

コミュニケーションを図る基礎となる 資質・能力の育成を目指す 小学校外国語科指導の在り方に関する研究 —WE-CANシートの開発・活用を通して— 【1年次／2年研究】

【研究の概要】

平成29年3月に告示された小学校学習指導要領において、中学年に外国語活動、高学年に教科としての外国語科が導入された。本研究では、小学校教員の小学校外国語科における基本的な指導についての理解が深まるよう、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力及び五つの領域別の目標を正確に捉えるとともに、資質・能力を単元など内容や時間のまとまりにおいて育成する指導の在り方について実践を通してまとめ、基本的な考え方を示すものである。

キーワード： 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標 単元構想

《研究協力校》

一 関 市 立 萩 荘 小 学 校

《研究アドバイザー》

大阪樟蔭女子大学	教 授	菅 正 隆
岩手県教育委員会事務局学校教育課	主任指導主事	佐々木 淳 一
岩手県教育委員会事務局学校教育課	指 導 主 事	菅 野 弘

平 成 3 1 年 3 月
岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当
中 野 誉 史
新 沼 健
五 十 嵐 忠 義
高 橋 徹

目 次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
1	「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成	2
2	WE-CANシートの開発・活用	2
VI	研究の構想	3
1	本研究において探求するもの	3
(1)	「教科書を教える」ではなく「教科書で教える」教育の実現について	3
(2)	小学校外国語科の指導の「本質」を捉える手がかりについて	3
2	小学校外国語科において育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方	4
(1)	育成を目指す資質・能力について	4
(2)	小学校外国語科において育成を目指す資質・能力について	4
ア	総括的な目標	5
イ	コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の三つの柱	10
ウ	資質・能力の三つの柱と五つの領域別目標のつながり	14
3	小学校外国語科における指導の在り方	14
(1)	「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義について	14
ア	「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標	14
イ	中・高等学校における「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する取組	14
ウ	「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する目的とその効果	16
エ	小学校外国語科において「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義	16
オ	学年ごとの領域別の目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成・活用	19
(2)	「WE-CANシート」を開発・活用する意義について	21
ア	「WE-CANシート」	21
イ	「WE-CANシート」と「主体的・対話的で深い学び」の実現の関係	21
ウ	学びの過程と単元構想	24
エ	「WE-CANシート」の構成	27
(3)	小学校外国語科における「読むこと」、「書くこと」の言語活動について	28
ア	「読むこと」の指導の在り方	28
イ	「書くこと」の指導の在り方	30
(4)	使いながら身に付けさせる指導の実現に有効な言語活動「Small Talk」について	32
4	実践と検証の内容・計画	35
5	研究構想図	36
VII	研究の実際と考察	37
1	「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成	37
2	「WE-CANシート」の開発	41
3	「WE-CANシート」の活用	46
(1)	実践1 小学校5学年（平成30年10月実施）について	46
(2)	実践2 小学校6学年（平成30年10月実施）について	53
(3)	実践における分析・考察について	59
ア	「WE-CANシート」が教員の指導構想・指導にどのように機能したか	59
イ	「WE-CANシート」が児童の学習の充実にどのように機能したか	63
VIII	研究のまとめ	68
1	全体考察	68
2	成果	69
3	課題	69
IX	引用文献、参考文献	70

I 研究主題

コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指す小学校外国語科指導の在り方に関する研究
－WE-CANシートの開発・活用を通して－【1年次／2年研究】

II 主題設定の理由

平成 23 年度から小学校高学年に外国語活動が導入され、全国の小学校において「聞くこと」、「話すこと」を中心とした外国語教育が進められてきた。これまでの成果として、児童の学習意欲の高まりや、中学校入学時の生徒の「聞く力」、「話す力」の向上が各種調査により明らかになっている。一方、外国語活動において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ということや、学年が上がるにつれて子供の学習意欲が低下する傾向が見られる等の課題も見えてきた。このような成果と課題を踏まえ、平成 29 年 3 月に公示された小学校学習指導要領（以下、「学習指導要領」（2017）という）において、中学年に外国語活動、高学年に教科としての外国語科が導入された。このことにより、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「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い、中学校への円滑な接続が図られることとなる。

このような大きな変化を目の前にして、小学校の教員からは、「外国語活動と外国語科の違いは何か」、「高学年の教科としての外国語科はどのように指導しどのように評価すればいいのか」、「新たな内容である『読むこと』『書くこと』の指導はどのようにすればよいのか」といった不安の声が聞かれる。このように小学校中学年から始まる外国語教育、特に新教科である「小学校外国語科」においては、学習指導要領の解説が周知され始めたばかりであるため、育成を目指す資質・能力や指導の具体に対する理解が十分でないという現状がある。また、各学校において学年ごとの目標を定め、2 学年間を通じて外国語科の目標の実現を図ることが求められているものの、どのような考えで目標を定めるのかという具体については十分に示されていない現状もある。外国語教育の充実が一層求められる今日、小学校外国語科において、育成を目指す資質・能力の具体と指導の在り方を整理して示し、小学校教員の不安を払拭していくことは、喫緊の課題であると言える。

これらの課題を解決するために、次の 2 点を解決に向けた方向性とする。一つ目は、各学年及び指導する単元において育成を目指す資質・能力を明確にしていくことである。小学校外国語科では、教科の目標が 2 学年のまとまり（第 5 学年及び第 6 学年）で示されるとともに、五つの領域（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）別の目標も 2 学年のまとまりで示されている。小学校教員が単元を通して指導するに当たり、教科の目標と五つの領域別の目標の関連を理解した上で、指導する単元で育成を目指す資質・能力を明確にしていくための考え方を示していきたい。二つ目は、育成を目指す資質・能力に基づいた単元の指導を構想し指導していくことである。小学校外国語科で大切にしたい学習過程を土台に、小学校教員が資質・能力の育成のためにどのような学習活動を組み立てていけばよいか考えるための道筋を明らかにしていきたい。その際に、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を図ることができるよう、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を設定することを重視していきたい。

そこで本研究は、小学校外国語科において育成を目指すコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を正確に捉え、第 5 学年及び第 6 学年それぞれにおける五つの領域別の目標を適切に設定するとともに、それらを単元など内容や時間のまとまりにおいて育成する指導の在り方について研究し、

小学校教員が小学校外国語科における基本的な指導についての理解を深めることに役立てようとするものである。

Ⅲ 研究の目的

小学校教員が、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を踏まえた小学校外国語科の基本的な指導についての理解を深めることに資する。

Ⅳ 研究の目標

小学校教員の小学校外国語科における基本的な指導についての理解が深まるよう、第5学年及び第6学年それぞれにおける領域別の目標を明確にするとともに、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を単元など内容や時間のまとまりにおいて育成する指導の在り方について実践を通してまとめ、基本的な考え方を示す。

Ⅴ 研究の見通し

研究の目標を達成するために、次のことを関連付けて研究を進める。

1 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標とは、五つの領域を用いて何ができるようになるかを「～することができる」という具体的な文（能力記述文）によって表すものである。2年間を通じて、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図るために、五つの領域別に設定する目標を明確にし、小学校外国語科の特質に応じた「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を作成する。その際、学期等といった中期的な期間において行うパフォーマンス課題として活用することを念頭に置いた「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標となるよう工夫し、学年の最終到達目標と授業を結び付けることで、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指していきたい。

2 WE-CANシートの開発・活用

「WE-CANシート」とは、教員と児童との単元のゴールの共有と児童の学びの自覚に視点を置き、児童にとっては主体的な学びを生み、教員にとっては単元というまとまりにおける指導構想を生み出すシートである。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で示した1年間のゴール像から逆算し教員が各単元の指導の構想を明確にできるような機能と、単元におけるゴール像を児童と共有でき児童が自らの学びによる変容を実感できるような機能を果たすシートを開発する。本シートは、単元の学習導入時に児童に配付し、単元を通して使用する中で、単元を通した学びに対する児童の主体性を生み、学びによる自己の変容を児童に実感させるよう活用し、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指していきたい。

なお、平成30、31年度の2か年で研究を行うこととし、以下のように取り組む。

【1年次（平成30年度）】

・理論の構築

研究協力校において授業実践を行い、理論を構築し、その内容をまとめる。

・岩手県教育研究発表会における中間発表

【2年次（平成31年度）】

- ・理論に基づく研究協力校における授業実践とその検証を行い、その内容をまとめる。
- ・岩手県教育研究発表会における発表。

VI 研究の構想

1 本研究において探究するもの

(1) 「教科書を教える」ではなく「教科書で教える」教育の実現について

いよいよ2020年から「学習指導要領」(2017)が全面実施され、小学校高学年に教科としての外国語科が導入される。これまでも外国語活動の指導に悩みながらも精一杯取り組み、多くの成果を残してきた小学校教員からも、少なからず不安の声が聞こえる。

恐らく、現場の教員が気になっていることは、授業の具体であったり、教育課程上の問題であったりすると思われる。すぐに明日の授業に活用できる学習指導案例や、いくつもの状況や実態に合わせて選択できる教育課程のパターン集といったものこそ、要望の高いものであるかもしれない。実際、そのような書物がたくさん販売されており、また文部科学省からも「We Can!」の全単元の学習指導案例が出されている。大きな変革が進められようとしている今、そのような資料は大いに参考とされ活用されるべきであり、指導する教員にとって大きな助けとなると考える。しかし、「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」に関わる本質について、教員が理解を深めながら指導していかなければ、誤った方向の指導になるのではないかという懸念もある。

そういう状況の中、本研究が進むべき方向性を考えるとき、行き着いたのが「教科書を教える」から「教科書で教える」教育の実現である。この大きな変革期の中、それを可能にするのが、今国で進めようとしている外国語教育の「本質」を捉えることであると考えた。捉えるべき「本質」をしっかりと捉えることができているならば、どの教科書を使ったとしても、どのような題材の単元を指導するとしても、育成すべき資質・能力の育成を目指した軸のぶれない授業を生むことができるのではないかと考える。明日の授業づくりのことを考えたとき、「本質」を捉えるということは遠回りのように感じるが、土台として「本質」をしっかりと捉えることが、「教科書で教える」教育の実現を可能とし、よりよい授業づくりを自分のものにできると考える。実際、2020年から県内すべての学校が同じ教科書で学習するとは限らない。だからこそ、どの地域、どの学校の小学校外国語科の授業においても基盤となり得るような、新しい学習指導要領の目指すものが確実に岩手のスタンダードとなるよう、汎用性のある研究を目指したい。

(2) 小学校外国語科の指導の「本質」を捉える手がかりについて

「本質」をどのように捉えるか。「本質」を捉える手がかりとなるものは、やはり「学習指導要領」(2017)であり、「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック(2017)」(以下「研修ガイドブック」(2017)という)をはじめとする文部科学省から示されている資料となる。また、それらに加えて、この移行期間に活用されている教材「We Can!」は、教材であることだけに留まらず、「学習指導要領」(2017)で示されていることの具体が形となったものとして捉えることができると考える。「We Can!」が実際に教材として使用されるのは来年度までではあるが、教材という形で示された「We Can!」から、小学校外国語科教育の本質を捉えることも大切であると考えられる。

そこで、本研究では「学習指導要領」(2017)等の文部科学省から示されている資料と移行期間のために作成された教材「We Can!」を基盤として、新しい学習指導要領の目指すものを岩

手県のスタンダードとして構築していけるよう、小学校外国語科における教育の本質を捉えた指導の在り方を探究していきたいと考える。

2 小学校外国語科において育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方

(1) 育成を目指す資質・能力について

平成 28 年 12 月に、「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「答申」（2016）という）が示された。その中で、グローバル化による社会の多様性や急速な情報化、技術革新による人間生活の質的な変化の影響により、子供たちの成長を支える教育の在り方も新たな事態に直面していると指摘し、これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくことが重要であると述べられている。

その中で、子供たちに求められる資質・能力を、学習する子供の視点に立ち、教育課程全体や各教科等の学びを通じて「何ができるようになるか」という観点から、以下の「資質・能力の三つの柱」（以下「三つの柱」という）として整理されている。

- ①「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）」
- ②「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）」
- ③「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）」

また、「三つの柱」を育成するための教科等を学ぶ意義について、次のように述べている。

- 子供たちに必要な資質・能力を育んでいくためには、各教科での学びが、一人一人のキャリア形成やよりよい社会づくりにどのようにつながっているかを見据えながら、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要になる。
- こうした各教科等の意義が明確になることにより、教科等と教育課程全体の関係付けや、教科等横断的に育まれる資質・能力との関係付けが容易となり、教育課程をどのように工夫・改善すれば子供たちの資質・能力の育成につながるのかという、教科等を超えた教職員の連携にもつながる。
- 資質・能力の三つの柱に照らしてみると、教科等における学習は、知識・技能のみならず、それぞれの体系に応じた思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力・人間性等を、それぞれの教科等の文脈に応じて、内容的に関連が深く子供たちの学習対象としやすい内容事項と関連付けながら育むという、重要な役割を有している。（「答申」（2016）p.32）

この「答申」（2016）を踏まえ、文部科学省は、学習指導要領等を告示した。育成を目指す資質・能力を明確にするに当たり、各教科等に共通する要素を定めたことは「学習指導要領」（2017）における特徴の一つとも言える。いよいよ新しい学習指導要領が議論から改訂、そして実施へと進むこととなる。今後、各学校では、自校の教育目標や育成を目指す資質・能力を明確にし、子供たちの資質・能力の育成の実現に向けて、全ての教員で取り組んでいくことが求められている。その際、各教科等で育成を目指す資質・能力を「三つの柱」に照らして明確にし、教育課程全体の中での役割を担いながら育成していくことが求められている。

(2) 小学校外国語科において育成を目指す資質・能力について

平成 29 年 7 月に告示された小学校学習指導要領解説外国語活動・外国語編（以下、「解説」（2017）という）において、各教科等の目標や内容が「三つの柱」で整理された。次頁の【表 1】に、小学校外国語科の教科目標とともに、その目標がどのような構造でつくられているのかを整理したものを示す。

【表 1】小学校外国語科 目標

目標の構造		小学校外国語科 目標 (「解説」(2017) pp. 67-74) ※構造分析は担当者による
総括的な目標	柱書き	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。
資質・能力ごとの目標	知識及び技能	(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。
	思考力、判断力、表現力等	(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。
	学びに向かう力、人間性等	(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。

ア 総括的な目標 「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」の育成

【表 2】小学校外国語科 目標 柱書き

目標の構造	小学校外国語科 目標 柱書き (「解説」(2017) p. 67) ※構造分析、赤字、下線、補足説明は担当者による
(7) 見方・考え方	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 、
(4) 言語活動	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 、
育成すべき資質・能力	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。

(1) 知識及び技能 (2) 思考力・判断力・表現力等 (3) 学びに向かう力、人間性等

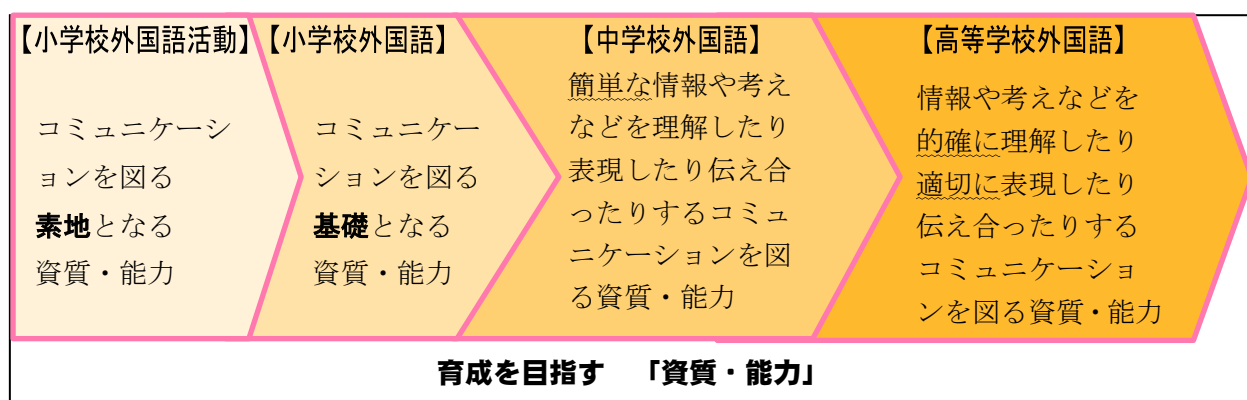
小学校外国語科においては、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」を育成することを目指す」と示されている。これこそが、小学校外国語科の目標の中心となる部分である。

小・中・高等学校の外国語教育を通して「コミュニケーション能力」の育成を目指しており、小学校外国語科においては「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」の育成を目標として掲げている。この具体が、教科目標の(1)～(3)において、資質・能力の三つの柱として示されている。そもそも「コミュニケーション能力」とはどのようなものなのだろうか。英語をよく話せてよく聞けて

よく書けてよく読むことができれば、コミュニケーション能力を育成できたと言えるのだろうか。それは、決してそうではないと考える。これを言い換えれば、英語力を身に付けることが外国語教育の最終的な目標ではないということである。コミュニケーションする際に話し手や書き手といった伝える側に意識が向きがちではあるが、何かを伝える側とそれを受け取る側の共感的な態度がよりよいコミュニケーションを生むことは言うまでもない。教員は自らが優れた受け手であると同時に、受け手としてのコミュニケーションに向かう構えを児童に学ばせるようにしなければならない。このように、改めて小学校外国語科において育成を目指す資質・能力を正しく捉えることから、よりよい指導、よりよい授業へとつなげていくことが大切である。

また、小学校外国語科の目標は、小学校外国語活動及び中学校外国語科の目標を踏まえて設定されている。

小学校中学年における外国語活動では、「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」の育成が求められる。例えば、「いつも自分から話しかけられなかったけれど、今日は自分から話しかけることができてうれしかった」、「自分の好きなものが〇〇くんも好きだということを知って驚いた」というようにコミュニケーションにおける心の動き、コミュニケーションに対する身構え等といったものが素地であり、「英語で自分の好きなものを話すことができた」といった英語そのものの定着を目指すものではない。よって、小学校外国語活動においては、英語によるコミュニケーション等により英語に触れさせながら英語に慣れ親しませ、それを受けて、小学校外国語科では、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」として、慣れ親しませることから定着させるところまでを目指す指導が必要となると言える。外国語教育において育成を目指す「資質・能力」の系統性を、【図1】に示す。



【図1】 育成を目指す「資質・能力」の系統性（担当者作成）

この「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、「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る。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。

(ア) 外国語によるコミュニケーションにおける「見方・考え方」

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせて資質・能力を育成することについては、小学校外国語活動から高等学校外国語科まで共通して教科目標に掲げられている。この「見方・考え方」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について述べたものである。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り、学びの「深まり」の鍵となるものが、この「見方・考え方」だと言える。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、「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「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」については、「答申」（2016）に以下のように整理されている。

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・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること
（「答申」（2016）p. 196）

つまり、状況や相手に合わせて、総合的に考え、臨機応変に対応できるようにすることが求められており、そのために、国際理解や人権尊重の観点から、相手や相手の文化を尊重し、相手を気遣い、相手と良好な関係を保ちながらも、適切な言語材料を活用し、思考・判断して自分の思いや考えを整理していくことが求められるということである。また、「解説」（2017）において、「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」と述べられている。

（イ）外国語活動・外国語科における「言語活動」

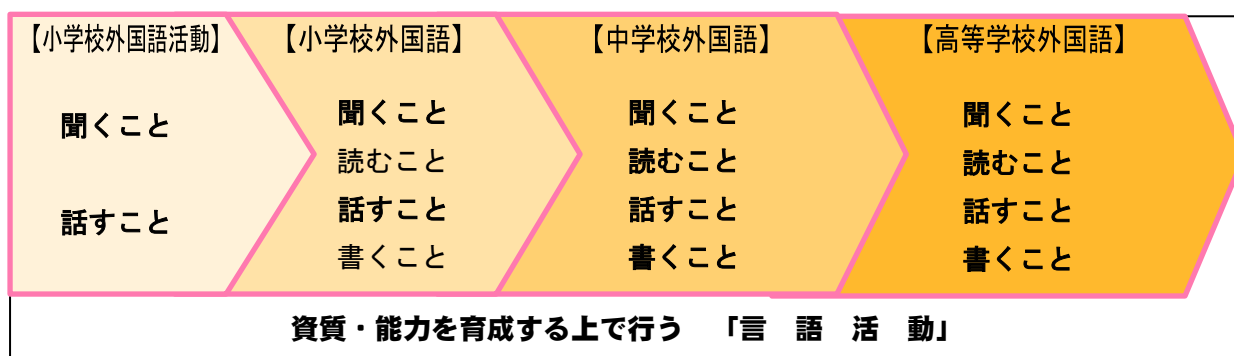
小学校外国語科はもちろん、小学校外国語活動から高等学校外国語科の外国語教育において、言語活動を通して資質・能力を育成することを目指すということが教科目標に明確に示されている。

また、「研修ガイドブック」（2017）において、次のように述べられている。

言語活動を通して児童が簡単な語彙や基本的な表現を使って自分の気持ちや考えを表現できるようになることが求められている。文や文構造の解説を通してではなく、児童が聞いたり読んだり、話したり書いたりする必然性のある活動を通して、それらが目指されなければならない。そうしてこそ、児童が自ら思考、判断、表現することになることを忘れてはならない。

（「研修ガイドブック」（2017）p. 13）

すべての校種の外国語活動・外国語科における教科目標において示されているように、言語活動は、外国語活動や外国語科において核となるものである。外国語教育において資質・能力を育成する上で行う「言語活動」の系統性を、次の【図2】に示す。



【図2】 資質・能力を育成する上で行う「言語活動」の系統性（担当者作成）

外国語活動・外国語科における言語活動とは、「実際に英語を用いて互いの考えや気持ちを伝え合う活動」を意味する。これは、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と区別されている。また、英語を用いず、日本語だけで情報を整理しながら考えなどを形成する活動は、外国語活動や外国語科においては言語活動とは言い難いとされている。一方で、英語を用いているが、考えや

気持ちを伝え合うという要素がない活動も言語活動であるとは言い難いと言える。例えば、発音練習や歌、英語の文字を機械的に書く活動は、言語活動ではなく練習であり、練習は言語活動を成立させるために重要であり必要ではあるが、ここで言う「言語活動」というものとは区別されている。よって、練習だけで終わることのないよう、「実際に英語を用いて互いの考えや気持ちを伝え合う」言語活動という英語でのやり取りを通して、資質・能力を育成することが大切である。

それでは、具体的にどのような言語活動を通して資質・能力を育成していけばよいのだろうか。

「解説」(2017)の五つの領域別目標に対して、「第2節 英語 2 内容 (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」で示されている言語活動は、それぞれの目標に対応して整理されており、それらを併せて見ることで、その関連性を明確に捉えることができる。「解説」(2017)で示されている小学校外国語科の英語における領域別の目標とそれらの目標に対応した言語活動の例を整理して表にまとめると、次の【表3】のようになる。

【表3】小学校外国語科 英語「目標」と「言語活動の例」

領域	目 標 (「解説」(2017) pp. 76-82)	言語活動の例 (「解説」(2017) pp. 100-114)
「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。	(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。
	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。	(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。
	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。	(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。
「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。	(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。 (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。
	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。	(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。 (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。

「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。	(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。
	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。	(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。
	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。	(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。
「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。	(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。
	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。	(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。
	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。	(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。
「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。	(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。 (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。 (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 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。	(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。

このような言語活動を行いながら、領域別の目標の実現を目指した指導を通して、「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」の育成を図ることになる。

イ コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の三つの柱

(ア) コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力 「知識・技能」

「生きて働く『知識・技能』の取得」を重視し、「何ができるようになるか」までを目指す。小学校外国語科における「知識・技能」で求められるものを整理すると【表４】のようになる。

【表４】小学校外国語科 目標（１）知識・技能

目標の構造	小学校外国語科 目標（１）知識・技能 (「解説」(2017) pp. 69-71) ※構造分析, 下線, 補足説明は担当者による
① 知識	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,
② 技能	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。

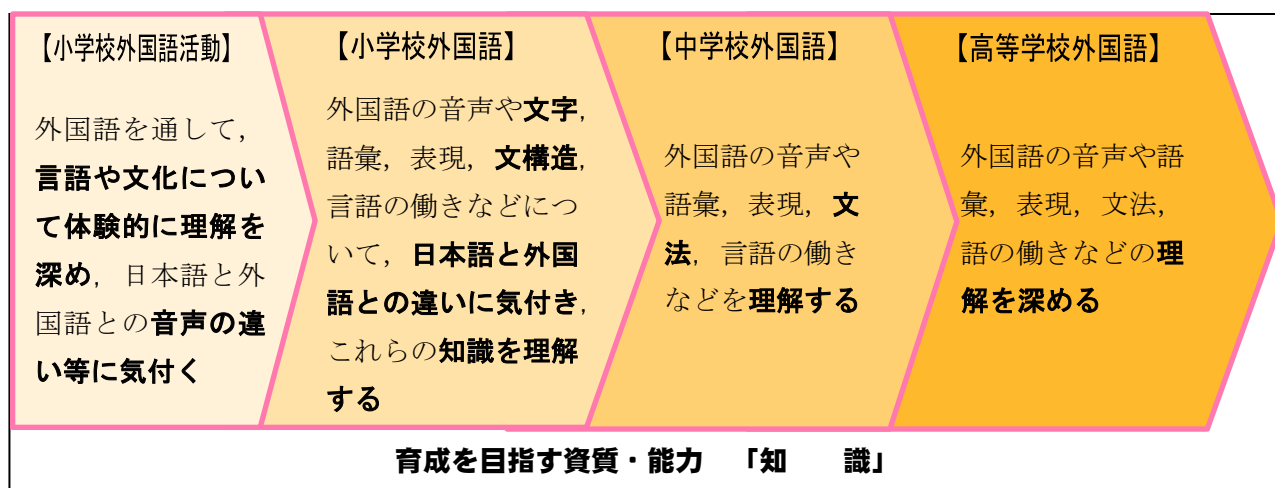
英語の特徴やきまりに関する事項

ア 音声 イ 文字及び符号 ウ 語, 連語及び慣用表現 エ 文及び文構造

以上のように整理されているが、指導においては、知識と技能は別々に考えるのではなく、知識を活用することで技能を高めることが大切である。

① 知識

外国語教育において育成を目指す資質・能力「知識」の系統性を、次の【図３】に示す。



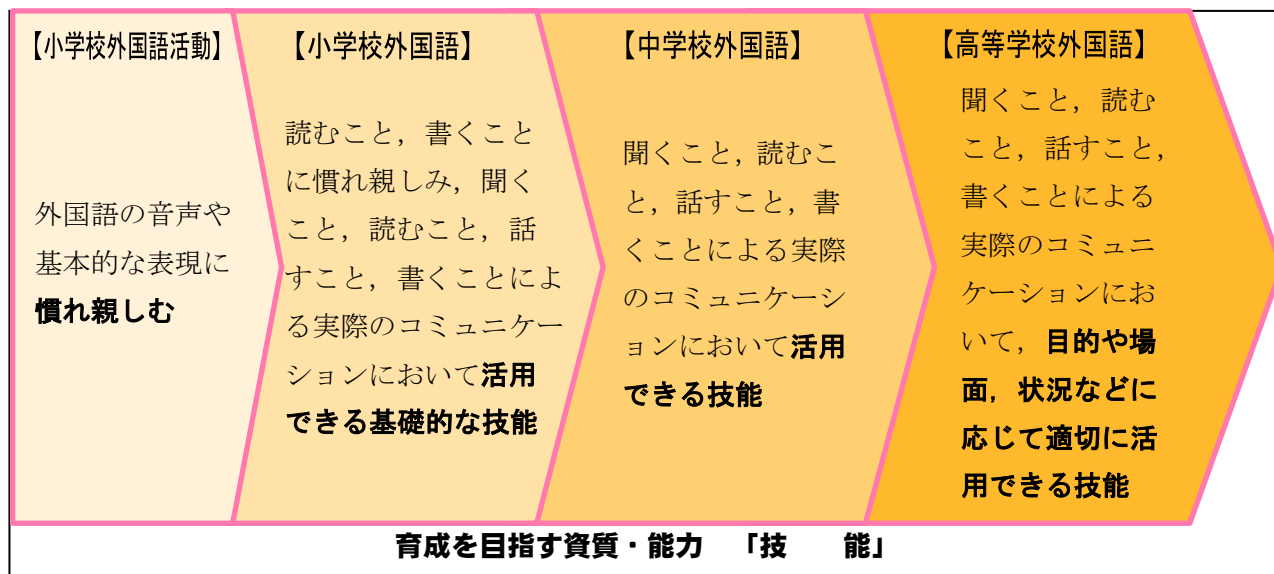
【図３】 育成を目指す資質・能力「知識」の系統性（担当者作成）

これまで、中学校外国語科の目標に含まれていた「文字」がなくなり、小学校外国語科の目標の中に「文字」が含まれている。これは、アルファベットの大文字・小文字に関しては、小学校外国語科の段階で、何も見ずに書けるようになるまで身に付けさせる必要があるということを示している。また、中学校外国語科の目標では「文法」となっているのに対して、小学校外国語科では「文法」は含まれておらず、「文構造」として示されている。「文構造」とは、文の構造自体に目を向けることが求められている。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ている。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。

