様式４

小学校外国語科への接続を視野に入れた外国語活動における実践研究

－外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみを促す１人１台端末の活用に焦点を当てて－

土佐町立土佐町小学校　教諭　市川　あすか
鳴門教育大学大学院学校教育研究科高度学校教育実践専攻　指導教員　佐藤　美智子

【研究の概要】
令和元年 12 月，文部科学省は GIGA スクール構想を提案した。これにより，全国全ての児童生徒が１人１台端末を無償貸与されて学習に活用する時代となった。その中で，高学年外国語科への円滑な接続に向けて，中学年では，児童の柔軟な適応力を生かして，外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむことが求められている。本研究では，１人１台端末を活用した実践を行うことで，児童の外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみを促す授業づくりを目指した。本稿は，その実践内容及び結果をまとめたものである。

【キーワード】
小学校外国語活動，外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ，１人１台端末

１．はじめに

１．１　研究の背景

Society 5.0 時代の到来など，日本と世界を取り巻く環境は今，大きな変革期にある。変化が激しく，予測困難な時代の中で，全ての子供たちの可能性を引き出す教育の在り方を模索していくことが求められている。令和元年 12 月，文部科学省は GIGA スクール構想を提案した。これにより，全国全ての児童生徒が１人１台端末を無償貸与されて学習に活用する時代となった。

さらに，令和６年度より他の教科に先駆けて，外国語科の学習者用デジタル教科書が導入されることとなった。実証事業の先行事例でも，外国語の授業で学習者用デジタル教科書を活用することは，児童のニーズに応じて動画や音声を繰り返し使用することを可能にし，新しい知識を獲得，選択して，学びを確かなものにすることを容易にさせるとの報告がある。言語活動を通して資質・能力を育成する外国語教育においては，とりわけ学習者用デジタル教科書の活用が大きな鍵を握ることが窺える。

また，平成 29 年３月に告示された小学校学習指導要領の改訂により，外国語教育は抜本的な改革がなされた。第３・４学年で外国語活動，第５・６学年で外国語科が必修となり，令和２年度より全面実施されている。高学年では外国語の教科化に伴い，年間授業時数も２倍となり，語彙数も 450 語から 600～700 語まで増加している。さらに，読み・書きに関する指導内容が明記される等，内容が高度化している。高学年以降の外国語学習における聞く力や話す力に繋がるものとして，中学年では，児童の柔軟な適応力を生かして，外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむことが求められている。その一つの手立てとして，個別最適な学びを考えたときに，学習者用デジタル教科書が大きな役割を果たすと言える。

しかし，中学年の外国語活動は教科ではなく領域となるため，高学年の学習者用デジタル教科書に当たるものがないのが現状である。置籍校においても，１人１台端末に学習者用デジタル教科書が入っているのは高学年だけであり，中学年ではそれに代わるものもなく，教師用のデジタル教材中心の一斉学習が進められ，児童が１人１台端末を操作する場面もない状況である。児童のニーズに応じて動画や音声を繰り返し使用することを可能とする学習者用デジタル教科書に当たる音声教材がないのは課題であ

り，音声中心で進める外国語活動においては高学年以上に音声が手元にある学習環境が必要であると考える。

以上のことから，高学年外国語科への円滑な接続に向けて，中学年外国語活動での指導が重要な意味をもつと言える。外国語の音声や基本的な表現に十分慣れ親しめるよう，１人１台端末の活用も含め，中学年外国語活動での指導の在り方が問われているのではないだろうか。

１．２　研究の目的

本研究は，小学校中学年段階に求められる資質・能力を確実に育成するための外国語活動の授業実践において，１人１台端末を活用した指導を行うことにより，外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみが促されるかどうかを検証することを目的とする。

２．先行研究

２．１　児童期における第二言語習得

Swain（1995）は，L2 の望ましい習得には，大量のインプットだけでは不十分で，アウトプットが同時に重要であるとするアウトプット仮説（output hypothesis）を提唱した。学習者は，アウトプットを通して，L2 の言語形式に注意を払い，L2 の統語規則に関する自分の理解を実地に検証し，L2 についての知識を獲得していくと述べられている。さらに，和泉（2016）は，「インプットとアウトプットが相互に循環した学習」の重要性を次のように述べている。重要なのは，インプットからアウトプット，そしてアウトプットからインプットへと，ダイナミックな学習サイクルを築いていくことである。そのためには，目標言語でたくさん読み聞きして生きた言葉に触れ，その言葉がどう使われているかを学んでいくことである。アウトプットの際には，定型表現を活用するのはもちろんのこと，今ある文法力を使って自分の意思を伝える努力をすることである。そして，通じたからといって言いっ放しにするのではなく，再度インプットに戻って，自分の言えなかったことを確認するといった学習サイクルがとても大事になるだろう。

