

1 研究の内容

(1) 研究テーマと今年度の研究について

本部会では、立ち上げの2018年度より本テーマのもとで研究を進めてきた。多様な他者と関わり互いに理解し合おうとするとともに地球に生きる一市民としてグローバルな視点（世界の様々な文化や習慣、価値観を尊重し、様々な背景をもった人々と共に生きていくための広い視野）をもって考え行動しようとする子どもの姿を目指し、学習活動をつくってきた。ここで大切にしてきたのは、ことばの学びとはそれを使う人々、その背景にある思想、歴史や文化、習慣やその意味をも知ることであり、子どもたちの外国語との出会いはそうした世界との出会い、そして新たな見方による日本や日本語との出会いでありたいという願いである。このような考え方のもと、学習づくりにおいては①「ことば」への「引っかかり」を広げる、②関わりの中で試行錯誤する、③「世界」を自分とつなげてとらえる、の3つの視点を重点においてきた。

昨年度までの3年間、子どもたちには、様々なテーマで触れた世界の文化や習慣を自らのものと比べながらその類似点や相違点を考えたりその背後にあるものをとらえようとしたりする姿、また、そのようにことばに引っかかりながら外国語を学んでいこうとする姿をみることができた。一方で、こうした学習はいわゆる異文化理解や国際理解に重点をおく活動が中心となるため、外国語の習得を目指すような言語活動とのバランスについては、常に課題としてとらえ続けてきた。

「急速に進むグローバル化への対応」として2020年度施行の新学習指導要領から高学年において外国語教育が教科化されたことにも見られるように、言語活動、専ら「英語を使った活動」の充実が喫緊の課題とされている。しかし、グローバル化する社会において様々な背景をもつ人々とともに社会を築いていくためには、言葉も大切であるが、互いに寛容さを持ち、理解し合おうとする態度が何より不可欠なのではないだろうか。「日本の『グローバル人材育成』の多くが、『英語』習得に焦点を置いており、『グローバル化』の課題をコミュニケーションの『手段』の問題に矮小化している」が、「『グローバル化』は単に『日本語』『英語』など言語種を選択問題だけではなく、コミュニケーションに対する『態度』の変更を要求している」（福島,2014）、「言語の機能とその使い方だけに注目してきた言語教育の時代はもはや終わり、文化を含め、市民性形成、社会参加などの広い枠組みで言語教育を捉え直し、言語教育の目的について問い直す時代が来ている」（細川,2015）という指摘にも見られるように、外国語教育、こと英語教育の目的を今一度見つめ直すことが必要ではないか。Byram (2013;2015) は、「外国語教育は、学習者のために日々のコミュニケーションを単に提供することよりも、もっと重要な内容を持つべきであり、持つことができる」ことを示すにあたり、“intercultural citizenship”を提唱し、「グローバル化のもとではコミュニケーションの必要からあらゆる種類の外国語教育—英語教育だけでなく—はこれまでよりさらに重要になる」と述べる。また、福島(2014)は欧州評議会(Council of Europe)の言語教育政策でモデルとされているByramのIntercultural Communicative Competence (ICC)とAutobiography of Intercultural Encounters (AIE)、またCEFRを示しながら「人—ことば—社会」の関係性そのものの再考の必要性について説く。これらはIntercultural Competenceにより重点を置き、相互性を織り込みながら他者との関係性をとらえている点が特徴的で、「他者性」を前提にした関係形成を目指すところは「グローバル市民」のモデルとなり得ることを指摘する。同時に、その「グローバル市民」の能力の基本には「態度と感情 Attitude and Feelings」（他者のアイデンティティの尊重、他者性の尊重、共感能力、曖昧さへの寛容性）、つまり相手の「痛み」を思う「共感能力 empathy」「想像力」があるという。

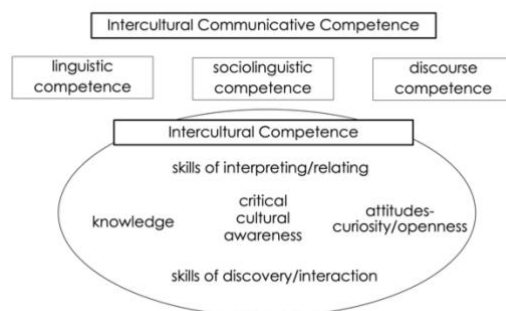


図1 ByramのICC

こうした考え方をもとに、本テーマに取り組む最終年度とした今年度は、これまでなかなか深めることができていなかった「自分と『世界』との関わりを見つめ、『世界』に生きる一人として行動しようとする」に重点を置き、世界の課題に対して「グローバル市民」として向き合い考える活動と言語活動の融合に挑戦した。

