

# オランダの英語科教員養成スタンダードに関する考察

猫 田 和 明

A Study on Standards for English Teacher Education in the Netherlands

NEKODA Kazuaki

(Received September 30, 2016)

## 1. オランダにおける教員養成スタンダードの導入と発展

オランダでは2006年8月からProfessions in Education Act (*Wet BIO: Beroepen in het onderwijs*) と呼ばれる法律が発効したのに合わせて、教員の質保証のためにスタンダードが開発され、教員養成機関はこのスタンダードを基盤とした教員養成プログラムを提供している (Broeder & Stokmans, 2009, p.10)。このスタンダードはSBL (*Stichting Beroepskwaiteit Leraren en ander onderwijspersoneel*: 教員や教育関係者の専門家としての資質を高めるための協会) の指揮のもと、当事者である教員集団がその作成プロセスに深く関わって開発されたものであり、徹底した現場主義によって作成されたという特徴を有している (武田, 2011, p.155)。オランダではこのスタンダード (以下、「SBLスタンダード」という) を構成する7つの資質領域 (図1) を、望ましい教員の具体的な特性を表したものであるという意味合いで「コンピテンシー」と呼んでいる。その内容は、武田(2009)によって一部が日本語に翻訳されており、その構成は、(1)「対人関係のコンピテンシー」(2)「教育者としてのコンピテンシー」、(3)「教科の知識や教育方法に関するコンピテンシー」、(4)「組織化のコンピテンシー」、(5)「同僚との協働のコンピテンシー」、(6)「学校周辺環境との協働に関するコンピテンシー」、(7)「省察と成長のコンピテンシー」となっている。本稿ではコンピテンシーの概念についての議論には深入りしないが、武田(2009)ではスタンダード研究における項目の抽出のあり方にコンピテンシーの概念を用いることによって具体性と妥当性を高めることの意義が述べられている。また、オランダにおける「SBLスタンダード」の作成プロセスと活用については武田(2011)に詳しく述べられている。

Survey of competences	with students	with colleagues	with the working environment	with him/herself
Interpersonal	1	5	6	7
Pedagogical	2			
Expert in subject matter and teaching methods	3			
Organisational	4			

図1 「SBLスタンダード」の資質領域 (SBL, 2004)

ところで、図1は教員の資質領域を示したものであるが、当初は教科指導の部分が7分の1の重み付けしかないことに批判が出たという。そこで、教科指導について教員が十分に話し合い、対人関係やペダゴジーの力、学級運営の力などを一つ一つ切り離しつつ、各教科共通の要素を引き出すことで、その妥当性についてのコンセンサスの形成が図られていった（武田, 2011, p.171）。このことは「SBLスタンダード」を基盤としながら各教科の資質領域を有機的に関連づけることを可能にし、次に述べるKnowledge Base (*Kennisbasis*)（以下、「基礎知識」という）と合わせて教員養成カリキュラムの基盤を形成することになった。本稿では、「SBLスタンダード」に「基礎知識」を加えた広い意味で「教員養成スタンダード」と呼ぶことにする。「基礎知識」は主に「SBLスタンダード」の領域3を具体化するものであるが、先に述べたように、教職一般の資質領域と教科指導の資質領域を有機的に関連させるという観点から、教科内容や教科指導に焦点をあてつつも、他の領域との重なりを排除しない形で記述されている。

「基礎知識」は、教員免許を取得するために必要な最低限の知識を示したものであり、初等・中等教育の教員養成プログラムを提供する高等職業学校（HBO）の教員が大学や教育サポート機関の研究者の協力を得ながら、高等職業学校協会(HBO-Raad)として制定した文書である。2008年にオランダ教育文化科学省（OCW）はPowerful mastership (*Krachtig meesterschap*) と呼ばれる教員養成・研修の充実のための計画を策定し、この流れを受けたWorking on quality (*Werken aan kwaliteit*) という名のプロジェクトを通して、初等教育教員免許及び中等教育の2級免許を取得するために必要な知識の項目がまとめられた（Broeder & Stokmans, 2009, p.12）。

「基礎知識」が社会にインパクトを与えた理由は、2013～2014年度から実施されている統一試験の導入にある（<https://www.10voordeleraar.nl/>）。初等教育教員の養成においては国語（オランダ語）と算数について統一試験の開発が優先的に進められ、現在ではこれらの試験に合格することが免許取得の条件となっている。本稿で扱う英語科については、初等教育教員の養成では統一試験は行われておらず、文書として「基礎知識」がまとめられているのみである。一方、中等教育教員の養成では2級免許取得の条件として、各教科の「基礎知識」に基づく統一試験に合格することが必要である。もっとも、この試験は「基礎知識」の定める内容のごく一部を測定するものであり、この試験に合格することは教員免許取得のための条件の1つに過ぎず、学生はこれと合わせて高等職業学校の各科目や教育実習の単位を取得しなければならない。そして、これらの単位が実質的に教員の資質・能力を保証するものになっていることが重視される。

