

平成 3 1 年度
広島市教育センター

小学校外国語科「話すこと[やり取り]」における
「自分の考えを伝え合うことができるようにする」ための
Small Talk の実施方法に関する研究

—フォーカス・オン・フォームの手法を適用して—

広島市立牛田小学校教諭 兒 玉 佳 子

研究の要約

本研究は、小学校外国語科「話すこと [やり取り]」における「自分の考えを伝え合うことができるようにする」ための Small Talk の効果的な実施方法について探ることを目的としている。

Small Talk の『①見通しをもつ②やってみる③想起する④意識して使う』という指導過程に、フォーカス・オン・フォームの手法を適用し、指導を行った。

その結果、教師が目的をもって指導に臨むことができるとともに、指導を通して、児童はやり取りを継続しようとする姿勢が育ち、自分の考えを伝え合うことができるようになっていった。また、児童自身が話せるようになったと実感することができ、学習への意欲を高めることにもつながった。

キーワード：Small Talk, 話すこと[やり取り], フォーカス・オン・フォーム

I 問題の所在

『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』（以下『解説』）には、話すこと[やり取り]の目標として、「（イ）日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。」¹⁾と示されている。

『平成31年度全国学力・学習状況調査 中学校外国語科』では、『話すこと』の領域において、問われていることが分かれば、自分の考えなどをなんとか伝えようとする粘り強さや意欲が見られるという良さがある一方で、全体的に課題が多く、特に情報や考えなどを即興でやり取りすることに課題があるという結果が出ている。また、『小学校英語教育に関する調査研究報告書』（平成29年）では、小学校英語の現状として、「『外国語への慣れ親しみ』『コミュニケーションへの積極性』に大きな成果が上がっていることがわかる」²⁾と述べられている一方で、「外国語活動が歌やゲームだけで終わってしまい、児童が自分の立場で自分の考えや気持ちを指導者や友達と伝え合うコミュニケーションにまで至っていないのではないか」²⁾と課題が挙げられている。以上のことから、外国語教育では、自分の考えや気持ちを伝え合うことができる児童の育成が求められていることが分かる。

この現状を受け、高学年の新教材では、対話的な言語活動として、Small Talkが設定された。しかし、自己の実践を振り返ると、Small Talkを行ったことがなく、児童が自由に伝え合う機会もなかった。また、相手に聞き返したり、あいづちを打ったりするなどの対話を続けるための表現の指導が不十分であったと感じる。

そこで本研究では、小学校外国語科「話すこと[やり取り]」目標（イ）について、「自分の考えを伝え合うことができるようにする」ための、Small Talkの効果的な実施方法について探ることとした。

II 研究の目的

小学校外国語科「話すこと[やり取り]」において、「自分の考えを伝え合うことができるようにする」ためのSmall Talkの効果的な実施方法について探る。

III 研究の方法

- 1 研究主題に関する基礎的研究
- 2 研究の構想
- 3 研究仮説及び検証の視点と方法
- 4 検証授業の計画と実施
- 5 検証授業の分析と考察

IV 研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

話すこと [やり取り] の目標は前述の通り、「（イ）日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。」であるが、ここでは、この目標について詳しく読み解くとともに、それを基にした本研究における「付けたい力」の定義を示す。また、Small Talk とは何か、さらに、Small Talk を効果的に実施する（「付けたい力」を付けることにつなげる）ために適用したフォーカス・オン・フォームについて簡単に説明する。そして最後に、本研究で実施した、フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk について述べる。

(1) 話すこと[やり取り]の目標について

ア 「日常生活に関する身近で簡単な事柄」とは

『解説』には、「食えることや食べ物、衣類を着ることや衣類、遊ぶことや遊びの道具など、児童が日々の中で繰り返す出来事や習慣的な

こと、あるいはその中で用いたり、接したりするものなどを指している。」³⁾と示されている。

イ 「自分の考えや気持ちなど」とは

直山 (2019) は、子どもが自分の立場で自分の考えや気持ちを伝え合う、いわゆる「本当」のことを伝え合う活動が中心とならねばならないと述べている。

山田 (2017) は、身近で簡単な事柄について、自分はどう思うのか、どう考えるのかということが「自分の考えや気持ち」であると述べている。また、「自分の考えや気持ちなど」の「など」に相当するものとしては、「事実」や「自分の考えや気持ちの理由」が考えられると述べている。

ウ 「簡単な語句や基本的な表現」とは

『解説』2 内容 (1) 英語の特徴やきまりに関する事項に示された表現である。

(2) 「自分の考えを伝え合うことができるようにする」とは

『解説』には、「やり取りがある程度は継続するように、相手が言ったことを繰り返したり、応答したり、質問したりすることができるようになるための指導も必要である」⁴⁾と示されており、外国語科におけるやり取りは、繰り返しや応答、質問ができるようになることが求められていることが分かる。そこで、本研究では上記を踏まえ、「自分の考えを伝え合うことができるようにする」とは、「やり取りを継続させながら、既習表現も含めた表現を用いて『自分の考え』を伝え合うことができる」と定義する。

(3) Small Talk とは

『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』(平成 29 年) には、Small Talk について「(前略) 身近な話題について、(中略) 授業の初めに相手を替えて、1～2分程度の対話を2回程度行う対話的な言語活動である。」⁵⁾と示されるとともに、「5年生では指導者の話を聞くことを中心に、6年生はペアで伝え合うことを中心に行う。」⁶⁾と示されている。

また、Small Talk 設定の意図として、①既習表現を繰り返し使用できるようにしてその定着を図る。②対話を続けるための基本的な表現

(以下「対話方略」)の定着を図る。と示されている。

山田 (2018) は、Small Talk を①見通しをもつために、教師と児童がやり取りを行う。②まずやってみるために、児童同士でやり取りを行う。③想起するために指導する。④意識して使うために、児童同士でやり取りを行う。という過程で行うことで、指導の効果を高めることができるかと述べている。そこで本研究では、この指導過程を用いることとした。併せて児童が未習である「対話方略」の指導を行っていくこととした。図1に示したものが、本研究における Small Talk である。

