

授業内英語使用に対する日本人英語教師と大学生のビリーフ： 混合研究法による比較調査

上 野 育 子

A Comparative Study of Non-native English Speaking Teachers' and University Students' Beliefs about Target Language Use Only in the Class by the Mixed-Methods Approach

Ikuko Ueno

抄 録

本論文は、日本の EFL 環境での授業内での TL (Target Language) 使用について、教師・学習者のビリーフ (信条) を比較する事を目的とした。日本人英語教師 (NNEST) と大学生の参加者に Beliefs about Language Learning Inventory: BALLI (Horwitz, 1985) に新たに TL 使用授業に関する質問 6 項目を加えた質問紙に回答を依頼し、その結果を相関分析・因子分析で分析した。又、調査者が英語のみの授業実践を 6 回連続して行い、学習者のビリーフの特徴をインタビューによる質的調査で探索した。

結果、教師・学習者両方が幅のあるビリーフを構築しており、学習者の全体的肯定傾向に対し、教師はやや消極的で英語使用授業実践の困難さと母語使用の必要性を感じている様子が推察された。又、学習者は学習者自身よりも教師の授業内 TL 使用を、より多く期待している事が分かった。

キーワード：授業内英語使用、日本人英語教師、ビリーフ、BALLI、混合研究法

(2017 年 9 月 25 日受理)

Abstract

This study investigates the teachers' and learners' beliefs about the Target Language (TL) use only in the class in the Japanese EFL (English as foreign language) context. The researcher conducted an exploratory study with quantitative and qualitative analyses within a multimethod approach. The participants as teachers for only NNESTs (non-native English speaking teachers) at universities and university students as learners were examined.

As findings, the results for the quantitative study showed many different sets of beliefs on TL use in the class among teachers and learners. As a whole, learners expected TL use in the class quite positively, however, teachers seemed to struggle with its use and feel the necessity of L1 (Japanese) use at the same time. Moreover, although the learners expected TL use only

in the class positively, they expected their teachers to use TL more frequently than they do.

Keywords: TL use only in the class, NNEST, Belief, BALLI, Mixed-Methods approach

(Received September 25, 2017)

1. はじめに

言語教師は教える事について様々なビリーフ（信念）を持っており、その事は学習者のビリーフにも影響を与える。しかしながら教師のビリーフや授業実践が学習者に与える影響が大きいにも関わらず、とくに EFL (English as a foreign language) 環境においてはこれらの研究報告が殆どなされてこなかった (Borg, 2003)。授業内での TL (Target Language) 使用・母語使用については日本でも他の国々と同様に議論を醸し出すテーマだが (Carson and Kashihara, 2012; Critcheley, 1999; Ford, 2009; Yamamoto-Wilson, 1997)、日本の社会文化的視点から鑑みると日本には“オール・イングリッシュ”という造語が存在し、その意味は必ずしも英語のみの授業実践を表現するものではない。この曖昧な造語の存在が日本の英語教育の現場では教師の多様な授業実践ビリーフの構築に影響を与えている。大学のインストラクションに基づき英語のみでの指導を実践している教師もいれば、“オール・イングリッシュ”という言葉の幅のある解釈に基づき 100% 英語ではなく母語も介しての授業実践を行っている教師もいる。このように、このタームは授業内目標言語使用について複雑な状況を生み出していると考えられる。

本研究はこの点を踏まえて、日本人英語教師 (NNEST: non-native English speaking teachers) と大学生が授業内での目標言語すなわちこの文脈においては英語使用に対してどのようなビリーフを持っているのかを探索したものである。質的・量的調査双方の結果から分析を行った混合研究法により、各々のビリーフを比較調査した。

2. 先行研究

第二言語習得領域におけるビリーフの研究は 1990 年代から徐々に増え始め、これらの殆どが 1996 年以降に行われている (Borg, 2003)。Borg (2006) は 2006 年までに公刊された言語教師のビリーフに関する 180 以上の L1 (第一言語)、L2 (第二言語)、FL (第二外国語) 文脈での様々な研究を精査し、それらを年代順にその流れや傾向を概説した。彼の研究によると言語教師が何を信じ、何を知っていて、どのような姿勢や行動をとり、感情を持っているのか、ならびに彼らに影響を与えるものがどのようなものであるかという事を理解する事は必要であると示唆している。

ビリーフに関しては多くの研究が行われてきた。McDonough (2002) は教師が教える際と彼ら自身が学ぶ際には違う好みを示し、矛盾がある事を示した。その研究では EFL の言

語教師が他の言語を学ぶ際には学習者として従来の訳読式や文法説明等の学び方を好む事が分かり、自分達が授業を行う際とは違った見解を持っていた事を明らかにした。Loewen et al. (2009) は文法指導と誤りの訂正についてのビリーフについて混合研究法を用いて調査し、教師と学習者のビリーフに差異がある事を示した。Levine (2003) は、通常多くの TL (目標言語) のみでの授業実践に反対の教師が唱える '授業内 TL 使用は学習者の不安を増大させるかもしれない' という考えに対して、研究結果においてはそのような相関が見られなかった事を述べている。