Snoek (2011, pp.76-77) によれば、オランダでは教育の自由の伝統から、政府の役割は中核目標の設定や目指すべき姿を示すことにとどまり、それ以外の部分については各教育機関の自主性に委ねるとの方針をとってきた。しかし、教員養成は教育制度全体の質を左右する問題であるため、カリキュラムへの介入を正当化する力が強くはたらいっており、それが「基礎知識」の導入やそれに基づく統一試験の導入につながっていると言う。加えて、教員養成を行う教師教育者の質保証についてもオランダ政府の強い意向がはたらいっており、中田（2012）の報告にあるVELON（教師教育者協会）の教師教育者スタンダードの作成と登録システムの運用につながっている。

表1はオランダの教員免許と教員養成プログラムについて示したものである。初等教育教員免許（全科）は初等教育課程のすべての学年を担当できる。ただし、学年の幅が広いことから、養成課程では4歳から8歳までの低学年か、8歳から12歳の高学年のどちらかを専攻することになっている（Snoek, 2011, p.72）。中等教育教員の1級免許はすべての中等教育課程のすべて

の学年を担当できるが、2級免許は大学進学科（VWO）と一般中等教育科（HAVO）の上級学年を担当することができない。伝統的には初等教育教員と中等教育の2級免許教員の養成は高等職業学校（HBO）で行われ、中等教育の1級免許を持った教員の養成は大学で行われていたが、現在では高等職業学校も1級免許を与える修士レベルのプログラムを提供するようになった。高等職業学校では英語科を含め、各教科において、学士レベル（bachelor：2級免許に相当）の「基礎知識」（HBO-raad, 2011）の上に修士レベル（master：1級免許に相当）の「基礎知識」（HBO-raad, 2010）を設定し、それに基づく教員養成プログラムを提供している。オランダの高等職業学校はUniversity of Applied Sciencesとも呼ばれ、研究を主目的とする大学（Research University）とは区別されているため、1級免許については背景の異なる2つの養成課程が併存していることになる。高等職業学校の2級免許の上に1級免許を取得するルートと、研究大学の修士号の上に1級免許を取得するルートでは学生の特徴が異なり、「基礎知識」は研究大学には適用されないことから、1級免許の場合は「基礎知識」に基づく統一試験は行われていない。研究大学の大学院教職コースの学生は教科内容に関する修士号は取得済みであることから、教育理論や指導法など教職に関する部分に焦点化したカリキュラムになっており、高等職業学校の養成課程の学生は主に教科内容に関する部分を補強するカリキュラムになっている。また、両者とも学校での課題解決を図るリサーチスキルの育成が含まれる（Snoek, 2011, p.75）。

表1 オランダの教員免許と教員養成プログラム

免許の種類	標準のプログラム		取得できる機関
	構成	担当できる課程・学年	
初等教育	学士課程と統合された4年の教員養成課程（全科）	初等教育課程（8年制）すべて （特別支援教育を含む）	高等職業学校(HBO)の初等教員養成機関 (PABO: Pedagogic Academic Basic Education)
中等教育（2級）	学士課程と統合された4年の教員養成課程（各教科）	大学進学科（VWO：6年制）の1～3年 一般中等教育科（HAVO：5年制）の1～3年 職業準備教育科（VMBO：4年制）のすべて 中等職業学校（MBO）のすべて	高等職業学校(HBO)
中等教育（1級）	教科領域での4年の学士または修士課程修了後、1～2年の教員養成課程（修士レベル）	中等教育課程すべて	大学院教職コース または 高等職業学校(HBO)

(OECD, 2016, p.99をもとに筆者作成)

関連して1つ付言しておくとするれば、オランダにおける外国語教員の資質・能力については「基礎知識」以前にもBiT (*Beroepsstandaarden en registratie in taalonderwijs*) と呼ばれる文書（Graaff, 2008）が存在した（内容については猫田（2009）を参照）。これはユトレヒト大学が *Levende Talen*（言語教師で作る組織）と協力して、「SBLスタンダード」の領域3の具体化を図り、外国語教師の指導力向上を目指した登録認定システムの開発を目指したものであった。その後、登録認定システムの開発は *Onderwijscooperatie* と呼ばれる団体に移管され、ここでは全く新たな基準が採用されることになったため、現在ではBiTは過去のものとなっている。

次節以降に紹介する「基礎知識」の内容は教員養成のコア・カリキュラムとして捉えられていることから、BiTとは機能も異なり、内容の引き継ぎも行われていないため、両者の間に関連性はないということであった(Boode-Alderlieste, 2016)。しかしながら、BiTに見られた社会的知識や学習者中心の指導を重視するなどの特徴は、後に述べる「基礎知識」の内容にも垣間見ることができ、基本的な理念は継承されているようにも感じられる。

