

英 語

乗 富 章 子 押 野 正 憲
直 寄 宏 美 北 川 幹 忠
基 村 俊 成 笠 松 幹 生
増 田 慎 一 郎

1 これまでのあゆみ

過去11年間の実績

本校では、過去11年間、「英語活動」および「英語」と銘打って小学校英語のあるべき姿を求めながら、実践的に活動や授業に取り組んできた。その中で私たちは、NSとのTTによる、耳から入る英語に子どもが馴染み、コミュニケーションの手段の一つとして、英語が子どもにとって身近に感じられるものとなることをめざすことが大切であると学んできた。

一昨年度より、金沢市では英語特区の指定を受け、小学校英語科がスタートしている。

「必修英語」としての 取り組み

- ・低学年は隔週
- ・第3学年以上は毎週
- ・サブテキストを使用
3,4年 ABCブック
4年以上 Word Book
5,6年 Sunshine Kids

本校では、様々な議論を経て昨年度教科としてではなく「必修英語」とする道を選んだ。「必修」とは、教科書は使わず、評定による評価を行わないがカリキュラムに従って、時間割り上に位置づけて行っていく、というものである。それは、文科省の方針や世論の動向を鑑みつつ、小学校で英語を教えることの意義について深く考え、独自の方向を見出そうとしたからである。そして、英語嫌いを作らず、「自分のことを他に伝え、他のことをわかろうとする」というコミュニケーションの基礎としての英語の役割を重視したからでもある。

私たちが定めた英語の目標は次のようなものである。

英語の目標

英語によるコミュニケーション活動を通して英語への関心を高め
聞くことや話すことなどのコミュニケーション能力の基礎を培う

コミュニケーションの 基礎としての英語 教養としての英語 他の外国語を学ぶ 基礎としての英語

ここでいう「コミュニケーション能力の基礎」として、「コミュニケーションの基礎としての英語」「教養としての英語」「他の外国語（他言語）を学ぶ基礎としての英語」の三つの性格をもたせ実践に臨んできた。

それは、次のような考えに基づく。国際化が進んでいる中でも、将来英語などの外国語を必要とする子どもの割合は、日本の場合そう多くはないだろう。しかし、より多くの人とコミュニケーションする機会はどんどん増えることが予想される。誰とでもコミュニケーションできる楽しさを味わうには相手を敬い場に応じた「教養」のある英語を子どもの内面に培うと同時に、豊かで美しい日本語を学ばせていくことが欠かせない要素であると考えたのである。

このような基本的な考え方に基づく実績をふまえ、今年度からの新しい研究テーマとの関連をも視野に入れながら、今年度の取り組みについて以下に述べることにする。

2 英語における知識創造を考える

現時点で、学んだことをもとにしたとしても子ども自らが与えられた英語を文法的に正しく構文化し発話することはできない。そこで、上記の三つの性格として挙げた「コミュニケーションの基礎としての英語」「教養としての英語」「他の外国語を学ぶ基礎としての英語」を重視することで、本年度の研究テーマに迫ろうと考えた。

インプットを多くする

わかりやすい英語を たくさん聞かせる

そのためにはまず、言語材料の蓄積（インプット）をできるだけ多くすることが必要である。小学校では、教室の外でのインプットをほとんど期待できない外国語教育環境である。そのため、応用範囲の広い、わかりやすい英語にできるだけたくさん触れさせることで、英語の韻律や語感を養うことが小学校の段階では大切である。多くのインプットがあつてこそ、その後の表出（アウトプット）が期待できる。アウトプットにしても、発達段階によって聞いた通り

自分の言葉としての
アウトプット

に真似をして言う、いくつかの中から選んで言う、自分で考えて話すなど様々な場合があるだろう。無理に話させるのではなく、コミュニケーションの必要な時に自分の言葉としてアウトプットできるようになることを期待したい。
従って、英語における知識創造を次のようにとらえ検証する。

基本的な単語や表現にくり返し接することを通して 英語を聞いてそのおおよその意味がわかり コミュニケーションのために自分の言葉として表出しようとする営み

3 英語におけるかかわりの「場」をデザインするということ

(1) 自然なコミュニケーションの場づくりを心がける

英語のテーマは子どもに身近なものを選んで設定している。「こんなとき英語では何と言うのだろう。」「これを英語で言えたら楽しいな」というような素朴な思いや願いを核にして活動を計画する。そのとき、できるだけ自然なコミュニケーションができるような場づくりを心がけたい。例えば“*What's this?*”と尋ねたくなり、“*It's a rabbit.*”と答えたいくなるような場をいかにデザインしていくかが最も肝要である。

