

「これからの小学校英語の方向性に関する一考察 —ある国立大学附属小学校のケーススタディから」

大井 恭子 垣内 信子

教育学部 附属小学校

This study first surveys the actual condition where elementary school English is taught in Japanese public schools. Next this paper presents the results of a large-scale survey with 764 students participating conducted at an elementary school attached to a national university. The survey comprises two parts: the first part asks students' general views on English and English study; the second part tests the students' abilities in the comprehension of some English words, in which a listening test is included. Some interesting facts were revealed. Lastly, the authors discuss some possible future directions Japanese elementary school English could take in relation to "integrated study" in the Japanese elementary school curriculum.

キーワード：Elementary school English, English survey, integrated study

1. はじめに

平成14年度からの新学習指導要領の実施により、全国の公立小学校の「総合的な学習の時間」において、英語活動が本格的に始まっている。小学校英語活動の指針としては、「学習指導要領 総則第3章第3節総合的な学習の時間の取り扱い5(3)」において、次のように述べられている。

国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときは、学校の実態に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われること。

これにより、総合的な学習の時間において国際理解教育の一環という形で、小学校における英語活動の実施が可能になった。しかしながらあくまでも、国際理解教育の一環と言うことと、外国語の1つとしての「英語」という位置付けであることに着目しなければならない。この位置付けが、『あいまい』なものである上に、目標が「外国語に触れたり、外国の生活や文化に慣れ親しむ」という『漠然とした』文言により表されているがゆえに、後述するように「総合的な学習の時間」での小学校英語の取り扱いに多くの問題を生じさせている。

本稿では、まず、現在の小学校英語が置かれている現状を確認する。次に筆者らが行った『小学生の英語に関する意識および知識調査』の結果を報告する。そして、最後にこれからの小学校英語の方向性に関し、様々な可能性を議論する。

1.1 小学校『英語活動』の実施状況

平成14年度における小学校英語活動の実施状況は全国22,847校において以下の通りである。

| | | |
|--------------|------------|---------|
| 3年次で実施している学校 | 11,724校 | |
| | (全体の51.3%) | |
| 4年次 | 11,957校 | (52.3%) |
| 5年次 | 12,327校 | (53.6%) |

| | | |
|-----|---------|---------|
| 6年次 | 12,806校 | (56.1%) |
|-----|---------|---------|

これだけ見ると、かなりの小学校で英識活動実施されているように見られるが、実のところ、年間の実施状況は以下の通りである(図1)。

| | | |
|---------|--------|-------|
| 1～11時間 | 8,072校 | 58.4% |
| 12～22時間 | 2,977校 | 21.5% |
| 23～35時間 | 1,520校 | 11.0% |
| 36～70時間 | 1,222校 | 8.8% |
| 70時間～ | 25校 | 0.2% |

(文部科学省：2002年度教育課程編成状況調査より)

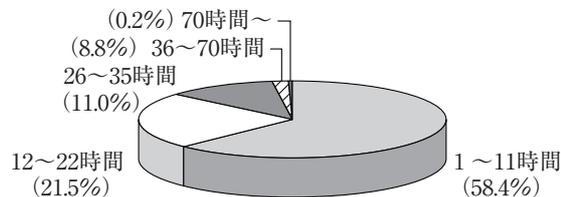


図1 実施校の実施時間分布

ここで見る限りにおいては、年間10時間程度のところが半数以上を占めており、今の段階では年に数回イベント的に英語活動が導入されているという状況が一般的であると言える。ただし年を追うごとに英語活動を取り入れる学校は増加していると思われるので、平成15年度の実施状況は、これをかなり上回っていると考えられる。

1.2 これまでの小学校英語活動の類型

そもそも小学校英語のおかれた位置付けを考えると図2のようになる。

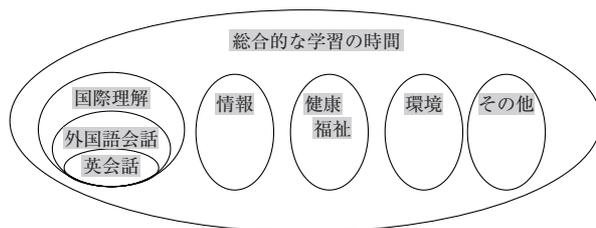


図2 小学校英語の位置づけ

英語活動はあくまでも「総合的な学習の時間」の枠内

で、国際理解教育のもと、さらに外国語会話の中の一つとして、行われるような図式となっている。

このような位置付けであるために、公立小学校での「英語活動」の展開の可能性としては以下の3つがあると西垣（2001）は予想していた（p. 285）。

1. 教科横断的学習（生命・人権の尊重, Global issues）
2. 文化相互理解（目に見える文化・目に見えない文化）
3. 英語学習（技能の習得を目標にする）

実際、これまでの公立小学校の「英語活動」を分類してみると、その取り組み方は以下の3つに類型化される。

- ① 「総合的学習の時間」の趣旨を活かしたもの
→教科横断的な取り組みで調べ活動、体験活動等を重視する。
- ② 国際理解教育の趣旨を生かしたもの
→国際理解教育の趣旨に沿って、英語活動と外国人との交流や調べ活動を関連させているもの
- ③ 英語学習を中心に行っているもの
→「外国語（英語）会話、英語に慣れ親しむ」という趣旨を活かしコミュニケーション能力養成に重きをおくもの

勿論折衷型もあるのではあるが、最も一般的であり、全国的に広く行われているものは、③の英語学習の色彩の強いものである。そこでは、「国際理解」という視点が薄れ、「コミュニケーション」というスキル面がより重視されているように見受けられる。

1.3 『小学校英語活動実践の手引き』によるガイドライン

文部科学省（以下 文科省）では、この国際理解教育の一環としての小学校英語の取り扱いについて、『小学校英語活動実践の手引き』（以後、『手引き』）を平成12年に発行している。そこでは「総合的な学習の時間」に行う英会話を「英語活動」と呼び、中学以降の教科学習としての「英語学習」との差別化をしようとしている。

その『手引き』によると、「英語活動」のねらいと活動のあり方について次のようにまとめられる

- ① 身近な英語を教材とする。
- ② 英語を「教える」のではなくて、英語に「慣れ親しむ」ようにさせる。
- ③ 音声中心の活動にする。
- ④ 文字は英語ぎらいを生むので教えない。
- ⑤ 教える内容は教師の創意工夫に任される。

しかしながら、各地で取り込まれている実際の「英語活動」の実態は上記の文科省によるガイドラインが必ずしも遵守されているとは言いがたい。ことに、ガイドラインとの大きな乖離は「文字指導」に関してである。国・公立144校、私立53校を対象にした高木（2003）によると、2002年の時点で、文字指導を何らかの形で入れている学校は、国・公立小学校で15%、私立小学校では80%という数字になっている。また、最近の研究発表や論文には文字指導の研究結果を扱ったものをかなり見かけるようになった。（例えば、股野（2003）、畑江（2003）、JASTEC関東甲信越支部 調査研究プロジェクトチーム

（1999, 2000）など）

2. ケーススタディー 『小学生の英語に関する意識及び知識調査』

2.1 調査の目的

小学校英語活動においては、地域による独自の取り組みに任せられ、さらには各小学校の校長の裁量に任されているので、取り組み方はまちまちである。先発研究校のみならず、多くの公立小学校からも「英語活動の事例集」が発行され、様々な取り組み例を見ることができる。しかしながら、それらの事例集に載っているものは、カリキュラム例や指導案が多い。また、『手引き』によると、小学校英語活動は『英語に慣れ親しむ』ということが目標として掲げられているため、授業評価としては「態度・意欲・関心」をはかるということが観点になっており、上掲の3パターンの中の「英語学習を中心に置く」授業であっても、「スキル面」での評価は一般には行われていない。

しかしながら、日本の半数以上の小学校において、何らかの形で英語活動が取り入れられている今日、中学校との連携、ということを考えてとき、そろそろ「スキル面」での実態調査が必要な時期に来ているのではないかと考えられる。そこで、国立大学教育学部附属小学校において、小学生の英語に関する実態調査を実施した。

2.2 調査の概要

2.2.1 調査項目

小学校英語が国際理解教育の一環として置かれていることに鑑み、本調査は大きく分けてPart 1. 「国際理解教育の枠組みのもとでの英語」に関するもの、Part 2. スキル面にウエイトを置いた「英語理解力」に関するもの、という2部構成にした。（注1）

