小学校学習指導要領解説

外国語科編

平成29年6月

文部科学省

小学校学習指導要領解説

外国語編

平成29年6月

文部科学省

第1章 総説

1 改訂の経緯及び基本方針

（1）改訂の経緯

今の子供たちやこれから誕生する子供たちが，成人して社会で活躍する頃には，我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少，グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により，社会構造や雇用環境は大きく，また急速に変化しており，予測が困難な時代となっている。また，急激な少子高齢化が進む中で成熟社会を迎えた我が国にあっては，一人一人が持続可能な社会の担い手として，その多様性を原動力とし，質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが期待される。

こうした変化の一つとして，人工知能（AI）の飛躍的な進化を挙げることができる。人工知能が自ら知識を概念的に理解し，思考し始めているとも言われ，雇用の在り方や学校において獲得する知識の意味にも大きな変化をもたらすのではないかとの予測も示されている。このことは同時に，人工知能がどれだけ進化し思考できるようになったとしても，その思考の目的を与えたり，目的のよさ・正しさ・美しさを判断したりできるのは人間の最も大きな強みであるということの再認識につながっている。

このような時代にあって，学校教育には，子供たちが様々な変化に積極的に向き合い，他者と協働して課題を解決していくことや，様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと，複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。

このことは，本来，我が国の学校教育が大切にしてきたことであるものの，教師の世代交代が進むと同時に，学校内における教師の世代間のバランスが変化し，教育に関わる様々な経験や知見をどのように継承していくかが課題となり，また，子供たちを取り巻く環境の変化により学校が抱える課題も複雑化・困難化する中で，これまでどおり学校の工夫だけにその実現を委ねることは困難になってきている。

こうした状況を踏まえ，平成26年11月には，文部科学大臣から新しい時代にふさわしい学習指導要領等の在り方について中央教育審議会に諮問を行った。中央教育審議会においては，2年1か月にわたる審議の末，平成28年12月21日に「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（以下「中央教育審議会答申」という。）を示した。

中央教育審議会答申においては，“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し，連携・協働しながら，新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し，学習指導要領等が，学校，家庭，地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう，次の6点にわたってその枠組みを改善するとともに，各学校において教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことなどが求められた。

①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）

②「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と，教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）

③「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施，学習・指導の改善・充実）

④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」（子供の発達を踏まえた指導）

⑤「何が身に付いたか」（学習評価の充実）

⑥「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）

これを踏まえ，平成29年3月31日に学校教育法施行規則を改正するとともに，幼稚園教育要領，小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を公示した。小学校学習指導要領は，平成30年4月1日から第3学年及び第4学年において外国語活動を実施する等の円滑に移行するための措置（移行措置）を実施し，平成32年4月1日から全面実施することとしている。また，中学校学習指導要領は，平成30年4月1日から移行措置を実施し，平成33年4月1日から全面実施することとしている。

（2）改訂の基本方針

今回の改訂は中央教育審議会答申を踏まえ，次の基本方針に基づき行った。

①今回の改訂の基本的な考え方

ア　教育基本法，学校教育法などを踏まえ，これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を生かし，子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す。その際，子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し，連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること。

イ　知識及び技能の習得と思考力，判断力，表現力等の育成のバランスを重視する平成20年改訂の学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で，知識の理解の質を更に高め，確かな学力を育成すること。

ウ　先行する特別教科化など道徳教育の充実や体験活動の重視，体育・健康に関する指導の充実により，豊かな心や健やかな体を育成すること。

②育成を目指す資質・能力の明確化

中央教育審議会答申においては，予測困難な社会の変化に主体的に関わり，感性を豊かに働かせながら，どのような未来を創っていくのか，どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え，自らの可能性を発揮し，よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにすることが重要であること，こうした力は全く新しい力ということではなく学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」であることを改めて捉え直し，学校教育がしっかりとその強みを発揮できるようにしていくことが必要とされた。また，汎用的な能力の育成を重視する世界的な潮流を踏まえつつ，知識及び技能と思考力，判断力，表現力等をバランスよく育成してきた我が国の学校教育の蓄積を生かしていくことが重要とされた。

このため「生きる力」をより具体化し，教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を，ア「何を理解しているか，何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」，イ「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」，ウ「どのように社会・世界と関わり，よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三つの柱に整理するとともに，各教科等の目標や内容についても，この三つの柱に基づく再整理を図るよう提言がなされた。

今回の改訂では，知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら，授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにするため，全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」，「思考力，判断力，表現力等」，「学びに向かう力，人間性等」の三つの柱で再整理した。

③「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

子供たちが，学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し，これからの時代に求められる資質・能力を身に付け，生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには，これまでの学校教育の蓄積を生かし，学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要であり，我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点である「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。

今回の改訂では「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進める際の指導上の配慮事項を総則に記載するとともに，各教科等の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」において，単元や題材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，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進めることを示した。

その際，以下の6点に留意して取り組むことが重要である。

ア　児童生徒に求められる資質・能力を育成することを目指した授業改善の取組は，既に小・中学校を中心に多くの実践が積み重ねられており，特に義務教育段階はこれまで地道に取り組まれ蓄積されてきた実践を否定し，全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと。

イ　授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく，児童生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」，「対話的な学び」，「深い学び」の視点で，授業改善を進めるものであること。

ウ　各教科等において通常行われている学習活動（言語活動，観察・実験，問題解決的な学習など）の質を向上させることを主眼とするものであること。

エ　1回1回の授業で全ての学びが実現されるものではなく，単元や題材など内容や時間のまとまりの中で，学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか，グループなどで対話する場面をどこに設定するか，児童生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるかを考え，実現を図っていくものであること。

オ　深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は，「どのような視点で物事を捉え，どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり，教科等の学習と社会をつなぐものであることから，児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ，教師の専門性が発揮されることが求められること。

カ　基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を図ることを重視すること。

④各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進

各学校においては，教科等の目標や内容を見通し，特に学習の基盤となる資質・能力（言語能力，情報活用能力，問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには，教科等横断的な学習を充実することや，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うことが求められる。これらの取組の実現のためには，学校全体として，児童生徒や学校，地域の実態を適切に把握し，教育内容や時間の配分，必要な人的・物的体制の確保，教育課程の実施状況に基づく改善などを通して，教育活動の質を向上させ，学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントに努めることが求められる。

このため総則において，「児童や学校，地域の実態を適切に把握し，教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと，教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと，教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して，教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努める」ことについて新たに示した。

⑤教育内容の主な改善事項

このほか，言語能力の確実な育成，理数教育の充実，伝統や文化に関する教育の充実，体験活動の充実，外国語教育の充実などについて総則や各教科等において，その特質に応じて内容やその取扱いの充実を図った。

2 外国語科導入の趣旨と要点

（1）外国語科導入の趣旨

今回の外国語科の導入に当たっては，中央教育審議会答申を踏まえ，次のような，これまでの成果と課題等を踏まえた改善を図った。

○グローバル化が急速に進展する中で，外国語によるコミュニケーション能力は，これまでのように一部の業種や職種だけでなく，生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され，その能力の向上が課題となっている。

○平成20年改訂の学習指導要領は，小・中・高等学校で一貫した外国語教育を実施することにより，外国語を通じて，言語や文化に対する理解を深め，積極的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度や，情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする力を身に付けさせることを目標として掲げ，「聞くこと」，「話すこと」，「読むこと」，「書くこと」などを総合的に育成することをねらいとして改訂され，様々な取組を通じて指導の充実が図られてきた。

○小学校では，平成23年度から高学年において外国語活動が導入され，その充実により，児童の高い学習意欲，中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった成果が認められている。一方で，①音声中心で学んだことが，中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない，②日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係，文構造の学習において課題がある，③高学年は，児童の抽象的な思考力が高まる段階であり，より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。

○また，小学校から各学校段階における指導改善による成果が認められるものの，学年が上がるにつれて児童生徒の学習意欲に課題が生じるといった状況や，学校間の接続が十分とは言えず，進級や進学をした後に，それまでの学習内容や指導方法等を発展的に生かすことができないといった状況も見られている。

〇こうした成果と課題を踏まえ，今回の改訂では，小学校中学年から外国語活動を導入し，「聞くこと」，「話すこと」を中心とした活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で，高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」，「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うとともに，中学校への接続を図ることを重視することとしている。

（2）改訂の要点

中央教育審議会答申を踏まえ，改訂前の高学年における外国語活動と比較して，目標及び内容等に関して，次のような改善を図った。

①目標の改善

外国語科の目標は，前述のような課題を踏まえ，「知識及び技能」，「思考力，判断力，表現力等」，「学びに向かう力，人間性等」の三つの資質・能力を明確にした上で，①各学校段階の学びを接続させるとともに，②「外国語を使って何ができるようになるか」を明確にするという観点から改善・充実を図っている。

外国語の学習においては，語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたかに主眼が置かれるのではなく，児童生徒の学びの過程全体を通じて，知識・技能が，実際のコミュニケーションにおいて活用され，思考・判断・表現することを繰り返すことを通じて獲得され，学習内容の理解が深まるなど，資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要である。

このため，それらの育成を目指す力について，前述のような課題を踏まえつつ，外国語学習の特性を踏まえて「知識及び技能」と「思考力，判断力，表現力等」を一体的に育成するとともに，その過程を通して，「学びに向かう力，人間性等」に示す資質・能力を育成し，小・中・高等学校で一貫した目標を実現するため，そこに至る段階を示すものとして国際的な基準などを参考に，「聞くこと」，「読むこと」，「話すこと［やり取り］」，「話すこと［発表］」，「書くこと」の五つの領域で英語の目標を設定している。

今回の改訂では，小学校中学年に新たに外国語活動を導入し，三つの資質・能力の下で，英語の目標として「聞くこと」，「話すこと［やり取り］」，「話すこと［発表］」の三つの領域を設定し，音声面を中心とした外国語を用いたコミュニケーションを図る素地を育成した上で，高学年において「読むこと」，「書くこと」を加えた教科として外国語科を導入し，五つの領域の言語活動を通して，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することとしている。

また，外国語科の目標については，学年ごとに示すのではなく，より弾力的な指導ができるよう，2学年間を通した目標とした。

②内容構成の改善

外国語教育において育成を目指す三つの資質・能力を確実に身に付けられるように，小・中・高等学校を通じた領域別の目標の下で，内容について以下のとおり体系的に構成を整理した。

前述の外国語科の目標及び英語の目標を実現するため，

（i）「知識及び技能」として「英語の特徴やきまりに関する事項」（第2の2（1））

（ii）「思考力，判断力，表現力等」として「情報を整理しながら考えなどを形成し，英語で表現したり，伝え合ったりすることに関する事項」（第2の2（2））を整理した上で，

（iii）言語活動及び言語の働きに関する事項（第2の2（3））として，「知識及び技能」を活用して「思考力，判断力，表現力等」を身に付けるための具体的な言語活動，言語の働き等を整理した。また，

（iv）指導計画の作成と内容の取扱い（第2の3）においては，中学年の外国語活動や中・高等学校における指導との接続に留意しながら指導すべき留意点等を整理し，具体的な指導や評価において活用されるよう内容の構成全体を改善した。

各学校においては，このような内容構成を理解し，言語材料と言語活動，言語の働き等を効果的に関連付け，総合的に組み合わせて指導するとともに，この構成の中で，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進するため，学習過程を繰り返し経るような指導の改善・充実が図られる必要がある。

③内容の改善・充実

内容については，中学年の外国語活動や中・高等学校における学習内容との接続の観点も踏まえ，次のような改善を図った。

・「知識及び技能」については，実際に外国語を用いた言語活動を通して，外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解するとともに，「読むこと」，「書くこと」に慣れ親しみ，「聞くこと」，「読むこと」，「話すこと」，「書くこと」による実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにすることとした。

・「思考力，判断力，表現力等」については，具体的な課題等を設定し，コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，情報や考えなどを表現することを通して，身近で簡単な事柄について，聞いたり話したりするとともに，音声で十分に慣れ親しんだ外国語の簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりして，自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができるよう指導することとした。

④学習指導の改善・充実

外国語科の英語における指導計画の作成と内容の取扱いについては，次のような改善を図った。

・言語材料については，発達の段階に応じて，児童が受容するものと発信するものとがあることに留意して指導することを明記した。

・「推測しながら読む」ことにつながるよう，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現について，音声と文字とを関連付けて指導することとした。

・文及び文構造の指導に当たっては，文法の用語や用法の指導を行うのではなく，言語活動の中で基本的な表現として繰り返し触れることを通して指導することとした。

第2章 外国語科の目標及び内容

第1節 外国語科の目標

外国語科では，次のように目標を設定した。

|  |
| --- |
| 第1　目標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，外国語による聞くこと，読むこと，話すこと，書くことの言語活動を通して，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。 |

外国語科の目標は，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することである。このためには，次の（1）（2）（3）に示す「知識及び技能」，「思考力，判断力，表現力等」，「学びに向かう力，人間性等」それぞれに関わる外国語特有の資質・能力を育成する必要があり，その際，外国語教育の特質に応じて，児童が物事を捉え，思考する「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせることが重要である。

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」とは，外国語によるコミュニケーションの中で，どのような視点で物事を捉え，どのような考え方で思考していくのかという，物事を捉える視点や考え方として，「外国語で表現し伝え合うため，外国語やその背景にある文化を，社会や世界，他者との関わりに着目して捉え，コミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて，情報を整理しながら考えなどを形成し，再構築すること」とであると整理することが考えられる。

「外国語やその背景にある文化を，社会や世界，他者との関わりに着目して捉える」とは，外国語で他者とコミュニケーションを行うには，社会や世界との関わりの中で事象を捉えたり，外国語やその背景にある文化を理解するなどして相手に十分配慮したりすることが重要であることを示している。また，「コミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて，情報を整理しながら考えなどを形成し，再構築すること」とは，多様な人々との対話の中で，目的や場面，状況等に応じて，既習のものも含めて習得した概念（知識）を相互に関連付けてより深く理解したり，情報を精査して考えを形成したり，課題を見いだして解決策を考えたり，身に付けた思考力を発揮させたりすることであり，外国語で表現し伝え合うためには，適切な言語材料を活用し，思考・判断して情報を整理するとともに，自分の考えなどを形成，再構築することが重要であることを示している。

外国語によるコミュニケーションの一連の過程を通して，このような「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ことなどを通じて，児童の発達の段階に応じて「見方・考え方」を豊かにすることが重要である。この「見方・考え方」を確かで豊かなものとすることで，学ぶことの意味と自分の生活，人生や社会，世界の在り方を主体的に結び付ける学びが実現され，学校で学ぶ内容が，生きて働く力として育まれることになる。さらに，こうした学びの過程が外国語教育の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善につながる。その鍵となるものが，教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。

ところで，言語能力について，中央教育審議会答申では，「言葉は，学校という場において子供が行う学習活動を支える重要な役割を果たすものであり，全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。したがって，言語能力の向上は，学校における学びの質や，教育課程全体における資質・能力の育成の在り方に関わる課題」であるとし，その育成が求められている。

このことを踏まえれば，例えば，初めて外国語に触れる段階である小学校においては，母語を用いたコミュニケーションを図る際には意識されていなかった，相手の発する外国語を注意深く聞いて何とか相手の思いを理解しようとしたり，もっている知識などを総動員して他者に外国語で自分の思いを何とか伝えようとしたりする体験を通して，日本語を含む言語でコミュニケーションを図る難しさや大切さを改めて感じることが，言語によるコミュニケーション能力を身に付ける上で重要であり，言語への興味・関心を高めることにつながると考えられる。

したがって，小学校における外国語教育においては，先に述べた「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」のうち，「外国語やその背景にある文化を，社会や世界，他者との関わりに着目して捉える」点を重視すべきであると考えられる。

「外国語による聞くこと，読むこと，話すこと，書くことの言語活動を通して」とは，教科の目標を実現するために必要な指導事項について述べたものであり，本解説第2章第2節2（3）で詳細を解説する。

「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」が高学年の外国語科の目標の中心となる部分である。これは，中学年の外国語活動の目標である，「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」及び中学校の外国語科の目標である，「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力」を踏まえて設定されたものである。総則にもあるとおり，小学校までの学習の成果が中学校教育に円滑に接続され，育成を目指す資質・能力を児童が身に付けることができるよう工夫する必要がある。

改訂前の高学年における外国語活動の目標においては，

①言語や文化に関する体験的な理解

②積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度

③外国語への慣れ親しみ

の三つの事項を念頭に置いていたが，今回の改訂では，上記の目標を基に，育成を目指す資質・能力の三つの柱である「知識及び技能」，「思考力，判断力，表現力等」及び「学びに向かう力，人間性等」のそれぞれを，以下（1）（2）（3）のように詳細な目標として明確に設定している。

|  |
| --- |
| （1）外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解するとともに，読むこと，書くことに慣れ親しみ，聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。 |

（1）は，外国語科における「何を理解しているか，何ができるか」という「知識及び技能」の習得に関わる目標として掲げたものである。本目標は，「外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解する」という「知識」の面と，その知識を「聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能」という「技能」の面とで構成されている。

中央教育審議会答申にもあるとおり，基礎的・基本的な知識を着実に習得しながら，既存の知識と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより，学習内容の深い理解と，個別の知識の定着を図るとともに，社会における様々な場面で活用できる概念としていくことが重要となる。また，技能についても，一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能のみならず，獲得した個別の技能が自分の経験やほかの技能と関連付けられ，変化する状況や課題に応じて主体的に活用できる技能として習熟・熟達していくということが重要であり，「生きて働く『知識・技能』の習得」を重視している。

本目標での「外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解する」とは，中学年の外国語活動の「外国語を通して，言語や文化について体験的に理解を深め，日本語と外国語との音声の違い等に気付く」に対応したものである。高学年の外国語科では，日本語との音声の違いにとどまらず，文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについても日本語との違いに気付くこと，さらに，気付きで終わるのではなく，それらが外国語でコミュニケーションを図る際に活用される，生きて働く知識として理解されることを求めている。

また，「聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする」とは，中学年の外国語活動で外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませたことを踏まえ「読むこと」，「書くこと」を加え，教科として段階を進めたものである。初めて外国語に触れる中学年の外国語活動において音声面を中心としたコミュニケーションの体験を通して，外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しんだことを生かし，高学年の外国語科では，中学校で身に付けるべき実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能の基礎的なものを身に付けることとなる。ただし，「読むこと」，「書くこと」については，中学年の外国語活動では指導しておらず，慣れ親しませることから指導する必要があり，「聞くこと」，「話すこと」と同等の指導を求めるものではないことに留意する必要がある。

