

小学校外国語教育における教育実践研究の動向と展望

教育内容開発コース 和田 あずさ

A Review of Practical Studies on Elementary School Foreign Language Education

Azusa WADA

The purpose of this paper is to examine the trend of the practical studies on foreign language education in elementary schools and discuss its prospect. The articles reviewed by this paper were classified according to their focuses: (1) teachers, (2) children, (3) interaction between teachers and children, and (4) structure of class. Firstly, the studies on teachers provided practical knowledges about the expertise as a language teacher, the growth of a teacher, roles and characteristics of homeroom teachers, and the difficulty degree of English used by teachers. Secondly, studies on children suggested how children learn English and English communication through engaging with other children and teachers. Thirdly, studies on interaction between teachers and children showed a process about how a teacher forms relationship with children and gave suggestions about how a professional teacher supports children's language learning. Fourthly, in studies on class structure, practices were considered from viewpoints of learning about English or English communication and learning as the all-round education. While these studies suggested variety of practical knowledges, further research seems necessary concerning more spontaneous participation in study of teachers, continuous participation in educational practices by the same researchers, participation in plural teachers or schools, and the unification of plural results of research.

目次

1. 問題の所在と目的
2. 研究の方針
 - 2.1 対象となる論文の選定
 - 2.2 対象となる論文の分類
3. 研究の動向
 - 3.1 教師に着目した研究
 - 3.2 児童に着目した研究
 - 3.3 教師と児童の双方に着目した研究
 - 3.4 授業構造に着目した研究
4. 総合考察

1. 問題の所在と目的

2020年に新しい学習指導要領が全面実施となることで、第5、6学年において教科外活動として行われていた「聞くこと」と「話すこと」を中心とする外国語活動は第3、4学年で導入され、第5、6学年では「読むこと」「書くこと」も含めた教科としての外国語が新設される。1998年改訂の学習指導要領より設けられた総合的な学習の時間の中で、国際理解教育の一環として行われてきた英語活動、さらにさかのぼり、1992年以降行われてきた公立研究開発校における「

小学校における外国語学習研究開発」の取り組みを含めれば、主に英語を対象言語とする外国語教育は、約30年の実践の蓄積がある。一方、小学校英語教育に関する研究の動向に目を向けると、これまでは、知識や技能の習得に関する教育効果に関心の中心があり、実証的アプローチを採用する研究が主流であった。しかし、外国語教育の拡充にあたり、多様な文脈のもとでの教育実践の質的向上を目指すためには、実践者である教師の内面に深く切り込んだ研究や、授業の実相や教師および児童の変容を詳細に分析することを通して学びの価値に迫る研究の充実が求められる。そのためにはまず、文脈と切り離されていない、実際の教育実践を対象とした研究の知見を整理することが必要である。

そこで本稿では、これまで小学校において行われてきた外国語教育実践について、どのような研究が行われてきたのか、そしてどのような知見が得られているのかを整理する。そのうえで、小学校外国語教育に関する実践研究の課題と今後の展望を示す。

2. 研究の方針

2.1 対象となる論文の選定

まず、国内の各種刊行物を収集し公開する複数のデータベースを統合して収録する日本の論文検索サイトである CiNii Articles で、論文の収集を行った。秋田・市川 (2001) が定義する「教育実践に関する研究」ないし「教育実践を通じた研究」を幅広く収集するため、「小学校」「外国語」「英語」「授業」「実践」「教室」などの複数キーワードを組み合わせて検索を行った。

次に、検索によって抽出されたものの中で、雑誌記事とレビュー論文を除いて、本稿が対象とする実践研究論文について、さらに検討を行った。滝沢他 (2016) は心理学や日本語教育など関連分野の定義や解釈も踏まえながら、英語教育における実践研究が何を指すのかについて、teacher research に関する Borg (2010) の定義を「方法」「主体」「文脈」「個人/協働」「目的」「公開」「意義」という視点で整理している。これらのうち、刊行物であるという点で、抽出された論文はすべて「公開」の要素を満たしている。また、上述した「多様な文脈における教育実践の質的向上」は、滝沢他 (上掲) が示す「意義」とおおむね共通の内容である。したがってそれ以外の要素について、本稿が対象として扱う実践研究の選定基準を示す。

第一に、「方法」については、“systematic inquiry, qualitative and/or quantitative” (滝沢他, 2016, p.278) と提示される一方で、今後の課題の一つとして、“systematic” という要素について、従来の科学的な実証アプローチによる研究とは異なるものとして捉える可能性も含め、さらなる具体的な検討が必要であると指摘されている。ただ、研究である以上、何らかの形で体系化された手法を用いたものであることは、論を俟たない。したがって本稿では、実践展開や児童の感想などの報告に留まるものを省き、研究の手続きやデータの分析手法が明示されたもののみを扱うこととする。

第二に、「主体」と「個人・協働」の視点であるが、滝沢他 (2016) では、実践研究には研究者が行うものと実践者である教師が行うものがある点に触れたうえで、教師による実践研究という立ち位置から、教師が自主的に、自分自身あるいは協働で行うものを teacher research と定義している (pp.277-278)。ただし、小学校教師が単独で行う研究や論文の第一著者として行う研究のみに対象を狭めると、極めて少数の論文に限定されてしまう。そのため本稿では、研究に関する研究

