

英 語

乗富 章子 山本 瑞穂 安田 一志
戸田 真実 北川 忠 藤本 文乃
濱田 弘一 橋田真由美

1 これまでのとりくみ

	本校が英語活動を始めて、10年目を迎える。この10年を簡単にふり返ってみることにする。
I期('96.9月～) 特別活動的な性格の英語 *1 English Activity Assistant	いわゆる特別活動的とらえで英語活動を始めることになった。EAA(*1)と呼ぶ外国人講師に活動の内容を任せて担任は児童と共に活動する。扱う英語表現までEAAに任せていたために、アイデアが滞るとゲームだけで終始するようなこともあった。シラバスに基づいたカリキュラム作りと、担当する学級担任の指導者としての位置づけが求められた時期であるといえる。
II期('97～'98) 国際理解の一つとしての英語	総合学習の開始と共に「総合学習B」の「国際理解」領域「文化」分野、翌年は「人間」分野として位置づけ、年間10時間行った。国際理解の領域であるため、「英語」という言葉は表面には出ることが少なく、「世界のあそび」「世界の料理」などの単元の中での英語活動であった。
III期('99～'00) コミュニケーション活動としての英語 カリキュラム作成	社会的背景を受けて、情報領域と共に「英語活動」を他の総合学習から独立させた。本校独自のカリキュラムを作成し「共生」を学校全体のテーマとして取り組んだ。この頃から、ゲームや歌のほかタスク活動も積極的に取り入れ、EAAだけでなく、自分のまわりにいる人々とのコミュニケーションを活性化するための活動、すなわちコミュニケーション活動としての英語という性格を打ち出した。
IV期('01～'03) 週1時間の英語活動 *2 Homeroom Teacher	年間20時間、'03年度には年間30時間が確保された。 '01年度は20時間の内、EAAとHT(*2)のTTで行う10時間と、HTが中心になって指導する10時間が交互に行われた。ここで英語活動の様々な形態(TTのほか、HTだけによる指導や学年全体または2クラス合同での活動など)を試みることができた。
TT体制の確立 *3 Assistant Language Teacher 理解を含む内容	'02年度からは英語活動のすべての時間がEAAとHTとのTTで行われることになり、'02年度は4人、'03年度は5人の外国人講師が採用された。また、指導時間も'03年度からは年間30時間(低学年は15時間)となり、ほぼ週に一度の指導時間がようやく確保されるようになった。この頃から外国人講師をEAAでなくALT(*3)として位置づけ、指導内容についての打ち合わせを十分に行うようにした。そして学年の発達段階に応じて、内容理解が少しずつ含まれていくようなカリキュラムを作成した。
V期('04～) 独自の「英語」へ	金沢市内では「英語特区」の指定を受け「英語科」が誕生した。本校は金沢大学附属の学校であるがために「特区」からは除外されている。従って本校独自の方向を探ったとりくみが可能であると考えられた。 研究主題との関連から本校の「英語」のあり方を考えると同時に、市内の公立小学校の動きを視野に入れた今年度のとりくみについて、以下述べることにする。

2 今年度のとりくみ

(1) 「英語」の必修化

年間35時間の指導	週に1時間の指導時間で、内容理解の確実な定着を図ろうとすることや、中学校の内容を前倒しして教えていくこと、さらに児童英検の受験など、市内の公立小学校で行われている英語科の指導が、本校の子どもに適切かどうかについて、運用面も含めた検討を重ねた。 その結果、昨年度に引き続き本校の英語の時間の名称を「英語」とし、総合の時間の中から年間35時間を設定することとした。低学年は、特設時間により年間20時間程度の「英語活動」を行う。つまり、教科ではないものの、本
-----------	---

35時間全てをT T で	校の児童が本校独自のカリキュラムに基づき、英語を学ぶという「必修化」を試みたのである。
サブテキストの使用 A B Cノート WOR) BOOK (ぼーぐなん) SUNSHINE KIDS (開隆堂)	A L Tとして昨年度と同じく2名の米国人を依頼し、すべての英語の時間をH TとのT Tで行っている。 さらに、昨年度と同様3年生から英語を「書く」活動を少しずつ取り入れる。今年度新たに4年生以上にもサブテキストを使用することができるようにした。 児童英検については、受験のための指導時間がとれないことや、子どもにどのような形で還元していくことが望ましいかなど課題が多くあると判断し、当面は実施しないことにした。

(2) 「英語」の目標

今年度の目標を次のように定めた。

コミュニケーション
能力の基礎

**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養う**

コミュニケーション
の手段の一つとしての
英語

ここでいう「コミュニケーション能力の基礎」となる英語として、私たちは、以下の三つの性格を打ち出した。

まず一つは、英語をコミュニケーションの手段の一つとしての言語にとらえたことである。日本語とは異なる言語である英語に対する関心と知的好奇心をもたせ、無理なく英語に慣れ親しむことによって、英語も日本語と同じように自分の意思を他に伝えるための言語になりうることを子どもに伝えていきたいと考え、そのことを「コミュニケーション能力の基礎」としたのである。

他の外国語を学ぶ基
礎としての英語

それでも世界には英語を話さない国々が多く存在することも事実である。そこで二つ目の性格として、英語を、将来必要に応じて学習するであろういろいろな外国語の基礎として学ぶという意味でとらえ、「コミュニケーション能力の基礎」と位置づけた。

教養としての英語

三つ目の性格としては、子どもに「教養としての英語」をその内面に培いたいというものである。それは、いくら国際化が進んだとはいえ、将来外国に出て英語やその他の外国語を必要とする子どもの割合は日本の場合さほど多くないと予想される。「教養としての英語」を子どもの内面に培い、豊かで美しい日本語を学んでいながら、いわゆる「コミュニケーション能力の基礎」として、会話を楽しむ英語だけでなく、教養としての英語を身につけ、相手への配慮を忘れぬ人になってほしいと願う。

(3) 内容と手だて

英語では、いかに展開するかだけではなく、何を内容とするかも同じくらい大切であると考え。

本校での英語の歴史を振り返ってみると、ただ楽しいだけ、ゲームだけの活動では、子どもはその場では楽しいが、ゲームの楽しさだけを味わっていて内容的な楽しさは実感しないうちに終わってしまっているという反省が残されている。そこで、本校で行う英語の内容について次のようにとらえた。

① 「コミュニケーション活動」を行う

*4 「小学校英語活動
実践の手引き」'01より

中学校や高等学校では、英語科の目標に「実践的コミュニケーション」が掲げられており、文部科学省の方針(*4)では、小学校でも関連して「コミュニケーションの基礎」を目標にしている。本校でも挨拶、自己紹介、買い物、道案内、電話の応対など、子どもにとって身近なコミュニケーションの場を設定し、英語を使うことに慣れていくようにしている。

② 基本単語と基本表現をくりかえす

文法は特に指導せず、自然に身につけていくことを期待している。日常的に頻繁に使用し、子どもにとって親しみのある言葉や言い回しを基本単語、基本表現として学習で繰り返し扱うことで、耳になじみ、自然に口をついて出てくるようにしていく。

③ 体験活動としてのコミュニケーション

体験活動としてのコミュニケーション活動に必要な単語や表現を学習の中心に置く。たとえそれが文法的には難しい内容であっても子どものコミュニケーション活動に必要ななら十分扱うことができると考える。

④ 「聞く」活動によって発話を促す

無理なく自然に英語に慣れ親しむために、「聞く・話す」「読む」「書く」の言語活動の中でも特に「聞く」ことに重点を置きたい。

ある言語が発話できる状態になるには、相当量の語彙の蓄積が必要と言われている。コミュニケーションを促すために大切なことは、子どもが何度も繰り返して同じ英語表現にふれて条件反射的に発話できる類の基本表現をふやしていくことである。それと同時に、たくさんの英語の中のいくつかの言葉を聞き取って、おおよそが理解できるようになることも、大切な条件であると考えられる。ALTの話す言葉を注意深く聞くことによってそのおおよその内容が分かり、考え、次には自分の思いを伝えるために発話しようとすることを期待している。