また，村野井（2011）は，選択的注意について，次のように述べている。自分には言えないことがあるという弱点に気づくことによって，「穴」を埋めるもの（「正しい言い方」）がインプットの中に含まれているときに，それに選択的注意（selective attention）が向けられる可能性が高くなる。「穴」を埋めるものを自分で調べたり，先生などの他者に尋ねたりすることによって，「穴」を埋めるものを見つけることも可能になる。どちらの場合も，一度躓いた後に，言語項目に選択的注意を向けるため，当該言語項目との「関わり」（involvement）が深くなると考えられる。

さらに，Ellis（1995）が示した言語習得理論のモデルは次の通りである。このモデルでは，学習者は，様々な形で言語のインプットを受ける。受けたインプットの中で，学習者が選択的に注意を向けたものがインプットされた知識となり，それが，インテイクされ，潜在的知識として貯蔵される。アウトプットは，潜在的知識として脳内に貯蔵された言語データの中から引き出される。インプット，インテイク，アウトプットの順に移行するためには，選択的注意が活性化し，必要な情報だけが残され，操作運用される必要がある。言語習得を効果的に進めるためには，インテイクの量を増やし潜在的知識の量と質を確保することが必要である。インテイクの量を増やす段階で重要な役割をしているのが「気づき」である。したがって，より適切に選択的注意が向けられ「気づき」がおこることが，言語処理の自動化に繋がると言える。

このように，ただ聞いた音声よりも，注意を向けて自ら聴いた音声の方が，より効果的なインプットに繋がると考えられる。外国語教育の授業において，大量にインプットを与え，少量のアウトプットを頻繁に行うことにより，自分の英語のギャップに気付き，今の自分に足りない知識を意識して，再度，選択的注意を向けたインプットを通して取り込んでいくという学習過程の積み重ねが確かな第二言語習得に繋がると考えられる。そして，外国語の音声や基本的な表現に選択的注意を向けて聞くことにより，記憶の定着にも一定の効果があると考えられる。

２．２　「慣れ親しみ」とは

「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」では，「慣れ親しみ」は「単元に設定されている様々な活動の中で，その単元で使用するように設定されている語彙や表現を聞いたり話したりしている児童の行動」として示されている。

また，兼重ら（2008）は，「慣れ親しむとは，『定着』を図ることではなく，外国語を聞いて，抵抗感を感じずに聞き入ったり，一部の単語が分かって喜びを感じたりすることである」と述べている。西尾（2015）は，「『慣れ親しむ』ということは，何度も同じような単語や表現がインプットされ，完全ではないが，それをある程度記憶し，使うことができるということだ」と述べている。

以上のことから，外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむとは，「英語特有のリズムやイントネーション，日本語と英語との音声の違い等に気付きながら聞いたり話したりし，外国語の音声やコミュニケーションに必要な表現に対して，楽しみながら抵抗を感じずに理解しようとして聞いたり，ある程度記憶して知っている外国語の語彙や表現を使って自分の思いや考えを表現したりしようとすることである」と筆者は定義する。

２．３　動機づけについて

Dörnyei（2001）は，動機づけの指導プロセスを《1 段階：動機づけの基礎的な環境を作り出すストラテジー》，《2 段階：学習開始時の動機づけを喚起するストラテジー》，《3 段階：動機づけを維持し保護するストラテジー》，《4 段階：肯定的な自己評価を促進するストラテジー》の 4 段階に分け，合計 35 の動機づけを高めるための指導ストラテジーを提案した。

さらに，《3 段階：動機づけを維持し保護するストラテジー》は，【①学習をワクワクして楽しいものにする】，【②動機づけを高めるようにタスクを提示する】，【③明確な学習目標を設定する】，【④学習者の自尊感情を大切にし，自信を高める】，【⑤肯定的な社会的心象を維持させる】，【⑥学習者自律性を育む】，【⑦自己動機づけストラテジーを推奨する】，【⑧仲間同士の協力を推奨する】の 8 つに分類されている。今回は，置籍校の児童の実態を考慮し，①，④，⑥のストラテジーを実践の中に取り入れた。

２．４　ICT の特性と活用の効果

令和 2 年度に文部科学省より示された「各教科等の指導における ICT の効果的な活用に関する参考資料」の「外国語の指導における ICT の活用について」では，1 人 1 台端末が整備されることにより，以下のようなメリットが期待できると示されている（図 1）。

