

公立小学校における内容重視の英語授業

Content-Based Learning at Public Elementary Schools

アレン玉井光江

Mitsue ALLEN-TAMAI

小林 悠

Yu KOBAYASHI

1. はじめに

近年子どもへの英語教育（Teaching English to Young Learners）は世界的にも注目を集めているが、日本でも 2017 年度告示の学習指導要領に基づき公立小学校の高学年には外国語科、また中学年には外国語活動が導入されることになった。この小学校における本格的な英語教育の開始は、2013 年に告示された「グローバル化に対応した英語教育改革」（文部科学省、2013）の一環である。

新学習指導要領では外国語科および外国語活動の目標が定められ、内容も提示された。それに対応し、中学年では『Let's Try』、そして高学年には『We Can!』という教科書が作成された。新学習指導要領への移行期間である現在、文部科学省から配布されたカリキュラムや教材を使用しながら、どのように授業を進めるべきか、現場では日々試行錯誤が続いている。しかし、今年 5 月の文科省の調査では、今年中学年に週 1 回の外国語活動を導入した学校が全体の 32%、来年に導入を考えている学校はパーセント上がって 45%。また、外国語科に関しては、今年 28%、そして来年は 42%であった。つまり、6 割にちかい小学校が十分な準備をしないまま、新学習指導要領が本格的に実施される 2020 年度を迎える。

本稿では小学校での英語教育が改革される重要な時期に、効果的な指導法の一つとして内容重視の活動について提案することを目的としている。内容重視の活動がどのようなものを論考し、具体的にどのように公立小学校で実践したのかを報告する。

2. 内容重視の英語教授法

英語教授法では、外国語学習は新しい習慣を形成することであり、何度もことばを復唱す

ることから外国語を獲得すると考えたオーディオ・リンガル教授法から、外国語教育は外国語を使ってコミュニケーションする力を育てることが第一義であると主張する Communicative Language Teaching に大きくその方向性を変えた (Celce-Mercia, 2001)。さらにはことばを通して意味を理解すること、つまりことばとして英語を学ぶというより、英語で内容を学ぶことを重視した教え方が注目されるようになってきた。それら内容重視の教授法は Content-Based Instruction (これ以降 CBI)、もしくは Content Language Integrated Learning (これ以降 CLIL) などと呼ばれている。

CBI は「the concurrent study of language and subject matter, with the form and sequence of language presentation dictated by content material (ことばと教科を同時に学ぶことであり、言葉としても形(文法など)やその提示の順序は教科の内容によって決められる)」(Briton, Snow, and Wesche, 1989; p. vii) と定義されており、従来の伝統的な外国語教育法とは異なる。学習者は、教科学習を通して外国語に接し、その内容を理解し、自分の意見を構築していくが、その過程で外国語も習得すると考えられている。

一方、CLIL は「a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language (母語以外の言語で(教科)内容と言語の両方を教えたり、学んだりする2つの目的を持つ教育的なアプローチ)」と定義されている (Coyle, Hood, & Marsh, 2010; p.1)。CLIL は教科学習と外国語学習を統合しておこなう教授法であるが、この用語は 1994 年にヨーロッパにおいて採用され、その後ヨーロッパで価値が認められるようになってきた。

これらの内容を重視した指導法に共通するのは、言語は意味伝達のために存在しているので、外国語学習も内容(コンテンツ)を理解するように学習するのが最も効率的であるという言語教育観である。これらの教え方によると「learning to use language and using language to learn (言葉を使えるように学び、学ぶために言葉を使う)」(Coyle, Hood, Marsh, 2010, p. 54) であり、英語学習においても英語を言語として学ぶよりも、英語で何か(コンテンツ)を学ぶ方が効果的だと主張している。これらの教授法は言葉と内容のどちらに重きをおくか、または同等に扱うかという点で異なるが、言語教育と教科教育が統合されているところに類似点がある。コンテンツ(content)という言葉自体、英語教授法の歴史の中ではいろいろな意味で使用されてきたが、小学生を対象としたクラスでは子どもたちが学校で学習している教科内容と捉えられている (Snow, 2001)。

