

# 小学校外国語科におけるタスクベースの授業づくり －協同学習とファシリテーションに基づき、自信をもって発表するために－

高井 季代子\*・大場 浩正\*\*

(令和4年2月2日受付；令和4年4月27日受理)

## 要 旨

本稿の目的は、小学校6年生を対象に、外国語学習への不安を軽減するための2つの実践の成果を報告することである。特に、英語での発表に対して不安の高い児童に対して、その実践の手立てとして協同学習の要素を取り入れたタスクに基づく単元を構想した。単元の最終ゴールであるパフォーマンス課題の発表を英語で行った結果、多くの人の前で英語による発表への不安感が減少した。このことは、児童の発達過程や興味・関心に合わせた単元展開の中で、協同的な学習活動を積み重ねていくことで、「情意・態度」を育み、互いを尊重できる「安全・安心」な環境を作ったことに起因するであろう。また、そのような学習環境の中で言語活動を積み重ねることで「知識・技能」を獲得できたことも不安が減少した要因であると思われる。そして、タスクに基づく授業は最終タスクを仲間と達成していく過程で、安全・安心な仲間関係や環境を構築したり、英語力を高め合ったりしていくための協同的な活動を取り入れやすい学習スタイルの一つであるだろう。また、本実践では、「総合的な学習の時間」など、他領域や他教科と横断的な単元を組むことも不安軽減につながったと思われる。

## KEY WORDS

Elementary school foreign language 小学校外国語科, Cooperative learning 協同学習, Facilitation ファシリテーション, Task-based タスクベース

## 1 はじめに

小学校高学年で外国語が教科化され、また、中学年で外国語活動が必修となってから約2年になるが、外国語授業のあり方について模索している小学校もまだ多いのではないだろうか。新しい『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』（文部科学省、2018）の総説の中では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められる」（p. 61）とある。さらに、「指導計画の作成と内容の取り扱い」の指導計画の作成上の配慮事項には、以下のような文言がある。

単元など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、具体的な課題等を設定し、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。（p. 121）

以上のことから、小学校の段階から、「アクティブラーニング」や「タスクに基づく学習」の手法を取り入れた指導が重視されてきていると言える。しかしながら、小学生の外国語に関する調査などから「外国語学習に対して不安を抱えている児童がある程度いる」ことや、特に「一人で発表することに対して緊張したり、ドキドキする」という不安が明らかになっている（松宮、2009）。外国語の不安に関しては、1980年代から研究されてきた分野であるが、これまでの多くの研究において、外国語不安は学習を妨害する情意要因とみなされてきた。また、外国語不安の生起には、クラスの前で外国語を話すことが関わっている（Young, 1990）。Young（1990）は大人を対象としても調査を行っているが、小学生でも他者が大勢いる前で外国語で話すことには不安を覚えている。このような状況から、教師によっては一斉授業が多くなり、児童同士のやりとりや発表活動を含む言語活動が少なくなる。教師の発問に対しては、一部の児童だけが反応を示し、その他の児童は積極的に活動に取り組むことができないこともあるだろう。そのため、学級集団や小グループ内で一人一人が「思考・判断・表現」する活動を繰り返すことや、他者の意見

を受け入れたり、自分の考えが受け入れてもらえたりすることのできる、安心感のある学習環境や互恵的な人間関係を築く必要があると思う。

そこで本実践では、どの児童も主体的に活動し、互恵的な関係を築くことを目指す「協同学習」の理念と技法を取り入れた「タスクに基づく授業」を提案・実践することを通して、児童の外国語学習に対する不安の軽減を目指した。特に、小学校6年生の外国語科において、どの児童も自信をもって活動に取り組み、英語で発表できるようにする単元を構想し、その効果を検証する。

「タスクに基づく学習」について、白畑・富田・村野・若林（2009）は、「外国語教育においては、言語習得を目的として行う課題や作業をタスクと呼ぶ」（p. 308）と述べている。また、タスクの必要条件として、Ellis（2003）は、次のことを挙げている。すなわち、(1) 言語を使う目的がある、(2) 意味内容の伝達が第一義である、(3) 話し手間に、情報・考え等の何らかの差がある、(4) 学習者が自分で考え言語を使うことである。「学習者が自分で考え言語を使う」ことに関して、高島（2005）は、小学校段階ではタスク遂行のために必要な表現を学習者自身が選び、運用することは難しいため、あらかじめ学習目標として設定した文法事項や語彙を意図的に生徒に使用させる「タスク志向した学習」を提唱している。さらに、志村ほか（2015）は、言語活動のタスク性の高さを判断する基準として「活動の終わりに結果として残るものがあつたり結果が行動として表れたりしている」と「実生活の活動と関連性がある」ことを挙げている。これらを踏まえて、(1) 最終タスクに向けて言語活動を充実させる、(2) 活動の終わりに結果として成果物が残る、(3) タスクは子どもたちにとって身近な内容である、の3つを重視して単元を構成した。