## 2. 初等教育の教員養成における英語科指導の「基礎知識」

「基礎知識」の内容を検討するにあたり、オランダの初等教育における英語の位置づけと現状について簡単に述べておく。オランダの初等教育における英語は1986年に必修化され、7・8年生(日本の5・6年生にあたる)を対象に週1時間、2年間で80時間程度の授業を行うことになっている(Thijs et al., 2011a, pp.11-12)。これは日本の外国語活動が2年間で70時間であることを考えると、特に多くの時間を割いているとは言えない。近年は学年を前倒しして行う学校も増えており、全体のうち15%の小学校では1年生(日本では4～5歳にあたる)から英語の授業を行っているが、64%の小学校では7年生から開始している(Thijs et al., 2011b, pp. 9-10)。2016年1月に公表された、将来の教育のあり方を検討する委員会の結論では、1年生からの必修化を検討したものの今回は見送り、その代わりに英語をコア科目として位置づけるという方針を打ち出している(Platform Onderwijs2032, 2016)。オランダの小学校では英語は専科ではなく学級担任が指導する。しかしながら、教員を対象とした近年の調査(Thijs et al., 2011b, p.16)の結果では、養成課程で英語モジュールが必修であった教員の占める割合は全体の4割程度であり、そのうちの75%は英語運用能力の向上や早期英語教育に関わる学習の時間は極めて少なかったと回答しており、半数以上の教員は知識も実践経験も不十分と回答していることから、初等学校において英語を指導する態勢が整っているとは言えない状態である。しかしながら、英語が初等教育のコア科目になれば、今後、教員養成課程における英語モジュールの重要性が増し、「基礎知識」の役割も大きくなると考えられる。初等教育で英語を教える教員の「基礎知識」の内容は以下に示す通りである。

### 1. 一般

- 1.1 第二言語習得論からの知見を子どもの学習と発達に関連付け、例に基づいて説明することができる。
- 1.2 小学校教育の中核目標の達成のために、英語が貢献できることを説明することができる。また、中等教育の基礎教育課程における英語の中核目標とのつながりを説明することができる。
- 1.3 国際社会において英語が果たす役割について説明することができる。また言語の社会的文化的側面を例に基づいて説明することができる。

### 2. 教科の構造

- 2.1 「5つの要素から成る外国語教授の構成モデル」に基づき、コミュニケーション・アプローチの基盤を形づくる原理について、例を用いながら説明することができる。
- 2.2 受容から産出への段階を踏まえた言語活動の例をあげることができる。
- 2.3 補償方略を含め、受容と産出の技能を高めるための様々な手法について説明することができる。

2.4 一般に広く使われている教材の構成について大まかに説明することができる。

### 3. 教科と学習者

3.1 子どもの第二言語習得の重要な特徴について説明することができる。

3.2 年齢の異なる子どもに応じた様々な活動を説明することができる。

### 4. 他教科との関連

4.1 他教科の内容を英語を話す活動に応用する方法について例をあげることができる。

4.2 英語教授におけるICTの活用法について、例をあげることができる。

原文はオランダ語。翻訳業者が英訳したものを筆者が和訳。(HBO-raad, 2012, pp.63-66)

「1. 一般」にあるのは、第二言語習得、中核目標 (*Kerndoelen*)、言語の社会文化的側面に関する知識である。特に中等教育の英語科とのつながりは小学校での開始学年や時間数など教育方針が多様化する中で、対応の難しい課題となっている。初等教員における英語の中核目標が最初に制定されたのは1993年であり、改訂を経て、現在は2006年版のものが用いられている(2009-2010年度から全面実施)。中核目標の内容は、「簡単な英語で話されたり書かれたりしたテキストから情報を得ることを学ぶ」、「英語で表現する自信を育み、簡単な内容について英語で尋ねたり答えたりすることを学ぶ」、「日常的な事柄についての簡単な単語の綴りを学ぶ」、「辞書を用いて英語の意味や綴りの調べ方を学ぶ」の4項目であり、各項目における各学年の学習内容の目安が国立カリキュラム研究所のウェブサイトに掲載されている (<http://tule.slo.nl/>)。そこには、CLIL (Content Language Integrated Learning) のように一部バイリンガル教育が行われる場合の記載もある。「2. 教科の構造」にある「5つの要素から成る外国語教授の構成モデル」はWesthoff (2008) の論考を指しており、言語教授の要素として、(1) 豊かなインプット、(2) インプット処理 (意味内容)、(3) インプット処理 (形式)、(4) 強制アウトプット、(5) 方略の5つが重要であることを述べたものである。この論考の内容を具体化し、教員に理解しやすい形でまとめられたのが“Four-Leaf Language Clover”というDVD研修ツール (Moonen et al., 2010) である。このDVDでは、Westhoff (2008) の理念をもとに指導の留意点をまとめた項目とそれに対応する実践のあり方が動画を用いながら説明されており、理論と実践をつなぐ効果的なツールとなっている。このツールは2009年にヨーロッパの革新的な言語教育プロジェクトに与えられる賞 (European Language Label) を受賞しており、英語にも翻訳されて提供されている。「受容から産出への段階」は特にBarneveld & Sanden (1987) の「4段階モデル」を念頭に置いたものであり、(1) 導入、(2) 受容活動、(3) 産出練習、(4) 応用のステップを用いて、インプットからアウトプットまでを円滑につなぐための指導方法と言語活動に関する知識を指している。「3. 教科と学習者」では、学習者の特徴と教科の指導法の関連に焦点をあてており、近年の小学校英語教育の低年齢化の傾向を受けて、より多様なカリキュラムによる幅広い学年への対応が求められていることを反映している。「4. 他教科との関連」は、CLILの実践やICTを活用した授業が普及しつつあることを念頭においたものであり、今後、その重要性が増すものと思われる。なお、この中には言語運用能力に関する記述がないが、文献の中には最低でもCEFRのB1レベルが必要であるという記述がある (HBO-raad, 2012, p.63)。

