

# An Attempt of CLIL Lesson for Lower Grade Students in Elementary School : An Integrated lesson of Primary English Education and Disaster Prevention Education

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-03-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 常名, 剛司 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00028714">https://doi.org/10.14945/00028714</a>

# 教育実践報告

## 小学校低学年における CLIL 授業の試み

### — 小学校英語教育と防災教育の統合実践 —

常名剛司

(静岡大学教育学部附属浜松小学校)

## An Attempt of CLIL Lesson for Lower Grade Students in Elementary School

### An Integrated lesson of Primary English Education and Disaster Prevention Education

Tsuyoshi JONA

#### 要旨

学習指導要領改訂に伴い、より多量の語彙や表現を学ぶことになった小学校英語教育では、場面や状況がはっきりした言語活動の過程で学ぶことが求められている。意味のある文脈の中で学習言語と学習内容を同時に学ぶ指導法の枠組みとして CLIL (内容言語統合型学習) がある。筆者は、2018 年より小学校英語教育と防災教育を統合した CLIL 授業を小学校中・高学年を対象に行なってきた。しかし、先行研究では小学校低学年における実践例がほとんどなく、児童が CLIL 授業において学習言語と学習内容をどのように身に付けていくのかが明らかにされていない。そこで本実践報告では、小学校低学年での CLIL 授業の可能性を探るために、CLIL 授業において児童が学ぶ過程について整理し、児童の表れを分析して検討する。

キーワード： 小学校英語教育 防災教育 CLIL (内容言語統合型学習)

#### 1. 研究の背景と課題

外国語教育において学習言語と学習内容を同時に学ぶ教科横断的な学習法の 1 つとして、CLIL (Content and Language Integrated Learning、内容言語統合型学習) と呼ばれる学習法がある。CLIL は、ヨーロッパを中心に研究が進められ、日本の学校教育でも広がりを見せてきた。学習指導要領改定に伴う小学校高学年での検定教科書導入にあたって食物連鎖や栄養素の分類などで CLIL の考え方が取り入れられた単元が導入されている。Coyle, Hood & Marsh (2010)によれば、CLIL とは「内容」と「言語」の 2 つに焦点を当てた学習とされている。CLIL の 4 つの C と呼ばれる「内容」、「コミュニケーション」、「思考」、「文化/社会」(Content, Communication, Cognition, Culture/Community)を授業の中に取り入れた学習では、児童の知的好奇心を喚起し、学習意欲を向上させるという (池田, 2012)。

また小学校学習指導要領解説において、「児童や学校、地域の実態及び児童の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していく」(文部科学省, 2018)とされている。自然災害への対処の仕方など、大規模な気候変動に代表されるような現代的な諸課題を解決するために、1 つの教科だけでなく、複数の教科・領域を横断した学際的な資質・能力を育成して、活用する力が求められている。

静岡県は、今後 30 年以内に 80%以上の確率で南海

トラフ地震が発生すると言われている。これは、未曾有の大災害を引き起こした東日本大震災の 10 倍を超える被害が想定されている。ところが学校教育の中の防災教育とえば、未だお決まりの避難訓練が中心である。新学習指導要領になってからは、社会科や家庭科の教科書に防災の学習内容が登場したが、それだけでは十分とは言えない。そこで、本実践では小学校英語教育と防災教育を統合することで、英語と防災を同時に学ぶことができると考えた。

教科横断的な CLIL 授業では、太田(2021)により、小学校高学年における社会科と英語を統合した実践で、児童が学習言語と学習内容をどのように学ぶのかについての報告がある。また常名(2020)、常名・藤井・亘理(2020)は、小学校中・高学年を対象とした CLIL 授業における小学校英語教育と防災教育の統合実践において、学習言語と学習内容の両面の発達に有効である可能性を示唆している。しかし、小学校低学年を対象とした CLIL 授業の実践例はほとんどなく、児童が CLIL 授業において学習言語と学習内容をどのように統合的に発達させていくのかが明らかにされていない。そこで本実践のリサーチクエスチョンは、

