

外国語科教科化に対する小学校教員の意識調査：第2言語習得からの示唆

作井 恵子・山内 啓子

神戸松蔭女子学院大学教育学部

Author's E-mail Address: ksakui@shoin.ac.jp; kyamauchi@shoin.ac.jp

Elementary School Teacher Perspectives of English as a Core Subject: Implications from Second Language Acquisition

SAKUI Keiko, YAMAUCHI Keiko

Faculty of Education, Kobe Shoin Women's University

Abstract

小学校において外国語科が教科となる2020年が目前に迫る中、小学校教員は教科化についてどう考えるのか。教科化を肯定的にとらえる点およびその懸念点を自由記述によるアンケートとしてデータ収集したものを、頻度抽出語および共起ネットワークによるテキストマイニングの2種類の方法で分析した。結果として、児童および教育的観点から教科化は好ましいと考えられる傾向があり、教科化は児童との肯定的な関係性が示唆される一方、教員の立場からは、教員の負担増、英語力不足、制度が万全とはいえないなど、懸念項目は教員が要因である記述が多くみられた。この結果に基づき第2言語習得の観点から英語教育に必要な研究および研修内容についての提言を示す。

Starting in 2020, English will become a core subject for fifth and sixth graders in Japanese elementary schools. This is one of the biggest changes in the new Course of Study (MEXT, 2017) and the past two years have been a “transitional period” in order to prepare for the reform. Reflecting this historical period as a backdrop, the present research was carried out to explore how elementary school teachers perceive the change. An open-ended questionnaire was distributed to examine what benefits and difficulties these teachers perceive this change is going to bring. The open-ended questionnaires collected from 84 respondents were analyzed in two ways: 1) word frequency; and 2) co-occurrence networks. The results show that the teachers perceive English becoming a core subject brings a positive impact because it should improve children's English abilities and raise their

motivation. On the other hand, the fact that some teachers lack confidence in English and that there are some systematic inconsistency are seen as reasons for concerns. The current paper concludes with some pedagogical implications that might help teachers cope with the change.

キーワード：小学校英語、早期英語、英語教育、教員意識、共起ネットワーク

Key Words: Elementary school English education, Young learners, English education, Teacher perceptions, Co-occurrence network

1. はじめに

新学習指導要領が実施される2020年には小学校での外国語活動が3,4年生に早期導入され、外国語科が5,6年生で教科となり戦後最大の英語教育改革となると言われている。これまで小学校における英語教育については、1980年代の臨時教育審議会での早期英語教育の小学校への導入が検討されて以来、ついに2013年度に正式な小学校英語の教科化が発表され、言語教育政策について多くの月日と議論が費やされてきた。松本(2016)は、この小学校での英語教育改革について概観している。当初の目標は1)国際理解に必要な資質を育成するための英語教育なのか、2)スキルとしての英語教育なのかが揺れ動いてきた時期があったが、これは後に2003年に有識者会議の結果をまとめた『「英語が使える日本人」育成のための行動計画』で小学校における「英会話活動」と記されるようになった。国際理解という目標に加え、「聞く」「話す」に特化した英語をスキルとして学ぶという点にシフトしたと解釈できる。また今回の教科化では「読む」「書く」技能が追加され、総合的な4技能の育成を目指すことになった。

このように小学校英語に関してはその目標や指針がいくどかの変遷をへて早期化・教科化に至った経緯がある。本稿ではまず小学校での英語の早期化・教科化の前提となっている主な2点をまとめる。さらに小学校現場の教員が早期化・教科化実施直前のこの時期にこの改訂についてどういう意見を持ち、どう考えるかという意識調査をした結果を報告する。

