

[外国語]

コミュニケーション能力を高める授業展開の一つの工夫

－復習を取り入れた指導方法に着目して－

内山 寿彦*

1 はじめに

平成23年度から本格実施となる小学校学習指導要領解説外国語活動編第2章3の(4)で、「外国語活動は学級担任が指導すること」が明示されている。

文部科学省から出されている副読本「英語ノート1・2」は、全9単元が各4時間ずつの構成となっており、その中で「聞く」「話す」「異文化を理解する」などのように各時間に活動が分けられている。しかしながら、筆者は、上記の二面性について悩まされることが多い。異文化を理解するのは日本の言語を用いた学習であり、聞いたり話したりする学習は外国の言語を使って展開するからである。外国語に慣れ親しむ領域と異文化を理解する領域とは、児童や教師が使用する言語が違う。新学習指導要領でも外国語活動は文字の指導を原則的に行うものとせず、中学校英語の前倒しにならないように配慮がなされている。

石濱(2008)は、幼児英語教育としてこれを捉え、幼児が自国の言語を獲得する過程を授業展開の手法として用いている。絵カードを使用して絵から単語を学んだり、二者が話している状況から会話を類推して内容を理解したりする活動が先行実践として広まっている。また、様々なゲームやチャンツを織り交ぜながら授業が構成されていることも知られている。グループやペアになって外国語(以下、英語とする。)を話したり、質問に答えたりすることで、コミュニケーション能力の育成を図っている。これらの活動は、日本語を用いないという限定がなされている中で、児童が英語を理解するという課題に対して大変効果的である。しかしその活動が単調な反復練習になってしまえば、児童の興味・関心が薄れる。

筆者が勤務する小学校では、外国語活動(以下、英語活動とする。)を自教室で行っていない。児童が体全体を使って英語を学んだり、ゲームをしたりする際に、机やいすがその妨げになると考えられているからである。のびのびと学習できる場を設定することでより自己表出ができることをねらっている。児童は、活動の中で複数の友達とかかわろうとしており、非常に楽しそうに表現活動をしている(写真1)。ペアになって会話をし合う際には、どう言えばいいか分からなくなったときに教え合う場面も見られ、学級経営上の人間関係づくりの役割も担っている。また、英語を声に出すことさえできれば、褒められる機会が多くなるという授業形態は、様々な教育的ニーズを抱えた今日の学級経営において、児童の自己有用感を育てる上で効果的であると感じている。

しかしながら、児童が英語を用いて活動するときに、進んで英語が言えると感じている者があまり多くない。「よく言えた」と感じている児童は両学年ともに50%を超えているものの、筆者が予想していた数値より少ない。「だいたい言えた」と感じる児童が多かった(図1)。筆者が望んでいる程度の、より積極的なコミュニケーションを図っていないことの表れである。

また、英語圏の人物と話す機会は、国際社会に生きる今の児童にとって必要不可欠である。しかし、その機会に恵まれなければ大人になるまで何も経験を積まずに成長



写真1 英語活動の様子

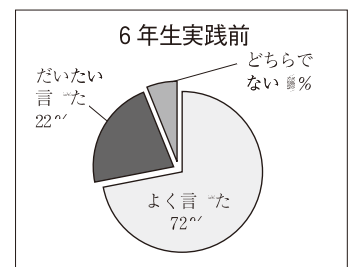
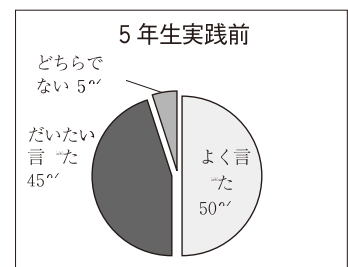


図1 事前調査(英語活動でよく言えたか)

* 上越市立宝田小学校

する。ALTが小学校に配当されるようになって久しい。彼らとコミュニケーションを図ることができた喜びを授業の中で経験することで、児童の興味・関心はさらに高まり、引いては児童の進路についての一助となる。また、教師の手助けがない中で、それをやり遂げることができたならば、喜びは一層大きなものとなる。