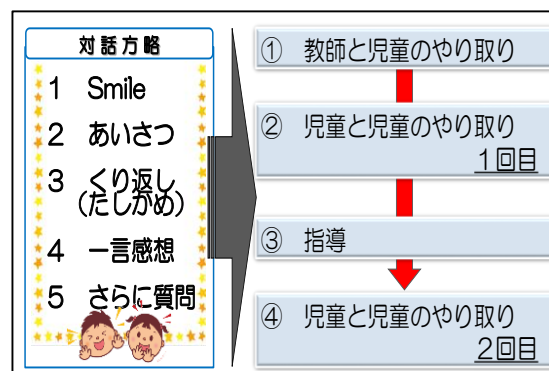


図1 本研究における Small Talk

(4) フォーカス・オン・フォームとは

和泉 (2016) は、フォーカス・オン・フォームとは、『言語習得の3要素』(後述)に十分配慮して、意味内容を授業の中心に据えつつも、必要に応じて学習者の注意を形式に向けさせていく試みである。言語形式(後述)を、コミュニケーションと引き離れた形で教えるのではなく、できるだけ意味あるコンテキストの中で指導することによって、3要素の結びつきの習得を狙いとしている。⁷⁾と述べている。

「言語習得の3要素」とは、音声、語彙、文法、綴りなどのことを指す「言語形式」、何を伝えるかという伝達内容のことを指す「意味内容」、いつ、どのような場面で、何のためにそれを使うかという「言語機能」のことである。

(5) Small Talk にフォーカス・オン・フォーム^{*}を適用する理由

Small Talk の指導過程は、図2で示したように、フォーカス・オン・フォームを取り入れた授業手順と似ているところがあると言える。

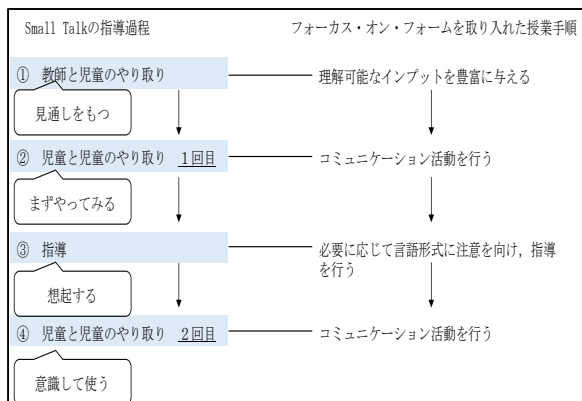


図2 Small Talk の指導過程とフォーカス・オン・フォームを取り入れた授業手順

授業手順が似ているということは、フォーカス・オン・フォームの指導に用いられる手法を Small Talk の指導にも用いることができるのではないかと考えた。このことから本研究では、Small Talk の指導過程にフォーカス・オン・フォームの手法を適用すれば、より効果的な指導につながるのではないかと考え、これを取り入れることとした。

(6) Small Talk の指導過程と適用するフォーカス・オン・フォームの手法

フォーカス・オン・フォームの手法には様々なものがあるが、児童やこれまでの授業実践の実態等を踏まえ、その中から Small Talk の指導過程に適用できるものを選択し、図3に整理した。

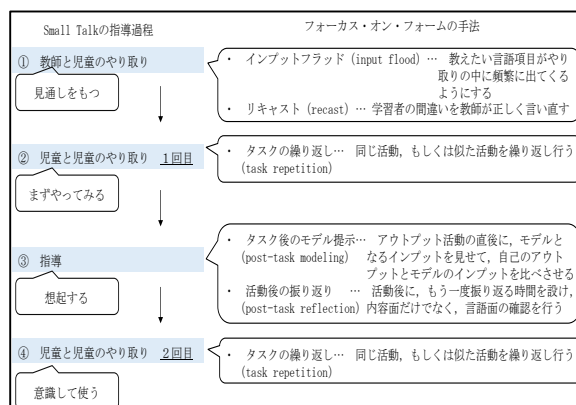


図3 Small Talk の指導過程と適用するフォーカス・オン・フォームの手法

(7) フォーカス・オン・フォームの手法について

適用したフォーカス・オン・フォームの手法を授業の中でどのように用いたのか以下に述べる。

ア インพุットフラッド

教師が既習内容や使用してほしい表現を用いて、2、3名の児童とやり取りを行う。教師と児童のやり取りを示し、どのような表現を使用できるか、どのような内容を伝えたらよいのかということについて、児童に意識付けを図る。また、全体にも質問を投げかけることで、自分事として考えさせる。

イ リキャスト

児童が間違った表現をした場合、教師が正しい表現で言い直すようにする。また、児童が単語で発話した場合には、主語+動詞を用いて正しい表現で発話したり、言い方に悩んでいたら「I want…」とヒントを与えたりする。

ウ タスクの繰り返し (1回目)

1人目とのやり取りの経験を2人目のやり取りに生かすことができるよう、対話者を替え、2人の児童とやり取りを行わせる。

エ タスク後のモデル提示

児童が対話方略を知り、次の活動で意識して使用することを促すために、モデル提示を行う

^{*} フォーカス・オン・フォームにはいくつか種類があり、本研究ではそのうちの統合型フォーカス・オン・フォームと呼ばれる授業手順を表している。詳しくは和泉伸一『フォーカス・オン・フォームとCLILの英語授業』2016年を参照。

ことで、3頁図3の①、②の段階では意識できていなかった対話方略に気付かせる。未習の対話方略の表現についても、児童自身が表現を選択し使用できるよう、複数の例を提示する。

オ 活動後の振り返り

児童が分からない、知りたい内容を全体で想起し、答えを導き出す。教師から正しい表現を提示するのではなく、児童の既存の知識を引き出し、児童の意見を認めながら、全体で表現方法を探っていく。

カ タスクの繰り返し（2回目）

ウで述べたように、ここでも2人の児童とやり取りを行わせる。なお、Small Talkの指導過程②と④も「タスクの繰り返し」と考えることができる。そのため、指導内容を生かしたやり取りを行うことができると考えられる。

2 研究の構想

(1) 研究構想図

これまで述べてきた基礎的研究に基づき、研究の構想図を図4に示す。

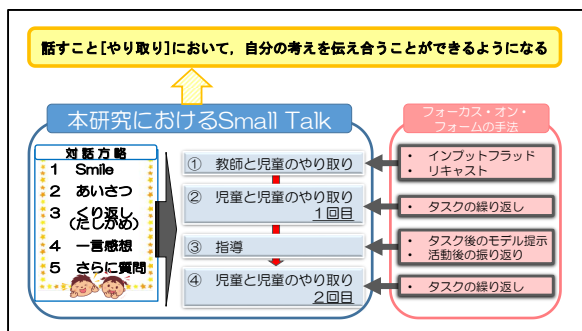


図4 研究構想図

(2) 指導上の留意事項

ア Small Talkの指導過程と目指す児童の姿

Small Talk実施に際しては、それぞれの指導過程において「何のためにこの活動を行うのか」、言い換えると、それぞれの指導過程において、児童にどのような姿になってほしいかを意識するようにした。山田(2018)が既習表現を想起させるために必要な過程を、「見通しをも

