

ACE

Act and Communicate in English

特集

児童の発話を学びにつなげる 声かけのヒント

Tips for Activities!

世界に1つだけのオリジナル紙芝居を
完成させよう！

COLUMN

きっかけは身近に ワクワクを間近に
子どもの意欲を引き出す「教科横断」

外国語の授業では、やり取りを通してことばを学んでいきますが、その学びを効果的にするために、教師はどのような反応をすればよいのでしょうか。適切な教師の対応について、内野駿介先生にうかがいました。

1. はじめに

授業中の言語活動を通して英語でのコミュニケーション能力を身につけるためには、インプットやアウトプットを通して児童自身が「気づき」を得ることが重要です。本稿では、英語学習におけるインプットとアウトプットの役割を確認した上で、児童の発話に対する教師の反応によって、発話の正確さに関する気づきを促す方法についてまとめます。

2. インプットからアウトプットに至るプロセス

児童が新しい言語項目（語彙や文構造など）のインプットを得てから、その表現を使って正しくアウトプットできるようになるプロセスを考えてみましょう。新規言語項目の習得は常にインプットから始まります。授業では、教師が新規言語項目を含む英語を用いて、教師自身のことについて話して聞かせることが有効なインプットになります。教師の話聞いた児童は、既習表現や視覚情報、児童にとって既知の情報などから、教師が伝えようとしている内容を類推します。例えば、教師がけん玉をする様子を見せながら「I can play *kendama*. Can you do this?」のように聞かせれば、児童は教師が「けん玉ができる」ことを伝えたいと理解できるでしょう。さらに、同様にジェスチャー等を交えながら「I can cook *miso* soup. I can cook *curry*. But I can't cook *pancakes*。」と聞かせていくと、『○○できる』は「I can...」、『○○できない』は「I can't...」というのだというように、意味と形式（音声）の関係への気づきにつながります。この気づきは学習者自身の類推に基づくものなので、意味と形式の関係についての仮説の生成とも呼ばれます。仮説生成を促すためには、インプットの意味内容が児童にわかる状態で英語を聞かせることはもちろん、気づかせたい部分を音的に強調することが効果的です（インプット強化）。今回の例であれば、can と can't の違いがわかるように少し大げさに発音することで違いを際立たせることができるでしょう。

意味と形式の関係に関する仮説が成り立つと、児童はその仮説に基づいて発話ができるようになります。これがアウトプットです。学習者がアウトプットを試みた際に生じる気づきには2種類あります。1つめは、自分の言いたいことがまだ英語では言えないことへの気づきです。インプットを通して表現の仕方がわかったつもりでいても、いざ口を開こうとすると言葉が出てこないことがあります。この場合、学習者が生成した仮説はまだ不確かな状態であり、さらなるインプットを通じた仮説の修正や再構築が必要です。授業では教師だけでなく他の児童の発言もインプットになるので、発言する順番を後回しにしてあげることで言えるようになることがあります。

2つめは、自分の言いたいことが正しく言えていないことへの気づきです。仮説に基づいた発話ができたととしても、その内容が相手に伝わらなかったり、聞き手である教師や他の児童から誤りを指摘されたりした場合にこの気づきが生れます。

このように、アウトプットにはインプットを通して生成した仮説を検証する機会としての役割があります。仮説に基づいた発話によって自分の言いたいことが相手に伝わった場合、児童は仮説が正しかったことに気づき、その仮説に基づいたさらなるアウトプットを通して、知識が定着したり処理が自動化したりします。反対に、仮説が棄却された場合には、さらなるインプットを通して仮説を修正し、再びアウトプットを試みます。

