



グローバル意識の涵養を意図した小学校英語授業の 構想と試行的実践：Small Talkを活かして

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2026-01-16 キーワード: 作成者: 石森, 広美 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000725

グローバル意識の涵養を意図した小学校英語授業の構想と試行的実践
—Small Talkを活かして—

石 森 広 美

北海道教育大学函館校地域教育専攻（英語科教育・国際理解教育）

Fostering Global Awareness in Elementary School English Classes
—Lesson Planning and Pilot Practice Using Small Talk—

ISHIMORI Hiromi

Department of Regional Education, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

ABSTRACT

This study examines a lesson designed to foster global awareness in elementary school English classes. A lesson plan was developed and implemented to encourage students' interactions in English through “Small Talk” while introducing the lives and cultures of children in a foreign country, aligning with the textbook unit. Through implementation and evaluation, the mutual reinforcement of global awareness and English language learning was explored. The lesson plan incorporated insights from university students who participated in a Cambodian study tour in a teacher-training course. For instance, after briefly discussing their daily habits, such as sleeping and waking hours, in English, students watched a short video depicting Cambodian children working late at night and reflected on their daily lives. The results indicate an increase in students' global awareness, including heightened curiosity about diverse lifestyles and greater empathy for others. This effect appears to stem from their communication in English regarding time use and daily routines. However, to prevent the formation of cultural stereotypes, it is crucial to provide students with continuous and carefully curated exposure to various cultures, allowing them to develop a more informed perspective on global diversity.

1. はじめに

本稿の目的は、グローバル意識の涵養の観点から小学校英語授業を構想し、その試行的実践を通して成果と課題について検討することである。具体的には、海外（カンボジア）の子どもの生活や文化を題材とし、それを基にした英語での Small Talk を活用し、グローバル意識を高める授業案を提案する。その授業案を実践し、その可能性について考察を行うことで、児童のグローバル意識の育成と英語学習の相乗効果を探究する¹。

学習指導要領改訂により 2011 年から小学校で外国語活動が導入され、さらに 2020 年度の改訂では小学校高学年における外国語の教科化が実現した。この制度改変を受け、小学校英語教育は従来の「外国語活動」から「教科」

としての教育内容へと大きく変化している。また、こうした制度改革に伴い、英語指導力を備えた小学校教員の養成が喫緊の課題となっている（卯城, 2018; 江原ほか, 2015; 金森, 2019; Honda, Takeuchi & Matsuyama, 2017; Ishimori, 2023）。加えて、SDGs（持続可能な開発目標）の推進に係る教育の高まりに象徴されるように、小学校教員志望の学生に対して、児童のグローバル意識の育成に寄与する指導力を育む必要性も高まっている。例えば外国語教育との関連では、多文化共生社会の構築につながる異文化理解や異文化コミュニケーション力の育成が求められている（石森・阿部・東, 2024; 鳥飼, 2018; バトラー, 2021）。

事実、現在の小学校英語教員の養成においては、「異文化理解」についての学習が含まれている。小学校英語教育の教科化に際して 2017 年 11 月に文部科学省が公表した「小学校教員養成課程外国語（英語）コアカリキュラム」には、「外国語の指導法」と「外国語に関する専門的事項」があり、「異文化理解」は後者を構成する項目の一つとなっている。このように、小学校教員養成課程の学生が「異文化理解」について学ぶ必要性は明確に示されており、将来、小学校で英語を指導する際には、異文化理解の要素を適切に取り入れることが期待されている。

外国語教育教科化の経緯を概観すると、かつて 2002 年から総合学習の柱の一つ「国際理解」として英会話等が推奨されて以降、外国の生活や文化を知るなど、異文化への寛容な態度の育成が重視される傾向が強かった（安達, 2009; 岡・金森, 2007 ほか）。しかし、2011 年以降の外国語活動の導入、そして 2018 年度以降の教科化への移行期から、徐々に重点が英語運用能力の育成へとシフトしていく。これに併行して、小学校英語の目的や意義を問い直す動きや、国際理解教育の文脈からの問題提起や提言等が多く確認されるようになる（東, 2023; 石森・阿部・東, 2024; 大津・亘理, 2021; 加賀田, 2011; 鳥飼, 2018, 藤本, 2022; 吉村, 2010）。

グローバル化や多様性の時代と称される現代において、急速に変化する社会環境に対応する教育のあり方が模索されるなか、英語教育はその中心的な役割を担い、社会的な関心を集め続けてきた（寺沢, 2020, 2021 ほか）。2024 年度から使用されている改訂版（令和 6 年度版）の検定教科書では、環境保護や世界とのつながりといった SDGs やグローバルな視点が多く扱われており、小学校段階においても英語教育を通じてグローバル意識を育成しようとする傾向がうかがえる（東京書籍株式会社, 2024; 光村図書出版株式会社, 2024; 開隆堂出版株式会社, 2024）。

上記を踏まえ、本稿では、小学校高学年の英語の授業を対象に、グローバル意識の育成を目指した授業を構想し、その成果の検証を通じて、英語教育において児童のグローバル意識をいかにして育むことが可能であるかを探究する。また、授業実践の具体例やその教育的意義を検討し、今後の実践への示唆を得ることを目指す。

2. 先行研究と本稿の意義

はじめに、本稿のキーワードである「グローバル意識」について整理しておきたい。これは英語では“Global Awareness”を指し、英文論文等にも時折用いられる用語であるものの、明確な定義がある存在するわけではない²。Hanvey (1976) は、グローバルな意識や視点に関わる領域として、異文化に関する意識（Cross-cultural Awareness）を挙げ、世界の人間社会でみられる考え方や行動などの多様性を認識し、自分の考え方や行動などが他の視点から見るとどうなのか等、比較し再認識することの重要性を指摘する。また、Coulson, Datta & Sugawara (2018) は、グローバル意識を、人種、宗教、アイデンティティ等に関する問題に対する知的好奇心や共感、また、貧困、健康、気候変動などのグローバルな課題領域との関わりで捉えている。さらに、Lenkaitis, Loranc-Paszylk & Hilliker (2019) は、グローバル意識は世界情勢と相互依存と関係しているとも指摘している。

