

特集：座談会

稲岡章代

INAOKA FUMIYO
(兵庫県姫路市立神南中学校)

斎藤栄二

SAITO EIJI
(関西大学)

高橋貞雄(司会)

TAKAHASHI SADAO
(玉川大学)

辻本千鶴子

TSUJIMOTO CHIZUKO
(東京都立南高等学校)

日基滋之

HIDAI SHIGEYUKI
(東京学芸大学附属世田谷中学校)

中学校で 求められる英語力

高橋「ゆとりの教育」を標榜した新学習指導要領が施行されて、中学校は2002年度から新課程の下で授業が行われています。新課程では例えば必修単語が100語になるとか、あるいは今までは1,000語程度であった中学校で教えられる単語が900語程度になるなどしました。また英語が事実上必修科目にはなったのですが、時間数が削減され週3時間授業になったということがあります。そしてますます実践的コミュニケーション能力というものがクローズアップされているのが中学校の状況かと思えます。一方で高等学校の方でも新課程が2003年度から始まり、内容的にはオーラルコミュニケーションが従来よりも一層重視されるという状況が生まれ

ています。

新学習指導要領が実施されて間もないのですが、前遠山文部科学大臣の「学びのすすめ」が出され、早々と、ゆとりの教育から学力重視に方向転換がされました。また2002年7月には『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』が出され、大きなインパクトを与えています。ここでは中学校あるいは高等学校で実際に身につけるべき到達目標が具体的に示されました。中学校では卒業生の平均が英検3級程度、高等学校では準2級または2級程度、という具体的な数値をもって目標が示されています。それが2003年3月になって今度は「行動計画」ということになり、今後5年間をかけて2008年(平成20年)の時点ま

で具体的に改善をしていくということが示されて、周辺で大きな話題を呼んでいるわけです。新課程が始まったばかりなのですが、一方で英語教育を取り巻く環境が大きく変わってきているということが指摘できます。

また、2002年に行われた小中学校教育課程実施状況調査の報告書がこのほど出され、教育界で波紋を呼んでいます。英語では、並べ替えのような作文力といいますが文法力を要する力が弱い、あるいは「書く」面でいいますと、自分で3文から4文を書いたりすることがあまりできていないという結果が出ました。この調査の結果をどうみるかということから、中学校で求められる英語力についての議論を始めたいと思えます。

実施状況調査の結果をどう受けとめるか

斎藤 私が常日頃考えていることが3点あります。まず第1点は、今回の教育課程実施状況調査は、2002年1月と2月に行っていま

す。比較の対象となっている前回の調査は1993年から1995年にかけて行われました。このタイムスパンを考えたときに気をつけな

ければならないのは、この2つの調査は、実質的に週4時間体制であった旧学習指導要領下の教育の成果を測ったものであるというこ

とです。さて、新指導要領に対する批判としては、週3時間体制であるということや内容が3割削減されていることなどで、こういうことで基礎学力は果たして身につくのかという指摘がされています。ですからもし実施状況調査をやるのであれば、新指導要領下の教育と旧指導要領下の教育を比較し、新学習指導要領ではどんな対策をとるのかを考えるのが、意義のあることだと思います。今回は同じ状況の下での比較なので、意義は少し薄れたかな、と考えています。

第2点は、感覚的なものなのですが、現場に伺ったとき4・5年くらい前まではよく、「コミュニケーションをどのようにさせたらよいでしょうか」という講演のテーマが多かったのですが、それがこの数年は、「生徒はコミュニケーション活動はそれなりに活発にやりますが、文章を書く力が落ちていきます。このままでは高校入試や大学入試が不安です。どうしたらよいでしょうか」というものになってきました。私もずっと生徒たちの「書く力」については気になっていました。「書く力」について思い出すのは、かつての大阪府立高校入試のOsaka is ... の後に続けて文章を書くという問題で、例えば、「Osaka is big. *Osaka I like. **Osaka love people.」といった解答がありました。これは文型が逆になっていました。それから私が自分で集めた事例では、「*I'm going to take you to a ltami grandmother home is a going.」とか、「*I am

job is a washing the vegetable. **My important is got camera from grandmother.」などがあります。何かを書いたつもりなのですが英語にはちょっとになっていない。このような事例はいくらでもあります。これはちょっと困ったなあ、という感じを持っていました。

