44
常に　always	11

表５：留学生の英語を聞く頻度

A1	%
それほど多くはないが少々　not that much	7
半々　sometimes	7
結構　frequently	36
常に　always	50
A2	
それほど多くはないが少々　not that much	100

表４によると、A1クラスの44%が「常に英語を耳にしていた」、そして38%が「結構耳にしていた」と答えており、合計で82%が頻繁に英語を耳にしていたことがわかる。A2クラスでは「常に英語を耳にしていた」、「結構耳にしていた」学生は合計で22%であり、英語教員、そしてクラスメートが英語をあまり使用していなかったことがわかる。B, C, Dクラスでは「半々」と答えた学生が、56%、38%、そして60%と最も多い。同クラスでは、「常に英語を耳にしていた」、「結構英語を耳にしていた」と答えた学生は19%、31%、そして25%となり、「半々」と答えた学生より少ないことがわかる。次に表５の留学生の英語を聞く頻度であるが、A2クラスの学生は「それほど多くはないが少々英語を耳にしていた」と答えたのに対し、A1クラスの学生の50%は「常に英語を耳にしていた」、36%が「結構耳にしていた」と答えており、英語教員やクラスメートが常に、または、高い頻度で英語を使用していたとわかる。つまり、英語を耳にする頻度と英語資格試験のスコアには関連性が考えられる。

ここで、英語授業での使用言語についてのデータを分析する。アンケート結果を、英語使用頻度の高い順で６から１の６グループに分けた。グループと使用言語の箱ひげ図は下記の通りとなる。

使用言語のグループ

教員自分ともに英語　6
教員は英語、自分は英語と母語　5
教員は英語、自分は母語　4
教員は英語と母語、自分も英語と母語　3
教員は英語と母語、自分は母語　2
教員自分ともに母語　1

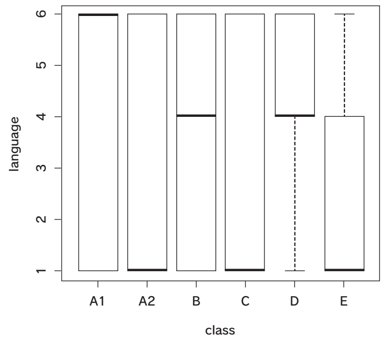

図８：日本人学生の使用言語

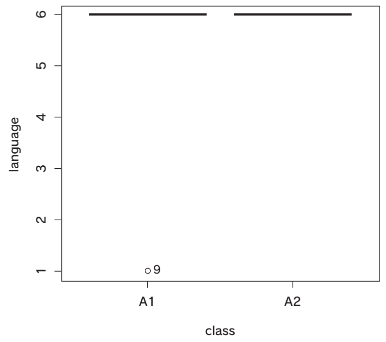

図９：留学生の使用言語

図８によると、A1クラスは英語教員も自分も英語を使用していたと答えた学生が一番多く、6、すなわち「教員自分ともに英語」であったという答えが中央値となっている。A2からEクラスを比較してみると、A2･C･Eクラスの中央値は1、すなわち「教員自分ともに母語」、そして、BとDクラスは4、すなわち「教員は英語、自分は母語」が中央値である。次に図９の留学生の使用言語であるが、A1、A2ともに、教員も自分も英語を使用していた、と答えた学生が多いことがわかる。次に、H0を「授業内の使用言語とTOEICのスコアには関連がない」としRコマンダーのノンパラメトリック検定で検証したところ、日本人学生はp-value = 0.1764>0.05、そして留学生はp-value = 0.6547>0.05となり、有意水準の5%よりもp値が大きいためH0は棄却されず、使用言語の変数とTOEICスコアの変数には関連性がないことが検証された。つまり、１週間の英語授業時間数や授業内での教員の使用言語と英語能力判定試験のスコアには関連がないことが今回の対象への今回の調査において限定的に明らかになった。

