

小学校外国語活動・外国語における【体験型オンライン交流】のための 学習環境デザインの検討

－オーストラリア姉妹校との国際交流の実践－

Learning environment design for hands-on online exchange in elementary school
foreign language education

Practicing international exchange with Australian sister schools

宮本 慶子^{*1}、中越 恵子^{*2}、ガーリー・ベルナダス^{*3}

要旨

本研究では、2022年度に従来のオンライン交流と差別化を図って実施した【体験型オンライン交流】の対象を1～6年生に広げて実践した。2023年度の【体験型オンライン交流】では、活動の選定から実施にあたるまで、学年担任・英語科担当者・児童の「共同」が重要であることが示された。また、【体験型オンライン交流】のビデオ分析や記録写真のリフレクションによる授業検討から、交流する場所である「空間」、ものや道具などの「人工物」、「活動」で何をするのかという「学習環境デザイン」が不可欠であることが明らかになった。

キーワード：小学校 (elementary school)／外国語活動 (foreign language activities)／
オンライン交流 (online exchange)／英語 (English)／異文化交流 (cross-culture exchange)／
学習環境デザイン (learning environment design)

I 背景と課題

本校では、1961年小学校再興当初から英語の授業を行っている。現在、教科としての英語の授業は、英語専科とネイティブの教員によって、1・2年生は週1時間、3・4・5年生は週2時間、6年生は前期週2時間、後期週3時間実施している。

また、1990年に姉妹提携したオーストラリアのジブゲイト小学校とは、30年に渡り学校訪問やホームステイなどの対面交流を継続している。本校では英語を学び、ジブゲイト小学校では日本語を学んでいることから、互いの母国語を学ぶことが共通点となっている。対面交流に加え、2014年度からはビデオ会議アプリケーションを利用した

オンライン交流を、全校児童（1～6年生）を対象に年間12回実施している。対面とオンラインによる国際交流は、外国語活動に位置づけられる。学習指導要領外国語活動・外国語では、小学校における外国語によるコミュニケーションの見方・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」と考えている。また、コミュニケーションを行う際には、「目的や場面、状況などを意識する必要がある」と示されている（文部科学省、2017）。本校の対面とオンラインによる交流は、英語でコミュニケーションを行う必然性がある場面と言えるであろう。更に、児童にとっては、学習したことを本物の（Authenticな）場で活用する機会とも言える。

しかし、2020年度以降は、コロナ禍にあつて対面交流ができなくなったことから、オンライン交流の活動内容を工夫し、一緒にできる活動を意図

^{*1} MIYAMOTO, Keiko

北陸学院小学校

^{*2} NAKAGOSHI, Keiko

北陸学院小学校 英語科担当

^{*3} BERNADAS, Girlie

北陸学院小学校 英語科担当

的に取り入れてきた。それでも、大半は画面を通した音と映像によるものであり、実際の交流とは大きく隔たることが課題であった。そのため、2022年度には、オンラインであっても『五感で感じる』ことができる交流を【体験型オンライン交流】と名づけ、教科横断的に開発するための実践を6年生対象に試みた(宮本ら, 2022)。2022年度の【体験型オンライン交流】(以下【22体験型オンライン交流】)の質問紙調査では、参加した6年生児童の92%が「従来のオンライン交流と違いがあった」と回答している。従来のオンライン交流と【22体験型オンライン交流】の両者を実際に体験した児童が比較して「違いを感じた」ことが明らかになった。加えて、「違いを感じた理由」として挙げられた回答には、「一緒に」「お茶」「飲む」「食べる」という自由記述が多かった。このことから、児童はオンラインであっても『五感で感じる』活動ができたという感覚を得られたことを受け取ることができる。しかし、【22体験型オンライン交流】の対象が6年生のみに留まったことが課題となって残された。また、【22体験型オンライン交流】の授業検討とビデオ分析から、「①環境構成、②実施人数、③表示画面、④共有する文化」などの学習環境が交流に影響を与えているのではないかとこの視点が得られた。

以上のことから、本研究で実践する2023年度【体験型オンライン交流】(以下【23体験型オンライン交流】)では、対象を全校児童に広げて展開させていくこと、交流における学習環境について検討していくことが課題である。

Ⅱ 研究の目的

本研究では、【23体験型オンライン交流】の対象を全校児童に広げ、各学年の実態に応じて教科横断的に開発することが最終目的である。その際、【22体験型オンライン交流】の課題として挙げられた、学習環境デザインという視点で活動内容を計画し実践する。

1. 学習環境デザイン

学習環境デザインとは、「目的、対象、要因、学習に至るまでの過程などを意識した活動であり、そこに関わる人々の活動を物理的環境も含めて組

織化し、実践しながら、振り返り、位置付け、修正していくという、構成的で、循環的な、環境に開いた学習環境を創造する行為である」と定義している(美馬, 2010)。また、学習環境とは、学習内容や学習方法だけでなく物理的環境も含むとして、「空間、活動、共同体」の3つの要素を挙げている(美馬・山内, 2005)。更に、山内(2020)は、学習環境デザインの3つの要素である「空間、活動、共同体」をつなぐものとして「人工物」を加え、4側面を対象とした学習環境デザイン論を展開している(表1)。この4つの要素については、「空間・人工物・活動・共同体はあくまでも複雑な学習環境をデザイン可能なものとしてとらえるための視座であり、独立した実体ではなく相互に関連した存在として見るべきものである」と述べている(山内, 2020)。