RQ「国立大学附属小学校 2 年生は、CLIL 授業において学習言語と学習内容をどのように統合的に発達させていくのか」

と設定した。小学校低学年を対象とした小学校英語教

育と他教科・領域の教育内容を統合する CLIL の学習法の枠組みで、防災教育を統合した単元開発を試み、CLIL 授業を行う中で、学習言語と学習内容についての児童が学ぶ過程を分析し、その可能性を検討する。

## 2. 実践の概要

2021 年 7 月に国立大学附属小学校 2 年生 (n = 35) を対象として、その学級の担任(筆者)と ALT による CLIL 授業実践を行なった。本実践では、現代的な課題として「防災」を扱った。リズムよく歌える歌を原曲にして、その歌詞を防災ソングになるように作り替えた。地震がない国から来た留学生のために防災ソングを作るというプロジェクトの学習過程で、児童は防災の知識・理解を深め、楽しみながら防災に関する英語表現に慣れ親しむ素地を養うことができると考えた。そうして現代的な課題を解決するこの CLIL 授業実践では、小学校低学年児童の言語的側面と防災教育の内容的側面を同時に育成することを試みた。

大里・西川(2019)によれば、小学校低学年の外国語教育における目標としては、学習指導要領の小学校中学年に対応した外国語活動の目標に繋がるものになるように設定することとし、「小学校低学年では、ゆっくり話された際に自分のことや身の回りの物に関する語句を聞き取るようにすること、挨拶や感謝をしたり、簡単な指示を出したりそれに応じたりするようにすることに繋げる学習を設定することが適切である」という。そこで、本単元では、学習言語面の目標は、聞いたり、話したりする資質・能力の素地を養えればよいこととした。以下に表 1 として山野(2013)を参考に、構成する単元の要素を CLIL の 4C との関連で分類して表にまとめた。

表 1  
本単元の 4C での分類表

Content 教科・活用知識	自然災害が発生した時の対処の仕方を知る。
Communication 言語知識・技能	自然災害が発生した時の対処の仕方の表現に慣れ親しもうとしている。
Cognition 思考力・批判的思考力	自然災害が発生した時の対処の仕方を考える。
Culture & Community 協同学習・国際意識	世界の中では、地震が多い地域とほとんどない地域があり、地域差があることを知る。

授業時間は週 1 時間の英語の時間に行った。対象児童は、全体として基礎学力が高く、小学校 1 年生より週 1 時間の英語授業を受けている。また、学校外の英

会話塾などで自主的に英語学習に取り組んでいる児童も 1/3 ほどいる。英語学習に対して前向きな児童も多い。防災教育については、これまでの学校教育では避難訓練以外は特に行っていない。単元構成・教材・指導案などは筆者が考案した。

表 2  
本単元で作成した防災ソング

Let's take a walk in the (town).  
Walking in the (town). Walking in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
Walking in the (town). Walking in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
One step. Two steps. Three steps forward.  
One step. Two steps. Three steps back.  
Stop. (Feel). What's that?  
It's a (thunder and lightning!) (Go inside).  
We're not afraid!

Let's stomp.  
Stomping in the (town). Stomping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
Stomping in the (town). Stomping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
One step. Two steps. Three steps forward.  
One step. Two steps. Three steps back.  
Stop. (Feel). What's that?  
It's a (typhoon!) (Go away).  
We're not afraid!

Let's jump.  
Jumping in the (town). Jumping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
Jumping in the (town). Jumping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
One step. Two steps. Three steps forward.  
One step. Two steps. Three steps back.  
Stop. (Feel). What's that?  
It's a (earthquake!) (Go under).  
We're not afraid!

Let's skip.  
Skipping in the (town). Skipping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
Skipping in the (town). Skipping in the (town). We're not afraid. We're not afraid.  
One step. Two steps. Three steps forward.  
One step. Two steps. Three steps back.  
Stop. (Feel). What's that?  
It's a (tsunami!) (Go up).  
RUN!

