

令和6年度(2024年度) 外国語科教育に関する研究

小学校外国語科における 主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成

－児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputを意識した毎時間のやり取りを通して－

内容の要約

本研究では、外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を目指した。児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputを意識した授業を構想し、やり取りを毎時間行う「コミュタイム」を取り入れた。やり取りの際「おたすけコミュごろく」の活用や他者からのフィードバックにより、児童が必要な表現を見直し、発話に自信をもつことができるようにした。また「Reflection Sheet」等で見通しをもち、主体的に学習が進められるようにした。その結果、児童はコミュニケーションを行う楽しさを実感し、主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成につながった。

キーワード

「コミュタイム」 伝えたい思いを引き出す Input・Intake・Outputを意識
「おたすけコミュごろく」 主体的に学習を進める

	目	次
I 主題設定の理由	(1)	V 研究の進め方 (4)
II 研究の目標	(1)	1 研究の方法 (4)
III 研究の仮説	(2)	2 研究の経過 (5)
IV 研究についての基本的な考え方	(2)	VI 研究の内容とその成果 (5)
1 本研究で目指す主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成に向けて	(2)	1 研究協力校の児童の実態 (5)
2 Input・Intake・Outputを意識した授業について	(2)	2 Input・Intake・Outputを意識した授業構想 (6)
3 児童の伝えたい思いを引き出す取組について	(3)	3 児童の伝えたい思いを引き出す取組の実際 (6)
4 児童が見通しをもち、主体的に学習を進めるための手立て	(4)	4 児童が見通しをもち、主体的に学習を進めるための取組の実際 (8)
5 研究成果の検証	(4)	5 児童と指導者の意識の変容 (10)
		VII 研究のまとめと今後の課題 (12)
		1 研究のまとめ (12)
		2 今後の課題 (12)
		文 献／付 録

主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成



令和5年度全国学力・学習状況調査【児童質問紙】滋賀県の回答

Q「英語の勉強は好きである」 A:68.2%

Q「外国の人と友達になったり、外国のことについてもっと知りたいと思う」 A:72.6%

実際のコミュニケーションの場面において活用し、表現することを繰り返すことで、児童に自信が生まれ、主体的に学習に取り組む態度が一層向上する

(小学校学習指導要領解説 外国語編より抜粋)

滋賀の教育大綱(第4期滋賀県教育振興基本計画)柱I「夢と生きる力を育む」

外国語の学びを充実し、知識とともにコミュニケーションに活用できる技能や、日常的な話題等の表現、外国の文化への理解などを含め、様々な分野・地域で国際社会の一員として活躍できる素養を育むことが求められている。

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語編「学びに向かう力、人間性等」の目標

「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う」

外国語科教育に関する研究

小学校外国語科における 主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成

－児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputを意識した毎時間のやり取りを通して－

I 主 題 設 定 の 理 由

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語活動・外国語編(以下、学習指導要領解説という。)において、育成を目指す資質・能力の三つの柱のうち、「学びに向かう力、人間性等」の目標として、「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う」¹⁾ことが示されている。この実現に向け、「滋賀の教育大綱(第4期滋賀県教育振興基本計画)」(滋賀県教育委員会 令和5年12月)の柱I「夢と生きる力を育む」の中で、主体的に社会へ参画できる資質能力を育む取組として、外国語指導助手(Assistant Language Teacher)(以下、ALTという。)等を活用するなどして、外国語の学びを充実し、知識とともにコミュニケーションに活用できる技能や、日常的な話題等の表現、外国の文化への理解などを含め、様々な分野・地域で国際社会の一員として活躍できる素養を育むことが求められている。

本県における小学校外国語科の学習に対する実態として、令和5年度全国学力・学習状況調査〔児童質問紙〕の英語に関する質問において「英語の勉強は大切だと思いますか」の設問に対して、「当てはまる」「やや当てはまる」といった肯定的な回答をした児童の割合が92.0%であった。一方で「英語の勉強は好きですか」の設問に対して、肯定的な回答をした児童の割合は68.2%、「外国の人と友達になったり、外国のことについてもっと知ったりしてみたいと思いますか」の設問に対して、肯定的な回答をした児童の割合は72.6%であった。調査結果から、将来の生活に英語の学習が大切だと感じている児童が多い一方で、外国語でコミュニケーションを図ろうとしたり、外国の文化を理解しようとするに消極的な児童の姿もみられる。その一因には、外国語で自分の思いを伝えることに自信がもてず、外国語でコミュニケーションを行う楽しさを実感することにつながっていないことが考えられる。

令和5年度の当センターにおける中学校外国語科教育に関する研究では、「話すこと〔やり取り〕」に焦点を当て、生徒にとって関心のある事柄を話題にして毎時間継続してやり取りを行うことで、生徒の、外国語で自分の考えや気持ちを伝え合う力の育成につながった。小学校外国語科においても、毎時間継続してやり取りを行うことは有効であると考えられる。

そこで本研究では、児童の伝えたい思いを引き出し、語句の習得や基本的な表現の定着を図り、コミュニケーションの幅を広げるために、Input・Intake・Output¹⁾を意識した授業を構想する。やり取りを毎時間行うことで、児童が発話に自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感することにつなげていく。このような過程を通して、外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が養われると考え、本主題を設定した。

II 研 究 の 目 標

小学校外国語科において、児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputを意識した授業を

¹⁾ Input・Intake・Outputの考え方について、和泉伸一『第2言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える』では、第2言語習得モデルから英語教育を考えるうえで、受け取ったInputの意味を理解し、言葉の使い方について気付いたことを脳内に取り込むことがIntakeであり、関連知識と結び付けて整理した形で長期記憶に収め(統合化)、Outputの際に役立てられるようにすると述べられている。

構想し、やり取りを毎時間行うことで、外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を目指す。

Ⅲ 研究の仮説

小学校外国語科において、指導者が目的や場面、状況等に応じて興味・関心のある話題を設定し、児童の伝えたい思いを引き出す。そして、Input・Intake・Outputを意識した授業を構想し、やり取りを毎時間行う。児童が他者からのフィードバックで発話に自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感することにつながる。このような過程で授業を行えば、外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されるだろう。