そして第3点めとして、私はライティングを重視していますが、その理由をちょっと説明させてください。パーマーはネイティブ・スピーカーが英語を習得していくときの形として4つの段階を述べています。生まれたときにはまず「聞く」、そして「聞く範囲で話せるようになる」段階へ移り、「聞いて話せる範囲で読めるようになる」、そして「聞いて話せて読める範囲で書けるようになる」ということです。

日本人の場合、生徒たちに実質的にある程度のことを話させようとする、まず「読むこと」が来ると思います。例えば他の人がどのようなスピーチをしているか、モデルがないと自分がどのようにしてよいかわかりません。つまり読むことです。その次にモデルを真似して「書く」ということが来ます。現在はしっかりと意見を言う、という実践的コミュニケーション能力に焦点が合わされているわけだから、「書くこと」は話す領域と読む領域を結びつける重要な部分なのです。ここでしっかりした文章が書けないと先ほども指摘したように話しても書いてもむちゃくちゃな文が出てくることになります。

「書くこと」に関連して実施状況調査に触れたいと思います。1年では、『書くこと』については、全12問中、設定通過率を上回ると考えられるものはなく、同程度と考えられるものは3問、下回っていると考えられるものは9問であり、『おおむね良好』とはいえないということです。そしてこの状況は2年も3年も同じです。ご存知のように「読むこと」などについては「おおむね良好」がほとんどなのですが、「書くこと」だけが『おおむね良好』とはいえないが並んでいます。私はこの結果が出る前から「書くこと」の方に注目していたものですが、最初に述べたように最近変な文章がたくさん出てきている、ということがこの数字によっても裏付けられたと感じています。

最後に加えたいのが、最初に実施状況調査の結果が出たときには、私の興味と関心は「学力は上

P R O F I L E



斎藤 栄二
 関西大学教授。専門は英語教育学。京都教育大学附属中学校長在任中に「総合的な学習の時間」を先導的に試行(1996-99年)。現在の最大の関心事は基礎学力。著書に『より良い英語授業を目指して』(大修館)、『基礎学力をつける英語の授業』(三省堂)ほか多数。



INAOKA FUMIYO



SAITO EIJI



TAKAHASHI SADAO



TSUJIMOTO CHIZUKO



HIDAI SHIGEAKI

がったのか、下がったのか」というところにありましたが、今は正直言ってありません。ひとつには、ここ数年実践的コミュニケーション能力が強調され、また絶対評価なども導入されていて、求めよう

としている学力が違ってきていることが挙げられます。おそらく5・6年前と最近でも微妙に違うものと同じ尺度で測って、「上がった、下がった」という議論をしてもあまり意味がない、という

ことです。それよりは、これからみんなでがんばって生徒たちにしっかりと基礎学力をつけてやる、というそちらの方に力を入れようということです。

授業の中の「書くこと」の位置付け

高橋 このところ評価の観点が変わってきて、「関心・意欲・態度」とか「量的評価」、fluencyといった尺度が今までよりも重視されるようになりました。したがって、「話すこと」はもとより「書くこと」においても accuracy の部分が軽視されるようになってきたのかもしれない。つまり、文法的にはかなり問題のある英語であっても、一生懸命に話したり書いたりする態度は評価が上がるのかもしれない。もっとも「書くこと」については、「書くこと」の時間が十分に確保できていないのかもしれない。それでは、実施状況調査に直接携わっていらした日基先生は結果をどう受けとめますか。