2.2.2 調査方法

できるだけ多くのデータを取るため、調査方法は調査用紙を用いた。上掲Part 1に関してはアンケート用紙（表）、Part 2に関してはテスト用紙（裏）で成り立つ調査用紙を用いた（テスト用紙はAppendixに掲載）。理解力を試すテスト問題においては一部ネイティブ・スピーカー（アメリカ人）の吹き込みによる聞き取りテスト項目も含んでいる。聞き取りテストに関しては、必ず例題からはじめ、やり方に関して児童が熟知してから問題文を聞かせるように配慮した。調査はクラス単位で実施し、実施終了後直ちに回収した。低学年のクラスに関しては一部読み取れない漢字を含んでいたこともあり、調査実施者が個々の質問に対応した。

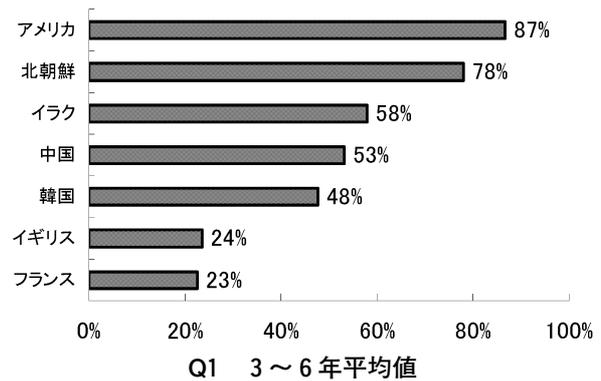
2.2.3 調査参加者

国立大学付属小学校2年生から6年生まで全クラス、合計764名。なお、一年生はアンケート記述が難しいという理由から調査対象からはずした。さらに、記述式が多いPart 1に関しては3年生以上からを対象とした。

参加者と参加した調査項の内訳は表1の通りである。

表1 調査参加者および調査項目内訳

| 学年 | 調査項目 | 男 | 女 | 計 |
|----|------------|-----|-----|-----|
| 2年 | (Part 2のみ) | 74 | 77 | 151 |
| 3年 | (Part 1&2) | 75 | 77 | 152 |
| 4年 | (Part 1&2) | 77 | 74 | 151 |
| 5年 | (Part 1&2) | 80 | 78 | 158 |
| 6年 | (Part 1&2) | 77 | 78 | 155 |
| 合計 | | 383 | 384 | 767 |



2.2.4 調査時期

平成15年6月～7月。

2.3 調査結果

〈Part 1〉

Part 1は主として「国際理解教育の枠組のもとでの英語」に関わる質問項目から成っている。

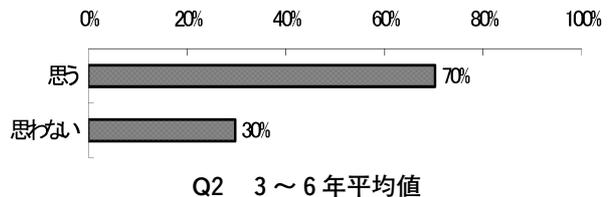
Q1 「世界中にはたくさんの国があります。あなたがよく聞く国の名前を5つえらんで下さい」

結果は以下の通りであり、やはりアメリカの認知度が一番高いが、今の時世を繁栄してか北朝鮮が第2位に入り、イラクが第3位に入っている。グラフ記載以外のは次の通りである。

オーストラリア16%、ブラジル15%、
ドイツ、ロシア、アルゼンチン各13%
イタリア12%、カナダ9%、エジプト6%
タイ、インド、スペイン各4%
インドネシア2%、その他16%

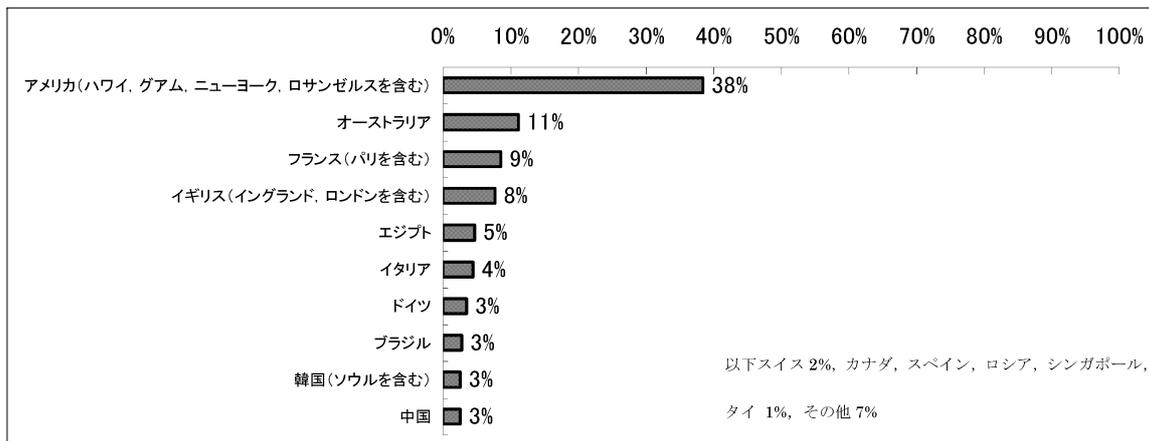
Q2 あなたは外国（日本以外の国）へ行きたいと思いますか。
1. 思う 2. 思わない

結果は全体として7割の児童が「思う」と答えている。「思わない」とする児童が3割もいるということは驚きである。

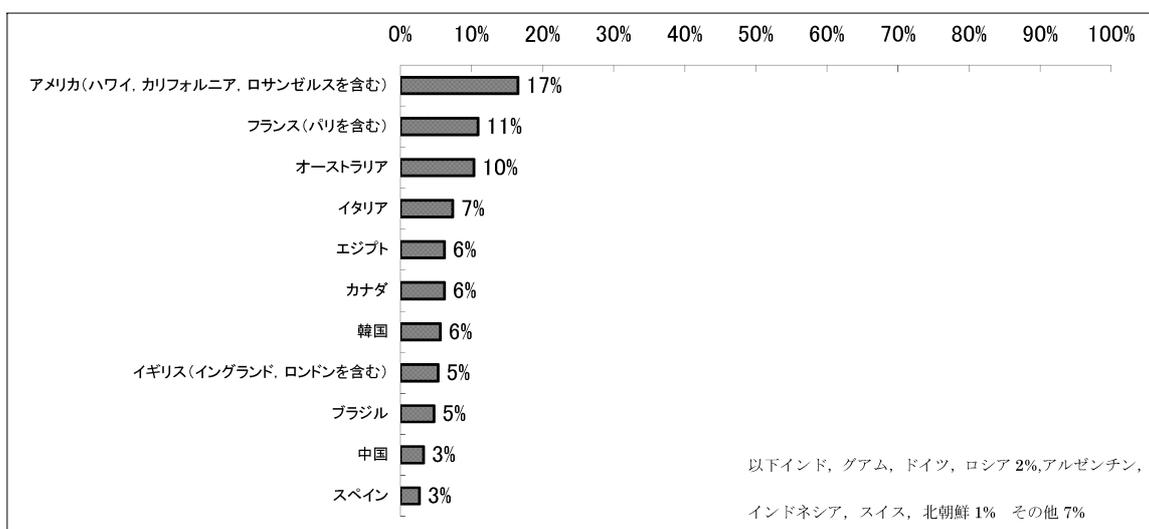


(思うと答えた人に)「それはどこの国ですか。行きたいと思う国とその理由を書いてください。(2つまで)」

第一希望としてはアメリカが約半数を占めているが、問題は「国」と尋ねたのに対して児童が挙げたのは、ハワイ、グアム、ニューヨークなどという地域名が多かったことである。集計上はそれらを含めてアメリカとした。第二希望としてもアメリカを挙げている児童が多く、両者を足すと、半数以上の児童がアメリカに行きたいと答えている。またオーストラリア、イギリス、カナダなど圧倒的に英語圏の国を希望していることがわかる。

