

小学校英語授業を通して自律性・関係性を育むには —理論的考察と教師が担うべき役割—

永倉由里

How to cultivate autonomy and relationships through
elementary school English classes
— A Theoretical Consideration and Specific Roles to be taken by teachers —

NAGAKURA Yuri

2022年10月28日受理

抄 録

いくつかの段階を経てここに至る小学校英語教育だが、科学技術の発達やコロナ禍による社会の急激な変化の中であって、先が見通せない状況が続いている。筆者は以前から人格形成に資する英語教育活動を目指して実践研究に取り組んできたが、特にコロナ禍による日常生活の変化により、人間性重視の必要性を強く感じている。

現行の学習指導要領の中でも特にその具現化が困難な自律性の涵養についての課題認識と人間性重視の観点から、小学校英語教育の目標等を見直すとともに、変革が求められている教育の現状を踏まえ、教育活動の改善を図る上で欠かせない知見を整理する。まず、関連の諸理論を概観し、次に主体的・対話的で深い学びに必要となる自律性の育み方を議論し、さらに、これまでとは異なる教育観に根差した英語教育の在り方と教師の役割を具体的な形で示すことを目指す。

キーワード：小学校英語教育、学習指導要領、人間性、自律性、教師観

1. はじめに

小学校の英語教育はいくつかの段階を踏んでここに至っているが、社会の急激な変化の中であって、コロナ禍やGIGA構想への対応に追われ、先が見通せない状況が続いている。教育活動において児童生徒の人間性に配慮することは当然のことであるが、コロナ禍での日常の変化により、人間性重視の必要性が増している。

本稿は、小学校英語教育に関連する諸理論を丹念に振り返るとともに、近年の特殊な事情を踏まえ教育活動の改善を図るうえで欠かせない知見をあげ、これまでとは異なる教育観に根差した英語教育の在り方と教師の役割を、できる限り具体的な形で示

すことを目的とする。

2. 教育の目的と関連する諸理論

2.1. 教育基本法における教育の目的と理念

教育基本法（文部科学省、2006）の前文では、日本国民が願う理想として、「民主的で文化的な国家」の発展と「世界の平和と人類の福祉の向上」への貢献を掲げ、その理想を実現するために、「個人の尊厳」とともに、「公共の精神」の尊重、「豊かな人間性と創造性」「伝統の継承」を規定している。

第1条では、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた国民の育成を目的として示し、第2条では、その目的達成のための「幅広い知識と教養」「豊かな情操と道徳心」「健やかな身体」「創造性」「自律の精神」「男女の平等」「自他の敬愛と協力」「生命の尊重」「環境保全」「国際社会の平和と発展」等を謳っている。

2.2. 現行の小学校学習指導要領

改訂への経緯の中では、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展、技術革新等により、社会構造・雇用環境が大きく変化し、予測困難な時代となるため、少子高齢化と人工知能の発展が進む時代においても、「変化に向き合い課題を解決していくこと」が求められている状況を踏まえ、教育の在り方について審議がなされた（文部科学省、2017a）。そこで、①何ができるようになるか（資質・能力）、②何を学ぶか（教育課程の編成）、③どのように学ぶか（学習・指導）、④子供一人一人の発達をどのように支援するか、⑤何が身に付いたか（学習評価）、⑥実施するために何が必要か（指導

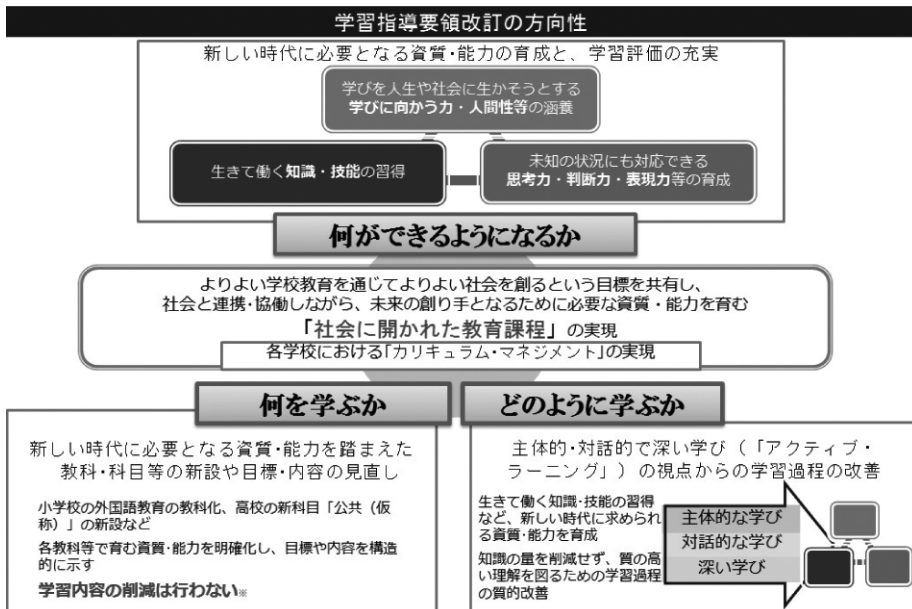


図1 学習指導要領改訂の方向性（文部科学省、2017a）

要領の理念の実現に必要な方策)について改善・充実を目指すことになった(図1参照)。

学習指導要領総則の「前文」(文部科学省、2017b)には、「個人の価値を尊重して…自主及び自律の精神を養う…」 「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する」とあるが、育成すべき資質・能力の上位には、「人格の完成」と「平和で民主的な社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」がある。したがって、養うべき資質・能力の3要素「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」についても、個々の学習者に対する視点と学級・地域・社会における関係性への視点を併せ持ちながら、各教科の特性と目標を見極め、授業改善に取り組む必要がある。特に英語によるコミュニケーション能力の向上を目指す英語教育においては、育成すべき資質・能力の上位にある「人格形成」と「関係性」を重視すべきであることに疑問の余地はない。

2.3. 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

2017年の学習指導要領の公示以降、2019年には学校教育の情報化推進に関する法律が施行され、コロナ禍により2021年からはGIGAスクール構想により1人1台端末及び高速大容量の通信ネットワーク環境が整えられた。

このような状況を踏まえ、2021年1月には、中央教育審議会によって『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な

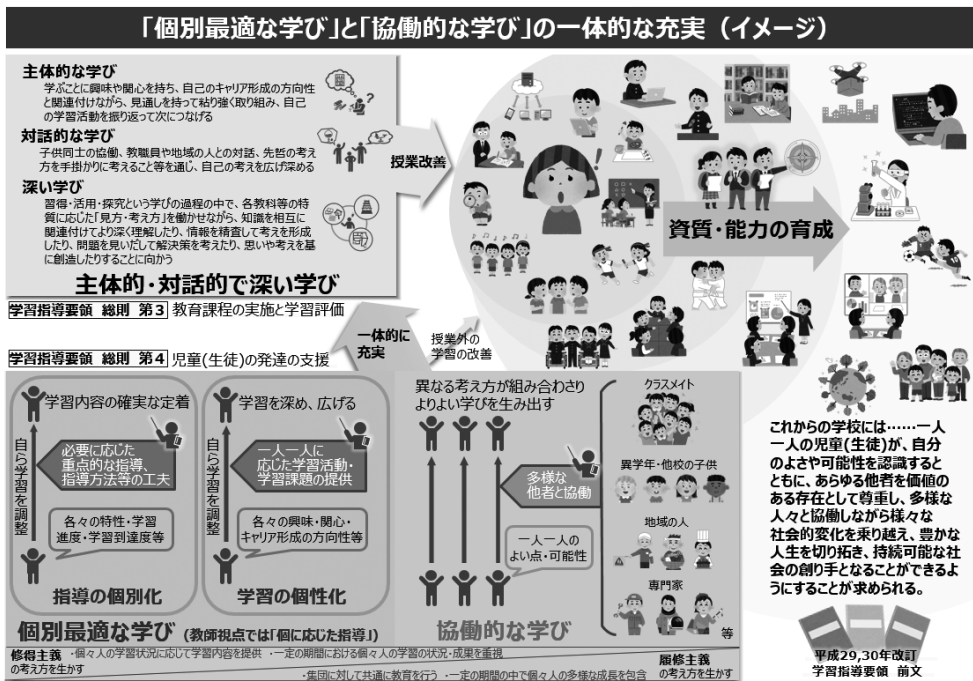


図2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実 (文部科学省、2021)

