

外国語活動における『Hi, friends!1, 2』の言語材料を統合化した「空港で迷子になったら…ごっこ」の授業実践例

山崎晃市 (YAMAZAKI Koichi)

新潟県上越市立宮嶋小学校

要約

本稿は、『Hi, Friends!1,2』の言語材料を統合化した「空港で迷子になったら…ごっこ」を扱っている。本実践では、将来起こりうる現象を英語で表現することで児童の興味・関心を一層引き立てることができると考えた。指導の手立ては、①毎時間会話モデルを提示すること、②扱う表現は『Hi, friends!1, 2』から抽出すること、③児童が見通しを持って活動できるよう授業を固定化すること、の3点である。分析の結果、授業で扱った表現及び単語の聴解力テストを事前・事後で比較すると、どの質問においても強い相関が見られた。毎時間の児童による自己評価アンケートでは、各項目の測定値の平均値が高く、児童は授業を好意的に捉えていたと言える。自由記述の分析の結果からも「楽しく」取り組んだことが明らかになった。授業の固定化を行い、繰り返し練習することで児童は扱った表現、数字、国名のいずれも意味を理解して聞き取ることができるようになる。また、児童は学習した表現を用いて楽しく活動できるようになる。

(キーワード: ごっこ遊び, 授業実践, 授業の固定化)

1. 授業実践の背景

小学校外国語活動においては「英語でコミュニケーションをする」ということに重点が置かれている。『小学校学習指導要領解説』(2008)の「内容」の項の「コミュニケーションに関する事項」により詳しく説明されている。「コミュニケーションに関する事項」では

- (1) 外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験すること
- (2) 積極的に外国語を聞いたり、話したりすること
- (3) 言語を用いてコミュニケーションを図ることの大切さを知ること

の3点が挙げられている。(1)に関しては「児童が使える外国語を駆使し、様々な相手と互いの思いを伝え合い、コミュニケーションを図ることの楽しさを実際に体験することが大切である」(p.10)と解説されている。「自転車の乗り方の知識があっても、実際に乗ってみなければ

ば楽しさも経験できない」という説明を加えている。(2) については、これまで中学校から 4 技能が一度に導入されていた負担を考慮し、コミュニケーションの中で「聞く・話す」という技能は、「柔軟な適応力のある小学校段階になじむもの」(p.10)として設定された。さらに(3)に関しては、「児童が豊かな人間関係を築く為には、言語によるコミュニケーション能力を身につけることが求められる」(p.11)とし、外国語活動では「実際に言語を用いてコミュニケーションを図る体験を通して、それらの大切さに気付かせることが重要である」(p.11)。また、「児童に、普段使い慣れていない外国語を使用させることによって、言語を用いてコミュニケーションを図ることの難しさを体験させるとともに、その大切さも実感させることが重要である」(p.11)と説明している。

外国語活動におけるコミュニケーションについて樋口ら (2010) は、「コミュニケーション能力は英語にふれ、自ら使うことによって育成される。その前提として、英語を理解したい、使ってみたいという積極的態度が必要であるとともに、相手の話す英語の意味を理解でき、理解できたことを自分でも自信を持って言えるようになることが重要である」と述べている。

2. 先行研究

2.1 小学校外国語活動における「ごっこ遊び」の有効性

影浦 (1997) は「ごっこ遊び」はロールプレイングであり、ある役割になりきって演じるものである。「ごっこ遊び」を行う際には、子どもが興味を感じるものであり、また、子どもの周りに身近に起こるような場面や役割の設定を行う必要がある。買い物ごっこなどふだんから子どもが日本語でも行っているような活動は、子どもの興味を引き、意欲的な活動につながる、と述べている。

さらに「ごっこ遊び」の効果的な理由について、佐藤 (2007) は、

- (1) 楽しみながら自然な形で英会話を習得することができる
- (2) 「できた」という達成感を味わうことができる
- (3) 人を差別することなく、いろいろな友だちとふれあうことができる

としている。また、「小学生の場合は遊び方やルールを覚えることも速く、英会話を組み入れた「ごっこ遊び」でも、会話を覚えることに夢中になるというわけではなく、活動そのものに夢中になるため、自然な形で会話が身につく」と述べている。さらに、英語のリズムを楽しんだり、知的好奇心を満足させたり、一人一人が活躍したり、英語が外国人に伝わったりするなど、楽しいと感じる要素を意図的に英語学習に組み入れることにより、子どもたちは英語学習を楽しむとともに、できたという喜びを味わい、英語に対する自信が生まれてくる、としている。

