

教科書を活用して、英語のコミュニケーション能力の 基礎を養う指導の在り方

教職実践開発専攻 廣瀬 浩一郎

1. はじめに

新規採用英語教師として歩み出して20年が経とうとしている。最初の赴任校は、小さな中学校で英語科教員は私一人という状況でのスタートであった。右も左もわからないままに、自分の拠り所としたのが唯一自分が受けてきた英語教育であったことを今でも思い出す。私同様に、多くの教師は原体験として持っている自分が受けてきた授業になんらかの影響を受けているものと推察する。そう考えた時、私と同世代もしくはそれ以上の英語教師であるならば、所謂「伝統的な教授法」の影響を何らかを受けている可能性は高い。また、同様に現在30代の中堅の英語教師以下の年代の英語教師であるならば、Communicative Language Teaching (CLT) にシフトし、英語教育がコミュニケーション能力の育成に主眼を置いた授業の影響を受けていることは想像に難くはない。そして彼らが今後の英語教育を担っていく存在であることも間違いない。

そんな今、学習指導要領の改訂に際して、英語における学力の二極化が問題であると指摘され、一人一人に確かな力を身に付けさせることが強く求められている。そういった中で、日々授業を実践する一人の英語教師として、今一度英語を習得するとはどのような学習であるべきなのか、コミュニケーション能力の基礎を養うとは、どのような能力をはぐくむことであるのかを見直し、改善すべき方向や指導の立場を明確にすることが急務の課題であると認識し、開発実践を進めたいと考えた。

2. 研究の目的と意義

本研究は、英語の授業を通して、一人一人の生徒にコミュニケーション能力の基礎を養うための指導方法を具体的に開発することを主たる目的とする。

現在、日本の中学校における英語教育がコミュニケーション能力の育成にシフトしてから20年あまりが経過している。その間、学習指導要領も平成元年度を初めとして、平成10年、平成20年とほぼ10年ごとに改訂されてきた。それぞれの学習指導要領の目標にあるキーワードに着目してみると、「外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度（平成元年度改訂）」、「実践的コミュニケーション能力の基礎（平成10年度改訂）」、「コミュニケーション能力の基礎（平成20年度改訂）」と変遷はあるが、根底にはコミュニケーション能力の育成に主眼を置いていることは明らかである。

その変遷の中で、実際の英語の授業においても、コミュニケーション能力の育成に向けて、様々な取組が行われ、授業そのものに変化が見られる。同時に、コミュニケーション能力をはぐくむための指導法や授業の在り方などについても、各学校で研究・授業改善が行われてきている。それは勤務校（岐阜市立陽南中学校）においても同じである。

しかし、その一方で、目の前の生徒を見たときに、どのような指導方法がコミュニケーション能力の基礎をはぐくむために効果的であるのかという点については、私自身も一人の英語教師として実践をしてる中で明快な答えを見出すことはできていない。また、多くの英語教師が Communicative Language Teaching (CLT) を授業に取り入れ、実践する中でも戸惑いや明確な見通しをもてていないのが現状であると認識している。

その要因を考えた時に、学習指導要領の根底にある英語学習の目的である「コミュニケーション能力の育

成」の「コミュニケーション能力」とは、どのような能力をはぐくむことであるのかという点についての捉えが曖昧であることが挙げられる。この点は学習指導要領においても明確には記されていない。一般的な捉えとしては個々の教師がイメージをもっているとは思いますが、多岐に渡り、非常に広く、曖昧である。

このような私自身が肌で感じる英語教育の変化及び実態を踏まえた時に、「コミュニケーション能力」について、どのような能力をはぐくむことであるのかという点や、そのための効果的な指導方法について明らかにしていくことの必要性を強く感じ、本研究に取り組みたいと考えた。

従って、本研究では、学習指導要領の背景にある英語教育の考え方を再度捉え直し、「コミュニケーション能力」の諸要素についての認識を明確にする。また、実際の授業で用いる教科書について、学習指導要領の改訂を踏まえながらどのように変化しているのかについて分析を進める。そして、学習指導要領の改訂がどのように反映されているかを捉えると同時に、どのような言語習得観に立って編集されているのかについても明らかにし、授業を改善していくための指導の立場を明確にする。岐阜地区では今年度より新たに三省堂の「NEW CROWN SERIES」が採択され、使用されている。生徒誰もが手にし、実際の授業の主たる教材である教科書について、指導の立場を明確にして効果的に活用していくことは、今多くの英語教師から求められている必須の課題であると捉え、実際の教科書をベースにして開発をする。