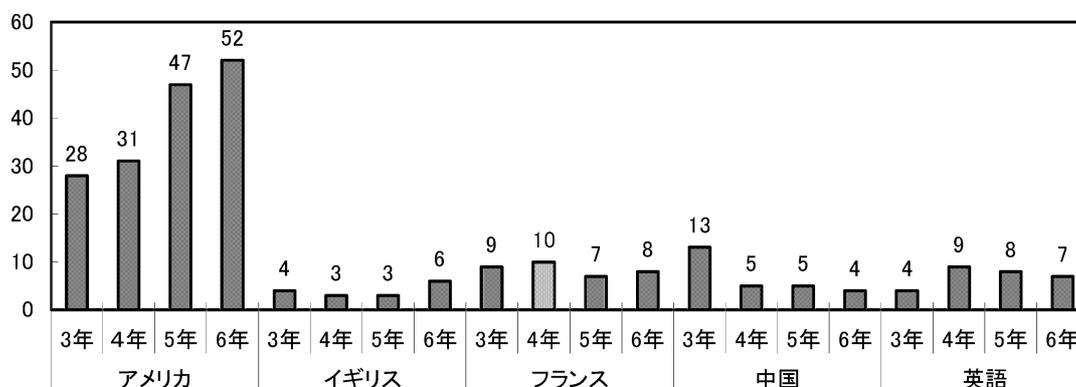


Q2-1 一番行きたい国はどこですか。3～6年平均値



Q2-2 2番目に行きたい国はどこですか。3～6年平均値

Q3 学校で、外国語を勉強することになったら、どこの国の言葉を勉強してみたいですか。



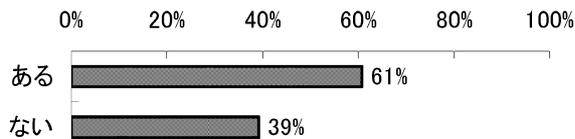
Q3 学校で、外国語を勉強することになったら、どこの国の言葉を勉強してみたいですか。

以下 3年生 北朝鮮4%, ハワイ, イタリア, オーストラリア各3%, エジプト, カナダ, ドイツ, ロシア各2%
 4年生 ドイツ5%, イタリア, 北朝鮮, ブラジル各4%, 韓国, ロシア各3%
 5年生 韓国6%, ドイツ5%, ブラジル3%, イタリア, オーストラリア各2%
 6年生 エジプト, 北朝鮮各4%, 韓国2%

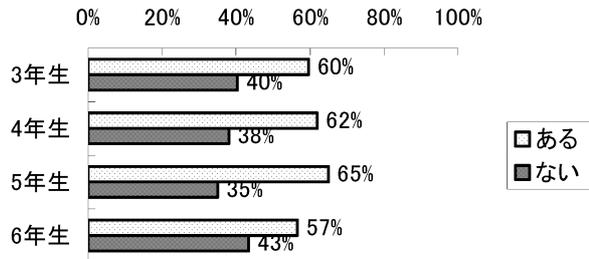
結果を見ると、アメリカで話されている言葉、即ち英語を希望する児童が多いことが明らかである。しかも学年を追うごとにその比率が高くなっている。「英語」と答えたもの、そしてイギリスを含めると、6年生の場合、65%の児童が英語を勉強したいと考えていることになる。

Q4 あなたは町（学校以外）で外国の人と話をしたことがありますか。
 1. ある 2. ない

結果は全体として6割以上の児童が「ある」と答えていることが注目される。これは予想をはるかに上回る高い数字であった。気になるのは、「ある」とこたえた6年生の比率が学年を通して一番低いことである。

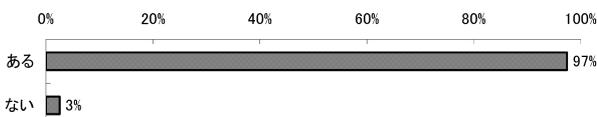


Q4 3～6年平均値



Q4 —学年別—

Q5-1 あなたは今までに英語を勉強したことがありますか。
 1. ある 2. ない

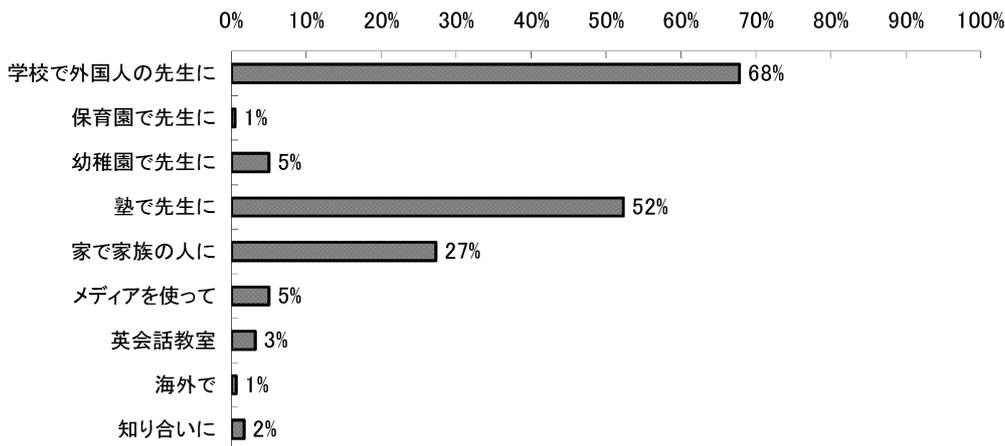


Q5-1 あなたは今までに英語を勉強したことがありますか。3～6年平均値

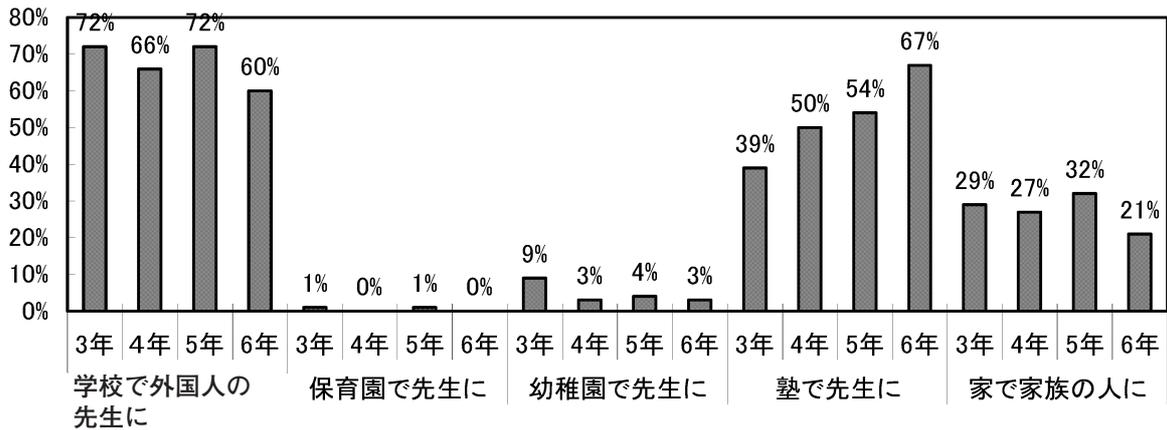
この調査対象となった学校は本年度から本格的に英語活動が取り入れられたところであり、それが「学校で」というところが100%になっていないと思われる。

Q5-2 Q5-1であると答えた人は、どこで誰に英語を教わりましたか。

注目されるべきは「塾で」と答えた児童が学年が上がるにつれて多くなり、6年生においては6割を越えているということである。



Q5-2 どこで誰に教わりましたか。3～6年平均値



Q5-2 どこで誰に教わりましたか (学年別)。

Q6 英語をもっと勉強してみたいと思いますか
1. はい 2. いいえ

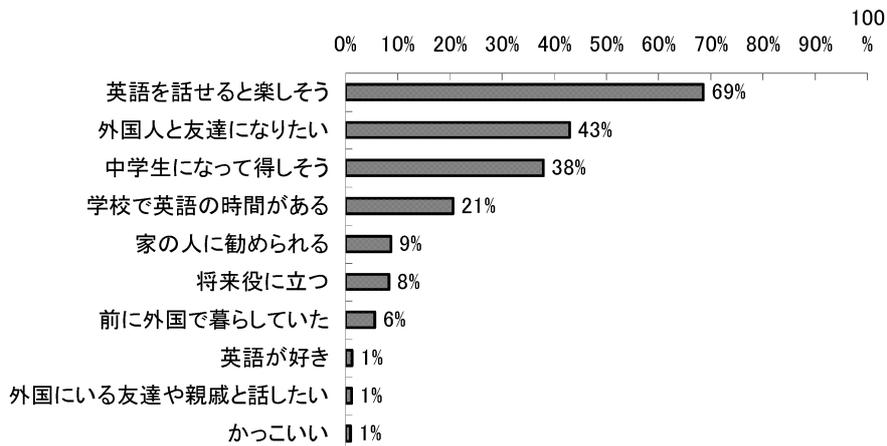
Q6-2 Q6ではいと答えた人に質問です。英語をもっと勉強したいと思う理由を選んでください。