そこで、本研究では、英語を用いたコミュニケーションに焦点を当て、どのような授業展開が英語活動で有効なのか、前時までの復習時間に着目して実践的に考えていく。

2 研究の目的

英語活動において、単語を復習させたうえで本時の内容や会話文に進むか、あるいは本時の内容をいろいろなやり方で繰り返すかという指導の方法の違いによって、児童がALTと積極的にコミュニケーションを図る態度に相違があるか明らかにすることである。

3 方法

本実践は、2010年6月から5年生20名と6年生20名を対象に行ったもので、児童が積極的にコミュニケーションを図り英語活動の学習に臨み、会話文を理解するための実践と考察である。

(1) 前時の復習時間に差を設けた学習展開の比較

表1 毎授業の構成計画

| | 5年生（前時の復習なし） | 6年生（前時の復習あり） |
|-------|---|---|
| 復習 | ①子どもと担任であいさつ ②体調を聞く (5分) | ①子どもと担任であいさつ ②体調を聞く <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> ①既習した学習内容の復習その1 ②既習した学習内容の復習その2 (その1とは別の種類、あるいは英会話) </div> (15分) |
| 本時の活動 | ③新たな英単語の習得 ④英語による会話モデルの提示 (子どもは、その様子から本時の内容を類推する。) A: Hello. B: Hello. A: How are you? B: I'm~, How are you? A: I'm~, Do you like apples? B: Yes, I do. A: Do you like cherries? B: Yes, I do. A: Which do you like better, apples or cherries? B: I like~better. ⑤オーラル・ワーク (全員で言う) ⑥グループ・ワーク (グループで言う) (場合によってはペア・ワーク) ⑦ゲームの活動 ⑧発表 ⑨別れのあいさつ (40分) | ③新たな英単語の習得 ④英語による会話モデルの提示 (子どもは、その様子から本時の内容を類推する。) A: Hello. B: Hello. A: Are you free now? B: Yes. A: What do you want to do? [slide, swing, ride on a unicycle] B: I want to~. ⑤オーラル・ワーク グループワーク (グループで言う) (場合によってはペア・ワーク) ⑥ゲームの活動 ⑦発表 ⑧別れのあいさつ ※ ③~⑧までの組み合わせを変えながら、毎回の授業を構築する。 (30分) |

5年生、6年生それぞれの学級に筆者がメインティーチャーとして、各学年4時間ずつ英語活動の指導に当たる。その際に5年生には、前時の復習を扱わない展開を用いる。6年生には、前時の復習や既習した学習内容の復習を行った上で本時の内容に触れる。必然的に5年生に対しては、本時の活動の時間を多くとることになり、本時のねらいを理解

することについて有利である。一方、6年生の授業展開は、本時の活動を短縮している分、様々な学習内容を盛り込んでおり、興味深く授業に臨めるものとしている。

なお、指導し検証する学年が異なることから、同一の内容を新出の会話文とすることができなかった。そこで年間指導計画をもとに、現在までの学習内容に出ていない上記の会話文を取り上げた。そして6年生については [slide, swing, ride on a unicycle] の3単語を新出単語として取り扱った。

① 第5学年「Which do you like better, A or B?」の実践

前時までの復習をせずに授業を行う。

導入では、あいさつと体調を聞き合う時間を必ず設けるようにし、相手とコミュニケーションを図る意識付けをするようにした。展開では、会話の状況理解には、「Aが好きですか?」「はい。」「Bが好きですか?」「はい。」という会話文を入れ、「それでは、AとBはどちらが好きですか?」「私はAの方が好きです。」という流れを作ることで日本語の説明をせずとも、児童が何を聞いているのか類推できるようにした。また、全3時間の中で会話文の理解をねらったため、児童にスポーツや色といった数種類の分野について相手の嗜好を聞くという授業展開を進めた。第1時間目では、果物の嗜好を聞き、第2時間目では好きな色、第3時間目では好きなスポーツをお互いに尋ね合うようにした。

