

**主体的に文字を書くことができる児童を育てる高学年外国語科学習指導**  
 —タスク活動を取り入れた1単位時間の教材の工夫を通して—

小郡市立三国小学校  
 指導教諭 河村 昌宏

こんな手立てによって…

・目的をもたせ、場面や状況に応じた必然性がある「タスク活動」【方法】  
 ・文字を認識し、正確に文字を書く論理的指導を行うための「教材の工夫」【内容】

こんな成果があった！

・積極的に文字を書く意識が高まった。  
 ・文字の形や音を識別し、言葉にするための必要な文字を書き写すことができた。  
 ・文字を正確に書くことができた。

1 考えた！

学習指導要領実施では、「書くこと」が導入される。移行期間ではあるが、新しい内容も加味して実施されるため、理論に基づいた文字指導が大変重要であると考えた。また、主体的に文字を書く活動に取り組むには、書く目的をもたせることも重要であると考えた。

事前意識調査では、84.2%の児童が、「英語で書かれた文字や文を書いてみたい。」と答えているが、実証授業前に行った事前実態調査では、大文字が 17.2%、小文字が 40.1%の児童が、正しくアルファベットを書くことができなかった。

2 やってみた！

- 目的を明確にしたタスク活動【方法】
  - ・単元最終のメインタスクとその前に取り組むプレタスク
- 文字認識を高める教材の工夫【内容】
  - ・文字を必然的に読んだり書いたりしながら認識を高めることができる教材
- プレタスクと教材の工夫を関連させた1単位時間の活動構成



3 成果があった！

- ・実証授業①（大文字）、実証授業②（小文字）の両実践ともに、文字を書く「積極性」「認識性」「正確性」に対する伸びがみられた。
- ・4月と12月に実施した「外国語活動意識アンケート」においても、「積極性」「認識性」「積極性」が高まった。
- ・目的意識をもって、主体的に文字を書く活動に取り組む姿を見ることができた。

## 主体的に文字を書くことができる児童を育てる高学年外国語科学習指導

ータスク活動を取り入れた1単位時間の教材の工夫を通してー

1	主題設定の理由	3
	(1) 教育の動向から	4
	(2) 児童の実態から	3
2	主題の意味	5
	(1) 「主体的」とは	5
	(2) 「文字」とは	6
	(3) 「主体的に文字を書くことができる」とは	7
3	副主題の意味	
	(1) 「タスク活動」とは	8
	(2) 「タスク活動を取り入れた1単位時間の教材の工夫」とは	9
4	研究の目標	11
5	研究の仮説	11
6	研究の具体的構想	11
	(1) 1単位時間の各段階におけるタスク活動と教材の工夫	11
	(2) 単元全体を通じた支援の工夫	14
	(3) 研究構想図	14
	(4) 研究の計画	14
7	研究の実際	15
	(1) 実証授業①の実際と考察 「アルファベットを使ってアニマルTシャツを作ろう」 (Hi, friends ! 1, Lesson 6 What do you want?)	15
	(2) 実証授業②の実際と考察 「自分のことを紹介するクリスマスカードを作ろう」 (Let's Try ! 2, Unit 6 Alphabet)	20
	(3) 全体考察	25
8	成果と課題	25

## 主体的に文字を書くことができる児童を育てる高学年外国語科学習指導

ータスク活動を取り入れた1単位時間の教材の工夫を通してー

小郡市立三国小学校  
指導教諭 河村 昌宏

### 1 主題設定の理由

#### (1) 教育の動向から

2020年から実施予定の学習指導要領では、中学年から「外国語活動」が年間35時間、高学年では、教科「外国語」が70時間実施される。小学校、中学校、高等学校すべての目標には「外国語の見方・考え方を働かせること」とある。外国語に関する「見方・考え方」については、「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・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること」と述べられている（中央教育審議会答申、2016年12月21日）。そして、新しく整理された「知識・技能」「思考力・表現力・判断力」「主体的に学習に取り組む態度」の観点に沿って、外国語では「外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにすること」「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養うこと」「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こと」の3つを目標として示している。

特に、高学年では、文字を「読むこと」や「書くこと」に関する内容も取り扱うことになった。技能別に示された目標には、「読むこと」では、「活字体で書かれた文字を見て、どの文字であるか、その文字が大文字であるか小文字であるかを識別する活動」「活字体で書かれた文字を見て、その読み方を適切に発音する活動」など、「書くこと」では、「文字の読み方が発音されるのを聞いて、活字体の大文字、小文字を書く活動」など、具体的に児童が文字を読んだり、書いたりすることができるような活動の目標が示されている。

以上のような理由を踏まえると、本研究に取り組むことは意義深いと考える。なお、本年度は、新学習指導要領実施の移行期間であるが、「聞くこと」「話すこと」に慣れ親しむことを中心に取り組んできたこれまでの外国語活動の中に「読むこと」や「書くこと」に関する内容も加味することになっている。よって本実践では、移行期間における外国語活動の取組の中において、外国語科（以下「外国語」）の目標に沿い、文字指導が中心の2つの単元で、文字を「主体的に書くこと」に特化した1単位時間における段階的な文字指導法の研究を行うものである。

## (2) 児童の実態から

実践学級の児童は、外国語活動の授業を毎回楽しみにしている児童がほとんどである。4月に実施した外国語活動に関する意識調査において、「外国語活動が好きですか」の質問では、「とても」「どちらかといえば好き」を合わせると93.5%の児童が「外国語活動が楽しい」と答えていた。実際にALTや担任の英語による発問を熱心に聞き、ゲームや歌の活動を積極的に行っている姿を見ることができた。また、「ALTの先生の話聞くことや友達や先生に英語で話すことは楽しいですか」の質問項目に対しても、「とても楽しい」「楽しい」を合わせると「聞くこと」が96.7%、「話すこと」が80.7%であり、ALTや担任と英語を聞いたり、英語を話したりすることを楽しんでいる児童も多い実態であった。このことは、これまでの外国語学習において、「聞くこと」や「話すこと」を中心にした活動の中で、語彙や表現を聞いたり、話したりすることに十分慣れ親しませる工夫を行ってきた成果であると考えられる。

しかし、「ALTの先生の話の意味を理解しようとしていますか」の質問項目に児童全員が「とても」「している」のいずれかを答えており、積極的に意味を考えようと聞く意識が確認できた。しかし、「先生が英語で話している意味が分かりますか」の質問項目では、67.7%の児童が「とても分かる」「分かる」と回答しており、およそ3割の児童が、教師からの指示や活動内容などの意味が分からないまま外国語の授業を受けている可能性があることが分かった。これは、これまでの外国語活動が、英語を使わなくてもできるゲーム活動であったり、目標言語としてのゴールではなく、勝ち負けがゴールになってしまうような活動であったりしたことも大きな原因であると考えられる。また、活動で使用する目標語彙や表現に「慣れ親しむ」ことを重視するあまり、くり返し同じ内容を言わせるなど、内容の意味理解が不十分なまま進めたことも一因であると考えられる。

さらに、本年度は移行期間中のカリキュラムにより、新しい学習指導要領の外国語活動及び外国語の内容の一部を加えて必ず取り扱うものとなっている。文部科学省作成の補助教材「Let's Try!」「We Can!」を取り扱うが、それらを使用した授業では、三人称主語などの新しい学習内容、チャンツの長さや複雑さ、新教材の活動である「Let's Listen」や「Watch & Think」の発話スピードや内容理解に対して児童から不安の声も聞かれる。

加えて、4月の同調査において、新しい学習内容である「読むこと」「書くこと」に関する質問も行った。90.7%の児童が「英語で書かれた文字や文を読みたい。」と答え、84.2%の児童が、「英語で書かれた文字や文を書いてみたい。」と答えており、聞くこと、話すことと同様に、これまで主として学習を行ってこなかった「読むこと・書くこと」に大きな関心や期待をもっていることが分かった。しかし、実証授業前に行った文字(アルファベット26文字からの抽出文字調査)に関する事前実態調査の「書くこと」では、大文字が17.2%、小文字が40.1%の児童が、正しくアルファベットを書くことができなかった。特に小文字においては、第3学年国語科で「ローマ字(日本語のローマ字表記)」の書く指導を受けており、また、看板、衣服、テレビなどで多くの英語で書かれた語彙を見慣れていると考えていただけに、4割の児童が正しく書くことができていない実態は予想を大きく超えるものであった。

以上のことから、聞くことや話すことの意味理解を文字によって補完したり、読むことや書くことによる意味理解を促したりする必要性から、理論的な文字の読み書き指導が求められ、本研究では、児童が主体的に文字を書くことができる1単位時間の指導法を追究していくものである。

## 2 主題の意味

### (1)「主体的」とは

**ある場面や状況において、ある目的を達成するために、自分の意思や判断によって行動していく姿である。**

外国語活動の「活動」において、子ども達は実はいきいきとゲームや歌、コミュニケーション活動に取り組んでいる姿が多く見られる。しかし、これらの姿は「意欲的」「積極的」であっても、「主体的」であるとは言えない。本研究では、目的をもって、自分の意思や判断に基づいて活動している姿を「主体的」と定義する。それは、以下に述べる 2020 年度から実施される学習指導要領の趣旨によるものである。