② 技能

外国語教育において育成を目指す資質・能力「技能」の系統性を，次の【図4】に示す。



【図4】 育成を目指す資質・能力「技能」の系統性（担当者作成）

小学校外国語科において初めて扱う「読むこと」，「書くこと」については「慣れ親しませる」ことから始まり，その上で「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」のレベルに段階を進めていくことになる。また，「基礎的な技能」とは，小学校外国語活動において育成を目指す「心や態度」という素地ではなく，技能の育成，すなわち英語によるコミュニケーションの基礎的スキルを身に付けさせることが求められている。

(イ) コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力 「思考力・判断力・表現力等」

「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」を重視し，「理解していること・できることをどう使うか」までを目指す。小学校外国語科における「思考力・判断力・表現力等」で求められるものを整理すると【表5】のようになる。

【表5】小学校外国語科 目標（2）思考力・判断力・表現力等

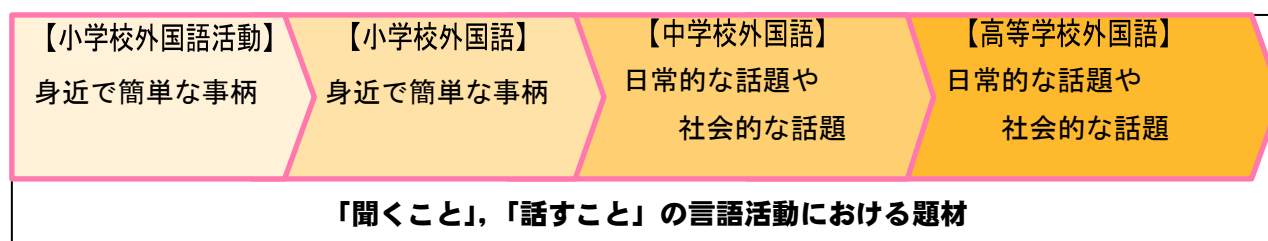
目標の構造	小学校外国語科 目標（2）思考力・判断力・表現力等 （「解説」（2017）pp. 71-72）※構造分析は担当者による
①目的，場面，状況	コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，
②「聞く」「話す」	身近で簡単な事柄について，聞いたり話したりするとともに，
③「読む」	音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり，
④「書く」	語順を意識しながら書いたりして，
⑤育成すべき資質・能力	自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。

① 目的、場面、状況の設定

小学校外国語科は、「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」を育成することが求められている。この「コミュニケーションを行う目的や場面、状況など」に応じて伝え合うことについて、小学校外国語活動においては求められていない。教科である小学校外国語科においては、目的・場面・状況などに応じて、今まで習った語彙や表現を自分で選び使うことができることまでが求められている。自分の思いを他者に適切に伝えられるようになるために、基本的な知識や技能を活用した活動を繰り返し行うことを通して、児童の思考力や判断力、表現力を高められるような指導が必要となる。また、身近な事柄についてインタビュー活動をするにしても、児童にどこでどのような情報を得るために行うのかという、場面と目的を十分に理解させる必要があると言える。

② 身近で簡単な事柄について「聞くこと」、「話すこと」

「聞く」、「話す」については、中学年の外国語活動において慣れ親しんできていることを踏まえながら、児童にとって普段からとても馴染みのある人や物（例：学校、学校の先生、友達、家族、自分の身の回りにある物、自分が大切にしているもの、日常生活での出来事等）について、聞いたり話したりすることに取り組む。このような事柄を話題にすることで、「これを人に伝えたい」という動機付けにもつながると考えられる。外国語教育における「聞くこと」、「話すこと」の言語活動における題材の系統性を、次の【図5】に示す。



【図5】 「聞くこと」、「話すこと」の言語活動における題材の系統性（担当者作成）

③ 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「読むこと」

「読むこと」については、音声で慣れ親しんだ語彙や表現を文字で見て、読み方を推測しながら読むことが重要である。ただ教えられたことを覚えたり繰り返したりするだけではなく、学んだことを基に、自ら推測したりすることが大切である。

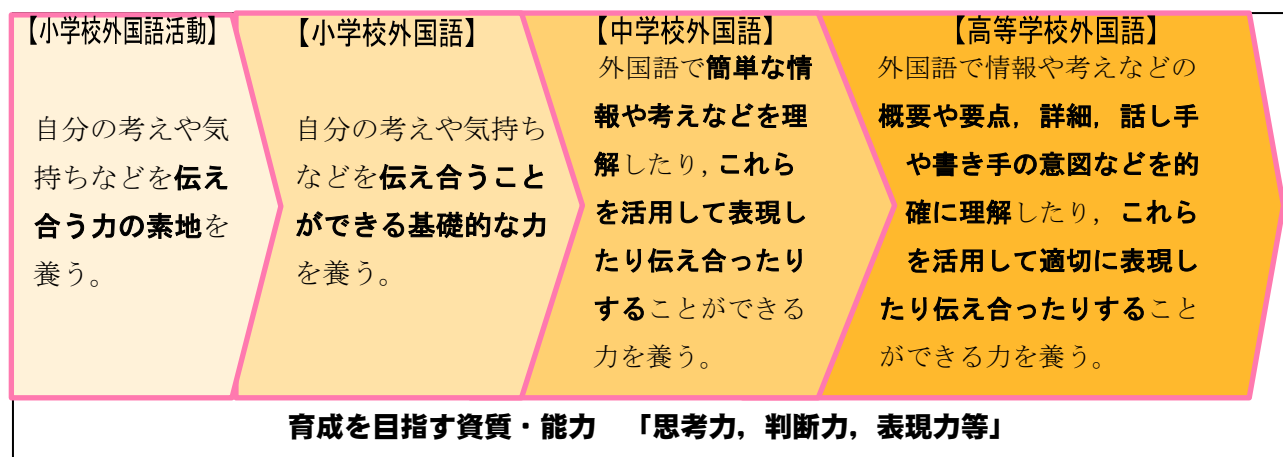
④ 語順を意識しながら「書くこと」

「書くこと」については、「語順を意識しながら」書くことが求められている。日本語と英語の語順の違い、英語を書くときは単語と単語の間にスペースがあること等、違いに対する児童の気づきを大切にして英語を書かせてみることが重要である。

⑤ 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

単に情報を交換することだけではなく、自分の「考えや気持ち」を加えて伝え合うことが重要である。コミュニケーションの基礎的なスキルの定着が求められており、自分の思いを他者に適切に伝えられるようになるために、基本的な知識や技能を活用した活動を繰り返し行うことを通して、児童の思考力や判断力、表現力を高められるような指導が必要となる。児童の思考力や判断力、表現力を育成するためには、既習の知識や今までの経験と新たに得られた知識とを統合・活用する言語活動を行うことが重要と言える。

外国語教育において育成を目指す資質・能力「思考力、判断力、表現力等」の系統性を、【図6】に示す。



【図6】 育成を目指す資質・能力「思考力、判断力、表現力等」の系統性（担当者作成）

(ウ) コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力 「学びに向かう力、人間性等」

「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、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」までを目指す。小学校外国語科における「学びに向かう力、人間性等」で求められるものを整理すると【表6】のようになる。

【表6】小学校外国語科 目標（3）学びに向かう力、人間性等

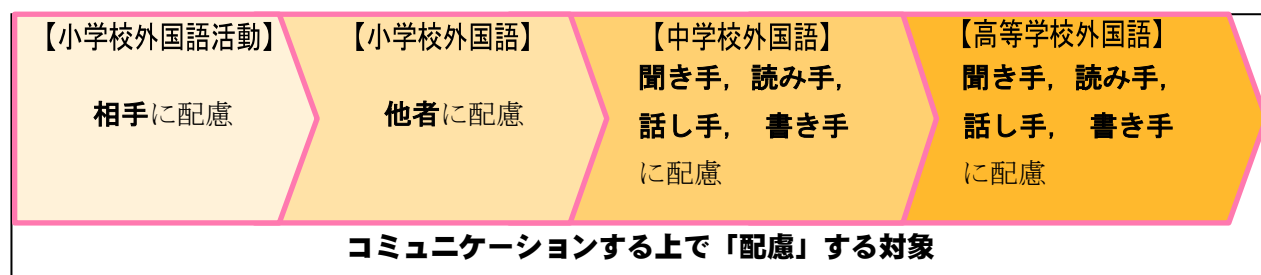
目標の構造	小学校外国語科 目標（3）学びに向かう力、人間性等 (「解説」(2017) pp. 72-74) ※構造分析は担当者による
①文化理解	外国語の背景にある文化に対する理解を深め、
②他者配慮	他者に配慮しながら、
③育成すべき資質・能力	主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

① 外国語の背景にある文化に対する理解

この資質・能力を育成する上で、「外国語の背景にある文化に対する理解」を深めることが大切である。多様性を尊重する意識をもって、異なる文化や価値観をもつ人たちと外国語を用いてコミュニケーションを円滑に図ろうとする態度の育成が外国語教育のベースとなると言える。

② 他者に配慮

「他者に配慮」しながら、コミュニケーションを図ろうとする態度が求められている。小学校外国語科活動では「相手に配慮」、中学校及び高等学校では「聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮」となっている。自分と目の前の人とだけの世界であった小学校外国語活動から、その場にいない人も含めた世界に小学校外国語科では広がりを見せる。一方的に伝えるのではなく、「他者」のことを考えることが大切だという意識をもたせたい。外国語教育においてコミュニケーションをする上で配慮する対象の系統性を、次の【図7】に示す。



【図7】 コミュニケーションする上で「配慮」する対象の系統性（担当者作成）

③ 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

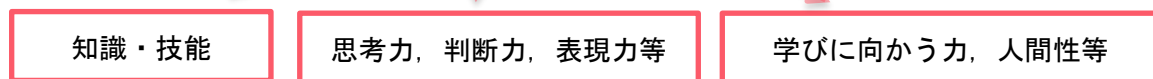
現行の学習指導要領においては「積極的に」という言葉が使われていたが、「主体的に」という表現に変わった。教室内のコミュニケーション活動に留まらず、生涯にわたって外国語学習に取り組む態度，自らコミュニケーションをとろうとする人間の育成を求めている。決して、授業で手を挙げた回数や提出物の状況で見取ることができない資質・能力である。

ウ 資質・能力の三つの柱と五つの領域別目標のつながり

「解説」(2017)では、英語の目標として五つの領域別に具体的な目標が設定されている。これまで述べてきた育成を目指す資質・能力の三つの柱と五つの領域別の目標との関連は、外国語科の特質と言える。小学校外国語科において育成を目指す資質・能力を示す外国語科の目標と、英語の五つの領域別目標のつながりについて、「解説」(2017)で述べられていることを次の【表7】に示す。

【表7】 第2 各言語の目標及び内容等 英語 1 目標

目標の構造	第2 各言語の目標及び内容等 英語 1 目標 (「解説」(2017) p. 75) ※構造分析，赤字，補足説明は担当者による
領域別目標の実現を目指した指導を通して	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，
「知識・技能」と 「思考力，判断力，表現力等」	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，
「学びに向かう力，人間性等」	その過程を通して ，第1の(3)に示す資質・能力を育成する。



このように小学校外国語科においては，五つの領域別目標の実現を目指した指導を通して，「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体的に育成し，その過程の中で，「学びに向かう力，人間性等」を育成するという特質がある。

3 小学校外国語科における指導の在り方

(1) 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義について

ア 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標とは，五つの領域を用いて何ができるようになるかを「～することができる」という具体的な文（能力記述文）によって表すものである。

この「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標については，各学校において，全ての児童が達成できるものとして設定する必要がある。目標を超えた伸長がみられる児童も，習熟に時間がかかる児童も，学習意欲を維持することができるような工夫が必要である。

イ 中・高等学校における「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する取組

平成23年6月に「外国語能力の向上に関する検討会」（平成22年11月5日初等中等教育局長決定）が取りまとめた「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」においては，学習指導要領に基づき，各中・高等学校が生徒に求められる英語力を達成するための目標（学習到達目標）を「言語を用いて何ができるか」という観点から，「CAN-DOリスト」

の形で具体的に設定することについて提言がなされた。次は、その抜粋である。

「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」（抜粋）

提言1. 生徒に求められる英語力について、その達成状況を把握・検証する。

（前略）多くの学校では、学習指導要領に基づく授業が行われている一方、一部の学校では、文法・訳読中心の授業、高校入試や大学入試の対策に特化した授業などが行われているとの指摘がある。中・高等学校では、各学校が、学習指導要領に基づき、生徒に求められる英語力を達成するための学習到達目標を「CAN-DOリスト」の形で具体的に設定することにより、学習指導要領の内容を踏まえた指導方法や評価方法の工夫・改善が容易になる。また、各学校が、学習指導要領の目標を地域の実態や生徒の能力に応じて具体的な目標に設定し直すことにより、すべての子どもたちの英語力の水準向上に資するだけでなく、グローバル社会に通用するより高度な英語力の習得を目指すことも可能となる。

（中略）

<具体的施策>

○中・高等学校は、学習到達目標を「CAN-DOリスト」の形で設定・公表するとともに、その達成状況を把握する。国や教育委員会は、各学校が学習到達目標を設定・活用する際に参考となる情報を提供するなど、必要な支援を行う。

これを踏まえ、文部科学省においては「外国語教育における『CAN-DOリスト』の形で学習到達目標設定に関する検討会議」を設置し、検討を重ね、平成25年3月には、「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DOリスト』の形で学習到達目標設定のための手引き（以下「手引き」という）」(2013)が出された。これにより、各中・高等学校において、学習到達目標を「CAN-DOリスト」の形で設定し、指導と評価の改善に向けた取組が進められてきた。【表8】に岩手県、及び全国の実施状況を示す。

なお、小学校外国語活動については、慣れ親しませながら、「コミュニケーション能力の素地を養う」ことを目指しており、「聞くこと」や「話すこと」などの技能を用いて何ができるようになるかという観点からの目標設定はなじまないことから、作成が求められていない。

【表8】中・高等学校における「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の設定状況等

（「英語教育実施状況調査」（2017））

	中学校		高等学校	
	岩手県	全国	岩手県	全国
「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定している学校	100%	85.9%	100%	94.5%
設定した学習到達目標を公表している学校 （「学校だより」やホームページへの掲載等で、生徒、保護者及び地域住民に広く伝えているか）	16.8%	18.1%	51.2%	39.3%
学習到達目標の達成状況を把握している学校 （テスト等の実施により、設定した目標の達成状況を客観的に把握しているか）	85.1%	45.4%	79.8%	51.9%

【表8】を見て分かるように、岩手県の中・高等学校においては、全ての学校で「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定している。しかし、生徒・保護者及び地域住民との共有については課題がある。現在、岩手県としても、岩手県教育委員会から出されている「学校教育指導指針」において、中学校外国語の重点のひとつに「各校で作成したCAN-DOリスト形式の学習到達目標の活用を図るとともに、その内容を生徒と共有すること」を掲げ取り組んでいるところである。

ウ 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する目的とその効果

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの目的は、「手引き」（2013）において、次のように述べられている。

- 学習指導要領に基づき、（中略）生徒が身に付ける能力を各学校が明確化し、主に教員が生徒の指導と評価の改善に活用すること
- 学習指導要領を踏まえた、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の4技能を総合的に育成し、外国語によるコミュニケーション能力、相手の文化的、社会的背景を踏まえた上で自らの考えを適切に伝える能力並びに思考力・判断力・表現力を養う指導につなげること
- 生涯学習の観点から、教員が生徒と目標を共有することにより、言語習得に必要な自律的学習者として主体的に学習する態度・姿勢を生徒が身に付けること

（「手引き」（2013）p. 5）

このような目的を踏まえ、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定し活用することで、次のような効果が期待できると考える。

第一に、目標が達成されたかどうかを把握するためには、実際に言語使用場面で活動させることで評価しなければならないため、「CAN-DOリスト」の形で学習到達目標を設定することにより、どんな言語活動で何を見取ればよいか明確にすることができることである。加えて、言語活動を通じて児童理解が深まることも期待される。

第二に、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定するに当たって、同学年の教員をはじめ、小学校外国語教育に関わる全員が参加するとともに、目標を設定した後も、実際の授業における言語活動の計画や言語活動を効果的に行うための教材の準備、指導方法や評価方法の共有等を行い協力し続けることにより、教員のチームワークや学校としての指導力が高まることも期待される。

最後に、教員と児童が外国語学習の目標を共有することによって、児童自身にも、言語を用いて「～ができるようになりたい」、「～ができるようになることを目指す」といった自覚が芽生え、言語習得に必要な自律的学習者としての態度・姿勢が身に付くとともに、「言語を用いて～ができるようになった」という達成感による学習意欲の更なる向上にもつながることが期待される。

エ 小学校外国語科において「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義

(ア) 学年ごとの目標を適切に定めることの必要性

「解説」（2017）の「第2部 外国語」の「第2章外国語科の目標及び内容 第2節 英語」において、次頁のようなことが書かれている。

3 指導計画の作成と内容の取扱い

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。

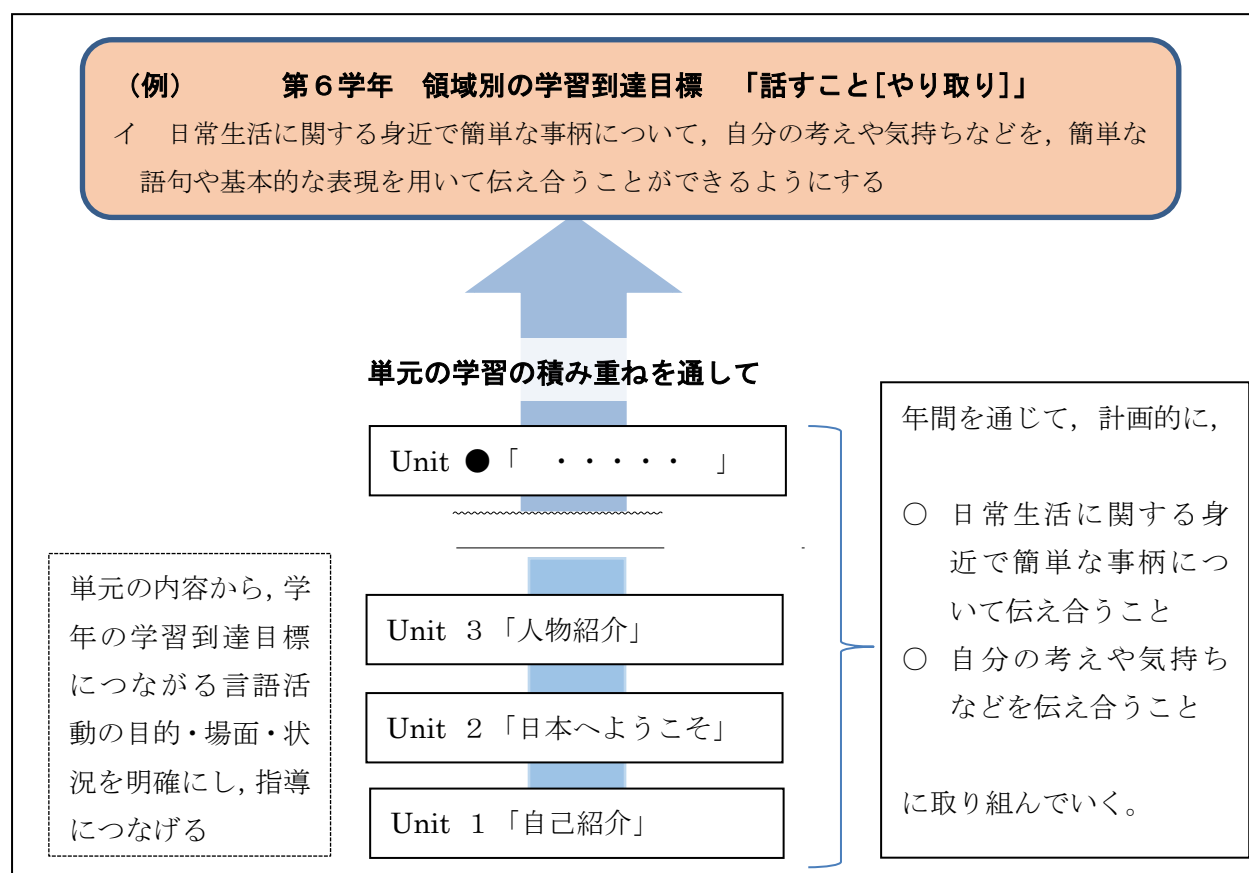
イ 学年ごとの目標を適切に定め、2学年間を通じて外国語科の目標の実現を図るようにすること。

(「解説」(2017) p.123)

「学習指導要領」(2017)に示されている目標は、2学年間を通じて実現を目指すものである。その実現に向けては、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が必要である。

また、これまで整理してきた小学校外国語科において育成が求められる資質・能力を踏まえると、小学校外国語科において、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと[やり取り]」、「話すこと[発表]」、そして「書くこと」の技能を用いて何ができるようになるかという観点からの「CAN-DOリスト」形式の目標設定は有効であり、それを活用した指導を進めることで、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることができる考える。

次の【図8】は、学年ごとの領域別の学習到達目標の実現に向けた指導のイメージを図示したものである。



【図8】 学年ごとの領域別の学習到達目標の実現に向けた指導のイメージ図（担当者作成）

(イ) 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用

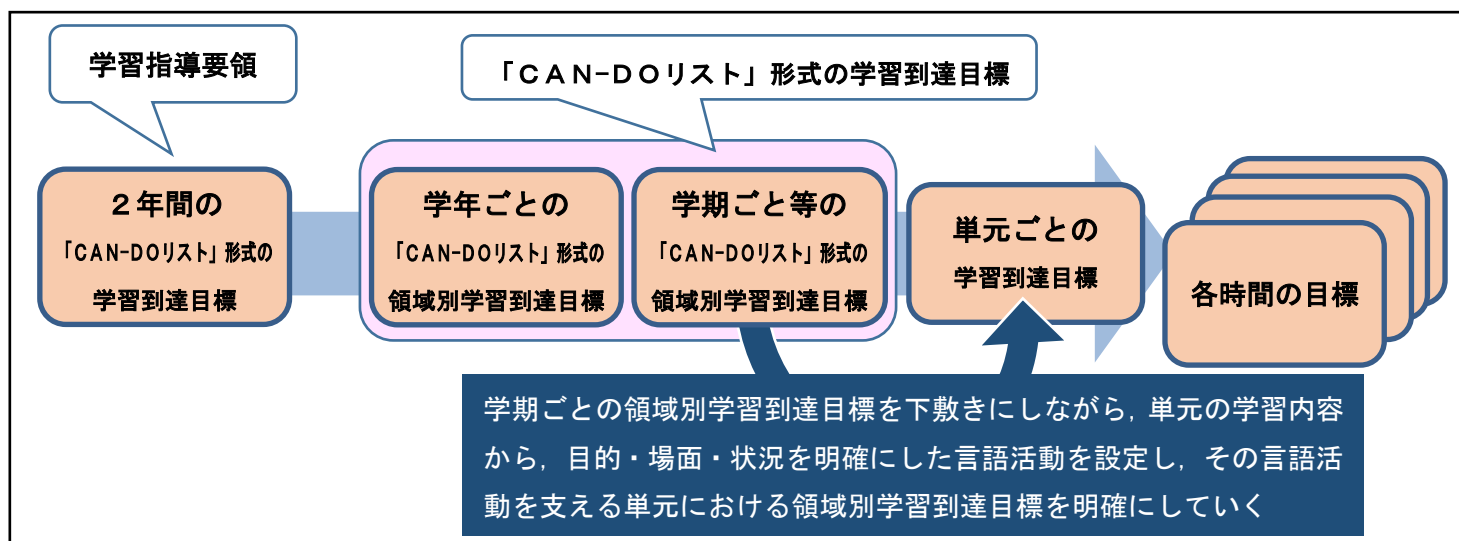
「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標は作成することがゴールではなく、それを活用した指導を進めることで、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることが重要である。

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標をスローガンで終わらせずに活用していくことができるものとするためには、どのようなことが重要だろうか。

まず、2年間あるいは1年間の長期的な目標と単元ごとの言語活動をつなぐパフォーマンス課題として活用できる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標としていくことだと考える。

長期的な目標は、付けたい力が身についた様相を大まかに捉えた抽象度の高い記述であるため、これのみで学習の達成を捉えていくことは難しい。このことは、児童にとっても同様であり、具体的な姿をイメージできない場合もあると考えられる。また、各単元の新出表現の習熟は、その単元で完結するものではなく、その後の単元においてもその表現を何度も使わせることにより身に付けていくものである。そこで、1年間の見通しの中での本単元の位置付けやその後の学習へのつながりを「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標により確認しながら、学期等の中期的スパンの中で習熟度の見取りについて計画的に考えていく必要がある。その学期等の中期的スパンの中での計画的な習熟度の見取りの機会としてのパフォーマンス課題を考える際に、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を活用することができる。そこで、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標が学期等といった中期的な期間において行うパフォーマンス課題として活用することを念頭に置いて作成することで、より実用性の高いものとなると考える。なお、学期等（中期的な期間）の目標に対して、達成度合いを測るルーブリック（判断基準）を併せて作成することで、指導と評価の充実につながるものとなると考える。

