

## 論文

# 児童の動機づけと異文化間交流プロジェクト

安達理恵・阿部志乃・北野ゆき

### 要旨

日本の小学校では正式に教科としての英語が2020年より始まる。しかしこれには多くの学校に困難をもたらすと考えられている。英語の授業の実践には多様な課題が残されているからである。その一つがどのように児童を外国語学習に対して動機づけるかであり、実践者および研究者は外国語を教えるのによりよい方法を見つける必要に迫られている。本研究では、執筆者らは「テディベアプロジェクト」と称したぬいぐるみを「留学生」に見立てた国際交流活動の実践を報告する。この活動は2つの小学校で実践され、いずれも外国から送られたぬいぐるみは「留学生」として児童とともに一定期間共に過ごし、その様子を日記に記録した。そして交流プログラム実施後に児童に感想などを書いてもらいテキストマイニング分析を行った結果、いずれの小学校でもほとんどの児童が交流活動や相手の国に強い関心を持ったことが明らかになった。また多くの児童が相手と交流するために外国語での読み書きをしたいという意欲を向上させていた。このような結果は、国際交流プロジェクトは児童の異文化に対する積極的な態度を引き出し、異なる人々とコミュニケーションをしたいという気持ちから異文化間コミュニケーションへの意欲に繋げることができることを示している。

キーワード：小学校英語教育、国際交流、異文化間交流、動機づけ、CLIL、内容言語統合型学習、ぬいぐるみ留学生、プロジェクト学習

## 1. 研究の背景：外国語学習に対する動機づけ

英語が小学校高学年において教科として2020年から開始となる。日本の場合、英語を外国語として学ぶ国々の中でも他国と違ってほとんど英語に日常的に接する機会がないため、児童が外国語を学ぶ意義を理解し、学習の必要性を十分認識していない場合が多く、自律した学習者にはなるのは難しい。英語学習に対する動機づけや自ら学びたいという意欲の維持がなければ、英語力の向上は難しい。

実際、児童の英語の情意要因に関する調査結果をみると、小学校低学年～高学年にかけて肯定的な回答は減少、中学生でさらに減少する傾向がある。例えば文部科学省（2015）を見ると、「あなたは、英語が好きですか」という問いに対し、「好き」「どちらかと言えば好き」の両方を合わせると、小学校5・6年生では70.9%であったが、中1では61.6%、中2では50.3%と減少している。同様に、国立国語研究所（2017）の教育課程特例校・研究開発学校（英語教育に取り組んでいる教員が使命感を持って英語教育に関わっていると記載あり）を対象にした調査によると、小学校1年生から6年生にかけて「好き」「どちらかと言えば好き」の両方を合わせると、小学校1年生では87.7%であったが、小学校6年生では69.4%と学年が上がるにつれて減少している。そしてベネッセ教育総合研究所（2017）の「他の教科と比べて英語はおもしろい」との問いに対して、「とても当てはまる」と「まあ当てはまる」を合わせた中1生の結果を前年度の小6時と比較した結果も、67%から58%に減少している。

また、児童の動機づけなどの情意要因について1小学校において3年間に渡って調査した安達（2012）でも、授業時間数の増加に伴い、児童の興味や関心、目的意識はやや低下傾向、あるいは停滞しつつあると考えられ、同様に西田・安達・カレイラ（2014）でも動機づけは学年が上がるにつれて低下傾向があり、外国語活動に対する動機づけや関心など肯定的な態度の維持は難しいが、教育方法（意図的なプロジェクトのような教育的介入）によって児童の動機や関心が変化する可能性がある、とした。つまり教科化になった場合、英語スキル中心の学習では現在よりも授業時間数も増えることから活動には一層新鮮味はなくなり、テストによる評価も加わると苦手意識も生まれ、肯定的態度は小学校高学年で現在の中1・2程度に半減してしまう可能性もあると考えられる。

児童の動機づけを取り巻く様々な要因（目的意識、英語に対する重要性意識、周りの人からの励まし意識、学習態度など）について、Adachi（2012）では、複数の小学校でのデータから、それらの要因の因果関係を表す児童の動機づけモデルを共分散構造分析によって検討した。その結果、まず目的意識（志向）が英語の重要性意識に影響し、次に英語の重要性意識が周りの人の励まし意識に影響し、さらにそれが外国語の学習態度に影響することが明らかになった。このことは、小学生では具体的かつ明確な目的意識を育成することが重要で、

それが英語使用の重要性への認識につながることを示す。目的意識の明確化は、次期新学習指導要領で示されている「主体的・対話的で深い学び」(文部科学省、2017)にもつながる。学習初期段階で外国語学習への目的意識や肯定的態度や動機づけをいかに育成するかが、外国語教科化が効果をもたらすかどうかの鍵を握ると言える。