本解説第1章2（1）で述べたとおり，これまでの高学年における外国語活動の充実により，児童の高い学習意欲，中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった成果が認められる一方で，①音声中心で学んだことが，中学校段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない，②日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係，文構造の学習において課題がある，③高学年は，児童の抽象的な思考力が高まる段階であり，より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。これらの成果と課題を踏まえ，中学年における外国語活動で音声や基本的な表現に慣れ親しみ，外国語学習への動機付けを高めた上で，高学年から発達の段階に応じて段階的に「読むこと」，「書くこと」を加え，これまでの課題に対応するため，英語の文字や単語などの認識，日本語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き，語順の違い等の文構造への気付きなど，言語能力向上の観点から言葉の仕組みの理解などを促す指導が求められる。

そこで，「読むこと」，「書くこと」に関しては，英語の文字の名称の読み方を活字体の文字と結び付け，名称を発音すること，四線上に書くことができるようにするととともに，中学年の外国語活動を通して「十分に音声で慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現」について，読んだり書いたりすることに細かな段階を踏んで慣れ親しませた上で，「語順を意識しながら書き写すことができるようにする」，「自分のことや身近で簡単な事柄について，例文を参考に書くことができるようにする」といった実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能となることを目指す必要がある。

|  |
| --- |
| （2）コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，身近で簡単な事柄について，聞いたり話したりするとともに，音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりして，自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。 |

（2）は，外国語科における「理解していること・できることをどう使うか」という「思考力，判断力，表現力等」の育成に関わる目標として掲げたものである。コミュニケーションを行う際は，その「目的や場面，状況など」を意識する必要があり，その上で，「身近で簡単な事柄について，聞いたり話したりする」とともに，「音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたり」して，「自分の考えや気持ちなどを伝え合う」ことが重要になってくる。「思考力，判断力，表現力等」の育成のためには，外国語を実際に使用することが不可欠である。

中央教育審議会答申では，「未知の状況にも対応できる『思考力・判断力・表現力等』の育成」のため，思考・判断・表現の過程として「精査した情報を基に自分の考えを形成し，文章や発話によって表現したり，目的や場面，状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い，多様な考えを理解したり，集団としての考えを形成したりしていく過程」などに言及している。

外国語教育における学習過程としては，①設定されたコミュニケーションの目的や場面，状況等を理解する，②目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し，コミュニケーションの見通しを立てる，③目的達成のため，具体的なコミュニケーションを行う，④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う，といった流れの中で，学んだことの意味付けを行ったり，既得の知識や経験と，新たに得られた知識を言語活動で活用したりすることで，「思考力，判断力，表現力等」を高めていくことが大切になる。

また，「身近で簡単な事柄」とは，中学年の外国語活動と同様，児童がよく知っている人や物，事柄のうち簡単な語彙や基本的な表現で表すことができるものを指している。例えば，学校の友達や先生，家族，身の回りの物や自分が大切にしている物，学校や家庭での出来事や日常生活で起こることなどが考えられる。

一方，中学校の外国語科では，「日常的な話題や社会的な話題について」としており，これらは生徒の日々の生活に関わる話題や社会で起こっている出来事や問題に関わる話題のことを指している。小学校の外国語科で身近で簡単な事柄について十分にコミュニケーションを図っておくことが，中学校の外国語科で話題を広げることにつながっていく。

「推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたり」としているのは，外国語科として言語能力向上の観点から言葉の仕組みの理解などを促すため，英語の文字や単語などの認識，日本語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き，語順の違いなど文構造への気付きなどが求められたことに対応したものである。「推測しながら読む」とは，中学年から単語の綴りが添えられた絵カードを見ながら何度も聞いたり話したりしてその音声に十分に慣れ親しんだ単語が文字のみで提示された場合，その単語の読み方を推測して読むことを表している。また，場面などを活用して読むことも考えられる。例えば，動物園の絵のそばに添えられたzooという単語があれば，音声で十分慣れ親しんだ語を思い出して，zooが読めることも考えられる。あるいは，bookのbの発音を思い出して，bedを推測しながら発音することも考えられる。

また，「語順を意識しながら書いたり」とは，中学年から何度も聞いたり話したりしてその音声に十分に慣れ親しんでいる基本的な表現を書き写す際に，英語で何かを表す際には，決まった語順があることへの気付きを踏まえ，語と語の区切りに注意してスペースを置き，それを意識しながら書くことを表している。さらに，「自分の気持ちや考えなどを伝え合う」ことについては，聞いたり話したり，推測しながら読んだり語順を意識しながら書いたりして，コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，自分の気持ちや考えなどを伝え合うことの大切さを述べたものである。

このことを踏まえ，未知の状況でも対応できる「思考力，判断力，表現力等」を育成するためには，第2章第2節2（1）「知識及び技能」で解説する言語材料を活用し，第2章第2節2（3）で解説するとおり，言語の使用場面に応じて具体的な言語の働きを取り上げ，言語活動を行うことが必要である。

|  |
| --- |
| （3）外国語の背景にある文化に対する理解を深め，他者に配慮しながら，主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。 |

（3）は，外国語科における「どのように社会・世界と関わり，よりよい人生を送るか」という「学びに向かう力，人間性等」の涵養に関わる目標として掲げたものである。「文化に対する理解」やコミュニケーションの相手となる「他者」に対する「配慮」を伴って，「主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を身に付けることを目標としている。

中央教育審議会答申では，この「学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養」を重視し，（1）「知識及び技能」や（2）「思考力，判断力，表現力等」の資質・能力をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素とされている。

外国語教育における「学びに向かう力，人間性等」は，児童が言語活動に主体的に取り組むことが外国語によるコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を身に付ける上で不可欠であるため，極めて重要な観点である。「知識及び技能」を実際のコミュニケーションの場面において活用し，考えを形成・深化させ，話したり書いたりして表現することを繰り返すことで，児童に自信が生まれ，主体的に学習に取り組む態度が一層向上するため，「知識及び技能」及び「思考力，判断力，表現力等」と「学びに向かう力，人間性等」は不可分に結び付いている。児童が興味をもって取り組むことができる言語活動を易しいものから段階的に取り入れたり，自己表現活動の工夫をしたりするなど，様々な手立てを通じて児童の主体的に学習に取り組む態度の育成を目指した指導をすることが大切である。

本目標での「外国語の背景にある文化に対する理解を深め」は，中学年の外国語活動において「言語やその背景にある文化に対する理解を深め」ていることを踏まえたものである。中学年の外国語活動では，学習の対象となる外国語のみならず，日本語も含めた様々な言語そのものへの理解や言語の背景にある文化に対する理解を深めることを求めている。そのような理解が，高学年の外国語科で，対象となる外国語の背景にある文化に対する理解の深まりへとつながる。

ところで，外国語の背景にある文化に対する理解が深まることは，その言語を適切に使うことにつながる。また，言語を学ぶことは，その言語を創造し継承してきた文化や，その言語を母語とする人々の考え方を学ぶことでもある。また，言葉を通じて他者とコミュニケーションを図り伝え合う力を高めることで，積極的に人や社会と関わり，自己を表現し，他者と共感するなど互いの存在について理解を深め，尊重しようとする態度につながると考えられる。そして，このことは，言語能力の側面から「学びに向かう力，人間性等」を支えることになる。

なお，中学校の外国語科において，改訂前は，「言語や文化に対する理解を深め」とし，その「文化」を「その言語の背景にある文化」と解説していたが，今回の改訂により，「外国語の背景にある文化」とし，その意味合いを明確にしている。さらに，英語が国際共通語であることを踏まえると，外国語の背景にある文化だけでなく英語を使ってコミュニケーションを図る人々の文化についても理解を深めることが大切である。

「他者に配慮しながら」とは，中学年の外国語活動では，「相手に配慮しながら」としていることを踏まえてのものである。中学年の外国語活動では，「聞くこと」，「話すこと」を中心にコミュニケーションを図る体験をすることから，目の前にいる「相手」が対象となるのに対して，高学年の外国語科では，「読むこと」，「書くこと」も扱うことから，コミュニケーションを図る対象が必ずしも目の前にいる「相手」とは限らないことから，「他者」としている。また，高学年の外国語科における，他者に「配慮しながら」とは，例えば「話すこと」や「聞くこと」の活動であれば，相手の理解を確かめながら話したり，相手が言ったことを共感的に受け止める言葉を返しながら聞いたりすることなどが考えられる。なお，中学校の外国語科では，「聞き手，読み手，話し手，書き手」としているのは，五つの領域にわたってコミュニケーションを図る資質・能力をバランスよく育成することや，領域統合型の言語活動を重視していることなどからである。

また，改訂前の高学年における外国語活動や中学校の外国語科では，「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」としていたが，今回の改訂で「主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度」としたことに留意する必要がある。「主体的に外国語を用いてコミュニケ―ションを図ろうとする態度」とは，単に積極的に外国語を使ってコミュニケーションを図ろうとする態度のみならず，学校教育外においても，生涯にわたって継続して外国語習得に取り組もうとするといった態度を養うことを目標としている。これは，学校教育法において，学力の重要な要素として「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう」，「主体的に学習に取り組む態度」を養うことを掲げていることを踏まえたものである。

このことを踏まえ，学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力，人間性等」は，（1）「知識及び技能」及び（2）「思考力，判断力，表現力等」の資質・能力を一体的に育成する過程を通して育成する必要がある。

第2節 英語

1 目標

英語では，前述の外国語科の目標を踏まえ，次のように具体的な目標を設定している。

|  |
| --- |
| 第2　各言語の目標及び内容等英語1 目標英語学習の特質を踏まえ，以下に示す，聞くこと，読むこと，話すこと［やり取り］，話すこと［発表］，書くことの五つの領域別に設定する目標の実現を目指した指導を通して，第1の（1）及び（2）に示す資質・能力を一体的に育成するとともに，その過程を通して，第1の（3）に示す資質・能力を育成する。 |

国が定める領域別の目標は，外国語教育の目標に沿って，外国語で聞いたり読んだりして得た知識や情報，考えなどを的確に理解したり，それらを活用して適切に表現し伝え合ったりすることで育成される「知識及び技能」と「思考力，判断力，表現力等」について，高等学校卒業時において求められる資質・能力を明確にした上で，それぞれの学校段階において設定することが大切である。このため，小学校段階から児童の発達の段階に応じて，「聞くこと」，「読むこと」，「話すこと[やり取り]」，「話すこと[発表]」，「書くこと」の五つの領域ごとに，「知識及び技能」と「思考力，判断力，表現力等」を一体的に育成する目標を設定している。

改訂前の高学年における外国語活動は，「外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむ」ことを目標としており，外国語でのコミュニケーションを体験させる際には音声を中心としていた。本解説第1章2（1）で述べたとおり，これまでの高学年における外国語活動の取組により，児童の高い学習意欲，中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった成果が認められる一方で，①音声中心で学んだことが，中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない，②日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係，文構造の学習において課題がある，③高学年は，児童の抽象的な思考力が高まる段階であり，より体系的な学習が求められることに課題があると指摘された。こうした成果と課題を踏まえ，中学年から「聞くこと」，「話すこと」を中心とした外国語活動を通して外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で，高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」及び「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うこととした。また，教科に位置付けるに当たり，新たに活字体で書かれた文字や単語などの認識，日本語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き，語順の違い等の文構造への気付きなど，言語能力上の観点から言葉の仕組みの理解などを促す指導を行うこととした。

また，本解説第2章第1節で述べたとおり，「知識及び技能」及び「思考力，判断力，表現力等」の資質・能力を一体的に育成する過程を通して「学びに向かう力，人間性等」の資質・能力を育成することを目指す必要があり，このことを明確に示した。

なお，以下の五つの領域別の目標に記されている「簡単な語句や基本的な表現」とは，第2の2（1）に示されている語や連語，慣用表現，文を指している。

（1）聞くこと

|  |
| --- |
| ア　ゆっくりはっきりと話されれば，自分のことや身近で簡単な事柄について簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。 |

この目標では，中学年の外国語活動で音声に十分慣れ親しんだことを踏まえて，簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにすることを示している。

中学校の外国語科の「聞くこと」の目標では「はっきり話されれば」とされているのに対し，小学校の外国語科の「聞くこと」の目標では，「ゆっくりはっきりと話されれば」としているのは，明瞭な音声で聞き取りやすく話されることを前提条件として聞き取るということである。

また，高学年の外国語科では，自分のことや身近で簡単な事柄については，簡単な語句にとどまらず，基本的な表現で話されたことについても聞き取ることができるようにすることを求めている。これは，前述のように中学年の外国語活動で音声に十分慣れ親しんできていることを踏まえてのものである。

また，中学年の外国語活動の「聞き取るようにする」段階から進み，高学年の外国語科では「聞き取ることができる」段階まで求めている。これは，第1 の目標の（1）にも示されているとおり，「活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする」ことが求められているためである。ただし，教科として外国語学習に初めて取り組むことから，イラストや写真と結び付けるなどして，自分のことや身近で簡単な事柄について聞き取ることができたという達成感を十分味わわせるようにすることが大切である。

|  |
| --- |
| イ　ゆっくりはっきりと話されれば，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，具体的な情報を聞き取ることができるようにする。 |

この目標では，アの項目を踏まえた上で，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，具体的な情報を聞き取ることができるようにすることとしている。その際，初めて教科として外国語学習に取り組むことから，アと同様，「ゆっくりはっきりと話されれば」という前提条件のもと，あくまで高学年の児童にとっての日常生活に関する事柄を扱うことが重要であり，その具体的な情報について聞き取ることとしている。なお，「日常生活に関する身近で簡単な事柄」とは，例えば，食べることや食べ物，衣類を着ることや衣類，遊ぶことや遊びの道具など，児童が日々の生活の中で繰り返す出来事や習慣的なこと，あるいはその中で用いたり，接したりするものなどを指している。

また，ここでいう具体的な情報とは，誕生日や時刻，値段など児童の日常生活と密接に関連した内容であることに留意する必要がある。そうした児童の日常生活における身近な事柄であるからこそ，さらに情報を聞いてみたいという意欲につながっていくのである。中学年の外国語活動で，簡単な語句を聞き取ったり，基本的な表現の意味が分かったりすることが，高学年の外国語科で，具体的な情報まで聞き取ることにつながっていくのである。また，このことは，中学校の外国語科での（1）「聞くこと」アの必要な情報を聞き取る項目につながっていくものである。

|  |
| --- |
| ウ　ゆっくりはっきりと話されれば，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，短い話の概要を捉えることができるようにする。 |

この目標では，ア及びイの項目を踏まえた上で，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，短い話や説明であれば，その概要を捉えることができるようにることとしている。

ここでは，簡単な語句や基本的な表現で話される短い会話や説明を聞いて，一語一語や一文の意味などにとらわれることなく，話されること全体の大まかな内容が分かることを求めている。児童の発達の段階を踏まえ「日常生活に関する身近な事柄」について「短い話の概要を捉えることができるようにする」ことが，中学校の外国語科（1）「聞くこと」イの「日常的な話題について，話の概要を捉えることができる」ことにつながる。ただし，中学校の外国語科（1）「聞くこと」イと異なり，音声だけで情報を捉えるのではなく，イラストや写真などの視覚的な情報も参考にしながら話の概要を捉えることができるようにするとしている。

（2）読むこと

|  |
| --- |
| ア　活字体で書かれた文字を識別し，その読み方を発音することができるようにする。 |

この目標は，活字体で書かれた文字の形の違いを識別し，文字を見てその名称を発音できることを示している。英語の文字には，名称以外に，語の中で用いられる場合の文字が示す音がある。例えば，aやcという文字は，/ei/や/si:/という名称があると同時に，語の中では/æ/（例：bag，apple）や/ei/（例：station，brave），/s/（例：circle，city）や/k/（例：cap，music）という音をもっている。この目標における「読み方」とは，音ではなく，文字の名称の読み方を指していることに留意する必要がある。これは，中学年の外国語活動において，文字の読み方が発音されるのを聞いて，どの文字であるかが分かるようにすることが目標とされていることを踏まえてのものである。

|  |
| --- |
| イ　音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。 |

この目標は，中学年の外国語活動の「聞くこと」，「話すこと」の学習活動を通して，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにすることを示している。日常生活に関する身近で簡単な事柄について，掲示，パンフレットなどから自分が必要とする情報を得たり，絵本などに書かれている簡単な語句や基本的な表現を識別したりするなど，言語外情報を伴って示された語句や表現を推測して読むようにすることを示している。

アで示したように，英語の文字には，名称と音がある。児童が語句や表現の意味が分かるようになるためには，当然のことながらその語句や表現を発音する必要があり，文字の音の読み方は，そのための手掛かりとなる。したがって，ここで示された目標に関して指導する際には，児童の学習の段階に応じて，語の中で用いられる場合の文字が示す音の読み方を指導することとする。その際，中学校で発音と綴りとを関連付けて指導することに留意し，小学校では音声と文字とを関連付ける指導に留めることに留意する必要がある。

（3）話すこと［やり取り］

|  |
| --- |
| ア　基本的な表現を用いて指示，依頼をしたり，それらに応じたりすることができるようにする。 |

この目標では，中学年の外国語活動での「話すこと[やり取り]」の指導を踏まえて，基本的な表現を用いて指示，依頼をしたり，それらに応じたりすることができるようにすることを示している。

中学年の外国語活動では知り合いとの挨拶であったのに対して，ここでは，クラス替えによる新しい友達や新しく赴任したALT等の初対面の人に対しても，物怖じしないで，挨拶ができるようにすることを想定している。

また，中学年の外国語活動では指示や依頼に応じる活動であったが，ここでは，応じたり断ったりすることもできるようになることを求めている。相手の依頼に対して，自分で考え判断して，伝えるといったことを大切にしたやり取りが求められる。

|  |
| --- |
| イ　日常生活に関する身近で簡単な事柄について，自分の考えや気持ちなどを，簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。 |

この目標では，（1）「聞くこと」イと同様に，児童にとっての日常生活に関する事柄を扱うこととしており，それらについて自分の考えや気持ちを伝え合うことができるようにすることを示している。

