

琉球大学学術リポジトリ

小学校外国語活動の教科化に関する一考察：
中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理」
を読んで

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2017-02-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大城, 賢, Oshiro, Ken メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/36427

小学校外国語活動の教科化に関する一考察

～中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理」を読んで～

大城 賢

Re-examination of Introducing English as a Subject in Elementary School in Japan

Ken OSHIRO

はじめに

現在、中央教育審議会において、次の学習指導要領改定に向けて検討が進められている。平成27年8月20日には中央教育審議会教育課程企画特別部会から、「教育課程企画特別部会論点整理(案)¹」(以下、「論点整理」という)が公表された。これは論点整理というタイトルが示しているように、これまでの議論を整理したものである。具体的には、教育再生実行会議第3次提言(平成25年5月)、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」(平成25年12月)、文部科学省英語教育の在り方に関する有識者会議『今後の英語教育の改善・充実方策について』(平成26年9月)などにおいて議論されてきた論点を整理している。特に目新しい内容が盛り込まれているというわけではないが、小学校外国語活動に関して言えば、より具体的な外国語活動の次の姿(教科化)が見えてきている。

例えば、時間数については、これまでは中学年で外国語活動に充てる時間が1～2時間程度、高学年で教科としての英語に充てる時間が2～3時間程度という示し方であったが、今回の「論点整理」では、今後の紆余曲折も予想されるが、中学年で週1時間、高学年で週2時間(モジュールも含む)という具体案が示されている。

また、教科となった場合の指導事項については、新たに、次の3つのことを指導する時間を確保する必要があると記されている。

- ① アルファベットの文字や単語などの認識
- ② 国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴

への気づき

③ 語順の違いなど文構造への気づき等を促すこの3つはこれまでの外国語活動に全くなかったわけではない。本稿では、これまでの外国語活動と、教科になった場合の英語科において、上記の①～③の内容はどのように異なるのかについて、はじめに検討する。

さらに、論点整理には、教科になった場合の教員の養成・研修、学校における指導体制などについても言及されている。それによると、高学年の教科化に向けては、教員が英語の指導力に関する専門性を高めて指導するとともに、専科指導を行う教員を活用することにより、専門性を一層重視した指導体制を構築することが必要である、と述べられている。これについては、有識者会議の報告書で述べられたこと以上のことは何も無いが、教科化の中身と指導者の養成・研修・指導体制は密接に関連しあっている。中味が見えてきたところで、本稿においては、指導者の養成・研修・指導体制についても併せて検討する。

文部科学省は、中央教育審議会教育課程企画特別部会において、本「論点整理」を取りまとめた後、各学校段階・教科別の検討を行い、審議のまとめを経た上で、平成28年度中を目途に中央教育審議会として答申をまとめる予定である。このような時期にあって本稿が議論の一助になれば幸いである。

I 教科化の中身

論点整理においては、教科化された時の内容として、①アルファベットの文字や単語などの認識、②国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気づき、③語順の違いなど文構造への気づき等を促す、等が新しく加わったこととして示されている。この3点について以下に検討する。

1. アルファベットの文字や単語などの認識
 現行学習指導要領解説(外国語活動編)では文字の扱いについて、以下のように記述している。

アルファベットなどの文字の指導については、例えば、アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、中学校外国語科の指導とも連携させ、児童に対して過度の負担を強いることなく指導する必要がある。さらに、読むこと及び書くことについては、音声面を中心とした指導を補助する程度の扱いとするよう配慮し、聞くこと及び話すこととの関連を持たせた指導をする必要がある。

外国語を初めて学習する段階であることを踏まえると、アルファベットなどの文字指導は、外国語の音声に慣れ親しんだ段階で開始するように配慮する必要がある。さらに、発音と綴りとの関係については、中学校学習指導要領により中学校段階で扱うものとされており、小学校段階では取り扱うことはしていない。(下線筆者)

現行の学習指導要領においては、せいぜい「アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめる」程度であることがわかる。「触れる段階」とはどのような段階かについて、学習指導要領は具体的に述べていないが、児童が手に取る *Hi, friends!* など目にしたたり、授業の中で目にする程度と考えてよいのではないだろうか。*Hi, friends!* には、多くの単語や文が文字として示されている。例えば *Hi, friends 1* の Lesson 2 においては “Hello, how are you?” “I’m good.” “Good

luck!” “Come here.” “I don’t know.” などが文字として示されている。もちろん、それらは読めるようになることを目指している訳ではなく、あくまで「触れる程度」であると考えられる。

アルファベットの活字体については *Hi, friends! 1* の Lesson 5 において「アルファベットの大文字を探そう」という単元があり、ここではアルファベットの大文字について指導することになっている。ここでは BOOK STORE、MUSIC STORE、STATIONERY、TOY SHOP などの文字が示されている。この単元に限らず、*Hi, friends!* においては単語や短い英文が常に児童の目に触れるようになっている。また、*Hi, friends! 2* の Lesson 1 においては、「見たことがあるアルファベットの表示を書き写そう」という単元があり、Telephone、Donut Shop、Book store、ice cream などを書き写すことになっている。

実際の授業を参観しても、絵と併せて文字が記されている単語カードを使うなどの実践は多い。学校によっては基本的な単語を廊下などに貼り出しているところもある。現状においても、文字をことさら隠すような指導はほとんど行われていない。