防災ソングを作る上で、既存の歌の歌詞を防災ソングになるように、教師が提示した防災に関する語彙を児童たちが自由に組み合わせさせて防災ソングを作った。防災ソングの基になるリズムは表 2 にある“Super Simple Songs”の“Walking in the jungle”を用いた。この歌は、登場人物がジャングルの中を歩いてい

ると、動物の鳴き声が聞こえてきて、動物が姿を現すという場面が4回ほど続くものである。似たような表現が4回繰り返されることで、歌詞が児童の記憶に残りやすく、楽しみながら動作化しているうちに自然と歌詞を覚えてしまえる。ジャングルの中で動物と出会うという特徴的な場面を、街中で災害が発生するという場面に置き換えて防災ソングを作るのにつけて考えた。授業の中で括弧の中の表現のみを原曲の歌詞から防災ソングに合うようなものに絵カードを使って置き換えさせた。以下に表3として単元構成を示す。

表3  
単元計画

時数	学習活動
1	地域に住む外国人のためにも、自分たちが災害時にどのような対応をとったら良いのかを英語で理解したり、話したりしたいという思いをもち、防災に関する表現を知る。
2	防災ゲームで表現に慣れ親しもうとする。
3	防災ゲームで表現に慣れ親しもうとする。
4	防災ソングを作って、表現に慣れ親しもうとする。
5	防災ソングを手直しして、歌って表現に慣れ親しもうとする。
6	防災ソングに合う動作を考えて歌う。

### 2.1 第1時

教師は初めに、楽しい仕掛け絵本である“Shark in the park”の読み聞かせを行なった。絵本のページをめくりながら教師は、“What’s that?”と問い掛けると、児童は生き生きと英語で反応して、“Crow”などと大きな声で呟いた。そして教師は、「この単元の学習は、先生と一緒に防災の学習を英語でしようね」と呼び掛け、最近の大雨を話題に出し、「最近、大雨などのいろんな災害があるよね。他にはどんな災害があるかな」と児童に問い掛けた。児童は「地震」「雷」「台風」「津波」などと次々と発言した。教師は、その児童の言葉に合わせて、“earthquake” “typhoon” “tsunami” “thunder and lightning”の絵カードを提示した。そして、「これらの災害が起こった時には、みんなはどうすればいいかな」と言った後に、“How about earthquake?”と問い掛けた。すると児童は「机の下に隠れる」と言ったので、教師は、ジェスチャーを交えて“Very good! Go under”と言って、災害ごとに対応する行動に関する英語表現をおさえた。3つ目の“How about tsunami?”と教師が問い掛けると、災害が起こった時の一次避難方法が全て

“go”の熟語であることに気づき、自然と“Go up”と呟き出した。児童が外国語のコミュニケーションの見方・考え方を働かせて“go”の表現の概念を獲得しつつあったと考えられる。そして、それらの災害の中でも、最も危険性が高いものとして南海トラフ地震があることを伝えた。すると児童は「知ってる」と言った。児童の中に南海トラフ地震についての知識の断片があることが分かった。そこで教師は、「みんなの周りにはいろんな災害があるよね。災害が起こった時にどうすればいいのかを自分たちも知りたいよね。そして、防災ソングを作って外国の人にも教えてあげようか」と問い掛けると、児童は戸惑った表情を見せながらも頷いた。教師はこれから学習する単元名として“Walking in the jungle ぼうさいソングをつくらう”と黒板に書いた。続いて、「ジャングルの中を歩く歌だよ。何が出てくるかな」と問い掛け、“Let’s sing a song”と言って防災ソングの基になる“Walking in the jungle”のアニメ動画を見せた。そして、教師が児童と一緒に歌いながらジェスチャーをすると、児童は喜んで真似をしながら歌を歌った。何度も同じフレーズが出てくるので、児童は少しずつ歌える部分が増えていった。

