

## 第3章

### 第2部 英語特区プログラムにおける懇談会

伊東 弥香

#### 1. はじめに

本章では、日本の英語特区プログラムにおける事例から、小・中連携の課題について考察する。小泉純一郎元首相のもと、内閣府による「構造改革特別区域」、略して「特区」制度が導入されたが、現在、教科としての英語に取り組む自治体も数多くある。このような特区での先進例は、今後の小学校英語の方向性における試金石であり、小・中連携にとって大きな意義を持つものとする。

#### 2. 研究の目的と背景

今回の調査は、小・中一貫英語教育特区として先進的な実践を行なっている英語特区のA市の小学校教員と中学校教員との懇談会を通して、小・中連携の課題や提案について報告することを目的とする。A市では、10年以上国際理解教育を進めてきたが、現在、教科としての英語に取り組んでいる。

#### 3. 調査内容

A市の小学校および中学校教員（各3名ずつ、計6名）に集まっていただき、それぞれの現場における英語教育の現状について話し合うという懇談会形式で、対面調査を行った。

##### 3.1 調査スケジュール

調査スケジュールの概要は以下の通りである（表1）。

表 1. 懇談会スケジュール

1	目的	小・中学校における英語教育の現状調査 (1) 特区における英語教育（目標，指導内容，指導体制） (2) 小中連携
2	日時	平成 20 年 1 月 26 日（土）
3	場所	大学会議室
4	面談者	加納幹雄・伊東弥香
5	参加者	A 市の小学校教員および中学校英語科教員（6 名）

### 3.2 調査の内容

面談者と参加者との質疑応答形式に終始しないように，下記の項目を中心に，懇談会を進行することを心がけた。参加者の自由闊達な意見交換の中から，特区の英語教育における小・中連携の実態を少しでも理解できることをねらいとした。

- ・ 目標・目指すもの
- ・ アシスタント・ALT
- ・ カリキュラム
- ・ 評価
- ・ 授業内容
- ・ 小中連携
- ・ 担任の役割
- ・ その他

## 4. 調査の結果

参加者の許可を得て，懇談会の内容を IC レコーダーで録音した。その後，録音内容を文章におこして，キーワードに分類し，調査の結果としてまとめることにした。「特区における英語教育の現状」と「小・中教員の課題意識」に関して，キーワード分類によって浮かび上がった項目は以下の通りである（表 2）。

表 2. 英語教育の現状と教員の課題意識

1. 特区における英語教育の現状		
1	特区での話題	(1)免許がない中で教えることへの不安，英語に関する語学力・知識不足に対する不安 (2)ALT など補助員に頼り切る問題 (3)恒常的な英語補助員の確保の問題，人的な入れ替わりの早さに伴

		う問題
2	教師と補助員 (ALT など) との関係	(1)勤務体制の問題 (2)役割分担・コミュニケーションの問題 (3)補助員の必要性(小学校英語は単独できるのか)の問題
3	指導案	(1)行政側からの指導案の配布 (2)各学校に配置される指導講師やインストラクターによるアレンジ
4	年間計画	(1)共通理解としての年間計画 (2)オールイングリッシュ (3)授業以外の英語活動
5	教員研修	(1)指導講師・インストラクターの研修 (2)小学校教員の研修 (3)実施対象と実施内容の整合の問題 (4)小学校教員の英語力の問題 (5)小学校教育研究会(小教研) (6)今後必要になってくる研修内容(更新制, 英語のアシスタント制度の点から)
6	成果	(1)児童英検 (2)児童英検の実施方法
7	評価	(1)ABC評価と評定 (2)児童英検との関連
8	中学校教員から見た生徒の変化	(1)定型的な表現の理解 (2)小学校で行うべきこと, 中学校で行うべきことの整理の必要性
9	小・中連携	(1)教員間および教育委員会との共通理解 (2)子どもの学び方と指導内容に関する共通理解 (3)文字指導
10	小学校と中学校のシラバス理解	(1)授業参観の状況 (2)中学校側のプラスとマイナス (3)中学校教科書との関連 (4)到達基準 (5)文字とフォニックス指導
2. 小・中教員の課題意識		
1	英語力・指導力	
2	小学校英語の目標	
3	小学校英語の指導内容・方法	
4	小・中連携	

