Society5.0 時代に求められる資質・能力形成を意図した教科融合型授業開発研究
－第５学年単元「海外絵本の翻訳作家になろう～ Swimmy（スイミー）～」を事例にして－

Developing of Subject Fusion Lesson Plan for Intended to Build the Qualities and Abilities Required in the Society 5.0 Era: A Case of "Becom a Translator of Overseas Picture Books-Swimmy-" in the 5th Grade

末　永　琢　也*　　青　木　友　彦**　　半　田　貴　志**
SUENAGA Takuya　　AOKI Tomohiko　　HANDA Takashi

本研究は，Society5.0 時代に求められる資質・能力形成を意図した教科融合型授業を開発することである。Society5.0 時代の特性を踏まえ，求められる資質・能力をジェネリックスキルとした。そのジェネリックスキルを育成するために，PBL を学習方略として，資質・能力の形成を意図した。そこで，シンボルとなる教材を設定し，教科と教科を融合させ相乗効果を生み出す教科融合型授業を提案する。そして，国語科と外国語科の教科融合型授業の開発と考察を通して，本研究の意義を明らかにする。

キーワード：Society5.0，ジェネリックスキル，問題基盤型学習，教科融合型授業
Key words：Society5.0，generic skills，PBL（problem based learning），subject fusion lesson

Ⅰ　問題の所在

現在，産業界や国の未来像の中で「経済的発展と社会的課題の解決を両立し，人々が快適で活力に満ちた質の高い生活を送ることのできる社会」[(1)] という Society5.0 の社会の構築が進められている。それを見通し，学習指導要領では，これまでのコンテンツベースからコンピテンシーベースへの学習観の転換が進められている。一方で，科学技術の発展やコロナウィルスの蔓延が後押しとなり，VUCA ＜ Volatility（変動性）・Uncertainty（不確実性）・Complexity（複雑性）・Ambiguity（曖昧性）＞のような見通しの立ちにくい時代に突入している。これを踏まえると，現状の学校教育を問い直し，新たな学校教育を創造していくことが必要である。そして，時代背景を踏まえた，Society5.0 時代を生きぬくための資質・能力を明らかにしていくことが求められていることがわかる。

そこで，本研究では，Society5.0 時代に求められる子どもの資質・能力の内実を明らかにした上で，教科融合型の授業を開発する。また，学習方略として，問題基盤型学習（PBL：Problem Based Learning，以下 PBL）を土台とする。PBL は，細分化され体系化された教科・科目の学習を越えて（＝脱教科），実世界に関する問題解決に取り組ませる学習戦略であり，実世界の仕事と社会を直接つなぐ学習戦略である。つまり，PBL という学習方略の性格を生かすことで，教科を融合した学びが可能となる。そこで，第５学年を対象として開発した国語科と外国語科の教科融合型授業である「海外絵本の翻訳作家になろう―Swimmy（スイミー）―」を提案する。そして，資質・能力形成における教科融合型授業の可能性を探る。

Ⅱ　Society5.0 時代に求められる資質・能力形成を意図した教科融合型授業の特色

Society5.0 [(2)] とは，サイバー空間（仮想空間）とフィジカル空間（現実空間）を高度に融合させたシステムにより，経済発展と社会的課題の解決を両立する人間中心の社会のことである。「狩猟社会（1.0）」，「農耕社会（2.0）」，「工業社会（3.0）」，「情報社会（4.0）」に続く社会のことである。第５期科学技術基本計画において目指すべき未来社会の姿として初めて提唱されたものである。Society5.0 で実現する社会では，IoT（Internet of Things）で全ての人とモノがつながり，様々な知識や情報が共有され，今までにない新たな価値を生み出すことで，これらの課題や困難の克服につなげることができる。また，人工知能により，必要な情報が必要な時に提供されるようになり，ロボットや自動走行車などの技術で，少子高齢化，地方の過疎化，貧富の格差などの課題を克服することができる。つまり，社会の変革を通じて，これまでの閉塞感を打破し，希望の持てる社会，世代を超えて互いに尊重し合える社会，一人一人が快適で活躍できる社会を目指している。以上のように，Society5.0 時代の到来によって社会構造やシステムが大きく変化していくのである。その変化に対応できる人材に求められる力が資質・能力（コンピテンシー）として示されている。Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会新たな時代を豊かに生きる力の育成に関する省内タスク

＊三木市立広野小学校（前兵庫教育大学附属小学校）
＊＊兵庫教育大学附属小学校 教諭
令和４年７月13日受理

フォース（2018）「Society5.0 に向けた人材育成～社会が変わる，学びが変わる～」では，まず，新たな社会を牽引する人材像として，「技術革新や価値創造の源となる飛躍知を発見・創造する人材」と「それらの成果と社会課題をつなげ，プラットフォームをはじめとした新たなビジネスを創造する人材」という２つが示されている。さらに，共通する力として，知識･技能，思考力･判断力･表現力をベースとして，言葉や文化，時間や場所を超えながらも自己の主体性を軸にした学びに向かう一人ひとりの能力や人間性が必要であると示されている。具体的には，「文章や情報を正確に読み解き，対話する力」，「科学的に思考・吟味し活用する力」，「価値を見つけ生み出す感性と力，好奇心・探求力」の３つの力を育成することが求められている[(3)]。しかし，これは資質・能力の一側面でしかない。学校教育の大きな目標は，人間（人格）形成である。つまり，学校教育では，これからの予測しにくい時代だからこそ，社会に求められる人材としての資質･能力だけでなく，一人一人の well-being[(4)] につながる資質・能力形成が必要なのである。

