

ACTFL モデルに基づいた授業実践とその効果に関する研究

A Study on Effectiveness of Teaching Practices Based on ACTFL Model

岸 貴彦*・山下敦子*・大和隆介**

KISHI Takahiko, YAMASHITA Atsuko, YAMATO Ryusuke

1. はじめに

近年、日本の英語教育において『実践的コミュニケーション能力』の育成の必要性がいたるところで指摘されている。岐阜大学附属中学においては、世の中の流れを半歩先取りする形で、以前から「英語を楽しく使いこなせる中学生の育成」を目指し、言語の使用場面や言語の働きを大切に授業実践にあたってきた。本年度もこれまでの実践を大切にしながら、自分らしく楽しみながら英語を表現できる生徒の育成を図っていきたいと考えている。

このような授業実践の過程において、特に平成15年度からは、岐阜大学教育学部英語教育講座との連携を深め、中学と大学の教員が共に知恵を絞り効果的な指導法について試行錯誤を重ねてきた。本稿では、過去1年半にわたる実践教育研究の内容とその効果について報告することにする。

2. 研究の背景

2.1. 研究の経緯

附属中学の英語科では平成14年度まで「英語の基礎・基本が「英語の基本表現と語彙の運用能力」と「コミュニケーションに対する関心・意欲・態度」にあると捉えてきた。この基礎・基本の徹底を図るために、ワードバンクなどを使って基本表現を繰り返し練習する場面を授業に取り入れた。また、コミュニケーションに対する関心・意欲・態度を育てるために外国人や仲間と実際に英語を使う言語活動を積極的に授業の中に取り入れた。

その結果、自分の考えや気持ちを英語で表現しようとする生徒が増え、学習に対して積極的に取り組むことが出来るようになってきた。しかしながら、言いつばなしで終わってしまう活動が多く、生徒が使用している英語は内容的にも形式的にも質の向上を必要とするものであった。また、仲間とかかわり合いながら学習に取り組む姿勢や、仲間の良さを認め合い、ともに表現を磨き合っていこうとする態度にも弱さが見られた。換言すれば、平成14年度までの授業実践によって、生徒の自己表現への積極性に関しては成果をあげた反面、他者との関わりあいの中で言語表現の質を高めていこうとする意識付けの面で改善すべき点も浮き彫りになったと言えよう。

このような前年度までの総括を踏まえて、平成15年度からは、附属中学の教員と大学の教員が定期的な連携機会を持ち、授業改善に向けて共同で研究を進めることとなった。具体的には、大和(2004a)が提案するACTFLモデルに基づいて、実践的な授業モデルを考案し、それに従って実践授業を行っていくこととなった。共同研究の初年度となる平成15年度においては、ACTFLモデルにおけるプレップ・タスクでのオーラル・イントロダクションの指導法に重点を置いた実践授業を行い以下の成果を挙げた(山下&岸, 2003)。

毎時間、授業の導入部で英語によるオーラル・イントロダクションを組み込み、平易な英語での説明の仕方を考えたり、絵や実物、パソコンの画面などの補助具を使いながら説明するなど、その効果的方法を研究実践したことにより、教師の英語による発話量が増えただけでなく、英語を積極的に聞きとろうとする生徒が増加してきた。

オーラル・イントロダクションを通して、実践的な英語の運用場面を提示した上で、自然な状況の中で口頭練習を行い、さらに言語形式に対する理解・確認の説明を日本語で補足的に行うことにより、生徒がより自然に英語の新

* 岐阜大学教育学部附属中学校

** 岐阜大学教育学部英語教育講座

尚、本実践研究は、筆者3名が協力して行ったものであり、本稿の執筆に際しても3名が同等の責任と役割を担っている。

出文型を理解することができるようになってきた。

オーラル・イントロダクションを聞き取り中心のタスク活動として捉え、聞き取れたかどうかをワークシートに記録し、毎時間の振り返りを行う中で、「英語を聞き取ることができるようになった」と実感し自信を持つ生徒が増加してきた。

ACTFLモデルに基づいた授業実践を行うために、授業のねらい、中心となる言語表現・内容、学習の振り返り、等を盛り込んだワークシートを作成し継続的に使用したことにより、英語中心の授業の流れを生徒が比較的容易に理解できただけでなく、ポートフォリオ的に自分の学びを長期間にわたって振り返るきっかけとなり、学習により集中して取り組める生徒が増加してきた。

上記のように、理解中心の活動に研究の軸足をおいた平成15年度の実践研究により、一定の成果を収めることができたが、言語運用の正確さといった面ではまだまだ不十分な点も見られた。こうした運用面における正確さやより複雑な言語形式の定着に留意して、平成16年度の研究は、ACTFLモデルにおける二つ目のステージであるプライマリー・タスクの効果的指導法に焦点を当てて実践を行うこととなった。具体的な実践の内容を報告する前に、ここで本実践研究の土台となっているACTFLモデル(大和, 2004a)について説明することにする。

2.2. ACTFLモデル

これまで国内外で示されてきた言語習得や言語教育に関する研究成果は、「オーセンティックな言語活動の中で、学習者が自らの学習活動を制御しながら言語形式に対して適切な注意を向け、必要な言語知識や技能を獲得する指導」の必要性を強く示唆している(e.g., Richards & Rodgers, 2001; Ellis, 2004)。このような指導の具体的な方策として、考案されたのがACTFLモデルである。

2.2.1. ACTFLモデルの構成要素

このモデルは、タスク活動を中心とした授業の中にメタ認知ストラテジーを中心とした学習ストラテジーの指導を取り入れた指導モデルであり、ACTFLとは授業に含まれるべき重要な以下の5つの要素の頭文字を合わせたものである：

