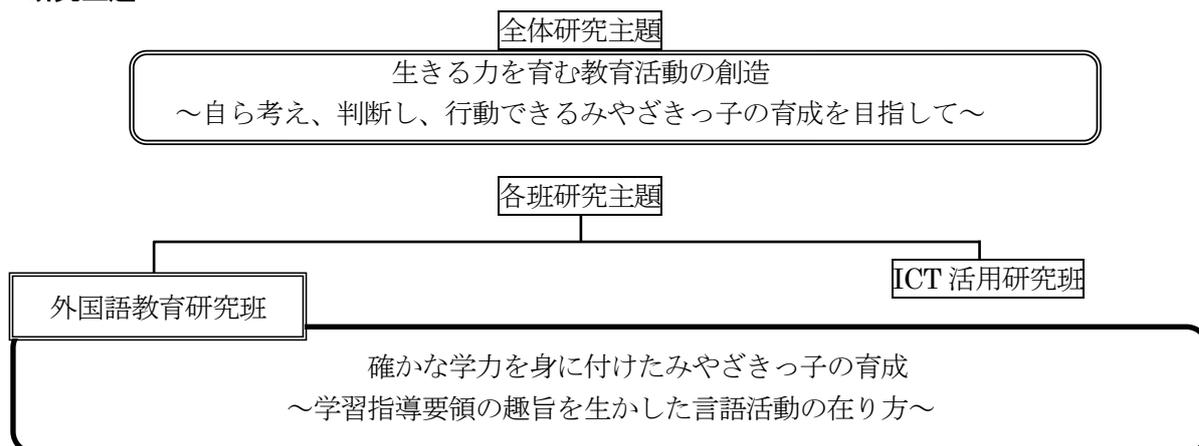


I 研究主題



II 主題設定の理由

1 背景

令和2年度から小学校学習指導要領（平成29年告示）が全面実施となり、小学校で教科としての外国語が本格的に導入された。中学校学習指導要領（平成29年告示）は令和3年度から全面実施となる。これらの学習指導要領における外国語の大きな変更点は次のとおりに整理できる。

- ・ 小学校高学年で年間70時間の「外国語科」、中学年で同35時間の「外国語活動」が導入されたこと
- ・ 英語の目標として、「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」の領域が新たに設定されたこと
- ・ 言語使用の場面や言語の働きを適切に取り上げ、言語材料と言語活動とを関連付けて指導することとされたこと
- ・ 中学校で、小学校で学習する600~700語に加えて1600~1800語程度を取り扱うこと、また、文、文構造及び文法事項について、「現在完了進行形」などが追加されたこと

以上の変更点を踏まえ、宮崎市教育情報研修センターでは平成30年度から「外国語教育研究班」を編成して実践研究を行ってきた。

2 これまでの研究の概要

これまでの研究では、小学校外国語においては、「聞くこと」では児童が英語を聞く前に視覚的な手がかりにより内容を推測させる指導を繰り返すことや、Small Talkの際、教師やALTの表情やジェスチャー等からやり取りの内容を推測させる工夫が必要であることが示されている。併せて、児童自身の体験を英語でやり取りするテーマを設定することも重要であるものの、その内容に発展性が見られないなどの課題が残っている。他方、中学校では、コミュニケーションの目的や場面、状況に応じた言語使用の場面を考慮した言語活動を行う必要があり、その手法として小学校でも行われているSmall Talkにより新出の言語材料を含めて指導することで、自然な言語習得の流れに近づけることが示唆された。このことから、小学校と中学校の指導の双方でSmall Talkによる指導に効果があると言える。

3 言語活動としてのSmall Talk

ここで、Small Talkについて改めて整理をする。Small Talkは、平成29年9月に新学習指導要領に対応した小学校外国語教育新教材「We Can!」と同時に高学年で設定された「対話的な言語活動」（文部科学省(2017b)、p.84）である。これは、「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」ものであり、5年では「指導者の話を聞くことを中心に」、6年では「ペアで伝え合うことを中心に」行うこととされ

