

小学校外国語活動の新制度に伴う対応

廣江 顕^{*1}・畑田 秀将^{*2}・松元 浩一^{*3}

^{*1}長崎大学言語教育研究センター ^{*2}尚絅大学文化言語学部 ^{*3}長崎大学教育学部

A Possible Approach to Elementary English Activities

Akira HIROE^{*1}, Hidemasa HATADA^{*2}, Koichi MATSUMOTO^{*3}

^{*1} Center for Language Studies, Nagasaki University

^{*2} Faculty of Culture and Language, Shohei University

^{*3} Faculty of Education, Nagasaki University

Abstract

This paper is an extended version of Hiroe and Hatada (2014), presenting a new possible approach to teacher-training sessions for elementary school teachers in Nagasaki Prefecture. In 2018, a new curriculum on English education will be introduced into the current curriculum in elementary schools where the elementary school children start to learn English from the third grade, and they commence English as a subject. With the advent of the new curriculum, however, not a few elementary school teachers feel uneasy about appropriate methods in which English activity classes are conducted. Based on the findings of a survey administered by Hiroe and Hatada (2013), a further survey was administered to highlight an aspect of the school internal system, Division of English activities in particular, so that teachers with more than 20 years' experience tend not to deal with the Division of English activities. For elementary school teachers to manage a wide range of issues on English activities, moreover, Nagasaki University Center for Regional Educational Partnerships, the Nagasaki City Board of Education, the Nagasaki Prefetural Board of Education, and even the teachers are requested to go hand in hand with each other.

Key Words : Elementary English activities, new curriculum, teacher-training session, teacher-training guidelines

1. はじめに

日本の公立小学校へ英語教育が正式な形で導入されたのはいつかという問いについては、平成10年に告示された小学校学習指導要領で、「総合的な学習の時間」における国際理解の一環として行う「英語活動」が制度化される以前の段階では、英語教育を導入していた学校数やその取り組みの程度によって意見が分かれるであろう (cf.松川

(2004))。しかし、平成20年に学習指導要領が改訂され、道徳と同じ領域科目として「外国語活動」が5・6年生に年間35時間程度必修化され、『Hi, friends!』が配布された事実をもって本格的な導入と考えるのに異論は少ないであろう。しかしながら、平成20年から6年を経過した今でも、廣江・畑田(2013)で示されたように、「外国語活動」という科目に関する十分な理解と運営方法が現場に定

着したとは言い難い。

にもかかわらず、平成25年12月に、「外国語活動」は3年生から実施、5・6年生では週3時間の割合で行うよう、小学校における英語の教科化への方向性を文部科学省は明確に打ち出し、平成26年秋には有識者会議から中央教育審議会へと審議の場が移っている。こうした一連の流れで表出する懸念は、制度そのものの改変と英語教育全体の枠組みにばかり政治やメディアの関心が注がれる現状であり、現場の教員にとっては、制度の辻褃合わせとは対照的に、新しい英語教育を介して子どもたちとどう向き合っていくかという問いを突きつけられていると言っても過言ではない。具体的に言えば、教育基本法で述べられている「人格の完成」という目標及び理念にどう活かせるか。教科全体の中での位置付けといったことが真っ先に議論されるべきであろう。ところが現実はそのようではなく、「外国語活動」を例にとれば、活動重視というより形式重視の授業が展開され、算数嫌い理科嫌いは問題にならなくても英語嫌いになることだけは問題だとする風潮等々、外国語活動の導入以来、解決すべき課題が山積していると言ってよい。

本論は、文部科学省の公募事業である「平成26年度免許更新制高度化のための調査研究事業」に採択され、その調査研究事業の一環として行った研究である。もともと教員免許状更新講習の講習内容を高度化させるための調査研究であったが、小学校外国語活動の授業運営を行うにあたって、解決していくべき問題が予想以上に根深いことがわかり、さらに、2020年（平成30年）にはさらなる改変が待ち構え、本来、指導・助言していく立場である長崎県教育委員会が行う行政的対応に加えて、長崎大学地域連携教育・支援センター、長崎市教育委員会、それに学校現場の三つが互いに連携・協力し、新制度への円滑な対応を行っていくと呼びかけ、実現したのが研修講座の提供であった。言い換えれば、免許更新制高度化のための調査研究事業がその枠を超え、発展的な形で展開していった、全国的にも珍しい試みである。

本論の構成は、以下の通りである。第2節では、昨年、長崎県全域で行った小学校外国語活動

に関する廣江・畑田(2013)が行ったアンケート調査で得た結果及びその考察を基にして、如何なる形で長崎県教育委員会・長崎市教育委員会、それに大村市教育委員会と長崎大学地域連携教育・支援センターが連携・協力して研修講座を提供してきたかを概観したい。第3節では、廣江・畑田(2013)の拡大版とでも言うべき、学校組織にメスを入れたアンケート調査結果について行った分析と考察である。第4節は、大学がどのような形で外国語活動に資するべきか、言わば地域貢献のあり方に関する考察であり、第5節は結語である。

2. 教育委員会との連携・協力

昨年、長崎県全域の小学校に長崎県教育委員会及び長崎市教育委員会の協力を得て、それぞれの学校ごとに外国語活動を担当する教員2名（5年生担当者の代表、6年生の担当者代表、それぞれ1名の計2名）を対象にアンケート調査を行った。そこで浮かび上がった問題点は、大きく分けて三つに分かれる。ひとつは、英語力全般への不安、とりわけ発音が子どもたちのモデルとなりうるかという不安感を抱いている教員が極めて多いという事実であった。場合によっては、大学卒業後、英語と触れる機会がほとんどなかったという教員も珍しくはない。また Assistant Language Teacher (ALT)からの支援が受けられる環境にありながら、多忙なため打ち合わせを行う時間的余裕がないことと、打ち合わせを行うに足る英会話力に自信がないといった理由で、外国語活動の授業運営をALTに言わば「丸投げ」しているという実状も浮き彫りになった。

二つ目は、外国語活動という新しい領域科目に教員が円滑に対応できていない現状であった。

『Hi, friends!』と文部科学省のHPにアップロードされている指導案等々、お膳立てが整えられているとはいうものの、英語を教えるということになかなか積極的に踏み込めない教員が大半を占める実状であった。

三つ目が何らかの形で研修の場を望んでいる教員が多いという事実であった。¹ 現場の教員が望む研修の形態も長期休業期間中に教育センターや学校現場での実施といったように、いくつか要

望は分かれたものの、以下で述べるように、現実的には長期休業期間中に実施する選択肢しかないように思える。

アンケート結果を踏まえ、小学校外国語活動が直面する問題の解決に資する研修講座を提供したい旨の提言を、まず長崎県教育委員会におけるプレゼンテーションで行い、次に長崎市教育委員会で行った。当初、長崎県教育委員会、長崎市教育委員会、それに長崎大学地域連携教育・支援センターが一堂に会した形で、研修講座のあり方から実施に至るまでのモデルを構築したかったのだが、長崎県教育委員会、長崎市教育委員会にはそれぞれ独自の教育方針と、外国語活動に関するこれまでの経緯もあった。