具体的な授業改善については、実際の指導計画の作成という形で進める。指導の立場を明らかにした上で、具体的な改善内容について、単元の指導計画及び各単位時間の指導計画に位置付けて作成、実践、修正を経ながら開発をする。また、それらの開発実践の効果について、実践を通しての生徒の学力の定着、生徒の意識から探り検証を試みる。

このような開発実践を通して、今後の英語教育の一つのモデルとして示し、同時に冒頭で述べた本研究の目的に迫りたいと考えた。

3. どのような能力をはぐくむのか

(1) コミュニケーション能力の捉え直し

学習指導要領の主要な性格として、その大綱性がある。つまり、教科指導の目標や内容を理念的、概要的に示すに止まっているのが特徴である。従って、目標にある「聞くこと…などのコミュニケーション能力の基礎を養う」など理念的な文言になっており、具体的に「コミュニケーション能力」がどのような能力であるかは述べられていない。内容についても、4技能にわたって包括的な指導事項が示されているだけで、実際の授業を構成する個別の指導項目が示されているわけではない。

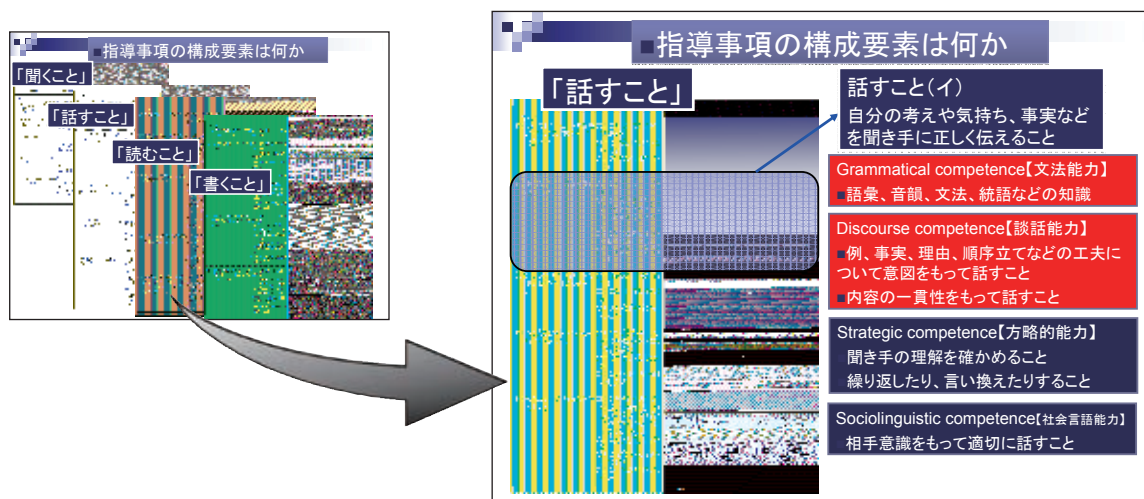
学習指導の一般方針や指導内容の構造を包括的に示されているにすぎないため、当然、その具体を教師が「教材」「言語活動」などを実際に指導する際に、英語の力・学力として「到達目標」「指導内容・方法」を設定していく必要がある。つまり、「『コミュニケーション能力の基礎』とはどのような技能の体系であるのか」や「その技能で（能力があると）どのようなことができるのか（can-do）」という点について学習指導要領から私たちが読み取る必要があると考える。その解釈があって初めて本時のねらい（つけたい力）が体系的に見えてくるのではないだろうか。

そこで、学習指導要領の背景にある考え方について解釈をしてみると、まず「使いながら理解し習得するという考え方」を大切にしているということが言える。つまり、英語教授の考え方としてCLTを大前提にしているということである。そして、CLTが学習目標としている言語運用能力（communicative competence）をコミュニケーション能力の諸要素として捉えていくことが妥当であろうと再認識をした。現在までにこの言語運用能力については様々な見解が出されているが、Canale & Swain (1980) の説明が最も説得力がある。本研究においては、この説明にある communicative competence の「Grammatical Competence (文法能力)」「Sociolinguistic Competence (社会言語能力)」「Discourse Competence (談話能力)」「Strategic Competence (ストラテジー能力・方略能力)」の4つをコミュニケーション能力の諸要素として改めて捉え直すこととした。

(2) 指導事項との関連

では、その4つの competence がどのように学習指導要領に位置付くのだろうか。言語活動の指導事項の分析を通して考えてみたい。この指導事項は、実際に授業を構想するにあたり我々英語教師が最も拠り所とするものである。一方で、前述したように実際の授業を構成する個別の指導項目までは示されていない。

そこで分析にあたっては、それぞれの指導事項には、どの competence がその要素として位置付くのかについて明らかにしたいと考えた。「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」について分析をしたが、本稿では「話すこと」のみを例示【図表1】する。