学びと、協働的な学びの実現～（答申）」が示された。そこでは、学習指導要領が示す資質・能力の育成を着実に進めるためには、ICTを活用しながら、誰一人取り残すことなく育成する「個別最適な学び」と、多様な個性を最大限に生かす「協働的な学び」の一体的な充実が図られることが求められている（図2参照）。

2.4. 予測困難な時代を迎えて

テクノロジーの進化に加え、想定外の新型コロナウイルス流行もあり、予測困難な時代が到来していると言われている。前述の通り、教育基本法では、平和で民主的な国家及び社会の一員の育成を目的としているが、コロナ禍においては、非民主主義国の方がコロナの封じ込めに成功している感があり、この間の経済状況も民主主義国家よりも非民主主義国の方が上向いている。国際的視野に立った経済やSDGs等の問題だけでなく、平和で民主主義的な日本社会にも揺らぎが感じられる。そんな‘先が見えにくい’状況において、教育の在るべき姿を安易に論じることはできない。

前述の図1には、社会に開かれた教育課程の実現、主体的で対話的で深い学び、生きて働く知識・技能、未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成、学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等の涵養など、実現すれば素晴らしい文言がぎゅっと詰まっている。しかし、これらから具体的な授業展開や児童生徒の様子を描き出すのは、長年教育に従事してきた者であっても極めて難しい。

- ・どんな「社会」を想定し、そこで必要となる資質・能力とはどんなものなのか。
- ・主体的・対話的に深く学ぶ児童生徒をどのように育めばよいのか。
- ・生きて働く知識・知識とはどのようなもので、どのように育めばよいのか。
- ・未知の状況に対応できる思考力・判断力・表現力とはどのようなもので、どのように育めばよいのか。
- ・学びに向かう力・人間性等とは、どのようなもので、どのようにすれば涵養することができるのか。

学習指導要領が概念的な目的と学習すべき項目を挙げているのはこれまでと変わりはなく、現場での具体的指導は教師に委ねられている。しかし、理想とする児童生徒の姿、それに向け果たすべき教師の役割がイメージできないままに、これらの具現化を期待するには無理がある。文部科学省は、2021年に「主体的で対話的で深い学び」は、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させることによって実現し得るとして図2を示したが、ここには、授業改善に加えて「授業外の学習改善」や「自ら学習を調整」する、「社会の変化を乗り越え、豊かな人生を切り開き、持続可能な社会の創り手となることができるようにする」など、「予測が困難な時代」を意識した文言が目につく。しかし、長年、経験知が重んじられてきた学校文化の中で、このようなビジョンに向け有効な手立てを講じるのは異例なことなのかもしれない。

特に、「個別最適な学び」については、一人ひとりに寄り添い大切にしたい、親切で思いやりを持って接したいなどといった心ある教師自身の思いや、そうあって欲しいと願う保護者の期待から、誤解が生じることも懸念される。すなわち、「個別最適

な学び」とは、一人ひとりに応じた学習活動・学習課題を提供するだけでなく、学習者が自らの学習を調整できる状態への成長を目指している。Benson(2001)によると、自律した学習者とは「学習管理、認知プロセス、学習内容という3つのレベルにおいて自分の学習をコントロールできる学習者」であり、Holec(1981)は「学習のゴールを決め、その学習に必要な教材を選択し、自分の不得意な部分を認識し、適切な学習のペースや時間配分を決め、学習をモニターしたり、学習を評価したりすることができる学習者」であるとしている。

したがって、「個別最適な学び」とは、教師が児童生徒をいたわり優しく接するのみならず、自律性を意識的に高めることを強調していると受け取るべきである。そして、これまでの教師観・指導観とは大きく異なるだけに、教師が果たすべき役割について十分に議論することが必要である。

そこで、ここでは、児童生徒が主体的・協働的に深く学ぶために必要な要因の中でも、特に、人間性と関係性に着目して整理することで、新たな教師観・指導観とはどんなもので、どのような具体的手立てが可能かつ有効であるかを論じる。

すなわち、①人間の本质すなわち人間性を尊重すること、②学習環境における関係性を重視することに加え、英語教育においては原則とされる③第二言語習得理論に則していることの3点を軸に検討する。次章では、これら3点に関する知見を整理する。

3. 英語教育における主体的で対話的で深い学び

本章では、「人間性」と「英語コミュニケーション能力」を併せて養い育てるための諸理論を紹介し、「人間性」が尊重されてこそ主体性が生まれ「学びに向かう力」すなわち自律性が養われ英語によるコミュニケーション能力が高められることを述べる。

3.1. 人間性重視と英語コミュニケーション活動

自らの学びを調整しながら主体的で対話的で深く学ぶ学習者こそ自律性のある学習者である(図2参照)。そして、教師は、児童生徒が個別最適な学びを追求するプロセスにおいて適切な指導と支援を行うことを求められることとなった。

児童生徒の自律性のある学習者への成長を促すことが、教師が担うべき役割として期待される。しかし、これは多くの教員志望の学生が目標として描いている姿では十分とは言えない。長きにわたり、同年齢で構成される学級において、教師の指導に従い、同一教材を用い、足並みをそろえて進められてきた学校教育の在り方について意識改革が求められている。周りの空気を読んで波風は立てず、言われたことには素直に従うことが美德とされてきた風潮に流されることなく、児童生徒の幸せな未来のために、教育の在り方を再考し、教育の改善に向け試行錯誤を続けていくには、自身を支える「軸」となる基本理念が必要であろう。

教師の新たな役割として、児童生徒が主体的で対話的で深く学ぶよう促すファシリテーターが望ましいと言われている。IT化が進み人工知能が幅を利かせ労働の在り

方が変化する時代がやってきても、教育が「人格の完成」を目指す以上、児童生徒への理解を深め、でき得れば心身がバランスよく機能するよう心掛けることが重要である。

「人間性を重視した教育」あるいは「人間教育」「人格形成に資する教育」と呼び方は様々であるが、教育の奥底にあるべき理念、信念、哲学のようなものを先行研究から確認する。英語教育では、その中心にコミュニケーションすなわち人々との関わり合いが据えられており、「人間性」との親和性が高い。特に近年は、実生活に密接に関連する自分にとって「ほんとうのこと」をやり取りすることが中心となっている。これは、第二言語習得理論と重なるものであり、人間性の尊重と言語習得理論に則った英語教育を合わせて追求する視座につながっている。