こうした諸点を「教育」の文脈から総合的に考察すると、グローバル意識の育成とは、相互依存と多文化共生が不可欠な現代のグローバル社会において、地球市民としての意識の涵養を促すことを目指すことといえる。また、文化的多様性の視点から自己の認識や態度を俯瞰的に捉え、他者との比較を通じて新たな気づきを得ることで、より良い社会の形成に貢献できる力を育むプロセスと位置づけられる。小学校段階では、まずは異文化を知ろうとす

る姿勢やオープンマインド、また自分とは異なる状況に置かれた人々への眼差しの啓培など、新しい世界を知ることの楽しさや興味関心をもたせることにより、世界への扉を開くことが重要であると考えられる。

次に、グローバル意識と小学校英語教育との関係について素描する。これまで、小学校英語教育においては、上記のようなグローバル意識の育成は、国際理解教育との関連で論じられてきた。川上・山崎（2020）は、「子どもたちは外国語を学ぶと同時に、外国の生活や文化に興味を持ち、諸外国の人々の価値観を認め、協調して生きていこうとする態度を養う努力を怠らないことが重要」（pp.98-99）と主張し、英語教育に国際理解や異文化理解を取り入れる意義を強調する。事実、小学校外国語活動の正式な導入以降、様々な実践がなされたものの、多くの課題も浮上した。加賀田（2011）は、国際理解教育の一環として始動した外国語活動が事実上は英会話に偏向し、文化理解を深める活動が付け足しのように扱われている実態を問題視したうえで、英語の視点を通して児童に異なった世界を見せ、多様性の認識を通して多文化社会を生きる児童生徒の人的成長を支援する活動として再構築する必要性を指摘している。小学校外国語活動において、国際理解を意図した授業実践の報告はあるものの（高井, 2012ほか）、全体として、文化理解の促進や共に生きるという市民意識の醸成、あるいは人々の生活に身近な生活や生業文化に関わる教材を利用し、文化の多様性について子どもたちが共感や実感をもって学習する視点が欠けており、これらの課題を克服すべきであるとの提言がされている（中山・多田, 2010）。こうした方向性は、グローバル意識の育成と軌を一にする。阿部（2017）や坂本（2010）、藤本（2022）らも同様に、小学校英語教育における国際理解の視点を看過せず、世界の人々との相互理解を助ける異文化コミュニケーション力をつけることを目指し、両者を統合する価値を主張する。

教科化され検定教科書が使用されることで、上述したように、コアカリキュラムに則り異文化理解の要素が包含され、教育内容の平準化が図られるという利点はあるだろう。他方で、カリキュラムの制約等によって、コミュニケーションで、創造的・発展的な実践が展開しにくいという懸念も指摘されている（Smith, 2025）。授業では、何を目指し（授業のめあて）、目標を達成するためにどのように教科書や教材を活用し、児童の学びを深めるのかは、教員の裁量に委ねられている。この課題への対応として、本稿では、教科書の単元に基づく目標表現を活用したSmall Talkを通じて、グローバル意識を高める要素を戦略的に組み込み、英語授業における言語活動がグローバル意識の育成にどのように寄与するかについて、具体的事例を交えて検討する。

3. 授業構想

3.1 小学校教員志望者を対象としたカンボジア研修での学びを活かした授業構想

教員が児童生徒にグローバル意識を育成するためには、教員自身がその基盤となる経験と意識を有していることが不可欠である。その源泉として、異文化体験が挙げられる。しかし、長引く新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の影響により、近年の教職志望学生は異文化体験の機会を著しく欠いていたことから、筆者はこの課題を克服するために「海外研修」を企画した。この海外研修の目的は、教職を目指す学生が、海外での教育体験を通じた省察を通してグローバル意識を高め、また今日のグローバル社会における多文化共生の重要性と異文化コミュニケーションの必要性を理解し、将来、小学校英語教育等を通して国際理解教育を実践できる資質・能力を身につけることである（Ishimori, 2023）。

上記のねらいをもった海外研修は、2023年11月20～26日（5泊7日）にカンボジアをフィールドとして実施され、4年生10名、3年生1名合計11名の学生が参加した。カンボジアの教育大学附属小・中学校の授業観察や児童生徒との交流、教職課程学生との交流や教職員とのディスカッション等に加え、アンコール遺跡群（世界遺産）やトンレサップ湖（100万人以上が水上家屋村で暮らす東南アジア最大の湖）、地雷博物館やキリングフィールド（ポルポト政権下で大量虐殺が行われた跡地）等、国際理解の一助となる見学研修を行った。研修中は毎日の振り

振り返り活動を通して学びや気づきが参加者に共有され、将来の教育への活用方法について考察が深められた。

事後レポートによると、当該海外研修の成果として、学生は異文化理解の深化とグローバル意識の向上を挙げている。また、批判的思考力や問題解決能力が向上したとの意見も寄せられた。具体的には、小学校英語教育を主専攻とする4年次学生Aおよび学生Bが挙げた成果として、以下の点が指摘されている。「グローバルな課題を自分事として捉えることができた」「両国の教育を比較するなかで、日本の教育の優れた点にも気づき、物事を批判的かつ肯定的に考える視点を獲得した」「将来教員として国際理解教育を実践する際に活用可能な資料を収集することができた」といった振り返りが示された³。これらは、学生が現地での体験を通じて自己の視野を広げるとともに、教育者としての素養を高める契機となったことを示唆している。