### 2.2 第2時

授業の初めに絵本の読み聞かせを行なった。ALTが“Ketchup on your cornflakes?”を読み聞かせた。食べ物や身の回りにある表現の奇妙な組み合わせを聞いて、児童は声を上げて楽しんでいった。次に“Walking in the jungle”の歌を歌った。今回は、英語表現の定着を図るために、動作化はしないで、床に座ったまま英語で歌を歌った。次に教師は、「前回、防災に関する英語を学んだよね。覚えているかな」と言って防災に関する英語表現が描かれた絵カードを見せて、一緒に読んだ。教師主導によるMissing gameと代表児童によるTouch gameをして学級全体で表現の音に慣れ親しんだ後に、4人組の生活班でSlap gameというカルタ取りゲームを行なった。教師の“One, two”という声に合わせて、児童は“Ready go!”と声を揃えて発話する。その声に合わせて教師は、単語を発話してSlap gameを行なった。

### 2.3 第3時

授業の初めに、教師は“Story time! I’m going to read this picture book”と言って帯活動として絵本“Ketchup on your reindeer”の読み聞かせを行なった。児童は教師の“Do you like ~?”の問い掛けに合わせて、“Yes!”などと元気よく反応を返していた。そして、英語の歌“Walking in the jungle”の歌を1回歌った。そして、歌詞に合わせて、歌いながら英語の絵カードを順番に黒板に並べた。その時、教師は、

絵カードを指差しながら、“What’s next?”と問い掛けて、児童と一緒に歌詞を思い出させながら歌った。教師は、「少し自分たちで歌を練習する時間にしようか」と言うと、児童は「やった！1人で練習したい」と答えた。教師は、歌の練習の仕方として①「iPadで動画を視聴して練習する」、②「iPadで自分の発話をビデオ撮影して練習する」、③「iPadで仲間とビデオ撮影をし合って練習する」、④「教師と一緒に大画面モニターで練習」の4つの学習方略を提示した。すると、33人の児童が①を、2人の児童が④を選んだ。児童はiPadを手に持って動画を視聴し出すと夢中になって画面を見つめたり、動画の音声に合わせて一緒に歌ったりする姿が見られた。2人の児童は、教師が大画面モニターに映像を映し出すと、近くに来て嬉しそうに一緒に歌った。

#### 2.4 第4時

教師は、初めに絵本“Dear Zoo”の読み聞かせを行なった。担任教師とALTが役になり切って絵本を読むと、児童は“Giraffe!”“Lion!”などと叫びながら読み聞かせを楽しんだ。しかし、児童の表情や反応から、全員が話の内容を完全に理解していたようには見えなかった。これまでの英語の絵本の読み聞かせ経験の少なさや月曜日の1時間目という授業時間が関係していると考えられた。次に、教師は“Let’s sing a song!”と言って、“Walking in the jungle”の動画を見せながら、児童に歌を歌うように促した。児童は歌の歌詞をかなり覚えてきていて、前回の授業よりも大きな声で歌う姿が見られた。これは、英語表現が児童に定着してきたために、声が大きく出せるようになったのだと考えられた。次に、動画を止めて、教師は自分で歌を歌いながら、歌の順番に歌詞を表す絵カードを黒板に貼っていった。児童は、歌のリズムに合わせて、教師とともに歌った。さらに、教師は「この歌はjungleだから、いろんな動物が出てくるけれど、jungleじゃなくて、みんなが住むtownだったらどんなことが起こりそうかな」と言って、続きを歌うと、ちょうど動物が出てくる場面で「地震だ」「earthquakeだ」という呟きが聞こえた。本単元では、防災ソングを作ろうという趣旨で防災に関する表現も少しずつ取り入れていたので、児童にも想起することができた。そして、“earthquake”“typhoon”“thunder and lightning”“tsunami”とそれに対応する避難行動を表す“go under”“go away”“go inside”“go up”の絵カードを黒板に貼った。教師が想定していなかった“listen”について教師と児童で話し合って“feel”にした。やり取りの詳細は後述。その後、児童が個別に練習する方法を考えて練習した。児童はICT端末を使ったり、ALTと一緒にカラオケ音声に合わせて練習したり、自分の