## 4.1 特区における英語教育の現状

特区における英語教育の現状について、キーワードで分類した 10 項目をさらに小項目に分けた。それぞれの内容を参加者の表現をなるべく残した形でまとめると以下のようなになる。

### 4.1.1 特区での話題について

#### (1) 免許がない中で教えることへの不安、英語に関する語学力・知識不足に対する不安

A 市の小学校教員は、英語科の教員免許がないまま、英語を教える自信のない中で、実施している。英語に対してコンプレックスを持っている人や苦手意識を持っている人が非常に多い中で、突然のように英語を実施することになった。最初は、活動中心だよ、遊びを取り入れてやればいいよ、ALT の援助もあるよ、というふうに十分な教育条件のもとで行なわれるような説明がなされた。しかしながら、英語に関して無免許であるという意識の中、自分の語学力や知識のなさに小学校教員達は不安を持っているようである。

#### (2) ALT など補助員に頼り切る問題

今は特区なので、予算も、人的配置もあるので、ALT や指導講師の英語力に「おすがりするような形」で、何とかやってきている。しかし、いつ ALT が引き上げてしまうのか、学級担任（HRT）1 人だけで英語をやれよ、と言われるか、そういう不安を抱えている。ALT など英語の内容を補佐する者がいない状況で教えることはもはやできない状況にある。つまり、1 人で教えなさいという時がくるのではないかという不安、特区がいつまで続くかというのが 1 番の心配である。また、子どもの立場で言うと、今まで進められてきた英語の学習が、突如、これまでのようには十分な環境下で出来なくなり、小・中の教科内容の連携がとてもあやふやになってしまうのではないかと懸念もある。

#### (3) 恒常的な英語補助員の確保の問題、人的な入れ替わりの早さに伴う問題

A 市では英語講師、インストラクターを採用しているが、これらの先生方の待遇が充分とは言えない状況にある。金銭的なこと、保証の問題も残っている。契約期間や福利厚生（産休など）、手当（交通費など）の労働条件ゆえに、異動回転が速く、迎え入れる学校にも影響が出ている。特区の経験が積まれてきているが、インストラクターの先生や指導講師の先生に、HRT はおんぶに抱っこで、先生無しではやれないというほど頼り切っているが、これらの先生方がずっといてくれるかという不安が大きい。

### 4.1.2 教師と補助員（ALT など）との関係について

#### (1) 勤務体制の問題

実際には、全ての学年の準備をプラス 1 時間で準備することはできないので、小学校教員と同様に、学校に遅くまでの残っている人もいる。同じ指導案で授業をしても、教師の

個性によって授業内容は変わるので、補助員の仕事の内容も変わる。

しかし、多くの場合、インストラクターの先生や講師の先生も2校～3校の掛け持ちで、あまり1つの学校に長く滞在する人は少ないという現状である。「英語を教えたい」という気持ちではなく、時給の問題が影響している可能性は否めない。

## (2) 役割分担・コミュニケーションの問題

HRTとインストラクターの違いについては、子どもの学習実態の違いを1番分かっているのがHRTであり、インストラクターの先生に活動の方向を提案していくのがHRTの仕事であろう。英語のことはインストラクターにおんぶにだっこだが、授業として成立させていく、子どもに力をつけていくことはHRTの仕事である。同じインストラクターが小中を担当するとういうのは子どもも安心するので良いが、教員との打ち合わせが充分でないことが問題である。特区になる以前に英語活動をしていた時は、同じALTが小学校も中学校も回っていたが、特区になってからはALTは小学校に来ていないというケースもある。

HRTとインストラクターのコミュニケーションの状況については、特区で採用された指導講師とインストラクターはほとんどが日本人で、外国人の場合は一応、日本語に堪能である。双方が理解出来る共通の言語を持っていないと、あやふやな打ち合わせになったり、授業でのとっさの対応が出来ないので、補助員はある程度の日本語が出来ないといけない。打ち合わせ時間については、長くて10分程度で、十分な時間が取れていないという場合もあるようである。廊下で教室に向かいながら打ち合わせをすることも無いわけではない。ファックスで行なうことはあるが、メールによる打ち合わせはしていない。授業後の反省会についても、授業が終わった瞬間、子どもにワークシートを出させている間に、「今のここまずかったので、今度こうやってみます」という感じで、5分程度で済ませてこともある。これ以上やると、(補助員には)サービス残業になってしまうので、遠慮するということも少なくない。