従来の外国語教育では学習者は単語を覚え、文型を学び外国語を解読していくが、内容重視の授業では、児童は学習している内容を通して外国語に触れる。学習者の目的は言葉のしくみなどを学ぶことなく、何が言われているのか、または書かれているのか、そのメッセージを理解することにある。

3. 公立小学校における内容重視の英語活動—ストーリーを中心としたカリキュラムにおいて

内容重視の授業は外国語習得の理論にも合点した魅力的な授業法であるが、目標言語で内容のあるやり取りをするため、学習者はかなりの言語力を持っていなければならない。公立小学校では授業回数が少なく、小学生は認知的に、またメタ言語的にもまだ未熟でその発達段階にある。アレン玉井（2010）は、そのような中、次のようなことを留意しながら、内容重視の活動を展開してきた。

- (1) 英語を通して内容理解、メッセージのやり取りという観点を大切にして英語のみで活動を行う。
- (2) 内容説明に使う英語は児童が理解できる語彙および表現を多用する。
- (3) 英語のみの活動は児童にとって負担になる可能性があるので、5分～8分の集中した活動にする。
- (4) 背景知識を活性化するために豊富な視覚教材、ワークシートなどを十分に用意する。
- (5) 日本語の使用には注意し、効果的に使用する。
- (6) 活動中はなるべく **interactive** になるように、英語での声かけを豊かに行う。
- (7) 児童に対して活動の意義付けを行う。

次に2人の著者が実際に公立小学校で実践した活動を紹介するが、これらはストーリーを中心としたカリキュラムの一環として展開した活動である。物語を中心としたカリキュラムは図1のように4つの部分から成り立っているが、内容重視の活動は（3）の関連活動で取り上げている（アレン玉井 2010, 2011, 2013, 2014）。この活動では、取り扱っているストーリーに関連するテーマやトピックを選び、それについて英語で授業を行う。まず、教科横断型の考え方にに基づき、選んだ「ストーリー」にどのような社会科的要素、芸術的要素、音楽的要素、体育的要素、理科的要素、数学的要素を取り入れることができるのかを考

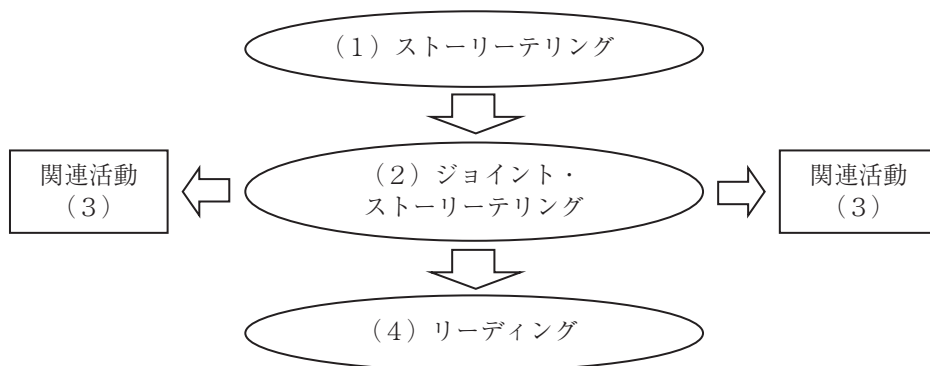


図1 ストーリーテリングを中心としたカリキュラム

える。次にそれぞれのトピックに従って具体的な教室活動を考えていく。同時に活動を通してどのような英語を教えることができるか、つまり単語、文法など、言語的にどのような要素を教えることができるのかを考える。英語の言語能力が身につくように、言語材料の精選や配列を十分吟味しながら作成する。

このユニークなカリキュラムに基づき実践した代表的な内容重視の活動を、「理科的要素」「社会的要素」「家庭的要素」に分類し、授業実践報告としてまとめていく。尚、視覚教材は、教育的目的において教室内でのみ使用したものである。