そこで着目したのが，「ジェネリック（汎用的）スキル」である[(5)]。ジェネリックスキルとは，「転移可能スキル（Transferable Skills）」とも言われ，創造性，柔軟性，自立性，チームワーク力，コミュニケーション力，批判的思考力，時間管理，リーダーシップ，計画性，自己管理力など，特定の文脈を越えて，様々な状況のもとでも適用できる高次のスキルのことである。日本をはじめ各国にある汎用的コンピテンス（スキル）を総称した意味として使われていることもあるため，定義は曖昧であるが，学習指導要領が示す資質・能力（コンピテンシー）はジェネリックスキルの一部と捉えることができる。本研究では，NCVER のレポート Defining generic skills ;At a glance に依拠し，ジェネリックスキルの共通要素を表１のように定義した[(6)]。

このジェネリックスキルの育成のために，学習方略として，PBL を基盤とする。そもそも，PBL を基盤とする理由は，学習観の転換にある[(7)]。個人内の営みに限定せず，学習は，社会的・文化的なものであるという学習観を背景にし，「学習者が環境と関わりながら主体的に知識を構成していく」という状況的学習論の基盤となる社会的構成主義に依拠している。これまでの学習では，客観主義的な知識観や学習観が主流であった。これは，前述のように，ある程度予測可能な時代であれば，知識の量を人材の選別に活用する方法は効果的だったのかもしれない。しかし，現在では，ネットワーク上で膨大な情報がある中で，個人の知識量では対応できない。さらに，予測困難な時代においては，単なる知識の貯蓄量ではなく，新しい知を創造するための，コミュニケーション力や批判的思考力，課題解決力などの認知スキルや社会的スキルを含めたコンピテンシーである資質・能力の育成が必要である。つまり，学力形成から資質・能力形成へとシフトしているのである。これは，当然，教科の学びだけで形成することは不可能である。総合的な学習の時間や特別活動など教科外の学びを含めたカリキュラムデザインが必要である。このカリキュラムの基盤となるのが PBL（Problem/Project Based Learning）という学習方略である。

PBL には，「Problem Based Learning」と「Project Based Learning（以下，PjBL）」の２種類がある。PBL は，問題基盤（解決）学習といわれ，「実世界で直面する問題やシナリオの解決を通して，基礎と実世界とを繋ぐ知識の習得，問題解決に関する能力や態度等を身につける学習」である。PjBL は，プロジェクト学習といわれ，「実

表１　ジェネリックスキルにおける６つの資質・能力

基礎／基本的スキル basic/fundamental skills	リテラシー，算数の活用，テクノロジーの活用など
人間関係スキル People-related skills	コミュニケーション，人間関係，チームワーク，顧客サービス・スキルなど
概念的／思考スキル Conceptual/thinking skills	情報の収集と組み立て，問題解決，計画づくりと組織づくり，学ぶための学習スキル，イノベーティブな思考，体系的な思考など
個人的なスキルと特性 Personal skills and attributes	責任的であること，資源が豊富であること，融通性があること，自分の時間管理ができること，自尊感情を持つことなど
ビジネス界に関わるスキル Skills related to the business world	イノベーション・スキル，起業的スキルなど
コミュニティに関わるスキル Skills related to the community	市民的ないし市民性知識とスキルなど

Australian National Training Authority(2003)Defining generic skills ; At a Glance NCVER，p.8 の BOX4:Common elements of various listings of generic skills を翻訳したものを引用した。

世界に関する解決すべき複雑な問題や問い，仮説を，プロジェクトとしての解決・検証していく中で，自己主導型の学習デザイン，教師のファシリテーションのもと，問題や問い，仮説などの立て方，問題解決に関する思考力や協働学習等の能力や態度を身につける」ことができる。両者は，細分化され体系化された教科・科目の学習を越えて（＝脱教科），実世界に関する問題解決に取り組ませる学習戦略である。つまり，実世界の仕事と社会を直接つなぐ学習戦略として提唱されている。

大きな特徴として，PBL は，教室や授業を中心としながら，教師が現場や社会で起こっている問題を与え，解決していくプロセスを重視している。一方，PjBL は，時間（学期，数年）や空間（教室，自宅，地域，現場）を超えて，教師が与えたテーマを基に，子どもが解決すべき社会的な課題解決に関わるプロダクト（成果物）を制作することを重視している。この特徴を踏まえると，PBL を教科の学び，PjBL を教科外の学びである総合的な学習の時間，特別活動，行事に適用していくことができる。つまり，PBL を学習方略とすることで，教科の枠にとらわれない問題解決ができる。そして，その問題解決のプロセスを積み重ねることで資質・能力形成へとつなげることができる。

当然，これまでの教科の学びにおいて問題解決の手法が取り入れられ，多くの成果を上げていることは明らかである。PBL の特性を生かすのは，教科をコラボレートさせることにある。このコラボレートを可能にするのが共通の教材設定である。つまり，教科の固有性や特性を担保した上で，シンボルとなる教材を設定するのである。これは，教材に知識が内包されており，教科の枠組みが存在しないからである。現状，教科の枠組みで教育課程が存在する以上，その教科の固有性や特性を生かしたコラボレーションが効果的である。

そこで，第５学年を対象として国語科と外国語科の教科融合型授業を開発する。本授業の大きな特徴は，言語を対象とした国語科と外国語科を融合させることにある。教科の固有性や特性を生かしつつ，『Swimmy（スイミー）』というシンボル教材を設定し，両者からアプローチすることで言語感覚や言語への見方・考え方を広げることを意図した。（末永琢也）