今回の学習指導要領の改訂の背景にある大きな前提として下記の2点が列挙される。まずそれぞれについて検証してみよう。

前提1：英語教育は早ければ早いほどよい

第2言語習得の分野では、一般に「臨界期」といわれる時期があるとされ、ある年齢以降に外国語学習を開始すると、ネイティブ・スピーカー同等の言語能力には至らず、発音にアクセントがあったり文法の運用力に課題が残るという仮説である(Ellis, 2004; 望月, 2018)。これからすると英語教育を始めるのは早ければ早いほどよい、という議論に結びつく。確かに子どもが母語に言語に囲まれた状況でその言語を習得する場合は、その言語に触れる時期が早いほどよいとされる。

一般に「早ければ早いほどよい」という定説を考慮するとき、学習開始時だけではなく、その言語に触れる機会の多さも大きく影響を及ぼす。例えば外国人労働者として日本に移民

してきたベトナム人家族の例を仮定して考えてみよう。この家族には、ベトナム語を母語とする5歳と18歳の兄弟がいるとし、両親と来日し日本語を習得する過程を比較した場合、年齢と語学習得という要因に限定するとすれば5歳の弟の方が、18歳の兄より日本語の最終的な到達度（特に発音や文法など）が高いということは想像するに難くない。弟は日本語の発音も文法力も日本語を母語とする子どもたちと同じくらいのレベルまで到達するであろうが、兄は臨界期を超えたとする18歳からその習得を始めるため、発音には母語のベトナム語のアクセントが残り文法力も弟と比較すると習得に差が生じるであろうと予測できる。

このような自然な言語習得環境では、「早ければ早い方が」言語習得には有利に働くことが多いと考えられるが、日本で英語を学習する環境はそれとは異なることを認識する必要がある。社会言語的観点から英語の多様性を取り入れた World Englishes という概念の中で、日本のように日常生活で英語を必要とせず英語が外国語として学校教育で学ばれる環境を Expanding Circle と定義される (Kachru, 1992; 神谷, 2008)。この環境下にある日本では、小学校英語の早期化・教科化において、3, 4年生で年間それぞれ35時間、5, 6年生でも年間70時間と、インプットおよびアウトプットも英語に触れる時間が圧倒的に少なく、習得開始時期だけに注目するのはふさわしくないという見方が少なくない (バトラー後藤, 2002: 2015)。この状況では5, 6年生での70時間という時間を自然環境に換算すると、英語に触れる機会はそれぞれ1年間に5日間程度であり、いくら学習を早めてもその効果に多くを期待することは無理がある。日本のように英語を外国語として学習する環境では、学習時期より語学教育の質（ふさわしい教授法や指導の質の向上、子どもたちの集中力ややる気などを高める・維持する）といった要因が重要な課題で、このような質の保証をすることが第一に優先されるべきである (久保田, 2018)。日本と外国語を学ぶ環境が似ている韓国や中国など近隣のアジア諸国と比較しても日本での英語教育開始年齢は高く、今回の早期化・教科化には他国とのギャップを少なくしようという背景もあるが、これらの国々でも果たして早期化が必ずしも英語力の向上に結びついているかという点に関しては疑問視する研究結果も散見できる (樋口・泉, 2005; 藤原 他, 2017)。

前提2：「コミュニケーションに使える英語」が最終目標だ

鳥飼 (2018) は小学校外国語科の学習指導要領にある目標を引用し、そのレベルがあまりにも高度であること、また「コミュニケーションに使える英語」を定義することがいかに困難かを述べている。改めて学習指導要領の目標を確認しよう (文科省, 2017)。

- (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づき、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つけるようにする。(p. 69)
- (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。(p. 71)

(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。(p. 72)

