

## 児童の異質な集団で交流する力を育むための 越境的な授業づくりについての一考察 —小学校第6学年の外国語科の実践を通して—

松下 大介

### A Study on the Development of the Cross-Boundary Instruction to Raise Students' Ability to Interact in the Heterogeneous Group : Focusing on the Practice at Grade 6 English Classes

Daisuke MATSUSHITA

【要約】本研究では、小学校外国語科の授業における児童の学びの状況を明らかにし、越境的な授業の有効性について示唆を得ることを目的とした。そのために、学習指導要領の趣旨を踏まえつつ、越境の理論を用いて異質な他者と交流する力の育成を目指した授業を構想し、授業実践及び分析を行った。その結果、約3割の児童に自己変容の状況が見られ、今後の外国語教育や児童の異質な集団で交流する力の育成について方向性を得ることができた。

【キーワード】小学校外国語教育、越境、自己変容、異質な集団で交流する力

#### 1. 研究の背景と目的

今回改訂された小学校学習指導要領では、中学年において外国語活動が、高学年においては教科として外国語科が新設され、2020年度から全面実施となった。この学習指導要領では、全教科等において「何を知っているか」という知識の習得のみならず、「何ができるか」「どのように問題を解決していくか」という汎用的なスキルや活用する資質・能力が重視され、その育成が求められている。そして、教育課程全体で育まれた資質・能力をいろいろな人と関わり合いながら活用する必要があると考える。

外国語教育においては、グローバル社会を生きるために必要なコミュニケーションを図る資質・能力の育成が示された。小学校段階では、外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする素地や基礎となる資質・能力の育成が目標とされている。

しかし、学校現場の実態はこの目標を実現できる状況にあるのだろうか。池田(2015)は、これまでの学校における英語教育について、その本質でもある外国語を用いてコミュニケーションを図る資質・能力(「英語運用能力(学んだ英語を使ってコミュニケーションを図る力)」、「意思疎通意欲(様々な内容に関して積極的に他者とやり取りしようとする態度)」、「言語・文化理解(自他の言語や文化について理解すること)」)の育成が重視されているものの、これらの資質・能力の育成に課題があると述べている。このことは、小学校外国語教育においても同様であり、佐賀県小学校英語教育研究会の中でも、コミュニケーションを図ろうとする素地や基礎を育てる授業づくりには課題があり、その方向性を示すことは急務になっている。

これらの課題解決の方途を探るために、前述の英語の本質を中心に据えて研究を進めてきた。そ

の際、英語という国際的な言語を扱うことや学習者である児童がこれからの国際社会を生きるというグローバルな視点から、欧米圏を中心に広がりを見せたライチェンら（2006）が提唱したキー・コンピテンシーに着目した。中でも、英語という言語を介して協働し、他者とよりよい関係をつくったり、異文化圏の考え方をを用いて問題を解決しようとしたりする力である、異質な集団で交流する力の育成に焦点を当てた。

加えて、エンゲストローム（Y. Engeström）の「越境（boundary crossing）」の理論を足場として異質な集団で交流する力を育てることができるような越境的な授業づくりに取り組むことにした。

これまでの小学校外国語教育に係る先行研究において、児童の異質な集団で交流する力を育てるものについては、佟搢慧ら（2015）の実践研究があるが、管見の限り越境の概念を用いたものは見当たらず、今後の研究促進が望まれる状況にある。

そこで、本研究では、小学校外国語教育の趣旨を踏まえつつ、越境の理論を用いて異質な他者と交流する力の育成を目指した授業を構想し、実践を行う。本研究の目的は、その授業における児童の学びの状況を明らかにし、越境的な授業が小学校外国語教育に有効であるかについて示唆を得ることにある。そして、結果として越境的な授業がキー・コンピテンシーの異質な集団で交流する力を育てるための手立てとなり得るかを併せて考えていきたい。

## 2. 自己変容を促す越境的な学びの理論

本研究における自己変容とは、他者と協働しながら活動する中で、知り得た情報を整理したり活用したりしながら自分の考えを形成したり、再構築したりすることと捉えることができる。これは、次に示す「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせることに通じるものといえる。

外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との

関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること（文部科学省 2018：67）

すなわち、本研究では、外国語を用いた活動を通して、自分の考えを形成、再構築していく中で児童の意識や振る舞いの変容することを小学校外国語教育における自己変容と捉える。

### (1) 越境の概念

「越境（boundary crossing）」は、ユーリア・エンゲストローム（Y. Engeström）の活動理論の議論をもとに成立した概念で、「何かの境界を越える」という意味である。エンゲストローム（2013）の示すネットワークを、香川秀太は「異なるコミュニティや状況間をまたぐ（横断する）」という行為や事態」（2015：40）と捉えている。青山征彦は、越境の概念について、熟達の学びではなく、チームを越えて協働することで可能になる学びであり、「自分の領域とは異なる人びととの出会いであり、そのためには境界を越えた協働が必要になる」（2015：20）と述べている。また、香川（2015）は、越境を、人やモノが複数のコミュニティをまたいだり、異質な文脈同士がその境界を越えて結びついたりする過程を、更には、そこで起こる人々やモノの変容過程と述べている。これらのことを踏まえ、香川らが言うように、誰もが意識的・無意識的に関わらずもっていると仮定する境界を越えて学びを得ることが越境であると捉える。

香川（同上）は、越境についてエンゲストロームの著書から船室を作るプラントを例として引用している。この例について香川（同上）は、パーツ生産と組み立ての両方のチームが集まって両者が相談することで、問題点がはっきりし、解決策が生み出されたはずと述べている。この例からは、当たり前前の光景で特別なことはないように思える。確かに、一方だけではなく専門の異なる両者が相談することで、それぞれの利点を生かした解決策が見出されたのだろう。このように、熟達とは違

う、互いの行程や部門という境界を越えて、協働し、これまで気付かなかったことに気付いたり、ものの見方や自分自身のあり方、互いの考えが変わったりする学びを通して、新しい活動や振る舞い、考え方が生まれることを本研究における越境と捉える。この点については、前述の通り、学習指導要領の外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方と通ずると言える。