4.4 授業外での英語使用頻度と英語能力判定試験のスコアには関連はあるのか

授業外での英語使用頻度と英語能力判定試験スコアの関連性を検証するため、アンケートの７項目の結果を分析する。

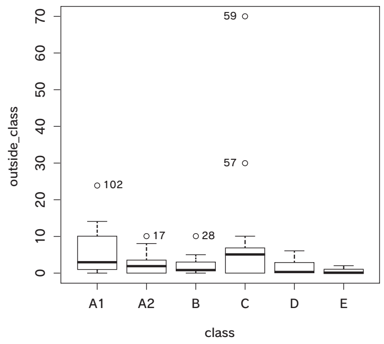

図 10：日本人学生の授業外での英語使用時間数

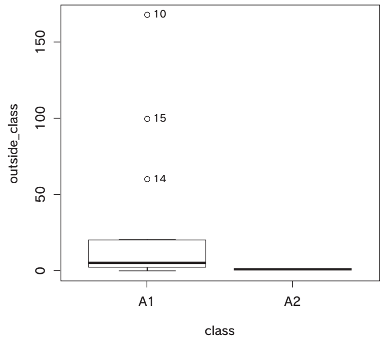

図 11：留学生の授業外での英語使用時間数

図10は、各クラスの日本人学生の授業外での英語使用時間数を表す。A1・A2・B・Cクラスの学生の中央値はD、Eクラスの中央値である０時間より大きいことがわかる。図11は、留学生の授業外での英語使用時間数を表す。A1クラスの中央値がA2クラスの中央値より大きく、A1クラスの学生のほうがより多くの時間英語を使用していたことがわかる。さらに、H0を、「授業外での英語使用頻度はTOEICスコアと関連しない」としRコマンダーのノンパラメトリック検定で検証したところ、日本人学生はp-value = 0.0444<0.05となり、有意水準の5%よりp値が小さいため、H0が棄却され、授業外での英語使用頻度はTOEICスコアと関連することが明らかになった。しかしながら、留学生は　p-value = 0.2079>0.05となり、有意水準の5%よりp値が大きいため、H0が棄却されず、授業外での英語使用頻度とTOEICのスコアには関連がないと今回の対象への今回の調査において限定的に検証された。

5. 考察

主要アジア諸国と日本の英語学習の目標や教員の質はどのように異なるのか、また、その背景、そして学生の英語学習への態度・動機付けや、各国の使用教科書や語彙学習の量についての先行研究を概観し次のことが明瞭になった。第一に、日本の高等学校の英語教育は、コミュニケーションの手段としての外国語、すなわち英語の習得、さらには言語や文化の深い知識による国際理解を目標としている。そして、韓国の教育目標は、日本に比べるとより詳しい理念や目標が明記され、スリランカの教育目標は多面的シラバスであり、より詳細に目標が設定されている。第二に、日本の英語教員の英語力や実践力、異文化理解や知識が極めて乏しいのに対し、韓国ではTEEを目標とした研修や制度が確立しており、英語教員の自己開発の意欲が高まっているという違いがある。第三に、大半の日本人学生が自らの英語力に自信がないことに比べて、韓国や中国の学生は目的意識が明確であり、英語学習に強い動機がある。そして第四に、主要アジア諸国と日本の学習語彙数や使用教科書の量や質には明らかな違いがある。

先行研究の概観から４つの仮説が立ち、英語学習開始年齢、授業内での読む量、授業内での英語教員と本人の使用言語、そして授業外での英語使用頻度と英語能力判定試験のスコアの関連性を調べるため、デジタルコンテンツ系大学の１年生に行った「高校の英語教育」のアンケート結果を仮説ごとに分析した結果、英語学習開始年齢と英語能力判定試験のスコアには関連が見られず、英語学習開始年齢が英語能力判定試験の成功へ導く要因ではないことがわかった。つまり、英語学習を小学校入学前や小学校から開始することが、学習者の英語力向上につながるとは言えないということが明らかになった。そして、英語授業内で読む量と英語能力判定試験のスコアには関連がなく、授業内で多くのページを読むことが直接的な学習者の英語力向上の要因ではないということが検証された。さらに、１週間の英語授業時間数や授業内での教員と学習者の使用言語は、学習者の英語能力判定試験のスコアと関連していないことが検証された。しかしながら、授業外の英語使用頻度と英語能力判定試験のスコアの関連を検証したところ、日本人学生が英語授業外で英語を使用することは英語能力判定試験のスコア向上に関連するということが検証された。つまり、日本人学生の英語能力判定試験スコアを向上させるためには、英語学習開始年齢や授業内で読む量、使用言語以上に、英語授業外、つまり日常で英語を使用することが重要な成功要因であるということがわかった。

また、アンケート結果から、高校の英語授業で、読むスキルを最も学習してきたという回答が多く、日本の学習指導要領には、「英語での円滑なコミュニケーション能力の育成」という目標があるにもかかわらず、今なお読むスキル重視の授業が行われていることがわかった。さらには、63%の回答者は、自分が受けてきた英語教育には「話すこと」が欠けていたと回答しており、アウトプット力により重きを置いた英語教育が学習者から必要とされていることがわかった。