以上のように、初等教育における英語科の「基礎知識」はコンパクトにまとめられており、

理論と実践をつなぐために、先述のDVD研修ツールの開発を行うなど、指導者を育てるための積極的な取り組みが行われている。初等学校教員養成課程における英語関連モジュールは依然として周辺的な位置づけのままであるが、今後、英語を初等教育のコア科目に位置付けるという方針が実現すれば、状況は大きく変わる可能性がある。

### 3. 中等教育の英語科教員養成における「基礎知識」

本稿第1節で述べたように、「基礎知識」には学士レベル (bachelor) と修士レベル (master) があるが、ここでは学士レベルの文書について取り扱う。学士レベルの「基礎知識」には (1) 言語技能、(2) 言語知識、(3) 目標言語が話されている国の社会・文化に関する知識、(4) 学校の教科としての英語、(5) 言語学習、(6) 学習者の言語的背景、(7) 外国語教育特有の留意点の7つの領域がある。以下、各領域の内容を順に示しながら考察する。なお、「基礎知識」の原文はオランダ語であり、翻訳業者が英訳した文書を筆者が和訳したものを示す。

「1. 言語技能」に関する記述は以下の通りである。

#### 1.1 4技能

CEFRのC2レベル (ケンブリッジ英検CPEレベルのGrade C以上) の英語力をすべての技能領域において身につけている。

#### 1.2 授業における英語使用

言語の使用域とレベルを適切に調整しながら、授業における学習者との口頭または筆記でのインタラクションに目標言語を使用できる。

\*他のレベルとの比較については The Cambridge English Scale を参照

(<http://www.cambridgeenglish.org/images/286293-cambridge-english-scale-full-range.pdf>)

言語運用能力についてはケンブリッジ英検のCPEレベルに合格することを条件としており、中等教育教員の2級免許を得るためには必須の条件となっている。また、1級免許については、CPEレベルのGrade B以上を求めている。このことが意味することは、英語を高いレベルで自由に操れることは英語教員になるために前提となっているということである。オランダにおいては英語をある程度使いこなせる国民が多いため、高いレベルを設定することで英語教員の専門性として国民が納得できるレベルを求めているようである。また同時に、その専門性には授業において言語レベルを調整し、学習者とのやり取りに目標言語を使う力も含まれている。

「2. 言語知識」に関する記述は以下の通りである。

#### 2.1 一般言語学

意味論、語用論を含めた言語学の基礎的な概念を説明でき、様々な場面における発話行為について説明できる。

#### 2.2 文法

最も重要な文法的概念を認識・説明することができ、外国語を教える際に求められる文法規則を知っている。オランダ語と目標言語の文法体系の主な違いを説明することができ、それに基づいて、学習者に頻繁に起こるコミュニケーションを阻害する問題を予測することができる。様々な種類のテキストがもつ典型的な言語的特徴やテキストに一貫性をもたらす言語的な特徴についての知識を持っている。

### 2.3 語彙知識

CEFRのC2レベルの語彙力、スペリング力を身につけている。

### 2.4 音声学、発音、音韻論

発声器官および英語の音声の産出の仕方についての知識をもっている。様々な音素、発音記号、標準的な発音についての知識がある。語レベルあるいは文レベルにおいて、単語がどのように発音されるのか（弱形、同化、脱落、強勢などを含めて）知っている。オランダ語と目標言語の音韻体系の違いを説明でき、学習者に頻繁に起こるコミュニケーションを阻害する問題を予測することができる。

### 2.5 英語の変種

英語の主な変種についての知識をもっている。

このうち「2.2 文法」については、後に示す領域3.1および領域3.2とセットになった統一試験に合格する必要がある。出題内容は受験要領 (*Toetsgids tweedegraads lerarenopleiding Engels*) に記載があり、表2のようにになっている。解答は選択式で60問（試験の60%分）が出題される（2015～2016年度版）。なお、「基礎知識」に基づく統一試験については、専用のウェブサイト上で受験要領とともに、練習問題が公開されている (<https://www.10voordeleraar.nl/toetsen/oefenmateriaal>)。実際に問題を解いてみると分かるが、すべて英語で出題されるため、英語での文法用語を知っておく必要がある。問題の難易度は特に高いという印象はないが、英語の教師には高い言語運用能力だけでなく、文法用語や文法規則についての明示的な知識も同様に重要であることを示している。この統一試験は教員免許取得の必要条件であり十分条件ではない。したがって、教員養成機関が提供する各科目の試験に合格することが重要であることに変わりはない。

