

小学校における英語科経営に関する研究

—— 外国語活動のための実践共同体のデザイン ——*1

山 森 直 人*

(キーワード：小学校外国語活動，英語科経営，実践共同体，校内研修)

1. はじめに

2008年3月公示の新学習指導要領のもと、小学校では2011年度から5，6学年において外国語活動が必修化されることになった。現在、小学校現場では、特に1990年代から徐々に進められてきた児童に対する英語教育実践を礎に、必修化に照準を合わせた試行的な取り組みがなされ、外国語活動の地盤固めが進められている。中学校・高等学校とは学習者の発達段階、教育課程や指導体制を異にする小学校での英語教育実践は、上級学校のそれとはかなり性格を異にしており、その結果、小学校に新しい英語教育文化が芽生えているといっても過言ではない。とはいえ、一部の例外的な事例を除き、小学校教員による英語指導の歴史は短く、中学校・高等学校の英語教育文化に比べ文化的成熟度も浅く、その十全な普及もこれからである。また、小学校教員の多くは英語指導の十分な経験や実績がなく、これから始まる外国語活動に対し懸念や不安を抱く者も多い。新学習指導要領に「外国語活動」として国家的な方向性が示されたことにより、小学校における英語教育の普及は加速化するであろうが、その反面でこれまで色とりどりに開花した各地の英語教育文化 (c.f. 松川, 2004, pp.45-46) が画一化・マニュアル化の方向へと向かい、数年後には英語教育の「雑木林」と化すことにならないであろうか。

そこで本研究は、英語指導者としての小学校教員個人々の成長と英語教育文化の創造という組織的な営為との相互作用により構成される文化的実践として外国語活動をとらえ、その実践のための「英語科経営」のあり方を追究することを目的としている。そこで、まず(1)本稿における英語教育「実践」と教員の「成長」に関する認識論的前提を明確にする。つぎに(2)そのような前提のもとで小学校外国語活動の方向性を検討するために英語科経営の概念とその視座を提示する。そして(3)英語科経営の視座から外国語活動が行われる小学校現場の特徴と問題点を把握することを目的に実施した調査の結果について報告する。最後に(4)調査結果をふまえ小学校における英語科経営のあり方について論じる。

2. 英語科経営とは

2.1 英語教育「実践」と教員（英語教育実践者）の「成長」

英語教育実践は教室における教師の「個人的な営み」であると同時に、文部科学省の教育政策のもとで実施される「組織的な営み」でもある。その組織の分析単位は、全国レベル、都道府県レベル、市町村レベル、学校レベル、があり、重層的な組織構造として捉えることができる。どのレベルも英語教育実践を司る実践共同体であり、そのなかで組織構成員（英語を指導する教員を含む関係者）はよりよい英語教育を目指した「文化的実践」（佐伯，1995）に携わり、意識的にも無意識的にもそれぞれの共同体に特有の英語教育文化を創造・維持・継承している。したがって、英語教育実践は文化的な営みとして地域や学校により多様な特色を見せる。

このように文化的実践として英語教育を捉えるならば、英語指導者としての教員の成長とは、英語教育実践に関わる知識や技能の獲得とその実践への適用という行為以上のものを含む。「優れた知識や指導力」が固有の文化をもつ当該校の英語教育実践において必ずしも受け入れられるとは限らない。教員は英語教育実践が営まれている場に働きかけることではじめて自身が立つ位置に気づかされ、自分が何をすべきかについて悟りはじめる。それはその場に存する物的・人的環境との関係の中で理解されるものである。このような知的作業は実践活動への参加なくしては成立し得ない。そして、参加の度合いが深まれば深まるほど、教員自身が住まう環境に関する

*鳴門教育大学 言語系コース（英語）

理解も深まり、そうなれば環境へのアプローチの仕方が変わっていく。すなわち、教員は与えられた環境の中で何をどのように使い、いかに子どもや同僚教員に関わっていくか、といった道具や他者との関係を編み直していく。そのように自分にとっての環境を意味づけると同時に、環境から自身も意味づけられる。それが教員のアイデンティティであり、道具や他者との関係の仕方を変容させることで、自身のアイデンティティも変容していく。同様に同じ環境の中で英語教育実践に参加する同僚教員も環境と自身の関係づくりを展開し、お互いの関係づくりの相互作用を通じて英語教育の実践共同体（community of practice）である英語科組織自体も再編を繰り返すのである（c.f. レイヴ&ウエンガー, 1993, pp.21-36）。

このように関係論的視点から、英語指導者としての教員の成長を捉えれば、それは教員個人が与えられた環境において、そこに存する道具や他者との関係を編み直すことを通してよりよい英語教育実践を展開する社会的過程ということになる。またこの過程は彼・彼女が参加する英語教育の実践共同体の再編と表裏一体の関係にある。そう考えれば、従来、英語教員の成長とみなされてきた、指導力や英語運用力の獲得・向上といった英語教員個人の指導行為の可視的部分の変容は、英語教育実践において他者や環境に囲まれそれと関係を築く社会的行為の、ほんの一側面に過ぎないということになる（c.f. 加藤・有元, 2001, p. 4）。

2.2 個と組織の相互構成的関係のデザイン —— 英語科経営

英語教育研究や実践に関わるさまざまな言説はこれまで英語教育実践を「個人的な営み」として捉える傾向があり、特に学校レベルの「組織的な営み」としては十分に議論されてこなかった感がある。もちろん、ここで「個人か組織か」といった二者択一的な論議をしたいのではない。これらの営みは英語教育実践の二側面であり、両者の相互関係のなかで英語教育実践が形成されると捉える方が自然である。ここでは「教員個人と英語教育の実践共同体との相互構成的な関係を軸に当該校の英語教育を文化的実践としてデザインしていく営み」を「英語科経営」（山森, 2007）と呼び、2011年に必修化される小学校における外国語活動の実施について英語科経営の観点からその方向性について論じる。

