

## 学びに向かう力を育む外国語教育の一方策

－外国語を用いて伝え合う楽しさを実感させながら－

丹後 由香（京都市総合教育センター研究課 研究員）

Key Words : 学びに向かう力, 課題設定の工夫, 自己選択・自己決定, 価値付け

これからの社会を生きる今の子どもたちには、生涯にわたって外国語学習に取り組むことのできる力を身に付けてほしい。そのためにも、学校教育の役割はとても大きい。本市においては、昨年度より低学年に「英語活動」を全面的に導入し、外国語教育の更なる充実を目指している。昨年度の研究を踏まえ、本研究では、低学年「英語活動」・中学年「外国語活動」を研究対象とし、児童が主体的に外国語学習に取り組もうとする「学びに向かう力」の育成を目指した。

実践では、児童理解を大切にされた課題設定を行い、児童の知的好奇心を高めるとともに、児童の伝えたい内容やその表現方法、そして学び方を自己選択・自己決定できる場面を大切にすることで、児童の「楽しさ」の実感を生み出し、単元を通じた児童の主体的な学びを目指した。また、指導者による価値付けや児童自身の振り返りを通して、自分の学びに向かう姿について自己評価し、次への学びにつなげていけるようにした。

実践を通して、児童自身が単元のめあてや活動の見通しを考えたり、伝えたい内容やその表現方法について自己選択・自己決定したりすることが、児童の「やってみたい」「伝えたい」といった思いの高まりにつながった。また、振り返りの記述からは、知的好奇心や意欲の高まりがうかがえた。

## 目 次

## 第1章 研究主題の設定理由

## 第1節 1年次の研究から

- (1) 「コミュニケーション」を大切にした  
取組…………… 1
- (2) 研究の成果と課題…………… 2

## 第2節 本研究が目指す児童の姿

- (1) 低学年「英語活動」と中学年「外国  
語活動」…………… 3
- (2) 本研究における「学びに向かう力」  
とは…………… 4

第2章 「学びに向かう力」の育成を  
目指して第1節 児童の知的好奇心を高める課題設定  
の工夫

- (1) 児童理解から課題設定を…………… 5
- (2) 「単元のめあて」と「活動の見通し」  
の決定…………… 6

## 第2節 自己選択・自己決定の場の設定

- (1) 表現内容や表現方法の工夫…………… 6
- (2) 学びを支える環境づくり…………… 7

## 第3節 価値ある姿の共有…………… 7

## 第4節 本研究の構想…………… 9

## 第3章 研究実践の実際

## 第1節 2年生の実践

Unit3 「絵本をしようかいしょう」  
～学ぶ環境を豊かにして～…………… 9

## 第2節 3年生の実践

Unit6 「ALPHABET」  
～単元を関連させて～…………… 12

## 第3節 3年生の実践

Unit9 「Who are you?」  
～これまでの学びの総体として～…………… 13

## 第4章 研究の成果と今後

## 第1節 児童の振り返りや意識調査から…………… 15

## 第2節 指導者への聞き取りを通して…………… 18

## 第3節 今後の展望として…………… 20

おわりに…………… 20

<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)  
山口 鈴夏 (京都市立洛央小学校教諭)  
藤本 侑 (京都市立南太秦小学校教諭)  
今北 瑞希 (京都市立南太秦小学校教諭)

## 第1章 研究主題の設定理由

### 第1節 1年次の研究から

昨年度より、中学年「外国語活動」、そして高学年では教科としての「外国語科」が導入され、全国的に小学校外国語教育の新たなスタートとなった。本市においては、外国語教育の更なる充実を図るため、独自に低学年「英語活動」を導入した。これまでも独自のカリキュラムを設定し取組を進めてきた学校もあったが、その内容については様々であった。とりわけ、低学年での外国語教育は、学習指導要領に位置付けられておらず、全国的にも実践事例が少ないのが現状である。

これらのことから、研究を通してその実態把握に努めつつ、よりよい実践についての検証を行い、低学年で外国語教育を行うことの意義について検証していく必要性を感じ、研究を進めた。

#### (1) 「コミュニケーション」を大切にしたい取組

1年次の研究では、この低学年「英語活動」に焦点を当て、外国語との出会いを大切にするとともに、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践を行った。

低学年児童は、自己中心的な姿から他者の気持ちを推測し始める発達段階にあると捉えた。そこで、コミュニケーションを図る上で大切な「相手意識」に着目し、「相手によりわかりやすく伝えようとする姿」や「様々な情報をもとに相手の伝えようとしていることを考えながら聞こうとする姿」の育成を目指した。図1-1に1年次の研究構想図を示す。

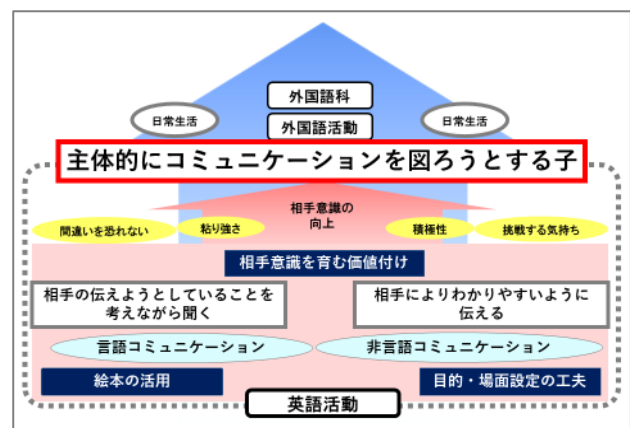


図1-1 1年次の研究構想図

低学年「英語活動」においては、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ことを目標の一つとして設定している。しかし、外国語に出会ったばかりの児童が使える言語表現は限られているため、言語を用いて十分なコミュニケーションを図ることが難しい。そこで、体感を伴った学びが適している発達段階であることも踏まえつつ、身振りや表情、声の調子など、非言語的要素を用いたコミュニケーションに重点を置いた。非言語的要素の積極的な活用を促すために、次の三つの手立てを講じて実践を行った。

まず、絵本の読み聞かせである。絵本にはそもそも、本文の言葉だけでなく描かれている絵によって聞き手の想像を膨らませることができるといったよさがある。外国語に出会って間もない児童にとって、外国の言葉だけで話の内容を理解することは難しい。そこで、絵本や読み手である指導者からの非言語情報をもとに内容を推測しながら聞くことによって、児童が「聞いてわかった」という実感を得られるようにした。また、一冊の絵本を読み重ねる中で、絵本の内容と関連させながら「Do you like red?」など児童が自分のことを伝えるような質問を投げかけたり、児童の返答に対して共感的に反応したりすることを徐々に取り入れていった。このように、まず「聞くこと」を大切に、次第に「伝えること」に対する意欲の向上につながる読み聞かせを行った。

次に、目的・場面設定の工夫である。「誰のために」「何のために」といった具体的な目的や場面を設定することを大切にしたい。児童がそれぞれの思いを大切に活動し、「自分のことを伝えたい」「相手のことを知りたい」といった気持ちが高められることによって、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。

最後に、相手意識を育む価値付けである。児童同士のコミュニケーションの中で、互いの言動に隠れている相手意識の存在に児童が気付けるように、指導者は児童に対して意図的な発問や共感的な言葉かけを行うことによって、児童の思いを言語化し、互いの思いをつなぐ取組を行った。児童同士がコミュニケーションを図る中で、相手意識をもってやり取りをしている児童の姿を取り出し、工夫しようと思

った理由と相手児童が感じた思いを共有することで、互いの思いをつなぎ、相手意識をもつことのよさを実感できるようにした。また、「伝える」「聞く」といった視点から、コミュニケーション活動中の自分の姿を振り返るようにした。

これらの実践を通して、英語活動の中で相手意識をもって伝えたり聞いたりすることに対する児童の意識の変容を調査した。

(2) 研究の成果と課題

実践の結果、「伝えること」「聞くこと」に対する児童の意識の変容が見られた。

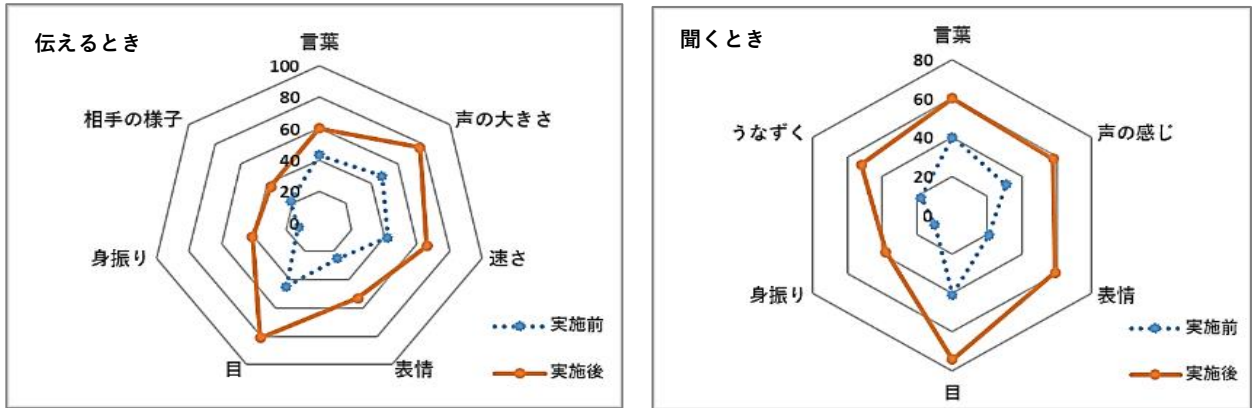


図 1-2 「伝えるとき」「聞くとき」に気を付けていることに関する意識調査の結果【1年】 (n=113)

上の図 1-2 は、児童が実際に「伝えるとき」「聞くとき」に気を付けていることについて調査した結果である。ここから、児童自身が相手意識のある具体的な姿に気づき、その有用性を実感することで、実際のコミュニケーション場面で生かそうとする意識が高まっていることがうかがえた。

