Ⅱ 研究の実際（理論研究）

1 学習指導要領に関する理論研究

(1) 外国語活動と外国語科で育てる資質・能力

2008年に告示された学習指導要領において、5・6年生で週に1単位時間の外国語活動が必修となり、そこでは「コミュニケーション能力の素地」をつくることが求められていた。その後、学習指導要領が改訂され、2017年に告示された現行の学習指導要領では、3・4年生で週に1単位時間の教科外としての外国語活動が、5・6年生で週に2単位時間の教科としての外国語科が必修となった。

学習指導要領では、外国語活動と外国語科の目標について、それぞれ次のように示されている。

・ 外国語活動

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。

・ 外国語科

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。（下線部は筆者による。）

外国語活動と外国語科の目標に示された文言の違いは下線部に示したとおりである。これまで5・6年生で育成する力とされていた「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」が3・4年生に求められるようになり、これまで中学校で育成する力とされていた「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」が5・6年生で求められるようになったことが読み取れる。

(2) 英語教育で指導する5つの領域

前述の学習指導要領目標の文言から、外国語活動においては、「聞くこと」、「話すこと」の音声言語を中心とした言語活動が求められ、外国語科においてはそれに加えて「読むこと」、「書くこと」の言語活動を行うことが求められていることが分かる。

さらに、「学習指導要領 第2節英語 1 目標」からは、「話すこと」の領域が、「話すこと [やり取り] 」と「話すこと [発表] 」に分けられていることが分かる。このように、3・4年生で聞くこと、「話すこと [やり取り] 」、「話すこと [発表] 」の3つの領域を、5・6年生で「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り] 」、「話すこと [発表] 」の5つの領域の指導を行うようになったことも大きな特徴である。

(3) 3・4年生 外国語活動の指導のポイント

ア コミュニケーションの基礎の前の素地をつくる授業

2007年告示の学習指導要領ではコミュニケーションの素地として、「言語や文化についての体験的な理解」、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」、「外国語の音声や表現への慣れ親しみ」の3つが挙げられていたが、現行の学習指導要領では、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の3つに整理されている。

「知識及び技能」としては、「言語コミュニケーションの楽しさの実感」、「外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ」、「自文化、異文化への気付き」、「日本語と外国語の音声の違いや言葉の面白さへの気付き」などが含まれる。学習指導要領の2内容(1)に「体験的に」と示

されているとおり、コミュニケーション体験の中で気付かせたり慣れ親しませたりすることが重要であり、単語をリスト化して覚え込ませたり、"pattern practice"(文型練習)のような機械的な練習の繰り返しをさせたりして習得させることは求められていない。教師の英語を聞いたり、それに反応したりという意味のあるコミュニケーション活動をする中で、いくつかの英単語が自然に覚えられた、英語表現の意味が何となく分かって反応ができたというように、体験を通して「結果として身に付いた・気付いた」ということを目指すべきだと考える。

次の「思考力・判断力・表現力等」とは、「身近で簡単な事柄について、相手に配慮しながら、伝え合うこと」や「工夫して質問をしたり質問に答えたりすること」などを指している。また、高学年の外国語科同様、「話すこと」の領域が、「話すこと[やり取り]」及び「話すこと[発表]」に分けられ、「聞くこと」と合わせて3領域を通してその力を養うこととされている。

これまでの外国語活動と異なる点は、「相手に配慮しながら伝え合う」というところであろう。これは、あらかじめ紙に書いておいた文を見て視線を落として話すのではなく、目の前の相手の顔や反応を見ながらやり取りしていくことが求められている。また、「工夫して」とあるように、ゆっくりはっきりと話したり、言いたい英語が出てこない場合にはジェスチャーや絵など言語以外の方法を使ったりして「伝えようとする」ことが大切であろう。このような「何とかして伝え合おうとする能力(方略的能力)」は、コミュニケーション能力の素地として育てていかなければならないものである。

そして、前述の「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」を育成することを通して、3つ目の「学びに向かう力、人間性等」を培うことが期待される。

