

子どもの願いを基にした小学校外国語の授業づくり

—英語のコミュニケーション力育成との両立を目指して—

吾妻 このか 教職基盤形成コース 教科授業力高度化プログラム

キーワード：小学校外国語活動・外国語科，言語活動，インタラクション仮説

1. 研究の背景と目的

本研究は、学部時代の教育実習を通して2つの理想像を持ったことから始まる。まず、筆者は教師として「子どもの興味・関心，願いや悩みに寄り添い，達成・解決に向けて共に考え，努力できる教師」でありたいと望み，子どもの内から生まれるものを大切にしたいと考えた。一方，学部で専攻した外国語科の授業では，単元の中で子どもたちが次第に英語のコミュニケーション力をつける授業をしたいと思った。そして，聞くことや読むことのインプットから，話すことや書くことのアウトプットの順序で言語活動を行うことが良いと考えた。しかし，子どもたちが聞く活動をするためには，教師が起点となりインプットを与える必要がある。子どもの外から始まる活動をすることと，子どもの内側にあるものを大切にするものの2つが筆者の中で統合されず，2つの理想を同時に実現させた授業がイメージできずにいた。2つの理想は1つの授業で同時に実現できるのだろうか，と疑問を抱いた筆者は，研究テーマを「子どもの願いを基にした小学校外国語の授業づくり」とし，授業づくりにおける教師の在り方について考察することを研究の目的とした。

2. 研究方法

本研究は，2つの段階で構成されている。第1段階は2021年の10月までの期間の中で，子どもの学びの過程を基にした授業構想をデザインした。この時期は，「子どもの願いを基にした小学校外国語の授業づくり」について自分の中で2つの理想像の統合を目指した。まず，第二言語習得論等の文献研究から外国語の授業の在り方を学んだ。次に，N小学校4年A組における授業観察とリフレクションを行い，子どもの願いを捉えようとした。最後に，講師としてN小学校5学年2クラスでの家庭科の授業実践を行った。家庭科と英語は教科は異なるが，「子どもの願い」を基にした授業づくりには共通するものがあると捉え，授業づくりについてリフレクションを行った。これら3つの学びから，授業デザインを構想した。第2段階では，構想した授業デザインを基に授業実践を2回行った。授業実践①は，2021年10月26日～11月16日にN小学校4年A組にて，授業実践②は2022年6月17日～7月15日に5年A組にて実施した。なお，クラス替えは行われておらず，同一の子どもたちに対して授業を行った。授業終了ごとに省察を通じて授業デザインの更新を行い，「子どもの願いを基にした小学校外国語の授業づくり」について考察を深めた。

3. 2つの理想の統合を目指し模索した教師

3.1 文献研究を通じて考えた理想の外国語の授業

筆者は、子どもが実際にコミュニケーションの場で英語を使うことで、次第に英語のコミュニケーション力をつけていく授業をしたいと考えた。これは、第二言語習得論におけるインタラクション仮説を基盤としている。インタラクション仮説とは、「目標言語による相互交流（interaction）が習得を促進するという仮説」である（白畑・富田・村野井・若林，2019，p. 147）。目的・場面・状況を明確にして意味のあるやり取りを行う中で、子どもたちは英語を理解し、実際に使うことを通じて力をつけていくことができる。教師も、実際のコミュニケーションの場で英語を使う活動を位置付けることで、子ども同士が話し合いたくなるような場を意図的に設定したり、自らの思いや考えを伝えようとしている子どもの言葉の中身に焦点を当てながら関わったりすることが大切だと考えた。

3.2 授業観察から見えた願いの大切さと筆者の現状

授業観察及びリフレクションから、子どもが願いを持って言語活動に向かうこと、教師が願いに寄り添うことの大切さに気付いた。しかし、筆者は子どもの願いに寄り添うことなく、文法的な正しさを子どもに求め、間違った表現として修正するように声掛けをしていた。同時に、子どもが次第に英語の力をつける姿がわからず、「知識及び技能」を身につけてから「思考力、判断力、表現力等」の活動を行うと筆者が考えていたことに気づいた。