およそ 19 世紀以降第二外国語授業内での TL 使用に関しては母語使用を排除する傾向が研究者の間では広がっていた (Krashen, 1982; Hawkins, 1987)。Cook (2001) は 2 つのグループが台頭していたと述べており、一つは '授業から L1 禁止' グループ、もう一方は '授業内での最小限の L1 の活用' であり、この時期 L2 は肯定され、L1 については否定的で、有効利用されるというよりはむしろ隅に追いやるべき存在として捉えられていた (Cook, 2001, p. 404)。

その後 1990 年代の初めになり、授業内での母語使用に関する研究が増えてきた。Macaro (1997) は言語教師と学習者の質問紙調査を通して授業内でいかに L1 が肯定的に使用出来るかという点に着目した。さらに Duff and Polio (1990) は 6 つの米国の大学での EFL 授業で教師による母語使用の割合を調査し、結果として平均約 70% という数値が示され、なかでも教師による授業内 L2 使用の割合は 10 ~ 100% との幅広い値であった事が着目される。この調査によれば教師の英語習熟度が授業内英語使用に影響を与えた要因の一つであった事が示されているが、現在では授業内母語使用は学習に効用があり、自然さや他の関連項目を改善する事が周知されている (Macaro, 1997; Polio and Duff, 1994)。授業内母語使用の役割は L1 と L2 の形式の違いを浮き立たせ、メタ認知的なヒントを学習者に与える事が出来るのである。Cook (2001) は、何百年にも渡って固く閉じられてきた授業内での L1 の体系的な使用への扉をまさに開ける時が来たとし唆している。

3. 研究手法

3.1 リサーチクエスション

本研究の目的は日本の大学での教員と大学生の授業内 TL 使用、すなわちこの場合においては授業内英語使用についてのビリーフを調査するものである。本研究での教員とは日本人英語教師 (NNEST) のみを対象としており、学習者とは大学生のみを対象としている。リサーチクエスションとして以下の 2 つを挙げる。

- 1) 授業内英語使用について教師と学習者がどのようなビリーフを持っているか？
- 2) 教師と学習者の授業内英語使用に対するビリーフ傾向として、大きく違う点はあるのか？

3. 2 参加者

本研究の参加者は先に述べたように大学の日本人英語教員と大学生である。教員の参加者総数は54名（男性15名：女性39名）、一方大学生の参加者総数は234名（男性76名：女性157名：無記名：1名）である。教員は大学で専任あるいは非常勤で英語を教える日本人英語教員（NNEST）であり、担当科目は様々である。教員によっては複数異なる科目を担当しているため、総回答数は参加者の人数を上回った数字を示している（Table 1）。又、この参加者である教員の殆どが教歴5年以上の経験を持っており、約6割の教員が教歴10年以上であるベテラン教員である事が表から分かる（Table 2）。

Table 1 教師の担当科目

Subjects	Number of people	Subjects	Number of people
Reading	18	Practical English	17
Writing	6	General English	19
Listening	4	Interpretation/ Translation course	3
Speaking	2	Methods in Teaching English	4
Grammar	7	Others (linguistic etc.)	4
Qualification course (TOEIC, TOEFL, EIKEN)	32	*複数回答可のため、総回答数は54名を上回っている。	

Table 2 教師の教歴年数

Teaching experience	Number of people
less than 1 year	3 (5.6%)
Between 1 and 3 years	5 (9.3%)
Between 3 and 5 years	2 (3.7%)
Between 5 and 10 years	11 (20.4%)
more than 10 years	32 (59.3%)
No response	1 (1.9%)

N=54

一方、参加者である大学生は、ある外国語大学の1回生から4回生の大学生を対象とした。学部は英語関連の学部とは限らず他の外国語を専攻している学生も含まれているが、同じ大学の中で無作為に選ばれた学生達である。彼らは外国語大学の大学という環境上、日本人英語教師あるいは外国人英語教師による英語のみの授業を入学時より体験している。英語の習熟度を示すために、参加者である大学生のTOEICスコアを提示しているが、5分の1の学生はTOEICや英語の資格試験を受験した事がないという回答のため詳細が提示出来ない。全体的には習熟度的に中級レベルの学生達と言える（Table 3）。

Table 3 大学生の英語レベル

TOEIC score	Number of students
<300 points	9 (3.8%)
300-399	37 (15.8%)
400-499	76 (32.5%)
500-599	27 (11.5%)
600-699	23 (9.8%)
700-799	8 (3.4%)
800 points ≤	5 (2.1%)
Never taken	49 (20.9%)