日基 今回まとめられた実施状況調査の結果ですが、この中で、私たちが気づかなかったことがある意味で浮き彫りにされたということがあります。その一点は、斎藤先生がお話しされた通りで、「書くこと」では、1年、2年、3年それぞれに、『書くこと』では『トピック指定問題』、『条件指定問題』、『文構造理解問題』のいずれにおいても『おおむね良好』とはいえない」という記述があります。『「おおむね良好」とはいえない』

というこの事実であり発見が、実際に授業をしている私たち教師にどれだけ意識されていたか、ということがまずひとつあると思います。こういう調査が行われて初めて、設定通過率といった規準からみたときに、おおむね良好とはいえないんだ、という事実がわかったわけです。そういう意味では、どうしてそういう状況が生まれたのか、ということを考えてみるひとつのきっかけになったと思います。学習指導要領にもありますし当然のことなのですが、中学校では「聞くこと」「話すこと」を重視した授業が行われています。公開授業に行っても「聞くこと」「話すこと」の授業が前面に押し出されているという意味では、全国津々浦々「聞くこと」「話すこと」重視の授業が多いということになります。その一方で、「書くこと」の指導とうまく連携されていないため、『「おおむね良好」とはいえない』という結果が出たのだと思います。実際、「書くこと」においては子どもたちの個人差が非常に大きいと思います。例えば黒板に授業のまとめとして2・3行書いても、子どもたちが自分のノートに書き写す速度は非常に個人差が大きくて、あっという間に書き

終えてしまう生徒もいれば、ものすごく時間のかかる生徒もいるわけです。ですから、これは制度的な問題もありますが、週3時間という限られた時間の中で書く活動に時間を割きにくい現実があると思います。書く活動はやっぱり時間がかかるのです。現在の週3時間体制の中では、書く時間が確保しにくいので、この状況は続いていくのかな、という気がしています。しかしそれではどういふ対策を立てたらよいか、ということとは別にあると思います。

「書くこと」というのは非常に

PROFILE



高橋 貞雄

玉川大学教授。専門は応用言語学・英語教育学。言語習得論、教授方法論、外国語教材論などに特に力を入れている。現在、大学英語教育学会(JACET)の役員としても活躍中。著書に『ロングマン応用言語学用語辞典』(南雲堂)、『外国語の教え方』(玉川大学出版部)ほか。

accuracy を測られるものです。実際に会話で話をしている段階では、言いたいことはわかるのですが、実際書いてみると、ことばは悪いのですが「ぼろ」が出てしまいます。「話すこと」の実施状況調査というのはないので、そういう意味では残念ではあるわけですが、「書くこと」というのは非常に accuracy が求められるので、厳しく評価されたときには下がってしまう、ということがいえると思います。「『おおむね良好』とはいえない」という結果を振り返ったときに、自分の授業の中にいくつか原因として思い当たる節があるなあ、という気がしました。高橋 実施状況調査の結果で、いわゆるメカニカルに Yes. や No. で答えるような問題はよくできるけれども、それ以降踏み込んでできない、という感じもします。ライティングの授業というのは時間がかかるということですが、実際に授業をなさっていて、自己表現活動としての書く活動をどのようにされているのでしょうか。

稲岡 授業で取り上げた話題についての感想を書かせたり、ターゲット文をモデルにして自分について書かせたり、また、授業のノートとは別に創作ノート (Creative Writing Notebook) を持たせて、

自己表現活動としての書く活動をさせています。創作ノートに書かせる作品はだいたい各学期に2つくらいで、タイトルとしては“Speech ‘I’”, “My Friend”, “My Story”, “My Dream” など、生徒にとって身近な話題で文を書かせるようにしています。「書く活動」についても積み上げながら3年間続けていくことが必要だと思います。やはり3年間という長期戦で、先生がまず、「生徒にこの1年間でこんなことをできるようになってほしい」、と考える必要があると思います。第1学年から第3学年まで、それぞれの学年の目標を立て、自分の生徒の長期的な展望をもった上で指導していくことがとても大切だと思います。その大きな目標に沿いながら、よりよい活動を授業の中に取り入れていたらよいと思います。私の学校では中1、中2の英語と数学の授業に少人数制を取り入れており、1集団が20人以下になっています。その日のターゲット・センテンスを黒板に書いて、生徒はそれをノートに写します。また、その文を利用して、自分に関する文を書きます。日基先生もおっしゃったように個人によって書く速度は違うのですが、この人数ですと一人ずつチェックをしていくことがで



