

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児童を育成する授業実践

—外国語不安に着目して—

安芸市立川北小学校 教諭 広田しおり
鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 高度学校教育実践専攻 教科・総合系 英語科教育コース
指導教員 佐藤 美智子

【研究の概要】

近年の全国学力・学習状況調査では、中学校英語の「話すこと」「書くこと」の正答率が大幅に低下し、発信技能に課題があることが示された。また、小学校児童の3割以上が英語の学習に前向きになれていない現状も明らかとなった。次期学習指導要領では、自分の考えを整理し表現する力の育成が重視されており、十年間の外国語教育の出発点である小学校外国語教育の役割は大きいと考える。本研究では、児童が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姿の育成に向けて、学習意欲を阻害する外国語不安に着目し、その軽減を図るために動機づけストラテジーを取り入れた授業づくりの在り方を探ることを目的とした。本稿は、その実践内容及び結果をまとめたものである。

【キーワード】

小学校外国語科，外国語不安，動機づけ

1. はじめに

1. 1 研究の背景

国立教育政策研究所が実施した2023年度全国学力・学習状況調査の中学校英語の結果を見ると、「聞くこと」「読むこと」に比べ、「話すこと」「書くこと」の平均正答率が低い傾向があった。2019年度の結果と比較しても、受信技能に比べ、発信技能には明確な課題が見られる。特に、社会的な話題について聞き、自分の考えとその理由を話すことに関しては、正答率が4.2%であり、多くの生徒が、プレゼンの内容を理解できても「話す内容が思い浮かばなかった」(35.8%)、「話す内容は思い浮かんだが、それを表現する英語が思い浮かばなかった」(41.1%)と振り返っている。その背景には、自分の考えやその理由を整理できなかつたり、自分の考えとその理由を話すために必要な表現が身に付いていなかたりすることがあると思われると指摘されている。

中央教育審議会教育課程企画特別部会から2025年9月25日に示された、次期学習指導要領に向けた『論点整理』では、「自らの人生を舵取りする力」の育成にむけて、総合的な学習の時間においては児童生徒が課題を見出し、情報を収集・整理・分析しながら考えを深める探究的な学びを実現すること、各教科等の指導においては「生きて働く『確かな知識』の習得」や「自分の意見を表現する活動の充実」などが求められている。したがって、次期学習指導要領が目指す姿に向けて、児童が外国語を用いて自らの考えや気持ちを伝えようとする姿の育成は、極めて重要な課題であるといえる。

ところが、2024年度に行われた全国学力・学習状況調査の児童質問紙では、小学校児童の英語に対する意識も調査され、「英語の勉強は好きですか」という設問に対して、「当てはまる」と回答した児童は38.2%、「どちらかといえば当てはまる」と回答した児童は31.1%であった。小学校段階において、既に3割以上の児童が英語の学習に対して前向きな気持ちがもてていないことが明らかとなっている。十年間の外国語教育の出発点である小学校外国語教育は、児童の言語活動の基盤を築

く役割を担っている。外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする姿の育成を目指して授業づくりを見直していくことは、より豊かな外国語教育の展開に繋がっていくと考える。こうした姿の実現に向けて、小学校外国語科の授業の中でどのような手立てが必要か、指導の在り方を探っていきたい。

1. 2 研究の目的

2025年4月に実施した意識調査及びパフォーマンステストの結果から、研究対象とした置籍校の第5学年の児童は、既習表現を実際のコミュニケーションで十分に活用できていないことが明らかとなった。また、英語を用いて話す場面で不安や緊張を抱き、発話に消極的になる傾向も確認された。小学校高学年は他者からの評価に敏感になりやすく、英語使用に伴う不安を感じやすい発達段階にあるとされる。元田(2005)が「第二言語の学習や使用、習得に特定的に関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦り」と定義する外国語不安は、こうした児童の心理的要因と関連すると考えられる。

本研究では、この外国語不安に着目し、その軽減を通して児童が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姿の育成を目指した授業の在り方を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究の概観

2. 1 動機づけ

ドルニエイ(2005)は、第二言語習得の過程において、学習者の情熱や意欲、粘り強さが成功の鍵を握ると述べており、動機づけが十分であれば、言語適性に関係なく実用的な知識を習得できると論じている。また、白井(2023)は、動機づけを高めるだけでなく、それが行動につながるよう支援することが重要であると述べている。

