

[外国語]

相手意識を育み「書くこと」の技能を伸ばす小学校外国語の指導 - 小中連携での単元開発を通して -

岩下 温美*

1 研究の背景

2020年度より小学校中学年で外国語活動が、また、高学年で外国語科が教科として導入される(文部科学省, 2017a)。小学校外国語科の目標は、新指導要領が育成を目指す資質・技能の三つの柱である「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」のそれぞれに対応して、「読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付ける」、「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて(中略)自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う」、「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」と明確に設定されている。このことは、高学年の外国語指導の目標が、コミュニケーション能力の素地を養う「言語への慣れ親しみ」から、コミュニケーション能力の基礎を養う「技能の育成」へと変容していくことを表している。2018年度から2年間の移行期間では、この変化に伴い、新たな指導の在り方が模索されている。

現行の指導要領では、「外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットの文字や単語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して用いること」(文部科学省, 2011)とされ、文字の扱いについては学校現場において、必ずしもコンセンサスが得られているとは言えない状況にあった(伊東, 2013)。小学校教師の間での文字指導への消極的姿勢も報告されている(吉廣, 2013)。しかし、今回の改訂で、4技能5領域の目標が明確に提示され、「書くこと」についても、小学校から指導がなされることになった。併せて2021年度より施行される中学校指導要領(文部科学省, 2017b)では、学習内容から「文字」が削除され、小学校への移行が完全に実施されることが示されている。

音声面では、これまでの小学校外国語活動の取り組みによって、児童は十分に外国語の音声に親しみ、「話すこと」「聞くこと」を中心とした体験的な活動を通して、基本的な表現を学んできた。指導の成果は実際に中学校の外国語教育においても実感されている。一方で、外国語活動実施状況調査(文部科学省, 2015)によれば、小学校の英語の授業で英単語を「読む」「書く」機会が欲しかったと回答した中学生が8割に上り、現行指導要領の文字の学習に小中のギャップが生じていることが明らかになっている。畑江(2013)は、高学年外国語の教科化を想定した文字指導に関して、小学3年生から中学校へと繋げた一連の流れを意識すべきだと指摘している。系統的な「書くこと」の指導が今後の小中外国語教育の接続における重要課題となることが示唆される。森・太田・中島(2012)は、小学校6年生から中学校1年生の学習に連続性を持たせた「英語のお手紙」の単元授業が、児童の肯定的な自己評価を引き出し、「書くこと」の学習への意欲を引き出したことを報告している。文部科学省(2017c)は、「書くこと」の指導における留意点として、「文字を書きたくなる場面設定」、「目的意識をもって書くこと」、「単元を通じて毎時間少しずつ書くこと」を挙げている。小中の接続を見通し、書き言葉を用いる必要性のある場面設定をした上で、スモールステップで「書くこと」の技能を伸ばす学習活動の開発が求められている。

そこで本研究では、新指導要領の学習内容を踏まえ、小中で連携して単元を開発する。中学生との交流活動を通して、相手意識を育んだ上で手紙を書く活動が、児童の「書くこと」の技能の育成と、外国語学習への意欲の醸成に有効であるかを検証する。

2 研究の目的

本実践では、小学校外国語の指導において、中学生との交流を単元に位置づけ、明確な相手意識を育んだ上で、英語

*上越市立春日新田小学校

で手紙を書く活動を行うことによって、児童の「書くこと」の技能を伸ばし、外国語学習への意欲を育むことができるかを明らかにする。

3 研究の方法

(1) 実施時期：2019年2月

(2) 参加者：6年生 31名

(3) 指導体制：Main Teacher (MT) である英語専科教員とAssistant Language Teacher (ALT)、中学校英語科教員によるティーム・ティーチング

(4) 検証授業の設計

① 実施単元：We Can! 2 Unit 9 “Junior High School Life” (全4時間)

② ねらい：

- ・習ったことを積極的に用いて、相手に配慮しながら、中学校生活について自分の言いたいことを伝えたり、書いたり、相手の話を理解しようと努めたりする。(コミュニケーションへの関心・意欲・態度)
- ・部活動など中学校でやってみたいことを表す語彙や表現について理解し、それらについて聞きとったり、話したり、読んだり、書き写したりする技能を身につける。(外国語への慣れ親しみ)
- ・文字と音の対応に気づく。(言語や文化に関する気付き)

③ 学習表現：

- ・I like (basketball). I want to join the (basketball team). What club do you want to join? I want to enjoy (sports day). What event do you want to enjoy? I want to [study hard / read many books / make many friends].
 - ・member, team, club, practice, join, junior, us, event, uniform, test, all
- 【既出】動作、身の回りの物、スポーツ、職業、日課、曜日、状態・気持ち、行事、教科など