⑤ 「書く」活動を適宜行う

*5 本校全児童対象
「英語についてのアンケート」'043月実施

子どもたちへのアンケート調査(*5)によると学年が進むにつれて、文字への関心が高まり、グリーティングカードや手紙、また外国の学校へのメールなどに挑戦してみたいという子どもが増えてくる。また、街やテレビなどにはアルファベットがいつでも目につく。そんな子どもの実態に沿う形で、なぞり書きや写し書きをするなどの活動を3年生以上で適宜行っていく。

3 学校研究にかかわって

(1) 英語における「学び」とは

英語を学ぶことのよさ
みんなと学ぶ中で
自分で考える
自分で伝える
伝わった喜びを味わう

英語そのものへの関心

ALTと親しくなること

英語で話すこと

英語で伝えたいと願うこと

教養を培うこと

小学校段階で英語を学ぶことのよさは、みんなと学ぶ中で、自分の頭で考え、自分のことを英語で相手に伝え、伝えようとしたことを相手が理解してくれて、自分の英語が伝わったという喜びを味わうという一連の学びが達成されることである。

1年生のときから英語にふれ、英語に親しみ、英語を楽しみと覚えることによって、子どもは英語の先生(ALT)を身近に感じて、英語の先生と親しくなり、気軽に英語で話してみたいと思うようになるだろう。そして、学年が進むにつれて、こんなことを英語で話してみたいとか、自分のことをALTだけでなく友達や担任の先生にも英語で伝えてみたいなどと願い、やがては外国の友達にも伝えてみたいとの願いも持つようになってほしいものである。そのような経験を重ねていく中で、話すことだけでなく、コミュニケーションの手段として英語を位置づけ、自分のことを相手にわかってもらおうと一生懸命に考えながら話そうとする態度、仲間と共に英語を学んでいくことの楽しさ、さらには英語を学ぶことから得られる教養(資質)などをも培うようになっていくことが望まれる。

このように考えた結果、私たちは英語における「学び」を以下のように定義することにした。

英語に関心を持ち 英語に親しみ 英語という言葉をも身近に感じ取る
活動を通してコミュニケーション能力の基礎を培おうとすること

(2) 英語における「学びを深めようとする思い」とは

英語を聞きとり、練習して発話できるように自分から向かうように促す

英会話の学習では、一般的に、Native Speakerの話す英語を聞こえたとおりにそのまま発音することから学習がスタートする。

もちろん学校の英語でも新しい単語や表現に出会うときにはそのような学習もたくさんある。しかし「コミュニケーション活動」として取り入れていくときには、それだけでは不十分である。与えられた英語をただそのまま発音するのではなく、自分の耳で聞き取り、自分の頭で考え、自分の言葉として練習して、自分も話そうとすることが大切である。つまり、「発話」のレベルまで自分で高まっていくように子どもに促していくことが大切であろう。

このように考えて、英語の「学びを深めようとする思い」を以下のように定義する。

相手の英語を真剣に聞き取って理解し 自分で考えて 自分の言葉として話そうとする思い

(3) 学びを深めようとする思いを育むために

① 「英語を知りたい」状況を設定する

「しかけ」を作る

「だいたいの様子がわかるが、ちょっとだけわからないことがある。そのわからないことがわかれば、ここで使う英語がもっとよくわかり、とても楽しく活動できそうだ。」という予感を子どもが感じるような状況を設定する。そして「もっと知りたい。」と思わせるような「しかけ」を作ることが大切である。

② 「英語を聞く場」「考える場」を設定する

*6 ALTと共にデモン
ストレーションをす
る、日本語で説明を加
える、注意を促すなど
の役割を果たす意

具体的な授業場面を設定する際に、子ども自身が静かに集中して聞きたくなるような場を意図的に設定する。HTは「英語を教える人」ではなく「情報を与える人」(*6)になり、子どもと共にALTの英語を真剣に聞き、要所を押さえながら子どもの理解を援助していく。

同時に、ALTの言い方やHTとのやりとりを聞いてただ同じように繰り返すのではなく、子どもが自分の頭で考え、自分なりに理解した上で発話するように促していく。

③ 「話す」ことのExerciseを十分に保障する

自信を生み出す

自分の話したいことが決まっても、それを発話できるようになるには、子どもの中に話すことへの自信が生まれなければならない。そのためには、友達同士で言ってみたり、互いに聴き合ったりするExerciseが必要である。そのための時間を十分にとっていくようにする。

④ 評価とそのフィードバックの仕方を工夫する

これまでの英語では、感想を書いたり、その日分かった英語について記録したりしていくことで、子ども自身が自己評価してきた。また、低学年では、「動物の名前を言ったら拍手を2回、そのほかの名前を言っても拍手をしない」と決めて名前を言い合うゲームを行ったり、「3人の友達と言い合うことができたならシールを1個もらえる」という約束をして活動に臨んだりしてきた。今後の課題としては、学んだ成果を誰の目にも見える形で評価し、それを子どもが手応えを感じられるような形でフィードバックしていくような評価のあり方の工夫が必要であると考えている。

参考文献

『子どもと総合学習のであいレシピ25』	金大附属小	明治図書	1997年
『小学校に英語がやってきた』	松川 禮子	アプリコット	1997年
『英語力幻想』	金森 強	アルク	2004年
『小学校英語 学習指導指針』	伊藤 嘉一	小学館	2004年
『英語教育はなぜまちがうのか』	山田雄一郎	ちくま新書	2005年
『小学校での英語は必要ない!』	大津由起雄	慶応義塾大学出版会	2005年
『子ども英語』		アルク	2004年 4月～2005年 8月号

4 実践例 -2年-

(1) テーマ フルーツバスケットをつくろう

- (2) ねらい ・いろいろな果物の名前の複数形を楽しく覚えることができる。
・“What do you have?”と聞いたり、“I have bananas.”と答える言い方ができる。

(3) 指導にあたって

① テーマ設定について

2年生の英語活動では、身近な素材で抵抗なく会話を楽しむことができ、ゲームやペア学習を効果的に取り入れることで、集中して楽しく取り組めることに重点をおいている。人とのかかわり合いながら、話すことの楽しさを味わったり、既習の表現を使って英語が伝わる喜びを2年生なりに体験したりすることが英語を習得していく上で効果的だと考えている。

本学級では、ほとんどの子どもが英語を使って、楽しくコミュニケーションをとることができるようになりたいと思っている。さらにNative Speakerと話せるようになり外国のことを知りたいとまで考えている子どももいる。そんな高い意識の子どもにニーズに沿った授業を構成することが必要となってくる。何度も繰り返し出てくる表現はどんどん使い、果物の複数形などの新しい表現は、A L Tの話す通りに体得していこうとする姿勢をのばすことができる活動を行いたい。2年生でも英語に対して苦手意識を持つ子どもも数名いるので、今までの復習もゲームの中に組み込み、無理なく楽しく自然に声が出てくる活動にしていくようにしたい。

② 本テーマにおける「学びを深めようとする思い」

○今日の表現を自分の言葉として練習し、仲間と会話して通じ合う楽しさを味わおうとする。

- ・自分から相手を見つけ、コミュニケーションをとっていくことで伝わる楽しさを感じていくことができる。

③ 「学びを深めようとする思い」を育むために

身近にあるフルーツの複数形を何度も発音していく中で、自然な発音の仕方を身につけていく。身近な抵抗のない素材を用いて、思わず会話したくなるような場をつくっていく。本時では、子どもの大好きな「フルーツバスケット」を英語で“What fruits do you like?” “I like bananas.” “Me, too.”という表現をリズムカルに話し、場所移動する。その動きの中に手拍子や膝打ちを効果的に入れることで、リズムに乗って思わず発話してしまうような楽しいゲームを行っていくようにしたい。

Listen carefully GameではA L TやH Tが話すfruitsを示すたくさんの単語を聞き分け、フルーツの名前を言ったときは手を2回たたき、「野菜」や「乗り物」の単語を言ったときは、手をたたかない。わくわくドキドキしながらのゲームを通じて、単語を聞き分けていく力をつけたい。リズムカルに行うことで、より集中してゲームに取り組むことができるだろう。A L TやH Tの出題者に子どもも加わって、問題を声に出すことでより楽しく単語を身につけられるようにしたい。