ドルニエイ(2005)は、指導プロセスを四つの段階に分類し、35のストラテジーを提案した。これらのストラテジーは、すべての教室に一律に適用できるものではなく、学習者の実態に応じて柔軟に取捨選択することが求められるとされている。表2-1に示したのは、本研究で扱うストラテジーの一部である。

表 2-1 動機づけストラテジーの一部(ドルニエイ(2005)をもとに筆者が作成)

動機づけのための基礎的な環境を作り出すストラテジー	
5-2	間違いを恐れずにやることを勧め、間違いは学習の自然な一部であると思わせる。
6-1	相互交流、協力、そして生徒間の本物の個人的情報の共有を促進する。
6-2	最初の授業に緊張を解きほぐす活動を用いる。
学習開始時の動機づけを喚起するストラテジー	
13-1	生徒が十分な準備と支援を必ず得られるようにする。
13-2	生徒が課題の成功には何が必要とされるか正確に知るようにする。
13-3	成功を阻む重大な障害が存在しないようにする。
15-1	ニーズ分析の手法を用いて、担当する生徒のニーズ、目標、そして関心について理解し、次にこの知見をできるだけ多く自分の指導計画の中に取り入れる。
動機づけを維持し保護するストラテジー	
18-2	タスクの内容を生徒の自然な興味に合わせ、もしくは日新しく、興味深く、エキゾチックで、ユーモラスで、競争的で、空想的な要素を取り入れることにより、より魅力的なものにする。
20-1	タスクの目的と有用性を説明する。
20-2	タスクの内容についての生徒の興味を引き出す。
20-3	タスクを遂行するための適切なストラテジーを提供する。
21-1	学習者が自分で具体的に短期の目標を選択することを奨励する
23-1	言語教室で、多様な成功の機会を与える。
24-1	学習者の注意を、彼らの長所と能力に向けさせる。
25-3	学習過程の一部としてまちがいをするという事実を、学習者が受容するのを支援する。
肯定的な自己評価を促進するストラテジー	
32-1	学習者の積極的な発言に気づいて、それを取り上げる。
32-2	学習者の進歩の過程と、特に注意を集中すべき箇所について絶えずフィードバックを与える。
33-2	視覚的記録の作成を奨励し、様々な催しを定期的に行うことで学習者の進歩を目に見えるものにする。

2. 2 心理的安全性

中谷(2024)は、学習指導だけでなく、生徒との人間関係や日頃の声かけ、教師の信念が生徒の動機づけに直接・間接的に関わると指摘しており、授業において心理的安全性を確保することが重要であると考えられる。胡子(2024)は、外国語科の授業において、安心して自分を出せる居心地のよい集団が、児童生徒の意欲やパフォーマンスを高める基盤になると述べている。マーサーとドルニエイ(2022)も、言語的ミスをしなくても温かく受け止められると感じられる教室文化の重要性を強調している。鈴木(2024)は、エラーをポジティブに受け止める環境がコミュニケーションへの意欲向上につながると指摘しており、教師が積極的に英語を使い、安心して使える雰囲気を整えることが求められるとしている。加賀田(2017)は、「間違っても大丈夫」と感じられる環境づくりにはクラス内の信頼関係が不可欠であり、児童理解に努めるとともに、児童同士の助け合いや相互評価の機会を設けることが必要であると述べている。

2. 3 外国語不安

元田(2005)は、外国語不安を「第二言語の学習や使用、習得に特定的に関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦り」と定義している。Horwitz et al.(1986)は、外国語不安(foreign language anxiety)の構成要素として、1)コミュニケーション不安(communication apprehension)、2)テスト不安(test anxiety)、3)否定的評価への不安(fear of negative evaluation)の三つを挙げている。これらは、話すことへの恐れ、失敗への不安、他者の評価に対する不安といった、学習者の心理的側面に深く関わる。物井・羽根井(2017)は、小学6年生が不安を感じやすい活動に挑戦するには、ブレインストーミングや練習などのスモール・ステップの設定が有効であると指摘している。飯村(2016)も、成功体験を得られる環境が不安の軽減につながるとし、発表活動における学習環境の整備の重要性を示している。

