

# 福島とトルコの子どもを結ぶ英語環境教育プロジェクト

— CLIL によって WTC を高める試み —

坂本 ひとみ・滝沢 麻由美

## 要 旨

2011年の東日本大震災後に届いたトルコの子どもたちからの励ましの手紙をオーセンティックな教材としてスタートした千葉県の小学生とトルコの小学生の交流プロジェクトは、2014年1月より、福島県の小学生を対象とし、2名の共同研究者による実践へと発展を遂げ、2015年3月までに6回の訪問授業が行われた。前半3回の授業後に実施した Willingness to Communicate (WTC)に関する質問紙調査により児童たちの「第二言語によるコミュニケーション不安」という課題が明らかになったため、内容についてより深く学び、トルコの子どもたちに向けて、英語で地球市民としての大事なメッセージを発するプロジェクトであることを明確にしていくことで、このコミュニケーション不安を改善できるのではないかという仮説を立てた。そこで、後半の授業案を Content and Language Integrated Learning (CLIL)を用いて作成し、6年生の教科書で学んでいる内容を取り入れ、環境と平和に結びつけた内容について思考を深めるようデザインしたところ、最後の授業後に行った質問紙調査ではかなりポジティブな結果が出た。本稿は、その実践研究についてまとめたものである。

## I. はじめに

現行の学習指導要領において、小学校、中学校、高等学校すべての段階における外国語活動、もしくは外国語科の目標は、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り」「コミュニケーション能力を養う」とされている。日本人がコミュニケーションを目的に外国語を学習するとはどういうことなのか？そもそも、日本人が外国語を学ぶ意義は何か？外国語でコミュニケーションをするとき、だれを相手として何を伝えるのか？このように考えを進めていくと、グローバル化する現代社会において英語教育がめざす方向は、異文化間コミュニケーション力の育成ということになる(八島, 2004)。大学英語教育学会においても、以前はスキルの指導法にフォーカスを置いていたが、2014年の国際大会のテーマは、「平和教育をめざした英語授業」であり、2015年が、「グローバル化した現代社会における異文化間コミュニケーション能力の育成」、2016年が、「ボーダレス時代における英語教育をデザインする」と設定されている。

異文化間コミュニケーション力の育成を目指すとき、英語教育の目標は、ネイティブの英語力にいかにか近づかではなく、相手を理解するためのやさしさ、思いやり、想像力、創造力、相手が大事にしている価値観を知りリスペクトするための学び、相手のために何かをする行動力、正義感、勇気を育む教育となり、そのために必要な英語のスキルを身につけることが必要となる (Byram & Fleming,

1998)。学ぶべき内容は、「地球市民として、自分の文化に誇りを持ちつつ、世界をよりよくするにはどうしたらいいか」ということで、学習方法はプロジェクト型の授業が求められる（坂本, 2013）。また、プロジェクト型の英語学習は、子どもを全人的に育てることに寄与し、子どもの学びに対する責任を促す（Phillips, Burwood & Dunford, 1999）。

2011年に東日本大震災が起きたとき、関東圏でも被害はあったものの、東北地方の壊滅的な被害に比べれば、それは大きいものとはいえず、東北の人たちがどんなに辛い思いをしているかを関東圏の児童・生徒・学生に理解させるためには、異文化理解教育の方法が有効と思われた。そして、実際に行動を起こし、ボランティアとして支援に向かった日本人が数多くいたことは記憶に新しい。

外国からも次々と援助物資や救援隊が到着し、アジアのストリートチルドレンまでもがなげなしの小銭を寄付に差し出したことも新聞で報じられた。そんな中、世界の英語教師がつながるウェブサイト“e-pals”に登録していた筆者坂本のもとへは、各国からの励ましのメールや折り鶴が届き、トルコの10歳の子どもたちからは90通の絵手紙が送られてきて、それには簡単な英語による激励メッセージが添えられていた。その絵手紙を東北の英語の教員に送り、児童たちが御礼の返事を書いてくれた。「あなたたちの痛みは私たちの痛み」（“Your pain is our pain.”）「あなたは一人ぼっちじゃない」（“You are not alone.”）「私たちが味方だよ」（“We are on your side.”）「日本が大好きです」（“We love Japan.”）などのトルコの子どもたちからの言葉は、東北の人々の心に響き、勇気を与えたようである。東北の子どもたちが書いた英語は、“We will hang in there.”（「がんばりぬくよ」）“We will overcome this hardship.”（「この辛さを乗り越えるよ」）というものであった。東日本大震災はとてつもなく悲しい日本の歴史の1ページを刻んだが、日本国民が日々の幸せや人生において本当に大事なものについて思いを新たにし、自分とは異なる立場の人たちのことを思いやり、何かできることはなにかと考える好機となった。

## II. 福島県の小学校における「トルコ交流プロジェクト」前半の実践

上記の英語表現をオーセンティックな教材として、坂本は東洋学園大学の近隣の小学校で訪問授業を行い、2014年1月からは、滝沢が加わり福島県南相馬市の公立小学校A校で「トルコ交流プロジェクト」が始められることとなった。6年生2クラス60名の合同授業で、校長からも二人の担任教員からも大変好意的な協力を得ることができた。

第一回目の授業は、トルコの子どもたちの紹介と英語によるトルコクイズ、励ましの手紙にある英語メッセージの学習、自分たちのふるさとや学校についてトルコの子どもたちには何を伝えたいかを考えてもらうことがその内容である。授業の振り返りシートには、「トルコの子どもたちが自分たちのことをとても心配してくれていることがわかり、うれしかった」という感想が多く見受けられた。このトルコの子どもたちは、5年生のときに、英語授業の中で地球環境問題について学ぶ“Greenglish”というプロジェクトを行っており、それによってEUの言語教育の賞も受賞しているのであるが、放射能のことについても学んでおり、福島の子どものことを心配していた。坂本も児童英語教育ゼミの学生たちとトルコにあてたビデオレターを作成した際、福島の第一原子力発電所の事故のことに