ち、やってみて、想起して、意識して使う」と述べていることを基にして考えた目指す児童の姿を表1に示す。

表1 Small Talkにおける指導過程と目指す児童の姿

Small Talkの指導過程	目指す姿	評価規準
① 教師と児童のやり取り	・ テーマに沿ってやり取りしようとする。	・ ②において、テーマに沿ってやり取りしようとしている。
② 児童と児童のやり取り (1回目)	・ 積極的にやり取りする。	・ 積極的にやり取りしている。
③ 指導	・ 学んだことを生かしてやり取りにつなげる。 ・ 表現を想起する際に、自分の知識を活用し、英語で表現しようとする。	・ ④において、学んだことを生かしてやり取りにつなげている。
④ 児童と児童のやり取り (2回目)	・ ③の指導を基に、積極的にやり取りする。	・ ③の指導を基に、積極的にやり取りしている。

イ Small Talkの各指導過程

(7) 教師と児童のやり取り

教師と2、3名の児童のやり取りがメインではあるが、教師の発話にその他の児童が自由に反応したり、困っている児童の発話を他の児童が助けようとしたりすることを受け入れ、全体で確認しながらやり取りする雰囲気をつくる。

(i) 児童と児童のやり取り（1回目）

時間を設定し、その間はやり取りを継続するよう指示を出すこととした。そうすることで、児童はやり取りを継続させるために、対話方略や表現方法を知りたいという思いをもつことができると考えた。また、分からない言葉は日本語でもよいことを伝えることで、児童に安心感を与えるようにすることとした。児童の活動中には、机間指導を行い、何について聞き取るのか視点を絞ったり、児童の良い点や課題となる点を見取ったりし、把握した実態を基に次の「指導」の過程において指導する内容を考えるようにした。

(ii) 指導

前の「児童と児童のやり取り（1回目）」の過程において、児童が英語で言いたくても表現できなかったものやコミュニケーションの取り方に関する質問について、児童全員で考えさせる

こととした。その際、できるだけ児童の言葉で表現させることとした。また、想起しようとしたこと自体を認め、児童の考えようとする姿勢を引き出すようにした。内容によっては児童にとって難しいものもあり、児童に答えを導き出させるのか、教師が答えを示すのか、その場で適切な判断を行うようにした。

(E) 児童と児童のやり取り (2回目)

使用してほしい表現や挑戦してほしいことを意識させ、1回目のやり取りよりもできたという実感につながられるよう心がけることとした。また、2回目できなかつたことや分からなかつたことを次回への課題とするように児童へ伝えるようにした。

ウ 対話方略の指導

Small Talk に慣れていない児童の実態を考慮し、学習中は、対話方略を一度に示すのではなく、第1時に「Smile・あいさつ」、第2時に「くり返し」、第4時に「一言感想」、第6時に「さらに質問」というように、対話方略を段階的に示し、指導を行うこととした。

3 研究仮説及び検証の視点と方法

(1) 研究仮説

小学校外国語科「話すこと[やり取り]」において、フォーカス・オン・フォームの手法を適用して Small Talk を実施すれば、自分の考えを伝え合うことができるようになるだろう。

(2) 検証の視点と方法 (表2参照)

表2 検証の視点とその方法

	検証の視点	検証の方法
1	Small Talk の指導を通して、自分の考えを伝え合うことができるようになったか。	観察、発話記録 事後調査 ワークシート
2	フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk の指導は有効であったか。	観察、発話記録 事後調査 ワークシート

4 検証授業の計画と実施

(1) 検証授業 (全8時間)

ア 期間 令和元年10月17日～11月8日

イ 対象 小学校 第5学年 33名

ウ 内容

○ 単元名

Lesson6 ほしいもの (ひろしま型カリキュラム)
Unit8 What would you like? (We Can! ①)

○ 単元目標

ほしいものを伝え合ったり、丁寧に注文したいものを尋ねたり答えたりして、自分の考えを伝え合うことができる。

(* 単元目標は、思考力、判断力、表現力等の観点に関わる目標以外は省略する。)

○ 評価規準

ほしいものを伝え合ったり、丁寧に注文したいものを尋ねたり答えたりして、自分の考えを伝え合うことができる。

※評価規準の具体については、表3及び資料1に示す。

表3 単元の評価規準の具体

	自分の考えを伝えている	対話方略		
		くり返し	一言感想	さらに質問
A	Bに加え、相手にほしいものを尋ねることができている。	Bに加え、相手の発話を[主語+動詞]でくり返している。	相手の発話に対して「一言感想」を言っている。	相手に文で「さらに質問」をしている。
B	I want ~を使用し、ほしいものを伝えている。	相手の発話をくり返している。	相づちとして発話している。	相手に単語で「さらに質問」をしている。
C	ほしいものを伝えていない。	相手の発話をくり返していない。	「一言感想」を言っていない。	「さらに質問」をしていない。

資料1 評価規準の具体の発話例

相手の発話をくり返している。 A「主語+動詞」でくり返している。	B評価の児童 Game!	A評価の児童 I want a game.
相手に単語で「さらに質問」をしている。 A相手に文で「さらに質問」をしている。	Wi? 3DS? Switch?	I want 3DS.
I want ~を使用し、ほしいものを伝えている。 A相手に文で「さらに質問」をしている。	3DS.	What do you want?
相づちとして発話している。 A相手の発話に対して「一言感想」を言っている。	I want a pen.	You want a pen.
	Yes.	I see.
	I want blue.	What color do you want?