次に重要なことは、今この授業がどこにつながるのかが分かる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標とすることだと言える。【図9】のように、長期的な目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標としていくことで、年間の最終的な学習到達目標に対する各単元の位置付けを明確に捉えることができ、それを踏まえた単元構想を実現させていくことが可能となり、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることができる。



【図9】最終学習到達目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標のイメージ

（担当者作成）

●●小学校 外国語科 第6学年 CAN-DOリスト			
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児童 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児童 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児童			
学期ごとの学習到達目標		学期ごとの学習到達目標	
聞くこと	【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。 【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。	1学期	☐ 長めの自己紹介を聞いて、具体的な情報を捉えることができる。【イ】 ☐ 日本の伝統文化について、まとまりのある話を映像を参考にしながら聞き、大まかな内容を捉えることができる。【ウ】
		2学期	☐ 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。【イ】
		3学期	☐ 学校行事についての話を聞いておおよその内容が分かり、その内容を書くことができる。【ウ】
読むこと	【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。	1学期	☐ 動作を表す語を読んで意味を理解することができる。【イ】
		2学期	☐ 将来の夢について書かれた英文を読み、書き手が誰かを見つけることができる。【イ】
		3学期	☐ 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ている思い出に関する文を読むことができる。【イ】
話すこと「やり取り」	【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。 【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。	1学期	☐ ある人物になりきって、その特徴やできることなどを話し、その人物について伝え合うことができる。【イ】 ☐ 学校行事について、その感想も含めて伝え合うことができる。【イ】
		2学期	☐ 学校行事について、その感想も含めて伝え合うことができる。【イ】
		3学期	☐ 将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ね合うことができる。【ウ】
話すこと「発表」	【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。 【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。	1学期	☐ 好きなスポーツ、食べ物等について伝え合うことができる。【イ】 ☐ 自分たちが住む地域について自分の考えを発表することができる。【ウ】
		2学期	☐ 人に伝えるという目的をもち、自分の思い出について発表することができる。【イ】
		3学期	☐ 中学校生活について、入部したい部活動や楽しい学校行事とその理由を発表することができる。【ウ】
書くこと	【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。	1学期	☐ 読み手に伝わるように読みやすい字で、単語と単語の間にスペースを適切に置いて書くことができる。【イ】 ☐ 人に伝えるという目的をもって、自分の思い出について書くことができる。【イ】
		2学期	☐ 人に伝えるという目的をもって、自分の思い出について書くことができる。【イ】
		3学期	☐ 下書きや例文などをもとに、語と語の間隔や大文字と小文字の使い分け、符号などに注意しながら、自分の将来の夢について、理由を含めて書くことができる。【イ】

6年生の年間の「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

2年間を通して育成を目指す資質・能力

6年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

【図11】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例〔コンパクト版：A4〕（担当者作成）

●●小学校 外国語科 第6学年 「話すこと[やり取り]」ルーブリック(例)			
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児童 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児童 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児童			
学期	学習到達目標	ルーブリック	参考
1学期	☐ ある人物になりきって、その特徴やできることなどを話し、その人物について伝え合うことができる。	A 他者に配慮しながら、ある人物になりきって、その特徴やできることなどを話し、その人物についての質問に回答することができる。	WC2 Unit3 I'm a teacher. I'm from Aomori. I can play rugby. I can cook well. I like music.(〇〇sensei) S1: It's 〇〇sensei. S2: That's right. S1: Do you like 〇〇sensei? S2: Yes, I do. S1: Why? S2: He is kind. He is a nice teacher.
		B ある人物になりきって、その特徴やできることなどを話し、その人物についての質問に回答することができる。	
		C 相手のサポートを受けながら、ある人物になりきって、その特徴やできることなどをなんとか伝え合うことができる。	
2学期	☐ 学校行事について、その感想も含めて伝え合うことができる。	A 他者に配慮しながら、学校行事について、したことをその感想も含めて伝え合うことができる。	WC2 Unit7 S1: We went to ...shima. I saw the beautiful sea. I enjoyed the camp fire. It was fun. S2: I enjoyed the camp fire, too. It was fun. We went to ...
		B 学校行事について、したことをその感想も含めて伝え合うことができる。	
		C 学校行事について、限定的な情報(したこと)ではあるが伝え合うことができる。	
3学期	☐ 将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ね合うことができる。	A 他者に配慮しながら、将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ね合うことができる。	WC2 Unit8 S4: Hi, S5! What do you want to be? S5: Hi, S4! I want to be a bus driver. S4: Sounds good. Why? S5: I want to go to many places. S4: I see. S5: What do you want to be? S4: I want to be a nurse. S5: Fantastic! Why? S4: I want to help sick people. S5: That's nice! Good luck! S4: Good luck to you, too!
		B 将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ね合うことができる。	
		C サポートを受けながら、将来どんな職業に就きたいか尋ね合うことができる。	

6年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

2年間を通して育成を目指す資質・能力

6年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標における児童の目指す具体的な姿の例

6年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標におけるルーブリック

【図12】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標に対応したルーブリックの例「話すこと[やり取り]」（担当者作成）

(2) 「WE-CANシート」を開発・活用する意義について

ア 「WE-CANシート」

「WE-CANシート」とは、教員と児童の単元のゴールの共有と児童の学びの自覚に視点を置き、児童にとっては主体的な学びを生み、教員にとっては単元というまとまりにおける指導構想を生み出すシートである。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で示した1年間あるいは学期ごとのゴールから逆算し教員が各単元の指導の構想を明確にできるような機能と、単元におけるゴールを児童とも共有でき児童が自分の学びによる変容を実感できるような機能を果たすシートを開発する。本シートは、単元の学習導入時に児童に配付し、単元を通して使用することで、単元を通じた学びに対する児童の主体性を生み、学びによる自己の変容を児童に実感させるよう活用し、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指していきたい。

イ 「WE-CANシート」と「主体的・対話的で深い学び」の実現の関係

(ア) 小学校外国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現に必要な手立て

① 「単元等のまとまりを見通した学び」の実現

「解説」（2017）には、「単元等のまとまりを見通した学びの実現」について、次のように述べられている。

○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。

（「解説」（2017）p. 122）※下線は担当者による

1時間1時間の授業が大事なことはもちろん、それと同時に、単元全体の指導構想が大事だと言える。

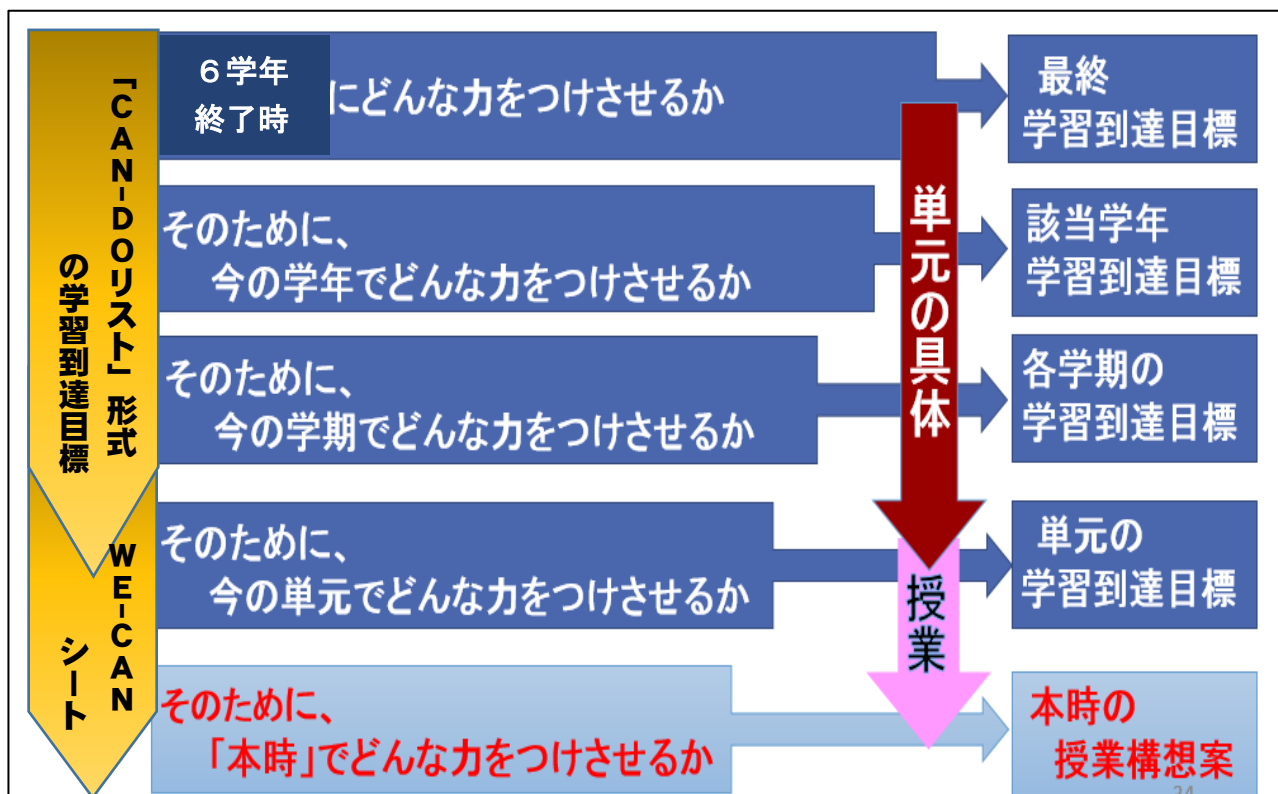
指導における問題点として、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定したとしても、その目標に児童が到達するまでの道筋が見えないということが挙げられる。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成はなされているものの、その活用がどこまでされているかということでもある。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標は最終的に目指す児童の姿であり、その姿に導く授業や学びが行われなければいけない。言い換えると、学習を積み上げたからこそ到達できる姿が「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標である。やはり、児童たちを目指す姿に到達させるためには、そこに至るまでの計画的な指導、明確な指導構想が必要不可欠である。そして、中・長期的なまとまりをもった指導の中で、より総合的な資質・能力の育成を図ることができると思う。

このように、まとまりを見通した学びの中で「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、学期、学年、そして2年間のゴールを明確に設定するとともに、ゴールの姿となる学習到達目標から逆算して考える「バックワードデザイン」による、単元など内容や時間のまとまりの中での指導構想を行い、授業改善を進めることが必要である。

そこで、単元において資質・能力を育成するための指導構想を生み出し、授業の中で活用できる効果的なツール（「WE-CANシート」）の開発が必要だと考えた。

② 「単元で付けたい力の明確な設定とその共有」の必要性

「本時のゴール」が「単元のゴール」、更には「6学年終了時のゴール」へと直結していることを教員が意識することが大切であるとともに、それらを児童と共有することも大切である。明確なゴールが共有されることで、それぞれの授業の学びが単元あるいは最終的なゴールへつながるスモールステップだということを児童自身が感じることができ、学びに対する児童の主体性を高めることができる。次の【図 13】は、明確なゴールを設定した上で、そのゴールを意識して進められている指導のイメージを図示したものである。



【図 13】ゴールを見据えた指導のイメージ （担当者作成）

また、「解説」（2017）には、「具体的な課題設定」について、次のように述べられている。

「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。
（「解説」（2017）p. 122）

教員にとって、単元の学習導入時に単元というまとまりにおける最終的なゴールを明確に設定することは、「主体的・対話的で深い学び」を実現させ、児童に資質・能力を育成するために必要不可欠なことである。教員が明確なゴールをもつことで、そこに向けて必要な活動や指導が見えてくる。一つ一つの活動の目的が明確になることで、一つ一つの活動がつながり、単元というまとまりにおけるゴールに向けた道筋ができていくのだと考える。

また、その際に効果を発揮するのが「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標であると考えられる。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標は、単元における明確なゴールの設定を行う際の「大きな地図」とも言える。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を下敷きにしながら、単元の学習内容

から、目的・場面・状況を明確にした単元におけるゴールを設定することで、単元における領域別学習到達目標を明確にしていくことができる。そして、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標に基づいた、単元のゴールに到達するための各領域で目指すことを明確にしていくことができると考える。

さらに、単元におけるゴールを児童と共有することは大切だと考える。単元のはじめに単元の学習課題や期待する姿などを児童と共有することで、児童が単元の学習でどのような力を身に付けることを目指すのかを理解し、見通しをもって学習に取り組むことができるようになる。また、児童が単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら、本時の学習に見通しをもって取り組んだり、自己の学習を振り返ったりできるようになると考える。

以上のように、「本時のゴール」が「単元のゴール」、更には「6 学年終了時のゴール」へと直結していることを教員が意識し単元のゴールを明確に設定するとともに、そのゴールを児童と共有することが大切であると考ええる。

③ 「学びを自覚すること」の必要性

WE-CANシートを開発する際、児童が自分の「学びを自覚すること」を促す上で効果的なものとなるように留意した。「学びを自覚すること」とは、児童が主体的に課題を設定し解決していくような学びの過程をメタ認知し、自己効力感をもつことである。そのことは、「自分の変容を自覚すること」にもつながる。「変容」とは、1 単位時間や単元、年間の学習における児童自身の変化、考えの変化のことである。「変容を自覚すること」とは、その変化が自分にどうして起きたのか、その過程に気付くことである。その気付きを効果的に促すことで、さらに主体的に学習に励む姿勢を生み出すことが期待される。外国語科の特質により、児童は徐々に言語材料が身に付き、繰り返しその言語材料を使い学習を積み重ねることで、使える英語も増えていく。この外国語科の特質から考えても、単元を見通して計画的に児童が自身の学習を振り返る機会を取り入れ、自分の変化を自覚させることが主体的な学びを生む上で効果的だと考える。

また、単元ごとに1 枚のシートを作成し、学んだことを自分の言葉で表現させることで、児童自身が自分の学びを自分で自覚させるとともに、教員も自分の指導がどうであったか児童の言葉を通して確認できると考える。

ウ 学びの過程と単元構想

(ア) 外国語科における資質・能力を育成する学びの過程

「答申」(2016)では、「外国語科の資質・能力を育成する学びの過程の考え方」について、次のように述べている。

- 「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせる学習過程に改善するため、育成を目指す「知識・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・能力を確実に身に付けられるように改善・充実を図る必要がある。
- 外国語教育における学習過程では、児童生徒が、⑦設定されたコミュニケーションの目的・場面・状況等を理解し設定する、④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、⑤対話的な学びとなる目的達成のため、具体的なコミュニケーションを行う、⑩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学習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・表現力等を高めていったりすることが大切になる。
- 言語活動を行う際は、単に繰り返し活動を行なうのではなく、児童生徒が言語活動の目的や、使用の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、必要な語彙や文法事項などの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。
- また、言語材料については、発達段階に応じて、児童生徒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し、各学校段階等を通じて習得していく過程が重要である。
- あわせて、小学校中学年で扱われた語彙・表現や高学年における文字の認識、語順の違いなどへの気付き等に関して指導した内容を、中学校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それらを活用し、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。

(「答申」(2016) p. 197) ※下線、ゴシック体は担当者による

また、「答申」(2016)参考資料において、小・中・高等学校で一貫した目標（指標形式の目標を含む）の下で、発達段階に応じた学びの過程を経ることによる思考力や判断力の深まり、外国語による表現力の向上、主体的・自律的に学習する態度の育成などを通じ、的確に理解し適切に伝え合うコミュニケーション能力を育成することが大切だと述べている。

以上のことを基に、小学校外国語科における授業づくりの基本となる単元における学びの過程の例を「答申」(2016)を基に作成し、次頁の【図 14】に示す。

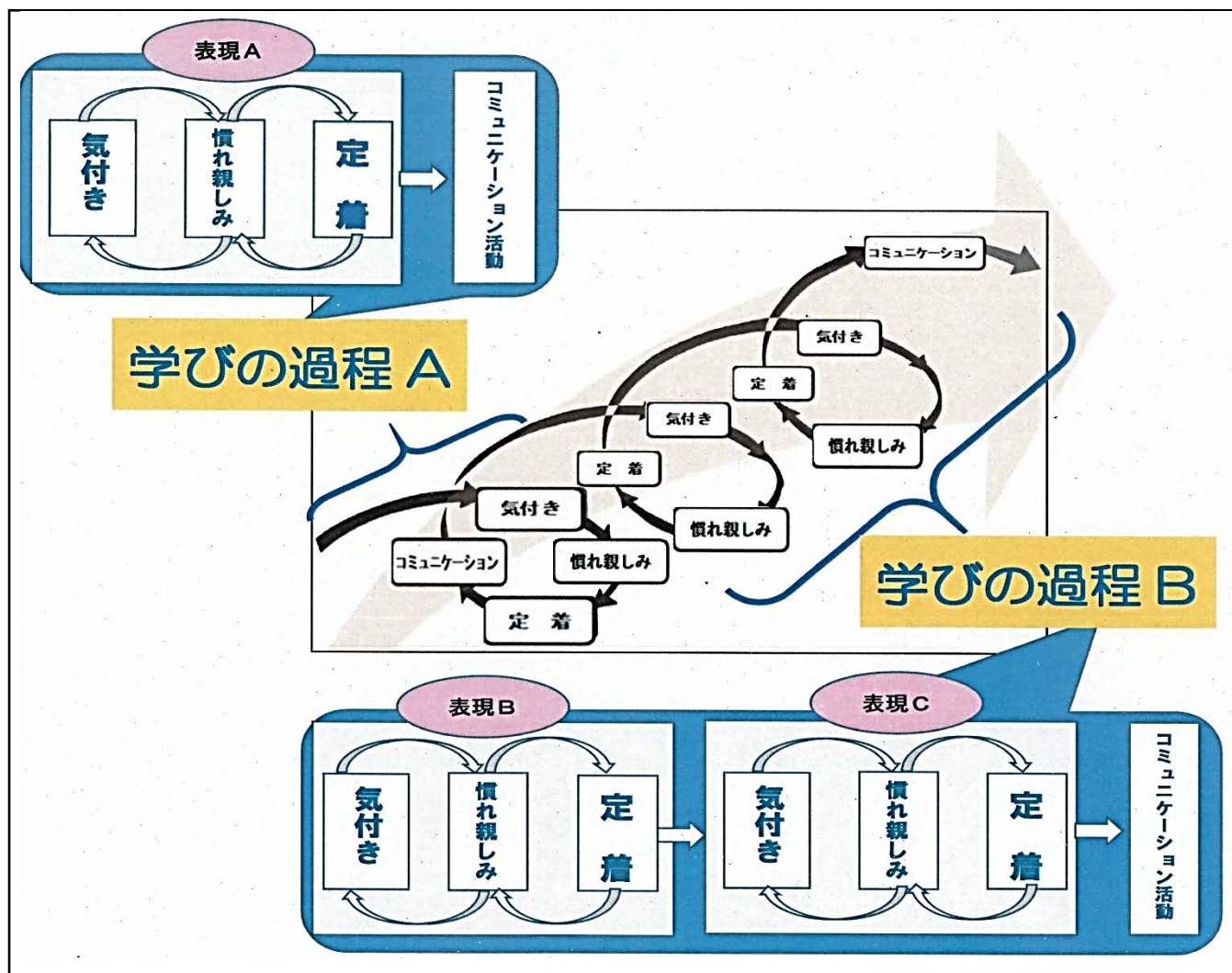
プロセス		学習活動	具体的な活動例
目的の設定・理解 理解・把握 目的に応じた 発信までの方向性の決定・言語活動等の見通し 目的実現のための言語活動	目標（ゴール）の	学習する内容についての全体像を把握し，最終到達目標を理解する活動	各学習の段階において「主にどのような活動を意識して授業づくりをするのか」具体を示しています
	目標達成のための	言語材料について気付きを促す活動	【単元の目標の提示】 教員による最終的な姿（モデル）の提示 最終目標として児童に挑戦させる活動の提示
	慣れ親しむための	言語材料に慣れ親しむ活動	【気付きを促す活動】 - Small Talk ○Let's Chant ○Let's Listen ○Let's Watch and Think 【留意点】 - 聞く目的を与えることが大切である。
	目標達成に向けての	- 他者を尊重しながら対話が図られるような活動 - コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じた言語活動 - 知識やその知識を実際のコミュニケーションで運用する力を実際に活用して，情報や自分の考えなどを話したりする活動	【慣れ親しませる活動】 ○Let's Chant ○Let's Listen ○Let's Watch and Think ○Let's Play - Pointing Game - Three—Hint Quiz - Key-Word Game - マッチングゲーム - ミッシングゲーム 等 【留意点】 - これらの活動は，単語やフレーズ，表現に繰り返し触れることを主な目的として行われるものである。 - 飽きないで何度も繰り返したくなるような工夫をする。
	目標となる	コミュニケーション活動	【定着を目指す活動】 ○Let's Watch and Think ○Let's Play ○Let's Read and Write 【留意点】 - 指導者にリピートではなく，児童が必要感をもって自分から言う活動を行う。
言語・内容の両面におけるまとめと振り返り	振り返り	- 話して伝えたこと等を書き写す活動 - 受信したことや発信したことを整理する活動 - 自らの学習のまとめを振り返り，次の学習につなげる活動	【コミュニケーション活動】 ○Let's Talk ○Let's Write / Let's Read ○Activity 【留意点】 - 児童が「自分の思いを言葉にのせて表現する」場の設定を行う。
			【単元のゴールとなるコミュニケーション活動】 ○Activity
			【単元の振り返り活動】 単元の最終的なコミュニケーション活動の振り返りと共有

【図14】 外国語科における単元の学びの過程の例（「答申」（2016）p.197を参考に作成）

具体的な活動例について，

※○は“We Can！”の誌面上で示されている活動名である

※・は「学習指導案例」（文部科学省）で示されている活動例である



【図 15】 コミュニケーション活動に向かう活動のサイクルのイメージ図 （担当者作成）

新しい表現を習得・活用する際に、[気づき]、[慣れ親しみ]、[定着させ]、[コミュニケーション活動]が基本的な学習過程とされている。しかし、この学習過程は、必ずしも一方向だけではなく、【図 15】の「学びの過程A」のように各プロセスを行き来することもあれば、「学びの過程B」のように、[気づき]から[慣れ親しみ]、そして[定着]の学習過程を何回か経た後に、[コミュニケーション活動]を行うという場合もある。

本研究における5年生のUnit 5 (We Can! 1)における実践では、柱となる新言語材料は、“can”と“he/she”であり、学習過程を見ると、“can”の表現に[気づき][慣れ親しみ][定着させ][コミュニケーション活動]していく大きな軸の流れの中で“he/she”を導入し使わせている。

それに対して、6年生のUnit 5 (We Can! 2)における実践では、最終的に「夏休みの思い出」についてやり取りしたり、書いて思い出アルバムを作る活動を設定したりした上で、そこで必要となる表現を身に付けさせていった。具体的には、“I went to ~. It was ~.”（夏休みに行った場所とその感想），“I ate ~. It was ~.”（食べたものとその感想），“I enjoyed ~. It was ~.”（楽しんだこととその感想）等といった表現を活用して「夏休みの思い出」を語るというものである。この単元の学びの流れは、それぞれの表現について[気づき]、[慣れ親しみ]、[定着させ]、[コミュニケーション活動]に近い活動を取り入れながら、その流れを何回か繰り返しながら、最後の言語活動に向かっていく。

このように、基本的な学習過程をどのように経ていくのか、単元で扱う言語材料や最終的に行うコミュニケーション活動といった単元の特徴を踏まえながら、単元全体というまとまりの中で学びをデザインしていくことが必要であると言える。

エ 「WE-CANシート」の構成

以下の4点に留意し「WE-CANシート」の内容を構成する。

- WE-CANシートを作成することで、教員が単元構想を練ることができるものとする。
- 単元における最終的な言語活動及びそれに向けた言語活動を通して、資質・能力の育成を図るという意識を促すことができるものとする。(→【図16】①②)
- 単元の流れと最終的な活動を児童と共有することで児童の自発的な学習意欲の向上を図ることができるものとする。(→【図16】②③)
- 自らの学びを自覚させる工夫を取り入れることにより、児童が自分の変容に気付くことができるものとする。(→【図16】④⑤)

① 単元の目標（資質・能力）

単元の内容に合わせて、単元で育成する資質・能力（「知識・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）を明確にする。

② 単元のゴールとなる言語活動

最終的に目指す児童の具体的な姿をイメージし、「伝える」という目的の基に行われる単元における最終的な言語活動（「書く」「話す」等の言語活動）を明確にする。

③ 単位時間ごとのゴール

バックワードデザインの考え方により、単元のゴールへのつながりを考え、単位時間における重点的な言語活動を明確にする。

Unit 5 She can run. He can sing well.		Class () No. () Name ()
目標	自分や自分以外の人のできることやできないことを聞いたり言ったりしよう。 自分や自分以外の人のできることやできないことを自分のことも伝えながら伝え合おう。 相手に伝えるように大きな声で、できることやできないことなどを紹介し合おう。	ゴール We Can! できることやできないことを発表し合おう。 ★○○先生のできることやできないことを、自分のことも伝えながら紹介しよう。
各 単 元 の WE CAN!	今日のWe Can!	振り返り 今日の活動の感想を書きましよう。 (会話を楽しめや友だちのよいところ、新しい発見等)
1 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 動きを表す語や「できる」「できない」という表現を知ろう。	I _____ run.
2 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 動きを表す語や「できる」「できない」という表現を知ろう。	I _____.
3 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 話の中からできることやできないことを聞き取ろう。	_____ you jump?
4 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① できるかどうかきかずねたり答えたりしよう。	I _____.
5 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 「彼」や「彼女」のできることやできないことを聞き取ろう。	_____ / _____ can sing well.
6 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 「彼」や「彼女」のできることやできないことについてきかずねたり答えたりしよう。	Can _____ / _____ swim well?
7 WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① ○○先生について、できることやできないことを中心に、友達に伝えよう。	_____
8 GOAL WE CAN! ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① ○○先生のできることやできないことを、自分のことも伝えながら、相手に分かりやすいように紹介しよう。	_____

④ 単位時間ごとの学びの足跡を英文で残させる欄

各単位時間の重点となる表現を明確にする。また、自己表現させる際のサポートする機会として活用する。

各単位時間の学びの足跡を、単位時間ごとの目標に即した「書く活動」のもと、英文を書き残させ蓄積させていくものとする。毎時間使用しなければならないものではない。

⑤ 単位時間ごとの振り返りを行わせる欄

各単位時間の児童の学びの状況を確認する一助とする。

各単位時間の学びの足跡を児童に選択式と自分の言葉とで書き残させるものとする。

【図16】「WE-CANシート」の内容構成（担当者作成）

(3) 小学校外国語科における「読むこと」、「書くこと」の言語活動について

高学年における小学校外国語科から発達の段階に応じて「読むこと」、「書くこと」を加え、総合的・系統的に扱う教科学習を行い、中学校への円滑な接続が図られることとなる。

小学校外国語科では、「書くこと」について、中学校や高等学校のように、何も見ずに英文を書くというようなことは求められていない。小学校外国語科において何も見ずに書くことを目指すのは、アルファベットの大文字と小文字のみである。このように、本来の趣旨を正しく理解し指導していくことが、今我が国で進めようとしている外国語教育の推進には必要不可欠なことである。

