

新学習指導要領に 対応した英語教育

～小中のかけはしとなる理論と実践～

愛知教育大学

新学習指導要領に 対応した英語教育

～小中のかけはしとなる理論と実践～

はしがき

本書は「英語教育の小中のかげはしとなる理論と実践」をテーマに、「講演会や公開シンポジウム等の開催により、小学校・中学校・高等学校を繋ぐ英語教育連携支援の拠点拡充及び人的ネットワーク形成」を目的として、2011年7月24日(日)、12月23日(金・祝)・24日(土)に開催されました、愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門主催の「講演、シンポジウム」「教員研修会」で、実践報告、研究発表を務めて頂いた先生方を中心にして執筆頂いた原稿を掲載しています。

21世紀のグローバル化時代を生きる子ども達の教育の充実を図ることを目的として、学習指導要領が改訂されました。新学習指導要領は、小学校では2011年度より、中学校では2012年度より全面実施とされ、高等学校においては2012年度4月1日の入学生から順次適用することとなっています。これらの学習指導要領では、「確かな学力を育む英語コミュニケーション活動の一層の充実」が求められています。そして、小学校では新設された外国語活動で児童の発達段階に適した効果的な授業、中学校では外国語活動を活かした英語の授業や4技能の総合的な指導、また、語彙数や授業時間の増加に対応した指導、更に、高等学校では英語による授業展開が要請されています。

愛知教育大学外国語教育講座では、「文部科学省特別経費プロジェクト経費—高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実」の事業で、「小学校外国語活動を前提とした小・中・高での英語関連科目の連携を進める英語教員養成カリキュラムの開発と授業実践力を高めるための教育改革」を2010年度より4年間の計画で実施しています。この事業は、「教員養成大学という本学の特性を活かし、大学と学校現場の連携を通して、有効な英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの開発を行い、併せて実践力のある教員養成と現任教員のリカレント教育の拡充を図る。」ということを目的としています。

これまで、愛知教育大学外国語講座では、指導者養成についての調査研究、その研究を踏まえた上での実践学研究として現場の教員や教育大学の学生を対象にした研修会を開催してきました。また、効果的な指導法やカリキュラム、評価、小中連携等の研究もしてきました。

2010年度からは、「文部科学省特別経費プロジェクト経費」により新設した「小中英語支援室（2011年度からは愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門）」を主たる研究・教育実践の拠点として、小中学校の現場で行ってきた研究や資料収集、及び、大学と学校現場の連携を通して小中高の連続性を見据えた、英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの策定を行うことと、現職教員研修及び教員養成プログラムを策定することを目的に、以下の5つの柱を立てて取り組んでいます。

- (1) 新学習指導要領に基づく小学校「外国語活動」から中学校・高等学校「英語教育」への英語コミュニケーション活動の創造等に対する連携プランの提案

- (2) 特色ある大学教育の実現に向けた教員養成カリキュラムの研究開発とその検討
- (3) 教員養成大学としての指導実践力を向上させるための教育
- (4) 教員研修やリカレントプログラムの提示
- (5) 講演会や公開シンポジウム等の開催により、東海地区の小学校・中学校・高等学校をつなぐ英語教育連携支援の拠点拡充及び人的ネットワーク形成

具体的には、第一には、英語コミュニケーションの教育実践や小学校外国語活動実践を、附属学校、及び地域協力校において行っています。第二には、質の高い授業実践を収録したビデオと指導案を、アーカイブとして蓄積しています。これは、学生の教育実習に役立つだけでなく、授業提供者自身に対して指導のリフレクションを促し、熟練した英語教師、外国語活動を行う教師の理想的授業実践の研究や教員の成長のあり方を科学的に研究することを可能にしています。第三には、全学生、とりわけ、初等教育養成課程の学生が、小学校外国語活動で指導できるように、英語コミュニケーション能力向上のために、TOEICを導入した英語教育を行っています。第四には、英語教育の専門家や現場経験の豊富な実践家や、小中高の教師、教育委員会の指導主事等を招き、①新学習指導要領に基づいた授業の在り方、②質の高い授業の展開、③小中連携を踏まえた授業デザインやカリキュラムの構築、④効果的な授業実践等についての講演とシンポジウムを開催しました。そして、参加した教師や大学生に「これからの英語教育」について考える場を提供しました。第五には、教育現場へ学生を派遣して、授業観察及び補助をしました。また、学生にはポートフォリオを作成させて、自己研鑽へと繋げています。さらに、講演会や研修会を通して、地域の現場の教師と学生が交流する機会を設けました。

この様に、「愛知教育大学教育創造開発機構 小中英語教育支援部門」の取り組みは、教員養成大学と教育現場が連携して教育を行うことにより、実践力を備えた教員を養成することができると思います。さらに、研修会や講演会、シンポジウムを開催することで、現場との連携を深めるだけでなく、現役教員のリカレント教育の場を提供し、また、教育実践モデルを共有するネットワークの中心としての役割も果たすことができると考えています。

小学校外国語活動は、これまでも多くの小学校で、試行的に外国語（英語）の学習が行われてきましたが、2011年度からは必修化となり日本全国全ての小学校で外国語（英語）活動が始まりました。そして、小中連携、小小連携のあり方や、英語コミュニケーション活動の充実、特別支援学校の授業展開、評価のあり方等、必修化となってみえてきた課題も山積しています。

一方、中学校の英語教育は、小学校外国語活動の目標である「コミュニケーション能力の素地の育成」を踏まえて、中学校英語教育の目標の「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養うこと」へと繋がる指導、すなわち、小中連携の英語コミュニケーション活動を充実させることが課題であると思われます。

2012 年度より学習指導要領が施行され、授業時間数も週 1 時間増加し、週 4 時間となります。中学校では、「読むこと」、「書くこと」の発信型の指導に対して充実を図ることを重視し、また、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」四つの領域をバランスよく指導することが求められています。更に、中学校英語教育は、4 技能を総合的に育成し、生徒が情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養うことを目標にしている高等学校や、その後の生涯にわたる外国語学習の基礎を培う重要な役割を担っています。小学校外国語活動を経験した生徒が、中学校での英語教育に対して興味が消沈してしまい、苦手意識を持つことで「英語嫌い」となってしまったケースも少なくありません。そのため、効果的な中学校英語教育のあり方について検討することは、緊急かつ重要な課題となっています。

これらのことから、学習指導要領に基づいて小学校外国語活動から中学校や高等学校の英語教育の連携、外国語活動と英語教育の質の向上、及び、実践的な指導方法等、教員養成大学の学生や現場での先生方に「明日の指導に活かせる授業創り」に是非参考にして頂きたいとの期待を込めて、各々の先生方に執筆して頂きました。なお、執筆して頂いた先生方におかれましては、年度末の大変お忙しい中、本書のために時間を割いて頂きましたこと、心より感謝申し上げます。ありがとうございました。

2012 年 3 月吉日

愛知教育大学外国語教育講座代表
高橋美由紀

新学習指導要領に対応した英語教育

～小中のかけはしとなる理論と実践～

目 次

1. 小学校外国語活動、中学校英語教育の背景

- 英語の小中連携 ―基本的な考え方…………… 1
渡邊 時夫（清泉女学院大学・信州大学名誉教授）
- 小学校外国語活動と中学校英語教育の円滑な接続について……………10
テキスト教材を使用して 高橋美由紀（愛知教育大学）
- 外国語の学習観・教授観・ビリーフと教師の役割を考える……………23
稲葉みどり（愛知教育大学）
- 生きるための英語、言葉の力 ―英語の詩の可能性を探る……………33
道木 一弘（愛知教育大学）
- 『英語ノート』と小学生用英語教材における「定型表現」の一考察……………42
仁科 恭徳（立命館大学）
長谷部郁子（筑波大学）
神谷 昇（神田外語大学）
平田 恵理（福岡女学院大学）
- 小学校英語ウェブコンコーダンサーの構築と利用：教材面における円滑な……………53
小中連携を目指して 藤原 康弘（愛知教育大学）
- 新しいデジタル教科書の課題と現状……………64
柳 善和（名古屋学院大学）
- コミュニケーションを意識した Circle Games & Songs 『ペアワーク、グループワーク、
クラスワーク』～英文法も背景に～……………71
清水万里子（愛知淑徳大学(兼任講師)）
- 外国語を学ぶって楽しい！一言語について考える……………76
柴田 里実（常葉学園大学）
- 生きたコミュニケーション活動～小学校では、中学校では～……………85
犬塚 章夫（愛知県刈谷市立小垣江小学校）

2. 授業の実践

- 小中の連携で大切にしたいこと 「今こそ中学校英語教師の出番」……………93
古瀬久美代（豊田市教育委員会）
- 小学校教師の特性を生かした外国語活動意識改革ワークショップ…………… 102
池田 勝久（静岡県浜松市立北小学校）

● 9年間の系統性を考えた小中一貫英語教育の推進 ～連携から一貫へ～	109
安池 知子（岐阜市立厚見小学校）	
山田 和浩（岐阜市立厚見中学校）	
● 公立の一般校で学級担任が行う外国語活動	119
加藤 拓由（愛知県春日井市立神屋小学校／愛知教育大学大学院生）	
● 公立の一般校で学級担任が行う外国語活動	126
藤木 美奈（愛知県春日井市立山王小学校）	
● 心通うかかわりをめざした外国語活動	132
～創造的な活動を通して、かかわる力を育む～	
岩本 浩司（広島県安芸郡海田町立海田西小学校）	
● 異文化に興味・関心をもち、進んでコミュニケーションを図ろうとする	139
児童の育成 ～外国語活動における体験的活動の工夫と環境づくりを通して～	
田北 正直（愛知県稲沢市立清水小学校）	
● 英語活動を楽しみ、伝え合い、認め合う子をめざして	148
－ 6年生「修学旅行で外国の人と話をしよう」を通して－	
山田花尾里（愛知県知立市立知立小学校）	
● 小学校の特別支援学級における外国語活動（実践報告）	155
川崎 育臣（大阪府和泉市立北松尾小学校）	
● 「＋1時間の有効活用 ～英語でディスカッションができる生徒の	162
育成を目指して～」	
永倉 元樹（愛知教育大学附属名古屋中学校）	
● 外国語（英語）によるコミュニケーション能力の素地づくりと基礎づくり	171
上田 慶二（日進東中学校・愛知地区英語研究会）	
● オーラル＝リテラシーの連携を目指す英語絵本の制作	179
～小牧市小学校外国語活動カリキュラム2年間の成果と課題を元に～	
山本 敦子（小牧市立小牧中学校）	
3. 教師教育と教員養成	
● 外国語活動小中連携についての教員の意識調査	191
小川 知恵（小中英語支援室）	
● 学生派遣の報告項目の検討 ―eポートフォリオを用いて―	204
建内 高昭（愛知教育大学）	

英語の小中連携 ―基本的な考え方

渡邊時夫

(清泉女学院大学・信州大学名誉教授)

概要

本研究は外国語活動の成果を中学校の英語教育と効果的に接続させ、中学校の英語教育の質的改善を図るための基礎的な研究を狙いとしている。外国語活動の目標は、「コミュニケーション能力の素地を養う」と明確に定められてはいるが、その内容は極めて抽象的であり、特に「素地」の程度が曖昧であるため外国語活動の担当者にとっては、不安材料になっている。他方、一年生を迎える中学校英語教員にとっても「素地」の中身と程度を具体的に把握している必要がある。そこで、本研究ではまず、小中の教員が共有すべき「素地」の内容と程度を具体的に示し、次に新しい中学校の検定教科書（外国語）の著者としての立場から、小中の連携推進のため工夫した様々な視点について、詳述したい。

キーワード：コミュニケーションの素地、 中学校一年生の初期の授業、教科書の工夫

1. はじめに

小中の英語教育の連携が効果的に行われるためには、まず、①小学校の外国語活動を通してどのような活動をすれば「コミュニケーションの素地」が育成できるのか、という点を確認することが必要である。次に、②中学校入学直後の授業を通して、「コミュニケーションの素地」の実態を確認することが必要である。中学校の英語教員が新入生の英語指導を始める際に、「従来の新入生と違って、英語学習を始めるに当たっての土台が認められる」という確認が得られれば、外国語活動の成果が認められたことになる。

今回の研究では、長野県小諸市の実践を取り上げ、上記の点について具体的に述べて見たいと思う。

小諸市内には、小学校が6校、中学校が2校ある。小学校専任のALTが3名。中学校ではそれぞれ専任のALTが教えている。従って、小学校の子どもたちは年間35時間毎回ALTと学級担任とのT-Tによる授業を受けており、「英語の音声や基本的な英語表現」に親しんでいる。また、毎授業の終わりに数分の時間を取り、「ALTアワー」（名称は学校により異なる）を設け、ALTの出身国に関係した話題を取り上げ、英語で文化やことばについて子どもたちの「気づき（awareness raising）」を育てようとしている。

1つの中学校には、子どもたちの住居により、3～4つの小学校から子どもたちが入学する。6つの小学校のすべてが、小諸市教育委員会が発行している教材を使用しており、『英語ノート』（文部科学省）については、部分的に活用する、という方針をとっている。

2. 「コミュニケーションの素地」育成のための留意点

外国語活動の【目標】を的確に実践すれば、期待される「素地」は育成できる、という前提に立つことが大切である。

外国語活動の【目標】は、次のように3つの小目標にまとめることができる。

- ① 言語や文化について体験的に理解を深める。
- ② 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る。
- ③ 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる。

①について—

(a) 英文法や異文化に関する知識を与えるのではなく、ことば一般についての不思議さ、役割、大切さ、日英語や文化の違いなどについて「気づき」を高める。

(b) 体験を通して学ぶという学習姿勢の育成

②について—

物事を教えてもらうという消極的な姿勢ではなく、他者とのコミュニケーションを通して、常に考え、相手の意図を理解し、自分の気持ちや考えを理解してもらおうとする子どもを育てるための工夫を重ねる。

発音等については、「正しさ」を過剰に意識せず、ささやかでも良いから自分の意見や考えや思いを他者の前で発話・表現させる活動を重ねたい。

③について—

(a) 英語を聞いて（視覚教材や実物などを手がかりにして）理解する過程を基本とする（a lot of listening before speaking の原則）。（＜聞いて分かる＞という機会をできるだけ増やす。＜覚えよう＞とすることは二の次。指導者は、活動の指示や、異文化など、できるだけ英語を使って話す。子どもたちに分かってもらえるように工夫する。子どもたちには、話すことを強要しない。

(b) 正しさ（accuracy）をあまり強調（重視）しない。（/f/, /v/, /r/, /l/）などの drill や（I'm は I am の省略だとか、a desk と an apple の違いの説明などに時間やエネルギーをかけ過ぎない。

(c) 単語や構文、英文などの暗記・機械的なドリルを重視しない。先生とのコミュニケーションでは、ジェスチャーなど身体的な表現を多用するように指導（TPR）。

(d) 英語らしいリズム（stress-timed (rhythm) と intonation）には十分に親しませる。

特に、下記の例のように、単語内に強弱があること、文を発音する時には特別に強く発音する音節があることについて、英語に触れる事を通して、自然に気付かせていくことが大切である。

(banana, American), (chocolate, England), (good teacher, large apple), etc.

(I'm from Tokyo.)

(e) 英語のストレス＜強弱＞とは対照的に、日本語ではピッチ（高低）が大切であり、音の高低が変わると意味が変わったり、不自然に響くなどについても、折に触れて体験さ

せると良い。＜例＞（箸と橋）、（履くと掃く）など。また、（テレビとテレビ番組）のように2語が一つになると、発音がちがうことにも気付いて欲しい。（葉が黄色と歯が黄色い）の例などを示すと、ことばの面白さに気付くであろう。

- (f) 文字について—Alphabet の大文字・小文字については（読み書き）の学習をするが、単語の spellings については、学習する必要はない。ただし、sight-words として単語を認識できる工夫は必要。

3. 中学校側の受け入れに当たっての基本的な考え方—小中の連携に焦点をあてて

3.1. 中学校入学直後の授業から見た「素地」の実態

前述の通り、小諸市内の小学校卒業生は、Native speaker の Talk に触れ、英語に慣れ親しむ機会が多い。また、ALT Time などの工夫により、異文化を体験的に（Total Physical Response などの活用により）学んでいる。Greeting, I'm Kato Ken, I'm from Tokyo. I like sports. How is the weather today? How many students are there? I can play the piano. Let's play the game. などの基本的な表現を大切にしているが、Bottom-up 的ではなく、Top-down 的な方法でインプットに接してきた。つまり、小諸では、子どもたちが、写真、絵、地図、実物や先生のジェスチャーや表情などをヒントに、先生の英語を聞き、考えながら先生のメッセージを理解していくように、工夫しながら先生は英語を使っている。

コミュニケーションの素地が身についているだろうことは想像できるが、その素地力は、どの程度のものか、測定することは難しい。

そこで、筆者は、中学校の二人の先生にお願いして新入生の授業を参観させていただいた。授業の中で「コミュニケーションの素地」について、具体的に見届けることにした。授業は第2週目。3つの小学校から生徒が入学するこの中学校では、新入生にとって、そろそろ授業の雰囲気慣れてくる時期。授業の様子を下記のとおりまとめてみた。

(A) 授業の前半—二人の先生にはほぼ共通しており、外国語活動を意識した部分

- ① 先生は、greeting（How are you? My name is so and so. I'm happy to learn English with you.）などの導入で始まった。生徒は、すべて理解し、質問に対しては大きな声で返答しており、小中のギャップは全くなかった。個々の生徒に How are you today? と聞いたところ、Fine. の他（Sleepy. Hungry. So so.）など多様な反応があったのも小学校時代と変らなかった。
- ② 先生は、Let's try other languages. と呼びかけて、ドイツ語、フランス語、中国語など、新入生が学んだことのある言語で挨拶を交わした後、“Please choose the language you like and greet your friend.” と言った後、次の指示を出すと、子ども達は一斉に活動に入った。“Now, please stand up and greet your friends. Greet five friends and sit down.”
- ③ 子どもたちが座席についた後、“What language did you use? Raise your hand if you

used French.”という先生の問いかけに対する反応を見ると、生徒たちは様々な言語を選んでいたことが分かった。挙手による反応によってコミュニケーションを図るという strategy にも馴染んでいることが分かった。

- ④ A 先生がアラビア語で挨拶を板書すると、子どもたちから「すごい」という簡単の声が上がった。この一瞬で先生への信頼感が生まれたようだった。
- ⑤ ABC song や Alphabet を CD で繰り返し聞いた後、声を出して歌ったり、教科書を開いて、先生の指示により CD の読みに併せて教科書の文字を指で追うという活動を行った。Alphabet letters の学習では、教科書の活字を指差ししながら大声で発声したり、体を使って Alphabet の文字を描くなど、小学校段階で、体全体を使って学ぶ TPR を実践してきた成果が表れていた。ほとんどが外国語活動で実践してきた内容と方法だったため、生徒は安心して学習に取り組んでいた。

(B) 中学校らしい要素が入った部分

- ⑥ それぞれの先生の授業で印象に残った部分を紹介する。

A 先生は、Alphabet letters の正しい筆記法の指導の後、/b/ /d/ /f/ を取り上げて、発音指導をした。外国語活動では、英語で発信することは多かったが、発音の仕方についてはあまり詳しい指導はしていないことが前提である。従って、このように文字の導入に併せて発音の指導を始めることは望ましい事である。

A 先生は、smart board を使って、自作の「クレヨンしんちゃん」(臼井儀人／双葉社)のイラストを見せ、“You’re クレヨンしんちゃん.” と想定した上で、“What’s your name?” “クレヨンしんちゃん”, “Do you have a dog?” “Yes, I do.”, “What is the dog’s name?” “Shiro.” “Do you like the dog?” “Yes(, I do).” などの対話が続いた。この後、「どんな動物を飼っているか友だちに聞いてみよう」という先生の指示で、教室を移動しながら、“Do you have an elephant (cat, lion, etc.)?” など、友だちとの会話を楽しんでいた。

これらの活動振りは、従来の新入生のこの時期には到底想像できないものだった。コミュニケーションの素地の成果と考えて良いだろう。

- ⑦ B 先生の授業では、I’m fine (sleepy, hungry, cold) などの挨拶の交換をした後、“I’m ~.” は、実は、“I am ~.” を縮小したものであることを Sentence card で確認した後、「I’m ____」の ____ の部分にはどんな表現が来るだろうか、と発問した。生徒の中から下記の答えが次々と飛び出した。

“Name.” (先生は、驚いた表情を示しながら「名前のことだね」と言って) I’m Ken. と板書。「女子の場合も同じですね」と言いながら、“I’m Kumi.” をつけ加えた。先生が “27.” と板書すると、「アッ！ 年齢だ」という声が上がった。すかさず先生は、“I’m twenty-seven.” と言い、生徒に “How old are you?” と聞いたところ、多くの生徒が挙手。“Twelve.” という答えが返ってきた。更に、生徒から “From.” と

いう答えが出て、先生はびっくり。「職業」という答えも飛び出し、先生は、“I’m (I am) from America” と “I’m (I am) a teacher.” を付け加えた。《板書は、下記のとおり》

I’m (I am) Ken.

Kumi. (女生徒の名前も OK. と先生が付け加えた)

27. (40 を越えている先生が、I’m 27. などと冗談を飛ばす)

12. (生徒の年齢)

fine.

a teacher.

from America. (皆さんは、I’m from Japan. と言いながら板書)

用意していたゴルフの石川遼の写真を見せ、石川選手になった積もりで、pair で、“I’m ～” を使って自己紹介をさせていた。

4 月の第 2 週目に、このような授業がスムーズにできる様子を見て、「素地」があればこそ、という英語教育の質的な変化を感じ取った。「土台作り」ができているからこそ、種を蒔くことができ、その芽が育っていく姿を実感した授業だった。

文化についての気づきについては、ここで取り立てて記述するほどのことはなかったが、以上の観察から、総じて、子どもたちの「コミュニケーションに関わる素地」には相当なものがあり、中学校英語は、従来とは異質なスタートをしなければならぬ事を明確に示している。

3.2. 中学校英語教員に求めたい留意事項

(1) の観察結果も参考にしながら、中学校英語教員に求めたい留意事項をまとめてみよう。

- ① なるべく英語を使って指導することが望ましい。ただし、ALT に接する時間が多かった生徒でも、生徒に分かるように工夫しながら英語を使わないと理解できないことを前提に、英語を使わなければならない。例えば、筆者が提唱している **MERRIER Approach** の考え方を活用していただきたい。⁽¹⁾
- ② a lot of listening before speaking の原則を忘れずに、「生徒に興味があり、また意味のあるメッセージ」を英語で話すように努める。生徒は、英語を聞くことにはある程度慣れている ⇒ sentence level でなく、context (文脈や視覚教材) を工夫して、英語で話す機会を増やす。(中学校英語教育の改善・改革への必要条件)
- ③ 小学校の指導方法や内容を活用する。TPR 的な活動を多く取り入れる。「知識を授ける」という姿勢でなく、体験やコミュニケーションを通して、考えさせながら授業を進める工夫が必要。特に 4 月～5 月の段階では、小学校で学習したことや指導法―

例えば、様々な外国語で挨拶したり、(チャンツや key-word game) などを取り入

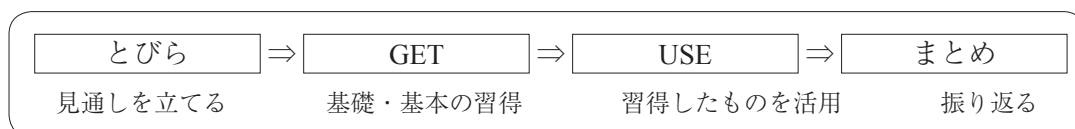
れ、体験的（TPR の活用など）で生徒が親しみを持つ授業を心がける。

- ④ 単複、冠詞、語順、spellings, などについての知識は、ほとんど無いことを前提とする。
- ⑤ 個々の音の発音だけでなく、consonant cluster (try, strange, class, Smith, など), contraction (I'm, can't など)、英語のリズムやイントネーションのことなど、理論的な面は全く知らないことを前提とする。
- ⑥ 文字の扱いについて下記について正しく認識する必要がある。
 - (a) Alphabet の読み書きができる程度であることを認識すること。
 - (b) Sight-words として認識できる単語はあるが、原則として spellings の学習はしていないこと。
 - (c) 基本的な英文 (greetings, How many ~?, I like ~, What do you like?, What's this? など) に触れてはいるが、語順などの正確な知識は無いこと。
- ⑦ 中学校教員に求められている「外国語活動」への評価について
次のような評価は、教育の妨げになるので、生徒の前では特に慎んで欲しい。⁽²⁾
 - (a) 小学校ではもっと正しい発音や文法を教えて欲しい。
 - (b) この位のことは正確に覚えてきて欲しい。
 - (c) 小学校の先生は間違ったことを教えている。逆に下記のような positive な発想に立つことが望ましい。
 - (a) よく知っているね。～の場面で経験したんだね。
 - (b) 体全体を使っの活動はいいね。小学校で身についたんだね。中学校でも続けたいね。
 - (c) 文字を書くことに興味を持っているね。それはいい事だね。
 - (d) 小学校の先生は授業を楽しくすることが上手だったね。中学校でも楽しくやろう。

4. New Crown 編集の工夫

4.1. 教科書構成についての工夫 —4 技能のバランスと基礎基本の徹底に基づく運用能力の育成—

(A) 下記の通り、学びのプロセスを重視した lesson 構成を考えた。



(B) Communication 活動を多様化し、活動の機会を徹底して増やした。

- ① 従来は、lesson の各本文ページの foot の部分にごく簡単な「聞く」、「話す」の活動を設定し、lesson の終わり部分に、その lesson の言語材料を使う活動を載せるという構成だった。しかし、これだけでは、学習内容の定着や応用力を培うのに不十

分であると考え、下記の構成に改善した。

左ページに本文テキスト、右ページには *practice* とし、4 技能のバランスを考慮し、左ページで提示した基本構文等に関して、(1) *listen*, (2) *speak*, (3) *write* についての活動を設定した。なお、そのページの下方には、本文テキストで扱われている単語と関連した分野の語彙を 4~8 語選び、イラストと共に提示し、語彙を確実に定着させるように企画した。

- ② 2~3 Lessons が終わるごとに、4 技能の総合的な応用（表現）活動として、Mini-project という 2 ページの活動を位置付けた。（各学年 3 回担当）
 - ③ Mini-project の無いすべての lesson に、2 ページ構成の《Listen + Speak》または《Listen + Write》の communication 活動を配当した。Mini-project を含め、1 ページ 1 時間で学習する計画である。
 - ④ すべての lesson について、Mini-project や《Listen + Speak》などの活動ページのあとに、その lesson の文法と Sounds の整理を提示し、合わせて 2 ページを当てた。
 - ⑤ ことばの機能の学習と発話訓練のために、You're Talking というページを設け、9 つのすべての lessons の最後に配置した。
- (C) Listening 重視と共に、4 技能の活動をバランスよく配置した《上記 (B) を参照》。
- (D) Reading について—
- ① Lesson 7 以降のすべての lesson の本文が終わる段階で長文（2 ページ分）を提示。その lesson で学んだ言語材料を使い、その lesson のテーマを深く掘り下げた内容にしている。文法事項はすべて既習のものである。従って、サイドに載せた新出単語を参考にすれば、一気に読み通すことができる。なお、テキスト本文の語数は、3 年生最後の lesson に向けて、少しずつ増やしている。また、Pre-Reading ⇒ In-Reading ⇒ Post-Reading に分け、長文の読み方を修得させている。
 - ② NEW CROWN らしい題材（humanistic & Critical）を選び、Let's Read という濃い内容の長文の読み物を配置。さらに、学校や生徒の実態に応じて学習できるように、補充的なリーディング教材—Further Reading を収録。

4.2. 小中のスムーズな接続についての工夫

外国語活動から中学校英語教育へとスムーズに移行できるように、導入段階として次のような教育的配慮を工夫している。

- (A) Get Ready 1 ~ Get Ready 4 は、英語を聞いて正しい絵をマッチさせる（英語を聞いて⇒正しいコミュニケーションの場面の絵を選ぶ / 小学校で学んだ *sports, food, fruit, animals* などの絵を選ぶ / Alphabet を読んだり書いたりして文字に慣れる / 馴染のある単語の絵と、その単語の頭文字を使って、Alphabet にさらに馴染ませる）。

Get Ready で扱う言語材料は、小学校で外国語活動のなかで扱ってきたものである。生徒にとっては、復習となり、安心して中学校の英語学習に入ることができる。「できる、

できない」などの視点から評価することは避けることになっている。

この段階を経ることによって、出身小学校に関係なく誰もが自信を持って中学校英語教育に馴染むように工夫されている。

(B) Lesson 1~3 の 3 lessons は、小中の接続を特別に意識して作成。それぞれの lesson は 3 つのパートで構成 (1 パート 2 ページ)。最初のページ (左のページ) は、英語を聞いて、正しい絵を選ばせる。小学校で馴染んだ学習法を活用 (線で結ぶ / 数字や記号を書き込む / ○か×を記入するなど TPR 的)。右のページには対話を初めて文字で表現。左ページで耳にした文と同じ文が右ページの本文として載せてあり。「音」から「文字」へスムーズに移行できるように工夫してある。

(C) Lesson 1~3 では、小学校で音声言語として触れてきた英文を下記の順序で提示。また、基本文の正しい書き方を指導する。Copying の活動を通して基本文の理解も深まる。

I am Tanaka Kumi. ⇒ You are (You're) from Australia. (Are you from ~?) ⇒ I am (I'm) not thirsty. ⇒ This is a nice picture. ⇒ What is (What's) this? ⇒ That is Ken. He (She) is my friend. ⇒ I like *Kendama*. ⇒ Do you know Kendo? ⇒ I do not (don't) play the *shamisen*. What do you have in your hand?

会話文(本文)の後には 4 技能のバランスを考え、話してみようと書いてみようという簡単な activities を添えた。初期の段階から 4 技能のバランスのとれた教育を開始。

Alphabet の指導は、小中の効果的な接続を考え、集中して指導することを避け、4 月～5 月にかけて、ゆっくり指導することになっている。

(D) Lesson 1~3 の各 Lesson の後に、小学校で馴染んできた単語をカテゴリーごとにまとめて提示。(Les. 1 数字) ⇒ (Les. 2 曜日と教科) ⇒ (Les. 3 季節と月)

また、その右側のページには、We' re Talking を設け、「挨拶をする」、「時刻を尋ねる」、「聞き直す、お礼を言う」など、機能を重視した簡単なコミュニケーション活動を設けた。

文法と機能のバランスに工夫し、コミュニケーション力の育成に工夫。

4.3. ことばや文化に気付き国際感覚を培う題材や内容の工夫

このことは *NEW CROWN* の伝統的な方針であり、今回の改訂に際しても、中学生にとって興味があり、考える力、気づく力、他を思いやる力など、人間として大切な精神面の育成に資する題材を選択した。一例を挙げると、多言語国家インド、アフリカ南部マラウイにおける風力発電に成功した少年の実話、カンボジアで地雷の除去に力を注ぐ日本人の話し、などがある。

注

- 1 **MERRIER Approach** については、三省堂出版のホームページ。小学校英語活動コラム第8回を参照。（<http://tb.sanseido.co.jp/english/column/e-english/20111031.html>）
- 2 田中幸一（長野県教育委員会 英語担当指導主事）の2012年1月7日の講演資料を参考になっている。

小学校外国語活動と中学校英語教育の円滑な接続について
テキスト教材を使用して

高橋美由紀
(愛知教育大学)

概要

本研究は、学習指導要領の改訂により 2011 年度から導入された小学校外国語活動を 2012 年度から実施される中学校英語教育へと円滑に接続させるための教育のあり方について考察したものである。はじめに、小学校外国語活動と中学校・高等学校の英語教育の「新学習指導要領」について概観を述べる。次に、小学校外国語活動から中学校英語教育へつなぐ「のりしろ」部分と、外国語活動を活かした中学校英語教育について、理論的背景に基づいた実践例を、教科書等のテキスト教材を使用して示唆する。

キーワード：中学校英語教育、小学校外国語活動、小中連携、テキスト教材

1. はじめに

学習指導要領の改訂に伴い小学校外国語活動が新設され、2011 年度から高学年に導入されている。また、中学校では 2012 年度から授業時間が増加し（各学年週 1 時間増加し、年間 105 時間から 140 時間）、更に、語彙数も増加する（900 語程度から 1,200 語程度）。そして、小学校外国語活動を通して、音声面を中心としたコミュニケーションに対する積極的な態度等一定の素地が育成されることを踏まえて、中学校英語教育では、「聞くこと」「話すこと」という音声面での指導目標は、「慣れ親しむ」という文言が削除された。そして、指導内容では、「話し手の意向を理解する」「自分の考えなどを話すことができる」という様に改善が図られている。併せて、「読むこと」「書くこと」の指導の充実を図ることとし、更に、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の 4 技能をバランス良く、総合的に指導を行うことで、4 技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力を育成し、高等学校やその後の生涯にわたり外国語学習の基礎を培うこととされている（文部科学省 2008b:3-8）。

この様に外国語（英語）教育は、小学校・中学校・高等学校と連携した教育を行うことが求められている。本論文では、筆者が研修会のシンポジウムで発表した「小学校外国語活動を活かした中学校の入門期の英語教育、及び、実践的なコミュニケーション能力の育成を目標とした高等学校の英語教育へと繋げるための小中高連携の英語教育のあり方」の内容の内、紙面の関係上、「小学校外国語活動から中学校英語教育に円滑に繋ぐ英語教育のあり方」に焦点をあてて、理論と実践の両面から述べる。

2. 学習指導要領

2.1. 小学校・中学校・高等学校連携の英語教育

新学習指導要領は、小学校では 2011 年度より、中学校は 2012 年度より全面実施とされ、高等学校においては 2012 年度 4 月 1 日の入学生から順次適用することとなっている。

今回改訂された学習指導要領の小学校外国語活動、中学校・高等学校の外国語科の目標では、小学校外国語活動から中学校外国語教育、更に、高等学校の外国語教育へと円滑につながる教育がなされること、また、コミュニケーション能力を育成するために、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の 4 技能を総合的、統合的に指導することが求められている。すなわち、中学校では、小学校外国語活動で育成されたコミュニケーション能力の素地を、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」などのコミュニケーション能力の基礎を総合的に育成することへ繋げることとされている。そして、高等学校では、中学校での学習を踏まえて、更に、4 技能を総合的に育成し、生徒が情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養うこととされている（文部科学省 2008b：4、2009:7）。

表 1 は、小中高の外国語の目標を表にしたものである。

表 1：小学校外国語活動と中学校・高等学校外国語科の目標（下線は筆者）

小学校外国語活動の目標	中学校外国語科の目標	高等学校外国語科の目標
「外国語を通じて、言語や文化について <u>体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。</u> 」	「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、 <u>聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。</u> 」	「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、 <u>情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。</u> 」

小学校外国語活動の目標は、① 外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深める、② 外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る、③ 外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる、という三つの柱から成り立っており、児童にこれらを踏まえた活動を統合的に体験させることで、中・高等学校等における外国語科の学習に繋がるコミュニケーション能力の素地を養うことである（文部科学省 2008a:7）。

中学校外国語科の目標は、コミュニケーション能力の基礎を養うことであり、① 外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める、② 外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る、③ 聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと

などのコミュニケーション能力の基礎を養う、という三つの柱で成り立っている。そして、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」というコミュニケーション能力を明示することで、これらの4技能の総合的な育成をねらいとしている（文部科学省 2008b:6-7）。

高等学校の外国語科の目標は、コミュニケーション能力を養うことであり、① 外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深めること、② 外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること、③ 外国語を通じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする能力を養うこと、の三つから成り立っている（文部科学省 2009:7）。

2.2. 2012 年度からの中学校英語教育

学習指導要領では、外国語科の目標を踏まえて、英語の目標を以下の様に設定している（文部科学省 2008b:8-53）。

- (1) 初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。
- (2) 初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。
- (3) 英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする。
- (4) 英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。

ここでも、小学校外国語活動が導入されたことを踏まえた目標となっており、これまでの「英語を聞くことに慣れ親しみ」「英語で話すことに慣れ親しみ」という文言が削除されている（表2）。また、指導事項としては、これまでの内容に新たに技能別に以下の内容が追加された。

「聞くこと」では、「まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること」、「話すこと」では、「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」、「読むこと」では、「話しの内容や書き手の意見などに対して感想を述べたり賛否やその理由を示したりなどことができるよう、書かれた内容や考え方などをとらえること」、「書くこと」では、「語と語のつながりなどに注意して正しく文を書くこと」と「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章をかくこと」である。

また、「言語の働き」についても、小学校と高等学校における分類との統一をはかる観点から、「コミュニケーションを円滑にする」「気持ちを伝える」「情報を伝える」「考えや意図を伝える」「相手の行動を促す」とされた。その内、新たに付け加えられた「コミュニケーションを円滑にする」では、「呼び掛ける、相づちをうつ、聞き直す、繰り返すなど」、言語コミュニケーションを円滑にする表現例が提示されている。また、高等学校でも同様に「コミュニケーションを円滑にする」とし、「相づちを打つ、聞き直す、繰り返す、言い換える、話題を発展させる、話題を変えるなど」の表現例が示されている（文部科学省 2009:36）。一方、小学校では、「相手との関係を円滑にする」であり、「礼をいう」「褒め

る」「丁寧表現」が示されている（文部科学省 2008b：22-23）。

表2：現行と2012年度からの中学校英語の目標（下線は筆者）

現行の学習指導要領	2012年度からの学習指導要領
(1)英語を聞くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。	(1)初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。
(2)英語で話すことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。	(2)初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。
(3)英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする。	(3)英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする。
(4)英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。	(4)英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。

3. 小学校外国語活動との接続を円滑にするために－小学校外国語活動の内容を活用した入門期の中学校英語教育のあり方

小学校外国語活動は、「教科」ではない。したがって、生徒にとって中学校英語は、初めて「教科としての英語」の授業を受けることになる。これまで、生徒は小学校では週1回の楽しい体験的な活動を受けてきた。そして、中学校では週4回、教科書を使用して文字指導や文法シラバスを中心とした英語教育を受けることとなる。小学校外国語活動を経験してきた生徒が「英語嫌い」にならないように、中学校英語教育を始めることが大切である。そのためには、小学校で体験的な活動を通して英語に慣れ親しんだ生徒が、その延長として中学校英語教育を捉えることができる授業から始めるべきである。

小学校外国語活動から中学校の英語教育へ円滑に繋げていくためには、1・2人称の文を中心にして、音声で慣れ親しんだ活動を踏まえて、文字・文法指導へと繋ぐことがポイントである。すなわち、小学校では音声中心で語彙の意味理解の指導であったものを、中学校では文字を使用し、まとまりのある文章や表現、文法事項を理解させる指導を行うことが重要である。更に、小学校外国語活動で音声面を中心としたコミュニケーションの素地を育成する活動を、中学校英語教育では文字と文法、言語活動を通して繰り返し指導することで言語の定着を図ることも大切である。そして、生徒が学習した言語を実際に使用して、自分の考えや気持ちを友だちに伝え合うなどの活動において活用させることが、コミュニケーションの基礎を養う活動として有効である（文部科学省 2008b:29）。

中学校入門期の英語教育では、小学校外国語活動と中学校英語教育をつなぐ「のりしろ」の部分として、音声面での活動を中心に行い、生徒の小学校外国語活動での成果をみることから始める。例えば、「あいさつ」「身の回りの英語」「聞いてみよう」「言ってみよう」

等の活動を通して、生徒の実態を把握し、今後の指導内容を検討することが大切である。
 以下は、中学校の教科書『SUNSHINE ENGLISH COURSE 1』の「Let's Start:8-13」に掲載されている語彙や表現（一部）である。

「あいさつ」

T: Hello [Good morning/afternoon], everyone.
 S: Hello [Good morning/afternoon], Mr.[Ms.]_____.
 T: How are you?
 S: Fine, thank you. [Not bad./ I'm OK./So-so.]
 A: Hi. My name is _____. Nice to meet you.
 B: I'm _____. Nice to meet you too.
 A: Bye, _____.
 B: See you tomorrow[later/soon].

「身の回りにあるものの英語」



『SUNSHINE ENGLISH COURSE 1:8-9』

- ①絵の中のものの名前を英語でいくつ言えますか。数えてみましょう。() 個
- ②上の絵を見ながら、先生が言うものを指で指しましょう。
- ③トムが自分の部屋を紹介します。紹介されているものを見つけ、□にチェック(レ)をつけましょう。
- ④先生がさすものの名前を英語で答えましょう。

「聞いてみよう」

- ①英語を聞いて、友だちの好きなものを線で結ぼう。
- ②英語を聞いて、友だちの「できること」には○を、「できないこと」には×を表に書き入れよう。

「言ってみよう」

- ①自分のことを言ってみよう。「好き・嫌い」「できること・できないこと」
- ②発音に気をつけて言ってみよう。「英語らしく言ってみよう」

このような「のりしろ」の授業の目標としては、①外国語活動で慣れ親しんだ表現を使用して、先生や新しい友達と英語で基本的な挨拶を交わすことができる、②外国語活動で慣れ親しんだ語彙を聞いて、外来語と日本語との発音の違いが認識できる。③外国語活動で慣れ親しんだ語彙を英語らしく発音することができる。④小学校外国語活動で慣れ親しんだ語彙の発音がわかり、その語彙を使用して体験的な活動ができる、⑤小学校外国語活動で慣れ親しんだ表現や語彙を聞いて、友だちの「好き・嫌い」「できること・できないこと」等の自己紹介の内容を認識できる、⑥小学校外国語活動で慣れ親しんだ表現を使用して、友だちに「好き・嫌い」「できること・できないこと」等の自己紹介ができる、⑦ Teacher talk に使用されている基本的な動詞を聞いて理解することができる。⑧英語で話す先生の指示（Classroom English）を聞いて理解できる、等を掲げて、それに適した活動を行うことが望ましい。

一方、文字の導入については、「のりしろ」の部分では、特に、生徒が文字指導に対して過度の負担を感じないように指導する必要がある。すなわち、「コミュニケーション能力の素地を育成する活動」として音声活動から自然に文字活動へと繋げていく指導が必要である。

文字指導について、学習指導要領の解説では、「小学校ではアルファベットなどの文字の指導については、例えば、アルファベットの活字体の大文字及び小文字に触れる段階にとどめるなど、中学校外国語科の指導とも連携させ、児童に対して過度の負担を強いることなく指導する必要がある。さらに、読むこと及び書くことについては、音声面を中心とした指導を補助する程度の扱いとするよう配慮し、聞くこと及び話すこととの関連をもたせた指導をする必要がある。外国語を初めて学習する段階であることを踏まえると、アルファベットなどの文字指導は、外国語の音声に慣れ親しんだ段階で開始するように配慮する必要がある。さらに、発音と綴りとの関係については、中学校学習指導要領により中学校段階で扱うものとされており、小学校段階では取り扱うことはしていない。」と述べられている（文部科学省 2008a:19）。

一方、中学校では、「（言語材料の取り扱い）（ア）発音と綴りとを関連付けて指導すること。この項目は、小学校において外国語活動が導入されたことを踏まえ、今回の改訂で

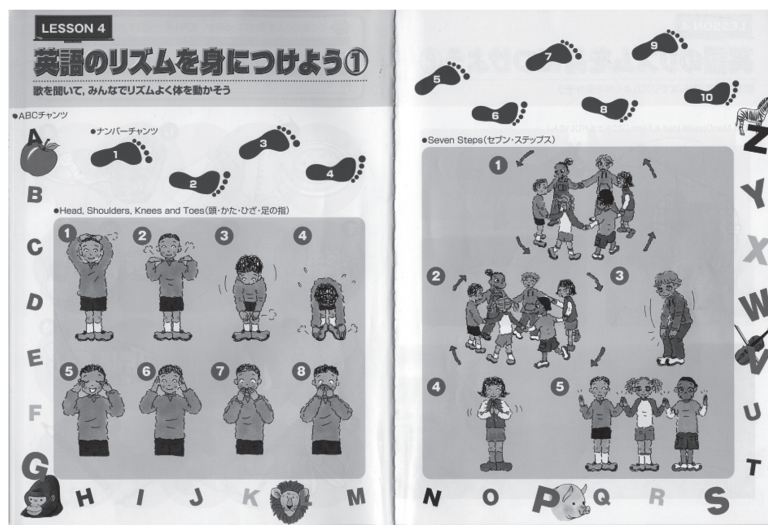
新たに示したものである。小学校では音声を中心に慣れ親しみ、それを受けて中学校では文字を通した学習が始まることから、音声と文字の関係に触れた学習をすることが適切であることを示したものである。例えば、小学校で play /pleɪ/ や thank /θ æ' ŋ k/ などの音声に触れたあと、中学校では文字でどのように表すかを学ぶこととなるが、その両者を関連付けて指導することで、発音と綴りの関係に気付かせることが大切である」と示されており（文部科学省 2008b:45）、フォニックス指導は中学校英語教育で初めて取り扱うことが可能となる。そのため、「のりしろ」の部分での文字指導は、アルファベットの復習と「身の回りのもの」を使用し、発音と綴りの関係に気付かせる Phonemic Awareness の指導を行うことが望ましい。

Slattery & Willis (2001) は、子ども達の読み書きの指導では、①意味に焦点をあてること、②語彙を認識させること、③児童が慣れ親しんだ音声と語彙の表現を関連づけること、④アルファベット文字に名称をつけること、⑤子どもの書き言葉の音声を予想させることを提案している（Slattery & Willis 2001:66）。

これらのことから、小学校外国語活動の復習から中学校の文字指導を始めることが相応しい。以下はその実践例である。

「ABC チャンツを使用して、英語のリズムとアルファベットを身に付けよう」

- ①チャンツを聞いて、アルファベットの音声と文字を認識する。
- ②TPR で、チャンツのリズムを取りながら、「大きく描いてある文字で手を叩く」「赤い文字では手を叩き、青い文字では指を鳴らす」等の動作をする。
- ③繰り返しチャンツを聞き、TPR の活動を行うことで、発話につなげる。
- ④A～Z までの数個の文字シートに「○印」をつけ、それを友だちと交換しチャンツを行う。友だちがつけた「○印」の文字で「手を叩く」。この様な活動を通して、自分の印と友だちの印が異なることを知り、自分の思いを相手に伝えること、相手の考えを理解すること等、コミュニケーションについて考える。



『Sunshine kids 1: 9-10』

「文字を書き写す活動」

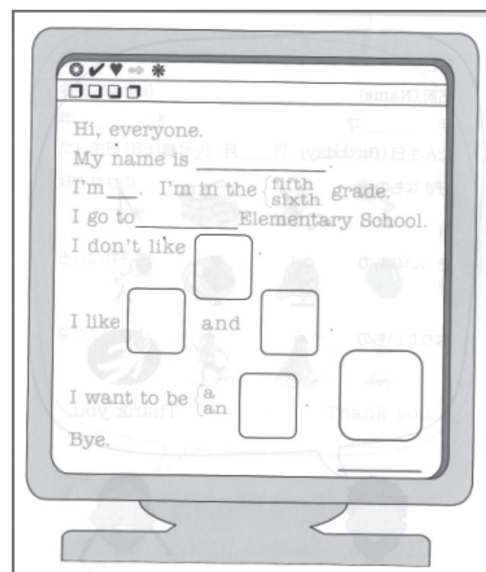
- ①生徒にとって身近なカード、Birthday Card やお礼状 (Thank you!)、年賀状 (A Happy New Year) 等を、お手本のカードを見ながら、書き写す。
- ②町で見かけた看板や、日常生活で慣れ親しんだ文字を書き写す。
- ③「Birthday Card」や「招待状」「お礼状 (Thank you!)」「年賀状 (A Happy New Year)」等を実際を書く。(書き写す活動→文字をなぞる活動→モデルに習って書く活動→自己表現活動として自分のことに応用して書く)
- ④メールを海外の友人に宛てて書く活動 (写真などの視覚教材も使用する)

【英語でカードを書いてみよう】

【自分のことについてメールを書いてみよう】



『Sunshine Kids 2:13』



『Sunshine Kids 2:37』

「文字と音、発音と綴りの関係に気付かせる Phonemic Awareness の指導教材」

●アルファベットの文字と音

チャレンジ ① ① 次の文字を順番に発音します。よく聞いて共通する音をさがしましょう。
② 次に共通する音を聞いて発音します。よく聞いてまねて発音しましょう。
●ヒント：共通する音は日本語の「イー」に近い音です。

B C D G P T V Z
b c d g p t v z

チャレンジ ② ① 次の文字を順番に発音します。よく聞いて共通する音をさがしましょう。
② 次に共通する音を聞いて発音します。どんな音が残るかよく聞いて、まねて発音しましょう。
●ヒント：共通する音は日本語の「エー」に近い音です。

F L M N S X
f l m n s x

くまとも>まねて発音した音は、英語の発音のもとになる重要な音です。

発音チャレンジ ②

① volleyball

② food

③ 5 five

チャレンジ ③ ① 次の文字を順番に発音します。
② 次にこれらの文字が持つ別の音を発音します。よく聞いてまねて発音しましょう。

A E I O U
a e i o u

くまとも>これらの音にはアルファベットの読み方とローマ字の読み方に似た2つの音があります。2つの音は英語の発音のもとになる重要な音です。

みんな「ABCソング」を歌いましょう。

小学校のときより本格的だね。

そうだね。がんばるぞ！

アクションタイム ②

④

⑤

⑥

⑦

『SUNSHINE ENGLISH COURSE 1:14-15』

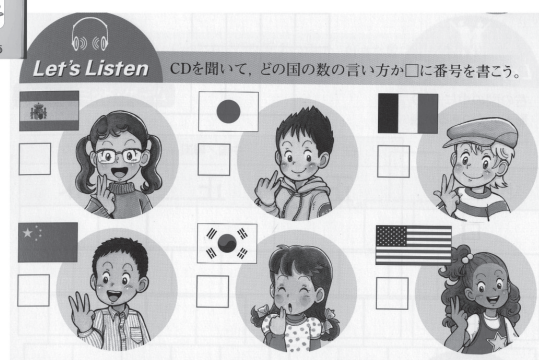
中学校英語教育では、生徒が外国語活動を通して慣れ親しんだ身近な語彙や表現を、言語の使用場面や言語の働きを使用した言語活動として行うことが重要である。したがって、中学校の授業では、生徒の身近な言語の使用場面や言語の働きに配慮した言語活動を行うこと、また、その時に生徒の気持ちや身の回りの出来事等の中から簡単な表現を用いてコミュニケーションを図れるような話題を取りあげることが重要である（文部科学省 2008b:29）。例えば、小学校で体験的な活動を通して音声で慣れ親しんだ語彙や表現を、中学校では教科書を使用して、言語で理解することへと深めていき、語彙や表現の活用の幅を広げる。また、文字指導と文法指導を行うことで、生徒は音声で慣れ親しんだ語彙や表現を分析する能力（文字、語彙の並べ方、活用）が習得でき、更に、教科書の新出語彙等についても同様の分析ができ、理解できるようになる。そして、文字と文法を理解することで、生徒は、音声で学習するよりも遙かに語彙や表現の定着を図ることができる。また、学習した語彙や表現を実際の自分のこととして応用することで、生徒の創造的な言語表現活動もできる。

例えば、数字を使用した活動において、小学校外国語活動では、はじめに諸外国の数の数え方を教える。次に、英語での数字の言い方について定着を図るため、数字を活用した様々な活動（「数の歌やチャンツ」「身の回りのものの数を数える活動」や「数を尋ねる活動」、「時刻を尋ねる活動」「私の一日を話そう」「世界の友だちの一日を予想して尋ねよう」）に繋げる。そして、中学校英語教育では、「数を尋ねたり答えたりする How many CDs do you have? I have five CDs.」「時刻を尋ねる（What time is it? It's twelve o'clock. What time is it in London? It's six o'clock in the morning. What time do you usually eat lunch? At twelve thirty.）」へ繋げ、更に、実際のコミュニケーションを図る状況での自己表現活動へと繋げる。

「色々な国の数の数え方」



『Hello, Kids! 1 :28-29 』

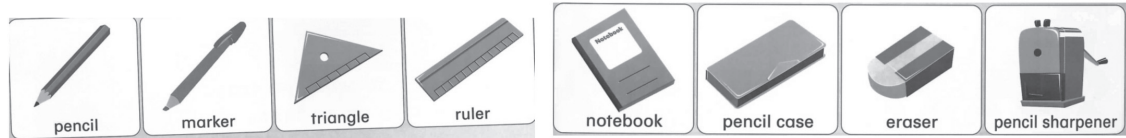


『英語ノート 1:17』

「身の回りのもの（文房具）を数える活動」の語彙や表現の定着を図るためのチャンツ



One eraser. X	Two erases. X X
One notebook. X	Three notebooks. XXX
One pencil. X	Four pencils. XXXX
One maker. X	Five makers. XXXXX
『Hello, Kids! 2: 12 CD 16/55』	



『Hello, Kids! 2: 12』

世界の時刻と友だちがしていることを尋ねる活動



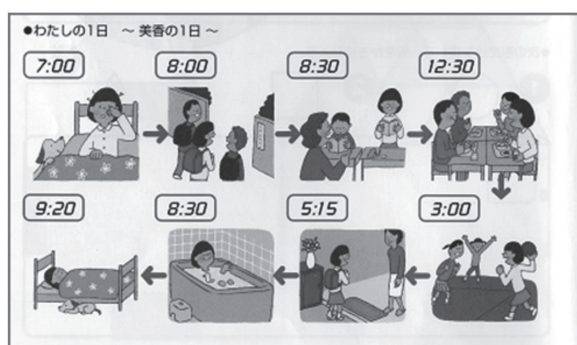
『Sunshine Kids 2:14-15』

時刻を尋ねる活動



『Hello, Kids! 2 :23-24 』

一日の生活のインタビュー活動
「私の一日の生活を話そう」



『Sunshine kids 2:8-9』

「世界の友だちの一日を予想して尋ねよう」



4. 2012 年度の年間指導計画に向けての一例

表 3 は、中学校 1 年生の教科書と小学校外国語活動で学んだ語彙や表現を記したものである。生徒が外国語活動で慣れ親しんだ語彙や表現を授業で活用することで、中学校英語教育への円滑な接続が図れる。

表 3 : 年間授業進度計画表 Sunshine English Course より

学年Sec.	中学校の教科書より	外国語活動で学習した語彙・表現等
1 学年	Let's Start ①新しい友だちをつくろう ②身の回りにあるものの英語 ③英語を聞いてみよう 自分のことを言ってみよう ④発音に気をつけて言ってみよう	あいさつ Hello, everyone. How are you? My name is ~. Nice to meet you. Goodbye, everyone. See you. etc. 身の回りのもの Bed, dog, table, cat, bag, ball, flower, book, etc. 好きなもの、できること I like ~. I can ~. 英語らしく発音する語彙 apple, baseball, lion, sweater, cabbage, volleyball, guitar, sandwich, etc.
	アルファベット ①アルファベットになれよう ②アルファベットが表す音を聞いてみよう ③アルファベットを書こう ・アルファベットであそぼう	大文字と小文字 ABC song ① B, C, D, G ② F, L, M, N ③ A, E, I, O, U アルファベットの文字と発音 フォニックスの基本 apple, cake, cat, city, egg, evening, internet, ice cream, etc. 大文字・小文字

Classroom English 教室で使う英語になれよう	① Stand up. ② Sit down. ③ Let's start our English lesson. ④ Open your books. ⑤ Close your books. ⑥ Let's read together. ⑦ Listen to me. ⑧ Repeat after me. ⑨ Look at the board. ⑩ Write this down. (町で見かけた文字を書き写しましょう) ⑪ Put down your pencils. ⑫ Raise your hands.
アメリカからの転校生	Hi, I am Saki. Oh, you are Saki. I'm from Seattle. Are you a baseball fan? Yes, I am./No, I'm not.
数の言い方	Zero, one, two, three, four, …… one hundred. 年齢 I'm 12 (13) 電話番号・値段・年 (西暦)
ウッド先生がやってきた	I like music. I like music, too. I play the piano. I speak English and French. Do you eat sushi? Yes, I do./No, I don't. I don't like sushi. Excuse me. Do you read manga?
アクションタイム全員集合	Walk. Run. Stop. Touch your desk. Pick up your pencil. Write your name. Put down your pencil. Play baseball. Use a computer. Speak English. Wash your hands. Make sushi. Eat sushi. Drink some tea. 等
曜日の言い方 時間割 天気	Sunday. Monday. Tuesday. Wednesday. Thursday. Friday. Saturday What day is it today? It's Wednesday. This week I have English on Monday, Tuesday, Wednesday, and Friday. How's the weather today? It's fine [cloudy/ rainy]

5. おわりに

グローバル化時代の人材育成として、国際共通語である英語コミュニケーション能力の必要性が益々強調されると思われる。

文部科学省は、学校教育において外国語教育を充実することが重要な課題として、また、教育の機会均等の確保や、中学校との円滑な接続等の観点から、小学校外国語活動を必修化した。

一方、中学校の英語教育については、授業時間が従来よりも週1時間増加し、各学年とも週4時間となる。また、これと併せて「話すこと」「書くこと」の発信能力については、従来よりも発展的な学習が促されている。更に、高等学校との接続を円滑にするために、中学校で4技能の統合的な活動を行うことも求められている。この様に、小学校・中学校・高等学校の連携した英語教育の取り組みは重要であるが、これまで、各々の学校の指導者

は、児童や生徒の進学前の学習の実態すらも把握できていない状態であった。そのため、「小中連携」「中高の接続」「小中高連携」等については殆ど研究されてこなかった。

今後は、小学校・中学校・高等学校の指導者が交流し、国家の言語政策である「コミュニケーション能力の育成」を目標として、児童・生徒の指導を行うことが大切である。

参考文献

- 文部科学省（2008a）『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』東京：東洋館出版社
- 文部科学省（2008b）『中学校学習指導要領解説 外国語編』東京：開隆堂出版
- 文部科学省（2008c）『英語ノート 1・2』東京：教育出版
- 文部科学省（2009）『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』東京：開隆堂出版
- Slattery, M. & J. Willis. (2003) *English for Primary Teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- 高橋美由紀・山岡多美子（2001）『Sunshine Kids Book1/Book 2』東京：開隆堂出版.
- 高橋美由紀他（2009）『Hello, Kids! Book1/Book 2』東京：開隆堂出版
- 高橋美由紀（2010）『これからの小学校英語教育の発展』東京：アプリコット出版
- 高橋美由紀・柳善和（編）（2011）『新しい小学校英語科教育法』東京：協同出版

外国語の学習観・教授観・ビリーフと教師の役割を考える

稲葉みどり
(愛知教育大学)

概要

本稿は、平成 23 年度小中英語教育教員研修会で開催したワークショップ「外国語教育における教師と学習者のビリーフを考える」の内容、及び、外国語学習や外国語教育に対する参加者の意識を紹介する。ワークショップでは、外国語の学習経験、好みの学習法、外国語学習に伴う様々な心理（達成感・満足感・挫折感・緊張感・不安感）とその要因、外国語学習と外国語教育に関するビリーフ等に関してワークシートの質問を用いて自己点検し、参加者間で意見交換をした。ここでは参加者の回答に見られる様々な学習法、学習観、教授観を概観する。そして、外国語教育において教師は自分の教授観を正しく知るとともに、学習者の学習観を把握し、両者の共通点や相違点に目を向け、それに配慮してシラバスや教室活動等を設計することの大切さを述べる。

キーワード：外国語教育、学習観、教授観、ビリーフ、学習法

1. ワークショップの概要

本稿では、外国語学習や外国語教育における学習観、教授観、ビリーフに関して、小中英語教育教員研修会（平成 23 年 12 月 23 日／24 日）で開催したワークショップ「外国語教育における教師と学習者のビリーフを考える」で収集した回答・意見等を分析し、参加者がどのような意識をもっているかを紹介する。

ワークショップでは、まず学習者の立場から自分の外国語学習の経験をふり返し、どのようにして学習したか、好みの学習法（学習スタイル、ストラテジー等）はどのようなものかを自己点検した。次に外国語学習に伴う様々な心理（達成感・満足感・挫折感・緊張感・不安感）とその要因について考えた。さらに、外国語学習と外国語教育について、どのような信念や考えを抱いているか（ビリーフ）を確認した。最後に英会話の上達に関する意見交換を行った。

参加者は大学生 6 名（愛知教育大学教員養成課程英語専攻／英語選修の 1 年生）、教員 3 名（中学校教員 1 名／大学教員 2 名）、外国人留学生 1 名（ネパール人の大学院生）の計 10 名である。ワークショップは学習経験、好みの学習法、外国語学習と外国語教育のビリーフ、英会話の上達に関する質問を含むワークシート（稲葉, 2011 参照）を使用し、意見交換をする形態で進めた。ここでは回収したワークシートの記述、感想等を分析資料とする。

2. 外国語学習の経験

外国語学習の経験・方法はその人の外国語の学習観、教育観、ビリーフ等となんらかの関わりがあるだろう。最初にこれまでの外国語学習（勉強）の経験をふり返り、その方法の主なものを5つ挙げてもらった。大学生からの回答を見ると、「長文を読み問題を解く／参考書で問題をひたすら解く／文法の問題を解く」「単語帳を作って覚える／イディオムや日常表現を暗記する」「教科書を読み書きして覚える（中学校時代）／教科書や参考書の暗記／文章を書く」「CD等でリスニングの練習をする」等、大半が受験のための学習が挙げられている。英語学習の経験として一番印象に残っているのは、受験で必要な英語学習やテストで得点を獲得する方法であることを示している。大学での学習として、「ライティングなど自分の考えや意見を発表するような学習」と回答した教員が1人いるが、概して、コミュニケーションな英語学習の経験を挙げたものは1人もいない。

英語教師に必要な資質の1つは、外国語（英語）をコミュニケーションの手段として使えるような教育ができることであるが、参加者について言えば、コミュニケーションな英語学習の経験はあまり見られない。愛知教育大学の大学1年生の場合、英語の授業やe-learningを通じてTOEICの学習を重点的に行っている。学生にとってTOEICでスコアを上げることは英語学習の目標の1つとなっているようである。よって、これらのテスト対策的な学習経験が強く印象に残っていると解釈できる。

3. 好みの外国語学習法

外国語の学習をするとき、人はそれぞれ好みの学習方法（学習ストラテジー・学習スタイル）があるだろう。そこで、参加者にどのような学習方法が好きかを質問した。大学生は、「単語帳を作って覚える／文章を読み出てくるフレーズ・単語を覚える」「自分が買った参考書をひたすらやる」「同じ問題を忘れた頃に解く」等の受験英語の学習で用いられる学習法、及び、「外国人とのコミュニケーションを通じた学習」「英語の歌を聴く／英語の歌の歌詞を覚えて歌う／英語の歌の意味を考える」「英語のリスニング教材を使った学習／テレビやDVDで英語を聞く」「ラジオの英会話講座を利用した学習」「映画の字幕を実際に聞こえてくる英語の音声と比較する」「英字新聞を読む／本を読む／絵本から学ぶ」「ゲームを通して遊び感覚で学習する」等の視聴覚教材等を用いた様々な方法を挙げている。

教員からは「英語の小話を読む」「語源等を知る」「有名な文をまねてみる」「聞いた英語を文字に書き起こしたり、書き留めたりする」「自分の意見を引き出してくれる創造性のある授業が好き（大学時代）」等が挙げられ、学習経験が豊かであることがうかがわれる。

4. 外国語学習に伴う様々な心理

外国語学習の過程には様々な感情が伴う。例えば、達成感、満足感、挫折感、緊張感、不安感等である。学習者の心理状態は学習の成果に影響を与える。授業をする上では、教師は学習者がどのような気持ちで学習しているかを知る必要がある。そこで、参加者自身

に学習者の立場になって、どのようなときに達成感、満足感、挫折感、緊張感、不安感を感じるかを回答してもらった。

まず、「外国語の学習をしていてどのようなときに達成感が得られるか」という質問に対して、大学生は「テストで良い点がとれたとき／TOEICで良い点がとれたとき」「参考書をやりきったとき／1つのものを終わらせたとき」「身についた知識が役立ったとき」「気持ちや考えが伝わったとき」等の回答をしている。特に「テストで良い点がとれたとき」に類する回答は多く見られ、テストの点数は達成感を得るのに重要な位置を占めていることがわかる。また、「参考書をやりきったとき」に類する回答も何件か見られ、1つのものを完全に学習することからも達成感が得られるようである。一方、教員は、「自分の伝えたいことが上手に伝わったとき」「コミュニケーションができたとき」「その言語の本が読めたとき」「英語劇、スピーチなどで成功し、称賛を受けたとき」と回答し、英語がコミュニケーションの手段として実際に使えたときに達成感を感じるようである。また、英語を使って成功して称賛されることも達成感を感じる要素として挙げている。

次に、「外国語の学習をしていてどのようなときに満足感が得られるか」という質問に対して、大学生は「良い点数がとれたとき」「映画で聞き取れる部分が増えたとき」「ネイティブスピーカーが話している内容がわかったとき」「外国人とスムーズに会話が進められたとき」「自分の言いたいことが伝わったとき」と回答している。大学生が満足感を感じるのは、テストの他にコミュニケーションに関わる内容が多い。一方、教員は、上記以外に「感情、気持ちが表現できたとき」「合格、数字など見えるもので結果を得たとき」を挙げており、大学生より視点が多様で広いことがわかる。

さらに、「外国語の学習をしていてどのようなときに挫折感を感じるか」という質問に対して、大学生は「テストで悪い成績をとったとき」「英文を読んでわからないとき」「話されている英語を理解できないとき」「思うように話せなかったとき」「外国人とコミュニケーションがとれないとき」と答えている。以上から、テストの結果は達成感、満足感と同様、学習者に大きな心理的な影響を与えることがわかる。また、「読んでわからない」「聞いてわからない」ときやコミュニケーションがとれないときに挫折感があることがわかる。一方、教員は、上記以外に「いつまでたっても上達した気がしないとき」「英語で話して通じなかったとき」「うまく最後まで伝わらないとき」と回答している。

「外国語の学習をしていてどのようなときに緊張感を感じるか」という質問に対して、大学生は「ネイティブスピーカー（外国人）と話すとき」「英語でスピーチ等を行うとき」「単語が浮かばずに言いたいことが伝えられないとき」「失敗が許されないとき」と答えている。教員は、上記以外に「研修会などで英語での発話を求められるとき」「突然のスピーチ、別の誰かが話している途中で会話に入るとき」「英語でネイティブスピーカーと話すとき」と回答している。留学生は「言葉を間違えて使ったとき」を挙げている。これを見ると、概して人前で話すときに緊張感があるようである。