今の子供たちやこれから誕生する子供たちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていることが予想される。グローバル化など、変化の激しい時代を生き抜くために、学校教育には、子供たちが他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。そして、外国語教育において育成を目指す「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの資質・能力を確実に身に付けられるように、小・中・高等学校を通じた領域別の目標の下で、内容等について体系的に構成を整理している。さらに、「外国語を使って何ができるようになるか」という観点を明確に打ち出しており、語彙や文法等の個別の知識がただ身についてきたかに主眼が置かれるのではなく、児童生徒の学びの過程全体を通じて、知識・技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、思考・判断・表現することを繰り返すことを通じて獲得され、学習内容の理解が深まるなど、資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要であると述べている。

一方で、新しい学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進も大きく取り上げている。このことは、授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、児童に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものである。特に「主体的な学び」は、学習を見通し振り返る場面をどこに設定するかグループなどで対話する場面をどこに設定するか、児童が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものである。つまり、外国語の学習では、既習した内容を引き出しながら、ペアやグループで自分のことを伝える場を設定することが重要である。

以上の新しい学習指導要領の趣旨を踏まえ、本研究では「場面や状況に合った英語を使って」「英語を使って何ができるようになるか」という目的のために「自分の意思や判断」に基づいた活動を行う姿を「主体的」と定義する(図1)。

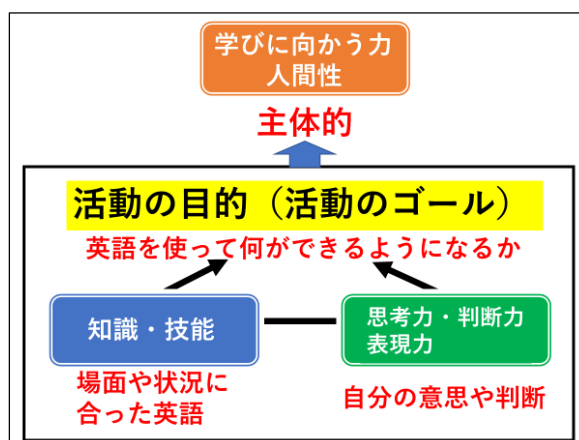


図1 学習指導要領における新しい目標と本研究の「主体的」との関連図





### (3)「主体的に文字を書くことができる」とは

**文字を組み合わせず慣れ親しんだ語彙を作るために、自分の意思や判断に基づきながら目的をもって文字を選び、それらを書くことである。**

「文字を組み合わせず慣れ親しんだ語彙を作る」とは、本研究の「目的」に当たるものである。児童は、前単元までに多くの語彙に慣れ親しんできている。また、未習の語彙であっても、これまでの生活経験や身の回りの物から、英語で書かれた多くの語彙に触れてきている。単元最後の活動に、「自分が書きたい言葉（語彙）を作る」ことを目的として取り入れることで、その語彙を作るためには、どの文字が必要か考えたり、調べたりする必要がある。このような必然性がある活動のもと、これまでの既習語彙を引き出したり、初頭音を中心に「読み方」と「音」を発音させる「ジングル」に毎時間取り組ませたりすることで、自分が言葉（語彙）にしたいものが、どの文字から構成され、どんな並びになっているのか考えながら文字を探すことになる。

また、児童は、自分が書きたい言葉を用いた作品を作るために文字を探す。文字は語彙や表現を構成する最小の記号であるため、正確性も求められる。なぜならば、例えば、“p”と“q”、“b”と“d”などの文字を間違えて使った場合、完成した語彙は、違う意味のものになったり、意味を成さないものになったりするからである。

尚、学習指導要領解説の外国語活動および外国語の文字に関する項目は以下の事柄が述べられており（表1）、本研究は外国語活動ではあるが、移行期の指導過程に沿って、高学年において、新しい内容「書くこと」を加味し、「外国語」の研究を行うものとする。

#### 3、4年生（外国語活動）「聞くこと」

ウ 文字の読み方が発音されるのを聞いた際に、どの文字であるかが分かるようにする。

#### 5、6年（外国語）「読むこと」

ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。

#### 5、6年（外国語）「書くこと」

ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。

**表1 学習指導要領解説「文字」に関する目標**

また、書く際の指導上の留意点として、「文字の細部を指導するのではなく、コミュニケーションを行うために文字を書くことを意識させ、ほかの文字と区別して認識できるように丁寧に書いたり、適度な速さで書いたりすることを意識させること」「文字の書き順については、書きやすさと読みやすさの点から標準的な書き順を扱うこと」が述べられている。

以上のことから、本研究において「児童が主体的に文字を書くことができる」ためには、「文字を書く必然性がある活動を取り入れ、児童が積極的に取り組むことができること」「認識から書くことへ段階的に文字に慣れ親しんでいく教材にすること」「4線上に正しく文字を書くことができる教材を工夫すること」が大切であると考え、本研究が目指す児童像を以下の3点とする。

- ・目的をもって、積極的に文字を読んだり書いたりする児童【積極性】
- ・文字の形や音を識別し、言葉にするための必要な文字を書くことができる児童【認識性】
- ・文字を正しく4線上に書くことができる児童【正確性】

### 3 副主題の意味

#### (1) 「タスク活動」とは

**目的を達成するために、意味に重点をおいた目標言語の使用を促す活動である。**

本研究における「タスク活動」とは、Bygate, Skehan and Swain(2006)を参考に、活動成果を目的とし、「意味」つまり「自分の考えなど、自分が伝えたいこと」をお互いに伝え合ったり、発表したりする言語活動であり、その活動を行う中で、単元の目標言語や目標表現の表出を促す方法である。そして、タスク活動は、以下の2つの条件を含むものであるとする。

#### 【タスク活動の条件① 「目的」を目指す活動】

語彙を正確に発音したり、表現を繰り返したりするなどの言語的なゴールではなく、タスク活動では、非言語的なゴール、つまり活動の具体的目的そのものを成果とする。目標表現 “This is an apple.” のクイズを例に取れば、この目的は「クイズを解く」である。“This is an apple.”を正しく発音したり、書いたりすることを目標にするのではなく、図のような工夫のもと、“What’s this?” とクイズを出し、その答えを考えさせることで、結果として “This is an apple.” という表現の表出を目指すものである (図3)。

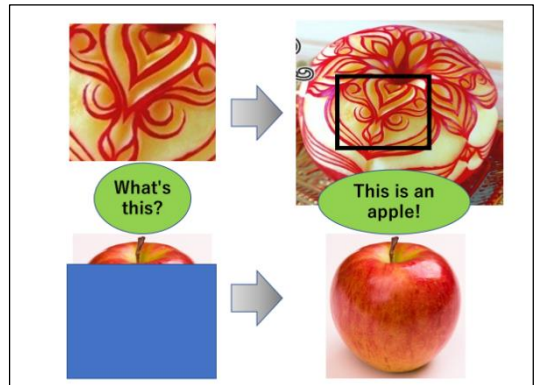


図3 非言語的なゴールを目的としたクイズ作りの例

#### 【タスク活動の条件② 目的・場面・状況に即した「必然性」ある活動】

児童がやり取りを行う場合、お互いに情報や意見が異なる「情報格差 (インフォメーション・ギャップ)」が存在しており、それが形式ではなく意味に焦点を当てた理解や表出の「必然性」を生み出している。つまり、外国語の授業では、単元または1単位時間のねらいがあり、児童がつかむべき目標語彙や表現がある。それらを必然的に使用させるためには、教師と児童、または児童同士が、やり取りを通して「目的・場面・状況」を設定し、目標語彙や表現を使う必然性を仕組むことである。



写真1 「忘れ物を返してもらおう」のやり取りをしている様子

写真1は、第5学年「身近なものを数えよう (Hi, friends! 1 Lesson 3 How many?)」のタスク活動の様子である。「忘れ物を返してもらおう」というタスク活動であるが、児童は、駅員役と乗客役に分かれ、駅員役は、届けられたバッグが本人のものかどうか尋ね、乗客役は自分のバッグの特徴 (絵柄) やバッグの内容物を答えていた。この例のように、タスク活動では、忘れたバッグを返してもらおうという「目的」のために、駅の忘れ物お預かりセンターという「場面」で、駅員と乗客の1対1の「状況」においてやり取りを行うことができ、必然的に “How many ○○s?” “Five ○○s” などの目標表現を表出させることができるのである。