表2 文法領域の内容

領域2.2	
主題	定義
Grammar A (18問)	品詞、文構造、綴り、数詞、前置詞、量の表し方 (much, many等)、文法性判断、その他
Grammar B (16問)	不規則動詞、時制、法助動詞、条件節、動名詞、(原形)不定詞
Grammar C (26問)	語順、名詞、所有格、形容詞、副詞、比較級、冠詞、代名詞、付加疑問

「3. 目標言語が話されている国の社会・文化に関する知識」に関する記述は次の通りである。

#### 3.1 国と社会に関する知識

最も重要な政府機関や民間組織の機能や業務についての知識をもっている。英語圏の社会（英国、米国、アイルランド、カナダ、オーストラリア）における社会的に重要な事柄について知っており、歴史的な文脈に位置付けて理解している。

#### 3.2 歴史と地理に関する知識

目標言語の国における最も重要な歴史的出来事について基礎的な知識をもっており、年代の流れや他国との関係をふまえてそれらを理解している。また、目標言語の国の主要な地理的、地勢学的情報について基礎的な知識をもっている。

### 3.3 文学や文化に関する知識

英文学と児童文学のいくつかの主要な場面についての知識、文学的な表現技法についての基礎的な知識をもっており、様々な種類の文学的なテキストを分析できる。目標言語の国における社会や生活の重要な側面についての現代的な知識をもっており、様々なジャンルにおける文化的な事物について知っている。

### 3.4 比較文化的な知識

オランダ社会と英語圏の社会の違いを認識し、目標言語を話す人々との異文化間コミュニケーションにおいて起こる問題に対応することができる。

このうち「3.1 国と社会に関する知識」と「3.2 歴史と地理に関する知識」は先の領域「2.2 文法」とセットで統一試験が行われ、これ以外の領域については、各教員養成機関が提供する科目の試験で対応している。出題内容は、英国、米国、その他の国の法律、政治、教育、国民に関すること（3.1）及び歴史、地理（3.2）であり、それぞれ20問（計40問：試験の40%分）が出題される（2015～2016年度版）。実際に問題を解いてみると、その多くは世界史（現代社会を含む）、世界地理に関する知識であり、このような内容を英語教員の試験として組み入れていることは特徴的な部分である。英米圏の社会、歴史、文化はヨーロッパと深くつながっていることから、オランダの英語教員には英語の言語的側面だけではなく、社会文化的な側面を含めて指導できる力が求められている。このことは文学や（比較）文化に関する知識の記述にも反映されている。

「4. 学校の教科としての英語」に関する記述は次の通りである。

#### 4.1 中核目標と試験

中等教育における外国語の中核目標を理解し、学校の試験をどのようにCEFRレベルに関連づけるかを知っている。

#### 4.2 中等教育のカリキュラムにおける英語

中等教育のカリキュラムにおける教科としての英語の位置づけを理解している。

#### 4.3 教科と社会

教科としての英語がもつ職業的あるいは社会的な意義について理解している。

#### 4.4 レベル

中等教育の各段階において学習者が目標とすべき到達レベルについて理解している。

#### 4.5 中間言語

中間言語の概念と特徴を理解しており、場面に応じて適切かつ焦点化されたフィードバックを与えることができる。

#### 4.6 目標言語による授業

授業においてコミュニケーションの手段として目標言語を用いることができる。

#### 4.7 第二言語としての英語

様々な言語的背景をもつ様々なレベルの学習者の典型的なエラーを認識かつ説明することができ、エラーを修正するのにふさわしい活動を提供することができる。

#### 4.8 干渉

英語と学習者が話す言語の対照分析によって、言語的な違いを特定し、目標言語と学習者の言語の干渉を原因とするつまづきに対応し、エラーを修正するのにふさわしい活動を提

供することができる。

#### 4.9 指導法

一般的あるいは特定の言語知識に基づいて教育学的な原理を適用することができる。

#### 4.10 教育技術と教具

授業において言語習得を促進するために、辞書、副教材、その他の資料や教具を効果的に活用することができる。

#### 4.11 教材

様々なレベルのクラスにおいて、学習者の動機を高め、かつ、効果的な学習教材を開発することができる。

#### 4.12 リーディング教材

学習者のレベルにふさわしい児童文学やその他のテキストに関する知識をもっており、それらの教材を授業において効果的に活用することができる。

#### 4.13 言語教育の発展・動向

言語教育における近年の知見や動向を理解している。

#### 4.14 教科の学会や学会誌

英語教師のための組織、出版物、定期刊行物などについて知識がある。

#### 4.15 コンタクト

目標言語の国の人々や組織と効果的かつ正確なコミュニケーションを図ることができ、授業に活かすことができる。

#### 4.16 ICT

ICTに関する一般的な知識や技能（ワープロ、メール、パワーポイント、ウェブ検索、eラーニング環境、電子黒板など）を様々な授業の場面に活用することができ、教育ソフトウェアについての知識がある。