④ 児童の実態：

児童は、5年生で*Hi, Friends! 1*を用いて、年間35時間の学習を経験し、英語の音声に親しみ、アルファベットの大字・小文字の字形や、名前や音との対応を学習し、文字の音を組み合わせる短い単語を発音する活動を体験している。6年生では年間70時間の時数を確保し、*Hi, Friends! 2*と*We Can! 1, 2*の教材を併用して、ローマ字表を参照しながら自分の名前を書いたり、ワークシートのワードボックスを参考に英文を書き写したりする活動に段階的に取り組んできた。スポーツや、行事、教科などを表す語句については、これまで学習した単元で十分に音声に親しんでいる。また、“I want to ~.”の表現については、“I want to go to Italy.”の単元において、行きたい国を発表する際に、リーフレットを作成し、英文をなぞったり、語句を書き写したりする活動を行ったため、音声と意味と文字の結びつきを理解している児童が多い。

⑤ 単元の展開：

本単元では、「中学校生活で取り組みたいことを、相手意識をもって書いて伝える」という第4時の活動を単元のゴールとし、バックワードデザインで、第1時から第3時の学習活動を計画した。

第1時と第2時では、音声で十分に慣れ親しんだ上で、簡単な語句を書き写したり書いたりするという順序性を踏まえ、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の順に児童が言語活動を体験できるよう構成した。また、単元を通じて、ゴールとなる課題に向けて、少しずつ「書くこと」の言語活動に取り組み、過度の負担を感じることなく自分に関する簡単な事柄について書くことができるように配慮した。第1時と第2時の学習活動は、表1に示すとおりである。第1時には図1のワークシートを用い、第2時では図2のワークシートを用いた。

表1 第1時及び第2時の児童の学習活動

第1時		第2時	
児童の学習活動		児童の学習活動	
1	Small Talk	1	ポインティングゲーム
2	【Let's Watch and Think 1】	2	【Let's Talk】自分が入りたい部活動
3	どんな行事があるかを知ろう！	3	【Let's Write】“I want to join ~.”
4	【Let's Write】“I want to enjoy ~.”	4	中学生への質問を考えよう！
5	振り返り	5	振り返り



図1 ワークシート“I want to enjoy (行事).”



図2 ワークシート“I want to join the (部活動).”

第3時には、中学2年生6名、中学校英語科教員2名の訪問を受け、学校紹介を聞く活動を行った。中学生は事前に英語科の授業で学校行事や部活動などから1つのトピックを選び、スピーチ原稿を準備した上で、写真を提示しながら、児童に向けて学校行事の内容や、部活動の取り組みについて1人ずつスピーチ(図3)を行った。その後、日本語と英語を併用して、スピーチの内容や、中学校の様子に関する質疑応答を行った。個々の児童が交流の体験ができるよう、授業のWarming Upとして、小グループでのあいさつと自己紹介を交わす「あいさつりレー」の活動(図4)や、スピーチを聞いた後に、中学校で取り組みたいことについて中学生と1対1でやりとりをするSmall Talk(図5)を行った。Small Talkで話した英文は、授業記録シートに英語で書くように設定し、書く際に用いる語句について、つづりが分からない場合は、中学生から教わるように促した。



図3 学校紹介スピーチの様子



図4 あいさつりレーの様子



図5 Small Talkの様子

第4時には、第3時で中学生が使用した写真をスクリーンで示しながらMTとALTとによる再話を行い、内容理解を促した。教師と児童でのやりとりを含むSmall Talkを通して、前時の授業に対する感想や、中学校でしたいことを伝える表現を児童から引き出した上で、ALTが作成したモデルレターを読む活動を行った。その後、モデルレターの例文や、前時までに書きためたワークシート、*We Can!* 2のワードリストを参考にThank-you letterを書く活動を行った。モデルレターの内容は以下の通りである。

Dear (中学校名) students and teachers,

Thank you for the class.

It was fun.

I want to enjoy chorus festival.

See you in April.