Ⅳ 研究についての基本的な考え方

1 本研究で目指す主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成に向けて

学習指導要領解説には、「『知識及び技能』を実際のコミュニケーションの場面において活用し、考えを形成・深化させ、話したり書いたりして表現することを繰り返すことで、児童に自信が生まれ、主体的に学習に取り組む態度が一層向上する」¹⁾とされている。学校教育外においても、生涯にわたって継続的に外国語習得に取り組もうとする態度を養うことが目標とされていることから、本研究では、外国語やその背景にある文化を理解し、コミュニケーションを図る体験を積み重ねていく。そうすることで、児童が外国語で表現することに自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感し、外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されると考える。

2 Input・Intake・Outputを意識した授業について

(1) 本研究におけるInput・Intake・Outputの考え方

小学校外国語科においては、これまでの学習や経験で得た外国語で話す力・聞く力を駆使して自分の力で質問したり答えたりすることが求められており、そのためには、簡単な語句の習得や基本的な表現を定着させることが必要だと考える。そこで、指導者はInput・Intake・Outputを意識した授業を構想する。本研究ではInput・Intake・Outputについて、Inputを外国語を見たり聞いたりして情報を得て蓄積すること、Intakeに必要な情報を取り込み定着させること、Outputを自分の思いを表現すること、と捉える。多くのInputの中から、児童は自分の伝えたいことを表現する言葉を選ぶ。やり取りの中で、児童は指導者やALT、友達からのフィードバックで表現を見直し、Intakeしていく。Intakeが十分に行われているかはOutputすることで確認できる。このように、IntakeとOutputを繰り返す過程で、児童は自分の発話に自信をもち、主体的に相手に自分の思いを伝えたいと思うようになると考える。

(2) 単元を構想する「EPシート」の活用

本研究では、興味・関心のある話題で児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputの考え方を意識して授業を構想するために、「EP(English Planning)シート」(図1)を活用する。作成の流れとして、まず教科書の題材や単元目標(図1の ア)から単元で目指す児童の姿を想定し(図1の イ)、その姿の実現を図るために単元の終末に行う言語活動を設定する(図1の ウ)。そして、単

元の終末に行う言語活動と関連付けてやり取りを行う「コミュタイム」の話題を設定する(図1の**II**)。また、Inputがスムーズに行えるように、児童が思いを伝えるために必要な表現を指導者が想定し記録しておく(図1の**IV**)。このように、指導者は「EPシート」を活用し、毎時間の授業に見通しを立てることで、児童の伝えたい思いを引き出し、Input・Intake・Outputを意識した授業を行うことができると考える。

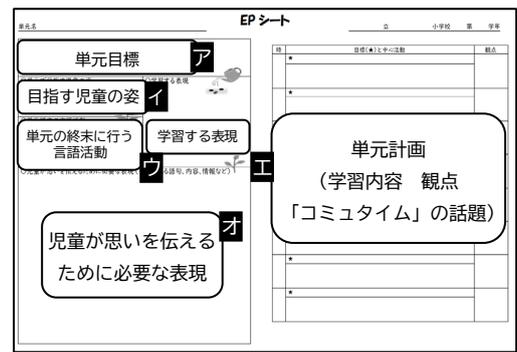


図1 授業を構想する「EPシート」
(A~IVは作成の流れ)

3 児童の伝えたい思いを引き出す取組について

(1) 単元の終末に行う言語活動と関連付けてやり取りを行う「コミュタイム」について

児童の思いを表現する場として、毎時間の授業の中に指導者やALTと児童、または児童同士がやり取りを行う時間を設ける。その時間を「コミュタイム」と名付け、ウォーミングアップとして位置付けられている「Small Talk」¹⁾をより発展させたものとする。「コミュタイム」では、児童の伝えたい思いを引き出すため、児童にとって興味・関心のある話題を設定する。その際、単元の終末に行う言語活動と関連した話題を取り入れ、児童が蓄積した語句や表現を使って継続的にやり取りを行い、単元に必要な表現のIntakeを図っていく。このように、「コミュタイム」を取り入れることで児童のコミュニケーションの幅が広がり、伝えたい思いをより引き出すことができると考える。

(2) 「コミュタイム」において主体的に学習を進めるための手立て

指導者は、やり取りの中で児童が分からない表現の仕方について中間指導を行い、Intakeにつなげることが重要である。そこで、やり取りを進める中で児童が使う語句や表現を共有できる「おたすけコミュごろく」(図2)を開発した。本研究では、これを児童の1人1台端末に保存して活用する。中間指導後、「おたすけコミュごろく」に指導者やALTが語句等の発音を録音しておくことで、児童は繰り返し見たり聞いたりすることができる。また指導者は、簡単なやり取りのモデル動画を児童の1人1台端末に保存し、児童が見通しをもって学習を進めることができるようにしておく。さらに、「コミュタイム」の中で、児童は、指導者やALT、友達からのフィードバックで必要な表現を見直し、Intakeすることで、発話に自信をもって自分の思いが伝えられるようになる。



図2 「おたすけコミュごろく」の例

このように、児童の伝えたい思いを表現する場を設定し、やり取りを毎時間行うことで、児童が発話に自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感し、外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されることが考えられる。

¹⁾ 「Small Talk」は、「研修ガイドブック」(文部科学省、平成29年)において、2時間に1回程度、帯活動で、あるテーマのもと、指導者のまとまった話を聞いたり、ペアで自分の考えや気持ちを伝え合ったりすることであるとされ、5年生は指導者の話を聞くことを中心に、6年生は授業の初めに相手を替えて1~2分程度の対話を2回程度行う対話的な言語活動であると示されている。

4 児童が見通しをもち、主体的に学習を進めるための手立て

指導者は、単元の終末に行う言語活動と1単位時間の学習内容を児童と共有するために、「『キラキラゴール』シート」(図3)を活用する。単元の初めに「『キラキラゴール』シート」で学習内容を確認することで、児童は単元を通