1. Authentic use of language (実践的な英語の運用)
2. Clarification of target form (言語形式に対する理解・確認)
3. Teacher-directed practice (教師の指導のもとに行う言語形式定着のための練習)
4. Flexibility (学習環境に応じた柔軟な対応)
5. Learning strategy (効果的学習ストラテジーの指導)

第1の要素は、実践的な言語使用を表わし言語タスクによって具体化される。タスクの定義は研究者により多様なものが存在するが、ACTFLモデルにおいては、英文和訳・和文英訳など日本において英語学習者が多く経験する現実的なタスクも実践的英語運用の中にも含まれる。もちろんこれらの活動が授業の中心となる事は避けるべきであるが、除外されるべきではないと筆者たちは考えている。第2の要素は、学習の目標となる言語形式に対する理解である。ここで大切なことは、理解のための指導には、教師による明示的な説明だけでなく学習者が自ら新たな知識・規則を発見する、あるいは教師の援助により学習者が発見する場合など多様な形態が存在するという点である。第3の要素は、教師主導の言語形式定着のための練習である。これは、実際に行ったタスク活動において不正確・不十分である部分を修正するために教師の指示の下に行われる活動で、言語運用の質を高めるには不可欠の要素と言える。第4の要素は、効果的学習ストラテジーの指導である。学習ストラテジーは言語習得に大いに貢献するが、効果を発揮するためには、使い手が学習ストラテジーの効果・使用法について適切な知識を持たねばならず、そのためには教室での指導が必要となる。第5の要素は学習環境に対応する柔軟性である。この柔軟性の意味するところは、1から4までの要素が、1時間の授業に必ず含まれねばならないとか、その指導の順序が常に一定でなければならないというものではなく、学習者の実態や学習環境に応じて柔軟に扱われ変化するという点である。

2.2.2. ACTFL モデルの授業概念図

上記の5要素が、授業の中にうまく位置づけられるように、タスク活動を中心とした次の3つのステージに沿って実際の指導は行われる。

1. Prep-Task 活動(Preparatory task) : 教師によるオーラル・イントロダクションを中心としたコンプリヘンション重視の活動を行う段階
2. Primary-Task 活動 (Primary task) : プロダクティブな言語活動をペア ,小グループ ,代表発表へと発展的に活動を行う段階
3. Post-Task 活動 (Post task) : 自己の言語表現・運用を他者と比較し不十分な点を補充練習する活動を行う段階。

ACTFL モデルの5つの構成要素と3つのステージからなる授業展開の概念は、図1のように示すことができる。図1は、タスク中心の授業を推奨している Willis (1996) のモデルといくらか似ているが、両者にはいくつかの重要な違いがある。第1に、ACTFL モデルには、Pre-task というものは存在せず、2種類のタスクが存在する点である。Prep-Task とは Preparatory Task を意味し、この活動自体がリスニングを主体としたコンプリヘンション・タスクとなっている。この活動で理解した内容をもとに Primary-Task において発話を主体とした活動が行われることになる。第2の重要な相違点は、ACTFL モデルでは、それぞれの段階と重点的に指導される要素との関係が明らかにされている点である。特に各段階において、言語活動を効果的に遂行し学習効率を高めるためのストラテジーの指導が組み込まれている点特徴的である。

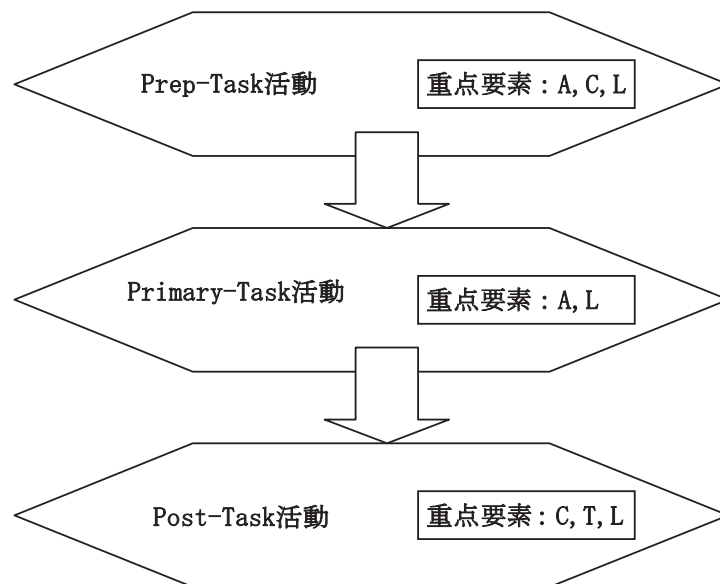


図1：1単位時間の授業展開概念図

ここで、図1で示された3つの段階の内容をもう少し詳しく述べることにする。最初の段階である Prep-Task 活動は、次の Primary-Task 活動の準備となるだけでなく、この活動自体が聞き取りを中心とした理解を中心とした authentic な言語活動として位置づけられる。具体的には、授業のトピックや新出文型を紹介するための教師によるオーラル・イントロダクションが行われる。このような活動において、生徒が言語形式や言語の使用場面に対して、適切に理解ができるように(1)ALT (Assistant Language Teacher) とのチーム・ティーチングによるオーラル・イントロダクション、(2)生徒の理解を助けるための言い換え表現や視覚教材、(3)生徒の理解を確認するための日本語の使用の方法に工夫が施されることになる。

続く Primary-Task 活動では、Prep-Task で理解した内容を基礎として、共同作業の中で生徒が英語で自己表現を行うなどアウトプットを中心とした自己表現のための言語活動が行われる。このような活動において、(1)生徒がお互いに学びあうことができるようなペアワークやグループ活動の方法(2)スピーチの準備としてのライティングの役割、(3)EFLの学習環境における実践的なタスクの提示に、工夫が施されることになる。