また、「伝えること」「聞くこと」に対する児童の意識の変容も調査したところ、どちらに関しても好意的に捉えている児童の割合が増加が見られた。

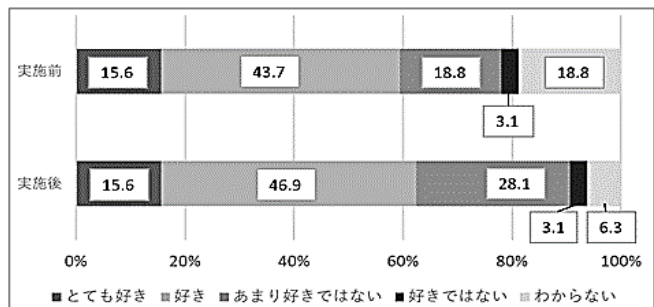


図 1-3 「伝えること」に関する意識調査の結果【2年】 (n=32)

しかし、「伝えること」に関しては、図 1-3 のように「わからない」と回答した児童の減少とともに「あまり好きではない」と回答する児童の割合が増加が見られた。外国語によるコミュニケーションを通して、相手に伝える楽しさを実感した児童がいる一方で、伝えることに対し

消極的な児童の存在も明らかになったのである。この結果の要因について、小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説外国語活動・外国語編の次のような記述から検討した (1)。

初めて外国語に触れる段階である小学校においては、母語を用いたコミュニケーションを図る際には意識されていなかった、相手の発する外国語を注意深く聞いて何とか相手の思いを理解しようとしたり、もっている知識などを総動員して他者に外国語で自分の思いを何とか伝えようとしたりする体験を通して、日本語を含む言語でコミュニケーションを図る難しさや大切さを改めて感じる事が、言語によるコミュニケーション能力を身に付ける上で重要であり、言語への興味・関心を高めることにつながると考えられる。

つまり、「相手の発する外国語を注意深く聞いて何とか相手の思いを理解しよう」とする姿や、「もっている知識などを総動員して他者に外国語で自分の思いを何とか伝えよう」とする姿の育成を目指すことで、言語でコミュニケーションを図る難しさの実感が生まれたのではないかということになる。そしてその実感は、児童の言語によるコミュニケーション能力や言語への興味・関心の高まりにつながるといえる。

昨年度の研究では、初めて外国語に触れる段階であることに加え、低学年の発達段階も踏まえ、非言語的要素に着目しながら相手意識のあるコミュニケーションの具体的な姿への気付きを促してきた。中学年、高学年と外国語学習が積み重なっていくことで、言語表現も豊かになっていくであろう。低学年「英語活動」で大切にしてきた相手意識を土台に、非言語的要素の活用の重要性を再認識するとともに、言語による、外国語によるコミュニケーション能力を身に付けていくといった次の段階の外国語教育について考えていくことが必要なのである。

## 第2節 本研究が目指す児童の姿

本研究では、研究対象を低学年「英語活動」と中学年「外国語活動」とし、昨年度の研究も踏まえ、改めて低学年「英語活動」の意義について検証し研究を進めていく。その中で、児童自身が主体的に学習に取り組もうとする「学びに向かう力」に着目し、児童の「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」の育成を目指していきたいと考える。

### (1) 低学年「英語活動」と中学年「外国語活動」

まず初めに、京都市が定める低学年「英語活動」の目標、小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説外国語活動・外国語編に記されている中学年「外国語活動」の目標について見てみる。表1-1がそれらを整理したものである(2)。

表1-1 低学年「英語活動」と中学年「外国語活動」の目標

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。	
低学年 英語活動	中学年 外国語活動
(1) 外国語の音声やごく基本的な表現に慣れ親しむようにする。	(1) 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。
(2) 身近でごく簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。	(2) 身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。
(3) 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。	(3) <u>外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、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。</u> (下線部は筆者による)

低学年「英語活動」(1)や(2)に「ごく」と記されているのは、児童の発達段階を考慮したものであり、児童にとってより身近で簡単なものを扱うことを示している。低学年「英語活動」で扱われた表現や事柄については、中学年の学習内容とスパイラルに関連している。つまり、1年生からの外国語教育によって同じ英語表現でも異なった場面で何度も触れていくことで、十分な慣れ親しみが期待されると同時に、児童が自信をもって表現できるようになるのではないだろうか。

このようなことを指導者が意識して指導を行うとともに、児童自身も気付くことで、中学年「外国語活動」に取り組む児童の姿もまた変わってくるのではないかと考える。松村・相馬は「単元間、教科間の学びの連続性に気付いてこそ必要な『資質・能力』は身に付く」(3)と述べている。一つの教科を取り上げたとしても、単元、学年などで学びが途切れてしまっていることが多いのではないかと感じる。児童がこれまで学んだことを生かして、今の学びをよりよくしていこうとする姿勢は、教科・領域に関わらず必要なのである。

昨年度の研究で大切にしてきた相手意識のある姿は、外国語教育の土台になると考える。実際の活動を通して慣れ親しんできた英語表現やよりよいコミュニケーションにつながる工夫などの既存の知識が、中学年「外国語活動」においても生かされていることを実感しつつ、より主体的にコミュニケーションを図ることについて考え、実践していこうという意識を高めていくことが重要ではないだろうか。

そのためにも、児童がこれまでの学びを振り返り、新たな学びに気付けるような学習展開が必要である。そして、児童が思考を働かせながら自分の伝えたい内容や表現方法について、これまでの学習経験を振り返りながら考える時間を大切にしていくことで、児童の主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度は育成されていくと考える。

ここで注目したいのは、中学年「外国語活動」における「(3) 学びに向かう力、人間性等」の部分である。「言語やその背景にある文化に対する理解を深め」とあり、これは児童が言葉の大切さや豊かさ等に気付いたり、言葉への興味・関心を高めたり、これらを尊重する態度を身に付けたりしようとすることを示している。それは、児童の外国語の音声や基本的な表現への十分な慣れ親しみの上で成り立つものであるといえる。つまり、限られた言語表現ではあったが、低学年「英語活動」から外国語の音声やごく基本的な表現に慣れ親しむことを大切にしていくことは、中学年「外国語活動」段階での慣れ親しみの更なる充実につながるのではないかと考える。それによって言葉への興味・関心がより一層高められ、児童が外国語を用いて話したり聞いたりしようとするにつなげるのではないだろうか。

## (2) 本研究における「学びに向かう力」とは

本研究を進めていく上で、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力について触れておきたい。

資質・能力の三つの柱のうち「学びに向かう力、人間性等」は、「(1)の「知識及び技能」や(2)の「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素」であり(4)、外国語教育においては「児童が言語活動に主体的に取り組むことが外国語によるコミュニケーション能力を身に付ける上で不可欠であるため、極めて重要な観点である」とされている(5)。

実際のコミュニケーションの場面で、児童が自信をもって外国語で表現できるようになるために、「知識及び技能」を獲得したり、「思考力、判断力、表現力等」を身に付けたりしようとする態度が重要である。例えば、友だちと好きなスポーツについて外国語で伝え合う活動において、スポーツの英語表現や好みを尋ねたり答えたりする英語表現に十分慣れ親しもうとしたり、実際のコミュニケーションの場面ではたどたどしくてもジェスチャーなどを使って何とか外国語で伝えようとしたりする。そして、その自分の姿を振り返り、次はもっと工夫して相手にわかりやすく伝えようとするといった態度である。こうした活動を繰り返すことで児童に自信が生まれ、「次はもっとこうしよう」という意識が高められていくのである。

このように本研究では、児童が主体的に言語活動に取り組もうとする態度を「学びに向かう力」とし、その育成を目指していきたいと考える。

(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』 2017.7 p.12

(2) 前掲(1) pp.11-17

(3) 松村英治 相馬亨『『学びに向かう力』を鍛える学級づくり』 2017.3.1 pp.44-45

(4) 前掲(1) p.15

(5) 前掲(1) p.15

## 第2章 「学びに向かう力」の育成を目指して

「学びに向かう力」を育成するためには、児童自身がまず、外国語に興味・関心をもち、外国語を用いて伝え合う楽しさを実感することが重要であると考えられる。松村・相馬は「楽しさは、その瞬間の味わいだけでなく、学びに向かう力の源泉ではないか」と述べており(6)、その具体について示している。その中でも、本研究では「知的好奇心による楽しさ」と「自己選択・自己決定による楽しさ」に注目し、児童の「学びに向かう力」の育成を目指していく。

## 第1節 児童の知的好奇心を高める課題設定の工夫

知的好奇心とは、ある物事に対して「もっと知りたいな」と思う気持ちであり、児童の「学びに向かう力」を育むための重要な要素であると考えられる。本節では、児童理解に基づいた課題設定の工夫の重要性について示していく。

### (1) 児童理解から課題設定を

児童の「もっと知りたい」といった知的好奇心を高めるためには、児童が興味・関心を示し意欲的に取り組める環境を意図的に設定することが重要であると考えられる。そのためにはまず、児童の実態を把握し児童理解を深めることが必要である。高島は、児童理解の視点として次の3点を挙げている(7)。

#### ① 児童の興味・関心を把握する

児童の普段の会話や日記、遊びなどから児童が興味あるものや学習したいことなどをつかむ。

#### ② 学習内容や状況を把握する

各教科や他領域に関しても何をどのくらい学習しているかを把握することで、他との連携を図りながら内容を考えることができる。

#### ③ 児童の力を把握する

どのような力が不足しているのか、どのような力をつけていかなければならないのかを考える。

このように、まずは「児童が今、どのようなことに興味・関心を抱いているのか」「他教科の学びを生かせることはないだろうか」「どのような力があって、これからどのような力を付けていきたいか」を考えることを意識した授業づくりを行っていく。

次に、実態を踏まえた上で題材を工夫していくのである。東野・高島は、児童が主体となる題材の例として、右に示すような具体を挙げている(8)。このことから、児童の実態と照らし合わせながら題材を考え工夫していくことが、児童の学びに向かう力を育むための環境を生み出すことにつながると考えた。

- ・自己や成長が表現できる題材
- ・学ばせたい英語表現が使われている絵本や題材
- ・学習したことを生かせる題材
- ・日常の児童の生活経験を生かせる題材
- ・児童の興味のある絵本や題材
- ・児童が楽しめる題材