3.2 「人間性」研究における根本的原則

英語教育にも役立つ人間性尊重に関する知見を整理する。

3.2.1 Carl Rogers の Person-Centered Approach

カウンセリングの創始者 Carl Rogers (1951、1959、1961) は、教育の最終目的は、断片的な知識や技術の切り売りではなく、生徒の持つ可能性をフルに発揮した状態での全人的な人間形成であり、授業はそうした全人的発達を図る過程であり、生徒の健全な自己理解の形成と自己を他者への伝達する活動が授業の中心となるべきだとした。

3.2.2 Maslow の基本欲求階層節

Maslow (1954) は、人間の基本欲求を「生理的欲求」「安全の欲求」「所属と愛の欲求」「承認の欲求」「自己実現の欲求」の5つの階層で表した。これらの5つの欲求は、誰にも強制されずともすべての人間にある自然にわきあがってくる欲求であり、この欲求を学習へと導くことができれば、学習は大いに促進されるとした。

3.2.3 Moskowitz の Humanistic Approach

Moskowitz (1978) は Humanistic Approach を提唱し、①効果的な学習が生じるためには、学習者にとって学習内容が有意味で、教室活動の内容が学習者の日常生活に影響を与え、感性を豊かにし、知性を刺激することに結びついていることが重要であり、②教育のゴールは自己実現であるという考え方から、学習者が肯定的な自己イメージをもち、また他の学習者と互いに尊敬しあえることが大事であるとした。

3.2.4 ポジティブ教育心理学

ポジティブ心理学は、人間の理想的な働きと生き方に関する学問であり、人間性を尊重するヒューマニスティックな教育の在り方と共通する部分が多い。

Seligman (2011) は、ウェルビーイング（健康で幸福な状態）は、選択肢を広げ

るなどしてポジティブな態度を促し、レベルに合った明確な活動目標を示すことで集中・没頭した状態（フロー）を体験し、リラックス感を保ち、支援的・建設的な反応が交わされることにより、関係性が築かれることで、幸せを感じ人生が豊かなものになるとし、この間の自己の変容をモニタリングすることで、達成感を味わい、期待感を持って行為に臨むようになると説いている。

3.3 英語コミュニケーション能力を高める教授法

目標言語を使用してコミュニケーション能力の育成を目標とする教授法を、コミュニカイブ・ランゲージ・ティーチング（CLT: Communicative Language Teaching）と呼ぶ。CLTでは、従来の文法や言語構造のシラバスから、コミュニケーションにおける意味や機能を重視した概念・機能シラバスへの転換が図られ、そこでは、設定された場面・状況において交わす価値のあるコミュニケーションが行われることが学習の目標となる。いくつか代表的な教授法を挙げる。

3.3.1 タスク中心教授法

タスク中心教授法（TBLT=Task Based Language Teaching）は、学習者に課題や作業を与え、学習者同士が課題達成のためにインタラクションを行うことで、コミュニケーション能力の育成をめざす方法である。タスクにはインフォメーション・ギャップ、問題解決型などがある。タスク中心教授法では、学習者同士がタスク遂行のために目標言語を使用してインタラクションを行わなくてはならない場面や状況が設定される。

松村（2012）は、タスクとみなされる条件として、(1)問題解決が設定され評価も行われること、(2)情報や意見の不一致やギャップが存在し意味内容の理解や表出が必要であること、(3)比較・選択など実生活での言語使用と同じ認知作業が求められること、(4)学習者にとってリアリティーがあり主体的な関与により課題が達成されることの4点をあげている。

3.3.2 内容中心教授法

内容中心教授法（CBLT=Content-Based Language Teaching）は、言語と内容を同時に習得することを目指した教授法である。内容中心教授法では、意味や機能に焦点が当たりやすくなるため、特に、学習者にとって興味の手てる内容であり、十分なインプットとアウトプットがあり、聞き慣れ・言い慣れたりすることで効果が上がる。

3.3.3 内容言語統合型学習

内容言語統合型学習（CLIL=Content and Language Integrated Learning）は、言語以外の教科内容について目標言語を使って学習することを基本とする。評価は、内容の理解が重視され、言語の習得は対象としない。CLILでは、「4つのC」すなわちContent(教科内容の理解)、Communication(目標言語の使用)、Cognition(認知

思考力の育成)、Community/Culture(文化またはコミュニティ)が重視される(Coyle、Hood & Marsh、2010)。学習者の認知思考力に応じて、内容は柔軟に扱われるため、総合的な学習との合科やプロジェクト型の学習として取り入れられている。

3.4 英語コミュニケーション能力と人間性をともに育むために

縫部(1985)は、「人間中心の英語教育は、①英語運用力、②自己像の明確化、③他者との対話から成り立つ」として、そこでは「本物のコミュニケーション活動」が必要だと強調している。三浦(2003)は、授業中の英語活動が「本物のコミュニケーション」であるかどうかを判断する際に役立つものさしとして、コミュニケーション活動における「意味の4レベル」を示した。レベル1は、パターン・プラクティスや入れ替え練習、レベル2はやり取り練習、レベル3はタスク、レベル4が交わす価値のある本物のコミュニケーションである。授業という条件下では、使用できる言語表現が限られるため、レベル3のコミュニケーションの実現を目指すことが多い。

縫部(1985)は、人間的成長を促す授業の条件として、(1)安全欲求が満たされ、(2)暖かく支配的でない教師が、(3)ある程度縮まりのある雰囲気を保ち、(4)生徒を尊重し生徒の意志が反映される中で、(5)やればできるという気持ちを持ちながら、(7)成功体験を積み重ねることを挙げている。

ここで、特に注目したい視点について議論する。柳瀬(2021)は、言語学が扱う言葉の意味(semantics)と語用論の意味(pragmatics)ばかりでなく、声のトーンや身振り手振りといった非言語要素や無言語の意味(例えば、美しい絵画を見て湧いてくる感情など)も、人間にとって重要であり、前者の活字的なことばの意味と後者のことばになりにくい意味合いや思いを併せて「哲学の範囲」の現象学的な意味と呼び、後者の言語学の範疇を超えた意味の重要性を強調している。

前者の言語学的なことばは、アタマで処理され、後者は直観的なココロの働きのように感じられるが、柳瀬(2021)は、哲学的考察と神経科学的考察を併せて紹介し、ココロが感じる情動(emotion)について解説している。人には、何らかの刺激を受けると、それまでの経験から持ち合わせている概念が活性化し情動が生じる。無意識的で自然発生的な情動は身体の動きに連動する。つまり、アタマで言語学的にことばを処理するまえに、ココロではことばにならない情動が起こり、それがアタマを含む身体全体の機能に影響を及ぼしているとし、貴重な示唆を与えている。

実際、これまで教師として行ってきた教育活動を振り返ってみると、英語の知識・技能を高める場面であっても、悩みを受け止め勇気づける場面であっても、言語に頼り、言語を駆使することに終始してきたように思える。人間性をどのようにとらえ、その涵養のためのどのように働きかけるのかが、自律性の涵養にもつながることから、学習者の情動に関する認識を持ち合わせ、学習者の理解と教育の改善に活かすことが大切である。

3.5 主体的・対話的で深い学び

学習指導要領解説総則編では、「どのように学ぶか」の答えとして、以下の3つの視点に立って「主体的・対話的で深い学び」が実現する授業改善を求めている。

- ①学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できていること。
- ②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できていること。
- ③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できていること。

これらの文章の主語は学習者であり、その実現のために授業改善を担うのが教師である（表1参照）。ここには、主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の在り方が、学習者と授業者の双方の視点から具体的に示されているが、これまで教師が果たすべき役割として自明であった範疇を超え、学習者の個別性との関わりが大きいいため、具体的にどんな働きかけをすべきなのかがイメージできにくいことが懸念される。