【図表1】 指導事項の構成要素

学習指導要領では4技能にわたって包括的な指導事項が示されているだけである。従って上記のように、各指導事項を「communicative competence」という視点から洗い出し、位置付けを明らかにしてみると、「GC = Grammatical Competence」「SC = Sociolinguistic Competence」「DC = Discourse Competence」「ST = Strategic Competence」がその背景にあることが改めて見えてくる。つまり、私たちが1時間1時間の授業を計画し、実践する際の目安となる指導事項を構成する具体的な内容として「communicative competence」がその根底にあると解釈できるのではないかとということである。

このことについては、学習指導要領の解説にも明言はされていない。しかし、目標にもある「コミュニケーション能力の基礎を養う」とはどのような能力を養うことなのかについて、「communicative competence」をはぐくむことであるという認識に立って授業の具体を構想することは、1時間1時間のねらいを明確にする上で有効なことであると確信できる。

4. 教科書の変化をどう捉えるか

基本的には「grammatical syllabus」「structural syllabus」で構成されているのが日本の英語教科書の現状である。文法事項のまとまりごとに単元が構成されているのも、どの教科書にも見られる傾向である。

では、具体的にどのように変わってきているのかについて分析を進めていきたい。分析を進めるに当たっては、昭和52年改訂（56年実施）の学習指導要領準拠の教科書と、平成20年改訂（24年実施）の学習指導要領準拠の教科書（現行）との比較、検討を通して行う。この2つを選んだのは、次の理由による。

- ・平成元年改訂（平成5年実施）の学習指導要領から、「コミュニケーション」が目標に位置付き、「コミュニケーション能力の育成」に大きくシフトしていったことから、それ以前の教科書を取りあげる。
- ・平成元年改訂以降、成果と課題を踏まえながら改訂され、よりコミュニケーション教科書になってきた現行の教科書を取りあげる。

・上記の2つの教科書を比較、検討することで「コミュニケーション能力の育成」に関わって、どのように指導方法に英語習得の考え方が反映されてきているのかを明らかにする。

尚、比較、検討にあたっては、「grammatical syllabus」「structural syllabus」が基本であるため、ある特定の文法項目に絞って2つの教科書の扱い方を分析し、違いを明らかにしたい。

そこで、今回は昭和52年改訂の学習指導要領準拠の教科書として平成元年文部省検定済みの「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」（三省堂）と、平成20年改訂の学習指導要領準拠の教科書（現行）として平成23年文部科学省検定済み「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」（三省堂）とを比較、検討する。そして、「現在完了形の完了の用法」を扱っている単元、セクション、文型練習のページを選び、具体的にどのように変わってきているかを明らかにしたい。

比較、検討を進める中で2つの教科書は、原則は同じ考え方の syllabus でありながら、いくつかの点で大きな違いがあることがわかってきた。まず、最初に「指導の考え方」「syllabus」「単元の導入」「言語材料」「本文の特徴」「語彙の扱い」の大きく6項目での比較結果を一覧で示す【図表2】。

【教科書の変化についての比較結果】

	平成元年文部省検定済み「NEW CROWN ENGLISH SERIES3（三省堂）」	平成23年文部科学省検定済み「NEW CROWN ENGLISH SERIES3（三省堂）」
学習指導要領	昭和52年改訂（58年実施）の学習指導要領準拠	平成20年改訂（24年実施）の学習指導要領準拠
指導の考え方	・ Focus on Forms	・ Focus on Form (Focus on Meaning)
syllabus	・ 「grammatical syllabus」「structural syllabus」	・ 「grammatical syllabus」「structural syllabus」がベースであるが、「notional-functional syllabus」が随所に見られる。
単元の導入	・ 単元を見通す写真などの資料がない。 ・ タイトルのみの情報である。	・ 背景知識を活性化させるような資料が提示されている。 ・ 単元で学習することが明示されている。
言語材料	・ ターゲットセンテンスは、本文の下に位置付けている。 ・ 文法事項の導入は、 <u>本文</u> で示されている。 ・ 文法のまとめのページは、形式の定義に重点が置かれている。【形式操作】 ・ 「日本語訳→英文」「英文→日本語訳」といった grammar translation method を基礎にした練習問題が中心である。 ・ 「聞くこと」「話すこと」を意識した言語活動はセットされていない。	・ ターゲットセンテンスは、本文の下に位置付けている。 ・ 他の文法事項と比較して示されている。（過去形と比較して完了形の導入など） ・ ターゲットとなる文法事項の「意味」「機能」にも焦点をあて、「形式」のみの練習にならないように工夫されている。 ・ 「聞くこと」「話すこと」「書くこと」をバランスよく位置付けながら、文法事項に習熟できるように言語活動がセットされている。 ・ 「機能」を意識したコンテキストの中で提示されたり、活用（練習）できるようにになっている。
本文の特徴	・ 場面設定が明確ではない。 ※誰が、どのような状況（場所、時など）で、誰に向けて（誰と）などの設定 ・ 対話教材では、表層上のつながりが中心に展開されており、発話者の意図をつかんだり、文の機能をつかんだりするには困難がある。 ・ <u>日本語訳的な「意味」</u> で読めるようになっている。	・ 場面設定が与えられている。 ・ その場面をわかりやすくしたり、情報を補ったりする挿絵がある。 ・ 表層上のつながりに加えて、 <u>深層上のつながりも意識されたまとまりのある英文</u> （対話も含む）である。 ・ ターゲットセンテンスの「意味」「機能」にも焦点があたっている。
語彙の扱い	・ 教科書の本文に沿って、新出単語が提示され、学習するようになっている。 ・ 熟語、idiom としての扱いはあるが、collocation での扱いはない。 ・ 一語一語、発音記号と一緒に導入されている。	・ 教科書の本文に沿って、新出単語が提示され、学習するようになっている。 ・ 言語活動に合わせて、 <u>語彙を補充</u> している。 ・ 言語の use を意識して、collocation で扱っている。