では、実際に2年生Unit2「サラダで元気」の単元を例に挙げてみよう。この単元は、身近な野菜の英語表現に慣れ親しみつつ、単元終末では児童にとって大切な人のためにそれらの野菜を使ったオリジナルサラダを作るといった単元である。ここで、児童がより主体的に学習に取り組める単元との出会いとなるように、課題設定を工夫するのである。

2年生児童は、生活科の学習単元「大きく なあれ わたしの 野さい」において、身近な植物(野菜)を継続的に栽培する活動に取り組む。普段何気なく食していた植物が、種からどのように育っていくのか、成長させるためにはどのような関わりが必要なのかを実際に栽培しながら学ぶことを通して、植物に対する親しみを深めていく児童の姿が予測される。

それらを踏まえて、英語活動におけるこの単元との出会いの場面では、児童が親しみをもって育てた野菜について振り返り、それらを題材に「自分たちが育てた野菜を使って、何かおうちの人を喜ばせることができないかな」という課題を設定する。その際、実物を使用するわけではないが、自分たちが大切に育てた野菜を扱う題材だからこそ、「あんなことができないか」「こんなことができないか」とイメージを膨らませることができると考えた。もちろん、こちらが予想もしなかった考えがたくさん出てくることもあり得るだろう。しかし、児童のこのようなあふれる思いを共感的・受容的に受け止めつつ、指導者がゴールの姿を提案するのである。

学習したことを生かせる題材を扱うからこそ、新たに出会う英語表現に対しても「知りたい」「言ってみよう」といった思いが高められるのではないかと考える。このように、児童の実態と題材を結び付けて考えながら課題を工夫していくことで自分事となり、児童の知的好奇心が高められ、学びに向かう力も育まれるのである。



## (2) 「単元のめあて」と「活動の見通し」の決定

課題との出会いが自分事となると、児童は単元を通した目標が考えられるようになるだろう。そこで、本研究では、児童自身が単元のめあてについて考えることを大切にしていきたい。課題解決に向けて単元のゴールのイメージをもち、目標を決定することによって、児童は単元を通して主体的に学ぶことができる。また、単元を通した活動の見通しを立てることも重要である。杉山・加納は「学習者の中で自分なりに目標を定めたり、予想したりしてそれがかなわなかった時には、粘り強く試行錯誤することができ、成功した時には次の活動に、より意欲的に取り組むことができる」ということを示している(9)。

つまり、児童が単元のめあてを考えたり活動の見通しを立てたりすることは、児童の学びに向かう力を育む上で重要なのである。

## 第2節 自己選択・自己決定の場の設定

指導者が一方向的に教授するような授業形態だけでは、児童の学びに向かう力を育むことは難しいのではないだろうか。児童自身の意思に基づいて決めたことだからこそ、児童は主体的に取り組もうとするのである。そこで、児童の思いが反映される活動となるよう、自己選択・自己決定を促す場面を設定することとした。本節では、その具体的な手立てについて述べていく。

### (1) 表現内容や表現方法の工夫

3年生Unit4「I like blue. すきなものをつたえよう」の単元では、果物や野菜、色、食べ物、スポーツなど様々なものについてお互いの好みを尋ね合ったり紹介し合ったりする。本市においては、低学年「英語活動」における様々な活動を通して、果物や野菜、色などの英語表現について既に慣れ親しんできたという学習経験が存在する。それを生かし、「新たな言語材料」として導入するのではなく、「スポーツ以外にも何か英語で伝えられそうなことはあるかな」と問いかけ、これまでの学習活動を振り返る機会を意図的に取り入れる。そうすることで、「好きな色も伝えられるね」と伝えられそうな表現を考えたり、「ぼくの好きな果物、英語で言えるよ」「わたしの好きな果物は peach」「I like peach」などのように進んで英語で表現しようとしたり、または「絵本の読み聞かせをした時に動物も言えるようになったよ」といった指導者の予想を超えた反応を示したりすることも考えられる。

外国語学習において、新たな言語表現との出会いは、言語による表現を豊かにしていく。しかし豊かなコミュニケーションを図ろうとする上で大切なことは、これまでに慣れ親しんできた表現や大事にしてきたことを振り返りながら、児童が「あの表現も使えないだろうか」「あんなことも伝えられそうだ」と考えることである。そういった気付きを促すきっかけを与えることによって、児童が自ら考えながらコミュニケーションを図ろうとするのである。

また、表現方法についても、「こんな工夫ができるんじゃないか」と自分の思いがよりよく表現され、相手にわかりやすく伝わる方法について創意工夫する姿を大事にする。例えば、先述の例と同じ単元で考えれば、GIGA 端末を活用する児童もいればジェスチャーを工夫しながら紹介している児童がいてもよい。児童自身が、相手意識をもって取り組むことが重要なのである。小学校学習指導要領解説にも次のように示されている(10)。

外国語によるコミュニケーションを円滑に行うためには、どうすれば相手により伝わるかを思考しながら、表現する内容や表現方法を自己選択し、尋ねたり答えたりするようにすることが大切である。

(下線部は筆者による)

つまり、まずは児童自身が相手意識をもって表現内容や表現方法を考えることが重要であり、それが外国語を用いた円滑なコミュニケーションにつながるということなのである。



(2) 学びを支える環境づくり

そんな中、伝えたい内容は決定したけれど、どのように表現するか不確かだったり、英語表現を声に出すことに自信がもてなかったりするときもあるだろう。その際、例えばGIGA 端末を活用して、今までの学習を通して慣れ親しんできた様々な英語表現を蓄積しておき、児童がいつでも学びを振り返ったり確かめたりできるようにする。

その一つが、図 2-1 の「学び箱」である。この「学び箱」は、これまでに慣れ親しんできた様々な言語材料をそれぞれのテーマごとに分類し、図 2-2 のような音声付き絵カードを蓄積していく。「フルーツ」であれば、りんごやバナナ、桃などの絵カードがまとめてあり、それぞれのカードにはそのフルーツの英語表現やその単元で扱いたい文章表現（I like apples など）などの音声を取り入れておく。そうすることで、英語の表現に自信のない児童が自分で確かめることができる。また、振り返りながら自分が表現したい内容を考え、決定していくことも考えられる。もちろん、GIGA 端末の活用だけでなく、友だちや先生も学びを支える環境要因として捉え、誰かに尋ねることも手段の一つであると考えられる。

他にも言語材料だけでなく、よりよいコミュニケーションの姿を示すデモンストレーション動画や様々なワークシート、過去の児童自身の成果物も蓄積しておくことで、児童が必要に応じて活用できるようにする。

さらには、GIGA 端末を活用して自身の姿を動画に撮影し、自分の姿を客観的に振り返ることができるような活用も考えられる。そうすることで、相手の立場から自分の姿を捉え、よりよい姿を目指して粘り強く取り組む姿が期待できる。



図 2-1 学び箱 (例)



図 2-2 音声付き絵カード (例)

第3節 価値ある姿の共有

学びに向かう力は、他者から「この力を付けなさい」と言われて身に付くものではない。あくまでも自分自身がその必要性を感じ、伸ばしていきたいと思うことによって育まれていくものである。つまり、「この力を伸ばしたい」「この力が重要だ」と児童自身が意識することが、まず大切なのではないかと考える。もちろん、指導者が意図していない場面であっても、児童が自らその必要性を感じ、意識して身に付けようとすることも考えられる。しかしそれ以上に、指導者が、児童にこれからどのような力が必要なのかを踏まえた指導を行い、学習活動の中で児童の姿からその力をしっかりと見取り、児童にフィードバックしていくことで「意識付け」を行うことが重要ではないだろうか。その際、児童の変容を見取るだけでなく、無自覚のうちに力を発揮している姿を見取って言語化することで自覚させたり、児童が否定的に捉えがちな自身の姿を肯定的に見取って価値付けたりすることも考えられるだろう。

では、どのような視点で意識付けを行っていけばよいのだろうか。本研究では、中山による「非認知能力の三つの枠組み」を参考にその視点を明確にすることで、「学びに向かう力」の育成を目指していくこととした。表 2-1 はその分類を詳しく示したものである(11)。

表 2-1 中山による非認知能力の三つの枠組みとその定義

自分と向き合う力 (自制心・忍耐力・レジリエンスなど)	自分を高める力 (意欲・向上心、自信・自尊感情、 楽観性など)	他者につながる力 (共感性、協調性・社交性、 コミュニケーション力など)
困難なことや凹むことがあっても我慢したり、気持ちを落ち着かせたり気持ちを切り替えたりして、自分と向き合おうとする力	意欲や向上心を持ってやってみようとしたり、自分を信じて挑戦してみたり、楽しそうに取り組んだりして、自分を高めようとする力	ほかの人とやり取りをしながら助け合ったり、励まし合ったり支えあったりして、他者につながるようとする力

指導者は、活動のプロセスの中でこれらの力を見取る視点をもっている必要がある。そして、その姿を言語化して児童に意識付けていくことで、児童自らが「伸ばしたい」「必要だ」と意識するようになるのである。もちろん、指導者からの働きかけがいつも児童の変容に結び付くとは限らない。指導者は児童を取り巻く環境の一要因であり、児童の気付きを促す一存在である。しかし、このような働きかけによって、十分に児童の意識化を促す可能性があるといえるのではないかと考える。

そこで、児童の実態を踏まえつつ育みたい力を具体化し、英語活動・外国語活動における具体的な児童の姿や、その姿を見取り、意識付けにつながる場面を明確にしていく。表 2-2 はそれらを整理するために作成したアセスメント表の例である。

まず、育みたい力を児童の姿として具現化し、言語化していくことから始める。その際、学校教育目標や学級目標をもとに、まずは育みたい力を具体的な言葉で言語化していく。

次に、実際の学習活動ではどのような姿が当てはまるのかを行動指標として整理する。行動指標を可視化することによって、指導者の意識化を図ると同時に、その姿を丁寧に見取り価値付けていくことで、児童の意識付けにつなげていくのである。また、実際の活動後には、図 2-2 のような振り返りカードを活用し、児童自身もこれらを視点で振り返り、自分の頑張りを実感したり次への目標をもったりすることで、より効果的に学びに向かう力が育まれていくと考える。

