

小学校教員養成課程科目「外国語科指導法」におけるアクティブ・ラーニング: 学生グループ主体の教室英語訓練法の提案

Introducing Active Learning to “Teaching Methods in Foreign Language (English)”:
Students Oriented Methods to Achieve Classroom English

早川 知江 HAYAKAWA Chie

0. はじめに

本稿は、名古屋芸術大学小学校教員養成課程科目「外国語科指導法（英語）」（以下、「外国語科指導法」）にアクティブ・ラーニングの形式を取り入れることによって、学生が将来的に小学校英語教育の場で必要とする教室英語を効果的に身につける指導法を提案する。ここでのアクティブ・ラーニングとは、学生が主体的に、共に学び合う授業形態のことである。

本稿に先立ち、早川（2021）では、複数領域の学生が協働して絵本の制作・読み聞かせを行う「アートプロジェクト2」（以下、「アートプロジェクト」）でのアクティブ・ラーニングの実践について報告し、その実践がキャリア意識の醸成、つまり社会で広く求められる基礎的な技能の獲得に有効に結びついていることを示した。この授業において学生は、「社会の中でどのような絵本が求められているか明らかにする」という課題（ミッション）を遂行するため、絵本の中心的読者であるや保育園児や保育士を対象にリサーチを行なった。このリサーチには、調査項目の検討やアンケートフォームの作成、グループ内ディスカッション、プレゼンテーションなどのアクティビティが求められる。早川（2021）では、これらのアクティビティが、OECDの提唱する「キー・コンピテンシー（Key Competencies）」すなわち、国際化と高度情報化に伴い多様性が増した複雑な社会に適合するための能力を学生に身につけさせるために有効に機能することを論じた。

今回、「外国語科指導法」でも、「アートプロジェクト」と同じ枠組みに基づき、学生をグループに分け、学生が主体的に取り組むべき複数のアクティビティを課した。ここで重要なのは、「アクティブ・ラーニングの導入」自体が授業の目的ではないということである。アクティブ・ラーニングはあくまで学びの「方法」「手段」であり、その実施形態は、学生に何を身につけてほしいかという「目的」によって変化すべきである。この点で、他者と協働して社会の中で自らの力を生かすことを目指したプロジェクト授業の「アートプロジェクト」と、あくまで指導技術を身につけるのが目的の「外国語科指導法」とでは、同じアクティブ・ラーニングでも当然その目的は異なる。そこで本稿は、改めて「外国語科指導法」という科目と目的に相応しいアクティブ・ラーニングの形を提案するため、①「アートプロジェクト」の枠組みに基づいて計画した当初の授業、②その成果と問題点、③問題点に対する改善を踏まえた次年度以降の授業計画、この3つを順に提示していく。そ

れにより、アクティブ・ラーニングのあるべき形は授業目的によって異なることを示し、「外国語科指導法」により適したアクティブ・ラーニングのモデルを提示する。

第1節では、まず本稿におけるアクティブ・ラーニングの概念を定義し、続いて2021年度「外国語科指導法」の授業概要と、アクティブ・ラーニングの導入法を紹介する。第2節は検証部で、授業で行なったいくつかのアクティビティが、「指導技術を身につける」という授業の目的にどの程度資するものであったか検証する。第3節は考察部で、第2節で課題が見つかったアクティビティについて、その改善方法を検討し、新たな実施案を提案する。また、来年度以降の授業展開の可能性についても触れる。

1. アクティブラーニングと2021年度「外国語科指導法」への導入

渡部(2020: i)はアクティブラーニングを「プレゼンテーションやディスカッションのようになささまざまなアクティビティを介して、学習者が能動的に学びに取り組んでいくこと」と簡潔に定義している。本稿は、この「能動的」ということばをアクティブ・ラーニングの中心概念と捉え、アクティブ・ラーニングを、「単に知識を詰め込んだり、与えられる答えを正解として受け止める旧来の「受動的」な学びとは異なり、自ら問題点を見つけ、解決法を模索・提案し、実行する学びの形」と定義したい。