ており（同 p.130）、指導の方法として、「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」ことが示されている（同、p.84）。また、「1回目の対話の後で指導すること」では、既習表現の想起と自身の対話の振り返りが指導内容として例示されている（同、p.85）。一方、中学校での Small Talk は、平成 31 年 3 月の「中学校外国語科の移行期間における指導資料」の中で、帯活動としての実施が想定されているものである。活動の内容は小学校とほぼ同じであるものの、流れを 1) Interactive Teacher Talk、2) Student-Student Interaction 1、3) Sharing、4) Student-Student Interaction2 として整理している。そのうち、Sharing では、「キーワード等の使用」「パラフレーズ（既習表現の想起）」「対話の継続」のいずれかを計画的に行うことを留意点としている（文部科学省（2019））。以上より、小中の双方で行う Small Talk はほぼ同等の活動であると言える。ここでは、Small Talk の一連の流れを言語活動であるとしているが、これを広義の言語活動として捉え、児童生徒の気持ち等を伝えるやり取りの部分の部分を狭義の言語活動とすると、1) 指導者の話、2)（狭義の）言語活動、3) 指導・Sharing、4)（狭義の）言語活動という一連の流れで行われる活動と理解することができる。さらに、（狭義の）言語活動の間で行われる指導や Sharing を「中間指導」とすると、Small Talk を図1のような「話すこと [やり取り]」の領域の言語活動として整理することができる。なお、本研究においては狭義の言語活動を「言語活動」として用いる。

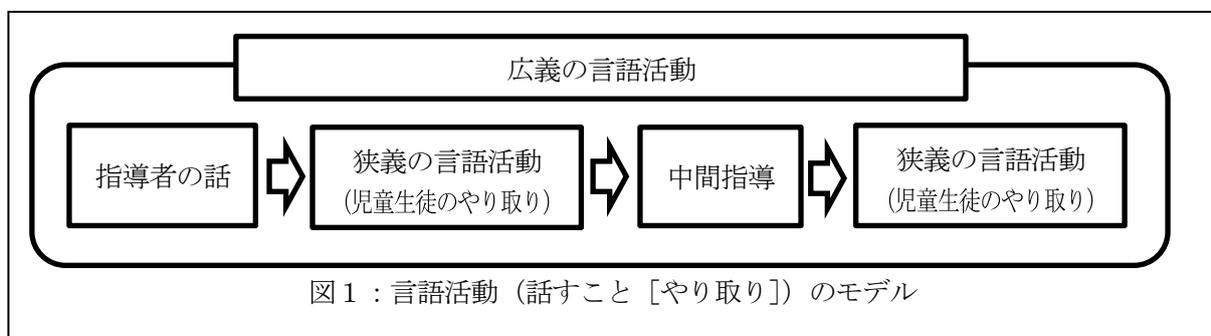


図1：言語活動（話すこと [やり取り]）のモデル

4 本研究の位置づけ

前述のとおり、これまでの研究において Small Talk による指導に効果があることが示唆されている。このことは、その一連の流れの有用性は理解されているが、言語活動をどのように充実させればよいかといったことや中間指導では何を工夫すればよいかということが明らかになっているということではない。また、令和元年度の本研究員研究において、言語活動のモデルを授業の展開場面に活用して、新出の学習事項の導入をした事例もある。

そこで、本研究では、「言語活動」を充実させる「中間指導」の在り方について検討を進めることとしたい。なお、本研究に携わる研究班には小中それぞれの教師が混在しており、担当学年も幅が広いため、小学校中学年グループ、小学校高学年グループ、中学校グループとして分け、それぞれの実態に応じて研究を進めることとする。さらに、「中間指導」として授業を進めることが難しい小学校中学年では指導者の効果的な指導に関する内容を、また言語活動のモデルに示した内容が十分に周知されていないと考えられる中学校では言語活動での生徒の実態をそれぞれ検討することで、「中間指導」を支える要素を明らかにすることを試みる。

Ⅲ 各グループによる実践研究

1 小学校中学年グループにおける実践

建内・田口（2020）は、「児童同士のやり取りを積極的に含めること」が学習意欲を高める有効な方法の一つとしている。このことも考慮しつつ、外国語活動での指導について検討する。

(1) 研究員による意欲の向上を図るための言語活動の選定

外国語活動では、「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる」ことが目標とされている。これは、中学年の段階で定着を図ろうとするものではないものの、児童には「覚えたい」という意識が働

く。加えて、学年が進むにつれて学習意欲に課題が見られていることから、外国語活動の段階から学習意欲を高める指導が必要である。そこで、小学校での外国語活動での学習内容を踏まえながら、小学校外国語活動教材（Let's Try!）のうち Unit 6 を事例として取り上げ、その Activity で示されている活動の他に、児童がやり取りをする言語活動を表 1 のとおりに毎時間設定し、学習意欲の変容を確認することとした。

