

『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

石濱 博之*・山崎 晃市**・染谷 藤重**

1 授業実践の背景

2011年度から小学校外国語活動が必修化され、小学校学習指導要領では、「外国語を通じて言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、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能力の素地を養う」こととなっている。この目標の具現化のために、小学校では「聞くこと」と「話すこと」を意識した授業が行われている。そこで、「聞くこと」と「話すこと」を取り入れた授業を行うには「ごっこ遊び」が有効であろうと考えた。

「ごっこ遊び」を取り入れた英語活動の実践について、影浦(1997)は「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。更に、山崎(2013)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、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。

このような概念から、外国語活動の中に文房具を取り扱った「ごっこ遊び」を導入した。これ以後、本論文では「文房具屋さんごっこ」とする。「文房具」を題材にした理由は、児童にとって、生活に欠かせない道具であり毎日使用する事物である。このような視点から、授業以外の場面でも文房具を手にとって英語で表現する姿を見ることができると推測できたからである。身近な物の日本語と英語の違いが分かることは、小学校外国語活動の目標に即しているといえる。更に、「文房具屋さんごっこ」を通して店員と客の動きを模倣することは積極的なコミュニケーションの場を疑似体験することと同様であり、これも学習指導要領で掲げられている目標に即しているであろう。

本実践研究では、学習指導要領の目標を念頭において、授業に「文房具屋さんごっこ」を導入することで、児童が主体的かつ体験的に活動することをねらいとする。事例として外国語活動における「文房具屋さんごっこ」の有効性について検証するものである。

2 授業実践の目的

本研究の目的は、体験活動としての「文房具屋さんごっこ」を導入した授業実践の効果を児童の自己評価の視点から明らかにすることである。

3 「文房具屋さんごっこ遊び」の導入の概要

「文房具屋さんごっこ」を取り入れた外国語活動の実践を通して、児童の外国語活動に対する意欲やコミュニケーション能力を高めたい。また、「文房具屋さんごっこ」を通して、全ての児童に店員と客の両方の役割を体験させたい。そのための授業構成や指導の手立てについて、3つの観点で授業実践に取り組んだ。

(1) 『Hi, friends!1』との題材の関連性

『Hi, friends!1』において、Lesson3は数について扱う単元であるので、買い物をする際の数字と関連させた。また、

文房具に関する単語が出現するのは、Lesson8のruler, Lesson7のnotebook, eraserがある。更に、本単元では児童が興味を持てる文房具を取り上げた。

(2) 児童の意欲を高めるために教師による会話モデルの導入

Dörnyei (2005) は動機を高める指導の実践として、1) 動機づけのための基礎的な環境を作り出す、2) 学習開始時に動機づけを喚起する、3) 動機づけを維持し保護する、4) 肯定的な追観自己評価を促進する、ということ述べている。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「文房具屋さんごっこ」を実演し、会話モデルを示すことで動機づけを図った。これによって、児童は課題に対して、「やってみよう」「できそうだな」などの見通しをもつことができ、児童の興味や関心が高まるであろうと考えた。

(3) 授業の固定化

石濱 (2011) は授業の固定化を推奨している。そして、「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。そこで、1時間の授業を復習から入るようにし、新しい表現 (易から難へ) を意識し、スパイラルに取り組む授業を固定化することで、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をもてるようにした。新出表現については、教師の会話モデルの中から本時で扱う単語や表現を取り上げ、チャンツや多様なゲームを導入して、繰り返し練習を行うことにした。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ることとした (注1) を参照。

4 実際の授業実践

本実践研究の参加者は、平成23年度 J市立M小学校 第5・6学年 (5年生10名・6年生12名) であった。また、授業の実施時期は、2012年11月2日、11月9日、11月30日、及び12月7日であった。

(1) 単元名 「文房具屋さんごっこをしよう」

(2) 単元のねらい

単元のねらいとして、1) 英語に親しむ、2) 英語でコミュニケーションを図ろうとする態度を育成する、3) 「聞くこと」と「話すこと」を促す、4) 文房具を買うときの表現方法を知る、5) 積極的に文房具の買い方に関連する表現を発表し「ごっこ遊び」をする、という5つのねらいを設定した。

(3) 単元の特性

本単元では文房具屋さんとお客の役割をすることを通して、自分の注文したいものを伝え合う。

(4) 指導計画 (4時間)

時数	指導内容	指導上の留意点
1	文房具の名前を知る。	「聞くこと」をねらいとする。
2	文房具屋さんでの表現方法を知る。	「聞くこと」と「話すこと」をねらいとする。
3	買いたい文房具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」をねらいとする。
4	各種練習活動を行い、「文房具屋さんごっこ」をする。	文房具屋さんの表現を使えるようにする。

