

外国語科の「聞くこと」における効果的な指導と 評価の在り方 —小さな成功体験を大切にしながら—

牛田 友香 (USHIDA Yuka)

鳴門教育大学

要約

2020年度より新学習指導要領が全面実施となり、小学校高学年に外国語科が新設された。また、学習指導要領の改訂に伴い、評価の観点も、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」と示され、小学校外国語科でも、数値による評価が始まった。本稿は、5つの領域の中でも基盤となる「聞くこと」に焦点を当てその効果的な指導法について探るために、児童に成功体験を味わわせることを大切にされた実践について、考察した内容をまとめたものである。さらに、「聞くこと」に関して、指導改善や学習改善につながる評価を計画・実施し、その成果と課題についても示唆する。

(キーワード : 小学校外国語科, 「聞くこと」, 評価)

1. はじめに

2020年度より新学習指導要領が全面実施となり、小学校に新設された外国語科では、その目標の達成に向けて「聞くこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「読むこと」、「書くこと」の5領域の活動を通して授業を進めていくこととなる。特に「聞くこと」に関しては、新学習指導要領(2018)には、「五つの領域の中で基盤となる領域が「聞くこと」であることを踏まえ、どの児童も自信をもってこの活動に取り組むことができるよう、聞かせる事柄や聞かせる英語の速さに留意する等の配慮をすることが大切である」と記されている。このことから、指導者が豊富な聞く活動を意図的に組み込み、児童の興味関心に沿った内容や聞く必然性のある場面を設定することが求められていると考える。さらに、学習指導要領の改訂に伴い、評価の観点も見直され、小学校外国語科でも教科として数値による評価を進めることになった。今後は、指導改善や学習改善につながる指導と一体化

した効果的な評価の在り方についても検討することが重要である。

ここでは、筆者の置籍校である公立小学校第5学年73名を対象に、外国語科の「聞くこと」におけるその効果的な指導と評価の在り方について実践し、考察したことを報告する。

2. 先行研究

2.1 「聞くこと」について

井狩(2012)は、小学校外国語を考える上でワーキングメモリモデル(Baddeley, 2000)が役に立つと述べ、次のように説明している。ワーキングメモリの容量には限りがあり、聞き慣れ、見慣れている母語は速やかに処理できるが、英語のような第二言語の場合、処理が間に合わなくなると、情報はあふれ出て、見たり聞いたりしても理解できない状況が生まれる。そこで、子どもたちが英語にふれるときに、いきなり長い英文や難しい内容を聞かせるなどして、負荷が大きくならないように気を付ける必要がある。また、処理速度を上げるためには、その時間に扱うテーマについて子どもたちに投げかけ興味や関心を持たせること、内容を予測させてから英語を聞かせること、スキーマ(背景知識)を与えるようにすることで高速な処理が可能になる、と記している。さらに、子どもが興味を持つテーマを扱うことで、ワーキングメモリもよく働くことになる、としている。

リスニング処理モデルについては、柳川(2013)が、一般的なL2リスニング処理モデルに、メタ認知処理過程を組み込んだ新しいモデルを紹介し、学習者自らが評価・反省をする過程を経て初めて効果的な方略が定着すると述べている。このことから、振り返りシート等を活用して自分のリスニング中のプロセスを振り返り気づきが促されることは、リスニング力を育成する上で効果的であると考えられる。さらに、柳川(2013)は、Weir(2005)が、「想定される言語使用場面、つまり具体的なTLU domain(目標言語使用領域)を可能な限り文脈化し、その際の認知処理を最大限テストに反映させることが重要である」と述べたことを受け、聞き手の認知処理を想定される実際の言語使用者の認知処理にできるだけ近づけることで、妥当性の高いテストが担保されるとしている。このことから、テストにおいても児童にとって身近な言語使用場面を設定することで教育効果が高まると言える。

また高橋(2017)は、「リスニング指導でまず大切なことは、大切な内容語を中心に聞き取り、概要・要点を捉えればよいということを教えてあげること」「(〇〇について聞いてみよう)とあらかじめ聞き取りのポイントを与えて取り組ませれば児童の不安を取り除き、うまく聞き取れたという成功体験を味わわせ達成感を与えることができる」と述べている。