各項目に書いてあることは語学学習という観点からも公教育における全人教育という意味において的確な目標で、これを達成すればある一定のコミュニケーション力を育成できるであろう。しかし、先述のとおり、実際に3, 4年生でそれぞれ年間35時間、5, 6年生でそれぞれ年間70時間という限られた時間制約の中でこれらの高い目標を小学校教員がどのように現場に落とし込み、具体策をもって実践することができるのであろうか。上記の学習指導要領にある文言を平易な言葉で書き換えると、1) 言語に必要な音声や、語彙・文法、言語の働きなどについて4技能を駆使しながらコミュニケーションを行える基本的な力を身につける、2) 場面や状況にふさわしい、すなわち適切な社会言語能力的判断力に基づき、4技能を用いてふさわしいコミュニケーションを行う基礎力がある、3) 英語に興味・関心を持ち、異文化知識を身につけながら、コミュニケーションを行う他者に配慮する態度を養う、となる。これが35時間を2年間、70時間を2年間でどう達成するべきであらうか。

ここまでは少し批判的な角度から英語教育の早期化・教科化について要約した。それでは実際に小学校の英語教育についてどういう研究結果があるかをみてみよう。及川(2018)は研究指定を受けた地域での小学校教員の意識として、91名に30項目からなるアンケート調査を行い、4つの因子を特定した。「機器を使用すること」「ある程度決まった形をとるルーティン活動」については比較的容易であると教員が考える一方、「教員の英語力が必要とされる活動」および「言語活動作成実施」は困難であるとされるという結果を報告している。決まった形の授業形態を機器を使用しながら行うことには問題はないが、教員が実際英語を使用したり、言語活動を行ったりする点に不安があるという結果である。また他の研究報告としては184名の小学校教員にアンケート調査をしたもので、教科化については「スキル及び異文化や英語に関する関心・意欲・態度が向上する」、「低学年から英語学習を開始することが有利」「国際的競争力を身につけることは国策として重要」という理由で賛成意見と、「教員の負担増」「指導者、時間数、カリキュラムの不備により失敗が懸念」「コミュニケーション・ツールとして身につけるためには英語活動が中途半端」「現在の外国語活動のままだがよい」などの理由での反対意見もあった(大牛他, 2018)。

それでは現学習指導要領において外国語活動を受けた子どもたちは英語教育をどう受け止めているのであろうか。1,003名の中学校3年生対象に行った大規模なアンケート調査では(ベネッセ教育総合研究所, 2018)、7割の子どもたちが英語で自分の考えや思いを伝えようという気持ちがあるというコミュニケーションへの意欲を示している。また「話す」「書く」という産出能力に関しては保護者世代と比較するとそういう言語活動を多くしているという結果も出ている。その一方、14%の生徒が中学校前に英語が苦手と認識するようになり、中1前半で20%、中2後半で23%がそれぞれ苦手と意識するようになったという結果報告もある。

さらに、外国語活動の授業を受けた中学校1年生は、英語に関する興味づけ、また発音やリスニングについては比較的自己評価が高いという研究結果がある（オチャンテ & 熊田, 2018）。

2. 研究について

ここまでは英語教育、特に早期化・教科化に関する定説を概観し、具体的な調査結果のいくつかを報告した。調査結果の多くは事前にアンケート項目が準備されているものに被験者が回答する形式をとるが、本稿は、研究者が事前にアンケート項目を設定するのではなく、小学校教員が、小学校での英語早期化・教科化の利点やあるいは懸念点について自由記述形式での回答結果を調査したものである。

①アンケート配布およびその被験者について

アンケート調査の被験者は現役の小学校教員とし、2016年度から2019年度にわたり筆者の知り合いである現職の小学校教員、大学卒業生、免許更新講習や研修会出席者などを対象に、配布あるいは郵送された。アンケート配布当初は、学区や市町村により小学校での英語教育の実施状況に異なりがあるため、被験者の性別や年齢、職員歴、英語への親しみ度などに偏りがないように留意した。しかし当初期待したよりもかなり低い回収率であったため、被験者数を確保するためある市の外国語活動の担当者にアンケート調査を依頼した。質問紙は全部84部回収し、その回収率は約35%である。アンケートには、被験者の1) 英語教育に関する研修内容・研修経験について、2) 教科化についての期待するところ・懸念事項、3) 教員の教室英語・ティームティーチングを行う上での英語力自己評価（Sakui & Shiobara, 2019, Shiobara & Sakui, 2019; 作井 他, 2017）、および4) 4技能（聞く・話す・読む・書く）についての英語力自己評価を調査する項目がある（Sakui, 2019; 山内・作井, 2018）。本稿は这其中で教科化に関する期待および懸念事項を明らかにするため、アンケート項目の下記の質問について自由記述欄にあった回答をデータとして収集した。