2.3 小学校外国語活動と英語科経営

「英語科経営」はその一部に含まれる「英語科」という用語から、新教育課程上、「教科」ではなく道徳と同じ「領域」という位置づけで導入される外国語活動の実践には馴染まないという考えもあろう。しかし、学校教育の文脈において「英語科」という言葉は教育課程上の一教科としての指導・学習内容の全体を意味する（学習対象としての英語科）以外にもう一つの意味を含意している。それは学校組織の下部組織である英語教員の専門集団（英語科組織）という意味である（経営対象としての英語科）。特に中学校や高等学校の現場において「英語科」という用語は教員間では後者を指す場合が多いのではないであろうか。また、そもそも教科担任制のもと英語教育の専門集団によって担われる中学・高等学校の英語科教育と、学級担任制のもと専門性を異にする小学校教員によってなされる外国語活動は異なるとも考えられる。しかし、外国語活動も小学校教員の個人的な営みと当該校の組織的な営みとの関係のなかで実施されることを考慮すれば、必ずしも的外れではなく、中高等学校の英語科教育実践との違いを明らかにするという意味でも、「英語科経営」という用語は小学校における外国語活動実践のあり方を追究する上で有用な概念になりうると考える。

2.4 小学校における英語科経営の視座

小学校において外国語活動実践のための英語科経営を進めていくために、どのような視座に立つべきであろうか。近藤・志水（2002, pp.33-36）が提示する学校臨床学の3つの対象領域（個人の援助、組織の援助、システムの改善）を発展的に参考にすると、①小学校教員の英語指導者としての成長、②外国語活動の実際と目標達成、③外国語活動の実施体制の改善、に関わる問題について検討していく必要がある。さらに、前述の英語科経営の認識論に立てば、①の小学校教員の英語指導者としての成長は「個人的な営み」であり、③の外国語活動の実施体制は「組織的な営み」である。そして、小学校教員の個人的な営み（①）と小学校の組織的な営み（③）の「相互構成的な営み」を通じて②の外国語活動の実際がその目標達成の方向へと導かれていくととらえることができる。逆を言えば、これらの3つの領域は、個人的な営みと組織的な営みの相互構成的な関係を軸とする英語科経営の定義（2.2）を的確に反映しており、その分析的視座として機能しうるものと考えられる。以下、それぞれの視座について、本研究が依拠する英語教育「実践」と教員の「成長」に関する認識論（2.1）の点から、さらに具体的に整理する。

2.4.1 組織的な営み —— 外国語活動の実施体制

英語教育実践とは、教員個人の独立した知的行為ではなく、個々の学校に特有の状況において、その遂行に必要な認知的営みをさまざまな道具（人工物）や勤務校の同僚教員（他者）に分ち持たれた「社会的分散認知システム」と捉えることができる（c.f. Hutchins, 1990）。例えば、校内に英語学習教室を設けたり、電子黒板やCDプレーヤーなどの教具や教科書・ワークブックといった教材をそろえることで英語指導環境の充実を図ったり、校内で英語指導の方向性を共有したり、効率よく授業を進めるために学年目標や年間指導計画を作成するなど、物理的・認知的な道具が整備される。また、英語専科教員や外国人講師の雇用、教員間の協働、校内研修会の開催など、外国語活動を実践していく上で必要な組織づくりがなされる。このような可視的な環境に加え、教員に暗黙裏に共有された風土や規範、見方・考え方、価値観などといった意味体系も含まれる。このような外国語活動の実施体制は何もない状態から突然かつ自由につくられるような類のものではなく、当該校が有する内的・外的な環境やそれまでの教育実績に意識的・無意識的に関連づけられながら徐々に形成されていく（c.f. 上野, 1999）。そのような意味では外国語活動の実施体制には当該校特有の地域性や歴史性が反映する。外国語活動を新しいカリキュラムとして実施するためには、当該校の地域性や歴史性をふまえながらもいかに物的・人的な環境を（再）配置しどのような役割をもたせるか、このような側面から実施体制を構築する必要がある。

2.4.2 個人的な営み —— 小学校教員の英語指導者としての成長

当該校の外国語活動の実施体制に制約を受けながらも、外国語活動はそこに存する教員個人により実施されている。個々の教員は勤務校の外国語活動という文化的実践に参加し、そのなかで勤務校の外国語活動に関わるさまざまな人的・物的環境との関係を構築していく。それは外国語活動の実践共同体において自分自身の社会的な立ち位置や役割を担っていくことを意味している。このように関係論的に個人的な営みを捉えた場合、小学校教員の英語指導者としての成長は、英語指導に関わる知識や技術の獲得過程というよりもむしろ、外国語活動という文化的実践における英語指導者としてのアイデンティティの形成過程ととらえることができる。例えば、校内の外国語活動の企画・運営における同僚教員との関係、外国語活動における児童や指導内容（外国語や異文化など）との関係、さらには自身の教職歴における小学校教員としてのこれまでの自分との関係のなかで、外国語活動を担う英語指導者としてのアイデンティティを形成していくことになる。いずれの場合でも関係のなかで教員個々の存在が意味づけられる。教員はこのような複数のアイデンティティをもち、これらが相互に統合・葛藤するなかで再編がくり返され、英語指導者としてのアイデンティティを確立すべく成長していくのである。

2.4.3 相互構成的な営み —— 外国語活動の実際と目標達成

上記の組織的な営みと個人的な営みは個別に存在しているのではなく相互構成的な関係、すなわち一方がもう一方の原因になっているのではなく両者がともに構成し合う関係にある（2.1-2.3参照）。そして、その関係は学習指導要領にうたわれた外国語活動の理念や目標に向けて方向づけられる。つまり、当該校の教員組織とそれを構成する教員個人との関係の中で展開する、さまざまな人や物を編み上げる「パッチワーク」のような作業を通して外国語活動の実際が構成されていくのである。そのように考えると、学習指導要領に示された外国語活動の理念や目標の実現がそう単純なものではないことが容易に想像される。また同時に、外国語活動の実践は「計画→実施→評価」といった合理的経営手法や「仮説→結果→検証」といった実験的手法ではとらえきれない出来事であることがわかる。そうであるならば、近年日本の英語教育界に取り上げられたアクションリサーチも現場密着型の実践的研究とうたわれながらも十分な定着がみられないのは、仮説検証による問題解決が柱とされたところに限界があったと考えられないであろうか。教師の発達（teacher development）に関する最近の研究では、教師が日常体験する「驚き（surprise）」（Schön, 1983）、「問い（inquiry）」（Freeman, 1998）、「戸惑い（puzzles）」（Allwright, 2003, 2005）を出発点とした、実践現場に関する「状況理解」の重要性が指摘されている。それを参考にするならば、外国語活動の実際とその目標達成においてまず焦点化されるべきことは、当該校の地域性や歴史性において相互構成的に営まれる実践の中でさまざまに関係し合う人や物（道具）、認識・思考や価値観などのあいだに生じている軋轢や葛藤に対する理解ではないだろうか。