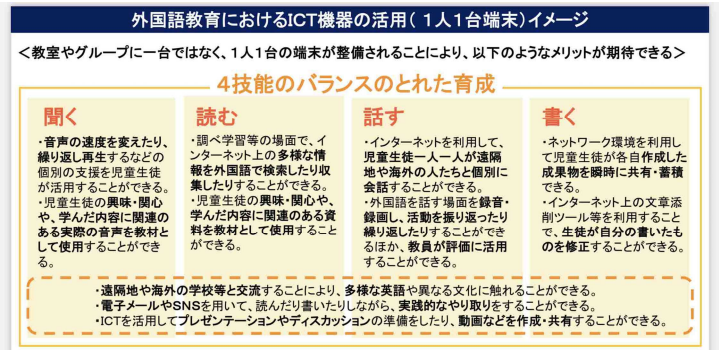


図１　外国語教育における ICT 機器の活用（1 人 1 台端末）イメージ
（文部科学省（2020）.『外国語の指導における ICT の活用について』. p10 より複写）

３．実践研究の方法と実際

３．１　実践研究の方法

先行研究調査を踏まえ，本実践研究の仮説と具体に対する指導の手立て，計画及び方法，実践研究の実際についてまとめる。

３．１．１　研究仮説

仮説　小学校外国語活動の授業において，1 人 1 台端末を含む ICT を活用することにより，外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみが促進されるだろう。

３．１．２　実践方法

児童期における第二言語習得（図２），動機づけストラテジー（図３），ICT の特性を意識して，実践研究ⅠとⅡを行った。

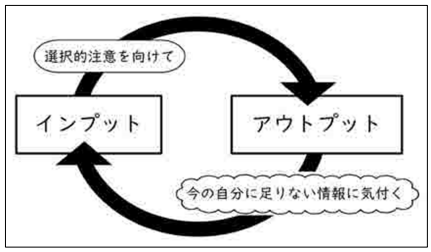


図２ 習得に向かう学習サイクル
（先行研究２．１を基に筆者が作成）

【①学習をワクワクして楽しいものにする】
・教室内での活動の短調さを打破することによって，学習をより興味深く楽しいものにする
・タスクの魅力を増すことにより，学習を学習者にとって興味深く楽しいものにする

【④学習者の自尊感情を大切にし，自信を高める】
・言語教室で，学習者に定期的かつ多様な成功経験を与える
・学習環境において不安を誘発する要素を取り除き，あるいは緩和することによって，言語不安を軽減することを支援する

【⑥学習者自律性を育む】
・学習過程の可能な限り多くの側面について，学習者が真の選択をすることを許容する

図３ 動機づけストラテジー
（Dörnyei（2001）が示した「3 段階：動機づけを維持し保護するストラテジー」より抜粋）

３．２　実践研究Ⅰの実際

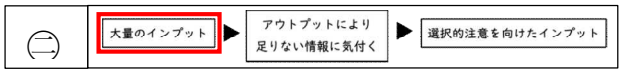
二：第二言語習得　動：動機づけストラテジー　Ⅰ：ICT の特性

３．２．１　実践研究Ⅰの概要

副読本『Let's Try! 2』の Unit 3「I like Mondays. すきな曜日は何かな？」の単元において実践研究Ⅰを実施した。単元のゴールを「おたがいのことをもっとよく知るために，好きな曜日とその理由を伝え合おう」と設定し，Do you like（Mondays）? / What day do you like? / I like ~.等の表現を用いて，自分の好きな曜日とその理由について，友達と伝え合う活動を行った。単元の流れとしては，4 時間中，前半の 2 時間は，敢えて 1 人 1 台端末を使用しない一斉授業を行い，使用した場合との違いを調査することとした。後半の 2 時間は 1 人 1 台端末と，児童が選択的注意を向けて音声を聞けるような教材を活用し，個人のペースで外国語の音声に慣れ親しむ活動を取り入れた。授業後には，現段階での音声への慣れ親しみを確認するための簡単なリスニングテストを第 2 時と第 4 時で実施し，自分の学習成果を振り返らせ，自己調整を促していくこととした。

３．２．２　手立ての実際と児童の様子

（１）発達段階に合わせた大量のインプットを提供する【二・Ⅰ】



単元を通して，外国語の音声への慣れ親しみを促す手立てを盛り込んだ授業となるよう意識した。まず，単純な繰り返しにも比較的抵抗を示さず，韻律や言葉遊びを単純に楽しむ力が強いという児童期の発達面での特徴を生かし，既習表現が楽しめる歌や新出語彙のチャンツを用いた活動を毎時間必ず取り入れた。