「協同学習」は、学習者がそれぞれの責任を果たすことによって、仲間の学習の成果を高めることを目標に行われる。Johnson, Johnson, and Holubec（2002）は協同学習の5つの基本的な構成要素を提唱している。すなわち、(a) 肯定的相互依存（互恵的な協力関係）、(b) 促進的な相互交流（対面的－積極的相互作用）、(c) 個人とグループの責任、(d) 社会的技能（スキル）の獲得・使用、そして (e) グループの改善の手続き（振り返り）である。以下では、このような「協同学習」の要素を「タスクに基づく学習」に取り入れた実践の内容とその効果を報告する。

## 2 実践1

### 2. 1 実践対象

- (1) 実践対象 A小学校6年X組34名
- (2) 実践単元 Blue Sky elementary 6 Unit 3 I want a big park in our town. (全17モジュール<sup>1)</sup>)
- (3) 単元名 上越の魅力とあつたらいいものを伝えよう

### 2. 2 児童の実態と実践の目的

実践を行った学級の児童は、創造活動において「町に生きる」というテーマの下、実際に地元の町にある施設を訪問したり、講話を聞いたりする中で立ち上がった問いについて意欲的に探究学習を行っていた。外国語学習に関する質問紙調査によると、児童の多くが、外国語の4技能習得に対する意欲が高く、仲間と協同して学習することに対して肯定的な気持ちを持っていた（表2参照）。一方、特に「みんなの前で一人で発表すると緊張する」という項目において、5ポイント中4.29と、「話すこと」への不安が高い集団であった。また、観察から、例示された文型を用いて最小限の対話することはできるが、対話を続けたり、発展させたりすることが難しい様子であった。

本単元は、住んでいる地域のよさや、あつたらよいものについて発表する単元であった。そこで、創造活動での学びを外国語の授業で児童の背景知識として生かすことができるような最終タスクを設定した。そして、「話すこと〔発表〕」への不安を軽減させるために、ペアで話す（やり取りする）言語活動や児童の好む協同的な学習の要素を取り入れた活動で構成されたタスクベースの単元を構想し、実践することとした。

### 2. 3 実践の手続き

#### (1) 質問紙調査の量的分析

全23項目で構成された質問紙調査（5件法）を行い、「不安」「興味・関心」「協同効用」「個人志向」および「タスクの効果」のカテゴリーについて、児童の単元前後における意識の変化を調査した。本研究では関係する18項目のみを分析した（表2参照）。

#### (2) 質的分析

原則として毎授業の最後に振り返りを行い、協同学習と学習内容の視点から児童に記述してもらった。具体的には、「自分や仲間の頑張りやよい所」「気付いたこと、分かった事、疑問に思ったこと」「言いたかったけど言えな

かったこと」であり、学習者の理解度やつまづきを把握し、指導に役立てる形成的評価の役割もあった。

(3) タスクベースの授業

・最終タスクの設定

「クラウドファンディングで上越の魅力を伝えたり、あったらいいものを提案したりしよう」というタスクを設定し、チームで取り組むこととした。クラスメイトに加え、外国からの留学生（大学院生等）も発表の対象とすることで、英語を話す必然性をもつことができた。発表形式は、クラウドファンディング（以下CF）に似せたプレゼンテーションとした。CFが夢実現の手段の一つとして近年注目されていることや、児童たちが修学旅行の訪問先の一つが実際にCFを行っていたこと、さらに仮想ではあるが「投資する・される」体験は児童の興味をひくと考えたからである。児童は、成果物として写真入りのCF用資料を作成し、発表時に示した。

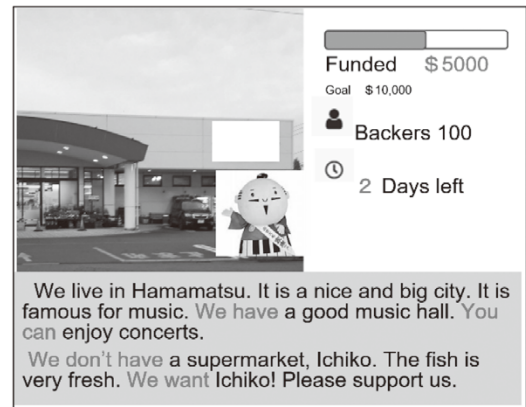


図1 最終タスクのイメージ

・単元構想と言語活動

最終タスクに向けて、まずCFの例を教師が示し、児童に到達目標のイメージを持ってもらった（図1参照）。そして、最終タスクで使用可能な言語材料に関しては、友達とのやり取りの中で繰り返しインプットやアウトプットをする機会を最終ゴールまでの過程に組み込むことで、段階的に身につけていけるような言語活動を設定した。具体的には、ペアで即興的にやり取りするSmall Talk、自分事として英語を使用できるゲーム活動、および協同的なリスニング活動である。テーマはできる限り児童に身近なものとした（表1参照）。