6. 統語

本研究により、日本と主要アジア諸国の英語教育の目標や内容、教員の質の違いが明らかになったが、日本の学習指導要領が掲げている「外国語を理解し、外国語で表現する能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深める」という目標はいまだに達成されているのかが不明瞭である。また、本研究により、検証対象大学の日本人学生の英語力を向上させる直接的な要因として、授業外で英語を使用することが重要であることがわかったが、具体的な使用例や使用場面に関する詳しい研究をする必要がある。また、授業内での読む量と英語資格試験の直接的な関連はないとしても、読む内容の難易度や内容に関するより詳しい研究により、日本人の英語力向上をより一層目指せるのではなかろうか。本研究の結論は、デジタルハリウッド大学に限定され、普遍的な結論とは言えないため、更なる研究や検証をデジタルハリウッド大学のみならず、他大学でも行い比較し、そして変化や傾向を知るべく毎年検証を行うことが望ましい。

参考文献

[1] 八田洋子：『日本における英語教育と英語公用語化問題』文教大学文学部紀要（2003年）, 16(2), 107 − 136頁.
[2] Neil Anderson: Exploring Second Language Reading. Heinle & Heinle Publishers. (1999).
[3] 川又正之：『学習指導要領における語彙の取扱いについての考察―新学習指導要領を中心として』敬和学園大学研究紀要（2012年）, 21, 103 − 118頁.
[4] 大井恭子，石川直美，田畑光義：『日本と韓国の中学校英語科教科書の比較―論理的思考を育てるという観点から―』千葉大学教育学部研究紀要（2005年）, 53, 249 − 258頁.
[5] 林田享子『スリランカの言語事情と学校英語教科書』岐阜成徳学園大学紀要（2002年）, 41, 87 − 102頁.
[6] 山田純：『インド・スリランカの英語教育』中国地区英語教育学会研究紀要（1977年）, 7, 49-53頁.

[7] Shelagh Rixon: British Council Survey of Policy and Practice in Primary English Language Teaching Worldwide. https://www.britishcouncil.jp/sites/default/files/ees-reportprimaryenglishlanguageteaching-jp.pdf（参照2020年9月16日）.
[8] 文部科学省：『諸外国における小学校段階の英語教育の状況』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/attach/1379971.htm（参照2020年9月16日）.
[9] 豊永耕平，須藤康介：『小学校英語教育の効果に関する研究―先行研究の問題点と実証分析の可能性』教育学研究（2017年），84（2），215－227頁.
[10] 湯舟英一『長期記憶と英語教育(2)―記憶の曖昧性、LTPとヘブ則、記憶と情動、記憶と年齢、記憶の累積効果―』東洋大学人間科学総合研究所紀要（2008年），8, 103－119頁.
[11] 上野輝夫：『小学校英語教育の新しい時代』The Journal of Kansai University of Social Welfare（2017年），3, 35－43頁.
[12] 川上典子：『小学校英語：これからの教員研修のあり方』鹿児島純心女子大学国際人間学部紀要（2008年），14, 145－159頁.
[13] 成田一：『日本人に相応しい英語教育―外国語習得の仕組みと言語差―』Japio Year Book（2013年），242－251頁.
[14] 手島良：『日本の中学校・高等学校における英語の音声教育について―発音指導の現状と課題―』音声研究（2011年），15（1），31－43頁.
[15] 松宮慎吾：『小学校外国語活動担当教員の授業指導不安にかかわる研究：授業指導不安モデルの探求と検証』関西外国語大学研究論集（2013年），97, 321－338頁.
[16] 金菊熙：『韓国の英語公教育政策の現状―初等英語教育課程の推移と英語公教育強化政策内容を中心に―』松山大学言語文化研究（2012年），32（1-2），259－284頁.
[17] 太田かおり：『日本の英語科教育における音声指導の現状：初期英語教育における音声指導の導入及びその教授法の確立を目指して』社会文化研究所紀要（2012年），69, 53－73頁.
[18] 川添恵子：『遅れる日本？ 進むアジア！ アジア英語教育最前線』三修社（2005年）.
[19] 松本麻人：『韓国社会における英語熱と学校教育』BERD（2007年），8, 36-41 https://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/2007/03/pdf/08berd_07.pdf（参照2020年9月16日）.
[20] David Nunan: Second Language Teaching & Learning. Heinle & Heinle Publishers.(1999).
[21] 王微，井手裕美:『中国の英語教育　使用教科書の分析と検討』太成学院大学紀要（2010年），12, 13－21頁.
[22] 稲垣スーチン，稲垣俊史:『日本の大学におけるグレイディッド・リーダーズを用いた英語多読授業の効果に関する実証研究』言語と文化（2008年），7, 41－49頁.
[23] 中條清美，西垣知佳子，吉森智大，西岡菜穂子：『小，中，高一貫型英語語彙シラバス開発のための基礎研究』外国語教育メディア学会機関紙（2007年），44, 23－42頁.
[24] 文部科学省『各資格・検定試験とCEFRとの対照表』 https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/03/__icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610_1.pdf (参照2020年9月16日).