4. 理科的要素を持つ活動

4-1 犬の種類（昔話『桃太郎』と関連）

桃太郎にお供する動物の一匹、犬に焦点を当て活動を行った。アレン玉井（2013）の「犬と猿と雉」の活動を参考にし、犬のみの活動を作成した。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
10 分	・ 日本犬 6 種類を知る。	・ 犬のクイズを英語で聞き、理解することができる。(listening)	・ 各犬種の写真

■展開方法

- ① 世界の犬の種類、日本の犬の種類、日本のペットランキングなど犬についての情報から導入し、本題の日本の犬の話にもっていく。
- ② 洋犬も含めた 12 種類程度の犬の写真（1~12 まで番号をふっておく）を提示し、どれがもともと日本に由来する犬か選ばせる。
- ③ 日本犬 6 種類を確認したあと、1 匹ずつ犬種を尋ねる。
- ④ 最後に、次のような犬のクイズをする。
 - ・ There is a very famous dog statue in Shibuya station. He was very faithful and waited for his master even after his death. Which dog is Hachi? (Akita)
 - ・ Ainu people were living with a kind of dog. Which dog was with Ainu? (Hokkaido)
 - ・ Which dog is the biggest of all? (Akita)
 - ・ Which dog is the smallest of all? (Shiba)
 - ・ Which dog is the most good at climbing? (Shikoku)

■授業の感想

犬が好きな児童は多いが、もともと日本に生息していた犬種となると知らない児童が多かつ

たため、興味をもって取り組んでいた。また、活動のあと、桃太郎にお供する犬は何犬だろうかと児童同士で話し合っていた。以下に振り返りに書かれていた児童の思いを書き出す。

- ・犬の種類めっちゃおもしろかったです！私は四国犬が一番好きです！
- ・犬のクイズが全部正解できてうれしかった。トイプードル・チワワ・しば犬どれが好き？
- ・話に興味をもって聞いた。
- ・犬の名前をおぼえていたからうれしかった。
- ・先生の話をよく聞きながら犬のことをよく知れたので良かった。英語を通して知れた。

4－2 オスとメス（昔話『Goldilocks and the Three Bears』と関連）

物語『Goldilocks and the Three Bears』では、3匹の熊をお父さん、お母さん、子どもと想定している。児童は理科の時間に「めだかの雌雄」について学習していたので、それに関連させて、動物の雌雄について活動を展開させた。

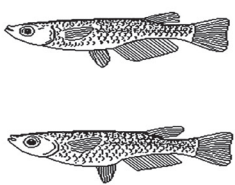
■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
10分	・動物の雌雄について考える。	・動物の雌雄についての説明を聞き、理解する。 (listening) ・動物の雌雄について考える。 (thinking)	・色々な動物の雌雄の写真

■展開方法

- ① 下のようなプリントを使い、理科で学習しているめだかの雌雄からはじめ、ライオンや熊の雌雄について英語で説明する。

Male or Female



rice fish



lion



brown bear

How about this?



② カタツムリについてクイズを出し、雌雄団体について説明する。

■授業の感想

児童がすでに理科で学習していたトピックと物語を関連させて作成した活動であったが、児童は終始興味を持って英語の説明を聞き、理解していた。児童は次のような感想を持った。

- ・今日はくまとかライオン、かたつむりのオスカメスをやってどちらがオスとメスなのかをわかってよかったです。たのしかったです。
- ・今日はどうぶつのオス、メスの見分け方がしれてよかったです。それにオスとメスの英語の言い方が知れてよかったです。
- ・かたつむりが both だったこと。ぼくは both になりたくない！！

4-3 動物の目の位置（昔話『Little Red Riding Hood』と関連）

赤ずきんには、鳥、ウサギ、オオカミ等の動物が出てくる。また、おばあさんに変装したオオカミの目、耳、鼻、口に違和感をもつ場面が出てくる。そこで、森の動物の目に焦点を当てて、内容重視の活動を展開した。目に焦点を当て、肉食動物と草食動物に分類し、両者を比較する認知的活動を通し、理科的活動と関連させて行った。