帰国後、カンボジアで得られた素材や学びをどのように小学校英語教育に統合するかについて、上記A、B両学生は考察を深め、本稿で取り上げる授業構想の基盤を作成した。その際、学生に対し、児童に最も考えてほしい点や理解を深めてほしい点を明確にするとともに、英語コミュニケーション能力の向上に寄与できるよう助言を行った。英語の授業で異文化理解や国際理解を扱う際には、グローバル意識の育成と英語コミュニケーション能力の育成、この双方に働きかける工夫が必要である。

3.2 Small Talkと「やり取り」への着目

2020年から始動した小学校外国語（英語）教育では、コミュニケーション能力の基礎の育成を目標とし、言語活動が重視されている。そして、4技能の一つである「話すこと」の領域には、[やり取り]が設定されており、その活動として“Small Talk”が推奨されている（文部科学省,2017a）。角谷（2022）が「日本の子どもたちは義務教育が終わりに差しかかる段階で、英語4技能のうち『話すこと』を最も苦手としており、中でも即興的なやり取りを不得意とし、消極的になってしまう傾向がある」（p.42）と報告するように、この領域の言語活動を活性化させることは、小学校英語教育においても課題とされる。Small Talkでは、児童が既習表現や対話を続けるための基本的な表現の定着を図りつつ、自分自身に関する出来事や気持ちなどについてやり取りをし、表現内容の授受を楽しむことが想定されている（文部科学省,2017b）。この点を鑑み、グローバル意識の育成を目指した英語の授業案には、今後の実践の担い手となる学生の見聞や思いを活かしつつ、教科書で扱う単元に即して、生きた言語活動としての「やり取り」が活性化されるような内容を検討した。

内容面の検討にあたっては、小学生が世界の問題や生活文化を少しでも身近に感じるよう留意が必要とされる。萬谷（2007）によると、小学校の英語教育で扱う知識は、異文化の「生活文化に関わる知識」と「言語に関わる知識」の2種類に分類され、前者は、自文化と異なる外国の習慣や事物などに対する興味を喚起し外国語学習の動機の追い風になるもの、後者は、外来語や母語とは異なる発音や語順や文字等に触れることで言語意識を高めるものである。双方の学習によって相乗的な効果が期待されることから、カンボジア研修での学生の学びを活かした授業案の構想の際には、カンボジアの子どもたちの生活に焦点化するとともに、言語についての知識も定着するよう配意した。

事後の振り返り活動の過程で学生と協議するなかで、「深夜に働いていた子どもたちがいたことにショックを覚えた」との感情に触れた。学生たちは、外国人観光客が行き交うカンボジアのシェムリアップの繁華街において、夜11時過ぎであるにもかかわらず、幼い子どもたちが観光客らを相手に路上で商売をしている姿を見て、この事実を日本の子どもたちに伝えたい、との思いを抱いた。本実践研究は学生の思いを起点としており、日本の児童に、自分たちと年齢が近い子どもたちの生活の実態の一端に触れさせ、自分の生活との比較や考察を通して、グローバル意識が育まれるよう構想されている。背景には、教職を目指す学生の授業構想力の育成が視野にあり、自身の海外研修における問題意識を基盤に、見聞や体験を教材化するというプロセスを重視した経緯がある。

3.3 授業の概要

グローバル意識の育成をねらいとしつつも、英語の授業としての目標もある。したがって、英語コミュニケーション能力の向上にも寄与するよう考慮しなければならない。この観点から、英語を使ったやり取りを通して、グローバル意識を育成する手立てとして、小学校 6 年生で扱う日常生活の時間を尋ね合う言語活動を取り上げることとする。使用教科書（東京書籍, NEW HORIZON Elementary 6）の Unit2 には、日常生活について紹介し合うことを目標とした単元がある。そこで扱われている起きる時間や寝る時間等、生活上の行動に関する様々な時間を表現する言語活動に着目した。世界の子どもたちの日常生活に触れ、この単元で扱われる主な言語表現である “What time do you …?”, “I (usually/sometimes) …(at 時間/on 曜日).” 等の表現を使用した Small Talk を基軸とする。教員による Small Talk では、児童が既習表現を想起できるようにし、単元の重要事項である時間の表現と関連づけながら、学生がカンボジアで特に印象に残ったと語る子どもの労働に関する現状を「時間」を切り口として取り上げ、英語学習とグローバル意識の育成の両立を念頭に置いた授業案を作成した。

表1 授業概要

対象学年と教科：	小学校第6学年 外国語科
教科書：	NEW HORIZON Elementary 6
単元名：	Unit2 “How is your school life?” (3/8 時間目) ⁴
単元内容：	世界の子どもや自分たちの日常生活について、短い話を聞いて大まかな内容を理解したり、伝え合ったりする。
文法事項：	What time do you get up/go to bed? I get up/go to bed at……
扱う素材：	カンボジアで夜遅くまで働いていた子どもたち（貧困，不平等，教育の大切さ）
グローバル意識：	自分とは異なる生活をしている人々への温かな眼差しや共感的理解を育む。

単元には、世界の子どもたちの日常生活について知る内容が含まれているため、カンボジア研修で得られた素材を活かすには適切な場である。ただし、本授業でカンボジアでの事象を取り上げる意図は、単に世界の子どもたちの生活を知識として「知る」ことに矮小化されるべきではなく、世界の子どもたちの一日の生活の具体例を知るところを糸口に、困難な状況で生きる人々に思いを馳せたり、グローバルな問題に目を向けさせ考えさせたりすること、すなわち、グローバル意識への萌芽を目標にしている点に留意しなければならない。児童が自分の生活を振り返って友達に伝えたり、友達の生活を知ったりする言語活動を行った後に、カンボジアでの子どもたちの事例を紹介することによって、自分(日本)の生活と比較をしながら問題意識をもって思考することができるのではないかと、この考察に基づいている。