2021年度「外国語科指導法」は、このアクティブ・ラーニングを授業に導入するため、次のような形態をとった。まず開講時限について、通常の週1コマ90分の授業ではなく、3コマ(昼休みを挟んで270分)連続、学期に5回開講の集中講義とした。これは、グループによる模擬活動発表を行いやすくするためである。小学校の英語授業は、「外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を育成することを目指している(平成29年告示 小学校学習指導要領 第10節「外国語」より; 強調は早川による)。つまり、ターゲットとなる文法や語彙を直接的に児童に説明して暗記させるのではなく、英語を用いるさまざまな活動を通し、「結果として」英語の発音や表現、単語などに慣れ親しませることを目指している。このため、「外国語科指導法」において学生は、何よりもまず、児童が楽しく参加でき、コミュニケーション力の基礎を培うような活動を行えるようになることを目指さなければならない。この場合の「活動」とは、ゲーム、児童どうしのインタビュー、歌、TPR(全身反応法; 教員からのTouch your nose. などの英語の指示に従い、児童が実際に体を動かして応える活動)など、教室内で英語を用いて児童が参加するものを指す。

2021年度「外国語科指導法」では、毎回1つの活動をテーマとし、学生がその活動のやり方を身につけ、「教師役」と「児童役」に分かれて模擬活動が行えるようになることを最終目標とした。その最終目標に至るため、次の順序で授業を組み立てた:

1. 各活動の目的ややり方の説明(担当教員による)

2. 手本となる活動鑑賞（担当教員または動画による）
3. 活動で必要となる教室英語表現の紹介と練習（担当教員主導）
4. グループでの模擬活動訓練（学生グループ主導）
5. 模擬活動（学生グループによる実践）

これら一連の内容を1回の授業で終わらせるためには、90分の時間枠組みでは到底足りないため、270分の集中講義とした。この枠組みを、ターゲットとする活動の種類を変えて5回の集中講義で繰り返すことで、5種類の活動の実践のしかたと、各活動で用いる教室英語を身につけることを狙いとした。

このうち、アクティブ・ラーニングの形式を取るのは、授業の中心であり、かつ毎回の集中講義で最も長く時間を取る（平均70分）「グループでの模擬活動訓練」の部分である。2021年度の授業では、「アートプロジェクト」におけるアクティブ・ラーニングの実践に基づき、各グループに表1のようなアクティビティを行うよう指示した。なお、「アクティビティ」は基本的に「活動」という意味であるが、本稿では、小学校で児童にコミュニケーション力をつけさせるための「活動」（例：ゲーム、歌、インタビュー）と、アクティブ・ラーニングの実践として大学授業内で学生に課す「アクティビティ」を区別するため、2つの用語を用いる。すなわち、学生は、将来必要となる「活動」の実践力をつける訓練として、表1に掲げる「アクティビティ」を大学授業内で行う、という関係性になる。

表1：「アートプロジェクト」と「外国語科指導法」のグループ・アクティビティ

	「アートプロジェクト」のリサーチで行なったアクティビティ	「外国語科指導法」の模擬活動訓練で行なったアクティビティ
①リサーチ/模擬活動に必要な要素の検討と決定	調査項目と調査の実施方法の検討・決定	活動のポイントの確認
②リサーチ/模擬活動に向けた体制作り	アンケートフォームの作成	活動における役割分担
③データの収集	アンケートの実施と回答の収集	各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ
④話し合い	グループ・ディスカッション（アンケート結果の分析）	グループによる活動実践練習
⑤発表	プレゼンテーション	模擬活動（発表）

表1に示す「外国語科指導法」の各アクティビティは、既に2019年度に実施した「アートプロジェクト」のアクティビティを基に計画したため、基本構造が共通していることが見てとれるだろう。どちらも、最終発表（「アートプロジェクト」の場合はリサーチ結果の

プレゼンテーション、「外国語科指導法」の場合は模擬活動の実践発表）に向け、以下の段階を踏んで組織されている：

① リサーチ/模擬活動に必要な要素の検討と決定

「アートプロジェクト」の場合、調査項目と調査の実施方法の検討・決定

「外国語科指導法」の場合、活動の目標や目的、それを身につけるための指導ポイントの確認

② リサーチ/模擬活動に向けた体制作り

「アートプロジェクト」の場合、アンケートフォームの作成

「外国語科指導法」の場合、模擬活動における役割分担（教師役・ALT役・児童役のグループ内での割り振り）

③ データの収集

「アートプロジェクト」の場合、アンケートの実施と回答の収集

「外国語科指導法」の場合、各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ

④ 話し合い

「アートプロジェクト」の場合、グループ・ディスカッションによるアンケート結果の分析

「外国語科指導法」の場合、実際に教室英語を声に出しての模擬活動実践練習

⑤ 発表

「アートプロジェクト」の場合、リサーチ活動の内容と結果をまとめたプレゼンテーション

「外国語科指導法」の場合、模擬活動の発表

以下、第2節では、「外国語科指導法」の各アクティビティがどのように行われたかをより詳しく紹介すると共に、各アクティビティでどのような効果が認められたか、また、問題が生じたり、改善が必要とされた部分についても報告と検証を行い、第3節の考察部へ繋げる。