## (3) 補助員の必要性(小学校英語は単独でできるのか)の問題

中学生と比べて、小学生には色々なタイプがいるので、担任と補助員が協同すべき教科だという考えがある。小学校での英語は、英語の苦手な担任だけ、インストラクターだけ、英語の専科だけでやっていくような教科ではない。また、ALTの必要性については、中学校の現場では、添削、スモールトークの場面で必要性を感じる。期待する点としては、小、中ともに、発音、文化面、フォニックスなど。必ずしもネイティブである必要はないかもしれないが、動機付けの面でも、TTのためのALTや補助員の必要性は高いようである。

### 4.1.3 指導案について

#### (1) 行政側による指導案の配付

指導案は、学校設置者である行政側から叩き台となる基本的なものがあり、「こういった形で進めてくださいね」という略案程度のシラバスがある。評価の観点も示されている。

#### (2) 各学校に配置される指導講師やインストラクターによるアレンジ

しかし、味付けはそれぞれの学校に配置される指導講師やインストラクターによるものである。よって、目標が同じでも、指導法が異なっているため、各学校でアレンジして、オリジナルにはあまり戻っていないのが現状かもしれない。

#### 4.1.4 年間計画について

##### (1) 共通理解としての年間計画

年間計画については、単元ごとに、何をどういう風に扱うかは示してあるので、それを各学校でどうするかはお任せだが、大きくぶれることはないと考えられる。その計画については、A市の市立中学校においても、共通理解はできている。指導講師だけではあるが、月に1回集まって研修会も行っている。授業に関しては、教育委員会等の訪問時に備えて、誰が来ても分かるように色分けして課題を提示するようになっている。

##### (2) オールイングリッシュ

A市では、文法事項の説明以外は、なるべく英語でやる、オールイングリッシュでやろう、という方向にある。

##### (3) 授業以外の英語活動

「朝15分×35回」というノルマがある。学校によって実施形態は異なるが、既習事項のおさらい、子ども用の歌などを流すケースもある。モジュールをやっていると効果があり、毎日やっているクラスとやっていないクラスでは全然反応が違う。

#### 4.1.5 教員研修について

##### (1) 指導講師・インストラクターの研修

指導講師の英語の先生だけ月1回の研修がある。

##### (2) 小学校教員の研修

小学校教員については、年に2回「小中一貫英語の会」という研修会がある。年度の始めに、その年の課題、前年度の成果、本年度の方針について話す。2月にもう1回集まり、反省をして来年度の課題を作る。そのときは、指導講師、インストラクター、英語担当の者、中学校も一同に集まって同じ話を聞くが、細かいところまでは踏み込まない。

##### (3) 実施対象と実施内容の整合の問題

指導に関する研修は希望制になっている。英語担当が行ける時と、「英語担当以外の者に来てください」という時とある。せっかく本人が行きたくても、担当者の時には行けないというようなタイミングのこともあり、結局のところ、「裾野が広がらない」という問題がある。指導に立つ人は大学教員が多いようだが、研修で話を聞くと刺激になる一方で、「ワークショップ型研修」は英語に自信のない小学校教員には嫌われているという。ワークショップがあると英語指導の技術面が分かるが、「しゃべれないのに、しゃべりなさいって言われるのが辛い」「もう二度と行きたくない、単語も出てこないし」という意見も珍しくないようである。

#### (4) 小学校教員の英語力の問題

このように、小学生を教えることのベテランが英語力そのものに不安を感じているのが究極の問題である。真面目な人は、英会話スクールに行くなどの話も聞くが、なかなかみんなが行ける訳ではない。若い教員は「これから先やっていかないといけない」という意識があるので研修が機能するが、10年、20年と小学校しかやってこなかった教員達にとっては、突然英語が入ってきて、「担任の先生も英語しゃべりなさい、クラスルームイングリッシュだけでいいよ」って言われても、抵抗感がある。一方で、自分達に力がついていたら、子ども達にも還元できるだろうという思いもあり、「小学校で英語だけを教えろと、それに没頭しろ」と言われたら、いくらでも今から吸収しないといけないと思うが、その他の教科、算数も社会も大変重たいので、英語だけに没頭できないのが、小学校の強みでもあるし、弱みでもある。