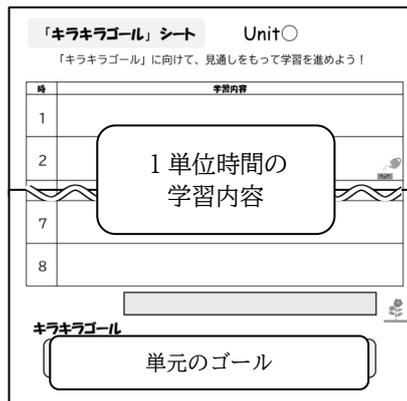


図3 「『キラキラゴール』シート」

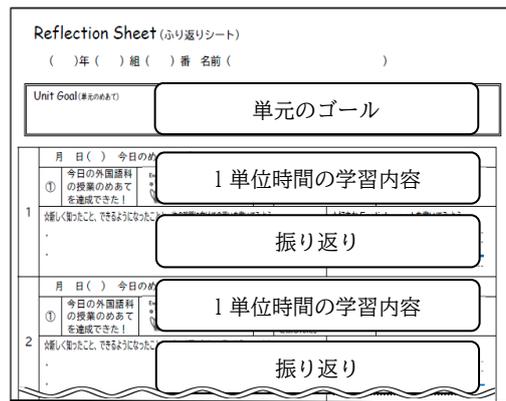


図4 「Reflection Sheet」

して何ができるようになればよいか分かり、学習活動に見通しをもつことができる。

また、児童が授業の振り返りを行う際に、「Reflection Sheet」(図4)を活用する。「Reflection Sheet」には、単元のゴールと1単位時間の学習内容をあらかじめ記載しておき、児童が振り返りをする際、できるようになったことや次時の授業で意識したいことを記入することができるようにする。

このようにして、児童は単元の終末に行う言語活動に向け、その単元を通して何ができればよいかを把握し、見通しをもって主体的に学習を進めることができると考える。

5 研究成果の検証

児童の発話の状況や「Reflection Sheet」による振り返りの内容等を基に、児童が外国語で表現することに自信をもち、自分の思いを伝えたいと感じたり、コミュニケーションを行うことの楽しさを実感したりしている姿を見取り、外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されたか検証する。あわせて、研究の始期と終期に児童対象の質問紙調査、指導者にはインタビューを行い、意識の変容を見取る。

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 研究委員(本研究に係り実践を行う指導者)と研究の方向性、内容について共通理解を図る。
- (2) 指導者は、児童の伝えたい思いを引き出すため、「EPシート」を活用し、Input・Intake・Outputを意識した授業を構想する。
- (3) 指導者は、授業の中に「コミュタイム」を取り入れ、やり取りを毎時間行う。その中で、児童が他者からのフィードバックで表現を見直し、Intakeすることで次に生かせるようにする。
- (4) 指導者は、ICT機器を活用し、児童が分からない表現を全体で共有したり、やり取りのモデル動画を作成したりして、児童が主体的に学習を進めることができるようにする。
- (5) 指導者は、「『キラキラゴール』シート」や「Reflection Sheet」を活用し、児童が単元を通して見通しをもって学習を進められるようにする。
- (6) 児童の発話の状況や「Reflection Sheet」による振り返りの内容、始期と終期に行う児童対象質問紙調査の結果等を分析し、外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されたか検証する。

2 Input・Intake・Outputを意識した授業構想(Ｙ校 第5学年 Lesson3)

Lesson3の単元ゴールは、「将来の夢をかなえるための時間割を発表することができる」である。指導者Aはこのゴールを達成するために、単元目標を設定し(図7の**ア**)、目指す児童の姿を「『こんな時間割がいい』と自信をもって自分の思いを伝えることができる」とした(図7の**イ**)。そして、その姿の実現に向けて、単元の終末に行う言語活動を「夢の時間割コンテスト」とした(図7の**ウ**)。指導者Aは、単元のゴールに向けて好きな教科や将来の夢について質問したり答えたりすることに十分慣れることが必要だと考え、「コミュタイム」でのやり取りの話題の中心を「What subject do you like?」と「What do you want to be?」として展開した(図7の**エ**)。また、あらかじめ「EPシート」に児童がなりたいたいと思うような職業名等を記録しておき、Inputがスムーズに行えるようにした(図7の**オ**)。

EPシート

単元名 Lesson3 What do you have on Mondays? Y 小学校 第5学年

ア	○単元目標 ・将来の夢のための時間割について伝えるため、教科や職業、曜日を聞いたり言ったりすることができる。[知識及び技能] ・好きな教科や将来の夢のための時間割などについて、具体的な情報を聞き取ったり、短い話を聞いて概要を捉えたり、自分の考えや気持ちなどを含めて話したりすることができる。[思考力、判断力、表現力等] ・外国の学校生活について興味をもち、他者に配慮しながら好きな教科や夢の時間割について伝えようとしている。「学びに向かう力、人間性等」	時	頁	目標(★)と中心活動 ★教科名を言うことができる。また、今日の時間割を言うことができる。 挨拶/SL/Let's Sing/ ●モデル動画 コミュタイム 「Do you like (Japanese)?」「What subject do you like?」	観点				
イ	○目指す児童の姿 好きな教科や将来の夢を思い浮かべながら夢の時間割を作り、「こんな時間割がいい」と自信をもって自分の思いを伝えることができる。	2	36 37	★好きな教科について、たずねたり答えたりすることができる。 挨拶/SL/Let's Sing/ コミュタイム 「What subject do you like?」	聞くこと 話すこと				
ウ	○単元の終末に行う言語活動 「夢の時間割コンテスト」 夢の時間割を作成し、好きな教科や将来の夢についてグループ等で伝え合う。	3	38	★将来の夢についてたずねる表現、答える表現を知る。 挨拶/SL/Let's Sing/●おたずねコミュごろく コミュタイム 「What do you want to be?」	聞くこと 話すこと				
エ	○児童が思いを伝えるために必要な表現(予想される語句、内容、情報など)	4	39 40	★好きな教科や将来の夢について伝え合うことができる。 挨拶/SL/Let's Sing/◎時間割表の作成 コミュタイム 「What do you want to be?」	話すこと 書くこと				
オ	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> 《職業》 助産師 介護士 ○○選手 薬剤師 整備士 パティシエ 幼稚園の先生 社長 歌手 </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> 《学校生活》 掃除 中休み 給食の時間 時間割 </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> 《相づちなど》 がんばって! なぜ? </td> <td style="padding: 5px;"> 《感想表現》 すごい! </td> </tr> </table>	《職業》 助産師 介護士 ○○選手 薬剤師 整備士 パティシエ 幼稚園の先生 社長 歌手	《学校生活》 掃除 中休み 給食の時間 時間割	《相づちなど》 がんばって! なぜ?	《感想表現》 すごい!	5	40 41	★自分にとっての理想的な時間割を作り、伝え合うことができる。 挨拶/SL/Let's Sing/◎時間割表の作成 コミュタイム 「What do you want to be?」「What do you have on (Wednesdays)?」	聞くこと 話すこと
《職業》 助産師 介護士 ○○選手 薬剤師 整備士 パティシエ 幼稚園の先生 社長 歌手	《学校生活》 掃除 中休み 給食の時間 時間割								
《相づちなど》 がんばって! なぜ?	《感想表現》 すごい!								
		6	42 43	★単元で学習したことを生かして、話を聞いたり読んだりすることができる。 挨拶/SL/Let's Sing/ コミュタイム 「What do you have on (Wednesdays)?」 ◎時間割コンテスト	聞くこと 話すこと				