2. 検証：各活動の授業目標への貢献

本節では、「外国語科指導法」の模擬活動訓練で学生が行なったグループ・アクティビティ、つまり、表1に示した①活動のポイントの確認②活動における役割分担③各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ④グループによる活動実践練習⑤模擬活動（発表）の5つについて、各段階で実際にどのような実践が行われたか、それによってどのような効果があったか、あるいは課題が見つかったかを、授業内容を紹介しながら検証していく。前節に記したように、講義全体を通して5種類の活動を訓練したが、本節で

はその中でも、「児童どうしのインタビュー」を模擬活動として行なった回を例とし、紹介・説明していく。

2.1. 活動のポイントの確認

「外国語科指導法」の授業で行うさまざまな活動は、児童のやる気を引き出す楽しいものでなければならないが、同時に、単に楽しいだけでなく、必ず何らかの「目的」をもって行うことを忘れてはいけない。「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を養うという小学校外国語科の目標からして、該当する活動を「何のために」行うのか、そのためには「どのように行う」のが適切か、児童の「どこを評価するか」、といったポイントを教師は常に考え、各種の活動を取り入れなければならない。

「外国語科指導法」のグループ活動では、まず担当教員（＝早川）が活動の手本を見せた後、その活動のポイントは何だと思うか、グループごとに話し合ってまとめさせた。「児童どうしのインタビュー（何時に何をするか、1日の生活を尋ね合う）」がターゲットとなる活動の場合、「何のために」行うかという目標は、主に「表現」に関するものと、「態度」に関するものに分かれる。「表現」に関する目標とは、この場合、以下のようなになるだろう：

- ・ What time do you [get up / eat breakfast / go to school… etc.] ? — I [get up / eat breakfast / go to school] at [7:00 / 7:30 / 8:00…etc.]. という表現を身につける
- ・ 1日の生活を表す表現（get up / eat breakfast / go to school… etc.）を身につける
- ・ 時刻を表す表現（7:00 / 7:30 / 8:00（発音は seven / seven thirty / eight）…etc.）を身につける

また、「態度」に関する目標には、以下のようなものが含まれるだろう：

- ・ 相手の1日の生活を知りたいという意欲をもって積極的に質問する
- ・ 自分の1日の生活を伝えたいという意欲をもって積極的に答える
- ・ 相手の目を見て聞き、相手のことばやジェスチャーを分かろうとする
- ・ ことばやジェスチャーを使い、相手の目を見て分かりやすく伝えようとする

学習指導要領に示された、児童に身につけさせたい「資質・能力の3つの柱」に当てはめると、「表現」に関する目標は「知識・技能」にあたり、「態度」に関する目標は、「思考・判断・表現」「学びに向かう力・人間性」にあたる。つまり、どちらもコミュニケーション力の育成には欠かすことのできない目標である。

「外国語科指導法」の授業では、学生がこれらの目標に満遍なく気づけているかを確認

するため、グループ別に話し合った後、各グループに話し合いの結果を発表してもらい、クラス全体で共有した。2021年度の授業の改善点として、「表現」に関する目標はどのグループも気づきやすかったが、「態度」に関する目標はどのグループからも指摘されず、担当教員が補足する必要があった。これは、学生自身が受けてきた中学・高校の英語の授業が、文法や表現・単語の習得に偏っていたため、数値的に評価しにくい態度については、意識しづらくなっているためと考えられる。

学生の主体的な学びを促すのがアクティブ・ラーニングの主眼とはいえ、「主体的」と「学生任せの放任」は異なる。上記のように、学生どうしの話し合いでは到達できない結論や、意識しづらいポイントに気づかせるため、教員がいかに誘導するかが今後の課題といえる。