## 2. 国際交流活動の意義ーテディベアプロジェクトを中心に

テディベアプロジェクトとは、留学生としての役割をするぬいぐるみを海外の学校に派遣し、現地での生活について情報交換しながらお互いの国や地域、文化について学習するプロジェクトで、インターネットを介して世界の多様な学校間の交流支援を行う非営利組織、iEARN (International Education and Resource Network)が展開する多様なプロジェクト活動の一つである (jEARN, 2017)。外国語学習において、海外留学は学生に肯定的な影響を与えたとする研究は多くある (Byram and Feng, 2006; Taguchi, 2008, 2011; Kinginger, 2013; Dewey, Brown, Baker, Martinsen, Gold, and Eggett, 2014)。しかし、小学生の海外留学は、子ども単身での留学は難しく、アジア圏などへの親子留学の例はあるものの費用を考えると現実的ではない。

一方、小学校での国際交流の取り組みは一般的には高学年で実施するケースが多いが、田上 (2011) は、小学校3年生でビデオレターや手紙を通じた交流を勤務校の姉妹都市の学校と実施している。そして国際交流活動を経験したクラスは、外国語活動への好意度が高まり、異文化への興味・関心も高まった。そして国際交流活動は児童の外国語活動への好意度と異文化への興味・関心を高めることが明らかになったとし、「国際交流活動は、児童の外国語活動への好意度と異文化への興味・関心を高める」と述べている。

テディベアプロジェクトは、海外留学するには言語面、安全面、費用面で制約がある小学生でも、自分の身代わりとしてぬいぐるみ留学生を海外に派遣し、留学生生活を疑似体験できる活動である。留学するのはぬいぐるみなので実際の留学に比べて費用も格段に安く、留学できる国や地域の選択肢が非常に多い。また交換留学生として相手国から来るのもぬいぐるみの為、言語や食事の心配をしなくて済み、世話も児童自身が主体的に行うことができ、活動内容も児童と教師が自由に決めることができる。jEARN (2017) によると、これまで小学校高学年・中学校を中心に国内でも多くの学校での取り組みが報告されている。

このプロジェクトは以下のような手順で実施されている。

- ①交換する相手を見つける
- ②「留学生」のぬいぐるみを用意して送る (図1 参照)
- ③相手が送った「留学生」を受け取る
- ④「留学生」の世話をしながら記録をつける

⑤期日までにぬいぐるみと日記を送り返す①については、iEARN に登録すると教師用フォーラムで交流相手を探すことができる。iEARN の教師用フォーラムでは世界中の様々な国や地域から相手を募集する投稿がされている。この際は英語でのやり取りとなるため、メールできる程度の英語力が必要となるが、翻訳ソフトなどを使って行うことができる。また iEARN に登録していなくても繋がりのある海外の学校と直接交渉し、プロジェクトを行うことは可能



図1：送られるぬいぐるみ留学生

である。国外の日本人学校や日本語を指導している学校とでは、日本語による交渉も可能である。②については、どのようなぬいぐるみでも良いが、日本からきた留学生ということが一眼でわかるような、また地域に関係するようなものと相手に喜ばれる。例えばオーストラリアではコアラやカンガルー、中国ではパンダなどクマ以外の動物やキャラクターでも可能である。④について、児童が中心となりどのようなお世話をするのか考える。教室の中で児童の一員として毎日一緒に生活することもできるし、「留学生」を家に連れて帰りホームステイさせることもできる。この間に一緒に過ごした日々を写真で記録したり、日記を書いたり、お土産を用意したりする。⑤では、自分たちのぬいぐるみが相手の学校から写真や日記といった記録と一緒に帰国する。持ち帰った記録を通して、ぬいぐるみが体験したことや相手の国や地域について追体験し、留学中の出来事や生活を学ぶ機会となる。留学生の帰国でプロジェクトは終了するが、その後も児童から出た質問をお互いにやり取りしたり、グリーティングカードを送りあったり学校間の個別の活動につながる可能性もある。

このテディベアプロジェクトの効果については、実践の報告は多いものの研究はあまりない。朝倉ら（2008）は、小学校4・5年生でプロジェクトを実施し、国際理解教育という視点から児童の日記の記述を分析し、自文化意識・異文化理解および自己理解・他者理解に効果があったとしている。また植田ら（2004）は、テディベアプロジェクトを実践している3名の教師へのインタビューと発表済みの実践報告からプロジェクトの学習効果、波及効果と実施における成功要因を分析し、「個人」を育てる、「絆」を築ける、自分の「立ち位置」が分かる、などの効果があったと報告している。このように、このプロジェクトは、国際交流の取り組みの一環であることから国際理解という視点での分析は一部あるものの、外国語学習という視点からの分析や実証的な研究はほとんどされていない。