【図表2】2つの教科書の比較結果

まず、平成元年文部省検定済みの「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」の「Lesson4 Malaysia」の本文を取りあげ、その特徴を列記する。(実際の本文は本稿では割愛する)

- ・単元の導入に関わって、単元を見通す写真や背景知識を活性化させるような資料が示されていない。
- ・ターゲットセンテンスは、コンテキストがなく単文で示されている。また、過去形など他の言語事項との比較なども示されていない。
- ・場面設定がされておらず、「誰が」「何のために」「どのような状況で」書いているのか、話しているのが明らかではない。

各レッスンの本文が何の設定もなしで始まっており、唯一タイトルから内容を推察するしかないのが実際である。scanning、skimmingといった指導をしようとしたときにはやや困難さがあると考えられる。

続けて、同じ「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」の「Lesson4 Malaysia」の対話を扱ったセクションを示す【図表3】。

Lesson4 §4
Jiro: Have you finished your book yet?
May: Yes. I've already read it.
Jiro: Look at this photo. A lot of forests in Malaysia have gone.
May: So what?
Jiro: If tropical rain forests go, the earth will become hotter. Temperatures will go up. What will happen to the earth then?
May: What?
Jiro: The ice at the Poles will melt, and much of the earth will go under water.
May: Really?

セクション1～3は、それぞれまとまりのある説明文が扱われており、このセクション4は、ターゲットセンテンス「Have you finished your book yet?」を導入することがねらいとなっている。

この教科書では、各レッスンの終わりのセクションは、同様に対話教材を採用しており、当時からコミュニケーションを意識していることが伺える。しかし、分析を進めてみると、形式上は対話教材になっており、自然なコンテキストの中でターゲットセンテンスを導入しようとしてはいるが、やはり文法事項を盛り込むことが優先されていることがわかる。以下この本文の分析を簡単に整理する。

【図表3】「Lesson4 Malaysia」の対話形式の本文

- ・この対話においても、場面設定が明確でなく、「どのような状況で」「具体的に何を話題にしているのか」ははっきりしない。
- ・Jiro: Have you finished your book yet?
May: Yes. I've already read it.
この対話に見られるように、場面設定もなく、その後の対話も写真に話しがすり替わっており、「Jiro: Have you finished your book yet?」の発話の意図や、この場面での文の機能を十分に理解することは難しい。また、「May: Yes. I've already read it.」の応答からも、質問の意図や深層上の意味のやりとりを理解することは難しい。
- ・本の話題から、写真の話題、さらに森林伐採と地球温暖化と、話題の一貫性に弱さがある。(やや無理矢理ターゲットセンテンスを位置付けている感がある)

確かに、マレーシアに関わって森林伐採を始め、地球規模で起こっている環境問題を話題にしていることは、読み取るにふさわしい内容であると捉える。一方で、本レッスンのターゲットセンテンスである「現在完了形の完了用法疑問文」を対話の中で、その機能とともに理解させることは意図されていないと言えるであろう。もしそこが意図されているならば、やはり特定の場面の中で、「Jiro: Have you finished your book yet?」という発話の状況を設定するはずである。このことから、当時は、現行の学習指導要領で大きく取りあげられている「言語の使用場面」「言語の働き」ということはあまり意識されず教科書が作成さ