Input
 Intake
 Output

図7 第5学年 Lesson3の「EPシート」(ア～オは作成の手順)(枠線は筆者)

このように、Input・Intake・Outputを意識して授業を構想するために、「EPシート」を作成することで、授業への見通しを立てることができた。

3 児童の伝えたい思いを引き出す取組の実際(Ｙ校 第5学年 Lesson3)

(1) 単元の終末に行う言語活動と関連付けてやり取りを行う「コミュタイム」に向けて

Lesson3では、児童はInputしたことを基に好きな教科やなりたいたい職業を互いに伝え合い、表現のIntakeにつなげていた。ここでは、「コミュタイム」に向けて、指導者Aが児童の伝えたい思いを引き出すために行った取組を示す。

ア モデル動画から、やり取りに必要な表現を身に付けようとする児童の姿

指導者Aは、「EPシート」でこの単元で目指す児童の姿を想定し、やり取りのモデル動画を作成した。そして「コミュタイム」を行う際に毎回モデル動画を見せ、ゴールとなる姿を児童が想

起できるようにした(図8の左)。また、動画を見童の1人1台端末に保存し、見童がいつでも内容を確認することができるようにした(図8の右)。見童aはモデル動画を繰り返し視聴し、「I want to be」の部分繰り返し発音した。その後の「コミュタイム」では「I want to be a pharmacist(薬剤師).」と、自信をもって自分がなりたい職業を伝えることができた。

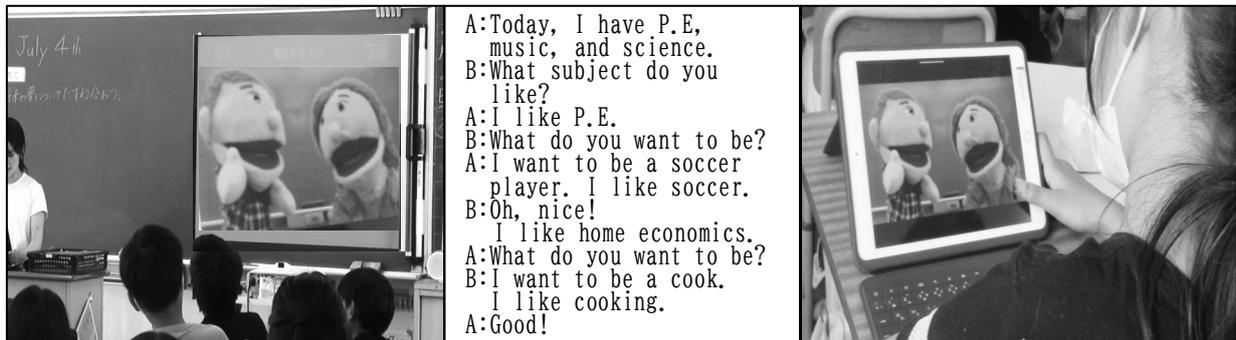


図8 モデル動画を全体で視聴(左)した後、1人1台端末で繰り返し確認する様子(右)(中央はモデル文の内容)

イ 英語本来の表現を知ってIntakeしようとする見童の姿

指導者Aは、見童が将来の夢を英語で表現するには、見童がなりたい職業の語句をIntakeすることが必要だと考えた。そこで、指導者Aはまず、将来なりたい職業があるか、身近にどのような仕事があるかを日本語で問いかけた。見童は日本語で次々と職業名を挙げた。その中から指導者Aは、「獣医」を例に挙げ、英語の表現を見童に想像させた。見童は「zoo doctor」や「animal doctor」など、自分が知っている語句を組み合わせることで表現した。指導者Aは、知っている語句を使って表現しようとするのはとても大切なことだと見童に話し、獣医が「vet」であると伝えた。見童は獣医を英語でどのように表現するかを知り、「想像した言葉と全然違う」と言いながらも、繰り返し発音する姿が見られた。その後、日本人英語指導者(Japanese Teacher of English)が示した職業のイラストと職業名が英語で書かれているカードを見て、見童は職業名をInputしていった。そして、その中から自分の将来の夢の職業が言えるように発音練習を繰り返し行い、Intakeしようとする見童の姿が多く見られた。

これらのことから、単元の終末に行う言語活動と関連付けてやり取りを行う「コミュタイム」に向けて指導者が見童の伝えたい思いを引き出すような手立てを講じることで、見童のコミュニケーションの幅が広がり、やり取りに必要な表現の定着を図ることにつながったと考えられる。

(2) 「コミュタイム」でIntakeする見童の姿

ア 必要な表現を知ることができる「おたすけコミュごろく」の活用 (Y校 第5学年 Lesson5)

Lesson5では、単元の終末に行う言語活動を「『My Dream Town』マップを作り、その町に来た友だちやALTの先生にお気に入りの場所を案内しよう」とした。指導者Aは、見童の1人1台端末に地図を送り、見童が夢の町に必要な施設や建物のイラストをその地図に配置できるようにした。指導者Aは「コミュタイム」の途中で、中間指導として、言いたいけれど言えなかった表現を学級全体に聞いた。見童からは、「EPシート」で予想していた「水族館」や「薬局」などが出てきた。指導者はその場で学級全体に英語表現を共有し、再び別の見童と「コミュタイム」を行うよう指示した。見童bは、その後のやり取りで「My favorite place is an aquarium.」とOutputしていた(図9)。「道案内をして友

