

小学校外国語活動における一考察

—教員と学生アシスタントティーチャーの連携—

松尾 真太郎 (MATSUO Shintaro)

神奈川県立川和高等学校

要約

本論では、小学校外国語活動について、小学校教員と大学院生としてのアシスタントティーチャーの連携の視点から、その在り方に一石を投じる。

平成 22 (2010) 年、当時大学院で学んでいた筆者は、将来中学校や高校での英語教育に携わりたいと志を同じくする仲間とともに、幸運にも学生アシスタントティーチャーとして小学校外国語活動に携わる機会を得た。本論は当時の活動を実践記録としてまとめたものである。

「小学校」、「大学」、「学生アシスタントティーチャー」の三者協働の観点から、目の前の児童に、国際社会を生き抜いていくために必要な英語力を、学習入門期においてどう身につけさせるべきかという問いについて、小学校だけで取り組むのではなく、人材や資源を含む学校が有する特性を最大限活用した実践を提案する。

本実践を通じて、小学校外国語活動にかかわる大人一人ひとりがそれぞれの持ち味や長所を活かすことができれば、指導する側は背伸びをすることなく、安心して授業を行う環境が整い、はたまたそれが児童にとっても有益なものになるという示唆を得た。

(キーワード：小学校外国語活動，学生アシスタントティーチャー，協働的な取り組み)

1. はじめに

平成 20 (2008) 年 3 月に文部科学省より現行の学習指導要領が告示され、平成 23 (2011) 年 4 月から小学校 5，6 年生を対象に外国語活動が開始されている。

社会のグローバル化の発展に伴う、コミュニケーションツールとしての英語の重要性の増加から、さらなる子どもたちの英語力向上を目指して、小学校外国語教育の変遷に言及せずにはいられない。平成 29 (2017) 年 3 月には新学習指導要領が公示され、平成 32 (2020) 年から小学校中学年で外国語活動 (年間 35 単位時間) が、また高学年では、いよいよ教科化された「外国語科」が年間 70 単位時間導入されることとなっている。

これに伴い、新学習指導要領への円滑な移行を図るため、多方面で必要な措置が取られている。一例として、平成 30 (2018) 年度から、例えば総合的な学習の時間などの年間総授業時間数から 15 単位時間を超えない範囲で授業時間数を減じることが可能となり、それらを外国語活動に充てることで年間 50 単位時間を外国語活動としての標準時間数とすることや、10 分から 15 分程度の「モジュール学習」、「帯学習」と呼ばれる短時間学習の導入などが挙げられる¹⁾。

2. 研究背景

筆者は現在、高校で教鞭を執り始めて 6 年目となる。高校 3 年生の担任として卒業生を送り出そうとしている今、生徒と共に創り上げてきた 3 年間の授業を振り返ると、恥ずかしながら後悔や反省の念を抱くことは避けることができない。それでいてしかし、ありがたいことに、ある種の充実感も覚える。反省点を分析するのは比較的容易であるが、充実感の分析という点にはこれまで挑戦したことがなかった。そこで、一体どのような要因が授業の充実感に影響を及ぼしているのか考えたとき、「授業の進めやすさ」という概念を、(1)「英語でのインタラクションに生徒一人ひとりの反応がある」(2)「インディビジュアルワーク、ペアワーク、グループワークにすんなりと取り組み、目的を達成するため試行錯誤することを厭わない」という 2 点に下位範疇化した。ではもう一步踏み込んで考えてみたい。何が生徒たちをこのような行動へと導いているのか。これは生徒個々の生育環境や経験値など多くの要因が複合的に絡み合っていることは想像に難くないが、少なくとも、彼らが小学校高学年時にそれぞれが通っていた小学校で外国語活動が始まった、という事実は極めて重要な一因を成すだろう。これまでの学年とは決定的に異なる点である。そこで、高校教員という立場でありながらも、小学校外国語活動に携わった経験をより普段の授業に還元するため、小学校外国語活動を再考する。

小学校外国語活動や早期英語教育に関する論文は数多く存在するが、その中でも研究目的をもった大学院生を小学校という教育現場に送り、外国語活動担当教員やクラス担任とのティームティーチングを試みた実践報告は非常に少ない。

本論では、附属小学校と大学の協働で取り組んだ実践を報告する。

3. 実践報告

3.1 実践校（横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校²⁾）紹介

横浜国立大学教育人間科学部附属横浜小学校は 1910 (明治 43) 年に神奈川県女子師範附属小学校として創立開校し、100 年以上の歴史をもつ。1945 (昭和 20) 年の横浜大空襲を乗り越え、また幾度ももの移転、併設を繰り返しながらもその伝統を守ってきた。