表1 授業改善に向けた学習者の視点と授業者の視点（文部科学省、2020を参考に筆者が作成）

	授業改善に向けた学習者の視点	授業改善に向けた授業者の視点
主体的な学び	<ul style="list-style-type: none"> ・学ぶことに興味や関心を持つ ・自己のキャリア形成の方向性と関連付ける ・見通しを持つ・粘り強く取り組む ・自己の学習活動を振り返って次につなげる 	<ul style="list-style-type: none"> ・既習事項を振り返る ・具体物を提示して引き付ける ・子どもが明らかにしたくなる学習課題を設定する ・学習課題を解決する方向性について見通しを持たせる ・子どもの思考を見守る ・子どもの考えを活かしてまとめる ・その日の学びを振り返るなど
対話的な学び	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども同士の協働を通じ、自己の考えを広げ深める ・地域の人との対話を通じ、自己の考えを広げ深める ・先哲の考え方を手掛かりに考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・思考を交流させる ・交流を通じて思考を広げる ・協働して問題解決をする ・板書や発問で教師が子どもの学びを引き出す
深い学び	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる ・知識を相互に関連付けてより深く理解する ・情報を精査して考えを形成する ・問題を見出し解決策を考えたり思いや考えを基に創造したりする 	<ul style="list-style-type: none"> ・資質・能力を焦点化する ・単元や各授業の目標を把握する ・ねらいを達成した子どもの姿を具体化する ・教材の価値を把握する ・単元および各時間の計画を立てる ・目標の達成状況を評価する

学びのプロセスを意識してまとめられてはいるものの、「子どもが～するようにする」ために教師が行う具体的な指導法や働きかけについては言及されていない。そこで、次節では、具体的手立てにつなげるための理論構築の一助として、「学びにむかう力」すなわち「自律性」に大きく関わる「メタ認知」について整理する。

3.6 メタ認知

学習におけるメタ認知とは、自分の学びを一段高い所から俯瞰し、自身にとってより効率の良い学びへと導くようはたらくもので、主体的・自律的に学ぶことができる者であれば「メタ認知能力」を有しているとも言える。

Flavell (1987) は、メタ認知には、メタ認知的知識とメタ認知的活動があり、さらに、メタ認知的知識は、①人間の認知特性についての知識、②課題についての知識、③方略についての知識の3要素に別れ、メタ認知的活動は、①メタ認知的モニタリングと②メタ認知的コントロールに分類されるとした(図3参照)。

これらについての三宮(2018)の解説を整理したものが表2である。メタ認知的活動には、事前段階、遂行段階、事後段階の3つの段階があり、メタ認知的モニタリング活動とメタ認知的コントロールは循環的に働く。このサイクルを踏まえて振り返りや評価を行うことで学び方が向上する可能性が高まる。

表2 メタ認知の分類と例(三宮、2018 p.23を参考に筆者が作成)

メ タ 認 知	メタ認知的 知識	人間の認知特性についての知識	<ul style="list-style-type: none"> 一度に多くを覚えられない 私は論理的思考が苦手だ
		課題についての知識	<ul style="list-style-type: none"> 整数の足し算より分数の足し算の方が間違いやすい
		方略についての知識	<ul style="list-style-type: none"> 計算ミスを防ぐには検算が役立つ 思考を深めるには文章化が役立つ
	メタ認知的 活動	メタ認知的モニタリング (事前・事中・事後)	<ul style="list-style-type: none"> ここがよくわからない・この質問には答えられそうだ
		メタ認知的コントロール (事前・事中・事後)	<ul style="list-style-type: none"> 簡単なところからやってみよう 別のやり方を試してみよう

3.6.1 メタ認知を促すには

自らの学習者としての姿を思い起こすと、前向きになれない「気持ち」がやがて諦めにつながり進歩を妨げてきた。メタ認知を働かせることにより、自らの状態に気づき、必要な調整を行えば、改善への手立てが見出せることを認識していなかった。

一方、教師の場合も、授業の上手・下手は、その教師の天性のように捉える場合も少なくないと思うが、メタ認知の視点から、授業を取り巻く要因についてモニタリングし、指導法や学習者への働きかけの仕方などをコントロールしようとする意義は大

きい。ここでは、三宮（2018）を参考に、メタ認知的知識を整理する。

- グループ間の関係をやわらげると学習もうまく行く。
- 環境（同じ教室・仲間・雰囲気など）が記憶を助ける。
- 適度な緊張感をもたらす「ゲーム」を導入するとよい。
- 板書や資料のレイアウトを工夫し、情報をかたまり（グループ）で捉えるとよい。
- 気分がいいと発想が豊かになる→覚醒効果のある BGM を活用するとよい。
- 頭を休めるとアイデアがひらめく→マッピングの後、間を空けて見直す。
- アイディアは出せば出すほど、良いアイデアが出る。
- 視覚に訴える、身体を使う、繰り返すが記憶を助ける。
- 自分と関連付けた語呂合わせ、ストーリー化などの「芋づる式」記憶がよい。
- 自分で選んだことは、取り組みやすく覚えやすい。
- 明確な目的、適度な難易度、取り組む本質的意味が揃うと集中しやすい。
- テスト不安はテスト成績を低下させる→範囲・出題方法を生徒と相談する。
- すべきこと（授業の流れ）と所要時間を可視化するとよい。
- 他者に教えると理解が促進する。
- 他者との自由なやり取りは創造的思考を促す。
- あいづちとうなずきがアイデアを引き出す。
- ペア・座席など頻繁な発話交代がアイデアを出しやすくする。
- 他人が学ぶ様子を見ることは学習活動を促す。

3.7 人間性・自律性の涵養と英語授業の現状 —教員の認識に関する調査より—

永倉ら（2022）は、「人間性」及び「英語授業」についての意識と行動について、質問紙調査を実施し、小学校教員および専科教員 79 名を対象に意識調査を行った。

3.7.1 「人間性」重視の認識は英語授業に反映されているのか

調査結果から、「人間性」を重視しようとする思いがどのように英語授業に反映されているかについて述べる（図 3 参照）。

紙幅の関係でデータは割愛するが、すべての質問項目において、人間性への配慮についての心づもり（意識）の割りに、具体的な行動・言動にはつながっていないことがわかった（図 3 参照）。一般に、思いやりを行動に移すのは難しい。特に、学習過程においてメタ認知能力を働かせ、主体的・対話的で深い学びへといざなう点においては、十分な手立てを講じることができていないことが窺える。視覚教材を用意したり、身近な話題を取り上げて興味関心を喚起したり、良好な雰囲気が保てるようなことば掛けといった‘良識ある’教師としての言動・行動が十分なされているのと比較すると、メタ認知を働かせ、学びに向かう力を涵養することにつながる評価基準の明示や児童の意見・様子をくみ取っての授業の内容や難易度の調整については、あまり行われていないことが如実になった。行ってはいるものの形骸化が懸念される振り返り、作成はしたものの振り返りの際に有効に活用しきれていないルーブリック等の評