N = 234

3.3 手順

Horwitz (1985, 1987) が開発した BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) は学習者のビリーフを調査するため 34 項目の質問で構成された質問紙である。本研究では量的調査において研究者自身が追加した“オール・イングリッシュ”授業に関する質問 6 項目を含めた合計 40 項目の質問による質問紙を使用した。質問紙は 5 件法で示され、質問紙と一緒に背景情報として記述式のフェイスシートへの回答も依頼した。

オリジナルの BALLI は学習者のビリーフを 5 つのカテゴリーに分類しているが、本研究で使用したものでは下記の 6 つのカテゴリーとなっている。(Table 4)

Table 4 BALLI の分類

Category	Items
言語学習の難しさ	3, 4, 7, 16, 28, 33
外国語学習の適性	1, 2, 11, 17, 26, 34, 37, 38, 39
言語学習の特質	5, 9, 13, 19, 23, 29, 31
言語学習のストラテジー	8, 10, 14, 15, 20, 21, 22, 25
言語学習の動機・期待	27, 32, 35, 36
“オール・イングリッシュ”授業に関連して追加した項目	6, 12, 18, 24, 30, 40

本研究で“オール・イングリッシュ”授業に関連する質問として追加された質問の内容は以下の 6 つである。

No. 6： 学習者にとって授業は目標言語（英語）のみで全て行われる事が重要である。

No. 12： 教師は授業で目標言語（英語）を出来るだけ多く使用するべきである。

No. 18： 学習者は授業で目標言語（英語）を出来るだけ多く使用するべきである。

No. 24： 授業内での母語（日本語）使用は、学習者達の目標言語（英語）使用の機会を奪っている事になる。

No. 30： “オール・イングリッシュ”の授業とは 100% 目標言語（英語）を使う事である。

No. 40: “オール・イングリッシュ” の授業では授業内容の理解が不十分になる。

3. 4 分析手法

本研究は量的・質的調査両方を行った混合研究法の手法で分析した。まず行われた量的調査では SPSS 分析を用いた統計分析を行い、記述統計、スピアマンの相関分析（ノンパラメトリック）ならびに因子分析の結果を提示した。因子分析におけるクロンバック α 係数は .71（教師）；.74（学習者）を示しており各々信頼し妥当である数値であった。

量的調査に続いて質問紙・授業観察とリアクションペーパー・インタビューの主に3つのセクションによる一連の質的調査が行われた。本稿では質的調査の結果については大学生に行ったインタビューの報告のみ詳細を報告するものとする。インタビューは英語のみによる授業（英語 100%）を6回連続で経験した後、リアクションペーパーによって“オール・イングリッシュ”授業に関してビリーフが変化したと自己申告した学生11名に対して行われた。彼らのインタビューを質的に内容分析している。

4. 結果・考察

4. 1 量的調査

4. 1. 1 記述分析

Figures 1 と 2 は記述統計における教師と大学生の平均値をそれぞれ質問項目ごとに示している。質問紙の回答は1（強くそう思う）～5（強くそう思わない）の5件法であったが図表化に際して視覚的に一見して明確になるよう、中立の回答である3（どちらでもない）をゼロ基準とし、図表上でゼロより上位（0～2）を肯定、下位（0～-2）を否定と示した。全ての質問項目は Appendix 1 として巻末に提示している。

これらの教師と大学生の平均値の図を比較してみると、10項目において双方が全く反対の傾向（平均値の正負が異なるもの）を示している。その10項目は以下の質問項目である。