最後の Post-Task 活動は、Primary-Task 活動で行った内容を評価し合い、不十分な言語表現を改善していくための活動として位置づけられる。具体的には、他者の発表を自分の表現と比較し、お互いの良い点と改善すべき点を簡単な英語で評価し合う活動が行われる。このような活動において、(1) 言語活動の評価基準と評価シート、(2) 評価し合う際に使用する英語表現集、(3) 教師主導の言語練習に、工夫が施されることになる。

本節で解説した1単位時間における ACTFL モデルに基づいた指導の流れは、あくまでもデフォルト(初期設定)である。実際の指導においては、ACTFL モデルの構成素である柔軟性をより効果的に生かすことが必要となる。すなわち、プレップ、プライマリー、ポストの各段階を必ずしも1時間の授業の中で完結させることが重要であると考えべきではない。例えば、生徒が取り組む Primary-Task の内容が認知的にも言語的にもチャレンジングなものである場合、それぞれの段階に授業1時間を使う場合があっても良いわけである。

2.2.3. 効果的学習ストラテジーについて

ここまで、説明してきた ACTFL モデルに沿って実践されてきた授業においては、生徒たちは多様な学習ストラテジーを練習し活用しながら学習を進めることになる。生徒が自律的学習者に成長していくためには、教師が学習のコツ(学習ストラテジー)を継続的に指導し、授業のどのような場面でのどのようなストラテジーが役に立つのかを意識させ、体験させることが必要であろう(大和, 2004b)。実際の学習ストラテジーの指導に当たっては、指導を行う教師が個々の学習環境に留意しながら、タスクの遂行に効果的なストラテジーを適宜選択することも有効な方法であるが、そのためには教師自身が学習ストラテジーに対して幅広い知識を持つことが要求される。また、そうした場合、多くの生徒にとって、学期を通して、あるいは1年を通して、どのような学習ストラテジーをどれくらい学べばよいのか分かりにくいという欠点も予想される。このような点を考慮すれば、教師にとっても生徒にとってもまだまだ馴染みのうすい学習ストラテジーを指導する場合、多様なタスクや状況に应用可能で効果的なストラテジーの一覧を予め選定して示すことが必要かつ有効であろう。表1に示した一覧は、Chamot et.al.(1999)および尾関他(2005)に基

表1 授業を通して指導する学習ストラテジー一覧

1 Set Goals	(目標を設定する)
2 Directed Attention	(タスクに注意を集中する)
3 Activate Background Knowledge	(すでに知っていることを活用する)
4 Predict	(予測する)
5 Organizational Planning	(構成を考える・計画を立てる)
6 Ask If It Makes Sense	(振り返って確認する)
7 Selectively Attend	(焦点をしぼる)
8 Deduction / Induction	(ルールを当てはめる / ルールを見つけ出す)
9 Personalize / Contextualize	(自分に当てはめる / 全体の流れの中で考える)
10 Take Notes	(メモをとる)
11 Use Imagery	(イメージを利用する)
12 Manipulate / Act Out	(体を動かす)
13 Cooperate	(友達と協力する)
14 Inference	(論理的に推測する)
15 Substitute	(言い換える)
16 Show examples	(例を示す)
17 Ask Questions to Clarify	(質問し確かめる)
18 Use Resources	(学習情報源を活用する)
19 Imitate good examples	(良い例のまねをする)
20 Compare your expressions with others'	(自分の表現を他の人のものと比べる)
21 Verify Predictions	(予測や推測を確かめる)
22 Summarize	(要約する)
23 Evaluate Yourself	(理解度をチェックする)
24 Evaluate Your Strategies	(ストラテジーを自己評価する)

づいて、筆者たちが中学生の英語指導において応用範囲が広く効果的であろうと考えた学習ストラテジーである。

3. 授業実践

3.1. 授業実践のねらい

これまで行ってきた授業実践は、先に述べたように、学習者の英語学習に対する興味関心や理解力の向上などの面で一定の成果を収めたと考えられるが、言語表現の正確さや、生徒が自分自身を客観的に見つめ主体的に学習に取り組む姿勢、他者との関わりから学びを深めるといった面では、まだまだ不十分な状況であった。このような問題点に留意して、「かかわりを大切にしながら自律的に学習する生徒の育成 ACTFL モデルを取り入れた学習過程を通して」という指導目標を設定することにした。

本稿で述べてきた ACTFL モデルに基づいた授業実践の枠組みは、この研究主題「かかわりを大切にして、自律的に学習する生徒の育成」を達成するための有効な授業モデルとなりうると考えられる。その第1の理由は、ACTFL モデルの特に Primary-Task において、ペアワーク、グループ活動、全体発表などの活動を通して社会的ストラテジーを積極的に取り入れた指導を行うことにより、研究主題における「かかわりを大切にする」という部分を学習活動の中に有機的に取り組むことが可能だからである。第2の理由は、Prep-Task や Post-Task において、目標の確認や目標達成度の評価などのメタ認知的活動を積極的に取り入れた指導を行うことにより、研究主題の「自律的に学習する」という部分に対する体系的指導が可能になるからである。このような活動を通して、自らの活動を評価するだけでなく、他者からの評価も参考にしながら、自己の学習を客観的に振り返り、自律的に学ぶ姿勢が育っていくのではないかと期待される。以下、本授業実践の対象となる附属中学の「生徒の実態」を述べた上で、具体的な指導内容を報告する。

3.2. 生徒の実態

岐阜大学教育学部附属中学校の生徒の約4分の3は附属小学校出身生徒であり、4分の1は、それ以外の小学校出身者である。附属小学校では平成10年度より英語体験学習を行ってきており、現在6年目にあたる。その活動の中では、人間教育の精神とコミュニケーション能力の育成を目指し、自分のことを表現するための語彙のインプットや、それらの語彙を使った交流活動を中心に学習を行ってきた。そのため、自然な英語に対する反応がよく、英語を積極的に使おうという態度が身につけている生徒が多くいる。