ついて、新聞記事の写真を見せながら伝えていた。南相馬市は、大震災のあと「未来環境都市宣言」をしており、脱原発を標榜し、この小学校の屋根にもソーラーパネルが設置された。また、この小学校の5年生は「総合的な学習の時間」の校外学習として、自然エネルギーについて体験的に学べる「南相馬ソーラーアグリパーク」を訪ねており、それは6年生の理科や社会の環境の学びともつながってくる。

南相馬の児童たちがトルコに伝えたい内容としてあげたものは、この南相馬ソーラーアグリパークのこと、千年の歴史を誇る相馬野馬追という祭りのこと、遠足で行った磐梯山、ローカルフードである凍み天、地元の民芸品である赤べこやおきあがりこぼし、日本の伝統的玩具であるけん玉や折り紙、将棋、和太鼓、琴、日本語、学校の建学精神を表す5本のけやきなどであった。

第2回目の授業は、紹介したいトピックごとにグループになっている子どもたちが一人一言英語を発しながら、ビデオカメラに向かってプレゼンテーションをするという内容であった。このようなチャレンジは初めてということで、かなり緊張している児童もいた。が、グループ発表だったので乗り越えられたというところもあったと思う。アメリカ人のALTの助けもあったが、まだまだ練習不足の中でのビデオ撮影であり、子どもたちにとっては英語使用不安がかなり残ってしまったというところがあつたのは否めない。

このビデオを届けるために、筆者二人はトルコの学校を訪れ、6年生に授業をした。どの児童も福島の子どもたちが発表するビデオを熱心に見て、英語で感想を書き、日本文化体験授業を楽しんでくれた。その様子をビデオにまとめ、第3回目の福島での授業を行い、このときから本学の学生で小学校教員をめざしている4年生を同行させることにした。福島の子どもたちは、トルコの子どもたちが自分たちのビデオを喜んでくれたことはうれしく受け止めた。が、Yashima(2002)に基づいて、「国際的志向性」と「第二言語によるコミュニケーションについての自信」というWillingness to Communicate(WTC)に関わる2つの点で授業アンケートをとったところ、外国の文化に興味・関心があると答えた生徒は80%であったが、英語コミュニケーションに関する自信の方は35%しか肯定的な答えが得られなかった。自由記述欄も書いてもらったが、言語使用不安がかなり表れていた。

### Ⅲ. 先行研究

#### 1. Willingness to Communicate (WTC)

WTCは、MacIntyre et al. (1998)の定義によると、「第二言語を用いて、特定の状況において、特定の人や人たちとの会話に参加する意思」(p. 547)であり、彼らは言語の使用場面を意識した学習者の内的要因モデルをピラミッド型の概念図で表した。そこには、第二言語コミュニケーションにおける個人差の要因として複雑に影響し合っている情意要因や社会状況などの様々な変数が組み込まれている。

八島はこれを日本における英語学習のコンテキストにあてはめ、関連要因を操作的に定義し、測定が可能になるように整理し、Yashima(2002) WTCモデルを提示した。「世界と関わりを持つ自己」の概念と関連するものとして「国際的志向性」という概念を提案し、WTCに影響を与えるもう一つの大

きな要因を「第二言語によるコミュニケーションの自信」とした。Yashima(2002)の日本の大学生を対象とした研究では、国際的志向性が高い学生は英語学習意欲が強く、さらには英語力の個人差を予測できることが示された。このように異文化への興味・関心を高めることはWTCの向上につながり学習意欲を高めることに関連していることが確認された一方で、異文化への興味・関心と英語コミュニケーションの自信とは直接の関係がないことが問題として指摘されている。

2014年5月の授業アンケート結果により、南相馬の6年生についても同じような問題があることがわかった。外国の文化に対する興味・関心は強いが、英語コミュニケーションには自信を持ってない児童が多かったのである。このプロジェクト後半の授業をデザインするにあたり、英語コミュニケーションの自信を高めることが課題となった。八島(2004)から示唆を受け、「コンテンツ・ベースないしはテーマ・ベースの教育を行い、その中で相手の意見を尊重し、自分の意見を表明し、問題の解決に真摯に取り組む態度と、議論の進め方やプレゼンテーションの方法、異なった意見を調整するなどの技術を学んでいくこと」の重要性(p.165)、「相互依存説が示すように、日本語で学習した内容が基盤となるので、これをうまく英語学習と結びつける工夫が求められる」(p.165)、『外国語で伝える内容』『伝えようとする意思』と『伝えるための言語』を同時に学習していく方法としては、コンテンツ・ベースのアプローチが有効である」(p.169)、「地球市民としてのvoicesを響かせるための英語教育」(p.173)などを根拠として、授業設計にこれらの要素を含み得るContent and Language Integrated Learning(CLIL)を用いれば、英語コミュニケーションに対する自信を高められるのではないかという仮説を立てた。

また、Nishida and Yashima(2009)は日本の小学生を対象としたWTC研究を実施し、生徒の発達段階を考慮して、教室の雰囲気という英語学習環境と外向性という性格傾向を周辺要因に加えた。教室の雰囲気が良いことが学習意欲と強い相関を示し、それが外国への興味の高まりに強い影響をもたらすこと、教室の雰囲気が良いことが自身の英語力に対する肯定的な認知に影響を与え、この肯定的な認知がWTCおよび学習意欲に一定の影響を持つこと、外向性が英語力に関する認知とWTCにある程度影響することを明らかにした。