2.2 活動における役割分担

模擬活動を行うには、複数の役割が必要となる。通常は、学級担任 (Homeroom Teacher; HRT)、外国語指導助手 (Assistant Language Teacher; ALT)、児童の三者であるが、小学校によっては、あるいは授業回によっては、ALTが入らない場合、あるいはALTの代わりに日本人英語指導者 (Japanese Teacher of English; JTE) が入る場合もある。学生が、模擬活動を通してこれらの役割を体験してみることは、将来教室で実際に授業をする際のシミュレーションとして不可欠であるが、それだけでなく、各役割の違いを知るうえでも重要である。

例えば、「児童どうしのインタビュー」の場合、突然に児童に「今から隣の席の子にインタビューしてください」と言うだけでは実行できないため、まずはHRTとALTが手本を見せることになるだろう。まだ英語を「読む」ことが求められない小学校3、4年生の場合（「読む」「書く」が導入されるのは5年生からで、その場合も、想定されているのは、音で充分慣れ親しんだ単語や表現を読んだり書き写す程度）、インタビューに必要な英語表現は、教員らの発音を真似ること以身につける。こうした活動を実際にやってみることで、学生は英語を話すロールモデルとしてのHRTとALTの役割を体験的に理解するだろう。また、「外国語」の授業ではなるべく英語を用いて指導することが推奨されているが、「インタビューの仕方」のような入り組んだルールを英語で説明すること・理解することは、小学校のレベルでは難しい。その際にも、「実際にやってみせる」のが最も分かりやすいことを、学生は模擬活動体験を通して理解する。

上記のようなロールモデルとしての役割のほかに、HRTは日頃から児童と接する時間が長いことから、各児童の性格や特性、英語レベルを熟知した上で、誰と誰にペアを組ませるか、誰を指名するか、といったことを判断し、授業の進行を中心的に担う。一方のALTは、児童に関する知識は少ないものの、日常的に英語を用いてコミュニケーションを行っている立場から、HRTより流暢に英語を話すモデルとしての活躍が期待される。

2021年度の「外国語科指導法」では、グループごとに話し合っただけで役割を分担した上で模擬授業に臨んでもらうことで、上記のような各役割の必要性や、特性の違いについて認識を深めさせることを狙った。課題としては、英語を話す機会の多いHRTとALTの役割は英語の比較的得意な学生が担い、英語力に自信のない学生はいつでも児童役をやりたがる傾向が見られたことである。各自の得意不得意に合わせて役割を分担するのはある程度必要なことだが、学期を通して1度も教師役をやらない学生がいては、将来的に教師として必要とする表現や指導法が身につかないため、途中からは、全員が教師役に当たるよう、担当教員が指名する方法に切り替えた。こうした工夫自体が学生の中から自発的に出てくるよう、今後は指示を改善する必要があると考える。

2.3. 各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ

2.2に記した役割分担が決まったら、各役割が模擬活動内でどのような英語表現を必要とするかを考え、リストアップするのが次のグループ・アクティビティである。この場合の英語表現とは、例えば児童どうしにインタビュー活動を行わせるのであれば、What time do you [get up / eat breakfast / go to school... etc.]? — I [get up / eat breakfast / go to school] at [7:00 / 7:30 / 8:00...etc.]. というターゲット表現を覚えているのはもちろんのこと、教師は、インタビューの見本を見せる前にWatch me. / Watch us. (見ていてください) と児童に注意を促す必要がある。他にも、Do you understand? (分かりましたか?) と理解度を確認したり、Make pairs. (ペアになってください) Try yourselves. (自分たちで試してみましょう) などと活動を促す表現も必要である。インタビューの結果をプリントにまとめさせるのであれば、Fill in the blanks. (空欄を埋めましょう) などの指示も要る。2021年度の授業においては、担当教員が手本となる模擬活動を見せた後、そこで使用した教室英語をスクリプトの形で配布した。そのため、どのグループも各役割が発する必要最低限の英語表現リストはもっていたことになる。