Ⅲ　Society5.0 時代に求められる資質・能力形成を意図した教科融合型授業開発

1　本実践で育成する資質・能力

国語科と外国語科は言語を扱う教科である。小学校学習指導要領における国語科の目標は「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し，伝え合う力を高めるとともに，思考力や想像力及び言語感覚を養い，国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる」ことである。一方，外国語科の目標は，「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，書くことに言語活動を通して，コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成」することである。そして，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，人間性の３点を明確に示している。特に，③において「外国語の背景にある文化に対する理解を深め」という表現から，言語に対する多面的・多角的な見方の育成を示唆していることが読み取れる[(8)]。これは，国語科における「国語に対する関心を深め，国語を尊重する態度」と重なる。日本語も海外から見れば外国語であるという立場からすると，自国語の関心を深めるために，外国語にも触れることが有効である。つまり，母語に関する教育との連携を通じて言語そのものへの関心を高め，外国語の効果的運用に必要な能力を伸ばすという視点が必要である。グローバル化が一層進む現代社会において，異文化理解や異文化コミュニケーションは日本に住む我々にとっても必要不可欠なものになることは確かであり，英語科の果たす役割は大きい。つまり，国語である日本語と外国語の学習を行き来し，互いの言語表現を比較する活動を経験することによって，日本語のよさを深く考え愛着を感じたり，外国語表現の特性を感じ，興味をもったりすることにつながる。

以上より，国語科と外国語科を融合させることで，「日本語の豊かさを感じるとともに，音声や語感等，言語表現の違いを知り，言語についての見方･考え方を広げる」という資質・能力形成を意図した。

2　教材設定の理由

『Swimmy』は，レオ＝レオニ作の絵本で，日本語の他にも中国語やフランス語など様々な言語に翻訳されている。日本では，長年，小学校低学年の読み物教材として全ての教科書に取り上げられており，谷川俊太郎訳『スイミー』は，多くの日本人に親しまれている文学作品である[(9)]。本研究における，『スイミー』の教材価値は次の２点である。

第一に，日本人に親しまれているだけでなく，多くの国で翻訳されている作品だからである。小学生が翻訳するにあたり，初めて出会う海外絵本よりも親しみのある作品の方が，英単語の発音や意味などについて興味・関心をもつ。また，多くの言語に翻訳されているということは，その国の翻訳者の訳語を通して，その国の言語の特性や文化に触れる契機となる。実際に，フランス語版は『Pilotin（見習い船員）』，中国語版は『小黒鱼（小さい黒い魚）』となっており，題名から意味も音声も異なる翻訳である。本授業は，英語を日本語に翻訳するに限っているが，今後多様な学習展開へと発展できる可能性を秘めている。

第二は，谷川俊太郎訳の豊かな表現技法に触れることで，日本語表現の豊かさを学べるからである。谷川氏は，英文訳に忠実な姿勢をとりつつ，倒置や体言止め，反復，比喩など様々な表現方法で翻訳している。小学生低学年で物語に浸った『スイミー』を，高学年で表現方法に着目して読み直すことは，読者対象を意識した翻訳をする手立てとなる。

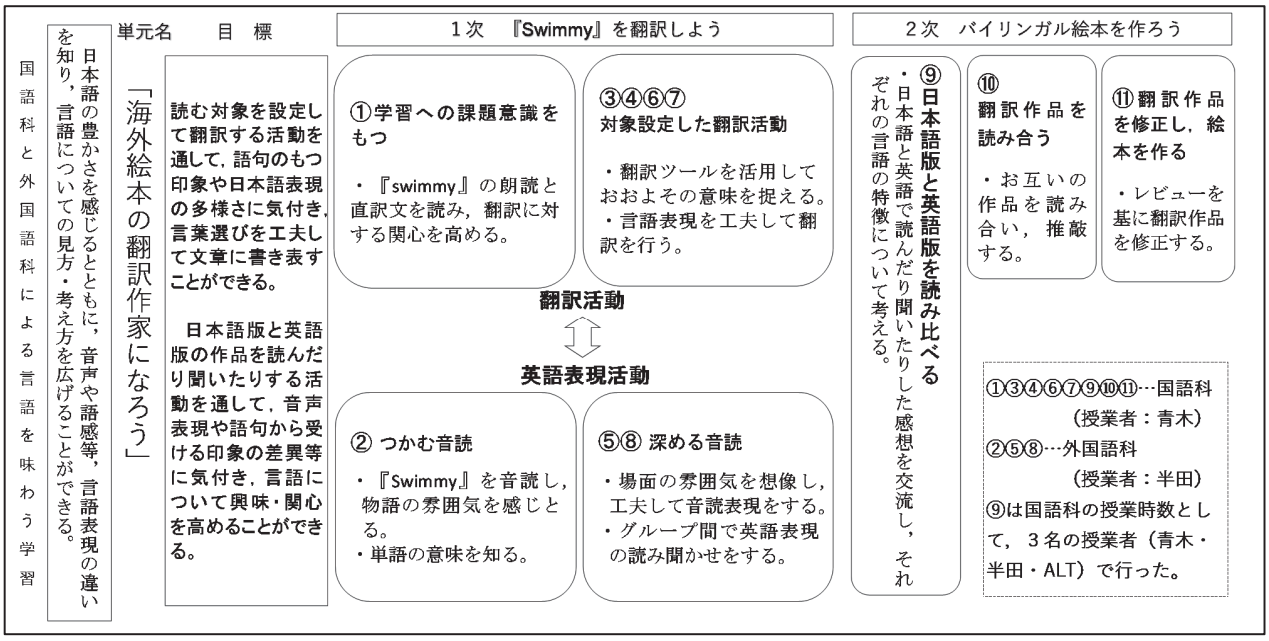

図１　単元構想図（青木作成）

３　翻訳と英語表現を学習活動とする意義

外国語の流入の加速に伴う日本語の崩壊について警鐘をならしている斎藤（2016）は，「元の英語の文脈ではどのような意味か，その意味をできるだけ保持したまま日本語の中で用いるにはどのような形が適当かを繊細に考える言語横断的な感性が必要となる」[10] と，言語に関する資質・能力について述べている。その上で，何らかの形で日本語と外国語を行き来し，言葉の機能を繊細に意識させるような教育として，翻訳活動の必要性を主張している。松村（1978）は，「固定的な訳語からいったん解放されることである。（中略：青木）さらに正しい日本文，美しい日本文を多く読んで，できるだけ日本語の語感を発達させることである。そして，いざ翻訳するとなれば，この二種の能力をたくみに結合する作業にとりかかればよい。」と，能力的観点からの知見を述べている[11]。つまり，翻訳活動は，自他の言語を相対的に捉える過程において，適切かつ豊かな日本語表現を創造し，外国語の意味的背景や文化に触れ，言語に関する見方･考え方を広げることができる。これは，本単元における「言語を味わう」という言語学習のねらいに位置付けることができる。