また、石濱 (2003) は「高学年であっても児童を主体的に活動させるには、英語活動の中に「ごっこ遊び」を取り入れてもよい。英語活動のねらいを明確にして、おのおの役割を分担させていけば、児童が「ごっこ遊び」の中で「英語を言えるようになった」という自信をつける可能性はある」としている。

山崎 (2012) は、「ごっこ遊びを通して、児童が行う客と店員の気持ちのよい英語を使った

会話を通して、相手の立場に立って考えるという思いやりをもつ姿を見ることができる。外国語活動の中に「ごっこ遊び」を導入することは有効である。表現する文型を易から難へ繰り返し練習することにより、児童は自信をもって既習表現を活用し、自分を表現しようとする」と主張している。また、石濱ら(2013)は「ごっこ遊び」で表現の繰り返し練習をすれば、児童は自信を持って役割になりきって演じるようになる」と述べている。さらに、石濱ら(2013)は、日常で児童が使っている身近な文房具を題材にした「ごっこ遊び」を指向した外国語活動に対して児童は取り組みやすいことを示唆している。

2.2 「ごっこ遊び」と語彙知識

語彙知識とはどのようなものかについては複数の研究者が語彙知識に関する枠組みを提唱しており、語彙知識の定義は様々である。Nation(2001)は、語彙知識の側面を上位区分と下位区分に分けて説明している。まず、上位区分として、語形(form)、意味(meaning)、使用(use)に大きく3つに分けている。また、それぞれに対応する下位区分があり、語形には、音声(spoken)、綴り(writing)、語の構成要素(word parts)、という3つの側面、意味には、語形と意味(form and meaning)、概念と指示物(concept and referents)、連想(associations)、という3つの側面、使用には、文法的機能(grammatical function)、コロケーション(collocations)、使用時の制約(constraints on use)という3つの側面がある、としている。また、Grabe(2009)は語彙知識を即座に習得することではなく、まずは、語の形式や品詞について短期的に記憶し、文脈の中で何度も繰り返し語に触れることによって語彙知識は徐々に発達していくと述べている。また、語彙を記憶する際、イメージを浮かべるような教示を与えたり、自らイメージを想起できるように訓練したりすることが効果的であることは知られている。門田ら(2006)は「特にイメージ性の高い語に関して、記憶する際に積極的にイメージを浮かべるようにすることが、記銘・保持・再生において効果的であり、語彙記憶の定着にも役立つといえる」と述べている。以上のことから、英語を用いた「ごっこ遊び」を通して、英語の表現の使用場面を具体的に設定し、意味を考え、繰り返し練習することが有効であると考えた。

3. 授業実践の概要

3.1 実施小学校と実施時期

N県J市立MA小学校において実施した。6年生児童10名、5年生児童11名である。また、N県J市立MI小学校においても実施した。6年生児童6名、5年生児童10名である。実施時期は平成27年2月5日(木)から3月5日(木)である。

3.2 測定具

聴解力調査用紙、授業後調査用紙及び自由記述を使用した。

3.3 分析方法

一元配置の分散分析、相関分析、*t*検定及びテキストマイニングで処理した。

3.4 調査の内容 (“Appendix1”を参照)

- (1) 聴解力調査の作成については、三宅(2009)の主張を基に内山(2014)を参考に作成した。本単元で扱った6つの表現(① What is your name? ② My name is ~. ③ How old are you? ④ I'm 12 years old. ⑤ Where are you from? ⑥ I'm from Japan.)については、事前・事後共に4肢選択問題とした。また、本単元で扱った数字(5,11,15)及び国(中国, オーストラリア, アメリカ)についてはALTの2度の発音を聞き取って記述するものとし、事前・事後に聴解力テストを実施した。
- (2) 毎回の授業の最後に5段階尺度を用い、児童に自己評価させた。この授業後アンケートは、石濱(1999)及び内山(2014)を基に作成した。項目は難度、理解度、楽しさ、好感、技能面(聞くこと・話すこと)の6項目及び自由記述とした。理解面は「今日やったことは、やさしいですか」、「今日やったことは、よく分かりましたか」を質問した。興味関心面は「この時間は楽しかったですか」、「今日やったことは、おもしろいと感じましたか」を質問した。技能面は「先生や友達の話聞くことができましたか」、「進んで英語を話すことができましたか」を質問した。なお、各問に対する回答は5肢選択とした。(例:(難易度)やさしい・すこしやさしい・どちらでもない・すこしむずかしい・むずかしい)