稲岡 章代

兵庫県姫路市立神南中学校教諭。優れた授業実践によって2000年度パーマー賞を受賞。生徒の表現力を伸ばすための様々な工夫を積み重ねている。授業の様子は2003年11月NHK教育テレビ『わくわく授業』でも紹介された。

きます。今2年を担当していますが、aがoになったり、生徒はまだ写すことだけでもままだらないのです。本当にいろいろな子どもがいます。だから「これは間違っていない？」とか「これは何を書きたかったの？」などと、個々に指導しています。また、クラス全体に共通して指導する必要があれば、「みんなここでよく間違っていたね」といったフィードバックをします。例えば、「内容はよかったけれど、羅列的で少し箇条書きのようだったね。もう一文加えて次の話題に移ったらもっとよかったね」などというコメントが大切だと思います。

高校にどう引き継ぐか

高橋 特に「書く」ということにおいてはフィードバックが非常に大事ですね。また少人数制授業が増え、きめ細かな指導ができる可能性が出てきたんですね。今、稲

岡先生から各学年の目標、中学校の目標、といったお話がありましたが、多くの場合、中学校で途切れてしまいます。中学を卒業しますと、今はほぼ全員が高等学校に

進学しますので、英語の授業・目標が一貫して高等学校の方に引き継がれなくてはならないわけですが、しかしそれがうまくいっていない可能性もあるのではないかと



INAOKA FUMIYO



SAITO EIJI



TAKAHASHI SADAO



TSUJIMOTO CHIZUKO



HIDAI SHIGEAKI

思っていますが、いかがでしょうか。

辻本 高等学校では、入学当初は学校間の格差や生徒の学習への意欲の差があります。「英語はもうたくさんだ」と言う生徒もいますが、成績に関係なく「海外旅行をしてみたい」「留学をしてみたい」というように英語に対する興味は高まっており、留学に関する情報にも関心が集まっています。こういった背景もありますので調査の中に「話すこと」もどうにかして盛り込まれるとよいと感じました。それから先ほどから「書くこと」の力がついていない、ということが取り上げられていますが、実施状況調査の問題を見ますと、「聞く」「読む」「書く」の順で、問題が難しくなっているように思います。私の感じではリスニングの問題はおそらく簡単にできるだろう、リーディングの問題についても文章も短い語彙も非常にベーシックなのでできるだろう、と思います。しかしライティングの問題には、都立高校の入試問題にあるような自由英作文の形式が含まれています。例えば、「夏休みにするつもりのことを書きなさい」とか、あるいは「自己紹介をきなさい」といったものです。つまりライティングだけは中学の1年から高校入試のレベルになっているのではないかと思います。そういう意味では「書くこと」についての高い能力が求められている、という感じを受けました。実際、高校の生徒はどうかといえますと、「話すこと」に関しては生徒は積極的です。10年くらい前

に比べると物怖じせずALTにひと言だけでも話しかけたりといったように、コミュニケーションをしようとする態度は培われてきていると強く感じています。学習指導要領にも中学と高校は同じような目標が設定されています。言語・文化を理解するということ、積極的にコミュニケーションを図る態度、については共通です。コミュニケーションに関しては中学校では日常生活のレベル、高校はもう少しハイレベルということですが、この中高で求められているコミュニケーション能力の差が明確でないように思います。「戦略構想」にも英検3級、英検準2級と書いてありますが、それぞれの級の語彙数や文法の中身がどうなっているのか、またどのような言語材料をどの程度まで中学校で学習しているかなど、細かいところまでは高校側がわかっていない場合もあります。中高連携がずいぶん前から話題になっていますけれども、どのように引き継いでいくかということに関しては検討しなければならないこともたくさんあると感じています。高校1年生の段階では、生徒たちがどのくらいのレベルにいるのかを探りながらスタートして、2～3カ月してようやく生徒たちの実状を把握できるという気がしています。高橋 「探りながら」というあたりが、中高ではかなり大きな問題になっているのではないかと思います。中学校の先生からしてみますと、自分たちが送り出した子どもたちが高校で果してどう扱われて、どうなっていくのか、逆に高