学習環境デザインの先行研究では、佐藤・影戸(2007)が国際協働プロジェクトにおいてSNSを活用し、「活動のプロセスが学生により記録・蓄積され、教員としては、学生の記録を俯瞰することで、状況に応じた対面指導を展開できた」ことを明らかにしている。また、細川(2015)は、国語科授業における学習環境デザインを「活動、空間、共同体」の視点で論じ、十分な学習環境デザインが子どもの主体的な活動に繋がることを示している。

本研究では、「空間、人工物、活動、共同体」の要素は関連しているということを踏まえ、4つの要素で【23体験型オンライン交流】を計画・実践・分析し、学習環境デザインについて検討する。

表1 学習環境デザイン4つの要素

①空間	通常建築によってつくられた空間 教室(机, 椅子)など学習専用スペース
②人工物	学習で使用する道具 例) 書籍, 筆記用具, 実験装置など 学習コンテンツや学習システム
③活動	学習者にとって意味を持つ行為のまとまり
④共同体	目標を共有する人のつながり

Ⅲ 研究方法

1. 調査対象および調査期間

調査対象：北陸学院小学校 1～6 年生（126名）

調査期間：2023年 5 月～11 月

2. 授業実践の概要

本研究は、2023年度（第49回）パナソニック教育財団実践研究助成一般を受けて行う。そのため、2023年 1 月に申請した実施計画をもとに展開する。

まず、2023年 3 月にジブゲイト小学校のオンライン交流担当者とメールで年間予定を調整した。2022年度のオンライン交流は、12回（各学年 2 回）であった。2023年度も対面交流ができないため、実施回数を増加させ、年間14回とした。【22体験型オンライン交流】の実施は、6 年生を対象とした 2 回であった。しかし、2023年度は全学年を対象を広げるため、実施する14回すべてを【23体験型オンライン交流】とすることにした。

次に、筆者が作成した【23体験型オンライン交流】活動案（表 2）をもとに、各学年担任と英語科の授業担当者が共同で活動内容を選定し、英語科の授業を中心に教科横断的に準備を行った。各学年 2 回目以降の活動内容の選定には児童も加わった。

【23体験型オンライン交流】は、5 月23日～12 月 5 日までに全14回実施するが、本研究では11 月 21 日までに行った全11回の授業を調査対象とする（表 3）。

3. 調査方法

（1）授業実践の検討

授業実践の検討では、実践記録、写真記録、ホームページ投稿記事、会議資料を分析対象資料とする。また、学習環境デザインの要素である「空間、人工物、活動、共同体」の要素を視点として分析する。

（2）児童への質問紙調査

【23体験型オンライン交流】初回実施後、3～6 年生対象に質問紙調査 1 を実施する（表 4）。加えて、5・6 年生を対象に、全 3 回【23体験型オンライン交流】終了後、質問紙調査 2 を実施する（表 5）。

表 2 【23体験型オンライン交流】活動案

学年	月	活動内容	教科横断
5	5	互いの国の音楽で踊ろう① 〔ブッシュダンス〕	体育 音楽
6	6	互いの国の音楽で踊ろう① 〔よさこいソーラン〕	体育 音楽
4		〔あやとり〕をしてみよう	総合
3		〔紙ひこうき〕をとばそう	理科
2	7	昔のあそび〔こま〕	生活科
1	9	昔のあそび〔けんだま〕	生活科
5		互いの国の音楽で踊ろう② 〔よさこいソーラン〕	体育 音楽
6		互いの国の音楽で踊ろう② 〔よさこいソーラン〕	体育 音楽
5	10	〔お茶〕五感で味わう	家庭科
6	11	〔お茶〕五感で味わう	家庭科
4		〔二俣和紙〕折ってみよう	社会
3		〔水筆〕で書いてみよう	国語 書写
2		昔のあそび〔竹とんぼ〕	生活科
1	12	昔のあそび〔こま〕	生活科

表 3 【23体験型オンライン交流】

回	学年	実施日	活動内容
1	5	5/23	よさこいソーランダンス
2	6	6/6	よさこいソーランダンス
3	4	6/13	おりがみ〔兜〕
4	3	6/20	おりがみ〔紙ひこうき〕
5	2	7/18	昔のあそび〔紙ふうせん〕
6	1	9/12	昔のあそび〔おてだま〕①
7	5	9/12	同じ〔法被〕を着てよさこいソーラン
8	6	9/19	〔水筆〕で書いてみよう
9	5	11/7	〔お茶〕を五感で味わおう
10	3	11/21	おりがみ〔兜〕
11	6	11/21	〔お茶〕を五感で味わおう
12	2	11/28	おりがみ〔紙ひこうき〕
13	1	12/5	昔のあそび〔おてだま〕②
14	4	12/5	昔のあそび〔こま〕

