

【原著論文】

公立小学校における英語コミュニケーション能力育成のための
プロジェクト型言語教育の活用：
英語絵本による「主体的・対話的で深い学び」の可視化への試み

東野 裕子

日本体育大学教育・福祉系

Developing English Communicative Competence through Project-based
Language Teaching in Public Elementary Schools:
Implementing Proactive, Interactive, and Deep Learning through
the Utilization of Selected English Picture Books

HIGASHINO Yuko

Abstract: The purpose of this paper is to verify that in order to implement and nurture “proactive, interactive and deep learning,” it is crucial to use project-based language teaching (PBLT) in public elementary schools, making good use of well-selected English picture books for children.

This paper presents (1) a tentative “English picture book selection-criterion table” for young Japanese learners, (2) an exemplar unit for a project-based teaching plan, using a picture book based on the table, (3) analysis and discussion of an implementation of the proposed unit, based on a vocabulary test, questionnaires and reflections.

It concludes that creative utilization of picture books is one way task-based language teaching (TBLT) can nurture proactive, interactive and deep learning and can provide an environment in which learners can enjoy using English willingly. It also concludes that this theory- and input-based practice is a necessary first step, leading to the next stage, the junior high school level, where learners are able to use English more freely as a means of communication.

要旨：本論文の目的は、小学校学習指導要領でも活用が奨励されている英語絵本を活用し、プロジェクト型で外国語活動・外国語科の授業を進めることが、「主体的・対話的で深い学び」の実現となることを試みることである。

具体的には、英語絵本活用のための「英語絵本活用基準表」を作成し、基準に従って選択された一部の絵本を活用した課題解決型の指導法で単元を開発、開発した単元の授業実践を通し、児童の意識の変化や語彙力の変化などを質的・量的に測定する。収集されたデータを分析した結果を基に、課題解決型の授業が、「主体的・対話的で深い学び」の一端を担っていることを見極める。

(Received: October 3, 2019 Accepted: January 23, 2020)

Key words: problem-solving foreign language activities, project-based language teaching, task-based language teaching, English picture book selection-criterion table, implementation of proactive, interactive, and deep learning

キーワード：課題解決型言語活動、プロジェクト、タスクを基盤とした言語教育、英語絵本活用基準表、主体的・対話的で深い学びの実現

1. はじめに

中央教育審議会の答申(2016)¹⁾を受け、全教科・領域において「主体的・対話的で深い学び」が実現する

ための活動や学習が求められている。小学校英語においては、文部科学省が2017年に小学校教員向けの『外国語活動・外国語ガイドブック』を公刊し、学習者が言語使用の必然性を感じ、「実際に英語を用いて互いの

考えや気持ちを伝え合う言語活動を行うこと」(文部科学省, 2017: 23)²⁾を必須としている。

学習指導要領の改訂により, 2020年度に全面実施となった小学校学習指導要領で, 第3・4学年には外国語活動を週1単位時間(45分), 第5・6学年には週2単位時間(45分×2)の外国語科の授業が導入された。このような小学校英語の早期化, 教科化に向けて, これまでの外国語活動の実践などを踏まえ, 全国の自治体や小学校で移行期の授業が展開され, 2020年度以降に向けて準備がなされた。加えて, 小・中・高等学校を通して, 従来の「聞く」「話す」「読む」「書く」の「4技能」から, ヨーロッパの言語運用能力の評価基準であるCEFR(Common European Framework of Reference for Languages)に則り, 「話すこと」が「発表」と「やり取り」の2領域に分かれ「4技能5領域」となる。このため, 中学年(第3・4学年)では, 「話すこと[発表]」と「話すこと[やり取り]」「聞くこと」の2技能3領域, これに高学年(第5・6学年)では, 「読むこと」「書くこと」の2技能が加わり4技能5領域を扱うことになった。この4技能5領域による英語教育は, 小学校第5・6学年から高等学校まで一貫している。

一方で, 依然として日本の英語教育の課題として, 「コミュニケーションの手段として英語が使えない」ことが挙げられる。これは, 教室内でコミュニケーションを行うための「言語使用の必然性」を学習者は感じる機会が少なく, 課題や目的のない発話練習に留まり, 教科書や文部科学省から出される教材を網羅することに目的を置いている場合が多いことに原因があると考えられる(今井・高島, 2015)³⁾。

学習指導要領には, その内容を具体的に説明する『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』がある。中学年の外国語活動においては, 「聞くこと」の内容として, 「絵本を活用した読み聞かせなども有効」(文部科学省, 2018a: 30)⁴⁾, 「絵本を題材に学習」する際には「主体的に聞かせる活動をすることもできる」(文部科学省, 2018a: 44)⁴⁾と明記している。高学年の外国語科では, 「読むこと」の内容で, 「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする」(文部科学省, 2018a: 78)⁴⁾など, いずれも英語絵本の使用を奨励している。

英語絵本は, 適切に選択・指導される限りにおいて, 場面と共に, あるいは, 場面が語彙, 特定の文法構造の繰り返しや絵によって内容の理解や類推を可能とし, 言語習得に必須の「理解可能なインプット(comprehensible input)」を得ることができる(Krashen, 1985)⁵⁾。また, 絵を補助的に用いて, 主体的に絵本を聞いたり, 読んだり, 自分たちで作ら上げ

た「英語劇を演じる」(『小学校学習指導要領』(文部科学省, 2018a: 46)⁴⁾)課題解決型の言語活動が可能となることから, 英語を創造的に使う機会が保証され, 授業の質の改善につながるものと考えられる。

ただ, 外国語活動・外国語科では英語絵本の活用が奨励されてはいるものの, どの学年で, いかなる目的で, どのような絵本を取捨選択し教材の1つとして単元で活用するか, 課題解決的な学習・活動とどのように結び付けるか, などが示されているものは存在しない。さらに, 英語絵本の特徴を包括的に分析した書物(例えば, Eccleshare & Blake, 2009)⁷⁾はあるが, 日本や韓国などのように, 英語を外国語として学習するEFL(English as a Foreign Language)環境における児童の興味や関心に応じた体系的な尺度は存在しない。このことから, 小学校で使用可能となるように, 英語絵本の特徴やその扱い, 絵本を活用した単元の構想を体系的に整理された基準は小学校教員にとっては必須の知識となる。

これらのことを踏まえ, 以下に, 絵本の効用や選択基準を明らかにし, 小学校の英語の授業に活用できる適切な絵本を選び, その絵本を活用した課題解決型の単元を提案する。これらの単元の授業実践, つまり, 課題解決型の授業を行うことを通してはじめて, 学習指導要領の謳う「主体的・対話的で深い学び」が実現され, 同時に, 英語教育の課題である英語の知識はあっても「コミュニケーションの手段として使えない」といった問題(inert knowledge problem, Larsen-Freeman, 2003)⁸⁾を解決する有力な手段のひとつとなると考えられる。

2. 研究の目的と方法

2.1 目的

本研究の目的は, ①英語絵本の活用における「小学生のための英語絵本活用基準表」(以下, 「英語絵本活用基準表」)を作成し, ②基準に従って選択された絵本の一部を活用した課題解決型の単元を開発し, 開発した単元による授業実践を通して, ③児童の意識の変化や語彙力の変化などを調査し, ④英語絵本の効用を精査することの4つであり, これらを通して学習指導要領が求める「主体的・対話的で深い学び」の実現を試みる。

「主体的・対話的で深い学び」の実現のためには, まず, 授業を「課題解決的」にすることである。つまり, 児童が与えられたり, 児童自身が発見した「課題」を解決するために, 自ら考え, 友だちやグループで話し合い, 調べたり工夫したりして, 最後に成果を発表するなど, まとまりのある単元で授業(通常, 4~8単位時間)を行うことが前提となる。これまでの検定

教科書を網羅し、学習した表現を使ってみる練習を中心とした授業とは根本的に異なる。大切なことは、このようにまとまりのある単元を「プロジェクト」として授業を進めることは、児童の興味・関心が単元最初から最後の授業まで持続し、英語を必然的に使用する学習環境が生まれることである。