ここで重要となるのが、児童の学びに向かう力が発揮される仕掛けとなる学習活動を整理したり、時には児童の主体的な学びにつながるきっかけを活動の中に意図的に組み込んだりしていくことである。それは、新たな活動を取り入れなければいけないということではなく、今ある活動を「学びに向かう力を発揮させるきっかけにならないか」という視点で改めて考え、具体的な姿が現れるように構造化していくことなのである。

例えば、アセスメント表の中の「粘り強さ」を児童に育む活動には、指導者がクラスルームイングリッシュを使って指示を出す場面が考えられる。もちろんこれは、「Stand up.」「Sit down.」など、日常的に使用していて、おおよその児童が理解でき正しく反応ができるような場面ではない。普段あまり聞きなれない英語表現を使って指導者が指示を出したときに、始めから「何を言っているのかわからない」とあきらめるのではなく、繰り返される指導者の言葉や身振り、表情などから「こんなことを言っているのかな」と考え実際に行動に移してみようとしていたり、じっくり考えて「先生、〇〇ってことですか」と確かめたりする姿を見取り、粘り強く最後まで理解しようとした価値ある児童の姿を言語化して共有していくのである。その姿を全体でも共有していくことで、他の児童の意識付けのきっかけとなるのである。そして、学習の終わりに児童自身がその視点で自己評価できれば、より深く意識付けられると考える。

表 2-2 アセスメント表 (例)

	自分と向き合う力	自分を高める力	他者とつながる力
育みたい力や姿勢	粘り強さ	挑戦する力	コミュニケーション力
定義	最後まであきらめず試行錯誤しながら取り組める力	新しいことや少し難しいことにも臆さずとなく挑戦してける力	周囲の人たちとよりよい関係を築ける力
具体的な姿 (行動指標)	<ul style="list-style-type: none"> <li>難しい表現に出会ったときにすぐにわからないとあきらめるのではなく、何度も繰り返し聞いたり質問したりしながら理解しようとすることができる</li> <li>すぐに決めてしまおうのではなく、よりよい方法はないかと追求することができる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>新しい言語表現に出会ったときに進んで声に出して表現することができる</li> <li>ALTなどの英語話者に対して自分から積極的に英語でやり取りを始めることができる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の思いや考えを言葉で表すことができる</li> <li>自分の思いや考えを伝えるときに非言語的要素を使ってわかりやすく伝えることができる</li> <li>相手が伝えようとしていることを考えながら聞くことができる</li> </ul>



**UNIT 3 『絵本をしようかいしよう』**

NAME \_\_\_\_\_

UNIT'S GOAL \_\_\_\_\_

じぶんと	むきあう	よいごまであきらめずにがんばることができた
じぶんを	たかめる	新しいことチャレンジすることができた
あいてと	つながる	あい手の気もちをかんがえながら、聞いたりつたえたりすることができた

DATE	◎・○・△	ふりかえり
1	✓	<p><b>TODAY'S GOAL</b> どうぶつの言い方を聞こう。</p> <p>むきあう _____</p> <p>たかめる _____</p> <p>つながる _____</p> <p>★どうぶつの言い方を聞いて、読み聞かせについて考えたことを書きました。</p>
2	✓	<p><b>TODAY'S GOAL</b> どうぶつの言い方を聞いたり、言ったりしよう。</p> <p>むきあう _____</p> <p>たかめる _____</p> <p>つながる _____</p> <p>★どうぶつの言い方を聞いたり、言ったりできました。</p>
3	✓	<p><b>TODAY'S GOAL</b> 色やどうぶつの言い方を聞いたり、言ったりしよう。</p> <p>むきあう _____</p> <p>たかめる _____</p> <p>つながる _____</p> <p>★色やどうぶつの言い方を聞いたり、言ったりしました。</p>
4	✓	<p><b>TODAY'S GOAL</b> 色やどうぶつの言い方を聞いたり、言ったりしてグループで読み聞かせのれんしゅ</p> <p>むきあう _____</p> <p>たかめる _____</p> <p>つながる _____</p> <p>★グループで読んで聞いて、読み聞かせのれんしゅができました。</p>
5	✓	<p><b>TODAY'S GOAL</b> あい手に分かりやすいように、絵本をしようかいしよう。</p> <p>むきあう _____</p> <p>たかめる _____</p> <p>つながる _____</p> <p>★あい手に分かりやすいように、絵本をしようかいしようができました。</p>

図 2-2 振り返りカード

### 第4節 本研究の構想

これまで述べたように、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、本研究では児童自身が主体的に学習に取り組もうとする「学びに向かう力」に着目し、その育成に向けて研究を進めていく。

その中で、図 2-3 の本研究の研究構想図にあるように、児童の知的好奇心が高められるような課題設定の工夫を行うとともに、あらゆる場面で児童が自己選択・自己決定することを大切にしていく。また、単元を通して指導者は児童の「学びに向かう力」をしっかりと見取り価値付けていくとともに、児童自身も同じ視点で振り返りを行っていくことで、児童の意識付けにつなげていく。



図 2-3 本研究の研究構想図

- (6) 前掲(3) pp. 44-45
- (7) 高島英幸『児童が創る課題解決型の外国語活動と英語教育の実践-プロジェクト型言語活動のすべて-』高陵社書店 2014. 1. 31 p. 42
- (8) 東野裕子 高島英幸『プロジェクト型外国語活動の展開-児童が主体となる課題解決型授業と評価』高陵社書店 2011. 6. 9 p. 13
- (9) 杉山尚美 加納誠司『新しい教育課程で目指す「学びに向かう力、人間性等」についての研究』愛知教育大学教職キャリアセンター紀要 vol. 4 2019. 3 p. 4
- (10) 前掲(1) p. 28
- (11) 中山芳一『家庭、学校、職場で生かせる！自分と相手の非認知能力を伸ばすコツ』東京書籍 2020. 7. 3 pp. 30-34, p. 61

## 第3章 研究実践の実際

本章では、実際に研究実践に取り組んだ単元をいくつか取り上げ、第2章で述べた手立ての具体と実際の児童の様子について紹介していく。

### 第1節 2年生の実践 Unit 3 「絵本をしょうかいしよう」～学ぶ環境を豊かにして～

#### 【単元について】

単元の目標 互いのことを知るために、相手に伝わるように工夫しながら、お話を紹介するようにする

本単元は、「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」の読み聞かせを繰り返し聞く中で、絵本の内容を推測しながら聞いたり進んで英語を発話したり、指導者とのやり取りを楽しんだりして絵本に登場する動物や色の英語表現、繰り返される文表現に慣れ親しんでいく。そして単元終末では、児童が自分たちでお話をアレンジし発表する活動を設定した。

昨年度は「1年生のために」といった単元のめあてをあらかじめ指導者が示し、単元の学習を進めていった。しかし、児童がより主体的に活動できるように、今年度は「誰のために」「何のために」を児童自身が考える場面を大切にするとともに、児童の思いがより反映されるように表現内容や表現方法、学び方などを自己選択・自己決定できるようにした。

表 3-1 は本単元計画である。全5時間のうち第2時から第4時では、「色や動物の言い方を聞いたり言っ

表 3-1 2年生 Unit 3 単元計画

	前半	後半
1	動物の言い方を知ろう	
2	色や動物の言い方を聞いたり言ったりしよう	
3	全体活動 指導者による読み聞かせを中心にめあてに沿った活動に取り組む	個人・グループ活動 めあてをもって様々な教材や教具を活用し学習に取り組む
4		
5	お話発表会をしよう	



たりしよう」というめあてをもって、学級全体で同じ学習活動に取り組む前半の時間に加え、後半には個人やグループで活動内容について考え、活動に取り組む時間を設定した。そうすることで、児童がめあてをもってより主体的に、協働的に学習に取り組むことができるようにした。

その際に活用する教材に関しては、図3-1のように、学習支援ソフトを活用してポインティングゲームや集中力ゲームなどで使用するワークシート、読み聞かせ動画、動物や色の音声教材を共有するとともに、児童が実際に手に取って活動できるような小型絵本、動物や色の絵カードを準備した。そうすることによって、児童自身がめあてを意識して活動内容について考え、学び方を自己選択・自己決定しながら取り組むことを目指した。

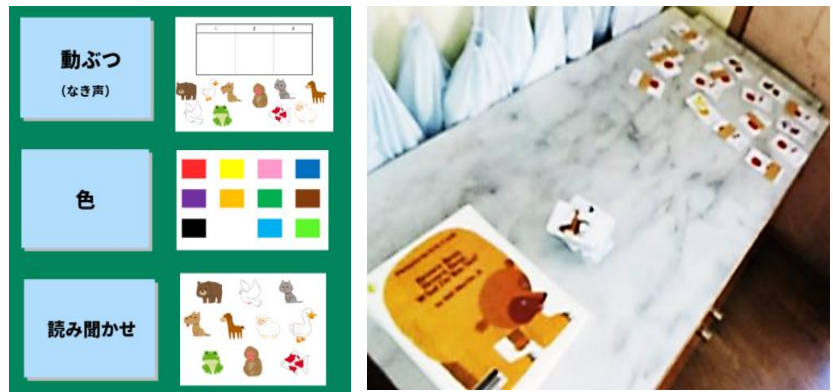


図3-1 準備した教材・教具

### 【実践の実際】

単元の初めでは、まず指導者による読み聞かせを聞いた後、児童は自分たちで読み聞かせをすることについて考えた。「1年生のためにしたい」「家族に読み聞かせをしたい」のように、「誰かのために」といった相手意識のあるめあてについて考える児童の姿が見られた。また、「相手に伝わる工夫をして」という児童からの言葉もあり、これまでの英語活動を通して児童の相手意識が育まれてきたことがうかがえた。また、表現方法については国語科などで学習したことを生かし、絵本の読み聞かせに限らず、劇や紙芝居、ペープサートなどの様々な方法から自己選択・自己決定できるようにした。すると児童は、自分のやってみたい表現方法について口々にしていた。