3.5 授業実践上の手立て

3.5.1 「空港で迷子になったら…ごっこ」の導入

児童にとって興味・関心があり、分かりやすい題材を提供し知的好奇心を高めるテーマを授業に取り入れたい。そこで外国語活動の授業に「空港で迷子になったら…ごっこ」を導入する。以後「空港で迷子ごっこ」と名付ける。「空港」に焦点を当てた意図は、児童が将来、空港で迷子になるかもしれない、と判断したからである。児童が外国語活動の内容を起こりうる現象と考え、英語で表現することで、児童の興味・関心を一層引き立てることができると考えた。児童が外国語活動で行う「空港で迷子ごっこ」を通して空港スタッフ役と迷子役の会話や動きを模倣することが、積極的なコミュニケーションの場面を疑似体験することと同様であり、学習指導要領で掲げられている「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながらコミュニケーションの素地を養う」という目標に即したものになると考えたからである。

3.5.2 会話モデルの提示

毎時間授業の始めに必ずJTEとALTまたは担任による「空港で迷子になったら…ごっこ」を実演する。その理由として以下の2点をあげる。

- (1) 実演による会話モデルを聞き、同時に意味を理解する場を設定すること。
- (2) 「空港で迷子ごっこ」を実演し、動機づけを図ること。

1点目は、意味を音声で捉えるということが第二言語習得のためには重要である、という白井(2013)の主張に基づいている。2点目は、児童が実演を通して、その場面がイメージでき、語彙習得に関わるであろう、ということ。また、「やってみたい」「できそうだ」などの

見通しを持つことができ児童の興味や関心が高まるであろう、と予測したからである。

3.5.3 『Hi, friends! 1, 2』との関連性

本單元では、児童が空港スタッフ役と迷子役に分かれて会話を行う。その際、『Hi, friends! 1, 2』の言語材料を取り入れることにした(表 1)。

3.5.4 授業の固定化

石濱 (2011) は授業の固定化を推奨している。「学級担任にとって授業の枠組みをある程度固定化すれば指導しやすい。学級担任、全校児童及び ALT は体験活動としての外国語活動に取り組みやすくなる」と述べている。また、影浦 (2007) も「授業の流れの固定化」を提案している。「子どもが授業の流れに戸惑うことが減り、ALT や GT (Guest Teacher) との連絡もスムーズにいく」と述べている。そこで、授業の導入場面においては単語やフレーズの復習から入るようにし、新しい単語やフレーズを扱う際は易から難へ、を意識する。既習事項から新出単語等へとスパイラルに繰り返す授業を固定化し、外国語活動に不安をもつ児童が先を見通して学習に臨み、安心感がもてるようにした。また、石濱 (1999) の「聞くこと」から「話すこと」へ考慮することに基づき、「聞くこと」と「話すこと」に関する活動やゲームをバランスよく授業に組み入れた(図 1)。

時数	①	②	④	④
活動内容	聞くこと			学習した内容を発表
		話すこと(言うこと)		

図 1 単元構成内の指導内容（特に「聞くこと」と「話すこと」の活動の割合）

本單元では 4 時間目に「空港で迷子になったら…ごっこ」を取り入れた。具体的には、学級の半数の児童が迷子役になり、教室の中央に集めた。残りの半数の児童が空港スタッフ役になり、教室中央で泣いて困っている児童とペアになり、英語で会話する。ペアを変えて取り組むよう指示を出し、全員が迷子役、空港スタッフ役のどちらも行うことを約束事項とし、実践した(表 1)。