者と教師の関与の度合いを定めず、研究者が主体となって行う研究のうち、研究者自身が教育実践の現場に介入しながら行うもの、換言すると、教師、児童、教室に直接関わったり、何らかの形で実践に参加したりするものを対象に含むこととする。一方で、学習指導案や教材のみを分析対象としたものは除外する。また、これに伴い、「文脈」についても、教師自身が実践を行う場あるいは研究者が直接関わる実践の場を対象とした研究に絞ることができる。なお、本稿における教師は、小学校教諭もしくは各種講師、外国語指導助手 (以降 ALT) など、対象となる授業の実践者を指すものとするが、実習やフィールドワークなどの正課活動の一環として学生が実践を行ったものについては、対象から除くこととする。

最後に、「目的」とは、教師が自身の実践、教室、児童生徒などに対する理解を深めることであるとされている (滝沢他, 2016, p.278)。このことから本稿では、特定の教材や指導法の教育効果を検証する実証研究を対象から除外し、固有の文脈のもとで行われる特定の教育実践に関する深い洞察を得るための、仮説生成型の研究や探求的実践などに焦点を当てることとする。

以上の結果、合計24本の論文が、本稿での対象となった。

2.2 対象となる論文の分類

続いて、これらの論文の公開年とともに、分析対象となった実践が行われた年ないし研究参加者教師が実践を行っていた年を調査した。なぜなら、各研究は、各種の実践の教育課程上における位置づけにも特徴づけられると考えられるからである。各論文が対象としている実践がどの時期の学習指導要領に対応しているかを整理した結果を示したのが、表 1 である。なお、アレン玉井 (2014) と Otsuka (2019) では、実践が複数の学習指導要領にまたがって行われているため、便宜上調査を終えた年を基準に記載している。

さらに、研究主体と主題の 2 点から分類した。まず、研究主体の観点では、①教師が行う研究 (研究者=実践者)、②教師が主体となり研究者と協働で行う研究、③研究者が主体となり教師と協働で行う研究、という三つに分類できた。次に、研究対象の観点では、①教師の実践 (発話、指導スタイルなど) に主眼を置いた研究、②児童の学習過程や変容に主眼を置いた研究、③教師と児童の相互作用に主眼を置いた研究、④授業の構造・展開や特徴という四つに分けることができた。本稿で扱う各論文における研究主体と主題の対応

表 1 実践年と学習指導要領との対応

対象論文	実践年	学習指導要領
三上 (1997)	1994年	1989年告示学習指導要領実施期
黒田 (2004) 安野 (2004) 吉田・今井・松井 (2005) 黒田 (2006, 2007, 2008) Hosoda and David (2006) 森 (2007) 黒田 (2014) 調査1 黒田 (2010) 黒田 (2014) 調査2	2002年 " 2003年 " 2004～2005年 2004～2006年 (明記無) 2005年 2008年 "	1998年告示学習指導要領実施期 学習指導要領改訂
高井 (2012) 白畑・石黒 (2012) 高木・粕谷 (2012) 東條 (2017)	2009年 2010年 " "	2008年告示学習指導要領移行期
志野 (2012) アレン玉井 (2014) 東條 (2015) 原 (2016) 長谷川 (2016) 根本・高木 (2016) 阿部 (2017) 原 (2018) Miyamoto (2018)	2009～2012年 2014年インタビュー (実践期間10年、開始年明記無) 2014年 " 2015年 2015～2016年 2016年 2017年 "	2008年告示学習指導要領実施期 学習指導要領改訂
Otsuka (2019)	2015～2018年	2017年告示学習指導要領移行期

表 2 対象となる論文の研究主体と主題との対応

	教師が行う研究	教師が研究者と協働で行う研究	研究者が教師と協働で行う研究
教師についての研究		アレン玉井 (2014) 根本・高木 (2017)	黒田 (2006) 黒田 (2007) 白畑・石黒 (2013) 高木・粕谷 (2013) 原 (2016) 長谷川 (2016) 原 (2018) Miyamoto (2018)
児童についての研究			Hosoda and David (2006) 黒田 (2008) 黒田 (2010) 志野 (2012) 黒田 (2014) 高井 (2012) 阿部 (2017)
教師と児童の相互作用についての研究			黒田 (2004) 東條 (2015) 東條 (2017)
授業構造についての研究			三上 (1997) 安野 (2004) 吉田・今井・松井 (2005) 森 (2007) Otsuka (2019)

は、表 2 のとおり示すことができる。

以降、研究課題をさらに詳細に焦点化しながら、各研究の概要を概観する。

3. 研究の動向

3.1 教師に着目した研究

まず、教師が自らの実践を対象として行った研究としては、実践を省察し、経験を意味づけ、新たな洞察を得ることを目指したものが挙げられる。本稿で取り上げる 2 本は、大学教員や大学院生など、研究者としての属性を併せ持つ者が、自ら教師として現場に関わっている研究である。教師が自身の実践について体系化された手法を用いて行った研究は、教師以外を対象にしたものを含めても、管見の限りこれら 2 本の論文のみである。