PROFILE



辻本千鶴子

東京都立南高等学校教諭。生徒が興味と意欲をもって学習に取り組める授業を目指している。1995年文部科学省英語教員海外研修プログラムでコミュニケーション能力育成について研修。著書に『高等学校学習指導要領の展開(総則編)』(明治書院)、『全英連高校生の英単語』(東進ブックス)

校の先生の立場からは、中学校ではどんな教育をして子どもたちはどんな学びをしているのだろうか、と。ここが非常によくわからないのではないのでしょうか。ここ数年間高校に入ってくる子どもたちに、学力という点で質的・量的に変化は見られますか。

辻本 たくさん読むことや正確さを求めるとつまずきがあるようです。でも最近は多くの学校で行われているスピーチといった活動では、生徒たちは原稿を何度も書き直すなど、非常に一生懸命に取り組みます。ですから書こうとする意欲や話そうとする意欲、あるいは話すために書こうとする意欲はありますが、読もうとする意欲というのはどちらかというと昔より落ちていないように感じます。

「基礎学力」をどう考えるか

高橋 そうしますとそのような点から中学校の状況が少し透けて見えてくる、ということかもしれませんね。実施状況調査に絡めて基礎学力についてお話をしていたいてきましたが、少し基礎学力そのものに話題を変えたいと思います。基礎学力とは一体何なのだろうか、これをどうとらえ、どのような手だてをしているのか、ということ伺いたいと思います。基礎学力といったときに、どう定義しますか。

日置 具体的なものとして、教科書の中の基礎・基本は何かと問われたら、私はキー・センテンス、それから語彙、あるいはその語彙をどう発音するのか、意味がわかって教科書本文を読めるかといったところが該当すると思います。もっと大きくいえば、その基になっている学習指導要領だと思います。しかし、バットの素振りばかりやっても野球が上手になるかといえば、そうではありません。バットの素振りをやって、そして実際に試合をやってみると野球が上手になっていく、ということだと思います。バットの素振りばかりやっても、壁にボールを投げて跳ね返ってきたボールを受ける練習をしていても、それは基本ではあるけれども実際には試合をしなければ野球は上手にならない、ということがあると思います。英語の授業の場合であれば、mechanical drillというものがありますがこれをやりながら meaningful な drill をやる、

あるいは meaningful な drill をやりながらまた mechanical drill に戻るといふ、この繰り返しをしていかないとやはり基礎的な力は確かなものにはなっていないのではないかと思います。どこまでが基礎・基本かと問われると教科書に載っているキー・センテンスであり語彙である、といいつつも、それを使い込んでいく中で基礎的な力が徐々についていくのかな、と思っています。

高橋 基礎学力を定義するのは結構難しいですね。それでも先生方は授業をされるときに基礎学力を意識しながら子どもたちと接していると思うのですが、例えば音声の視点から基礎学力を問うとどうとらえることができるでしょうか。あるいはそもそも子どもたちは自分たちが求められる基礎学力は何であるのかを知っているのでしょうか。

稲岡 子どもたちは日頃の授業で、「今日はこういうことができるように練習しましょう」という目標を聞いているので、自分たちが求められている力とはどういう

ものかをわかっていると思います。音声の視点から見た基礎学力と言えば、日本語と違って、英語の持つ独特の発音やリズムを理解し、また使える、ということだと思います。同じ文でも、場面によって表現の仕方も違います。それを音声面で知っていて、対応できるということも大切です。