長崎県教育委員会では、本年度より「小中連携による英語教育充実事業」が開始され、モデル校を県内に6校指定し、その研究プロセス及び成果を県内の小中学校と共有することで、さらなる英語教育の充実が期待されている。また、英単語・表現が学べる自学自習用 e ラーニング教材の『RISE UP ENGLISH』をHP上で無料で公開し話題になったことは記憶に新しい。

長崎市教育委員会では、長崎市内の小学校・中学校の保護者に配布したパンフレットによれば、国際理解教育の推進を掲げ、「自ら進んで交流しようとする国際性豊かな子どもたち」を育成するため、「受容共生」、「コミュニケーション力」、それに「郷土愛」の三つをキーワードとして、英語教育にも力を注いできた。とりわけ優れた取り組みとして評価できるのが、小学校外国語活動を支える「小学校英語インストラクター(Elementary English Instructor:EEI)」を制度化した点である。EEIは、長崎市教育委員会が市内に居住する、英語に比較的堪能な方を公募し、外国語活動の時間に担任のサポートを行う人材である。ただし、外国語活動は、本来、担任が行うものであることから、年間35コマ中15コマ程度で活用されているのが実状である。

以上のような経緯・事情があり、統一した形で研修講座を実施するには無理があるとの判断を行い、別々の形で実施することとした。そこで、まず長崎市教育委員会と長崎大学地域連携教育・支援

センターの共催で実施されたのが、「平成26年度小中9年間を通した英語教育研修会」であった。²

小学校	
9:20~10:40	英語に慣れ親しむウォームアップ
10:50~12:10	クラスルームイングリッシュを学ぶ
12:10~13:10	昼食・休憩
13:10~13:30	午前中の活動の振り返り
13:30~14:50	チャンツ・歌・ゲームを楽しく学ぶ
15:00~15:50	質疑応答

スタートアップコースの受講者は、外国語活動を担当することに不安を感じているというのが前提であった。この点に関し、長崎市教育委員会の指導主事との綿密な協議を行った結果、そうした受講者には外国語活動のための研修という面を強調しすぎると、研修そのものに教員が参加しなくなる恐れもあるということで、むしろこどもたちといっしょに英語を使うことを楽しむ契機にしたいというコンセプトで企画を行った。

「英語に慣れ親しむウォームアップ」では、長崎市教育委員会が雇用しているALTから教授能力に優れているものを3名選抜し、事前に研修の趣旨等十分に打ち合わせを行い担当してもらった。3人のALTは自分たちのセッションが終わった後も研修に参加してくれたことは特筆に値する。³ 外国語活動の目的のひとつに「文化について体験的に理解を深める」とあり、文化的な側面をALTを活用して質問を行い相互理解を深めたことは受講者には大変好評であった。実際、授業でどういう活動を行うことが「文化について体験的に理解を深める」ことになるのか想像がなかなかつかない教員が多かった。

「クラスルームイングリッシュを学ぶ」では、筆者が担当し、授業中頻繁に使用する英語表現を中心にまとめ、その解説を行い、受講者は反復練習を行った。このセッションで明らかになったのは、Classroom Englishを導入する論理的順序や教師自身の学びの仕方さえ受講者は理解していなかったということであった。英語に不安を感じていればいるほど、授業時に変化に富んだ表現を使わなければいけないという、ある種の強迫観念に取り憑かれていた。文部科学省もそう主張するよ

うに、外国語活動における日本人教師の役割は(少なくとも現在は)「学習者モデル」であり、専門的見地からの指導は文部科学省が制度的に検討している専科教員に任せればよいのである。大切なのは、文部科学省教科調査官直山木綿子氏も主張するように、Classroom English に関する限り、日本人教師自身が授業時にひとつひとつ実際に使用することによって自家薬籠中の表現に昇華させていくことであろう。⁴

「チャンツ・歌・ゲームを楽しく学ぶ」は、長崎大学言語教育研究センターの Beh Shiewkee 氏が担当し、授業ですぐに役立つような形でモデル授業が行われた。ただし、セッションそのものは好評だったものの、いざ受講者本人が学校に持ち帰りその通りにやれるかという、甚だ心許ないという感想が多かった。その理由としては、「褒め方のバリエーションがある」のは講師自身が英語母語話者(より厳密な言い方をすれば、英語で教育を受けてきた話者)であり、英語で苦勞する日本人教師の一般像を反映したものではない、というものだ。こうした受講者の率直な声は、次回からの研修に反映させるべき点のひとつとして捉えている。

最後の「質疑応答」では、いくつかの班に便宜上分け、班ごとに協議しそこで出た疑問やコメントを代表者に発表してもらった形式とした。主催する側としては、このセッションが受講者の本音が最も反映しやすいと考え、十分時間を取って行った。⁵そこで出た意見は、研修内容というよりも研修を実施する時期や環境への要望といったものが多かったのには驚いた。次に多かったのが、異文化理解に関するものだった。外国語活動のどういう活動とリンクさせるべきか、日本人教師自身が英語圏の文化というものを理解できていない、等々の意見が出た。

次に、大村市教育委員会・長崎大学地域連携教育・支援センターが共催で行った「大村市外国語活動研修会」を振り返りたい。この研修の基本コンセプトは「日本人教師による授業展開」であった。このコンセプトは、「平成26年度小中9年間を通した英語教育研修会」とは異なり、制度の改変を見据え、日本人教師が(ALT との Team

Teaching を行うにせよ)主導的な立場で授業を運営することを想定した研修であった。

大村市外国語活動研修会	
9:45~11:15	日本人教師による授業展開
11:30~12:15	ICT の活用 I —こんなこともできる!?
12:15~13:15	昼食
13:15~14:00	ICT の活用 II —こんなこともできる!?
14:15~15:05	モデル授業
15:15~16:05	質疑応答・ディスカッション

「日本人教師による授業展開」では、実際の授業の流れに沿った形で展開させていった。⁵ 5人の EEI が挨拶、導入、本授業のポイントのためのゲーム、ふり返り・まとめ、とそれぞれのパートに分かれ実演を行い、受講者に復唱を求める演習も行った。

「ICT の活用 I」・「ICT の活用 II」では、そもそも ICT とはという問いから始め、タブレット端末や PC を使用しながら受講者に役に立つサイトを紹介した。このセッションは、大村市教育委員会からの要望で行ったが、ひとつの大きな問題が明らかになった。ICT 機器の活用を考える場合、それぞれの学校あるいは地区で教育環境に大きな格差が生じている。というのも、ある地区や学校では、いまだにふつうのテレビを使用しているところもあれば、またある地区や学校ではすべての教室に有線のネット環境が整えられているところもあり、そうした環境の改善を求める声に、大村市教育委員会は順次整備していく旨の回答を行っていた。