表 1：設定した言語活動

時数	Let's Try!の活動以外に加えた言語活動
1	小文字の読み方に慣れ親しむために、文字カードを使ってお互いに持っているカードを尋ね合い、同じカードを持っている友達を探す活動
2	大文字と小文字を対応させるために、大文字カード群と小文字カード群に分かれ、同じ文字のペアを探す活動
3	アルファベットの小文字を聞き取るために、顔のパーツを聞き取る活動
4	アルファベットの小文字について、相手に尋ねたり答えたりするために、顔のパーツに見立てたアルファベットの小文字や色を題材として尋ねたり答えたりする活動

(2) 授業による検証

① 授業の概要

授業による検証は、A 小学校第 4 学年の 1 クラスを抽出して実施した。なお単元名は Let's Try! 2 Unit 6 「Alphabet」である。

ア Let's Try!の活動以外に追加した活動の詳細

指導にあたり追加した活動は表 1 として示しているが、その詳細は以下である。

(7) 顔づくりゲーム

これは顔の輪郭に見立てた円の中に「目」「耳」「口」「鼻」の部分アルファベットの小文字で作る活動である。本時では、相手の書いた顔について、パーツごとに尋ねて相手と同じものが書けたかを楽しむ活動を行った。聞き取った内容をワークシートに記入させた。

(4) 好きな色を尋ねる活動

一覧から選んだ好きな色を、尋ねるやり取りをして当てる活動である。やりとりを促すためにワークシートを活用して、尋ねることができるようにした。やりとりの中では、尋ねながらチェックを入れるなど、尋ねたことに対する反応を記録するなどして活用した。

イ やり取りの手立ての工夫

本単元に限らず、“Do you ～?”は、やり取りの中でも基本的な表現であると考えられる。しかし、年間 35 時間の外国語活動の授業のみでの扱いでは、十分に慣れ親しませることが難しい。そこで、日常生活の中で教師が“Do you understand?”と問うようにした。はじめは、戸惑いを見せていた児童も次第に“Yes”と言うようになった。中には“Yes, I do.”と応える児童もあり、称賛を与えながらやり取りを楽しんだ。

ウ 指導の手立て

顔づくりゲームでは、はじめに失敗例の動画を視聴することで、やり取りの中での不足点を出し合い、体の部位を明らかにしたよりよい伝え方に気付けるようにした。その後、顔づくりゲームをすることで、よりよい伝え方が実際に行えるようにした。また、好きな色を尋ねる活動では、ペアを組む人以外の何人かとやり取りをさせることで、徐々に発言等に慣れさせていき、使う言葉や表情等、伝

え方や聞き方を工夫できるようにした。最後には、ペアの児童とやり取りを行うことで、自身のブラッシュアップを確認できるようにした。

エ ICTの活用による指導の工夫

令和元年度の研究では、「やり取り後に確認し、対話を続けるための基本的な表現の使用に意識を向けさせる指導」が課題であった。この解決に向けて、児童同士のやり取りの中でタブレット端末を使用し、やり取りの様子を録画することで、児童に自分のやり取りの内容を確認させたり、教師が評価を行ったりすることが必要である。今回の実践では、好きな色を尋ねる活動で、やり取りの様子をタブレット端末で記録し集約することで、全体での共有に活用した。映像を見る中で、「Do you have ~?」「Yes, I do. / No, I don't.」などが使われているかどうかだけでなく、話をする人の目を見ているか、頷いているかなどのコミュニケーションを図るポイントについても気付かせるようにした。

(3) 学習意欲に関する調査

単元の指導前後に、児童の学習意欲を測定するために質問紙による調査を行った。この調査には建内・田口（2018）の中から「子どもの学習意欲」の項目を用いた。結果は表2である。

表2：質問紙による調査の結果

質問項目	指導前の平均	指導後の平均
英語をもっと勉強したいと思った	3.6	3.7
英語がもっとできるようになりたいと思った	3.9	4.0
私は英語で答えることができた	3.1	3.5
英語をがんばって勉強していると思う	3.7	4.1
授業時間以外でも英語を勉強するようになった	2.3	2.9