※各学年の初回には〔自己紹介〕を行う。

表4 児童への質問紙調査1

問1	オンライン交流をホールでした。教室の時と「違い」を感じましたか。(五件法)
問2	今後のオンライン交流はどこでしたいですか。(選択肢回答・単一回答)
問3	交流で心に残っていることはありますか。
問4	オンライン交流でしたいことを教えてください。
問5	意見や感想を教えてください。

表5 児童への質問紙調査2

問1	オンライン交流で最も心に残った活動を1つ選んでください。(選択肢・単一回答)
問2	問1でその活動を選んだ理由は何ですか。
問3	来年度のオンライン交流でしたいこと。

(3) 【体験型オンライン交流】のビデオ分析

実施する全14回の【体験型オンライン交流】を、2台のiPadを用いて、本校児童側とジブゲイト小学校側(テレビ画面)の動画撮影を行う。ビデオ分析については、小林(2019)が手法としている「授業ビデオを閲覧しながら自分の気になったところでいったんストップしコメントと評価を記述していくビデオアテノーション」を実施する。筆者が全11回のビデオ記録を視聴し、授業実践を「空間、人工物、活動、共同体」の4要素で分析する。

(4) 記録写真を用いたリフレクション

英語科担当者、各学年担任、筆者と一緒に全11回のビデオ記録を視聴し、リフレクション(振り返り)を行うことが最善の分析方法であるが、時間的に実施することは難しい。そのため、記録写真を活用した分析を取り入れることにする。

内山・久保田(2018)は、「板書写真を活用することでリフレクションが促進される」ことを明らかにしている。また、瀧川(2015)は、園内研修で「写真を活用した振り返りの手法」を実践している。これらを参考に、写真を用いたリフレクションを行う。

各学年の【23体験型オンライン交流】について、

英語科担当者と担任から得た意見を記録し、撮影した記録写真とともに分析していく。

Ⅳ 授業実践の結果と分析

1. 空間

(1) 【体験型オンライン交流】の場所

2022年度までのオンライン交流では、各教室の児童机を移動させて広い空間をつくり、個々が椅子を半円状に並べて座って行っていた(図1)。



図1 教室でのオンライン交流

一方で、ジブゲイト小学校では、机や椅子がない広い部屋で児童がカーペットの上に座って交流していた(図2)。



図2 ジブゲイト小学校の学習環境

学習環境デザインの「空間」という視点から、どのような場所で交流を行ったらよいのかということを考えたところ、両校が同じような条件の場所で交流を試みるという結論に至った。

【23体験型オンライン交流】を実施する場所と

して「ホール」を選定した（図3）。「ホール」は、校内チャペルとして全校児童が朝の礼拝を守っている場所である。また、音楽の授業をしたり、学年合同プレゼンテーションをしたりと多目的に使用されている。部屋の片面がすべて窓になっているため、明るく開放的な空間であり、机や椅子などが置いていないため、広いスペースが確保できる。「ホール」の床はカーペット仕様なので、ジブゲイト小学校が交流している部屋と同じような条件と言える。



図3 ホール（校内チャペル）

一方で、「ホール」では実施できない活動もあった。4年生の「こま」は、カーペットの上ではうまく回らないというが分かり、「教室」での実施となった。加えて、6年生の「水筆で書いてみよう」では、児童が習字用紙に書いた21文字の漢字を黒板に貼った背景の中で、一緒に漢字を書くというアイデアが提案された。また、児童は書写（習字）の授業を児童机で行っているため、個々の机があった方が「水筆」で書きやすく、カメラで手元を写しやすいということから「教室」での実施となった（図4）。



図4 書写で書いた漢字を展示した教室

このように、使用する道具である「人工物」の特性や「活動」で重視したいことによって、使用する「空間」を設定していく必要があることが明らかになった。

（2）「場所」に関する質問紙調査の結果

3～6年生を対象に、初回の【23体験型オンライン交流】終了後、質問紙調査1を行った。

問1「教室とホールでは違いを感じましたか」では、「とても違いを感じた」と「やや違いを感じた」に回答した児童が71%であった。

また、第1回目終了時、5年生児童からホールで交流したことについて、「今まで教室で椅子に座ってしていた時には、かしこまった感じがしていた」「ホールだったらジブゲイトの人と同じように床に座ってできてよかった」という意見があった。

（3）机の使用と配置

①4年生 おりがみ（兜）

Webカメラの前に座卓を置き、折り方の手順を相手に伝える際にはカメラのズーム機能を使用した。座卓を使用することで、相手に手元が見やすくなった（図5）。



図5 座卓でおりがみ（兜）を折る

4年生「おりがみ・兜」では、1人の児童が座卓の前に座って「おりがみ」を折り、その他の児童が日本語と英語で折り方を説明していくという役割分担をした。すべての子どもたちが話す機会を持つことができ、相手に伝えるということを重視した点は良かった。