また、附属小学校以外の小学校においても、全ての学校において総合学習における国際理解教育の一貫として英語を学習しているため、多くの生徒が中学校1年生入学時までには英語に慣れ親しんでいるようだ。英語に興味・関心を持ち、積極的に外国人に対して英語を使おうとする生徒が増えているようである。

3.3 実践内容

具体的な実践内容として、本節では、3年生における実践例と2年生における実践例をそれぞれ1つ報告する。どちらの実践例においても、「生徒が互いにかかわりあい、ともに磨き合う Primary-Task 活動」における工夫や、「本校で使用してきた従来のワークブックに振り返り評価やポートフォリオ的な機能を付加した新たなワークブック」の活用がその大きな特徴と言える。

3.3.1. 実践例1：New Horizon Vol.3 Unit 3: Children of the World における実践

本単元では、単元の目標を「バングラデシュの子供たちの生活の様子や学校生活の様子を読み取り、日本と比較しながら自分の思いを話そう」とし、以下のように単元の学習を進めた。また、第2時から第4時においては以下のような Primary-Task 活動を設定し、生徒が互いにかかわりあい、ともに自分たちの表現を磨き合うことができるようにした。

【第1時】：単元の個人目標を設定する。

【第2時】：バングラデシュについて知り行ったことのある場所についてインタビューする。

Primary Task: Have you ever been to ~ ? を使ってペアで行ったことのある場所についてインタビューしあい、相手についてわかった情報を書きまとめる。

【第3時】：スタディーツアーに参加した由美の生活について読み取り，それに参加したいかどうかを話し合う。

Primary Task：スタディーツアーに参加したいかどうかを，根拠をはっきりさせて自分の意見をまとめ，学級内で交流する。

【第4時】：バングラデシュの学校や子供たちの勉強の様子について読み取り，日本の学校や日本の子供たちの生活の違いを話し合う。

Primary Task: バングラデシュの学校や子供たちの生活について，日本の学校や日本の子供たちの生活の違いについて書きまとめ，学級内で交流する。

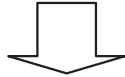
【第5時】：帰国した由美がジョスナに書いた手紙の内容を読み取り，ジョスナの立場に立って返事の手紙を書く。

Primary Task：帰国した由美に対して，ジョスナの立場に立って手紙を書き，内容を交流する。

【第6時】：単元全体の学習内容や学習活動を振り返り，今後の学習への学習課題を持つ。

また，本単元における効果的学習ストラテジーを単元の学習内容や生徒の個人目標などから以下の4つに重点を絞り，ワークシートに振り返りの項目として位置づけた。

- | | |
|-----------------------------------|--------------------|
| 1 . Directed Attention | (タスクに注意を集中する。) |
| 2 . Activate Background knowledge | (すでに知っていることを活用する。) |
| 3 . Personalize | (自分にあてはめる) |
| 4 . Use Resources | (学習情報源を活用する) |



Let's Look Back ×で自分の学習活動を評価しよう。

- () 集中して英語が聞けたか。
- () 新しい表現を理解する時，今までに習った表現と比べることができたか。
- () 新しい表現方法で文を組み立てることができたか。
- ()(その時間のトピック)について学習した表現を使って自分の立場で表現(話す/書く)ことができたか。

3 .3 .2 実践例2：New Horizon Vol 2 Unit 2 Yumi Goes Abroad における実践

本単元では，単元の目標を「明日香研修で見学した名所の魅力をALTの先生に伝えよう。」とし，生徒たちが実際に訪れた場所の中で，最も印象に残っている名所についてその魅力を伝える活動を出口の活動として単元を構成した。生徒たちは以下のように単元の学習を進めた。

【第1時】：単元の個人目標を設定する。

【第2時】：予定や意思を表すBe動詞+going to~の用法を理解し，相手に予定を尋ねたり，自分の予定を答えたりすることができる。

Primary Task: Be動詞+going to~を使ってペアでお互いの週末や夏休みの予定についてインタビューしあい，相手についてわかった情報を書きまとめる。

【第3時】：Show+人+物の用法を理解し，入国審査の場面のスキットを作って演じることができる。

Primary Task: ペアで入国審査の場面のスキットを制作し，役割演技をする。

【第4時】：callA+Bの用法について理解し，楽山大仏の紹介文を読み取る。

Primary Task: 奈良の大仏，岩手山のどちらかを選択し，楽山大仏の紹介例にならってペアで紹介しあう。

【第5時】：楽山大仏の歴史について書かれた文章を読み，楽山大仏はなぜ作られたのかを読み取る。

Primary Task: 奈良の大仏の歴史について例文を参考に書きまとめる。

【第6時】：明日香研修で見学した名所の中でもっとも印象に残っている場所について紹介文を書く。

【第7時】：名所紹介発表会

この単元における終末の活動の効果的学習ストラテジーは，以下の4つに絞り，以下のような手順で学習を進めた。

Set Goals	(目標を設定する)
Activate Background Knowledge	(すでに知っていることを活用する)
Organizational Planning	(構成を考える・計画を立てる)
Substitute	(言い換える)

手順 1 : 明日香研修で訪れた名所について最も印象に残っている題材を一つに絞り, どのような内容でどんな名所紹介をしたいのかを考える。

(Set Goals 目標を設定する)

手順 2 : 自分の願いをもとにどのような内容をどのような構成で名所紹介をするのかを考える。

(Organization Planning 構成を考える)

手順 3 : 自分の願いと考えた構成をもとにしながら, 実際に名所紹介の内容を考える。この時に, 既習表現や明日香研修で学んだことを活用し, 難しい表現はやさしい表現に言い換えたりして内容を完成し, ナレーションの練習をする。

