

論 文

小学校教員志望者のための英語教育の可能性 ー学習動機づけと英語指導法の観点からー

渡邊真理子

(西九州大学子ども学部子ども学科)

(令和2年12月15日受理)

The Possibilities of English Language Education for Prospective Elementary Teachers : Developing Student Motivation for Learning with Effective Teaching Methods

Mariko WATANABE

(*Department of Children's Studies, Faculty of Children's studies, Nishikyushu University*)

(Accepted December 15, 2020)

Abstract

According to the new curriculum guidelines by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, it has been decided that English, as a graded subject, at elementary schools is compulsory in the 2020 school year. Following this, the new teaching guidelines require elementary students to start learning grammar in the fifth grade. This will surely contribute to better motivation for learning English in the teacher-training courses at the university.

In reaction to the above, this paper examines the possibilities of English language education in the Department of Children's Studies. Focused on motivational effects and teaching methods, the purpose of this study is to investigate effective teaching methods. Therefore, students can actively participate in class, hopefully in preparation for teaching in the future. First, the current general curriculum of English education is outlined since it should be imperative to connect learning outcomes acquired in the general courses into more advanced ones in teacher-training courses. This is followed by exemplifying lesson practices, as well as the assessment of English proficiency by VELC Test (Visualizing English Language Competency Test), conducted for three years starting in 2016. Finally, this paper provides a tentative framework for educating students about interdisciplinary English teaching. Hopefully, this teaching method connects English language classes into other subjects that include internship experiences in Australia and active learning through cooperation by local community. Such opportunities offered exclusively by the department can be quite effective for students to learn how to teach English to elementary school students. The educational purposes are well-grounded in a systematic understanding of child development.

Key words : Prospective Elementary Teachers 小学校教員志望者
English Language Education 英語教育
English Teaching Methods 英語指導法
Active Learning アクティブ・ラーニング

1. はじめに

2011年度の外国語活動の必修化から出発した小学校英語教育は、2020年度から実施される新学習指導要領で第5、第6学年に教科として外国語（英語）が導入されることにより、中学校以降の英語教育への接続性を持つという大きな転機を迎える。学校現場では効果的な指導法を模索しながらの試行錯誤の出発となることが予想されるが、そのような状況下では、英語の継続的学習から遠ざかっている「空白期間」が比較的に短い新任教員を中心とする若手教員の語学力と指導力に対する期待がますます高まることだろう。つまり、小学校教員を志す大学生にとって大学での必修および選択科目での英語関連授業での語学力育成と専門課程における英語科指導法の習得は、児童に英語を教育する際の即戦力として有効であることが望ましい。

本論文では上記の立場から、保育士、幼稚園教諭、小学校教諭、特別支援学校教諭の教員免許が取得可能である点から総合的な「子どもの学び」を学ぶことができる西九州大学子ども学部子ども学科を例に、全学共通科目における英語授業と今後導入される専門科目「英語」「英語科指導法」との連動を視野に入れた小学校教員志望者のための英語教育の可能性について検討したい。

2. 子ども学科における英語教育の経緯と現状

2009年に開設された子ども学科の英語教育を概観するにあたって、まず、全学共通教育科目を中心とする西九州大学の英語教育について要約したい。グローバルへの対応というニーズに対応すべく、本学では2018年度から英語教育改革と銘打って新カリキュラムによる英語教育が開始された。それに至る背景として、2017年度入学者まで適用された旧カリキュラムについてまとめておく。旧カリキュラムにおける必修科目は、1年次前期は高校までの英文法の復習をするとともにそれらの知識を大学英語への接続を図る「英語表現Ⅰ」、1年次後期は読む・聞く・話す・書くという四つの技能を総合的に養成する「総合英語Ⅰ」、そして2年次前期は「話す」「書く」を中心とした「英語表現Ⅱ」、後期は主に映画やニュースを教材とした「総合英語Ⅱ」であった。選択必修科目としては第二外国語としての「英語会

話」、そして選択科目としては大学院進学や公務員試験、教員採用試験の受験を考えている学生を対象とした3年次前期の「上級英語Ⅰ」、4年次前期の「上級英語Ⅱ」が設定されていた。

このうち事実上はリメディアル英語も兼ねていた1年次前期の「英語表現Ⅰ」では、2011年度から2015年度まで大学コンソーシアム佐賀で2010年に開発されたリメディアル総合教材「英語初級編」（監修：馬場佐和子・田中秀文）を採用し、学生が授業時間外に自学学習することを義務づけ、その達成度を成績評価の一部に組み込んだ。それ以前にも一部のクラスにおいてeラーニング教材を使用することはあったが（例えば英語力上位クラスにおける英作文自己採点学習教材のCASEC-GTSの導入）、旧カリキュラムにおける全学レベルでの導入はこの2011年である。また、この教材を全学共通で採用するにあたって、併用する英語テキストも *Grammar Compass* (センゲージ・ラーニング) に統一した。eラーニング教材は学生が空き時間や自宅で好きなときに取り組めることと、利用料がかからないことが最大の利点であったが、問題の英文に誤りが多く授業内での活用には難がある等の多くの課題もあり、最終的には2015年までの採用となった。しかし、共通統一教材の使用には全学共通の到達度の設定がしやすくなる利点があることから、2016年度と2017年度は「英語表現Ⅰ」で『ベーシック・大学英語入門』（松柏社）を統一テキストとして採用し、各クラスの学習内容に統一性を持たせた。