高学年の外国語科での「話すこと[やり取り]」も，中学年の身の回りのことから発展して，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，質問をしたり，質問に答えたりすることを求めている。ここでの「日常生活に関する身近で簡単な事柄」とは，（1）「聞くこと」イと同様に，日々の生活の中で児童が繰り返す出来事や習慣的なこと，あるいはその中で用いたり，接したりするものなどを指している。そのような事柄について，質問したり答えたりしたくなるような必然性のあるやり取りを通して伝え合うようにする必要がある。

|  |
| --- |
| ウ　自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について，簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして，伝え合うことができるようにする。 |

この目標では，ア及びイの項目を踏まえた上で，自分のことや身の回りの物に関する事柄について，その場で質問したり，質問に答えたりして，伝え合うことができるようにすることを示している。

中学年では，外国語学習を開始したばかりであるため，まずは英語を使ってやり取りができたという達成感を持たせるために，教師や友達のサポートを受けながら，やり取りを進めていく。それに対して，高学年の外国語科では，中学年での2年間のやり取りの経験やア及びイを踏まえ，質問したいことを自分で考えて質問したり，質問に対して自分で考えて答えたりし，自分の力で伝え合うことを目指している。その際，簡単な語句や基本的な表現を用いてのやり取りではあるが，その場で質問したり，答えたりすることができるようになることを求めている。「その場で」というのは，相手とのやり取りの際，それまでの学習や経験で蓄積した英語での話す力・聞く力を駆使して，自分の力で質問したり，答えたりすることができるようになることを指している。また，ここでのやり取りが，中学校の外国語科での簡単な語句や文を用いて即興で話すことへとつながっていく。

（4）話すこと［発表］

|  |
| --- |
| ア　日常生活に関する身近で簡単な事柄について，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。 |

この目標では，中学年の外国語活動での（3）「話すこと[発表]」を踏まえて，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにすることを示している。その際，あくまで高学年の児童にとっての日常生活に関する事柄を内容としており，中学年の外国語活動での「外国語を使って人前で実物などを見ながら話す活動に十分慣れ親しむ」経験を踏まえていることが重要である。

また，簡単な語句や基本的な表現を用いて英語で発表したことが，高学年の児童にとっての大きな喜びとなり，ひいては英語学習の意欲につながることが期待される。

|  |
| --- |
| イ　自分のことについて，伝えようとする内容を整理した上で，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。 |

この目標では，アの項目を踏まえた上で，自分のことについて，伝えようとすることを整理して，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにすることを示している。

中学年の外国語活動の（3）「話すこと[発表]」イを踏まえ，高学年の外国語科では，例えば自己紹介等で，趣味や得意なことなど，伝える事項が複数あるとき，伝えたいことを整理して話すことができるようにすることを求めている。ここでいう整理とは，聞き手に分かりやすく伝わるように複数あるものの順番を決めたり，選んだりすることを表している。

|  |
| --- |
| ウ　身近で簡単な事柄について，伝えようとする内容を整理した上で，自分の考えや気持ちなどを，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。 |

この目標では，ア及びイの項目を踏まえた上で，身近で簡単な事柄について，伝えようとすることを整理した上で，自分の考えや気持ちなどを，簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにすることを示している。

中学年の外国語活動の（3）「話すこと[発表]」ウでは，人前で実物を見せながら，自分の考えや気持ちなどを簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことを目指しているが，これを受けて高学年の外国語科では，学校生活や地域に関することで伝えたいことを整理して話すことができることに発展している。

ここでは，単に学校生活や地域に関する事実などを発表するだけではなく，簡単な語句や基本的な表現であっても自分の考えや気持ちなどを聞き手に分かりやすく整理して，人前で話す場合も含めて，話すことができることを目指している。

また，この項目は，中学校の外国語科での（4）「話すこと[発表]」イ「日常的な話題について，事実や自分の考え，気持ちなどを整理し，簡単な語句や文を用いてまとまりのある内容を話すことができるようにする」につながるものである。

（5）書くこと

|  |
| --- |
| ア　大文字，小文字を活字体で書くことができるようにする。また，語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。 |

この目標は，大文字及び小文字を正しく書き分けること，語順を意識しながら，語と語の区切りに注意して，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにすることを示している。

文字を書く指導に当たり，大文字，小文字を活字体で書かせる際には，「a，c，e」，「f，l」，「g，y」など文字の高さの違いを意識させたり，「p，q」，「b，d」など紛らわしい形などを意識させたりするなど，指導の工夫をする必要がある。また，Aaからアルファベット順に指導すべきものと考えるのではなく，どの文字から書く指導をした方が児童にとって効果的であるかを考えることも大切である。例えば，A，H，Iなどの左右対称の文字，Cc，Jj，Kkなどの大文字と小文字の形がほぼ同じ文字等，文字の形の特徴を捉えて指導するなど工夫することが大切である。

また，「語順を意識しながら」としたのは，Sakura pushed Taku.を，Taku pushed Sakura.と語の順序を替えれば，意味が大きく異なってしまうように，英語では意味の伝達において語順が重要な役割を担っているからである。なお，児童に英語の文構造を理解させるために，語の配列等の特徴を日本語との比較の中で捉えて指導を行うことも有効である。

|  |
| --- |
| イ　自分のことや身近で簡単な事柄について，例文を参考に，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。 |

この目標は，例文を参考に，英語で書かれた文，又はまとまりのある文章を参考にして，その中の一文，あるいは一部の語を自分が表現したい内容のものに置き換えて文章を書くことができるようにすることを示している。

例えば，名前や年齢，趣味，好き嫌いなど自分に関する事柄について，英文で書かれた文，又はまとまりのある文章の一部を，例示された語句，あるいは文の中から選んだものに置き換えて，自分に関する文章を書く活動が考えられる。その際，例示された中に児童の表現したい語句，又は文がない場合は，指導者が個別に書きたい語句を英語で提示するなど，児童の積極的に書こうとする気持ちに柔軟に対応する必要がある。

2 内容

〔第5学年及び第6学年〕

〔知識及び技能〕

（1）英語の特徴やきまりに関する事項

|  |
| --- |
| （1）英語の特徴やきまりに関する事項実際に英語を用いた言語活動を通して，次に示す言語材料のうち，1に示す五つの領域別の目標を達成するのにふさわしいものについて理解するとともに，言語材料と言語活動とを効果的に関連付け，実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けることができるよう指導する。 |

前述のように，高学年では，外国語科において身に付けるべき資質・能力として，コミュニケーションを図る基礎を育成することを目標としており，「知識及び技能」としては，「外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解するとともに，読むこと，書くことに慣れ親しみ，聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする」としている。これらの内容としては，英語の特徴やきまりに関する事項として，言語材料を示している。これらは，中学年の外国語活動において「言語を用いて主体的にコミュニケ―ションを図ることの楽しさや大切さを知ること」，「日本と外国の言語や文化について理解すること」に分けて示されている「知識及び技能」が身に付いていることを踏まえてのものである。

これらの言語材料のうち，1に示した五つの領域のそれぞれの目標を達成するのに適切なものを選択して理解させるとともに，個別の知識や技能としてのみならず，獲得した知識や技能が実際のコミュニケーションで活用できるように指導することが大切である。なお，その際，言語材料を言語活動と切り離して，「知識及び技能」として個別に指導するのではなく，常に言語活動と併せて指導することが大切であることから，「言語材料と言語活動とを効果的に関連付けて」指導することとしている。

また，次に示す言語材料は，引き続き中学校の外国語科においても言語活動を通して，実際のコミュニケ―ションにおいて活用できる技能を身に付けることができるよう指導することとしている。

ア　音声

|  |
| --- |
| 次に示す事項のうち基本的な語や句，文について取り扱うこと。（ｱ）現代の標準的な発音 |

英語は世界中で広く日常的なコミュニケーションの手段として使用され，その使われ方も様々であり，発音や用法などの多様性に富んだ言語である。その多様性に富んだ現代の英語の発音の中でも，特定の地域やグループの人々の発音に偏ったり，口語的過ぎたりしない，いわゆる標準的な発音を指導するものとし，多様な人々とのコミュニケーションが可能となる発音を身に付けさせることを示している。その際，catの母音やmathのthの子音など日本語の発音にはない母音や子音があること，また，日本語とは異なり，likeやmusicのように発音が子音で終わったりすることなど，日本語と英語の音声の特徴や違いに気付かせることに十分留意する必要がある。例えば，singerやsix，easyなどの語の/si/や/zi/を，日本語の「し」や「じ」と同じように，/ʃi/や/dʒi/と発音しないように注意する必要がある。

小学校の外国語科では，第2の1の（1）「聞くこと」，（3）「話すこと［やり取り］」及び（4）「話すこと［発表］」で示された領域別の目標を達成するのにふさわしい語の発音を扱うものとする。また，第2の1（2）「読むこと」アで，「活字体で書かれた文字を識別し，その読み方を発音することができるようにする」と示されていることを踏まえて，FやKという文字を見て/ef/や/kei/と発音するといった文字の名称の読み方を扱うものとする。文字の名称の読み方を指導する際には，小学校第3学年の国語科において日本語のローマ字表記が扱われていることを踏まえ，特にa，e，i，o，uなどの母音字について，日本語のローマ字表記の読み方と英語の文字の名称の読み方が異なることに留意して指導することが必要である。

なお，中学校の外国語科においても同じ指導事項が挙げられているが，中学校段階では，母音や子音の種類や数が英語と日本語では異なっていることや，例えばschoolやstreet，booksなどのように英語では子音が続いたりすることなど，日本語と英語の音声の特徴や違いに十分留意して指導することが求められている。

|  |
| --- |
| （ｲ）語と語の連結による音の変化 |

英語を話すときには，一語一語を切り離して発音せず，複数の語を連続して発音することが多い。このように語と語を連結させることによって英語を滑らかにかつリズミカルに話すことができる。一方，このような音の連続が英語の聞き取りを難しくしている面もあり，英語を聞くときもこの音変化に慣れておくことが必要である。

以下に語と語の連結による音変化の例を示す。

・2語が連結する場合

I have a pen.　（haveとaが連結）

It is good.　（itとisが連結）

・2語が連結するとき，一部の音が脱落する場合

Good morning.　（/d/が脱落）

I like cats.　（likeの/k/が脱落）

・2語が連結するとき，二つの音が影響し合う場合

Nice to meet you.　（/t/と/j/が/tʃ/になる）

What would you like?　（/d/と/j/が/dʒ/になる）

音の変化の指導に当たっては，音声で十分に慣れ親しんだ表現として繰り返し触れさせるとともに，英語のリズムを大切にしながら発音させるようにすることが重要である。音声で慣れ親しんでいる表現や文について，文字を示しながら音の変化についての指導をすることは中学校段階で行うものとする。

|  |
| --- |
| （ｳ）語や句，文における基本的な強勢 |

英語の語や句，文にはそれぞれ強く発音される部分とそうでない部分がある。強く発音される部分は大きく長めに，そうでない部分は弱くすばやく発音されることから強勢がほぼ等間隔に置かれることになり，英語特有のリズムが生まれる。英語は日本語と違って強弱によってアクセントを付ける場合が多い。このような日本語とは異なる英語のリズムを理解させ，習得させることが重要である。名詞や動詞，形容詞などの内容語には強勢が置かれ強く発音されることが多い。ここでは語や句，文におけるそれぞれの基本的な強勢を取り上げている。

語における強勢には次のようなものがある。

ápple　　thirtéen　　fávorite

句における強勢には次のようなものがある。

on Mónday　　for my bírthday

文における強勢には次のようなものがあり，重要な情報に強勢が置かれることも指導する。

I gó to schóol.　　Whát do you líke?

小学校の外国語科においては，音声で十分慣れ親しませることを通して，強勢があることによって英語特有のリズムが生まれることに気付かせることが重要である。

なお，中学校の外国語科においては，中学校で扱う語や句，文について強勢を指導するとともに，recórd（動詞）récord（名詞）のように品詞によって強勢の位置が異なるものや，néwspàperのように一番強い強勢だけでなく二番目に強い強勢をもつ語があることなどを指導する。

|  |
| --- |
| （ｴ）文における基本的なイントネーション |

イントネーションは話者の気持ちや意図，相手との関係など，その場の状況などによって変化するが，英語の文には文がもつ基本的なイントネーションがある。下降調のイントネーションは平叙文や命令文に見られることが多い。また，wh-疑問文も原則としてこのイントネーションが用いられる。

I like soccer very much.　⤵

Go straight.　⤵

Where do you want to go?　⤵

一方，上昇調のイントネーション yes-no疑問文や言葉を列挙するときなどに見られることが多い。

Are you a baseball player?　⤴

Do you have P.E. on Monday?　⤴

I like English, ⤴ Japanese, ⤴ and math.　⤵

音声で十分慣れ親しんだ表現について，基本的なイントネーションに気付き，話す場合に用いることができるように指導することが必要である。

なお，中学校の外国語科においては，書かれたものを読む際にも基本的なイントネーションを活用できるように指導したり，orを含む選択疑問文では上昇調と下降調が組み合わされて用いられること，平叙文を上昇調のイントネーションで発音して疑問の意味を表すこと，質問されたwh-疑問文を上昇調のイントネーションで発音することで聞き返しを意味することなどを指導したりすることになっている。

orを含む選択疑問文の例

Is this your book ⤴ or hers? ⤵ Is this dictionary new ⤴ or old? ⤵

平叙文を疑問の意味で用いる例

A: Ken can play the guitar? ⤴

B: Yes. He is a good player.

wh-疑問文を聞き返しで用いる例

A: Where did you go? ⤵

B: Where did I go? ⤴ I went to Canada.

|  |
| --- |
| （ｵ）文における基本的な区切り |

英語はいくつかのまとまりに区切って話したり読んだりされることがある。特に長い文は文の構成や意味のまとまりを捉えて区切る必要がある。また，文を聞くときにも，区切りに注意すると意味を捉えることに役立つ。このように，区切りは，理解する場合にも表現する場合にも重要な役割を果たしており，文を適切に区切りながら話すことができるように指導する必要がある。

小学校段階では，基本的な文や文構造を扱うことを考えると，まとまった表現として音声に十分慣れ親しませる中で区切りを扱うことが適切である。過度に意味のまとまりを意識させながら区切って話す練習を行うのではなく，表現に繰り返し触れさせることによって区切りに関する気付きを促すようにする。

なお，読むことについては，第2の1（2）「読むこと」イ「音声で十分慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする」という目標を踏まえて指導を行うこととし，文を適切に区切りながら読ませることは中学校の外国語科の指導内容であることに留意する。

イ 文字及び符号

|  |
| --- |
| （ｱ）活字体の大文字，小文字 |

英語で書かれた印刷物を読んだり情報機器を通して英語を読み書きしたり，英語でメモや手紙などを書くことができるようにしたりするためには，英語で用いられる文字の活字体を使用できるようにする必要がある。英語で用いられる文字は，ローマ字（あるいはラテン文字）と呼ばれ，大文字及び小文字がある。なお，アルファベットとは，音素などを表す文字の一組のことを指す。英語で用いられるローマ字のほかに，ギリシャ文字やキリル文字などもアルファベットの一種である。

前述のように，英語の文字には，名称と音がある。例えば，aやcという文字は，/ei/や/si:/という名称があると同時に，語の中では/æ/（例：bag，apple）や/ei/（例：station，brave），/s/（例：circle，city）や/k/（例，cap，music）という音をもつ。小学校段階では，文字の名称を聞いてその文字を選んだり，文字を見てその名称を発音したりすることができるように指導することとする。なお，中学校の外国語科において，発音と綴りを関連付けて指導することとしている。

文字の形や長さなどには様々なものがある。文字の細部を指導するのではなく，コミュニケーションを行うために文字を書くことを意識させ，ほかの文字と区別して認識できるように丁寧に書いたり，適度な速さで書いたりすることを意識させることが重要である。文字の書き順については，書きやすさと読みやすさの点から標準的な書き順を扱うこととする。

文字を指導する際には，小学校第3学年の国語科において日本語のローマ字表記が指導されていることを踏まえ，指導の工夫をすることが必要である。例えば，日本語のローマ字表記で用いられる文字については児童の学習状況を見ながら英語の文字との違いに気付かせながら指導したり，日本語のローマ字表記で用いられない文字については十分触れさせてから書くようにしたりするなどの工夫が考えられる。

なお，筆記体については，中学校の外国語科において，生徒の学習負担に配慮しながら指導することができるとされている内容であり，小学校の外国語科では扱わない。

|  |
| --- |
| （ｲ）終止符や疑問符，コンマなどの基本的な符号 |

符号のうち，基本的な終止符(.)や疑問符(?)，コンマ(,)を指導する。指導に当たり指導者が文字を提示する際には，適切に符号を用いるよう留意する。通常，平叙文の文末には終止符を，疑問文の文末には疑問符を最後の語に付けて用いる。次の文を続ける時には，一文字分スペースを挿入する。また，挨拶の言い方や慣用表現には文でないものもあるが，終止符や疑問符を用いることがある。

終止符と疑問符の例

This is my hero. He is good at tennis.　（heroやtennisと終止符の間にスペースを入れない）

Can you sing well?　（wellと疑問符の間にスペースを入れない）

挨拶の言い方や慣用表現の例

Hello.

Thank you.

Excuse me?

そのほか，平叙文を上昇調のイントネーションで発音し，疑問の意味を示す際には疑問符を用いることがある。

A: You like baseball?

B: Yes.

コンマは，語や句，文を区切る記号の1つである。小学校の外国語科においては，単文を扱うこととされている。したがって，小学校の外国語科において扱うコンマは，呼び掛けを示す際，語や句を3つ以上列挙する際に用いられるものである。なお，2つの語や句をandで結ぶ際には，通常コンマを用いない。コンマは，その前の語に続けて用いる。

コンマを使用する例

Hello, Kumi.　（helloとコンマの間にスペースを入れない）

I like baseball, tennis, and swimming.　（baseballやtennisと，その後のコンマの間にスペースを入れない）

コンマを使用しない例

I like baseball and tennis.