ここでは、小学校外国語活動から高等学校外国語科における核とされている「言語活動」、特に、「読むこと」や「書くこと」の言語活動、そして文部科学省から推奨されている「Small Talk」についてまとめることで、指導の在り方に迫りたいと考える。

ア 「読むこと」の指導の在り方

高学年になって初めて「読むこと」の言語活動に取り組む。「読むこと」は児童にとって負荷のかかるものだという認識のもと、様々な工夫を考えたい。

小学校外国語科の「読むこと」における領域別の目標 アとそれに対する言語活動の例は、「解説」（2017）において、次の【表 9】のように示されている。

【表 9】英語「目標 (2)読むこと ア」と「言語活動の例」 （「解説」（2017）p. 78, pp. 103-104）

目 標	言語活動の例
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。	(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。 (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。

「活字体で書かれた文字を識別する」とは、活字体で書かれた文字を見て、その文字の形を振り所にしてそれがどの文字であるかが分かるということである。小学校外国語活動では、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ことが求められたが、小学校外国語科においては、文字を見て分かるようにすることまで求められる。

例： Aという文字を見て、それがBでもなくCでもなく、Aであると認識できる

また、「読み方」とは、アルファベットの名称の読み方（例：c =/si:/）であり、音の読み方（例：c =/k/）ではない。

例： 自己紹介の場面で、“My name is Ken. /kei/, /i:/, /en/” とそれぞれの文字の読み方を発音できるようにする。身近な場所にある看板に記されている活字体で書かれた文字の読み方を発音できるようにする。

<留意点>

- ・児童が興味・関心をもてる言語活動を提供すること。
- ・一人一人の学習状況を丁寧に見届けること。
- ・発音ができた児童やできるようになった児童を大いに認めたり、困難を抱えている児童はあたたかく励ましたりする等、情意面への働きかけをすること。

次に、小学校外国語科の「読むこと」における領域別の目標 イとそれに対する言語活動の例は、「解説」（2017）に次頁の【表 10】のように示されている。

【表 10】英語 「目標 (2)読むこと イ」と「言語活動の例」 (「解説」 (2017) p. 78, pp. 104-105)

目 標	言語活動の例
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。	(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。 (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。

「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現」という部分は、小学校外国語科における「読むこと」、「書くこと」の目標に共通して何度も使用されている。読ませる英語や書かせる英語は、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現に留めるということが強調されている。児童にとって初出の英語をいきなり読ませたり書かせたりすることは決して行わない。

「意味が分かるようにする」際には、語句や表現を読ませるときに、その内容が表されている絵や写真等の言語外情報を伴って示すようにする。

例：絵本等を読ませる。絵や図等の視覚情報も示されたパンフレットを読ませる。

例：“I like baseball.”と書かれている英文を見て、私は野球が好きという意味であることが分かるということ。

<プロセス> “I like baseball.”と書かれている英文を絵カード等とともに見る。【英文を見る】

↓

“I like baseball.”の英文を音声化する。【音声化する】…発音か黙読かは問わない。

↓

私は野球が好きという意味であることが分かる。【意味が分かる】

よって、この目標は、語句や表現を音声化できるようにすることも内包していると言える。そのために、児童に必要とされることは、語句や表現を全体として捉えることができるということである。

例： like という語を一つのまとまりとして捉え、それが/laik/と発音され、「好き」という意味であると捉える。

↓

<文字が添えられた絵カードの活用>

banana という語が添えられているバナナの絵カードを継続的に見て声に出して言う活動に取り組むことにより、徐々に、banana という語が/bæ næ næ/と発音することに気付き認識するようになり、最終的には、banana という語だけを見ても、推測しながら発音できるようになる。

また、小学校外国語科では、音声と文字とを関連付ける指導をするのに対して、中学校外国語科では、発音と綴りを関連付ける指導を行うこととなる。

例： banana という語を見た際、b は/b/と発音する、n は/n/と発音することなどができる
(<第5, 6 学年用の新教材『We Can!』の【Sounds and Letters】)

<留意点>

- ・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。
- ・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。

イ 「書くこと」の指導の在り方

高学年になって初めて「書くこと」の言語活動に取り組む。「読むこと」と同様に児童にとって負荷のかかるものだという認識のもと、様々な工夫を考えたい。

小学校外国語科の「書くこと」における領域別の目標 アとそれに対する言語活動の例は、「解説」(2017)において、次の【表 11】のように示されている。

【表 11】英語 「目標 (5)書くこと ア」と「言語活動の例」 (「解説」(2017) pp.81-82, pp.110-112)

目 標	言語活動の例
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。	(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。 (イ) 相手に伝えるなどの目的をもって、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。 (ウ) 相手に伝えるなどの目的をもって、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。

本目標には、到達させるべき目標のレベルの高さという点で異なる二つの要素を含んでいる。一つは「大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする」ことであり、もう一つは「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」ことである。

「大文字、小文字を活字体で書くことができるようにする」とは、大文字、小文字を活字体で「何も見ずに」書くことができるようにするというところまで求められる。

<留意点>

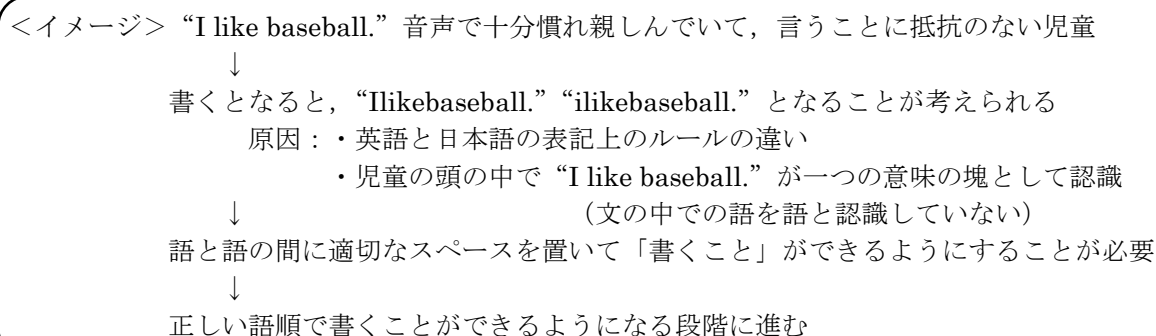
- ・文字の高さの違いを意識させる。(「a, c, e」「f, l」「g, y」等)
- ・紛らわしい形の違いを意識させる。(「p, q」「b, d」等)

児童によっては、習得するまでに時間がかかる場合が十分に考えられる。そのため、児童一人一人の学習状況を丁寧に見取り、適切に指導していく必要がある。

<「書くこと」の指導における留意点>

- ・時間がかかるが、指導し続ければ(学習し続ければ)書けるようになると、教員自身がしっかりと認識をする。
- ・「聞くこと・話すこと」→「読むこと」→「書くこと」の順序性を踏まえる。
(音声で十分に慣れ親しんでいるからといって、「読むこと」の言語活動をおろそかにして「書くこと」の言語活動に取り組ませる、といった指導にならないようにする)
- ・単調な学習の繰り返しは、教員が思うほど学習効果があがらない場合もあることに留意する。
大切なことは、児童が「書きたい」と思っているかどうかである。そのためには、書く目的をもたせたり、ゲーム的要素を活動に取り入れたりする等、言語活動の工夫をする。
- ・書かせる際は、四線上に書かせる。
- ・一人一人の状況を丁寧に見届け、少しの成長であっても大いに認めたり、励ましたり、必要に応じて個別の指導をしたりする。
- ・A/aから順に指導するという固定観念にとらわれない。例えば、形の特徴が同じ文字から書かせ始めることもよい。書く必然性や馴染み深さ等を優先してそれらの活字体から書かせ始める方法もある。(例：自分の名前、TVやW. C. 等、児童の生活に身近で何度も見たことがあると思われる語を題材にする)

「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」に関しては、まず「語順を意識しながら」書くことができるようになるということがどのようなことかを確認したい。「語順を意識しながら」書くということは、文の中で単語を認識して「書くこと」ができるようになることが必要だということであり、語と語の間に適切なスペースを置いて「書くこと」ができるようにしなければならないということである。



また、「書き写すことができるようにする」上で大切なことは、児童に意欲や必然性をもたせることである。文部科学省の新教材“W e C a n! 1・2”では、「Let's Read and Write」等において、授業1時間に一度は書き写しをさせている。第5学年では「文字」から「単語」、そして「フレーズ」を書き写させ、第6学年では「文」というように、徐々に書き写す対象を長くしている。中学校においても英語を苦手とする生徒は、英語を書かせたときに単語と単語の間にスペースがない場合が多い傾向がある。英語は単語が基準となり、大切な要素となる。国語の指導においても句読点を含めて丁寧に「文を見る」、「文を読む」の指導がされてきている。今までの英語の指導において、そのような指導がなされてこなかったとも言える。小学校では、見本を見ながら書き写す活動を通して、文の中で単語を認識して書けるよう丁寧に指導していくことが必要である。

小学校外国語科の「書くこと」における領域別の目標 イとそれに対する言語活動の例は、「解説」(2017)において、次の【表12】のように示されている。

【表12】英語 「目標 (5)書くこと イ」と「言語活動の例」 (「解説」(2017) p.82, pp.112-114)

目 標	言語活動の例
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。	(エ) 相手に伝えるなどの目的をもって、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。

【目標ア】では「書き写す」であったのに対して、本目標では「書くこと」ができるようにすることを目標としている。この「書く」とは「例文を見ながら書く」ということである。「例文を見ながら書く」とは、英語で書かれた文、または文章を見ながら、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「置き換えて書く」ということである。

＜留意点＞

- ・児童にとって例となる語や文を示す。
- ・「書くこと」の目的をもたせる。
- ・「聞くこと・話すこと」→「読むこと」→「書くこと」の順序性を踏まえる。
- ・一人一人の筆記の状況を丁寧に見届け長い期間をかけて指導する。

なお、ローマ字を用いて名前や地名等と書く場合は、「ヘボン式ローマ字」で表記することを指導する。小学校3年生の国語科でローマ字を学習する際には「訓令式（日本式）ローマ字」を使用する（例：I'm from Tiba.）。しかし、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「ヘボン式ローマ字」を使用する（例：I'm from Chiba.）。

(4) 使いながら身に付けさせる指導の実現に有効な言語活動「Small Talk」について

「Small Talk」とは、5・6年生の新教材“We Can! 1・2”に位置付けられる言語活動である。ウォーミングアップのような活動の扱いとして行われるものではなく、主たる言語活動の一つとして行われるものであり、2時間に1回程度、帯活動として、あるテーマのもと、教員が児童とやり取りしながらまとまった話をしたり、ペアで自分の考えや気持ちを伝え合ったりすることである。

「Small Talk」を行う主な目的の一つは、「既習表現を繰り返し使用できるようにしてその定着を図ること」である。このことについて、「研修ガイドブック(2017)」において、次のように述べられている。

新学習指導要領に基づく外国語科の指導においては、言語材料の定着にも重点が置かれている。したがって、児童が、現在学習している単元及び当該単元より前の単元で学習した言語材料を繰り返し使用できる機会を保障し、当該言語材料の一層の定着を目指すことが求められる。

（「研修ガイドブック(2017)」 p. 84）

また、もう一つの目的は、「対話の続け方を指導すること」である。このことについて、「研修ガイドブック(2017)」において、次のように述べられている。

「話すこと」によるコミュニケーションを行う際に欠かせないことが「対話を続けるための基本的な表現」である。我々が母語で対話をする際にも、相手の話した言葉を繰り返して話し手が伝えたい内容を確認めたり、相手の話したことに何らかの反応を示したりすることで対話は続くものである。小学校高学年では、「対話を続けるための基本的な表現」として、例えば〈図表1〉の6点を指導することが考えられる。（「研修ガイドブック(2017)」 p. 84）※下線、補足説明は担当者による

対話の開始、繰り返し、一言感想、確かめ、さらに質問、対話の終了

これらの視点は、小学校外国語科における「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」の育成に大きく関わりをもち、大切にしなければならない要素でもある。

また、この「Small Talk」は、学年による位置付け方に違いがある。5年生では **Input** を目的として教員と児童のやり取りを中心に進められ、6年生では **Interaction** を目的として児童と児童のやり取りを中心に行う。6年生の場合は、「話すこと [やり取り]」の一例でもあり、身近な話題について児童同士が即興で対話することとなる。

小学校外国語科では、コミュニケーションを図る基礎的な資質・能力の育成を目指している。目的・状況・場面などに応じて、自分の考えや情報を相手に伝えるために既習表現から選んで使えることや、相手が伝えたいことを推測することを身に付けていくための学習活動として、この「Small Talk」を有効に活用していきたい。

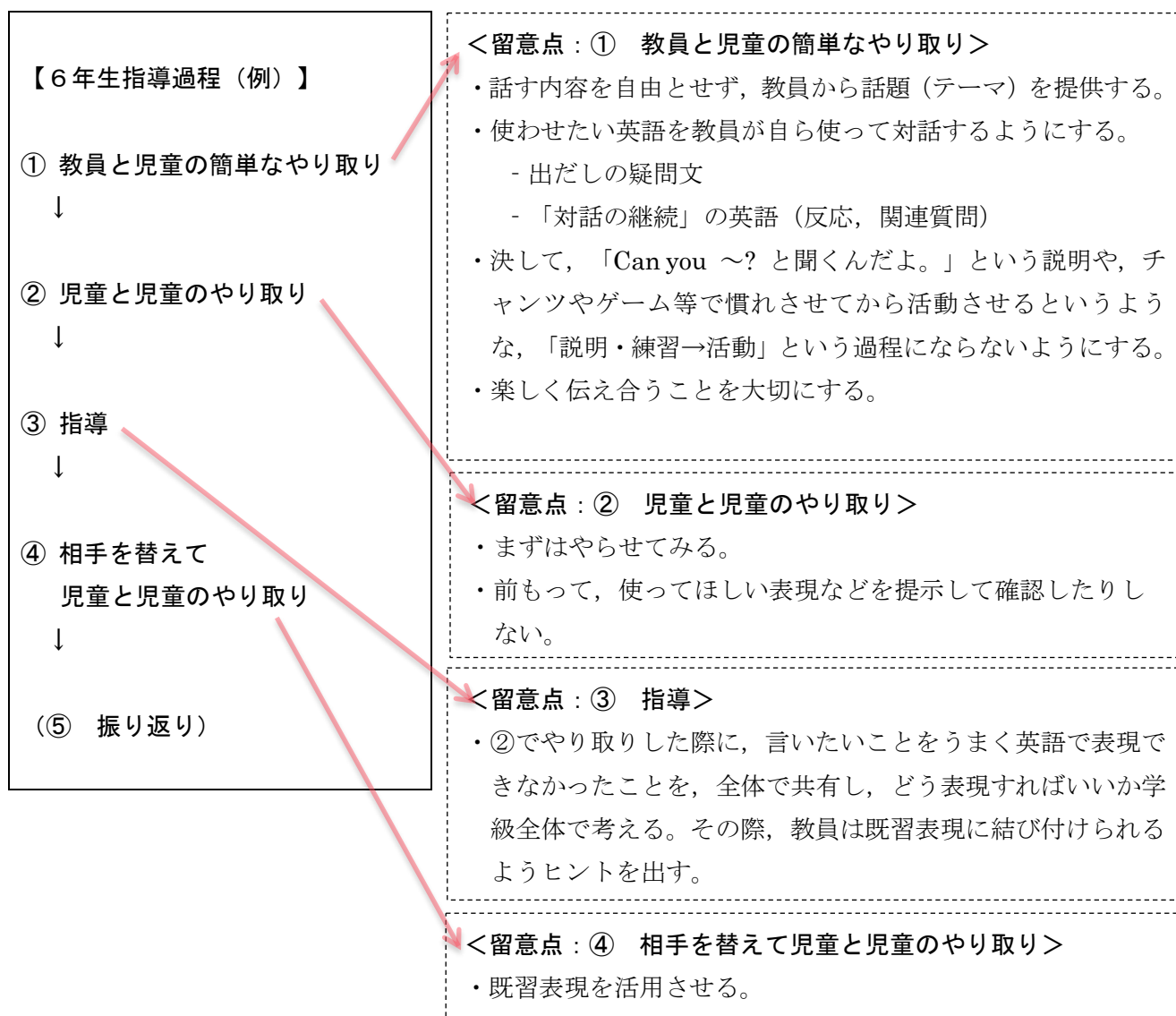
また、「Small Talk」は、知識・技能を場面に合わせて活用し、思考・判断・表現する機会を与えることとなるので、「見方・考え方」を働かせる学習活動として大切に扱いたい。

「Small Talk」を行う際、「研修ガイドブック」(2017)における、次の記述に留意したい。

Small Talk を行う際は、誰かになりきって話したり、役を演じて擬似的な対話をしたりするのではなく、指導者や児童が自分自身に関する本当の出来事や気持ちなどについてやり取りする。そのような表現内容の授受を楽しむ中で、児童が既習表現を想起できるような指導・援助を行い、既習表現や対話を続けるための基本的な表現の定着を図ることを大切にする。(「研修ガイドブック(2017)」 p. 85)

6年生における「Small Talk」の基本的な流れとしては、次のようなものである。

【6年生の「Small Talk」指導過程の例】



上記のように、「②活動→③指導→④活動」の過程がポイントであり、使いながら身に付けること、そして、自力で既習を思い出して、使うことが大切とされる。

授業中の対話活動において、話している相手が次に何を話すのか知っている状況となると、聞く側は聞く必要性をもちにくくなる。また、聞き手の反応もパターン化していくと、思考が伴った[やりとり]とは言えなくなってしまう。そのような状況を打破し一歩前へ、それが「Small Talk」である。「Small Talk」は本当のことを言うから楽しい。その場で何が出てくるか分からないから楽しい。今までに習った語句や表現からどれを使ったらよいかを考えて言えたとき、相手に伝わったとき、児童にとってとてもうれしいものとなる。だからこそ、「まずはやらせてみる」、そしてやってみてうまく表現できな

ったことを「みんなでどう表現すればよいか考え」，改めて「相手を替えて」やりとりするという過程が大切になってくる。

そういう意味で，学級が集団として，みんなでどう表現すればよいか考えられる集団かどうか，そして分からないことを素直に分からないと言うことができ，それを支え合える学習集団であるかどうか，とても大切な要素となると考える。

また，教員もこれまで積み上げてきた既習表現を想起してヒントとして与えられることが必要とされてくる。そういう意味でも，それまでの既習事項をおさえておくことは大切であると言える。

ここで，「Small Talk」の具体として，５年生と６年生の指導例を文部科学省から出されている「指導事例」の中から抜粋して次に紹介する。

【５年生の「Small Talk」指導例】

【５年 We Can! 1 Unit 5 She can run fast. He can jump high. できること 1/8 時間】

- ・指導者ができることやできないことをジェスチャーを付けたり実際にやって見せたりして紹介する。
- ・黒板に「にこにこ顔」と「悲しい顔」を描く。
- ・動作の絵カードを手に持ち，できることやできないことを紹介し，できることは「にこにこ顔」の下に，できないことは「悲しい顔」の下に貼ることで，児童が類推しながら can や can't の意味を捉えられるようにする。
- ・できること，できないことを動作やジェスチャーで表現しながら，児童数名に Can you ～? で尋ね，児童の答えに応じて，I see, you can / can't ～ well. と返す。児童の答えに応じて，動作絵カードを「にこにこ顔」や「悲しい顔」の下に移動する。
- ・その際，学級でどの児童も知っていること，例えば，走るのが速い，野球（サッカー，バドミントン，バレーボールなど）がうまい，ピアノが弾けるなどを取りあげると，児童はより理解しやすい。

○Small Talk：先生のできること・できないこと

[T：教員]

- ・指導者の話を聞いて，おおよその内容を推測する。
- ・指導者の質問に答えたり，他の児童が答えるのを聞いたりして，その意味を推測する。

T： Look! I can play the recorder very well. Can you play the recorder well?

I can play badminton well. Can you play badminton well? I can play the recorder very well and I can play badminton well, but I can't swim. Can you swim?

【６年生の「Small Talk」指導例】

【６年 We Can! 2 Unit 5 単元名 My Summer Vacation 夏休みの思い出 1/8 時間】

- ・Small Talk をすることを告げ，本単元の題材との関連を意図し，夏の食べ物について話させる。

S1: What food do you like in summer?

[S：児童]

S2: I like watermelon.

S1: Me, too. Why?

S2: It's sweet. How about you? ...

【６年 We Can! 2 Unit 5 単元名 My Summer Vacation 夏休みの思い出 7/8 時間】

- ・Small Talk をすることを告げ，今回は週末の思い出について話させる。話題を「夏休みの思い出」から「週末の思い出」とし，似た話題について繰り返し対話することで過去形の表現の仕方が十分に分かり，聞いたり言ったりできるようにすることがねらいである。

○Small Talk：夏休みの思い出，あるいは週末の思い出（行った場所，楽しんだこと，感想）

S1: I went to the shopping mall. I enjoyed watching a movie! It was fun.

[S : 児童]

S2: That's nice. What movie?

S1: Godzilla! How about you?

S2: I went to Higashi Elementary School. I enjoyed baseball. It was OK.

このように、5年生では教員と児童のやり取りを中心に進められ、6年生では児童と児童のやり取りを中心として行われる。

多少難しいように感じられるかもしれないが、まずは学習指導案例等の資料を最大限に活用しながら、やってみるところから始めたい。そして、授業の中で英語を使ったやり取りを少しずつでも増やしていくことが、教員自身の英語力向上にも確実につながるものだと考える。

4 実践と検証の内容・計画

(1) 授業実践

研究協力校の教員による理論に基づいた授業実践を適宜行う。授業の様子は映像、画像に保存し、発表資料及び研究成果物、検証材料として活用する。

(2) 検証の内容・計画

ア 検証の内容

(ア) コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指すために、「WE-CANシート」の開発・活用は有効だったか

① 「WE-CANシート」が教員の指導構想・指導にどのように機能したか

- ・「WE-CANシート」の教員にとっての有用性
- ・「WE-CANシート」の教員にとっての課題

② 「WE-CANシート」が児童の学習の充実にどのように機能したか

- ・「WE-CANシート」の児童にとっての有用性
- ・「WE-CANシート」の児童にとっての課題

イ 検証の計画

(イ) 質問紙調査

- ① 各種調査等を活用して、項目を作成し実施する。
- ② 年度初め、重点単位における実践の前後等を実施し、結果を考察する。
- ③ 教員や児童を対象とし、実践前後の意識の変容等を見取る。

(イ) 児童の学習状況の見取り

単元などを通した個々の学習状況を捉え、考察する。



【図 17】 研究構想図

VII 研究の実際と考察

1 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成

●●小学校 外国語科 CAN-DO				
学校教育目標:「相手を思いやり助け合う子(やさしい子)」「自ら学び自ら考える子(かみ)				
教科小学校外国語科の目指す児童像:他者に配慮しながら、主体的に英語を使ってコミュニケーションを図ることのできる児童 小学校卒業時の目標: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、語彙を意識しながら書いたりして、自分の考えや意見などを伝え合うことができる				
Listening 聞くこと	Reading 読むこと	Speaking 話すこと[やり取り]	Speaking 話すこと[発表]	Writing 書くこと
Grade 6 (6年) の目標				
○自分自身や友達、家族、日本の行事等、身近な話題について、4文程度の会話や5文程度の説明を、イラストや写真、映像等を参考にしながら聞いて、必要な情報を得ることができる。 □[U1] 長めの自己紹介を、映像を見ながら聞いて、大まかな内容を捉えることができる。 □[U2] 日本の行事について、まとまりのある話を写真等を参考にしながら聞き、大まかな内容を捉えることができる。 □[U6] したいことについての対話を映像を参考にしながら聞き、オリンピックで見た競技とその理由を聞き取ることができる。	○学校生活の思い出や将来の夢等、日常生活に関する身近な話題について、8文程度の英文から、自分が必要とする情報を得ることができる。 □[U5] 夏休みの思い出について書かれた英文を読み、その内容に合う絵を選ぶことができる。 □[U8] 将来の夢について書かれた英文を読み、書き手が誰かを見つけることができる。	○好きなスポーツや教科、動物、食べ物等、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な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。 ○日本の行事やある人物の特徴、夏休みに行った場所等、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合うことができる。 □[U1] 好きなスポーツ、食べ物等について尋ねたり答えたりして伝え合うことができる。 □[U3] ある人物になりきって、その特徴や得意なことなどを話し、その人物について伝え合うことができる。 □[U7] 写真を見て、その行事の名前やその時の気持ちを伝え合うことができる。 □[U8] 将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ねあうことができる。	○自分たちが住む地域や中学校生活に関すること、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合うことができる。 □[U1] 自己紹介をすることができる。 □[U4] 自分たちが住む地域について自分の考えを発表することができる。 □[U7] 自分の学校行事の思い出について発表	○自分の将来の夢や小学校生活での思い出、日本の文化や行事等について、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書き出すことができる。 □[U5-7] 夏休みの思い出や小学校6年間の学校生活で1番心に残っている自分の思い出について、今まで書き写してきた文を参考に、語彙を意識しながら書くことができる。
Grade 5 (5年) の目標				
○誕生日や注文内容、値段、道案内、時間割、日課とその頻度等、日常生活に関する身近な話題について、具体的な情報を聞き取ることができる。 □[U3] 時間割やそれについての自分の考え等の話を聞いてそのおおよその内容を捉え、登場人物と将来の夢、オリジナル時間割を線で結ぶことができる。 □[U5] できることやできないことを含む短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ることができる。 □[U8] 注文したものを聞き取り、その料理と値段を聞き取ることができる。	○パスポートや名札等に活字で書かれた大文字や小文字を識別し、発音することができる。 ○料理のメニューやポスター等、日常生活に関する身近な話題を内容とする提示やハンドアウト等の英語の語彙から、自分が必要とする情報を得ることができる。 □[U1] 活字で書かれた文字を識別することで、パスポートや名札の持ち主が誰かを見つけることができる。 □[U3] 大文字と小文字をマッチさせることができる。 □[U6] ポスターを見て、知っている単語に印をつけることができる。 □ お勧めの国について紹介することを整理し、文字の音を推測しながら読むことができる。	○丁寧な表現を使って注文したり受けたりする等、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、それに応じたり断ったりすることができる。 ○誕生日や欲しいものを尋ねたり答えたり、ある物の場所を尋ねたり答えたりして伝え合う等、自分に関する簡単な質問に對してその場で答えたり、相手に聞ける簡単な質問をその場でしたりして、短い会話をすることができる。 □[U2] インタビューをし、誕生日や欲しいものを尋ねたり答えたりして伝え合うことができる。 □[U3] 作成したオリジナル時間割や教科について、尋ねたり答えたりして、伝え合うことができる。 □[U7] ある物の場所を尋ねたり答えたりして伝え合うことができる。 □[U8] 丁寧な表現で注文や値段を尋ねたり答えたりすることができる。	○自己紹介(名前、好きな色、食べ物など、持っているものやアルファベットの文字など)やある人物の得意なことできないこと等、日常生活に関する身近で簡単な事柄を話すことができる。 □[U1] 名前、好きな色、食べ物、持っているもの等、自己紹介をすることができる。 □[U4] 自分の日常生活について、頻度を含めて	○大文字、小文字を活字で書くことができる。 ○語彙を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語彙や基本的な表現を書き出すことができる。 □[U2-4] アルファベットの名前を聞いてその文字を書くことができる。 □[U5] アルファベットの文字の読み方には、名称