旧カリキュラムの必修英語はこのように全学共通の学習到達度を有していたが、2015年度以降は必修英語科目のうち特に子ども学科のクラスについては、学科側の強い要望を受けてTOEIC試験の受験を念頭にしたトレーニングを授業内に盛り込むようになった。この要望は、小学校教員採用試験の「特定資格等を有する者の加点申請」のうち「英語力」を有する者への加点制度（佐賀県の場合、TOEICスコア500点以上を取得すると一次試験に5点加点）の開始を受けてのことである。これに伴い3年次後期の選択科目「上級英語Ⅰ」において子ども学科でTOEICおよび英検受験対策を行うとともに、1年次・2年次の必修英語の授業においても学科のニーズに応えるべく専任および非常勤の教員たちが熱心に英語教育に取り組んできた。新カリキュラムに移行して二年目の2019年度現在も、子ども学科の必修英語では学科のニーズに特化した指導内容を継続し

ている。

2015年度から2018年度の子ども学科2年次前期「英語表現Ⅰ」の全クラスでTOEIC対策教材を導入し、筆者の担当クラスでは『TOEIC Test: Work-out 300—大学生のためのTOEICテスト基礎演習』（南雲堂）を教科書として採用した。通常、大学におけるTOEIC式演習は機械的で単調になりがちであるが、学生の反応と適性を捉えながら小学校教員志望者が将来教育現場で活用できるような主体的なアクティブ・ラーニングを取り入れた授業展開を心掛けた。このテキストはTOEIC対策の大学教科書としては珍しい書き込み式のタスク・ベース教材であり、しかも同じ英語表現をチャンク（文や意味ごとのかたまり）ベースの空欄補充や書き取りといった異なる形式を通じて反復的に学習できる工夫がなされている。また、リスニング・セクションの学習では単に英語を「聞く」だけではなく常に「話す」ことを意識させるため、小学校の英語授業で重要となる音読を積極的に取り入れた。教員の後に続いて読むリピーティング（repeating）、全員で一斉に読むコーラル・リーディング（choral reading）、二人組で読み合うペア・リーディング（paired reading）、会話文の各話者のパートを教員対学生全員あるいは学生を複数の組に分けて各組が指定されたパートを読む共有リーディング（shared reading）を実践した。これらのリーディングは児童に効果的な指導法としてその活用の方法が研究されている。（田中2017）

また、この「英語表現Ⅱ」では、小学校英語の新学習要領における「読むこと〔発表〕」にも対応した指導法として、「リーダーの劇場」（Martinez, Roser and Strecker, 1998-99）の要素を一部借用した発表形式の課題を与えた。リーダーの劇場とは、指導者が児童にストーリーの一部分を割り当て、児童に他の児童の前で感情を込めて読ませる指導法である。この方法を子ども学科の大学生に応用するにあたって、TOEICの長文リスニング問題に出てくる「機内アナウンス」「天気予報」といったナレーションの英文を音読の宿題として設定した。学生は教室の外で付属CDの音声を繰り返し聞いてイントネーションを意識しながらシャドーイングやリピーティングによって練習し、翌週の授業の冒頭で教壇に立って他の学生のモデルとして成果を発表するという方法である。「教壇に立ち英語を読む」という体験は通常の大学英語教育ではなかなか得難いもの

であるため、教員志望の学生の動機づけには最適であると考えられる。

これらの演習により獲得できる英語力は、小学校英語のコアカリキュラムが求めている指導者が身につけるべき内容（チャンクを意識して聞き取る力の向上や、英語特有のイントネーションやストレスの理解）と重なる。（樋口，泉・加賀田 2019）英語科指導法に特化しない英語の授業においても小学校教員志望の学生にとって有意義な指導の方法が多数あることを踏まえると、教員養成コアカリキュラムが求めている「指導者が身につけるべき英語力」への到達を目指す学習の場として、共通教育科目の英語の役割は大きい。先に述べた複数のタイプの音読を含む「読みの過程を声に出す読みの指導法」（think aloud reading）は、小学生に英語の読みを教えるための指導法として提唱されている。（田中 2017）したがって、教員志望の大学生が専門科目へと進む前の共通教育科目の授業でこれらの指導法に学習者として触れることは、将来指導者に立ったときに振り返るべき有意義な体験となるだろう。

2018年度からの新カリキュラムでは従来は独立していた4つの必修科目に連動性を持たせたうえで「グループ・ディスカッション」「プレゼンテーション」「語彙力」を新たに加える形で、1・2年次前期に「Global English I・II」、後期に「Basic English I・II」を設定している。この改革における大きな変更点は、(1)「Global English I・II」に、音声認識とオンライン動画を用いて発音や英単語を自習できる総合教材 English Central を共通教材として2年間にわたって学習すること、(2)必修英語4科目に毎週WORD LISTの学習を課すことで継続的かつ段階的に語彙力を高めること、(3)必修英語の総仕上げとして2年次後期の「Global English II」にグループ・プレゼンテーションを導入したこと、である。また、旧カリキュラムでは「英語表現」で基本的な文法や語彙を習得してから「総合英語」で比較的長い文章の読解や動画に触れるという流れであったが、新カリキュラムでは一年次前期に「Global English I」で英語を「聞く」「話す」学習を行ってから、後期の「Basic English I」で英文を成立させている文法や文型といったルールを学習するという逆方向の展開を取ることもとなった。これは、なによりも「話される英語」に接することがコミュニケーションの始めの一歩であるという考えから導き出されたものである。多くの入学者は第二外国語と