「外国語の学習をしていてどのようなときに不安感を感じるか」という質問に対して、

大学生は「外国人が話す英語を理解できなかったとき」「唐突に英語を話さなければならぬとき」「自信がないとき」「単語が浮かばずに言いたいことが伝えられないとき」等を挙げている。教員は、上記以外に「突然英語で何と言うかを尋ねられたとき」「時間の余裕がないとき（テスト前の準備等）」「高校の時の文法のテスト」等を挙げている。

5. 外国語学習のビリーフ

言葉やその学習に対して、人が抱いている考え方や信条・信念を外国語学習の「ビリーフ」という。ここでは、外国語の学習に関する5つのビリーフ（1～5）について参加者がどのように考えているかを5段階のリッカートスケール（5=強く同意する /4= 同意する /3= 同意も反対もしない /2= 反対する /1= 強く反対する）で判断してもらった。表1は5つのビリーフに対する参加者の回答番号の一覧である。ここでは被験者が少ないので、数量的な分析はせずに、参加者の回答の傾向をみることにする。

ビリーフ1「外国語を話すためにはその国の文化を知る必要がある」に対して、大学生は6人中4人が「同意する」と回答している。留学生も「同意する」である。教員は中学校教員が「同意する」、大学英語教員が「強く同意すると」と回答している。外国語の学習に文化の知識をもつことは概して大切と考えているようだ。大学の美術非常勤講師は「賛成も反対もしない」と回答している。

ビリーフ2「外国語学習の一番重要な部分は文法を学習することである」については、大学生の6人中5人、及び、留学生が「反対する」と回答している。これから、これらの大学生は文法の学習以外の学習が重要と考えていることがわかる。大学生のうち1人は「同意する」と回答している。教員は全員「賛成も反対もしない」と回答している。

ビリーフ3「外国語学習の一番重要な部分は語彙を身につけることである」については、大学生6人中2人が「反対する」、1人が「強く反対する」と回答している。これに対し、教員は3人中2人が「同意する」と回答している。一方、留学生は「強く同意する」と回答しており、語彙学習の重要性については3グループで考え方の差が見られる。

ビリーフ4「正しく言えるようになるまで外国語を話すべきではない」には、参加者10名中8名が「強く反対する」と回答している。このビリーフの裏を返せば、間違えてもよいからどんどん話すことが重要であると言えるが、概して話そうとしない学生が多く見られるのはなぜであろう。

ビリーフ5「何度も繰り返したり練習することは重要である」には、大学生6人中3人が「強く同意する」、2人が「同意する」、留学生は「同意する」、教員は3人とも「同意する」と回答している。よって繰り返し練習することは外国語の習得に重要であると考えていることがわかる。

以上、参加者のビリーフの分析から、大学生には比較的よく似た傾向が見られた。

表 1：外国語学習のビリーフに対する回答番号

ビリーフ	大学生 1	大学生 2	大学生 3	大学生 4	大学生 5	大学生 6	留学生	教員 1	教員 2	教員 3
1	4	4	3	4	3	4	4	4	5	3
2	2	2	2	2	2	4	2	3	3	3
3	2	3	3	1	2	2	5	3	4	4
4	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2
5	3	5	4	4	5	5	4	4	4	4

(5=強く同意する /4= 同意する /3= 同意も反対もしない /2= 反対する /1= 強く反対する)

6. 外国語教育のビリーフ

外国語の教え方についてどのような理想や考え方を持っているか、また、どのような学習活動が効果的だと思うか等の外国語教育のビリーフについて考察する。ここでは、外国語教育に関する以下の5つのビリーフ（6～10）について参加者がどのように考えているかを5つのスケール（5=強く同意する /4= 同意する /3= 同意も反対もしない /2= 反対する /1= 強く反対する）で判断してもらった。表2はビリーフ6～10に対する回答番号の一覧である。

ビリーフ6「教師は学習者が興味をもっている内容を取り入れなければならない」に対して、大学生は6人中2人が「同意する」、1人が「強く同意する」と回答している。留学生は「同意する」である。教員は3人中1人が「強く同意する」回答している。よって、授業に興味のある内容を取り入れることには大切と考えているようである。

ビリーフ7「教師は授業で詳しい文法説明をする必要がある」については、大学生の6人中5人が「同意する」、教員の1人が「反対する」と回答している。概して、文法説明は必要と考える傾向が見られる。

ビリーフ8「たくさん読ませたり書かせたりすることが必要である」については、大学生6人中2人が「同意する」、1人が「強く同意する」と回答している。教員は3人中1人が「同意する」、1人が「反対する」と回答している。読み書きの練習を多くすることは大切だと考えている参加者が多いことがわかる。

ビリーフ9「はじめは話すこと、聞くことが中心で読み書きは教えなくてよい」には、大学生6人中3人が「反対する」、2人が「賛成する」と回答している。一方、教員は3人中2人が「反対する」、1人が「反対する」と回答している。はじめに読み書きを教えるかどうかについては、参加者の中で意見が分かれている。

ビリーフ10「授業中学習者の誤りはすぐに直さなければならない」には、大学生6人中2人が「反対する」、1人が「強く反対する」と回答している。教員は3人中1人が「反対する」と回答し、概して、反対の傾向が見られる。

表2：外国語教育のビリーフに対する回答番号

ビリーフ	大学生 1	大学生 2	大学生 3	大学生 4	大学生 5	大学生 6	留学生	教員 1	教員 2	教員 3
6	4	5	3	3	4	3	4	3	5	3
7	4	4	4	4	3	4	3	3	3	2
8	3	5	3	4	4	3	3	3	4	2
9	2	2	2	4	3	4	3	2	2	4
10	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3

(5=強く同意する /4= 同意する /3= 同意も反対もしない /2= 反対する /1= 強く反対する)

7. 英会話の学習について

英会話の学習と上達に関してどのように考えているかを取り上げた。以下の質問 1～5 について参加者に自由記述形式で意見を回答してもらった。

まず、質問 1「英語が上手に話せるようになるにはどんな学習をしたらいいか」について、大学生は「英語でのコミュニケーションを増やす」「日常会話のフレーズを積極的に覚える」「ネイティブスピーカーとたくさん話す」「実践的な英会話に取り組む」「英会話のレッスンを受ける」「留学する／外国へ行く」等、コミュニケーション活動を増やすことを挙げている。教員は、「即時的に英語で反応できる訓練」「文を作り出す」「フレーズを覚える」等、英語を産出する具体的な方策を挙げている。

質問 2「外国人と英語で話したとしたら、どんなとき一番うれしいか」については、大学生も教員も「伝えたいことをスムーズに伝えられたとき」「話が伝わったとき」等、コミュニケーションが成立したときを挙げている。また、大学生の回答には、「自分が言ったジョークで笑ってもらえたとき」「話題が合って話が盛り上がったとき」「気のきいたことを言えたとき」等も見られ、さらに進んだコミュニケーションができたときに喜びを感じることがわかる。

質問 3「英会話の学習でどんなとき一番はずかしいか」について、学生は「文法が間違っているとき」「単語が出てこずにつまってしまうとき」「自分の発音が正しくないとき」「発音が悪くて通じないとき」「聞き取れないとき」「まわりが英語を理解しているのに自分はわかっていないとき」等の回答をしている。教員は、「とっさに簡単な表現が出てこないとき」「話したいのに、勇気がなくて言い出せなかったとき」等を挙げ、コミュニケーションの経験が豊富であることがうかがえる。

質問 4「英語が上手になるには英語以外にどんなことが大切だと思うか」には、「日頃から自分の意見を持ち伝える」「コミュニケーションを積極的にする力」「コミュニケーションをとろうという態度」という積極的な姿勢、「うまくなりたいという気持ち」等の学習意欲に関するもの、「母語をきちんと理解すること」等、言語に関することが参加者から挙げられている。

質問5「英会話が上手になるのはどんな人だと思うか」について、大学生は「積極的に話そうとする人」「失敗を恐れずに話す人」「伝えようとする意志の強い人」「自分から進んで話す人（文法は多少ちがっていても）」等を挙げ、話そうとする姿勢が大切だと考えていることがわかる。教員からも類似の回答が得られ、誤りを恐れずに自分から発信（発言）することが大切であると考えている。ワークショップでは、自分の回答を中学生の英会話の学習意識（稲葉, 2010b）と比較してディスカッションをしたが、これは別稿とする。

8. 大学生の TOEIC 学習との関わり

愛知教育大学では大学1・2年生を中心に、英語の授業や e-learning を通じて TOEIC の学習を推し進めている。大塚（2011）は、入学当初の履修学生を対象に調査し、TOEIC で高得点をとることが彼らの目標になっていることを示している。このワークショップに参加した大学生からも TOEIC でスコアを上げることが大学での英語学習の目標の1つであり、大きな関心事であることがわかった。よって、ここでは愛知教育大学外国語教育講座の研究グループによる TOEIC の教育・学習に関する様々な実証研究の成果を概観しながら、学習経験、学習法、学習スタイル、モチベーション、学習意欲、興味等、及び、教師の役割等を考察する。

学習経験や学習方法は外国語の上達に影響を与えられと考える。高橋（2011）は、大学1年生を対象とした調査で、TOEIC のスコアは受講生の入学前の英語教育が大きく影響することを指摘している。特に Listening のスコアは受講生間の差が非常に大きく、これにはオーラルの授業経験の有無等、大学入学以前の教育（学習）環境が影響すると述べている。また、受講生個人の英語に対するモチベーションに基づく学習への取り組み（英語の音楽を聴く、積極的に外国人とコミュニケーションを図る、英語の音声に触れる等）の有無が Listening スコアに影響を与えたと推察している。

教師自身の学習経験は教え方を考える上で有用である。井上（2011）は、自分自身が TOEIC を受験した経験により何をどう教えれば良いかの焦点がわかりやすくなったと述べている。よって教師は自分の学習経験を豊かにしたり、ふり返ることは意義がある。

学習者が自分にとって効果的な学習方法を見つけることは、外国語学習にとって大切である。このワークショップに参加した大学生は、使用する学習ストラテジーの種類が限られていた。これは高校までの英語学習が受験問題で点数を上げるような方法に偏り、学習経験が浅いためだろう。小川・藤原（2011）は、愛知教育大学学生を対象とした英語学習に関する調査で、「学習者自律度」よりも「他者依存度」の方が高く、英語を学習するために何をすればよいのかははっきりわからない学生が学年に関わらず多く見られ、教師に細かく指示してほしいと考える「他者依存」の傾向が高いことを提示している。よって、様々な学習ストラテジーや学習スタイルに関する知識を深め、学習者に自分の学習スタイルが発見できるような機会を設けるのも教師の役割と考えられる。

学習者の学習意欲（モチベーション）を高め、学習を促進するには、学習者の外国語学

習観や学習スタイル、ニーズ等を把握し、それに合った教え方をすることが望ましい。藤原・小川（2011）は、学習効果は内発的な動機づけによる自発的な学習により高められることを突き止めている。また、小川（2011）は、e-learningを通じて学習者は自分の語学レベルや興味に応じた学習法を見出し、自分の学習をふり返り、次の学習につなげるリフレクティブな学び方を身につけることを検証している。e-learningを活用した学習は広く行われているが、学習者自身が学習法を見出していく上で効果があるという発見は貴重である。学習者が自分に合った外国語学習ストラテジーを見つけ、利用できるようにするにはどうしたらよいかを見つけるのは教師の課題である。

学習者の興味は学習への取り組みや英語力に影響を与える。久野（2011）は、TOEICによって数値化される実用的な英語の運用能力に対して、タイプの異なった文学的な英文の読解力は異なることを示し、文学的な文章読解には実用的な英語読解以上に好き嫌いが影響することを提示している。よって、教師は学習者の興味や関心にも注意を向け、扱う英文のジャンルや内容を精査することも忘れてはならない。

このワークショップでは、外国語の学習に伴う様々な不安等の心理を取り挙げた。しかし、教師の側も教えるにあたって様々な不安がある。小川・稲垣（2011）は、小学校教員が抱える様々な困難や不安が提示している。また、小塚・小川・藤原（2011）は、英語活動の必修化で様々な不安を抱えている現職教員と教育委員会の意識の差を分析している。教師が抱える不安を軽減するには、自信をもって授業に臨めるようにすることが必要である。それには、まず教師が自分自身の教授観やビリーフをふり返り、日頃の教え方や教室活動の意義や目的を確認し、学習者の学習観、ビリーフに目を向け、自分の教え方や教室活動が、学習者のビリーフや求めているものと一致しているかどうかを確認することが有用である。学習法の好み、学習スタイル、学習ストラテジー、ビリーフ、学習目的、将来の目標等、1人1人異なるだろう。1つの教え方や活動が全ての学習者にとって有益とは限らない。大切なのは、教師が自分の学習者を正しく把握し、その人に合った教え方をすることである。

9. まとめ

ワークショップの参加者の外国語の学習法、学習観、教授観、ビリーフ等の分析から、以下のような知見を得た。英語学習の方法は高校までは似ているが、その後は英語学習の目的や専門等によって異なる。教員は大学生よりも多くの学習方法や学習体験を持っている。学習方法の好みは様々である。外国語の教授観については、学生と教員の間での大きな差はあまり見られなかったが、参加者全体では回答が異なった。大学生の場合、まだ教え方に関して明確な意識をもっていない。

外国語学習に伴う様々な心理（達成感・満足感・挫折感・緊張感・不安感）とその要因について、参加者は学習者の立場になって考えた。そして、学習においては、誤りを犯すことへの不安、恥をかくことへの不安、能力不足に関する不安等があることが挙げられ、

その不安を取り除くための様々な意見が出された。教材を学習者のレベルや目的に合ったものにする、学習計画を十分に説明する、学習者と良い人間関係・信頼関係を保つ、過度の誤用訂正をさける、クラスの雰囲気を楽しいものにする等である。教師は常に教え方をふり返り学習者の不安を取り除くことができれば、安心して学習に取り組むことができるだろう。

教育においては、学習者が得意とする学習法、学習スタイルを理解することが大切である（稲葉, 2010a）。そして、学習者の学習観を配慮した教え方を考えることを忘れてはならない。一方、教師は学習者を知るだけでなく、自分の教育観やビリーフを知っておくことも必要である。これらは教授法、授業の進め方等に影響を与える。

このワークショップの参加者の人数は少ないが、それでも人はそれぞれ様々な学習観、教授観、学習法の好み等をもっていることが明らかになった。その多様性は外国語教育にとって多様な学習者に向き合っていく上で重要だと考えている。もちろん、教師は学習者に合わせるだけでなく、効果的な学習法に関するアイデアを出すことも必要である。

10. ワークショップの感想

最後にワークショップの参加者の感想を紹介する。大学生は、「外国語教育においてまだビリーフは確立できていないが、大学4年間でたくさん学んで作り上げられたらと思う」「教師と学習者のビリーフについて、立場・視点を変えて考えることができた」「異なる立場で考えることができた」「普段は大学生とだけしか授業を受けていないので、すごく新鮮であった」「ディスカッション形式で自分の意見や周りの意見に耳を傾けることで視野が広がった」等の感想を述べている。

教員は、「学生さんをはじめ参加者と意見を共有できたことは有意義である」「特に学生さんの生の声は貴重である」「自分の考えや思いに改めて気づくことができた」「参加者の発言から今後の参考になることがたくさんあった」等の感想を挙げている。留学生も参加していたので「日本と海外の考え方の違いを明確に感じる事ができた」「日本と海外の教師の考え方の違いをより詳しく知りたい。また、それによって生じる生徒の英語習得の差を知りたい」「海外の人は英語力が高いのでどう教えたら良いのか等に興味がある」等、日本人以外の人の学習観や教授観に目をむけた感想も見られた。

このワークショップが自分の学習観、教授観、ビリーフを確認し、外国語教育や外国語活動におけるデースデザイン、カリキュラム開発、シラバス作成等を考える際の一助となれば幸いである。

参考文献

稲葉みどり. (2010a). 「第二言語習得の立場から児童英語の指導法を考えよう－教材の提出順序と言語学習ストラテジー」. 高橋美由紀著, 『これからの小学校英語教育の展開』, pp. 81-89, アプリコット出版.

- 稲葉みどり. (2010b). 「学習者の視点を取り入れた授業創りの工夫 —中学生の英会話の学習意識調査を基に」. *Claritas* 22, pp. 48-73.
- 稲葉みどり. (2011). 「外国語教育における教師と学習者のビリーフを考える」. 『小中英語教育教員研修会—授業指導力・英語コミュニケーション能力の向上をめざして』 研修会資料集 pp.15-18.
- 井上真紀. (2011). 「英語講義と TOEIC の関連についての量的・質的分析」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 13-23.
- 大塚賢一. (2011). 「愛知教育大学1年生の英語学習に対する積極性と TOEIC の肯定感」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 57-64.
- 小川知恵. (2011). 「自主学習としての e-learning システムの検討：パイロット調査から今後の導入に向けて」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 103 -116.
- 小川知恵・稲垣真由美. (2011). 「現職小学校教員の英語力・教員の資質に関する意識調査」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 89-102.
- 久野陽一. (2011). 「TOEIC 英文読解の質について—文学的テキストを題材として」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 31-39.
- 小塚良孝・小川知恵・藤原康弘. (2011). 「小学校外国語活動を見据えて望まれる人材、望まれる教員養成—教育委員会へのアンケート調査から」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 125-133.
- 高橋美由紀. (2011). 「English for Specific Purpose 教材を使用し TOEIC 対策指導」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 1-6.
- 藤原康弘・小川知恵. (2011). 「TOEIC スコアに与える個人差要因の影響：外発的動機づけ、授業外英語学習の効果」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 89-102.
- 小川知恵・藤原康弘. (2011). 「教育養成大学における大学生の学習者自律度と他者依存度」『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語教育を見据える』. 愛知教育大学, pp. 65-88.

生きるための英語、言葉の力 ―英語の詩の可能性を探る

道木一弘
(愛知教育大学)

概要

英語で書かれた詩の教材としての活用方を考察する。英語の詩は児童生徒の想像力や創造性を刺激し、単調になりがちな語学教育を活性化する上で大きな可能性を持っている。また、詩の背景となった外国の文化や歴史を学ぶ入口としても大変有効である。教材として用いるのに適当と思われる比較的簡単な詩、『マザーグース』、英語の教科書に資料として収録されている詩等を中心に解説と活用方についての紹介を行う。

はじめに

「詩」という言葉を聞いて拒否反応を示す学生は少なくありません。いや、むしろ喜ぶ方が稀でしょう。かく言う私もかつて拒否反応組でした。何を言いたいのか分からないし、言葉もややこしい。ましてそれを英語で読むなんて！え？ 詩は想像力や創造性を育てるのに有効？ 英語はコミュニケーションの手段、グローバルに活躍するための道具ですよ。詩で想像力つけるなら国語の時間にやって下さい。創造性を育てるなら美術でも音楽でもいいじゃないですか。英語は言葉です。言葉としての運用能力を育てて下さいよ…。詩と英語教育を結びつけることに対してはこんな声が聞こえてきそうです。

でもちょっと待って下さい。コミュニケーションは相手がいるわけだから相手の立場を想像することは大切なことですよね。また例えばペアワークをする場合、自分以外の人になったり、教室以外の場所を想像したりしませんか。むしろ子供たちはそうした一種の仮想空間に身を置くことを喜ぶのではないのでしょうか。また、言葉の運用能力を育てる過程で、ある程度の反復練習は必要だと思いますが、退屈しないでこれを行うのはなかなか大変ですよ。逆にペアワークや反復練習が上手く行く場合は、子供たちの想像力が刺激され、創造性が発揮される場合であることを多くの英語教師は経験的に知っているのではないのでしょうか。

「詩」についてもっと気楽に考えて頂きたいのです。ねじめ正一という詩人をご存知でしょうか。彼は『言葉の力を贈りたい』という本の中で、詩が「わかる」ためのコツは二つしかないと言います。第一は「引っかかる言葉を探せ」、第二は「わかろうとしない。とにかく眺める」です。そして次のように続けています。

詩の楽しさを邪魔しているのは、「詩は高級で難解」という先入観です。一行目、二行目、三行目…とだんだんコトバが積み重なって高級なものになっていく。そ

して最後の行に至ってもものすごく意味のあるものになる。もし皆さんがそんなふうに思っていたら、そのイメージは捨ててしまってください。一編の詩の中にひとつ引かかる言葉があれば詩は読めます。楽しめます。「このコトバ、なんだか変だよ」「何なの、このコトバ？」— そういうコトバがひとつでもあれば、その詩はあなたに向いている詩です。そういう詩があったら、一ヵ月、とにかくじいっとその詩を眺めて下さい。理解しようなんて思わずに、ただただ眺めて下さい。¹

いかがですか。この、詩を「わかる」ためのコツは、英語にも当てはまるのではないのでしょうか。何しろ外国語ですから「引かかる」言葉はいくらでもありますよね。だから大変だ、と思うのではなくて、それを「面白い」と感じる（発想の転換）がポイントになります。また、例えば、*There is an apple.* という文を日本語に置き換えて、*There* = そこに、*is* = あります、*an* = 一つの、と知識として理解するより、この文を全体として何度も口に出して言いながら、リンゴ（の絵）を見せる方が特に低年齢の子供には効果的な場合がありますよね。「ただただ眺める」という部分は、「知」に偏り過ぎないで、五感全てを使って「感じる」と言い換えてもいいでしょう。

実用性と想像力あるいは創造性は相対立するものではないはずです。むしろ実用性にこだわり過ぎることで学びの可能性が狭められ、授業が退屈になることを私は危惧します。「実用性」という大人目線を一旦外して、英語を言葉として楽しむこと、子供や生徒たちの想像力や創造性に働きかけることをもっと試みては如何でしょうか。その結果、英語は面白いと思う子が一人でも増えたら素晴らしいと思うのです。そして、一旦、英語が面白い、楽しいと思えれば、実用的な力は自ずとついてくるはずです。

前置きが長くなりました。以下、この論考では、子供や生徒たちが楽しみながら英語を学ぶことができると思われる英語の詩をいくつか紹介しながら、「教材」としての英詩の可能性を考えます。

1. 『マザーグース』

最初に『マザーグース』からいくつか紹介します。『マザーグース』は詩か童謡かといった問題もありますが、あまりこだわらないことにします。

What are little boys made of?
What are little boys made of?
Frogs and snails
And puppy-dogs' tails,
That's what little boys are made of.

What are little girls made of?
What are little girls made of?
Sugar and spice
And all that's nice,
That's what little girls are made of.²

それぞれの連の始めにある“*What are … made of?*”のリフレインは「何からできている？」と材料を尋ねる表現ですが、もちろんこの場合は比喩的に使われて、男の子と女の子の好きなものを尋ねています。答えの内容は少々ステレオタイプと言えなくもないですが（蛙や昆虫が好きな女の子もいますよね）、自分の好きなものを代わりに入れてペアワークをさせたらどうでしょう。あるいは事前にインタビュー形式で“*What do you like?*”と相手の好きなものをお互いに調べておいて、それをもとにこの詩のリフレインを使って、クラスの他の人たちに質問したり紹介したりすると発展性が出てくると思います。自己紹介をいつも“*I like*”で始めるより、“*I am made of*”と始めるのも一興でしょう。ちなみに“*I thought you are made of better stuff.*”（お前はもっとましな奴だと思ってたよ）という表現は相手を非難する口語表現ですが、マザーグースの応用（悪用）かもしれません。

Three wise men of Gotham,
They went to sea in a bowl,
And if the bowl had been stronger
My song had been longer.³

ゴータム村（Gotham）は英国ノッティンガム付近に実在する村で、中世から十九世紀頃まで住民が阿呆なことで有名だったそうです。現在そこに住む人々は、昔ジョン王から村を守るために村人たちが阿呆な振りをしたと説明しているとか。でも詩の内容からすると“*wise*”というのは明らかに皮肉ですよね。ポイントは3行目から4行目にかけての仮定法過去完了で、何故この詩がこんなに短いのかちょっとした謎かけになっています。以前、朝日新聞で、詩人のアーサー・ビナードがこの詩を使って高校で模擬授業をした様子が紹介されていました。⁴ 彼は生徒をグループに分け、翻訳と発表をさせていましたが、こうした短めの詩を訳す場合、その背景を想像して物語をイメージする必要がありますが、逆にそれがグループワークでは楽しい作業になるようです。

There were once two cats of Kilkenny,
Each thought there was one cat too many;
So they fought and they fit,
And they scratched and they bit,

Till, excepting their nails
And the tips of their tails,
Instead of two cats, there weren't any.⁵

この詩の舞台キルケニーはアイルランド南東部にある町です。“one cat too many”という表現は「一匹多過ぎる」つまり「相手が邪魔だ」ということですね。fit は fight の過去形 fought の方言です。次の行末の bit と韻を踏むために使われたのでしょう。猫の喧嘩は確かに猛烈ですが、この場合は最後に爪と尻尾の先しか残らないので尋常ではありません。アルゼンチンの作家ボルヘスは、奇書『幻獣辞典』という本の中で、ルイス・キャロルの『不思議の国のアリス』に登場するチェシャ猫とならんで、このキルケニー猫の謂れを紹介しています。猫好きにはちょっと残酷な話です。興味のある方は是非読んでみて下さい。⁶

私見ですが、お互いの存在を全く認めようとしない二匹の猫の争いの背景には、アイルランドの歴史が反映されているのではないかと思います。十二世紀以来イングランドの侵略を受けたアイルランドは、十七世紀以降その植民地となり過酷な支配を受けました。特にヘンリー八世の宗教改革で英国がカトリックと決別したため、プロテスタントの英国対カトリックのアイルランドという構図が出来上がり、相互に血で血を洗う凄惨な戦いの歴史が繰り返されたのです。現在でも北アイルランドの帰属問題は解決したわけではありません。また、昨年百年ぶりにエリザベス女王が英国の君主としてアイルランドの地を踏み、独立戦争で倒れた人々の慰霊碑を訪問した際、大きなニュースになりました。英語教材としては少し難しいかもしれませんが、アイルランド紛争を理解するための入口になる詩だと思います。

2. 詩もどき

数年前、アイルランドのダブリンで一人の老人と出会いました。彼は自称「詩人」で、手作りの薄い詩集をプレゼントしてくれました。以下に紹介するのはそれに載っていた詩(?)です。

What is useful?
A chair is useful.
Because you can sit
On it when tired of standing.

What is useful?
A book is useful
Because you can read it
To your friend when he is sad.

What is useful?
A flower is useful
Because you can give it
To a girl and marry her.

What is useful?
A stone is useful.
Because you can throw it
At a bird and cook it.

What is useful?
A tree is useful.
Because you can tie a rope
On it and hang yourself.

What is useful?
The night is useful.
Because you can be a star
There and shine forever.

何これ？と思われたかもしれません。何しろ自称詩人の作品ですから。「詩もどき」とでも呼びましょうか。三連目までは穏やかな内容ですが、四連目と五連目はギョッとさせられますよね。六連目で何とか救われる感じです。でも詩としての面白さがあるとすれば、やはり四連目と五連目の意外な展開にあると思います。冒頭で紹介したねじめ正一の詩を楽しむコツに従えば、この二連が「引っかかる」わけです。でも人間は生きるために他の生き物を殺さなければならないし、絶望して自殺する人は（特に日本には）たくさんいます。そう思ってあらためてこの詩を読むと、短い中に人生の喜びと悲しみが簡潔に表現されていると言えないでしょうか。

教材として見た場合、簡単な英語で書かれたリフレインの多い詩なので反復練習に向いていると思われます。四連と五連がどうしても気になる方は、ここを削除してもいいでしょう。問いに対する答えの部分に他に色々考えさせたり、また、問いを“What is beautiful?”と変えたら楽しいかもしれません。細かいことをあまり気にしないで、子供や生徒の想像力と創造性に任せてどんどん続きを作らせるのがいいでしょう。もちろん、“Money is useful. Because you can buy anything.”なんて答えが出ても許してあげましょう。

3. 英詩の鑑賞

次の詩は中学校三年生用の英語の教科書に付録として載っているものです。⁷ 恐らく実際に授業で使われることはほとんどないと思いますが、せっかく教科書に載っているわけですから、以下に解釈のポイントと授業での活用法を紹介します。

This Is Just to Say (William Carlos Williams, 1893-1963)

I have eaten
the plums
that were in the icebox
and which
you were probably
saving
for breakfast

Forgive me
they were delicious
so sweet
and so cold⁸

こんな詩もありなんですね。冷蔵庫にあったプラムを食べたけれど、それは誰か別の人のものでした。それを謝っているわけです。この詩で「引っかかる言葉」を探すとすればどこでしょうか。私は最後の連がとても不思議です。一見謝っているようで謝っていないからです。「とっても美味しかったよ」なんて普通は言いませんよね。あるいは最初から謝る気なんて毛頭なくて、逆に相手を挑発しているのでしょうか。さらに最後の“and so cold”という言葉が気になります。冷蔵庫にあったから冷えているのは分かりますが、“and”で一呼吸置いた上にわざわざ“so”を付けて余韻を持たせています。“cold”には人の性格や気持ち、態度を表す意味もありますから語り手と相手（you）の関係を何か暗示しているのかもしれませんが。

教材として考えた場合、正にこの二人の関係を考えさせると面白いでしょう。またプラムが何か別のものを暗示する可能性もあります。文化的背景としては、アダムとイブの食べた林檎（智慧の実）が下敷きになっているはずですから、男女の複雑な関係が読み取れそうです。実際、大学の授業や現職の先生方を対象にした講義で、この詩を使ってグループ討論と発表をしてもらったことがあります。年齢や性の違いによって様々な解釈が出て結構盛り上がりました。でも小学生には少し難し過ぎるでしょうか。

最後に紹介するのは現代アイルランド詩を代表する女性詩人の一人イーヴァン・ボーラ

ンドの作品です。

The tree of Life (Eavan Boland 1944-)

A tree on a moonless night
has no sap or colour.

It has no flower and no fruit.

It waits for the sun to find them.

I cannot find you
in this dark hour
dear child.

Wait
for dawn to make us clear to one another.

Let the sun
inch above the roof-tops,

Let love
Be the light that shows again

The blossom to the root.⁹

この詩には原注があって、それによると、この詩は、1994年ダブリン国立産科院の創立百周年に際し、そこで亡くなった多くの子供たちを追悼するための詩を依頼されて書かれたそうです。月のない真っ暗な夜に、樹液も出さず、花も実も付けず死んだように立つ木は、子供を失った母親の心情を表すのでしょう。後半はそうした悲嘆に暮れる母親に、そして恐らくそうした母親によってイメージされる闇の世界で母を求める死んだ子に、やがて愛という太陽が射し、その光と温もりによってもう一度二人が命を得るという祈りが込められているでしょう。

この詩を教材として「活用」することは特に考えていません。ただ、この詩は上述したような具体的な背景をはずしても、母と子の絆、さらには人の大きな悲しみに対する再生への祈りという意味で普遍的な広がりを感じさせます。事実、去年の東北大震災と原発事

故のあと、多くの詩が書かれ、それはインターネット等を介して世界中の人々に「東北地方の痛みの声」として浸透していきましたが、¹⁰ このアイルランド詩人の詩は、震災で親しい者を失った人々の喪失感に繋がっています。英語の詩の鑑賞を通して、子供たち生徒たちにグローバルな言葉の力を感じさせてやることができれば、それは英語教師、語学教師にとってもかけがえのない宝物となるのではないのでしょうか。

結び

ここ数年、「〇〇力」という言葉を耳にしない日はありません。教育においても「生きる力」が大きな目標になっています。「グローバル社会」を「生き残る」ためにみんな「力」を求めているのでしょう。新聞広告には「排便力」なんて言葉まで載っていました。この「力」があれば健康な老後が送れるそうです。ねじめ正一が『言葉の力を贈りたい』という本を出したのが今からちょうど十年前なので、こうした言い回しが流行する少し前だったことになります。さすが詩人！その意味でいえば、未だに「言葉の力」などと言っているようでは、逆に「言葉の力」の欠如と笑われてしまうかもしれません。

それでも敢えて私がこの言葉を使うのは、詩としての「言葉の力」が意味するものが、いわゆる「力」という言葉によって想像されるものとは正反対なものであり、「〇〇力」という表現に汚染された今の時代から覚醒するためになくしてはならないものと思うからです。それは敢えて言えば生＝ポエジーのことです。一昨年この世を去った劇作家の井上ひさしは「生きていることは、それ自体が一つの奇跡です」というようなことをどこかで書いていましたが、それを真似て言えば、生きていることそれ自体が一つの詩なのです。だから仮に詩に対して拒否反応を持つとしたら、それは自分が生きていることを半ば否定することに等しいと思うのです。「生き残る」ためにポエジーを否定し、自らの生を否定するとしたら実に皮肉なことではないのでしょうか。英語が言葉である以上、それは自分を作り上げ、人を勇気づけるためにこそ学ぶべきではないのでしょうか。英語を教える者一人一人がもう一度その意味を根本から問い直してみるのは決して無駄なことではないはずです。「言葉の力」は抑圧的な力から自らを解放する「力」でもあると信じています。

注

- 1 ねじめ正一、『言葉の力を贈りたい』（東京：日本放送出版協会，2002）p. 6.
- 2 試訳 小さな男の子は何からできてるの／小さな男の子は何からできてるの／蛙とカタツムリ／それに子犬の尻尾／小さな男の子はそうしたもののからできてるの／小さな女の子は何からできてるの／小さな女の子は何からできてるの／砂糖とスパイス／それに全ての素敵なもの／小さな女の子はそうしたもののからできてるの。原文と詳しい注釈は Iona and Peter Opie, eds., *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (Oxford: Oxford University Press, 1983) を参照。他に、歌と曲を知りたい方は、白川真理子、中村麻美編、『うたおう！マザーグース』上・下（東京：アルク）がCD もついて便利。また、講談社英語文庫に

収められた『マザー・グース』（東京：講談社，1984）も手軽にマザーグースを読みたい方にはお薦めです。

- 3 試訳 ゴータム村の三人の賢者／彼らはお椀に乗って海にでた／で、もしお椀がもっと頑丈だったら／私の歌もっと長くなっただろう。
- 4 『朝日新聞』，2007年2月17日付け朝刊。
- 5 試訳 むかしキルケニーの二匹の猫がいた／お互いに一匹多過ぎると考えた／それで、二匹は喧嘩して喧嘩して／とうとう爪と／尻尾の先以外は／二匹は何も残らなかった。
- 6 ホルヘ・ルイス・ボルヘス，柳瀬尚紀訳，『幻獣辞典』（東京：晶文社，1974）p.56.
- 7 *New Horizon English Course 3*（東京：東京書籍，2006）p. 120.
- 8 試訳 私は食べてしまった／プラムをね／冷蔵庫にあったけど／あれは／きっとあなたが／とっておいたもの／朝食のために／許してね／プラムは美味しくて／とっても甘くて／そしてとっても冷たかったよ。
- 9 試訳 月のない夜／木は、樹液を出さず色を持たない／木は、花も実も付けない／木は、陽の光を待つ／この暗闇の中で／愛しい子よ、私は／お前を見つけることができない／待っていて／夜明けが、互いの顔を見分けるのを／やがて、陽の光が／地平の向こうから射す／愛が／光となって、もう一度／根に花を教える。原詩は Eavan Boland, *The Lost Land* (New York: W. W. Norton, 1998), p. 50. を参照。
- 10 例えば、福島在住の詩人、和合亮一氏は震災以来、twitter を介して「詩の礫」と題した詩を発信し続け、テレビ等でも大きく取り上げられました。

『英語ノート』と小学生用英語教材における「定型表現」の一考察

仁科 恭徳
(立命館大学)

長谷部 郁子
(筑波大学)

神谷 昇
(神田外語大学)

平田 恵理
(福岡女学院大学)

概要

本稿では、仁科・藤原・松岡（2009）で試みた小学生用英語教材の定型表現の抽出の射程を『英語ノート』にまで拡大し、文部科学省が推奨する『英語ノート』と各出版社から公刊されている英語教材に出現する英語定型表現の抽出を試み、その比較を行うことで両教材に収録された言語情報の現状把握、並びに小学校「英語活動」において使用が望ましいと仮定される英語定型表現を具体的に示す。

キーワード：英語ノート、小学校用英語教材、フレーズ・定型表現、コーパス言語学

1. 序論

本論文では、現在文部科学省によって推奨されている小学生用英語教材『英語ノート』と各出版社から公刊されている小学生用英語教材に出現する英語の定型表現の調査結果の一部を提示する。詳しくは、現在小学校英語活動で使用されている教材の内容を「定型表現」という立場から考察し、今後、どのような「定型表現」の使用を小学校「英語活動」の現場で推奨すべきか、その教育的示唆を示す。

2. 小学校英語活動におけるフレーズ・定型表現リスト作成の重要性

2011年度から、公立小学校（5・6年生）を対象に英語を主に扱う「外国語活動」が導入された。このような教育・社会の流れを受けて、数年前から小学校英語活動など児童英語教育で推奨される語彙の特定に関する研究成果が公表されている（代表的なものには、石川慎一郎氏の KUBEE 1850（1847語収録）や中條他（2006）のリスト（1373語収録）などがある）。

このような語彙に特化した研究は、言語コーパスの検索時の容易さも相まって、小学校「英語活動」のみならず、コーパス言語学的手法を用いた研究の主要な研究方法の一つである。しかしながら、最近の同分野の潮流とは、分断された個々の語にフォーカスを置くのではなく、実際の英語運用により役立つと想定される単語レベルを超えた言語単位、つまり共起関係や成句、パターンの抽出にあり、質的観点からこのような言語単位の談話分析なども積極的に実施されている。この潮流の背景に関して言えば、言語が個々の語彙から構成されるのではなく、より大きな単位から成り立っているという Sinclair（1991）の Idiom Principle（イディオム性原理）に負うところが大きいであろう。Open-Choice Principle

(自由選択性原理)では文法規則に基づいて語彙の組み合わせが行われていると仮定しているが、この原理のみではカバーしきれない制約が実際の談話内の語彙選択には認められる。このような経緯から、**Idiom Principle**では言語使用者は単独で使える半固定フレーズを記憶し、それらを使用すると仮定している。よって、語彙の共起には制限があり、多くの頻出語句が非語彙化され、実際の使用場面においてイディオム性原理が優位になることが想定される。

この考えを支持する Nattinger & DeCarrico (1992) や Lewis (1993, 1997) は、学習者は独立した個々の語彙よりも共起関係やパターン、**lexical phrase** を認知・使用すべきであると主張する。Nattinger & DeCarrico (1992) は、語用論的言語能力は、学習者の既成言語表現の固まり、つまり **lexical phrase** へのアクセス能力によって決定されると主張する。**lexical phrase** とは、ある特定の談話機能と関わっている慣習的に使用される語彙チャンクであり、*as it were, on the other hand, as X would have us believe* など、スロットの有無に左右されない。Lewis (1993) も **lexical item** (語彙項目) という用語を用いて、言語が語彙の固まり (**multiword chunks**) から構成されると主張し、教育的視点から **lexical item** の習得はコミュニケーションアプローチに有効であると示唆する。つまり、2 語以上からなる言語単位の調査やその調査結果を踏襲したリスト・用例集が作成されれば、特に日本においては歴史が浅い「小学校英語教育」の現場で重宝されることが予想され、運用力向上の観点からも教師・児童共に有益な参照物になろう。これが本稿のねらいである。

3. 調査方法

3.1. 調査データと調査対象

仁科・藤原・松岡 (2009) では、英語教材 (小学生用英語教材・中学 1 年生用英語検定教科書) に出現する重要フレーズ・定型表現などをコーパス言語学的手法から抽出し、小学校「英語活動」と中学校英語活動の橋渡しの的なフレーズ・定型表現のリスト開発を試みた。詳しくは、調査対象とした前置詞と **wh-** 疑問詞の 2-4 **gram** を抽出し、抽出した結果の文脈を吟味することにより手作業で重要フレーズ・定型表現の特定を行った。そして、中学 1 年生で触れることになる定型表現とのカバー等を勘案することで、小学校から中学校への橋渡しの的な英語定型表現集の作成に務めた。

仁科・藤原・松岡 (2009) で使用したコーパスは、小学生用英語教科書・児童英語検定データ・中学 1 年生用英語検定教科書 (計 13 種・18 冊) であり (詳しくは、仁科・藤原・松岡 (2009) を参照)、本稿においても『英語ノート』との比較にこのコーパスから得られた調査結果 (の一部) を使用する。尚、『英語ノート』のデータは、文部科学省が 2009 年に公開した『英語ノート』1 と 2 で、指導者が使用する表現はコーパスデータの採取にあたり対象外とした。¹ そして、構築した『英語ノート』コーパスから仁科・藤原・松岡 (2009) の手法を参考に、同様の手法で前置詞、**wh-** 疑問詞、動詞を中心とする重要フレーズ・定型表現を抽出・特定した。

前置詞・wh- 疑問詞の調査対象は、仁科・藤原・松岡（2009）に倣い前置詞から 6 種（*to*, *in*, *on*, *at*, *for*, *of*）、wh- 疑問詞から 3 種（*what*, *how*, *where*）を指定し、n-gram（但し、 $n = 2 \sim 4$ ）を抽出後に手作業で重要フレーズ・定形表現を特定する手法を採用した。参考までに、表 1 は、仁科・藤原・松岡（2009）で掲載した *to* の n-gram の結果の一部である。

表 1. *to* の n-gram（仁科・藤原・松岡（2009）から一部抜粋）

Order	Freq.	2-4 gram	Order	Freq.	2-4 gram
1	78	<i>to the</i>	11	29	<i>to be</i>
2	78	<i>want to</i>	12	29	<i>went to</i>
3	73	<i>go to</i>	13	24	<i>want to be</i>
4	66	<i>to meet</i>	14	22	<i>going to</i>
5	64	<i>to meet you</i>	15	21	<i>to go</i>
6	58	<i>Nice to</i>	16	20	<i>go to the</i>
7	56	<i>Nice to meet</i>	17	19	<i>I want to be</i>
8	56	<i>Nice to meet you</i>	18	19	<i>you want to</i>
9	53	<i>I want to</i>	19	17	<i>go to school</i>
10	39	<i>to school</i>	20	16	<i>come to</i>

注：上表 1 は不定詞の *to* と前置詞の *to* の両方を含む。

同じく、表 2 はこのような n-gram の結果をコンコーダンス分析することで質的に得られた前置詞 *to* の定型表現の結果である。

表 2. 前置詞の *to* を含む定型表現（仁科・藤原・松岡（2009）から一部抜粋）

<i>to</i> (6 種)	<i>go to</i> + 場所
	<i>next to</i> + 場所
	<i>come to</i> + 場所
	<i>Could / Will / you tell / show me the way to</i> + 場所
	<i>go / walk back to the</i> + 場所
	<i>listen to</i> + 音楽

以上のような手法で『英語ノート』コーパスにおける定型表現の抽出を実施し、先行研究において獲得したデータとの類似性・相違性を調査する。

3.2. 定型表現とは

具体的な分析に入る前に、本稿で扱う「定型表現」とはどのような言語単位を指すのか、我々の立場をここで明確にしておこう。

本稿で取り扱う「定型表現」とは

- 内部要素が他の要素と置換困難な語句や文（例えば、*look at* など）
 - * 但し、主語や目的語などは自由に置換可能
- 児童英語教材内に出現する個別の外国語活動で扱われる固定表現
 - * 例えば、買い物の活動における *May I help you?* など
- 本来の字義通りの意味とは異なった用法で用いられる固定表現（例：*Here you are.*）

『英語ノート』など外国語活動を目的とする教材には、このような多くの「定型表現」が含まれることから、児童用英語教材に出現する「定型表現」を調査し獲得した調査結果をまとめて英語定型表現の用例集などを作成することは、今後の（特に小学校）英語活動の円滑な進行・改良において一定の価値があると予測される。

また、動詞の定型表現の抽出において「定型表現」リストに含むものと「動詞」リストに含むものの文型上の棲み分けのために、便宜的に以下の基準を設けた。

[動詞リストに入れる文型]

- ・ [主語 + 動詞 (+ 目的語)]（例えば、*I have a pen.* など）や [(主語 +) 動詞 + 副詞]（例えば、*Speak louder.* など）。
- * 但し、*play the* + [楽器] などは「定型表現」として取り扱う。

[定型表現リストに入れる文型]

- ・ [主語 + 動詞 + 目的語 + 副詞 (句)]（例えば、*I like ~the best.* など）
- ・ *can* や *will* などの助動詞を用いたもの（**May I help you?* など一部例外あり）

4. リサーチ・クエスチョン

本稿のリサーチ・クエスチョンは以下のとおりである。

1. 『英語ノート』コーパスと児童英語コーパスに共通して見られる前置詞・wh- 疑問詞の重要フレーズ・定型表現にはどのようなものがあり、その特徴はどのようなものか？
2. 『英語ノート』を含む児童用英語教材にはどのような動詞が使用され、また動詞の重要フレーズ・定型表現とはどのようなものか？また、広範囲のテキスト間で出現しているものはどのようなもので、その特徴とは何か？

5. 分析

5.1. 分析 1: 前置詞・wh- 疑問詞と定型表現

初めに、前置詞と wh- 疑問詞の調査結果をまとめる。表 3 は、調査結果から獲得した『英語ノート』に出現する前置詞の「定型表現」をまとめたものである。

表 3 に示されるように、『英語ノート』には *for* と *of* を含む定型表現・重要フレーズは

抽出されなかった。

次に、表 4 に『英語ノート』に出現した wh- 疑問詞表現をまとめる。『英語ノート』には、前置詞に続き wh- 疑問詞においても *which* と *why* の使用は見られず、確認できたのは *what*, *how*, *where*, *who* のみであった。抽出された wh- 疑問詞の定型表現の特徴として、例えば *what* を例にとると、*What do you want to be?* に代表されるような *want to* との共起例や、*What time...?* や *What country is this?* のように *what* が疑問形容詞として後続の名詞を修飾する例が検出された。

表 3.『英語ノート』の前置詞表現

<i>to</i>	<i>go to</i> + 場所	<i>I want to go to America.</i> <i>I go to bed at 10:00.</i> <i>I go to school at 8:00.</i>
	<i>to</i> + 相手	<i>Happy Birthday to You.</i>
<i>in</i>	<i>in</i> + 場所	<i>I work in a kitchen.</i>
	<i>What time is it in</i> 場所 ?	<i>What time is it in Tokyo, Japan?</i>
	<i>in</i> + 時間	<i>In Australia, Christmas is in summer.</i>
<i>on</i>	<i>on</i> + 曜日	<i>I study Japanese on Monday.</i>
	<i>on</i> + 場所	<i>I want to walk on the moon.</i>
<i>at</i>	<i>at</i> + 場所	<i>I study at school.</i> <i>I eat dinner at home.</i>
	<i>at</i> + 時間	<i>I take a bath at 8:00.</i> <i>I get up at 6:00.</i>
	<i>look at</i> + モノ	<i>Look at this.</i>
<i>for</i>	該当例なし。	
<i>of</i>	該当例なし。	
<i>from</i>	<i>from</i> + 場所	<i>Sushi and sukiyaki are from Japan.</i>
	<i>from</i> + 場所 (出身地)	<i>I'm from Japan.</i>
<i>with</i>	<i>with</i> + 所有物 (同伴)	<i>The red T-shirt with a big heart?</i>

表 4.『英語ノート』の wh- 疑問詞表現

<i>what</i>	<i>What's ~ ?</i>	<i>What's this?</i>
	<i>What do you V ?</i>	<i>What do you study?</i>
	<i>What do you want to V?</i>	<i>What do you want to be?</i>
	<i>What time ~ ?</i>	<i>What time do you get up?</i>
	<i>What N ~ ?</i>	<i>What country is this?</i>
	その他	<i>What would you like?</i> <i>What can you do?</i>
<i>how</i>	<i>How many ~ ?</i>	<i>How many?</i>
	<i>How are you?</i>	<i>How are you?</i>
<i>where</i>	<i>Where is ~ ?</i>	<i>Where is the station?</i>
	<i>Where + be 動詞 + 主語 + from ?</i>	<i>Where am I from?</i>
	<i>Where do you + V ~ ?</i>	<i>Where do you want to go?</i>
<i>who</i>	<i>Who + be 動詞 + 主語 ?</i>	<i>Who am I?</i>
<i>which</i>	該当例なし。	
<i>why</i>	該当例なし。	

表 5.『英語ノート』と児童英語コーパスに共通する前置詞表現

パターン	例文
go to + 場所	<i>I want to go to America.</i> <i>I go to bed at 10:00.</i> <i>I go to school at 8:00.</i>
in + 場所	<i>I work in a kitchen.</i>
on + 曜日	<i>I study Japanese on Monday.</i>
on + 場所	<i>I want to walk on the moon.</i>
at + 時間	<i>I get up at 6:00.</i>
look at + モノ	<i>Look at this.</i>

表 6.『英語ノート』と児童英語コーパスに共通する wh- 疑問詞表現

パターン	例文
What time ~ ?	<i>What time do you get up?</i>
What do you V ?	<i>What do you study?</i>
What do you want to V ?	<i>What do you want to be?</i>
What's ~ ?	<i>What's this?</i>
How many ~ ?	<i>How many?</i>
How are you ?	<i>How are you?</i>
Where is ~ ?	<i>Where is the station?</i>
Where + be 動詞 + 主語 + from ?	<i>Where am I from?</i>

次に、獲得した表 3 と表 4 の結果を、仁科・藤原・松岡（2009）の調査結果（詳しくは、前置詞 4 種[*to, in, on, at*]と wh- 疑問詞[*what, how, where*])と比較し、共通する重要フレーズ・定型表現を抽出した。表 5 は、『英語ノート』と児童英語コーパスに共通する前置詞の定型表現と例文である。表 5 は全ての教材に出現した 6 種の前置詞を中心とした重要フレーズ・定型表現であり、*go to school, in a kitchen, on the moon* のような *go to* に場所を表す語が後続する表現、*on Monday* や *at 6:00* のような曜日・時間を表す表現、さらには *look at this* のような表現である。表 5 から明らかなように、『英語ノート』とその他の児童英語テキストで重複する前置詞の重要フレーズ・定型表現の種類はさほど多くないという事実が見えてくる。

英語教育の最も初期の段階にあたる児童英語教育においては、使用教材に掲載する前置詞の定型表現に関してプロトタイプ的な意味に基づく表現をコーパスから選定するか、もしくは作成者が考案する必要があるだろう。例えば、前置詞 *in* の場合、場所の中（例えば、*in the room*）、時間の中（例えば、*in the summer*）、衣服などを身につけた状態（例えば、*in a dress*）などがあるが、最もプロトタイプ的な意味は「場所の中」となろう。同様に、前置詞 *to* においては、（到達前提の）ある地点への移動の方向（例えば、*go to + 場所*）、前

置詞 *on* においては、(ある場所への) 接触 (例えば、*on* + 場所や、拡張された意味における *on* + 曜日)、前置詞 *at* においては、場所の 1 点 (ある 1 点への視点の集中) (例えば、*at* + 場所や *look at* + モノ) となることが予測され、このようなプロトタイプの意味に焦点をあてた例文作成が望ましいのではなかろうか。

次に、表 6 は仁科・藤原・松岡 (2009) で獲得したデータと『英語ノート』に共通する *wh*- 疑問詞の重要フレーズ・定型表現である。*wh*- 疑問詞の考察結果をまとめると、挨拶 (例えば、*How are you?*) や特定の「英語活動」に特化した表現 (例えば、「将来の夢」を相手に尋ねる時の *What do you want to be?* のような表現) が中心であり、時制が現在時制で眼前事象に言及していることなどが分かった。

以上、本節では、リサーチクエスチョン 1 に答えるべく分析を試みた。

5.2. 分析 2: 動詞と定型表現

次に、動詞の分析に移る。² 本節では、調査対象として 3.1. 節で挙げた『英語ノート』に加え、以下のテキスト (いずれも指導者用の表現を除く) を合わせた 5 種 14 冊における動詞の種類とその定型表現のカバーを比較する。

- ・『小学校英語活動テーマブック Let's Have Fun!』1~6. 開隆堂. (以下、『LHF』)
- ・『One World Kids』アントコース・バードコース (教師用指導書ティーチャーズブック含む). 教育出版. (以下、『OWK』)
- ・『Junior Columbus 21 Kids』Book 1, 2. 光村図書. (以下、『JC』)
- ・『Sunshine Kids Book 1, 2』Book 1, 2. 開隆堂. (以下、『SK』)

仁科・藤原・松岡 (2009) や神谷・長谷部・仁科・平田 (2010)、長谷部・神谷・仁科・平田 (2011) を踏まえ、調査対象の品詞の 2-4 gram を抽出し、動詞を含む表現を中心とする重要フレーズ・定型表現を特定する。下表 7 は共通テキスト数ごとの動詞リストであり、下表 8 は共通テキスト数ごとの動詞定型表現リストである。

表 7. 動詞リスト

共通 テキスト数	5	4	3	2	1
動詞	go, be 動詞, thank, want	come, do, eat, fly, get, have, let, look, meet, make, play, ride, run, say, see, sing, swim, take	bring, buy, cook, help, hope, jump, like, meet, open, read, show, sleep, speak, stand, start, study, tell, try, turn, walk, watch, write	ask, camp, clap, clean, color, cut, drink, finish, guess, listen, live, love, pull, put, repeat, shake, shop, skate, ski, stop, talk, teach, touch, use, work	close, cycle, dance, erase, fix, cut, fry, grow, hear, hike, kick, mop, raise, set, sit, smell, sound, wash

表 8. 動詞定型表現リスト

共通 テキスト数	動詞「定型表現」
5	go to (場所), My name is ~, Where's ~?, Thank you (very much), want to (動詞)
4	Do you have/like ~?, Here is~, This is~, See you, How are you?, it is /it's~, Let's~, want to be~, What (~) do you~?, What's~?, play (スポーツやゲーム)(in (場所))(very well), What do you want (to (動詞))?, 主語 + be 動詞~, I'm + 形容詞 (I'm fine など), Nice to meet you
3	Are you ready?, be 動詞 + ~ing, be 動詞 + in (場所), eat (~) at/in (場所), go (方向・方角), go ~ing, go home, How much is it/is this/are they?, I'm fine, I'd like (食べ物や飲み物など), live in (場所), play the (楽器), That's ~, There is/ are ~, Turn left/right, What time is it?, What ~ is this?, When is your birthday?, Who is ~?, Where do you live?, Where do you want (to go)?, Would you like ~ (名詞 or 動詞)?, My birthday is ~
2	Be quiet, be 動詞 ~ years old, be 動詞 from ~, bring (人)(物), come to ~, Do you know (about) ~?, get up (at ~), go to bed, Here you are, it takes ~, like to ~, listen to ~, look at ~, May I help you?, show (人)(物), put ~ on (場所), stand up, Who am I?, study at (場所), tell (人)(物), That 's right, walk to ~, try (it など) (again), What am I/are you/is he doing?, What can you do?, What would you like?, Where am I?
1	(数) plus (数) is (数), (人・動物) pulls (人・動物), be 動詞 for ~, (行事) is in (月・西暦), Are you sure?, buy (人)(物), go back, ask ~ (some questions), be 動詞 + ~er than ~, be 動詞 on ~, be 動詞 born in ~, be 動詞 called ~, be 動詞 glad to ~, be 動詞 good at ~, be 動詞 looking for ~, be 動詞 made from ~, be 動詞 made in (西暦), call ~ (名前), be 動詞 next to ~, buy ~ in (場所), Can I help you?, change ~ here, change the time for ~, check ~ with ~, check how 句, check if 句, check in (場所), choose ~ from ~, check on the Internet, check what 句, circle around ~, climb ~ at/on ~, color ~ (色), Come again another day, come out, come together, cut in ~, come up to ~, come here/again, comes after ~, do a quiz, cook ~ at (時刻), count ~ together, count from (数) to (数), count how many 句, cut out ~ / cut ~ out, decide where 句, design (~) with ~, do a good job, draw ~ around/in/on/from ~, draw ~ with ~, enjoy ~ together, Excuse me, find ~ (+ 場所), find in/on ~, find out ~, finish (ed) ~ing, get a haircut, flowing deep and wide, get into ~, get on ~, get to ~, get together, give (人)(物), glue ~ on/onto ~, go around ~, (ever) been to ~, (川 / 山) is ~km long/~m, acts in ~, go away, go back, go from ~, go in/into ~, go on ~ing, go past ~, go to (動詞), go to page ~, grow up, guess wh- 句, happen to ~, have a broken leg, have a campfire, have a cold, have a party, have time, have to ~, Have you ever ~?, heat up ~, Here I am, Her/His country/hobby/name is ~, hope that ~/to ~, I'm sorry, How are you going?, How big is ~?, hurry up, How do you go ~?, How is the weather?, How long does it take?, How old are you?, How's the weather?, I see, I'm in (学年), ~ is my ~, is ~ dollars, Is that all?, It starts at (時刻), It's on (場所), it's time to ~, jump (方向)(距離), jump from ~, jump up (+ 距離), land on ~, know about ~, know that ~, know what/how 句, look around ~, leave (場所) at (時刻), lend ~ to ~, like ~ing, look (形容詞), like ~ (very much/best), look for ~, look like ~, make friends, make (名詞)(形容詞), make a plan for ~, May I ask you?, match (都市等) at (時刻), measure from ~, move ~ on ~, measure how many 句, mix ~ together, move ~ (+ 方角・方向), need for ~, need in ~, need to ~, No thank you, pick up, On (曜日) ~ study (科目), play in ~, point to ~, realize that ~, read ~ in (場所), repeat after ~, report ~ to the class, run ~m, ride in ~, run at (時速等) / 早さの副詞, run in (場所), say to ~, school starts at (時刻), see ~ in (場所), send (人)(物), shape out with (道具), sing ~ together, Sit down, sit next to ~, skate ~m, ski in (季節), sleep at (時刻), sleep in (場所), sounds (形容詞), spin ~ on (場所), stand together as one, stop ~ ing, study (科目) on (曜日), swim ~m, swim in (場所), take a bath at (時刻), take a bus /a walk, take a rest, take in ~, take from ~ to ~, take one 's order, talk about ~, talk with ~, teach (科目) at (場所) /on (曜日), That's great, Time is up, There comes/seems ~, They smell (形容詞), Trick or treat, Try to ~, turn off/on ~, wake up, Turn over ~, Wait until ~, walk in/on ~, want (食材) on (料理), what comes after ~?, We wish you a Merry Christmas, work in ~, stand up, start ~ing, start at (場所), start to ~, stay ~, What day is it?, Work with ~, What is made form ~?, What happened to ~?, What is/what's in ~?, What's the matter?, Where are you from?, When was Tomoko born?, wonder wh 句, You're welcome, Which (~) is ~ (er)?, Whose ~ is this?, Who likes/put ~?, write (~) in ~ 場所 句, write how many/old 句, Which (~) is ~ (er)?, Whose ~ is this?, Who likes/put ~?, write (~) in ~ 場所 句, write how many/old 句, Are you finished (~ing)?, I' m finished, be 動詞 at (場所)

表7と表8を質的に解釈すると、広範囲のテキスト間で出現する動詞、特にここでは3-5種のテキストで共通して出現する動詞には、1) 基本的な挨拶表現に含まれる動詞（例えば、*thank (you)*, *meet (you)*, *see (you)* など）、2) 基本的な移動などの動作（や場所）を表わす動詞（例えば、*come (to)*, *go (to)*, *run (to)*, *walk (to)* など）、3) 幅広い英語活動に使用可能である表現に含まれる動詞（例えば、*Where's ~?*に含まれる *be* 動詞、*want* など）の3タイプに分類可能である。特に、各テキストに出現する動詞の定型表現を英語活動のトピック別に外観した場合、主に表9のように4種類のタイプが顕著に確認できる。

逆に、限られた範囲のテキストにのみ出現する定型表現内の動詞、つまり2つのテキストのみに共通して出現する動詞、もしくはテキスト間で全く共通して出現しない動詞には、1) 各テキストで取り扱われる特有の英語活動で使用されている動詞、2) 歌のタイトルや歌詞などにのみ含まれる動詞、3) *whose* 等の *wh-* 疑問詞を用いた複雑表現、といった具合に3つのタイプに分類可能である。教室で「外国語活動」を実施するにあたり、基本必須動詞と思われる *listen* や *repeat*, *sit*, またこのような動詞を用いた *listen to ~*, *repeat after ~*, *sit down* のような「定型表現」が広範囲のテキストに出現していない事実は注目に値する。これは、『One World Kids』以外の教科書の指導書（もしくは、指導者）の表現の調査が未完了であることも理由の一つに考えられるため、今後の課題としたい。また、本稿の調査結果を踏まえ、実際の「外国語活動」で「定型表現」がどのように活用されえるか今後具体的に考案していく必要もあろう。

以上、本節ではリサーチクエスション2に答えるべく分析を試みた。

表9. 広範囲のテキストに出現する動詞定型表現の顕著なトピック

	出現箇所	出現する「定型表現」	関連する他の「英語活動」や「定型表現」
1. 自己紹介	『ノート1』 Lesson4, 『OWK バード』 Lesson 1, 『LHF 1』 Lesson 1, 『JC 2』 Extra 8 など	<i>My name is ~. / I like ~. / I live in ~ / I'm from ~. / I'm ~ years old. / Nice to meet you.</i> など	<i>When is your birthday? My birthday is ~.</i> (「誕生月」『ノート1』 Lesson 3) / <i>I can play ~.</i> (「できること」『LHF 3』 Lesson 7) / <i>This is ~.</i> (「家族紹介」『LHF 5』 Lesson 5)
2. 移動・案内	『ノート2』 Lesson 5, 『OWK バード』 Lesson 5, 『LHF 3』 Lesson 4, 『JC 1』 Unit 7 など	<i>Where is ~? / What's this room? / It's ~. / Turn {right/left}. / Go straight. / Stop. / Thank you.</i> など	<i>Go north one space.</i> (「ボードゲーム」『JC 1』 Unit 7 / 「すごろく」『OWK バード / アント』 巻末)
3. 買い物・レストランでの注文	『ノート1』 Lesson 9, 『OWK バード』 Lesson 4, 『LHF 2』 Lesson 9 など	<i>What would you like? / I'd like ~. / Here you are. / May I help you? / I want ~. / Here's ~. / Thank you.</i> など	<i>What would you like to drink?</i> (「ホームパーティー」「裏返しカードカルタゲーム」『LHF 5』 Lesson 6)
4. 「将来の夢」スピーチ	『ノート2』 Lesson 9, 『OWK アント』 Lesson 6, 『LHF 6』 Lesson 8 など	<i>My name is ~. / What do you want to be ~? I want to be ~. / I like ~. / Thank you.</i> など	<i>I admire ~.</i> (「サイコロゲーム」『LHF 6』 Lesson 8) / <i>Where do you want to go?</i> (「旅行計画」『JC 2』 Unit 14)

* 『ノート』は『英語ノート』を示す。

6. 本稿のまとめ

以上、本稿の内容を全体的にまとめる。冒頭で挙げた各リサーチクエスションに対する解は、5.1 節、並びに 5.2 節の分析・考察結果のとおりである。特に、動詞の定型表現に関しては、3-5 種のテキストに共通して *My name / birthday is ~, I like / want ~, Thank you.* などが出現しており、言い換えれば、このような表現が様々なテキストの複数の「英語活動」に共通して出現している事実が判明した。また、2 つのテキストにのみ出現する「定型表現」には *Here you are. / May I help you? / What would you like?* などがあり、「買い物・注文」のような幅広いテキストで取り扱われている特定の「英語活動」に出現していることなどが分かった。

今後、幅広いテキストで使用される「定型表現」と「英語活動」の両方を網羅的にリストアップしていく必要性があり、今回の調査結果も踏まえた上で本格的な「用例集」の作成が期待される。このような「用例集」の作成には、仁科・藤原・松岡（2009）や、神谷・長谷部・仁科・平田（2010）、長谷部・神谷・仁科・平田（2011）、また本稿などの調査結果（wh- 句、前置詞句、動詞句など定型表現の調査結果）の知見を活かすことも可能であるが、随時補足データを追加し（例えば指導者用の表現の増強など）、実際の小学校英語教育に携わる現場の声なども反映させていく必要がある。「用例集」の作成にあたっては、1) 広範囲のテキストに渡って出現する各品詞のリスト（特に、前置詞・wh- 疑問詞・動詞）、2) 広範囲のテキストに渡って出現する各品詞の「定型表現」のリスト、3) 2) のリストの「定型表現」が出現する英語活動のタイプ、の 3 つを網羅的に調査・作成し、次いで各英語活動でモデルとなる定型表現の活用・応用方法も補足情報として加えるべきであろう。

最後に、今後の課題をいくつか挙げる。

1. 児童英語テキストの指導書に掲載されている指導者向け英語表現の調査。
2. 動詞の「定型表現」の導入・指導順序に関する調査（前置詞・wh- 疑問詞に関しては、既に仁科・藤原・松岡（2009）で調査済み）。
3. 形容詞や名詞、副詞の「定型表現」（例えば、*Good morning.* や *Please ~.* など）の調査。
4. 児童・小学生向けの外国語活動に関する更なる調査。

参考文献

- 中條清美・西垣知佳子・西岡菜穂子・山崎淳史・白井篤義. (2006). 「小学校英語活動用テキストの語彙」『日本大学生産工学部研究報告 B』, 79-109.
- 神谷昇・長谷川信子・長谷部郁子・町田なほみ. (2010). 「『英語ノート』における品詞割合と動詞の種類」*Scientific Approaches to Language* 9, 233-255.
- 神谷昇・長谷部郁子・仁科恭徳・平田恵理. (2010). 「児童英語教育における定型表現：『英語ノート』と国内児童英語教育用教材との比較を中心に」, JACET 語彙研究会第 7 回

- 大会（語彙研究フォーラム 2010）& 第 12 回 JACET 英語辞書研究会主催ワークショップ年次大会（2010 年 12 月 11 日）口頭発表（於 早稲田大学）.
- 長谷部郁子. (2010). 「児童用英語テキストにおける動詞の項構造と文型」日本英語学会第 28 回大会ワークショップ「英語学から見た児童英語（企画者・神谷昇）」（2010 年 11 月 13 日）口頭発表（於 日本大学文理学部キャンパス）.
- 長谷部郁子・神谷昇・仁科恭徳・平田恵理. (2011). 「児童用英語テキストに出現する「定型表現」と「英語活動」の展開～動詞を用いた定型表現を中心に～」, 第 11 回小学校英語教育学会（JES）大阪大会（2011 年 7 月 18 日）口頭発表（於 大阪教育大学）.
- 町田なほみ. (2010). 「児童英語教育で扱われる機能語」日本英語学会第 28 回大会ワークショップ「英語学から見た児童英語（企画者・神谷昇）」（2010 年 11 月 13 日）口頭発表（於 日本大学文理学部キャンパス）.
- 仁科恭徳・藤原康弘・松岡結. (2009). 「小学校英語教育のための重複フレーズおよび定型表現の抽出：前置詞・WH 疑問詞表現の場合」, *JACET Kansai Journal 11*, 14-31.
- KUBEE 1850 : <http://11.ocn.ne.jp/~iskwshin/kubee/html>
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. Boston, MA: Thomson.
- Lewis, M. (1997). *Implementing the lexical approach*. Boston, MA: Thomson.
- Nattinger, J., & DeCarrico, J. (1992). *Lexical phrases in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford : Oxford University Press.