【図 18】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標（第 1 案）

【図 18】が「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の第 1 案である。

「解説」(2017)と、新教材「We Can! 1・2」を拠りどころとしながら作成した。「We Can! 1・2」の各単元における言語活動と「解説」(2017)の五つの領域別の目標とを照らし合わせながら、学年における「CAN-DOリスト」形式の五つの領域別目標を設定した。そうすることで、各学年の「CAN-DOリスト」形式の五つの領域別目標については、具体的な内容となるようにした。

また、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用という課題への手立ての一つとして、児童が目標を達成したかどうか確認していくことができるよう、このシートにチェックシートの役割をもたせたいと考えた。そのために、パフォーマンス課題や評価に活用できるようにすることと、年間を見通した指導として単元の位置付けを明確にすることができるように作成した。

しかし、第 1 案を完成させた際に、次の【表 13】のような課題が挙げられた。その課題に対する改善に取り組み作成したのが次頁の【図 19】に示した第 2 案である。

【表 13】 第 1 案の「課題」とその「改善策」

課 題	改善策
実際に活用する際に、各内容が時系列に並んでいないため、使いづらい	学習する単元を縦軸とし、五つの領域別目標に対応する主な言語活動を並べ整理したものを提示する

ア 2年間の学習到達目標
(育成を目指す資質・能力)

●●小学校 外国語科 CAN-DOリスト

学校教育目標：「相手を思いやり助け合う子（やさしい子）」「自ら学び自ら考える子（かंगがえる子）」「健康でたくましい子（たくましい子）」

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児童

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児童

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児童

6年生の目標

	Listening 聞くこと	Reading 読むこと	Speaking 話すこと【やり取り】	Speaking 話すこと【発表】	Writing 書くこと
年間	イ ゆっくりはっきりと読めれば、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。 ウ ゆっくりはっきりと読めれば、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。	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。 ウ ゆっくりはっきりと読めれば、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。	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。 ウ 自分や相手のこと及び身の回りに関する事柄について、簡単な基本的な表現を用いてその場で質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。	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。 ウ 自分や相手のこと及び身の回りに関する事柄について、簡単な基本的な表現を用いてその場で質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。	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。 ウ 読み手に伝わるように読みやすい字で、単語と単語の間にスペースを適切に置いて書くことができるようにする。
Unit 1 This is Me! 自己紹介	□ 長めの自己紹介を、映像を見ながら聞いて、内容を捉えることができる。【イ】		□ 好きなスポーツ、食べ物等について伝え合うことができる。【イ】	□ 伝えようとする内容を整理した上で、自己紹介ができる。【イ】	
Unit 2 Welcome to Japan. 日本へようこそ	□ 日本の行事について、まとまりのある話を写真を見ながら聞き、大まかな内容を捉えることができる。【ウ】		□ 日本の行事や食べ物等について伝え合うことができる。【イ】		□ 紹介した日本の行事、食べ物、遊びなどについて、語順を意識しながら例を参考に書くことができる。【イ】
Unit 3 He is famous. She is great. 人物紹介		□ 動作を表す語を読んで意味を理解することができる。【イ】	□ 他者に配慮しながら、ある人物になりきって、その特徴やできることなどを話し、その人物について伝え合うことができる。【イ】		□ 単語と単語の間にスペースを置き、語順を意識して、例を参考に紹介文を書くことができる。【イ】
Unit 4 I like my town. 自分たちの町・地域			□ 自分や相手のこと及び身の回りに関する事柄について、簡単な基本的な表現を用いてその場で質問に答えたりして、伝え合うことができる。【イ】	□ 他者に配慮しながら、自分たちが住む地域について自分の考えを発表することができる。【ウ】	
Unit 5 My Summer Vacation 夏休みの思い出		□ 夏休みの思い出について書かれた英文を読み、その内容に合う絵を選ぶことができる。【イ】	□ 他者に配慮しながら、夏休みの思い出について伝え合うことができる。【イ】		□ 読み手に伝わるように読みやすい字で、単語と単語の間にスペースを適切に置いて書くことができる。【イ】
Unit 6 What do you want to watch? オリンピック・パラリンピック	□ 登場人物の話や理由を聞き取り、その内容を捉えることができる。【ウ】	□ 競技を表す語を読んで、見たい競技に印を付けることができる。【イ】	□ 他者に配慮しながら、見たい競技名を伝え合うことができる。【イ】		□ 夏休みの思い出について話したことを、今まで書き写してきた文を参考に、語順を意識しながら書くことができる。【イ】
Unit 7 My Best Memory 小学校生活・思い出			□ 学校行事について、その思い出を伝え合うことができる。【イ】		
Unit 8 What do you want to be? 将来の夢・職業		□ 将来の夢について書かれた英文を読み、書き手が誰かを見つけることができる。【イ】	□ 将来どんな職業に就きたいか、理由とともに尋ね合うことができる。【ウ】		□ ロド書きや例文などを参考に、語と語の間隔や大文字と小文字の使い分け、符号などに注意しながら、自分の将来の夢について、理由を含めて書くことができる。【イ】
Unit 9 Junior High School Life 中学校生活・部活動	□ 学校行事についての話を聞いておおよその内容が分かる。誌面にその内容を詳しく書くことができる。【ウ】	□ 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。 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。		□ 他者に配慮しながら、中学校生活について、入部したい部活動や楽しみな学校行事とその理由を発表することができる。【ウ】	

イ 6年生における五つの領域別目標

ウ イに関連した各単元の主な言語活動
(単元順に配列)

5年生の目標

	Listening 聞くこと	Reading 読むこと	Speaking 話すこと【やり取り】	Speaking 話すこと【発表】	Writing 書くこと
年間	ア ゆっくりはっきりと読めれば、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。 イ ゆっくりはっきりと読めれば、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。	ア 活字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。 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。	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。 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。 ウ 自分や相手のこと及び身の回りに関する事柄について、簡単な基本的な表現を用いてその場で質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。	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。 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。	ア 大文字、小文字を活字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。 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書き写すことができるようにする。
Unit 1 Hello, everyone! 自己紹介	□ 自己紹介を聞いて、好きなものや欲しいものを理解することができる。【ア】	□ 活字で書かれた文字を識別すること、パスポートや名札の持ち主が誰かを見つけることができる。【ア】		□ 伝えることができる。【ア】	
Unit 2 When is your birthday? 行事・誕生日	□ 誕生日や欲しいもの、好きなものなどを聞いて理解することができる。【ア】		□ 他者に配慮しながら誕生日や欲しいものを尋ねたり答えたりし、伝え合うことができる。【ウ】		□ 活字の大文字の書き方が分かり、書くことができる。【ア】
Unit 3 What do you have on Monday? 学校生活・教科・授業	□ 時間割やそれについての自分の考え等の話を聞いてそのおおよその内容を捉え、登場人物と将来の夢、オリジナル時間割を編むことができる。【イ】	□ 活字の小文字を識別し、その文字を大文字と対して読むことができる。【ア】	□ 作成したオリジナル時間割や教科について、尋ねたり答えたりして、伝え合うことができる。【イ】		
Unit 4 What time do you get up? 一日の生活	□ 音声を聞いて、登場人物がどんな頻度でどんなことをしているのかを聞き取りイラストを線で結ぶことができる。【イ】			□ 他者に配慮しながら、自分の日常生活について、頻度を含めて紹介すること	□ 小文字の書き方が分かり、小文字を書くことができる。【ア】
Unit 5 She can run fast. He can sing well. できること	□ できることやできないことを含む短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ることができる。【イ】				
Unit 6 I want to go to Tokyo. 行きたい国・地域		□ お勧めの国について紹介すること、整理し、文字の音を推測しながら読むことができる。【イ】			
Unit 7 Where is the treasure. 位置・場所		□ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句を推測して読むことができる。【イ】	□ ある物の場所を尋ねたり答えたりして伝え合うことができる。【イ】		□ アルファベットの活字の小文字を正しい順序で書くことができる。【ア】
Unit 8 What would you like? 料理・値段	□ 注文したものを聞き取り、その料理と値段を理解することができる。【イ】	□ メニュー表の料理名を推測して読むことができる。【イ】	□ 他者に配慮しながら、丁寧な表現を使って注文したり受けたりすることができる。【ア】 □ 他者に配慮しながら、メニューについて相手の話を聞き、質問したり、感想を伝えることができる。【ウ】		□ アルファベットの活字の小文字を正しい順序で書くことができる。【ア】
Unit 9 Who is your hero? あこがれの人		□ 読み聞かせに合わせて、セリフや繰り返し文で慣れ親しんだ文と一緒に読むことができる。【イ】		□ 他者に配慮しながら、自分のあこがれの人について、自分の意見を含めて伝えることができる。【ウ】	□ 音声で十分に慣れ親しんだ基本的な表現を、相手に伝える目的をもち語順に注意しながら書き写すことができる。【イ】

エ 5年生における五つの領域別目標

オ エに関連した各単元の主な言語活動
(単元順に配列)

【図 19】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標（第2案）

【図 19】が「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の第2案であり、第1案の課題に対する改善案である。

第1案における課題であった、時系列に言語活動が並んでいたほうが見やすく年間通して活用しやすいという考えから、このように第2案では学習する単元の順番に五つの領域別目標に対応する主な言語活動を整理し示した。

その中で、一つの単元において、複数の領域に重点とされる言語活動が設定されている場合があるため、特にその中で重視される言語活動に色（今回はピンク）で示し軽重を付けることで、1年間という長期的計画の中で、各領域を関連付けながら無理なく指導できるように作成した。よって、この第2案については、年間指導計画としての要素も兼ね備えているものとなった。年間指導計画にも対応する「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を作成することが、英語を専門としない小学校教員にとっての負担を含め、効果的で効率的ではないかという考えがあった。

なお、今年度については、この第2案の形のものを研究協力校において使用し、各単元の構想に生かしていただいた。その際の研究協力校の先生方から出された意見は次のようなものであった。

- 2学年間及び学年ごとにおける系統性を見ることができたり、他学年で獲得してくる力を確認することができたりするため、この単元ではどのような指導が必要かということをつえやすい。また、つながりをもった指導が意識できると考える。見やすいものとなっているため、すぐに活用できるという点も授業改善に役立つものと思われる。
- 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を活用することにより、本単元において付けたい力やどのようなゴールを組めばよいか考える際の手がかりとなった。また、各学期にどこまでの力を付けなければならないかが分かることで、ゴールの活動ではなくても指導ポイントをおさえることができると感じた。

このように、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定すること自体の意義については、研究協力校の先生方に概ね感じ取っていただけたように思う。

しかし、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の質の向上については、まだまだ改善の余地があると感じた。今後のことを考えると、実際に新しい教科書において年間指導計画を作成するに当たって参考となる資料は、各教科書会社から示されることが大いに予想される。英語を専門とする教員が少ない小学校教員にとっては大いに助けとなり、実際活用する学校が少なくないと思われる。また、今後すべての学校において同じ教科書を採用することになるとは限らない。ここで、「We Can!」にのみ活用可能なモデルを示しても、各学校の指導と評価の充実につながるとは限らない。

以上のような考えから、改めて「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義や課題等を踏まえて「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を作成することで、本研究が探究している「本質」に迫るような、そして、活用することで指導と評価のより一層の充実につながるような、どの学校でも汎用的に活用できるモデルを提示するべきだと考えた。

この考えのもと作成したのが、次頁の【図 20】に示した最新版である。

【表 14】 第2案の「課題」とその「改善策」

課 題	改善策
「We Can!」にのみ活用可能なモデルを示したところで、今後、各学校の指導と評価の充実につながるとは限らない	本研究が探究している「本質」に迫るような、そして、活用することで指導と評価のより一層の充実につながるような、どの学校でも汎用的に活用できるものを改めて作成しモデルとして提示する

●●小学校 外国語科 CAN-DOリスト					
学校教育目標：「相手を思いやり助け合う子（やさしい子）」「自ら学び自ら考える子（か）」					
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づき、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児童					
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、語彙を整理しながら書いて、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる児童					
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児童					
6 年 生					
年 間	Listening 聞くこと	Reading 読むこと	Speaking 話すこと【やり取り】	Speaking 話すこと【発表】	Writing 書くこと
1 学 期	【イ】 ゆっくりはっきりと読めれば、自分のことや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。 【ロ】 ゆっくりはっきりと読めれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い語の綴りや意味を推測しながら読めるようになる。	【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なる。 【ロ】 動作を表す語句を読んで意味を理解することができる。	【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。 【ロ】 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なる。	【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、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用いて話すことができるようになる。	【イ】 自分のことや身近で簡単な事柄について、短文を参考に、書写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。
2 学 期	【イ】 自己紹介を聞いて、具体的な情報を伝えることができる。 【ロ】 日本の伝統文化について、まとまりのある話を聴きながら聞き、大まかな内容を伝えることができる。	【イ】 動作を表す語句を読んで意味を理解することができる。 【ロ】 得意な夢について書かれた英文を読み、書き手が何をかきつけたことができる。	【イ】 ある人物になりきって、その特徴やできごとなどを話し、その人物について伝え合うことができる。 【ロ】 学校行事について、その感想も含めて伝え合うことができる。	【イ】 人に伝えるという目的をもち、自分の思い出について発表することができる。 【ロ】 人に伝えるという目的をもち、自分の思い出について書くことができる。	【イ】 下書きや短文などをもとに、語と語の間隔や大文字と小文字の使い分け、符号などに注意しながら、自分の得意な夢について、理由を含めて書くことができる。
3 学 期	【イ】 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。 【ロ】 学校行事が分かる。	【イ】 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。 【ロ】 学校行事が分かる。	【イ】 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。 【ロ】 学校行事が分かる。	【イ】 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。 【ロ】 学校行事が分かる。	【イ】 話を聞いて、オリンピックで見た競技とその理由を書き取ることができる。 【ロ】 学校行事が分かる。
5 年 生					
年 間	Listening 聞くこと	Reading 読むこと	Speaking 話すこと【やり取り】	Speaking 話すこと【発表】	Writing 書くこと
1 学 期	【イ】 ゆっくりはっきりと読めれば、自分のことや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。 【ロ】 ゆっくりはっきりと読めれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い語の綴りや意味を推測しながら読めるようになる。	【イ】 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を推測することができるようにする。 【ロ】 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なる。	【イ】 基本的な表現を用いて指示、依頼をしたり、それに応じたりすることができるようにする。 【ロ】 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。 【ロ】 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なる。	【イ】 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なる。 【ロ】 自己紹介をすることができる。	【イ】 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、語彙を整理しながら書写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。
2 学 期	【イ】 自己紹介を聞いて、好きなものや欲しいもの等を理解することができる。 【ロ】 時間割やそれについての自分の考えや話を聞いてそのおおよその内容を伝え、登場人物と将来の夢、オリジナル時間割を絵で結ぶことができる。 【ロ】 言葉の意味を聞いて、登場人物がどんな態度でどんなことをしているのかを聞き取りイラストを添えて描くことができる。	【イ】 活字体で書かれた文字を識別することで、バスボードや名刺の持ち主が誰かを見分けることができる。 【ロ】 活字体の小文字を識別し、その文字を大文字と対比して読むことができる。	【イ】 作成したオリジナル時間割や教材について、尋ねたに答えたり、伝え合うことができる。 【ロ】 誕生日や欲しいものなどを尋ねたり答えたりし、伝え合うことができる。	【イ】 自分の日常生活について、語彙を含めて紹介することができる。 【ロ】 ある人物についてできることやできないことを、自分の考えも含めて紹介することができる。	【イ】 活字体の大文字・小文字の書き方が分かり、大文字・小文字を書くことができる。 【ロ】 お勤めの国について紹介することを整理し、文字の書写を推測しながら、他者に伝える目的をもって書き写すことができる。
3 学 期	【イ】 自己紹介を聞いて、好きなものや欲しいもの等を理解することができる。 【ロ】 時間割やそれについての自分の考えや話を聞いてそのおおよその内容を伝え、登場人物と将来の夢、オリジナル時間割を絵で結ぶことができる。 【ロ】 言葉の意味を聞いて、登場人物がどんな態度でどんなことをしているのかを聞き取りイラストを添えて描くことができる。	【イ】 活字体で書かれた文字を識別することで、バスボードや名刺の持ち主が誰かを見分けることができる。 【ロ】 活字体の小文字を識別し、その文字を大文字と対比して読むことができる。	【イ】 作成したオリジナル時間割や教材について、尋ねたに答えたり、伝え合うことができる。 【ロ】 誕生日や欲しいものなどを尋ねたり答えたりし、伝え合うことができる。	【イ】 自分の日常生活について、語彙を含めて紹介することができる。 【ロ】 ある人物についてできることやできないことを、自分の考えも含めて紹介することができる。	【イ】 活字体の大文字・小文字の書き方が分かり、大文字・小文字を書くことができる。 【ロ】 お勤めの国について紹介することを整理し、文字の書写を推測しながら、他者に伝える目的をもって書き写すことができる。

【図 20】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標（最新版）

第2案まで改良を重ねてきた上で、改めて、今後小学校において、あるいは小学校の教員に必要とされ、これを活用することで指導と評価のより一層の充実につながるものはどのようなものであるか考えた。

そこで考案したのが、2年間あるいは1年間の長期的な学習到達目標と単元ごとのゴール・言語活動をつなぐ、いわば「中期的な目標」という存在になる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成である。また、児童の学びをどのように見取り評価していくのかという視点からも効果を発揮する「パフォーマンス課題」として活用できる内容の「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を作成することが必要だと考えた。

各単元における新出表現の習熟はその単元で完結するものではなく、その後の単元においてもその表現を何度も使わせることにより身に付けていくものである。そこで、1年間の見通しの中での本単元の位置付けやその後の学習へのつながりを確認しながら、中・長期的のスパンの中で習熟度の見取りについて計画的に考えていく必要があると考えた。また、評価ということを考えたとき、学期という枠組みの中で「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を提示することで、単元のゴールの言語活動として位置付けたものとして活用したり、各学習到達目標に対して計画的に節目を設けて達成度を見取る上で活用したりすることができ評価につなげることができると同時に、どの教科書を使用して授業していたとしても汎用的に活用できると考えた。

さらに、それぞれの「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標に対して、ルーブリックを併せて作成することで、より明確な学習到達目標となり、指導と評価の充実に確実につながるものとなると考えた。

今回作成した「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標については、来年度の研究における実践を通してその有用性を分析し、理論を再構築していきたいと考える。

2 「WE-CANシート」の開発

WE-CAN! シート
Unit 5 My Summer Vacation

Class () No. () Name ()

目標 夏休みの思い出について、聞いたり言ったりすることができる。
自分の夏休みの思い出について例を参考に語順を覚識しながら書いてみる。自分のできるところで、夏休みの思い出について伝え合おうとすることができる。

ゴール We Can! 小学校生活の思い出アルバムをつくって紹介し合おう
★一番心に残っている自分の思い出について、学習してきた表現を使って書いて、自分の思い出アルバムを作成しよう。
★自分で作ったアルバムを使って小学校の思い出を発表し合おう。

今日のWe Can!

時	各	WE CAN!	日	振り返り	今日の活動の感想(全員の楽しさや友だちのよいところ、新しい発見等)を書きましよう。
1	WE CAN ①	夏休みにいった場所を言ったり聞いたりすることができる。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
2	WE CAN ②	夏休みの思い出について行った場所や感想などを聞き取ることができる。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
3	WE CAN ③	夏休みにいった場所とその感想を伝え合おうとすることができる。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		

【目標】(→ p. 42)

- ① 「～することができる」→「～しよう」
- ② 児童が理解できるような表現で提示

【振り返り】(→ p. 45)

- ① 観点をキーワードで示す

【図 21】「WE-CANシート」(第1案)

WE-CAN! シート
Unit 5 My Summer Vacation

Class () No. () Name ()

目標 夏休みの思い出について、聞いたり言ったりしよう。
夏休みの思い出について例を参考に語順を覚識しながら書いてみよう。
友だちの思い出について例を参考に語順を覚識しながら書いてみよう。

ゴール We Can! 夏休みの思い出を友達に伝えよう。
★一番心に残っている自分の思い出について、学習してきた表現を使って書いて、自分の思い出アルバムを作成しよう。
★自分で作ったアルバムを使って小学校の思い出を発表し合おう。

今日のWe Can!

時	各	WE CAN!	日	振り返り	今日の活動の感想(全員の楽しさや友だちのよいところ、新しい発見等)を書きましよう。
1	WE CAN ①	夏休みにいった場所を言ったり聞いたりしよう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
2	WE CAN ②	夏休みの思い出について行った場所や感想などを聞き取ろう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
3	WE CAN ③	夏休みにいった場所とその感想を伝え合おう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
4	WE CAN ④	夏休みにいった場所と食べた物の感想を言ったり聞いたりしよう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
5	WE CAN ⑤	夏休みに楽しんだこととその感想を言ったり聞いたりしよう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
6	WE CAN ⑥	夏休みにいった場所、楽しんだこと、食べた物の感想を伝え合おう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
7	WE CAN ⑦	夏休みの思い出を推測しながら読む。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
8	WE CAN ⑧	友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
9	WE CAN ⑨	友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		
10	WE CAN ⑩	友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。	① 思い出を話してみよう ② はっきりとした声で話してみよう ③ 相手の話を聞いて話をしよう ④ 友達と話をしよう		

【今日のWE-CAN!】(→ p. 44)

- ① 欄の位置を変更
- ② 四線の種類
- ③ 「何を書かせるか」(空欄補充形式)

【図 22】「WE-CANシート」(最新版)

(1) 「目標」 / 「ゴールのWe Can！」

目 標	・夏休みの思い出について、聞いたり言ったりしよう ・自分の夏休みの思い出について例を参考に語順を意識しながら書いてみよう ・友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう	ゴール We Can!	夏休みの思い出について伝え合おう ★友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう ★夏休みの思い出アルバムを作ろう
------------	---	----------------------------	--

【図 23】 「目標」と「ゴールWe Can！」

「目標」は、「学習指導要領」(2017)の目標や内容に基づき単元の目標（学習目標）を明確にし、「三つの柱」に即して設定する。学習指導要領等に基づくことで、単元の目標が育成を目指す資質・能力と合致するようにする。

「ゴールのWe Can！」は、単元のゴールとなる言語活動を示し、最終的に目指す児童の具体的な姿（言語活動）を記述する。単元における最終的な言語活動であり、「伝える」という目的の基に行われる「書く」、「話す」等の言語活動を設定することとした。「ゴールのWe Can！」の例を【図 23】に示す。

研究協力校の先生方が演習として実際に作成した際に出された意見に次のようなものがあった。

- 単元の目標など、児童に渡すシートであるため、児童が捉えやすいものに内容を考えていかなければならないと感じた。
- 学級の実態によって、どんなゴールにするか、なかなか難しいと思いました。
- ゴールとして、どのようなバリエーションがあるのかを知りたい。
- 目標、ゴールともに、短く分かりやすい表現にした方が良いと感じた。

このような意見を基に、重点単元における実践時には、以下のことに留意して作成することとした。

【留意点】

ア <目標>の文章表現の仕方

(7) 「～することができる」→「～しよう」

「～することができる」という表現は、なかなか定着ができない児童にとってプレッシャーのかかる表現になる可能性がある。そこで、CAN-DOリストの考え方などを教員が理解した上で、児童に示す文章としては「授業のねらい」の表記と同じ「～しよう」という表現で提示する。

(4) 児童が理解できるような表現で提示

目標に「他者に配慮して」といった表現を使っても児童が理解できないことが予想される。そこで、より具体的にかみ砕いた内容を単元の目標として提示する。

(例)「他者に配慮して」→(本単元では)「相手に伝わるような大きな声で」

イ 資質・能力の三つの柱における目標設定例

(7) 「知識・技能」に関する目標例

- 「(～に気付き) ～を聞いたり言ったりすることができる」
- 「活字体の大文字(小文字)を識別し、読むことができる」
- 「活字体の大文字(小文字)を書くことができる」
- 「文字には音があることに気付く」
- 「～を書き写すことができる」

(イ) 「思考力・判断力・表現力等」に関する目標例

- 「～を聞いて分かったり、～を伝え合ったりする」
- 「～を聞いておおよその内容を捉えたり、～を伝え合ったりする」
- 「～を、考えや気持ち（理由）も含めて伝え合う」
- 「～について伝え合う」
- 「（語順を意識して、）～について紹介する」
- 「～を尋ねたり答えたりする」
- 「簡単な語句を推測しながら読む」
- 「例を参考に語順を意識しながら（語と語の区切りに注意しながら）書く」

(ウ) 「学びに向かう力、人間性等」に関する目標例 （※下線部はより具体的に提示する）

- 「他者に配慮しながら、～をしようとする」
- 「他者に配慮しながら、～について伝え合おうとする」

(2) 「各時間のWe Can！」

単位時間における、重点的な言語活動を示す。バックワードデザインの考え方により、単元のゴールへのつながりを意識した活動を設定する（【図25】）。

また、小学生にとって分かりやすく、親しみやすいシートにするために、各言語活動の領域ごとにマーク（【図24】）を挿入した。

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

【図24】本実践におけるマークの種類

研究協力校の先生方が演習として実際に作成した上で出された意見に次のようなものがあった。

- 表現をめあてのようにはしてはどうか。「～しよう」など、Today's Goal とそろえても良いかも？と思った。
- 「～しよう」のように、めあてとして書く。
- 「～できる」ではなく、本時の課題のように「～しよう」と表した方が、抵抗が少なくてよいと思う。

このような意見を基に、重点単位における実践時には、以下のことに留意して作成することとした。

【留意点】

ア <各時間のWe Can！>の文章表現の仕方

(7) 「～することができる」→「～しよう」

「～することができる」という表現は、なかなか定着ができない児童にとってプレッシャーのかかる表現になる可能性がある。そこで、CAN-DOリストの考え方などは教員は理解した上で、児童に示す文章としては「授業のねらい」の表記と同じ「～しよう」という表現で提示する。

時	各 時 間 の We Can !
1	WE CAN① 夏休みに行った場所を言ったり聞いたりしよう。
2	WE CAN② 夏休みの思い出について行った場所や感想などを聞き取ろう。
3	WE CAN③ 夏休みに行った場所とその感想を伝え合おう。
4	WE CAN④ 夏休みに行った場所と食べた物の感想を言ったり聞いたりしよう。
5	WE CAN⑤ 夏休みに楽しんだこととその感想を言ったり聞いたりしよう。
6	WE CAN⑥ 夏休みに行った場所、楽しんだこと、食べた物の感想を伝え合おう。
7	WE CAN⑦ 夏休みの思い出を推測しながら読もう。 ゴールWE CAN① 友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。
8	ゴールWE CAN② 夏休みの思い出アルバムを作り、誰のアルバムか読んで当てよう。