その上で、ALTとHTの役割を互いに十分理解し、子ども同士のかかわりに生かしていくことが大切であると考えます。

(2) ALTは英語のインプットを十分に行う

どんどんインプットする

HTが一人では不十分なこと、それは英語のインプットである。ALTはできるだけAll Englishで子どもと接するようにする。英語で話しかけながら子どもがどの程度理解しているかを察知し、表情や身ぶりを加える、話す速さを変える、より簡単な表現にするなど瞬時の対応ができるように心がける。

慣用句はALTから

さらに、クラスルームイングリッシュを含む慣用句や子どもへのほめことばを積極的にインプットする。子どもと直接かかわる時間をできるだけ多く設ける。また、どのような活動がインプットに効果的かをよく考え、HTと綿密な打ち合わせを行うようにする。

(3) HTはALTと子ども、また子ども同士をつなぐ役を担う

「かかわり」を意識した
打ち合わせ

HTは、ALTと子どもや子ども同士のかかわりをつなぐ役割を担っている。HTは、テーマとなる英語が子どもにインプットされるには、どのような活動でALTと子どもが、また子ども同士がかかわればよいかについて考える。なぜなら、コミュニケーション活動はALTやHTとだけでなく、子ども同士のかかわりによってより楽しく広がりのあるものとなるからである。

ALTの補助と
子どもへの視線

さらにHTは、ALTの補助的な役割を果たすが、自信のもてない子に温かい支援を行うことを忘れてはならない。また、ALTの英語が子どもに伝わったかどうかを見極め、時には日本語で補足したりもう一度ALTに求めたりする。ゲームやコミュニケーション活動の細かな説明などはHTが主に行う方がよい場合がある。

子どもへの指示

子ども同士がかかわって活動する際、子どもを集合させる、並ばせる、集中させるなどの指示はHTが行う。また、子どもと共に活動に参加してインプットの状況やかかわり方について支援を行う。

自己評価

自己評価を求める場合、活動自体をふり返ることと共に、インプットされた英語そのものや、子ども自身が聞き取り、考えることができたかどうかについてふり返ることを促したい。

参考文献

『小学校の英語教育』
『日本の小学校英語を考える』
中日新聞社社説 (2006.6.21)

金森 強

パトラー後藤裕子

教育出版 2006

三省堂 2006

4 実践例 - 5年 -

(1) テーマ What do you want to do?

(2) 本テーマにおける知識創造

Where do you want to go?に続いて What do you want to do in ~?とたずね 自分の言葉で答えることを通してコミュニケーションする

本テーマは、夏休みにどこへ行きたいか、そこで何をしたいかをたずねたり、答えたりする活動である。たずねる側は、場所をたずねることで相手の思いを引き出し、それを生かすことができる。そして答える側は、自分の思いを生かして話すことができる会話を扱う。

子どもたちはこれまでに、“Where do you live?”と“What ~ do you like?”を学習している。よって“Where do you”“What do you”部分は理解できる。しかし、“want to ~”は今年度初めて扱うフレーズであるため、たずねられている内容に戸惑う子どもたちが出てくるだろう。

本時では、まず場所を答える。子どもは“I want to go to Tokyo.”のように“to”の後に場所を答えることが分かれば、“Where do you live?”の学習経験を生かして、自分の行きたい場所を話すことができるだろう。また、その場所で自分がやりたいことを答える場面では、学習経験のある“play ~”の表現を使うことができる。このとき、“swim”や“go shopping”のように、“play”を使わない答え方も予想される。つまり本テーマの知識創造は、相手が答えたことを聞き取り、その意味を考え、その聞き取った内容に応じて自分の言葉を考えて話すということである。

(3) 知識創造の力を育むために

① 本題材におけるかかわりの「場」のデザイン

本学級の子どもは、自分の思いを話す場面では小声になり、はっきりと自己表出できないことがある。これは、事前アンケートでも明らかとなっているが、話す英語に自信がないためである。そのため、会話する場面を多くつくり、子どもが不安なくコミュニケーションできるようにしたい。

