

小学校での英語学習活動 —カリキュラム開発の視点から—

兵庫教育大学 吉田達弘
兵庫教育大学 兼重 昇
兵庫教育大学大学院 末廣てるの

1 はじめに

2002年度からの新学習指導要領の実施を目の前にして、多くの小学校が「総合的な学習の時間」を前倒しする形で、英語学習活動の実践を始めている。「総合的な学習の時間」の中での学校独自の取り組みをおこなうということは、学校に基礎を置くカリキュラム開発が始められているとみても良いだろう。本論で筆者たちが問題としたいのは、小学校での英語活動のカリキュラム開発が、果たして、「総合的な学習の時間」の理念に沿っておこなわれているかである。実際に、市場に出回っている教材や資料などのリソースを吟味してみると、「総合的な学習の時間」の理念に沿ったカリキュラム開発への示唆を提供しているとは言い難いものがみられる。むしろ、カリキュラムと切り離されたパッケージ化された活動が多く提供されている印象さえ受ける。今後、各学校や子どもの実態に沿った英語学習活動がおこなわれるためには、「総合的な学習の時間」の理念に沿ったカリキュラム開発の方法論を確認し、共有していく必要があると筆者たちは考える。

そこで、本論文では、まず、小学校での英語学習活動の実態を把握し、実践校が急増している状況を見る。そして、このような実践校に、リソースとして広く活用されると思われる文部科学省が作成した『小学校英語活動実践の手引(以下、手引)』および『特色ある教育活動の展開のための実践事例集—「総合的な学習の時間」の学習活動の展開—(小学校編)(以下、事例集)』を分析し、両者が「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発という点では、教師に有益な情報を提供しているとは言い難いことを指摘する。さらに、小学校の英語活動の理念についての混乱が、「早期英語教育論」と「教育の総合化論」が同時に議論されていることに端を発していることを、富田(2001)や松川(2000)によって確認する。最後に、英語学習と「総合的な学習の時間」の理念にもとづいたカリキュラム開発の事例として富山県氷見市立海峰小学校の事例を取り上げ、今後のカリキュラム開発への示唆を導く。

2 小学校での英語学習活動の実態

東京書籍は平成12年12月から平成13年1月にかけて国公私立の小学校1391校を対象に「小学校英語会話」に関するアンケート調査をおこなった。その結果によると、現在「総合的な学習の時間」の中で「英語会話」を実施している、または、来年度以降実施予定であると回答した学校は、全体の46%を占めている(実施していないと回答した学校は、47%)。この調査が新学習指導要領実施、前年度および前々年度の実態調査であることを考えると、46%という数字は非常に高いと言える。しかし、実施(予定)校での授業の頻度を見ると、月1時間が12%、週1時間が8.2%、月2時間が6.7%に過ぎない状態である。不定期におこなうと回答した学校は、39.6%になっている。このように、安定した時間確保がなされていない原因として、人的、時

間的、予算的なリソースの確保の難しさがあると考えられる。このことは、「どのような形態で授業を実施しているか」という質問に対する回答からも見て取れる。何らかの形で ALT が授業をおこなうと答えた学校は、47.4%にのぼっていて、ALT 主導の授業となっている。この調査を分析した東京国際大学の山内豊氏は、「ALT が来校するのは年や学期に数回とか月に 1、2 回という小学校が多いのが実情なので、英語会話を実施している小学校は積極的に ALT と HRT のティームティーチングを進めている、と解釈するよりも、ALT がたまに来校したときに、HRT がクラスと一緒にいる形で授業を行うという形態が現実的であると思われる」と述べている。さらに、このような実情は、授業の中でおこなわれる活動にも反映されている。おこなわれる頻度が高い活動は順に、「あいさつ等(37%)」、「ゲームや遊び(21.7%)」、「電話・買い物等(11.7%)」、「歌・ジャズチャンツ(8.3%)」、「アルファベット(6.8%)」、「英語劇(3.3%)」となっている。山内は、授業が ALT の来校に合わせておこなわれていること、しかし、ALT の来校の機会が非常に少ないことなどから、「ALT の来校の回数が低く、あいさつの次にする活動がなかなか実施できず、会話の内容が豊かにならず、表面的なあいさつで終わってしまっているのではないかと述べている。以上の調査から、大多数の実施(予定)校での実態は、以下のように推測される。