一方で、一緒に「おりがみ」を折ることを楽

しみ、活動を共有するという点では、1人1枚〔おりがみ〕を持って活動した方が良かったという振り返りも得られた。

②6年生〔水筆〕で書いてみよう

全員が教室の児童机を使用し、〔水筆・水書用紙〕を準備した(図6)。



図6 教室での児童機の配置

漢字の書き方を伝えるため、Webカメラの前
に児童机を設置した。筆で書いた時の手元がみ
えるよう、カメラに対して垂直に机を置いた。
利き手によって机の向きをかえることで、手元
が映しやすいことがわかった(図7)。



図7 Webカメラに対する機の配置と向き

③5・6年生〔お茶〕を五感で味わおう

座卓の上に急須や湯呑茶碗、茶葉などの茶道
具を置いてお茶を入れる活動を行った(図8)。

ジブゲイト小学校でも、座卓の上に茶道具を
準備していたので、同じような環境で活動を共
有することができた(図9)。座卓の高さが同
じであれば、意識しなくても目線が合うため、
自然なやり取りになることがわかった。



図8 茶道具を座卓の上に準備



図9 お茶をいれるジブゲイト小学校児童

2. 人工物

【23体験型オンライン交流】では、使用するテ
レビ画面、Webカメラ、三脚、スピーカーなど、
オンラインに必要な〔機材〕の配置を工夫した。
そして、実際に交流をする中で、その場にいた教
員や児童に意見をききながら配置を変化させた。

【22体験型オンライン交流】で課題に挙がって
いた「アプリケーションの画面表示」の仕方につ
いても詳しく調べ、活動ごとに試みた。

各学年が交流する活動で使用する〔ものや道具〕
については、両校が同じものを使えるよう準備し、

表6 体験型オンラインのために準備した道具

送った年度	道具
2022	急須, 湯呑茶碗, 茶托, 茶匙, 茶葉 (緑茶・加賀棒茶)
2023	おてだま, こま, 紙ふうせん, 竹ト ンボ, 羽子板, つくばね, 法被, 茶 葉, 水筆・水書用紙

オーストラリアへ国際郵便で送った（表6）。

〔機材〕の配置、使用する〔ものや道具〕、アプリケーションの画面表示については、学年と活動内容ごとに述べることにする。

（1）Webカメラの配置について

各学年初回の【23体験型オンライン交流】では、自己紹介を行った。本校児童は，“I’m ～. Nice to meet you.”と英語で、ジブゲイト小学校の児童は、「わたしの名前は～です。はじめまして。」と日本語で自己紹介した。

第1回目5年生の自己紹介では、Webカメラをテレビ画面の横に設置した（図10）。

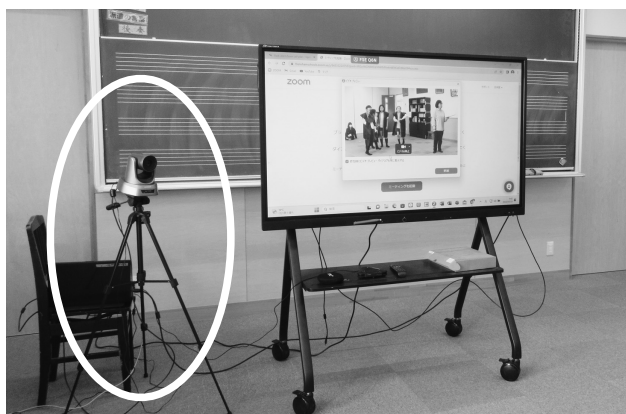


図10 Webカメラをテレビ画面の横に配置

児童はテレビ画面に映る人の方を見ながら話すため、相手と目線が合わない状態になってしまった。そのため、第2回目以降は、コミュニケーションを図る相手と目線が合うようWebカメラの高

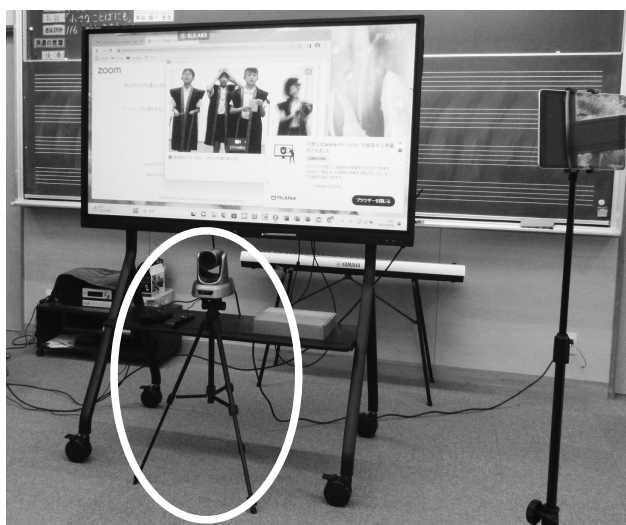


図11 Webカメラをテレビ画面の正面に配置

さを調節し、テレビの正面に設置した（図11）。

このようにすると、相手が映っているテレビ画面を見た目線の先にWebカメラがあるため、意識しなくても自然と目が合うということがわかった。【23体験型オンライン交流】すべての活動において、テレビ画面正面にWebカメラを設置することにした。