アレン玉井 (2014) の研究は、公立小学校で英語を指導する外部講師 (以下 JTE) としての約 10 年の自身の経験を文脈の中で理解するために行われている。質的研究法の一つである Thinking at Edge (TAE) を用いて、研究者の協力のもと、自らの実践経験を言語化し、意味づける試みである。この取り組みにより、アレン玉井は「私が意味しているつながりとは、空間、時間を共にするという physical sphere で一緒にいるということの大切さと、ただ空間や時間を共にするというのではなく、それぞれ (私、校長、学級担任、児童) が自分の役割を認識してつながる状況」(p.24) であるという概念を得たことで、チーム・ティーチングの意味をより深く、身体的に理解することができたと述べている (p.25)。

また、根本・高木 (2017) は、初任の JTE がメンターとの対話的な省察を継続的に行うことで、教師としてどのように成長したかを明らかにしている。本研究の教師は、毎授業後に大学教員のメンターと自身の実践に関する対話的な省察を行うとともに、年度終了時に、メンターによる半構造化インタビューを通して、1 年間行った対話的な省察によってどのような気づきがあったのかを振り返っている。その結果として、省察を積み重ねる中で、多様な視点から授業を考察したこと、自身の教育観や信念、教師としての強みと弱みへの理解が深まったこと、児童の実態把握、児童や学級担任との関係性構築などの課題が明確となったことなどを通して、主体的に授業改善ができるようになったという成長の実感が得られたことが報告されている。

また、研究者が主体となる研究に視点を移すと、教師の発話の機能や指導の特徴、チーム・ティーチングとの関連などから、多様な実践研究が行われている。それぞれ数は多くないものの、学級担任、ALT、JTE など、小学校での実践に関わる異なる教師が対象となる中で、実践知の蓄積が行われている。

例えば、教師の発話の機能を明らかにする研究には、高木・粕谷 (2013) が挙げられる。高木・粕谷 (2013) は、6 年生で行われた二つの活動における教師の発話を質的に分析している。そして、教師の発話は、教師から児童に働きかける発話と、児童の反応を受けての働きかけに分けられ、これらはそれぞれ、「活動に伴うやりとり」「音声供給」「理解促進」の機能に分類できることを明らかにしている。また、教師の発話全体の半分が教師からの働きかけのうちの「音声供給」である「活動表現」と「反復」で占められること、「逸脱の余地がある活動」よりも「同じやり取りが続く活動」の方が「活動表現」の割合が高いこと、「派生的やりとり」では日本語が使用されていることなどを示し、学級担任が円滑に授業を進めるうえでの示唆を与えている。

また、チーム・ティーチングにおける学級担任と ALT の役割に着目したのは、黒田 (2007) である。黒田 (2007) では、3 年生授業の参加態度に関する ALT の発話と、それに関する学級担任や児童の反応を分析している。この結果、ALT が授業を進行し学級担任はその支援を行うという役割の中で、学級担任の働きかけが、円滑な授業進行が困難な場面で通常の学習ルールを適用して授業環境を整えるものから、ALT と児童との意思疎通を円滑につなぐものに変化する過程が捉えられている。

このようなチーム・ティーチングにおける学級担任の関わりは、原 (2016) でもその一端が示されている。原 (2016) では、6 年生授業における学級担任と日本人英語教育指導助手 (以下 JTE) の発話を分析し、当該授業全体と「活動の指示」や「質問」では JTE 中心型である一方、「活動の説明」はパートナー型であることが明らかにされている。そして、学級担任は、活動の説明にあたって、児童の理解を促すために、他の授業での学習内容を例示したり、インタビュー活動のデモンストレーション後に児童から気づいた点を聞き出し、活動のルールや目的を全体で共有したりすることで、「児童と JTE をつなぐ役割を演じていた」(p.114) ことが報告されている。

さらに、チーム・ティーチングで行われている授

業スタイルに、言語教師としての専門性が関与するの
かを検討するものとして、長谷川（2016）の研究が
挙げられる。長谷川（2016）は、英語指導訓練に
関する研修を短期間のみ受講した学級担任の指導の特
徴について、米国大学院でTESOLを専攻し修士号を
取得した中学校英語科教員との比較から分析を行うと
ともに、インタビューによって学級担任が抱える問題
点を調査している。授業観察からは、専科教員が日
本語を一切使用せず、ジェスチャーを交えながら指
示や説明、デモンストレーションを行っていたの
に対し、学級担任は個別の指導や支援が必要な児
童の対応を中心として、ALTの授業を円滑に運
営するための支援の役割を担いながらも、授業の進
行はALTが行っていたという特徴が導かれてい
る。また、学級担任が不本意ながらもALT任せの
授業を行っている背景に、英語運用能力不足や英
語の授業の実習経験不足があることが、インタビ
ューから見出されている。