領域4では中等教育における英語科の目標、指導、評価についての知識を扱っている。オランダの前期中等教育では現在のところ2006年版（その後一部改訂あり）の中核目標が用いられている。その内容は、「英語で話されたテキストや英語の歌を多く聞くことによって英語の音声にさらに慣れ親しむ」、「語彙を増やすためのストラテジーを学ぶ」、「英語で話されたり書かれたりしたテキストから情報を得るためのストラテジーを学ぶ」、「英語で書かれた文献やウェブサイトなどのリソースから、必要な情報を探すストラテジーを学ぶ」、「日常生活の話題などについて相手に話して伝えることを学ぶ」、「ものを買ったり、必要な情報を尋ねたり、助けを求めたりするための基礎的なやり取りを学ぶ」、「E-mail、手紙、チャットなどを通して英語でやりとりすることを学ぶ」、「国際コミュニケーションのツールとしての英語の役割を学ぶ」の8項目である（SLO, 2016）。この目標に基づいて、教員は教材を選択し、指導し、評価しなければならない。オランダでは日本のような検定教科書は存在しないため、教材選択・開発の力はさらに重要である。また、自ら積極的に関連する研修や学会に参加し、最新の知見を吸収してアップデートしながら指導を行う力が求められている。目標言語の使用についても明確な言及があり、目標言語で生徒とのコミュニケーションを図っていくことが述べられている。中間言語の概念を理解したうえでエラーを適切に扱うことによって言語能力の発達を促すことも明記されている。

「5. 言語学習」に関する記述は次の通りである。

#### 5.1 言語学習

言語習得に関連した理論（言語習得に関する社会文化的なアプローチを含む）を授業に応用することができる。

#### 5.2 認知・メタ認知ストラテジー

授業において、様々な学習スタイルや学習ストラテジーを考慮して、言語習得のストラテジーを活用することができる。

#### 5.3 英語科教育法

言語教育の様々なアプローチを授業に応用することができる。

#### 5.4 動機づけ

言語習得における動機づけの役割、様々な動機の種類、言語習得のプロセスにおける動機づけの重要性を理解している。既習の知識を活性化し関連付けることで、学習者の動機を高め、授業をより効率的に進めることができる。

#### 5.5 語彙

語彙がどのように習得されるのかについて理解しており、様々なストラテジーを授業に効果的に活用することができる。

#### 5.6 文法

文法知識がどのように習得され、かつ、使える知識となるのかについて理解しており、様々なストラテジーを授業に効果的に活用することができる。

#### 5.7 言語スキル

言語のスキルがどのようにして習得されるのかについて理解しており、様々なストラテジーを授業に効果的に活用することができる。

#### 5.8 発音

正しい発音やイントネーションがどのように習得されるのかについて理解しており、様々なストラテジーを授業に効果的に活用することができる。

#### 5.9 社会文化的知識と異文化理解

学習者が社会文化的知識を獲得できるためのストラテジーを理解しており、それらを授業に効果的に活用し、学習者の異文化理解を促進することができる。

#### 5.10 コミュニケーション方略

学習者がコミュニケーションの目標を正確に達成できるためのストラテジーを理解しており、それらを授業で効果的に活用することができる。

領域5は、動機づけを含めて、英語運用能力を高めるためのストラテジーについて理解していることが主な内容となっている。先述の前期中等教育の中核目標を見ても、「ストラテジー」という言葉の使用が目立つのがオランダの英語教育の特徴である。これは、教員の役割が知識の教授や活動の提供にとどまらず、学習者に英語の学び方を教えるという学習者中心の教育理念が強く打ち出されたものと言える。そのためには種々の学び方（ストラテジー）を教員がよく理解しておくことが肝要であり、それを授業で活用し、生徒に伝えていくことが求められているのである。オランダではCEFRレベルに対応したCan-doリストを用いたポートフォリオを活用することを通して、学習者の自律的な学習を促進するための実践が行われている（Nekoda, 2008）。オランダはダルトン、モンテッソーリ、イエナプランなどのオルターナティブ教育が

盛んに行われている国であり、学習者の自発性を重視する風土が大きく育っていることがその背景にある。

「6. 学習者の言語的背景」に関する記述は次の通りである。

#### 6.1 母語

学習者が話す言語とレベルを知っており、それらの言語と英語がどのように異なるのかについてある程度の知識がある。

#### 6.2 言語レベル

学習者が教室外の環境で、どれくらい英語、オランダ語、あるいは母語を使うのか、どの程度のレベルなのかを知っている。

#### 6.3 英語との接触

学習者が日常的な環境（テレビを見る、音楽を聴く、ゲームをするなど）でどのくらい英語を使うのかについて知っており、それが言語習得にどのように影響するのかについて理解している。

#### 6.4 英語の変種

学習者は英語のどの変種に最も慣れ親しんでいるのか（カリブ英語、アメリカ英語、イギリス英語など）について知っており、それが言語習得にどのように影響するのかについて理解している。

