

英検

英語情報

Vol.2

2020年5月21日発行 通巻136号

英語教育の“今”を知る。明日からの授業が変わる。



押さえて
おきたい

小学校「**外国語**」

徹底解説



2020年
4月より

『英語情報Web』ははじめました!

今日からすぐに授業で使える Small Talk などが毎週読める!

授業実践や新学習指導要領、評価に関する解説記事など、
英語教育の「今」を伝える幅広い情報を発信していきます。
『英語情報Web』についての詳細は、本誌巻末をご覧ください。



<https://eigojoho.eiken.or.jp>

7歳で突然、放り込まれた英語のプール

私が英語と出会ったのは7歳のとき。商社に勤める父の仕事の関係で、家族でニューヨークに渡りました。第二次世界大戦終結から10年後で、日本人というだけで差別的に呼ばれることもありましたが、私は子供でしたから、あまり気にしていませんでしたね。

初めは英語などまったく分からない状態でした。英語を母語としない子供のためのESL (English as a Second Language) などありません。突然プールへ放り込まれ、「みんなと一緒にいたいなら泳ぐしかない」と言われるようなもので、誰かが手を差し伸べてくれることなどない、そんな状況でした。しかし、小学1年生だったことが幸いして、みんなで一緒にABCから学び始められました。そして、友達と遊ぶうちに英語で話せるようになっていったのです。

帰国するも、今度は日本語がまったく分からない!

2年生が終わる頃には、カナダのモントリオールへ。そこでは子供の能力に応じて、留年や飛び級もありました。カトリック系の小学校だったので、時にはシスターが音楽の授業をしたり、プロのフットボール選手が体育の授業をしてくれたりすることもありました。地域のスポーツクラブも盛んで、週末には野球やアイスホッケーなど、シーズンごとに違うスポーツをしていましたね。

しかし、中学1年生の途中で帰国。今度は日本語が分からないまま、京都のカトリック系中高一貫校に飛び込みました。カナダでは、両親は私に日本語を強制せず、妹とは英語で会話をしていましたので、日本語を覚えるのには相当な時間がかかりました。自分の名前さえ書けず、ひらが

なも分からない。授業は何も理解できず、2年生の1年間、成績は常に学年の下から2番目。それでも次第に日常会話を理解し、ある程度の日本語は読めるようになりました。

英語教育の道へ導いたスピーチ指導

高校生になると、チャーチル杯争奪全日本高等学校生英語弁論大会で優勝。翌年からは、「帰国生徒」の参加は認められなくなったので、私は後輩のスピーチの構成を考えて原稿を起こし、読み方から発音まで全てを指導しました。すると、その後輩が全国大会で準優勝したのです。英語の先生から「よしけんがいなければ、この表彰はなかった」と全校生徒の前で褒められ、そのことは大きな自信になりました。自分がスポットライトを浴びるよりも、仲間が輝くことがうれしかったのを覚えています。この経験が、私を英語教育の道へと導いたのです。

言語の本質や構造を理解したい

英語の教師になりたい。その思いを神父様に話すと、言語学を学ぶよう勧められました。その頃、国語の教科書で『国語学原論』を記した時枝誠記先生の理論を抜粋した内容を読んで面白かったこともあり、言語の本質や構造を科学的に研究することに興味が湧きました。

例えば、「本」という言葉自体は何も動きを持ちませんが、「本が」「本に」と助詞を付けることで、「本」という言葉にプロセスを与えます。助詞は風呂敷のようなもので、言葉を包み込んで持ったときに初めて言葉を動かせるという「言語過程説」に、わくわくしました。

子供たちに学びの楽しさを教えたい

しかし、上智大学に進むと当時は学園紛争の真っただ中。まともに授業を受けられる状況ではなく、学生寮の仲

間と自主勉強会をしていました。その後、紛争が下火になると、授業だけでは飽き足らず、言語学サークルを作って仲間たちと学び合い、学園祭で研究発表をしたものです。

小中学生に英語を学ぶ楽しさを教える、STP (Summer Teaching Program) というボランティア活動もしました。活動のために夏休みに鈍行列車に揺られて23時間もかけて下関へ向かい、教会や学校を借りて寝泊まりし、自炊をして、銭湯に入って…。好きだからこそ続けられた。メンバーも同じ気持ちでした。そんなメンバーたちは英語の先生となり、全国で教育に携わってきました。STPIは50年経った今でも、国内6カ所とカンボジアで活動をしています。

好きだから、やりたいから続けてこられた

私は英語教師を育てる道を選びました。そして、ミシガン大学大学院の博士課程を修了したのち、上智大学に戻り、英語学科卒業生のための研究会ASTE (Association of Sophian Teachers of English) を設立しました。現在では、他学科の卒業生や他大学出身者も参加できる研究会として活動を続けています。

振り返れば、どの活動も自分が好きでしてきたことばかりです。そして、いつもそばには、そんな自分を後押ししてくれる恩師がいました。だからこそ、私も後輩にも同じようにしたい。教師とはそういうものだと思います。

先生自身が「英語が好きな気持ち」を大切に

先生方には、「なぜ、自分は教員になったのか」という初心に立ち返り、「英語が好きな気持ち」を子供たちに伝えてほしいと思います。

不安があるのは当たり前です。一人で悩まず、たくさんの人と話したり、研究会や講演会に参加したり、書物を読んだりすればいいのです。そのなかで自分なりに気づき、動き出すきっかけをもらえるはずです。ASTEもまさに、そのようなことから始まりました。参加者同士が「自分はこんなことを悩んでいる」「うちの学校はこうしている」と課題をシェアし、アイデアを出し合い、解決していく場です。一緒に考える仲間がいることが支えになるものです。ほかの誰でもない、自分がやりたいと決めたことを、自信を持って進んでいってください。



Special Message

上智大学
言語教育研究センター長、特別招聘教授

吉田 研作

上智大学言語教育研究センター長、特別招聘教授。上智大学大学院言語学専攻修士課程修了。ミシガン大学大学院博士課程修了。英語教育、バイリンガリズム、異文化間コミュニケーション教育の第一人者。文部科学省の外国語教育に関する各委員会などにも携わり、英語が使える日本人の育成に関する研究、活動を行っている。

私と英語



徹底解説

「主体的・対話的で深い学び」による授業改善を目指して、
2020年度から小学校の新学習指導要領が全面実施となりました。
今だからこそ押さえておきたい小学校「外国語」のポイントをQ&A形式で解説します。



愛知県立大学 外国語学部
池田 周 教授

英国ウォーリック大学博士課程修了。博士（英語教育・応用言語学）。小学校英語教育学会愛知支部理事。文部科学省「小学校の新たな外国語教育における補助教材の検証及び新教材の開発に関する検討委員会」委員を務めた。主な研究テーマは、外国語としての英語リテラシー習得、小・中・高等学校を通じた外国語教育のあり方、国語科と外国語科の連携。小・中・高等学校で幅広く教員研修やセミナー・ワークショップなどを行う。

学習指導要領の解釈に関するもの

新学習指導要領は 何が変わったのでしょうか？

全ての教科等で、枠組みや育成を目指す資質・能力の柱を同じとすることで、構成が明確になりました。

新たな教育課程では、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標のもとで、未来の創り手である子供たちに必要な資質・能力を、学校が社会との連携・協働により育む「**社会に開かれた教育課程**」を目指します。そして学習指導要領は、児童生徒にとって「学びの意義を自覚する手掛かり」を見だし、「身に付けるべき資質・能

力や学ぶべき内容などの全体像」を分かりやすく見わたせるような「**学びの地図**」としての役割を果たすように、P.3に示した6つの視点を枠組みとして構成されることになりました（「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」、中央教育審議会、平成28年12月21日）。

つまり学習指導要領は指導者だけでなく、学校教育における学びの主役である児童生徒にも伝わってほしい内容がまとめられているのです。

小学校「外国語活動」「外国語」を含む各教科等で育成



学習指導要領の枠組みとなる6つの視点

- ①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）
- ②「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）
- ③「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）
- ④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」（子供の発達を踏まえた指導）
- ⑤「何が身に付いたか」（学習評価の充実）
- ⑥「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）

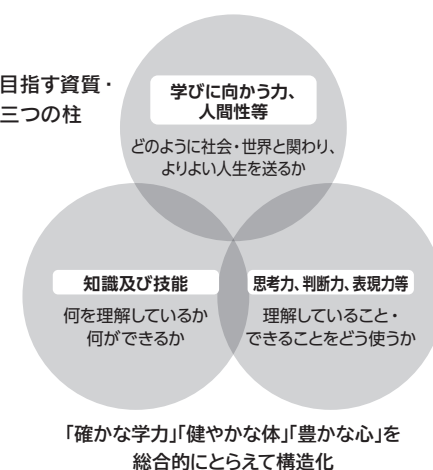
を目指す資質・能力（上記①）は、生きて働く「**知識及び技能**」（「何を理解しているか、何ができるか」）の習得、未知の状況にも対応できる「**思考力、判断力、表現力等**」（「理解していること・できることをどう使うか」）の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「**学びに向かう力、人間性等**」（「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」）の涵養、という三つの柱で整理されています。「学びに向かう力、人間性等」によって学びの過程を支えしながら「知識及び技能」を習得し、それらを活用して各教科等の特性を踏まえた「思考力、判断力、表現力等」を身に付けて課題に取り組み、学び続ける児童生徒を育てます。

「主体的・対話的で深い学び」は なぜ必要なのですか？

「主体的・対話的で深い学び」は、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成するための授業改善の視点として実現が求められているものです。学習指導要領の枠組みの6つの視点のうち、③「**どのように学ぶか**」という**視点**が、具体的な児童生徒の学びの姿であり、「主体的・対話的で深い学び」に関係しています。

また「主体的・対話的で深い学び」は、「アクティブ・ラーニング」と同一ではありません。後者は、児童生徒をペアやグループでアクティブに取り組みさせる学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的な学習等）を含む指導や学習の「型」ですが、これに重点を置き過ぎると表面的で狭い意味での指導法や技術の改善に終始してしまうことが懸念されます。児童生徒が「学習内容を深く理解し、必要な

育成を目指す資質・能力の三つの柱



資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにする」には、「指導の型」だけでなく「**学びの質**」を高める**授業改善**が必要です。このことを意識させる意図が、「主体的・対話的で深い学び」には込められているのです。

「主体的・対話的で深い学び」を 実現するとは？

「主体的・対話的で深い学び」は、学びの本質として重要な、以下3つの固有の視点に分けられます。

3つの視点

- ①「**主体的な学び**」
学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる
- ②「**対話的な学び**」
子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める
- ③「**深い学び**」
習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう

このうち ①「主体的な学び」と ②「対話的な学び」については「アクティブ・ラーニング」と重なるところがありますが、特に「**学びの質**」に着目した授業改善の特徴が濃く読み取れるのは ③「**深い学び**」の視点です。「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編」によると、「深

い学び」には、教科ごとの「**見方・考え方**」を働かせることが必要です。

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」は、「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」と整理されています。外国語科では、さまざまな言語や文化、社会についての「知識、技能」を身に付け、既習の知識・情報等と関連付けて深く理解し、それらを特に**コミュニケーションの「目的、場面、状況」等に応じて相手への十分な配慮を行いながら活用し、「思考、判断、表現」できるようにすること**を目指しています。

授業で行う言語活動には必ず「目的や場面、状況」が設定されており、「何のために」「どういう場面、状況で」「どのような制約、条件を考慮しながら」「どういう相手に対して」外国語を用いて表現したり、理解したり、伝え合いを行ったりするのかを、しっかりと指導者と児童生徒とで共有しましょう。そして、それらを踏まえながら課題に取り組むことを通して、「思考力、判断力、表現力」を身に付けていくのです。

小学校と中学校の「外国語」は何か

いずれも「教科」の1つという位置づけは同じです。

学習指導要領では小学校、中学校、高等学校において「外国語」の目標を下表のように記しています。「実際に

言語を用いた意味のある活動（言語活動）を行いながらコミュニケーションを図る資質・能力を育成すること」を軸として、学校段階ごとに目標が高まることが分かります。

つまり、小学校中学年の「外国語活動」で育む「コミュニケーションを図る**素地**」となる資質・能力を土台として、高学年の教科「外国語」では「コミュニケーションを図る**基礎**」となる資質・能力を育成します。それを基に中学校では、実際に「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりする」ために「コミュニケーションを図る**資質・能力**」を発展、応用させながら活用できること、さらに高等学校ではその活用の仕方に「技能統合的な言語活動」や、「理解の的確さ」「表現や伝え合いの適切さ」といった**質的な深まり**が明確に求められているのです。

このように、小学校でコミュニケーションを図る「素地」や「基礎」をその目的に合わせてしっかりと構築することが、中学校、高等学校の英語習得に大きく影響します。そのためにも、それぞれの学校段階でどのような資質・能力の育成を目指すのかをしっかりと理解しておくことが大切です。「高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 外国語編 英語編」（文部科学省、平成30年7月）では、付録8「外国語活動・外国語の目標」、付録9「外国語の言語材料」、付録10「外国語活動・外国語の言語活動の例」が学校段階別に一覧としてまとめられており、小・中・高等学校を通じた外国語教育の目指すものを見わたせる参考資料として役立ちます。