このように、学級担任は、英語指導に関する様
々な不安のもと実践に関わるものの、その実践にお
いては、日々の児童理解と小学校段階の発達特性
の理解に基づき、指導力量を発揮している。この
点を指摘した研究が、原（2018）である。原（2018）では、5年生
授業を取りあげ、JTEとのチーム・ティーチング
における学級担任の関わりを考察している。この
研究では、活動の指示や説明はJTEが行い、学
級担任がクラスマネジメントを担うという役割分
担が観察されている。そして、学級担任が英語と
日本語を使い分けながら、児童の理解を促すと
ともに、JTEが円滑に授業を進め、児童が緊張
を解いて活動に参加できるための支援的な関わり
により、児童の学びを支援している実態を描述
している。

一方、黒田（2006）は、5年生授業を一年間
観察し、ALTが児童の注意を自身に引きつけよう
とする場面を検討することで、教師として変化し
ていくプロセスを捉えている。黒田（2006）
では、はじめは意図の曖昧な働きかけや場当
たりの働きかけが、児童とのコミュニケーション
を重ねる中で、次第にALTの発話の宛名が複
雑化し、状況判断や授業展開を踏まえた多様
な働きかけへと変化していったという成長の過
程が示されている。

これらの研究のほか、教師はどのような英語
を使えばよいのか、そのためにどの程度の英語
運用能力を身に付けるべきかという学級担任の
不安に寄り添い、現場の実態に基づいて提案を
行う研究もある。白畑・石黒（2012）では、
6年生の授業における優れた指導技

術を持つALTの英語発話の語彙と統語構造の
分析が行われている。この研究が扱った事例
では、ALTが発話した299種類の異なる単語
のうち、85%は中学生が教科書で学習するレ
ベルの単語であり、それ以外でも外来語とし
て浸透している語彙が大半を占めていること
が判明している。次に、統語構造に関しては、
第2文型、第3文型、と疑問文（WH疑問文、
Yes/No疑問文、肯定疑問文、一語疑問文）
などの出現頻度が高く、受動態、現在完了形、
関係代名詞節などの比較的複雑な構造はALT
さえも使用していないことが分かっている。こ
れらの結果から、白畑・石黒（2012）は、
難しい語彙や統語構造を使用しなくても、中
学校段階の学習内容を活用することで小学
校での英語指導が可能であると主張している。

このような主張は、Miyamoto（2018）の
調査結果からも支持される。Miyamoto（2018）
では、4年生および6年生における学級担任
とALTの英語発話を、JACET8000を用いて
分析している。第一に、日本語と英語の使用
割合については、学級担任が英語科教員免
許を保有しているかどうかよりも、ALTとの
協働と授業展開に影響を受けているという
示唆が得られている。第二に、教師の発話
の8割以上が中学校段階で扱う基本的なレ
ベルの語彙で占められており、ALTの発話
も極めて平易であることが明らかにされてい
る。また文構造は、ほぼすべてが単語、2語
文、3語文などの簡単なものが用いられ、
学級担任と比較すると、ALTは、質問や指
示の際に、自然発生的なSVOパターンを多
用することが分かっている。

3.2 児童に着目した研究

児童の学びに着目した研究には、児童の言
語の学びそのものを捉えようとするものと、
カリキュラム開発・改善を視野に入れたもの
に大別できる。なお、後者については、ど
ちらも国際理解教育の視点に立った外国語
活動を目指している点で共通性が見られる。

Hosoda & David（2006）は全国の7小
学校の英語活動について会話分析を行い、
児童は教師によるデモンストレーションを
通して英語における話者交代のタイミング
を学んでいることや、実際に授業内のやり
取りに参加することにより、話者交代の
タイミングは言語によって共通、あるいは
少なくとも英語と日本語の間には違いが
ないことを理解していることを明らかにし
ている。加えて、授業内でのやり取りは
次に発話する児童のみならず、それを聞
いている児童の学びももたらすことを指
摘している。

また、児童が授業で感じる違和感や困惑を「ズレ」として捉えることで、児童の英語の学びに迫ったのは、黒田 (2008) の研究である。黒田 (2008) では、ALTと児童のコミュニケーションが噛み合わない場面を事例として取り上げながら、児童の実際の学びの様相を描述している。まず学習のルールに関する「ズレ」は、ALTに英語発話に対して反復をすればよいのか意味を答えればよいのかというような、ALTによって持ち込まれた暗黙的なルールに対する戸惑いであり、他の児童の様子や学級担任の足場かけによって、授業への参加態度を学んでいると解釈されている。一方、ALTが意図的に取り入れた英語音をカタカナで表記できないという学習内容に関する「ズレ」によって、英語の発音の難しさや、他の児童と違っていても自分なりに聞こえた音を表現すること、他者の意見を尊重することを児童が学んだ様子が詳らかにされている。そして、これらのことから、「子どもには自分なりの努力で越えられるズレと担任の足場作りを必要とするズレがある」(黒田, 2008, p.135) という示唆を与えている。

そして黒田 (2010) は、児童がどのように他者と関わりながら英語を話すようになるのかを明らかにするため、3年生児童1名を対象とし、夏休み前後の活動を比較しながら、英語の発話と、その宛先を分析している。この研究では、児童の英語の理解は、英語を知る段階、学んだ知識を確認する段階、自分の知識を提示する段階へと移行していることが明らかにされている。また、児童にとって学級担任や他の児童とALTとでは、英語の使い方や英語を話す相手としての役割に違いがあり、児童のやり取りは相手に応じてそれぞれ拡張していくことが示されている。