#### 6.5 言語学習経験

学習者がもっている外国語の学習経験を活用することができる。

#### 6.6 学習者の希望

学習者がもっている言語学習のアイデアに注意を向けることができ、それらを授業で活用することができる。

#### 6.7 学習者の態度

異なる英語の形式、異なる英語圏の国や地域、英語の変種を話す人々に対する学習者の態度を考慮に入れ、授業に組み入れることができる。

#### 6.8 特別なニーズ

言語発達に関する学習者のニーズ、例えば、知的、社会的、情緒的障害（人前で話すことの不安など）、識字障害、吃音など、学習者のニーズを尊重し、対応することができる。

#### 6.9 国際化

国際化がすすむ社会における言語教師の役割を認識し、それに対応した活動によって目標言語を学ぶ意義を伝えることができる。

領域6は、学習者の多様な母語、言語環境、学習経験を念頭に置いたものであり、オランダが多言語・多文化社会であることを強く反映した内容である。オランダは歴史的にトルコ、モロッコ、南米スリナムなどからの移民が多く、その他の地域からの移民も合わせると、学習者が背景とする言語や文化は実に様々である。当然、学校外での英語への接触の頻度も様々であり、教師はそれらの要素を考慮して授業を考えなければならない。領域6にこれだけの項目が並べられていることはオランダらしい特徴であると言える。

「7. 外国語教育特有の留意点」に関する記述は次の通りである。

7.1 言語習得

言語習得、学習教材の編成原理、様々な言語活動、学習スタイル、記憶などの認知機能などに関する理論を知っており、授業に活用することができる。

7.2 職業教育と生涯教育

職業教育など特定の目的のための言語教育（ESP）の内容と方法を理解しており、授業に活用することができる。

7.3 プロジェクト

学際的なプロジェクトに参加して様々な学習領域において協力・貢献できる。

7.4 企画・計画

自分の経験に基づいて、目標言語が話されている国への留学・研修などを企画・計画できる。

7.5 指導法の知識に関する情報源

項目4.1～7.4の観点から最新の知見を得るために、教育的支援につながる様々な情報源、ICTアプリ、文献などを活用できる。

領域7は外国語教育に特有の留意点について述べたものである。ここで注目すべきは、むしろ「7.1 言語習得」以外の項目であろう。英語を学ぶということは単に言語を習得することだけでなく、なぜ英語を学ぶのか、将来のキャリアにどのように生かしていくのかという点から考えていくことが大切である。オランダでは中等教育から大学進学科、一般中等教育科、職業準備教育科に分かれるため、これらすべてのコースを担当する教員は、それぞれのコースの目的を理解して、学習者の将来の進路を見据えた教育を提供しなければならない。また、英語は学校の教室だけではなく、様々なプロジェクトや留学を通して学ぶこともできる。学習者に多様な学習機会を与えるために、教員自身が広く経験を積んでおくことが英語教員に必要な力として位置づけられていることは興味深い。

#### 4. オランダの英語科教員養成スタンダードからの示唆と今後の課題

本稿のまとめとして、オランダの教員養成スタンダードからの示唆と今後の課題を記す。

第一に、教職の専門性と教科教育の関係について教員や教員養成関係者の共通理解を深めることが重要である。オランダにおいては、「SBLスタンダード」が示すような望ましい教師像の議論が当事者である教員集団を巻き込んで盛んに行われ、教職一般の資質・能力と教科指導の資質・能力との深い関係が理解されることよって、その後開発された「基礎知識」を加えて全体として整理されたスタンダードが作成されていったという経緯がある。これは教職という専門職の中で教科領域の専門性がどのように位置づけられるのかという根本的な問いに関わることであった。この議論が十分になされたことで、各教科の「基礎知識」は常に「SBLスタンダード」との有機的な関連を持ちながら理解されることよって教員養成における重要な位置づけを得ることになった。

第二に、スタンダードとしての「基礎知識」の内容をできるだけ具体化し、教員養成に関わる者がある程度のコンセンサスを得られるように可視化することの重要性があげられる。初等教育における英語指導の「基礎知識」では、言語習得に関わる理論的枠組みと指導の基本的な考え方が提示されており、DVD研修ツールの開発によつて、その実践を支援するための環境整備が行われていた。特に初等教育の英語教育は他の教科と比べて新しい領域であり、指導に

あたっての共通基盤が弱いことから、このような形で具体例を示すことは中等教育の場合以上に必要な視点であろう。また、具体化、可視化は統一試験の導入によっても可能である。中等教育の2級免許の取得のために、全体から見ればごく一部ではあるが、「基礎知識」に基づく統一試験が導入された。統一試験はその領域において何を知っておく必要があるのかという点を具体的に示すものとなる。当然ながら、すべての「基礎知識」を選択式の筆記試験で測定することには無理があるが、可能な部分はこのような形でコンセンサスを得ることも可能であろう。同様の理由で、言語運用能力に一定の基準を設けるとすれば外部試験導入の可能性も示唆される。ただし、外部試験は必ずしも教室で求められる英語使用を反映したものでないことには注意が必要である。学習者の反応に合わせて言語レベルをコントロールしたり、言い直したり、適切なフィードバックを与えるなどの能力は養成プログラムの中で評価をしていく必要がある。