具体的な研究内容としては、(1) 小学校3～6学年までの「英語絵本活用基準表」を作成するために、世界で作られている多くの英語絵本の中から、「日本の小学校における言語活動を可能とするために活用できる英語絵本」を一定の基準にしたがい分析、分類する。次に、(2) (1) で作成した「英語絵本活用基準表」の一部の絵本を活用し、文部科学省の狙う「主体的・対話的で深い学び」が実現されるための授業単元（プロジェクト）や、それに伴う指導案を複数開発する。最後に、(3) 「外国語活動用」の基準表にある1つの絵本を活用した単元の実践を通して、「主体的・対話的で深い学び」の一端を担っていることを検証する。

2.2 研究方法

東野・高島（2007⁹⁾；2011¹⁰⁾）や高島（2014¹¹⁾）は、第二言語習得理論研究における「タスクを基盤とした言語教育（task-based language teaching, TBLT）」を理論的背景に、小学校における英語の授業は、課題解決（プロジェクト）型の言語教育（project-based language teaching, PBLT）が最も適切であることを主張している。典型的な例としては、スカイプなどの音声画像通話システムを利用して、台湾と日本の小学校で互いの文化について紹介し合うことを課題とした授業交流を「スカイプ・プロジェクト」と称し行っていることが挙げられる。

本研究では、学習指導要領に言及されている課題解決型の授業を行う際の教材として、とりわけ、英語絵本の活用に最大の焦点を置く。このため、まず、外国語活動・外国語科の授業で活用できる英語絵本を一定基準にしたがい分析、分類し、「英語絵本活用基準表」を作成する。また、その「英語絵本活用基準表」の中から一部を選び、単元を開発、及び絵本を使った単元の有効性を検証する。具体的な研究方法を以下に示す。

(1) 英語絵本活用の効果、英語絵本の選択基準の設定
これまでの英語絵本に関する研究や文献（例えば、古川・神田、2013¹²⁾；外山、2010¹³⁾）を基に英語絵本の効果及び選択の基準を設定する。

(2) 英語絵本の選択収集と英語絵本の分析

英語絵本の収集は、国内の図書館や書店を初め、欧米諸国や英語が第二言語（ESL: English as a Second

Language）として指導されているシンガポール、また、日本と同様に英語が外国語（EFL）として学習されている環境の子どもが学ぶ英語絵本を多く揃えている大型書店（例えば、禮築外文書房（台北市、台湾）、永豊文庫（韓国・ソウル市））において行う。また、これまでの外国語活動の実践やカリキュラムに挙げられている英語絵本も参考とする。分析にあたっては、絵本の特徴（テーマ・あらすじ・効果、児童の興味、他教科・領域との関連、難易度）、言語材料（文法構造、語彙）、1場面の文の数、全ページ数などで分析、分類する。

(3) 「英語絵本活用基準表」の作成

上記(2)の分析を基に、難易度や児童の興味に応じて対象学年を決め、「英語絵本活用基準表」を作成する。基準は、上述の絵本選択の際の頁数、1場面の英語の分量、英文の複雑さなどの言語面と内容の明確さ、日常や他教科・領域との関連性のある興味関心の持ちやすさなどである。とりわけ、学習内容が蓄積され、スパイラルに積み上がるように配慮する。

(4) 単元の構想、教材の開発

単元の構想にあたっては、これまでに行ってきた「タスクを基盤とした言語教育（TBLT、例えば、Ellis, 2003）」¹⁴⁾ 研究を踏まえた課題解決型（プロジェクト型）授業研究の知見、方法を生かし、小・中・高等学校の学習指導要領で共通して謳われている課題解決的な授業とする。具体的には、単元の課題（例えば、オリジナルの「ブラウンベア」をつくる）に対して、児童が、絵本を参考にしながら、最終的な活動（劇で発表など）や話の内容を決めるなどし、そのゴールに向けて、ペアやグループで協力しながらの活動が課題解決となっていくものである。小学校学習指導要領に示されている、「具体的な課題を設定し、児童が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら、コミュニケーションの目的や場面、状況などを意識して活動（文部科学省、2018b: 161）⁶⁾」を行うものである。

(5) 授業実施（語彙調査、アンケート調査、振り返り調査）と調査の集計・統計分析、絵本を活用した単元構想の妥当性の検証

① 授業実施（語彙調査、アンケート調査、振り返り調査）

授業を実施した2019年度は小学校学習指導要領の移行期であり、第3学年においては、最大でも年間15単位時間（45分×15）、また、前年度まで全く英語の授業がなされていない状況にある。第3学年

の時にどのような指導内容で、どのような学習状況であったかを十分に把握し、より正確かつ、安定したデータを得るため、授業実施は第4、5、6学年で行う。使用英語絵本は、外国語活動用の「英語絵本活用基準表」に挙げた *Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?* である。

この絵本を選択した理由は、まず、Eric Carle の絵の色彩の良さと色使いが挙げられる。次に、同一文法構造（“Brown bear, brown bear, what do you see? I see (a red bird, a yellow duck などの異なる動物名) looking at me.”）が繰り返され、頁ごとに動物が絵と共に変化する構成となっている。文法構造は高等学校段階で学習する「知覚動詞+目的語+動詞の現在分詞形」であるが、場面と絵、繰り返して「ちゃいろいくまさん、なにみてるの」と熊が尋ねられ、「(あかいとり)をみているの」^{注1)}と、見ている動物が場面ごとに代わるパターンとなっていることから、意味は次の場面や動物を推測しながら、自然と理解される仕組みとなっている。具体的には、“I see a blue horse looking at me.” が問である“Yellow duck, yellow duck, what do you see?” に対する答えであれば、次の頁では、見られていた動物 (a blue horse) が “Blue horse, blue horse, what do you see?” のように問いかけられる動物となり、次に問いかけられる動物が容易に予想が付き、児童の期待に応えるような構成となっているのである。また、最後の呼びかけとして、“Teacher, teacher, what do you see?” “I see ... children looking at me.” と「先生が子ども達を見ている」という英文で締めくくられている。最終の頁には、見開きで登場する動物や人が一覧できるようになっている。

この絵本は、horse や cat などの動物や blue, purple などの色の名前が多く出てくるため、語彙数の少ない4年生への読み聞かせでも、美しい彩の絵の助けにより、繰り返しの文 (“what do you see?” や “I see+動物+動詞-ing.”) の意味や本文の内容は容易に理解できると思われる。第5・6学年では、この本文の理解に加えて、結末を自分たちで考えるなどの発展的な活動の工夫も可能である。第4～6学年で統一の絵本を用いることで、共通の語彙がどの学年で定着するのか、友だちに何をみているのかを尋ねる際に、“Ichiro, what do you see?” のように絵本から日常の場面で活用できるかなどのコミュニケーション能力の発達状況も把握することができる。

前述の絵本を活用した授業の単元名、対象児童数と調査内容は、以下の通りである。なお、本調査は横断的 (cross-sectional) 研究である。

第4学年 (32名) :

「ブラウンベアを発表しよう」(全3時間)

単元(3時間の授業)終了後にアンケート調査、振り返り調査を実施

第5学年 (27名) :

「オリジナルのブラウンベアをつくり発表しよう」(全3時間)

単元(3時間の授業)前後にアンケート調査、語彙調査を、各時間後に振り返り調査を実施

第6学年 (28名) :

「オリジナルのブラウンベアをつくって2年生に読み聞かせしよう」(全5時間)

単元(5時間の授業)前後にアンケート調査、語彙調査を、各時間後に振り返り調査を実施

②調査の集計・統計分析、絵本を活用した単元構想の妥当性の検証

アンケート調査や振り返りによって得られたデータを集計、統計分析する。

a) アンケート調査項目と分析方法

アンケートは、表1に示すように、10項目ある。項目①②は、外国語活動全般、項目③は、授業への意欲、項目④⑤は、技能面への自信、項目⑥⑦は、技能面への意欲、項目⑧⑨は、英語学習への意欲、項目⑩は、英語を使っている人や国への興味について尋ねている。回答は、「とてもそう思う」「そう思う」「そう思わない」「まったくそう思わない」の4件法で調査し、肯定的な方から、4点、3点、2点、1点に換算し、各被験者の平均値を算出する。回答の中央(平均)値は2.50で、最大値は4.00である。したがって、2.50以上であれば、該当項目に対して肯定的に捉えていることになる。算出した平均点を統計処理するが、被験者の個々人の得点を平均化することは個々人の結果とは異なることから、当該クラス全体の傾向を知る上での指標と考える。

