

[外国語]

「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

－言語材料に児童の好きな食材「寿司」を取り扱って－

山崎 晃市*

1 問題の所在と研究目的

子どもが「遊ぶ」時、その子どもは持っている知識、それまでの経験したこと、体験したことを総動員させて遊ぶ。子どもにとっての「遊び」とは、仕事であり、学びであり、生きることそのものである。つまり、「遊び」を通して新たな人間関係を築いていく中で、うまくいったり、失敗したりする経験を重ねることで、人とのコミュニケーションの方法を体得していく。従って、子どもの遊びは学びの場ととらえることができ、コミュニケーションの能力もまた育まれる。

一方、小学校外国語活動の目標に照らしてみるとそこには「外国語を通じて積極的なコミュニケーションを図ること」と記されている。従って、外国語活動において「遊び」を取り入れることにより学習指導要領の目標により近づけるのではないだろうか。小学校外国語活動において、現行の学習指導要領で掲げている第1の目標は以下の3つの柱である。

- ①言語や文化について体験的に理解を深めること
- ②積極的にコミュニケーションを図ろうという態度の育成を図ること
- ③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こと

そこで、この3つの柱を効果的に推進するためには、子どもの遊びを取り入れた、コミュニケーションが必然的に生れるであろう「ごっこ遊び」が有効であるのではないかと考えた。実際の疑似体験を通して、外国語でコミュニケーションを図ることができるのではないかと考えた。影浦(1997)によれば、『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。『買い物ごっこ』での物を買う子どもと物売る子どもがそれぞれ役割を演じることになる。」とあり、また、「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。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。

このことから、本研究では「お寿司屋さんごっこ」を取り入れることにした。また、「寿司」は児童にとって、なじみの深い食事メニューであり、誰もがお寿司屋さんに行って食事をしたことがあるだろう、と推測できたからである。さらに、そこでの店員と客の動きを模倣することは疑似体験を行うことと同様であり、②、③のねらいに適していると考えられたからである。また、①に関しては、寿司の期限は東南アジアとされているが、アメリカでも寿司のネタも開発されて、言語と文化を論じる時の1つの事例となりうるととらえ、本単元の中でもアメリカで生まれた寿司「rainbow roll」や「caterpillar roll」を扱い、アメリカの寿司文化にも触れることができると考え、①のねらいに則したものになるのではないかと考えたからである。

J市立M小学校の5・6年児童は小規模校であり、限られた人間関係の中で生活している。児童は大勢の中では、自分の考えや意見が言えない等、消極性が課題である。そこで、「ごっこ遊び」を取り入れた外国語活動の実践が、人とかかわりを築くための素地となり、将来につながるもっとも重要な生きる力を育てていくものであると考えられる。

本実践研究では、学習指導要領の3つの柱を念頭において、授業に「お寿司屋さんごっこ」を導入することで、児童

* 上越市立宮嶋小学校

が主体的かつ体験的に活動することをねらいとする。一例ではあるが、外国語活動における「ごっこ遊び」の有効性について検証するものである。

2 研究の内容・方法

「お寿司屋さんごっこ遊び」を取り入れた外国語活動の実践を通して、児童のコミュニケーションの能力を高め、人間関係を深めていきたい。そのための授業構成や指導の手立てについて、次の観点で研究に取り組んだ。

(1) 児童が目指すゴールの意識化

単元の終わりに「英語でお寿司屋さんごっこをする」という明確なめあてをもたせた。なぜなら、児童は課題に対して「やってみたい」「できそうだ」などの見通しがもてた時、児童の興味や関心が引き出され、大きな力を発揮できると考えたからである。そこで授業の始めに、必ずMT（メインティーチャー）とST（サブティーチャー）による「お寿司屋さんごっこ」のモデリングを行い、常に目標を意識させた。

(2) 4時間の単元構想

「英語ノート」も「Hi! Friends!」も1単元が4時間で構成されている。2冊を比較した際、表現する文や単語に関して「Hi! Friends!」の方が系統性を有している。従って、児童が外国語の表現を身に付ける上で、1単元を4時間で構成することが最も適当であると判断した。

(3) 1校時の授業構成の工夫

また、児童がより積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲を高めるために、繰り返し活動を取り入れて、理解と自信をより確かなものにすることが大切であると考えた。そこで、以下のような授業実践することにより、児童のコミュニケーションを高める授業展開の構成を探る。

- ①授業の固定化と場の設定…復習→新しい表現（易から難へ）を意識したスパイラルに取り組む授業展開
- ②1校時の授業構成…聞く（聞き取って活動する）・話す（発音の繰り返し）・効果的なチャンツの導入（身体表現を取り入れた歌の導入）

①の授業を固定化することは、外国語活動に不安をもつ児童が先を見通して学習に臨めるので安心感がもてることにつながると考えた。基本的な流れは以下の通りである。

あいさつ→教師によるモデリング→前時の復習→新出表現→チャンツ（歌）→新出表現→あいさつ→振り返り

「あいさつ」については毎時間決まった表現を行っている。

MT : Hello, everyone.	C : Hello, ○○sensei.
MT : How are you?	C : I'm fine, thank you. And you?
MT : I'm fine, too, thank you. How is the weather today?	C : It's fine.
MT : What is the date today?	C : It's November 23.