エ 単元計画

単元計画は6頁表4に示している。毎時間あいさつの後に Small Talk を入れ、毎時間テーマを変更して行った。

表4 単元計画 (全8時間+事後調査)

	1	2	3	4	5	6	7	8	事後調査・再調査
ねらい	ほしいものをたずねたり答えたりする表現が分かる。	ほしい食べ物をたずねたり答えたりする。	ほしい食べ物を伝え合う。	丁寧にほしいものをたずねたり答えたりする表現が分かる。	丁寧にほしいものをたずねたり答えたりする。	値段をたずねたり答えたりする表現が分かる。	オリジナルメニューを考え、伝え合う。	先生のためのオリジナルメニューを考え、丁寧に注文したり答えたりする。	内容 2人組でテーマについて、既習表現や対話続けるための基本的な表現を使用しながら、自分の考えを伝え合う。 ○事後調査 対象…児童全員 (出席番号順でペアを組む)
学習活動	あいさつ Small Talk 【動物】 笑顔 あいさつ	あいさつ Small Talk 【動物】 笑顔 あいさつ くり返し	あいさつ Small Talk 【食べ物】 笑顔 あいさつ くり返し	あいさつ Small Talk 【食べたい日本食 (Japanese food)】 笑顔 あいさつ くり返し 一言感想	あいさつ Small Talk 【ほしいおかし (Halloween)】 笑顔 あいさつ くり返し 一言感想	あいさつ Small Talk 【食べたい給食】 笑顔 あいさつ くり返し 一言感想 さらに質問	あいさつ Small Talk 【ほしいもの】 笑顔 あいさつ くり返し 一言感想 さらに質問	あいさつ Small Talk 【ほしいもの (1000円以内)】 笑顔 あいさつ くり返し 一言感想 さらに質問	慣れ親しむ活動 単語発音練習 表現の練習 チェーンドリル
		慣れ親しむ活動 単語発音練習 表現の練習	慣れ親しむ活動 カレーライスに入りたい材料を伝え合う	慣れ親しむ活動 Let's Listen 1 表現の練習	慣れ親しむ活動 Let's Chant 表現の練習	慣れ親しむ活動 Let's Listen 3 数字練習 表現の練習	慣れ親しむ活動 発音練習	慣れ親しむ活動 Let's Chant 表現の練習	○再調査 対象…希望者 *希望者の中で自由にペアを組む テーマ…【クリスマスにほしいもの】
		コミュニケーション活動	コミュニケーション活動 Writing		コミュニケーション活動	コミュニケーション活動	Small Talk 【自分のためのオリジナルメニュー】	コミュニケーション活動	
		ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	ふり返り あいさつ	
使用する表現	What do you want? I want ~.	What do you want? I want ~.	What do you want? I want ~.	What would you like? I'd like ~.	What would you like? I'd like ~.	How much? It's ~ yen.	What would you like? I'd like ~. How much? It's ~ yen.	What would you like? I'd like ~. How much? It's ~ yen.	

5 検証授業の分析と考察

本項では、5頁表2に示した2つの視点で検証授業の効果の分析を行った結果とその背景について示す。

(1) 検証の視点1: Small Talkの指導を通して、自分の考えを伝え合うことができるようになったか。

ここでは、「自分の考えを伝え合うことができるようになったか」に係る事後調査の結果を量的に示すとともに、その具体的な状況を示すために視点1に係る抽出児童の変容について述べることとする。

ア 事後調査の結果

表5は事後調査の個人の結果を示している。「対話方略」の評価として、A2点、B1点、C0点とし、3観点の合計が、5~6点はA評価、2~4点はB評価、0~1点はC評価と判断した。

そして、「自分の考えを伝えている」と「対話方略」の評価がAとAであればA評価、AとBまたはBとBであればB評価、その他はC評価として最終的な評価を示している。

表5 事後調査の結果

	評価	自分の考えを伝えている	対話方略		
			くり返し	一言感想	さらに質問
1 (抽出児童A)	A	A	A	A	A
2	A	A	A	A	A
3	A	A	A	A	A
4	A	A	A	B	A
5	A	A	A	A	A
6	A	A	A	B	A
7	A	A	A	B	A
8	A	A	A	B	A
9	A	A	A	A	A
10	A	A	A	A	A
11	A	A	A	B	A
12	A	A	A	A	A
13	A	A	A	A	B
14	A	A	A	A	B
15	A	A	A	A	A
16	A	A	A	A	B
17	A	A	A	A	A
18 (抽出児童B)	B	A	B	B	A
19 (抽出児童C)	B	A	B	B	A
20	B	A	B	B	B
21	B	A	B	A	C
22	B	A	B	A	C
23	B	A	B	A	C
24	B	A	B	A	C
25	B	A	B	A	C
26	B	A	B	A	C
27	B	A	B	A	C
28	B	A	B	A	C
29	B	A	B	A	C
30 (抽出児童D)	B	A	B	A	C
31	B	A	B	B	A
32	B	A	B	A	C
33	B	B	B	B	A

A 17
B 16
C 0

6 頁表 5 に示すように、全児童が「自分の考えを伝え合うことができている」ことが分かる。「自分の考えを伝えている」が B 評価の児童については、対話者に自ら質問したが、「Do you want?」と尋ね「What」が欠落していたため B 評価となった。

イ 抽出児童の変容

(7) 児童 A

資料 2 児童 A の発話記録

第 1 時 1 人目 30 秒		事後調査 2 人目 1 分 35 秒	
児童 A	児童	児童 A	児童
How are you?	I'm fine. How are you?	Hello. How are you?	Hello. I'm fine. How are you?
I'm so good. Do you like dogs?	Yes.	I'm so good. Let's talk about Xmas present. OK?	I'm fine. How are you? I want tennis goods. Yes.
Do you like dogs?	Yes.	What do you want?	Oh you want tennis goods. Yes.
Do you like pig?	No.	What tennis goods do you want?	I want tennis racket and tennis racket grip. Yes.
んー。	Do you like cow?	Oh! Tennis racket grip?	I want tennis racket and tennis racket grip. Yes.
		What color tennis color grip?	I want... mm... white. Yes.
		Oh you want white.	That's good. What do you... What do you want?
		Want... mm... books	You want books. Yes!
		Yeah!	What books do you like? I want... mm... science book. Science book?
		I want... mm... science book.	Yes. What science book do you like?
		Yes.	Mm- I want mm- あーえっと。 Title is 自由自在 で、あー 自由自在 mini pocket book. You want 自由自在 book.
		Mm- I want mm- あーえっと。 Title is 自由自在 で、あー 自由自在 mini pocket book. You want 自由自在 book.	Yes. Nice talking to you. Thank you.
		Yes.	Nice talking to you. Thank you.