尚、本研究では、単元最終のタスクを「メインタスク」、それにつながるための前タスクを「プレタスク」と呼び、主に1単位時間におけるプレタスクについて研究していく。



(2) 「タスク活動を取り入れた1単位時間の教材の工夫」とは

単元最終のメインタスクを目的とするプレタスクを達成するために、理論的指導に従って、文字の「書くこと」に関する内容を段階的に1単位時間の中に仕組むことである。

「理論的指導」とは、文字の音や形を正しく認識しながら、積極的、段階的に書くことができるようにするための指導の順序である。田中は、小学校において文字指導を行う際に重要な点を以下のように述べている(表2 田中, 2017)。

- ・読んだり書いたりする際は、児童が興味をもって取のぞめるように、言語活動として意味のあるアクティビティ(思考力や推察力、分類や判断などの認知能力を高めたり、相手とのやりとりがあるものなど)になるように工夫すること。
- ・視覚、聴覚、運動感覚を使うこと。
- ・「音」(認識[=聞いて理解]→発声[=声に出す])→「読む」→「書く」と4技能を使うこと。
- ・子供が「気づき」を起こす活動であること。

表2 田中が指摘する文字指導の際の留意点

以上のことを踏まえ、本研究では、児童が主体的に文字を書くことができるようになるための指導段階を図4のように示す。

まず Step1 では、児童が「文字を認識する」活動を仕組む。認識するとは、「読み方」や「音」を聞いて、その文字を指したり、選んだりすることができることである。学習指導要領では、中学年「聞くこと」の目標として示されているが、移行期間により、この認識活動を取り入れている。

次に Step2 では、児童が「文字を声に出したり、読んだりする」活動を仕組む。文字には「読み方」と「音」があるが、まず、「読み方」を聞き、繰り返して声に出す活動を行う。こうすることで、日本語にない/b:/と/v:/や/g:/と/z:/の違いに気付くようになる。次に、何も聞かずに文字の読み方を言うような活動を行う。このような活動を繰り返していくことで、文字の形と読み方が徐々に一致するようになる。

一方で、本研究では「読み方」に加えて「音」も重視する。それは、本研究が「自分が作りたい言葉を作る」ことを目的としているため、語彙を形成する「音」を認識することも重要であると考えられるからである。例えば、cat を書きたい児童が、それぞれのアルファベットを集めるとき、/s:/、/ei/、/ti:/と3文字を集めることはできるが、「音」も認識しておくことで、特に初頭音が/k/であることから、並び替える際の推測がしやすくなると考えたからである。「音」については、学習指導要領解説では次のように説明している。

「英語の文字には、名称と音がある。児童が語句や表現の意味が分かるようになるためには、当然のことながらその語句や表現を発音する必要があり、文字の音の読み方は、そのための手掛

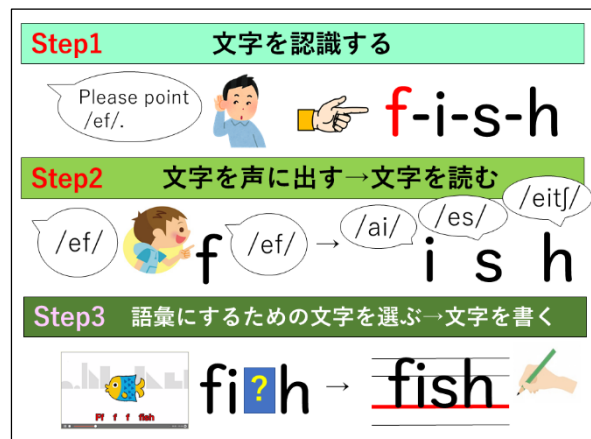


図4 文字を主体的に書くための3つのステップ

かりとなる。したがって、ここで示された目標に関して指導する際には、児童の学習の段階に応じて、語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導することとする。その際、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（学習指導要領解説外国語編 p.78）。」

以上のことも踏まえ、本研究では、アルファベット・ジングルやアニマル・ジングルを単元全体を通して帯活動として取り入れる。「ジングル」とは、5年生は新教材の誌面及びデジタル教材で、6年生は新教材のデジタル教材のみに収録されているデジタル教材のことであり、毎回の授業で扱い、繰り返し言わせることで、児童の文字の音の認識を高められる音声教材である。ワークシートも準備されているので、ジングルを口ずさんで練習させることも可能である教材である（小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック p.152）。

最後に Step3 では、児童が「書きたい言葉（語彙）」を構成している文字を丁寧に書く活動を仕組む。ただし、本研究では「主体的に書く」ことが目指す姿であるため、直ちに言葉を書くのではなく、自分が書きたい言葉はどんな文字からできているのか調べ、友達とそれらの文字を伝え合う活動を通して、必然的に文字の読み方を発音したり、指し示したりできるようにする。また、自分の名前や地名などは、「国際的な共通語として英語を使用する観点から、できるだけ日本語の原音に近い音を英語を使用する人々に再現してもらうために、いわゆる「ヘボン式ローマ字」で表記することを指導する（学習指導要領解説外国語編 p.114）」とあるため、このステップで身近な看板などからヘボン式ローマ字を探したり書いたりする指導を行う。

さらに、「聞くこと」で十分慣れ親しませた後、「書くこと」に取り組みさせる」「一度に取り扱う文字の数や種類に配慮する」「何らかの書く目的をもたせたり、ゲーム的要素を取り入れたりするなど、学習意欲を高める工夫をする」「十分に時間を確保し、4線上に正しく書けるようにする」（同 pp.110-111）などにも留意するようにする。

「1単位時間の教材の工夫」とは、前述の3ステップを含んだ文字指導をタスク活動と結びつけ、1単位時間内で可能なプレタスクに文字の「内容」を仕組んでいくことである。図5は、タスク活動と文字指導の関連を表したものである。単元最終時のメインタスクには、文字を必然的に書いたり、その文字を発表で読んだりするような作品作りをゴールにする。この作品に必要な「文字」を書くことができるように、前時において段階的にプレタスクを仕組むようにする。Step1では、Small Talk で聞いた文字がどれか探したり、チャンツの文字を確かめたりするなど、文字の認識ができるようなプレタスクを仕組む。Step2では、一部を隠した文字を当てるなど、主に、ゲームやクイズを解くなどの「目的」のために、必然的に文字を声に出したり、読んだりするプレタスクを仕組む。Step3では、友達とやり取りを通して、自分が必要な文字集めゲームや自分が作る言葉のクイズをプレタスクとして行い、集めた文字を次時の作品のために4線上に丁寧に書いていく活動を仕組む。

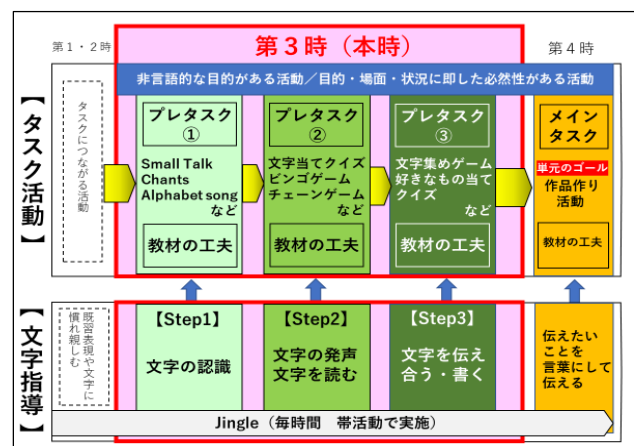


図5 タスク活動と文字指導の関連

Step1では、Small Talk で聞いた文字がどれか探したり、チャンツの文字を確かめたりするなど、文字の認識ができるようなプレタスクを仕組む。Step2では、一部を隠した文字を当てるなど、主に、ゲームやクイズを解くなどの「目的」のために、必然的に文字を声に出したり、読んだりするプレタスクを仕組む。Step3では、友達とやり取りを通して、自分が必要な文字集めゲームや自分が作る言葉のクイズをプレタスクとして行い、集めた文字を次時の作品のために4線上に丁寧に書いていく活動を仕組む。

#### 4 研究の目標

小学校高学年の外国語科において、主体的に文字を書くことができる児童を育てるために、タスク活動を取り入れた1単位時間の活動の在り方を究明する。

#### 5 研究の仮説

単元最終時におけるタスク活動（メインタスク）のために、その前時1単位時間の中の「気付く」「わかる」「伝え合う」の各段階において、それぞれに合った「タスク活動（プレタスク）」と文字認識を高める「教材の工夫」を行えば、児童の文字に対する積極性、認識性、正確性が高まり、主体的に文字を書くことができる児童が育つであろう。

#### 6 研究の具体的構想

##### (1) 1単位時間の各段階におけるタスク活動と教材の工夫

**気付く段階**（段階のねらい）主に聞く活動を通して、文字の形や音に対する認識を高める。  
【プレタスク】 Small Talk を聞き、教師の話の内容をつかむ。  
【教材の工夫】 文字の形や音を認識できる教材

本段階は、授業の導入に当たり、児童の学習意欲を高めると同時に、既習内容のふり返しを行い、本時のめあてにつながるような活動を行う必要がある。児童は前時までに、補助教材等でアルファベットに慣れ親しんできており、これまで繰り返してきた Small talk、チャンツ、歌などに、本段階のねらいである「文字の認識」を高めるような工夫を加えたり、次の段階のプレタスクにつながるような工夫を取り入れたりしていく。