注

- 1 児童英語テキストに出現する動詞そのものの調査結果は、神谷・長谷川・長谷部・町田（2010）や長谷部（2010）を参照されたい。
- 2 『英語ノート』に出現する動詞やその定型表現に関しては、神谷・長谷川・長谷部・町田（2010）や長谷部（2010）の調査結果も合わせて参照されたい。

小学校英語ウェブコンコーダンの構築と利用：
教材面における円滑な小中連携を目指して

藤原康弘
(愛知教育大学)

概要

本稿の主たる目的は、小学校英語ウェブコンコーダンの構築事業を紹介し、主として小学校、中学校の教育現場、また大学等の研究機関での教育・研究利用を呼び掛け、日本の英語教育の転換期における「小中連携」、及び「小小連携」の一助となることである。本事業では筆者等が構築した「日本小学校英語コーパス」(Corpus of English for Japanese Elementary Students：仁科・藤原・松岡，2009)を基本とし、教育・研究目的に限定した利用において、各出版社・執筆者の著作権保有者から許諾を得られた部分をウェブ・コンコーダンサー (Web Concordancer for Academic and Educational Purposes (仮題)) に実装して公開する (平成 24 年度公開予定)。今後、当教育・研究目的リソースを小学校英語関係者に広く利用を勧め、後の利用者からのフィードバックにより、データ修正、及びウェブコンコーダンの更なる機能拡充を模索したい。

キーワード：小学校英語、コーパス、ウェブコンコーダンサー、小小連携、小中連携

1. はじめに

周知のように、2011 年 4 月より小学校 5・6 年で年間 35 時間 (週 1 時間) の外国語活動の必修カリキュラムが開始された (文部科学省，2008a)。また、中学校英語では、2012 年度より授業時間数 1 時間増 (週 4 時間) とともに、小学校外国語活動を受けた教育内容への変更が期待され (文部科学省，2008b)、高等学校では、2013 年度より 4 技能を総合的に育成する事を前提とした授業内容の改編、またそれを達成する方法論として「授業は英語で行うことを基本とする」ことの明文化がなされた (文部科学省，2009)。大学英語教育においては、大学入試を 4 技能を総合的に測り得る内容へ変更すること (文部科学省，2011)、大学卒業時に「仕事で英語が使える」程度のレベルが求められる等 (文部科学省，2003，2011)、日本の英語教育は、初等教育から高等教育まで、全ての段階で現在大きな転換期を迎えている。

この転換期において、段階的に現時点では初等段階、及び小中連携に注力がなされている。例えば、小学校教員に対し共通学習内容を示す『英語ノート』の発行及び配布、また指導書の発刊、各種研修会の開催 (e.g., 愛知教育大学，2011) など、何らかの支援が施行されてきた。しかしながら、英語教員免許を取得した小学校教員は全教員のたった 4%

であること（鳥飼，2006）、また小学校教員の大半は英語力をはじめとして、不慣れな英語指導においても大半が不安を抱えている状況が継続して報告されていること（バトラー，2004；小林，2008；東，2009；小川・稲垣，2011）、小中教員の相互交流の頻度がさほど高くないことから（小川，2011）、語学学習において重要性が極めて高い初期指導における体制があまりに不十分であると言わざるを得ない。本格実施が既に始まったため、小学校外国語活動を年間通じて経験した教員数の増加、及び各校情報交換会等の取り組みを通じて、より効果的な初等段階における英語指導が模索されていると推察するが、上記の報告等から判断する限り、早急な対策が肝要と思われる。

また中学校英語教員に対して、小学校外国語活動を受けて入学してきた生徒への英語教育のモデル提示等、十分な支援がなされているとはいえない。新たに開始された小学校外国語活動、「授業は英語で行うことを基本とする」という文言がマスコミに踊った高校英語教育に比して、中学校英語教育への関心が十分に寄せられていない現状がある。そのような状況を鑑みて、日本の英語教育における喫緊の課題として「小中連携」を図るべきと言える。

「小中連携」において、初段階でまず行うべきことは、小・中双方の教員がお互いの学習内容を相互に把握することとされている（樋口他，2003；文部科学省，2009）。そこで筆者は今までに各種児童用英語教材、教師用指導書や CD スクリプトから『日本小学校英語コーパス』を構築し、中学校用英語教科書との比較を通じた幾つかの研究に携わってきた（仁科・藤原・松岡，2009；藤原・仁科・松岡，2010；藤原，2011）。またコーパス的研究手法により、現在では各種語彙表、フレーズ表等が利用可能となりつつある（付録 1 参照）。

しかしながら、研究段階においても当分野は緒についたばかりであり、教育現場においては多忙な教員の環境から推察するに、小中の英語教育内容に関し十分な理解が広まっているとは言えない。そこで各出版社の著作権利用許諾を授受できる範囲で、公開可能なデータをウェブ上コンコーダンスーに実装し、多くの研究者、とりわけ教育者（小学校教員・中学校英語教員）の利用に供したい。各種教材は著作権保護の観点から、全文をウェブ上で広く公開することは不可能であるが、部分的なコンコーダンスラインにて、ID、パスワードを発行した研究者（研究利用）、また教員に利用を限定すれば（教育利用）、当コーパスの部分的公開は許諾を受けることが期待される。上記の趣旨を踏まえ、各執筆者、及び出版社等の著作権保有者から利用許諾に関し交渉し、許諾を得た各種小学生用・児童用英語教材、および教師用指導書や CD スクリプトで構成されたコーパスをウェブ上で公開することを試みる。これにより、日本における小学校英語活動のある程度の全体像を、小・中両種の教員が共有する事ができ、円滑な小中連携、及び小中連携を模索することに貢献できれば幸いである。

2. データ内容

上述のように、当ウェブコンコーダンスーに実装したデータ群は、筆者達が構築した「日

本小学校英語コーパス」(Corpus of English for Japanese Elementary Students：仁科・藤原・松岡，2009)をベースとしている。それを基に各出版社・執筆者と交渉した結果、本事業の趣旨に多大なるご理解を賜り、以下の1)教材、及び指導書(CD スクリプトを含む)、2)教室英語表現資料集、3)検定関連書籍のテキストの利用許諾を、教育、研究目的に限り、無償にていただけることとなった。

教材及び指導書

- 松本青也他.(2001).『Sunshine Kids Book 1・2』開隆堂(計2冊)
松本青也他.(2001).『Sunshine Kids Book 1・2 指導用セット』開隆堂(計2冊)
千葉県成田市立成田小学校英語研究部.(2002).『Let's Have Fun! 1～6』開隆堂(計6冊)
渡邊時夫他.(2004).『Kids CROWN スタンダード・アドバンスト』三省堂(計2冊)
渡邊時夫他.(2004).『Kids CROWN スタンダード・アドバンスト 教師用指導書』三省堂(計2冊)
文部科学省.(2009).『英語ノート第5学年』教育出版
文部科学省.(2009).『英語ノート第6学年』教育出版
文部科学省.(2009).『英語ノート指導資料第5学年』開隆堂
文部科学省.(2009).『英語ノート指導資料第6学年』開隆堂

教室英語表現

- 文部科学省.(2001).『小学校英語活動実践の手引』開隆堂 pp. 7-13.
中山兼芳編.(2001).『児童英語教育を学ぶ人のために』世界思想社 pp. 310-323.
Ryan Anthony, et al. (2007).『小学校英語指導案作成のためのリソースブック』愛知教育大学

検定関連書籍

- 中村彰伸.(1999).『English for you 児童英検1・2・3級問題集』成美堂出版
財団法人日本英語検定協会.(2005).『児童英検サンプル問題(Bronze・Silver・Gold)』日本英語検定協会
山上登美子.(2006).『English for you 児童英検問題集(Bronze・Silver・Gold)』成美堂出版

計24冊(時系列順)¹

当テキスト群の総語数、異なり語数、TTR、標準化 TTR、及び総文数を付録2に示す。当表から明らかな事は、1)各小学校用教材は、中高用英語教材とは異なり、文字が記載されておらず、大半が絵、写真、図を中心とした教材であること(中條他，2006)、2)文ではなく、語彙中心教材であること(仁科・藤原・松岡，2009)である。当コーパス作成においては、テキストにおけるイラストや写真等の提示から導入意図が明確だと推察される語は文字化したものの、圧倒的に教材の語数は少ない。また各テキスト総文数において

500 文以上あるテキストは全て指導書、教室英語表現、検定関連書籍であり、絵、図を基にした教材を利用し、教室内で担当教員が CD、DVD 等も活用して文にし、児童に音声インプットを与える像が期待されている（小林・森谷，2009）。この点は小学校学習指導要領（文部科学省，2008a）記載の、外国語活動は「音声面を中心」とし、アルファベットなどの文字の取り扱いについては、「児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するもの」という指針とも合致する。

当コーパスを英国ランカスター大学が開発した品詞タグ付与プログラム、CRAWSc7 (Constituent Likelihood Automatic Word-Tagging System) により品詞タグ付けを行った。CLAWsc7は精度・信頼性共に高く評価されているが、コンピューターによる自動解析であることから、ある程度(3-4%)のエラーが発生することは避けられない (Leech, Garside, & Bryant, 1994)。特に英語教材には新語提示などによる独立単語、チャンクとして使用する基本表現文の空欄 (e.g., I like _____.) 等が含まれていることから、エラーがより含まれている可能性が高い。よって本学に在籍する英語専攻の学部生、大学院生数名により手作業でエラー修正を行った。この工程を経たとはいえ、文法は "a tight, clear-cut system like mathematics" ではなく (Leech, 1994, p. 23)、時に著しく曖昧な場合もある。よってタグの一貫性において若干の修正作業が今後予想されるものの、ランダムサンプルからのエラー率は1%以下にまで達しており、十分に実用可能なレベルと判断する。上記の工程を踏まえたテキストサンプルを図1に示す。

図1：テキストサンプル

Hi_UH , _ , I_PPIS1 'm_VBM Ken_NP1 . _ .
I_PPIS1 want_VV0 to_TO go_VVI to_II Egypt_NP1 . _ .
I_PPIS1 like_VV0 history_NN1 . _ .
I_PPIS1 want_VV0 to_TO see_VVI pyramids_NN2 and_CC the_AT Sphinx_NP1 . _ .
I_PPIS1 want_VV0 to_TO see_VVI camels_NN2 in_II the_AT desert_NN1 . .

3. ウェブコンコーダンサー機能

ウェブコンコーダンスー構築時には、現在ウェブ上で利用可能な Web Concordancer をモデルとした。² 尚、上記のようにコーパスデータには CLAWS c7 (英国ランカスター大学開発) により品詞タグを付加してあるため (図 1 参照)、品詞検索が可能である。執筆時 (2011 年 12 月) における当ウェブコンクの基本機能は次の通りである。

語検索

exact：完全一致検索（検索語と完全に一致したものを検索する）
contains：語内検索（検索文字が語内にあるものを検索する：th ⇒ the, toothache, tooth）

start-with：前方検索（先頭が検索語に一致する単語を検索する：foot ⇒ foot, football）

end-with：後方検索（末尾が検索語に一致する単語を検索する：ball ⇒ baseball, volleyball）

品詞検索

POS：品詞検索（検索語の品詞を限定して検索する：動詞、前置詞の like）

以下、簡潔に語検索、品詞検索の使用方法、及びその検索事例から示唆される知見を述べる。

まず ID とパスワード入力によりユーザー認証を済ませ、以下の画面（図 2）にて 1) コーパス (Corpus)、2) 検索方法 (Match method) を選択し、3) 検索語を決定する。以下の図 2 は、1) 「英語ノート指導資料第 5 学年」、2) 完全一致検索を選択し、3) "meet" を検索語とした事例である。この結果、及び「英語ノート指導資料第 6 学年」には meet が一例も検出されないことから、文部科学省が示していた共通内容学習項目の meet の用例は全て、"Nice to meet you." というセットフレーズで構成されており、小学校英語において "I'll meet you at 6 o'clock." 等の生産的用例はごく少数であることが分かる（フレーズ研究に関しては、仁科・藤原・松岡，2009; 仁科他，同書参照）。

また他に、Corpus として「英語ノート指導資料第 5 学年」、及び「英語ノート指導資料第 6 学年」をそれぞれ選択し、前方一致検索にて play を検索した結果は、“play” 47 例、“player” 9 例、合計 56 例であった。この結果から、play という動詞は can (not), want to 等

図 2：ウェブコンコーダンス画面（例：「英語ノート指導資料第 5 学年」、meet の結果）

Concordance Viewer

Query:

meet

POS:

Corpus:

英語ノート指導資料第5学年

Match method:

exact

Search

20 matches found.

Nice to meet you.

Hello. What's your name ? My name is Ken. Nice to meet you.

Hello. What's your name ? My name is Ken. Nice to meet you.

My name is Takashi. Nice to meet you.

Nice to meet you, too.

Woman: Hi. Hi. name is Mai. Nice to meet you.

Man: Nice to meet you, too.

1 Hello. name is Yamada Emi. Nice to meet you.

2 Hello. name is Iwai Ryo. Nice to meet you.

3 Hello. name is Tanaka Mai. Nice to meet you.

4 Hello. name is Suzuki Ken. Nice to meet you.

Man: Hello. Nice to meet you. name is Peter.

Woman: Nice to meet you, too. I'm Yuka. How are you ?

Man: Hi. name is Ken. Nice to meet you. I like swimming. Thank you.

Woman: Hi. name is Mai. Nice to meet you. I like rabbits. Thank you.

Man: Hi. name is Ryo. Nice to meet you. I like dogs. Thank you.

Woman: Hi. name is Emi. Nice to meet you. I like ice cream. Thank you.

Man: Hi. name is Ichiro. Nice to meet you. I like bananas. Thank you.

Woman: Nice to meet you.

Woman: Nice to meet you, too. Your dress is very nice.

の多様な言語的コンテキストで使用されているものの、3単元の*s* (plays)、現在進行形 (playing)、過去形・過去分詞 (played) が扱われていないことから、小学校段階では抽象的な文法的操作、及び説明をできる限り回避する意図が垣間見える (藤原・仁科・松岡, 2010; 藤原, 2011)。以上、既に先行研究により示された知見の確認に過ぎないが、利用の実例として挙げ、更なる有効利用を呼び掛けたい。

4. 想定される利用者、及び利用方法

当ウェブコンコーダンの想定される主たる利用者は、教育目的において 1) 小学校教員、2) 中学校教員、研究目的において 3) 学生、4) 研究者であり、各種利用方法は以下の通りである。

小中学校等、教育機関利用

- (1) 小学校教員：学習内容の関連表現の検索が簡便となり、教材作成、授業準備において多大な負担軽減に繋がることが期待できる。また他の小学校で学習されている可能性の高い表現を確認することができる (小小連携)。
- (2) 中学校教員：生徒の既習語、未習語の確認することにより、小学校時代にどのような表現に慣れ親しめたのか、また慣れ親しめていないのかを理解することが簡便となる (小中連携)。

周知のように小学校外国語活動は「教科」ではなく「領域」とされているため、いわゆる検定教科書は存在しない。よって推奨される共通教育内容を示した『英語ノート』、当教材を踏襲し次年度に配布される新教材、『Hi, friends!』(日本教育新聞, 2011年11月21日)も使用が義務付けられるものではなく、各校の創意工夫により今後も外国語活動が行われることが予測される。よって、小学校教員、中学校教員には当ウェブコンコーダンを利用することにより、教材から推定される望ましい教育内容、英語表現の理解が図られると期待できる。これにより、日本における小学校英語活動のある程度の全体像を、小・中両種の教員が共有し、円滑な小小連携、及び小中連携に繋がる事を期待したい。

大学等、研究機関利用

- (3) 本学学生 (特に小学校教員・中高英語教員志望者)：小学校外国語活動への理解が深まり、小学校教員に求められる英語力・指導力を理解する一端となる。また卒業論文・修士論文作成での利用ができる。
- (4) 研究者：各自の研究において利用することができる。

上記のように、本文の全体的複製を禁ずる著作権法上の規定から、全文提示を行うことができないため、各研究目的に合わせたデータ加工を行うことができない。それ故、研究利

用の幅は残念ながら限定されざるを得ないが、延べ語数、生起数、及びコンコーダンスラインから可能な研究も十分にある。例えば、小林・森谷（2009）は「英語ノート」の指導書から小学校教員に求められる英語力の推定を行っている。付け加えて、下記の付録1に示した研究成果である語彙表等と同時参照を行えば、研究上の相乗効果はある程度期待できるであろう。

5. 今後の課題

小学校外国語活動は、今年度より本格実施されていること、また議論の余地はあるものの（大津，2005；鳥飼，2006）教科化の可能性もあることから、今後の教材出版状況、及び指導内容に関して大きく変貌する可能性を秘めている。まず今後も関連するテキスト収集、とりわけ文部科学省が中心となって編纂した新教材である『Hi, friends』をはじめとして、データ拡充を進めたい。付け加えて、小学校用教材のみならず、中学校用関連教材を含め、ウェブ上で小中のコンコーダンスラインを同時に提供可能な形式を作成することができれば、小中連携により寄与することが期待できる。しかしながら、中学校用英語検定教科書は、おそらく不当に著作権が侵害されてきた経緯のため、一般社団法人・学習者図書協会において膨大な使用料が発生する。それ故、今後、検定教科書以外の関連する中学校用教材のデータ利用の可能性を模索したい。

更に願わくは現場の諸先生方に広くご利用いただき、より利便性の高い機能をご指摘いただき、機能拡充に努めたい。これにより、更なる小中連携が進められ、より有為な小学校外国語活動、中学校英語教育、そして高等学校、大学英語教育へと首尾一貫したデザインの英語教育が日本で構築されることを期待する。

謝辞

本事業のウェブ・コンコーダンサー（Web Concordancer for Academic and Educational Purposes（仮題））開発については、「公益財団法人 堀科学芸術振興財団」の第20回研究助成を受けております。また本事業の趣旨にご理解賜り、無償にてテキストの利用をお許しいただきました著作権保有者である出版社、執筆者の皆様に深く御礼申し上げます。

参考文献

- 愛知教育大学. (2011). 『これからの小中英語教育を創る－新学習指導要領に基づく小中高の連続性を見据えた英語教育のあり方－』名古屋：中部日本教育文化会
- 石川慎一郎. (2005). 「日本人児童用英語基本語彙表開発における頻度と認知度の問題：母語コーパスと対象語コーパスの頻度融合の手法」『信学技報（電子情報通信学）TL2005』 pp. 43-48.
- 石川慎一郎. (2007). 「L1/L2 コーパスの解析に基づく児童英語教育のための語彙マテリアル抽出システムの開発—小学校英語教育のための語彙選定の視点」『中部地区英語教

- 育学会紀要』 36, 317-324.
- 大津由紀夫. (2005). 『小学校での英語教育は必要ない!』 東京: 慶応義塾大学出版会
- 小川知恵. (2011). 「小学校・中学校英語教員における「小学校外国語活動」意識調査—1年目の調査にあたり」愛知教育大学外国語教育講座 (編著), 『これからの小中英語教育を創る—新学習指導要領に基づく小中高の連続性を見据えた英語教育のあり方—』 (pp. 173-179). 名古屋: 中部日本教育文化会.
- 小川知恵・稲垣真由美. (2011). 「小学校教員の英語力・教員の資質に関する意識調査」小塚良孝・藤原康弘 (編著) 『教員養成における英語教育のこれから—小学校外国語活動を見据える—』 (pp. 134-152). 名古屋: 中部日本教育文化会.
- 神谷昇・長谷川信子・町田なほみ・長谷部郁子. (2009). 「『英語ノート (試作版)』の語彙の特徴—品詞と意味の観点から」 *Scientific Approaches to Language*, 8, 119-145.
- 小林美代子. (2008). 「小学校教員に期待される英語力を考える」 *Scientific Approaches to Language*, 14, 7-26.
- 小林美代子・森谷浩士. (2009). 「小学校英語活動指導に必要な英語力とは?」『小学校英語教育学会紀要』 10, 19-24.
- 中條清美・西垣知佳子. (2010). 「小学校『英語ノート』の語彙分析」『英語コーパス研究』 17, 115-126.
- 中條清美・西垣知佳子・内山将夫・岩楯弘美・山崎淳史. (2005). 「英語絵辞書の語彙」『日本大学生産工学部研究報告』 38, 77-105.
- 中條清美・西垣知佳子・西岡菜穂子・山崎淳史・白井篤義. (2006). 「小学校英語活動用テキストの語彙」『日本大学生産工学部研究報告』 39, 79-109.
- 中條清美・西垣知佳子・宮崎海理. (2009). 「小学校5・6年生『英語ノート』の語彙一覧」『日本大学生産工学部研究報告』 42, 99-115.
- 中條清美・西垣知佳子・吉森智大・西岡菜穂子. (2007). 「小, 中, 高一貫型英語語彙シラバス開発のための基礎研究」 *Language Education & Technology*, 44, 23-42.
- 鳥飼玖美子. (2006). 『危うし! 小学校英語』 東京: 文藝春秋
- 西垣知佳子・中條清美・小松幸子. (2009). 「小学校英語のための語彙教材の開発と実践」『日本大学生産工学部研究報告』 42, 67-78.
- 仁科恭徳・藤原康弘・松岡結. (2009). 「小学校英語教育のための重要フレーズおよび定型表現の抽出: 前置詞・WH疑問詞表現の場合」 *JACET Kansai Journal*, 11, 14-32.
- 仁科恭徳・長谷部郁子・神谷昇・平田恵理. (2012). 「『英語ノート』と小学生用英語教材における「定型表現」の一考察」, 同書
- 長谷部郁子, 神谷昇, 仁科恭徳, 平田恵理. (2011). 「児童用英語テキストに出現する「定型表現」と「英語活動」の展開—動詞を用いた定型表現を中心に—」, 第11回小学校英語教育学会 (JES) 大阪大会 (2011年7月18日) 口頭発表 (於大阪教育大学).
- バトラー後藤裕子. (2005). 『日本の小学校英語を考える—アジアの視点からの検証と提言』

東京：三省堂.

東悦子. (2009). 「小学校外国語活動指導者が抱く不安とその要因」『中部地区英語教育学会紀要』 39, 79-86.

樋口忠彦・加賀田哲也・衣笠知子・金澤直志・福智佳代子・掛谷舞・他. (2003). 「小・中連携に関する調査研究：カリキュラム・指導案集・テキスト等の分析を通して」『英語授業研究学会紀要』 12, 3-30.

藤原康弘. (2011). 「小学校外国語活動へのコーパス言語学的アプローチ：語彙の品詞・意味、及び文法」『これからの小中英語教育を創る－新学習指導要領に基づく小中高の連続性を見据えた英語教育のあり方－』 (pp. 39-54). 名古屋：中部日本教育文化会.

藤原康弘・仁科恭徳・松岡結. (2010). 「小学校外国語活動における品詞・文法へのコーパス言語学的アプローチ」 *JACET Chubu Journal*, 8, 15-32.

文部科学省. (2003). 「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」(2010年12月20日検索) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/04042301/011/002.htm

文部科学省. (2008a). 『小学校学習指導要領』 東京：文部科学省.

文部科学省. (2008b). 『中学校学習指導要領』 東京：文部科学省.

文部科学省. (2009). 『小学校外国語活動 研修ガイドブック』 旺文社.

文部科学省. (2011). 「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策～英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて」(2011年8月1日検索) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_1.pdf

Leech, G. (1994) "Students' grammar – teachers' grammar – learners' grammar." In M. Bygate, et al (eds.), *Grammar and the Language Teacher* (pp17-30). Prentice Hall.

Leech, G., Garside, R., and Bryant, M. (1994). CLAWS4: The tagging of the British National Corpus. In *Proceedings of the 15th International Conference on Computational Linguistics (COLING 94)* (pp.622-628). Kyoto, Japan.

付録1：小学校外国語活動における語彙リストおよびフレーズリスト

語彙リスト

◆ KUBEE: Kobe University Basic English Words List for Elementary School Students :
1847 語 (石川, 2005, 2007)

<http://language.sakura.ne.jp/s/kubee.html>

◆ 小学校基礎語彙表：514 語 (中條他, 2006)

<http://www5d.biglobe.ne.jp/~chujo/>

◆ 小学校英語ノートの語彙一覧：754 語 (中條・西垣・宮崎, 2009; 中條・西垣,

2010)

<http://www5d.biglobe.ne.jp/~chujo/>

◆小学生のための生活語彙 500：500 語（西垣・中條・小松，2009）

<http://www5d.biglobe.ne.jp/~chujo/>

◆学校英語基礎語彙表：1228 語（中條他，2007）

<http://www5d.biglobe.ne.jp/~chujo/>

◆KUIS 語彙リスト：956 語（神谷他，2009）

フレーズリスト

◆前置詞・WH 疑問文（仁科・藤原・松岡，2009; 長谷部他，2011）

注

- 1 光村図書発行の Junior Columbus 21 Book 1 & 2（2005）、及びそれに付随する教師用指導書 Book 1 & 2（2005）に関して出版社より許諾を拝受したため、2012 年度開始までに追加する予定である。
- 2 本ウェブコンコーダンサーの技術開発は大阪大学大学院言語文化研究科・特任研究員、ボラ・サワシュ氏による。

付録 2：「日本小学校英語コーパス」ウェブコンコーダンスー用 仕様 (2011.12)

分類	書名	総語数	異なり語数	TTR	std. TTR/1000	総文数
教材及び指導書	Sunshine Kids Book 1	67	48	71.64	NA	14
	Sunshine Kids Book 1 指導用セット	3636	395	12.10	17.17	676
	Sunshine Kids Book 2	281	147	52.31	NA	71
	Sunshine Kids Book 2 指導用セット	5752	695	12.72	18.68	989
	Let's Have Fun! 1	196	88	44.90	NA	41
	Let's Have Fun! 2	217	105	48.39	NA	33
	Let's Have Fun! 3	417	141	33.81	NA	69
	Let's Have Fun! 4	834	346	41.99	NA	168
	Let's Have Fun! 5	1034	358	34.69	35.50	130
	Let's Have Fun! 6	1132	437	39.80	38.20	175
	Kids CROWN スタンダード	1478	442	30.65	37.40	153
	Kids CROWN スタンダード 教師用指導書	11170	1027	9.89	22.72	2469
	Kids CROWN アドバンスト	2482	995	40.40	45.35	336
	Kids CROWN アドバンスト 教師用指導書	17021	1936	11.90	28.70	3009
	英語ノート第 5 学年	627	256	43.61	NA	24
	英語ノート指導資料第 5 学年	6141	660	11.11	23.12	1289
教室英語用資料	英語ノート第 6 学年	1224	372	32.01	29.30	15
	英語ノート指導資料第 6 学年	6359	636	10.60	21.55	1303
	小学校英語指導案作成のためのリソースブック	2824	336	12.94	16.40	511
	小学校英語活動実践の手引	689	252	36.68	NA	172
	児童英語教育を学ぶ人のために	2420	513	21.27	30.25	630
	English for you 児童英検 1・2・3 級問題集	2413	705	29.29	38.95	402
	English for you 児童英検問題集 (Bronze・Silver・Gold)	3896	952	24.49	39.90	702
	児童英検サンプル問題 (Bronze・Silver・Gold)	2379	601	29.46	33.85	415
	Total	74689	3770	5.30	26.78	13796

表注 1：当結果は全て WordSmith 5.0 により算出された値である。また総語数が 1000 語に満たないテキストの標準化 TTR は算出されない。

新しいデジタル教科書の課題と現状

柳 善和
(名古屋学院大学)

概要

本稿は学校教育の場における ICT 利活用について、特にデジタル教科書の課題と現状を論じることを目的としている。「デジタル教科書」と言われるものは、一般的に2種類に分けて考えられている。1つは指導者用のデジタル教科書であり、もう1つは学習者用のデジタル教科書である。指導者用のデジタル教科書は現在電子黒板と併せて普及が始まっているもので、小学校外国語活動のテキストとして使用されている『英語ノート』の電子黒板用のものが知られている。一部の検定教科書ではすでに電子黒板用のものが発売されているが、2012年4月から使用される中学校英語教科書の多くには電子黒板用のものも発売されることになっており、授業における可能性は広がるだろう。一方、学習者用のデジタル教科書については、現在そのような教材を使用するための ICT 環境をどのように構築するかといった研究が始まったばかりである。総務省は「フューチャースクール推進事業」の実証研究として2010年に全国で東日本、西日本でそれぞれ5校、合計10校の実証校を請負先の企業と併せて指定しており、これらの小学校ではすでに実際のシステム構築を終え、研究授業なども行われており、今後の成果が期待されている。

キーワード：ICT、デジタル教科書、フューチャースクール

1. はじめに

この研究では、教育の現場における ICT 利活用の拡大を念頭に置いて、英語教育の中で特にデジタル教科書の普及がこれからどのように進んでいくのか、またそのための条件は何かについて扱う。

2011年度から小学校新学習指導要領が実施され、小学校5年生から「外国語活動」という名称で英語教育が必修として導入された。「外国語活動」は主として学級担任が担当することとされている。これまで「英語活動」として総合的な学習の時間の一部として任意に導入されてきたとはいえ、必修の領域を学級担任が担当するに当たって、様々な支援策が講じられている。その一つが共通教材としての『英語ノート』であり、さらにそのデジタル教科書版であった。デジタル教科書版は電子黒板(製品名は発売元によって異なる)の普及と相まって開発が進められているもので、2012年度からの中学校学習指導要領実施に併せて改訂された中学校検定教科書でもデジタル教科書版が各出版社から発表されている。

このようなデジタル教科書によって、学習者の英語学習への興味関心を高めるとともに、学習効率の向上とそれに伴う英語コミュニケーション能力の養成が期待されるが、一方で、そのための様々な条件整備、また教員に対する指導技術に関する研修も行われなければならない。以下にその内容を扱う。

2. デジタル教科書の概要

2.1. デジタル教科書の分類

「デジタル教科書」と一般に呼ばれている教材は、大きく2種類に分けられる。一つは「指導者用のデジタル教科書」であり、もう一つは「学習者用のデジタル教科書」である。この2つの概念が、現状では整理されないままに使われており、時折誤解を生じることになっている。

以下にそれぞれのデジタル教科書について紹介する。

2.2. 「指導者用のデジタル教科書」

これは電子黒板などを使って指導者が学習者に教材を提示することを目的にしたデジタル教科書である。

すでに多くの小学校で利用されている『英語ノート』（デジタル教科書版）でもそうであるが、デジタル教科書はパソコン上で作動することから、電子黒板がなくても、プロジェクターとそれを映すスクリーン（あるいはホワイトボードなど）があれば、教材を提示することは可能である。しかし電子黒板を使うと次のような利点がある（柳 2009: 20-22）。

① パソコンの画面を投影して、投影した画面上でパソコンを操作できる。

前述のようにパソコンの画面を提示するだけなら、プロジェクターとスクリーンでも可能であるが、電子黒板を使用すると提示した画面上でパソコンの操作ができる。指先や電子ペンでボタンをクリックすると、例えば教材の音声を聞かせたり、画像を動かしたりすることができるのである。実際に体験すると明確に実感できるが、黒板上で教師と児童・生徒の視点を一致させることができるのは指導する上で大きな長所になる。

② 面上に追加の情報を書き込んだり加工したりすることができる。

パソコンの画面を投影している際に、電子黒板上で下線が引けたり、丸で囲んだりできる。他にも電子黒板上にいろいろな教材を作成することができる。これらの機能の詳細は、各電子黒板のソフトウェアに依存する。

③ 面上の情報を保存することができる。

②で説明したように、電子黒板では、例えば教材に下線を引いたり、自分で持ってきた図や写真を示したりすることができるが、このような一連の操作を記録し、保存すること

ができる。例えば、英語の活動・ゲームの手順などを説明するときに、電子黒板の操作の手順を保存しておけば、何度でも使うことが出来る。同じ説明を繰り返し利用する場合や、異なる教員間でファイルを共有することもできるので、教材の準備の時間を節約できる。

以上のような環境を前提にしてデジタル教科書の開発が進められている。

前述のように、2012年4月から使用される中学校検定教科書については、デジタル教科書がすでに発表されており、サイト上でサンプル版を見ることができる。各社とも共通する内容として、教科書の音声指導でテキストの提示法（テキストで読んだ箇所を別の色に変える。カラオケの歌詞等と同じ）、フラッシュカード、各種活動（練習問題など）を搭載している。これまでのように生徒が机の上の自分の教科書を見ながら練習する場合に比べると、生徒の視線がスクリーン（黒板）上に上がり、教員と対話を促すきっかけになる。その点からも価値があると考えられる。

2013年度には高等学校の学習指導要領も実施され、改訂された教科書が使われることになるが、それらでもデジタル教科書の開発が行われている。小学校の『英語ノート』で試みられたデジタル教科書を中学校や高等学校でどのように生徒の発達段階や興味関心に合わせて開発できるかは注目される場所である。すでに高等学校でも電子黒板の導入が進められており、試行錯誤の段階を経て、より学習しやすい教材が出回ることが期待される。

なお、指導者用のデジタル教科書が手に入らない場合でも、教科書の見開きページ、あるいは特定のテキストや課題などのPDFファイルを作成して、それをスクリーン（黒板）上に提示するという方法もあり得る（教材をそのままOHCなどで提示する方法もあるが、教科書をそのままOHCで提示すると、ページのゆがみなどで見にくくなることもある）。2009年、2010年にフィンランドの学校を訪問した際に、ちょうど電子黒板が導入されたばかりの時期で、教科書出版社からは、各学校で使用している教科書のPDF版が配布され、当面はそれを利用するとのこと聞いた。電子黒板上で利用すれば、提示した画面上で下線を引いたり、重要項目を囲んだりすることは可能になる。また、電子黒板の利点である、学習者と教師との視点の共有について可能になるわけであるので、試みる価値はあると考えられる。

2.3. 「学習者用のデジタル教科書」

ここで「学習者用のデジタル教科書」として想定しているのは、学習者一人一人が例えばタブレット型PCを持ち、その中にデジタル教科書がインストールされたものである。「未来の教科書」として注目を集めているもので、シンガポール、韓国などでも一部で開発が進められていると言われる。

このようなデジタル教科書の開発について、日本でも2010年7月にデジタル教科書教材協議会が発足し、これまでにいくつかの提言を行っている。まず「2015年までの3つ

の目標」として、① 全小中学生に情報端末を配布、② 全教科のデジタル教材を開発、③ 全授業のうち約3割での利用、を挙げている。

デジタル教科書教材協議会では2011年に『DiTT第1次提言書（改訂版）』を発表し、日本の学校におけるICT環境の整備に関する提言を行い、今後のデジタル教科書普及のために必要な様々な条件を検討している。

その中で「デジタル教科書・教材に想定される基本機能」として次のような項目を挙げている（デジタル教科書教材協議会 2011: pp.25-26）。なおここでは紙面の関係で一部の項目のみを掲載している。

(1) 表示

- ・デジタル教科書・教材の内容を適切かつ必要に応じた形で表示する為には、文字や画像等の拡大機能、見開きページ表示と単ページ表示の切替機能といった、画面表示に関する機能が求められる。

(2) 入力

- ・従来の情報端末で使用されているキーボードとマウスに加え、タブレットペン・タッチパネルによる入力に対応した機能が求められる。入力内容としては、メモ・ノート・付箋・ハイライトといった書き込み機能が必要である。

- ・文字等の入力に加え、語学の発音練習や音楽の歌唱・演奏といった場面で利用できる音声録音、写真や動画といったファイルの取り込みといった機能も、情報端末への入力機能として必要である。

(3) 移動

- ・目次、アウトライン、サムネイル、しおりといった表示から、デジタル教科書・教材内の特定の位置に、簡単な操作で素早く移動することができる機能が求められる。

- ・複数のデジタル教科書・教材を横断的に移動する為には、いわゆる本棚の役割を果たす機能が必要である。

(4) 検索

- ・デジタル教科書・教材内のコンテンツや、添付されたマルチメディアの情報を検索できる機能が求められる。

- ・インターネットを利用して、外部のコンテンツを検索・取得できる機能も必要である。

(5) 出力

- ・デジタル教科書・教材の内容やメモ等の書き込みを印刷できる機能、子どもの情報端末の画面をモニターや電子黒板機能付き大画面表示装置等へ外部出力する機能が求められる。

- ・教員側の端末で子どもの画面をモニターしたり、子ども間で同じ画面を共有したりするような協働作業が出来る機能も必要である。

(6) マルチメディア

- ・音声・動画コンテンツの再生や、2D/3Dグラフィックといった、マルチメディアコンテ

ンツを表示できる機能が求められる。

- ・英語の聞き取り、体育で動きの確認、植物の成長観察などで、音声や動画の再生速度を簡単に換えられる機能も必要である。

(7) 学習支援

- ・教員と子ども間で、資料やコンテンツを配布、または相互に取得できる。
- ・子どもの学習理解度に応じて、学年を越えた関連単元を参照できるようリンクできる。
- ・辞書引きならびに、頻出語句や用語を定義できる。
- ・採点の支援（自己採点、自動採点、教員側からの採点）。
- ・学習進捗や理解度を確認できる学習履歴を記録しレポートを表示する。

(8) アンケート

- ・学習場面の必要に応じて、教員と子ども間、子ども同士の間で、アンケートの回収、集計、履歴管理ができる機能が必要である。

(9) セキュリティ

- ・誤操作やいたずらによって、コンテンツやデータが消滅することを防止する機能が必要である。

このような端末を使った学校生活では、これまでの常識を覆すような事態が起こりうる。例えば、中学生が英語の宿題として、その日に扱ったページの音読練習を課されるとする。現在はその宿題の成果は次の英語の時間に何人かが当てられて評価されることになるだろう。しかしデジタル教科書が普通のものになると、生徒は自宅で自分の音読の様子をデジタル教科書を搭載したタブレット PC で録音したファイルを教師にインターネットで送る。教師はそれを点検して生徒達がどのくらい音読が上手になったかを確認して、次の授業の計画を立てることになる。当然、誰が宿題を提出しているかは自動的に（提出した時間まで）記録される。

3. 教室環境の整備

以上のようなデジタル教科書・教材を実際に使用するためには、それぞれの教室で ICT 機器について一定以上の設備が必要である。2.3. で述べた学習者用のデジタル教科書を使用する場合について論じていると話が広がりすぎるので、ここでは現実の問題として指導者用のデジタル教科書を使用する環境について簡単に述べたい。

現在電子黒板の普及が進んでいるが、各学校で 1 台から多くても数台ということが多い。実際にそれぞれの教員がふだんの教具として使用することを考えると、どうしても各教室に 1 台備え付けてある必要がある。また、電子黒板を使用する毎にパソコン、プロジェクターなどを接続するのでは教員が使う意欲がそがれる。これらの機器は教室に据え付け、接続済みの環境である必要がある。教室の黒板は全てホワイトボードにして、その一部をスクリーンとして使用する。現在の 40 人学級を想定すると、スクリーン（あるいはディ

スプレイ)の大きさは100インチは欲しいところである。

写真1は韓国大邱市の公立小学校の英語教室である(2011年11月撮影)。韓国では特別教室に限らず全ての教室にこのようにプロジェクター(ここでは天井据付け)、スクリーン(ここではホワイトボード兼用)、電子黒板(装置はホワイトボードの脇にありこの写真では見えない)、教師用パソコンが設置されている。



写真1：韓国大邱市公立小学校の英語教室のICT機器

近未来の教室の一つのあり方として、内田洋行(株)大阪支店では2010年12月に「フューチャークラールーム」を設置した。そこでは、学習者一人ずつがタブレット型PCを持ち、教室内に無線LANの環境を用意し、学習者と教員、及び学習者間等で通信が可能な環境にある。フューチャークラールームではこのほかにプロジェクターを数台設置し、教室の2面の壁に個別に画像を提示し、そのうちの複数台には電子黒板も設置している。このような無線LANによるやり取りが可能になると、学習者は教室内で(あるいは教室の外でもいいことになるが)、個別にあるいはグループで学習を進めてその途中経過を教師が随時参照できることになる。また、それぞれの学習者の成果物についても、教室の画面に提示し(複数を一度に提示することも可能)クラスの全員で意見を交換もできる。これは、ICT機器の用途が共同学習なども含めて幅広い可能性があることを示している。

一方、総務省は「フューチャースクール推進事業」の実証研究として2010年に全国で東日本、西日本でそれぞれ5校、合計10校の実証校を請負先の企業と併せて指定している。これらの小学校では各学校で少しずつ特色があるが、これまで想定されているICT機器、つまり、児童教師ひとりずつにタブレット型PCとそれらを充電する保管庫、教室に電子黒板、インターネット回線などを備えている。2011年現在でデジタル教科書として本格的に使用できるのは光村図書出版の『国語デジタル教科書』があり、その他にいくつかの教材を追加している。

西日本地域の請負先である富士通総研による報告書（富士通総研 2010）を見ると、ハード面での現状と、実際に行われた研究授業の様子が報告されている。ハード面での状況からは、現在の小学校の教室の中でどれだけの ICT 設備の導入が可能であるかが詳細に検討されている。また、授業で実際に使用してみて、教員、参観者の感想が掲載されており、児童の興味関心の高まり、授業の広がりといった面が評価されている。一方では、タブレット PC が児童にとっては重い、机で場所を取ってしまい、ノートとの共用が難しい、等の指摘もある。

全体としては、授業でどのように使用するか、特に協働学習を進める上で ICT の役割をどう考えるかはこれからの課題と言えるだろう。

4. 引用文献

富士通総研. (2010). 『西日本地域における ICT を利活用した協働学習の推進に関する調査研究報告書』

http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/kyouiku_joho-ka/pdf/ict-report_west-japan.pdf

文部科学省. (2008). 『小学校学習指導要領』 東京書籍

高橋美由紀・柳 善和. (2011). 『新しい小学校英語科教育法』 協同出版.

柳 善和. (2009). 「電子黒板」『英語教育』 58, 8, 10 月増刊号, 20-22.

柳 善和. (2010). 「ICT を活用した英語教育」『英語教育』 59, 8, 10 月増刊号, 40-41.

柳 善和. (2011). 「近未来の教室」『英語教育』 59, 12, 2 月号, 80.

デジタル教科書協議会 (DiTT). (2011). 『DiTT 第 1 次提言書 (改訂版)』

http://ditt.jp/office/ditt_teigen_1kai.pdf

開隆堂. *Sunshine English Course* (デジタル教科書) 案内サイト

http://www.kairyudo.co.jp/general/data/contents/02-chu/eigo/h24/public_html/sse1_20110325/

東京書籍. *New Horizon English Series* (デジタル教科書) 案内サイト

<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/chu24/subject/eigo/digital/index.html>

コミュニケーションを意識した Circle Games & Songs
『ペアワーク、グループワーク、クラスワーク』
～英文法も背景に～

清水万里子
(愛知淑徳大学(兼任講師))

1. はじめに

2011 年度の本研修では、小学校における外国語活動の内容を体験型ワークショップ形で展開しました。小学校では 30～40 人のクラスが一般的であり、この人数の子どもたちがお互いに顔を見ながら活動できる方法として Circle Games & Songs の手法を使います。英語学習はひたすら聞く、読む、書く、暗記するなどの地道な学習スタイルが多いですが、そこに英語でのコミュニケーション活動を多く取り入れることで小学校外国語活動の目的の一つである、「コミュニケーション能力の育成」の基礎を作りながら、英文法もソング & チャンツで導入します。本研修では、以下の 2 冊の本を基礎にしています。

- Music and Language Circle Games for Children Ages 3 to 9, Debra Giebelhaus-Maloney (2006)
- Chants for Grammar, Mikiko Nakamoto (2003) Apricot

2. 研修の内容

2011 年度の本研修 (50 分間) の概要は次のようです。

- A: あいさつをテーマにクラス全員で Circle Game をする。
- B: 英文法 can の定着を背景にペアワークからグループワークへ。
- C: 音声ストレスとリズムを身体で覚える方法を Circle Song で活動する。
- D: Songs で一体感を味わう活動をする。

今年度の本ワークショップは 50 分間という短時間であったため、それぞれ 10～15 分程度の活動となりました。イメージは次のようです。『一人で活動→ペアで活動→グループで活動→クラスで活動』。また、人と人がコミュニケーションを円滑にするために意識するポイントを 3 点挙げておきます。アイコンタクト、ボディコンタクト、スマイルです。目と目が合って、スキンシップもあり、さらに笑顔があれば、その活動は立派なコミュニケーション能力を育成する活動になるのではないのでしょうか。

コミュニケーション上手になるポイント、上記の (1) アイコンタクト、(2) ボディコンタクトは必須事項として取り入れ、私はここに (3) スマイル、を取り入れた活動を提唱したいと思います。本研修の基本的なスタイルは「輪になって活動する」ことです。お互いの顔を見ながら、(1) (2) (3) を意識して外国語活動を体験します。本年度は、ここ

に英文法の習得も背景に入れながら、小中一貫の英語教育を意識して行いました。

3. Circle Games & Songs と Chants for Grammar

3.1. Circle Games & Songs について

Debra Giebelhaus-Maloney (2006) は、自身の著書、Music and Language Circle Games for Children Ages 3 to 9 ~Cross-Curricular Music Education~ の中で、輪になって活動する意味を以下のように述べています。

Teaching in a Circle

Since the beginning of time CIRCLES have been used to create community. The traditional campfire was and still a place where stories are told, legends are passed on and songs are sung. All voices can be one. The CIRCLE is a place where all are concluded and all are equal. No one is in front or behind. No one is first and no one is last because the CIRCLE has no end. It goes round and around. The CIRCLE is a place where all children can be seen and heard. When hands are joined, the CIRCLE becomes a very powerful force of unity. There are no differences, only strength in the number of heartbeats that bind a CIRCLE.

音楽に合わせて身体を動かすことは子どもにとって楽しいことです。活動スタイルが輪になっていることで、お互いの顔が見える、お互いの言動が見えるメリットがあります。そこに、英語の言語活動をリズムに乗せて有意義な学習の時間を作り出すという手法です。似たような指導法に English Through Music (ETM) があります。両者の違いとえば、Circle Games & Songs は常に輪になって活動することです。また、Songs がなくても英語学習の Games を実践できる点もメリットでしょう。

3.2. Chants for Grammar について

小中一貫の英語教育においては、英文法の習得も背景に置いて指導すると良いと思います。本ワークショップで使用したテキストは、子どもの英語教育の実践家として知られている中本幹子先生の著書です。英文法を意識しながら Chants で英語文の独特のリズム感を子どもたちに習得させていく指導法がベースになっています。子どもたちは身体を動かし想像力を働かせ、英語文を暗唱して英語独特のリズムを早い段階から習得していきます。これを利用しグループで楽しくコミュニケーションしながら、さらに達成感を感じさせながら英語文を暗唱できるまで身体を使って表現する方法を研修しました。

4. 具体的な教員研修活動

今年度の本ワークショップは前半 23 名参加、後半 12 名参加でした。小学校外国語活動に現在関わっている人々が多く、もっと効果的に英語を教えたいため本ワークショップに参加したという声も聞かれました。小学校教員、中学校英語教員、民間の英語教室の先生、アシスタント英語講師など実にさまざまな立場からの参加者でした。

A: あいさつをテーマにクラス全員で Circle Game をする。

昨年度と同様の2曲を使用しました。輪になってペアを組み音楽に合わせてペアの組み合わせが自動的に変化していく方法を学びました。

♪ HELLO EVERYBODY

Hello everybody, and How do you do

How do you do, How do you do

Hello everybody, and How do you do

Pleased to meet you.

♪ Hello

Hello, hello, hello, how are you?

I'm fine, I'm fine

I'm fine, thank you, and you?

B: 英文法 can の定着を背景にペアワークからグループワークへ。

小学校外国語活動を小中一貫英語教育の観点から考えると英文法を意識する場面も設定可能です。今回は can を意識しながらも子どもの心的成長も考慮した内容のチャンツを選択しました。チャンツ文章を何度も聞くための手法として、個人→ペア→グループという活動順にし、コミュニケーションまでの流れを作りました。

♪ You can do it.

I can't swim. Yes, you can.

I can't swim. Yes, you can.

I can't swim. Yes, you can.

Try it. Try it. You can do it.

I made it. I made it. I made it. All right.

You made it. You made it. You made it. All right.

C: 音声ストレスとリズムを身体で覚える方法を Circle Song で活動する。

Circle Games & Chants は全員が輪になって活動することでお互いの顔を見ながら楽しむことができます。今回は特にどの外国語活動においても単語、文章を乗せ変えるだけで応用できる Circle Games & Chants 活動スタイルを研修しました。♪ Rain チャンツを使い、意味をイメージする活動をした後に Circle Song で活動する。

- ① 全員で Circle になる。
- ② ペンを 1 ～ 2 本用意する。
- ③ ペンをリズムに合わせて右手で左に順にまわす。
- ④ 英語の歌やチャンツに合わせて歌いながら②を繰り返す。
- ⑤ 応用として、ペン 2 本を両手に持って左に順にまわす。
- ⑥ さらに応用として、同じリズムで動作を増やす。

♪ RAIN

Rain on the green grass

Rain on the tree

Rain on the house top

But not on me

D: Songs で一体感を味わう活動をする。

研修の締めくくりは毎年の研修会で人気のある活動にしました。下記の曲を Circle Games & Songs の手法を使って体験します。三重の輪になって左右前後に動きながら輪唱していくという歌です。ハーモニーがとても美しい旋律で一体感を味わうことができます。

♪ SHALOM MY FRIEND

Shalom my friend

Shalom my friend

Shalom, Shalom

Till we meet again

Till we meet again

Shalom, Shalom.

Whole Practice → Group Practice

* 二重の輪になる。多人数の場合は三重の輪になる。

5. リズム & チャンツの研修

小学校の外国語活動においては、早期英語教育で最も効果のあるリズム & チャンツを多様に利用すると良いでしょう。ぜひ暗唱して言えるようになる活動をしたいものです。簡単な英会話を使用しながら子どもとインタラクションを楽しみながら活動を完成させていく指導スタイルが大切です。中学校では時間が取れなくてなかなかできない活動を小学校の外国語活動で多用しておくことは意味のあることです。

6. 結果と考察

外国語活動の中でコミュニケーションを意識するためには、活動の中に先生自身で3つのポイント、「eye contact」「body contact」「smile」を入れましょう。今回の研修ではこれらを意識した活動を体験しました。この3点が意識されていればコミュニケーション能力の育成につながる活動であると言えます。また、英語言語そのものの成果は副産物として考えるとよいでしょう。

- ① コミュニケーション能力の育成は意識した活動の中で育てる。
- ② 英語言語そのものの育成は無意識に育つよう仕組むことが大切。

本研修は体験型ワークショップ形式となり、指導現場に戻ってすぐに使えるアイディアを意識して構成されています。参加者の中には、研修の中で習った内容を中学校で利用したいという人もいました。特に英文法の習得を意識しているテキスト、歌は人気がありました。今後はやはり小中一貫英語教育を基本に考えていかなければならないでしょう。外国語活動ではなく英語教育というスタイルが時代に合うと思われます。Circle Games & Songs の手法は小学校、中学校において多く利用されることを期待しています。

参考文献

- 清水万里子. (2002). 『子供のための英語』 東京：金星堂
- 高橋美由紀. (編・著), 他(2010). 『これからの小学校英語教育の展開』 東京：アプリコット
- 仲田利津子. (1995). 『こうして教える子どもの英語－話せる英語の指導－』 東京：アプリコット
- 中本幹子. (2003). 『CHANTS for Grammar』 東京：アプリコット
- 松川禮子. (1997). 『小学校に英語がやってきた！』 東京：アプリコット
- 文部科学省. (2001). 『小学校英語活動実践の手引き』 東京：開隆堂
- Debra Giebelhaus-Maloney. (2006). *Music and Language Circle Games for Children Ages 3 to 9 Cross-Curricular Music Education*. Canada: Sing Move Play Publishing.
- Diane Trister Dodge, Laura J. Colker. (2003). *The Creative Curriculum for Family Child Care*. USA: Teaching Strategies

外国語を学ぶって楽しい！
—言語について考える—

柴田里実
(常葉学園大学)

概要

本稿は、2011 年 12 月 24 日に実施された「愛知教育大学教育創造開発機構小中英語教育支援部門」が主催した「文部科学省特別経費プロジェクト小中英語教育教員研修会」で筆者の担当したセミナーの概要である。本セミナーは、教員自身が言語学習の楽しさを再認識することを目的とし、英語に特化するのではなく、日本人学習者にとって「より身近な言語」を使ったアクティビティにより構成した。特に、言語間の距離、言語と方言の違いを考えることを通し、言語への興味関心を高めることを試みた。最後に、児童、生徒の言語学習への興味関心を高めるためには、教員自身が言語学習の魅力を意識的に認識している必要があることを提案した。

キーワード：英語教員研修、動機づけ、言語間の距離

1. はじめに

新学習指導要領において、小学校での外国語（英語）活動（以下、英語活動）が必修化となり、小学校と中学校の連携がこれまで以上に重要となってきた。小学校での英語活動から中学校での英語へと移行する過程を通し、児童や生徒の「英語嫌い」を作ってしまう場合もあるのではないかと懸念する研究者も少なくない。「英語嫌い」とまでは行かないにしても、英語学習に対する動機づけが低いとするならば、今後検討すべき重要な要因のひとつである。白井（2008）は、日本人が英語を苦手な理由のひとつとして、動機づけの低さをあげている。日本にいれば、英語ができなくても困らないからである。日常生活で英語が必要でない環境にいる以上、いかに英語学習への動機づけを高め、維持していくかが英語力を高める上で重要となる。教員は授業で英語を教えることが仕事である場合、ある種英語が生活に必要であると言えるだろう。中学校の英語教員であれば、英語は仕事の中心であると言えるかもしれない。しかし、小学校となると英語は多くの科目のひとつにすぎず、日々の業務の中で英語学習は埋もれてしまう可能性もある。英語学習の必要性を迫られている教員ですら動機づけ維持に苦戦するとするならば、児童や生徒が英語への興味関心が低かったとしても、珍しくないといえるだろう。しかしながら、動機づけを高め、維持することが英語学習の成功につながるのであれば、教員にとっても児童や生徒にとっても動機づけは重要な課題である。本セミナーは、動機づけの向上、維持を

目指し、まず教員自身に言語の面白さ、コミュニケーションの面白さを感じてもらうことを目的とし、5つのアクティビティを実施した。

2. アクティビティ 1：言語間の距離

白井（2008）は、言語間の距離が、言語習得の難易度に影響する可能性が高いことを、アメリカ国防総省外国語学校の資料を提示し指摘している。英語母語話者にとって難易度の高い言語としてアラビア語、中国語（北京語）、日本語、韓国語をあげており、反対に習得が容易な言語としてフランス語、イタリア語、ポルトガル語、スペイン語を提示している。もちろん言語間の距離は、言語習得に関わる多くの要因のひとつに過ぎないが、日本語が英語母語話者にとって難易度が高い言語であるとすれば、英語が日本語母語話者にとって難易度が高いことは不思議ではないのである。では、日本語と言語間の距離が近い言語は何であろうか。白井（2008）は諸説あることを考慮しながらも、韓国語であると主張している。言語間に距離があることを理解することは、たとえ英語が難しいと感じたとしても驚くことではなく、ひいては長期的に学習を進めるという視点につながるかもしれない。また実際にどれほど日本語と韓国語が酷似しているのかを体験することで、言語学習の面白さを感じることができないのかと考え、文字と語彙の観点から構成したアクティビティを実施した。

《手順》

- ① 韓国語の単語を聞き、日本語訳を考えてもらう。使用した韓国語の単語は、対応する日本語の単語の発音と酷似した韓国語の単語の中でも、よりわかりやすい「靴、料理、30分、時間、野球」の5つである。
- ② グループで話し合い、それぞれの韓国語の単語の日本語訳を考える。
- ③ もう一度、韓国語の単語を聞き、再検討してもらう。その際、ヒントも与える。
例) 身につけるもの、スポーツ等。この時点で、ほとんどの参加者は自身の日本語訳に確信を持っていた。
- ④ 最後に、答えを提示する。

アクティビティを実施した結果、「本当にこれが韓国語？」、「日本語にそっくり」などの声があがり、知識として日本語と韓国語は似ていると理解していても、実際に体験することで、より明確に言語間の距離を参加者は実感できている様子だった。他にも、「感謝、約束、案内、写真、家族、数学、市場」なども日本語と酷似した例として紹介した。

3. アクティビティ 2：言語と方言

佐藤（2002）が監修した『お国ことばを知る方言の地図帳』は、日本各地の方言を解説している。付属のCDには「桃太郎」の冒頭が、14の地域の方言で収録されている。セミナー

では特に沖縄県の首里方言で語られる桃太郎を使用した。アクティビティ1では言語間の距離を提示したが、アクティビティ2では、同じ言語内で方言というカテゴリーで分けられている方言間でもコミュニケーションが成立しないこともあることを体験することを目的とした。スペイン語話者とポルトガル語話者がそれぞれの母語でコミュニケーションをとった場合、コミュニケーションが成立することはよく知られている。反対に、日本語の津軽弁と鹿児島弁とでコミュニケーションを試みた場合、成立は難しい（白井，2008）。したがって、言語と方言をどのように定義するかは研究者の間でも議論が分かれるところで、明確な違いを提示することは容易ではないのである。アクティビティではCDから流れる沖縄県の首里方言で語られる「桃太郎」を聞き、意味を考えるというものである。本セミナーの予稿をすでに配布済みであったことから、参加者は、これからCDから流れるのは、「桃太郎」であるという認識を持った上でアクティビティを体験した。

《手順》

- ① 桃太郎の中で重要な単語を首里方言で提示する。首里方言であることは明かさず、何語かを考える。使用した単語は以下のとおりである。提示した際は、首里方言のみ提示したが、本稿では便宜上、括弧内に標準語訳をつけた。

- ・タンメー（おじいさん）
- ・ンメー（おばあさん）
- ・タムン（たきぎ）
- ・チンチュルカー（着物）
- ・マギサル（大きい）
- ・ムム（モモ）
- ・ターチ（ふたつ）
- ・イキガワラビ（男の子）

- ② 実際にCDで首里方言による「桃太郎」を聞く。
- ③ 先に提示した単語の中でもわかりやすい「ンメー」が何回出てくるかを聞きとってもらう。
- ④ さらに、「タンメー」、「ンメー」、「ムム」などを中心に、他の単語の標準語訳を考えて、グループでディスカッションする。
- ⑤ 答えを提示する。

背景知識も手伝い、多くの参加者は各単語の標準語訳を正しく理解できていた。多くの参加者が、まず「日本語？」と疑問を抱いていた。何人かが「方言？」と推測し始めた。参加者の多くは全く首里方言を理解できないことに驚くと同時に背景知識を与えられること

で、理解が高まることが体験できた様子であった。また、大多数の参加者の出身地の方言で語られている桃太郎を聞いてもらった際の反応からは、方言への興味関心の高さがうかがえた。方言を通し、「日本語」とは何を示すのか、言語とは何を示すのか、方言とは何を示すのかを考えることは、文部科学省（2008）が提示しているように「日本語と外国語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くように」し、「国語や我が国の文化を含めた言語や文化に対する理解を深める」ことにつながるだろう。英語だけでなく、言語間の距離が近い他の言語や、心的に身近な方言を通し、教員自身はもちろん、児童や生徒が言葉の面白さに気付き、言語学習の魅力を感じてもらいたい。そして、最終的に英語活動・英語学習の魅力への再認識の手助けとなるのではないだろうか。

4. アクティビティ 3：地球の食卓

アクティビティ 1、および 2 では聴覚から言語の面白さを体験してもらった、アクティビティ 3 では、視覚教材を使用し、英語圏はもちろん世界の文化に触れることを目的とした。開発教育協会（2010）は、『写真で学ぼう！「地球の食卓」学習プラン 10』と題し、世界 24 カ国 30 家族を訪問し、それぞれの家族と 1 週間分の食料をならべて撮影した写真集『地球の食卓―世界 24 か国の家族のごはん』をもとに教材セットとして制作している。セットには、B4 サイズのカラー写真 39 枚と、10 の学習プランを納めた冊子が含まれている。1 週間分の食料を前に、各家族が写真におさまっているが、どの写真も興味深く、ちなみに日本も 2 枚含まれている。写真はどれも美しく、考えさせられるものばかりで、小学校でも中学校でも様々な授業で活用できる可能性を秘めている。本セミナーでは時間的に非常に限りがあったため、厳選した写真を各グループに 1 枚ずつ配布し、写真を見て文化の多様性に触れることを目的とした。

《手順》

- ① 各グループに 1 枚ずつ写真を配布する。
- ② グループで、写真について気付いたことをディスカッションしてもらおう。
- ③ どの国のご家庭の写真であるかを、②の気付きをもとに考えてもらおう。
- ④ 答えを「アメリカ合衆国、カリフォルニア州のキャベンさん一家」といった具合に提示する。国名だけにとどまらず、地域と名前を紹介するのは、1 枚の写真がステレオタイプとならないよう、その国の、あるご家庭の、ある 1 週間を切り取ったものであることを明確に伝えることが目的である。

写真を各グループに配布しただけで歓声があがっていた。参加者は口々に気付いたことを自由に発している様子であった。39 枚の写真には、視覚教材の重要性ということが再認識させられた。本セミナーでは、大変短い時間で活動を行ったが、それでも各家庭の 1 週間分の食料の種類や量、家族構成、部屋の様子など何か感じるものがあつたはずである。

教員はもちろん、児童や生徒もこのような写真を通して感じる、世界の多様性への感動は、言語への興味関心へとつながるのではないだろうか。

5. アクティビティ 4：数字だけでコミュニケーション

コミュニケーションをとる上で、「言葉」だけでなくイントネーションやストレス、顔の表情やジェスチャーが重要な役割を果たすことはいうまでもない。しかしながら、英語学習を始めて間もない学習者や、苦手意識を感じている学習者は、正しく発音しなければならないとか文法的に正しくなければならないといったプレッシャーからか、イントネーションやストレス、顔の表情やジェスチャーにまで注意が向かないことも少なくない。そこで、「言葉」だけでなくその周辺の要素がいかに重要であることを体験するとともに、その能力は誰しもすでに備わっていることを実感してもらうため、数を使ったアクティビティ 3 を実施した。このアクティビティは、神田外語大学の Tim Murphey 氏がワークショップ等で実施しているアクティビティを少しアレンジしたものである。

《手順》

- ① 1 から 30 を二人ペアで数えてもらうことを指示する。その際、交互に番号を言い、30 まで数えるのだが、いくつまで数えるかは、当人に決定する権利がある。例えば、A さんが「one, two」と数え、次に B さんが「three」と数える。次に A さんは、「four, five, six, seven」と数え、B さんは「eight, nine, ten, eleven, twelve」と数える。このように、好きな番号まで数え、交替することをつけ、30 まで数えることが目的である。その際、ルールがあり、1 から 30 までを数えることで以下のようなコミュニケーションを成立させなければならない。

- 1 番で出会い
- 10 番から 20 番くらいでけんかをする
- 20 番からだんだん仲直りをする
- 30 番で意気投合する

- ② モデリングを通し手順をしっかり理解してもらい、実際に体験してもらう。

参加者は、1 から 30 まで英語で数えることは全く困難ではないため、「言葉」そのものへの不安要素がないことから、声も大きく、自信をもってコミュニケーションが取れているようだった。また意味を明示的に表すことができるような単語を使用することができないため、当然ながらジェスチャーや顔の表情、イントネーション、ストレスなどに注意を払いコミュニケーションを見事に成立させていた。どのペアも、最終的には「意気投合する」

というルールではあったが、ルールとして意気投合していると言うよりもむしろ、「1 から 30 まで数えることでコミュニケーションを成立させることができた」という達成感から、最後に握手やハイファイブで終了しているペアがほとんどであった。参加者は達成感を感じることができている様子だった。

教員はもちろん、児童や生徒もこの様な活動を体験することで、「言葉」のみに集中しすぎず、コミュニケーションの全体像を概観することができるようになるのではないだろうか。また、イントネーションやストレス、顔の表情などは母語を話すときでも使用しているはずである。すでに備わっている能力に気付き、母語以外の言語でコミュニケーションを取る際も、それを活かすことができることを認識し、自信を持って英語活動・英語学習に取り組むことができることは動機づけを高めることにつながるはずである。

6. アクティビティ 5：歌と絵本

最後に英語に特化したアクティビティを実施した。英語活動における絵本の利用法は、読み聞かせからアクティビティまで様々な方法がある。中でも、歌と連動した絵本は児童への負担が少ない状態で意味理解を促すことが可能であり、興味を引くことができるだけでなく自然なインタラクションへとつなげることができる。Eric Carle 氏の『Today is Monday』は、歌と絵本が連動している例のひとつである。月曜日からははじまり、日曜日までで終わるのだが、それぞれの曜日の食事を歌っている。長年児童への英語指導に携わっている清水万里子氏がワークショップ等で紹介しているものは、月曜日が済んだら、火曜日と続き、月曜日は何だったかと再び月曜日に戻る。同様に水曜日がすんだら、水曜日、火曜日、月曜日とさかのぼる。月曜日は 7 回繰り返されることになる。何度も繰り返されるため、本のページをめくって歌い出して間もなく、児童とのインタラクションへと自然に切り替えることができる。発話を強制するのではなく、思わず児童が答えたくなるしくみを上手くつくりあげることができるのが歌と連動した絵本の利点である。他にも多くの歌と連動した絵本があるが、本セミナーでは、児童用英語のテキストを多数執筆し、長年日本で熱心に児童および教員への指導に携わっている Kathleen Kampa 氏がワークショップ等で取り上げている『Pete the Cat』という絵本を使用した。このアクティビティは、すべて英語で実施した。

《手順》

- ① Pete という名前の猫を紹介する。Pete のお気に入りの新品の真っ白な靴も合わせて紹介する。
- ② ページをめくりながら歌を歌う。まず、苺の山をその真っ白な靴で踏んでしまうのだが、そこで何か音の出るものを利用し重大な失敗をしてしまった雰囲気を出す。本セミナーでは、呼びだし用のベルを使用した。
- ③ 参加者に、Pete の靴が苺を踏んだために何色に変わってしまったかを尋ねる。こ

こからインタラクションしながら、絵本を読み進めることができる。Peteは真っ赤に染まった靴を嘆き悲しむのではなく、どんどん歩き続け、また別の何かを踏んでしまい靴の色が変わる。

- ④ 「歌いながら歩く、何かを踏む、靴の色が変わる、気にせずまた歩き続ける」の繰り返しである。最初の靴の色である白を含めると、5回色が変わるが、歌の歌詞とチューンは色の部分を除いて同じであるため、ページをめくって歌い出してもなく参加者だけで教員のリードがなくても歌うことができる。
- ⑤ 最終的には何が起きても大丈夫というモラルを伝えるお話となっている。

参加者とのインタラクションがすぐに始まり、また歌い出して間もなく参加者は自然に歌を覚えることができ、大きな声で歌っている様子だった。教員が強制することなく、自然な発話へとつなげることは「英語嫌い」を作らないということを考える点で重要な視点である。そのような視点から、教員対クラス全体でプレッシャーも少なく、発話へとつなぐことができる「歌と連動した絵本」は大いに活用する価値があるのではないだろうか。歌うことができる、インタラクションすることができるという成功体験が、自信へとつながり動機づけの向上または維持へとつながるはずである。

7. 外国語学習を楽しむ

本セミナーは5つのアクティビティを通し、言語学習の楽しさを再認識してもらうことを目的とした。また、英語に固執するのではなく、英語以外の言語や方言、文化に触れることで、言語の魅力を再認識することを提案した。最終的には英語活動および英語学習の動機づけ向上または維持へとつなげてもらえることを願いたい。言語の学習は長い道のりである。児童、生徒はもちろん、小学校の教員であればこれから「長い年月をかけて英語力を向上させていく」（柴田，2011c）ことを考えると、言語学習の魅力を教員自身が認識することは非常に重要である。また英語学習の方法には様々な方法があるということ、さらには小学校での英語活動に活かせるような英語学習方法（柴田，2008，2010，2011a，2011b，2011c）を理解し、適切な方法を選ぶことも、動機づけの維持には重要である。竹内（2007）は英語（外国語）の学習についてこれまでの研究で得られた知見に基づき以下のように述べている。

英語（外国語）の学習は体育会系といえるでしょう。こうやって日々、たくさんさんの英語を読み、聞き、例文を覚え、発音をまねて、そして素振りのように練習をくりかえす。使う機会があったら、積極的にその機会を利用して、実践で勘を鍛えていく。そして振り返る。（竹内，2007，p.148）

英語（外国語）の学習は決して短い道のりではなく、ある程度の期間、ある程度の練習量

が必要である。自分自身で限界を作らなければ終わりはなく、言語の魅力を意識的に認識することができれば、常に向上し続けることができる。英語の学習を継続するためには、英語を使った理想の自分、なりたい自己を思い描きながら、動機づけを向上し、維持することが大切である。

8. おわりに

近年、英語圏への日本人留学生の数は年々減少しており、特にアメリカへの留学生が激減していることはニュースメディアでも取り上げられている。洋書や英語で表記されている食品など昔は現地に行かないと手に入らなかったものが、いまでは自由に手に入り、海外への憧れや興味関心といったものがなくなってきているのかもしれない。筆者は普段、大学の外国語学部英米語学科の学生に接しているが、英語を専門に勉強するというつもりで大学へ入学したはずの大学生ですら、英語学習への動機づけが高い学習者ばかりではない。さらには、「英語はできるようになりたいけれど、やる気がおきない。時間がない。」という言葉を頻繁に学習者は口にする。小学校での英語活動および英語教育の実施年数が進むにつれ、「英語嫌い」をつくってしまわないよう、小中連携について今まで以上に真剣に考えるべきであろう。児童、生徒に英語への興味関心を持たせ、言語学習の魅力、コミュニケーションの面白さを感じてほしいのであれば、まずは、教える側である教員自身の言語への興味関心を意識して引き起こし、「英語は楽しい」、「言語は面白い」、「コミュニケーションは楽しい」と感じる事が重要なのではないだろうか。

謝辞

アクティビティ実施の際は、韓国語に堪能な学生の方が偶然にも本セミナースタッフとしてついてくださったため、ご協力いただきました。本セミナーの目的である言語学習の楽しさを再認識するという点で、多大な貢献をしていただいたことを心より感謝申し上げます。またスタッフとしてお手伝いしてくださったお二人の先生は、急なお願いにもかかわらず、快く例示する際の相手役となってくださいました。この場をお借りして、感謝の意を表します。最後に、このような大規模な研修会を企画実施されている高橋美由紀先生をはじめとする愛知教育大学の諸先生方、および参加してくださった先生々に心よりお礼申し上げます。

参考文献

- 開発教育協会. (2010). 『写真で学ぼう！「地球の食卓」学習プラン10』. 東京：開発教育協会.
文部科学省. (2008). 新学習指導要領解説外国語活動編.
佐藤亮一. (2002). 『お国ことばを知る方言の地図帳』. 東京：小学館.
白井恭弘. (2008). 『外国語学習の科学』. 東京：岩波新書.
柴田里実. (2008). 「小学校英語で身につける自信の英語力UP法」. 高橋美由紀(編・著)『こ

- れからの小学校英語教育の構想』。東京：アプリコット。
- 柴田里実. (2010). 「英語運用能力アップ・発音矯正」. 高橋美由紀（編・著）『これからの小学校英語教育の展開』。東京：アプリコット。
- 柴田里実. (2011a). 「ワンランク上の Teacher Talk を目指して」. 高橋美由紀（編・著）『これからの小学校英語教育の発展』。東京：アプリコット。
- 柴田里実. (2011b). 「英語多読で伸ばす英語力！児童も、学生も、先生も発音クリニック—毎日自主トレ:ティーチャートークを磨く」. 愛知教育大学外国語教育講座（編）『これからの小中英語教育を創る—新学習指導要領に基づく小・中・高の連続性を見据えた英語教育の在り方』。名古屋：中部日本教育文化会。
- 柴田里実. (2011c). 「英語コミュニケーション能力を向上させるために」. 高橋美由紀・柳善和（編・著）『新しい小学校英語科教育法』。東京：協同出版。
- 竹内理. (2007). 『「達人」の英語学習法』。東京：草思社。

生きたコミュニケーション活動 ～小学校では、中学校では～

犬塚 章夫

(愛知県刈谷市立小垣江小学校)

概要

小学校外国語活動や中学校英語科の授業では多くの「コミュニケーション活動」が行われている。しかし、子どもたちは主体的にその活動に取り組んでいるのであろうか。機械的なドリルとしての会話練習だけにとどまらず、本物のコミュニケーション活動を意識した活動を教室で展開することで、意味のある活動になるのではないだろうか。十分、聞く活動から始め、繰り返して定着を図るドリル活動を通して、最終的に意味のあるコミュニケーション活動へと至る単元構成を考えて授業をすることを提案したい。また心が動くコミュニケーション活動になっているのかどうか理解するためにも、生徒へのアンケート（授業の振り返りシート）を活用しての授業作りをしていくことの大切さについても述べたい。

キーワード：コミュニケーション活動、動機づけ、アンケート、振り返り

1. 教室で行われている「コミュニケーション活動」

コミュニケーション活動の必要性がさげばれ、学習した英語表現を定着させようと教室内を歩き回って友達と英語で会話させる「コミュニケーション活動」が多くの教室で行われている。たとえば、「何時に起きますか？（What time do you get up?）」と聞いてまわる。

A: What time do you get up? B: I get up at six.