児童 A は、これまで英語に触れた経験があり、英語で話すことにも抵抗を感じていなかった児童である。検証授業中は、教師の発話に対して答えたり、つぶやいたり、学習で学んだことを毎時間実践しようとしたりしている様子が伺えた。

資料 2 に示すように、児童 A は指導を通して、使用表現を増やすことができていた。「You want tennis goods.」と「くり返し」を行い、対話者の発話を受けて、テニス道具の種類や色に関して「さらに質問」を行っている。さらに、「That's good.」と「一言感想」も発話することができている。質の高いやり取りを行うことができるようになった。

(8) 児童 B

資料 3 児童 B の発話記録

第 1 時 1 人目 30 秒		事後調査 2 人目 1 分 33 秒	
児童 B	児童	児童 B	児童
まじ英語嫌いなんだって。		Hello.	Hello.
Hello. Fine?	I'm fine.	How are you?	I'm fine and you?
あー。	Let's talking about want.	I'm fine.	Let's talking about want.
I'm fine.	OK.	Let's talking about want.	OK.
How are you?	What do you want?	I want bag.	You want bag.
		What do you want?	I want game.
		Game. Oh- Switch?	Yes. switch.
		Switch.	Second?
		Two...two want? (※1)	Second.
		New shoes.	Mmm... Second. Mmm... New shoes.
		I want smart phone.	What do you want second?
		Why?	You want smart phone. Why? Why? (※2)
		Smart phone. No.	Why?
		to you.	Oh- OK. Nice talking to you.
		Bye.	Bye.

児童 B は、学習前は英語に対する苦手意識が強く、日本語を話してしまうことが多かった児童であるが、検証授業においては、教師の発話に対して答えたり、つぶやいたりするなど、意欲的な姿が見られた。

資料 3 に示すように、事後調査では発話量が増え、発話内容の質の高まりが見られた。対話者の発話を単語で「くり返し」を行い、相手の発話に対して「Oh-。」と相づちを打っている。また、2 番目にほしいものについて、自信はなさそうであったが文で「さらに質問」を行っている(※1)。さらに、「Why?」と質問されたが(※2)、児童 B は最初理解ができず聞き返した。すると対話者がジェスチャーをつけ、「Why?」と質問した。そこで、児童 B は理由を聞かれていることに気づき、既知の知識を用いて返答することができた。学習を繰り返すことで、児童 B は徐々に自信をつけ、事後再調査も希望した。児童 B は、本研究において付けたい力を付けただけでなく、「表現したい」という意欲が高まった様子も伺うことができた。

(ウ) 児童C

資料4 児童Cの発話記録

第1時 1人目 30秒	事後調査 2人目 1分08秒
児童C 児童 むずつ。動物かあ…。 Let's … Let's… Let's animal. I like What animal do you like? What animal do you like? えー。Dog. It's. It's dog. What animal do you like? I like. I like. I like monkey. えー。次回がある?好きな動物…。 ほかの動物…	児童C 児童 Hello. Hello. How are you? I'm fine. How are you? I'm fine. Let's talk about … 何だっけ? (ジェスチャー) want!! OK? OK. What do you want? Game soft. Blue? White? Pink? Green? White! White! What do you want? I want smart phone. Let's … あっ。ちがう。 What do you second want? I want スマホ。 What second do you want? I want bag. Nice talking to you. bye. Thank you. Thank you.

児童Cは、英語に苦手意識があるわけではないが、これまでは、英語で何と言ったら良いのか分からず、沈黙のまま時間が経過してしまうことがあった。検証授業中においてもその様子はあまり変わらず、教師が促した発音は行すが、つぶやくことはしていなかった。

しかし、事後調査を見ると、学習で学んだことを実践することがなかなかできず、十分に身に付いていない表現もあるものの、資料4に示したように、「What do you want?」や「I want」等、何度も繰り返した表現については、使用することができるようになった。また、正しい表現ではないものの、対話者の発話を「I want smart phone.」と「くり返し」を行ったり、「Yes.」とあいづちをうったり、「What second do you want?」と「さらに質問」を行ったりしている。振り返りでは「もっと相手に伝わりやすくなりたい。」と自分自身の課題を挙げていた。

(エ) 児童D

資料5 児童Dの発話記録

第1時 1人目 30秒	事後調査 1人目 43秒
児童D 児童 Hello. Hello. How are you? I'm fine. How are you? I'm fine. Yes.Yes. Yes. えーとー。 何だっけ?何だっけ? じゃあなんちゃらアニマル あっ。Do you like animal? そう聞かれても答えられない。 日本語だめだよ。 だってしゃべれんのん じゃもん。 Japanese no. No.Japanese. えー。 Japanese no.	児童D 児童 Hello. Hello. How are you? I'm sleepy. How are you? I'm fine. Let's talking about want OK? OK. What do you want? Oh, you want new pencil case. Wow! I want new glove. new glove. Yes.yes. Nice talking to you. Thank you. Thank you.

児童Dは、これまで英語に触れたことはなかったが、学習に前向きに取り組み、学んだことを着実に習得してきた児童である。検証授業中も、教師の発話に対して答えたり、つぶやいたり、学習で学んだことを実践しようとしたりするなど意欲的な様子が伺えた。

資料5に示すように、事後調査では、「What do you want?」や「I want」を使用して話し、対話者のヒントも受けながら「You want glove.」と「くり返し」を行うことができた。しかし、「一言感想」や「さらに質問」は行わなかった。しかし、振り返りでは、Small Talk を楽しんでおり、「沈黙がなくなった。」と自分自身の成長を振り返っていた。

ウ 検証の視点1のまとめ

以上で述べてきたように、児童は対話方略を用いてやり取りを継続させながら、既習表現も含めた表現を用いて自分の考えを伝え合うことができるようになってきている。これらのことから、Small Talk の指導を通して、「自分の考えを伝え合うことができるようになった」と言うことができる。

(2) 検証の視点2：フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk の指導は有効であったか。

ここでは、「フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk の指導は有効であったか」に係る検証授業（対話方略の指導を行った授業を抽出）における抽出児童の姿を示すとともに、手立てが機能していた背景について述べることにする。

ア 目指す児童の姿と抽出児童の姿の比較

(7) 教師と児童のやり取り

この段階では、児童の姿は見取ることができないため、次の指導過程における児童の姿において検証する。

(i) 児童と児童のやり取り（1回目）

表6 目指す児童の姿との比較

(児童A)

目指す姿	1	2	4	6	7
① テーマに沿ってやり取りしようとする。	「Do you like 〜?」を用いて質問しており、テーマを伝えることができていた。	「Let's talk about 〜」を用いて、教師のやり取りを参考していた。	教師の発話に反応していた。テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	教師の発話から、新たな対話方略に気づき、「さらに質問」を行おうとした。	教師の発話に対して反応していた。対話方略を用い、「さらに質問」を行おうとしていた。
② 積極的にやり取りする。	困ることなく、1人目も2人目も自分からやり取りを進めていた。	やり取りをリードしており、「あいさつ」や質問を行っていた。	1人目に「くり返し」を行うことを忘れていたことに気づき、2人目で誘うことができた。	相手に理由を尋ねようとした。やり取りをリードして行っていた。	対話者に応じて「さらに質問」の内容を変えていた。やり取りをリードしていた。

