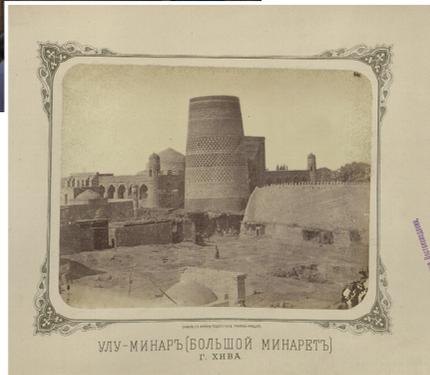
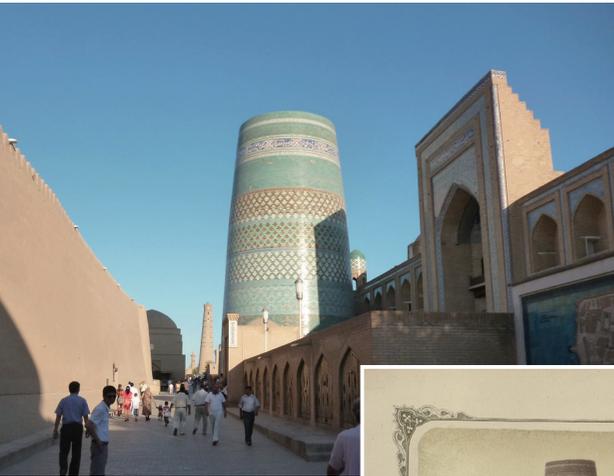


TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌



特集 座談会 「学習意欲を高める指導とは」

巻頭エッセイ
私の「就職活動」..... 林 将之 01

特集 座談会
..... 根岸雅史・廣森友人・五井沙織・前川卓哉・山中悠香・山内晶子 02

連載 英語教師のための基礎講座
Mechanical Drill 重松 靖 12
評価クリニック テストの妥当性を高める 根岸雅史 14

小学校英語 Just Now
英語での「気づき」を大切に授業
文字を含んだ英語活動の提案—千葉大学教育学部附属小学校での実践から— 物井尚子 16

授業レポート
Projectを活用した授業実践例 (3)
—中学3年：即興的な会話力をつける取り組み「先生にインタビューをしよう」を通して
..... 谷口友隆 18

単語の文化的意味 93 literature 森住 衛 21
Essay Starting off on the right foot..... Concha Moreno García 22

英語授業のスパイス
「はじめ」の音が肝心—英語を構成する個々の音を意識させてみませんか?— 池田 周 23

AROUND THE WORLD オーストラリア先住民の世界から [2] 松山利夫 表紙裏
表紙写真について ヒヴァ今昔 塩谷哲史 表紙裏

Vol.36

**SUMMER 2017
SANSEIDO**

アボリジナルの樹皮画とアクリル画

オーストラリア先住民アボリジナルの人たちは、さまざまな絵画の世界をひろげてきた。

そのひとつに、オーストラリア大陸北部アラフラ海に面するアーネムランド地方の樹皮画がある。これはユーカリの樹皮を剥がし、その内側を滑らかにしてカンバスにしている。絵の具には白粘土、赤色や黄色のオーカー（鉄の酸化物を含む粘土）、それに木炭を用いる。赤色と黄色は、鉱物に含まれる酸化鉄の量や酸化の度合いで決まるらしい。モチーフには、描き手の属する集団が伝える神話の一部や、そこに登場する精霊や動植物が選ばれる。この絵画は、もともとは神話を語り伝える補助手段として、さまざまな儀礼に用いられてきた。

それが思わぬかたちで市場にもたらされたのは、1940年代初めのことである。第二次世界大戦中、南進を続ける日本軍を警戒したオーストラリア政府は、アーネムランドに人類学者を派遣した。先住民を軍船の沿岸監視隊員に編成するためである。その作業のかたわら、人類学者は民族学の資料として樹皮画を収集した。それに続いてこの地に入ったキリスト教会各派の宣教師たちも樹皮画を収集し、南部の諸都市に売却して布教活動の費用に充てたのだった。