発話をビデオに撮って聞いたりしていた。最後に、カラオケ音声に合わせて学級全員で防災ソングを歌った。

#### 2.5 第5時

「防災ソングの動画を作って外国人やいろんな人に聞いてもらおう」という教師の呼び掛けに、多くの人に防災についての知識を増やしてもらうことの意義は理解していたが、「恥ずかしい」「自信がない」と児童は言っていた。その気持ちを乗り越えるために、児童は話し合っ、「みんなで一緒に歌えばいい」「何度も練習をして自信をつければいい」と言った。練習のために、教師は前回のように、絵カードを黒板に掲示した。すると、今度は、児童が「先生。その順番じゃない方がいい」と言った。1～4番まである歌詞の順番を教師と児童が話し合っ変更した。やり取りの詳細は後述。児童からは災害時の行動を関連づけて歌の流れを考えた発言が見られた。児童が防災ソングを作る時の英語表現の順番を考える過程で、防災への理解を深めた様子が見られた。最後に、新しく作った歌詞の順番で防災ソングを歌った。

#### 2.6 第6時

英語室の中にある椅子を家の中や家具に見立てて、防災ソングの歌詞に合うような動作を児童と共に考えた。教師が“earthquakeならgo underだね。どうしたらいいかな」と児童に問い掛けると、児童は「椅子の下に隠れる」と言った。同じように他の表現の動作も考えていった。“go inside”なら、教室中央に椅子を円形に並べて家の中に見立て、その中に入る。“go up”なら、丸椅子の上を高所に見立てて、丸椅子の上へ上がる。“go away”なら、教室の窓から離れて教室中央に集まる。表現に合う動作を考えた。最後に、実際に防災ソングを歌いながら、歌詞に合う動作をしてビデオ撮影した。防災ソングで体を使って楽しみながら歌って踊る児童の表情に自分たちで作ったという充実感が見て取れた。

### 3. データ収集と分析方法

CLIL授業における学習言語と学習内容の両面の統合的発達の様子について、授業内での談話を基に分析をした。防災ソングの英語表現を考える場面で、表現についての知識・技能を深めるだけでなく、防災に関する理解も同時に深めていたかどうかを分析した。

分析方法は、授業中に防災ソングの歌詞に合う英語表現を考えた第4時と歌詞の順番を修正した第5時の教師と児童との対話場面のビデオから文字起こしを行い、談話分析を行った。教師の発話をT、児童の発話をSとして記述した。第4・5時ともに児童の参加は35人だった。(n=35)

#### 4. 第4時における談話分析

表4の教師と児童の対話記録によると、児童の「Listen じゃないかもしれない」理由として、自然災害を聴覚だけでなく、視覚、嗅覚、触覚などでも感じることができるというように多面的に捉えていることが分かる。また、S1の児童の発言を皮切りに、他の児童も触発されるように自分の知識や体験と結びつけて考えていたと言える。S3の「雷は違うところで光ってるから」という発言では、雷は音と光に時間差があることを体験的に理解していた発言だった。S6の「津波ってことは、雨の水だけってことは限らないんじゃない?」「海の水ってことは匂いも使うんだよ」の発言では、海水と河川の水との匂いの違いを実体験しており、災害への深い理解につなげていたと考えられる。本時では、学級内での話し合いにより防災ソングの英語表現を“look”ではなく、“feel”に修正していく過程で、防災の体験的知識・理解が学級内で共有されていったのだと言えるだろう。