(Activate Background Knowledge すでに知っていることを活用する)

(Substitute 言い換える)

手順 4 : グループでお互いに名所紹介をし合い, お互いの良さをコメントしあう。また, 生徒数名が学級の前でナレーションを行い, その良さを見つけ合う。

4 . 授業実践の結果と考察

4 .1 生徒の言語表現の変化

4 .1 .1 実践例 1 における事例

単元において生徒 A は, 「自分の思いや伝えたいことをしっかりと考えて, その中で現在完了形を使って仲間に伝えることができるようにしたい」という個人目標を持った。彼女はまず, 第 2 時のプライマリー・タスク活動において, ペアの相手と以下のような対話を積極的に行った後, 英文を書きまとめた。

【生徒の実際の対話】

生徒 A: Have you ever been to Tokyo Disney land?

生徒 B: Yes, I have. I enjoyed there. How about you?

生徒 A: I have been there, too. I went there with my family. Next, have you ever been to Riverside Mall?

生徒 B: Yes, I have. I saw a movie there.

(以下省略)

【生徒 A が書いた生徒 B についての英文】

This is about Mr. B. He has been to Tokyo Disney Land. He enjoyed there and he has been to Riverside Mall, too. He watched a movie. That's all.

第 2 時において生徒 A は, 「現在完了形を使って, 自分の伝えたいことを考えることができたが, 十分に伝えきれなかった」と振り返り, 第 3 時の学習に取り組んだ。第 3 時では教科書から読み取った内容から, 以下のような意見をまとめ, 自分の意見を学級全体に発表した。

I don't want to join the study tour to Bangladesh, because I don't like a cow. So I can't milk the cow. I can't work there. So I don't want to go there.

But I want to pump the water from a well. I'm very interested in it. And there are a lot of flowers and trees. I'm interested in them, too. But I don't like planes. When I was flying by plane, I feel bad. So I don't want to go there.

第3時の振り返りでは、「現在完了形の完了の表現は、少し他の表現とまちがえやすいけれど、already や yet などが使われるという特徴があるので理解することができた。また、自分の意見を発表することができよかったです」と振り返った。

第4時では、第3時と同じように教科書から読み取った内容から以下のようなバングラデシュの学校についての意見を持ち、積極的に挙手をし、自分の思いを堂々と仲間に伝えることができた。

I didn't know there aren't enough schools in Bangladesh. And I didn't know the children in Bangladesh love to study. I think it's very good. Most of students in Japan don't love to study. So I think the children in Bangladesh are great. But younger children at Josna's school are taught in the morning. Older children are taught in the afternoon. It isn't good for the children in Bangladesh. So I want to build many schools in Bangladesh.

彼女はこの時間では、「to + 動詞の形で～するために...というのは今までも多く使っていたのでこれからもしっかりと使っていきたいと思う。バングラデシュの子たちはすごく勉強が好きなのに、ほとんどできないのはすごくかわいそうだと思います。今日はその思いを伝えることができ良かったです」と振り返った。生徒Aは第5時においても、積極的に学習した。そして単元を終えての振り返りでは、「現在完了形の have + 過去分詞の形を使って三つの意味を表現できるようになった。そして、自分の思いを習った表現を使いながら発表することができうれしかったです」と書いていた。

4.1.2 実践例2における事例

生徒Cは、あまり英語が得意な生徒ではなかったが、積極的に英語学習に取り組んだ。彼は、その学習活動において、まず「明日香の亀石について、亀石の様子や歴史を伝えるナレーションをする」という目標を設定した。次に彼は、目標を達成するために、亀石の説明や、歴史について具体的な内容を考え、教科書のナレーション例を参考にしながら、名所紹介の内容を考えていった。そして、難しい表現を調べたり、既習語に置き換えたりしながら、構成を練り直し、英文を修正することにより、最終的に次のような名所紹介の英文を完成させた。この英文は、彼にとっては、それまで彼が書いた英文と比較すると満足のいくものであったようだ。

We're now looking at *Kameishi*. It's about 2 meters tall, and it's very pretty.
It looks like a turtle, so people call it *Kameishi*.
About 1300 years ago, people carved it in a big stone. Can you guess why? Long long ago, *Yamato* was a big lake. One day, a snake in *Touma* fought with a catfish in *Kawahara*.
The Catfish lost, so *Kawahara* lost water in lake. As a result, all turtles died in *Kawahara*. People felt sorry for them. So People made *Kameishi*.

彼は、この英文を利用して、グループやクラスの仲間の前で亀石の写真を使いながら、生き生きとした表情で名所紹介をすることができた。

4.2 メタ認知活動を組み込んだワークシートに対する生徒の評価

本授業実践においては、ACTFL モデルに沿った、理解活動中心の Prep-Task、表現活動中心の Primary-Task、学習内容の整理と評価を行う Post-Task のそれぞれの活動が、限られた授業時間の中で効率的に進められるように手作りのワークシートを活用してきた。このワークシートは、単に授業の流れを生徒に理解させるだけでなく、生徒が学習に自律的に取り組むことができるように目標設定や振り返りなどのメタ認知活動が組み込まれており、継続的に活用することによりポートフォリオ的に機能も果たしうるものである。このワークシートを生徒はどのように受け止めたのであろうか。以下、彼らのワークシートに対する評価について、4段階の尺度を用いた質問紙の回答と自由記述による回答を分析した結果を報告する。