全体として9割近くの児童が英語学習に関し、意欲を持っているということは力強いことである (表2)。

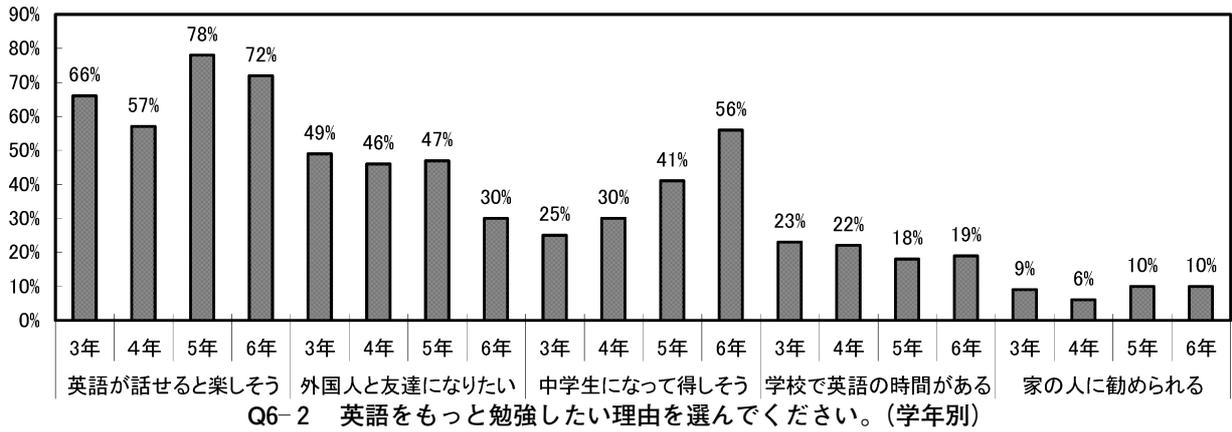
表2 英語学習への意欲

| | 思 う | 思わない |
|-----|-----|------|
| 3 年 | 89% | 11% |
| 4 年 | 85% | 15% |
| 5 年 | 91% | 9% |
| 6 年 | 87% | 13% |
| 全 体 | 88% | 12% |

結果としては全体としてみると、「英語を話せると楽しそう」「外国人と友達になりたい」という動機 (『内発的動機付け』)が多いが、注目されるのは学年があがるにつれて、「中学になって得しそう」あるいは「将来役に立つ」などという実利的な動機 (『外発的動機付け』)が高まってくることである。



Q6-2 英語をもっと勉強したいと思う理由を選んでください。3～6年平均

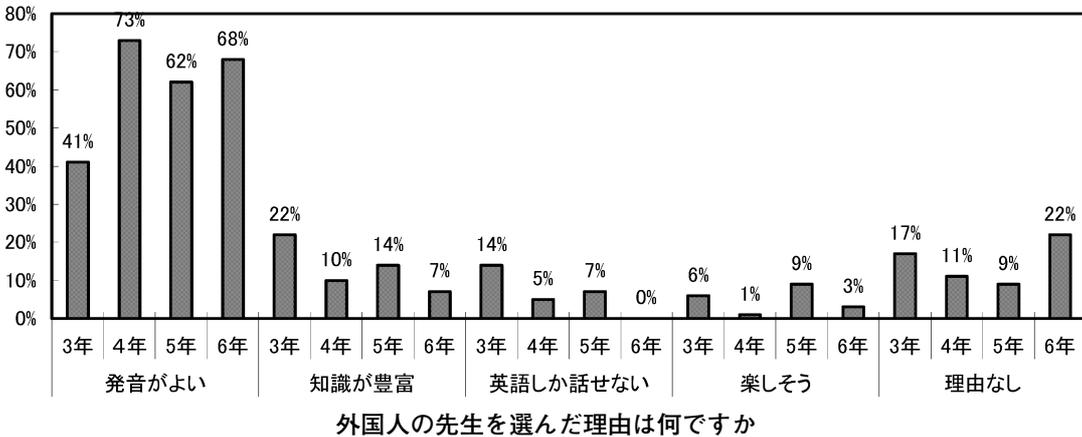
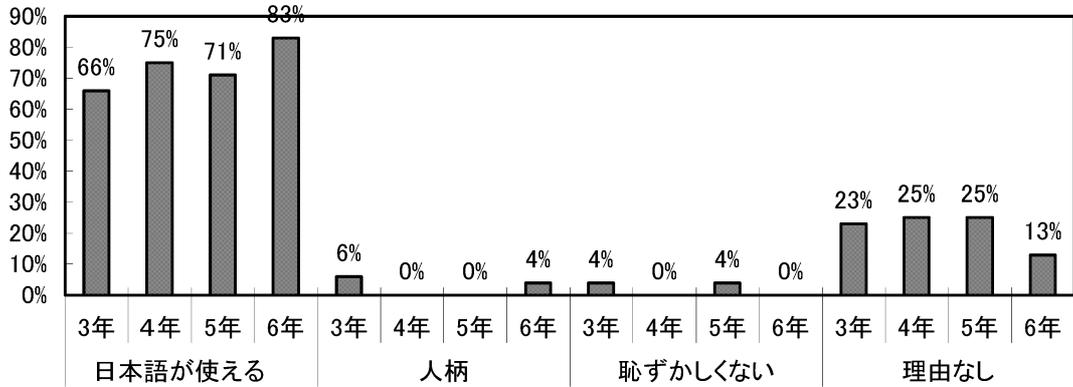


Q7 あなただったら、どちらの先生に英語を教わりたいですか。
 1. 日本人の先生 2. 外国人の先生

結果をみると(表3)、外国人の先生を希望する割合は4年生から6年生にかけて減少しており、何が何でも英語は外国人に教わらなければならないというように思っているわけではないことが分かる。その理由として、外国人の先生には勿論「発音が良い」ということを上げているが、日本人の先生が良いという理由のほとんどが「日本語が使える」という理由であり、それが6年生で80%を越えている点が気になる。

表3 日本人の先生か外国人の先生か

| | 日本人の先生 | 外国人の先生 | どちらでもよい |
|-----|--------|--------|---------|
| 3年生 | 31% | 66% | 3% |
| 4年生 | 29% | 70% | 1% |
| 5年生 | 32% | 66% | 2% |
| 6年生 | 34% | 62% | 4% |



〈Part 2〉

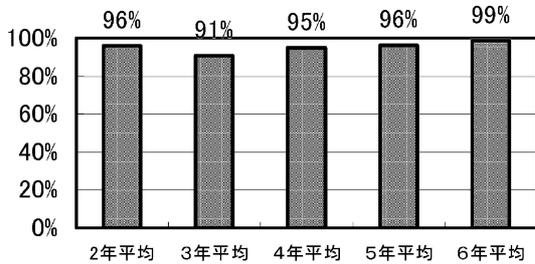
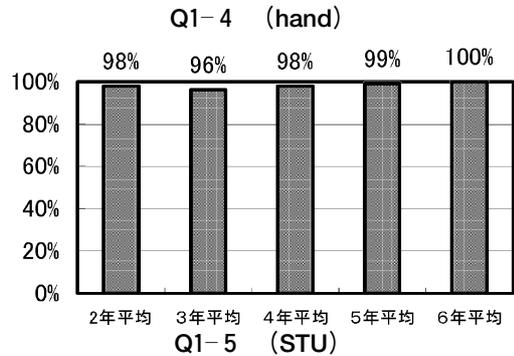
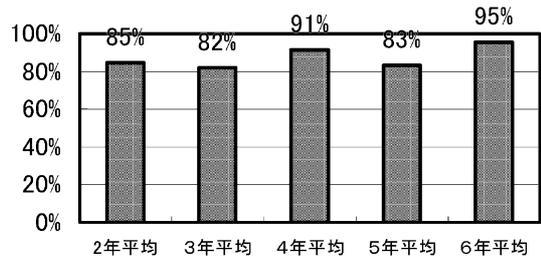
Part 2は英語の理解力を試す問題からなっている。

① これからいくつかのことばを言います。そのことばが書かれている絵をア～ウの中から1つ選んで、記号に丸をつけてください。

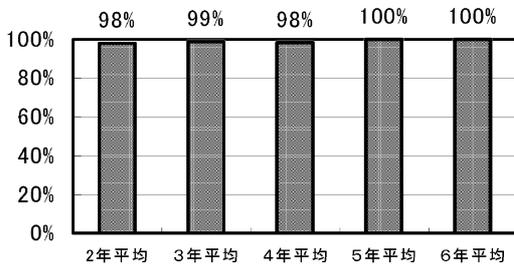
- (1) elephant
- (2) peach
- (3) summer
- (4) hand
- (5) STU