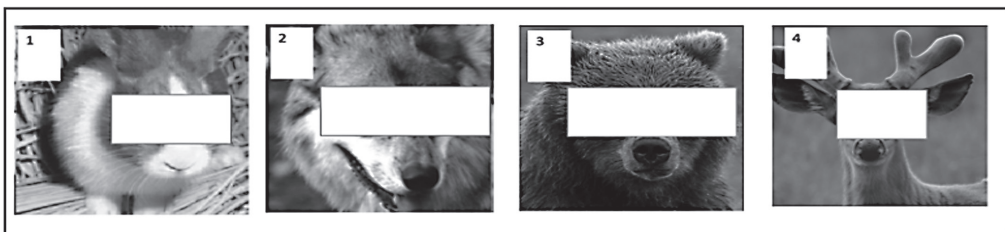
■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
15分	・森に住む動物の中には、目と目の間隔が狭いものと、広いものがあると気付く。 ・肉食動物は目と目の間隔が狭く、草食動物は目と目の間隔が広いことに気付く。 ・獲物を捕らえる肉食動物は、顔の前方に2つの目がついており、餌食にならないよう周囲を注視できるように草食動物は、顔の側面に目がついていることを学習する。できるように草食動物は、顔の側面に目がついていることを学習する。	・教師の質問や解説を聞き、理解する。(listening) ・narrow、wideの語彙を使い、動物の目の間隔に注目し、分類する。(speaking) ・meat-eating animal、plant-eating animalの語彙を使い、動物を分類する。(speaking)	・ワークシート ・動物の写真 ・図鑑の挿絵

■展開方法

- ① ライオンの目の部分のみを見せ、何の動物か尋ねる。シマウマの写真を見せ、何の動物か尋ねる。両者の目と目の間隔に注目させ、どちらが狭く (narrow)、どちらが広い (wide) か問う。ここで、narrow、wideの語彙を言い慣れさせておく。

- ② 図鑑の写真を提示し、目と目の間隔が違うことで、ライオンの視野とシマウマの視野は異なることを説明する。シマウマは 360 度見えることに気付かせる。
- ③ どうしてライオンとシマウマの目と目の間隔は違うのか児童に問いかける。児童は日本語で答えてよい。ポイントは、「肉食動物」「草食動物」というキーワードが出てくることである。教師は、meat-eating animal、plant-eating animal という語彙を児童に教える。
- ④ 児童の日本語の説明をもとに、教師は改めて、肉食動物と草食動物の習性（肉食動物は狩りをするため遠方を見える必要がある一方、草食動物は餌食にならぬよう 360 度の視界をもつことで天敵にすぐ気づき逃げる必要がある）が、目の位置に関係していることを英語で説明する。その際、英語を聞くのに安心できる程度のイラストを用意する。
- ⑤ 最後に、下記のようなワークシートに従って、目の部分を白抜きにした動物の写真を提示し、児童らは自分で目の位置を意識して目を描く。



■授業の感想

生き物に興味のある児童が、普段の英語では見せない積極性を見せたのが印象的だった。今回の活動は、説明が比較的多くなってしまったが、その説明を聞ききるためにも、いくつかの英単語を意図的に教えた。その言葉が共有されることで、難しく長い説明でも、児童らは負荷を感じることなく英語を聞き、理解しようとしていた。この活動の経験を通し、日本のような EFL 環境の児童には、ある程度の主要語彙を指導したうえで CLIL 活動を行った方が効果的なこともあるのではないかと考えるようになった。

4-4 生き物の聴力

赤ずきんが、おばあさんに変装したオオカミの目、耳、鼻、口に違和感をもつ場面が出てくる。また、満腹になったオオカミがいびきをたてて寝る場面も出てくることから、「音」に焦点を当てた活動を行い、最終的に様々な生き物の聴覚に焦点を当てた活動へと展開した。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
10 分	・ 人間と他の生き物の聴覚は異なることを知る。	・ 生き物の名前を英語で言うことができる。 (speaking) ・ ワークシートに聴覚の優れた順番に数字を記入する。 (thinking)	・ ワークシート

■展開方法

- ① 下記ワークシートの生き物の名前をすべて英語で何と言うか確認する。
- ② 次に、児童らは、聴覚が良い順に数字を記入する。
- ③ 一番聴力の悪い生き物から順番に、答え合わせをする。