イ 言語活動を通したコミュニケーション能力の素地の育成

学習指導要領では、コミュニケーションの素地となる資質・能力を育成するのは、「言語活動を通して」となっているが、中学年では「聞く・話す」という言語活動が中心となる。ただ、子どもたちの口から英語が出るような活動はすべて言語活動かと言うとそうではない。

文部科学省から出された「研修ガイドブック」では、言語活動を次のように定義してある。

「学習指導要領の外国語活動や外国語科においては、言語活動は、『実際に英語を用いて互いの考えや気持ちを伝え合う』活動を意味する。」(研修ガイドブック p23)

「例えば、発音練習や歌、英語の文字を機械的に書く活動は、言語活動ではなく、練習である」(研修ガイドブック p23)と、「言語活動」と「練習」は区別して定義されている。つまり、ゲームや歌・チャンツなどを通して単語や英語表現の練習で終わるのではなく、「I like ○○」の目的語の部分に自分が本当に好きなものを入れて表現したり、友達が「へえ、そうなの」と受け取ったりすることが必要になってくる。

小学生が日本語で「どんな動物が好き?」とか「どんな色が好き?」と尋ね合うことはあまりないであろうが、外国語活動だからこそ"What animal do you like?"と聞いて、友達の意外な好みや自分との共通性などを知ることが期待できるであろう。また、それが友達関係づくりや学級経営に生かされることにもなると考える。

そのようなやり取りを意味のあるものにするためには、「目的・場面・状況」を明確に設定することが重要である。学習指導要領第2章第2節2(2)カには、「各単元や各時間の指導に当たっては、コミュニケーションを行う目的、場面、状況などを明確に設定し、言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより、児童が学習の見通しを立てたり、振り返ったりすることができるようにすること」とある。先の例で言えば、「"What animal do you like?"という表現を使って友達とやり取りをしよう」という英語表現使用のためのやり取りではなく、「このクラスで人気のある動物は何か調べてみよう」というやり取りの目的や、「クラスのミニ動物

園を作ろう」という活動の場面などを設定し、児童が主体的に学習活動に取り組むような仕掛けが必要になってくる。

(4) 5・6年生 外国語科の指導のポイント

ア 慣れ親しみから習得・活用へ

教科外としての外国語活動から教科としての外国語科へと移行したことで、一番変わった点とえば、「外国語を使って何ができるようになるか」ということを求められるようになったということであろう。

これまでは、「外国語の音声や表現に慣れ親しませること」が目標の一つとして挙げられていたが、教科としての外国語科では、「外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについての知識」や「実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能」を身に付けさせることが求められている。

習得させるべき言語材料や技能が設定されたということで、「物の名前の前には"a"を付けます」などの説明をしたり、「**pattern practice**」(文型練習)と呼ばれる機械的なドリル練習を繰り返したりするような授業をイメージする場合が多いかもしれない。しかし、学習指導要領でも目標の(1)に書いてあるように、「実際のコミュニケーションにおいて活用できる」ようにすることが大切であり、文法的なきまりの「教え込み」や表現パターンの「記憶」が中心になるような学習にすべきではない。言語が使われる場面をしっかりと設定し、その中で聞いたり話したりする活動、そして児童の興味・関心を刺激する活動を設定し、児童が「自然に」習得できたという状況を作り出していく必要がある。

これまでの英語教育の中では、いわゆる PPP という活動の流れが多く見られた。PPP とは、**Presentation**(モデルを見る)、**Practice**(練習する)、**Production**(発話する)という流れで習得を目指すもので、1970年代に日本で一世を風靡した **Audio Lingual Method** と呼ばれる英語教授法に由来した伝統的な指導法である。このように、「モデルを見る(言い方を覚える)」→「練習する」→「コミュニケーション活動をする」という流れで授業が進むことが多く見られたが、これからはむしろ「コミュニケーション活動(言語活動)をする中で自然に習得していく」という逆のプロセスが必要になってくる。また、そういう習得のさせ方が、2つ目の目標である「思考力・判断力・表現力等」の育成、すなわち「設定されたコミュニケーションの目的や場面、状況等を理解する」、「コミュニケーションの見通しを立てる」、「目的達成のため、具体的なコミュニケーションを行う」などの力につながるものだと思われる。そのためには、外国語活動の指導と同様に、「目的・場面・状況」を設定した言語活動を授業に取り入れる必要がある。

