

実践のまとめ（第5学年 外国語科）

五泉市立愛宕小学校 教諭 加藤 大祐

1 研究テーマ

「知識及び技能の定着」と「思考力、判断力、表現力等の育成」を関連付けた帯活動
～Level-Up timeとSmall Talkを通して～

2 研究テーマについて

(1) 研究テーマ設定の意図

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語活動・外国語編には、「『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』を一体的に育成する」と繰り返し記されている。また、小学校外国語活動・外国語研修ガイドブックには、「単元の中で言語活動がきちんと位置付いているか、また、練習は言語活動につながるものになっているかなどについて検討することが重要である」と記されている。

私は外国語の授業の中で、練習では英語を話していても言語活動では自信がなくなってしまう児童や、言語活動後の振り返りに「暗記できてよかった」と記述する児童の様子に課題を感じていた。そこで前述のような視点で自身の指導を振り返ると、単元の前半で言語材料の習得や定着を図り、それを後半で言語活動に活用するという、「知識及び技能（以下、知・技）」から「思考力、判断力、表現力等（以下、思・判・表）」へ積み上げる単元構成で指導を行っていることに気付いた。そのため、児童は「知・技」を身に付けても、それを実際のコミュニケーションに用いる（「思・判・表」する）機会や経験が少ないまま単元終末の言語活動に挑むことになっていたと言える。

以上から、1単元を通した長いサイクルではなく、1時間の授業内にスモールステップかつ短いサイクルで「知・技」と「思・判・表」を関連付けた指導をする必要があると考えた。本実践では、帯活動として「知・技の定着」を目指すLevel-Up time(以下、L T)と、「思・判・表の育成」を目指すSmall Talk(以下、S T)を関連付けて指導し、一体的に資質・能力を育成することを目指す。

(2) 研究テーマに迫るために

「知・技の定着」と「思・判・表の育成」を関連付けた帯活動を、毎時間の授業開始15分程度、(表1)のように取り組む。スモールステップかつ短いサイクルで、継続的に指導することを通して、一体的に資質・能力を育成することを目指す。

表1 帯活動の流れ

指導の流れ	時間	指導内容 ※留意点
STテーマ・モデルの提示 (前時の復習)	3 min	話題についてのイメージを児童にもたせる。 必要に応じて、単語や表現を復習する時間をとる。
L T	6 min (1人3 min)	言語材料や関連表現等について確認・練習し、相互評価させる。 ※S Tで用いそうな項目や苦しい項目を優先的に取り組むことを推奨する。
S T	3 min	L Tを行ったペアで、言語活動をさせる。
振り返り	1 min	「Small Talkのできた度(10点満点)」に自己評価させ、 「次回、特にがんばりたい番号」に項目番号を記入させる。 ※「S Tのできた度」では、特に共通の評価の視点は設けず、児童自身がどのくらいできたと感じたかを数値で評価させる。

① 「知・技の定着」を目指すLevel-Up time

単元を通して児童に身に付けさせたい言語材料や関連表現等をリストにした「Level-Up

timeカード（後述の図1）」を基に、児童同士で各項目について相互評価し合い、相手のカードに○（話せていた）や△（話せていなかった）を記入する。カードの項目は「『私は～ができる/できない』を1つずつ言える」など、スモールステップで取り組める内容を設定する。ペアから評価を受けることで自分が言語材料を理解し、相手に伝わるように話す技能が身に付いているかを客観的に把握することができる。また、毎回異なるペアで取り組ませることで、評価の妥当性をもたせるとともに、いつでも・誰にでも伝わるように話すことができる姿を期待する。教師は授業中の行動観察、授業後はLTカードの点検を通して、つまずきが見られる児童に意図的に机間指導を行う等、積極的にフィードバックを図る。これを繰り返すことで「知・技の定着」を目指す。