問題は、使用機器に統一性がないことである。例えば、タブレット端末ひとつ例にとっても、利用可能なアプリが比較的充実しているのはやはり iPad であろう。OS が iOS の iPad で利用できるアプリでも、OS が Android では利用できないことも数多く、また同じ OS を搭載しているとしても、どの世代の OS を搭載しているかで使えない場合も少なくない。にもかかわらず、教育委員会は、特定のタブレット端末を購入することは一般にはできない仕組みとなっており、悩ましいところで

はある。⁶したがって、この研修会での二つの ICT に関するセッションが、受講者にどの程度実践的に役立ったかはおおいに疑問が残る。

「モデル授業」では、英語の母語話者ではなく、あくまで日本人教師による授業展開というコンセプトで行った研修だったため、Oxford University Press から谷山順子氏を講師として派遣してもらった。そこで、定型的な Classroom English を除いて、日本語を多用した形で実演を行っていただき、英語が苦手な受講者に日本語をかなり使っても構わないという安心感を持ってもらうことを目的とした。

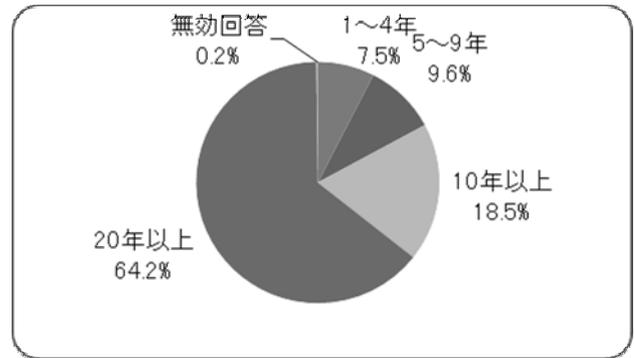
最後の「質疑応答・ディスカッション」では、前回の研修時と同じように、いくつかの班に分かれ話し合いをしていただき、班の代表者に発表してもらい形式をとった。目的は前回と同じく、受講者の外国語活動に対する本音を引き出すことにあった。そこで出た主な質問としては、外国語活動の授業時にどの程度英語を使うのが適切かということであった。この質問が出ること自体、外国語活動の時間、英語で指示や発問等を行わなければいけないという、ある種の誤解が蔓延していることを意味する。その一方で、文部科学省がこれまで主張してきた「学習者モデル」という外国語活動担当教員の役割像が浸透していないことも意味している。外国語活動担当教員は、英語の専科教員である必要はなく、発音や英語力に不安があれば、その不安を取り除くために ICT 機器を活用したり、(ALT の派遣があれば) ALT の助力を得ればよい。また、長崎市における取組みのように、EEI のような人材を制度化するのもひとつの行政手段であろう。

いずれにせよ、外国語活動担当教員はその都度可能な範囲で英語を発問や指示を行う際に使えばよく、それ以外は日本語で授業を運営してもかまわない。ただし、こどもたちをほめる場面では、今回は Good job! で、次回は You did very well! を主に使うようなやり方で、少しずつ、まずは使える Classroom English を増やしていくことが求められるのは言うまでもない。

3. 廣江・畑田(2014b)

以上述べてきたことと廣江・畑田(2014a) を踏まえ、今回は外国語活動に関する教員組織を考察対象に加えた形でアンケート調査を行った。⁷ 以下の図1・図2を検討してみよう。

(図1) Q1. 教職歴は何年ですか。



(図2) Q2. 外国語活動の授業をご担当の経験はありますか。

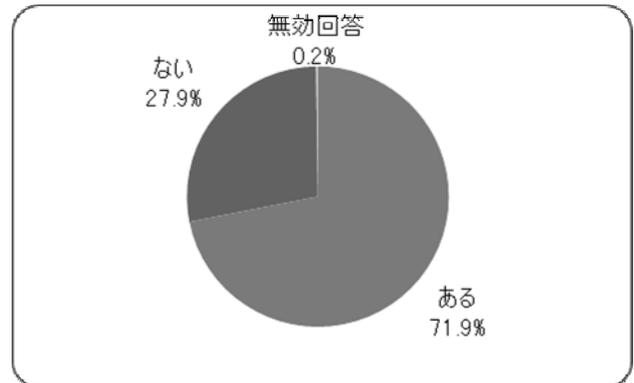
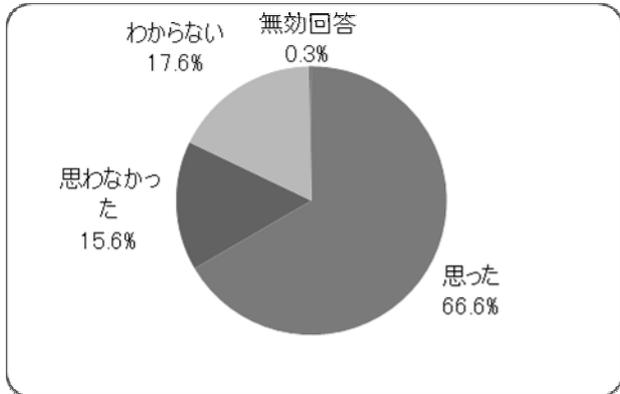


図1と図2は、アンケート調査の根幹となる単純集計結果である。図1で10年以上の教職歴が18.5%、20年以上が64.2%と計82.7%が言わばベテラン教員が占めているなか、それでも外国語活動の授業の担当経験がない教員が27.9%もいることは何を意味しているのだろうか。

(外国語活動に対して)「意識の差がある」や「高学年の担当を避けようとする教員がいる」との回答が廣江・畑田(2013)で行ったアンケート調査の自由記述欄で比較的多く観察されたことと、これまで2回行った研修講座のような、外国語活動の指導法等のノウハウが学べる機会を積極的に利用しようとしなない教員が一定数いるとの長崎県教育委員会・長崎市教育委員会からの報告から、そう

(図3) Q3・Q2 であると回答いただいた方にお聞きします。外国語活動を担当して楽しいと思われましたか。



いった教員群を示す割合かもしれない。

図3は、Q2で「外国語活動を担当した経験がある」と回答した方のうち、外国語活動を担当して楽しいと思ったかどうかを問うた。この図で「思わなかった」と「わからない」が33.2%を占めた。楽しいとは「思わなかった」ことには、それ相応の原因があり、その原因を因数分解し、ひとつひとつ対策を講じていくことが可能である。むしろ問題なのは、「わからない」と回答した教員が17.6%いた事実である。厳しい言い方かもしれないが、とてもプロの教師とは言えない。そうした教員は、外国語活動を行う際に、子どもたちをしっかりと観察しているのだろうかと思いたくなる。⁸

