

主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度の 育成を目指した英語活動

—児童の気づきを大切にしたい取組を通して—

丹後 由香（京都市総合教育センター研究課 研究員）

Key words : 相手意識, 非言語的要素, 伝える工夫・聞く工夫, 場面・目的設定の工夫, 価値付け

グローバル化社会を生きる子どもたちは、この先、国々の課題だけでなく、世界レベルで解決していくべき問題に取り組む主体者となることが見えている。言語や文化の違いだけでなく、価値観や背景が異なる人々と相互理解を深めながら、課題解決に向けて自らコミュニケーションを図ることができる力は必須である。そこで、本研究では、こういった背景から求められる「コミュニケーション能力」に着目し、低学年における英語活動を通して、相手意識をもっ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した。

実践では、単元最終のコミュニケーション活動の目的や場面設定を工夫するとともに、聞く力から伝える力につながるような読み聞かせの活動を設定した。また、相手意識のある児童の姿を価値付けることで、その有用性に児童が気づき、自分に取り入れようとする姿を目指した。

実践を通して、非言語的要素の有用性に気づき、言語情報を補うものとしてコミュニケーションに生かそうとする意識の高まりがうかがえた。相手の言っていることを確かめたり共感的な姿勢を示したりしながら聞く姿とともに、言語だけでなく、身振りや表情などを工夫しながら相手によりわかりやすく伝えようとする姿が見られるようになった。

目 次

はじめに……………	1	第3章 研究実践について	
第1章 「コミュニケーション能力」とは		第1節 英語絵本を活用した実践	
第1節 今、求められている力		(1) 実践計画……………	8
(1) グローバル化社会と日本人……………	1	(2) 読み手の工夫と児童の姿の実際……………	10
(2) 求められる「コミュニケーション能力」……………	2	第2節 目的・場面設定の工夫の実際……………	13
第2節 本研究で目指す子どもの姿		第3節 価値付けの取組の実践	
(1) 低学年の発達段階から……………	2	(1) 活動中での取組……………	15
(2) 英語活動で育む「コミュニケーション能力」……………	3	(2) 振り返り活動での取組……………	16
第2章 主体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ために		(3) 意識させるための取組……………	17
第1節 英語絵本の読み聞かせの充実		第4章 研究の成果と課題	
(1) 「推測しながら聞く力」の育成……………	4	第1節 児童へのアンケート調査から……………	18
(2) 「聞く力」から「伝える力」へ……………	5	第2節 実践を通して見えてきたこと……………	19
第2節 目的・場面設定の工夫……………	6	第3節 今後に向けて……………	21
第3節 「伝える姿」「聞く姿」を価値付ける		おわりに……………	21
(1) 活動の中で……………	6		
(2) 活動を振り返って……………	7		
(3) 意識させるために……………	7		
第4節 研究の構想……………	7		

<研究担当> 丹後 由香 (京都市総合教育センター研究課 研究員)

<研究協力校> 京都市立洛央小学校
京都市立南太秦小学校

<研究協力員> 山崎 典子 (京都市立洛央小学校教諭)
溝川 喜則 (京都市立洛央小学校教諭)
大八木 智砂 (京都市立南太秦小学校教諭)
堀内 佳奈 (京都市立南太秦小学校教諭)

はじめに

「グローバル化」といった言葉は、私たちの生活の中で十分浸透してきている。今や国単位ではなく、地球規模での人やモノ、金、情報などの流通が簡単になり、国と国との境界線が薄れつつある。そのような社会背景とともに、日本では人口が年々減少し、超少子高齢化が進んでいる。また、経済のみならず社会の様々な分野で低迷が続いている現状もある。今後、日本では、世界的協力を視野に入れながら、様々な問題解決に向けて取り組んでいく必要があり、更なるグローバル化の進展が必要不可欠となってくるであろう。そのため、今の子どもたちをグローバル人材として育成していくことが求められている。

では、「グローバル人材」とは、具体的にどのような人材なのであろうか。グローバル人材育成推進会議では、人材の概念として次のように定義されている(1)。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力
 要素Ⅱ：主体性・積極性，チャレンジ精神，協調性・柔軟性，責任感・使命感
 要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

単に英語を流暢に話せる力だけでは、グローバル人材として十分とは言いきれない。その語学力が生かせるだけのコミュニケーション能力とともに、要素Ⅱや要素Ⅲに定義されているような人間性を兼ね備えた人材が求められているのである。今の子どもたちをグローバル人材として育成していくことを考えたとき、指導者は外国語を通して学ぶ環境の中で、こういった人間性にも着目しながら学習活動を進めていくことが必要ではないだろうか。

今年度より、小学校高学年における教科としての外国語科、そして中学年における外国語活動が始まると同時に、京都市では独自に低学年における英語活動が全面実施となった。京都市の子どもたちは、小学校に入学すると同時に外国語に出会うことになったのである。この外国語との出会いを大切にしながら、外国語教育を通して育むべき力について考え、また、人間性を育むといった観点から、幼児教育で培われた力を円滑に接続できるような英語活動の可能性について探っていきたい。

(1) グローバル人材育成推進会議 『グローバル人材育成推進会議中間まとめ』2011.6 p.7 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/46/siryo/_icsFiles/fieldfile/2011/08/09/1309212_07_1.pdf 2021.3.1

第1章 「コミュニケーション能力」とは

第1節 今、求められている力

(1) グローバル化社会と日本人

産業能率大学では、2001年度より新入社員を対象としたグローバル意識調査を行っている。2017年度には「第7回新入社員のグローバル意識調査」が実施された。「日本企業はグローバル化を進めるべきか」という問いに対して、79.5%の新入社員が肯定的な意向を示しており、その割合が過去最高となった(2)。この結果から、グローバル化推進に対する意識の向上がうかがえる。

しかし一方で、同調査において次のような結果も得られた。図1-1は、海外で働く意思についての調査結果である(3)。

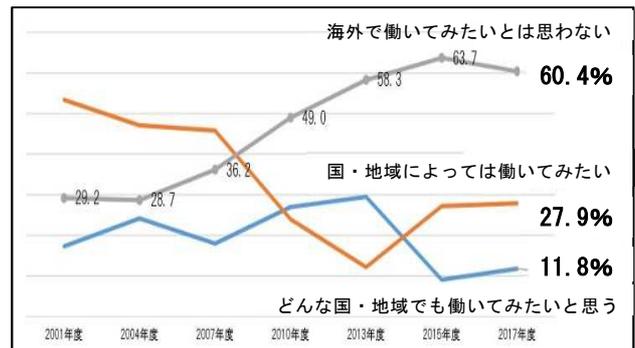


図1-1 「海外で働く意思」に関する調査結果

この調査結果を見てみると、「海外で働いてみたいとは思わない」と考える社員の割合は、調査開始の2001年度から増加傾向にあり、2017年度は6割を超える結果となっている。その中で、一番多かった理由が「自分の語学力に自信がないから」であった。確かに、グローバル人材に求められている要素にもあるように、使用言語の異なる地域で人々と共に働き、共に生活する上で必要な言語を習得して活用できる力は、今後必要とされる力の一つであろう。では、その語学力を身に付けることができれば、グローバル人材として十分なのであろうか。

平成26年に行われた英語教育の在り方に関する有識者会議では、国際共通語である英語力の向上は日本の将来にとって不可欠であり、アジアの中でトップクラスの英語力を目指すべきだと主張

されている。一方で、次のようなことも述べられている(4)。

もちろん、社会のグローバル化の進展への対応は、英語さえ習得すればよいということではない。我が国の歴史・文化等の教養とともに、思考力・判断力・表現力等を備えることにより、情報や考えなどを積極的に発信し、相手とのコミュニケーションがで
きななければならない。(下線は筆者による)

英語はあくまでもコミュニケーションツールの一つである。いくら高い語学力が身に付いていたとしても、互いの考えや気持ちを共有しながら人とよりよい関係を育むことのできるコミュニケーション能力がなければ、その力は生かされない。つまり、今の子どもたちをグローバル人材として育成していくためには、語学力だけでなく、コミュニケーション能力も同様に必要とされているのである。

このような中、気になる調査結果がある。文部科学省が実施した調査によると、「現代の新入社員の最も弱いところ、不足と感じるところ」の一つとして、「自分の考えや思いの発信が弱い」といった点が挙げられている(5)。「情報や考えなどを積極的に発信」する力が求められているにもかかわらず、母語によるコミュニケーション能力の低さが、現代の日本の若者の課題点の一つとなっている。

本項で述べてきた社会背景や日本の若者の現状から考えると、この「コミュニケーション能力」こそ、今の日本人に育まれるべき力ではないだろうか。

(2) 求められる「コミュニケーション能力」

では、この「コミュニケーション能力」とは具体的にどのような力なのであろうか。文部科学省の有識者会議において、次のように定義されている(6)。

いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力

このように、一概に「コミュニケーション能力」といっても、今求められる能力には様々な力が関連していることがうかがえる。

グローバル化社会の急速な進展に伴い、特に外国語によるコミュニケーション能力は、限られた業種や職種だけでなく、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定されている。自分の国の人々だけでなく、国境を越えて様々な価値観や背景をもつ人々と外国語を通してコミュニケーションを図る機会が増えるであろう。そこでは、言語や文化の違いにより、自分が本当に意図することが伝わりづらい、相手の意図することが理解しづらいといった状況に遭遇することも考えられるのではないだろうか。

現行小学校学習指導要領の改訂に向けて行われた英語教育の在り方に関する有識者会議の中では、以下のような点が指摘されていた(7)。

授業で発音・語彙・文法等の間違いを恐れずに積極的に英語を使おうとする態度を育成すること

(下線は筆者による)

これは、今後確かな語学力を身に付けるために必要な姿勢であるとともに、コミュニケーション能力を支える一つの重要な姿勢ではないだろうか。これからの社会を考えたとき、意思疎通がうまく図れず立ち止まってしまうのではなく、言語などの間違いを恐れずに粘り強く挑戦する気持ちを大切にしながらコミュニケーションを図ろうとする姿勢は、これまで以上に必要となってくると考える。このような姿勢で、相互理解を図りながら、共に課題を解決していくためのコミュニケーション能力が求められているのである。

第2節 本研究で目指す子どもの姿

(1) 低学年の発達段階から

一方的に自分の伝えたいことを話すだけでは、よりよいコミュニケーションとは言い難い。コミュニケーションを図るときには、必ず「相手」が存在し、相手が理解できるように伝えることが重要である。また、聞いている側も、ただ聞くのではなく、相手がどのようなことを伝えようとしているのか、耳を傾ける姿勢が重要である。つまり、互いに相手意識をもって意思疎通を図ろうとすることが、コミュニケーションにおいて大切であるといえる。では、この「相手意識」が芽生えるのはいつ頃からなのか。

ピアジェの認知理論によると、前操作期と呼ばれる2歳から7歳の子どもたちは、自己中心的な特徴が見られる発達段階にある。そして、具体的

操作期である7歳から12歳において、自分の行動が他者に与える影響を考慮することも可能となり、社会的な相互作用を理解する基礎が形成されてくるといえることである(8)。つまり、低学年児童の発達段階は、自己中心的な姿から他者の心理を推測することができる姿へと成長し始める過渡期に当たるといえる。よって、低学年児童に「相手意識」の大切さに気付かせることは、発達段階的にも適しており、効果的であると考える。