生き物の聴力について考えよう。

			
()	()	()	()
			
()	()	()	()
			
()	()	()	()

■授業の感想

12 種類の生き物と数が多かったため、児童らは回答するのに苦戦していた。児童らが、人間やいくつかの生物を基準に聴力の良し悪しを考える姿が見られたあと、筆者と担任教諭は話し合い、3 つほど答えを示すことにした。その答えをもとに、児童らはさらに話し合い、回答を調整した。児童らは、本活動の目的である「人間と他の動物で聴覚は異なる」とことで驚きを示し、普段あまり考えなかった視点で動物をとらえている様子が見られた。下記に児童の感想を載せている。

- ・ 私はねこの耳がよいと思っていたけれど、森にすんでいるこうもりの方が耳がよいと初めてしることができました。
- ・ 生き物には、耳がよいのと、耳が悪い生き物が分かった。ねずみが耳いいなと思いま

した。

- ・カメを飼っているので聴力がしれてよかったです。コウモリはちょう音ばでものを捕まえるので当たってよかったです。
- ・今日やった聴力のことですごいがいだなあと思いました。いっぱい発表できてよかったです。

5. 社会的要素を持つ活動

5－1 日本の昔の家屋（昔話『桃太郎』と関連）

桃太郎の時代設定は定かではないが、江戸時代の日本の庶民が住んでいた家屋に焦点を当てた。現在の住居や間取りは昔と大きく異なるため、児童らは興味を示すと考えた。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
5分	・ 昔の日本の家屋を知る。	・ 部屋の名前を英語で言う。 (speaking)	・ 昔の日本の家屋、各部屋等の写真

■展開方法

- ① まずは、昔の日本の家屋の外観の写真を見せ、このような家に住んでいる人はいるか尋ねるところから導入し、昔の家屋に興味をもたせる。
- ② 次のような3つの部屋の写真を見せ、それぞれ何の部屋か考えさせる。

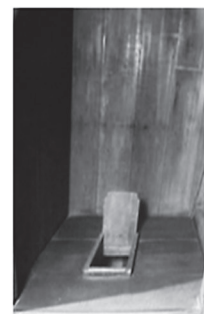
居間 (living room)



台所 (kitchen)



便所 (bathroom)



(写真は、学校図書館資料より)

■授業の感想

普段の授業では、ジョイント・ストーリーテリング (P3、図1(2)) でおじいさんとおばあさんの “Grandpa, grandpa, where are you?” “I’m here, grandma. What’s the matter?” というやり取りを学習している。本活動を踏まえ、おじいさんは、おばあさんが帰宅した時どの部屋にいたのだろうかと問いかけると、児童らはこれまで以上に想像力をはたらかせて

ジョイント・ストーリーテリングで英語を発話するようになった。下記が児童の感想である。

- ・この写真がトイレとは思ってもみなかったの、へ〜トイレなんだとおどろきながらも見てればそうだとずっと思いながらやっていました。
- ・ももたろうでいろいろな部屋の呼び方が分かった。
- ・おじいさんは、リビングにいたとおもいました。
- ・ももたろうの英語ができるようになりました！改めて…いやこんなに物語がたのしい、英語がたのしいって始めて思えました。

5-2 果物の生産地（昔話『桃太郎』と関連）

『桃太郎』の桃と関連させ、色々な果物に焦点を当て、その日本の生産地の学習を行った。5年生での社会科の授業で児童らは米をはじめとして、色々な食品の生産地を学習している。また、スーパーに買い物に行く際、産地を目にする機会があるため、児童に比較的身近なトピックであると考えた。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
5分	・日本における果物の生産地を知る。	・果物の名前を言う。(speaking) ・ローマ字で県名を読む。(reading) ・ヒントを見て、果物の名前を写字する。(writing)	・ワークシート ・黒板掲示用の果物写真(果物の写真の下にはその名前のスペリングを示す)