3.3 筆者の中で統合された2つの理想像 小学5年生家庭科「フェルトで小物づくり」

右に示すのは、フェルトで小物づくりに取り組んだA児の1週目（図1左側：2021年9月15日）の作品と、3週目（図1右側：2021年9月29日）の作品である。



図1 A児のフェルト作品

この作品を見た筆者は、A児が「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を同時に身につけていったのだと感じた。これはA児が自分で作りたいと願ったものを形にしたこと、そしてそれを支える繰り返し挑戦できる場、共に考える友達の存在が背景にあったから実現できたと考えた。A児の学びから、次第に力をつける姿を学び、また自身の2つの理想を統合した授業のイメージを持つことができた。

3.4 授業デザインの構想

上記の学びを基に、子どもの学びの過程を基にした授業デザインを構想した（図2）。左下を単元の導入、右上を単元の終末とし、その過程での学びや必要な要素を配置することで、筆者が授業づくりの際に考慮すべき内容を示した。まず授業を意味のあるやり取りの中で繰り返し挑戦できる場として捉えた。単元の導入で、きっかけとなる願いを持った子どもたちは、繰り返し言語活動に取り組む中で、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を同時に身につけることで、次第に英語で自分の考えや気持ちを伝え合う力をつけていくと考えた。

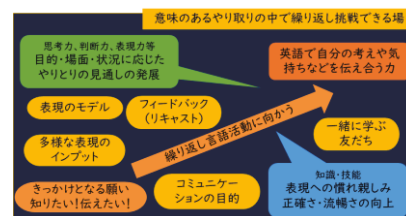


図2 授業デザイン第1案(筆者作成)

4. 2つの理想を1つの授業で実現しようとした教師

4.1 授業実践① 小学4年生外国語活動 「My favorite place」

全4時間の中で、自分の好きな場所やその理由を伝え合うやり取りを行った。前半2時間は筆者や担任等の教師から好きな場所について聞く活動を中心に行った。筆者らの好きな場所を知り、嬉しさや楽しさを感じた子どもたちが、他の友達の好きな場所を知りたいと願っていることを振り返りを基に捉えた。そこで、後半2時間は、友達と好きな場所について伝え合う活動を位置付けた。このやり取りを通して、友達のことを知りたいという願いを実現していった子どもたちは、「やり取りをする中で自然と英語で言えるようになった」、「繰り返すことで自分から表現できるようになった」と自らの成長を実感していた。このような子どもたちの姿から、子どもたちが言語活動に向かうきっかけとなる願いを持つ前には、やり取りを通じて友達を知るというコミュニケーションの楽しさを感じる経験があることがわかった。この気づきを基に、マップの左下の部分の更新を行った(図3)。

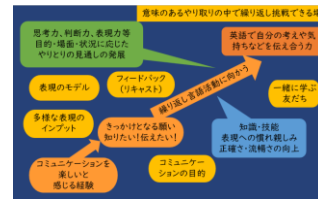


図3 授業デザイン第2案(筆者作成)