そして、越境及び児童の学びの状況については、図1に示した香川の「越境の一般的なプロセス」

(2016:20)を参考にする。香川は、この過程について次のように述べている。まず、①の段階の横断・接触とは、「そこで何が起こるかは別にして、ひとまず異なる文脈間をまたいだ(香川/青山2015:59)」状況である。次に、②の段階については、「コミュニティ間の横断過程で、文脈間を横断し、自文化の前提やそれまでの文化的振る舞いが揺さぶられる中で、他文化に抵抗を示すか、動揺さえ感じずに境界を放置している段階(2015:59)」と述べている。言い換えると、異なる文脈間をまたいで、これまでの自分が揺さぶられる中で、自文化の振る舞い方を変えず、維持しようとする段階と捉えられる。そして、③は、「それまでの文化的振る舞いに変化の風穴や余地を生み出して、実際に好意やアイデンティティを変化させたり、新しいアイデアを生み出したり、コミュニティを変革させること、あるいは、何らかのかたちで相手の文化的実践を取り入れて、新たな相互関係の構築を試みる(2015:45)」という異文化専有や、「日ごろの活動の中に、別の異質な集合的活動ないし文化的振る舞いを導入し、コミュニティの新しいかたちを創造する(2015:50)」ハイブリット化という段階であると香川は述べている。④の段階は、「他文化を独自のかたちで受け入れ、実際に振る舞い方を変えたり、新しいアイデアが創造されたり、新たなコミュニティ間関係が構築・変革されたりする(2015:60)」段階であると捉えられる。⑤のローカライズの段階は、「新たに越境的対話の場をデザインし、そこで創造された新しいアイデアやシステムを実行する(現場へローカライズし

ていく)過程で、再び課題や境界(対話の場と実際の現場との間の境界)が現れる段階(2015:60)」であり、⑥については、「越境的な実践が単一のテーマに終わらず、別途新たな仕掛けにより、他のテーマや活動にも広がったり、新たに別のコミュニティとのつながりが生まれたりするなど、その後も組織に浸透したり、他に伝播・派生したりして、持続的なコミュニティ(内・間)の発達が起こっていくこと(2015:60)」であると述べている。

ただし、香川(2015)は、これらの段階、過程について、それぞれ直線的に進むとは限らず、同時に起きたり行き来したりする点で段階間の境界自体が曖昧であると述べている。

本研究における、状況の捉え方については、香川(2015:60)によると、実践コミュニティの形成は、図1の⑤ローカライズにあたりと述べているが、本研究においては、対象が小学生ということで発達段階を考慮し、図1の④ブレイクスルーの段階を自己変容の状況と捉え、その前段階の③を自己変容に向かい、近付いている接近の状況と捉えることとする。

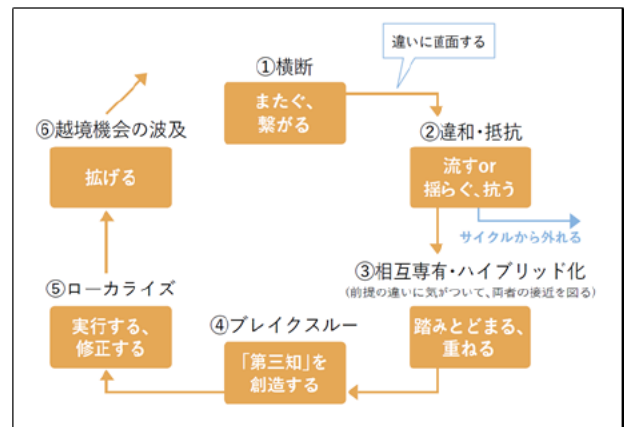


図1 「越境の一般的なプロセス」  
(香川 2016:20)

## (2) 実践コミュニティ

青山(2015)は、越境において横断されている境界は、同じ部署でも仕事内容が異なったり、違う部署だが協働して仕事にあたりたりするような実践の場における境界であると考えられると述べている。このことは、「実践コミュニティ(Community of Practice)」として、ウェンガーら

(ウェンガー, E./ マクダーモット, R./スナイダー, W.M. 2002) が提唱した。これは、「あるテーマに関する関心や問題, 熱意などを共有し, その分野の知識や技能を, 持続的な相互交流を通じて深めていく人びとの集団」(ウェンガー, E. 他 2002 : 33) を指している。

実践コミュニティの基本要素は、「一連の問題を定義する知識の領域(ドメイン), この領域に関心を持つ人々のコミュニティ, そして彼らがこの領域内で効果的に仕事をするために生み出す共通の**実践(プラクティス)**である」(ウェンガー, E. 他 2002 : 63, 太字は本文ママ, カッコ内はルビとして示されていたものを筆者が併記したもの) と述べられている。

これらのことを踏まえて, 学校教育の中で考えると, 図2のようにコミュニティの掲げる学習における共通の目標・目的等を「領域」とし, それに向かって学習するクラスやクラス内のグループ等が「集団」となるだろう。そして, その集団が領域という目標を達成するために活動に取り組むことが「実践」であると捉えることができる。

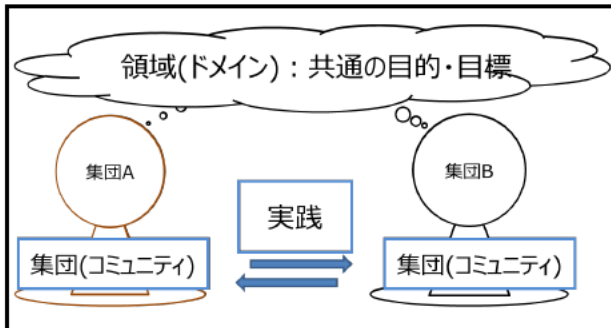


図2 実践コミュニティのイメージ

学校教育におけるコミュニティについて, 教室内で考えると, コミュニティとは, クラス単位, グループやペア単位とも考えることができる。ただし, それぞれの間に異なる集団としての境界が存在することを意識したグループである必要がある。更に, 学校から見た異質な集団としては, 学校の外の世界, 例えば保護者や中学生や外国語話者, 警察官など様々あるが, それらの集団と教室内の子ども達が共通の領域をもって実践を行うという学習活動も想定できる。なお, トムソン木下