では、教職歴と外国語活動の担当経験の相関関係はどうであろうか。以下の図を検討してみよう。

(図4) 教職歴と外国語活動の担当経験

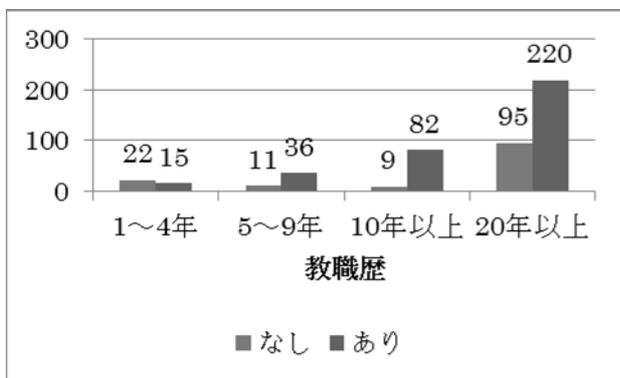
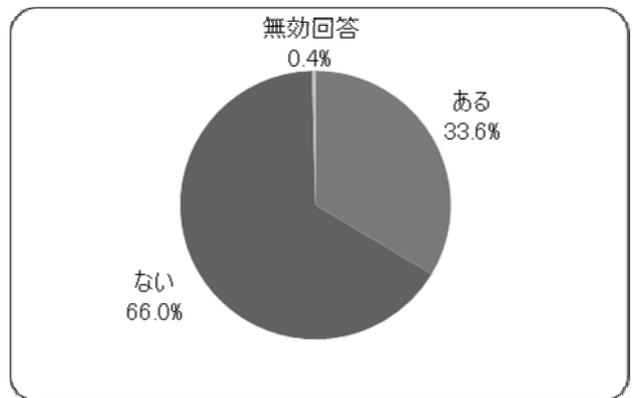


図4で注目に値するのが、教職歴20年以上のベテラン教師群で、回答した95名が外国語活動を担当した経験がないという事実である。今回のアンケ

ート調査の回答数が500弱だったことを併せて考えれば、約2割の教員が外国語活動を担当したことがないことを示している。これでは、平成30年に完全実施される新しいカリキュラムに十分な形で対応していけるのかどうか疑問符がつく。5年生・6年生では教科、外国語活動が3年生・4年生でも実施されるというカリキュラムで、1年生・2年生の担任ばかり希望しても、そうはいかないことは容易に予想がつくであろう。

次に、図5を検討してみよう。図5で示されるデータでは、外国語活動を研究する際に、これまであまりメスを入れられることがなかった、小学校の組織という側面を対象にアンケート調査を行った結果である。(すべての小学校ではないとしても)小学校に外国語活動という校務分掌があるのは、学校関係者以外には意外と知られていない。外国語活動の研究指定校として指定を受けた場合や校内の研究授業の機会に、指導的役割を担ったり、学外での研修が行われたりする際など、積極的に参加するのが本来的な役目である。

(図5) Q4. 校務分掌としての「外国語活動」を担当されたご経験はありますか。

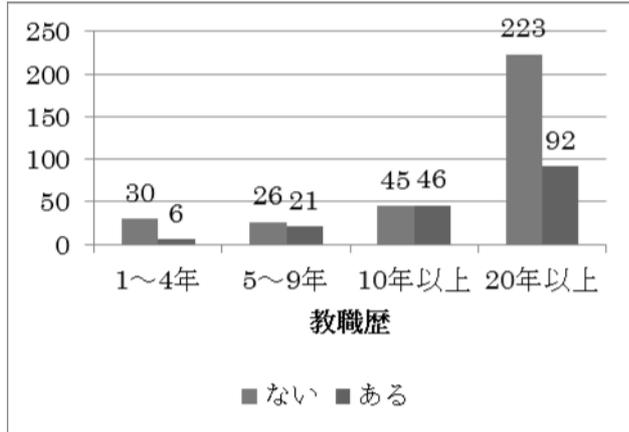


現場の声として、アンケートの自由記述欄には、外国語活動や英語関係の研修があった場合、ほとんど同じ人ばかり参加している現状があるといった指摘が多く寄せられた。学校組織では、外国語活動に積極的な取り組みを行い、英語運用力が比較的高い教員がいる場合、外国語活動関係の業務が集中する傾向が高いと言えるのかもしれない。もちろん、教員にも個々の指導技術の能力差は当然あり、英語運用能力に優れている教員が外国語

活動に関する取り組みに積極的な関与を求められること自体は不自然なことではない。問題は、むしろ、特定の教員ばかりに校務分掌としての外国語活動を押しつけることである。

では、教職歴と校務分掌としての外国語活動の対応関係はどうであろうか。Q1とQ2の項目でクロス集計を行ってみた。

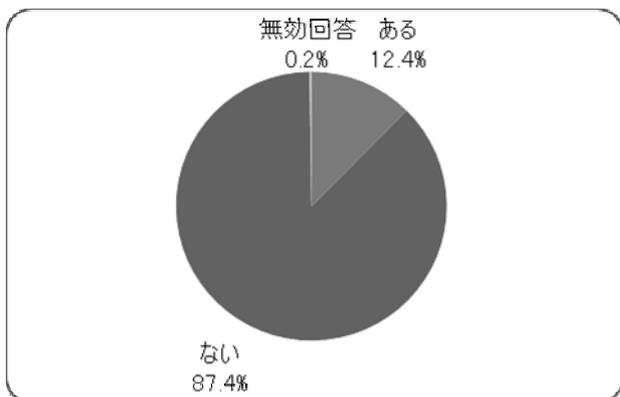
(図6) 教職歴と校務分掌としての外国語活動の担当経験



(図6)を見る限り、教職歴10年以上では「ある」と回答した数と「ない」と回答した数が拮抗しているものの、教職歴20年以上になると「ない」と回答した教員が「ある」と回答した教員数の倍以上になっている。つまり、ベテランの年配の教員ほど外国語活動の担当を避ける傾向があるという、比較的多く観察された自由記述欄の意見と符合する。

さらに、近年、長崎県及び長崎市で取り組みが行われている研修指定校あるいはモデル校の在籍経験を調査した。

(図7) Q5. 小学校外国語活動の研究指定校(国・県・市町)またはモデル校(県)に在籍されたことはありますか。



「ない」という回答が9割近くに上るということは、何を意味しているのであろうか。この疑問に答えるためには、長崎県及び長崎市がこれまで外国語活動に対してどういった取り組みを行ってきたかを考察する必要がある。