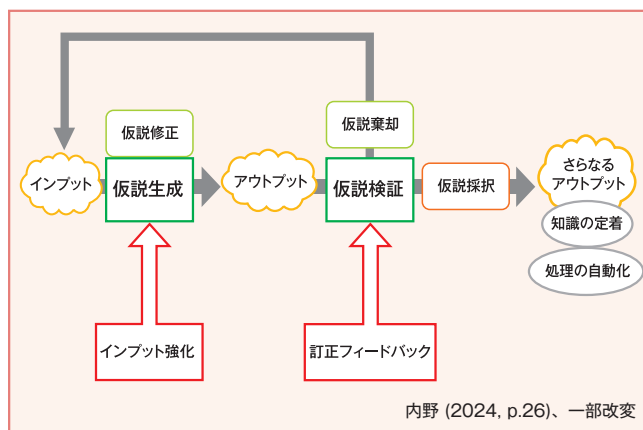


図 インプットからアウトプットに至るプロセス

3. 仮説検証を支える教師の訂正フィードバック

前項で見たように、アウトプットは仮説検証を通じた言語知識の精緻化のプロセスであると捉えることができます。言い換えると、授業の中では正しく言えるようになってからアウトプットする活動だけではなく、正しく言えるようになるためにアウトプットする活動を設定することが重要でしょう。これが「言語活動を通じた知識・技能の獲得」や「児童は英語を使いながら使えるようになっていく」と言われる所以です。

このプロセスを支援するためには、教師が児童の発話に対して適切に反応することが重要です。聞き手としての教師の反応によって、児童は自分の発話が正しかったのかどうか、また正しい英語表現はどのようなものかに気づくことができます。

例えば、「When is your birthday?」という問いかけに対し、児童が「My birthday is October seventeen.」と答えたとき、皆さんだったら教師としてどのように反応するでしょうか。いま皆さんが思い浮かべたやり方のように、学習者の発話に誤りが含まれているときに、その間違いを直すために教師が行う声かけのことを訂正フィードバックといいます。

表 訂正フィードバックの方法

インプット供給型	リキャスト	Oh, your birthday is October seventeenth.
	明示的な訂正	seventeen じゃなくて seventeenth だね。
アウトプット誘発型	明確化の要求	I'm sorry? / Can you say that again?
	繰り返し	My birthday is October seventeen?
	誘導	My birthday is...
	メタ言語的 手掛かり	日付を言うときは seventeen じゃなくて...

リキャストは、学習者が発言した意味内容を変えことなく、教師が間違いを訂正して言い直す方法です。児童の表現への習熟度を問わず基本的にどのような文脈でも使用することができ、教室内で最も頻繁に用いられるフィードバックであることが知られています。ただし、児童の発話に誤りがあることをはっきりと示さないため、訂正の意図が児童に気づかれない場合もあります。気づきを促すためには、誤りを訂正した部分を音声的に強く発音する（seventeenTH）など、インプット強化を併用するとよいでしょう。リキャストは児童に訂正した発話を求めないため、児童への心理的な負担が小さいというメリットがあります。また、児童の発話が誤りを含んでいない場合でも、コミュニケーションを円滑に進めるためのあいづちとして、教師がリキャストする場合があることもわかっています。

明示的な訂正は、学習者の発言が間違っていることを明示し、かつ正しい形を提示する方法です。リキャストよりも誤り訂正の意図が児童に伝わりやすく、児童が同じ誤りを繰り返している場合や、他の方法でフィードバックしても誤りが訂正されない場合に有効です。また、訂正箇所を正しい形式を教師が提示するため、例えば発音の修正など、教師の手本が必要な場合にも効果的です。リキャストと明示的な訂正は、学習者の誤りを訂正した正しい言い方（seventeenth）を教師が提示するという点で、**インプット供給型のフィードバック**と呼ばれます。

一方、残りの4つは教師が正しい言い方を提示せず、学習者に修正を求める**アウトプット誘発型のフィードバック**です。

明確化の要求は、児童の発言の意味がわからない、あるいは聞こえないことを教師が伝える方法です。児童の発話が本当に聞き取れない場合はもちろん、発話が不明瞭な場合や誤っている場合に言い直させるために用いることもできます。

繰り返しは、学習者が話した間違いを含む文をそのまま教師が繰り返すことで誤りに気づかせる方法です。児童に発話内容の確認と捉えられた場合は“Yes.”のような返答だけで終わってしまうことがあるため、リキャストと同様にインプット強化を併用して、形式に誤りがあることが児童に伝わるよう工夫するとよいでしょう。また“Seventeen?”のように誤りの箇所のみを繰り返すことで、修正すべき部分を明示することも可能です。

誘導は、学習者に正しいアウトプットをさせるために、教師が質問や不完全な文を言う方法です。誤りがある箇所の直前までを教師が言い、続きを児童に言わせる形が一般的です。発話に誤りがある場合だけでなく、一言も発話できずに困っている児童に発話を促す手段としても用いられます。

メタ言語的手掛かりは、学習者の間違いに関するメタ言語的な知識（言葉のきまりに関する説明）を教師が与える方法ですが、明示的な文法学習の経験が多くはない小学校段階では、使える場面は限定的です。