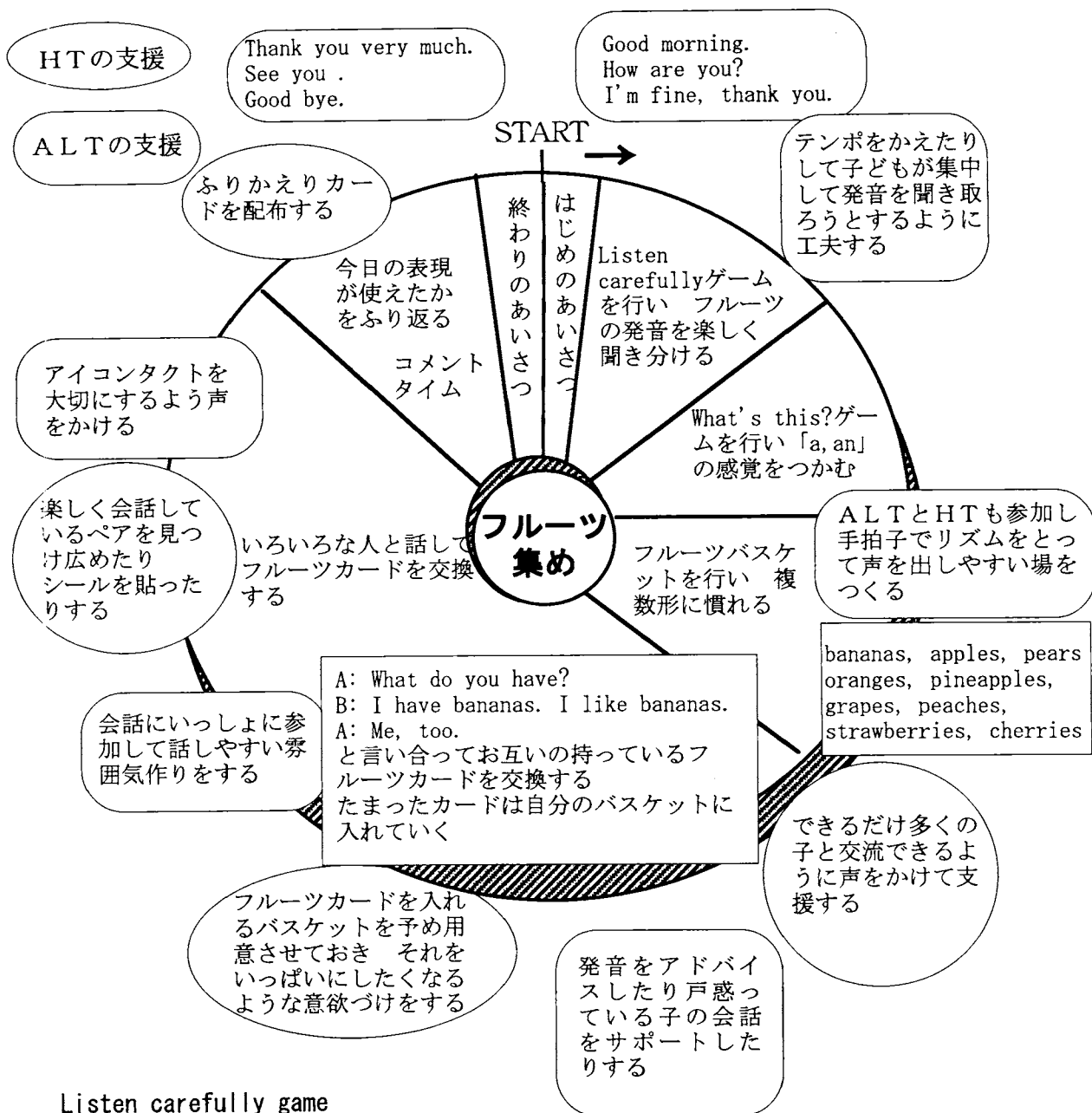
また復習ゲームとして“What’s this?” ゲームは、袋の中に入っている一個のフルーツを推測するゲームで、みんなで“What’s this?”と尋ね、解答者はフルーツを手で触った感触だけで“It’s a banana.”と答える場を設定する。その際、フルーツの模型をさわった感覚だけで推測することによって、よりわくわくしながら単語を覚えるようにしたい。さらに一個という単数であることを触覚とともに、“a, an”をしっかりとつかませたい。

“What do you have?” “I have bananas.” “I like bananas.”という新しい表現を仲間とペアになって「尋ねる・答える」の両方の表現を何度も体験する。そしてお互いの持っているフルーツカードを交換していく活動を通して、楽しく複数形を習得し、自然な会話ができるようにしたい。戸惑ったときはH TやA L Tに気軽に尋ね、基本的な表現を身につけてほしい。ペアを見つければ一人一人がつけているフルーツペンダントに好きなフルーツが描いてあるのでそれを参考にして、相手を見つけさせたい。できるだけいろいろなカードを集めようとする意欲を持つことがより多くの仲間とかかわろうとすることにつながり、Exerciseの機会が増えることになると思う。

できるだけたくさんの子供と交流してほしいので、5人とカード交換ができたならH Tに報告しにくるようにする。その時仲間と進んでかかわることができたことをほめながら、各自が付けているペンダントにシールを貼る。そうすることで、もっと多くの人と話そうとする意欲づけになるとともに、H Tにとっては子ども一人一人が仲間へ積極的なかかわろうとしているかを知る手がかりにもなる。

授業の最後には、「コメントタイム」を設け、授業の感想を自由に発言させたい。

(4) 本時の学習



Listen carefully game

“What's this?” gameについて

“Listen carefully” game ALTやHTが言う単語がフルーツだったら子どもは手をパンパンとたたきフルーツではない単語を言ったのに手をたたいてしまったらすわる

“What's this?” game 袋に入っている一個のフルーツを触った感触だけで当てる
一個が「a strawberry, an apple」であることをつかむ

フルーツバスケットについて

おに：*** Ready Go!*** (* *は手拍子)

みんな：What fruits do you like?***

* * * *

おに：I like bananas.***

すわっている子：Me too. (膝打ちトントン)
移動

- ・手拍子を入れることによって リズミカルになるので声が出やすくなる
- ・自分が好きなフルーツを描いたペンダントをしているのでそれがおにへのヒントにもなる
- ・フルーツを複数形で言うことに注意する

(5) 授業の実際と考察

「学びを深めようとする思い」を育む手だてである「『学びを深めようとする思い』を育むために」の4つの観点に視点をあて、授業記録を元に考察を進めていく。

① 「英語を知りたい」状況を設定する

耳で聞いて素直に発音していくこの時期に、「一つのもの」をさすものが、“a, an”であると体得していくことは必要だと考えた。そこで、「体で感じる」ことによってしっかり「一つ」を体感できる活動を取り入れることにした。それが「手で触って感じる触覚のみ」で果物を当てるという“What’s this?”ゲームである。

ナップザックの中に入っている果物を、アイマスクをした子が触ってその果物が何であるかを推測する。見ている子は“What’s this?”と問い、解答者は“It’s a banana.”と、当てる。

「何かな、今触っているのは。バナナかな。」と判断し、“It’s a banana.”と答える。触って「一つ」が“a banana” “a melon”であることを自然に身につけることができる。ここで“an apple” “an orange”が出てくるが、ALTのサポートのおかげで、2年生には、抵抗なく耳から入って、自然と口から発音されていった(写真1)。

子どもは、このようなわくわくゲームは大好きで、次から次へと挑戦したがっていた。その中で、“an apple”は特に意識づけたかったので、最後に本物のりんごを入れて「しかけ」の場を作った。見ている子どもはさらにわくわくした。「わあ、本物だあ。」とささやいている子どももいた。そんな中で、触って“It’s an apple.”と子どもは“an”を自然に使うことができていた。

さらに、2年生という発達段階での文字指導の必要性はあまり積極的に述べられていないが、HTはあえて“a”と“an”を板書し、文字としても意識づけた。今後、このことが、高学年に生かされていけばいいと思う。



写真1 What’s this ゲーム

② 「英語を聞く場」「考える場」を設定する

授業のWarm upで行ったのが“Listen carefully”ゲームである。これは、今日の授業に関係する単語を聞き取るゲームである。本時は、果物の名前がたくさん出てくる。ここでは、キーボードのリズムをバックに流し、スピードをだんだん速くしていくため、子どもは楽しく体を動かしながら、単語を聞き取ることができた。出題者になった子どもはリズムに合わせて単語を発音しないとイケないため、ある程度の緊張感を持ってしっかり発音しようと意識することができた。ALTやHTも一緒に出題し、みんなでリズムにのって楽しく、取り組むことができた。果物の名前のほかに車の名前や動物の名前など、どんどん盛り込んでいくことで、今まで身につけてきた単語の復習ゲームとしても充分役立っていた。