こうして市場に登場した樹皮画だが、カンバスの樹皮が大きすぎるため、一般の観光客には持ち帰るのが大変だった。そんなことがあって、近年では描く物語を細分

し、小さめの樹皮画を作成している。いわくスーツケースサイズの樹皮画である。アーネムランドに住むアボリジナルのアーティストは、こうして観光客の要求に 대응している。彼らはわたしたちと同時代を生きているのである。

もうひとつは、1972年ごろからのいわゆる「アクリル画運動」に端を発する砂漠地域のアクリル画である。

先住民の同化を目的にした集落の小学校に派遣された美術教師は、その年長者が伝えてきた独特のデザインに注目する。それは同心円やカンガルーなどの動物の足跡、やぶの茂みや狩猟用の槍などをデザインした抽象文様であった。

それを集めていくなかで、その美術教師はアクリル絵の具と合板を人びとに与え、自由に絵を描いてもらうことにした。アクリル絵の具を選んだのは、絵の具が垂れにくいかららしい。年長者たちは喜んで描き始めた。そこに現れたのは、東洋にも西洋にもそしてインドにもなかった、点描の抽象画であった。しかもその作品には、神話が語られていたのである。

点描のアクリル画には、いまや高い芸術性が付与されている。つい最近、大阪にある国立民族学博物館では、オーストラリアからの巡回展「ワンロード：現代アボリジニ・アートの世界」が開催されて多くのファンを魅了した。

表紙写真 について

ヒヴァ今昔

塩谷 哲史 Shioya Akifumi (筑波大学)

中央アジア最大の国ウズベキスタンは今年で独立26年の若い国。1990年にその国で初めて世界遺産に登録されたのが、同国西端の都市ヒヴァの内城であるイチャン・カラだ。城壁に囲まれ、曲がりくねった細い街路で仕切られた街区に、宮殿やイスラームの寺院（モスク）、学院（マドラサ）がそびえている。そして東門のそばには古の隊商宿（カラヴァン・サライ）の跡とそれに隣接した市場（バザール）があり、バザールは今も人々で賑わっている。

こうした風景は、伝統的な「イス

ラーム都市」を彷彿とさせる。1873年にロシア軍がこの町を占領したときの面影（写真右下）は、今も残る。しかし、中央アジアの二大河川の一つ、アムダリヤ川の下流域に位置するホラズム・オアシス南部のこの一村落が、その中心都市になったのは17世紀のことだ。アムダリヤ川の河床変動で、それまでの中心地域が荒廃し、住民は南方へと移住して現在のヒヴァに都市を造った。この都市が繁栄の頂点を極めたのは19世紀前半。ヒヴァの君主たちはオアシスを統一し、北の草原地帯、南の砂

漠地帯へ毎年のように軍事遠征に出かけた。同時にオアシス内の灌漑水路網を整備して、人々を入植させ、農業を振興した。遠征と灌漑農業、そしてロシア、カザフ草原、中央アジア各地、インドを結ぶ国際商業が、ヒヴァに富をもたらした。今、町中で出会う宮殿、モスクやマドラサは、この時期のものである。

ヒヴァを訪れると、時間が止まったような錯覚に陥る。しかし、この都市はその歴史がそうであったように、いつも世界とつながり、ダイナミックに動いているのだ。





私の「就職活動」

林 将之 Hayashi Masayuki

私は、いわゆる就職活動というものをしたことがない。大学時代にやっていた植物調査のアルバイトを続けてもいいし、憧れの沖縄に移住してフリーターをやるのもいいと思っていた。それがやりたいことだったからだ。だから、同じ黒いスーツを着て会社説明会や面接に駆け回る同級生を見て不思議に思った。それが今本当にやりたいことなのか、と。