From (氏名)

(5) 評価の方法：

児童の「書くこと」の技能については、活動の成果物である中学生へのThank-you letterの記述を、ループリック(表2)に基づいて4段階に評価した。ループリックは、投野(2013)に基づき、CEFR-JのPre-A1からA1の段階を想定して「書くこと」に関する能力記述文を作成した。4段階の評価をそれぞれA：4、B：3、C：2、D：1に数値化し、技能の到達度の指標とした。

表2 ルーブリック「書くこと」

評価	正記法
A	自分の思いや経験について、例文を参考にワードボックスの語句を用いて、短い文章を書くことができる。
B	アルファベットの大文字・小文字、英語のつづりをブロック体で書き写すことができる。
C	語の脱落や、語の連続、文字の混同などの誤りがあるが、英語を書こうとしている。
D	日本語で記述している。

児童の学習意欲については、ARCS動機づけモデル (Keller, 2009) に基づく6項目の質問に対する5段階尺度 (5 : はい, 4 : 少しはい, 3 : どちらでもない, 2 : 少しいいえ, 1 : いいえ) の回答と、単元全体の活動に関する自由記述を求める質問紙を第4時の指導後に児童に配布し、記入を求めた。6項目の回答の肯定・中立・否定の分布を児童の学習意欲の指標とした。自由記述の結果はKJ法により分類し、分析の補助として用いた。

4 分析

(1) 「書くこと」

ルーブリックに基づいて児童の「書くこと」への取り組みを評価した結果は表1の通りである。全4時間の全ての授業に出席した児童28名を分析の対象とした。なお、評価基準として、モデルレターや、事前のワークシートの文を書き写して表現した記述を「B」、それらの例文を書き換えたり、書き加えたりして適切に表現している記述を「A」とした。「B」の文例としては、図1のワークシートに事前に準備した「I want to enjoy Sports Day.」や、図2のワークシートに基づいた「I want to join the brass band.」といった記述が挙げられる。「A」の文例としては、中学生のスピーチを受けて伝えたい内容を表現した、「I want to study English.」という記述や、入りたい部活動の表現に続けて「I want to practice hard.」と書き加えた記述などが見られた。ルーブリックに基づく評定を数値化し、平均値と標準偏差を求めた結果、 $M=3.11$, $SD=0.62$ となった。

表3 ルーブリックに基づく4段階評価 (N=28)

評価	正記法	N
A	自分の思いや経験について、例文を参考にワードリストの語句を用いて、短い文章を書くことができる。	7
B	アルファベットの大文字・小文字、英語のつづりをブロック体で書き写すことができる。	17
C	語の脱落や、語の連続、文字の混同などの誤りがあるが、英語を書こうとしている。	4
D	日本語で記述している。	0

(2) 児童の学習意欲

① ARCS動機づけモデルに基づく本実践の児童の評価

児童の学習意欲の指標として、動機づけにつながる「注意」「関連性」「自信」「満足感」の4要因を表5の項目内容で質問紙によって測定した。5段階尺度のそれぞれの回答数は下表の通りである。項目1、項目2、項目6において、全ての児童が活動に対して「肯定・中立」の回答をした。

表4 ARCS理論による項目の回答数 (N=28)

項目内容	はい	少しはい	どちらでもない	少しいいえ	いいえ
1 活動は面白かった	13	13	2	0	0
2 活動はやりがいがあった	13	11	4	0	0
3 チャレンジできた	12	11	4	1	0
4 自分に自信がついた	10	12	5	1	0
5 活動に満足している	13	10	4	1	0
6 もっとやってみたい	13	12	3	0	0

それぞれの項目の5段階尺度の平均値と標準偏差は下表の通りである。各項目の平均は4.11から4.40の範囲にあり、本授業の活動に対する児童の肯定的な反応が伺える。

表5 ARCS理論による項目の回答数 (N=28)

項目内容	M	SD	項目内容	M	SD
1 活動は面白かった	4.40	0.63	4 自分に自信がついた	4.11	0.83
2 活動はやりがいがあった	4.32	0.72	5 活動に満足している	4.25	0.84
3 チャレンジできた	4.21	0.83	6 もっとやってみたい	4.36	0.68

② 単元全体の活動に関する自由記述

自由記述をKJ法に基づき、カテゴリーごとに分けた。複数の内容を含む記述の場合は、文を区切って分類した。分類した結果は表6の通りである。数字は分類の出現数を表す。

表6 自由記述の内容 (N=28)

わかった・できる・できた (17)	書ける・書く (5)
～したい (14)	役に立つ・使える (4)
中学校・中学生 (13)	難しい・難しそう (4)
がんばった・がんばる (11)	単語 (3)
楽しく・楽しみ (7)	面白い・面白かった (2)
うれしい・よかった (6)	発音 (2)
もっと (6)	

5 研究の成果と今後の課題

分析の結果、中学生との交流を単元に位置づけ、明確な相手意識を育んだ上で、英語で手紙を書く活動を行う本実践は、児童の「書くこと」の技能を小学校外国語科の目標とされる段階まで到達させ、外国語学習への意欲を育むことに有効であると示唆された。