学校教育目標は「創造の精神をもつ主体性のある子・民主的精神をもつ社会性のある子・人間尊重の精神をもつ人間味のある子・生命尊重の精神をもつ健康な子」である。平均して 1 クラス約 30 名で各学年 3 クラス編制の約 100 名、全校でもおおよそ 650 名程度の中規模校だといえよう。1983 (昭和 58) 年より帰国児童を受け入れ始め、帰国子女教育も開始された。我々学生 Assistant Teacher (以下、学生 AT) が担当した、当時の第 6 学年にも 1 クラスに約 10%、つまり 3～4 人の帰国子女がいた。その点では、身近に「国際社会」を感じることができる環境であると言える。

3.2 授業実施までの過程

修士課程一年前期で履修した「英語教育学講義 A I」及び後期「英語教育学演習 A I」の両科目（担当：横浜国立大学教育人間科学部³満尾貞行教授）では，4月の開講と同時に，大学では小学校外国語活動に関する理論を学びはじめた。同時に小学校という教育現場での効果的で協働的な英語学習の実践を目指す，まさに理論と実践の融合を目標に据えた。無論，小学校の協力が必要不可欠であったため，科目担当の満尾貞行教授が附属小学校と大学院生を繋ぐコーディネーターとして，第1回の小学校での実践までにおける連絡調整を一手に引き受けてくださった。

年間を通じて，大学での講義では以下に示すポイントを基に，主として理論面に重きを置いて学んだ。

(1) 小学校外国語活動に関する概要把握

なぜ「小学校」で「外国語活動」が始まるのか

- ・社会的背景や学習指導要領の変遷など
- 社会が小学校外国語活動に期待すること
- ・グローバル化進展への対応，主にアジア周辺諸国での外国語教育プログラムの検証と日本におけるそれらの比較検証など

第二言語習得論の知見を基にした指導法

- ・臨界期仮説やフォニックスなど

様々な立場から捉える小学校外国語活動

- ・児童，保護者，教員の視点

中学校における授業との関連性

- ・指導法，小中連携を見据えたカリキュラムなど

教育現場におけるメリット，デメリット

- ・誰がどのように授業を行っているか，及びそれらの教育的効果など

優良実践例研究

- ・各種研究発表大会への参加，学会発表見学など

(2) 附属小学校におけるプログラム内容を三者（小学校教員・大学教員・研究目的をもった学生 AT）の視点で考え，特に学生 AT が小学校外国語活動研究を emic, etic 双方の視点から捉えることができるようになるための必要な知識の習得

3.3 授業サイクル

本実践は主として附属小学校から4名（外国語活動担当1名，担任3名）と大学から4名（授業担当教員1名，英語教育専攻の大学院生3名）の計8名から成ったものである。

協力関係を大切に，携わる全員が無理のない範囲で「計画」，「実践」，「振り返り」，「改善」という4つのステージを大切に考えたプログラムの開発を目指した。

3.3.1 「計画」

毎週1時間の授業実施に向けて，附属小学校の外国語活動担当教諭と学生 AT の代表が次

回の授業について行ったことは、以下の二点である。

- (1) 学習指導案をメールでやり取りすること。
- (2) 附属小学校からの要望や学生 AT からのアイディアの提案を議論して整理すること。

そして何より、どのような授業が目の前の児童にとって、最も必要とされているのかということに重きを置いて進めていった。

重要な点は、特に学生 AT が物おじせず、新たなアイディア（導入の仕方の工夫、アクティビティーの紹介、教材の工夫、ペアやグループの組み方の工夫など）を可能な限り多く、そしてシンプルにわかりやすく受け入れ側に提案し続ける点にある。学生 AT は小学校教員ではない。提案したすべてのアイディアが、教室で、しかも週に一回と限られた時間で目の前にする児童にとって有益そうか否かは、日々より長い時間を児童とともに過ごしている現場教員サイドへ多くの裁量をもってもらうべきである。

3.3.2 「実践」

いわばインターンシップのような形で、毎週外国語活動が行われる曜日になると学生 AT は朝から放課後までを小学校で過ごした。主な業務は、以下の二つである。

- (1) 外国語活動担当教員または担任との外国語活動でのチームティーチング。
- (2) 授業時間外でのふれあいも大切にするという考えに基づき、給食の時間や休み時間を一緒に過ごすこと。

附属小学校からも当時は手探り状態であった外国語活動を、より良いものにするため、上記二点に注力し、円滑で小学校、児童、学生 AT それぞれに実利あるプログラムになるよう努めて欲しいとの要望があった。