このゲームで英語とリズムに慣れ、耳と体をリラックスさせて、“Today’s Topic”に臨むことは心と体が開放されて、その後のExerciseに取り組むにあたって、とても有効に働いていた。

先述の“What’s this?”ゲームで使った果物をバスケットに入れていき、そのバスケットにはあらかじめ腹ぺこ青虫の人形を入れておいた。HTが“It sounds [I’m hungry]”、「何かが聞こえてくるよ。」と子どもたちに言うと子どもも耳を澄ました。そこで、かごの中から、“The very hungry caterpillar”を登場させ“I’m very hungry.”と言いながら果物を食べさせてみた。そのまま“THE VERY HUNGRY CATERPILLAR”の読み聞かせへ入っていった。子どもは集中してALTのreadingに耳を傾けた(写真2)。



写真2 読み聞かせ

この絵本の読み聞かせの中で、ALTは、子どもとの対話を常に意識し、お話に出てくる「果物の数」を問いかけながら、読み進めていた。何度も“One more time.”と、「数」を子どもに繰り返して話すことを要求し、子どももその都度反応し、答えていた。Native SpeakerであるALTの生の英語を聞こえた通りに発音することを繰り返すことが、生きた英語を身につけるには、有効であるとい

ALT: *On Monday he ate one apple.*
But he was still hungry.
He ate one apple.
On Tuesday he ate
How many do you have?
 C: one, two,
 ALT: *He ate one two pears.*
One more time
 ALT: *Two pears. One more time.*
 C: *Two pears.*
 HT: *Good!*
 ALT: *Very good!*
He was still hungry.
On Wednesday he ate three plums.
Three plums.
He ate a plum.
How do you say a plum in Japanese?
 C1: 一つのすもも
 HT: Oh! Very nice!
 ALT: Very nice! Good job. Only one
 “a plum” **One more time.**
 C: a plum
 ALT: *The hungry caterpillar not just*
one, two, three plums.
Three plums. One more time.
 C: *Three plums.*
 ALT: *That's the point of today.*
 HT: *The caterpillar ate an apple.*
 (人形を動かしながら)
 I'm hungry.
 I ate many apples.
 ALT: *It's full. (黒板のりんごの絵をさしながら)*
an apple, many apples
 C: *two apples, three apples*
 HT: *Good!*
 ALT: *Four apples,*
 C: *four apples, five apples*
 ALT: *Who likes apples?*
 Do you like apples?
 HT: *I like apples.*
 ALT: *How many apples can you eat?*
 HT: *I can eat 100 apples.*
 ALT: *It's a joke.*
 HT: *Two.*
 ALT: *How many apples can you eat?*
 C2: *3 apples.*
 C3: *10 apple.*
 ALT: *10 apples.*

える。

さらに、2年生では少し難しいと感じる質問にも、子どもは抵抗なく答えていた。例えば、“How do you say a plum in Japanese?”という質問には、日本語の意味を正しく言うことができていた。また、“How many apples can you eat?”という質問にも、指名された子どもが「3個」「10個」と適切に答えることができていた。そういう反応ができるのも、ALTの話す英語に慣れているからであろう。1年生の頃から、ALTの英語を聞き、低学年が聞き取るのにしては、速いと思われるスピードで話されても、耳が柔軟な時期、英語のシャワーを浴び続けていると抵抗なく体に入っていくのだと考える。はじめの質問で「あれ、先生は、何て尋ねたんだろう。わからないな。」と感じた子どもも、何度かその会話を聞いているうちに、「ああそうか、りんごを何個食べられるか質問しているんだな。」とつかんでいく。「わたしなら、two apples かな。」と心の中で考えながら、会話を聞くことができる。このような「英語を聞く場（英語のシャワーを浴びる）」「考える場（心の中で、自分ならこう答えるぞ）」を設定していくことが、素直に反応するこの時期には、とても重要だと考える。

また、子どもが的確な答えを返したときに、ALT、HTともに、すぐに“Very nice!” “Good job!” というように認める、ほめることが大切である。特に英語の発話に不安感や苦手意識がある子どもには、ほめられたことが次への意欲や自信につながるといえる。だからこそ、HTが、子どもへのほめ言葉や認める言葉の“Classroom English”を体得しておくことも必要である。ゆっくりその子どもの頭をなでながら、“Very nice!” とほめることで、その子どもの英語への抵抗感が少なくなることは必至である。

子どもに複数形の意識を定着させるために、ALTは、“10 apple.”と言いまちがえた子どもには、“10 apples.”と“-s”を強調して教えていた。英語では複数形の“-s”は、とても大切なものなんだと、子どもも納得していた。

次は、「考える場」を楽しく体を動かしながら活動できる場にしていくことについて述べる。複数形の言い方を身につけていくために、ゲームを通して楽しく練習していくことが有効であるのは、言うまでもない。そこで取り入れたのが、「フルーツバスケット」である。

手拍子のリズムに合わせて、ゲームのスリルを味わいながら、「自分がおにになったら、何て言おうかな。」と発話を意識しながら、ゲームに参加することは有効である。

おにになった子どもは、“I like cherries.”を真剣に考えていた(写真3)。円を作っている子どもは、おにの答えを期待しながら“What fruits do you like?”と手拍子に合わせて元気に問いかけた。「楽しいなあ。」「おにになりたくないなあ。」「おにさん、次、何て言うのかな?」と、おにの発話に自然と集中して耳を傾けていた。“pears, oranges, pineapples, grapes...”どんな複数形の単語が出てくるかを真剣に聞き分けたり、話そうとするため、複数形を自然と発話していく練習になった。また、手拍子や膝打ちがリズムを作っているおかげで、抵抗なく“I like...”が出てきた。少し迷っても、みんなが、好きな果物を描いたペンダント(写真4)を着けているため、そこに描いてある絵がヒントにもなった。このフルーツバ

スケッチは、いろいろな単語の復習ゲームとしても有効であると考ええる。昆虫や車、野菜などどんどんレパートリーを増やしていけばいい。子どもが夢中になるゲームである。

子どもの授業のふりかえりカードにもこのゲームの楽しさは多く出てきた。例えば英語の話し方が難しくわからないから嫌いだと感じているA児は、「おもしろいのはゲームです。フルーツバスケットでおににならなくてよかったです。またゲームをしたいです。」と書いていた。英語の楽しさを少しでも緩和するために、こういうゲームを取り入れることも効果的である。



写真3 フルーツバスケット



写真4 好きな果物がかけられたペンダント

③ 「話す」ことのExerciseを十分に保障する

本時の“Main exercise”は子ども一人一人がかかわって行う「フルーツ交換」活動である。“What do you have?”という初めての疑問文に対し、“I have bananas.”と答える。相手が存在する会話というシチュエーションである。相手に通じることが、まず大切になってくる。子どもにとっては、初めての「会話」のExerciseであり、こういう難しい活動にどれだけ意欲的に、かつ積極的に取り組むことができるかが課題であった。

そこで、本時に入る前に、一人一人が、自分の好きなフルーツを紙に描いて切り取ったカードを、牛乳パックを利用して作った「マイバスケット(写真5)」に入れておいた。これらを使ってカード交換を行うので、子どもは、本学習をとても楽しみにしていた。こうして、手作りのグッズを用意しておくだけで、子どもの意欲はかなり増す。特に、フルーツを作っているときには、英語で“I like strawberry.”などと言いながら、作ることを思う存分楽しんでた。

こうして、英語の時間に使う物を手作りしていくことは英語活動への意欲づけはもちろん、「ほかの子はどんな果物を持っているのかな。早く交換したいな。」といった他者意識を育むことにもつながる。他者意識が芽生えれば、コミュニケーションをとる必然性が出てきて、英会話表現が子どもにとって必要なスキルとして身につくと考えられる。この場合も、「どう話せば、フルーツを交換できるのかな?」という意識をもって授業に臨むことができていた。「早くフルーツ交換したい。」という意欲と「どんな英語表現なのかな?」の気持ちが根底にあることは、英語における「学びを深めようとする思い」である「自分で考えて自分の言葉として話そうとする思い」を支える大切な意識になるといえる。

