

琉球大学学術リポジトリ

小学校英語における子どもたちを取り残さない授業
の探究

—EFL環境に考慮したインタラクションを重視して—

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: ja 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2022-05-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山中, 隆行 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.24564/0002017954 |

小学校英語における子どもたちを取り残さない授業の探究

—EFL 環境に考慮したインタラクションを重視して—

山中 隆行

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・琉球大学教育学部附属小学校

1. テーマ設定の理由・目的

令和元年度（2020）より小学校英語において、教科「外国語」が高学年で開始された。しかし、「指導者は誰がいいのか」、「学習を理解できている/できていない子どもの二極化が進んでいる」等が現場で話題になることが多い。

実際、筆者自身も子どもたちが学習を理解できないまま取り残した状態で授業を進めていたことがある。日本が「外国語」（以下、EFL: English as a foreign language）として学校教育で英語学習を展開しているにも関わらず、第二言語（以下、ESL: English as a second language）で展開されるような、英語である程度まとまりがある良質のインプットを与えることだけにこだわりすぎていた。その結果、筆者自身が英語を話すことに精一杯で黒板の前に張り付いた状態で授業を進め、机間指導を十分に行えず学習が理解できていない子どもたちを十分に把握できなかった。

本研究では、子どもたちを取り残さないことについて、「全員が授業に参加している状態」を目指すことから始める。佐伯（2021）は、文化的実践に参加することが、わかることということであり、ここで言う参加とは、「本物の価値を認め、うけ入れ、そして自発的に、価値の発見、創造、普及の活動に加わることです」と述べている。筆者自身の実践を振り返ると、このような子どもが授業に「参加すること」や「わかるということ」を深く考えていなかったことは否めない。

では、どのようにして、子どもたち全員の参加を促すことができるのか。その鍵は、教師と子ども、子ども同士をつなぐインタラクションにあると考える。インタラクションが展開される授業について、和泉（2013）は、「教師が一方向的にしゃべり続ける授業ではなく、（中略）相手の言わんとすることをどうにか理解しようと努力し、自分の伝えんとすることをどうにか分かってもらおうとする経験を持つことが、コミュニケーション能力の育成には欠かすことができないのである」と言及している。しかしながら、インタラクションについて小学校英語での具体例やその有効性を検証した研究は少ない。

そこで、本研究では「子どもたちを取り残さない」授業実践に向けて、EFL 環境を考慮した、小学校英語におけるインタラクションの具体的な方法や有効性を導出することを目的とする。

2. 研究内容

インタラクションとは「言葉を通してメッセージを伝え合う双方向（two-way）の言語活動（英語教育用語辞典、1999）」である。Rivers and Temperley（1977）は、言語習得において SKILL-GETTING（技能習得）と SKILL-USING（技能活用）の言語習得過程を示しており、その過程で言語を使いながら学ぶ、学びながら使うことの重要性を述べている。その後、Long（1983）がインタラクションの有効性などをインタラクション仮説として体系的にまとめている。この時期のインタラクション仮説は、基本的には Krashen のインプット仮説（e. g. $i + 1$: 自分のレベルより少し高いインプットを聞くこと）を補うようなものであった。概要は、 $i + 1$ のインプットを聞くだけでは学習者は理解することが難しいため、インタラクションが必要であると言うものである。村野井（2014）は、「お互いが意思の疎通を求めて何らかの努力をすることを、『意味交渉』（negotiation of meaning）」と言い、それを可能にするのがインタラ

山中：小学校英語における子どもたちを取り残さない授業の探究

クションであると述べている。また、インタラクションによって、「理解不可能なインプット」が「理解可能なインプット」になるとも言及している。

日本では、学校現場におけるインタラクションに関する実践研究は多くはなく、小学校英語におけるインタラクションに関する研究としては、建内・町田 (2020) が「やり取りと指導力と学習意欲の関連性」について行っている。その結果、学習者の学習意欲が高いほど、積極的にやり取りを行う傾向にあるものの、学習意欲が低い場合、英語でのやり取りに消極的であり、さらに英語学習が嫌いである傾向が見られると見解を示した。山中 (2020) は、授業者のインタラクションの量とそこで使用されている言語の働きの分析を、2人の熟達教師の比較分析をもとに行なった。その結果、熟達教師はともに、45分の授業で英語により約100回近くのインタラクション（個人、集団問わず、授業者が子どもに話かけ、子どもがそれに応答もしくは反応して1回とカウント）を行なっていることが判明した。このことが、子どもたちの「聞くこと」「話すこと」の機会を増やし、安心感や共感などを与え、コミュニケーションへの意欲を高めたり、意味交渉を促し子どもの理解度などを確認することにつながったりしていると述べている。