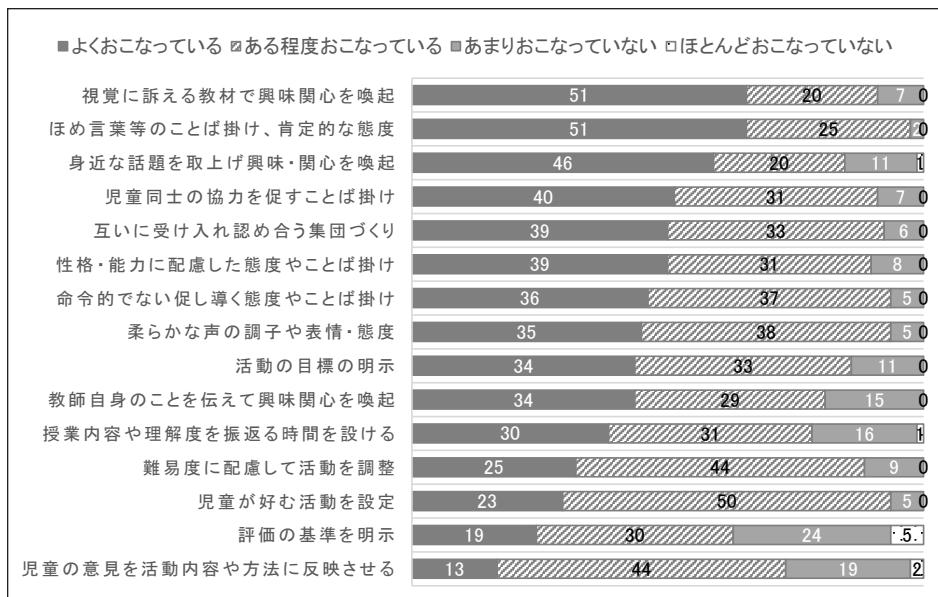


図3「人間性」の観点から英語授業で行っていること (N=79)

価値基準を持たず余すことなく、学びに向かう力の涵養につなげるには、前述のメタ認知の特徴を把握しておくべきであろう。

小学校における英語教育を任せられ、研修内容を受け止め、児童が英語に慣れ親しむよう努力を重ねてこられた教師の方々には敬意を表すが、教師は「教える人」というよりむしろ「受け入れ、励まし、促す人」つまりファシリテーターとして目標や評価基準を示し、児童とともに学習のプロセスをモニタリングし、より良い学びを追求するという意識とノウハウが構築されていないことが浮き彫りになった。

同調査の自由記述の中に喜ばしい記述があったので、ここで紹介させていただく。

- ・小学校での外国語活動・外国語は、まさに人間性を高めるための活動だと思った。
- ・英語に限らず、人間性を重視することは非常に重要だと思う。
- ・アンケートに答える中で大事なことに気づくことができたと思う。
- ・改めて自分の授業観を考える機会になった。
- ・ICT活用に目を奪われず、そもそもの授業観・指導観の転換が必要だと思った。

回答するうちに、「人間性」重視の意義を再確認するとともに、「主体的で対話的で深い学び」の実現には欠かせない視点であることに気づかされたようである。

本調査の結果を受け、永倉ら（2022）は、小学校において人間性を重視した英語授業のための「チェックリスト」を作成した（4.1で後述）。

4. 「人間性」を重視した英語授業改善の具体的提案

ここまでの議論の通り、授業改善のためには、これまでの学校文化には馴染み難い点も多い。周囲への配慮を重んじる関係性、何かにつけ、同じことを同じペースで、

同じやり方で行う統一感の重視など枚挙に暇がない。

教育改革・授業改善には「変化」を伴う。認識（マインドセット）の変化は容易ではないが、児童とともに変化すなわち学びの素晴らしさを体感してほしい。

そこでまず、認識の変化を促すためにチェックリストを示し、続いて、人間性に配慮し、メタ認知を活性化させ自律性を涵養するためのコツや具体的な実践例を挙げる。

4.1. 「人間性」を重視した英語授業実践のためのチェックリスト

英語指導者として配慮すべきことは、「安心・安全で受容的な雰囲気づくり」に努め、「興味関心の喚起」と「適切なレベル設定」により「聞き慣れ言い慣れる活動」と「自分のこと・本当のことを伝える言語活動」への「主体的な学び」を促し「自己肯定感」につなげる。そしてできうれば、児童自身にも学習プロセスを振り返り、自律性の涵養を促すことである。これらを意識しながら授業活動に取り組めば、児童も指導者も人間的成長と英語コミュニケーション能力を伸ばし成長していくことができる。

表3は、日々の英語授業において、取り入れて欲しい態度・行動・言動についての「チェックリスト」である。「人間性」を重んじ、友好的・対話的な学習環境が整ってこそ、メタ認知能力が発揮され自律性が高まることを理解し、これからの教育の在り方について考え、語り合い、助け合うときに活用していただきたい。

表3 「人間性」を重視した英語授業実践のためのチェックリスト

<ol style="list-style-type: none">1. 笑顔、アイコンタクト、声の調子に配慮し、安心できる受容的な雰囲気づくりをしている2. 身近な話題・異文化に関する題材の提供や視覚資料の提示により興味関心を喚起している3. Small Talk 等により、英語を使用する良きモデルを示している4. 児童の活動状況や児童の振り返りシートなどから授業内容を調整している5. 語彙・表現の導入・練習の際、楽しく児童が好む活動を設定し、練習時間を十分与えている6. 自分[本当]のことを伝える言語活動にふさわしい場面・状況を設定している7. 言語活動に向け、児童が考えを整理する時間を与えている8. 目標に則したやり取り・発表のポイントや評価基準を明示している9. 学習過程への意識を促し自律性（メタ認知）を涵養するよう振り返りのさせ方を工夫している10. 気になる児童について温かなことばを掛け、児童同士の学び合いを促している11. 英語授業等について情報共有・意見交換に努めている12. 教師として自身の授業について目標を設定し計画を立て、実践状況を振り返り改善策を講じている。

次節では、同リストをどのように具現化するかについてさらに詳細な例示を試みる。英語力の如何に臆することなく英語を使用する姿をオープンに示すこと（チェックリスト2および3の例、4.2で後述）、楽しさに加えいくらか思考を促すヒネリを加えた練習活動（チェックリスト5と6をつなげる活動例、4.3で後述）、ほんとうのことを伝え合う言語活動への教科書アレンジ（チェックリスト6の例、4.4で後述）、目標設定と学び方を重視した逆向き設計の単元計画と学びの過程と評価基準を踏まえた振り返りの促し方（チェックリスト4、7、8、9の例、4.5で後述）、人間性・自律性を涵養する教師のことば掛け（チェックリスト10の例、4.6で後述）である。

4.2 英語を使用するありのままの姿をオープンに示す

教師[志望の学生]の中にも英語に対して苦手意識を持つ場合もあろう。ぬぐい難いものではあるが、無意識に持ち合わせてしまう「気持ち」が教室の雰囲気や児童の学びに影響することを認識し、変化と成長を信じる気持ちに転換させたい。

その第一歩は、ありのままの自分を受け入れ、その姿を公開し共に変化し成長していこうという気持ちで、英語を使用する姿を示すことである。教師として、知らないことも分からないこともたくさんあり、ALTとのチーム・ティーチングではそれらが露見することもある。知らないことはALTから学べばよい。最初は抵抗感があるかと思うが、一端表出してしまえば、スッと気持ちが楽になる。謙遜が緊張や控えめな態度につながると、認知能力にマイアスの影響が及ぶ。「人間性」に配慮し、主体的・対話的で深い学びにつながる最初の一手は、教師の笑顔とオープンな態度である。