これに関連し、英語習熟段階の異なる児童同士の学び合いの様相を示したのが、志野 (2012) の研究である。志野 (2012) では、5年生の外国語活動の複数単元で観察された、ある児童のつまづきに関する発話を起点とした一連のやり取りを分析し、児童が周囲の援助を得ながらいかに学習しているのかを考察している。その結果、三つの知見が得られている。第一には、語彙レベルで理解ができなかった場合、児童はより熟達した児童に援助を要請し、援助を求められた児童は英語や日本語で応答する傾向があることである。第二に、発話全体レベルでの理解ができなかった場合、つまりALTの発話内容が分からなかった場合に児童は助けを求め、より熟達した児童は日本語で大まかな内容を伝えようとする傾向があることである。第三に、

より熟達した児童は直接的な援助要請の有無にかかわらず、他の児童の反応からその意図を解釈して自ら進んで援助を行うとともに、状況に応じて個の児童、児童全体、ALTなどの相手を調整しながら援助的発話を行っている傾向があることである。そして、このような児童同士の相互援助的学習を支える学級担任とALTの関わり方についても、前者が自力解決を重視しながら適宜支援を行うのに対し、後者はやり取りを通して自信を持てる機会を多く与えようとするという異なる傾向が導き出されている。

さらに黒田 (2014) は、5年生の英語活動の観察を行い、児童のつぶやきのカテゴリ分析と事例分析を行っている。この研究から、1学期には正誤を重視し、2, 3学期になると、間違ふことを恐れて消極的になるのではなく、自分の考えを自分なりに表現するようになるという変化が明らかにされている。なおこの結果は、1名の児童を対象とした調査と、集団における児童のつぶやきを追った調査で共通に導かれていることから、このような変化は多くの児童にみられる傾向であることが示唆されている。

他方、高井 (2012) は、英語コミュニケーション能力のみに重点を置くのではなく、国際理解教育の要素を加えることが必要であるとの出発点から、5年生児童の「ふりかえりカード」の分析により、非英語母語話者ALTによる授業への影響と、英語圏で日本語を学習する児童との交流の影響を検討している。第一の研究課題については、学級担任は児童理解が深いことから、児童に楽しく活動させながら目的に応じた経験を促すことができる一方で、異文化の具現者としてのALTとの交流が児童にとって自然な形で異文化を実体験できる機会であることを指摘している。また、第二の研究課題については、交流活動の有効性を明示する結果には至らなかったものの、「なぜ日本語を勉強するのか」という日本側の児童の質問に対するアメリカ側の児童の「日本人だから」という答えに対する事例を解釈し、「揺らぎ」を体験することが、深く自分自身を振り返る機会となり、他者の視点の涵養を促す可能性を指摘している。

加えて阿部 (2017) は、児童理解からカリキュラム構築への示唆を得るために、4年生から6年生の児童を対象とした国際理解教育の内容を扱う外国語活動授業に関して、授業ジャーナル、児童のポートフォリオ、リスニングクイズ、アンケートなどのデータを組み合わせて、定性データ分析を行っている。児童の反応に関するコーディングの結果からは、複数の答えが

考えられる場面、新出単語を導き出そうとする場面では児童の英語によるアウトプットが減少する傾向があること、国際理解教育の内容を重視した教材の提示場面では教材への興味が高まる反面、同一活動が長い場面、教材提示が滞る場面、板書や指示が児童に伝わりづらい場面、体験を伴わず資料の提示のみの場面などで、児童の興味・関心が低下することが明らかになっている。また、2名の児童に関するケーススタディにより、他者との関わりの中で児童同士が学び合い、自尊感情を育むことの重要性が示唆されている。

3.3 教師と児童の双方に着目した研究

以上で取り上げた教師の取り組みと児童の変容の両方に着目し、その相互作用から形成される複雑な授業の実態に迫ろうとする研究もある。

黒田(2004)では、「並ぶ関係」に着目し、JTEと児童の発話の中でどのように共感性が生じているのかについて考察を行っている。そして、児童による教師の言葉の引き継ぎや教師による児童の言葉の引き継ぎにおいて、言葉を引き継ぐ側が発話の意図を汲み取り引き継ぐこと、この結びつきによって言葉を引き継がれる側に言葉を引き継ぐ側が前者を向けていることが伝わることで、共感が高まると論じられている。また、授業内容に直結しない日常的な会話が、ともに授業から逸脱することや好みに関する共通性から互いへの親近感と結びつきを生じさせ、共感的な関係を作っていると述べられている。このように、学級担任と異なり、限られた時間のみでしか関わることでできないJTEと児童が、授業を重ねるとともに互いとの関係性を変化させながら授業を構築する様相が導出されている。

また、授業における教師と児童の談話の様相を通して、小学校において外国語の学びがいかに成立するかを明らかにする研究として、東條(2015)がある。東條(2015)は、国語教育と英語教育の連携に着眼点を置き、4年生対象の「名前の漢字探しゲーム」における教師と児童間でのやりとりを分析し検討している。そして、教室談話事例の解釈から、日本語および英語の既有知識を柔軟に活用して学習に取り組む児童の学びの様相が詳らかにされている。加えて、自身の言いたいことを自由に述べる自由を保障する一方で、自身の発言に対する責任を課す教師の発話から、「ことばに対する子どもの可塑性と柔軟性が、教師の専門性によって敬われ、育まれている」(p.49)ことが示唆されている。