では、相手意識をもったコミュニケーションについて、低学年児童の目指す姿とは、どのようなものだろうか。小学校学習指導要領解説 国語科編の低学年における「話すこと・聞くこと」の目標の中には次のような内容が示されている(9)。

A「話すこと・聞くこと」

- (1) ウ 伝えたい事柄や相手に応じて、声の大きさや速さなどを工夫する。
 エ 話し手が知らせたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞き、話の内容をとらえて感想を持つこと。
 オ 互いの話に関心をもち、相手の話を受けて話をつなぐこと。

(下線は筆者による)

目標の中には、相手意識を感じさせるような内容が示されている。このことから、低学年においては、相手を意識しながら話したり聞いたりすることを目指した取組が必要であると考えられる。

しかし、日本語を母語とする者同士でのコミュニケーションでは、ある程度の言語習得ができており言語文化を共有できるからこそ、意思疎通を図る難しさを感じることは少ないだろう。そう考えると、日常言語とは異なる言語を通してコミュニケーションを図ることで、意思疎通を図る難しさを感じるのではないだろうか。外国語でのコミュニケーションだからこそ、「相手にどうしたら伝わるか」「相手は何を伝えようとしているのか」という「相手意識」の大切さに気付きやすいのではないかと考える。そこで、本研究では、児童の発達段階及びコミュニケーションに使用する言語に着目し、低学年「英語活動」を通して研究を進めていくこととした。

(2) 英語活動で育む「コミュニケーション能力」

低学年の段階では、使用できる英語表現は少なく、言語だけではよりよいコミュニケーションを

図ることが難しいであろう。そこで、コミュニケーションを図る上で有効な手段として、非言語的要素にも着目することにした。

コミュニケーションは大きく分けると二つに分類される。言葉による言語コミュニケーションと、見た目や表情などの視覚情報、声の大きさや話す速さなどの聴覚情報といった、言葉によらない非言語コミュニケーションである。コミュニケーションや創造的思考などの諸活動は、言葉によってのみ支えられているものではなく、言葉以外にも、形や色などのイメージや、身体の動き、音の強弱やリズムなどの多様な手段が関係しているとされている(10)。

メラビアン(1968)によると、メッセージ全体の印象を100%とした場合、言語内容の占める割合はわずか7%で、音声や音質が38%、表情やしぐさは55%であるという(11)。つまり、他者と対面でコミュニケーションを図るときに、互いの考えや気持ちを理解するための情報の93%を非言語的要素が占めているということになる。言語では伝わりきれない部分を非言語的要素で補うことで、自分の考えをわかりやすく表現し、聞き手の正しい理解を促すことができるのである。実際にコミュニケーションを図る中で、児童が非言語的要素の有用性に気づき、コミュニケーションに生かそうとする姿を目指していくことで、相手意識を高めることができると考えられる。

このように、コミュニケーションを図る中で、相手意識の大切さに気付き、言語だけでなく非言語的要素を活用しながら「相手によりわかりやすいように伝える姿」や「様々な情報をもとに伝えようとしている内容を推測しながら聞く姿」を育てていくことが重要であると考えられる。そして、それらの姿を支えるのが、粘り強さや間違いを恐れずに挑戦する気持ちではないだろうか。こうした姿こそ、主体的にコミュニケーションを図ろうとする姿であるととらえ、図1-2にその姿を示す。

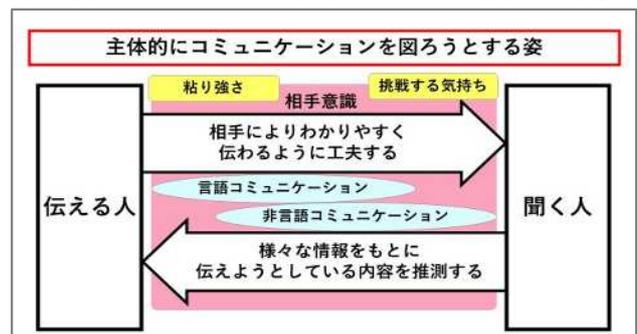


図1-2 本研究が目指す児童の姿

英語活動を通して大切にしていきたいこれらの姿は、中学年以降の外国語教育にもつながる姿であると考えられる。言語表現がより豊かになり、言語によるコミュニケーション能力が高まった段階においても、既習表現を活用しながら、相手意識をもって互いの考えや思いを伝え合おうとする姿勢は必要不可欠である。また、日常のコミュニケーションにおいても、相手に自分の考えや思いを伝えるといった本質は変わらない。

以上のように、本章で述べてきたことを踏まえ、本研究では低学年英語活動を通して、この「主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」の育成を目指すこととした。

- (2) 学校法人産業能率大学 『第7回 新入社員のグローバル意識調査』 2017.10 p.3 <https://www.sanno.ac.jp/admin/research/fm3fav0000000hbz-att/global2017.pdf> 2021.3.1
- (3) 前掲(2) p.2
- (4) 文部科学省 『今後の英語教育の改善・充実方策について報告(案)』 2014.10 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryu/attach/1352317.htm 2021.3.1
- (5) 文部科学省 『外国語ワーキング(第1・2回)における主な意見』 2015.12 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryu/attach/1365354.htm 2021.3.1
- (6) 文部科学省 『資料5 言語能力について(整理メモ)』 2016.1 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/06/siryu/attach/1366049.htm 2021.3.1
- (7) 文部科学省 『今後の英語教育の改善・充実方策について報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～』 2014.10 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm 2021.3.1
- (8) 野瀬 範裕「小学校における英語活動の研究—小学校「早期英語教育」推進事業を通して」『奈良県立教育研究所 平成18年度研究紀要・研究集録』2007.3 p.3
- (9) 文部科学省 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』東洋館出版社 2017.7 p.57
- (10) 前掲(6) p.8
- (11) 高木 幸子「コミュニケーションにおける表現及び身体動作の役割」『早稲田大学大学院文学研究科紀要』2006.2 p.26

第2章 主体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ために

本研究で目指す態度の育成に向けては、実際に児童が言語だけでなく非言語的要素を含めた表現に触れながら、相手意識をもってコミュニケーションを図る体験を積み重ねることが必要である。その中で、児童自身がコミュニケーションそのものの楽しさや相手意識をもつことのよさに気付くこと、そして、指導者が児童の気付きを価値付けることが重要になる。

本章では、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て、実際にどのような手だてを講じていくかについて述べていく。

第1節 英語絵本の読み聞かせの充実

絵本の読み聞かせでは、必ず「読み手」と「聞き手」が存在する。絵本は、読み手と聞き手が一つの物語を通して同じ場面を共有し、互いの考えや気持ちを通わせるコミュニケーションツールの一つである。読み手は英語絵本の内容がよりわかりやすく相手に伝わるように様々な工夫を凝らし、聞き手は様々な情報から物語の大体を推測しながら聞くといった関係性が生まれるであろう。この関係性は、本研究が目指す「相手によりわかりやすいように伝える姿」と「相手の伝えようとしていることを考えながら聞く姿」に通じると考える。

そこで、本研究では、英語絵本を活用しながら研究実践を進めることで、主体的にコミュニケーションを図ろうとする児童の姿に迫っていきたいと考える。

(1) 「推測しながら聞く力」の育成

文部科学省では、外国語教育において英語の絵本を取り入れるメリットとして、次のような点について述べている(12)。

- ① コミュニケーションは、「話す」ことというより、相手の話を「聞く」ことから始まる。聞いて相手の話していることがわかる体験をたくさん児童にさせることが大切である。そこで、児童に聞かせる工夫の1つとして、絵本の読み聞かせが考えられる。

- ② 絵本の絵から情報を読み取り、状況を理解しながら、児童は相手の話を聞くことになるため、「聞いてわかる」体験をさせやすい。

コミュニケーションの始まりは、まず「聞く」ことからである。本研究の目指すコミュニケーション能力を育む上で、英語に初めて出会う児童がまず身に付けるべき力こそ、「聞く力」であると考える。樋口らは、英語絵本の読み聞かせを通して、相手の話を聞き取る力や未知語・表現の意味を類推・推測する力、大意をつかむ力が育成されると述べている(13)。

では、児童は実際どのような思考を働かせながら聞いているのであろうか。英語絵本「THE VERY HUNGRY CATERPILLAR」(14)を例に挙げてみる。この絵本はとてもよく知られている絵本である。たまごからかえった青虫が、毎日のように「おなかですいた」と言いながら様々なものを食べ、最後には美しい蝶になるといったお話である。

まず、絵本の始まりのページを開いたときに目に映るのが、大きな月、木、葉、そしてその葉の上にあるのは丸くて小さな白いものである。見開き2ページにわたって描かれている何とも静けさが広がる風景から、子どもたちは様々な物語を想像するだろう。そしてそのページには、次に示す1文が書かれている。

In the light of the moon, a little egg lay on a leaf.

【月明かりの中、葉っぱの上に小さなたまごがあります。】 (【 】は筆者の訳)

低学年の児童にとって、初めて聞くような英語の語句ばかりで表現されている。本文を指導者が読んだ音声情報だけで、内容を理解することは難しい。単調に音読しただけでは、児童の「聞きたい」といった思いにもつながらない。

そこで、有効な手だてとなるのが「非言語的要素」である。絵本に描かれている絵、読み手が発する声の調子や表情の工夫、描かれる絵を指し示したりその情景を体で表現したりする様子など、様々な視覚情報や聴覚情報を手掛かりとして、児童は物語の内容を推測し始めるであろう。それが、「聞く力」につながるのである。

英語を聞いて理解する力がまだ身に付いていない段階での英語絵本の読み聞かせだからこそ、文字以外の様々な情報をもとにあらゆる感性を動員し、絵本の内容を推測しながら聞くといった力

を育むことに適しているのである。そして、聞いてわかったという経験こそが、今後の聞くことに対する意欲にもつながっていくと考える。そこで、学習時間に取り扱う英語表現に即した英語絵本を選定し、読み聞かせを行うことで、「聞く力」の育成に着目した実践を行う。

(2)「聞く力」から「伝える力」へ

前項でも述べたように、英語絵本の読み聞かせは、児童のあらゆる感性を刺激し、推測しながら聞く力を育む有効な手段である。それと同時に、絵本は読み手と聞き手を媒介するコミュニケーションツールとしての活用も有効であると考えられる。

初めての読み聞かせでは、様々な情報を手掛かりにして児童は想像しながら聞くであろう。そして、同じ絵本の読み聞かせを2回、3回と重ねていくことで、児童が話の内容を思い出しながら進んで声に出し、読み聞かせを楽しむ姿が見られることが予測される。そこで指導者は、次の展開につながる質問を取り入れたり、描かれている絵を指し示して何かを尋ねたりしながら児童の発話を促すような読み聞かせの工夫を行う。そして、その姿に反応する児童の姿を価値付けていくことで、児童に発話することの楽しさを実感させることができると思う。