表 1 本單元で扱うゲームと用いたフレーズ

第1時	第2時	第3時	第4時
<ul style="list-style-type: none"> ・じゃんけんゲーム(聞く) ・リレーゲーム(話す) 	<ul style="list-style-type: none"> ・かるたゲーム(聞く) ・カードめくりゲーム(聞く) ・リレーゲーム(話す) 	<ul style="list-style-type: none"> ・かるたゲーム(聞く) ・マッチングゲーム(話す) ・リレーゲーム(話す) 	<ul style="list-style-type: none"> ・リレーゲーム(話す) ・「空港で迷子になったら…ごっこ」

【用いたフレーズ】 A: What is your name? B: My name is ~.	【用いたフレーズ】 A: What is your name? B: My name is ~. A: How old are you? B: I'm 12 years old.	【用いたフレーズ】 A: What is your name? B: My name is ~. A: How old are you? B: I'm 12 years old. A: Where are you from? B: I'm from Japan.	【用いたフレーズ】 A: What is your name? B: My name is ~. A: How old are you? B: I'm 12 years old. A: Where are you from? B: I'm from Japan.
--	---	---	---

4 結果と考察

4.1 聴解力調査の結果

事前・事後調査の比較における「6つの表現」、「3つの数字」、「3つの国」の認知についての結果を表2~7において示す。それぞれ事前・事後調査で参加者が同じであるために相関係数を算出し、さらに対応のある t 検定で処理した。その結果、「6つの表現」については表2, 表3から事前と事後の間に強い相関が見られ, 1%未満で有意差があった ($t(36) = -7.089, p < .01$)。「3つの数字の単語認知」についても表4, 表5から事前と事後の間に強い相関が見られ, 5%未満で有意差があった ($t(36) = -2.328, p < .05$)。「3つの国の単語認知」についても表6, 表7から事前と事後の間に強い相関が見られ, 1%未満で有意差があった ($t(36) = -10.583, p < .01$)。

表2 6つの表現についての記述統計量

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>S.D</i>
事前	37	4.11	1.629
事後	37	5.84	0.553

表3 対応サンプルの相関係数

	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
事前-事後	37	0.420	0.010

($t(36) = -7.089, p < .01$)

表4 聞き取った3つの数字を書くことについての記述統計量

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>S.D</i>
事前	37	2.30	0.74
事後	37	2.59	0.553

表5 対応サンプルの相関係数

	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
事前-事後	37	0.466	0.040

($t(36) = -2.328, p < .05$)

表6 聞き取った3つの国を書くことについての記述統計量

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>S.D</i>
事前	37	1.05	0.88
事後	37	2.57	0.728

表7 対応サンプルの相関係数

	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
事前-事後	37	0.428	0.080

($t(36) = -10.583, p < .01$)

4.2 4回の授業後アンケートの結果

4.2.1 4回の授業におけるアンケート結果

児童が授業後に振り返って記入するアンケート結果については、表8~20において示す。

表8 全4回の授業ごとの「難易度」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.61	.903	36
2回目	4.75	.649	36
3回目	4.31	.980	36
4回目	4.67	.586	36

表10 全4回の授業ごとの「理解」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.72	.779	36
2回目	4.91	.577	36
3回目	4.47	.810	36
4回目	4.78	.837	36

表12 全4回の授業ごとの「好感」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.58	.874	36
2回目	4.75	.649	36
3回目	4.44	.998	36
4回目	4.86	.424	36

表14 授業ごとの「楽しさ」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.50	.910	36
2回目	4.67	.756	36
3回目	4.31	.994	36
4回目	4.69	.882	36

表16 全4回の授業ごとで「聞くこと」ができたかの記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.86	.424	36
2回目	4.67	.756	36
3回目	4.44	.877	36
4回目	4.69	.910	36

表9 全4回の授業ごとの「難易度」の分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	4.060	2.500	1.630	2.900	.380
誤差(回数)	48.940	87.320	.560		

※球面性の仮定は成り立っていない。

表11 全4回の授業ごとの「理解」の分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	2.500	2	1.432	2.612	.890
誤差(回数)	33.500	61	.548		

※球面性の仮定は成り立っていない。

表13 全4回の授業ごとの「好感」の分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	3.630	1.880	1.932	2.914	.640
誤差(回数)	43.620	65.800	.663		

※球面性の仮定は成り立っていない。

表15 授業ごとの「楽しさ」の分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	2.000	2.176	.919	1.373	.260
誤差(回数)	51.000	76.152	.870		