・テストの目的

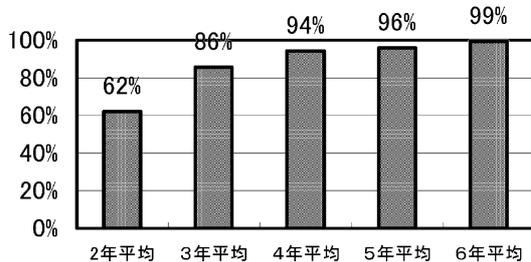
この問題の目的は、提示された単語の意味又は概念を理解できるかどうかを調べるものである。例えば、例題としてだされたflowerという単語を聞いて、3つの絵(花, 星, 魚)の中から正しい絵を見つけれられるかどうかということを調べる。



Q1-1 (elephant)



Q1-2 (peach)



Q1-3 (summer)

・テストの結果と考察

これらの結果をみると、(3)・(4)以外は学年を通じて、ほとんど違いが見られないことが分かる。また(5)はアルファベットを並べているものであるが、低学年も含み、全体的に高い正答率であることには驚かされる。

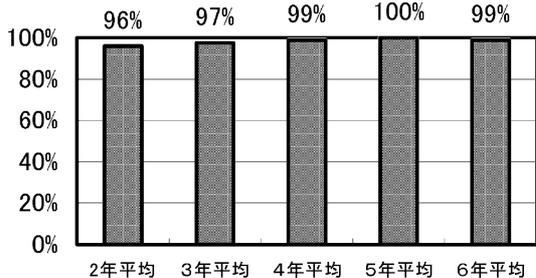
② 次の絵にかいてあるものを英語ではどういいますか。次に言うア～ウの中から選んで、記号に○をつけましょう。

- (1) ア blue イ red ウ black
- (2) ア snake イ dog ウ fish
- (3) ア watch イ listen ウ sing
- (4) ア soccer イ baseball ウ volleyball
- (5) ア hungry イ happy ウ sleepy

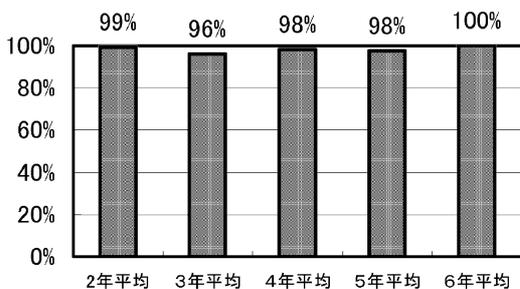
・テストの目的

この問題の目的は、異なる単語の中から提示された絵の意味または概念と一致する単語を選ぶことができるかどうかをみるものである。例えば、例題として出されたものでは(ア) telephone, (イ) fridge, (ウ) televisionという3つのことばを聞き、絵にある(ア)を選ぶと正解ということである。

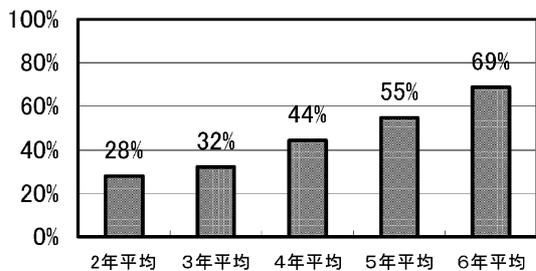
・テストの結果と考察



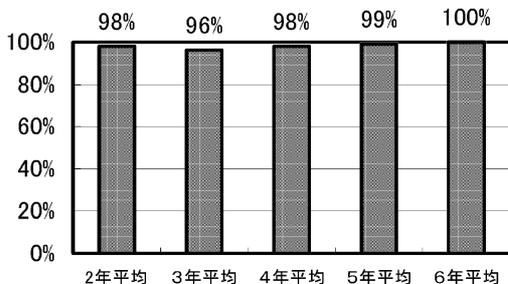
Q2-1 (black)



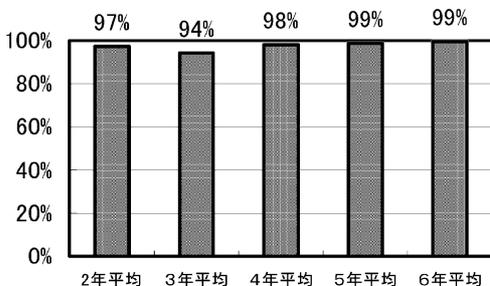
Q2-2 (snake)



Q2-3 (watch)



Q2-4 (baseball)



Q2-5 (sleepy)

全体的に非常に正答率が高いのであるが、(3) watchだけは余り馴染みのないことばであったことが分かる。驚くのは(5) sleepyの正答率の高さであるが、これは今年度多くのクラスで英語活動を担当しているALTに聞い

たところ、挨拶のところではほぼ全クラスにおいて、sleepyということばはジェスチャーとともに教えているということが分かり、そのような独自の事情に基づく高正答率であると考えられる。

③ これからことばを3つ言います。2つは同じで、1つだけ違います。何番目にいったことばが違うか、その番号に○をつけましょう。

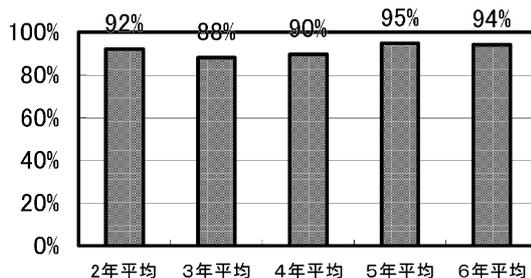
実際に発音されたものは以下の通りである。

- (1) she, she, see
- (2) M, N, M
- (3) lice, rice, rice
- (4) lick, Rick, lick

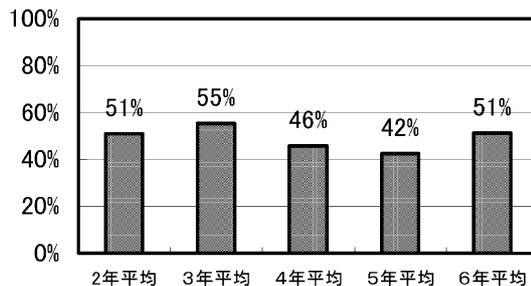
・テストの目的

この問題の目的は、児童が英語の音素の最小対立語 (minimum pair) を識別できるかどうかを調べるものである。このうち、(1)は/s/の音素と/f/の音素の違い、(3)と(4)は/r/と/l/が聞き取れるかどうかをみるものである。(2)は [em] [en] の比較であり、最初の音ではなく、最後の音の違いが聞き取れるかどうかをみているものである。

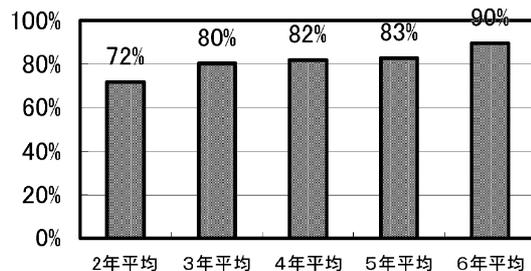
・テストの結果と考察



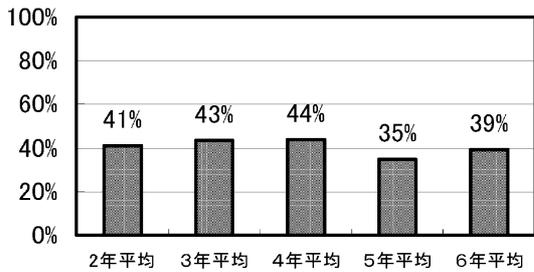
Q3-1



Q3-2



Q3-3



Q3-4

結果をみると、(1)、(3)において全て学年において、正答率が高い。同じ、/r/と/l/の音素の違いの識別を目的にしたものであっても、(3)では全学年においておおむね正答率が高いのに対し、(4)は全体的に正答率が低い。(2)の [em] [en] の比較においては、最後の音素/n/, /m/が識別できるかということが問われていた。結果は全学年を通じて、正答率が4割程度あり、[em] [en] の識別の難しさを表している。