Small talk は高学年新教材で設定されている活動であり、2 時間に 1 回程度、帯活動で、あるテーマのもと、指導者のまとまった話を聞いたり、ペアで自分の考えや気持ちを伝え合ったりすることである。5 年生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ことになっている（小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック pp.130-134）本研究では、第 5 学年において、この Small talk を活用して、教師が選んだ文字を推測させるプレタスクを行うことができる。

また、歌やチャンツについても、「文字の認識を高める」工夫を行う。例えば、ABC ソングが Let's Try に入っているが、大文字、小文字それぞれに違った色分けがされている。（大文字は、「音の違い」、小文字は「母音」「有声音」「無声音」で分類されている。）この色の違いを利用し、手をたたかせたり、一部のみ言わないようにしたりするなど、楽しみながらプレタスクに取り組むことができる。

**Small Talk**

5 年生は**指導者の話を聞くこと**を中心に行う。  
6 年生は**ペアで伝え合うこと**を中心に行う。

**5 年生** **6 年生**



【プレタスクとしての活動】

5 年生 ALTや担任の目標語彙や表現を使った話の内容を聞き取る。  
6 年生 教師のやり取りを聞いた後、自分のことを既習表現と本単元の目標語彙や表現を使って伝え合う。

図 6 Small Talk をプレタスクとして活用する例

**わかる段階**（段階のねらい）文字の発声や読む活動を通して、積極性や認識性を高める。  
**【プレタスク】**文字を声に出したり読んだりするゲームやクイズを行う。  
**【教材の工夫】**文字を声に出し、読み方を認識できる教材

本段階は「文字の発声と文字を読む」ことをねらいとして、一人もしくはペアで行うゲームやクイズを中心にプレタスクとして行っていく。

「文字を発声する」とは、まず指導者が音声や絵カードなどで提示された文字を読み、それを児童が繰り返して声に出すものである。また、「文字を読む」とは、児童が、指示された文字や語彙が形成されている文字を「読み方」で読むことである。

前段階までに、児童は文字の形や読み方との認識は高まっていると思われ、この段階では、認識活動に「発声する」「読む」を加えたものである。発声や読む指導の段階は、教師からの指示に従って行われるもの、いわゆる、インプットを与えられるものである。特に、前述した日本語にない/b:/と/v:/や/g:/と/z:/の違いなどを意識した活動や文字が語彙になった際の発音の変化も気付くことができるような活動を仕組むことが大切である。ALT が授業に入る場合は積極的に児童の前で文字を発音し、クイズ形式で音の違いをつかませるようにすると効果があると考えられる。また、日本人担任のみの場合は、デジタル教材の音声機能を使い、より本物の英語のインプットを与えるようにする。

「ゲームやクイズを中心にする」ことは、「ゲームで結果を出す」「クイズの答えを答える」という目的が明確であり、タスク活動の意義と合致するからである。また、新教材 We Can! では、従前の Hi, friends! に比べて、ゲームやクイズの活動内容は減少しているが、移行期1年目の第5学年は、文字指導入門期にあたり、今後、語彙や表現を使うための最小単位である「文字」の指導であるため、丁寧な指導法に加え、児童が積極的に取り組むことが必要であると考え、本段階では、主にゲームやクイズを中心としたプレタスクを行うことにした。

図7は、Hi, friends! の様々な単元で例として掲載されているゲームやクイズの例であり、図8は、デジタル絵カードを使ったミッシングゲームの例である。このように語彙を文字に置き換えてできる活動は多様にある。しかし、どのゲームやクイズもそれぞれの「ねらい」があるが、文字にした場合でも、「聞く（認識する）」「発話する」「読む」のどれに当たるのかねらいを明確にする必要がある。



図7 Hi, friends! にあるクイズやゲームの例



図8 デジタル教材を使ったミッシングゲーム



伝え合う段階（段階のねらい）文字を伝え合ったり、書いたりする活動から正確性を養う。

【プレタスク】文字を伝え合ったり、正しく書いたりするゲームやクイズを行う。

【教材の工夫】文字を伝え合い、正しい書き方が理解できる教材

本段階では、次時の最終活動（メインタスク）の作品作りに向けて、3つのプレタスクを行う。

まず、「自分で選んだ言葉（語彙）」に必要な文字を選ぶことである。メインタスクのTシャツ作り、カード作り、Bookmark（しおり）作り、Pop作りなどの作品作りに必要な文字を選ぶプレタスクに取り組む。「自分で選んだ言葉」とは、作品の中に入れる言葉であり、作品の目的や相手によって書く言葉が選ばれる言葉である。言葉を選ぶ際には、これまで学んだ既習の言葉や、We Can!の「WORD LIST（We Can! pp.82-96）」（図9）の中から選ばせるようにする。ただし、大文字のみを取り扱う場合は、自作教材等で適宜支援を行うようにする。

次に、「自分で選んだ言葉」の文字について、相手と発声したり、読んだりしながら、これまでの自分の文字認識をふり返るプレタスクを行う。相手と交流して、自分に必要な文字を集めたり、選んだ文字を相手にクイズにして出したりする。図10は、Let's Tryにある「相手の好きな色を当てよう」であるが、この活動例のように、ある目的のために（相手の好きな色を当てる）、文字の読み方を伝え合う活動を取り入れる。このような相手と伝え合うことで、自分の文字の読み方が伝わるか確認できると同時に、目的あるゲーム性をもたせることで、文字を作ったり書いたりする意欲も高めることができる。

最後に、伝え合って集めたり、確認したりした文字を、再度「言葉（語彙）」にして、書く活動を行う。この活動は、次時で作品を作るためのプレタスクとなる。このタスクでは、文字ではなく、言葉として書く活動であり、①お手本通りに書く、②4線上に書く の2点が重要である。学習指導要領解説外国語編の目標（5）書くことには、「ア 大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする（p.81）。」とある。本研究では、「文字」を書かせることが大きな研究の目的であるが、移行期の文字入門期であることや文字を集めて「言葉（語彙）」になっていることを考慮し、上の「書くこと」の目標に沿って、お手本通りに「書き写す」こととした。尚、一文字一文字は、高さの違いや紛らわしい形などを意識させることが重要なため（同p.82）、4線を記した用紙を準備し、4線上に書かせることにした。

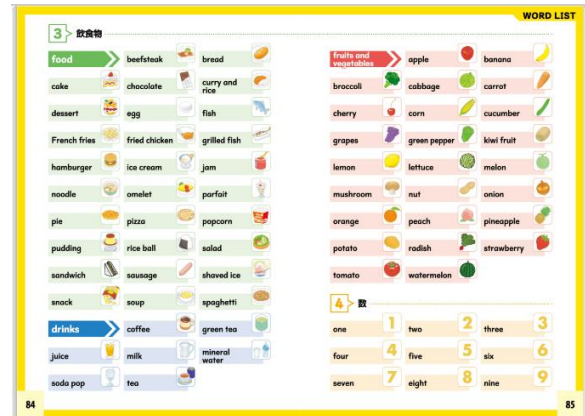


図9 We Can! に掲載の「WORD LIST」



図10 Let's Try の文字を尋ね合う活動例

(2) 単元全体を通した支援の工夫

本研究では、本時とした1単位時間以外でも、単元全体として次の支援の工夫を行う(表2)。

- 毎時間アルファベット・ジングルやアニマル・ジングルを帯活動の中で提示し、アルファベットには「読み方」と「音」があることに気付かせ、特に初頭音の違いを捉えさせるようにする。
- 第1時目に、単元最終時における目的の活動(メインタスク)を児童に提示し、目指すゴールの姿(目標語彙、目標言語)を明らかにする。(バックワード・デザインによる単元づくりを行う。)
- やむを得ず、大文字の学習で「WORD LIST(小文字で書かれている)」を使う際は、大文字と小文字の一覧表(We Can! p80)を参照するように指示し、またその見方を指導するようにする。

表2 単元全体を通した支援の工夫の内容

(3) 研究構想図(図11)



図11 研究構想図

(4) 研究の計画

- 4月 外国語活動事前意識調査 5年生全児童対象
- 5月ー8月 第二言語習得理論、タスク、文字指導に関する理論調査
- 9月 実証授業①(アルファベット大文字) 大文字に関する事前・事後実態調査
- 11月 実証授業②(アルファベット小文字) 小文字に関する事前・事後実態調査
- 12月 外国語活動事後意識調査 5年生全児童対象
- 1ー2月 データ分析 研究のまとめ作成



7 研究の実際

(1) 実証授業①(大文字)の実際と考察


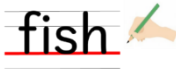
2018年9月実施

**単元「アルファベットを使ってアニマルTシャツを作ろう」**  
(Hi, friends! 1, Lesson 6 What do you want?)

**本時の主眼**

- 言葉にするために必要な大文字を積極的に探したり、書いたりする。【積極性】
- 文字の音や形を推測したり識別したりすることができる。【認識性】
- T シャツに書くための言葉を大文字で4線の上に正確に書き写すことができる。【正確性】