れていたものと推察する。

一方で、引き続き現行の平成23年文部科学省検定済み「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」について分析を進める。ここでは、「NEW CROWN ENGLISH SERIES3」の「Lesson3 Rakugo Goes Overseas」を



【図表 4】「Lesson3 Rakugo Goes Overseas」の本文

取りあげる。取り扱う文法事項としては、比較しやすいように、昭和52年改訂（56年実施）の学習指導要領準拠の教科書同様に、現在完了形を扱う Lesson を選んだ。

次に対話教材を具体的に取りあげる【図表 4】。まず、言えるのは「場面設定が明確である」ということが挙げられる。冒頭には「エマが故郷のオーストラリアで友達とのショーンと話しています」とある。つまり、2人が外国人（オーストラリア人）であり、その2人がオーストラリアで会話している場面であることが設定されているのである。さらに、本文下部にある挿絵からは、2人がポスターを見て話している。そしてそのポスターには「Japanese 'Sit-Down' Comedy Performance in English」とある。本来日本の文化とも言える落語について2人の外国人が、しかも外国で対話している場面をこの本文では予め設定していることがわかる。これは、平成元年度学習指導要領準拠の教科書にはなかった部分である。

この場面設定を踏まえて本文の対話を読んでもと、次のような解釈ができる【図表 5】。

【図表5】本文の解釈例	教科書 GET Part1 本文	解 釈
Shawn: I'm going to a rakugo show.	Emma: You're lucky. Have you ever been to one?	<ul style="list-style-type: none"> ・落語への期待、ワクワク感 ・すでに落語の面白さを知っている。是非面白さを知ってほしい。落語について知らないならば教えてあげたい。
Shawn: No, I haven't. I'm looking forward to the show.	Emma: I think you'll enjoy it. Rakugo is really fun.	<ul style="list-style-type: none"> ・知らないけれど、すごく楽しみだ。 ・落語きつと面白く感じるよ。本当に楽しいものだから。よさを感じてほしいな。

つまり、このページのターゲットセンテンス「Have you ever been to one? (現在完了形の経験の用法)」を日本語訳的に知識として提示するのではなく、上記のような場面設定での対話の中に、相手に自分が興味ある（思い入れがある）話題を切り出すという機能を合わせて提示していると捉えることができる。そして、この場面での「すでに落語について知っているショーンが、もし知らないならば教えたい」という意図が込められていることにも気付けるように本文（対話）が構成されているとも捉えられる。

これは、「Focus on Form」の根本となる「意味」「機能」「形式」をつなげ一体的に指導しようとする考え方に合致しており、言語の機能を本文を通してインプットしようとする教科書作成者の意図ではないかと

分析する。

これまで見てきたように学習指導要領の改訂に伴い、当然それに準拠する教科書も変化してきている。特にコミュニケーション能力をはぐくむことが教科の目標に入ってきてからは、それ以前のものとは随分と異なっている。

特に今回の比較、検討を通して、現行の教科書は、学習指導要領で言うところの「言語の働き」、つまり言語の「機能」を、「意味」「形式」と一体的に指導しようとする「Focus on Form」の考え方が随所に入ってきていることが一層明確になってきた。それ以前の、文法事項に偏った「Focus on Forms」の指導を見直しつつ、「Focus on Meaning」の要素を適度に取り込み、改善がなされてきていることは大きな進歩と言えるだろう。

しかし、ここで問題となるのは、そういった教科書の変化に気付くことができる教材研究が、現場の教師にできているかという点である。また、旧態然とした指導方法や英語教授理論のままの授業スタイルが今だに行われているという現状が問題であるとも言えるのではないだろうか。

本稿で示した点は、教科書の変化のほんの一部分にしかすぎないと考える。そう考えた時、私たちは目の前のコミュニケーション教科書を、日々教材研究を通して、どのように活用して「教科書で教える」を具体的に授業に、学習活動にしていけるのかを追求していくことが必要であると強く感じる。その点を踏まえながら、現状の私たちの授業の改善に資する開発を進める必要があると認識した。

5. 授業改善の方向（実際の指導計画の作成に向けて）

これまで、「コミュニケーション能力」の捉えの見直しと、教科書の変化について述べてきた。これらの点を踏まえた時に、実際の授業改善に向けた指導計画の作成に際して、我々英語教師の指導の立場を明確にする必要があると考えた。そこで、まず現在の英語教育の問題点について考察を進めた。その中で、特に次の4点について課題であると解釈し、改善の方向を定める足場とした。（考察の詳細については割愛）