して一年次前期・後期にネイティブスピーカーの教員が担当する「英語コミュニケーション」を選択するため、早期に「話される英語」に触れる体験が重要であろう。

新カリキュラムでは、海外研修等に備えてより高度なコミュニケーション能力を求める学生には旧カリキュラムから引き続き設定されている2年次前期の選択科目「Global Communication (English)」が用意されている。2020年度からは主にTOEICや英検に関心を持つ学生を対象とした3年次前期の「資格英語 (ESP)」と旧カリキュラムの「上級英語」をより専門に特化した「Academic English I」が3年次後期に、カリキュラム完成年度にあたる2021年度には「Academic English II」が4年次前期に開講される。小学校教員志望の学生にとっては英語の教科化に伴い専門科目の「英語」「英語科指導法」が新規に開講されることに加え、4年次の教育実習ではますます英語の指導力が求められることに議論の余地はないだろう。

したがって、子ども学科学生にとっては全学共通教育科目の英語と、専門科目としての英語を接続できるような独自の学びの形が理想的である。例えば「Basic English I・II」で2年間を通して継続して学習するWORD LISTとその学習事項の定着のため半期に二回実施しているボキャブラリーテストには一定の教育効果が見込まれている。上記の語彙およびその使い方についての学習内容はTamara Wilburn 著*1000 Basic English Words I* (Compass Publishing, 2014) を元に作成している。これは英語初学者がコミュニケーションのために最低限マスターしておくべき1000語の英単語に、短い例文および簡単な表現でパラフレーズした語義と各単語の意味を想起させる写真とともに提示したワークブックである。小学校の「英語」では外国語活動で学んだ語彙を含む600語から700語程度の英単語を使用することから(文部科学省 2017)、このWORD LISTの語彙の発音および例文を習得しておけば将来の英語授業の運営において、語彙の面では不安を抱かずに済むであろう。コアカリキュラムで指導者に求められている英語力には簡単な文法の知識が含まれており、また、中学校との連携を想定した指導の推奨から「中学校1、2年生で学習する文、文構造、文法事項や言語の使用場面、働きなどを十分理解している必要」がある。(樋口忠彦・泉恵美子・加賀田哲也 2019)「Basic English I・II」の二年間を通

じて1000語の基本英単語および例文を習得すれば、上記の内容は十分網羅できるはずである。ただし、コアカリキュラムが求めている指導者が備えておくべき英語力は後述するように当然ながらさらに高いレベルであるため、習得した事項をベースとしてさらなる発展的な学習が必要である。

もっとも、すべての学生が小学校教員を志しているわけではないことも考慮しなければならない。しかし、就職決定者のうち幼稚園、小学校、特別支援学校、保育所、認定こども園など子どもから「先生」と呼ばれる職業に就く割合は8割にのぼり、2019年度時点、公開している職業別就職状況によると、もっとも多いのは保育士(42.3%)、次いで学校教諭(21.1%)、幼稚園教諭(7%)、常勤講師(7%)である。近年では多くの保育所や幼稚園で英語ゲームや英会話を導入していることから、体験型学習としての英語を用いた活動に興味を持つ学生全体の割合はかなり高いようである。広く子どもの教育に関心をもつ学生を対象とした授業において、1年次・2年次の段階でそのようなニーズを満たすアクティブ・ラーニングを取り入れた指導法で授業を展開することは、専門教育科目の学習のためのウォームアップとしての予行演習と動機づけという面での効果が予想される。

小学校教員養成という視点から見た子ども学科の強みは、小学校教諭だけではなく保育士や幼稚園教諭や特別支援学校教諭の免許などを併せて取得できるカリキュラムを有する点である。これにより、小学校教員志望者は子どもの成長と発達を段階的に捉えるための専門知識と技術を獲得し、学習指導要領に含まれている「幼稚園教育との円滑な接続」について考える視点を養うことができる。(『平成29・30年改訂学習指導要領』) そうでなくとも、幼稚園教諭や保育士を第一志望とする学生たちとの交流は、小学校教員志望者に幅広い角度から英語教育のみならず児童教育全体を見渡すことができるような多様な価値観を与えるにちがいない。

3. 学生の英語力

西九州大学は、家政学部一学部のみであった1994年度の入学試験以降、それまで受験必須科目だった「英語」が選択科目へと移行したことから英語受験者の比率が大幅に減少し、英語を受験科目に選択しなかった学生の英語に対する苦手意識と基礎学力の

低下が問題となっていた。学籍番号順に振り分けたクラス編成では効果的な指導が困難となったため、2003年度に到達度別クラス編成のためのプレイスメント・テストを初めて実施した。(濱・大城・渡邊・馬場 2011) この試みは基本的には専任教員作成のテスト問題(英検3級から準2級レベル)を用いて2019年度現在まで継続しているが、2008年度と子ども学科が開設された年である2009年度の入学生には外部テストCASEC(Computerized Assessment System for English Communication)を実施し、英検に換算した場合の英語力を把握することができた。この時点で、西九州大学全体では英検3級レベル、次いで4～5級レベルの英語力を有した学生が多いという測定結果に至った。(濱・大城・渡邊・馬場 2011) 一般入試において英語を受験必須科目とする学科は現在も2018年度に開設された看護学部看護学科だけであり、他は事実上、学力試験による英語力を問わない状態が続いている。

新カリキュラムでは1年次後期「Basic English I」の第12週目40分の時間を取ってプレイスメント・テストを実施している。子ども学科では定員80名に対し2クラス編成を取っており、2018年度入学者の1年次後期におけるプレイスメント・テストの平均点は49.7点であった。これはおよそ英検3級程度(中学卒業程度から高校中級程度)の英語力である。それ以前の年度の入学者とはテスト問題が異なるためスコアの経年推移を測定することはできないが、2018年度は折しも本学英語教育の新カリキュラムの初年度という節目であたるため、2019年度以降も同一のテスト問題を使用して経年推移を測定する予定である。