No.6: 学習者にとって授業は目標言語（英語）のみで全て行われる事が重要である。

No.11: 一つの外国語を話せる人にとっては、さらにもう一つの言語を学ぶ事は簡単である。

No.17: 私は外国語の適性がある。

No.21: 他の人の前で外国語を話す事は照れくさい。

No.22: 初期の頃に間違いを許されていたら、その誤りを後になって取り除く事は難しい。

No.23: 外国語を学ぶ事はたいいてい文法のルールを多く学ぶことである。

No.24: 授業内での母語（日本語）使用は、学習者達の目標言語（英語）使用の機会を奪っている事になる。

No.26: 女性は男性よりも外国語学習において上手である。

No.32: もし私が英語を上手に話せたら、良い仕事に就く手助けとなるだろう。

No.37: 二言語以上話せる人は頭がいい。

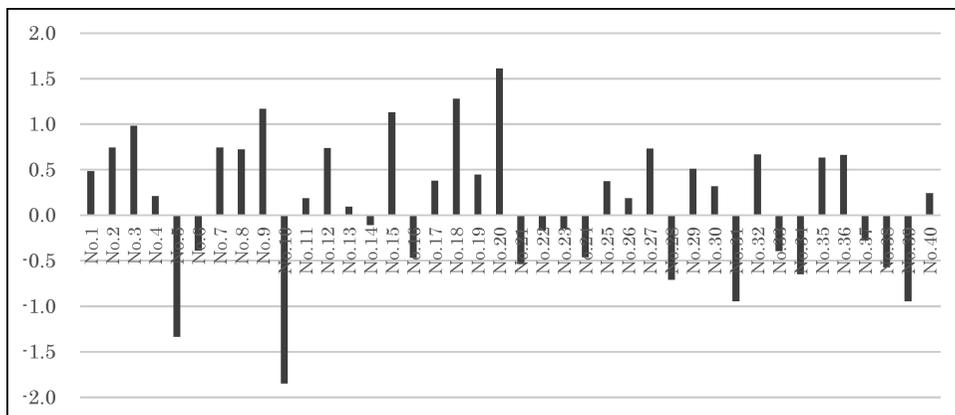


Figure 1 教師平均値の記述統計

*2= 強くそう思う、-2= 強くそう思わない

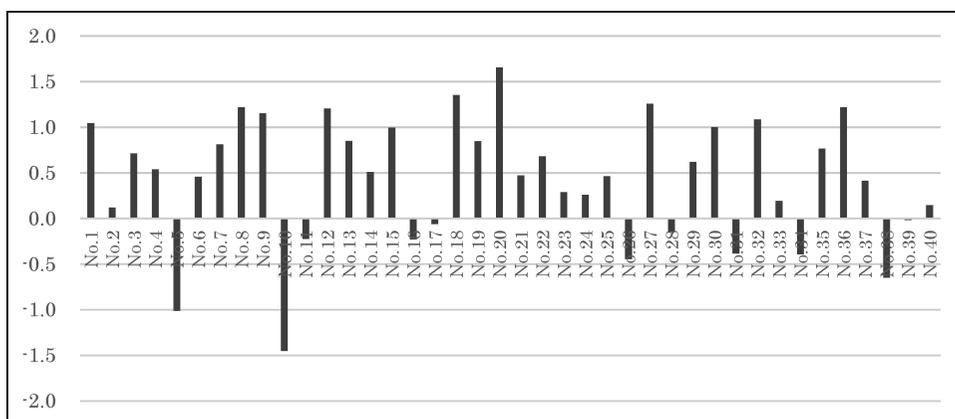


Figure 2 大学生平均値の記述統計

*2= 強くそう思う、-2= 強くそう思わない

これらの反対傾向にあった質問項目のうち、No.6 と No.24 は調査者が“オール・イングリッシュ”授業に関連する質問として加えた二項目であった。本調査の参加者の教師達は“オール・イングリッシュ”の授業にたいして否定的なビリーフを持っているのに対して、大学生達はむしろ肯定的に捉えている。結果として、この大学生達は教師が考える以上に授業内 TL 使用については肯定的なビリーフを持っていると言える。

この二項目以外においても 8 項目の相違があり、教師と学習者のビリーフの違いは様々な要因が絡んでいると思われる。Polat (2009) は“EFL 環境でのノンネイティブ言語教師は CLT (Communicative Language Teaching) や Content- or Task-based の指導法を避ける傾向にあり、その代わりに彼ら自身の L2 習熟度から形成される不安や自信の欠如のために文法重視の指導法を積極的に取り入れる” (p.238) と指摘している。この事は一概には断定出来ないが、日本の EFL 環境の NNEST を対象者とした本実験結果の一因としても考えられる

興味深い考察である。

4. 1. 2 相関分析

本研究の量的調査の相関分析結果は Ueno (2015) において詳細が報告されているので本稿においてはその概要を以下のように示しておきたい。

相関分析では大学生の“オール・イングリッシュ”授業のビリーフは他の多くの質問項目との弱い相関を示した。一方教師はたいてい2～3項目との質問項目との相関を見せるにとどまり、大学生とのビリーフの違いを示している。ただし、教師も質問 No.24 の授業内母語使用についての質問項目にのみ他項目との多くの相関を見せ、他とは違う傾向を示した。この事は記述分析結果同様、教師間でも授業内母語使用についてのビリーフは TL 使用を問われた時よりも、より複雑なビリーフを形成していると考えられ、授業内母語使用のビリーフの幅の表れを示していた。

4. 1. 3 因子分析

次に教師と大学生のビリーフを比較するために、どのような共通要因が形成しているかを調査するため探索的因子分析を行った。因子分析は教師のサンプルサイズが54と多くなかったため最尤法ではなく重みなしの最小二乗法・プロマックス回転を採択した。

大学生のビリーフからは4つの因子が浮かび上がってきたが、それに対して教師の因子は2つであった。まずは教師の因子として、一つは『外国語学習のストラテジー』(Item14, 31, 23, 25) でもう一つは『外国語学習の適性』(Item26, 34, 35) である。両者共オリジナルの BALLI (Horwitz, 1985) のカテゴリー内にすでに存在しているものと類似していたので、それらの質問項目との関連性からこの因子名を決定した。(Table 5)