② 第6学年「What do you want to do?」の実践

前時までに学習した数種類の英単語を、絵カードをもとに発音させ、それを導入の一環として取り入れた。

はじめは、第5学年と同様にあいさつをし合い体調を聞き合う活動を設けた。その後に曜日や序数、スポーツといった様々な種類の英単語の絵カードを見せ、それをテンポよく答えることで前時までの学習を振り返り意欲を高めた。また、その中で新出の単語を取り入れることで、児童の英語への関心を高めるよう心がけた。ねらいとする会話の状況理解には、まず応答に用いる3種の単語を「ブランコに乗る」「滑り台で滑る」「一輪車に乗る」とし、すべて新出のものとした。また、会話モデルの提示では、ALTが暇な様子を表した上で、筆者が「今、ひまですか?」と問い、ALTが「はい。」と答えるというやりとりを入れ、状況理解を促した。その後、筆者が「何がしたいですか?」と遊びを決める会話につなげていった。2時間目以降は、上記の新出単語も導入の一部として取り入れることにした。また、「スポーツがしたい。」と答えるために“I want to play~.”という会話文を第2時間目以降扱うようにした。

また、今回学んだ単元について両学年に興味・関心や理解度の自己評価を行わせる。調査結果から相違があれば、英語活動における効果的な授業展開が明確になる。また、アンケートから会話の内容を理解度についても調査する。

(2) 会話文の定着

(1)の方法を実践した後、夏季休業が空けてから、児童を個室に呼び、ALTに対して、1対1で“Hello.”からの会話の流れを話すことで定着を見る。複数の会話文を相手とやりとりしながら続けて話したり、ジェスチャーを入れたりしながらコミュニケーションを図ることをねらいとする。

4 結果

(1) 前時の復習時間に差を設けた学習展開を児童の自己評価から比較する

単元の終了後に児童に対してアンケートを行った。その際に、西田(2009)が用いた質問紙を応用したものを使用した。また、西田は、聞くことに焦点を当てた研究を行っていた。本実践は「話すこと」を目的として行っているが、音声面での自己評価を進めるうえで共通しているので、同様の質問文を採用した(表2)。

表2 アンケートの質問項目と自己評価の項目

| アンケートの質問項目 | アンケート自己評価の項目 |
|-----------------------|--------------|
| 1 今日やったことは、やさしかったですか。 | A…はっきりハイ |
| 2 今日やったことは、よく分かりましたか。 | B…だいたいハイ |
| 3 この時間は楽しかったですか。 | C…どちらともいえない |
| 4 先生や友達の英語を聞きましたか。 | D…ちょっとイイエ |
| 5 進んで英語を言えましたか。 | E…はっきりイイエ |

質問項目5について、はっきりハイ(5)、だいたいハイ(4)、どちらともいえない(3)、ちょっとイイエ(2)、はっきりイイエ(1)として、学年×時期の二要因分散分析を行った。

表3は、自己評価の平均と標準偏差をあらわしたものである。

表3 各学年の自己評価の平均と標準偏差

| | 5年生 | | 6年生 | |
|------|------|------|------|------|
| | 事前 | 事後 | 事前 | 事後 |
| N | 20 | 20 | 19 | 19 |
| M | 4.45 | 4.70 | 4.58 | 4.79 |
| S.D. | 0.59 | 0.46 | 0.59 | 0.52 |

結果、時期の主効果が有意であった。($F(1, 37) = 7.01, p < .05$) 学年の主効果および交互作用は有意ではなかった。($F < 1$)

よって、事前に比べて事後で自己評価が上昇していると言える。

つまり、授業前に既習事項を十分に復習させた方が、児童は英語をよく言えた、と感じるようになると考えることが分かった。

表4 アンケートのまとめ

| | 5年生のアンケートより | 6年生のアンケートより |
|--------|---|--|
| 調査後から | <ul style="list-style-type: none"> ・ いっぱい覚えて嬉しい。 ・ 英会話のやり方が工夫してあって、やりやすかった。 * 友達の気持ちや好きなものが分かった。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 全部今までやってきたことだから、少し簡単だったけど、きちんとできてよかった。 ・ ゲーム形式があってよかった。 * ひまな子を誘えそうです。 |
| の会話文理解 | 本時の活動で取り上げた会話を日本語で理解しているか記述させた結果 | |
| | 全会話文理解者・・・10 ねらいとする会話文の理解者・・・10 | 全会話文理解者・・・15 ねらいとする会話文の理解者・・・4 |