4. 手順と方法

上記を踏まえ、以下の①授業構想、②試行的実践、③検証・考察の3段階を経て、グローバル意識の育成を目指した小学校英語授業の可能性を検討する。

“What time do you …?”, “I (usually) …at ……” 等、子どもたちの日常生活に関する表現を扱う単元はUnit2に配置されていることから、実施期間はおよそ年度初めの5月末から6月に該当する。指導案に基づく実際の授業は、渡島・函館国際理解教育研究会に所属する道南の公立小学校英語専科教員の協力により、ALTとのチームティーチングによって実践された。

表2 時期と検討の段階

時期	段階	内容
2024年1月	①授業構想	学生がカンボジア研修で得た素材や学びを活かし、学生A、Bと協働的にグローバル意識の育成を意図した小学校英語授業案を構想。その際、国際理解にのみ注力するのではなく、英語教育の授業に位置づけるため、単元でねらいとする英語表現を含めた言語活動の「やり取り」に着目。
2024年2月		構想した授業案を、国際理解に関心をもつ小学校英語教育関係者を対象としたオンラインセミナーにて発表。
2024年5月	②試行的実践 ⁵	①の授業案をもとに、研究協力者である道南地域の小学校英語専科教員と内容を協議。要点を確認した後、専科教員がALTとのティームティーチングにより授業を実施。(筆者は授業観察)
2024年6月	③検証・考察	授業を実践した教員(専科教員・ALT)および当該授業を受けた6年生児童の振り返り・フィードバック等から、グローバル意識の涵養を目指した本授業の成果と課題を検証。

5. 授業実践による検証

5.1 授業実践

授業実践の概要は、表3の通りである。授業で使用した素材は、学生がシェムリアップの繁華街 Pub Street 付近を散策中、きらびやかな繁華街の夜の光景を記録しようと、自らのスマートフォンを用いて23時12分頃に撮影したわずか約13秒の短い動画である。遠景から撮影されたその映像には5歳から8歳くらいの年齢と推測される3人の子どもたちが映り込んでおり、物売りと思われる⁶。

表3 授業実践

日時:	2024(令和6)年6月10日(月)5時間目
対象:	北海道・道南地域C小学校6年(児童11人)
単元:	Unit2 My Daily Life(3時限目)
授業形態:	JTE(外国語専科教員)とALT(アメリカ合衆国出身)によるティームティーチング
活動:	Small Talk, やり取り(言語活動)
言語表現:	What time do you (usually/sometimes) get up/go to bed? I (usually/sometimes) get up/go to bed at.....
検討方法:	授業観察, JTEからのフィードバック, 児童の振り返りシート等

授業の導入として、JTEとALTによる目標表現を使用した表4のようなSmall Talkが行われた。教科書では、時差についても触れられているため、その点が意識されてSmall Talkが行われている点には注目したい。時差を考慮したALTの実際の行動は、児童にとってわかりやすい例示となる。また、JTEが家庭の事情で赤ちゃんと一緒に早く寝ることに、児童は反応を示していた。こうした、身近にいるJTEやALTの生活スタイルの違いを認識することも、多様性への気づきやグローバル意識の育成につながっていくと考えられる。

表4 授業の導入で行われた Small Talk

JTE:	Henry, what time do you usually go to bed?
ALT:	I usually go to bed at 11:00 p.m. But I sometimes go to bed at 12 a.m.
JTE:	Why so late?

ALT: I called my mom.
 JTE: What time is it in L.A.?
 ALT: 11 pm in Japan time, in L.A. 7 a.m.
 JTE: (児童に向かって) ヘンリーはいつも何時に寝るの? でも時々は...?
 そう 12 時だって。夜中 (よなか) の。どうして、って言ってた?
 児童 1 : お母さんから電話がくる?
 児童 2 : お母さんに電話する?
 JTE: (児童に向かって) そう電話するんだって。ヘンリーが夜遅くまで起きていれば、ヘンリーのお母さんがいるロサンゼルスでは朝だから、お母さんが起きてきて電話できるんだって。
 ALT: What time do you usually go to bed?
 JTE: I usually go to bed at 7 p.m.
 児童 3 : え! 7 時? はやっ!
 ALT: Why so early?
 JTE : I go to bed with my baby.
 児童 4 : そうか!

次に、教室を動き回りながら、“What time do you go to bed?” と児童同士が尋ね合うやり取り (児童同士の Small Talk) へと移行する。JTE や ALT も加わりながら、表 5 のような活発なやり取りがなされる。

表 5 児童同士のやり取りの場面

児童 5 : Hello! What time do you go to bed?
 児童 6 : I go to bed at 9. What time do you go to bed?
 児童 5 : I go to bed at 10 p.m.
 児童 5 : See you !
 児童 6 : See you !