単元のめあてを設定した後、児童はその達成に向けて、「動物や色の聞き方や言い方を覚える」「絵本を作る」「読み聞かせの練習する」などのように単元全体の活動の見通しを立てていった。

第2時から第4時にかけての個別やグループの活動では、それぞれがめあての達成に向けて活動内容を考え決定し、互いに協力しながら活動に取り組む児童の姿が見られた。図3-2が児童の実際の様子である。



図3-2 「色や動物の言い方を聞いたり言ったりしよう」というめあてをもって活動に取り組む児童の様々な姿

①②③のグループでは、絵カードや学習支援ソフトのワークシートを活用して、問題を出す人や答える人などを相談し、様々なゲーム活動を通して色や動物の英語表現に慣れ親しんでいた。そんな中、④の児童は、自分が出題したい動物の英語表現をカードの音声で確かめながら、活動に取り組んでいた。また、⑤の児童のように絵本を手に取りながら読み聞かせ動画を視聴したり、⑥のグループのように一人一冊絵本を手にとって一緒に読み聞かせを行ったりする児童の姿も見られた。各グループまたは各児童によって活動内容は異なっているが、学び方を自己選択・自己決定し、友だちと協力しながら取り組むことで、学びに向かう力が高められている様子がうかがえた。

児童が活動している間、指導者は、友だちが伝えている英語表現をしっかり聞いている姿や自信をもって進んで声に出して表現できている姿、友だちと協力して取り組んでいる姿を見取り、価値付けることを意識して行った。

児童の振り返りには、「みんなとゲームやよみきかせをしてえいごのことをよくしました」や「今日は、なかよし（グループ）でもんだいをだしあって色もつけたしたらみんながわかってくれた」といった記述があり、この活動が児童にとってよりよい学習となったことがうかがえた。

第4時では、単元最終のお話発表会に向けて、各グループで表現内容や表現方法などについて決めた後、GIGA 端末の動画撮影機能を使って練習の様子を撮影し、自分たちの表現している姿を確かめながら何度も繰り返し取り組む姿が見られた。図 3-3 がその時の児童の様子である。



図 3-3 繰り返し練習に取り組む児童の様子

動画に撮影することで、よりよい発表にするための改善点を見付けやすくなり、また、自分の姿を客観的に見ることで、相手の立場に立って活動に取り組むという姿が見られた。

指導者はその間、児童が英語表現を進んで声に出している姿や相手意識をもって表現している姿、また、友だちとのつながりを大切に取り組む姿、児童が粘り強く取り組んでいる姿を価値付けていった。その他にも、「相手によりわかりやすく伝わるようにするにはもっと、どんな工夫ができそうかな」など児童の考え方が広がるような提案を行ったり、困っている児童が解決に向かっていけるように言葉かけを行ったりした。

研究協力校のうち一校では、単元最終の第5時に1年生を迎えてお話発表会を行った。児童のワクワクした様子がとても伝わってきた。児童が単元の初めに設定したゴールを意識し「相手にわかりやすく伝わるように」といっためあてをもって、活動に取り組むことができた。

中間評価の場面では、まず、2年生児童が工夫できたことやもっと工夫したいことについて発表し全体で交流した。右に示すのが、その内容である。これらを共有した後、1年生からの感想を聞いた。声の大きさや速さ、動きなど、2年生児童が工夫したことに対して、「うれしい」「わかりやすい」「英語が知れた」などといった1年生児童の感想をつなぐことによって、後半の活動も自分なりにめあてをもって取り組んでいる様子がうかがえた。

単元終わりの2年生の振り返りには、次のような記述が見られた。

- ・わかりやすいようにうごきや大きな声を出してできたので1年生がわかりやすかったと思います。
- ・れんしゅうしてたよりも声が大きく出て、よくできた。
- ・いままでのなかでは一ばんよかったと思います。
- ・もしかしたら声が小さかったかもしれないけど、はやさもうごきもできました。

- ・ジェスチャー
- ・はっきりと
- ・鳴き声
- ・動き
- ・はやさ
- ・声の大きさ
- ・ゆっくり
- ・くりかえし
- ・Hello song を歌う

このような振り返りの記述からは、楽しかったという実感だけでなく、改めて活動中の自分を見つめ、相手意識をもって取り組む自分の姿を振り返り、評価している様子がうかがえた。



## 第2節 3年生の実践 Unit6 「ALPHABET」～単元を関連させて～

### 【単元について】

単元の目標 自分のことを知ってもらうために、活字体の大文字を使って自分の姓名の頭文字やお気に入りのものを、相手に伝わるように工夫しながら伝えるようにする

本単元は、外国語学習に取り組み始めてから初めて文字を扱う単元である。児童にとって「アルファベット」とは、全く目新しいものではなく、日常生活のあらゆる場面で目にしている文字である。それとともに、国語科「ローマ字」の単元で、これらの文字を扱った学習をしてきている。

本単元では、自分の姓名の頭文字を伝え合うだけでなく、児童がもっと「伝えたい」「知りたい」という気持ちを高められるようにするために、既習単元である「自分の好きなもの」を紹介する活動を取り入れた。今回は、GIGA 端末の持ち帰りが可能であるといった環境を生かし、自分の家の中に存在するアルファベットの文字に注目しながら自分の姓名を表すイニシャルを見つけるとともに、友だちの知らない、自分のお気に入りのものについて紹介できるようにした。「普段の学校生活では知られていない自分のことについて伝え合うことによってお互いのことをもっとよく知ろう」という課題を設定し、児童の「伝えたい」「知りたい」といった思いがより高まるようにした。

### 【実践の実際】

単元との出会いの場面では、指導者が自宅の中にある様々な活字体の大文字について紹介するとともに、児童の知らない「指導者の好きなもの」を紹介し、児童の「自分もやってみたい」という気持ちが高められるようにした。

実際には、まず身の回りにはたくさんの活字体の大文字が存在することに気付けるように、図 3-4 のように教室の中を探索することから始め、その範囲を教室から自宅へと広げていった。

単元終末の活動に向けて、児童は学習支援ソフトの写真撮影機能を使って、自宅で見つけた様々な文字やお気に入りのものの写真を撮影して情報を集め、カードに整理してオリジナル自己紹介カードを作成した。

その後、友だちとやり取りをする活動に向けて「相手に伝える工夫を考えながら、自分が自信をもって活動に取り組むための準備時間」を設けた。すると、図 3-5 の児童のように GIGA 端末の動画撮影機能を活用し、自分の紹介の様子を撮影して表情や声の感じを確かめたり、図 3-6 の児童のように作成したカードをただ提示するのではなく、より相手にわかりやすく伝わるように、伝えたい部分を拡大して示したりするなど、実際の場面を想定し相手意識をもって取り組む様子が見られた。

このような、よりよい伝え方について自分なりに納得のいくものとなるように繰り返し取り組む姿を、指導者は価値付けていった。

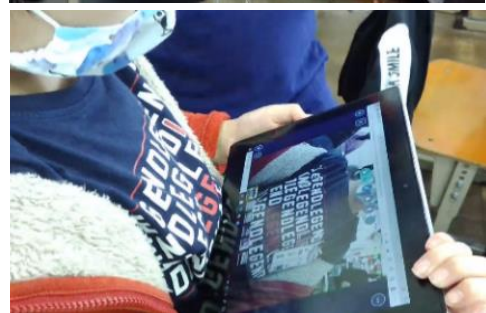


図 3-4 活字体の大文字を探す児童の様子

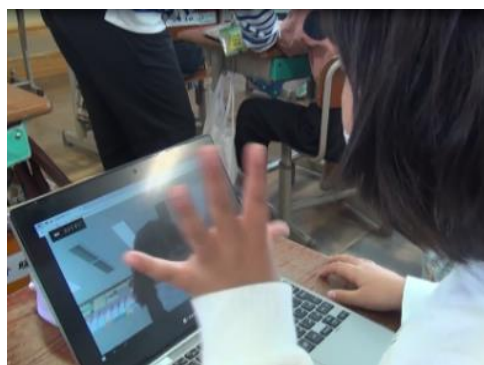


図 3-5 練習に取り組む児童の様子①



図 3-6 練習に取り組む児童の様子②

実際の単元終末の活動では、図 3-7 に示すように、児童は相手によりわかりやすいように声の大きさや提示の仕方を工夫したり、単に好きなものを伝えるだけでなく、紹介したものに関連して「Do you like ~?」と問いかけたりしている姿が見られた。聞き手も、相手の紹介に対してうなずいたり相手の問いかけに対して返答したりしながら、活動に取り組む様子が見られた。

中間評価の場面では、右に示すような工夫が児童から出された。特に「理由」については、今回自分の姓名の頭文字を伝え合うだけでなく、自分のお気に入りのものを伝えるという設定を行ったことで、本当に自分の好きなものだからこそ伝えたい、相手のことをもっと知りたいといった思いが表れたのではないかと考える。まだ英語を使って理由を伝えることは難しいが、言葉によるコミュニケーションに対する意欲の高まりを感じた。個々に伝えたい内容が異なっているからこそ、互いの「伝えたい」「知りたい」といった思いが高められ、主体的にコミュニケーションを図る児童の姿が見られたと考える。

また、今回は学習支援ソフトの生徒間通信機能を生かし、実際に自己紹介カードを贈ることができるようにした。今までなら、作成できる量も限られていて、交流できる人数にも限りがあったが、GIGA 端末を活用することで、「コミュニケーション」にかける時間も多くなったように感じる。一枚のカードをたくさんの友だちとすぐに交換することができ、それぞれに異なった素敵なカードを交換しながら楽しんで取り組んでいる様子であった。