2.5 小学校における英語科経営の方向性を検討するために

以上の3つの視座は個別に存在しているのではなく相互に重複・関連している。これらの視座を分析的枠組みとして、小学校の英語教育実践に総合的かつ統合的に迫る営みが英語科経営である。そして、小学校の土壤に適

した英語科経営の方向性を導くためにも、まずは外国語活動が行われる土壌の特徴と問題点を現実に照らして把握する必要がある。次章では英語科経営の方向性を探るべく実施した外国語活動がなされる土壌の特徴や問題を明らかにするために実施した調査について報告する。

3. 小学校における英語科経営に関する調査

3.1 調査目的

本調査の目的は、小学校外国語活動が行われる土壌の特徴と問題点を、教員個々人と外国語活動の実践共同体との相互構成的な関係という観点（前章の英語科経営の3つの視座）から分析し、小学校における英語科経営の方向性を明らかにすることにある。

3.2 調査対象

調査対象は外国語活動を実践している小学校6校である（学校により英語授業の呼称は異なるが本稿では「外国語活動」で統一する）。調査対象の選定においては、文部科学省指定の小学校英語活動等国際理解活動・拠点校は除外した。もちろん、学校全体の支援のもと試行的に外国語活動に取り組む拠点校の実態を調査すれば、英語科経営の模範的なあり方を抽出できるかもしれない。しかし、2011年度から外国語活動を実施する小学校のほとんどが拠点校のように人的・資金的に整った環境にはないと考えられる。そのような小学校の現状や課題を把握し将来の外国語活動の導入に備えるべく、拠点校ではない小学校を調査対象とした。

表1. 調査対象校

	小学校	児童概数	英語授業実施	面接対象者	同校勤務歴
1	P01小学校	600	全学年	研修主任・英語担当	2年目
2	P02小学校	200	全学年	—	1年目
3	P03小学校	800	5, 6年	英語担当	4年目
4	P04小学校	600	全学年	研修主任	3年目
5	P05小学校	700	全学年	英語担当	4年目
6	P06小学校	250	全学年	英語担当	1年目

3.3 調査方法

調査対象校の現状を可能な限り詳細に把握するために、教員に対する面接調査を行った。調査期間は2008年7－8月である。面接調査の参加者は各校1名であり、外国語活動を中心的に取り仕切る役割を担う教員（英語担当）あるいは外国語活動の実績のある教員である。また、面接調査における質問項目は以下の3項目（英語科経営の視座）であり、調査の前日までにeメールあるいはファックスを通じて本調査の主旨とともに参加者に知らされた。

- ①外国語活動の実際に関わる現状と問題 (2.2.3 相互構成的な営み)
(外国語活動に関する学校目標や基本方針、教育課程上の位置づけなど)
- ②外国語活動を実施するための組織体制に関わる現状と問題 (2.2.1 組織的な営み)
(英語専科講師や外国人講師の雇用、教員間の協働、校内研修会の開催など)
- ③教員個々人の英語指導者としての成長に関わる現状と問題 (2.2.2 個人的な営み)

面接調査は上記3つの項目を中心に半構造化的手法を用いて約50－70分間実施され、面接中の対話は参加者の承諾のもとICレコーダーに録音された。面接調査終了後、録音された音声は筆者により書きおこされ、Microsoft Excelに内容のまとまりを単位に時系列順に入力された。それを本調査の基礎資料としてKJ法を用いて分類し、上記項目を観点に現状と問題を再構成した。次節の調査結果では、(1)上記3項目から浮かび上がってきた現状や

問題とともに、(2)小学校教員個々人と外国語活動の実践共同体の相互構成的な関係に特徴的な展開がうかがえた2つの事例について報告する。

3.4 調査結果

質問項目ごとに調査結果を報告する。なお、発話例内の*印は雑音等の理由のため録音データから十分に聞きとることができなかった部分を表わしている。

3.4.1 調査結果1 —— 英語科経営の3つの視座からとらえた外国語活動の現状

1) 外国語活動の実際に関わる現状と問題

当該校の教員に共有された<外国語活動の理念・目的>は漠然とはあるようであるが必ずしも明確ではないようである。また、面接対象者が勤務校の外国語活動の理念や目的として述べる内実は「外国語活動に親しむ(下線部(1))」「話すこと、聞くことに慣れる(下線部(2))」「人と関わろうとする力(下線部(3))」など新学習指導要領の外国語活動の目標が示す方向性をおおよそ捉えてはいるが、強調点はさまざまである。

<外国語活動の理念・目的>

- まあ、その一、指導要領に、まあ、のっとして、英語活動、えいや、外国語活動に親しむとか、あの、まあ、コミュニケーションの素地ですか、そういった面で、あの一重視するような感じでは、あの一、私自身は、あの一、ティーチングプランを立てていますけども全体に周知しているかというとい…はい。(P03)
- まあ、でも先生方がよく言ってるのは、結局小学校ではまあ、話すことに慣れて、あの、聞くことに慣れることかなあ、っていうことは言っています。うん。(P05)
- みんなが共有しているところ、ほやけん、人と関わろうとする力とか、自分を、自分を表現してって、自分で決めて自分でそれをその意志を相手に伝える、相手の意志を一生懸命聞こうとする力とか。そういう漠然と、はい。(P06)

また、面接対象者の「英語をやって、英語をきいて、こういうことができたっていうようなことでいいと思うんですけど(下線部(4))」や「[コミュニケーション力と英語力とのあいだで]戸惑うだろうなあって思う(下線部(5))」という発言からも分かるように、他教科とは異なり学習や評価の対象(「できたという体験」や「コミュニケーション」)が必ずしも明確ではない外国語活動の方向性について<戸惑いや疑問>を抱く状況がうかがえる。