1. 英語が教科となる上で、利点は何だと考えますか。
2. 英語が教科化される上で、懸念事項は何だと考えますか。

②分析について

教科化に関する利点および懸念事項という自由記述の回答形式についてはMI ネットワーク（樋口, 2014）を用い、頻度に基づいて多用されている語彙について分析した。次にテキストマイニング分析を行い、どういった語彙が共起しているかを検証した。結果に関しては、頻度、テキストマイニング、および実際の自由記述のコメントを総合して報告する。

3. 結果

① 頻度抽出語結果について

教科化の利点および懸念点としてあげられたコメントを語数の頻度別に列挙し、それぞれ頻度が3回以上のものを抽出した。表1を参照されたい。教科の利点としては、「英語(42)」「子ども(24)」「中学校・中学(19)」「コミュニケーション(11)」「外国(10)」といった言葉が上位に位置する。一方、教科化に対する懸念事項としては、「英語(50)」「教員・教師・先生(40)」「子ども・児童(18)」「教科(10)」「時数(7)」「専科(6)」「内容(6)」といった語の頻度が高い。下記に詳しい分析を記すが、利点としては「子どものためにコミュニケーション、外国や文化といったことに興味をもち、中学校への接続」、懸念点としては「教員側に、教科化に対して子どもや、時数や専科教員、その内容などに対して」と要約することができる。

② 共起ネットワークによるテキストマイニング分析結果について

ここでは次に、共起ネットワークによるテキストマイニングの結果を、それぞれ利点・懸念事項別に見てみよう。まず利点について、1) 英語ができるという子ども、あるいは中学校や教材という記述(05: 青色)、2) 時間数が増え、内容・教材、評価すること、英語にふれるといった記述(01: 緑色)、3) コミュニケーション、能力、外国などという記述(04: 赤色)、4) 児童の抵抗がなくなり学級での関係向上を示唆する記述(02: 黄色)、5) 文化理解、文化への

表1：教科化の利点および懸念点の語数頻度

| 教科化の利点 | | 教科化への懸念事項 | |
|-----------|----|-----------|----|
| 英語 | 42 | 英語 | 50 |
| 子ども・児童 | 24 | 教員・教師・先生 | 40 |
| コミュニケーション | 11 | 子ども・児童 | 18 |
| 外国 | 10 | 教科 | 10 |
| 中学校・中学 | 19 | 時数 | 7 |
| 教科 | 9 | 専科 | 6 |
| 文化 | 9 | 内容 | 6 |
| 興味 | 5 | 外国 | 5 |
| 内容 | 5 | コミュニケーション | 3 |
| 小学校 | 4 | 高学年 | 3 |
| 能力 | 4 | 自分 | 3 |
| リスニング | 3 | 小学校 | 3 |
| 学級 | 3 | 中学 | 3 |
| 教材 | 3 | 方法 | 3 |
| 人間 | 3 | | |
| 利点 | 3 | | |