それに対して大学生の因子はオリジナルの BALLI のカテゴリーと類似していたものは『学習動機とストラテジー』(Item14, 7, 20, 36) のみであり、他の3つの因子はそれぞれ『外国語学習の一般的ビリーフ』(Item 26, 34, 38, 31, 23, 10)、『達成イメージ』(Item 37, 8, 19) 『“オール・イングリッシュ” 授業支持』(Item 18, 12, 30, 24) と名前を決定した (Table 6)。着目すべき点はこの因子分析からも大学生のビリーフとして授業内 TL 使用に関する肯定的なビリーフが挙がってきている事である。これは教師にはない傾向で、授業内 TL 使用についての双方の期待に差異がある事を示唆している。教師は授業内での TL 使用についてよりも母語使用についての必要性を感じているビリーフの形成が見られ、大学生は授業内英語使用を期待している傾向がある事が量的調査で分かったが、これらの理由等詳細を質的調査の結果で述べることとする。

Table 5 教師の因子負荷量

Item	Factor		Communality
	1	2	
14	0.747	-0.165	0.500
31	0.698	0.123	0.562
23	0.644	0.053	0.441
25	0.426	0.041	0.196
26	-0.079	0.716	0.480
34	0.068	0.600	0.393
35	0.031	0.521	0.283
Factor Contribution	1.808	1.401	3.209
Cumulative Contribution Ratio	28.303	40.784	

Extraction: Unweighted Least Squares Method.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

Rotation converged in 3 iterations.

Table 6 大学生の因子負荷量

Item	Factor				Communality
	1	2	3	4	
26	0.564	-0.018	0.043	0.016	0.317
34	0.558	0.068	0.110	0.025	0.313
38	0.549	-0.122	0.173	-0.028	0.296
31	0.508	0.046	-0.124	0.074	0.311
23	0.478	0.041	0.061	0.135	0.278
10	0.433	0.199	-0.202	-0.064	0.242
18	-0.205	0.673	0.059	0.025	0.579
12	0.043	0.564	0.061	-0.080	0.309
30	0.086	0.510	-0.075	-0.069	0.209
24	0.193	0.498	-0.102	-0.007	0.237
14	0.135	0.118	0.615	-0.055	0.406
7	0.146	-0.172	0.537	-0.205	0.218
20	-0.173	0.155	0.419	0.143	0.390
36	-0.109	-0.052	0.348	0.232	0.222
37	0.068	-0.145	-0.170	0.647	0.364
8	0.064	0.032	0.097	0.388	0.212
19	0.322	0.054	0.056	0.338	0.293
Factor Contribution	2.011	1.683	1.436	1.329	6.459
Cumulative Contribution Ratio	12.362	23.604	27.753	30.548	

Extraction: Unweighted Least Squares Method.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

Rotation converged in 7 iterations.

4. 2 質的調査

本稿での質的調査結果はインタビューセッションのみの報告となるが、まずは参加者である大学生のビリーフの変化の内訳を Table 7 で示した。これは一切日本語を使用しない英語のみの授業を連続で 6 回受ける前と受けた後に行ったリフレクションペーパーの回答によるものである。11 名の学生の中には 2 名変化がなかった学生も含まれているが、この 2 名は最終的にも否定のビリーフを保持していたので貴重意見とし、質的調査対象とした。

Table 7 大学生のビリーフの変化の内訳

ビリーフの 変化	やや賛成 → 賛成	5
	反対 → やや反対	1
	反対 → 賛成	1
	やや反対 → 賛成	2
	やや反対 (変化なし)	2

N=11

各々のインタビューは半構造化面接として行われ、調査者が全員に対して“オール・イングリッシュ”授業に関する共通の質問と背景情報の質問を行い、他の点については自由に参加者に話してもらうスタイルを採択した。以下はこのインタビュー参加者達のインタビュー内容をビリーフ変化・教師に対して期待する授業内英語使用パーセンテージ・学習者(自分達自身)に求める授業内英語使用パーセンテージ・インタビュー内で出てきたキーワードを分類して表にまとめたものである。(Table 8)

これらの参加者のインタビューから授業内英語使用に対する学習者のビリーフの詳細がうかがえる。以下に他の質的調査との関連性も踏まえて質的調査としての結果ならびに考察を記す。

第一にこの大学生達が一人を除いて教師に期待する授業内英語使用は自分達自身の使用よりもかなり大きいという事が分かり、この点は量的調査の結果と同様である。次に最終的に授業内英語使用について否定的なビリーフを形成していた参加者の共通のキーワードは“説明”と“L1 使用”であった。彼らは教師にたいして授業で文法説明のために日本語を使用する事を期待していた。一方最終的なビリーフが否定から肯定へと変化した学生達は英語のみによる授業を実際に体験する事で不安が取り除かれたと回答していた。しかしながらこれらの学習者の回答は 6 回の授業直後であったため、まだまだ不安定で、短いインタビュー内でもその揺らぎが見てとれた。学習者にはこのように、ビリーフの形成時に揺らぎながら徐々に肯定的になっていくという特徴がある事が分かる。又、これは量的調査では分からなかった点だがこの参加者の大学生達は NNEST の授業を NEST の授業と比較する傾向がある事がインタビューからうかがえた。さらに、彼らは日本人英語教師に対し、同じ言語学習者としての視点を持つ事を期待しており、日本人英語教師が学習者の気持ちや感情を NEST より深く理解してくれると期待していた。この点は日本人英語教師が授業内英語使用を実践する際、NNEST ならではの役割を持つ事が分かり、非常に重要な考察と