	児童の活動内容	指導上の留意点
気 付 く	<p>1 Small Talk を聞き、めあてをつかむ。 ※アニマル・ジングル (Animal Jingle) プレタスク 1-(1) Small Talk めあて</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-top: 5px;">                     Today's goal アルファベットを集めて、自分の好きな動物の言葉を作ろう。                 </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Small Talk では What do you want?の表現を含んだやり取りを T1 と T2 で行う。</li> </ul>
わ か る	<p>2 大文字の形や読み方がわかる。 プレタスク 2-(1) アルファベット文字当てパズルをする。</p> <p>プレタスク 2-(2) チェーンゲームをする。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ゲーム性をもたせ、児童の活動意欲を高める。</li> <li>○ 活動形態を一人からグループに広げ、アルファベットの読み方や形を認識させたり、What do you want?を使う必然性をもたせたりする。</li> </ul>
伝 え 合 う	<p>3 動物を表す言葉に必要なアルファベットを伝え合いながら集め、書き写す。 プレタスク 3-(2) カード集めゲームをする。 ※ アルファベットの書き順を確かめる。 プレタスク 3-(2) 集めた文字で言葉を作り、 書き写す。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 文字を集める活動がすぐにはじめられるように、T シャツにしたい動物は Word List から選ばせておく。</li> <li>○ 4線に正しく書くことができるようにジングルの小文字を大文字に直したお手本を黒板に掲示し、それを見て写すように指示する。</li> </ul>
ふ り 返 る	<p>4 ふり返りカードを書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 次時で T シャツを完成することを告げ、意欲を高める。</li> </ul>

## ア 気付く段階

### プレタスク 1-(1)

【プレタスク】「Small Talk」教師の会話からほしいものを当てる。

【教材の工夫】大文字からできている文字があることを知ることができる教材。

単元導入の Small Talk では、T2 の担任と 2 人で会話形式で行った。写真 2 の会話内容にあるように、担任は夏休みに本学級に来ていた〇〇君に手紙を出したいことを述べ、“I want the P card.” から始まり、O、S と文字を並べていった。最後は、児童に問いかけ、児童達は“T”と答えていた。また、T1 の教師は、好きな曲が聴きたいとジェスチャーをして、T2 からの“What do you want?”の質問から、C と D をもらうやり取りを行った。児童は、教師がほしがっている物を推測しながら黒板の文字を探していた。目標表現を使ってジェスチャー入りの Small Talk を行うことで、言葉の意味をつかませることができた。また、この内容は、次のチャントの内容とも合致しており、スムーズにチャントの活動に進むことができた。

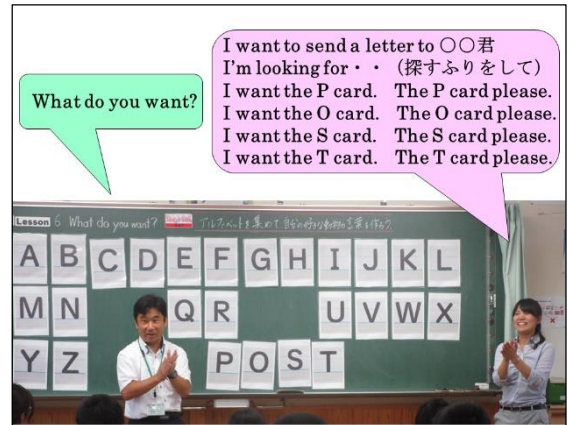


写真2 プレタスクとして Small Talk をしている様子

## イ わかる段階

### プレタスク 2 -(1)

【プレタスク】「アルファベット文字当てパズル」動物の裏に隠された大文字を当てる。

【教材の工夫】What do you want? を用いながら文字の形と読み方を認識できる教材。

このプレタスクは次の手順で行った。

- ① T1 は T2 に What do you want? と尋ね、9 枚の中で 1 枚選ぶ。
- ② T1 は児童に隠れている文字を予想させ、カードを選ばせる。
- ③ 2 枚目、3 枚目と繰り返し、読み方を声に出す。

このパズルは、Hi, friends! Plus の文字当てパズルを参考に自作したものである(図 12)。本単元のメインタスクが「アニマル T シャツを作る」であるため、動物の名前を 9 枚のカードにした。児童は、帯活動で「アニマル・ジングル」を歌っており、その 26 種類のジングルの動物の中でもなじみ深い動物から選んだ。最初は、



図 12 文字当てパズルの例

T2 に“What do you want?”と尋ねさせ、T1 教師が、“The 〇〇 card, please.”と答えて、動物の絵カードを取るようにした。それは、児童に活動の方法を理解させると同時に、答えとなる大文字の一部を見て推測させたかったからである。答えとなる大文字は、“P”と“R”、“G”と“C”、“O”と“Q”など形が似ているものを選んだ。9枚のカードから選んだ1枚目のカードの部分が、より「似ている」ようにすることで、児童は思考を働かせ、黒板の文字カードを見ながら、どの文字が答えなのか消去法で推測していた。図 12 では、1枚目はあえて(偶然を装って)、①～③の順で開けた。答えは“P”であるが、①を開けた時点で“N”、“H”などの答えが聞かれ、様々な文字の読み方にも触れることができた。答えを出した後は、読み方を全員で確認し合った。

## プレタスク 2 - (2)

【プレタスク】「チェーンゲーム」友達から背中に書かれた文字を当てる。

【教材の工夫】文字の形を認識し、大文字でできた身近な言葉を考えることができる教材。

いわゆる「伝達ゲーム」である。教師は答えなる文字を児童に見せ、“Leady, go!”の合図で前の児童の背中に書きながら文字を伝えていった（写真3）。使用していい言葉は、“One more time, please.”、“OK”の2つに制限した。そうすることで、答えそのものを言うことや日本語の使用を防ぐことができた。今回のプレタスクも、前活動と同様に、教師側で紛らわしい文字や似ている文字であることや身近にある大文字を答えとした。「TV」「PC」を答えとしたが、“V”と“U”、“P”と“D”などの違いを



写真3 チェーンゲームをしている様子

に戸惑う児童が多く見られた。「Vはとがらせて書く」「Uはまるく書く」「Pを書くときは、Dよりも縦棒を長く書く」など、大文字を識別する観点を必然的に与えることができた。

## ウ 伝え合う段階

### プレタスク 3 - (1)

【プレタスク】「カード集めゲーム」自分がTシャツに書く動物の文字を集める。

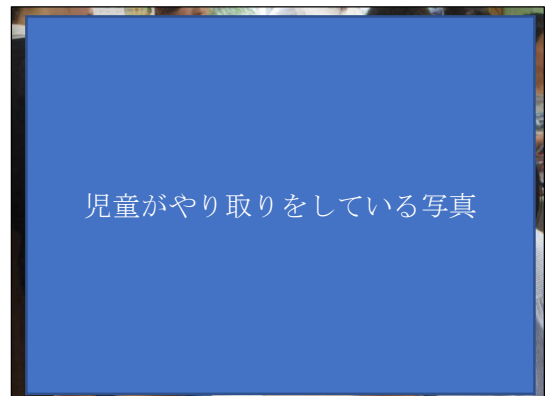
【教材の工夫】What do you want?の表現を用いながら、文字を使ってやり取りができる教材

カード集めゲームは、以下のような手順で行った。

- ① カードを10枚選び、教室内を歩く。
- ② 出会った友達とじゃんけんを行い、負けた方はWhat do you want?と尋ね、勝った方はほしいカードをThe ○○ card, please.と要求する。
- ③ そのカードがあったら渡し、自分の机に置きに行く。
- ④ 集めた文字を並び替え、自分がTシャツに書きたい「言葉」を作る。

このゲームは、次時の「Tシャツ作り」に書き加える文字を友達と伝え合いながら、文字を集めていく活動である。そして、「文字を集める」目的のために、What do you want?やThe ○○ card, please.の表現を使う必然性をもたせたものである。また、やり取りを通して、友達と一文字の読み方を確認したり、文字を集めてできた言葉を教師に確かめてもらったりすることで、文字の読み方や並び方の正確性を高めることができる活動である。

まず、児童は適当に選んだ文字カードを10枚手に持ち、出会った相手とカードをもらうためのやり取りをした。A児は、What do you want?と尋ねられると、自分が書きたい言葉「LION」の一文字である“L”をもらうために、“The L card, please.”と伝えることができた（写真4）。



児童がやり取りをしている写真

写真4 目標表現を使って自分がほしいカードを伝えている様子



このように、出会った相手からカードをもらい、自分の言葉にしたい文字を集めていった。“DOG”や“CAT”など、比較的語数が少ない児童は、短時間で言葉が集まったが、“JAGUAR”や“GOLLIA”など語数が多かったり、同じ文字が2つある言葉を選んだ児童は、集めることができなかった言葉を自分持ちのカードから補充させた。