これらの質問に関してはこの質問項目の妥当性を含め、問題があるかもしれない。早期英語教育を推進したいという考えをもつ人の中には、「子どもは聴解力が優れているから」、という理由が必ず含まれる。しかしながら、そうした児童の「音の識別能力」をこのような問題形式で、文脈 (context) から離れた最小対立語 (minimum pair) の比較で測るのが、妥当かどうかは議論があるところである。今回の結果からも、同じ音素でありながら、異なった結果がでたり、また学年別の正答率から年齢と音認識の関連に関しては何も有意な結果は出てきていない。このようなことから、これは必ずしもよい調査形式とはいえないのではないかと考えられる。むしろ、自然な形の会話文 (interaction) を聞かせた上で、その内容を理解しているかどうかを問うような質問形式の方が、子どもの言語習得の特徴を考えたとき、より適している問題形式となるかもしれない。子どもは音素、単語、というdiscreetなものをつ一つ拾い上げて理解するというよりは、むしろホールランゲージ (whole language) 的解釈により、文脈に大きく依存しながら、聞き取った内容の理解をしていると考えられるからである (Weaver (1998), 新里 (2003) にて引用)。

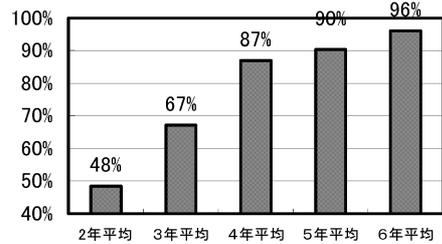
④ 下に書いてある英語は、日本語ではどのような意味ですか。つぎのあ～うの中から選び、記号に○をつけましょう

- (1) HOTEL
あ、スタジアム い、映画館 う、ホテル
- (2) USA
あ、フランス い、アメリカ合衆国 う、イギリス
- (3) NEW
あ、たのしい い、悲しい う、あたらしい
- (4) EXIT
あ、出口 い、クローゼット う、会社
- (5) PUSH
あ、会う い、押す う、話す

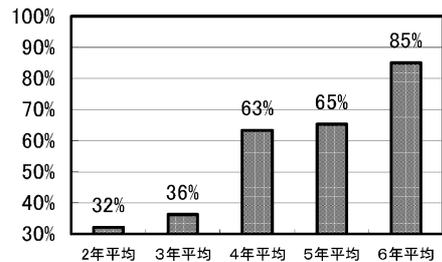
・テストの目的

この問題の目的は、小学生がどの程度文字の認識ができるかということを見るためのものである。これら提示された単語は小学生が日常目にするだろうと思われるものを選んでみた。例えば、HOTELは看板などでよく目にするし、EXIT (出口) やPUSH (押す) なども最近の建物中ではよく見かけるものである。当然ながらこれらの英単語は小学校で教わるものではないが、巷で見ると、どの程度潜在的知識となっているのかを見るためのものである。

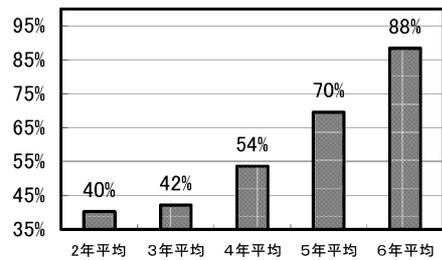
・テストの結果と考察



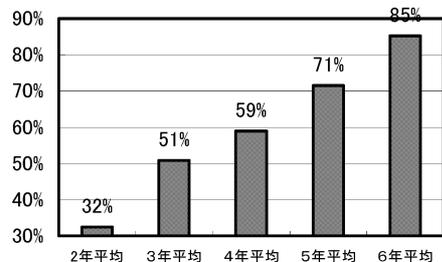
Q4-1 (HOTEL)



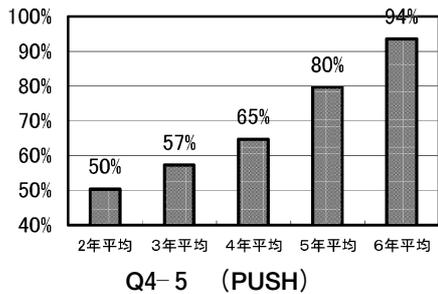
Q4-2 (USA)



Q4-3 (NEW)



Q4-4 (EXIT)



これらを見ると、学年別の正答率において、学年を追うごとに高くなっていることが分かる。さらに、6年生においては大半の児童がこれらの文字を正しく認識していることがわかる。この結果から高学年にもなれば日常生活の中でかなり英語を文字で認識して理解しているのであるから、文字学習の準備はできている（レディネスはある）と言うことができる。

2.4 調査結果の結論

Part 1では国際理解教育の一環として小学校英語を見た場合の小学生の意識調査を行った。その結果、児童の理解の中には「英語＝アメリカ」という図式がかなりの程度できていることがうかがえる。しかし、グアムやハワイがアメリカであるとは認識していない児童が多くいることも指摘される。広くは社会科の知識となるのであろうが、正しい国際理解のためにも、国名と地域名などこれから児童が学んでいかなければならない点は多い。また「国際＝アメリカ」という考え方にも問題が出てこよう。

実際に町で外国人と話したことがあるという児童が6割を超えているということは、児童にとっても「国際化」というのは身近なものになってきているものとうかがえる。それが「もっと英語を勉強したい」と9割以上の児童が望んでいることにつながっているのかもしれない。塾で英語を学んでいる児童が学年を追うごとに多くなり、6年生では6割を超えているということは、小学校英語の実態を調べる際には、学校だけでなく、塾でのインプットにも注意を払う必要性を示唆している。

英語活動との関連で見ると、英語を勉強する動機が低学年のうちには「内発的動機付け」が多いが、中学の英語学習を意識し始める中学年になると、「外発的動機付け」の方にシフトする様子が見えてきた。また、小学校英語の指導者に関してはあくまでもネイティブ・スピーカーでなくてもよいと捉えている点が注目される。ネイティブ・スピーカーと学級担任とのチーム・ティーティング、さらには学級担任独自による小学校英語の推進を後押しさせるものである。

英語力を測定したPart 2の調査結果からは、小学生はかなりの英語の語彙の理解力を持っているし、また聞き取りの力もあることがわかる。さらに、文字の認識もかなりできている。

早期英語教育を推し進める上で牽引力になっている「子どもは音の認識力が高い」という仮説は、今回の調査では必ずしも明らかにすることはできなかった。子どもの音の認識能力を測るうえで、音素の最小対立語 (mini-

mum pair) に基づく実験は不適切であるとも考えられる。Allen-Tamai (1998) は、幼児の・児童の音韻認識能力 (phonological awareness) を測るのに、頭韻 (alliteration) 及び脚韻 (rhyme) を使うことの有効さを指摘しており、今後はそのような面からの音の認識調査をする必要がある。また、ホール・ランゲージ的アプローチで、自然な形の会話文 (interaction) を聞かせる上で、その内容を理解しているかどうかを問うような質問形式の問題による調査も必要である。

英語力を測定したPart 2の調査結果からは、小学生の英語力は決して「ゼロ」ではないということがわかる。当然ながら、一人一人の生徒のそれまでの英語学習歴に影響を受けるとしても、総体としてもはや「中学に入っではじめて英語を勉強する」という状況でないことは明らかである。こうした実態を踏まえた上で、中学の英語学習との連携を考えなければならない時期に来ているといえる。

3. 小学校英語活動と中学校英語との比較

それでは「小学校英語活動」と中学の英語学習との比較をしてみよう。

平成10年度版中学校学習指導要領における外国語 (英語) 学習の目標は以下のとおりである。

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。

中学の英語においても①国際理解と②コミュニケーション能力の涵養という目標が掲げられ、その点では小学校英語活動と共通している。しかし、現実的には、中学の場合、②に大きなウエイトがかかり、授業内容及び指導方法は小学校の英語とは大きく異なっているし、異ならなければならないものであると考える。小学校英語は単に中学校英語の『前倒し』で良いわけではない。小学生の特性を生かした授業内容、指導法を取らねばならない。言語習得の型の違いにつき、久埜 (2003) は両者の違いを次のように説明している。

四角全体を英語力ととらえると、小学校の英語活動は、毎回の授業で提供される物がspot (点) である。大量のインプットが与えられると、そのspotがどんどん増え、それが次第に関連性を持つようになり、線となりそして面になるようなイメージと言える (図3)。