(児童B)

目指す姿	1	2	4	6	7
① テーマに沿ってやり取りしようとする。	教師の発話に反応していた。英語で表現することはできないが、テーマについて話そうとしていた。	1人目には好きな動物の考え方を忘れてしまったが、animalを使用し質問しようとしていた。	教師や友達が発話に反応していた。wantの使用に戸惑うが、何とかやり取りしようとしていた。	主語+動詞で「くり返し」を行った。友達に感心していた。テーマに沿ってやり取りしていた。	教師の発話に対して「Pink? Black? White?」とつぶやいており、対話者にもその質問を行っていた。
② 積極的にやり取りする。	単語での発話はあるが、好きな動物を伝えることはできなかった。	2人目の発話が参考となり、likeを使用し好きな動物を問うことができた。2番目に好きな動物を問うとした。	単語での「くり返し」を行い、対話者の発話を参考にしながら、やり取りしていた。	単語での「くり返し」を行い、自分から質問を行ってやり取りしていた。	単語での「くり返し」を選択肢を示した。「さらに質問」を用いながらやり取りしていた。

(児童C)

目指す姿	1	2	4	6	7
① テーマに沿ってやり取りしようとする。	教師の発話に反応していた。「What animal do you like?」を用いて質問していた。	「I like」を用いて、テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	wantを使用し、テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	戸惑いながらも教師とやり取りしようとした。テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	自ら質問を行い、テーマに沿ってやり取りしようとしていた。
② 積極的にやり取りする。	2人目には1人目の発話を参考にし、正しい表現ではないが、It'sを使用して好きな動物を答えていた。	表現の仕方は間違っていたが、2人目の際には自分から質問して、やり取りしていた。	対話者の発話に影響を受けながら、やり取りしていた。「I don't like」を用いて話そうとした。	「くり返し」「一言感想」を用いていないが、wantを使用しやり取りしていた。	主語+動詞の「くり返し」を行うことができた。「さらに質問」しようとしていた。

(児童D)

目指す姿	1	2	4	6	7
① テーマに沿ってやり取りしようとする。	教師の発話に反応していた。「Do you like animal?」を質問した。対話者が日本語で話すことに対して「Japanese no.」と言った。	あいさつを行い、好きな動物を伝えることができた。	教師の発話に反応し、自分の考えを伝えていた。テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	教師の発話に反応して反応していた。テーマに沿ってやり取りしようとしていた。	教師の発話に対して反応していた。テーマに沿ってやり取りしようとしていた。
② 積極的にやり取りする。	2人目の際には、「I like 〜」を使用し話そうことができた。	2人目の際には、「What animal do you like?」を尋ねていた。	「くり返し」を行うことができた。対話者が「くり返し」を行う際、言い間違いに気づき、正しい表現を伝えていた。	「くり返し」「一言感想」を用い、「さらに質問」を用いてやり取りを継続させようとした。	対話者の「さらに質問」に答え、「一言感想」を用いてやり取りしていた。

表6に示すように、全ての抽出児童が①の目指す姿を達成できていることが分かる。その手立てとして機能したのが、「インプットフラッド」である。何度か繰り返してモデルを示すことで、児童は活動の見通しをもつことができていた。教師と児童のやり取りの間に、自分の考えをまとめたり、ヒントを得たりしていた。一方、「リキャスト」については、個人の間違いに對して行うため、他の児童に効果があったかどうかは判断することができなかった。

②の目指す姿についても全ての抽出児童が達成できていることが分かる。その手立てとして用いた「タスクの繰り返し」は機能していたと言える。児童は、2人とやり取りを行うことで、分からなかったことを友達から学ぶことができたり、伝えたいが伝えられないことに気付いたりすることができたと思われる。

(ii) 指導

この段階では、児童の姿は見取ることができないため、次の指導過程における児童の姿において検証する。

(i) 児童と児童のやり取り（2回目）

表7 目指す児童の姿との比較

(児童A)

目指す姿	1	2	4	6	7
③ 学んだことを生かしてやり取りにつなげる。	どんな質問ができるか自分の意見を発表した。「あいさつ」の言い方を理解した。	「くり返し」について理解し、相手の発話を繰り返していた。	「一言感想」について理解した。2番目や3番目に好きなものを参考に話そうとした。「さらに質問」を理解した。	質問のタイミングを難しく感じていたが、友達のアドバイスを参考に話そうとした。「さらに質問」を理解した。	既有的知識を活用し、友達に質問に答えようとしていた。
④ ③の指導を基に、積極的にやり取りする。	「Let's talk about〜」を用いてやり取りを開始。「Nice talking to you.」も用いた。	主語+動詞の「くり返し」を行い、「How are you?」と聞くことを忘れないようになった。	「くり返し」だけでなく、「一言感想」の「Me, too.」を用いてやり取りしていた。	「くり返し」「一言感想」に加え、「さらに質問」の「Why?」を使用した。	やり取りの内容に合わせて質問の種類を変えた。「Why?」を使用することができた。

(児童B)

目指す姿	1	2	4	6	7
③ 学んだことを生かしてやり取りにつなげる。表現を想起する際に、自分の知識を活用し、英語で表現しようとする。	○ 「What animal do you like?」と自分から質問することができた。	○ 主語+動詞の「くり返し」の仕方を理解した。	○ 「Me, too.」と「一言感想」を用い、自覚をもって単語で「くり返し」を行っていた。「Let's talk about ~.」を初めて自分で言った。	○ 正しい表現ではないが、「さらに質問」をしようとした。また、対話者に促され、「How about you?」を使用した。	○ 「What?」と尋ねて「さらに質問」で「さらに質問」である「Why?」と尋ねようとした。
④ ③の指導を基に、積極的にやり取りする。	○ likeを使用して尋ねたり答えたりすることができた。	△ やり取りの継続を促し、3人目の発話を参考にして、4人目も参加していた。単語「くり返し」を行った。	○ 「くり返し」「一言感想」を用いながら、やり取りしていた。	○ 3人目の発話を参考にし、選択肢を示した「さらに質問」を行っていた。	○ 単語での「くり返し」、いくつかの「さらに質問」を用いてやり取りしていた。

(児童C)

