

改訂学習指導要領における小学校外国語科の方向性について

—— 全体像と論点を中心として ——

和田稔

(英語教育, 明海大学名誉教授)

論文の概要

改訂学習指導要領(平成29(2017)年改訂・告示)で, 小学校に教科として外国語(英語)が導入された。これは, 日本の学校英語教育の画期的な転換である。本論考では, 小学校・中学校・高等学校の外国語科(英語)の改訂学習指導要領の方向性を検討する。そのうえで, 小学校外国語科(英語)の特徴を抽出し, 検討する。最後に, その特徴とテーマ活動との接点を探る。

キーワード

改訂学習指導要領, 中央教育審議会の答申, 生きる力, 資質・能力の3つの柱, 小学校外国語科, 主体的・対話的で深い学び

1. 改訂学習指導要領の方向性

学習指導要領の改訂は中央教育審議会の議論から始まる。今回の改訂は平成26(2014)年に文部科学大臣から中央教育課程審議会に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問が出された。これを受けて, 教育課程部会で議論し, 改訂の基本的考えをまとめた。さらに, これを受けて, 学校段階や教科等の専門部会が議論を重ねた。その結果を公表し広く意見を徴し, 中央教育審議会の「答申」(平成28(2016)年)が公表された。「答申」は正式には, 「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」と呼ばれる。

小学校・中学校・高等学校の外国語科の改訂学習指導要領の方向性を検討するに当たっては, 「答申」で提起された改訂の方向性を理解することが極めて重要である。「答申」で提起された改訂の方向性は各教科の学習指導要領の改善の枠組みとして強力に働いているからである。小学校・中学校・高等学校の外国語科の学習指導要領は「答申」の理解が欠かせないのである。これは, 従来の学習指導要領の改訂では見られなかったことである。

改訂学習指導要領の方向性の主な論点は, 概略, 以下の通りである。

- (1) 「生きる力」の理念の具体化
- (2) 学習指導要領の枠組みの見直し

- (3) 育成を目指す資質・能力に基づく教育課程の枠組みの整理
- (4) 全ての学習の基盤としての資質・能力
- (5) 何を学ぶかの明確化と教科間・学校段階間のつながり
- (6) どのように学ぶか ―― 学習・指導の改善
- (7) 何が身に付いたか ―― 学習評価の充実

1.1. 「生きる力」の理念の具体化について

「生きる力」とは「変化が激しく、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる複雑で難しい次代を担う子供たちにとって、将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるために必要とされる力」と説明されている。

具体的には、「生きる力」は「確かな学力」、「豊かな心」及び「健やかな体」から構成されている。この3つの構成要素のなかで、外国語(英語)の学習・指導の観点から注目すべきは「確かな学力」である。「確かな学力」は、「学力の三要素」とも呼ばれる。「学力の三要素」とは「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力」及び「主体的に学習に取り組む態度」である。

「学力の三要素」は、学校教育法にも明記されており、従来の学習指導要領は「学力の三要素」に基づき、教科目標、学習状況の評価（いわゆる観点別学習状況の評価）が設定されていた。このように、「学力の三要素」は外国語(英語)の学習・指導・評価に決定的な影響を及ぼす。

今回の改訂に当たっては、「生きる力」の理念をさらに充実させる方向で教育課程の検討を進めた。具体的には、「教科を学ぶ意義の明確化」と「教科横断的教育課程の視点の導入」である。「教科を学ぶ意義の明確化」は、各教科では「何を教えるか」に重点が置かれていて、「何ができるようになるか」まで発展していない現状を改善することである。このように「何ができるようになるか」を明確にすることに加え、各教科の学習・指導が孤立している現状を改善し、現代の課題に対処するように、教育課程を改善することである。

「教科を学ぶ意義」については、「資質・能力の三つの柱」という学力観が導入提示され、「教科横断的視点」は各教科の学習指導要領の枠組みが横並びに整理されることとなった。「資質・能力の三つの柱」も「教科横断的視点」も小学校・中学校・高等学校の外国語科(英語)の改訂学習指導要領を理解する鍵になる重要な改善点である。

1.2. 学習指導要領の枠組みの見直しについて

学習指導要領の枠組みの見直し，すなわち，改善すべき事項は次のようにまとめられた。

- (1) 「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- (2) 「何を学ぶか」(教科を学ぶ意義，教科間・学校段階間のつながり)
- (3) 「どのように学ぶか」(指導計画の作成・実施，学習・指導の改善)
- (4) 「子供一人一人の発達をどう支援するか」
- (5) 「何が身に付いたか」(学習評価の改善・充実)
- (6) 「実施するために何が必要か」(学習指導要領の理念実現のための方策)

以上の改善のための枠組みが外国語科(英語)の学習指導要領の目標や内容の改善にとって大切な事項は，①「何ができるようになるか」，②「何を学ぶか」，③「どのように学ぶか」，及び④「何が身に付いたか」である。

「何ができるようになるか」とは，指導の目的が「何を知っているか」に止まらず「何ができるようになるか」との観点から，育成を目指す資質・能力を明確にし，それを教科や学校段階を越えて共有することである。外国語科(英語)の学習指導要領を考えるに当たって，大切な改善の観点は「育成を目指す資質・能力」とはなにか，「教科や学校段階を越えて共有すること」で学習指導要領の目標や内容がどのように変わるか，である。