4.2.1 4段階尺度による回答分析

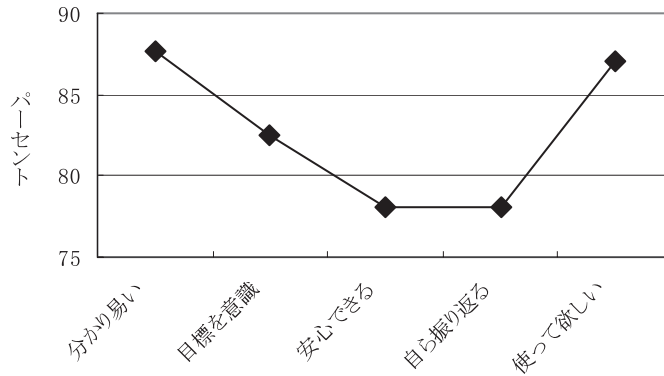


図2: ワークシートに対する肯定意見の割合

ワークシートに対する質問紙による調査は、1年生2クラス(77名)、2年生3クラス(111名)、3年生3クラス(104名)の計292名に対して行った。質問紙で尋ねた主な項目は、Q1「ワークシートを使うと授業がわかりやすいか」、Q2「ワークシートによって、目標をもって授業を受けるようになったか」、Q3「ワークシートによって、安心して授業を受けられるようになったか」、Q4「ワークシートになって、自分の学習意欲や態度をよく振り返るようになったか」、Q5「ワークシートをこれからも使って欲しいか」の5項目であった。これらの項目に対して、生徒に、「4: 強くそう思う」、「3: そう思う」、「2: あまりそう思わない」、「1: そう思わない」の4段階の尺度で回答してもらった。その結果は、全般的にかなり好意的なものであった。図2は、回答した292名の生徒が、それぞれの項目に対して4と3を選んだパーセントを示したものである。どの項目に関しても、8割近くの生徒がワークシートを肯定的に捉えていることが分かる。ワークシートを活用することにより、授業が分かり易く安心して受けることができると感じている生徒が、全体の8割から9割近くを占めているわけである。また、ワークシートの活用が、単に学習内容の理解や安心感の増進にとどまらず、学習に対する目的意識の向上や自発的に自己評価する姿勢の向上など、研究主題に掲げた「自律的に学習する生徒の育成」にも効果を発揮している様子が読み取れる。

このように、ワークシートは、学年を問わず生徒に好意的に受け止められていることが明らかとなったが、回答の状況をもう少し詳細に見てみると、質問項目によっては、学年間で回答の有り様に少なからぬ差異も認められた。そこで、質問項目ごとに、学年ごとの4段階の尺度の割合を示したグラフを図3から図7で示すことにする。

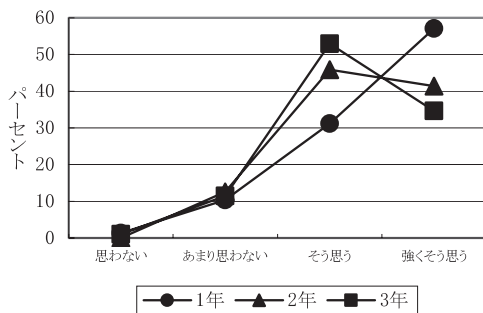


図3: Q1 授業が分かり易くなった

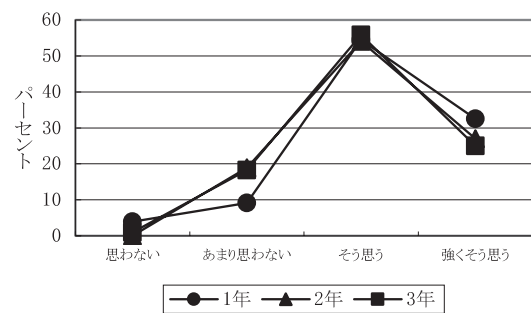


図4: Q2 目標を持って授業を受けるようになった

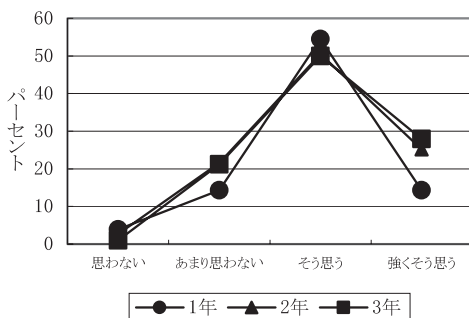


図5: Q3 授業が安心して受けられる

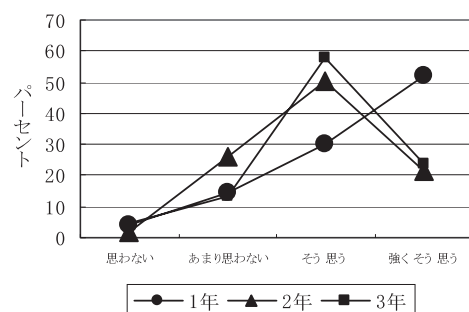


図6: Q4 学習意欲や態度を振り返るようになった

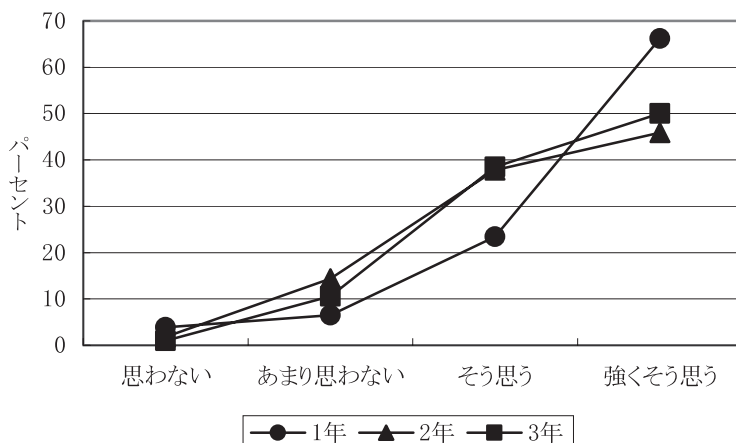


図7：ワークシート今後も使って欲しい

これらの図を見ると、質問項目に対して、4段階の評価の有り様が3つの学年とも同じパターンを示しているものと、学年により異なるパターンを示しているものが存在していることがわかる。同様のパターンを示しているのは、図4の「学習に対する目的意識」と図5の「授業での安心感」である。一方、学年によって子と異なるパターンを示しているのは、図3の「授業の分かり易さ」、図6の「学習内容の振り返り」、図7の「ワークシート活用の要望」である。この3つの図で特徴的なのは、1年生のワークシートに対する評価である。この3つの項目に対する肯定的意見（尺度4と尺度3の割合の合計）は、学年間で特に大きな違いは認められないのだが、1年生の尺度4「強くそう思う」の割合が、2年生や3年生の割合に比べると際立って高くなっている。