それぞれのフィードバック方法には長所と短所があります。例えば、インプット供給型のフィードバックは児童自身による訂正発話を求めないため、正しい知識が定着しづらい点に注意が必要です。反対に、アウトプット誘発型のフィードバックは児童の記憶に残りやすいですが、使用場面によっては児童への心理的負担が大きくなってしまいます。どれか1つの方法でフィードバックを与えるのではなく、状況に応じて使い分けられることができるとよいでしょう。

フィードバックの使い分けのポイントを3つ紹介します。

1つめは**表現への習熟度**です。指導の実態として、単元序盤にはインプット供給型、特にリキャストが多く用いられ、児童がその表現に慣れ親しんだ単元後半には、アウトプット誘発型がより多く用いられることがわかっています。活動を進めながら児童の習熟度を形成的に評価することが、適切なフィードバックの使い分けにつながるでしょう。

2つめは**表現の重要度**です。すべての誤りを均等に修正するのではなく、授業の中でフィードバックに軽重をつけるのが効果的です。例えば本時の目標になっている言語項目についてはアウトプット誘発型のフィードバックを行ってしっかりと児童が言い直す機会を設ける、それ以外の表現についてはリキャストに留める等の重みづけを行うとよいでしょう。

3つめは**活動形態**です。アウトプット誘発型のフィードバックは発話修正効果が高いものの、児童への心理的負担が大きく、また言い直しに時間がかかるというデメリットがあります。したがって、学級全体が1人の児童の発言を聞いている場面よりは、ペア活動中の机間指導等の際に用いるのが効率的でしょう。反面、インプット供給型のフィードバックは発言した児童以外の児童に対してもインプットの機会になるため、学級全体の活動で積極的に用いるとよいでしょう。例えば、まず児童が1人ずつ発言する活動を行い、主にインプット供給型のフィードバックを行いながら、各児童の習熟度を形成的に評価し、続けてペア活動ではその形成的評価に基づいて、特に支援が必要なペアに対して個別のフィードバックを行うという流れが考えられます。

児童の発話に対する教師の反応は、児童の発話の正確さを高める上で不可欠です。児童に発表させて終わりではなく、発話に対して教師が反応することをぜひ心がけてください。

【引用文献】

内野駿介（2024）、「児童の第二言語習得の仕組みと教師に求められる指導技術」萬谷 隆一・志村昭暢・内野駿介（編著）『小学校英語教育の理論と実践』（pp. 18-34）. 開隆堂



内野駿介（うちの・しゅんすけ）

北海道教育大学教育学部札幌校准教授。博士（教育学）。
小学校英語教育学会理事。北海道英語教育学会運営委員。

児童の発話を学びにつなげる声かけのヒント【実践編】

児童の発話に対しての教師の反応は、習熟度や場面によって使い分けが必要です。実際の場面の具体例と気をつけたいポイントについて、小竹空翼先生に教えていただきます。

はじめに

学習指導要領は、外国語の授業を「言語活動を通して」実施することを求めています。言語活動にはさまざまな形態が想定されますが、特に入門期に位置づけられる小学校外国語においては、指導者と児童とのやり取り（T-S / T-Ss interaction）が重要な役割を担っています。指導者による語りかけに対し、児童は多様な反応を示しますが、その際に指導者がどのように応じるかによって、児童の学びの質は大きく左右されます。

本稿では、児童の発話に対して指導者がどのように応じるといかにについて、以下の4つの観点から整理します。

- (1) 意味内容を受け止める
- (2) 意味内容に対応する音声を聞かせる
- (3) モデルを示す
- (4) 訂正フィードバックを与える

(1) 意味内容を受け止める

大前提として、言語活動とは意味内容のやり取りです。ところが、指導者の「教えよう」という気持ちが強すぎると、児童の発話に対する応答が、英語の良し悪しに関する評価（例：“Good.”）や、発言したことに対する評価（例：“Thank you.”）に偏りがちです。

ある先生から聞いたエピソードをご紹介します。研修で参観した授業で、指導者が“When is your birthday?”と児童に尋ねたところ、1人の児童が“My birthday is ○○.”と上手に答えたそうです。奇しくもその誕生日が授業当日だったのですが、指導者はそのことには一切触れず、スラスラと答えられたことを褒めるだけでやり取りを終えてしまったとのことでした。その時の児童の何とも言えない表情が忘れられないと、その先生は話してくださいました。私たち自身も、授業での言語活動を振り返ってみましょう。同じように、ことばのやり取りが形式的になってしまっている場面が思い当たるのではないのでしょうか。