- ・ALT の来校に合わせて授業を実施するため、授業実施頻度が低い(1学期に数回、もしくは、不定期)
- ・そのため、単発的な授業になりがちで、学期や学年を見通したカリキュラム開発が困難

学習指導要領には、「国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等をおこなうときは、各学校の実態等に応じ…」とあるので、上記の調査が示すように実施校での実施形態が多様化することは当然のことであろう。しかし、ここで重要なことは、「総合的な学習の時間」の理念のもと、小学生期における国際理解教育、外国語教育の理念を議論し、その目的を明らかにすること、さらに、各学校で利用可能なリソースを視野に入れながら、独自のカリキュラム開発をおこなっていくことだと、筆者たちは考える。2002 年を目の前にして、議論よりもまずは実践だという声は強いだろうが、議論なしの実践、見切り発車は非常に危ういし、「総合的な学習の時間」の本質を考えると、カリキュラム開発の理念を検討することはやはり重要であろう。次節では、今後、多くの学校が利用すると思われる『手引』と『事例集』を分析し、カリキュラム開発の方法論がどのように示されているかを検討する。

3 利用可能なリソースの分析：『手引』、『事例集』について

3.1 『手引』の分析

本節では、『手引』作成の意図、「総合的な学習の時間」との関連、また同書で提示してある「英語活動」がどのような位置づけのものであるかについて考察してみる。

『手引』は、文部科学省の平成 12 年度の事業として、「小学校英語活動実践の手引作成協力者会議」が作成し、平成 13 年度に市販された。作成には、会議の委員の他に、11 の実践校が協力している。

『手引』作成の理由・背景について、影浦は、2001 年 7 月に開かれた第 2 回小学校英語教育学会シンポジウムにおいて、次のように述べている。

- ①小学校の英語が教科となる可能性が高い中、中学校「英語科」の前倒しを危惧し、小学校での活動を作成した¹⁾。

- ②国際理解がメインではない。(=国際理解の全体像を表したものではない)
- ③「英語活動」という表現は、「英語学習」ではない。
- ④小学校の先生、ALT(英語版)、指導主事など関わるひとすべての共通理解をはかるために英語版も作成した。
- ⑤様々な情報(例)の中から利用するのは各学校の裁量に任せるものである。

①に関してだが、将来的に教科としての英語までを視野に入れているものの、「小学校英語活動」では、これまでの中学校英語科とは違うものを作り出そうとしているという点で、理念的に評価できる。また、「総合的な学習の時間」導入に伴い、従来型の教科を再考していこうという積極的な意義も感じられる。②に関しては、紹介されている各活動例数(「英語活動に関するもの」12例、「調べ活動」・「国際交流活動」各1例)からみても、『手引』の焦点が、もっぱら「英語活動」であり、「国際交流活動」や「調べ学習」ではないことがわかる。この点で、同書に対する、高橋(2001)の「英語活動に偏っている」という指摘は頷ける。「総合的な学習の時間」における「英語活動」の位置づけについては、③の「英語活動」の意味と、「総合的な学習の時間」との関係について、併せて次でふれることとする。⑤の『手引』利用にかかる学校裁量という指摘は、『小学校指導要領指導要領』の「各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて(後略)」という考え方に一致する。