② 「思・判・表の育成」を目指すSmall Talk

STは短い言語活動である。言語活動で児童が自分の考えや気持ちを伝え合うためには、これまでに身に付けた言語材料から適切なものは何かを思考・判断し、表現する必要がある。帯活動ではSTテーマを意識してLTに取り組み、すぐにSTで用いる流れを通して、より言語材料と言語活動の関連付けを図る。短時間かつ直前に練習・確認した言語材料を用いてのコミュニケーションは、児童にとって取り組みやすいものであると考える。身に付けた表現を実際に用いながら、「思・判・表の育成」を目指す。また、STの振り返りとして、カードに「Small Talkのできた度」や「次回、特にがんばりたい番号」を記入することで、次回のLTやSTへの意欲につなげる。

(3) 研究テーマにかかわる評価

- ① 単元後半に、教師が児童にLT項目の表現を話せるかについての評価を実施し、その達成度から「知・技の定着」について分析する。また、STや言語活動における行動観察、単元末の記録に残す評価から「思・判・表の育成」について分析する。
- ② 単元後に児童へ質問紙調査を行い、「知・技の定着」と「思・判・表の育成」について分析する。

3 単元と指導計画

(1) 単元名

Unit 4 He can bake bread well. (NEW HORIZON ELEMENTARY 5 東京書籍)

(2) 単元の目標

相手に第三者のことをよく知ってもらうために、できることやできないことなどについて聞いたり、自分の考えや気持ちを含めて話したりすることができる。

※なお、本単元における「聞くこと」については目標に向けて指導は行うが、本単元内で記録に残す評価は行わない。

(3) 単元の評価規準

	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	主体的に学習に取り組む態度
話すこと (やり取り/発表)	〈知識〉【I / You / He / She can ~や Can you ~?など、自分や相手、第三者ができることやできないことを表す表現やその尋ね方、答え方】について理解している。 〈技能〉【同上】などを用いて、自分の考えや気持ち・必要な情報などを含めて話す技能を身に付けている。	相手に第三者のことをよく知ってもらうために、第三者ができることやできないことなどについて、自分の考えや気持ち・必要な情報などを含めて伝え合っている。	相手に第三者のことをよく知ってもらうために、第三者ができることやできないことなどについて、自分の考えや気持ち・必要な情報などを含めて伝え合おう/発表しようとしている。

(4) 単元と児童

① 単元について

本単元ではI / You / He / Sheやcanなどを用いて、自分や相手、第三者のできること・で

きないことについてやり取りや発表を行う。これらの言語材料を活用できる知識・技能を身に付けることは、児童が自分の考えや気持ちを話す際の表現の幅を大きく広げることにつながる。しかし、児童にとって第三者や、できること・できないことについて話すことは初めての経験になるため、帯活動を活用してスモールステップで繰り返し指導していく。

単元の構想としては、ALTからの「学校の先生ともっと仲良くなるために協力してほしい」という依頼を受け、単元終末に「ALTやみんなに学校の先生を紹介して、仲良くなる」という言語活動を設定する。その際、ALTから「特に、先生たちのできることが知りたい」という条件を提示することで、三人称やできる・できないなどの言語材料を用いて話す目的意識を児童と共有する。また、学習を通して児童に「ALTに知らせたいのに、自分自身が先生についてあまり知らない」ことに気付かせていくことで、必然性をもってその先生にインタビューすることができると考える。単元末の言語活動では、先生から集めた情報を整理し、発表の構成を考えながら話す姿を期待する。

② 児童について

5年2組は、「英語に興味がある・好きか」という質問への肯定的回答が100%であり、授業でも英語のチャンツや歌、友達と英語でコミュニケーションをとることを楽しんでいる姿が見られる。その一方で、「英語を話す自信があるか」という質問への肯定的回答は50%にとどまっている。発表場面においては、練習時に比べて自信なさそうに話す姿や表現したいことがうまく言えずに教師からの助言が必要になる姿も見られる。帯活動での指導を通して「知・技の定着」と「思・判・表の育成」を図り、言語活動で習得した表現を駆使して伝え合う姿を期待する。