授業全体の流れと本授業の要諦となるグローバル意識に関わる展開は、表 6 の通りである。「グローバル意識の育成に関わる展開部分」(表 6, 右) は、①から⑨の流れで行われた。「子ども」の存在が本授業の核となるが、そこに至るまで段階を踏みながら丁寧な導きが行われている。

表 6 授業の流れ

授業の全体の流れ	3. グローバル意識の育成に関わる展開部分 の JTE の動きと児童の反応
1. Small Talk による導入 (表 4)	
2. 自分たちの寝る時間を英語で伝え合う (表 5) (共有) <言語活動>	
3. グローバル意識の育成に関わる展開 動画を見せ、自分とは異なる生活を営む同 時代・同世代の子どもたちの存在を知る	①動画を見せる ②国を当てさせる (児童からは、「ブラジル」「タイ」などの声) ③何が見えたか聞く (「モール」「ゲームセンター」等の反応) ④スピードを遅くして再度見せる ⑤気づいたことがあるか聞く (「派手な羽」「キラキラしてる!」等の反応) ⑥動画が撮影された時間 (23:12) を伝える ⑦スピードを遅くして再度動画を見せる

(※JTE はあえて「子ども」への着目を誘導しない)

⑧気づいたことはないか聞く

(ここで、児童らがようやく、「子どもがいる」「子どもが働いている?」と発言し、自分より小さな子や同じくらいの年齢の子が遅くまで働いていることに気づく)

⑨自分の日常生活と比較させ、考えを深めさせる (ワークシート)

5.2 検証と考察

図1 ワークシート (記述例)

児童には、JTEが作成したワークシートが配付された (図1)。授業の最後には、振り返りとして感想を書く時間

What time do you go to bed ?

あなたは何時に寝ますか。
I usually go to bed at 10:15 pm.

●どこ国の映像でしょう?

カンボジア

●何をしている人がいるでしょう?

ぶうせんやおかしを売っている子どもがいる

●映像をみた感想を書きましょう。(いろんな視点から考えられるといいですね。)

夜11時に色々な物を商売しているのがすごいと思った。

学校とかはどうしているのかと思った。

他の国の子どもは日本の子ども (子どもが) とちがってやることやねる時間がちがうのがびっくりした。

間が1, 2分設けられ、その後、ワークシートが回収された。

ワークシートは個人情報保護をうえて、授業を検証する材料として、後日JTEに共有していただいた。児童数は学年

(1クラス) で11名と小規模であることから質的分析とし、

記述された内容に基づき、児童の反応や認識を探究するために、記述内で出現するキーワードに着目した。抽出されたキ

ーワードを基にカテゴリーを構築した結果、表7のように整

理された。なお、児童によって記述量に差があったため、一

人の児童から複数のキーワードを抽出しているケースもあ

る。例えば、図1に示すのは記述が最も豊富であった児童の

例であり、そこでは「すごい」「どうしているのか」「ちが

う」「びっくり」の4つのキーワードが包含されている。

表7 児童の振り返り

カテゴリー (人数)	キーワード	具体的な記述例
違いの認識と驚き (8)	ちがう, ちがいは	日本との違いがよくわかった 日本とはちがう仕事をしている人がいてびっくりした
	びっくり	夜遅くまで子どもがいることにびっくりした 夜遅くまではたらいっている子どもがいてびっくりした 子どもが夜11時に仕事をしていてびっくりした
同情・心配 (5)	大変, きつい	毎日たいへんそう, きつい, 自分にはできない 夜遅くまで働いている子どもがいて大変だなと思った 学校とかはどうしているのかと思った
賞賛 (3)	すごい	子どもでも商売ができるのがすごい 子どもが仕事をしていてすごい
自己の相対化 (2)	自分は…	自分は幸せだと思った あたり前って幸せなんだと思った

表7には、生活習慣の違いに対する児童の驚きが描出されている。特に、就寝時間や起床時間といった日常生活の基盤となる要素に着目した際、その違いが児童間のやり取りを通じて際立った。授業の観察結果によれば、多くの児童は夜10時半までに就寝しており、最も遅い時間で11時30分という児童が1名確認された。やり取りの過程で当該児童にJTEが“Why?”と理由を尋ねたところ、その児童は「ゲームをするから」と回答していた。このように、具体的な理由を把握することで、生活の差異がいつそう鮮明となることが示唆された。

夜遅くまで働く子どもの生活の一端を知り、こうした自分たちとの違いに対し、単に驚きの感情を示すだけでな

く、「大変そうだ」「学校生活はどうしているのだろう」など、相手への同情や懸念を表明する声が聞かれた点は注目に値する。児童は、日本とは異なる社会的文化的背景をもつ相手の状況を知ること、あらためて自己の生活を振り返り、相手の立場に立った思考が喚起されたことを示す証左といえる。また、少数派ではあるものの、一部の児童が自己の生活を相対化する認識を示した点にも着目したい。例えば、「自分は幸せだと思った」や「当たり前が幸せなのだ気づいた」といった発言は、異なる境遇に置かれた人々の生活を知ることを通じて初めて得られる気づきであり、こうした自己の相対化はグローバル意識の萌芽につながる可能性がある。

一方で、子どもが夜遅くに働くことについて疑問や問題意識をもってほしい、という授業構想側の意図に反し、「子どもが働くこと」について称賛の意を示す児童がみられた点は興味深く、議論を呼ぶ要素である。この問題について、大学4年次にカンボジア研修に参加した後、本授業の構想に関わった前出のA、B両名に意見を求めたところ、次のような見解が示された。「子どもたちが働いていること自体を“悪い”と捉える認識は児童には乏しいのではない。働かなければならない子どもがいるという事実を踏まえつつ、私たちはその是非を単純に判断するのではなく、働くことで生じる結果、例えば“学校に通えない”という状況と結び付けて考えさせることが重要なのではない」「学校に通えないとすれば、そのことで将来にどのような困難が生じるかを児童自身が理解できるよう促す必要がある」。この点に関しては、発達段階への考慮や他教科との連携等、適切な教育的アプローチのあり方について、さらに熟考の余地がある。また、生活習慣や価値観の違いを契機として、児童の内的成長や認識の深化をいかに促進するかは、教育現場における重要な課題として位置づけられる。

授業実践者であるJTEおよびALTからは、授業翌日に電子メールにてフィードバックを得た。これを基に、本授業のねらいであったグローバル意識の育成について、さらに考察を深めていく。