千尋(2017)は, 学校生活や学習活動を通して, 児童は学校やクラスのコミュニティのルールを学んでいるが, それは日常の様子で, それだけでは実践コミュニティは成立していないと述べている。もし, ある一つのコミュニティが領域(目的)を持ち, その領域を共通にもつ異なるコミュニティとともに実践(学習活動)を行い, その結果, そこに意識や振る舞い等に変容が起これば, そこに実践コミュニティが生まれたと考えることができる。そして, 実践コミュニティは, 香川らが述べる越境の過程から捉えると, 「コミュニティ間関係の創造だけではなく, 主体の変容も同時に起こる」(香川/青山 2015 : 3) と考えられる。すなわち, 実践コミュニティの形成によって, コミュニティ間のみならず, 主体自身の変容が起きると捉えることができる。

### 3. 児童の異質な集団で交流する力を育てる越境的な授業づくりと実践

#### (1) 越境的な授業の原理

小学校学習指導要領解説外国語編には, 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, その際, 外国語教育の特質に応じて, 児童が物事を捉え, 思考する「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせることが重要であることが示されている。

この見方・考え方に着目し, 小学校外国語科の授業を考える際に越境の概念及び実践コミュニティの考えを用いる。具体的には, 外国語やその背景にある文化を, 住む地域や他者との関わりに着目して捉え, コミュニケーションを行う目的に応じて, 情報や自分の考えなどを形成, 整理したり, 再構築したりすることにつながる授業を越境の理論から構成する。

そこで, 前述した本研究における自己変容の捉え方を踏まえ, 児童が英語という異なる言語を使って他者(英語話者)と交流することで, 日本語話者から英語話者として変容したかのように自己の意識や振る舞いに変容することを越境と捉え, 更には実践コミュニティの考えも取り入れて授業

を考案することとした。

具体的には、児童が英語話者と互いの立場や言語という境界を越えて、協働して外国人観光客のために吉野ヶ里町のおすすめを紹介するポスターを作成することを通して、これまで気付かなかったことに気付いたり、新たなものの見方や文化的振舞い、互いの考えが生まれたりすることと捉える。

ただし、本来ならば児童と英語話者のそれぞれの変容について分析及び考察すべきだが、本研究の目的が児童を主体としているため、今回の研究については、児童のみを主体として分析を行うことにする。

## (2) 小学校外国語科の越境的な授業づくり

学習指導要領にある外国語科の目標を踏まえ、使用している教科用図書の表現や内容を考慮して、越境につながると考えられる学習活動を取り入れた単元を構想した。

具体的には、表1のように全4時間で構成し、単元を通して越境の視点を取り入れた学習活動を設定した。設定する際には、英語話者との関わり、外国語を通しての他文化への接近、越境の視点について考えた。

まず、1時目は、単元のゴール(単元を通しての課題)を知り、活動の見通しを持つ時間である。初めに単元や活動に必然性を持たせるため、町の観光課からの情報を提示して、「外国人観光客のために吉野ヶ里町のおすすめを紹介しよう」という課題を設定する。英語話者との関わりについては、本実践に協力してもらって英語話者を紹介し、それぞれがどんなことを知りたいか尋ね、全体で確認する。その後、児童とあいさつをしたり簡単なやり取りや会話をしたりすることで児童のコミュニティとの距離を近づけるようにする。他文化への接近としては、英語話者が観光客としての立場で、児童にどんなことを知りたいのか伝えることで、児童は外国人観光客がどんなことを知りたいと思っているのかという自文化とは違う異文化への気づきを得られることと考える。越境の視点として、

英語話者の知りたいことを動画や実際に英語で尋ねて情報を得ることとする。

次に、2時目は、児童それぞれの関心によってグループを組織し、グループごとに必要な情報を集めたり、構想を考えたりして、ポスターの案を作成する時間である。英語話者との関わりとして、作成した案について質問し合ったり意見したりする。他文化への接近としては、1時目同様、英語話者が外国人観光客の視点でどのように考えているのかを知ることである。そして、越境の視点として、英語話者からアドバイスを聞いたり、他のグループと情報交換したりする異なる他者と関わる場面を設定する。

そして、3時目は、英語話者に伝え、意見をもらう。そして、もらった意見をもとにポスターを作る時間である。英語話者の関わりとしては、英語話者にポスターの案を伝え合うことである。他文化への接近としては、英語話者に作った案についての意見をもらうことが考えられる。そして、越境の視点としては、できている案を事前に複数の英語話者に見てもらい、英語で感想をもらうなど英語のみが話され、聞くような雰囲気を設定する。更に、「外国人観光客に見てもらおう」ことを踏まえたPRの案を考えさせ、英語話者の声かけに反応させるようにすることである。

最後に、4時目は、作成したポスターを用いて英語で発表する場面である。英語話者との関わりとして、発表に対するコメントをもらうことが考えられる。他文化への接近としては、発表において外国人観光客の視点でおすすめポイントを提示することで外国人観光客の文化を意識したものになると考える。越境の視点として、英語を用いて発表する場面の設定と、ポスターについて英語話者からコメントをもらい、活動を振り返る場面の設定を行う。

単元を通して、特に4時目に越境的な場面を設けた。本時における越境的な場面としては、「英語話者と協働して外国人観光客に吉野ヶ里町のおすすめを、英語で発表する」という、日本語とは異なる言語の境界と、英語話者という児童ら日本語

話者とは異なる他者の境界を出入りする場面として捉えた。

以上が構想した授業であるが、英語話者のコミュニティに母国語話者である児童が出入りするという場面を設定することが重要と考えていた。しかし、コロナ禍の状況の中で、そのような場面を設定することが難しくなったため、本来想定していた英語話者のコミュニティとしては不十分であるものの、学校における外国語教育での英語話者である地域の複数の ALT を英語話者のコミュニティと仮定して、児童がその境界を出入りするという場面を設定した。