さらに、より正確な英語力の測定結果として挙げておきたいのは、2016年度から2018年度まで子ども学科2年次前期「英語表現Ⅱ」の12週目に実施した業者テストVELC Testのスコアとその経年推移である。これは日本人大学生のために開発された信頼性の高い英語力診断テストであり、リスニング・リーディング各60問の計120問から構成され、解答方法はマークシート形式である。受験者自身がスコアレポートをオンラインで閲覧可能であり、状況別Can Doレベル(例えば「日本で出版された英語の新聞で国内ニュースを読んで30%の内容が理解できるでしょう」等)やTOEIC予測スコアを把握することができる。先に述べた子ども学科からの要望に応える形で、学習意欲の向上と3年次以降でTOEIC

受験を検討している学生への動機づけと習熟度を測定するために、本テストは子ども学科限定で実施された。TOEIC Listening & Reading Testではテスト結果はリスニング5～495点、リーディング5～495点、トータル10～990点が5点刻みで表示される。VELC TestによるTOEIC平均予測スコアもそれに対応する形で、リスニング(L)、リーディング(R)、トータルのスコアが算出できるようになっている。表1はその結果に基づいた子ども学科2年生のTOEIC平均予測スコアの3年間にわたる経年推移である。

表1 VELC Testによる子ども学科2年生のTOEIC予測平均スコア

実施年度	2016	2017	2018
受験者数	69	80	76
予測平均スコア(全体)	324.2	348.7	338.7
予測平均スコア(L)	196	206.2	199.4
予測平均スコア(R)	128.2	142.5	139.2
400点以上の学生の割合(%)	13	21.2	24.4

表1に示されるように、子ども学科2年生のTOEIC予測平均スコアは320点から350点未満であった。リスニングよりもリーディングの予測スコアが60～70点ほど低いのは、リーディング問題のなかに文法・語彙・語法の正確な知識を問う内容が多く含まれているからだろう。また、すでに述べたとおり、測定当時の「英語表現Ⅱ」ではプレイスメント・テストによるクラス分けで上位に位置するクラス(2016年度と2017年度は3クラス編成、2018年度は2クラス編成)において、英文法の範囲をベーシックなものに限定してオーラル・プラクティスを中心とした演習を積極的に取り入れていたため、その影響もあると考えられる。測定した当時の2年次「英語表現Ⅱ」の到達目標は、3年次以降の学習を経て最終的にTOEICテストで500点以上を獲得するため素地を養うことであった。表1には400点以上の学生の割合が含まれているが、TOEICスコアの400点以上とは、子ども学科が推薦入試の選考の際に一定の英語力を備えた者として考慮する基準となっており、英検に換算すると準2級程度に相当する。なお、三年間のVELCテスト受験者のうち将来的な目標スコアを2年生の段階で達成できる見込みのありそうな学生は、2018年度に上位クラスにおいて予測平均スコア510点を獲得した1名のみであった。

この年度の上位クラスの平均測定結果は予測平均スコア387点（L218, R139）である。

参考までに TOEIC を基準とした学生の英語力把握を実施している他大学として、近隣の大学が公表しているデータを確認しておきたい。佐賀大学では2013年度と2014年度の入学者を対象に TOEIC-IP テストを実施し、これを学生の英語力を測定するための全学統一英語能力テストとした。TOEIC-IP テストとは TOEIC と同様の形式で学内実施が可能な団体特別受験枠の試験である。公表データによると文化教育学部では2013年度の入学者254名が受験し平均点は384点、2014年度は251名が受験し平均点は386点であった。試験時間も問題数も倍以上である TOEIC-IP テストと VELC Test による予測スコアを単純に比較することはできないが、少なくとも子ども学科1年生・2年生の英語授業において TOEIC スコア400点をクリアすることを、そして3年次以降では500点を到達目標に設定することは現実的で妥当性があるといえよう。

TOEIC-IP テストについては2018年度より本学においても希望者のみの実施を開始しており、2019年度は2月に外部講師による直前対策集中講座を開講した後、3月に実施予定である。受験料の問題から全員の受験を義務づけることはできないが、学習意欲の高い学生が受験することが予想される。子ども学科の場合、現在の3年生と4年生は原則として全員が2年次前期で VELC Test を受験していることから、集中講座受講状況およびの TOEIC-IP テストの結果を過去の VELC-Test の結果と比較することもできる。その際には、該当する学生の希望する免許および進路も視野に入れ、小学校教員志望者の英語学習状況と英語力との相関関係を考察する見込みである。

小学校教員養成コアカリキュラムが求めている指導者が授業運営のために身に付けるべき英語力は国際基準の CEFR B1（英検2級、TOEIC550程度）である。したがって、教員志望の学生には引き続き共通教育選択科目の「資格英語（ESP）」「Academic English I・II」の受講を促すとともに、TOEIC 集中講座や IP テストの受験を奨励する必要がある。