次に、全員席に着いたところで、文字を並び替えて言葉にするように指示した。自分の言葉についての文字の並び方（スペリング）を覚えておく指示はしなかったが、ほとんどの児童が何も見ずに並び替えていた（写真5）。また、少し自信がない児童も、単元を通して掲示しておいた「アニマル・ジングル」の大文字を加えた一覧表（写真6）を見ながら、確認していた。教師は、並び直した児童から言葉の発音を言わせ、“Great!” “Good job!” など、賞賛していった。

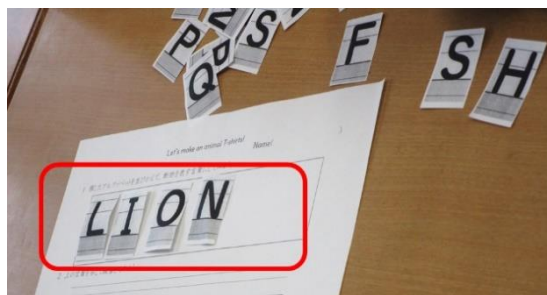


写真5 並び替えて作ったLIONの文字



写真6 動物を大文字で表した掲示物

### プレタスク 3 - (2)

【プレタスク】「言葉を書き写す」集めた文字を並び替えて作った「言葉」を書き写す。

【教材の工夫】文字を並び替えると言葉になることや文字の形に気付くことができる教材。

書き写すタスクであるが、実際に書き写すまでに2つの手順を踏んだ。まず、We Can! デジタル版に収録している「アルファベット書き順動画」を視聴させた。ローマ文字の書き順には、原則決まりはないことを伝え、読み方を確認しながら、空気書きをした（写真7）。次に、言葉を書くときの決まりを示した。「ゆっくり丁寧に書く」「4線を意識してぴったり書く」など、意識する面を強調し、今後、慣れ親しんだ文章の中で語彙を書き写すことも考えられることから、2回書く際に「一文字分すきまを空ける」ことも指示した（写真8）。

このような2つの活動や指示のあと、実際に書き写す活動を行った（写真9）。どの児童も積極的に、丁寧に書いていた。クラス全員が書き終わり、ふり返りカードを記入させたが、「大文字は、高さが全部同じで、大きさもほとんど同じだった。」「簡単だった。文字の読み方は違うのに、一緒になると（言葉になると）ちがう発音になるのが不思議」などの感想を見ることができた。

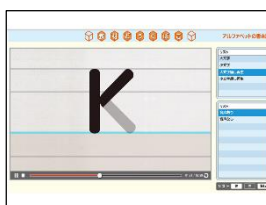


写真7 書き順ソフト



写真8 書き方指導



写真9 並び替えた文字を丁寧に書き写している様子

## エ 実証授業①の考察

本研究の目指す児童像である「積極性」「認識性」「正確性」の3点について、実証授業前後に行った実態調査の結果から考察する。

まず、「積極性」については、図13のような質問を行い、4段階尺度法で意識の変容を調査した。事前調査では、「とても思う」「思う」合わせて75%だったが、実証後には94%となり、19ポイントの伸びがあった。「あまり」の児童も22ポイント減少した。これは、タスク活動を取り入れ、身近にある大文字で書かれた文字に触れる機会を意図的にもたせた影響が大きいと考えられる。しかし、「全然」の児童が3%（1人）増えており、文字を書くことで、苦手意識が高まった児童もいた。

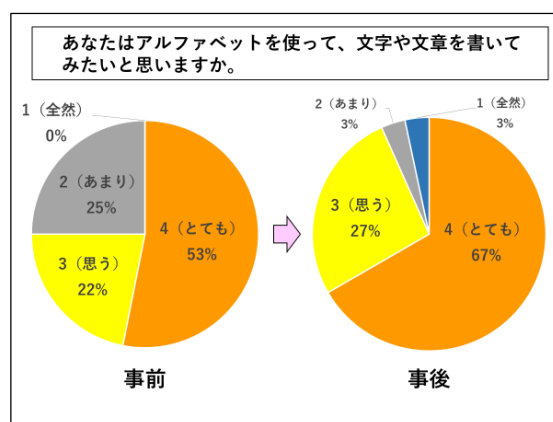


図13 実証①前後の「積極性」の比較

「認識性」については、「Hi, friends! Plus」のワークシートをもとに調査問題を作成し、語彙の発音を聞いて、□の文字を書かせた（図14）。動物ジングルの中の動物から図14のような5つの動物を抽出しが、「G」「J」「Z」の音の違い、初頭音以外の音の認識を質問した。どの文字も事後の正答率が上がっていた。これは、動物ジングルを帯活動で取り入れ、大文字に直した動物一覧を常に掲示したことやメインタスクでWORD LISTを使って動物を調べたことが影響していると考えられる。しかし、「I」については、事後も誤答が多かった。読み方/ai/と音/i/の違いなのか、語彙の中間の音だからなのか、今後も調査する必要がある。田中は、文字指導の中で「音素認識」を高める重要性を述べている（2017,田中）が、mat と cat など、「音」の違いに触れる活動を取り入れるとさらに、音に対する認識が高まると考える。

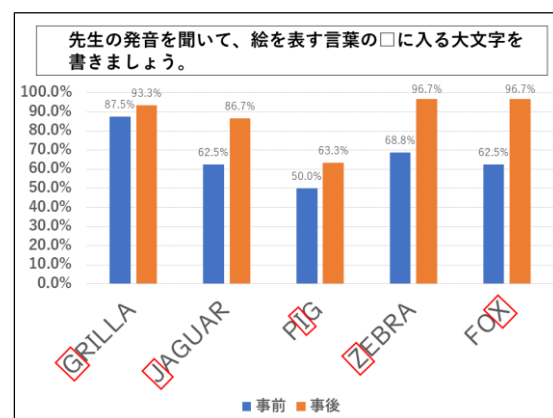


図14 実証①前後の「認識性」の比較

「正確性」については、アルファベット順にならんだ文字から図15の10文字を□にして書かせた。「正確に書けているかどうか」を基準にした。調査に使った10文字は、「認識性」同様、「Hi, friends! Plus」のワークシートから作成した。すべての文字の正確性について高まりが見られたが、正確性においても「I」の誤答が多く、小文字の「i」と書いている児童が多かった。一文字ずつ違いを比べさせ、ポイントを示す必要があったと考える。

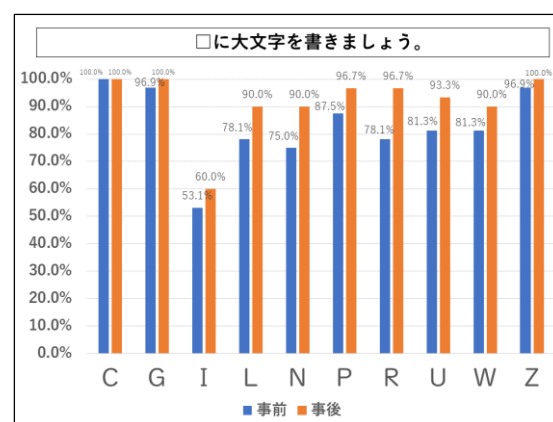


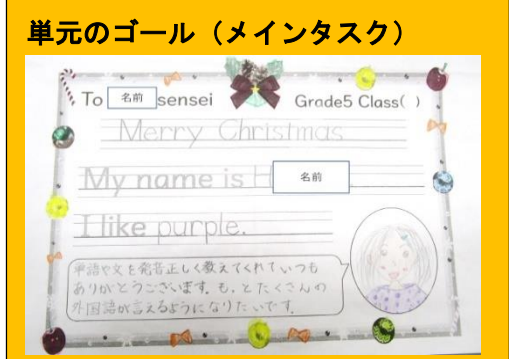
図15 実証①前後の「正確性」の比較

以上、図13、14、15の調査結果から、実証授業①において、タスク活動を取り入れた1単位時間の学習が、児童の書く主体性に有効であったと考える。

**単元「自分のことを紹介するクリスマスカードを作ろう」**  
(Let's Try ! 2, Unit 6 Alphabet)

**本時の主眼**

- 言葉や自分の名前に必要な小文字を積極的に書いている【積極性】
- 身の周りから小文字を探したり、似ている文字を識別したりすることができる。【認識性】
- クリスマスカードの言葉を小文字で4線上に正確に書き写すことができる。【正確性】