「どのように学ぶか」とは，具体的には，「主体的・対話的で深い学び」の視点からの学習・指導の改善，すなわち，授業改善を図るということである。外国語科(英語)の授業において「主体的・対話的で深い学び」に基づいた授業展開をどのように組み立てるか，今後の課題である。現状では，様々な試みが行われているが，その成果や課題などは未知数である。

「何が身に付いたか」(学習評価の改善)は「観点別学習状況の評価」を踏襲するが，評価の観点は学習指導要領の改訂に合わせて，整理される。現行の観点は，学校教育法が定める三要素，つまり，「知識・技能」，「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」を踏まえて，「知識・理解」，「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の4つの観点が定められている。これを受けて，外国語科(英語)は「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」，「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」及び「言語や文化についての知識・理解」の4つの観点が定められている。学習指導要領の改訂に伴い，英語の学力を「資質・能力の三つの柱」に整理されたので，今後，「資質・能力の三つの柱」に基づいて，観点が定められている。

1. 3. 育成すべき資質・能力

「何ができるようになるか」、つまり、育成すべき資質・能力は「学力の三要素」（「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」）についての検討から始めて、育成すべき資質・能力を「資質・能力の三つの柱」に整理された。

「資質・能力の三つの柱」は以下の通りである。

- (1) 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」）」
- (2) 「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況に対応できる「思考力・判断力・表現力等」）」
- (3) 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向う力・人間性等」）」

「知識・技能」の「知識」は、各教科において習得すべきものであるが、個別の事実的な知識だけを意味するのではなく、個別の知識が相互に関連付けられ、社会の中で生きて働く知識となるものも含む。基礎的・基本的な知識を着実に習得しながら既存の知識と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、個別の知識の定着を図るとともに、社会における様々な場面で活用できることが重要である。

「知識・技能」の「技能」は、一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能を意味することに止まらず、獲得した個別の技能が自分の経験や他の技能と関連付けられて習熟・熟達していく技能である。

「思考力・判断力・表現力など」は、大別して、三つの過程を通して育成される。

- (1) 物事の中から問題を見出し、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題の発見・解決につなげていく過程
- (2) 精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
- (3) 思いや考えを構築し、意味や価値を創造していく過程

「学びに向う力・人間性等」は主体的に学習に取り組む態度、自己の感情や行動を統制する力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力などを含む。こうした情意や態度を涵養するためには、体験活動を含め、社会や世界との関わりの中で、学んだことを実感できるような学習活動を充実することが肝要である。

以上述べた「育成すべき資質・能力の三つの柱」は、全ての教科の目標や内容に共通する枠組みである点が改訂学習指導要領を理解する決定的な視点であることが重要である。たとえば、改訂学習指導要領・小学校・中学校・高等学校の外国語科の教科目標の構造の共通性などは「資質・能力の三つの柱」が枠組みとして働いているもっと典型的な事例である（参考資料：[「外国語活動・外国語の目標」の学校段階別一覧表〔文部科学省（2017）『中学校学習指導要領』解説外国語編付録6〕](#)，を参照のこと）。

2 学習指導要領の外国語科(英語)の改訂の方向性

外国語科(英語)の学習指導要領の改訂の方向性は、概略、次の通りである。

- (1) 中学校・高等学校においては、文法や語彙等の知識がどれだけ身に付いたかという点に重点が置かれた指導が行われ、外国語（英語）によるコミュニケーション能力の育成を意識した取り組み、特に「話すこと」と「書くこと」の言語活動が十分に行われていない、との課題意識を持って改訂する。
- (2) 他者とのコミュニケーション（対話や議論等）の基盤を形成する観点を重視し、育成を目指す資質・能力（「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力・人間性等」）を育成することを目指す。
- (3) 外国語(英語)の学習においては、語彙や文法等の個別の知識がどれほど身に付いたかに主眼を置くのではなく、知識・技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、思考・判断・表現することを通じて、資質・能力が相互に関係しながら育成することが重要である。
- (4) 「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体として育成し、小学校・中学校・高等学校で一貫した目標を実現するため、そこに至る段階を示すものとして国際的な基準である **CEFR** などを参考に、段階的に実現する領域別の目標を設定する。
- (5) 従来の4技能（「聞くこと」「読むこと」「話すこと」及び「書くこと」）ではなく、「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り：**interaction**)」「話すこと(発表：**production**)」及び「書くこと」の5領域別に目標を設定する。
- (6) 5領域別の目標は高等学校卒業時に求められる資質・能力を明確にした上で学校段階毎の目標を設定する。
- (7) 小学校中学年段階から児童生徒の発達段階に応じて「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体として育成する目標を設定するとともに、

これらを組み合わせた総合的な言語活動を重視した目標を設定する。

3 学習指導要領の外国語科(英語)の改訂の方向性の論点

上記の改訂の方向性は、主として、次のような論点に要約できる。

- (1) 資質・能力の三つの柱は改訂学習指導要領にどのような形で具現化されたか。
- (2) 言語活動とは何か。改訂学習指導要領における言語活動の特徴は何か。
- (3) 国際的な基準である **CEFR** とは何か。**CEFR** は改訂学習指導要領にどのような影響を与えたか。

以下、これらの論点について検討する。

3. 1. 資質・能力の三つの柱は改訂学習指導要領にどのような形で具現化されたか。

改訂学習指導要領の最大の特徴のひとつが資質・能力の三つの柱、すなわち、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」及び「学びに向う力・人間性等」が教科目標や各教科の構造などに強力な枠組みとして働いていることである。