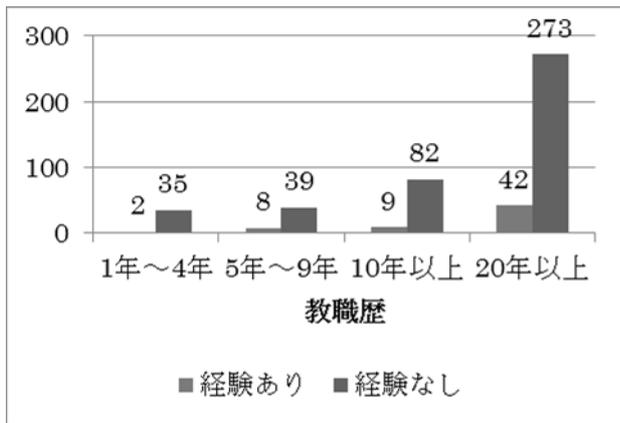
長崎県教育委員会は、毎年6校程度の県下小学校を外国語活動のモデル校にしているが、この取り組みは「小中連携による英語教育充実事業」の一環で、平成26年度からの2年間計画で行われているものである。こうした取り組みを長崎県教育委員会が行う契機となったのには2点あり、ひとつは文部科学省の英語教育に係る大きな転換、具体的には、小学校高学年における教科化、外国語活動の3年生からの実施、それに中学校の英語の授業を英語で行うよう求めることに代表される高度化、といった改革に円滑に対応していくためには、とりわけ中学校と協力してカリキュラムの編成や指導法、教材の研究が必要不可欠だと考えたこと。もうひとつは、小学校における外国語活動が軌道に乗ってきたとはいうものの、中学校の英語教員のなかには、小学校の外国語活動に対する誤解それでも散見されるため、小学校と中学校が共通理解を深めることが課題だったことである。

長崎市教育委員会では、「国際理解教育研究」という事業名目で毎年1校指定をしているものの、指定校以外にも手を上げる小学校も少数ながら存在する。教育の現場で、自主的な取り組みに名乗りを挙げるのは極めて珍しいことであろう。驚くのはそれだけではない。文部科学省が始めた、平成10年からの国際理解の一環としての英語活動の遙か以前、約30年前にこの取り組みを行っていたという。⁹

いずれにせよ、本格的な取り組みは、まだ端緒についたばかりというのが、先に述べた疑問への答えである。図7で示された集計結果は、いま述べてきたことを考えれば至極当然の結果かもしれない。

また、教職歴と研究指定校(あるいはモデル校)の経験の有無という項目に対応関係があるのかクロス集計を行った。

(図8) 教職歴と研究指定校経験の有無



研究指定校やモデル校での在籍経験なしと回答した教員群が9割近くを占めていたこともあり、教職歴との有為な対応関係は見られなかった。

以下では、外国語活動における教員の技能に関する集計結果に対する分析・検討を行うものとする。以下の項目は、廣江・畑田(2014a)で行った分析・考察を敷衍している。

(図9) Q6. アルファベットのひとつひとつの発音をわかりやすく子どもに説明できますか。

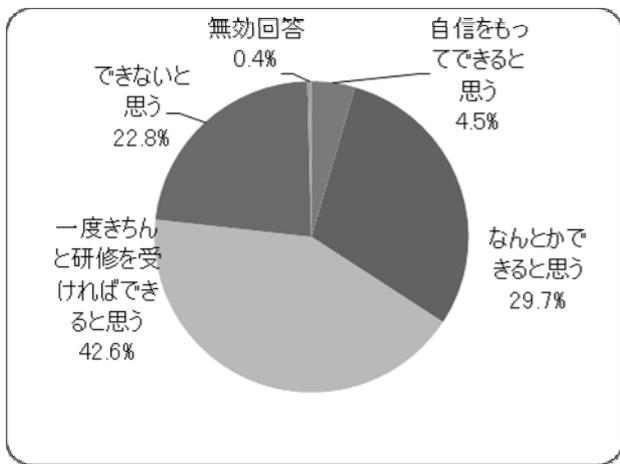


図9で、「自信をもってできると思う」と「なんとかできると思う」が34.2%に対し、「一度きちんと研修を受ければできると思う」と「できないと思う」が65.4%という結果となっている。この集計結果は、何らかの形で外国語活動に関する教員研修が必要なことを示している。その意味において、長崎大学地域連携教育・支援センターと長崎県教育委員会・長崎市教育教員委員会が共催で平成26

年度から行った2回の研修講座は現場のニーズに応えたものと評価してよいだろう。

外国語活動の時間では、アルファベットの発音の仕方それ自体を取り上げることは求められておらず、あくまで「音声を中心に外国語に慣れ親しませる」ことが主眼であることから、担当教員がたとえ英語母語話者のように発音できなくても、ICT機器、ALTあるいはEEI(JTE)を活用すれば問題はない。^{10,11} ただし、アルファベットひとつひとつの発音に(大学の音声学の授業のように)解説し発音してみる必要はない。というのも、もし担当教員がそのような授業を行えば、子どもたちがたちまち面白さを感じなくなるのは、現場で実践したことのある教員なら口を揃えて言うことだからである。望ましい指導法としては、アルファベットをひとつひとつ取り上げるのではなく、チャンツや歌と組み合わせて行うのが有効な指導法であろう。とは言っても、発音の仕方に関する知識をある程度持ち合わせて指導する教員と持ち合わせないで指導する教員では、運用に大きな違いが出ることには留意したい。

(図10) Q7. 教師の発音が子どもの発音モデルとなっていないと感じられる場合、どうしますか。

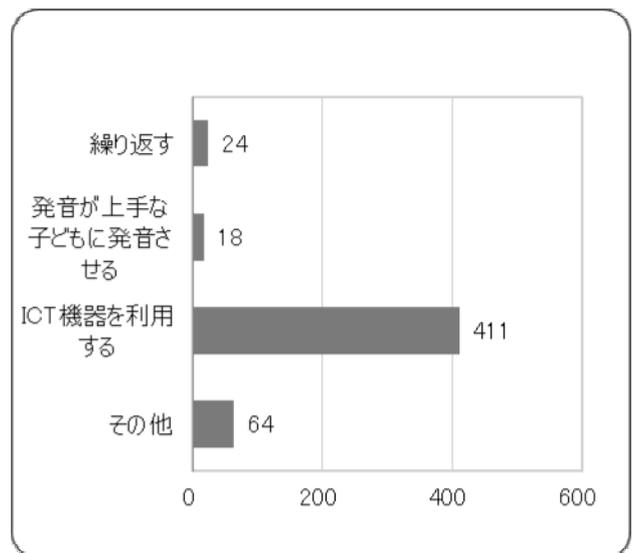
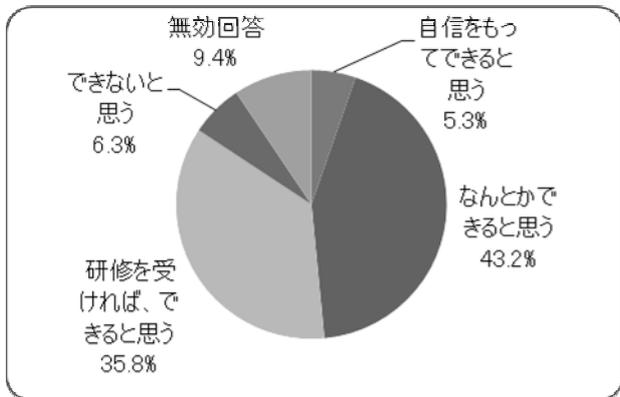