表1 言語材料 (S=Shopkeeper, C=Customer)

文	単語
S: Can I help you?	eraser, notebook, ruler
C: I'm looking for a ballpoint pen.	glue, scissors, pencil,
S: I see. How about this one?	pencil sharpener, pencil case
C: How much?	tape dispenser, marker,
S: It's seven hundred yen.	protractor, calculator, bookmark,
C: I'll take it.	cutter, mechanical pencil,
S: Thank you. Good-bye.	fountain pen, compasses,
C: Good-bye.	dictionary

(5) 評価規準

- コミュニケーションを楽しんでいるか。(各種ゲーム, 文房具屋さんごっこ)
- 相手とコミュニケーションをしようとしたか。
- 基本的な表現 (文房具, 店員と客の会話) を理解したか。

(6) ゲームの活動事例と時間ごとに取り扱った文型

第1時	第2時	第3時	第4時
・カード（かるた）ゲーム 【用いた文型】 A: Can I help you? B: I'm looking for a ballpoint pen.	・パズルゲーム 【用いた文型】 A: Can I help you? B: I'm looking for a ballpoint pen. A: I see. How about this one.	・マッチングゲーム 【用いた文型】 A: Can I help you? B: I'm looking for a ballpoint pen. A: I see. How about this one. B: I'll take it. A: Thank you.	・じゃんけんゲーム 【用いた文型】 A: Can I help you? B: I'm looking for a ballpoint pen. A: I see. How about this one. B: I'll take it. A: Thank you.

5 授業実践の結果と考察

自己評価アンケートの項目は、「難度」、「理解」、「楽しさ」、「興味」、「聞くこと」、及び「話すこと」の6項目で構成されている（注2）を参照）。注2）には、五肢選択法で「難度」の例を示している。4回の授業実践（11月2日、11月9日、11月30日、12月7日）後に、児童に自己評価アンケートと自由記述の用紙を使い省察させた。そのアンケートの分析方法は、おのおのの間に対して対応のある一元配置の分散分析で処理した。分析にはSPSS Statistics, Ver. 20を用いた。

次に、毎回の児童の自由記述に基づき、テキストマイニングによる分析を行った。分析には、SPSS Text Analytics for Surveys Ver. 4.0.1を用いた。参加者は5年生10名、6年生12名の計22名だった。ただし、4回の授業のうち、1回でも休んだ児童についてのデータは取り除いた。

(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) 「難度」に関する調査結果

表2 「難度」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.24	1.20	17
2回目	4.59	0.51	17
3回目	4.59	0.62	17
4回目	4.41	0.80	17

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	0.22	22.31	5	0.000

表4 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	1.46	1.76	0.83	1.27	0.294
誤差(回数)	18.29	28.13	0.65		

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ない。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 ($F(1.76, 28.13) = 1.27, ns$)。ただし、4回の測定値の平均値は4.24から4.59であり、比較的高い。したがって、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」と感じている児童は多いと考えられる。

2) 「理解」に関する調査結果

表5 「理解」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.53	0.51	17
2回目	4.59	0.51	17
3回目	4.65	0.49	17
4回目	4.71	0.47	17

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	0.71	5.07	5	0.408

表7 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.29	3	0.10	0.57	0.635
誤差(回数)	8.21	48	0.17		

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る。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 ($F(3, 48) = 0.57, ns$)。ただし、問1同様、4回の測定値の平均値は4.53から4.71であり、かなり高い。したがって、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内容が「わかった」と感じている児童は多いと考えられる。

3) 「楽しさ」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	4.94	0.24	17
2回目	4.82	0.39	17
3回目	4.94	0.24	17
4回目	5.00	0.00	17

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	0.34	15.80	5	0.008

表10 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.28	1.99	0.14	1.29	0.290
誤差(回数)	3.47	31.88	0.11		

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 ($F(1.99, 31.88) = 1.29, ns$)。ただし、3回の測定値の平均値は4.82から5.00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内容が「楽しかった」と肯定的評価をしている児童は多いと考えられる。

4) 「興味」に関する調査結果

表11 「興味」の記述統計量

回数	平均値	標準偏差	N
1回目	4.94	0.24	17
2回目	4.88	0.33	17
3回目	4.82	0.39	17
4回目	4.88	0.33	17

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	0.23	21.87	5	0.001

表13 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.12	1.92	0.06	0.43	0.646
誤差(回数)	4.38	30.64	0.14		