【図25】「各時間のWe Can！」

(3) 「今日のWe Can！」

その日に扱った語彙・表現を学びの足跡として書き残す。振り返りの時間に書かせるだけではなく、その時間の「書く活動」の中で、この欄を活用する。この欄に何を書かせるかは、その授業者の指導観が表れるところでもあり、大事な要素である。英文の全てを書かせるだけではなく、段階や授業内容に応じて、単語からフレーズ、フレーズから文というように書かせる量や質を徐々に高めていくことが大切である。英文の中の単語やフレーズのみを書かせる場合でも、できる限り自分の思いを反映したものを書かせる。そうすることで、単元のゴールへ言語面・意欲面を積み重ねていくことをねらいたい。決して、この欄をドリル的な練習欄として使わないよう留意したい。

[illegible]

【図 26】「今日のWe Can！」

「今日のWe Can!」は、その日に扱った語彙・表現を書き残すための欄であり、振り返りの時間に書かせるだけではなく、その時間の「書く活動」の中で、この欄を活用することを想定して作った項目である。

そこで、第1案では「今日のWe Can!」の欄が、その日の記述欄の一番右側に配置していたものを、その日の記述欄の中で最初に使うことを想定し、一番左側に配置することとした。

研究協力校の先生方が演習として実際に作成した上で出された意見に次のようなものがあった。

- 英語のノートと「今日のWe Can!」の罫線の幅が違うので、児童は戸惑うと思います。
- 可能であれば、1時間目であれば、“I went to”までは書いておく。
“I went to the ().” の () の部分に子どもが今日の単語を入れて、文として残るようにしても良いのでは？

上記の意見をもとに、重点単位における実践時には、次のことに留意して作成することとした。
「今日のWe Can!」の例を、【図 26】に示す。

【留意点】

ア <今日のWe Can!>の四線

(7) 授業者が四線の種類を選択

第1案では四線を文部科学省が使用している、上から2本目と3本目の間のスペースが広く設けているものと、4本の線が等間隔で並んでいるもののどちらを採用するかは、授業者の判断に任せることとした。

(イ) <今日のWe Can!>への英語の書かせ方

① 授業の段階や児童の実態に合わせて作成する。

英文のすべてを書かせるだけではなく、授業によっては書かせたい部分以外については前もって英語を書いておき、空欄に英語を書かせるなど、授業の段階や児童の実態に合わせて書かせ方を考えることとする。

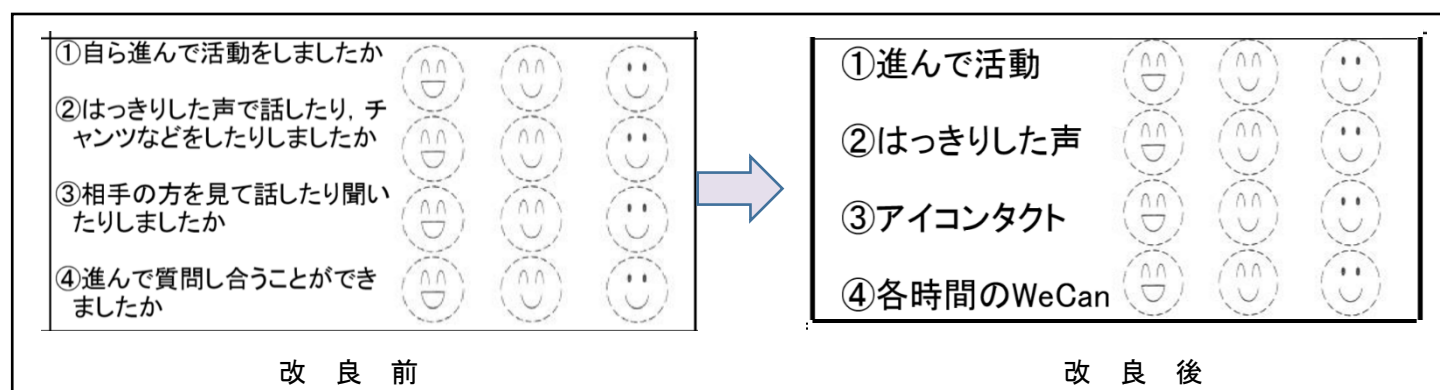
(4) 「振り返り」

4つの項目（①進んで活動，②はっきりした声，③アイコンタクト，④各時間のWe Can）について、「よくできた」「できた」「もう少し」の3つから選択することで自己評価することとした。

研究協力校の先生方が演習で実際に作成した上で出された意見に次のようなものがあった。

- 振り返りの観点，同じところは，短く分かりやすいキーワード的に示す。
- 長い言葉ではなくもっと簡略化した表現がいい。

上記の意見を基に，「振り返り」の4観点の内容について，文章記述から端的なフレーズとし，【図27】のように改良することとした。



【図27】「振り返り」の観点の記述の改良

(5) 「今日の活動の感想」

会話の楽しさや友達のよいところ，新しい発見等を視点に，自分の言葉で書かせることで，児童の思いや考え，捉えが表出させることをねらった（【図28】）。目標に対して「～することができた」という振り返りに縛らず，コミュニケーションの基礎となる資質・能力の高まり等への記述も期待したい。教員は，ここに書かれた児童のコメントの内容を踏まえて自分の授業を振り返り，授業改善に生かせるようにした。

今日の活動の感想を書きましょう。 （会話の楽しさや友だちのよいところ，新しい発見等）

【図28】「今日の活動の感想」

(6) シート全体に対して

研究協力校の先生方が校内研修の演習として実際に「WE-CANシート」を作成した上で出された意見には，次のようなものがあった。

- 子供たちも見るとWE-CANシートの言葉遣いを考えないと，ねらい通りに授業ができないと感じました。校内研の演習の話し合いの中で，夏休みの思い出を紹介するのは「やり取り」なのか「発表」なのか迷いました。伝え合うので「やり取り」だと思うが，1つの単元でいろいろなゴールを設定できるのだと感じました。なので，ゴールの設定がとても大事だと思いました。
- 児童や教員，時には保護者が目を通すものなので，言葉の吟味はとても必要だと感じました。いわゆる，学習指導要領はじめ外国語科・外国語活動で専門用語的に使われている言葉と，このシートに使う言葉が一致した際，混乱が起きないように意図的に使ったり，あえて使わなかったりする必要があったと感じました。また，各単元だけではなく，全単元通して使っていく言葉や表現等を吟味していくことが大事だと思いました。こちらの何気ない言葉の選択が，児童だけではなく，時に指導する教員側も迷ったり，違ったゴールに向かったりする怖さもあるのかなと考えました。

以上のような意見を基に、「WE-CANシート」に改良を重ね、先に示した最新版の形で重点単元における実践において活用した。

3 「WE-CANシート」の活用

(1) 実践1 小学校5学年（平成30年10月実施）について

ア 単元名 Unit 5 She can run fast. He can sing well. できること (We Can! 1)

イ 指導目標

- (ア) 自分や第三者について、できることやできないことを聞いたり言ったりすることができるようにする。また、文字には音があることに気付くことができるようにする。(知識及び技能)
- (イ) 第三者について、できることやできないことを自分のことを交えながら伝え合うことができるようにする。(思考力、判断力、表現力等)
- (ウ) 他者に配慮しながら、自分や第三者についてできることやできないこと等を紹介し合おうとする態度を養う。(学び向かう力、人間性等)

ウ 言語材料

○表現（児童の発話）

Can you (sing well)? Yes, I can./No, I can't. [I/You/He/She] [can/can't] (sing well).

○語彙（児童が使う語彙）

動作(play [the recorder/the piano], ride a [bicycle/unicycle], swim, skate, ski, cook, dance, run fast, jump high, sing well), can, can't, he, she, Mr., Ms., net, omelet

〔既出〕スポーツ、動作、日課、not

エ 学習指導要領における領域別目標および本校の「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標

領域	学習指導要領における領域別目標	本校のCAN-DOリスト形式の学習到達目標
聞くこと	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。	できることやできないことを含む短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ることができる。
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。	他者に配慮しながら、ある人物についてできることやできないことを、自分のことも含めて紹介することができる。
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。	アルファベットの文字の読み方には、名称の他に音があることに気付く、小文字を書くことができる。

オ 本単元の指導の概要

単元のゴールを、身近な存在である先生の紹介を「できる」「できない」の表現、He/Sheを適切に使って友達に発表することとした。

第1, 2時では、まず絵と照らし合わせながら動作を表す語に多く親しませるようにした。その上で単元全体に関わる「できる」「できない」の表現に触れさせ、意味を中心として理解させていった。第3, 4時では、「I can～」 「Can you ～?」等の表現におけるやり取りの中で具体的な情報を聞き取ったり、できるかどうかを尋ねたり答えたりする活動に取り組ませるようにした。第5, 6時では、第三者についての「できること」「できないこと」に目を向けさせ、その

中で「He」や「She」に触れさせた。第7時では、校内の先生にインタビューをした結果について、その先生を第三者とし、「できる」、「できない」を中心とした紹介をする活動の準備を行うこととした。そしてゴールとなる第8時では、第1～7時までの学習を受けて、先生の紹介を友達に発表させた。その際の「他者に配慮する」点として、簡単なイラストポスターを準備させ、「Show and Tell」形式により他者にとっても分かりやすい発表を心がけさせることとした。

このように2時間を1セットというようなかたちで進めていったが、各セットの初めの時間、つまり奇数時間に「Small Talk」を取り入れ、推測する力や知っている言葉で対応する力も、少しずつ高めていくこととした。

また、文字の読み方には音があることに気付かせることも本単元のねらいとした。よって単元全体を通し、帯の活動としてJingle⁽¹⁾を用い、徐々に文字の音にも親しませていくこととした。

カ 単元の指導計画および評価計画 (全8時間)

【学習過程の表記：気付き＝**気**、慣れ親しみ＝**慣**、定着＝**定**、コミュニケーション活動＝**コ**】

時	学習目標(◆)と主な学習活動(○) 【 】＝「We Can!」に誌面化されている活動	◎評価の観点及び評価規準〈方法〉
1	◆動作を表す語や「できる」、「できない」という表現が分かる。 気 ○ Small Talk (先生のできること・できないこと) 気 ○ 【Let's Watch and Think 1】 p. 36 ・映像資料の映像なしに音声のみを聞いて、その人物が誰かを推測する。 気 ○ 【Let's Play 1】 p. 34 ・指導者の話を聞いて、誌面のどの動物かを推測して答える。 気 ○ 【Let's Chant】 Can you sing well? (オプション1) p. 35 ○ 【Jingle】 Animals p. 77 ○ 今日のWe Can!	◎[知識・技能] 自分ができる、できないことを表す表現が分かっている。 <行動観察・WE-CANシート点検>
2	◆動作を表す語や「できる」「できない」という表現を聞いたり言ったりできる。 慣 ○ 【Jingle】 Animals p. 77 慣 ○ 【Let's Chant】 Can you sing well? (オプション2) p. 35 慣 ○ 【Let's Listen 1】 p. 36 ・音声を聞いてどの動物かを考えて、イラストの下に番号を記入する。 慣 ○ 【Let's Play 2】 ポインティング・ゲーム p. 37 慣 ○ Let's Talk 慣 ○ キーフレーズ・ゲーム ・ I can ～/I can't ～.を使って行う。 ○ 今日のWe Can!	◎[知識・技能] 自分や相手ができることを聞いたり言ったりしている。 <行動観察・WE-CANシート点検>
3	◆できることやできないことを含む短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ることができる。 慣 ○ 【Jingle】 Animals p. 77 慣 ○ Small Talk (好きなスポーツや趣味)	

(1) 第5、6学年用の新教材『We Can!』のデジタル教材に掲載されている活動。文字とそれに対応する音をリズムに合わせて繰り返す唱え歌。例えば、熊の絵を見ながら、 /bi:/, /b/, /bear/ (ビー、ブ、ベア) とリズムに合わせて歌う活動である。

	慣 ○【Activity 1】 p. 37 ・指導者の質問に答えたり，指導者と一緒に代表児童に尋ねたりする。 ・ペアでできることやできないことを予想して尋ね合う。 慣 ○【Let's Listen 2】 Who am I? p. 36 ・音声を聞いて，イラストにある動物のうちどの動物かを考える。 慣 ○デスティニー・ゲーム 慣 ○【Let's Chant】 Can you sing well? (オプション 2) p. 35 ○今日のWe Can！	◎[知識・技能] できることやできないことを含む短い話を聞いて，具体的な情報を聞き取っている。 <発表観察・行動観察・記述分析・WE-CANシート点検>
4	◆できるかどうかを尋ねたり答えたりすることができる。	
	慣 ○【Jingle】 Animals p. 77 ○Sounds and Letters 慣 ○【Let's Chant】 Can you sing well? (オプション 3) p. 35 慣 ○【Let's Watch and Think 2】 前半のみ p. 38 ・映像を視聴して，誌面に○や△を書いたり，指導者の質問に答えたりする。 定 ○【Activity 2】 p. 37 ・友達にあることについてできるかどうかを尋ねたり，友達から尋ねられたことに答えたりする。 ○【Activity 3】 p. 39 ・グループごとにインタビューする先生を決め，準備をする。 ○今日のWe Can！	◎[主体的に学習に取り組む態度] 相手に伝わる声の大きさを意識して，できることやできないことを伝え合おうとしている。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検> ◎[思考・判断・表現] できるかどうかについて，相手と尋ねたり答えたりしている。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検>
5	◆第三者についてできることやできないことを聞いて分かる。	
	気 ○【Jingle】 Animals p. 77 ○Small Talk：好きなスポーツ選手 気 ○【Let's Watch and Think 2】 後半 p. 38 ・Let's Watch and Think 2 の後半を視聴し，第三者の紹介の仕方を知る。 気 ○Who is he? Who is she? ・指導者による人物紹介から，He/She やできること，できないことを聞き取る。 ○今日のWe Can！	◎[知識・技能] 複数の第三者について，できることやできないことを聞き取っている。 <発表観察・行動観察・記述分析・WE-CANシート点検>

6	◆第三者についてできることやできないことを尋ねたり答えたりできる。		
	慣 慣 慣 慣 ○【Let's Chant】Can you sing well? (オプション 4) p. 35 ○【Let's Listen 3】 p. 40 ・音声を聞いて、どの人物かを考え、人物の写真の下に番号を記入する。 ○Who is he? Who is she? (p. 40 Let's Listen 3 を使って) ・グループで、Let's Listen 3 の登場人物についてクイズを出したり答えたりする。 ○【Activity 3】 p. 39 ・インタビューする先生ができることやできないことを予想する。 ・誌面に He/She を書き写す。 ○今日のWe Can !	◎[主体的に学習に取り組む態度] 相手に伝わる声の大きさを意識して、できることやできないことを伝え合おうとしている。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検> ◎[思考・判断・表現] 第3者についてできることやできないことを、相手と尋ねたり答えたりしている。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検>	
7	◆ある人物について、できることやできないことを紹介することができる。		
	◆アルファベットの文字の読み方には、名称のほかに音があることに気付く。		
	慣 定 ○【Jingle】Animals p.77 ○【Let's Chant】Can you sing well? (オプション 4) p. 35 ○Small Talk : Who is this? Quiz ○【Activity 4】 p. 39 ・インタビューの結果を整理し、スピーチの準備をする。 ○Let's Read and Write ・例を参考に、紹介する先生のできることやできないことを書く。	○【Activity 5】 p. 40 ・グループでペアになり、インタビュー結果をもとに先生ができることやできないことを、自分のことも含めて伝え合う。 ・アドバイスし合い、次時のスピーチの準備をする。 ○今日のWe Can !	◎[思考・判断・表現] ある人物について、できることやできないことを、自分のことも含めて伝えている。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検>
	8	◆他者に配慮しながら、ある人物についてできることやできないことを、自分のことも含めて紹介することができる。	
コ ○【Let's Chant】Can you sing well? (オプション 4) p. 35 ○【Activity 5】 p. 40 ・インタビュー結果をもとに、先生のできることやでき		◎[主体的に学習に取り組む態度] 相手に伝わる声の大きさを意識	

	ないことを紹介する。 ○今日のWe Can !	したり、相手にカードを見せたりしながら、できることやできないことを分かりやすく伝え合おうとしている <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検> ◎[思考・判断・表現] ある人物について、できることやできないことを、自分のことも含めて紹介している。 <発表観察・行動観察・WE-CANシート点検>
--	---------------------------------------	--

今回の実践において、授業者が教材研究を進めるに当たって大きな拠りどころとしたものは、文部科学省から出されている学習指導案例である。しかし、授業者が指導構想を作り上げていく中で大きな拠りどころにしながらも、結果的に授業者自身が意図をもって文部科学省の学習指導案例とは違う形で授業が進めた部分がある。それは次の3点である。

<授業者の意図>

① 【時間配分：コミュニケーション活動の重点化】

表現に慣れ親しませるゲームや活動の時間を短くし、その時間を「Let's Talk」といったコミュニケーション活動の時間を多くとることで、単元目標の実現に迫った。

② 【導入におけるジングルの帯活動化】

ジングルについては、文部科学省の学習指導案例では授業の終盤に配置されているが、授業全体としての流れを考えた時に、ゴールに向けたスモールステップと本時のゴールへの流れを大切にできなかったため、授業の導入のウォーミングアップとして行った。

③ 【発表形態の小グループ化】

本単元の最後の言語活動は「話す[発表]」のパフォーマンス課題であった。そこで、発表のさせ方を小グループの中での発表とする等、学習指導案例などで示されているものを児童及び学級の実態に合わせてアレンジして行った。

キ 「ゴールWe Can!」に向けたスモールステップの概要

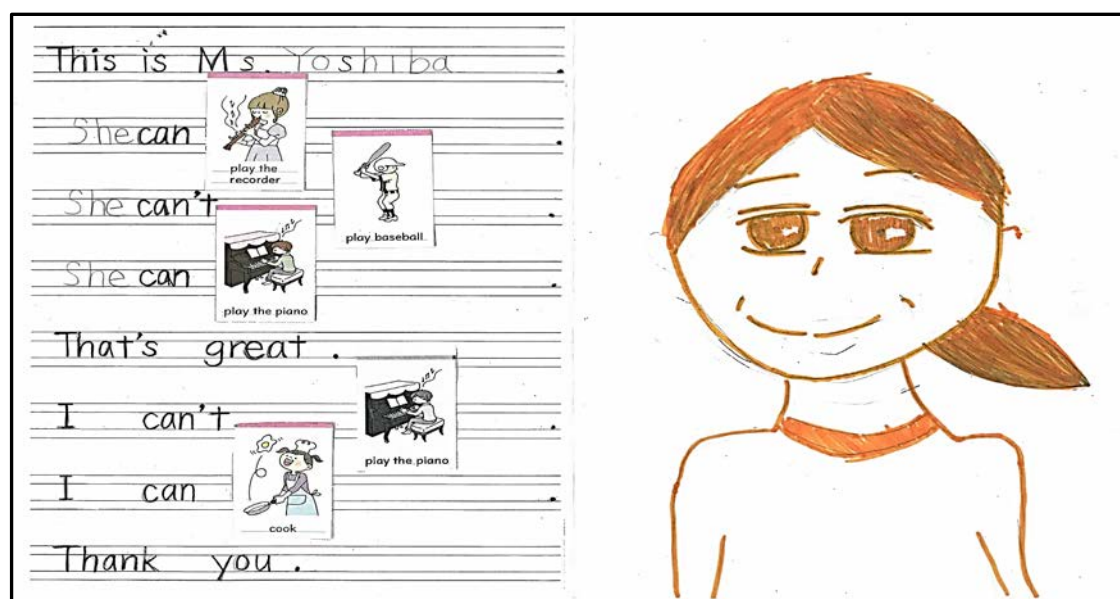
目 標	・自分や自分以外の人について、できることやできないことを聞いたり言ったりしよう ・自分や自分以外の人のできることやできないことを自分のことも交えながら伝え合おう ・相手に伝わるように大きな声で、できることやできないことなどを紹介し合おう	ゴール We Can!	できることやできないことを発表し合おう ★〇〇先生のできることやできないことを、自分のことも交えながら紹介しよう
-----	--	----------------	---

【図 29】 本実践における「目標」と「ゴールWe Can!」

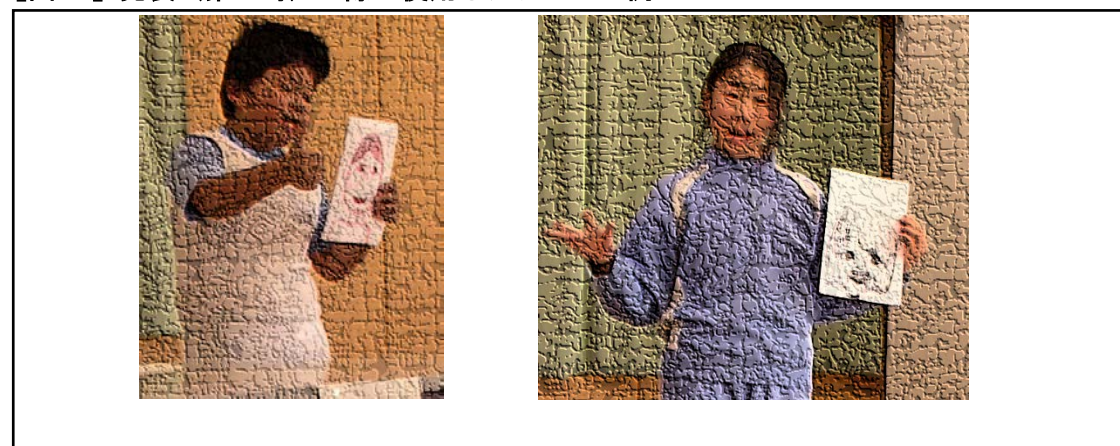
「ゴールのWe Can!」(【図 29】)に向けて、児童全員が目標達成を実現するためのスモールステップとして、単元の中で次のような活動を行った。

- 第4時 【Activity】 グループごとにインタビューする先生を決め、準備をする。
- 第6時 【Activity】 インタビューする先生ができることやできないことを予想する。
- 第7時 【Activity】 インタビューの結果を整理し、スピーチの準備をする。
- 【Activity】 グループ内でペアになり、インタビュー結果をもとに先生ができることやできないことを、自分のことも含めて伝え合う。アドバイスし合い、次時のスピーチの準備をする。
- 第8時 【Activity】 インタビュー結果をもとに、先生のできることやできないことを紹介する。

第8時で使用したシートと児童の活動の様子を、それぞれ【図 30】【図 31】に示す。



【図 30】 発表（第8時）の際に使用したシートの例



【図 31】 発表している様子（第8時）

児童が実際に記入したWE-CANシートを【図 32】に示す。

【図 32】 本実践において児童が記入した「WE-CANシート」

【授業者のコメント】※下線は担当者による

- 52 -

(2) 実践2 小学校6 学年（平成 30 年 10 月実施）について

ア 単元名 Unit 5 My Summer Vacation 夏休みの思い出 (We Can! 2)

イ 指導目標

- (7) 夏休みの思い出について、聞いたり言ったりすることができるようにする。(知識及び技能)
- (4) 自分の夏休みの思い出について例を参考に、語順を意識しながら書くことができるようにする。(思考力、判断力、表現力等)
- (9) 他者に配慮しながら、夏休みの思い出について伝え合おうとする態度を養う。
(学び向かう力、人間性等)

ウ 言語材料

○表現

I went to (my grandparents' house). I enjoyed (fishing). I saw (the blue sea). I ate (ice cream). It was (fun / exciting / beautiful / delicious).