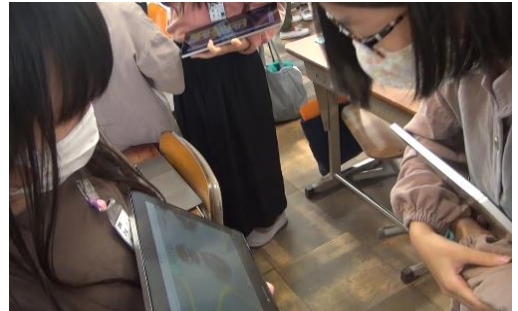


図 3-7 やり取りを楽しむ児童の様子

- ・ はっきりと
- ・ 聞き取りやすい声で
- ・ 理由
- ・ 同じ量を話す

### 第 3 節 3 年生の実践 Unit 9 「Who are you?」～これまでの学びの総体として～

#### 【単元について】

単元の目標 短い話を聞いておおよその内容がわかるために、反応しながら聞いたり、相手に伝わるように台詞をまねて言おうとしたりするようにする

本単元では、「Who are you?」といった短いお話を繰り返し聞く中で、おおよその内容を理解することを目指すとともに、台詞をまねて、最後には自分たちでお話をアレンジして発表する活動を行った。3 年生の学習の最終単元であり、児童がこれまでの学習活動で体験したことや慣れ親しんできた表現を活用するなど、児童の創意工夫を大いに引き出せるようにした。本単元を通して、これまでの学びの実感が得られることによって、4 年生の外国語活動への期待や意欲を育めることが大切であると考えた。

今回の実践では、2 校の研究協力員の学級間での交流を行った。これまで児童は「相手に伝わるように工夫すること」を大切にして、学習活動に取り組んできた。お互いにこれまでの学びの成果を発表し共有することによって、高め合おうという課題意識をもって取り組めるようにした。

#### 【実践の実際】

児童の「伝えたい」「知りたい」「やってみよう」という気持ちを高めるきっかけとして、まず初めに各校でメッセージビデオを作成し、お互いに視聴し合った。図 3-8 がその時の児童の様子である。メッセージ内容としては、自校についての紹介とともに「What food do you like?」「Do you like ○○?」など、自分たちが英語で表現できるようになったことを使って問いかけたり、視聴している児童は、問いかけに対



図 3-8 メッセージビデオを視聴している児童の様子



して「Yes, I do」「Me, too」「I like ○○」といったように反応したり、相手の学校によさに気付いたり、改めて自校のよさについて考えたりするきっかけになっていた。実際、自分たちでお話を表現することに対して、ワクワクした気持ちとともに「自分たちにできるかな」といった不安な気持ちが入り混じっている様子が見られた。

両校ともに「相手が楽しめるように」「相手に伝わるように」といった単元のめあてを設定し、今回扱う英語表現について十分な慣れ親しみの必要性を実感しつつ、相手に伝わる工夫について考えたり、具体的な表現方法について共有したりするなど、今後の活動の見通しをもって単元の学習をスタートした。

本単元では、単に絵本の表現をまねて表現することにとどまらず、「相手にわかりやすく伝える」ことを大切にするとともに、これまで学習してきた表現内容や表現方法を児童なりに考えて取り入れながら学習に取り組む姿を目指し実践を進めた。

指導者は、単元終末の児童の姿をイメージしつつ、右に示すような工夫を取り入れながら、実際の活動のヒントとなる姿を毎時の読み聞かせを通して示していった。また、学習支援ソフトを使って音声カードや読み聞かせのモデルとなる動画を共有し、児童が必要な時に活用できるようにした。

- ・動物の鳴き声やジェスチャー
- ・3ヒントクイズ
- ・聞き手とやり取り

各校では、読み聞かせといった表現方法に限らず、劇やペープサートなどで表現したいという児童の思いを尊重して、児童に表現内容や表現方法を決定させた。

活動が始まると、児童は役割分担や取り入れたい工夫などについて話し合い始め、ある程度話がまとまったところで、実際に表現しながら練習に取り組んでいた。活動では、図3-9のように学習支援ソフトを活用して音声を聞いて確かめたり、GIGA端末の動画撮影機能を活用して実際に表現している自分たちの姿を撮影したり、自分たちが自信をもって台詞が言えるように何度も繰り返し録音して練習に取り組んだりする姿が見られた。その間、指導者は、繰り返し練習に取り組む児童の姿やよりよくするための工夫について気付く姿、そして仲間と協力しながら取り組む姿を見取り、価値付けていった。



図3-9 グループで活動している様子

中間評価の場面では、各グループが発表を行い、互いに工夫を共有した。表現方法や表現内容を工夫しているグループが多く見られ、お互いの発表を見合った後で交流した際に、右に示したような工夫について気づき、自分たちにも取り入れたいと発表していた。2年生「絵本をしようかしよう」で出てきた工夫と比較してみると、非言語表現だけでなく、右に示すような言語表現による工夫が多く見られた。この交流を通して、後半の活動で更に自分たちを高めていこうとする意識の高まりがうかがえた。

各校では、交流当日に向けて休み時間等に自主的に練習に取り組んでいる様子もうかがえ、GIGA端末の動画撮影機能を使って自分たちの様子を何度も見返し、「いいところを見つけました」「直していったほうがいいところを見つけたので、伝えてもいいですか」など、積極的な声がたくさん聞かれた。また、自分が表現したい動物の鳴き声を自主的に調べてきた児童などもおり、学習時間以外でも活動する姿が見られた。

- ・鳴き声
- ・動き（ジェスチャー）
- ・声の大きさ
- ・アイコンタクト
- ・自己紹介
- ・質問（問いかけ）
- ・登場する動物の好きなもの
- ・挨拶
- ・いろいろな（動物の）特徴をヒントに出す

単元最終の実際の交流では、まず初めに各校のめあてを共有し、お互いが「相手に伝わる工夫」について気付き合えることを大切にしました。両校それぞれに特色があり、相手によりわかりやすく伝わるように動作を大きく見せたりはっきりとした声で表現したり、また、既習表現を使って相手校の友だちに問いかけたりして、交流を通して相手の工夫のよさに気付き、それを伝え合うことができた。図3-10は実際の交流時の様子である。



図3-10 交流している様子

交流を終えた後に全体の振り返りには次のような声が聞かれた。

- ・どちらの学校もいろんな工夫が詰まった劇ができてよかった。
- ・それぞれの学校でいろんな工夫とか違う工夫があってよかった。
- ・同じ劇でもそれぞれの工夫があってよかった。
- ・またこういう楽しいことができれば、またやりたい。

今回、他校とつないで学習に取り組むということは、児童にとっても指導者にとっても初めてのことであり、単元との出会いの場面では不安な気持ちが存在していたのも事実である。しかし、児童の振り返りからもわかるように、単元最終の交流学習では、互いの工夫に気付きながらそのよさを実感するとともに、「もっとやってみたい」といった次への意欲を高めていたのである。少し難しい課題を設定し、児童が挑戦できるきっかけを与え、単元を通して指導者が価値付けていくことで、児童の知的好奇心や意欲が高められたといえよう。

## 第4章 研究の成果と今後

### 第1節 児童の振り返りや意識調査から

本節では、実践中の児童の振り返りの様子や実践後に行った児童への聞き取りなどから、研究を通して児童の意識の変容が見られたかどうかについて検証していく。

#### 【振り返りの記述から】

次項に示すのは、2年生の最終単元 Unit 3「絵本を紹介しよう」での児童の振り返りと、そこに記述されている内容を表したものである。



図 4-1 の児童の振り返りでは、以下のように記述されている。

UNIT 3 『絵本をしようかいしよう』

NAME \_\_\_\_\_

UNIT'S GOAL  
1年生が楽しめる英語のお話をしようかいしよう。

じぶんと むきあう さいごまであきらめずにがんばることができた。  
 じぶんを たかめる 二が年なことや新しいことにもチャレンジすることができた。  
 あいてと つながる あい手のおれちも考えながら、楽しい時間を過ごすことができた。

DATE	振り返り
11/9	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/16	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/23	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/30	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
12/7	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。

図 4-1 児童の振り返り①

- どうぶつのえい語で言う方が知れてよかったです。ほかのどうぶつの言う方を知りたい①です。
- ほとんど本の中ででてきたどうぶつをえい語で言えるようになったと思うから、うれしいです。もっとれんしゅうをがんばりたい②。
- 前はどうぶつの言い方だけだったけど、色も言えてよかったです。ほかの言い方も知りたい③です。
- まだかんぺきにえい語でかえるとか言えてないので、がんばりたいです。ちょっとだけだけどうまくれんしゅうができています④。
- もしかしたら声が小さかったかもしれないけどはやさもうごきもできました⑤。(下線部は筆者による)

①②③のように、新しく知れたことや自分ができるようになったことが知的好奇心の高まりにつながっていることがわかる。自分自身の成長を実感できれば、更に知的好奇心が高められ、「もっとれんしゅうをがんばりたい」といった学びに向かう力の育成につながるのである。また、④⑤のように、活動中の自分の姿を振り返り、評価している様子がうかがえた。

図 4-2 の児童の振り返りには、以下のように記述されている。

UNIT 3 『絵本をしようかいしよう』

NAME \_\_\_\_\_

UNIT'S GOAL  
1年生が楽しめる英語のお話をしようかいしよう。

じぶんと むきあう さいごまであきらめずにがんばることができた。  
 じぶんを たかめる 二が年なことや新しいことにもチャレンジすることができた。  
 あいてと つながる あい手のおれちも考えながら、楽しい時間を過ごすことができた。

DATE	振り返り
11/9	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/16	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/23	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
11/30	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。
12/7	TODAY'S GOAL がんばって話せるようにしよう。 じぶんと ① がんばって話せるようになった。 じぶんを ② がんばって話せるようになった。 たかめる ③ がんばって話せるようになった。 つながる ④ がんばって話せるようになった。

図 4-2 児童の振り返り②

- どうぶつのえい語で、言い方がわかりにくかったけど、先生の話の聞いているうちにわかってきたからもっともっとしりたい⑥です。
- いろいろなげきをきめてどうがを見てかえるのえい語とかわかってきたのもっとわかりたい⑦。
- 色やどうぶつのやどうぶつのいろを楽しめてよかったです
- どうぶつのげきのれんしゅうをしてうまくとれなかったけどさいごにはうまくとれてよかった⑧です。
- わかりやすいようにうごきや大きな声を出してできた⑨ので1年生がわかりやすかったと思いました。(下線部は筆者による)