2.2 外国語学習と動機づけ

石川(2017)は「何か新しい知識や技能を学ぶ場合、その内容に興味を持ち、その習得に高い意義を見出し、自ら進んで学ぼうという強い気持ちがあれば、習得は順調に進むでしょう」と述べている。そして田中(2005)は、「リスニングの学習・テストにおいて、学習者が一つでも多くの「成功体験」や「成就感」を味わうことは、さらなる学習への動機づけとなる」と記している。

さらに、鳴門市林崎小学校における研究開発実施報告書(2017)においても、思わず「聞きたくなる」「伝えたくなる」ような、中身を重視した授業づくりが児童を学習へと動機づ

け、コミュニケーションへの意欲の高まりに繋がった実践例が報告されている。具体的には次の5つのキーワードを重視した授業づくりが大切であると述べている。

- ①バックワードデザイン（ゴールの明確化を図り，指導と評価の一体化をめざす。）
- ②心が動く（児童の琴線に触れるストーリー性のある授業で能動的な学びを促す。）
- ③必然性（相手意識・目的意識のある場面を設定し，必然性のある活動を組む。）
- ④他教科との関連（他教科等で得た共有体験や知識を生かし，活動内容を深める。）
- ⑤関わり合い・学び合い（人と関わる楽しさを実感させ，学び合う場面を設定する。）

2.3 評価とは

吉田（2017）は、「評価とは観察やテストなどさまざまな測定法を通じて収集されたデータに対して価値判断を下すこと」と述べている。また、適切な評価を行うことで、PDCA サイクルを確立し、授業改善や学習意欲の向上を行い、指導と評価の一体化が実現すると述べている。また、Yoshida（2020）は、「教育評価とは情報のフィードバックであり、学習者に対しては、どこまで理解できているかを教えるもので、教授者に対しては学習者の理解度を参考にして、自分の教授法が適切であるかを判断する材料になる」と述べ、フィードバックされた情報をどのように活用するかが問題であることを指摘している。

2.4 外国語科における評価について

小学校外国語科における学習評価の観点については、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点とすることが示されている。その評価に当たっては、児童の学習状況を的確に評価できる方法を選択することが求められている。

泉（2017）は、「外国語活動、外国語科における評価は、外国語との出会いの科目としてふさわしいものでなければならない」と述べている。つまり、児童が目標を知り、見通しが持て、自分の進歩・向上が分かり、頑張りが実感できるような、自己肯定感や有能感を育む評価でなければならないとし、順位付けや優劣をつけるための評価ではなく、指導があってこそその評価であり、目標に沿った評価であることが望ましい、と記している。高木（2019）も、「一人一人の子どもたちには、それぞれのよさがある。そのよさを「値踏み」し「序列」を付けるのではなく、一人一人のよさを学校教育において、いかに引き出し、子ども自身が気付いていないよさに気付かせ、さらに、それまでにはもっていなかった資質・能力を獲得することができるよう、指導者が寄り添い、支援することによる Assessment としての評価が、これからの時代に求められる」と指摘している。

3. 本研究の目的と仮説

本研究の目的は、教科として外国語を学ぶ最初の学年となる小学校第5学年において、「聞くこと」に焦点を当てた効果的な指導と評価の在り方について探ることである。先行研究を踏まえ、研究仮説を以下のように設定し、実践・考察を行った。

【研究仮説】

場面設定に配慮し、児童の達成感を大切にしながら段階的な指導を行うとともに、指導と一体化した評価を実施することが、意欲の高まりや「聞く力」の育成につながるだろう。

(研究内容)

①指導…児童の興味・関心に沿った場面設定や、スモールステップで段階的な指導を行うことにより、児童に成功体験を味わわせることを大切にする。

②評価…指導と一体化した計画的・継続的な評価により、教師の指導改善や児童の学習改善につなげるようにする。

以上の仮説に基づき授業実践と評価を実施し、「聞く力」と情意、両面から調査を実施する。方法は、アンケートによる意識調査やテストなどとし、その結果から効果を検証する。