(2) 研究主題「学びをあむ」との関連（メタ認知的スキル・社会情意的スキルについて）

研究主題「学びをあむ」では、「自分の思いを大切に、様々なひと・もの・ことと関わりながら新たなものを創り出し、自己を更新していく」学びのプロセスにおいて、何を学び、何を実現したいのか、どのように学びを進めたらよいのかなどと問い、「てつがく」しながら主体的に学びを確かなものにしていく子どもの姿を目指す。また、子どものこうした主体的な学びは、メタ認知スキルや社会情意的スキルのような資質・能力が支えていると考えられる。では、外国語の学びにおける主体性やメタ認知スキル・社会情意的スキルはどのようにとらえることができるか。

外国語の学びにおける主体性は、子ども自身が外国語や世界についてもっと知りたい、分かるようになりたいと願うところから生まれると考える。子どもたちは外国語や外国の人々との出会い等を通して感じたこと、考えたことをもとに自身のことばや文化、考え方を見つめ直し、そこで生まれる新たな視点で学びを重ねていく。そこでは、自ら学んだことを活かして活動をつくったり、友達や様々な他者と協働したりする中で新たな発見をし続ける。その中には自身の考えやそれまで当たり前と思っていたことが揺らいだり崩れたりすることもあるだろう。そうした経験も、「あみ直」しによって自己の更新、問いの更新となり、さらなる探究へと学びが発展していくと考えられる。

外国語の学びにおいて育成されるメタ認知スキル・社会情意的スキルについては右の図に示した。本部会で目指そうとしている子どもの姿の根底には、自分と異なる他者や言語、文化に対する〈寛容・共感〉性といった社会情意的スキルがあると考えられる。これは、国際理解教育で目指される3つの態度目標のうちの一つ（関心・意欲）とも重なる。教師は、子どもに何と出会わせ、何を考えさせるかということを中心に大切に考え、活動をつくる必要があるだろう。

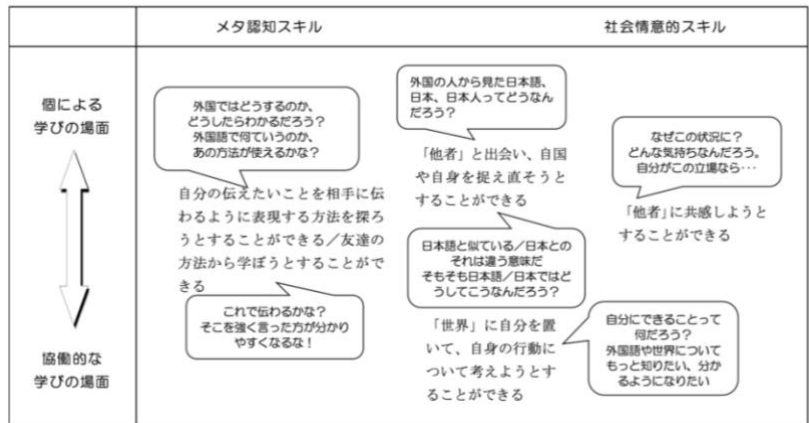


図2 外国語の学びにおけるメタ認知スキル・社会情意的スキル

2 授業実践からみた子どもたちの姿

(1) 実践例1 世界の課題を自分との関わりの中で考える（「世界」を自分とつなげてとらえる）

① 単元名「わたし」と難民問題」

② 学習指導計画（全12時間）

<p>第1時：東京2020オリンピック・パラリンピック競技大会で印象に残ったシーンを振り返る。 What did you watch? -I watched skateboarding. How was it? -It was exciting!</p> <p>第2時：教師の印象に残ったシーンのスピーチ（英語）を聞き、難民問題について知る。 データから世界の現状、日本の関わりを知り、自分の問いを立てる。</p> <p>第3・4時：問いについて調べ、プレゼン資料を作成する。</p> <p>第5～8時：互いの発表について気になったこと、新しく出てきた問いについて議論する。</p> <p>第9時：話題に挙げた国（文化、普段の生活など）について調べる。</p> <p>第10時：前時に調べたことを共有し、体験したいものについて話す。 I want to eat حمص (フムス) . It looks delicious! Do you want to try it?</p> <p>第11時：活動を通して考えたことを振り返り、共有する。</p> <p>第12時：自分が行動したいことを I want to... を使って表現する。</p>
--