すべての質問で平均が上昇しているが、有意な差は確認できなかった。ただし、「英語がもっとできるようになりたいと思った」「英語をがんばって勉強していると思う」の項目では平均値が他と比較すると高い。このことから、外国語活動の授業に児童が前向きに取り組もうとしていることがわかる。

(4) 考察

単元の指導の中で、教材に提示されている活動に別の活動を追加してやり取りを繰り返す指導を行った結果、児童は外国語活動の授業に前向きに取り組もうとしていることが確認できた。このことから、外国語活動ではやり取りの活動を何度も行うことが児童の学習意欲を高めるものであると考えられる。この際、同じことを何度も行うのではなく、同じ言語材料を用いて別の活動を行うことが必要である。また、コミュニケーションを行う目的や場面、状況の設定も重要になる。タブレット端末について、事例では、記録として残しながら、ペアで確認したり全体で共有したりすることに活用した。このことも児童のやり取りに取り組む意欲を高めるものであると捉えられる。

2 小学校高学年グループの実践

新学習指導要領解説には、児童が言語活動の目的や使用場面を意識して行うことができるよう、「具体的な課題等の設定」と「必要な言語材料の取捨選択」の必要性が明記されている。そこで、中間指導の際にも、この2点に重点を置き、指導を行うことで児童の変容を見ていくことにした。

(1) 先行実践の確認

具体的な課題等を設定するためのポイントを確認するために、文部科学省の映像資料「小学校の外国語教育はこう変わる！⑧～児童の意欲を高めるゴール設定の在り方～」を視聴した。このことから

以下が確認された。

ア Small Talk の工夫

ALT が既習事項の活用を行いながら単元の中心となる話題について話し、単元最後のスピーチのモデルを示していた。また、Small Talk の中で児童自身はその話題について考え、ペア同士で話し合ったり、分からない言葉を教師に聞いたりするなど、ゴールに向かって児童が少しずつ必要なスキルを積み上げていくことが必要である。

イ コミュニケーションの目的や場面、状況の設定

児童が主体的に学ぶことができるように、「この単元のめあては、どうしようか。」と教師が尋ね、児童から出た意見を全体で共有する場面が見られた。しかし、当初のめあては目的が明確ではなかったことから、ALT が別の提案を行い児童の意欲が高まるゴールを設定していた。あらかじめ児童の反応を予測し、児童からの言葉をそのまま「めあて」として活用するのではなく、教師やALT が促すことにより児童が目的意識をもって活動に取り組めるようにする必要がある。

(2) 指導ポイントを生かした授業づくり

① 具体的な課題等の設定

検証授業は、第5学年で行い、NEW HORIZON Elementary 5（東京書籍）のUnit 7 “Welcome to Japan.”を事例とした。この単元の目標は、「日本の四季や文化を紹介しよう」と例示されている。しかし、誰に何のために紹介するのかが具体的ではない。そこで、2学期から変わった新しいALT や他校のALT にも「日本の行事について伝えよう」と設定した。

単元の指導では、単元全体を児童の意欲を維持させることが課題である。これに対応するため、単元途中でタブレット端末を用いて児童のやり取りを録画して中間指導を行い、教師が児童の学習状況を把握しながら適切にアドバイスをしたり、録画した映像をもとにした改善点を児童と共有したりしながら、常に目標を意識して活動を行えるようにした。また、タブレット端末を活用する際には、ペア活動を中心にして、他の児童とも発表し合う時間を設けて他者のアドバイスや発表の良さを取り入れた上で録画をさせるなど、目標に近づけていけるようにした。これは、発表者自身だけでなく、聞き手自身も発表者を育てていくイメージである。

② 必要な言語材料の取捨選択

中間指導では、複数の言語材料を同時に扱ってしまうことで、教師自身の負担感や、児童が伝えたいことをまとめられないことが課題である。そのため、言語材料の精選は必須である。

事例となる単元の指導における言語材料に関しては、移行期間に使用していた「We can! 2」を参考にした。この中にも「Welcome to Japan.」というほぼ同様の言語材料を扱う単元がある。この言語材料も参考にしながら、必要な表現の取捨選択を行った。教材を分析すると、両方とも共通して“*We have~in.*”、“*You can~.*”、“*It’s~.*”を取り扱っている。単元の目標を「ALT の先生たちに自分のお気に入りの季節と行事を伝えよう」として発表に重点を置いているため、教科書に含まれていた言語材料である“*Why do you like~?*” “*What do you do on~?*”についての指導は行わないもの、児童の発表の際には特に重視しないこととした。また、Unit 7 の言語材料として提示されている年中行事や遊びなどに関する語彙は児童の実態に依っていないと考えられるため、児童が主体的に目的意識をもって学習に取り組めるように、事前に児童の好きな年中行事とその理由のアンケート調査を行い、児童の興味・関心に依じた語彙を精選して指導計画を立てた。