<戸惑いや問い>

- [置き換えのような自分たちが学んできた英語の]学び方、が、学びか、学び方でないと安心できないというか。これだったら、だってあの一、果たしてどこまで、定着したのか分からないじゃないじゃないですか。だから、それが不安になると思うんですけども、私は、やっぱり、ま、いろんな授業も出てきて感じたことかもしれないけど、英語をやって、英語をきいて、こういうことができたっていうようなことでいいと思うんですけど。(P03, []は筆者が加筆)
- も、私ね、一緒だと思うんですけど。ほの、私のもっとることと、コミュニケーション力と英語の力の、ほの折り合いをどうつけていくっていうことが、たぶんすごく、あの一戸惑うだろうなあって思うんと、やっぱりね、誰かがしてくれるものっていう意識があるんですよ。英語、自分のとこに降りかかってこんはたぶんっていう意識がすごくあると思うんで、それは、ん、*して困るだろうなあと思います。はい。(P06)

以上を考慮すれば、新学習指導要領に示された外国語活動の目標が示す方向性を漠然と把握はしているが、当該校の学校教員が一定方向を目指すに十分な明確な目標の設定やその共通理解、また、教員個々人が授業を實踐できるだけの具体的な目標認識には至っていない現状が想定される。したがって、外国語活動を実施していく上での具体的な方向性が十分に定まっていないという学校組織の不安定な土壌とともに、小学校教員個々人にも外国語活動の方向性に関する十分な理解や自信がない状態という狭間で「手探り」的に構成されているという外国語活動の実際が浮かびあがる。

2) 外国語（英語）活動を実施するための組織体制に関わる現状と問題

調査対象校における外国語活動の組織体制の概要は表2の通りである。

表2. 調査対象校ごとの外国語活動の実施の組織体制の概要

P01	外部講師主体から学級担任主体の英語授業構想・展開への向け、カリキュラムを刷新中。 (実施授業を記録し、次年度の更に精選されたカリキュラム・指導計画の作成過程)
P02	外部講師主体の授業構想と展開。中・低学年は英語担当教員が外部講師とチーム・ティーチング。
P03	英語担当教員による授業構想と定期的に訪問する外部講師による授業展開。学級担任は補助的役割。
P04	不定期的に訪問する外部講師による授業実践。学級担任は補助的役割。
P05	英語担当教員による授業構想と不定期的に訪問する外部講師による授業展開。学級担任は補助的役割。
P06	外部講師主体の英語授業構想・展開。学級担任は補助的役割。

2011年度の外国語活動の必修化に向けて、いずれの学校においても学級担任を〈外国語活動の実践主体〉にしていこうとする姿勢がうかがえる。しかし、現時点では外部講師（外国人指導助手（ALT）や英語専科講師）を中心に外国語活動が実践される傾向にある。

〈外国語活動の実践主体〉

- はい。えっと、正直言いまして、えっあのーALTが来ている学校ってどこもそうだと思うんですけど、T1は私たちであるはずなのに、やっぱりまだALTのかたが、あのーしてらっしゃるっていうんだと思うんですね。ですから、先生方は、あのーALTの先生に、やっぱり、あのー沿って授業をされていると思います。なので、ALTの先生のお考えとか、方法とか、そういうものが今の本校にとってはすごく大きいので、... (P01)
- [ALTが] 来たときが中心です。今は。あのー担任の先生もお願いしますとは言っているんですけど、なかなか、そこまでは行かないのが現状ですね。 (P05, [] は筆者が加筆)

また、当該校の外国語活動への外部講師の関わり方（参加形態）に関する、面接調査対象者の発言から、外国語活動の「実践」には、外国語活動の授業を計画する「授業構想」の段階と、その授業を実際に実施する「授業展開」の段階があることを読みとることができる。このような視点から調査対象校における外国語活動の組織体制の現実を大きく整理すれば、外部講師が主体的に授業構想と授業展開の両方を担っている学校（P01, P02, P06）と、程度の差はあれ学校内部の英語担当教員が授業構想をし、外部講師中心に授業展開している学校（P03, P04, P05）とにおおよそ分類できる。前者の場合は外部講師の訪問が定期的であるため授業実践へも包括的に参加することができるのに対し、後者の場合は外部講師の訪問がおおよそ不定期（定期的であっても授業展開のみの関わり）あるいは一定期間に集中するため授業実践への参加も部分的になる。そのような外部講師の参加形態（包括的参加か部分的参加か）が、当該校の外国語活動の組織体制に大きく影響している。表3はその概要を整理したものである。

外部講師が授業の構想・展開に包括的に参加する小学校では、外部講師により作成された目的やカリキュラムをもとに外国語活動が実践され、外部講師任せではあるが講師次第では体系的で安定した実践が行われている。しかし、その方向性と新学習指導要領に示された外国語活動の方向性との間に齟齬がある場合もあり、今後これまでの実践とこれからの実践をいかに擦り合わせていくかが課題となっている。一方、外部講師が授業展開のみに参加する小学校では、英語担当者や有志教員が作成した目的やカリキュラムが存在する場合もあるが、実質は外部講師の不定期的な訪問に合わせた、柔軟な授業実践がなされている。しかし、外国語活動を中心的に進める有志教員や外部講師が異動や任期終了により代われれば、外国語活動の内実も容易に変わり、学校全体としての外国語活動の経験が蓄積されず、そのため実践の継続性に乏しい。ただし確立した目標やカリキュラムが存在しない分、2011年度から導入される外国語活動には柔軟に対応できるとも考えられる。

表3. 外国語活動のための組織体制と今後の方向性

外部講師の参加形態		包括的参加型	部分的参加型	
調査対象校 (参加形態のおおよその分類)		P01, P02, P06	P03, P04, P05	
現 在	実践主体	授業構想	外部講師	英語担当教員 or 有志教員
		授業展開	外部講師	外部講師
	実践の継続性		あり	なし
	目標とカリキュラム		体系的かつ固定	非体系だが柔軟
将 来	実践主体	授業構想	(外部講師→) 学級担任	(英語担当教員→) 学級担任
		授業展開	(外部講師→) 学級担任	(外部講師→) 学級担任
	外国語活動への移行期		学習指導要領との擦り合わせ	学習指導要領にもとづき作成

3) 小学校教員個々人の英語指導者としての成長に関わる現状と問題

以上のような組織体制のもとで、小学校教員個々人は外国語活動の必修化についてどのように考えているのであろうか。本調査の結果にもとづけば、教員は全体的に<不安>を感じてはいるが、同時に<無関心>でもあるようである。