4. 学科独自の学びと英語教育の接続

文部科学省の小学校学習指導要領において強調されているのは、「主体的・対話的で深い学び」「親し

みと動機づけ」「身近な事柄」「外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者とのかかわりに着目してとらえること」「体験を通して学ぶこと」である。また、具体的な教科指導における「書くこと」「読むこと」の領域で扱う語彙・定型表現・文のルールを児童が「音声で十分に慣れ親しんだ」ものに限定し、それらが「ゆっくりははっきりと話される」ことを前提としている。（文部科学省 2017）これは小学校英語教育が文字指導ではなく体験をベースとした「話すこと」「聞くこと」を目標として外国語活動から出発した背景を何よりも強く物語っている。その延長上に位置づけられる第5・6学年の英語の文字指導においてまず脱却しなければならないのは「英単語の綴り」を「漢字」のように捉える見方である。（手島 2019）漢字は字の形をみても読み方が分からないため覚える必要があるが、英単語の場合、例えば desk は [desk] という発音通りに綴られている。学習指導要領によると小学校英語では発音記号については触れず、「発音」ではなく「読み方」という表現が使われている。つまり、文字指導で大切なことは「音声」を出発点として、児童に音と文字が一致して単語や文が出来上がるということを伝えることなのである。（手島 2019）

このことは、音声ではなく文字の学習から出発した日本の英語教育の歩みとは正反対であることから指導者に意識の変化を促すことになるだろう。このような例から理解できるように、小学校英語とは基本的には言語活動を通して英語の音声に親しむことから始まり、「慣れること」「真似ること」を通じて「意味と表現の対応関係」を「知らず知らずのうちに学習していく」こと——すなわち教師の「暗示的指導」によって児童が「暗示的知識」を記憶に蓄積すること——である。（鈴木・西原 2019）もっとも、扱われる学習内容の大部分が短い定型表現であることを考えれば、このような体験型の指導法で十分に対応できる。

つまり、小学校教員志望の学生が習得しておくべき英語科指導法は、それまで自らが親しんできたであろう「書くこと」「読むこと」先行の英語学習の形をいったん脇に置いて、上記のような音声中心の暗示的指導のあり方を意識することである。この意味において、英語以外でも「聞くこと」「話すこと」が幼い子どものコミュニケーションの出発点であることを実体験として感じることができるよう子ども学科独自の地域と連携した必修体験活動——小学

生を大学に招いて遊びや学びのプログラムを提供する1年次の「子どもフェスタ」や、幼児から児童までさまざまな成長の段階にある子どもの感性を育むイベントを企画運営する3年次の「子どもミュージアム」——は、教員志望者の英語指導力の育成において豊かな可能性に開かれている。これらの体験活動に対象者の発達段階に応じた簡単なゲームや歌やチャンツなどの英語教育の要素を取り入れることで、授業外での入門的な英語科指導の実践を行うことは十分可能であるのだから。その場合、『小学校英語ゲームベスト50』（学陽書房）などをガイドに事前準備を行うとよいだろう。

また、全学において2年次に配当されている選択科目「あすなろう体験Ⅱ（実践）」の子ども学部における学習内容は、幼稚園から高校までの一貫教育システムを有するオーストラリアのパスにあるツリートップス校への約2週間の課題解決型海外研修である。これは学生が英語を用いてホームステイを経験しながら、現地の教員が展開する外国語としての「日本語」の授業にインターンとして現地の教育現場に関わることができる貴重な機会である。2019年9月に実施された今年度の研修では、参加者は小学校低学年クラスで日本語を教えるという課題に取り組んだが、彼らが考えた指導法は歌やダンスを通して児童が手、足、頭といった体の部位を表す日本語に触れるというものであった。それはまさに対象とする児童の発達段階に合わせた体験をベースとしたアクティブ・ラーニングによる外国語指導法を無意識に実践したものであった。このような指導の形を子ども学科の学生が比較的容易に企画できた背景に、1年次から児童や保育に関する専門教育を受けることができる履修システムの成果を認めることができるだろう。体験を通じた学びが求められる児童英語教育の実践には、単なる英語力の養成や専門的指導法の習得だけでは不十分である。児童の英語学習への興味を引き出すような魅力ある指導者となるためには、子どもの心身の発達に関する知識と技能を習得できるさまざまな関連領域の学問との相互的影響を強みとした指導の形を考えることが重要であろう。

5. 子ども学科の学生に適した英語指導の模索 ——「子ども学演習Ⅰ」での実践を通して

これまでも子ども学科の必修英語では小学校教員

志望者を意識して「英語教師のための Teacher's Talk & Small Talk 入門」（明治図書）などに紹介されている Teacher's Talk や Classroom English の他、能動的なペアワークを取り入れた授業展開を行ってきた。これに加え、より学生に適した英語指導の方法を詳細な形で考えるために、2019年度の3年次「子ども学演習」（渡邊ゼミ）では絵本および児童文学を教材とした演習を行っている。英語の教科指導における絵本の活用と児童文学の理解は新学習要領に含まれている。特に絵本に関しては、児童が「絵から得られる異文化情報」や「単語や文の構造の違い」に「自然に気がつく」という点や、本の内容について児童との英語を使ったコミュニケーションが容易になるということから教師の自信にもつながるという点で、「話すこと【やりとり】」の指導に非常に効果的であるという。（佐藤『小学校英語の教え方25のルール』2018）子ども学科の場合、英語に苦手意識はあっても英語の絵本や物語には高い関心を寄せている学生が多いことが、ゼミ選択に向けた研究室訪問の場面で明らかとなった。研究室訪問時には、ディズニーの *Pinocchio* や Charles Schulz の *Peanuts* シリーズなど、学生が幼い頃から親しんできたと思われるキャラクターを中心とした英語の絵本に自由に触れてもらう機会を設けた。