中学の英語教員の立場から見れば、明日から数学を教えろと言われているようなもので、「一つの流れが自分で作れるようになるとか、こういうふうになれば、ひとつの授業が成立するというスキルみたいなものを得られる研修」が小学校教員に求められているようである。また、教科専門の視点で英語をとらえると、研修すればできるようになるのではないかという期待は大きくなる、実際、小学校の教員が同じ学年を教えるチャンスは生涯にわたっても多くない。中学・高校のように同じような学年に一定の教科を教え続け、経験を積んでいけるケースと大きく異なる認識が必要である。

#### (5) 小学校教育研究会（小教研）

小教研は委員会からの予算を貰っているもので、英語が分からないので入会する人、好きだから入会するという2通りある。とくに他の郡市などからA市に来た人は、「とにかく分からないので勉強させてください」という気持ちで入会する。英語部会では、月に1回、あるいは2ヶ月に1回など、英語の授業を見て研修するチャンスがあるが、学校の中で、なかなか英語の授業をする人、研究授業をする人がいなかったりする。

#### (6) 今後必要になってくる研修内容（更新制、英語のアシスタント制度の点から）

免許更新制度の導入にともない、地区の大学が小学校英語の講座を提供するという事になった場合、若い教員達は受講するかもしれないが、A市は英語科としてカリキュラムがあるので、かえって意識が薄く、ALTに任せておこうという気持ちがあるかもしれないという見方がある。一方で、他郡市では、今とても力をつけてきているので、A市以外の教員による参加が多くなるかもしれない。このことから、英語のアシスタント制度が整いすぎると「任せておけばいい」との発想が生まれ、かえって研修意識が乏しくなることが示唆される。

### 4.1.6 成果について

#### (1) 児童英検

A市では、特区の成果をアピールしなければならず、予算の関係から、議会での説明も求

められる。それ故か、児童英検は新聞でも大きく取り扱われて、「何%が英検 3 級合格して卒業した」というように、英語教育の成果の指標になっている感がある。教育委員会では、成績の管理をしているので、成績が悪いと指導が入る場合もある。また、児童英検の時には、たくさんのアンケートを行い、それをデータとして数値化して行政側の実情把握を行っている。しかし、児童英検に関しては、保護者の間で誤解があり、普通の英検と同じように合格というものがあるという感覚のため、「合格だったの？不合格だったの？」ということをお子様に求められたりするので、学校の方が保護者に説明する必要性が生ずるケースも見られる。

#### (2) 児童英検の実施方法

児童英検は、全員同じ指定された日に 2 日間受験する（平日の授業時間に実施。2007 年度は 1 月に終了）。実施時間は 1 時間かからず、カセットを押すだけなので HRT で出来る。採点の結果は各学校に配付される。

### 4.1.7 評価について

#### (1) ABC 評価と評定

A 市では、教科英語の評価は A, B, C である。6 年生は評定もつき、「態度」「理解・表現」「言語に関する知識・理解」となっている。

#### (2) 児童英検との関連

児童英検は、小学校での評価には加味されない。

### 4.1.8 中学校教員から見た生徒の変化について

#### (1) 定型的な表現の理解

中学校教員から見ると、特区英語が取り入れられてから表面的にはとても変わったようである。インストラクターの先生と一緒にやった定型的な表現が頭に入っていて、それを出していくという形では成果が見られる。つまり、自分が考えた英語を話す状態になっているわけではない。自分で考えた英語を話せるのは中学校の段階だと考える。