表8 授業実践者によるフィードバック

* [] 内は筆者による補充

○JTE (英語専科教員)

ALTとのSmall Talkで就寝時間に言及した。アメリカ西海岸出身のALTが家族と連絡を取りたい時には夜遅くまで起きているということに、[教科書の]Starting Outにあるブラジルの話と重ねて、時差のある世界を感じた児童もいた。その後、児童が自分の就寝時間を英語で聞き合う中で、級友の就寝時間の幅は2時間くらい、夜9時半～11時半、という感覚をもった。

今回、提供してもらったカンボジアの映像を授業で見せた。児童の目には、最初はきらびやかなモールの映像にしか映らなかつたようだが、夜11時過ぎに撮られた映像だと明かして何回か見せると、そこに自分たちと同じくらいの子どものいることに気づいた。「何をしているのだろう」と問いかけても、「働いている」という意見はなかなか出てこなかった。家計を助けるために子どもが夜に働くということが、まだうまくイメージできないのだろう。さらに、これが夜11時過ぎだとすると、彼らの「寝る時間はいつい何時になるのだろう」という驚きの声があった。加えて、「明日の朝、学校はどうするのだろう」と疑問を持つ児童もいた。

子どもは子どもでも「世界では生活が違う」と感想を書いた児童もいた。このUnit2の学びを進めるにあたり、どうしても1日の生活を表す表現は学習せざるを得ない。get up, go to bed, go to school, watch TV, などリストにして学習したが、この日常生活のリストさえ、国によっては変わってくるのでは、と授業者の私自身含め、気づかされた。

[問題をかかえている]当事者にはなりえないので、[児童が]身の回りを大事にすることで、グローバルな意識が波及していくことを信じている。発達段階の問題もあり、これには時間がかかると思うが、やり続けることで変わっていくと期待し、中学校につなげていきたい。

○ALT

I think the lesson was an interesting and effective way to tie in our current English curriculum (I usually get up at/go to bed at...) with global awareness. I think my students have broadened their horizons by learning about children whose lives are different from their own.

実際に、本授業実践によって児童にグローバル意識が育成されたか否かは、現時点で直接的な証拠を提供することはできない。しかし、時間に関するSmall Talk・やり取り、そしてグローバルな見地からの情報提供と振り返り

の段階を経るなかで、児童には自分とは異なる生活を送る同世代の子どもの暮らしに対する驚きや相手意識といった、感情が生じたことは確認された。カンボジアの素材を用いた比較検討によって、児童のグローバル意識の喚起につながる糸口となったことは示唆される。JTE は、当該授業において児童が驚きや疑問を抱く姿に触れ、グローバルな視点を取り入れた授業の継続や、日常的な思いやりの気持ちの涵養が重要であると捉えている。つまり、身の回りを大切にすることで、グローバルな意識が醸成されていくとの認識を示している。一方、ALT は、異なる環境で生活する子どもたちについて学ぶことを通じて、カリキュラムに掲げられた英語の目標表現とグローバル意識を連動させた本実践は、児童の視野を広げるものであると評価している。

筆者が着目したのは、「この日常生活のリストさえ、国によっては変わってくるのでは、と授業者の私自身含め、気づかされた」との JTE のコメントである。この指摘は、グローバル意識を論じるうえで重要な示唆を含意する。

図2 日常生活と時間のリスト (JTE 提供)

たとえば、学校に通えない子どもたちにとって、“go to school” や “study” は日常生活に含まれない可能性がある。また、テレビがない家庭や電気が利用できない地域では、“watch TV” も成立しないかもしれない。さらに、児童の中には「ゲームをする (play games)」ことが日常的であっても、それが全世界の子どもにも共通しているとは限らない。一方で、水汲みが日常生活の一部である子どもたちも存在し、“get water” がリストに加わることも予測される。また、“What time do you go to school?” という問いに対し、“I can’t go to school.” や 早朝に働いてから学校へ行く “I work at 5:30 a.m. and go to school at 7 a.m.” 等、異なる生活を送る子どもも存在するだろう (図2 参照)。

これらの視点を取り入れながら、リストを活用して「世界中の子どもたちが共通して行える行動とは何か」という課題を提起し、児童に考察を促すことにより、日常生活における行動と時間表現の学習を一層発展させる可能性を秘めている。

6. 成果と課題

以上、教員志望の学生が海外研修において入手した素材を用いた小学校英語授業の構想および試行的実践から、英語の授業における児童のグローバル意識の育成について、検討してきた。

総括すると、本研究では、教科書の単元と関連づけながら、諸外国の子どもたちの生活に関する資料など、ねらいに沿った補助的な教材を活用することに効果が確認された。また、単元目標に関連する表現のやり取り (本研究では “What time do you ...?”, “I (usually) ... at ...” 等の日常生活と時間に関する表現) を充実させ、それらを提示したグローバルな課題と関連づけることで、「時間」と「行動 (生活)」への意識が向上し、児童が自分や日本の子どもたちとカンボジアとの比較の視点を鮮明にすることができた。このように、児童の気づきを促進する要因として、授業での教材活用や表現のやり取りが作用したと考えられる。

単元のねらいとする英語表現と、切り口となるグローバル 이슈が有意に連携していることが重要であり、この点を適切に押さえることで、児童のグローバル意識を涵養するための契機が提供される可能性が示唆された。特に、児童が関心を抱くと予測される身近なテーマ (例えば、同世代の子どもたちの生活) を導入し、教材選定や授