実践にあたっては、実際に英語で書かれた教材を読む時期を後期に設定し、前期ではまず「子ども向けの絵本」そして「物語」というジャンルについて文化的に理解するために、日本語で書かれた「ももたろう」の絵本を取り上げた。絵本そのものは子ども向けではあるが、大学生にふさわしい学習となるよう設定した課題は、口承文学としての「ももたろう」を描いた絵本には複数の版と複数の物語が存在することを理解したうえで、学内外の図書館で異なるバージョンの絵本をできる限り入手し、その内容を比較し考察することであった。例えば、鬼が島への鬼退治にあたっては「宝物を故郷に持ち帰るとともに救出したお姫様を嫁にする」というジェンダーの観点から捉えると現在では望ましくない展開——「英雄が美しい女性を救う」または「勇気と強さの褒賞として女性を獲得する」——を描く版も存在することが分かった。このような比較と考察を通じて、学生は「どのような物語が現代の子どもの心の育成にふさわしいか」について議論を重ね、いわば編集的な作業によって一つの統一された物語を作成した。

その物語は地域の子どもの学内に招いたイベント

「子どもミュージアム」で行った読み聞かせにおいて、自作のオリジナル紙芝居製作の土台となった。企画終了後は子どもの発育と物語をより客観的に捉えるために、「ももたろう」をパロディ化した大人向けメタフィクションである芥川龍之介の短編小説「桃太郎」を読解の課題として設定し、各自が作成したレポートを口頭発表し、そのトピックについてグループ・ディスカッションを行った。これにより所与の物語を自明のものとし、ジャンル自体を客観的に捉える視点を養うことができた。このような批評的視座の獲得を促すことは、将来教育および保育の現場において絵本の選択に役立つことだろう。

上記の演習を経て、2019年度後期の前半では英語で書かれた絵本 *A Is for Asteroids, Z Is for Zombies: A Bedtime Book about the Coming Apocalypse* (2017) を課題とした。アメリカ文学の研究者である Paul Lewis によるこの絵本は、小惑星の衝突や環境破壊、自然災害やテロリズム、ゾンビ等を原因とするアポカリプス（キリスト教における世界の終わりという終末）の到来を父親が眠る前の幼い少年に恐怖の物語として語ってきかせるというメタフィクションの形式を取っている。災厄を表すそれぞれのキーワードが“Asteroids”（小惑星）のAから“Zombies”（ゾンビ）のZまでアルファベット順に1語につき2頁の形で配置され、英語圏の子どもに取ってはアルファベットを学ぶことができる絵本であるとともに、“Donald Trump”や“ISIS”など扱われるトピックの現在性から大人にとっても興味深い内容である。使用される語彙には“fracting”（水力破碎）など日本人英語学習者にとっては難易度の高いものも含まれており、大学生が英語の読解を通してグローバル化する世界における民族紛争や環境問題について知ることができる有意義な教材である。

演習ではフォーカスされる英単語1語につき読解の担当を割り当て、文の音読と意味の把握を課題とした。この絵本が特に子ども学科学生に有効である理由は、(1)子どもに接することができる各種のイベントや実習の経験を経て絵本というジャンルに対する親しみがあること(2)物語の枠物語として「大人が子どもに語ってきかせる」という教育的視点が存在すること(3)語彙の難易度は高いものの、短い文章であるため文の構造への理解を促しやすいこと(4)環境及び世界を理解するための批評的視点の育成(5)英語の絵本に憧れがある学生に話題の作品を原語で読んで「内容が分かる」という達成感を与えることがで

きること、である。読了後の発展学習としては子どもとホラー・ストーリーとの関わりや英語圏の宗教観を理解するために文化風習としてのハロウィンについて調査し、その成果を子どもの異文化理解を促すという教育的視点から「英単語“Halloween”の読み方」を含めた「ハロウィン・クイズ」としてまとめ、アクティブ・ラーニングの実践として学内でハロウィン・イベントを実施した。このような実践の場で今後多くの英語を使用することを目標にすれば高い教育効果が期待されるはずである。

このように段階的に英語に触れるプロセスを経て、2019年度後半には難易度としてはもっとも高い教材として、イギリス児童文学の代表作 Lewis Carroll 著 *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) を原文で読む演習を行った。原文の英語の難しさが学習意欲を削ぐことがないように配慮するとともに「英語で書かれたペーパーバック版の本を一冊読了すること」を目的として、テキストには講談社の「ルビー・ブックス」シリーズ『ふしぎの国のアリス英語版』を採用した。この版は英文のなかの特に日本人学習者にとって難易度の高い部分に日本語訳をルビとして付しているため、学生が自分で意味を調べる部分は基本的な語彙と文型に限定される。このような誘導によりルイス・キャロルが書いた言葉を原文のままに、TOEIC400点前後の英語学習者でも取り組めるようにした。3年生は本学の英語新カリキュラムが実施される2018年度より前に入学した学生であるため、現在の1、2年生のように基本英単語の習得が授業で義務づけられていなかったこと、また、2年次前期に実施したVELC Testによる個々の学生の英語力診断結果から英語力にばらつきがある事実も考慮すると、全員が読解に取り組むという点でルビ訳つきは有効な教材選択となった。

演習にあたっては、最初に原書の講読を課題として与えるのではなく動機づけのために以下のプロセスで導入を行った。それは(1)Robert Sabudaによるポップアップ・ブック式の *Alice's Adventures in Wonderland* (Simon & Schuster Children's, 2003) を提示して実際に触ってもらう(2)作品の作者ルイス・キャロルや挿絵画家ジョン・テニエル、出版年やあらすじなど各自に個別の事前課題を出し、ゼミ内でプレゼンテーションを実施(3)「ふしぎの国のアリス展」(2020年1月、福岡市美術館)での学外授業、である。「あらすじ」担当の学生はSabudaのポップアップ・ブックの頁をめくりながらストー