この「フルーツ交換」活動までは、複数形と“an”を除けば、ほとんどが、今までに何度となく出てきた既習の表現で、聞き慣れたものであった。繰り返し繰り返し練習してきたので、抵抗なく声に出すことができていた。ところが、ここで新しい会話表現が登場し、さらに自分から相手を見つけて、質問したり、答えたりという初めての体験が入ってきた。子どもは、楽しみにしていた反面、「どんな表現かな、どう言えばいいのかな。難しそうだなあ。」と少し不安げでもあった。だが、このクラスの子どもは、越えるべきハードルが少し高い方が、真剣に取り組み、成果を出せる子どもなので少し抵抗はあっても、練習していくうちに、自然に会話表現を身につけられると思い、この活動を構成した。

実際に活動を行ってみてわかったことがある。それは、この活動に入る前に、初めて出会う“have”という単語の意識づけと練習を、十分に行うべきだったということである。初めてであるからこそ、存分に声に出して自信を持たせてから、ペア学習に入るべきであった。5人と交換できれば、フルーツシールがもらえるため、カード交換のみに気をとられて、会話がおろそかになってしまった子どもがいた。このことをしっかり受け止め、今後の授業設計に生かしたい。

詳しくは、以下で授業記録をもとに、考察を加えることにする。

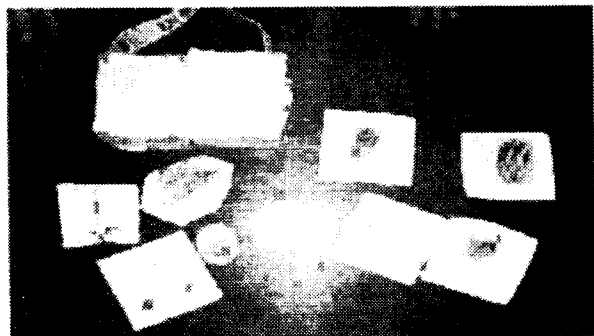


写真5 手作りフルーツバスケット

ALT:What do you have?
 How do you say [What do you have]in Japanese?
 C:uum
 HT:「何を持っていますか?」だよ。
 ALT:What do you have?
 I have peaches.
 Please listen,
 Don't forget _ s.
 I have apples.
 Stand up.
 Let's ask! Ready go!
 C:What do you have?
 ALT:Cherries stand up.
 What do you have?
 C:I have cherries.
 ALT:Strawberries stand up.
 What do you have?
 C:I have strawberries.
 ALT:Don't forget _s.
 HT:とても難しいね。でも何度でもやる
 簡単に言えます。
 One more time.
 ここでALTとHTでデモンストレーションを
 行った。
 ALT:Hi!
 HT:HI!
 ALT:What do you have?
 HT:I have bananas.
 I like bananas.
 ALT:Me, too.
 HT:What do you have?
 ALT:I have grapes.
 I like grapes.
 HT:Me, too.
 Let's exchange the cards.
 ALT:I have grapes, cherries,
 strawberries,
 I have cherries.
 I have apples.
 HT:何て言うんだった?
 C:What do you have?
 I have banana.
 I have bananas.
 ALT:What do you have?



写真6 会話してカード交換する子ども

今日の重要表現 “What do you have?” は、初めて習う表現である。「日本語の意味は?」と尋ねられて、子どもが答えられなかった初めてのセンテンスでもあった。確かに子どもは、難しそうな顔をしていた。その様子を察知したALTは、好きな果物別グループで立たせて、練習を開始した。“Cherries”グループから順番に、声を出させた。子どもはじめは戸惑いながら不安げに言っていたが、何度か練習を重ねていくうちに、抵抗なく、言い方に慣れてきた感じだった。この時も複数形の“-s”はしっかりおさえていた。

HTも日本語でゆっくりアドバイスをし、繰り返して言うことの重要性を示した。

このように、相手があって「質問し 答える」という会話は初めての体験であったが、授業後のふりかえりカードには、ほとんどの子どもが、「自由に話すことができてとても楽しかった」と書いていた。

フルーツ交換はどんどん相手を見つけ、話しかけていけばよかった(写真6)。しかし、HTが「5人と交換できた人には、ペンダントにフルーツシールを貼ってあげます。」と言ってあったので、カード交換ばかりに気がいって、単語だけで適当に会話して交換していた子どももいたようだった。こういう活動の改善点が見えた。

ALTは、子どもの目線に下がって、ゆっくりと表現して多くの子と、ふれ合っていた(写真7)。また、子どもは、どんどん相手を見つけて、楽しく会話していった。5人と交流できた子どもにはHTが、ペンダントにシールを貼っていった(写真8)。



写真7 子どもの目線で会話するALT



写真8 5人と会話できた子どもにシールを貼る

④ 評価とそのフィードバックの仕方を工夫する

英語活動の時間の最後に必ず「コメントタイム」を設け、その日のリーダーが進行して、授業の感想を出し合うことになっている。ここでも発言すると、ペンダントにシールが貼られるので子どもははりきって授業の感想を発言した。その日の授業をみんなで振り返ることは、各自の思いを分かち合い、理解し合う上でとても重要だと考える。また子どもが「次の授業では自分はこの点に力を入れていこう」「自分とは違う楽しさを味わってるな」などと考えることは、次の活動の意欲につながるともいえる。

以下が、「コメントタイム」での子どもの発言である。

C4: 英語は難しいけど言ってる楽しい
HT: Good!
ALT: Thank you very much!
C5: いろんなゲームが楽しかったし、このフルーツバスケットがおもしろかった
C6: フルーツバスケットでおにになったけど楽しかった
C7: 英語はむずかしいけどちゃんとできてうれしかった
ALT: Good!
C8: いろんな交換ができてうれしかった
HT: 気持ちばかりじゃなくて「わたしこんなこと覚えたよ」とか言えたらいいな
C9: 最初はなんか意味がわからなかったけど やってるうちに慣れてきた
ALT: It's Good!
C10: 最初はわからない言葉も やっていくうちにわかるようになってきてうれしい
HT: 何しゃべられるようになった?
C11: 質問できるようになった
C12: 質問がわかったし -sとか付けるところをよくわかった
C13: 最初 質問の言い方がわからなかったけど わかるようになってうれしかった

このような授業への感想が出てきた。C9、C10、C13が、「わからなかったことが、やっていくうちにわかっていく。」と述べているように、練習場面を楽しく意欲的に取り組んでいくことができれば、徐々に話す力が身についていく。はじめは難しいと感じた表現も何度も繰り返すうちに、話すことができるようになっていく。その積み重ねが大切であると、子ども自身が実感できたことが、とても意義があった。

また今回は、ペアでの初めての会話表現ということで「質問する」という発話の表現にも、戸惑いながらも達成感を感じることができたようだ(C11)。「質問に答える」という立場では、「複数形-s」を意識して答えることもできた(C12)。

また授業後、「ふりかえりカード」に一人一人感想を書かせた。(資料1)

これらのふりかえりの記述で気がつくのが、子どもが楽しく、抵抗なく英語活動に取り組めたことと、一人一人の楽しさのポイントがそれぞれ違うということである。

D児のように「英語が自由にしゃべれるように感じた」という感想は、会話活動から感じることもできた「コミュニケーションをとることができた」という「伝え合えた」喜びの言葉であろう。また、指導者側が難しいと考えていた「複数形-s」も、J児のように「パイナップル」という単語として、子どもには抵抗なく収まり、表現されていることに驚いた。また、K児は、複数形に加えて“a, an”も難なく耳で理解していた。

一人一人が、何に楽しさを感じたのかということ、以下の5点である。

- ・英語表現でわからなかったものがわかる楽しさ
- ・会話してみても通じ合う楽しさ
- ・仲間とふれ合う楽しさ
- ・何度も繰り返すことでできるようになる楽しさ
- ・英語の使い手となったような楽しさ

このように一人一人が自分なりの楽しさを体験していくことで、英語でのコミュニケーション力を、自然に身につけていくことができる。中でも「英語で通じ合う喜び」を感じた子どもがかなりいたことは授業者として嬉しかった。