論点整理においては、新たに「アルファベットの文字や単語などの認識」と書いている。「アルファベットの文字や単語などを書けるようにすること」とは書いていないが、後述する「CAN-DO リスト」には「正確に書くことができる」という記述があることから、「書けるようになること」を求めているのは明らかである。

文部科学省は平成 27・28 年度「英語教育強化地域拠点事業」において、教科化された場合の補助教材を既に公表している。2 年間にわたって研究開発学校などで試行的に活用し、その効果を検証したのち、教科化となった場合の教材として活用する予定である。したがって、この補助教材を見れば、教科化となった場合の文字指導の概要が見えてくる。

補助教材(ワークシート)は以下のような内容になっている。

- (1) 大文字をなぞって書く練習
- (2) 単語をなぞって書く練習
- (3) 小文字をなぞって書く練習

- (4) 文字の高さに注意して書く練習
- (5) 大文字とよく似た形の小文字を書く練習
- (6) 大文字と少し似た小文字を書く練習
- (7) 大文字とペアの小文字を書く練習
- (8) 文字・単語を書く練習
- (9) 文字を書く練習
- (10) 文字と音の認識
- (11) 先生が言うアルファベットを書く練習。

補助教材の最後のページには、前述したように「CAN-DO リスト」がついている。内容は以下のとおりである。

(1) 読む

- ・アルファベットの小文字の 26 種類を見て、それを読むことができる。
- ・アルファベット 26 種類の読み方を聞いて、どのアルファベットの小文字かがわかる。
- ・アルファベットの大文字 26 種類を見て、それを読むことができる。
- ・アルファベット 26 種類の読み方を聞いて、どのアルファベットの大文字かがわかる。
- ・身の回りにあるアルファベット表示のアルファベットの文字を読むことができる。
- ・先生が読む絵本の A letter to … の英文を指で追うことができる。
- ・先生が読む This is ME! の英文を指で追うことができる。

(2) 書く

- ・先生が言うアルファベットを書くことができる。
- ・アルファベットの大文字 26 種類を正確に書くことができる。
- ・アルファベットの小文字 26 種類を正確に書くことができる。

(3) 聞く（理解）

- ・先生が絵本 A letter to … を読むのを聞いて、その内容がわかる。
- ・先生が絵本 This is ME! を読むのを聞いて、その内容がわかる。

(4) 話す

- ・アルファベットジングル（動物編）を言う

ことができる。

- ・アルファベット 26 種類の音を言うことができる。
- ・アルファベットジングル（食べ物編）を言うことができる。
- ・アルファベットジングル（身の回り編）を言うことができる。

（下線筆者）

「CAN-DO リスト」であるので、「～ができる」という示し方をするのは当然と思われるが、従来の外国語活動が「～しようとしている」というような態度面の観点を重視していたことを考えると、教科化されることにより、知識・技能の定着というところまでが含まれることになる。

補助教材には、基本的な符号である終止符（.）、疑問符（?）、コンマ（,）、引用符（“ ”）、感嘆符（!）、そしてアポストロフィー（'）などについては何の言及も練習例もない。「書く」ことについては、「アルファベットや単語レベルにとどめる」ということであれば、符号までは取り上げる必要がない、と解釈することができるが、実際には沢山の符号が英文と一緒に登場している。今後、このような符号については、どのように扱っていくのか、文部科学省の見解を俟ちたいと思う。

現段階で出された資料を基にすると、教科となった場合の文字に関する指導内容は、以下のようにとどめることができる。

- ・アルファベットの大文字、小文字が正確に書けるようになる。
- ・慣れ親しんだ簡単な単語が書けるようになる。
- ・慣れ親しんだ英文の文字を指で追うことができる。
- ・音と文字の関係（フォニックス）については最小限の易しいものにとどめる。

（下線筆者）

2. 国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気づき

現行の学習指導要領（外国語編）においては、

内容の項に以下のような記述がある。

(1) 外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと。

<中略>そこで、外国語活動では、外国語の持つ音声やリズムなどに慣れ親しませることが大切になる。例えば、日本語のミルク(mi-ru-ku)は3音節であるが、英語のmilkは1音節である。これを日本語のようなリズムで発音すると、英語に聞こえず、意味も伝わらない。そこで、実際に英語で歌ったりチャンツをしたりすることを通して、英語特有のリズムやイントネーションを体得することにより、児童が日本語と英語との音声面の違いに気付くことになる。

(下線筆者)

現行の学習指導要領においても外国語(英語)の音声やリズムなどに慣れ親しませながら、日本語と英語の音声の違いに気付かせることが求められている。例えば、カタカナ英語と元になっている英語の発音を比較することによって、英語の音声的な特徴に気付かせることが求められている。

さらに、現行の外国語活動においては、音声のみならず英語と日本語の言語的な特徴も扱うことが期待されている。例えば *Hi, friends!* 1 では、「日本では、ものの数を表す時に「〇個」「〇本」「〇匹」「〇台」「〇枚」など、様々な助数詞が付くことに気付かせるようにする」²などの指導が求められている。