(3) 研究授業による検証

前述のポイントをもとに、第5学年の言語活動の検証授業を行った。

① 授業の概要

授業では、「自分のお気に入りの行事について、相手によく伝わるように紹介し合おう」という目標を設定し、児童同士で行事を紹介し合う言語活動を行った。その際、言語活動による話の内容を充実させるために、活動の前後及び中間指導の後に、同じペアで話す機会を設け、その変容を確認させた。

この授業で行った活動では、初めに、日本の行事やALTによる自国の行事についてのデモンストレーションをした。この中では単元で必ず達成してほしい内容を示した。一方ALTからは内容を詳しく説明するだけでなく、教師や児童が質問をして内容を充実させていく過程を示した。デモンストレーションの詳細は資料1のとおりである。

〈教師 (JTE) のデモンストレーション〉

T: Hello. We have hanami in spring. I eat bento.
You can enjoy seeing beautiful cherry blossom. Thank you.

〈ALTのデモンストレーション〉

A: Hello. In Canada, we have Christmas in winter. It's very cold and very snowy. I decorate our houses with Christmas lights.

T: Do you have a Christmas tree? A: Yes, I do.

T: Is it small or big? A: It's very big. T: Wow. It's beautiful.

A: Christmas is cold, so we have a fire. I go to see our friends and family.

You can enjoy eating delicious sweets in Christmas time.

T: Wow, is it sweet? A: Yes, it is. It's very delicious.

A: Sometimes, we eat strange food. T: Is it delicious? A: Yes, it's delicious.

A: I always eat Christmas dinner. T: Oh, you eat dinner, with your friend?

A: No, I eat dinner with my family. Thank you.

資料1：教師とALTのデモンストレーションの内容

これらの違いを比較させたことで、聞き手が質問することは話し手が言う内容をより詳しく話すために有効であることを児童に気付かせることができた。

活動では、教師のデモンストレーションの後に隣の児童とペアでやり取りを行わせた。そして、それを踏まえて複数の児童と発表し合う活動を行った。この中では、児童自身が実際に行事で取り組むことなどを付け加えようとしている様子が見られた。また、教師は、自分の思いを適切に表現できない児童を把握し、中間指導の際に意図的に指名することで、全体での学びへと繋げた。

中間指導の後、最初のペアで再び発表し合う場を設けたことで、自分の変容を認識させるようにした。最後の交流活動の後、児童自身の振り返りと教師の指導改善に生かすために、タブレットで発表の様子を録画させた。

② 児童の変容

授業後の児童の振り返りシートには、以下のような記述が見られた。(原文ママ、下線は筆者加筆)

- ・ 前よりもお正月で何をするか、何を食べるかがくわしく言えた。
- ・ 前よりも文が長くなった。もう少しすらすら言えるようになりたい。
- ・ すらすら言えるようになった。質問ができるようにしたい。
- ・ 前回よりも言えることがふえた。
- ・ 伝わるように紹介ができた。英語で言える文章がのびたのですごくよかった。

これらの記述から、児童自身が発話する英語の内容の改善や量の増加を実感していることがわかる。中間指導で分からない表現等を共有したり、発表したことについて相手を変えて再度伝え合ったりす

ることで、話す能力が向上するということが確認できた。

第6時終了時点で評価規準を達成していなかった5名を抽出し、発話内容の比較を行った。表3がその内容である。この内容から、単元の終末にはすべてが適切であるとは言えないものの、英語による発話が増加していることが理解できる。中間指導の際に意図的指名で共有を図ったことで、個々の学びが全体に広がったと考えられる。