表 1 単元計画

時	学習活動	越境の視点
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>単元のゴール（課題）を知り、活動の見通しをもつ。</li> <li>「何を」「どのように」伝えたいか考え、グループをつくる。</li> <li>どんなことを外国人観光客は知りたいのか情報を得る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>英語話者の知りたいことを動画や実際に英語で尋ねて情報を得る。</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループごとに情報を集めたり、構想を考えたり、ポスターの案を作成する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>英語話者からアドバイスを聞いたり、他のグループと情報交換したりする異なる他者と関わる場面を設定する。</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>ポスターの案を英語話者に伝え、意見をもらう。</li> <li>もらった意見をもとにポスターを作る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>できている案を事前に複数の英語話者に見てもらい、英語で感想をもらうなど英語のみが話され、聞くような雰囲気を設定する。</li> <li>「外国人観光客に見てもらおう」ことを踏まえた町を PR するポスターを考えさせ、英語話者の声かけに反応させる。</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>ポスターを提示しながら、おすすめポイントを発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>英語を用いて発表する。</li> <li>ポスターについて英語話者からコメントをもらい、活動を振り返る。</li> </ul>

### (3) 小学校外国語科の実践

授業の実践は、2020年7月7日～16日に、公立の Z 小学校に在籍する標準的な 6 年生 1 クラス

(32 名) を対象に行った。

本単元の目標として、英語話者と協働して外国人観光客に吉野ヶ里町のお勧めを紹介するポスターを作成し、英語で発表するという越境的な場面を通して、児童が英語という言語や英語話者について自己の考えや意識、振る舞いの変容することを目指すとした。

まず、1 時目に教師が作成したポスターを提示したり町の観光課の職員の話を紹介したりして本単元におけるゴールとなる課題に出会わせた。その後、本単元の英語話者である ALT（以下、英語話者とする）に、「もし観光客だったらどんなことを知りたいか」についてインタビューした動画を視聴し、内容を確認したり表現を繰り返させたりして本単元で用いる表現に慣れ親しませた。

2 時目には、前時の最後にとった希望調査をもとに、カテゴリーや内容におけるグルーピングを行い、それぞれの班ごとに詳しい内容を考えさせた。その後、他の班がどのようなことを伝えようとしているのかを英語を使って質問したり反応したりするやり取りする活動を設定した。その後、班ごとに吉野ヶ里町のイベントや食、場所などの PR したいカテゴリーや内容を考えさせ、ポスターの案を作成させた。

3 時目には、前時に作成したポスターのレイアウトを事前に英語話者に見てもらい、全体的に気付いたことをインタビューした動画を作成し、授業の導入として児童に提示した。視聴後、グループごとにポスターを作成させた。

以上の学習活動を踏まえて、本研究の越境的な場面を設定した 4 時目の授業である。本時では、まず、導入として教師が発表のモデルを示した。その後、グループ毎に発表時の役割を分担させたり練習を行わせたりした。その際、英語話者がグループに入り、児童におすすめのポイントやポスター内容に関する質問のやり取りを行った。そして、各グループが学級全体に向けてポスターを示し英語を使って発表を行った。発表後には、英語話者がポスターの内容やそれぞれの発表についてコメントを行った。

#### 4. 授業実践の分析

##### (1) 分析の方法

各授業における振り返りの記述内容や質問紙調査の記述内容、及び児童のグループ内での会話など授業中の発言内容から、児童がどんな学びを得て、どのように変容したかを分析し、考察する。分析に当たっては、本単元の目標を踏まえ、次の2つの要素に分けて考えた。

第一に、「英語話者と協働して」とは、児童と英語話者との学びの状況を示している。ここでは、「吉野ヶ里町のPRをする」という領域のもと、児童とALTが越境してコミュニケーションが取れているかどうかを明らかにする。

第二に、「吉野ヶ里町のおすすめを紹介するポスターを作成し発表する」過程で、児童自身が本来もつ日本語話者としての境界を越えて、自己変容が見られたのかを香川の「越境の一般的なプロセス」(図1)を参考にして児童の学びの状況について明らかにする。

そのための分析のリソースの中心は、授業における児童の学習状況の把握に加えて、次の2つである。1つ目に、児童の振り返りの記述内容である。これは4時間目の学習過程の終末段階に振り返りの時間を設け、本時の活動について振り返りの項目を提示して記述させた。リソースの2つ目は、単元後に行った質問紙調査の記述内容である。これは、児童自身が自己の意識や振る舞いの変容についてどう感じているかを尋ねた。

##### (2) 越境による3つの状況

4の(1)で述べた分析の方法に基づき、学びの状況と児童の変容の2段階で授業の分析を行った。学級全体の傾向を見るために、児童の授業後の振り返りの記述を表にまとめた。それを香川(2015 香川/青山:59-60)の「6段階からなる越境過程モデル」及び図1をもとに分析すると、児童が3つの状況にいると考えることができた。

1つ目は、境界を越えて英語や英語話者に対する意識や振る舞いに変容が起こった状況である。

発表を通して、これまでの自分の考えや振る舞いに変化したと考えられる児童である。

2つ目は、境界を越えて自文化や文化的振る舞いが揺さぶられたものの変容に至らなかった状況である。変容へは進まず、自己の意識や振る舞いの変容に関する気付きよりも、目的を達成したことや次への意欲の方に意識が向いている、言い換えると、変容に接近していると感じられる児童である。

3つ目は、境界をまたいだけで変容や接近が認められなかった状況である。越境に無関心な児童がこれにあたる。振り返りの記述において境界をまたいだことへの関心が小さいと判断された児童である。

次に、それぞれの状況にいると考えられる児童について解説する。分析に当たっては、

- (ア) 児童と英語話者が「吉野ヶ里町のPRをする」という領域のもと、児童が英語話者を意識して学習を行っていたか。
  - (イ) 4時目に、児童自身が、発表の場面を通して英語話者という異質な他者との境界を越えて、意識や振る舞いに変容が見られたか。
- という2つの視点から検討し、考察したものである。

##### ①-1) 英語や英語話者に対する意識や振る舞いに変容が見られたと、教師と児童双方が感じているA児の場合

A児は、日常の外国語の時間においては、積極的に取り組み、進んで友達とも英語を用いてやり取りを行おうとしている児童である。外国語の成績は中位にあたる。本実践の学習課題把握から発表するまでの4時間の学習を通して、A児は表2のような振り返りを行っている。