表1 主な言語活動と扱う言語材料

時数	主な言語活動（☆協同的な学習）	最終タスクで活用できる言語材料
1～2	・イントロダクション ・クイズに答える	ゴールのイメージを知る（クラウドファンディング）
3	・Small Talk（テーマ：好きなおやつ）	I like chocolates. It's sweet.
4	・Small Talk（テーマ：好きなスポーツ）	I can play soccer. I sometimes play it.
5	・Lucky 7 Game ・町にある施設名リスニング（☆ラウンドロビン & Numbered heads together）	I like（好きなスーパーマーケットの名前）
6	・Small Talk（テーマ：上越でお気に入りの場所）	I like Mujirushi. We can enjoy/see/ eat ….
7	・Lucky 7 Game ・Small Talk（テーマ：上越でお気に入りの場所）	I like（コンビニの名前） We have… / It is ~ in… We can ….
8	・Go fish Game	I want a zoo. I have an aquarium.
9	・Lucky Card Game ・Small Talk（テーマ：上越に欲しいもの）	I want a department store. … because, For example, ….
10	・クイズ「何て言うの」（☆個人の役割） ・Small Talk（テーマ：上越に欲しいもの）	I want a big park. We don't have one. We can play with my friends.

Small Talkを行うのは児童にとっては初めてであったため、ミニホワイトボードにイラストや話す内容のメモを書くなどして、話す際の補助とした（図2参照）。また、ホワイトボード・ミーティング®のオープン・クエスチョンやあいづち（大場，2020；ちよん，2016）から厳選した表現を紹介し、やり取りの手助けとなるようにした。また、ゲーム活動では、児童たちの好きな物や欲しい物、上越に実在する場所等を選択肢から選べるように設定し、自分事の英語を発する機会を多く設けた。さらに、協同的なリスニングでは、協同学習の手法の1つであるNumbered heads togetherを用いて互恵的な協力関係を築いたり個人の責任を果たしたり、また、ラウンドロビンで参加の平等性を確保したりするようにした。

①場所の名前 We have ____.	②どんなところ？ 場所、規模 etc. It's ____.
③できること We can enjoy ____. see eat play	④思い、エピソード I like ____. I go to ____ everyday.

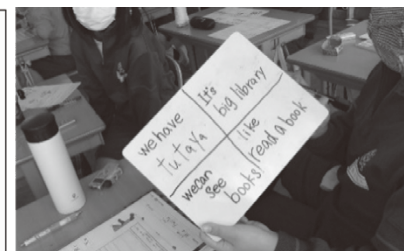


図2 ミニホワイトボードメモの例と実際のホワイトボード

2. 4 実践の成果と考察

(1) 量的分析

表2は、本実践に対する質問紙調査の結果である。実践の前後の平均値についてt検定を行った結果、「不安」に

関する項目では、質問2「みんなの前で一人で発表すると緊張する」において有意に減少した。「興味・関心」に関する項目では、4技能全てで事前の段階から比較的高い数値であったが、単元終了後は、特に、「書くこと」と「聞くこと」に関して平均値が有意に上昇した。「協同学習」の効果（協同効用）に関する項目では、質問5「みんなで色々な意見を出し合うことは、自分のためやみんなのためになる」に関して、平均値が有意に上昇した。また、「個人志向」に関する項目では、質問12「課題に取り組むときは、一人でやる方が、やりがいがある」に関して、平均値が有意に減少していた。「タスクの効果」に関する項目では、質問17「友達との英語の対話を通して、英単語や英文を身に付けられたらよいと思う」と質問22「自分の住む町について、もっと知りたいと思う」において、平均値が有意に増加した。不安の軽減を目指して実践を行ったが、不安の軽減と同時に、協同効用の増加、そして地域についての関心の高まりが見られた。

表2 6年X組の質問紙調査の結果 (N=29)

カテゴリー	質問内容	事前		事後		t検定の結果(p値)
		M	SD	M	SD	
不安	2. みんなの前で一人で発表すると緊張する	4.29	1.25	3.61	1.36	<.01
	3. 新しい英語を覚えられない時、心配になる	3.09	1.38	3.19	1.23	0.52
	6. 一人で英語で発表する時、みんながどう思うか気になる	3.83	1.35	3.70	1.27	0.63
	10. 他のみんなが自分より英語がうまいと不安になる	2.80	1.51	2.80	1.20	1.00
興味・関心	1. 英語でもっと書けるようになりたい	3.90	1.25	4.41	0.87	<.01
	8. 英語でもっとたくさん話ができるようになりたい	4.00	1.19	4.29	1.05	0.11
	11. 英語でもっと読めるようになりたい	4.03	1.18	4.45	1.01	<.10
	19. 外国の人が話していることをもっと分かるようになりたい	4.12	1.16	4.48	0.88	<.05
協同効用	4. グループのために自分ができることをするのは楽しい	3.77	1.29	4.12	1.01	<.10
	5. みんなで色々な意見を出し合うことは、自分のためやみんなのためになる	3.70	1.05	4.29	0.81	<.01
	15. 一人でやるよりも、友達と協力した方がうまくいく	4.06	1.16	4.22	1.13	0.45
個人志向	7. みんなで一緒に作業をすると、自分の思うようにいかない	2.35	0.97	2.12	0.87	0.21
	9. グループ活動をする時、必ず手をぬく(やらない)人がいる	2.32	1.23	2.64	1.31	0.30
	12. 課題に取り組むときは、一人でやる方が、やりがいがある	2.70	1.37	2.19	1.00	<.05
タスクの効果	13. 実生活や他の授業で得た知識や経験が、英語の時間に役に立つと思う	3.70	1.35	4.06	1.22	<.10
	16. ユニットの最後に行う課題がイメージできると、やる気が出る	3.29	1.37	3.70	1.17	<.10
	17. 友達との英語の対話を通して、英単語や英文を身に付けられたらよいと思う	3.87	1.13	4.29	0.89	<.01
	22. 自分の住む町について、もっと知りたいと思う	3.35	1.33	3.90	1.17	<.05