- ・統合的アプローチから脱却できない弱さ（※ synthetic approach）
- ・「正確さ」を求めてしまう教師の意識
- ・教科書の本文の扱いが軽視される傾向はないか
- ・1単元1技能に絞った指導の弊害

(1) 指導の立場の明確化

このような課題に対して、第二言語習得研究の知見を得ながら次のような指導の立場【図表6】を大切に、実際の指導計画の作成に臨むこととした。

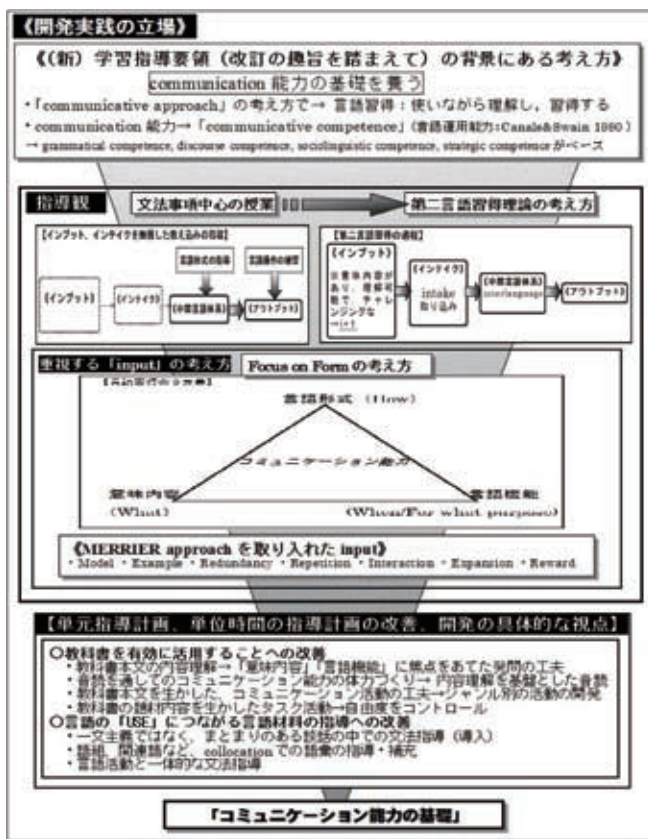
本年度全面実施となった学習指導要領では、「文法指導と言語活動の一体化」を敢えて述べており、指導方法に関するメッセージを見取ることができる。そこで、近年 SLA 研究でも注目を集めている「Focus on Form」の考え方に着目し、指導改善に取り入れたいと考えた。本稿では紙面の関係もあり、「Focus on Form」についての詳細については述べないが、コミュニケーション能力の基礎につながる言語材料の指導に結びつく考え方であると捉え、具体的な改善を図る指針とした。

この「Focus on Form」をはじめ、開発を進める上で大切にしたい考えを整理したのが図表6である。

(2) 改善の実際

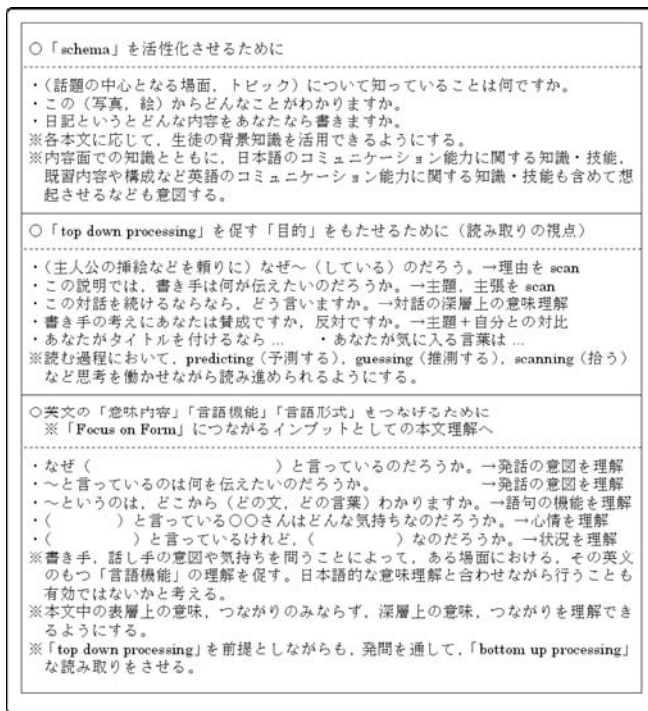
図表6で示した指導の立場にあるように、実際の指導計画の作成に際して、開発の具体的な視点を明確にした。本稿では、全てを紹介することができないので、その中の「教科書を有効に活用することへの改善」の内から「教科書本文の理解のさせ方」を取りあげて示す。