高橋 そうしますと、場面に対応する力も基礎学力に入るということですね。高等学校では基礎・基本や基礎学力というものをどのようにとらえて指導されていますか。

辻本 私たちも「基礎・基本は大切だ」「基礎・基本ができていない」などと言いますが、このときの基礎・基本というのは4技能ごとに少し違ってくると思います。原則的には中学で基礎・基本を学習し、その上に立ってさらに学んでいくのが高校の立場です。しかし実際の授業で生徒と接しますと、基本的な中学校の教科書レベルで取り上げられていると考えている構文や語彙、語順が身につけていないときや、文法的なことが定着して



INAOKA
FUMIYO



SAITO
EIJI



TAKAHASHI
SADAO



TSUJIMOTO
CHIZUKO



HIDAI
SHIGEYUKI

いないときがあり、このような時に「基礎・基本ができていない」とらえていると思います。

高橋 最終的には根っこの部分で応用する力も含めて文法が身についているかどうか、ということが問題になると思います。大学でも「再習英語」や「再修英語」が必要なのではないか、ということが話題になってきています。おそらく高等学校でも迎え入れた子どもたちを見て「やり直し英語」というようなことで苦労されていることがあるかもしれませんね。

斎藤 基礎学力の定義は私の場合ははっきりしています。基礎・基本という土台の上に、応用というコミュニケーション活動が乗っかります。最近では応用で発揮されるコミュニケーション能力も基礎だ、という考え方があります。全体的には賛成なのですが、この考え方では基礎・基本が一体何であ

るのか、という議論がぼやけてきて、基礎・基本をつけるための努力とかストラテジーが欠けてきてしまうのです。したがって基礎・基本と応用は分けて考えた方がよいでしょう。私は基礎・基本はstatementであると考えていますが、文法を中心も絞ってきたら5文型に行き着くと思います。This is a pen.と言わないと意味は通らないということです。Is a pen this.と言われてもわからないのです。正しく1つの文型にしたがって単語を並べ替えることができる力が基本だと考えています。中学の場合ですと、キー・センテンスをいくつ生徒が習得しているかが勝負になります。この5文型を支えるために、単語があったりどう読むかという発音があたりするわけですが、あくまでも中心は5文型ということになります。そして自分が習得しているものの

中から必要に応じて出していけるか、ここが重要になってきます。頭の中では基礎・基本と応用であるコミュニケーション活動を分けて考えますが、実際には日基先生が先ほど指摘されたように、基礎・基本と応用の間を行き来することが必要になります。どちらか一方を偏ってやってもだめです。ショート・テストなどを活用したりしながら5文型を定着させたり、教科書を「食い尽くす」ようにPair shadowingやRead and look upなどで読むなど、音声を通じて英語の頭にすることです。中学校の教科書はキー・センテンスの集積でできています。キー・センテンスを一つひとつ確実にしていくことが4技能の基盤になります。ですからキー・センテンスをしっかり習得して積み上げていく努力をしませんか、という提案を私はしたいと思います。

「戦略構想」「行動計画」をどう受けとめるか

高橋 『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』および「行動計画」では、より一層「わかる」だけでなく「使う」ということが強調されています。これを基礎・基本の考え方と合わせて考えた場合、中学では何が求められ、そしてそれにどう応えていったらよいのでしょうか。

稲岡 中学校では、コミュニケーションに必要な基礎・基本を学ばわけですが、学習したことが「わかる」というのは、頭の中で「知識として理解できている」という状態でしょう。ですから次に、そ

れらを活用できるようになる練習をすることが必要となります。授業で生徒にとって身近で具体的な場面を設定して、学習したことを「実際に使う」経験をさせながら、コミュニケーション能力を身につけさせることが求められています。例えばクイズ・ショーやスピーチ・ショーをしたり、ペアやグループでスキットやドラマの発表もよいでしょう。友だちの誕生日プレゼントを買う場面の会話を創作・発表しあったり、各自で送る相手を考えさせて、手紙やEメールを書いて実際に相手に送らせた