## (2) 不安軽減に関する考察（質的分析から）

前述したとおり、質問2「みんなの前で一人で発表すると緊張する」に関して、平均値が有意に減少したことから、児童の発表に対する不安はある程度軽減されたと言える。多くの児童にとって、人前で英語を発表することはこれまで経験したことがなく、実質的に初めての体験となった。しかしながら、単元終了後のタスクに関する自由記述（表3参照）の中に、「緊張」や「発表」という言葉が多く出現・共起していることから、多くの児童たちは発表時に緊張や不安の気持ちを抱いていたことが分かる。その一方で、不安な気持ちと共に、肯定的な感情に関する記述も見られた。例えば、自身の英語技能の向上や学ぶ意欲の向上への気付き、仲間との学びのよさ、およびタスクの達成感等である。発表自体は不安ではあったが、不安を乗り越えた経験が自信となり、結果的に不安の軽減につながったと考えられる。タスクを達成できた要因として、協同での作業としたことによる個人の負担の軽減、協同での学習によって教え合い、助け合いが促進されたこと、タスクで使用する表現に何度も繰り返し出会うことのできる言語活動によって英語に慣れることができたことなどが考えられる。また、「発表するとき、すごく緊張して上手にできませんでした。でも、うなずいてくれる人もいたり、しっかり見てくれてる人もいたりして、すごくうれしかったです。」という社会スキルの向上の効果と思えるコメントもあった。聞き手が育っていったことも発表に対する不安軽減の一助になったとも考えられる。図3は発表の様子、また、図4は最終成果物の一例である。



図3 発表時の様子

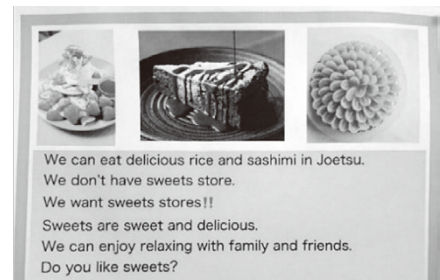


図4 最終成果物

表3 単元終了後の自由記述

カテゴリー	児童の記述
タスクに関して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今まで英語の発表などしたことなかったから、できてよかった。</li> <li>・発表するのは緊張したけど、文章を考えるのは楽しかった。</li> <li>・緊張しました。でも言い切れたと思うので楽しかった。</li> <li>・資料などを作って発表するのは初めてでした。うまくしゃべることができました。</li> <li>・このクラウドファンディングみたいな活動でほしいものを英語で言えたのがうれしかったです。</li> <li>・やりがいがあった。みんなから1000円シールをもらえたから2位になれた。少し楽しかった。</li> <li>・発表は緊張した。写真選びはおいしそうなのがいっぱいあったからお腹減ったし、いいものがいっぱいあったから楽しかった。</li> <li>・クラウドファンディングでは、少し練習の時間や作成の時間がなく、本番ギリギリでかなりやばかったかもしれないなと思いました。でも、楽しかったのでまたこういう機会を作って欲しいなと思いました。</li> </ul>
言語活動の効果に関して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正直、少し緊張してしまったけど、発表をしてみるとすらすら単語も言えだし、英語で学んだスベルも使えてよかった。</li> <li>・今までに覚えた英語をたくさん使うことができてよかった。</li> </ul>
興味・関心、意欲の高まりに関して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発表では、緊張しました。でも、日本語以外の言語をしゃべれることはうれしかったです。もっと英語を学びたいです。</li> <li>・自分は英語をあまりできないけど、自分の夢をかなえるために、英語を読まないといけないので、読めるようになりたい。</li> <li>・初めは話せるか不安だったけど、話しているうちに、英語が楽しくなり、もっとやりたくなりました。楽しかったです。</li> </ul>
協同に関して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分は英語をしゃべれないから心配だったけど、友達と一緒にやったらできたので、友達は大事だと思った。</li> <li>・とても仲間と協力して楽しむことができた。</li> <li>・友達と協力して資料を作ったり学んだりする楽しさが分かった。</li> </ul>
他領域に関して	<ul style="list-style-type: none"> <li>・上越に欲しいもののクラウドファンディングをして、すごく上越にほしいものが増えました。なぜかというところ、ぼくはこの上越のクラウドファンディングをする前は、上越に欲しいものはありませんでした。でも、発表をしてほしいものが増えました。</li> <li>・自分の町だけでなく、他の町も知りたい。他の町にないもの、ある物を知りたい。</li> <li>・上越市についてあまり知らなかったのでもっと知りたいと思いました。</li> </ul>