誰だって、やりたいことを仕事にできれば理想だろう。ただ、就職するまでに「やりたいこと」を見つけるのは容易ではない。私も例外ではなかったが、画一的な就職活動には抵抗があったし、フリーターをして夢探しをしたいという思いがあった。

今は「樹木図鑑作家」と自称し、毎年1冊のペースで樹木図鑑を出版している。葉っぱをスキャナーで直接スキャンする撮影法が売りで、全国で葉っぱを収集してきた。でも、大学を卒業するまでは、こんな仕事をするとは思ってもみなかった。

瀬戸内海の自然に囲まれて育ち、幼少期から魚や海が好きで、絵や工作が得意だった。大学進学時は、最初に「海」「ものづくり」というテーマで進路を探したものの、養殖や港湾開発など、いまいちピンと来ない分野ばかり。そこで「自然」「デザイン」というテーマに広げ、造園設計という分野を見つけた。公園や都市景観などをデザインする職業だ。

植物にはさほど興味がなかったが、いざ大学に入ると、設計図に描く木の名前を覚えねばならず、いろいろな樹木図鑑をあさった。けれど、どれも花や果実を紹介したものばかりで、葉っぱで樹木を見分ける術がなく、誰もが苦勞していた。これは絶対におかしい！ と思い、目に入る葉っぱを片っ端から集め、葉で木を見分ける方法の独学を始めた。

やがて同級生の誰よりも木に詳しくなり、造園設

計より樹木調べの方が楽しくなった。そしてフリーターをしていたある日、運命が訪れた。後輩のために樹木の資料を作っていると、それを見た先輩に「これ出版すれば？」と言われたのだ。目からウロコが落ちた。そうか、出版という方法があったのか。

さっそく企画書を出版社に持ち込むと、「これだけ作れるならうちに入社しろ」と言われ、結局そこに入社。考えてみれば、小中学生の頃から新聞づくりが好きで、作文もカメラも得意だったが、それが職業に結びつかなかった。だから、思いもよらず出版業界に就職した時はワクワクしたものだ。

2年間経験を積んで退社し、今度こそはと大手出版社に企画を売り込みに行った。ようやく初出版した樹木図鑑は記録的なヒットとなり、現在も造園や自然科学を学ぶ人たちに愛用していただいている。

今でも、作りたい本があれば出版社に売り込み、企画が通ることもあればボツになることもある。考えてみれば、これが私にとっての就職活動だ。別分野の図鑑を出版している知人も増え、彼らを客観的に見ると、世間ではちょっと変人と呼ばれそうな人ばかり。私も例にもれず、10代の頃から「変わってるね」と言われていた気がする。しかし、そういう人がある分野に特化したエキスパートになれる訳で、どの子も個性を伸ばすことに自信をもってほしい。

3年前に、夢だった沖縄に移住し、昨年には沖縄の樹木図鑑が完成。次はいよいよ海外の樹木に興味が出てきた。英語の図鑑やwebサイトを讀んだり、著書を英訳する必要性も始めている。人生の中で、今ほど英語を身につけたいと思ったことはない。

はやし まさゆき

1976年生まれ、山口県出身。千葉大学園芸学部卒。主な著書に「葉で見わける樹木」(小学館)、「樹木の葉」(山と溪谷社)、「樹皮ハンドブック」(琉球の樹木)(文一総合出版)など。

特集：座談会

五井 沙織

GOI SAORI
(足立区立東島根中学校)

前川 卓哉

MAEKAWA TAKUYA
(渋谷区立松濤中学校)

山中 悠香

YAMANAKA HARUKA
(都立両国高等学校附属中学校)

山内 晶子

YAMANOUCHI AKIKO
(国分寺市立第五中学校)

廣森 友人

HIROMORI TOMOHITO
(明治大学)

根岸 雅史

NEGISHI MASASHI
(東京外国語大学)