リーを紹介するというプレゼンテーションを自発的に行い、「挿絵画家」担当学生のコメントを受けて全員でテキストの挿絵を確認し、それらを観賞しながら意見や疑問点を共有した。教員側は原作の初版を例に「版」というものが特に児童文学研究においては重要であることや、この作品がアリス・リドルという少女に著者ルイス・キャロルが即興で披露した物語をベースとして書かれたものであること等を紹介した。それまでの演習を通じて「物語」や「読み聞かせ」という形式について理解を促していたため、上記は効果的な導入となった。展覧会での学外授業ではテニエルの挿絵や初版本、演習で紹介したSabudaのポップアップ・ブックを展示物として確認することで、学生は十分な動機づけを得ることができたと考えられる。一人の学生は、世界中で出版されてきた多数の「不思議の国のアリス」が展示されているセクションで、英文タイトルに*Alice's Adventures in Wonderland*と*Alice in Wonderland*の二つが混在していることに気づき、原文の英語に対する興味を高めたようである。

また、娯楽の要素を兼ねた謎解き形式の脱出ゲームに参加し、作品の内容理解や簡単な英単語に自然に楽しみながら親しむことができたのもアクティブ・ラーニングの効果として大きい。結果的にこの学外授業を含めた事前準備は、英語教育において21世紀型の学びの方法として提唱されている少人数グループでの「学び合い」を特徴とする「協同学習 (collaborative/ cooperative learning)」の実践となった。(江利川 2012)

このような動機づけを経て実際に英文を読むことに入るのだが、学習の内容を「予習」と「発表」に二分した。予習では(1)原文テキストつきの朗読動画を視聴して音読すること(2)ルビ訳を参考に物語の大意を把握すること、発表では(1)指定範囲を英語らしく朗読すること(2)指定範囲のストーリーを日本語にして語ること、を課題とした。朗読動画は大学生がスマートフォンで手軽に視聴できるようにインターネット上の動画サイトを利用し、予習に対する心理的なハードルをなるべく低くするようにした。また、発表での日本語のストーリー紹介では機械的な訳読作業にならないようにすることを特に心掛けた。訳読法は欧米ではギリシャ語やラテン語の教育で古くから使用されてきたもので、日本でも中学校と高校の英語の授業で伝統的に行われている。しかし、「訳が中心になるため音声面の発達が軽視される」とい

う点で総合的なコミュニケーション能力は育たない、とアレン玉井が主張しているとおりである。(アレン玉井 2010)

しかし、訳読法は音声面の発達についての工夫をしたうえで部分的に利用すると学習効果が高いのではないか。そこで今回の授業実践では訳読法を部分的に併用しつつ、物語の展開を理解してその内容について考えさせる「内容重視の教授法」(Content-based approach) (アレン玉井 2010) を選択した。単調な訳読作業ではなくそれを表現豊かに口頭発表すること——『ふしぎの国のアリス』の物語誕生の経緯に立ち返り「子どもに読み聞かせるように語ること」を課題とし、それぞれの学生の個性を引き出せるような語り方を引き出したのである。このような課題を与えた場合、他の学科の学生は心理的抵抗感からなかなか上手に語ることができないのだが、実習や体験学習で多くの子どもに接してきた子ども学科3年生の場合、それが自然に出来るのが強みである。

演習では児童に英語を教える際のポイントや動機づけの方法、書かれた物語を読むことはそれを機械的に和訳することではなく英語を通して物語の世界が経験として立ち上がってくることであるということを指導している。小学校の英語では「聞くこと」「話すこと」が重要であること、そのために指導者にとっても音読が重要であることから、授業では発表の合間に発音練習の時間を設けている。時間に限りがあるため毎週1つの課題に絞り、日本人英語学習者が苦手とする“she”と“see”の発音の違いなどを、全員に分かりやすく伝え、実際に発話してもらうことで体験させる工夫を行っている。発音指導では、先行する実践研究中中土井らが「教師自身の音声トレーニング」のメニューから「見ながら真似る」「シャドーイング」を借用、能動的な自主学习を促した。(中土井・浅井 2011)

このような発音演習で習得した学習事項を定着させるべく、翌週以降の音読の予習では既習の発音をする単語については的確に読むように指導した。これにより期待される効果は、英語の「音」と「文字」との関係を改めて理解する「音素への気付き」となるだろう。(国立大学法人鳴門教育大学小学校英語教育センター 2018) また、演習中、発表者にとって意味が分からない部分が出てきた場合は、アメリカの小学校で英語を母語としない児童に対する絵本を用いた英語指導法として実践されている“guided

reading”（誘導リーディング）の方法を用いて、挿絵を参考に推測させ、本人あるいは他の学生に登場人物の動きをジェスチャーで表現させることで、正解へと「誘導」するようにした。（リーパー 2018）

5. おわりに

有名な児童文学には、易しい英語で書き直した retold 版も数多く存在するが、上記の演習科目ではあえてそのようなものを教材として選択することを避け、日本語によるルビ付きではあるがルイス・キャロルが書いた原文を用いた。必ずしも英語力が高いとはいえない学生にとって英語で書かれた本格的な児童文学を音読しながら一冊でも読了するという体験は、文字と音声の一致を狙いとする音読の効果で英語力の向上が期待されるとともに、将来にわたって一つの成功体験として貴重な財産となるはずである。そのためには学習者が「苦手意識」を克服できるような動機づけや導入を、指導者が適切に行わなければならない。