③ 授業の実際と振り返り

夏に開催された東京2020オリンピック・パラリンピック競技大会を振り返る活動（英語を使った言

語活動)のなかで、教師が印象に残ったシーンの一つとして、難民選手団の出場や期間中に話題となっていた難民問題について取り上げた。子どもたちのほとんどはこの問題について考えたことがない、あるいは「難民」についてはよく知らない、という状態だったため、UNHCR による難民についての説明動画を視聴させ、世界の難民の数を表すデータ、難民排出国と受入国を示す図、G7 の受け入れ状況を表すグラフを見せた。そこから子どもたちが立てた問いの例は以下の通りである。

なぜ日本はこれほど受け入れ数が少ないのか／日本の受け入れを増やすためにはどうしたらよいか／
難民が多く出ている国はどこなのか／難民はどのような生活をしているのか

第5時から毎時間8人ほどの発表と、それを受けての議論、あるいは前回の振り返りコメントを受けての議論(討論)を行った。テーマは毎時間「日本は受け入れを増やすべきなのか」となることが多く、発表の内容に影響を受けながら様々な意見が交わされた。

- | |
|--|
| <p>C1: 命からがら逃げてきて困っている人に「難民である証拠をみせろ」と言って、それが無いからといって受け入れないというのはひどいと思う。</p> <p>C2: でもそうやって誰でも受け入れて、結局出稼ぎ目的の「偽装難民」が増えてしまったということがある。受け入れの基準をつくってそれを守るようにすることは大事。</p> <p>C3: 日本にも生活に困っている人はたくさんいるのだから、そうすることよりも日本人を助けることの方が優先されるべきだと思う。</p> <p>C4: もし自分が難民だったら、受け入れてほしいと思うに決まっているんだから、日本を頼ってきてくれる人は助けてい。(もともといる日本人が) 難民に仕事を取られてしまうというんだったら、難民だけの地域を日本の中につくればいい。</p> <p>C3: そんなことをしたら、日本の治安が悪くなる。実際に、難民が増えて犯罪数が増えたというドイツのデータがある。</p> <p>C5: 難民だけの地域をつくっても、その人たちは何語で生活するの? お互いのことを分かり合えないところで生活しても、その人たちは幸せじゃないと思う。</p> |
|--|

話し合いの中では、難民となった人々に「共感」しようとしながらも、自分の生活と結び付けて考えると受け入れがたいと感じる様子が多く見られ、毎時間の振り返りの中にもそうした葛藤が表れていた。それはこの問題を自分とつなげて考えようとしているからこそその姿だと考えられる。また、家族と話し合ったことを報告したり、授業外にも「こんな記事があった」と難民問題に関わる新聞記事を持ってきたりするなど、子どもたちには広く関心をもつ様子が見られた。

しかし、このような議論はデータやニュースなどに基づくものが多く、そこには当事者の生きた姿が見えにくくなっていると感じたため、話題に挙がっていた国(シリア、南スーダン、アフガニスタン、ミャンマー)の様々な文化に触れる活動を行った。その中で美しい自然や美食、伝統衣装や均整のとれたモスクなどを見た子どもたちは、口々に「こんなところがあるんだ!」「美味しそう!」と驚きの声を挙げていた。そして、最後の振り返りには「難民は初めから貧しくて危険なところで暮らしている人たちだと思っていたけれど、どの国にも大事にしている文化や建物があると知った。そこに戻れるように寄付など自分のできることをしたい」「難民問題は世界の課題だから僕たちにできることはなく、一般人にはとても遠いものだと思っていた。でもそれは僕の思い違いだった。僕はそもそも難民について知らなかったのだから、まずは知ることが大切だ」など、自分に関係づけて考え続けようとする姿が見られた。言語活動との融合については、アラビア文字に触れたり、I want to...表現の導入として内容を扱ったりすることができた。Unit 6 I want to go to France. で表現に慣れた後に再びこの話題に戻り、自分が行動したいことを I want to donate. などのように決意として表現する活動に繋げることで、生きた言語活動となることを期待した。

(2) 実践例2 自ら表現をつくり、関わりの中で試行錯誤する

① 単元名「Welcome to Japan! ~留学生に日本や東京を紹介しよう~」

② 学習指導計画(全13時間)

- | |
|--|
| <p>第1・2時: 留学生に伝えたい「日本」「東京」を考え、一緒に発表する仲間を決める。
伝えたいことについて、文章や方法を考える。</p> <p>第3時: ALTの母国についての紹介を見聞きし、表現の例を知る。</p> <p>第4~7時: 英語表現に慣れ親しむ。／自分の発表の準備をする。</p> <p>第8・9時: 動画を作成する。</p> <p>第10・11時: 動画を見合い、気が付いたことをもとに発表内容を修正する。</p> <p>第12・13時: 動画を完成させ、留学生に送る。／活動を振り返る。</p> |
|--|