以上のことから、心理的安全性の確保や不安の軽減には、成功体験や自信が不可欠であることが示唆される。そのためには、教師が主導する一斉指導に加えて、児童の特性に応じて学びを委ねる学習形態への転換が求められる。

3. 実践研究の方法と実際

3. 1 実践研究の方法

先行研究を踏まえ、次の研究課題のもと、授業実践を行い、その効果を検証する。

4月に意識調査ⅠとパフォーマンステストⅠを実施し、学級担任によるUnit1の授業を観察し、児童の実態を把握する。5月から7月には、授業実践Ⅰ、Ⅱを実施する。実践後に意識調査ⅡとパフォーマンステストⅡを行い、児童の変容を把握する。

3. 1. 1 研究課題

小学校外国語科の授業において、動機づけストラテジーを取り入れた指導を行うことで、外国語不安が軽減され、児童は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のか。

3. 1. 2 実践における指導の手立てと検証方法

児童の外国語不安を軽減させるために、動機づけストラテジーを意識して、手立てを講じる。図3-1に示したものは、ドルニエイ(2005)の動機づけストラテジーを、置籍校の児童の実態にあわせて具体化した主な手立てである。

検証については、行動観察や授業後の振り返り、意識調査やパフォーマンステストなどの結果をもとに行った。

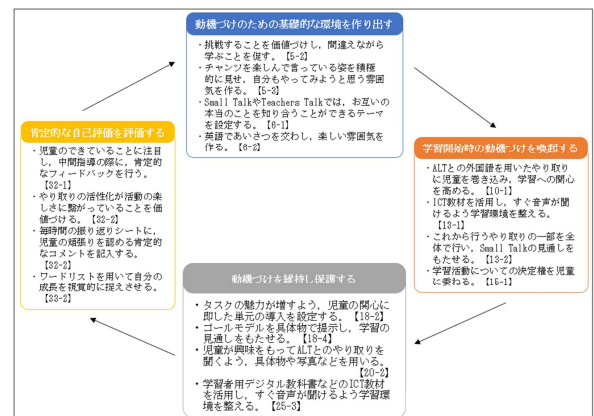


図3-1 動機づけストラテジーを意識した指導の手立て (ドルニエイ(2005)をもとに筆者が作成)

3. 2 授業実践Ⅰの実際

3. 2. 1 授業実践Ⅰの概要

『NEW HORIZON Elementary English Course5』(東京書籍)を使用し、「Unit2 Happy birthday!」の単元において実践Ⅰを行った。単元のゴールの活動として、友達「好き！」がいっぱい詰まったスペシャルポスターを贈り合う活動を設定し、When is your birthday? / What (animal) do you like? / I like ~. / What do you want for your birthday? / I want ~.等の表現を用いて、お互いの好きなものや欲しいものを伝え合う活動を繰り返し行い、聞き取った具体的な情報をもとにスペシャルポスターを作成していくという活動を行った。

3. 2. 2 手立ての実際と児童の様子

(1) 自分の成長が感じられるワードリストの活用【ストラテジー33-2】

授業で繰り返し行う Small Talk を、前回よりもレベルアップさせるために、ワードリストを持たせ、使ってみたい表現や実際に使うことができた表現を記録していくようにした。ひとこと感想を伝えたり、質問したり、自分のことを伝えたりする表現を載せたことで、回数を重ねるごとに、児童は使える表現が増えていった。振り返りには、「2人で話すの(Small Talk)で、目標(ワードリスト)の言葉を1個とか2個言えてよかった」「初めての言葉も使えてよかった」「今日は、新しい言葉を全部使えたから嬉しかったです。」という記述があり、使える表現が増えていくことを喜んでいる様子だった。

使えるように なっている	Word list	10/1	10/2	10/3	10/4	10/5	10/6	10/7	10/8
Small Talkをレベルアップさせよう! 使ってみたい:赤○ 使えた:黒○									
くり返す (Oh, ~)									
Nice!									
Good!									
That's nice/good/great/cool!									
Wow!									
I see. なるほど!									
Me, too.									
Sounds fun! 楽しそう!									
Really?									
Pardon?									
One more time, please.									
くり返してねる (Oh, ~?)									
Do you like ~?									
What - do you like?									
How about you? あなたはどろ?									
Why? どうして?									
How many?									