また、絵本の内容と関連して、児童が自身のことについて伝えるようなやり取りを行うことも重要である。前項同様「THE VERY HUNGRY CATERPILLAR」を例に挙げてみる。この絵本の途中には、様々な食べ物が登場する。りんごやいちご、オレンジなどの果物のほかに、チョコレートケーキやソーセージ、アイスクリームなど、児童にとっては身近でなじみのある食べ物ばかりである。児童は、「これが好き」「これはあまり好きじゃない」など、好みが分かれるものもあるだろう。そういった児童に対して、読み手である指導者が「I like apples. Do you like apples? Yes? No?」と尋ねるのである。

もちろん、言語だけでは、児童は指導者が何を言っているのかを理解することは難しい。そこで、様々な非言語的要素を工夫しながら発問を繰り返し行うことで、児童が「先生はこんなことを言っているのかな」と発問の内容を推測できるようになると考える。そして、指導者の発問に対して、うなずいたり首を振ったりしながらジェスチャーで伝える姿、日本語で答える姿、英語で答える姿

など、様々な返答の仕方が予測される。その中でも、まず一番大切な点が、伝えようとした姿である。児童がわからないなりに勇気を出して自分の考えた反応を示すことができたことに対して、指導者は共感的な反応を示したり価値付けたりすることが重要なのである。それが「間違いを恐れず」といった姿の育成につながる。こうした経験を積み重ねることで、「伝えること」への意欲にもつながると考える。図2-1にそのイメージを示す。

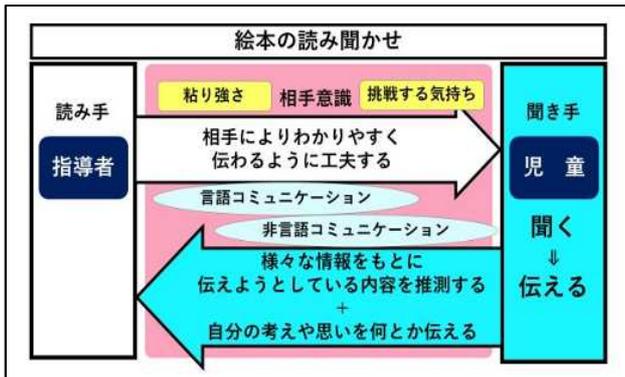


図2-1 読み聞かせ イメージ図

英語でのやり取りをした経験が少ない段階だからこそ、耳だけでなくあらゆる感性を動員し相手の伝えようとしていることを考えながら聞く力が育まれる。それと同時に、絵本を通したコミュニケーション活動において自分の思いが伝わったといった成功体験が、今後「伝えたい」といった意欲につながるのではないだろうか。そこで、単元の中で、一冊の絵本を段階的に複数回読み重ねることで、「聞く力」から「伝える力」につながる読み聞かせの実践を行う。

第2節 目的・場面設定の工夫

児童の「伝えたい」「聞きたい」といった思いを引き出すためには、児童の興味や関心を高めるような活動の工夫が必要である。単に、与えられた英語表現を使って形式的にやり取りするだけでは、こういった思いは生まれまいだろう。児童自身の本当の思いが込められたコミュニケーション活動の中でこそ、「相手に知ってほしい」という思いが生まれるのであり、それぞれのオリジナリティが存在するからこそ、「相手のことをもっと知りたい」という思いが生まれるのである。そして、このような思いが、児童の粘り強く最後まで相手の話を聞く姿や、間違いを恐れずに挑戦する気持ちをもって自分のことを伝える姿につながるのである。

そこで、児童の思いが表現されるような単元終末のコミュニケーション活動を取り入れた単元計画に基づく実践を進めることにした。「何かのために」といった目的意識や、「誰かのために」といった相手意識が高められるようなコミュニケーション活動を設定し、互いの思いを伝え合うことができる場面を設定する。そうすることで、児童の活動意欲が高められると考える。

例えば、野菜の英語表現を使って、サラダを作るといった活動場面を例に挙げる。ここでは、お店屋さんごっこのようなやり取りを通して、自分の好きな野菜を集めながらサラダを完成させていく活動が考えられる。お店屋さんのような「ごっこ遊び」を取り入れた活動場面を設定することで、児童が役になりきりながら楽しく活動できると考える。

さらに、「自分にとって特別な人のためにサラダを作る」という活動の目的を明確にすることで、相手意識や目的意識をもって活動できるのではないだろうか。「いつも仕事を頑張っているお父さんに元気になってほしいから、いろんな野菜を使ったカラフル元気サラダを作ろう」というような目的を自ら設定することで、児童の思いが込められた活動になる。また、こうした特別な思いが存在するからこそ、児童の「伝えたい」という気持ちも高められると考える。

加えて、一人一人の思いが異なるサラダであれば、互いに「どんな思いをもって作ったサラダなのか知りたい」という気持ちも高められるであろう。それぞれ違った思いが込められる活動だからこそ、相手の思いにも耳を傾けようとする児童の姿が期待できるのである。

第3節 「伝える姿」「聞く姿」を価値付ける

日常言語と異なる言語を扱うからこそ、英語活動の中では、児童から様々な気づきが生まれる。指導者の価値付けなどにより児童自身が気付いた「主体的にコミュニケーションを図ろうとする姿」を意識化させることをねらいとして、「伝えるとき」「聞くとき」といった視点を与えながら、自身の姿を振り返らせることを大切にした実践を進めていく。

(1) 活動の中で

コミュニケーションを図る上で、互いに気持ちのよいやり取りを行うための工夫は様々である。

例えば、「相手の目をしっかり見て話を聞く」「はっきりとした声で話す」など、日常生活でもよく言われることが、英語活動においてもやはり重要になってくる。しかし、こうしたよい姿は形式的にとらえられがちではないだろうか。「目を見ること」「はっきりとした声を出すこと」という行動そのものが目的となってしまうように、その行動のもつ相手意識の存在に気付かせることが重要だと考える。そのために、指導者が意図的に発問をしたり言葉がけを行ったりすることで、児童の「伝える姿」「聞く姿」を価値付けることが大切になる。

例えば、指導者と児童とのやり取りの中で、児童が笑顔を見せながらコミュニケーションを図る姿が見られた時には、「Nice Smiling! I'm happy」など、笑顔は相手を嬉しい気持ちにさせることを伝えるようにする。また、児童同士でのコミュニケーション活動では、素敵な姿だけではなく、どうして素敵だと思ったのかを共有することを大切にする。

このように、ある姿が相手にどのように伝わっているかを実感することで、相手意識の存在に気付く、今後、意識的にコミュニケーションに取り入れようとする姿につながっていくと考える。また、普段、無意識に行っていたことが、相手意識のある行動であったことに気付く場面もあるだろう。今までは無意識のうちに行動していたことも、友だちが気付いて認めてくれることで、今後意識して活動していくことが考えられる。

相手意識のある姿に対する価値付けは、他の様々な場面に広げていくことが大切になる。例えば国語科での学習内容とも関連させながら、指導者が価値付ける姿の具体を明確にしておくことが必要である。また、様々な活動を通して価値付けられた姿は、次項で述べる「振り返りカード」や「掲示」へとつなげていきながら、児童がより意識できるようにする。

(2) 活動を振り返って

学習活動を通して自分ができたことや頑張ったこと、気付いたことなどを振り返ることは、自分を見つめ、次の学習につなげていく大切な活動である。英語活動では、各時間の学習を通して、特に「よりよいコミュニケーション」に関して児童から生まれた様々な気付きを大切に振り返りを行いたいと考える。

そこで、よりよいコミュニケーションを意識さ

せるために、「人と話をするとき、自分で工夫できたことはありましたか」という振り返り項目を設定する。ここでは、「話すとき」「聞くとき」と視点を分けて振り返りを行うことによって、児童が双方の視点を意識しながら自身の姿を振り返ることができるようにする。図2-2が、その振り返りカードの例である。

図2-2 振り返りカード

児童の振り返りに対して、指導者は共感的な言葉がけをしたり、相手の立場に立って指導者自身の思いをコメントしていく。例えば、「笑顔で自分の気持ちが伝えられて嬉しかった」といった感想に対して、「笑顔で伝えると気持ちがいいね」「笑顔で伝えてくれると友だちも嬉しい気持ちになるね」などのような言葉がけを行う。自分から進んで工夫ができたことに対して評価するだけでなく、その工夫をすることによって相手はどのように感じるかを伝えることで、形式的な工夫ではなく、その工夫の意義を実感し、「相手意識」をもってコミュニケーションを図ろうとする児童の姿につながっていくであろう。

(3) 意識させるために

英語活動を通して児童が気づいた「主体的にコミュニケーションを図ろうとする具体的な姿」が、日常生活の様々な場面でも見受けられるようになることこそ、本当の意味で身に付いた「コミュニケーション能力」である。英語活動の時間だけでなく、あらゆる場面でよりよいコミュニケーションについて意識させていくことで、その力は効果的に育まれるのではないだろうか。

そこで、英語活動を通して気付いた大切なことを教室に掲示し、いつでも児童の目にとまる形にしておくことで、よりよいコミュニケーションに対する児童の意識を高めていけるようにする。

第4節 研究の構想

これまで述べてきたことを踏まえながら、日常生活の中で、自分の思いを意欲的に伝えようとする低学年児童の姿を大切にしていきたいと考える。さらに、普段と違った言語を扱う英語活動だからこそ感じる伝わりづらさや理解しづらさを経験し、思考を働かせる場面や目的を意図的に設定していきたいと考える。難しいことに直面したときにも挑戦しようとする姿を価値付け、児童自身が思考を働かせながら取り組む活動が楽しいと感じられる実践を進めていく。そこで得られた達成感や充実感を通して、相手意識をもったコミュニケーションの大切さに気付くことができる。それが、本研究の目指す主体的な姿につながる。本研究の構想図を図2-3に示す。

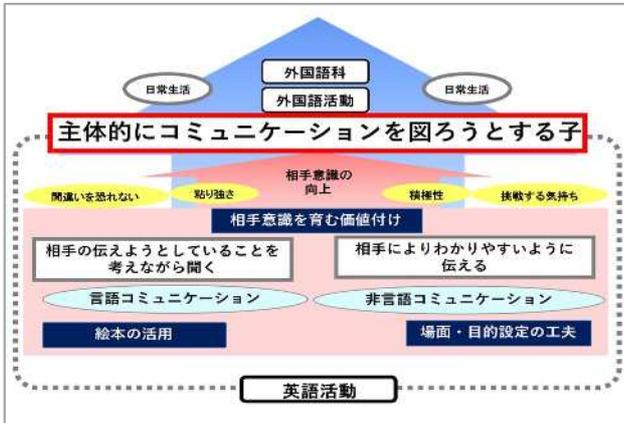


図2-3 研究構想図

- (12) 文部科学省 『中学年を対象とした、絵本活用に関する基本的な考え方』2016.5. https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/02/1370109_1_1.pdf 2021.3.1
- (13) 樋口 忠彦, 國方 太司, 高橋 一幸, 大城 賢 『小学校英語教育の展開—よりよい英語活動への提言』研究社 2010.6
- (14) Eric Carle 『THE VERY HUNGRY CATERPILLAR』Philomel Books 1969