理論では「他とのコミュニケーションを進めていく手段の一つとしての英語、自分のことを相手にわかってもらおうと一生懸命に考えながら話そうとする態度、仲間と共に英語を学んでいくことの楽しさ、さらには英語を学ぶことから得られる教養(資質)なども身につけるようになっていくことが望まれる」と述べている。これに照らした子どもの実態をとらえるためにもふりかえりカードを書かせて、子どもの意識がどこにあるのかを探ることは必要である。英語という異文化にふれ、戸惑っている子ども、ALTの話がうまく聞き取れない子ども、発話に自信がない子どもが、授業を通して、どう変容するかをさらに見取っていかなければならない。さらに、子どもへの励ましや認めていく言葉を、教師が書き添えることで、その子どもの思いに寄り添っていくことができると考える。

	えいごはたのしかったですか。	ふりかえりをじゆうに書きましょう
B児	たのしかった	しつものしかたがむずかしかったけど わかってうれしかったです いろいろな人とフルーツをかえっこできてうれしかった
D児	まえもえいごはたのしかったけど もっとたのしくなりました	とてもえいごがじゆうにしゃべれるようにかんじた やさしさとふれあうことができた
E児	たのしかったです	自分で作ったかごでしたから たのしさがましました 英語でしたらより楽しかったです
F児	とっても楽しかったです	フルーツをこうかんするときに「アイライク」っていっちゃって むずかしかったけどたのしかったです おともだちとたくさんこうかんできてうれしかったです
G児	たのしかった	しつもんするのとこたえるのと いろいろありました おぼえました たのしかったです
H児	とてもたのしかった	しつもんをえいごでいえるようになって とてもうれしかった
I児	とてもたのしかったです	えいごはとてもむずかしいけど なんかいもくりかえしたら じょうずにいえるようになれました
J児	たのしかった	きょうは「パイナッポズ」とかむずかしかったけど がんばって いました
K児	はい、たのしかったです	ぶどうだけ「ア」がつかないで、「アップー」は「イツアン」 だったから そういうよみがあるとわかった
L児	たのしかったです	えいごは むずかしくてちょっとたいへんだったけれど フル ーツ5こことうかんでいていっぱいフルーツになりました また フルーツこうかんができれば もっといっぱいのおいしいフル ーツをこうかんしたいです

資料1 授業のふりかえりカード

(6) 本学習を終えて

“Today's class was very nice .Good class.You were very very busy.”とALTが感想を述べたが、子どもは多くの活動を意欲的に楽しく取り組んでいた。難しい表現が出てきても、臆することなく、積極的に発話することができたのには感心した。その中でも、「繰り返し話していけば 身についていくんだ」という思いを強くすることができたのが、成果であった。

事前にとってあった「えいごアンケート」で「あなたはえいごがすきですか」の問いに「どちらかといえばきらい、きらい」と答えた数人の子どもが、本時の授業をどう感じたかを「ふりかえり」を通して探ってみた（資料2）。

「英語は難しいから嫌い」という子ども4人、「ALTの話していることがわからない」ことが原因だと考えられる。このように2年生の段階でも、もう苦手意識がある子どもがいるのが実態である。だが、この子どものほとんどは、英語が話せるようになりたいと思っている。こうした苦手意識をもつ子どもが、どうやったら「抵抗なく楽しく英語を学べるか」を、授業を構築する際、常に考えていく必要がある。また「わからない」ALTの話をもH Tが、「日本語に訳してしまうのではなく」、どうやって「わかるように」サポートしていくかが、H Tの役割を考えていく上での大切な課題である。

本学習では、たくさんのゲームや活動を組み込み、低学年の子どもが夢中になって取り組むことを願って活動を計画した。“very very busy”といわれるほど子どもは活動し、発話した。こういう「わくわく、どきどき、はらはら」しながら、いつの間にか「英語を話せたね。」「相手に通じたね。」「相手のことがわかったよ。」といえる英語活動を行っていかねばならない。そして、資料2のM児のように「言っていくとだんだんじょうずになっていく」ことを子ども自身が、体感していくことが重要であろう。だが、A児のようにゲームの楽しさのみに気をとられている子どもがいることも実態として受け止めなければならない。こうした様々な意識の子どもが混在する中で、「どの子どもも楽しく力がつく」、より効果的な英語活動を行っていくことが、今後の課題である。

授業を参観にしていた附属中学校の先生から、「2年生でこんなに難しい表現を学習している

ことに驚いたし、子どもが抵抗なく話そうとしていたことに感心した。」という感想をもらった。2年生だからこそ、耳から入ったそのままの英語を、無理なくそのまま話そうとするため、よく身につくのではないだろうか。恥ずかしがらずに、間違えることをおそれずに、発話することが大切であり、徐々に上達していくことを、自分自身で感じられることが大切だと考える。

子どもは英語表現の全てをしっかりと理解しているわけではない。ALTの話す言葉のいくつかを聞き取って、おおよそをつかんでいるにすぎない。2年生の段階では、それでも十分コミュニケーションをとることができる。もし、どう言えばいいのかわからなくなれば、その場で尋ねればいいし、ALTやHTがサポートしてくれると、子どもは思っている。また子どもには、今までの英語活動を通して、何度も何度も繰り返すことで、自然と身についてきている英語力があるはずだ。これらを駆使して、「自分で考え 自分の言葉として話そう」と思い、英語で表現することが楽しいと思える子どもに育ってほしい。

	M児	N児	A児	O児
えいごがすきですか	きらい	きらい	どちらかといえばきらい	どちらかといえばきらい
そのわけを書きましよう	しゃべるのがむずかしいし いいにくいから	ならっていないから	すこし えいごはむずかしいから	えいごはむずかしいからちょっときらい
ALTの話がわかりますか	わからない	あまりわからない	あまりわからない	あまりわからない
えいごを話せるようになりたいですか	なりたい	なりたい	なりたくない	どちらでもいい
きょうのえいごはたのしかったですか	はい たのしかったです	はい たのしかったです	いつもよりちょっとたのしかった	はい
きょうのふりかえりをじゆうに書きましよう	えいごは ちょっとむずかしかったけど だんだんいっていくと じょうずになってきました	きょうは すごくたのしかったです えいごはむずかしかったけど だんだん おぼえたいです	まあまあたのしかった おもしろいのはゲームです フルーツバスケットでおににならなくてよかったです また ゲームをしたいです	むずかしかったけど いろんなことができて たのしかったです

資料2 授業前の子どもの意識と授業後のふりかえり

実践例 ― 6 年 ―

1) テーマ 案内しよう

- (2) ねらい
- ・方向や動きを表す単語や文章を知る。
 - ・簡単なゲーム（道案内）を通して、目的地まで友達を案内したり、その単語や文章を聞き取ることができる。

(3) 指導にあたって

① テーマ設定について

これまで、比較的身近な単語や簡単な文法を使いながら、会話中心の活動を行ってきた。例えば“あなたは〇〇が好きですか (Do you like 〇〇?)”の学習時、〇〇の箇所に色やスポーツや季節などを入れながら、友達と会話を楽しむことができた。しかし、ALTの発する英語を聞き取り、そのまま繰り返して言ったり、既習の単語を、時間毎に学習する簡単な文章の中に取り入れ、会話に慣れ親しむに留まっている。

本テーマでは、ALTの指示（方向指示）に応じて、その言葉を聞き取り、素早く動いたり、街中での道案内の場面を想定して、案内し合ったりしていく。その中で、ALTや友達が話す英語を聞き取ったり、状況に応じて、既習の単語や文章を相手に伝える場を設定していく。

② 本テーマにおける「学びを深めようとする思い」

- ・状況に応じて「自分ならこんなふうに案内をするなあ」と考え、実際に会話をしようとする。

例えば、みる場面において、どのように案内していくかということ、自分なりにイメージしながら試そうとしている姿や案内をしている時、臨機応変に活動する姿

(既習の学習を生かしたり、ストップさせて友達やALTに聞きにいくなど)

- ・ALTや友達が話す英語を聞き取ろうとする。

自分の挑戦する道筋をイメージしながら聞こうとする姿

(案内をうなずきながら聞く、分からなかったら聞き返すなど)