4.2.1 英語使用と人間性尊重のモデルとしての Small Talk

Small Talk は、英語「で」アイスブレイキングを行う、既習事項を想起させる、新たに学ぶことをイメージさせるなどを意図して行われる。教師が英語を使用するモデルとして、英語使用に加えてジェスチャー・視覚資料などの非言語スキルを駆使する姿を示すという意味でも有効である。児童に身につけて欲しい要素が多く含まれているだけでなく、教師自身の人間性が表れることから親近感や和やかな雰囲気につながる。小学生の頃のエピソードなどは、共感呼び、児童の不安感を払拭するだろう。Small Talk の中での問いかけに思わず日本語で反応することがよくあるが、興味を持って集中して聴いていた証なのだから、笑顔で受け止めアイコンタクトをしながら英語で言い直してあげれば嬉しそうな表情が返ってくる。わずか1～2分ではあるが、「ほんもの」のやり取りが展開する機会なので工夫を凝らしていただきたい。

- ・児童の「へえ～」をもたらずネタを用意する。
- ・選択肢を与えたりクイズを出したりして思考を促す。
- ・他教科で学んだことを関連させる。
- ・聴覚資料、視覚資料の活用方法を工夫する（一部だけを見せるなど）。
- ・児童生徒の主体性を促す意味で、資料探しに協力してもらうのもよい。

4.3 楽しみながら見方・考え方を働かせる – 「練習」にヒネリを加えて–

語彙の導入・練習の定番と言えば「繰り返し」である。短期的記憶を期待することはできるが、集中を欠き飽きてしまうことも多い。佐藤（2014）は、情報は互いにつながりネットワークを構成し知識となるため「つなげる」「連想する」を推奨している。

単調な練習と見方・考え方を働かせての言語活動にはかなりの隔りがある。そこで、単純な練習から、つなげ方を促すような‘ヒネリ’を加えながら、少しずつ見方・考え方を促してステップアップを図り、そのつど褒めながら言語活動に向かうとよい。

4.3.1 文字と音声への気づきを促す

3年生で大文字のアルファベットを、4年生で小文字のアルファベットを扱う。読む・書くは高学年の学習内容とされているが、語頭の文字に着目させ、音に気づかせたい。語彙の導入やポインティング・ゲーム、おはじきゲーム、カルタの際にリピートする場面があるが、[b][b] ballのように語頭の文字の音（おん）を強調すると、文字と音の関係（フォニックス）に気づいていく。

4.3.2 思考を促しながらカード・カルタ活動を行う

定番の視覚教具にカードやカルタがある。デジタル教科書にも絵辞書が備わっている。リンゴの絵や写真を示し、appleとリピートしたり言ったりするだけでなく、いくらか思考を促す活動を取り入れて欲しい。

・ T : Do you like apples?

S : Yes, I do. または No, I don't. 本当のことを言いながら apple のカードを取る。

・ T : Do you like P.E. or math?

S : I like P.E. 本当のことを言いながら P.E. のカードを取る。

・ 広げられた中からカード1枚を取り本当のことを言う。I don't like math. など。

* 複数のジャンルのカードを混ぜて行くと面白い。良い復習になる。

・ 単語 (swim)・フレーズ (can swim)・文章 (I can swim.) レベルで行う。

・ カードを分けたり並べ替えたりする活動を行う (分別と序列)。

【スポーツ】何人で? / いつ・どこで? / 必要なのは俊敏さ? 柔軟性? /

何歳までできる? / ボール・ラケットを使う? / プロスポーツがある? など

【食べ物】値段 / カロリー / 調理時間 / 自分で作れるか / 栄養バランスなど

【国・国旗】どの地域・大陸? / 国旗に含まれる色・形 / 使用言語 / 観光地など
スリーヒントクイズ、チェインゲーム等の定番アクティビティもルールを変えたり加えたりすれば思考を促すことができる。難易度も変化するので飽きずに楽しめる。

4.4 教科書をアレンジして、ほんとうのことを伝え合う場面を設定する

英語授業においては、「ゴール活動」の設定が重要である。しかし、興味関心を持って見方・考え方を働かせてもらえるような状況・場面の設定が難しい。単元目標を満

たしていることはもちろんのこと、ゴールに向かう過程でできるだけ主体的・対話的で深い学びを体験し、学びに向かう力・人間性等も養ってほしいからである。

知り合いの先生方から紹介された「教科書のアレンジ手法」を紹介する。

- 5年生 <名刺交換（名前の綴り、好きなもの・ことなど）>
 - △知っている者同士なので、意味のあるやり取りを設定しにくい。
 - へえ～カードを集めよう！相手が知らない情報を言ったら1ポイント。
 - 嘘を見破ろう！3つのうち1つは嘘。嘘を見破るゲームにする。
- 5年生 <バースデーカード交換（誕生日、欲しいものなど）>
 - △自分が欲しいもの（お金で買えるもの）は、家庭状況への配慮に欠け俗物的。
 - Thank you letter 交換会 感謝の気持ちを伝え互いの良い点を認め合う。
- 5年生 <オリジナル時間割、夢につながる時間割>
 - △将来の職業と時間割をつなげるのは無理がある。
 - グループでクラス全員が共に学ぶ「スペシャル科目」と理由を発表する。
- 5年生 <人物紹介>（特長、can を用いた表現）
 - △誰に、どんな人を、なぜ紹介するかを設定したい。
 - 〔新任の〕ALT に、ALT が関心のある分野の有名な日本人を紹介する。
- 5年生 <道案内>
 - △近頃は道案内を求められることはまずない。教科書の地図は現実味が沸かない。
 - ゴミ拾い Walking（ボランティア活動）のルートマップを作る。
 - より安全な通学路、より明るい塾からの帰り道などを考える。
 - 信号が欲しい場所・地域の樹木・ベンチ・無料 Wi-Fi 地点等の情報マップ作り。
- 5年生 <注文、値段をたずねる>
 - △値段は表示されているので、値段を口頭で尋ねる場面はほとんどない。
 - △「ふるさとメニュー」づくりに、誰が誰のために[という場面設定]が必要。
 - 地域食材の売り上げ向上・調理法普及のために、「ふるさとメニュー」を作る。
 - ショッピングモールのフードコートを想定して「お気に入りプレート」を作る。
 - クイズ「誰のためのメニューかな？」豚肉抜き、乳製品抜き、低カロリーなど。
- 5年生 <日本紹介>
 - △あまりやらなくなっているお正月等の日本文化を伝えたいとは思にくい。
 - グループで、「日本[文化]」についての ALT の質問に答える。
 - 英語でもそのまま使われている日本語(origami など)について ALT に尋ねる。
- 5年生 <生活時間、家事てつだいの頻度>
 - △生活が似通っているので、新鮮な情報が少なく、盛り上がりにくい。
 - インタビューを行い、家事ランキングをまとめる。
- 6年生 <自己紹介>
 - △5年生の Unit 1 と類似。よく知る間柄なので、盛り上がりにくい。
 - 同じ中学校に進む近隣の小学校の6年生に向けてビデオ・レターをつくる。
- 6年生 <旅行代理店・親善大使として PR >