しかし、実際に模擬活動を行うときには、それら最低限の英語表現では足りないことを念頭に置いておくべきである。教室における活動のポイントは、「児童の反応を予測し、臨機応変に活動を進める」ことである。実際の教室では、以下のようなさまざまな反応がありうるだろう。例えば、HRTとALTが手本を見せても、インタビューのやり方がわからない児童がいるかもしれない。手本の中では「7:00」「7:30」のような切りの良い時刻しか出てこなかったが、「7:42って英語で何て言うんですか」と質問する児童がいるかもしれない。ペアの児童が問いかけても、全く答えられない児童がいるかもしれない。「朝食は何時に食べますか」と聞かれても、朝食を食べない児童もいるかもしれない。このようは事態を予め充分に予想し、その場合に必要の教室英語まで検討できているかが、模擬活動の成否を分ける。また、先に述べたように、英語を用いて英語を教えることは、小学校の段階では「推奨」されてはいるが「義務」ではない。どこまでを英語で指示し、どのような内

容を日本語で説明すべきか考えるのも、重要なアクティビティである。

2021年度の問題点は、こうした「児童の反応を予想した」結果の教室英語がほとんどリストに挙がらなかった点である。つまり、担当教員が手本として行った活動に出てきた以外の表現の必要可能性に、学生が自発的に気づくことがなかった。しかしその結果、最終模擬活動で児童役の思いがけない反応に教師役が苦慮する場面があったかという点、それも実際には起こらなかった。というのも、児童役の学生も皆、同一の手本を見てからグループ・ワークに移ったため、ほとんどのグループが「手本通り」の活動しか行わず、従って「臨機応変」に対処すべき事態が起こらなかったのである。今後の課題は、いかに「自由で予測不能」な児童役の反応を引き出し、現場さながらの模擬活動を行うか、またそれに対する準備の必要性を学生に認識させるかである。

2.4. グループによる活動実践練習

模擬活動の発表に向け、各グループは、第2.2節に記した役割分担に基づいて、自分が必要とする教室英語を覚え、発音練習し、グループの他の学生と共に模擬活動の練習を行う。学生が教室英語をある程度使いこなせるようになることは「外国語科指導法」の重要な目標の一つでもあるが、その訓練を、こうしたアクティブ・ラーニングの場で行うことは、次の2つの理由で効果的だといえる。

1つは、「模擬活動をする」という最終目標を目指した訓練のため、学生の学習動機・意欲が高まるという点である。もう1つは、「教室で活動をする」という目標を先に設定し、その目標の遂行に必要な英語表現を訓練するという発想自体が、小学校英語教育の基本となる「場面／機能シラバス」の考え方に則っている点である。つまり学生は、将来自分が行う授業の教授法を、「外国語科指導法」の授業で体験的に学ぶことができる。

「場面シラバス」とは、樋口、他（2017: 42）などに紹介されている、教育理論でよく用いられるシラバスの1種で、ほかには「文法シラバス」「機能シラバス」などがある。これらは、「何を主眼として教える事項を選ぶか」に基づくシラバスの区分である。「文法シラバス」の場合、各授業の目的は文法事項の習得にある。例えば「過去形を学ぶ」「to不定詞について学ぶ」といった目標に沿って、各回の解説や例文が選定される。テーマが「過去形を学ぶ」であれば、授業は動詞の語尾変化（-edをつける）の説明から始まって、過去形を用いた例文を使用した読解や会話練習が行われるだろう。他方、「機能シラバス」は、ターゲットとなる言語を用いて特定の機能を果たせるようになることを目標としており、例えば各授業の目標は「お礼を言う」「道を尋ねる」などになる。この場合、「道を尋ねる」という機能を果たすために必要な文法事項として疑問文が取り上げられる、というように、文法習得は目標ではなく、あくまで機能を果たすための手段として扱われる。「場面シラバス」は、特定の場面が必要となるやりとりを特定言語でできるようにすることを目標としており、例えば毎回の授業においては、「買い物をする」「空港にて」などのテー

マが設定される。「買い物をする」の場合、その中にさらに「(店員との) 挨拶」「探しているものを尋ねる」「値段を聞く」などの機能が含まれるため、それらの各機能を具現する文法や表現を学習する、という順序で学習内容が決められていく。

小学校の「外国語活動」「外国語」は、機能シラバス、あるいは場面シラバスに沿って構成されている。そのため、例えば文科省が作成した「外国語活動」のための教材 *Let's Try!* 1, 2 は、各単元のタイトルが「Hello! あいさつをして友だちになろう」「How many? 数えてあそぼう」などになっており、それぞれ「挨拶をする」「ものの数を尋ねたり答えたりする」という機能が目標となって編纂されている。しかし、日本の従来の英語教育（特に中学・高校の英語の授業）では、文法シラバスが中心となり、教科書もそれに沿って構成されていることが多い。そのため、「外国語科指導法」の授業で、学生たちがもう一度、機能シラバス、文法シラバスの考え方に立ち返り、小学校での英語教育に備えて思考の転換を図ることが重要である。