⑥⑦から、少し難しいと感じたことでも、あきらめずに取り組もうとしている児童の姿がうかがえる。単元の初めでは、新しい動物の英語表現がたくさん登場し、理解することが難しかったことが予測される。しかし、先生が言っている言葉をよく聞くという方法を自分なりに見

つけて粘り強く取り組んだことでうまうまいったことが、知的好奇心の高まりへと結び付いている。また、学び箱に音声カードを用意し、児童が必要な時にいつでも活用できるようにしたことが、児童の学びを支えるものとして働いていたことがわかった。さらには、⑧のようによりよい発表にしようとして最後まで粘り強く取り組んでいる姿も見られ、実際の発表会では、⑨の記述にあるように達成感が得られていることがわかる。この振り返りから、児童が単元を通して主体的に学ぼうとしている様子がうかがえた。

右の図4-3の振り返りは、普段、人とのつながりに対して消極的な児童の記述である。自己評価を記号(◎○△)で表記している部分を見ると、自分の姿をじっくりと振り返っていることがうかがえる。特に注目したいのが、第4時では、「さいしょに、ハローといったときが、きもちよかった」という自分の姿を◎で評価し、指導者も「友だちとえい語で『つながる』楽しさが感じられたね」と児童の姿を価値付け、評価している。第5時では、△になっているが「すこしこえが小さかったけど、エイゴがいてよかった」と、自分のよい姿を振り返り評価していることがわかる。

以下に示すのは、英語活動の学習を全て終えた2年生児童の学習全体の振り返り中の一部である。

- ・しょうかいしたり、あいてのくふうを聞いたりすると、どんどんわかりやすくなってきました。
- ・さいしょはできないことがあったけどこうやってみんなとこうりゆうするとできなくてもがんばればできるとUNIT3までできてわかりました。
- ・はじめはなんか物足りなかったけど中間交りゆうをして後半それをつけたしてうまく行ってよかった。みんなものたりなかったらつけたして、しっぱいしてもやってみようという「やってみるぞ」という気持ちがいいと思います。

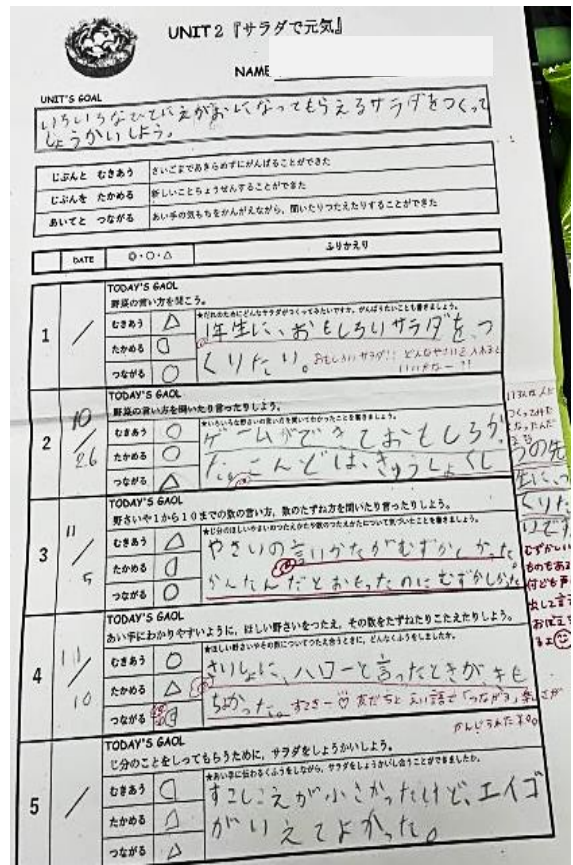


図4-3 児童の振り返り③

このように、英語活動を通して「何とか相手が伝えようとしていることを理解しようとする姿」や「相手にわかりやすく伝えようとする姿」を大切にしてきたことは、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につながるとともに、「人とつながること」「自分を信じること」などのよさの実感にもつながっていることがわかる。

【事後アンケートの結果から】

次のアンケート調査の結果は、今回の実践の中での手立てが、学習の中でどのような効果をもたらしたのか、児童の実感について問うたものである。

まず、今回の実践では、単元との出会いの場面で、指導者が課題設定の工夫を行い、児童自身が単元全体のめあてを考え、見通しを立てることを大切にしてきた。図4-4は、その手立てが児童の意識の高まりにつながったかについて調査した結果である。結果を見てみると、およそその児童が肯定的な回答を示している。自分たちで目標を考えることが、単元導入の際における児童の学習に対する動機付けになったといえるだけでなく、単元づくりを行う上での指導者による児童理解、そして課題設定の工夫がいかに重要であるかがうかがえる。

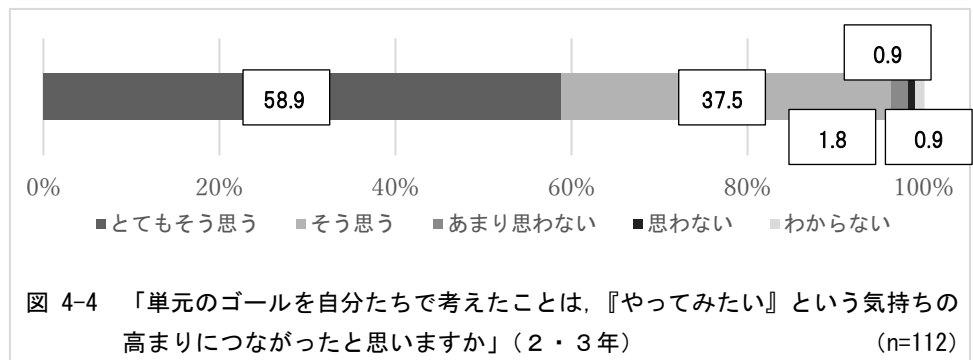


図4-4 「単元のゴールを自分たちで考えたことは、『やってみたい』という気持ちの高まりにつながったと思いますか？(2・3年) (n=112)

次に示す図4-5は、学習を通して児童が自分の伝えたい内容や表現方法を自己選択・自己決定することを大事にしてきたことについての調査結果である。結果からも、児童自身がその内容や表現方法を自分なりに工夫する場面を大切にしたい学習を進めていくことで、児童の「伝えたい」という思いが高められ、主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度につながるといえるだろう。

実際、児童は英語活動・外国語活動について「楽しい」と実感できたかを調査した結果が図4-6である。結果から、9割を超える児童が肯定的な回答を示していることがわかる。実践前後の変容については検証できなかったが、今回の手立ては、児童の「楽しさ」の実感に有効であったのではないかと考えられる。

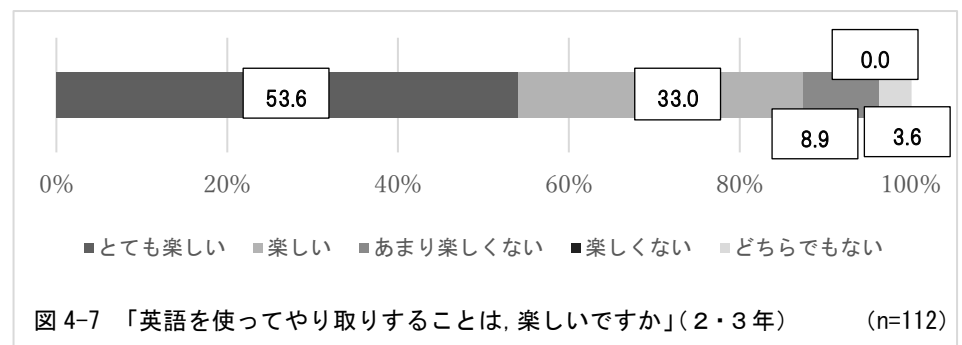
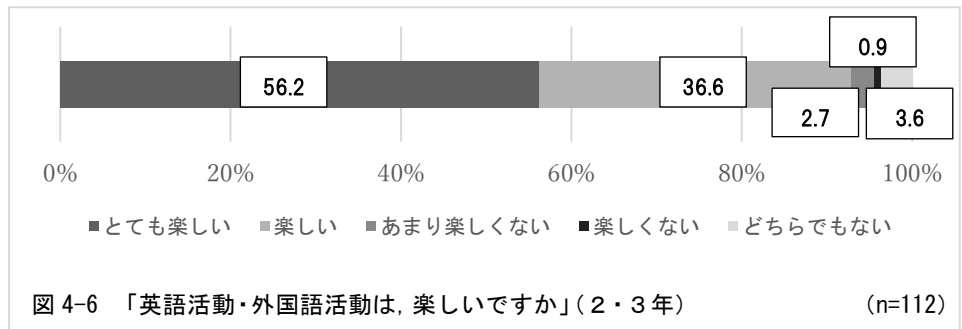
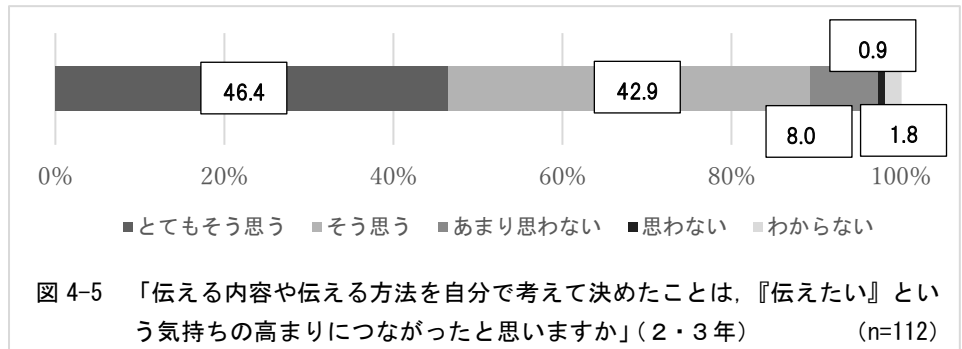
では、その楽しさの実感は「英語を使ってやり取りをすること」に対する楽しさなのだろうか。図4-7は、英語を使ってやり取りをすることに対して楽しいと感じるかどうかについて調査した結果である。9割近い児童が肯定的に捉えていることがわかる一方で、図4-6の結果と比べて否定的な回答が多いことがわかる。英語活動・外国語活動の楽しさは、やはり外国語を用いて人とやり取りをすることから実感を得てほしいと考える。そのためには、言語活動の充実を図る中で、「伝わって嬉しい」といった実感が得られるような指導者の意図的な関わりが重要となるだろう。