4.2 授業実践② 小学5年生外国語科 「もっと知りたいみんなのこと」

もっと友達と仲良くなるために、自分の好きなものや嫌いなものについて伝え合い、共通点を見つけることを目標に全8時間の授業を実施した。第2時の冒頭、筆者は「友達の好きなスポーツがわかってうれしかった。とくに同じ人がいると楽しかった」というB児の振り返りを共有した。B児の振り返りを聞いたC児は、「共通点を見つけることでもっとその友達と仲良くなれるかもしれない」と語った。C児の提案から、互いの好きなものや嫌いなものを伝え合いながら共通点を見つけるというやり取りに取り組んでいった。筆者は子どもたちが互いを知り、共通点を見つける楽しさを感じられる様、学部実習生にも協力を依頼し、様々なテーマや相手を設定して授業を展開した。また、第6時から子ども自身がやり取りした内容を記録として積み重ねることでより嬉しさや楽しさを感じられるよう、「My friends' note」という座席表を用意し、やり取りした内容を記録できるようにした。単元末のD児の振り返りでは、やり取りした内容から得る楽しさや願いに加え、「英語がわかると面白いことに気がついた。英語をいっぱい使いたい気持ちになった」と英語の成長の実感からさらに言語活動に向かおうとする姿勢が見られた。子どもたちが感じる楽しさには、コミュニケーションした内容から得る楽しさに加え、英語がわかったやできるようになったという英語の学びから得るものもあることがわかった。しかし、授業全体の様子として、子どもたちのやり取りが日本語中心になってしまったという課題が残った。筆者は、やり取りを繰り返すうちに次第に英語の使用が増えることを期待していた。その期待に反して、実際には単元の終末まで、教師から英語で話しかけられれば英語で答えるが、友達同士では日本語のやり取りを行う様子が続いた。授業実践①を通して、まずはやり取りを楽しむことが大切だと考えた筆者は、振り返りでやり取りした意味内容に焦点を

当てていた。しかし、やり取りした内容を意識するあまり、やり取りを通じて生まれる英語の力の発展についての意識が希薄になってしまっていた。2つの理想を同時に実現するためには、味わいたいことと、そこにかかわる英語の成長を両面から構想することが欠かせないことを実感した。また、教師に英語で話しかけられれば英語で答えるという姿からは、教師と子どもが共に授業を作る一員であることを自覚し、単元末に目指す姿を共有することで、英語に取り組もうという共通認識を持つことが必要だと思った。

授業の渦中における教師の在り方についても学びが得られた。単元の第3時、筆者の嫌いな食べ物について聞く活動を行った後、友達同士で嫌いなものについてやり取りする活動を行った。E児は羊羹の絵を指しながら“I don’t like?”と筆者に尋ねた。筆者は羊羹が嫌いだと全体で話していたこと、そしてE児の“don’t like”という表現から、筆者はE児の言葉を“I don’t like Yokan.”という意味に受け取った。しかし、やり取りを続けると、“Do you like Yokan?”と尋ねたかったことが分かった。E児は自分が羊羹が嫌いだからこそ、教師も羊羹が嫌いかどうか尋ねたかったのだ。授業の場において、子どもの願いに寄り添うためには、子どもが表現した英語の形、意味だけでなく、なぜその言葉を発したのか、その意図を瞬時に捉え、応える必要があることがわかった。

4.3 まとめ

最終的に作成した授業デザイン図は右のようになった(図4)。新たに大きく4点、変更を加えた。まず、子どもの存在を加え、コミュニケーションを楽しみと感じる経験と、そこから生まれる願いを生き来しながら、それらを原動力として言語活動へと向かうことを示した。そして、子どもが感じる楽しさには、コミュニケーションから得る楽しさと、英語から得る楽しさがあることも書き入れた。また、子どもの願いを捉え、応えようとする教師の存在も加え、子どもと共に言語活動に向かうことを、矢印で示した。最後に、教師に必要なこととして、味わいたいことと英語の成長両面からの構想と、子どもの言葉をその願いまで含めて受け取ろうとすることを追加した。



図4 授業デザイン最終案(筆者作成)

5. おわりに

自分が捉えた子どもの願いが正しいという保証はどこにもない。しかし、目の前の子が持つ願いは何かと考え、捉えようとしなければ、何もわからないままだろう。今後も、目の前の子どもの願いに寄り添いたいと願い、働きかけ続ける教師でありたい。また、本研究を通してできた授業デザインは完成形ではない。今後、小学校教員として日々の授業に取り組む中で、さらに更新を重ね、考え続けていきたいと思う。

文 献

白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則(2019).『英語教育用語辞典第3版』大修館書店。