もちろん、適切に評価し、児童のがんばりを価値づけることも重要です。しかし、授業で交わされることばを生き生きとしたものにするためには、その意味内容にも目を向けたいものです。先述の例であれば、“Oh, really?! Your birthday is today! Let’s sing *Happy Birthday*.”のように応じることができれば、児童は「英語で伝えられた!」という達成感や、ことばを使い合う喜びを感じることができるはずです。

英語での応答に自信がない場合は、シンプルな形から始めてみましょう。児童の発話に対して、「そうなんだ!」という気持ちで“Oh!”や“Ah!”のように受け止め、“I”を“you”に、

“my”を“your”に置き換えて、児童の発話を繰り返します。

S: I like soccer.

T: Oh, you like soccer.

S: My birthday is April 10th.

T: Oh, your birthday is April 10th.

大切なことは、心を込めて話すことです。表面的な応答を児童はすぐに見破ります。「教えよう」という気持ちから一歩抜け出して、ぜひ「おしゃべりをしよう」という気持ちで、児童と本気でやり取りをしてみてください。児童の言語活動に参加する姿勢がより前向きになるはずです。

(2) 意味内容に対応する音声を聞かせる

以下は、教科名の導入におけるやり取りの一例です。どの先生がどの教科を教えているかという話題でのやり取りです。

T: What subject does Mr. ○○ teach?

S: 社会!

T: Ah, **social studies**. He teaches **social studies**.

このように、指導者の問いかけに対して、児童が日本語や不完全な英語で答えることがあります。つい“In English!”や「この前やったでしょ」と言いたくなりますが、一度教えたからといって、すぐに完璧に言えるわけではありません。大切なのは、児童を不必要に追い詰めることなく、正しく言えるようになるための手立てを講じることです。こうした場面では、児童の意図した意味内容に対応する英語の音声を聞かせましょう。

言語習得においては、意味 (meaning) と形式 (form) を結びつけることが不可欠です。形式とは語彙や文法などを指し、小学校の授業では主に音声という形で現れます。先に示したやり取りでは、指導者の問いかけに対して児童が「社会」という意味を想起し、指導者が“social studies”という音声を聞かせることで、意味と形式の結びつきを促しています。

意味と形式を結びつけるためには、意味内容の豊かな言語活動を通して行うことが効果的です。絵カードなどを使った機械的な活動よりも、児童に身近な話題についてのやり取りの方が、児童の「聞きたい」という意欲を高めることができ、結果として意味と形式を結びつけやすくなります。例えば、教科名の導入であれば、時間割を見ながら「毎日ある教科は何か」と問いかけたり、授業で使う道具をきっかけに「ノートを使う教科はどれかな」と話し合ったりするのもよいでしょう。

このような言語活動は、新出の単語や表現をあらかじめ練習してからでないと思われがちですが、必ずしもそうとは限りません。発想を転換して「言語活動を通して身につけていく」と捉えてみましょう。例に示したように、はじめから完璧な英語で答えさせようとするのではなく、児童の発話に対して指導者が英語で応じることで、無理なくやり取りを進めることが可能です。こうしたやり取りを重ねる中で、児童の発話は徐々に日本語から英語へ、単語から文へと発展していきます。

(3) モデルを示す

児童の発話の意味内容を受け止めるとともに、指導者が自分自身のことを話すことで、発話のモデルを示すことができます。以下は、「I want to go to....」を用いたやり取りの一例です。

T: Where do you want to go?
S: Hokkaido!
T: Oh, you want to go to Hokkaido.
I want to go to Okinawa.

ここで児童に身につけてほしい表現は「I want to go to....」ですから、指導者は「I」を主語とする文のモデルを意識的に示す必要があります。上記の例では、児童の発話を「Oh, you want to go to....」と受け止め、自身のことを「I want to go to....」と聞かせることで、自然な流れでモデルを示しています。

また、児童が言い淀んだ場合にも、指導者が自身についてのモデルを示すことで、正しい発話につなげることができます。

T: Where do you want to go?
S: I ... えっと ...
T: I want to go to Okinawa.
S: I want to go to Hokkaido.