イ 高学年での文字指導

これまでの外国語活動で「聞くこと」「話すこと」という音声言語を中心に指導をしてきたことに加え、高学年の外国語科において「読むこと」「書くこと」の文字指導が加わったことも大きな特徴である。

これは、3年生から外国語活動が導入され、音声を中心としたやり取りにはある程度慣れ親しんでいることを受けて、高学年では文字に慣れ親しませるということが意図されている。しかしながら、「言語習得において、音声は文字に先行する」という大原則がある。「音声が先」であるので、高学年の「聞くこと」「話すこと」については、「活用できる基礎的な技能」を求められているのに対し、「読むこと」「書くこと」については、「文字に慣れ親しませる」程度となっている。

学習指導要領の目標では、「読むこと」に関しては、「活字体で書かれた大文字と小文字の識

別とその読み方を発音できるようにすること」、「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにすること」が求められている。また、「書くこと」に関しては、「大文字、小文字を活字体で書くこと」、「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すこと」、「例文を参考に、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くこと」などが求められている。いずれの場合も「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現」というところがポイントであり、初めて出会う語句や表現を、音声活動と同時に「いきなり読ませる」「いきなり書かせる」ということは避けなければならないであろう。原稿を先に書いて、それを見ながら発表ややり取りをするという学習プロセスは、「音声で十分に慣れ親しんだ」ということに反することは言うまでもない。

小学校段階では、アルファベットの A を見て/ei/と名称を発音したり、3年生で慣れ親しんだ果物の単語を見て、"apple"という文字からリンゴをイメージしたりできる程度でよいということである。中学校で「発音と綴りの関係」(いわゆる「フォニックス」)の指導が求められることに對し、小学校段階では「文字と音」の関連に留め、音声で慣れ親しんでいない単語の綴りを見て、その単語が発音できる、読めるというところまでは求められてはいない。また、「書くこと」の目標にある「例文を参考に(中略)簡単な語句や基本的な表現を用いて書くこと」というのは、英語で書かれた文の一部を入れ替えて、自分のこととして表現するという程度である。

先生の名前などの固有名詞をへボン式ローマ字表記で書けること、"He can play baseball."という例文を参考に、先生の紹介文として、"He can play the guitar."という文が書けることなどを目標としている。"play the guitar"の部分については、教師が示した語彙リストの中から選んで書くようなイメージである。その場合も、児童が本当に表現したいことが先にあるべきなので、語彙リストの中にある言葉の中から事実かどうか分からないことを適当に選んで書かせるのではなく、児童の表現したいことに個別に対応することが必要になってくる。

2 学習評価の在り方

(1) 評価の3観点

以前の外国語活動では、「言語や文化についての体験的な理解」、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」、「外国語の音声や表現への慣れ親しみ」の3観点について児童のよい点を文章表記で評価することになっていた。

先に示したように、現行の学習指導要領では、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が、「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の3つに整理されている。それを基に、新教育課程における評価の観点は、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理された。

外国語活動及び外国語科の評価の観点と観点的趣旨は以下のようにとなっている。

【外国語活動】

観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
趣旨	<ul style="list-style-type: none"> 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深めている。 日本語と外国語の音声の違いに気付いている。 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しんでいる。 	身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。	外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。

【外国語科】

観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
趣旨	<ul style="list-style-type: none"> ・外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語の違いに気付き、これらの知識を理解している。 ・読むこと、書くことに慣れ親しんでいる。 ・外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。 ・コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、音声で十分慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。 	外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。