### 3. 研究

#### 3.1 研究の目的

本研究は私立と公立の2つの小学校のいずれも3年生で2016年度に実施した。国際交流プロジェクトにこれまで10年間取り組んできた横須賀学院小学校の教員の報告や授業での児童の様子から、プロジェクトを通して児童は異文化への関心を高めるだけでなく、メッセージや手紙のやり取りを通して英語の学習の明確な目的や必要性を実感し、外国語学習意欲も高まると考えられた。したがって本研究では、このプロジェクトに参加した児童は、①異文化に対する関心を高めることができるか、②外国語学習に対する意欲も高めることができるか、について児童のコメントを中心に検証することにする。

#### 3.2 プロジェクトの概況

##### 3.2.1 私立小学校におけるプロジェクトの概況

私立小学校である横須賀学院小学校では、学校創立以来から英語の授業を行っている。英語科の目標として「自立した学習者」を掲げているが、この自立した学習者とは、将来にわたり自ら外国（語）に接していくことができる、自分の力で外国語の学習を続けることができることを指す。英語を学習する必要性を児童が実感できるように、2008年から3年生以上のすべての学年で、多様な国際交流プログラムを児童の年齢に合わせて展開している。1年生からシンセティック・フォニックスを通して英語の読み書きや文を書く際の簡単なルール、グループ活動、調べ学習、辞書の使い方などを学んでいる。これらのスキルは、プロジェクトを自分の力でこなしていくことを想定し、各学年で計画的に指導されている。

横須賀学院小学校ではテディベアプロジェクトを、日本についての意識や外国語の多様性と英語の必要性を児童が初めて体験する機会として毎年3年生で実施している。ぬいぐるみ留学生の日記をメインの活動としておき（図2参照）、日本ならではの留学生生活を考えさせ、児童自身がぬいぐるみに体験させる。自分で考えた活動を相手にぜひ伝えたいという気持ち、日本語がわからない相手に対してどのように伝えるか考えることで、生まれて初めて相

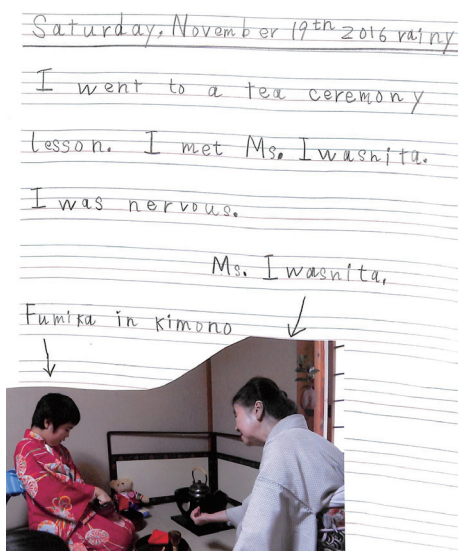


図2：児童が書いた日記

手がわかる言葉で書きたい＝英語を自分の意思で書きたい、という気持ちが児童の中に生じると考えられる。留学生の記録としての日記は日本語で書いても良いのだが、全員の児童が英語でチャレンジするのは、このような気持ちが背景にあると考えられる。これは相手から送られた英語のメッセージを読みたいという気持ちにも繋がり、相手から送られてくる写真についている文や日記といった記録を一生懸命読もうとする姿も見られる。

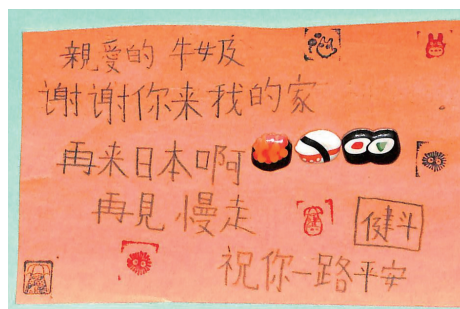


図3：児童が書いたお別れカード

また、相手は英語圏だけではないため、相手の国に応じて様々な外国語を書いていることも多い。そして相手から送られた日記を見て、相手が使っている言葉を知りたい、使ってみたいという気持ちが生まれ、英語以外の外国語についても興味を持ち、自主的に調べ、学習を始める児童の姿も見られた（図3参照）。

### 3.2.2 公立小学校におけるプロジェクトの概況

さつき学園は、小中一貫の公立の小学校であり、特別な英語教育はしていないが、ALTによる年間約6時間の指導に加え、総合的な学習の時間の枠組で、アルファベットを読む指導やローマ字とはどう違うのかなどの学級担任による指導を約5時間、計11時間程度実践していた。テディベアプロジェクトを実践している横須賀学院小学校の活動に興味をもち、海外の小学校との交流を初めて2016年秋に始めることにした。活動経験の長い横須賀学院小学校からは、これまでの実践で考案してきた各種資料を提供する旨の申し出があったこともあり、公立でも実施できると判断した。提供を受けた資料は、「ホームステイを受け入れる家庭募集の案内の手紙」「テディベアプロジェクト実施の手順」「日記を書くときのルール」「日記の例文集」などである。さつき学園は英語の文字指導は行っていないが、児童に「相手の国について調べてカードを書いてみよう」と指示したところ、自主的にパソコンで調べたり、両親に聞いたり、自分たちの町を紹介する活動にも意欲的に取り組む姿が見られた。またぬいぐるみを自分のお友だち又は分身と考え、クラスでも大切に扱う様子が見られた。それはハンディを持つ児童も同様で、休み時間毎に抱っこや触りに来るなど、クラスでは愛着を持って可愛がる様子が見られた。