(3) 創造活動との関連についての考察

上越に欲しい物について、当初、児童は「好きだから」「友達と遊べるから」「わたしが…」などと個人的な理由を挙げていたが、CFの作成に向けての仲間との話し合いの中では、「観光客（交流人口）が増える」「町全体が元気になる」「町のことが知ってもらえる」「みんなが…」などと、他者目線や市全体の視点で課題を捉えるようになっていた。これは、創造活動での既習知識やそこでの思考が生かされていたからだと推測される。また、単元後は、児童の関心が広まったことが伺える感想も見られた（表3参照）。外国語科でのタスクを他領域と関連させることで、双方の学びの深まりが期待できるだろう。

2. 5 今後の課題

最終的に、児童たちが発表の中で発した英語は量的には決して多くはなく、質的にも高度なものではなかった。初めての本格的な発表活動であったため、児童は達成感を感じ易かったかもしれない。つまり、楽しさややりがいを感じる児童が多く、結果的に児童の中で「成功体験」と認識され、不安感が軽減されたのだと推測される。しかしながら、学習が進めば進むほど、また背景知識の量や関心・意欲が高くなるほど、「本当に言いたいこと」と「自分の力で言えること」の差は大きくなる。既習の英語で言えないか、違う言葉で置き換えられないか、泉（2017）が述べているように、非言語も含めコミュニケーション方略を指導する時間を確保することが課題であると感じた。それに加え、他教科や他領域での学びが生かせるタスクを設定し、それに向けて既習の表現を何度も繰り返し使用できるように活動を組むことが大切だと考える。さらに、翻訳機能の効果的な使用方法について外国語科内での約束を定めておくことも重要だと考える。既習の知識で表現できる英語でさえも翻訳機能に頼ってしまうことで、思考・判断・表現の力を磨く機会が奪われてしまう可能性があるからである。

今後の単元においても、本単元で経験した言語活動やそれらを発展した活動を取り入れていくことで、さらなる定着を図り、児童の自信につながることを願う。Small Talkに関しては、今回が初めての挑戦だったこともあり、即興的なやり取りの準備段階として、型を提示することが多くなった。卒業時に達成したいイメージを教師と児童が共有し、スモールステップで言語活動を積み上げていきたい。

### 3 実践2

#### 3.1 実践対象

- (1) 実践対象 A小学校6年Y組34名
- (2) 実践単元：Blue Sky elementary 6 Unit 2 Welcome to Japan. (全13モジュール)
- (3) 単元名：伝えるJapan

#### 3.2 児童の実態と実践の目的

本学級の児童は、創造活動において「世界とともに」のテーマの下、「和」とは何かを追究する中で、児童たちの手で和を表現して外国出身の方をもてなしたり、外国の方からそれぞれの国について学んだりしている。これまで児童たちは、外国の方と交流する際、主に日本語を用いており、英語が得意な児童が通訳の役割を担っていた。

外国語学習に関する質問紙調査(表6参照)によると、本学級の児童は、仲間と意見を出し合い協同することに対して大変意欲的であり、また外国語学習の中でも「書くこと」「聞くこと」「読むこと」における意欲が高いことが分かった。しかしながら、英語を話すことに対する不安が高く、特に「みんなの前で一人で発表すると緊張する」という項目においては、平均値が5ポイント中4.20であった。英語を「話すこと」に対する意欲も、他の技能に対して顕著に低かった(2.89)。「話すこと」に対する心理的な「壁」の高さや、日本語の流暢な外国の方との交流により「話すこと」の必要性を感じなくなっていることがその理由として推測された。

本単元は、日本の代表的な物や自分の住む地域でできることを伝えることを取り扱う単元である。この単元は、「和」を探究している創造活動との親和性が高いと考え、本単元を創造活動の一環として位置づけ、創造活動の時間の中で「伝えるJapan」というオリジナル単元を設定した。

#### 3.3 実践の手続き

##### (1) 質問紙調査の量的分析

実践1と同様に、全23項目で構成された質問紙調査(5件法)を行い、「不安」「興味・関心」「協同効用」「個人志向」および「タスクの効果」について、児童の単元前後の意識の変化を調査した(表6参照)。

##### (2) 質的分析

単元終了後に、振り返りとして自由記述を書いてもらった。質問項目は「プレゼンで、頑張ったことや意識したこととは何ですか」「困った事、難しかったこと、難しかったこと」「もっと伝わるために、どんなことを学びたいですか」であった。