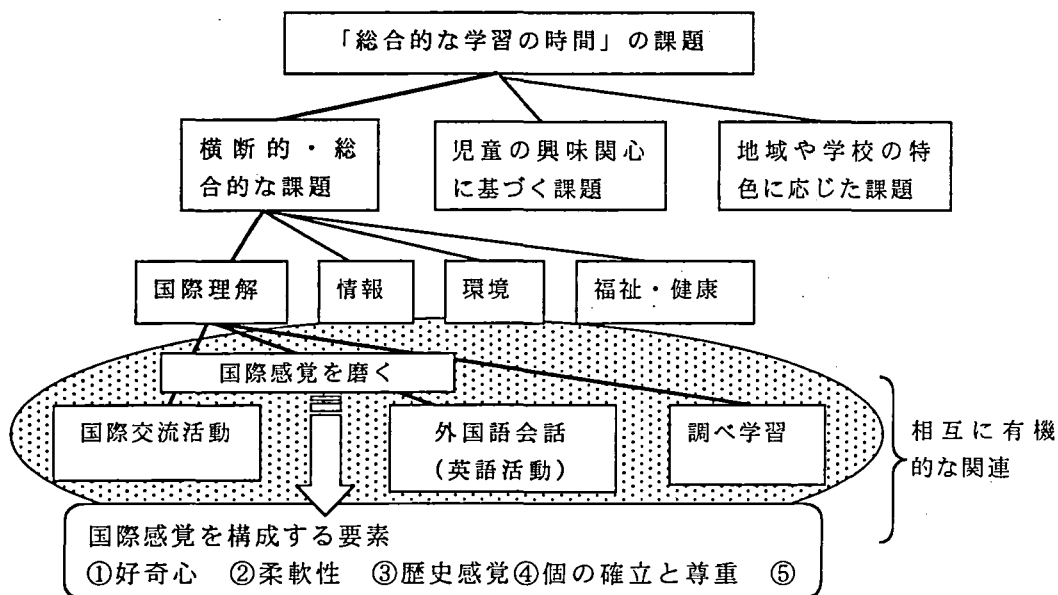


図1 「総合的な学習の時間」における英語活動の位置づけ(『手引』(p.2)をもとに作成)

3.2 『小学校英語活動実践の手引』にみられる「英語活動」

「国際理解の中の英語活動」という表現が用いられているが、実際に、「小学校英語活動」とは「総合的な学習の時間」全体の中でどのような位置づけになっているのであろうか。図1に示したように、「英語活動」とは、「総合的な学習の時間」における「国際理解」のひとつである「外国語会話」として位置づけられている。『手引』では「『総合的な学習の時間』で扱う英会話を『英語活動』と呼ぶこととした」(p.3)と表現し、座長である影浦(2000:9)も「国際理解で扱う外国

語会話を『英語活動』と呼ぶことにする」としていることからわかるであろう。

また、国際感覚を磨くためには、「『国際交流活動』『外国語会話』『調べ学習』の相互に有機的な関連をはかる」（『手引』p.2）必要があるという見解や、渡邊(2001)の「『外国語（英語）活動－調べ学習活動－国際交流活動』の三位一体活動で学校教育を変えよう」という主張を踏まえても「英語活動」が従来型の言語能力養成を主目的とした英語学習とは異なることがわかる。

同じく「英語活動」は、「言語習得を主な目的とするのではなく、興味・関心や意欲の育成をねらうことが重要である」（『手引』p.3）とあるので、あくまでも『手引』における小学校英語活動は、「総合的な学習の時間」の理念のもとに構成されるべきであることを留意しておく必要がある。

3.3 『手引』に対する見解

中村(2001)では、「英語活動」という表現が「英語学習」とは異なる点でターミノロジーのレベルで『手引』を評価している。また、3.2 でみたように、「英語活動」を小学校独自のものとして、設定しようとしていることもわかる。しかし、実際には「英語活動」という概念の特殊性や位置づけにも関わらず、より上位概念で存在する「総合的な学習の時間」「国際理解」との具体的関係が明確になっているかどうか疑問が残る。若林(2001:66)では、「無益な新造語の登場が、またまた現場に無益な議論を呼び起こすことになるだろう」とし、この「英語活動」という用語に対する批判を明らかにしている。『手引』は、前提として、英語活動≠英語学習（いわゆる英語科の授業）と明言しているものの、シラバス構成・授業づくりの案には、シラバスの核として、技能シラバス・タスクシラバス、場面シラバス・機能重視シラバスなど、これまでの第2言語習得研究から得られた知見によるシラバス構成が提示されており、必ずしも「総合的な学習の時間」の理念に一致しているとは言えない点が見られる。授業づくりの案には、あらかじめ言語活動・言語材料が与えられており、これまでの英語科の授業構成を引き継いでいるとさえ言えば、『手引』の冒頭に掲げている「学習内容の選択に当たっては、初めに子どもの思いや願いをとらえなければならぬ」（p.4）という理念とも矛盾が生じる可能性がある²。

また、富田(2001)は、「作成者の中に国際理解教育の専門家が一人も含まれていない」という厳しい指摘をしている。『手引』の内容は「英語活動」にのみ焦点を当てて作成されているという理由はあるだろうが、「英語活動」が「国際理解教育の一環として」という枠組みの中で存しているのであれば、「総合的な学習の時間」の理念を反映した国際理解教育という視点が欠かせないことは、言うまでもない。