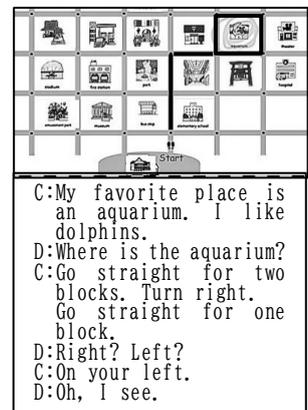


図9 見童bが作成した理想の町(上)とやり取り(下)(太線、太枠は筆者)

達に伝わって楽しかった」と話していたことから、中間指導を受けて伝えたい表現のIntakeが行われていたことが分かる。

授業後、指導者Aは、児童がやり取りを行う際に必要な語句や表現を精選し、「おたすけコミュごろく」にイラストや英語表現を記載するとともに、音声を挿入した(図10)。その結果、次の授業で、児童は「おたすけコミュごろく」を参考に、自分が言いたい表現を見直し、正しい表現ができるよう学習を進めることができた。児童cは、「何度も聞かないと覚えられないので、『おたすけコミュごろく』があってとても助



図10 指導者が作成した「おたすけコミュごろく」(枠内は筆者)

かる」と話していたことから、何度でも表現を確認することができる「おたすけコミュごろく」が伝えたい表現のIntakeを図るための手立てとして有効であったといえる。

イ フィードバックで必要な表現をIntakeする児童の姿(Z校 第6学年 Unit6)

Unit6の単元ゴールは「生き物への理解を深め、世界の生き物が抱える問題などについて考えよう」である。指導者Bは、2学期の国語科の学習内容である「プラスチックごみの問題について考えよう」と関連付け、単元の終末に行う言語活動を「救おう ORLA(On the Red List Animals) in Japan プロジェクト」とした。ALTは、出身国であるアメリカで絶滅の危機に瀕している生き物について児童に紹介し、日本にもそのような生き物がいれば教えてほしいと話した。児童から「日本にもいなくなりそうな生き物はいるよ」という声が上がった。児童は日本で絶滅の危機に瀕している生き物を救うためにできることをALTに紹介しようと、救いたい生き物の生息地やその地域でどのような問題があるかを調べた。指導者Bは「EPシート」に児童が救いたいと予想される生き物をリストアップし、児童がスムーズにInputを行うことができるようにした。また、ALTと指導者Bが児童の前でやり取りのモデルを繰り返し行ったことで、児童はやり取りに必要な表現を理解することができた。その後、児童は「コミュタイム」で「salamander (サンショウウオ)」や「sea otter (ラッコ)」、環境問題に関する「forest loss(森林がなくなること)」や「global warming(地球温暖化)」などの表現を繰り返し聞いたり伝えたりした。発音が難しい表現は、ALTが音声を1人1台端末にその都度録音し、Intakeを図った。

児童dは、ペアでのやり取りの際に「『水質汚染』について言いたいけれどうまく言えない」と話した。ペアの児童eは、「waterを使うと思うけれど、分からないから先生に聞いてみよう」と、ALTを呼んだ。ALTは二人のやり取りの内容から「You can say “water pollution” .」と伝え、児童の1人1台端末に音声を録音した。二人は「water pollution」をその場で繰り返し発音した後、「こうやって言うんだ。忘れないようにしよう」と話していた(図11)。「コミュタイム」を通して、指導者やALT、友達からのフィードバックで必要な表現をIntakeする姿につながっていたことが分かる。



図11 ALTからアドバイスを受ける児童d、e

このように、Inputした多くの語句の中から自分が思いを伝えるために必要な表現をIntakeし、Outputを繰り返して表現の定着を図る手立てを講じたことで、児童は発話に自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感することにつながったと考えられる。

4 児童が見通しをもち、主体的に学習を進めるための取組の実例

(1) 「『キラキラゴール』シート」での見通し(Z校 第6学年 Unit6)

Unit 6の第1時で、指導者Bは「『キラキラゴール』シート」(図12)を配付し、児童と学習内容を共有した。「『キラキラゴール』シート」を受け取った児童fは、まずシートの下部にある「キラキラゴール」に目を通し、「ALTの先生に伝える生き物を何にするか考えよう」と友達に話した。児童fは、日本の絶滅の危機に瀕している生き物の中から、ALTが知らない生き物のことについて伝えたいと考え、「Japanese crawfish (ニホンザリガニ)」を選んだ。「『キラキラゴール』シート」の学習内容から、「ニホンザリガニ」の生息地や食べ物、絶滅の危機に瀕している理由を英語で知る必要があると感じた児童fは、1人1台端末を活用し、それらを調べ始めた。児童fは「ニホンザリガニは落ち葉を食べるから、森林がなくなることが問題になっているのか」と気づき、「コミュタイム」では「Japanese crawfish eat fallen leaves. Forest loss is a big problem.」と、イラストを見せながら相手に伝えることができた。児童fは、「次の時間に何が言えればよいのかが分かっていたので準備ができた」と話していた。

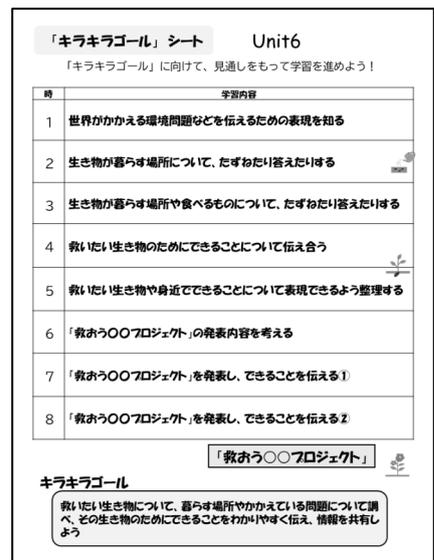


図12 Unit 6 「『キラキラゴール』シート」

このことから、児童が「『キラキラゴール』シート」を確認することで単元の終末に行う言語活動に向けて見通しをもち、伝えたい内容を整理して主体的に学習を進めようとする姿につながったと考えられる。