学習指導要領「外国語」の目標

小学校「外国語」	中学校「外国語」	高等学校「外国語」
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、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、 <u>コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力</u> を次のとおり育成することを目指す。	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、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、 <u>簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力</u> を次のとおり育成することを目指す。	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、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、 <u>情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力</u> を次のとおり育成することを目指す。

指導（内容、方法、教材、指導者）に関するもの

アルファベットはどこまでできるようにするのですか？

小学校と中学校の学習指導要領を見比べてみると、「文字」、すなわち「アルファベット」の内容が小学校に含まれ、中学校には含まれていないことが分かります。つまり、**アルファベットは小学校の学習内容**になったことを表します。中学校でアルファベットそのものの学習をまったく行わないというわけではありませんが、新出事項としてではなく、復習の形で扱うことができるようになります。こう考えると、中学年「外国語活動」と高学年「外国語」を通して、アルファベットについて**目標とされる段階まで「定着」を目指す**ことが分かります。

まず「外国語活動」では、文字は「聞くこと」の領域で扱うこととされていますので、大文字Aと小文字aは「エイ」、Bとbは「ビー」のように「名前読み」されるのを聞いて、それがカードなどで示された多くの文字のうちどれかを識別できるようにします。

さらに「外国語」では「読むこと」と「書くこと」の領域も加わりますので、文字を見て、その文字の「名前」を声に出して言える（音読できる）ようになるとともに、大文字と小文字を区別して4線の上に正確に書けるように指導します。この「文字を書くこと」には、「名前読みを聞いて、その文字を書く」「書かれた文字を写す」「任意の文字を書く」など、さまざまな活動があります。自分の名前をローマ字で書くときは、ローマ字綴りの知識に頼りながら特定の文字を順番に書きますが、その他の英語の単語については、「英語の綴りの知識に頼りながら（暗記した綴りを思い出しながら）文字を順番に書き出す」ところまで小学校では求めません。



「読むこと」の領域では、絵本などが自分で読めるように指導するのですか？

絵本は、音声的な特徴、定型表現の繰り返しの多さやイラストによる内容理解の手がかりなどがあり、言語学習には非常に効果的な教材となります。読み聞かせを繰り返すなかで、児童が自然に絵本の本文を覚えて言えるようになることもあります。ただし、小学校「外国語」の「読むこと」では、文を見て自分の力でそれを声に出して読めるようになることは求めません。読み聞かせの音声を聞きながら本文を見て、単語の初めの音を表す文字を意識し始めたり（map、milk、monkeyの初めの音は同じだ!）、脚韻など特徴的なリズムを生み出す「文字のまとまり」の類似性に気付いたり（cat、mat、hatの終わりの響きは同じだ!）、まとまりとして発音や意味を理解できる語が増えてきたりする（I like ～ やstudy Englishの部分は何度も文字を見ながら言ってきたから、自分でも音読できるし意味も分かる!）ことを目指します。

このように「**書かれた単語を見て、何となくその発音が浮かび、それゆえその意味も分かる**」状態につながるような絵本の活用を意識しましょう。まずは何度も読み聞かせを行って、内容が理解できるようになったら、今度は指

導者が文字を指でたどりながら読み、児童もそれに合わせて同じ動きをします。そのとき、特定の語に焦点を当てて発音を一緒に繰り返し、ここではさらに「/m/, /m/, /m/, mouse!」のように初めの音「/m/」を取り出して、その音が特定の文字（ここではm）で表されることへの気づきを促します。

実は、小学校「外国語」の「読むこと」の領域で、文字に関する事項に加えて指導を行うのは、**音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現を見て、その意味が分かるようにすること**です。この目標については文字とは異なり、「できるようにする」、すなわち**定着を目指すわけではありません**。

語句や表現を見て意味が分かるようになるには、目の前の語の発音が浮かぶ状態でなければなりません。たとえ英語でリングを表す語を「a, p, p, l, e（エイ、ピー、ピー、エル、イー）」のように、文字の名前読みを繰り返して暗記したとしても、appleと書かれたものを見て、それが1つの語だと認識したときに頭のなかで響くのは、「/æpl/」という発音です。このようになるためには、語を構成するそれぞれの文字には「音」があることを知り、文字を見てその音が浮かぶことが必要です。「小学校学習指導要領解説」で、英語の文字が語のなかで用いられる場合の「音」の読み方を指導することが述べられているのは、このためです。

英語のそれぞれの文字には「名前」に加えて「音」があることに気付いていれば、書かれた語句を見て、イラストや写真などの視覚情報の助けを借りながら、語の最初の文

字が表す音から全体の発音を推測することができます。さらに発音が分かれば、すでに何度も音声で慣れ親しんだ語句であるから意味も理解できるということです。こういった経験を「読むこと」の領域の言語活動を通して積み重ねていくことが大切です。

アルファベットの書き順をどう教えればよいですか？

アルファベットには一般に、正式な書き順は存在しないとされています。しかし英語話者にとってアルファベットは、書き言葉によるコミュニケーションの道具でもありますから、日本語話者にとって仮名文字や漢字を書くときの筆の動きのつながり（運筆）のように、無駄な動きや不自然な動きは入れたくないものです。現在市販されているアルファベット教材の多くは、そうした点に配慮されています。学校で採択している検定教科書にアルファベットの書き順が記されていれば、それを紹介するのが最も身近な方法といえるでしょう。ただし、必ずこの順番に書かねばならないと指導をするのではなく、あくまでも児童が文字の形の特徴を捉えながら書き写すなかで、次第に書きやすい運筆を身に付けられるように、必要ときには「こう書いてみたら？」と一緒に鉛筆を動かす支援をしていきたいものです。

また、書き順に関連して、ペンマンシップ（英習字の練習帳）の扱いについては、ページを埋めていく活動が、機械的に目の前にある文字を書き写す「単純な作業」であったり、意味が分からないままに単語や文を書いている状態になったりしないようにする**十分な配慮が必要です**。

「書くこと」の領域では、どこまでできることを目指すのですか？

小学校の「書くこと」の領域では「名前読みを聞いてそれが表す文字を書く」「文字を書き写す」に加え、「単語のまとまり」「単語と単語の間のスペース」「語順」を意識しながら語句や表現を書き写すことができるところまでを目標とします。

このうち「書き写す」活動は、十分に聞いたり言ったりした語句や文を、それがどのような意味を表すのか理解できている状態で、手本を見ながら行います。ここで重要な

は、「それまで何度も聞いたり言ったりしてきた」からというだけでなく、「**書き写す対象となるものが目の前にあること**」、さらに「**自分が今、書き写しているものが表す意味を理解していること**」が保証されていることです。

また、語句や表現を「単語のまとまり」「単語と単語の間のスペース」「語順」を意識しながら書き写す活動においては、実例を見ながら1つの単語を構成する文字の間隔、語句や表現を構成する単語の間隔がどの程度であれば「見やすく読みやすいか」を考え、それを反映して書く練習をします。さらに文を書き写しながら、主語や動詞、目的語などに当たる単語がどの位置にあるかについて、手本の単語の文字色を変えてみたり、写し終えたあとに「誰が」「どうする」「何を」を表す単語を指さす活動を加えたりして、何となく語順があることに気づきを促すようにします。ここでも「主語、動詞、目的語」といった用語の明示的指導を行うのではなく、日本語では語順が緩やかだが、英語ではかなり定まっていることに気付かせることを大切にします。

さらに語句や文を書き写すといっても、含まれる個々の文字に応じて、その難易度も異なります。大文字や小文字を1つ1つ書くことにおいて、運筆や4線上の位置、形を正確に書くなど、児童が感じる負荷の大きさや原因がさまざまであるためです。「書き写し」の活動は、単に見本をまねればできるというものではなく、**児童一人一人に応じた支援が必要です**。

「フォニックスが良い」と聞くのですが・・・

フォニックスとは、**文字の音とそれを表す文字（のまとまり）の対応を知識として覚えることにより、書かれた単語を音に出して読む（音読する）ことができるようにする指導法**のことです。元々は、英語圏の国で音声言語が十分に発達した子供が、文字言語（読み書き）の発達に苦労したり、習得に失敗したりする事例があることから、それを予防するために生まれました。

実際に「音と文字の対応」を覚えれば、文字を見てそれが表す音が浮かびます。単語を発音するには、綴りを構成する個々の音を順番に混成（音の足し算）すればよいということです。日本語では1つの仮名文字が表す音は1つ



ですが、英語ではcatやcake、callのaのように1つの文字が表す音が複数あったり、speakのeaのように複数の文字が1つの音を表したりすることもあります。こうした音と文字の対応の複雑さが、英語の単語の音読を困難にするのです。そのため、日本の英語教育でもフォニックスを早くから導入することにより、子供たちが自分で単語を音に出す楽しさを見だし、綴りの暗記や書き出しの負荷が軽減されたとする実践報告もあります。

英語圏では、音声言語がある程度発達した就学前の子供を対象にフォニックスが導入されることが多いため、音の足し算によって音読できた単語を聞くと、その意味が子供には分かります。しかし日本の英語教育のように、英語で意味の分かる単語が限られた段階では、フォニックスの知識に基づいて音読した語が本当に英語に存在するののかも区別できないことがあります。日本語話者には、何か日本語の単語を聞いたときに、「これは日本語だ」とか、「これは日本語ではないな」と気付く「直感」のようなものがありますが、英語でも同様の力を育むには、やはり英語に本当に存在する単語に触れさせておいた方がよいという指摘もあります。

また、音声言語が十分に発達してから文字言語に触れることにより、次第に文字と音の対応について、規則的なルールだけでなく不規則な例外ルールも含めて、自分の力で気付き始める子供たちがいます。英語圏での研究によると、そのような不規則性に気付いた子供にとっては、「文字と音の対応」が規則的なルールをフォニックスによって明示的に指導してしまうと、自分で構築したルールとの相違に混乱し、習得に負の影響を及ぼす場合があることも報



告されています。

このようにフォニックスには、児童が日々どのくらい英語に触れているか、あるいは個々の学習スタイルや認知特性などにより一律に同様の成果があるとは限りません。導入の際には、**慎重かつ丁寧に、児童の習得状況を見極めながら指導**することが大切です。また何よりも重要なのは、「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」に「中学校で発音と綴りとを関連付けて指導することに留意し、小学校では音声と文字とを関連付ける指導に留めることに留意する必要がある」と述べられていることです。小学校では、「読むこと」の領域において、

何度も聞いたり言ったりしてきた語を見て、その意味が視覚情報などの助けを借りて分かることを目指します。

これはフォニックスのように「音と文字の対応を明示的に示す」指導ではありません。語の意味が分かるためには、語を見てその綴りから発音が浮かぶことが必要ですが、その手がかりとなるように、例えば「語の初めの文字が表す音が何となく浮かぶ」程度の気づきを高めることを意図しています。それに向けてはまず、英語の文字には名前だけでなく音が存在することを気付かせることが必要なのです。このためには、同じ文字から始まる単語を複数見せ、共通する初めの音を取り出し、その音のある特定の文字が表していることを具体的に示す方法等が考えられます。

なお、小学校でフォニックスを扱うことが、学習指導要領に述べられる「内容」を超えたものであるとしても、扱ってはいけないわけではありません。学習指導要領は日本の子供たちが最低限学習して習得すべき内容を表すものであり、「ここまで指導する」という上限を述べたものではないからです。それゆえ、最低限求められる形で目指す学習内容を網羅したならば、「それ以上」の内容を扱うことを抑止することはできません。児童の学びに必要で、効果が見込まれるものであれば、取り入れることも決して悪くはありませんが、大切なのは、**その前に「最低限学習すべきこと」を「適切に」指導したかどうかを指導者自身が振り返って確認すること**です。フォニックスの導入は、「小学校段階の読むことの領域で育成を目指す資質・能力をどのように指導することが求められているか」を十分に理解したうえで検討していくとよいでしょう。

スモールトークはどうすれば効果的に行えますか

スモールトークは、単なる対話の練習ではなく、「話すこと[やり取り]」の領域の言語活動であり、「**既習表現を活用しながら対話の続け方を学ぶ**」ことを目的としています。新しく学んだばかりの表現に焦点を当て、パターンに沿って「形の決まったやり取り」をするのはドリル活動であり、スモールトークの目指すものとは異なります。

スモールトークは難しいと敬遠される先生方も多いようですが、以下のように考えてみてください。

スモールトークの展開の仕方

- ①児童に身近なトピックを設定する。指導者がまず、そのトピックについて、これまで学んできた語句や表現を用いて話す。
- ②話した内容に基づいて、あるいはトピックについて、既習のYes/No質問、5W1H質問などを用いて変化をつけながら複数の児童に問い掛ける。その際、児童の答えに対してリアクション（感想を言う、児童の発話のIをYouにして繰り返し確認するなど）を行い、対話をさらに発展させるように、児童の発話を受けた質問を続ける。
- ③次の児童に、前の児童との対話の内容やトピックについて同様に問い掛ける。これを数人繰り返す。単発の質問が続くイメージではなく、それまでの対話の内容を生かしながら、かつ質問のパターンに変化をつけることに留意する。
- ④ペアになり、“Talk about ~ with your partner.” と言い、自由に対話を始めるように促す。



※『英語情報Web』の「Hands-on Small Talk」にて、スモールトークの展開例を毎週紹介しています。

児童が対話に慣れ、自分が伝えたいことを表す既習表現を引き出せるようになれば、④から始めることができます。しかし「**聞いて分かる**」ことも大切ですので、①～③のステップを有意義に行うことが、多様な表現の定着や使い方への慣れ親しみにつながると考えています。