○語彙

grandparent, vacation, shaved, ice, 動詞の過去形 (went, ate, saw, enjoyed, was), 自然 (beach, mountain, lake, river), 動作 (hiking, camping)

【既出】 my, it, sea, スポーツ, 果物・野菜, 飲食物, 季節, 動作, 身の回りの物, 状態・気持ち

エ 学習指導要領における領域別目標および本校の「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標

領域	学習指導要領における領域別目標	本校の「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標
読むこと	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。	音声で十分に慣れ親しんだ夏休みの思い出を表す語句や表現の意味が分かり、概要を読み取ろうとしている。
話すこと (やり取り)	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。	夏休みに経験したことについて、場所や食べた物などについて感想を交えながら、友達と伝え合うことができる。
書くこと	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。	夏休みの思い出について例文を参考に、語順を意識しながら、簡単な語句や簡単な表現を用いて書くことができる。

オ 本単元の指導の概要

単元のゴールは、過去形や感情表現を活用し「夏休みに行った場所や食べたものなどの思い出について感想を交えながら思い出アルバムを作ろう」と設定した。

全8時間構成で単元の学習を進めたが、今年度は学習指導要領の移行期であるため、児童に定着している語彙や表現の積み重ねが少ない。そのため、学習内容をスモールステップで組み、児童が表現やコミュニケーションに自信をもてるように配慮した。

第1時・第2時は、音声や映像を通して過去形の表現と行った場所・その感想の言い方に慣れ親ませることに重点を置いた。具体的には、繰り返して言うことやゲーム等で慣れ親しませた後に、自分が実際に行った場所やその感想を当てはめて言えるように指導した。第4時では「食べたもの」、第5時では「楽しんだこと」をテーマに、夏休み中の自分の思い出を伝え合う活動を行った。第5時では、食べたものや行動と合う形容詞をつなげて言えるように、マッチングゲームを取り入れ、自分の思いにぴったりと合う形容詞を選べるようにした。第3時と第6時は、前時まで学習した表現を活用しながら、自分の思いを相手に伝えるための工夫を実践できるようにすることとし

た。相手に伝えるための工夫を「コミュニケーションのポイント」として、アイコンタクト・ジェスチャー・リアクションの3点を児童に提示し、それを意識させながら簡単なやり取りができるようにした。第7時には書かれている文章を推測して読むことができるようにすることとした。そのために、今までWE-CANシートに書きためてきた表現を復習しながら読み、音と文字とを合わせて認識させ、英文にも慣れ親しませることにつなげた。第8時には、第7時でやり取りした自分の夏休みの思い出を、思い出アルバムのシートに英文で書かせることとした。書いた後は、第7時の学習を活用し、誰の思い出アルバムなのかを当てるゲームを行い、文章を推測して読む力も高めることをねらった。

また、単元を通してWE-CANシートを各時間使用した。単元のゴールや単元の学習の流れを児童と共有したり、授業の最後に学習した表現を毎時間シートの中に書き溜め、単元のゴールへ向けて表現を積み重ねたしたりすることに活用した。

カ 単元の指導計画および評価計画 (全8時間)

【学習過程の表記：気づき=【気】、慣れ親しみ=【慣】、定着=【定】、コミュニケーション活動=【コ】】

時	学習目標（◆）と主な学習活動（○） 【 】 = 「We Can!」に誌面化されている活動	◎評価の観点及び評価規準〈方法〉
1	◆夏休みに行った場所を言ったり聞いたりできる。	
	【気】 ○Small Talk：夏の食べ物 ○【Let's Listen 1】 p 36 ・登場人物が夏休みの思い出を話している映像を視聴し、内容に合うように登場人物と絵を線で結ぶ。 【慣】 ○【Let's Play】 Pointing Game p 34, 35 ・施設・場所名、動作、飲食物を指さす。 【定】 ○Let's Talk：夏休みに行った場所 ○今日のWe Can! I went to (the sea).	◎[知識・技能] 夏休みに行った場所を聞いたり言ったりしている。 〈行動観察・WE-CANシート点検〉
2	◆過去の表現の仕方がわかり、夏休みに行った場所と感想を聞き取ることができる。	
	【気】 ○【Let's Watch and Think 1】 p 36 【慣】 ○Let's Play 感想を表す形容詞 【慣】 ○【Let's Chant】 Summer vacation p35 【定】 ○Let's Talk：夏休みに行った場所と感想 ○今日のWe Can! It was (fun).	◎[知識・技能] 夏休みに行った場所とその感想を聞いたり言ったりしている。 〈行動観察・WE-CANシート点検〉
3	◆夏休みに行った場所とその感想を言ったり聞いたりできる。	
	【慣】 ○Small Talk：夏休みの思い出 【Let's Chant】 Summer vacation p35 【慣】 ○ Let's Play グループで夏休みに行った場所や感想を言い合う。 【定】 ○Let's Talk ○今日のWe Can! I went to (). It was ().	◎[主体的に学習に取り組む態度] 相手の目を見て夏休みに行った場所とその感想を伝え合おうとしている。 〈行動観察・WE-CANシート点検〉

4	◆夏休みに行った場所や食べた物と、その感想を言ったり聞いたりできる。		
	気	○【Let's Chant】Summer vacation p35 ○【Let's Listen 2】 p 36 ・音声を数回聞き、登場人物と絵を線で結ぶ。	◎[知識・技能] 夏休みに行った場所と食べたもの、その感想を聞いたり言ったりしている。 〈行動観察・WE - CANシート点検〉
	慣	○Let's Play I ate の表現	
	定	○Let's Talk：夏休みに食べた物と感想 ○今日のWe Can！ I ate（ ）。 It was（ ）。	
5	◆夏休みに楽しんだこととその感想を言ったり聞いたりできる。		
	気	○Small Talk：夏休みの思い出 ○【Let's Watch and Think 2】 p 38 ・映像を視聴し、登場人達がどこに行き何をしたのか概要を理解する。	◎[知識・技能] 夏休みに楽しんだこととその感想を聞いたり言ったりしている。 〈行動観察・WE - CANシート点検〉
	慣	○マッピングゲーム① ・I ate～. I enjoyed～. の動作表現と It was～. の形容詞のマッピングを行う。	
	定	○Let's Talk：夏休みに行った場所・したこと・感想 ○今日のWe Can！ I enjoyed（ ）。	
6	◆夏休みに行った場所や楽しんだこと、食べた物、感想を言ったり聞いたりすることができる。		
	慣	○【Let's Chant】Summer vacation p35	◎[思考・判断・表現] 夏休みの思い出についての話を聞き、行った場所やしたことが分かり、内容に合う絵を選択している。 〈行動観察・記述・WE - CANシート点検〉
	慣	○【Let's Listen 3】 p 38 ・英語の音声を聞き、登場人物がどこへ行ったのか考え、絵を選んで線で結ぶ。	
	慣	○マッピングゲーム② ・今まで学習してきた動作表現と感想表現のマッピングを行う。	
	定	○Let's Talk：夏休みの思い出 ○今日のWe Can！	
7	◆夏休みの思い出について書かれた文を推測して読み、他者に配慮しながら夏休みの思い出について伝え合うことができる。		
	定	○Small Talk：週末にしたこと ○【Let's Read and Watch】 p39 ・書かれた英文を読み、概要をとらえる。その後音声に合わせて英文を読み、内容に合う絵を選択する。	◎[思考・判断・表現] 夏休みの思い出について書かれた英文を読んで内容を理解し、内容に合う絵を選択している。 〈行動観察・記述・WE - CANシート点検〉
	定	○【Let's Read】 ・前時までには書き込んできた文を読む。	
	コ	○【Activity】 p40 ・ペアで夏休みの思い出を伝え合う。	◎[主体的に学習に取り組む態度] 他者に配慮しながら、夏休みの思い出について伝え合おうとしている。 〈行動観察・WE - CANシート点検〉

8	◆自分の夏休みの思い出について話したことを、今まで書き写してきた文を参考に、語順を意識しながら書くことができる。	
コ	○【Let's Read and Write】 ・夏休みの思い出をアルバム用紙に清書する。	◎[思考・判断・表現] 夏休みの思い出について話したことを、今まで書き写した文を参考に、語順を意識しながら書いている。 〈行動観察・記述・今日のWE・CANシート点検〉
コ	○誰の思い出アルバムか考える。	

今回の実践において、授業者が教材研究を進めるに当たって大きな拠りどころとしたものは、文部科学省から出されている学習指導案例である。しかし、授業者が指導構想を作り上げていく中で大きな拠りどころにしながらも、結果的に授業者自身が意図をもって文部科学省の学習指導案例とは違う形で授業が進めた部分がある。それは次の5点である。

<授業者の意図>

① 【時間配分：コミュニケーション活動の重点化】

「ポインティングゲーム」といった表現に慣れ親しませるゲームや活動の時間を少し短縮し、その時間を「Let's Talk」といったコミュニケーション活動の時間を多くとった。また、文部科学省の学習指導案例では「Let's Talk」を行っていない授業においても挿入して行った。そうすることで、単元目標の実現に迫った。

② 【導入におけるチャンツの帯活動化】

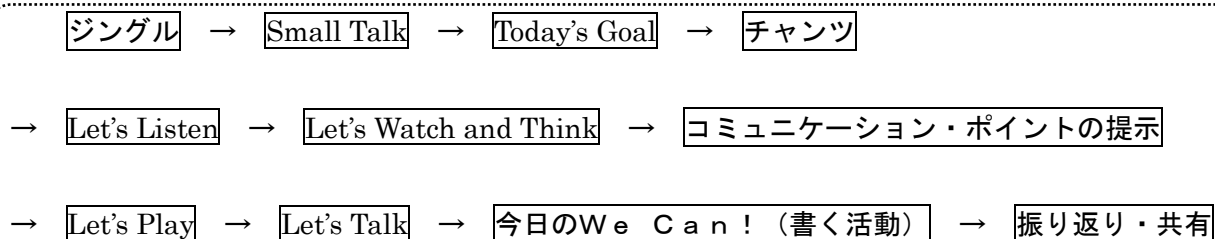
チャンツについては、文部科学省の学習指導案例では「Let's Talk」の前に基本的に配置されていたが、授業全体としての流れを考えた時に、「Let's Play」から「Let's Talk」にそのまま続けて取り組ませたかったため、チャンツを展開の導入に入れ、チャンツ自体は新しい表現への導入として扱った。

③ 【導入におけるジングルの帯活動化】

ジングルについてもチャンツと同じように、授業全体の流れを考慮し、授業の導入において行った。

④ 【授業の基本的な流れ】

実践を重ねていく中で、ゴールに向けたスモールステップの組み方を見出し、下のような授業の基本的な流れを構想し授業実践を進めた。



⑤ 【言語活動のアレンジ】

単元の最後の言語活動については、内容的にはほぼ「We Can! 2」や文部科学省の学習指導案例で示されているものと同じではあったが、文章構成(夏休みの思い出を書く際の英文の順番)を例のままではなく各自に考えさせるなど、児童の実態に合わせてアレンジした。

キ 「ゴールWe Can!」に向けたスモールステップの概要

単元のゴールは、過去形や感情表現を活用し「夏休みに行った場所や食べたものなどの思い出について感想を交えながら思い出アルバムを作ろう」と設定した。

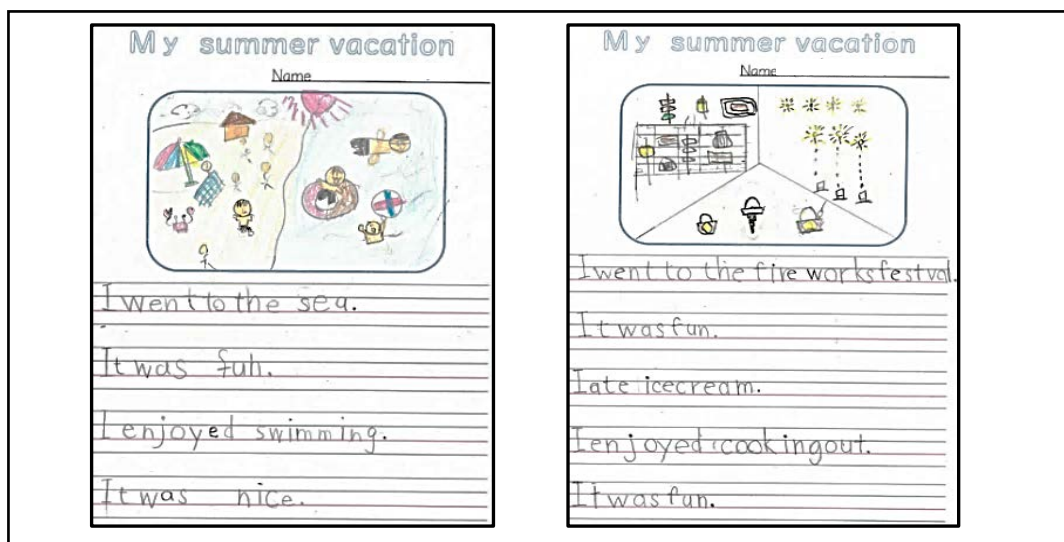
目 標	・夏休みの思い出について、聞いたり言ったりしよう ・自分の夏休みの思い出について例を参考に語順を意識しながら書いてみよう ・友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう	ゴール We Can!	夏休みの思い出について伝え合おう ★友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう ★夏休みの思い出アルバムを作ろう
------------	---	------------------------	--

【図 33】 本実践における「目標」と「ゴールWe Can!」

「ゴールのWe Can!」【図 33】に向けて、児童全員が目標達成を実現するためのスモールステップとして、単元の中で以下のような活動を行った。

- 第1時 Let's Talk：夏休みに行った場所についてペアでやり取りをする。
- 第2時 Let's Talk：夏休みに行った場所や感想についてペアでやり取りをする。
- 第3時 Let's Talk：夏休みに行った場所や感想について友達とやり取りをする。
- 第4時 Let's Talk：夏休みに食べた物と感想についてペアでやり取りをする。
- 第5時 Let's Talk：夏休みに行った場所・したこと・感想について友達とやり取りをする。
- 第6時 Let's Talk：夏休みの思い出をペアで伝え合う。
- 第7時 【Activity】：夏休みの思い出を伝え合う。
- 第8時 【Let's Read and Write】・夏休みの思い出をアルバム用紙に清書する
・クラスメートの夏休みの思い出を読んで誰の思い出アルバムか考える

第8時で使用したシートと児童の活動の様子を、それぞれ【図 34】【図 35】に示す。



【図 34】 第8時で児童が清書した「夏休みの思い出アルバム」の例



【図 35】 クラスメートの夏休みの思い出を読み合っている様子（第8時）

ク 児童が記入した「WE-CANシート」（別冊資料集 p. 6 参照）

児童が実際に記入したWE-CANシートを【図 36】に示す。

WE-CAN! シート		Unit 5 My Summer Vacation		ゴール We Can!		夏休みの思い出について伝え合おう	
目 録		自分の夏休みの思い出について例を参考に語順を意識しながら書いてみよう。		★友達に思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。		★夏休みの思い出アルバムを作ろう。	
時	各 時 間 の WE CAN!	目標	今日の We Can!	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
1	WE CAN① イト ④ 夏休みに行った場所を言ったり聞いたりしよう。	9/27	I went to the (senbaing).	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
2	WE CAN② イト ④ 夏休みの思い出について行った場所や感想などを聞き取ろう。	10/27	It was (fun).	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
3	WE CAN③ イト ④ 夏休みに行った場所とその感想を伝え合おう。	10/5	I went to the shopping. It was fun.	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
4	WE CAN④ イト ④ 夏休みに行った場所と食べた物の感想を言ったり聞いたりしよう。	10/9	I ate (ice cream). (It was delicious).	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
5	WE CAN⑤ イト ④ 夏休みに楽しんだこととその感想を言ったり聞いたりしよう。	10/11	I enjoyed (shopping).	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
6	WE CAN⑥ イト ④ 夏休みに行った場所、楽しんだこと、食べた物の感想を伝え合おう。	10/12	I enjoyed shopping. It was fun.	① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
7	WE CAN⑦ 夏休みの思い出を推測しながら読む	10/16		① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
8	ゴール WE CAN⑧ 友達の思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。	10/23		① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!
9	ゴール WE CAN⑨ 夏休みの思い出アルバムを作り、誰のアルバムが読んで当てよう。	10/23		① 進んで活動	② はっきりした声	③ アイコンタクト	④ 各時間の We Can!

【図 36】 本実践において児童が記入した「WE-CANシート」

ケ 本単元を実践しての授業者のコメント

【授業者のコメント】 ※下線は担当者による

- 本単元において、第1時でゴールを提示した時には、「無理」「難しそう」という言葉が聞こえてきた。今までは「Hi, Friends!」でチャンツやゲームなど楽しみながら学習してきたが、今回は5文の思い出アルバムを提示したため難しいと感じたのだと思う。しかし、児童は学習を進める中で、WE-CANシートを活用しながら自分の思いを伝えたり、Today's goalに向けて努力したりと一生懸命取り組んでいた。今回は思い出アルバムを書くことに加え、伝え合うためのポイントとして3点示したが、それらを意識して取り組むことができていた児童が多かった。リアクションをとることが難しかったという振り返りになっていたが、逆に意識の高まりを感じることもできた。
- 自分の夏休みの思い出を伝える単元だったため、教科書の内容にプラスして個々の思い出に応じた表現が必要だった。そのため、表現を教科書の表現に限定せず、分からない表現があった場合にはシートにローマ字で記入させ、個別対応を行った。今後も、個々に応じて表現したい内容が異なる場合は、それぞれの考えにあった対応をしたい。

(3) 実践における分析・考察について

ア 「WE-CANシート」が教員の指導構想・指導にどのように機能したか

(ア) 「WE-CANシート」の教員にとっての有用性

WE-CANシートを作成することで、教員が単元構想を練ることができるものになるように留意し、内容の構成を図った。授業者をはじめ、研究協力校の先生方のコメントから得られた主な有用性は、以下の5点である。

① 単元で身に付けさせたいことが明確になること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元を指導する前に単元の目標やゴールを明確にすることができる。
- 単元のゴールが見える。
- 最後の時間にどのような活動をもってくるかによって、指導の展開が変わることが分かった。また、ゴールの明確なイメージをもつことにより、児童にどんな力が必要か捉えることができた。

単元の学習に入る前に、WE-CANシートを作成する際に、「目標」として、単元の内容に合わせて、単元で育成する資質・能力（「知識・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）を明確にすることが、「ゴールWe Can!」として、最終的に目指す児童の具体的な姿をイメージすることにつながり、「伝える」という目的のもと行われる単元における最終的な言語活動を明確にすることができた。このことから、WE-CANシートの作成を通して単元で身に付けさせたいことが明確になったと言える。

② 単元全体を見通した指導の構想が明確になること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 指導する際、学習到達目標をおさえながら単元を進めようとする意識が高まった。
- 単元全体を見通した指導の重要性を認識した。WE-CANシートの作成に当たり、重点とする指導内容を吟味しながら考えることができた。
- 身に付けさせるべき内容のポイントが整理できる。
- 指導前のシート作成の際、単元全体を見通して指導内容を吟味することができる。単元の「ゴール」とそこに辿り着くための「ステップ」の両方をイメージしながら教材研究に当たることができる。また、本単元の重点指導内容を吟味することができる。
- すべての単元でできるわけではないが、WE-CANシート（「今日のWe Can!」）に書いたことが積み重なって、単元のゴールになっていくつながりをもたせることができる。
- 単元全体を見通せる活動、評価になっていて、1つのポートフォリオとなっている。

WE-CANシートを作成する際に、単元の「目標」及び「ゴールWe Can!」を設定しゴールを明確にすることと、バックワードデザインの考え方により単位時間を単元のゴールへのスモールステップとして捉えることは、単元全体を見通した指導構想を実現させることに役立つと言える。これは、WE-CANシートが1枚にまとまってできていることで全体を俯瞰し考えることができることも大きな要因だと言える。

- ③ 各単位時間の授業づくりの重点をどこにおくべきか明確にできること
研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあつた。

- ゴールに向けて各時間の目標を考えることにより、各時間の指導がぶれない。
- 担任がゴールの設定をすることができ、そのゴールに向かって逆算的に毎時間の活動内容や毎時間のゴールを考えたり決めたりすることができる。
- WE-CANシートの作成及び活用は単元開始前の見通し、各時間の授業の見通しに直結することであり、授業づくりのベースとなるものであると考えるので、とても意義深いものであると感じている。
- 単元を見通せるので、ゴールに向かって授業をバックワードデザインすることができる。
- 本時の内容を捉えやすくなる。
- 外国語科の移行期に学ぶ児童にとって、定着している語彙や表現が少ないという実態から、学習を実態に応じながらデザインし、スモールステップを組み立てることができた。

WE-CANシートを作成する際に、単元の「目標」及び「ゴールWe Can!」を設定しゴールを明確にするとともに、バックワードデザインの考え方により、単元のゴールへのつながりという視点で各単位時間を考えることとなるため、単位時間における重点的な言語活動は何かをゴールの姿と結び付けて明確にすることができた。

- ④ これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりする上で有効なシートであること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあつた。

- 単元の各時間の指導においても、1枚のシートに単元全体のことがコンパクトにまとまっているので、これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりすることができるので使いやすかった。
- 目指す姿について児童と指導者が共有することができるシートなので、節目で児童と共に確認しながら進めることができる。
- WE-CANシートの作成及び活用によって、児童のこれまでの学習の積み重ねや今もっている力について見つめることができた。また、児童の現段階における力や児童に身に付けさせたい力についてこれまで以上に考えることができた。同時に、これまでの指導において積み重ねてこなければならなかったものが多々あることに気付いた。指導不足を突き付けられた感があり、反省するとともに、今後に向けての課題も見付けることができた。

WE-CANシートは1枚のシートの中に、単元及び単位時間ごとのゴールが明確に示されているだけでなく、各単位時間の学びの足跡を単位時間ごとの目標に即した振り返りとともに、英文を児童に書き残させ蓄積させているため、これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりする上で有効に機能した。

- ⑤ 児童一人一人の学習状況を把握することができるとともに、個別対応をする上で有効なシートであること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 個々の児童が表現したい内容を次時までに対応し、指導することができる。
- 英語が得意ではない私にとっては、児童が表現したい内容をその場で答えられないときに、ローマ字で記入させ、次時まで調べ、WE-CANシートを通してやり取りし、本当の想いを表現させるという個別対応のツールにもなった。自分の思いを表現させたい場合には有効だと考える。

WE-CANシートには、各単位時間の振り返りを児童に選択式と自分の言葉とで書き残させるとともに、単位時間ごとの目標に即した「書く活動」を設定し、英文を書き残させ蓄積させているため、単位時間ごとの児童一人一人の学習状況を把握することができた。また、一つの単元が1枚のシートで構成されていることで、単元全体の中での児童の変容を捉えることにつなげることができた。さらに、実態を把握するだけではなく、コメント等をシートに書き入れたり、直接声をかけたりすることで、一人一人の児童の状況に応じた支援につなげることができた。以上のことから、WE-CANシートは、児童一人一人の学習状況を把握することができるとともに、個別対応をする上で有効に機能するシートであると言える。

以上①～⑤のような有用性が挙げられたが、その他にも「書く活動が取り入れやすい」、「評価につなげることができる」、「同じ形式で保存していくことができる」等といった有用性も研究協力校の先生方のコメントの中に挙げられた。

(イ) 「WE-CANシート」の教員にとっての課題

主に今後改良が求められることは、次の3点である。

- ① 「今日のWe Can!」に何を書かせるかが重要であり、吟味が必要であること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「今日のWe Can!」に書かせる内容について、どのようなものがよいのか今度考えていきたい。単元のゴールの内容や授業者が付けたい力等によって、どのような内容でどれくらいの量を書かせればよいか検討していく必要があると考える。また、単元の学習内容によって違いが出てくるのであろうが、例えば新出の言語材料そのものを積み重ねて書いていくものであったり、自分の思いや考えを反映するフレーズを積み重ねて書いていくものであったり、いくつかの型をつくり、その中から本単元ではこの型で書かせようというような、パターン化できるものがあったてもよいのではと感じる。

本研究における実践を例に挙げて考えると、5年生 Unit 5では、「～することができる」の表現について、単元を通して習得・活用していく単元であった。5年生のWE-CANシートを見ると、「今日のWe Can!」には“I () run.”“() you jump?”というように新しい表現の重点となる箇所の英語(本単元では“can”といった英語)を書かせており、多くの授業は全員同じ英語を書いている。

それに対して、6年生の Unit 5は、「行った場所とその感想」「食べたものとその感想」「楽しんだこととその感想」といった表現を積み重ねていき、最終的にはそれらの表現を使って夏休みの思い出について表現する単元である。6年生の「WE-CANシート」を見ると、“I went to the

()” “I ate ()” というように、それぞれの個性が表出する部分を書かせている。

この5年生と6年生の書かせ方の違いは、本実践においては、授業者の指導観の違いではなく、学習する単元の特質によってそういう違いとなっている。

「今日のWe Can!」には6年生の実践のように自分の思いや考えを表現する部分の英語を書かせることで、一人一人にとっての「I Can!」になっていくものということを基本としながら、そういう形では書かせにくい単元の場合は、何を、あるいは扱う英文のどの部分を児童に書かせるか、それぞれの明確な意図をもって吟味していかなければならない。

- ② 「今日のWe Can!」のスペースの広さについて、2文の表現を扱いたいときに、本実践のシートのままだとスペースが狭くて書けないといった問題が生じること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「今日のWe Can!」を書くスペースが限られるため、児童が書きたい内容によっては、書ききれないこともある。(英文を記述する欄が裏面にあると、2文書きたい時でも使用できると思う)
- 4線の罫線のスペースについては、あまり考えなかったもので、狭いと感じた児童もいたようだ。今後の単元においても、書くスペースの問題が出てくるのかもしれない。

この課題に対しては、まず、WE-CANシートを作成する時点で、各単位時間において、「今日のWe Can!」に何を書かせるか明確な計画を事前に立てる必要がある。書かせることをその授業中に決めるようなことであれば、必要なスペースの計画的な確保は不可能であると同時に、「今日のWe Can!」の単元全体を通した使い方に一貫性のないものになってしまう。各単位時間において何を書かせるか、単元の特質に合わせながら計画し、スペースについては、必要なのであれば1単位時間において2行のスペースを使わせることも視野に入れ、単元全体として限られた行数内に収まるように計画していく、あるいは場合によっては裏面を活用する等の工夫が必要である。

- ③ 「振り返り」の視点や「感想」に何を書かせるか、吟味が必要であること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「振り返り」の4つの視点について、単元ごとあるいは単位時間ごとに何を振り返らせるのか考えていく必要があると感じる。
- 「感想」の欄は、本当に感想を書かせることでいいのか。目標に対する振り返りをさせるべきではないのか。

「振り返り」の4つの視点には、本実践においては、「進んで活動」「はっきりした声」「アイコンタクト」「各時間のWe Can!」の4つを設定した。最初の3つについては、コミュニケーションする際に大事なポイントであることは間違いない。しかし、今後、小学校3年生から外国語教育をスタートする児童にとっては、このポイントが常に振り返りとして与えられる視点としてふさわしいのか、考える必要がある。今後は学年が上がるにつれ、振り返る視点についてもより高い意識をもたせ高いレベルまで引き上げたいものである。

また、「感想」については、本実践において、「会話の楽しさや友達の良いところ、新しい発見等」について記述させた。書く内容を「各時間のWe Can! (今日の目標)」に対する振り返りを書くということに狭めず、その授業において最も印象に残っていることを表出させることをねらったものである。それは、授業改善・指導改善につなげる上で、授業者の意図するところに児童の意識が向い

ていない場合は、その状況を把握する必要がある、そのためには自由度の高い記述のさせ方が有効だと考えたためである。また、領域別の目標に対する振り返りにとどまらず、単元で育成を目指す資質・能力の育成に対する言及も期待したからである。しかし、「今の段階でここまでできた」という達成度を学びのポートフォリオとして蓄積していくという視点で考えたときに、「感想」だけではなく「目標に対する振り返り」を自分の言葉で表現させることは重要である。従って、今後は、単位時間ごとの「目標」に対する「振り返り」としていくと同時に、「目標」自体が「領域別の目標」あるいはスキルのなことに対する目標等の片方に偏ることなく、「単元の目標（資質・能力）」に対する意識、いわゆる「コミュニケーション能力の育成」につながる目標設定を心がけていく必要がある。

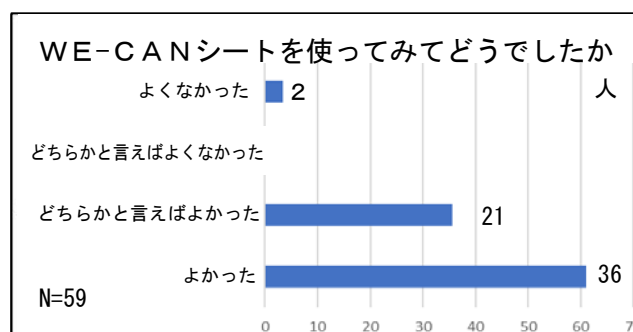
以上のことから、「振り返り」の4つの視点として何を示すのか。そして、「感想」には何を書かせるのかについては、学習段階や学習状況、学習のねらい等に応じて、単元や単位時間ごとに吟味し、変更を加えていくことが大切である。

イ 「WE-CANシート」が児童の学習の充実にどのように機能したか

(ア) 「WE-CANシート」の児童にとっての有用性

WE-CANシートを活用することで、単元の流れと最終的な活動を児童と共有することで児童の自発的な学習意欲の向上を図れるものとなるとともに、児童自らの学びを自覚させる工夫を取り入れることにより、自分の変容に気付かせるものになるように留意し、内容の構成を図った。

今年度実践を行った研究協力校の5年生と6年生（n=59）に対して行ったアンケートによると、【図37】を見て分かるとおり、97%の児童が「WE-CANシートを使ってよかった」あるいは「どちらかと言えばよかった」と回答している。その理由を、この教員対象のアンケートや児童対象のアンケートの結果からまとめていきたい。



【図37】児童アンケート結果

研究協力校の教員のコメントから得られた主な児童にとっての有用性は、次の5点である。

- ① 単元の初めにゴールを提示することで、学習する意欲や必要感を高めることができること
研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあつた。

- 単元のゴールを具体的に児童がイメージできる。
- ゴールを共有することで、ゴールに向けて児童が学習に意欲をもつことができる。
- WE-CANシートの中に目標やゴール像が明記されていることで、自分の目指す姿をイメージしながら学習する児童が多かったと感じている。目指す姿に関わる具体的なポイントを掲げたことで、意識して活動する姿が多く見られた。
- これまでの学習と比べ、児童は進んで学習に取り組んでいたと感じる。また、単元のゴールとなる第三者のできることで、できないことの紹介につながる事前のインタビューや発表練習は、課外の活動ではあつたが、こちらも積極的に取り組んでいる姿が見られた。やはり目指すものが明確であつたためと思われる。

○今まで英語を楽しく学習していた児童は、チャンツやゲームを行うことの楽しさで活動していた。しかし、ゴールを明確にして、そこに到達するための学習や活動をスモールステップで組んだことにより、難しさを感じる児童もいたが、外国語を使って自分の思いを伝えられたときの「できた」という児童の表情は、今回の方が輝いていたように思う。