##### (3) タスクベースの授業

###### ・最終タスクの設定

「日本について伝えよう」というタスクを設定し、チームで英語によるプレゼンテーションに取り組んだ。伝えるテーマのアイデアは、児童から出されたものであり、「食文化、お茶、朝食、折り紙、お勧めスポット、祭り、アニメ・マンガ、和菓子」の計8種類であった。テーマの一部は創造活動で過去に扱ったものもあった。過去に交流のあるコスタリカからの留学生(母語はスペイン語、英語教員)にプレゼンテーションすることにした。

###### ・単元構想と言語活動

単元は、全13モジュールで構成された(表5参照)。単元の前半はプレゼンテーションに向けてのアイデアの発散と言語活動、後半は主にプレゼンテーションの原稿作りとスライド作成であった。言語活動は、最終タスクに活用

表4 主な言語活動と扱う言語材料

時数	主な学習活動(☆協同的な言語活動)	最終タスクで活用できそうな言語材料
1	・テーマとチーム決め	
2	・Small Talk ①	・I like ~ ・It's ~.
3	・Small Talk ② ・ブレインストーミング(発散)	
4	☆チームで食べ物の説明する活動(梅干し、煎餅、蒲鉾) ・ブレインストーミング(収束)	食べ物の味や食感を表す単語 (sweet, spicy, bitter, sour, salty, hard, chewy, sticky, crunchy, delicious, soft)
5	☆上越3ヒントクイズ・プレゼンの原稿を考える	名詞やものや場所の特徴を表す形容詞
6~11	・原稿、パワーポイント資料作り	
12~13	・プレゼンテーション当日	

※最終時は、留学生との交流会の一部として実施

できそうな語彙や表現を組み込んだリスニングや対話活動を協同で行った。例えば、ペアでのSmall Talkやグループでの上越3ヒントクイズ（表5参照）などである。

表5 上越3ヒントクイズ

Q1	① It is very big. ② It's new and it opened this summer. ③ We can enjoy shopping and reading books. (Answer: 無印)
Q2	① It is very popular among children. ② We can see many animals, for example fish, squids, dolphins. ③ It has a restaurant in it. (Answer: うみがたり)
Q3	① It is very old and small. ② It sometimes has events. ③ We can see movies. (Answer: 高田世界館)

### 3. 4 実践の成果と考察

#### (1) タスクの取り組みの様子

児童は、ブレインストーミングの発散の段階では、テーマから連想される物や特徴、感想等を書いてイメージを次々と画用紙に可視化した。特徴や感想まで深められないグループには、教員が助言を行った。収束の段階では、特に伝えたいことに線を引いたり印をつけたりして、伝える内容を絞った。ブレインストーミングの段階で、タブレットを用いて情報収集している児童が多く見られ、発表の内容が、児童の知識や経験の枠から出たものも比較的多く見られた（図5参照）。

ブレインストーミング後に、グループのメンバーで分担し、原稿作成を行った。児童が、日本語でまず原稿を作成し、それをタブレットの翻訳機能を用いて翻訳する様子が見られた。単元前半の言語活動で学んだ英語を意識して使用したグループもあった。教師は、原稿のチェックを担ったが、英語の修正以外にも、易しい表現や既習事項で言い換えられる表現の提案などを支援した。

プレゼンテーション当日は、留学生の前で発表を行った。どのグループのプレゼンテーション資料にも、写真やイラストが多く用いられ、発表内容を伝えるのに補助的な役割を果たしていた。しかしながら、原稿にカタカナで読み方を書き、それを読む児童が大半であった。伝えたい内容が膨大になり、資料の作成に時間をとられ、その結果、練習する時間も十分にとれなかったことが要因であると考えられた。視線を前に向け、聞き手の表情を確認しながら発表できた児童もいた（図6参照）。全てのプレゼンテーションを終えた後、留学生よりコスタリカの食べ物、観光名所、自然、祭りについての英語によるプレゼンを聞いた（図7参照）。

#### (2) 量的分析と質的分析

表6は、本実践に対する質問紙調査の結果である。実践の前後の平均値についてt検定を行った結果、「個人志向」に関する項目では、質問12「課題に取り組むときは、一人でやる方が、やりがいがある」において、事前・事後の平均値が有意に減少する傾向が見られた。このことから、本タスクにおいて、仲間との活動の良さを見出すことができた可能性がある。これは児童が、仲間と役割を分担し、助け合っ一つのプレゼンテーションを完成させたことによる効果であると考えられる。児童の感想にも「仲間と支え合っ言いたいことを伝えられるよう、がんばった。」や、「休んでしまっ、友達に（原稿を）作ってもらった。」という感想が見られたからである。「不安」「関心・意欲」「協同効用」および「タスクの効果」に関する項目での有意な変化は見られなかった。