「国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気づき」という文言は、音声のみの気づきに限定しているが、文字の導入が行われるのであれば、音声以外への気づきについても扱うのは当然ではないかと思われる³。「論点整理」の中では、「引き続き、専門的な見地から検討を行う必要がある」と述べられているが、具体的な指導内容については示されていない。また、補助教材(ワークシート)の中にも、特にその指導内容を示すようなものはない。今後の文部科学省からの発表を俟ちたい。

3. 語順の違いなど文構造への気づき等を促す文構造の気づきについては、現行「学習指導要領解説」は以下のように述べている。

(目標)・・・細かい文構造などに関する抽象的な概念を理解したりすることを通じて学習の興味・関心を持続することは、児童にとっては難しいと考えられる。したがって、中学校段階の文法等を単に前倒しするのではなく、あくまでも、体験的に「聞くこと」「話すこと」を通して、音声や表現に慣れ親しむこととしている。

(内容構成)外国語活動においては、多くの表現を覚えたり、細かい文構造などに関する抽象的な概念について理解させたりすることは目標としていない。

(下線筆者)

この記述からも分かるように現行学習指導要領では、語順の違いなど文構造への気づき等を促すことは特に求められていない。この点が、現行の外国語活動と教科化になった場合の指導内容が大きく異なる点である。

有識者会議の報告においては「中学校での学習への円滑な接続を考えると、小学校高学年において、文字の扱いや文構造への気づきなど、中学校との接続を意識した有効な教科書・教材が必要である(下線筆者)」と述べられている。これらの指摘を受けて、今回の「論点整理」の中に新しい指導内容の1つとして追加されたものと考えられる。

新教材をみると「語順への気づき」のワークシートとして、例えば、「Hikaru is chasing Taku.」という英文を聞かせて、それに合う絵(「ヒカルがタクを追いかけている絵」と「タクがヒカルを追いかけている絵」)を選ぶクイズが出されている。補助教材には文字も示されているので、初めて見る人は「be + V-ing で進行形を教えることになるのか」と思うってしまうかもしれない。しかし、文法事項として < be + ing > を理解させるということまで求めているとは考えにくく、おそらく、日本語では「ヒカルは / タクを / 追いかけている」という語順になるが、英語では「ヒカルは / 追い

かけている / タクを」という語順になり、日本語と英語とでは語順が異なることに気づかせることを狙っているのであろう。

直山 (2015) は「デジタル教材には、自尊感情、世界平和をそれぞれ題材にした 2 種類の絵本が収録されている。後者の絵本は、その読み聞かせを繰り返し聞いた後、ワークシートを使った活動を通して、子どもたちが英語の語順に気付くとともに、そのことから日本語と英語では語順が違うが、言語には語順があるという普遍性に気付けるようにしている」と述べている。後者の教材は「A letter to…」というタイトルである。絵とともに、以下のような英文が示されている。

Let's play tag.
 Yes, let's.
 Who is it?
 You are it.
 The pig is chasing the elephant.
 The elephant is chasing the alligator.
 The alligator is chasing the cat.
 The cat is chasing the emu.
 Can we join you?
 Sure. Join us.
 The emu is chasing the wolf.
 The wolf is chasing the octopus.
 The octopus is chasing the rabbit.
 The rabbit is chasing the lion.
 The lion is chasing the dog.
 The dog is chasing the pig.
 That was fun.
 Shall we go home?
 Yes, let's.
 I'm hungry.
 Me, too.
 Can we play tag again tomorrow?
 Let's go fishing tomorrow.
 How about playing soccer?
 That's a good idea.

この絵本には “A is chasing B.” という表現が繰り返し出てくる。何度も繰り返し出てくる表現に慣れ親しんだところで、英語の語順に気付かせ

るという仕掛けにしたいということであろう。現在の外国語活動の中でも、絵本の活用を行っている実践もある。文字を指でなぞりながら指導する場合もある。その点では目新しいことではないが、新教材においては、ある特定の文構造に絞り、語順の問題をクイズにして意図的に気付かせる⁴という点が新しい。

しかし、語順の違いに気付かせるならば、児童が慣れ親しんでいる “I like apples.” などを使って、日本語では「私は / リンゴが / 好きです」の語順になるが、英語では「私は / 好きです / リンゴが」という例文を使うことが適切と思われる。外国語活動ではあまり馴染みのない「進行形」を使うことにはやや違和感を覚える。ただし、新教材の指導書が現時点では公表されていないため、進行形を使う意図が筆者の想像を超えるものである可能性もある。

前述したように、補助教材の最後のページには CAN-DO リストが付いている。「書くこと」に関しては、①先生が言うアルファベットを書くことができる、②アルファベットの大文字 26 種類を正確に書くことができる、③アルファベットの小文字 26 種類を正確に書くことができる、等が示されているが、「語順への気づき」をどの程度まで扱うかについては示されていない。これを示すことは、教科化される英語で扱われる文法事項（文型などを含む）を示すことになるだろう。文部科学省からの今後の公表を待ちたい。

「論点整理」で示された 3 つの新しい内容について検討を行った。再度、簡単にまとめて、筆者の考えを以下に記す。

「アルファベットの文字や単語」については、「正確に書けるようになる」ことが求められていることがわかった。また、身近な英単語については慣れ親しんだものに限って「書けるようになる」ことが求められている。あくまでも、身近な単語で、耳に十分馴染んでおり、かつ発音もある程度できるような単語に限って書くことができるようになることが求められている。