（2）画面表示について

①自己紹介での画面表示

Zoomのアプリケーションでは、話している人の画面が拡大表示される〔スピーカービュー〕と全員同じサイズでの画面で表示される〔ギャラリービュー〕のモードがある。自己紹介においては、話している人の画面が大きく表示される方が相手の表情などが伝わってくるため〔スピーカービュー〕を選択する方が良いということが分かった（図12）。



図12 〔スピーカービュー〕表示で自己紹介

②活動での画面表示

第1回目5年生のダンス交流では、相手の動きがよく見えるように〔ギャラリービュー〕の画面表示にしていたところ、児童から「自分た

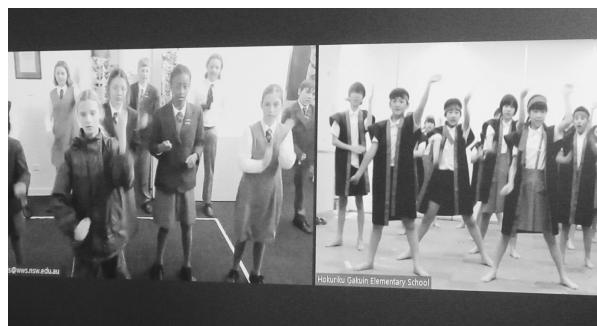


図13 〔ギャラリービュー〕でダンス交流

ちがどのように動いているのか見えないので自分たちの画面も表示してほしい」との要望があった。そのため、【23体験型オンライン交流】の活動場面では、全学年〔ギャラリービュー〕の画面表示を採用することにした(図13)。

(3) 活動で使用するものや道具について

① 1年生〔おてだま〕

〔おてだま〕には、様々な遊び方がある。交流では、①「両手で持った5つのおてだまを上へ投げ、落ちてきた瞬間に受け取る」、②「唄に合わせて隣の人におてだまを渡す」という2種類の遊び方で交流することにした。両校児童が3～5人ずつ並んで座り、交互に〔おてだま〕遊びを行った(図14)。



図14 座ったままで遊べる〔おてだま〕

「何個とれましたか?」「How many?」と互いに日本語と英語で問いかけ、「2個」や“two.”と数を伝え合った。

〔おてだま〕は、単純な動きで分かりやすく、何個受け取れるかというワクワク・ドキドキがある遊びである。また、その場に座ったままやり取りができるため、相手の動きや様子をみながら一緒に活動を共有しやすいことがわかった。

② 2年生〔紙ふうせん〕

2年生では、授業で風船バレーを楽しんでいたこともあり、活動に〔紙ふうせん〕を選定した。

〔紙ふうせん〕には様々な遊び方があるが、「交互に1回ずつ紙ふうせんを突く」というルールを採用した。何回できたか、互いに日本語と英語で数えた。このように、〔おてだま〕と同じような遊び方である〔紙ふうせん〕だが、児童が一重円で座って行ったので、テレビ画面に映る相手の様子や動きが見えづらいということがわかった(図15)。加えて、児童が突く強さや方向によって〔紙ふうせん〕が予期しない動きをするため、オンラインでは両校児童が同時に遊ぶことが難しいということがわかった。



図15 一重円の隊形で〔紙ふうせん〕

③ 3年生〔おりがみとボード〕

4年生〔おりがみ〕での振り返りを生かし、3年生では1人ずつ〔ボード〕と〔おりがみ〕を準備し、一緒に折れるようにした(図16)。手



図16 1人ずつ〔ボードとおりがみ〕を使う

元の〔ボード〕が机がわりとなり、床がカーペットであっても折りやすい様子であった。また、〔ボード〕は簡単に持ち運び可能なため、活動中でも移動しやすく、片付けると広いスペースができるという利点があった。

④ 5年生〔法被^{はっぴ}とはちまき〕

第1回目のよさこいソーランダンスでは、本校児童が〔法被とはちまき〕姿で踊った。筆者は、次のダンス交流では、法被を着て一緒に踊れたらよいのではないかと考えていた。交流終了後、児童からも「今度は同じ法被を着て踊りたい」という意見があったため、〔法被とはちまき〕をオーストラリアへ送った。交流当日、ジブゲイト小学校児童が〔法被〕を着る様子をうれしそうにみる本校児童の姿があった。〔はちまき〕の仕方に戸惑っていると、自分たちの頭を見せたり、巻き方を伝えたりする姿もみられた（図17）。衣装を着用する際のやり取りは予想していなかったが、〔もの〕を介することで、自然なやり取りが生まれるということがわかった。



図17 法被を着る様子を見る

⑤ 6年生〔水筆・水書用紙〕

〔水書用紙〕は、水をつけた筆で毛筆習字のように文字が書くことができる。水で書くので汚れず、同じ用紙を使って繰り返し書くことができるという特徴がある。同じ道具を共有することで、オンラインであっても一緒に習字をすることができた。