図10では、実際の授業現場でよく起こることで、その場合、教員がどう対応するかを尋ねた。ICT機器を利用すると回答した教員が多数を占めたこ

とは、子どもたちのためには正しい選択だったと言える。というのも、担任がひとりで外国語活動の授業を行うことが、原則上想定されており、予算的な面からも、毎回、ALT（長崎市の場合はEEI、その他の地域ではJTE）が派遣されているわけではないからである。「その他」という回答には、ALTやEEIを活用している場合が含まれると考えられる。回答項目の「発音が上手な子どもに発音させる」を敢えて入れたのは、発音の上手な子どもに復唱させるとその子どもの何よりの励みになると考えている教員が多いのではないかという疑問があったからである。当該の子どもはそれでいいのかもしれないが、発音が苦手な子どもにはどうやったら上手になるかわからないというのが現実である。教員が発音の仕方をおしえて、上手な発音ができたら褒めるのを惜しまないといったプロセスが必要であろう。

(図 11) Q9. 基本的な英語を使って子どもに指示はできますか。



外国語活動の授業時に使用する基本的な指示表現というのは、「教室英語(Classroom English)」と呼ばれているもので、決まった表現がリスト化されているといってもよい。図 11 の「研修を受ければ、できると思う」と「できないと思う」の計 42.1% には、ある種の誤解があるのではないかとと思われる。というのも、特に英語力に不安がある教員の場合、子どもたちを褒める英語表現ひとつとってみても、最初から褒める度合いに応じたいろんな表現を身に付けていなければいけないと思っている節があるからである。けっしてそのようなことは求められてはおらず、教員はひとつの決まった

指示表現でもそれを同じ時間内に繰り返し使い、自家薬籠中の表現としていけばよいのである。例えば、以下のような指示まで英語で与える必要はないと言ってよい。

(1) Take one of these, and pass them around!

「プリントを一枚ずつ取って、まわしてください。」

その意味で、研修のような機会を通して、いま述べたような基本的な指針を現場の教員に浸透させていく必要がある。

(図 12) Q10. 基本的な英語を使って自己紹介はできますか。

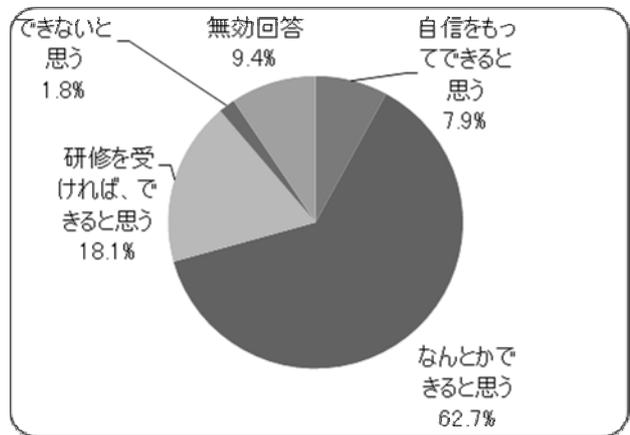


図 12 では、教員が基本的な英語を運用する際、身に付けておくべき表現と言える自己紹介がどのくらいの割合でできるのかを調査した結果である。自己紹介の英語表現というのは、一種の定型表現であり、現実一度使うと忘れないという類いの表現である。

(2) A: What's your name?

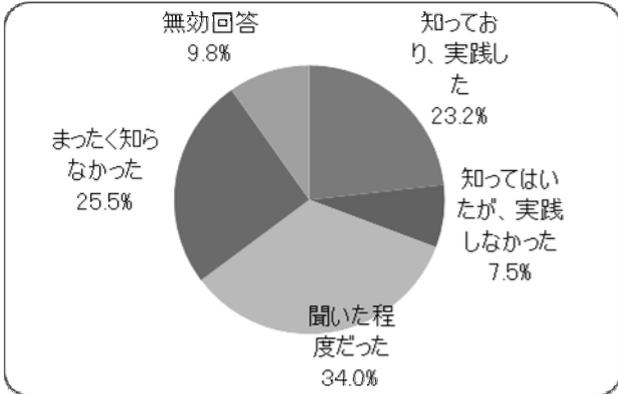
B: My name is _____. I work for _____ school.

(2)のようなパターン会話は、外国語活動を担当する小学教員を集めた研修の冒頭の、言わばウォームアップとして使われることもおおい。図 12 の結果からも、自己紹介が英語で可能ならば、ほぼ定型表現と言える教室英語でも年間 35 コマ行われる外国語活動で実際に使っていけば、習得するの

にそう難はないと思われる。

ところが、前節でも述べたが、外国語活動を担当するすべての教員にそうした「学習者モデル」の考え方が浸透しているかという点、必ずしもそうではない。図13を検討してみよう。

(図13) Q. 文部科学省の基本方針では、小学校外国語活動における日本人教師に期待される基本的役割は、「子どもと共に学ぶ学習者」だということを知っていましたか。



「聞いた程度だった」と「まったく知らなかった」で59.5%、つまり約6割の教員が「学習者モデル」として実践していなかったことになる。

また、文部科学省から配布されている『Hi, friends!』でも「授業運営の仕方がわからない」といった声も多かったが、文部科学省のHPに指導案がアップロードされていても、意外と活用されていないことには驚かされる。

(図14) Q10. 文部科学省のサイトには、『Hi, friends!』の年間コマ数(35コマ)に沿った指導案が、アップロードされています。使ったことはありますか。

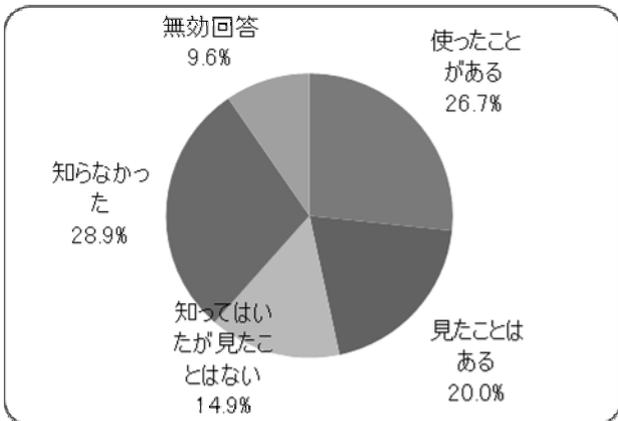


図14で、「見たことはある」、「知ってはいたが見たことはない」、それに「知らなかった」で計63.8%にも上る。『Hi, friends!』及びその指導案もその通りにやる必要はなく、担当教員がやりやすいように変更してもまったく構わない。例を挙げれば、5年生の『Hi, friends!1』のLesson9で世界各国の料理が紹介されているところで、どうしてもその料理が可算名詞か不可算名詞か悩んでしまうような、思わぬ落とし穴が潜んでいる場合も少なくない。

(2) spaghetti, pizza, sushi, miso, ...