英語活動が楽しい・よく分かったと感じる児童は100%であり、他の教科と異なった雰囲気の中で授業が進む英語活動を楽しんで学んでいることが分かった。さらにアンケートの自由記述では、ただ自分の感想を述べるのではなく、「ゲームが楽しかった。」「全然分からなかったことができて嬉しい。」といったように英語活動を通して何が自分の成長となったかを記述する児童が見られた。さらに、より高次の記述として、5年生では「友達の気持ちや好きなものが分かった。」と書く児童がいたり、6年生では「ひまな子を誘えそうです。」と書く児童がいたりして、筆者がねらいとしていた英会話の意味を日本語で正確に理解しており、それを使ってみたいと考えていたことが分かった。

(4) 英会話の定着

5・6年生のそれぞれに対して、会話文の理解に差が見られるかにも着目して分析していくことにした。学習した内容について、ALTと対話できるかどうか9月に追試した。追試については、両学年ともに“Hello.”のあいさつから始め、ALTが質問者となって、児童がそれに答え、5、6年生ともに会話を継続して行う形とした。恥ずかしがる児童が多く見られたが、相手の目を見みながら話そうとしていた。また、普段から元気よく話している児童は積極的にジェスチャーを入れていた。手を挙げて挨拶をしていたり、“Yes, I do.”と指を立てて答えたりして、積極的に身振りを使おうとしていた。

表5 ALTとの対話追試の結果

| 5年生 | 6年生 |
|---|--|
| “How are you?” の応答 20人 (100.0%) | “How are you?” の応答 19人 (100.0%) |
| “Which do you like better, apples or oranges?” の応答 15人 (75.0%) | “What do you want to do?” の応答 18人 (94.7%) |

5年生については、“Do you like apple?”に対して“Yes, I do.”と全員が答えられたものの、定着をねらっていた“Which do you like better, apples or oranges?”という発問に対しては、繰り返しゆっくり問わなければ理解できな

い児童がいたり、“I like…”と応答文の出だしを示さなければ答えられない児童がいたりした。6年生においては、“Are you free now?”と尋ねられた時に“Yes.”と答えることが思い浮かばなかった児童が多く見られた。

しかし、本単元でねらいとしていた“What do you want to do?”の疑問文に対しての応答は非常によく覚えており、絵カードで示した「滑り台」「ブランコ」「一輪車」ではなく、自分で答えの会話を考えて“I want to play baseball.”と話す児童も見られた。

5 考察

6年生における既習事項の復習では、本時に深くかかわらない内容の英単語も多く取り入れたが、児童は過去に見たことがある、言ったことがあるという記憶を思い出し、積極的に復習に臨んでいた。6年生では、そのようなコミュニケーショントレーニングが毎授業、15分かけて行われていたことになる。会話の内容をよく理解できた者は、より主体的に話すようになり、自信をもって英語を話すようになった。そして、どう言えばいいかわからない児童に教える姿が見られた。一方で、既習事項の復習を行わなかった5年生では、体調を聞く活動で導入が終わってしまい、英語に対する抵抗感や自分が英語に不慣れだという感覚が毎時間、潜在的に表れていた。それが積極的に言おうとする態度に影響したのではなかろうか。

毎時間一つずつ違ったゲームを入れたこともコミュニケーション能力の育成には効果的だった。第2時間目では、児童に馴染み深い絵カードを使った小グループでのカルタゲームや黒板に張った絵カードを蠅たたきで取り合う蠅たたきゲームに取り組みせ、ALTが言うことを確実に聞く力が身に付いた。第3時間目では、「話すこと」に主眼を置いた伝言ゲームを行った。前の人からの質問に答え、後ろの人に質問する男女対抗のゲームである。理解し、聞き、話すという言語の獲得過程を崩さずに単元構成をしたことが効果的だった。ゲームの活動については、各学年に対して内容や難度に変化を付けさせなかった。しかし、授業の導入部で、これから英語を話す、という意識付けを児童が楽しみながら感じさせていくことは重要である。