(5) 単元の指導計画と評価計画（全8時間、本時4／8時間）

次 (時数)	学習内容	学習活動	主な評価規準と方法
1 (2)	・ALTからの依頼を受け、単元の目標を設定する。 ・自分のできること・できないことを話す。	◎自分のできる・できないことを話すことができる。	※記録に残す評価は行わないが、目標に向けて指導を行う。
2 (3)	・友達にできるかどうか尋ねたり答えたりする。 ・友達のできること・できないことを他の人に話す。	◎自分や相手のできること・できないことを伝え合うことができる。 ◎友達のできることや好み等を他の人に紹介することができる。	知・技（発表／やり取り） 本単元で扱う言語材料について話すことができる。 【LTカード、行動観察】
本時 2/3	先生へのインタビュー（休み時間など）		思・判・表（やり取り） 必要な情報を得るために、相手に尋ねたり答えたりすることができる。 【ワークシート、インタビュー動画】
	・第三者のできること・できないことを話す。	◎先生のできることや好み等を他の人に紹介することができる。	
3 (3)	・情報を整理し、自分の考えや気持ちを入れて発表内容を構成し、話す。 ・ALTやみんなに学校の先生を紹介する。	◎発表内容を構成して、話すことができる。 ◎ALTやみんなに学校の先生を紹介することができる。	知・技（発表／やり取り） 本単元で扱う言語材料について話すことができる。 【LTカード、行動観察】 思・判・表（発表） ALTに知らせたい情報を整理して発表の構成を考え、話すことができる。 【ワークシート、行動観察】

4 本時の展開

(1) ねらい

できること・できないことや好みについて、ペアとまとまりのあるやり取りができる。そ

して、得た情報を“He/She can ~.”等の表現を用いて、他の人に伝えることができる。

(2) 展開の構想

本時までには、児童は自分のできる・できないことを伝えたり、相手に尋ねたりするやり取りを行っている。また、まとまりのあるやり取りとして、話題になっていることに関連のある話や質問を続けながら会話できるよう指導を継続している。本時ではLTの後、「ペアの人とまとまりのあるやり取りをする」というテーマでSTを行う。STテーマと、教師とALTによる会話モデルを提示し、できることを基に好みを尋ねたり、好みを基にできることを尋ねたりしていることに気付かせ、まとまりのあるやり取りのイメージをもたせる。

本時の言語活動は、STで得たペアの情報を整理し、他の人に紹介することである。三人称について指導したのち、“He is ~. He can play baseball. He likes Rakuten eagles.”等と、他の人にまとまりのある紹介をすることを目指す。(likesのsについては、指導はするが文法事項と捉え、評価の対象とはしない。) 本時のSTやペア紹介が、先生へのインタビューや紹介につながることを意識付けながら取り組ませる。

(3) 展開

時間 (分)	・学習活動	○教師の働き掛け ●予想される児童の反応	□評価 ○支援 ◇留意点
(2)	・ Greeting	○挨拶をする	
(8)	・ Level-Up time	○STテーマ・モデルの提示、必要に応じて表現等の確認、時間設定 ●LTカードを基に言語材料について相互評価	○前時のLTでつまずきの見られた児童へ積極的に机間指導を行う。 ○適宜中間指導を行う。 □行動観察、LTカード
(10)	・ Small Talk 「友達のできること・できないことについて尋ねよう」	○会話にまとまりをもたせることを意識付ける ●情報を得るために質問をする。できることや好みを基に、まとまりのある質問をする。ワークシート(以下、WS)に記入。	○STのテーマと、本時の言語活動との関連を説明する。 (STで得た情報を他の人に紹介する)
(20)	◎ペアの人について、他の人に紹介することができる。 ・ 三人称の使用場面の理解 ・ 他の人にペア紹介	○I / You / He / Sheの使い分け練習 ●STで得た情報を整理し、WSにまとめる。 ●三人称を用いてペアについて他の人に紹介する。相手の話を聞いて分かったことをWSに記入する。	◇三人称の必要性に気付かせてから行う。 □行動観察、WS
(5)	・ Reflection	●めあてに対する振り返りを書く。	

(4) 評価

知・技 (発表/やり取り) 【行動観察、LTカード】

本単元で扱う言語材料についてやり取りしたり、話したりすることができる。

思・判・表 (やり取り) 【行動観察、WS】

ペアにインタビューして分かったことを、三人称を用いて他の人に伝えることができる。

5 実践を振り返って

(1) 授業の実際 (指導の実際)