①のトピックの提示については“Today’s topic is” や “I’ll talk about” などと、取り立てて言う必要はありません。「～について話しているんだな」と児童が聞きながら気付くようにします。

②では、そのあとの児童同士の対話のなかで使ってほしいと思う表現を盛り込んでおくことで、難易度を下げることができます。

③で大事なことは、指導者が、児童が答えた表現を必要に応じて「文の形に整えて」伝えることです。単語のみ、あるいは表現が途中までしか出てこない、間違っているといった場合に、きちんと「文」として聞かせましょう。そして、“Can you repeat?” と正しい文をその児童に言い直させるとさらに効果的です。指導者としては、特定の児童と対話をしながら、その対話をクラスの児童全体にしっかりと聞かせ、投げ掛け、ポイントに気付かせることを意識しておきたいものです。

英語は音声から入るのが良いと聞くので、高学年も「聞くこと」と「話すこと」を中心にしています

高学年「外国語」において、「聞くこと」と「話すこと」を中心に…というアプローチは、新たな語句や表現に触れる際に「聞くこと」「話すこと」にまず十分に慣れ親しむことを大切にすると考えれば望ましいものと思われます。しかし、教科としての「外国語」には「読むこと」

「書くこと」の領域が導入されました。これは2011年度から行われてきた「外国語活動」で音声中心に学んだことが、中学校で文字を含めた学習へと円滑に接続されていないことを踏まえ、新課程では中学年から音声中心、高学年で発達の段階に応じて「読むこと」「書くこと」を含めた総合的・系統的な教科学習を行うことになったためです。

小学校「外国語」の言語活動の中心となるのはあくまでも「聞くこと」「話すこと」ですが、「読むこと」「書くこと」についても「**慣れ親しませ、興味を育てる**」形で取り入れていく必要があります。中学校の「読むこと」「書くこと」の学習内容を小学校高学年に前倒しするものではありません。小学校では身近なことに関する基本的な表現によって各領域の豊かな言語活動を行うために、「読むこと」「書くこと」にも慣れ親しみ、積極的に英語を読もうとしたり書こうとしたりする態度を育成することを含めた**初歩的な運用能力を養う**ということです。

これらを踏まえ、日々の授業の組み立てにおいては、新たな語句や表現を十分に聞いたり話したりしたら、次は文字を見ながら聞いたり読んだりする活動を取り入れ、最後に自分で書き写してみようという活動まで視野に入れていくようにしましょう。





英語の授業で日本語はどの程度使ってもよいですか？

授業中の指導者発話の、「英語と日本語の望ましい比率」は、一概に決められるものではありません。授業内容、扱う語句や表現、言語活動のタイプなどによって日本語の使い方も変わります。むしろ、「英語でやり取りを行う」なかで、指導者として**必要なときだけ「日本語を組み込む」**という意識でよいのではないのでしょうか。

指導者が使う英語として**クラスルーム・イングリッシュ**があります。これは授業運営のための表現であり、多くは指示や褒め言葉などのため、これらを用いるだけでは、児童と英語でやり取りを行っていることにはなりません。しかも、何度も同じクラスルーム・イングリッシュを使うことになるので、児童がそれらを「何となく」聞くだけとなってしまい、表現として意識して正しく聞き取ろうとしなくなります。

授業の初めのあいさつに続き、日付、天気、時間をいつも同じ順番に児童に尋ねていらっしゃる先生方は、時々その順番を変えてみてください。きっと答えがずれてしまう児童がいるはずです。こうした「表現をしっかりと聞いていない状態」が、英語の授業で生じるのは本当にもったいないことです。

小学校の先生方は、児童に伝わりやすい表現で簡潔に、適時に、適切に、これまで学び合ってきたことをまとめていらっしゃると思います。一方で、こうした学びの「整理整頓」「方向づけ」が抜け落ちている英語の授業を観ることがあります。英語だと児童に伝わりにくいという理由だけで行わないのだとすれば、学びの成果も下がってしまいます。「～さんのこういう話し方は相手に分かりやすいですね」「～したときに、こう言えば伝わるんですね」など、「より良い状態とはどういうものか」「英語でどうことができるのか」などに関する児童の意識を高めるための支援として、英語の授業で日本語を用いることは可能ではないかと考えられます。しかしながら、「日本語で説明してもよい」とすることにより、英語でがんばって児童とやり取りをしようという先

生方の意識が下がり、日本語に直さなくてもよい場面で英語のあとに日本語を続けたり、英語で児童に十分伝わる内容を日本語で言ってしまうことが増えると懸念しています。基本は英語で児童とやり取りをしながら、**必要なときに、適切な形で、あくまで簡潔に**日本語を用いる。特に小学校段階の英語学習では、こうした学びの支援も有効です。

「英語嫌い」にしないよう、授業を楽しく盛り上げています！

現場の先生方からよく聞かれる言葉です。確かに小学校の授業参観に訪れた時に、「僕、英語嫌いなんだ～」という児童の声を聞くと、こちらも悲しくなります。でも同時に、この児童はなぜそんなことを私に聞かせてくれたのかなと考えます。「嫌いなんだ」という言葉は、実は「楽しくできたらいいのにな」という訴えなのではないかと思うのです。また、“Are you ready?” “Yeahhh!!!!” のような元気のよい掛け声で授業が始まり、「今日のゲームは何～？」という声が飛び交う授業では、確かに一見盛り上がった雰囲気が楽しそうに映るのですが、「子供たちは本当に英語の学び、英語のやり取りを楽しんでいるのかな」と感じる場合があります。

ものの好き嫌いは、人それぞれの感情です。「英語嫌い」という言葉が、具体的に何に対するものなのかを考えると、「英語という言語」「英語の音」「英語の文字」「英語を用いてコミュニケーションすること」「英語を学ぶこと」など、さまざまなものが思いつきます。児童を「英語嫌いにさせない」ということは、裏を返せば、これら全てに対し「関心を持たせる」「児童一人一人にとっての意味を持たせる」ことではないのでしょうか。そして、**英語使用者としての自分自身をイメージできるようにすれば、その自分が何のために英語を使っているのか、そのためにはどのような力が必要かを具体的に理解し、それに向けて自律的に学びを構築できるように**なるはずで「あまり楽しめない」ものであっても、「どちらかと言えば好きではない」ものであっても、「つらい」ものであっても、目的や目標があればそれを目指して努力するでしょう。

英語の指導者は、児童が「英語が嫌い」と言い始めることを怖れるのではなく、「嫌いだけど必要だ」「難しいけど

使ってみよう」という前向きな思いへと導く役目がある、という思考の転換も必要ではないかと思っています。小学校では、英語を使ってできること、英語で行われていること、英語だから可能になることなどを具体的に児童に聞かせたり、体験させたりすることから始まります。「好きだからこ続けられる」という言葉もありますが、人生そうしたもののばかりではありません。「嫌いだけど、必要なんだな。がんばってみよう」…このような気持ちの児童を増やすことを大切にしたいものです。

検定教科書の内容は全てやらなくてはいけませんか？

全ての教科に通じることですが、検定教科書以外の教材を用いることについては、「学校教育法」第34条第4項に「教科用図書及び第2項に規定する教材以外の教材で、有益適切なものは、これを使用することができる」とあり、**児童の学習の充実に必要**であれば可能です。

一方、検定教科書の内容を全て指導しなくてはならないかどうかについてですが、実は、教科書にはその内容が質的、量的に充実するように「発展的な学習内容」や、他教科と関連する記述などが含まれています。学習指導要領で「内容」として述べられているものについては、配当学年で網羅しておかねばなりませんが、その際、個々の児童の理解の程度に応じて、児童の学習意欲の向上につながるような部分を優先的に扱うことも考えられます。さらに教科書を用いた自学自習なども可能ですので、学校の授業において全てを扱うかどうかについては、それらを考慮して適切に対応する必要があります。

小学校「外国語」では、扱う「内容」が「第5学年及び第6学年」としてまとめて記載されており、学年ごとに学習内容が配当されていません。これらを踏まえると、**児童や学校の状況を踏まえ**、検定教科書の5年生の内容を6年次に扱うことなども可能です。

文法を細かく説明した方が分かりやすいと思うのです

小学校高学年にもなると、なかには認知的発達が早く、明示的に英語の文構造や文法規則を示すと、それを知識

として獲得し運用できる児童がいるかもしれません。しかし、新たな小学校学習指導要領「外国語」では、「文法規則に関連するようにみえるもの」が「2 内容」の〔第5学年及び第6学年〕〔知識及び技能〕(1) 英語の特徴やきまりに関する事項「文 文及び文構造」に、「次に示す事項について、日本語と英語の語順の違い等に気付かせるとともに、基本的な表現として、**意味のある文脈でのコミュニケーションの中で繰り返し触れることを通して活用すること**」として含まれています。

すなわち、「単文」「平叙文」「命令文」「疑問文」「助動詞」「疑問詞」「代名詞」「動名詞」「過去形」などという、文法の用語や用法の指導は小学校では行いません。さまざまな**言語活動のなかで、基本的な表現として繰り返し触れることを通して指導**することとされています。一方で、中学校には「文法事項」という内容があるのです。

例えば小学校「外国語」では、「基本的な表現」として“I went to ～.”のように過去形を含む文を指導します。しかし、wentがgoの過去形であるとか、「過去形」という用語を使った解説は行いません。場面や状況の設定を行って、そのなかで「～に行った」という事実を伝えるためにその表現が使われることを学び、それを言語活動のなかで実際に用いてみるのです。そして中学校で、その学びの特徴でもある「文字を使って視覚的に学ぶ」「自分の力で書く」という活動も生かしながら、過去形の使い方について理解し、小学校で導入されたときは異なる場面や状況でその表現を、さまざまな主語に続く動詞変化を意識しながら指導していきます。

こうした段階的な指導は、学校教育において、児童生徒の**習得状況や認知発達段階に応じた学びを実現**させるためのものです。まずは小学校段階で求められている指導を大切にしながら、中学校「外国語」への円滑な接続を目指すことが、小・中・高等学校の一貫した外国語教育に貢献すると考えられます。英語の語句や表現の学習において、最初は意味があいまいでも、まとまりとしての表現を場面や状況で意味を推測しながら使うという学び方ができるのは小学校であり、細かな規則を知識として学ぶのは、それまでのさまざまな気づきを整理整頓する段階として中学校に任せてみてはどうでしょうか。

two apple などの文法の間違いは直した方がよいですか？

もし児童が、単に「apple」ではなく「two apple」と言ったとしたら、恐らくそれは「リンゴが1つでも、3つでもなく、2つ」という意味を伝えたいのだろうと推測できます。このとき、「リンゴが2つならば、複数形の-sを付けて、しかも発音が濁ってtwo applesだね」と文法的な解説を行うことは小学校では必要ありません。もちろん、さりげなく児童の発話に続けて「two apples」と言い直しておくことは、気づきを促す点で効果的です。

さらに重要なのは、細かな文法的な点にこだわって児童の発話を訂正するのではなく、むしろ「その2つのリンゴがどうしたのか」の部分を「文」の形で表せるように支援すべきということです。すなわち、「I want two apples.」なのか、「I ate two apples.」なのかを明確に児童自身に表現させるということです。「What do you want?」という問いに対して「Two apple.」と答えたのなら、「I want two apples.」と伝えなかったことは分かりますが、それをきちんとした文で表せるようになること。これが小学校段階での「知識・技能」の観点で目指すことでもあるのです。

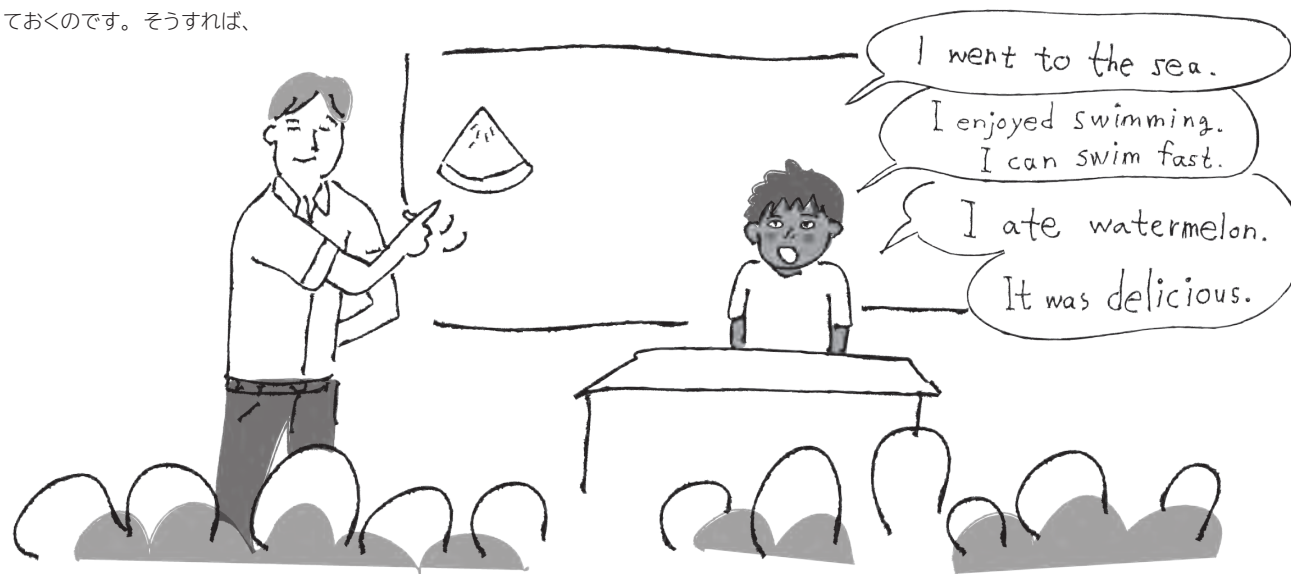
教科になると、どこまで定着を目指すのですか？

高学年「外国語」は教科としての位置づけですから、学習内容を定着させることが求められます。学習指導要領には、「知識及び技能」の観点の「英語の特徴やきまりに関する事項」として「言語材料」が示されています。これらを、英語を用いた意味のあるやり取りである「言語活動」を通し身に付けていくのです。その際、同じ言語材料を、トピックや目的、場面、状況が異なり、意味のあるやり取りのなかで繰り返し用いるという体験を通して習得させることが小学校では非常に重要です。決して「英語の特徴やきまり」を、知識として暗記することによって習得させるものではありません。