B: What time do you get up? A: I get up at seven.

子どもたちは授業だから歩き回って友達と会話をしているかもしれないが、この活動を楽しんで、かつ主体的に行っているのだろうか？同じ活動でも次のように行うこともできる。「教室を歩き回って、このクラスで一番早起きの子を探して来てください。」と投げかけてみる。質問をした時の相手の返事の内容が気になり始め、相手の答えを主体的に聞き始める。そんな「生きたコミュニケーション活動」が、小学校外国語活動や中学校の英語の授業で行われるようになることを願っている。

2. 動機づけ研究からわかったこと

英語学習に対するやる気をアンケート調査してみた。小学生（5・6年）、中学1年、中学2年、中学3年、それぞれ2クラスに今まで英語の勉強をしてきて「やる気がでたとき」「やる気がなくなったとき」を自由記述で書いてもらい、その文からキーワードを抽出して集計をしたのが、表1と表2になる。

表1. 質問「今まで英語の勉強をやる気がでたときはどんなときですか。」の結果

学年	順位	コード	人数	学年	順位	コード	人数
小 5 ・ 6	1位	活動への興味	17	中 1	1位	学習目標	28
	2位	学習結果	7		2位	学習結果	19
	2位	学習目標	7		3位	達成感	7
	4位	学習への挑戦	4		4位	活動への興味	6
	4位	コミュニケーション	4		4位	理解できること	6
中 2	1位	学習目標	19	中 3	1位	理解できること	20
	2位	学習結果	18		2位	学習結果	11
	3位	理解できること	13		2位	学習目標	11
	4位	活動への興味	9		4位	コミュニケーション	8
	5位	コミュニケーション	6		5位	達成感	6
	5位	達成感	6				

表2. 質問「今まで英語の勉強をやる気がなくなったのはどんなときですか。」の結果

学年	順位	コード	人数	学年	順位	コード	人数
小 5 ・ 6	1位	理解できないこと	10	中 1	1位	理解できないこと	25
	1位	体調不良	10		2位	学習結果	15
					3位	体調不良	11
					4位	叱られたこと	8
					5位	学習量	8
中 2	1位	理解できないこと	38	中 3	1位	理解できないこと	38
	2位	学習結果	16		2位	学習結果	15
	3位	学習内容	11		3位	学習内容	10
	4位	体調不良	9		4位	学習量	4
	5位	授業要因	8				

高木ら（2011）

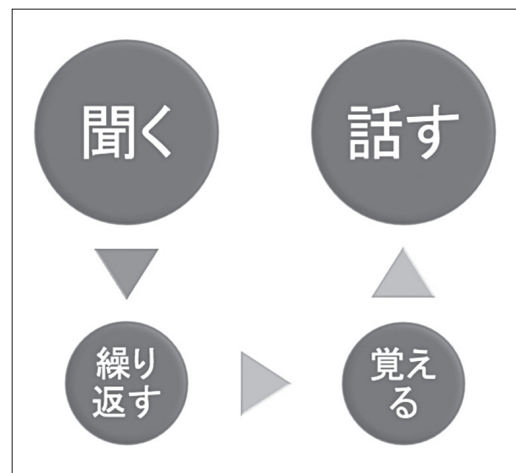
やる気がでたときの要因を見てみると、小学校では「活動の興味」つまりゲーム的な活動への興味が一番多い、中学になるとテストが始まり成績も出てくるので、「学習目標」つまりテストがあるからとか、「学習結果」テストの点数が良かったときなどが、やる気を高める要因として浮上してくる。そして文法を学習し始めることから「理解できること」も要因として現れてくる。小学校では楽しいゲーム的活動を充実させることが、中学校ではきちんと練習をさせテストの結果に結びつくような力まで高めてやることが大切であることがわかる。

やる気がなくなる要因を見てみると、どの学年でも「理解できないこと」が最も多いことがわかる。小学校では、文法を学習しないので英語が多少間違っているでも訂正したりはしない。定着を目的としていないので、練習が少なく、「間違っても良いよ。」という言葉

で、大半の子どもたちが正しい英語を言えていれば、それでコミュニケーション活動に入ってしまう。しかし、「ALTの先生が言っていることがわからない」「何て言ったらいいかわからない」という「わからない感」を持っている子は多い。同じ「理解できないこと」でも中学校では文法問題がわからない、文法がわからない、などが加わっていることが予想される。やる気がでた要因の裏返しで、「学習結果」つまりテストの点が悪かったからやる気がなくなったという子どもたちが中学校で現れるのとながってくる。小学校でも中学校でも、授業でやっていることが「わかること」「理解できること」は大切であることがわかる。

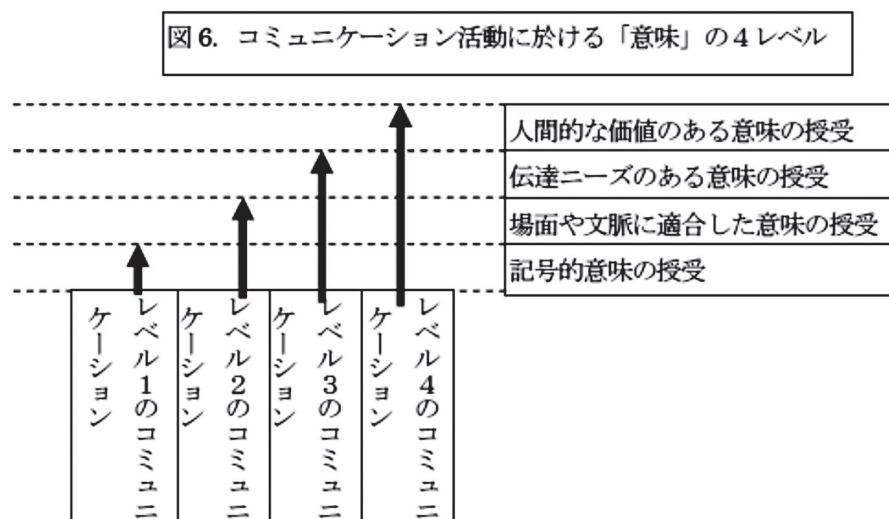
3. わかる授業を行うためには

では、どうしたら「わかる」「理解できる」状態になるのでしょうか。第二言語習得理論を研究している白井恭弘氏は、大量のインプットとアウトプットの必然性こそが、言語習得に必要であると述べている。発話を急がせず、まずはたくさん英語を聞かせることから授業を始めたい。文部科学省の直山木綿子氏が、小学校外国語活動の教員研修セミナーで右のような図を示して、話す活動の前段階として、まずは十分学習する英語表現を聞かせること、そして繰り返したり、覚えたりする学習段階を経て、話す活動へとつなげることの大切さを訴えた。小学校外国語活動の場合、これらの段階を全てゲーム的な活動を通して行うことが大切になる。「聞く」段階としては、かるたゲームや指差しゲームなどで、聞いて、意味を理解して反応させる。ゲームを楽しむうちに、十分に学習する英語表現や単語を耳にすることになる。次に「繰り返す」段階では、単に教師のあとについて言わせる（リピートさせる）のではなく、キーワードゲームなどで、ゲームの中で繰り返し発話させて、単語や表現に慣れさせていく。さらに「覚える」段階では、テストがあるから覚えなさいではなく、メモリーゲームやミッシングゲームなど、覚えていないと答えを言えないようなゲームを通して、自然に覚える場を作る。このように段階を踏んでやっと「話す」段階に入っていく。中学校の授業であっても、文法を説明して、問題を解かせることで、その表現を学ばせたと思ってはいないだろうか。小学校と同様に、十分その表現を聞かせることから始め、繰り返しドリルを行う場、覚える場を保証して話す活動で達成感を味わわせることが、その表現を本当に習得することになるのではないだろうか。補助的に文法の説明もあるし、習得の結果、文法問題も解けるという状態を作っていきたい。



4. 本物のコミュニケーション活動を

十分に聞くことから始め、話す活動（コミュニケーション活動）へと進めていくわけだが、コミュニケーション活動が単なるドリルにならないよう「本物のコミュニケーション活動」としていきたい。では、どんな活動が「本物のコミュニケーション活動」なのだろうか。静岡大学の三浦孝氏は、コミュニケーション活動には次のような4つのレベルがあると提唱している。



三浦（2006）

いわゆるパターンプラクティスはレベル1、ドリル的な会話練習はレベル2、インフォメーションギャップがある会話活動がレベル3であり、レベル4こそここで言う「本物のコミュニケーション活動」とであると定義したい。ただし、いきなりレベル4の活動があるのではなく、レベル4に到達するためには、レベル1から3の段階を経ていく必要もあることが図に示されている。授業の中で行われるコミュニケーション活動が、このどのレベルで終わっているのか再考してみたい。

表1 教科書別レベル比率（値の単位は%）

教科書 レベル	TOTAL ENGLISH	TOTAL active. comm	NEW HORIZON	ONE WORLD	COLUMBUS 21	SUNSHINE	NEW CROWN
1	23.7	64.9	57.7	44.8	12.6	39.0	44.6
2	37.8	22.5	14.9	14.8	17.9	28.7	17.3
3	35.9	8.1	26.0	37.2	64.2	27.2	33.8
4	2.6	4.5	1.4	3.3	5.3	5.1	4.3

長谷川ら（2006）

私たちは教科書を主たる教材として授業で教えるわけだが、中学校で使われている教科書にはどのような活動が組み込まれているのであろうか。2006 年当時の教科書での調査であるが、上の表のような結果を得た。パターンプラクティス的なレベル 1 の活動が多いわけだが、インフォメーションギャップをもったレベル 3 も増えてきている。まだまだ本物のコミュニケーション活動につながるレベル 4 の活動は少ないわけだが、レベル 1 から 3 の活動でも、レベル 4 のように扱うことは可能である。本論文の冒頭に述べた例のように、What time do you get up? と尋ねあるだけであればレベル 2 の活動だが、クラスで一番の早起き探しになればレベル 4 の活動と考えてよいだろう。

5. 英語のアウトプット活動

小学校の英語ノート（2012 年からは Hi, friends!）や中学校の英語教科書を主たる教材として授業を進めるわけだが、そこに出ている活動を順番にやればよいというわけではない。どのような力を身につけさせるために授業をしているのかを考える必要がある。教材を見て、今日の前にいる児童生徒の実態を見て、授業をどう構成していけばよいのかを考えたい。

小学校の例では、次のような単元構成をイメージしたい。

4 時間単元の英語ノートのレッスンを考えた場合、最終的な活動（ここではタスク活動と表現する）をまず考える。英語ノートにある活動がそのままできるのか、担当している子どもたちの実態を踏まえて考えてみる。クラスの前でスピーチをするようなタスク活動は、まだこの子どもたちには難しいな

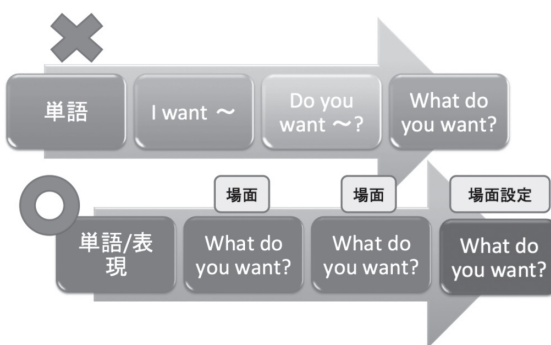
英語ノートの単元構成とタスク活動



と判断すれば、小グループでの活動やインタビュー活動に切り替えることもできる。教材の内容を利用しながら目の前の子どもたちにあったタスク活動をイメージしたい。そして、その活動をどの子どもでも十分達成できるように、授業を組み立てていくことになる。先に示したように「聞く活動」「繰り返す活動」「覚える活動」とステップを踏んで表現に慣れ親しませていきたい。

小学校の外国語活動の単元構成でもう 1 つ注意しておかなければいけないことが、中学校の文法シラバスの考え方と同じではないことである。中学校であれば、What do you want を使った会話活動をさせたい場合、I want … の文をまず学ばせ、次に

文法シラバスではなくて コミュニケーション(状況設定)



疑問文の形の Do you want…? を使えるようにさせ、そして Wh 疑問文である What do you want? が使えるように練習をしていくことになる。定着を目的とした中学校の英語科では、このようにして確実に表現を定着させ、活用できるようにしていかなければならない。しかし、小学校の外国語活動では、慣れ親しみを目的としていることと、基本的に文字を導入しないことから、I want…の文も 1 つ、Do you want…? の文も 1 つ、What do you want? もまた別の文として、子どもたちにはとらえられていくので、過度の負担となる。小学校であれば、What do you want? を使わせたいのであれば、最初から What do you want? の文を聞かせ、繰り返させ、そして覚えさせて、最終的なタスク活動で What do you want? が言えるようにしていくことが大切である。

中学校の教科書の単元を構成する際も、同様のことが言える。この単元を通して生徒にどのような力をつけさせたいのか、どんなことができるようにさせたいのかをイメージし、それをタスク活動としていく。理想的なタスク活動の単元として、次のような単元構成を提案したい。

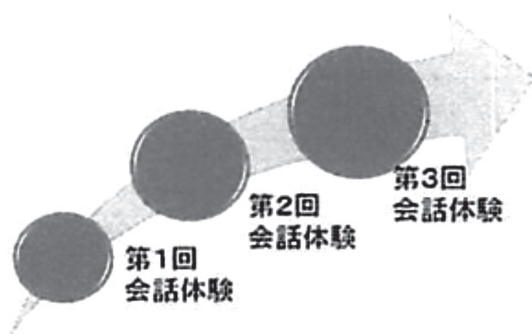


図1 単元中に3回の会話体験を

犬塚 (2009)

それは単元中に3回同じようなタスク活動を繰り返す左図のような単元構成だ。定着をはかるためには、一度タスク活動を行っただけでは不十分であり、自信にもつながらない。ALT とあるテーマで1分間の会話体験を行うことをタスク活動とした単元の例を示す。まず単元導入直後に一度 ALT と会話をさせてみる。その様子を教師は観察をし、何ができていて、何ができていないのかを把握しておく。そして教科書を用いて新出表現やテーマ

に関する学習を行う。そして、再度 ALT と1分間の会話体験を行わせる。1回目と少しテーマや取りまかせ方を変えながら行わせる。新しい表現を用いて1回目よりも手応えのある会話ができる。その様子を再度教師は観察をしておき、できている部分と不十分な部分を見極め、その弱点を補うような学習を2、3時間行い、最後の第3回会話体験を行わせる。同じテーマで少しずつやり方などを変えておこなう会話体験を通して、生徒は必要な表現に慣れ、自信をもってそのテーマでの会話のやりとりができるようになってくる。

この3回の連続したタスク活動をもった単元では、「実態を把握」し「ニーズの把握」をし、「学習の目標」を持たせ、「注意を喚起」させ、2回目のタスク活動で「学習の見通し」を実感させ、「チャレンジ精神」あふれるさらなるタスク活動に挑戦させ、最後のタスク活動を通して「活動の満足感」を実感させていくことになる。次に示す一覧表は、教師アンケートなどから割り出した「生徒をやる気にさせるためのチェックポイント13」であるが、そのほとんどが意識された単元構成になっている。常に生徒アンケートや授業後の振り返

りシートなどへの生徒の記述を大切に、生徒の気持ちに寄り添いながらも、チャレンジに値する課題を提示し、そこへの足場がけを確実にやりながら、生徒自身にも自分の学びを俯瞰できるメタ認知をしっかりと育てていくことが大切であろう。

資料1 「生徒にやる気にさせるためのチェックポイント13」

- ① 生徒の実態から授業単元がスタートしているか？ 単なる平均値ではなく、生徒一人一人に目を向けた視点があるか？（実態の把握）
- ② 生徒の学習に対するニーズ（夢）を把握しているか？ 学習したことが将来役にたつという実感がもてる内容があるか？（ニーズの把握）
- ③ 規律ある学習のしつけをしながらも、授業は間違えるところ、ともに学んでいこうという共感的な教室の雰囲気があるか？（共感的な雰囲気）
- ④ 最終到達点が具体的に示されているか？（学習の目標）
- ⑤ 「おもしろそうだ」と思う課題の提示、楽しい雰囲気を作っているか？（注意の喚起）
- ⑥ 「わかった・やればできそうだ」という自信を持たせているか？（学習の見通し）
- ⑦ 「やってみよう」と思うような活動・チャレンジ精神を喚起するような活動があるか？（チャレンジ精神）
- ⑧ 「やった・できた」という満足感につながる内容があるか？（活動の満足感）
- ⑨ 参加したという充実感を得ることができる活動があるか？（帰属意識と充実感）
- ⑩ 外国の文化への興味づけにつながる内容があるか？（言語・文化への興味喚起）
- ⑪ 言語を用いて実際にコミュニケーションしている場面があるか？（言語の使用体験）
- ⑫ 自己学習（家で一人でする学習）にむすびつく活動があるか？（自律学習）
- ⑬ 何がどこまでできるようになったかの評価が生徒にもどるか？（評価のフィードバック）

犬塚（2009）

6. わくわくワークシートホームページとメーリングリスト

039052 小学英語 中学英語 国際理解 教育論文 ICT 学級経営 ブログ 趣味旅行 わくわくワークシート ホームページ ENGLISH 英語 since 1/1/1997

文部科学省
教育情報共有化促進モデル事業
刈谷英語自主研修会
「英語教材共有プロジェクト」

わくわくワークシート ホームページ

since Nov. 1, 2005





コンテンツ

- ワークシート
- 授業で使えるファイル
- 授業で使える写真・イラスト素材
- 授業のごつ動画
- 生徒作品展示コーナー
- 英語で授業をするための表現集
- 指導技術・情報コーナー
- 使い方

ご案内

★2010年11月豊橋市在住の絵本作家なかみいくよさんから数多くのイラストを提供していただきました。ありがとうございます。ワークシートを作成するときなどに活用したいと思います。

★2010年10月号「英語教育」に本ホームページの活

お知らせ

平成23年1月の一宮市での研修会で、浜島書店発行「じゃれマガ」という多読教材を使ったリーディングの授業用のワークシートを考えてもらいました。先生方の工夫したワークシートを数多くアップロードしました。「じゃれマ

ワークシートダウンロード

探したいワークシートのキーワードを入力してください。助動詞、進行形などの文法項目や、日記、英語レポートなど、自由なキーワードで検索が可能です。あらかじめ登録してあるキーワードにヒットするとファイルが一覧表になって表示されます。チェックボックス(□)にチェックを入れたら、その言葉をキーワードとして入力したのと同じはたらしをします。

☐ 小学校 ☐ 中学1年 ☐ 中学2年 ☐ 中学3年 ☐ 高校 ☐ 大学
☐ 文法 ☐ 会話 ☐ 暗唱 ☐ 単語 ☐ 発音 ☐ ALT ☐ ゲーム ☐ コミュニケーション活動
☐ ワード ☐ エクセル

最近ダウンロードされたベスト10

1. Read Read Read (愛知一宮赤地) エクセル - ダウンロード数 1029
2. Can you ビンゴ (愛知刈谷藤田) ワード - ダウンロード数 808
3. 1年文法のまとめ (愛知豊橋宏道) ワード - ダウンロード数 652

<http://www.hamajima.co.jp/wakuwaku-worksheet/>

これは 2005 年度文部科学省教育情報共有化促進モデル事業の研究委嘱を受けて作成したホームページである。コミュニケーション活動を行うには、適切なワークシートが必要になる。単元の導入や単語の学習、文法説明からドリル練習、レベル 1 から 4 のコミュニケーション活動に用いるワークシートなど様々である。それらを全国の教師が共有化できれば、より良い物をより多くの教師がより簡単に作成できるようになる。ホームページ内の検索窓に、必要な授業のキーワードを入力するだけで、関連したワークシートの一覧表が、小さな画像（サムネール）とともに表示されるので、直感的に求めているワークシートをダウンロードすることができる。ファイルはワードや一太郎、エクセルなどのソフトでできているので、容易に自分の授業にあったワークシートに作り替えることも可能である。一度、試してもらいたいし、授業でうまくいったワークシートなどを提供していただけるとありがたい。

小学校英語に関する情報 「小学英语メーリングリスト」

中学英語に関する情報 「わくわくワークシート・メーリングリスト」

希望のメーリングリストを明記して、下記アドレスに申込みください。

犬塚章夫 doggyjapan@me.com

教師間の情報交換は、メールのやりとりでも可能である。上記のメーリングリストは、教員の参加する研修会情報や教材教具の情報などをやりとりするものである。申込みも随時受け付けているので活用してほしい。

7. 引用文献

- 高木亜希子・犬塚章夫・河田浩一・佐久正秀・塩谷三徳・中嶋愛美・永倉由里・本田勝久・三上由香・大和隆介. (2011). 「英語学習者の自律と動機づけを促進する方法—調査—」中部地区英語教育学会で発表
- 三浦孝. (2006). 「Relating Soul to Soul —人間関係の育てあいとしての英語教育を今こそ—」犬塚章夫・三浦孝（編著）『英語コミュニケーション活動と人間形成』東京：成美堂
- 長谷川和則・犬塚章夫・足立智子. (2006). 「中学校英語教科書分析（その 1）—諸活動は意味あるコミュニケーションのどの段階にあるか—」犬塚章夫・三浦孝（編著）『英語コミュニケーション活動と人間形成』東京：成美堂
- 犬塚章夫. (2009). 「本当のコミュニケーションを授業で実現したい—中学校における実践からの提言」『英語教育』1 月号「特集 '09 英語教育～変わるもの・変えられないもの～」東京：大修館書店

小中の連携で大切にしたいこと「今こそ中学校英語教師の出番」

古瀬久美代
(豊田市教育委員会)

1. はじめに　－英語教育の大きな転換期を迎えて－

平成 23 年度の小学校での学習指導要領の完全実施、平成 24 年度の中学校での完全実施は、英語教育の大きなターニングポイントを迎えたことを告げています。枠組みや時間数といった外枠の変化だけでなく、従来の問題点を私たち英語教師の柔軟な発想やアイデアでもって内側からも質の向上に向けて改善・改良する 때가来た、ということです。

中学校の新学習指導要領での中学校 3 年間の授業時数を他教科と比較してみると、国語 385、社会 350、数学 385、理科 385、英語 420 です。この数字から見ても、英語教師に大きなミッションが課せられたことを感じます。母国語である国語よりも多い授業時数、いちばん多い授業時数。単に時間が増えたという量的な変化に加えて、指導内容・指導方法という質的変容を求めることがより大切になってくると考えます。

さて、小学校で外国語活動が始まり、中学校との連携が重要だ、とよく聞きます。小学校では担任教師は外国語活動だけでなく、8 教科＋道徳＋学級活動の授業や教材研究をしています。これだけでもかなりたいへんです。また、外国語活動が好きな子どもも出てくるでしょうが、反対にそうではない子どもも出てくるはず。そうした子どもも「英語を学んで楽しいな」と思わせる指導技術や授業のマネジメント力が中学校では必要です。つまり、私たち中学校の英語教師が覚悟と作戦をもって、小学校と中学校の「のりしろ」を作る必要があるのです。

次に指導方法について、小学校と中学校とを比較してみます。小学校外国語活動では、活動やゲーム等を通して「体験的」に学ぶことが重視されています。一方、中学校では、以前より減ったというものの、「分析的」「文法的」な授業を依然として多く目にします。また、小学校での「場面シラバス」が中学校では「文法シラバス」になることで、違和感をもつ子どももいることでしょう。「活動あって学びなし」ではいけません。授業の主演であるべき子どもの目線にたって、スムーズに中学校の英語学習に移入していく配慮や指導が、一層大切になってくると思います。

では、具体的にどうすればいいのか。いくつかの視点を述べます。

- ①小学校、中学校、それぞれの立ち位置や役割を明確にして、実践を進める。
- ②互いを見合う、知り合うことから始める。互いに対して関心をもつ。
- ③実践を進める中で、具体的なよかった点、改善点、問題点を出し合って、一步一步進めていく。
- ④できることから共有化を図る。(小中連携、小小連携)
- ⑤ R-PDCA サイクルを活用する。

2. R-PDCA サイクルを中学 1 年生の授業を念頭において考えてみると・・・

2.1. RESEARCH が今までより一層重要に

同じ中学校に入学してきた子どもといえども、小学校は別々ですし、外国語活動の経験や意欲には、かなり大きな開きがあることが予想されます。入学後は、きちんと時間をとって、そのばらつきをアジャストしていく必要があります。

すべての基本は、「はじめに子どもありき」。まず子どもと対話したりアンケートなどをとったりして、実態把握を行います。子どもの願いや目標も書かせたりします。

また、授業を行いながら、発音や反応等の子どもの姿から、どれくらい英語を話すことができるのか、どのような Strong point と Weak point をもった子どもたちかをつかむようにしています。そのために、意図的にさまざまな異なる言語活動を組み入れて授業を構成します。

中 1 プロBLEM、という言葉を最近よく耳にしますが、「Interactive」な姿勢を授業の中でも示すことで、この問題の解決につながるのではないかと思います。

2.2. PLAN = 出来上がった絵、具体的な子どもの姿をイメージする

山登りをイメージしてください。登るときは、当然ですが山の頂を見ます。同時に、足元もしっかり見ていないとつまずいたり、転んだりします。英語学習でも同じことが言えると思います。「頂」と「足元」です。ここでは「頂」をマクロのプラン、足元をミクロのプランとしましょう。山に登るときに地図を持たずに登ることは危険です。私たちも英語授業での地図＝具体的な子どもの姿、をもって教室に向かいましょう。具体的な子どもの姿が画像で頭の中に浮かぶようになってくれば、授業名人への道を前進していると思ってもよいと思います。

さて、二つのプランについて話を進めます。こんなことをイメージしたり、英語の先生と意見交換をしたりしてはどうでしょう、という提案です。現在は TT や少人数指導もかなり浸透してきています。形式や内容も大切ですが、どこを目ざすのかがあやふやでは、大きな転換期に揺さぶられるだけになってしまいます。

① マクロのプラン

※中長期的なビジョンで目ざす方向・目ざす子どもの姿を考えます。

- ・ 今、担当している子どもが学年末にはどんなことが英語でできるようになってほしいか？
- ・ 中学 3 年間で目ざす子どもの具体的な姿を語りあっているか？共有しているか？

② ミクロのプラン

※単元、本時など短期的なスパンで目ざす目標、子どもの姿を考えます。

- ・ 本時や単元の目標に迫るために、どのような学びが必要か。
- ・ 子どもの実態と目標を照らしあわせて、教科書の扱い方の作戦を立てる。
- ・ 子どもにつけたい英語の力や意欲をどうしたら高めることができるのかを授業レベ

ルに落として考える。

・生徒が英語に触れたり、英語を使ったりする時間が十分に確保されているか考える。

さて、そうしたプランニングを考えると、21 世紀型学力と 21 世紀型授業について、ふれたいと思います。広島大学大学院教育学研究科教授 森 敏昭氏によると、21 世紀型学力の特徴は、以下の三点です。

- ① サステイナブル（持続可能なこと）
＝（学校を卒業しても）自己実現をめざして自己を成長させること
- ② ディペンダブル（信頼が置ける）
- ③ ポータブル（持ち運びできる）学校で身につけた知識を家や生活に持ち帰る。
＝学校で身につけた知識はテストの問題を解くために使うものであり、学校の外では役立たないという概念を破ること

では、この三つの条件を備えた学力を育成するための 21 世紀型授業とは、いったいどのようなものでしょうか？森氏は以下のように続けています。

※オーセンティック（真正な）でリアリティ（現実感）のある学習課題に子どもたちが主体的に取り組む授業

※「知識創造モデル」を重視する授業。文化を「継承」しつつ、さらに協同して「創造」へとつなげる「知識創造モデル」の学習観に基づく授業

※協同的な問題解決を重視する。

現実社会で遭遇する問題は、ひとりで解決できる問題はほとんどなく、複数の人間が力をあわせて取り組み、解決できるような問題がほとんど。他者との知的交流によって個と個が結ばれ、学習コミュニティが結ばれる。この中で互いに啓発し合い、共感し合い、個性が豊かに磨かれる。

①サステイナブルについて、授業の場面で考えてみると、

ア：子どもの意欲を育てていること

イ：学び方を教えていること

ウ：自立・自律した子どもを育てていること（自己の意思決定の場がある授業）が大切になります。

②ディペンダブルは、従来の学校教育でも十分に育成されてきた力です。

③ポータブルについては、21 世紀型授業の①オーセンティック、リアリティの重視、

③協同的な問題解決学習などと重なる部分が多くあります。

具体的な英語学習の場面に降ろして、授業改善のヒントにしていいただければと思います。

2.3. DO

いろいろ考えてきた目標を実践に移すときがきました。私は、次のような点を自問しながら授業を組み立て、進めています。

- ・小学校外国語活動になくて、中学校の英語授業にあるよさとは何ですか？
- ・中学校の英語授業で子どもに実感させたい楽しさやよさって何ですか？
- ・小学校にはなくて、中学校の英語の授業でしかできないことは何ですか？
- ・子どもが英語にふれたり、使ったりする時間は十分ですか？

では、次に中学校 1 年生の入門期、先ほど述べた「のりしろ」にあたる時期をどう考え、実践したかを述べます。

まず、入門期に大切にしたいことを書き出し、整理してみると以下のようにになりました。

- ①英語授業のルール、ペア学習やグループ学習のやり方を身につけさせる。
- ②「導入より練習・定着を大切にした授業」へ転換を図る。
- ③「教師の説明より使用・活用を大切にした授業」を意識し、実践する。
- ④先生ではなく子どもが「英語で汗をかく」授業にする。
- ⑤子どもの「スキーマ」を使って、自ら学ぼうとする姿勢を育てる。
※「スキーマ」＝生活体験や経験。
- ⑥文字指導、音読指導に時間をかけて、ていねいに扱う。
- ⑦「教え過ぎない」授業を心がける。

①学習のルール、ペア学習やグループ学習のやり方は、学び方＝生涯学力の礎となるものですし、先に述べた 21 世紀型授業の「協同的な学び」にも通じる点があります。

②、③、④については、精選を図るということです。教師の無駄な言葉を省き、生徒の練習や言語習得のために十分な時間をとる、ということです。クラスルームイングリッシュを使って指示を出し、授業を進めていく手法は、生徒と教師双方の英語力の向上にも、授業を効率的に進める上でもメリットが大きいと言えます。

⑤について。「数学の授業よりも英語の授業の方が一方的な説明が多く感じる」、東京外国語大学の根岸雅治先生のご講演中の言葉です。生徒と既習の英語を使って対話をしながら授業を進めることで、既習事項の復習と定着を図ることができると同時に、自然に英語を話す雰囲気を作り出すことができます。教科書習ったことが会話の中で使われていれば、英語が教科書から、生活の中におりてきます。既習の英語を使うモデルにもなります。

⑥文字指導、音読指導をていねいに扱うのは、読み書きができなくては今後、将来にわたって自学自習ができないからです。最後の⑦については、⑤とも重複する部分がありますが、授業の中で、子どもの気づく力を奪ってはいけない、疑問に思う力を奪ってはいけない、既習知識と対比して自分なりにルールを見つけ出す力を奪ってはいけない、と思うからです。子どもが必要だと思うことがらについてはきちんと教えます。子どもがつまづいている点についてもきちんと指導します。しかし、子どもが必要としていない知識の押し売りや披露は慎み、子どもが自ら学ぶ力を伸ばしていくことを支援し、目ざしたいと思っています。

2.4. CHECK = 指導と一体化した評価を、次につなげる評価を

評価は子どもの学びと同時に自分の指導を振り返る機会でもあります。子どもの評価については、パフォーマンス評価の在り方やポートフォリオ評価について、今後まだまだ研究の余地があります。

さて、中学校では大きなウエイトを占める定期テストの問題についても、ひとりよがりにならず、学年の担当教師で、学校内の英語教師で作成した問題を基に話し合う時間を設けてはどうでしょうか？「ほんとうにその問題でその観点について評価できるのか？」、「知識・理解に偏っていないか？」、「指導したことをきちんとテストしているか？（記憶力のテストではなく、英語を使う力を計測するテストになっているか）」などを視点に話し合ったり問題を見合ったりすることが大切です。問題の出題内容や配点について事前に話し合いながら問題を作成することもよいでしょう。今後は、まとまった英文を書く力やまとまった英文を聞いて理解する力が求められてきています。そういった点も含めながら定期テストや単元テストの改善を図っていただきたいと思います。

そして、テストが終わったあとも大切です。何ができて何ができていないのか、次の実践につなげるチェックという視点ももってください。できていないところは、繰り返し指導する必要があるところです。評価を次の実践につなげてください。

2.5. ACTION = 次へつなげる動きを。次へつなげる意欲を。

次の実践につなげる場がきました。結果だけでなく、もっとこんなことができるようにしたい、こんなことを学びたいといった子どもの意欲・関心・興味を引き出し、授業で生かすことです。身についてない点が明らかになったなら、それをどこで、どのように再び指導するかも頭に入れておくとうよいと思います。

「できないことができるようになった」という実感は、子どもにとって何よりの意欲づけになります。子どもがそんな思いをもつことができるよう作戦を練りましょう。

3. 平成 21 年度の実践から – いくつかの提言も含めながら –

今から 2 年前、中学校 1 年生を担当しました。30 ～ 40 校のバラバラの小学校から入学してきた 4 クラスの子どもをどうアジャストし、前向きに英語学習に向かわせるか、という大きな課題をいただきました。

そこで、1 年をいくつかの時期に分けて考え、それぞれの時期での重点を以下のように考えました。

①第 1 期（入学～5 月中ごろまで）

※個々のばらばらな外国語活動や英語学習の経験をアジャストする時期。

- ・ 英語らしい音の楽しさを実感させる。声を出すことが楽しい、と実感させる。
- ・ 子どものボキャブラリー（語彙）を増やす。
- ・ 基本的なフォニックスを学び、自分で英文を読もうとする姿勢を育てる。

②第2期（5月中旬ごろから6月末ごろまで）

※ゲームにはない楽しさを実感させる。「英語で自己紹介」

- ・ Describing（絵を見て英語を話す）
- ・ 英語の語順に慣れる。
- ・ できるだけ多くの動詞を身につける。（今後も繰り返し指導できる）
- ・ 文法事項を再編成し、動詞に Focus して、何度も反復練習する機会を与える。
- ・ 言語の実際の使用場面を経験させる。できれば一人で。

③第3期（7月）

- ・ 教科書を使ってまとめをする。
- ・ 教科書を「子ども目線」で見直す。
- ・ 教科書ではバラバラに出てきたことを、カテゴリー別に再編成する。

「ああ、そういうことなんだ!」、「まとめるとそういうことか」、「意外と簡単!」子どものこんなつぶやきを引き出せるように、順序や内容を整理して教えます。

④第4期（9月～10月）

※音読に重点を置いた単元を実践。

- ・ Describing（1枚絵）から Story telling（物語）へ

⑤第5期（11月～12月）

- ・ 教科書を使ってまとめをする。

⑥第6期（1月～2月）

- ・ 教科書を使ってまとめをする。

⑦第7期（2月末～3月）

- ・ 1年をとおして習得が不十分な技能をふまえた単元もしくは子どもの興味・関心をさらに伸ばすような単元を設ける。

次に、実際の授業場面での工夫をいくつか述べます。

3.1. 英語力と発想力を鍛える

新たな文型を習得させる場面で、工夫をしました。

いつも教師の作った英文で練習するだけでは、子どもがその英文をどのように活用するかを学ぶ場がないことに気がつきました。また、発想力の乏しい子どもは、英語で自信をもって話すことが難しいのではないか、ということにも気づきました。そこで、習った英文を転移させることも練習すると、英語が使える、話せる、という実感につなげることができないのではないか、と考えました。教師は、見通しをもって、十分な口頭練習から「英借文」（「ぜったい音読シリーズ」の著者 千田潤一先生の造語）、「英作文」へとつなげていくことが大切です。

授業で実際に使ったワークシートを使って説明します。

まず、単元の最後の学習活動を明確にします。そうすることで、子どもが言いたいと思

う表現を例文に盛り込むことができます。「釣りが好き」の ~ing は中学校 2 年生で習う文法ですが、言いたいと思う子どもが多いと予想されたので表現の一つとして扱いました。

また、間違いやすい表現 (like -s) も意図的に入れて定着を図りました。

生徒が一人でもすらすらと音読できるようになったのを見とったあと、ペアになって一人が日本語を出題、もう一人が英語で素早く、間違えずに答えるという活動を、相手を変えて何度も行いました。

そして、英文が定着してきたところを見計らって、「この日本語を参考に、少しアレンジして出題してもいいですよ」と活動のハードルをあげました。子どもはペアで出題し合い、英語の表現を増やしていきました。ペア学習をすることで、互いの英語力アップのために助け合う責任が生まれます。また、クイズのような感覚で子どもたちは英語力と発想力の両面を高め合うことができました。小さな自己責任、自己決定の場を授業の中に位置づけることは、子どもの人間的成長に欠かせない側面でもあります。

こうした活動を積み上げて、徐々にまとまった英語を書く学習課題へと導いていきます。新しい学習指導要領では、パラグラフライティングやトピックライティングについて述べられていますが、手順をふんで指導していくことが大切だと思います。

< 授業で使ったワークシートの一例 >

	日 本 語	英 語
1	私は英語が好きだ。	I like English.
2	私は釣りが好きだ。	I like fishing.
3	私はテレビを見ることが好きだ。	I like watching TV.
4	私は犬が大好きだ。	I like dogs very much.
5	私はイチゴとメロンが好きだ。	I like strawberries and melons.
6	私は数学が好きでない。	I don't like math.
7	私はネコが好きでない。	I don't like cats.
8	私はリンゴがあまり好きでない。	I don't like apples very much.
9	私は納豆が大嫌いだ！	I don't like natto at all.
10	私はグランパスが好きだけど、マリノスは好きでない。	I like Grampus but I don't like Marinos.

3.2. 子どもが英文を書くハードルを低くする

先に述べた手法などを使い、英語を話すことが楽しい、話せるという実感を十分にもたせたあとには、書く活動が控えています。英文を書くのは難しくない、なかなか楽しいぞ、と子どもに思わせるためには、いくつかの指導のポイントがあります。

ア アイデアや英文を全体場で Sharing (共有) する。

ペアワークででた疑問点やさらに知りたい表現などについて、全体で共有することで、さらに表現力や発想力が高まります。

イ 英語の語順「英語の幹」 誰が どうする 何を どこで いつ の徹底

日本語との語順の違いを簡潔に、何度も繰り返し、いろいろな場面で行指導します。

ウ 1 時間の授業の構成を練る。

じゅうぶんに口頭練習をし、授業の最後に 5 ～ 10 分程度、書く時間を位置づけます。子どもが今日の学びを自分に落とす、内在化させる時間を設けます。

エ 子どもが「書きたい」と思うトピックを開発する

また、生徒に書かせたまとまった英文を添削したあとは、必ず清書して、再提出させました。こうすることで、字をきちんと書く習慣にもつながりますし、何より書き直す作業をすることで、「ああ、こう表現するのか」とか「こういうことだったのか」という気づきをもたせることができます。「間違いから学ぶ」という姿勢も育てることができます。

そして、再提出原稿を掲示し、子どもが互いの表現から学ぶようにつなげていきました。

3.3. デジタル世代の子どもの Strong Point を活用する

小さい頃から映像とともに育ってきた子どもたちに、旧態依然とした授業を展開しても目の輝きは生まれません。画像を効果的に使って、英語の授業を実践することは今後の課題の一つとなってくるでしょう。

デジタル教材は、大画面 TV や電子黒板に提示すると子どもの注意を集めることができます。また、デジタルカメラの画像は、すぐに教材化できるので、教師の負担も減りますし、オーセンティックな教材の提示や場面設定が容易になります。また、そうした写真や絵を見て英語で表現するような練習は、日本語が常に介在する、いわゆる「訳」から脱却し、直接英語を話したり理解したりする学びに転換していく可能性をもっています。

この年の実践では、まず、一枚絵を用いて自己紹介をする (Describing) を発展させ、連続した絵を物語にして話す (Story Telling) へと発展させていきました。そして、単元の終末では、子どもにデジタルカメラでいくつか撮影させておいた場面絵の画像をスライドショーのように示しながら、物語を話すといった「デジタル紙芝居」を行いました。デジタルカメラなら、何度でも納得のいくまで、場面絵を簡単に取り直すことができ便利でした。

子どもはテレビに映った場面絵の画像を見ながら、声優のように英語を話したいと思いを高めました。自分が満足できる英語を話すだけでなく、聞き手を魅了するためには、行間を読み取らなくてはならないし、登場人物の状況や気持ちを表現しながら音読しなければなりません。画面ばかりを見ているわけにもいきません。そこで、子どもは授業で学んだ Read and Look up や Intake Reading の手法を使って練習を重ね、表現力を高めることができました。

今まで述べた工夫はほんの一例ですが、子どもの学びを活性化するヒントは生活の中にかくさんあると思います。浮かんだアイデアと英語の学びを結びつけていくことで、教師も生徒も楽しんで授業をすることができるのではないのでしょうか？

4 おわりに

「大きな変化」も、教室での1歩の前進や改善がなくては始まりません。大きなターニングポイントとは言うものの、先生方が目の前の子どもをよく見とって、彼らにどのような学びが必要なのか考え、実践することが大切です。

私のささやかな提言が、従来の指導法を見直すきっかけとなれば幸いです。

Men often become what they believe themselves to be.
If I believe I cannot do something, it makes me incapable of doing it.
But when I believe I can, then I acquire the ability to do it
even if I didn't have it in the beginning.

- Mohandas Gandhi -

中学校の英語教師の創造性と行動力が求められている今、ともにがんばりましょう。

小学校教師の特性を生かした外国語活動意識改革ワークショップ

池田勝久

(静岡県浜松市立北小学校)

概要

今回の学習指導要領改訂では、これまで以上に教育課程の大綱化・弾力化と学校の自主性・自律性が叫ばれている。特に小学校では、外国語活動の必修化によって、英語をツールとしたコミュニケーション活動中心のカリキュラムづくりとそのマネジメントは必須となる。しかし、多くの学校や教師にとって、そういった経験はまだ少なく、ALT への丸投げや英語ノートを最初から最後まで指導書通りに教えていくことも現実には見られる。そのため、外国語活動のカリキュラムマネジメントを促進し、教師や学校の持つ力を十分に発揮できるようにするためのワークショップ型研修の開発を試みた。複数の要因に応じたワークショップ型研修を実践していく中で、「意識改革ワークショップ」が研修プログラムの要となることが実感できた。このワークショップは5つの段階に分けられており、ステップアップ方式で教師に自信を持たせていく。ワークショップの最終目標として、小学校教師が持つ、英語への戸惑いや不安を解消し、外国語活動に対する意識をドラスティックに変えていくことを目指している。

キーワード：外国語活動、教員研修、ワークショップ、意識改革

1. 研究の背景

平成20年3月の新学習指導要領公示以降、文科省から英語ノート、研修ガイドブック、デジタル教材などが次々と配付され、平成23年度の外国語活動完全実施に向けて、国の施策が着々と進められた。また、指導者研修においても、国レベルの指導者養成講座、自治体レベルの中核教員研修、そして現場レベルの現職教員研修というように段階的に進められており、全国すべての学校への徹底を図っている。

外国語活動の目標、カリキュラムや教材、そして、それらを具体的にイメージできることをねらった研修会が用意されたことで、外国語活動完全実施が着実に進められているように思われる。しかし、現場の声を拾い集めていくと、外国語活動担当者が現職教員研修(校内研修)を適切に実施することが難しいために、研修が計画的に進まず、現場での混乱が続いているという地域が少なくないという実態がわかった。外国語活動の現職教員研修を実施するのは主に外国語活動担当者であり、外国語活動担当者が中核教員研修で得た知見だけで企画・運営するのは至難の業である。校内研修で取り扱うものは外国語活動だけでなく、道徳教育、特別支援教育、言語教育、理数教育などの充実も求められており、取

り組まなければならない課題は山のようにある。ましてや、何らかの指定を受けている学校であれば、外国語活動の研修を入れる余地はほとんど残されていないといっても過言ではない。

また、中核教員研修などの行政研修でモデルとして示された校内研修プランをそのまま実施しようとしても、時間が十分に確保できなかつたり、必ずしも学校の実態に合ったものでなかつたりすることが多い。

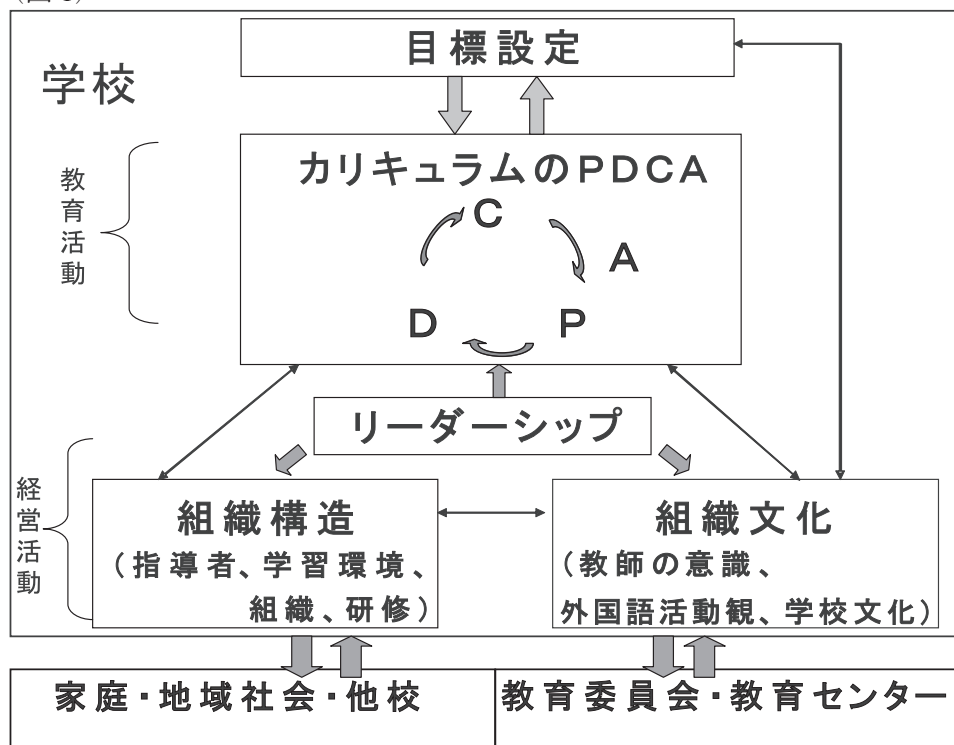
さらに、現場では外国語活動に対してネガティブな感情を持っている教師がかなり潜在しており、校内研修を進める上でのネックになっている。

このような厳しい状況の中で、外国語活動担当者は管理職や教務主任、研修主任と十分に相談しながら、研修時間の確保と研修の効率化を図り、そして自校にとって最も適切で効果的な研修を練らなければならないのである。

2. 外国語活動のマネジメント

このように、行政主導による条件整備が進んでいく反面、校内体制の中で、外国語活動を継続的に運営していくシステムが整っていないという問題点が浮かび上がっている。教材や指導者などの環境を整え、固定されたカリキュラムを遂行していくだけでは、目の前の子どもたちにとって生きたカリキュラムではなくなり、いつかは子どもたちからそっぽを向かれてしまう。

(図1)



IKEDA, Curriculum Management Model for Foreign Language Activities (2009)

このようなことを回避するために、教育活動とそれを支える経営活動を常に改善可能な体制にしておかなければならない。それを可能にするのがカリキュラムマネジメントであり、その取り組みを視覚化した構造モデルが、外国語活動カリキュラムマネジメント・モデルである（図1）。

この外国語活動カリキュラムマネジメント・モデルの最大の特色は、「組織文化」を重要なカリキュラムマネジメントの規定要因として位置づけていることである。このことは、筆者がこれまでの小学校英語に関わる数多くの教員研修の経験から、教師の意識改革が小学校英語を進める上での最重要課題であると認識していることに大きく影響を受けている。

3. 教師の意識改革のための研修

小学校教師の中には、本音では外国語活動をやりたくないと思っている教師が相当数おり、校内研修を進めていく上で、教師の意識を変えていかなければ目標達成は難しい。教師の英語運用能力に個人差があるのと同様、個々の教師の意識にも個人差があり、校内研修の中でネガティブな感情を持った教師をどう巻き込んでいくのかがポイントとなる。

よくあるパターンとして、年度始めに外国語活動をイメージしてもらうために、英語が得意な教師が外国語活動の授業を校内で公開することがあるが、そうすると参観した多くの教師が「〇〇先生は、英語が得意だからできたのだ」と感じ、自分には外国語活動は到底無理だというネガティブな感情が膨らんでしまう。教師の苦手意識を克服するための校内研修は、全員で実施でき、できるところから実施していくステップアップ方式の研修が求められるのである。

また、英語が苦手な教師に英語力を向上させるための研修を前面にして実施するのではなく、小学校教師の特性である非言語コミュニケーション能力の高さを生かした研修を実施することで、教師の自信を向上させることをめざさなければならない。

このような条件の中で考案されたのが「意識改革ワークショップ」である。

4. 意識改革ワークショップのねらい

- ① 英語が話せないと外国語活動が指導できないという外国語活動観を修正したり、英語への苦手意識を払拭したりできる。
- ② 非言語コミュニケーションを有効活用した外国語活動の指導技術を身に付けることができる。
- ③ 年度初めの授業で、英語スキルに頼らない授業を児童に示すことで、外国語活動のねらいを児童とともに確認することができる。

5. ワークショップの進め方

5.1. 研修の目的と進め方についての説明

小学校教師の特性を生かした外国語活動のアプローチの仕方を説明し、実際の体験を

通してその有効性を実感させることで、研修への意欲を高める。

5.2. STEP1 『体験！ノンバーバルレッスン』

- ・ 教師が英語も日本語も使わないで行うノンバーバルレッスン（非言語による授業）を体験してもらう。参加者の中から授業者を1名依頼しておく。他の参加者は子ども役になる。
- ・ 教師の英語力を高めることよりも、非言語を活用した指導技術を生かすほうが小学校教師にとって外国語活動に取り組んでいきやすいことを実感してもらう。
- ・ ジェスチャーや顔の表情、絵、実物を有効に活用しながら授業を行うことで、児童の集中力や類推力を高めたり、五感を使ってコミュニケーションできた喜びを味わわせたりすることができることを説明する。



5.3. STEP2 『少しの英語で気持ちや心を伝えよう』

簡単な英語を少ししか知らなくても、声の抑揚や声色などの音声非言語を有効に活用すれば、十分に授業を行うことができることを実感してもらう。

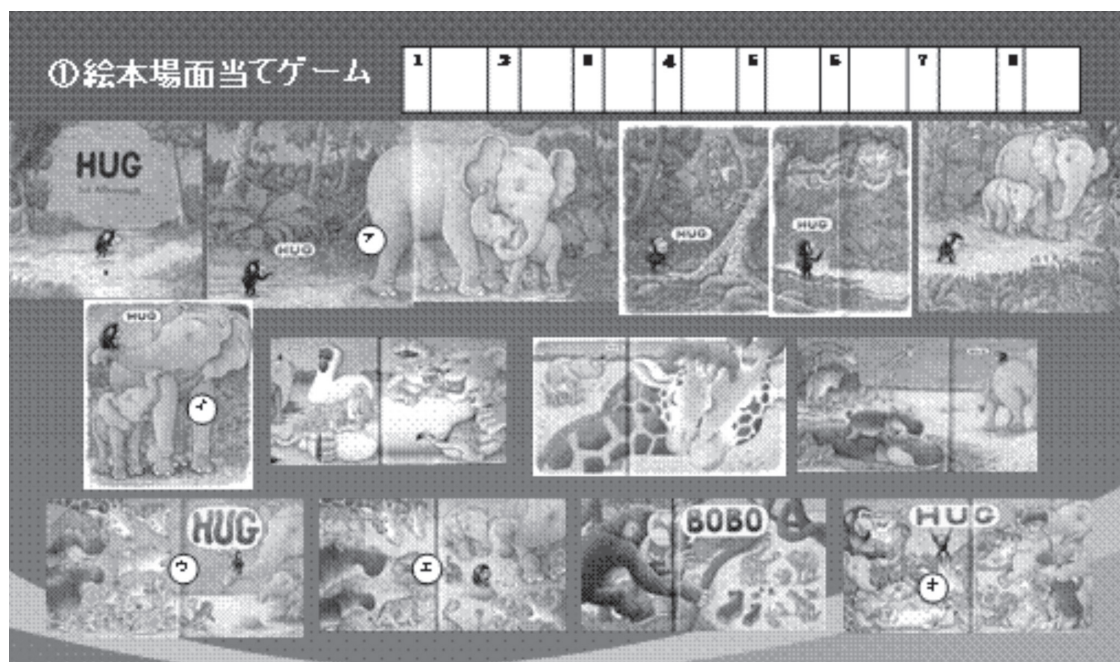
STEP2- ① 「絵本場面当てゲーム」

『HUG』（Jez Alborough, 2000）は、‘HUG’ というせりふだけでストーリーが展開していく絵本である。この絵本の中から‘HUG’ というせりふの入った場面を5つ選び、参加者から選ばれた出題者5名に割り振る。出題者は文脈に合わせて抑揚や声色を駆使して‘HUG’ と発話し、聞いている参加者はそれがどの場面なのかを判断する。

‘HUG’ は通常「抱きしめる」の意味だが、文脈によって様々な意味を含む。出題する5つの場面は、以下の通りである。

- ア あっ、象の親子が‘HUG’ している。
- イ みんな‘HUG’ していていいな。
- ウ 僕も‘HUG’ してほしい！
- エ ‘HUG’ してもらえなくて悲しいよ。
- オ ‘HUG’ ってうれしいね！





STEP2- ② 「What are you doing, David? ゲーム」

次は単語ではなく文に挑戦する。心を込めた呼び方には、場面にふさわしい言い方がある。ここでも発話する “What are you doing, David?” という英文を固定しておき、出題者にさまざまな気持ちを表現させる。出題する 7 つの場面は、以下の通りである。



- ア ばかげたことをしている David を叱って
- イ 予想もしないことをしている David に驚いて
- ウ ばかげたことをしている David を軽蔑して
- エ ぐずぐずしている David にいらだって
- オ David の行為をととても心配して
- カ David のしていることにまったく関心を示さずに
- キ 毎晩遅く帰ってくる David に何をしているのか不思議がって

※正解を発表する際、ALT に協力してもらってもよい。

5.4. STEP3 『教師？いえアクターです！』

限られた語彙だけを使って、5 分～10 分のスキット（英語劇）を行う。スキットはリアリティのあるコミュニケーションの状況を意図的に作るだけでなく、

限られた条件の中で達成感のあるワークショップを実施できる。これによって外国語活動観の転換を図り、教師に自信を持たせることが可能となる。

STEP3- ① 使用する語彙の確認

最初に参加者が知っているクラスルームイングリッシュを1つずつ言ってもらい、ファシリテーターが黒板に15～20個程度書き出す。

Classroom English
 Let's start. Good morning. Hello. See you.
 Good-by. That's all for today. Stand up.
 Sit down. How are you? I'm fine (great, not so good, tired, hungry, happy).
 I have a cold. What's this? It's ~. Yes/No.
 Sing a song. Play the game. What color? OK.
 ~, please. Make a line. など

STEP3- ② スキットの打ち合わせ・準備

- ・ 5～8人程度のグループを編成して、限られた語彙を使ってスキット作りを行う。
- ・ 書き出されたクラスルームイングリッシュをヒントにしてストーリーを考えるが、5分経過してもストーリーがまとまらないグループには、ファシリテーターが用意しておいたスキットのアイデアを提案する。
- ・ 複数グループがスキットを発表するため、打ち合わせや練習のための部屋があるとよい。



【休憩5分】発表の前に休憩時間を取るが、希望するグループは練習をしてもよい。

STEP3- ③ スキット発表会

- ・ 1グループ5分程度。スキットの始まりと終わりに、英語または日本語によるナレーションを入れてもよい。
- ・ 発表会後にスキットを演じた人、観た人に感想を発表してもらう。



5.5. STEP1～3のまとめ

体験型ワークショップを終えて、小学校での外国語活動が「言語材料の習得」よりも「言語活動のさせ方」（こころの伝達）を重視したコミュニケーションの教育であり、小学校教師は、英語の運用能力よりも非言語コミュニケーションを運用する能力に優れているからこそ実行可能であることを確認する。

5.6. ワークショップ終了後から授業実施までの研修計画

研修で共通理解できたことを授業実施までつなげるために、カリキュラム作成やLESSプラン作成をできるだけ早く実施する。

6. おわりに

英語の運用能力は、教師にとっても児童にとっても、一朝一夕に身につくものではなく、多くの苦労と時間、費用がかかるものである。特に指導者側の教師が、この英語の運用能力にこだわりすぎてしまうと、小学校教師のよさである、少ない語彙でも顔の表情や声の抑揚を使って思いを伝えるコミュニケーションスキルをどこかに忘れ去ってしまう可能性がある。英語の運用能力が十分でないのであれば、思いついた日本語をそのまま英語にするという思考パターンではなく、やさしい英語を非言語コミュニケーションで補いながら使っていく手法のほうが、学級担任の自信を高めることになる。

つまり、子どもが使う英語と同様、教師が使う英語も話し手の思いが入っていないければ意味をなさない。正確なクラスルーム・イングリッシュを使うことは大事なことだが、それよりも優先すべきことは、相手に自分の思いや気持ちが伝わるかどうかである。正確な英語にこだわることで言葉の意味がとんでしまうとしたら、本末転倒である。

本研究のように非言語コミュニケーションを重視した研修を実施することによって、小学校で開始されたばかりの外国語活動で、真のコミュニケーション活動が展開されていくことを期待し、現場の教師が生き生きとコミュニケーション活動を楽しむ姿が見られることを願っている。

参考文献

村川雅弘・池田勝久(編)(2010).『小学校外国語活動のための校内研修パーフェクトガイド』.
東京：教育開発研究所.