このような先行研究などを踏まえ、本研究では子どもたちを取り残さない状態を「子どもが教師の発話に対して反応している姿（応答したり、頷いたり、顔を上げたりしている等）」と捉え研究を進めていく。本実践ではEFLとしてのインタラクションを意識して行い、子どもたちを取り残さない授業実践を目指す。以下がResearch Question(以下、RQ)である。

RQ：小学校英語において、EFL環境を考慮したインタラクションを中心に授業を行うことは、子どもたちを取り残さないことにつながるのだろうか。

3. 研究方法

(1) 対象者：沖縄県宜野湾市立A小学校5年生：計118名（第5学年3学級）

A小学校の低学年では、英語活動として週1時間の35週（宜野湾市教育委員会作成オリジナルカリキュラム）、中学年では外国語活動として週1時間の35週（文科省配布Let's Try1・2）、高学年では教科外国語として週2時間の35週（ONE OWRLD smile 5・6 教育出版）を活用して子どもたちは英語を学んでいる。指導者は、基本的にT1がALT(Assistant Language Teacher)もしくはJTE(Japanese Teacher of English)で、T2が担任となっている。学校の実情としては、全学級3クラスずつあり、特別支援学級（情緒と知的）が5クラスある。また、外国籍の子どもたちも多く、日本語学級に所属しながら、通級として学級で学んでいる。

(2) 実施時期：8月30日～9月10日

筆者は、第5学年において9月3日、9月7日、9月9日をそれぞれ3コマずつの教壇実践を行った。

(3) 調査方法

本調査では、子ども用質問紙（事前事後）、振り返りカード、動画、子どもたちのつぶやきを拾うために、ボイスレコーダーを用いた。

(4) 分析方法

分析方法としては、授業者のインタラクション（質問や発問及び理解度チェック）に焦点を当てその回数を数える。また、質問紙を統計処理した考察や単元テストの結果を考察する。

4. 研究の実際（宜野湾市立A小学校 第5学年：Lesson4「This is my dream day.」 教育出版）

本時の目標（第1時目/全7時間）：世界の子どもの様子をもとに、1日の行動と時刻の表現を知る。

| | 主な活動 | T (授業者)・C (子ども仮名) *子ども用ボイスレコーダーの書き起こし |
|--------|---|--|
| 導 入 | 1. 挨拶 2. 単元の見通し及び めあての確認 | (場面 Let's Listen1 : 世界には時差があることを確認する場面) T: これ(時差)を英語で言える人いる? →レン:「 <u>時間差しかわからない(a)</u> 」 |
| 展 開 | 3. Let's Watch 4. Let's Listen1 5. Let's Listen2 6. Let's Sing | T: 何々? (ハナがつぶやいている声を聞いている) →ハナ: (小さな声で) "Different time zone." T: 「Different time zone」ピンポン!! →レン:「 <u>わからん(b)</u> 」 T: (学級全体にハナへの賞賛を促す) Big hands. |
| 終 末 | 7. 振り返り | →レン:「 <u>自分でもわからん(c)</u> 」「頭がくるう」「頭がくるってきた」 T: (次の活動へ移る) |

表1は、単元の第1時における筆者のインタラクションの回数である。表2はB組の振り返りカードの自己評価と主な感想である。表3は事前・事後にとった質問紙の統計処理の結果である。

表1 「筆者の実践におけるインタラクション (第1時)」

| 学級 | 日本語 | 英語 |
|------|-------|--------|
| 5年A組 | 62回 | 132回 |
| 5年B組 | 79回 | 194回 |
| 5年C組 | 64回 | 146回 |
| 平均 | 68.3回 | 157.3回 |

*A・B・C組は、1・2・3組の順番ではない

表2 「B組 (30名) の振り返りカードにおける自己評価および感想 (第1時)」

| 目標達成 | ◎ (23名) | ○ (4名) | △ (3名) |
|------|--|--|---|
| 主な感想 | ・国のじこくはいろいろあるんだなと思いました。 ・もっとスラスラしゃべりたい。 | ・いつも通り ・日本が2:00AMの時、ブラジルが2:00PMだと知ってよかった。 | ・ <u>なにもない。だるかった。めんどかった(d)</u> 。 ・英語でわからないのがあった。 |