第3章 研究実践について

第1節 英語絵本を活用した実践

(1) 実践計画

本研究では、絵本の読み聞かせに慣れ親しむように、学習内容に関連付けながら絵本の読み聞かせの活動を導入した。次に、計画について述べていく。

○1年生の実践

1年生の英語活動は、全2単元、各単元5時間ずつの計10時間設定されている。

Unit1では、様々な言語材料をもとに多くの英語表現を聞いたり声に出したりする活動を通して、英語活動の楽しさを味わうことを目標としている。初めて英語学習に取り組む1年生にとって、「英語活動が楽しい」と感じられるような読み聞かせを実施することが大切であると考えた。そこで、第2時から第4時において、各時間に取り扱っている言語材料に即した絵本を選定し、絵本の読み聞かせの活動を授業の初めに取り入れた。ここでは、児童と一緒に声に出したり、体を動かしたりできるような題材を選び、実践した。表3-1は、各時間に扱われる主な言語材料とその時間に活用した絵本を示したものである。

表3-1 1年Unit1 単元計画

	主な言語材料	取り扱う絵本
第1時	あいさつ 気持ち	
第2時	色	『Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?』(15)
第3時	数	『Tiny Boppers』(16)
第4時	体の部位	『From Head to Toe』(17)
第5時	じゃんけん	

これらの絵本に共通する特徴は、似たフレーズを繰り返しながら話が展開されている点である。そのため、児童がまねをしたり次の展開を予測しながら声に出したりしやすいと考えた。また、「Tiny Boppers」「From Head to Toe」に関しては、動物などが様々な動作をする姿を見て、まねをしながら読み進めることができる絵本であり、児童が動作化を楽しみながら英語に慣れ親しむことができると考えた。

Unit2では、「自分のオリジナルちょうちょをしようかしよう」という単元目標で、それぞれの児童が自分の思いをもってオリジナルちょうちょを作成、紹介する活動を行う。第1時から第3時において、毎時間の導入部分で「A Beautiful Butterfly」(18)の絵本の読み聞かせを実施した。この絵本は、似たフレーズが繰り返し使用されているが、全体が起承転結で構成されている点が、Unit1で取り扱った絵本と異なる。また、本単元では同じ絵本を扱い、それぞれの時間によってどのような児童の姿を目指しながら読み聞かせを行

うのか、目標を設定しながら実施した。表3-2は、各時間における読み聞かせの目的と、単元終末のコミュニケーション活動とのつながりをイメージした単元計画である。

表3-2 1年Unit 2 単元計画

	活動	読み聞かせの目的
第1時	読み聞かせ①	【推測させる】
第2時	読み聞かせ②	【発話を促す】
第3時	読み聞かせ③	【やり取りをする】
第4時	コミュニケーション (やり取り)	
第5時	コミュニケーション (発表)	

第1時では、「A Beautiful Butterfly」の絵本との初めての出会いであり、児童は言語だけでなく音声や視覚など様々な情報をもとに推測しながら聞こうとする姿が見られると考えられる。そこで、そのような姿を指導者が価値付けられるように意識して取り組んだ。

第2時では、第1時の活動を通して話のおおよその内容を理解している段階であり、前回の読み聞かせを思い出しながら英語をつぶやくことが予想される。そこで、児童が自分から声に出して英語で表現しようとしている姿を指導者が価値付けられるように意識して取り組んだ。

第3時では、児童は絵本の内容について十分親しみを感じており、絵本に登場する英語表現について発話できるものも少なくないことが考えられる。この段階で、絵本の内容に関連させた発問をするなど児童とのやり取りを意識し、指導者が尋ねていることを考えながらそれに対して何とか自分のことを伝えようとする姿を価値付けられるように意識して取り組んだ。

第4時では、自分のイメージする蝶を作るために、欲しい色を伝えるコミュニケーション活動を設定した。また、第5時では、作った蝶の色やその蝶に込めた自分の思いを紹介するコミュニケーション活動を設定した。

読み聞かせでは、まず聞く姿を大切にするとともに、学習活動を重ねていくことで児童が自分の考えや思いを伝えようとするコミュニケーション活動につながるように計画した。初めは様々な情報をもとに十分に「聞く」インプットを大切にしながら、次第と絵本の内容や児童自身のことについて「伝える」アウトプットへとつなげられるように、読み聞かせの目的を意識して実施した。

このような読み聞かせを取り入れることで、単元最終において児童が主体的にコミュニケーションを図ろうとする児童の姿を目指した。

○2年生の実践

2年生の英語活動は、全3単元、各単元5時間ずつの計15時間設定されている。

Unit 1では、数の英語表現を主な言語材料として、単元終末のコミュニケーション活動に向けて様々な活動に取り組んだ。絵本の題材として「THE VERY HUNGRY CATERPILLAR」を取り上げ、1年Unit 2「A Beautiful Butterfly」の読み聞かせ同様、表3-3の計画のとおり、コミュニケーション活動につながる読み聞かせに、段階的に取り組んだ。

表3-3 2年Unit 1 単元計画

	活動	読み聞かせの目的
第1時	読み聞かせ①	【推測させる】
第2時	読み聞かせ②	【発話を促す】
第3時	読み聞かせ③	【やり取りをする】
第4時	コミュニケーション (やり取り)	
第5時	コミュニケーション (発表)	

この「THE VERY HUNGRY CATERPILLAR」の絵本は、「A Beautiful Butterfly」と同様に、似たフレーズが繰り返される場面を含みながらも、起承転結の展開がなされている。青虫が美しい蝶に変容するまでの展開を推測しながら聞くという点では「A Beautiful Butterfly」と似ている。しかし、より話の展開が細やかになっていたり、使用されている英語表現も難しく、1文当たりの語数も増えていたりする点が異なっている。このような点から、言語だけに頼らず、描かれている情景や読み聞かせを行う指導者の様子などをもとに、思考を働かせながら聞こうとする児童の姿が期待できる。

Unit 3では、「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」の絵本を活用する。この絵本は、問いかけに対して返答する形で、似たようなフレーズが繰り返されているので、児童にとって親しみやすい絵本である。また、パターンを理解できれば、児童は進んで声に出して表現することが考えられる。

ここでは、指導者による読み聞かせをはじめ、様々な学習活動を通して色や動物の英語表現に慣れ親しむ活動に取り組む。そして、読み聞かせを

通して十分慣れ親しんできた絵本を参考にしながら児童自身がオリジナル絵本を作成し、1年生に読み聞かせを行うことを、単元最終の活動目標に設定した。表3-4に、その単元計画を示す。

表3-4 2年Unit3 単元計画

	活動	読み聞かせの目的
第1時	読み聞かせ①	【推測させる】
第2時	読み聞かせ②	【発話を促す】
第3時	読み聞かせ③	【やり取りをする】
第4時	コミュニケーション (やり取り)	
第5時	コミュニケーション (発表準備)	



1年生に読み聞かせ(発表)

本単元で扱う絵本「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」は、本研究において1年生が初めて出会った絵本でもある。2年生が自分たちでアレンジして作成した絵本を使って読み聞かせを行う姿を通して、1年生が「2年生になったらこんなことができるようになるんだ」「自分もやってみたい」といった、英語活動に対する意欲を高めることができると考えた。また、2年生にとっても、1年生によりわかりやすく伝えるにはどうすればよいかを考えることとなり、これまで大切にしてきた相手意識に着目しながら活動に取り組むことができるのではないかと考えた。

(2) 読み手の工夫と児童の姿の実際

これまでに述べたそれぞれの計画をもとに、目指す児童の姿に向けて、指導者が実際に行った読み聞かせの工夫と、それに対する児童の反応を、いくつかの実践とともに示す。

○動作化を促すために

1年生Unit1第4時「体の部分の言い方を聞いたり言ったりしよう」の学習活動の中で、実際に体を動かして確かめながら体の部位の表現に慣れ親しむように「From Head to Toe」の絵本を活用した読み聞かせを行った。児童は、前時に歌「Head, Shoulders, Knees and Toes」を通して、体の部位の言い方について触れていた。本時の読み聞かせでは、歌の中に出てくる表現に加えて様々な体の部位の表現が登場する内容となっている。見開きごとに大きく描かれている様々な動物たちが、それぞれのおもしろい動きとともに「君もできるか

な」と、児童の挑戦心をくすぐるような問いかけを繰り返しながら話は展開していく。

指導者は以下の点に気を付けながら読み聞かせを行った。

- ・指導者とALTで役割分担をし、掛け合いのように読み進めた。
- ・読み聞かせの際に指導者は、絵本に登場する動物の動きを楽しみながら体全体で表現した。
- ・2回読むこととし、1回目は指導者とALTで読み聞かせを行い、2回目は児童とともに体を動かしながら読み進めた。

指導者とALTが役割分担をし、動作化を意識して一緒に読み進めた。1回目の読み聞かせでALTが表紙の題名を伝える際に、体の部位を指し示しながら読み始めた。すると、ALTの様子を見て同じように指さす児童の姿が見られた。その後、指導者が動物の動きをまねしながら読み進めている姿を見ている児童や、小さくではあるが同じように体を動かして楽しんで聞いている児童の様子が見られた。図3-1にその様子を示す。



図3-1 動作化を促す読み聞かせの様子

指導者とALTによる1回目の読み聞かせを終えた後、もう一度初めに戻って、次は児童も一緒に体を動かしながら声に出して読み進める活動に取り組んだ。児童は、指導者の動作をまねてその動物になりきり、体感を伴いながら読み聞かせを楽しんでいる様子がうかがえた。次ページの図3-2は、実際に児童が活動している様子である。



図3-2 体を動かしながら読み聞かせを楽しむ児童の様子

2回の読み聞かせを通して、体を使って表現することに対して抵抗感の少ない低学年にとって、動作化しながら読み聞かせの楽しさを味わうことはとても有効であることがわかった。また、自然と体を使って表現できる低学年児童の特性を生かし、今後、身体表現を中心として非言語的要素を取り入れたコミュニケーション活動を大切にしていこうと、児童が楽しみながらコミュニケーションを図ろうとする姿につなげていきたいと考えた。

○推測させるために

2年生Unit 1「いくつかのクイズをしよう」の第1時の学習活動では、数の英語表現に親しむと同時に、一連のストーリーを推測しながら聞く姿を目指して、「THE VERY HUNGRY CATERPILLAR」の読み聞かせを行った。この際、指導者が使用する言語は英語のみとし、何とか児童に伝えようとする姿を見せるように意識した。実際に、次のような指導者の読み聞かせの工夫を行った。

- ・全て英語で読み聞かせを行った。
- ・登場人物の行動や気分を表情や動作で表現した。
- ・児童にとって難しそうな英語表現が出てきたときは絵本に描かれている絵を指し示しながら伝えた。
- ・話の展開が変化する場面では、声の調子を変えた。

数の英語表現については、1年生の時に親しんできており、児童は言葉だけで十分理解できていた。数多く登場する食べ物の英語表現についても、指導者が指さす絵と合わせて理解している様子が見えた。様々な感覚を使って話を想像させることを目的として、指導者は、表情やジェスチャーを工夫したり、描かれている絵を指し示したりしながら、児童が場面や状況をとらえられるように読み進めた。