## 第2節 指導者への聞き取りを通して

本節では、実践後に行った研究協力員への聞き取りをもとに、実践を通して得られた成果や課題について整理する。

### 【児童が主体となる授業】

今回、単元を考えていくとき、児童理解をベースに課題設定を工夫しようとする意識の高まりが、研究協力員の取り組む姿からうかがえた。実際、研究協力員と課題設定について検討しているときも、児童の反応を思い浮かべながら「ああでもない、こうでもない」と試行錯誤する姿が印象に残っている。英語活動、外国語活動といった枠を越え、他教科や学校行事などの学びを振り返ったりつないだりするなど、単元との出会いの場面で児童が「やってみたい」と思えることを大切にしている姿が見られた。





そういった指導者の意識が、単元を通した児童の主体的な姿を生み出すのではないかと考える。

実際に、課題設定の工夫によって児童自身が学習に対して目的意識や相手意識を高めることができる、単元のめあてを自分たちで考えるとともに、その目標達成に向けてどのような力が必要となるのか、そのためにどんな学習活動に取り組もうかなど、児童それぞれが考えをつぶやきながら単元全体の見通しを立てる姿が見られた。言葉の整理や方向性のコントロールは指導者の大きな役割でもあるが、一番は、児童が考える思いを共感的に受け止める姿勢が重要であると感じた。

このように「単元のめあて」や「活動の見通し」を児童自身が考えることを大切にすることで、児童の主体性が高められている実感が得られたという研究協力員の声もあった。自分たちで立てた目標、自分たちで考えた活動内容だからこそ、児童は自分事として主体的に活動に取り組むことができるのである。

### 【児童に委ねる】

本研究の手立てとして、「児童自身が自己選択・自己決定する」ことを大事にしてきた。今回の2年Unit 3の実践で、「児童に活動を委ねる」場面を多く設定した。これまで、慣れ親しみの活動に関しても指導者主導で進められる時間が多かったように感じる。実践前の研究協力員との話の中で、児童が実際にどれだけ自分たちの力でできるのか不安であるという声もあった。これまで、指導者主導で学習活動を進めてきた分、いざ、そのような環境でなくなった時に、児童が自分の力できちんと取り組めるのかといった不安な気持ちを抱くのは当然のことだろう。

しかし、実際に活動が始まると「じゃあこれやろう」「これってなんて言うんだっけ」と互いに声をかけ合いながら活動に取り組む児童の姿が見られた。研究協力員も、第2時で初めて児童に活動を委ねる時は不安な気持ちとともにスタートしたが、こういった児童の姿を見て、第3時以降は児童の力を信じ、児童の学びに向かう力を大事に見取り価値付けていくことができたという実感を得ている。2年生児童であっても適切な場づくりや材料を揃えておくことで、児童は自ずと主体的に学習に取り組むことができるのである。

また、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う際には、まず伝えたい内容について“自分で”考え、相手にわかりやすく伝えるようにその表現方法について“自分なりに”工夫して、実際にコミュニケーションを図るといったことを大切にしなければいけない。当たり前のようなことではあるが、児童が思考する場面を十分に設定することが必要なのである。“自分なりに”を大切にすることで、内容や表現方法にもオリジナリティーが生まれるとともに、伝える内容が児童にとって本物であるがゆえに互いの「知りたい」「伝えたい」といった思いが相乗的に高められるのではないかと考える。

### 【豊かな環境づくり】

学べる環境が十分に備わっていなければ、児童の学びに向かう力は発揮されずに終わってしまうだろう。今回、GIGA 端末や実物の教材・教具を用意し、児童が必要な時に活用できるように設定しておくことで、児童自身が学びに必要なものを選択して取り組むことができた。このように、児童自身が学び方を選択・決定できることも、児童の学びに向かう力の育成を支える重要なカギではないだろうか。

もちろん、この環境とは“もの”に限ったことではない。指導者といった“人”も児童の学びに向かう力を高める大切な「環境」と捉えることが重要である。実践の中での「価値付け」といった指導者の関わり方によって児童の気付きが促されるとともに、児童の自信の高まりにつながり、「学びに向かう力」も更に高められていくのである。

### 【「学びに向かう力」の意識化】

今回の実践では、1時間の学習の中で自分がどのように取り組んできたかを振り返るための三つの視点を設定した。第4章第1節の児童の振り返りにもあるように、自分の苦手なところがわかった「その後」自分がどのように取り組んだのか、それに対して自分はどう感じたのかについて振り返りを行うことによって、自分の成長に目を向けられるようになったという研究協力員の声が聞かれた。今回

の研究実践の中だけではそれほど多くはなかったが、児童がもつ力の可能性を実感したところであった。

今回の実践の中では、児童の「学びに向かう力」を育む指導者への手立てとして、実践のはじめに「アセスメント表」を作成した。まずは目の前にいる児童の実態を把握して、外国語教育を通してどのような姿を目指していきたいのかを、指導者自身が言語化して整理しておくことは有効な手立てになると考えた。実際、実践を始める前にアセスメント表を活用し、改めて児童の実態を見つめるとともに、育みたい力について整理することは、指導者にとって大事なことであったという研究協力員の声もあった。

しかし、実際に作成し活用していく中で課題もあった。「外国語教育」における学びに向かう力を、「自分と向き合う」「自分を高める」「他者とつながる」といった三つの視点に分けて考え、言語化することが難しいということである。そもそも、「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」の育成を目指す外国語教育において、「他者とつながる」は重要な視点であるとともに、ほかの二つの視点とも密接に関連しており、分けて考えることが難しいのではないかということである。外国語教育を通して育成を目指す「学びに向かう力」を育むには、アセスメント表の活用方法について改めて検討する必要がある。

### 第3節 今後の展望として

2年間の研究実践を通して、改めて低学年という発達段階の素晴らしさを感じている。「外国語」という新たな言語との出会いに対しても物怖じせず、純粋に楽しみながら取り組む姿が印象的であった。聞こえてきた英語を自然とまねてみたり、自分から進んで使ってみたりするなど、持ち前の主体性が無意識のうちに発揮されているのである。こういう主体性こそが、その後の外国語学習には必要なのではないかと感じる。低学年という発達段階において無意識に発揮されている主体的な姿が、実は価値ある姿であるということに気付けるような指導者の関わり方が重要であると考え。それが「仕掛け」と「価値付け」なのである。

「仕掛け」とは、児童がもっている力が発揮されるような環境を整えるということである。本研究の中では「課題設定の工夫」「自己選択・自己決定」という形で、児童が主体性を発揮できる仕掛けを行ってきた。「やってみたい」「伝えたい」「知りたい」といった本物の思いがあって、「自分はこうしたい」という思いが実現される活動の中で、児童は自然と主体的に取り組もうとする姿を見せていくのである。そして、指導者が児童の懸命に取り組む姿を価値付けていく。これが、結果的に児童の学びに向かう力を育むことにつながっていくのではないかと、今回の研究を通して感じたところである。

また、外国語教育においては「言語活動を通して」といった点が特に重要である。実際に外国語を使って自分の考えや気持ちを「伝えたい」と思えるような児童の姿を目指したい。そういう点においても、低学年の発達特性を十分に生かし、「外国語」という切り口で、自分のよさや相手とつながる大切さに改めて気付ける「英語活動」にしていくことが大切ではないかと考える。このような「英語活動」に取り組んできた児童が中学年になった時には、自信をもって外国語を使って自分の考えや気持ちを伝えようとする姿を見せてくれることが予想できる。外国語教育の入口を低学年に位置付けることの価値がそこにあるのではないだろうか。

研究実践を通じて改めて提案したいと考えたこと、それは「もう少し児童の力を信じて委ねる場面を作りませんか」ということである。本研究を進めていく中で、幼児教育から学ぶことが多くあった。自分自身、1年生段階での児童の力をあまり知らずにこれまでいたこと、実際全くの検討違いであったことに反省したところがあった。幼児教育での育ちを踏まえた児童理解から低学年「英語活動」を考えていくことによって、今後の外国語教育の可能性もまた広がるのではないだろうか。

### おわりに

研究活動を進めていく中で、外国語教育に限らず、様々な分野に関わる書物や実践に出会い、触れ、学びながら、いろいろな道を歩いてきたように感じる。歩くのに夢中になりすぎて「あれ？今、私はど



こにいるんだろう？」と、迷子になった感覚に陥ることも多くあった。しかし、そんな時に「おーい、こっちだよ」と「外国語教育」といった原点を教えてくれるのが、実際の子どもたちの姿であった。来た道をまたたどりながら戻るといったことを繰り返してきたように思う。しかし、それを繰り返していくうちに、初めは単独に見えていた「外国語教育」が、いろいろなものとのつながりを持ち、改めてそのよさを実感することがあった。

日常言語とは異なる「外国語」を通してだからこそ、自分のことが伝えられた実感や、相手のことを知ることができた実感を得やすいと感じる。外国語教育を通して「人とつながることの楽しさ」について、改めて感じてほしいと願う。

研究実践後、研究協力員の先生から次のようなエピソードを聞くことができた。学級内で読み聞かせ係を担当している子どもたちが、次にどんなお話をしようかと図書室で本を探しているとき、英語活動を通して慣れ親しんできた絵本の日本語版を見つけたそうだ。子どもたちはそれを手に取り、そのまま読み聞かせを行うのではなく、その絵本を見本に自分たちで一からオリジナルの紙芝居を作成して読み聞かせを行ったというのだ。その後、それを掲示していると、「Purple cat」など、英語活動で慣れ親しんできた様々な英語表現を口にしていたという。子どもたちの興味・関心は様々なところでつながっていて、今回の実践がそのきっかけを生み出し、また、英語活動の学習の枠を越えて児童が主体的に取り組んでいたことに喜びを感じた。

最後に、研究活動の趣旨を理解し、昨年度に引き続き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、改めて外国語教育の楽しさを教えてくれた子どもたちに感謝の意を表したい。