話すことや英語を覚えることの「不安」に関する項目は、4つの質問項目の全てが上昇（有意差なし）もしくは同数値で変化がなかった。不安が軽減しなかった理由としては、「英語の長い文章を書いて、言葉で留学生の前で話すのが緊張した。」「英語にしたのはいいが、ほとんど読むことができなくて大変。」「日常で使わない言葉が出てきて難しかった。」など、内容が児童の力の範囲を超えていたことが、緊張感や外国語に対する「難しさ」に繋がったと推測される。また、「前の人がすごかったから、追い込まれてしまいました。」と、他の児童の存在がプレッシャーに



図5 ブレインストーミングの様子



図6 プレゼンテーションの様子



図7 留学生のプレゼンを聞く児童（右）とお茶でもてなす児童（左）

なってしまった児童もいた。「初めて聞いた言葉や何を言っているのかを聞き取るのが難しかった。」という感想からは、仲間の発表内容を理解することが困難だった様子も伺える。このことは、児童が自分自身の発する英語の内容をあまり理解できていないままの状態を発表を迎えてしまったことや、児童が使用した英語の文法や語彙の難易度が高くなったり、文量が多くなったりしてしまったことも影響していたと思われる。

「関心・意欲」に関しては、児童の意識はもともと高く、事後には若干平均値の上昇は見られたものの、有意ではなかった。単元終了後の振り返りでは、児童は「もっと伝えられるようにするために、英語を学びたい。」「スラスラ話せるようになりたい。」「発音、単語や日常的な表現を学びたい」等、英語学習の必要性を感じている感想も多く見られた。また、「話すこと」に関しても、わずかな平均値の上昇がみられたが、他の3技能との差は大きく開いたままであったことから、話すことへの関心を抑制する何らかの要因が依然としてあることが分かった。

タスクに向けて、長期的にインプットを多くしていくことや、それと共にアウトプットで「使える」英語を少しずつ増やしていくこと、さらに、自分で言える範囲の英語を用いてALTとコミュニケーションを行うなど、「英語が通じた」という成功体験を積むことが、意欲の向上のために大切ではないかと考えられる。

表6 6年Y組の質問紙調査の結果 (N=28)

カテゴリー	質問内容	事前		事後		t検定の結果(p値)
		M	SD	M	SD	
不安	2. みんなの前で一人で発表すると緊張する	4.20	1.21	4.20	1.21	1.00
	3. 新しい英語を覚えられない時、心配になる	3.58	1.45	3.68	1.14	0.55
	6. 一人で英語で発表する時、みんながどう思うか気になる	4.17	1.23	4.27	1.04	0.63
	10. 他のみんなが自分より英語がうまいと不安になる	3.17	1.53	3.37	1.35	0.46
関心・意欲	1. 英語でもっと書けるようになりたい	4.44	0.90	4.48	0.81	0.78
	8. 英語でもっとたくさん話ができるようになりたい	2.89	0.81	2.93	0.72	0.86
	11. 英語でもっと読めるようになりたい	4.34	1.15	4.51	0.93	0.43
	19. 外国の人が話していることをもっと分かるようになりたい	4.41	1.16	4.62	0.88	0.18
協同効用	4. グループのために自分ができることをするのは楽しい	3.93	0.99	4.00	0.98	0.66
	5. みんなで色々な意見を出し合うことは、自分のためやみんなのためになる	4.34	0.75	4.48	0.72	0.35
	15. 一人でやるよりも、友達と協力した方がうまくいく	4.17	1.20	4.17	1.05	1.00
個人志向	7. みんなで一緒に作業をすると、自分の思うようにならない	2.89	1.49	2.93	1.14	0.86
	9. グループ活動をする時、必ず手をぬく(やらない)人がある	2.89	1.32	2.96	1.09	0.77
	12. 課題に取り組むときは、一人でやる方が、やりがいがある	3.04	1.18	2.58	1.13	<.10
タスクの効果	13. 実生活や他の授業で得た知識や経験が、英語の時間に役に立つと思う	4.00	0.98	3.86	1.04	0.50
	16. ユニットの最後に行う課題がイメージできると、やる気が出る	3.75	1.07	3.79	1.03	0.89
	17. 友達との英語の対話を通して、英単語や英文を身に付けられたらよいと思う	4.20	0.88	4.13	0.97	0.73
	22. 日本のことをもっと知りたいと思う	4.34	1.05	4.06	0.94	0.16

### 3. 5 今後の課題

パワーポイントを用いたプレゼンテーションでは、資料の作成に時間と労力を割いてしまい、伝える内容を吟味したり、表現を磨いたりすることが疎かになってしまいがちになる。これでは本末転倒である。スライドの枚数を制限したり、時間の制限を設けたり、児童の思いを尊重しつつ、ある程度の枠組みの中で活動ができると、より外国語の学びへの意識が向きやすくなるだろう。