<不安>

- いわゆる時間割には、きつと位置づけてあるけど、35時間をたぶんするちゅうんは、たぶん、あの一担任だけするちゅうんはやっぱり、よっぽどのこう覚悟と、それとやる気がないと難しい、ちゅうんかなーっていうふうに思います、やっぱり。(P02)
- …小学校の場合、こう、専門として英語がないので、入試にはあったとしても、英語があんまり、得意でないから、小学校の先生になったってぼろっと本音を言う先生もあるんですね。まあ、そういう人たちにとってはすごくプレッシャーであることと。自分が話す英語で、あ、子どもに教えていいんだらうか、っていうふうなところですね。はい。(P03)
- 英語がしゃべれるかどうかっていう、あたりでしょうね。なかなか、教科書があって、えー、これを教える。じゃそれについて、どうやって、英語の授業を45分もとったらいんだらうかっていうのは、もう恐ろしい出来事だとますよね。今までにないいちばん、大きなストレスじゃあないかなあと思いますね。(P04)
- あー、なんでとか、なんこう、人任せのなあー、まあ外国語担当の先生が来るとか、まあALTがもっと来てくれるのではないとか、まあALTはこんだけしか来ませんよ、っていうのが言うたあるですけど、そういうところがありますね。で、あれだったら、5、6年は担任したくないなって、こう苦手な先生は。こう得意な先生が行けばいいようなところが少し見られます。(P05)

<無関心>

- ほんで、まず、ほの、職員室でほの英語活動についての会話をすることがない、ですよね。だからもう、ほうすると、やっぱり、こう、英語担当、え、英語講師が来てしてくれよもんやけん。それに対する、あ、あの、会話がないうことは、やっぱり、教師自身としても、興味関心はちょっと低いのかなあっていう感じが...おるために、おるために低いんちゅうんかなあという... (P02)
- 今。えーっと、文科省から来ている英語ノート、そのコピーが、各校に配られていますので、興味がある人は見て下さい、ここにありますよ、というふうな、英語担当からのね、話がまああるんですけども、まあ、誰も見ませんね。もう、授業とか、そういう研修が進まん限りは、あの一、それを見る人は、なかなかないなーという印象がありますね。(P04)
- やっぱりね、誰かがしてくれるものっていう意識があるんですよ。英語、自分のとこに降りかかってこんはたぶんっていう意識がすごくあると思うんで、それは、ん、*して困るだらうなあと思います。はい。(P06, 一部再掲)
- ほな、やっぱりほなけん、自分やが、作っていくっていう意識が、うすい。ほやけん、自分でせないかんよ

うになるんよっていうことを、やっぱりわかってもらって、ほんで、あの、授業を英語の授業は自分やがするんだってのを意識をもたんと、いかんっていうことですかね。はい。で、ほな、英語力をつけるや言うのは、ほな、やろうと思えばできると思うんです。小学校の英語ぐらいなら。きれいな発音したり、流暢にしゃべったりはできないけど、でも、それが目的じゃないって... (P06)

上記<不安>の記述にも見られるように、教員の関心は45分間授業の進め方や自分自身の英語力に向かい、肝心の<外国語活動の理念や目的に関する関心>は低いという状況にある。

<外国語活動の理念や目的に関する関心>

- 二学期もだから、そういうこう、私は現状みな知らない人がたくさんいるんで、まずは現状をわかってもらって、こういう今から小学校英語ってこういう方向の勢い*でしてますよって、いうことをちょっと説明したりしようかなーっと思ってるんですけど、はい。 (P06)
- <えっとーちょっと、えーっと、話がまた前後するようですが、さきほどこの学校での、この目標ですよ。ま、よく、ま、コミュニケーション力っていうこと言われてるんですけども、学校で、その辺の、こう認識の一致とかありますか。>あまりないですね。あの一、英語の授業でっていうのは、あまりないですね。あの一もう ALT の先生に任せて、まっ授業はね、確保できればという発想の方が多いように思いますね。<ですから、その、何のために英語をやっているかとか、あの一、小学校での英語の意味とか、その辺が、ま、議論されるっていう土壌は、ありますか。>ないですね。なかなかね。 (P04、<>は筆者の発話)

また、<不安>と同時に<無関心>という状況の原因として教員の<多忙さ>と<外国語活動の教育課程上の位置>が浮かび上がる。

<多忙さ>

- で、まあ、私も、やっぱりどうもこう、この、現場は忙しいので、私ももうどないかせないかなあとか思いながらも、やっぱり、こう、あの一、朝から晩までずっとこう予定が詰まってるもんですから、もう、あの一、なかなか、ほの英語のほうのほうに、私もこう、時間をとれないというふうなこともあって、... (P02)
- 今はちょっとう研修の面でも、英語の研修入れるってというのがとても無理です。時間的なことで。で、今年はいえーと〇〇〇〇っていう、ちょっと指定がもう当たってますので、そちらのほうの組織で動いているので、あの一英語の研修をとっていただくような、ぜんぜんないです。 (P05)
- もうちょっと、校内研修の中に英語を位置づけていかないかのやね。でも、ほんっとそんな簡単には... 忙しすぎるんです。これ以上なにをやれっていうです。今年から知ってますか、食育っていうのが入ったんです。 (P06)

<外国語活動の教育課程上の位置>

- ん、それはね、あの一英語もちろん分かってるんですが、これ以上にやらないかんことがもう山積しとるというのがあります。例えば、その一今だったら学力向上、国語と算数の全国調査に関わって、あの一数値目標をあげたうえで、えー、いろんな活動、学習活動に取り組み、っていう、これが言われていますので、うちの校内研修の大半しめてるのは、この学力向上関係です。で、その次に、きんきん*に言われているのは、あの一体力向上、こちら全国調査が今年からはいりましたね。えーいろんなあの一体力向上のことやれ。それからあの特別支援教育、あの一障害児学級だけの問題でなくて、ADHD とかアスペルガーとか、そういうクラスにいる子どもたち、普通にいる子どもたちのなかでの、まあ発達障害もあの一見つけ出して、それに対する手立ても。で、まああとは通常の学習を子どもたちにしっかりなんていうふうにくくと、まあ、全体の総授業時数週当たり20数時間のなかの、ま、1時間、しかも5、6年限定。となると、まあ、どうしても話題の端においやられることになりますね。気にはなってるんですけどね。みんな。間違えなくね。 (P04)