表1 改善等通知 別紙4「評価の観点及びその趣旨」

観点の趣旨については、いずれも学習指導要領の目標にある「～資質・能力を次のとおり育成することを目指す」以下に書いてある(1)～(3)の語尾を言い換えたものとなっている。

長崎大学中村教授からは、上記3観点の評価内容やそのための指導の在り方について次のように指導していただいた(表2)。

評価の観点	何を評価するか	どのような指導をするか
知識・技能	英語使用の正確さを評価する	教え込みにならない正確さの指導
思考・判断・表現	表現内容の適切さを評価する	目的・場面・状況を考えた指導
主体的に学習に取り組む態度	言語活動で表出された態度を評価する	態度を表出できる学び方の指導

表2 立花小学校校内研講義プレゼンより(中村 2021)

児童が英語を口に出している場面を見取る場合に、単純なゲームや繰り返しの練習の中で発話しているのであれば、その正確さを「知識・技能」として評価するが、そこに「目的・場面・状況」が設定され、自分のことを伝えたり相手のことをより詳しく知ったりするために発話しているのであれば「思考・判断・表現」として評価するということになる。

(2) 内容のまとめりとごとの評価

2020年3月に国立教育政策研究所から出された「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料(以下「参考資料」とする)」には、「外国語科における『内容のまとめり』は、小学校学習指導要領 第2章第10節 外国語 第2 各言語の目標及び内容等 英語 1 目標に示されている『五つの領域』のことである。」とある。

したがって、学習評価をする際には、学習指導要領に示されている内容のまとめりとごとの目標を基に評価規準を作成していかなければならない。「参考資料」には、次ページのように、評価の3観点と5つの領域(内容のまとめり)のマトリクスで表した評価規準例が示されており、本校でも、それを参考にしながら各単元の評価規準を作成している。

領域\観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
聞くこと			
読むこと		中の文言は省略	
話すこと [やり取り]			
話すこと [発表]			
書くこと			

表3 「参考資料」 pp. 33~34

(3) 指導要録への記載

ア 5・6年生の外国語科の評価と指導要録への記載

年度末には、5・6年生の外国語科において、指導要録に「観点別評価」及び「評定」を記載しなければならない。

表3のマトリクス表を利用すると、次のようになる。

観点\領域	聞くこと	読むこと	話すこと [やり取り]	話すこと [発表]	書くこと	観点別評価	評定
知・技							
思・判・表							
主体的な態度							

表4 観点別評価と年度末の評定の関係

観点別評価の欄には、それぞれA~Cの評価を記入し、それを総括した形として評定欄に3段階の数値で評価する。

「参考資料」では、「A、B、Cの組み合わせから評定に総括する場合、各観点とも同じ評価がそろう場合は、小学校については『BBB』であれば2を基本としつつ、『AAA』であれば3、『CCC』であれば1とするのが適当であると考えられる」とされている。ほとんどの児童の場合、A~Cが混在すると思われるので、各学校において、A=3点、B=2点、C=1点として各児童の3観点の平均を計算し、例えば評定3は2.4以上、評定1は1.5以下などのいわゆるカッティングポイントを各学校で決めておく必要がある。

また、表4では年間を通して15の評価項目について記録しなければならないようになっているが、これは、毎時間又は全単元で15の記録を残さなければならないということではない。年間を通じて15の評価記録が残っていればよく、単元のねらいに応じて領域の軽重がつくことが自然である。

「読むこと」、「書くこと」については、「中学年の外国語活動では指導しておらず、慣れ親しませることから指導する必要があり、『聞くこと』、『話すこと』と同等の指導を求めるものでないことに留意する必要がある」（学習指導要領解説 p70）とされていることから考えれば、評価の記録も「聞くこと」、「話すこと」に比べると少ないものになることが自然である。

イ 外国語活動の評価と指導要録への記載

外国語活動については、「聞くこと」、「話すこと[やり取り]」、「話すこと[発表]」の3観点で評価することになる。

しかしながら、教科ではないことから、数値による評価にはなじまないとされており、これまでと同様、文章による記述で評価をすることになる。

これまで、評価の観点ごとに児童の学びや伸びの顕著な成果を記録することになっていたが、平成31年3月に通知された「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童