「発音と綴り」の関係を理解させるフォニックス指導に関しては、補助教材を見る限り、かなり多くの事を扱うことが予想される。フォニックス

のルールを身に付けると、文字を音声化することが可能となる。しかしながら、音声化しても、その意味が分からなければ音声化の意味もない。音のルールを先に教えるのではなく、大量の音声を蓄えた上で、音のルールを学ばせるほうが良いのではないかと筆者は考えている。詳しくは後述するが、授業時数が十分確保され、音声によるインプットも十分あれば、フォニックスの指導を導入することも意義があるかもしれない。しかし、週 2 時間程度の導入であれば、教科化になっても、むしろ外国語活動で不足していた英語のインプットを増やす方向で考えたほうがよいのではないかと筆者は考えている。フォニックスを導入するとすれば、ごく初歩的なものに限定すべきである。

「国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気づき」については、従来の外国語活動でも行っていることである。教科化となった場合、どの程度のことを行うかについては、現段階では未知の部分が多い。予想されることは、教科化となった場合は文字を介した指導が増え、扱う単語や表現が増えていく。それにともない、児童にとっては、様々な気づきが起こる可能性が高くなっていくという点だろう。

「語順の違いなど文構造への気づき等を促す」という内容は外国語活動にはなかった指導事項である。前述したように、Hi, friends Plus には “The pig is chasing the elephant.” と同じ文構造を持つ英文を、絵本を通して、繰り返し聞かせ、英語では「ブタが / 追いかけている / ゾウを」とう文型になることを気付かせること狙っているのではないかと述べている。それ以外の文型を使った絵本教材が今後示されることになるかどうかは現時点では不明である。しかし、どのような文構造を扱うかについては、教材を作成する前の作業として欠かすことができないものである。

さらに、文構造と言うと「文レベルの構造」と考えられるが、例えば句レベルの語順の違いについては、どのように考えているのかが、現時点においては示されていない。例えば、「机の上の本」は、英語では the book on the table となる。英語と日本語では修飾する語とされる語の位置が異なっている。文レベルと同じように、このような句レベルの構造の違いについても気付くことは大

切と思うが、この点に関しては、現時点では何も明らかになっていない。

文字指導という点、日本では直ぐに音と文字の関係を掴ませるフォニックス指導を考えてしまうのだが、「文構造への気づき」という点からの文字指導（文字の使用）はもっとあってもよいのではないかと筆者は考えている。“How are you?” という表現は、ほとんど全ての児童が理解して発話することができるが、この表現が 3 つの単語からできているということに気付いている児童は少ない。文字を見せない限り、これが 3 つの単語からできていることに気付くのは難しい。“How are you?” の “How” と “How is the weather?” の “How” が同じ単語であるということに気付くことは、文章を創造的に作っていくためには大切である。How の基本的な使い方がわかれば、“How is your mother?” の理解も容易になるであろう。

文構造の理解は、文を創造的に産み出していくことができるという点からはとても大切である。その点から考えると、この 3 番目の項目は大変重要なことと考えられる。これまでの外国語活動は、覚えた表現や慣れ親しんだ表現を限定的に使うというレベルであったが、「文構造の気づきを促す」ということが求められると、児童にも、文をある程度創造的に作り出すことが可能になるかもしれない。

言語習得において大切なのは、学習者の「気づき」の体験である。馬本 (2014) は「学習者はまず、自分達の母語とは異なる考え方、とらえ方があるということに気づき、その上で新しいものの見方で文法を学習していく。『母語と異なる』ということに気づかないと、理解を進めることができない。学習者にとって必要な文法能力は、この違いに『気づく』能力であり、そのうえでその違いを『理解』する能力である。〈中略〉したがって、気づきを得ることで次の学習ステップへすすむことになる。そのことを通して、学習者はより自立的な態度で学習にとりくむようになる。このように考えると、教師の仕事は児童の気づきを促すような『足場かけ』を行うことである」と述べている。まさに、教え込みの授業から、児童が自ら気付くような指導法や教材の開発が小学校高学年の「新教科」には求められる。

「国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気づき」や「語順の違いなど文構造への気づき等を促す」という考え方は大変素晴らしいものであると考える。しかしながら、どのような言語材料（語彙、文構造）を扱ってそれらの気づきを促すかということについては、現時点では全く明らかになっていない。教科化にするためには、扱う語彙や言語材料の選定を早急に進めることが必要である。

II 教科を担当する教員の体制と教員研修

1. 教科を担当する教員の体制

「論点整理」においては、高学年の教科化に対応して、小学校教員が英語の指導力に関する専門性を高めて指導するとともに、専科指導を行う教員を活用することにより、専門性を一層重視した指導体制を構築することが必要である、と述べられている。教科としての英語を誰が中心になって教えるかということについて、論点整理に述べられていることを⁵筆者なりにまとめると以下のようになる。