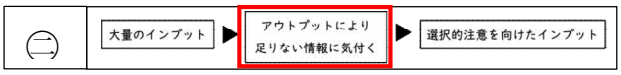
また，導入の Small Talk では，ALT とのやり取りの中で，単元のゴールとなる姿を見せたり，本時で行う言語活動が楽しみになるよう，児童も巻き込みながら話をしたりするよう心がけた。さらに，児童用の Chromebook に指導者自作のデジタル音声教材を入れておき，児童がいつでも新出語彙や表現を聞けるようにした。児童が興味をもって聞けるインプットを出来るだけ増やすことにより，言語材料の蓄積を常に意識した。

図４　ロイロノートの画面

児童用 Chromebook 内のロイロノートを利用して，児童がいつでも英語の音声を聞けるようにデジタル音声教材（図４）を作成した。新出語彙のネイティブの発音や，「Sunday, Monday, Tuesday」の歌が聞けるようになっており，再生速度も 0.5～2.5 倍まで選択可能になっている。

【二・Ⅰ】

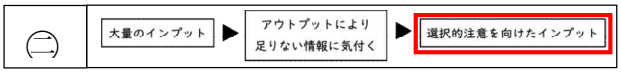
（２）児童が新たな課題に気付くアウトプットの機会を設ける



インプットがより効率よく習得に繋がるように，アウトプットを適切に学習過程に組み込むようにした。児童が「今の自分はどこが言えて，どこが言えないのか」，「言えるようになるためには，どんな表現を練習したらいいのか」を，自分自身で気付けるように，デジタル教材を使って，新出語彙を言えるか言えないかを仲間分けさせたり（図５），まずペアでやり取りをさせて，言いたくても言えなかった経験をさせたりした。

図５　言えるかをチェックするためのデジタル教材

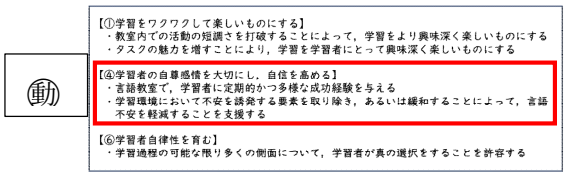
（３）児童が選択的注意を向けてインプットできる活動を設定する【㊀・Ⓘ】



より効果的なインプットに繋げるため，（２）での気付きを踏まえた上で，児童が今の自分に足りない言語材料に注意を向け，自ら音声を聞きにいけるような活動を第３時から取り入れた。「レベルアップタイム」と称し，自分の英語力を高めるために，１人１台端末を活用し，個人のペースで練習する時間を，児童からの要望に合わせて確保した。自分が苦手とする曜日の音声を繰り返し聞く児童もいれば，「Sunday, Monday, Tuesday」の歌を口ずさむ児童もいて，各々が自ら選択して音声をインプットする様子が見られた。聞いている音声の速度も，児童によって様々であった。

また，語彙や表現が分からなくなった時は，一度自席に戻って音声を確認し，また友達とのやり取りに戻っていく児童の姿も見られるようになってきた。

（４）授業内での言語不安を軽減させた上で，成功体験を十分に積ませる【動・Ⓘ】



４月に実施した第１回意識調査からも明らかになったように，約４割の児童が，外国語活動の授業中に，英語を聞いたり話したりすることに対して，恥ずかしさや不安，緊張を感じていた。児童が言語不安を感じてしまう理由には，日本語とは違う英語特有の発音の難しさが起因していると考えられるので，音声面における個別の支援を充実させることが大切だと考えた。そこで，児童用の Chromebook に指導者自作のデジタル音声教材（図６）を配布し，児童が自分に合った速度で，新出語彙や表現を繰り返し再生できるよう学習環境を整えた。その際，語彙や表現の音声カードは，文字だけにならないように，その意味を表すようなイラストとセットで示すよう心がけた。音声データは ALT に協力してもらい，ネイティブ・スピーカーが話す音声を録音することができた。また，表情やジェスチャーなども参考にできるように，実際にやり取りをしている様子も録画し，その動画も児童が見られるように工夫した。

図６　Unit3 の授業で使用した音声データ

図７　言いたいことを考えられるようなデジタル教材

また，言語不安を感じる瞬間として，「先生や友達からの質問に，何と答えていいか分からないとき」「自分が話している英語が間違っているのではないかと思うとき」等の意見が挙げられていたので，その不安を少しでも軽減できるように，友達とのやり取りに向けて，自分の言いたいことを考える上でヒントとなるようなデジタル教材（図７）を作成した。自分の好きな曜日やその日にやることを，いくつかの選択肢の中から選び，動かせるようになっている。また，一つ一つの語句は選択すると音声も聞けるようになっている。