表1 外国語活動についてのアンケート

☆ 例にならって、あてはまる番号に○をしてください。					
番号	項目	とても そう思う	そう思う	そう 思わない	まったく そう思わない
例	外国に行ってみたい。	4	③	2	1
①	外国語活動の時間は楽しい。	4	3	2	1
②	外国語活動の時間に勉強していることは役に立つと思う。	4	3	2	1
③	外国語活動に進んで参加している。	4	3	2	1
④	外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある。	4	3	2	1
⑤	外国語活動の時間に英語を聞くことに自信がある。	4	3	2	1
⑥	外国語活動の時間に英語を読みたい。	4	3	2	1
⑦	外国語活動の時間に英語を書きたい。	4	3	2	1
⑧	外国語活動の時間で勉強したことを授業以外で使ってみたい。	4	3	2	1
⑨	英語の力をつけたい。	4	3	2	1
⑩	英語を使っている人や国に興味がある。	4	3	2	1

b) 語彙習得調査問題と分析方法

語彙習得調査問題は、表2が示す通り、音声
を聞いてそれに合う絵を選ぶ問題（8問）、英語の質
問を聞いて答えとなる絵を選ぶ問題（2問）、合計
10問である。問題（1）～（3）は動物名、問題（4）

～（6）は色の名前、問題（7）～（8）は色と動物を
組み合わせた表現、問題（9）～（10）は質問に答
える問題とする。正答率を出し、統計処理を行う。
文字を学習していない段階での語彙の学習状況を
把握する上での資料と考えている。

表2 語彙調査（聞いてみよう！わかるかな？）問題

☆ 聞こえてきた英語が表している絵を○でかこみましょう。

例	
(1)	
(2)	
(3)	
(4)	
(5)	
(6)	
(7)	
(8)	
☆ 質問する英語が聞こえてきます。その答えとなる絵に○をつけましょう。	
(9)	
(10)	

c) 授業後の振り返り調査と分析方法

表3が示す通り、6つ（第4学年は5つ）の振り返り項目について毎時間の最後（第4学年は単元最後）に、「とてもそう思う」「そう思う」「そう思わない」「まったくそう思わない」の4件法で調査し、先のアンケートと同様に、肯定的な方から、4点、3点、2点、1点と点数に換算し、対象者の平均値を算出する。ここでも中央(平均)値は2.50であるため、各項目が2.50以上であれば、当該項目に対して肯定的に捉えていることになる。算出した平均点を授業ごとの変化として統計処理す

る。ここでもアンケート同様に、各項目のクラスの傾向として解釈すると考えている。

アンケート、語彙習得問題、振り返りの各調査では、各学年1学級としたため、サンプル数が少なく限定的な分析となる。しかし、同一の指導を受けた1つの学級（集団）内の児童の考えや能力の傾向と、より詳細な個々の児童の心の動きや学習状況を把握できることから、児童の外国語学習・活動に対する意欲と語彙の定着を捉え、主体的・対話的で深い学びの実現の一端を担っていることを見ていくことになる。

表3 外国語活動振り返りシート

☆ 今日の授業を振り返り、自分の気持ちにあてはまる番号に○をつけましょう。					
番号	項目	とても そう思う	そう思う	そう 思わない	まったく そう思わない
①	今日の授業の活動に進んで参加した。	4	3	2	1
②	今日の授業で勉強した英語の表現を聞いたら意味がわかる。	4	3	2	1
③	今日の授業で勉強した英語の表現を言うことができる。	4	3	2	1
④	今日の授業では、友だちと協力して学習できた。	4	3	2	1
⑤	これから授業で英語を聞いてみたい。	4	3	2	1
⑥	これから授業で英語を話してみたい。	4	3	2	1
☆ 授業でわかったこと（できるようになったこと）やむずかしかったこと、今度やってみたことなどを書きましょう。					

3. 課題解決型（プロジェクト型）外国語活動・外国語科と「主体的・対話的で深い学び」

本研究では、小学校外国語活動・外国語科の授業に英語絵本を活用した課題解決型の授業が、「主体的・対話的で深い学び」の実現につながると考える。ここでは、とりわけ、「課題解決型の授業」と「主体的・対話的で深い学び」について議論する。

3.1 課題解決型外国語活動・外国語科

先の2.2の冒頭でも述べたが、東野・高島（2007⁹⁾、2011¹⁰⁾）や高島（2014¹¹⁾）では、小学生の実態に合った活動・学習として課題解決型（プロジェクト型）外国語活動を提案している。これは、単元の最初に児童に課題を与え、あるいは、自ら見つけさせ、それに対するゴール（課題の解決）を児童自身が決め、課題の解決に向けて見通しを持って活動・学習を進めていくことで、自ずと主体的・創造的な活動が実践される学習環境を保障することになる。児童自身がゴールを決めることにより、その単元を進めている間、学習意欲が高まり、興味・関心も持続する。

一般に、学習する際に「授業」の目標（めあて）」を児童も教員も共通して明確に意識していることが重要である。活動・学習の過程では、ペア学習やグループ学習を多用し、お互いの考えを伝え合ったり、教え合ったりする中で、「多様な他者と協働」し、協同の学びが成立することになる。このような方法・内容で進める、おおよそ4～8時間のまとまった時間取りをした単元を「プロジェクト」としている（2.1、および、図1参照）。

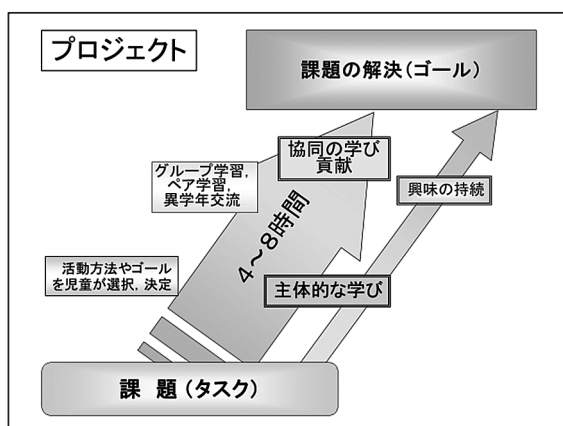


図1 課題解決型活動・学習の流れ（東野・高島, 2007; 9⁹⁾参照）

3.2 「主体的・対話的で深い学び」

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、「学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理

解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたり能動的（アクティブ）に学び続けるようにすること」（中央教育審議会, 2016: 49）¹⁾である。また、小学校学習指導要領にも外国語活動・外国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善については、「単元などの内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際、具体的な課題を設定し、児童が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら、コミュニケーションの目的や場面、状況などを意識して活動を行い、英語の音声や語彙、表現などの知識を、五つの領域（外国語活動では三つの領域）における実際のコミュニケーションにおいて活用する学習の充実を図ること」（文部科学省, 2018b: 161-162）⁶⁾とあり、「単元などの内容や時間のまとまりを見通」すことや「課題を設定」すること、「目的、場面、状況などを意識して」活動することなど、3.1で示した「課題解決型」の活動・学習をすることで、「主体的・対話的で深い学び」の実現につながると考える。

4. 結果と考察

ここでは、2.2研究方法の（1）～（5）に沿って、結果と考察を（1）～（5）として示す。

（1）英語絵本活用の効果、英語絵本の選択基準の設定

①英語絵本活用の効果

3.1で示した、課題解決型外国語活動の絵本を活用した実践の中で、児童や教師の振り返りや感想（例えば、東野・高島, 2011: 27-30¹⁰⁾;高島, 2014: 199¹¹⁾）や Eccleshare & Blake (2009)⁷⁾、外山 (2010)¹³⁾で示された、選択された絵本の特徴や児童への与え方、活用などを参考に、小学生に英語絵本を使うことの効果を図2のように6点にまとめた。