実際の授業では、事前に作成した学習指導案に基づき授業を行った。当然、クラスによって、またその日その時間によって児童の反応が異なるため、例えば1時間目のクラスで手応えが弱かった場合は、休み時間の10分で次のクラスの担任の先生と簡単な打ち合わせをして、修正を加えたことも少なくなかった。臨機応変な対応が求められ、その日の児童の様子、わずかな表情の変化など担任の先生でなければ分からない点多々存在し、教員としての柔軟性、授業の難しさを思い知ったと同時に、教員と学生 AT の協働性がより求められることを痛感した。

そしてその日のうちに、うまくいった点やそうでなかった点を記録に残しておくという作業も、年間を通じて継続した。

3.3.3. 「振り返り」

座学から想起される「理想」と現場を目の前にした「現実」のギャップを最も痛感させられたのがこのステージであった。

「理想」とは「授業を行ったその日のうちに、外国語活動担当教員や担任の先生と学生 AT が振り返りの場をもつこと」を意味し、「現実」とは、実際の現場は大変忙しいというシンプルなものを指す。言わずもがな、想定外のことが起こるのが教育現場であり、それが小学校

ともなればより一層の状況である。

毎週丁寧な振り返りを行うことは極めて難しい状況であった。そこで突き付けられた現状を打破するための突破口として講じた策が、「隙間時間の有効活用」である。換言すれば先に述べた 10 分の休み時間で密度の濃い省察に繋げる努力、ということになる。チームティーチングを行った外国語活動担当教員や担任の先生とタイムリーに、記憶が新鮮なうちに発せられることばをメモしながら、それでいてしかし学生 AT は自分なりの感想を付け加えながら、とにかく記録を残した。

翌日大学にそれらを持ち寄り、学生 AT は教授からの助言を受けながらミーティングを実施し、翌週の学習指導案作成へ繋げる。時には記録媒体で授業を録画し、見直すことも有効であった。どのような観点で授業を振り返ったか、ゾルタン・ドルニェイ(2005)により、以下に 9 点示す。

- (1) 児童が間違いを恐れなくて話をしているか
- (2) 児童に合わせた環境の整備
- (3) 児童の肯定的な価値観や態度の育成
- (4) 教員が実生活に即した活動を計画したか
- (5) 児童の成功期待感を高めているか
- (6) 児童にとって興味深い活動を行っているか
- (7) 児童の自尊感情や自信を高めているか
- (8) 児童間の協力を促しているか
- (9) 教員は次につながる評価を行っているか

3.4 授業の実際

ここでは上述の「計画」、「実践」、「振り返り」、「改善」という 4 つのステージを踏まえ、実際の授業をひとつ紹介したい。

(1) 導入

CD やピアノの演奏などを用いて一緒に歌うことから始め、児童の緊張をほぐしたり、これから外国語活動の時間だ、というシグナルとしたり、また普段は小学校にいない学生 AT が授業にいることへの抵抗感を軽減するためにも有効だと考える。基本的に一回の授業では 1 曲を複数回歌うというスタイルとした。年間を通じて実際に使用した曲をいくつか紹介したい。「Bingo」、「Head, Shoulders, Knees, and Toes」、「Here Comes Santa Claus」、「Sunday, Monday, Tuesday / Days of the Week Song」、「If You're Happy and You Know It」などである。選曲にあたって考慮した点は、児童の生活の身近に存在するものを歌った曲、リズムを変えて複数回歌うことができるもの、クリスマスなどのイベントに合わせて選曲を変える、体を動かしながらリズムを英語の感じるなどの点である。

一通り歌い終わると児童からは「これは日本語でも歌ったことがある曲だ」、「水曜日ってなんて言うの」などと発言がある。このような発言を拾い、例えば人の体を描いた模造紙を黒板に貼り、Head, Shoulder, Knee, Toe を確認することや、その日の日付を板書し、“It's Wednesday today. Please repeat.”などと簡単なフィードバックを行う。

(2) 展開

ここでは「What is your favorite lunch?」という活動を紹介したい。インフォメーションギャップや相手との交渉を用いて自分のオリジナル給食メニューを作成することを意図している。以下に簡単な手順とロールプレイを示す。

[手順 1]

パワーポイントやイラストで給食メニューAとBとCを提示。Aは担任、B、Cは学生AT。それぞれが提示されたメニューと同じ食べ物書かれたイラストカードを手元に持つ。

[手順 2]

A, B, Cそれぞれが異なる給食メニューをもっているため、自分の好きなメニューを完成させていくために、それをもつ友達を見つけ、例えば「パンをくれませんか」「オレンジジュースをもっていますか」などと交渉し、自分の主菜と相手の主菜、デザートとデザートなどを交換していく。教室内で自由に動いて活動し、学生ATも交わる。イラストカードは主菜、副菜、汁物、デザート、飲み物の一人5枚でそれぞれを色分けする。同じ色で複数枚もつことはできないというルールを設定。

[手順 3]

最後にグループ内で完成したメニューをお互いに発表し合う。

HRT: This is my lunch, today. I have spaghetti, salad, soup, orange juice, and bananas.