そもそも1年生は、中学という新しい環境の中で英語という新しい教科を学ぶ際に、2年生や3年生以上に不安とストレスを感じていることであろう。このような1年生にとっては、ワークシートに組み込まれた目的の確認と自己評価を伴った協同的な言語活動を経験することが、学習不安を解消し自らの学習活動に自信を持つきっかけ作りになったと考えることができるだろう。

4.2.2 自由記述による回答分析

前項では、生徒の大多数がワークシートに対して好意的な評価をしていることを数量的に見たが、ここでは、生徒の生の声を、肯定的意見と否定的意見に分けて紹介することにする。

(1) 肯定的意見

- ・ 授業がわかりやすく、面白い。
- ・ 毎時間自分の学習の振り返りができるのでよい。
- ・ 単語の意味が詳しく書かれているので覚えられる。
- ・ 教科書にそっていて学習する表現がすぐわかる。
- ・ 態度面で大切なことがよく分かる。
- ・ 自分の文が作れて楽しい。
- ・ 間違いがわかるのでよい。
- ・ 復習ができる。
- ・ 単語や文章が書いて覚えられる。
- ・ 落ち着いて安心して授業ができる。
- ・ 予習やテストに役立つ。
- ・ 学習がやりやすい。
- ・ 要点が書かれているのでわかりやすく、見やすい。
- ・ 授業の流れがよく分かる。
- ・ 目標がはっきりするから取り組みやすい。

- ・学習の見通しがもてる。
- ・内容がわかりやすい。
- ・文法の説明が詳しくかかれていてわかりやすい。
- ・単元の反省をすることができてよい。
- ・発表やベストスピーカーを選ぶところが楽しい。
- ・先生が毎時間評価してくれるからやる気がする。
- ・友達と交流できるので楽しい。
- ・授業がパターン化されていて安心して授業に取り組める。
- ・自分のペースで学習ができるのでよい。

(2) 否定的意見

- ・字が小さくてみにくい。
- ・書く枠が小さくて書きにくい。
- ・単語や英文などがたくさん練習できない。
- ・発音の仕方がわからない。
- ・説明不足で意味のわからないところがある。
- ・冊子を作るのが面倒くさい。
- ・授業の内容が決まっている。
- ・反省の書くところが多く、表紙の目標がかきづらい。
- ・どこを学習しているのかがわかりにくい。
- ・問題が少ない。
- ・目標がその時だけおわってしまう。
- ・やることが固定されて発展した学習ができない。
- ・自分が思ったような活動ができない。

上記のような生徒からの生の声は、肯定的意見もさることながら、否定的意見に今後の授業改善に生かすヒントが多く含まれていると言えよう。例えば、「単語や英文などがたくさん練習できない」や「やることが固定されていて発展した学習ができない」というような意見は、指導する者がしっかりと心に留める必要があるだろう。確かに、限られた時間の中で効率的に言語学習を行うためには、学習対象である英語を少しでもたくさん使うことが必要である。また基礎から応用への発展的学習を提供することも重要であろう。しかし、そうした要求を全て授業の中に組み込むことは至難の業である。むやみやたらと言語材料を与え多様な言語活動を経験させようとしても、多くの学習者にとっては、消化不良を起こす結果になりかねない。このような消化不良を未然に防ぎ、体内に取り込んだ言語材料をしっかりと消化し栄養にしていけるためには、本授業実践が目指しているように、学習者自らが、目的意識と自己評価能力を持つことが必要になる。

5. まとめと今後の課題

本授業実践においては、「かわりを大切にしながら自律的に学習する生徒の育成」という研究主題の下に、ACTFL モデルを取り入れた授業実践を行い、その効果を考察してきた。結果として、特に ACTFL モデルに沿った、理解活動中心の Prep-Task、表現活動中心の Primary-Task、学習内容の整理と評価を行う Post-Task のそれぞれの活動を、限られた授業時間の中で効率的に進められるように手作りのワークシートを活用したことが、研究主題達成のために一定の成果を挙げたと評価できるであろう。

さいごに、本授業実践に得られた成果と今後の課題を整理して本稿のまとめとしたい。

実践授業による成果：

- (1) Primary-Task 活動では、ペアや学級の仲間とインタビューをしたり、自分の意見を発表し合ったりという学習活動を積極的に取り入れたことにより、生徒は Prep-Task 活動で聞き取ったり、読み取ったりした内容をリソースと

しながら、自分の思いや意見を表現し、お互いに伝え合うことができた。

- (2) 伝え合った英語表現のよさを教師から生徒にフィードバックするだけでなく、生徒が自己評価したり、お互いのよさを評価し合うことにより、かかわりの中で学ぶという協同的学習が少しずつ定着してきた。
- (3) 評価活動を学習活動の中に、しっかりと組み入れることにより、言語表現の正確さや表現の仕方に対する生徒の意識が高まってきた。
- (4) 指導する学習ストラテジーをメタ認知ストラテジーを中心に精選することにより、生徒が継続的に自らの学習に主体的に取り組む姿勢が育ってきた。