小学校教員	学級を持ちながら専科として指導する。
	専科として学級担任とのTTで指導する。
中高の教員 (地域人材)	専科として学級担任とのTTで指導する。

筆者は、特例校などで、小学校の先生が専科教員として指導している例をいくつか参観する機会があった。小学校の先生が担任を外れて専科となって指導する場合は、小学校の教育をよく知っているということもあり、子どもの興味・関心を引きつつ、活動も子どもに適したものになることが多い。しかし、英語運用力という点では課題を感じることもある。Classroom English のような定型的な表現は多用できても、子どもの発話に対して、もう少し柔軟な対応が必要と感じることも多い。今回の教科化においては「文構造への気づき」ということが指導内容として組み込まれる予定である。児童に「気づき」を促すには、指導者

の側から、気づきを促す良質のインプットが提供されなければ難しいだろう。

一方で、筆者は、中学校の先生が専科として指導する授業も、何度か参観する機会があった。この場合は、単独で指導する例はほとんどなかった。単独で指導するには、児童の実態を十分理解していなければならない。又、児童の興味関心を十分把握していなければならない。正確な英語をスラスラ話しても、興味・関心のないものに児童は耳を傾けることはしないのである。しかしながら、中学校の先生が専科として指導に加わる場合は、児童の発話に対しては柔軟に対応することが可能であり、良質のインプットを提供することが可能であることもわかった。教科となった場合に、単独で指導する場合は、その両者の資質・能力を併せ持つ教員が必要となってくるであろう。

両者を併せ持つ教員の具体的な例が中学校英語科教員免許と小学校免許の両方を持っている教員ということになるだろう。しかしながら、文部科学省の調査によると、小学校の教員で中学校の英語免許を所持している教員の割合は4.1%である⁶。現状のままで5、6年の担任が英語の免許を取得して英語を教える体制を作るには、小学校教員の30%が、あらためて中高の英語の免許を取得する必要がある。しかしながら、これは、おそらく現実的ではない。

小学校の担任の先生が専科となって英語のみを指導するとなると、どの程度の教員が中高の英語免許を取得すればよいのかについては、どのように数をはじき出せばよいのか、なかなか難しい。

総務省統計局の2015年の統計によると日本には国公私立の小学校は21,131校ある。仮に、各学校に1名の専科が必要と考えれば21,131名の専科教員が必要ということになる。日本の小学校の教員数は前出の統計局の統計では417,553名であるので、約5%の中高の英語教員免許を持った教員が必要という計算になる。数にして約28,000名である。前述したように、現状では約4%が中学校英語の免許を持っているので、その差は1%で、数にすると11,000名程度ということになる。「論点整理」では、「免許法認定講習開設支援等による中学校英語免許取得を促進」と謳われているので、小学校教員に中学校免許を取得させる方

法を模索していることがわかる。教科化が始まるまでの間に、この11,000名の小学校教員に中高の英語免許を取得させることは、数の上では可能であるかもしれない。問題は、果たして小学校の教員がそれを望んでいるかどうか、そして、後述するように、果たして中高の免許を取るための認定講習だけで十分かということである。

「論点整理」においては、「英語指導にあたる外部人材、中・高等学校英語担当教員等の活用を促進」なども提案されている。中・高の連携を進める上からも、中・高の教員の活用も積極的に進めるべきであろうが、前述したように、その場合は小学校の教員とのチームティーチングが基本となる。

2. 教員の研修

前述したように、「論点整理」によると、高学年の英語を担当する教員は担任の教員、または担任から専科になった教員、あるいは外部人材や中・高の英語教員等とのチームティーチングの体制を整えるということになる。将来的には免許法の改正などが行われると、「小学校英語教員免許」のようなものができ、大学での教員養成カリキュラムも変更され、小学校英語教員免許を持った教員が単独で指導することも考えられるかもしれない。しかし、大学での教員養成を待っているのは、教科化に対応できないことは明らかである。新たな教科を担当する教員を養成するには、現場の教員の研修で乗り切るしかない。

公益財団法人日本英語検定協会が行った外国語活動に関する現場の教員へのアンケート調査によると、必要と思う研修は1位が指導法(48.7%)で、2位がALT、JTEとの連携(17.6%)、3位が教員自身の英語力(13.1%)となっている。指導法が1位にあがっていることは、ある意味、納得できることである。外国語活動の内容は、例えば「スキルよりもコミュニケーションを重視する」、「日本語能力の向上へも資するようにする」、「他教科と連携を図る」など、従来の中・高校の内容とは異なるものも含んでいる。さらに、音声を重視したコミュニケーション活動は、教員自身も生徒として授業を受けたことがない。自分自身が学習者として経験したことがあれば、授業のイメージも

湧きやすい。ところが自分も体験したこともない授業であるため、どのように指導したらよいか、イメージも湧きにくい。また、その事は、中学校の先生が小学校で英語を教える際も同様である。中・高校の英語教員も音声重視のコミュニケーション型の授業を、ほとんど受けた経験がない。さらに、前述したように、「日本語の能力にも資するようにする」とか「他教科の内容を取り入れる」などということは、中・高校の授業としてもほとんど行なわれていない。

次に必要と考えられている研修はALT等との連携や教師自身の英語力である。ALTとの連携については、現場の授業の大半がALTとのチームティーチングで行われていることを示すものである。これは、ある意味、1位に挙げられている指導法とも関連している。現場の教員は、ALTとの指導法についても悩んでいる。