■展開方法

- ① 15個程度の果物の名前を英語で確認し、そのつづりを示した写真を掲示する。
- ② 下記ワークシートを班に1枚配布し、制限時間内に児童は空欄に記入する。

What fruit is it?			
Fruit (果物)			
1)	Yamanashi (33%)	Fukushima (21%)	Nagano (7%)
2)	Hiroshima (61%)	Ehime (20%)	Wakayama (5%)
3)	Tochigi (16%)	Fukuoka (10%)	Kumamoto (7%)
4)	Yamagata (74%)	Hokkaido (8%)	
5)	Yamanashi (26%)	Nagano (14%)	Yamagata (9%)
6)	Ibaraki (24%)	Hokkaido (17%)	Kumamoto (15%)
7)	Okinawa (99%)	Kagoshima (0.2%)	
8)	Wakayama (24%)	Nara (14%)	
9)	Aomori (57%)	Nagano (20%)	Yamagata (6%)

■授業の感想

事前に活動する前、担任教諭とこのアイデアを共有したところ、9種類の果物だと数が多すぎるため、半分ずつ行ったほうがよいとの提言を受けた。そのように活動したところ、結果的に児童らに負荷をかけすぎず、すべて英語で活動を進めることができた。基本的に英語で行うことから、活動を認知的側面から見た担任教諭の助言は常に貴重である。

5-3 砂漠について（昔話『アラジンと魔法のランプ』と関連）

使用した『アラジンと魔法のランプ』ではランプが砂漠の中の洞窟にあると想定されていることから、砂漠について学習を進めた。世界の大陸を学習したのちに世界の砂漠はどこにあるのかを考えた。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
5分	・砂漠について考える。	・世界の大陸や海洋について学習した後、ワークシートを見ながら砂漠について説明を聞く。 (listening)	・ワークシート ・黒板掲示用の写真

■展開方法

- ① 下記のようなワークシートを見て、前回学習した大陸の名前や海洋を復習する。
- ② 黄色（本資料はモノクロだが、教室では黄色で示された）で示されているのは何かを考える。
- ③ 世界で一番大きな砂漠が南極で、その次が北極であることを伝える。
- ④ 物語に出てくるアラビア砂漠について考える。

■授業の感想

世界についてはまだ学習していないことや砂漠などについて考えてこともあまりなかったので、この活動はかなり児童には難しいものになっていた。内容重視の活動をする際重要なのは、児童がどのような知識を有しているのかを知り、それを活動に導入することだと改めて感じた。



6. 家庭科的要素を持つ活動

6-1 きびだんごの作り方（昔話『桃太郎』と関連）

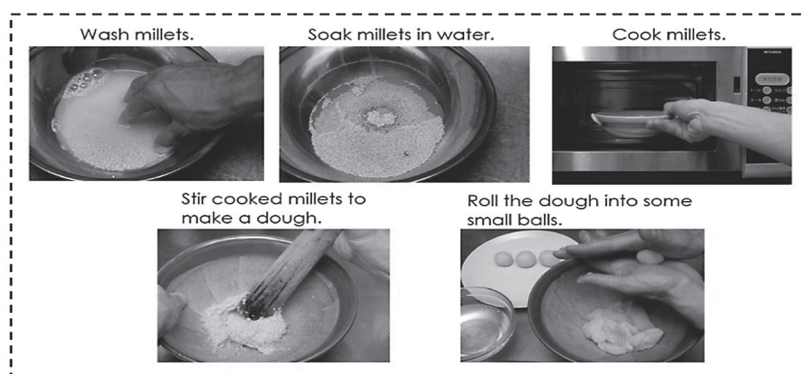
桃太郎の物語には欠かせない「きび団子」と関連させ、きびを含む穀物をテーマに内容重視の活動を行った。高学年家庭科で調理実習があることから、料理に興味をもっている児童は多い。活動内容は下記の通りである。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
5 分	・きびだんごの作り方を知る。	・料理の工程を考える。 (thinking) ・教師の言う調理法を理解する。(listening)	・きびだんご作りの工程の写真 ・実物のきび ・ワークシート