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ない。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 ($F(1.92, 30.64) = 0.43, ns$)。ただし、4回の測定値の平均値は4.82から4.94であり高い。したがって、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内容が「おもしろい」と感じている児童は多いと考えられる。

5) 「聞くこと」に関する調査結果

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	4.71	0.77	17
2回目	4.53	0.80	17
3回目	4.65	0.79	17
4回目	4.71	0.59	17

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	0.09	35.57	5	0.000

表16 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	0.35	1.31	0.27	0.31	0.644
誤差(回数)	18.15	20.97	0.87		

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 ($F(1.31, 20.97) = 0.31, ns$)。ただし、4回の測定値の平均値は4.53から4.71であり高い。したがって、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「聞くこと」を意識した児童は多いと考えられる。

6) 「話すこと」に関する調査結果

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	4.18	1.07	17
2回目	4.06	1.14	17
3回目	4.35	0.93	17
4回目	4.65	0.61	17

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	0.50	10.13	5	0.072

表19 一元配置の分散分析の結果

Source	タイプⅢ平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
回数	3.34	3	1.11	1.36	0.268
誤差(回数)	39.41	48	0.82		

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 ($F(3,48) = 1.36, ns$)。ただし、4回の測定値の平均値は4.06から4.65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と考えられる。

(2) 自己評価アンケートの自由記述に対するテキストマイニングによる分析

図1から図4は、1回目から4回目までの授業における児童の自由記述に基づいた分析結果である。

第1回目の授業の自由記述(図1)から「分かる」ことが「楽しかった」ことに結びついている。しかし、新しい文型や文房具の単語などについては「難しい」と感じているかもしれない。

第2回目の授業の自由記述(図2)から、「言うこと」や文房具屋さんとお客の役割の「やり方」がわかったことであり、わかれば楽しかった活動を意味していると考えられる。授業を固定化し、繰り返し「練習」することによってわかってきた可能性がある。

第3回目の授業の自由記述(図3)から、「文房具屋さんごっこ」で必要とされる表現や言い方を「わかる」ようになってきた。それを話せてよかったとしている。

第4回目の授業の自由記述(図4)から、文房具屋さんの役割の表現がわかり、「文房具屋さんごっこ」が楽しいと感じている。

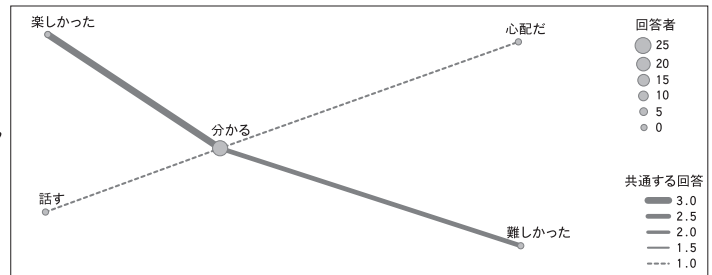


図1 第1回目の自由記述のカテゴリ化

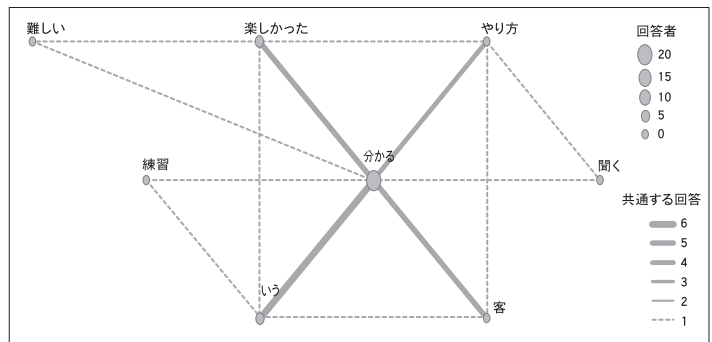


図2 第2回目の自由記述のカテゴリ化

6 結論

調査結果から、本実践が以下の2点において有効であったといえる。

第1に、一元配置の分散分析により、1回目から4回目までの変容はなかったにもかかわらず、4回の授業実践に対し、常に児童は高い興味や関心をもって取り組んでいたということである。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。

第2に、自由記述の分析から、授業に繰り返しの練習や前時の復習を取り入れることが児童の不安を低減させ、理解をより確かなものにするということである。また、毎時間教師による「文房具屋さんごっこ」の会話のモデルに触れ、授業の回数を重ねることにより、「文房具屋さんごっこ」における客と店員のやりとりがわかるようになるということである。更に、「ごっこ遊び」を通して、友達と対話することが楽しさにつながり、文型や単語理解につながるということである。以上のことから、この実践は有効であったといえる。