繰り返しになりますが、いかにも「これがお手本です」という話し方ではなく、「先生はこうなんだよ」という気持ちで、心を込めて話すことが大切です。

加えて留意すべき点は、代名詞の使い方です。原則として、児童の発話を受け止めて繰り返す時は、相手に視線を向けて「you」、指導者自身のことを話す時は「I」を用いるようにします。時折、指導者が児童の発話を「I」で繰り返す場面を目にしますが、代名詞は文脈によって意味が決まるため、文脈にそぐわない使用は意味の混乱を招く可能性があり、注意が必要です。

(4) 訂正フィードバックを与える

誤りを含む発話に対しては、訂正フィードバックを与えることが重要です。誤りを放置することは、発話した本人が正しい表現を身につける機会を失うだけでなく、周囲の児童に対してもその発話が正しいという誤解を与えてしまう恐れがあります。

訂正フィードバックにはさまざまな方法がありますが（理論編を参照）、代表的なものにリキャストがあります。これは、児童の誤った発話を訂正して聞かせる方法です。正しい英文を

聞かせる機会を十分に確保するために、指導者自身についての発話と組み合わせるのも効果的です。以下は、起きる時刻についてのやり取りの一例です。

S: I get up 7:00. （“at” が脱落している）
T: Oh, you get up at 7:00. I get up at 6:30.

ただし、リキャストには、児童が誤りに気づきにくいという弱点があります。誤りの箇所を意識的に強調して聞かせる工夫をするときは、英語らしい自然な発音を損なわないよう注意が必要です（例えば、「at」は機能語であり、通常は弱く発音されます）。強調して聞かせる場合には、自然な発音も併せて聞かせるとういでしょう。また、学習の段階に応じて、リキャストのあとに「もう1回言ってみよう」などと発話を促し、修正した発話をさせることも効果的です。

誤った語彙や表現に対する訂正フィードバックに加えて、音声面に対する訂正フィードバックも重要です。個別の音素については、口の形を見せたり、音の出し方をやさしいことばで説明したりします（例：「she」のはじめの音は『静かに』の『シー』の音）。また、文全体の音の流れに対する指導も欠かせません。児童の発話が単語ごとに途切れていて、文全体の音が崩れている場合は、整ったモデルを聞かせた上で「一息で言ってごらん」と促すとよいでしょう。強弱やイントネーションに課題がある場合には、それらが際立つようにハミングで聞かせたり、児童にもハミングで言わせたりする方法が有効です。

最後に、訂正フィードバックを与える際には、児童の情意面への十分な配慮が求められます。クラスメイトの前で誤りを指摘されることに不安を感じる児童もいるため、個人で発話させる前に、全体で声を揃えて発話する機会を確保することが大切です。多くの児童に共通する誤りについては、全体に対して訂正フィードバックを与えておくとういでしょう。また、児童が「ひとりごと」のように小さな声で練習する機会を設け、机間指導の中で目立たない形で個別に訂正フィードバックを与えることも可能です。個人に発話させる場面では、訂正フィードバックは簡潔に行い、児童が長時間「晒し者」のような状態にならないよう配慮することが必要です。その場での十分な指導が難しい場合は、無理に完結させようとせず、後に再び机間指導でフォローするなど、児童に寄り添った対応が望まれます。



小竹空翼（こたけ・あいき）

横浜国立大学教育学部助教、東京学芸大学附属大泉小学校非常勤講師。私立小学校教諭などを経て、2024年度から現職。

Tips for Activities!

やってみよう
英語活動

タブレット端末を活用し、子どもたちが学習してきた表現を使ってお話を創作する活動です。
自由な発想を引き出しながら、英語の楽しさと表現力が自然と広がる実践例を紹介します。

世界に1つだけのオリジナル紙芝居を完成させよう！

Let's Try! 1 Unit 9 "Who are you?"