導入の夏休みに自分がしたいことを自由に考える場面では、無理に英語での発言を求めず、日本語で自分の思いを発言できる雰囲気づくりに努めたい。また、発言をイメージマップとして板書することで、英語に不安をもつ子どもも安心してイメージをふくらませることができるようにする。このとき、場所と行動を分けて書き示す。そして、一人一人が自分の考えを英語で話したいという思いをもてるよう、指名した子の意見をALTが英訳していく。学級全員でたずね一人の子どもが答える活動を通して、答え方の例が全体に示されるわけである。個々の自分なりの言葉の表出が期待できる。

また、コミュニケーション活動は六人のグループで行う。五人が一斉にたずね、一人が答えることによって、子どもはくり返し英語に接することができる。また、効率よく練習時間が確保でき、聞き漏らしや言い方の不安、誤りがあったときは、グループの子どもに支えてもらうことも期待できる。なお、分からないことはALTにたずねたり、ALTの発音を改めて聞く場を設けたりするよう配慮したい。

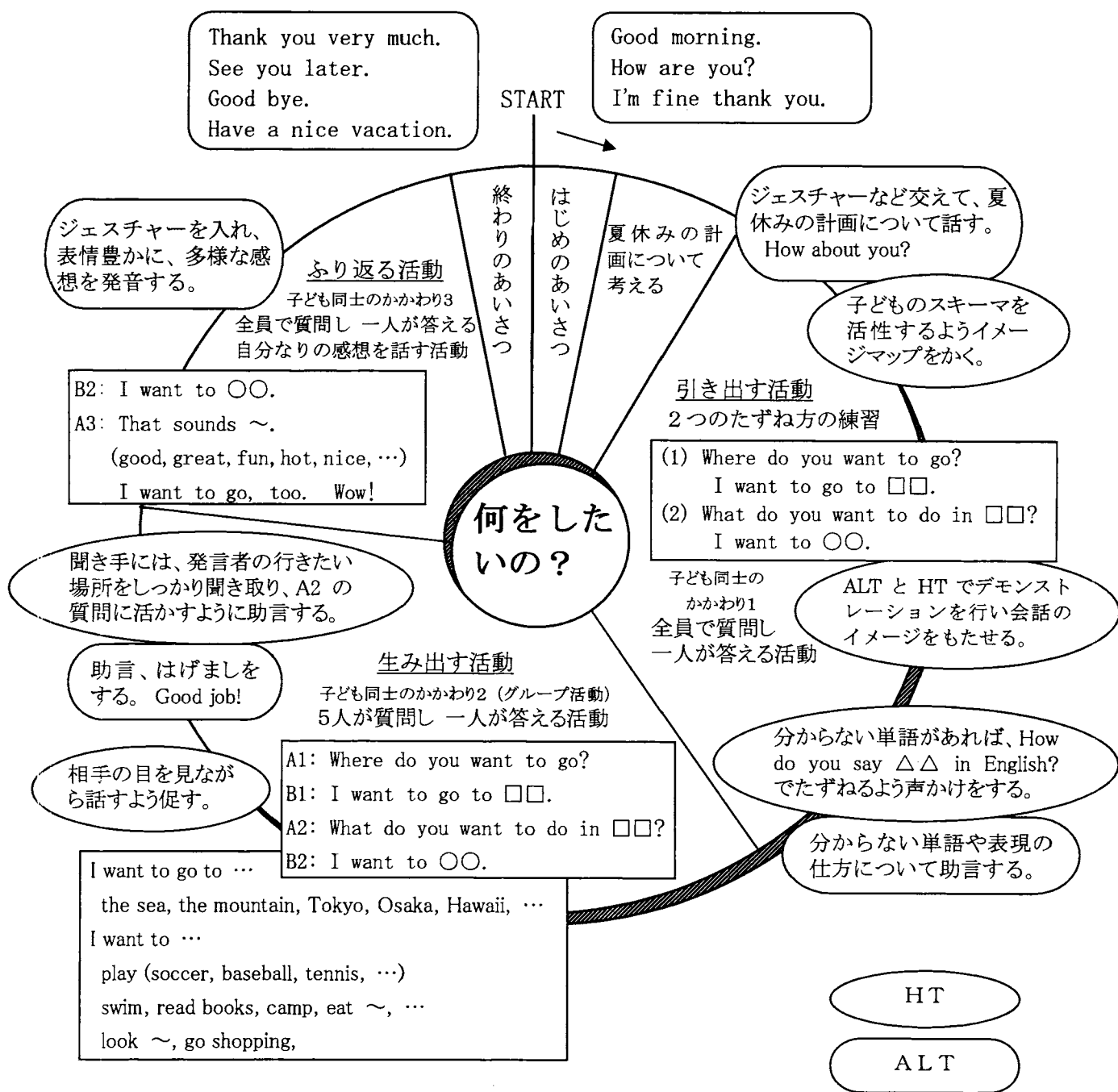
さらに、コミュニケーションの最後に“Good!” “Nice!”などの一言感想を話す場を設ける。子どもは自分なりの感想を表出するために相手の答えをしっかりと聞くようになる。相手の答えた意味が分からないときは、“Once more.”と聞き直すことができる。子ども同士のかかわりを通して、相手の言いたいことを聞き、一人一人が自分の言葉で答え、英語でコミュニケーションを楽しむようにしていきたい。