#### (2) 小学校で行うべきこと、中学校で行うべきことの整理の必要性

参加者の 1 人である、小学校教員が聞いたところによると、一昨年前の小中連携の会で「小学校で英語をしているのになぜこれができないの？」という成果を問い詰めるような話し合いになってしまったらしい。そのような状況を考えると、逆に「小学校ではここまでいいですよ」というのを中学校教員は持っていなくてはならない。小学校教員の考えとしては、生の音をたくさん聞いているので、耳もずいぶん良くなっているし、表面的という言葉は合わないかもしれないが、口から出すものに関しては、表面的に変わったという状態で十分な状況にあるというふうに思っている。一概に小学校英語をしてきたら、みんながみんな 100%、ネイティブのような発音が出来るとするのは求めすぎである。中学校の先生も小学校の先生も、連携する上では、自分たちがここまですればいいということをお



互い理解していることが大前提である。

#### 4.1.9 小・中連携について

##### (1) 教員間および教育委員会との共通理解

初めて小中連携の会をした時に、「お互いにそんなはずじゃない、そんなはずじゃない」というようなちょっと険悪なムードになったと言われているが、小中一貫でやっていかなければいけないので、喧嘩していても仕方ない。「じゃあ、中学校の終わっているっていう理解と、小学校の終わっているっていう理解とは違うんだね。でも何とかしないとイケないね」というところから始めれば良い。教育委員会の配慮によって、中学校で最初に復習の何時間を設けてくれたとか、小学校もユニットが終わる度に復習の時間を入れるとか、少しカリキュラムに余裕を持たせるようになってきている。結局のところ、現場の先生たちは、「子どもに力をつけたい、子どもを良くしたい、子どもに分からせたい、英語が楽しいって言わせたい」というところでは意気投合するので、去年からちょっとマイルドになってきたのは好ましい。

##### (2) 子どもの学び方と指導内容に関する共通理解

小学生の子どもは、周りの絵などを利用して、雰囲気でものを覚えているので、そのページの文字だけ抜いて読ませても絶対に読めない。記号のようにして、文のかたまりが入っているので、単語としては入っていないという点を中学校側も去年からやっと、少しずつ理解できるようになってきた。小・中の指導内容のすり合わせは、本来、教育委員会の責任であると考えられるが、学習の到達度に対する認識や理解が小、中で異なっているケースもある。同じものを使っても、小学校教員と中学校教員の間では、到達度に関する評価のレベルが全く違う。そのため、小学校側の理解では終わっていると考えていても、中学ではそこまで達していないと判断し、小学校の分の復習に時間がかかるという例も見られる。

##### (3) 文字指導

文字指導について、小学校に対しては最初、コピー、書き写しでも良いと言われていたが、今年から、「単語を読んで、書いて、意味が分かる」という指導に変わった。今までは、見て、写せば良いと言われていたのが、「A, B, C を（特定時間内に）書き写せる」「大文字 26 文字を 4 本線上に正しく書ける」という指針が出た。これは、小学校での出口の姿が明確に、具体的に表されたものだという解釈にもなる。しかし、このような指針について、中学校教員は周知されておらず、また、中学校に入ってきた時に「ちゃんと書けるか」というフォローもしていないので、例えば、中学校で b, d の間違えがあると、その場合は、一から再スタートしようか、ということになる。小学校と中学校の指導の実態は、案外知られていないのかもしれない。

#### 4.1.10 小学校と中学校のシラバス理解について

### (1) 授業参観の状況

例えば、一貫校のような場合は、中学校教員が小学校シラバスを見る機会はあると予想される。そうでない場合、教育委員会がとくにそのための特別のシステムを組んでいるわけではないが、授業参観は奨励されている。校区によっては、担当者が頻繁に小学校、中学校の授業を見ている事例もある。参加者の勤務する中学校の場合は、担当者会が開かれるという感じで、担当者でなければ、小学校教員と話す機会はとても少ないので、授業参観の状況については、小学校と中学校の地域間でも差がある。今回の参加者 6 人の学校では、担当者であれば、異校種の授業を年間 2 回以上見ることが出来る。しかし実際のところ、たとえ 1 時間だけの授業を見るにしても、自分の授業を 2 時間くらい取らないと見学には行けないので、担当者でないとなかなか難しく、学校全体が同じ考えに立たないと異校種間の授業見学は実現しない。