さらに物井(2015)はこの研究をもとに児童のWTCモデル構築のための質問紙調査をし、小学生においては、高校生や大学生以上に、国際的志向性がWTCの向上に直接効果をもたらし、不可欠な要素であると結論づけた。また、Nishida(2013)は、小学校高学年の英語活動において子どもたちのWTCやモチベーションを高めるには、他教科と連携させたプロジェクト型学習が有効であることを論じており、これらの先行研究はCLILの4つの構成要素であるContent, Communication, Cognition and Community/Cultureを意識しながら後半の実践を進める理論的背景となった。

## 2. Affective factors in CLIL

あらためてContent and Language Integrated Learning(CLIL)とは、「内容言語統合型学習」のことであり、Coyle, Hood, & Marsh(2010)では、“Content and Language Integrated Learning(CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and

teaching of both content and language” (p. 1)と定義されている。池田(2013)はこれを「教科やトピック等の内容を学びつつ、言語知識や技能などの語学力を高める学習法」であり、その方法論の中では「内容と言語だけでなく、思考と他者との結びつきも意識的に統合される」とし、その融合される要素が前述の4つのC、Content(教科科目やトピック)、Communication(言語知識やスキル)、Cognition(批判的・論理的思考力)、Community/Culture(協同学習、地球市民意識)である(p. 12)。そして、これらを有機的に結び付け、この枠組みに沿って教材や授業案をつくり、教室で実践すれば、その相乗効果(synergy)によって質の高い学習を生み出す、ということこそがCLILの最大の特徴であるとしている(池田, 2011; 2013)。

今回の実践では、第2言語におけるWTCの向上を視野に入れてのCLIL授業の試みということで、ここではCLILにおけるaffective factors(情意要因:学習態度や動機、学習不安など)についても言及する。まずCoyle et al. (2010)では、学習動機は言語学習の中で大きな鍵を握るもので、CLILの教室現場でもこれをいかに結びつけることが重要であるかと投げかけているが、Dörnyei (2001b)の挙げる学習言語文化や話者への興味、接近動機であるintegrative motivation(統合的動機)や試験に合格したりより良い仕事に就くための実用的なinstrumental motivation(道具的動機)の他に、CLILの教室ではその教科内容そのものに対する興味や、内容と言語の両方を同時に学ぶというある種のやりがいから来るような動機もあるとしている。そしてその中で、“the double-subject effect of CLIL”とは、例えばもし学習者が、ある教科科目か学習言語のどちらかに否定的な学習態度を取っていたとしても、別のもう一方にはより大きな学習動機を持っていれば、ある内容と学習言語の組み合わせで学ぶことによってよりフレキシブルな“self-view”(自己概念)を作るかもしれないことである、と述べている(p. 89)。また、学習不安については、言語学習のインプットの過程からアウトプットの段階までさまざまな形であられるので、Dörnyei(2001a)が述べているように、その不安軽減のためには明るい雰囲気や教室作りや、競争させるよりも協同させる、といったいくつかのストラテジーが大切である、としている。

一方、実証研究では、例えばヨーロッパのprimary schoolやsecondary schoolの生徒を対象としたCLILとNon-CLIL授業の比較研究において、CLILの方が学習者の動機や態度への肯定的な影響が大きかった、というものがいくつかあるが(Lasagabaster, 2011; 2012, Lasagabaster and Sierra, 2009; Seikkula-Leino, J., 2007; Tuula Merisuo-Storm, 2007)、さらにLasagabaster (2014)のように年齢や性別という個人差や、社会文化的な環境の違いを考慮して分析している研究もある。そして、日本の小学校におけるCLILとNon-CLIL授業の比較研究では、5, 6年生への質問紙調査の回答分析から、山野(2013)はCLIL授業では「内容とともに多様な言語を学ぶ楽しさや、体験的英語学習への動機づけの高まりがみられる」(p. 113)とその可能性を示唆し、また二五(2015)は、「オーセンティックな、児童の発達段階に合った教材を用いることが可能で、児童の内容への知的好奇心を刺激し、英語学習意欲が高められる」(p. 7)と結論付けている。またこれらでは、学習不安とはしていないまでも、CLIL授業での英語の語彙の多さや難しさについての児童の回答が見られることから、足場作り(scaffolding)の重要性や母語使用に関するさらなる検討の必要性を述べている。

## IV. 後半の実践

CLILはグローバル教育にも有効な教育方法とされている(池田, 2013)。CLILによって, 子どもたちの学ぶ内容の理解を深め, 考える力を伸ばし, 英語でトルコの子どもたちに向けて地球市民として大事なメッセージを発信する必要性を理解させた上で, このプロジェクトの卒業前の最終ステージに臨ませることとした。学ぶ内容(Content)としては, トルコの子どもたちが“Greenglish”プロジェクトにおいて, 環境を英語で学んでおり, 南相馬の6年生の理科, 社会, 国語の教科書でも扱われている環境やエネルギーについてとした。図工も取り入れて, 最後の環境宣言をするときに一人一人の生徒が手に持って示すポスター作成にも取り組んでもらうこととした。

### 1. 実践研究の方法

- 後半授業実施期間：2014年9月・12月・2015年3月の3回の訪問授業（1回2時間分）
- 対象：福島県の公立小学校A校6年生2クラス（N=60）
- 質問紙調査の内容（第2回と第3回の授業で実施）
  - 1) 前半の実践後と同じく, WTCに関わる2つの要素 ①「異文化への興味・関心（国際的志向性）」②「第二言語使用によるコミュニケーションについての自信」に関する項目。
  - 2) 山野(2013)を参考にしたCLIL授業に対する児童の印象に関する項目。
  - 3) 今回のテーマである環境や平和, トルコ交流に関する項目。
- 分析方法
  - 1) の回答選択式項目（4件法）は単純集計し, 前回と比較した。1)と2)の回答記述式項目に関しては, 山野(2013)を参考にCLILの4つのCの観点から分類した。その際, 筆者2名が各Cについてのキーワードとその分類内容を確認し合った後, 分析した。3)は, 特徴的ないくつかの記述について考察した。