② かかわりの「場」を支える長期的な取り組み

学級の友好的な雰囲気づくりを大切に、子ども同士が何でも言える関係構築をめざしている。誤ったり失敗したりした子どもを他の子どもが認めることができるよう接している。例えば、算数の授業で誤答を取り上げ話し合うとき、誤答があったからこそより考えを深めることができたのだということを強調してきた。あわせてエンカウンターエクササイズを行うことで、協力、自己主張、聞き合うことの大切さを子どもに気づかせてきた。また、日常の授業でもグループによる話し合い、協同作業を取り入れ、自分の考えを周りの子どもに話すこと、仲間の考えを聞くことを大切にしている。その際、話し手は聞き手の目を見て、理解できているか確かめながら話をするものの大切さを強調している。

一方、英語が子どもにとってより身近なものになり抵抗感なく話すことができるよう、HTは“Yes/No” “Good job!” “Here you are.” “Stand up.” “Come here.”などの英語を日常的に使っている。そのことで子どもも簡単な英語を使うようになってきている。

(4) 本時の学習



Conversation 「What do you want to do?」 について

- ・まず、自分の行きたい場所、そこでしたいことを考える。
(自分の思いを英語で発言できるよう、How do you say ~ in English?を有効に使うようにする。)
- ・6人グループでの活動。5人が質問(A1, A2)した後、一人が答える(B1, B2)。
(ここで質問側は、返答側の行き場所をしっかりと聞き取り、A2で「in ~」として、加えるようにする。)
- ・グループ全員が返答側を経験するよう順番に会話練習をする。
この活動を通して、言い方に慣れるとともに、他の子どもの思いを分かろうとする。
- ・会話が続くよう、感想(A3)の表現を知る。
- ・最後は全体活動とする。一人指名し、全体で質問(A1, A2)した後、一人が答える(B1, B2)。
質問側は、返答者の発言を聞き、自分なりの感想を述べる。

(5) 授業の実践と考察

本時におけるめざす知識創造は、「夏休みに行きたい場所とそこでしたいことをたずね、また自分の言葉で答えることを通してコミュニケーションすること」であった。個々が自分の言葉で話すことを通して、子ども同士の自然なコミュニケーションが行われるよう、扱った会話文の提示順序を工夫した。また、この知識創造が促されるように、英語におけるかかわりの「場」をデザインした。このかかわりとは、ALTと子どものかかわり、子ども同士のかかわりである。ここでは、HTが活動ごとに行ったかかわりの「場」のデザインが子どもの知識創造にとって有効に働いたかどうかを考察する。その際、抽出児記録の子どもの発言や行動も解釈しながら考察を行う。

① 引き出す活動

ア 全体の流れから

夏休みに行きたい場所とそこでしたいことを自分の言葉で表現するために、子どもの夏に関するイメージが広がるようイメージマップづくりを試みた。写真1のように発言された言葉を板書することで、子どもがもっている夏に関するスキーマを活性化し、言いたいことが増えると考えた。

まずALTの昨年の夏休みの話を聞き、もうすぐ“Summer vacation”の言葉に子どもたちから拍手が起こった。子どもはALTの夏休みの計画をイメージすることができ、学習の意欲づけになった。その後、子どもに“Where did you go?”と昨年行った場所をたずねると“America”“Aichi”“Osaka”“Grandmother's house”と続いた。海外から国内、里帰りの祖母の家といった場所が出されたことにより、発言のなかった子のイメージもより広がったと思われる。

- (A1) Where do you want to go ?
(B1) I want to go to America.
(A2) What do you want to do in America ?