(2) 「Reflection Sheet」による振り返り (Y校、Z校)

児童は、授業の最後に前時の自分の振り返りと本時のめあてを確認し、「Reflection Sheet」に本時の振り返りを行った。Y校の児童gは、「介護士の英語を言えるようになった」「発音よく言えるようになりたい」と、できるようになったことと次への目標を明確に記述することができた(図13)。また研究始期では、「次もがんばりたい」という記述であったZ校の児童hは、授業を振り返る中で、「『地球温暖化』の英語を言えるようになりたい」「パンダについてすらすら言えるようになりたい」と記述していた(図14)。このことから、より具体的なめあてをもって主体的に次の授業に臨もうとする姿に変容したことが分かる。

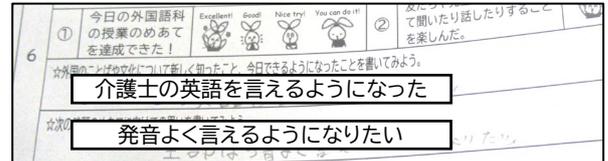


図13 第5学年 児童gの「Reflection Sheet」の一部 (枠内は筆者)

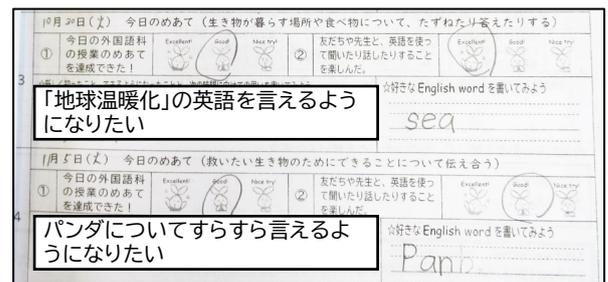


図14 第6学年 児童hの「Reflection Sheet」の一部 (枠内は筆者)

Z校の指導者Bは、「Reflection Sheet」の活用について、「これまでは『ゲームをして楽しかった』といった授業の感想だけの記述が多かったが、児童が学習のめあてを見て次に何をすることが分かり、次の時間の目標を書くようになった。また、英語をシートに書き写す場所があることで、言えるようになった英語やこれから覚えたい英語を定着させることにもつながったと思う」と話した。

児童の振り返りの内容や指導者の所感から、児童が学習を主体的に進める手立てとして、単元のゴールと1単位時間の学習内容を明記した「Reflection Sheet」を活用することが有効であったと考えられる。

5 児童と指導者の意識の変容

(1) 児童の意識調査から

本研究では、研究始期(6月)と研究終期(11月)に児童対象の質問紙調査を行い、比較可能な151件の回答から意識の変容等进行分析した。

「授業では、外国語(英語)でコミュニケーションをとることに不安がある」の設問に、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」と回答した児童の割合は、53%から47%に減少した。また「外国語(英語)でのやり取りを毎時間行ったことで、以前よりも自信をもってコミュニケーションを行うことができた」の設問(終期のみ)では、肯定的な回答が80%という結果が出た(図15)。

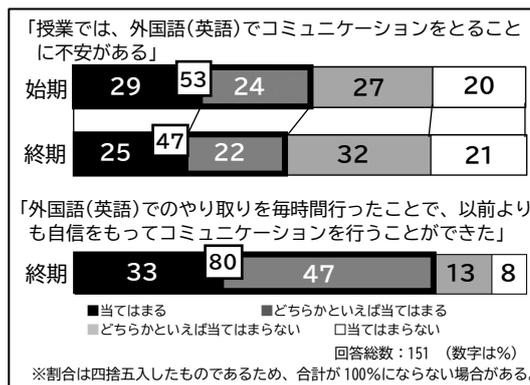


図15 質問紙調査の結果(一部)

毎時間のやり取りを通して、児童が発話に自信をもち、コミュニケーションを行う楽しさを実感することにつながったことの表れであると考えられる。

さらに、「外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を図る心理尺度を作成し因子分析ⁱ⁾を行った結果、表2に示す9項目を「コミュニケーションへの意欲」と「やり取りへの自信感」(以下、「意欲」と「自信感」という。)の二つの因子に分けることとした(詳細は付録①)。本尺度は統計的に信頼できることを確認している。本尺度については、「当てはまる」を4点、「どちらか」として「当てはまる」を3点、「どちらか」として「当てはまらない」を2点、「当てはまらない」を1点と得点化し、平均得点を算出した。始期と終期で「意欲」と「自信感」の得点の平均に差が見られたかt検定ⁱⁱ⁾を行ったところ、いずれも有意な差は見られなかった(表3)(詳細は付録②)。

表2 「外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」尺度の項目と始期、終期の得点 (n=151)

項目		始期	終期
コミュニケーションへの意欲			
1	外国語(英語)の授業で学習したことを使って、外国の人とコミュニケーションをとりたい。	2.98	3.12
2	授業では、分からない外国語(英語)があっても、話している内容を理解しようとしている。	3.46	3.52
3	授業では、ジェスチャーを使って自分の言いたいことを何とか伝えようとしている。	2.70	2.72
4	外国語(英語)の授業でやり取りをする際、周りの人の意見やアドバイスを自分の表現に生かそうとしている。	3.14	3.19
5	外国語(英語)の授業では、授業の振り返りを、次の授業に生かしている。	3.04	2.97
「コミュニケーションへの意欲」の平均得点		3.06	3.11
やり取りへの自信感			
6	授業では、学習した外国語(英語)を使って自分の言いたいことを伝えようとしている。	3.36	3.34
7	授業では、学習した外国語(英語)の中から、自分に合った言葉や表現を選んで話すことができる。	2.99	3.09
8	授業では、学習した外国語(英語)を使って、その場で相手にたずねたり答えたりすることができる。	3.08	2.95
9	事前に考えておけば、授業で学習した外国語(英語)を使って話すことができる。	3.05	3.06
「やり取りへの自信感」の平均得点		3.12	3.11

表3 始期と終期の平均値の比較 (n=151)

	始期	終期	t	p	効果量
コミュニケーションへの意欲	3.06	3.11	0.94	.35	0.07
やり取りへの自信感	3.12	3.11	0.21	.84	0.02