今回の模擬活動訓練そのものが場面シラバスの体現となっているのは、上記のような理由から学生にとって望ましいと考える。今後の改善点としては、上記のようなシラバスの区別について学生に明示的に説明し、より意識的に自分たちの活動の方向性を認識できるようにする必要がある。

2.5. 模擬活動（発表）

最後に、グループ学習の成果として、グループごとにクラス全員の前で模擬活動を行ってもらった。評価基準は、① 教師役は、活動の目標をふまえ、児童が積極的に楽しく参加できるように活動を進めているか、② 児童役は、模擬活動に積極的に参加するとともに、現場における本物の児童の反応を予想し、現実的な反応をしているか、③ 教師役は、適切な教室英語を用いて、児童に活動の仕方を分かりやすく指示できているか、である。このうち、最も課題が多かったのは②の点で、「児童の反応を予想した」演技がなかなかできないことが、学生たちが実践力をつけるための大きな妨げとなった。これは、各役割が必要とする教室英語をリストアップする際にも、「児童の反応を予想した」結果の教室英語がほとんどリストに挙がらなかったという、第 2.3 節に示した課題とほぼ同様である。

3. 考察：授業目標に根ざした活動内容の改善

第 2 節で紹介してきたような、アクティブ・ラーニングを取り入れたグループ学習は、学生が行う模擬活動に必要な準備を、学生たち自身が考え、実施するという点で、より意識的、主体的な学びの場を形成した。将来小学校で授業を担当する場合、教師は、授業を準備・実践し、その中に課題を見つけ、解決法を考え、改善のための準備をする、という一連の PDCA サイクルを自ら回す必要があるため、学生のうちからこうした訓練を積んでおくことは、キャリア形成上不可欠であろう。

同時に、今回のアクティブ・ラーニングの実践で見つかったさまざまな課題が示唆するのは、アクティブ・ラーニングは、授業（今回は「外国語科指導法」）の目標や特性によって、取り入れ方をカスタマイズする必要があるという点である。第1節に既に述べたように、他者と協働して社会の中で自らの力を生かすことを目指したプロジェクト授業の「アートプロジェクト」と、指導技術を身につけるのが目的の「外国語科指導法」とでは、同じアクティブ・ラーニングでもその目的は異なっており、「外国語科指導法」では、単に「他の学生と協力して模擬授業が行えた」というだけでなく、その結果「将来、児童に英語による活動を行わせることができるだけの指導技術と教室英語が身についたか」が問題になってくる。本節では、この目的に照らして今回の実践の課題をまとめ、来年度以降の改善方法を提案することで、「外国語科指導法」により適したアクティブ・ラーニングのあり方を提示する。

まず第2節に示した課題をまとめる。① 活動のポイント確認の部分では、「表現」に関する目標は気づかれやすいが、「態度」に関する目標は気づかれにくいという課題があった。そのため、将来教師として児童に活動目標を認識させるための準備が不十分なままとなる可能性がある。② 活動における役割分担の部分では、役割の固定化、つまり英語を話す機会の多いHRTとALTの役割は英語の得意な学生が担い、英語力に自信のない学生は常に児童役をやりたがるという課題があった。そのため、児童役ばかりやっていた学生は、教師としての活動実践が身に付かず、逆に教師役は、児童役が固定されているため決まった反応しか得られず、どちらも実践的な活動訓練が積めない可能性がある。③ 各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップの部分では、教室における自由な児童の反応が予想できず、それに対応した教室英語がリストに挙がらないという課題があった。そのため、実践的な教室英語が身につかない可能性がある。④ グループによる活動実践練習の部分では、特に問題はなかったが、今後の改善点として、文法 / 場面 / 機能のシラバスの区別について学生に明示的に説明し、より意識的に自分たちの活動の方向性を認識できるようにするという課題がある。⑤ 模擬活動（発表）の部分では、児童役の学生が「お手本通り」の行動しかせず、教師役の臨機応変かつ実践的な対応を十分に引き出すことができないという課題があった。