### 2. 実践授業

#### 1) 2014年9月

テーマ：Endangered Animals in Okinawa（沖縄の絶滅の危機に瀕した動物たち）

授業者：坂本ひとみ

第一回CLIL授業のテーマは, 6年生の理科の教科書に関連した内容であり, なおかつ, 教師役をする本学の学生が沖縄出身であること, 放射能の危険性を鑑みて南相馬から沖縄へ避難している友達がいることなどを考慮して決定した。授業案は以下の通りである。

<外国語活動と教科内容の関わり>

理科「地球と生き物のくらし」「人と環境」

<単元目標>

### 科目内容

- 生物多様性の意義について学ぶ。
- 沖縄の生物の数種類が絶滅の危機にあることを学び、どうしてそうなっているか考える。
- 各人が環境問題にどう対処できるかを考える。

### 英語学習

- 英語で沖縄の絶滅の危機に瀕した動物の名前が言える。
- 環境問題にかかわる英語表現に慣れ親しむ。
- 自分にできることを英語で表現してみる。

### <単元評価基準>

- 沖縄の絶滅の危機に瀕した動物に関する単語や表現に慣れ親しみながら、内容に興味・関心を持って理解しようとしている。(行動観察, ワークシート, 振り返りシート)
- 英語を積極的に使おうとしている。

### <CLILの4Cとの関わり>

#### Content (内容)

Let's learn about endangered animals in Okinawa!

(沖縄の絶滅の危機に瀕した動物たちについて学ぼう！)

#### Communication (学習言語)

沖縄の絶滅の危機に瀕した動物に関わる表現 (coral/dugong/Iriomote Wildcat/ocean/How many~? /global warming/environment/save/endangered 等)

問いかげに使われる表現 (Why are the Iriomote Wildcats endangered?/What can we do to stop global warming? 等) 次回のエネルギーに関する授業の導入となる表現

#### Cognition (思考活動) — 理解, 評価, 分析 —

Let's think about why they are endangered!

(なぜ、それらの動物が絶滅の危機に瀕しているのか考えよう！)

Let's think about what we can do to solve the problem!

(どうしたら、この問題が解決できるか考えよう！)

#### Community/Culture (協同学習, 地球市民意識)

- 個人で思考活動をしたあと、4人グループで考え、意見を述べ合う。
- トルコの子どもたちも環境について学んでいることを知り、問題意識を共有する。

### <指導手順>

- 1) 最初に理科の教科書を見せ、既習の「地球と生き物のくらし」を内容とする外国語活動であることを提示し、スキーマを活性化する。これが沖縄出身の学生による授業であるので、沖縄の絶滅しそうな動物が今回のテーマであることを伝える。
- 2) トルコの子どもたちが英語授業で環境問題について学んでいる写真を提示して、そこで使われている英語をインプットし、生徒たちもリピートする。

- 3) 沖縄の絶滅しそうな動物たちの写真を順に見せながら, "What's this?"と尋ね, 英語をインプットし, それらがなぜ絶滅の危機に瀕しているのか問いかけていく。
- 4) ワークシートに取り組み個人の思考活動をしたあと, 4人グループで, 3)の問いについての答えや自分たちに何ができるかを話し合う。

#### <授業観察>

児童はまずトルコの子どもたちが英語で環境問題について学んでいることに刺激を受けており, 彼らと一緒に学ぶのだという協同意識を持つことができた (community/culture)。そして, 珍しい沖縄の動物 (content) に興味を示し, それぞれの英語名も学んだ (communication)。普天間基地の辺野古への移転問題, 西表島の観光客が増加したため車にひかれるイリオモテヤマネコがふえていることなどにも思い至り, 自然環境の悪化は人間の営為によることが理解できた (cognition)。何ができるかについては, 人々の環境問題への意識を高めるためにポスターを作るなどの意見が出た。

#### 2) 2014年12月

テーマ: Electricity and Energy (電気とエネルギー)

授業者: 滝沢麻由美

#### <外国語活動と教科内容の関わり>

理科「電気のはたらき」「光電池」「電気の利用」「人と環境」・図工「創作」・国語「発表」「持続可能な社会への取り組みについて調べよう」・社会「日本と世界のつながり」・算数「グラフをよむ」・音楽「This Pretty Planet」(英語の歌)・総合的な学習(体験学習)

#### <単元目標>

##### 科目内容

- 理科の電気やエネルギーについての既習の内容をもとに, 総合的な学習の「南相馬ソーラーアグリパーク」での太陽光発電体験学習を通しエネルギーを身近なものとしてとらえ, 太陽光発電をどんなことに利用したいか考え絵に描いて表し発表する。
- 発電の種類とその分類や日本と世界のエネルギー事情について, 写真や図表等を通して理解し, 再生可能エネルギーや持続可能な社会に興味・関心を示すことができる。

##### 英語学習

- 外国語でエネルギーに関する単語や表現に慣れ親しみ, 文脈の中で理解できる。
- 創作や発表を通して, またオーセンティックな映像や音楽, 図表等を通して, 体験的に英語を使う活動をする。

#### <単元評価基準>

- エネルギーに関する単語や表現に慣れ親しみながら, 内容に興味・関心を持って理解しようとしている。(行動観察, 振り返りシート)
- 創作や発表をしたり映像や図表を見ながら思考し, また他の児童と協力したり一緒に行う活動を



通して、体験的に且つ知的に楽しみながら外国語を使おうとしている。

(行動観察, パフォーマンス, 成果物, ワークシート, 振り返りシート)

<CLILの4Cとの関わり>

**Content** (内容)

前半: Let's think about how to use solar energy and make a presentation!

(太陽光発電の利用方法を考え、発表しよう)

後半: Let's learn about electricity and energy in Japan and the world and think about renewable energy and sustainable society!