⑥ 5・6年生〔茶道具・緑茶〕

【22体験型オンライン交流】の〔お茶〕を五感で味わおうでは、デモンストレーションする児童のみが茶道具を使ってお茶をいれた。今回は、一緒にお茶をいれる活動を全員が共有できるように、盆に載せた茶道具一式を4セット準備した。そうすると、手順を話しながらいっしょにお茶をいれることができるため、一緒に味わう時間を共有することができた。

3. 活動

(1) ビデオ・写真のリフレクションにおける「活動」

① よさこいソーランダンス

本校の運動会では、毎年5・6年生が合同で〔よさこいソーラン〕を踊っている。縦割りの活動として、6年生が5年生に踊り方を伝えるということが伝統にもなっている。

【23体験型オンライン交流】では、本校児童が踊りの振付の動きと意味を日本語と英語で伝え、最後には両校児童が一緒に踊るということを計画した。

〔ダンス〕では音楽を使用するため、時差が生じる可能性があり心配であったが、両校児童とも気にすることなく一緒に踊る姿が見られた。音楽に合わせて体を動かす〔ダンス〕は、オンラインであっても同じ動きで一体感を味わえる活動であることが示された。

②〔おりがみ〕で〔兜・紙ひこうき〕

〔おりがみ〕を「折る」という場面では、相手が話す言葉を耳できくだけでなく、〔おりがみ〕の形の変化を目で見ながら一緒に活動できる特徴があるということがわかった。そして、オンラインであっても〔おりがみ〕という〔もの〕を共有することで、手で触れたり指を動か

したりしながら一緒に楽しむことができる。そのため、オンラインでも『五感で感じる』活動の1つになると言えるであろう。

更に、〔おりがみ・紙ひこうき〕には、作り方を「伝える」、一緒に「折って作る」、一齐に「飛ばす」などの要素が含まれている。「飛ばす」際には、互いの児童がカメラから離れた距離まで下がり、英語で“3・2・1, Go!”や日本語で「3・2・1」とカウントして同時に「飛ばす」という楽しさを味わうことができる。また、相手に向かって〔紙ひこうき〕を「飛ばす」ため、オンラインであっても相手の動きが受け取りやすいという良さがあった。両校児童が作った約40基の〔紙ひこうき〕が一齐に舞い上がる様子は圧巻であった。児童から「もう1回!」と何度も〔紙ひこうき〕を飛ばすことをリクエストされるくらい楽しめる活動となった。

③昔のあそび〔おてだま・紙ふうせん・こま〕

1年生の生活科には「昔のあそび」という単元がある。〔おてだま・紙ふうせん・こま〕などの遊びは、今の日本の子どもたちから「初めて見た」「遊んだことがない」という声も少なくはない。そのため、学校の授業で初めて経験する子も多いであろう。

本校では、今年度前期児童会活動として「昔あそび」が企画され、全校児童と一緒に楽しむ機会が設けられた。「あそび方」を知っている児童が知らない児童に教えたり、上手にできるコツを伝え合ったりと、まさに伝承あそびであることが実感できた。

このような「昔あそび」からは、独自の文化を垣間見ることができる。また、「あそび道具」に特徴があったり、「あそび方」が単純明快であったりするため、すぐ一緒に楽しめるという良さがある。

1・2年生にとっては、生活科と英語科で教科横断的に取り組むことができる活動となった。

④〔水筆〕で書いてみよう

コロナ禍以前、両校の対面交流では一緒に書写を行っていた。そのため、筆で文字を書く活動は、オンライン交流で取り入れたいものの1

つであった。

〔水筆・水書用紙〕を使った活動では、全員が一緒に同じ文字を書くことができ、互いに書いた文字を見せ合うこともできるという良さがあった。

本校児童が漢字を紹介する際には、“Kami (神) in Japanese. God in English.”と英語で読み方と意味を説明することができた。〔水筆で漢字を書く〕という活動は、互いに日本語と英語を学んでいる児童にとって両言語を同時に知ることができる特徴があるということがわかった。この活動では、同じ道具を使って一緒に書くという時間が共有できることや書いた文字を互いに見せ合って楽しめることがわかった。

⑤〔お茶〕を五感で味わおう

茶葉の入った袋の封を切ると漂う香り。急須にお湯を注ぐ音、さらに広がる茶の香り。湯呑茶碗に注いだお茶の色、急須や湯呑茶碗を持った時に感じる温もり。そして、飲んだ時に口に広がる味わい。やはり、〔お茶〕をいれて飲むということは『五感で感じる』活動であると改めて認識された。

本校児童が「お茶はおいしいですか?」と聞いかけると、ジブゲイト小学校児童からグッドサインや「おいしいです」と日本語での返答があり、「喜んでもらえた」とうれしそうに笑う姿が見られた。このように、〔お茶〕をいれて『五感で味わう』ということが、リラックスして過ごせる空間を生み出し、自然な応答が生まれるのだと感じられた。6年生では、オンライン交流終了後も急須にお湯を注ぎ、〔お茶〕をいれ、みんなで飲みながら歓談する姿が見られた。これは、〔お茶〕の活動だからこそみられた効果だと言える。