4. 授業実践

4.1 授業実践 I

Unit 2 I study math on Monday.～夢の時間割を伝え合おう～

教科書『Blue Sky elementary 5』(啓林館)

【単元目標】

自分のことをよく知ってもらったり相手のことをよく知ったりするために、好きな教科や夢の時間割などについて必要な情報を聞き取ったり、好きな教科や夢の時間割、その理由などについて伝え合ったりできる。

【「聞くこと」の指導に関する留意点】

ア ある程度まとまった英語を継続して聞かせ、聞くことに慣れさせる

イ 「聞きたい」という情意面を高める

ウ 「聞けた」という達成感を味わわせる

エ 絵や写真、ジェスチャーなどを手がかりにして、話の内容を推測しながら聞くことができるようにする

以上のことに留意点しながら行った Small Talk, 「聞く活動」, 振り返りシートについて具体的な方策を以下に示す。

4.1.1 Small Talk

毎時間の授業には、Small Talk を指導者同士の話を「聞くこと」を中心に帯活動として組み込んだ。推測しながら聞きやすくするために話題は、アニメのキャラクターや担任の先生の誕生日、授業で使う物など児童にとって身近なものとした。聞かせ方は、指導者同士の話を聞かせた後、数名の児童を巻き込んでやり取りする方法と、はてなボックスを使用した3ヒントクイズなどのクイズを取り入れ、推測しながら聞かせ、指導者と児童でやり取りする方法で実施した。

以上のような Small Talk に、児童は楽しんで取り組み、授業後の振り返りシートにも、「(箱の中に) 何が入っているかを考えるのがとても楽しかった」などの記述がたくさん見られた。クイズを取り入れたことが興味・関心を惹きつけ、分からない英語があっても推測しながら聞く手立てとなったようである。しかし、指導者からは楽しく取り組んでいるように見えても、「ヒントが難しく、分からなくてあせってしまった」と書いた児童もいた。このことから、児童は話の概要を捉え活動を楽しんでいても、部分的に理解できないと「分からなかった」「難しかった」と感じているのではないかと推察する。

4.1.2 1 単位時間における「聞く活動」の位置づけ

1 時間の活動の流れは先行研究より、図 1 に示したように、「聞くこと」を土台に「話すこと」へと繋げることを意識した。また、リスニングの処理速度を上げるために、内容を予測したり推測したりしながら聞かせること、語句や表現に慣れ親しむ活動を設定すること、英文の長さや難しさなどが児童の負担過重にならないようにすることなどを心掛けた。授業では教科書に「聞く活動」として設定されている【Listen and Guess】【Listen and Play】【Listen and Do】を活用しながら意図的に聞く活動を実施した。

単元の最初には、聞いて分からない語句や表現があると不安そうだった児童も、表現や語句に慣れ親しむと、友達や先生とのやり取りに意欲を高めることができていた。「聞くこと」からスモールステップで始めたことで児童が「聞いた」「できた」という成功体験を重ね、だんだんと「話すこと」への意欲につながったのではないかと考える。