(発電の種類やその分類, また日本と世界のエネルギー事情を知り, 再生可能エネルギーや持続可能な社会について考えよう)

**Communication** (学習言語)

発表に関する語や表現 (What do you want to do with solar energy? I want to do this! eye contact, clear voice, good posture, smile, Give him/her a big hand!)・エネルギー関連 (solar/water/wind/wave/nuclear/geothermal/human power, coal, natural gas, oil, biomass, fossil/non-fossil energy, renewable/non-renewable energy 等 What can make electricity? How many energy groups do you have? What do you have ~?)・国名 (China, USA, Russia, India, Japan 等 What country is this?)・「This Pretty Planet」(歌詞)・次回の授業のために作るポスターに入れる英語表現

**Cognition** (思考活動)

創作・発表活動 (理解, 応用, 評価, 創造) / 発電のエネルギーの種類 (記憶・応用・分類・分析) / 図表を通して日本や世界のエネルギー事情について知る, 考える (理解・応用・比較・評価)

**Community/Culture** (協同学習, 地球市民意識)

- 個人の発表をペアで練習後にクラス全体で発表し合ったり, グループで協力して作業をする。
- エネルギーを通して日本と世界のつながりを学び, 共通の問題意識を持つ。

**前半** Let's think about how to use solar energy and make a presentation!

<指導手順>

- 1) 最初に他教科で既習の内容と関連したエネルギーについての外国語活動であることを各教科書の該当ページを見せながら提示する。学校に設置中の太陽光発電装置にも触れスキーマを活性化し, 発展内容にも取り組みやすくする。
- 2) 前回の授業で導入し, 準備しておくことになっていたワークシートを出す。
- 3) 発表時に気を付けるポイントをクラス全体から引き出し, 絵カードで確認する。
- 4) 一斉練習の後, ペアかグループで同じように練習する。
- 5) クラス発表時に態度のポイントに注意させながら, 必ず拍手とほめ言葉を送るようにする。児童が具体的にコメントするときは日本語でよい。

## &lt;授業観察&gt;

児童それぞれが独自のアイデアを考えており、表記は英語と日本語の両方があった。発表のポイントをジェスチャーや絵カード、モデルで視覚的にインプットしていった。ペア、グループ、クラスと活動にバリエーションを持たせながら練習し、発表しやすい段階を踏んだ。発表時、児童は態度や言語に注意を向けつつ、同時にアイデアの内容そのものに興味を持ち考え、楽しんだようであった。

**後半** Let's learn about electricity and energy in Japan and the world and think about renewable energy and sustainable society!

## &lt;指導手順&gt;

- 1) まず、太陽光の他に何が電気を作ることができると思うかたずねる。児童から出たら一次エネルギーを英語にしながらか絵カードを提示し導入する。
- 2) 1) をグループで理由を話し合いながら分類する。ワークシートの記入例を見せる。
- 3) 各グループに分類がいくつか、またそれぞれにどの一次エネルギーがあるかをたずねる。分類の理由は日本語で答えてよい。
- 4) 一次エネルギーの分類例チャートを見せる（「四国電力キッズミュージアム」HP 参照）。化石燃料と非化石燃料を確認し、その違いをたずねる。自然エネルギー、再生可能エネルギー等の答えも引き出し英語にする。
- 5) 次に、「主要国の一次エネルギー構成と消費量」の表を見せ、消費量の多い国上位10ヵ国についてたずね、国旗も見せていく。日本の消費一次エネルギーの90%以上が化石燃料であることに気づかせ、どうしていくべきか考える。
- 6) 英語の歌や、次回の授業で必要になるポスターを作るための英語表現を導入する。

## &lt;授業観察&gt;

分類についてはさまざまな意見が出たが、それぞれが既習の内容の知識などももとに理由を考えていた。また、図表の読み取りからの考察はCLILで特徴的な学習スキルであるが、この場合、図表は日本語と数字で書かれてあっても、思考活動の答えを既習と新出の英語で答えを引き出せる今回のようなタスクを作ることが可能であり、またそこがポイントでもある。最後は児童の気づき等から、(We need) More renewable energy! とまとめることができた。

## 3) H27年3月

テーマ：Let's Make a Poster to Save the Earth and Present it to Turkey!

(トルコに向けて平和環境宣言をしよう)

授業者：坂本ひとみ

## &lt;外国語活動と教科内容の関わり&gt;

国語「未来に生かす自然のエネルギー」「発表」・社会「平和・環境・世界の中の日本」・理科「人

と環境」・図工「創作」

<単元目標>

科目内容

- 理科の「人と環境」の問題に関心を持ち、「国語」の時事説明文の読み取りを深め、社会の「日本とトルコの国際交流」について体験的に学ぶ。図工の力を活かして、オリジナルで表現力豊かなポスターを作る。国語での学びを活用して、平和環境宣言の発表に取り組む。

英語学習

- 「学習の言語」に体験的に慣れ親しみ、児童が自分自身の知識を使って考えながら英語を活用すること（cognition）を促進する。

<単元評価基準>

- 自国や地球レベルの環境問題に気づき、興味を持って聞いたり、考えたり、話したりしようとしている。（行動観察、振り返りシート）
- トルコの子どもに向かって、効果的、かつ好感を持たれるような発表が英語でできる。（パフォーマンス、成果物、振り返りシート）

<CLILの4Cとの関わり>

Content（内容）

Let's make a poster to save the earth and present it to Turkey!