カードには日本語を書く児童もいたが、相手の国ことを調べて有名な建物の絵をかいたり、ローマ字でぬいぐるみの名前を書いたり、一部の生徒は“Hello”というごく簡単な英語メッセージを書いた（図4参照）。メッセージカードとクマのぬいぐるみ留学生をエジプトの小学校へ送ったのは2017年1月であった。その後、相手校からは4月に自分たちの送った

ぬいぐるみ、エジプトの児童と一緒に過ごした生活の写真と手紙、そしてエジプトのぬいぐるみがきた。児童は大喜びで手紙を読んで欲しいと担当教員に訴え、お礼を伝えたいと言う児童も多かった。「自分でお手紙が読めたらいいのに。」「英語が分かるようになりたいな。」「いつになったら自分で読めるようになる?」と口々に言う様子が見られた。



図4：児童たちが書いたメッセージカード

### 3.3 研究方法

#### 3.3.1 横須賀学院小学校の研究参加者・研究方法

2016年4月～2017年3月の間に、3年生2クラス38名がプロジェクトに参加した。内訳は男子15人、女子23人である。今回の相手国は韓国と台湾であった。プロジェクト終了後の2017年3月に、担任を通して「プロジェクトに参加してどんなことを思ったかな」「覚えていることは何かな」と尋ね、自由記述方式で書いてもらい、児童の感想コメントの入力を行った。分析はKHcoderによってテキストマイニング分析した。

#### 3.3.2 さつき学園の研究参加者・研究方法

対象は小学校3年生2クラス74名で、内訳は男子37人、女子37人である。相手校の事情もあり年度が変わった2017年4月にエジプトのぬいぐるみが到着したので、4年生に進学した児童に対し、相手校からの手紙を受け取って「どんなことを思ったかな」「何か気がついたことはあるかな」と尋ね、自由記述方式で振り返りカードに書いてもらい、そのテキスト入力を行った。分析は横須賀学院小学校同様、KHcoderによってテキストマイニング分析した。

## 4. 結果

### 4.1 横須賀学院小学校の結果

まず語彙の抽出（抽出語数150語で設定）とその関連を確認したところ、総抽出語数（使用）2707語（1058語）、異なり語数（使用）547語（408語）となった（表1）。「フン、ミン、ミルク」などぬいぐるみ留学生の名前が最も多く、次に「一緒に、楽しい、来る、思う、韓国、ホームステイ、嬉しい」が出現回数の上位語となったことから、留学生と一緒に過ごし

た時間を楽しんでいた様子が伺えた。

次に共起ネットワーク（図5参照）を作成した。図では円が大きいほど頻度が多いことを示すので、フン、ミンと韓国の円が大きく重なっていたことから、ぬいぐるみを通して多くの児童が韓国という国を身近に感じたと考えられた。次に最も大きい右上のネットワークは、まず「家庭」を中心に「友達」や一緒に過ごす「時間」などが繋がり、特に「テディベア」、「感じる」、「可愛い」などともつながっているの、ぬいぐるみに対する愛着が主体となっていると考えられる。しかし同時に「感じる」や「テディベア」から、「他国」を介して「子供」「気持ち」「知る」「良い」につながり、さらに「機会」を中心として「文化」や「言葉」までつながっているの、愛着を感じつついろいろな異文化を知る機会とも捉えていると言える。

次に大きい最上部のネットワークでは、「自分」が主体となっている。これは「テディ」、「トラベル」や「興味」、「交流」、「海外」ともつながっているの、海外に目を向ける機会になっている上、いろいろな人との交流によって「ありがとう」という感謝の気持ちに発展していると思える。

この「自分」は右上のネットワークの「取り組む」ともつながっているの、自ら取り組もうとする主体性が出てきており、さらにそれが「言葉」にもつながっており、自律学習の土台になっていると予測される。