以上の分析から、『手引』では「総合的な学習の時間」における国際理解の一環というより、むしろその他の活動と切り離されたパッケージ化された「英語活動」にのみ焦点が当てられていると言えよう。このため、これから英語活動を行おうとする学校が『手引』をそのまま利用してしまうことは、「総合的な学習の時間」での英語活動のカリキュラム開発が、「英語科」というこれまでの教科中心型のそれと大きくかわらない危険性を秘めている。また、『手引』に過度に頼ることは、実践がパッケージ化してしまう危険性があり、各学校の実態に即した「英語活動」を各学校で創造していく機会、あるいは、教師のカリキュラム開発の機会を奪ってしまうことにもなる。このことを避けるためにも、私たちはカリキュラム開発の視点や方法論についての認識を深めることが急務である。

3.4 『事例集』の分析

教師たちの間に流通すると思われるもう一つのリソースである『事例集』に紹介されている

60校のうち、「国際理解」の実践校12校を取り上げ、分析してみる。
各学校が掲げている国際理解のねらいは、次のようなものに集約できる。

「人権尊重・共生」、
「自国文化理解・他国文化理解」、
「表現力の育成」と「英語によるコミュニケーションの育成」、
「国際貢献への態度の基礎を培う」

これらのねらいは、初等教育においては、非常に重要な理念であり、カリキュラムを開発していく際の大きな拠り所になっていくものと思われる。では、このような「国際理解」の大きなねらいのもとにおこなわれる実際の英語活動の内容はどのようなものになっているだろうか。まず、どの実践校でも、各校の実態や、地域、児童の実態に合わせ、教職員の話し合いの下で、共通理解をはかり、子供たちに育てたい力を明確にし、教科の再編が行われている。また、単に英語活動だけを取り上げるのではなく、交流活動や、異文化体験活動などを実施している。ただし、どの学校でも具体的活動の内容は、あいさつや自己紹介、歌、ゲーム、身近な物の名前などを中心に取り上げている。

今後の実践をおこなおうとする学校にとって『事例集』のような資料は有益な情報となるはずだが、問題もある。『事例集』では、上で列挙した「国際理解」のねらいと実際のカリキュラムや授業レベルのねらいをつなぐカリキュラム開発の原理や方法論がみえてこないのである。『手引』で述べられている国際理解教育の構成で言うならば、「国際交流活動」、「調べ活動」、「英語活動」が実際のカリキュラムにどのようなデザインの理念や原則によって編み込まれていったのかが見えてこないのである。また、カリキュラム開発の原理や理念が見えないために、子どもたちの学習や授業実践に対する評価についての情報も読み手にとっては読みとりにくくなっている。これは、あくまでも『事例集』のフォーマットの問題であり、実際、各学校が個別に作成している「報告集」を読み解くと、カリキュラム開発の方法論が詳しく述べられているものもある。しかし、学校の実態に合わせた実践を展開していくためには、実践事例だけでなく、研究開発指定校が持っているカリキュラム開発の方法論が共有されるべきである。

4 英語活動のカリキュラム開発をめぐる議論

以上、今後の実践に影響力を持つと思われる2つの資料を分析したが、これらの資料からは、「総合的な学習の時間」の理念に合致した英語活動のカリキュラム開発をおこなうための情報が読みとりにくいことが指摘できる。では、そもそも「総合的な学習の時間」の中でおこなわれる英語活動は、どのように捉えたらよいのだろうか。最近、英語教育研究者の間で、この問題について、あらためて議論がなされている。本節では、この議論を概観し、「総合的な学習の時間」における英語活動のあり方を整理する。

4.1 富田(2001):「教育の総合化論」と早期英語教育論の「両宿り論」

富田は、「総合的な学習の時間」における英語活動に対して、活発に持論を展開しているが、富田(2001)では、早期英語教育論にもとづく「英語学習」と、「総合的な学習の時間」の中でおこなわれるべき国際理解教育の一環としての「英語活動」(「教育の総合化論」)を区別し、それぞれについて論じている。富田(2001)は、小学校での英語活動の中身のわかりにくさが、早期英語教育論による教育効果の論理と、「総合的な学習の時間」の理念である教育の総合化の論理が