この話の展開の中には、主人公の青虫の「①お

なかがすいている」「②おなかが痛い」「③おなかの痛みが治った」といった状態の変化が描かれている。お話の初め、繰り返される既習表現「hungry」の言葉と指導者がおなかをさする様子から、「おなかがすいているんだ」といった反応を示し、何度も繰り返される同じ表現に「まだ食べるの?」といった反応を示していた。また、話の内容を理解し、展開のおもしろさを感じている様子が見えた。いよいよ展開が変わり、食べ過ぎておなかを痛める場面や、それが治った場面においても同じようにおなかを触る動きを行った。図3-3は、実際の指導者の読み聞かせの様子である。

【①】



【②】



【③】



図3-3 推測させる読み聞かせの様子

図3-3の写真のとおり、動きとしてはあまり変化が見えにくい形だった。しかし、指導者は、動作だけではなく表情や声の感じを変化させながら、児童に伝わるように工夫を取り入れていた。児童は「①He was still hungry」「②He had a stomachache」「③He felt much better」といった表現の違いを理解している反応を示した。ここで児童は、指導者の言葉や動きだけでなく、表情や声の感じも読み取りながら読み聞かせを聞いていることが分かった。

このことから、「推測しながら聞く姿」は、言語だけでなく、様々な非言語情報を大切にしながら伝えることによってもたらされたと考えられる。

○発話を促すために

2年生Unit 3「オリジナル絵本を作ろう」第2時の学習活動では、色と動物の英語表現に慣れ親しむとともに、児童が自分から進んで英語で表現しようとする姿を目指して、「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」の読み聞かせを行った。この絵本は「Brown Bear, Brown Bear, What do you see?」「I see a red bird looking at me」といった表現が繰り返し使われ、ページをめくると色と動物が変わっていく展開となっている。児童は、第1時の読み聞かせを通して、登場

する動物や色の英語表現について触れている。ここで児童が、登場する色や動物を思い出しながら英語表現を進んで言ったり、指導者との掛け合いを楽しみながら言ったりできるように、次のような読み聞かせの工夫を行った。

- ・「What's next?」「What color/animal?」などの発問をしながら、前時に聞いた英語表現を児童が思い出しながら1～2語単位で発話できるように促した。
- ・次のページを少し見せて、次の展開を予測しやすいようにした。
- ・児童が発話しやすいように、はじめは区切りながらゆっくり、徐々にリズムカルに読み進めた。
- ・似たフレーズで繰り返される掛け合いのやり取りを、指導者と児童で役割を分担して楽しむようにした。

初め、児童が前時での読み聞かせを思い出しながら活動できるように、指導者は絵本のページを少しずつ見せたり、「I see a ...」と児童に投げかけたりしながら、児童が声に出して表現したくなるような読み聞かせを行った。図3-4はその読み聞かせの様子である。



図3-4 発話を促す読み聞かせの様子

すると、児童は指導者の読み聞かせの様子を見ながら「Green frog!」と進んで英語を使って表現した。そして指導者は、「That's right!」など、児童の姿に反応するようにした。

読み聞かせの途中からは、児童が文で表現したくなるような読み聞かせの工夫を行った。本文は、全て1文が8語程度で構成されており、児童がすぐに文表現することは難しい。そこで、指導者は、1文を意味のあるまとまりに区切ってゆっくり読み聞かせを行った。すると、指導者が繰り返しを促す言葉がけを行わなくても、児童が自然と繰り返し英語で表現する姿が見られた。このような活動を繰り返し行っているうちに、指導者と児童との掛け合いのようになり、リズムを楽しみながら進んで表現する様子が見えてきた。

児童が十分慣れ親しんでいる様子が見えたら、徐々にテンポを上げたり区切りを減らしたりしながら、児童が自然と文のまとまりで表現できるようにした。また、指導者と児童で役割を分担してやり取りを楽しむように読み聞かせを進めていった。すると、初めは1～2語程度で表現していた児童が、読み聞かせの終わりには自信をもって文で表現できるようになった。

このような読み聞かせを通して、児童は声に出して英語で表現することの楽しさを味わうことができたと考える。ここで見られた「進んで英語で表現しようとする姿」を、次の第3時では「自分のことを英語で表現して伝えようとする姿」につなげられるように読み聞かせを計画した。

○やり取りを大切にするために

1年Unit2「オリジナルちょうちょを紹介しよう」の第3時の学習活動では、色の英語表現に慣れ親しむことを目的とした。第1時、第2時で十分読み聞かせに親しんできた「A Beautiful Butterfly」の話を使って、児童とのやり取りを楽しむことを大切にして取り組んだ。児童にとってはこの絵本に対して十分親しみのある状態であり、話の展開もおおよそ理解している様子であった。ここで、指導者は、前時の声に出して進んで表現しようとする児童の姿を大切にするとともに、次のような点を意識しながら読み聞かせを行った。

- ・できるだけ日本語を使わず、英語でのやり取りを大切にすることを意識した。
- ・児童が自分のことについて伝えられるような問いかけをした。
- ・児童には英語で答えることを強要せず、指導者が英語で言い換えるようにした。
- ・児童の反応に対して、受容的・共感的な反応を英語で表現して伝えた。
- ・指導者と一人の児童、指導者と全児童など、できるだけ多くの児童とのやり取りができるようにした。
- ・特に、普段話すことが少ない児童とのやり取りを意識した。

単に本文を読むだけでなく、児童が発話する機会をできるだけ多く設定するように心掛けた。その中でも、絵本の内容に関連させながら、児童自身のことを英語で伝えられるような質問やその返答に対する反応を意識的に取り入れ、児童との英語でのやり取りを意識しながら読み聞かせを行っ

た。表3-5は、実際に指導者が使った英語表現である。

表3-5 指導者が読み聞かせで使用した英語表現

Do you like ~?	問いかけ
Yes? No?	
What fruit?	
What color?	
Oh, you like ~.	言い換え
You don' t like ~.	
So, so.	
I like ~, too.	共感的な返答
Me, too.	
You, too.	
Yes, that' s right.	承認する
Oh, yes.	
Very good. / Nice. / Good.	

これらの表現については、もちろん児童は未習であり、指導者が話す内容についても「先生はこんなことを尋ねているのかな」と推測しながら聞くことが必要となってくる。発問だけにならないように、まずは指導者自身のことを伝えることから始め、発問内容の推測を促すようにした。また、やり取りに関しては、児童が必ずしも英語で答えることを求めず、日本語で答えたり非言語的要素を使って答えたりする姿も含めて、児童が伝えようとしている姿勢を共感的にとらえることを大切にしたい。

読み聞かせが始まり、数人の児童とのやり取りをしてから、次に児童Aに問いかけた。児童Aは、普段行動が遅れがちであり、自分の考えや気持ちを言葉で表現することが得意ではない児童である。指導者は、意図的に「Do you like blueberries?」と問いかけると、初めは返答に戸惑っている様子であった。そこで、児童が答えやすいように指導者が「Yes? 」と支援すると、「うなずく」という表現ではあったが自分の思いを伝えることができた。その児童の反応に対して、指導者はすかさず、「Yes? Me, too! 」と嬉しい表情で返答した。

その後も指導者は、質問を個人に投げかけたり全体に投げかけたりするなど、教室全体がやり取りを楽しむ雰囲気作りを行った。すると、初めは指名されても「うなずく」だけだった児童Aが、自分から挙手をして、指導者の質問に答えようとする姿を見せた。その姿を見つけた指導者は「Do you like gobo? 」と再び質問を投げかけると、今

度は、指導者の「No? 」という問いかけにうなずく様子を見せた。英語を使って表現することは難しいが、自分の思いを伝えたいといった児童の思いが引き出されたものと考えられる。

読み聞かせを終えた後、友だちとのコミュニケーションを楽しむ活動があった。その場面で、児童Aは、和らいだ表情で友だちとやり取りをし、小さい声ではあるが「Thank you」と自分の気持ちを英語で伝えることができた。

このように絵本を活用し、指導者は日本語を使わずに、身振りを工夫したり実際に絵を描いたりしてやり取りを行うことで、児童も日本語ではなく英語やジェスチャーを使って伝えようとする姿につながったと考えられる。また、指導者が受容的・共感的な姿勢で児童とのやり取りを大切にすることで、児童の「伝えたい」といった気持ちを高め、コミュニケーション活動に対する意欲を引き出すことができたと考える。その中で、指導者がジェスチャーを加えたり表情を変えたりするなどの答え方のモデルを示すことによって、児童は安心して返答することができ、ジェスチャーや表情を工夫しながらやり取りを楽しんでいる様子が見られた。このように、児童とのやり取りを大切にしながら読み聞かせを行うことで、児童のコミュニケーション活動をよりよいものにすることができた。

第2節 目的・場面設定の工夫の実際

2年生の最終単元Unit 3では、読み聞かせを通して十分慣れ親しんできた「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」の絵本を、自分たちがアレンジして1年生に読み聞かせを行うことを目的とした。

単元初めの指導者による読み聞かせでは、Unit 1同様に単元最終のコミュニケーション活動がより主体的なものとなるように読み聞かせの工夫を行った。この絵本は、似たような英語のフレーズが何度も繰り返される中、様々な色の動物が登場する展開となっており、読み聞かせを重ねていくことで児童も自信をもって英語で表現する姿が見られた。このような児童の姿を大切にしながら、単元最終の活動に向けて準備を行った。

「1年生にオリジナル絵本を紹介しよう」というめあてをもって学習活動を進めた。児童に「1年生に読み聞かせをする」ということを伝えるとき、とても驚いた様子を見せていた。それととも

に、心を躍らせるような期待感も感じられた。

まず、「1年生に伝わるように、1年生が楽しめるようにするためにはどうしたらよいか」について全体で話し合う時間を設定した。すると、児童の口から「わからない英語は日本語で言う」「英語で読み聞かせをした後に日本語で読み聞かせをする」といった意見が出てきた。もちろん、ここでは日本語によるやり取りを目指しているのではなく、英語を用いた活動を大切にしたいと考えていた。

そこで、指導者は、これまでの学習を通して英語を使って表現できるようになった児童の姿や相手の伝えたいことを考えながらしっかり聞こうとする姿、そして相手に伝わるように何とか伝えようとする姿を振り返った。指導者は、そうした児童の姿を改めて価値付けるとともに、1年生に対する読み聞かせでも大切にしたいという思いを伝えた。

すると、児童の中からジェスチャーを工夫して動物を表現することや、表情は笑顔で読み聞かせを行うこと、そして、初めと終わりにはあいさつをすることなど、様々な工夫が出てきた。

これらの工夫について全体で共有した後、グループごとに話し合ったり練習したりする時間を設けた。図3-5にその活動の様子を示す。



図3-5 1年生への読み聞かせ練習の様子

ここでは、児童から出てくる様々なアイデアを尊重しながら活動を進めた。「まずは自分たちでやってみる」ことを大切にし、試行錯誤しながら取り組む児童の姿を価値付けるようにした。すると児童は、読み聞かせを行う順番について相談したり英語表現を確かめ合ったりしながら、自分たちで活動を進めている様子が見られた。しかし一方で、活動をうまく進めることができないグループもいくつかあった。そうしたグループに対して、指導者が児童の困りに寄り添って一緒に考えたり、児童の姿を見守りながら一人一人の頑張りや