一方，外国語の学習では，『Swimmy』の読み聞かせを通して物語の大体を想像したりネイティブな発音で物語を表現したりする英語表現活動を主軸とした。日本語と外国語（英語）には，語句のアクセントやリズムなど，音声表現の差異が多くある。日本語は，カタカナで外来語を表記できるため，いわゆる「カタカナ英語」が多くの日本人にとって英語と認識されている。そして，実社会においては，一部の職種や立場の人たちを除けば英語を使う必要性が低い。これは，子どもにとっても同様であり，英語は教室の中だけの学習内容と位置付いており,「ネイティブイングリッシュ」より「カタカナ英語」の方が主流である。ここから，「ネイティブイングリッシュ」を学ぶ必然性という問題が露呈される。そこで，絵本の読み聞かせという他者への英語表現活動を設定することにより，ネイティブな発音で物語世界を表現する必要性が自ずと生まれるのである。これにより，日本語と英語による物語の形象化において差異が存在することに気付いた子どもは，それぞれの言語の特徴に対する興味・関心を高め，追究して持続的な学習となることを企図した。

４　単元計画

本項では，図１を基に本単元計画を示し，単元の概要を説明する。

（１）単元名

海外絵本の翻訳作家になろう

～ Swimmy（スイミー）～

（２）単元目標

本単元における目標を設定するにあたり，国語科と外国語科の目標を以下のように設定した。

【国語科】

読む対象を設定して翻訳する活動を通して，語句のもつ印象や日本語表現の多様さに気付き，言葉選びを工夫して文章に書き表すことができる。

【外国語科】

日本語版と英語版の作品を読んだり聞いたりする活動を通して，音声表現や語句から受ける印象の差異等に気付き，言語について興味・関心を高めることができる。

（３）単元計画

第１次　『Swimmy』を翻訳しよう……８時間

①海外絵本の翻訳に課題意識をもつ

②『Swimmy』を音読で表現する

③読者対象を設定し，翻訳活動をする

④読者対象に適した言葉を選び，翻訳する

⑤表現を工夫して『Swimmy』を音読する

⑥読者対象に適した言葉を選び，翻訳する
⑦読者対象に適した言葉を選び，翻訳する
⑧『Swimmy』の読み聞かせをする
第２次　バイリンガル絵本を作ろう……３時間
⑨日本語版と英語版を読み比べる
⑩翻訳作品を読み合う
⑪翻訳作品を修正し，絵本を作る

（４）単元の概要

本単元は，兵庫教育大学附属小学校 2022 年度５年３組（男子 12 名，女子 12 名）を対象学級として，調査期間 2022 年２月 24 日（木）～３月８日（火）に行った実践である[12]。

第１次「『Swimmy』を翻訳しよう」は，『Swimmy（スイミー）』と出合わせ，国語科の翻訳活動と外国語科の英語表現活動をする場面である。

国語科では，設定した読者年齢に応じた『Swimmy』の翻訳活動を主な活動とし，必要に応じて全体で翻訳についての議論を行った。個々の言葉選びの理由や翻訳された文から受ける印象など，交流を通して自他の言語感覚が磨かれていくことを意図した。特に，自力翻訳では，谷川俊太郎訳や web 翻訳ツールを活用し翻訳させ，個々の翻訳を交流する場を設定した。

英語科は，英語表現活動を通して物語の大体を想像することやネイティブな発音で物語を表現することを楽しめるようにアクセントや間など音読表現に着目した活動を行った。ALT の読み聞かせを聞いて繰り返し音読したり，グループ間で読み聞かせをしたりする活動を行うことで，作者レオ＝レオニが描いた原作『Swimmy』の世界を味わわせることができた。

第２次「バイリンガル絵本を作ろう」は，自ら翻訳した感想の交流や日本語と英語の音読を聞き比べる場面である。これにより，日本語表現の豊かさや日本語と英語による表現から受ける印象の違いなど言語に対する多様な考えを共有し，それぞれの言語に対する見方・考え方を広げることを意図した。特に，授業支援アプリ「ロイロノート」を活用し，作品の読み合い，翻訳の良いところや改善点の伝え合いなどの交流活動を活性化することができた。

５　授業の実際と考察

本項では，子どもの振り返りや発言を基に，翻訳活動と英語表現活動について考察する。以下，下線について筆者の解釈を述べる。（下線は，本単元の学習目標と重なる言動として筆者：青木が引いたものである。）

第１次では，２学年時に読んだ『スイミー』を思い出しながら，『Swimmy』の範読を聞き，比較する場面である。以下のようなふり返りがあった。

・英語の原作を読んでみると少し話がちがうように感じました。英語版も読んでみたいなーと思った。
・日本語で音読したけれど，英語でもチャレンジしてみたいと思った。
・翻訳アプリを使うとなんか翻訳が少し違っていて意外と面白かった。谷川さんは，大人も子供も楽しめるように英語とは少し意味の違う翻訳をしていて，すごいと思いました。
・谷川俊太郎さんのは，小さい子とかにも読んでもらえるようにくふうしていた。
・結構日本語と英語の言葉が変わっている。変わりすぎていてびっくりした。やっぱり，日本人が読みやすいように変えてあるのかな？
・「悪い日」のところが「ある日」にかわってたけど，そこは悪い日のままでよかったと思う。なのに，わざわざ「ある日」に変えたのはなぜだと思った。
・意味がちがう理由はたぶん、海外と日本であるものとかないものとかがあるから，意味がまったく違うと思う。