混在していることにあると指摘している。早期英語教育論者は、これまで中学校から開始されていた英語教育を前倒しすることで、これまでにはなかった効果が得られることを主張し、その論拠を臨界期仮説に求めている。しかし、富田は、臨界期仮説が有効なのは、外国語の入力が豊富にある第二言語環境が前提になること、また、小学校での英語活動が、早期英語教育論で議論される母語話者並みの英語力を付けることを目標としていないことを指摘し、早期英語教育論の主張を退けている。さらに、富田は、早期英語教育論は、「総合的な学習の時間」の中でおこなわれる英語活動の時間を、一時的な通過点とみなし、将来的には、その主張にもとづく英語教育をおこなうことを考えているとし、この考え方を早期英語教育論者の「雨宿り論」と呼んでいる。つまり、早期英語教育論は、「総合的な学習の時間」という「屋根」と国際理解教育という「軒先」を、一時的に借りているというわけである。一方、富田は、対抗概念として、「総合的な学習の時間」の根拠となる「教育の総合化論」をもとに、小学校の英語活動が実践されるべきだと主張している。つまり、スキル・知識獲得を中心とした「技能知」ではなく、「総合的な学習の時間」の理念である「総合知」の実践の中核におくという議論である。この「総合知」については、三次元カリキュラムモデルを提唱するパーメンター(2001)の説明がわかりやすい。

教科は世界を理解するために必要な知識を与えてくれるという意味で有益なものですが、三次元カリキュラムモデルの中で与えられる教科的知識は、横断的テーマを通じて他の知識と結びつけたり、総合学習を通じて子どもたち自身にとって意味のある知識に発展させることによって初めて意味をなすものと考えられています。そうすることで知識は初めて「人間らしい」「社会と関わりのある」「文化と結びついた」ものになると考えられているからです。そして子どもたちは自分の教育に関する「能動的な関与者」として、教師の助けをかりながら、自分が得た知識や能力を、自分の周囲の社会や世界と関係づけ、本当の意味で意味のあるものに結実させていく方法を学ぶことになるのです。(p.37)

もちろん、富田はわかりにくさの整理のために、あえて2つの主張を対立させているのであり、早期英語教育論を唱える実践者、研究者を十把一絡げにしてしまうことはできないし、「総合的な学習の時間」の理念とも相通じるような国際理解教育の中で英語教育を推進している者が多数いることは忘れてはいけぬ。しかし、現在の小学校での英語教育活動をとりまくわかりにくさは、富田の言う早期英語教育論の考えが、「教育の総合化論」と同居してしまったところにあるという指摘は、当を得ている。

4.2 松川(2000)の議論

松川(2000)も、富田(2001)と同様に、小学校での英語活動が進むべき方向性として、2つの異なった方向性があることを指摘している。一つは、英語の学習開始時期を早めることで、学校教育における英語教育の効果を高めるという立場である。これは、小中高大の英語教育プログラムを改革するという英語教育の論理である。もう一つの立場は、「新しい初等教育の枠組みづくりの中で、国際化に対応した教育内容として英語の導入を考える立場である。つまり、英語教育の改革ではなく、小学校教育に新しい内容を盛り込むという発想である」(p.15)。松川は、前者の立場は、英語運用能力の向上を目指しているが、小学校での授業をそのプログラムの中に位置づけるのは、リスクや困難が意外なほど大きいと指摘し、後者の立場に小学校での英語学習活動の意義を見出している。このような考えは、松川自身が実際に小学校での授業を観察する中で、小学校と中・高等学校の学校文化の違いを感じる中から表明されている。松川は「小学校での英

語が教科であるためには、小学生期という教育のはじめの段階を適期とする内容である必要がある。それは『地球人』としてあるいは、『人類の一員』としての直感的認識能力である、基礎感覚(awareness)的なものの育成」(p.16)であると述べている³。

4.3 「教育の総合化論」にもとづくカリキュラムづくりへ

以上、最近のカリキュラム開発の代表的な議論として、富田(2001)、松川(2000)の論を概観した。このような議論は、小学校での英語活動の研究開発が始まった当初からあった議論だろうが、このところ早期英語教育論による議論が優先されているような印象を、筆者たちは持っている。しかし、筆者たちが、英語教育研究者として、あるいは、小学校で実践をおこなう教師として、これまでの議論、実践を振り返ったときに、富田らの指摘する「教育の総合化論」に沿ったカリキュラム開発の議論へ、もう一度立ち返る必要があると感じている。もちろんこのような議論は、目に見える形で実践がなされなければ、机上の空論となってしまう。次節では、これまで筆者たちが見てきた実践の中で、「教育の総合化論」にそった実践をおこなっている小学校の事例を検討する。