	児童の活動内容	指導上の留意点									
気 付 く	<p>1 歌やチャンツを行い、めあてをつかむ。 ※アルファベット・ジングル (Jingle) プレタスク 1-(1) Let's Sing/Chant めあて</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">                     Today's goal 自分の好きなものについてアルファベット小文字を使って書こう。                 </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 高さや音の違いに気付かせるために、高さや色によって手を置く位置を変えるようにする。</li> </ul>									
わ か る	<p>2 小文字の形や読み方がわかる。 プレタスク 2-(1) アルファベットビンゴ</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr><td>s</td><td>r</td><td>d</td></tr> <tr><td>l</td><td>p</td><td>q</td></tr> <tr><td>g</td><td>b</td><td>w</td></tr> </table> </div> <p>プレタスク 2-(2) アルファベット文字 当てクイズ</p>	s	r	d	l	p	q	g	b	w	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 聞こえた文字の音声を書くことができるような3×3のワークシートを準備する。</li> <li>○ デジタル教材に収録している2つのクイズを使い、点数を付けることで意欲性を高める。</li> </ul>
s	r	d									
l	p	q									
g	b	w									
伝 え 合 う	<p>3 既習表現を使って好きな物クイズを行い、クイズの答えを書き写す。 プレタスク 3-(1) 好きな物当てクイズ プレタスク 3-(2) 駅名・看板当てクイズ</p> <p style="text-align: center; font-size: 1.2em; font-weight: bold; color: red; text-decoration: underline;">Nishitetsu Fukuoka Tenjin</p> <p>プレタスク 3-(3) 「自分の名前」「好きな物」を正しく書く練習をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ クリスマスカードに載せたい言葉をWORD LIST (スポーツ、動物、色) から選ばせておく。</li> <li>○ 身近な駅名から、三沢 (tsu)、西鉄天神 (shi, ji) などへボン式を使う必然性のある駅名をクイズに使う。</li> <li>○ 正しく書くことができるように、一人ずつお手本を作成し、4線の高さを意識して書くように指示する。</li> </ul>									
ふ り 返 る	<p>4 ふり返りカードを書く</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 次時でクリスマスカードを完成することを告げ、意欲を高める。</li> </ul>									



## ア 気付く段階

### プレタスク 1-(1)

【プレタスク】「アルファベットソング」(自作教材)アルファベットソングを動作とともに歌う。

【教材の工夫】小文字には様々な高さの文字があることに気付くことができる教材。

まず、デジタル教材 (Let's Try! 2) 収録のアルファベットソングを手をたたいて歌った。補助教材の小文字は「母音 (赤色)」「有声音 (青色)」「無声音 (橙色)」に色分けされている (図 16)。これらの違いは説明はしないが、楽しく音を認識できるように、青色の所を手でたたきながら歌った。

次に、動作化を加えて再度歌った。図 17 のような教材を作成し、歌に合わせて画面を変えていった。第 3 線を基線とし、第 2 線までを「1 階」、第 2 線から第 1 線までを「2 階」、基線から下を「地下 1 階」と表すこととした。そして、2 階建ては「頭」、1 階建ては「肩」、地下一階は、「膝」に手を置きながら歌った。「i」「j」「t」の 3 つは、第 1 線と 2 線の間で点や横線があるため、2 回目以降は、「目」も加えて歌っていった。最初はなかなか難しかったが、音楽を流さないで歌ったため、速度を調節することができた。また、歌い終わった後、2 階建ては、「b」「d」「f」「h」「k」「l」で最初の方にかたまっていることや、地下一階部分は、「g」「j」「p」「q」「y」の 5 文字であることに多くの子が気付いていた。



図 16 色分けされて表示されるデジタル教材

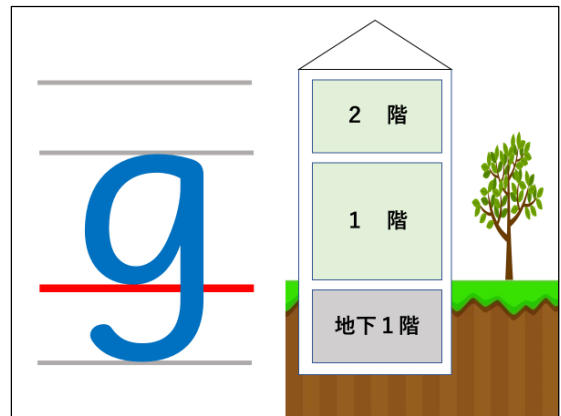


図 17 家に例えて高さを表した自作教材

## イ わかる段階

### プレタスク 2-(1)

【プレタスク】「アルファベットビンゴ」(自作教材)アルファベットビンゴを行う。

【教材の工夫】高さに留意して小文字を正確に書き、文字と音を結びつけることができる教材。

3×3 のマス目の中に、4 線を入れたビンゴシートを使った (写真)。黒板の 4 線上に書かれたお手本を見ながら、選んだ 9 文字を丁寧に写していくように指示した。その際、読み方を言いながら写すようにも指示した。ビンゴは、くじ引きではあるが、読み方が聞き取りやすきものから、「b」「z」など識別しにくい文字へ段階的に ALT に発音してもらった。発音に続いて答えを示したので、児童は積極的に聞き取ろうとしていた。また、1 列できたら終わりではなく、「何列できるか」をゴールとし、指導者側も 20 文字以上出題することができ、発話を必然的に促すことができた。



写真 9 4 線入りビンゴシート



児童達は、クイズの出し方をすぐに理解し、席を立って、出会った友達と積極的にクイズを出し合っていた。しかし、言葉そのもののやり取りよりも先に、その子の趣味や好きな物からクイズに答えていた児童もいた。また、文字を伝え合うことはできても、言葉（語彙）そのものの言い方を忘れていたり、知らなかったりしている児童も見られた。

プレタスク 3-(2)

【プレタスク】「駅名・看板当てクイズ」身近な駅やお店の看板の一文字を当てる。

【教材の工夫】自分の名前を書く際に必要なヘボン式のローマ字を書くことができる教材。

本小学校区には、鉄道の駅が3駅ある（三沢 (Mitsusawa)、三国ヶ丘 (Mikunigaoka)、津古 (Tsuko))。電車通学している児童も多く、大変なじみのある駅である。「西鉄 (Nisitetsu)」や「福岡天神 (Fukuoka Tenjin)」なども含め、文字当てクイズを出した。駅以外にも、学校周辺にあるコンビニエンスストア、100円均一ショップ、寿司店などの看板などもクイズにした。ヘボン式で表されている文字や濁音などを口にして考

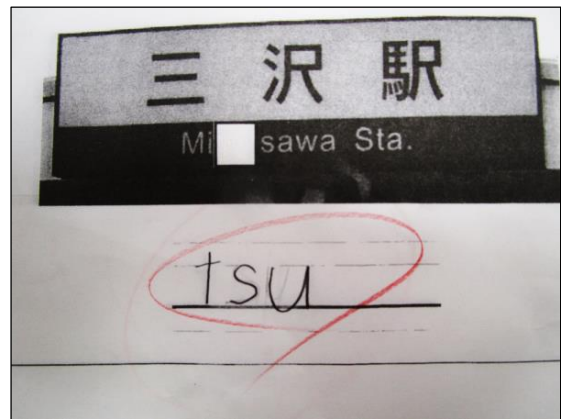


写真12 駅名当てクイズの解答用紙

えさせた（写真12）。調べる際は We Can! のローマ字一覧表を参考にするように指示し、4線を使って正しく書く指導を行った。ほぼ身近にある看板で毎日見ている子も多く、すぐに書いている子もいたが、ほとんどの子は一文字ずつ調べながら書いていた。一方で、ある店舗の看板となっている SEVEN の“V”は、日本語のローマ字表記ではないにもかかわらず、ほとんどの子が書くことができていた。書くことができた理由を尋ねたところ、「テレビのCMや看板などを見てイメージが残っているから」と答えていた。

プレタスク 3-(3)

【プレタスク】「自分の名前」「好きな物」を英語で書く。

【教材の工夫】クリスマスカードに書くための名前や言葉を正確に書くことができる教材。

写真13は、最終時に作ったクリスマスカードである。このモデルは、第1時から教室に掲示してきており、児童達は、常にこのゴールを意識して様々な活動に取り組んできた。次時でこのメインタスクを行うために、枠囲みの部分を4線上に丁寧に書く活動を行った。これまでの活動を生かして、自分の名前をヘボン式ローマ字表記で書き、また、好きな物クイズで伝えた「スポーツ」「動物」「色」の中から選んだ自分お好きな物を英語で書き写した。このクリスマスカードを贈る相手は、ALTの先生であり、自分のことを知ってもらうために、児童達は正確に書こうとする姿を見ることができた。