「英語版も読んでみたい」，「英語でもチャレンジしたい」という記述から，英語の読み聞かせを経験することによって英語表現活動への意欲が向上していることがわかる。谷川俊太郎訳と『Swimmy』の翻訳を比べて「翻訳アプリを使うとなんか翻訳が少し違って」いることに気付き，翻訳には「小さいことかにも読んでもらえるように」，「日本人が読みやすいように」という，読者対象意識の必要性を見出していることがわかる。また，「わざわざ『ある日』に変えたのはなぜ」と，言葉選びの視点に問いをもっていることがわかる。さらに，意味がちがう理由について「海外と日本であるものとかないものとかがある」と記述している子どもは，国による文化の違いがあることから工夫して伝わる表現にするという，言語と文化を関係付けていることが読み取れる。

次に，自力翻訳で英単語や英文の意味の大体を捉える活動後のふり返りである。

・「He swam away in the deep wet world.」のところを翻訳すると「彼は深い濡れた世界で泳ぎ去った。」ってなって，5，6 歳には難しい言葉だなぁって思ったので「スイミーは真っ暗な海の底に泳いで逃げました。」って泳ぎ去ったってとこは泳いでにげましたに変えました。
・子供向けなんだけど，優しい言葉づかいをしたらいいと思った。なぜかというと，「それはとても素晴らしかったです。」だったら小さい子は「えっ？」って思うから，「それは，めちゃくちゃきれいだった。」とか，使い慣れている言葉を使えばいいんだなと思った。
・6 歳以上だからマグロが襲いかかってきたじゃなくて A 君がやってた，サメとかそういう怖い系の方がイメージがつくと思う。マグロが襲いかかってきたより，わかりやすいと思った。
・私は，ピンク色のイソギンチャクのことを桜の木のようなイソギンチャクと書いてみた。そしたら，小さい子もわかりやすいし，桜ならどれだけピンク色かもよくわかってくるから…良いと思った。

・比喩とか，擬音をたくさん使って，いろんな年齢の人が楽しめるようにした。工夫したところは，「パクっ」ていう擬音を大きくしたり，誰もが分かるような擬音表現を使ってみたりした。
・翻訳するのってこんなに疲れる！っておもった。自分のは３～５歳のなんだけど，カラス貝よりも真っ黒って書いてたんだけれど，私は「海よりも真っ黒」って書いたんです。こわいシーンだから。３歳から５歳だと多分わからないだろうけど，あえてこうしてます。
・英語の意味をできるだけ守って書き換えるために翻訳した時に出てきた言葉をできるだけ取り上げて少し変えて言葉を書いた。

「５，６歳には難しい言葉」，「使い慣れている言葉」と意識していることから，設定した読者対象にとって適切な言葉選びをしようとしていることがわかる。小さな子どもを対象に設定した翻訳では，「サメとかそういう怖い系の方がイメージがつくと思う」と，原作の言葉自体を変えた方が物語世界を伝えやすいと考えて翻訳していることがわかる。「桜ならどれだけピンク色かもよくわかってくるから」という記述からは，桜が身近な日本の文化を踏まえた言葉選びをしていることがわかる。「こわいシーンだから。３歳から５歳だと多分わからないだろうけど，あえて」，「翻訳した時に出てきた言葉をできるだけ取り上げて少し変えて」と対象よりもその場面の雰囲気や原文の言葉の意味を大切していることがわかる。

また，授業内で「マグロが襲いかかってきた」シーンでは，「マグロから受ける印象が日本と海外ではちがうのかも」という発言を受け，文化の違いを理由に原文を変化させる柔軟な翻訳の必要性について話し合う場面があった。そこでは，「比喩とか，擬音をたくさん使って，いろんな年齢の人が楽しめる」ようにすればいいのではという言語への見方・考え方が表出された最適解が生まれた。以上より，翻訳活動では，文脈や読者対象を意識し，適切な言葉を考えながら表現を工夫していくことが大切だと気付いたことがわかる。

最後に，日本語と英語の差異について感知する英語表現活動後のふり返りである。

・英語にも日本語にもよさがあると思いました。英語は強弱がはっきりしていていいと思うし，迫力があっていい。
・英語は力強い感じがする。日本語は知っている言葉だから意味がすぐにわかるし，また違う雰囲気でいい感じだと思いました。
・英語は「！！」「！？」めちゃくちゃ強く言われている感じ。日本は、ビックリマークがないって感じがする。
・声の感じは英語は上がったり下がったりする。日本語は上がったり下がったりするけど，英語よりは少ないかなと思いました。
・「大きな魚」のところで，英語だと「ジャイアントフィッシュ！」って強く言えるけど，「大きな魚！」っていうとなんか変。
・日本語は普通に読んだら発音同じだけど，英語は発音が英語の単語によって違うからノーマルに読んでもノーマルには聞こえなかった。