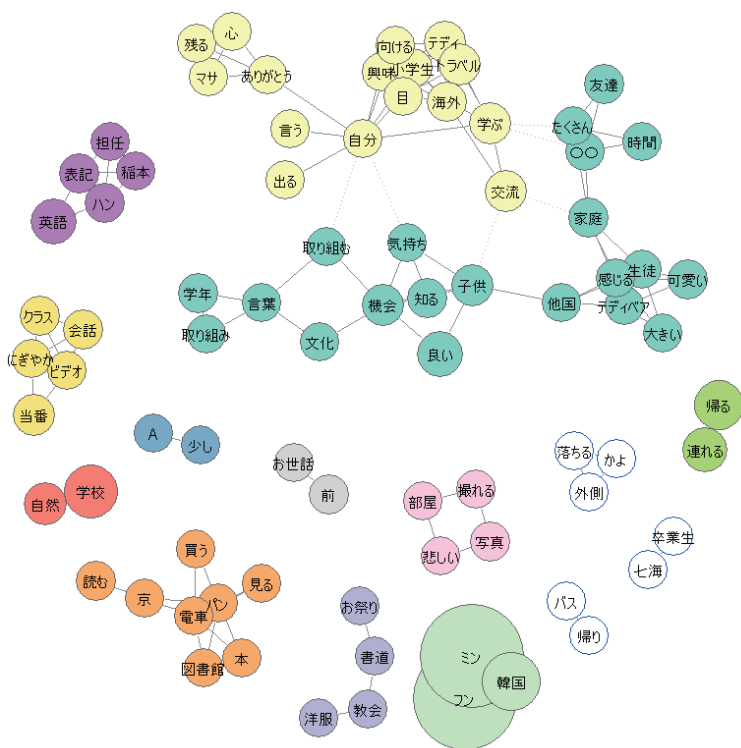


図5：共起ネットワーク図



#### 4.2 さつき学園の結果

同様に、語彙の抽出（抽出語数150語で設定）とその関連を確認したところ、総抽出語数（使用）3442語（1213語）、異なり語数（使用）396語（284語）となった（表2）。まず「エジプト」と「思う」の次にぬいぐるみの名前である「さつき」が続き、そして「人形、写

表1. 横須賀学院小学校抽出語リスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
フン	45	最初	3	小学校	2
ミン	45	写真	3	小学生	2
ミルク	39	色々	3	少し	2
一緒	35	生活	3	心	2
楽しい	28	前	3	図書館	2
来る	22	大切	3	生徒	2
思う	16	知る	3	卒業生	2
韓国	15	読む	3	他国	2
ホームステイ	13	日本	3	大きい	2
嬉しい	13	表記	3	大変	2
学校	12	友達	3	担任	2
台湾	11	遊べる	3	誕生	2
食べる	10	○○	2	電車	2
帰る	9	お祭り	2	買う	2
遊ぶ	9	お世話	2	悲しい	2
家	8	かよ	2	美味しい	2
作る	8	ご飯	2	部屋	2
先生	8	たくさん	2	文化	2
英語	7	にぎやか	2	忘れる	2
行く	7	アルバム	2	本	2
思い出	7	テディベア	2	目	2
良い	7	バス	2	洋服	2
持つ	6	パン	2	落ちる	2
連れる	6	ビデオ	2	10月	1
自然	5	ベッド	2	あや	1
書く	5	マサ	2	いつか	1
人	5	稲本	2	いろいろ	1
びっくり	4	外側	2	お菓子	1
テディ	4	感じる	2	お祝い	1
トラベル	4	帰る	2	お茶	1
ミント	4	気持ち	2	お昼	1
学ぶ	4	京	2	お母さん	1
機会	4	教会	2	けいこ	1
交流	4	興味	2	ご馳走	1
子供	4	見る	2	もう少し	1
初めて	4	言う	2	よみうりランド	1
寝る	4	言葉	2	アクセサリ	1
当番	4	向ける	2	キャッチ	1
勉強	4	今	2	クラ	1
クラス	3	撮れる	2	クリスマス	1
ハン	3	残る	2	グマ	1
可愛い	3	時間	2	グリーン	1
家庭	3	自分	2	ケーキ	1
会話	3	七海	2	スープ	1
海外	3	寂しい	2	ストアー	1
学年	3	取り組み	2	ズボン	1
驚く	3	取り組む	2	ソーダ	1
好き	3	出る	2	ソウル	1
行う	3	書道	2	ソフトクリーム	1
最後	3	小さい	2	チップ	1