Table 8 インタビュー参加者達のまとめ

Student	Belief change	TL (%) Teacher	TL (%) Learner	Key words
Mr. A	Disagree → moderately disagree	40%	60%	Vocabulary, explanation, grammar
Ms. B	Moderately disagree → agree	80%	60%	Anxiety, concentration
Ms. C	Moderately disagree → no change	100%	20 ~ 30%	Grammar, explanation
Ms. D	Moderately disagree → moderately agree	100%	100%	Level of contents, vocabulary
Mr. E	Disagree → agree	90%	80%	Explanation, grammar, mortify, concentrate
Mr. F	Moderately disagree → no change	70%	60%	L1 use, cannot catch up with class
Ms. G	Moderately agree → agree	80%	60%	Concentration, familiarity
Ms. H	Moderately agree → agree	80%	50%	Get used to listening, glad to understand
Ms. I	Moderately agree → agree	100%	60%	Pronunciation, listening, fun
Mr. J	Moderately agree → agree	80%	80%	Improve English skills, concentrate on listening, NNEST's English speed
Ms. K	Moderately agree → agree	80%	20%	Teacher's English output, my English level, explanation, NNEST's role

N=11

考える。

又、EFL 環境ならではの学習者の視点も浮かび上がってきた。EFL 環境である日本での授業内英語使用は学習者にとって英語を聞く機会の一つとして捉えられている事が分かった。参加者達はキーワードとして“リスニング”というワードを他の“説明”や“集中力”などのワードと関連してインタビュー内で頻繫に使用しており、この事はこの習熟度の学習者達にとって英語で行われる授業は教師が話す英語を聞き取る機会として捉えられ、学習者達自身が英語でコミュニケーションを実際に行う機会としては捉えにくいという点がこの質的調査の分析から分かった。この事は量的調査の結果でなぜ教員よりも大学生のほうが授業内英語使用を期待していたかを説明出来る一つの理由と言えらるだろう。日本という EFL 環境での大学の英語授業は様々なスタイルで行われるが往々にして学習者は受け身のスタイルで授業を受ける事が多い。昨今ではアクティブラーニングが提唱されてきているが、それも従来のスタイルが受動的であったからこそ出てきた流れである。その受動的

な授業参加スタイルがゆえに、学習者達は授業内英語使用の実践を教師に期待し、それはすなわち教師の英語を聞いて理解する機会と捉えているからなのであろう。

これら質的調査の結果ならびに考察から、大学生である参加者は二つのグループに分けられる。NNESTによる授業内英語使用に肯定的なビリーフを持つ参加者達は英語によるコミュニケーションを重要視しており、一方、否定的なビリーフを持つグループの参加者達は授業の深い内容理解に重きをおいているのが分かった。否定的なビリーフを持つグループ参加者達は英語によって文法説明が分からなくなる事に不安を持ち、間違った情報によって授業内容についていけなくなる事を恐れていた。そしてこのグループのもう一つのビリーフの特徴が語彙を増やす事が言語学習において最も大切な事の一つであると考えている事であった。

これらの質的調査の結果は量的調査の結果と矛盾している点はなかった事が説明され、又、質的調査結果独自の視点も示す事が出来た点でこのようなビリーフ研究においては量的・質的調査両方を行う混合研究法は適していると結論づけられる。ビリーフという捉えどころのない概念の研究においては今後もこのような混合研究法が活発に活用されると思われる。

5. 結論

本研究は日本における授業内英語使用について日本人英語教師と大学生のビリーフを混合研究法によって比較調査したものである。リサーチクエスションは以下の2点であった。

- 1) 授業内英語使用について教師と学習者はどのようなビリーフを持っているのだろうか？
- 2) 教師と学習者の授業内英語使用に対するビリーフの違いはあるのか？

第一のリサーチクエスションについては、全体的に英語の習熟度が中級レベルである大学生達の授業内英語使用についてのビリーフは肯定的であったが、一方教師のほうは授業内での母語使用に対する必然性との兼ね合いを感じながら英語使用についてはやや消極的傾向にあった。又、大学生達も授業内英語使用に肯定的ではあったが自分達自身の使用に積極的というよりはむしろ教師の英語使用を期待していた。この大学生達にとって“オール・イングリッシュ”授業とは教師の授業内英語使用を意味していた事が分かる。

第二のリサーチクエスションに関しては前述したように教師と学習者の授業内英語使用に関するビリーフには多くの違いがあり、とりわけ母語使用については教師と大学生は歴然とした違いを量的・質的調査結果で示した。その違いも含めて、本研究のまとめを次の図に示し、本研究の結論とする (Figure 3)。