これらの課題に共通するのは、自分が将来実際に教師となったときの児童の様子や自分の役割を、学生が十分にイメージできていない、ということだろう。そのため、これらの課題解決に共通して求められるのは、そうしたイメージづくりを学生に働きかけるための、担当教員の明示的なインストラクションや意識づけだと考える。アクティブ・ラーニングがいかに学生の「主体的・能動的」学びを促す学習形態であったとしても、それは、教員の介入を必要としないという意味では全くない。実行にあたっては、教員が「何を目標に」「どのような想定で」「どこまで決めるか」という枠組みを明示する必要があり、今回の「外国語科指導法」は、「アートプロジェクト」よりも、こうした介入をより多く求め

る授業だといえる。

例えば、児童どうしの英語によるインタビューという模擬活動の実施を目指した今回のアクティビティであれば、「児童が教員の想定外の反応をしたとしても臨機応変に対処できるようにする」という「目標」を、グループ活動に入る前に担当教員が掲げることで、学生の意識を喚起し、多くの課題が改善するだろう。そのための準備として、なるべく具体的な「想定外の状況」を学生自ら考えて挙げさせるというように、グループ・アクティビティの段階自体を増やすのも有効と考えられる。「想定外の状況」とは、例えば第2.3節に示したような、「HRTとALTが手本を見せても、インタビューのやり方がわからない児童がいる」などといった状況である。実際に話し合っこうした想定を出し合うのは学生だとしても、その話し合いをする理由や意義を、教員があらかじめ説明し、学生の「意識づけ」を行っていくことが、アクティブ・ラーニング成功の鍵といえる。

同時に、模擬授業発表に向けたグループ・アクティビティの各段階において、上記の目標を達成するために、何をどこまで決めておく必要があるかに学生の注意を向けさせることが重要である。例えば、「① 活動のポイント確認」の部分で、「態度」に関する目標に気づきにくいという課題があったが、例えば、What time do you get up?—At 7:00.という表現だけ暗記して、機械的にやり取りはできても、俯いて、教科書だけを見て質問する児童がいたら、という想定が事前にできていれば、「表現」に関する目標だけでなく、「態度」に関する目標も必要だということが認識されるだろう。あるいは、「② 活動における役割分担」で役割の固定化が起こるという課題に関しても、児童によって全く異なる反応をする可能性があるという想定ができていれば、模擬活動でも、毎回異なる学生が児童役をした方が、より多くの反応を得ることができ、現実には即した模擬活動になることや、シナリオ通りではない状況をなるべく多く経験して、対処法を学んでおいた方がよいという結論へ学生を導くことができる。また、「③ 各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ」は、この「想定と対処」がもっとも必要とされる部分で、先に挙げたさまざまな「想定外」の事態に自分がどう対処するか、そのためにどのような教室英語が必要になってくるかを具体的に考えれば、対処に必要な表現を用意しておく必要性がわかるだろう。

ここまで、アクティブ・ラーニングは、学生の能動的学習を目指すものではあるが、それを実現するためには、教員の介入がある程度必要であること、特に「外国語科指導法」では、児童の反応を予想させるという意識づけが、後のアクティビティに向けて不可欠となってくることを見た。これらの改善点をまとめ、表1に示した、「アートプロジェクト」での実践に基づいて作成した「外国語科指導法」のグループ・アクティビティを改善すると、表2のようになるだろう。改善にあたり、担当教員の介入の重要性が確認されたため、教員に求められる介入と、教員から学生に課すチェック項目を右欄にまとめた。

表2:「外国語科指導法」のグループ・アクティビティ(改訂版)

	学生のアクティビティ	教員の介入と、学生に課すチェック項目
	—	活動全体の目標の確認: 「児童の想定外の反応にも対処できるか」
①リサーチ/模擬活動に必要な要素の検討と決定	活動のポイントの確認	チェック項目: 「表現」「態度」に関するポイントを両方想定しているか
②リサーチ/模擬活動に向けた体制作り	活動における役割分担	チェック項目: グループのメンバーがHRT, ALT, 児童のすべての役を順に担っているか
③データの収集	各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ	チェック項目: (模範活動で用いられた英語表現以外に) 想定外の事態にも対処できる表現が集められているか ↓
	再度、各役割が必要とする教室英語の分析とリストアップ	(上記で手本通りの表現しか出なかった場合)「児童の想定外の反応」をなるべく多く具体的に挙げることを指示 ←
④話し合い	グループによる活動実践練習	文法/場面/機能シラバスの区別説明: 小学校外国語科が場面シラバスに則っている旨も説明
⑤発表	模擬活動(発表)	チェック項目: 児童役は、実際の子どもの反応を予想して、(手本通りでない) 現実に近い反応ができていないか 教師役は、想定外の事態も含め臨機応変に対処し、児童が参加しやすい活動を行えているか