1点目は、小学生にとって絵本は親しみのあるものである。幼児の頃から、幼稚園や保育所、こども園や家庭で読み聞かせをしてもらい、小学校低学年では、図書室や学級文庫などで多くの絵本を読んだり、触れたりしている。例えば、英語絵本が日本語に翻訳（例えば、Where's Spot? は、『コロちゃんはどこ?』）されたり、逆に、日本独自の絵本や国語科の教科書で親しまれている物語『スーホの白い馬』が Suho's White Horse に翻訳されたりしており、英語の絵本であっても、児童が親しみ、興味を持つことができる。

2点目は、絵本には常に場面が設定されているため、各場面における言語使用として英語を捉えることができる。

3点目は、英語表現でわからない部分や曖昧さがあっても絵があることで、場面がわかり物語の内容を想像することが容易となる。

4点目は、読み聞かせ時に音声と場面・様子（絵）が同時に耳と目から児童に入り、理解を深めることができる。

5点目は、学級集団で活動や学習を進めることで、絵本の読み聞かせを聞いた時の感動や感想を学級の友だちと共有することができ、相互のやりとりで初めて理解できたり、一層理解を深めることが可能となる。

6点目は、物語の進行に応じて、絵を補助に読み聞かせを聞くことにより、類推したり、思考したりすることで創造力が養われると考えられる。以上6点が英語絵本活用の効果・効用であると考え（東野，2020）¹⁵⁾。

特に1点目の外国語で書かれた絵本の翻訳や編集に関して興味深いことは、同じ原題の物語であっても、国によって絵本の内容や結末、登場する動物が微妙に異なることである。文化の違いということを見事に感じさせるのによい教材となると考える。例えば、*The Little Red Hen*（『小さな赤い鶏』）は、小さな鶏が、一人で種をまき小麦を育て、パンを焼く話である。長く日本の国語科の検定教科書で「小さい白いにわとり」として使用されていたが、検定教科書に採用された内容では、結末が、すべての動物がパンを「食べたい」という場面で終わっている。これに対し、市販の英語絵本では、全く働かなかった鶏以外の他の動物たちには焼きあがったパンを分けることなく、小さい鶏が自分一人でパンを全部食べてしまう、という結末となっている。授業の中で両者を紹介し、文化の違いなどを考えさせるのも1つの面白い課題となる。

1. 小学生が親しむことができる
幼児期…保育所・幼稚園・こども園・家庭等で、頻繁に絵本を使って読み聞かせをしてもらっている
小学校低学年…学校の図書室や学級文庫の絵本を読んでいる
2. 場面と結び付けて言葉が理解できる
場面が設定され、場面と共に言葉が示されている
3. 絵で場面やストーリーがわかる
英語がわからなくても絵から想像することができる
4. 音声と場面が同時に子どもたちの中に入り物語を理解できる
読み聞かせを通して音声と場面を同時に見て聴くことができる
5. 学級やグループで共有できる
授業で活用することで、感想や感動を共有できる
6. 創造力が養われる
物語を類推したり思考することで創造力が養われる

図2 英語絵本活用の効果

②英語絵本の選択基準

①の「英語絵本活用の効果」を考え、どのような絵本を選択するかの基準を図3に6点示している。

1. 絵が何を表しているか明確であるもの
2. 場面がわかりやすいもの
3. 英語表現が5語（群）文以内であるもの
4. 英語のリズムを感じることができるもの
5. 次の場面や話の続きの予想がつくもの
6. 基本表現の繰り返しとなっているもの

図3 英語絵本の選択基準

図3の1.「絵が何を表しているか明確であるもの」と2.「場面がわかりやすいもの」は、場面における言語使用や絵本の絵が英語表現の理解を助けるといった点から必要である。3.「英語表現が5語（群）^{注2)}文以内であるもの」は、小学生の発達段階や英語経験などを考慮して、“I can play baseball.” “I want to be a singer.” など5語（群）文以内（東野・高島，2007: 68）⁹⁾で表現されていることが望ましい。4.「英語のリズムを感じることができるもの」は、例えば、“Brown bear, brown bear, what do you see?”のように児童がリズム感のある英語を楽しめるようなものであれば、読み聞かせをしてもらい、新しいことばなどを学習した後、何度か練習するうちに英語のリズムが余韻として残り、抵抗なく言えるようになり、表現することを厭わず英語表現を楽しむことができる。また、小学校学習指導要領にもあるように、音声やリズムなどに関して「日本語と外国語の違い」に気付くことができる。5.「次の場面や話の続きの予想がつくもの」は、例えば、絵本 *Whose Nose and Toes?* では、最初のページで “Whose nose and toes?” と質問の表現があり、さらに、動物の一部が描かれていることから、次のページでは、答えとして当該動物の名前（例えば、“They are tiger’s nose and toes.”）が動物の全体の姿と一緒に現れる。容易に次のページの内容の予想がつき、期待感やわくわく感につながり、「進んで読み進めよう」、「あるいは次を聴こう」といった態度につながる。6.「基本表現の繰り返しとなっているもの」では、英語表現が、ページによって次々と変わるので、なかなか英語表現を発音したり、読んだりすることは難しい。基本表現の一部の語句だけが変化しながら、繰り返し表現が使われ、話が展開していくのであれば、児童の英語に対する抵抗感が少なくなり、物語の理解や表現の工夫に時間を割くことができる。以上が英語絵本の選択基準である。

(2) 英語絵本の選択収集と英語絵本の分析

(1) の②で明らかにした「英語絵本の選択基準」を基に国内、海外（EFL 環境である韓国・ベトナム・台湾）で出版、販売されているものや図書館を検索し、100冊程度の英語絵本を収集した。それらを絵本の特徴（テーマ・あらすじ・効果、児童の興味、他教科・領域との関連、難易度）、言語材料（文法構造、語彙）、1場面の文の数、全ページ数を分析、分類した。言語材料（文法構造、語彙）は、授業で使う英語絵本を選択する際に、学習指導要領の示す表現例や文部科学省が出した教材（*Let's Try!* や *We Can!*）に取り上げられている表現と比較したり、あるいは関連させたりして絵本が活用できるように一覧表に示している。

(3) 「英語絵本活用基準表」の作成

(2) の分析・分類を基に、他教科・領域などで得た小学生の知識や理解力に合った語彙や外国語初期学習者に適切な1文が5語（群）以下の英語絵本を選び、英語絵本活用基準表にまとめ、一部を抜粋して表4（外国語活動用）と表5（外国語科用）に示す。

「英語絵本活用基準表」は、英語の授業を始めたばかりの児童や外国語活動で学んでいる児童を対象とした「外国語活動用」（表4）に加え、外国語科として学習するときに活用する「外国語科用」（表5）として作成した。表4で例示している「外国語活動用」では、1ページの文の数を1～2文程度とし、外国語活動の初期の授業で扱う「色」や「数」、また、中学年が興味を持つ「動物名」などを扱うもの、絵本選択基準に挙げられている「繰り返しの多いもの」を取り上げた。