表4

第4時における教師と児童の対話の一部

「Walking in the jungle」の歌詞を確認して、歌いながら防災ソングに作り替える時。

S1: ねえ先生。Listen じゃないかもしれないよ。  
T: どういうこと?  
S1: だってさあ、もしかしたら雷の時は音が聞こえなくても、遠くで(雷が)見えるかもしれない。  
T: そうか。  
S1: 地震の時とかは、足の裏とかで感じるからさ。聞こえなくてもいい。  
T: そうか。Listen は聞こえるってことだね。じゃあ、聞こえるんじゃないかって・・・。  
S1: 見る!  
S2: 感じる!  
S3: 雷は違うところで光ってるから。  
T: そうか。Listen じゃなかったら何て言うんだろう? 見えるは何?  
S4: Look! (数人が挙手して)  
S3: Look!  
S2: Look at なんとか〜。  
S5: See も。  
T: それは言うと思わなかったね。Look っていうのは体のどこを使うの?  
S5: 目。  
S6: Eye!  
T: 目。じゃあ。目のマークを描こう。  
S2: ねえ。先生。Tsunami 見てる間にどっかかって。(津波に襲われるジェスチャー)

T: ああ。そうか。まあ Look にするか。(児童もほぼ同意している様子)

T: (look の後にくる災害の英語表現を考えさせようとして) 見て分かりそうなやつは? どれにする? Tsunami?

S6: (話を差し戻すようにして) ねえ。先生。津波ってことは、雨の水だけってことは限らないんじゃない?

S5: そうだよ。海の水も。

S6: 海の水ってことは匂いも使うんだよ。(自分の鼻を指差しながら)

T: ふふふ。

S2: 匂いはしない。それ来た時しか分からないじゃん。

T: それじゃあ。全部合わせて、感じるって言葉にする? 感じるって言葉、誰か分かる人いる?(児童は分かりそうで分からない表情をした)

T: 感じることを feel。

S3: あ! Feel! (知っていたという感じで)

T: この言葉にするか。

#### 5. 第5時における談話分析

表5

第5時における教師と児童の対話の一部

T: それじゃあ。早速、防災ソングを歌う練習をしようか。

S1: 先生。その順番じゃない方がいい。

T: え? どういうことかな。

S1: tsunami は earthquake の後に来るから、earthquake の後に tsunami にした方がいいと思う。

T: えー。そうか。

S2: そうだよ。地震が起こってから津波が来るから。

T: なるほど。

S3: 初めは外にいて、雷が鳴ったから家に入る。それで台風が来て家の中で避難するのでいいんじゃないかな。

T: そうか。thunder and lightning と typhoon が先の方がいいのかな。

S4: うん。それでいいと思う。

本単元では、教師は防災ソングにおける歌詞に順序性を持たせるつもりはなく、それぞれの自然災害への個別の対処の仕方について防災ソングを通して学習することを目標としていた。しかし、児童は防災ソングに出てくる自然災害に順序性を持たせたいと考えていた。表5のS1の「tsunami は earthquake の後に来るから、earthquake の後に tsunami にした方がいいと思う」という発言を受けて、その考えに賛同したS2が「そうだよ。地震が起こってから津波が来るか

ら」と話を続けた。この S1 が上記のような発言をしたところ、学級内の児童へ地震と津波の直接的関係についての知識・理解が共有されたと考えられる。また S3 の「初めは外にいて、雷が鳴ったから家に入る。それで台風が来て家の中で避難するのでいいんじゃないかな」という発言では、災害発生時の自分の行動を災害に合わせて具体的に想定していた様子が窺える。このように児童が自分事として防災への知識・理解を深めながら、それに対応する英語表現へと繋げて学んでいたと言えるだろう。

第4時までの防災ソングの歌詞の順番は、教師がランダムに並べた以下の通りだった。

- |     |                                   |
|-----|-----------------------------------|
| 1 番 | earthquake → go under             |
| 2 番 | typhoon → go away                 |
| 3 番 | tsunami → go up                   |
| 4 番 | thunder and lightning → go inside |