図 3-2 児童のワードリストの一部

このワードリストは、どうやってやり取りを続けていけばよいか、どうやって相槌を打てばよいのか困っている児童にとっても、効果があったようで、やり取りが停滞した際に、手元のワードリストを頼りに質問しようとしている姿も見られた。

(2) 児童の振り返りへの肯定的なフィードバック【ストラテジー24-1, 32-2】

授業終了時に、Google Forms と振り返りシートで学習の振り返りを行った。毎時間、授業後に振り返りシートを回収し、Google Forms への回答と併せて点検を行い、児童の頑張りを認め、励ますコメントを記入した。振り返りシートは授業が行われる日の朝に、児童の机に配付し、授業までに目を通しておくように伝えた。もちろん個人差はあったが、毎回、自分へのコメントを嬉しそうに読んでいる児童もいた。

先生から
今日のゴール 誕生日について、友達と伝え合う。
Small Talkのため 前回使った表現を振り返りしてリアクションする
今日の授業が楽しかった・楽しくなかった理由 先生の話が面白かったから
特に楽しかった・心に残った理由 先生の話を聞いて
自分が成長したと感じたこと、次がんばりたいこと 先生の話を聞いて

知らなかったことを知れるのはうれしいですね!
どんどん話せるようになってきていますね、たくさん話してみようね、チャレンジしている成果ですね!

図 3-3 コメントを記入した振り返りシート

児童には、Google Forms へ記入した後、振り返りシートへ記入するよう指示していた。少しの時間ではあるが、この二つの作業の間で思考が途切れ、Google Forms に記入した「特に楽しかった・心に残った活動」と振り返りシートに記入した「特に楽しかった・心に残った活動の理由」のつながりがない記述が目立った。これらの振り返りの方法については、改善の余地があると感じた。

3. 3 授業実践Ⅱの実際

3. 3. 1 授業実践Ⅱの概要

『NEW HORIZON Elementary English Course 5』（東京書籍）の「Unit 3 Can you play dodgeball?」において実践Ⅱを行った。単元のゴールとして、他校の ALT であるジェイク先生へ英語で自己紹介をする活動を設定した。第1時において、ジェイク先生からのビデオメッセージを視聴させることで児童の興味・関心を高め、学習意欲を喚起した。その後の学習では、自分をよりよく知ってもらうために I can~/I can't~/Unit2 で獲得した表現を工夫して付け加えるなど、目的意識をもって自己紹介動画の撮影や改善に取り組む姿を目指した。

授業実践Ⅰでの児童の様子を踏まえ、授業後の振り返りをワークシートに一元化した。

3. 3. 2 手立ての実際と児童の様子

(1) 児童が「やりたい」と感じるタスク【ストラテジー18-2】

単元の導入において、教科書の動画の代わりに、他校の ALT から届いたビデオメッセージを視聴する活動を設定した。これにより、児童の「相手にもっと自分のことを知ってもらいたい」という

思いを引き出し、単元のゴールである「英語での自己紹介動画」の作成に向けた学習意欲を向上させた。児童が自発的に I like ～. や My birthday is ～.などの既習表現を取り入れたり、練習に励んだりする姿が見られ、身近な存在との本物のコミュニケーションが意欲の持続に繋がることが確認された。学習が進んだ段階でも、振り返りには「自己紹介でできることだけじゃなくて、好きなこと・ものも言えた」「もっと自己紹介の練習をして上手になりたいと思います」などの記述があり、意欲が持続している様子が見えた。

(2) いつでも音声を確認できる ICT 環境の整備【ストラテジー25-3】

自分のできることを伝える際には、習い事でできるようになったことや、得意だと感じていることを紹介したいのではないかと考え、児童のニーズに合わせて載せる表現を選び、Google スライドで音声教材「My Picture Dictionary +(プラス)」を作成した。再生ボタンをクリックすると音声がかかる仕組みになっており、タブレット端末で確認して自分で言ってみようとする姿が見られた。中には、自分のできないこととして、何を言おうか考える際に、この教材に載っている表現から選んでいる児童もいた。また、自己紹介の内容を整理したり友達と練習したりする際に、Unit2 の学習で扱った誕生日の表現を復習しようと学習者用デジタル教科書を活用している児童が何名かいた。確認したいときにすぐ音声を聞ける環境だからこそ、見えた姿だと感じた。