グローバル化が今後ますます進展することを見越して小学校に外国語が教科として導入された目的には、外国語学習を通じて他者理解と他者への寛容な態度の育成がある。現在、多くの国で小学校における外国語教育が推進されている。中国が2001年、韓国が1997年、台湾が2001年、フランスが2002年から始まった事実と比較すると、2011年の外国語活動の必修化で幕を開けた日本の小学校の英語教育は、やや遅いスタートであるといえよう。（樋口、加賀田、泉、衣笠 2013）多文化共生の立場から教員が気をつけるべきことは、児童に異文化および他者についての理解を促す際に、「〇〇人はこうだ」と決めつけるような根拠のない文化本質主義を掲げてはならないということである。このようなパターン化された価値の強要は「目の前の児童の多様性を無視すること」に等しい。（酒井英樹・滝沢雄一・亘理陽一 2017）これは外国の異文化のみならず、日本の状況にもあてはまるだろう。例えば「日本人は英語が話せない」や「最近の若者は本を読まない」は一部の人々を調査した結果としては正しい場合もあるだろうが、それを普遍化して自明のものとすること、ましてやそれを児童に伝えることは、英語学習や読書の奨励を消極的なものにしてしまう。

英語を学ぶことで多様性に富んだ新しい世界が広がっていくことを児童に伝えるために、新学習指導

要領に対応した小学校外国語活動教材“Let's Try! 1・2”の表紙には多様性の象徴である虹が描かれ、外国語教材“We Can! 1・2”の表紙には海外の人と道案内やスポーツの場面で英語を用いて意志疎通をする児童の姿やさまざまな将来の可能性を暗示させるようなイラストが、星のモチーフとともに児童が思い描く夢として提示されている。このように児童に夢を与えるような英語の授業を展開するためには、英語に対して苦手意識をもつ教員志望の学生は、学生生活においてからそのような意識や将来の英語科指導に対する抵抗感を軽減しておく必要がある。子ども学科の多くの学生が繰り返す「英語が苦手」「英語が嫌い」という言葉を受け止め、そこから「何が苦手なのか」「どのようにして嫌いになったのか」という自己分析へと繋げ、中学校以降の自身の英語学習の方法を振り返りながら小学校英語のあり方を考えさせると同時に、新たな視点から英語学習に取り組むようにすること——これこそが、未知の他者に対して心の扉を閉ざすことなく歩み寄ることを児童に奨励する教師になるための資質を身につける一歩となるはずである。

参考文献

- Lewis, Paul and Ken Lamug. *A Is for Asteroids, Z Is for Zombies: A Bedtime Book about the Coming Apocalypse*. Andrews McMeel Publishing, 2017.
- Martinez, M., Roser, N. L., and S. Strecker. “I have never thought I could be a star: A Reader's Theater Ticket to Fluency.” *The Reading Theater* 52 (4): 326-334.
- Wilburn Tamara. *1000 Basic English Words*. Compass Publishing, 2014.
- 芥川龍之介『蜘蛛の糸・杜子春・トロッコ他十七篇』岩波文庫 1990年。
- アレン玉井光江『小学校英語の教育法——理論と実践』大修館書店 2014年。
- 江利川春雄『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』大修館書店 2013年。
- 国立大学法人鳴門教育大学小学校英語教育センター編『小学校英語——アルファベットの音を覚えよう』マルジュ社 2018年。
- 佐藤久美子『今すぐ教えられる小学校英語指導案集』朝日出版社 2017年。
- 『小学校英語の教え方25のルール』講談社 2018

年。

坂井邦晃『小学校英語指導スキル大全』明治図書
2019年。

鈴木渉, 西原哲雄『小学校英語のためのスキルアップゼミナー——理論と実践を往還する』開拓社
2019年。

瀧沢広人『小学校英語ゲームベスト50』学陽書房
2019年。

——『英語教師のための Teacher's Talk & Small Talk 入門』明治図書 2019年。

田中真紀子『小学生に英語の読み書きをどう教えたらよいか』研究社 2017年。

手島良『これからの英語の文字指導——書きやすく読みやすく』研究社 2019年。

濱奈々恵, 大城綾子, 渡邊真理子, 馬場佐和子「eラーニング教材の使用による英語基礎力の向上と学習意欲への影響」『西九州大学健康福祉学部紀要』第42巻（2012）11-24頁。

樋口忠彦, 泉恵美子, 加賀田哲也『小学校英語内容論入門』研究社 2019年。

樋口忠彦, 加賀田哲也, 泉恵美子, 衣笠知子『小学校英語教育法入門』研究社 2013年。

手島良『これからの英語の文字指導——書きやすく読みやすく』研究社 2019年。

文部科学省『新学習指導要領対応小学校外国語教材 We Can! 1・2』2017年。

——『新学習指導要領対応小学校外国語活動教材 Let's Try! 1・2』2017年。

——『小学校学習指導要領（平成29年告示9 解説外国語活動・外国語編』2017年。

リーパー・すみ子『アメリカの小学校では絵本で英語を教えている——英語が話せない子どものための英語習得プログラム ガイデッド・リーディング編』径書房 2011年。

渡邊真理子, 馬場佐和子「CASEC による英語基礎学力評価と「英語に対する意識調査」分析——健康福祉学部二年生の場合——」『西九州大学健康福祉学部紀要』第40巻（2010）37-51頁。

和田ゆり『TOEIC Test: Workout 300—大学生のための TOEIC テスト基礎演習』南雲堂 2015年。