目指す姿	1	2	4	6	7
③ 学んだことを生かしてやり取りにつなげる。表現を想起する際に、自分の知識を活用し、英語で表現しようとする。	○ 「How are you?」を用いてやり取りを始めることができていた。	○ 「くり返し」が難しくつぶやいており、主語+動詞の「くり返し」の仕方を理解している。	○ 単語だけで「くり返し」を行っていいこと、「一言感想」について理解した。	○ 「さらに質問」について理解した。	○ 「さらに質問」についてどのような質問が行えるか理解した。
④ ③の指導を基に、積極的にやり取りする。	△ 伝えたいことを英語で表現することができず、うまくやり取りが行えていなかった。	△ 「くり返し」を用いることができず、4人目やり取りした。likeだけでなくhaveを使用しようとした。	△ 「くり返し」「一言感想」を行うことができなかった。単語+動詞の「くり返し」を行っていた。	△ 「さらに質問」を行うことができなかった。主語+動詞の「くり返し」を行うことができなかった。	△ 対話者によってほしいものを伝え、やり取りを継続させようとするが、対話者から使用することができなかった。

(児童D)

目指す姿	1	2	4	6	7
③ 学んだことを生かしてやり取りにつなげる。表現を想起する際に、自分の知識を活用し、英語で表現しようとする。	○ 「I'm fine and you?」を使用した。「Let's talk about animal.」を使用していた。	○ 時間が余ってしまいう質問し、解決方法を考えた。likeだけでなくhaveを使用しようとした。「くり返し」の仕方を理解した。	○ 「Me, too.」ではなく「一言感想」を用いて反応していた。主語+動詞で「くり返し」を行った。	○ 「さらに質問」として指導した。「How about you?」を使用した。	○ 「Why?」や「What do you want?」と「さらに質問」を行った。
④ ③の指導を基に、積極的にやり取りする。	○ 指導内容を用いてやり取りし、1回目よりも質問の多いやり取りをすることができた。	○ 「くり返し」を行うことができ、likeだけでなくwantも使って話そうとした。	○ 「くり返し」「一言感想」を用いてやり取りしていた。	○ 対話者の丁寧な導き方にも対応し、丁寧な答えることができた。「さらに質問」を用いた。	○ やり取りをリードしながら「くり返し」や「さらに質問」を用いてやり取りしていた。

表7に示すように、全ての抽出児童が③の目指す姿を達成できていることが分かる。手立てとして機能していたのが、「タスク後のモデル提示」と「活動後の振り返り」である。「タスク後のモデル提示」によって、児童は「対話方略」について理解し、使用することを意識して次の活動に取り組むことができたと考えられる。また、「活動後の振り返り」についても、質問した児童だけでなく、他の児童も振り返ることができたり、新しい表現を得ることができたりすることが学びにつながっていた。既存の知識で課題を解決していくことを児童は楽しんでいて、自分の言葉で考えた表現が使用できることも意欲につながったようである。

④の目指す姿については、児童A・B・Dはほぼ達成できていることが分かる。そのため、

手立てとして用いた「タスクの繰り返し」が機能していたと言える。しかし、児童Cについては、目指す姿が達成できとは言えない。そのため児童Cには「タスクの繰り返し」が機能していなかったと言える。児童Cは積極的にやり取りを行おうとしていたが、③の指導をすぐ生かすことができなかった。

イ 手立てが機能していた背景

(7) 児童A

児童Aは指導内容を着実に身に付け、表現が豊かになっていった。

検証授業中に、相手意識をもたせるようにしたことで、児童Aはやり取りの際の発話のタイミングに難しさを感じ、第6時の指導の際に質問を行った。

資料6 児童Aが質問した場面の様子

A児: What?って聞くタイミングをどういう風にしたらいいか分からない。質問のときどういうタイミングで言えばよいか分からない。
 T : 難しいよね。とっても難しいから、相手の様子を見ながら、やるしかないかもしれないね。こうやってみたらいいという意見は?
 S1 : そういうときは「くり返し」が終わってからその後にWhat?って聞いた方がいいと思います。
 S2 : 外国人と話しているわけではなくて、緊張せずに、友達と話すのだから、間違えてもいいつもりで、思いつき話せばいいと思います。
 T : Good idea. (拍手がおこる) いい気持ちだったよ。みんな心配しないでいいよ。

資料6に示すように、児童Aの質問に対して教師も答えたが、その他の児童に意見を求めた。すると、児童の言葉で発話のタイミングについて意見を述べた。児童同士でやり取りを行うことが多いからこそ、児童からのアドバイスが児童Aにとって参考となったようである。相手の様子を伺いすぎず、時には発話が重なっても、その時に折り合いをつけていくことが自然なやり取りであると感じることができたのではないかと考える。やり取りを行う際には、表現方法を身に付けさせるだけでなく、相手意識をもたせることが大切である。

(イ) 児童B

児童Bは検証授業を行う間に徐々に自分のことを伝え合うことができるようになり、英語に対する意欲も増した児童である。教師の発話に対して反応したり、繰り返したりするなど、思ったことを日本語でも英語でもすぐに言葉にする傾向があった。

検証授業中は、児童の意欲を引き出すために、常に「できなくても大丈夫。」「少しずつレベルアップしていこう。」と前向きな言葉をかけたり、「Let's challenge!」と励ましたり、「Nice challenge!」「Good job!」と褒めたりするよう心がけていた。相手に伝える方法は言葉だけでなく、ジェスチャーがあることも確認し、児童にできるかもしれないと思わせるようにした。

第4時の指導の際、児童Bを指名し、資料7に示すように「くり返し」について確認した。

資料7 教師と児童Bとのやり取り

T	: 先生の繰り返してくれる? I want sushi.
B児	: えっ。えっ。(戸惑いながら) Sushi?
T	: Yes! 分かった今の? I want sushi. って言ったら「くり返し」は?
S他	: You want sushi!
T	: そう。その言い方もあるけど、今みたいに、 I want sushi.
B児	: Sushi.
T	: でもいいんです。相手の言ったことを繰り返して、それでもいい。
S他	: えっ。
T	: もしYou want が難しかったら、相手の言った言葉だけでもいいから繰り返してみよう。

主語+動詞の「くり返し」が難しいと感じていた児童がいた中で、児童Bは自然と単語で「くり返し」を行っていた。そこで児童Bに手本となってもらい、単語での「くり返し」を行わせた。ここで単語での「くり返し」を認めたことで、他の児童も「くり返し」を抵抗なく行うことができるようになった。そして、発話を価値付けたことが、児童Bの自信にもつながったと考える。その後の検証授業においても、児童Bは文で言えなくても、単語で伝えたり、ジェスチャーで伝えたりしながら、やり取りを行って