(1) で述べた「Focus on Form」を基盤に改善を図っていくときに、インプットを工夫することが大切で



【図表 6】指導の立場のイメージ図

だけではなく、深層上のつながりも考慮されている」などの分析結果が得られている。従って、そういった新しい教科書の特質を生かして、学習者がターゲットセンテンスの「言語形式」「意味内容」「言語機能」の3つをつなぎ合わせられるようにする教師の指導が有効であると考えられる。また、本文理解を「reading」の基礎的・基本的な技能の練習として扱い、「top-down processing」の訓練として活用していくことも効果的



【図表 7】教科書本文の理解のさせ方例

ある。授業レベルで見たときに、生徒が得られるインプットの中心は、一般的には教師の話す英語と教科書の本文であろう。従って、いかに教科書本文を理解させていくかは、基礎的・基本的な知識・技能を積み上げていく上で、大きな鍵となると考える。そこで、「3」での教科書の変化に関する分析を踏まえ、どのように本文理解をさせていくのかについて工夫することを大切にしたい。

これまでの指導は、「grammar translation method」の傾向が強く、逐語訳的に理解させることに終始したり、概要を「Q&A」という形式で簡単に理解させることに止まったりする傾向が強かったのが実際である。しかし、現行の教科書の分析でも述べたように、「場面設定が明確である」「挿絵など補助的な資料から、具体的な場面が理解できる」「その場面で、ターゲットセンテンスが自然な対話・説明文の中で使用されている」「ターゲットセンテンスの意味・機能にも焦点があたっている」「まとまりのある英文（対話）の中で、表層上のつながり

である」と考える。そこで、これらの点について改善を図るポイントとして、教師の発問について考察し、具体的な授業レベルでの改善ができるようにしていきたい。先にも述べたように、教科書本文の読み取りの確認は「英語の質問→英語の答え」もしくは「日本語の質問→日本語の答えによる「Q&A」、もしくは「TF テスト」といった形式で行われている傾向が強い。また、その確認する内容も、表層上の意味理解に止まり、発話者の気持ち・意図といった深層上の意味理解に言及していることは少ない。本文を扱う際も、「読み取りの視点」を与えたりすることは一般的に実践されているが、生徒の背景知識を活性化させたり、読む目的を明確にして、「scanning」させたりするような効果的な発問はあまり工夫されていないのも現状である。これらの現状を受けて、目的別に次のような発問を工夫しながら

ら、本文の理解を、「コミュニケーション能力の基礎の習得」につなげる学習への改善を図っていききたい。例示した発問【図表7】は、あくまで代表的な発問例である。

このような本文理解を基盤にして、「教科書本文のジャンル別に言語活動を工夫」、「多様な音読活動の設定」、「語彙指導の充実」についても具体的に位置付けながら、教科書をベースとして指導計画を作成することとした。

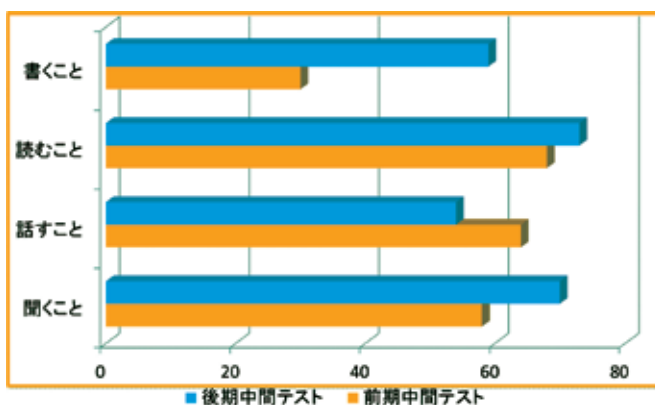
勤務校（岐阜市立陽南中学校）では、年間140時間全ての単元及び単位時間の指導計画を教科部員全員で作成した。特に「指導計画の作成→実践→修正」という流れを大切に取り組んだ。本稿では、その指導計画そのものの具体や取組の様子については割愛するが、詳しくは「平成24年度 英語科指導計画・指導案集」（岐阜市立陽南中学校）を参照されたい。

6. 成果と課題

本年度4月より、これまで述べてきたような改善を実際の授業の中で図りながら取り組んできた。その効果についてまず、学校で行われる定期テストから考察した。抽出学級（2年生）のデータを示す【図表8】。

この結果からは、「話すこと」以外の3つの観点において伸びが認められる。特に、「書くこと」については30%であったのが、60%近くまでの伸びが見取れる。問題の難易度などについては教師作成のものであるため、単純な比較をすることは難しいが、生徒が「書くこと」について一定の力を身に付けていることがうかがえる。