例えば、移行期間に用いた『We Can! 1, 2』を思い出してください。同じ過去を表す表現が、6年生のうちに「夏

休みにしたことを伝え合う」「小学校の一番の思い出を伝え合う」という形でトピックを変えて扱われました。さらにこれらの表現を、夏休みや小学校の思い出について聞いたり、対話したり、発表したり、絵日記を読んだり、書き写したりするなど、異なる言語活動を通して繰り返し慣れ親しみました。また、前述のスマールトークは、既習表現や対話を続けるための表現を、さまざまなトピックで繰り返し用いることにより定着を図る言語活動です。こうした実際に英語を使う体験を通して、授業で扱った表現を、ほかのさまざまな目的のために引き出して用いることができるようになっていくこと。これが小学校段階での定着の様子だと考えています。

ただ現場の先生方が日々感じていらっしゃるの、単元の指導のなかで、前時に導入した語句や表現でさえ覚えていないことや、すでに前年度、あるいは以前の単元で扱った表現をすっかり忘れてしまっていて、新出の表現と組み合わせた言語活動を行おうとするときに、またゼロから教えるなくてはならないといった悩みではないでしょうか。これについては、CAN-DOリストの形での学習到達目標の設定のように、言語機能的な目標設定を取り入れていくことで、これまで学んだことを効率的に思い出すきっかけを与えることができると考えられます。すなわち、上記の例のように「過去を表す表現」に初めて慣れ親しんだときに、「昔のこと、今より前のことについて伝え合うことができるようになったね」と、「その表現を用いて何ができるようになったか」を添えて学習内容を整理しておくのです。そうすれば、



その後、また過去について伝え合う活動を行うときに、「以前、夏休みの話をしましたね。そのときどのような表現を使いましたか」ではなく、「今日は小学校の思い出について伝え合いましょう。思い出だから、今よりも前のことを話します。そういうときはどういう言い方ができましたか」と、ほかのトピックにも応用しやすい形で、「自分は英語で何ができるようになってきているのか」を意識させることができます。こうしておけば、中学校で過去形の作り方や用法について理解するときに、「今より前のことを表すために使う表現が過去形と呼ばれるものだったんだ!」と気づき、小学校の学習が生かされる瞬間が生まれるのです。

「英語という言葉を使って自分ができること」を少しずつ増やしていく。これが「言語の学び」であり、知識として学んだことを積み重ねるだけでなく、言語活動という体験を積み重ねながら表現を習得する「小学校の学び」でもあるのです。

聞く活動で、デジタル教材の音声が多すぎて難しいです

もし目の前の児童が、録音された教材の音声が多すぎて聞き取りづらい様子であれば、指導者が「少しだけ」ゆっくり繰り返しあげてください。急にものすごくゆっくり、個々の単語を独立させて発音するのではなく、元々の音声を少しだけスロー再生するイメージです。表現のリズムや

抑揚、ストレスは生かしたまま、という意味です。それでも難しいようであれば「I usually get up at seven.」という英文を聞いたあと、意味のまとまりであるチャンクの区切りで繰り返します。「What did you hear?」という指導者の問いかけに対し、例えば「Seven」と聞こえた単語を児童が言えたならば、「Yes, seven, at seven, get up at seven. I usually get up at seven.」のように、後ろから引っ掛けるように（back-tracking）文を再生して整えて聞かせ、児童にもリピートさせるとよいでしょう。

また、ゆっくりした速さで文を聞いたあとは、もう一度元の音声を児童と一緒に聞いておきましょう。「今度は聞き取れた!」という達成感につながります。こうした小さな「できた!」の積み重ねが、児童の動機づけを高めます。

自分の発音が苦手で、児童への悪影響が心配です

児童の聞く力は非常に敏感です。だからこそ、母語発達のように、子供は聞いた音を細かく区別して聞き取り、繰り返し発声を練習しながら、音声言語を発達させていきます。ただ聞き取ることと、実際にその音を出すことは同時に発達せず、周りの大人が発音を正してあげなくてはならないこともあります。

指導者の発音が「苦手である」というのは、「母語話者のようには聞こえない」ということでしょうか。日本のように外国語として英語を学ぶ国において、国際共通語としての英語、すなわちグローバル社会におけるコミュニケーションのツールとしての英語を学ぶときには、必ずしも「母語話者のような（native-like）」発音を目指さねばならないわけではありません。ALTが発音を聞かせてくれたり、デジタル教科書のような、学習指導要領の言う「標準的な発音」が録音されたりしたものを聞けば、児童は、そのモデルと指導者の発音に目立った違いがあれば気づきます。だからこそ、指導者がまだ自分の発音にコミュニケーションに支障をきたすところがあると感じるならば、「先生もまだうまく発音できないな。（モデルと）どこが違って聞こえるのかな」と言いながら、児童と一緒に何度も聞いて考え、練習することがさらなる学習につながります。

同時に、英語を指導する立場であれば、「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」(文部科学省、2017)にあるように、個々の英語の音を「どのように発音するのか」について口の形や動きを具体的に解説した教材などを用いて、訓練をしていきましょう。



ALTと打ち合わせの時間がなくて困っています

ALTとの打ち合わせを効率的に行うには、授業の流れをある程度パターン化することや、担任や専科指導教員、ALTの言語活動ごとの役割をあらかじめ分担しておくことなどが有効です。「この流れの授業では自分はこの部分に関わる」「このタイプの言語活動では自分はこのように関わる」ということをALTと共有できていれば、あとは授業で扱う教科書部分や本時のめあてを含めて指導案(授業の組み立て)を確認して簡潔に打ち合わせを済ませることができます。

今年度から使用している検定教科書の指導案も、単元や授業の構成に一定のパターンが見られるものが多いと感じます。パターン化された授業は退屈に感じられる一方で、授業の流れが一定していることにより児童にとっても落ち着いて学習に取り組めるという利点もあります。同じパターンの授業でも、単元で扱う語句や表現を活用する目的や場面、状況の違いを把握できれば、学習内容の変化は感じられるはずです。だからこそ指導者は、適切なタイミングで「今学んでいる表現は、～ができるようになるためのものだよ」「～するときにこの表現が使えるよ」「今まで学んだことと新たに学ぶことは、このように関連しているよ」という学びの整理を行い、児童が「**できること**」の質的な深まりを感じられるような支援を行うことが求められます。

ALTに授業を任せた方が児童も喜ぶし、楽なのですが

ALTがオーセンティックな(自然な)英語のインプットの提供者であるとすれば、担任や専科指導教員の先生は英語学習者であるとともに、学級経営・学習指導のプロでもあります。各々が自分たちの役割を果たしながら、児童の



学習に関わっていくことが重要です。

確かにALTが授業に入ることで、他教科とは異なる雰囲気^{ちゅううちよ}に児童の気持ちも高まり、授業も盛り上がることから、担任や専科指導教員が一步引いてしまうことがあるかもしれません。しかし学びの効果という観点からは、指導者として児童に必要な支援を躊躇せずに行わなければなりません。他教科の授業と同様に、学習した内容の簡潔な整理や要点のまとめ、既習事項との関連づけや、児童の深い思考を促す方向づけなどです。これらは明確、かつ適時に行われるべきものであるため、日本語でもよいと考えます。

しかし支援の言語については注意が必要です。自身も英語学習者である担任や専科指導教員は、児童にとって理解しづらい表現などが分かるため、せっかく英語で伝えたことを、直後に思わず日本語で言い換えてしまうことがあります。こうした安易な日本語への切り換え(code-switching)は意識して避けたいものです。小学校段階の学習内容では、語句や表現の導入が、それらの意味を自然に推測できる十分な場面や状況設定のもとで行われていれば、それらを日本語に置き換える必要は基本的に生じません。どうしても日本語を添えたい場合は、「英語、日本語、さらにもう一度英語」のサンドイッチで、児童の耳に英語が残るように配慮しましょう。

評価に関するもの

小学校での英語の評価とは、どのように行うのですか？

他教科と同じように、育成を目指す資質・能力、目指す児童の姿について、それぞれの達成状況を見るための観点を設定し、それぞれの観点別の規準に照らし合わせながら「児童が外国語を用いて何ができるようになったか」「学習によって何が身に付いたか」について見取りを行う、というのが基本的な評価のあり方です。つまり、「**学習指導要領に定める目標に準拠した評価**」ということになります。

具体的には、「観点別学習状況の評価」の観点として、小・中・高等学校を通して全ての教科一律に「**知識・技能**」「**思考・判断・表現**」「**主体的に学習に取り組む態度**」の3つが設定されました。これらは育成を目指す資質・能力の三つの柱に対応すると捉えられます。ただ「学びに向かう力、人間性等」に示された資質・能力には「感性や思いやりなど幅広いものが含まれるため、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから「個人内評価(個人の良い点や可能性、進歩の状況について評価する)を通じて見取る部分がある」とされ、教科ごとの評価の観点としては①のみを対象にします。

観点別学習状況の評価の3つの観点をそれぞれ見ていくと、まず「**知識・技能**」の観点では、学習指導要領の「知識及び技能」に記された内容の習得状況を評価します。その際、既存の知識及び技能との関連づけや、他の学習や生活の場面で活用できる程度に習得しているかも評価するのですが、特に小学校外国語教育では、児童が言語活動において**既習表現を活用して伝えたいことを表現できているか**に焦点を当てます。その際、思い出していただきたいのは、「過去を表す表現」の学習に関する項目でも述べたように、小学校外国語教育では、新たな表現を「文として」導入します。文を構成するための細かなルールについ

ては触れず、コミュニケーションの目的や場面、状況の整ったなかで、自然とその文の意味が分かるような形で提示するのです。個々の語や語句ではなく、文の形を目指すために、さまざまな文を数多く聞きながら、その規則性を讀んだり書き写したりして視覚的に捉えながら、「語順への気づき」を高めることも意図されています。だからこそ、この「知識・技能」の観点の評価では、児童が言語活動において「**伝えたいことを文として表現できているかどうか**」に焦点を当てる必要があります。その際、細かな文法規則の逸脱をマイナス評価とすることのないよう、コミュニケーションに支障のない程度であれば、聞いて「伝えたいことが伝わる」ことを積極的に評価してあげてほしいと思います。細々した文法の規則性を意識した言語運用の正確さを求めるのは、中学校以降にその文法の規則を知識として習得し、それに基づいて創造的に文を産出できるようになる指導を行う場面に任せましょう。

次に「**思考・判断・表現**」の観点では、知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な**思考力、判断力、表現力等を身に付けているか**を評価します。そして、課題解決に向けて「よりよい形で」思考、判断、表現しているかを見極めるためには、「**何に照らし合わせて、良いのか**」を明確にしておく必要があります。それが、外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方に含まれる「**コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて**」なのです。このように考えると、言語活動を通して児童の思考力、判断力、表現力を働かせるためには、その言語活動の「**目的や場面、状況**」がイメージしやすいように設定されていて、それを指導者と児童とが具体的に共有できていることが必要条件であると分かります。実際に「思考力、判断力、表現力」が働いたかどうかを見取るためには、言語活動のなかで児童が伝え合う内容で見取ることができるはずです。その内容が「コミュニケーションの目的や場面、状況等に応じてどの程度適切であるか」が、この観点の評価として表れることになります。

最後に「**主体的に学習に取り組む態度**」の観点では、次

の2つの側面を評価すると言われています。

「主体的に学習に取り組む態度」の観点

- ①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することに向けて、児童が粘り強く取り組もうとしているか。
- ②その粘り強い取り組みのなかで、自らの学習を調整しようとしているか。

①については、単に授業中の発言や挙手などの「積極性」を、その回数などの量的な指標だけで見取るものではありません。育成すべき資質・能力の三つ目の柱「学びに向かう力、人間性等」に関する小学校「外国語」の目標（「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、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」）を踏まえれば、身に付けた知識及び技能を活用する言語活動を通して、児童が何をどのように伝え合うのか、すなわちコミュニケーションを行おうとしているかに深く関わることが分かります。それゆえ、「主体的に学習に取り組む態度」の観点は、「思考・判断・表現」の観点と一体的に見取ることも可能であるとされています。