なお，第2の1（2）「読むこと」や(5)「書くこと」で示されている目標を踏まえて，音声で十分慣れ親しんだ基本的な表現の中で終止符や疑問符，コンマなどの符号を示したり，児童に書き写させたりするようにする。

ウ　語，連語及び慣用表現

|  |
| --- |
| （ｱ）1に示す五つの領域別の目標を達成するために必要となる，第3学年及び第4学年において第4章外国語活動を履修する際に取り扱った語を含む600～700語程度の語 |

2学年間に指導する語は，今回の改訂で第3学年及び第4学年において第4章外国語活動を履修する際に取り扱った語を含む600～700語程度の語とした。また，指導する語彙の質的改善を図り，五つの領域別の目標を達成するために必要となる実際のコミュニケーションにおいて活用されるような語彙へ改善を図っている。

また，指導する語数については，これまでの実績や諸外国における外国語教育の状況などを参考として，小学校段階で求められる定型の挨拶や，自分や身の回りの物事に関する簡単な描写や質問と応答，自分の気持ちや考えを述べる最も基礎的な言い回しなどに必要な語数を踏まえて設定した。その範囲は中学年の外国語活動で学習する語を含み，中学校の外国語科で学習する内容の基礎となり，かつ中学校に行ってからも繰り返し学ぶことが期待される中心的語彙を想定しており，中学校の外国語科の学習の土台として十分な600〜700語程度の語としている。

小学校では，改訂前の高学年における外国語活動で既に400語前後の語が導入されており，それらの語と関連付けるなどしながら200～300語程度の語彙を更に増やしていくことが想定される。

また，小学校では，第3学年及び第4学年においては外国語活動として2年間，計70単位時間，第5学年及び第6学年においては教科として2年間，計140単位時間，合計210単位時間をかけて指導することとなり，この中で600～700語程度の語を扱うことは，国際的な基準に照らしても妥当な数字である。

なお，この600〜700語というのは後述する発信語彙と受容語彙の両方を含めた語彙サイズであり，これらの全てを覚えて使いこなさなければならない，ということではない。

「3　指導計画の作成と内容の取扱い」（2）アにあるように，児童の発達の段階に応じて，聞いたり読んだりすることを通して意味が理解できるように指導すべき語彙（受容語彙）と，話したり書いたりして表現できるように指導すべき語彙（発信語彙）とがあることに留意することが必要である。ただし，小学校段階では，初めて外国語に触れるため，「聞くこと」，「話すこと」と「読むこと」，「書くこと」とでは求めるレベルが違うことを踏まえると，聞いて意味を理解できるようにする語彙と，話して表現できるようにする語彙が中心となると考えることができる。

このような語彙の質的な面と量的な面を考慮した上で，学習語彙をしっかり規定し，明確なイメージをもって指導計画を立てることが望まれる。また，小学校中学年の外国語活動から中学校の外国語科までの間に指導した内容を，中学校の外国語科の言語活動において繰り返し活用することによって，生徒が自分の考えなどを表現する際に，話したり書いたりして表現できるような段階まで確実に定着させることが重要である。こうして，各学校段階を通じて習得させていく過程が重要である。

さらに，従来の教科書や教材の語彙選定の方法に関しても質的改善を求めるという意図が込められている。

なお語数については，綴りが同じ語は，品詞に関わりなく1語と数え，動詞の活用形，名詞の単数・複数形，形容詞や副詞の比較変化などのうち規則的に変化するものは原則として辞書の見出し語を代表させて1語とみなすこととする。

|  |
| --- |
| （ｲ）連語のうち，get up，look atなどの活用頻度の高い基本的なもの |

ここでいう「連語」とは，get up，look atなどのように，二つ以上の語が結び付いて，まとまった意味を表すものを指している。

連語の選択に当たっては，連語のうち活用頻度の高い基本的なものから，五つの領域別の目標を達成するためにふさわしいものを取り上げることとする。

学習指導要領に挙げられている連語はあくまでも例示であり，例えば，stand up，be good at，how muchなど，例示されている以外の連語を取り上げることも考えられる。

|  |
| --- |
| （ｳ）慣用表現のうち，excuse me，I see，I’m sorry，thank you，you’re welcomeなどの活用頻度の高い基本的なもの |

ここでいう「慣用表現」とは，ある特定の場面で用いる定型的な表現を指している。コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成するためには，日常生活でよく用いられる様々な慣用表現を身に付けさせることも重要である。これらの慣用表現を場面に応じて使用することによって，円滑なコミュニケーションが可能となる。

慣用表現の選択に当たっては，慣用表現のうち活用頻度の高い基本的のものから五つの領域別の目標を達成するためにふさわしいものを取り上げることとする。学習指導要領に挙げられている慣用表現はあくまでも例示であり，例えば，I got it. I have no idea. No problem.など，例示されている以外の慣用表現を取り上げることも考えられる。

エ 文及び文構造

|  |
| --- |
| 次に示す事項について，日本語と英語の語順の違い等に気付かせるとともに，基本的な表現として，意味のある文脈でのコミュニケーションの中で繰り返し触れることを通して活用すること。 |

文とは主語と述語から成るまとまりである。文は語や句によって構成される。文の種類として，平叙文や疑問文，命令文などがある。文構造とは文の構成要素の関係を示したものである。文構造の記述には，文の構成要素を示すために主語や動詞，目的語，補語の用語を用いる。

「文型」ではなく「文構造」という用語を用いているが，これは，文を「文型」という型によって分類するような指導に陥らないように配慮し，また，文の構造自体に目を向けることを意図してより広い意味で「文構造」という用語を用いたものである。

文及び文構造については，第2の2（3）①で示すような言語活動の中で，文法の用語や用法の指導を行うのではなく日本語と英語の語順の違い等の気付きを促すようにしたり，基本的な表現として繰り返し聞いたり話したりするなどして活用したりすることが求められる。繰り返し触れることによって英語の語順に気付かせ，その規則性を内在化させたり，自ら話したり書いたりする中でどのように語と語を組み合わせれば自分の伝えたいことが表現できるのかということに意識を向けさせたりするようにする。

中学校の外国語科においては，「文及び文構造」に文法事項が加えられ「文，文構造及び文法事項」として示されているが，小学校の外国語科においては，文及び文構造を基本的な表現として扱うことが意図されている。例えば，小学校の外国語科においては，得意なものを紹介し合う活動においてI am good at playing tennis.という表現に触れて，その意味を把握したり，自ら活用したりするが，「代名詞」の用法や「動名詞」の用法について理解し活用するのは中学校の段階で扱う。

|  |
| --- |
| （ｱ）文 |

文は以下に示すものを扱うこととする。

|  |
| --- |
| a 単文 |

文は，単文を指導する。

文の中に主語と述語の関係が一つだけ含まれるものが単文である。以下に単文の例を示す。

I want a new ball.

I’m happy.

She can play baseball well.

高学年の外国語科においては，中学年の外国語活動において慣れ親しんだ基本的な表現を含む単文を繰り返し指導することとする。

重文と複文は主語と述語の関係が文の中に複数存在し，複雑な構造であるため，小学校の外国語科においては取り扱わず，中学校の外国語科において指導する内容とする。重文は単文と単文がand，but，orなどの接続詞によって並列的に結ばれた文であり，複文はbecause，when，thatなどの接続詞を含む従属節を含む文である。

重文の例

I went to Okinawa with my family, and we enjoyed swimming.

I don’t like baseball, but I like soccer.

複文の例

I want to be a vet because I like animals.

When I visited Tomoko, she was listening to music.

I think that you like baseball.

|  |
| --- |
| b 肯定，否定の平叙文 |

肯定，否定の平叙文を指導する。平叙文は，通常，事実などを伝える文であり，文末に終止符を付ける文である。

肯定文は英語の基本的な語順を学ぶ上で基礎となるものであり，その特徴を十分理解させる必要がある。

否定文は否定語や語形の変化などを伴うことが多いので，肯定文との違いを理解させるように指導する必要がある。

肯定文の例

I play baseball.

He is a good soccer player.

She can swim fast.

否定文の例

I don’t like soccer very much.

She isn’t a teacher.

I can’t play the piano.

|  |
| --- |
| c 肯定，否定の命令文 |

命令文についても肯定文と否定文を指導する。肯定の命令文は，主語を示さず，動詞の原形を使用する。また，否定の命令文は，主語を示さず，Don’tの後に動詞の原形を使用する。be動詞の場合には，is，am，areではなく，原形のbeが用いられる。

小学校の外国語科においては，一般動詞とbe動詞の用法の点から命令文の特徴を理解させるのではなく，命令文を基本的な表現として扱い，繰り返し触れさせたり，活用させたりするようにする。その際，第2の1（3）「話すこと［やり取り］」アで示されている「基本的な表現を用いて指示，依頼をしたり，それらに応じたりすることができるようにする」という目標を達成するのにふさわしいものを扱うようにする。

肯定文の例

Go straight for three blocks.

Please be quiet, David.

否定文の例

Don’t run here.

Don’t be noisy, Ken.

命令文は，丁寧さに欠けた表現であると聞き手に受け止められることもあるため，使用する場面の設定に配慮する必要がある。

|  |
| --- |
| d 疑問文のうち，be動詞で始まるものや助動詞（can，doなど）で始まるもの，疑問詞（who，what，when，where，why，how）で始まるもの |

疑問文のうち，be動詞で始まるものや助動詞（can，doなど）で始まるもの，疑問詞（who，what，when，where，why，how）で始まるものとは，yes-no疑問文とwh-疑問文のことである。

yes-no疑問文は，一般動詞の文の場合にはdo，does，didを文頭に付ける。動詞の形の変形が必要なこともある。be 動詞や助動詞の場合には，主語とbe動詞若しくは助動詞を倒置させる。

yes-no疑問文の例

例1 A: Do you like blue?

 B: Yes, I do.

例2 A: Are you from Canada?

 B: No, I’m not. I’m from Australia.

例3 A: Can you dance well?

 B: Yes, I can.

wh-疑問文は，疑問詞を文頭に付けて，通常，文を疑問文の語順にする。

wh-疑問文の例

例1 A: When is your birthday?

 B: It is March 10th.

例2 A: What time do you get up?

 B: I usually get up at 6:00.

第2の1（3）「話すこと［やり取り］」アで示されている目標を達成するのにふさわしい，自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄についての疑問文を取り扱うようにする。

音声で十分慣れ親しませた上で疑問文とその応答の仕方などを言語活動の中で活用できるようにする。第2の2（1）ア(ｴ)「文における基本的なイントネーション」で解説したとおり，通常，yes-no疑問文は上昇調のイントネーションで発音され，wh-疑問文は下降調のイントネーションで発音されることに留意する。小学校の外国語科では，orを含む選択疑問文，mayやwillなどの助動詞で始まる疑問文，whichやwhoseなどの疑問詞で始まる疑問文は扱わない。

|  |
| --- |
| e　代名詞のうち，I，you，he，sheなどの基本的なものを含むもの |

代名詞のうち基本的なものを含む文とは，I，you，he，sheなどの基本的な人称代名詞を含む文のことである。代名詞を含む文は，基本的な表現として扱い，代名詞を独立して指導することはしない。

代名詞を含む文の例

例1 I want a new ball.

例2 A: Where do you want to go?

 B: I want to go to Italy.

例3 This is my hero. She can swim fast. She is cool.

なお，heやsheなどの人称代名詞を含む文を扱う際には，児童の発達の段階を考慮して，その場にいない人を話題にするなどの場面設定をし，児童がhe，sheなどの使い方を言語活動を通して分かるようにするとともに，文法の解説をしたり複雑な文になったりしないように留意することが必要である。

|  |
| --- |
| f　動名詞や過去形のうち，活用頻度の高い基本的なものを含むもの |

動名詞や過去形のうち，活用頻度の高い基本的なものを含む文とは，動名詞や過去形を含む文のうち，五つの領域別の目標を達成するのにふさわしい表現のことである。小学校の外国語科においては基本的な表現として動名詞や過去形を含む文を指導する。

動名詞や過去形を含む文の例

例1 I am good at swimming.

例2 I enjoyed fishing.

例3 I went to Okinawa. I saw the blue sea. It was beautiful.

小学校の外国語科においては，動名詞や過去形を文から取り出して指導することはしない。例えば，好きなものを伝えるときに，I like playing tennis.と表現することを指導するが，playing tennisの部分に焦点をあてて，動名詞の使い方を理解させ，Playing tennis is fun.などの異なる表現の中で活用することを指導するわけではない。一方，中学校の外国語科においては，動名詞や過去形は「文法事項」として扱われ，使い方の理解を深めると同時に，別の場面や異なる表現の中で活用できるように指導することとしている。

|  |
| --- |
| （ｲ）文構造 |

文構造はここに示すものを扱うこととする。文構造の記述には，文の構成要素を示すために主語や動詞，目的語，補語の用語を用いている。

|  |
| --- |
| a　［主語＋動詞］ |

［主語＋動詞］の文は，構成要素が二つの単純な文構造であるが，副詞句や前置詞句，従属節などが加わると意味の理解が難しくなる場合がある。主語と動詞を的確に捉えることができるよう指導する必要がある。

例1 I sometimes get up at 6:00.

例2 I went to Okinawa.

|  |
| --- |
| b　［主語＋動詞＋補語］のうち， 名詞主語＋be動詞＋ 代名詞 形容詞 |

［主語＋動詞］に補語が加わった文構造のうち，動詞がbe動詞の場合の文構造を扱う。

主語＋be動詞＋名詞

My name is Sakura.

David is a good tennis player.

My best memory was our school trip.

主語＋be動詞＋代名詞

This is me.

主語＋be動詞＋形容詞

I am happy.

Ken is strong.

It was fun.

中学校の外国語科においては，［主語＋動詞＋補語］の文のうち，be動詞以外の動詞を用いた文構造を扱う。

主語＋be動詞以外の動詞＋名詞

The boy became an astronaut.

The girl became a pianist.

主語＋be動詞以外の動詞＋形容詞

The room became dark.

He felt happy when a lot of people came to his concert.

|  |
| --- |
| c　［主語＋動詞＋目的語］のうち，主語＋動詞＋ 名詞 代名詞 |

これは，［主語+動詞］に目的語が加わった文構造である。

（a）主語＋動詞＋名詞

I like apples very much.

I usually wash the dishes.

（b）主語＋動詞＋代名詞

This is my cap. I like it.

I like baseball. I play it after school.

そのほかに，第2の2（1）エ（ｱ）で示すように，基本的な表現として，動名詞などを含んだ文や，動詞が過去形である文も扱う。

主語＋動詞＋動名詞

I like playing the piano.

I enjoyed swimming.

また，動詞がwantである時，目的語として，名詞だけではなく，名詞的扱いとなるto不定詞をとることがある。want＋to不定詞の文構造を取り扱う場合には，児童の発達の段階を考慮して，五つの領域別の目標を達成するのにふさわしい表現として指導するように留意する。

I want to go to Italy.

I want to be a vet.

〔思考力，判断力，表現力等〕

（2）情報を整理しながら考えなどを形成し，英語で表現したり，伝え合ったりすることに関する事項

|  |
| --- |
| 具体的な課題等を設定し，コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，情報を整理しながら考えなどを形成し，これらを表現することを通して，次の事項を身に付けることができるよう指導する。 |

外国語教育における学習過程では，児童が，①設定されたコミュニケーションの目的や場面，状況等を理解する，②目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し，コミュニケーションの見通しを立てる，③目的達成のため，具体的なコミュニケーションを行う，④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行うというプロセスを経ることで，学んだことの意味付けを行ったり，既得の知識や経験と，新たに得られた知識を言語活動へつなげ，「思考力，判断力，表現力等」を高めたりすることが大切になる。

小学校の外国語科では，外国語教育において育成を目指す三つの資質・能力を児童が身に付けることができるように指導する際，中学校で学ぶ内容を前倒しするのではなく，身近なことに関する基本的な表現によって各領域の言語活動を行うこととしている。

「思考力，判断力，表現力等」としては，外国語を通じて，身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりするとともに，聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う基礎的な力を養うことが求められる。そのためには，具体的な課題を設定し，コミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて，既得の知識や経験と，他者から聞き取ったり，掲示やポスター等から読み取ったりした情報を整理しながら自分の考えなどを形成することが必要である。このようにして形成された考えなどを表現することを通して，次のア及びイの事項を身に付けることができるように指導する。

|  |
| --- |
| ア　身近で簡単な事柄について，伝えようとする内容を整理した上で，簡単な語句や基本的な表現を用いて，自分の考えや気持ちなどを伝え合うこと。 |

この指導事項は，「聞くこと」，「話すこと［やり取り］」，「話すこと［発表］」の領域に関するものである。自分のこと，友達や家族，学校生活など身近で簡単な事柄について，コミュニケーションの目的や場面，状況等に応じて内容を整理した上で，簡単な語句や基本的な表現の中から適切なものを選び，自分の考えや気持ちなどを伝え合うことを示している。

ここで重要なことは，コミュニケーションを行う際，英語で伝え合うだけでなく，自分の考えと，コミュニケーションする相手の考えを比較したり，新たな考えを知識として取り入れたりしながら，自分の考えを再構築することである。また，こうした言語活動の質の高まりによる自分の考えの変容について，自ら学習のまとめを行ったり，振り返りを行ったりすることで，「思考力，判断力，表現力等」を高める必要がある。

|  |
| --- |
| イ　身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりすること。 |

この指導事項は，「読むこと」，「書くこと」の領域に関するものであり，自分のこと，友達や家族，日常生活について，絵や写真等，言語外情報を伴って示された簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりすることを示している。

その際，単に絵や写真と結び付けて英語の意味を推測して読むことを目的とするのではなく，例えば，外国の友達の日課について送られてきた写真を伴う英文のメールを読み，自分の日課との共通点と相違点を捉え，返事をどのように書くのか考えながら絵や写真と結び付けて英語の意味を推測して読むことだけでなく，音声で十分慣れ親しんだ語句が文字のみで示された場合，文字の音を頼りに，その語句の読み方を推測して読むなど，児童が「思考力，判断力，表現力等」を働かせてコミュニケーションを行うことができるような目的や場面，状況等を明確に設定する必要がある。

また，「語順を意識しながら」とは，文を書く際に，どのように語を並べると自分の伝えたいことが適切に伝わるかを考えることが重要であることを示している。

英語では意味の伝達において語順が重要な役割を担っており，例えば，Sakura pushed Taku.を，Taku pushed Sakura.と語の順序を替えれば，意味が大きく異なってしまう。そのため，児童に英語の文構造を理解させるために，語の配列等の特徴を日本語との比較の中で捉えて指導を行うなどの工夫も考えられる。

また，単に，語順を意識して英語を書くだけでなく，例えば，外国の姉妹校の同級生とメールや手紙で「将来の夢」について伝え合い，自分たちの夢との共通点や相違点を知ることで，多様な考え方や価値観に触れ，様々な国の人々とのコミュニケーションへの意欲を高めるなど，主体的な学びにつながる学習活動を展開する必要がある。