また、今回、単元の前半で協同的な言語活動を取り入れ、タスクに役立てようと単元を構想したが、1モジュール30分という時間の制約により、言語活動1つを行うのが精一杯であった。言語活動とタスクを効果的に結びつけるためには、2モジュール連続で授業を組むことも視野に入れた授業構想も必要ではないと思われる。さらに、タブレットの使用に慣れている児童達は、疑問が生まれると、すぐにタブレットの翻訳機能や検索機能を用いて、答えを得ようとする姿がよく見られた。自分自身で考える、または仲間と意見を交わしたり、考えを深めたりする機会が減少してしまいかねない。タブレットの使用は今後重要な課題であり、使用用途を児童と共に話し合うことも必要であろう。

諸外国やその文化、言語等を身近に感じられる環境にいる本学級の児童に対して、いかに外国語の授業として効果的にアプローチできるか、今後も追及していきたい。



#### 4 まとめ

本研究では、小学校6年生の児童の外国語学習への不安を軽減するための2つの実践の成果を分析した。その実践の手立てとして協同学習の要素を取り入れたタスクに基づく単元を構想した。その結果、外国語学習への不安感が減少した。このことは、児童の発達過程や興味・関心に合わせた単元展開の中で、協同的な学習活動を積み重ねていくことで、「情意・態度」を育み、互いを尊重できる「安全・安心」な環境を作ったことに起因するであろう。また、そのような学習環境の中で言語活動を積み重ねることで「知識・技能」を獲得できたことも不安が減少した要因であると思われる。そして、タスクに基づく授業は最終タスクを仲間と達成していく過程で、安全・安心な仲間関係や環境を構築したり、英語力を高め合ったりしていくための協同的な活動を取り入れやすい学習スタイルの一つである。

また、本実践では、「総合的な学習の時間」など、他領域や他教科と横断的な単元を組むことも不安軽減につながったと思われる。様々な活動を通して背景知識を得、慣れ親しんだテーマについて英語で活動することは、英語の使用、特に英語を話す（発表を含める）時の「不安」を軽減することに効果的であると思われる。

今後も、タスクに基づく授業に限らず、協同学習やファシリテーションの技術を取り入れながら、不安感を軽減し、楽しみながら、成功体験を味わうことができるような外国語指導を追求していきたい。

#### 注

1 1 モジュールは30分授業である。

#### 参考文献

- 泉恵美子 (2017). 「小学校英語における児童の方略的能力育成を目指した指導」『京都教育大学教育実践研究紀要』第17号, 23-33.
- 大場浩正 (2020). 「英語学習におけるファシリテーション技術の活用－ホワイトボード・ミーティング®の有効性に関する予備的実践の報告－」尾島司郎・藤原康弘編『第二言語習得論と英語教育の新展開』(pp. 39-54), 金星堂
- 志村昭暢・山下純一・白田悦之・横山吉樹・萬谷隆一・中村洋・竹内典彦・河上昌志 (2015). 「小学校外国語活動教材と中学校英語教科書のコミュニケーション活動の比較－タスク性と動機づけを高める要素を中心に」『小学校英語教育学会誌』15巻1号, 112-12.
- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則 (2009). 『改訂版 英語教育用語辞典』大修館書店
- 高島英幸 (2005). 『文法項目別 英語のタスク活動とタスク－34の実践と評価』大修館書店
- ちよんせいこ (2016). 『ホワイトボード・ミーティング®検定試験公式テキストBasic 3級』株式会社ひとまち
- 松宮奈賀子 (2009). 「小学校英語活動における児童の「不安の強さ」と「求める教師支援」との関係」『広島経済大学研究論集』第31巻第4号, 53-70.
- 文部科学省 (2018). 『小学校学習指導要領 (平成29年度告示) 解説 外国語活動・外国語編』開隆堂出版
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2002). *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (5th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company. [石田裕久・梅原巳代子訳 (2010). 『学習の輪 学び合いの協同教育入門』大阪：二瓶社]
- Young, D. J. (1990). An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23, 539-553.

# Creating Task-Based Lessons in Foreign Language Courses in Elementary School: Making a Presentation in English with Confidence through Cooperative Learning and Facilitation

Kiyoko TAKAI\* · Hiromasa OHBA\*\*

## ABSTRACT

This paper investigates outcomes of two practices for reducing anxiety about learning a foreign language among sixth graders. In particular, for children who are highly anxious about making presentations in English, we envisioned a task-based unit to incorporate elements of cooperative learning as a means of practicing it. As a result of the performance task, the final goal of the unit, in English, the anxiety about the presentation in English in front of many people decreased. This is safety and security that fosters emotions and attitudes and provides respect between people by accumulating cooperative learning activities in the unit development that match the child's development process and interests. This may be due to the creation of a new environment. In addition, the fact that knowledge and skills could be acquired by accumulating language activities in this learning environment appeared to be a factor in reducing anxiety. Task-based lessons are easy to incorporate in cooperative activities to build safe and secure peer relationships and improve English proficiency in the process of accomplishing the final task with peers. This amounts to a learning style. Furthermore, in this practice, it appears that forming a cross-sectional unit with other areas and subjects, such as the period for integrated studies, helped reduce anxiety.

---

\* Hamamatsu City Nishi Elementary School \*\* Humanities and Social Studies Education