図 3-4 教材「My Picture dictionary +」の一部

4. 実践研究の結果と考察

4. 1 外国語不安

意識調査や振り返りの設問から、Horwitz et al.(1986)の提唱する三つの外国語不安、「コミュニケーション不安」「テスト不安」「否定的評価における不安」に該当するものを抽出し、分析を行った。それぞれの外国語不安に該当する設問を、表 4-1 に示す。

表 4-1 意識調査およびパフォーマンステストの振り返りに基づく外国語不安の分類(筆者作成)

設問内容	設問場面	該当する不安	
【意識調査】 外国語の授業の次の場面で、あなたは不安になったり、がんばる気持ちがへりそうになったりしますか	友だちが話している英語を聞くとき	コミュニケーション不安 ◆図 4-1	
	先生が話している英語を聞くとき		
	ALT が話している英語を聞くとき		
	自分から英語で友だちに話しかけるとき		自分から他者に話しかける場面
	自分から英語で先生に話しかけるとき		
	自分から英語で ALT に話しかけるとき		
	全員の前で、一人で英語を使って発表するとき		
友達に英語のまちがいを直されるとき	人前で間違える場面 ◆図 4-4	否定的評価への不安 ◆図 4-3	
先生に英語のまちがいを直されるとき			
みんなの前で英語をまちがって、笑われるかもしれないとき			
みんなの前で英語をまちがって、せめられるかもしれないとき			
【パフォーマンステストの振り返り】 広田先生とのおはなしタイムで、あなたはこまったり不安になったりしましたか	広田先生の話していることがわからなかったとき	テスト不安 ◆図 4-5	
	言いたい英語の文が思いつかなかったとき		
	習った英語の言葉を忘れてしまったとき		
	自分が思った通りに、英語で自分の考えや気持ちを言えなかったとき		
	自分が思った通りに、英語で話したことがうまく伝わらなかったとき		

4. 1. 1 コミュニケーション不安

図 4-1 は、外国語の授業における七つの場面で児童が感じたコミュニケーション不安の変化を示している。肯定的回答が 57.2% から 30.6% へ減少し(図 4-1)、特に、「自分から英語で友だちに話しかけるとき」など自分から他者に話しかける場面での不安軽減が顕著であった。ICT 環境の整備や Small Talk の継続が抵抗感の緩和に寄与したと考えられる。意識調査における「外国語の授業に進んで参加していますか」という設問に対しても、肯定的な回答が増加しており(図 4-2)、コミュニケーション不安の軽減が授業への積極的な参加姿勢の形成や児童の英語使用への意欲向上につながった可能性を示している。

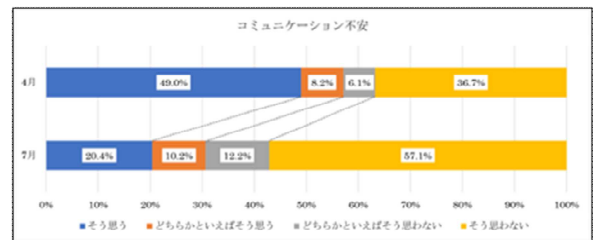


図 4-1 コミュニケーション不安の変化

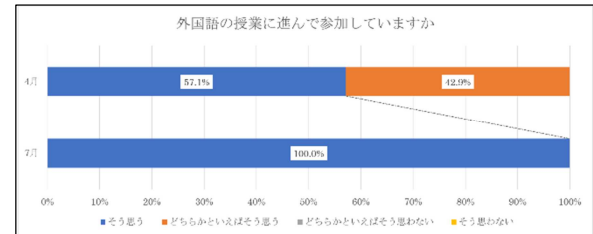


図 4-2 意識調査「外国語の授業に進んで参加していますか」に対する回答の変化

4. 1. 2 否定的評価への不安

図 4-3 は、児童が「否定的評価への不安」を感じる四つの場面における回答結果の変化を示している。否定的評価への不安を強く感じ、「そう思う」と回答している児童は、60.7% から 28.6% に減少しており、全体として見ても、不安を感じていない児童の割合が大きい。特に人前で間違える場面での不安は 92.9% から 28.6% へ、大きく軽減されたことが確認された(図 4-4)。この大きな減少は、児童が自分の失敗を受け入れ、安心して表現できるようになったことが示された。挑戦を価値づける授業づくりや肯定的なフィードバックが不安軽減に寄与したと考えられる。