（3）言語活動及び言語の働きに関する事項

|  |
| --- |
| ①言語活動に関する事項（2）に示す事項については，（1）に示す事項を活用して，例えば次のような言語活動を通して指導する。 |

本解説第1章2（2）①で述べたとおり，外国語の学習においては，語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたかに主眼が置かれるのではなく，児童生徒の学びの過程全体を通じて，知識・技能が，実際のコミュニケーションにおいて活用され，思考・判断・表現することを繰り返すことを通じて獲得され，学習内容の理解が深まるなど，資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要である。

このため，（3）の「言語活動及び言語の働きに関する事項」においては，（2）に示す「思考力，判断力，表現力等」を育成するに当たり，（1）の「知識及び技能」に示す事項を活用して，英語の目標に掲げられた「聞くこと」，「読むこと」，「話すこと[やり取り]」，「話すこと[発表]」及び「書くこと」の五つの領域ごとの具体的な「①言語活動に関する事項」に示された言語活動を通して指導することや，「②言語の働きに関する事項」を適切に取り上げて指導が行われる必要があることを整理している。

ここで示されている言語活動は，中学年の外国語活動での学びを踏まえて設定されている。なお，中学校においては，小学校の外国語科で提示された言語活動のうち，小学校で学習した内容の定着の状況などの生徒の実態を踏まえながら，中学校の初年次の導入段階から必要な言語活動を通して学習を繰り返し行い，小学校からの学びを中学校段階へ接続させる指導を行うことを求めている。

また，言語活動を行う際は，単に繰り返し活動を行うのではなく，児童が言語活動の目的や言語の使用場面を意識して行うことができるよう，具体的な課題等を設定し，その目的を達成するために，必要な言語材料を取捨選択して活用できるようにすることが必要である。このような言語活動を通じて，児童の「学びに向かう力，人間性等」を育成することが重要である。なお，今回の改訂では，内容に示されていた言語の取扱いの一部について，「3 指導計画の作成と内容の取扱い」にまとめて整理をしている。

ア 聞くこと

|  |
| --- |
| （ｱ）自分のことや学校生活など，身近で簡単な事柄について，簡単な語句や基本的な表現を聞いて，それらを表すイラストや写真などと結び付ける活動。 |

この事項では，例えば，ALTが，“We have a fireworks festival in my country. It is not in summer. It is in winter.” などと自国で行われている花火大会のことを紹介する英語を聞いて，そのALTの国で花火大会が行われる月を表すカレンダーの絵を選ぶ活動など，聞いて理解した内容とイラストや写真に描かれている非言語情報とを照らし合わせる活動のことを示している。ほかには，持っているものを紹介する英語を聞いて絵に丸を付け，自分と相手との共通点を探す活動等が考えられる。また，誌面にある異なる施設が描かれているいくつかある市の絵を見ながら，“In my city, we have a swimming pool.”という英語を聞いて，「My city」が描かれた絵を選ぶ活動などを行うことも考えられる。

この活動を行う際の留意点は，「自分のことや学校生活など，身近で簡単な事柄」を取り扱うことである。また，ゆっくりはっきりと話される英語を聞くことができるようにすることである。児童は，中学年の外国語活動において，「聞くこと」の活動に取り組んでいるため，簡単な語句や基本的な表現を聞くことについて慣れ親しんでいる。ただし，全ての児童が「聞くこと」において同じ学習状況にあるとは限らない。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などの配慮をすることが大切である。

|  |
| --- |
| （ｲ）日付や時刻，値段などを表す表現など，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，具体的な情報を聞き取る活動。 |

この事項において児童が聞き取る内容は，日常生活に関する身近で簡単な事柄に関する事実や出来事などの具体的な情報である。したがって，例えば，自己紹介の場面で，学級の友達の誕生日や好きな季節などを聞き取ったり，「話すこと［やり取り］」（ｲ）に取り組む中で，話し手が先週の休日に行った場所やそこでしたことなどを聞き取ったりする活動も，この事項で行うことが考えられる。

日付や時刻，値段などの日常生活に関する身近な事柄を表す語句等は，中学校以降の英語学習において何度も触れることになる汎用性の高いものである。したがって，これらを表す語句や英語表現について，音声で十分慣れ親しみ，聞いてその意味が分かるようにしておくことは大変重要なことである。

なお，この事項で取り扱うものに数字がある。中学年の外国語活動で児童が慣れ親しんでいる数字が何かを把握し，桁の多い数字についても活動を通して少しずつ聞き取ることができるように，段階的かつ繰り返しの指導を行うようにすることが大切である。

|  |
| --- |
| （ｳ）友達や家族，学校生活など，身近で簡単な事柄について，簡単な語句や基本的な表現で話される短い会話や説明を，イラストや写真などを参考にしながら聞いて，必要な情報を得る活動。 |

この事項では，短い会話や説明などある程度まとまりのある英語を聞いて必要な情報を得る活動に取り組むことを示している。したがって，例えば，教師が，“Hello. I want to be a pilot. I want to visit many countries. ...”などと話している英語を，その内容に関係するイラストや写真を見ながら聞き，就きたい職業，その理由などの情報を聞き取り，その話し手が誰なのかを選ぶ活動が考えられる。

この事項における活動に取り組ませる際も，視覚資料を見ながら聞くことができるようにするなど，内容理解の助けとなる支援を行うことが必要である。

また，「聞くこと」（ｲ）が，「具体的な情報」であることに対して，この事項で聞き取る内容は，「必要な情報」である。そのため，この活動に取り組む前には，何を聞き取ればよいのか，また何を聞き取りたいのかを明らかにし，目的意識をもった聞き方ができるように指導することが肝要である。一語一句全てを詳細に聞き取ろうとするのではなく，自分にとって必要な情報を得ようとする聞き方を身に付けることは，中学校以降，徐々に多くの英文を聞く活動に取り組むようになることを見通したとき，大変重要である。

イ 読むこと

|  |
| --- |
| （ｱ）活字体で書かれた文字を見て，どの文字であるかやその文字が大文字であるか小文字であるかを識別する活動。 |

この事項における「識別する」とは，活字体で書かれた文字の中から，例えばA，Bやa，bという文字を見て，それらが，/ei/，/bi:/を表した文字であると認識することである。

活動としては，例えば，自己紹介の場面で，自分の名前を“My name is Haruna.”と紹介した後，“H, a, r, u, n, a.”と自分の名前の綴りを言って，自分の名前を相手にしっかりと伝える活動等が考えられる。この活動を行うために，例えば，文字を一文字ずつ読んで音声に慣れ親しんだ後，a p c d o g u w c a t x pなどと不規則に並んで書かれた活字体の文字を見ながら，“d /di:/, o /ou/,g /dʒíː/. Dog.”という音声を聞いて該当する箇所（dog）を丸で囲むなどの活動に取り組むことが考えられる。

この事項は「読むこと」の活動のうち最も基本的なものであり，丁寧で確実な指導が必要である。例えば，歌やチャンツなどでまずは音声に十分に慣れ親しませたり，身近な場所にある看板や持ち物に記されている活字体で書かれた文字に意識を向けたり，先に示したような活動に取り組ませたりすることを，単元を通して複数の授業において繰り返し取り扱うことが大切である。

|  |
| --- |
| （ｲ）活字体で書かれた文字を見て，その読み方を適切に発音する活動。 |

この事項における活動は，（ｱ）の活動と併せて行うこともできる。例えば，（ｱ）で示した自己紹介の場面における活動において，“My name is Haruna. H, a, r, u, n, a.”と児童が自分の名前の綴りを発音する活動がそれに相当する。

この事項における「読み方」とは，文字そのものを表す際の文字の名称の読み方を指す。例えば，aやbであれば，/ei/や/bi:/という発音のことである。

なお，第2の1（2）「読むこと」イで述べたとおり，英語の文字には，名称以外に，語の中で用いられる場合の文字が示す音がある。文字の音の読み方は，（ｳ）や（ｴ）の言語活動を行う際に，文字を識別し，語句の意味を捉えることに役立つ。文字の音の読み方を指導する際は，文字の名称の読み方との混同や種類の多さによる混乱から難しさを感じることがないよう留意することが必要である。また，文字がもつ音のうち代表的なものを取り上げて，歌やチャンツを使って，文字には名称と音があることに気付かせ，次の（ｳ）や（ｴ）の言語活動につなげることが大切である。そのため，例えば，‘k’や‘t’が/k/や/t/と発音することを‘koala’や‘ten’などの簡単な語を使って音声に慣れ親しませた後，kやtで始まる思い付く単語を，ペアやグループで協力しながら制限時間内にできる限り多く言わせる活動などが考えられる。

なお，発音と綴りを関連付けて指導することは，多くの語や文を目にしたとき，苦手意識をもったり学習意欲を低下させたりすることなく，主体的に読もうとするようになる上で大切なことの一つであるが，中学校の外国語科で指導することとされている。

|  |
| --- |
| （ｳ）日常生活に関する身近で簡単な事柄を内容とする掲示やパンフレットなどから，自分が必要とする情報を得る活動。 |

この事項では，例えば，海外旅行のパンフレットを模した誌面を読んで，行きたい国で有名な食べ物やお勧めの季節などの情報を得る活動や，テレビ番組欄を模した誌面を読み，曜日や見たいスポーツ（スポーツ番組名）などの情報を得る活動に取り組むことを示している。

この事項では，情報を得る際に読ませるものとして，「掲示やパンフレット」という例示をしている。掲示やパンフレットでは，伝えたい情報を読み手に効果的に伝えるために，写真や絵などの視覚材料を示した上で，当該情報が語句や短い文で分かりやすく示されていることが多い。つまり，この活動において児童に読ませる英語は，語句や1～2文程度の単文を示しているということである。また，理解の助けとなるよう，その英語が表す内容と関連した絵や写真などを付記することも必要である。

また，簡単な語句や基本的な表現を読むということは，それらの語句等を音声化することが含有されている。したがって，例えばWe have a snow festival in A city.という文を読ませる活動に取り組ませる場合，その前段階として，それぞれの語（we，have，snowなど）と表現（We have 〜 in —.）について音声で十分に慣れ親しむ活動，（ｲ）に示した活字体で書かれた文字を見て，その読み方を適切に発音する活動，絵カードに語を書き添えてそれを使用し続けるなどにより，語を一つのまとまりとして徐々に認識する活動などに取り組ませておくことが，推測しながら読ませる上でも必要である。

|  |
| --- |
| （ｴ）音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を，絵本などの中から識別する活動。 |

この事項においては，「絵本」という例示をしている。絵本には，内容理解を促すための絵や写真がふんだんに使用されているということのほか，主題やストーリーがはっきりしているという特徴がある。したがって，「絵本」という例示により，児童に複数の文を読ませる際は，何らかのテーマについて話の展開が分かりやすく書かれているものを読ませることの必要性を示している。加えて，絵本には，同じ表現が意図的に繰り返し示されているという特徴もある。したがって，児童には，例えば，将来の夢について書かれた英語を読む活動の場合であれば，複数の登場人物が，どの人も，“I want to be a 〜.”（就きたい職業），“Ican 〜.”（その職業に就きたい理由），“I want to 〜.”（その職業に就いてしたいこと）などと言っている英文を読ませるなど，同じ表現を繰り返し使って書かれている英文を読ませることの大切さも示している。

以上のことから，この事項における活動で読ませるテキストタイプとしては，絵本のほか，日記や身近な事柄についての紹介文なども考えられる。

また，この事項が示している活動には大きく二種類ある。

一つ目は，文を読んで，その中から音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を識別する活動である。この活動を行う前段階として行う基礎的な活動としては，次のようなものが考えられる。絵本の読み聞かせを，児童とやり取りしながら行う中で，“What color is this? Yes! It’s red.”と色に着目させるやり取りをする。この段階では多くの児童は絵本の絵を見ながら答えていると思われるため，先の質問に答えさせた後，絵本の文を指しながら，“Where is ‘red’? red, red, red ...”と問い掛ける。そのことで絵ではなく文に着目させ，文中にある‘red’を見つけさせる。

二つ目は，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現で書かれた文を読んで，その意味を捉える活動である。活動としては次のようなものが考えられる。小学校生活の思い出アルバムを作成し，互いのアルバムを読んで，相手の思い出が何なのかを理解する活動を設定する。理解を助ける写真などとともに，“I enjoyed jumping rope. It was exciting.”という2文の英文を読ませる。そして，書き手の一番心に残っている学校行事は何で，その行事で楽しかったことは何かなどの主な内容を捉えさせる。

どちらの活動に取り組ませる場合も，その前段階として，読ませる語句や表現に音声で十分に慣れ親しませることは必須である。また，活字体の読み方を想起させたり，児童の実態によっては，第3学年の国語科で日本語のローマ字表記を学習していることを踏まえ，例えば「カ」がkaと書かれていることから/k/の音など，英語の文字の音を想起させたりすることは，読み方を推測させる上で有効な支援といえる。

ウ 話すこと［やり取り］

|  |
| --- |
| （ｱ）初対面の人や知り合いと挨拶を交わしたり，相手に指示や依頼をして，それらに応じたり断ったりする活動。 |

この事項では，例えば，年度初めにクラスメイトと行う自己紹介や，道案内，レストランで客と店員になりきって行う活動などに取り組むことを示している。例えばレストランでの会話であれば，次のようなやり取りが考えられる。

A: What would you like?

B: I’d like pizza.

A: OK. How about drinks?

B: No, thank you.

この事項における活動は，「挨拶」，「自己紹介」，「買物」，「食事」，「道案内」，「旅行」など，第2の2（3）②で示す「特有の表現がよく使われる場面」を設定して行われることが多くなると考えられる。換言すると，この事項は，これらの表現を活動において使用させることに適しているといえる。

なお，自己紹介については，「話すこと［発表］」（ｲ）でも取り上げている。自己紹介の活動を，一方向的な活動として取り組ませるのか双方向的な活動として取り組ませるのかによって事項が異なるが，まず自己紹介をし，その後その内容についてやり取りをするという活動にすれば，二つの事項を併せて指導できることになる。

|  |
| --- |
| （ｲ）日常生活に関する身近で簡単な事柄について，自分の考えや気持ちなどを伝えたり，簡単な質問をしたり質問に答えたりして伝え合う活動。 |

この事項では，例えば，自分が好きな日本の食文化について互いの考えや気持ちを伝え合う活動に取り組むことを示している。この活動においては，次のようなやり取りが考えられる。

A: I like sushi very much. It’s delicious.

B: You like sushi. Me, too. Sushi is delicious. I like salmon. Do you like it (salmon)?

A: Yes. I like tuna, too. How about you?

次の（ｳ）が即興的な活動を示していることに対して，この事項における活動には，必ずしも即興性が求められているわけではない。したがって，日常生活に関する身近で簡単な事柄について，児童が自分の考えをもつことができるようになる指導を，単元や授業の中で必要に応じて行うことが考えられる。先に示した活動であれば，日本の食文化としてどのようなものがあるかを知ったり，それらを説明したりそれらに対する気持ちを伝えるための表現を言うことができるようになったりするための指導を行うことが考えられるということである。

また，やり取りがある程度は継続するように，相手が言ったことを繰り返したり，応答したり，質問したりすることができるようになるための指導も必要である。上記の例であれば，“You like sushi.”（繰り返し） “Me, too.”（応答） “Do you like it (salmon)?” “How about you?”（質問）がそれらに相当する。これらの表現をやり取りの中で自然に使えるようになるために，まずは，教師が児童と身近な話題について英語を使って簡単なやり取りをすること，そのようなやり取りの機会を継続的にもつこと，そして，そのやり取りの中で，教師が当該表現を意識的に繰り返し使用するといった「やってみせる指導」が大切である。そして，段階的に児童同士がやり取りをする機会をもてるようにし，そのやり取りの中で児童に当該表現を継続的に使用することで活用できるようにすることが肝要である。

|  |
| --- |
| （ｳ）自分に関する簡単な質問に対してその場で答えたり，相手に関する簡単な質問をその場でしたりして，短い会話をする活動。 |

この事項では，「質問にその場で答えたり」，「質問をその場でしたり」する即興的な活動に取り組むことを示している。ただし，即興的といっても，学習の段階を考慮し，話題を「自分に関する」ことに，そして質問は「簡単な」ものにそれぞれ限定し，児童が行う会話は「短い」ものとしている。なお，「自分に関する」こととしているのは，そのような事柄についてであれば，その場で質問に答えたり質問したりすることが比較的容易であると考えられるからである。本活動においては，例えば，次のようなやり取りが考えられる。

A: What sports do you like?

B: I like baseball.

A: Do you like 〜（野球選手の名前）?

B: Yes.

児童がこのようなやり取りに主体的に取り組むことができるようになるためには，（ｲ）と同様に，「やってみせる」指導から始めることが大切である。その際，教師の質問は，Do you 〜? Are you 〜? Can you 〜? What 〜 do you 〜?など，児童が音声で十分慣れ親しんでいる疑問文を使うことが肝要である。また，教師の話に対して児童に質問をさせる機会を全体の場で設け，必要に応じて「今ならDo you like 〜?を使って質問できると思うよ。どんな質問ができそう？」などと既習表現を想起させるなどの指導も，この活動に至るまでに行う指導として効果的であると思われる。

児童は，その場で質問したり，その場でその質問に答えたりすることについて，最初は難しさを感じたり，質問や答えをすぐに言えなかったりする場合があるかもしれない。しかし，すぐにできないのは自然なことだと考えられる。まずは教師が，児童の話す内容に共感したり驚いたり喜んだりするなど，言葉が正しく使えていたかだけではなく，話されている内容そのものにも意識を向けることを大切にする。その上で，児童の可能性を信じて，長いスパンをかけて本活動に取り組ませたり上述したような指導を行ったりし続けることに努めたい。なお，すぐにできないのは自然なことであるため，この活動に取り組ませた後すぐに，「質問できましたか？」「質問に答えることができましたか？」などと活動の成果を確認することは避けた方がよい。このことは，（ｲ）の事項でも同様である。

エ 話すこと［発表］

|  |
| --- |
| （ｱ）時刻や日時，場所など，日常生活に関する身近で簡単な事柄を話す活動。 |

この事項では，例えば，自分の休日の過ごし方について説明する活動に取り組むことを示している。この活動においては，次のような発表が考えられる。

On Sunday, I usually get up at seven. I always walk with my dog. I usually eat breakfast at eight.