付録

デジタルハリウッド大学で１年生に行ったアンケート質問項目：

1. 英語学習を開始した年齢はいつですか。When did you start learning English?

小学校入学前 Before I enrolled in an elementary school.
小学校 When I was an elementary school student.
中学校 When I was a junior high school student.
高等学校 When I was a high school student.
その他 Others

2. 高校での１週間の英語の授業時間を教えて下さい。How many hours did you spend in English classes a week?

１時間 1 hour
２時間 2 hours
３時間 3 hours
４時間 4 hours
５時間 5 hours
６時間 6 hours
７時間 7 hours
７時間以上 more than 7 hours
その他 Others

3. ４つの英語スキル（聴く、読む、話す、書く）の中で、英語の授業で一番多く学習したスキルはどれですか？Which skill among 4 skills(listening, reading, speaking and writing), did you learn the most in your English classes?

聴くスキル listening skill
読むスキル reading skill
話すスキル speaking skill
書くスキル writing skill

4. １回の英語の授業内で読む量はどれくらいでしたか。 How much did you read in a lesson?
2、3行 a couple of sentences
教科書半ページ half a page
教科書１ページ 1 page of a textbook
教科書２ページ 2 pages of a textbook
教科書３ページ 3 pages of a textbook
教科書４ページ 4 pages of a textbook
教科書５ページ 5 pages of a textbook
教科書５ページ以上 More than 5 pages of a textbook

5. 授業内での使用言語を教えて下さい。（複数回答可）Which language did you and your teacher use in English classes? (multiple answers allowed)

教員自分ともに英語
教員は英語、自分は英語と母語
教員は英語、自分は母語
教員は英語と母語、自分も英語と母語
教員は英語と母語、自分は母語
教員自分ともに母語

6. 英語の授業内でどのくらい英語を耳にしましたか。How much English did you hear in English classes?

全くなし not at all
それほど多くはないが少々 not that much
半々 sometimes
結構 frequently
常に always

7. 授業外で１週間に合計何時間、英語を使用しましたか。数字でお書き下さい。 For how many hours a week did you use

English outside of English classes? Please write the number of hours below.

8. 英語の授業外で、どのように英語を使用しましたか。（複数回答可）How did you use English outside of English classes? (multiple answers allowed)

 SNS等を使用し、英語で友達や家族とコミュニケーションをとった。 I communicated with my friends and family members in English, using SNS etc.
 家族や友達と英語で会話をした。 I talked with my friends and family members in English.
 YouTubeやNetflix等で映画や映像を英語で見たり、洋楽を聴いたりした。 I watched YouTube and Netflix etc. in English.
 英語の本や雑誌等を読んだ。 I read books and magazines in English.
 その他 Others

9. 自分が受けた英語授業の何が自分の英語力向上に役立ったのかを具体的に教えて下さい。（複数回答可）Which activity(s) in your English classes was/were helpful to improve your English skills? (muitiple answers allowed)

 教科書を使用したリーディングや文法の授業 Reading and grammar lessons usinig textbooks.
 オーディオ等を使用したリスニングの授業 Listening to audio materials etc. in class.
 英語教員との会話の授業 Speaking to English teachers in class.
 ライティングの授業 Writing lessons.

10. 自分が受けた英語教育に欠けていたと思われることを教えて下さい。 Which skill do you feel you did not learn enough in English classes?

 読むこと Reading
 聴くこと Listening
 話すこと Speaking
 書くこと Writing

11. あなたの英語クラスを教えて下さい。Which English classes do you attend at DHU?

 A1
 A2
 B
 C
 D
 E
 英語授業を履修していない。 I do not have any English classes.

12. あなたは日本人学生ですか、留学生ですか？ Are you a Japanese student or an international student?

 日本人学生 a Japanese student
 留学生 an international student