（トルコに向けて平和環境宣言をしよう）

Communication（学習言語）

発表に関する語や表現（Save energy!/Let's go green!/Let's take care of the earth!/Stop global warming! 等）

Cognition（思考活動）

記憶・活用・表現・創造

Community/Culture（協同学習、地球市民意識）

- トルコの子どもたちとともに地球環境について学ぶ
- トルコの英語環境フェスティバルにポスターとビデオで参加する

<指導手順>

- 1) クラス担任とALTの指導のもと、前回の授業で導入してあった英語表現を使いつつ、ポスターを作成し、英語による発表の練習をする。
- 2) 今回の授業者とともにもう一度平和環境宣言発表の練習をする。
- 3) 一人ずつ自作のポスターを手に持ち、英語環境宣言を発表し、クラス担任がビデオ撮影を行う。
- 4) このプロジェクトの総まとめとしての振り返りシートの記入をする。

<授業観察>

発表の前に不安が高まり泣き出す児童も1名出たが、担任の対応がよく、全員がビデオカメラの前で発表をし、ほとんどの児童が笑顔で堂々と発表ができた。発表時の英語について、二人のクラ

ス担任からは、子どもたちが流暢に英語を話していたことについての高い評価が述べられた。1年以上に及ぶトルコ交流プロジェクトが卒業を目前に完了し、児童の側にも教師の側にも達成感があり、心に残る活動ができたと思う。

## V. 質問紙調査の結果

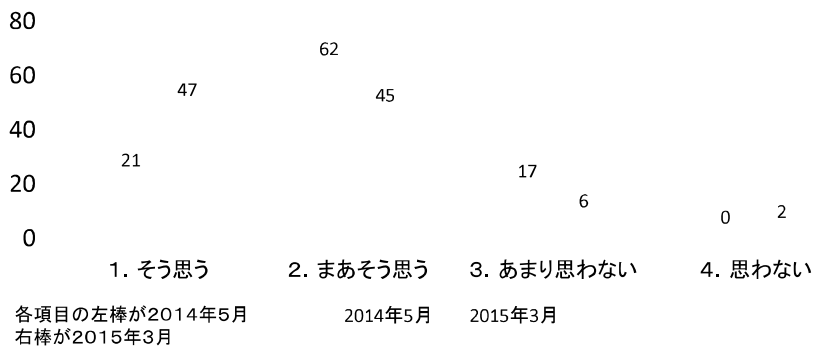
### 1. WTC に関わる 2 つの要素についての比較 (2014. 5 月と 2015. 3 月実施分)

#### 1) 異文化への興味・関心 (国際的志向性)

- ① 「この活動を通して世界のいろいろな国のことを知ったり、その国の人と話したり友達になりたいと思うようになりましたか？」

(前回 1 + 2)83% → 92%(今回 1 + 2)

<グラフ 1> この活動を通して、世界のいろいろな国のことを知ったり、その国の人と話したり友達になりたいと思うようになりましたか？



- ② 「その理由」：記述の 4C への分類とそのキーワード、およびコメントの抜粋

<肯定的 (1 + 2)>

**Content** (21%)：外国の文化・生活

- ・いろいろな外国 (日本とは違う文化・生活) にふれてみたい、興味がある。

**Communication** (12%)：英語(力)、習った、練習、話す

- ・習った英語を使ってみたい。・少しだけけど英語が話せるようになった
- ・これだけのこと (練習など) をやったから大丈夫

**Cognition** (20%)：世界の国の状況や情報、わかる、知りたい、広めたい

- ・いろいろな国の人と友達になれば、情報交換できる
- ・このことを世界に広めて地球を守ってもらいたいから

**Culture/Community** (39%)：外国やトルコ、友達(人)、仲良く

- トルコの人達とビデオレターを送り合うのが楽しかったから
- この授業でトルコの人と仲良くなれたので、他の国の人も仲良くなりたいから

<否定的(3+4)>

Communication (4%) : ことばが難しい

- 国のことばを話すのが難しいから
- 話が通じないと思う

Culture/Community (4%) : 危険, こわい

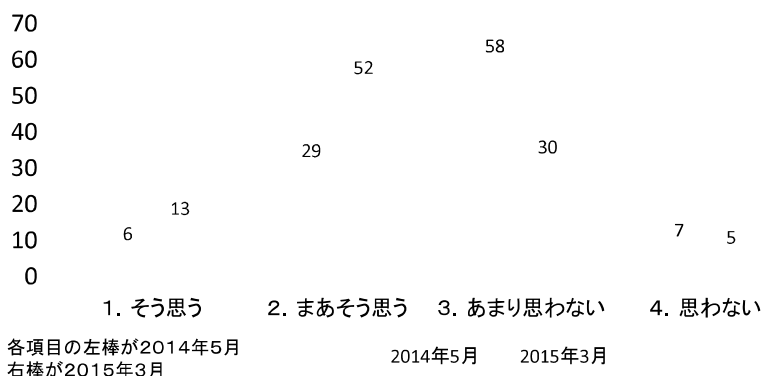
- 自分達とはちがう考えや文化を学べるけれど、その分のデメリットさの危険がありこわい。

2) 第二言語使用によるコミュニケーションについての自信

① 「この活動を通して、外国の人達と英語でコミュニケーションができる自信はつきましたか？」

(前回1+2)35% → 65%(今回1+2)

<グラフ2> この活動を通して、外国の人たちと英語でコミュニケーションができる自信はつきましたか？



② 「その理由」

<肯定的(1+2)>

Communication (52%) : 英語(力), 発表, 習った, 練習, 話せた

- 英語のポスターを作って発表したことで英語力がだんだん身についてきたから
- 練習したら発表できたから
- 英語をいっぱい習ったから話せると思う

Cognition (2%) : 伝えようとする

- 英語を話せるのも大事だけれど、伝えようとする気持ちの方が大切だと思うから

Culture/Community (2%) : 友達

- みんなと友達になるとうれしい

<否定的(3+4)>

**Communication** (40%) : 英語が苦手, 話せない, 完璧じゃない

- まだかんぺきじゃないので自信がない
- もともと英(外国)語が苦手

**Cognition** (2%) : あまりわからない

- あまりわかりそうな感じではなかったから

**Culture/Community** (2%) : 外国との差

- 外国と生活差がありそうだから

## 2. 後半実践の CLIL 授業の印象についての記述 (① 2014.12月 ② 2015.3月実施分)

1) 「今日の授業で覚えていることを書いてください。」

### ① グラフ 3

<グラフ 3> 今日の授業で覚えていること (2014年12月)