この事項における活動では，ほかの事項における活動以上に多様な語句を扱うことができる。

まず，数字や月，曜日，場所を表す前置詞などの語句である。これらは，ほかの事項における活動においても使用する可能性のある汎用性が高い語句である。

次に，get，walk，do，brush，checkなどの動詞である。これらのうちいくつかは，例えばget up「起床する」，do my homework「宿題をする」，brush my teeth「歯を磨く」などのように，動詞単独ではなく使用頻度の高い連語として自然に使用させることができる。

次に，always，usually，sometimesなどの頻度を表す副詞である。これらの語の意味は，日本語の意味と一対一対応で理解しようとしても難しい場合があるが，この事項の活動のように，自分が実際に日常的に行っていることを思い浮かべながら，それらを表現するために使用させることで，より一層活用できるようになることが期待できる。

これらの多様な語句は，一度に限って指導するのではなく，視聴覚教材などを活用しながら聞かせることで意味を捉えることができるようにし，その後，例えば同じ動詞や連語を複数回の授業で繰り返し使用するなど，何度も聞いたり言ったりすることができるような指導を行うことが必要である。

|  |
| --- |
| （ｲ）簡単な語句や基本的な表現を用いて，自分の趣味や得意なことなどを含めた自己紹介をする活動。 |

自己紹介で使用することが想定される語句や英語表現としては，My name is 〜. My birthday is 〜. I like/have/play/watch 〜. I can 〜. I’m good at 〜. I want to 〜.などが考えられる。

年度初めに，学級の児童一人一人が自己紹介をし合うことは，お互いを知り合うよい機会になる。また，自分自身のことを表現することになるため，話す内容を伝えたい欲求をもたせやすい。

一方で，学校によっては，年度初めで新しい学級になったとしても構成メンバーは同じであったり，多くは知っている者同士であったりすることは珍しくない。そのような場合，知っていることを伝え合うことになってしまい，活動に取り組む必然性がなくなり，活動に対する意欲をもたせにくくなる。

そこで，学校の状況や児童の実態に応じた工夫をすることが必要になる。例えば，自己紹介の内容が少しでも豊かになるよう，（ｱ）の事項と関連付けて，いくつかの動詞や頻度を表す副詞を使って自己紹介をさせることが考えられる。また，「話すこと［やり取り］」(ｳ)の事項と関連付けて，まずは複数人と自己紹介をし合い，そこで得た情報を踏まえて，自己紹介し合った中の誰かになりきって話し，誰になりきっているかを当てるという活動を行うことも考えられる。

|  |
| --- |
| （ｳ）簡単な語句や基本的な表現を用いて，学校生活や地域に関することなど，身近で簡単な事柄について，自分の考えや気持ちなどを話す活動。 |

この事項では，例えば，中学校生活への期待等を学級全体やグループの前で話す活動に取り組むことを示している。この活動においては，次のような発表が考えられる。

Hello, everyone. I want to join the badminton club. I like badminton very much. I want to make many friends. Thank you.

この事項で扱う事柄は，「学校生活や地域に関することなど，身近で簡単な事柄」であるため，児童はそれらに対する自分の考えや気持ちを既にもっていたり，もたせやすかったりすると思われる。一方で，「話すこと［やり取り］」（ｲ）において述べたように，全ての児童が自分の考えをもったり，それを伝えるための英語表現を言うことができるようになったりするための指導を，単元や単位時間の授業の中で行うことも必要である。

また，「話すこと［発表］」の活動では，話すための準備や練習をさせることが想定されているため，児童が自信をもって話す活動に取り組めるようにさせやすい。また，練習する時間を設けることを考えると，発音やイントネーションなどの音声に関する指導も行うことが望ましい。

オ 書くこと

|  |
| --- |
| （ｱ）文字の読み方が発音されるのを聞いて，活字体の大文字，小文字を書く活動。 |

本解説第2章第2節1（2）アで述べたとおり，英語の文字の「読み方」には，名称の読み方と音の読み方の二種類があるが，この事項における「読み方」とは文字の名称の読み方を指す。

例えば，電話でのやり取りの場面において，活字体によるメールアドレスをお互いに伝え合い，それを書くという活動が考えられる。

この事項は「書くこと」の指導事項のうち最も基本的なものであり，最終的には，児童は何も見ることなく自分の力で活字体の大文字，小文字を書くことができるように指導する必要がある。「書くこと」は個人差が大きく出やすい領域であり一層の丁寧な指導が求められる。他方，書いたものは残るため，児童に自身の成長を認識させやすく英語学習に対する自信をもたせるきっかけになり得るという側面もある。

以上のことを踏まえ，以下のことに留意して指導に当たることを大切にしたい。

・「聞くこと」の活動により文字の読み方について十分慣れ親しませ，「読むこと」（ｱ）及び（ｲ）の活動により文字を識別したり発音したりさせ，その後，この事項の活動に取り組ませるという順序性を踏まえた指導を行う。

・活字体の大文字，小文字を一度に全て取り扱うのではなく，児童の実態に応じて一度に取り扱う文字の数や種類に配慮する。

・いわゆる「ドリル学習」のような，単調な繰り返しの学習に終始するのではなく，何らかの書く目的をもたせたり，ゲーム的要素を取り入れたりするなど，児童の学習意欲を高める工夫をする。

・「書くこと」の活動は教師が想像する以上に時間がかかる場合がある。授業においては十分な時間を確保するとともに，四線上に正しく書くことができるようにする。

・年間を通じて，全ての「書くこと」の活動において，文字を書くことができているか，できるようになってきているかを丁寧に見届け，指導に生かす。

|  |
| --- |
| （ｲ）相手に伝えるなどの目的を持って，身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句を書き写す活動。 |

次の（ｳ）が「基本的な表現」を書き写すことを示していることに対して，この事項で書き写すものは，「簡単な語句」である。

具体的には，例えば次のような活動が考えられる。まず，諸外国の魅力などについて話される英語を聞いて，内容や使用されている表現を知る。その後，それらの表現に音声で十分に慣れ親しませてから，当該表現を使って，自分が行ってみたい国についてその国の魅力だと思うことを互いに伝え合う「話すこと［やり取り］」の活動に取り組ませる。そして，「読むこと」の活動により，国名を表す名詞を読んで意味が分かるようにした後，国名一覧を見ながら，自分が行きたい国の国名を表す語を書き写す。

また，この事項では，「相手に伝えるなどの目的をもって」書き写すように明記している。これは，「書き写す活動」という言葉から，ややもすると意味を考えさせたり目的をもたせたりすることなく，機械的に書かせるだけの指導に終始する可能性を危惧したためである。したがって，例えば先に例示した活動であれば，カードを作って行ってみたい国を紹介するといった目的をもたせ，装飾枠やイラストを付した国紹介カードに書かせるなどの工夫をすることが考えられる。

この事項は，（ｱ）に示した「活字体の大文字，小文字を書く活動」の延長線上にある事項と考えられる。したがって，（ｱ）に示した，順序性を踏まえること，十分な時間を確保して四線上に書かせるようにすること，丁寧に見届け指導に生かすことなどは，この事項においても重要である。なお，これらのことは，（ｳ）及び（ｴ）においても基本的に同様である。

|  |
| --- |
| （ｳ）相手に伝えるなどの目的を持って，語と語の区切りに注意して，身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ基本的な表現を書き写す活動。 |

（ｲ）が「簡単な語句」を書き写すことを示していることに対して，この事項で書き写すものは，「基本的な表現」である。

具体的には，例えば次のような活動が考えられる。まず，一日の学校生活について話される英語を聞いて，内容や使用されている英語表現を知る。その後，それらの英語表現に音声で十分に慣れ親しませ，当該表現を使った「話すこと［やり取り］」の活動に取り組ませる。そして，誌面上で何人かの登場人物が書いている英文（We study/have English on Monday and Wednesday. We study/have English on Tuesday and Thursday.など）を読み，自分自身の学級で英語の授業がある曜日を表現できるよう，書かれている英文を見ながら一文を書き写す。

この事項においても，（ｲ）と同様，「相手に伝えるなどの目的をもって」取り組むことができるようにする。したがって，先に例示した活動であれば，何曜日に英語の授業があると良いと思うか，体育や音楽の授業は何曜日がよいかまたは何時間目が良いかなど，自分が理想とする時間割を書かせたり，自分と同じ時間割にした人を探したりするなどの目的をもたせる工夫をすることが考えられる。

また，この事項では，語と語の区切りに注意させることも指導する。英語では単語を一つずつ区切って書くことが日本語の表記方法と異なる点の一つである。日本語の表記方法に慣れている児童は，語と語を続けて書いてしまう場合が少なくない。また，区切りについて指導を受けると，語と語の間のスペースを不自然に長く取って書く児童もいる。（ｱ）で示したように，一人一人の筆記の状況を丁寧に見届け，個別の指導に生かすことが肝要である。

|  |
| --- |
| （ｴ）相手に伝えるなどの目的を持って，名前や年齢，趣味，好き嫌いなど，自分に関する簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いた例の中から言葉を選んで書く活動。 |

この事項について，（ｱ）～（ｳ）との相違点や共通点について二点説明する。

一つ目は，「書き写す」と「書く」についてである。

（ｲ）及び（ｳ）が「書き写す」としていることに対して，この事項では「書く」としている。「書き写す」とは，語句や文を見ながらそれらをそのまま書くことである。一方で，「書く」とは，例となる文を見ながら，自分の考えや気持ちを表現するために，例となる文の一部を別の語に替えて書くことである。例えば，自分が好きな人やことを他者に紹介する活動において，“I like baseball. My favorite baseball player is 〜.”を例としながら，自分の考えや気持ちを表現するために，語順を意識しながら，baseballなどの語を替えて，“I like music. My favorite musician is 〜.”と書くことである。

二つ目は，（ｱ）とこの事項の関係についてである。

（ｱ）もこの事項も，「書き写す活動」ではなく「書く活動」としている。しかし，（ｱ）は，何も見ることなく児童が自分の力で書くことができるようになることを求めている。一方で，この事項では，「例の中から言葉を選んで」と示していることからも分かるように，その段階までは求めていない。換言すれば，この事項における活動に取り組ませる際は，児童が，言葉を選んで書くことができるよう，例となる語句や表現を示すことが必須となる。

最後に，児童が書く又は書き写す英語についてである。

（ｱ）は活字体を，（ｲ）は語句を，（ｳ）は文を，それぞれ書いたり書き写したりすることを示している。この事項における活動においては，主に文を書くことを示している。

なお，名前を書かせる際には，第3学年の国語科において日本語のローマ字表記が指導されていることを踏まえた工夫を行うこととする。例えば，日本語のローマ字表記の知識を活用して，My name is 〜.やI am from 〜.などの表現など，人名や地名などの固有名詞を含む表現を書き写させるようにするなど，学習のしやすさを促す工夫が考えられる。その際，人名や地名のローマ字表記は英語の中でも用いることを指導するようにする。

日本語のローマ字表記については，「ローマ字のつづり方」（昭和29年内閣告示）を踏まえて指導することとなっている。ここでは，「一般に国語を書き表す際には第1表に掲げたつづり方によるものと」し，「従来の慣例をにわかに改めがたい事情にある場合に限り，第2表に掲げたつづり方によっても差し支えない」こととされている。第3学年の国語科においては，第1表（いわゆる訓令式）により，日本語の音が子音と母音の組み合わせで成り立っていることを理解すること，第2表（いわゆるヘボン式と日本式）により，例えばパスポートにおける氏名の記載など，外国の人たちとコミュニケーションを行う際に用いられることが多い表記の仕方を理解することが重視されている。このことを踏まえ，高学年の外国語科においては，国際的な共通語として英語を使用する観点から，できるだけ日本語の原音に近い音を英語を使用する人々に再現してもらうために，第2表に掲げた綴り方のうち，いわゆる「ヘボン式ローマ字」で表記することを指導する。

|  |
| --- |
| ②言語の働きに関する事項言語活動を行うに当たり，主として次に示すような言語の使用場面や言語の働きを取り上げるようにする。 |

ここでは「言語の使用場面」や「言語の働き」について特に具体例を示している。これは，日常の授業において実際的な言語の使用場面の設定や，言語の働きを意識した指導において手掛かりとなるよう考慮したものである。言語の使用場面については，「児童の身近な暮らしに関わる場面」と「特有の

表現がよく使われる場面」の二つに分けて示した。これらの例については，以下に示すとおりである。なお，言語の使用場面については，「児童の身近な暮らしに関わる場面」を先に示し，「特有の表現がよく使われる場面」を後に示している。これは，言語の使用場面としては前者が主であり，様々な場面が想定されるからである。

言語の働きについては，小学校中学年や中・高等学校における分類との対応関係を分かりやすくするために統一を図り，「コミュニケーションを円滑にする」，「気持ちを伝える」，「事実・情報を伝える」，「考えや意図を伝える」及び「相手の行動を促す」の五つに整理して，それぞれ代表的な例を示した。

なお，中学校第1学年において言語活動を行う際には，小学校でも慣れ親しんだことのあるような身近な言語の使用場面や言語の働きを取り上げることで，中学校における外国語の学習の円滑な導入を図ることとしている。

ア 言語の使用場面の例

|  |
| --- |
| （ｱ）児童の身近な暮らしに関わる場面・家庭での生活・学校での学習や活動・地域の行事 など |

以下にそれぞれの場面における特有の表現例を示す。

・家庭での生活

例1 A: What time do you get up?

 B: I usually get up at six.

例2 A: Do you like soccer?

 B: Yes，I do. I like playing soccer. What do you like? (How about you?)

 A: I like fishing. I enjoy it on Sundays.

・学校での学習や活動

例1 A: Do you have Japanese class on Wednesdays?

 B: Yes, I do. (No, I don’t. I study math on Wednesdays.)

例2 A: What is your best memory in your school life?

 B: My best memory is our school trip. We went to Okinawa. It was exciting.

・地域の行事

例1 A: Let’s go to the summer festival.

 B: Yes, let’s. (I’m sorry I can’t.)

例2 A: I like my town. We have a big park. But we don’t have a gym. I want a gym.

上記の場面を設定して言語活動を行う際には，表現の文構造などを指導することなどはせず，児童に示された場面で活用する表現の音声を意識させ，コミュニケーションを通して表現の意味や働きを体験的に理解させていく指導が大切である。

これにより，中学校段階で具体的に文の構造を生徒に指導したりする際に，比較的抵抗なく理解を促し，より活用できるようにすることが期待できると思われる。

|  |
| --- |
| （ｲ）特有の表現がよく使われる場面・挨拶・自己紹介・買物・食事・道案内・旅行　など |

以下にそれぞれの場面における特有の表現例を示す。

・挨拶

例1 A: Good morning, everyone.

 B: Good morning, (Ms. Komatsu).

例2 A: Hello, (Takeshi). How are you?

 B: I’m fine, thank you. How are you?

・自己紹介

例1 A: Hello, my name is ( ). Nice to meet you.

 B: Hello, my name is ( ). Nice to meet you, too.

例2 A: Hi, I’m ( ). I’m from Brazil. I like soccer.

 B: Oh, you can play soccer very well.

・買物

例1 客: How much is the bag?

 店員: It’s nine hundred yen.

例2 店員: What fruits do you want?

 客: I want apples and bananas.

・食事

例1 A: What would you like?

 B: I’d like pizza.

例2 A: How much is it?

 B: It’s two hundred yen.

・道案内

例1 A: Where is the treasure box?

 B: Go straight. Turn left. You can see a house. It’s in the house. You can see it on your right.

例2 A: Where is the park?

 B: Go straight for three blocks. Turn right. You can see it on your right.

上記に示す表現を扱う際には，まず，身近な町や地域での場面設定を工夫し，場面を意識させながら特有の表現を聞いたり話したりする言語活動を，繰り返し行わせることが大切となる。このような活動を行うことで，生活の中で出合う言語の使用場面を児童自ら適切に判断し，場面に合った表現の音声が想起できるようになることが期待できる。

次に音声を重視した活動で十分慣れさせた上で，単元の学習課題解決に向けて，特有の表現を読んだり書いたりする活動を通して慣れ親しませていくことが大切である。

このように，聞いたり，話したり，読んだり，書いたりする経験は，児童の記憶に刻まれ，中学校段階で，そのような場面の語句や表現，文構造等を本格的に学習する際に，生徒の深い理解や運用能力につながっていくことが期待できると考えられる。

したがって，小学校段階では，十分に音声で慣れ親しんだ語句や表現を，細かな段階を踏んで読んだり書いたりして慣れ親しませる活動を通して，児童が「読むこと」や「書くこと」の有用性を感じ，読んでみたい，書いてみたいと思わせるような授業展開の工夫が求められる。

イ 言語の働きの例

|  |
| --- |
| （ｱ）コミュニケーションを円滑にする・挨拶をする・呼び掛ける・相づちを打つ・聞き直す・繰り返す　など |

「コミュニケーションを円滑にする」働きとは，相手との関係を築きながらコミュニケーションを開始したり維持したりする働きである。以下にそれぞれの働きについての表現例を示す。

・挨拶をする

例1 Good morning.

例2 Good afternoon.

・呼び掛ける

例1 Hello, Ken.

例2 Excuse me.

・相づちを打つ

例1 A: I want to be a vet.

 B: Oh, I see.

例2 A: He is a good baseball player.

 B: Right.

・聞き直す

例1 Sorry?

例2 A: I always wash the dishes.

 B: Always?

・繰り返す

例1 A: I have a dog.

 B: Oh, a dog.

例2 A: I went to Osaka.

 B: Osaka. I see.

この事項の指導の際には，表現を教えるだけではなく，挨拶をしたり，話し掛けたり，相づちを打ったりすることなどによって，他者とのコミュニケーションが円滑になることに気付かせることが重要である。また，他者との円滑なコミュニケーションのためには，身振りや表情，ジェスチャーなどの非言語的要素の活用も重要であることを指導する。

中学校の外国語科においては，「話し掛ける」，「相づちを打つ」，「聞き直す」，「繰り返す」が指導事項として挙げられている。「挨拶をする」働きは，小学校段階において指導する内容となっていることに留意する必要がある。そのほかの項目は，小学校と中学校において共通しているが，中学校段階では複雑な表現を用いたり，同じ表現でも異なる場面において活用したりするように指導することとなっている。

|  |
| --- |
| （ｲ）気持ちを伝える・礼を言う・褒める・謝る　など |

「気持ちを伝える」働きとは，相手との信頼関係を築いたり，良好な関係でコミュニケーションを行ったりするために，自分の気持ちを伝えることを示している。小学校の外国語科においては，他者に配慮しながら，自分の気持ちや感情を伝えられるよう指導する。以下にそれぞれの働きについての表現例を示す。

・礼を言う

例1 Thank you very much.