たとえば、次は中学校学習指導要領・外国語科の目標である。

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、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどを理解するとともに、これらの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的话题について、外国語で簡単な情報や考えなどを理解したりこれらを活用して表現したり伝え合ったりすることができる力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、

話し手、書き手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

中学校における外国語科の総括目標は「簡単な情報や考えなどを理解したり伝え合ったりする資質・能力」を育成することであり、そのためには、「外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなど」、つまり、言語材料について理解すること（「知識」）が必要であり、身に付けた「知識」をコミュニケーションで活用できること（「技能」）が必要である。その上で、実際のコミュニケーション、つまり、「日常的な話題について、簡単な情報や考えなどを理解し、表現し伝え合うこと」（思考力・判断力・表現力等）ができることが必要である。このように、個別目標（（1）と（2））はそれぞれ「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」に対応する。個別目標（3）は資質・能力の三つの柱のうちの「学びに向う力、人間性等」の涵養に対応すると考えられ、改訂前の教科目標のひとつである「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を引き継ぐ形の目標になっている。

このように、教科目標は資質・能力の三つの柱を枠組みとして構成されている。この枠組みは小学校・外国語活動、小学校・外国語、高等学校・外国語の教科目標すべてに共通する。これは、従来の学習指導要領にはなかったことであり、改訂学習指導要領の最大の特徴である（参考資料：[「外国語活動・外国語の目標」の学校段階別一覧表](#)を参照のこと）。

3. 2. 言語活動とは何か。改訂学習指導要領の言語活動の特徴は何か。

日本の学校英語教育の方向性を指示する外国語科(英語)の学習指導要領の核と呼ぶべき理念は「言語活動」である。言語活動が初めて外国語科(英語)の学習指導要領に導入されて以来、様々な変遷はあったが学習指導要領の核として学校英語教育の指導理念であり続けている。

「言語活動」は昭和 44（1969）年告示の学習指導要領に初めて導入された。当時の文部省は言語活動について次のように述べて、その意義を強調している。

言語活動とは、言語を聞いたり、話したり、読んだり、書いたりするなど、言語を総合的に理解したり表現したりする活動を指すものである。したがって、英語の学習指導の過程において、音声の練習をさせたり、文型の練習をさせたりすることもあるが、このような言語の一面についての練習は言語活動に含めていない。これに対して、言語活動は、音声や文型なども含めて総合的に行わせるものであり、言語の実際の使用につながるものである（文部省（昭和 44 年）『中学校指導書（外国語編）』）。

そして、「言語活動」を導入した理由について、次のように述べている。

聞くこと、話すことの徹底を図るため、学習活動を言語活動に改めて運用力を高めるようにする（昭和 44 年告示学習指導要領（外国語科・英語）作成の具体的方針）。

さらに、「学習活動」について、文部省は次のように説明している。

学習活動は現行の学習指導要領（昭和 33 年告示）にあるように、文の一部を置き換えて言わせるとか、判読（範読？）にならって音読させるとか、文を転換して書かせることなど、ややもすれば部分的練習のための活動である（三晃書房（昭和 44 年）『中学校学習指導要領改訂の要点』）。

因みに、昭和 33（1958）年告示の学習指導要領（中学校・外国語科・英語）における「学習活動」は、次のような活動である。

- ア 英語を聞き取らせる
- イ 英語を聞かせ、これに習って言わせる
- ウ 英語を聞かせ、これに動作で答えさせる
- エ 英語を暗記し、暗唱させる
- オ 実物、絵画、動作などについて英語で言わせる
- カ 文の一部を置き換えて言わせる
- キ 文を転換して言わせる
- ク 英語で問答させる。

以上の説明の要点は以下のようにまとめることができる。

- (1) 「言語活動」は「言語の実際の使用につながる」ものである。
- (2) 「言語活動」は「学習活動」を改めたものである。
- (3) 「言語活動」は「総合的な活動」であり「学習活動」は「部分的な練習のための活動」である。

このようにして、「言語活動」は外国語科（英語）の学習指導要領が指示する学習指導の核としての位置を確立するが、「言語活動」の指導事項は様々に変遷して今回改訂の学習指導要領に至っている。

以下に、「言語活動」の指導事項の変遷の一部を挙げる。

(1) 昭和 44 (1969) 年告示

聞くこと，話すこと

第 1 学年

- ア 日常慣用のあいさつをかわすこと。
- イ 身近なことについて，話し，聞くこと
- ウ 身近なことについて，尋ね，答えること

第 2 学年

- ア 感嘆した気持ちを言い表し，聞くこと
- イ 行ったことなど話し，聞くこと

第 3 学年

- ア 身近なことを述べて，相手の人に念を押すこと
- イ 身近なことについて，数個の文を用いて，説明し，聞くこと

(2) 昭和 52 (1977) 年告示

聞くこと，話すこと (第 1 学年，第 2 学年，第 3 学年共通)

- ア 話題の中心をとらえて，必要な内容を聞き取ること
- イ 話そうとする事柄を整理して，大事なことを落とさないように話すこと
- ウ 相手の意向を聞き取って，的確に話すこと

最後に今回改訂された学習指導要領(中学校・外国語科・英語)の「言語活動」の指導事項を見てみよう。

話すこと[やり取り]