5 富山県氷見市海峰小学校の事例(西川, 2001)

本節では、富山県氷見市海峰小学校の事例(西川, 2001)を検討する。この事例の注目すべき点は、小学校における「シラバス設計の視点」と「シラバス設計の方法」を提示していることである。「シラバス設計の視点」とは、①言語体験に向かう子どもの動機づけを高める実体的内容を開発すること、②コミュニケーション能力表を生かし、育てたいスキルを具体化する言語体験を構成すること、③言語体験の活動内容における発信型と国際理解型のバランスをとること、とされている。また、「シラバス設計の方法」とは、①実体的内容のスコープとシークエンスを各学校が持つこと、②子どもの文脈を基底においた単元開発を行うこと、とされている。繰り返し現れる「言語体験」とは、海峰小学校のシラバス設計において核となる概念であり、これまでしばしばシラバスの核となってきた「言語材料」と一線を画している。「言語体験」の意味は、「リアリティーのある状況で言語を使って交流することを指す。子どもにとって、『今、ここで』必要になってくる英語を使って活動することであり、交流することにより相手意識、状況意識、方法意識を伴って表現する活動である。」(西川, 2001: p.30)これまで英語科の授業では、暗記したり、文脈のないところで、繰り返し練習したりする「学習活動」があったが、これとは異なった位置づけをしている。

シラバス設計においてしばしば現れる、「実体的内容」とは、スコープとシークエンスから決定される学習内容(単元)である。スコープとは、海峰小学校の学校教育目標の中から抽出された6つの内容・領域であり、「自己理解・自文化理解」、「発信・積極性」、「人権・共生・交流」、「言語感覚」、「自然・環境、グローバル・システム」、「他者理解、他文化理解」である。シークエンスとは、低学年から高学年へと発展していく興味を中心の三つの段階である。低学年は、「家族や学校などの身近な生活」、中学年は「地域に広がった生活」、高学年は、「郷土や世界の環境に目を向けた生活」と設定されている。そして、それぞれの内容・領域(スコープ)が、シークエンスによって構成され、学習内容・単元が決められていく。例えば、スコープの一つである「自己理解・自文化理解」に注目すると、低学年である「自分や家族のよさに気づく」がめあてとなり、具体的には、2年生では、「私の家族」や「自分のからだをたいせつに」という単元として構成される。高学年では、「郷土のよさに気づき、たいせつにする」がめあてとなり、5年生では、「なるほど・ザ・稲作」が単元となっている。この単元名を聞くと、これが英語活動か、と

首を傾げたくなるかもしれないが、このカリキュラムの根底には「教育の総合化」があることを忘れてはならない。

海峰小学校では、「目標・内容・方法を一連のものとして捉え、カリキュラムを自律的に補正していくことができるよう、コミュニケーション能力（目標）を態度形成や心情の側面も含め幅広く多面的に分析していく必要がある」とし、「言語能力」、「異文化間能力」、「会話構成能力」から構成される「コミュニケーション能力表」を作成している点も注目し値する。「言語能力」は「社会言語学的能力」、「談話能力」、「方略的能力」に、「異文化間能力」は、「偏見や自文化中心主義から解放される」、「自己理解・自文化理解」、「他者理解・異文化理解」に、「会話構成能力」は、「伝え合う力」、「会話を楽しむ」、「人権尊重」、「積極性」、「寛容」に細分化されており、応用言語学的なコミュニケーションのとらえ方ではなく、教師、子ども、保護者からのニーズを反映した、初等教育に欠かすことのできない項目が達成目標として記述されている。

海峰小学校の実践には、明らかな目標があり、その目標と結びついた内容があるため、評価の観点も自ずと明らかになってくる（評価表）。そして、西川は、各学校が学校教育目標の達成に向けて目標や内容の基準となるスクール・スタンダードをもつことが、重要であることを指摘している。私たちは、海峰小学校の事例から、具体的な指導方法、活動の方法だけではなく、実践がどのように設計されたかという原理を理解することができる。各学校が独自の学習内容を設定することを考えると、実践校が、様々な事例から、その実践が設計された原理、方法論を学び取り、共有し、「教育の総合化」を目指したカリキュラム開発の方法論を模索していくべきであろう。