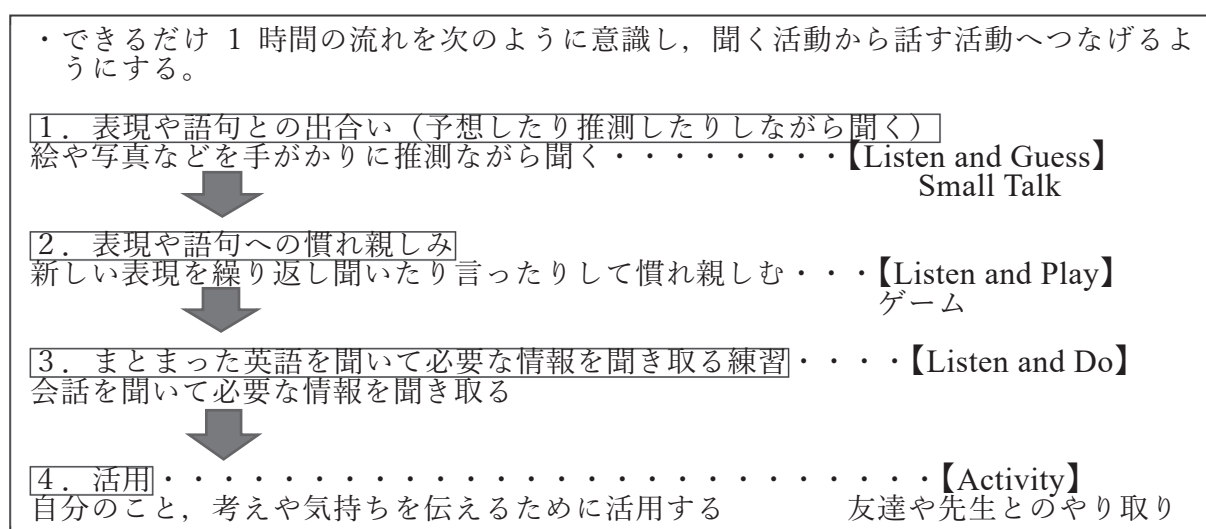


図 1 1 時間の活動の流れ

4.1.3 ふり返りシートの活用

毎時間の授業の最後には、児童が学習内容について振り返る時間を設けた。振り返りシートは次のような目的で実施した。

- ・児童が自分の学習の過程を振り返り、できたことに気づき自信を付けたり、今後の課題を設定したりする。
 - ・学習改善が促された記述を学級全体で共有し、自己の学習にも生かす。
- 学習改善**
- ・本時の学習についての児童の理解度や満足度について知る手がかりとする。
 - ・授業中の行動観察だけでは見えない児童の情意面について知る。
 - ・児童の学習改善の様子を把握し、個別支援などの指導に活かす。
 - ・指導者からのコメントを返し、児童の活動を個別に支援する。
- 指導改善**

先に述べた Small Talk では「ヒントが難しく、分からなくてあせってしまった」と不安な気持ちを書いた児童には、「よく聞いて、一生懸命考えたことがすばらしい！」と指導者がコメントを返し、自信を持つことができるよう配慮した。また、「簡単なものは覚えられたけど、難しいものは分からなかった」と書いた児童には、繰り返し聞いたり言ったりし、慣れることで使えるようになることに気付かせ、学習意欲を継続させるよう支援した。

また指導者は児童の記述を基に、次時の授業を計画や英語を聞く際の手立てを考え、指

導改善に生かした。Unit 2 の第 1 時では数名の児童が「道徳と家庭科の英語が覚えられない」と記述したことを受け、次時ではカードを使って教科名を練習する時間を設けたり、家庭科や道徳の語句を入れて繰り返し聞いたり言ったりするゲームを実施したりした。

4.2 授業実践Ⅱ

実践授業Ⅰでの成果と課題を踏まえ、Unit 3 I sometimes walk the dog.～自分の生活を伝え合おう～、Unit 4 She can sing well.～先生や友達に自分を紹介しよう～ を実践した。ここでは、実践授業Ⅰから改善した点について述べる。

4.2.1 改善点1 Small Talk の流し方

実践授業Ⅰでは、Small Talk は「聞くこと」を中心に実施したが「今度は話してみたい」という児童の声や実態を踏まえ、「話すこと」へと徐々に重点を移した。方法としては図 2 のように実施した。さらに、相づちをうったり一言感想を返したりして会話が継続できるようスモールステップで段階的な指導を行った。

このような活動を通して、振り返りシートには、「相づちをうったら会話が盛り上がった」などの、コミュニケーションが充実したことへの喜びが感じられる記述が見られた。「聞くこと」から「話すこと」へとスモールステップで移していったことで、指導者が示したコミュニケーションのモデルから学んだことを、実際にやってみたいと意欲を高めることができたのではないかと考える。