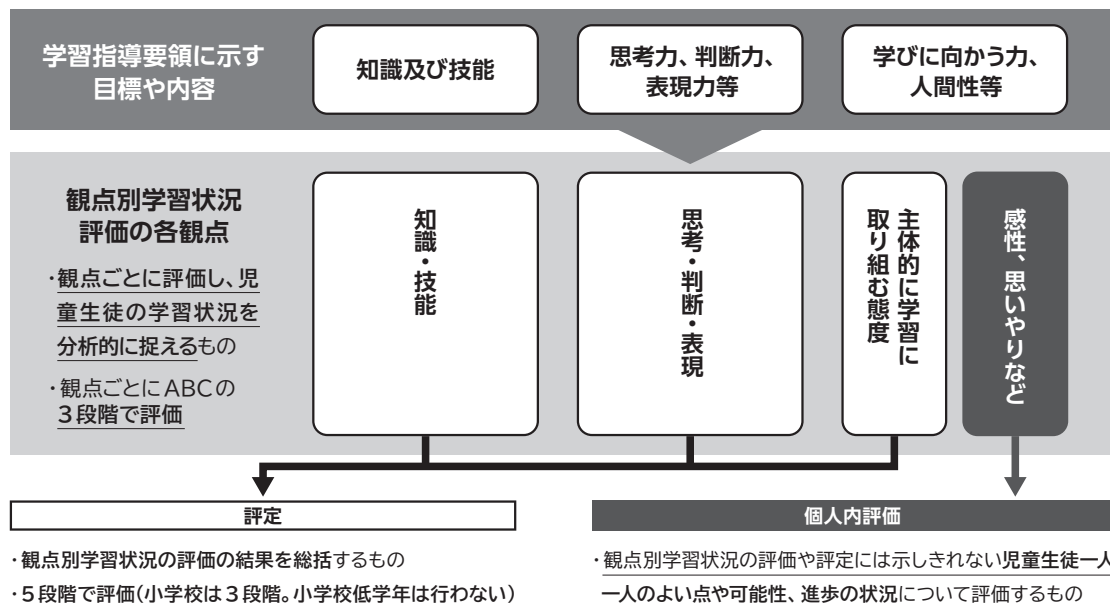
さらに②については、それぞれの児童が行う学習調整が「適切に行われているか」を判断するのではなく、それが知識及び技能の習得に結び付くように、指導者が学習の進め方を適切に指導することが大切であることを意識しておかなければなりません。

具体的に単元の見取りのイメージを考えてみます。「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料 小学校 外国語・外国語活動」（国立教育政策研究所、2020年3月）では、例えば7時間完成の単元などでは、最初の3時間程度は評価を行わず、学習目標に合わせて「知識及び技能」の習得に専念する時間を設けます。新出の語句や表現を何度も繰り返し聞き、実際に話し、文字も一緒に見たり書き写したりしながら、定着を目指します。例えば単元で扱う基本文の1つが“I like ～。”であれば、その「～」の部分が入れ替わったものを聞いて意味が分かり、さらに児童一人一人が自分の思いに合わせて「～」を別の単語に置き換えて言えるようになることが、一つの目安です。表現を知識として理解するだけでなく、実際にそれを**一定の状況で活用する技能が身に付いていることを確認**します。

そして、4時間目くらいから、まずは「知識・技能」の評



各教科における評価の基本構造



価を行います。聞き取った文の内容を表す絵を選んだり、問いかけに答えたりする様子を、前述の「知識・技能」の観点の規準に照らし合わせて評価します。ここで大事なのは、評価しただけで終わらない、ということです。最初の見取りの場面で不十分にしか能力を発揮できなかった児童には、単元の残り時間を通して、一人一人に応じた指導がされなければなりません。そして単元の指導のなかで改めて見取りを行い、「知識・技能」の力が伸びていれば、その児童の評価を修正することもできます。

さらに実際のコミュニケーションに近い言語活動が行われるようになった段階で、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」を一体的に見取りましょう。そのためには言語活動には「目的、場面、状況」が具体的に設定されており、それに応じて「適切な」発話の内容や伝え方とはどのようなものかについて、**指導者同士で共通理解を構築しておく**ことが大切です。もちろん、「主体的に学習に取り組む態度」の力が、「思考・判断・表現」にうまく反映できない児童もいると考えられますので、これら2つの評価は常に同じとは限らず、異なる形で残ることもあり得ます。しかし同時に、児童の「主体性」がしっかりと思考し、判断し、表現する姿に反映されるような指導、つまり授業中にまず各言語活動の「目的、場面、状況」に応じた「思考・判断・表現」とはどのようなものかについて児童一人一人が考え、続いて意見をクラス全体で共有し、交流する時間を組み込むなどの工夫が積極的に行われることが期待されます。

「振り返り」をすると言語活動の時間が短くなります

観点別学習状況の評価における3つ目の観点として触れた「主体的に学習に取り組む態度」では、「知識及び技能」を獲得したり、「思考力、判断力、表現力等」を身に付けたりするために児童が行う、粘り強い取り組みや学習調整を評価することとされています。これらはいずれも、授業時間内だけで行われるものではなく、必ずしも児童の授業中の言動だけから見取れるものではありません。「振り返りシート」や「振り返りの時間」は、児童が冷静に自らの学びを思い起こし、「何ができるようになったか」「何がまだ難しいか」「うまくできない、難しいことをどのように乗

り越えていくか」について自分の考えを整理し、まとめるためのものです。この観点の評価をしっかりと妥当性、信頼性を維持しながら行うためにも、「振り返り」の活動は必要です。ただし、「今日の授業はどうだった?」「楽しかった?」「という問いかけだけでは不十分です。児童に**「振り返りの仕方」を指導**することが大切です。その授業の「めあて」それぞれについて、「自分の力で十分にできるのは何か」「先生や友達の助けがあればできることは何か」「まだまだ難しくてできないのはどのようなことか」といった自己評価の規準に合わせて評価できる欄と、「これからどのように学び方を調整しようとするか」や「ほかの児童が英語学習でがんばる様子を見て、どのようなことに気付いたか」を自由に記述する欄を含む「振り返りシート」を作成し、記入のための十分な時間を設けること。さらに書き終わったあとにクラス全体で共有し、良い表現や観点を指導者が積極的に褒めること。そうすれば「よりよい振り返り」を児童も意識するようになります。自律した学習者の育成を目指すこれからの教育においては、**「振り返りも学びの一部」という意識が必要**です。

教科書準拠のペーパーテストを採用すべきですか

市販されている「教科書準拠のペーパーテスト」が、学習指導要領を踏まえて先生方の学校で設定された学習到達目標や、日々の授業で行う言語活動に応じたものであれば、それらを採用して評価を行うことは可能です。

しかし、留意すべきことがあります。学校の授業においては、評価とは「目の前の児童に応じた目標を設定して授業計画を立て、それを達成させるための指導を実践し、その指導の成果を確認して指導改善に反映させるため」のものです。指導と評価は別々のものではなく、**指導改善のための評価を意識していくことが重要な**のです。これが「指導と評価の一体化」と呼ばれるものです。市販のテストを用いることで評価が目標と乖離したり、日々の授業中の児童一人一人の行動観察による見取りが不十分になったり、テストを行うことだけで指導者が安心し、その後のフィードバックや個に応じた指導が行われないことがあったりしてはなりません。

さらに、テストは習得状況の「測定」であり、それによってさらに学習到達目標をどれだけ達成したと言えるのかを見極める「評価」が行われなければなりません。ペーパーテストによる評価は、あくまでも年間の指導を通して行われる評価の一部分にしかすぎないことを理解しておきましょう。ワークシートなどの作品、振り返りシートなどの学びの記録であるポートフォリオ、日々の言語活動の間の行動観察など、学習到達目標を達成するために行われるさまざまな手段を通して児童は評価されなければなりません。小学校段階では、授業内のワークシートをテストのように支援なしで実施したり、日々の細かな児童の見取りの記録、複数単位ごとに行われる発表技能のパフォーマンステストなどを組み合わせたりすることで、必ずしも単元の指導から独立した「評価のためだけの時間」を設けることに固執する必要もなさそうです。それよりも、児童のふとした様子から習得状況を判断し、それを踏まえて一人一人に必要な支援を繰り返す授業運営が小学校段階では大切です。

こうした話をすると現場の先生方から、「小学校教員は、英語を教える専門家ではないから、評価は難しい」「クラスの児童が多過ぎて、一人一人の見取りができません」「英語が苦手なため、児童の英語の評価を行うことに自信が持てません」というご意見を伺うことがあります。もちろん今年度から初めて小学校で外国語の評価が始まるのですから、不安があるのは当然です。しかし小学校の先生方は、これまでほぼ全ての教科で評価を行ってこられました。それを思い出してください。特に図画工作や体育などの、いわゆる実技教科の評価に際して、何か1つ、もしくは2、3の「評価する観点」を設定されていたはずですよ。それら1つ1つについて、「～であればA」「～であればB」のように**習得状況のイメージを持ちながら、児童の様子を観察**してこれたのではないのでしょうか。英語の授業においても、児童が「英語を用いたコミュニケーション」を行っている姿はまさしく実技教科と同じです。中学校以降では、規則的かつ詳細な知識として学ぶことも増えますが、小学校は**英語を「使いながら学んでいる」**のです。最初は慣れず、評価に対する不安も大きいと思います。しかし、授業の目標が明確で、どのように評価され、どういう観点で見取りが行われるのかを共有していくことにより、次第に評

価される児童も、評価する指導者も「外国語の評価」に慣れていくことと期待しています。

パフォーマンステストは 毎単元行うのですか



まず、「テスト」と「評価」という用語について確認しましょう。

テストと評価とは？

- ・**テスト**（記述式テスト、パフォーマンステストなど）
…学習内容の習得状況を「測定」するためのもの
- ・**評価**…「測定」を行って得られた客観情報を基に、学習到達目標に照らし合わせて「どれだけ習得できているか」を解釈するもの

測定だけでも、測定なしの評価でも不十分です。そして評価を、**指導者は今後の指導の改善に、学習者は学習の調整に生かしていくことが大切です**。これらを踏まえて「パフォーマンステスト」と「パフォーマンス評価」という用語を整理すると、「パフォーマンス評価は、パフォーマンステストを実施して、その結果に基づいて行う評価である」と表すことができます。

前述の「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料 小学校 外国語・外国語活動」（国立教育政策研究所、2020年3月）によると、パフォーマンス評価は「**学期に1回程度**」と記されています。



評価は育成を目指すさまざまな資質、能力に応じて、適切な方法を適用して行われるものです。多肢選択式や短答式などの客観的、間接的な評価に対して、パフォーマンス評価は児童に習得した知識・技能を実際に活用させる形で、一般に「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」などの産出技能について行う評価です。

検定教科書の各単元末には、その単元で児童に身に付けさせたい内容を反映したアクティビティなど、集大成と言える言語活動が含まれています。こうした「大きな」言語活動は、単元を通じて育成を目指す資質・能力を発揮できる活動ですので、単元ごとの産出技能の習得状況を見取るためのものと位置付ける、パフォーマンス評価を行

うための活動とみなすことができます。

これに加えて、毎単元の学習終了後にパフォーマンステストを行って評価するとすると、課題の内容によっては実施に2時間以上を費やすこともあり得ます。また単位ごとの新出語句や表現は限られているため、習得した知識・技能を「授業で取り組んだ言語活動とは異なる課題でも活用できるか」を見極めるパフォーマンステストの目的に向けて、新たな課題を準備する負担も大きくなります。

その一方で、複数の単元を終えたあとに行うパフォーマンステストであれば、扱える言語材料も増えます。それゆえコミュニケーションの目的や場面、状況等を課題に設定し、児童がそれらに応じて思考力、判断力、表現力等を働かせることができるかを包括的に評価しやすくなります。また学期に1回程度、数時間かけてパフォーマンステストを実施すればよいと、テストの実行性も高まります。

学期に1回程度のパフォーマンス評価を行うことは、児童がそれまで習得した知識・技能を幅広く活用することができるを見取ることができ、有効なものです。しかし、そのパフォーマンス評価を行うこと自体が日々の授業、指導の目的となってしまうのは本末転倒です。パフォーマンス評価を含む評価は、**授業改善、学習調整のための手段**です。まずはその学年を通して目指す学習到達目標があり、それを達成するためにそれぞれの単元の目標が設定されています。日々の授業を大切に、単位ごとに目標の達成状況を確認しながら、必要であれば児童一人一人に応じた支援を行い、より多くの児童が目標に到達するような指導を目指しましょう。

小中接続はどのように 行えばよいのですか



「小中接続」は文字通り、小学校と中学校の外国語教育を円滑につなぐことを意味します。これまで述べてきたように、小学校では学習指導要領により小学校段階で求められる内容を、児童の発達段階や習得状況に応じた方法で指導していくことが必要です。そして自律的な学習者として、自らの英語学習を振り返り、さらなる学びにどう取り組むかを考えられるような態度の側面も大切です。これが中学校、さらに高等学校での外国語学習への取り組み

にも波及するためです。一方で、小中接続に大きな影響を及ぼすのは中学校の英語教育と考えられます。小学校でコミュニケーションを図る素地、さらに基礎となる資質・能力を身に付けてきた生徒を中学校でどう引き受けるかで、それまでの英語学習経験が生きるかどうかが決まると言っても過言ではありません。