このあいさつ表現は3年生から積み重ねてきたことで、全員が身に付いている。正確に誰もが発音・表現できるので授業のはじめに位置付け、「これから外国語活動が始まる」という意欲を高めることにつなげた。

新出表現については、教師のモデリングの中から本時で扱う単語や表現を取り上げ、繰り返し練習を行うことにした。児童はモデリングをみることで、学習に対する意欲を高めることができ、新出の単語や表現にも抵抗なく、スムーズに移行していくことができた。

また、話すこと・聞く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ることにした。その視点として石濱（1999）の「聞くことから話すこと」に基づき取り組んだ内容は以下の通りである。

聞く…教師の発音を聞いて行動する。
 ゲーム：はえたたきゲーム・かるたゲーム

話す…教師の発音を聞いて、実際に発音する。絵カードと照らし合わせて発音する。最終的に自分のこととして表現する。
 ゲーム：リレーゲーム・爆弾ゲーム

歌については“Hot cross buns”石濱（1999）を扱うことにした。この歌はパンを「食材」に扱った歌である。「寿

司」という日本を代表する食べ物を扱った学習をしていく上で、欧米の主食「パン」を扱った歌を取り入れることは、外国の文化を学ぶ上でも有効だと考えたからである。また、この歌は児童がペアになって体を動かしながら歌うことができるものである。児童はこの“Hot cross buns”でリフレッシュし、後半の新たな課題へ取り組もう、という意欲が高まると考えた。

この基本的な授業の流れは、児童にとって安心して学習に臨めるようである。影浦（2007）は「授業の流れの固定化」を勧めている。「子どもが授業の流れに戸惑うことが少なくなり、更には、ALTやGT（Guest Teacher）との連絡もスムーズにいく場合が多い」と述べている。

3 研究の実際

平成23年度 第5・6学年外国語活動「お寿司屋さんごっこをしよう」の実践から

- ① 実施時期（2011年11月11日，15日，21日および28日）
- ② 単元名 「お寿司屋さんごっこをしよう」
- ③ 単元のねらい
 - 取り扱う寿司に関する言語材料をわかるようにする。
 - 日本の伝統文化である寿司と海外の寿司の相違について知る。
 - 積極的に寿司に関連する表現を発表し「ごっこ遊び」をする。
- ④ 単元の特性
 - 本単元ではお寿司屋さんとお客の役割をする事を通して、自分の注文したいものを伝え合う。
- ⑤ 評価規準
 - 寿司に関する言語材料が分かるか。
 - 日本の伝統的な寿司と海外での新しい寿司が分かるか。
 - 「お寿司屋さんごっこ」に積極的に取り組んだか。
- ⑥ 指導計画（4時間）

時数	指導内容	指導上の留意点
1	寿司の名前を使った注文方法を聞き取るようにする。	「聞くこと」を中心にする。
2	寿司の名前を使った注文方法を聞き取り話せるようにする。	「聞くこと」と「話すこと」を中心にする。
3	寿司の名前を使った注文方法を話せるようにし、お金の支払い方法を聞き取れるようにする。	「話すこと」を中心にする。
4	各種練習活動を行い、「お寿司屋さんごっこ」をする。	全員がわかり、お寿司屋さんの表現を使えるようにする。

⑦ 本時で扱ったゲームの活動事例

第1時	第2時	第3時	第4時
・カード（かるた）ゲーム ・はえたたきゲーム 【用いた文型】 C：What would you like? T：Salmon, please.	・はえたたきゲーム ・爆弾ゲーム ・リレーゲーム 【用いた文型】 C：What would you like? C：Salmon, please.	・パズルゲーム ・爆弾ゲーム 【用いた文型】 A：What would you like? B：Salmon, please. A：How much? B：Nine hundred yen.	・マッチングゲーム ・じゃんけんゲーム 【用いた文型】 A：What would you like? B：Salmon, please. A：How much? B：Nine hundred yen.

⑧ 使用した言語材料

文型：S：What would you like? C：Salmon, please.
 C：How much? S：Nine hundred yen.
 C：Here you are. S：Thank you. Good-bye. C：Good-bye.