本研究は教員のサンプルサイズが小さい事や、大学生のレベルが中級で特定されている事から一般化は出来ないが、今後の課題として学生のレベル別や言語に対する興味との関

連性も含めて調査を広げていく事で、授業内英語使用に関する教師や学習者のビリーフ研究が授業実践に活かされるよう貢献していきたい。

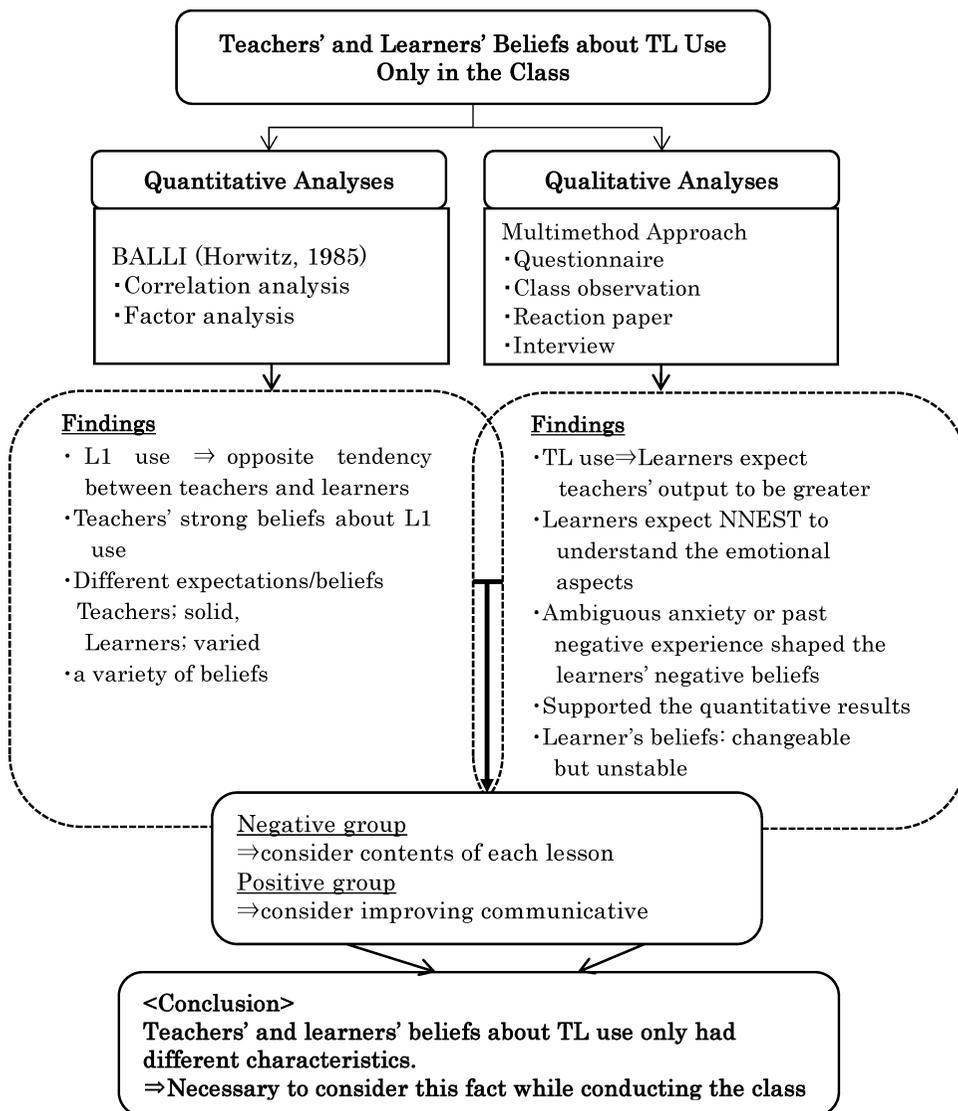


Figure 3 教師・大学生の授業内英語使用に関するビリーフまとめ図

参考文献

- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teacher think, know, believe and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and teacher education: Research and practice*. London: Continuum.
- Carson, E., & Kashihara, H. (2012). Using the L1 in the L2 classroom: The students speak. *The Language Teacher*, 36(4), 41-48.
- Cook, V. J. (2001). Using the first language in the classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 57, 402-423.
- Critchley, M. (1999). Bilingual support in English classes in Japan: A survey of student opinions of L1 use by foreign teachers. *The Language Teacher*, 23(9), 10-13.
- Duff, P.A., & Polio, C.G. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom? *The Modern Language Journal*, 74, 154-166.
- Ford, K. (2009). Principles and Practices of L1/L2 use in the Japanese University in EFL classroom. *JALT Journal*, 31(1), 63-80.
- Franklin, C.E.M. (1990). Teaching in the target language. *Language Learning Journal*, Sept, 20-24.
- Horwitz, K. (1985). Using students' beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals*, 18, 333-340.
- Horwitz, K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp.119-129). NJ: Prentice-Hall.
- Hawkins, E.W. (1987). *Modern language in the curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford; Pergamon.
- Levine, G.S. (2003). Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. *The Modern Language Journal*, 87, 343-364.
- Loewen, S., Li, F., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S., & Chen, X. (2009). Second language learners' beliefs about grammar instruction and error correction. *The Modern Language Journal*, 93, 91-104.
- Macaro, E. (1997). *Target language, collaborative learning and autonomy*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- McDonough, J. (2002). The teacher as language learner; worlds of difference? *English Language Teacher Journal*, 56, 404-411.