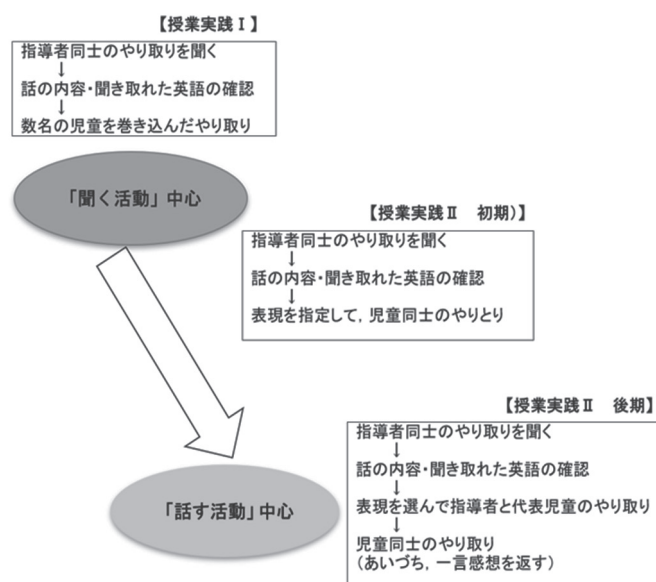


図 2 Small Talk の流し方

4.2.2 改善点2 「聞く活動」の実施の仕方

授業実践Ⅰ終了時の中間アンケートでは、「あきらめずに最後まで聞くことができるようになった」という問いに「とてもそう思う」「そう思う」と回答した児童は1組 75.0%、2組 100%、3組 73.9%であった。また、「話のだいたいの意味を想像できるようになった」という問いには、1組 83.3%、2組 95.8%、3組 100%の児童が肯定的回答であった。少しずつではあるが児童の英語を聞くことに対する自信や意欲の高まりを見取ることができた。

この結果を受け、英語を聞く前の指導者による具体的な指示等を控え、児童自身が内容や表現を予想して聞くようにした。さらに、まとまった英語を聞かせる際には短く区切らず、児童の様子を見ながら少しずつ長く聞かせるようにし、児童が「自分の力で聞きとることができた」「少し長い話でも聞き取ることができた」と実感できるようにした。

話者も新たに加え、5年生の児童と関わりの深い教員（校長、教頭、音楽担当教諭、養護教諭など）にも協力を仰いだ。聞かせる前には、「〇〇先生のできることは何か」と児

童に尋ね、予想したり推測したりしながら聞かせるようにした。

4.2.3 改善点3 振り返りシートの内容

振り返りシートの内容に、「英語の話を聞いて何について話しているか分かった」という項目を設け、「聞くこと」にさらに焦点を当てた。選択方法も3件法から4件法に変更し、中間的な選択肢を無くすことで、自己の学習をより詳しく振り返ることができるよう改善した。振り返り際には、児童の「できた」「聞けた」という、「聞き方」を改善した記述を学級全体に紹介し、自分の聞き方を振り返ることができるよう促した。

また、部分的に聞き取れなかった英語があると「聞けなかった」「分からなかった」と自己評価をしている児童の実態を受けて「全て分からなくても、聞き取れた表現から話の内容を推測することが大切」ということを繰り返し話すようにした。以上のような手立てや声掛けにより振り返りシートには「最後まで聞くと、分からないことが分かった」「分かる単語から想像して考えることができた」などの記述が見られるようになった。自己のリスニングプロセスを振り返りメタ認知する姿や学習改善に繋げた様子を見取ることができた。

5. 評価

5.1 評価計画

毎単元の指導計画作成時には、以下のような評価計画を作成した。第4時までは形成的評価を行いながら定着を図り、それぞれの領域の実現状況を把握できる段階で記録に残す評価を行うようにした。

表1 【Unit 2における「聞くこと」, 「話すこと[やりとり]」 の評価場面】

時	知識・技能		思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度	
1						
2						
3						
4	Listen and Do	Activity				
5						
6			Small Talk	Activity	Small Talk	Activity

第6時では、自分の夢の時間割とその理由を相手に伝えるように話している様子を観察し、記録に残した。その際は、第4時までの形成的評価からの児童の様子を踏まえた上で専科教員、学級担任と手分けして見取るようにした。また、評価をする際には“Good job!” “Great” などの声掛けで肯定的なフィードバックを行いながら児童の様子を観察した。