表2. さつき学園抽出語リスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
エジプト	65	違う	3	カメラ	1
思う	53	外国	3	クロース	1
さつき	33	気づく	3	コンドル	1
人形	31	撮る	3	サンタ	1
写真	30	少し	3	タン	1
見る	28	上手	3	トマト	1
日本	26	寝る	3	ナポリ	1
手紙	20	先生	3	ハッピー	1
一緒	15	大事	3	パスタ	1
さつき	13	仲良く	3	ホームステイ	1
たくさん	13	分かる	3	ラクダ	1
びっくり	12	変わる	3	リボン	1
行く	12	面白い	3	愛着	1
子	12	戻る	3	安心	1
プール	10	優しい	3	一つ	1
人	10	あと	2	映像	1
ゆき	9	コミュニケーション	2	過ごす	1
ピラミッド	9	スフィンクス	2	会う	1
送る	9	愛す	2	会える	1
遊ぶ	9	意外	2	覚える	1
料理	9	可愛い	2	学校	1
楽しい	8	嬉しい	2	感じる	1
似る	8	見れる	2	漢字	1
書く	8	元氣	2	顔	1
食べ物	8	交換	2	機械	1
扇風機	8	今日	2	気持ち	1
知る	8	再会	2	久しぶり	1
ご飯	6	使う	2	君	1
マカロニ	6	持つ	2	景色	1
家	6	手	2	見せる	1
読む	6	消しゴム	2	見捨てる	1
本	6	食べる	2	広い	1
いろいろ	5	鳥	2	今	1
テニス	5	風景	2	撮れる	1
英語	5	服	2	紙	1
帰る	5	暮らし	2	持ち帰る	1
驚く	5	本当に	2	自分	1
行う	5	友だち	2	写す	1
全然	5	留学生	2	写る	1
大きい	5	3つ	1	習う	1
読める	5	4つ	1	重い	1
発見	5	いつか	1	出る	1
絵	4	お出かけ	1	初めて	1
気に入る	4	お世話	1	女の子	1
生活	4	ていねい	1	消す	1
多い	4	なを	1	場所	1
大切	4	へとへと	1	食材	1
来る	4	ほか	1	新しい	1
きれいな	3	アルパカ	1	身近	1
意外と	3	イメージ	1	青い	1



一方「英語」と「読める」は共起しているが他とはつながりなく、またコミュニケーションも別のネットワークであり、いずれも小さなネットワークであることから、メッセージのやり取りを通して外国語を使うことを意識している児童もいるものの、大半の児童は、外国語でのコミュニケーションより交流そのものや異文化についての印象の方が強いと考えられた。

## 5. 考察

横須賀学院小学校、さつき学園ともに、抽出語数や共起ネットワーク図の分析からすると、児童にとってぬいぐるみの存在は非常に大きいことが分かった。そして、そのぬいぐるみに対する愛着を通して、そこから相手の文化を知る機会や異文化への関心にもつながっていると考えられた。なお横須賀学院小学校ではさつき学園に比べてぬいぐるみの名前が他の用語とはつながっていなかったが、これは横須賀学院小学校がすべての学年で交流活動を実施しており、本プロジェクト以外でも学校に掲示してある外国からの手紙などを日々目にする中で、異文化を実感する機会があることも一因であると推測される。このような海外との交流活動を通して、児童が海外に目を向け、異文化に関心をもつきっかけとなっていると考えられる。

また「ありがとう」や「ともだち」という用語も両小学校に共通して見られ、相手の学校の児童たちと手紙や日記を通して感謝を伝えたい、交流したいと思う気持ちが生まれており、その気持ちが自分で主体的に手紙を書こうとする自主的態度につながっており、自立学習にも繋がる可能性も示された。実際、横須賀学院小学校では海外の様々な風景や生活の様子の写真を見ることで異文化に対する関心を高めるだけでなく、英語の手紙を書いたり読んだりする意欲にもつながっており、さらに相手によっては、英語以外の外国語を知ろう、書こうとする意欲にも繋がっている様子が見られた。

もちろん共起ネットワーク図の分析からは、いずれにも「英語」という用語はあるものの頻度も高くなく、他の用語との連携が見られない。これは、小学校3年生という年齢ではプロジェクトを外国語学習とまだ結びつけにくいためであろう。しかしながら、ぬいぐるみに対する愛着が非常に大きく、またいずれの分析においても異文化と自文化の類似性と相違性の発見に関心が高い様子が見られたこと、そしてぬいぐるみという共通項を通して、相手の生徒とのつながりを強く感じていることから、このプロジェクトが少なくとも外国の友だちと分かり合いたい・交流したいという動機づけや異文化への関心の向上には効果があったと考えられる。

またさつき学園の先生の報告によると、支援学級在籍の日本語の字を書くことさえ通常は

困難な児童が、自ら「(ぬいぐるみを大切にしてくれたから) お礼が言いたい」と教員が黒板に書いた Thank you という文字を懸命にまねてメッセージに書こうとする様子も見られ、児童が自ら活動に強い意欲を示した、と考えられた。さらに、このプロジェクトの後、同じ敷地内にある中学校で中学3年生が手紙の翻訳の取り組みを行った。英語科の授業として、エジプトの小学生が書いたものを小学校3年生に通じやすい言葉に翻訳することによって、自分たちが学んできた英語が身近な相手に役立ち、喜ばれるという経験に、中学生たちは「やりがいを感じた」という感想を持った。また、小学校1年生から中学3年生までの全校生徒の目に触れる場所に、エジプトからのお手紙と中学3年生が訳したものを掲示したところ、どの学年の児童生徒も興味深そうに読んでおり、特に小さい学年の児童は「いいなあ」という感想を口にしていた。