さらに無関心の原因は、外部講師（ALT や英語専科講師）任せの授業の構想と展開という組織体制とも関連

づけられる。

<外部講師任せ>

- もう、この、ちゃんと英語ぺらぺらしゃべれる人がおったら、ほん、ま、毎時間毎時間、もうスムーズにこう授業が流れてってくるので。えー、そ、そのたに、逆に教師としてはその意識が高まっていかないっていう、きわめて話もわから、わからなくて、おんぶにだっこになっています、しまうというマイナス面があるということでしょうね。やっぱりね。それは、たぶん英語講師おいたらどこに行ってもその問題はたぶんあるんじゃない、ほの、ほの英語講師をつけて、ほんで、さらにたん、学級担任が英語の、の指導力を身につけていくちゅうんは、逆にいうと難しいことでないかなあっていうふうに思います。(P02)
- ほんで、まず、ほの、職員室でほの英語活動についての会話をすることがない、ですよね。だからもう、ほうすると、やっぱり、こう、英語担当、え、英語講師が来てしてくれよるもんやけん。それに対する、あ、あの、会話がないうことは、やっぱり、教師自身としても、興味関心はちょっと低いのかなあっていう感じが...おるために、おるために低いんちゃうかなあという... (P02, 再掲)
- 根つき方っていうか、ま、子どもたちはすごく楽しんで、あの一、楽しみにしています。ただ、先生方の指導に関してはなかなか根づかないっていうか、やっぱり ALT 任せとか、まあ、あの一担当の先生任せっていうところはすごくあります。はい。(P05)
- せ、せ、先生方のこう、教えようという意欲ですかね。外国語、英語を教えようという意欲がやっぱし研修がたりないと、先生方自身の研修が足りないので、自信がないので、なかなか、はい、できてないっていうところです。ALT が来てくれればやるんだけど、自分一人では、やろうっていう先生は少ないですね。はい。(P05)

上記のように教員間の<不安>や<無関心>が指摘される一方で、外国語活動の必修化へむけ、英語指導という観点から<教師の成長>を指摘する見解も多い。具体的には、研修会へ積極的に参加する教員が増えたこと、自ら英会話を学ぶ教員が増えたこと、授業構想への参加、教員間の協力体制など、教員の外国語活動への関わり方に変化がうかがえる。それは教員の英語指導者としてのアイデンティティの変容を示唆している。

<教師の成長>

- まっ先生方入れ代わりがありますけど、あの一、英語に関しての意識っていうかほの教えるっていう意識は高まって徐々に高まってきてると思うんですよ。でえ、まるっきり、英会話しなかった人も、ほの一、英会話の会に参加したりとか、そういうふうな先生方も増えてきてるので、はい。それは上がってると思います。(P05)
- えっとまずは、今年その記録をしていただくことが第一歩、それとそういう、あの一私たちが、そのちっちゃくやる、だから県の研修も去年から始まったんですけど、結局行けるのは私だけとかね、なんですよ、で、それを私が学校で広めるんですけど、だからそういうわたしがやるようなちっちゃなこうワークショップとかに先生方もこう、参加しよーってところが、やっぱり少しずつ変わってきているのかなあ、と思います。(P01)
- 上がってきたんですけどね。で一、でもやっぱり、まあ、埒があからない、というか、あの一私自身が、5年生のじょ、状態がよく分からないので、まあじゃあ、そういうふうなことをお伝えしておきますって言うたけども、やっぱり、私たちのクラスだから、もう、そういうふうに任せるんじゃないかって、やっぱり担任が中心になって動かなければっていうふうに、*少し今なってきた、で、あの一、いろんな外国語活動のところを調べだしてきて、こういう活動をしてくださいっていうて、もう ALT さんに授業を進めてもらうんじゃないかって、ALT さんに助けてもらう、あのスタンスにちょっとずつ変わってきて、で、あの、まあ、子どもたちも楽しめた、っていうふうな*** (P03)
- ほれを、7月ぐらいに、その、英語担当の先生が配ってくれたんですよ。ほの一高学年に。ほんで高学年配ってもらって、ほんで8月の末に、ほの一5、6年の先生と、ほれとほの英語担当と、ほれと英語講師と、まああの一、全、5人であの一、二学期のカリキュラムをちょっと考えようと思うけん、とりあえず、読んでってくださいと。まあ、ほれ、ほれまでに読んでってくださいと、まあほれ、ほれまで読んでくださいというかたちで。ま、いままでそういう形はなかったちゃうんかなって、P02小学校ではなかったちゃう

んかなあと思うんです。

(P02)

4) まとめ

以上は少数の小学校を対象にした面接調査の結果であり、そのような調査手法をとった意味合いと環境的・時期的な視界(2008年7, 8月の一状況であること)を踏まえる必要があるが、結果をまとめると次のようになる。

外国語活動の理念や目的が当該校の教員間に漠然と共有されてはいるが、必ずしも明確な理解ではない。また、面接対象者が勤務校の外国語活動の理念や目的として述べる内実は新学習指導要領の外国語活動の目標が示す方向性をおおよそ捉えてはいるが、強調点はさまざまであり、小学校教員個々人も外国語活動の方向性について「問い」や「戸惑い」を抱えている。すなわち、当該校の外国語活動実施のための組織的な土壌も外国語活動に関する教員個々人の理解や自信も不安定な状態の狭間で外国語活動が実施されている状況が浮かび上がる。

そのような状況下、いずれの学校も学級担任が外国語活動の主体ではなく、外部講師(ALTや英語専科講師)が中心に授業を実践している。ここでいう「実践」には、「授業構想」の段階と「授業展開」の段階が想定される。そして、2011年度の外国語活動の必修化に向けて、授業構想・授業展開の主体を学級担任に移していこうとする姿勢がうかがえる。また、小学校における外国語活動への外部講師の参加形態は「包括的参加型」と「部分的参加型」に分類でき、その参加形態が当該校の外国語活動の組織体制の内実に大きく影響している。

以上のような組織体制のもとで、小学校教員は外国語活動の必修化について不安を感じてはいるが、同時に無関心でもある。たとえ関心がある場合でも、それは45分間の授業の進め方や自分自身の英語力に向かい、肝心の外国語活動の理念や目的についてはあまり関心が高くないようである。このような状況の原因として教員の多忙さと外国語活動の教育課程上の位置づけが考えられる。特に無関心の原因は授業構想・展開の外部講師任せという組織体制にも関連づけられる。このように教員間の不安や無関心が指摘される一方で、外国語活動の必修化へ向け、英語指導という観点から小学校教員は成長しているという見解も多い。具体的には、研修会へ積極的に参加する教員が増えたこと、自ら英会話を学ぶ教員が増えたこと、授業構想への参加、教員間の協力体制など、教員の外国語活動への関わり方に変化がうかがえ、それは英語指導者としてのアイデンティティの形成を意味する。