今後の授業実践における課題：

- (1) Primary-Task 活動をよりオーセンティックでコミュニケーション活動をするために、言語活動を一層工夫していく必要がある。例えば、計画された言語活動だけでなく、生徒が学習した表現を利用して、即興的に自分の思いを表現したり、タスクを達成するために言い換えをしたりする発展的活動も積極的に取り入れることが必要である。
- (2) 最初の段階は教師が活動をコントロールすることはいたし方ないが、生徒が自律的な学習者となっていくために、徐々に教師のコントロールの量を減らし、生徒自身が学習の目標を持ち、計画を立て、結果を自己評価するような手立てが必要である。そのような意味で、ワークシートのフォーマットは、全ての学年や学習段階で定式化することなく、ニーズにあった形式を探っていくべきである。
- (3) 自己評価活動により、言語形式や伝達方法に対する生徒の意識は徐々に高まってきていると言えるが、そのような活動が英語を使ったコミュニケーション活動と有機的に連動するように、評価活動を英語で行うことを可能とするような指導方法の考案が必要である。

参考文献

- 1) Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., & Robbins, J. (1999). *The learning strategies handbook*. New York: Longman.
- 2) Ellis, E. (2004). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 3) Richards, J. C., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- 4) 笠島準一他 (2003) *New Horizon English Course 2 3*. 東京：東京書籍
- 5) 大和隆介 (2004a) 「CLT における理論と実践のインターフェイス：ACTFL モデルを用いた授業実践」『岐阜大学教育学部研究報告』第52巻2号 pp 367-380
- 6) 大和隆介 (2004b) 「導入期の指導：ストラテジーは使いながら身につけさせよう」『英語教育』10月号 pp.12-14. 東京：大修館書店
- 7) 尾関直子, 大和隆介, 中島優子, 広森友人 (編著) (2005) 『言語学習と学習ストラテジー：自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』東京：リーベル出版
- 8) 山下敦子 & 岸貴彦 (2003) 『岐阜大学教育学部附属中学校平成15年度各教科実践のまとめ：英語科編』
- 9) Willis, J. (1996). "A flexible framework for task-based learning." In J. Willis & D. Willis, (Eds.), *Challenge and change in language teaching* (pp. 52-62). London: Macmillan.

資料 1 : 授業用ワークシート見本

Unit 3 Children of the World

No.1

3年組 番 NAME

【本時の目標】

由美とグリーン先生の会話を読み取り, 「～したことがあるか。」 「～に行ったことがあるか。」を英語で表現することができる。

【使いたい表現】

I have been to..... / I have never been to..... Have you ever been to ~ ?

【学習方法】

新しい言語材料を理解し, それを使って自分で表現できるようにするためには, どんな学習方法がいいのかを考えていこう。

< Let's Listen >

仲間のスピーチを聞き英語でコメントしよう

スピーチの感想・評価

I think his/her speech is (good/ very good/ great / wonderful/interesting / unique), because his/her (voice/ intonation/ gesture / way of speaking/ English / contents) is (big /good/ wonderful / great/ excellent / nice)

英語を聞き取ることができたか (できた・だいたいできた・できなかった)

英語でコメントを言うことができたか (できた・できなかった)

これから先生がある国について英語で説明をします。次の内容を聞き取り, 答えを書きましょう。

先生が説明している国の名前は? ()

その国はどこ国の隣か? ()

その国の人口は? ()

その国の首都は? ()

その国の宗教は? ()

その国の特徴は? ()

英語を聞き取ることができたか (できた・だいたいできた・できなかった)

ではペアでこの国の紹介をしあってみよう (できた・だいたいできた・できなかった)

< Let's check! >

先生が最後にみんなに聞いたことを覚えていますか? そうです。

_____ です。この文形を覚えていますか? 現在完了形ですね。

この文の意味は _____ となります。「行ったことがある。」だから go を使うのではと思った人もいかもしれませんが, go の過去分詞 gone を使うと「行ってしまった。(今ここにいない。)」という意味になりますので注意しよう。今日は have (has) been to ~ ? の形だけ覚えて使えるようにしましょう。

< Let's challenge! >

韓国に行ったことがありますか? はい, あります。

() () () () () () ? (), () () .

中国に行ったことがありますか? いいえ, そこには一度も行ったことはありません。

() () () () () () ?

(), () () () () () (there). there の前は to はいらない。

資料2：ストラテジー・チェック表

IMPORTANT STRATEGIES			1	2	3	4	5
1	Set Goals	目標を設定する					
2	Focus Attention on ~	~の活動に集中する					
3	Using Background Knowledge	既に知っている知識（単語や表現）を使う					
4	Predict	予想する					
5	Organize / Plan	話す内容の構成を考える・学習計画を立てる					
6	Ask If It Makes Sense	一つ一つ振り返る					
7	Select the topic	内容の焦点を絞る					
8	Deduct and Induct	文法のルールにあてはめる・文法のルールを見つけ出す					
9	Personalize	自分にあてはめる					
10	Take Notes	聞き取ったことや大切なことをメモを取る					
11	Use Imagery	自分のイメージを学習に利用する					
12	Act Out	体を使ったり、ジェスチャーを使って表現する					
13	Cooperate	仲間と協力する					
14	Inference	文章を読む時に推測する					
15	Substitute	表現を言い換える					
16	Ask If you don't understand	わからないことは質問をして確かめる					
17	Use Resources	辞書などの学習情報源を活用する					
18	Verify Predication	自分の推測を確かめる					
19	Summarize	長い文章を要約する					
20	Evaluate Myself	自分の理解度を評価する					
21	Evaluate My Strategies	ストラテジーを使えているかどうか自己評価する					