グループで協力できている姿に対して丁寧に言葉がけを行ったりすることで、児童は活動をスムーズに進めることができた。

グループ活動を終え、中間交流として互いのよいところやアドバイスを伝え合う活動に取り組んだ。図3-6がその様子である。



図3-6 練習成果を確認し合う中間交流の様子

それぞれのグループがオリジナルの読み聞かせを行う様子を見合い、「伝わる声の大きさでできていた」「動物のジェスチャーができていた」「実際に動物が見ている感じがした」「最後に（1年生に向けて）『I see children looking at me』のセリフを取り入れたのがよかった」など、互いの良いところを見つけたりアドバイスしたりすることができた。その後、自分たちの読み聞かせをよりよいものにするために、中間交流を生かし後半の活動に取り組んだ。

読み聞かせを次回に控えた授業の振り返りでは、次の図3-7のような記述が見られた。

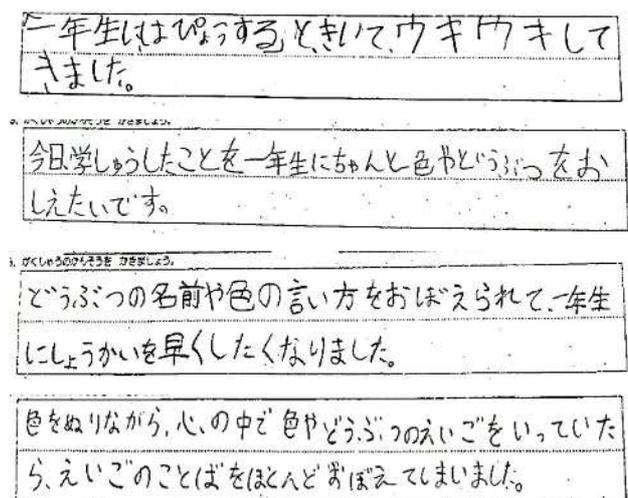


図3-7 児童の振り返り①（2年）

記述内容を見ると、目的・場面設定の工夫が活動に対する動機付けとなったことや、児童の意欲的な姿や主体的に活動に取り組もうとする姿につながっていることがうかがえた。

今回は映像を通して読み聞かせを実施した。実

際に視聴した1年生からは、「動物や色をはっきり英語で言ってくれたからわかりやすかった」「一人一人違う英語があってまた教えてもらいたい」「私も難しい英語を言えるようになりたい」などの感想があった。これらの感想を2年生の児童に伝えると、第一声に「やってよかった」という言葉が出てきた。

このように、自分たちが目的をもって活動を進めたことによって、1年生に楽しんでもらったこと、友だちと協力しながら自分たちの力で英語の読み聞かせができたこと、そしてその英語が伝わったことが大きな自信へとつながったのではないかと考える。

「1年生に読み聞かせを行う」といった場面、そして「1年生を楽しませるために」「1年生に伝わるように」といった目的を設定することで、児童の活動意欲や相手意識も高まり、よりわかりやすく伝える工夫を考えながら活動に取り組むことができた。また、活動中には児童の主体的に学ぼうとする姿も見られた。ここで得られた達成感や高められた自信が、3年生外国語活動に対する期待や意欲につながると考える。

第3節 価値付けの取組の実際

(1) 活動の中での取組

○Hello Song・あいさつの時

歌を歌いながら自分の気持ちを伝え合ったり、あいさつをしたりする場面で、指導者は「相手の目を見て伝え合うこと」を価値付けられるような場面を意図的に設定した。

1年生Unit 1第2時での歌「Hello Song」の活動である。英語を使ってやり取りをする経験がまだ浅い状況であった。前を向いて歌いながら自分の気持ちを表現する場面と、友だちと顔と顔を合わせながら自分の気持ちを伝える場面を意図的に設定した。それぞれの感じ方を比較することで、体感的に「顔を見て気持ちを伝えること」のよさに気付けるようにした。歌い終わった後、全体で感想の交流を行った場面での指導者と児童Bとのやり取りである。

指導者「お友だちと顔を見てどうだった」
児童B「 <u>目を見たら自然に〇〇さんの思いが伝わってきました</u> 」指導者「目を合わせたら、どんな思いかわかった？」
児童B「楽しそうだった」
指導者「 <u>目でも心の中が伝わるんだね</u> 」

「相手の目を見て話しましょう」という指導者の言葉がけをよく耳にすることがある。指導者の呼びかけに対して、「相手の目を見る」行動そのものが目的となってしまうことがあるのではないかと感じる。あくまで、その行動とは、互いによりよいコミュニケーションを図るための手段である。指導者による意図的な発問を繰り返し、児童が実際のコミュニケーション活動の中で行った工夫とそれに込められて思いを言葉で表現させることで、相手意識をもった行動に気付けるようにした。指導者が児童にどのようなことに気付かせたいのか明確な目的をもって活動を工夫することで、児童の気付きを促すことができると考える。また、最後に「目でも心の中が伝わるんだね」と指導者が児童の気付きを価値付けることで、改めて全体でそのよさについて共有することができたと考える。

○中間評価の時

児童が実際のコミュニケーション活動を振り返りながら、よりよいコミュニケーション活動にするためにどうすればよいかについて考える時間が中間評価である。中間評価のときに、児童の良い姿を共有するだけでなく、指導者から「どうしてそのようにしようと思ったのか」「その姿を見てどう感じたか」など意図的に発問しながら、互いの気持ちを共有させることで、児童はそのよさに気付くことができると考える。このように、コミュニケーションを図る上で大切な「相手意識」について考える機会を意識的に取り入れた。

2年生Unit 1「くふうして数をたずねたり答えたりしよう」の学習活動では、児童がそれぞれ作成した「いくつかのクイズ」を通して、「How many～?」や数を表す英語表現に慣れ親しむと同時に、お互いに楽しめる工夫について考えながら活動を進めた。

実際に活動する前に、児童と一緒にデモンストレーションを行った後、全体で『工夫して』とはどういうことなのかを児童に問いかけた。児童の口から「どっちも楽しめる工夫」という言葉が出てきて、指導者が「答える人もクイズを出している人も楽しめる工夫」と言い換え、全体で共有して活動を開始した。前半のコミュニケーション活動を終えて、児童に「友だちのよかったところや自分のできたところはありませんか」と尋ねた。次に示すのが、ある児童と指導者とのやり取りである。

児童C「Dさんが、…ボードで指さししながらしてくれて間違いが少なくなって。合っていたときに『Good』とか、『Nice try』とか言ってくれてうれしかった」

指導者「Dさん、どうして言ってあげたの？」

児童D「合ったり間違えていたときに何も言わなかったらお互いに楽しめないから」

指導者「合っていたら『Good』間違えていたら『Nice try』。お互いに楽しめたらいいよね」

児童Dは、自分の思いをもって「Good」や「Nice try」と言っていたことがわかる。「お互いに楽しみたい」といった児童Dの思いが、児童Cの嬉しい気持ちにつながったことで、相手を思う言葉や行動が価値付けられたと考える。

このように、指導者が児童の気持ちを引き出す問いかけを行うことで、児童が思いを言語化し、それを互いに共有し、目には見えない相手意識の存在に気付くことができたと考える。また、指導者が共感的に反応しながら全体共有することで、他の児童にとっても今後のコミュニケーションに生かせるような気付きにつながった。

また、同じ中間評価の場面で、次のような指導者と児童のやり取りもあった。

児童E「この列の人全員、声が聞き取りやすかった」
指導者「いいですね。聞こえやすい声。声の大きさを意識した人いる？」

児童F「普通に言った」

指導者「普通に言ったの？」

児童E「でも聞き取りやすかった。工夫しているように見えた」

指導者「ぼそぼそしゃべっていたらわからないしね」

児童G「ぼそぼそしゃべっているとどんな問題なのかわからない」

児童F「でも勇氣はもった」

指導者「ちゃんと大きな声で言おうという勇氣はもった。なるほど。なぜ、そう思ったの？」

児童F「勇氣というか…聞き取りやすいとか、お互いに楽しめるように。せっかく出会えた問題でやってるのに、小さい声だったら楽しめる気分がないと思うから」

指導者「お互いが楽しめるようにだね」

この場面では、児童Eが相手の良いところに気付いていたが、そのことに相手児童は意識をせずに取り組んでいた場面である。友だちから改めて「聞きとりやすい声」と言われたことで、児童F

は自分の姿を振り返り、「勇氣をもっていた」ことに気付くことができた。児童Gは、お互いに楽しめるように勇氣をもつことで、無意識に相手に聞き取りやすい声で話すことにつながったと気付くことができた。

これらの事例のように、指導者の意図的な発問を繰り返しながら、実際のコミュニケーション活動を通して感じていたことを児童の言葉で表現できるようにした。やり取りだけでは目に見えない、互いの思いを共有できるように指導者がつなぐことで、児童は普段意識的・無意識的に行っている相手意識のある行動のよさに気付くことができた。このように、児童の言葉で相手意識のある姿を価値付けるために、指導者は発問を工夫していくことが大切であると考える。

しかし、気持ちを共有していく中で、明確な意図をもたない行動である場合もあり、「どうしてそうしようと思ったのか」の問いかけに必ずしも答えられるとは限らない。このような場面では、その姿がどのように相手に伝わるのかを他の児童から引き出したり、指導者が言語化して伝えたりするなどして、価値付けていくことが重要であると考える。

(2) 振り返りの場面での取組

学習活動の終わりには、第2章第3節(2)(p.7)で例示した振り返りカードを活用して振り返りを行うことを大切にした。児童が、「伝えること」「聞くこと」を視点に自身が工夫できたことについて振り返り、記述できるようにした。また、指導者は、児童の振り返りに対して、意識して受容的・共感的なコメントを返すようにした。

次に示す図3-8は、1年生Unit2第4時「欲しい色を伝えて、オリジナルちょうちよを作ろう」の学習活動における児童の振り返りである。

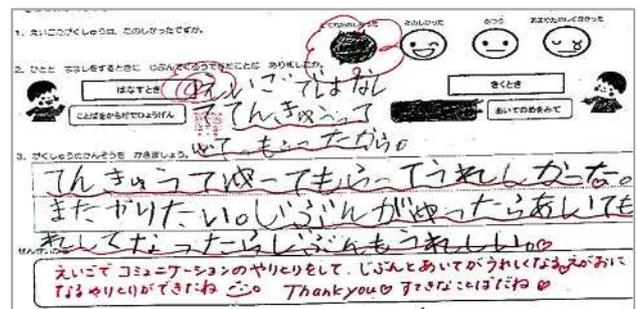


図3-8 児童の振り返り②(1年)

児童は、あいさつや気分を伝え合うような簡単なやり取りは行っていたが、「こんなものを作りたい」といった思いをもって友だちとやり取りを行

うのは初めての経験だった。

この児童は、友だちから「Thank you」と言ってもらったことが嬉しい気持ちにつながり、コミュニケーションに対する意欲が高められた様子がうかがえる。自分が言うことで相手も嬉しくなって、また自分も嬉しい気持ちになるという振り返りを行っている。「Thank you」という言葉のもつ意味、そして相手と自分とのよりよいつながりについてよく考えていることがわかる。この児童の気付きに対して、指導者は「素敵なきり取りができたこと」を価値付け、また、「Thank you」の言葉を大切に思う児童の気持ちに対して、共感的な言葉でコメントを返した。