5.2 単元末テスト

先行研究から、テストにおいても児童にとって身近な言語使用場面を設定することがリスニング能力の底上げにつながることを踏まえ、既存のテストを活用するとともに、オリジナルの問題を作成し、差し替えて実施した。問題は、ALTや指導者などの児童にとって身近な教員を登場人物とし、児童が相手意識を持ちやすく、想像しやすい場面を設定した。

6. 調査方法と内容

実践前後での意識や「聞く力」の変容を知る目的で、本研究の対象である筆者の置籍校第5学年の児童73名に対し意識調査と図3に示した「聞くこと」に関するテストを実施した。意識調査の内容は、外国語の授業及び「聞くこと」の領域、評価についての質問項目と自由記述である。意識調査については、実践途中にも追加で実施した。「聞くこと」に関するテストは、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」の観点からなる大問6つで構成し、ALTの音声を聞かせ、聞いた語句や表現と合う絵を選ぶ問題、ALTと指導者の会話やALTのまとまった話を聞き、その内容を問う問題である。音声は、全て2回繰り返し聞かせた。

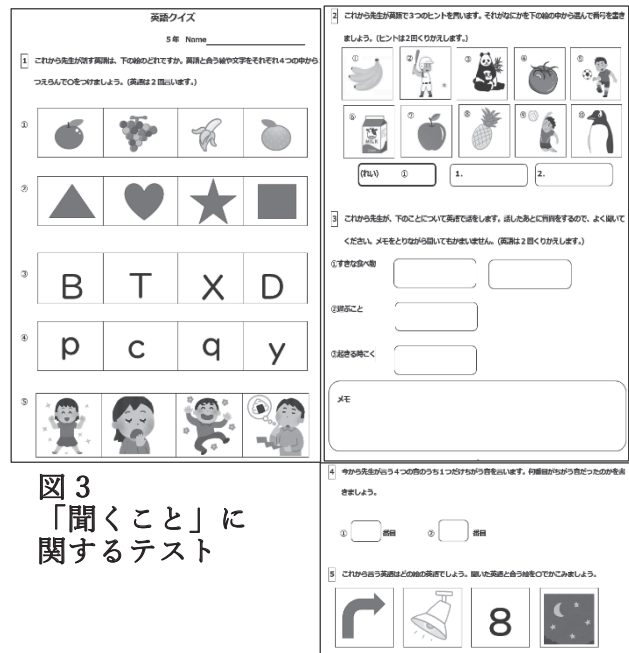


図3 「聞くこと」に関するテスト

7. 結果と考察

7.1 「聞く力」に関するテストより

各図のグラフは、学級ごとに、事前事後の正答率をパーセンテージで表したものである。グラフ内の数字(例1-①)は、テスト問題に付した番号である。

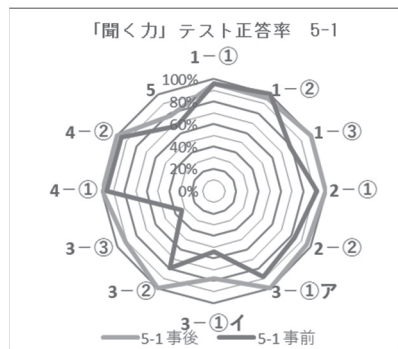


図4 テスト正答率(1組)

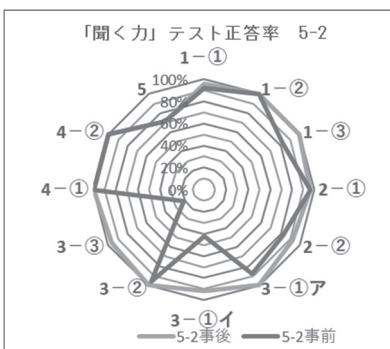


図5 テスト正答率(2組)

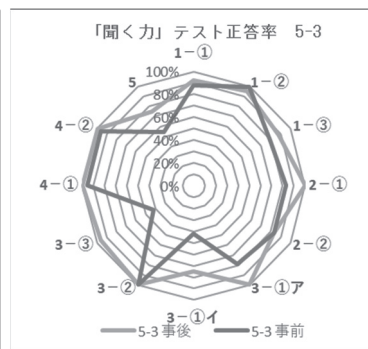


図6 テスト正答率(3組)