■展開方法

- ① 下記 5 枚の調理工程写真をランダムに提示し、同時に英語で調理法もよく聞かせる。



- ② 児童らは、班の友達と考え、ワークシートに工程順になるように、番号を記入する。
 ③ 答え合わせの際、一人の児童が前に出て、写真を工程順に並び替える。教師は、それをもとに、調理の順番を全体に共有する。児童の回答と違う部分があれば、なぜこの調理順であるのか、その意味を英語で解説する。

■授業の感想

児童らは、これまで団子を作る経験がめったになかったため、調理法に強い興味を示した。本活動を行う前週に本活動の予告をしていたら、授業開始前から、ある男子児童は、「先生！今日はきびだんごの作り方を教えてくれるんでしょ？」と声をかけてくるほどであった。その強い興味が児童の中にあっただため、基本的にすべて英語で展開しても、児童らは、トピックに焦点を当てて活動に熱中できていた。

下記、児童の感想である。

- ・きび団子を作ろうと思った。(鳥の餌みたいなのできび団子が作れるんだーと思った)

- ・きびだんごもつくってみたいです。
- ・きびだんごの作り方を当てるので当たってよかった。

6-2 穀物の種類（昔話『桃太郎』と関連）

6-1の活動のように、きびだんごの調理法を学んだ児童に、実際のきび（millet）を含め計5種類の穀物を素材に、下記のような活動を行った。先に述べたように、実物の穀物があることで、児童らは積極的に参加していた。また、初めて見る穀物には、特に興味をもっていた。

■活動概要

時間	活動目標	言語目標	使用教材
15分	・きび以外の穀物を知る。	・穀物の名前を英語で言う。/...is made from ~. と言う。(speaking) ・穀物のつづりを聞いて、小文字で書く。(writing)	・きび、米、オーツ麦、コーン、大豆(それぞれ数粒ずつ小袋に入れる) ・各穀物の名前が英語で書かれたラベルスティッカー ・ワークシート

■展開方法

- ① 下記ワークシートの(1)(2)に、スプリングを聞き、「oats」「millet」を記入させる。
- ② 各班に、各穀物が数粒入った透明の小袋と名前が英語で書かれたスティッカーを配布する。児童らは、班の友達と考え、穀物と名前を一致させる。
- ③ 答え合わせをし、5種類の穀物が分かったあと、①のワークシートを用い、(1)～(5)の食べ物がどの穀物からできているか考え、線で結ぶ。
- ④ 答え合わせをした後、“Japanese porridge is made from rice.”等英語で発話することを通し、確認をする。

①		is made from ●	●	①.....
②		is made from ●	●	②.....
③		is made from ●	●	③..... <u>rice</u>
④		is made from ●	●	④..... <u>corn</u>
⑤		is made from ●	●	⑤..... <u>soy</u>

■授業の感想

児童らは、5種類の穀物を実際に手にとることで、強い興味をもって活動していた。普段集中力のない児童ほど、熱中して取り組んでいたのが印象的だった。穀物の名前を日本語を介さず英語のみで学習させることで、どのくらい理解できるか懸念していたが、rice、corn、そして既習事項の millet を知っている安心感の中、oats や soy を完全に分からなくても、理解に努めようとしながら活動に参加していた。そのような児童らは、最後に、さまざまな食べ物と原料となる穀物の関係を学習することで、次第に、soy や oats がどのようなものか理解できていたようだ。また、普段から口にしていない食べ物がどの穀物からできているか知らない児童もいたので、クラス全員で取り組むことで知的に楽しい授業となった。

また、リタラシー活動で単語を読める（音声化できる）力を育ててきているため、ワークシートにある程度文字を入れても、怯むことなく、積極的に文字を読もうとする姿が見られた。文字が学習の効果的サポートになっていた。

7. まとめ

内容重視の活動について高学年の児童にアンケートを実施し、彼らがどのように活動を評価しているのかを検証した。「活動が楽しい」「活動が興味深い」「活動に集中できる」「活動が簡単である」という4つの項目に5件法で答えてもらった。表1が示すように、5年生の評価のほうが全体的に高い傾向があり、6年生の活動を少し難しく設定したことがその要因だと考えられる。しかし、英語に限らず全体的に自尊心が低くなり、消極になる傾向にある6年生としては高い評価である。授業中はそれなりの速さで英語を話し、時には難しい表現や語彙を使わざるを得ないので、活動が難し過ぎるのではないかと考えていたが、児童は活動を「楽しく」感じ、「興味を持ち」、「集中して」取り組んでいたことがわかった。