つまり、aをつけるべきかsomeをつけるべきか迷ってしまうことがある。そのような場合は、可算名詞だけのわかりやすいものを選択して、絵や写真といった形で提示すればよい。

ついでながら、教職歴、研究指定校またはモデル校の在籍経験、それに『Hi, friends!』の使用状況の三つでトリプル集計を行い、「モデル校経験あり」と「モデル校経験なし」で、教職歴と『Hi, friends!』の使用状況の統計をとったところ、予想とは異なる結果が出た。図9を検討してみよう。

(図15) 教職歴別にみたモデル校経験と『Hi, friends!』の使用状況との関係

		1~4年	5~9年	10年以上	20年以上	総計
モデル校経験あり	使ったことがある	0	0	2	12	14
	見たことはある	0	2	3	9	14
	知ってはいたが見たことはない	0	4	0	10	14
	知らなかった	2	2	2	6	12
合計		2	8	7	37	54

		1～4年	5～9年	10年以上	20年以上	総計
モデル校経験なし	使ったことがある	7	9	32	69	117
	見たことはある	9	11	12	52	84
	知ってはいたが見たことはない	3	7	6	43	59
	知らなかった	14	10	25	81	130
合計		33	37	75	245	390

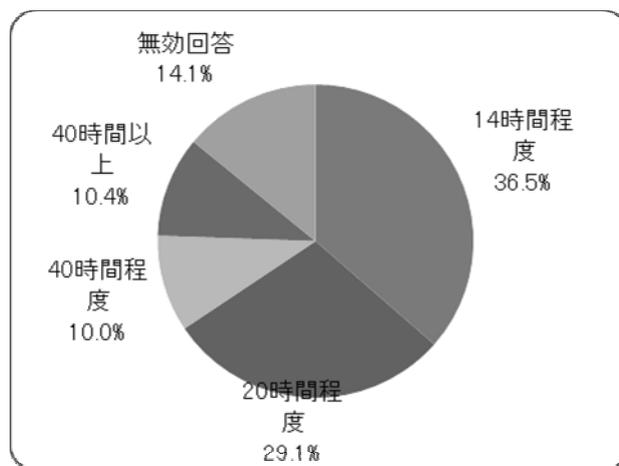
「モデル校経験あり」と「モデル校経験なし」で比較すれば、後者の場合、教歴が長くなるにつれて『Hi, friends!』を「知ってはいたが見たことはない」と「知らなかった」が「使ったことがある」と「見たことはある」を大きく上回まわると予想していた。しかし、実際は、教職歴10年以上の場合を除き、ほとんど変わらない。一方、「モデル校経験あり」では（母集団の少なさを差し引けば）大きな差が生じているとは言い難い。「知ってはいたが見たことはない」と「知らなかった」の合計数と、「使ったことがある」と「見たことはある」の合計とほぼ変わらない。つまり、モデル校経験の有無と教職歴は、『Hi, friend!』への取り組みとは相関しておらず、その取り組みはまだ甘いと言わざるをえない。

最後に、外国語活動を担当するにあたって、どの程度の研修が必要かを問うた項目の調査結果を見てみよう。

図16の「14時間程度」というのは、文部科学省が平成25年12月13日に公表した「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」に基づく英語教育推進リーダーの育成を目的として実施している中央研修で確保されている時間数である。¹² それ以外の約50%の教員が14時間以上の研修時間を必要していることを図16は示している。

実は、この点に関し、長崎県教員委員会に、週末を利用した研修講座の開催を提案したことがあ

(図16) Q11. 研修講座をどの程度受講すれば、ひと通りの外国語活動の授業が運営できると思いますか。



る。というのも、平日は授業の準備や校務等で多忙を極める教員の日常は知っていたこともあり、研修講座を提供するとしたら週末しかない、というのが結論であった。しかしながら、1回3時間行うとして20時間やっても少なくとも2ヶ月間にかかる。週末ぐらいいは休まないで教員は心身ともに摩耗するし、外国語活動だけ担当するわけではない。そうした理由から実現の運びには至らなかったが、研修を望む教員の声なき声は確かに存在する。

また、一方で、研修はもちろん外国語活動だけでなく、各種研修に参加する機会が、特に長期休業期間中にはある。他教科も含めた研修全体という点も併せて留意しなければいけない。

4. 大学の役割

平成30年度から完全実施の予定となっている小学校英語の外国語活動に関する新しいカリキュラムに円滑に対応するため、文部科学省は『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』において、「大学等の外部専門機関」と連携・協力する形で指導力研修を行い、「英語教育推進リーダー」を養成する計画を進めており、そのため各県から毎年数名選抜し中央研修をすでに始めている。さらに、文部科学省は「小学校高学年における英語教育の教科化に伴う指導内容の高度化・指導時間増に対応する必要がある中、現状では不足する高度な英語指導力を備えた専科教員としても指導が

可能な人材の確保が急務」とし、「小学校中学年からの英語教育（活動型）の開始に伴い、中学年の学級担任も外国語活動の指導を行う必要が生じるため、研修をはじめとした指導体制の大幅な強化が不可欠」と述べている。その具体的施策として、校内研修、初任者研修、免許状更新講習等々、言わば県の施策として実施していくよう求めている。

以上のような流れのなか、長崎大学地域連携教育・支援センターは、自ら積極的に小学校教員を対象にした2回の研修講座を提供する試みを行ってきた。同時に、「平成26年度免許更新制のための調査研究事業」の援助を受けて任意の小学校を対象にアンケート調査を実施し、可能な限り外国語活動に関わっている生の声を吸い上げ、提供した研修講座に反映させた。そこで湧き上がってきたのが、大学がいかなる立ち位置で外国語活動に関する英語教育改革に関わっていくべきかという問いである。

すでに行った2回の研修講座では、(長崎市教育委員会が主導した「ステップアップコース」を除き)ほぼ長崎大学地域連携教育・支援センターが企画・実施を担当し、研修講師の人選も行った。その間、大学の専門的知見を活かした企画・統括とは何か(あるいは企画・統括以外で貢献できることとは何か)という問いが常に頭から離れなかった。そのような研修は、本来的には、教育委員会が主導して行うべきものあり、教育委員会こそ、ある意味、現場を知り尽くしていると言える。しかしその一方で、教育委員会と学校という制度的階層関係にある両者だからこそ、思い切った形で本当に現場が必要としているニーズが伝えられないという逆説もまた成り立つのかもしれない。その意味で、教育委員会とは異なり、現場の教員と職務上何の関係もない大学が介在する利点はある、教員と教育委員会双方に受信・発信できる良好な関係を築いていくことこそ、急務なのかもしれない。