実践研究Ⅰの反省として，全体的に児童の反応が乏しい場面が多かったことが挙げられる。授業中の児童の活動内容について振り返った結果，１人１台端末を用いて，個人で音声に慣れ親しむ活動が多くなると，友達や指導者とのコミュニケーションの時間が相対的に減ってしまい，それが消極的な反応に繋がってしまったのではないかと考えた。次単元では，児童の主体性を引き出す手立てがより一層必要であると考えた。

〈改善点〉

・１人１台端末を活用して個人で学びを深める時間と，他者と関わりながら言語活動を行う時間のバランスを調整する。
・児童の聞きたい，話したいという思いを引き出せるよう，単元のゴールや言語活動の設定を工夫する。
・児童が自分に合った学び方を選択できるよう，活動や教材，学習の進め方や速度，一緒に作業をしたい仲間等，学び方の選択肢を複数提示する。

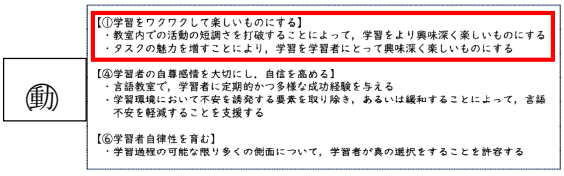
３．３　実践研究Ⅱの実際

３．３．１　実践研究Ⅱの概要

実践研究Ⅱでは，副読本『Let’s Try! 2』の Unit 5「Do you have a pen? おすすめの文房具セットをつくろう」の単元において，Do you have（a pen）?/I［have / don’t have］（two red pencils）.等の表現を用いて，ペアの友達のためにつくった文房具セットを学級全体に紹介する活動を行った。また，実践Ⅰの反省を生かして，端末を用いて個人で学びを深める時間と，他者と関わりながら言語活動を行う時間の適切な配分を探りながら実践を重ねることとした。

３．３．２　手立ての実際と児童の様子

（１）コミュニケーションを図ることの楽しさを感じられる言語活動を設定する【動・Ⅰ】



実践Ⅰにおいて，指導者として，児童の学習意欲の低下を感じる場面があったため，実践Ⅱでは，児童のわくわく感や学習意欲を引き出せるよう，「友達に喜んでもらうために，文房具セットをつくって紹介し合おう」という単元のゴールを設定した。第１時で単元のゴールとなる姿を児童に示す際には，担任や前担任の先生方にも Small Talk に一緒に参加してもらった。それにより，ペアの友達のために文房具セットをつくるという活動に対する児童のモチベーションを高めることができた。

さらに，音声デジタル教材を作成する際も，個人での活動だけでなく，友達との関わりの中で活用できるよう工夫した。より相手の好みに沿った文房具セットをつくれるように，希望の色や数の文房具を自由に選べるようなデジタル教材（図８）を作成した。それぞれの文房具カードを選択すると，ネイティブの発音が流れ，いつでも音声が確認できるようになっている。また，第１時において，音声への慣れ親しみ

を深めるために Game を行った際も，デジタル教材（図９）を活用することで，活動にかける時間や児童の発話量を確保することを心がけた。

図８　文房具セットをつくる際に活用

図９　第１時 Game にて活用

（２）児童が自分に合った学び方を選択できるよう環境を整える【二・動・Ⅰ】

実践Ⅰにおいては，レベルアップタイム＝自分の苦手を克服するための個人練習の時間になっていたので，実践Ⅱでは，個人練習に留まらず，ペアや指導者とやり取りをしながら習熟を図る方法もあることを伝え，児童が自由に学び方を選択できるよう促した。

行動観察からも，ヘッドフォンを付け，じっくり個人練習に励む児童，ペアでクイズを出し合う児童，近くの友達と歌を口ずさむ児童，ALT にゆっくり発音してもらい，それを復唱する児童など，回数を重ねる度に様々な方法で，新出語彙や表現の音声に慣れ親しむ様子が見られるようになった。児童が自分に合った方法で主体的に外国語の音声をインプットする姿が増え，レベルアップタイムがより有意義な活動になったと言える。

４月に実施した第１回意識調査より，外国語活動の授業に望むこととして，「自分に合った学び方で活動することができる」が最も多い意見であったことを鑑みても，児童が自分に合った学び方を選択できるよう，活動や教材，学習の進め方や速度，一緒に作業をしたい仲間等，学び方の選択肢を複数提示し，児童が自由に選べる学習環境を整えることは，有効な手立てであると推察される。