3位の教員自身の英語力については、低い割合となっている。チームティーチングを基本としている場合は、児童への指示以外は英語を使う必要がないということが原因なのかもしれない。しかし、教科化が実現し、前述したように、担任教師がALTに代わって授業を進めていかなければならなくなった場合は、当然、英語力というのが問題になってくるであろう。中・高の英語教員には英検準1級程度の英語力が求められている。中・高の教員を専科教員として活用するという方向性は、当然、英検準1級レベルの専科教員を求めていることになる。これまで小学校の担任をしてきた先生が、いきなり英検準1級というのはハードルが高いのではあるまいか。

筆者が、これまで外国語活動の授業を参観してきた経験から言うと、担任の先生が単独で教える場合は、英検準2級～3級レベルでも十分ではないかと思われる。しかし、教科化となれば、当然、指導内容もレベルアップしていくことになる。今後は指導内容との関連を見ながら、どの程度の英語レベルを求めるかを検討していく必要がある。

さて、文部科学省は、2014年度より2019年度までの5年間の計画で、小学校の外国語活動の教科化への対応を視野に入れながら、小・中・高校教員の英語教員リーダー養成研修を始めている。これは、民間の教育機関(ブリテッシュカウンス

ル)に委託されている。平成26年4月に文部科学省初等中等教育局長から出された「平成26年度英語教育推進リーダー中央研修実施要項」を基に、小学校教員に関連することを中心に概要を以下に記す。

1. 事業の趣旨概要

- ・グローバル化に対応した人材の育成を強化するため、外部専門機関と連携した効果的な研修を通して、英語教育に携わる者の指導力の向上を図る事業を実施する。
- ・国は、各学校段階における英語教育推進リーダーを養成するための中央研修を実施する。研修修了者は、研修指導者として、各地で中核となる小学校教員の研修や授業・評価の改善のための指導・助言を行う。
- ・このような取組を通して、小学校における英語教育の中核となる教員の英語指導力を向上させる。

2. 事業の実施主体

- ・本事業は、事業実施団体に委託して実施する。

3. 研修期間及び研修プログラムの主な内容

- ・集合研修1(4～5日間実施)
- ・授業実習(所属校で実施)
- ・集合研修2(4～5日間実施)
- ・研修実習(各地域で実施)、その後、「英語教育推進リーダー」として認証。
- ・研修実習(集合研修及び各地域で実施)、その後、修了認証。

4. 研修対象者

- ・将来、各都道府県等において、英語教育の推進に当たり、中心的役割を果たせる優秀な者
- ・5年以上の勤務実績がある者
- ・実施団体の研修に対応できる英語力を有している者

- ・研修参加後、域内の中核となる小学校教員を対象とした研修の講師等、研修成果の普及を複数年にわたり実施できる者

5. 研修対象者の推薦及び研修実習等の実施に当たっての留意点

- ・参加教員数(小中高)は500名を予定している。
- ・都道府県教育委員会は、中央研修参加者を講師として、次の研修実習を域内で必ず実施し、「研修実習報告書」により、その状況を報告すること。報告内容を踏まえ、要件を満たすことが確認できた場合、国は、当該実習修了者を「英語教育推進リーダー」として認証する。
- ・参加対象人数：20～25名
- ・研修実習実施時数：目安7セット(1セット2時間)
- ・研修実習実施期間：集合研修2が終了次第、速やかに実施する。
- ・都道府県教育委員会は、今後5年間程度のうちに、事業の確実な成果普及を期し、域内全ての小学校教員に還元できるよう、中核者研修や域内研修を計画し、校内研修の奨励・促進を図ること。その際、当該教育委員会の域内で英語教育推進リーダーを組織的に活用するための具体的な方策を確実に構築し実践すること。
(下線筆者)

外国語活動が必修化された際にも、国は大きかりなピラミッド型研修を3年間にわたって実施した。全国を5つのブロックに分け、県教委レベルの指導主事などが、このブロック研修に参加した。そしてこのブロック研修に参加した人が市町村レベルの指導主事に中核研修を実施し、中核教員がそれぞれの学校で研修を実施した。しかし、実際にそれがスムーズに実施されたかどうかはよく分かっていない。

今回の研修が、前回と大きく異なる点は、研修の後に、リーダー研修に参加した教員の力を認証し、その後、域内で研修講師として、確実にその任務を全うすることを求めている点である。

今回の研修も、前回と同じくピラミッド型である。英語教育推進リーダーが中央の研修を受け、今度は研修を受けたリーダーが、地域の中核となる教員へ伝達研修を行う。中核教員は、そこで学んだことを各学校へ持ち帰り、校内研修などで実施することになる。この伝言ゲームのような研修が末端の教員まで確実に浸透していくためには、それぞれの立場の教員（英語教育推進リーダー、中核教員）が強い使命感を持ち、それをバックアップする県教委、市教委、学校長の力がなければ上手くいかないであろう。

韓国は1997年に小学校に教科としての英語を導入した。韓国では、英語を担当する教員全てに120時間の研修を義務化した。研修は、地域の大学等が拠点となり、教育委員会と大学が協力して、長期休暇中や放課後などを活用して実施した。研修内容が均一化するように、研修では研修ガイドブックをどの大学でも使用するようにした。ここでは詳しく述べる紙幅はないが、韓国では、小学校の教員に対しては、現在でも海外研修を含めて様々な研修が地域単位で行われている。