表4 英語絵本活用基準表（外国語活動用・一部抜粋）

書名	著者	出版社	特徴 (テーマ, あらすじ, 効果, 児童の興味, 他教科・領域との関連, 難易度など)	言語材料 (文法構造, 語彙)	頁数 1場面の 文
<i>Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?</i>	Bill Martin Jr / Eric Carle	Henry Holt	動物に呼び掛けて何が見えるか尋ね、動物がそれにこたえていく話。答えた動物が次のページの登場人物となる。 児童の興味ある動物と学校生活と結びつく教師・子どもが登場する。 繰り返し同じ表現が出てくるため、負担なく、理解・表現ができる。 図画工作科の教科書に絵本が取り上げられたり、訳本があったりして親しみがある。 (難易度・・・中)	疑問詞を使った疑問文 知覚動詞+ ~ing 後置修飾 色と動物名	22 2文
<i>Panda Bear, Panda Bear, What Do You See?</i>	Bill Martin Jr / Eric Carle	Henry Holt	動物に呼び掛けて何が見えるか尋ね、動物がそれにこたえていく話。答えた動物が次のページの登場人物となる。 絶滅危惧種（パンダ、水牛、ウミガメなど）が登場するため、総合的な学習の環境問題と関連付けて扱うことができる。 繰り返し同じ表現が出てくるため、負担なく、理解・表現ができる。 (難易度・・・中)	疑問詞を使った疑問文 知覚動詞を使った ing 後置修飾 擬態語と動物名	24 2文
<i>Have you seen my Cat?</i>	Eric Carle	Little Simon	“Have you seen my cat?”と繰り返して自分の猫を探して世界中を回る物語。答えは指をさして場所を教える。教える人はその地の民族衣装を着ているため、国際理解的な要素がある。また、教えられた猫を見て“This is not my cat!”と答えるが、そこに出てくるネコ科の動物（ピューマ、ベンガルトラなど）は民族衣装と地域が同じである。理科や総合的な学習と関連付けて生息地と動物の関係を調べる学習ができる。(難易度・・・中)	現在完了形 This is ~. Where is ~?	21 1文
<i>1, 2, 3 To The Zoo!</i>	Eric Carle	Philomel Books	1から10までの数字が扱われている。動物が貨車で動物園に行く物語。最後には動物園が完成する。 文部科学省教材の数字の扱う単元と関連付けて学習できる。児童の興味のある動物と身近で具体的な数字であるため理解しやすい。 (難易度・・・易)	数字 動物名 動物園	13
<i>Do You Want To Be My Friend?</i>	Eric Carle	HarperCollins Children's Books	一匹のネズミが“Do you want to be my friend?”というんな動物に尋ねて回り、最後にもう一匹のネズミが友達になる話。文部科学省教材の“What do you want?”の単元と関連付けて学習できる。特別活動の人間関係の形成などと関連させて扱うことができる (難易度・・・中)	Do you want to be my friend? Yes!	30 1文

公立小学校における英語コミュニケーション能力育成のためのプロジェクト型言語教育の活用

表5に例示する「外国語科用」では、英語のインプットをできる限り増やすために1ページの文を2文以上のものを選んでいく。また、教科として4技能5領域を扱うことを考え、「読むこと」「書くこと」に関わる授業に活用できるものを選択している。先に述べた、また、表5にも例示している *The Little Red Hen* は、学習者のレベルに合わせて作られている段階別読本

(graded readers)^{注3)} から選択している。

文部科学省から出されている教材、*We Can!* で扱われている言語材料(例えば、I can ~)や小学校学習指導要領にある文化を比較するような題材も取り入れている。また、小学生にとって難しい文法構造があるものは、リライト^{注4)} するなどして活用する。

表5 英語絵本活用基準表 (外国語科用・一部抜粋)

書名	著者	出版社	特徴 (テーマ、あらすじ、効果、児童の興味、他教科・領域との関連、難易度など)	言語材料 (文法構造、語彙)	頁数 1場面の 文
<i>The Little Red Hen</i>	ウクライナ 民話	Oxford (Classic Tales)	小さい赤い雌鶏が一人でパンを作る話。会話文が多く、読む活動に適している。話の続きを作る活動などが出来る。Graded Readersであり、100見出し語程度のレベル1に属する。日本の国語科の検定教科書版などと比べ、異文化理解にも活用できる。 文部科学省教材にある、助動詞 can を使った表現が多く出てくるため、教材と関連付けて活用できる。(難易度・・・難)	Who can help me? I can't. / All right. の 繰り返し	18 2~4文
<i>Come and play with us!</i>	Annie Kubler and Caroline Formby (illustration)	Child's Play Ltd.	それぞれの国の遊びが紹介されており、国際理解的な要素がある。その国の子どもが語り手となっていることや遊びが取り上げられているという点で子どもにとって興味深い。フラップをめくると遊びが進行するようになっている。アルバニアやジャマイカなどの小さな国が取り上げられている。高学年の社会科学や総合的な学習と関連づけて学習できる。(難易度・・・難)	自己紹介の単元に使え る表現など	16 6文
<i>Morris wants MORE</i>	Joshua Seigal & Amelie Faliere	Flying Eye Books	主人公 Morris がより大きなプレゼントを要求していき、最後にはプレゼントに押しつぶされてしまう物語。日本でも親しまれているクリスマスがテーマとなっており、児童は、興味を持って学習できる。さらにクリスマスの12夜が取り上げられており、国際理解的な要素があり、総合的な学習と関連づけられる。 よく使う「大きい」という表現が big, huge など状況に応じて9種類出てくるため、中学年で学習した語彙を復習しながら新しい語彙を増やすために役立つ。また、比べる表現が出てきており、中学年で学んだ大小の様子を表すことばをさらに深めることができる(難易度・・・中)	比較級、最上級 関係代名詞 大きさを表す形容詞 (big, huge, massive, enormous, mega, monstrous, large, gargantuan, gigantic)	25 2~3文
<i>CAN I BUILD ANOTHER ME?</i>	Shinsuke Yoshitake	Thames & Hudson	ロボットを教育して自分の代わりになるようにしていく物語。ロボットに自分のことを教えていく中で、自己を振り返り、分析していく話。オリジナルが日本語絵本であるため、比較して使うと理解しやすい。 自己を振り返り、自分の良いところを見つけ、友だちのよいところを見つけることができる題材で、小学校を振り返り、将来について考えることができる。道徳や特別活動などと関連付けて自尊感情を育てる教材として活用できる。(難易度・・・難)	後置修飾(関係代名詞、 不定詞の形容詞的用法) I can/can't 過去形 疑問詞 There is/are 構文 It の形式主語文	29 6~9文
<i>I'm the best</i>	Lucy Cousins	Walker Books	主人公は相手が出来ることを提示するが、そのことを自分がさらに出来ることを示して、"I'm the best."と言い続ける。それを言われた友達は悲しい気持ちになる。反対に、友達が自分の方が優位なことを取り上げ、同じフレーズで応酬する。反対に主人公が悲しくなる。そして友達の気持ちが変わり、お互いに理解し合う。同じ表現が繰り返されているので英語表現を理解しやすい。題材的には、中学年から高学年で特別活動の学級集団作りなどと関連して活用できる。言語材料は、比較に関する表現を扱っているため、高学年に適している(難易度・・・中)	比較級 最上級 If 仮定法	29 3文

(4) 単元の構想、教材の開発

英語絵本活用基準表から、外国語活動用では、英語絵本 *Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?*, *Have*

You Seen My Cat? など5種類の絵本を取り上げて単元を構想し、指導案の作成、教材開発などを行った。また、外国語科用では、*The Little Red Hen*, *CAN I BUILD*

ANOTHER ME?, I'm the best. など5種類の絵本を取り上げ、単元を構想し、指導案の作成、教材開発を行った。

その中から、*Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?*を取り上げ、第4～第6学年の単元を構想し、授業を実施した。この絵本は、上記(3)に示した「英語絵本活用基準表」では、表4に示す「英語絵本活用基準表(外国語活動用・一部抜粋)」に掲載し、主に第3～4学年の外国語活動で扱っていくが、2.2で触れたように授業実施は小学校学習指導要領全面実施の移行期であり、高学年においても外国語活動の単元も扱っているため、英語絵本活用基準表の外国語活動用の絵本に限定し、第4学年から第6学年で同じ絵本を使用した。単元は、学年に上がるごとに時間数を増やしたり、活動を複雑になるようにしたりして各学年に対応した。単元の流れや各時間の活動・学習は、3.1で述べた課題解決型の単元や活動とし、図1に沿った形で進

めた。例えば、第4学年では、「ブラウンベアを発表する」という課題を与え、ゴールを「動物の鳴き声と動作を入れて発表しよう」などと児童が決め、それに向けて見通しを持って活動した。また、第6学年では、「2年生に読み聞かせをする」といった課題に対して、「2年生が好きな動物や色に変えたお話にしよう」「紙芝居にして2年生にわかるようにしよう」「動物クイズを最初にして動物の名前を知ってもらってから読み聞かせをしよう」などと相手を意識して工夫した読み聞かせとなるようにした。各学年の単元名と目標、単元の流れは、表6、表7、表8に示している。