① 抽出児Aについて

A児は、4～9月までは[質問1～3]の項目について否定的な回答をしているが、帯活動を実施した単元後の10月には肯定的な回答に大きく変化している(表2)。帯活動を通して態度にも変化が見られ、LTで分からない項目があるとWS等を振り返ったり、ペア

に教えてもらったりしながら取り組む姿が見られた。STでも伝えたいことを表現できずに沈黙しがちだったが、徐々にcanやHe / Sheを用いてスムーズにやり取りができるようになっていった。そして、(表3)のようにどの項目にも増加傾向が見られ、教師によるLT項目の評価でも全ての項目が○となった。(項目9は別単元での実施に変更)

表2 抽出児Aの外国語に関するアンケートへの回答

	4月	6月	7月	9月	10月
[質問1]英語が好き・興味がある	あまりあてはまらない	あまりあてはまらない	あまりあてはまらない	少しあてはまる	あてはまる
[質問2]英語を話す自信がある	あまり自信がない	あまり自信がない	あまり自信がない	自信がない	自信がある
[質問3]外国語の授業で「英語で表現する自信が付いた/付いてきた」と感じますか				感じない	とても感じる
[質問4]それは特にどんな時に感じますか				自信がないと感じる	発表の時

単元目標や言語材料等が異なるため単純な比較はできないが、帯活動を実施していなかったUnit 2の単元終末の言語活動では、A児は途中で沈黙する様子が見られた。しかし、本単元終末の言語活動では、三人称やcanを用いて聞き取りやすく、スムーズに「ALTやみんなに学校の先生を紹介する」ことができた。

本単元の導入場面では、めあてに「せめてB評価はとりたい」と記述し、自信のなさから高い目標を設定できない様子だった。しかし、単元末の振り返りには「スラスラ言えるようになったのですごくよかったです。」と記述した。[質問2]に「自信がある」、[質問3]に「とてもあてはまる」、[質問4]に「発表の時」と回答していることから、A児は発表がうまくいったことを実感し、英語で表現できる自信を付けたことがうかがえる。単元終了後に聞き取りを行うと、「LTでたくさん練習をしたから、言えるようになったし、言う自信が付いた。」「STで話していたから、発表でも話せた。」と答えた。

② 全体の傾向について

帯活動開始時は、ペアの話していることが正しいのかを互いに判断しづらいという様子が見られた。しかし帯活動でLTを継続して行っていくと、A児のように取り組んだ項目数等の数値を高めていく児童が多く見られた。また、「ペアが困っていたらヒントを出してあげてね。」と声掛けを続けたところ、次第に教え合う姿が見られるようになった。

STについても、LTで練習した表現を用いてテーマに沿った会話ができるようになっていった。継続して取り組むことで、英語で会話することに少しずつ慣れ、相槌を打ったり、笑顔で話したりする姿も見られるようになってきた。ここでも、相手が困った時には「なんて言いたいのか?」「～って言うんだよ。」と教え合う児童の姿が見られた。

単元終末の言語活動では、途中で沈黙したり、教師からの助言を求めたりする児童が減り、これまでよりもスムーズに話せる児童が増えた。

(2) 研究テーマについて

実践当初はLTが言語活動を支えると想定していたが、STを通して活用しながら言語材料を理解したり、身に付けたりしている児童の姿も見られた。帯活動で「知・技の定着」と

	①	②	③	④	⑤	Check
Date	/	/	/	/	/	
次回、特にがんばりたい番号	2	4	3	3	5	
Pair's name						
1.「私は(スポーツ・遊び・ゲーム)ができる/できない」を1つずつ言える。	○	○	○	○	○	○
2.「私は(楽器の演奏)ができる/できない」を1つずつ言える。		△	△	○	○	○
3.「私は(食べ物に食べる)ことができる/できない」を1つずつ言える。		△	△	○	○	○
4.「私は(対1の対観望)ができる/できない」を1つずつ言える。		△	△	○	○	○
5.「私は(1-4以外)ができる/できない」を1つずつ言える。			△		△	○
6.ペアに「～できますか?」と5つ質問できる。			△			○
7.「～できますか?」と質問された時に「はい、できます/いいえ、できません」と答えられる。						○
8.「家族(祖父・祖母・父・母・兄弟・姉妹)や、友達、先生」を全て言える。						○
9. IPDのp30冊を見たり「彼/彼女は(職業)です」と5つ言える。						○
10. IPDのp17冊を見たり「彼/彼女は(性別)です」と5つ言える。						○
Small talkのできた度(10点満点)	0	1	0	2	4	