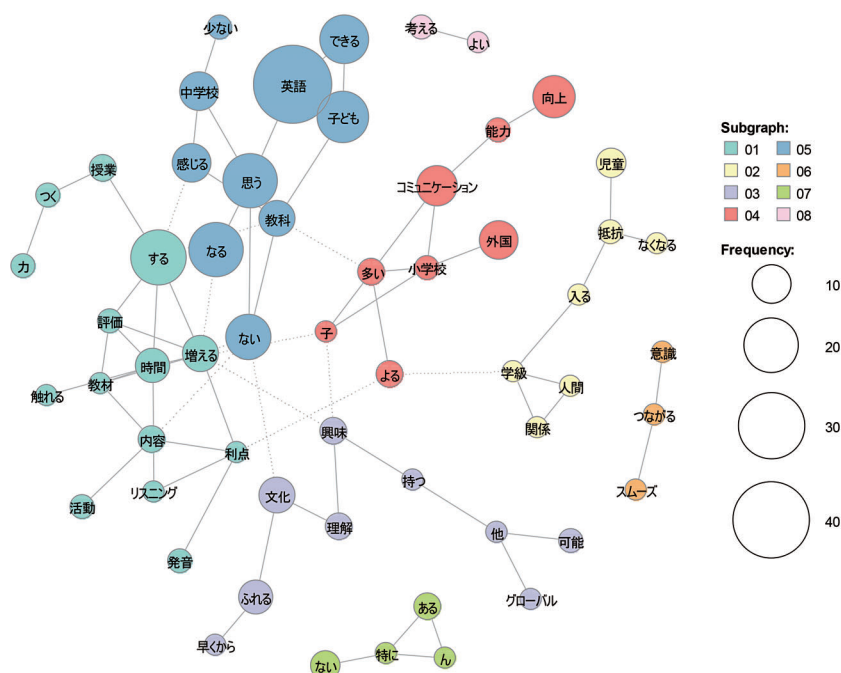


図1：教科化の利点に関する共起ネットワーク

興味など、あるいはグローバルといった社会性に言及されているもの（03: 紫色）が結果として得られた。

児童の英語力向上や具体的な授業や評価の観点についての具体的なコメントは次のようなものがあげられた。

- 英語力の向上。中学に向けての意識の向上。
- 発音やリスニング力がよりよくなると思う。教科になることでよりきめ細やかなカリキュラム編成が行われ、時間数も増える。英語にふれる時間がより多くなることも利点。テストや評価を行うことで子どもの実態をより把握できるようになると思う。
- 時間が確保される。教材や実践の記録の蓄積が増える。子どもにとっては「評価がくわしくなる」。

また子どもたちのモチベーションなど情意的な面からの利点を挙げるコメントとしては：

- 中学に入った際、外国語に抵抗なく入れる。
- 英語に親しみをもてる
- 英語そのものの向上もあるが、「コミュニケーション」力（意志とかも含めて）の向上が見込まれること。

- ・ 教師の指導力。教材の工夫や充実。苦手な意識を持ったり、楽しく活動ができない子どもへの配慮。
- ・ 苦手意識をもつ先生も多いと思うので高学年の持ち率がへる。
- ・ 英語を苦手とする教員が多い。自信を持って指導できない。校内・校外で研修が必要。
- ・ 教員の指導力の不安が一番だと感じる。そこが根底にあるので、小学校で英語教科になることへの怒りや不安を教師自身が強く感じ、英語に対して消極的になっている。特に現場にいる年配の方に多く、日々の仕事が忙しい上にややこしい英語が入ってきて大変だと思っている教師がいると感じる。その他、英語嫌いの子どものはい時期に出してしまわないか心配もある。
- ・ 評価のつけ方。授業ができるか。
- ・ 教師の力で差が出るのではないか → 専門の先生がいるとありがたい。

時間確保や制度が不完備であるという回答もみられた。

- ・ 授業時数をどのように確保するか。
- ・ 教師の負担増
- ・ 時数がきちんと確保されない上でだと、児童にも負担。
- ・ 学区（中学）が同じ小学校間の共通理解
- ・ 「英語授業をだれがするか」という問題、担任がするにしろ、英語専科教員」がするにしろ、どういう授業を良しとするかが明確でないとやれない。英会話を望むのか、中学校へのつなぎなのか、教科書を使う前から教職員研修が必要である。