授業の実施にあたっては、一斉学習で語彙の練習をするA4サイズの絵カード、グループでカードゲームなどを通して動物名や色の名前、“What do you see?” “I see ~.”といったような表現の練習に使うミニカードなどを準備した。

表6 「ブラウンベアを発表しよう」の目標と単元の流れ(第4学年)

ブラウンベアを発表しよう(全3時間)	
目標 (評価の観点)	ブラウンベアのお話を聞いたり、発表したりすることを通して、英語のリズムと日本語のリズムの違いに気づく。(知識・技能)
	ブラウンベアを発表することができる。(思考・判断・表現)
	友だちと協力してオリジナルのブラウンベアを発表しようとする。(主体的に学習に取り組む態度)
単元の流れ (時間)	①ブラウンベアのお話を聞こう(1時間) ②ブラウンベアの練習をしよう(1時間) ③ブラウンベアを発表しよう(1時間)

表7 「オリジナルのブラウンベアをつくり発表しよう」の目標と単元の流れ(第5学年)

オリジナルのブラウンベアをつくり発表しよう(全3時間)	
目標 (評価の観点)	ブラウンベアのお話を聞いたり、発表したりすることを通して、英語のリズムと日本語のリズムの違いに気づく。(知識・技能)
	オリジナルのブラウンベアを発表したり、友だちのブラウンベアを聞いたりすることができる。(思考・判断・表現)
	友だちと協力して、工夫してオリジナルのブラウンベアを発表しようとする。(主体的に学習に取り組む態度)
単元の流れ (時間)	①ブラウンベアのお話を聞こう(1時間) ②オリジナルのブラウンベアをつくろう(1時間) ③オリジナルのブラウンベアを発表しよう(1時間)

表8 「オリジナルのブラウンベアをつくって2年生に読み聞かせしよう」の目標と単元の流れ(第6学年)

オリジナルのブラウンベアをつくって2年生に読み聞かせしよう(全5時間)	
目標 (評価の観点)	ブラウンベアのお話を聞いたり、読み聞かせしたりすることを通して、英語のリズムと日本語のリズムの違いに気づく。(知識・技能)
	オリジナルのブラウンベアを作り、異学年にわかるように読み聞かせをすることができる。(思考・判断・表現)
	友だちと協力して見通しを持って、オリジナルのブラウンベアをつくろうとする。(主体的に学習に取り組む態度)
単元の流れ (時間)	①ブラウンベアのお話を聞こう(1時間) ②オリジナルのブラウンベアをつくろう(2時間) ③オリジナルのブラウンベアを修正しよう(1時間) ④オリジナルのブラウンベアを読み聞かせしよう(1時間)

(5) 調査の結果と考察

a) 外国語活動アンケート

第4学年は、単元終了時に一度のみ調査した。
表9に結果を示す。10項目すべてにおいて最大値

4.00の平均値が3.60を超え、「授業の楽しさ」「授業への参加」「自信」「意欲」「英語への興味」などすべてに肯定的に捉えていた。

表9 外国語活動に関するアンケート調査の結果（第4学年（32名）・単元終了時）

	アンケート項目	平均値 (最大値：4)
1	外国語活動の時間は楽しい。	3.72
2	外国語活動の時間に勉強していることは役に立つと思う。	3.72
3	外国語活動に進んで参加している。	3.60
4	外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある。	3.75
5	外国語活動の時間に英語を聞くことに自信がある。	3.90
6	外国語活動の時間に英語を読みたい。	3.75
7	外国語活動の時間に英語を書きたい。	3.66
8	外国語活動の時間で勉強したことを授業以外で使ってみよう。	3.69
9	英語の力をつけたい。	3.81
10	英語を使っている人や国に興味がある。	3.69

第5学年においては、単元の前後に調査した。表10の結果では、事前調査で「4外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある」以外は、すべての項目で平均値が3.31以上と高かった。事後調査においてもすべての項目で極めて高い値を示し、中には、3.88（「1 外国語活動の時間は楽しい」）や3.92

（「9 英語の力をつけたい」）といった数値も見られた。

「4 外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある」は、事前で2.77と中央値は超えているものの他の値に比べると少し低かった。事後調査では、1%水準で有意に上昇し3.08となっていた。

表10 外国語活動に関するアンケート調査の結果（第5学年（27名）・単元前後の比較）

	アンケート項目	事前 平均値	事後 平均値	p値(有意 確率)	事前と事 後の差
1	外国語活動の時間は楽しい。	3.85	3.88	.574	ns
2	外国語活動の時間に勉強していることは役に立つと思う。	3.85	3.88	.664	ns
3	外国語活動に進んで参加している。	3.77	3.85	.327	ns
4	外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある。	2.77	3.08	.008	※※
5	外国語活動の時間に英語を聞くことに自信がある。	3.31	3.50	.096	ns
6	外国語活動の時間に英語を読みたい。	3.50	3.62	.478	ns
7	外国語活動の時間に英語を書きたい。	3.54	3.73	.096	ns
8	外国語活動の時間で勉強したことを授業以外で使ってみよう。	3.65	3.62	.814	ns
9	英語の力をつけたい。	3.92	3.92	1.000	ns
10	英語を使っている人や国に興味がある。	3.31	3.35	.664	ns

(補足) 表中の※※は、事前と事後テストの平均値の間に統計的に1%水準で有意差があることを示す。また、ns (no significance) は有意差がないことを示す。

第6学年においても、単元の前後に調査した。表11の結果から事前では、「4 外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある」「5 外国語の時間に英語を聞くことに自信がある」がいずれも2.46で、他の項目に比べ低い。この2つの項目以外では、事前調査において平均値は3.00以上と高く、事後調査におい

ても維持している。「5 外国語活動の時間に英語を聞くことに自信がある」は、2.46（事前）から2.81（事後）に、5%水準で有意に上昇していた。また、「8 外国語活動の時間で勉強したことを授業以外で使ってみたい」は、3.23から3.54と高い数値ながらも、さらに有意に上昇していた。

表11 外国語活動に関するアンケート調査の結果（第6学年（28名）・単元前後の比較）

	アンケート項目	事前 平均値	事後 平均値	p値(有意 確率)	事前と 事後の 差
1	外国語活動の時間は楽しい。	3.54	3.69	.212	ns
2	外国語活動の時間に勉強していることは役に立と思う。	3.73	3.81	.327	ns
3	外国語活動に進んで参加している。	3.19	3.27	.425	ns
4	外国語活動の時間に英語を話すことに自信がある。	2.46	2.65	.134	ns
5	外国語活動の時間に英語を聞くことに自信がある。	2.46	2.81	.047	※
6	外国語活動の時間に英語を読みたい。	3.04	3.23	.284	ns
7	外国語活動の時間に英語を書きたい。	3.23	3.35	.449	ns
8	外国語活動の時間で勉強したことを授業以外で使ってみたい。	3.23	3.54	.018	※
9	英語の力をつけたい。	3.77	3.77	1.000	ns
10	英語を使っている人や国に興味がある。	3.08	3.38	.103	ns

(補足) 表中の※は事前と事後調査の平均値の間に統計的に5%水準で有意差がある ($p<.05$) ことを示す。また、ns (no significance) は有意差がないことを示す。

3つの学年を通して、「授業の楽しさ」「(授業に)進んで参加」「英語学習への意欲」「英語への興味」が、高い数値を示している。このことは、単元の最初に課題を与えたことで、見通しを持って学習・活動を進めることができたため、授業に進んで参加できたと考えられる。また、個人やグループで工夫する自由度があったことで、「授業を楽しい」と感じたり、次の学習への意欲が沸き、「英語学習への意欲」「英語への興味」が高まったと考えられる。

第5学年では、「話すことへの自信」第6学年では、「話すことへの自信」「聞くことへの自信」と技能面への自信が、事前調査では、他の項目に比べ、低い数値であったが、どちらも単元終了後には有意に上昇した。このことは、今回の単元で、意欲の向上のみならず、技能面においても自信を持つことができたと考えられる。これは、活動の中に多くの発話場面を取り入れ、また、スモールステップで練習