英語は「強弱がはっきりして」，「迫力」，「力強い」と印象を述べ，発音の差異に気付いていた。「日本は，ビックリマークがないって感じ」の記述は，アクセントに着目している表れである。また，英語は日本語に比べて声の感じが「上がったり下がったりする」と述べていることから，英語表現の抑揚やリズムに着目していることがわかる。英語表現で強調することについて肯定な印象が多いことに対して，日本語について「『大きな魚！』っていうとなんか変」と，強調表現の適否について感じていることもわかる。このような音声表現の差異により，物語が「違う雰囲気」になることに気付いている。また，「日本語は普通に読んだら発音同じ」だけど，英語は「ノーマルに読んでもノーマルには聞こえなかった」という記述は，英文を音読表現する際に起きる発音の変化への気付きである。以上より，英語表現活動を通して，音声や表現の仕方，それに伴う言語による印象の差異を感じとることができていたことがわかる。

第２次は，実際に作成したものの読み比べや推敲することで言語の感覚を高めていきながら，バイリンガル絵本を作成する場面である。まず，第９時で実施した読み比べの時の子どもの発言の一部を図２に示す。

『Swimmy』を聞くことによって，英語表現の「強弱」，つまりアクセントの特徴を捉えている。「（英語は）間をあけている」，「差がすごい」という音声表現の違いに着目している。このような差異を感じるとともに「なんかこっち（英語）の方が好き」と英語から受ける印象を表出していることがわかる。その声に反応し，別の子が「強弱の使い方がうまい」としていることから，英語のアクセントに着目し音の響きのよさを感じていることがわかる。さらに，「日本語の時って，『叫んだ』とかはっきり言うんだけど，英語の時って，だんだん小さくシューと終わるような感じ」と日本語は一文字ずつはっきりと発音することに対して，英語は単語同士をつなげて発音するという英語の音声表現の特性を認識している。英語での読み聞かせのほうがいいと答える子どもたちに「なんで英語の方がいいの？」と問うと，「かっこいい」，「じわじわくる」，「雰囲気が伝わってくる」と答えた。これは，一つ一つの単語を聞き取れる日本語とは異なり，アクセントの強弱や理解できない音声も含めたネイティブイングリッシュの発音によって『Swimmy』の世界に入り込むことができたことが起因していると解釈できる。日本語での読み聞かせについては，「意味が分かる。ふだん聞き慣れちゃっているからな」，「懐かしい感じ」と発言しており，物語世界に入り込むよりも過去に味

T　（読み比べをして）感じたことを教えて。
C　強弱がすごくある。
C　大事なところを強弱つけている。
C　内容がすごく入ってきやすかった。
T　日本語で４人が朗読してくれたけど，聞いた感じがちがったみたいだね。
C　日本語はさらって言っていたけど，英語はさらっとじゃなくてちゃんと間をあけている。
T　日本語よりも何？
C　日本語よりも差がすごい。
T　今度は先生が大きさや間に気を付けて読んでみます。そのあと，リッチ先生にもう一度読んでもらうね。聞いた時の印象を教えてくれる？日本で聞いた時の印象と英語で聞いた時の印象。＜先生の範読＞
C　なんかこっち（英語）のほうが好きなんだよね。
C　強弱の使い方がうまい。
C　日本語の時って，「叫んだ」とかはっきり言うんだけど，英語の時って，だんだん小さくシューと終わるような感じがする。
T　シューって終わる感じ？余韻っていうんだね。フェードアウトみたいな感じ。
C　英語のほうは楽しいところだったら楽しそうに聞こえる。
C　日本語のほうがいいなって思う人いない。なんで英語のほうがいいの？
C　なんかかっこいいっていうか。なんかじわじわくる感じ。ジェスチャーも合う。
C　英語で聞いたほうが，お話にスーって入っていける感じがする。
C　英語で聞くと，その雰囲気が伝わってくる気がする。
T　じゃあ，日本語のよさってどんなところがある？
C　意味が分かる。ふだん聞きなれちゃってるからな。
C　使いやすい。
C　懐かしい感じがする。昔読み聞かせしてもらったみたいな感じ。

図２　英語と日本語を読み比べる授業場面の一部
（T:青木　C:兵庫教育大学附属小学校５年３組の子ども）

わった物語世界を想起していることがわかる。このように，日本語と英語の言語表現を比較することで，音声表現や印象の差異に気付き，それぞれのよさを感じていることがわかる。以上より，日本語と英語における，音声表現やそれに伴う印象の差異に気付き，言語への関心が高まっていることがわかる。

次に，バイリンガル絵本作成における推敲のために，翻訳作品を読み合う活動では，ロイロノートに提出した作品を共有し，「生徒間通信」を通じて，翻訳のよい点や改善点などをレビューとして送り合う活動を行った。そこで，レビューを伝える場面とレビューをもらう場面の２つの立場からふり返りを整理する。

【レビューを伝える場面】
・みんなのいいところを見つけるのは楽しい。でもアドバイスを見つけるのは，いいところを見つける時よりも何倍も難しい。
・みんな私の考えつかなかった言葉を選んでてすごかった。例えば，赤い魚の赤を強調させる言葉で，「トマト」を使っているのがいいと思った。それから「今日は最悪な日でした」と書いていて過去形になっているところがなんかすごいしかっこいいと思った。
・みんな対象年齢に合わせて書いていたからその歳の気分になりやすかった。だけど，たまに「う～ん」ってなるとこもあるから，自分も気をつけなきゃとおもった。たとえば，「〇〇です。」「〇〇ます。」のところが，たまに「〇〇た。」「〇〇だった。」になっている。あとは，ニッチって言葉がでてきて，知っている人がすくないから別の言葉にしたら？と書いておきました。
・みんなスイミーの泳ぎの速さを強調させてあるのが多くて「スイミー泳ぐのはや！」ってめっちゃ心の中で興奮してた。だけど，スイミーだけを強調させずに赤い魚をトマトにしてたり，マグロが突っ込んでくる時。速い車にしていたり，エビを大きなブルドーザーにしていて，スイミーだけの長所を強調させるのもいいけど，他の魚の長所を強調させるのもいいと思った。
・「ある悪い日…」ok！でも「ある，悪い予感がする日…」の方が，今から何が起こるのかっていう，読者がドキドキするからそっちの方がいいと思った。