４．実践研究の結果と考察

４．１　意識調査結果から見た児童の変容

意識調査より，図 10「外国語活動の授業を通して，自分が英語を話したり聞いたりできるようになっていると思いますか」に対して，実践前（4 月実施）では肯定的回答が 77.7%であったのに対し，実践後（7 月実施）では 100.0%と，22.3%上昇していた。また，図 11「外国語活動の授業中に，英語を使って，自分の思いや考えをすすんで話そうとしていますか」に対して，実践前では肯定的評価が 83.4%であったのに対し，実践後では 100.0%と，16.6%上昇していることが確認できた。

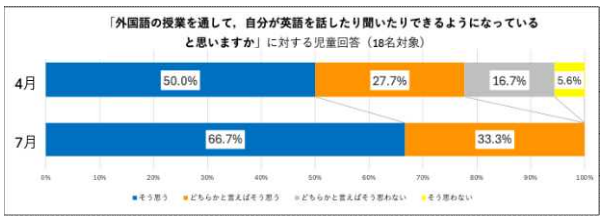


図 10「外国語の授業を通して，自分が英語を話したり聞いたりできるようになっていると思いますか」に対する児童の回答

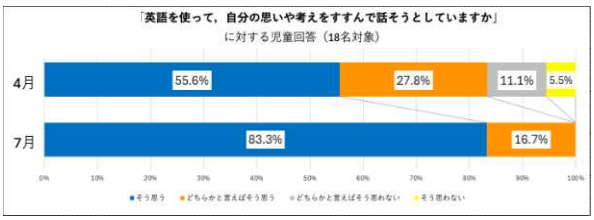


図 11「英語を使って，自分の思いや考えをすすんで話そうとしていますか」に対する児童の回答

４．２　毎授業における児童用振り返りシートから見た児童の変容

図 12「レベルアップタイムの時，自分の苦手な英語の音声を聞いたり，後に続いてくり返し発音したりして，一生懸命練習しようとしていますか」に対する肯定的回答は，実践Ⅱにおいて，1 時間目は 93.7%，2 時間目は 88.2%，3～5 時間目は 100.0%であった。毎時間，9 割近くの児童が，自分の苦手を克服するために，このレベルアップタイムの活動を好意的に捉え，主体的に取り組んでいることが明らかとなった。児童の記述からも，「前はぜんぜん英語は楽しくなかったのに，クロムブックで音声を聞いて英語をおぼえたら，ぜんぜんはずかしくもないし，先生たちとも話せたから，英語が一番のおたのしみになった。」，「レベルアップタイムで前よりも英語が言えるようになったので，どんどん話せた。英語で気持ちを話すのは大事だと思った。」等，この活動への好意的意見が見られた。

また，児童が毎授業で記入していた振り返りから，その関連性を検証するために KHCoder を用いて共起分析を行い，共起ネットワークを作成した。図 13「授業中，どんな風に取り組んでいましたか」に対する児童の回答においては，「クロムブック」という言葉が「友達」「伝える」と強い関連をもっていることが確認できた。「クロムブック」に関する記述を見てみると，「クロムブックを使って，何回も聞いて覚えたら，ペアの友達や先生にも伝えられた」，「分からなくなったときは，友達に『ここ何だっけ？』とか聞いたり，クロムブックで聞いたりしている」等，他者とコミュニケーションを図るために，1 人 1 台端末を効果的に活用できている児童が多いことが確認できた。