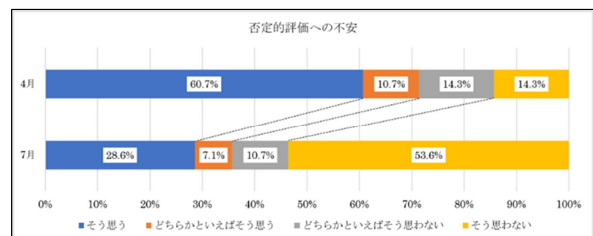


図 4-3 否定的評価への不安の変化

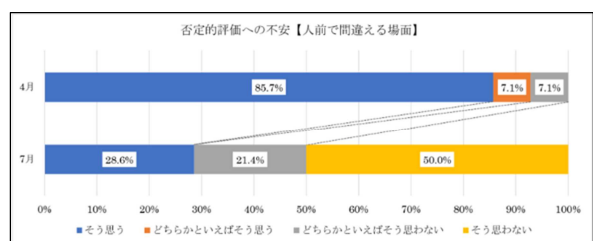


図 4-4 人前で間違える場面における否定的評価への不安の変化

4. 1. 3 テスト不安

児童がパフォーマンステスト中に感じたテスト不安の変化を図 4-5 に示す。「そう思う」と回答した児童が 37.1% から 22.9% へ減少し、全体として不安を感じる児童も 45.7% から 28.6% へ減少した。児童はテストを失敗の恐れではなく挑戦として肯定的に捉える姿勢を育てていた。ただし、ほかの不安に比べると減少幅は小さく、変容は限定的であった。テスト不安はパフォーマンステストという特殊な状況による緊張に起因する傾向があると考えられ、授業改善だけでは変容しにくい側面をもつと言えるだろう。

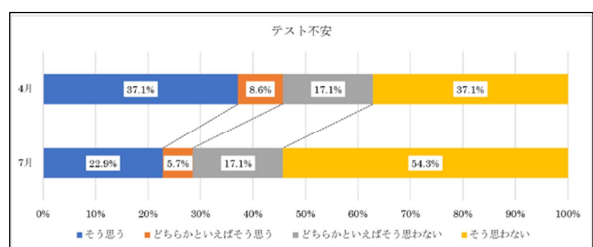


図 4-5 テスト不安の変化

4. 2 やり取りにおける資質・能力

4月と7月のパフォーマンステストの比較から、児童のやり取りにおける資質・能力の向上が確認された。「知識・技能」では文での応答が増え、既習表現を活用した意味のある発話が広がった。「思考・判断・表現」では、情報を加えて話す、関連した質問をする、リアクションを返すといった行動が見られ、相手の発話に応じて自分の考えを述べる姿が増加した。「主体的に学習に取り組む

態度」では、自ら話題を提示したり、新しく学んだ表現を使って質問したりするなど、積極的な関わりが確認された。

さらに、文字起こしに基づく分析では、産出単語数とセンテンス数が大きく増加し、統計的にも有意な伸びが示された。児童の発話を一語発話と文発話に分類した結果を図 4-6 に示す。一語発話の割合が大きく減少し、文での応答が定着してきたことが明らかになった。これは、既習表現を組み合わせながら意味のあるやり取りを行う力が質的にも向上したことを示している。

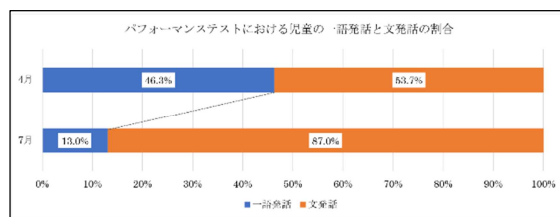


図 4-6 パフォーマンステストにおける児童の一語発話と文発話の割合

これらは、1学期間の学習の成果であるとともに、動機づけストラテジーを意識した指導により、児童が既習表現を活用しながら、より意味のあるやり取りを行えるようになり、発話への抵抗感も軽減された可能性を示していると考えられる。

動画からは質問返しや自発的な発話の増加、沈黙時間の短縮など、主体的にコミュニケーションを図ろうとする姿勢が確認され、発話への抵抗感が軽減されていることが確認された。これらの結果から、学級全体として「やり取りにおける資質・能力」が着実に育成されたと考えられる。