9年間の系統性を考えた小中一貫英語教育の推進

～ 連携から一貫へ ～

安池知子（岐阜県岐阜市立厚見小学校）

山田和浩（岐阜県岐阜市立厚見中学校）

概要

本研究は小中学校における一貫英語教育のよりよい在り方を目指し、連携から一貫に至るまでの過程をまとめたものである。何を一貫して指導するかに重点を置いて構想を練り、実践を重ねてきた。その結果、小学生におけるコミュニケーションマナーの向上と中学生におけるコミュニケーション活動の質の変化が見られるようになってきた。

1. はじめに

小学校での英語活動が本格的に始まり、中学校英語教師は教科書だけを見て授業をしていたのでは、生徒の実態に合わなくなってきた。中学1年生の教科書のほとんどが小学校英語活動の中で扱った表現であり、それを知らずに教科書を進めることは生徒の学習を阻害することにもなりかねない。また、何を学習して何を学習していないのかを知っていることは、中学校の学習へのスムーズな移行を助けることになる。どこの学校でも小中の連携は欠かせなくなってきた。互いのカリキュラムを理解し、弾力的なカリキュラム作りを進めることによって、小中間の急激な変化をなくし、無理なく時間をかけて学習できるような小中一貫英語教育を推進したい。

厚見小・中では一小一中の特性を生かして、平成15年度から小中連携英語教育の実践がある。小学校で培ってきたコミュニケーションへの興味・関心・意欲を維持しつつ、文法や文字を学習する中学校英語にスムーズに連結することを願って取り組んできた。この期間の英語教育の積み上げの上に、昨年からは岐阜市の指定を受け、次の3つの柱を立てて小中一貫英語教育を推進することとなった。



- I、めざす子どもの姿（9か年のゴール）を明確にもつ。
- II、めざす子どもの姿の具現に向けて、指導内容と方法を系統化し、9年間の一貫した指導を行う。
- III、小中一貫英語教育加配（兼務教員）による小学校高学年での授業実施、小中の授業交流、小中合同英語部会の実施等で交流を図る。

この3つの柱に基づき、両校において昨年度は「小中一貫した英語教育カリキュラムの開発」に取り組み、系統表を作成することができた。今年度は昨年度に作成した系統表に基づいて授業実践に取り組んでいる。

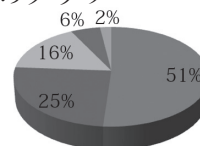
2. 児童生徒の実態とめざす子どもの姿を明確にもつ

めざす姿を明確にするために、子どもたちの英語に対する意識を把握する必要があると考えた。そのために、小中両校でアンケート調査を継続的に実施することとした。

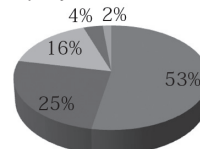
■平成22年度においては、小学校では6月と10月の2回アンケートを実施した。厚見小学校では1年生から英語活動を実施しているが、設問に対する理解が難しいことから1、2年生についてはアンケート結果に含めていない。

厚見小学校	6月	10月
英語の学習は楽しい	51.2%	52.9%
どちらかといえば楽しい	24.9%	25.4%
どちらとも言えない	16.3%	16.5%
どちらかというとなんか楽しくない	5.5%	3.6%
楽しくない	2.1%	1.6%

6月のグラフ



10月のグラフ



- 英語の学習は楽しい
- どちらかといえば楽しい
- どちらとも言えない
- どちらかというとなんか楽しくない
- 楽しくない

楽しい理由（複数回答）

歌やゲームができる	217人	261人
外国のことを知る	116人	125人
やさしい会話	110人	101人
リズムや発音練習	107人	112人
身近なものの名前を言う	97人	143人
いろいろな場面での会話	78人	71人
物語や紙芝居	66人	29人

楽しくない理由（複数回答）

身近なものの名前を言う	26人	8人
外国のことを知る	24人	8人
リズムや発音練習	16人	5人
いろいろな場面での会話	16人	8人
歌やゲームができる	12人	7人
やさしい会話	10人	7人
物語や紙芝居	8人	8人
簡単でつまらない	6人	1人

まとめ

- ・児童の多くは英語活動を楽しんでいる、まあ楽しいと感じている。
- ・ゲーム的な活動を楽しみながら、英語で物の名前が言える、会話ができることを楽しんでいる。

〈変化〉

- ・楽しいと感じる児童が増え、あまり楽しくないという児童が減った
- ・物の名前を言えることに喜びを感じる児童が増えた。
- ・対話のやりとりが複雑になってくると、難しく感じている。

■中学校では7月と10月にアンケートを実施した。10月のアンケート実施時に欠席者が多かったことから、好きな活動と好きでない活動を単純に比較することはできないが、その中から大まかな傾向を探った。

厚見中学校	7月	10月
とても楽しい	18.2%	15.3%
どちらかという楽しい	35.4%	41.7%
何とも思わない	24.0%	23.9%
どちらかという嫌	18.2%	16.2%
とても嫌	4.3%	2.9%

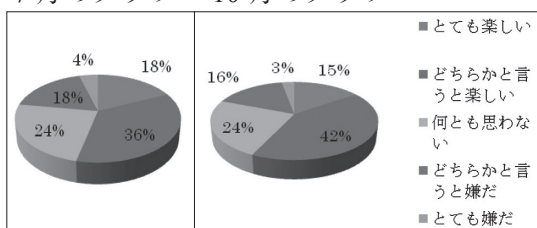
好きな活動（複数回答）

ゲーム	197人	205人
コミュニケーション活動	130人	121人
教科書の音読	110人	101人
書くこと	107人	104人
ALTの発音練習	97人	43人
ペア活動	86人	69人
文法の説明	63人	69人
歌	49人	45人
テスト	46人	44人
好きな活動の総数	902人	803人

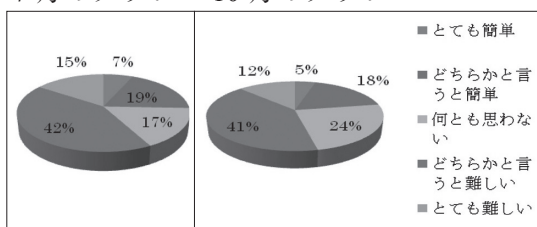
好きでない活動（複数回答）

テスト	159人	180人
歌	96人	72人
書くこと	91人	109人
文法の説明	79人	94人
教科書の音読	61人	73人
ペア活動	57人	69人
コミュニケーション活動	57人	66人
ALTの発音練習	45人	23人
ゲーム	33人	34人
好きでない活動の総数	724人	679人

7月のグラフ 10月のグラフ



7月のグラフ 10月のグラフ



まとめ

- ・英語が楽しいと感じている生徒が多い。
- ・ゲームやコミュニケーション活動を好み、英語で会話することを楽しむことができる。ALTにも積極的に話しかけることができる。
- ・テストや書くことへの抵抗が強い。

〈変化〉

- ・英語が楽しいと感じている生徒が増え、嫌だと感じている生徒が減った。
- ・学習内容が難しくなってくる時期ではあるが、難しさについてはそれほど感じていない。
- ・相手の言っていることがすぐに分かるゲーム的な要素は好きだが、すぐに分からない複雑なコミュニケーション活動は好きでない傾向にある。

前述の通り、厚見小学校と厚見中学校は一小一中の関係にある。そのため、中学校入学時には多くの生徒が小学校での英語活動で培った力を活かし、英語を聞き取ったり、英語での簡単なやり取りをしたりできる。また、ゲームを楽しんだり、ALTに進んで話しかけたりすることができる。しかしその反面、既習の英語を活用して自分の思いを伝える力

や、相手の言いたいことを分かるまで理解しようと聞き返したり、反応したりする姿勢には欠けることが分かってきた。これは、小学校では決められたパターンで会話をする人が多いこと。決まった人間関係の中で生活しており、相手の話をよく聞こう、相手のことをよく知ろうとする姿勢に欠けること。英語の文の仕組みが理解できなかったり、読み書きへの抵抗感があったりして、英語に苦手意識をもつ生徒が多いことなどが原因と考えられる。

そこで、小学校で培った英語コミュニケーション能力の素地を生かし、中学校で確かな英語力につながる指導を目指すこととした。そうすることで、英語に興味をもち、積極的に英語を使ってコミュニケーションしようとする子どもたちが育つのではないかと考えた。

以上のことから、児童生徒の実態と目指す姿を次のようにとらえた。

厚見小学校	厚見中学校
【厚見小学校の児童の実態】 ○英語活動を楽しむことができる。 ○一生懸命に英語を聞くことができる。 ○ゲーム活動を仲良く楽しむことができる。 ○英語で話したり、聞いて分かったりできることを喜ぶことができる。 ●活動への集中力が続かない児童や、進んでいろいろな友達と交流ができない児童がいる。	【厚見中学校の生徒の実態】 ○英語を楽しみ、難しくないと感じている生徒が多い。 ○クラスルームイングリッシュやALTの英語を聞いて理解できる。 ○英語を口にするには抵抗がない。 ●書く、読む力が不足している。言っても書けない、読めない生徒がいる。 ●相手の話を分かるまで理解しようと聞き返したり、反応したりする姿勢に欠ける。
【めざす児童の姿】 楽しんで英語活動に取り組み、進んでコミュニケーションを図ろうとする子 ・英語を楽しんで聞いたり、話したりする子 ・場面に応じた簡単なコミュニケーションが分かる子 ・自分の思いを伝えようとする子	【めざす生徒の姿】 主体的に学び、豊かに表現できる生徒 ・誰とでも進んでコミュニケーションのできる生徒 ・反応したり、聞き返しや付け加えをしたりして、自分の思いや考えを英語で伝えられる生徒

3. 研究テーマ

児童生徒の実態やめざす姿から、単にゲームをすることが楽しいのではなく、やりとりをすること、コミュニケーションを図ることを楽しむ児童生徒をめざして以下のように研究テーマを設定した。

【研究テーマ】

英語でコミュニケーションを図ろうとする態度や自分の思いや考えを伝える能力の育成

4. めざす子どもの姿の具現に向けて、指導内容と方法を系統化し、9年間の一貫した指導を行う。

4.1. 系統表の作成

小中の連携を図る中で、お互いの指導内容を知り、それぞれの学校での子どもたちの実態を把握することができるようになってきたが、小中一貫英語教育の推進に当たって、具体的に何を一貫して指導するのが最も大きな課題であると考えた。カリキュラムを照らし合わせて指導内容の系統性を明らかにすることは、今の指導がどこにつながっているかを理解する上では大切だが、それだけで小中一貫英語教育が達成できるわけではない。また、「分かった、話せた」授業を目指すことや基礎・基本の指導を充実させることは小中一貫であることに関わらず当然のことである。関連性はあるものの、それぞれ学習内容が異なる小中学校で何を一貫して指導するのは難しいところである。

一貫した指導を考えていく上で意識したことは、小学校で学習した表現が中学校の教科書のどの単位とつながっているかということであった。そこで教科書の Your Turn を中心に単元の中心となる言語活動をまとめたものが以下の表である。これを見ると、紹介文は何回も取り上げられ、自分自身のことだけでなく次第に自分の身の回りの人物や出来事、名所紹介へと広がっていき、その内容も「よさ」や「特徴」を伝えられることなどに発展していきっている。

1 年	2 年	3 年
Unit1 挨拶・自己紹介	Unit1 イベントに誘う、感想をメモ	Unit1 身近なものを絵や物を使って説明
Unit2 身近なものや人を紹介する	Unit2 名所の紹介	Unit2 イベントのレポートをする
Unit3 自己紹介（一般動詞）	Unit3 英語の学習やコンピュータの使用目的をメールに書く	Unit3 ネパールに住む少女に手紙に書く
Unit4 身の回りのものについて尋ねる	Unit4 日本での生活を ALT に助言する	Unit4 ジェスチャーやパラフレーズを使って分かりやすく伝える
Unit5 注文・依頼・要求をする	Unit5 自分の考えを言う	Unit5 デイバート
Unit6 身の回りの人について紹介する	Unit6 自分の町の紹介	Unit6 人物レポート
Unit7 学校紹介 Q&A づくり	Unit7 好きな映画のよさを伝える	
Unit8 Guess Who ゲーム		
Unit9 何をしているかを問答する		
Unit10 カナダでできることを紹介		
Unit11 過去の出来事を日記に書く		

これらの活動を大きく次の2種類に分けた。

- ①発信型の活動…自己紹介、学校や町の紹介、日記、レポート、ディスカッションなど
- ②受信型の活動…買い物、電話、道案内、インタビューなど

この分類に基づいて小学校のカリキュラムと中学校のカリキュラムの内容を系統化してみたのが次表「系統表」である。

発信型

受信型

学年	月	単元名	指導上の留意点	学年	月	単元名	基本表現
小5	4	Unit 1 Hi, I'm Daiki. パーティで友達になろう	●自己紹介の仕方 挨拶を大切にしながら活動する	小5	5	Unit 2 What's this? これは何だろう?	●ものや場所の名前の聞きかた、答えかた ▲What's this? It's ~.
小5	10	Area Study	●隣国についての英語でクイズを出す ▲How many cormorant boats are there? How many cormorant boats are there? What's the name of this river? What's the name of that castle?	小5	8	Unit 3 What's sports do you like? スポーツをしよう	●好きなものやことからの聞きかた、答えかた ▲What ~ do you like? I like ~.
小5	11	Area Study	●日本の名所や産物を紹介する ▲~prefecture is famous for ~.	小5	7	Unit 4 Do you have a shovel? 持ちものゲームをしよう	●持ちものの聞きかた、答えかた ▲Do you have ~? Yes./No. I have ~.
小5	3	Area Study	●日本の名所や産物を紹介する ▲~prefecture is famous for ~.	小5	12	Unit 5 Can you peel the apples? センプクに行こう	●できることの聞きかた、答えかた ▲Can you ~? Yes, I can. / No, I can't.
小6	4	自己紹介をしよう	●自己紹介のしかた ▲My name is ~. Nice to meet you.	小5	1	Unit 6 Where do you live? 地図を見てみよう	●住んでいる場所の聞きかた、答えかた ▲Where do you live? I live in ~.
小6	5	Unit 8 It has a big mouth. 動物の特徴を語ってみよう	●ものの特徴についての聞きかた、答えかた ▲形容詞 (large-small, long-short など) 対話	小5	2	Unit 7 Who is this? 本の世界を楽しもう	●いろいろな人についての聞きかた、答えかた ▲Who is ~? He is ~./She is ~.

この中でそれぞれの単元において指導上の留意点として、コミュニケーションを豊かにするための工夫を位置付けた。発信型の活動については、まとまりやつながりを大切にしたい。相手の分かりやすく伝える力など、交流型の活動については、相手の問いに対して必要な情報ははっきりと伝えることや単に答えるだけでなくさらに情報を付け加えて答える力などを位置づけ、学習した表現を繰り返し使用する場を設定した。このことで、既習表現の定着を図るためのより細かなステップ化ができ、復習をしながら自然に学習を積み重ねていくことができる。小中を通してこれらのコミュニケーションを豊かにする工夫を系統的に進めることは、一度学んだ表現を何度も活用する場を設定することになり、言いたいことを何とか表現しようとするコミュニケーション能力を育むことになると考えた。

4.2. 聞く・話す・態度のステップ

例えば、コミュニケーションにおける積極的に聞く姿勢は以下の6つのステップがあると考えた。

- ①うなずきながら聞く
- ② I see. / O.K. / Yes. などの反応をしながら聞く
- ③単語レベルで相手の言葉を繰り返しながら聞く
- ④文レベルで相手の話を繰り返しながら聞く
- ⑤相手の話の後で質問をする
- ⑥相手の話にかかわって自分のことを話す

- ① 「うなずきながら聞く」は相手の言葉を聞き入れる最初のステップである。聞き手として、(相手の目を見て) うなずいて聞くことは、聞き手のマナーとして最初に身につけてほしいステップである。
- ② 「I see. / O.K. / Yes. などの反応をしながら聞く」は、①に比べて、言葉にして反応していることで2つ目のステップである。口に出して反応することが習慣になっていないと、相手の言っていることが分からなくなった時にも Pardon? などの反応することができない。分からなくても聞いていればその場は過ぎていくが、内容が分からなくても平気な

子どもたちになってほしくない。反応しながら聞くことは、相手の話を聞いていないとできないことであり、何より相手を大切にすることになる。

- ③ 「単語レベルで相手の言葉を繰り返しながら聞く」ことは、相手の話した内容を理解することに有効である。集中して相手の話を聞くことになり、聞き間違えていた時には話し手と聞き手の双方で確認することができ、何よりも自分自身の理解を助けることにもなる。
- ④ 「文レベルで相手の話を繰り返しながら聞く」ことは、聞き手が聞いたことを再生するだけのことに留まらず、文構造を理解する力が必要となる。文を繰り返すことで、仲間の良い表現に学ぶこともできる。
- ⑤ 「相手の話の後で質問する」ことは、聞き手が受け身ではなく、積極的に聞くことになる。この時、できるだけ相手の話の内容に関わる質問ができるとよい。相手の話に関わる質問をすることは、相手の話を理解した上で、聞き手が何に関心をもったかを発信することにもなる。
- ⑥ コミュニケーションの楽しさはお互いの思いや考えをやりとりすることである。相手の話を受けて、話題をつないでいくことが会話をつなぎ、発展させる。そのためには、「相手の話に関わって自分の思いや考えを話す」ことが必要となる。

大まかには④までについては小学校段階で指導し、さらに中学校ではより高い次元の聞く姿へと高めたい。同様に、積極的に（楽しんで）英語を使って英語活動する児童生徒を育成するために「話す」「態度」についてもステップを共有し、一貫して取り組むこととした。

話すステップ

- ①相手の表情を見て話す
- ②理解しやすいようにキーワードをゆっくり話したり、区切ったりするなどはっきり話す
- ③相手の理解を確かめながら話す OK? など
- ④ Yes/No だけでなくプラス 1 文で答える
- ⑤ and や but などつなぎ言葉をつかってまとまりのある話をする
- ⑥伝えたい内容が伝わるように構成を工夫して話す

態度のステップ

- ① smile
- ② eye contact
- ③ clear voice
- ④ with anyone
- ⑤ gesture
- ⑥ reaction

小学校では会話のパターンの中にこれらの「聞く」「話す」「態度」のステップを取り入れ、相手の言葉を繰り返すこと、反応して聞くことを通じて、自然なコミュニケーションができるようになることを期待する。中学校では、コミュニケーション活動において形だけでなく内容のやりとりがしっかりできること、より質の高い対話ができることを期待する。しかし、これらのステップは一通り取り組めば定着するものではない。中学校でも繰り返しそれらの工夫を活用する場を設定し、質の高いコミュニケーションのできる児童・生徒を育てていきたい。

4.3. 授業実践

①「聞く」ステップにかかわって

○実践例 1 (小 2 年 「たべものとなかよくなろう」)

菓子屋、果物屋、パン屋の 3 種類の商店からそれぞれ自分の欲しい商品を買ってくる買い物の活動を行った。

お店屋さん (A) は間違いなく商品を渡せるように、お客さん (B) の言った言葉を繰り返して確認するステップを位置付けた。このことで、相手のことを大切にしようとする気持ちや相手の言っている言葉を大切にしようとする姿勢が身に付いた。

○実践例 2 (小 3 年 「どうぶつたちのすむところ」 Where do you live?)

動物のすみかと好きな食べ物を尋ね、何の動物なのかを当てるクイズをして、動物ランドを作る活動を行った。

動物のすみかを知るだけでは何の動物かを当てることはできず、好きな食べ物を尋ねることで何の動物かが分かるクイズ形式にした。このことで、すみかを真剣に注意深く聞こうとする態度や考えながら聞く姿勢が身に付いた。また、今までに学習したことを使って、さらにヒントを得ようとする姿も多くみられた。

○実践例 3 (中 1 年 Unit6 グリーン家の人々「人物紹介」)

A: This is my sister Keiko. She lives in Nagoya. She likes music. She plays the piano well. She studies music in Nagoya. I like her piano very much.

B: Does she play the guitar?

A: No, she doesn't. But she plays the violin, too.

B: Oh, wonderful! I like music, too.

自分の身近な人物を紹介する活動を行った。紹介する側は相手に分かるようにはっきりと話すことや相手の理解を確かめながら話すことを目標とし、聞き手はキーワードを繰り返して確認しながら聞いたり、紹介の後でその人物に関わっ

て質問をしたりすることを目標とした。

小学校とは違い、繰り返すことを目標としたものの、どこで繰り返すのかは決めていない。しかし、話し手も相手が繰り返すまで待っているなど、理解を確かめながら会話を進めることができた。質問も事前に準備することはできないので、その場で考えて質問する必要がある。会話をパターン化するのではなく、その場で考えなければならない活動にしたことで、実際の会話に近づいた活動になった。

②「話す」ステップにかかわって

○実践例 4 (小 5 年 「キャンプに行こう Can you peel the apples ?」)

各児童がカレー作りに必要となる 6 種類の動作表現のカードのうち 1 種類を 6 枚ずつもち、相手のことができることは何かをたずねて、カレーができるよう、6 種類の動作表現を集める活動を行った。

A: Hello.

B: Hello. Can you make a fire?

A: Yes, I can. Here you are.

No, I can't. Sorry. But I can slice onions. Here you are.

B: Thank you.

A: You are welcome. See you.

Yes/No で答えるだけでなく、1 文付け加えて答えることをめざした。間近に迫ったキャンプを楽しみにしている児童たちにとって、キャンプでの活動を英語で表現することは、英語に対する関心を高める機会となった。

○実践例 5（中 3 年 Unit5 Cell Phones – For or Against? 「ディベート」）

中学 3 年生の「ディベート」の単元では、相手の考えを聞いて、それに対して自分の考えを関連付けながら反論していく力が必要である。一方的に話すだけでなく、相手の理解を確かめながら話す必要がある。そうすることで往復の対話ができる考えた。

A: I think we shouldn't play video games.
Because they make our eyes bad.
B: I see what you mean, but they make us happy.
Many students like them.
A: That's true, but we play video games too long.
B: We can stop to play video games. My mother says to me, "You can play video games for 30 minutes a day."

一人一人の話す英語が長くなり、よく聞いていないと理解が難しくなる。そんな時も繰り返しながら聞く習慣があると、一つ一つの表現を立ち止まりながら聞くことができた。また仲間の良い表現を取り入れることも容易になった。

これらの実践を通して、児童生徒は意欲をもって決められた枠の中から少しずつ自由に英語を使うようになってきている。相手の言った言葉が聞き取れなくても、何となく進めてしまうのではなく、相手の言葉をゆっくりと確認しながら聞くことができるようになってきた。それが、相手意識の向上にもつながっていると感じる。

5. 小中一貫英語教育加配（兼務教員）による小学校高学年での授業実施

小学校では、英語活動の年間授業時数の半分を学級担任と EF のチームティーチングで行っている。EF の配置によりネイティブの英語に触れる機会は増えてきているが、中学校へのスムーズな移行を考えると小学校段階でより多くの英語に触れさせておきたい。中学校の英語科教員、中学校 ALT、学級担任 3 者で授業をすることは児童が聞く英語の量を増やすことになり、3 者と対話することで発話量や英語に接する絶対量が増えることにつながる。



また、英語教育の専門家としてモデルを示したり、雰囲気作りをしたりして授業を進めていくことで、児童がより専門的本格的な英語に接することができる。

英語に接する絶対量を増やすための取り組みとして、中学校英語科教員と中学校 ALT が小学校で隔週水曜日の朝に英語番組 “What's up?” を作り生放送で TV 放送をしている。ALT の紹介や国の行事、挨拶の仕方などを話題にしている。一方的に話すだけでなく、出されたクイズに教室で児童が答えたり、ハロウィーンの紹介の後には ALT に “Trick or Treat” と話しかけたりして参加できるような工夫をしている。この英語放送により児童はまとまりのある英語を聞く機会をもつことができた。また、授業を行っている高学年の児童だけではなく全校の児童とのつながりもでき、廊下で出会ったときに “Hello.” と挨拶

拶できる子どもたちに育ってきている。

6. 成果と課題

今年度の両校の成果と課題を以下にまとめた。

〈小学校〉

- 小学校低学年ほど対話文が短いこともあり、相手の言った言葉を繰り返して聞くことが定着してきた。また、買い物のような活動を繰り返し行ったことで、相手意識が高まり、確認しながら聞くことの大切さを感じる児童が増えた。
- ビンゴやフルーツバスケットのようなゲームの中にもスキットを取り入れたことで、ゲームそのものを楽しみながらやりとりも楽しむことにつながった。これらの活動が小学校のコミュニケーション活動の質を高め、中学校でのコミュニケーション活動への橋渡しとなっている。
- ゲーム的活動の中で行ってきた中間評価では、めざしたい姿がはっきりし、より確かな力を付けることになった。
- ▲単なるオウム返しになるのではなく、相手の言った言葉を確認したくなるような活動をさらに考えたい。

〈中学校〉

- 各単位時間に指導したい内容が明確になり、教師のイメージする「目指す対話例」を具体的にもつことができた。そのため、コミュニケーション活動の中に取り入れている中間評価で、何を指導するのかが分かりやすくなった。
- 単純なゲーム的な活動も喜ぶが、3年になると相手の話に質問したり、さらに付け加えて反論したりする活動に意欲をもてるようになってきた。
- ▲繰り返しやりアクションはすぐに取り入れて使えるようになるが、接続詞などを使ってまとまりをもって話すことや質問をすることなどは定着が難しい。

「聞く」「話す」「態度」の各6つのステップを系統表に位置付けることは、各単元でつきたい力を明確にすることになり、単位時間の言語活動を具体的に考えることができた。その結果、指導したい内容がはっきりし、授業の焦点化を図ることにつながった。コミュニケーションの場面を意識してそれぞれの場で使う「繰り返し」や「1文付け加え」などコミュニケーション活動の質を高める工夫を系統化することで、より豊かなコミュニケーションができる児童生徒に育つのではないかと考えたが、実際、これらの工夫を意識した活動を積み重ねる中で、一方通行ではなく往復の会話が生まれてきている。ALTやEFを活用し、よりよいモデルを提示しながら、この系統表を意識した指導を積み重ねていくことが、小中学校英語教育の充実を図ることになると考える。

公立の一般校で学級担任が行う外国語活動

加藤拓由

(愛知県春日井市立神屋小学校／愛知教育大学大学院生)

概要

本実践報告は、公立の一般校で担任教師が中心となって小学校外国語活動を進める上でのポイントと注意点を明らかにし、英語の専門でない小学校の学級担任が指導の中心となり、無理なく小学校外国語活動を行えるようにすることを目的とする。結果、1) ALT まかせにするのではなく学級担任の先生が中心となるほうが、児童の不安感を軽減することができること、2) 『英語ノート』をベースに、児童の日常の遊びなど、身近な素材を上手に利用することで、担任教師の時間的・精神的負担を少なくできること、3) 仲間との「ふれあい」「つたえあい」「つながりあい」を大切にした外国語活動を展開することで、学級の人間関係作りにも効果が期待できること等が明らかになった。小学生の発達段階に配慮し、児童の生活全般を熟知する小学校の担任教師が指導の中心となることで、より効果的な外国語活動の展開が可能となると考えられる。

キーワード：担任主導、ふれあい、つたえあい、つながりあい、『英語ノート』

1. はじめに

平成 23 年度より新しい学習指導要領が完全実施となり、全国の小学校高学年において、外国語活動が必修となった。必修化に先立つ移行期間においても、各小学校で外国語活動に関する様々な実践研究が行われてきたものの、公立小学校の現場では依然として以下のような問題が存在していると考ええる。

1 つめは、指導に自信がないという理由で、指導が ALT 任せになってしまうという問題である。多くの自治体では、担任教師の指導を支援するため ALT を派遣している。ALT はあくまでも T2 として担任教師の指導を補助する目的で派遣されているのであるが、実際には、ALT が指導の中心になっているケースも多い。しかし、ALT は必ずしも英語教育の専門家ではなく、児童の中には ALT の指導に不安を感じているものもいる。

2 つめは、指導者の外国語活動に対する負担感が大きいという問題点である。春日井市教員組合が 2010 年に行った調査によると、半数以上の教員が外国語活動の指導方法や指導技術に何らかの不安を感じている。週に 1 時間の外国語活動の授業のために、多忙を極める高学年担当の教師がどうしたら負担感を少なく、効果的な教材準備などができるのだろうか。

3 つめは、外国語活動で児童にどのような学びを身につけさせることができるのかとい

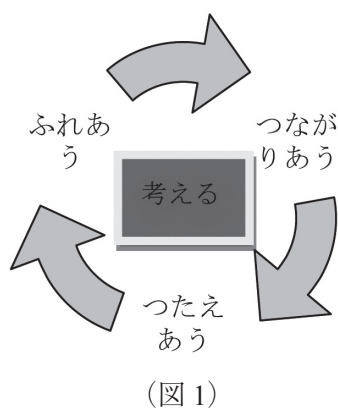
う問題である。高学年児童対象のアンケート調査でも児童の多くは外国語活動が「好き」と答えており、中でもゲームやチャンツが楽しいからという理由をあげている。

しかし、中学校1年生に小学校外国語活動を振り返るアンケートをとったところ、多くの児童が小学校外国語活動は遊びのようなものととらえ、中学校での学習に直接役立っていないと不満に感じていることもわかった。

2. 外国語活動の授業を支える基本概念

上記の問題点を解決するために、以下の点を大切にしながら外国語活動の授業を行うことを提案する。

1つめは、あえて英語の専門家ではない学級担任の先生が中心となり、指導のイニシアチブをとること。2つめは、忙しい高学年の担任教師が、できるだけ手間をかけずに効果的に教材研究ができるようにすること。3つめは、必ずしもスキルの定着は求めないが、児童に変化・学びがある授業を成立させるということである。



私は授業作りを考える際に左(図1)のようなイメージを描いている。それは「考える」ことを中心に、「ふれあう」「つながりあう」「つたえあう」ことが相互に関連しながら作用しあう外国語活動を仕組むことである。

小学校外国語活動では、普段の授業では活躍が見られないおとなしい児童が、積極的に活動したり、自信を持って発言したりする姿を見ることがある。外国語活動が「特別な力」を持っているからだと言われる。そこには、特別支援教育にも通じる次のような考え方が関係する。

平山(2011)『満足脳にしてあげれば誰もが育つ』には、人間の心が「癒し」を感じるために、平山が「セロトニン5」とよぶ次の5つの行動が効果的であると記されている。「見つめる」「ほほえむ」「話しかける」「ほめる」「ふれる」ことである。これらの5つの行動は、まさに小学校外国語活動において多用されるスキルであり、それにより、児童は外国語活動に安心して参加し、授業で活躍できると考えられる。

この癒しの「セロトニン5」を外国語活動に応用した概念が「ふれあう」「つながりあう」「つたえあう」活動であり、それらの中心に、高学年の児童が必要とする「考える」活動を据えることで、児童の確かな学びを創造しようと意図している。

3. 私の授業

では、外国語活動を支える基本概念一つ一つにおける、具体的な活動例を見ていきたい。ここでは『英語ノート1 Lesson3 数で遊ぼう』を基本とし、「ふれあう」「つながりあう」「つたえあう」活動を取り入れた4年生の指導案に沿って論じる。(資料1)



(写真1)

①「ふれあう」活動【7 Steps 手遊びつき】

(写真1)のように、児童は輪になって座り、7Stepsの音楽に合わせて、自分の膝や、左右の友達の膝をタッチしながら手遊び歌を歌う。

最初は、隣の友達の手と、自分の膝が触れることに、抵抗感を感じていた児童もいたが、手遊び歌を楽しみながら練習する過程で、それらの感覚は消え、男女関係なく楽しめるようになった。

②「つながりあう」活動【How many candies?】

教師と児童は一人一人、1～10個のキャンディーが描かれた10枚のカードを持つ。教師がHow many candies? と英語で尋ね、児童はすぐに自分のカードから1枚選び、カードを上を上げながら、英語で答える。教師も同じタイミングでカードを1枚上げる。教師と同じカードであればポイントになる。慣れてきたら、児童に教師役をやらせてもよい。

ここでは、人と同じ意見になる楽しさや一体感を味わうのが目的なので、同じカードがポイントになるように工夫する。

③「つたえあう」活動【プチふりかえり】

隣の席の児童とペアで、そこまでの活動内容を振り返り、反省点や良くできた点を日本語で話し合わせる。話し合いの時間は30秒ほど。その後で2～3名の児童に意見を發表させ、話し合われた内容をみんなで共有する。

常にペアで話し合わせることで、友達とのコミュニケーション力をつけるねらいと、児童自身に活動状況をこまめに振り返らせ、主体的に活動の修正をさせることをねらっている。

また、他人の意見を聞くことで、自分と同じ考えに共感したり、他人の意見から学んだりする、構成的グループエンカウターのシェアリングの効果も期待される。

④「考える」活動【クイズタイム】

(資料2)のスライドのような、写真を見せて、いろいろなスポーツの競技人数を答えさせる。

これも、グループで一緒に相談するようにすると、話し合いの過程でコミュニケーション場面が生まれる。

バレーボールの場合、答えが1つに定ま

How many players?



(資料2)

らず、Nine. や Six. 中には Two. (ビーチバレー) と答えたグループがあり、他のグループから驚きの声が上がっていた。

高学年の児童の知的好奇心をくすぐるような、チャレンジングな問題も用意したい。

4. 外国語活動から得られるもの

下の(資料3)は、4年生の児童が、外国語活動の最後に記述したふりかえりの言葉である。児童が、外国語活動を通して、男女仲良く活動することの楽しさや、人とのつながりを意識していることが伺える。

(資料3)

男女かんけいなくみんなとゲームができて楽しかったです。前は、数字が全く言えなかったけど、今日の勉強で、だいぶ言えるようになりました。家でも練習して、全部言えるようになりたいです。

英語は、あらためて人と人を仲よくできるんだなあと、思いました。これからも、英語をしっかりと勉強していきたいなと思います。

このように、小学校外国語活動に「ふれあう」「つながりあう」「つたえあう」活動を取り入れ、それらの中心に、児童の知的好奇心を刺激する「考える」活動を据えることで、児童が英語のスキルだけでなく、仲間と心を交流しあい、よりよい人間関係を築くのにも効果があると期待される。

また、これらの活動のアイデアは、児童の日々の遊びを観察する中からヒントを得ている。これは、児童と一日中生活をともにする、小学校の学級担任だからこそ可能な発想である。

さらに、担任は他にもたくさんの教科の授業を担当しており、児童がどんなことに興味を持っているか熟知している。それらの興味・関心を外国語活動と有機的に関連づけ教材化すれば、児童が「考える」活動をより広く活用することが可能になる。

以上のように、『英語ノート』の指導過程に、ほんの少し、児童の生活の中からアイデアを取り入れ教材化することで、多忙な高学年の担任教師にとっても比較的容易に教材研究が可能になるのではないだろうか。

5. おわりに

研究開発校や特区ではない普通の公立小学校において、小学校外国語活動は、1 週間の総授業時数のわずか 3% 程度に過ぎない。しかし、この 3% をうまく活用すれば、道徳や特別活動以上に、授業作り・学級作りの手がかかりとなる。それは、小学校外国語活動が、人と人の心の間にある扉を開ける「カギ」の役割を果たすと考えからである。

今後とも、公立小学校で学級担任が中心となって進める外国語活動の意義と効果について、実践的な検証を重ねていきたい。

外国語活動（英語科学習）指導案（資料 1）

1. 4 年 2 組

2. 数で遊ぼう

3. 単元計画について（4 時間完了）

	第 1 時	第 2 時	第 3 時（本時）	第 4 時
主な活動	世界にはさまざまなじゃんけんがあることを知り、1～10 の数を言う	世界にはさまざまな数え方があることを知り、1～20 の数を言う	いくつか尋ねたり、1～20 の数で答えたりする	数を使ったゲームを友達と行う
言語材料	How many? One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve thirteen, fourteen, fifteen, eighteen, nineteen, twenty Rock, Scissors, Paper. One, two, tree. などの語彙			

4. 本時のねらい

- ・数を尋ねたり、1～20 の数で答えたりする
- ・ゲーム活動を通じて、いろいろな友達とコミュニケーションする楽しさを知る。

5. 教材・教具

電子黒板、『英語ノート』用デジタル教材、フラッシュカード、歌の CD、
電子ピアノ、個人用絵カード（1～10）

6. 本時の展開（指導過程の丸数字は、本文中の活動例紹介の番号と一致する）

時間	指導過程	活動内容		留意点 評価の観点
		児童	担任	
3 分	挨拶とはじめの歌	はじめの挨拶をする（日直） Good morning. How are you? I'm fine. / happy / hungry / sleepy Hello Song を歌う	挨拶する児童（日直）を支援する 児童と一緒に歌う	相手の方を見て、はっきりと挨拶をする

12分	(1) 導入 ゲーム 1 We Are the Same	ペアで背中合わせになり、振り向きざまに、自分の好きな数字を英語で答える	Are you ready? 11 or 13 or 15? のようにたずねる	ゲームを始める前に数のいい方を復習しておく
	3 人の友達と挨拶する Talk to 3	A: Hi, B. B: Hi, A. A: How are you? B: I'm fine. How are you? A: I'm happy. Bye. B: Bye.	Talk to 3 のやり方を代表の児童と 2 人で例を示して見せる	気分を答えるときにはジェスチャーをしながら言う
	クイズタイム④ How many players?	スポーツの種類と、その競技人数について教師の質問に英語で答える グループの友達と答えを話し合う	スポーツの写真を見せ、What sports? How many players? などの質問をする 正解を言う	
	プチふりかえり③	ここまでの活動を振り返る	児童を指名し、振り返りを発表させる	前向きな雰囲気でも振り返らせる
12分	展開 Song タイム 7 steps ①	7 Steps を歌う 手遊びを入れながら列で練習する 輪になって全体で	手遊びが遅れがちな児童を支援する	手遊びだけに集中しないよう、発音に注意してしっかり歌うよう指示する
	ゲーム 2 How many candies? ②	How many candies? のかけ声の後に、自分の選んだカードを上げて、キャンディーの数を英語で答える 教師と同じ数の人は 1 ポイント	ゲームの進め方を説明する その後 How many candies? と問いかけ、任意のカードを上にする	慣れてきたら、代表児童を前に立たせ How many candies? と言わせる
13分	発展 インタビューゲーム How many candies?	友達 3 人にあいさつし、How many candies? と尋ね、すぐに自分のカードの数を言いながら出す 相手より数が少ないときはカードを相手に渡す 数が同じ時はじゃんけんをする	ゲームの進め方を説明する 代表の児童と実際に行って例を示す 数字のいい方などに戸惑っている児童を支援する	◎ 20 までの数を聞いたり、言ったりして積極的にゲーム参加している 〈行動観察〉
	プチふりかえり	ここまでの活動を振り返る	児童を指名し、振り返りを発表させる	前向きな雰囲気でも振り返る
5分	本時の活動を振り返る	振り返りカードを記入する 数名の児童が意見を発表する	振り返りのポイントを説明する 出された意見を全員でシェアする	本時のめあてを意識して振り返りカードを書かせる
	終わりの歌と挨拶	Good-bye Song をみんなですう Good-bye Song をみんなですう	児童と一緒に楽しく歌う	

6. 参考文献

- 文部科学省. (2009). 『小学校外国語活動研修ガイドブック』. 文部科学省.
- 高橋美由紀・柳善和. (編著) (2011). 『新しい小学校英語科教育法』. 協同出版.
- 金森強. (2011). 『小学校外国語活動 成功させる 55 の秘訣』. 成美堂.
- 松香洋子・野田まゆみ. (2011). 『学習指導要領の小学校外国語活動の目標を達成するための 144 の活動集』. 株式会社 mpi.
- 平田諭. (2011). 『満足脳にしてあげれば誰もが育つ』. ほおずき書籍.
- 『春日井市教育白書』 (2011). 春日井市教員組合編集.

公立の一般校で学級担任が行う外国語活動

藤本美奈

(愛知県春日井市立山王小学校)

概要

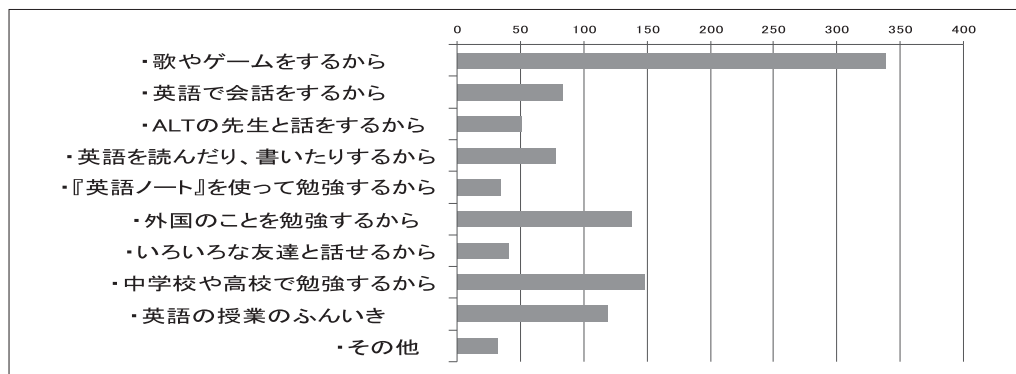
本内容は、春日井市で行った「小学校外国語活動を振り返るアンケート」の結果を参考にし、私自身が1学期間『英語ノート2』を使った外国語の授業をして考えたことを踏まえ、2学期に改善を加えた授業の実践報告である。実践の際のポイントや注意点は、1) 小学生が楽しいと感じている歌やゲームを中心とした活動を取り入れること、2) 中学校での学習で役立つような会話活動を増やしていくこと、3) 児童同士がお互いに情報を共有できる双方向の活動にすることである。また、公立の一般校で担任教師が指導の中心となって小学校外国語活動を進める上で、児童のことを熟知する学級担任だからこそできる外国語活動の指導方法があると考えられる。

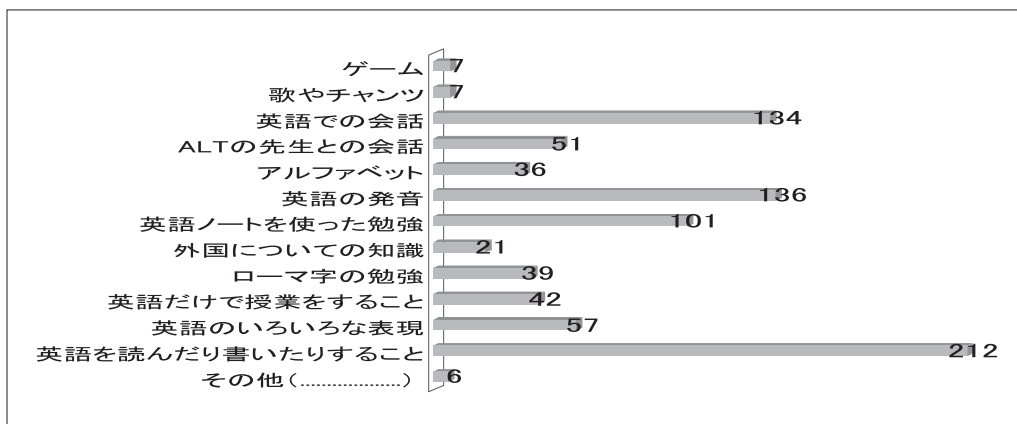
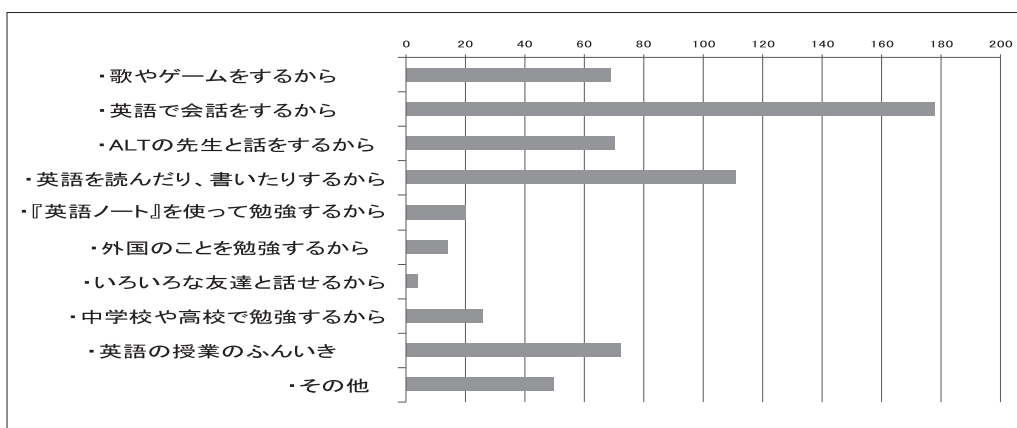
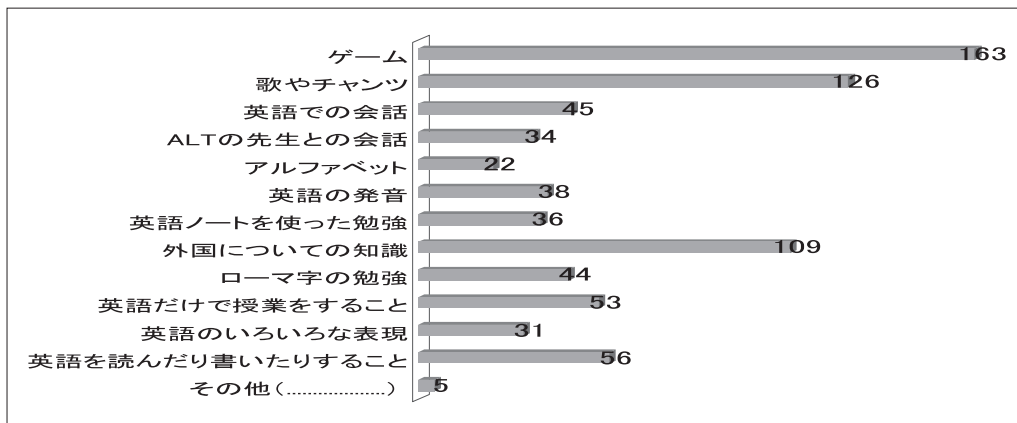
キーワード：双方向、『英語ノート』

1. はじめに

1.1. 春日井市における小学校外国語活動の課題

小学校高学年児童対象のアンケート調査（H22年11月実施）では、児童の多くが外国語活動が「好き」と答えており、「ゲームやチャンツが楽しいから」という理由をあげている。しかし、中学校1年生を対象にした小学校外国語活動を振り返るアンケートを実施した結果では、「小学校外国語活動で行ったゲームやチャンツは役立たなかった」と感じている生徒が多くいた。また、外国語活動が「嫌いだ」と答えた児童は少なかったが、その理由の中でも、英語が嫌いな理由の多くは、「英語で会話をするからだ」と答えている。一方で、中学校1年生では、「小学校でもっと英語で会話をしておけばよかった」と後悔している生徒がいた。





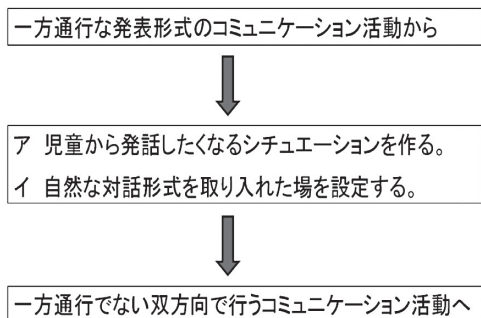
1.2. 英語ノートを使っての外国語活動の課題

本校では、外国語活動を年間 35 時間行う予定であるが、ALT との TT での授業をする活動が 17 時間、担任のみで授業をする活動が 18 時間である。1 学期は『英語ノート 2』Lesson 1 ～ Lesson 4 の内容を ALT と交互で指導した。その中で、2 つの問題点を感じ、その問題点を解決するために、以下の点に気をつけながら授業を行うことにした。

1 つめは、発表形式の Activity が多く、児童同士による活動が少ないため、対話を中心にした活動に変えていくこと。2 つめは、聞く活動が多く、受動的な活動になりやすいため、児童同士がお互いに情報をやりとりできる活動にしていくことである。

2. 研究仮説（課題を解決する方策）

上記のアンケート結果からわかる児童・生徒の思いと、『英語ノート 2』を使った授業実践の感じた問題点を解決するために、以下の点を大切にしながら外国語活動の授業を行うことを提案する。



ア) 児童から発話したくなるシチュエーションを作る。

学級担任は児童が登校してから下校するまでの生活を共にしている。各教科、総合の時間や学活の時間において、外国語の授業に結びつけられる活動をすることが可能である。その時間に、英語が使いたくなるような学習内容を他の時間に行うことができる。

イ) 自然な対話形式を取り入れた場を設定する。

発表やスピーチのように、一方向へ向けられた発話活動ではなく、両方向（双方向）で発話し合える活動ができる場を担任が意図的に作っていく。学級担任は、児童を、ペアや班のメンバー、あるいは教室内を自由に動かすことによって、その場に応じた相手を用意することができる。また、教室を、動物園や、商店街などに変えることもできる。

3. 私の授業（授業実践）

3.1. 毎時の授業の流れ

学級担任が行う授業では、次のように必ず、授業の流れを固定している。

- | | | |
|--------------------|--------------|----------|
| 1 Warm up (あいさつなど) | 2 Let's sing | 3 Review |
| 4 Main lesson | 5 Activity | 6 振り返り |

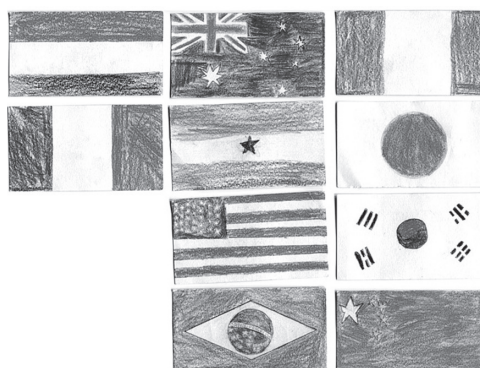
3.2. 双方向で行うコミュニケーション活動実践例

① 単元名 『英語ノート 2』 Lesson 6 “I want to go to Italy.”

② 指導改善のポイント

ア) 児童が発話したくなるシチュエーション作り

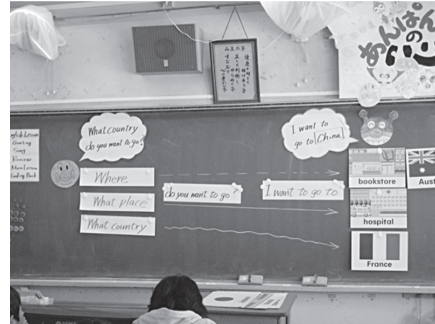
社会の授業で第2次世界大戦を学び、その際にたくさんの外国を知った。そして、総合の時間に国旗カード作りをし、地理的な位置を確認した。児童は作った国旗カードを何に使うか楽しみにしていた。



イ) 自然な対話形式を取り入れた場の設定

① Review では、ただ国名を教師についてリピートするのではなく、“What country?”という問いに“China.”と答えてリピートをする。また、既習内容の復習もかね、“What shape?” “A Star.”、“What color?” “Red.”といった問い&答えのリピートも混ぜ、チャンツに合わせてくり返し練習を行った。

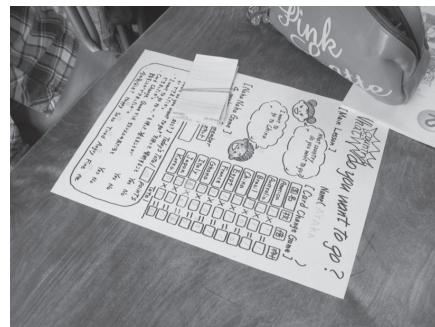
② Main lesson では、Lesson 5 で既習の “Where do you want to go?” の文を、文字を使って “What country do you want to go?” に変える説明をした。その後、チャンツに合わせて、繰り返し練習、そして、Q&A となるチャンツ練習に発展させていった。



③ Activity では、総合の時間に作成した国旗カードを用い、自分のカードと相手のカードを “What country do you want to go?” “I want to go to China.” と会話しながら交換するゲームを行った。このゲームは得点制で行い、同じ国のカードを集めた方が高得点につながるルールで行った。そうすると、毎回行きたい国を変えて言えないと同じ国のカードを集めることができない。手持ちのカードが10枚あるため、9人の異なる児童と会話をする と 10枚の同じ国のカードを集めることができることになる。児童は同じ国のカードを集めたい一心でたくさんの児童とコミュニケーションをはかることができた。

ウ) その他

毎時の外国語活動の終わりにプリントを記入する形で、振り返りを行っているが、今回は英語をいつも以上に多く使用して作成したところ、国名なども、しっかり読み取ることができていた。これは、Review の時に、国旗カードを見て国名を言う他に、文字のみを見て国名を言う練習もしていたためであると考えられる。中1アンケートの中に、文字に触れることの必要性も感じられたため、理解を補助する意味で、文字に触れる機会を設けている。



4. おわりに

4.1. 実践を積み重ねてきた成果

次ページの資料は、毎時の外国語活動の終わりに児童が記述した感想である。児童が、外国語活動を通して、外国語を使うことを楽しく感じていること、もっと会話をしたいと思っていることがわかる。

このように、一方向から双方向へのコミュニケーション活動にすることを意識して取り入れ、児童が主体的に活動できる機会を設けることが、児童のコミュニケーション能力のアップにつながるのではないかと考えられる。そして、『英語ノート』の指導過程に、双

感想: とても楽しかった。英語が好きになっても、やりた いと思った。	感想: みんなといろいろな英語でいべりとても楽しく勉強 になったしまた英語で会話をしたい。
感想:Card gameはすごく楽しかった。 これから英語がもっと好きになりたい。	感想:友達や先生たちと楽しく英語が できてよかった。
感想: 英語で質問したり答えたりするのは楽 しかった。ゲームがたのしかった。	感想:カードゲームでは積極的に話しかけるこ とができてたくさんとらえたのでとても楽しかった。

方向な活動を取り入れるだけで、小学校高学年の児童には楽しく、中学校での学習に役立
つと感じさせることが可能になる。

さらに、学級担任は他にもたくさんの教科の授業を担当しているため、他の授業や領域
においても、外国語活動で得られた力を発揮することが期待される。

4.2. 今後の課題

今後は、現在行っている活動を継続して、学級担任だからこそできる活動を多く取り入
れ、英語の文字の取り扱いや、効果的な活用についても研究し、さらに外国語活動を充実
させたいと考えている。

外国語活動（英語科学習）指導案

英語ノートⅡ Lesson 6 “I want to go to Italy.”

本時の展開

時間	指導過程	活 動 内 容		留 意 点 (◎評価等)
		児 童	HRT	
2	1. Warm-up	・あいさつをする。	・あいさつをする。	・楽しく行う。
5	2. Let's sing	・♪ Hello World ♪ を歌う。	・歌った後、歌に関する質問をする。	・多くの国に関心を持たせる。
10	3. Review	・国旗のカードを見て、国名を答える。 ・グループになりゲームをしながら、国名が言えるかの確認をする。	・国名だけでなく、色や形なども質問しながら、国名の言い方を復習する。 What country? What color? What shape?	・単なるリピート練習にならないよう、対話を意識した復習を行う。 ◎基本的な表現に慣れ親しんでいるか。
15	4. Main lesson	・教師の提示する会話を聞き、何を言っているか推測する。 ・チャンツを言う。	・覚えてほしい会話を提示し、日本語で確認する。 ・既習の英語から会話の内容を導く。 ・対話を使ったりリピート練習をさせる。	・どのように対話をすればよいか、具体的に国旗カードや文字カードを見せることにより、理解を助け、対話の仕方のイメージを持たせる。
10	5. Activity	・カード交換ゲームをする。 ・自分たちで作った10枚のカードを、対話しながら交換する。	・やり方を説明し、教師もゲームに参加する。	・個々の児童を見て回り、個別に質問をし、対話活動ができるように促す。 ◎積極的に対話をしているか。
3	6. 振り返り	・今日の授業の活動を振り返り、プリントを記入する。	・英語を使おうとする態度について評価する。	・次時への意欲を高めるように支援する。

心通うかかわりをめざした外国語活動～創造的な活動を通して、かかわる力を育む～

岩本浩司

(広島県安芸郡海田町立海田西小学校)

概要

本校では、「平成 20 年度小学校における英語活動等国際理解活動の拠点校」「平成 21 年度外国語活動における教材の効果的な活用及び評価の在り方等に関する実践研究校」として「かかわり合い 学び合う 子どもの育成」をテーマに外国語活動の研究を進めてきた。平成 22 年度は、「心通うかかわり」を研究主題に掲げ、具体的な目標として「尋ねる・反応する・ほめる」といった具体的な姿をかかわりの 3 観点として設定し、本校教育目標である「自ら学び、心豊かで、たくましく生きる児童の育成」をめざして研究を進めてきた。その結果、校内の意識調査では、かかわりの 3 観点の意識を持つことができた児童が 44% (5 月) から 67% (11 月) に上昇した。このことから、かかわりの 3 観点という具体的な目標を掲げたことで、指導者は教材・教具や評価の在り方、児童は仲間とのかかわり方の意識の向上が見られるようになったと言える。以上の結果から、平成 23 年度は、昨年度までの取り組みをブラッシュアップすることに重点を置き、かかわりの 3 観点を「伝え合う力」と「認め合う力」の 2 観点に集約し、創造的な活動を通してかかわる力を育むことを目標に研究を進めてきた。研究の柱は、1) 創造的な活動をめざした教材・教具の準備、2) かかわりの質を高めるための評価方法の確立、3) 中学校外国語科への円滑な移行をめざす小・中連携（異学年交流）の 3 点に設定した。

1. 本校が考えるかかわる力について

小学校外国語活動学習指導要領解説編では、「コミュニケーション能力の素地を育成するためには、コミュニケーションへの積極的な態度を身に付けることが重要」と述べている。さらに、「コミュニケーションへの積極的な態度とは、日本語とは異なる外国語の音に触れることにより、外国語を注意深く聞いて相手の思いを理解しようとしたり、他者に対して自分の思いを伝えることの難しさや大切さを実感したりしながら、積極的に自分の思いを伝えようとする態度などのことである。」としている。

相手の思いを理解するために「尋ねる」、思いが届いたことを伝えるために「反応する」、思いを伝えてよかったと実感させるために「ほめる」活動を取り入れ、具体的な姿を児童に提示しながら自分の感情を表現したり、他者のそれを受け止めたりするための語彙や表現力を身に付けることによって、心通うかかわりができるものと考え。この 3 観点から本校が設定した「伝え合う力」「認め合う力」は次の通りで、児童意識調査の項目及び、全校で取り組んでいる「One Point English」の基盤として活用している。

【伝え合う力】

- ①自分の考えを友だちにはっきりと伝えようとしている。
- ②友だちの考えを最後まで聞こうとしている。
- ③分からない時や困った時に自分から友だちに「教えて」「もう一度言って」と尋ねようとしている。
- ④不安そうな友だちに「大丈夫？」などとやさしく声をかけようとしている。
- ⑤友だちの話を反応しながら（あいづちやうなずき）聞こうとしている。
- ⑥時と場に合った声の大きさと話そうとしている。

【認め合う力】

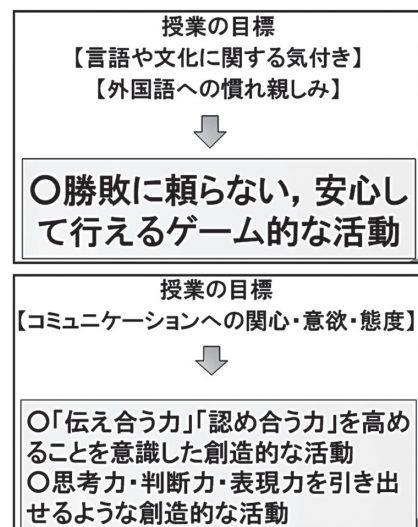
- ①友だちのよいところを見つけて、ほめようとしている。
- ②友だちの発表や作品の良さを認めようとしている。

【One Point English】

- ① Please, tell me. (教えてください。)
- ② Please, help me. (助けてください。)
- ③ One more time, please. (もう一度言ってください。)
- ④ Are you OK? (大丈夫ですか?)
- ⑤ Good job! (よくできました!)
- ⑥ Very good! (よくできました!)
- ⑦ Wonderful! (すばらしい! いいね!)
- ⑧ Perfect! (すばらしい!)
- ⑨ That's right! (正解です! その通り!)
- ⑩ Good idea! (いいアイデアですね!)
- ⑪ Congratulation! (おめでとう!)
- ⑫ Good luck! (がんばって!)
- ⑬ Close! (惜しい!)
- ⑭ Here you are. (どうぞ。)
- ⑮ Thank you. (ありがとう。)
- ⑯ You're welcome. (どういたしまして。)
- ⑰ I see. (なるほど。)
- ⑱ Of course. (もちろん。)
- ⑲ All right. (わかったよ。)
- ⑳ Really? (本当?)

2. 創造的な活動について

本校は、創造的な活動を通して「伝え合う力」「認め合う力」の向上を図り、かかわる力を育むことをめざしている。本校が考える創造的な活動とは、限られた条件（時間や材料など）の中で1つの作品や発表をグループで創り上げる活動である。このことから、研究仮説を、「創造的な活動を行えば、言語を通して互いに考えや気持ちを伝え合ったり、良さを認め合ったりすることができ、かかわる力を育むことができるであろう。」と設定している。また、創造的な活動を行うことで、仲間とかかわり合いながら、作品や発表を創り上げる過程の中で、思考力や表現力、判断力も求められる活動となり、その力を高めることができると考える。



3. かかわりの質を高める評価方法について

本校の評価方法は、本時のめあてに対する「自己評価」、「伝え合う力」「認め合う力」に対する「相互評価」、児童への評価と支援を目的にした「指導者による評価」の3つとした。

自己評価は、本時のめあてに対して、自分自身の活動をふり返り、学年に応じて4段階や記述による評価を行っている。

相互評価は、児童のより具体的な姿で行えるようにした。その方法として、授業の目標が【コミュニケーションへの関心・意欲・態度】の時間を中心に、本時のめあてに加え、「伝え合う力」「認め合う力」を意識した具体的な姿を提示することにした。その結果、相互評価の視点が明確になり、ふり返りで具体的な記述がみられるようになった。このような方法で相互評価を行うことで、「伝え合う力」「認め合う力」を児童に意識づけ、その意識が態度へとつながっていくことをねらっている。

指導者による評価については、「ふり返りカードを活用した支援の充実」と「観察・評価の視点の明確化」である。支援の充実を図るために、ふり返りカードの記述内容を確認し、支援の必要な児童を見つけ、次時につなげられるようにした。観察・評価の視点については、指導案に明記することで、本時の活動の目的が明確になり、指導者が児童の活動に対して具体的な言葉で、肯定的な評価をすることができるようになった。課題となっていた行動観察についても明確にすることができた。

4. 小中連携について

小学校外国語活動学習指導要領解説編では、『「コミュニケーション能力の素地」とは、小学校段階で外国語活動を通して養われる、言語や文化に対する体験的な理解、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度、外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみを指したものである。これらは、中・高等学校の外国語科で目指すコミュニケーション能力を支えるものであり、中学校における外国語科への円滑な移行を図る観点から目標として明示したものである。』とある。そのことから、小学校外国語活動は中学校への円滑な接続を図る系統的な指導が必要である。

そのために、小中学校教員相互の乗り入れ授業を実施する。中学校教員が実際に小学校外国語活動を指導することによる実質的な接続、及び、小学校教員の中学校への乗り入れにより、小学校外国語活動でつけるべき力の具体化が図られると考える。

1. 自己評価(本時のめあて)
2. 相互評価 (「伝え合う力」「認め合う力」)
3. 指導者による評価 (児童への評価と支援)

ふり返りカード 統一事項 1年 自己評価, 相互評価…口頭ふりかえり 2～3年 自己評価, 相互評価…3～4段階評価 4～6年 自己評価…4段階+理由 相互評価…記述

3. 指導者による評価(児童への評価と支援) ①ふり返りカードを活用した支援の充実 ②観察・評価の視点の明確化
ふれあいの時間 あそびの時間 ふれあいの時間 あそびの時間 観察の視点 「伝え合う力」「認め合う力」を児童に意識づけ、その意識が態度へとつながっていくことをねらっている。 行動観察が明確に！

5. 授業の実際

外国語活動学習指導案

1. 学年 第5学年
2. 単元名 英語ノート1 Lesson8「時間割を作ろう」
3. 単元計画

時	活動内容	評価の観点		
		態	表	気
1	○世界の小学校の学校生活の違いに気付き、興味を持つ。 ・世界の小学校でどのようなことを学習しているのか調べる。 ・中学校の教科を知る。(海田西中外国語科教諭)			◎
2	○教科や曜日の言い方に慣れ親しむ。 ・教科&曜日チャンツ (♪ Today is Monday)・教科&曜日ビンゴ		◎	
3	○時間割を伝える表現に慣れ親しむ。 ○友だちの思いを聞きながら、グループで理想の時間割を作る。 ・オリジナル時間割作り	○	◎	
4	○発表クイズで理想の時間割を発表したり、協力して答えを考えていたりする。(本時)・理想の時間割発表クイズ	◎		

4. 本時のねらい

発表クイズで理想の時間割を発表したり、グループで協力して答えを考えたりする。

5. 教材・教具

Activity (活動名) ※準備物	♪ Today is Monday 【表現】 ※エリック・カールの絵本うた CD コンセル出版 7. 「月ようびなにたべる? (カラオケ)」
1. オリジナルの歌詞に変えて、下記のように曜日と教科を組み合わせて歌う。 ♪ Today is Monday. Today is Monday. Monday Japanese. 西小 students Let's study! Today is Tuesday. Today is Tuesday. Tuesday Math. Monday Japanese. 西小 students Let's study!	