第三に、英語教員に求められる資質・能力の定義は、その国の社会的、教育的環境を抜きにしては成り立たないという点である。オランダの「基礎知識」の特徴は、高度な英語力、英語の社会文化的側面の重視、ストラテジーの重視、学習者のニーズや言語環境への配慮などであった。これらは、言語的にも文化的にも英語との関わりが深く、自律性と多様性を重んじるオランダ社会を反映したものになっていると言えるだろう。社会における英語学習の意味をどのように捉えるのか、どのような学習者の姿を描くのかという議論は教員の質向上の議論と密接に関わっている。

当然ながら「基礎知識」の作成が目的化しては十分な成果は見込めない。最も重要なのはそれが示す力を身につけるために、教員養成プログラムでは具体的にどのような科目で、どのような課題を与え、どのように評価するかという点である。これは第二の点で述べた具体化や可視化がどの程度できるかということに関連がある。例えば、仮に「教材開発力」を項目に含めたとしても、それがどのような力を指しているのかについて共通理解がないままでは、コア・カリキュラムとしての「基礎知識」の機能は果たせない。この点については本稿では十分に検討することができなかったが、オランダの「基礎知識」には各項目の内容の具体例や問題例が示されている部分があるので、今後、この部分をどのように発展させていくかが課題である。オランダの「基礎知識」は今後も改訂されていくことになっているため、改訂の内容とともに、項目の具体例や問題例の示し方についても注目していきたい。

## 参考文献

- 武田信子 (2009). 「教員のコンピテンシー」概念導入の必要性 ～教員のスタンダード研究の課題」『武蔵大学教職課程研究年報』第23号, 29-39.
- 武田信子 (2011). 「オランダにおける教員の資質向上策：コンピテンシーモデル形成のプロセスとその後の活用成果について」『武蔵大学人文学会雑誌』第42巻第3・4号, 155-184.
- 中田正弘 (2012). 「オランダVELON (教師教育協会) の取り組みと教師教育者支援の現状」『帝京大学教職大学院年報』第3号, 13-17.
- 猫田和明 (2009). 「外国語教員に求められる資質・能力—日本とオランダの比較—」『日本教科教育学会誌』第32巻第2号, 31-40.
- Barneveld, F. van, & Sanden, B. van der (1987). Engels in het basisonderwijs: Een leerlinggericht begin! *Levende Talen*, 421, 339-344.
- Bodde-Alderlieste, M. (2016). Personal communication.

- Broeder, P., & Stokmans, M. (2009). *Teacher education needs analysis – the Netherlands – EUCIM-TE project the Netherlands*. FGW Tilburg University.
- Graaff, R. de (Ed.). (2008). *Beroepsstandaarden en registratie in taalonderwijs: Eindrapportage BiT-project*. IVLOS, Universiteit Utrecht.
- HBO-raad (2010). *Kennisbasis docent Engels master*. Den Haag: HBO-raad.
- HBO-raad (2011). *Kennisbasis docent Engels bachelor*. Den Haag: HBO-raad.
- HBO-raad (2012). *Een goede basis: Advies van de Commissie Kennisbasis PABO*. Den Haag: HBO-raad.
- Moonen, M., Caspers, J., Corda, A., Graaff, R. de, Kraay, T. de, & Mantel, A. (Eds.). (2010). *Four-leaf language clover: A tool for teachers of English in Dutch primary schools*. [DVD] Leiden: Expertisecentrum MVT.
- Nekoda, K. (2008). *The role of European language portfolio for curriculum continuity in the Netherlands*. 『教育学研究ジャーナル』中国四国教育学会, 第4号, 41-50.
- OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the future, Reviews of national policies for education*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264257658-en>
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032 Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- SBL (Association for the Professional Quality of teachers) (2004). *Competence requirements teachers*. Utrecht: SBL.
- SLO (2016). *Karakteristieken en kerndoelen: Onderbouw voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.
- Snoek, M. (2011). Teacher education in the Netherlands: Balancing between autonomous institutions and a steering government. In M. Valenčič Zuljan & J. Vogrinc (Eds.), *European dimensions of teacher education — similarities and differences*. Kranj, Slovenia: Faculty of Education, University of Ljubljana and the National School of Leadership in Education.
- The Dutch Ministry of Education, Culture and Science. (2016). *Key figures education*. The Hague: OCW.
- Thijs, A., Trimbos, B., Tuin D., Bodde, M., & Graaff, R. de (2011a). *Engels in het basisonderwijs: Vakdossier*. Enschede: SLO.
- Thijs, A., Tuin, D., & Trimbos, B. (2011b). *Engels in het basisonderwijs: Verkenning van de stand van zaken*. Enschede: SLO.
- Westhoff, G. (2008). *Een ‘schijf van vijf’ voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*. Enschede: NaB/MVT.