生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」により、表5ように記述欄の簡素化が図られ、児童の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入するなどを端的に記述することとなった。

外国語活動の記録			
学年	知識・技能	思・判・表	主体的に学習に取り組む態度
3			
4			

表5 学習指導要領参考様式

(4) 指導に生かす評価と記録に残す評価

「参考資料」において強調されていることは、「指導に生かす評価」と「記録に残す評価」という考え方であろう。

これまでも「指導と評価の一体化」ということが盛んに言われており、児童の学びの様子を見取ってそれを次の指導に生かすという考え方はあったものの、現場教員の中には、評価と言うと、「通知表に成績をつけるためのもの」、「年度末に指導要録に記録するためのもの」という認識が強かったように思う。これはどちらかというところ「記録に残す評価」の機能である。

その一方で、児童の学びで見取ったことを児童の次の指導に生かしたり、教師の指導を見直したり(カリキュラム評価)するということが授業の中で見られることが少なかったということが言える。

直山視学官は、ある講演の中で「評価は子どもを値踏みするためのものではない」と言っている。また、「参考資料」の第3編「単元ごとの学習評価について(事例)」においても、指導事例の中で「本時では、記録に残す評価は行わないが、目標に向けて指導を行う。児童の学習状況を記録に残さない活動や時間においても、教師が児童の学習状況を確認する」という「指導に生かす評価」を行う記述が、特に単元の導入段階において多く見られる。

そこで、本校でも児童の言語活動の途中で「中間評価(中間指導)」を入れ、意識的に児童のよいコミュニケーション活動や態度を褒めたり、逆に活動の中で困ったことを聞いたりして、その後の活動をよりよいものにするを意識させている。

また、児童観察をする中で、中間評価を生かして、いわゆるC評価のレベルである児童をB評価に上げる指導を意図的に行っている。

(5) 評価の方法

ア 観察法

教師の問い掛けに対する反応や活動に対する取り組みなどを観察して記録する。このときに、英語で答えることができたかどうかという英語力(スキル)と同時に、何とかして反応しようとしていたかなど「～しようとする」という態度面の評価も重視しなければならない。

また、1時間の授業の中で全員を観察評価するのは難しいので、「今日は1班と2班を中心に」というように、無理のない観察を心掛けている。ALTや外部講師とのチームティーチングができる場合は、観察する範囲を分担するのも1つの方法である。

いずれの場合も、「無理なく」「無駄なく」ということを基本として評価を行っている。

イ 振り返りカードの利用

授業の終わりに、今日の授業で自分ががんばったこと、新しく発見したことなど振り返りカードに記述させている。児童自身に自己評価をさせることは、自分の成長に気付かせるきっかけに

もなっている。教師側の負担にならないように毎回同じプリントを用意しているが、「今日は〇〇という異文化に気付かせることをねらった授業である」というような場合は、授業のねらいに沿った質問を用意することがある。特に、日本語と外国語との違いへの気付きや外国語の背景にある文化に対する理解については、振り返りカードの記述から読み取れる場合が多くある。

ウ テキストやワークシートの点検

活動しながら児童が記入したテキストへの書き込みやワークシートを点検することで、活動に対する意欲や態度を評価することができる。ただし、「丁寧に書こうとするあまり時間が足りず、最後まで書けなかった」など、その子どもの性格的なことも踏まえた上で、総合的に評価しなければならない。

エ パフォーマンス評価

「聞くこと」、「話すこと」を中心としたコミュニケーション能力を見取るには、実際に ALT や JTE と会話をさせてその中で評価をする「パフォーマンス評価」が客観性のあるものとなっている。本校では、学期に1回程度、学習したことを生かしたやり取りができるようなパフォーマンステストを、専科教員や ALT が児童にインタビューするという形で行っている。