- ア 関心のある事柄について，相手からの質問に対し，その場で適切に回答したり，関連する質問をしたりして，互いに会話を継続する活動。
- イ 日常的な話題について，伝えようとする内容を整理し，自分で作成したメモなどを活用しながら相手と口頭で伝え合う活動。
- ウ 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき，読み取ったことや感じたこと，考えたことなどを伝えた上で，相手からの質問に対して適切に回答したり自ら質問し返したりする活動。

このような変遷を経て、今回改訂された学習指導要領（中学校・外国語科・英語の言語活動の特徴は何であろうか。それは、言語活動のねらいである「言語の実際の使用」に近づけようとする意図があるということであろう。「関心のある事柄」、「日常的な話題」、「社会的な話題」は、それぞれ、スポーツ、映画、テレビ番組、学校行事、日常の出来事などから新聞記事や世界や日本で起こっている出来事まで広く話題として、伝えたり、質問したり、応答したりすること、つまり、教室で学習として行う言語活動を教室の外の「言語の実際の使用」に近づけることを意図していると思われる。

3.3. 国際的な基準である CEFR とは何か。CEFR は改訂学習指導要領にどのような影響を与えたか

小学校・中学校・高等学校の外国語科の学習指導要領を改訂に当たっては、CEFR を参考にしたことが「答申」のなかの第 2 章 教科・科目などの内容の見直し、外国語に以下のように述べられている。

外国語学習の特性を踏まえて「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体的に育成し、小・中・高等学校で一貫した目標を実現するため、ここに至る段階を示すものとして国際的な基準である CEFR などを参考に、段階的に実現する領域別の目標を設定した。

CEFR においては、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の 4 技能ではなく、外国語の学習等のための「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り: interaction)」「話すこと（発表: production)」「書くこと」という五つの領域において、単に、知識・技能だけが示されているのではなく、知識・技能を活用して思考したりする言語能力が示されている。このことを踏まえ、これまで、「4 技能」と称されることが多かった「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」については、国の領域別の目標において五つの領域として示した。

上述のように、改訂学習指導要領の核心部分は「国際的な基準である CEFR を参考に」にしている、と明示されているが、「CEFR とは何か」「CEFR をどのように参考にしたか」「CEFR を参考にして作成された改訂学習指導要領は日本の学校英語教育をどのように改善するのか」など具体的に検討する必要がある。

まず、指摘したいことは、学習指導要領の改訂に当たって、外国で展開された言語教育を「参考にした」と明確に宣言することは学習指導要領の歴史上極めて例外的であることである。「学習指導要領等は、教育の内容及び方法についての必要かつ合理的な事項を示す大綱的基準として、法規としての性格を有している」（中央教育審議会答申（平成 28 年） 第

4章) からである。過去の学習指導要領が改訂に当たって、その時代の外国で展開された言語教育理論の影響を受けていることは否定できないが、今回のように外国で発展した言語教育理論である CEFR を「参考にした」と明確に述べているのははじめてである。何故であろうか。外国語科(英語)の学習指導要領を「国際的にする」ためか。

CEFR は”Common European Framework of Reference for Languages”の略で、普通、「ヨーロッパ言語共通参照枠」と訳されている。この参照枠のねらいはひとりひとりの個人の諸言語(languages)の習得の段階(レベル)を評価することであり、ヨーロッパで政治的、経済的動きを受けて作成されたものである。つまり、1993年 EU(欧州連合)が発足したことを背景に作成された。EU はヨーロッパの安定と発展を目指したもので、そのためには、EU 域内のひとびとの自由な交流を保障することが最優先事項であり、自由な交流のためには外国語能力が必要となることは明白である。母国語以外の外国語の能力を身に付けることが EU 域内で働いたり、勉学をしたり、旅行したりする人々にとって欠かせない条件であり、人々がどのレベルの外国語の能力を身に付けているか判定する手段が必要となった。それが CEFR である。

このように、本来、CEFR は EU 域内の人々の外国語能力の判定が目的であったが、それが「国際的な基準」と言われるようになったことは、否定できない。CEFR が発表されると様々な国の外国語教育機関が参考にして、シラバスや教材、テストなどを作成したからである。しかし、日本政府、つまり、文部科学省が何故 CEFR を「参考にして」小学校・中学校・高等学校の外国語科の学習指導要領を改訂したと明言したのであろうか。明確な説明はない(CEFR の言語運用能力のレベルについては、参考資料 [「共通参照レベル:全体的な尺度」](#)を参照のこと)。

なお、CEFR のレベル分けは大綱的であり、とくに、日本の学校英語教育の達成目標の判断基準としては大雑把過ぎるとの意見があった。そこで、A-レベルを細分化し、さらに、A-レベルの前段階として Pre A1 を設定した日本版 CEFR が作成された。それは CEFR-J と呼ばれる。改訂学習指導要領作成に CEFR-J をどのように「参考にしたのだろうか。明確な説明はない(参考資料 [「CEFR-J \(日本語版\)」](#)を参照のこと)。

では、「CEFR をどのように参考にしたか」が明確に分かる点を見てみよう。

CEFR は外国語(英語)能力を「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り)」「話すこと(発表)」「書くこと」の五つの領域に分けている、つまり「話すこと」を二つの領域に分けているが、改訂学習指導要領ではこれをそのまま踏襲し、[言語 英語]の目標を五つの領域別に設定している。学習指導要領の英語の目標をどのように分けるべきか、過去の学習指導要領のひとつの大きな課題であったが、この問題は CEFR を参考にして、解決が図られ