Activity (活動名) ※準備物	♪理想の時間割発表クイズ 【表現】 【態度】 ※各グループが作成した時間割表
1. 理想の時間割の名前を発表する。 ALT What's your schedule name? 児童 My schedule name is ～.	
2. 各グループの時間割がどれか予想する。	
3. 質問権のあるグループが、質問したいグループへ質問をする。 ALT Do you have any question? 児童 ○班さんへ質問です。What do you study on Friday?	
4. 理想の時間割を「♪ Today is Monday」にのせて発表する。	
5. 作成した理想の時間割の説明をする。	

6. 本時の展開

児 童 の 活 動	HRT の支援(○)と評価(☆)	JALT の支援(○)
1 あいさつをする。	○楽しい気持ちで始められるように、元気よくあいさつする。	○必要に応じて、絵カードなどを使う。
2 【Let's chant】 チャンツを言う。 ♪ Today is Monday	○教科と曜日の組み合わせを提示し、そのカードに合わせてチャンツで言うことができるようにする。	○発音のモデルを示す。 ○教科と曜日の組み合わせの言い方を確認する。
3 今日のめあてと授業の流れを知る。	発表クイズで理想の時間割を発表したり、答えを考えたりしよう。	
4 【Activity】 P.55 理想の時間割発表クイズをする。 ・練習問題を通して、活動の流れを知る。 ・発表に必要な表現の練習を班で行う。	○めあてから具体的な姿を児童とともに考え、提示する。 ○活動の流れをつかむことができるように、指導者が考えた理想の時間割を探し当てる練習問題をする。 ○1～4班の練習の様子を確認し、必要に応じてアドバイスをする。	○児童の様子を確認し、必要に応じてゆっくりと表現を繰り返す。 ○朝の会のワンポイントイングリッシュで慣れ親しんでいる言葉を積極的に使う。 ○5～8班の練習の様子を確認し、必要に応じてアドバイスをする。
観察の視点 理想の時間割について発表したり、質問したりする表現を班で教え合いながら練習している。 評価の観点「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」 ☆ 発表クイズで理想の時間割を発表したり、協力して答えを考えたりしようとしている。 (行動観察、ふり返りカード)		
【理想の時間割発表クイズ】 ①理想の時間割の名前を発表する。 ②各班の理想の時間割がどれか見当をつける。 ③質問タイム ④理想の時間割を発表する。 ⑤答えを確認し、理想の時間割の理由を紹介する。	○電子黒板で理想の時間割を提示しながら、必要に応じて書き込みをし、JALTに進行を促す。	○活動がスムーズになるように進行する。
観察の視点 - 理想の時間割について工夫したところを中心に積極的に伝えようとしている。 - 自分の意見を伝えたり、友だちの意見を聞いたりしている。		

5 活動のふりかえりをする。 (ふりかえりカード)	○今日の活動でよかったことを評価し、児童に感想を聞く。	○児童が肯定的なふりかえりができるよう、良かったことを伝える。
6 学校の時間割を知る。	○中学校の様子を知ることができるように、児童の気付きを取り上げる。	○中学校の時間割を紹介し、興味・関心が高まるような話をする。
昨年度本校を卒業した中学生が、中学校の時間割を英語で紹介する VTR を流したことで、中学生が話している英語を聞こうとする態度や中学校への興味・関心が高まった。		
7 歌を歌い、あいさつをする。 ♪ Good-bye song	○次時も楽しく活動できるよう、気持ちよく終わりのあいさつをする。	○次時につながるよう、気持ちよくあいさつする。

6. 児童のふり返しカードから

☆今日の自分をふり返って

- ・他の班の発表も聞くことができたし、理想の時間割も楽しく発表することができた。
- ・自分たちが決めたものをいろいろな表現で発表することができた。
- ・時間割を発表するときに、みんなにはっきり伝わるように発表できた。

☆友だちのよかったところ

- ・途中でつまったとき、みんなで話し合っ心合わせて発表できたことがよかった。
- ・休みの人のこともカバーして発表していたので、友だち思いでいいなと思った。
- ・歌で時間割を発表する時にみんなが手拍子をしてあげていたことがよかった。
- ・4 班さんがジェスチャーをつけて発表していたのがとても面白かった。
- ・7 班さんのスケジュールのネーミングが良かった。

7. 児童への意識調査結果と成果と課題

児童の声 “外国語活動のこんなところが好き！”

【言語や文化に関する気付き】

- ・他国に目を向け、言葉や文化をたくさん知ることができる。
- ・日本と他国の違いを比べながら、新しい発見がある。

【外国語への慣れ親しみ】

- ・ゲーム・歌・ジェスチャーで、楽しみながら外国語を覚えられるので、分かりやすい。
- ・覚えた言葉を自分たちで使っていくことができる。

【コミュニケーションへの関心・意欲・態度】

- ・ペアやグループの活動は、聞いたり教えあったり楽しくできる。
- ・グループの人と一緒に何かを考えるのが楽しい。
- ・自分の意見を受け入れてもらえる。
- ・みんなで笑顔になれる。

成果(○)と課題(▲)

○本校では、「かかわる力」を「伝え合う力」「認め合う力」と捉え、創造的な活動を仕組んでいったことで、外国語活動が児童にとって安心して仲間とコミュニケーションを図ることができる充実した時間であることが、児童の声から感じ取れた。

▲外国語活動が苦手な児童は、歌やジェスチャー、コミュニケーション【態度】に抵抗があることがわかった。今後は【気づき】【表現】の面からも外国語活動のよさが見出せるよう、さらに活動の工夫を図っていきたい。

参考文献

文部科学省.(2009).『小学校学習指導要領解説編 外国語活動』東洋館出版社

異文化に興味・関心をもち、進んでコミュニケーションを図ろうとする児童の育成
～外国語活動における体験的活動の工夫と環境づくりを通して～

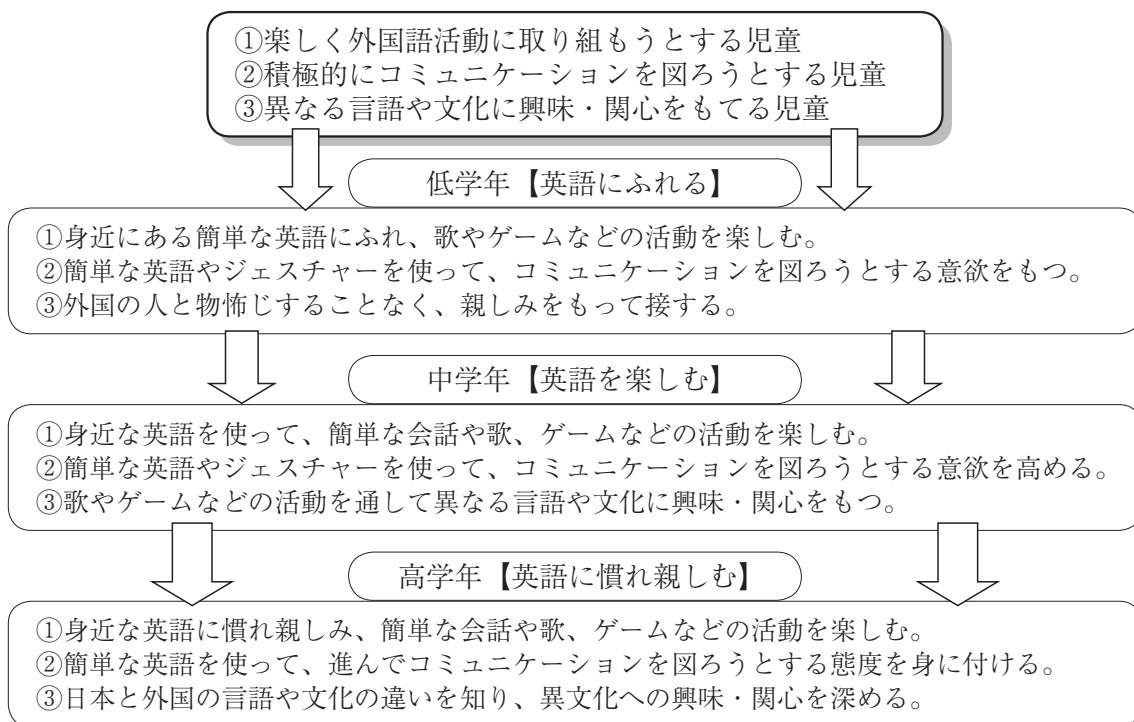
田北正直
(愛知県稲沢市立清水小学校)

1. はじめに

今年度、新学習指導要領の実施に伴い、外国語活動が本格的にスタートした。小学校の英語活動は、コミュニケーションの素地の育成であることから、言語の習得やスキルの向上を目的とするのではなく、英語という言語を通して、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成が大きなねらいとなる。

昨年度、本校では「豊かな心であたたかい人間関係を築く児童の育成」と題し、互いを思いやる学校づくりに取り組んできた。そして、自分の感情や思いを表現したり、相手の感情や思いを受け止めたりする語彙や表現力・理解力に乏しいために、相手の気持ちを考えた言葉遣いや人間関係づくりができていないことが課題に挙げられた。これは、まさにコミュニケーション能力の未熟さに他ならない。いろいろな相手に自分の思いを正確に伝えたり、相手を理解したりすることは国語科のみではない。外国語活動を通して、人と人とのコミュニケーションに慣れ、周りの人に自分の思いを発信し、積極的にかかわっていきこうとする姿勢を育てることも必要であると考えた。

2. めざす児童像



3. 研究の仮説と手だて

めざす児童像に迫るために、以下のような仮説と手だてを設定した。

○仮説 1

「聞くこと」「話すこと」の体験的な活動を取り入れた学習指導の展開を工夫すれば、興味・関心をもって外国語活動に参加し、進んでコミュニケーションを図ろうとするであろう。

○仮説 2

日常的に外国語に親しむための環境づくりをすれば、異文化に対する興味・関心が高まるであろう。

手だて① 指導方法の工夫・改善

- ・活動案の見直し
- ・HRTとALTの役割分担
- ・あいさつの仕方の統一
- ・ALTトーク
- ・デモンストレーション
- ・繰り返し練習
- ・アクティビティーの工夫
- ・スペシャルレッスンの導入

手だて③ 外国語に親しむための環境づくり

- ・掲示の工夫
- ・英語の歌のCD
- ・クラスルーム・イングリッシュ
- ・英語集会「エンジョイタイム」
- ・学校行事の利用
- ・総合的な学習との関連
- ・ALTとのふれ合いの機会
- ・ホームページでの紹介

手だて② 評価のあり方の検討

- ・授業のねらいに合った評価規準
- ・ふり返りカードの活用
- ・「外国語への慣れ親しみ」を見取る評価方法（確認観察）

手だて④ 教職員の指導力向上のための取り組み

- ・全校アンケートの実施
- ・市内小学校外国語活動研修会
- ・校内研修や授業研究

4. 研究の実際

4.1. 指導方法の工夫と改善 <手だて①>

①「小学校外国語活動指導案例集」の見直し

基本的には、英語ノートを活用した授業を行っている。そして、稲沢市が作成する「小学校外国語活動指導案例集」をベースに、実際の活動場面と児童の姿をイメージしながら、より意欲的に楽しく活動できるような活動案の見直しを行っている。

Activity 13 7. 英語にサイン ・VE と共にゲームのやり方・英語で説明する ① 自分の好きなものを絵や文（日本語）で3つ書く。 ② 品名・色・形状・好きな理由を答える。 S1: Hello. Do you like apples? S2: Yes, I do. (Yes, I don't) S1: Do you like apples? S2: Yes, I do. (No, I don't) ③ 3つ好きなものを、次の児童に見せる。 ④ 英語で答えるだけできるように変換する。 ⑤ 品名・色・形状・好きな理由を答える。 ★ 自分の好きなものを答えたり、相手の好きなものを答えたりして楽しむ。 ⑥ 英語の長さを覚える。変換しようにする。 Force 14 8. 本時のふり返りをする。 ・ふり返りカードに記入させ、児童一人ひとりに本時の学習内容を確認する。 ふり返りカード	Activity 13 7. 好きな人を見つけてゲーム ① VE と共にゲームのやり方・英語で説明する。 ② 品名・色・形状・好きな理由を答える。 S1: Hello. Do you like apples? S2: Yes, I do. (Yes, I don't) S1: Do you like apples? S2: Yes, I do. (No, I don't) ③ 3つ好きなものを、次の児童に見せる。 ④ 英語で答えるだけのように変換する。 ⑤ 品名・色・形状・好きな理由を答える。 ★ 自分の好きなものを答えたり、相手の好きなものを答えたりして楽しむ。 ⑥ 英語の長さを覚える。変換しようにする。 Force 14 8. 本時のふり返りをする。 ・ふり返りカードに記入させ、児童一人ひとりに本時の学習内容を確認する。 ふり返りカード
---	--



修正前

修正後

② T1 (HRT) と T2 (ALT) の役割分担 (HRT が中心に進める外国語活動)

HRT が児童一人一人を生かしながら、ALT の力を借りて授業をするという考えで打ち合わせを行い、ALT の専門性を生かせるように努めている。HRT は、児童と共に学びながら、学習する児童のモデルとして上手にできなくても、一生懸命に ALT とコミュニケーションを図る姿を見せるように心がけている。役割分担を区別し、HRT が積極的に授業に関わり、スムーズに授業が進行できるように努めている。

T1 (HRT) の役割	T2 (ALT) の役割
1 ALT と TT をする。	1 生きた英語を提供する。
2 授業の管理・運営をする。	2 コミュニケーションの相手となる。
3 児童一人一人を支援する。	3 英語の発音や会話のモデルとなる。
4 児童一人一人を評価する。	4 言語・文化(異文化)の伝達者となる。



③ あいさつの仕方の統一

☆ Greeting ☆	
S	Stand up.
T1	Hello everyone.
S	Hello (HRT) and (ALT).
T1	How are you?
S	I'm () thank you, and you?
T1	I'm (). How about you?
T2	I'm ().
T2	What day is it today?
S	It's ().
T2	How is the weather?
S	It's (). * 高学年のみ
T1	Let's start our English class.
S	Yeah!
T1	Please sit down.
S	Sit down.

「清水小 English Greeting」を作成し、全学年で始めと終わりのあいさつの仕方を統一し、ごく当たり前にあいさつができる習慣を身に付けられるようにしている。高学年においては、曜日と天気も言えるようにあいさつの中に取り入れている。大きく印刷したものを教室に掲示することで、英語への抵抗感を少なくしたり、外国語活動以外の時間でも使えるようにしたりしている。



④ ALT トークの導入

復習 (Review) の時に、歌・チャンツ・復習だけでなく、ALT トークを取り入れている。言語に慣れ親しむには「聞くこと」が大切である。聞く活動は、人とコミュニケーションを取るためにも重要なことである。また、異文化理解を図るためにも良いと考える。5 年「Lesson3 数で遊ぼう」では、13～19 の数え方の違いについて、日本語は十の位から読むが、英語は一の位から読むことを知ることができた。単元を進める中で、児童の外国の言語や文化に対する意識を高め、視野を広げることに役立っている。



⑤ HRT と ALT とのデモンストレーション

コミュニケーションを大切にするためには、よりよい会話をするのが大切である。その意味で、ALT とのデモンストレーションは効果的だと考える。そこで、めあて (Skit) や本時の活動 (Activity) などに取り入れている。3 年「買い物ごっこ」では、「～, please.」「Here you are.」「How much ～?」を学習した。HRT と ALT がお客さん役と店員さん役になり、買い物の会話の

流れを、果物カードを使って演技してみせた。経験のある演技を見せることで、日本語で説明しなくても会話の意図をつかむことができた。その後の買い物ごっこでは、いきいきと活動する姿が見られた。はっきり、ゆっくりと表現する姿勢を大切にすることで、児童にも少しずつだが、スムーズに会話に取り組む姿が見られるようになってきている。

⑥本時の活動（Activity）の工夫

ゲームは、児童の学習意欲を高めるだけでなく、発音・言語・表現等に慣れ親しむための練習の場である。しかし、授業の目標やねらいと合っていないと、ゲームを素早く簡単に済ませるなど、単なる競争に終始してしまう。本時の授業の目標やねらいから、「コミュニケーションを育成する活動」なのか、「言語や文化について理解する活動」なのか、「音声や基本的な表現に慣れる活動」なのかなどを明確にしながら行うように努めている。

5 年「Lesson2 ジェスチャーをしよう」

「クレイジージェスチャーゲーム」では、「fine, happy, hungry, hot, cold, tired」などの感情や様子を表す言葉を口で繰り返すだけでなく、ジェスチャーでおもしろくユニークに表現することで、とても積極的に取り組むことができた。また、感情や様子にふさわしいジェスチャーを工夫することで、ジェスチャーの大切さを知り、言葉以外でのコミュニケーションの良さを感じることができた。



6 年「Lesson2 いろいろな文字があることを知ろう」

「カード交換ゲーム」では、自分の数字カード（1～100）を持って「What's this?」と他の児童に聞き、カードを交換しながらまわるというゲームを行った。たくさんの児童とコミュニケーションを図る中で、数の言い方に慣れ親しむことができ、コミュニケーションの楽しさを感じることができた。



⑦スペシャルレッスンの導入

高学年では、教室での成果を発揮できる実践の場として、また、まと

5 年生…1 学期 7 月「1 学期のまとめ」

2 学期 10 月「ハロウィン」

6 年生…1 学期 5 月「外国の人にインタビュー」

2 学期 12 月「クリスマス」

めの活動として、「スペシャルレッスン」を学期に 1 回程度組み入れている。また、欧米諸国での行事を児童に疑似体験させることで、異文化理解を深められる契機と考える。

6 年「外国の人にインタビュー」

これまでの活動を実際のコミュニケーションに生かすことができると考え、修学旅行において、外国からの旅行者にインタビューする活動を行った。出身国、名前、好きな食べ物などの尋ね方を練習した後、職員室の先生にインタビューを行い、あいさつや質問内容を確認した。修学旅行の実際の場面では、尻込みする児童が多かったが、一度思い切ってやってみると抵抗感がなくなり、ほとんどの児童がインタビューすることができた。児童は、自分の英語が外国の人に通じることを実感し、相手の話す英語が聞き取れたことが、喜びとともに、大きな自信につながった。



4.2. 外国語活動における評価のあり方 <手だて②>

①授業のねらいに合った評価基準

基本的には稲沢市の「小学校外国語活動指導案例集」の年間指導計画に沿って進めている。年間指導計画には、レッスンごとに評価基準が設定されており、授業のねらいに合った評価基準を選択し、評価を行っている。英語の力やスキルなどは基本的には評価の対象とせず、積極的な態度やまじめな参加態度など意欲面での姿勢を評価している。そして、児童個々の中での進歩や上達を肯定的に評価するようにしている。評価方法については、以下のように行っている。

- ・言語や文化に関する気付き・・・・・・・・・・ふり回りカード・発表観察
- ・コミュニケーションへの関心・意欲・態度・・・・行動観察
- ・外国語への慣れ親しみ・・・・・・・・・・確認観察

②ふり回りカードの活用

児童に自信をもたせ、興味・関心を高めることを主な目的として、自己評価を中心としたふり回りカードを活用している。内容は、自己評価に加え、感想と、相互評価を取り入れている。

自己評価は、毎時間の授業の活動内容に合わせて、項目を作成し、児童が評価しやすい内容にしている。その際に、活動案に示されている評価基準の項目は必ず入れている。また、スキル習得を目指していないので、「できた。」「できなかった。」という表現を使わないようにしている。

感想は、そこに書かれた児童の声を指導にいかすことができるとよいと考えている。また、一人一人の児童の思いを知ること、励ましたり、認めたりすることができると思う。

相互評価は、友達同士で認め合い、「自分も頑張ろう」「友達に認められたい」という前向きな思いをもたせることができると考える。

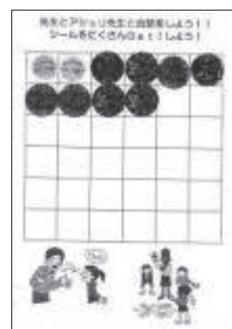
このようなふり回りカードを効果的に活用するために、教師が、児童の活動の様子と自己評価の変化、感想や相互評価を総合的にとらえた上で、児童が自分の良いところやできたことに気付くことができるように、コメント（朱書き）を返すように努めている。

③「外国語への慣れ親しみ」を見取る評価方法（確認観察）

3つの観点の中の「外国語への慣れ親しみ」を評価する時は、確認観察という方法を取り入れている。小学校外国語活動は、英語の力やスキル習得が目標ではない。しかし、「慣れ親しむ」ようになるためには、覚えて使えるようになることが大切だと考える。そこで、学習した音声や表現が身についたかどうかをチェッ



クしている。レッスンの最後に行くことを基本としているが、必要に応じて行っている。ふり返しカードを書かせながら、HRTとALTの二人で、児童一人一人に確認し、できたらシールをあげている。児童はできるかどうか、ときどきしながらもシールをもらえることを楽しみにしている。また、シールをもらえることが、しっかり声を出して発音したり、積極的に活動したりと、児童のやる気にもつながっている。



4.3. 日常的に外国語に親しむための環境づくり <手だて③>

①教室掲示・校内掲示の工夫

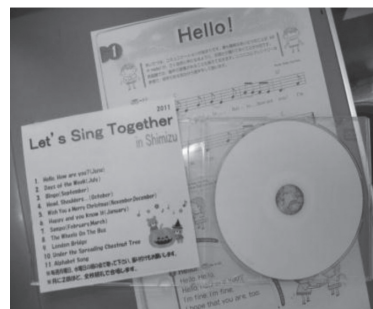
各教室や空き教室、校内の掲示板に英語による掲示を貼り、いつでも見られるような環境づくりに努めている。自然に異文化に触れる機会をもたせることによって、音声だけでなく、視覚にも訴えるようにしている。

- ・ 空き教室…外国語コーナー（アルファベットカードや月・曜日の絵カードの掲示、英語ビデオや外国語の本の設置）
- ・ 特別教室…入り口に英語による表示カード（例：図書室「Library」、職員室「Teachers' room」）
- ・ 各教室……月・曜日・天気・あいさつの掲示
- ・ 掲示板……英語カレンダー、世界の国々コーナー、外国語活動の様子がわかるコーナー



②英語のCD「Let's sing together」の作成

英語の歌のCDを各学級に配り、月ごとに歌を決めて歌っている。外国語の時間だけでなく、朝の会や帰りの会、全校集会で歌うようにしている。歌詞ができるだけ易しく、曲のテンポがよく、口ずさみやすいものを選び、手拍子などで、リズムを取りながら歌うようにしている。次第に英語の歌を歌うことに対する抵抗感が少なくなり、児童が英語をより身近に感じるようになってきている。



③クラスルーム・イングリッシュの活用

外国語活動を進める上で、「話す」ことより先に、英語に「聞いて慣れる」ことが大切である。そのために指示や注意を英語で行うようにした。ただ、全てを英語で行うのは無理があるため、子どもたちの許容範囲の中で使っている。外国語活動以外の活動や授業でも時々取り入れている。1年生では「Stand up.」「Sit down.」「Good-bye.」「See you.」を毎日使ったり、2年生では「How are you?」「I'm fine.」と朝の健康観察を一人ずつ行ったり、3年生では、話を聞く姿勢を整える時に「Quiet, please.」「Don't touch.」、友だちが良いことをした時には「Good job.」と声をかけたりしている。HRTが流暢でなくても一生懸命に使う姿が、児童たちに恥ずかしがらずに堂々と英語を使うよいモデルになっている。

④英語集会「エンジョイタイム」

児童の英語への興味・関心を持続させ、できるだけ英語に親しませることや全校で活動を共有することにより、学習意欲を高めるねらいとして月に1回、朝の全校集会時に行っている。時間は15分程度で、内容は、歌やゲーム、クイズを中心に遊び感覚で英語に慣れ親しむ活動にするように心がけている。言葉が既習か否かにこだわらず、ジェスチャーや実物を見せることで、低学年の児童でも活動の仕方がすぐに理解でき、ほとんどの児童が楽しく参加している。



- ・ 6月：「Hello!」の歌を歌おう！
- ・ 9月：ジャンケンゲーム
- ・ 10月：シルエットクイズ
- ・ 11月：動物の鳴き声クイズ
- ・ 12月：色の足し算
- ・ 1月：フルーツビンゴ
- ・ 2月：数あてゲーム

⑤学校行事や総合的な学習（高学年）との関連

6月下旬の祖父母学級「ふれあい発表会」で英語の歌を全校児童や保護者に発表した。4年生は音楽の時間に習った「ラバースコンチェルト」で、曲の流れに合わせて、スムーズに歌うことができた。5年生は「Head, Shoulders, Knees and Toes」で、児童の歌のリズムと体の動きに合わせて、保護者にも一緒になって歌ってもらったことが、児童の喜びにつながった。また、11月の清水っ子祭りは、1年から6年の縦割り学級の出し物で楽しむ祭りであるが、外国語を使ったゲームや出し物を行った。英語カルタや英字新聞文字探しなど、外国語活動で慣れ親しんだ表現や言葉を思い出しながら、楽しく活動することができた。保護者にも児童の日頃の外国語活動の様子を知ってもらうよい機会となっている。



また、5年生では、総合学習「外国の文化を知ろう」をテーマに、さまざまな国の衣食住についての調べ活動、リトルワールドでの民族衣装体験や食体験などを通して、日本と外国との文化の違いを学習している。これまでの学習を通して、少しずつだが、異文化理解だけでなく、自国の文化と比較して理解するという新たな見方ができるようになり、異文化に対する視野が広まったと考えられる。



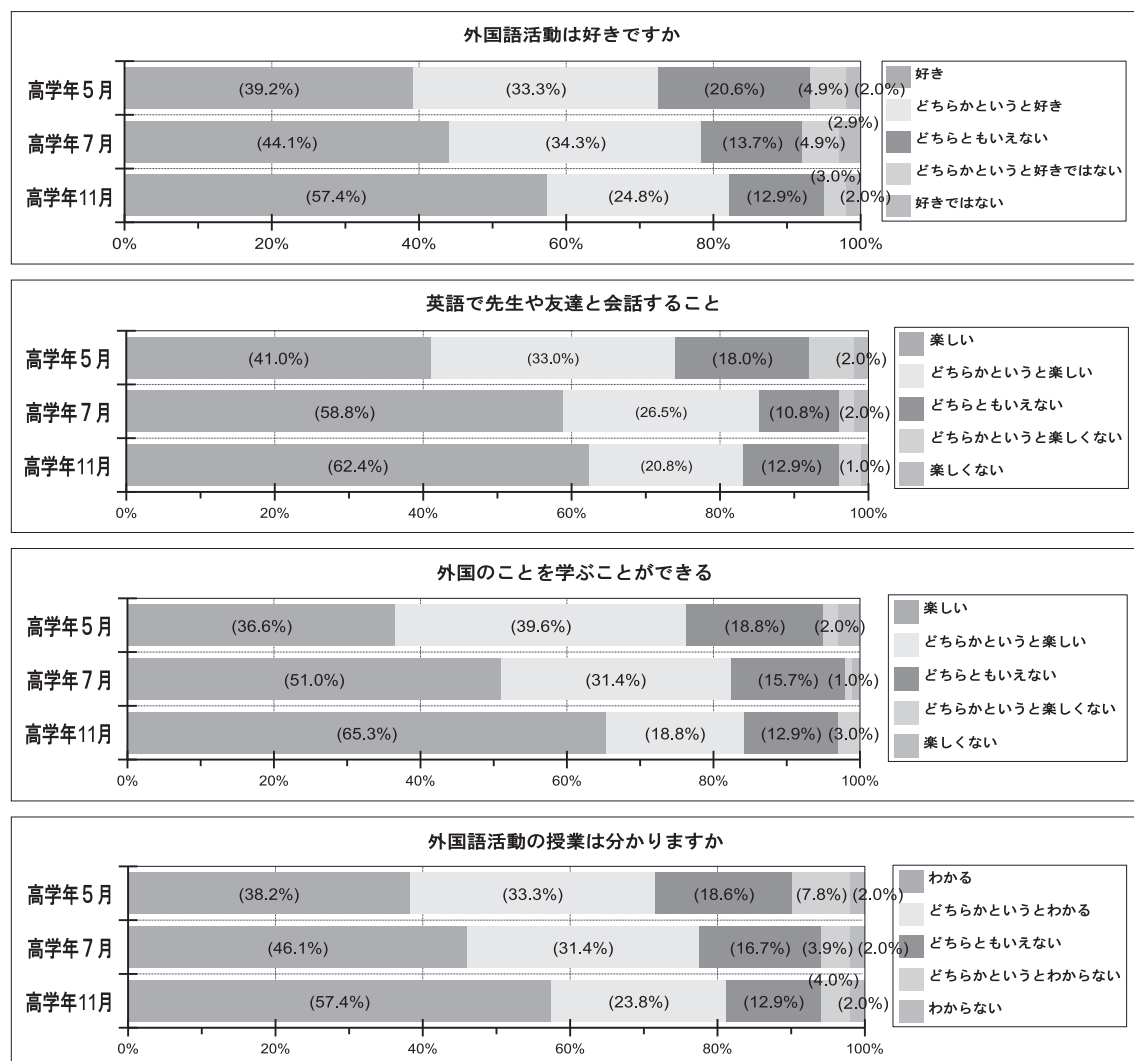
4.4. 教職員の指導力向上のための取り組み <手だて④>

外部講師を招いて、年4回の市内小学校外国語活動研修会を行い、具体的な指導方法を学び、市内教職員の指導力の向上を図っている。授業公開、実技研修、模擬授業等を通して、TTのあり方、体験的なコミュニケーション活動の設定、適切な評価方法など、効果的な指導方法について研修した。また、校内研修や授業研究によって、授業改善に努めると共に、英語活動への共通認識を持ち、教職員の意欲を高めている。



5. 研究の結果と考察（アンケート結果より）

全校児童がどのように感じながら外国語活動に取り組んでいるのかを知るために、5月、7月、11月とアンケートを行った。（5、6年生の結果から）



5月に比べると、「好き」と答えた児童が約20%も増えた。それに伴い、コミュニケーションに関わることや言語や文化に関わること、外国語への慣れ親しみに関わることについても、「楽しい」「わかる」と答えた児童が約20%増え、多くの児童が外国語活動を楽しんでいるようになってきた。これは、「聞くこと」「話すこと」の体験的な活動を取り入れた学習指導の展開を工夫したり、日常的に外国語に親しむための環境づくりを心がけたりしたことで、異文化に対する興味・関心が高まり、進んでコミュニケーションを図ることができるようになったと考えられる。以上の結果から、手だての有効性が明らかになった。しかし、意味が分からない、覚えられないという理由で、「楽しくない」「わからない」と答えた児童が数名いた。「英語に慣れ親しむ」ことの意味を、今一度よく考え、不安や心配を取り除いていけるような、指導方法の工夫や改善やさらなる指導力の向上の必要性を感じた。

6. 研究の成果と今後の課題

6.1. 研究の成果

以上のことから次のような成果が得られた。

- ・体験的な活動を取り入れた学習指導の展開の工夫・改善をしてきたことで、楽しい雰囲気の中で、多くの友だちと積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が見られるようになってきた。また、ALT のネイティブな英語に触れたことで発音がよくなり、うまく言えなくても何度も練習しようとする態度が見られるようになってきた。
- ・自己評価や相互評価を中心としたふり返しカードにより、自分自身の頑張りを捉えさせたり、お互いを認め合い、励まし合う気持ちを高めさせたりしたことで、興味・関心がより高まった。「確認観察」では、児童の一人一人の伸びを確認することができ、また児童自身の活動の意欲への喚起にもつながった。
- ・外国語に接する機会を少しでも増やすため、掲示の工夫や英語集会など、さまざまな環境づくりに取り組んできたことで、外国語に親しみ、楽しもうとする児童の育成や異文化に対する興味・関心をもつ児童の育成につながった。
- ・外部講師を招いての研修や授業研究を通して、教職員の共通理解を図ることができた。HRT 主導の授業とはどんなものが具体的にイメージすることができたり、次の授業に早速活かすことができたりと、外国語活動の指導への不安が軽減された有意義な研修となった。

6.2. 今後の課題

今回の実践から、次のような課題が残った。

- ・5・6年生のスムーズな外国語活動の学習に入るためには、1～4年生の準備が必須であると考える。1～4年生の時間をどう確保していくか検討し、日常活動の中で継続してできることは何かを研究したい。また、6年生から中学校へのつなぎをスムーズに行い、小学校での英語嫌いをどう改善していくかなど、中学校との連携を進めるためにも、いっそうカリキュラムや授業の研究を行う必要がある。
- ・評価については、自己・相互評価を重ねていくことが大切であることを共通理解してきた。これまでは、授業者が单元ごとにふり返しカードを作成して使用していたが、今後は、評価項目を統一するなど、すぐに使えるふり返しカードを作成していきたい。ただ、評価することに気を取られて学習の流れや児童の意識をとめることのないように留意する必要がある。
- ・研修を積んではきたが、職員の不安もまだ残っている。経験の不足が大きな不安材料となっている。授業研究や模擬授業・実技研修などを通して、もっと外国語活動に慣れ親しんでいく必要がある。また、クラスルームイングリッシュを抵抗なく、使いこなせるようにするための研修も必要である。

英語活動を楽しみ、伝え合い、認め合う子をめざして
－ 6 年生「修学旅行で外国の人と話をしよう」を通して－

山田花尾里
(愛知県知立市立知立小学校)

1. はじめに

平成 21 年度より本校では、全校で英語活動の取り組みを始めた。リズムをとりながら英語の歌を歌ったり、「もっと他の言い方を知りたい」と積極的に取り組んだりする姿が見られた。また、日本語とは違う言葉で活動をするからこそ相手の話をしっかりと聞く意欲が高められた。日常生活では尋ねないような内容でも英語活動では、会話をはずませることができ新しい人間関係を築くことにもつながった。このような成果があり、今年度も本研究をより推進しようと考え、取り組んだ。

2. 単元の目標

- ・ 修学旅行で外国の人とコミュニケーションを図るという活動において、マナー良く相手の話を聞いたり、自分の思いを伝えたりしようとする。(楽)
- ・ “Where are you from?” “I’m from ～.” を使って、相手に出身国を尋ねたり、自分の出身国について答えたりすることができる。(伝)
- ・ 友達とペアになって会話活動をすることで、友達の発話のよいところを見つけたり、友達が困っているときには助けたりすることができる。(認)

3. 単元について

児童は「おあさ GO タイム」について、「今日は何のゲームをやるの」「今度は〇〇がしたいな」と意欲的である。昨年度、インタビューゲームなどの英語活動を楽しく行ったことで、その意欲が今年度へと引き継がれている。高学年になると、普段の生活では接する友達が限られてきたり、男女間も意識し始めたりする様子も見られる。しかし、英語活動では様々なアクティビティを工夫することで、いろいろな友達とコミュニケーションを図ろうとする姿が見られるようになってきた。

本単元では、修学旅行先で出会った外国人に話しかけ写真を撮る場面を設定し、話しかけるときの表現や出身国を尋ねる表現に慣れ、実際場面で使うことがねらいである。国名の言い方を外来語として児童がすでに知っているため学習内容は理解しやすく、場面設定が修学旅行先ということで、楽しく活動できると思われる。

第 1 時では、9 か国の国名を扱う。国名ではアメリカという外来語として知っているので発話できるが、カタカナ表記の外来語としての発音に陥りやすい。ALT の発音を聞かせる機会を多くしたり、『アメリカは？ America!』チャンツを行ったりすることで、外来

語と英語の発音の違いを見つけ、その違いに気をつけて発話ができるようにしたい。

第2・3時では、“Where are you from?” “I’m from～.”のフレーズのやりとりの定着を図る。カントリーバスケットやマッチングゲームをすることで、会話が身につくようにしたい。

第4時では、修学旅行先での会話を行う。修学旅行で行く予定の場所の写真を貼ったり、カメラを使用したりすることで、実際に近い場面を設定していけば、児童は意欲的に会話するだろう。2人組で会話活動することで、分からないときには互いに助け合って活動できる。また、ゲストティーチャーと会話することで、緊張感が生まれ、実際場面でも安心して外国人に話しかけることができると考える。シチュエーションの中でHRTと何回もやりとりをしたり、板書であいさつや出身国を尋ねる4コマ漫画を取り入れたりすることで、会話の流れが自然に身につくだろうと考える。

単元全体を通してチャンツを取り入れ、児童が英語の発音やリズムに慣れ、自信をもって発話できるようにする。相手意識をもって会話したり、国名の外来語としての発音と英語の発音の違いに気付いたり、コミュニケーションを図ることの楽しさを味わったりする中で、友達の良さを見つけたり、自分ができたと感じたりすることができると考えられる。

4. 扱う表現

Japan, America, Australia, France, Germany, China, Korea, Italy, Philippines,

“Where are you from?” “I’m from～.”（第1時から扱う）

“Let’s take a picture.”（第4時から扱う）

5. 学びの足跡

第1時

「聞く」過程

<目 標>

◎国の名前について、日本語と英語による表現の違いを知る。（楽しむ）

◎国の名前を聞いて、反応する。（伝え合う）

<活 動>

①修学旅行で使うフレーズをALTとHRTのデモンストレーションにより紹介する。

②チャンツ「日本は？ Japan!Japan!」の練習をする。

→CDやALTの手拍子に合わせて、リズムカルに行う。

③カルタ取りゲーム →2人組で行う。国旗カードを二人の机の間に置き、ALTに“Where are you from?”と尋ね、ALTが“I’m from Japan.”と答えたとき、その国旗カードを取る。

・日本語と比べてみると似ている単語があった。

・「イタリア」は、「ア」がなくなって「イタリー」って言うことが分かった。

・韓国は少し言い方が違うことが分かった。

【③から日本語と英語の発音の違いに気づく児童の感想】

第2時

「繰り返す」過程

<目 標>

◎国の名前について、日本語と英語による表現の違いを知り、繰り返す。(楽しむ)

◎出身国を尋ねたり答えたりする表現を聞いて、繰り返す。(伝え合う)

<活 動>

①チャンツ「日本は？ Japan!Japan!」の練習をする。

②カントリーバスケット→円になって座り、鬼が真ん中にいる。鬼に“Where are you from?”と尋ね、鬼が“I m from Japan.”と答えたとき、その国旗カードを持っている子は席を立ち、空いている席に座る。

- ・前回言えなかった国の名前がとてもよく分かった。
- ・みんなで“Where are you?”が言えて良かった。
- ・国の名前や言い方の発音が分かってよかった。
- ・国の名前が分かりやすく覚えることができた。
- ・鬼に3回なったけど、その分国の名前がたくさん言えました。

【②から繰り返すことで、発話のしかたが理解できた児童の感想】



【カントリーバスケットを楽しむ児童】

第3時

「覚える」過程

<目 標>

◎ペアで協力して活動し、友達とかかわるよさを味わう。(認め合う)

◎“Where are you from?”と質問したり、“I’m from America.” 答えたりすることができる。(伝え合う)

<活 動>

①メモリーゲーム→ALTが言う“I’m from America, Japan and France.”と答える国名を覚え、ALTが言った順番に国旗カードを並べる。

②マッチングゲーム→国旗カードを一枚ずつ配り、自分と同じ国旗カードを“Where are you from?”と尋ね、自分と同じ国旗カードを持っている子を探す。

- ・Mさんの英語が聞き取りやすかった。
- ・Nくんがちゃんと全てを言っていて声が大きかった。
- ・Nさんが英語をスラスラと言っていたのすごいなと思った。
- ・“I’m from”の言い方がわからなかったとき、Sさんが教えてくれました。

【②から友達のをよさを認める児童の感想】



【マッチングゲームで会話をする児童】

第4時

「話す」過程

＜目 標＞

- ◎覚えたフレーズを使って、相手に出身国を尋ねたり、写真を撮ってもらうよう頼んだりするなど、自分の思いを伝えることができる。(伝え合う)
- ◎友達と協力して、外国人と会話活動をすることで、友達の発話のよいところを見つけたり、友達が困っていたら助けたりすることができる。(認め合う)

<活 動>

- ②「外国人と、ハイ、チーズ！」を行うことで、覚えたフレーズを使い、写真を撮る。

・用意するもの

教師…掲示用カード、会話の流れが分かる絵、パイプ椅子（外国人用）、外国人変装グッズ（サングラス、スカーフ、かつら、外国人のお面など）、京都の寺院の写真、カメラ（ペアで1台）、振り返りカード、クイズカード、世界地図

児童…黄色い帽子、探検バッグ

・本時の展開

過程	児童の活動	HRT の活動 (○支援と★評価)	ALT の活動 (○支援)
導入 5分	1. はじめのあいさつを英語でする。 2. カントリーチャンツを行う。 ♪アメリカは、America(×2) ♪ 3. ミッシングゲームを行う。 What's missing?	○あいさつやチャンツを通して「おあさ GO タイム」を始める雰囲気をつくる。 ○世界地図や掲示用カードを指さすなど動きをつける。	○手拍子をするなどしてリズムカルにする。
展開 1 15分	4. HRT と ALT のやりとりを聞いて、本時のめあてをつかむ。 <会話の流れ> A: Hello. B: Hello. A: I'm ○○. B: I'm △△. A: Nice to meet you. B: Nice to meet you, too. A: Where are you from? B: I'm from America. Where are you from? A: I'm from Aichi, Japan. Let's take a picture. B: O.K. (写真を撮る) A: Thank you. B: You're welcome. A: Good-bye. B: Good-bye.	○ Where are you from? が自然な流れで使われるよう Are you from America? などいくつかの国について聞いた後に使う。 ○会話のやりとりがわかるように、数人のゲストティーチャーと会話をする。	○ジェスチャーをつけて会話する。
修学旅行先で、友達と協力して、外国人と写真を撮りましょう			

	5. 会話の流れをつかむために発話練習する。 HRT の後に続いて発話する。 指名されたら発話する。  【会話の流れを示す絵】	○会話の流れをつかめるように絵を掲示する。 ○会話のフレーズの定着を図るために、ジェスチャーをつけたり、シチュエーションの中で児童に会話をふったりする。	○発話練習の見本を示す。 ○数人のゲストティーチャーが登場して、児童に会話をふる。																																				
展開 2 20 分	6. 「外国人とハイ、チーズ！」を行うことで、覚えたフレーズを使う。 ・ 11 名の外国人がどこの出身国かを予想して、クイズカードに書く。 ・ 外国人と会話することで、出身国がどこであったかを知る。 ～会場図～ ★…外国人役 ○…児童 <table><tr><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td>★</td></tr><tr><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td></tr><tr><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td>○○</td><td></td></tr><tr><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td>★</td><td></td></tr></table> 〈ゲームのやり方〉 ① 2 人 1 組で会話をする。 ② 互いに助け合って会話する。 ③ カメラを持った人が、外国人とペアの子の写真を 1 枚撮る。 ④ 会話が終わったら、次の外国人と会話を行う。その時に、カメラを持つ人を交代する。	★	★	★	★	★	★	○○	○○	○○	○○	○○	○○	○○	○○	○○				○○	○○	○○				○○	○○	○○	○○	○○		★	★	★	★	★		○外国人を紹介する。 ○分からない場合には、HRT やペアの子に尋ねていいことを伝える。 ○困っている児童を見つけたら、アドバイスをする。 ★相手の理解や反応を確かめながら話しているか活動の様子や振り返りカードから知る。(伝)	○外国人の 1 人として活動を行う。 ○分からない児童がいたら、フレーズを教える。 ○会話を忘れた場合には、後方にはってある会話の流れを見る。
★	★	★	★	★	★																																		
○○	○○	○○	○○	○○	○○																																		
○○	○○	○○																																					
○○	○○	○○																																					
○○	○○	○○	○○	○○																																			
★	★	★	★	★																																			
まとめ 5 分	7. 本時の活動を振り返り、振り返りカードに記入する。 ・ 分からなかったとき、ペアの子が教えてくれた。 ・ ちゃんと英語で会話することができてうれしかった。 8. 終わりのあいさつを英語でする。	○覚えたフレーズを使うことができたのかなど振り返りの視点を与え、目標に迫る感想を引き出す。 ★覚えたフレーズを使うことができたのか、友達の活動のよいところを見つけることができたか、振り返りカードから知る。(認)																																					

- ・ F くんが難しい英語を言ってくれたのでつまずかずにすみました。
 - ・ ペアの人の声が大きくてよかったです。
 - ・ 分からないところを T くんが教えてくれました。
 - ・ Y さんが大きな声であいさつできていた。
 - ・ 写真っていうのが分からなくて言えなかったけど、一緒に言ってくれてよかったです。
- 【②から友達の良さを認める児童の感想】



【外国人とポーズをとる児童と写真を撮る児童】

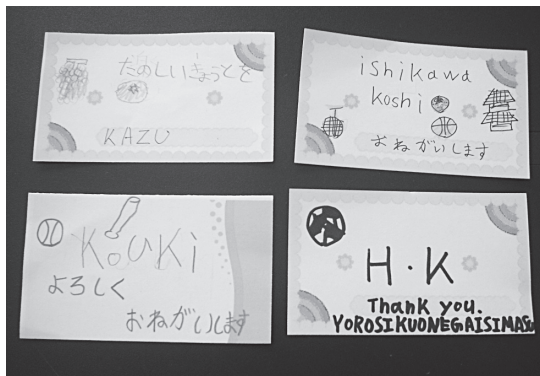


【外国人と会話を楽しむ児童】

- ・ 英語が話せてうれしい。修学旅行が楽しみになってきた。
 - ・ 修学旅行でもすすんで外国人に話しかけられるようにがんばりたいです。
 - ・ 今日覚えた英語で、修学旅行で色々な人と話したいです。
 - ・ 覚えたのを使ってしゃべれたので、修学旅行でもそれを生かしたい。
 - ・ 外国人と写真を撮ることができました。修学旅行でも今日と同じように聞いてみたいです。そして、一緒に写真をとってみたいです。
- 【授業を終えて、活動意欲を高める児童の感想】

6. 修学旅行へ向けて

修学旅行中、学習した英語を使えるよう、修学旅行のしおりに前出した絵を使った会話の流れを載せた。話をした外国人に名刺代わりに渡すために、ネームカードを作成した。



【児童が作成したネームカード (上)】

【しおりに載せた会話の流れ (右)】



7. おわりに

「修学旅行で外国の人と話をしよう」という目標を掲げ、英語活動を楽しみ、伝え合い、認め合えるように様々なアクティビティの工夫をしてきた。「楽しいゲームをしながら国名を覚えることができた」「色々な覚え方があって楽しかった」という感想から楽しんで英語活動に取り組めたことが分かった。会話が長く複雑になるにつれ覚えづらくなる点に関して「発音が難しかった。言い方がややこしかった。でも、もっと発音の練習をして、スラスラと言えるようにしたいです」と意欲的に努力しようという気持ちが伺えるのも前出した目標を達成した表れと言える。以下に修学旅行で外国人と会話した子ども達のアンケートを載せる。

作ったネームカードの反応…

- ・驚いていた。喜んでいた。うれしそうだった。
- ・「ありがとう」「サンキュー」と言ってくれた。
- ・自分の名前を教えてくれた。

実際に英語を外国人と話した感想…

- ・最初はドキドキしたけど、話しかけたら笑顔でサインをくれたり、写真をとってくれたりしてとても楽しかった。
- ・英語が上手だと思った。発音がとてもよかった。通じ合えたのでうれしかった。

これらから、自分たちが伝えようとしたことが相手に伝わり、相手からも気持ちの良い反応が返ってきたこと、つまり自分のことを認めてもらったことに嬉しく感じていることが分かる。

英語を話したことで自分自身が変わったこと…

- ・英語のちゃんとした発音が分かったので、英語に少し自信がついた。
- ・身近なことを英語で家族に話すようになった。
- ・自分から英語で色々な外国人と話してみたいと思った。

学校で学習した英語が、実際に外国人にちゃんと伝わったという成功体験から自信につながり、積極的な気持ちになってきたことが分かる。

このような子ども達の気持ちを大切にして、今後も英語活動を楽しみ、伝え合い、認め合う子の育成に取り組んでいきたい。



【会話した外国人と撮った写真】

小学校の特別支援学級における外国語活動（実践報告）

川崎育臣

（大阪府和泉市立北松尾小学校）

小学校の特別支援学級における外国語活動の実践報告は、2009年度と2010年度の2年間に大阪府和泉市立北松尾小学校の特別支援学級で行った報告である。特別支援学級に通級している全児童を対象にしたため、全員が集まる自立活動の時間を使って活動を行った。在籍児童の学年や障がいもさまざまであるので、まずは、外国語（英語）の音声やリズムなどに慣れ親しめるような活動ができるようにした。教室での活動内容は、出来るだけ同じパターンですすめていくことで、児童も見通しを持つことができ、不安を軽減し、集中して活動に取り組むことができたと感じている。

1. はじめに

大阪府和泉市立北松尾小学校は、児童数が約1000人の大規模な小学校で、特別支援学級は、3クラスである。3クラスの名前は、「ひなぎく学級」「なのはな学級」「たんぽぽ学級」で、頭文字をとって「ひなた学級」と呼んでいる。「日なた」「日かげ」の「ひなた」の意味もこめて、いつも明るくて暖かい学級づくりをめざしている。

「ひなた学級」は、「ひなぎく学級」が「病弱・身体虚弱」学級、「なのはな学級」が「知的障がい」学級で、たんぽぽ学級が「自閉症・情緒障がい」学級である。

「ひなた便り」では、保護者向けに「ひなた学級」での様子をカラー写真を入れながら発行し、普段の「ひなた学級」の連絡帳と合わせて保護者に学校での様子を知らせている。

「ひなた交流会」では、通常の学級との交流会を1年生から6年生までの学年ごとに行っている。

「ひなた親子交流会」では、保護者の方と一緒に子どもたちの普段の様子をみてもらったり、保護者同士の交流の場にもなっている。

雨天時には、「ひなた学級」のプレールームを開放し、誰でも遊びにこれるようにしている。雨天時の20分休みには、「ひなた学級」の入り口に「○印」と「遊ぶときのルール」を書いたものを置いておいて特別支援学級在籍の子ども同士だけでなく、全学年全児童と一緒に遊べるようにしている。

2. ひなた学級の外国語活動

ひなた学級では、2009 年度に 1 回、2010 年度に 15 回の外国語活動を行った。

2009 年度 1 回目 1. 日時・・・2010 年 2 月 27 日（木） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・たんぽぽ教室 3. 内容 (1) あいさつ (2) 紙芝居「The Very Hungry Caterpillar」 ※「はらぺこあおむし」（日本語名） →人形（あおむし） →レプリカ果物 (りんご、なし、プラム、いちご、オレンジ) (3) フルーツバスケット → apple, pear, plum, strawberry, orange (4) おわりのあいさつ	2010 年度 1 回目 1. 日時・・・2010 年 5 月 28 日（金） 第 1 校時（8:50 ～ 9:35） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 内容 (1) あいさつ (2) 絵本「Cock-a-Moo-Moo」 ※「コッケモーモー！」（日本語名） →人形（にわとり、牛、豚、アヒル、羊、キツネ） (3) DVD「Old MacDonald Had a Farm」 (4) 歌「Old MacDonald Had a Farm」 →人形（牛） (5) おわりのあいさつ
2010 年度 2 回目 1. 日時・・・2010 年 6 月 4 日（金） 第 1 校時（8:50 ～ 9:35） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 内容 (1) あいさつ (2) 絵本「A Teddy Bear」 (3) DVD「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 (4) 歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 →絵カード（head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose） (5) おわりのあいさつ	2010 年度・3 回目 1. 日時・・・2010 年 6 月 18 日（金） 第 1 校時（8:50 ～ 9:35） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 内容・・・ひなた交流会（2 年）のリハーサル

外国語活動指導案（2010 年度・4 回目）

1. 学年 2 年生とのひなた交流会
2. 単元名 体の部分を英語でいってみよう。
3. 日時・場所 2010 年 6 月 18 日（金）第 2 校時（9：45 ～ 10：30）・体育館
4. 単元計画について
 - ・歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」を体を使って歌う。
 - ・ゲーム「Simon says」を全員で行う。
5. 本時のねらい 2 年生の通常学級の児童とひなた学級の児童が交流を通してお互いを知り、英語に慣れ親しむ。

6. 教材・教具 絵カード「head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose」

7. 本時の展開（45 分間）

時間	指導過程	活 動 内 容			留意点 （評価等）
		児童	HRT（3 人）	2 年担任・介助員	
2分	はじめの挨拶	ひなた学級の児童が行う。	挨拶をする児童にマイクを渡す。		はじめの挨拶ができたか。
8分	ひなた学級児童の自己紹介	名前、学年、クラスと好きな果物を発表する。	発表をする児童にマイクを渡す。	介助を必要とする児童の横で発表の手助けをする。	自己紹介をマイクを使ってできたか。
15分	歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」	はじめにひなた学級の児童が歌った後で、全員で歌う。	CD をかける。絵カードをみせる準備をする。		歌ったり、絵カードをみせることができたか。
12分	ゲーム「Simon says」	ひなた学級の児童が説明をする。	ゲームを行う。	介助を必要とする児童の横で発表の手助けをする。	ゲームの説明ができたか。
8分	終わりの挨拶 2 年生からの感想・挨拶	ひなた学級の児童と 2 年生の代表の児童が行う。	発表をする児童にマイクを渡す。		終わりの挨拶ができたか。

2010 年度・5 回目 （ひなた親子交流会） 1. 日時・・・2010 年 6 月 25 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 内容・・・2010 年度・4 回目 （ひなた交流会）と同じ。	2010 年度・6 回目 1. 日時・・・2010 年 9 月 17 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 流れ (1) はじめのあいさつ (2) ALT (Assistant Language Teacher) の先生の紹介（アメリカ出身） (3) 歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 →絵カード（head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose） (4) おわりのあいさつ
---	---

2010 年度・7 回目 1. 日時・・・2010 年 10 月 1 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 内容・・・2010 年度・8 回目 （和泉市支援学級交流遠足）の練習	2010 年度・8 回目 （和泉市支援学級交流遠足） 1. 日時・・・2010 年 10 月 14 日（金） 午前 8 時 45 分～午後 2 時 30 分 2. 場所・・・長居公園（大阪市） 3. 和泉市支援学級交流遠足・発表 (1) はじめのあいさつ (2) 体の部分を英語で発表 ・頭→ head ・肩→ shoulders ・ひざ→ knees ・つま先→ toes ・目→ eyes ・耳→ ears ・口→ mouth ・鼻→ nose (3) 歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 (4) おわりのあいさつ
2010 年度・9 回目 1. 日時・・・2010 年 10 月 27 日（水） 午前 9 時 50 分～午前 11 時 5 分 2. 場所・・・大阪府立和泉支援学校 3. 内容 (1) 和泉支援学校小学部 4 年生との教室交流 (2) 北松尾小学校の児童が 3 クラスに分かれて「Head, Shoulders, Knees, and Toes」の発表	2010 年度・10 回目 1. 日時・・・2010 年 11 月 5 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 流れ (1) はじめのあいさつ（ALT の先生） (2) 歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 →絵カード（head, shoulders, knees, toes, eyes, ears, mouth, nose） (3) 絵本 「Blossom and Boo, A Story About Best Friends」 ※「いちばんたいせつなともだち ひなぎくちゃんとくうのものがたり」 （日本語名） (4) おわりのあいさつ

外国語活動指導案（2010 年度・11 回目）

1. 学年 ひなた学級
2. 単元名 じゃんけんを英語でしてみよう。
3. 日時・場所 2010 年 11 月 19 日（金）第 2 校時（9：45 ～ 10：30）
ひなぎく・なのはな教室
4. 単元計画について
 - ・体を使って英語で歌ったり、じゃんけんをする。
 - ・絵本の読み聞かせを行う。
5. 本時のねらい ALT（Assistant Language Teacher）の先生と一緒に英語に慣れ親しむ。

6. 教材・教具 絵カード「rock, paper, scissors」
絵本「Quin and Peep Play Hide and Seek」
※「うずらちゃんのかくれんぼ」（日本語名）

7. 本時の展開（30 分間）

時間	指導過程	活 動 内 容			留意点 (評価等)
		児童	HRT(3人)介助員	ALT	
2分	はじめの挨拶	全 員 が ALT と挨拶をする。	全員があいさつできるように声かけをする。	全員とあいさつをする。	はじめの挨拶ができたか。
6分	歌「Head, Shoulder, Knees, and Toes」	全員で歌う。	CD をかける。	一緒に歌う。	歌を歌うことができたか。
8分	絵 本「Quin and Peep Play Hide and Seek」の読み聞かせ	畳の上に座ってお話を聞く。	全員を畳の上に座らせる。	絵本の読み聞かせを行う。	お話を座って聞くことができたか。
12分	英語で「じゃんけん」大会	英語でじゃんけんをする。	ピクチャーカードを用意する。	英語でじゃんけんをする。	じゃんけんをすることができたか。
2分	終わりの挨拶	全 員 が ALT と挨拶をする。	全員があいさつできるように声かけをする。	全員とあいさつをする。	終わりの挨拶ができたか。

2010 年度・12 回目 1. 日時・・・2010 年 12 月 17 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 流れ (1) はじめのあいさつ (2) 歌「Happy Birthday」 → 12 月のお誕生日の児童 (3) プレゼント「バースディカード」 (4) クリスマスの英語（絵カード） → Santa Claus, Christmas tree, reindeer, Christmas stocking, snowman (5) 絵本「Santa's Suit」 ※「サンタさんに あうふく」（日本語名） (6) クリスマスリースの飾りつけ →「さつまいもの蔓」をリースにしたものを使用。 (7) おわりのあいさつ	2010 年度・13 回目 1. 日時・・・2011 年 1 月 28 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30） 2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室 3. 流れ (1) はじめのあいさつ (2) 歌「Happy Birthday」 → 1 月のお誕生日の児童 (3) プレゼント「バースディカード」 (4) 絵本「ELEPHEE'S WALK」 ※「ぞうくんのさんぽ」（日本語名） (5) おわりのあいさつ
--	---

2010 年度・14 回目	2010 年度・15 回目
1. 日時・・・2011 年 2 月 18 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30）	1. 日時・・・2011 年 3 月 4 日（金） 第 2 校時（9:45 ～ 10:30）
2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室	2. 場所・・・ひなぎく・なのはな教室
3. 流れ (1) はじめのあいさつ (2) 歌「Head, Shoulders, Knees, and Toes」 (3) 野菜レプリカ教材 → potato, carrot, onion (4) 絵本「ABC で（DE）カレー」 → 国旗カード（日本・インド） 世界地図・地球儀 (5) おわりのあいさつ	3. 流れ (1) はじめのあいさつ (2) 絵本「Ten Fat Sausages」 →ソーセージ（レプリカ）10 本 (3) 歌「Ten Fat Sausages」 (4) おわりのあいさつ

3. おわりに

児童たちは、通常の学級で始まりのあいさつをしてから、特別支援学級の教室に移動して来ていたので、教室での外国語活動は、45 分間の授業の 20 分間から 30 分間位で行うようにしていた。

指導案をつくることで事前に打ち合わせができ、教師間の共通理解も図ることができた。2 学期は、ALT の先生が、5・6 年生の外国語活動に来ていたので、ひなた学級の外国語活動にも 3 回来てもらうことができた。

歌は、「Head, Shoulders, Knees, and Toes」を繰り返し歌ったが、児童は繰り返し歌うことで自信を持って歌っていけるようになっていったように感じられた。

教材には、人形やレプリカ教材など視覚的な支援ができるものを使うことで、活動を円滑に行うことができた。

今年度は、保護者や ALT の先生方にも協力していただきながら外国語活動を行っている。

今後も、特別支援学級での外国語活動は、無理のない形ですすめていきたい。

4. 参考文献・教材

エリックカール. (1997). 『はらぺこあおむし』. 東京：偕成社.

Eric Carle. (1969). The very hungry caterpillar. 東京：ぶんけい.

ジュリエット ダラス＝コンテ・たなかあきこ訳. (2001). 『コッケモーモー』. 東京：徳間書店.

Juliet Dallas-Conte. (2001). Cock-a-Moo-Moo. イギリス：MACMILLAN CHILDREN'S BOOKS

中本幹子. (2000). 『A Teddy Bear』. 東京：アプリコット社.

ドーン アパリー・垣内磯子訳. (2002). 『いちばんたいせつなともだち、ひなぎくちゃん

とくうのものがたり』. 東京：フレーベル館.

Dawn Apperley. (2000). *Blossom and Boo, A Story About Best Friends*. アメリカ：Little, Brown

きもとももこ. (1994). 『うずらちゃんのかくれんぼ』. 東京：福音館書店.

きもとももこ・ミアリンペリー訳. (2005). 『Quin and Peep Play Hide and Seek』. 東京：オールアイシー出版.

ケイト リー・櫻井みるく訳. (2004). 『サンタさんに にあうふく』. 東京：大日本絵画.

Kate Lee. (2003). 『*Santa's Suit*』. イギリス：Campbell Books.

なかのひろたか. (1968). 『ぞうくんのさんぽ』. 東京：福音館書店.

なかのひろたか・ピーター ハウレット / リチャード マクナマラ訳. (2003). 『Elephee's Walk』. 東京：オールアイシー出版.

みうらまみ. (2003). 『ABC DE (で) カレー』. 東京：旺文社.

Elke Zinsmeister. (2005). *Ten Fat Sausages*. 韓国：Child's Play.

阿部フォード恵子. (2000). 『Let's Sing Together SONG BOOK』. 18-19, 74-75, 94-95. 東京：アプリコット社.

阿部フォード恵子. (1999). 『Let's Sing Together SONG CD』. 東京：アプリコット社. 『3
さいからのえいごのうた(DVD)』. 岡山：ベネッセコーポレーション.

+ 1 時間の有効活用
～英語でディスカッションができる生徒の育成を目指して～

永倉元樹
(愛知教育大学附属名古屋中学校)

概要

本実践報告では中学校卒業時に英語でディスカッションができる生徒を育成するためのカリキュラム作成、授業の組み立て、そしてディスカッションの実際を報告することを目的とする。改善すべき課題はあるものの、現在の週 3 時間の英語の時間数でも十分に英語でディスカッションができる生徒を育てることができた。来年度以降、英語の時間数が週 4 時間になることを考えれば、「英語でディスカッションを行う」ことを中学校卒業時の目標にすることは十分可能である。

1. はじめに

平成 24 年度から中学校において英語の授業が従来の週 3 時間から 1 時間増え、週 4 時間となることは周知の事実である。そして、新しい中学校指導要領解説外国語編では、『聞くこと』『話すこと』『読むこと』及び『書くこと』の 4 技能の総合的な指導を通して、これらの 4 技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力を育成するとともに、その基礎となる文法をコミュニケーションを支えるものとしてとらえ、文法指導を言語活動と一体的に行うように改善を図る。」ことや、「言語活動の充実を通じて言語材料の定着を図るとともに、コミュニケーション能力の一層の育成を目指している。」ことが示されている。これらのことから、今日の英語教育には、文法指導の改善を図り、その内容の定着を図るとともに、実際のコミュニケーションを目的として英語を運用することができる能力を育成することが求められていると言える。

では、どのように英語を運用することのできる能力を育成すればよいのであろうか。今回はその実践報告として、「英語でディスカッションができる生徒の育成を目指した授業実践」を紹介する。

2. 小中連携に関する講演会等の開催

2.1. カリキュラム作成

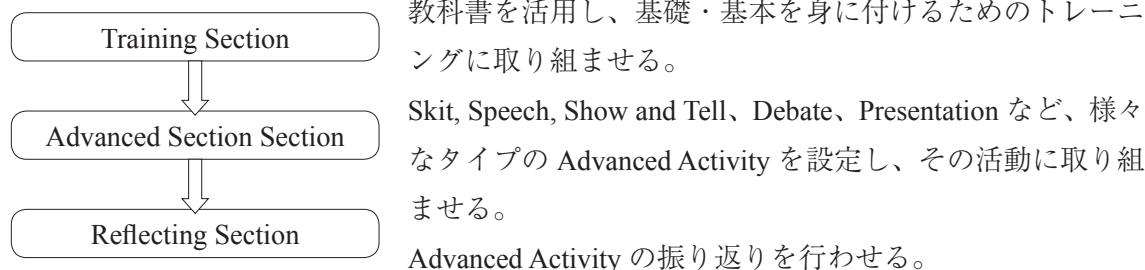
教科書を学習し、さらに教科書で学習したことを活用させる取り組みを設定し、3 年間を見通した計画を立てる。以下、教科書と関連した活動カリキュラムである。

学年	月	活動名	活動の種類	目標	活動内容	言語材料・表現
1 年	7	自己紹介をしよう	スピーチ	人前で話すときの基本的な態度や聞き手に分かりやすく話す態度を身につける。	15文程度で自己紹介のスピーチをする。	I am ~. I like [play] ~. I don't like [play] ~. and / but
	9	ハンバーガーショップで	スキット	ジェスチャーなどを用いて、聞き手に分かりやすく話す力を身につける。	教科書 Unit 5 の対話を参考に、オリジナルスキットを作成し、発表する。	hamburgers Use ~. Oh, ~!
	10	家族を紹介しよう	スピーチ	スピーチの基本的な構成や話し方を身につける。	身近な人について写真を見せながらスピーチをする。	This is my ~. He [She] is ~. He [She] likes ~. Thank you for listening.
	11 1	レポーター ング I	レポーター ング	レポーター ングの基礎を身につける。	相手から聞いた情報を他の人にレポーター ングする。	He [She] likes ~. His [Her] favorite sport is ~.
	2	理想の友達を紹介しよう	スピーチ	聞き手に詳細かつ分かりやすく伝える方法を身につける。	ストーリーテリングの形式を用いてスピーチをする。	This is my ideal friend, ~. He's from ~. It is famous for ~. He [She] can ~.
	3	これが理想的な一日の生活	スピーチ	パラグラフライティングの基礎を身につける。	理想の一日を時間軸に沿ってスピーチする。スピーチ発表後、T or F クイズをする。	I get up at ~. In the morning, ~. I have two classes ~. I go fishing ~.
2 年	4	お気に入りのものを紹介しよう	Show & Tell	聞き手に詳細かつ分かりやすく説明する方法を身につける。	お気に入りのものについて、実物をまたは写真を見せながらスピーチする。	This is my favorite ~. My mother gave it to me.
	5 7	私の行きたい国	スピーチ	分かりやすいスピーチ構成と、内容をよりよく理解するための質問の仕方を身につける。	自分の行きたい国について、資料を提示しながらスピーチする。	The country that I want to go to is ~. I have three reasons. Firstly, ~. Secondly, ~. Finally, ~.

	9	夏休みの思い出	紙面発表	過去の出来事について分かりやすく相手に伝える方法を身につける。	夏休みの出来事について、絵日記を書く。	I went to ~. I had a good time. I was happy. In the afternoon, ~.
	10 12	Scotland & Japan	プレゼンテーション	表や資料を用いて情報を正確に伝える方法を身につける。	日本についての調査結果を表や写真などの視聴覚情報を用いてプレゼンテーションする。	There are ~s. The result of a survey on ~. According to the internet, ~.
	1 2	Which do you like better, summer or winter?	ディベート	ディベートの基本的な表現および相手の意見を聞いて自分の意見を述べる方法を身につける。	「夏と冬ではどちらがよいか」という論題で初歩的なディベートをする。	I think ~. I have three reasons. Firstly, ~. I don't agree with you. You said, ~.
3 年	4 7	Are School Uniforms Necessary?	ディベート	ディベートの立論スピーチにおいて相手に分かりやすく意見を述べる方法を身につける。	「制服は必要かどうか」という論題でディベートをする。	I think ~. I have three reasons. Firstly, ~. I don't agree with you. You said, ~.
	6	修学旅行の思い出	紙面発表	経験したことを相手にわかりやすい表現と談話構成で書く技術を身につける。	修学旅行の思い出について、絵日記を書く。	I went to ~. On the first day, ~. In the train, ~. I had a good time.
	9 12	Is Japan A Good Country to Live in?	ディベート	相手の意見に対して即興で反論したり反駁したりする方法を身につける。	「日本に住むのによい国か」という論題でディベートをする。	I think ~. I have three reasons. Firstly, ~. I don't agree with you. You said, ~.
	1 2	What Is The Best Way to Be Happy?	ディスカッション	根拠を明らかにして自分の意見を述べたり、相手の意見との相違点や共通点を明らかにしたりして意見を述べたりする技術を身につける。	「幸せになる一番の方法は」というテーマでディスカッションをする。	You're right, but ~. I don't think so, too. I think so, too. What do you think about ~?