パフォーマンス評価については、評価者の評価スキルが必要であること、時間が掛かること、評価する尺度となるルーブリックが必要であることなどの課題がある。

3 指導者の役割分担

(1) 担任の役割

ア 英語のモデルよりコミュニケーションのモデル

外国語活動の授業においては ALT や JTE とのティームティーチングを行うことが多くある。本校では、授業の中で学級担任が、英語のモデルよりも「英語を使おうとするモデル」、言い換えると「コミュニケーションのモデル」となることを心掛けている。

教師は、子どもたちの前では、ALT や外国人ゲストティーチャーに対して堂々と関わろうとする姿勢を見せる必要がある。

英語を流暢に話せる担任は多くないが、自分の持っている英語力の範囲で、身振り手振りを交えたり、絵カードなどの視覚的な材料を使ったりしながら英語でのコミュニケーションを図っている。

もしかしたら、子どもたちは「先生なのにあまり英語が上手じゃないんだな」と思っているかもしれない。しかし、そのような姿を見せることで、「あの程度の英語でも分かり合えるし、仲良くなれるんだ」ということに気付かせたいと考える。

英語がうまくなくても、「人と人とが仲良くなるにはどうすればよいのか、どんな姿勢が大切なのか」ということを見せるコミュニケーションのモデルを意識して授業を行っている。

イ 学習者としてのモデル

もう一つのモデルとして、「学習者のモデル」ということを意識している。

例えば、子どもが校庭でかわいいタンポポの花を摘んできて、「タンポポって英語で何て言うの？」と尋ねたときに、「先生もよく知らないから、マイク先生(ALT)に、"What's this?"と尋ねてみようか」と促したり、辞書で調べたりしている。つまり、分からないことに出会ったときに、「どうやってそれを解決するか」という「学習者のモデル」を示すのである。

ウ 授業の主導

ALT や外部講師など英語が堪能な先生に授業を丸投げするということは、最近ではあまり見られなくなったが、それでもたまに聞く話である。ALT はあくまでも"assistant"であり、(2)に示

すような英語のモデルなどの役割はあるにせよ、授業を計画し、運営するのは担任でなければならない。クラスの子どものをよく知っている担任だからこそ、子どもの実態に応じた計画を立てたり、それぞれの子どもの特性や実態に応じた配慮をしたりができるのである。本校では、「T1は担任が担う」ということを年度初めに確認し、担任の立案を基に、ALT や JTE と授業の打合せをするようにしている。

(2) ALT、JTE、専科教員の役割

ア 英語のモデル

ALT や JTE、専科教員の役割として、まずは英語のモデルを示すことがある。

ネイティブな英語(またはネイティブに近い英語)を聞かせ、英語独特の音やイントネーションに慣れ親しませるようにしている。その際、/r/と/l/の発音の違いや"th"の発音など細かいところまで指導をするようなことはせず、一緒に TT をする担任が、「〇〇先生の英語を聞こえたとおりにマネしてみよう」という程度の促しをする程度にとどめている。特に、学年が低くなるほど、「聞こえたとおりにマネする」ということが上手にでき、それだけで英語に近い発音になっていることが多くなっているようである。

イ コミュニケーションの相手

ALT や JTE、専科教員は、実際の英語コミュニケーションの場面で、コミュニケーションの相手となるような意識を持ち、子どもに分かりやすい英語を投げ掛けることも心掛けるようにしている。その際、写真や絵カード、身振り手振りなどの視覚的な情報を交えながら話すようにすることが重要である。

ウ 異文化を伝える人

外国から来た ALT と TT をする場合、その人を「異文化を伝える人」として見ることができる。「大好きなマイク先生が住んでいたからこそ、カナダについてもっと知りたい」という気持ちが湧き出るように、「人」を入り口として、異文化への関心を高めることができる。そのときに対象となるのは「カナダ」という1つの国でしかないが、強い動機付けによって高まった意欲は、子どもの目を他の国々への向けさせるきっかけになるはずである。