外国語への積極的な態度として、WTC (Willingness to Communicate) in L2 (第2言語) が重視されているが、MacIntyre, Baker, Clement & Donovan (2002, p.538-542) によると、これはもともと MacCroskey (1992) の L1 (第1言語) の WTC を元に作られている。そして MacCroskey の WTC は、公衆、親しい間柄など話す場面や人数は変わるが、相手と“talk (話す)”を前提としており、言語外のコミュニケーションは考慮していない。同様に WTC in L2 も、口頭のコミュニケーションを前提とした概念であり、コミュニケーションの手段は本来文化によって異なることを考慮すれば、異文化の相手との関係性を西洋式の口頭のみでのコミュニケーション能力だけで判断するのは疑問が残る。

本プロジェクトでは、児童の身近なぬいぐるみを使って異文化の相違や類似に気づき、異文化・異言語や相手とのコミュニケーションに対する肯定的態度を育てる結果となった。コミュニケーションは口頭でのやり取りだけで成立するものではなく、その前提にまず相手に対する尊重意識がなければ、そもそも話しかけようと思わないだろう。一般に外国語学習の場合はインプットがまず必要で、大量のインプットの蓄積後にアウトプットが可能になると言われるが、特に学習初期の段階では、外国語と異文化に対する関心や外国人に対する積極性<sup>1)</sup>が土台として必要であり、それが異文化間コミュニケーション能力や外国語学習意欲の育成につながると考えられる(図7、安達、2016)。外国語活動では、まずは異文化の相手のことを知りたい、異文化の相手と関係性を持ちたい、という気持ちを育てることが肝要で、相手とコミュニケーションするためには外国語が必要という目的意識を育成することが、動機づけにもつながっていく

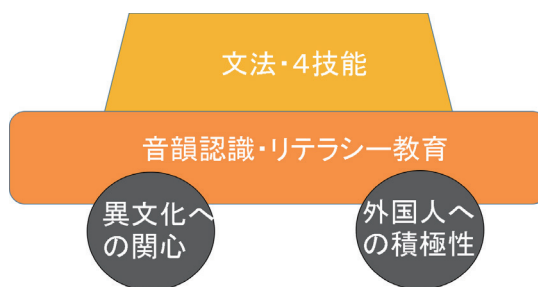


図7：異文化間コミュニケーションの構成要素

だろう (Adachi, 2012)。

また横須賀学院小学校とさつき学園を比較すると、後者の方が前述した「意外」「違う」「似る」のほかにも「発見」「びっくり」など意外性を示す表現が多かったが、これは学校全体で、国際交流プロジェクトを初めて体験し、エジプトという身近ではない国の生活にも自分たちと変わらない要素があるという驚きが大きかったからと考えられた。また、横須賀学院小学校の韓国や台湾など、これら英語圏でない国の相手とのコミュニケーションでも英語を使用するという体験は、今は気づかなくても英語の必要性を潜在的に意識していくことになるだろう。

例えば、Adachi (2012) でも、児童の英語学習の目的意識 (志向) を、①英語母語話者とのコミュニケーションや彼らの文化理解のため、②英語を第2言語や外国語として使用する人々とのコミュニケーションや彼らの文化理解のため、③受験や就職など将来のため、の3つに分けて検討したところ、どの志向項目に対しても同様な肯定的な態度が見られ、相互に関係もしていた。またスイスの小学校3～5年生の英語学習に対する動機づけを調査したHeinzmann (2013, p.92) でも、児童の主要な動機づけが、異なった国の人々との接触や相互交流ができることへの意欲と英語の授業における真の楽しみの2つであったことを示している。児童にとって英語使用の目的は、異なった人々との交流であり、その交流を楽しく感じることの重要性を、教員自身もより認識する必要があるだろう。つまり英語圏の人など特定の相手と会話するためではなく、グローバル化する社会において異文化の人々とお互いに交流し、知り合い、学び合うことを目標とし、その道具として英語が必要になるという観点から児童の外国語に対する肯定的態度や動機づけを育成すべきであろう。

## 6. 結論

本研究では、このプロジェクトに参加した児童は、①異文化に対する関心を高めることができるか、②外国語学習に対する意欲も高めることができるか、について児童のコメントを中心に検証した。その結果、帰ってきたぬいぐるみや送られた写真などに多くの児童が強い関心を示し、時には驚き、異文化の人々につながる楽しさや異文化に強い関心をもつことができた。またコメントからはぬいぐるみという自分達の分身が海外に行くことで外国を身近に感じるということが可能となり、交流活動に対する意欲を高めることができた。さらに交流のための手段として相手の国についての調べ学習に自主的に取り組み、外国語を使って (さつき学園はローマ字が主体だが)、書くことにも全員の児童が意欲的に取り組めた。外国語を学ぶことは、異文化について学び、異文化の人と知り合うためということを明確に認識できたと言える。また今回、一般的な公立小学校でも実践が可能になった背景には教員間の協同性