6 最後に

以上、小学校での「総合的な学習の時間」における英語活動のカリキュラム開発のあり方を議論してきた。富田(2001)が指摘するように、英語活動を取りまく理念は、錯綜しており、さらなる議論と整理が必要であるが、筆者たちは、「教育の総合化論」に立脚した英語活動のカリキュラム開発がおこなわれるべきだと考える。概観した富山県氷見市立海峰小学校の実践からは、「教育の総合化論」にもとづいたカリキュラム開発について学ぶことが多い。

「教育の総合化論」にもとづくカリキュラム開発は、今後も様々な模索が続くと思われる。そして、カリキュラム開発能力は、これからの教師（集団）に必須の資質となるであろう⁴。様々な授業での活動の事例が出そろった現在、実践校に求められるのは、各校での教育目標と利用可能なリソースを考慮に入れたカリキュラム開発の原理・方法論の公共化とその共有である。また、カリキュラム開発には、応用言語学からの知見を重視する英語教育研究的視点だけでなく、「教育の総合化」を目指した視点、あるいは、初等教育における国際理解教育という視点を持ち込むことが必要となるだろう。そのためには学校内の共同作業だけでなく、学校を取りまく関係者との共同作業も必要となってくると思われる。

<巻末注>

¹ 影浦は、あくまでも手引き書の活動例は参考資料であることを強調している。

² 本論でのシラバスの比較・分析については、筆者たちの手元にある資料、報告書に基づいておこなっており、すべての実践校でのカリキュラム開発を分析しつくしているとは言えない。しかし、筆者たちは、各学校でのカリキュラム開発のプロセスを公にし、共通理解を図ること自体が最も重要であると考え、そのための情報共有システムの確立もこれから必要である。

³ 松川(2000)の論考は、小学校で英語を教科化することを前提としてすすめられているが、教科化されたとしても、松川は、初等教育の枠組みの中に英語活動が位置づけられることが望ましいと考えている。

⁴ 松川(2001)は、小学校英語教員養成課程の試案を展開しているが、その中で、小学校で英語を指導するために必要とされる資質・能力を次のように設定している。それらは、1) 専門基礎技能としての英語運用能力、2) 英語教育・国際理解教育に関連する諸科学についての知識および技能、3) カリキュラム・デザイン能力、である。松川は、この3つの中でも「カリキュラム・デザイン能力」を特に重視している。

<参考文献>

- 影浦攻. 「小学校でできる国際理解と英語活動」『英語教育』Vol.49, No.9, 2000, 8-10.
- 松川禮子. 「小学校英語教育の教科化の可能性」『英語教育』Vol. 49, No. 10, 2000, 14-16.
- 松川禮子. 「小学校英語教員養成のためのカリキュラム試案」『英語教育』Vol. 50, No. 8, 2001, 54-58.
- 文部科学省. 『小学校英語活動の実践の手引』開隆堂, 2001.
- 文部省. 『特色ある教育活動の展開のための実践事例集—「総合的な学習の時間」の学習活動の展開—(小学校編)』教育出版, 1999.
- 中村敏. 「手引書作成と英語活動の実践」第2回小学校英語教育学会シンポジウム資料, 2001.
- 西川よし子. 「『言語体験』をシラバス設計の核とする小学校英語のカリキュラム研究」(富山大学大学院教育学研究科に提出された学位論文の派遣研修報告書) 2001.
- パーメンター、リン(富田祐一訳). 「『総合的な学習』と『国際理解教育』と『外国語のとらえ方』」後藤典彦・富田祐一編著『はじめてみよう! 小学校・英語活動』2000, アプリコット.
- 高橋一幸. 「文部科学省『小学校英語活動実践の手引』を読む」日本児童英語教育学会関東甲信越支部研究大会発表資料(2001年3月). 2001.
- 富田祐一. 「総合的な学習の時間の中でどんな目標を設定し、どんな活動を展開するか—文部科学省『小学校英語活動実践の手引』を踏まえて—」第22回日本児童英語教育学会全国大会口頭発表資料. 2001.
- 富田祐一. 「小学校・英語活動の進め方」後藤典彦・富田祐一編著『はじめてみよう! 小学校・英語活動』2001, アプリコット.
- 東京書籍. 「小学校英語学習に関するアンケート」2001. (<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/english-el/ten00776/ten00776.htm>)
- 渡邊寛治. 「手引書作成と英語活動の実践」第2回小学校英語教育学会シンポジウム資料. 2001.