り、詩や歌を作らせて発表会をしたり、生徒にとってわくわくするような活動がいいですね。クラスのみんなに聞いてもらおう、とか自分の思いを英語を使って表現する、という活動ほど楽しいことはないでしょう。コミュニケーションには「相手」が必要です。相手の存在を意識すると「理解できていた英語」が「生き生きとした使う英語」に変わっていくと思うのです。生徒は「英語は使うために学ぶんだ」「新しく習った表現を使ってみよう」「英語をもっと使えるようになりたい」と意欲的に

中学校で求められる英語力

なってきます。教師も普段から英語を使って生徒とのやりとりを楽しみながら授業を進めたり、ALTを大いに活用して、よき英語使用者としてのモデルを示したいものですね。

高橋 やはり子どもたちの発話を促したりするためには、基礎・基本としてのツールである言語と場面・題材が重要で、これがあって初めて英語を使う機会を与えることができる、ということになるのですね。中学校では「戦略構想」「行動計画」をどう受け止め、対応していこうとしているのでしょうか。
日臺 「行動計画」の目標には中学校卒業段階で英検3級程度の英語力をつける、という非常にわかりやすい設定があります。この英検3級という目標をひとつの例として出してくれたことで、私たちがやりやすくなる面も出てくるのではないかと考えています。ひと

つは子どもたちの側からみたときに、英検3級という目標に向かってモチベーションを高めながら学習をすることができるということです。また、中間・期末考査の試験問題を作成する時に英検一次の筆記テストとリスニングのテスト形式をテストングのひとつのひな形として参考にすることができるのではないのでしょうか。またスピーキングの場合であれば、英検で行われている二次試験の手法が参考になるかなと思います。ですから「行動計画」の中に英検3級ということが入ってきたことによって、学習者にとっては、何をどこまで勉強したらよいのかがある程度明確にされたということと、教師にとってもどういうテストングをしたらよいか参考にすることができるかな、と思います。またテストングが決まってくれば、どういう授業をしたらよいか少しみえてくるかな、と思います。
高橋 高等学校の側が中学校に期待する授業とか、期待する内容といった示唆がありましたらお願いいたします。

辻本 先ほども申し上げたように、基礎・基本というのでしょうか、基本的な語彙を用いて簡単な構造の英文を、例えば「この映画を見て楽しかった」というようなことが表現できれば、これを土台にして発展させていくことができると思います。それはつまり、私たちが働きかけたときに思い出してくれる程度に基本的なことが定着していれば、またそこからさらに発展させていくことができるということです。そのためにはもち

ろん私たちも中学でどのように何を学んできたのかということを知らなければなりません。それから生徒が英語嫌いにならないで先へ進んでくれると、どこから戻ってやり直しても、難しいことをやっても、くじけずにやり遂げることができます。「できた」とか「わかった」という達成感を身をもって体験してクラスの中にそのような雰囲気ができる、長い文章を与えても友だち同士で助け合って進んでいくことができます。反対にそれができないと、今の生徒にはすぐにあきらめてしまうところがあります。

高橋 今のお話の中で「定着」ということばが出てきました。コミュニケーション活動でゲームをやるような経験はしたけれども、それが定着していなくていざ、高校でやろうと思ったときに引き出すことができない。そういう面では中学では、齋藤先生のおっしゃった5文型を含めて、高校で引き出すための在庫作りが必要ということになると思います。

さて、この「戦略構想」および「行動計画」との関連で英語を「使う」ということについて議論をしてきましたが、ここで齋藤先生から、私たちはこの2つをどう読めばよいのか、何を気をつければよいのか、という示唆をいただけませんか。
齋藤 私はこの2つを積極的な意味でとらえています。今回はただ一点、「スピーチのできる生徒をつくろう」ということを言いたいと思います。難しいことをする必要はありません。Show & Tellからでよいのです。スピーチができ

PROFILE



日臺 滋之

東京学芸大学附属世田谷中学校教諭。長野県、東京都の公立中学校を経て現職。2002年に英検の「準2級、2級講座」を担当。コーパスを使った語彙研究から中学校の英語教育に切り込んでいる。平成13年度教育課程実施状況調査委員。著書に『英語力はどのように伸びてゆくか』（大修館）ほか。