使用するもの

イラストの画像を入れたタブレット端末

※イラスト…森の中の様子、草むら、犬、子どもが選んだ動物

手 順

子どもたちが使える英語の表現はまだ限られていますが、自分の好きな動物を「きみはだれ？」のお話に登場させて、タブレット端末で紙芝居のように友だちに紹介する活動を通して、自然に楽しく英語とふれあえるようにしていきましょう。授業は4時間扱いです。

〈1時間目〉

動物の言い方にチャンツや歌で楽しく慣れ親しんだあと、「Who are you?»の読み聞かせを行います。同じ表現が繰り返し登場するため、子どもたちの発話が自然と促されるように、読む間合いや声の抑揚を工夫しましょう。読み聞かせのあとには、「このお話にどんな動物を出してみたい？」と問いかけながら、単元のゴールについて子どもたちと共有しましょう。

〈2時間目〉

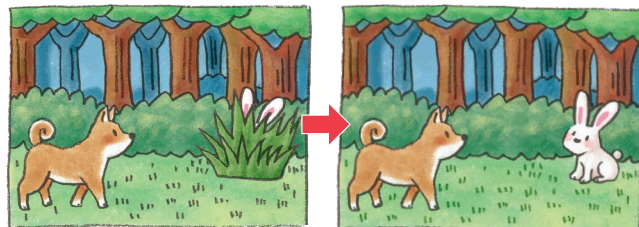
動物のチャンツや“Head, Shoulders, Knees and Toes”を楽しんだあと、2回目のお話の読み聞かせを行います。子どもたちは前回よりも教師の語りに合わせて発話できるようになっており、自信をもって参加する姿が見られます。その後は、「動物クイズ」を通して、動物の体の特徴を表す英語表現に親しみながら、楽しんで学びを深めていけるようにしましょう。

〈3時間目〉

いよいよ、子どもたちがお話の続きを創作する時間です。事前に希望を聞いて準備しておいた「自分の好きな動物」のイラストを草むらの後ろにかくし、そこに登場させたい動物のセリフを考えて練習します。ロイロノートなどを使用していれば、教師は音声付きの単語カードを用意して、子どもたちの発話や表現をサポートできるようにしておけるといいですね。

〈4時間目〉

完成した紙芝居を友だちに紹介します。クイズ形式にアレンジしても盛り上がります。ジェスチャーや声の抑揚を工夫しながら、表現豊かに伝えられるといいですね。



Classroom English

お話に繰り返し登場する表現に、クイズ形式で楽しみながら慣れ親しみましょう。

I see something white.

I see something long.

動物のイラストを「?ボックス」(箱に「?」と書いたもの)に入れ、子どもたちにその中の動物を当ててもらいます。ヒントには、色・形・数・好きなもの・体の部位・大きさなど、これまでに子どもたちが慣れ親しんできた英語表現を活用しましょう。ジェスチャーも交えて、表現豊かに伝えることで、子どもたちの興味を引き出します。

Are you a/an...?

ヒントを聞いて答えがわかった子どもは、“Are you a rabbit?”のように文で答えられることをめざします。もし“Rabbit?”のように単語だけで反応した場合は、教師がさりげなく文で言い換えて復唱することで、文での発話を自然に促しましょう。

Yes, I am. I'm a/an...

No, I'm not. Any more hints?

教師はその動物になりきってyes/noで答えましょう。子どもたちが答えにたどり着けないときには、教師の役割に戻り、さらにヒントが必要かをたずねてみましょう。クイズのやり取りに慣れてきたら、今度は子どもたちが出題者にチャレンジ！自分でヒントを考えて伝える活動へと発展できると素敵ですね。



南木清美(なんもく・きよみ)

鹿児島県始良市立西始良小学校教頭。2015年、文部科学省認定「英語教育推進リーダー」。昨年度まで小学校外国語専科教員として3年生から6年生を対象に指導を行う。子どもの自己調整を促す指導の在り方について、研究と実践を重ねている。

きっかけは身近に ワクワクを間近に 子どもの意欲を引き出す「教科横断」

みなさんは「教科横断的な学習」という言葉を聞いて、どのようなイメージをおもちでしょうか。



言葉は聞けるけども、
何をしたいかわからない。



なんだいろいろと大変そう。

きっとこのように感じられている現場の先生方も少なくないでしょう。ここでは、2つの実践例を紹介します。また、教科横断的な学習を行うことの価値についても考えてみましょう。

【○○×外国語 教科横断的な学習】

図画工作科 × 外国語活動

単元ゴール ALTの先生にカラフルキャラクターを紹介しよう。

教科横断 図画工作科でお花紙やビニール袋を用いたキャラクターを作る学習と外国語活動で色を扱う学習の横断。
図画工作科の作品を作成している時間にALTの先生が覗きに来る場面を設定し、ALTの先生に作品を紹介したいという子どもの意欲を引き出した。自分の好きな色やものを詰め込んだ作品を図工で作ることや、それらを伝える相手をALTの先生にしたことで、英語で自己表現を行う必然性をもたせた。