(3) 専科教員制度の課題

ア 専科教員の働き方改革

教師の働き方改革と英語の専門性を生かした指導を目的として英語専科が配置される学校が増えてきた。本校にも英語専科教員が配置され、主に高学年の外国語科指導に当たっている。

佐賀県教育委員会から出された「令和3年度学校の業務改善に係る小学校英語教育専科指導教員加配実施要項」によると、「英語教育の充実及び学級担任の業務改善を目指した取組」のために専科教員が配置されることになっている。そのため、「担当授業時数は…週当たり 24 単位以上を原則とする」とされており、また、学級担任の業務改善を目的としていることから学級担任との TT 指導は認められていない。

外国語科の週当たりの指導時数は各学級 2 単位時間なので、この週当たり 24 単位時間という条件を1つの学校で満たすことはできず、ほとんどの専科教員が2～3校、多いときには4校以上の学校を掛け持ちして指導をしている。したがって、学校間の移動に多くの時間を必要とすること、担当する児童が複数校合わせて 300～400 人に上ることなどが課題として上げられる。加えて、コロナ禍でマスクをしている児童の顔と名前がなかなか一致しない中で学習評価をしなければならないこともある。このように、担任の働き方改革のための専科教員制度であるが、その

専科教員自身の働き方改革が十分できていない現状がある。

イ 小学校教育としての英語指導

前記実施要項では英語専科指導教員の要件として、次のいずれかを満たしている者となっている。

- ・ 中学校又は高等学校英語の免許状を有する者
- ・ CEFR B2相当(英語検定では準1級)以上の英語力を有する者
- ・ 2年以上のALT(外国語指導助手)の経験者
- ・ 海外大学、又は青年海外協力隊若しくは在外教育施設等で、2年以上の英語を使用した海外留学・勤務経験のある者

このように、専科教員は英語力が高く、ALT同様、ネイティブに近い発音モデルやコミュニケーションパートナーとなることが可能であると言える。その一方で、専科教員に求められているものは英語力であり、小学校教員としての資格や資質は要件となっていないことが分かる。

英語指導力、英会話力はあるが、小学校教育や小学生の発達段階は十分理解していない専科教員が、単独で授業を行うことの危うさがここにあるのではないだろうか。専科教員が、担任とのTTではなく単独で教壇に立つには、その前に小学校教育全般や小学校教育としての外国語活動・外国語科の指導理念を十分に研修する必要があるが、その研修の機会が担保されているようには思えない。

専科教員がもっている英語力や英語指導力という武器に加えて、小学生への指導力という武器を手に入れば、まさに鬼に金棒と言える。そのような資質・能力の充実の機会を保證すべきであると考える。

4 カリキュラムマネジメント

(1) カリキュラムマネジメントの必要性

3・4年生で週1時間の外国語活動、5・6年生で週2時間の外国語科が必修となったことで、年間の総授業時数が3年生980時間、4～6年生1015時間となった。週当たりの授業時間数では、3年生28時間、4～6年生29時間となり、4～6年生では、週当たり28時間の授業時間枠に29時間分を入れなければならない計算となる。そのプラス1コマ、年間35単位時間をどのように生み出すかというカリキュラムマネジメントが必要になってくる。

(2) 本校のカリキュラムマネジメント例

・ 年間2日の土曜開校日に4時間の授業設定…4時間×2日＝8時間・ クラブ活動、委員会活動のない日の6時間目の授業設定…8時間・ 夏季休業5日間、午前中授業の実施…4時間×5日＝20時間・ 必要性の低い、またはコロナ禍で実施できない学校行事の削減…4時間 合計 約40時間

このように、計算上ではプラス35時間の授業を生み出すことが可能である。

その一方で、このことにより、教師の一日のスケジュールが以前よりタイトなものになり、日々の余裕がなくなっていくということも現実問題としてある。「ワークライフバランス」や「教師の働き方改革」などが声高に叫ばれている現在、週28コマの授業枠に対して4年生以上で週当たり29コマの授業が位置付けられているという問題は、文部科学省をはじめとする行政で解決してもらいたい切実なものとなっている。