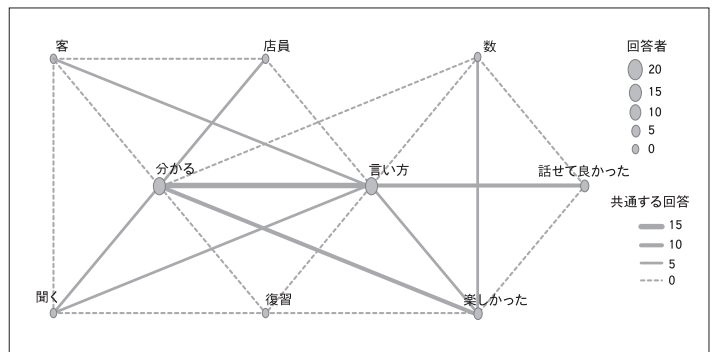


図3 第3回目の自由記述のカテゴリ化

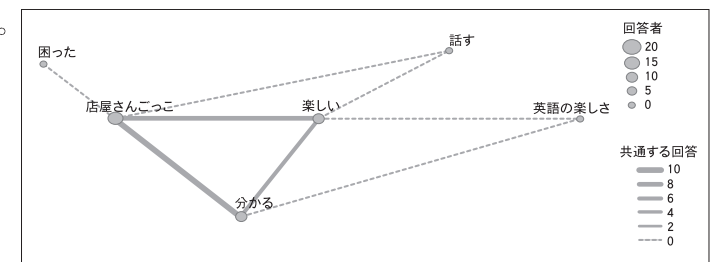


図4 第4回目の自由記述のカテゴリ化

7 教育的示唆と課題

本実践を通して、外国語活動の中に題材を応用した文房具を取り扱った「ごっこ遊び」を導入することは有効である

だろう。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。また、常に気づきを促すために、教師による「ごっこ遊び」のモデルを示し、児童の興味や関心を高める工夫をしたことで、児童は「やってみたい」という意欲をもって自分自身を表現していく。

今後の課題として、『Hi! friends!1・2』の言語材料を基にしながら、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の実践的研究を推進していきたい。

注

1) 授業の固定化

一回の授業の流れは、「あいさつ→復習→モデルの提示（類推・気づき）→オーラル・ワーク（チャンツも含む）→グループ・ワーク（ペア・ワーク）→ゲームの活動→歌の活動→発表→別れの言葉」である。時間ごとの授業の流れをそれぞれ下記の図5のように当てはめる。

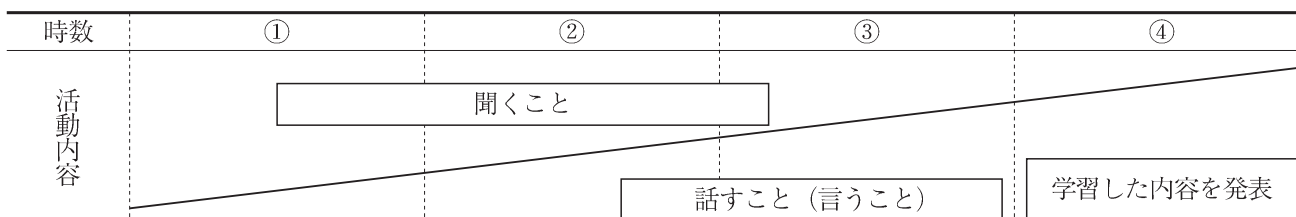


図5 単元構成内の指導内容（特に「聞くこと」と「話すこと」の活動の割合）

2) 自己評価の例

英語ふりかえりカード

- 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
- 今日やったことはよく分かりましたか。
- 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。
- 先生や友達の話を聞こうとしましたか。
- 進んで英語を話そうとしましたか。

参考文献

- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [米山朝二, 関昭典(訳) (2005). 『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』 東京: 大修館書店]
- 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」『英語教育』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.
- 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書
- 石濱博之・渡邊陽介 (2013). 「外国語活動（英語活動）に「お寿司屋さんごっこ」を導入した授業の展開とその効果—「ごっこ遊び」で扱った寿司英語と扱わなかった寿司英語の学習成果に焦点をあてて—」 *JES Journal*, 13, 52-67.
- 影浦攻 (1997). 『小学校英語教育の手引き』東京: 明治図書
- 影浦攻 (2007). 『新しい時代の小学校英語指導の原則』東京: 明治図書
- 文部科学省 (2008). 『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—言語材料に児童の好きな食材「寿司」を取り扱って—」『教育実践研究』第23集, 217-222.