※球面性の仮定は成り立っていない。

表17 全4回の授業ごとで「聞くことができたか」の分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	3.170	2.395	1.395	3.182	.040
誤差(回数)	34.830	35.000	.995		

表18 全4回の授業ごとの「聞くこと」におけるボンフェローニ検定

時間	比較の時間	Meanの差	S.E.	Sig.
1時間目	3時間目	0.417	0.128	0.015

※球面性の仮定は成り立っていない。

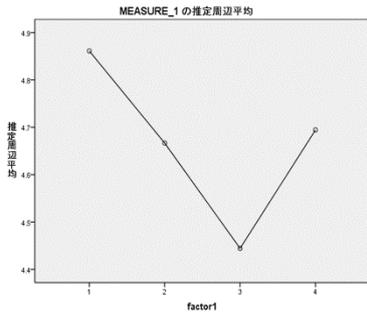


図2 全4回の授業ごとの「聞くこと」におけるボンフェローニ検定

表19 全4回の授業ごとで「言うこと」ができたかの記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.31	1.009	36
2回目	4.33	.862	36
3回目	4.11	1.090	36
4回目	4.33	.986	36

表20 全4回の授業ごとの「言うこと」ができたかの分散分析の結果

source	タイプIII平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	1.240	2.225	.559	0.654	.540
誤差(回数)	66.510	77.890	.854		

※球面性の仮定は成り立っていない。

授業後のアンケート結果から、「難易度」、「理解」、「好感」及び「言うこと」については1回目から4回目の授業の児童の回答に有意差が見られなかった。しかし、4回の測定値の平均値は4.11から4.91であり、高い。したがって、児童は今回の授業を好意的に捉えているといえる。「聞くこと」に関してのみ、1時間目の3時間には有意差があった($F(2.40, 35.0) = 3.18, p < .05$)。1時間に比べると3時間目で扱う表現が多くなったことにより、児童は「聞くこと」に困難を生じた可能性があるかと推測できる。

4.2.2 4回の授業の自由記述結果

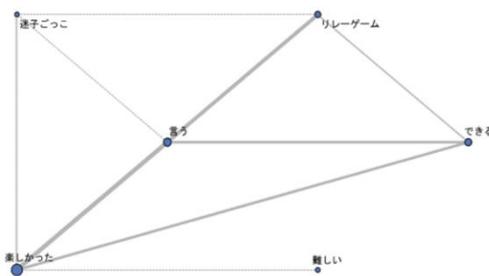


図3 1回目の自由記述

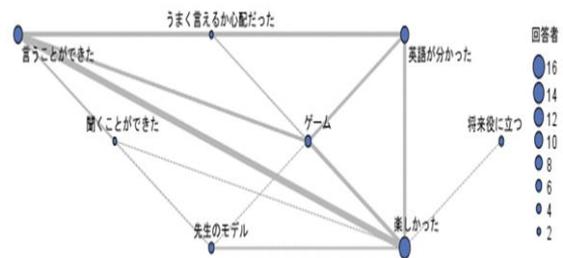


図4 2回目の自由記述

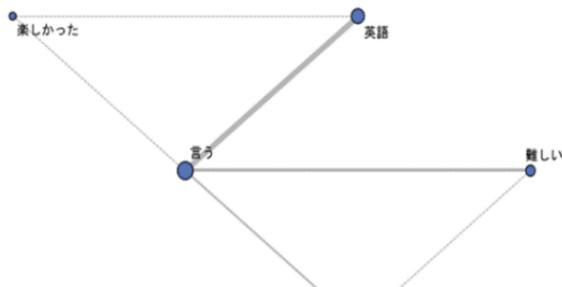


図5 3回目の自由記述

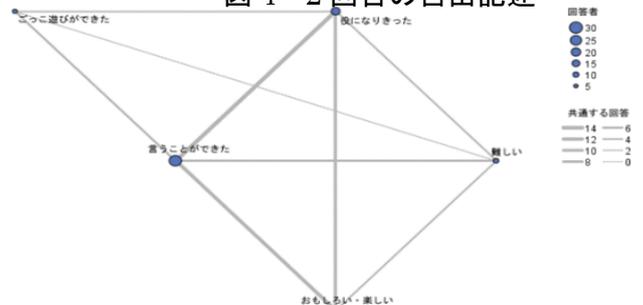


図6 4回目の自由記述

図3から図6のテキストマイニングによる自由記述の結果から、「楽しく」取り組んでいたことが明らかになった。繰り返し「ごっこ」で使用する表現を練習し、JTEとALTによる実演を通して、児童に「できる」という見通しを持たせることにより、「ごっこ」に対する興味関心が高まり、それが「できた」という自信につながったと考えられる。