も重要であった。高学年では英語教科化、中学年でも外国語活動が始まることを不安に感じる学校も多いが、教員間の助け合いと教員を支援する体制作りも望まれよう。

中学年で実施する外国語活動では、英語のスキル向上を目的とするよりむしろ、児童の異文化への関心を高め、異文化間の交流に取り組み、交流のためには英語が必要と実感できることが重要ではないだろうか。英語という言葉を意識しなくても、明確な目的意識を持って、異文化の相手と仲良くなりたいという WTC with outsiders (異文化の相手とのコミュニケーション意欲、安達、2009) を育成することが、外国語学習の第一歩にはまず必要と考える。

## 謝辞

本研究は日本学術振興会の科研費基盤研究 (C) No. 17K03031 (代表安達) の助成を受けています

## 註

- 1) ここでの外国人に対する積極性とは、英語圏以外の多様な外国人に対しても積極的に関わろうとする態度を指す

## 引用文献

朝倉淳・林万青也・小原友行・深澤清治・神山貴弥 (2008). 「テディベアプロジェクトによる国際理解教育に関する一考察」 広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター 学校教育実践学研究 14, 139-145.

安達理恵 (2009). 「小学校英語学習者の動機づけの影響要因」 『児童英語教育学会紀要』 第28号、43-64.

安達理恵 (2012). 「外国語活動時間増加に伴う小学生の動機づけとコミュニケーション態度：1小学校での長期的調査事例研究」 『中部地区英語教育学会紀要』 41, 125-130.

Adachi, R. (2012). A motivational model in Japanese elementary students' foreign language activities, *Language Education & Technology*, 49, 47-64.

安達理恵 (2016). 異文化間能力育成のための小学校外国語教育—EU (イタリア) の CLIL 授業からの示唆 「小学校英語教育における異文化間能力育成の重要性と指導の観点」 JACET 55th International Convention 2016 発表資料 北星学園大学

植田泰史・畑井克彦・佐藤等史 (2004). 「テディベアプロジェクト—学習効果と指導者のあり方」 『2004PCカンファレンス論文集』, 440-443.

<http://gakkai.univcoop.or.jp/pcc/paper/2004/pdf/130.pdf>

- 国立国語研究所 (2017). 「小学校英語教育に関する調査研究報告書」(教育課程特例校・研究開発学校) [http://www.nier.go.jp/05\\_kenkyu\\_seika/seika\\_digest\\_h28a.html](http://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/seika_digest_h28a.html)
- jEARN (2017) ジェイアーン「グローバルプロジェクト推進機構」 <http://www.jearn.jp/japan/>
- 田上達人 (2011). 「国際交流活動による児童の情意の変容」信州大学修士論文
- 西田理恵子・安達理恵・カレイラ松崎順子 (2014). 「小学校外国語活動における動機づけと情意要因に関する研究と実践—実証研究の蓄積と今後の展望」『外国語教育メディア学会関西支部メソドロジー研究部会報告論集』4、63-74.
- Heinzmann, S. (2013). *Young language learners' motivation and attitudes: Longitudinal, comparative and explanatory perspectives*. London: Bloomsbury Academic
- ベネッセ教育総合研究所 (2017). 中1生の英語学習に関する調査  
<http://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=5134>
- 文部科学省 (2015). 平成26年度「小学校外国語活動実施状況調査」の結果について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1362148.htm) tivities
- 文部科学省 (2017). 「学習指導要領のポイント等」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/\\_icsFiles/afildfile/2017/06/16/1384662\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afildfile/2017/06/16/1384662_2.pdf)
- Byram, M. & Feng, A. (2006). *Living and Studying Abroad Research and Practice*. Multilingual Matters.
- Dewey, D. P., Brown, J., Baker, W., Martinsen, R.B., Gold, C., & Eggett, D., (2014). Language use in six study abroad programs: An exploratory analysis of possible predictors. *Language Learning*, 64, 36-71.
- Kinginger, C. (2013). Introduction: Social and cultural aspects of language learning in study abroad. In C. Kinginger (Ed.), *Social and Cultural Aspects of Language Learning in Study Abroad* (pp.3-16). Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing.
- MacCroskey, J. C. (1992). Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40, 1, 16-25.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clement, R., & Donovan, L. A. (2002). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 52, 537-564. Japanese Elementary Students' Motivational and Communicative Attitudes
- Taguchi, N. (2008). Cognition, language contact, and the development of pragmatic comprehension in a study-abroad context, *Language Learning*, 58, 33-71.
- Taguchi, N. (2011). The effect of L2 proficiency and study-abroad experience on pragmatic comprehension, *Language Learning*, 61, 904-939.