さて、その導入部の扱いについては、6年生の実践で絵カードによる視覚での理解やカードの種類を変えることを頻繁に行い、一つの既習事項に時間をかけ過ぎないようにすることを徹底した。それが児童の積極性を引き出す最大の要因であると考えられる。日頃の授業から、授業を変化に富ませ、メリハリを付けようとする姿勢を教師がもつことと児童の理解を常に心がけるようにすることが重要である。また、教師は絵カードを見せるときに「～と言って欲しい」という願いが込めて見せている。それに対して児童は、それが何かを判断し、英語でそれに答えようとする。このかわり合いもコミュニケーションの一種である。

今回の実践で5年生と6年生の「よく言えた」という項目に差が見られ、ALTとの対話においても6年生の方がコミュニケーションを円滑に図ることができたのは、前述のような「思考したうえで言ったら、相手に伝わった」と児童が感じた数に差が見られ、自分は英語を話すことができる、と自信をもっている児童数が多かったからである。

今回の比較実践では、本時のねらいに関係が薄い英単語を復習として取り入れた6年生の方が、会話文の定着度が高く、また1ヶ月以上経った段階でも、一度獲得した言語は一定の定着が見られることが分かった。英語活動においては、1校時で一つの学習内容を深く扱うより、様々な種類の英単語を用いた浅く広く扱う授業導入の後で、教師がねらっている本時の学習内容に触れることが児童のコミュニケーション能力育成に効果があると言える。他教科の学習と照らし合わせると、前時の復習は5分程度が妥当であると考えたくなる。しかし、本実践を通して、英語活動では、新しいことを学ぶ時間は少なくなるが、表1にある通り、導入の15分は前時までの復習に当ててよい。児童に、「その種類の単語はもう知っている、言ってみたらやはりそういう意味だった、自分は教師の意図を、日本語のやりとりをせずとも意思を疎通することができた」と感じさせることが重要である。

この経験が基礎となり、児童はもっとコミュニケーションを図りたいという思いを膨らませるので、本時のねらいにする会話文を熱心に言おうとする。教師が本当に学ばせたいことに対して、児童は積極的に理解しようとしたり、聞いたり、言おうとしたりするようになる。その繰り返しの中で新たな言語を獲得し、ゲームの活動で深め、大勢の前でも言えるようになる。毎時間、このような授業展開をすることで、児童のコミュニケーション能力は育つ。自分が話す英語に自信があれば、たとえ相手がALTであっても、堂々と話すことができる。ジェスチャーも積極的に用いようとする。このような経験をより多く積ませるために、復習時間を15分設けた授業が英語活動には適している。

6 今後の課題

本研究では、英語活動におけるコミュニケーションの面で、どのような授業構成が「自分から言うこと」について効果的であるかを二つの方法から検証した。しかしながら、既習済みの英単語を様々に言う以外にも、コミュニケーションを図りたいと感じさせる手立てがあるかもしれない。さらに実践を重ねていくことで、教材や年間指導計画と関連付けて全校体制で児童が楽しく理解できる英語活動を目指していく。

そのために今後は、1校時45分という枠にとらわれず2校時連続で90分授業として英語活動を進め、ALTと話す時間を多く設ける授業展開をしていきたい。

※引用・参考文献

- 1) 石濱博之 「初等教育段階における英語教育プログラム開発原理の事例」、『初等教育段階における系統的英語教育に関わる教師教育プログラムの協働開発 ―連合大学院の特性を生かした学校教育実践学構築のモデルとして―』兵庫教育大学大学連合学校教育学研究科，2009年，104-113pp
- 2) 小菅哲志 「「進んでかかわりを持ち，コミュニケーション能力を高め合う子どもの育成」をめざした授業づくり ―教育課程特例校「国際科」の学習を通して―」上越教育大学学校教育実践研究センター編 『教育実践研究第20集』 上越教育大学学校教育実践研究センター，2010年，187-192pp
- 3) 西田克裕 『音声面を中心とした小学校外国語活動の一つの枠組み ～A小学校6学年児童の「聞くこと」に焦点を当てて～』 上越教育大学大学院修士論文，2009年
- 4) 藤田英志・石濱博之 『「だれでもできる」「役立つ」「楽しい」英語活動 ―学級担任主体の英語活動指導の取り組み―』 上越教育大学，2008年
- 5) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』 2008年