5. 実践研究の成果と課題及び今後の取組

5. 1 実践研究の成果と課題

本実践研究全体のまとめとして、「小学校外国語科の授業において、動機づけストラテジーを取り入れた指導を行うことで、外国語不安が軽減され、児童は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のか。」という研究課題に基づき、前述した結果を踏まえて、成果と課題、さらに今後の取組について整理する。

5. 1. 1 実践研究の成果

ドルニュイ(2005)の動機づけストラテジーを取り入れた指導を行った結果、次のような成果が得られた。

(1) 外国語不安の軽減

動機づけストラテジーが、外国語不安の軽減につながることを確認できた。

4月当初は、人前で間違ふことや自分の誤りに対する他者の反応を気にして、特に発話に対して不安を感じている様子が見られた。7月には、誤りを失敗として捉えるのではなく、学習過程の一部として受け止めるようになり、能動的に話す姿が見られるようになった。誤りを恐れずにコミュニケーションに参加しようとする態度の育成が促されたといえる。

(2) やり取りの資質・能力の向上

4月のパフォーマンステストでは筆者からの質問に応答することが精いっぱいだったが、7月には筆者からの質問に文で答えたり、自ら質問したりすることができるようになったことが確認され、産出単語数やセンテンス数も大幅な増加が見られた。これらは、1学期間の学習の成果であるとともに、外国語不安の軽減が児童の積極的な発話を促し、その結果としてやり取りの資質・能力の向上に繋がったと推測される。

(3) 主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の向上

授業中の Small Talk では、友達の発話に対して“Nice.”や“I see.”といったリアクションを返す姿が見られるようになった。また、7月のパフォーマンステストでは、意図を理解しようと教師

の発話をエコーイングする姿も確認された。これらの行動は、コミュニケーション相手に関心を示し、やり取りを楽しみ、さらに発展させようとする姿勢の表れである。児童は自分のことを伝えるだけでなく、相手の発話に興味をもち、主体的に関わろうとする意識が芽生えていた。

(4) 外国語科の授業への好感度の高まり

授業実践前は、児童の外国語科授業に対する好感度や学習への取り組み方、英語に対する意識にばらつきが見られた。しかし、動機づけストラテジーを意識した授業改善を行ったことで、児童は目的意識をもって学習に臨むようになり、外国語科の授業に積極的に取り組もうとする姿勢が窺えるようになった。また、Small Talk を繰り返し行うことで、自らの成長を実感し、外国語によるコミュニケーションの楽しさを体験することができ、結果として児童の内発的動機づけの促進につながった。

5. 1. 2 実践研究の課題

本研究は、わずか二単元の実践であり、一般化するにあたっては限界があることに留意した上で、課題を二点挙げる。

(1) 児童の特性による外国語不安の軽減の困難さ

本実践を通して、外国語不安は児童それぞれの情意面に深く関わるものであり、授業改善によって容易に軽減できるものではないことが明らかとなった。実際、一部の児童は依然として人前での発話に不安を抱いており、沈黙や頷きなどの非言語的応答に頼る場面が見られた。不安の軽減や学習態度の変容は児童ごとに異なる形で現れており、その背景には、児童の性格や特性が影響していると考えられる。したがって、外国語不安の軽減には一律の指導改善だけでなく、児童の個性に応じた支援の必要性が示唆される。

(2) 学級風土と心理的安全性の重要性

外国語不安の軽減やコミュニケーション意欲の向上には、授業改善だけでなく、ともに学ぶ集団への帰属意識や学級風土が大きく関わるということが示唆された。児童が安心して発話に挑戦できるようにするためには、誤りを受容し合い、他者を肯定的に受け止める雰囲気也不可欠である。その基盤となるのは学級経営であり、心理的安全性を確保することが、外国語科の学習への積極的な参加を支える土台となる。

実践期間中の児童の回答や態度には、学級内の人間関係や雰囲気の変化が影響していた可能性も考えられる。直接的な因果関係を断定することはできないものの、学級風土が児童の心理状態や学習への向き合い方に影響を及ぼし得ることは先行研究とも整合する。したがって、外国語不安の軽減やコミュニケーション意欲の向上には、授業改善と併行して、心理的安全性を基盤とした学級づくりを重視することが不可欠である。