単語：what, would, like, salmon, tuna, octopus, corn, grilled salmon, egg omelet
 rainbow roll, eel, ground tuna, salmon row, caterpillar roll, spicy tuna roll, fatty tuna,
 sea urchin, crab, please, how, much, yen, 100~900, 150,

4 調査の結果と考察

この実践研究の調査の目的は、体験活動としての「お寿司屋さんごっこ」遊びを導入した授業実践の効果を明らかにすることである。4回の授業実践（11月11日、15日、21日、28日）のうち、3回（11日、21日、28日）の授業後の6項目による自己評価アンケートと自由記述をもとに分析を行った。自己評価アンケートの項目は表1の通りである。五肢選択法で「難度」の例を示している。11日と15日の間には期間が短いため、調査の対象から外した。分析方法はまず、SPSS, Ver.18によるデータ処理を行い、表1の問1～6までの質問に対する対応のある一元配置の分散分析で処理した。次に児童の自由記述から分析を行った。3回の授業後、5年生12人、6年生8名の計20人の児童を対象に行った。

(1) 5段階による自己評価に対する一元配置の分散分析結果

①問1に関する調査

表2 「難度」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.40	0.99	20
3回目	4.70	0.65	20
4回目	4.65	0.67	20

表1 ふりかえりカードの例

1. 今日やったことはやさしいですか。
①やさしい ②少しやさしい ③どちらでもない
④少しむずかしい ⑤むずかしい
2. 今日やったことはよく分かりましたか。
3. この時間は楽しかったですか。
4. 今日やったことはおもしろいと感じましたか。
5. 先生や友達の話をお聞きしようとしましたか。
6. 進んで英語を話そうとしましたか。

表3 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.96	0.76	2	0.685

表4 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	1.03	2	0.51	2.82	0.720
誤差(回数)	6.96	38	0.18		

表2は「難度」の記述統計量を示している。表3によって球面性の仮定が成立している。表4は「難度」の一元配置の分散分析の結果である。表4によって平均に有意差はない ($F(2,38)=2.82, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.40から4.70であり、高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までの自己評価は「やさしい」と感じている児童が多い。

表5 「理解」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.65	0.99	20
3回目	4.75	0.55	20
4回目	4.80	0.52	20

表6 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.40	16.31	2	0.000

表7 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.23	1.25	0.18	1.18	0.303
誤差(回数)	3.77	23.81	0.15		

②問2に関する調査

表5は「理解」の記述統計量を示している。表6によって球面性の仮定が成立していない。表7は「理解」の一元配置の分散分析の結果である。表7によって平均に有意差はない ($F(1.25,23.81)=1.18, ns$)。ただし、問1同様、3回の測定値の平均値は4.65から4.8であり、かなり高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までにおいて本時の学習の内容が「わかった」と感じている児童が多い。

③問3に関する調査

表8 「楽しさ」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.65	0.75	20
3回目	4.80	0.41	20
4回目	4.75	0.55	20

表9 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.40	16.40	2	0.000

表10 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.23	1.25	0.18	0.62	0.472
誤差(回数)	7.10	23.78	0.29		

表8は「楽しさ」の記述統計量を示している。表9によって球面性の仮定が成立していない。表10は「楽しさ」の一元配置の分散分析の結果である。表10によって平均に有意差はない ($F(1.25, 23.78) = 0.62, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.65から4.80であり、かなり高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までにおいて本時の学習の内容が「楽しかった」と肯定的評価をしている児童が多い。

④問4に関する調査

表11 「興味」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.75	0.55	20
3回目	4.75	0.44	20
4回目	4.65	0.59	20

表12 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.81	3.85	2	0.146

表13 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.13	2	0.06	0.79	0.460
誤差(回数)	3.20	38	0.08		

表11は「興味」の記述統計量を示している。表12によって球面性の仮定が成立している。表13は「興味」の一元配置の分散分析の結果である。表13によって平均に有意差はない ($F(2, 38) = 0.79, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.65から4.75であり、高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までにおいて本時の学習の内容が「おもしろい」と感じている児童が多い。

⑤問5に関する調査

表14 「聞くこと」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.55	0.83	20
3回目	4.75	0.64	20
4回目	4.55	0.83	20

表15 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.58	9.75	2	0.008

表16 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.53	1.41	0.37	1	0.355
誤差(回数)	10.13	26.79	0.37		

表14は「聞くこと」の記述統計量を示している。表15によって球面性の仮定が成立していない。表16は「聞くこと」の一元配置の分散分析の結果である。表16によって平均に有意差はない ($F(1.41, 26.79) = 1, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.55から4.75であり、高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までにおいて本時の学習の内容に対して、興味や関心を持って「聞く」ことを意識した児童が多い。

⑥問6に関する調査

表17 「話すこと」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.30	1.17	20
3回目	4.40	0.88	20
4回目	4.45	0.83	20