5. 教育的示唆と今後の課題

新出表現は授業の固定化を行い、繰り返し練習することで児童は4時間目には扱った表現、数字、国名のいずれも意味を理解して聞き取ることができるようになる。さらに、復習となる表現を授業で扱うことにより、児童は振り返って考え、自信をもって表現できるようになる。また、「空港で迷子になったら…ごっこ」では、空港スタッフや迷子になった子ども役になりきって、学習した表現を用いて楽しく活動できる。

今後も児童が興味・関心をもって取り組めるよう、先行研究を参考にしながら、授業実践に工夫をさらに加えながら、『Hi, friends!』の題材や表現を活用した単元や「ごっこ遊び」の開発をしていきたい。

引用・参考文献

- Nation .I. S. P (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Grabe. W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. New York: Cambridge University Press.
- 石濱博之. (1999). 「「楽しさ」を求めて 効果的なゲームと歌の活動をとおして」. 『英語教育 10月号』, 23-25. 東京: 大修館書店.
- 石濱博之. (2011). 「僻地・複式学級の特性を活かした小規模公立小学校における外国語活動の授業実践に関する実践的研究—地域の公立小学校との連携をとおして外国語活動の短期的及び継続的な指導体系を求めて—」『上越教育大学研究プロジェクト報告』.
- 石濱博之・山崎晃市・染谷藤重. (2014). 「『Hi, friends!1,2』の題材を応用した文房具を取り扱った「ごっこ遊び」の授業実践とその効果」『上越教育大学教育実践論文』, 24, 13-18.
- 内山寿彦. (2014). 「小学校外国語活動における読み物教材を導入した指導とその効果」. 上越教育大学院提出修士論文.
- 影浦攻. (1997). 『小学校英語教育の手引き』. 東京: 明治図書.
- 影浦攻 (編集) 佐藤広幸他著. (2007). 『「ごっこ遊び」の指導テキスト』. 東京: 明治図書.
- 門田修平・池村大一郎. (2006). 『英語語彙指導ハンドブック』. 東京: 大修館書店.
- 白井恭弘. (2013). 『ことばの力学——応用言語学への招待』. 東京: 岩波新書.
- 三宅美鈴. (2009). 「PC画面による絵本読み聞かせ活動における児童の音韻表象と形態表象アクセスに関する研究」: 「読み」の効果的指導法を探る. 『JASTEC 研究紀要』, 28, 3-22.

文部科学省. (2008). 『小学校学習指導要領解説外国語活動編』. 東京: 東洋館出版社.
 文部科学省. (2013). 『Hi, friends! 1, 2』. 東京: 東京書籍.
 山崎晃市. (2013). 『英語ノート』の題材を応用した『ごっこ遊び』の授業実践とその効果
 『上越教育大学教育実践論文』, 23, 217-222.

Appendix1

《問題1》 次の英語を聞いて、言っていることに当てはまる文に○をつけましょう。

<p>1. () あなたは何色が好きですか? () あなたは何がほしいですか? () あなたの名前は何かですか? () わからない</p> <p>2. () 私の名前はブラウンです。 () 私は本がほしいです。 () 私は茶色が好きです。 () わからない</p> <p>3. () あなたの体重は何キロですか? () あなたの身長は何センチですか? () あなたは何才ですか? () わからない</p>	<p>4. () 私の身長は1メートル20センチです。 () 私は12才です。 () 私の体重は12キロです。 () わからない</p> <p>5. () あなたはどこから来ましたか? () あなたは何語を話していますか? () どの国で作られたものですか? () わからない</p> <p>6. () それは日本で作られたものです。 () 私は日本語を話します。 () 私は日本から来ました。 () わからない</p>
---	---

《問題2》 ALT の英語を聞いて、言っている数字や国を日本語で書きましょう。

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
-----	-----	-----	-----	-----	-----