次に11月に行った生徒の意識調査の設問内容とその結果について示す【図表9・10】。

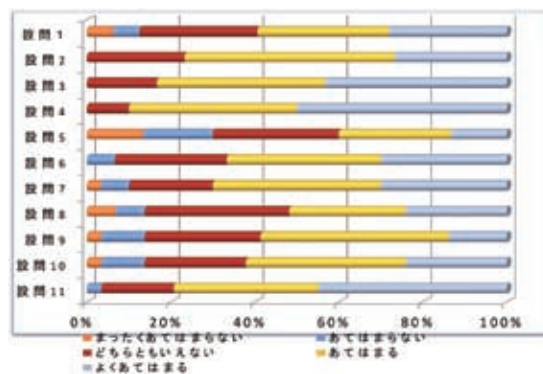


【図表8】 定期テストの比較

《設問内容》

- 設問1 2年生で学習した教科書の本文の意味がわかる。
- 設問2 授業の中で本文の意味がわかる。
- 設問3 2年生で学習した教科書の本文の音読が自分ができる。
- 設問4 授業の中で本文の音読が自分ができるようになった。
- 設問5 家庭学習で音読の練習を行っている。
- 設問6 各レッスンの文法内容がわかる。
- 設問7 レッソンの終わりの文法説明を聞いて、復習することでよくわかる。
- 設問8 書くことに抵抗がない。
- 設問9 話すことに抵抗がない。
- 設問10 長い文章を読み取ることにも抵抗がない。USE READなど
- 設問11 音読することに抵抗がない。

【図表9】 アンケートの設問内容



【図表10】 意識調査結果

この結果でまず着目したいのが、「設問2 授業の中で本文の意味がわかる。」と「設問4 授業の中で本文の音読が自分ができるようになった。」の2つである。前述したような授業の変化の中で、設問1に対しては80%弱の生徒が、自分にあてはまると捉えている。また、設問2に対しては90%以上の生徒が、自分にあてはまるとしている。前年度との比較はできないが、少なくとも教科書の本文についての理解が消化不良ではなく、自分自身がしっかりと理解でき、音読もできるという自覚に立っていることがうかがえる。同時に「設問11 音読することに抵抗がない。」に対しても80%の生徒があてはまるとしている。また、2年生になってから学習した本文について、復習として振り返った時に、「設問3 2年生で学習した教科書の本文の音読が自分ができる。」という生徒が90%近くいることもよい傾向であると捉える。この点は当たり

前のようなだが、従前の指導の中で見落としてきた点であると捉えている。

また、文法事項についての意識を問う設問6では、「Focus on Form」を大切にしてきた学習の中で、70%の生徒が「わかる」という意識に立っている。単元の終末に、まとめとして行う文法事項に関する明示的な説明についても70%の生徒が「わかる」としている点もその効果がうかがえる。

その一方で、課題点として挙げられるのは、「設問8 書くことに抵抗がない。」と「設問9 話すことに抵抗がない。」に関して、「どちらとも言えない」を含めると、「書くこと」「話すこと」への抵抗感が、やはり根強く残っているということである。これは授業の中で、「正しい英語で表現しなければいけない」という意識が強い傾向からも推し量ることができる。実際の授業では、「話したことを書く」ことを大切にしてきた。しかし、1年時の学習もあり、「(正確に)書いてから話す」「話したことを(正確に)書く」ことへの意識は未だに強く残っているのが実情である。教師の「interlanguage」への認識を新たにすることと同時に、生徒にも「interlanguage」への寛容さを奨励していくような働きかけも必要である。

また、授業において音読を大切に扱い、繰り返し取り組んでも、家庭での音読の位置付けは実際には弱いことがわかった。この点は、生徒に音読学習の意義を折りに触れ話しながら、自分の自主学習に取り入れていけるようにしたい。

7. おわりに

本研究及び開発実践を進める中で、改めて英語を学習する、また教えるということの指導観を新たにすることができた。また、それらを踏まえて実際の授業改善に資する指導計画の開発をすることもできた。多くの指導方法があり、本研究で明らかにした指導方法はその中で「one of them」であると認識しているが、一方で、英語教育の本質を踏まえたものであるとも自負している。

多くの研究が進む中でも、これがベストな言語習得の考え方であるというものは今尚様々な視点からアプローチがされている。従って、今後もコミュニケーション能力の育成に資する授業づくりを求めて、「back to the textbook」の考えの基、教材研究をその基盤として効果的な指導方法を開発し、実践し続ける英語教師でありたい。