- △旅行代理店・親善大使としての発表はやや唐突。2対2のグループ活動も不自然。
→○小学生向き1週間のオンライン旅行の企画とPR。画像・動画の活用も推奨。
- ・6年生 <夏休みの思い出>
△どこかに行ったことばかりになり、書いたものをそのまま読んでしまいがち。
→○思いがけない出来事、失敗談、笑える体験などを伝える。
 - ・6年生 <オリジナルカレーの発表>
△食糧事情についての知識・情報の扱い方と語彙・表現が難しい。
→○オリジナルカレーの視点(栄養、材料費、調理時間など)を選択させる。
 - ・6年生 <一番の思い出>
△楽しいと感じている児童ばかりではない。修学旅行ばかりになる。
→○失敗や辛い経験を取り上げ、そこから学んだことを発表する。
 - ・6年生 <夢・希望・抱負の発表>
△「夢宣言カード」を代読して誰の夢かを当てるより、本人が発表する方が良い。
△入りたい部活やしたいことが言える者ばかりではない。心配や不安も多い。
→○タイム・カプセルの発想で、○年後の自分に当てた動画を作る。
→○動画を作成し、入学する中学校の生徒に見てもらい、返信を求める。
 - ・6年生 <有名人へのインタビュー>
△教科書に載っている10人は児童が知らない人が多い。
→○ALTの母国では有名だが児童は知らない日本人について発表する。

4.5 目標設定と学び方を重視した逆向き設計の単元計画と学びの過程と評価基準を踏まえた振り返りの促し方

「主体的・対話的な学び」と「深い学び」を両立させる妙案として、「逆向き設計」論に基づくカリキュラム改善が提案されている。そこでは、「求められている結果(目標)」「承認できる証拠(評価方法)」「学習経験と指導(授業の進め方)」を三位一体のものとして考える(G. Wiggins, J. McTighe, 2012)。

一般に、教科書は、新たなテーマへの関心を喚起し(導入)、語彙や表現に慣れ親しみ(練習)、各種の活動(言語活動に寄せたアクティビティ)、ほんものの意味のあるやり取りや発表(ゴール活動)で構成されている。教科書に出てくる順に授業を進めていくと、児童は指示に従った繰り返しと積み上げによりゴールを迎える。そこでは、児童が学びの過程を注視し、理解度を確認し、学び方を調整するといった「主体的に学びに向かう態度」を促し育てるといった視点が欠けている。「逆向き設計」では、ゴール活動を行うのに必要な要素を考えさせたり、練習を繰り返す中で自己評価と学び方の改善を図らせたりすることになる。つまり、最終的に取り組む課題への見通しを持ちつつ、主体的に学習に取り組むこととなる。

学びの過程では、振り返りの基準と思考を促す手立てが必要となる。知識や技能を場面・状況に応じて使いこなすことについて行われるのがパフォーマンス評価である。指導書にある「到達目標」の記述を標準(B)とし、3または4段階の記述文を作る。

評価の項目・観点と評価基準（どのような姿や状態か）を表の形で示したものがルーブリックである。どちらの場合も児童に示し、振り返りと調整に活かしてもらう。

ほとんどの児童ができるようになり、評価されることに対して消極的にならないようになってから行いたい。他者との比較より自身の成長に注目するよう促したい。

教師と児童が共に学びの過程を注視し、ルーブリックなどの評価基準により目指す姿（目標）をイメージしながら、主体的・対話的に取り組むことで「指導と評価の一体化」がなされるだろう。これまでの評価の概念を拭い去り、児童の学習改善と教師の指導改善のために行うものであることを念頭に置き、どの活動において、どの領域（聞くこと、話すこと〔やり取り・発表〕、読むこと、書くこと）の、どんな力（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力）を、どのような尺度で測るかを逆向き設計で授業計画を立てる際に並行して作り込んでおかなければならない。

4.6 人間性・自律性を涵養する教師のことば掛け

前述の調査結果から、教師は児童への心遣いを惜しまぬ優しく温かい存在であることがわかる。しかし、成長に向け自律性を涵養するという点については、教師の役割だという認識が乏しいことが見て取れた。ここでは「人間性」に配慮しつつ自律性を涵養しうることば掛けについて、動機づけ、コーチング等の知見を参考に整理する。

4.6.1 褒め言葉は具体的に

英語授業では、Good! / Nice! といったほめ言葉が多用されている。決まり文句のように連発するより、Iメッセージ（Iを主語にして）で具体的に褒めるとよい。

- Good! I like your answer / smile / gesture / eye contact. など
- I like your idea. It's wonderful / unique / funny. など
- 「～しなさい。」より「～してほしいなあ。」「～してくれると嬉しいなあ。」
- 褒めたのち方略に気づかせる。「～ができていたね。どんな点を工夫したの？」
- 児童同士で褒め言葉や感謝を交わすよう促す。Let's say, "Thank you." to Misaki.
- 称賛の程度により拍手の回数を決めておき、Let's clap your hands. How many slaps?
- 同様に手で作る○の大きさを決めておき、Let's show your circle. How large? Go!
- 児童の発言をクラスで共有する。Who likes ○○さん's idea? Please raise your hands.

4.6.2 思考を促すヒントを与える

どの教科でも机を合わせてグループ活動をする場面がよくある。しかし、自分の意見が持っていないと、「自分が言わなくても」という気持ちになったり、周りの意見に合わせてしまうこともよくある。他者の意見が邪魔になって自分の考えをまとめる

ことができないということもあるだろう。とりあえず、意見がでると、それで検討をやめてしまう光景もよく見る。

- ・最初は一人で、次にペアで、それからグループで考える。
- ・思考を助ける弁図やグラフィックオーガナイザーなどの思考ツールを与える。
- ・ICTを活用するなどして、話し合いを見える化する。話し合いの経緯が残る。

4.6.3 繰り返し練習は楽しくシンプルに

繰り返しが定着に効果があることは知られているが、簡単すぎてもいけない。教師は教材・教具を作るのが好きである。児童が楽しく活動する姿を描きながらの作業は実に楽しい。しかし、新しい教具を次から次へと繰り出すのは控えたい。使い慣れるのにも、ゲームのルールや勝つためのコツをつかむのにも時間がかかる。

- ・シンプルなゲームを少しひねってアレンジするくらいがよい。
- ・ゲームの選択や制限時間の設定に児童の意見を反映させると積極性につながる。
- ・活動に合ったBGMを決めておいて使用すると盛り上がる。
- ・活動の様子をイメージさせる時間をとるとよい。野菜と果物で連想クイズなら、目を閉じて野菜と果物の色と英語を思い浮かべる時間を30秒ほど与える。
- ・競うのは十分に慣れ親しんでからにする。カルタ取りなら、同時に指さすポイントゲームから始め、徐々にスピード感を楽しむようにするとよい。

4.6.4 少しだけ思考を促し楽しく誰でも行える宿題を出す

書き写すだけでなくいくらか思考を促す宿題がよい。

- ・アルファベットの音声を聞いて声に出して言いながら書く。
- ・「音読み」を確認し声に出して言いながらアルファベットを書く。
- ・学級通信などで家庭に知らせ、授業につながる宿題、家庭とつながる宿題を出す。
例：ヒントクイズに答えてあげてください。
例：カタカナ語と英語を比較する授業に備え、カタカナ語10個を探します。

4.6.5 「振り返りシート」とそのねらい

「学びに向かう力」を養うための教育的支援の方法は未だ根付いているとは言い難い。ここでは、学習者自身に学習プロセスを省み自身の学びを確認し、課題があれば改善策を講じるよう促す「振り返り」の質の向上のための具体的な手立てを挙げる。

まず、振り返りシートの形式である。どのような点に焦点を当てて記述するのが伝わり、前時と比較して学びの深まりを実感できるような配慮が欲しい。いわゆるゴール活動（やり取りまたは発表）に向かう場面では、見方・考え方を働かせ、思考を巡らせることにより、伝えたいことが頭に浮かび、言いたい気持ちになる。このような準備段階やリハーサルの後などの振り返りの仕方によって、本番でのパフォーマンスに対する取り組みに違いが出る。しかし、メタ認知が働き改善策が想起され自己肯定感を持つに至るのは容易なことではない。出来不出来にかかわらず安定した気持ちで