各学級ともに事後が事前を上回ったことが分かる。問1-①, ②, ③は、英語の単語を聞いて合う絵やアルファベットの文字を選ぶ問題であるが、事前事後ともに高い正答率であった。また問3の4問は、まとまった話を聞いて内容について答える問題であるが、事前の結果から他に比べて正答率が低く、置籍校の課題としていたところである。事後では、問3の4つの設問いずれにおいても正答率の伸びが見られた。このことから事前に課題としていた「まとまった英語を聞いて内容について答える力」にも向上が見られたと言える。

7.2 情意面アンケートより

事前・(中間)・事後に実施したアンケート調査結果から外国語の授業と「聞く活動」等に対する児童の意識の変化について図7, 8, 9に示す。図中のグラフ内に表記された数字は

回答者数である。

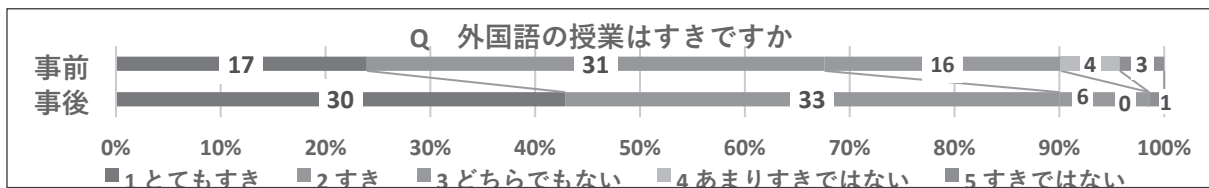


図7 外国語の授業に対する児童の意識

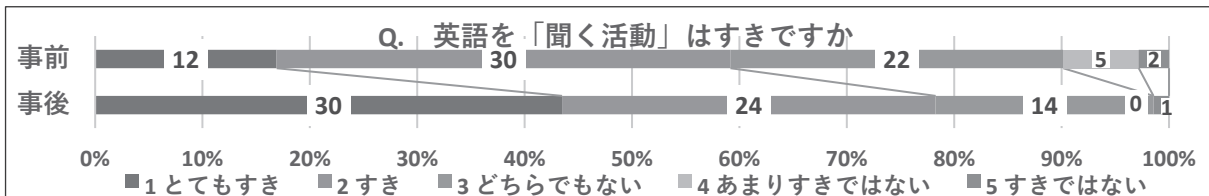


図8 「聞く活動」に対する児童の意識

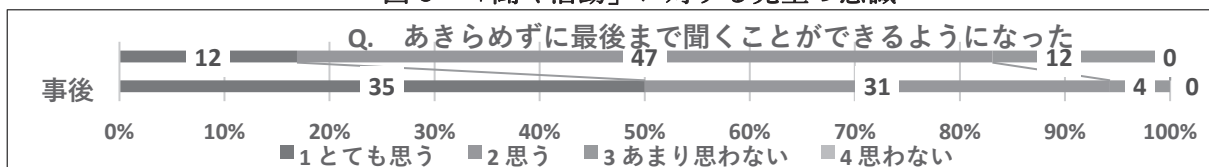


図9 「あきらめずに最後まで聞くことができるようになった」ことへの児童の意識

外国語の授業、「聞く活動」共に肯定的な回答（「とても好き」「好き」）が、事前より事後が増加したことが明らかになった。しかし、「どちらでもない」という中間的な回答や「好きではない」という否定的な回答をした児童もおり、苦手意識を感じていることや興味関心を持てなかったことが原因として推察される。また、「あきらめずに最後まで聞くことができるようになった」という意識も中間調査より向上が見られた。

8. 成果と課題

8.1 成果

児童の姿から見えた成果として、外国語の授業や「聞くこと」に対する情意面が向上し、「話すこと」の意欲にもつながったことが確認された。これは、児童の興味・関心に沿った話題や場面を設定し、成功体験を味わわせながら段階的に指導を進めたことの効果であると考えられる。また児童が自己の成長や課題に気づき、次の学びに向かう姿が確認できたことから、自らの学習過程を客観的に振り返るメタ認知ができつつあると言える。それに伴い「聞く力」の伸びも認められた。