3.4.2 調査結果2 —— アイデンティティ変容の事例

上述した調査結果は、外部講師の参加形態が外国語活動実践のための組織体制だけではなく、学級担任の実践への参加のあり方をも規定していることを示している。本調査では、概して、新学習指導要領でも求められているような学級担任による外国語活動の「授業展開」への自立的かつ積極的な参加は見られなかった。しかし、調査対象校P01とP03の2つの事例では、学級担任による外国語活動の「授業構想」への参加のあり方が積極的な方向へと変容する(変容した)状況がうかがえた。両校の変容の契機は異なるが、この変容は教員の英語指導者としてのアイデンティティの形成を促し、それは同時に当該校における外国語活動の実践共同体の再構築へと連動していくはずである。以下、これらの学校でみられた変容の事例を紹介する。

まず、小学校P01の事例であるが、2008年度より担任教員たちはおもに外部講師主体で実施される外国語活動の授業内容を体系的に記録し始めた。これは次年度からの外国語活動において前年度の経験を活用することが主要な目的である。もし教員が同僚教員とともにその経験を共有することなしに外国語活動を実践すれば、その実践に費やした時間や経験から得た情報を無駄にすることになる。しかし、一年間を通じて、外国語活動が実施されている学年で外国語活動の経験から生じた情報を集め、それを体系的に整理すれば、同校の6年間の外国語活動計画が生み出される。同校の教員は外部講師が中心に進める外国語活動の授業において補助的な役割を果たすにとどまっているが、授業を記録していくことを通じて彼らは無意識のうちに次年度の授業構想あるいはカリキュラムデザインに「参加」していることになる。このようなカリキュラムデザインの仕方を意図的に仕組むことで、教師たちは勤務校の外国語活動実践共同体においてより積極的な立場や役割(アイデンティティ)をになう主体へと導かれている。

その1<学級担任の「計画的参加」>

…先生方にこう各授業の記録を取っていただくようにしたんです。はい、で、そういう、あ、あとでまたこれもお見せしますが、少なくとも、それで自分たちがカリキュラムをつくっていくって、これはすごくダイジェストになりますよね。1学年から6学年までの全部見渡せる簡単な、あの一カリキュラムなので、この一時間一

時間に関しては、今年先生方がT2でもいいんですけどもはいつていただくことで、あのーいち、あの、一つの記録をつくって、それをまた来年度、もっと細かくカリキュラムにしていく。だから先生方、記録をと、とることで自分たちも、あの、あの育っていつていただくっていうか。(P01)

一方、小学校03は、担任教員による外国語活動実践共同体へのより積極的な参加が偶発的に生じた事例である。元来、同校では外国語活動は英語担当教員により授業構想されていた。その英語担当教員が外国語活動を実施することになっている学級担任のために授業計画（授業構想）を書き、担任教員とALTとのあいだの連絡役を担当していた。また、外国語活動の授業展開においても学級担任はALTに一方向的に頼っていた。しかし、学級担任とALTとの事前打ち合わせの不足および児童の生活指導上の問題があり、外国語活動の授業は十分に機能しない状況にあった。そのようななかである時、英語担当教員が多忙のため学級担任に授業計画を提示できない時期が続いた。その状況を認識し学級担任同士が協力して授業構想をはじめ、授業で使用する教材を自ら収集するようになり、さらに彼らが構想した授業計画についてALTとの話し合いを彼ら自身で始めた。この事例では学級担任が偶発的に自分たちだけで外国語活動の授業を構想していかねばならない状況におかれた結果、自主的に関係教員同士での協働が生まれた。そして結果的に彼ら自身、外国語活動の実践共同体へより積極的に「参加」することになり、これまで以上に確固とした英語指導者としての立場や役割（アイデンティティ）を築いたといえる。

その2 <学級担任の「偶発的参加」>

…あんまりうまくいかなかったんですね。そういうふうに私[英語担当]が中心になっていくと。で、なぜかと、やっぱり、子どもの実態が分からないので、で、あのー学年の担当の先生も、もう、お任せ状態で、あのー、合う合わないとか、ちょっと子どもがのりが悪かったとか、そういうふうなこと、あとで言われたみたいなんです。でーちょっと、難しかったんです。ただ、もう、そのままだったらやっぱり、まあ、あのー5年生とか6年生自分のクラスの生徒、子どもなんで、もうやっぱりあのーこういうふうにしてえってことは担任のほうから伝えていかないと、子どもの実態で今はこういうことをしてほしいっていうようなことは担任の先生同士で打合せをしないとイケないっていうような姿勢が目覚めてきて、あのー5年生なかだつたら、主任の先生が英語担当なんですけども、もう私を介さずに、昼休みなんかに来、来週はこういうふうにしてほしい、って、ま、日本語もまじえながらですけども、[ALTと]打合せをして、ま、それからは、あのー、その、担任の先生の、イメージどおりに、で、学級の実態にそって、うごくことができるようになりました。(P03, []は筆者が加筆)

これらの事例における学級担任の外国語活動へ向かう姿勢は「計画的参加」と「偶発的参加」という異なる形態ではあるが、より積極的な姿勢へと、つまり外国語活動の補助的な役割からより実質的な役割（授業の構想あるいは展開）へと参加形態を確実に変えている。換言すれば、外国語活動の実践共同体において学級担任の位置（立場や役割）は周辺からより中央へと移行している（下図）。それは学級担任の共同体における英語指導者としてのアイデンティティが変容していくことと同時に実践共同体自体がより洗練された組織へと再構成されていくことを意味している（c.f. レイヴ&ウエンガー（1993）の正統的周辺参加）。