後日、ジブゲイト小学校の日本語担当教員から、他の学年でも〔お茶〕をいれる交流を行いたいとリクエストがあるくらい好評な活動となった。

(2) 質問紙調査2の回答における「活動」

5・6年生は【23体験型オンライン交流】で3回の交流を経験した(表7)。

全3回の交流終了後、質問紙調査2を実施したところ、「オンライン交流で最も心に残っている活動はありますか」という選択肢単一回答において、5年生では「お茶を五感で味わおう」が17%、「同じ法被を着てよさこいソーラン」が83%の回答であった。その活動を選んだ理由として、「同じ法被を着た」ことに関する自由記述が多かった(表8)。

5年生では、「よさこいソーランを踊ろう」という活動を2回実施している。同じ「踊る」活動であっても、「法被やはちまき」を身に付けて踊った方を選択する児童が多かったことが明らかになった。

表7 5・6年生【23体験型オンライン交流】

学年	実施日	活動内容
5	5/23	よさこいソーランを踊ろう
	9/12	同じ〔法被〕を着てよさこいソーラン
	11/7	〔お茶〕を五感で味わおう
6	6/6	よさこいソーランを踊ろう
	9/19	〔水筆〕で書いてみよう
	11/21	〔お茶〕を五感で味わおう

このことから、「法被やはちまき」などの「人工物」の共有が「活動」自体や児童の感じ方に影響を与えていることが推測される。

また、6年生の回答結果では、「水筆で書いてみよう」が17%、「よさこいソーランを踊ろう」が28%、「お茶を五感で味わおう」が55%であった。6年生では、クラスの半数以上が心に残った活動として「お茶をいれて五感で味わおう」を選択したことがわかった。

「お茶」を選択した理由として、「みんなで」「一緒に」「同じ」「飲む」という言葉が多く確認された(表9)。このことから、「お茶をいれて五感で味わおう」という活動は、オンラインであっても一緒に体験したという感覚を得られ、「飲む」ことで『味覚』も共有できたのではないかと考えられる。

一方で、「水筆」を選択した理由には、「見せる」「伝える」という記述があり、相手に働きかけて交流したことが受け取れる。しかし、「お茶」のように『五感で感じる』ことや「みんなで一緒に」

という共有した感覚は得られなかったのかもしれない。

表8 「よさこいソーラン」の選定理由
5年生児童の自由記述回答

<p>法被</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんな同じ法被を着たことがうれしかった。 ・一緒に法被を着て踊れてうれしかった。 ・オンライン交流だけど同じ法被を着て踊れたことがとてもうれしかった。 ・同じ服を着て同じ踊りを踊ったので仲が深まったと思った。 ・同じ法被を着てジブゲイト小学校の人に日本の文化を知ってもらえた。 ・踊るのもいいけど法被をやっぱり着たいから。
<p>踊る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・踊って楽しかった。 ・ソーランが楽しかったから。 ・日本の伝統芸をみんなで踊ったから。 ・一緒に踊れて楽しかった。 ・日本の踊りをジブゲイトの人たちとできてよかった。 ・ジブゲイトの人たちが頑張ってソーラン節を踊っている姿を見られたから。 ・オーストラリアの子が見て、一緒に踊ってくれたから。
<p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> ・オーストラリアの人達がすごく楽しんでいた。

表9 活動の選定理由6年生児童の自由記述回答

<p>「よさこいソーランを踊ろう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなで踊って楽しかった。 ・日本の踊りをオーストラリアの子どもたちに知ってもらったり、一緒に踊ったりして楽しかったから。 ・オーストラリアの子たちと楽しみながら踊ることができ、とても心に残ったから。 ・みんなで一緒に踊り、わからないところは教えたりして、絆が深まってきたような気がし、心に残った。
<p>「水筆で書いてみよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きな漢字を他の人に見せられるといううれしさがあったから。 ・「日本らしい」美しいものをジブゲイトの人に伝え、つなげるから。 ・水筆はジブゲイト小学校と一番画面を見て交流できた。

「お茶をいれて五感で味わおう」

- ・オーストラリアの人と一緒においしいと言いながら飲めたから。
- ・みんなでお茶を飲んだり、お茶をいれたりするときに、同じタイミングで一緒に同じものを飲んだってことがうれしかったから。
- ・お茶は水筆と違ってみんなでできたから。しかも、実際に体験（飲めた）できたから。
- ・ジブゲイト校の子たちと、同じ味を楽しめたから。
- ・ジブゲイトの人と一緒においしいお茶が飲めたから。
- ・みんなでお茶を飲んでつながれたと思ったから。
- ・お茶をいれるという工程を一つ一つ丁寧にやったから。
- ・日本の文化をジブゲイトの人に知ってもらえてよかった。
- ・一番新しい交流だから。

4. 共同体

従来のオンライン交流では、本校の英語科担当者とジブゲイト小学校の交流担当者が活動内容を計画・実施していた。【22体験型オンライン交流】では、本校英語科担当者とジブゲイト小学校交流担当者に筆者が加わって実践を展開させてきた。