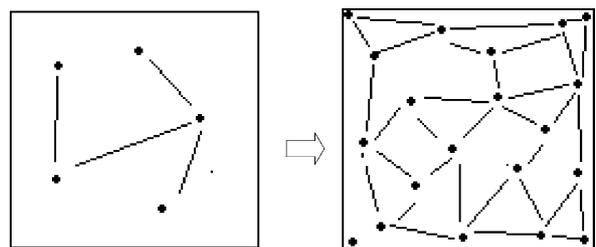


図3 小学校英語活動

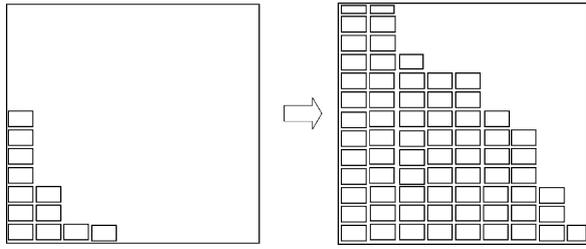


図4 中学校英語学習

一方、中学校の英語学習は図4で示されるようにブロックを積み重ねて行くイメージである。ここで言うブロックとは覚えなければならない文法事項であり、ここでは1つ1つをクリアしていかねば、先へ進めず全体像がつかみづらいイメージと考えられよう(久埜, 2003)。

このような相違を踏まえた上で、小学校英語にふさわしい指導内容、教授理念、教授法など考えていかななくてはならない。

4. これからの小学校英語

4.1 小学校英語の方向性

本稿の冒頭でも述べたとおり、文部科学省の小学校英語の取り扱いが、国際理解教育の一環としての英語という位置付けであるため、小学校英語の目標を立てたり、カリキュラムを考える際、方向性を決める上でかなりの難しさが付きまとう。

吉田(2003)は「国際理解教育」の一環としての英語教育をFLEX (Foreign Language Experience) と呼び、小学校で教科として外国語を教えることをFLES (Foreign Languages in Elementary Schools) と呼び、それぞれにおいて学ばれる内容や指導方法において明確な差があるとしている。そしてそれらの違いを図5のように示している (pp. 119-122)。

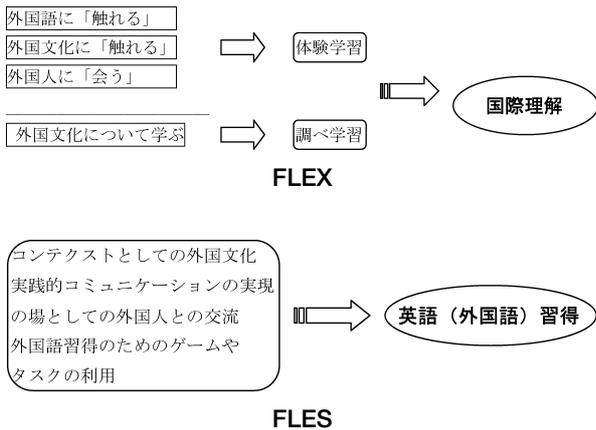


図5 FLEXとFLES

その上で吉田(2003)は、真の意味での国際理解を打ち立てるためにはコミュニケーション能力があることが前提であるとし、日本における小学校英語もFLESの方向を取るべきではないかと提案している。つまり、「教科としての英語」への道を推奨している。

ただ現実には、英語は国際理解教育の1つとして、「総合的な学習の時間」の中に入れられていて、その扱

いがあいまいになっている点が多くの問題をはらんでいるわけである。この点につき、Parmenter (2000) は次のように述べている。

By their very nature, cross-curricular themes are supposed to span the curriculum. By its very nature, *integrated learning* is supposed to integrate all areas of students' learning. Furthermore, *integrated learning* is essentially an approach to education, or an education philosophy, not a subject which can be slotted into a space in an existing curriculum ... (p. 65)

(テーマの性質上、クロスカリキュラム的テーマは横断的カリキュラムになることが求められている。また学習の性質上、「総合的な学習」は生徒の学習のすべての領域を統合するものである。さらに「総合的な学習」とは本質的に教育や教育学へのアプローチというものであって、既存のカリキュラムの中へ投入できるような教科というようなものではない。) (筆者訳)

現在の学習指導要領のもとでは、小学校英語は「総合的な学習の時間」の「国際理解教育」の一環としての「外国語会話」の中の「英語」という位置付けになっている。これらをどのようにとらえていくかで、様々な方向性が考えられる。大東文化大学教授の富田祐一氏は、「国際理解教育」と「外国語会話」と「教科としての英語」の関係については、表4のような8通りのパターンが考えられるとしている。(注2)

表4 小学校英語の方向性

| | 学校全体として国際理解教育に取り組む | 「国際理解教育の一環としての外国語会話」を行う | 「教科としての英語」を行う |
|---|--------------------|-------------------------|---------------|
| A | ○ | ○ | ○ |
| B | ○ | ○ | × |
| C | ○ | × | ○ |
| D | ○ | × | × |
| E | × | ○ | ○ |
| F | × | ○ | × |
| G | × | × | ○ |
| H | × | × | × |

この中のCとGが、「国際理解教育と英語を分離する」パターンで、BとFが、「国際理解教育と英語を分離しない」パターンである。そしてCとGの場合、もし「国際理解教育」を「教科としての英語」に取り入れるべきであると判断した場合には、GよりもCのパターンが選択されることになる。現在の学習指導要領のよれば、Bということになる。

いずれにしても、国際理解教育自体は学習指導要領に掲げられている通り、我が国の教育においては欠くことのできない大切な概念であり、推奨されるべきである。今回の調査でも明らかになったとおり、今の児童は「国際=アメリカ」そして、「外国語=英語」という固定観念を持ちがちである。発達心理学的にみて、一般に9歳から15歳にかけて「文化的帰属意識」が形成されるとさ

れている（箕浦，1984）。いったんこのような「文化的枠組み」が出来上がってしまうと、異文化・異民族に対して違和感を持つようになり、それが国際理解や国際交流を妨げる態度につながることもある。そのためにも、小学校段階において、異なる文化に対する寛容な態度を育成することには意義がある。世界には多くの文化や異なる価値観があることを、カリキュラム上どこに置かれたとしても、「国際理解教育」の中で教えて行きたい。

そして、真の意味の国際理解教育を図っていくためには、多くの国の人々とのコミュニケーションが必要であり、その手段として英語のスキルが必要なのは言うまでもない。この両者の力の涵養は日本の児童にとって今後ますます必要となるに違いない。

4.2 小学生の特性を活かした英語学習の提案

現実の小学校英語では、系統だった指導が取られている学校はまだ少ない。児童の発達段階を十分考慮し、それにあった段階的な活動内容を盛り込んだシラバス、指導方法が取られるべきである。しかしながら現状の小学校の英語活動では、この発達段階にあまり注意が払われず、どの学年も同じ言語材料を与えてしまいがちである。高学年の知的な好奇心旺盛な子どもたちに手遊び歌などを指導し、授業が盛り上がらないのはこのためである。図6は低学年、中学年、高学年それぞれの発達段階の特徴と、それにふさわしい言語材料及びその提示の仕方の一案である。

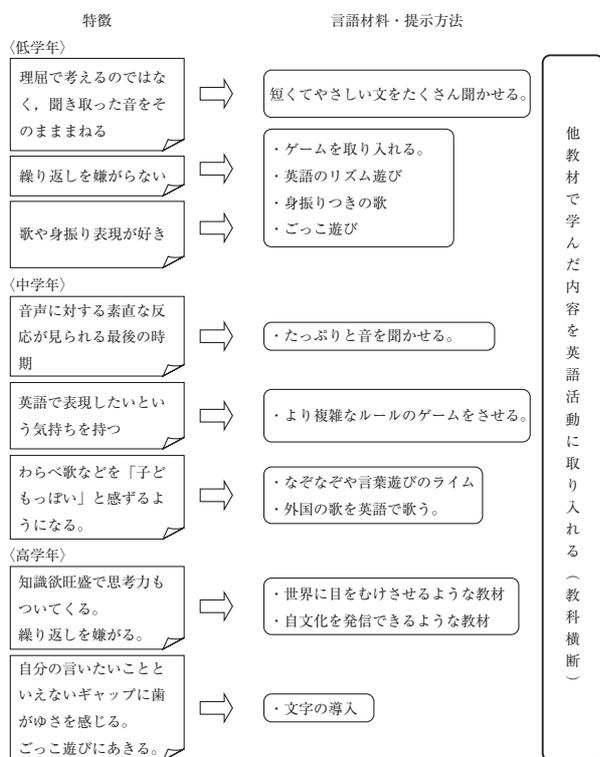


図6 小学生の特性を活かした英語学習

（久埜（2001）pp. 94-96を参照一部改変の上筆者作図）

上掲図においては高学年から文字指導を入れている。1節で述べたとおり、文部科学省の出した『手引き』では、小学校では文字の指導はしないことになっている。

しかしながら、日常生活の中で子どもたちはすでに多くのアルファベットに出会い、多くの文字を認識していることは今回の調査でも明らかになった。しかも、小学校においては算数などでkm,cm,dl、音楽でmfなどの文字を書くところまで指導している。また4年生の国語や情報教育におけるキーボードの操作の中でローマ字も教える。このようなことを考えると、あえて英語活動で文字の導入を避けることはない。また何度も目に触れているうちに、子どもたちは教わらずとも簡単な単語の読み方を類推する力を持つようになる。