そして、続く東條(2017)では、6年生を対象とし

て行われた疑似買い物活動の談話録から3事例を抽出し、教師による発話の特徴と児童の応答について考察している。それにより、教師の英語での問いに対し、未習の表現に母語を用いることで教室談話への参加が可能になっていたことが、本時における児童にとっての目標の達成に繋がっていったという過程が導出されている。また、教師の発話によって児童の関心の高まりが触発された場面を通して、算数科や家庭科などの既有知識を活用し、児童の興味をひきつける授業を構成する教師の専門性の一端が示されている。

3.4 授業構造に着目した研究

ここまで、教師、児童、教師と児童の相互作用など、実践に関わる人を対象にした研究を扱ってきた。これらと同様に教師や児童の発話を取り上げながら、授業の構造や特徴により焦点を当てた研究も行われている。

三上(1997)は、公立小学校1年生の英語授業、私立小学校レギュラー・プログラム2年生の英語授業、同私立小学校イメージン・プログラム3年生の理科および英語の授業で見られた教師と児童の発話の質を分析し、公立小学校と私立小学校レギュラー・プログラムではUseよりUsageが多く、イメージン・プログラムの授業ではUsageよりもUseが多く見られたと報告している。1996年に公立の研究開発校が47都道府県に1校ずつに拡大設定されたことを踏まえると、当時において、小学校での英語授業のあり方について一石を投じる研究であったといえる。

また、安野(2004)は、第二言語教育における授業分析においてコミュニケーションの指向性を測定するための手法であるCOLT Part Aを用いて、同一県下にある二つの小学校の1年生から6年生、計43授業時間の観察し、Participant OrganizationとContentに焦点を絞って分析を行っている。その結果、Participant Organizationに関しては、両小学校とも、説明や指示を行う時間の割合が同じ傾向であったこと、学年が上がるにつれて、クラス全体の斉発話は減少するのとは対照的に、グループでの同じ活動は増加したことなどが明らかにされている。ただし、2校間で比較をすると、一方はグループ活動の割合が高く、もう一方は特に高学年での個人活動が多かったという特徴が示されている。また、Contentについては、活動中に取られる言語以外の話題と言語面への焦点の割合について、それぞれの小学校に特徴が見られたことが報告されている。同じ自治体の中であっても、各校によっ

て、英語活動・外国語活動の実践の蓄積、年間カリキュラム、ALTの配置状況、児童の実態はさまざまであることが、改めて示唆される。

他方、吉田・今井・松井(2005)では、一見すると学習内容から逸脱した言語使用が行われる授業場面を検討している。これにより、インフォーマルなコミュニケーションが、児童や教師が日常や現実を語ることを可能にすることを示し、英語活動における児童の言語やコミュニケーションの学びを捉え直している。

さらに、森(2007)は、個別言語の習得を超えた「話す教育」としての小学校英語教育の意義を探る事例研究である。5年生の授業における「人を傷つけるような言葉は使わない」という学校全体の潜在的カリキュラムに関わるやり取りの場面から、英語教育の関連や寄与を検証している。この研究では、英語活動にて、カードゲームに熱中するあまり、同じグループの児童を非難する辛辣な言葉を投げかけた児童がいたことを、授業の直後に学級担任が指導したという事例が観察されている。英語授業に関わる場面で当該の指導が行われたのはこの一例のみであることから限定された範囲ではあるものの、英語活動においても、潜在的カリキュラムの定着と深化に寄与していると考察されている。ただ、このように英語活動と潜在的カリキュラムとが結びつく事例が極めて限られていた背景の一つに、学級担任とALTの責任と役割が明確に二分され、前者が言語教育と人間教育の両方に携わる一方で、後者が人間教育の外側に置かれた存在となっていたことが、別の課題として提起されている。

加えて、Otsuka(2019)は、教室会話がどのように組織されるかという視点から、公立小学校3校の3年生から6年生までの授業で経年的に採取したデータの会話分析を行っている。その結果、質問と応答の連鎖は、円滑な授業運営や授業の目標達成に寄与するという示唆が得られている。他方、この連鎖構造は実生活での会話との類似性に乏しく、児童が英語でコミュニケーションを行うことを阻害する可能性があり、児童のコミュニケーション能力向上には効果的ではないという指摘もなされている。