例2 Thanks.

・褒める

例1 Great.

例2 Good job.

・謝る

例1 Sorry.

例2 I’m sorry.

この事項の指導の際には，表現を教えるだけではなく，礼を言ったり，褒めたりすることなどによって，自分の気持ちを他者に伝えることができることに気付かせることが重要である。また，気持ちを伝える際には，身振りや表情，ジェスチャーなどの非言語的要素の活用も重要であることを指導する。

中学校の外国語科においては，「気持ちを伝える」という言語の働きの例として，「礼を言う」，「苦情を言う」，「褒める」，「謝る」，「歓迎する」などが挙げられている。小学校では，まとまった表現として扱えるものを中心とする。例えば，“Thank you very much.”や“I’m sorry.”という表現を扱うが，中学校段階では，“Thank you for your help.”や“I’m sorry to be late.”というように具体的に礼を言ったり，謝ったりする。

|  |
| --- |
| （ｳ）事実・情報を伝える・説明する・報告する・発表する　など |

「事実・情報を伝える」働きとは，コミュニケーションを行う相手に事実や情報を伝達する働きである。以下にそれぞれの働きについての表現例を示す。

・説明する

例1 This is my favorite place.

例2 She is a good tennis player.

・報告する

例1 She can play volleyball well.

例2 We went to Kyoto.

・発表する

例1 This is my hero. He is 〜.

例2 My best memory is our school trip. We went to 〜.

この事項の指導の際には，事実や情報を伝えるために，身振りや表情，ジェスチャーなどの非言語的要素の活用も重要であることを指導する。

中学校の外国語科においては，ここで示す「説明する」，「報告する」，「発表する」の例のほかに，「描写する」が加えられている。事実や情報を正しく伝えるためには，正確な表現，客観的な構成，論理的な展開などが重要である。中学校においては，適切な表現を選択し，客観性や論理性を意識して事実や情報を有効に伝えることができるよう指導することとされている。

|  |
| --- |
| （ｴ）考えや意図を伝える・申し出る・意見を言う・賛成する・承諾する・断る　など |

「考えや意図を伝える」働きとは，コミュニケーションを行う相手に自分の考えや意図を伝達する働きである。以下にそれぞれの働きについての表現例を示す。

・申し出る

例1 May I help you?

例2 It’s my turn.

・意見を言う

例1 I want to watch wheelchair basketball on TV.

例2 It is exciting.

・賛成する

例1 Yes, let’s.

例2 That’s a good idea.

・承諾する

例1 A: Let’s play baseball.

 B: O.K.

例2 A: I want to play basketball.

 B: Me, too.

・断る

例1 A: May I help you?

 B: No, thank you.

例2 A: Let’s play basketball.

 B: Sorry. I can’t play basketball.

この事項の指導の際には，考えや意図を伝えるために，身振りや表情，ジェスチャーなどの非言語的要素の活用も重要であることを指導する。

中学校の外国語科においては，ここで示す例に加えて，「約束する」，「反対する」，「仮定する」の例が加えられている。

|  |
| --- |
| （ｵ）相手の行動を促す・質問する・依頼する・命令する　など |

「相手に行動を促す」働きとは，相手に働き掛け，相手の言語的・非言語的行動を引き出す働きを示している。以下にそれぞれの働きについての表現例を示す。

・質問する

例1 A: What sport do you like?

 B: I like soccer.

例2 A: Can you sing well?

 B: Yes, I can.

・依頼する

例1 Come here, please.

例2 I’d like spaghetti.

・命令する

例1 Go straight.

例2 Turn right at the third corner.

この事項の指導の際には，表現を教えるだけではなく，質問したり，依頼したりすることなどによって，他者に働きかけて相手の行動を促すことができることに気付かせることが重要である。また，相手の行動を促す際には，身振りや表情，ジェスチャーなどの非言語的要素の活用も重要であることを指導する。

中学校の外国語科においては，ここで示す例に加えて，「招待する」の例が加えられている。

3　指導計画の作成と内容の取扱い

（1）指導計画の作成上の配慮事項

|  |
| --- |
| （1）指導計画の作成に当たっては，第3学年及び第4学年並びに中学校及び高等学校における指導との接続に留意しながら，次の事項に配慮するものとする。 |

指導計画の作成に当たっては，小・中・高等学校を通じた領域別の目標の設定という観点を踏まえ，中学年の外国語活動や中・高等学校における指導との接続に留意した上で，以下の事項に配慮することとしている。

|  |
| --- |
| ア　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。 |

この事項は，外国語科の指導計画の作成に当たり，児童の主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善を進めることとし，外国語科の特質に応じて，効果的な学習が展開できるように配慮すべき内容を示したものである。

外国語科の指導に当たっては，（1）「知識及び技能」が習得されること，（2）「思考力，判断力，表現力等」を育成すること，（3）「学びに向かう力，人間性等」を涵養することが偏りなく実現されるよう，単元など内容や時間のまとまりを見通しながら，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことが重要である。

児童に改訂前の高学年における外国語活動の指導を通して「知識及び技能」や「思考力，判断力，表現力等」の育成を目指す授業改善を行うことはこれまでも多くの実践が重ねられてきている。そのような着実に取り組まれてきた実践を否定し，全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉えるのではなく，児童や学校の実態，指導の内容に応じ，「主体的な学び」，「対話的な学び」，「深い学び」の視点から授業改善を図ることが重要である。

主体的・対話的で深い学びは，必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではない。単元など内容や時間のまとまりの中で，例えば，主体的に学習に取り組めるよう学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか，対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか，学びの深まりをつくりだすために，児童が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか，といった視点で授業改善を進めることが求められる。また，児童や学校の実態に応じ，多様な学習活動を組み合わせて授業を組み立てていくことが重要であり，単元のまとまりを見通した学習を行うに当たり基礎となる知識及び技能の習得に課題が見られる場合には，それを身に付けるために，児童の主体性を引き出すなどの工夫を重ね，確実な習得を図ることが必要である。

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるに当たり，特に「深い学び」の視点に関して，各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「見方・考え方」を，習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて，より質の高い深い学びにつなげることが重要である。

次に，「その際」以下において，指導計画の作成に当たっては，中学年で行う外国語活動や中・高等学校における指導と円滑に接続できるよう語彙や表現，ゲームや活動，題材や場面設定等の配列を工夫したり，指導方法や学習環境等を系統的に行えるよう配慮したりするなど，児童の発達の段階や学校・地域の実態に応じて適切に作成していく必要性を述べている。ここで「具体的な課題等を設定し」とは，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うため，教師が単元終末段階の児童に望む具体的な姿のイメージをもち，実態に応じて単元を見通した課題設定をすることを示したものである。これらは，改訂前の高学年における外国語活動の指導など，外国語教育においてこれまでも行われてきた学習活動の質を向上させることを主眼とするものであり，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が，全く新たな学習活動を取り入れる趣旨ではないことに留意しなければならない。

|  |
| --- |
| イ　学年ごとの目標を適切に定め，2学年間を通じて外国語科の目標の実現を図るようにすること。 |

この配慮事項は，2学年間を通じて高学年の外国語科の目標の実現を図るため，各学校における児童の発達の段階と実情を踏まえ，学年ごとの目標を適切に定めることの必要性を述べたものである。

今回の改訂で領域別の目標が明確に示されたことにより，その目標と関連付けられた学年ごとの「学習到達目標」を各学校において設定する必要がある。このように，学習指導要領が示す目標に基づいて各学校が学習到達目標を定めることには，次のような効果があると考えられる。

○児童にどのような英語力が身に付くか，英語を用いて何ができるようになるのか，あらかじめ明らかにすることができ，そうした情報を児童や保護者と共有することで授業のねらいが明確になるとともに，児童への適切な指導を行うことができる。

○「知識及び技能」の習得にとどまらず，それを活用してコミュニケーションが図れるよう，五つの領域にわたる総合的な資質・能力の習得を重視することが期待される。

○校内でも教師によって指導方法が大きく異なることがある中で，教師間で指導に当たっての共通理解を図り，均質的な指導を行うことができる。

|  |
| --- |
| ウ　実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの言語活動を行う際は，2の（1）に示す言語材料について理解したり練習したりするための指導を必要に応じて行うこと。また，第3学年及び第4学年において第4章外国語活動を履修する際に扱った簡単な語句や基本的な表現などの学習内容を繰り返し指導し定着を図ること。 |

この配慮事項は，言語を使用する場面を設定し，実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動が重要であることを示している。

また，そのような活動を行う際には，単元又は1単位時間の初期段階で言語活動を通して学習内容として設定されている表現の音声を聞いたり話したりするなど，英語の音声に慣れ親しませる活動を展開し，言語の意味や働きなどを理解させることが大切である。その上で，後期段階においては，設定された場面の中で，自分の考えや気持ちを互いに伝え合う言語活動を展開するなどの学習過程の工夫が大切である。

さらに，中学年の外国語活動で音声を中心にして扱った簡単な語句や基本的な表現などを，文字や文などを読んだり書いたりする高学年の外国語科の言語活動の中で繰り返し扱うことで，より深い理解を促し，表現の運用能力を高めていくことにつながることが期待できる。

|  |
| --- |
| エ　児童が英語に多く触れることが期待される英語学習の特質を踏まえ，必要に応じて，特定の事項を取り上げて第1章総則の第2の3の（2）のウの(ｲ)に掲げる指導を行うことにより，指導の効果を高めるよう工夫すること。このような指導を行う場合には，当該指導のねらいやそれを関連付けて指導を行う事項との関係を明確にするとともに，単元など内容や時間のまとまりを見通して，資質・能力が偏りなく育成されるよう計画的に指導すること。 |

言語習得の特性から，基本的な語句や表現などは，場面や活動などを替えながら，繰り返し学習させることで定着を図ることが期待されることから，各学校においては，児童や学校・地域の実態を踏まえ，朝の時間，昼休み前後の時間，放課後の時間などを活用した，10分から15分の短時間学習の実施，45分と15分を組み合わせた60分授業の実施，さらには長期休業期間の調整や土曜日を活用した授業の実施等により，教育課程内の外国語科の授業時数を確保するなど，「時間」という資源をいかに活用するかという視点で指導計画を見直し，カリキュラム・マネジメントにより計画的・組織的に教育活動の質の向上を図っていくことが求められる。

具体的には，学校全体で教育課程内における指導体制の確立を図っていくことや，単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通した指導計画を作成していくことが必要である。そのためには，管理職を中心として全職員で取り組む校内の体制づくりを進めたり，更には教育委員会など行政機関が主導して体制整備を進めたりするなど，連携して取り組んでいくことが重要である。

外国語科における短時間または長時間の授業時間の設定に当たっては，第1章総則の第2の3（2）ウ(ｲ)にあるとおり，「教師が，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した中で，その指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任を持って行う体制が整備されている」ことが必要であり，更に以下の事項にも留意することが求められる。

・外国語科の特質を踏まえた検討を行うこと

・単元や題材といった時間や内容のまとまりの中に適切に位置付けることにより，バランスの取れた資質・能力の育成に努めること

・授業のねらいを明確にして実施すること

・教科書や，教科書と関連付けた教材を開発するなど，適切な教材を用いること

なお，具体的な学習活動の例としては，短時間（10分から15分）であれば，場面設定をした上で，必用な語句や基本的な表現を繰り返し聞いたり話したりする活動や，文字を読んだり書いたりする活動など，長時間（45分＋15分の60分授業）であれば，単元の最後の時間に，意味のある場面や状況を設定し，深まりのある言語活動を行うなどが考えられるが，まとまりのある学習（45分授業）との関係性を明確にした一定の効果が得られる活動を各学校の創意工夫により設定することが重要である。

|  |
| --- |
| オ　言語活動で扱う題材は，児童の興味・関心に合ったものとし，国語科や音楽科，図画工作科など，他の教科等で児童が学習したことを活用したり，学校行事で扱う内容と関連付けたりするなどの工夫をすること。 |

この配慮事項は，言語活動で扱う題材について，留意すべき点として，児童が進んでコミュニケーションを図りたいと思うような，興味・関心のある題材や活動を扱うことが大切であるということを述べている。

高学年の外国語科の目標を実現するためには，児童にコミュニケーションを体験させる必要がある。そこで，児童が興味・関心を示す題材を取り扱い，児童がやってみたいと思うような活動を通して，主体的に英語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養うことが大切である。

また，高学年の外国語科の目標を踏まえると，広く言語教育として，国語科をはじめとした学校における全ての教育活動と積極的に結び付けることが大切である。

例えば，児童が国語科や音楽科，図画工作科などの他教科等で得た知識や体験などを生かして活動を展開することで，児童の知的好奇心を更に刺激することにもなる。

国語科は，中学年の外国語活動及び高学年の外国語科と同様，言語を直接の学習対象としている。高学年の外国語科において，日本語とは異なる英語の音声や基本的な表現を用いてコミュニケーションを図ることは，言葉の大切さや豊かさに気付いたり，言語に対する興味・関心を高めたり，これを尊重する態度を身に付けたりすることにつながるものであることから，国語科の学習にも相乗的に資するように教育内容を組み立てることが求められる。例えば，第3学年及び第4学年の国語科において，相手に伝わるように，理由や事例などを挙げながら，話の中心が明確になるよう話の構成を考える学習をしたことを生かして，高学年の外国語科における自己紹介等で，趣味や得意なことなど，伝える事項が複数あるとき，聞き手に分かりやすく伝わるように複数あるものの順番を決めたり，選んだりして，伝えたいことを整理して話す言語活動が考えられる。このように，国語科の学習や言語活動に結び付くよう指導の時期を工夫したり，関連のある学習内容や言語活動を取り上げた単元の設定を工夫したりすることなどが考えられる。また，第3学年及び第4学年の国語科において，主語と述語との関係について学習したことを踏まえて，高学年の外国語科において，日本語と比較する中で，英語の語順に気付かせることも考えられる。さらに，第3学年の国語科において，ローマ字を学習したことを生かし，例えば「カ」という日本語の音は，ローマ字で〈ka〉と表記されるが，この発音から，/a/という音を省かせることで，/k/という英語の文字であるkの音を意識させることができる。

音楽科では，拍子やリズムの面白さを感じながら，歌ったり打楽器を演奏したりリズムをつくったりしている。例えば，こうした学習がチャンツや歌などの英語の音声やリズムに慣れ親しむ活動の中で生かされることによって，一層英語の音声を意識することができるようにするなどの工夫が考えられる。

また，図画工作科では，絵や立体，工作に表す活動を通して，感じたこと，想像したこと，見たことから，表したいことを見つける学習をしている。そこで，こうした学習を通して児童が作成した作品を，ショー・アンド・テル（発表活動）の中でほかの児童に紹介するなどして，児童の英語学習への興味・関心を一層高めることができると思われる。

さらに，デジタル教材の中に収められている絵本や図書室にある絵本，国語科の教科書等で取り上げられている物語などを活用して，繰り返しの表現や簡単な語句を使った英語劇を演じるなどの活動を行うことができる。そのような表現活動を，学習発表会のような場で発表するなど学校行事との関連を図ることもできると考えられる。

このように，他教科等の学習の成果を，外国語科の学習の中で適切に生かすためには，相互の関連について検討し，指導計画に位置付けることが必要である。

|  |
| --- |
| カ　障害のある児童などについては，学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的に行うこと。 |

障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し，児童の自立と社会参加を一層推進していくためには，通常の学級，通級による指導，特別支援学級，特別支援学校において，児童の十分な学びを確保し，一人一人の児童の障害の状態や発達の段階に応じた指導や支援を一層充実させていく必要がある。

通常の学級においても，発達障害を含む障害のある児童が在籍している可能性があることを前提に，全ての教科等において，一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう，障害種別の指導の工夫のみならず，各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図，手立てを明確にすることが重要である。

これを踏まえ，今回の改訂では，障害のある児童などの指導に当たっては，個々の児童によって，見えにくさ，聞こえにくさ，道具の操作の困難さ，移動上の制約，健康面や安全面での制約，発音のしにくさ，心理的な不安定，人間関係形成の困難さ，読み書きや計算等の困難さ，注意の集中を持続することが苦手であることなど，学習活動を行う場合に生じる困難さが異なることに留意し，個々の児童の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫することを，各教科等において示している。

その際，外国語科の目標や内容の趣旨，学習活動のねらいを踏まえ，学習内容の変更や学習活動の代替を安易に行うことがないよう留意するとともに，児童の学習負担や心理面も配慮する必要がある。

例えば，外国語科における配慮として，次のようなものが考えられる。

・音声を聞き取ることが難しい場合，外国語と日本語の音声やリズムの違いに気付くことができるよう，リズムやイントネーションを，教員が手拍子を打つ，音の強弱を手を上下に動かして表すなどの配慮をする。また，本時の流れが分かるように，本時の活動の流れを黒板に記載しておくなどの配慮をする。

・1単語当たりの文字数が多い単語や，文などの文字情報になると，読む手掛かりをつかんだり，細部に注意を向けたりするのが難しい児童の場合，語のまとまりや文の構成を見て捉えやすくするよう，外国語の文字を提示する際に字体をそろえたり，線上に文字を書いたり，語彙・表現などを記したカードなどを黒板に貼る際には，貼る位置や順番などに配慮する。

なお，学校においては，こうした点を踏まえ，個別の指導計画を作成し，必要な配慮を記載し，翌年度の担任等に引き継ぐことなどが必要である。

|  |
| --- |
| キ　学級担任の教師又は外国語を担当する教師が指導計画を作成し，授業を実施するに当たっては，ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などの協力を得る等，指導体制の充実を図るとともに，指導方法の工夫を行うこと。 |

この配慮事項は，専門性を一層重視した指導を行うことができる体制を構築することの重要性を示したものである。

指導計画は，児童の実態を十分理解している学級担任の教師又は外国語を担当する教師により作成されなければならない。実際の授業を実施するに当たっては，学級担任の教師が指導する場合は，専門性を有する教師を校内で「中核教員」として位置付けるなどし，当該教師を中心とした校内研修を充実させることにより学級担任の教師の指導力を向上させることに努めることが求められる。高学年の外国語科においても，中学年の外国語活動と同様に，児童が進んでコミュニケーションを図りたいと思うような，興味・関心のある題材や活動を扱うことが大切であり，このような題材や活動を設定するためには，児童のことをよく理解していることが前提となる。また，児童の不安を取り除き，新しいものへ挑戦する気持ちや失敗を恐れない雰囲気を作り出すためには，豊かな児童理解と高まり合う学習集団作りとが指導者に求められる。このようなことから，高学年の外国語科においても学級担任の教師の存在は欠かせない。