たと言えるだろう。

CEFR を「参考にして」学習指導要領を改訂した最大のねらいは小学校、中学校、高等学校の[言語 英語]の目標を CEFR の言語能力の到達レベルに合わせることであったと思われる。このねらいが「国際的な基準である CEFR などを参考にする」ということの意味であろう。具体的には、文部科学省は求められる到達目標を中学校卒業時点で CEFR の A1 レベル程度、高等学校卒業時点では CEFR の A2～B1 レベル（詳しくは、必修科目で A2 レベル、選択科目では B1 レベル）としている。小学校卒業段階の到達目標については、一切言及していない。

では、具体的には、各学校段階で到達すべき英語力は「国際的な基準である CEFR」をどのように「参考にした」のであろう。それは、CEFR の熟達度レベルの能力記述文を改訂学習指導要領の[言語 英語]の各領域別の目標に取りこむ方法でおこなわれたと言われている。結果はどうであったか。

CEFR の「共通参照レベル：全体的な尺度」(Common Reference Levels: global scale) の A1 レベルは以下の通りである。

「具体的欲求を満足させるための、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることもできる。」

CEFR の「共通参照レベル:自己評価表」(Common Reference Levels: self-assessment grid)によれば、「聞くこと」の領域の A1 レベルは以下の通りである。

「はっきりとゆっくりと話してもらえれば、自分、家族、すぐ周りの具体的なものに関する聞きなれた語やごく基本的な表現を聞き取れる。」

改訂学習指導要領・中学校の[言語 英語]の「聞くこと」の目標は以下の通りである。

- ア はっきりと話されれば、日常的な話題について、必要な情報を聞き取ることができるようにする。
- イ はっきりと話されれば、日常的な話題について、話の概要を捉えることができるようにする。
- ウ はっきりと話されれば、社会的な話題について、短い説明の要点を捉えることができるようにする。

CEFR の「共通参照レベル：全体的尺度」と「共通参照レベル：自己評価表」の「聞くこと」の A1 レベルの能力記述文と改訂学習指導要領の中学校の「聞くこと」の目標を比較して、日本の学校教育における中学校卒業段階の英語力の到達目標が CEFR の A1 レベルに対応すると言えるかどうか、判断は分かれると思われる。今後、この問題の研究が進むことを待ちたい。

4. 小学校における外国語科（英語）の方向性について

今回の学習指導要領（外国語科）の改訂で最大の特徴は小学校に外国語科が導入されたことである。小学校における英語教育が何をめし、どのような学習活動が行われるのであろうか。検討すべき課題は多いが、ここでは改訂学習指導要領の小学校・外国語科（英語）に関わるいくつかの課題を検討する（必要に応じて、小学校の外国語活動に言及する）。

まず、はじめに外国語科の教科目標を検討する。

<総括目標>

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、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次の通り育成する。

<具体目標>

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

教科目標は、<総括目標>（仮称）と<具体目標>（仮称）から構成されている。教科目標の中核をなすコンセプトは「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」である。「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」はどのような英語力なのだろうか。こ

のような問いかけに対する答えを求めて小学校学習指導要領の「解説」の外国語活動・外国語編を読むと次のような記述がある。

「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」が高学年の外国語科の目標の中心となる部分である。これは、中学年の外国語活動の目標である、「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」及び中学校の外国語科の目標である、「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力」を踏まえて設定されたものである。

この記述からは求めている「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」とは、どのような英語力か、との問いの解答は得られない。そこで、小学校の外国語科の内容構成や内容の中味を分析検討する必要がある。これはかなり面倒な作業である。ここでは、その概略を述べる。

中学校の外国語科の教科目標は「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力」であり、「コミュニケーション」について、具体的に「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったり」することと説明されている。「コミュニケーションを図る基礎」は「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりする基礎」と解釈してよいであろう。また、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」の「資質・能力」は、「知識・技能」「思考力、判断力、表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」であることは既に述べた。したがって、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」は「知識・技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」と解釈してよいであろう。これらの「基礎」は、具体的には、どのような内容なのであろうか。この問いかけに答えるためには「知識及び技能」つまり「言語の特徴ときまりに関する事項」及び「思考力、判断力、表現力等」つまり「言語活動に関する事項」を検討する必要がある。

「知識・技能の基礎」とは、具体的に、何を言うのであろうか。ここでは、「言語の特徴ときまりに関する事項」について、小学校の外国語科（英語）と中学校外国語科（英語）を比較することで検討する。

中学校の外国語科（英語）と小学校の外国語科（英語）の「言語の特徴ときまりに関する事項」の点で異なる項目は、概略、以下の通り。

（１） 符号等について

小学校の場合：(ア) 活字体の大文字，小文字 (イ) 終止符や疑問符コンマなどの基本的符号

中学校の場合：感嘆符，引用符等の符号

(2) 語，連語及び慣用表現

* 語

小学校の場合：第3学年及び第4学年において取り扱った語を含む600～700語程度

中学校の場合：小学校で学習した語に1600～1800語程度加えた語

* 連語

小学校の場合：get up, look up など活用頻度の高い基本的な符号

中学校の場合：活用頻度の高いもの

* 慣用表現

小学校の場合：excuse me, I see, I'm sorry, thank you, you're welcome などの活用頻度の高い基本的なもの

中学校の場合：活用頻度の高いもの

(2) 文及び文構造

* 文

小学校の場合：単文；肯定・否定の平叙文；肯定・否定の命令文；疑問文のうち，be動詞で始まるものや助動詞（can, do など）で始まるもの；疑問詞(who, what, when, where, why, how)で始まるもの