How about you, ○○sensei(AT1)?

AT1: I have bread, salad, corn soup, melon, and coffee. How about you, ○○sensei(AT2)?

AT2: I have rice, steak, seafood salad, miso-soup, milk, and grapes.

AT1: ○○sensei(HRT), can you give me your spaghetti? Your spaghetti looks so delicious.

I like it. I can give you my bread. Do you like bread?

HRT: Yes, I like bread very much. OK, I'll give you my spaghetti.

AT1: Thank you. Then I'll give you my bread.

AT2: ○○sensei(HRT), can you give me your bananas? I like your bananas, too. I want to have bananas, today.

HRT: Sorry, I cannot give you my bananas. I like bananas, too. ○○sensei(AT2), can you give me your milk?

AT2: Milk? Yeah, but what drink do you have?

HRT: I have orange juice.

AT2: OK, here you are.

HRT: Thank you very much. Now I have bread, salad, soup, milk, and bananas.

(3) まとめ

教室内で友達と交換し、最終的に完成したメニューをグループに持ち帰り、「I have …」の形を用いて発表する。イラストカードに書かれている単語の読み方が分からなければ机間巡視をしている学生ATが援助をする。必ずグループ内の全員が自分のメニューを発表する。

そしてどのメニューがよかったか、グループ内で一つ選出し、クラスに向けて発表する。

以下は授業後の振り返りシートの記述である。

- ・自分の好きなメニューを完成させるのは楽しい
- ・誰が何をもっているかわからないので楽しい
- ・人にあげたくないときに理由を言うのが難しい
- ・日本語と違う読み方をする食べ物がある
- ・日本語と似たような読み方をする食べ物がある

4. まとめ

小学校の外国語活動は、音声を中心としながらも、必要に応じてはアルファベットをはじめとした文字への気づきがあり、またリズムに合わせて体を動かすことなど、多様な感覚を働かせることができるので、あらゆる活動の根底に「同じ空間にいるみんなが楽しく参加できる」という特徴がある。

音声がベースとなる小学校外国語では、担任や学生 AT をはじめとする指導者側に、適切な音韻認識指導の知識が求められる。児童にとってのロールモデルとして指導者が自分自身の発音を磨くための努力も継続していかなければならない。

手探り状態で始まった取り組みではあったが、小学校と学生 AT が試行錯誤しながらも現状を改善していくために協力した。特に学生 AT は、教員ではなく、児童にとって年齢の近いお兄さんお姉さんの存在として教室内に存在し、授業をフォローし、時にはリードしていくという重要な役割をもつことを実感した。また大学での講義で学んだことをすぐに実践へ移行でき、得られた成果をデータとして蓄積できる点も有効である。

5. 今後の課題

当時の小学校外国語活動は教科化されていなかったとはいえ、その後の教科化への流れを鑑みても、改善方法、評価方法の確立は課題として残った。これを解決するためには Can-Do リストの作成が最も有効であると感じられる。そしてそのリストは児童が小学校を卒業した後も、一人の英語学習者であることを考えると、中学校での Can-Do リストとも連携し、関連付けられたものであることが望ましい。近年では中学校の外国語科教員が近隣小学校へ出向き、小学校教員とティームティーチングをしながら外国語活動を進めているという事例も多い。そのような環境で英語に触れてきた学習者を預かる高校としても、授業と評価の一体化をより体系的に進めていかなければならない。

一方、新学習指導要領では、小学校段階からの「書くこと」へも言及されている。文字の形や特徴に基づき、分類してアルファベットを書くことで、大文字や小文字といった概念に慣れ親しませるための工夫が求められる。

- 注 1 「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及び必要な方策等について」（平成28年12月21日 中教審答申）
- 2 現「横浜国立大学教育学部附属横浜小学校」。平成 29(2017) 年 4 月の学部名称変更

に伴う。

3 2に同じく，現「横浜国立大学教育学部」。

引用文献

文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説外国語活動編』 東京：東洋館出版社。

ゾルタン・ドルニェイ(著)・米山朝二(翻訳)・関昭典(翻訳)(2005)『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』 東京:大修館書店。