振り返ることのできる環境も大切である。振り返りシートへの記入を求める際に、それとなくことばを掛け俯瞰を促している例を紹介する。

教師：今日の授業でおもしろかったなあと思うところは？

児童1：カードを使って中学でしたいことをたずね合ったゲーム

教師：そうね（受容的反応）、どうしておもしろかったの？

児童2：みんなの気持ちがあかったから。でも僕はうまく言えなかった。

教師：良かったね（共感的反応）。うまく言えなかったのはなぜかな？

児童2：理由をうまく言えなかった。

児童3：わたしも。

教師：そうなのね（受容的反応）。次はどんなふうにやってみたい？そのためにはどんなことをしようと思う？それを書いてみて！（改善への思考を促す）

児童にとって、学びの様子や理解度・できた感、学び方の改善などを言語化することは決して容易なことではない。そこで、ある程度は表現の「型」を与え、振り返りの際に用いることばに慣れてもらうとよい。

- ・事実を表す型を与える「～したから、～だった」

例：分からない時に、一人で困ってしまった／友達に助けてもらってわかった。

- ・成長をイメージする型を与える「もっと～したい、もっと～できるようになりたい」

例：もっとスラスラ言えるようにしたい。目を合わせて笑顔でやり取りしたい。

- ・具体的な学び方を考えさせる型を与える。「～して、よくなっているか確認する」

例：自撮りして、スラスラ言えるようになったか確認する。姉に見てもらって顔をあげて話しているか確認する。

- ・自己肯定感を味わえるような型を与える。「～したので、～できた」

例：友達に助けてもらって、言い方がわかった。3回自撮りしてリハーサルをしたら、落ち着いて上手にできた。など、

このように、振り返りシートを書くときには、適宜、視点を与えて支援することで、自身の学習行動に対し、「頑張ったなあ」という自己肯定感を促す。

4.7 「個別最適な学び」は人間性に配慮しつつ児童の主体性に任せる

授業中の個別対応には限界がある。まず、笑顔を交わし、互いの存在を認め合い、話題に取り込むことから始める。教師の態度は教室の雰囲気に影響する。過度な気遣いが返ってその児童を特別視していることになってしまうこともある。背景に複雑な家庭状況などを抱える児童も少なくないが、将来を担う児童との日々を享受させてもらっていることに感謝し、教師の個を尊重する態度が児童同士の優しく思いやりのある態度につながり、そこで初めて協働的な学びが展開することを認識していただきたい。

4.8 「同僚性」「協働性」を高め合おう！

児童の様子や英語授業について情報を共有し意見を交わすことの大切さに意義を唱

える者はいないだろう。GIGA 構想やコロナ対応に加え英語指導ならではの大変さ、見通しの立ちにくさなどから英語授業に対する気持ちの持ち方も一様ではない。そうした‘大人の事情’やそれぞれの‘感情’を受け止め合い、児童の学びの質の向上につなげるために近年注目されているのが「コミュニティ」という考え方（Wenger、1998）である。経営学から端を発したものであるが教育への応用が各国で進んでいる（トムソン木下他、2017 など）。教員同士がフォシリテートし合うこと、すなわち、「関係の質」と「思考の質」を高める話し合いが必要であり、決して容易ではない変容につながるとしている（Daniel H.K.、2001）。

「コミュニティ」とは、同じような問題意識を持つ者が、立場や年齢にこだわることなく、児童の健全な成長・良質な学び・幸せな将来のために、対等にそして自由に情報や意見を交換し、お互いの成長に向け支え合い学び合う同僚性・協働性を持ち合わせた集まりである。授業者としての学習観の変容が求められているだけでなく、学びを支える学校〔組織〕の在り方の変革が求められている。そこで、児童に求めているように、指示を待つより、児童の幸せを求めて自分らしく教育と向き合い、対話から学び、協力し合える関係性を築いていきたいものである。

5. おわりに

理論や実践についての書物や論文、学会や研修会（雑談から学ぶことも多い）などから得た知見に刺激を受け、著者や発表者の根底にあるマインドに共感し、それらを筆者自身の授業改善につなげようとあれこれ試行錯誤を続けてきた。

振り返ると、「こんなことをやってみたら、生徒・学生のこんな姿が見られるのではないかしら」という思いで、ずいぶん長い間、授業実践研究を続けてきた。裏を返せば、いつも何かに困り、何かに悩んでいたわけだが、困らせてくれたのも、悩ませてくれたのを目の前の学習者である。

自分自身のことに対しては、決して熱心で粘り強いとは言えないが、生徒・学生には、いとも簡単にこちらを突き動かす力（魅力？）がある。おかげで、常に楽しく前向きに日々を送ることができた。これまでのすべての出逢いに感謝するとともに、これからの新たな出逢いに期待したい。

引用文献

- Benson, P. (2001) . *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow: Longman/Pearson Education.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010) . *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Daniel H, Kim. (2001) . *Organizing for Learning : Strategies for Knowledge Creation and Enduring Change*. Pegasus Communications.
- Flavell. J. H. (1987) . Speculations about the nature and development of metacognition, In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition*,

- Motivation and Understanding*. Lawrence Erlbaum Associates. 21-29.
- Grant Wiggins, Jay McTighe (著)、西岡加名恵 (訳) (2012). 『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』日本標準
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: OUP.
- 松村昌樹 (2012). 『タスクを活用した英語授業のデザイン』東京：大修館書店
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being*, New York: Nostrand.
- 三浦孝 (2003). 「日本の対人コミュニケーション状況と英語教育の教育的使命」『中部地区英語教育学会紀要』第33号 pp.65-72
- 文部科学省 (2006). 教育基本法：文部科学省 (mext.go.jp)
https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/mext_00003.html
- 文部科学省 (2017a). 「学習指導要領改訂の方向性」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf
- 文部科学省 (2017b). 「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説【総則編】」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf
- 文部科学省国立教育政策研究所 (2020) 「主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について」https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r02/r020603-01.pdf
- 文部科学省. (2021). 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/senseiouen/mext_01542.html
- Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Rowley: Newbury House Publishers, Inc.
- 永倉由里、三浦孝、柳田綾他 (2021). 「Humanistic Language Teaching の視点からの小学校外国語教科書分析」『ヒューマンスティック英語教育研究会紀要第2号』ヒューマンスティック英語教育研究会. (pp.5-15)
- 縫部義憲 (1985). 『人間中心の英語教育』東京：ニューベリーハウス出版社
- Rogers, C. (1951). *Client-centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*. London: Constable.
- Rogers, C. (1959). A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered Framework. In (ed.) S. Koch, *Psychology: A Study of a Science. Vol. 3: Formulations of the Person and the Social Context*. New York: McGraw Hill.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a person: A psychotherapists view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- 佐藤浩一 (2014) 『学習支援のツボ 認知心理学者が教室で考えたこと』
- 三宮真智子 (2018). 『メタ認知で学びを高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法』、北大路書房
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of*

- Happiness and Well-being. New York, NY: Simon and Schuster.
- トムソン木下千尋. (2017). 『外国語学習の実践コミュニティ』. ココ出版
- Wenger, E. (1998) . *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*.
Cambridge University Press.
- 柳瀬陽一 (2021) 「学校教育は言語教育足りているのか—意味の身体性と社会性からの考察—」 関西英語教育学会 KELES ジャーナル 6 (0)、6-23、2021