近年、全国的に外国語科において、専科教員の配置が進んでいる。専科教員が外国語の授業を担当する場合、学級担任のように日常的に教室で児童と関わるわけではないため、児童との関係性の構築が難しく、そのことが児童の心理的安全性に影響を及ぼす可能性がある。したがって、専科教員が児童とどのように関わり、学級担任がどのように支援するのかという点は、心理的安全性の確保において重要な課題となる。今後は、専科教員と学級担任が連携し、児童が安心して学習に取り組める環境をどのように整えていくかが求められる。

以上のように、本実践研究からはいくつかの課題が明らかとなった。授業場面においては、Small Talk 中に日本語が混じる傾向が依然として見られ、既習表現の定着や英語使用の促進に向け、指導

方法について更なる研鑽が必要であると考え。

これらの課題は、授業改善と学級経営を両輪として進め、今後の実践や調査を重ねながら慎重に検証を行う必要性を示している。

5. 2 今後の取組

今後は「児童の個性に応じた支援方法の見直し」と「英語使用の促進に向けた授業改善」を中心に取り組んでいきたい。また、本研究で得られた成果は一時的なデータに基づくものであるため、長期的に継続して実践を行った場合に、どのような変容が見られるのかを確認することが必要である。さらに、学級担任として授業を実践した場合、児童の感じる外国語不安や心理的安全性にどのような影響を及ぼすのかを検証し、学級経営と授業改善を両輪として進める視点が重要である。

引用文献・参考文献

- 飯村文香 (2016). 「日本人英語学習者のプレゼンテーションと不安—プレゼンテーションコンテストの効果検証—」『関東甲信越英語教育学会誌』第 30 号, 71-84.
- 胡子美由紀 (2024). 「児童生徒の集団意識を高める」廣森友人・小金丸倫隆(編著)『エンゲージメント×英語授業』(pp.36-37) 明治図書.
- 加賀田哲也 (2017). 「児童が楽しく、自信を持って参加できる環境を作るには？」樋口忠彦・高橋一幸・泉恵美子(編著)『Q&A 小学英語指導法辞典—教師の質問 112 に答える—』(pp.210-211) 教育出版.
- 国立教育政策研究所 (2019). 『平成 31 年度(令和元年度) 全国学力・学習状況調査の結果』 <https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/19summary.pdf> (2025.01.31 参照)
- 国立教育政策研究所 (2023). 『令和 5 年度 全国学力・学習状況調査の結果』 https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23summary_kyouka.pdf (2025.01.30 参照)
- 国立教育政策研究所 (2024). 『令和 6 年度 全国学力・学習調査 報告書』 <https://www.nier.go.jp/24chousakekkahoukoku/report/question.html> (2025.10.30 参照)
- サラ・マーサー, ゴルタン・ドルニエイ (2022). 『外国語学習者エンゲージメント 主体的学びを引き出す英語授業』(鈴木章能・和田玲訳). アルク.
- 白井恭弘 (2023). 『英語教師のための第二言語習得論入門 [改訂版]』大修館書店.
- 鈴木祐一 (2024). 『あたらしい第二言語習得論 英語指導の思い込みを変える』研究社.
- ゴルタン・ドルニエイ (2005). 『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』(米山朝二・関昭典訳). 大修館書店.
- 中谷素之 (2024). 「動機づけと自己調整学習について考える」岩崎千晶・田中俊也(編著)『教育の方法・技術と ICT 活用』(pp.47-60) 北大路書房.
- 元田静 (2005). 『第二言語不安の理論と実態』溪水社.
- 物井尚子・羽根井寛人 (2017). 「高学年児童が感じる外国語不安と英語運用能力との関係」『日本児童英語教育学会(JASTEC)研究紀要』第 36 号, 53-68.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領(平成 29 年度告示)』
- 文部科学省 (2017b). 『小学校学習指導要領(平成 29 年度告示)解説 外国語活動・外国語編』
- 文部科学省 (2025). 『教育課程企画特別部会 論点整理』中央教育審議会 教育課程企画特別部会(第 13 回)配布資料. https://www.mext.go.jp/content/20250925_mxt_kyoiku02-000045057_01.pdf (2025.10.01 参照)
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.