表18 Mauchlyの球面性検定

被験者内効果	MauchlyのW	近似カイ2乗	自由度	有意確率
回数	0.89	2.15	2	0.342

表19 一元分散分析の結果

source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.23	2	0.11	0.36	0.702
誤差(回数)	12.43	38	0.32		

表17は「話すこと」の記述統計量を示している。表18によって球面性の仮定が成立している。表19は「話すこと」の一元配置の分散分析の結果である。表19によって平均に有意差はない ($F(2, 38) = 0.36, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.30から4.45であり、高い。したがって、児童は本単元の1時間目から4時間目までにおいて本時の学習の内容に対して、興味や関心をもって「話す」ことを意識した児童が多い。

(2) 自己評価アンケートの自由記述から

右の表20はA児の1回目の授業と4回目の授業の記述である。1回目の授業では、寿司のネタに対して興味をもって学習した様子がうかがえる。また、4回目の「お寿司屋さんごっこ」で

表20 A児の記述

11.11 「すしのネタの名前がよくわかりました。」
11.28 「店の人や客になりきって英語が言えました。」

は、店の人や客になったつもりで、自信をもって英語を話すことができたという自己評価をしている。

右の表21はB児の記述である。1回目では、寿司の英単語を覚えることに対して、苦労した様子がうかがえる。しかし、「楽しい」という思いから意欲を持って授業に臨み、お寿司屋さんごっこでは、覚えた自分の好きな寿司ネタを注文して、楽しく活動ができたといえよう。

表21 B児の記述

11.11	「おすしを英語で言うのがたいへんだったけど、楽しかった。」
11.28	「おすしやごっこをして、好きな物をたのんだり、店員さんになったりして楽しかった。」

5 結論

アンケート結果から児童は今回の実践を好意的に捉えている、といえる。特にアンケート結果から、児童の自己評価は常に高い数値を示していることから、本單元に対して関心と意欲をもって取り組んでいたことがわかる。更に、以下の2点において有効であったといえる。

第1は、身近な題材を取り入れることである。コミュニケーションの素地を養う上で、「ごっこ遊び」をしながら楽しく活動することは有効であった。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た。「ごっこ遊び」を通して人間関係づくりのきっかけの一つとして考えられるであろう。

第2は、外国語で「お寿司屋さんごっこ」をするという明確な目標をもたせること、である。「英語ノート」も「Hi! Friends!」も単元のねらいや目標が設定されているが、どちらもスモールステップを踏みながら単元の目標達成へと導く構成である。従って、単元の終わりにまとめの学習として、活動を位置付けていることはない。しかし、今回の実践のように、常に教師によるモデリングの繰り返しを行い、「ごっこ遊びをする」というまとめの学習を位置付けることで明確な目的意識をもつことができた。また、モデリングを通して、扱う文型を意識させ、繰り返し発音することで児童は自信をもってコミュニケーションを図ろうとする意欲付けにつながっていった。このことは、児童の学習しようという意欲に結び付き、この実践は有効であったといえる。

6 教育的示唆と課題

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。マンネリ化した反復練習ではなく、さまざまなバリエーションによる活動を仕組まなくてはならない。また、単元の終末に具体的な目標を児童に意識付ける上で、教師によるモデリングは必要不可欠である。教師自身が率先して英語で表現し、コミュニケーションを図ることを楽しむ姿勢を示す必要もある。以上のことは、児童が積極的に英語でコミュニケーションを図ろうとする意欲を喚起する。

今後の課題として、「英語ノート」や「Hi! Friends!」の言語材料をもとにしながら、いろいろな場面の「ごっこ遊び」を取り入れ、その有効性について実践検証していくことである。例えば「Hi! Friends!」で使用された表現を用いた「道案内ごっこ遊び」「お店屋さんごっこ遊び」が考えられる。また、これ以外にも、2つの教材の表現や文型を生かした「ごっこ遊び」を取り入れることができるかについても実践検証をしていきたい。

参考文献

- 文部科学省 (2008). 『学習指導要領』 文部科学省.
- 文部科学省 (2009). 『英語ノート1・2』 文部科学省.
- 文部科学省 (2013). 『Hi! Friends! 1・2』 文部科学省.
- 影浦 攻 (2007). 『小学校英語基本図書選1 新しい時代の小学校英語指導の原則』. 東京: 明治図書.
- 影浦 攻 (1997). 『小学校英語教育の手引き』. 東京: 明治図書.
- 石濱博之 (1999). 「「楽しさ」を求めて 効果的なゲームと歌をとおして」『英語活動10月号』. 23-25, 東京: 大修館書店
- 石濱博之 (2003). 「公立小学校における「レストランごっこ」を主体にして英語活動に関する授業実践」『日本児童英語教育学会研究紀要』 第22号, 137-152.