小学校教員としては、送り出した側として「中学校に見に行きたい、見に行かなきゃいけない」という気持ちと、「プロである中学校の先生から指導方法を学びたい」という気持ちがある。また、中学校教員としても、とくに自分が来年中 1 を受け持つことが分かったと絶対見たい、どの位のレベルなんだろう、というのがとても気になる。

### (2) 中学校側のプラスとマイナス

小学校での英語によって、中学校では内容が深まるようになってきたり、複雑な活動が出来るようになってきていることはプラスである。例えば、助動詞 **can** についても、ただ自分の言えること、出来ることをやるのではなく、相手のことも聞き出す、出来ないことも伝える、誰か第三者の人について言うことができるというように、コミュニケーションの相手を作っていくことが可能になってくる。また、**can** と音を出していたものを、**c-a-n** という文字とくっつけてあげるのが中学校の仕事のように思える。その一方で、何をやったら良いかという内容が明らかになってきた分、カリキュラムの面では制約が増えたように感じることもある。

### (3) 中学校教科書との関連

教育委員会には、少しずつ文字化を図りながら中学校に送りたいという意図があると考えられる。教科書の中に出てくる初期の基本表現は、ほとんどが小学校の教材の中に取り入れられているという実態にある。

### (4) 到達基準

出来る子ほど、自分ですべてのセンテンスを理解できないと分かったと思えなかったりするものである。小学校の時に、もっとたくさん、色々な表現を聞いて、その中で、「きっと先生はこんなことを言いたいのだろう」「固まりで聞いて分かる」「ざっくりと分かる」という力を育てることが良いのではないか。「ざっくり分かる」というのは、「多分こんなことを言いたいのだろう」と想像することができるような、たくましさみたいなものがメインで、コミュニケーションの関心・意欲・態度のことだろう。

### (5) 文字とフォニックス指導

文字については、3年生の段階からカードに書いてあるものを使うことによって、触れている。4年ぐらいから、多少書いたりするが、学校によっては板書もあるかもしれない。教育委員会はフォニックス導入に賛成のようで、講師や、インストラクターもABCを読ませるだけではなく、絵を見せて耳から入れるようにしている。現場の小学校教員も機会があれば学びたいという気持ちはあるが、フォニックスを指導することには無理がある。中学校教員の意見としては、HRTの先生がフォニックスをやることには懐疑的で、文字を理解するには良い方法だと思うが、音声は大事なので、その音がちゃんと出せる人がやるべきだという考えにある。実際に授業で使っているかは別として、中学校教員の研修でもフォニックスの研修は盛んである。

## 4.2 小・中教員の課題意識

懇談会の最後に参加者が語った小学校の英語教育に関する課題について、キーワードで分類し、それぞれの内容を箇条書きにまとめると、「英語力・指導力」「小学校英語の目標」「小学校英語の指導内容・方法」「小・中連携」「特区」の5つに集約される形となった。

### 4.2.1 英語力・指導力について

- ・ 小学校教員は無免許の中で、一生懸命に英語の授業を展開している。
- ・ 英語科の教員免許を持つ中学校教員も、小学校英語、児童英語、早期英語教育など、そういうことに関しては素人である。

### 4.2.2 小学校英語の目標について

- ・ 子ども達が自分から何かを言いたくなる、自分の思いが持てる、感受性など、体験活動を含めながら育てていきたい。
- ・ 「ざっくりと分かる」というところが小学校の出口の姿である。
- ・ 知っている知識をつなぎ合わせて、「こんなこと言っているに違いない」というところを目指す。
- ・ 特区英語はスキルだけでなく、人として、人間として、文化の違う人を目の前にした時に、失礼のない様にお話出来る、何とかして自分の気持ちを伝える、一生懸命相手の言おうとすることを汲もうとする、そういう姿勢を育てるのが良い。
- ・ 人間づくりである。
- ・ 小学校では、内面を耕す時期である。
- ・ 小学校では、自分の事、自分と違う世界の人がいるということを知り、英語であれば色々なことを自分の知識に出来るという楽しい思いを知って欲しい。そして、中学校で「英語を学びたい」とって専門性を身に付けてくれたら一番嬉しい。