また小中接続は、小学校の学び方をそのまま踏襲することではなく、初めは小学校の学びを繰り返しながらも、次第に中学生に適した学び方へと切り換えていく必要があります。例えば、小学校では「まとまりのある表現」として目的や場面、状況が設定されたなかで“I went to ～.”や“I enjoyed ～.”などの新出表現の意味を理解し、言語活動で用いることができるようになります。中学校では、これらの表現に改めて出会い、今度は「過去形」の文を作るための文法規則やその機能などを知識として分析的に整理して学びます。それを基に、伝えたいことを、それがたとえ今まで一度も使ったことがない英文でも即興的、創造的に話したり、書いたりすることができるようになるのです。

中学1年生の初めは、小学校からの接続期として、まず生徒が小・中学校の英語学習につながりを感じられるような指導を行います。このために必要なのは、**「教材」の共有、「内容」の共有、そして「方法」の共有**の3つです。つまり、小学校の教材を中学校でも実際に用いたり、小学校で聞いたり話したりしてきた言語材料を、中学校でも書くことも含めて早い時期から扱ったり、小学校で繰り返し行われてきたスモールトークなどの言語活動を継承したりすることができます。

中学校では、これまでの「教科として初めて英語に触れる生徒たちを指導する」という意識を変えることが大切です。これから向き合う生徒は、小学校で4年間の英語学習を経験してきました。中学校では、生徒が**すでに身に付けている資質・能力に、関連するものや新たなものを丁寧に重ねていく指導**が行われなければなりません。そのためにはまず中学校「外国語」の指導者が、小学校「外国語活動」と「外国語」の目標、内容、教材、児童の学びの特徴と指導・評価の方法を十分に理解していくことが求められます。

自分の考えや 気持ちを 伝え合う力を 育てる授業を

文部科学省 初等中等教育局
情報教育・外国語教育課 外国語教育推進室

山田 誠志 教科調査官

文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調
査官、国立教育政策研究所 教育課程調査官併任



新学習指導要領のもとでは授業をどう改善し、どのような評価が求められるのか。

文部科学省の教科調査官となって3年目を迎えた山田誠志先生が、

全国各地で教員研修や校内研修などを訪れ、実際に見てきた小中学校の

授業の様子を語り、授業改善に臨む先生方や教育委員会の指導主事へ向けてエールを送る。

学習指導要領の周知徹底のために

中学校で出会った英語の先生に憧れ、岐阜県の市区町村立中学校からスタートした、山田誠志教科調査官の教員人生。その後、大垣市教育委員会、西濃教育事務所、岐阜県教育委員会の指導主事を長年務め、文部科学省初等中等教育局の教科調査官に着任し、今年度で3年目を迎えた。中学校を主たる担当として全国各地を訪問しているが、小中接続の必要性も高まっているなか、小学校の教員に向けて講演をしたり、授業を参観したりする機会も多い。

今年度の予定を含め、訪れるのは43都道府県にものほ

り、北海道から沖縄まで各地を飛び回る日々だ。各地の教育委員会や教育研究会などに招かれて、教員研修で講演をするほか、研究開発学校や国立大学の附属小中学校の校内研究会などでの指導助言などを行っている。

「教科調査官の仕事は、ひと言で言えば、『学習指導要領の周知徹底』です。2020年度から学校種ごとに新学習指導要領が実施されていきますが、その趣旨を現場の先生方にご理解いただき、具現化していくためには、やはり直接会ってお話する機会を持つことが重要です。そのためにも、各都道府県・市区町村の指導主事との関係性を築いていくことが何より大切であると考えています」

教科調査官として見てきたこと

指導主事との連携が授業改善のカギ

新学習指導要領が目指す「外国語」教育の目標へと導き、児童生徒が「主体的・対話的で深い学び」を実現し、自律的な学習者を育成するために、学校では英語科教員たちが一丸となり、授業改善を進めている。だが、どの学校でも、どの地域においても、思うように改善が進まない場合もある。どのような指導をすればよいのか、児童生徒の言語活動を促す授業をどのようにつくればよいのか。生徒の思考力、判断力、表現力をいかに育むか。熱意を持って取り組むほどに、課題が立ちはだかる。学校や地域は違っても、その悩みは共通だ。山田教科調査官は各地で、教員たちの抱える授業改善への悩みや不安、疑問などに触れるたび、自らの信念と経験に裏打ちされた言葉で応えてきた。

だが、一度訪問しただけで、劇的に授業が変わるということはない。「だからこそ、継続的に指導や研修などを行っておられる指導主事存在はカギであり、学習指導要領が目指す授業について指導主事と共通の理解を持って密に連携していくことが、学習指導要領の周知徹底に不可欠」と、山田教科調査官は考えている。

今あるものを変えれば、授業が変わる

今あるものを変えることは難しい。慣れ親しんだ指導を変えることには勇気がある。教員研修などの場では、山田教科調査官は多くの場合、ワークショップ形式を取り入れ、授業の場面を再現している。

例えば、「知識及び技能は、実際のコミュニケーションにおいて思考、判断、表現することを繰り返すことを通じて獲得する」と新学習指導要領には書かれている。「その内容を読んで頭では意味を理解していると思っていても、実際の指導の場面に落とし込むことは難しいものです」と山田教科調査官。研修参加者が身をもって体験しながら、どのような指導が求められているのかを実感してもらうこ

とで、新学習指導要領を頭だけでなく肌で理解してもらう。

時には、各地域の指導主事から喜びのメールが届くことがある。「山田先生にご訪問いただいてから数カ月後に訪れたら、授業がずいぶん改善されていました」といった報告を受けると、これ以上ないほどありがたい気持ちになるという。そして、「授業を変えたら、児童生徒が変わった。それは指導している先生にとって何よりハッピーなことです。先生が変われば、訪問指導を続けてきた指導主事もハッピーになる。指導主事がハッピーになれば、私もハッピーになります」と笑顔を見せる。

動画を通して目指す児童生徒像を共有する

新学習指導要領のもとで、これから授業はどのように変わらなければならないのか。文面や自身の言葉だけでは伝えきれないこともある。そんなときに分かりやすく伝えられるツール、それが「動画」だ。授業の実践を見ることが、授業者のねらいや指導での言葉かけ、児童生徒が実際にやり取りをしている姿などは、ダイレクトに伝わる。だからこそ、山田教科調査官は動画を効果的に活用しているという。

「文部科学省のYouTube nextchannel『外国語教育はこう変わる!』では、小・中・高等学校の実践を、ポイント解説を添えた動画で紹介しています。また、研修などでは、私自身が各地で撮影してきた授業の動画を示すこともあります。そして、『どうしたら目の前の児童生徒が、動画に出てくるような姿に近付けるのか』と先生方に問い掛けながら、授業改善の方向性を考えていただきます。身近なトピックを楽しそうに即興でやり取りする子供の姿を目にしたら、動画を見た先生方も『自分の学校の子供たちにも、こうあってほしい!』と思うはずですから」

教科調査官に着任してから2年間、こうして動画を見せることで、誰に言われるでもなく、教員一人一人が自身の授業を変えたいと自発的に動き出すきっかけとなる種を各地でまいてきたのだ。

新学習指導要領への 移行期間を経た成果は？

小学校の先生は「必然性づくり」の名人

今年度から小学校では中学年の「外国語活動」、高学年の「外国語」がスタートした。これまで高学年で行ってきた「外国語活動」の取り組みや、この2年間の移行期間での取り組みを通して、小学校にはどのような成果があったのか。また、どのように今後の小学校での「外国語」教育に生かしていけばよいのか。

これまでの小学校での成果について、山田教科調査官は「小学校の先生方は本当に努力され、授業では実際のコミュニケーションの目的や場面、状況等に応じた児童のやり取りを見ることが出来ます。授業を拝見して感じるのは、小学校の先生は“必然性づくり”の名人であるということです」と述べる。

小学校では例えば、“What do you want to be?”という表現を「どんなときに使うのか?」という場面設定から始まる。そして、先生方は「こんなときには言わない」「そもそも子供はそんなことを言いたいのか?」と真正面から捉え、必然性のあるやり取りの姿を考えていくからこそ、意味のあるやり取りが行われているのだという。

「これは恐らく、他教科でも同じように授業を組み立てているので、その思考の習慣が外国語の授業でも生かされているのだと思います」と山田教科調査官は考える。「これまでは先生方ご自身の英語力に対する自信のなさや、英語を使って授業を進めることへの阻害要因となっていたこともあると思います。しかし、小学校の先生方は実践を積み重ねてきたなかで、少しずつ英語を使って授業を進めることに慣れ、必然性づくりの名人の素養が生かされた授業が見られるようになってきました」と喜び、今後さらにより良い授業が増えていくことに期待を寄せる。

あくまで「子供準拠」で授業をつくる

高学年では教科化により、今後は検定教科書に基づいて授業を行うことになる。山田教科調査官の懸念は、「小

学校の先生方の強みであった、目の前の子供たちの実態に合わせた授業の組み立てが、教科書があることで教科書を教えることに縛られすぎはしまいか」ということだ。そして、教材準拠ではなく、あくまでも子供準拠で、必然性のある言語活動をこれまで通りに実践していったほしいと願っている。「これからも必然性づくりの名人であり続け、教科書は使いながらも、目の前の子供たちを見て授業をつくることを大事にしていきたいと思います」と話した。

そして、もう一つの懸念は「文字に関する技能」の指導だ。高学年には「読むこと」「書くこと」が導入され、新学習指導要領では「読むこと」「書くこと」それぞれの目標が示された。だが、小学校ではこれまで同様に「聞くこと」「話すこと」が中心であることに変わりはない。

「小学校での『書くこと』は『聞くこと』や『話すこと』に比べればそれほど難しいことが求められているわけではありません。十分に音声で慣れ親しんだうえで、児童が自分から「書いてみたい」と思うようになる気持ちを大切に育んでほしいと思います。そのためにも、子供たちとのやり取りを通じて、子供たちが伝えたいことを引き出すこと、そして、褒めることを忘れないでください。くれぐれも、音声で十分に慣れ親しんでいないうちに、単語や文を書かせるというような指導はやめていただきたいです。子供にとっては、たとえ書き写すといっても、大人が思う以上に難しい場面が少なくありません。先生が取り組ませやすいことなどに安易に流れないでほしいと切に願います」と山田教科調査官は強調する。

「話すこと」は「既習表現の活用」と「内容の適切さ」を評価

このたびの教科化に対する小学校の先生方の不安材料の一つは、「評価」にある。2020年3月、「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」が国立教育政策研究所から発表された。この「参考資料」は小・中学校の各教科等別に作成され、各教科等の特質に応じて、新学習指導要領の規定から評価規準を作成する際の手順

が示されたものだ。また、各教科等、複数の事例を掲載し、事例では「指導と評価の一体化」を具現化するための指導と評価の計画や具体的な評価方法等も示されている。観点別の学習状況について評価する時期や場面の精選についても、事例のなかで具体的に示された。

山田教科調査官は、「話すこと」と、「聞くこと」「読むこと」「書くこと」の評価の違いを指摘する。例えば「聞くこと」であれば、聞き取ったことをワークシートに書かせるなどして聞き取れたかどうかを確認することも考えられる。「読むこと」「書くこと」についてもワークシートでの確認が可能であろう。一方で、「話すこと」はそのような方法で評価ができない。

児童の発話を見取る際には2つの視点を持つ必要がある。「既習表現を活用しているか」と「コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じた内容になっているか（内容の適切さ）」は欠かせない視点だ。単元の終末に、その単元で繰り返し使用してきた表現を用いて児童が話す場面で、児童の発話に対して、「知識・技能」の観点を「既習表現を活用しているか」で、「思考・判断・表現」の観点を「内容は適切か」から評価する。ここでいう「既習表現」とは、当該単元で使用してきた表現のことを意味する。

「例えば、『将来の夢』について発表させる場合、“I want to be a soccer player.”と児童が話したとき、まず、“I soccer player.”ではなく、“I want to be a soccer player.”と既習表現を使って表現できたことによって「知識・技能」を評価します。また、新しくやってきたALTに町紹介をしようという活動で、児童が“I like my town. We have ○○（デパートの名称）.”と言ったとします。その際、『ALTは○○を知らないかもしれない』と考え直し、“○○ is (a) department store.”などと話すことができたことを評価します。コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、相手を意識しながら、話している内容が適切かどうかを『思考・判断・表現』の観点で評価するのです」

伝え合う内容を重視し、言語活動を通して指導する

小学校では、コミュニケーションの目的や場面、状況等に応じて、相手への配慮を持って、自分の考えや気持ちをやり取りする授業が行われている。そうして大切に育まれたコミュニケーションの基礎を、中学校や高等学校でも受け継ぎながら、質的な深まりのある授業が求められていく。

山田教科調査官は中学校や高等学校の教員に向けて「小学校の先生方がのんびりを大切に受け止め、『伝え合う内容』を重視して指導をしていただきたいと思います。言葉は自分の考えや気持ち、情報等を伝え合うためのものでもあるという点を踏まえ、『内容が先で、英語が後』ということをお願いしてほしいものです」と願っている。

新学習指導要領では「言語活動を通して指導をする」ということが求められている。「活動がないなかで学びはありません。同時に、“活動あって学びなし”の授業では、生徒の英語力は身に付きません。mextchannelの動画等も参考に、生徒が英語を使って自分の考えや気持ち、情報を伝え合う活動を十分に取り入れ、活動に取り組ませながら指導するという授業を行っていただきたいと思います」と力強く語った。