筆者は、小学校の研修については、韓国型のほうが望ましいのではないかと考えている。その主な理由は2つである。1点目は韓国のように悉皆研修のほうが、良質の研修を全ての教員に提供できる点である。2点目は、地域の大学を活用することによって、日常的な大学と現場の連携・協力が期待できる点である。文部科学省は大学における教員免許講習の開設支援を求めている。また、今後は大学においても、小学校の教科化を視野に入れた教員養成を行うことになる。カリキュラムの改編なども必要になってくる。文部科学省の方針は、教員養成と採用、そして教員研修の一元化である。そうであるなら、地域の大学を、今回の研修においても、大いに活用すべきではないかと考える。

III 大学での教員養成と免許法認定講習

1. 大学での教員養成

平成23年度から、現在の学習指導要領が全面実施され、外国語活動は小学校高学年で必修となった。しかしながら、現在でも外国語活動は、

教員免許法上の必要な科目とはなっていない。したがって、大学の教職課程では、外国語活動に関連する科目を履修しなくても小学校教員免許の取得が可能である。大学で外国語活動を履修せず、仮に大学卒業と同時に教員として採用され、5、6年生を担当することになれば、外国語活動については、大学で何も学んでいないにもかかわらず、外国語活動を担当することになる。教員免許法は現在でも現場の実態に対応していない。外国語活動が小学校3、4年で実施され、外国語活動の教科化が現実のものとなればなおのこと、教員免許法が現状のままではよいはずがない。当然、大学での教員養成カリキュラムも変更を求められることになるだろう。

今後の大学での教員養成については、平成26年9月に公表された「今後の英語教育の改善・充実について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の5つの提言」（以下、「報告書」という）の中で、次のようなことが提案されている。

小学校の教職課程では、児童に英語を指導するのに必要な英語コミュニケーション能力を身に付ける授業や英語指導法に関する授業の履修が行われるようにするための方策を検討する。また、養成段階において、基本的な英語音声学、実際の場面で使うことができる語彙・表現、文構造、文法に関する理解と運用、異文化理解、発達段階に応じた適切な指導法、教材開発、小学校における教室運営など今まで以上に実践的な内容を取り扱うべきである。また、小・中連携に対応した実習・事例研究、実践的なティーム・ティーチング等の模擬授業が開設されることが必要である。（下線筆者）

さて、前述したように、現在の教員免許法では外国語活動に関する科目は必修となっていない。この「報告書」の記述は、現在の小学校9教科の「教職に関する科目」に「外国語活動」を加えるような形をイメージしている。

筆者は勤務する大学（教育学部）において、小学校教員免許の取得を目指す学生を対象に、外国語活動Ⅰ（理論）とⅡ（模擬授業）を選択科目と

して提供している。過去の指導経験からすると、この2科目(4単位)を履修すれば、十分とは言えないまでも、小学校で外国語活動を担当するための基礎的な知識と技能は習得させることが可能であると考えている。

筆者は、教科になっても、ほぼ同じような枠組みでの養成が可能ではないかと考えているが、学生によっては、英語力という点では、課題を抱えている場合がある。前述したように、公益財団法人日本英語検定協会が行った外国語活動に関する現場の教員へのアンケート調査によると、必要と思う研修は1位が指導法で、2位がALT、JTEとの連携、3位が教員自身の英語力となっている。現状の外国語活動においても、自分自身の英語力が不足と感じている教員は多いと考えられる。そのことから考えると、教科化となった場合はなおのこと、大学の教員養成課程においても、小学校教員をめざす学生の英語力を上げる方策を考える必要がある。

ちなみに韓国においては1997年に小学校に英語が導入された。その際には大規模な小学校教員の研修が行われた。Jung (1997) が120時間の研修を受けた教員に、どのような研修項目が最も大切かというアンケートを実施しているが、結果は以下の通りとなっている。

1. Classroom English (31.1%)
2. English Conversation (18.9%)
3. Pronunciation (17.6%)
4. Songs, Games & Role Plays (13.5%)
5. English Textbooks (10.8%)
6. Teaching Models (5.4%)
7. Using Teaching Aids (1.4%)
8. Teaching Theories (1.4%)

上位3つは全て英語力に関するもので、3つを合わせると67.6%にも上っている。おそらく、教科化が現実のものとなれば、現職の小学校教員にとっても、また、小学校教員をめざす大学生にとっても、自らの英語力をどのように上げていくのが課題となってくるものと思われる。

2. 教員免許認定講習

「報告書」は高学年で教科化になった場合の担当者について、以下のように述べている。

高学年では、学級担任が英語の指導力に関する専門性を高めて指導する、併せて専科指導を行う教員を活用することにより、専門性を一層重視した指導体制を構築。小学校教員が自信を持って専科指導に当たることが可能となるよう、「免許法認定講習」開設支援等による中学校英語免許状取得を促進。英語指導に当たる外部人材、中・高等学校英語担当教員等の活用を促進。 (下線筆者)

簡単に言うと、高学年で教科になった場合は、小学校の担任の先生に中学校の免許の取得を促進しつつ英語指導力を高め、一方で中・高校の教員が小学校でも専科として指導できる体制を考えるということである。