業構成、発問の工夫を通じて、教材の有効性を最大限に引き出すことが可能であることが明らかとなった。また、JTE と ALT が実生活に基づくリアルな Small Talk を活用することは、児童の興味・関心を喚起し、異文化理解の視野を広げる重要な要素となる可能性が確認された。特に、ALT の出身地や文化的背景に基づいた話題は、児童にとって直接的かつ具体的な異文化体験を提供する一助となるであろう。さらに、こうした授業実践は、授業実践者である JTE や ALT 自身にとっても、グローバル意識へのさらなる開眼を促す契機となり得ることが示唆される。

一方で、いくつかの課題も明らかとなった。まず、一回限りの授業では、グローバル意識の育成という目標を十分に達成することは困難であり、長期的かつ継続的な教育実践が不可欠であるという点である。また、授業において継続的にグローバル意識の育成に寄与するためには、教科書に示された目標表現と題材（素材）を効果的に統合し、グローバル意識の観点からより積極的かつ戦略的に展開する必要がある。さらに、ALT の出身地や文化的特徴をより効果的に活用した Small Talk や言語活動の工夫が求められる。

授業実践では、最初に児童同士で“*What time do you...?*”と繰り返しやり取りを行い、自分やクラスメートの就寝時間を把握することで、表現をインプットしていたことにより、児童たちが「時間」の感覚を敏感にする助けとなったと推察される。このプロセスを通じて、カンボジアの子どもたちが夜遅い時間まで働くという現実が、児童の心に印象づけられたと考えられる。ここに、社会科や総合的な学習の時間ではなく、外国語（英語）の授業で学ぶ意義があると考察される。すなわち、外国語（英語）を通じたやり取りが、異文化への気づきを引き出し、グローバルな視点を育む誘因となる可能性が示唆される。また、外国語の授業実践がより効果的に機能するためには、JTE と ALT との共通理解の構築や協働は言うまでもなく、学級担任との連携も不可欠である。

そして、異文化やグローバルイシューを扱う際に留意すべき点として、例えば「カンボジア＝働く子ども・貧しい子ども」といった固定観念を児童に植え付けないよう、教員自身が自覚的にその伝え方や取り扱いに配慮する必要がある。外国の生活や文化を取り上げる場合、この課題は常に存在することから、教員は児童の地平を広げつつも、国内や地域の多様性にも意識を向けることが求められる。

本研究は、断片的な実践を通じた検証にとどまったが、今後は継続的な実践を通じて児童の成長や意識の変容を見取り、その成果に基づいて授業実践の効果を検証することが求められる。特に、グローバル意識の育成を目指す英語の授業においては、英語コミュニケーション能力の向上に加えて、長期的かつ体系的な取り組みを通じて児童の変化を捉え、その過程で得られた知見を基に教育内容や指導方法を不断に改善していくことが重要である。また、英語の授業におけるグローバル意識の涵養を図る意義や具体的な手法について、英語の担当教員の研究会組織等で検討し、共通認識の構築を目指すとともに、知見の共有化を図ることも必要かつ有効であると考察される。

倫理的配慮

本実践研究の実施に際しては、研究協力校の承認を得たうえで、授業観察に際しては授業の妨げにならないよう、教室の後方から非参与観察を実施した。さらに、本論文の執筆にあたっては、事前に研究協力校の管理職を含む関係教員に内容を確認していただき、掲載に関する承諾を得た。

注

¹ 文部科学省は「外国語」の選択として原則「英語」を履修することとしており、「外国語」は実質「英語」を指すことから、本稿でも「英語」と記載する。

² Global Awareness の日本語訳は、「グローバル意識」のほか、「グローバル（な）認識」、あるいは文意によっては「国際的視野」等、複数考えられるが、本稿では「グローバル意識」とした。

³ 活動の成果発表会にて報告された（2024年2月3日、北海道教育大学函館校）。

⁴ 授業構想をした 2023 年度末の時点では、Unit2 “How is your school life?”という単元名であったが、2024 年度から使用されている改訂版では、Unit2 “My Daily Life” と変更されている。ただし、提示されている単元の目標となる英語表現には大きな差はみられない（東京書籍, 2021, 2024）。

⁵ 「試行的実践」としたのには、次の理由からである。カンボジア研修に参加し本稿で取り上げた授業構想にも関わった筆者のゼミ生 A と B は、2024 年度から小学校教員として勤務しているが、両名とも小学校 2 年生の担任となり英語の授業を実践する場をもてなかったため、成果を検証する実践については、道南地域の教員に協力を依頼することとした。将来的には学生 A, B 自身が自分の担当する英語の授業において一連の授業案を実践・検証し、その成果や課題を明らかにし、省察を重ねる必要があるため、ここでは試行的実践と記載した。

⁶ 本授業で使用した約 13 秒の映像は、学生がカンボジア研修中に旅の記録として撮影した、ライトアップされた繁華街の風景である。映像は授業実施前に実践校の関係教員と共有し、使用に問題がないことを確認していただいた。当該映像の使用は授業内提示資料として当該授業においてのみの限定的な活用であり、インターネット上への公開や第三者への提供は一切行っていない。また、映像内に数秒映り込んだ子どもたちは後方または側方からの不鮮明な遠景で撮影されており、顔は判別できず、個人の特定は不可能である。さらに、撮影地が観光客で賑わう公道上であり公衆が自由に往来できる環境であること、撮影の目的が商業利用ではないこと、肖像権侵害の可能性は極めて低くプライバシー権の侵害にも当たらないと判断される。