### 4.2.3 小学校英語の指導内容・方法について

- ・今のよう、中学校の教科書を使う、「ここまでをやりなさい」と数値が出てくることが望ましいか、と言われると色々な思いはあるが、中学へ行く前に、小学校の方で英語を嫌いな子には少しでも好きな方向にしたい。
- ・ものの見方、考え方などを深めたり、広めたりするのに、英語をうまく使っていった方が今の子ども達の可能性が広がるように思う。
- ・高学年になれば、文字も与え、文章も提示し、書いたりもしなければならぬだろう。

#### 4.2.4 小・中連携について

- ・お互いに「どんな教え方がいいかね」という様な話がこんな風にぎくばらん出来るような場がお互い持てたら良い。
- ・中学校の先生には是非、小学校ではこんなことはして欲しくない、こんなやり方まずい、こういうところが出てきている、ということをお願いしたい。
- ・音を大切にしているつもりだが、なかかなかうまくいかなかったりするので、中学校の専門からの教示が必要である。
- ・6年生を持っている時に、中学校の先生に電話で聞いて丁寧に教えてもらった経験があるので、そういう形での連携が有り難い。
- ・英語に興味を持っている先生方だけではなく、小学校の先生、中学校の先生、大学の先生など、いろんな人の意見を聞いて、もっともっと日本の英語教育がどんな方向に行ったらいいのか、という意見を聞くことが出来たら、また小学校で目指す英語の姿というものがはっきりするので、皆が関心を持ってくれたら、ますます良くなっていくと思う。
- ・小学校がどうなのか、もっと知りたい。

#### 4.2.5 特区について

- ・最初は抵抗があったが、特区になってみると、特区以外のこのシステムは実際考えられなくなっている。
- ・せつかく条件としては揃えてもらっているのに、それを子ども達にマイナスには絶対していきたくない。中学校に意欲をつなぐために、小学校教員に何が出来るか、マイナスにするのも、嫌いにするのも、やり方次第である。
- ・インストラクター等の労働条件等の整備というものが必須である。

## 5. 考察

前述のように、面談者（加納、伊東）は質疑応答形式にならないように、あるいは誘導尋問にならないように注意を払い、出来るだけ多く、参加者の率直な意見や提案などを引き出せるように懇談会の進行にあたった。上記の調査の結果については、録音データから

参加者 6 名の意見をまとめたものである。談話分析を行なったわけではないが、キーワードで分類することにより、特区の英語教育の概要を把握し、小・中連携の実態を理解するための一助になると考える。

小学校の英語教育については、現在、特区である A 市ならではの現状が浮き彫りになった。英語を教科として導入しているにもかかわらず、小学校教員が免許を持たないまま指導にあたっているという不安感は、英語に関する語学力・知識不足がその原因であると言える。このような小学校教員の英語力そのものに対する不安感は、ALT などの補助員に頼り切る不安感や、ある程度、人員配置や条件整備が進んでいる特区がいつまで続くかの心配にもつながっているのである。

当然のことながら、小学校教員は小学生を教える専門家なので、このことは、「小学校英語の指導者に求められる教授力（英語力と指導力）とは何か」という教員の質を問うものであり、平成 23 年度からの外国語活動の必修化、あるいはその後の教科化を考えた場合、特定の特区だけでなく、日本の英語科教員養成や現職教員研修の在り方に関する重要な課題である。また、小学校英語の先行研究などからは、小学校教員は「明日の授業のヒントや教材を求めて」教員研修などに参加するという点が指摘されているが、今回の懇談会では、「英語に自信のない教員にワークショップ型研修は嫌われる」という興味深い意見が出た。その意味においても、A 市のような特区の場合、英語のアシスタント制が整っていると、「任せておけばいい」という発想が生まれ、研修意識が乏しくなることが皮肉と言えるかもしれない。