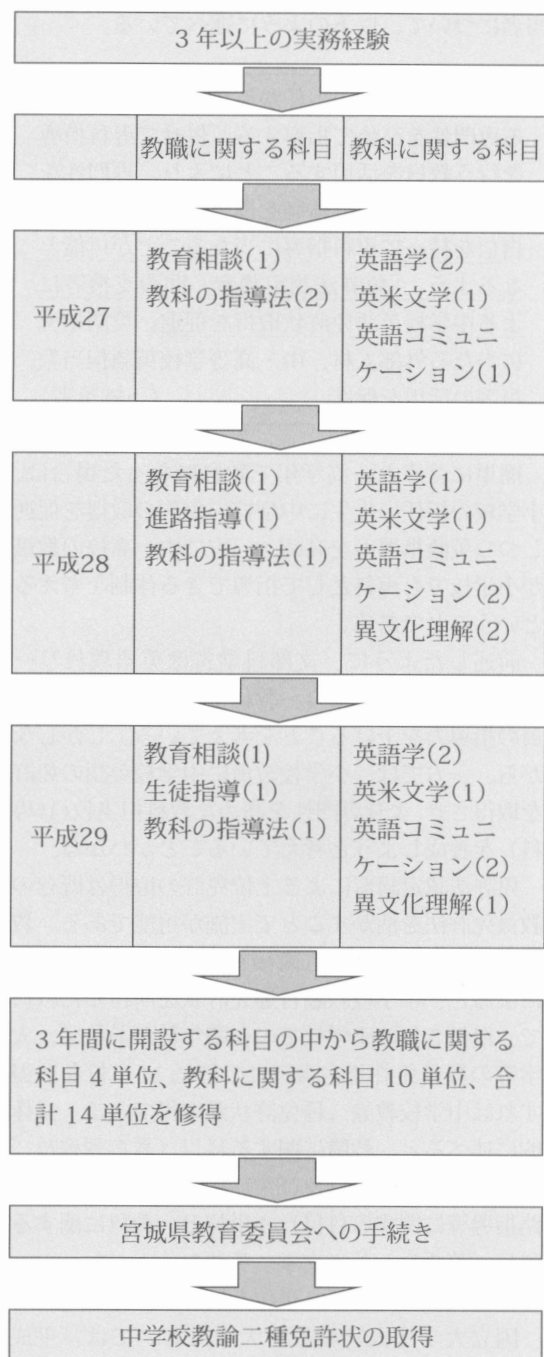
前述したように、文部科学省は英語教員リーダー研修の実施により、教科化となった場合の教員の指導力を上げることを考えている。しかしながら、一方では、小学校教員に中学校英語の免許を取得させ、より専門性を高めた教科担当教員(専科)を養成しようと考えていることがわかる。

免許法認定講習による上位免許の取得は既存の教員免許法を活かすことで実施が可能である。教育職員免許法別表8(隣接校種の免許状の取得)によると、小学校教諭普通免許状を所持した教員で、最低3年の小学校での在職年数があれば、大学等の教員免許認定講習にて最低14単位を取得すれば中学校教諭二種免許状が取得できる。具体的に述べると、教職に関する科目(教育課程及び指導法に関する科目及び生徒指導、教育相談、進路指導等に関する科目)4単位と、教科に関する科目(英語学、英米文学、英語コミュニケーション、異文化理解)の8単位を履修すればよい。

国立大学法人宮城教育大学においては、平成27年度から、小学校教員が中学校英語教員免許に必要な単位を修得するための免許法認定講習を宮城県教育委員会・仙台市教育委員会との共同で開発、実施している。

宮城教育大学のパンフレットから、免許取得ま

でのプロセスを以下に紹介する。



このように、小学校教員に中学校英語免許を取得させることによって、小学校教員の英語指導力に関する専門性を高めることが実現できる。

一方、中・高等学校の英語教員が小学校免許を取得し、担任としても教えられるように教員免許認定講習を支援する必要があるが、この事についての議論は別の機会に譲りたい。

いずれにしても、大学での教員養成を待っているとは2020年の新しい学習指導要領の実施には間に合わない。「報告書」には、「地域の大学・外部専門機関との連携による研修の実施や、地域の指導的立場にある教員が英語教育担当指導主事や外部専門家等とチームを組んで指導に当たることなどにより、地域全体の指導体制を強化」と述べられている。小学校の先生方への研修、あるいは中・高校の先生方で小学校を希望する先生方の研修を実施し、これを教員免許認定講習に代えて免許を与える方法も模索する必要がある。この困難な過渡期を、大学、教育行政機関、学校が一丸となって協力体制を組み、乗り切っていくしかないであろう。

【注】

- 1 中教審教育課程企画特別部会 論点整理（案）平成27年8月20日
- 2 *Hi, friends 1*、指導書、11ページ
- 3 現行の外国語活動においては、日本語の職業を表す調理師、薬剤師、庭師、医師などと消防士、建築士、弁護士などの違いについて気付かせる実践などが見られる。
- 4 「意図的に気付かせる」といのは語弊があるかもしれない。気付くというのは、あくまで学習者が気付くことであって、指導者が意図的に誘導することではないと考えるからである。とは言え、指導者の側にも「学習者に気付いてもらいたい指導事項」がある場合もある。
- 5 教育課程企画特別部会論点整理（案） 補足資料、142頁
- 6 教育課程企画特別部会論点整理（案） 補足資料、142頁