表1 内容重視の授業に対する児童の反応 (5件法による平均値)

	楽しい	興味ある	集中できる	簡単
5年生	4.55	4.73	4.32	2.73
6年生	3.89	3.89	4	2.79

また、担任の先生から内容重視の授業に関して次のような意見をいただいた。

「なんで、アレン先生のクリルが面白いの?」と訊ねたら、「日本語でもわからないようなことを英語で教えてもらえるから」とか、「新しいことを教えてもらえるのは楽しいから」というのが意見でした。英語はわからないと思いますが、とにかく頑張れる子どもたちで、「なんとなくわかる」と言います。何をもってそのように言うの

か、変な自信が面白いです。

以上のように、活動に参加した児童および小学校教員は、内容重視の活動を積極的に評価していたことがわかった。さらに、英語専科教員としては、内容重視の活動をしていると児童の通常とは異なる反応が見られ、興味深く感じた。英語の授業で苦痛そうにしていた児童、おとなしくしていた児童、ぼーっとしていた児童等が、内容重視の活動に興味を示した時、これまでとは全く違った様子で授業に参加することがあった。それがきっかけで、その後の授業に積極的になることもあれば、その場一回限りのときもあった。しかし、その児童らにとって、英語の授業で「興味」をもって参加する機会を得られることは重要な意味をもつと考える。

多重知能（multiple intelligences）理論（Gardner, 1983）によると、我々人間はそれぞれ異なる知能を活用しながら、この世界を捉え、学び、問題を解決している。内容重視の活動によって見せる児童の反応は、この多重知能を反映していると考えることができる。

児童が急に興味を示した時、逆に、活動が難しすぎて活動を続けるのが困難になった時、もしくは簡単すぎて児童が知的好奇心を満たさなかった時、それぞれの児童の反応を見取り、私たち英語専科教員は活動を振り返り、次の授業づくりへと活かしてきた。その結果、内容重視の活動の魅力とその可能性を信じると同時に、難しさも経験した。活動のテーマを決め、それにあわせてLESSONプランを作成するのは容易ではなく、教材作りには多くの時間がかかる。公立小学校での実践を通し、内容重視の活動を展開するには、担任教員と協働し、英語専科教員同士で研修を通して学び合うことが他の活動以上に重要であるところを経験した。

謝辞

本研究は平成 26 年度～平成 29 年度科学研究費助成事業（挑戦的萌芽研究）『英語の初期学習者における内容重視の活動－小中を繋ぐ CLIL 活動』（研究代表者：アレン玉井光江）の一部である。ここに感謝の意を表す。

引用文献

- アレン玉井光江 (2010). 『小学校英語の教育法 理論と実践』 大修館書店
_____ (2011). 『ストーリーと活動を中心にした小学校英語』 小学館集英社プロダクション
_____ (2013). 『Story Trees』 小学館集英社プロダクション

- _____ (2014). 『Story Trees 2』 小学館集英社プロダクション
- 文部科学省 (2013). 『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』
- _____ (2017). 『小学校学習指導要領』
- _____ (2018). 『Let's Try』
- _____ (2018). 『We Can!』
- _____ (2018) 「移行期間中の授業時数調査 (http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2018/05/08/1404606.pdf, 2018 年 10 月 20 日アクセス)
- Brinton, D., Snow, M. A., & Wesche, M. (1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Celce-Murcia, M. (ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language 3rd Edition*. 303-318. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated Learning*.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind-The Theory of Multiple Intelligences*. NY: Basic Books
- Snow, M. A. (2001). Content-based and immersion models for second language and foreign language teaching. In Celce-Murcia, M. (ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language 3rd Edition*. 303-318. Boston, MA: Heinle & Heinle.