*p<.05, **p<.01

表4 高群と低群における平均値の比較 (n=151)

		始期	終期	t	p	効果量
コミュニケーションへの意欲	高群(n=72)	3.58	3.35	4.31	<.001***	0.63
	低群(n=79)	2.60	2.88	5.11	<.001***	0.63
やり取りへの自信感	高群(n=72)	3.67	3.36	5.06	<.001***	0.75
	低群(n=79)	2.62	2.88	4.47	<.001***	0.51

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

ⁱ⁾ 因子分析とは、複数のデータのうち、相関が高いもの同士をまとめて、そこに共通因子を見出すことで、データの構造を明らかにする分析手法のこと。分析には、清水裕士氏が開発した総合分析ソフトHADを利用した。

ⁱⁱ⁾ t検定とは、2群のサンプル集団の平均値の差が偶然生じた差ではなく、母集団でも生じることを確認する方法。5%有意水準ではp値が0.05以下で有意な差が生じると考える。

次に、詳細に状況を確認するため、平均得点を基準に、平均より高いグループを高群、低いグループを低群に分けて比較した結果(表4)、低群は「意欲」、「自信感」とも有意に得点が上がった(詳細は付録③)。

続いて、「意欲」と「自信感」の得点に大きく影響を与えた手立てを調べるため、終期の質問紙調査では設問を追加し(表5)、重回帰分析¹⁾を行った。表6は手立ての有効性について分析した結果である(詳細は付録④⑤)。「意欲」については、低群において「興味・関心のある話題」「毎時間のやり取り」に関する手立ての充実が意欲を高める要因であったと考えられ、「自信感」については、高群、低群ともに「モデル」「毎時間のやり取り」に関する手立てが自信感を高める要因であったと考えられる。

この結果についてY校の指導者Aは、「『自分の理想の町を1人1台端末上で作成して友達に道案内をする』というゴールがはっきりとしていたため、意欲的に活動ができた児童が増えたのだと思う」と、児童にとって興味・関心のある話題で授業を構想することの意義を感じていた。また、Z校の指導者Bは、「何をすればよいか分からず活動に消極的だった児童が、分からないことについて質問をするようになった。また、ペアでやり取りを継続して行うことで少しずつ自信をもち、伝わった達成感を得た児童が増えたように思う」と、やり取りを毎時間行うことの意義を感じていた。

以上のことから、児童にとって興味・関心のある話題で児童の伝えたい思いを引き出し、モデルを示すなど、Input・Intake・Outputを意識した授業を構想し、やり取りを毎時間行うことが低群の意欲と自信感を引き上げたと考えられる。また高群については、始期、終期とも得点は高いものの、やり取りを繰り返す中で、児童の意欲と自信感がさらに高まるような手立てを講じるが必要だと考えられる。

(2) 指導者の意識の変容

研究始期において、指導者にそれぞれの学校の児童の課題をインタビューした。Y校の指導者Aは、児童が英語でのやり取りに不安を感じていることが課題であるとし、Z校の指導者Bは、児童同士のやり取りが一問一答であることが課題であると感じていた。研究終期では、「コミュタイム」の導入や、Input・Intake・Outputを意識した授業を構想することで、児童が主体的にコミュニケーションを図ろうとする姿が見られ、研究終期では、指導者が本研究での取組の意義を感じていることがうかがえた(図16)。

・やり取りを毎時間行うことで、児童が外国語で伝え合うことに慣れ、伝えようとする気持ちが強くなっているように感じる。
 ・「おたすけコミュごろく」で表現を何度も聞き返すことができ、児童が自分で伝えたい表現を取り込もうとする姿が見られるようになった。
 ・教科書の題材を基に「EPシート」で授業を構想し、児童にとって身近に関心のある話題を設定したことで、児童が自分の思いを伝えようとする姿が見られるようになった。
 ・Intakeの重要性について理解できた。どのようなフィードバックを行えばよいか、これから考えていきたい。

図16 終期のインタビューによる指導者の所感(一部)

表5 終期に追加した質問項目と略称

質問項目	略称
Unit5(6)では、自分が作った理想の町(調べた生き物)を友人に伝えたいと思い、学習に取り組んだ。	話題
外国語(英語)でやり取りを行う際、モデル動画(先生たちのお手本)を見てやり取りをイメージすることができた。	モデル
外国語(英語)でのやり取りを毎時間行ったことで、以前より発話に自信をもってコミュニケーションを行うことができた。	やり取り
『キラキラゴールシート』や「Reflection Sheet」を使い、見通しをもって学習活動に取り組むことができた。	見通し

表6 手立ての有効性について重回帰分析をした結果 (n=151)

従属変数	独立変数	高群 (n=72)		低群 (n=79)	
		β	R^2	β	R^2
コミュニケーションへの意欲	話題	.13	.10	.28**	.39**
	モデル	.08		.13	
	やり取り	.27*		.41**	
	見通し	-.02		.07	
やり取りへの自信	話題	.31**	.33**	.18	.37**
	モデル	.23*		.26*	
	やり取り	.33**		.40**	
	見通し	.03		-.09	

* β :標準偏回帰係数¹⁾ R^2 :自由度調整済み重決定係数²⁾ * $p<.05$, ** $p<.01$

¹⁾ 従属変数に対する複数の独立変数の影響を分析する方法。

²⁾ 従属変数に対する独立変数ごとの影響の大きさを示す。

³⁾ 複数の独立変数で、従属変数を説明できる割合を表す。

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 指導者が単元の終末に行う言語活動と関連付けて興味・関心のある話題を設定したことで、児童の伝えたい思いが引き出され、児童はコミュニケーションを行う楽しさを実感し、主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成につながった。
- (2) 指導者がInput・Intake・Outputを意識した授業を構想し、毎時間のやり取りである「コミュタイム」を行った。その際、やり取りのモデルや「おたすけコミュごろく」を活用することで、発話に自信をもってやり取りを行う児童の姿につながった。
- (3) 「『キラキラゴール』シート」や「Reflection Sheet」など、単元の学習内容が示されたシートを活用することで、児童は学習内容に見通しをもち、主体的に学習を進める姿につながった。