まず、(ア)の視点から表2を見ると、「英語話者の何が知りたいか分かったし理解することができた」(1時目の記述)や「みんな(外国人)にわかるポスターをつくる」(2時目の記述)などから、「吉野ヶ里町のよさ、おすすめを外国人観光客に紹介する、知る」という実践コミュニティにおける領域を意識して活動に取り組んでいると言える。

更に、2時目から4時目までに、本英語話者であるALTや外国人観光客だけでなく、「Dグループ」という記述が見られることから、友達との協働についての記述もA児の特徴であり、異なるコミュニティだけではなく、児童自身が所属するコミュニティに対する意識も強いとも言える。以上から、A児は、英語話者との領域や英語話者自体を意識している。更には、児童自身が属するコミュニティに対しても意識して活動していたと考えられる。

表2 A児の振り返りの記述内容

時	学習履歴・振り返りの記述
1	(ALT)の、何を知らたいかがわかったし、理解することができました。 30秒クイズで(児童15)にグリンティールとわかってもらえたのでよかったです。 日本はなぜジャパンというのか？
2	Dグループで、吉野ヶ里町のことを紹介することを決めることができました。 30秒クイズで、(児童02)にわかってもらえたのでよかったです。 みんな(外国人)にわかるポスターをつくる。
3	Dグループのみんなで話し合っってポスターを作ることができました。よかったです。 (ALT)や(ALT3)の分からないことや、いいところが分かってよかったです。 すきまをあげずに、かんぺきなポスターを作る。
4	Dグループのみんなで、英語でしっかり発表をすることができました。よかったです。 30秒クイズで、(児童01)にわかってもらえたのでよかったです。今日は、ヒントをたくさん言えました。 (児童01)のように、英語をしゃべるようになる。
単元後	外国人の人にわかるようなPRができました。 この単元の英語は難しかったけど、だいたい覚えることができました。

そして、(イ)の視点から見ると、A児は、「英語でしっかり発表することができた」と記述している。また、単元後に行った質問紙調査においても、「難しい英語でも言ったり書いたりするとできるようになると思った」と記述している。更に、1時目から3時目までの振り返りの記述からALTなどの英語話者を意識し、自文化を理解してもらおうとする態度が生じたことがうかがえる。その結果として、A児は英語という言語に対して

意識が高まった状況にあると捉えることができる。単元後に行った質問紙調査において、「PRを作ったりPRを発表したりすることで、何か気持ちは変わりましたか？」という質問において、「難しい英語でも言ったり書いたりするとできるようになると思った」ということを根拠に「変わった」と回答しており、筆者の見取りと一致した。このことから、A児は、本単元の学習を通して意識や振る舞いに変容が起こった状況にあると考えられる。

①-2) 教師は英語や英語話者に対する意識や振る舞いに変容したと感じているが、児童自身は変わったと感じていないB児の場合

B児は、日常の外国語の時間においては、授業中にクラス全体に向けて発表することはほとんどないが、ペアやグループでの活動では積極的に取り組み、進んで友達とも関わろうとしている児童である。外国語の成績は中位にあたる。本実践の学習課題把握から発表するまでの4時間の学習を通して、B児は表3のような振り返りを行った。

まず、(ア)の視点から見ると、「グループでeventsのポスターにした」(1時目)や「軽トラ市(イベント、ポスター)になって、…」(2時目)という記述から、「吉野ヶ里町のよさ、おすすめを外国人観光客に紹介する」という実践コミュニティにおける領域を意識したと言える。しかし、1時目から3時目までに外国人観光客などの英語話者に対する記述が見られないことから、外国人観光客や英語話者に対する意識は高くないと読み取ることができる。ただ、その中で1時目の「eventsのポスターにした」と、イベントのポスターではなく、eventsのポスターと英語を使って表記していることから、「英語を使って」の授業という意識を持っていたと推測できる。更に、グループに関する記述が見られることから、友達との協働の意識もB児の特徴の一つであり、児童自身が所属するコミュニティの方に意識があると考えられる。

次に、(イ)の視点から見ると、B児は、「発表した時に緊張したけど、最後まできちんとできたので良かったです」と記述しており、緊張しな



がらも境界をまたいだ安堵感が分かる。更に、「... 外国の人を見たら話しかけようと思いました」と続いていることから、外国人観光客や英語話者を意識するようになったことがうかがえる。このことから、4時目に設定した発表が、これまであまり意識に上らなかった外国人観光客や英語話者への記述となったことが推測され、このことを意識や振る舞いの変容ととらえた。しかし、B児自身は、単元後の質問紙調査の回答において、活動を通して気持ちは「変わらなかった」と回答している。このことから、B児は英語話者に接近し「外国の人を見たら話しかけよう」という意識の変容を生み出していると思われ、児童自身には自覚がない状況であると考えられる。

表3 B児の振り返りの記述内容

時	学習履歴・振り返りの記述
1	前よりも相手が言っている英語の意味が分かったので良かったです。 (ALT)の紹介している時、英語で言っていることが分かって良かったです。 グループでeventsのポスターにしたので、次からeventsのことをたくさん知りたいと思いました。
2	グループEで軽トラ市(イベント、ポスター)になって、書いているときに、グループのみんなが協力して話し合ったりしていたので良かったです。 (児童31)と30秒クイズをしました。分かりやすくジェスチャーをしたり、ヒントを教えてくれたので分かりやすかったです。 グループEで協力して、調べたり、知ってきたいです。
3	本番用(清書用)の書き方を(教師)に教えてもらったので、次からは清書用に行くので、言われたことを参考にしたいです。 下書きを書いていると、(児童)が書き方を教えてくれたので前よりもたくさん書けたので良かったです。 次の次ぐらいまでには完成したいと思います。
4	発表した時に緊張したけど、最後まできちんと言えたので良かったです。協力してできたので良かったです。 他の班の発表を聞いてすごいと思いました。 (観光課職員)が言ったことを参考にもし、外国の人を見たら話しかけようと思いました。
単元後	この単元で、PRをグループEで作ったときに、みんなと協力し合ってきたので良かったです。

②-1) 教師は「接近」(目的の達成や次への意欲についての意識)と捉えたが、自身は変容したと感じているC児の場合

C児は、日常の外国語の時間においては、積極的に発言したり友達をリードしたりすることは少ないが、どの活動にも楽しんで参加している様子が見られる児童である。外国語の成績は中位にあたる。本実践の学習課題把握から発表するまでの4時間の学習を通して、C児は表4のような振り返りを行っている。