図1 A児のLTカード

表3 A児のLTカード数値の推移

取り組んだ項目数	1⇒4⇒6⇒2⇒5
○(正答)の数	1⇒1⇒3⇒2⇒4
STのできた度	0⇒1⇒0⇒2⇒4

「思・判・表の育成」を関連付けた指導に継続的に取り組んだことで、資質・能力を一体的に育成する必要性と有効性を感じた。

① 「知・技の定着」について

単元後半に教師によるL T項目の評価を実施したところ、第5学年では102/127人(80.3%)の児童に対して全ての項目に○を付けられる結果となった(図2)。授業で児童が制限時間内により多くの項目に挑戦したり、○を得たりする姿から、言語材料を言い慣れてきたことや表現が身に付いてきたことが見取れた。「L Tは

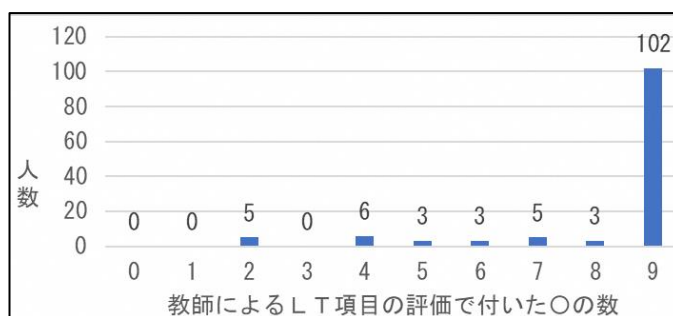


図2 教師によるL T項目の評価の結果

表現を覚えたり、使えるようになってきたりするために効果がありましたか。」の質問への肯定的回答は84.1%、その理由に「単語や表現を覚えられた。」「話せることが増えた。」等の回答が多数見られたことから、L Tは「知・技の定着」に有効だったと考える。

また、ペアに間違いを伝えたり、ヒントを出したりする姿から、「知・技の定着」が進み、相手が正確に話せているかを判断できるようになってきたことが見取れた。「ペアとお互いにチェックを行うことはよかったですか。」の質問への肯定的回答は89.1%、その理由に「教え合える。」「ヒントやアドバイスを伝え合える。」等の回答が多数見られたことから、ペアでの相互評価はそれぞれのニーズに合った「知・技の定着」に有効だったと考える。

以上の児童の姿からも帯活動でL TとS Tを関連付けた継続的な指導を通して「知・技の定着」を図れたと考える。

② 「思・判・表の育成」について

本単元以前のS Tでは、苦手な児童は沈黙したり、すぐ質問に来たりすることが多かった。その際、ヒントを与えられても表現を思い出せないことが多く、会話に至らないこともあった。しかし、本単元のS Tにおける児童からの質問は、ヒントを与えられれば解決するものや、単語のみを問うものが多かった。「L TのあとでS Tをすることはよかったですか。」の質問への肯定的回答は89%、その理由には「L Tで練習したことをS Tに生かせる。」「最初よりS Tがやりやすくなった。」等の回答が多数見られたことから、継続して帯活動に取り組んでいくことで、話せるようになってきたと実感している児童が多いことが分かる。L TとS Tを関連付けたことで、自分の本当のことについて話すことができるようになっていくという「思・判・表の育成」に有効だったと考える。

(3) 今後の課題

教師・児童共に帯活動を通して「思・判・表」が育成されているという実感はあるものの、客観的な指標や根拠を基に示すことが十分にできていないと考える。今後は成果を明確に示すことができるよう、評価・分析方法を検討していくことが課題である。

<参考・引用文献>

文部科学省(2017)『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』https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/index.htm

文部科学省(2017)『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』同上URL

国立教育政策研究所(2019)『学習評価の在り方ハンドブック 小・中学校編』<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryu.html>

国立教育政策研究所(2020)『「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』同上URL