中学校の場合：重文，複文；疑問文のうち，助動詞（may, will など）で始まるものやorを含むもの；疑問詞（which, whose）で始まるもの；感嘆文のうち基本的なもの

* 文構造

小学校の場合：主語＋動詞；主語＋動詞＋補語のうち，主語＋動詞＋{名詞，代名詞，形容詞}；主語＋動詞＋目的語のうち，主語＋動詞＋{名詞，代名詞}

中学校の場合：(英語の文構造のうち，小学校で取り扱う文構造以外のもの。ここでは，省略)

(3) 文法事項

小学校の場合：文法事項は示されていない。

中学校の場合：12の文法事項が示されている。

以上、「英語の特徴やきまりに関する事項」を小学校の場合と中学校の場合を比較した。「知識及び技能の基礎」の全体像は、おおよそ、明らかになったであろう。注目すべき点は、小学校の外国語科（英語）では、① 活字体の学習が明示されていること。筆記体の学習については言及がないこと、② 単文のみが学習の対象であること、③ 文法事項については一切言及がないこと、などである。言語材料は[言語 英語]の五つの領域（「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」）の目標を「達成するのに適切なものを選択した」（「解説」p.83）と言われる。しかし、検証は残されていると言えるだろう。

「思考力、判断力、表現力等の基礎」、つまり、「言語活動に関する事項の基礎」とは何か、を検討してみよう。検討方法は、言語活動の場合と同じである。小学校の外国語科（英語）の「言語活動に関する事項」と中学校の外国語科（英語）のそれとを比較する。具体的には、「話すこと（やり取り）」を比較する。

小学校

- (ア) 初対面の人や知り合いと挨拶を交わしたり、相手に指示や依頼をして、それらに応じたり断ったりする活動。
- (イ) 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを伝えたり、簡単な質問をしたり質問に答えたりして伝え合う活動。
- (ウ) 自分に関する簡単な質問に対してその場で答えたり、相手に関する簡単な質問をその場でしたりして、短い会話をする活動。

中学校

- (ア) 関心のある事柄について、相手からの質問に対し、その場で適切に応答したり、関連する質問をしたりして、互いに会話を継続する活動。
- (イ) 日常的な話題について、伝えようとする内容を整理し、自分で作成したメモを活用しながら相手と口頭で伝え合う活動。
- (ウ) 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき、読み取ったこと感じたこと、考えたことなどを伝えた上で、相手からの質問に対して適切に応答したり自ら質問し返したりする活動。

この比較表を見ると、小学校における言語活動と中学校における言語活動は発展的に継続していることが読み取れるだろう。言い換えれば、小学校段階における「言語活動の基礎」を「話すこと（やり取り）」について言えば、題材内容の違いについて規定されていることが分かる。

以上、小学校の外国語科（英語）の教科目標のうちの〈総括目標〉についての検討は、終わりにして、次に〈具体目標〉の検討をする。

〈具体目標〉は三項目（（1），（2），（3））から構成されている。これら三項目は改訂学習指導要領の全ての教科を貫いて育成を目指す資質・能力に対応する。その育成を目指す資質・能力は「知識・技能（何を理解しているか、何ができるか）」「思考力・判断力・表現力等（理解していること・できることをどう使うか）」「学びに向かう力・人間性など（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）」である。

〈具体目標〉は次のような特徴がある。

- （1）従来の学習指導要領は〈総括目標〉だけが提示され、〈具体目標〉が加わることは極めて稀である。
- （2）〈具体目標〉は〈総括目標〉を達成するための具体的目標を提示しているがその目標を達成するための「指導方法・指導技術」に言及している。従来の学習指導要領では、「言語活動の指導事項」で指導方法については提案しているが、指導技術は教師の創意工夫に委ねられていた。この点でも、改訂学習指導要領は特異である。

〈具体目標〉のうちで、注目すべき事項について検討しよう。注目すべき事項は（1）「日本語と外国語との違いに気付く」ということ、（2）「慣れ親しむ」ということ、（3）「語彙や基本的な表現を推測しながら読む」こと、である。さらに、重要なことは、これらは「コミュニケーションを図る基礎」（〈総括目標〉）の核をなすということである。

〈具体目標〉の（1）は「知識及び技能」は、換言すれば、「言語材料」を「理解すること」「理解した知識を実際のコミュニケーションにおいて活用できること」である。まず、注目すべきことは、改訂学習指導要領における「言語材料」の位置づけである。改訂学習指導要領の「2 内容」では、「言語材料」、つまり、「英語の特徴やきまりに関する事項」が「言語活動及び言語の働きに関する事項」に先行している。

従来の学習指導要領では、「言語活動」は「言語材料」に先行していた。何故か。理由は、

「言語活動」は「目標」を達成するための鍵であり、両者の関係が密接である。「言語材料」は「言語活動」を支えるためのもので、「目標」とは直接には繋がらない、と考えたからである。しかし、改訂学習指導要領では、「言語材料」と「言語活動」の位置づけが逆転しているのである。このことは、改訂学習指導要領の最大の特徴であり、論点である。