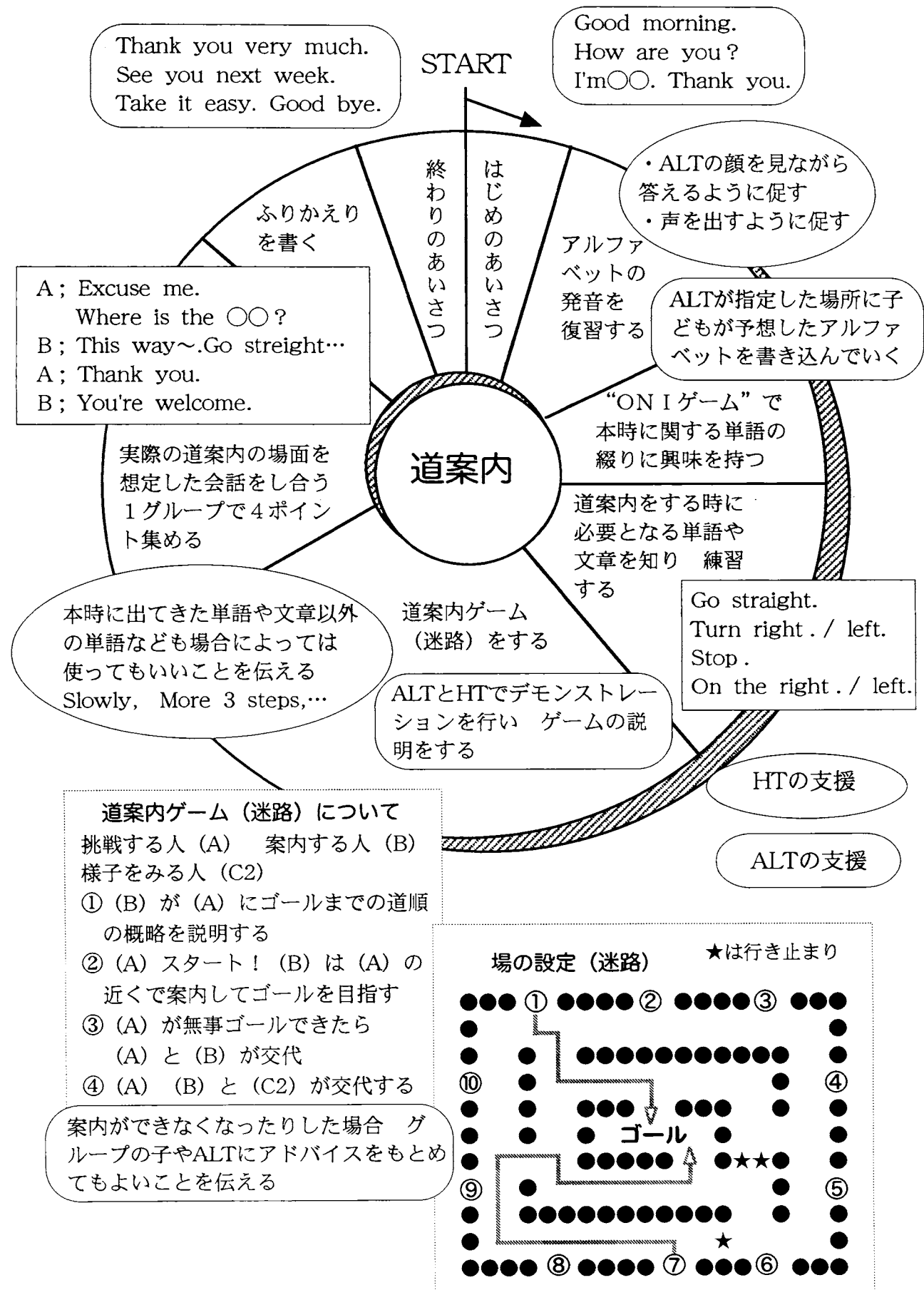
③ 「学びを深めようとする思い」を育むために

『道案内ゲーム』において、実際に挑戦する子どもにアイマスクをさせることにより「聞き取ろう」という必然性が生じてくると考える。挑戦する前に、案内の子どもが道案内の概略を挑戦する子どもに伝える場を設定する。このことにより、案内の子どもは、「どうすればペアの友達がゴールできるのか」を考え、道案内における見通しを持つことができると考える。また、挑戦する子どもは、案内してくれる子どもが話す英語を聞き、これから進んでいこうとする道筋をイメージしていくだろう。

実際に挑戦していく場面では、「伝えようとする思い」「聞き取ろうとする思い」を重ね合わせながら活動していくと考える。しかし、本テーマで学習する単語や文章だけでゴールまで到達するとは限らない。状況に応じた言葉かけを、既習の単語や文章を使いながらゴールをめざしてほしい。ゴールすることによって、自分の発した英語が友達に伝わったということ、そして、友達の話した英語を聞き取ることができたことを実感させていきたい。また、そのやり取りをみる場も設定することで、「自分ならこんなふうに案内をするなあ」と考えていく場を保障していきたい。

『道案内ゲーム』といったゲームで終わるのではなく、もし街中で英語を使って、道案内をしたり、されたりといった場面を想定した会話をさせていきたいと考える。

(4) 本時の学習



(5) 授業の実際と考察

① 「英語を知りたい」状況を設定する

年間を通して、授業の前段階で“ONIゲーム”を行っている(写真1)。授業のポイントとなる単語やセンテンスの綴りを言い当てるゲームである。本時も“Say that again. (もう一回 言って)”のアルファベットの数だけをALTが提示し、子どもに考えさせた。最初のうちは、全くの勘で言うていく。「E, Y, I, T, H, …R, D, …」空欄が埋まり、鬼の顔が完成に近付いてくるにつれて、子どもの挙手の数が減ってくる。同時に「こうではないか?」という確信に似た思いで、挙手をする子どもの表情も見えるようになってきた。そこで、「一度ゆっくり考えてみよう」と、全員にどんなアルファベットが入るのか考えさせる時間を確保した。



写真1 ONIゲームをする子ども

本時、提示したセンテンス“Say that again.”は、比較的馴染みの少ないセンテンスであったためか考えにくそうであったが、リラックスした雰囲気の中で活動することができた。また“Say that again.”が本時の授業でどのようにかわっていくのか興味をもたせることができたと思う。しかし、このゲームの前に「V, B, C, G, Z, …」のアルファベットの発音練習を行ってきたが、ONIゲームの中で、その練習を生かして(意識して)発音している子どもは少なかったように感じた。今後、発音の仕方をいろいろな活動の中で意識させる言葉かけや手だてが必要と考える。

② 「英語を聞く場」「考える場」を設定する

1時間の授業の中で、ALTの発する英語を聞く場は多くある。しかし、本テーマでは、子ども同士の会話の中で「聞く」ということを意識し、授業の展開を構想してきた。友達が話す道案内を聞き取りながら、迷路を進みゴールをめざす活動を提示した。アイマスクをして、ゴールをめざすということで、「聞く」ことの必然性が出てくると考えた。

実際に動き出す前に、アイマスクをしてスタートからゴールまでの道順をイメージする時間を設定した。しかし、迷路が複雑なため、途中で分からなくなったり、忘れてしまったりして、十分にイメージすることができなかつたと考える。その中でも、迷路に挑戦する子どもの中には、

うなずきながら聞く子、分からなくなつて頭を抱えている子、「もう1回言って」「えっ」など、普段話している言葉で聞き返している子どもの姿が見られた。「英語で聞き返す」というルールは提示してきたが、このような姿も「聞こうとしている」姿の現れと考える。

迷路の中を歩いている場面でも、同様の姿が見られた。そして、友達のだ案内を聞きながら、ほとんどの子どもがゴールすることができた。

「聞く」ことに視点をあてたふりかえり(資料1参照)をみると、「なんとか聞き取ることができ、

友達に案内してもらって どうでしたか?