5.2. 授業の組み立て

3 つの Section を設定し、単元の中で原則繰り返す。3 つの Section とそれぞれの学習内容は以下の通りである。



このような授業の組み立てを行う理由として、1 時間の授業で「コミュニケーション能力」を高めるのではなく、単元を通して「コミュニケーション能力」を高めたいと考えているからである。また、特に「Reflecting Section」を重視している。なぜなら、活動を振り返り、自分のコミュニケーション能力を客観的に評価する力を高めることが、英語でのコミュニケーション能力を高めていくことにつながると考えているからである。

5.3. ディスカッションの実際

英語科学習指導案

1. 学年 第3 学年

2. 単元名 「ディスカッションに挑戦！」

3. 単元の目標（5 時間完了）

(1) 単元の内容

本単元では、いくつかのテーマについてディスカッションを行う。ディスカッションを行った後には、その中で出された意見を取り入れて、テーマについての意見文を書く。また、書いた意見文を Peer Correction によって見直し、文法や談話に対する気付きを促していく。

なお、本単元でディスカッションを行うねらいは以下の3 点である。

- ① 興で自分の伝えたいことを、その根拠を明確にして、相手に伝える力を高める。
- ② 自分の伝えたいことを英語の談話構成のルールに従って書く力を高める
- ③ 自分の伝えたいことを正確な文法を使用して話したり書いたりする力を高める。

本単元ではコミュニケーション能力を向上させるために、以下のような活動を行う。

(ア) 「TS」の活動

「AS」でよく使う表現リストを用いて口頭練習を繰り返し、身に付けさせる。

(イ) 「AS」の活動

ディスカッションを4 回行う。最初の3 回は、小グループで、4 回目は学級全体で行う。ディスカッションを行った後は、その中で出された意見を取り入れて、テーマについての意見文を書く。

(ウ) 「RS」の活動

小グループで意見文を読み合い、Canbric を参考に文法と談話について確認し、訂正する。

(4) ディスカッションを円滑に進めるための手だて

(ア) グループ編成の工夫

グループは、コミュニケーション能力の上位、中位、下位の子どもができる限り均等になるように教師が編成する。また、上位の子どもがグループリーダーとなり、ディスカッションでは、MCを務める。

(イ) Canbric の使用

第1時に Canbric を配布し、活動の見通しをもたせるとともに、評価についての確認する。また、教師によるディスカッションのビデオを視聴する。

4. 本時の指導

(1) 指導の意図

本時は3回目の小グループによるディスカッションである。最初にディスカッションの進め方について簡単に確認を行い、"What is the best way to be happy?" をテーマにディスカッションを行わせる。次に、ディスカッションで出された意見を参考に、テーマに対する自分の意見文を作成させる。その後、お互いに意見文を読み合い、Canbric を参考に Peer Correction を行う。最後に、友だちからの指摘を基に、意見文を見直す。さらに、次時の学級全体でのディスカッションに向けて、一人の子どもの意見文を発表させ、その意見に対する考えを発表させる機会を設ける。

(2) 本時の指導過程 (5 時間完了 本時第4 時)

時間	主な学習の流れ	指導上の留意点及び評価
1	1 ディスカッションの進め方の確認を行い、本日のテーマを知る。	*1 「いろいろな観点から意見を考えること」「それぞれの Good Points と Bad Points を考えること」「理由を明確に述べること」を確認する。
5	2 テーマに対して自分の考えをまとめる。	*2 マインドマップを使用し、キーワードを考える。
15	3 小グループでディスカッションを行う。	*3 教師は MC が困っていたら、テーマに沿った質問を投げ掛ける。 評1 ディスカッションのテーマに対して、自分の伝えたいことを分かりやすくまとめ、積極的に表現しようとしたか。(関: ボイスレコーダ) 評2 ディスカッションのテーマに対して、自分の伝えたいことを、根拠をもって適切な英語で発言することができたか。(表: ボイスレコーダ) 評3 ディスカッションの中で出される友だちの意見を理解することができたか。(理: ボイスレコーダ) 評4 ディスカッションで使われる表現を正しく理解しているか。(知: ボイスレコーダ)
8	4 意見文を書く。	*4 辞書は使用してもよいが、短い時間で完成させるため、自分の使える表現を優先することを確認する。 評5 ディスカッションのテーマに対して、自分の伝えたいことを、根拠をもって適切な英語で書くことができたか。(表: 意見文)
6	5 Peer Correction を行う。	*5 小グループの二人の意見文を読む。
3	6 意見文を見直す。	*6 Canbric を参考にさせる。
8	7 学級でディスカッションする。	*7 教師が MC を務める。
4	8 今日の活動を振り返る。	*8 Canbric に記入させる。

5. 抽出生徒の実際

グループディスカッションでの第 1 回と第 3 回の発話回数は以下の通りである。

発話回数	抽出 A	抽出 B	抽出 C
第 1 回	19 回	5 回	10 回
第 3 回	19 回	7 回	19 回

また、第 1 回と第 3 回の発話分析の結果は以下の通りである。

【第 1 回】

	抽出生徒 A	抽出生徒 B	抽出生徒 C
文法	・ be 動詞不正確。 ・ 動名詞を主語にすることができなかった。 ・ 前置詞の欠如。 ・ 比較級 better の欠如をすぐに指摘することができた。	・ 名詞の単複の違い。 ・ 冠詞 a の欠如。 ・ 比較級 better の欠如。 ・ 動詞使用の不正確。 ・ 助動詞使用の不正確。 ・ 助動詞を使用する際の時制。	・ 主語に動名詞を使用しなかったため、一般動詞と be 動詞を同時に用いてしまう。 ・ 動詞の時制の違い。 ・ 日本語で考えた主語を直訳して英語でも主語と使用してしまう。そのため、動詞を主語として使用してしまった。
談話	・ グループの人の意見を分かりやすく言い直してから他の人の意見を聞くことができる。 ・ 根拠を明確にして自分の考えを述べることができる。	・ 質問に対して自分の立場を明確に答えることができる。 ・ 根拠を明確にして自分の考えを述べることができる。 ・ 質問の内容と合わない応答をしてしまう。	・ 質問の内容と合わない応答をしてしまう。
方略	・ 最初は文法的にも意味的にも不正確な文で発話するが、言葉を付け足しながら何度も繰り返して、意味の通じる文を発話する。	・ 伝えたいことを英語で表現することができない。	・ 伝えたいことを簡単な英語で表現することができない。
評価	【文】4 【談】4 【社】5 【方】4	【文】3 【談】3 【社】3 【方】3	【文】2 【談】2 【社】5 【方】2

【第 3 回】

	抽出生徒 A	抽出生徒 B	抽出生徒 C
文法	・ 冠詞 a の欠如。	・ 動詞の欠如。 ・ be 動詞と一般動詞同時使用。 ・ 助動詞の欠如。 ・ 冠詞 a の欠如。 ・ 一般動詞でいいところに現在進行形を使用。しかも be 動詞の欠如。	・ 主語に動名詞を使用。 ・ 三単現の S を正しく使用。 ・ 可算名詞と不可算名詞につける much と very の間違い。 ・ 冠詞 a の欠如。 ・ 前置詞の欠如。 ・ 動詞の欠如。 ・ 三単現の否定間違い。 ・ 主語と目的語の語順間違い。
談話	・ 友だちが迷っているところを文脈から言いたいことを推測して即座にアドバイスを送ることができた。	・ 相手の意見の bad point を明確にし、自分の意見の Good Point を述べることができた。	・ 相手の意見の bad point を明確にし、自分の意見の Good Point を述べることができた。

方略	・伝えたいことを英語で表現することができない。 (動詞)	・伝えたいことを英語で表現することができない。 (動詞)	・最初は文法的にも意味的にも不正確な文で発話するが、言葉を付け足しながら何度か繰り返して、意味の通じる文を発話する。
評価	【文】4【談】5【社】4【方】4	【文】3【談】5【社】4【方】4	【文】2【談】4【社】5【方】3

第1回と第4回のディスカッション後に書いた文の数は以下の通りである。

【第1回】

	抽出生徒 A	抽出生徒 B	抽出生徒 C
文法	・前置詞の欠如。(知識不足) ・単複の間違い。 ・形容詞の使い間違い。	・主語を物にしてしまったため、意味の通じない文になってしまった。 ・現在形で書くべきところに過去形を用いてしまった。 ・主語に「名詞 + to 不定詞」とすべきところを「動名詞 + 名詞」としてしまった。 ・動詞の欠如が見られた。	・助動詞の欠如。
談話	・「結論文」の欠如。 ・段落を分けることができず、自分の意見が伝わりにくい談話構成になっている。	・パラグラフライティングの法則に従って談話を構成することができた。 ・グループの意見を取り入れ、その意見に対する反論を根拠とともに示すことができた。	・文章量は少ないが、パラグラフライティングの法則に従って談話を構成することができた。
評価	【文】4【談】3	【文】3【談】4	【文】2【談】2

【第4回】

	抽出生徒 A	抽出生徒 B	抽出生徒 C
文法	・単複の間違い。 ・形容詞と名詞の選択間違い。	・名詞の語順の間違い。 ・代名詞の欠如。 ・現在形を使用すべきところに現在分詞を使用してしまった。 ・単複の間違い。 ・現在形を使用すべきところに過去形を使用してしまった。 ・助動詞を適切に選択できなかった。	・名詞の選択間違い。 ・動詞の選択間違い。 ・単複の選択間違い。 ・助動詞の欠如。
談話	・パラグラフライティングの法則に従って談話を構成することができた。(結論文を書くことができた。) ・自分の意見に対して根拠を明確に示すことができた。 ・複文や重文をたくさん用いて自分の意見を詳細に述べることができた。	・パラグラフライティングの法則に従って談話を構成することができた。 ・理由の数を明示することができた。 ・「結論文」を述べる際に、Useful Expression を用いて、「結論文」を明示することができた。	・パラグラフライティングの法則に従って談話を構成することができた。 ・自分の意見の根拠を明確に示すことができた。 ・自分の意見の根拠として例を挙げることができた。
評価	【文】4【談】5	【文】3【談】5	【文】3【談】4

6 成果と課題

(1) 成果

- ・ 回を重ねる毎に、友だちの意見に対して、Good Point や Bad Point を明確に述べるできるようになった。
- ・ 協力して活動に取り組んでいたため、聞く姿勢や話す姿勢が回を重ねるごとによくなっていった。
- ・ これまでの活動同様に積極的に話したり、書いたりすることができた。
- ・ 即興で自分の伝えたいことを根拠を基に話す力が高まったことで、子どもたちだけで 15 分間ディスカッションができた。
- ・ 自分の伝えたいことを英語の談話構成のルールに従って書く力が高まった。
- ・ Peer Correction でたくさん指摘しあうことができた。文法面に関しても談話面に関しても指摘できた。
- ・ 上位・中位の生徒もコミュニケーション能力が向上したが、特に下位の生徒にコミュニケーション能力の高まりが大きく見られた。

(2) 課題

- ・ 文脈から意味を想像できるので通じるものの、適切な動詞を選択できない。
- ・ 助動詞について使用が限られている。
- ・ 抽出 B は Writing の Peer Correction で冠詞「a」について直しているが、発話では付けることができていないことから、実際に自分たちの発話を書き起こして「振り返り」をさせたり、全体で 1 つのディスカッションをクラスで「振り返り」をさせたりする時間を設けたほうがよい。
- ・ Canbric の「文法事項」は「効果的」とかではなく、「具体的」に書くべきである。

3. 結語

今回の実践を通して、3 年間を見通したカリキュラムを作成し実践していけば、英語でディスカッションができる生徒を育成できることが明らかになった。しかし、まだ改善すべき課題はたくさんあるので、来年度は今年度の実践の反省を基によりよい成果が得られるよう授業実践に取り組んでいきたい。

参考文献

- 市川伸一（編）. (1996). 『認知心理学 4 思考』 東京大学出版会.
- ヴィゴツキー. (2003). 『「発達の最近接領域」の理論』 三学出版.
- 京都大学大学院教育研究科 E.FORUM スクールリーダー育成研修成果報告（2006, 2007）, 独立行政法人教員研修センター委嘱事業.
- ジョージ・ジェイコブズ、マイケル・パワー、ロー・ワン・イン. (2005). 『先生のためのアイデアブックー協同学習の基本原則とテクニクー』 日本協同教育学会.
- デービット・ジョンソン、ロジャー・ジョンソン、イデッサ・ホルベック. (1998). 『学習の輪 アメリカの協同学習入門』 二瓶社.

- 中嶋洋一. (1997). 『英語のディベート授業 30 の技』
- 松本茂、鈴木健、青沼智. (2009). 『英語ディベート理論と実践』 玉川大学出版部.
- 文部科学省「中学校指導要領解説」(2009).
- 吉島茂 (他編訳). (2004). 『外国語教育Ⅱ 外国語学習、教授、評価のためのヨーロッパ
共通参照枠』 朝日新聞社.
- ELEC 同友会英語教育学会実践研究部会 (編). (2008). 『段階的スピーキング活動 42』
三省堂.
- JACET SLA 研究会編 (2005). 『文献から見る第二言語習得研究』
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In
J. Richards & R. Schmidt. (eds.), *Language and communication* Longman.
- C.K. Ogden, (1935). *BASIC STEP BY STEP*, Hokuseido Press

外国語（英語）によるコミュニケーション能力の素地づくりと基礎づくり

上田慶二

（愛知県日進市立日進東中学校）

概要

本研究は「英語が使える日本人の育成のための行動計画（平成15年3月31日文科省）」をもとに、いかに小・中学生に外国語（英語）によるコミュニケーション能力を育成するかを目的としている。そのために、1）小・中学生に「外国語（英語）学習に関する」意識調査、2）小・中の外国語（英語）担当の教師と定期的に「外国語（英語）科の指導実践」についての意見交換、3）中学校国語科の教師とコミュニケーション能力や言語指導に関して意見交換、4）小学校外国語（英語）活動や中学校の英語科の学習に関する講演会を行った。その結果、1）外国語（英語）によるコミュニケーション能力の育成には、母語（日本語）の習得が不可欠であること、2）外国語（英語）学習の目的は異文化交流や国際理解教育のねらいと一致した人間教育であること、3）小学校のコミュニケーション能力の素地づくりは、児童の外国人と会話をしたいという欲求から始まり、外国人との交流活動と外国語（英語）活動を相互に連動して取り組むことにより形成されること、4）小・中学校の教師同士の連携や、生徒と児童の交流が、外国語（英語）活動と英語学習を繋げ、外国語（英語）に対する「不安」を「楽しみ」に変えることができること、5）生徒の実態を知ること、指導の在り方を振り返り新たな指導のねらいを設定することができ、中学校でのコミュニケーション能力の基礎を築くことができること、6）外国語（英語）の習得は、日常的なトレーニングが必要であるため、自学自習の方法をコーディネートする必要があることを明確にした。日常的に使用することのない外国語（英語）によるコミュニケーションの実践の機会をもたせるための環境整備が急務である。

キーワード：異文化交流、モチベーション（動機づけ）、小中連携

1. はじめに

人間や動物は、情報、意思や感情などの伝達と受信を繰り返し、コミュニケーションを図る。人間が動物と違う点は、鳴き声・表情やフェロモンなどの媒体を用いるだけでなく、言葉という記号を用いて意思の疎通を図りながらお互いに共感し人間関係を深めるという点と、相手の身になって心の状態を読み取る能力が備わっているという点である。とはいえ、言葉が解読できないとお互いに誤解を生じる場合が多い。そこで、日常生活での言語活動を通して、語彙の数を増やし、それらを適切に運用するコミュニケーション能力（談話的能力、文法的能力、社会的言語能力、戦略的言語能力）と言語スキル（聞く・話す・

読む・書く）を磨くことが大切である。

2. 母語（日本語）を基盤とした外国語によるコミュニケーション能力の育成

学習指導要領国語編では、母語（日本語）を乳幼児の頃には親子でのコミュニケーションで、3歳から小学校までの間には「言葉と社会や事物との関係」で習得するとされている。そして、10歳までに母語（日本語）が完成し、母語（日本語）によるコミュニケーション能力の基礎が小学校の時期に出来上がるといわれている。また、10歳はまだ好奇心旺盛で、「遊び」から学ぶことができる時期であり、外国人と積極的にふれあうことができる。このことから、母語（日本語）によるコミュニケーション能力を基盤として、外国語にも自然に慣れ親しむことができると考えられる。したがって、小学校の時期は、外国語によるコミュニケーション学習を始める時期としては適当あるといえる。

また、小学生は、母語（日本語）を家庭や地域、学校などのすべての生活の中で使用している。日常生活においては大人から間違いを指摘されて正しいつかい方を学んだり、国語科の授業においては語彙力や読解力を高めたり、文法的事項の確認をしたりして日本語の力を身につけ伸ばしている。一方、ほとんどの小学生は日常的に外国語を使用することがなく、外国語を習得するのが難しい。そこで、外国語によるコミュニケーション能力の育成は、習得している日本語を活用させながら、日本語と外国語との相違点（言語背景、音や文構造など）などに気づかせ、慣れ親しませることから始めることが大切である。

3. 外国語（英語）学習の目的

「先生、私たちはなぜ外国語（英語）を勉強するのですか？」という小・中学生から質問に、教師はどのような意見を用意しているのでしょうか。よく聞く意見は「英語は国際語だから」「日本人が世界のリーダーシップを取るため」や「教養のため」などである。私の意見は「世界の人たちと仲良く平和に暮らすため」で、それを外国語（英語）学習の目的としたいと考えている。それでは、小・中学生に「なぜ、外国語（英語）を学習するのですか？」と質問をすると、大部分の児童・生徒が、将来、英語で他と関わったり世のために活かしたりしたいと答える。具体的には、「英語を活かした職業に就くため」「社会的地位を得るため」「外国に遊びに行き困らないため」の意見や、「国際貢献活動をするため」「世界平和のため」の意見をもっている。他にも、「日本に来る外国人に不快感を与えないようするため」と外国人を思いやる意見もある。教師も児童・生徒の意見は、異文化交流や国際理解教育のねらい（「世界には様々な文化・風習などをもつ人々がいて、共に生活していることを理解し、積極的にコミュニケーションを図る」）と一致する。したがって、英語学習は、異文化交流を通して、新しい発見と、人と関わる「喜び」「感動」体験によって育まれる人間教育であるといえる。児童・生徒の目的達成のために、系統的な指導計画、長期・短期的な指導目標やモチベーション（動機づけ）維持、指導方法、児童・生徒の実態を把握して、指導に当たることが重要である。

4. 小学校のコミュニケーション能力の素地づくり

外国語（英語）にふれ多種多様な人々との異文化交流体験活動を、小学校から系統的に取り組ませることにより、外国語（英語）に慣れ親しむ意識が高まると考えられる。さらに、その活動を通して、物事を広い視野で「考える力」「感じる力」「想像力」「表現力」を身につけ、「言葉の大切さに気付かせ」、「誰とでも分け隔てなく接する心」を養いながら、言語の重要性を実感することができる。いわゆるこれから国際社会での生き抜く資質を身につけることができるのである。

次に、長久手町立南小学校での実践をもとに、同年齢、異年齢、障害者、外国人との異文化交流を発達段階に応じて系統的に行った事例を紹介する。1年生では校内外の身近な人々との交流を、2年生では学区内の町探検と伝承遊びの体験を生活科とすべての教科で行う。3年生では地域のお年寄りとの交流、昔の生活の調査と伝統工芸の体験を、4年生では公共施設見学、障害者との福祉実践活動と地域の外国人との交流を、5年生では農家の人と交流と「米づくり」体験、「米」に関する内外事情についての外国人との交流を、6年生では日本の歴史を学び伝統文化を外国人に伝える交流を行う。3年生以降の学年ではすべての教科と総合的な学習の時間で行う。

外国人との交流活動は4年生から始める。その前段階として、日常的に関わることがない障害者との福祉実践活動を行う。それは自他の違いを理解し相手を思いやる気持ちを養い、自分の思いが言語以外でも伝わることを体験させるためである。そして、この福祉実践活動での体験は、相手の言語が理解できない外国人との交流で大いに活かされる。

初めての外国人との交流活動では、児童は「英語」と「話題づくり」に戸惑うが、知っている英語、日本語と絵やジェスチャーなどを使って、日常的に友人と話している内容を話題にして楽しくコミュニケーションを行うことができる。児童は自分の思いが伝わったことに達成感を味わい、もっと外国人とコミュニケーションを図りたいという欲求が高まり、それが外国語（英語）の学習へのモチベーション（動機づけ）となる。これがコミュニケーション能力の素地づくりであると考えられる。

5. 外国人との交流活動と外国語（英語）活動

5.1. 外国語（英語）活動

外国人との交流活動を英語によるコミュニケーションの実践活動とすれば、外国語（英語）活動はコミュニケーションのための準備活動である。1年生から外国語（英語）の音に慣れ親しむ学習（楽しく英語の音のシャワーを浴びる、楽しく英語のリズムに合わせて繰り返し聴かせ、動作させる）を、4年生からは日本語によるコミュニケーションを基盤に身近な事柄を題材に「外国語（英語）を楽しく使う学習（英語の会話ビデオ視聴、英語を使うゲーム、外国人との交流活動の疑似体験活動）」を、ALT 及び英語ボランティア（地域にいる英語が堪能な人材）と担任と TTで行う。

低学年は音声をまねたり繰り返すことに抵抗感がなく、音を識別・記憶することが

得意なので文を一つのかたまりで捉えることができる。このことから「音」「リズム」「イントネーション」を体感させることができれば、自然に英語が身につくと考えられる。さらに、英語には日本語にない音や周波数があり、日本語との違いを体感することで聴力の幅も広がる。高学年になると、歌やゲームに飽き足らず、文の構造や語順、語形変化に興味を示すようになるので、外国人との交流活動を意識させた英語による会話練習を行うことができる。さらに、英語の文字を「読みたい」「書きたい」という欲求に応えるために、フォニックスを教えたり辞書で調べさせたりすることで、「読めた」「書けた」という成就感を味わわせることができ、英語を自力で学習する素地をつくることができる。

5.2. 外国語（英語）活動の環境

外国語（英語）活動は、学級の実態をよく知っている担任が中心となってい、英語が堪能な外国人の ALT と TT で行うのがよいと考える。担任は児童や ALT と共に英語によるコミュニケーションを図ったり、授業をコーディネートしたりする。担任が外国語（英語）活動を楽しめば、児童は積極的に外国語（英語）活動に参加する。また、全職員が、「Classroom English を覚えて教室で英語を使えるようになろう」などの具体的な目標を掲げ、校内の現職教育などの時間に、英語科教員や ALT などを中心となり、「楽しい英語」の研修を計画的に行うことが必要である。さらに、外国語（英語）活動の授業に ALT 以外の外国人を数名ボランティアとして授業に参加させることも、英語によるコミュニケーション活動を充実させる。そのためには、外国人ボランティアの確保やボランティアの授業への参加時間などのコーディネートが重要である。

5.3. 外国人との交流活動

4 年生では外国人と身近な事柄についてのインタビュー活動を、5 年生では外国の食文化を知るための交流活動、6 年生では外国人に日本文化を伝えるための交流活動に取り組む。1 年生から ALT や外国人ボランティアと交流をしながら外国語（英語）活動に取り組むので、交流活動では外国人に対する抵抗感はなく接することができる。また、交流活動の事前学習として、担任と児童や児童同士で外国人とのコミュニケーションの疑似体験をすることで、落ち着いて外国人とコミュニケーションを図ることができ、さらに自分の思いが外国人に伝わり達成感を味わうことができる。このことから、交流活動が外国語（英語）学習のモチベーション（動機づけ）となっていることが分かる。

6. 外国語（英語）活動と英語学習における小中の連携

小学校での外国語（英語）活動や外国人との交流活動に取り組んだことを中学校で活かすためには小中の連携が必要である。その活動として、授業の相互参観や情報交換、小学 5・6 年生を対象とした中学 3 年生と英語教師による英語の出前授業を行う。授業の相互参観や教師間の情報交換を通して、お互いの立場で授業内容や指導ポイントを検討したり児童

の実態を把握したりすることができる。出前授業からは、小学生には外国語活動が中学校の英語学習に繋がっているに気づかせたり、中学生には自らの英語に自信をもたせたりすることができる。小・中学生ともに、英語学習のモチベーション（動機づけ）を高めることができる。

小中連携の取り組みを通して、小学生の中学校英語に対する期待の高さが、日進東中学校1年生（平成23年入学258人）の6月の英語学習に対する意識調査から知ることができる。「小学校の英語活動が中学校英語に役に立っているかどうか」の質問に、84%の生徒が「役に立っている」と答えている。その理由に小中の授業の相互参観や情報交換会で話題に出され実践された事柄があった。例えば、「小学校のときに聞いたことのある英単語は慣れているので、中学校では安心して聞ける」「ALTの先生がたくさんの英単語を聞かせてくれたので、文字と音が一致する」「英語劇をやったことで、話す感覚が身につく」「中学校の英会話が楽しい」「中学校でも小学校と似たゲームをやるので、小学校のときわからなかったことが分かるようになった」などである。逆に、25%の「役になっていない」と答えた生徒は、「小学校の英語のときの外国人の先生が言っていることがよくわからなかった」「小学校の英語を覚えられていない」などが理由で、小学校のとき英語を感覚的に捉えられずに正確に理解しようとしていただけで、英語の習得に「不安」をもっていることが分かる。英語の授業を「楽しみ」にしている生徒は92%であった。入門期が終わり「書くこと」の作業が本格化する時期に、「楽しみ」と答えた生徒が多いのは「小学校で聞いた英単語が読めたり書けたりできるようになってきたから」「小学校のときわからなかったところがわかるようになってきたから」という回答から分かるように、外国語活動の学習の成果であると考えられる。「楽しみ」だけど英語が習得できるかどうか「不安」に思いながら授業を受けている生徒が42%と答えている。「楽しみ」と答えた生徒も英語が覚えられなくなると「不安」になり、やがて「英語に興味がない」に変化していつてしまう。それらの「不安」を取り除いていくことで、「英語離れ」を防ぐことができる。

7. 生徒の実態に応じた指導

教師は生徒の実態（学習に対する「楽しみ」や「不安」）を知ること、指導の在り方を振り返り、新たに指導のねらいを設定し、双方が納得いく学習をすすめることができる。そのことについて、日進東中学校3年生（平成21年度入学244名）を対象に「英語学習」を1年ごとに振り返えらせた意識調査をもとに、生徒の学習成果とその指導の相関関係について述べることにする。まず、生徒に「英語のどんなスキルを身につけたいか（期待）」という質問をすると、74%の生徒が「話す（49%）」「書く（25%）」の表現力を身につけたいと答えている。理由としては「外国人と自分の言葉で話したい」「手紙やメール、日記などを書きたい」「定期テストや英検、入試などで高得点を得るため」である。17%の生徒が「相手の言いたいこと知りたい」「音楽を聴きたい」「聞き取りテストで高得点を取りたい」など聴く力を、9%の生徒は読む力（「英文字を読みたいから」「英文が読めな

ければ、聞けないし話せないし書けないから」)を伸ばしたいと思っている。

それでは、実際に教師は彼らの期待に応じた指導を進めているのかを知るために、「英語学習を通して身につけたスキルは何ですか(成果)」という質問をした。すると、入学1年後には「書く(43%)」「読む(31%)」「聞く(26%)」「話す(20%)」、2年後には「読む(50%)」「書く(47%)」「話す(29%)」「聞く(24%)」を身につけたと答えている。具体的に、「読む」では「単語のスペルや発音記号が読めるようになった」「語のかたまり(チャンク)が分かり、文が読めるようになった」、「書く」では「発音を聞いて単語が書けるようになった」「語順が分かり英文が書けるようになった」、「話す」では「知っている単語で会話ができるようになった」、「聞く」では「単語の意味が分かって聞けるようになった」である。この調査結果から、「話す力」を高めるが、生徒の英語学習のめざす目標であることが分かる。

次に、英語学習に対する不安を知るために、「英語学習で難しいことは何ですか(不安)」の質問をした。すると、入学1年後には「話す(68%)」「書く(60%)」「聞く(56%)」「読む(49%)」、2年後には「話す(69%)」「聞く(68%)」「書く(67%)」「読む(41%)」と答えている。具体的に、「話す」では「文章を覚えてスピーチはいいが、相手の言うことを聞いて返事をするのが難しい」「相手にきちんと伝えることを書いてからでないと話せないのが難しい」「話題が見つからず、すらすら言葉が出ないので難しい」、「書く」では「語順が理解できず文を作るのが難しい」「語形変化するので難しい」「単語を覚えられないのが難しい」、「聞く」では「単語と単語とのつながりが聞き取れないのが難しい」「外国人の英語が速く聞き取れないのが難しい」、「読む」では「知らない単語があると読めないのが難しい」「単語と単語のつながりの発音が難しい」と答えている。この調査結果から、まず「読む力」をつけさせ、それを基盤にして「聞く力」「書く力」を伸ばし、最終的に「話す力」を高めていくような指導過程が必要であることが分かる。

8. 中学校のコミュニケーション能力の基礎づくり

言語習得には即効性がなく根気強く学習を進めることが大切であり、学習に対するモチベーションの維持が重要である。そのためには、楽しくコミュニケーション活動(交流活動)を図ることでモチベーションを高め、生徒の実態に応じたスキルを習得させていくことが賢明である。さらに、自学自習ができるように、英語の学び方を身につけさせ日常的に繰り返し取り組ませることが基礎づくりの段階では大切である。

8.1. 語彙力(単語力)を高める指導

英語が使えるようになるためには語彙力を高めることである。そのためには、小学校の外国語(英語)活動を活かし中学1年の1学期の間に、「語彙を増やす学習」を行う。まず、たくさんの実物や絵を示し、それらが英語の音と一致するまで何度も聞かせることが大切である。そして、英語の音を聞かせ、実物や絵をイメージさせる。次に、実物や絵を示し、

英語の音を唇・舌・歯など口の形を意識して発音させる。さらに、実物や絵の英単語を示し、口の形と文字を一致させながら発音させる。その際、実物や絵をイメージさせる。最後に、実物や絵を示し、発音させ英単語を書かせる。生徒が自学自習できるように、英単語を読ませるときに、フォニックス（アブクドゥ読み、アルファベット読み、ローマ字読み）を利用して読み方のルールに気づかせたり、発音記号の読み方を指導したりすることが大切である。

8.2. 文構造理解・活用力を高める指導

英語が使えるためには、豊富な語彙力と、文構造理解・活用力を高めることが大切である。文構造理解の学習では、語彙を増やす学習と同様に、文字を見せないで絵や動作を参考に英文の意味がイメージできるように聞かせることから始める。次に、英文を目で追い音に合わせてつぶやきながら、絵や動作をイメージさせる。そして、英文の意味を正確に捉えさせるために、語順や時制など文法的な事項の説明をする。さらに、単語と単語の連結部分や抑揚などの発音にも気づかせながら、英文の意味が正確にイメージできるまで何度も音読させる。その際、英語のリズムに慣らせるために、英語の音楽を聞かせたりリズムボックスを対応してチャンツ読みにしたりする。中学1年の2学期から徐々に英文の数を増やし、中学2年の2学期からは短編の物語や説明文などの読み物を多く音読させる。文構造活用の学習では、音読した英文をまねて自分の思いを表現させたり、長文を読んで感想文を書かせたりする。そして、コミュニケーション活動で実践させる。

8.3. 実践コミュニケーション活動

英語が使えるためには、英語を使う活動が必要である。そこで、「楽しんで英語でコミュニケーションを図る」ことを目標にし、2人から4人のグループで、スピーチやスキル(寸劇)を与えられた条件のもとに作成し発表させる。この活動を OC (Oral Communication) 授業と呼ぶ。OC では、コミュニケーションの4つの能力（談話的能力、文法的能力、社会的言語能力、戦略的言語能力）を高めることを意識して取り組ませる。具体的には、「スピーチの発表の仕方を学ぶ」「自分の言葉で英文を考えて発表する」「相手の眼を見て話することや話の間の取り方」「文法にとらわれない英語」などである。また、OC の授業では、外国のドラマや映画を視聴させ、自然な会話を構成する表情やジェスチャー、慣用句などに気づかせる活動にも取り組ませる。生徒の OC に取り組んだ感想は、「ジェスチャーは大きくした方がよい」「英語の表現はオープンである」「緊張感がある」「学級の人と話ができるようになった」「ある場面での対話を考えて、英語で自分の言いたいことを言う練習ができた」「人前でしゃべれるようになった」であった。

8.4. 自学自習の取り組み

日常的に英語にふれることができれば、英語力は向上できるのは言うまでもない。そこ

で、家庭で、語彙力・理解力・表現力を高める取り組みを、「か」「き」「く」「け」「こ」でトレーニングをするように伝え、自主学習の習慣を身につけさせる。（「か」：とにかく英語を書きまくれ、「き」：とにかく英語を聞きまくれ、「く」：繰り返し英語にふれよ、「け」：目標を決めて継続して取り組み、「こ」：声に出して英語を読め）定期的に生徒の自主学習の内容を確認しアドバイスを与える。

9. 結語

日常的に使用しない外国語（英語）によるコミュニケーションを身につけさせることには難しさがある。また、日本語の習得が不十分な児童や生徒は英語の音やゲームを楽しむことはできても、外国語（英語）を習得させるは至難の業である。逆に、日本語が堪能な児童や生徒は外国語（英語）にも興味を示し、正確に外国語（英語）によるコミュニケーションを図ろうと努力するので吸収もはやく習得の度合も高い。このことから分かるように、外国語（英語）学習をする以前から児童・生徒の能力に差があるため、外国語（英語）学習の指導の難しさがある。さらに、財政難で外国人による ALT が全く存在しない学校もあり、外国語（英語）によるコミュニケーションの実践の場がなく指導の難しさがある。それらの困難な状況でも、外国語（英語）の教師は、児童・生徒の学習に対するモチベーション（動機づけ）をもたせ工夫や学習の指導方法や英語教育環境の整備などについても試行錯誤していることを、愛知地区英語研究会での意見交換で知ることができる。

ちなみに、愛知地区（長久手・日進・東郷・豊明）英語研究会は、2004 年度から小・中学校の外国語（英語）の教師が集まって、「明日からできる授業実践の紹介をしよう」という合い言葉で意見交換や講演会を行っている。今後も、児童・生徒に楽しく外国語（英語）のために、さまざまな教師が知恵を振り絞り、さらに研究を深めていく予定である。講演会、研修会も引き続き開催し、日頃多忙でなかなか研修の機会がとれない現場の教員や、英語教育に興味関心のある方にも多く参加してもらえよう計画していきたい。

参考文献

- 小野博. (1994). 『バイリンガルの科学』 講談社
中島和子. (1998). 『バイリンガル教育の方法～地球時代の日本人育成を目指して～』 アルク
黒川伊保子. (2007). 『日本語はなぜ美しいのか』 集英社新書
Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1–47.

オーラル＝リテラシーの連携を目指す英語絵本の制作
～小牧市小学校外国語活動カリキュラム 2 年間の成果と課題を元に～

山本敦子
(小牧市立小牧中学校教諭)
(愛知教育大学教育学研究科)

2011 年 3 月に愛知教育大学外国語教育講座より発行された「小中連携の取り組みと学校現場での実践」(pp. 29-36) では小牧市英語教育推進委員会を中心に制作した「小牧市統一カリキュラム・レessonプラン集」を用いた外国語活動について紹介した。本年度は、この外国語活動を 2 年間体験した生徒が中学校に入学してきた。本報告では、本カリキュラムの特徴について簡単に紹介した後、本年度 1 学期に小牧市英語教育研究会が行った下記の各意識調査結果から見えてきた成果と課題について述べる。

- ① 指導の負担感、教育に必要な条件 (小学校外国語活動担当教師)
- ② コミュニケーション態度についての自己評価 (2011 年度市内全中学校 1 年各 1 クラス 277 名)
- ③ 外国語活動の「楽しさ」「役立ち感」(同上)
- ④ 中学校英語学習の「楽しさ」「易しさ」「外国語活動の役立ち感」(市内 K 中学校 2010 年度 1 年生、2011 年度 1 年生の経年比較調査、同中学校 2012 年度 2 年 1 クラスへの記述式調査)

次に、見えてきた課題解決の一つとして、愛知教育大学小中支援室の協力のもとで取り組みを始めているオーラル＝リテラシーの連携のための小中連携の取り組み「小学校国語教材を元にした英語絵本制作」について報告する。

1. はじめに

1.1. 小牧市外国語活動成功のための体制作り

小牧市では、「外国語を通して互いに学び合い積極的にコミュニケーションを図ろうする児童・生徒」を育てることを目標とし、教師や児童・生徒が互いに「学び合い」による連携を深めながらこのめざす子ども像を実現することを目標として、次の 3 つの柱を立て、外国語活動カリキュラム作りと小中連携研究に取り組んできた。

- (1) 研修体制作り・・・小中教師が互いに学び合い、より良いカリキュラム作りと指導方法を探究する体制づくり
- (2) カリキュラム作り・・・児童の学びを促進し中学校英語教育につながるカリキュラムと児童を中心に据え、担任と児童が学び合う外国語活動形態
- (3) コミュニケーション目標の共通理解・・・合い言葉を用いた行動目標の明確化と共通理解授業の中での評価タイムの位置づけ

1.2. 外国語活動カリキュラム作成の基本方針と具体的な方策

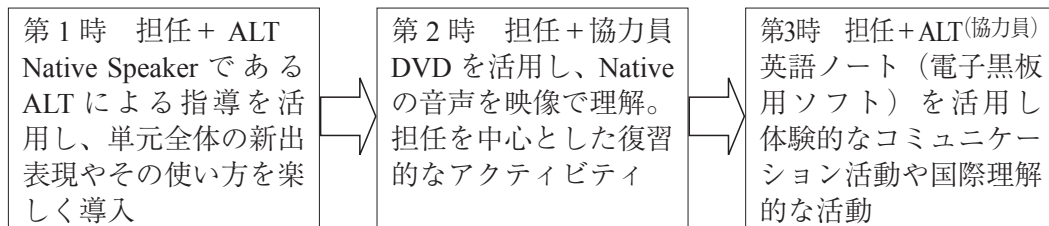
ア ALT 指導から担任指導へ、指導体制の滑らかな導入

方策 DVD を活用した単元構成の工夫

第1時：ALT + 担任・・・新出表現の導入

第2時：担任 + 協力員・・・ALT が登場する DVD を活用

第3時：担任 + ALT(+協力員)・・・英語ノートを活用したコミュニケーション活動



イ 担任が英語を教え込むのではなく、児童を中心に据え、教師と児童が英語を聞いたり使いながら共に楽しく学び合う授業形態

方策

I 児童が主体的に取り組むための活動形態・・・

日直を中心にしたあいさつ、コミュニケーション態度の確認など

II 指導者の役割分担を明確化したマニュアルの作成¹

児童・担任・ALT・協力員それぞれが活動ごとに何を行えば良いかを明示

目指す児童の活動と担任、ALT(協力員)の働きかけ(例)			
学習活動	児童	担任	ALT(協力員)
1 Greetings あいさつ 日直主導で主体的に取り組む	日直があいさつをリードする。 明るく元気にあいさつをする。	児童の前に立ち、あいさつに応える。動作を交えてできるだけ様々な表現であいさつを返すようにする。	児童の前に立ち、あいさつに応える。できるだけ様々な表現であいさつを返すようにする。
2 Let's Sing&Chant! ウオーミングアップのための歌・チャンツ	動作を付けて楽しく歌う。 ・伴奏のリズムをとりながら楽しくチャンツをする。	・1回目児童の前に立ち、児童と共に表情豊かに歌う。 ・2回目児童の中に入って一緒に歌い、手拍子や打つなど児童が歌いやすいよう支援する。 ・アカデミックテープで使用する教材を提示したり、目標とする会話表現を、ALTや協力員と共に実演するなど、活動への期待感を持たせる。	・フレーズごとに歌詞を先に教えながら児童の歌をリードする。 ・児童が覚えてきたら、児童の中に入って一緒に歌い、表情豊かに歌っている子を英語でほめる。 ・担任と共に表情豊かに会話表現を実演する。
3 Today's Point 消動課題の提示	日直が提示し、黒板に短冊を貼る。児童全員で読む。		
4 Practice 新出表現の導入 (1) 提示 Activityで用いる語と意味を知る	・ALT(協力員)の口の形をよく見ながら、発音をしっかりと聞き、できるだけまねをしてリピートする。	・ALT(協力員)の発音に合わせてフラッシュカードを示し、児童とともにリピートする。 ・1度目は児童のモデルとして、度目は口を閉じ児童の発音を聞き、必要に応じて重点練習をさせる。	・ゆっくり、はっきりと発音してモデルを示す。 ・児童が正しく発音できているか聞き取り、必要に応じて発音指導をする。
(2) Chants 英語での発話に慣れ親しむ。	・リズムに乗って楽しく発音し口慣らしをする。	・手拍子、タンバリンなどリズムを取りながら児童と一緒に声を出して楽しい雰囲気を作る。	・チャンツ形式でリズムを取りながら、最初はゆっくり、段々スピードアップして無理なく楽しくリピートさせる。 ・チャンツの内容、児童の実態にあわせて、語を楽しく聞き取りながら練習をさせる。
(3) 聞き取りゲーム ゲームを通して音声の聞き取りに慣れる。	・ミニランドゲーム：ビンゴカードが聞こえたらペアの一方が相手の手をつかむ(もう一方は逃げか)、ビンゴゲーム、カルタ取りゲームなどで新出表現の意味(絵)と音をつなげる。 ・ミッシングゲーム：黒板に貼ってあるカードの何かが隠されたカードを英語で言う。 ・神経衰弱：カードを表に向けて児童はその語を発音する。グループ全員でリピートする。	・ミニランドゲーム：ビンゴカードが聞こえたらペアの一方が相手の手をつかむ(もう一方は逃げか)、ビンゴゲーム、カルタ取りゲームなどで新出表現の意味(絵)と音をつなげる。 ・Missing Game (FCを全部黒板に貼って発音練習をさせ、1枚一枚抜いていき、抜いたカードを当てさせる。) ・Concentration Game(神経衰弱ゲームをグループで語彙を発音させながら行わせ、絵と発音をつなげる)	・Missing GameではWhat's missing?と英語での問いかけを心がける。 ・各グループを回りながら、発音したり発音するの苦手な児童の支援をする。

ウ 外国語学習への興味関心を伸ばす題材

方策

I 時間割、教室の場所、家族のことなど、児童にとって身近な題材から扱う。

Ⅱ 「日本を紹介しよう」など、自国の文化を理解し世界へ発信しようとする意を高める。

Ⅲ 「世界のことを知ろう」「行ってみたい国を作ろう」など、国際社会への興味を広げるとともに、自己表現活動への意欲を引き出す。

Ⅳ これまでに使った表現を用いて自己紹介をする活動を最後に設け、英語でもっと自分のことを表現してみたいという意欲を中学校へつなぐ。

エ 中学校での英語学習に生きる言語材料の工夫

方策

Ⅰ 言語習得の流れに沿った活動の展開

各単元の1時間目から3時間目までの活動の流れを次のようにした。

- ① TPR による Input 理解
- ② DVD によるリスニングやゲームで口慣らしをしながらの Input → Intake
- ③ コミュニケーション活動で理解しながら使うことによる Intake・Output

Ⅱ 日本人が習得しにくい言語材料も扱い、表現に親しませてから中学校に繋ぐ。

友達や家族のことを言うための3人称単数現在形などは、習得が難しいと言われるが、身の回りのことを表現したいときには使いたい言語材料である。これらに自然に親しませる機会を早くから与え、中学校からの英語学習に抵抗なく導入することを目指した。

1.3. コミュニケーション目標の共通理解

Communication Aims and Evaluation points コミュニケーション目標と評価ポイント 一人一人の活動を充実させる児童の活動目標と評価	
外国語を通じて積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成をはかるために、児童にも目標の意味を伝え、自己評価や相互評価、ふり返りを通じて定着を図っていきましょう。	
Smile……………	笑顔で会話をしよう (心が開かれる)
Eye Contact……………	相手の目を見て会話をしよう (信頼感)
Listen and Reply…	相手の話をよく聞き、相づちを打とう (真実さ・相手への敬意)
Clear Voice……………	はっきりした声で伝えよう (自己表現 聞き手への意識)
Positive Attitude …	積極的に伝えよう～表情豊かに、ジェスチャーを使って (まわりの人をおそれぬ積極的な姿勢)

方策

Ⅰ 児童・生徒・担任・ALT・協力員すべてが共通理解を図れるための5つの合い言葉（左表）による行動目標の明確化

Ⅱ 活動の中での評価タイムの位置づけ

よりよいコミュニケーション態度とはどういうものか、教師からの押しつけではなく子供同士で考えさせることや、ゲームや活動の中で相手の良いところを見つけあうことにより、互いに学び合う人間関係作りを目指した。

Ⅲ 中学校での学び合い学習にコミュニケーション目標をつなぐ

中学校の英語の授業においても、下のような活動の中で、スキル面の評価とともにコミュニケーション目標による評価の実践を目指している。

- ・授業の最初に帯活動として取り組ませるペア会話。
- ・教科書各 Unit の Dialog の練習・発表、Reading For Communication での Reading 練習・発表
- ・ALT とともに行うコミュニケーション活動、スピーチの発表

- 毎時間の授業でのワークシートの振り返り用評価ボックスでの自己評価と意識付け
小牧市の目指す学び合い学習では、お互いに相手の話を「傾聴 "listen"」しあうこと、
グループ活動では、自分のわからないことを「訊く "ask"」ことを目指している。

"Listen and Reply""Positive Attitude" の姿勢はこれらの学び合い活動が実践できるためのコミュニケーション能力の素地となるものと考えている。

五つのコミュニケーション態度は、英語の能力にかかわらず誰にとっても意識さえあれば身につけることのできるものであり、英語を使ったコミュニケーション活動の中でコミュニケーション能力 Communicative Competence（文法的能力 Grammatical Competence, 談話能力 Discourse Competence, 社会言語能力 Sociolinguistic Competence, 方略的言語能力 Strategic Competence（Canale and Swain（1980））を身につけさせるための足場となるものとする。

たとえば、英語授業の最初に行う帯学習でのペア活動やグループ活動での会話練習では、最初のうちはまだ英文を見ないと言えないので、この段階では Clear Voice を中心目標にさせ、相手に聞こえるように声を出して読むことを努力させる。また Listen（Ask） and Reply でペアの相手の話す英語をしっかりと聞きとって返事をさせたり、分からないところは尋ねたり、丁寧に答えるようにさせる。2～3 回目になり、少し英文が覚えられようになったときには Eye Contact を目標にさせると、できるだけ英文をすべて覚えて顔を上げて話そうとする。授業の最初のペア活動でこれをいつも続けることで、だんだんと英文を覚え、それに伴って文構造が身についてくる（Grammatical Competence）。4 人グループやクラス全体での会話練習、あるいは Show and Tell の場面では、Listen and Reply を心がけさせ、相手の話をよく聞いてその内容に沿って相づちを打ったり、自分の意見を言うことを目標とさせる（Discourse Competence）。相手の言うことが理解できないときには、“Pardon?” と訊き返したり “Let me see.” と時間稼ぎをしたりすることを教える（Strategic Competence）。また Smile, Positive Attitude は間違えても安心な和やかで積極的な雰囲気を作るための基本的な目標となる。

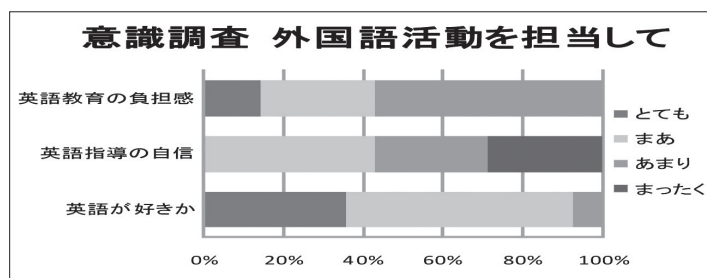
これらの方法が身につけば、グループやペアでの会話をより長く続けさせることができるようになっていき、コミュニケーション能力を大きく伸ばしていけると考える。

2. 検証と考察

2.1. 小学校外国語活動担当教師の意識

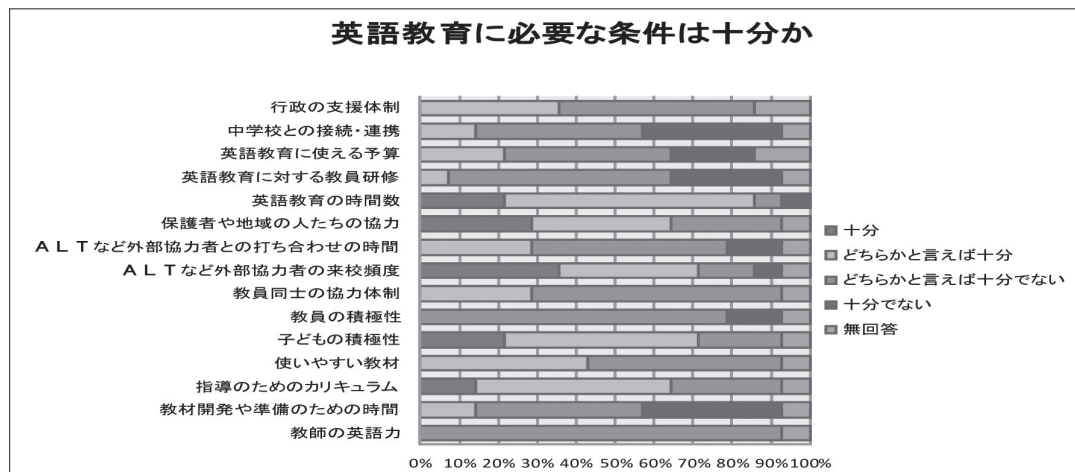
ア 外国語活動を担当して

小牧市外国語活動カリキュラムでは、DVD の活用や共通カリキュラム・LESSONプラン集の作成、活動マニュアル、研修会などを通して、外国語活動へ

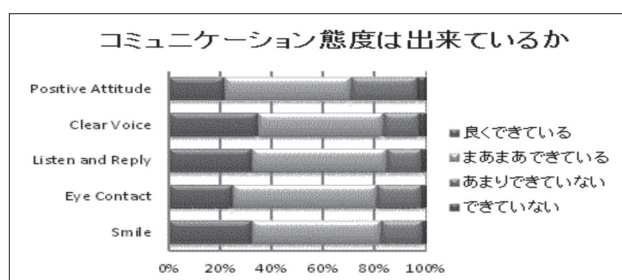


の負担感をなくし、誰でも安心して担当できる授業作りを目指してきた。このアンケートにより「英語指導の自信があるわけではないが、負担感はあまりない」と感じている教師が多いことがわかった。また、英語を「好き」あるいは「まあ好き」と答えている教師が多く、子どもたちとともに外国語活動を楽しんでいる様子も見えてきた。これまでの体制作りの成果がある程度現れていると考えられる。

しかし「英語教育に必要な条件」については多くの課題が見えてきた。指導のためのカリキュラムは十分だが、まだ使いやすい教材は十分とはいえないこと、保護者や地域の人たち（協力員など）、ALT などの協力や来校頻度は十分だが、教員どうしの協力体制がまだ不十分であること、子供の積極性は十分だが、教員の積極性はまだまだ不十分であること、教師の英語力がまだ不十分であり、そのための研修が必要と考えている先生が多いことがわかった。



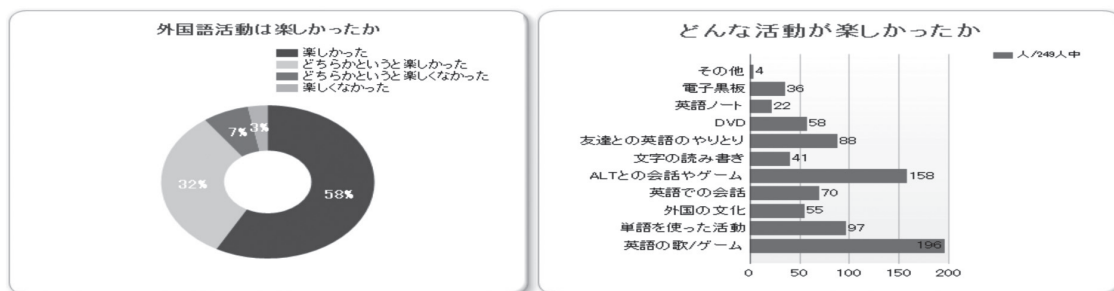
2.2. コミュニケーション態度についての意識（2011.6 月生徒対象意識調査）



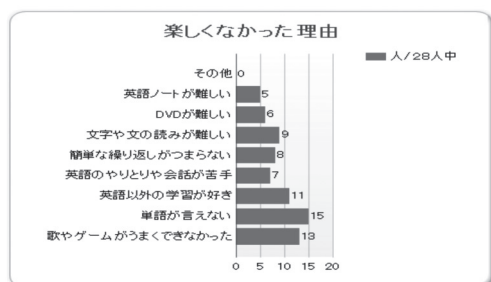
積極的なコミュニケーション態度の育成を目指し、小学校外国語活動で合い言葉としてきた5つのコミュニケーション目標のうち Smile, Eye Contact, Listen and Reply, Clear Voice については全体の8割以上の生徒が、Positive

Attitude についても7割の生徒が「よくできている」「まあまあできている」と答えた。子どもたちの中にこの態度への意識がかなり定着してきていることがうかがえた。

2.3. 外国語活動は「楽しかったか」



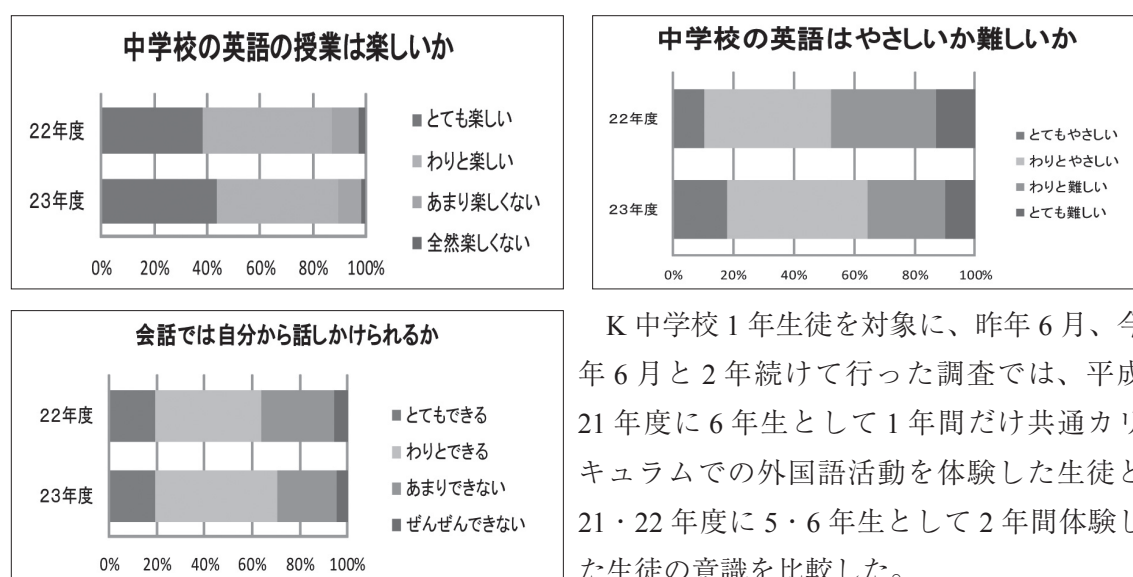
ほとんど（90％）の生徒が「楽しかった」「どちらかという楽しかった」と答えている。また楽しかった活動については、ゲーム、歌に次いで、ALTや友達とのコミュニケーション活動をあげている生徒が多かった。DVDや英語ノートなどの教材は用意してあるが、やはりコミュニケーションの楽しさを味わわせることができた点は成功しているといえる。



一方「楽しくなかった」「どちらかと言うと楽しくなかった」と答えた生徒は、全体の10％（28人）おり、そのうち15人がその理由として「単語が言えない、覚えられない」と答え、13人は「歌やゲームがうまくできなかった」と答えている。少数とはいえ、外国語への苦手意識を持っている児童の適性を見極め、興味を

惹きつけるタスク作り、ICT活用による個別指導など、スキル面での英語の不得意感をできるだけ味わわせないような授業形態の工夫が求められることがわかった。

2.4. 中学校の英語の授業は「楽しいか」「易しいか」「会話では自分から話しかけられるか」



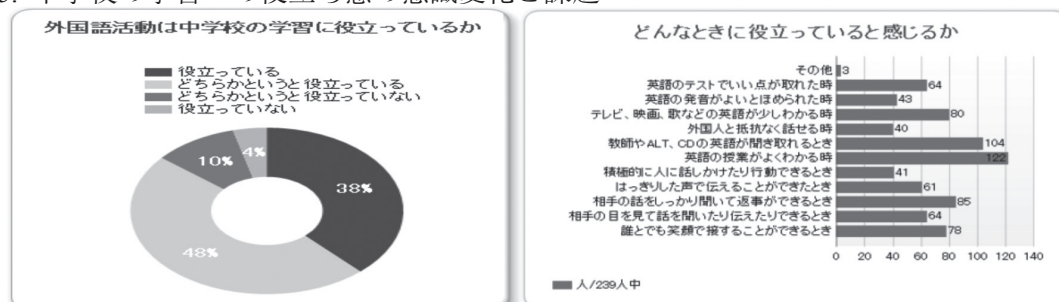
K 中学校 1 年生徒を対象に、昨年 6 月、今年 6 月と 2 年続けて行った調査では、平成 21 年度に 6 年生として 1 年間だけ共通カリキュラムでの外国語活動を体験した生徒と 21・22 年度に 5・6 年生として 2 年間体験した生徒の意識を比較した。

これらの結果によると、中学校の英語学習の「楽しさ」「易しさ」「コミュニケーション

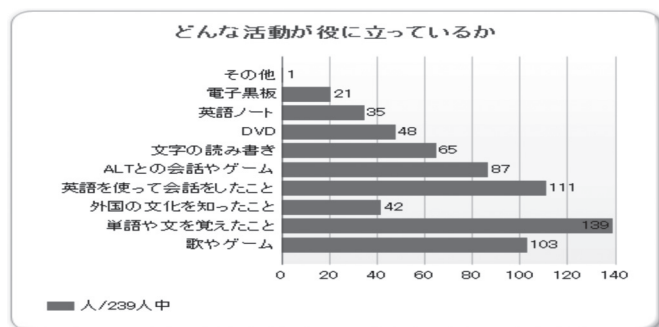
への積極性」いずれにおいても、統一カリキュラムを使った外国語活動を2年間経験してきた生徒の方が1年だけ経験した生徒より優位を示した。

この結果は小牧市カリキュラム・レessonプラン集を使った小学校外国語活動の経験が長いほど、スキル面でも意欲面でもその成果が上がっていることを示しており、特区における過去の統計結果などで、この反対の結果が出ていることから見て大変良い結果を得ることができたといえる。

2.5. 中学校の学習への役立ち感の意識変化と課題

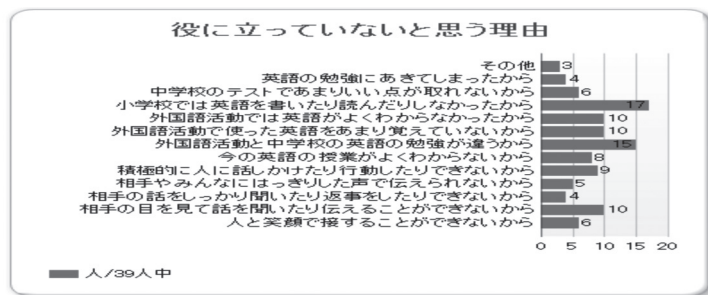


中学1年6月の段階では全中学校各一クラスの生徒のうち86%（239名）が「役に立っている」「どちらかというと役に立っている」と答えた。またそのうち多くの生徒が、英語の授業の理解や英語のリスニング理解というスキル面で役立っていると感じている。また「笑顔で接することができる時」「相手の話をしっかり聞き返事ができる時」と、コミュニケーション態度の面でも過半数の生徒が「役立っている」と答えているが、本研究のテーマである「積極的に人に話しかけたり行動できる」という、コミュニケーションへの積極性の面では、まだまだ課題が残ることがわかった。前の調査では "Positive Attitude" について70%の生徒が「できている」「どちらかと言えばできている」と答えており、授業には積極的に参加できるが、進んで人に話しかけたりすることはまだ不十分な段階にいると自覚している様子が見られた。



活動内容については、「役に立っている」「どちらかというと役に立っている」と答えた生徒の100%近くが「単語や文を覚えたこと」が役立っていると答えており、「英語を使っての会話」「歌やゲーム」「ALTとの会話やゲーム」が役立っ

ていると答えた生徒も半数以上を占めた。スキル面での定着を目標としない小学校外国語活動ではあるものの、実質的には小学校段階で「覚えた単語や文を使ってコミュニケーション活動をしたこと」が中学校で役に立っていると感じている生徒が多く、今後も語彙や表現に慣れ親しませながらの楽しいInputをはかり、間違えても安心な温かい学習環境の中で、英語を使って進んで相手に話しかけ合うことのできるような楽しいコミュニ



ケーション活動を小学校でも中学校でも多く体験させていくことが、小中連携を効果的に進めていくために必要であることが見えてきた。

一方、「役立っていない」「どちらかと言うと役立っていない」と答えた39名の生徒のうち「小学校では英語を書いたり読んだりしないから」「外国語活動と中学校の英語の勉強が違うから」と答えている生徒が多く見られた。

中学校での学年が上がるとどうなるか。共通カリキュラムによる外国語活動を6年生で1年間体験し、K中学校で今年2年生になった生徒1クラス（36人）に対する記述式の意識調査を行った。以下はアンケート結果をまとめたものである。

<小学校の英語活動で中学校の勉強に役に立っていることはどんなことですか>
 単語の読み、発音（19名）・曜日、月、数字などの発音がわかっていてできた。動物、食べ物、色など一度習ったので何となくわかる（4名）
 あいさつの言い方（2名）自己紹介ができる（2名）色々な英文を理解（1名）リスニング（1名）
 中学の勉強が楽になる（1名）見て話せる（1名）ローマ字（1名）
 あまりない（1名）全くない（1名）無記入（2名）
 <外国語活動でもっとやりたかったことはどんなことですか>
 英語を書く（16名）ゲーム（2名）スピーチ（2名）単語、文法（2名）作文（1名）
 本格的に最初から勉強したかった（2名）読めること（2名）楽しく覚えられる英文（1名）覚え方（1名）特になし（7）

中学2年の生徒の意識調査から見ると、小学校で覚えた単語の発音が単語を書く時にも役に立ち、綴りなどの覚えやすさに役立っていると感じている一方、小学校のうちから「書く活動」をしてほしかったと答えている生徒が多くいることがわかった。

中学1年6月からの1年間のうちに「書く」力での躓きを体験した生徒が多く現れ、「もっと丁寧に、早くから時間をかけて書く指導をしてほしい」という生徒の訴えが感じられるようになってきている。

この結果から、小学校で口頭による外国語活動に慣れ親しんできた子供たちが中学校に入ったときに、いかに読み書きの学習に抵抗なく導入させるか、しかも積極的なコミュニケーション能力の育成のために、オーラルコミュニケーションとリテラシー活動をいかに効果的に組み合わせて行くかが課題として見えてきた。

3. オーラル＝リテラシーの連携を工夫した中学校英語教育への導入

3.1. 文字読みの力をつける歌の絵本作り

本年度に行った意識調査から、小中連携への大きな課題として、文字の導入ということ

が浮かび上がった。小学校で音声による英語に慣れ親しんできた生徒が中学校英語学習での文字学習のむずかしさに直面するにつれて、「小学校でもっと丁寧に文字の指導をしてほしかった」という意識を持つようになってきていることが分かった。

小学校で音声による英語に慣れ親しんできた子供たちは、話されている英語の全体の意味はとらえることができるが、文から単語へ、単語から文字への *segmentation* ができない状態にある。

そこで、一つ一つの文字読みを助けるための *Phonics* 等の指導を、中1 導入期で行うことが中学校の新指導要領でも求められている。しかし、*Phonics* のルールを丁寧に教えても、実際に中1 導入期で用いられる高頻度の語彙は、よく使われる分だけルールが崩れ、不規則な発音のものが多く分かった。

この問題を解決する方法として、アルファベットの文字の発音を一度にすべて教えてしまう *Vertical Phonics* の考え方を取り入れることが、中学校で最初から文字のいろいろな発音に直面する生徒たちに文字読みのヒントを与えるために、有効な方法であると考えた。²

本年度、愛知教育大学小中支援室の協力により、英語絵本の制作を行うことになった。そこで、この *Vertical Phonics* の手法を参考にし、また英語の綴り方のヒントになるヘボン式ローマ字からの導入による歌の本を作り、子供たちに親しませる教材作りに取り組んでいる。

＜ヘボン式ローマ字をヒントにさせる文字導入の順序＞

- ① アルファベット大文字、小文字を使ったアルファベットの歌を **Backward** で歌うなどの方法で歌わせ、まずは文字のアルファベット読み（名前読み）に慣れさせる。
- ② ヘボン式ローマ字を導入し、shi, cha など英語の綴りに近い文字の綴り方に慣れさせる。

またここで母音を表す a, i, u, e, o の読み方に目を向けさせ、アルファベットの文字の音に興味を待たせる。

- ③ A/a, I/i, U/u, E/e, O/o の文字は、それぞれ英語ではいろいろな発音の仕方があることが分かる歌詞を作り、覚えやすいメロディーに乗せて歌えるようにする。
- ④ この歌は音声を中心に繰り返し聞かせる。ただし文字はヒントとして見せておく。
- ⑤ 中学校最初の文字導入段階で歌詞の文字を見せながら、一つ一つの発音について、丁寧に教える。

< BINGO SONG のメロディーを使った A/a Song >

A/a Song 1 The <u>A</u>lphabet <u>A/a</u> has many sounds. <u>A</u>nd I will show them all. <u>A</u>t eight I <u>m</u>ade a <u>c</u>ake. <u>A</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> <u>A</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u>	BINGO SONG (アメリカ民謡) There was a farmer had a dog and Bingo was his name-o B-I-N-G-O B-I-N-G-O B-I-N-G-O And Bingo was his name-o
A/a Song 2 The <u>A</u>lphabet <u>A/a</u> has many sounds. <u>A</u>nd I will show them all. There aren't any <u>c</u>ake on the <u>p</u>late. · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · ア a ア a ア a	A/a Song 3 The <u>A</u>lphabet <u>A/a</u> has many sounds. <u>A</u>nd I will show them all. Who <u>a</u>te the <u>c</u>ake I <u>m</u>ade? · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> · <u>a</u> <u>A</u>nd <u>A/a</u> is the <u>n</u>ame of <u>A/a</u> oh!