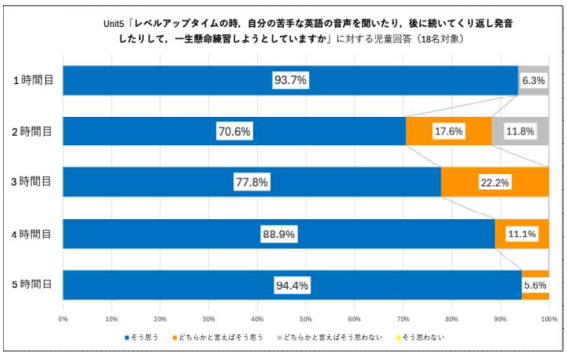


図 12「レベルアップタイムの時，一生懸命練習しようとしていますか」に対する児童の回答

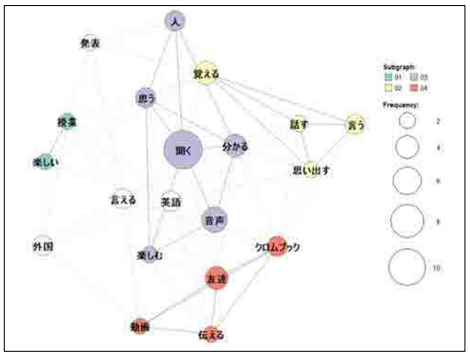


図 13「授業中，どんな風に取り組んでいましたか」に対する児童の回答　共起ネットワーク

４．３　定着度調査結果から見た児童の変容

（1）リスニングテスト結果より

新出語彙の音声が聞き取れるかを確認するリスニングテストでは，実践Ⅰでは 2 / 4 時間目に実施したテストでは正答率 80.2%であったのに対し，4 / 4 時間目に実施したテストでは正答率 100.0%と，授業を重ねるにつれて音声への慣れ親しみが深まっていることが分かった。曜日の言い方は，4 月初めに 5，6 年生に実施した定着度調査において，正答率が低い項目の一つであったことを踏まえると，計 4 時間の授業のみで，18 名全員が 7 点満点を獲得したというのは，音声への慣れ親しみが十分促された結果と言えるだろう。実践Ⅱにおいても，18 名全員が 9 点満点を獲得する結果となった。テスト中も，ALT が発音するとすぐに選択肢に丸をつける児童が多く，迷いなく，自信をもって解答している様子が見られた。

また，実践研究を終え，4 月の頃と比べ，アルファベットと，1～20 の数字がどれくらい聞き取れるようになっているかを調査した。アルファベットに関しては正答率が 94.4%から 95.6%とあまり変容は見られなかったが，1～20 までの英数字に関しては正答率が 35.6%から 71.1%と大幅に上昇しており，音声への慣れ親しみがさらに深まったことが明らかとなった。

（2）パフォーマンステスト結果より

新出表現を用いてやり取りができるかを確認するパフォーマンステストでは，実践Ⅰでは「What day

do you like?」という表現を聞いて，好きな曜日をたずねられていると分かり，18 名全員が自分の好きな曜日を答えられていた。実践Ⅱでは，多少のサポートを必要としながらも，18 名全員が「Do you have a pen?」と尋ねることができていた。

また，児童が ALT と 1 対 1 で簡単なコミュニケーションを図る場面を設定し，4 月の頃と比べて，「聞くこと」「話すこと」における知識・技能の変容を見取った。4 月は，ALT からの問いかけに緊張の面持ちで答える児童も半数程いたが，7 月は会話中の表情も柔らかくなり，時折笑顔が見られる児童も増えていた。数字のカードを見せ，「What number is this?」と問う質問では，4 月は，「11（eleven）」「17（seventeen）」共に正しく答えられた児童は 10 名程度で，ALT の助け（少し前の数字から順に唱える，単語の初めの音を示す）を借りないと，自力では難しい児童が半数いたが，7 月はほぼ全員が，数字のカードを見た瞬間に答えられたり，少し前の数字から順に唱えながら自力で答えを導き出したりすることができていた。

先述したリスニングテスト，パフォーマンステストの結果から鑑みても，音声への慣れ親しみを促す手立てを盛り込んだ授業を行うことにより，児童の確かな第二言語習得に繋がり，外国語の語彙をある程度記憶し，使うことができる状態に近付いたと言える。外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみにおいて，1 人 1 台端末の果たす役割の大きさを確認することができた。

４．４　各調査結果から見られた相関関係

7 月に実施した事後意識調査を使って，1 人 1 台端末を活用した学習への好感度や慣れ親しみの深まり等の間に相関が見出し得るかを分析した。今回のアンケートは全て 4 件法で行ったが，今回使用する項目については否定的回答（「どちらかと言えばそう思わない」，「そう思わない」）が見られなかったので，「そう思う」，「どちらかと言えばそう思う」に分けて分析を行った。

（1）「1 人 1 台端末を活用した学習への好感度」と「慣れ親しみに対する自己評価」の相関

事後調査にて，1 人 1 台端末を使用した活動に対して「楽しい」と回答した児童の内，84.6%が，自身の外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみをメタ認知するための 6 つの設問に対して「そう思う」と回答していた（表１）。1 人 1 台端末を活用した学習への好感度がより高い児童は，慣れ親しみに対する自己評価も高いことが確認できた。

表１「1 人 1 台端末を活用した学習への好感度」と「慣れ親しみに対する自己評価」の相関

1 人 1 台端末を活用した学習への好感度	慣れ親しみに対する自己評価	
	「そう思う」と回答	「どちらかと言えばそう思う」と回答
「そう思う」と回答した児童	84.6%	15.4%
「どちらかと言えばそう思う」と回答した児童	40.0%	60.0%