表4 C児の振り返りの記述内容

時	学習履歴・振り返りの記述
1	今日は、30秒クイズで、ペアの友達と英語で話せたのでよかったですと思いました。 (ALT)の会話をよく聞くことができました。 次はPRするカードを作って、グループで話し合ったりしたいです。
2	今日はBグループのみんなと、一緒に何を紹介するかを決めました。決めたのは、吉野ヶ里遺跡を紹介してポスターを作るということになりました。 先生たちの会話を聞いて紹介カード、ポスターや映像ではどのようにするのか分かりました。 次は、ポスターの下書きを終わらせて、本当のポスターを作りたいです。
3	今日は、Bグループの人達と一緒に、吉野ヶ里遺跡(を紹介する)のポスターを作って、前よりもよく出来たので良かったです。 班でのグループ活動で、文字を書く所で、よく書けたので、とても良いと思いました。 次は、文字を完成させて、ポスターをもっとよく作りたいです。
4	今日は、みんなの前でポスターの発表をして、長い時間をかけて作ったので、完成して良かったです。 同じグループのみんなとポスターを作って、ぼくははる係で、けっこう上手できて良かったです。 次の単元でも、英語を覚えてがんばりたいです。
単元後	色々とグループの皆でリハーサルなどをして、協力をして、やりきれて本当に良かったと思いました。またやる機会があったらやりたいです。

まず、(ア)の視点から見ると、「次はPRするカードを作って、... (略)」(1時目)や「... (略) ...ポスターを作って、前よりもよく出来たので良かったです」、「次は、文字を完成させて、ポスタ

一をもっとよく作りたいです」(3時目)といった記述から、C児も「吉野ヶ里町のよさ、おすすめのポイントを外国人観光客に紹介する、知る」という領域を意識して活動に取り組んでいるように見える。しかし、単元を通して英語話者よりも、「Bグループ」という児童が属する友達との協働についての記述が多いことから、英語話者のコミュニティよりもC児自身が所属するコミュニティに対する意識が強いと言える。

次に、(イ)の視点から見ると、C児の記述の中には、意識や振る舞いの変容についての記述が認められない。単元後に行った質問紙調査においても、「色々グループの皆でリハーサルなどをして、協力をして、やりきれて本当に良かったと思いました」と記述しており、意識や振る舞いの変容に関する内容は見られない。ただし、C児自身は単元後に行った質問紙調査において、「『ここは直した方がいいと言っている』と思ったことは...直さなきゃと思ったりしていました」という理由から、「気持ちや考えが変わった」と回答している。

以上のことから、C児自身は「外国人観光客に吉野ヶ里町のPRを作って知らせる」という領域を伴い、常に英語という言語や英語話者を意識し、変容したと意識して活動したものの、実際の振り返りでは意識や振る舞いの変容に関する内容がないことから、C児は変容したと捉えられるよりも、意識や振る舞いの変容の状況に近付いたと捉えることができると考える。

## ②-2) 教師は「接近」と捉え、児童自身も変容していないと感じているD児の場合

D児は、日常の外国語の時間においては、年度当初は積極的に発言したり友達をリードしたりすることは少なかったが、徐々に積極的に取り組む姿が見られるようになってきた児童である。外国語の成績は中位にあたる。本実践の学習課題把握から発表するまでの4時間の学習を通して、D児は表5のような振り返りを行っている。

まず、(ア)の視点から見ると、「外国人観光客に分かりやすいようなカードを作れたらいいです」

(1時目)や「外国人の方に、吉野ヶ里のことを、今日調べたことで知ってもらえるといいです」、「外国人が知らなさそうなことをテーマにできました」(2時目)といった内容から、D児は「吉野ヶ里町のよさ、おすすめのPRを外国人観光客に紹介する」という領域を意識していると言える。コミュニティに関しては、「みんなで一緒に」(2時目)や「グループのみんなで探すことができました」(3時目)という記述から、グループとの協働を意識して活動に取り組んでいたことが分かる。すなわち、D児は英語話者との領域を意識するとともに、児童自身が属するグループやそのメンバーに意識が向けられたと読み取ることができる。

表5 D児の振り返りの記述内容

時	学習履歴・振り返りの記述
1	外国人観光客に分かりやすいようなカードを作れたらいいです。 (児童32)の30秒クイズでのヒントがとても分かりやすかったです。 もっと今日よりも英語をいっぱい使いたいです。
2	外国人の方に、吉野ヶ里のことを、今日調べたことで知ってもらえるといいです。 みんなで一緒に、外国人が知らなさそうなことをテーマにできました。 英語の量が前回と(比べて)減ったので、もっと増やせるといいです。
3	(ALT3)の英語を、しっかり聞きとることができました。 トムソーヤの森の地図をグループのみんなで探すことができました。 次は、英語を聞き取って、それを英語で返せるといいです。
4	30秒クイズの時、ヒントをリピートしながら聞くことができました。 (児童10)が、発表の時ジェスチャーを使っていたので、すごいなと思いました。 もっと外国人の方に分かりやすいように作りたいです。
単元後	しっかり反応を返せるようになりました。

次に、(イ)の視点から見ると、D児の記述には、「発表の時ジェスチャーを使っていたので、すごいなと思いました」とあり、英語に習熟することへのあこがれが感じとれる。また、「もっと外国人の方に分かりやすいように作りたい」とあり、英語に習熟してポスターをよりよいものにしたい

という次への意欲が読み取れる。単元後は、「しっかり反応を返せるようになりました」と記述しており、学習を通しての自己の技能の習熟について述べている。更に、D児は単元後に行った質問紙調査において、「気持ちや考えが変わらなかった」と回答していた。

これらのことから、D児は発表を通して、外国人観光客や英語話者といった異なるコミュニティを意識して活動を行い、その中における自己の成果を意識した状況にあると捉えることができる。英語話者の関わりがより濃密でリアルなものであれば、意識や振る舞いの変容に発展するのではないかと思定される児童である。