授業者が「目標」及び「ゴールWe Can!」として単元のゴールを設定する際に、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確にすることと、児童の身の回りのこととの関りを重視した題材を設定する意識をもちながら言語活動を設定するということが大事にした。本実践においてゴールを

明確にし児童と「共有」することで、学習する意欲や必要感を高めることができた。本実践に取り組んだ5、6年生の61名の児童を対象にWE-CANシートの良さについて調査した結果、60.7%の児童が「Unit（単元）の目標が勉強を始める前にわかると、わかりやすい」ということを挙げており、WE-CANシートを通して学習前に単元の目標を明確に提示することで、見通しをもって学習に取り組むことができたことが分かる。また、【図38】から、授業に対してやる気をもって臨む児童の割合が実践前に比べて大きくなっていることが分かり、児童の興味・関心を引き出し、「主体的な学び」を促す手立てとなっていた。

- ② ゴールに向かって各時間がつながっていることや、ゴールに向かって身に付けていく力を自覚できること

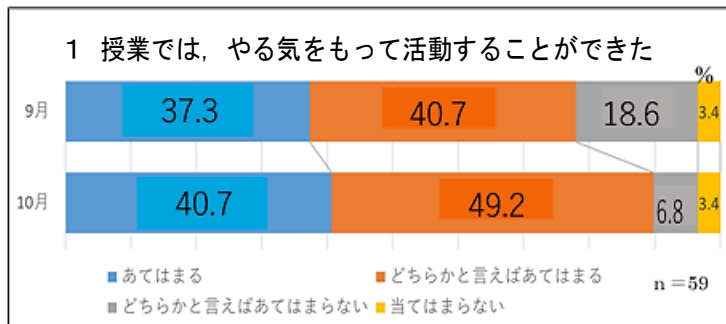
研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

○その時々の本時がゴールに辿り着くまでのどの位置なのかを児童が把握することができる。

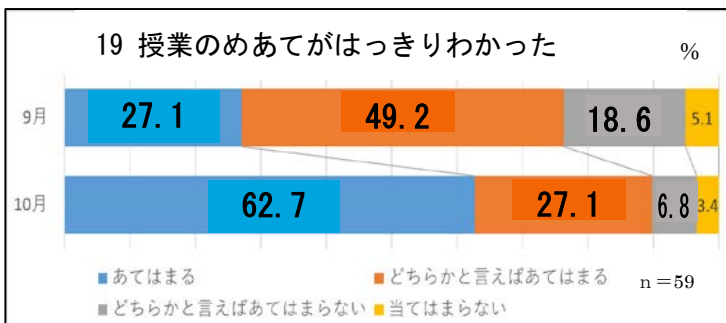
○段階を踏んで新しい表現に触れさせてきたが、常に前時までの既習内容を想起させながら学習に当たることができた。前時までの学習内容と本時の学習がつながっていることに気付く発言もあり、全体でつながりを確認することができた。

「目標」及び「ゴールWe Can!」として単元のゴールを明確にし、「各時間のWe Can!」としてゴールに到達するまでの単元全体の学びの流れをバックワードデザインにより構想するとともに、それらをWE-CANシートを通して児童と共有することで、児童が見通しをもって粘り強く学習に取り組むことができ、「主体的な学び」を促す手立てとなっていた。

前頁の【図39】を見ても、児童は明確に目標を捉えながら学習に臨んでいたことが分かる。また、本実践に取り組んだ5、6年生の61名の児童を対象にWE-CANシートの良さについて調査した結果、49.2%の児童が「Unit（単元）の目標を意識して、1時間1時間の授業ができている」ということを挙げている。これは、WE-CANシートを通して、「ゴールWe Can!」に向かって各単位



【図38】児童アンケート結果（項目1）



【図39】児童アンケート結果（項目19）

時間の学びがつながっていることを児童は感じながら学びを進めることができたことを示している。だからこそ、単元全体を通して、「聞いたり言ったりする」ことにとどまらず「伝え合う」という意識をもちながら言語活動に取り組む姿勢が見られたと考える。「他者を尊重しながら対話を図る」意識についても、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確にした「ゴールWe Can!」が設定されているため、単元全体を通して意識付けがされていた。調査結果を見ても、54.1%の児童が「授業ごとの目標（「各時間のWe Can!」）がはっきりわかると、がんばれる」と回答しており、WE-CANシートにおいて明確に目標が提示されていたため、意欲を高めると同時に、知識・技能を身に付けることが最終的なゴールだという意識ではなく、それらを活用しながら、目的・場面・状況を明確にした実際のコミュニケーション場面に近付けた言語活動を目指す意識が浸透していた。

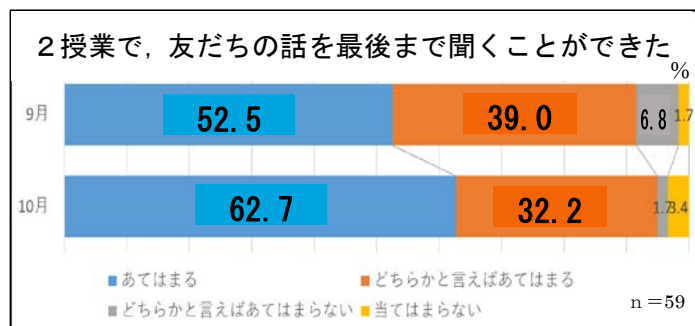
③ 目標や振り返りの視点などから、大事にするべきポイントを児童自ら意識し、取り組もうという姿勢が生まれること

研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

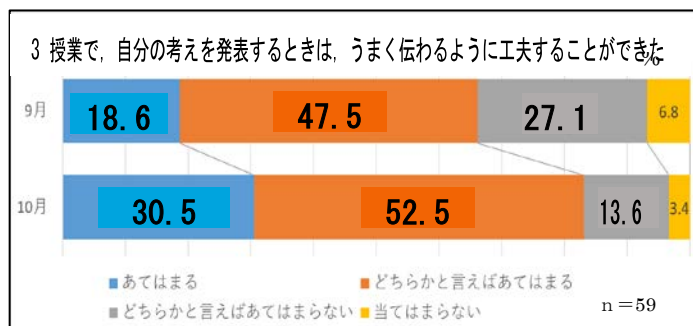
○こうなりたい、このようなことが大事なのではないかといったような自ら学習に取り組む姿が多くなってきたと感じる。また、次に生かしたいといった思いをもつ児童も増えたと感じる。

○これまでの学習とは違い、相手を意識した場面も多く見られた。相手に届くようにはっきりと大きな声で話そうとしたりジェスチャーをつけながら話そうとしたりする児童が多くなってきた。また、表情や声の調子、アイコンタクト等の重要性にも目を向けられる児童も少しずつではあるが見られるようになってきた。

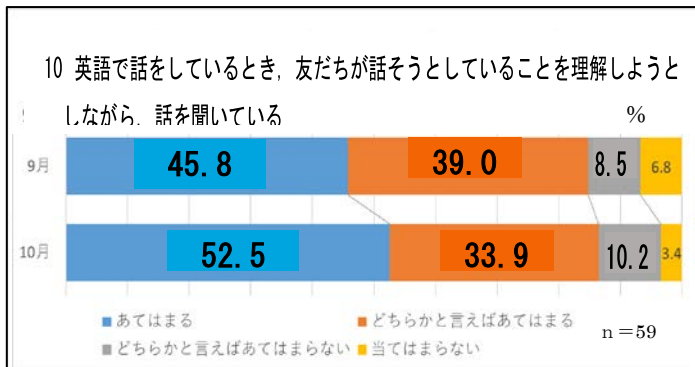
児童が「振り返り」の欄において授業を選択式で振り返り、「感想」の欄には自分の言葉で授業を振り返るとともに、「各時間のWe Can」でこれからの学習内容を捉え、次の学習に意識をつなげることで、WE-CANシートが「主体的な学び」を促す手立てとなっていた。本実践に取り組んだ5、6年生の61名の児童を対象にWE-CANシートの良さについて調査した結果、55.7%の児童が「振り返りをするすることで、次に何を頑張るか目標をもつことができる」ということを挙げており、WE-CANシートの振り返りを通して児童自身の学びを振り返るとともに、次の授業への意欲の向上と目標意識の向上を促していたことが分かる。また、次の【図40】～【図44】の結果を見ると、「他者意識」の高まりが感じられる。これは、明確に「目標」を設定し、それに対する「振り返り」を行うことで、スキルの側面への意識ばかりではなく、「コミュニケーション能力」という資質・能力の向上への意識の高まりを促すことができた。



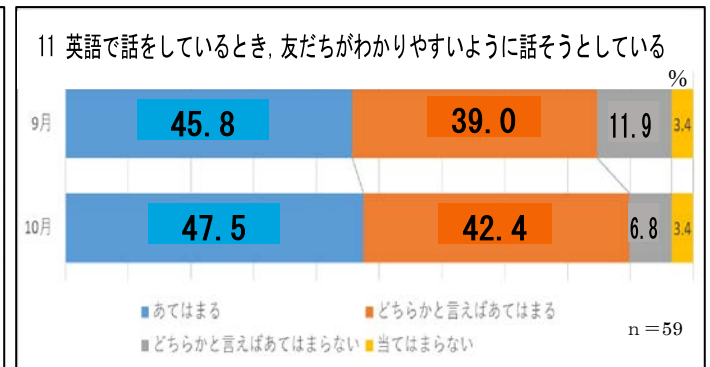
【図40】 児童アンケート結果 （項目2）



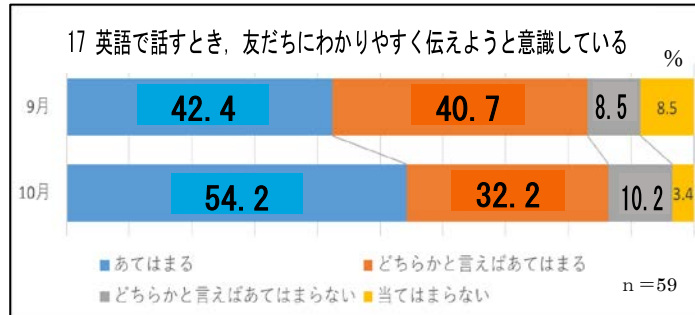
【図41】 児童アンケート結果 （項目3）



【図 42】 児童アンケート結果 （項目 10）



【図 43】 児童アンケート結果 （項目 11）



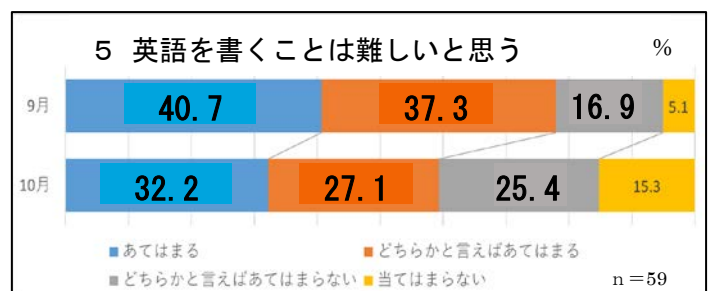
【図 44】 児童アンケート結果 （項目 17）

- ④ 学びの足跡を蓄積していくことで、達成感につながり、自分の成長を感じることができること
研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

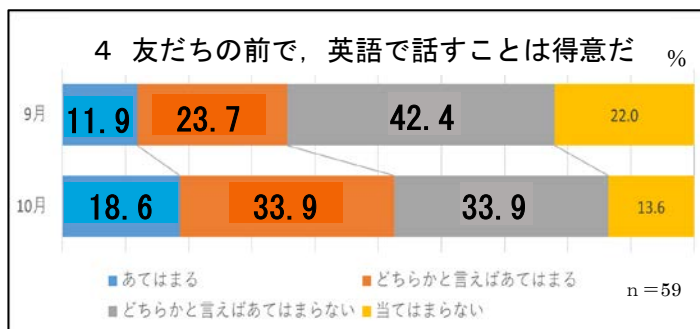
- シートに様々なことを書いていく中で、学習の積み重ねや学習の足跡を実感することができる。これが意欲面につながることもある。
- 毎時間の学習の積み重ねが残ることで、学習の成果を視覚的に捉えられる。
- 振り返りを行ったことで、児童は次への学習につなげようとする意識の高まりが見られた。
- 振り返りの場面で、振り返りのチェック、自由記述による振り返りと2段階あることで、具体的に学びの振り返りを行うことができていた。
- 友達の振り返りを聞くことによって他者への興味をもつとともに、今後の自分の学習の参考にしようとする姿も見られた。

「WE-CANシート」を通して、児童が積み重ねた学びを1枚のシートに可視化することで、児童自身が学びの成果を実感することができた。本実践に取り組んだ5, 6年生の61名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、63.9%の児童が「1枚に学習したことがまとめられていくから」ということを挙げており、また、57.4%の児童が「英語を書くところ（「今日のWe Can!」）」に、その授業で学んだ英語を書けるから」ということを挙げていることから、「WE-CANシート」を通して学んだことを可視化し、積み上げることで、児童自身が学んだことを自覚し達成感を感じることができた。

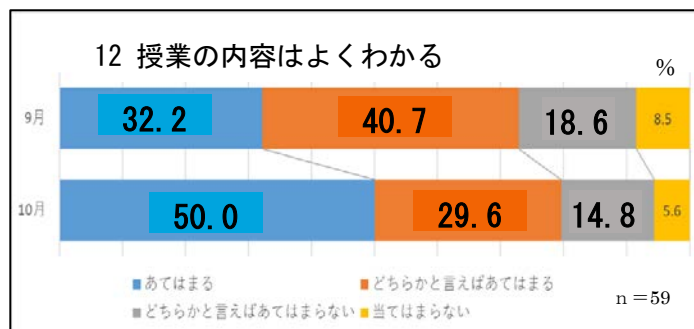
また、次の【図 45】～【図 49】の結果からも、児童が学びによる成長を自分自身で実感し、自信につながっていることが分かる。



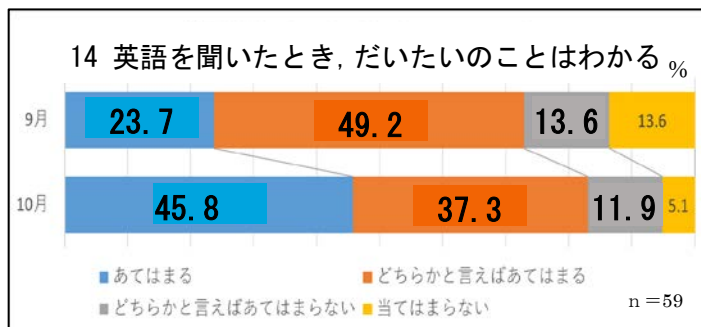
【図 45】 児童アンケート結果 （項目 5）



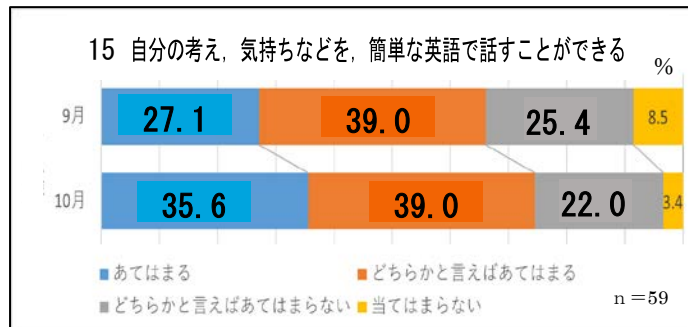
【図 46】児童アンケート結果（項目 4）



【図 47】児童アンケート結果（項目 12）



【図 48】児童アンケート結果（項目 14）



【図 49】児童アンケート結果（項目 15）

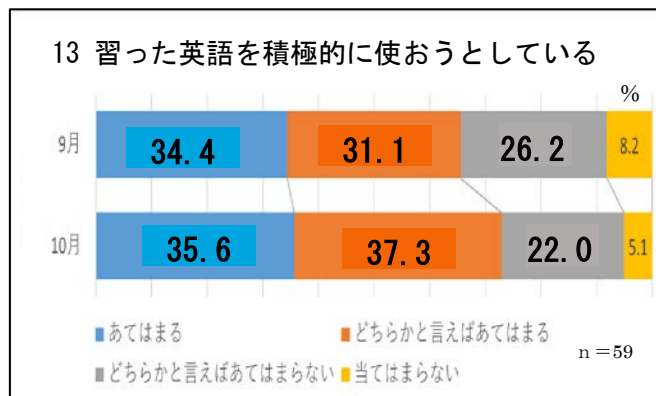
- ⑤ 活動の中でつまずいたときの助けとなるシートとしての役割を果たすことができること
研究協力校の先生方から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 前時までの学習内容を想起する際に手がかりとなる。
- 授業中において、不安になったときや確かめたいときのヒントカードのような役割を果たすことができる。
- 言語活動を行う時のヒントとして使用できる。

前時までの既習内容を想起させながら学習にあたるうえで、前時までの学びの足跡が残っている WE-CANシートは有効なツールとなった。新しく学ぶ内容だけではなく、既習内容を関連付けさせて解決していく意識をもたせることができ、「深い学び」を促す手立てとなっていた。

本実践に取り組んだ5, 6年生の61名の児童を対象にWE-CANシートの良さについて調査した結果、57.4%の児童が「英語を書くところ（「今日のWe Can!」）」で、それまで学んだ英語を確かめることができるから」ということを挙げており、また、52.5%の児童が「英語を書くところ（「今日のWe Can!」）」を、そのあとの活動にいかせるから」ということを挙げています。これらことから、WE-CANシートを通して学んだことを可視化し、積み上げることで、児童自身が学んだことをその後の活動につなげる意識が高まったということが言える。

右の【図 50】を見ても、既習事項を次に生かそうとする意識が見られる。



【図 50】児童アンケート結果（項目 13）

(イ) 「WE-CANシート」の児童にとっての課題

シートの児童にとっての課題について、授業者からは挙げられなかったが、シートを活用する際の留意点として、いかにWE-CANシートから自立させるかという声が研究協力校の先生方から聞こえてきた。言語活動に取り組む際に、できるかどうか不安なためか、常に「WE-CANシート」を見ながらやり取りを行っている児童がいたということである。

最終的には一人一人が自信をもって自分の言葉で伝えることができるようになるよう、丁寧なスモールステップを組み、より自信を構築していくことを意識することが必要だと感じる。またそれと同時に、学級集団を、安心して失敗をすることができる学習集団に育てていくというのが大切だという視点をもつことも大切な要素である。

VIII 研究のまとめ

1 全体考察

本研究は、小学校外国語科の基本的な指導についての理解を深め、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指す指導を実現するために、小学校外国語科において育成を目指す資質・能力を正確に捉え、第5学年及び第6学年それぞれにおける五つの領域別の目標を適切に設定するとともに、それらを単元など内容や時間のまとまりにおいて育成する指導の在り方について研究し、取り組んできた。

まず、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成に取り組んだ。それぞれの学校において児童の発達の段階と実情を踏まえて、各学年における領域別の学習到達目標を設定することがよりよい指導と評価を生むと考える。また、「資質・能力の育成」と「領域別の学習到達目標」の全体のつながりを捉えながら指導や評価を充実させたり、教員間の連携を深めたりしていく上でも、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の作成は有用性があると考え。来年度は、パフォーマンス課題と評価への活用や年間を見通した指導において単元の位置付けを明確にするための活用というように、作成した「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用に焦点をあてながら取り組んでいこうと考える。

また、WE-CANシートの開発とその活用に取り組んだ。教員にとっては、単元というまとまりにおける指導構想を生み出すシート、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で示したゴールから逆算し教員が各単元の指導の構想を明確にできるシートとして開発した。また、児童にとっては、主体的な学びを生み出すシートであり、単元におけるゴールを教員と児童とが共有でき児童が学びによる自分の変容を実感できるシートとして開発し、研究協力校において活用した。単元のはじめに、単元の学習課題や期待する姿などを児童と共有し、児童が単元の学習でどのような力を身に付けることを目指すのかを理解し、見通しをもって学習に取り組むことができるようにした。また、単位時間の学習課題や評価規準に基づいた付けたい力などを児童と共有し、児童が単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら、本時の学習に見通しをもって取り組んだり、自己の学習を振り返ったりできるようにするというねらいをもって進め、教員にとっても児童にとってもWE-CANシートの有用性を感じることができた。

これらの2つの手立てを大きな柱として取り組んできた中で、次のような声が授業者からあった。

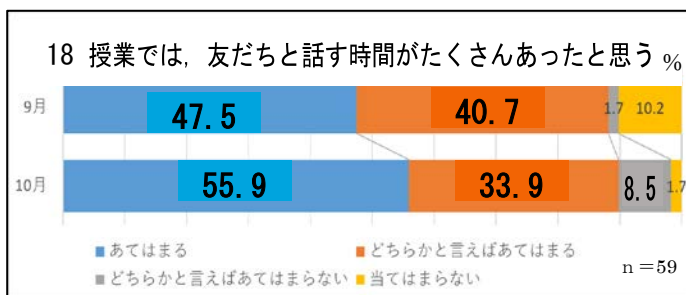
○「慣れ親しませることから、それを定着させ使わせてみる」といった小学校外国語科における学びのプロセスを体験的に理解することができた。

○「慣れ親しみ」と「定着」の違いを体験的に感じ取ることができた。

○ゲームから得られる「楽しさ」から、自分の思いや考え、情報などを伝えられたことで得られ

る「うれしさ」へというように、外国語活動と外国語科における根本的な特質の違いを感じ取ることができた。

小学校外国語科の目標は「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成」であり、人と人との関わり合い、言語活動こそが指導の核となってくるものであり、【図 51】を見ても、それが本実践において実現されていたことが分かる。教科としての特質を踏まえた上で、更に豊かな児童理解と高まり合う学習集団づくりが指導者に求められることは言うまでもない。



【図 51】児童アンケート結果（項目 18）

2 成果

本研究において、育成すべき資質・能力の正確な捉えの切り口として、「CAN-DOリスト形式の学習到達目標」を作成し、授業づくりの切り口として、「WE-CANシート」を活用することを通して、単元全体を俯瞰した指導構想の実現を目指すとともに、それを児童と共有することに取り組んできた。ここでは、研究のまとめとして、実践を通して取り組んできた「WE-CANシートの開発・活用」という手立ての有用性を述べる。

- (1) 「WE-CANシート」を作成することで、単元全体を見通した単元構想をすることに機能した。
そのことにより、教員は資質・能力を育成するためにはどのようにすればよいかという視点で、指導の焦点化や重点化を明確にすることに役立った。
- (2) 「WE-CANシート」を活用することで、児童が単元のゴールを明確に把握することができる
とともに、そこに向かって授業が進んでいる意識をもって主体的に学びに向かう姿勢が見られた。
- (3) 「WE-CANシート」を活用することで、児童が自らの変容を視覚的に記し残すことができ、
学びの自覚を促すものとして効果的だった。

3 課題

ここでは、研究のまとめとして、「CAN-DOリスト形式の学習到達目標の作成」と「WE-CANシートの開発・活用」の手立てに対する課題、来年度に向けた方向性をまとめる。

- (1) 作成した「CAN-DOリスト形式の学習到達目標」及びそれに対応した「ルーブリック」が実用的なものであるか、実践を通して活用し、有用性を検証すること。
- (2) 「WE-CANシート」の構成項目を吟味するとともに、特に、「今日のWe Can!」に何を
書かせるのか、「振り返り」の視点はどのようなものが最適か、そして、「感想」には何をどのよう
な視点で書かせるのか等、複数校における実践を通して、シートの様々な活用方法を整理し、改良
すること。
- (3) 小学校外国語科の基本的な指導についての理解を深め、コミュニケーションを図る基礎となる
資質・能力の育成を目指す指導を実現するために、指導の在り方について研究し、取り組んできた
ことをガイドブックにまとめること。
- (4) 児童の学びをどのように受け止め、認め、どう児童に返していくのかを示すこと。

Ⅸ 引用文献, 参考文献

【引用文献】

中央教育審議会教育課程企画特別部会(2016),『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)』p. 32, pp. 49-52, pp. 196-197, p. 200
文部科学省(2013),『各中・高等学校における「CAN-DOリスト」の形での学習到達目標設定のための手引き』p. 5
文部科学省(2017),『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』p. 13, pp. 84-85
文部科学省(2017),『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』pp. 67-82, pp. 100-114, p. 123

【参考文献】

大城 賢編著(2017), 平成 29 年度版 小学校 新学習指導要領ポイント壮整理 外国語, 東洋館出版社
小川隆夫・東 仁美(2017),『小学校英語 はじめる教科書』, mpi 松香フォニックス
金子朝子・松浦伸和編著(2017),『中学校 新学習指導要領の展開 外国語編』, 明治図書
兼重 昇・佐々木淳一編著(2018),『小学校 外国語活動 “Let’s Try!” 指導案・評価 完全ガイド』, 学陽書房
菅 正隆編著(2017),『アクティブ・ラーニングを位置づけた小学校英語の授業プラン』, 明治図書
菅 正隆編著(2018),『小学校 外国語 “Let’s Try! 1 & 2” の授業&評価プラン』, 明治図書
菅 正隆編著(2018),『小学校 外国語 “We Can! 1” の授業&評価プラン』, 明治図書
菅 正隆編著(2018),『小学校 外国語 “We Can! 2” の授業&評価プラン』, 明治図書
菅 正隆編著(2017),『平成 29 年改訂 小学校教育課程実践講座 外国語活動・外国語』, ぎょうせい
菅 正隆編著(2017),『平成 29 年改訂 中学校教育課程実践講座 外国語』, ぎょうせい
巽 徹(2016),『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校英語科の授業プラン』, 明治図書
中央教育審議会教育課程企画特別部会(2016),『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』
中央教育審議会教育課程企画特別部会(2016),『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)』
鳥飼玖美子著(2018),『英語教育の危機』, 筑摩書房
中嶋洋一責任編集(2017),『「プロ教師」に学ぶ真のアクティブ・ラーニング』, 開隆堂
村野井仁(2018),『コア・カリキュラム準拠 小学校英語教育の基礎知識』, 大修館書店
村野井仁(2006),『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』, 大修館書店
望月昭彦編著, 久保田章, 磐崎弘貞・卯城祐司著(2010),『改訂版 新学習指導要領にもとづく英語科教育法』, 大修館書店
文部科学省(2017),『英語教育実施状況調査』
文部科学省(2018),『高等学校学習指導要領』
文部科学省(2017),『小学校学習指導要領』
文部科学省(2017),『小学校学習指導要領解説 総則編』
文部科学省(2017),『中学校学習指導要領』

文部科学省（2017），『中等学校学習指導要領解説 外国語編』

湯川笑子編著（2018），『新しい教職教育講座 教科教育編⑩ 初等外国語教育』，ミネルヴァ書房

吉田研作編集（2017），『小学校英語教科化への対応と実践プラン』，教育開発研究所

吉田研作編著（2017），『平成 29 年度版 小学校新学習指導要領の展開 外国語活動編』，明治図書

吉田研作編著（2017），『平成 29 年度版 小学校新学習指導要領の展開 外国語編』，明治図書

<おわりに>

この研究を進めるに当たり，ご協力いただきました研究協力校の先生方と児童のみなさん，そして研究アドバイザーの先生方に心からお礼を申し上げます。