（2）「1 人 1 台端末を活用した学習への主体性」と「指導者による慣れ親しみに対する評価」の相関

事後調査にて，1 人 1 台端末を使用した活動に対する主体性を図る項目に対して「そう思う」と回答した児童の内，76.9%が，授業実践Ⅰ，Ⅱの単元末に行ったパフォーマンステストにて A 評価を獲得していた（表２）。1 人 1 台端末を使用した活動に主体的に取り組めている児童は，パフォーマンステストの結果も高い傾向が見られ，知識・技能面における慣れ親しみも十分深まっていることが確認できた。

表２「1 人 1 台端末を活用した学習への主体性」と「指導者による慣れ親しみに対する評価」の相関

1 人 1 台端末を活用した学習への主体性	パフォーマンステストの結果	
	A 評価	B 評価
「そう思う」と回答した児童	76.9%	23.1%
「どちらかと言えばそう思う」と回答した児童	20.0%	80.0%

５．実践研究の成果と課題

５．１　実践研究の成果

成果として，次の３点が挙げられる。

（１）英語や外国語活動の授業に対する動機づけが高まり，授業を通して自身の成長を実感し，主体的に言語活動に取り組む児童の姿が見られるようになった。

（２）１人１台端末を活用した授業を行うことで，筆者が定義した「慣れ親しみ」の促進が確認できた。「慣れ親しみ」を表す児童の具体的な姿として，次のようなものが挙げられる。

○　言語学習不安が軽減され，外国語特有の音声に対して，楽しみながら抵抗を感じずに聞いたり話したりしようとする児童が増加した。

○　外国語の語彙や表現をある程度記憶し，実際のコミュニケーションにおいて使うことができる児童が増加した。

以上の児童の姿から，一人一人の手元にいつでも何度でも音声が聞ける端末が保障されることにより，児童にとって学び方の選択肢が増え，動機づけの高まりや，知識及び技能の育成において，一定の効果があったと考える。

（３）指導者として，１人１台端末の有効性と共に，実際に他者と関わり，コミュニケーションを図ることの重要性にも気付くことができた。特に，中学年段階において，見方・考え方を働かせながら，自分の思いや考えを表現する経験を十分積んでおくことは，高学年の外国科への円滑な接続にも繋がると考えられる。

上記の成果から，児童期における第二言語習得や動機づけストラテジー，ICT の特性に基づいた実践を行うことは，児童の外国語学習に対する意欲を高め，外国語の音声や基本的な表現への慣れ親しみを促すために効果的であることが確認できた。

５．２　実践研究の課題

実践研究はわずか２単元の実践であったため，上記の成果が全ての児童に見られたわけではない。そのことを踏まえて，次の３点を課題として挙げる。

（１）個別支援方法の見直し

（２）授業における端末活用とリアルな体験の適切なバランス

（３）本研究の被験者数における限界

５．３　今後の取り組み

本研究を振り返り，今後の取り組みについて述べる。

（１）個別支援の方法を見直し，個々の学習ニーズに応じた手立てを考える。

（２）児童が１人１台端末を効果的に活用しつつ，言語活動を通して学びを深めていけるよう個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が図られた授業づくりを行う。

今後も本研究で得られた成果や課題を基に授業改善に努めると共に，教職大学院が求める「理論と実践の往還」の視点から小学校外国語教育について探究しながら，児童一人一人の可能性を引き出すことができる教師として邁進していきたい。

引用文献・参考文献
和泉伸一 (2016).『第２言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える』アルク.
兼重昇・直山木綿子 (2008).『小学校新学習指導要領の展開：外国語活動編』明治図書.
ゾルタン・ドルニェイ（著）　米山朝二・関昭典（訳）(2005).『動機づけを高める英語教育ストラテジー35』大修館書店.
西尾由里 (2015).『小学校英語教育 授業づくりのポイント』ジアース教育新社.
廣守友人 (2017).『英語学習のメカニズム－第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』大修館書店.
村野井仁 (2011).『東北学院大学論集 アウトプットと第二言語習得』東北学院大学学術研究会.
文部科学省 (2017).『小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック』旺文社.

文部科学省（2020).『外国語の指導における ICT の活用について』.
https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt_jogai01-000009772_13.pdf (2025 年 11 月 20 日)
Dörnyei Zoltán. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
Ellis,R. (1995). *Interpretation tasks for grammar teaching*. TESOL Quarterly.
Swain,M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G.Cook & B.Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics*: Studies in honour of H. G.Widdowson. Oxford University Press.