第5時終了時に、教師と児童との話し合いで以下の歌詞の順番になった。

- |     |                                   |
|-----|-----------------------------------|
| 1 番 | thunder and lightning → go inside |
| 2 番 | typhoon → go away                 |
| 3 番 | earthquake → go under             |
| 4 番 | tsunami → go up                   |

## 6. 考察

本実践報告は、小学校英語教育と防災教育の統合実践の中で、小学校低学年児童の CLIL 授業における学習言語と学習内容を学ぶ過程を分析し、検討したものである。RQ は、「国立大学附属小学校2年生は、CLIL 授業において学習言語と学習内容をどのように統合的に発達させていくのか」であった。授業内の教師と児童の談話分析により、小学校低学年児童においても防災教育を題材にした CLIL 授業において、学習言語と学習内容を同時に発達させる姿が観察された。CLIL 授業を行うにあたって、単に小学校英語の側面と防災教育の側面のどちらか一方だけを学習するのではなく、日本で起こりうる災害についての知識や体験が不足している外国人のために防災ソングを作るというプロジェクト型学習を設定した。この課題設定により、学習言語と学習内容について必要感をもって同時に学ぶ展開になったのではないかと考える。また、防災ソングを作って歌う過程では、児童は幾度となく防災に関する英語表現を使ったり、防災につながる対処の仕方について体を動かして実践したりして、楽しみながら慣れ親しんでいった。このような CLIL 授業は、小学校低学年児童においても一体的に学ぶことができる可能性を示唆していたと考えられる。

しかし、本実践において留学生のために防災ソングを作るという課題設定について課題があったと言える

だろう。コロナ禍の影響もあり、本来予定していた留学生交流会を行うことができなかった。また、授業観察から、小学校低学年児童にとっては、まだ相手意識が発達していなかったり、外国人に接した経験が少なかったりするために、本単元の課題が自分事になりきれなかった児童が少なからずいたのではないかと考えられる。このような CLIL 授業を児童が必要感をもって取り組むようにするには、本実践開始前に、事前に留学生と触れ合って遊ぶ経験をしていたり、日本での困り感を聞いておいたりする必要があったと考えられる。しかしながら、小学校低学年において、CLIL 授業の実践例を示せたことにおいて本実践の意義は認められるであろう。ただし、本実践は、特定の集団に対して CLIL 授業の実践的検討を試みたものであり、CLIL と non-CLIL の対照比較を行ったものではない。したがって、小学校の外国語教育一般に対する児童の代表性については留保が必要となる。

今後は、CLIL 授業について対照比較による効果検証、理論と実践という枠組みに即した観察や実践者と記録者・分析者の役割分担によって、より客観性・合理性・妥当性を高めた実践研究を進めていく予定である。

## 引用文献

- Coyle, D, Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- 池田真 (2012). 「CLIL の基本原理」和泉真一・池田真・渡部良典(編)(2011)『CLIL (内容言語統合型学習) 第1巻 原理と方法』(pp. 1-13) 東京: 上智大学出版局.
- 常名剛司 (2020). 「CLIL 授業実践における発話の流暢性と多様性の発達」『中部地区英語教育学会紀要』第49巻, 205-212.
- 常名剛司・藤井基貴・亙理陽一(2020). 「CLIL で繋ぐ小学校外国語教育と防災教育の統合実践」『静岡大学教育学部研究報告』第52巻, 32-42.
- 文部科学省 (2018). 『小学校学習指導要領解説』東京: 大蔵省印刷局.
- 大里弘美・西川珠美(2019). 「中学年に繋げる低学年における小学校外国語のカリキュラム」『比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究』第6巻, 231-243.
- 太田圭(2021). 「CLIL を用いたアプローチの違いにおける児童の変容: 社会科を統合した外国語科と外国語活動実践の比較」『中部地区英語教育学会紀要』第50巻, 207-212.
- 山野有紀 (2013). 「小学校外国語活動における内容言語統合型学習 (CLIL) の実践と可能性」『「英検」研究助成報告』第25号, 94-126.