特区の英語教育の成果については、小学校英語の先進事例として大いに注目を集めるところだが、児童英検との関連で示唆が得られた。小学校の評定・評価が、児童英検の結果を直接加味するものでないとは言え、学校単位で受験するのであれば、保護者の誤解を招くことになっても仕方ないかもしれない。そして、「児童英検のために小学校英語がある」というような本末転倒な事態も危惧される。本来、「評価のない指導」はあり得ないと思うが、特区での成果が、一体、どんな評価規準や、評価基準によって測られるかということ、逆を言えば、小学校英語の目標は何かということである。今回の懇談会において、小学校教員から度々出た表現として「ざっくり分かる」というものがあつた。小学校では「ざっくりと分かる」力、すなわち、「多分こんなことが言いたいのだろう」ということを想像できるような、コミュニケーションの関心・意欲・態度のことらしいが、「ざっくりと分かる」力の評価についても検討していかなければならないであろう。「ざっくり分かる」ということと、「正確な理解に基づいて分かる」というのは必ずしも矛盾するものでもない。

小学校英語の目標を考える時、小学校で行なうべきことや、中学校で行なうべきことの整理が必要になる。これはまさに、小・中連携の問題だが、現在の特区では、学年と内容の整理の段階にきているようである。懇談会でも、文字指導やフォニックスの言及があつたが、音声指導と文字指導をリンクさせながらやって欲しいという教育委員会の考え方は、今までの自由にやっていたら良いという段階から、小学校での指導内容と、中学校での指

導内容を双方が理解できる形で明示する時期に来ていることを意味している。しかし、実際には、教員達全員がお互いの授業を見学するとか、シラバスを理解する、といった状況ではなく、学校全体を担当する者でない限り、小学校と中学校の指導の実態は案外知られていないようである。例えば、一般的に、中学校教員から、「小学校で英語をやるのであれば、アルファベットくらいやってきて欲しい」というような希望を聞くことがあるが、A市の場合、小学校で「A, B, Cを（特定時間内に）書き写せる」「大文字26文字を4本線上に正しく書ける」という指針が出たということについて、今回の懇談会に参加した中学校教員は誰も知らなかった。

子ども達を送り出した側と、受け入れる側として、お互いが子どもの学習実態を知りたいという気持ちがあるにもかかわらず、中学校で「ゼロからスタート」という結果になるとすれば非常に残念なことである。小学校で出来たことが中学校でプラスにならないとすれば、小学校英語の成果は無駄になるし、連携は意味を持たなくなる。今回は、「小中一貫英語教育」の特区の教員、しかも、多忙な毎日を送っているにもかかわらず懇談会のために時間を作っていただいたということから、参加者6名の小・中連携に対する意識は大変高いと考えられる。しかしながら、お互いの教育現場の実態、立場、考えを初めて知りえたような場面も多々あり、人的な交流、人間関係の構築、相互の教育の理解など、小・中連携の実践はまだ一部に留まっているという実態が垣間見られた。小学校教員、中学校教員はもちろんのこと、補助員による小・中連携の可能性なども考慮して、一貫性に基づく指導体制の確立を目指す必要がある。

## 6. まとめ

本章では、英語特区の先進事例から、小・中連携の実態や課題について考察することを目的としたが、教育が先進的になればなるほど、問題や課題が山積みになるという点においては、先に行なった東京地区での懇談会と共通点が多い。しかし、これらの課題と解決策を具体的に検討し、連携の実践を進めることによって、今後の小学校における英語教育の方向性が見えてくるはずである。

平成14年に『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想が策定され（平成15年に「行動計画」）、主な政策課題として「小学校の英会話活動の充実」が挙げられたが、平成20年3月の文部科学省報道発表によると、全国の公立小学校21,864校のうち、英語活動を行なったのが21,220校、実施割合97.1%（前年度比1.3ポイント増）である。しかし、その実態は一様ではなく、平成23年度からの小学校5,6年生を対象とした「外国語活動」も教科にならない形での必修化にとどまるため、原則的に、これから国による教員養成は行なわれず、検定教科書も作成されないことから、教育内容のバラツキがさらに拡大する恐れがある。また、そのような対応の遅れから生ずる現場の不安や混乱は想像に難くない。

人員の配置や条件整備が進んでいる特区においてさえも、小学校教員は英語力に不安を感じ、小学校英語の目標や、中学校との棲み分けについての共通理解が必要な現況にあるからである。今回の懇談会で、小学校教員達は特区がいつまで続くか分からないという不安を口にしてしたが、全国にいくつかある英語特区の先進事例から学び、今後に活かしていくことこそが、ひいては日本の英語教育全体の底上げにつながるものであると思われる。