2 今後の課題

- (1) 本研究において、指導者がInput・Intake・Outputを意識した授業を構想することで、児童のコミュニケーションの幅が広がり、表現のIntakeについて一定の成果が得られた。今後はさらにIntakeを充実させるために、児童自身で自分の思いを伝える表現を蓄積していくなど、ICTを効果的に活用し、よりよい学びにつながる手立てを講じる必要がある。
- (2) 研究の効果の分析結果では、「意欲」と「自信感」について、低群の得点は上がったが高群は下がる傾向にあった。高群においては、もっと伝えたいという思いと自分が知っている表現に差異を感じ、自己理解が進むことで、自己評価に対して客観的な視点をもつことができた可能性がある。今後は、学習到達度を段階的に示したルーブリックを活用することで、児童が自分の現状を把握し、ステップアップしようとする意欲を引き出すなど、児童がより主体的に学習を進められるような工夫が必要である。

文 献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語活動・外国語編」、平成30年(2018年)
- 滋賀県教育委員会「滋賀の教育大綱(第4期滋賀県教育振興基本計画)」、令和5年(2023年)
- 和泉伸一『第2言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える』、アルク選書、平成28年(2016年)
- 久保田章、磐崎弘貞、卯城祐司『改訂版 新学習指導要領にもとづく英語科教育法』、大修館書店、平成22年(2010年)
- 清水裕士「フリーの統計分析ソフトHAD：機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案」『メディア・情報・コミュニケーション研究』第1巻、平成28年(2016年)

付 録

付録① 外国語で主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度尺度の探索的因子分析結果(最尤法プロマックス回転 $n=161$)

項目内容	F1	F2	h^2	M	SD^{**}
Factor1 コミュニケーションへの意欲 ($\alpha=.78$, $\omega=.79$)					
6 外国語(英語)の授業でやり取りをする際、周りの人の意見やアドバイスを自分の表現に生かそうとしている。	.95	-.16	.71	3.17	.71
7 外国語(英語)の授業では、授業の振り返りを、次の授業に生かしている。	.55	.15	.44	3.06	.84
2 授業では、分からない外国語(英語)があっても、話している内容を理解しようとしている。	.44	.29	.46	3.48	.67
4 授業では、ジェスチャーを使って自分の言いたいことを何とか伝えようとしている。	.40	.13	.26	2.71	.95
1 外国語(英語)の授業で学習したことを使って、外国の人とコミュニケーションをとりたい。	.37	.35	.44	3.02	.92
Factor2 やり取りへの自信 ($\alpha=.80$, $\omega=.81$)					
8 授業では、学習した外国語(英語)を使って、その場で相手にたずねたり答えたりすることができる。	-.17	.89	.60	3.11	.82
5 授業では、学習した外国語(英語)の中から、自分に合った言葉や表現を選んで話すことができる。	.17	.55	.46	3.03	.85
3 授業では、学習した外国語(英語)を使って自分の言いたいことを伝えようとしている。	.28	.52	.56	3.39	.67
9 事前に考えておけば、授業で学習した外国語(英語)を使って話すことができる。	.25	.49	.48	3.09	.84
因子間相関	F1	.72			

※F: 因子負荷量、 h^2 : 共通性、 M : 平均値、 SD : 標準偏差

付録② 下位尺度得点の始期と終期の比較($n=151$)

	始期		終期		t	p	d
	M	SD	M	SD			
コミュニケーションへの意欲	3.06	0.61	3.11	0.52	0.94	.35	0.07
やり取りへの自信	3.12	0.63	3.11	0.60	0.21	.84	0.02

* $p<.05$, ** $p<.01$

付録③ 高群と低群の始期と終期の比較($n=151$)

		始期		終期		t	p	d
		M	SD	M	SD			
コミュニケーションへの意欲	高意欲群($n=72$)	3.58	0.29	3.35	0.42	4.31	<.001***	0.63
	低意欲群($n=79$)	2.60	0.41	2.88	0.50	5.11	<.001***	0.63
やり取りへの自信	高自信群($n=72$)	3.67	0.29	3.36	0.50	5.06	<.001***	0.75
	低自信群($n=79$)	2.62	0.40	2.88	0.59	4.47	<.001***	0.51

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

付録④ 追加項目の記述統計量と相関係数

	高群($n=72$)					低群($n=79$)				
	M	SD	話題	モデル	やり取り	M	SD	話題	モデル	やり取り
話題	3.54	.53				3.00	.80			
モデル	3.44	.69	.30*			3.00	.88	.04		
やり取り	3.33	.71	.00	.10		2.82	.89	.17	.51**	
見通し	3.46	.67	.28*	.31**	.03	2.99	.79	.04	.30**	.32**

* $p<.05$, ** $p<.01$

付録⑤ 重回帰分析の結果($n=151$)

従属変数	独立変数	高群($n=72$)					低群($n=79$)				
		r	B	se	β	R^2	r	B	se	β	R^2 ※
コミュニケーションへの意欲	話題	.15	.10	.10	.13	.10	.36**	.17	.06	.28**	.39**
	モデル	.14	.05	.08	.08		.37**	.08	.06	.13	
	やり取り	.27*	.16	.07	.27*		.55**	.23	.06	.41**	
	見通し	.05	-.01	.08	-.02		.25*	.04	.06	.07	
やりとりへの自信	話題	.39**	.31	.11	.31**	.33**	.26*	.13	.07	.18	.37**
	モデル	.37**	.18	.08	.23*		.45**	.17	.07	.26*	
	やり取り	.35**	.24	.07	.33**		.54**	.26	.07	.40**	
	見通し	.21	.03	.09	.03		.12	-.07	.07	-.09	

※ r :相関係数、 B :偏回帰係数、 se :標準誤差、 β :標準偏回帰係数、 R^2 :自由度調整済み重決定係数 * $p<.05$ 、** $p<.01$

トータルアドバイザー

国立大学法人滋賀大学教育学部講師

新本 庄悟

専門委員

滋賀県教育委員会事務局幼小中教育課指導主事

若井 貴裕

研究委員

長浜市立南郷里小学校教諭

中川 彩香

東近江市立能登川東小学校教諭

引山 藤菜

研究協力校

長浜市立南郷里小学校

東近江市立能登川東小学校