### ③ 変容や接近が見られず、児童自身も変容していないと感じているE児の場合

E児は、日常の外国語の時間においては、どの活動にも熱心に取り組み、英語に対して関心が高い。友達とも英語を用いて積極的にやり取りを行っている児童である。外国語の成績は中位にあたる。本実践の学習課題把握から発表するまでの4時間の学習を通して、E児は表6のような振り返りを行っている。

まず、(ア)の視点から見ると、「大きなめあてがとても大変なことが分かったのでがんばります」や、「(ALT)は吉野ヶ里のいいところはイベントだと言っていました。私もそう思います」(以上、1時目)、「ポスターの完成をがんばります」(2時目)、「ポスター作成のためにあまり英語を話すことができませんでした」、「ポスターを完成させて説明に向けてがんばります」(以上、3時目)から、「吉野ヶ里町のよさ、おすすめを紹介する、知る」ことをE児は「大きなめあて」と捉えており、実践コミュニティにおける領域を意識して活動に取り組んでいたと言えるが、英語話者や外国人観光客に関する記述は見られない。また、E児は、1時目から3時目までグループや友達に関する記述が見られることから、友達との協働が特徴であり、英語話者のコミュニティよりも、児童自身が属するコミュニティの方に意識が向いていると言える。

次に、(イ)の視点から見ると、E児は、「今日は、みんなの前で発表しました」や単元後の「うまくPRができました」という記述から、英語での発表を意識しつつそれが実現できた安堵感が感じられ、一つの境界をまたいだことが認められる。その一方、「私の班だけ日本語でPRポイントを言ったので恥ずかしかった」と記述している。また、「PR(のポスター)を見ずにスムーズに発表したいです」とあり、うまくできたとは言えない発表によって気持ちの動揺や抵抗が芽生えている状況だといえる。

表6 E児の振り返りの記述内容

時	学習履歴・振り返りの記述
1	大きなめあてがとても大変なことが分かったのでがんばります。 (ALT)は吉野ヶ里のいいところはイベントだと言っていました。私もそう思います。 グループで集まってポスターなどを作成していくのをがんばります。
2	班で集まって何をポスターにするか考えました。英語でイエス!やグッジョブ!と言えました。 (児童04)がいろんなことをみんなに聞いて気配りができていました。 ポスターの完成をがんばります。
3	ポスター作成のためにあまり英語を話すことができませんでした。 (児童04)、(児童08)、(児童13)が自分で「わたしやるよ」と言ってくれました。 ポスターを完成させて説明に向けてがんばります。
4	今日は、みんなの前で発表しました。私の班だけ日本語でPRポイントを言ったので恥ずかしかったです。 (児童17)が前で一生懸命発表していました。 PR(のポスター)を見ずにスムーズに発表したいです。
単元後	うまくPRができました。

このことから、E児は、英語話者への発表という境界はまたいだものの、そのことに関する動揺や抵抗の状況にあり、英語話者や外国人観光客に対する意識や振る舞いの変容やそれに接近しよう

という状況にあるとは言えないと考える。なお、単元後に行った質問紙調査には、E 児自身は「気持ちや考えが変容しなかった」と回答していた。

### (3) 学級の児童全体の状況と考察

学級における児童全員の状況について同様の分析を行った。その結果、A 児やB 児のような変容が認められたと教師が判断したのは11名(30名)、C 児やD 児のような接近が認められたのは10名、そして、変容や接近が認められなかったと判断した児童は9名であった。

この結果を踏まえ、(ア)、(イ)それぞれの視点から要因を考える。まず、(ア)領域や英語話者への意識の視点から見ると、ほとんどの児童(26名)が領域を意識して学習に取り組んでいたと言える。しかし、英語話者に係る記述については、時間の経過とともに減っていった。具体的には、1時目が21名(70.0%)、2時目が11名(36.7%)、3時目13名(43.3%)、4時目は5名(16.7%)であった(1単位時間平均約12名、40.0%)。一方、グループや友達については、単元を通して、約2/3の児童が記述していた。具体的には、1時目が20名(66.7%)、2時目が24名(80.0%)、3時目18名(60.0%)、4時目は25名(83.3%)であった(1単位時間平均約22名、73.3%)。その中には、「今までは、一人の方が早いと思っていました。でも、友達が知らない(思いつかないようなもの)があったので、グループもいいと思いました」と記述している児童もいた。

これらのことから、児童の意識が英語話者よりもグループや友達の方に強く傾いていたのではないかと推測できた。すなわち、授業を経ていくうちに児童の意識が、外国人観光客や英語話者という児童とは異なるコミュニティよりも協働するグループや友達の方に向けられたと考えられる。その理由として推測されるのは、本研究授業の英語話者をALTに設定したため、英語話者のコミュニティを十分に実現できなかったことから通常の授業と環境が変化しなかったこと、また、外国語の授業で初めてグループ活動の形態を取り入れたこ

とで、児童の関心がグループのメンバーや他のグループの友達に向けられたことが考えられる。英語話者のコミュニティの設定については、コロナ禍での難しさはあるが、市町の教育委員会等と連携するなどして、効果的な方法を更に検討する必要がある。

次に、(イ)境界を越えての変容の視点から見ると、英語で発表する学習場面を設けたことによって、児童が「英語を使って英語話者に向かって説明する」境界をまたぐことはできたと言える。しかし、自己変容といえる状況が見られた児童は学級の1/3であった。新たな気づきの生成や英語話者になったように振る舞うこと、ものの見方や文化的振る舞いの変化などを自己変容と捉え、それを目指したが、一単元でそれが完結するものではないとも言える。本単元を通して、英語で発表する行為やその達成状況について意識したり記述したりしている児童は多く見られたが、発表を通して英語話者のように振る舞うこと、また、自分自身の英語への意識や振る舞いの変容に気づいた児童は少なかったと言える。

この要因として、発表の場面に英語話者がALT一人だったことも影響を与えたと考えられる。コロナ禍においても、英語話者のコミュニティをどう設定するか、(ア)と同様に、今後の検討と工夫が必要である。