アイマスクをしていたので、ペアの人に頼るしかなくて最初は心配だったけど、慣れて楽しくなった。ジム先生の発音より、ペアの人の発音が分かりやすかったのは、日本人同士だからかなあ。

ライトとレフトがごちゃごちゃになっていて、ゴールまで着くことができませんでした。しっかり覚えなくちゃと思いました。暗くて、人にぶつかるかと心配でした。

最初の方は、正確に言ってくれて、分かりやすかったけど 30秒前とかになったら、2人とも焦って「ア、ア…」という言葉が入ってきて分かりにくくなってきた。でも、ちゃんとゴールまで行くことができた。

途中で分からなくなる時があった。前で、違うグループの声が入ってきて、聞き取りにくい時があった。本当に外国だったら、道に迷っていたらうな。

資料1 『聞く』ことについてのふりかえり

ゴールすることができた」というふりかえりが多く見られた。アイマスクをすることにより、頼るのは友達の話す英語の声であるため、「ゆっくりと話してくれたので、分かりやすかった」「正確に言ってくれた」など、より細かな視点で英語を聞こうとする思いがみられたと思う。他に「ALTの話す英語よりも聞きやすかった」というふりかえりも見られ、信頼関係などもコミュニケーションを成立させていくために必要なことであることを感じた。しかし、10グループが同時にスタートし、ゴールを目指すという場を設定したため、回りのグループの声によって、聞き取りにくいという感想もあった。

本時のキーワードである“Say that again.”で、聞き返す姿があまり見られなかった。これは、話す子どもがしっかり伝えたとも考えられるが、分からなくなった場合に、首をかしげたり、日本語で「えっ？」など自然に聞き返す言葉を発していたためと考える。

③ 「話す」ことのExerciseを十分に保障する

道案内ゲームにおいて、アイマスクをしている友達に英語を使って道案内をしていく。自分が話す英語が分かりにくかったり、間違っていたら、ゴールにはたどり着けない。そのため、アイマスクをしている友達に「伝える」ということを意識して活動することができたと考える。

スタートする前に、実際にどのような道を通っていくのかイメージし、友達に伝える時間を確保した。子どもは、まるでこれから自分がその道を進んでいくように進む方向を指差しながら、説明していく。この場面では、どちらかという「伝える」というよりも自分の案内でゴールまでたどり着けるのか、確かめながら話していたように感じる。

いよいよスタートである。一度話していることで、比較的余裕をもって道案内することができていたようである（写真2）。少しはずかしそうにしながらも、真剣に案内している姿を多く見ることができた。

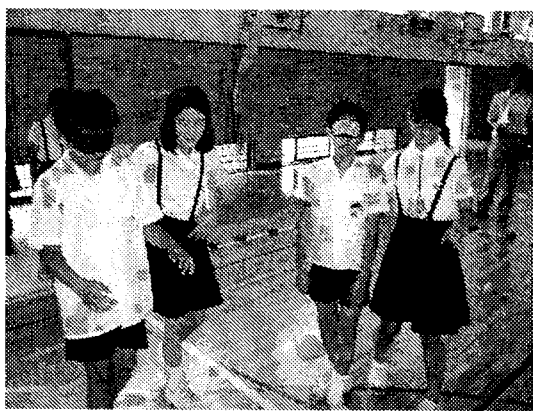


写真2 道案内ゲームをする子ども

相手に道順を伝える時に気をつけたことは？

はじめは簡単な英語ばかりだから平気だと思っていましたが、途中で混乱してしまった時もありました。でも、慎重に冷静に、相手に聞き取りやすいテンポで言うことができました。

ライトとレフトを間違えないように「えっとお」って言ってしまったのはだめだった。あとストップをいいところで言わないとね。

相手に伝わることを優先させて、発音をはっきりしたり、聞こえるような声の大きさで言ったりした。

日本語を言わず、丁寧に言いました。友達がしっかり聞き取ってくれました。英語が伝わったので自信ができました。

友達は、自分がどこにいるのか分からないので、言葉をはっきり言ったり、回りもうるさかったので、大きな声で言ったりしました。間違えた時は、日本語が出てしまいそうだったので大変でした。

“英語だけで伝える”を守ろうと思っていました。ただし、相手が右か左か分からない時は、少しヒントを言いました。相手が間違えないように確実に言おうと気をつけました。手でぐいぐい引っ張っていかなくて、まず口で伝えることができたらいいなあと、今までの英語の内容を思い出しました。

資料2 『話す』ことについてのふりかえり

「話す（道案内をする）」ことのふりかえり（資料2参照）でも「ゆっくりと」「丁寧に」「聞き取りやすいテンポで」「はっきりと大きな声で」など、コミュニケーションを行っていく時に意識させていきたい観点を、活動の中で感じ取っていたようである。また、思わず日本語で話しそうになったり、案内の仕方が分からなくなったというふりかえりも見られたが、様々な状況が起こりうる場面において、既習の単語やセンテンスだけで説明しきれないということは当然のことと考える。しかし、この活動を通して「自分の話した英語が、伝わった」という実感を感じ取らせることができた」とらえる。

また、実際に道案内をしている友達を見て、自分だったらどのように案内をしていくかを考える場を設定した。子どもは「このような場合はどうすればいいのだろうか」と疑問を抱きながら見たり、自分のペアと道順などを確認し合いながら見る事ができた。

④ 評価とそのフィードバックの仕方を工夫する

授業の最後、子どもに「道案内をしている時に、これまで習ってきた英語以外の英語を話したか」という問いかけをした。本テーマの「学びを深めようとする思い」を、状況に応じて、“自分なら”という視点で、会話していこうとすることと考え、実際の活動の中、咄嗟の判断でどんな言葉を発するのか振り返らせたかったのだが、子どもの反応は少なかった。

「ゴールできたか」ということを聞く中で、「ゴールできたということは話している英語が伝わった 聞き取ることができた」という分かりやすい視点で自己評価させるべきであった。その後「どうしてゴールできたのか（どうしてゴールできなかったのか）」ということで、多様な視点から活動のふりかえりができればよかったと考える。今後も、活動の中で自分自身のふりかえりが実感できるように、支援のあり方や振り返らせ方を探っていきたい。

(6) 本学習を終えて

本授業を終えて、A児・B児・C児のふりかえり（資料3参照）をみると「ストップさせるのを忘れてしまって、枠をはみ出してしまった」「間違えて教えてしまって、違う方向に進んでしまいそうになった」「早く言い過ぎてしまって、手前で止まってしまった」という感想があった。どれも道案内としては、反省するべき点がある。しかし、話した英語の内容（方向やタイミング）が間違っていたとしても、その案内のままに動いていたということは、「話した英語が伝わった」「しっかり聞くことができた」ということになる。ゴールをめざすゲームではあったが、ゴールに到着できなくても、このように「なんとか伝えよう」「聞き取ろう」と思いが伝わってくる姿が多く見られた。

また、D児・E児は「相手のために」ということが伝わってくるふりかえりをした。特に、E児は、自分がアイマスクをして挑戦した経験を生かし、相手の不安さを感じ取りながら、道案内を行うことができた。実際の活動の場面でも、友達のちょっとした動きを感じ取る、相手の歩調に合わせゆっくり進むなど「相手のことを意識した活動」を多く見とることができた。このように、子ども同士がかかわり合いを意識できる場面を設けることができたことは、学級づくりの視点からも有意義であったと考える。

6年生になってからは、その学習で取り上げる単語やセンテンスをALTについて復唱したり、ゲームの中で必要に応じて用いたりする、「話す」「聞く」の活動を中心に行ってきた。しかし、状況に応じて、自分の判断で英語を話したり、それを聞いて行動したりする活動の必要性も感じる。そして、話したり、聞いたりすることの必然性を感じながら活動を展開していき、これまで習った英語しか使えないというのではなく“こうではないか？”と半信半疑でも、自らコミュニケーションをとっていこうとする態度を育てていきたいと考える。

途中ストップさせるのを忘れてしまって、枠をはみだしてしまった。でも、ライト、ライトとか、英語だけで道を教えることができた。ゴールできたので、ちゃんと伝えることができた。（A児）

案内をしている時に、右に曲がらなくては行けない時に、「ターン レフト」と言ってしまったらして、道を進むのが大変だった。（B児）

相手にテンポを合わせることを気をつけました。ストップを早く言い過ぎてしまうと、曲がり角の手前で止まってしまいました。（C児）

僕は、相手が前が見えないということを忘れて、パイロンのところにきた時に、よけてくれると思った。でも、そのまま通って行って、その時に自分が全部教えてあげないといけないと気付いた。（D児）

相手も私がアイマスクをつけていた時のようにこわかったと思うのでゆっくり歩いていきました。いざとなると言い間違えたりして、これが外国人相手だったら、どうになってしまうのか…考えただけで不安に思いました。（E児）

資料3 本時のふりかえり