いた。いずれは文で言えるようにすることが必要であるが、児童ができるかもしれない、伝えたいという思いをもって Small Talk に取り組めるように教師が仕組んでいく必要があると考える。

(ウ) 児童C

児童Cは、前述したように、学習中は指導内容を基にしたやり取りを行うことが難しかったが、8頁資料4に示したように事後調査では、「くり返し」「一言感想」「さらに質問」を行うことができた。検証授業中の児童の様子からその要因を探る。

「くり返し」は第2時に指導を行った。学級全体で練習した際には、主語+動詞で「くり返し」を行うことができていると理解していた。しかし、その後の児童とのやり取りでは、「くり返しが難しい。」とつぶやいており、「くり返し」を行うことができなかった。第3時でも状況は変わらず、「くり返し」の難しさを実感していた。第4時では単語での「くり返し」でもよいことを確認したが、単語での「くり返し」も行わなかった。資料8、9に示すように、第5時に初めて「くり返し」を行うことができた。

資料8 第5時1人目とのやり取り

児童C	児童
	What do you want?
えー。It's cookie.	<u>You want cookie.</u>
Yes.	Me, too.
What ...?	I want chewing gum.
Oh-. <u>Chewing gum.</u>	

資料9 第5時3人目とのやり取り

児童C	児童
	What do you want?
I want apple.	<u>Apple.</u>
What do you want?	I want potato chips. Yes?
Yes.	<u>You want apple.</u>
Yes. <u>You want potato chips.</u>	

資料10 第7時4人目のやり取り

児童D	児童
What do you want?	I want dog.
You want dog. <u>Why?</u>	Cute.
Cute.	What do you want?
I want books.	You want book.
Yes. <u>What dog do you want?</u>	

第5時では、教師と児童のやり取りの際、教師とやり取りを行った児童2名が「くり返し」を行った。やり取り後に「くり返し」ができていたことに触れて褒めたことで、児童Cに「くり返し」を意識付けられたのかもしれない。その後1人目の対話者の発話を単語で繰り返す、3人目の対話者の発話を主語+動詞で繰り返すことができた。2人の対話者に共通していることは、先に「くり返し」を行っているということである。児童Cは、第6時以降も1回は「くり返し」を行うようになった。その際、毎回対話者が主語+動詞で「くり返し」を先に行っていた。児童Cはやり取りする際、対話者の発話を参考にしているということが考えられる。表現方法について理解していても、どのように伝えたらよいのか考えており、表現に至るまでに時間がかかってしまっていたのだろう。しかし、多くの児童とやり取りすることで、少しずつ表現方法を身に付け、発話することができるようになったのだと考える。

以上のことから、児童Cのように教師の指導内容をすぐ実践することができなくても、友達とのやり取りから学ぶことができるということが分かる。児童が様々なやり取りを経験することが学びにつながるのである。対話方略を身に付けさせるためには、やり取りを行う対話者を固定するのではなく、より多くの児童と行う状況を仕組むことが大切であると考えられる。

(イ) 児童D

児童Dは事後調査において、対話方略の「一言感想」と「さらに質問」を行うことができなかった。しかし、10頁で示したように、検証授業中は指導内容を生かし、「I see.」や「Me, too.」などの「一言感想」や「Why?」や「How about you?」などの「さらに質問」を行っていた。その一例として、「くり返し」「さらに質問」を行うことができていた第7時の様子を資料10に示す。

事後調査においてできなかった要因は、事後調査の方法にあったのではないかと考える。まず1つ目は、事後調査を行う雰囲気である。検証授業中の雰囲気と異なる状態でやり取りを行うことが児童の緊張につながったのではないかと考える。2つ目は、対話者である。最終的には誰とでもやり取りできることが望ましいが、対話者との人間関係や、やり取りを継続させようとする雰囲気によって異なる結果になることもあるだろう。

以上のことから、事後調査の方法については検討する必要がある。例えば、できるだけ授業の雰囲気に近い状況を設定することや全員必ず2人とやり取りを行うようにすることなどが考えられる。いずれにしても、事後調査を行う際、児童が身に付けている力を発揮できるようにしなければならない。

ウ 検証の視点2のまとめ

アで述べてきたように、それぞれの Small Talk の指導過程において目指す児童の姿をほぼ達成することができている。そのため、フォーカス・オン・フォームの手法が手立てとして機能していたことが分かる。このことから、フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk の指導は有効であったと言える。

また、抽出児童の姿から、①相手意識をもたせる指導を行うこと②児童の発話を価値付け、できるかもしれないという意欲をもたせること③対話者を固定せず、様々な対話者とやり取りを行わせること④児童の実態に応じた事後調査の方法を設定することが指導の際には必要であると考えられる。

V 研究のまとめ

1 成果

- Small Talk の指導を通して、自分の考えを伝え合うことができるようになったと確認することができた。
- フォーカス・オン・フォームの手法を適用した Small Talk の指導は、児童にとって効果的であったと考える。また、教師が目的をもって臨むことが児童の学びにつながっていくと実感することができた。
- Small Talk を行うことで、児童自身が話せるようになった、できるようになったと実感しており、学習への意欲を高めることができた。

2 課題

- フォーカス・オン・フォームの手法である「リキャスト」の有効性を判断できなかったが、児童に正しい英語に触れさせることは大切であるため、有用性については今後確かめていく必要がある。
- Small Talk を継続して取り組み、学習を積み重ねていくことで、児童はより豊かな表現で、自分の考えを伝え合うことができるようになるだろう。今後も、児童の意欲を継続させるための段階的な指導や発話しやすい雰囲気づくりについて模索していきたい。

引用文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説外国語活動・外国語編』開隆堂、平成29年、79頁
- 2) 国立教育政策研究所『小学校英語教育に関する調査研究』、平成29年、2頁
- 3) 前掲書 1), 77頁
- 4) 前掲書 1), 107頁
- 5) 文部科学省『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』旺文社、平成29年、84項

- 6) 前掲書 4), 130項
- 7) 和泉伸一『フォーカス・オン・フォームとCLILの英語授業』アルク、2016年、51頁

参考文献

- ① 和泉伸一『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』大修館書店、2009年
- ② 直山木綿子『初等教育資料』東洋館出版社、2019年
- ③ 文部科学省 国立教育政策研究所『平成31年度全国学力・学習状況調査報告書中学校英語』令和元年
- ④ 山田誠志『自分の本当の気持ちを「考えながら話す」小学校英語授業』日本標準、2018年
- ⑤ 吉田研作『小学校新学習指導要領の展開外国語編』明治図書、2017年