実際のところ、もうすでにかかなりの小学校では文字指導を取り入れている。文字指導の開始学年は公立では3、4年生が半分以上、私立の場合は一年からというところが6割以上である（高木，2003）。国・公立小学校での文字指導の仕方としては、1～3年がアルファベットの大文字・小文字を識別、音読、書くまでの活動が主なものであり、4年生以上の取り組みとしては、3文字程度の単語の扱いに留めるところと、4文字以上の単語や簡単な文も扱うなど、指導の範囲は多岐にわたっているようである。

ただし、文字指導といってもペンマンシップのような書き方の指導ではなく、もっぱら短い単語を読める程度の指導にとどまるべきである。それは、書く指導（ことにスペリング）を入れると、子どもの能力差が出てきてしまい、ひいては『英語きらい』を、それこそ中学校の前倒しとして、輩出してしまうと懸念されるからである。

また、「教科横断的」取り組みができるのも小学校英語ならではのことである。全教科を教えられる小学校学級担任であるからこそ、他教科の内容を絡ませ、児童の知的な好奇心を喚起しつつ、教科内容と英語のスキル向上を併せ持った授業展開が可能なのである。

小学生の発達段階を熟知して、児童一人一人の特性を把握している学級担任こそがなすうる小学校英語の類型というものがあるべきであり、それは中学校で教えられる教科としての英語学習とは大きく異なるものであるはずである。

5. まとめ

本稿では現在の小学校英語が置かれている位置を確認し、抱えている問題点を指摘し、現状の整理を試みた。またそれらの点は、筆者らが行った実態調査によりその一端が明らかになった。今後我々が取り組んでいかねばならないのは、まずは今の日本の小学校英語教育の目標を明確にすることである。その上で、その目標実現のための教育方法上の問題点を明瞭に意識し、そして、それに見合った教育体勢を構築すべく議論や実証研究を重ねていくことである。小学校英語はまだ始まったばかりであるといえる。今は、それぞれの学校が創意工夫して小学校英語を実施しながら、様々なデータを取り、研究を積み上げていく時期である。今後の小学校英語が誤りのない方向に展開するためにも、本稿で紹介されたような実態調査が多くの学校において積み重ねられ、議論が深まっていくことが望まれる。

注

- 注1. 調査項目を立てるにあたっては、中央教育研究所(2002)を参考にしたが、本調査の調査項目は独自のものを作成した。
 注2. 富田氏との私信(2003/09/13)より。

謝 辞

本調査を行うにあたり、ご協力いただいた千葉大学教育学部附属小学校の教員、及び児童の皆さんに感謝します。また、膨大なデータの収集・整理・分析に協力してくれた千葉大学教育学部英語科大井研究室の学生諸君及び千葉大学長期委託研究生の田畑光義氏にも深くお礼を申し上げます。

本研究は平成15年度文部科学研究費「基盤研究C(2)課題番号15520349」の助成を受けて実施したものである。

参考文献

久埜百合(2001)「小学校の英語学習を支える指導方法と教材」, 樋口・行広編『小学校の英語教育』, pp. 89-119 KTC 中央出版
 久埜百合(2002)『子ども英語救急箱』ピアソン・エディケーション
 久埜百合(2003)千葉大学教育学部『小学校英語入門』授業録
 高木亜希子(2003)「小学校英語教育における文字指導の実態調査」, 小学校英語教育学会(京都)研究発表 JASTEC関東甲信越支部 調査研究プロジェクトチーム(1999)「子どもの言語習得と文字—日本の子どもの英語教育における文字の役割について」, 『JASTEC研究紀要 No.18』.
 JASTEC関東甲信越支部 調査研究第2次プロジェクトチーム(2000)「子どもの言語習得と文字—日本の子どもの英語教育における文字の役割について」, 『JASTEC研究紀要 No.19』, pp. 35-47
 畑江美佳(2003)「小学校の英語活動における文字指導導入に関する事例研究」, 小学校英語教育学会(京都)研究発表
 中央教育研究所(2002)「小学生の英語の学習状況と理解力の調査研究」, 『研究報告No.61』
 新里真世(2003)「ホール・ランゲージにおけるフォニックス指導の位置付けとその実践」 JASTEC全国大会発表
 西垣知佳子(2001)「総合的な学習の時間」における公立小学校での英語の導入」, 『千葉大学教育学部研究紀要 第50巻』, pp. 275-289
 股野麗子(2003)「音によるアルファベット文字指導の試み」, 小学校英語教育学会(京都)研究発表
 箕浦康子(2003)『子どもの異文化体験』思索社
 吉田研作(2003)『新しい英語教育へのチャレンジ』くもん出版
 Allen-Tamai, M. (1998). Phonological awareness of young EFL learners—Can Mother Goose teach

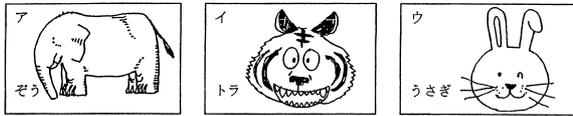
sounds? ? JASTEC Journal No. 17, 1-16
 Parmenter, L. (2000). Reconceptualising the curriculum: English, internationalization and integrated learning. ELEC BULLETIN, No. 107, 62-70.
 Weaver, C.R. (1998). (Ed). *Reconsidering Balanced Approach to Reading*. National Council of Teachers.

Appendix

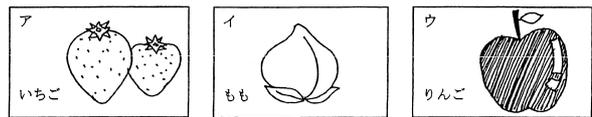
① これからいくつかのことばを言います。そのことばが書かれている絵をア～ウの中から1つ選んで、記号に丸をつけてください。



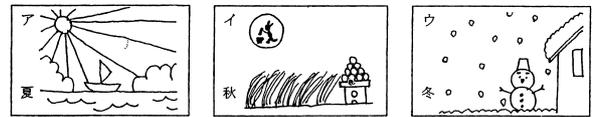
(例)



(1)



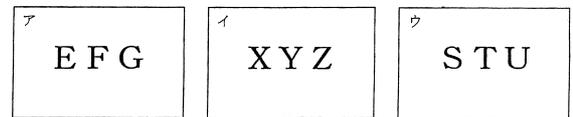
(2)



(3)



(4)



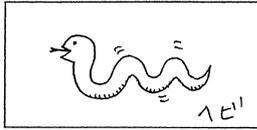
(5)

② 次の絵にかいてあるものを英語ではどういいますか。次に言うア～ウの中から選んで、記号に○をつけましょう。

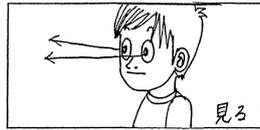


(例題) ア イ ウ

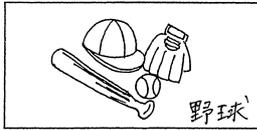
(1) ア イ ウ



(2) ア イ ウ



(3) ア イ ウ



(4) ア イ ウ



(5) ア イ ウ

③ これからことばを3つ言います。2つは同じで、1つだけちがいます。何番目に言ったことばがちがうか、その記号に○をつけましょう。

- (1) 1番目 2番目 3番目

- (2) 1番目 2番目 3番目

- (3) 1番目 2番目 3番目

- (4) 1番目 2番目 3番目

④ 下に書いてある英語は、日本語ではどのような意味ですか。つぎのあ～うのなかから選び、記号に○をつけましょう。

- (1) HOTEL

あ、スタジアム い、映画館 う、ホテル

- (2) USA

あ、フランス い、アメリカ合衆国 う、イギリス

- (3) NEW

あ、たのしい い、かなしい う、あたらしい

- (4) EXIT

あ、出口 い、クローゼット う、会社

- (5) PUSH

あ、会う い、押す う、話す

ありがとうございました。