1                    **34**                    **19**                    **38**                    **9**                    (%)

**Content**

**Communication**

**Cognition**

**Community/Culture**

「エネルギーの分類」(Cognition) が最多で、この日メインの思考活動の印象が強かった。次に「エネルギーやその種類」について (Content), また「他の国にもエネルギーの問題があった」「地球はみんなのたいせつな存在」など外へ目を向けたり、「グループで話し合いをした」(Community/Culture) もあった。

### ② グラフ 4

<グラフ 4> 今日の授業で覚えていること (2015年3月)

1                    **15**                    **62**                    **5**                    **18**                    (%)

**Content**

**Communication**

**Cognition**

**Community/Culture**

「平和環境宣言」に関して（Communication）の言及が極めて高く、この日の言語活動（特にアウトプット）にいかに集中していたかという様子がうかがえた。そしてそのビデオを「トルコの交流校へ送る」（Community/Culture）ことや、「環境」「地球の大切さ」（Content）についてさらに学び、「自分達でできることを考えた」（Cognition）といったこと等が続いた。

2) 「今日の授業が、いつもの外国語活動とちがう点があったら書いてください。」

① グラフ 5

<グラフ 5> 今日の授業といつもの外国語活動との違う点 (2014年12月)

1            **37**                    **32**            **2**            **29**                    (%)

Content

Communication

Cognition

Community/Culture

「英語だけじゃなくて、環境やエネルギーについての内容の勉強になっていた」という内容（Content）についてが多かったが、「いつもは日本語で説明するけど、今日はほとんどが英語だった」「英語はいつもよりむずかしかった」（Communication）と「みんなで発表したり話し合ったり」「トルコにプレゼントやメッセージを送る」（Community/Culture）がほぼ並んで続いた。思考活動（Cognition）はここでは内容（Content）に含まれたのではないだろうか。

② グラフ 6

<グラフ 6> 今日の授業といつもの外国語活動との違う点 (2015年 3月)

1            **14**                    **36**            **10**            **40**                    (%)

Content

Communication

Cognition

Community/Culture

「トルコの人と仲良くなれた、交流できた」「トルコの人に地球のことを伝えた」（Community/Culture）等と、「たくさんの英語を話す機会が多い」「自分のオリジナルのポスターを使う」（Communication）についてが多かったが、「英語以外に環境や平和について教えてく

れる」(Content) や「英語だけでなく地球のことを考えてやっているところ」「自分達にできることを考えた」といった思考活動 (Cognition) での違いに関する言及もいくつも見られた。

## VI. 考 察

まず、WTCに関わる2つの要素における変化について述べる。1つめの「異文化への興味・関心」(国際的志向性) に関しては、この一連の授業は最初からトルコの子どもたちとの国際交流プロジェクトとしてスタートしたことで、児童には外国の交流相手がいるという相手意識が多かれ少なかれあるはずであり、「異文化への興味・関心」に関する肯定的な回答は最初の調査でも80%あった。後半授業後ではそれが92%になったのであるが、「その理由」の回答記述から、「環境」というテーマの内容を学びながらより多くの言語活動をおこない、トルコや他の外国についての情報を知ったり共に考えたりという思考活動を通したことで、外国の人と友達になりたい、もっとたくさんを知りたいという気持ちがさらに高まりその数字となったと考えられるのではないだろうか。これは先行研究でも述べた Nishida & Yashima (2009) や物井 (2015) が、小学生においては、高校生や大学生以上に国際的志向性が WTC の向上に直接効果をもたらし、不可欠な要素であるという結論に沿うことを示唆し得る。ただし、8%の児童は否定的な回答の中で、「ことばがむずかしい」「外国が不安」等と学習不安の一端を表していた。

2つめの「第二言語使用によるコミュニケーションについての自信」については、前半の実践の中で肯定的な回答は35%と、「異文化への興味・関心」と比べるとかなり低かったが、後半の実践後では65%まで増えた。「その理由」の回答記述をみると、英語で「平和環境宣言」という各自作成のポスターでの発表とビデオ撮りという言語活動(特にアウトプット)のために、その前の授業で練習した表現や、また、担任の話では他に自分の伝えたいことをALTの助けで英語にしてもらった表現を理解し発話練習をし、ビデオ撮り本番に臨んだ様子等がうかがえた。これらを発表後の達成感に結びつけた児童が増えたことで、30%増の65%という結果につながったのではないだろうか。一方、否定的な回答の記述からは依然として言語について「まだ英語が完璧じゃないから話せる気がしない」「元々英語が苦手だから」等、学習不安に関連して35%あった。他に、先行研究でふれた WTC に関わる別の因子である個人の外向性というものが影響している (Yashima & Nishida, 2009; 物井, 2015) 可能性もあるが、この調査では扱っておらず推測にとどめる。

次に、CLIL 授業についての児童の印象を考察する。第2回と第3回の授業についての記述から4Cの要素すべてが含まれ、また各授業で焦点をあてた活動に関わるCの要素の記述が、実際多かったことがわかった。また、ふだんの外国語活動との違いにおいて、英語と内容を同時に学んだことに関する記述の多さは、山野 (2013) においても同様の傾向が観察されている。さらにこの実践では、トルコの交流相手が実際にいるという点で特に Community/Culture に関する記述の多さがあり、「異文化への興味・関心」(国際的志向性) に関わると共に、「より深い地球市民意識の基礎となる‘生きた’異文化体験(‘living’ intercultural experiences)」(Coyle et al., 2010) の1つの入り口を提供することができたのではないだろうか。