う。子どもたちは、図画工作科で、思いの込められた作品ができ上がっていくにつれ、外国語活動でもより上手に紹介したい、と熱心に英語を話す姿が見られました。また、外国語活動では、授業を重ねるごとに使うことができる単語や語彙が増えていく中で、図画工作科での作品にもより愛着をもって関わり、制作に意欲的になっていく子どもたちが増えていきました。このように、それぞれの教科での学びが独立するのではなく、双方向に関連し合うことで、学びを深めていくことができる。こうした「学びの相乗効果」こそが、教科横断的な学習を行うことで得られた大きな価値の1つであったと感じています。

【横断的な授業づくり】



どうやって横断的な授業を
考えているの？

このような質問をよくいただきます。しかしながら、教科横断的な学習は、あくまで手段です。子どもたちが「やってみたい!」と思えるような単元ゴールの設定、これが何よりも大切であると私は考えています。ところが、外国語という枠に縛られすぎると、どうしても行き詰まってしまうことがあります。だからこそ、少し視点を変えて、他教科や子どもを取り巻く環境に目を向けてみる。すると、意外なところから、子どもの心を揺さぶるヒントが見つかるかもしれません。少しの遊び心とワクワクをもって、まずは私たち自身が心惹かれるストーリーを紡いでみましょう。

家庭科 × 外国語科

単元ゴール 体調がよくない○○先生のために栄養満点の食事メニューを提案しよう。

教科横断 家庭科で栄養バランスを考慮した献立を考える学習と外国語科でメニューを提案する学習の横断。
単に好きなメニューを提案するだけでなく、先生の体調が優れないという設定にすることで、食事の栄養素や組み合わせを考慮しながら学びを深めた。

難しく考えがちな教科横断ですが、子どもたちの様子を想像しながら、幅広い視野と柔軟な発想で授業をデザインする。ちょっとした工夫で、教材はいくらでもおもしろく、また子どもたちにとって魅力的なものになります。きっかけは身近に、ワクワクを間近に。子どもの意欲を引き出すとともに、教師として私たちもさまざまなものへの「興味・関心」を忘れずにいたいですね。

【学びの相乗効果】

ここでは、先に紹介した図画工作科と外国語活動の教科横断的な学習を例に、その成果を見ていきましょう



石丸 卓(いしまる・まこと)

神戸市立桜の宮小学校教諭。神戸市外国語教科等指導員。市内外を問わず外国語の研修講師を務める。

辞書の三省堂が新中学生へ贈る、新たな学びのパスポート！

三省堂の名入れ辞典

令和7年度改訂の全中学校 英語教科書に対応！

オンライン辞書「ことまな+」付き！



音声も聴ける！

1人1台端末の時代に

辞典を購入すると、**オンライン辞書が無料で使える特典付き！**（2025年4月1日サービス開始）

紙でも、PC、タブレット、スマホでも同じ内容が引ける！

個人情報の登録不要！

ID 設定と辞典クイズに答えるだけで、**すぐ使える！**

➕ **プラス！和英インデックス**

➕ **プラス！辞書活用ガイド**



紙でも

デジタルでも



**お求めやすい価格の
卒業記念用特製版**
をご用意しております。

**ジュニアクラウン
中学英和辞典
第15版 特製版**

田島伸悟・三省堂編修所[編]
B6判 オールカラー 832ページ
ISBN:978-4-385-10809-4

定価 **1,300 円**
(本体 1,182円+税10%)

**ジュニアクラウン
中学和英辞典
第12版 新装版 特製版**

田島伸悟・三省堂編修所[編]
B6判 オールカラー 640ページ
ISBN:978-4-385-10845-2

定価 **1,300 円**
(本体 1,182円+税10%)

卒業記念サービスの詳細・申込方法はこちら…<https://www.sanseido-publ.co.jp/sotuki.html>



LINE

三省堂 小・中学校 教科書
**LINE 公式アカウント
はじめました！**

授業のお役立ち情報を
定期的に配信中！

友だち募集中！



三省堂

〒102-8371 東京都千代田区麹町5-7-2

三省堂 教科書・教材サイト <https://tb.sanseido.co.jp/>

※この冊子は、一般社団法人教科書協会が定めた「教科書発行者行動規範」に則って配布しております。