表2に示したように、教員が、グループアクティビティの各段階で目標を明確に設定すること、そして、その目標が達成できたかどうか学生自身が確認できるようなチェック項目を明示することが、学生が目標に向かって主体的に学び合うアクティブ・ラーニングの実現に重要である。また、表中の矢印で示したように、そのチェック項目を満たしていない場合に必要となる作業についても予め見通しを立て、学生に伝えておくことで、学生自らが「何のために、どのような作業を行うか」を認識し意識的にアクティビティに取り組むことが可能になるだろう。

4. まとめ

ここまで、「外国語科指導法」の授業で2021年度に行った、アクティブ・ラーニングの活動を取り入れたグループ・アクティビティ実践の報告と課題の共有、改善案の提案を行った。その結果、プロジェクト授業でない、「外国語科指導法」のような教職課程授業でも、アクティブ・ラーニングを取り入れることで次のような成果や利点があることが明らかになった:

- ・ 模擬活動に必要な準備を、学生たち自身が考え、実施するという点で、より意識的、

主体的な学びの場を形成した

- ・授業を準備・実践し、その中に課題を見つけ、解決法を考え、改善のための準備をするという、小学校教師に求められる一連のPDCAサイクルを、学生のうちから模擬的に訓練できる
- ・グループ単位で模擬授業を行うという明確な目標のもとに、学生どうしで必要な教室英語を訓練するため、学生の学習動機・意欲が高まる
- ・「教室で活動をする」という目標を先に設定し、その目標遂行に必要な英語表現を訓練するという発想自体が、小学校英語教育の基本となる「場面/機能シラバス」の考え方に則っている

しかし、利点だけでなく同時に課題も複数見つかった。それらの課題に共通するのは、将来教師となったときの自分の役割や児童の様子を、学生が十分にイメージできていないという点であった。本稿は、この課題の解決のため、担当教員によるより明示的なインストラクションや意識づけが必要であることを提案した。「協力」「役割分担」「話し合い」というグループ活動の実践そのものが目標となるプロジェクト授業とは異なり、指導技術や教室英語の習得という目的をもった「外国語科指導法」においては、アクティブ・ラーニングにおいても、教員がより大きく介入し、「何を目標に」「どのような想定で」「どこまで決めるか」という枠組みを明示することが必要なためである。

来年度、ここで提案した改善案に基づき再び授業実践を行うことで、どのような成果があるか、更なる課題・改善点は何かを明らかにし、引き続き教育と教職課程の質の向上を目指したい。

参考文献

- 大城 賢 編著『平成 29 年版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 外国語』東洋館 2017 年
- 小山英樹、峯下隆志、鈴木建生『この一冊でわかる！アクティブラーニング』PHP 研究所 2016 年
- 東京学芸大学 文部省委託事業「英語教育の英語力・指導力強化のための調査研究事項——平成 28 年度報告書」2017 年
- 早川知江「キャリア意識醸成のためのアクティブラーニング：「アートプロジェクト 2」絵本読み聞かせプロジェクトでのリサーチ活動」『名古屋芸術大学キャリアセンター紀要』第 10 号 pp105-120 2021 年
- 樋口 忠彦（編）『小学校からの外国語教育』研究者出版 1997 年
- 樋口 忠彦（編）『これからの小学校英語教育—理論と実践—』研究者出版 2005 年

樋口 忠彦、加賀田 哲也、泉 恵美子、衣笠 知子 編著『新編 小学校英語教育法入門』研究社 2017 年

文部科学省 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」2012 年

文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）外国語活動・外国語編』2017 年

文部科学省「参考資料」https://www.mext.go.jp/content/1377021_4_2.pdf（2021 年 2 月 10 日最終閲覧）

渡部 淳『アクティブ・ラーニングとは何か』岩波書店 2020 年