※ A, a についている記号は
小学生用絵本では色分けのみ

3.2. 小学校低学年の国語教科書教材より「サラダで元気」「じゃんけん」をもとにした英語絵本、CD の制作

小学校外国語活動で体験したことをその場限りで終わらせず、家に帰っても子どもの興味に応じてくり返し触れることのできる教材作りとして、子どもたちが小学校低学年の国語教科書で読んだことがある物語（角野栄子「サラダで元気」東京書籍『あたらしい国語』1年下所収）（東京書籍編「じゃんけん」同書）をもとにした英語絵本、CD の制作を始めている。

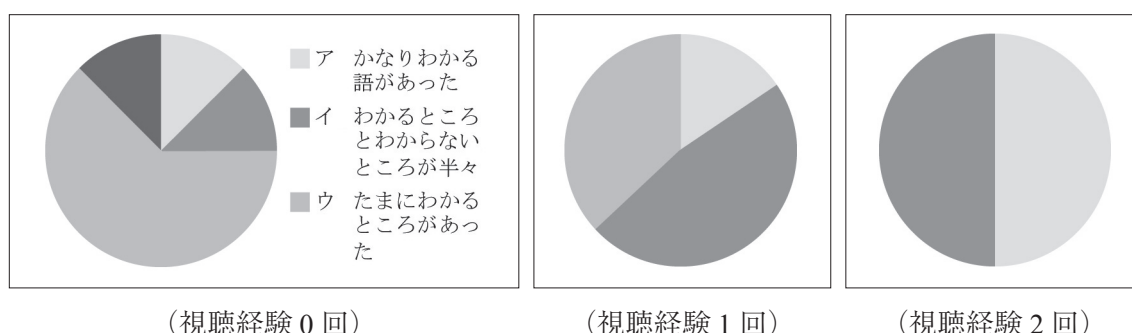


現在小学校5,6年生の子供たちが小学校1年時に国語の授業で読んだことのある物語を、わかりやすい絵をヒントにしながら英語で読み聞かせ、日本語と英語の音声や言葉の違いに気づかせるとともに、内容のある英語のストーリーに興味を持たせること、また文字への興味を引き出すことを目指している。

<先行研究>

この実践に先立ち（宮西達也「にゃーご」東京書籍『あたらしい国語』2年上所収）のDVDの視聴を2010年度小学校6年、2011年度中学校1年の子供たちに、それぞれ2学期末に1回～2回程度行わせた。³ 小学校では、聞こえた語をひらがなやカタカナで書き取る程度、中学校ではスクリプトを与え、中学校1年でそれまでに習った語15語を選んで空欄にし、その部分を英語で書き取らせた。また綴りに自信のないものは教科書等で調べても良いことを指示した。

以下は、市内K中学校1年12月に1クラスの生徒に視聴をさせた後に行った意識調査結果である。小学校での視聴経験の回数が多いほど中学校で「分かった」と感じている生徒が多いことが分かった。



また「授業でDVDを見たいか」という質問に対し、視聴経験0回の生徒8名のうち2名、視聴経験1回の生徒19名のうち1名が「見たくない」と答えた以外、すべての生徒が「見たい」と答えた。

全体として、以下のような記述をはじめとして英語学習への意欲がみられる感想が多く見られた。

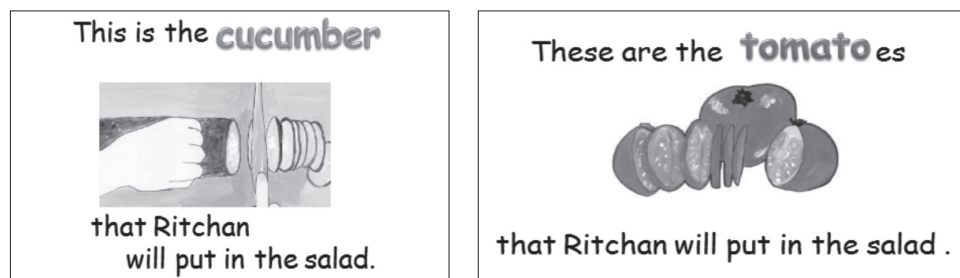
小学校で「にゃーご」を見たときは全然分からなかったけど、中学校で4月から授業を受けたら結構分かった。少しでも単語が書けるようになった。単語ですらすら書けるのが増えた。ちょっと分かるところがあって、すごく良かった。単語をいっぱい覚えたい。将来英語は役立つと思うのでしっかり勉強したい。会話文をしっかり読めて書けるようになりたい。日本語で話す時より早口で言えるようになりたい。もっと英語の単語とかを分かるようにしたい。教科書の英文やその日本語の文を何も見ずにすらすら読みたい。これからも英語がだんだん分かるように努力したい。

この「にゃーご」DVDで使われている英語は未習語が多く、中学1年生にとってはやや難易度の高い内容となっている。小学校においても中学校においても、子供たちは映像や音楽、聞こえてきた英語のうちこれまでに聞いたことのある語をヒントにし、以前に学校の授業で学習したなじみ深いストーリーを思い出しながら英語が聞き取れない部分の意味を補い、楽しみながら聴くことができていた。

この研究結果から、英語学習への意欲付けと言う点だけでも、児童・生徒になじみのある内容で物語を視聴させることの効果が見られた。

3.3. 絵本導入のための Dictionary Book の制作

今回試作した小学校国語教材の英訳による英語絵本では未習語が多く出てくるが、絵を見れば分かる名詞の導入については、絵を見せながら同じ文構造（人間が自然に持つと言われる recursion 構造）でそれを紹介する文を聴かせる方法で、文構造に少しでも慣れさせながら英語を英語のまま理解させる方法を試みている。



4. 結語

本年度作成した絵本は5冊のシリーズとして各300冊を印刷する。また、それぞれの絵本を効果的に導入するための音楽入りCDを試作する。2012年度より、この絵本を

① 自由読書方式 ② 小中連携での教室での導入
の2通りに分けて行い、その成果と課題を研究していきたいと考えている。

注

- 1 2011年12月に愛知教育大学で行われた指導者講習会では小牧市立本庄小学校の船橋孝仁、八木裕介、尾関香沙音各先生の協力で『初任者もできています。小学校外国語活動』のタイトルのもと、このマニュアルを用いた授業を紹介した。
- 2 仙台明泉学園 Timothy Broman 氏らの作成による GrapeSEED 英語教材を参考にした。
- 3 2009年度愛知県プロフェッショナル派遣事業による角田 明先生（『響きの会』会長）の小中連携模範授業を参考にした。

参考文献

- 白井恭弘. (2008). 『外国語学習の科学』 岩波書店, 東京.
- 高橋美由紀・柳 善和. (2011). 『新しい小学校英語科指導法』 協同出版, 東京.
- 白井恭弘. (2012). 『英語教師のための第二言語習得論入門』 大修館書店, 東京.
- Chomsky, Noam. (1988). *Language and Problems of Knowledge: the Managua Lectures*, the MIT Press, Cambridge, Massachusetts. (邦訳 田窪行則・郡司隆男. (1989). 『言語と知識』 産業図書, 東京.)
- Canale, M., & Swain, M. (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing," *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Roeper, Tom. (2007). *the Prism of Grammar*, the MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Curtain, H. & Dahlberg, C.A. (2009). *Languages and Children*. Fourth Edition. Boston: Allyn & Bacon.

外国語活動小中連携についての教員意識調査

小川知恵
(愛知教育大学)

概要

本研究では、小学校外国語活動に関する教員の意識と小中連携の取り組みについて、1) 現在小学校・中学校間ではどの程度連携が行われているか、2) 小学校教員と中学校教員との間では小学校外国語活動についてどのような意識の違いが存在するか、そして3) それぞれ昨年度と比べどのような変化が表れているかを調査した。小学校教員 54 人、中学校教員 35 人からアンケート調査の回答を得て、記述統計を使い分析を行った。小学校外国語活動が全面実施された初年度において、昨年度と比較した教員の意識の変容を分析することで、今後の外国語活動の授業や小中連携についての課題が見え、今後の教員研修において提言する。

キーワード 外国語活動、小中連携、教員教育、質問紙、ニーズ分析

1. はじめに

2011 年度より小学校外国語活動が小学校 5, 6 年生対象に必修となり、学級担任が年間 35 時間（週当たり 1 時間）英語を教えることとなった。英語教育を専科として学んでこなかった小学校教員の中には英語を教えることに対して不安に感じている者も多い(小川・稲垣, 2011; ベネッセ教育研究開発センター, 2007a; 樋口・大城・国方・高橋, 2010)。小学校外国語活動において小中連携は非常に大切なテーマであることは、多くの研究者・教育者が述べている（高橋・柳, 2011; 松川・大下, 2007; 樋口・大城・國方・高橋, 2010）。文部科学省によると、外国語活動における小中学校間の連携には「英語学習の内容や進め方の連携」、「小学校・中学校の教員同士の連携」2つの形があげられる（文部科学省, 2009）。1つ目の英語学習の内容の連携に関しては、様々な文献や書物においてお互いの学習内容や指導方法についての情報を収集することができる。後者の「小学校・中学校教員同士の連携」に関しては人的な連携であるため、集まる機会・場所が必要である。両方の連携の形はお互いに関連しており、交流を通して情報を得る場が必要である。

小中英語支援室プロジェクトでは、1年に2回（夏・冬）に教員研修会を開催している。この研修会を開催する目的の一つは、教員間のゆるやかな連携の場を作ることである。小中間や同じ校種間での情報共有や意見交換などから、教員がよりリフレクティブな学びを行う機会になると期待している。そして、有効的な研修会を設けるためには、現場のニーズを分析し、現職教員教育と教員を志望する大学生への教員養成に生かす必要がある。本

調査では、連携の基盤となる現場のニーズを分析することでどのような研修会につなげていくべきか考えたい。

2. 教員教育のニーズ分析

研修会企画において、参加者の求めている内容に研修会内容が合致しているかが重要となる。ニーズ分析とは、カリキュラム開発において対象者のニーズに合うよう情報を集めることである（Brown, 1995）。情報収集の手段としては、インタビュー、ミーティング、観察、テストなど様々な形態があり、特に質問紙は多人数の情報を集めるのにより効率的である（Brown, 1995, p. 50）。教員のニーズ分析を行った研究には、次のような研究がある（Kusumoto, 2009; 宮本・小林・森谷, 2011; ベネッセ教育開発研究センター, 2007a, 2007b）。宮本他（2011）は、小学校教員約 400 名に対して、教員自身の語学力習得に関するニーズを分析した。多くの英語教員研修では教授法についての研修を行っているが、英語運用力向上に関しては実践例が少ないことから、小学校教員が英語習得にどの程度必要度を感じているのか調査し、研修を運営に役立てた。このように、ニーズ分析により、現場の背景を理由する手掛かりとなり、長期的な教員養成に繋がる。

昨年度実施した調査（小川, 2011）では、小学校教員 31 名、中学校教員 59 名にアンケートを実施し、小中連携の実情や外国語活動についての意識調査を行った。小中連携の頻度を問う質問では、授業を見学に行くなど小中間で特別な連携を行っている学校は少なかった。また、中学校教員に関しては、小学校の外国語活動について知らない、または、ほとんど知らないと回答した中学校教員は 31 人（41%）であった（p. 177）。また、53 名（88%）の中学校教員が小学校外国語活動の内容に合わせて中学校の指導を工夫していないと答えた（p. 17）。加えて同調査（小川, 2011）では、外国語活動の期待できる効果について尋ね、小学校教員・中学校教員グループ間を比較して考察を行った。結果、小学校教員グループの方が比較的前向きに外国語活動の効果について考えているが、中学校グループは中学入学時に既に学力の差が出るのではと懸念する教員も多く、教員グループ間で外国語活動への認識・意識の差があることがわかった。本年度は、外国語活動が全面実施された初年度である。継続的に調査を行うことで、教員の意識の変容を分析し、今後の教員研修に生かせる提案を述べたい。

3. 研究の概要

本調査の目的は、小学校外国語活動の必修化初年度における教員の外国語活動に対する意識と小中連携の実態について分析を行うことである。必修化前の昨年度の調査と比較し、追跡調査を行うことで、今後の小学校外国語活動と中学校英語との効果的な連携、教員教育研修会の実施に役立てたい。研究課題は以下の 3 つである。

RQ1: 現在小学校・中学校間ではどの程度連携が行われているか。

RQ2: 小学校教員と中学校教員との間では小学校外国語活動についてどのような意識の違

いが存在するか。

RQ3: 上記課題において、昨年度と比べどのような変化が表れているか。

3.1. 調査対象者について

2011 年 12 月に開催された愛知教育大学教員研修会にて、現職の小学校・中学校の教員に対してアンケートの協力をお願いした。回答者は、研修会申し込み時にオンライン上でアンケートを回答した参加者と、研修会当日紙媒体で回答した参加者を合わせた 91 人である。オンラインアンケートは SurveyMonkey.com を使用した。表 1 は、調査参加者の概要である。

表 1

調査参加者の概要

	小学校教員（人）	中学校教員（人）
人数	54	35
調査媒体	オンライン（35）	オンライン（28）
	紙媒体（19）	紙媒体（7）
年齢	25 歳以下（4）	25 歳以下（5）
	26 ～ 30 歳（12）	26 ～ 30 歳（2）
	31 ～ 40 歳（11）	31 ～ 40 歳（10）
	41 ～ 50 歳（12）	41 ～ 50 歳（12）
	51 ～ 60 歳（15）	51 ～ 60 歳（6）
担当学年（複数回答）	小学 1 年生（3）	中学 1 年生（21）
	小学 2 年生（10）	中学 2 年生（12）
	小学 3 年生（4）	中学 3 年（11）
	小学 4 年生（7）	その他（6）
	小学 5 年生（11）	
	小学 6 年生（13）	
	その他（14）	

3.2. 質問紙内容

質問項目はベネッセの調査（2007a, 2007b）を参考に作成された。質問紙の質問項目は、「1. 教員の属性について」、「2. 勤務校・学区の小中連携の頻度について」、「3. 小学校外国語活動についての意識調査」、「4. 連携について感じている事（記述式）」の 4 つのカテゴリから構成された。一つ目の属性を尋ねる質問では、年齢や担当学年など調査参加者のバックグラウンドについて尋ねた。二つ目の勤務校・勤務学区における小中連携の状況についての質問では、小中連携に関する 7 項目（例：中学校の先生が小学校の英語の授業見学に行

く等) に対し、4 段階 (4. とてもあてはまる—1. 全くあてはまらない) で回答してもらい、小中連携が行われている頻度を調査した。三つ目の小学校外国語活動についての意識調査では、外国語活動について考えを表した 17 項目 (例:「聞く力がつく」「コミュニケーション能力が高まる」) について、(4. とてもそう思う—1. 全くそう思わない) の 4 段階で回答を依頼した。第 4 設問は、小学校における外国語活動と中学校における英語教育との連携について、感じていることを自由に記述する設問である (Appendix)。

3.4. 分析

質問紙で回答された数字は SPSS [version 19] を使用し、量的に分析を行った。本研究では、サンプル数が少ないことから記述式統計にて分析を行う。また量的と質的を合わせたデータを使うことは、統計データをより深く理解する点で有効であるため (Brown, 2001)、記述式回答もフォローアップの材料として分析する。

4. 結果

4.1. 小中連携の頻度

表 2 は、小中連携の頻度について尋ねた小学校教員・中学校教員の回答数である。小学校教員・中学校教員ともに、学校間を行き来する連携は少ない。わずかではあるが、「a. c. 授業を見学に行く」頻度が、「b. d. 授業を教えに行く」頻度の平均値が高いことがわかる。授業を見学に行く方が、教えることよりも実行しやすくまた学区内交流・研究発表会などの機会を利用して実行できるからと考えられる。また、中学校教員が小学校に赴き英語を教える機会は、小学校教員が中学校に行き英語を教える機会よりも多い (項目 c, d)。これは、英語教員免許を保有する中学校教員が小学校で外国語活動を教えることが、出張授業のように行われやすいことを示唆している。

次に「e. 小学校の英語担当の先生と中学校の英語教員とで集まる機会がある」の項目では小学校教員平均値が 2.22 であり、中学校教員平均値が 2.09 であった。しかし標準偏差 (SD) は他の項目と比べて幅が広く、集まる機会を設けている教員とそのような機会がない教員に分散している事がわかる。定期的に集まっている教員は、自主的に集まって勉強会を開いていることが予想され、自主的に活動を行わない教員にとってはなかなか集まる機会が少ないことがわかる。

次に、「f. 英語授業の内容・導入を小学校 / 中学校の内容に合わせて変えている」では、英語の授業内容を小学校の内容に合わせて指導している中学校教員の平均値は 2.09 に対し、小学校教員で中学校の内容に合わせて指導している程度としては、平均値 1.76 であった。中学校教員は、小学校教員よりも異校種の内容に合わせている授業を展開している傾向があることがわかった。

表 2

小中連携の現状（小・中学校教員）

連携項目	校種	回答（人）				N	M	SD
		1	2	3	4			
a 中学校の先生が小学校の英語の授業見学に行く	小	25	13	10	6	54	1.94	1.05
	中	10	16	8	1	35	2.00	0.80
b 中学校の先生が小学校に英語を教えに行く	小	38	9	3	4	54	1.50	0.91
	中	25	5	3	2	35	1.49	0.89
c 小学校の先生が中学校の英語の授業見学に行く	小	21	13	19	1	54	2.00	0.91
	中	15	13	6	1	35	1.80	0.83
d 小学校の先生が中学校に英語を教えに行く	小	44	5	5	0	54	1.28	0.63
	中	32	2	0	1	35	1.14	0.55
e 小学校の英語担当の先生と中学校の英語教員とで集まる機会がある	小	21	8	17	8	54	2.22	1.13
	中	10	15	7	3	35	2.09	0.92
f 英語授業のやり方を中学校で習う学習内容にあわせて変えている	小	25	18	10	1	54	1.76	0.82
英語授業のやり方を小学校で習った学習内容にあわせて変えている	中	8	17	9	1	35	2.09	0.78
g 中学校の英語の授業で学ぶ内容について知っている	小	11	13	25	5	54	2.44	0.93
小学校の外国語活動の授業内容について知っている	中	1	17	14	3	35	2.54	0.70

1. 全く当てはまらない 2. あまりあてはまらない 3. まああてはまる 4. とてもあてはまる

4.2. 昨年度との比較

次に、昨年度の質問紙調査との比較を行う。表 3 は小学校教員の回答と昨年度調査を比較した結果である。全ての項目において、昨年度よりも連携を行っている平均値が高くなっていることがわかる。特に「c. 小学校教員が中学校に授業見学に行く値（M=2.00）」は、昨年度の値（M=1.48）よりも上がっている。また、「e. 中学校教員と集まる機会（M=2.22）」は昨年度（M=1.70）よりも、伸びている。

表 3

小中連携の頻度 昨年度比較（小学校）

小中連携項目	小学校教員			
	2010 年 n=31		2011 年 n=54	
	M	SD	M	SD
a 中学校の先生が小学校の英語の授業見学に行く	1.48	0.66	1.94	1.05
b 中学校の先生が小学校に英語を教えに行く	-----	-----	1.50	0.91
c 小学校の先生が中学校の英語の授業見学に行く	1.48	0.67	2.00	0.91
d 小学校の先生が中学校に英語を教えに行く	1.10	0.29	1.28	0.63
e 小学校の英語担当の先生と中学校の英語教員とで集まる機会がある	1.70	0.88	2.22	1.13
f 英語授業のやり方を中学校で習う学習内容にあわせて変えている	-----	-----	1.76	0.82
g 中学校の英語の授業で学ぶ内容について知っている	-----	-----	2.44	0.93

点線項目は、昨年度調査では質問しなかった項目

表4は中学校教員の回答を昨年度の回答と比較した結果である。小学校の結果と同様、全ての項目において、平均値は向上していた。小学校に授業参観に行ったり、英語を教えに行ったりする頻度はわずかであるが増えた。また、昨年度に比べて、小学校で習った学習内容に合わせて授業のやり方を変えている中学校教員が増えた。

表 4

小中連携の頻度 昨年度比較（中学校）

小中連携項目	中学校			
	2010 年		2011 年	
	n=60		n=35	
	M	SD	M	SD
a 中学校の先生が小学校の英語の授業見学に行く	1.78	0.99	2.00	0.80
b 中学校の先生が小学校に英語を教えに行く	1.25	0.68	1.49	0.89
c 小学校の先生が中学校の英語の授業見学に行く	1.48	0.79	1.80	0.83
d 小学校の先生が中学校に英語を教えに行く	-----	-----	1.14	0.55
e 小学校の英語担当の先生と中学校の英語教員とで集まる機会がある	1.88	0.88	2.09	0.92
f 英語授業のやり方を小学校で習った学習内容にあわせて変えている	1.72	0.88	2.09	0.78
g 小学校の外国語活動の授業内容について知っている	2.50	0.91	2.54	0.70

4.3. 小学校外国語活動への認識

表5は、小学校教員と中学校教員は、外国語活動の期待する効果についてどのように感じているのか尋ねた回答の結果である。小学校教員が最も期待しているのは、「p. 英語を聞くことに慣れる（平均値：3.41）」、「d. 外国や異文化に対する興味が高まる（平均値：3.26）」、「a. 英語に対する抵抗感がなくなる（平均値：3.26）」であった。一方、中学校教員が最も期待しているのは、小学校教員と同じく、「p. 英語を聞くことに慣れる（平均値：3.20）」こと、「d. 外国や異文化に対する興味が高まる（平均値：3.20）」が最も高く、次に高かったのが「英語を聞く力が高まる（平均値：3.11）」であった。この結果から、小学校教員も中学校教員も上位項目は同じであり、両グループとも外国語活動を通して子どもたちが英語に慣れ親しみ、異文化への興味関心、聞く力の強化という効果を期待している。反対に、「h. アルファベットが書けるようになる」「f. 英語の文字や文章を読む力が高まる」は平均値が低く、両グループとも外国語活動において期待できない効果だとした。

表 5

小学校外国語活動についての認識（小中学校）

期待する点	小学校教員		中学校教員		小学校— 中学校差
	M	SD	M	SD	
1 全くそう思わない					
2 あまりそう思わない					
3 まあそう思う					
4 とてもそう思う					
a 英語に対する抵抗感がなくなる	3.26	.68	2.91	.89	0.34
b 英語が分からなくても臆さない	2.91	.73	2.60	.88	0.31
c コミュニケーション能力が高まる	3.19	.65	2.69	.83	0.50
d 外国や異文化に対する興味が高まる	3.26	.59	3.20	.68	0.06
e 英語を聞く力が高まる	3.22	.72	3.11	.83	0.11
f 英語の文字や文章を読む力が高まる	2.09	.68	1.86	.85	0.24
g 英語で話す力が高まる	2.78	.66	2.66	.80	0.12
h アルファベットが書けるようになる	2.15	.79	1.97	.86	0.18
i 子供が英語を好きになる	3.07	.61	2.60	.77	0.47
j 中学校での英語の発音の指導がやりやすくなる	2.70	.66	2.57	.81	0.13
k 中学校での英語学習がスムーズになる	2.74	.68	2.57	.81	0.17
l 中学校入学時点での英語の学力差が出る	2.57	.72	2.69	.93	-0.11
m 将来的に英語を話せる日本人が増える	2.52	.72	2.31	.83	0.20
n 英語の語彙が増える	2.91	.71	2.89	.80	0.02
o コミュニケーションに対する積極的な態度が培える	3.13	.62	2.86	.73	0.27
p 英語を聞くことに慣れる	3.41	.57	3.20	.80	0.21
q パフォーマンスやプレゼンテーションへの抵抗感が減る	2.93	.72	2.66	.80	0.27

次に、小学校教員と中学校教員の平均値の差異を分析する。項目 1 以外全ての項目において、小学校教員の平均値が中学校教員よりも高かった。項目「l. 中学校入学時点での英語の学力差が出る」という項目は、若干ではあるが中学校教員の方が差が出ると回答した率が高く、中学校入学時の学力への影響を心配していることが窺える。2 グループ間で最も平均値の差が大きかったのが、「c. コミュニケーション能力が高まる」であった。小学校教員の平均値が 3.19 に対し、中学校教員の平均値は 2.69 であり、小学校教員の方がコミュニケーション力育成への期待が高いことが分かる。次に「i. 子どもが英語を好きになる」も差異が大きかった。小学校教員に比べて、中学校教員の方が外国語活動に対してよりシビアに受け止めている様子がうかがえる。

5. 考察

RQ1: 現在小学校・中学校間ではどの程度連携が行われているか。

本調査から小中連携においては、取り組みやすい内容に関しては、連携形態があることが示された。例えば、小学校や中学校の学習内容を学ぶことも重要な連携である。異なる校種での学習内容を把握している回答数は、小学校教員で 2.44、中学校教員で 2.54 とま

ずまず高い。個人で行える情報収集は、実際に教員同士で集まる事よりも比較的容易に行える方法だからであろう。お互いの校種の授業内容は知っているにもかかわらず、実際に小学校での既習学習内容や中学1年生の学習内容に合わせて自らの授業の教え方を変えている教員は少なかった（小学校教員 1.76、中学校教員 2.09）。平均値の数値は低いものの、中学校教員の方が小学校教員よりも意識して授業内容を合わせている教員が多かった。昨年度に比べ外国語を意識した導入方法が中学校で行われている理由として、小学校外国語活動が幅広く精通してきており、また研修会や書物などで外国語活動の情報を得る機会があったためだと考える。

次に、小学校教員と中学校教員同士が集まる機会については、頻繁に集まる教員と集まらない教員の幅が広いことが明らかになった。英語のみならず、生徒指導関連や校区内の交流において盛んに小中の行き来がある勤務校や校区においては、より多くの機会が持っているのではないだろうか。小中連携について必要と感じながらも、現実として一教師の力では、連携を行うことが大変難しいことを感じている。特に、自治体、学校など組織的な取り組みを行わない限り、連携を行う体制は得られないという回答が目立った。

小中の連携を深めるためには、窓口となる教員が必要だと感じていますが、現在のところ、自分の勤務校では、そのような人材が見当たりません。そのため連携は進みそうもありません。中学校の英語の授業を見学できる機会はありませんでしたが、自分の学級を空けるわけにはいかず、参加できませんでした。（小学校教員）

時間的な制約があるかもしれないが、少なくとも中学校ブロック単位での定期的に情報交換ができるような、小中連絡会ができるとよい。（今現在、私の勤務校でそのような取り組みは行っていない。）その上で、市内全体での連絡会ができると情報を共有することができ、小学校にとっても中学校にとっても有益だと思う。ますます増える若手教師のためにも、市内での小中連携の指針を決めた方がよいと思う。（中学校教員）

上記のように自治体や勤務校にイニシアティブを求める声もあり、通常の授業と並行して他校への授業参観や校種間の異なる教員の交流は不可能であると考えていることが明らかになった。また、回答者の中には、教員養成大学に研修会などの機会を求める声もあり、勤務校などで連携の機会がない場合、本学教員研修などによって情報を収集し、外国語活動に対し意識を高めている教員もいることが示された。

教員研修会等で、中学校の英語教員と小学校教員が交流する機会が設けられたり、小学校での英語の指導内容を中学校の英語の先生に伝達したりすることに

よって、少しずつギャップがなくなり、連携がよい方向に向かっていると感じます。(小学校教員)

全体的に、未だ連携の課題はあるものの、できる範囲で情報を集めている姿勢が見受けられた。また、昨年度と比べると中学校教員は小学校の外国語活動に合わせて授業を変えていると答えた人数が、外国語活動導入前よりも増えたことは、今年度から始まった全面実施による教員の意識の高まり・成果ではないだろうか。このように意識を向上させている事は大変期待が持てる。今後も継続して教員の意識向上をサポートできるよう、本学プロジェクトでも取り組む必要がある。

RQ2: 小学校教員と中学校教員との間では小学校外国語活動についてどのような意識の違いが存在するか。

小学校教員・中学校教員両グループとも、小学校外国語活動の期待できる効果について「英語を聞くことに慣れる」「聞く力が高まる」「外国や異文化に対する興味が高まる」など上位に見られた回答は同じであり、外国語活動の目的や狙いを共有していることが明らかになった。学習指導要領において書かれている通り、小学校外国語活動では音声中心の活動で英語に慣れ親しむことを目標とし、文字指導や読み書きなどのスキル指導は基本的には行わないことが小学校・中学校教員共に精通していることの表れである。

しかしながら、長期的な言語教育という視点から見ると、中学校教員の方が小学校教員よりも悲観的に外国語活動をとらえている事がわかった。例えば、「中学校での英語の発音の指導がやりやすくなる」や「中学校での英語学習がスムーズになる」「中学校入学時で学力差が出る」という項目では、不安に思っている中学校教員が多いことが明らかになった。中学校1年生の学習について以下のように不安を述べている

同じことをやることになるかもしれないと恐れています。例えば、Do you like~?は小学校でも、中1でもやっていることだと思います。Can you~?なども。小学校でやったことを中学校でもやるのはどうなのかなと思いますが、小学校でどんなことをやってきたのかわからないので非常に指導が難しいです。(中学校教員)

また、次のように小学校と中学校の授業の受け方の違いに戸惑う教員の回答も見受けられた。

活動の楽しさばかりが外国語活動で目立ってしまい、座学のように文法指導をまとめとして行う機会に静かに聞けない姿が気になります。英語の授業はなんでも楽しくやれるものだと思われ、他教科の授業よりも、しっかり聞けず、小学校の教室に戻ってしまうように感じてしまいます。意欲や関心を育てることへの外国語活動自体への意義はとても共感できるのですが、連携の部分进行と、先生の話をしっかり聞くことが大事になる中学校で、これまで以上にそ

ういった小中ギャップが大きくなるか、心苦しいです。(中学校教員)

中学校の教員がこのように外国語活動に関して不安を持つ結果は、昨年度本プロジェクトで行った結果と類似している。上記のように、小学校や中学校で同じ内容を扱う場合でも、指導方法を変えるなど中学校英語教育の目的と生徒の発達段階に沿った指導が必要である。思春期の中学生にとって大声で歌う事や大げさに体を動かす活動は適していないため、中学校では小学校で学んだ語彙や表現の仕組みを理解することが重要である(高橋・柳, 2011)。小学校と中学校での学習内容のさらなる連携のため、カリキュラム開発を強化し学習内容の細かな目標などが小学校外国語活動において必要となってくるであろう。

6. 結語

本調査では、小中連携の頻度と外国語活動に対する教員の認識について調査を行った。結果、連携に関してはまだまだ課題は残るものの、昨年度より高い頻度で行われている事がわかった。また、外国語活動に関しての期待する効果に関しては、上位の項目としては学習指導要領に記載されている通り、「聞く力の向上」、「慣れ親しむ」、「外国文化への興味が高まる」などを期待していることがわかり、小学校教員と中学校教員で共通の認識があることが示された。

反対に、中学校教員は小学校教員よりも外国語活動に関して、学力の差が生まれるのではないかと、英語が好きにならないのではないかなど不安に思っていることが明確になった。本調査で明らかになった両グループ間のギャップをうめるためには、教員養成大学としてどのような取り組みをするべきなのか議論していく必要が多いにある。特に、今回の調査結果は現場教員のニーズとしてとらえられることができ、教員研修会の運営などに生かすことができる重要なデータである。本調査では、小学校教員と中学校教員の外国語活動への認識と、小中連携の実態について調査を行った。サンプル数の少なさから T 検定による分析は避けたが、今後はより多くの方からの回答や意見を得て、より信憑性のあるデータ結果にする必要がある。また、今回は本学主催の研修会に参加した教員を対象にアンケートをお願いしたが、研修会に参加したことのない教員の意識を調査することも必要だと考える。

来年度は、中学校学習指導要領が変わる。現在週 3 時間である英語の授業が週当たり 4 時間になり、効果的に増えた 1 時間を使う方法が様々な研究者・教育者によって考えられている。この学習指導要領が変わる新しい節目に、小中連携について考えることは大変意味のあることであり、引き続き継続した調査を行っていき今後の教員教育に生かせる取り組みを行っていききたい。

謝辞

本調査にご協力下さった小学校教員・中学校教員の方々に厚く御礼申し上げます。

参考文献

- 小川知恵. (2011). 「小学校・中学校英語教員における小学校外国語活動意識調査」
『これからの小中英語教育を創る』. 愛知：中部日本教育文化会
- 小川知恵・稲垣真由美. (2011). 「小学校教員の英語力・教員の資質に関する意識調査」
『教員養成における英語教育のこれから』. 愛知：中部日本教育文化会
- 高橋美由紀・柳善一編. (2011). 『新しい小学校英語科教育法』. 共同出版
- 樋口忠彦・大城賢・國方太司・高橋一幸. (2010). 『小学校英語教育の展開—よりよい英語活動への提言』. 東京：研究社
- ベネッセ教育研究開発センター. (2007 a). 『第1回小学校英語に関する基本調査（教員調査）報告書』. 東京：ベネッセコーポレーション
- ベネッセ教育研究開発センター. (2007 b). 『第1回中学校英語に関する基本調査（教員調査）報告書』. 東京：ベネッセコーポレーション
- 松川禮子・大下邦幸編. (2007). 『小学校英語と中学校英語を結ぶ：英語教育における小中連携』. 東京：高陵社書店
- 宮本弦・小林美代子・森谷浩士. (2011). 小学校教員の英語学習のニーズ分析—英語運用力向上のための研修に関する意識を探る—JASTEC 研究紀要 30 号、30-49
- 文部科学省. (2008). 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』
- 文部科学省. (2009). 『小学校外国語活動研修ガイドブック』. 東京：旺文社
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston: Heinle & Heinle.
- Brown, J. D. (2001). *Using surveys in language programs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kusumoto, Y. (2009). Needs Analysis: Developing a teacher training program for elementary school homeroom teachers in Japan. *Second Language Studies*, 26(2), Spring 2008, pp. 1-44.

Appendix: 講演会・英語教育に関するアンケートご協力をお願い

本日はお忙しい中、愛知教育大学 小中英語支援室研修会に参加頂きありがとうございます。このアンケートは、日ごろの英語指導の状況や、小学校外国語活動に対するご意見等広くうかがうことを目的にしたものです。アンケートの結果は、統計的に処理いたしますので、ご回答いただく方々にはご迷惑をおかけすることは決してございません。なお、このプロジェクト終了後には全データを破棄いたします。

小・中学校で英語の授業を行っている先生対象

- 1) 【小・中学校先生】 校区内の学校で行われている英語活動についてうかがいます。それぞれについて、あてはまる番号に○をつけてください。
1. 全く当てはまらない 2. あまりあてはまらない 3. まああてはまる 4. とてもあてはまる

1. 中学校の先生が小学校の外国語活動の授業見学に行く.....1 2 3 4
2. 中学校の先生が小学校に外国語活動を教えに行く.....1 2 3 4
3. 小学校の先生が中学校の英語の授業見学に行く.....1 2 3 4
4. 小学校の先生が中学校に英語を教えに行く.....1 2 3 4
5. 小学校の英語担当教員と中学校の英語教員とで集まる機会がある.....1 2 3 4

【小学校の先生】

6. 私は、英語授業のやり方を中学校の学習内容にあわせて変えている.....1 2 3 4
7. 私は、中学校の英語の授業で学ぶ内容について知っている.....1 2 3 4

【中学校の先生】

8. 私は、英語授業のやり方を小学校で習った学習内容にあわせて変えている.....1 2 3 4
9. 私は、小学校の外国語活動の授業内容について知っている.....1 2 3 4

2) 【小・中学校先生】 小学校における英語活動についてどのようにお考えですか。それぞれについて、あてはまる番号に○をつけてください。

1. 全くそう思わない 2. あまりそう思わない 3. まあそう思う 4. とてもそう思う

1. 英語に対する抵抗感がなくなる.....1 2 3 4
2. 英語が分からなくても臆さない.....1 2 3 4
3. コミュニケーション能力が高まる.....1 2 3 4
4. 外国や異文化に対する興味が高まる.....1 2 3 4
5. 中学校の英語授業のやり方を小学校外国語活動にあわせて変えている.....1 2 3 4
6. 英語を聞く力が高まる.....1 2 3 4
7. 英語の文字や文章を読む力が高まる.....1 2 3 4
8. 英語で話す力が高まる.....1 2 3 4
9. アルファベットが書けるようになる.....1 2 3 4
10. 子供が英語を好きになる.....1 2 3 4
11. 中学校での英語の発音の指導がやりやすくなる.....1 2 3 4
12. 中学校での英語学習がスムーズになる.....1 2 3 4
13. 中学校入学時点での英語の学力差が出る.....1 2 3 4
14. 将来的に英語を話せる日本人が増える.....1 2 3 4
15. 英語の語彙が増える.....1 2 3 4
16. コミュニケーションに対する積極的な態度が培える.....1 2 3 4
17. 英語を聞くことに慣れる.....1 2 3 4
18. パフォーマンスやプレゼンテーションへの抵抗感が減る.....1 2 3 4

3) 【小・中学校先生】 小学校における英語活動と中学校における英語教育との連携について、お感じになっていることをご自由にお書きください。

4) 【小学校先生のみ】 あなたは、外国語活動を教えるにあたり困っていることはありますか。それはどんなことですか。それぞれの答えを選んでください。

1. 全く困っていない 2. あまり困っていない 3. まあ困っている 4. とても困っている

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. 担任だけで英語活動を行わなくてはならないこと..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分の英語力..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 活動計画をたてること..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 英語力不足のため、ALT とのコミュニケーションがとれないこと | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 多忙のため、ALT と打ち合わせをする時間がとれないこと | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 教材研究をする時間の余裕がない..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 学校に教材教具がそろっていないこと..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. その他（下にお書きください） | | | | |

ありがとうございました。

学生派遣の報告項目の検討
—eポートフォリオを用いて—

建内高昭
(愛知教育大学)

概要

本研究は授業観察を通して学生が記述した報告シートの内容を精査し、学生の資質向上を目指すものである。学生による報告を3観点から検討した:目標と目標に対する振り返り、生徒の学習内容及び自己アシスタントの内容、次回への目標。その結果、報告シートに児童・生徒の変容を捉える観点を盛り込む必要性が示唆される。また報告形式をeポートフォリオとすることにより情報の保存、整理及び共有化が促進されることが期待できる。

キーワード: 教員養成、学生派遣、eポートフォリオ

1. はじめに

愛知教育大学教育学部英語専攻・英語選修学生の卒業後の進路は、少数の者を除き教育職員である。学生が在学期間中に受講した多くの授業の中で、授業科目として学生からの評価が高いのは教育実践現場を経験する教育実習（主免実習及び隣接校実習）である。そして教育実習を終えて大学に戻ってくると、授業者としての授業の流れ、授業における指導のねらい、指導材料の提示のあり方に意識が向き始める（建内 2011a）。このように教育実習を経験する中で、授業を受ける立場から授業を行う立場への意識改革が起きる。本事業の学生派遣の開始は、教育実習主免実習の直後である大学3年生11月である。学生は、教育実習を終えた直後で授業を能動的に捉える視点を持ち始めている。

2. 授業観察を通した学生派遣の記録

学生による授業観察の視点や振り返りはどのように変化しているのだろうか。本稿の目的は、2010年度に行われた学生たちの記録を時系列に捉えることにより、記述した報告シートの内容を授業観察の視点に着目しながら精査し、学生派遣に資する報告のあり方を提案することである。

学生が授業を時系列に捉えるために、授業実施過程の流れを俯瞰的に可視化できる記録にはどのような視点が必要になるのだろうか? 授業記録作成を行うことは、授業概要や授業展開を振り返る機会になる。教員養成課程学生を対象に授業記録と授業内容との関わりを扱った研究はきわめて少ない。その数少ない研究の1つとして渡部（2009）は、授業記録を「記録の作成様式とその内容は、分析のねらいに規定される」と提起している。ま

た教育実習を通して実習生が学ぶ項目として University of Wisconsin-Madison(2011)は、「子どもの成長の仕方を理解する」、「教えるべき目標や内容を理解する」、「教師は子どもの多様な学びを理解できる」の項目を挙げている。あるいは鳴門教育大学(2010)は、「学習者の把握」、「目標の設定と分類」、「授業構成・教授活動の構成と展開」を目標と位置づけている。上記に示すように分析のねらいに応じた観察項目の設定が必要である。

本事業における学生派遣の目的は、「教育実践を深め、教師になるための資質向上に繋げていくこと」である。したがって、学生派遣たちが授業全体の流れを把握できること、授業において各人が明確な視点を持って授業観察できること、さらに何に注目するかを設定することが重要である。そこで授業観察の基礎データとなる「今日の目標と目標に対する振り返り」の項目を設けた。次に補助者としての役割を明確化するために「生徒の学習内容及び自己のアシスタント内容」を記述できるようにした。さらに学生が継続的に、授業観察の意識を高めることができるように「感想・次回への目標」の項目を設定した(建内 2011b)。本稿はこの3項目に着目し「今日の目標と目標に対する振り返り」、「生徒の学習内容及び自己のアシスタント内容」、「感想・次回への目標」から、それぞれの学生派遣の記述内容を精査する。

2.1. 今日の目標と目標に対する振り返り

第1は、今日の目標と目標に対する振り返りを設けた。派遣された学生は、必ずしも授業を任されているわけではなく、授業補助者である T2、あるいは授業補助として授業に参加している。学生派遣は各回の授業に参加するにあたり、各自の明確な目標を掲げて授業観察を行っている。2010 年度の観察報告を見ると、「参加する際に毎回観察の視点を定めることができた」とか「英語が苦手な子ども視点で授業を見ることができた」など、目標を掲げ、その目標に対する振り返りを行っている様子が見られる。

学生 A は、明確な授業観察の視点を授業ごとに設定している(表 1)。具体的には、「発問と指示、授業の目標と達成、レベル合わせたサポート、文法事項の導入、1人1人に注目する」と回を追うごとに、次なるステップを設定して授業観察が行われていることが分かる。なかでも「授業サポート」を行って「声かけしたときだけ答えてくれた」ことを踏まえて、「レベルに応じたサポート」をしようと、より多くの汎用可能な方法を次回に検討し、その結果「子どもの質問よりも少し上のことを目指せるようなアドバイスを与えた」とある。

一方で学生 B は、すべての回の目標が「子どもとの関わり」に終始している。学生 B は、授業内で子どもたちとふれ合い、サポートの機会を常に見つけている。つまり授業を観察するというよりも、生徒が集中して授業に取り組むために、「サポートとして何ができるか」を毎回考えている。

表 1 目標及び目標に対する振り返りについて

回	学生 A 目標	回	目標に対する振り返り
1	教師の発問と指示をどのようにおこなっているか観察	1	授業者がめあてをどのように知らせ、どのように達成させていくかを観察できた
2	授業の目標をどのような活動で達成するのか考える	2	'What time is it?'と'It's 5:30'のように三人称のsを扱っていた
3	こどもたちのレベルに応じたアドバイスをを行う	3	ほめたり、アドバイスをを行うことができた
4	こどもたちに合わせたサポートを行う	4	担当のこどもができるところを引き出すようにヒントを与えられた
5	テスト後に合同クラスでの授業の意義を考える	5	できなかった項目を中心に扱っていた
6	あまり授業中に発話できていない子をサポートする	6	こちらから声をかけるときだけ答えてくれた。
7	子供のレベルに応じたサポート及び声かけを行う	7	子どものしてきた質問を吟味し、少し上のことを目指せるアドバイスを行えた
8	子どものつまづく点を把握し、どのようにサポートできるか考える	8	現在進行形を扱うプリントで'Are your father reading a book?'とある
9	文法プリントを観察し、どのような誤りが見られるか観察する	9	一般動詞、語順、命令文など出題方法が気になった
10	can の導入とその練習を補助する	10	こどもたちの興味を引くことができた
11	1時間で子ども全体でなく、1人1人に注目していきたい	11	目立たない子の観察がおろそかになった。難しいと感じた

回	学生 B 目標	回	目標に対する振り返り
1	どのような学習内容を観察する	1	授業型式が教育実習校とは異なっている
2	子どもとの関わりを大事にして指導を行う	2	顔を覚えてもらえた。できるだけ英語に触れるようにした
3	できるだけ英語に触れるようにする	3	予習をせずに参加している子に何をすべきかを、うまく指示できなかった
4	授業に真剣に取り組めるアドバイスをを行う	4	1人の子どもの任せられ、その子にあったアドバイスができた
5	子どもに合わせたアドバイスを送る	5	英語が苦手なこどもに対してなんとか指導できた
6	子どもとの関わりを大事にしながら、授業の邪魔にならないアドバイスをを行う	6	グループ学習で、自主性を大事にしながらアドバイスを送ることができた
7	子どもにとってよい指導とは何か	7	子どもの視点でのアドバイスを送れた
8	授業を盛り上げるような補助をする	8	あまり関われなかった。もっと積極的に行動すべきだった
9	子どもの理解を図る	9	戸惑っている子どもに適切なヒントを出すことができた
10	授業を盛り上げるのに一役買う	10	ペアワークを通してモチベーションを高めることができた

学生 A は、学習内容を明示的に記述する中で授業内容の授業展開を理解できるばかりでなく、大きな流れも掴んでいる。さらに毎回の授業型式を意識できるために、授業展開の予測がつき、どのような学習内容を扱うのかを予測しながら目標を定めている。一方学生 B は、単元全体から毎回の授業を捉える意識は低く、授業と次の授業を繋げて見る視点が不足している。

2.2. 生徒の学習内容及び自己のアシスタント内容について

第 2 は、学習内容及び自己アシスタント内容（表 2）である。これは一連の授業の流れのなかで、学生がどのようなことに関心を示し、何を学んでいくかを示したものである。「自己アシスタント内容」を明記することで、学生は授業のなかでどのような仕事をしたかが分かる。

学生 C は、学習内容を的確に順を追って示すと同時に、自己アシスタント内容がどの場面と関連して行われているかを示している。回数を重ねるごとに観察主体であるよりも授業内で生徒に関わることを期待している。なかでも「リピート練習のモデルを行った」ときは、その活動を通して「モデル音声らしく伝えることができた」と記している。

表2 学習内容&アシスタント

授業	学生 C	学習内容	自己アシスタント内容
1 週	1	あいさつ	先生の発問・指示及び生徒の反応を観察 自己紹介を行う
	2	warm up	
	3	単語を 1 分間発音、書く→単語小テスト	
	4	To do リストでテスト前にすべきことを確認	
	5	CD を聞き、意味理解ができたかを日本語で確認	
	6	日本語訳を発表し、全体で確認	
	7	文法説明を聞く	
	8	生徒が Emi を演じ、先生が男性役	
	9	3 回ずつ音読を行い、その後に着席	
	10	日本語訳→英文を言えるようにする	
7 週	1	あいさつ	あいさつ 生徒の発音を聞いてコメントを出す 生徒の発話を聞く 机間巡視
	2	warm up	
	3	歌を聴く	
	4	覚えましょうプリントの発音練習	
	5	今日の文法事項を説明・本文の内容を確認	
	6	発音練習を早いスピードで行う	
	7	3 回ずつ音読を行い、その後に着席	
	8	本文をノートに写し、日本語を考える	
13 週	1	プリント答え合わせ	観察を主体に行う リピート練習のモデルを行った
	2	英検からの問題演習 20 分	
	3	あいさつ	
	4	本文 リスニング	
	5	本文の音読 2 文ずつリピート・4 文ずつリピート	
	6	意味確認	
	7	3 分間で本文暗記	
授業	学生 D	学習内容	自己アシスタント内容
1 週	1	あいさつ	意欲的に取り組めるように支援
	2	英単語ビンゴゲーム	
	3	洋楽を歌う	
	4	道案内での表現	
	5	本文のリーディング	
	6	道案内のインタビュー活動	
7 週	1	あいさつ	生徒の顔も覚え、実態も分かってきたので、 個に応じた声かけができるようになった 英語にフリガナをつける支援をした
	2	英単語ビンゴゲーム	
	3	洋楽を歌う	
	4	本文の説明	
	5	語彙・文法事項	
	6	音読	
	7	本文の内容確認	
	8	まとめ	
13 週	1	あいさつ	生徒への支援 観察
	2	小テスト	
	3	洋楽を歌う	
	4	本文の単語導入・リスニング・	
	5	本文内容確認のための Q&A	
	6	ペアリーディング	
	7	文法説明	

学生 D は、「意欲的に取り組めるように支援」、「生徒への支援」を行い「授業を盛り上げる役」に徹している。ただし学生 D は、授業において様々な取組を具体的に記述することよりも、授業場面においていかに授業への貢献を行うかに力を注いでいる。また「生

徒の学習内容及び自己のアシスタント内容」から、学習内容の項目数の数と比較して、アシスタントの記述が少ないことが指摘できる。またアシスタントとして、どのように関わったかの記述では具体性が欠けている。学生の行動が消極的になる要因の1つとして、「アシスタント内容」という名称から、学生がやや消極的になりやすいことが挙げられる。

2.3. 感想・次回への目標について

第3は、感想・次回への目標を明示することである。学生が明確な目標を継続的に持ち続けるために設けた項目である。具体的には、学生は報告書を書き記すなかで、授業者、学習者、及び授業者と学習者に関心を寄せている。ただし授業経過を記述するだけでは、学生派遣の関心事項がどのように変容するのかは必ずしも明らかになってこない。そのために次回の授業を想定して自律的に目標を定める姿勢が培えるように項目を設定した。

表3 次回への目標についての記述

回	学生 E 次回への目標
1	次回までに教科書を自分なりに教材研究して、自分だったらこういう授業をしよう、ということを考えながら観察したい。授業者は発問が工夫されており、子どもたちが積極的に取り組んでいた。
2	わずかでもいいのではほめるポイントを見つけて、もっとほめることを増やしていきたい。板書をみれば発話ができる子どもたちに、どのような声かけをおこなっていったらいいのか、じっくり考えたい。
3	机間指導や覚えましょうプリントで、子どもたちは最初は恥ずかしがって応じてくれない子もいたが、ほめたり、子どもの力を引き出すような工夫をすることで、子どもたちの信頼を得たい。
4	英語の発音を教える中で、フォニックスを用いるなど、工夫の余地があると感じた。Reading させる際に、子どもがねむくならないような工夫としてスピードを上げるなどを意識させると良いと感じた。
5	もっと子どもたちががんばるように仕向けたいが、どんな声かけが有効なのか、掴め切れていない。子どもたちとの間に信頼感がまでできていない。信頼感を得るために声かけを積極的に行う。
6	I, my, me, mine と教えており、なぜこの順番なのかと、疑問に感じた。子どもの中には全ての単語にカタカナを振らなければならない子がいた。このような子どもに対してどう指導したらよいのだろうか。
7	リスニング指導で、授業者から「これは意外と難しいよ」と一声かけることで生徒のやる気が変わっていた。ただしリスニング問題のなかに、「多様なレベルの問題を混ぜたらいいのでは？」と思う。
8	観察する中で、子どもたちのつまづきを多く発見できた。'Is your father is reading?' 非文の例である。段階を踏んで教えることの意味を改めて感じた。
9	reading における手順を再考した。目的意識を持たせるためには、CD 利用の前に、まず授業者がゆっくり読んで発音指導し、それから CD 通りに読むのかいいのではないかと感じた。
10	授業を一部やらせてもらえた。子どもを意識して授業導入が行えた。ただし、生徒の活動までを十分に指導するまでには至らなかったで、少々一方的な interaction になってしまった。
11	子どもたちの反応を観察することの難しさを実感した。なかには、先生の話聞いていない子がであることに初めて気づいた。授業の中で、座席表を携帯して1人から1つの発見をしたいと思う。

学生 E は、毎回授業内で起きる事象に疑問を提起しながら、どうしてだろうと考えを巡らせている。なかでも英語を苦手とする生徒が「全ての単語にフリガナをふらなければならない子がいた」、「どう指導したらいいのか?」、「'Is your father is reading?' と be 動詞を二度も使用する非文の例」を指摘している。児童・生徒を観察する中で、生徒たちのつまづきをつぶさに観察し学習状況を改善する方向を模索している。

回	学生 F 次回への目標
1	英語が苦手な子どもと初めて関わった。最初はどうに対処していいのかわ戸惑った。少しずつつまづいている箇所をサポートしていく中で関わりが持てた。
2	毎回同じ授業の進め方で、子どもとの関わりあいの持ち方が難しい。どのように関わったら良いかを模索したい。
3	同じ子どもを毎回担当しているが、予習や授業態度に改善は見られない。どうすれば生徒の英語学習が促進されるのかを考えないといけない。どうしてここまでほっておかれたのであろうか？
4	一人一人のつまづきの箇所も、理解できている部分も異なる。一人一人の実情に応じてアドバイスをしていきたいと思う。
5	毎回授業に参加するので、生徒たちも慣れてきた。関わり合いを大切に指導していきたい。
6	どうすれば生徒たちが反応しやすくなるのかが、やっと少し分かってきた。
7	積極的に関わっていききたい。
8	授業は流れるように進んだので、一時間の授業を一步下がって客観的にとらえることができた。自分ならどのように授業するか、という視点を持つことが大切だと感じた。
9	授業の座席変更になった。今回は電子黒板を初めて見た。有効的な使い方を考えることができた。生徒のひらめきの様子を間近で観察できた。
10	BGM リーディングという手法は効果的だった。モチベーションを上げるのに効果的だと感じた。今後はこの経験を現場で生かしていきたい。

一方学生 F は、「子どもたちとの関わりあいが持てた」、「積極的に関わっていききたい」、「自分ならどのように授業するか、という視点を持つことが大切だ」と記述している。与えられたなかでどのような役割を担うのか、あるいは授業者の立場に立ってみるとどのような工夫ができるかを冷静に分析している様子が見られる。このように、次回への目標を意識することで、当日に観察した授業だけでなく、今後各学生が授業実践に生かしていくことができる目が養われている様子が浮かび上がる。

2.4. 新たな報告シート

以上から 報告事項のうちの3観点のうち、「今日の目標と目標に対する振り返り」、「感想・次回への目標自己アシスタント内容について」は明確かつ分かりやすく記述でき、学生派遣による言語化活動が実際の授業観察に生きている様子が見られた。しかし「生徒の学習内容及び自己のアシスタント内容」を精査していくと「音読のサポートをした」、「机間巡視をした」、「声かけをした」などアシスタント内容を列挙するにとどまっている。能動的な働きかけや行動から、児童・生徒がどのように変容していったのか、あるいはどんな場面で働きかけたのかは必ずしも明らかになっていない。すなわち学生が児童・生徒に対して能動的に補助している姿は示されるものの、その働きかけがその後の児童・生徒の態度・行動にどう影響したかを具体的に記述した事例はほとんど見られない。

従前の報告シートに示した「アシスタント」という項目では、学生が遠慮がちに傍観してしまう傾向が見られる。例えば「試験直前の授業なので、観察の役割だけを行った」とか「机間巡視」である。授業者が発問をしてその後の児童・生徒の様子を探りながら行う「観察」や「机間巡視」と、学生派遣が机間巡視を行うのでは質的に異なる活動であろう。

また学生派遣が「フリガナをつけるように支援」や「学習を支援」と示されているものの、具体的にどのような場面で支援を行ったか、あるいはその支援にどのような意図があるのかまでは浮かび上がってこない。

以上から学生派遣に T2 としての主体性を持たせるために、学生が能動的に「関わる」必要性があると考えられる。そこで、新たな報告シートには、学生が能動的に授業補助者として関わる姿勢を促すように「児童・生徒とどのように関わったか」及び「関わりを持った理由」を盛り込む。またこれまで児童・生徒に対しての働きかけを行った後の様子を捉えるために「その後の児童・生徒の様子」を新設した（表 4 の色をかけた箇所）。

表 4 に示すように、傍観者ではなく能動的な T2 の役割を意識できるようにするために、「関わりを持った理由」及び「その後の生徒・児童の様子」を記述するように新たに項目を加えた。また報告シートには、模範的な事例を書き込みことで、学生が記入をする場合に学生たちに捉えて欲しい観点を例示している。

表 4 新たな 2011 年度版報告シート（学生に提示した模範例）

氏名 愛知 太郎	日付 2010 年 11 月 8 日	本時の学習項目 Speaking Plus 2 (道案内)	使用教材 New Horizon 教科書 三単現のプリント
今日の私の目標 生徒の実態を把握する（発言や記述）		目標に対しての振り返り 本文を音読することが多く、教科書の内容は全員がほぼ理解していたので、指導はあまりしなかった。暗唱を聞いてチェックする仕事を任せられ、生徒と関わった。	
生徒・児童の学習内容 1 “Last Christmas”を聴き、歌詞を目で追う 2 教科書の CD(× 2 回)聴く 3 意味を答える(工場の人は何を聞いている？) 4 クラス全体でリピート 5 男女に分かれて音読する 6 教師と生徒に分かれて音読する 7 本文を 3 回音読する 8 20 秒間に本文を暗唱する 9 これからやることを確認する	生徒・児童とどのように関わったか 机間巡視を行った。 読みのアドバイスをしたり、活動への参加を促す。	関わりを用いた理由 聴解後に意味内容に関わる質問があることを伝えるため 机間指導を行い、集中させる。 発音の間違いに気づいたから。	その後の生徒・児童の様子 活動の目的を理解して、能動的に活動をはじめた。 声をかけで、態度がしっかりしてきた。 発音の指導で、読み方が格段によくなった。
感想・次回への目標など 今回は、プリントやノートでの学習が数分しかなく、ほとんど音読でした。そのため生徒の理解度を把握することができなかった。生徒たちがはなしかけてくるので、仲よくなれたと思う。次回からは生徒とのコミュニケーションをとりながら、授業内容の指導もしていきたいと思う。暗唱時、日本語訳の短冊を黒板に貼って、生徒たちはそれを見ながら英語(本文)を言っていた。日本語と英語とを対応させて確認でき、本文の流れを完全に覚える必要がない点が良いと思った。			

3. e ポートフォリオの利用

2010 年度の学生は、ワークシートを手書きにて毎回報告書を提出した。この提出方式の利点は毎回手渡しで学生たちから報告書を回収できるため、進捗状況と授業での様子を常に認識できることである。一方で欠点は、学生が提出した報告書のメモ程度しか手元に残せず、報告書そのものを手元に置いておけないことである。また回収側は、29 名の報告書を教員間に共有することが困難なことや報告書の回収・整理が煩雑になることが挙げられる。そのため 2011 年度は、学生に対して表 4 に示す報告書ひな形用ファイルをメール配信した。

学生は、毎週派遣先の学校での授業を終えた週ごとに大学側が設定した Gmail(Google 社)のメールアドレス宛てに、各自の PC 経由で報告書を送付する型式とした。すなわち報告

書の提出方法は、すべて電子文書ファイルを通して行う。学生は各自のファイルを PC 及びメールサーバーに保存できる。また小中支援室側は、提出された報告書を共有できる。この仕組みを e ポートフォリオと名付ける。ブラウザを通して、時間と場所を選ばずに情報のやりとりができる仕組みである。(図 1)。

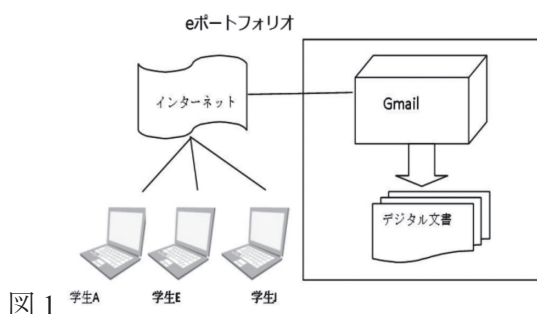


図 1

送信元	件名	日付
s209...	の派遣レポートを ...	2月7日
crazy_r	出します。尚 ...	2月7日
...	...	2月6日
...	...	2月6日
a	知教育大学 中等英語	2月6日
046	...	2月6日
m_0k1rqm	派遣はあと2回 ...	2月6日
s209...	知教育大学 ...	2月6日
s209...	小学校での小学校	2月6日

図 2

学生は毎週月曜日 2 時限目・3 時限目に派遣先の学校に行くため、観察を終えた 2 月 6 日(月)に提出したり、2 月 7 日(火)に提出している(図 2)。学生は、各自の事情に応じて、メール本文に「先週分の提出が遅れたので 2 週まとめて報告書を添付する」とか「今回は、観察した 2 つの授業が全く同じなので報告書を 1 つにした」など報告してくる。

e ポートフォリオのみでは解決できない課題も起きている。「T2 としての役割を行いたいにも関わらず授業観察のみにとどまっているのでどうしたら良いか」と相談に来る者もいる。あるいは「学生派遣の期間が終了した後も、継続して学校に通いたい」と申し出る者もいる。このように学生が抱える様々な状況に対して、e ポートフォリオに加えて、各学生が直面する課題に対して直接指導しながら解決すべき事項もある。

学生は手書きで提出するよりもメール操作により報告書を送付する方が「記録をその日にまとめて、忘れないうちに提出できる」、あるいは「インターネットから送れるので便利だ」と整理・保存のしやすさを挙げている。しかし異なるファイル形式に変換する場合や、該当ファイルと提出済みファイルの両方を送付する場合もある。そして 2012 年 1 月末現在では、ほとんどの学生が報告書を毎週提出しているが、中には提出を怠りがちな者も数名見られている。該当学生と直接話をしながら、報告書の催促をしながら進捗状況を確認している。e ポートフォリオによる報告が至便になる一方で、学生たちと時間を確保しながら直接指導する機会の重要性も浮き上がり上がってきている。

4. まとめ

本年度は、学生が自律的に授業観察を深める契機となるように新たに「児童・生徒とどのように関わったか」、「関わりを持った理由」及び「その後の児童・生徒の様子」を盛り込むことにした。これらの項目による視点からどのような変化が見られるかを今後考察していく。さらに今年度から学生による報告書の提出をデジタル文書による e ポートフォリオ型式の利用を開始した。この方式の利点は、学生が学んだ記録を再度自分で振り返るこ

とができることである。また受け手側が情報を共有できることである。さらにこれらの情報を蓄積していくことで、次年度にも利用可能となる。一方で学生と直接指導しながら課題を深めたり、解決したりする必要性も明らかになった。

eポートフォリオは、該当学生のみならず、今後参加する学生が参考できる観点からも意義がある。また学生間の相互フィードバックにより、複眼的な授業観察の視点を学ぶことが可能になるだろう。このeポートフォリオを、学生、教員、さらには大学授業に反映していくことは教員養成課程の授業の充実につながると考えられる。

学生派遣による観察授業を通して、質の高い教員の資質を身につける活動を今後も継続的に進めていく予定である。学生派遣として授業に参加する中で、意識の高い学生は、授業構成、生徒・児童の活動を多面的に捉える視点を培っている。今年度の反省を生かして、より学生派遣にとって学習機会が多く得られる場になるようにつとめていきたい。

参考文献

- 稲垣忠彦・佐藤学. (1996). 『子どもと教育 授業研究入門』 東京：岩波書店
- 鳴門教育大学. (2010). 『教育実践の省察力をもつ教員の育成』 東京：協同出版
- 建内高昭. (2011a). 「愛知教育大学 英語専攻・選修学生の派遣について」 1-7 頁. 『英語教育実践の記録 近隣小中学校での観察実習』 愛知教育大学外国語教育講座編 総頁 43 頁.
- 建内高昭. (2011b). 「小・中学校での観察実習について－1 年目の調査にあたり」 8-30 頁. 『英語教育実践の記録 近隣小中学校での観察実習』 愛知教育大学外国語教育講座編 総頁 43 頁.
- 渡部洋一郎. (2009). 「授業記録における状況描写と内省報告—記録者の視点と回想行為の二面性—」 上越教育大学国語研究 23, 1-13 頁
- University of Wisconsin-Madison. (2010). *Student Teaching/Practicum Handbook 2010*. retrieved from <http://www.uwm.edu/coe/specialed/forms/students/ClinicalExperience/fielddirectteaching/Directed%20Teaching%20Handbook%202010.pdf>

謝辞

2011 年度は、学校数が 13 校（昨年度より 8 校増加）となり、刈谷市教育委員会、知立市教委委員会、安城市教育委員会、豊田市教育委員会、並びに該当学校校長先生をはじめ、関係なされた教員各位には格別のご配慮をいただき感謝申し上げます。また外国語教育講座及び小中支援室の多大なる支援・協力の下進められましたことに心より感謝致します。

大学からは 6 名が直接学校に訪問して頂き連絡を取って頂きました。訪問先は以下の通りです。高橋美由紀先生は刈谷市教育委員会・かりがね小学校、藤原康弘先生は安城市教育委員会・安城北中学校、田口達也先生は知立市教育委員会・知立小学校・知立中学校、小川知恵先生・稲垣真由美先生は富士松南小学校・小垣江小学校・富士松東中学校・雁が音中学校・富士松中学校、建内高昭は豊田市教育委員会・若園中学校・末野原中学校。

執筆者一覧

池田勝久	静岡県浜松市立北小学校
稲葉みどり	愛知教育大学
犬塚章夫	愛知県刈谷市立小垣江小学校
岩本浩司	広島県安芸郡海田町立海田西小学校
上田慶二	日進東中学校
小川知恵	愛知教育大学
加藤拓由	愛知県春日井市立神屋小学校
神谷昇	神田外語大学
川崎育臣	大阪府和泉市立北松尾小学校
柴田里実	常葉学園大学
清水万里子	愛知淑徳大学
高橋美由紀	愛知教育大学
田北正直	愛知県稲沢市立清水小学校
建内高昭	愛知教育大学
道木一弘	愛知教育大学
永倉元樹	愛知教育大学附属名古屋中学校
仁科恭徳	立命館大学
長谷部郁子	筑波大学
平田恵理	福岡女学院大学
藤木美奈	愛知県春日井市立山王小学校
藤原康弘	愛知教育大学
古瀬久美代	豊田市教育委員会
安池知子	岐阜市立厚見小学校
柳善和	名古屋学院大学
山田和浩	岐阜市立厚見中学校
山田花尾里	愛知県知立市立知立小学校
山本敦子	小牧市立小牧中学校
渡邊時夫	清泉女学院大学・信州大学名誉教授

新学習指導要領に対応した英語教育
－小中のかけはしとなる理論と実践－

発行日 2012 年 3 月 31 日
著 者 愛知教育大学外国語教育講座
〒 448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢 1
TEL 0566-26-2111
発行所 (株)中部日本教育文化会
〒 465-0088 名古屋市名東区名東本町 177
TEL 052-782-2323

ISBN 978-4-88521-872-9