小学校「外国語」で求められる評価とは？

小学校5、6年 外国語科スタートに向けて

大津市立晴嵐小学校



平山 美穂 先生

滋賀県 大津市立晴嵐小学校教諭。
2019年4月より研究派遣で大津
市教育センター研究員として勤務。

小学校5、6年で外国語科がスタートしました。外国語科では、外国語に関する基礎的な知識や技能を身に付けることが目標になっており、そのことを意識するあまり、指導者の説明や反復練習が増えるのではないかと心配です。さらに、今までの外国語活動は慣れ親しみを旨とするため、外国語活動を経験して何ができるようになったかを児童が自覚しにくいことや、中学校外国語科への円滑な接続が進んでいないことが課題として挙がっています。

これまで私が行ってきた外国語活動では、体験を通して外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむことや、積極的にコミュニケーションを図ることによって、児童の学が意

欲や聞く力、話す力を育成してきました。これらの取り組みは、外国語科になっても、継続したいと思います。外国語活動で育んできた「自分の伝えたいことを進んで言おうとする意欲」を生かし、英語での聞く力、話す力を駆使してやり取りする力を育成し、中学校での「聞くこと」「話すこと」の基礎をつくりたいと考えます。

それらを実現するために、私は、①必然性 ②自ら探求 ③意見交流の3つを1時間の授業のどの活動においても心掛けています（図1参照）。なお、この3つは独立したものではなく、相互に関連したり、同時に行われたりします。

図1 授業の流れと心掛けるポイント

ポイント

1
必然性

2
自ら探求

3
意見交流

授業の流れ

- 1 Greeting「帯活動」…既習表現を活用した「帯活動」の工夫
- 2 Thinking「導入」…自らめあてを見つける「導入」の工夫
- 3 Practice「英語表現に慣れ親しむ活動」…めあての達成を見通せる活動の工夫
- 4 Activity「言語活動」…活発なやり取りを促す「言語活動」の工夫
- 5 Reflection「振り返り」…気づきを促す「振り返り」の工夫

次ページより、①～③を心掛けるそれぞれの取り組みについて工夫を紹介します。

自らめあてを見つける「導入」の工夫

英語を聞いて話の概要を捉えるには、興味・関心を持って推測しながら考え、気付いたり見通したりする力が求められます。その育成に有効な導入の工夫を紹介します。

「導入」では、児童にとって身近な人々や事柄についての新しい情報を題材にし、興味を持つことができるようにします。音声ややり取りを提示したあと、必ず、目的や場面、状況および英語表現について交流するようにすると、日本語で説明しなくても、自分の知っている言葉や場面、状況から推測し、英語表現の意味を理解して、めあてを見つけることができます。

その際、英語は繰り返し聞くうちに聞き取れるように

なることや、分からない部分について恥ずかしがらずに質問することの大切さについて伝え、聞き取れない時は、“One more time, please.”と言って、「英語をもう一度聞きたい」という気持ちを表すよう促すことも大切です。聞き直すことができる安心感や、聞き取れた表現について交流するスモールステップが児童の意欲を高め、さまざまな表現を聞き取ることができるようになります。

目的や場面、状況および英語表現に着目し、自らめあてを見つける「導入」の工夫から、推測しながら考え、気付いたり見通したりする力、そして、短い話の概要を捉える力を育むことができます。（図2参照）

図2 自らめあてを見つける「導入」の工夫

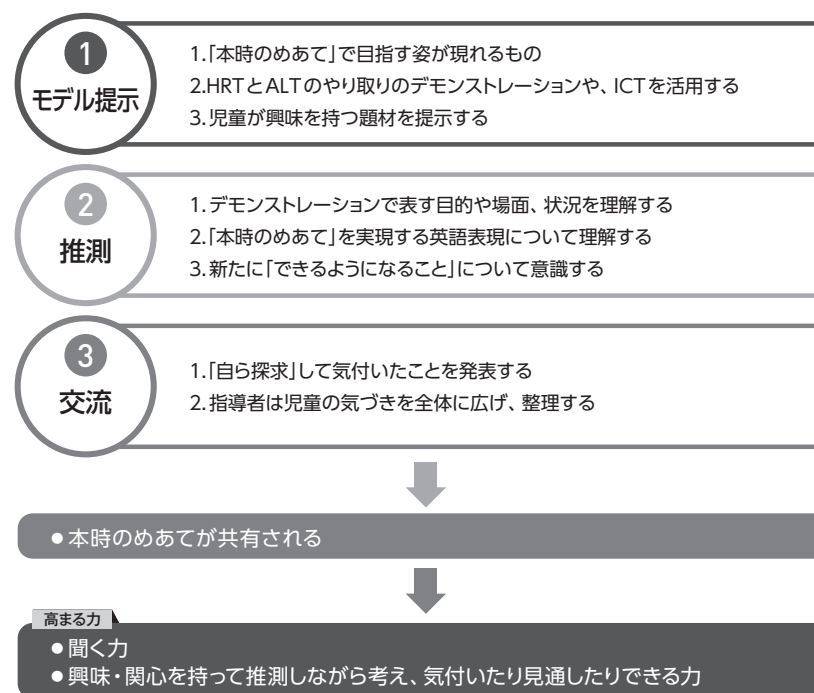


図3 既習表現を活用した「帯活動」や、活発なやり取りを促す「言語活動」の工夫→

図4 気づきを促す「振り返り」の工夫→

既習表現を活用した「帯活動」や、活発なやり取りを促す「言語活動」の工夫

それまでの学習や経験で蓄積した力を駆使してやり取りするには、他者を尊重して進んで対話し考えを広げたり深めたりできる力や、既習事項を活用して目的や場面、状況に応じたやり取りをできる力が求められます。既習表現を活用した「帯活動」や、活発なやり取りを促す「言語活動」を工夫することが大切です。

例えば、自分のおすすめの体験をALTに紹介することを単元のゴールとし、「誰に、何のために、どんなことを伝えるか」という目的意識を持つことができるようにします。また、例文通りに尋ねたり答えたりするだけでなく、既習表現を活用したやり取りをできるよう、帯活動でさまざま

な話題についてのやり取りに継続的に取り組みます。

自分の伝えたいことを話すよう促すと、個別に質問して新しい語句を覚えようとしたり、自分が紹介したい体験を一生懸命話したりすることにつながります。さらに、困ったことや、やり取りを活発にする心がけについて交流すると、場面や状況に応じた英語表現の活用方法およびコミュニケーションの際に心がけるポイントについて考えることができます。それらを意識してやり取りすることで、英語での聞く力、話す力を駆使してやり取りする力を育成することができます。(図3参照)

図3 既習表現を活用した「帯活動」や、活発なやり取りを促す「言語活動」の工夫

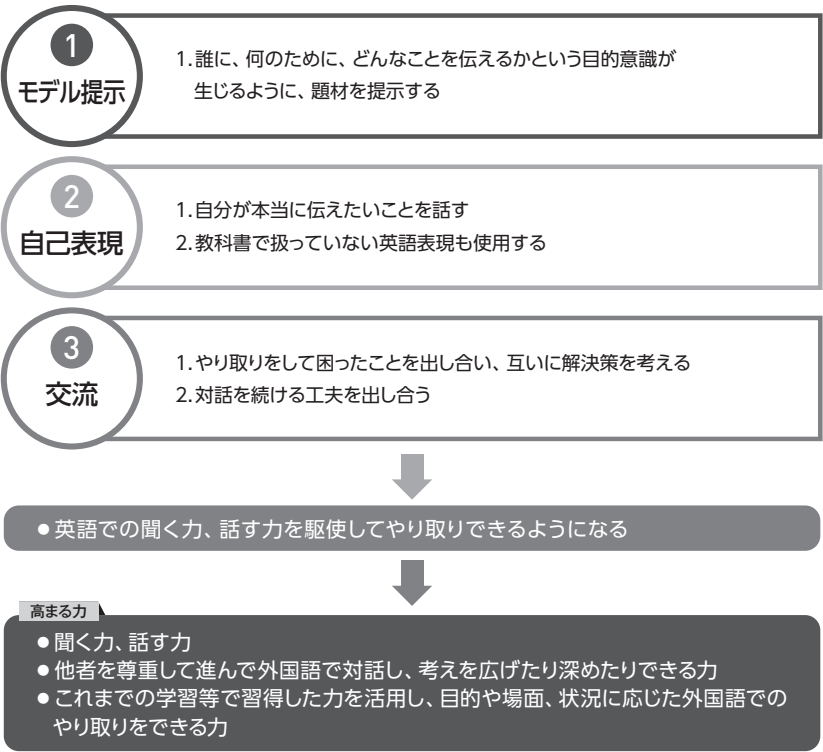
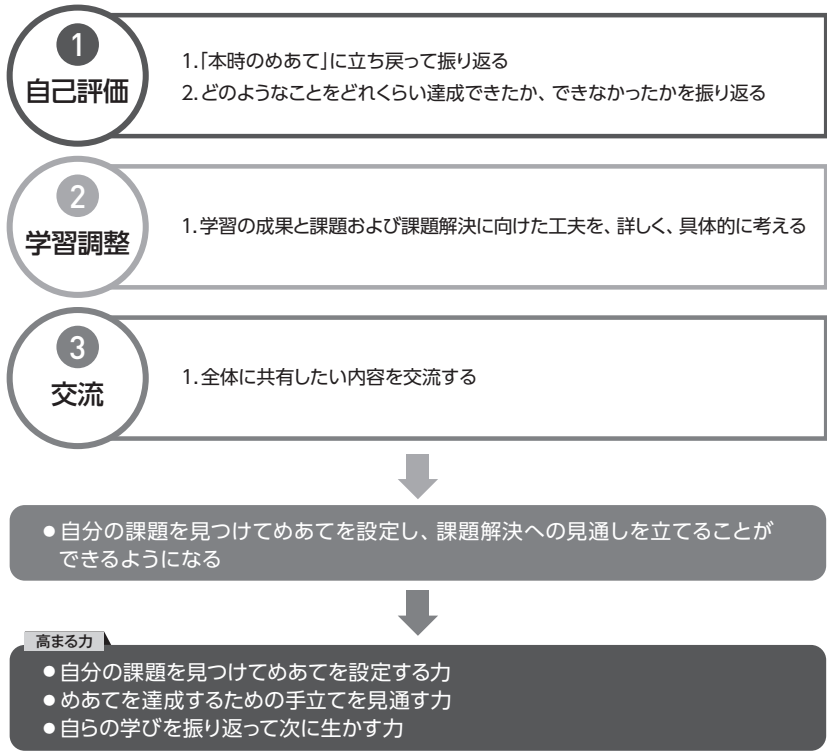


図4 気づきを促す「振り返り」の工夫



気づきを促す「振り返り」の工夫

聞く力、話す力を育むためには、外国語科の学習において、未知の英語表現に挑戦したい！英語の学習が楽しい！という思いを持って、学習を積み重ねることが大切です。「最初はできなくても、〇〇を続ければできるようになる」と思える経験をし、課題解決への見通しを立てられるようになると、学習を継続する意欲が増します。自分の課題を見つけてめあてを設定し、次に生かす力を育成したいものです。

そこで、毎時間の振り返りも工夫します。学習の成果や課題を自ら見つけ、その原因を分析し、課題解決に向けた工夫を考える方法を指導することで、めあての達成に向けた具体的な行動を見通す習慣づくりをしていきます。また、「振り返り」のなかで全体に共有したい内容を交流し、ほかの児童の新たな気づきおよび目標づくりに役立て、もっと聞こう、話そうとする積極性を育んでいきたいと考えています。(図4参照)

高等学校

花沢 典行 先生(教員歴10年)
取材時は、茨城県立取手第一高等学校1年生の担任。4月より茨城県立水戸第一高等学校へ転任。現在、2年生の教科担任。

中学校

川本 直子 先生(教員歴23年)
取材時は、島根県立浜田水産高等学校2年生の担任。4月より同校にて3年生の担任。



中学校

桑原 真理子 先生(教員歴12年)
取材時は、北海道美幌町立北中学校1年生の担任。4月より北見市立小泉中学校へ転任。現在、2、3年生の教科担任。

どんなことに取り組んでいる？ 課題は何？ 現場に立つ先生の思いを 共有しよう！

中学校・高等学校教員 オンライン座談会 開催

*本誌では座談会の内容をダイジェストで紹介します。全内容については、今後『英語情報Web』にて掲載予定です。

2020年3月下旬、北海道、茨城、島根にある学校をオンラインでつなぎ、中学校教員と高等学校教員による座談会を開催した。「お久しぶりです」「元気ですか？」と画面の向こうで、手を振りながら顔を合わせたのは、2017年度英語教員海外研修の参加者でもある3名の先生たちだ。海外研修での経験や学びをそれぞれの現場でどのように生かしているのだろうか。授業で大切にしていることや具体的な実践を報告し合い、情報を交わした。

多様性を生かしてお互いを認め合う

編集部 授業づくりで大切にしていることは何ですか？

桑原先生 授業では、ペアワークやグループワークを織り交ぜて、クラスが仲良くなることを大切にしています。英語の授業が終わるといつも、クラスの雰囲気明るくなるよね、と感じられたらいいですね。中学校では生徒の学力差が激しいという現状がありますが、そのようななかでも「みんなが参加できる」授業づくりを目指しています。

川本先生 生徒一人一人が発信することを大事にしてい

ます。英語は「使う」ことによって初めて自分の足りない部分に気付いたり、必要な語彙や表現を発見したりすることができます。高校の英語の授業では学問としての深まりも求められますが、英語は相手と意志を交わすために使うものだと思います。英検準2級に合格する生徒がいる一方で、英語に対する苦手意識が強い生徒も多く、まずは言語活動を通して「英語って意外と面白い!？」と体感してもらい、モチベーションを自分の中から沸かせるためのきっかけづくりができればいいなと思っています。

花沢先生 私は授業をするにあたって、次の3つを常に大

事にしています。

- ① Challenge : Mistakes are O.K.
- ② Cooperate : Work hard with your classmates.
- ③ Accept : Everyone is different.