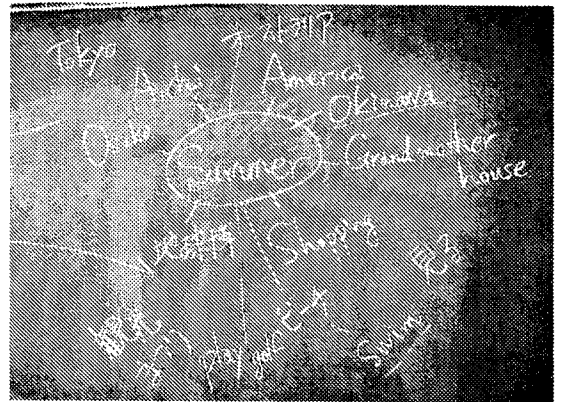


写真1 イメージマップ

次にしたいことをたずねた。行きたい場所を先にたずねることにより、たずねる側は答える側の場所を聞いて次の会話文に生かすことができる(上表A2下線)。よって、より自然な会話が成立すると考えた。ここでは無理に英語での発言を求めず、子どもが自分の考えを自由に話せるようにした。「(ディズニーランドで) ミッキーと写真をとりたい」「遊びに…」などの意見が出されるたびに、“How do you say ミッキーと写真をとる in English?”と英語で何と言うかを聞くようにした。しかし、子ども個々のスキーマには個人差があり、ここで聞いた英語が全体のものにならなかったことは反省すべき点である。イメージマップ上で場所と関連づけて記す工夫や、場所と行動を色分けする工夫があれば、より有効にスキーマを引き出すことができたと考えられる。

イ 抽出児の行動から

抽出児A(以下A児)は初め下を向いたり、他の子どもの発言にも表情を変えずに聞いたりしていた。しかし、自分のしたいことを英語で何と言うか質問する時間を設けたところ、積極的に挙手し発言した(写真2)。



写真2 ALTとかかわるA児

- A児 : How do you say 観光 in English?
ALT : Sightseeing! I want to go sightseeing.
A児 : サイト…、シーン…?
ALT : Yes. Go sightseeing!
A児 : I want to go sightseeing. Thank you!

A児は他の子どもの発言を聞きながら、自分の行きたい場所とそこでやりたいことをじっくり考えていたのだろう。自分なりの言葉をもつことができたA児にとっては、ALTの話や他の子どもの発言を聞く「場」は有効であったと思われる。またHTが子どもに対して、最初から無理に英語を話すことを求めず日本語で考えさせたこともA児の積極的な発言につながったと考える。A児においては「観光する」は英語で何と言うのだろう、英語で話したいという思いを引き出したよい手だてであった。

イメージマップで表現することによって、子どもは夏に関するイメージをふくらませることができたと考えられる。そして自分の言葉をALTにたずねる場の設定は、たずねた子どものみならず他の子どもにも答える方のヒントを広めることにもなった。また“How do you say ~ in English?”のたずね方の想起もでき、概ね有効であったと考える。

② 生み出す活動

ア 全体の流れから

全員が本時で扱う会話文を確認した。答える子が一人起立し、他の児童が全員で声を合わせてたずねる。たずねる側は答える子どもの発言を聞いて二つ目の会話文に引用することができた(写真3)。この時、会話文の発音に自信のなかった子もくり返し発声することで自信がついた。

その後、グループ活動を行った(写真4)。子どもがコミュニケーションをするとき、大勢を相手に話すときよりも小グループで話す方が不安の小さい子どもがいることを考慮し、6人グループをデザインした。そして活発なコミュニケーションができることを期待した。しかし会話文が板書してあったため、板書を見ながら話す子どもが多かった。相手の目を見ながら話すために、途中で板書した会話文を外した。このとき話し言葉として“Where?”“What?”だけのたずね方にして、答える方に集中できるように配慮することも考えられる。