一方で、【23体験型オンライン交流】では、各学年担任がクラスの児童の実態をもとに、筆者が作成した活動案から活動内容を選定した。そして、学年担任と英語科担当者が話し合いをしながら計画や準備をしてきた。加えて、活動の準備をしている時や実施後に、学年担任と英語科担当者、筆者が児童の意見やアイデアを取り入れることもあった。

このように、各学年担任、英語科担当者、筆者など、様々な立場の視点が加わることによって、活動が充実したものとなった。更に、実際に交流する児童の意見や要望が加わることで、子どもが主体的に楽しめる交流になったと思われる。このように、【体験型オンライン交流】では、子どもに関わるすべての人の「共同」の重要性が明らかとなった。

V 総合考察

オンライン交流では、両者が似たような条件の「空間」で実施することが重要であると考えられ

る。

例えば、一方は、何もない広いカーペットの部屋で床に座って交流している。もう一方は、机などが置いてある部屋で、椅子に座って交流している。これだけで、両者の体の動きや心もちが異なってくるであろう。対面交流の場面では、必然的に同じ「空間」を共有することになる。しかし、オンライン交流では、同じ「空間」を共有することはできない。だからこそ、同じような「空間」を設定することに意味があるのではないかと考える。

次に、全学年の【23体験型オンライン交流】では、両校が同じ〔ものや道具〕を共有し、使用することができた。同じ「人工物」を共有することによって、オンラインであっても対面交流でしてきた「活動」の実施が可能になることが明らかになった。また、〔ものや道具〕を使用することにより、「触る」「持つ」「書く」「折る」「投げる」「飲む」などの体の動きが生じ、オンラインでは難しいと思われた『五感』を働かせることが可能になった。

一方で、「人工物」の種類によっては、オンライン交流に向かないものもあった。例えば、そのもの自体に予期せぬ動きが生じる〔紙ふうせん〕などである。ものの動きを追ってしまうので、互いのことを見たり、応答したりする余裕がなくなってしまうことがわかった。そのため、【23体験型オンライン交流】で試みる予定であった〔羽根つき・竹トンボ〕などの実施を取りやめにすることにした。

最後に、「活動」を実施する際に不可欠であるのは、児童と教員の「共同」である。実際にオンライン交流している児童のつぶやきや提案はとも参考になった。質問紙調査1での「オンライン交流でしたいこと」の回答に、多くの児童のアイデアが寄せられた。すべてを採用することができなかったが、来年度以降の【体験型オンライン交流】で取り入れたいと考えている。

VI 課題と展望

【23体験型オンライン交流】の対象を1～6年生に広げ、年間14回の実践が展開できたことは大きな一歩となった。加えて、「空間、人工物、活動、共同体」という4要素を視点に実践を振り返っ

たことで、今後の【体験型オンライン交流】における「学習環境デザイン」の方向性が示された。しかしながら、実践の分析やリフレクションが限られた人員によるものであったことが課題となつて残された。今後は、教育現場に携わる多様な立場の人員が「共同」して実践分析できる方法を模索したい。

2024年度は、本校がオーストラリアへ訪問し、ジブゲイト小学校が日本へ来訪する予定となっている。実際に両校児童が対面交流した際に、【23 体験型オンライン交流】の経験がどのようにつながっていくのかが楽しみである。

付記

本研究は、2023年度（第49回）パナソニック教育財団実践研究助成一般により行われたものである。

〈引用文献〉

- 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
- 宮本慶子・井ノ川美幸・キャサリンシュリーヴズ 2022 オンラインでも五感で感じるオーストラリア姉妹校との生活文化の交流：家庭科「お茶をいれる」学習を活用した【体験型オンライン交流】の開発 北陸学院大学北陸学院短期大学部研究紀要, 15, 143-156.
- 美馬のゆり 2010 学習の共同性および社会性を基軸にした学習環境デザイン研究 電気通信大学大学院システム学研究科博士（学術）学位論文
- 美馬のゆり・山内祐平 2005 「未来の学び」をデザインする：空間・活動・共同体 東京大学出版会
- 山内祐平 2020 学習環境のイノベーション 東京大学出版会
- 佐藤慎一・影戸誠 2007 実践型学習のための学習環境デザインとその評価：国際協働プロジェクトにおけるSNSの活用 コンピューター&エデュケーション, 22, 88-93.
- 細川太輔 2015 学習環境デザイン論における学びの姿：「2－2ふれあい動物園を作ろう－友達が動物とふれあいたくなるようなガイドブックを作ろう」の実践 教材学研究, 26, 113-120.
- 小林俊行 2019 授業分析手法の違いによる教師のウェアネスの比較 日本科学教育学会研究報告, 33, 35

-40.

- 内山絵莉・久保田善彦 2018 板書写真を活用した実習生の授業リフレクションに関する研究 宇都宮大学教育学部教育実践紀要, 5, 623-626.
- 瀧川光治 2015 写真を活用した保育の振り返りと園内研修の手法の提案：アクティブ・ラーニング型園内研修の1つとして 大阪総合保育大学紀要, 10, 287-297.