指導者側からの成果として、行動観察や振り返りシート等の形成的な評価が授業改善や個別の支援、児童への肯定的なフィードバックにつながり、児童の意欲の継続や学習改善を促すことが確認できた。また、単元の目標に沿った評価計画を作成したことで、評価場面が精選され、指導に注力することができた。このように目標を意識し、指導したことを評価することで、指導と評価の一体化を実現することができたと捉えている。

8.2 課題

「聞くこと」については、今後はさらに話者を広げ、留学生や地域に住む外国の方、他校のALTなどにも協力を仰ぎ、英語を話したり聞いたりする必然性が生まれるような、豊

かな場面設定をしていきたい。また、児童の意欲の高まりを「聞くこと」以外の4領域につなげていくことも求められる。評価については、本研究で、関係教員と評価について協議する機会を持たせたが、今後は、全職員で外国語の目標や特質、評価方法などを共通理解し、児童の指導に当たっていきたい。

9. 結論

外国語の授業や「聞くこと」の意欲の向上に伴って、「聞く力」が育成され、「話すこと」への意欲も高まった。また、振り返りシートにより自己の学びを振り返ることで、自身の成長や課題に気付くメタ認知も促された。これらのことから本実践で行った、児童の興味・関心に沿った場面設定やスモールステップによる段階的・継続的な指導が、児童に成功体験を与え、意欲や聞く力を向上させたことが確認できた。

評価に関しては、目標を明確にして評価場面を精選し、適切な評価を実施することで指導改善や学習改善につながった。さらに行動観察や振り返りシートによる形成的な評価が、肯定的なフィードバックとなり学習意欲の継続を促したことも確認できた。これは仮説で述べた、指導と一体化した評価を計画的・継続的に行ったことによる効果であると捉える。

引用文献

- ・井狩幸男 (2012) 「ことばのしくみを解明する2つのキーワード」『小学校外国語活動の進め方 「ことばの教育として」』 岡秀夫・金森強 (編著) 東京:成美堂, pp.60-61.
- ・石川慎一郎 (2017) 『ベーシック応用言語学 L2 の習得・処理・学習・教授・評価』 東京:株式会社ひつじ書房, p.146
- ・泉恵美子 (2017) 「11章 評価のあり方、進め方」『新編 小学校英語教育法入門』 樋口忠彦・加賀田哲也・衣笠知子 東京:株式会社 研究者, pp.151-153.
- ・文部科学省 (2018) 「小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編」 東京:開隆堂
- ・鳴門市林崎小学校・鳴門市里浦小学校・鳴門市第二中学校 (2017) 「研究開発実施報告書」
- ・小学校英語『Blue sky elementary 5』 (2020): 啓林館
- ・高木展朗 (2019) 『評価が変わる、授業を変える 資質・能力を育てるカリキュラム・マネジメントとアセスメントとしての評価』 東京:株式会社三省堂
- ・高橋一幸 「第4章2 「聞くこと」の指導方法と指導上の留意点は？」 樋口忠彦・加賀田哲也・泉恵美子 (2017) 『Q&A 小学校英語指導法辞典 教師の質問112に答える』 東京:教育出版, pp.58-61.
- ・田中章愛 (2005) 「第3章リスニング2 実証的研究・データなどの提示」 田中正道 (監修) 『これからの英語学力評価のあり方ー英語教師支援のためにー』 東京:教育出版, p.84.
- ・柳川浩三 (2013) 「第16章 リスニング」『第二言語習得と英語科教育法』 JACET SLA 研究会 佐野富士子 他 (2013) 東京:株式会社開拓社, pp.208-220.
- ・Yoshida (2020) 「教育評価・測定」 (東京学芸大学 岸学研究室) <http://www.u-gakugei.ac.jp/~kishilab/evaluation-measurement.html> より採取.
- ・吉田研作 (2017) 『小学校英語化への対応と実践プラン～時間割・指導・評価・研修…全面実施までにすべきこと～』: 教育開発研究所, p.36.