謝辞

本研究は、科研費 23K02380 の助成を受けたものである。なお、授業実践にご協力いただいた C 小学校の関係の先生方に心より御礼申し上げます。

引用文献

- 東優也 (2023). 「小学校外国語教育の充実におけるグローバル教育の役割」『グローバル教育』25, 3-18.
- 阿部始子 (2017). 「国際理解教育と小学校英語教育を結ぶカリキュラム構築を目指した探求の実践 (Exploratory Practice) 一質的研究手法を活かして」『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 紀要』36, 69-87.
- 安達理恵 (2009). 「地域における異文化間教育プログラムの試みと課題：多様な異文化間・国際理解教育プログラムの実践活動より」『名古屋外国語大学現代国際学部紀要』5, 365-377.
- 石森広美・阿部始子・東優也 (2024). 「地球市民育成を目指した小学校外国語科の授業による児童の学びと変容」『小学校英語教育学会 JES Journal』24, 226-241.
- 卯城祐司 (編著) (2018). 『初等外国語教育』ミネルヴァ書房.
- 江原智子・住本克彦・浅田栄里子・井上聡・吉澤英里・中村仁美 (2015). 「次世代の小学校教員養成と英語強化講座の在り方：小学校英語教育の「教科化」を踏まえて」『環太平洋大学研究紀要』9, 69-80.
- 大津由紀夫・亙理陽一 (2021). 『どうする、小学校英語？狂騒曲のあとさき』研究社.
- 岡秀夫・金森強 (編著) (2007). 『小学校英語教育の進め方：「ことばの教育」として』成美堂.
- 開隆堂出版株式会社. (2024). *Junior Sunshine 5,6*. 開隆堂. (令和 6 年 2 月 14 日発行)
- 加賀田哲也 (2011). 「小学校英語活動の「文化理解」に関する指導—『英語ノート』に見る問題点を克服するための提言」『国際理解教育』17, 4-12.
- 角谷尚希 (2022). 「小学校英語『話すこと [やり取り]』指導の実践研究から—やり取り継続 Suggestion の開発とその試用から—」『奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究』4, 41-50.
- 川上典子・山崎祐一 (2020). 「異文化理解」小学校英語教育学会 20 周年記念誌編集委員会 (編) 『小学校英語教育ハンドブック—理論と実践—』 (pp. 96-101) 東京書籍株式会社.
- 金森強 (編著) (2019). 『小学校英語科教育法—理論と実践—』成美堂.

- 坂本ひろみ (2010). 「小学校における国際理解教育のテーマ別英語学習」『聖学院大学総合研究所紀要』 47, 268-288.
- 高井延子 (2012). 「小学校における「国際理解教育型英語活動」に関する基礎研究：5年生の授業実践場面における児童のふりかえりからの分析」
Japanese Journal of Clinical Educational Psychology / Japanese Journal of Clinical Educational Psychology Association, 28(2), 15-29.
- 寺沢拓敬 (2020). 『英語教育のジレンマ』 岩波新書.
- 寺沢拓敬 (2021). 「現代社会における英語」 酒井英樹・滝沢雄一・亙理陽一編著 『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』
(pp.141-153) 三省堂.
- 東京書籍株式会社 (2021). *NEW HORIZON Elementary English Course 5* (令和3年2月10日発行)
- 東京書籍株式会社 (2024). *NEW HORIZON Elementary English Course 5* (令和6年2月10日発行)
- 鳥飼玖美子 (2018). 『英語教育の危機』 ちくま新書.
- 中山博夫・多田孝志 (2010). 「外国語教育と国際理解教育」 日本国際理解教育学会編著 『グローバル時代の国際理解教育—実践と理論をつなぐ—』 (pp. 220-225) 明石書店.
- バトラー後藤裕子 (2021). 「小学校での外国語教育—期待すること, 考慮すべきこと」 大津由紀雄・亙理陽一編著 『どうする, 小学校英語?』
(pp.252-270) 慶応義塾大学出版.
- 藤本典子 (2022). 「国際理解教育・異文化理解教育の視点からつくる魅力ある小学校外国語教育：和歌山県小学校外国語教育の成果を振り返って」『和歌山大学教職大学院紀要:学校教育実践研究』 6, 11-19.
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編』
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2019/03/18/1387017_011.pdf
- 文部科学省 (2017b). 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afiedfile/2017/07/07/1387503_1.pdf
- 光村図書出版株式会社 (2024). *Here We Go! 5,6*. (令和6年2月1日発行)
- 吉村雅仁 (2010). 「国際理解教育としての外国語授業—意識と態度形成を中心に据えた「ことばの学習—」『国際理解教育』 16, 57-66.
- 萬谷隆一 (2007). 「第7章国際理解教育と英語教育」 岡秀夫・金森強編著 『小学校英語教育の進め方:「ことばの教育」として』 (pp. 57-63) 成美堂.
- Coulson, D. G., Datta, S., & Sugawara, M. (2018). Local implementation of International Baccalaureate in the Japanese secondary school system: How good practice is positively impacting education provision. In C. Denman & R. Al-Mahrooqi (Eds.), *Handbook of research on curriculum reform initiatives in English education* (pp. 36-51). Information Science Reference.
- Hanvey, R. G. (1976). *An attainable global perspective* (ERIC Document No. ED116993). Center for Global Perspectives in Education.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED116993.pdf>
- Honda, K., Takeuchi, T., & Matsuyama, N. (2017). Pre-service teacher training practices for primary English education in Japan. 『初等教育カリキュラム研究』 5, 69-79.
- Ishimori, H. (2023). Developing intercultural communicative competence in a teacher training course: Case study of factors that impact learning. 『グローバル教育』 25, 19-37.
- Lenkaitis, C. A., Loranc-Paszylk, B., & Hilliker, S. M. (2019). Global awareness and global identity development among foreign language learners: The impact of virtual exchanges. *MEXTESOL Journal*, 43(4), 1-11. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1417987.pdf>
- Smith, C. (2025). Challenges in English Language Education in Japan: Policy vs. Practice. *European Journal of Education and Pedagogy*, 6(2), 53-63.
<https://www.ej-edu.org/index.php/ejedu/article/view/912/921>

(函館校准教授)