4. 総合考察

本稿では、小学校の英語活動および外国語活動に関する実践研究の動向を整理した。このことによって得られた知見と、今後の展望について、以下に述べる。

一連の文献を選定し、整理する中では、研究の焦点

の変遷が確認できた。論文の発表年に着目すると、教師、児童、教師と児童の相互作用、授業構造のいずれの主題についても偏りなく研究が行われているように見える。しかし、各論文が扱った実践が行われた年、すなわち研究者が現場に関わってデータを採取した年に視点を移すと、英語活動として実践が行われていた段階では、授業構造や児童の学びの実態に着目した研究が多く行われ、移行期を経て、外国語活動が行われるようになった段階では、次第に教師に関する研究の占める割合が大きくなっていったことが明らかになった。2008年の学習指導要領改訂で外国語教育が悉皆的に行われるようになったことにより、従来個の教師が経験とともに獲得してきた実践知を言語化し、幅広く共有することが求められるようになったという背景が推察される。また、文献の分類により、教師が主体的に関わる研究が極めて少数であることが示された。もともと研究者としての一面が強い教師が行った研究以外には、Miyamoto(2018)が教育委員会所属の立場で行った研究も、教師としての一面が強い研究者が行った研究であると言えるだろう。ただ、いずれにせよ、いかに小学校教師が実践研究に主体的に携わるのが困難であるかという状況も垣間見られる。

教師に着目した研究においては、自身の実践の省察、教師の発話の機能、ティーム・ティーチングにおける学級担任の関わりの特徴と課題、ALTの教師としての成長、教師の使用英語の特徴などの主題に細分化された。このうち、教師自身の関与が特に強い研究では、優れた実践者としての教師の実践から言語教師としての専門性の在り様に関する深い洞察が得られた。他方、言語教師としての資質能力を有しつつ、実践経験に乏しい初任のJTEの省察からは、新任者教師はもちろん、初任者教師に関わる者にとっても転移可能な示唆が与えられた。また、学級担任の不安や課題が改めて示された一方で、授業運営力や児童の深い見取りなど、学級担任が持つ特性が児童の学びを支えていることも明らかにされた。加えて、ALTも限られた機会の中で学級のルールに適応しながら児童との関係性を構築し、教師として成長していくことが分かった。学習指導要領改訂の度に教育課程上の位置づけが変わる外国語教育において、直接指導に携わる教師たちの特性への理解が深められ、よりよい実践に向けての協同のあり方が示されつつあるといえる。さらに、教師が授業内で用いる英語が中学校段階の学習内容であることが明らかにされたことも、教師の自己研鑽や教員研修への見通しを与えることを可能したと考えられる。

児童の学びを可視化する研究からは、母語ではない言語の学習を媒介とした児童の学びの実態が明らかにされつつある。一連の研究からは、児童がどのような過程を経て英語を理解し、活用しながら他者と関わることかという傾向が示された。また、児童のつまずきに焦点を当てた研究からは、他者からの支援によって学びを深める児童の姿と、児童のつまずきを汲み取り、状況と自らの特性に応じて支援を行う他の児童、学級担任、ALTの関わりが明らかにされた。他方、かつて実践されていた国際理解教育の一環としての外国語授業という視点に立ち返った実践の検証も行われた。これらの取り組みにより、英語を用いて異文化と接し、自らの価値観が揺さぶられる経験や、他者との関わりの中で自尊感情を育むことの重要性への示唆が得られた。

教師と児童双方による関わりの方から行われた研究では、JTEが児童と関係性を構築する過程が詳らかにされた。加えて、児童が「言いたいことを言える」安心感のもと、言語と知識を柔軟に活用しながら授業に参画する実態と、このような学びを保障する教師の専門性が導出された。

授業構造に関する研究については、他言語や他言語コミュニケーションの学びと、全人教育的な視点に根差した「ことば」の学び、二つの視点から教育的示唆が得られた。

一方、今回扱った一連の研究の動向から導き出される課題として、研究と現場との接点が限定的である点が挙げられる。これらの研究の多くは、単一授業、単一単元、単一年度、いずれかの実践を対象にしている。複数年にわたって、あるいは複数の現場に関わっている研究者は6名に過ぎない。また継続的に研究に取り組んでいるのは4名に留まっている。文脈固有性の強い実践研究は、一般化された教育的視座を与えることはできない。その代わりに重要になるのが、異なる文脈への転用可能性や複数の研究成果の統合である。したがって、今後は、継続的に、あるいは複数の教師や現場に関わるとともに、個別の実践研究同士の関連性を精査し、共通性や相違点を導くことが求められる。これは、質的な手法を用いた研究のみならず、量的な手法を用いた研究についても、個別の現場に根差した研究である以上、同様のことがいえる。

小学校での外国語教育拡充とともに、今後ますます多くの教師が実践に携わることとなる。ただし、教師の個性、児童の実態、地域や学校の特色などによって、実践のあり方は多種多様である。藤江(2013)が指

摘するように、何がよい教育であるかの基準がないまま不安全感や不安感がつきまとうのが教職の特徴である(p.217)。そのため、実践の成果や是非ばかりを語るのではなく、その中で起こる揺らぎや葛藤、挫折なども含めて、実践をあり様そのものを包括的に捉える必要がある。その点において、教師が持つ信念やその変容とともに実践を解釈する研究の発展が今後期待される。