表3：児童の発話の変容

	第6時	第8時
児童A	Wishes New Year's Day it's winter. Go to shine. えー何だっけ...願ひ事...いいや。 I eat osechi. I...wish. Thank you.	Hello. My name is A. We have New Year's Day it's winter. Go to shrine. I make a wish. I eat osechi and raw fish. Thank you.
児童B	We have New Year's Day in winter. Osechi delicious and otoshidama is happy.	Hello. My name is B. We have New Year's Day in winter. I go to Aoshima. Make a wish. See you.
児童C	Hello.えっと You can see えっと New Year's Eve.	Hello. My name is C. We have New Year's Eve in winter. I eat toshikoshisoba. I go to Aoshima shrine. See you.
児童D	Hello. New Year's Day it's winter. I go to shrine. See you.	Hello. My name is D. We have New Year's Day it's winter. Go to shrine and make a wish. Thank you, see you.
児童E	よいまか祭り...季節は summer.みこしをわたし合う祭り。Food は osushi and ramen and yakiika.	Hello. My name is E. We have festival. Eat yakisoba, takoyaki, yakiika delicious.

(4) 考察

研究授業では、言語活動の指導ポイントを意識した実践を行った。これらのポイントによる指導を行うことで、コミュニケーションの目的や場面、状況を教師やALTによるデモンストレーションにより児童に気付かせることが必要であると考えられる。日本語で明示的に示すのではなく、具体的なやり取りを見せながら児童に類推させることが重要である。このことで、中間指導で取り上げる内容が明確になり、指導の一貫性が保たれる。また、中間指導での共有の内容は、英語で表現できなかった児童への指導だけではなく、その他の児童の曖昧であった知識を強化したり、再確認させたりするなどの効果もあると考えられる。このことから、言語活動中の児童のやり取りを教師が可能な限り把握し、実態に応じた指導ができるようにする必要がある。タブレットを活用することによる児童の達成状況の正確な把握は、その時間内だけではなくその後の指導にも生かすことができる。また、児童も、録画した映像を見ることで、自身の発表を客観的に振り返ることができ、自分の課題を認識し、学習改善に生かすことができたとも推察される。

3 中学校グループの実践

中学校での新学習指導要領は令和3年度から全面実施となる。今後、小学校の教科による外国語の授業を受けてきた生徒が入学してくることや、前述のとおり現行の指導要領と比較すると言語材料が大幅に増加することから、中学校外国語科での指導方法の工夫や改善は急務である。このことに対応して、文部科学省は平成31年4月1日に「中学校外国語科の移行期間における指導資料」を示し、小中接続に関する単元の設定や帯活動の活動例により、新学習指導要領への円滑な移行を促している。

これまでの本研究員研究では、言語活動を繰り返して行うことによる生徒の英語力の向上について検討してきた。そこで、本研究では、小学校との指導の関連性を考慮し、前掲指導資料の内容の中から帯活動として示された「Small Talk」について取り上げ、その指導方法について検討する。

(1) 年度初めの生徒の実態

現行の学習指導要領における生徒の実態を把握するために、全国学力・学習状況調査の問題を参考にした類似問題を1問作成して実施した。これは「聞くこと」と「書くこと」の技能統合的な問題であり、2人のやり取りを聞き、そのことに対する英語での質問に答えるものである。対象はA中学校3年163人、B中学校2年生108人である。どちらも8月の最終週に実施した。

この結果、すべての生徒が質問に答えることができなかった。その理由について生徒に聞き取りを行うと、未習語句、未定着語句が含まれる英文になると、それらの語句が気になり、それ以降の英文を聞くことができないということが多く聞かれた。このことから、英語を聞き取る際、英語での会話の場面を把握したり、分からない語彙や表現があっても前後の文脈から類推して聞き取ったりする力を身に付けさせる必要があることが分かった。

(2) Small Talk の活用

Small Talk は前述のとおり「話すこと [やり取り]」の言語活動であり、教師や生徒同士とのやり取りを行うものである。英語によるアウトプットには話すことと書くことがあり、これまでの指導ではどちらかといえば書くことが中心であったことは否めない。前項の生徒の実態を踏まえ、対象の生徒には、自分で考えた内容を、英語で表現する力を身に付けさせる必要がある。そこで、即興性のある自分の考えを表現する言語活動である Small Talk を前掲の指導資料を参考に、帯活動として継続的に行うことで、場面設定による相手からの質問を考えながら聞いたり、英語を用いて自分自身のことを表現したりすることができることを考え、実践を行った。