表3 「子どもにとった事前・事後の質問紙の分析の結果 (左: 質問項目等 右: 結果)」

| |
|---|
| 質問項目: やり取り(インタラクション)は好きですか? 回答(4件法) 1.とても好き 2.好き 3.あまり好きではない 4.きらい 分析方法: 対応のあるt検定 (js-STAR, release1.1.8j) を各クラスで行い、それを学年でまとめて統計処理を行った。 *コロナ禍で登校自粛する児童もいたため全児童分のデータは収集できなかった。事前・事後は同一児童である。 |
|---|

| 【学年全体】 | | | |
|-------------------------------|----|------|------|
| == Mean & S.D. (SDは標本標準偏差) == | | | |
| | N | Mean | S.D. |
| 事前 | 80 | 2.44 | 0.85 |
| 事後 | 80 | 2.3 | 0.91 |
| 差 | 80 | 0.14 | 0.77 |
| ----- | | | |
| t(79)=1.616, ns (.10<p) | | | |
| ----- | | | |

5. 結果

表1の結果から、筆者はインタラクションの回数が平均的に多く(先行研究と比較)、特にB組では、日本語: 79回、英語: 194回であった。B学級の振り返りカードにおける子どもの自己評価は、目標達成◎が23名、○が4名、△が3名であった(表2)。表3の結果からは、学年全体で平均の差が(0.14)となっており、やり取り(インタラクション)が「好き」「とても好き」に肯定的変容の傾向がある。

6. 考察

ここでは、B組に着目して考察する。理由は、筆者のインタラクションの回数が他のクラスと比べて

山中：小学校英語における子どもたちを取り残さない授業の探究

B組で多かったからである。これは、B組の学級の実態が起因していると考えられる。B組は、他の学級と比べて特別な配慮を要する子どもが10名程度いる(A組, C組においては3名~5名程度)。よって、授業内において筆者も子どもの英語の理解度や様子を観察しながら、インタラク션을全体で行ったり、個別で行ったりした。しかし、子ども用のボイスレコーダーの記録では、レンは「時間差しかわからない(a)」「わからん(b)」「自分でもわからん(c)」と繰り返しつつやいているが、筆者はそれに気づかず次の活動へ進んでいる(略案に記載)。このレンの「わからない」には、時差と時間差の違いが「わからない」や英語表現が「わからない」などがあつたのではないかと推察する。そう考えると、筆者の子どもの実態に応じた教材研究や指導計画、授業内での見とりが不十分であったと反省する。

また、第1時の振り返りカードでも、自己評価で△をつけた子どもが3名いた。特に、「何もない。だるかった。めんどかった(d)」(表2)と述べた子どもには、学級担任と事前に情報交換をし、日本語でのインタラク션을試みたり、それ以外の教具なども活用させたりした。しかし、筆者が実践を行った全3回の授業で当該児童に変容は見られなかった。授業者1人で約35人の子どもたちを取り残さないようにすることの難しさを実感した。表3の子どもの「やり取り(インタラク션)」に関する情意面での検定結果でも、学年全体で有意差は認められなかった。長期的な視点で情意面での変容をみる必要性があると考えられる。

今回は、各クラス3回のみの実践であった。RQを「小学校英語において、EFL環境を考慮したインタラク션을中心に授業を行うことは、子どもたちを取り残さないことにつながるのだろうか」と掲げて実践研究を行った。「子どもたちを取り残さない状態:子どもが教師の発話に対して反応している姿(応答したり、頷いたり、顔を上げたりしている等)」を目指したが、結果は一定数の子どもを取り残してしまった。この点を考えると、EFL環境を考慮したインタラク션が、教師と子どものみだと限界があると言わざるをえない。よって、子ども同士のインタラク션을通しての学び合いや他の手立ても模索する必要があると考えられる。

7. 今後の研究

次年度は、今回の中間報告の結果を踏まえ「子どもを取り残さない」ことの実現に向け、インタラク션の「質的向上」や「子ども同士のインタラク션」についてもその具体を探究していく。

引用文献

- 和泉伸一, 2013, 『フォーカス・オン・フォームを取り入れた新しい英語教育 第4刷』大修館書店。
 Long, M., 1983, Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensive input. *Applied Linguistics*, 4(2):126-141.
 村野井仁, 2014, 『第2言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法 第8刷』大修館書店。
 Rivers, W. M. and Temperley, M. S., 1977, *A PRACTICAL GUIDE TO THE TEACHING OF ENGLISH: AS A SECOND LANGUAGE OR FOREIGN LANGUAGE*. OXFORD.
 佐伯胖, 2021, 『「わかる」ということの意味 第23刷』岩波書店。
 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則, 1999, 『英語教育用語辞典 第2版』大修館書店。
 建内高昭・町田達也, 2020, 「小学校外国語活動におけるやり取りと指導力と学習意欲の関わりについての研究」『愛知教育大学紀要(人文社会学科)』69:65-70。
 山中隆行, 2020, 「教師の Interaction が示唆する外国語活動・外国語科の指導改善の視点」『学校教育』広島大学附属小学校学校教育研究会, No. 1239:44-47。