引用文献一覧

- 秋田喜代美・市川伸一(2001)「教育・発達における実践研究」南風原朝和・市川伸一・下山晴彦(編)『心理学研究法入門：調査・実験から実践まで』(pp.153-190)東京：東京大学出版会。
- 阿部始子(2017)「国際理解教育と小学校英語教育を結ぶカリキュラム構築を目指した探究的実践(Exploratory Practice)：質的研究手法を活かして」『日本児童英語教育学会研究紀要』36, 69-87。
- アレン玉井光江(2014)「公立小学校における英語教育：外部講師の体験をTAEで分析する」『青山学院大学文学部紀』56, 13-28。
- 黒田真由美(2004)「子どもの学びにみる「並ぶ関係」と「対面関係」：小学校の英語の授業から」『教育方法の探究』7, 82-90。
- 黒田真由美(2006)「静粛を要求する際の英語教師の働きかけの変化：小学5年生の授業観察に基づいて」『京都大学大学院教育学研究科紀要』52, 307-320。
- 黒田真由美(2007)「小学校英語におけるティーム・ティーチングの変容」『京都大学大学院教育学研究科紀要』53, 194-205。
- 黒田真由美(2008)「小学校英語における学び：「ズレ」とその解消に注目して」『京都大学大学院教育学研究科紀要』54, 125-137。
- 黒田真由美(2010)「小学生の宛先による日本語発話と英語発話の使い分け：変化プロセスに注目して」『京都大学大学院教育学研究科紀要』56, 307-318。
- 黒田真由美(2014)「小学校の英語活動において子どもは何に注意を向けているのか?：子どものつばやきに注目して」『小学校英語教育学会誌』14, 210-225。
- 志野文乃(2012)「小学校英語活動のインタラクション分析：児童の相互協力的な言語学習を中心として」『言語文化教育』7, 4-13。
- 白畑知彦・石黒幸志(2012)「小学校英語活動でのALTの英語発話を分析する」『静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)』43, 11-24。
- 高井延子(2012)「小学校における「国際理解教育型英語活動」に関する基礎研究：5年生の授業実践場面における児童のふりかえりからの分析」『応用教育心理学研究』28(2), 15-29。
- 高木亜希子・粕谷恭子(2013)「小学校外国語活動における教師の働きかけ：公立小年生の授業の発話分析から」『青山学院大学教育人間科学部紀要』4, 119-131。
- 滝沢雄一・山岸律子・吉田悠一・藤田卓郎・河合創・酒井英樹・清水公男・高木亜希子・田中武夫・永倉由里・宮崎直哉(2016)「英語教育における「実践研究」の定義に関する検討：文献レビューからの考察」『中部地区英語教育学会紀要』45, 273-280。
- 東條弘子(2015)「小学校外国語活動における教室談話分析：漢字の成り立ちに着目して」『自律した学習者を育てる英語教育の探

- 求 (中央教育研究所研究報告No. 83)』41-50.
- 東條弘子 (2017) 「小学校外国語活動における教師と児童による知識構築過程—授業談話の分析と検討—」『宮崎大学教育学部紀要 (教育科学)』89, 1-10.
- 根本康平・高木亜希子 (2017) 「メンターとの対話的な省察の意義—小学校英語科担当者の成長—」『中部地区英語教育学会紀要』46, 165-170.
- 長谷川文子 (2016) 「小学校英語活動指導者の5年目の現状と課題—授業観察と学級担任へのインタビュー調査を通して—」『拓殖大学語学研究』134, 91-108.
- 原めぐみ (2016) 「参与観察に基づく小学校外国語活動におけるティーム・ティーチングの実態調査: 学級担任と日本人英語教育指導助手による指導の場合」『関西外国語大学研究論集』103, 109-118.
- 原めぐみ (2018) 「TTによる小学校外国語活動での学級担任の発話が児童の発話理解に及ぼす影響についての研究」『追手門学院大学国際教養学部紀要』11, 21-32.
- 藤江康彦 (2013) 「フィールドにおける学習・教育研究」やまだようこ・麻生武・サトウタツヤ・能智正博・秋田喜代美・矢守克也 (編)『質的心理学ハンドブック』(pp.259-272) 東京: 新曜社.
- 三上明洋 (1997) 「小学校英語教育における授業分析」『日本児童英語教育学会研究紀要』16, 23-37.
- 森礼子 (2007) 「小学校英語教育は話す教育にどのように寄与しているか: 事例研究」『福岡県立大学看護学研究紀要』4, 1-9.
- 安野浩子 (2004) 「二つの公立小学校における英語活動の授業分析研究」『日本児童英語教育学会研究紀要』23, 131-141.
- 吉田達弘・今井裕之・松井かおり (2005) 「小学校の英語活動における学習文化形成—教室のplayfulness再考—」『兵庫教育大学研究紀要』26, 69-74.
- Borg, S. (2010). Language teacher research engagement. *Language Teaching*: 43, 391-429.
- Hosoda, Y. & David, A. (2006). Turn-taking timing in English activity classes in Japanese elementary schools. *Kanagawa University Studies in Language*: 28, 89-105.
- Miyamoto, Y. (2018). What is actually done in elementary school EFL classes: An analysis of L2 use in team-taught classroom by the HRT and the ALT. *Journal of the Chubu English Language Education Society*: 47, 173-180.
- Otsuka, K. (2019). Organization of Question-Answer Sequence in Japanese Elementary School English Classroom Conversation. *Journal of global Japanese studies*: 9, 1-22.

(指導教員 齋藤兆史教授)