グループ活動では、たずねる側は答える子どもの行き場所を聞き取り、しっかり2つ目の会話文に引用しながらたずねることができた。答える側は自分の言葉で話そうと、ALTやHTに“How do you say ~ in English?”とたずねる子どもや、自分のスキーマ内で答えようとしている子どもの姿が見られた。反面、他の子どもの声かけがあるものの単に“I want to play.”だけを答え、“play”の後を続けることができない子どももいた。これは、その子どもの夏休みにこんなことをしたいという思いを十分にふくらませることができなかつたためであろう。また分からない言葉を“How do you say ~ in English?”と聞いていくことを即応的に助言することができなかつたことも原因として考えられる。



写真3 学級全体での子ども同士のかかわり



写真4 グループでの子ども同士のかかわり

イ 抽出児の行動から



写真5 グループの中で答えるA児

- | | |
|----|--|
| C | : Where do you want to go ? |
| A児 | : I want to go United Kingdom. |
| C1 | : 何て言ったの? (a1) |
| A児 | : I want to go to United Kingdom. |
| C2 | : United Kingdom ? |
| A児 | : こういう国なんだよ (a2) |
| C | : What do you want to do
in United Kingdom? |
| A児 | : I want to go sightseeing. |
| C3 | : ? (a3) |
| C | : さっき言っていたよ |
| A児 | : sightseeing 観光
行けないけど、行きたいなあ |
| C1 | : 何て言った? (a4) |
| A児 | : sightseeing だよ |
| C1 | : sightseeing. |

資料1 A児とグループの子どものかかわり

A児は引き出す活動において、自分のやりたい観光という言葉は英語で“sightseeing”ということを知り、自分の言葉に自信をもってグループ活動に臨むことができた。決してリズムカルではないものの、周りの子どもに対してたずねる文をしっかり言っていた。場所を聞き取り、2つ目の会話文も言えるが、何か気持ちこもっておらず淡々と進んでいった。

A児が答える番になった。自分の言葉で真剣に答えようとする姿勢が伝わってきた(写真5)。他の子どもに伝えたいという気持ちよりも、とにかく間違えずに自分の答えを言おうという思いが強いように感じられた。資料1は、答える側のA児とグループの子どもとのかかわりを表している。

A児は行きたい場所を“United Kingdom”だとこだわり続けた。周りの子どもたちには、具体的な場所の説明はなかった。A児の(a2)の発言の後、さらに、“Where?”や“What?”とHTが聞き返してもよかった。そのことで、A児の言葉の意味を他の子どもに伝えることができたであろうし、“United Kingdom”にこだわる思いを引き出すことができたかもしれない。またHTがかかわることが他の子どもの聞き方のヒントにもなり、子どもは(a1)・(a3)・(a4)などの言葉の代わりに“What?”“Once more.”などのスキーマを使って、英語のコミュニケーションを続けることができたのではないかと推測する。

A児にとって「たずねられたことに対して、自分の考えを話す」ことは十分できたと思われる。そしてグループの子どものいろいろな答え方“swim”“get on a ship”などを聞き取ることができたことは自信になり、その後の積極的な学習態度に表われたものと考えられる。一生懸命にたずね答えたA児にとって、グループ活動は概ね有効であったといえる。

C : Where do you want to go ?
 B児 : I want to go to Hokkaido.
 C : おおー (b1)
 C : What do you want to do in Hokkaido ?
 B児 : I want to ...
 C1 : 何をしたいの？
 B児 : I want to ...
 C2 : swim? shopping? (b2)
 (イメージマップ見ながら)
 B児 : play ...
 C : 何をしたいの？
 play golf ? play ~ ?
 B児 : I want to play. (b3)
 HT : 遊びたいの
 B児 : (うなずく)
 HT : Once more.
 C : What do you want to do in Hokkaido ?
 B児 : I want to play.