最終のメインタスクとして、Merry Christmas の言葉を書き写し、このカードを仕上げ、後日 ALT の先生に渡した。

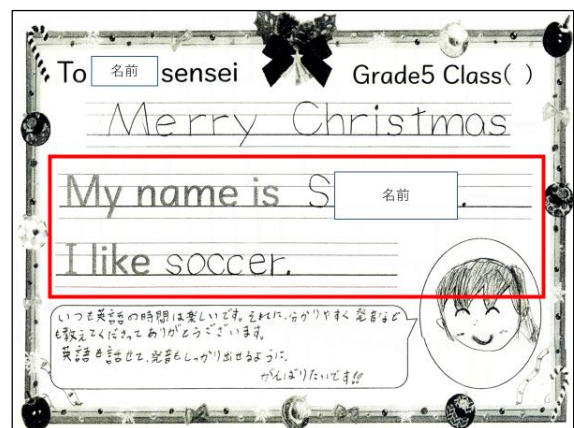


写真13 ALTに贈ったクリスマスカード

## エ 実証授業②の考察

「積極性」「認識性」「正確性」の3点について、実証授業①と同様に、実証授業前後に行った実態調査の結果から考察する。

「積極性」については、事前調査において、「とても思う」「思う」を合わせると74%だったが、実証後には93%となり、19ポイントの伸びがあった(図19)。これは、大文字よりも目に触れることが多い小文字を書くことができた達成感が考えられる。特に、自分の名前や自分の好きな物について、文字から言葉を作ることができた喜びを感じていることが、ふり返りカードなどから見る事ができた。

「認識性」については、実証授業①同様に、「Hi, friends! Plus」のワークシートをもとに調査問題を作成し、語彙の発音を聞いて、□の文字を書かせた(図20)。今回は7文字の聞き取りを行い、pig以外は初頭音とした。事後では、すべての文字が正答率8割以上となっている。これは、必然性のあるタスク活動をくり返し行ったり、帯活動で毎時間ジングルに取り組んだ結果、文字の形と音が結びついたからだと考える。しかし、dogの“d”の正答率が低かった。個別に見ると、“d”ではなく“b”と書いていた児童が見られ、音は正しく認識しているが、各段階でbと書いた可能性がある。

「正確性」についても、同様に「Hi, friends! Plus」のワークシートから作成した。すべての数字で数値の高まりが見られた(図21)。しかし、正答率8割を超えているのは、“g”と“s”のみであり、“b”と“d”は6割台となっていた。「認識性」でも述べたが、“b”と“d”は児童にとって大変間際らしい文字であった。調査問題は、アルファベット順にならんでいたため、“n”“p”はやや高い数値になっているが、ランダム調査であれば、“m”“q”についても、書くことができない児童がいるものと推測できる。今後も、「認識性」と関連し、文字の形や音の正しい認識を高める手立ての工夫を考える必要がある。

以上、図20、21、22の調査結果から、実証授業②において、課題はありながらも、タスク活動を取り入れた1単位時間の学習が、児童の書く主体性に有効であったと考える。

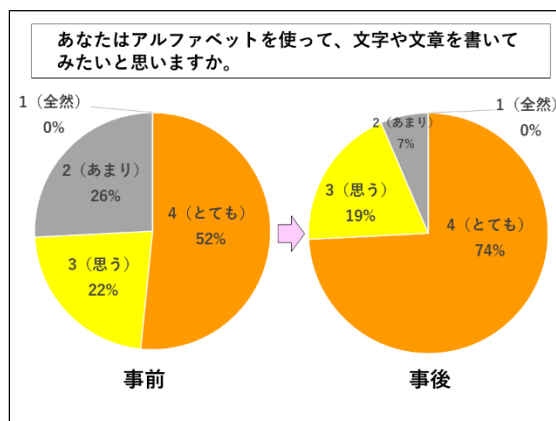


図19 実証①前後の「積極性」の比較

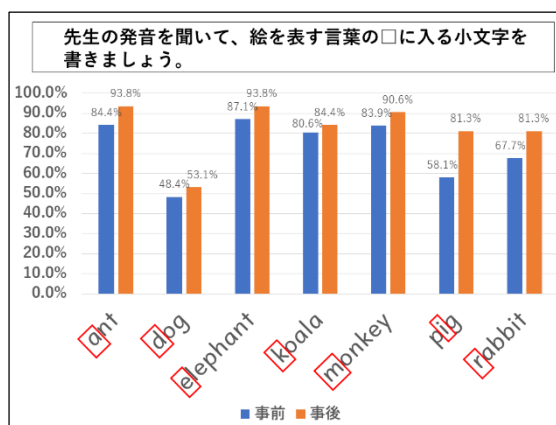


図20 実証②前後の「認識性」の比較

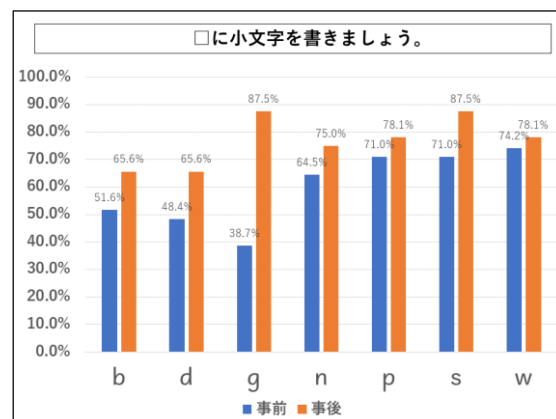


図21 実証②前後の「正確性」の比較



### (3) 全体考察

4月と12月に行った外国語に関する意識アンケートの調査結果をもとに、全体考察を行う(図24は実証②前後で実施)。

まず、図22は、「外国語授業への積極性」に関する意識調査であり、数値は4段階尺度を点数化した平均を表している(4→4点など)。実証クラス(n=32)、5年生全体(5クラスn=156)とともに、12月の平均値が高まっている。実証授業以外でも、目的意識を明確にした活動を取り入れてきた成果であると考えられる。

しかし、12月の調査では、文字を書く難易度に関する設問で、「2:難しい」と「1:とても難しい」を合わせて37.6%の児童が、文字を書くことが難しいと答えていた(図23)。5年生全体でもほぼ同様の数値であり、書くことの「何が難しいのか」調査し、書くことによって英語嫌いが生まれないように、文字指導の理論的な方法と系統的な内容をさらに研究する必要があると考える。

図25は、文字の認識および正確性に関する調査である。アルファベット大文字の横に、すべての小文字を書く調査である(図24)。大文字と小文字がマッチングできているか、正確に書けているかの両方を調査した。実証②後には、26文字すべて正確に書くことができた児童が55%となり、事前の19%を大きく上回った。26文字中20文字以上正しく書くことができた児童も41%から78%となった。本実践の取組がこれらの効果につながったと考えるが、文字入りの絵カード、字幕が入った動画やチャンツなど、視覚的、継続的な支援も文字の認識性や正確性に関連したと考える。

最後に、本研究を通して、主体的に文字を書くためには、「正確に、理解して書くこと」そして「書きたいという思いを高めること」が重要であることが明らかになった。そして、タスク活動は、その両者を高めることができることも実践を通して実感することができた。目的・場面・状況を意識した現実味のある外国語教育を推進していく必要性を強く感じている。

## 8 成果と課題

- タスク活動を取り入れたことで活動の目的が明確になり、伝える相手も意識するため、文字を正確に書こうとする積極性が高まり、主体的に文字を書くことができた。
- 文字認識を高めるための「継続的・日常的な」タスク活動を開発し実践していく。

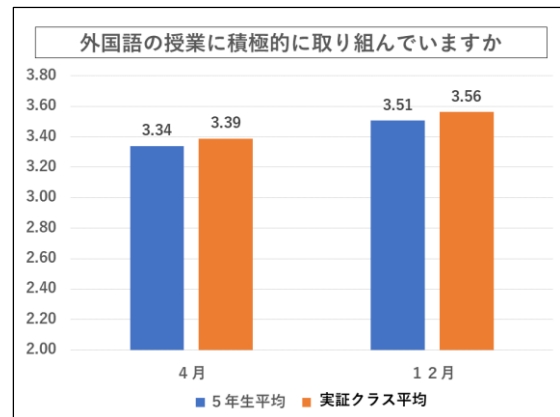


図22 「積極性」に関する意識調査の推移

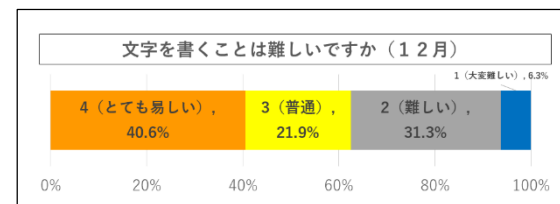


図23 「文字の難易度」に関する調査結果

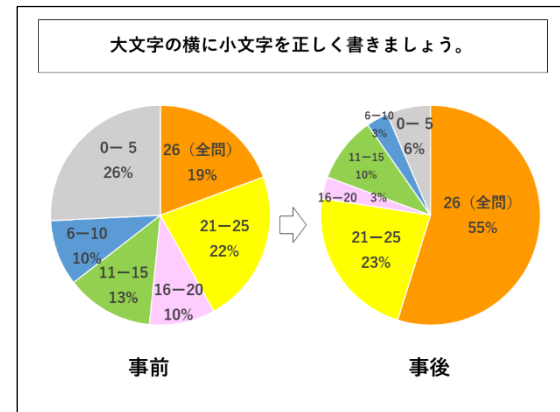


図24 大文字と小文字の認識性および正確性に関する調査結果