また、図3-9に示すような別の児童の振り返りの記述もあった。

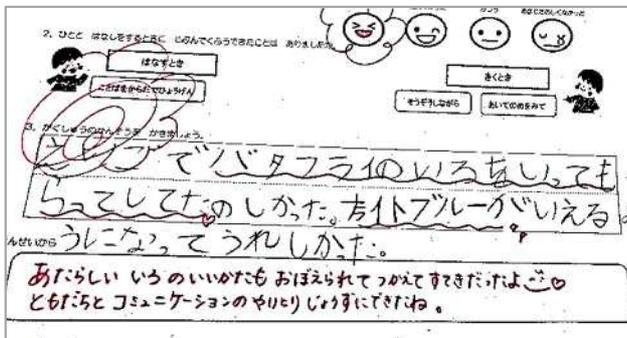


図3-9 児童の振り返り③（1年）

この振り返りでは、自分が欲しい色を友だちに伝えたときに、友だちがその色を渡してくれて、自分の好きな色を塗ることができたことが嬉しかったと記述している。後にも書かれているように、「ライトブルー」といった少し難しい色の英語表現を使って、相手に伝わったことが嬉しいという振り返りである。この児童の振り返りに対しても、指導者は「色の言い方を覚えて伝えられたこと」そして「友だちとやり取りができたこと」に対して共感的に言葉を返した。

1年生の英語活動では、いろいろな英語表現を楽しみながら慣れ親しむ活動を大切に、歌やゲームなどの活動に数多く取り組んできた。様々な活動を通して、児童自身が英語を使って表現できるようになった力を実際のコミュニケーション活動の中で発揮し、そこで伝わった経験が活動意欲につながったと考える。また、伝える工夫や聞く工夫を意識させることで、「相手」を意識した記述が見られたと考える。そして、児童ができたことや感じたことに対して、指導者が受容的・共感的に受け止めることが、「コミュニケーションって楽しい」「もっと伝えたい」という児童の気持ちを

引き出すことにつながったのではないかと考える。

次に示す図3-10は、児童同士のやり取りを大切にしたコミュニケーション活動を終えた2年生の振り返りの記述である。

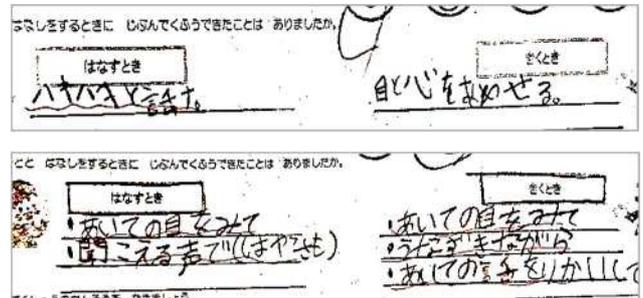


図3-10 児童の振り返り④（2年）

「人と話をするときに自分で工夫できたことはありましたか」の質問項目に対して、「はなすとき」「きくとき」と立場を明確にしてその具体的な姿を記述する児童が多く見られた。

1年生に比べて2年生の学習活動では、児童同士でコミュニケーションを図る活動が多かった。児童は、活動を通して様々な工夫に気付き、実際にその工夫を取り入れながらコミュニケーションを図る経験を重ねていくことで、その工夫の有用性を実感することができ、自分から積極的に取り入れようとする意識が高まったことが考えられる。

また、図3-11は児童の感想の記述である。

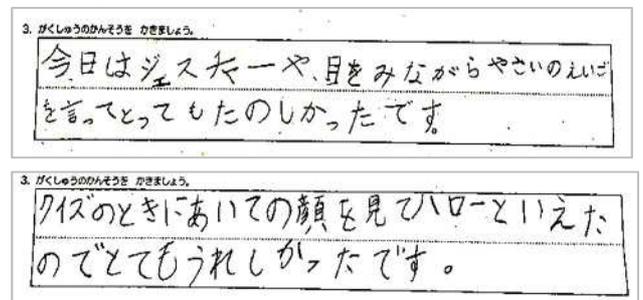


図3-11 児童の振り返り⑤（2年）

学習の感想から、進んで工夫を取り入れたことで、よりよいコミュニケーションを図る楽しさを感じる事ができていることがわかった。

このように、児童がよりよいコミュニケーションの具体的な姿について考え、自分が進んで取り入れようとしたことを改めて振り返り、その良さを感じることで、ゲームや歌だけではない、コミュニケーションにおける「楽しさ」を実感できたと考える。

（3）意識させるための取組

振り返りの活動を重ねていく中で、よりよくコミュニケーションを図る上で大切にしたい様々

な工夫について、児童の言葉で表現されるようになった。その言葉を児童の気付きとして大切に、次の活動につなげるために、教室掲示にして常に児童の目にとまるようにした。図3-12が実際の掲示の様子である。



図3-12 掲示の様子

掲示物が増えていく様子を気にかけている児童の姿も見られ、振り返りの際にも、これらの言葉を使いながら発表している児童もいた。このように掲示を行うことで、よりよいコミュニケーションの具体的な姿を児童に意識させる手だてとなった。英語活動の際にいつでも振り返ることができるとともに、日常生活においても目にするため、今後は、様々な場面で生かすことができる汎用性が期待できるのではないかと考える。

- (15) Eric Carle 『Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?』 Person Japan 1999. 9
- (16) 中本幹子『Tiny Boppers』アプリコット出版株式会社2002. 7
- (17) Eric Carle 『From Head To Toe』 Harper Festival 2007. 5
- (18) 中本幹子『A Beautiful Butterfly』アプリコット出版株式会社 2001. 12

第4章 研究の成果と課題

第1節 児童へのアンケート調査から

今回、研究協力校2校の1・2年生を対象に、同一のアンケート調査を行った。研究実践前と実践後の計2回の調査を行い、その結果を比較した。

次の表4-1、表4-2は、相手意識をもって伝えること・聞くことに対する意識を調査した結果を示したものである。

表4-1 B校1年「相手によりわかりやすく伝えていますか」 (n=30)

	よく考えている	考えている	あまり考えていない	考えていない	分からない	無回答
実践前	19	4	1	5	0	1
実践後	23	6	1	0	0	0

表4-2 B校1年「相手が伝えたいことを考えながら聞いていますか。」 (n=30)

	よく考えている	考えている	あまり考えていない	考えていない	分からない	無回答
実践前	17	4	2	4	0	3
実践後	17	11	1	1	0	0

結果を見ると、「伝えるとき」「聞くとき」どちらも実践前に比べて、「よく考えている」「考えている」と答えた児童が増えた。つまり、相手によりわかりやすく伝えるためにはどうしたらよいか、また、相手が何を伝えようとしているのかについて思考を働かせながらコミュニケーションを図ろうとする意識が高まっていると考えられる。

では、具体的に「伝えるとき」「聞くとき」にどのようなことに気を付けながらコミュニケーションを図ろうとしていたのか。それについて問うた結果を図4-1、図4-2に示す。ここに挙げた選択項目は、よりよいコミュニケーションにつながることを、実践前に研究協力員と相談して取り上げたものである。複数回答可とし、自分が思うものをいくつでも選択できるようにした。

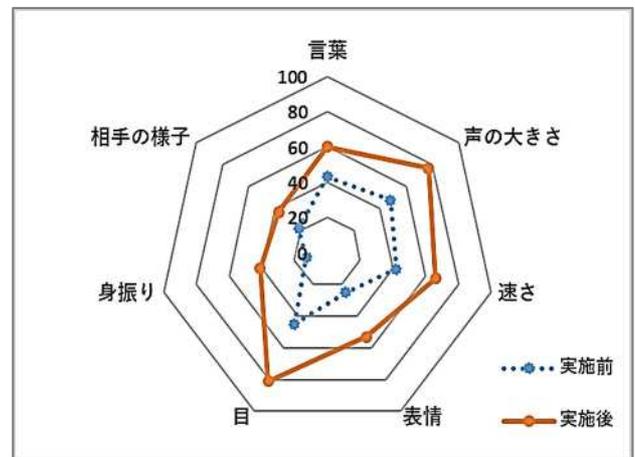


図4-1 1年「自分の考えや気持ちを伝えるときにどんなことに気を付けながら伝えていますか。」 (n=113)

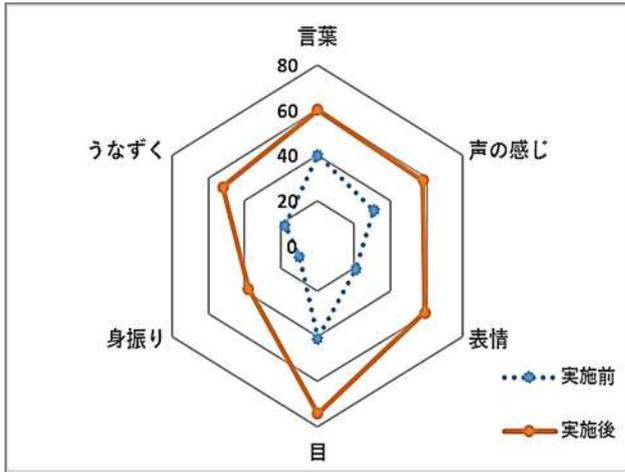


図4-2 1年「相手の話を聞くときに、
どんなことに気を付けながら聞いていますか。」
(n=113)

結果を見てみると、全ての選択項目に関して増加の傾向が見られた。特に、実践前は「言葉」「声の大きさ」「話す速さ」など言語や音声情報に意識が偏りがちであったが、実践後には「身振り」「目」「表情」など、視覚情報に対する意識の高まりも見られた。これは、音声情報だけでなく視覚情報も大切にしながら伝えたり聞いたりする活動や、その姿を児童や指導者の言葉で価値付けることを大切にしてきたことが、児童の意識の高まりにつながったと考えられる。

上記の質問に対する選択項目の中には、「とくにない」といった選択項目も設定していた。表4-3は、両校1年生113名のうち、「とくにない」にのみ選択した児童、または未回答だった児童の人数を集計した結果である。

表4-3 1年「とくにない」もしくは「未回答」の児童数

	伝える	聞く
実践前	17	29
実践後	3	4

「伝える」「聞く」どちらに関しても、実践後には「とくにない」と答えた児童の数が減少した。

このことから、よりよいコミュニケーションにつながるような工夫について、その有用性を感じて一つでも自分に取り入れようとする児童の割合が増えたことがわかる。すなわち、相手のことを考えながら伝えたり聞いたりすることに対する意識が高まったと考えられる。