INAOKA
FUMIYO



SAITO
EIJI



TAKAHASHI
SADAO



TSUJIMOTO
CHIZUKO



HIDAIKI
SHIGEYUKI

る生徒は割と実質的な内容をもった会話ができます。しかし会話ができる生徒はスピーチができると

は限りません。そしてスピーチのできる生徒はディスカッションもできます。ディスカッションをし

た後にでも、個人の意見をクラスの前で発表させるなど、自己表現の場を保障することが大切です。

求められる学力と「わかる授業」

高橋 「戦略構想」および「行動計画」で中学校の到達目標として英検3級ということが出されましたが、「～が身についた」とか「～ができる」という成果も大切ですが、そればかりに焦点を当てすぎているように感じています。中学校に入って英語に向き合う子どもたちはその後高等学校に進んでさらに英語との付き合いを続けていくわけですが、結果としての英語の学力ばかりを重視することは問題ではないでしょうか。中学校段階での英語との向き合い方や学習の仕方といった、異文化理解や学習のプロセスをないがしろにはいけないと考えるのですが。

稲岡 中学校の年代という子どもたちはいろいろなことに興味を持ちますが、一方で不安感を抱いたり挫折も経験しながら、周囲の期待に応えようと一生懸命なんです。私は子どもたちに夢や希望、そして自分に誇りを持ち、学ぶことを喜びと感じてほしいと思っています。それができる子どもは自分と違う文化の人たちや、ことばの異なる人たちとも心を開くことができるものです。自分と向き合いながらほかの人たちとの向き合い方を学んでいく。それをどのように培うのかというと、ずっとたどっていくとそれは「わかる授業」に行き着くと思うのです。「わかる授業」を通して学力をつけると

いうのは、生き方を探る力をつけていくことでもあります。授業は元来人間同士の触れ合いですよね。教師も、「クラスのたくさん生徒ができていないのは授業がだめだったからなのではないか」と振り返って日夜悩みながら授業研究をするわけです。やはり「わかる授業」を創っていくのは生徒と一緒にないとだめなんだな、と考えています。

日臺 もし「中学生の何パーセントが授業をわからない子どもたちなのか」と問われたとき、なかなか答えられないと思います。実施状況調査には、わからない子どもたちが20%を越えている、とあります。私はこのデータはひとつの問題提起だと受けとめています。子どもたちは授業がわかれば学校が楽しくなる、ということを私たちは経験からわかっていますから、そういう意味では「わかる授業」をすることは本当に大事なことだな、と思います。

それからやはり実施状況調査のデータの中に、家庭学習について調べた項目があります。これについても、家庭学習をしていない子どもたちが一体どれくらいいるのかと問われたときに答えられる教師はどのくらいいるでしょうか。平日の家庭学習の時間は、塾で学習する時間なども含めて、1時間未満が中1で46.2%、中2で

47.4%、中3で23.7%だそうです。週3回の50分授業で1時間未満の家庭学習しかない、ということでは英語が身につくか、といわれたときにやはり答えは出ていると思います。

子どもたちをどう学ぶということに向き合わせるのかということは大切な問題だと思います。つたない実践ではあるのですが、私の場合はラジオ講座を聞かせて月末にその記録を提出してもらっています。また、最近では行事があったりして3連休になることもありますので、このように休みが続くときは書く活動として日記を書かせる課題を出すなどしています。2年であれば100語、3年であれば150語という目標を与えて書かせるようにしています。自立した学習者を育てるためにも家庭での学習と授業との連携をどのようにつくっていくのが大事だと思っています。

高橋 今日は示唆に富んだお話をたくさん伺うことができました。子どもたちの視点に立った英語教育をやっていく、ということでは一致していると思います。中学校で求められる英語力は多岐にわたっていると思いますが、今日はその中のいくつかの点について掘り下げられたかと思います。ありがとうございました。

(2003年10月)