また教員が今まで受けてきた外国語教育とは異なる教育を行うことへの懸念事項：

- ・ 私たちが中学生の頃受けたような文法中心の学習の前倒しにならないように。
- ・ 自分が今まで受けたような学習内容と今の内容との違い。

4. 考察およびまとめとして

ここでは分析結果について考察する。本研究の分析結果をみると、利点としては児童の英語力・コミュニケーション力が向上する、特に「聞く」「話す」技能の向上があげられている。これは「早いほどよい」「最終目標はコミュニケーション」という冒頭に挙げた2点の前提に合致するものであり、「聞く」「話す」に重点をおいた小学校での外国語科への期待が表れていると考えられる。また教科化により、学習時間の確保や教材・実践記録を蓄積することができること、および評価をすることで学習成果を客観的に測定できるなど、外国語教育のシステム充実を肯定的にとらえている意見があげられた。また、子どもたちの情意面を考慮し、小中の接続がスムーズになる、英語に親しみをもつことができるという意見もみられた。さらに、国際理解、異文化理解、他者への気づきからの歴史認識など異文化という教育的な観点からの意見もあげられ、特に国際理解という点については、これまで日本の小学校において外国語活動開始時に重きを置かれた国際化にむけた当初の目的と合致する（松本, 2016）。

これから、現場の教員は現学習指導要領で導入された外国語活動を通じて、グローバルな視点をもつ子どもたちの育成を肯定的にとらえ、さらに教科化により英語力・コミュニケーション力を育成すること、またシステムとしてもその整備が整うことを利点として捉えていることがうかがえる。

その一方、教科化になることへの懸念についても多く意見が挙げられた。それらをおおまかに分類すると、教員自身の能力についての項目と教科科への整備や制度に言及した2つの項目に分けることができる。教員に関する項目としては、担任の負担増、指導面や英語力への不安、また教員が受けてきた英語の授業とは違う形態の外国語教育が求められていることへの懸念（吉田, 2017）、教員間の指導面・英語力の能力差などがあること、そしてシステムに関する項目では、時間数確保や、評価の指針、ALTや専科教員の人員配置に関する意見が見られた。

「コミュニケーション」が目標であるという点について、学習指導要領にある学習目標はかなり高いものであること、またそれを現場に落とし込むためにはそれを理解・解釈することが大切であることは先述したとおりである。また、文部科学省初等中等教育局の教科調査官の直山氏が言語活動を通じた「コミュニケーション力」について2点を示している。（直山, 2018; 2019）。

外国語活動であれ、それが教科の外国語になるであれ、子どもたちに伝えたいメッセージはほんもののこと、自分の考えや気持ちを伝え合う。そのことに変わりは一切ありません。今までの5・6年生の外国語活動でも同じことを伝えてきています。

また、全部分かんないよ、根掘り葉掘り全部わかんないよ、つまり、分からないことに耐え得ること。そして、始めからは分からない、だけどやっていくうちにわかるようになるというメッセージも、今まで5・6年生の外国語活動で伝えてきているはずです。そういう意味では、枠組みは大きく変わったけれども、その軸のことについてはブレていないということです。（直山, 2018, p. 8, 下線部筆者）

まず1点目は、子どもたちが「本当に」言いたいことを言うことがコミュニケーションであるとされ、「話す」ことがかなり強調されている。新学習指導要領の評価の3本柱の1本である「思考力、判断力、表現力」を涵養するものとしてコミュニケーションにおいても、自分の言いたいことや考えを言語を通して表現する必要性はもちろん否定できず、発信力不足であるという日本人の英語力に関してはこれまでの英語教育政策を改善するうえでも注目され続けてきた点を踏襲していると言える（松本, 2016）。しかし外国語として初めて触れる英語で、子どもがその時に一番言いたいことを「話す力」としてここまで強調することが一番の方策であろうか。