③ 授業の実際と振り返り

日本のエンタメ,名所,百人一首,日本の優れた技術,固有種(生物)など,留学生に伝えたいものを生き生きと挙げ,決めたものについてあれもこれも伝えようと計画を立て始めた子どもたちだったが,それを「英語で」伝えるのだということに気が付くと,とたんに慌てだし,開いていたパソコンの翻訳機に日本語の文章を入力しだした。しかし,そこに映し出されるのは長い英文と聞いたこともない単語ばかり。初めこそシャドーイングしながら音声を真似して覚えようとしていたが,自分の伝えたい日本語に相応する英語の難しさにお手上げ状態の子どもが続出した。そこで,ALTに英語で母国紹介をしてもらった。子どもたちにとって3年目の付き合いとなるALTの母国の紹介はこれまでに何度か経験している。しかし今回は,「どんな英語で紹介するのだろうか」と表現に注目して聞こうとする様子が見られた。写真を見せながら,We have Sagrada Familia in Spain. It's very beautiful. You can go inside. /We have fireworks festival in Spain. It's exciting. You can enjoy it. と紹介されるのを聞くと,子どもたちはすぐに,3つの表現パターンで話されていることに気が付いた。それを契機として,次時からは前半に一斉で表現に慣れ親しみ,後半は各グループで発表の準備を行う,ということにした。

グループごとの時間,子どもたちはパソコンや辞書などを用いて表現をつくるとともに,視覚資料の準備も進めていた。だが,パソコンに触れば触るほど伝えたいテーマについての情報収集に暇がなくなり,結局「伝えたいこと」が過多になるという現象が起こった。そこで,先の3パターンで伝えられるようにするためにはどうしたらよいかを話し合い,「シンプルにする」ということになった。伝えたいことを絞り,3パターンの英語表現に当てはめられるようにする。この作業がはまったグループは,動詞,形容詞の選び方に気が付きながら文づくりを行い,練習へと進んでいった。一方で「この3つの文だとカッコ悪い。もっといろいろなことを言いたい」というグループもあった。形式的に3パターンに当てはめた文も作ったが,それに留まらない文を,翻訳機を使って練習していた。

グループごとに何度もやり直しをしながらもビデオ撮影をした後,学級全体で見合った。撮り終わった際には「これで完成」と満足げだった子どもたちは,他のビデオにも触れたことで「全然ダメ」「撮り直したい」と言い出した。その日の振り返りには,「実物を見せた方がよく伝わる」「強弱がついていた方がいい」「表情でも表してくれるとわかりやすい(英語で話すのに集中し過ぎていると,真顔になっている)」「話が変わるときに間隔をおくといい」など自分の発表をメタ的にとらえる姿が多く見られたため,この活動は有意義であったと考えられる。一方で,「伝えたい」と子どもが強く願う内容と表現の保障,また,翻訳機使用の扱いの難しさに直面した。これらは今後への課題として考え続けていきたい。

3 今後に向けて

本テーマの最終年度として,国際的な課題に挑戦することができたのは成果であるとする。一方で,様々な資料にあたりたり当事者への取材を行ったりするなどしてもう少し踏み込んで議論することができれば,より深めることができたとする。このような活動は,社会科,家庭科,総合的な学習,特別な教科道徳などとタイアップして教科横断的に扱うことができるだろう。実際に,家庭科でSDGsを学習した際にこの問題に継続して取り組み深めようとした子どもも何人かいた。このような中で,外国語の役割とはどのようなものととらえられるだろうか。改めて考えていく必要がある。

また,「グローバル市民」の育成と言語教育の関係については今後も引き続き考え,欧州評議会(Council of Europe)の言語教育政策の目玉ともいえる複言語主義が日本の言語教育に生かされる可能性についても探していきたい。(濱)

参考文献

マイケル・バイラム著 細川英雄監修 山田悦子・古村由美子訳(2015)『相互文化的能力を育む外国語教育—グローバル時代の市民性形成をめざして—』大修館書店

福島青史(2014)『「グローバル市民」の『ことば』の教育とは—持続可能な社会と媒体としての個人—』西山教行・平畑奈美編『「グローバル人材」再考—言語と教育から日本の国際化を考える』くろしお出版

欧州評議会(Council of Europe) HP (<https://rm.coe.int/notes-for-facilitators-autobiography-of-intercultural-encounters/168089eb83>) URL 最終閲覧日 2022/01/04