また、次のような結果も出ている。図4-3、図4-4は、「話を聞くことは好きですか」「自分の考えや気持ちを伝えることは好きですか」といった設問に対する結果である。

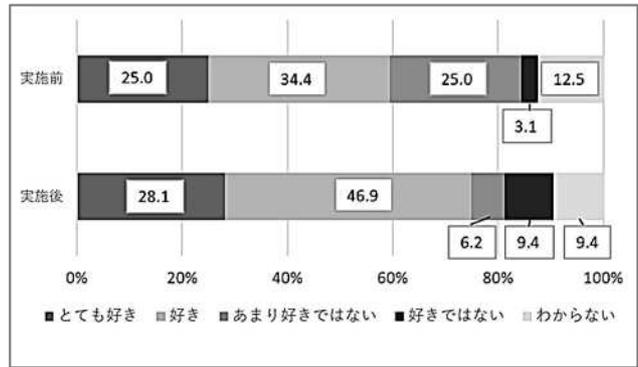


図4-3 2年「話を聞くことは好きですか。」
(n=32)

「聞くこと」に関しては、肯定的な回答が大きく増加しており、「聞くこと」の楽しさを味わう経験が増えたからではないかと考えられる。

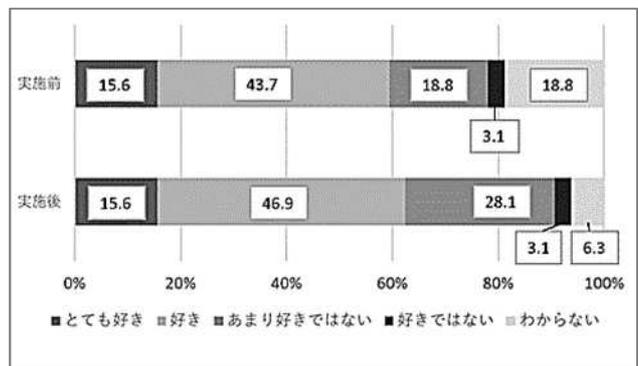


図4-4 2年「自分の考えや気持ちを伝えることは好きですか。」
(n=32)

「伝えること」に関しても、少しではあるが、肯定的な回答が増加した。しかし、注目したいのは、否定的な回答の割合の変動である。実践前「わからない」と回答していた児童の数が、実践後には減少した。これは、自身の「伝える姿」について考えるようになった児童が増えた結果ではないだろうか。

一方で、増加率が一番大きいのは「あまり好きでない」と答えた児童の割合である。これは、「伝えること」に関心が低く無回答だった児童が、自分の気持ちや思いを伝える経験を通してその難しさを実感したことが、回答に影響したのではないかと考えられる。

第2節 実践を通して見えてきたこと

研究協力員への聞き取りとともに実践を振り返ることで、児童や指導者の変容について様々なことが見えてきた。

○児童の思いを大切にすることで

単元終末には、児童それぞれの思いが込められたコミュニケーション活動を設定した。十分慣れ親しんできた英語表現を使って、児童が実際のコミュニケーション活動において自分のことを紹介できた経験は、今後の英語による言語コミュニケーションに対する自信につながったと考える。

それと同時に、どのような思いが込められているのかを伝え合うことも大切であると感じた。思いがあるからこそ、児童の「やりたい」「伝えたい」といった活動意欲が高められるのである。もちろん、まだ外国語学習を始めて間もない低学年児童にとって、自分の思いを英語で表現することは難しく、日本語で伝え合うことになる。実際に児童同士が互いに伝え合う場面では、英語で作品を紹介する部分と日本語で思いを伝える部分があった。

ここで注目したのは聞き手の姿だった。自分とは異なる作品を見て、友だちの発表を前のめりになって聞こうとする姿が見られ、発表後には、質問や感想を伝え合うことができた。研究協力員からは、「それぞれの思いが異なる作品紹介だからこそ『知りたい』『聞きたい』といった姿が生まれたのだ」という振り返りがあった。

このことから、児童の本当の思いが込められた、オリジナリティを大切にしたいコミュニケーション活動を設定することで、より主体的な児童の姿が期待できると考える。

○絵本の読み聞かせを通して

様々な絵本を活用し、児童の「聞く姿」をイメージしながら、指導者はどのように読み聞かせをすればよいかを考えた。この活動は、児童への手だてであるとともに、指導者の「伝える姿」の変容につながったと考える。研究協力員からは、絵本の読み聞かせを通して、自身の英語を使おうとする意識が高まったという声もあった。何とか児童に伝わるようにするために、考えながら読み聞かせをしていると、自然とジェスチャーが出てきたり、表情を変えたりするような姿も実践の中で見られた。読み聞かせの活動を通して、指導者が自身の意識の変容を実感することができたのである。

1年生の読み聞かせでは、体を動かしながらまねをすることで、ただ耳で聞くのではなく、体感を伴いながら「読み聞かせが楽しい」という意識を高めることから始めた。動作化を取り入れるこ

とで、児童の絵本に対する興味の高まりを感じている研究協力員もいた。絵本の読み聞かせだけでなく、体を動かすような活動が有効であることを実感できたようである。

また、研究協力員の振り返りの中で、「児童が声に出して自分のことを伝える活動が有効だった」という声もあった。この有用性を実感し、英語活動だけでなく、どんな場面でも意識しながら取り組むようになったということであった。

○価値付けを意識することで

英語活動は、ほとんどの活動が人とのやり取りによって成り立っている。指導者と児童、児童同士、またここにALTが加わることもあり、必ず「相手」が存在し、コミュニケーションが生まれる。今回、大切にしてきた「相手意識」のある姿は、無意識的であれ意識的であれ、あらゆる場面に存在する。その姿のよさに気付いてこそ、より相手意識が高められると考える。

今回の実践では、指導者の言葉がけだけでなく、児童自身の声をつなげることで、その姿の価値に気付けるようにした。相手に対してどのような思いをもってやり取りをしていたのかを共有する活動は、相手意識を高めるとともに、実際の活動の中には「思いやり」とも感じ取れる姿もうかがえた。受容的・共感的な姿勢で指導者が英語活動を進めることで、児童のやり取りも共感的で、温かなものになったと感じている。

○振り返りを通して

振り返りカードに、「人と話をするときに、自分から工夫できたことはありましたか」といった項目を設定したことは、児童自身が自分の姿を振り返る良い機会になったと考える。もちろん、授業の始めから「目を見て話を聞こう」と意識して、それが授業終わりまでずっと意識できるといったことは大人でも難しいことであり、そうした意図でこの振り返りを取り入れたのではない。活動を終えて、自分の姿を改めて見つめ直させることで、児童が無意識のうちに行っていた工夫に気付くきっかけとすることがねらいであった。

研究協力員との話の中で、「自由な振り返りにすると、おそらく『楽しかった』と記述する児童がほとんどだったと思う」ということが話題になった。指導者が意図して振り返りカードに「話すとき」「聞くとき」それぞれの視点に立って振り返る項目を設定したことで、どのような視点を

もって活動に取り組んでほしいのかが、自ずと児童に伝わる振り返りになったと考える。

振り返りカードの「話すとき」の欄に、いつも「言葉を間違えてもあきらめない」と記述している児童がいた。この児童は、実際に間違えてしまった経験を通して、間違ってもあきらめないことの大切さに気付くことができたのだろう。指導者からの言葉がけなのか、友だちからの励ましなのか、様々な要因が考えられるが、一番大切にしなければいけないことは、この児童が最後まであきらめずに頑張りたいといった思いをもって英語活動に取り組んでいたことである。正にこれは、英語教育の在り方に関する有識者会議で述べられていた「間違いを恐れずに積極的に英語を使おうとする態度」であり、「粘り強さや挑戦する気持ち」なのだと考える。今後、「コミュニケーション」だけでなく、グローバル人材に求められている「要素Ⅱ」(p. 1)にまとめられている「人間性」にも着目した取組が必要であると考え。

第3節 今後に向けて

第1章第1節(2)(p. 2)で述べたように、今後は様々な価値観や背景をもつ人々と、共に社会を形成していけるための力が必要とされている。よりよい共存社会を形成していくためには、やはり「相手意識」が重要であると考え。自分の考えや思いを相手に伝えるとともに、相手の立場で物事を考えたり共感的にとらえたりしながら課題を解決していくためには、相手意識をもってコミュニケーションを図る力が必要ではないだろうか。

本研究において一番大切にしてきた「相手意識」。1年生、2年生の児童は、実際のコミュニケーション活動を通して、互いの感じ方や思いを言語化しながら共有することで、それぞれの行動や姿のよさを実感できたのではないだろうか。また、指導者や友だちからの言葉がけによって、コミュニケーションを図る楽しさを感じることができたのではないかと考える。

しかし一方で、伝えることの難しさを感じている児童も少なからず存在しているのも事実である。相手意識の大切さに気付けたからこそ、それを生かして間違いを恐れずに積極的にコミュニケーションを図ろうとするようになってほしいと考える。そのためにも、難しいことがあっても間違いを恐れずに挑戦することのよさを児童自身が感じることでできる場面を、指導者が意識して設

定し、価値付けることが重要である。

1年次の研究を通して、活動中の様々な場面で「間違いを恐れずに」「挑戦して」「意欲的に」「自分から進んで」など、活動に主体的に取り組む児童の姿がいくつかの場面で見られた。これはやはり「外国語」といった新たな言語を扱う教科だからこそ、より顕著に表れた姿であると考え。

低学年児童は、新たなことに対して興味・関心を高く示し、物怖じせずに取り組むことができるといった素晴らしい特性が見られる発達段階である。新たに学んだ言葉を実際のコミュニケーションの中で進んで使ってみようとする姿や、場面に応じて自ら英語表現を選択して伝えようとする姿は、外国語教育を通して大切にされるべき姿である。児童の発達特性を踏まえると、このような姿勢は低学年における英語活動だからこそより効果的に育まれるのではないかと考える。

このような児童の姿を育むためにも、まず指導者自身が児童のどのような姿を引き出したいのか、明確な意図をもって活動を設定すること、そして児童にとってより身近で体験的に英語に触れることができるような活動場面の工夫を行うことが重要である。それとともに、活動に取り組む児童の姿を、指導者がどのように価値付けていくのかが大切になる。

今後は、よりよくコミュニケーションを図ろうとする姿勢に着目し、児童が更に強い思いをもって臨むことができるコミュニケーション活動の在り方を探っていきたい。自分のことを伝える経験を積み重ねていくことで、児童が自信をもってより主体的にコミュニケーションを図ろうとする姿が期待できるのではないだろうか。

おわりに

今年度から1年生10時間、2年生15時間の英語活動が始まった。限られた時間ではあったが、研究協力校の子どもたちが、「楽しかった」という気持ちを、言葉だけでなく、表情や体全体を使って表現する姿を見て、本来子どもたちがもつ「伝える力」を実感した。休み時間にも「Here you are.」と言葉を掛けながら一枚の紙を友だちに渡す児童の姿があった。このように、児童が何気ない場面で自然に英語を使いながら友だちとつながる楽しさを感じてほしいと願っている。

また、児童がよりよいコミュニケーションについて考えることで、相手を思いやる気持ちを育ん

でいってくれることを期待している。

最後に、本研究の趣旨を理解し、教育実践に取り組んでくださった、京都市立洛央小学校と京都市立南太秦小学校の校長先生をはじめ、両校の研究協力員の先生方、研究に携わっていただいた先生方、いつも温かく迎えてくださった教職員の皆様、そしていつも笑顔で元気いっぱい英語活動を楽しむ姿を見せてくれた子どもたちに感謝の意を表したい。