子どもの語学習得過程では、豊かなインプットを与えることがもっとも大切であるとされている（Ellis, 2004）。もちろん子どもが興味を持つ対象についてコミュニケーションしていくことも大切であるが、自分がたまたま言いたいことではないことも「聞く」あるいは「口

に出して言う」ことから発音練習、語彙習得につながり、言葉や子どもたちの興味の対象について新たな気づきがある。さらに、小学校高学年にもなると子どもたちの興味や関心・知的レベル（すなわち子どもたちの言いたいこと）と、学習する言語の語彙や文法レベルには乖離がおきるため、言語材料および教材研究に教員の力量が試される（アレン玉井, 2010）。また第2言語習得の観点から、教室という人工的な環境でしかも時間数が限られる場合には、語彙や文型、きまった言いまわしなどを定着させるために（言いたいこととは必ずしも一致しない）多くのインプットを効率良く与えることが大切である（鈴木 & 西原, 2019）。子どもたちが「言いたいことを言う」というアウトプットを強調した「コミュニケーション能力」について、また4技能のバランスを実際にどう指導するかという点も含め、現場の教員はさらなる具体的な指針、研修を必要としている。

直山氏が指摘する2点目の「わからないことへの耐性」についてはコミュニケーションを行う上でとても重要である。すべてわからなくても要点をつかむ、部分的に理解できたところから推測する、わからなければ聞き返すなど、コミュニケーション方略を身につけることはコミュニケーション力の大きな柱であると考えられている。またこれに付加するとすれば、「誤りへの耐性」も同様に重要である。コミュニケーションにおいては意思疎通が主な目的であり正確さは二次的な目標である（久保田, 2018）。また第2言語使用者として「正確さ」を求めることには無理がある。第1言語でも第2言語でもその習得過程は「意味のある誤り」をすることと同異議であると言ってよいほど「誤り」「間違い」が発生し、語学の学習過程とは表裏一体である。この点から、指導および評価の上でも「誤り」「間違い」について教育的効果を考慮にいれた「耐性」が必要である。

これまでみてきたように、外国語教科科教化はその利点も多く存在するが、それに対する懸念材料も山積する。その大きな要因は教師の能力・英語力不足、あるいはそれについての不安感であると言えるであろう。初学の子どもに外国語を教えることは複雑であり決して易しい課題ではない。先述のように、教員が必要な英語力は具体的にどういうレベルを指すのか、また小中高を通してその学習過程を考えたときに、小学校教員が目標とすべき4技能のコミュニケーション能力が具体的にいかなるものなのか、それを子どもたちの年齢相応な発達段階に照らし合わせること、また第1および第2言語習得理論についての知識や見地も必要で、それらをしっかり把握・理解したうえで、児童や学校の状況に適応させる指導力が求められている（酒井 他, 2017）。この分野に関しては、学習者が大学生などの大人である場合と比較すると、学習者の年齢が若い分野での研究も進んでおらず（アレン玉井, 2010）、特に公教育における実証研究がさらに必要である。そしてこういった研究調査に裏打ちされた研修内容についてもますますの開発が望まれる。教員研修に関しては、現場の教員は「明日」授業で使えるような研修内容を欲することが多く、それも確かに必要であるが、学習理論や第2言語習得理論、研究結果を包括した総合的な内容の研修が必須でそれにはある程度時間もかかる。早期化・教科化が目前に迫る中、現場の小学校教員の負担をあらゆる面から軽減するシステムづくりが急務である。

謝辞：本研究は科学研究費 基盤研究 C（課題番号：16K02990）の助成を受けて行われた。アンケートにご協力いただいた先生方に深い感謝の意を表する。

文献

アレン玉井光江（2010）『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店。

ベネッセ教育総合研究所（2010）「第2回小学校英語に関する基本調査（教員調査）2019年11月18日閲覧 http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/2010/hon2_1_02.html