友だちの翻訳作品を読むことで，「いいところを見つけるのは楽しい」と仲間の表現のよさに気付いていることがわかる。「私の考えつかなかった言葉」，「泳ぎの速さを強調させてあるのが多」いという記述から，言葉選びの工夫に着目していることがわかる。また，「過去形になっているところがなんかすごいしかっこいい」という記述からは，文末表現に着目していることがわかる。さらに「他の魚の長所を強調させるのもいい」という記述からは，表現を工夫する対象に着目していることがわかり，友だちの作品を読む過程において様々な観点から表現のよさを評価していた。

一方，よさを見つけるよりも「何倍も難しい」と記述があるように，実際にはアドバイスの内容は漢字をひらがなに直すことや熟語が難しいという表面的なものが多かった。しかし，「知っている人がすくない」という記述から対象年齢を意識してよりよい表現を考え，一読者としての印象を理由に加えている子どもいた。「『ある悪い日…』ok！でも『ある，悪い予感がする日…』の方が，今から何が起こるのかっていう，読者がドキドキする」という記述から，相手の表現のよさを認めつつ，読者意識という視点でアドバイスしていることがわかる。

【レビューをもらう場面】

・アドバイスをもらった。それはマグロがきたときの日のことを私は，ある悪い日と書いていました。でも，悪い日よりもある悪い予感がした日に変えた方がいいんじゃない？とアドバイスが来て私も納得しました。まだ悪いことが起きていないのにある悪い日って決めつけていたら話的におかしいとおもいある悪い予感がした日に変えました。

・表現の仕方で「車のように速い」って書いたら，想像がしやすいと思って書いたらそれをイイねって言ってくれる人がいたからそういうふうに，物やちいさな子の好きなものを取り入れたらイイと思った。

・イソギンチャクのとこです。５歳は，イソギンチャクが分からないと思う。ぼくのイメージの中でいっぱい手みたいなのがあるから，「たこみたいな」って表現した。

・「ですます調」だったのに，途中から「ですます調」じゃなくて読みにくかったから，全部揃えた方がいいと思うって書いてくれたけど，自分は，場面によっては言いかえた方がいいかなと思ったけど，みんなは合わせた方が読みやすいと思っているのかな？

友だちからのアドバイスに対する「納得しました」という記述から，改善点を素直に受け止めていることがわかる。これは「悪いことが起きていないのにある悪い日って決めつけていたら話的におかしい」と，その改善理由を物語の文脈に沿って再考している。また，肯定的なコメントからは「物やちいさな子の好きなものを取り入れたら」と，自分の翻訳の視点に自信をもち，さらに翻訳しようと意欲を高めていることがわかる。訳者が設定した読者対象年齢を仮想することで「分からないと思う」という意見があると考えられる。その場合にも「いっぱい手みたいなのがあるから，『たこみたいな』って表現した」と，比喩を使って優しい言葉選びをしていた。一方，「みんなは合わせた方が読みやすいと思っているのかな？」と記述し，アドバイスの意図を受け入れ再考しているが，他の人はどうかと多様な意見を求めている子どももいることがわかる。これは，自他の言葉選びの意図に相違が生まれ，より広い読者対象の基準で判断しようとしていると解釈できる。

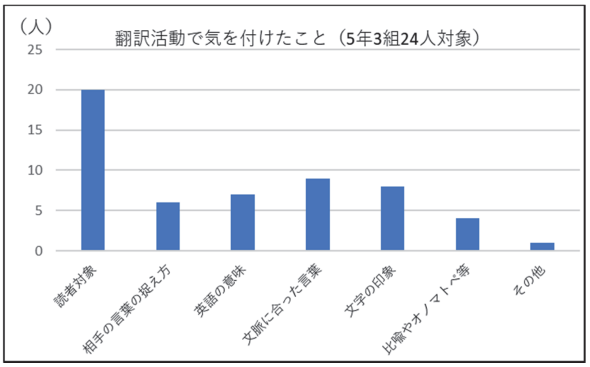

図３　翻訳活動で気を付けたこと（筆者作成）

以上より，翻訳作品を読み合う活動では，読者対象を意識して友だちの多様な言語表現に触れることで日本語表現の豊かさや，その言葉一つで読み手の受ける印象が変わることを実感していることがわかる。

本単元の終了時にとった「翻訳活動で気を付けたこと」に関するアンケート結果を図３に示す。

翻訳活動において，読者対象を意識しながら言葉選びをした子どもが８割を超えている。続いて多く回答があったのは，文脈にあった言葉の選択や文字の印象である。以上より，子どもが言葉選びをする際に，読者対象とした年齢を意識することで，読者が物語世界を想像することができるよう，話の流れにあった言葉を選んだり，仮名文字や漢字の与える印象まで考えたりして取り組んでいたことがわかる。

考察の結果を以下の２点にまとめる。

第一に，読者対象年齢を設定して翻訳活動をすることや翻訳作品を読み合う活動を通して，対象年齢に相応しい言葉や原文の雰囲気や文脈を大切にして言葉を生み出したり，日本語表現の豊かさに気付いたりすることができた。

第二に，英語表現活動や日本語と英語の読み比べ活動を通して，音声や表現の仕方，それに伴う物語の印象の差異に気付き，言語の特徴や特性についての興味・関心を向上させることができた。

以上のことから，国語科と外国語科の融合単元「海外絵本の翻訳作家になろう～ Swimmy（スイミー）～」は，二つの言語を聞き比べたり，読み比べたりする活動を通して，日本語の豊かさを感じるとともに，二つの言語の言語表現の違いを知ることで，言語が自分に与える独自の印象など，言語に対する見方・考え方を広げることができる学習であることが確かになった。