また、英語環境教育プロジェクトとしての側面から考察しても、大きな成果があったことは児童の記述から読み取れる。授業で覚えていることを書くときに、「地球はみんながすごく大切な存在」という言葉も現れていた。特に12月17日のエネルギーの授業後のアンケートで「平和や環境に英語をどのようにいかせると思いますか?」という問いに対して、60人中31人が、「共通語の英語を使って、世界のいろいろな国の人に環境の大切さを伝えることができる」と書いていたことは、このプロジェクトの目的がどれくらい達成できたかの一つの証となっていると考える。「“Let's go green!”を伝えたいです。」というコメントは、この英語表現がこの児童の頭と心の中にパーソナライズされて定着したことを示しているといえよう。

## Ⅶ. まとめ

環境というテーマに関する教科科目での既習内容や、さらに発展的内容 (Content) を扱いながら、国際交流の相手にクラスで共に (Community/Culture), 思考活動を通して自分で考え伝えたいと決めた (Cognition) メッセージを送るという目的を持った言語活動 (Communication) をおこなった今回のプロジェクト型の CLIL 授業は、その 4C の要素の相乗効果を生み出すことができ、その中で WTC に関わる 2 つの要素である「異文化への興味・関心」(国際的志向性) と「第二言語使用によるコミュニケーションについての自信」にもおいても肯定的に作用した可能性があるのではないだろうか。ただし、この実践の質問紙調査の限界として、先行研究 (Yashima, 2002; Nishida & Yashima, 2009, Nishida, 2013, 物井, 2015) で用いられたような WTC モデルに関する多項目の回答結果について統計処理分析をしたものではないため、その示唆にとどめる。

今後の課題としては、以下の 2 点があげられる。1) 今年度の新 6 年生に引き続き CLIL 授業を実施する際、児童がより英語でのコミュニケーションに自信を持つためにはどうすればよいか。2) 児童の英語スキルの向上 (主にリスニングによる内容理解) について探りたい。以上の課題について、よりよいプロジェクトをめざし、本学の学生も参加させながらこの実践研究を継続していくつもりである。

## 参考文献

- 池田真 (2013) 「CLIL の原理と指導法」『英語教育』第 62 巻第 3 号, 12-14 大修館書店。
- 池田真, 松本茂, 笹島茂 (2013) 「日本における CLIL 活用の可能性」『英語教育』第 62 巻第 3 号, 15-17 大修館書店。
- 坂本ひとみ (2013) 「『生きる力』を育み、キャリア教育につながるグローバル教育—英語教育が有する可能性—」東洋学園大学紀要第 21 号。
- 田上達人 (2010) 「学習指導要領のとらえと活動の具体—国際交流を取り入れた小学校英語活動のあり方—」第 10 回小学校英語教育学会 (JES) 北海道大会大会要項 小学校英語教育学会。
- ドルニエイ・ゾルタン, (2006). 八島智子・竹内理 (監訳). 『外国語教育学のための質問紙調査入門』松柏社。
- 二五義博 (2015). 「ひろしま型カリキュラムにおける教科横断的英語学習の考察—CLIL と Non-CLIL の量的・質的な比較を通して—」第 15 回小学校英語教育学会 (JES) 広島大会 配布資料。

- 町田淳子 (2013) 「環境教育授業案—Energy (Electricity)」ESTEEM 小学校テーマ別英語教育研究会資料。
- 毛利衛他 (2014) 「文部科学省 検定教科書 新しい理科 (6年)」東京書籍。
- 物井尚子 (2015) 「日本人児童の WTC モデルの構築—質問紙調査からみえてくるもの—」JASTEC 研究紀要 第34号 p. 1-20。
- 八島智子 (2004) 『外国語コミュニケーションの情意と動機』関西大学出版部。
- 山野有紀 (2013) 「小学校外国語活動における CLIL の実践とその展開～授業実践から見た可能性」EIKEN BULLETIN, Vol. 25, 94-126。
- 渡部義典, 池田真&和泉伸一 (2011) 『CLIL 内容言語統合学習 第1巻』上智大学出版。
- Byram, M. & Fleming, M. (1998). (Eds.) *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cates, K. (2012). *Global Issues in Language Education Newsletter #83*.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001a). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001b). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Pearson Education.
- Koustaff, L. (2013). *Oxford Read and Discover 2. Electricity*. Oxford University Press.
- Lasagabaster, D. (2011). English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 5 : 1, 3-18, First published in 2010. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/17501229.2010.5.19030>
- Lasagabaster, D. & Sierra, J.M. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 4-17. Retrieved from <http://www.icrj.eu/12/article1.html>
- Lasagabaster, D. (2014). CLIL and motivation: The effect of individual and contextual variables. *The Language Learning Journal*, 42(2). 209-224.
- MacIntyre, P.D., Clement, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education. *Teacher and Teacher Education*, 23(2), 226-235
- Nishida (2013). 'A comprehensive summary of empirical studies of motivation among Japanese elementary school EFL learners' in Apple, M.T., Da Silvia, D. & Fellner, T. (ed.). *Language Learning Motivation in Japan*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Nishida and Yashima (2009). An investigation of factors concerning willingness to communicate and interests in foreign countries among young learners. *LET* 46, 151-170.
- Phillips, D., Burwood, S., & Dunford, H. (1999). *Projects with Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Seikkula-Leino, J. (2007). CLIL learning: Achievement levels and affective factors. *Language and Education*, 21 (4), 328-341
- Yamano, Y. (2013). Utilizing the CLIL approach in a Japanese primary school: A comparative study of CLIL and EFL lessons. *The Asian EFL Journal*, 15(4), 70-92.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86, 54-66.