バトラー後藤裕子（2015）『英語学習は早いほどいいのか』岩波新書。

バトラー後藤裕子（2002）『日本の小学校英語を考える』三省堂。

江利川春雄、斎藤兆史、鳥飼 玖美子、大津由紀雄（2018）『学校教育は何のため？』ひつじ書房。

Ellis, R. (2004). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

藤原 康弘、仲 潔、寺沢 拓敬【編】（2017）『これからの英語教育の話をしよう』ひつじ書房。

樋口耕一（2014）『社会調査のための形容テキスト分析』ナカニシヤ出版。

樋口忠彦、泉恵美子 他（2005）「諸外国の言語教育政策と日本の外国語教育への示唆」『語学教育部ジャーナル』1. 近畿大学語学教育部出版, 1-61.

Kachru, B. B. (1992). Models for non-native Englishes. In B. B. Kachru, ed. *The Other Tongue: English across Cultures*. Urbana: University of Illinois Press.

神谷雅仁（2008）「日本人は誰の英語を学ぶべきか：World Englishes という視点からの英語教育」*Sophia Junior College Faculty Journal*, 28, 41-71.

久保田竜子（2018）『英語教育幻想』ちくま新書。

松本由美（2016）「小学校英語を取り巻く議論の動向 — 外国語活動の導入から小学校英語教科化にむけて」『玉川大学リベラルアーツ学部研究紀要』第9号, 27-33.

望月昭彦（編）（2018）『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』大修館。

文部科学省（2017）『小学校学習指導要領』文部科学省。

直山木綿子（2019）『なぜ、いま小学校で外国語を学ぶのか』小学館。

直山木綿子（2018）「新小学校隔週指導要領における外国語教育の在り方を見据えて、今、取り組みたいこと」『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』第9号, 1-13.

オチャンテ・カルロス、熊田岐子（2018）「アンケートと授業見学を基にした小学校英語の教

- 科化に向けた現状：大学での指導法の授業のために」『奈良学園大学人間教育学部』1 (5), 143-148.
- 及川 賢 (2018) 「小学校外国語に対する教員の意識 ― 研究指定を受けた地域の特徴」『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 第39回全国大会資料集』107-110.
- 大牛英則 他 (2018) 「小学校英語教科科化に関する広島市立学校教員の意識調査：免許法認定講習開発事業を通して」『比治山大学紀要』(24) 193-203.
- 酒井英樹、滝沢雄一、亘理陽一【編】(2017)『小学校で英語を教えるためのミニマム・エッセンシャルズ』三省堂.
- Sakui, K. (2019, September 25). Introducing English education in Japanese elementary schools: How can SLA be of help? Paper presented at Topics in applied linguistics: Classroom-oriented research. University of Opele, Poland.
- Sakui, K. & Shiobara, F. (2019, November 3). *Essential skills for elementary school teachers*. Paper presented at JALT national conference, Shizuoka.
- 作井恵子、山内啓子、Shiobara Frances (2017) 「小学校英語に関する意識調査：小学校教員の視点から」*Journal of the Faculty of Letters*. No.6 神戸松蔭女子学院大学学術研究委員会, 49-67.
- Shiobara, F. & Sakui, K. (2019). Teachers' attitudes towards team teaching in Japanese elementary schools. *JALT post-conference proceedings*, issue 2018. JALT, 209-114.
- 鈴木渉、西原哲雄 (2019)『小学校英語のためのスキルアップセミナー：理論と実践を往還する』開拓者.
- 山内啓子、作井恵子 (2018) 「4技能からみる小学校教員の英語力：自己評価を通して」*Journal of the Faculty of Letters*, No.7 神戸松蔭女子学院大学学術研究委員会, 23-39.
- 吉田研作 (2017)『小学校英語教科科化への対応と実践プラン』教育開発研究所.

(受付日：2019. 12. 10)