## 6. 成果と課題

### (1) 研究成果

研究成果については、次の2つの視点から述べる。

#### ①越境的な授業における児童の学びの状況を明らかにし、越境的な授業が小学校外国語教育に有効であるか

児童の学びの状況においては、香川の「越境の一般的なプロセス」(香川 2016: 20)(図1)を用いて、児童の振り返りの記述内容や意識調査の結果を学びの状況と児童の変容の2段階で分析を行い、3つの状況があることを明らかにした。その状況のひとつ「英語や英語話者に対する意識や振

る舞いに変容が見られた児童」は11名(36.7%)であり、児童の学びの状況としては十分とは言えないが、越境的な授業が小学校の外国語教育に有効であるという感触を得た。

また、新型コロナウイルス感染症の拡大傾向の中、十分な環境を設定して実践を行うことができなかったという反省は残るが、小学校外国語教育に越境の概念を援用して、児童の異質な集団で交流する力の育成を目指した学習活動を可能な限り設定して実践することができたこと、また、今後の外国語教育における授業内容や教材、授業づくりについて見直すきっかけを得ることができたことは一つの成果であると考えている。

## ②越境的な授業がキー・コンピテンシーの異質な集団で交流する力を育てるための手立てとなり得るか

この目的については十分な成果が得られたとはいえない。しかし、協働や課題解決の視点は、両者に通じるのではないかという見通しをもつことができたことは本研究での一つの発見と捉える。具体的には、児童の記述の中に、自己の学び以外に、英語話者や友達のこと、友達との協働の視点が数多く見られ、これが異質な集団で交流する力の基盤となるという実感を得た。

### (2) 課題

課題として、まず1つ目は、コロナ禍のもと、英語話者のコミュニティと呼べる環境を十分に設定できなかったため、異質なコミュニティを活用した実践コミュニティの形成という点で真正さを欠いたことである。今後は、実際に留学生やネイティブ等の協力を得て複数の英語話者との活動を可能にし、英語を使いながら常にそれぞれの境界を行き来するような目的、場面、状況(協働的な場面)の設定を検討していきたい。

2つ目として、児童の異質な集団で交流する力を育成するための研究や実践にまでは歩みを進めることができなかったことである。今後は、今回手掛かりとなった先行研究や援用した理論を用い

て、継続して研究を進めていきたい。そして、児童の異質な集団で交流する力の育成の実現を目指して外国語科の年間計画や単元の学習活動を設定し、実践したいと考えている。

最後になったが謝辞を述べる。今回の授業実践は、公立Z小学校の校長先生、第6学年の先生方と児童のおかげで可能になった。また、本論文を書くにあたり、岡陽子先生をはじめ多くの方から指導及び助言を頂き作成することができた。支えてくださった方々に深く感謝の意を表する。

### 【引用・参考文献】

- 青山征彦, 2015, 「越境と活動理論のことはじめ」香川秀太/青山征彦『越境する対話と学び—異質な人・組織・コミュニティをつなぐ』新曜社: 19-33。
- 安彦忠彦, 2014, 『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』図書文化。
- 池田真, 2015, 「英語科 語学能力の育成から汎用能力の育成へ」奈須正裕/江間史明『教科の本質に迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化: 158-171, 177。
- 石山恒貴, 2018, 『越境的学習のメカニズム—実践共同体を往還しキャリア構築するナレッジ・ブローカーの実像』福村出版。
- ウェンガー, E./マクダーモット, R./スナイダー, W.M., 2002, 『コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』(監修・野村恭彦, 訳・櫻井裕子) 翔泳社。
- 江口敦子, 2020, 「拡張的な学びをつくる越境的社会科授業の開発研究—小学校第4学年『安心・安全な町プロジェクト』の実践を中心に」, 『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』第4巻: 1-12。
- 香川秀太, 2008, 『「複数文脈を横断する学習」への活動理論的アプローチ—学習転移論から文脈横断論への変移と差異—』, 『心理学評論』第51巻4号: 463-484。
- 香川秀太, 2011, 「状況論の拡大: 状況的学習, 文

- 脈横断, そして共同体間の『境界』を問う議論へ, 『認知科学』第18巻4号: 604-623。
- 香川秀太, 2015, 「『越境的な対話と学び』とは何か—プロセス, 実践方法, 理論」香川秀太/青山征彦『越境する対話と学び—異質な人・組織・コミュニティをつなぐ』新曜社: 35-64。
- 香川秀太, 2016, 「『越境』は新しい自分になる絶好のチャンス」リクルートマネジメントソリューションズ『RMS Message』vol.44: 19-20。
- 佐長健司, 2019, 『社会科教育の脱中心化: 越境的アプローチによる学校教育研究』大学図書出版。
- ジーン, レイヴ/エチヌヌ, ウェンガー, 1999, 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』(訳・佐伯胖) 産業図書。
- 佟搢慧/楠山研/呉屋博, 2015, 「児童が異質な集団で交流できる能力を育むための研究—児童同士の関係作りとチームの協働性を中心に—」, 『長崎大学教育実践総合センター紀要 14』: 83-96。
- ドミニク, S, ライチェン/ローラ, H, サルガニク, 2006, 『キー・コンピテンシー—国際標準の学力をめざして』(監訳・立田慶裕) 明石書店。
- トムソン木下千尋, 2017, 『外国語学習の実践コミュニティ 参加する学びを作るしかけ』ココ出版。
- 南部美砂子/大塚裕子/富永敦子/藤野雄一, 2015, 「大学連携ワークショップにおける境界のデザイン—記録係のリフレクションの分析から—」, 『質的心理学フォーラム』第7巻: 24-35。
- 文部科学省, 2018, 『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』開隆堂。
- ユーリア, エンゲストローム, 1999, 『拡張による学習—活動理論からのアプローチ』(訳・山住勝広/松下佳代/百合草禎二/保坂裕子/庄井良信/手取義宏/高橋登) 新曜社。
- ユーリア, エンゲストローム, 2013, 『ネットワークする活動理論—チームから結び目へ』(訳・山住勝広/山住勝利/蓮見二郎) 新曜社。
- 渡辺謙仁/田邊鉄, 2018, 「コミュニティの境界はいかにして構成・横断されるのか—超小型衛星開発プロジェクトのエスノグラフィーを通じた活動理論的考察—」, 『日本認知科学会第35大会発表論文集』: 817-824。

(2021年1月29日 受理)