次に、〈具体目標〉の注目すべき事項について、検討する。

(1) 「日本語と外国語との違いに気付くこと」について

「外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語の違いに気付くこと」のねらいは「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を身に付けることである。たとえば、英語では名詞に単数と複数を区別して使うことが多いが日本語にはそれが無い。小学校の外国語（英語）で英語の学習を始めれば、この違いに直面するであろう。また、音声についても、日本語の母音と英語の母音の違いに直面するであろう。日本語では母音が「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」の5つしかないが英語では日本語の倍以上もあると言われる。このような違いに「気付くこと」は確かに「コミュニケーションを図る基礎」である。さらに、「気付いた」こと（「知識」）を「実際のコミュニケーションで活用できる技能」に高めることは、「コミュニケーションを図る基礎」であろう。しかし、課題は残る。このような違いに「気付き」「活用できる技能」に高める効果的指導方法の研究は今度の課題である。

(2) 「読むこと、書くことに慣れ親しむ」について

「読むこと、書くことに慣れ親しむ」は2つの観点から、見る必要があるであろう。一つは、何故「読むこと、書くこと」なのか。他は「慣れ親しむ」とはどのような意図を持つか。

「読むこと、書くこと」としたのは、小学校中学年（第3学年及び第4学年）の外国語活動の目標が「外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して」とあるように、外国語活動では「聞くこと、話すこと」に限定したことを受けて、段階的に小学校高学年（第5学年及び第6学年）では「読むこと、書くこと」に移行するということを意味する。「読むこと、書くことに慣れ親しむ」の「慣れ親しむ」は、実際の学習の場面では、具体的には、どのような指導の形を想定しているのであろうか。小学校学習指導要領解説の外国語活動・外国語編によれば、「読むこと、書くこと」の指導については次のように述べている。

「読むこと」「書くこと」に関しては、英語の文字の名称の読み方を活字体の文字と結び付け、名称を発音すること、四線上に書くことができるようにするとともに、中学年の外国語活動を通して「十分に音声で慣れ親しんだ簡単な

語句や基本的表現」について、読んだり書いたりすることを細かい段階を踏んで慣れ親しませた上で、「語順を意識しながら書き写すことができるようにする」、「自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に書くことができるようにする」といった実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能となることを目指す必要がある。

この解説では、「資質・技能」の柱のひとつである「知識及び技能」の「技能」を身に付ける指導法を具体的に示していて、小学校の外国語活動における「技能」習得のための学習指導の在り方は分かりやすい。しかし、「知識」の中核をなす「気付き」を土台に「技能」に高める指導のプロセスをしっかりと確立するのは今後の実践研究の課題であろう。

(3) 「語彙や基本的な表現を推測しながら読むこと」について

この文言を読んで、多くの小学校・中学校の教師が複雑な反応を示した。これは、「資質・能力」のひとつの柱である「思考力、判断力、表現力等」の育成に関わる〈具体目標〉であるからである。小学校の外国語科（英語）で「推測をしながら読む」という高度な英語力を求めるのであろうか、という戸惑いの反応である。しかし、「解説」を読むと、これは「知識及び技能」で「日本語と英語の音声の違いや特徴への気付き、語順の違いなど文構造への気付きが求められていることに対応したものである」ということである。つまり、外国語活動で「何度も聞いたり話したりしてその音声に十分に慣れ親しんだ単語が文字のみで提示された場合、その単語の読み方を推測して読むことを表している」(p.72) ののである。つまり、「読む」とは「音読する」という意味である、「単語を発音する」という意味である、ということである。したがって、この文言は「思考力、判断力、表現力等」を育成することではなくて、「知識及び技能」の「技能」を身に付けるための方法と考えるべきであろう。

以上、小学校の外国語科の教科目標の〈具体目標〉の論点を検討した。検討結果が示すように、〈具体目標〉に限定しても、課題は多い。今後、小学校において、英語の授業を通して、課題を乗り越えてゆくことを見守りたい。

5. ラボ・パーティのテーマ活動と小学校の外国語科の接点

最後に、改訂学習指導要領の小学校・外国語科（英語）をめぐる重要な論点とラボ・パーティのテーマ活動の特徴の接点を整理する。論点は（1）言語活動、（2）国語教育と外国語教育の連携、（3）気付きと理解、（4）「主体的、対話的で深い学び」である。これらの論点は相互に密接に関連していて切り離すことはできないが、ここでは、敢えて、論点

をそれぞれ検討する。

(1) 言語活動について

言語活動について論じる場合、注意しなければならないことがある。それは、外国語科(英語)での「言語活動」と学校教育すべての場、全ての教科で行う「言語活動」を明確に区別することである。外国語科(英語)での「言語活動」については、すでに述べた。ラボ・パーティのテーマ活動との関係で注目すべき「言語活動」は、学校教育すべての場、全ての教科で行うことが要請されている「言語活動」である。すべての教科での「言語活動」は「言語活動の充実」とか「言語能力の育成」などの表現で論じられる。

「言語活動の充実」は、学習指導要領改訂の大きな柱であるとされるのであり、学校生活全体における充実が求められているのであるが、教科との関係では、まず中核的な教科として国語科で言語活動を進めること、その上で、各教科で教科の特徴を生かして言語活動を進めることが要請されている。

ここでは、小学校第5学年の音楽科での言語活動の事例を紹介する。たとえば、「翼(WINGS)」を鑑賞する授業では、言語活動の充実としては、①感じ取った楽曲のよさを音楽の言葉を用いて自分の聴き方を友達に説明する、②楽曲の魅力を生かしつつ、学級全体でどのような表現を目指すのかについて話し合う、③学級全体で目指す表現を基にさらに表現を工夫し、どのように表現するか、自分の考え方や願い、意図を提案する、など一連の言語活動の流れが示されている。