(3) Small Talk の実践の概要

① 中間指導を行わない実践と例文集の作成

当初は、Small Talk の流れの中で、「Interactive Teacher Talk」の部分のみに取り組んだ。これは、Small Talk のすべての流れを急に取り入れて生徒に英語でのやり取りを促しても、十分に活動に取り組むことができないと考えたからである。実践では、2時間に1回の頻度で、生徒にとって身近な題材について Teacher talk を行い、その後生徒へ質問を投げかけ、どのような題材について会話をするのか、自分が何を話すのか考えさせる活動の時間を設定した。しかし、生徒は自分の考えを英語で表現し続けることができないという状況であった。これは、Teacher Talk でのトピックが共有できていないことや相づちや聞き返すことなどのつなぎ言葉の指導が十分ではないことによるものと考えられた。そこで、トピックを明確にした Small Talk の例文集を作成し、事前に Small Talk の内容を想定した上で、言語活動と中間指導を組み合わせた実践に取り組んだ。

② 中間指導を取り入れた Small Talk の実践

中間指導は言語活動と言語活動の間に行うものであり、生徒同士が行う言語活動の際にわからない表現などについて既習事項をもとに全体で検討しその内容を共有したり、やり取りを続けるための表現を確認したりする時間である。

前項の課題を踏まえ、例文集をもとに中間指導を取り入れた実践を以下のとおりに行った。

- 1) トピックについて教師が話して、生徒とやり取りを行う (Interactive Teacher Talk)
- 2) 生徒同士でのやり取りを行わせる (Student-Student Interaction)
- 3) 2)のやり取りで言えなかった表現を全体で考える (Sharing)
- 4) 再度、生徒同士のやり取りを行わせる (Student-Student Interaction)
- 5) ペアを変え、2)~4)を5回程度繰り返す

Small Talk のトピックは、好きな食べ物・スポーツ・映画・一番好きな季節とその理由・週末の予定や過ごした内容などを取り入れ、その中でこれまでに学習した内容や学習して間もない表現を用いてより詳しい内容や感想を述べさせるように促した。

上述 2)と 4)では活動の時間について特に示されているわけではないが、1分間を目安として取り組んだ。また、3)の中では言えなかった表現の確認だけではなく、相づちやジェスチャー、リアクションについての表現や疑問詞を用いた疑問文に関する表現の確認も行った。その際、生徒からの質問に対して教師が答えるのではなく、生徒から既習事項を引き出すなどの教師とのやり取りを踏まえて生徒自身に考えさせるようにした。

③ Small Talk と他の活動との関連をもたせた指導

Small Talk での言語活動をそれで完結させるのではなく、他の領域の指導と関連させて取り組んだ。生徒が自分自身のことを書くことができないという実態から、「書くこと」の領域と関連をもたせ、例えば、何度か Small Talk の活動を取り入れ生徒が慣れてきた頃に、自分が話した内容を書く活動を取り入れた。また、まとまったスピーチをさせる前の準備として、Small Talk で対話させ、そのことによって具体的でオリジナルの内容になるように工夫した。この取組により、以前は書くことに抵抗があった生徒も、短い時間でまとまりのある文を書けるようになった。

(4) アンケート調査の実施

Small Talk による言語活動について生徒を対象にしたアンケート調査を実施した。なお、本年度は新型コロナウイルス感染症対策による教育課程への影響を鑑み、事後の調査のみ実施している。アンケートは、「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」の4件法で実施し、以下の項目と感想の自由記述による4問について質問した。なお、結果は図2である。

- 1) 活動を行うことで、英語でやり取りをすることができるようになってきましたか。
- 2) 活動をとおして、英語でやり取りを続けることができるようになってきましたか。
- 3) 活動では、自分の意見や感想などを英語で伝えることができるようになってきましたか。
- 4) 活動では、英語の授業で学習したことを積極的に使うことができていましたか。