（青木友彦・半田貴志）

Ⅳ　研究の成果と今後の課題

本研究の成果は次の２点である。

第一に，ジェネリックスキルを援用し Society5.0 時代

表２　本授業で育成されるジェネリックスキル（筆者作成）

ジェネリックスキル	育成される力
基礎／基本的スキル	リテラシー ・読み書きする力 テクノロジーの活用 ・情報活用能力
人間関係スキル	コミュニケーション ・自己表現能力 ・協調性
概念的／思考スキル	問題解決 ・問題発見力 ・批判的思考力

に求められる資質・能力を明らかにしたことである。今後の学校教育において，予測困難な時代を生きぬくための資質・能力形成の重要性を示すことができた。

第二に，資質・能力形成のために教科融合型の授業を開発したことである。PBL という学習方略を基盤として国語科と外国語科を融合した授業を提案することができた。本研究で開発した授業で育成されるジェネリックスキルを表２に示す。

本研究において育成されたリテラシーに関わる要素は「読み書きする力」である。日本語版と英語版の作品を読むことによって現われる異なる表象を統合し，適切な言葉を用いて文章を構成する力が育成された。テクノロジーの活用に関わる要素は「情報活用能力」である。タブレットによる絵本製作を通して，翻訳ツールや印刷機器等の基本的な操作や検索によって得られた言語情報を取捨選択して活用する力が育成された。コミュニケーションに関わる要素は「自己表現力」と「協調性」である。英語表現活動や翻訳の読み合いの活動を通して，自己の表象を創意工夫して表現・伝達する力や相手の表現に対し共感的受容のもとに意見する力が育成された。問題解決に関する要素は「問題発見力」「批判的思考力」である。読者年齢を対象化することによって，訳語に対する問題意識の形成や言語の特性に関する興味･関心などを形成する問題発見力が発揮された。また，自他の翻訳作品の推敲によって，読者年齢や文字表記を含む言語表現など，多面的・多角的視点から適切な表現を追求する力が育成された。

今後の課題は，PBL という学習方略を基盤として，教科をコラボレートさせた授業を開発することである。今回は国語科と外国語科を融合させる方法であったが，授業を開発しながら，教科をコラボレートさせる様々な方法を明らかにしていきたい。　（末永琢也・青木友彦）

【註】

(1) 日立東大ラボ（2018）『Society5.0―人間中心の超スマート社会―』日本経済新聞出版社，p.18。

(2) Society5.0 の捉えについては内閣府のサイトを参考にした。（https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/）

(3) Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会新たな時代を豊かに生きる力の育成に関する省内タスクフォース（2018）「Society5.0 に向けた人材育成～社会が変わる，学びが変わる～」

(4) well-being とは，効率性や経済性といった既存の「ものさし」に代わる，人それぞれの心を起点とした新しい発想の「コンパス」となるものである。渡邊淳司，ドミニク・チェン監修･編集　安藤英由樹，坂倉杏介，村田藍子編（2020）『わたしたちのウェルビーイングをつくりあうために―その思想，実践，技術―』ビー・エヌ・エヌ新社。

(5) 日本では，文部科学省の「学士力」，厚生労働省の「就職基礎力」，経済産業省の「社会人基礎力」などの総称としてジェネリックスキルの呼称が使われている。また，大学教育で育てる資質・能力として注目されている。しかし，日本をはじめ各国にある汎用的コンピテンス（スキル）を総称した意味として使われていることもあるため定義は曖昧である。ジェネリックスキルの捉えについては，主に次の文献を参考にした。清水禎文（2012）「ジェネリック・スキル論のその政策的背景」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第 61 集第１号，pp.275-287。川嶋太津夫（2012）「変わる労働市場，変わるべき大学教育」『日本労働研究雑誌』第 54 巻 12 号，p.19-30。

(6) ジェネリック・スキルにおける６つの資質・能力については次の文献を参考にした。Australian National Training Authority（2003）Defining generic skills ; At a Glance NCVER, p.8。清水禎文（2012）「ジェネリック・スキル論のその政策的背景」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第 61 集，第１号，p.280。

(7) PBL については主に次の文献を参照した。
溝上慎一，成田秀文編（2016）『アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習』東信堂。L. トープ，S. セージ著伊藤路子，定村誠，吉田新一郎訳（2017）『PBL　学びの可能性をひらく授業づくり―日常生活の問題から確かな学力を育成する―』北大路書房。

(8) 文部科学省（2017）『学習指導要領（平成 29 年告示）解説国語編』東洋館出版社，p.11。文部科学省（2017）『学習指導要領（平成 29 年告示）解説外国語活動・外国語編』東洋館出版社，pp.11-13。

(9) 教材は次の２点を使用した。本研究では，英語版を対象とする場合は『Swimmy』，日本語版を対象とする場合は『スイミー』，両者を対象とする場合は『Swimmy（スイミー）』と区別して表記している。
Leo Lionni（1963）『Swimmy』AlfredA .Knopf。レオ・レオニ著，谷川俊太郎訳（1969）『スイミー－ちいさなかしこいさかなのはなし－』好学者。

(10) 斎藤兆史（2016）「訳読のすすめ―日本語の生態系を守るために」明治書院『日本語学』第 35 巻第１号，pp.50-51。

(11) 松村達雄（1978）『翻訳の論理―英語から日本語へ―』玉川大学出版部，p.18。

(12) 兵庫教育大学附属小学校では，転入学時点ですべての児童，保護者に対して，研究校であることや論文等で研究成果を発表することは許諾をとっているので，研究開発段階において，説明了解済みである。

本研究は，兵庫教育大学附属小学校が採択された令和３年度「理論と実践の融合」に関する共同研究の成果をまとめた報告書の一部を加筆・修正したものである。