し、最終的に作り出したものを発表するといった展開としたことで、話すこと、聞くことへの自信につながったと考えられる。

b) 語彙・表現調査の結果

第5・6学年においては、単元前後で同一の語彙・表現調査を行った。

第5学年の結果を表12に示す。事前調査では、正答率が40%から90%、事後調査では、5問が有意に上昇している。‘sheep’, ‘green frog’, では、1%水準で有意に上昇、‘horse’, ‘purple’, ‘brown bear’, では5%水準で上昇している。また、色を聞きとる問題3問と‘brown bear’を聞きとる問題では全員の児童が正答であった。

表 12 語彙・表現調査結果（第5学年（27名）・単元前後の比較）

	聞こえてくる英語	事前 正答率	事後 正答率	p値(有意 確率)	事前と 事後の 差
1	horse	.64	.86	.031	※
2	sheep	.61	.89	.009	※※
3	bird	.43	.57	.212	ns
4	purple	.86	1.00	.043	※
5	blue	.93	1.00	.161	ns
6	black	.79	1.00	.161	ns
7	brown bear	.79	1.00	.011	※
8	green frog	.57	.89	.004	※※
9	What fruit do you like?	.68	.46	.136	ns
10	What do you see?	.46	.61	.326	ns

(補足) 表中の※※は事前と事後調査の平均値の間に統計的に1%水準で、※は5%水準で有意差があることを示す。また、ns (no significance) は有意差がないことを示す。

第6学年の結果は、表13に示している。事後調査では、5問が5%水準で上昇し、また、'horse'、'black'においては、全員の子どもが正しく聞き取ることができた。

第5・6学年を通して、事前より事後へと有意に正答率が上昇した。これは、今までの外国語活動で何度か出てきていた色や動物の言い方が事前調査の中では、曖昧であったものが、絵本を聞く、自分たち

で読む、表現を練習する、自分たちの絵本をつくるといった活動の中で定着したと考えられる。

表 13 語彙・表現調査結果（第6学年（28名）・単元前後の比較）

	聞こえてくる英語	事前 正答率	事後 正答率	p値(有意 確率)	事前と 事後の 差
1	horse	.82	1.00	.022	※
2	sheep	.68	.89	.011	※
3	bird	.61	.82	.011	※
4	purple	.82	.96	.043	※
5	blue	.93	.96	.573	ns
6	black	.93	1.00	.161	ns
7	brown bear	.71	.96	.017	※
8	green frog	.79	.82	.663	ns
9	What fruit do you like?	.86	.79	.326	ns
10	What do you see?	.50	.79	.058	ns

(補足) 表中の※は事前と事後調査の平均値の間に統計的に5%水準で有意差があることを示す。また、ns (no significance) は有意差がないことを示す。

c) 振り返り結果

第4学年においては、表3に示した6つの項目のうち、単元の構成から「今日の授業では、友だちと協力して学習できた」を除外した5つの項目で調査

した。結果は、最大値は4.00であるが、表14の示す通りで、すべての項目において3.60以上であり、中央値2.50をはるかに超える高い平均値を示している。

表14 振り返り結果（第4学年（32名）・単元終了時）

	振り返り項目	平均値 (最大値：4)
1	今日の授業の活動に進んで参加した。	3.75
2	今日の授業で勉強した英語の表現を聞いたら意味がわかる。	3.63
3	今日の授業で勉強した英語の表現を言うことができる。	3.60
4	これから授業で英語を聞いてみたい。	3.78
5	これから授業で英語を話してみたい。	3.63

第5学年の振り返り結果は、図4に各時間の平均値を項目ごとにグラフで示す。6項目すべてにおいて、1時間目から平均値が3.00を超え、項目に対して肯定的に捉えている。特に「今日の授業で勉強した英語の表現を言うことができる」「今日の授業の活

動に進んで参加した」といった項目においては、1回目より2回目、2回目より3回目と平均値が上昇している。また、最後（3時間目）まですべての項目において高い平均値を持続している。

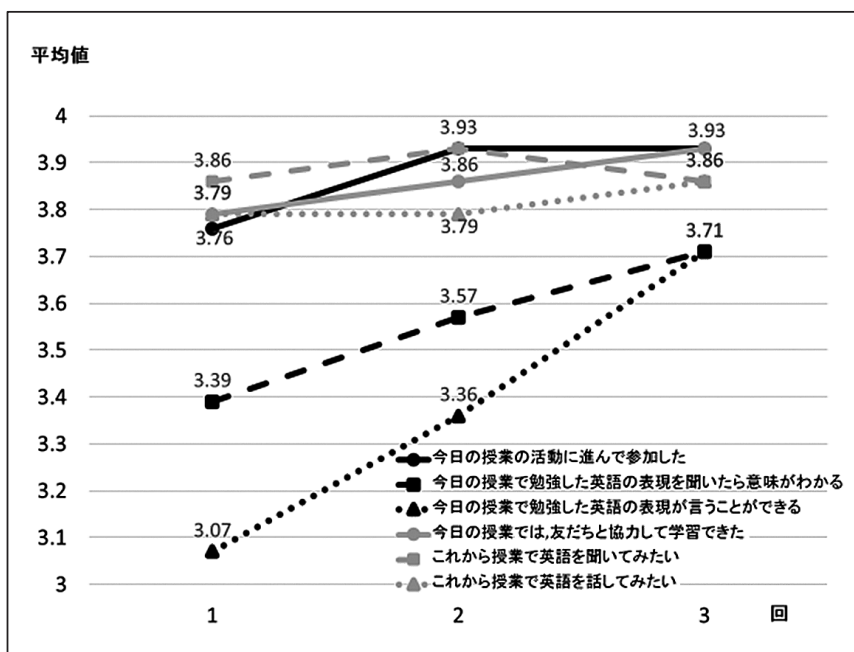


図4 振り返り結果（第5学年（27名）・各時間）

第6学年の振り返り結果は、図5に各時間の平均値を項目ごとにグラフで示す。特に「今日の授業で勉強した英語の表現を言うことができる」「今日の授業で勉強した英語の表現を聞いたら意味がわかる」

という項目においては、1時間目と5時間目を比べると上昇している。すべての項目において最後（5時間目）まで高い数値を継続している。

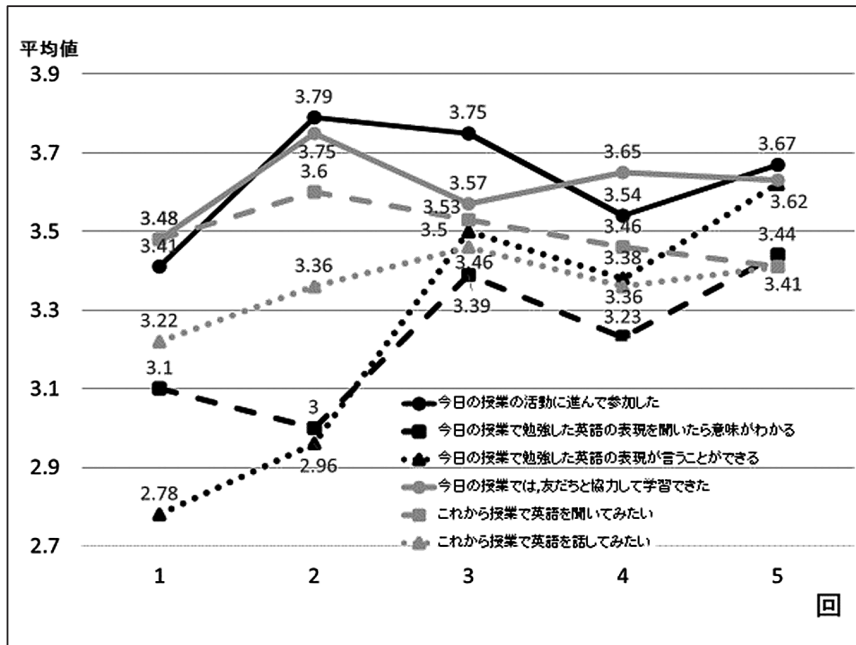


図5 振り返り結果 (第6学年 (28名)・各時間)