- Polat, N. (2009). Matches in beliefs between teachers and students, and success in L2 attainment: The Georgian example. *Foreign Language Annals*, 42, 229-249.
- Polio, C., & Duff, P. (1994). Teachers' language use in university foreign language classrooms: A qualitative analysis of English and target language alternation. *The Modern Language Journal*, 78, 313-326.
- Ueno, I. (2015). A comparative study of teachers' and learners' beliefs about the 'ALL ENGLISH' class. *Japan Association for Language Education and Technology, Kansai Chapter Collected Papers*, 15, 89-107.
- Yamamoto-Wilson, J. (1997). Can a knowledge of Japanese help our EFL teaching? *The Language Teacher*, 21(1), 69.

Appendix 1
The Modified BALLI (Japanese)
日本語版アンケート

以下の質問に5つの選択肢の中から適当と思われるものを選んでください。

- (A) 強くそう思う (B) 思う (C) どちらでもない (D) 思わない
 (E) 絶対にそう思わない

No.	質問項目	回答
1	外国語学習は大人より、子供にとってのほうが簡単である。	
2	外国語の才能を持って生まれた人達がいる。	
3	言語によっては他の言語より簡単に学べる言語がある。	
4	私が今現在学んでいる言語（英語）は、 (A) 非常に難しい (B) 難しい (C) やや難しい (D) 簡単 (E) 非常に簡単	
5	私が今現在学んでいる言語（英語）は、日本語と同じ構造である。	
6	学習者にとって授業は目標言語（英語）のみで全て行われる事が重要である。	
7	私は最終的にはこの言語（英語）が大変上手に話せるようになると信じている。	
8	良い発音で外国語を話す事は重要である。	
9	外国語を話すためには外国の文化を知る事が必要である。	
10	正確に話せるようになるまでは外国語で何も言うべきではない。	
11	一つの外国語を話せる人にとっては、さらにもう一つの言語を学ぶ事は簡単である。	
12	教師は授業で目標言語（英語）を出来るだけ多く使用するべきである。	
13	外国語は外国で学ぶほうが良い。	
14	私が学んでいる外国語を話している人がいたら、その人の所に会話練習のために行く。	
15	外国語の意味が分からない時は推測して考えても良い。	
16	もし誰かが1日に1時間言語学習に取り組んだ場合、どれくらいの期間で流暢になれると思うか。 (A) 1年未満 (B) 1-2年 (C) 3-5年 (D) 5-10年 (E) 1日1時間の学習では流暢にはなれない	

17	私は外国語の適性がある。	
18	生徒は授業で目標言語（英語）を出来るだけ多く使用するべきである。	
19	外国語を学ぶ事はたいいて新しい語彙を多く学ぶ事である。	
20	何度も繰り返し練習する事は重要である。	
21	他の人の前で外国語を話す事は照れくさい。	
22	初期の頃に間違いを許されていたら、その誤りを後になって取り除く事は難しい。	
23	外国語を学ぶ事はたいいて文法のルールを多く学ぶ事である。	
24	授業内での母語（日本語）使用は、学習者達の目標言語（英語）使用の機会を奪っている事になる。	
25	LL ルーム（ラボ）で練習する事は重要である。	
26	女性は男性よりも外国語学習において上手である。	
27	もし私が英語を上手に話せたら、それを使う多くの機会があるだろう。	
28	外国語を話す事は理解するより簡単である。	
29	外国語学習は学校での他の教科を学ぶ事とは違う。	
30	“オール・イングリッシュ”の授業とは100%目標言語（英語）を使う事である。	
31	外国語を学ぶ事はたいいて日本語から英語に訳をする事である。	
32	もし私が英語を上手に話せたら、良い仕事に就く手助けとなるだろう。	
33	言語を読んだり書いたりする事は、話したり理解したりするより簡単である。	
34	数学や科学が得意な人は外国語学習が苦手である。	
35	日本人は外国語を話す事は重要であると考えている。	
36	英語圏の人々をよりよく理解するために、英語を学びたい。	
37	二言語以上話せる人は頭がいい。	
38	日本人は外国語学習が得意である。	
39	学習すれば全ての人が外国語をネイティブ・スピーカーのように話せるようになる。	
40	“オール・イングリッシュ”の授業では授業内容の理解が不十分になる。	