これまでよく行われたやり方とは、教育委員会または英語の指導主事が企画・統括・運営を行い、研修講師として大学教員が研修の一部を担当するというものであった。ただ問題なのは、研修講師が設定するテーマと受講者側、つまり、教員側の

思惑に乖離が生じてしまうケースが珍しくないことである。専門的知見といっても、どのような教科内容のどの点に役立つのか、どのように応用できるのか、といったことは本来的には受講者がやることであるとはわかっている、外国語活動に関する限り、そこまで研修する側が踏み込む必要がある。これまで行った研修講座では、その点を考慮に入れて対応していただきたいという要望に、研修を担当した講師陣には快諾していただいた。その結果、2回の研修講座いずれにおいても、受講者のアンケート結果を見ても高い評価をいただいた。

これから大学・教育委員会共に予算的に厳しさを増す現状のなか、本来的には教育委員会が予算措置を講ずるべきであろう。文部科学省も『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』という形で推進し、大学にも協力を求める以上、それ相応の予算を大学にも講じるべきである。

5. 結語

以上、廣江・畑田(2014)における分析と考察に基づき、長崎大学地域連携教育・支援センターと長崎市教育委員会との共催で平成26年8月26日・27日の2日間の研修会、また同じく及び大村市教育委員会との共催で平成27年1月6日に行った研修会、いずれも企画・統括を私が担当した研修会の総括と反省を加え、小学校教員の指導法(力)のみならず、学校内部の組織制度にまで踏み込んだアンケート調査を行い分析・考察を行った。

今回行ったアンケート調査の自由意見記述欄で、異色の回答が1件あった。

(3) 「外国語活動は、他の教科の展開と大きく異なると思います。…(中略)…例えば民間の英会話スクール講師と連携をとるのも一つの方法かと思いますが・・・。」

(3)で述べられている発想は、佐賀県武雄市市長(当時)の樋渡啓祐氏の強力なリーダーシップで実現した「官民一体型学校」のそれであろう。平成26年4月17日記者会見資料によれば、「官民一

体型」というのは、「公立学校という「官」のシステムに、「民」のノウハウや活力を融合させ、官民が一緒になって教育のあり方を変え、生徒の生き抜く力を育む教育を行う」とある。長崎市の EEI など、まさに「民」の力をうまく活用している事例であろう。

来年度における研修会の協議は、長崎県教育委員会、長崎市教育委員会、それに大村市教育委員会とすでに始まっている。先に述べた文部科学省が実施する中央研修においても、研修の中身は英語運用能力や指導能力という個人差はあるものの、我々がやっていることとそう変わりはない。しかし、一口に研修といっても、受講者層は毎回変わるし、それに応じて狙いや研修メニューも変えなければならない。一方的に研修を押しつけるのではなく、受講者もまた自分が抱える問題や要望等を積極的に発信していけるよう、校務分掌としての外国語担当を制度的に活用するのにもひとつのやり方ではないであろうか。

注

1. アンケート結果の詳細な分析・考察は、廣江・畑田(2014)を参照。
2. 研修は、実際には中・上級者用の「ステップアップコース」と初級者用の「スタートアップコース」の二つに分かれて実施された。筆者が全般的な企画から運営に至るまでを統括したのは後者のコースで、参加者は 70 名近くに上った。
3. あまり議論されることはないが、ALT が教員研修に参加し、日本人教師がどのような研修内容を受けているかを知るのには意義がある。
4. 直山木綿子氏との個人的談話による。
5. 質疑応答のセッションでは、言わゆる管理者側（教育委員会・学校長）がいなかったことが幸いしてか、受講者の本音を引き出すことにある程度成功した。
6. 長崎大学地域連携教育・支援センター副センター長江頭明文氏が閉会式の折述べておられた通り、ICT に関する教育環境が整備されていないから、子どもたちが即不幸ということには絶対にならない。むしろそう思ってしまう教員が子どもたちを不幸にしていると言える。
7. 長崎県内の小学校に任意の形で依頼したアンケートの回収総数は、491 件であった。
8. こうした教員群にどう対処するかを考えるのは、大学の仕事ではなく、行政、つまり、教員委員会や（副）校長・教頭の仕事であろう。しかし、管理者側にそうそう本音を漏らすとも思えない。
9. 長崎県教育委員会義務教育課高橋正樹氏、長崎市教育委員会学校教育課久松千樹氏との個人的談話による。
10. Elementary English Instructor(EEI)というのは、市内小学校で外国語活動の年間 35 コマのうち半分程度を、担任のサポートを行う方々のことである。長崎市教育委員会が長崎市内に居住する英語に堪能でかつこどもに何らかの形で教育経験がある方を募集し契約を行っている。筆者が知る限り、一般には、同様の方々を Japanese Teacher of English(JTE)と呼称しているようである。
11. 担任教員が外国語活動の授業を行う場合、指導体制には担任単独、ALT との Team Teaching、担任と EEI(JTE)という三つの基本的なパターンがある。ただし、現実には ALT や EEI に丸投げもおおいことは、廣江・畑田(2014a)で指摘したところである。
12. ただし、毎年、各都道府県あたり 2~3 名と少ない。この程度の行政的対応では、平成 30 年に完全実施される小学校 3 年生からの外国語活動の実施には、制度論としては成り立っても、実際論としては難しいのが現状であろう。
13. 実際、来年度から長崎市教育委員会は、できるだけ研修の回数を全体的に少なくし、外国語活動に関する研修も 6 年研、教員免許状更新講習、あるいは長崎市独自の研修と言った大枠の中で位置付けていく試みを始めている。

参考文献

- 1) 『平成 26 年度大村市外国語活動研修会資料集』大村市教育委員会・長崎大学地域連携教育・支援センター
- 2) 廣江顕・畑田秀将(2013)「小学校英語活動に関するアンケート調査」
- 3) 廣江顕・畑田秀将(2014a)「大学外部とのインタ

ーフェイスー小学校外国語活動アンケート調査から見えるものー」『長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要』, 第5号, pp. 57-65.

- 4) 廣江顕・畑田秀将(2014b)「小学校外国語活動に関するアンケート調査」
- 5) 『平成26年度小中9年間を通じた英語教育研修会』長崎市教育委員会
- 6) 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.
- 7) 文部科学省『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf)
- 8) 「公立学校と民間学習塾による「官民一体型学校」の創設について」, 平成26年4月17日記者会見資料(その1) (<https://www.city.takeo.lg.jp/info/2014/04/post-1097.html>)