私の教えているクラスの生徒も英語力の差が大きく、英検1級レベルの生徒もいれば、苦手意識を持った生徒もいます。でも、レベルの差があるからこそ多様性が生まれるので、それを逆に利点であると捉えています。お互いに得意なこと、苦手なことを認め合って授業ができればいいですね。

“生徒の立場”で学んだ経験が生きている

編集部 海外研修に参加して印象に残っていることや、研修後に日々の授業で生かしていることはありますか？

川本先生 教員になって20年以上経ちますが、学習者として研修を受けたことで、“認められることがどんなにうれしいことなのか”ということを、改めて学ぶことができました。たとえ間違っていたとしても、先生が私の言葉を拾ってくれたり、発表したときには仲間が受け入れてくれたりすることを、“生徒の立場”で疑似体験できたことは大きかったですね。研修後は、生徒に必ず問いかけをするようになりました。生徒が発話したら、まずは「そうだよね」と受け止めてから、さらに生徒の言葉を引き出すように心掛けています。

花沢先生 海外研修でご指導いただいた講師の姿は、今でも私のロールモデルとして記憶に残っています。実際に研修を受けてハッと気付かされたのは、これまで自分が、

いかに効率的に分かりやすく説明することだけに力を注いできたか、ということです。授業を進めるうえで、コミュニケーションの目的や場面、状況、つまりコンテキストを設定することの大切さを学びました。その表現はどのような場面で使うのか、どのような状況でその情報は流れるのかなど、必然性や設定を考えながら授業を組み立てるようになりました。

桑原先生 「こんなふうに学べたら、生徒は授業が楽しいと感じるのだろうな」と明確な指導観を持つことができました。今では研修で学んだ、elicitingやconcept checkingの手法を取り入れて授業をしています。私自身が一番の変化は、生徒の発言に対して「それは違うよ」と言わなくなったことですね。否定されることはとてもつらいことだと体感したので、生徒が発言するのが怖くならないように心掛けています。「いいところまできているね!」「惜しい!」と返したり、意図したこととまったく違う答えが返ってきたとしても、まずは受け止めたうえで、時に笑いも含めながら、目指す方向へ導いていくことを意識するようになりました。

ステップを踏んで前進していく

編集部 2019年度は、どのような取り組みをしましたか？

花沢先生 卒業時に、進学先や職場、社会生活において実践的に使用できる英語の基礎を身に付けることを目指して、指導してきました。担当の先生たちと話し合っ

図1 「話すこと[やり取り]」にフォーカスした帯活動

【1ターン】		【2ターン】		【3ターン】	
A	B	A	B	A	B
1	2	1	2	1	2
Ask the question.	Answer the question with + a information.	Ask the question.	Answer the question with + a information.	Ask the question.	Answer the question with + a information.
3	4	3	4	3	4
Ask one more question.	Answer the question with + a information.	Ask one more question.	Answer the question with + a information.	Ask one more question.	Answer the question with + a information.
5	6	5	6	5	6
Answer the question with + a information.	Ask one question to the partner.	Answer the question with + a information.	Ask one question to the partner.	Answer the question with + a information.	Ask one question to the partner.
① Please tell me about yourself.		① What do you like to do on weekends?		① What sport do you like?	
② Can you please introduce yourself briefly?		② What country would you like to visit?		② What season do you like?	

ペアでじゃんけんに勝ったらA、負けたらBとして活動する。①のトピックについてAが質問し、Bが答え、プラスアルファの情報を話す。続いて役割を交代して、②のトピックについてやり取りをする。2ターンの場合には、Bが答えたら、Aはさらに関連する質問を考えて投げ掛け、Bが答える。3ターンの場合には、2ターンまで終えたらBが質問をして、Aが答える。

さんがBさんの質問に答えるという1ターンのやり取りでしたが、それを2ターン、3ターンと段階を経て、徐々にやり取りを増やしていきました。1回5分程度のWarm upですが、英検の過去問等を使用させていただき、1週間はトピックを変えずにペアを代えて行います。文法的に多少間違っている、質問に対して自分の意見が言えるようになることが目標です。授業構成としては、最初に「やり取りにフォーカスした帯活動（話すこと）」をして、メインの活動で「教科書の内容を理解する（聞くこと、読むこと）」、最後に「身近な話題に落とし込んだ内容による帯活動（話すこと）」で締めるという流れです。

桑原先生 定期考査で点数が取れないと、英語に苦手意識を持ってしまう生徒が多いので、英語のスキット（寸劇）を取り入れ、全員が発表する場面をつくって評価の対象にしています。生徒は役割を与えることで意外と積極的に参加してくれます。1回やると、「またやりたい!」と生徒から声が上がります。見る方も発表する方も楽しいようです。



教科書本文のスキットを参考に、生徒自身がスキットを作り、ペアで発表した。

川本先生 昨年度の新しい取り組みとして、3年生は「Small Debate」に挑戦しました（図2参照）。ディベートをすることが目的ではなく、自分の考え方の幅を広げたり、相手の意見を尊重できるようになってほしいという意図があります。例えば、“Dogs are better than cats for pets.”という論題を提示します。生徒は、じゃんけんで立場を決めて英語で意見を展開していきます。英語で言えない場合は、まず日本語で意見を言ったあと、どのように言えばいいかを考えて、最後にもう一度、英語でやってみよう、という流れで進めます。言葉や表現につまずいた場合は、「誰か分かる人いる?」「これ、以前やったことあるよね?」と投げ掛けて、私が答えを教えるのではなく、

必ず生徒から言葉を引き出すようにしています。日本語が思わず出てしまう場面も多々ありますが、生徒たちは「英語の授業」という感覚を忘れて、夢中で意見を伝え合っています。

目的やゴールを明確にする

編集部 生徒の学び意欲を引き出すために、どのような工夫をしていますか？

川本先生 「Small Debate」の取り組みでは、グループで勝敗がつくようにしています。スポーツやゲームのように、その場で勝ち負けが決まることで生徒たちはモチベーションを高めています。限られた時間のなかで、英語を「聞き取ろう」「話そう」と熱心に取り組む生徒たちの集中力を感じられます。

桑原先生 私もペアで競わせたり、カードを使ったりするなど、「遊び」の感覚を取り入れています。次第に生徒たちは自発的に取り組むようになり、意欲を高めています。また、内容や方法を「変えるもの」と「変えないもの」に区別して行うことも工夫の一つと言えるかもしれません。例えば単語テストでは、イベントのように仕立てて「ここまでできたら次のステージに進む」というルールや型を決めてテンポよく取り組みます。毎回、同じスタイルでやるからこそ、指示や説明をしなくてもすぐに始められますし、生徒自身も「今日こそは満点を取るぞ!」と積極的に参加してくれます。授業時間全体のなかでメリハリをつけて飽きさせないことが大事ですね。

花沢先生 「完璧じゃなくていいんだよ」と、繰り返し伝えることですね。あとは、アウトプット活動をするときは、「次のステップは何か、ゴールはどこか、というルーブリック（評価基準）を示して動線を引いてあげること」と「内容に対してのフィードバックや声かけをすること」です。「話すこと」においては、文法の「正確さ」よりも、「内容の適切さ」や相手意識を持ってコミュニケーションを成り立たせることを優先しています。「書くこと」についても、内容に関するフィードバックをするように心掛けています。

小・中・高がつながって、生徒の芽を伸ばし続ける

編集部 小中高接続を踏まえ、現状の課題や今後挑戦し

図2 「Small Debate」で使用しているワークシート

Small Debateの流れ

- ①トピックの導入
- ↓
- ②立場の決定
- ↓
- ③自分の意見をまとめる
- ↓
- ④ペアで意見を述べ合う
1分間、お互いの立場で意見を述べ合う。
- ↓
- ⑤全体で意見を出し合う
意見を全体で出し合い、黒板に書き出す。
- ↓
- ⑥勝敗の決定
どちらが説得力のある意見だったかを挙手で決定する。
- ↓
- ⑦振り返り

Small Debate (1) A=Affirmative (賛成)、N=Negative (反対) Class () No. () Name ()

No.	Date (日付)	Topic (論題)	Sides (立場)	Memo (メモ)	Self-evaluation (自己評価)
Ex.	8/28	Dogs are better than cats for pets. (ペットにはネコより犬が良い)	A・N	・Dogs become our friends. ・We can go for a walk with dogs together.	A B C
1			A・N		A B C
2			A・N		A B C
3			A・N		A B C
4			A・N		A B C
5					A B C

①授業冒頭で教師から問い掛け、生徒の応答と理由から論題へつなげます。

②じゃんけんで立場を決め、A (Affirmative) が N (Negative) に○を付けます。

③論題についての意見や理由を1分間で考え、書き出します。

⑦今日の活動を振り返り、3段階で自己評価をします。

ていきたいことを教えてください。

花沢先生 小・中学校の先生が育ててきた芽を伸ばし、背中を押され続けられる高校教員でありたいと思っています。今、漠然と考えているのは、「生徒たちの思考を活性化させる質問は何か」「教科書プラスアルファの知識や思考力を身に付けるために、どのような活動が必要か」ということです。4月からの勤務校でも、まずは生徒との親和関係を築きながら、しばらくはそれらが自分にとっての課題になるかと思います。久しぶりに、川本先生や桑原先生とお話しして、自分もしっかりやっていこう!という気持ちが高まりました。

桑原先生 花沢先生や川本先生のように、将来的に生徒が英語をどのような場面で使っていくのかを意識するという視点を持っておくことは大切ですね。今日、先生方とお話しして、私も今後はそこを意識していきたいと思いました。私も異動するので、着任後はまず生徒の状況を把握しながらになりますが、今後はAll Englishの授業にも挑戦していきたいですね。小学校の先生方が大切に育ててくださった英語に対する興味・関心や、コミュニケーションへの意欲を受け継ぎ、生徒が「中学校に入って英語が嫌いになった」と感じることなく、英語が好きな気持ちを持ち続けたまま、高校へ送り出すことができるようにしたいです。

川本先生 学習到達目標に基づいた評価規準をしっかり

と作り、生徒がそこに向かって努力していけるような仕組みを作りたいです。やり取りを中心とした帯活動や英語で質疑応答ができるように日頃から取り組み、身近な先生やALTにインタビューするなど、教室を出て、より実践的な形で英語を使う場をつくっていききたいですね。実業高校なので、生徒たちは、卒業すると社会へ出ていくことになります。英語力も必要ですが、英語学習を通して、社会の問題について考える力や自分の意見を発信する力、幅広い視野も同時に身に付けていってほしいと思っています。

編集部 ありがとうございました。オンライン座談会は初の試みでしたが、今後も全国の先生たちをつないで実践報告や情報共有ができる場をつくっていききたいと考えています。

**本誌・『英語情報Web』連動企画
「オンライン座談会」**

3名の先生方が日頃の授業で実践している取り組みの詳細や、これから新たに実践していくことなどを、今後は『英語情報Web』でもお伝えしていきます。また、新たに「オンライン座談会」にご参加いただける先生方も募集します。全国の先生方の「英語教育への思い」をつなぎ、情報交換ができる場にしていこう予定です。詳細は、『英語情報Web』にて今後お知らせいたします。

中学校・高等学校

実践報告

英語情報は2020.4誕生! Webマガジンに

今すぐ知りたい!がすぐわかる。

“英語を好きになってもらえる授業づくり”を
『英語情報 Web』がサポートします。



Webだからできる!

- 授業改善につながる指導アイデアを『毎週』更新!
- 動画で成功例だけでなく、うまくいかなかった例も共有し、どのように改善できるかを解説!
- 英語教育の抑えるべきポイントをわかりやすく解説!

豊富なコンテンツ!

- Small Talkの展開例(小中版・中高版)
- 豊富な指導事例の動画公開
- ワークシートの共有 etc.



『英語情報 Web』へ今すぐアクセス! ▶▶▶
<https://eigojoho.eiken.or.jp/>

いつでも、どこでも気軽にアクセス!!



先生の声を聞かせてください

英語情報 Webはインタラクティブコミュニケーションを目指します。オンライン座談会やアンケートなど読者参加型の企画も計画中です。先生方の課題や事例を編集部にお寄せください。

編集部
eigo-jouhou@eiken.or.jp



公益財団法人
日本英語検定協会
Eiken Foundation of Japan

英語情報 Vol.2

2020年5月21日発行 第23巻1号 通巻136号

発行：公益財団法人 日本英語検定協会 CS部 CS企画課 〒162-8055 東京都新宿区横寺町55

編集・デザイン：株式会社モアカラー 表紙・本文イラスト：駿高 泰子

制作：株式会社マイダスコミュニケーション 印刷・製本：佐伯印刷株式会社