資料2 B児とグループの子どものかかわり

と答える(b3)。他の子どもがスキーマを活かして“play tennis.”などと答えたり、ALTやHTに言葉をたずねたりして自分の言葉で答えていること、また答えるまでに時間をかけていたことを考えると、本当に遊ぶこと(“play”)だけを言いたかったのかはわからない。(b2)で周りの子どもが板書を参考にして、一つ一つB児に確認をとるようにたずねていくが、残念ながらB児は会話することができなかった。HTが日本語で話してよいと促したが効果はなかった。

グループ活動を通して、B児は他の子どもに対する言葉かけは意欲的に行い楽しそうであった。しかし、他の子どもからの言葉かけに自分の言葉として答えることは十分にできたとはいえない。それはスキーマが不足して自分の言葉を英語で表現できなかったのか、引き出す活動において十分に自分のやりたいことがはっきりしていなかったためだと思われる。

子どもは答える側として“Where do you want to go ?” “What do you want to do in ~ ?”の意味を理解することはできた。特に、最初の会話文の答え方では一人一人自分の言葉で行きたい場所を答えることができていた。二つ目の会話文に対しては、“How do you say ~ in English?”と自分の答えたい言葉をたずねたり、自分のスキーマの範囲内で答えたりする子どもの姿が見られた。またグループ内で答え方を教え合う子どももいた。そのような点では、六人のグループ活動は有効に働いたといえる。

しかしB児のように“I want to play.”のみで終わってしまっているが、“play”の後に一言続けられそうな子どももいた。このような子どもは不安があったと思われる。その不安を取り除くために設定したグループ活動も全ての子どもの間に有効に働いたとはいえないことがB児の記録からわかる。六人のグループ活動の前にペア活動を取り入れる展開も考えられる。B児のような子どもは、コミュニケーションする相手が少ないほど緊張も少なく、周りの子どもの声かけが逆にプレッシャーとなり話せなくなっていたとも考えられる。HTがALTとの一対一の場を設けたり、その子どもの思いを日本語で十分に聞き出したりすることが有効であったと思われる。

一方たずねる側として、多くの子どもがグループの子どもの行きたい場所をしっかりと聞き取り、二つ目の会話文に活用することができていた。しかし中には、相手を見ながら会話することができない子どももいた。これは、先にも述べたように板書した会話文が原因であった。相手を見ながら話すことは自然なコミュニケーションの大事な要素であると考え。視覚に頼りすぎることをふせぐためには、最初から会話文を板書しない、または途中で板書を消すなどの手だてをとればよかったと考える。

③ ふり返る活動

一般的な会話では、最後に感想を言うのが普通である。実際、資料2の(b1)のように、子どもたちの素直な感想がコミュニケーションの中で聞かれている。そこで、グループの子どもの行きたい場所としたいことを聞いた感想をたずねたところ、まず「ぼくも行きたい」という感想が出された(資料3-c1)。

本時では資料3の活動の後、ALTが指名した子どもが答える側になり、子ども同士のコミュニケーションが行われた。グループ活動でのコミュニケーションを全体で広めることになったわけだが、最後の感想を言うところはALTが感じた言葉が次々と紹介されていった。それは“I want to go, too.”や“Please take me.”の他に“That sounds good.”のように“That sounds ~.”の形の言い方であった。表現が多く出されたため、子どもが感想を自分の言葉として話すのではなく、ALTの言葉をくり返すだ

抽出児B(以下B児)は、ALTとHTのデモンストレーションや他の子どもの発言をしっかりと聞くことができる。発言者の方を向いて聞き、にっこりするなどの反応も見られる。会話文はくり返し発声しているが、声はとて小さく、自分から積極的に会話するというタイプの子どものではなかった。聞き手としてのB児は、会話の内容がある程度聞き取れるので、グループの子どもの答えに対する反応も早く、楽しそうに活動していた。

資料2は、答える側のB児とグループの子どもののかかわりを表している。全体の中で自分の考えを言うことに不安のあるB児であるため、この活動で周りの子どもと自然なコミュニケーションを期待した。しかし他の子どもは(b1)のように感嘆の声を上げるもののB児の表情はあまり変わらず、次の自分の答えを考えている様子であった。

結果、B児はしたいことを“I want to play.”