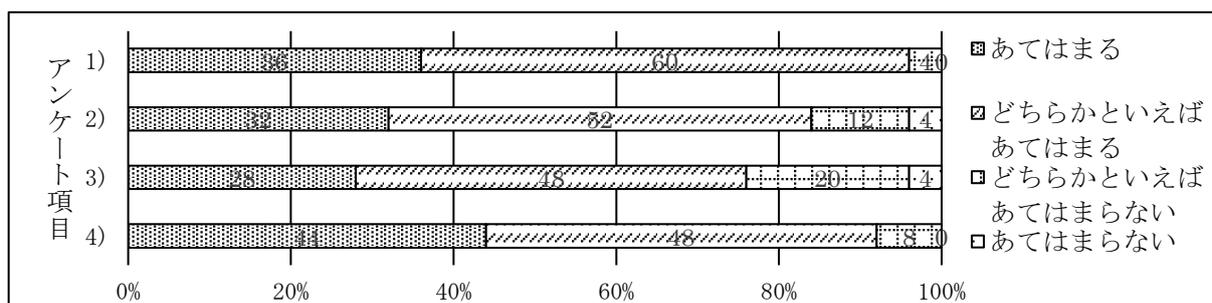


図2：アンケート調査の結果

4つの項目の結果から、すべての回答で肯定的回答が多く、活動により「話すこと [やり取り]」の能力を身に付けさせることにつながると考えられる。一方で、自分の意見や感想を伝えるための指導に対して生徒の意識付けはできると考えられるものの指導の方法については今後の検証が必要であることも理解できる。

調査での自由記述での主な回答は以下である。(原文ママ、下線は筆者加筆)

- ・ 日本語を使わなくてもペアで会話が成り立つようになった。テストで自分の意見を書く問題がス

ラスラ解けるようになった。

- ・ 会話で使うことで文や単語が頭に浮かびやすくなった。
- ・ 英語で話すことが恥ずかしくなくなった。わかりやすい単語を選んで会話ができた。

Small Talk は自分自身のことを伝え合う言語活動である。自由記述では、英語で伝えようとする自らの思考の過程に関するものがあり、生徒が単に英語を覚えるということではなく、使いながら英語を身に付けていることが垣間見える。

(5) 考察

本研究における中学校での実践では、言語材料として Small Talk を取り上げた。新型コロナウイルス感染症の影響により、生徒の発話内容について具体的にデータを収集し分析することができなかったことは大きな課題である。しかしながら、言語活動の間に行う中間指導の必要性が少しながら理解できた。その中では、教師の一方的な指導ではなく生徒自身に考えさせることや、やり取りを続けるための表現を指導することが必要であると考えられる。また、言語活動と中間指導の組み合わせを繰り返し、定期的に行うことが、生徒のコミュニケーション能力を向上させるきっかけになるとも捉えられる。

IV 研究のまとめ

本研究では、「話すこと [やり取り]」の領域に焦点化し、言語活動を充実させるための中間指導について検討してきた結果、限定的ではあるが以下の知見が得られた。まず、言語活動と中間指導の組み合わせによる展開は児童生徒の英語力を向上させることができるということである。中間指導は1回ではなく、言語活動と中間指導に繰り返し取り組むことが必要であることが分かった。その内容は発達段階により異なることも理解できる。次に、中間指導では、言いたいけれども言えない表現を取り上げて共有したり、相づちや聞き返しなどのつなぎ言葉を導入したりするなどの工夫が必要であることも確認できた。なお、中間指導ではこれら以外にも効果的な指導が考えられる。今回得られた知見をもとに広く実践を行われ、言語活動と中間指導による広義の言語活動が定着した段階で再度指導の在り方について検討する必要がある。このことについては今後の課題としたい。

引用・参考文献

- 文部科学省 (2017a) 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編』
文部科学省 (2017b) 『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』
文部科学省 (2017c) 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』
建内高昭・田口達也 (2018) 「外国語活動における学習経験/意欲とコア・カリキュラムとのかかわりについての研究—パイロット研究—」『愛知教育大学研究報告』第 67 輯 (II) pp.11-16
文部科学省 (2019) 「移行期間における指導資料 (中学校外国語)」
建内高明・田口達也 (2020) 「小学校外国語活動におけるやり取りと指導力と学習意欲の関わりについての研究」、『愛知教育大学研究報告』第 69 輯 pp.65-70

研究同人

所 長	富田 祐也		
指導主事	片山 弘喜		
研究員	喜田 紳一郎 (宮崎市立小戸小学校)	橋口 太一 (宮崎市立西池小学校)	
	井上 愛咲子 (宮崎市立赤江小学校)	五十嵐 彩恵 (宮崎市立国富小学校)	
	前田 侑理彩 (宮崎市立生目小学校)	山崎 努 (宮崎市立大塚小学校)	
	井上 敬康 (宮崎市立宮崎中学校)	門川 夕記 (宮崎市立櫛中学校)	