テーマ活動の最大の特徴は異なる年齢のラボっ子たちが世界中の絵本や物語を劇化するに当たって、その文章の意味やリズムをどのように解釈し、表現するかを話し合うことであろう。これは、学校生活全体で言語活動を充実することと軌を一にするものである。

(2) 国語教育と外国語教育の連携について

言語能力の一層の充実、現行学習指導要領のもとでも、充実を図ることが重視されてきたが、改訂学習指導要領で一層の充実が要請されている。中央教育審議会の答申では次のように、その意義が強調されている。

国語教育と外国語教育は、学習の対象となる言語は異なるが、ともに言語能力の向上を目指すものであるため、共通する指導内容や指導法を扱う場面がある。・・・各学校において指導内容や指導方法等を効果的に連携させたりすることによって、外国語教育を通じて国語の特徴に気付いたり、国語教育を通じて外国語の特徴に気付いたりするなど、言葉の働きや仕組

などの言語としての共通性や固有の特徴への気付きを促すことを通じて相乗効果を生み出し、言語能力の効果的な育成につなげていくことが重要である。しかし、国語教育と外国語（英語）教育が連携し効果を生み出すには実践研究の積み重ねを待たねばならない。

ラボ・パーティの独自性は「テーマ活動」であるが、その題材は英語と日本語で書かれ、語られる物語や絵本である。ラボの子どもたちは題材を話し合いテーマ活動を作りあげていく。その過程で言語能力が向上することが期待される。

（3）気付きと理解について

すでに、述べたように、改訂学習指導要領の小学校の外国語科（英語の教科目標には「外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語の違いに気付き，これらの知識を理解する・・・」と日本語と外国語（英語）の違いに気付き，その違いを理解することを目指すことが求められている。「気付き」は外国語（英語）能力の「基礎」であることは、当然であるが、「気付き」を促す指導の在り方は今後の実践研究の課題であろう。

「気付き」の指導の在り方は「問いかけ」の在り方に密接にかかわるだろう。「気付き」つまり、自発的気付きを促すための「問いかけ」の図式化すれば、次のようになるであろう。

(教え込む) ———— 気付きを誘発する問いかけをする ———— 若干
の問いかけをして気付きを誘発する ———— 自発的に気付く

さらには、「気付いた」ことを「理解する」ことは今後の実践研究の積み重ねに待つことが大きい。実例を示そう。

次の3文を読んで小学生が質問をしました。

Hi, my name is Kazu.

I like cats and dogs.

I like soccer and baseball. (文部科学省 小学校外国語教材
We Can! 1 Unit 1)

“I like cats and dogs.”（「僕は猫と犬が好きです」）は“I like cat and dog.”では間違いですか。

この質問に対して、どのように答えたら、小学生が「理解する」だろうか。難しい課題である。さらには、「理解」が「技能」に高まるにはどのような指導のプロセスが必要か、今後に残された課題である。

(4) 「主体的・対話的で深い学び」について

改訂学習指導要領について、その特徴としても最も話題になっているのは「主体的・対話的で深い学び」であろう。「主体的・対話的で深い学び」はしばしば、「アクティブ・ラーニング」(active learning)とも呼ばれる。「アクティブ・ラーニング」と言わないで「主体的・対話的で深い学び」と「答申」で言い変えた理由を推察することも興味をそそるが、「主体的・対話的で深い学び」のほうが説明的で分かり易いことはたしかである。

「主体的・対話的で深い学び」とは何か、という問いに「答申」は次のように応じている。

- (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、見通しを持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」
- (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」
- (3) 習得・活用・探究という学びの過程の中で、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う「深い学び」

外国語（英語）の学習・指導と「主体的・対話的で深い学び」の実現の意義については、概略、以下のように述べている。

（「主体的な学び」の視点）

外国語を学ぶことに興味や関心を持ち、どのように社会や世界と関わり、学んだことを生涯にわたって生かそうとするかについて、見通しを持って粘り取り組むとともに、自分の意見や考えを発信したり評価したりするために、自らの学習のまとめを振り返り次の学習につなげること（が重要である）

（「対話的な学び」の視点）

他者を尊重した対話的な学びの中で、社会や世界との関わりを通じて情報

や考えなどを伝え合う言語活動の改善を図ること（が重要である）

（「深い学び」の視点）

言語の働きや役割に関する理解，外国語の音声，語彙・表現，文法の知識やそれらの知識を五つの領域において実際のコミュニケーションで運用する力を習得し，情報や自分の考えなどを話したり書いたりすること。

以上、「主体的・対話的で深い学び」について「答申」のねらいを整理した。

「主体的・対話的で深い学び」は，前述したように「言語活動」とほとんど同根であることが明らかであろう。ラボのテーマ活動を作り上げていく過程は「言語活動」同様に，「主体的・対話的で深い学び」を具現化していると考えられるのではないか。

今後，テーマ活動を作り上げる過程を記録し，公開し，広く意見交換することを通して，改訂学習指導要領との接点が鮮明になると思われる。

文献

大杉昭英（編・解説）（2017）『中央審議会答申全文と読み解き解説』 明治図書

文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説外国語編』 開隆堂

文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説外国語活動・外国語編』 開隆堂

吉島茂・大橋理枝（他）（訳・編）『外国語教育 II — 外国語の学習，教授，評価のため
のヨーロッパ共通参照枠』 朝日出版

投野由紀夫（編）『英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 大修館書店

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: CUP