「書くこと」の技能については、平均してB評定以上の結果となり、小学校の学習内容以上の課題に挑戦する児童の姿を引き出すことができた。また、これまでの、教室内での発表のためのリーフレットの作成や、自己紹介カードの作成といった学習活動では、外国語使用を回避し母語を使用したり、絵を用いて代替したりする様子が見られたが、今回の実践では全ての児童が外国語を書くことに取り組んでいた。交流活動によって中学生への伝えたい思いを醸成することができ、英語を読むことができる相手に対して書くことに、活動の必然性があったためと推察される。加えて、読み手を意識して丁寧に書いたり、一度書いたものを見直して修正したりする様子が見られたことも、手紙を書くという活動ならではの成果であった。総合的な学習の時間や、社会科の校外学習の際にお礼状を書いた学習経験が、そのような態度に繋がったと考えられる。全ての児童が取り組むことができ、進んで字形を整えて書こうとする今回のタスクの特性は、技能の評価に適した課題であり、今後、パフォーマンステストの一形式として実用化が期待される。

外国語学習の意欲については、全ての項目について、平均して肯定的な反応が得られ、今回の学習活動が、外国語学習への意欲の向上に繋がること示される結果となった。自由記述では、学習課題に対しては、「難しかった」との記述も見られたものの、多くの児童が「できた」という達成感を得られ、実際に技能の目標も達成されていることから、本実践の学習課題の難易度が児童の実態に即して、適切であったと言える。また、中学校での学習を見据えた記述が多く見られ、小中の接続に資する学習活動になったことが推察される。本単元は、児童の活動としては、「聞くこと」「書くこと」の場面が多かったが、中学生のスピーチや質疑応答の様子を見て、「話すこと」への意欲を高めている児童の様子も伺うことができた。第3時の直後には、中学生への憧れの気持ちや、中学校での学習への期待を抱く児童の様子も見られた。中学生の発話が児童にとって「理解可能なインプット」(Krashen, 1982)として適切に作用し、外国語学習のモデルとして捉えられたと考えられる。教室内でのコミュニケーションと比較して、異学年間の交流活動には、より高いコミュニケーションの必然性が生じていた。今回は小学6年生と中学2年生との活動であったが、他の学年での活動についても、今後の単元開発が望まれる。

副次的ながら、中学校英語科の教員が小学校の外国語指導や児童の実態について知る機会になったことも本実践の成果である。活動の効果は中学校の生徒にとっても有意義なものであり、次年度への継続が見込まれている。今回の実践が中学校区に波及し、全小学校で同様の実践がなされたことも、小中連携、小小連携しての系統的指導の実現に繋がる

成果であると考えられる。小中の円滑な接続に当たっては、今回のような協同での単元開発により、互いの実態を知ることが非常に有効である。とりわけ、小学校卒業時の到達度を中学校英語科教員が適切に把握し、中学校入学時から、小学校での学びを生かした中学校英語科の導入がなされることが喫緊の課題である。そのためにも、小学校教員と中学校英語科教員の交流が進み、相互理解が図られることが必要不可欠である。

6 引用文献

- 伊東治己. (2013). 「外国語活動における文字の扱い再考－文字を使つての指導と文字指導を区別しよう－」. 『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』第4号, 27-38.
- 投野由紀夫 (編). (2013). 『CAN-DOリスト作成・活用 英語到達度指標CEFR-Jガイドブック (CD-ROM付)』. 大修館書店.
- 畑江美佳. (2013). 「外国語活動における文字導入の適期と方法に関する研究－小・中接続カリキュラムを視野に入れて－」. 『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』第3号, 13-22.
- 森千鶴・太田亜紀・中島亨. (2012). 「小学校外国語活動から中学校への橋渡し英語の研究：書き言葉の体験を通して」九州英語教育学会長崎研究大会発表
- 文部科学省. (2017a). 「小学校学習指導要領」.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf 2019年10月2日検索
- 文部科学省. (2011). 「小学校学習指導要領」.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1384661_4_3_2.pdf 2019年10月2日検索
- 文部科学省. (2017b). 「中学校学習指導要領」.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_5_4.pdf 2019年10月2日検索
- 文部科学省. (2015). 平成26年度「小学校外国語活動実施状況調査」調査結果の概要（詳細版）.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2015/09/29/1362169_02.pdf 2019年10月2日検索
- 文部科学省. (2017c). 「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」.
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1387503.htm 2019年10月2日検索
- 吉廣郁美. (2013). A study on the effective use of English letters in foreign language activities at elementary school. 鳴門教育大学大学院学校教育研究科修士論文（未公刊）
- Keller, J. M. (2009). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. Springer.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.