3つの学年を通して、すべての項目において高い平均値を示している。第5・6学年で特徴的なことは、「今日の授業の活動に進んで参加した」「これからの授業で英語を話してみたい」「これからの授業で英語を聞いてみたい」といった意欲的な項目や「今日の授業では、友だちと協力して学習できた」といった項目は、第5学年では、最大値の4.00に近い3.70以上、第6学年では3.20以上と常に高い数値を示しているが、「今日の授業で勉強した英語の表現を言うことができる」「今日の授業で勉強した英語の表現を聞いたら意味がわかる」といった「話すこと」「聞くこと」の技能面は徐々に上昇している。これは、アンケート結果や語彙テストとも一致しており、この単元を進める中で、児童が「話すこと」「聞くこと」に自信を持ったことがわかる。

5. まとめ

本稿は、小学生の英語絵本活用基準表作成のための選択基準を明確にし、絵本の効用を踏まえ、課題解決型の単元を開発・展開して進めた授業実践研究であった。子ども達が対話をする機会を持ちながら、「主体

的・対話的で深い学び」(まとめにおける下線部)となったことをアンケート結果、語彙・表現調査結果、振り返り結果を総括し、以下の9点にまとめる。

- (1) 進んで授業に参加できた。(アンケート結果、振り返り結果より中央値(2.50)をはるかに超える傾向が観察された。)
- (2) 意欲を持って取り組むことができた。(アンケート結果、振り返り結果より、(1)と同様の傾向が観察された。)
- (3) 話すこと、聞くことへの自信がついた。(語彙・表現調査より語彙学習がなされていることが有意差検定より明確となったことに加え、上述の(1)(2)のアンケート結果、振り返り結果より語彙の学習状況により影響を与えた可能性が考えられる。)
- (4) 計画的に学習を進めることができた。(振り返り結果より、ゴールが明確となっていることから、児童が目標を持ち、ゴールまでの距離を常に意識した学習が可能となった。)
- (5) 次の時間の活動に見通しが持てた。(振り返り結果より、他教科・領域でも普通に行われている見通しを持った授業が課題解決型の単元的な授業形態

にすることで英語でも可能であることが確認できた。)

以上の5点から、児童が自己の学びに積極的に関与し、主体的な学びが成立したと判断できる。

次に、

(6) グループで協力して活動できた。(振り返り結果より中央値(2.50)を十分高く超える傾向が観察された。)

(7) グループの話し合いが楽しかった。(振り返り結果より中央値(2.50)を十分高く超える傾向が観察された。)

これらのことから、他者とのかかわりの中で対話的な学びが成立し、意欲の向上や楽しく活動できたことが観察されたことになる。

さらに、

(8) 技能の向上が図られ(語彙・表現調査結果より明らかにになった。),

(9) 技能に関する自信が生まれた(アンケート結果より中央値(2.50)を高く超える傾向が観察された。)

ことから、深い学びが成立したと考えられる。

ただ、本研究ではコミュニケーションの手段として言語使用が可能となったかどうかまでの調査に到ってはいない。ひとつの教材を用いた3つの単元の授業であることに加え、より大切なことは、教室外のコミュニケーションを意識し、自らの意思で英語を使いやりとりをするという言語活動には到っていないことからである。

今回の授業のように、基準表によって精選された質の高い英語のインプットを飽きないように繰り返し児童に提供し、理解させ、使える知識として定着する言語活動を課題解決型の学習環境と共に精選する必要がある。そして、自身のことばとして英語でのやりとりやアウトプットが可能となる言語活動をインプットとの関連で考えていくことが次のステップとなると考える。

単元、あるいは、プロジェクトのゴールが児童に授業の最初から見えていることから、ゴールを見通して活動することができ、このことを積み重ねることが、結果的に主体的な学びができるといった小学校英語のゴールにもつながる。児童も教師も見通しを持って課題解決にあたることができることが、児童の安定した英語学習に対する動機にもつながる。

授業内容を課題解決型にし、数時間の授業がまとまった単元をひとつのプロジェクトと見なす「プロジェクト型言語教育(project-based language teaching, PBLT)」は子供たちの潜在的な力を引き出し、伸張する無限の可能性を秘めていると思われる。

謝辞および付記

本論考の執筆に際し、原稿をお読みくださりご指摘やご提案をいただいた、東京外国語大学・高島英幸名誉教授と2名の査読者に深く感謝申し上げる。なお、本研究は、平成30(2018)年度日本体育大学学術研究補助費の援助を受けて実施されたものである。

注

注1) *Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?* の訳本(マーチン, ビル文, カール, エリック作 偕成社編集部訳. 2012.『英語でもよめるくまさんくまさんなみてるの?』. 偕成社)から引用。

注2) 東野・高島(2007, 68)では、初期学習者には、「最大5語(群)までの短い簡単な英文」を用いることが大切であるとしている。これは、例えば、 $I_{(1)} gave_{(2)} Mary_{(3)} some\ red\ roses_{(4)}\ on\ her\ 30th\ birthday_{(5)}$ のように、「いつ、誰が、どこで、何を、どう(どのように)したか」を最小限の語彙で表現する基本文型(SVOO(C))に、時や場所を表す副詞を追加した文構造である。

注3) 語彙数などにより段階に分かれているシリーズ本(読本)である。出版社やシリーズにより1~5段階などと難易度別にそれぞれ分けられている。ここでは、各出版社から出されている最初のレベル(1レベル)、headword(見出し語・物語に出てくる語彙数)100語、word countで300語程度のものを選定している。

注4) 物語のあらすじを損なわないように目的に応じて書き換えること。

文 献

- 1) 中央教育審議会. “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などの改善及び必要な方策などについて(答申)”. 文部科学省ホームページ. 2016. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/tou shin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf, (2019-08-01 参照)
- 2) 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, 2017, 215p.
- 3) 今井典子・高島英幸 編著. 小・中・高等学校における学習段階に応じた英語の課題解決型言語活動: 自律する言語使用者の育成. 東京書籍, 2015, 431p.
- 4) 文部科学省. 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. 開隆堂書店, 2018, 205p.
- 5) Krashen, S. D. *Input hypothesis: Issues and implications*. London, Longman, 1985, 128p.
- 6) 文部科学省. 小学校学習指導要領(平成29年告示). 東洋館出版. 2018, 335p.
- 7) Eccleshare, J. & Blake, Q. *1001 Children's Books You Must Read Before You Grow Up*. New York, Universe, 2009, 960p.
- 8) Larsen-Freeman, D. *Teaching language: From grammar to grammaring*. Boston, MA: Thomas and Heinle, 2003, 170p.

- 9) 東野裕子, 高島英幸. 小学校における英語活動の実践と評価. 高陵社書店, 2007, 136p.
- 10) 東野裕子, 高島英幸. プロジェクト型外国語活動の展開: 児童が主体となる課題解決型授業と評価. 高陵社書店, 2011, 262p.
- 11) 高島英幸 編著. 児童が創る課題解決型の外国語活動と英語教育の実践: プロジェクト型言語活動のすべて. 高陵社書店, 2014, 240p.
- 12) 古川昭夫, 神田みなみ ほか. 英語多読完全ブックガイド. 第4版, コスモピア, 2013, 523p.
- 13) 外山節子, 宮下いづみ. 読み聞かせのための音のある英語絵本ガイド. コスモピア, 2010, 253p.
- 14) Ellis, R. *Task-based language learning and teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2003, 387p.
- 15) 東野裕子. 小学校の「読むこと」における英語絵本を活用したプロジェクト. タスク・プロジェクト型の英語授業. 高島英幸 編著. 大修館書店, 2020 印刷中, 400p.

<連絡先>

著者名: 東野裕子

住 所: 東京都世田谷区深沢 7-1-1

所 属: 日本体育大学教育・福祉系

E-mail アドレス: y-higashino-k@nittai.ac.jp