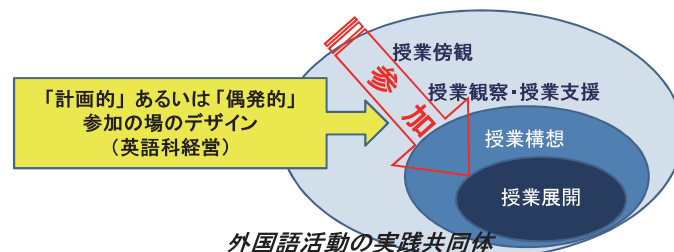


図. 小学校外国語活動の実践共同体への参加

これらの事例は、学級担任の参加形態が変わるような場を仕組むことが、2011年度の外国語活動の導入を成功裏に進める鍵であり、そのよう方向で英語科経営をしていく必要性を示唆している。しかし、上記の小学校P03の事例における担任教師の変容は偶発的に生じた出来事である。この出来事を英語科経営のあり方に敷衍すれ

ば、「教員集団を放っておくべき」ということになりかねない。この点については小学校の英語科経営のさまざまな事例の分析を継続することにより、英語科経営における「偶発性」の意味を追究する必要がある。また、小学校 P01 の事例にうかがえた、教員の参加形態を変えるための計画的な場のデザインについても、さまざまな取り組み事例の分析を通じてその他方法を追究し、学校や教員の状況に応じた英語科経営のあり方を解明していく必要がある。

4. さいごに

本稿では、英語指導者としての小学校教員個人々の成長と英語教育文化の創造という組織的な営為との相互作用により構成される文化的実践として外国語活動をとらえ、その実践のための「英語科経営」あり方を追究することを目的に、まず本研究における英語教育「実践」と教員の「成長」に関する認識論的前提について論じた。つぎに、そのような前提のもとで英語科経営の概念とその現状を分析するための3つの視座を整理した。そして、英語科経営の方向性を検討すべく、上記3つの視座から外国語活動が行われる小学校現場の特徴と問題点を把握することを目的に実施した調査について報告した。その結果として、教員個人や教員間に外国語活動について必ずしも十分な理解がないなかで外部講師中心に授業実践が行われ、外部講師の参加形態を中心に外国語活動の内実が左右される状況が浮かび上がってきた。そのような状況においても小学校教員の外国語活動への参加のあり方に肯定的な変容がみられた。特に最後に報告した2つの事例においては、今後の英語科経営のあり方に示唆的な、小学校教員（学級担任）の外国語活動実践への参加の場のデザインの2つの方向性を確認することができた。

2011年度に導入される外国語活動に備え、教育委員会による研修会や研究会や学校における校内研修会などの多くの機会が提供されている。これらの機会では、概して小学校教員の英語指導方法の獲得や英語運用能力の向上が主な関心事になっている。外国語活動を実践するために、そのような知識や技能を獲得していくことの重要性は否めないが、本稿の結論として、勤務校の外国語活動の実践共同体において小学校教員自身の参加形態が変わるような場を学校の組織のなかに仕組む英語科経営の必要性を強調したい。

引用文献

- Allwright, D.(2005). Developing principles for practitioner research: The case of exploratory practice. *The Modern Language Journal*, 89 (iii), 353–366.
- Allwright, D.(2003). Exploratory practice: rethinking practitioner research in language teaching. *Language Teaching Research*, 7 (2), 113–141.
- Freeman, D.(1998). *Doing teacher research: From inquiry to understanding*. Canada: Heinle & Heinle Publishers.
- Huchins, E.(1990). The technology of team navigation. In Galegher, J., Kraut, R. & Egidio, C. eds., *Intellectual Teamwork: Social and Technical Bases of Cooperative Work*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.(宮田義郎 (訳). (1992). 「チーム航行のテクノロジー」安西祐一郎・石崎俊・大津由紀雄・波多野諄余夫・溝口文雄 (編). 『認知科学ハンドブック』(pp.21–35). 東京: 共立出版株式会社.)
- Schön, D. A.(1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.(シヨーン, D.(佐藤学・秋田喜代美訳) (2001). 『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える』東京: ゆみる出版.)
- 上野直樹. (1999). 『仕事の中の学習 —— 状況論的アプローチ ——』東京: 東京大学出版会.
- 加藤 浩・有元典文. (2001). 「アーティファクト・コミュニティ・学習の統合理論」加藤 浩・有元典文 (編著). 『認知的道具のデザイン』(pp. 1–13). 東京: 金子書房.
- 近藤邦夫・志水宏吉 (編著). (2002). 『学校臨床学への招待 —— 教育現場への臨床的アプローチ ——』京都: 嵯峨野書院.
- 佐伯 胖. (1995). 「文化的実践への参加としての学習」佐伯胖・藤田英典・佐藤学 (編) 『学びへの誘い』(pp. 1–48). 東京: 東京大学出版会.
- 松川禮子. (2004). 『明日の小学校英語教育を拓く』東京: アプリコット.

山森直人. (2007). 「学校英語教育実践の社会的構成 —— 英語科経営の分析枠組みを求めて ——」『鳴門英語研究』20, 1-17.

レイヴ, J. & ウェンガー, E. (佐伯胖 訳) (1993). 『状況に埋め込まれた学習 —— 正統的周辺参加』東京：産業図書.

* 1 本論文は、兵庫教育大学大学院・連合学校教育学研究科の共同研究プロジェクト「初等教育段階における系統的英語教育に関わる教師教育プログラムの協働開発 —— 連合大学院の特性を生かした学校教育実践学構築のモデルとして ——」(平成18-20年度)の一環として行った研究調査の成果を、第34回全国英語教育学会東京研究大会(会場：昭和女子大学)の自由研究発表会(2008年8月10日)において口頭発表(題目「小学校における英語科経営に関する研究」)し、その原稿を加筆・修正したものである。

Designing the Community of Practice for English Teaching at a Primary School

YAMAMORI Naoto*

The purpose of this study is to seek a way of designing the *community of practice* (Lave & Wenger, 1991) for English teaching at a primary school in preparation for the introduction of “Foreign Language Activities” in 2011. First of all, the recent situation surrounding English language education in primary schools is described to point out its problems. Then, the paper theoretically conceptualizes “practice” of English teaching and “development” of teachers as an English instructor based on situated learning theory called *legitimate peripheral participation*, and a framework is presented to grasp the realities of how the community of practice for English teaching is constructed at a primary school. Thirdly, it shows the results of a research conducted based on the framework to understand the present realities of English language education at primary schools from the *reflexive* viewpoints. Finally, a future direction is considered for designing the community of practice for English teaching at their school. As a concluding remark, this study emphasizes the necessity of designing the *Ba* or place for teachers to change their manners of participating in the community of practice for teaching English at their own school.

*Naruto University of Education, Language Course (English)