けの活動になってしまった。“That sounds ～.”の言い方を知った段階で、再度グループ活動にもどして、子どもが自分の言葉で感想を言える「場」を多く設けるべきであった。

C全 : Where do you want to go ?	ALT : I want to go, too. (C全 : repeat)
C1 : I want to go to Nanao.	HT : 続けてみる ?
C全 : What do you want to do in Nanao ?	ALT : Ready go!
C1 : I want to go to Festival.	C全 : Where do you want to go ?
ALT : What is the name of the Festival ?	C1 : I want to go Nanao.
C1 : デカ山	C全 : What do you want to do in Nanao ?
HT : みんな聞いてどうだった ?	C1 : I want to go to Festival.
C2 : ぼくも、行きたい (c1)	C全 : I want to go, too.
HT : ALTに聞いてみて	C3 : ぼくも連れて行って !
C2 : How do you say 行きたい in English ?	ALT : Please take me. (C全 : repeat)

資料3 感想の言い方を知る場面

(6) 成果と今後の課題

本時でめざしたコミュニケーションができるために、デザインとして有効であったと考えられることは、イメージマップ、会話文の提示順序、ALTへの質問場面の設定の3点である。イメージマップは子ども一人一人が夏に関するイメージをふくらませ自分の思いをもつことと、グループ活動時に答え方の参考にして助言し合う子どもがいたことから有効に機能したと思われる。しかしその表し方、活用の仕方においてさらなる工夫が必要である。会話文の提示順序は先に場所をたずねることで、次の会話文に活用することができた。そのことでより自然なコミュニケーションが行われたと考える。さらに自分の答える言葉が分からない子どもがいたために、全体の場でALTへ質問する時間を設けた。これにより質問者はもちろん、周りの子どもも答え方のイメージが広がったとともに、“How do you say ～ in English?”を想起でき、その後の活動の中で使用する子どもが多く見られたことは有効であった。

しかし今後は、より自然なコミュニケーションのために以下のことが課題としてあげられる。それは話したいという子どもの思いを引き出す工夫である。話す必然性のある状況づくりが、今後HTが考えていかなければならない「場」のデザインであると考えられる。本時では会話文を板書したことで、子どもが視覚に頼りすぎ、結果的に相手を意識したコミュニケーションが成り立ちにくい状況を作り出してしまった。今回は“Where?”“What?”の簡単なたずね方で、答えることに集中できるように配慮することも自然なコミュニケーションのためには必要であったと考える。

ALTとHTの役割分担の明確化も重要である。本時ではALTはAll Englishに努めた。その点HTのALTと子どもをつなぐ役割がたりなかった。子どもの理解できていない様子が見られれば、もう少し説明をしたり、ALTに発音の助言を求める「場」を設定したりする即応的なデザインが重要であると感じた。また引き出す活動においてALTと子どものかかわりをデザインしたが、ALTと発言者のかかわりが強く、他の子どものかかわりが有効に働かなかった。それは他の子どもにとって初めて聞く単語であったこと、自分の言葉としての必要性がうすかったこと、そして個々のスキーマ量が原因であると考えられる。この段階でALTは、できるだけ子どものスキーマ内の単語で説明することが望ましいと考える。例えばA児の“go sightseeing”の場合では、ALTが“walk”や“town”などの子どもがイメージしやすい単語を使って表現することが考えられる。併せて、HTは子どもの様子から必要に応じてALTの英語の意味がわかるようにしたり、くり返し話す場を設けたりする必要があったと考える。

一方、ALTにはAll Englishのよさを十分に活用した役割を求めることが必要であろう。例えば、グループ活動前の指示をHTが行う場面では、ALTが“Make six groups.”のように、子どものもつスキーマでわかる英語をくり返し使うということである。このようなALTの協力が継続できれば、子どもたちは自然に英語を聞き取り、自分の言葉として活用していくことができるようになると思われる。

最後に、英語によるコミュニケーションが成立するための子ども同士のかかわりを考えなければならぬ。本時では六人のグループ活動をデザインした。会話文の板書があったため、相手を意識することよりも板書を見ながら話してしまい、グループ活動のよさがうすれてしまった子どももいた。またB児のようにまずはペア活動から始めた方が、その子にとってコミュニケーションしやすいと考えられる子どもも見られた。扱う会話文と子どもの実態を考慮したうえでどのようなデザインをするか、HTの子ども同士をつなぐ役割が重要である。そして、子どもが英語でコミュニケーションできる楽しさを感じられるような「場」のデザインを工夫していきたい。