他方，中・高等学校の英語の教員免許を有する小学校の教師等，専門性を有する教師が専科指導を行うなど，外国語の指導を担当するような校内体制の整備を進めることも大切である。その場合も，学級担任の教師と同様に初等教育や児童を理解し，授業を実施することが大切である。

加えて，ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などの協力を得ることも考えられる。児童がネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材などとのコミュニケーションを通じて，①標準的な英語音声に接し，正確な発音を習得する，②英語で情報や自分の考えを述べるとともに，相手の発話を聞いて理解するための機会が日常的に確保されることが重要である。そうした人材としては，ALTのほかに，地域に住む外国人，外国からの訪問者や留学生，外国生活の経験者，海外の事情に詳しい人など幅広い人々が考えられ，これらの人々の協力を得ることが，児童が英語に触れる機会を充実し，授業を実際のコミュニケーションの場面とすることに資する。

そのためには，各学校において，今後一層，家庭や地域の人々と教育活動の方向性を共有し，具体的な役割や責任を明確にしていくことが大切となる。また，教育委員会においては，校区を越えて地域人材を確保し，各学校において効果的に活用が図れるよう体制整備を進めるなど，学校を支援するシステム構築に努めることが求められる。このように，教育行政，学校，家庭，地域社会が連携・協働して児童を育んでいく営みは，「社会に開かれた教育課程」の理念に基づくものでもある。

（2）内容の取扱い

|  |
| --- |
| （2）2の内容の取扱いについては，次の事項に配慮するものとするア　2の（1）に示す言語材料については，平易なものから難しいものへと段階的に指導すること。また，児童の発達の段階に応じて，聞いたり読んだりすることを通して意味を理解できるように指導すべき事項と，話したり書いたりして表現できるように指導すべき事項とがあることに留意すること。 |

この配慮事項は，学習段階における言語材料の取扱いについて，特に留意すべき点について述べている。

言語材料の指導については，一般に平易なものから難しいものへと段階的に指導することが大切である。学習の基礎の段階では，単純な文構造を取り上げ，学習が進むにつれて，複雑な文構造を主として取り上げるようにすることが大切である。その際，児童の学習負担や学習の進捗状況を考慮し，必要に応じて平易なものを再学習してから難しいものに取り組むなどの配慮も必要である。

また，聞いたり読んだりすることを通して意味を捉えることができる言語材料と，話したり書いたりして表現できる言語材料は同一ではない。言語習得においては，意味を捉えることができる段階から，徐々に話したり書いたりできる段階へと進む。このことを踏まえると，第2の2（1）に示す言語材料についてその意味を捉えることができるように指導すると同時に表現できるように指導することは発達の段階の点から適切ではない。意味を捉えることができるようにする段階から，表現できるようにする段階へと時間をかけて指導する必要がある。第2の2の（1）ウにおいて語彙には受容語彙と発信語彙があることに留意することと同様に，五つの領域別の目標に応じて，ある言語材料については，その意味を捉えることができるように指導することに留め，表現できるようにすることまで求めないことも重要である。

指導計画を作成するに当たっては，高度な言語活動を目指そうとするあまり，児童に過度の学習負担を強いることのないように配慮し，2学年間を見通した指導計画を作成することが大切である。

|  |
| --- |
| イ　音声指導に当たっては，日本語との違いに留意しながら，発音練習などを通して2の（1）のアに示す言語材料を指導すること。また，音声と文字とを関連付けて指導すること。 |

音声の指導については，繰り返し触れさせたり活用したりする中で指導する必要がある。その際，英語の音声の特徴に気付かせ，必要に応じて発音練習などを通して指導するようにする。

また，「音声と文字とを関連付けて指導すること」とは，音声で十分慣れ親しんだ表現について読んだり書いたりすることの指導を求めたものである。したがって，音声で十分慣れ親しんでいない語の綴りを提示して音声化する練習をさせるのは不適切である。また，語の中から文字を取り出して行う発音練習は，第2の2（3）①で示す「読むこと」と「書くこと」の言語活動のために行うことに留意する。また，発音と綴りを関連付けて，発音と綴りの規則を指導することを意味するものではないことに留意する。「発音と綴りとを関連付けて指導すること」は，中学校の外国語科における指導事項としている。

|  |
| --- |
| ウ　文や文構造の指導に当たっては，次の事項に留意すること。（ｱ）児童が日本語と英語との語順等の違いや，関連のある文や文構造のまとまりを認識できるようにするために，効果的な指導ができるよう工夫すること。 |

この配慮事項は，児童が言語活動の中で，効果的に日本語と英語の違いに気付いたり，英語の文や文構造を学んだりするために工夫することを求めた事項である。例えば，主語＋動詞＋補語という文構造を用いて人物を紹介する際，次のように音声とともに英文を列挙して提示することで，isが共通して用いられることや，isの後ろに説明する語句が続くことなどに気付かせることができる。

This is my hero.

He is a good tennis player.

He is cool.

|  |
| --- |
| （ｲ）文法の用語や用法の指導に偏ることがないよう配慮して，言語活動と効果的に関連付けて指導すること。 |

この事項は，小学校の外国語科においては，文法の用語や用法の指導を行うのではなく，言語活動の中で用いられる表現として聞いたり話したりして活用できるようにすることが重要であることを意味している。例えば，第2の2（1）エ「文及び文構造」（ｱ）の中で，動名詞や過去形が挙げられているが，「動名詞」や「過去形」という用語を指導することを求めるものではない。動名詞や過去形の変形の練習をするのではなく，I like playing soccer.のように自分の好きなことを紹介したり，I enjoyed fishing.やI saw the blue sea.のように自分の経験したことを伝えたりする表現として言語活動の中で活用できるように指導することを求めるものである。

|  |
| --- |
| エ　身近で簡単な事柄について，友達に質問をしたり質問に答えたりする力を育成するため，ペア・ワーク，グループ・ワークなどの学習形態について適宜工夫すること。その際，他者とコミュニケーションを行うことに課題がある児童については，個々の児童の特性に応じて指導内容や指導方法を工夫すること。 |

指導に当たっては，ペア・ワークやグループ・ワークなどの学習形態を適宜取り入れ，自分から話を切り出したり，相手の発話に即座に反応したりしながらやり取りを行う活動を行う。

その際，機械的な練習にならないよう，多様な言語の使用場面を設定したり，既得の語句や表現を使用して，会話を広げるよう促したりする指導の工夫が考えられる。他者とコミュニケーションを行うことに課題がある児童については，その児童が日頃から関わることのできる児童をペアの相手やグループのメンバーに意図的に配置したり，教師やALT等とペアを組んだりするなど，個々の児童の特性に応じて指導方法を工夫する必要がある。

|  |
| --- |
| オ　児童が身に付けるべき資質・能力や児童の実態，教材の内容などに応じて，視聴覚教材やコンピュータ，情報通信ネットワーク，教育機器などを有効活用し，児童の興味・関心をより高め，指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること。 |

指導に当たり，児童の関心を高め，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善につながるよう，活動に応じたデジタル教材等の活用が考えられる。例えば，児童がコミュニケーションの目的や場面，状況などを意識した活動を行うことが重要であるが，その際，視聴覚教材などを用いて，実際にコミュニケーションが行われている様子を示すことは，活動を行う際の生きたモデルとなることに加え，コミュニケーションの働きも意識できるため，児童の興味・関心を高める上でも極めて有効である。また，ネイティブ・スピーカーや英語に堪能な人々の協力が得にくい学校や地域もありうることや，ジェスチャーや表情などの非言語的視覚情報もコミュニケーションを図る際には大切な要素となってくることを踏まえると，CDやDVDなどの視聴覚教材の積極的な活用も有効である。その際，様々な機器や教材が手に入ることを考えると，それらを使う目的を明確にし，児童や学校及び地域の実態に応じたものを選択することが大切である。例えば，外国語の背景にある文化に対する理解を深めるためには，様々な国や地域の行事等を紹介した教材を活用することも考えられる。また，学校間で集合学習や交流学習を行う際には，情報通信ネットワークを用いることで，実際の学習はもとより，事前に打合せや顔合わせをしておくことも可能である。さらに，短時間学習を行う際にも，指導を効率化し，児童の興味・関心を高めるために，デジタル教材等の活用が考えられる。

「読むこと」や「書くこと」を指導する際には，教室用デジタル教材などを活用し，読み聞かせなどの効果を高めたり，文を書き写す際にはその意味をイラストで添え，語順意識の高まりを期待したりすることなども考えられる。これらにより，過度に暗記させることが目的の，単なるドリル的な反復練習を避けることができる。

|  |
| --- |
| カ　各単元や各時間の指導に当たっては，コミュニケーションを行う目的，場面，状況などを明確に設定し，言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより，児童が学習の見通しを立てたり，振り返ったりすることができるようにすること。 |

この配慮事項は，児童が目的を持って学習に取り組み，学んだことの意味付けを行ったり，既得の知識や経験と新たに得られた知識を言語活動へつなげ，「思考力，判断力，表現力等」を高めていったりするための各単元や各時間の指導におけるプロセスを示している。

各単元や各時間の学習活動を行う際に，単に繰り返し活動を行うのではなく，各学校で設定した学習到達目標を踏まえ，児童がコミュニケーションを行う目的や場面，状況などを意識して学習に臨むことができるよう，どのような言語活動を行うのかを明確に示す必要がある。こうしたことにより，児童自らが，学習の見通しを立て，主体的に学習活動に取り組み，言語活動の質の高まりによる自分の考えの変容について，自ら学習のまとめを行ったり，振り返りを行ったりすることが促される。

（3）教材選定の観点

|  |
| --- |
| （3）教材については，次の事項に留意するものとする。ア　教材は，聞くこと，読むこと，話すこと［やり取り］，話すこと［発表］，書くことなどのコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を総合的に育成するため，1に示す五つの領域別の目標と2に示す内容との関係について，単元など内容や時間のまとまりごとに各教材の中で明確に示すとともに，実際の言語の使用場面や言語の働きに十分配慮した題材を取り上げること。 |

英語の学習において，教材は重要な役割を果たすものであり，教材の選定については十分な配慮が必要である。教材の選定においては，まず，「聞くこと」，「読むこと」，「話すこと［やり取り］」，「話すこと［発表］」，「書くこと」の五つの領域別の言語活動を通して，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を総合的に育成するためのものであることに留意することが必要である。その際に，第2の1に示す五つの領域別の目標と，第2の2に示す内容との関係が，単元など内容や時間のまとまりごとに明確になっている必要がある。例えば，第2の1（1）「聞くこと」アにおいては，「ゆっくりはっきりと話されれば，自分のことや身近で簡単な事柄について，簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする」とあるが，それは第2の2（1）に示す内容，例えば，アの音声については，（ｱ）現代の標準的な発音，（ｲ）語と語の連結による音の変化，(ｳ)語や句，文における基本的な強勢，（ｴ）文における基本的なイントネーション，（ｵ）文における基本的な区切りなどの条件を満たす内容の音声教材であることが必要となる。

また，第2の1に示す目標や第2の2に示す内容は，第2の2（3）の「言語活動及び言語の働きに関する事項」に示されている②の「ア 言語の使用場面の例」や「イ 言語の働きの例」などに十分配慮したものを取り上げていることが大切である。第2の1に示す目標や第2の2に示す内容は，「使用場面」や「働き」と切り離して指導するのではなく，「使用場面」や「働き」と併せて指導されることがコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を総合的に育成する観点からは重要で，こうした指導に資する教材を選定することが求められる。

|  |
| --- |
| イ　英語を使用している人々を中心とする世界の人々や日本人の日常生活，風俗習慣，物語，地理，歴史，伝統文化，自然などに関するものの中から，児童の発達の段階や興味・関心に即して適切な題材を変化をもたせて取り上げるものとし，次の観点に配慮すること。 |

題材としては，英語を使用している人々の日常生活等を取り上げるとともに，英語以外の言語を使う人々の日常生活も取り上げることにも配慮することが求められている。世界には英語以外の言語を話す人々も多い。そのことから，世界の人々を理解するには，英語以外の言語を使う人々の日常生活も取り上げることが大切である。また，それに加えて，ここでは，日本人の日常生活等も取り上げることが大切であると述べている。日本人の日常生活を取り上げることにより，日本人との比較の中で，世界の人々の日常生活に関する理解が深まり，また，日本人のことについても，世界の人々の日常生活と比較することで，より深い理解につながることをねらっている。

日常生活，風俗習慣，物語，地理，歴史，伝統文化，自然などを取り上げる際は，児童の発達の段階に配慮し，それぞれの地域の家庭や学校生活などを中心としたもの，また，例えば他教科で学んだ歴史上の人物や建造物，伝統文化，自然等を取り上げ，児童が興味・関心をもって取り組めるような題材を選択することが大切である。

以下に題材の選択に関する三つの観点が示されている。

|  |
| --- |
| （ｱ）多様な考え方に対する理解を深めさせ，公正な判断力を養い豊かな心情を育てることに役立つこと。 |

グローバル化が進展する中で，児童は多様な文化や価値観を持った人々と出会うことになる。そのような社会で生きていくためには，多様な考え方を理解し，柔軟に対応することや，公正な判断力を養い，相手の状況や立場を共感的に理解できる心情を育てることが大切である。そのためには，児童が，様々な人々の行動や考え方等が示された事例などに接することが大切となる。それらの事例を通して，相手の状況や立場を共感的に理解できる心情を育てていくことが可能となる。児童の発達の段階に配慮し，分かりやすい事例や活動を含む教材を選ぶことが大切になる。

|  |
| --- |
| （ｲ）我が国の文化や，英語の背景にある文化に対する関心を高め，理解を深めようとする態度を養うことに役立つこと。 |

英語の学習を通して，我が国の文化と，英語の背景にある文化との共通点や相違点を知るようになるとともに，そうしたことに関心をもち，理解を深めようとする態度やお互いの文化を尊重する態度を育成することが大切である。複数の文化に触れることが，我が国の伝統文化についての理解を深め，文化の多様性に対してより寛容になることに資するとともに，英語によるコミュニケーションの中で我が国の文化を発信することにもつながっていくことが考えられる。また，児童の発達の段階に配慮して，海外や我が国の文化を扱った教材の選定が求められる。

|  |
| --- |
| （ｳ）広い視野から国際理解を深め，国際社会と向き合うことが求められている我が国の一員としての自覚を高めるとともに，国際協調の精神を養うことに役立つこと。 |

国際社会と向き合って生きていくためには，多様な価値観や考え方を持った人々を理解し，我が国の一員としての自覚を持ち，積極的に交流を図り，協調，協力していく必要がある。

題材の選択に当たっては，広い視野から国際理解を深め，国際協調の精神を養うことに役立つもので，かつ，日本の文化や価値観，考え方などについての自覚を高めることができるようなものを選択する必要がある。

第3節　その他の外国語

|  |
| --- |
| その他の外国語については，英語の1に示す五つの領域別の目標，2に示す内容及び3に示す指導計画の作成と内容の取扱いに準じて指導を行うものとする。 |

英語ではなくほかの外国語を指導する場合については英語に準じて行うことを示したものである。

グローバル化が進展する中，日本の子供たちや若者に多様な外国語を学ぶ機会を提供することは，言語やその背景にある文化を理解することにつながるため，中央教育審議会答申においては，英語以外の外国語教育の必要性を更に明確にすることが指摘された。

外国語科で育成を目指す三つの資質・能力に関する目標に基づき，英語の目標及び内容に準じて指導を行うことが必要である。このため，当該外国語の五つの領域別の目標，内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては，「第2 各言語の目標及び内容等」の英語を参考にして，目標及び内容を適切に設定した上で，適切な指導計画の作成と内容の取扱いを行うことが必要である。

第3章　指導計画の作成と内容の取扱い

|  |
| --- |
| 1　外国語科においては，英語を履修させることを原則とすること。 |

小学校の外国語科では，英語が世界で広くコミュニケーションの手段として用いられている実態や，改訂前の高学年における外国語活動においても英語を取り扱ってきたこと，中学校の外国語科は英語を履修することが原則とされていることなどを踏まえ，英語を取り扱うことを原則とすることを示したものである。

「原則とする」とは，学校の創設の趣旨や地域の実情，児童の実態などによって，英語以外の外国語を取り扱うこともできるということである。

|  |
| --- |
| 2　第1章総則の第1の2の（2）に示す道徳教育の目標に基づき，道徳科などとの関連を考慮しながら，第3章特別の教科道徳の第2に示す内容について，外国語科の特質に応じて適切な指導をすること。 |

外国語科の指導においては，その特質に応じて，道徳について適切に指導する必要があることを示すものである。

第1章総則の第1の2（2）においては，「学校における道徳教育は，特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）を要として学校の教育活動全体を通じて行うものである。道徳の時間はもとより，各教科，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて，児童の発達の段階を考慮して，適切な指導を行わなければならない」と規定されている。

外国語科における道徳教育の指導においては，学習活動や学習態度への配慮，教師の態度や行動による感化とともに，以下に示すような外国語科と道徳教育との関連を明確に意識しながら，適切な指導を行う必要がある。

外国語科においては，第1の目標（3）として「外国語の背景にある文化に対する理解を深め，他者に配慮しながら，主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う」と示している。「外国語の背景にある文化に対する理解を深める」ことは，世界の中の日本人としての自覚をもち，国際的視野に立って，世界の平和と人類の幸福に貢献することにつながるものである。また，「他者に配慮する」ことは，外国語の学習を通して，他者を配慮し受け入れる寛容の精神や平和・国際貢献などの精神を獲得し，多面的思考ができるような人材を育てることにつながる。

次に，道徳教育の要としての道徳科の指導との関連を考慮する必要がある。外国語科で扱った内容や教材の中で適切なものを，道徳科に活用することが効果的な場合もある。また，道徳科で取り上げたことに関係のある内容や教材を外国語科で扱う場合には，道徳科における指導の成果を生かすように工夫することも考えられる。そのためにも，外国語科の年間指導計画の作成などに際して，道徳教育の全体計画との関連，指導の内容及び時期等に配慮し，両者が相互に効果を高め合うようにすることが大切である。