学習意欲を高める指導とは

根岸 近年「動機づけ」は学習に影響をもたらすとして注目されており、さまざまな研究もなされています。実際に、小学校で外国語活動を体験してきた児童が中学校にあがると、英語が嫌いだと答える生徒が多いという調査結果も出ています。2020年には正式な教科として小学校英語が始まるので、それについても考えていく必要があるのではないのでしょうか。

私自身、学生や生徒の反応を見ていて、すごく食いつきが良いときと、全然だめなときがあると感

じます。最初から意欲的に取り組まない学生や生徒もいます。食いつきが良いときは自分もいい気分で授業ができますが、そのような状況ばかりではありません。むしろうまくいかない状況の方が一般的のように思います。

学生や生徒が食いついてくれるような、よい方法がないかいつも考えていますが、「学習意欲」や「動機づけ」の構造は非常に複雑です。生徒それぞれに、個別の要因が絡んでいて、一つのことをうまく解決できたとしても、そのノウ

ハウは次のケースでは使えなかったりします。とはいえ、うまくいくときの共通点もあるので、そこにある種の解決方法への手がかりを見いだすことができるのかもしれませんが。

この座談会では、みなさんが思う中学校における学習意欲とは何かを共有し、それぞれの先生方のご経験や研究についてお話いただく中で、課題解決の糸口が見えればと思います。

学習意欲のイメージ

一イメージを共有するために、まず、「学習意欲が高い」「学習意欲が低い」といったときにどのような生徒を想像しますか。

学習意欲の高い生徒

五井 わからないことがあったときに質問をしたり、調べたりするなど、積極的に解決していこうとする姿勢に学習意欲の高さが表れると思います。また、自分で考えた英文をよりよいものにするために、英文や内容を先生に確認した

り、自分が思いついた表現以外のものがあるかを尋ねて来たりするような生徒も、意欲が高いと感じます。

あまり英語が得意ではない生徒でも、「わからないので教えてください」と尋ねて来る生徒は学習意欲が高いと感じるので、英語の能力よりも、わからなくてもがんばる姿勢が大切なのだと思います。

山内 「自律した学習者」ということばをよく聞きますが、自分で英語学習に意欲的に関わる生徒や、

授業以外でも積極的に英語にふれようとしている生徒をイメージします。また、難しい課題を与えたときでもあきらめずに取り組む生徒も意欲が高いと感じます。

山中 私も授業以外で洋画や音楽にふれている生徒を想像しました。例えば、洋楽が好きな生徒がいるのですが、好きな曲の歌詞をノートに書き写していて、50ページくらいまでになったものを見せてくれました。そのような生徒は意欲が高いと感じます。

前川 最初に思い浮かべたのは、授業中に英語で質問をしたときに、単語が1つ2つしか出てこなくても答えようとする姿勢や、質問した英語の中にわからない単語がたくさんあったとしても、すぐに「無理だ」とならず、自分なりに推測して何かアクションをしてみようとする生徒です。また、言ってみたくてもわからない表現があったときに、「この表現って英語でなんて言うんですか？」と質問できる生徒も意欲が高いと感じます。

他にも、細かいところに目を向けられる生徒も意欲が高いといえるのではないのでしょうか。例えば、いくつかの似た表現があったときにそれぞれがどう違うのかを考えたとき、正しいかどうかはわからなくても既習と新出の学習内容を組み合わせて使ってみようとしてみたりするなど。実際に、受け身と現在完了形を習ったあとに、have + been + 過去分詞とすると「ずっと～されている」と表現できることを自ら発見した生徒がいました。

ただ、何をもち「学習意欲が高い」というかを考えたときに、その生徒の意欲なのか、それとも性格や能力なのか、判断が難しいと思いました。

根岸 性格とどう区別するかという問題もありますが、まず「見える意欲」と「見えない意欲」がありそうですね。

「見えない意欲」にも何種類かありますが、すごく意欲はあるのに他の人には見えないような場合もあるのではないのでしょうか。歌詞ノートを作っているのに、人に見せていなかったら周囲には見えない

が行動はしていることになります。「意欲」の高低を判断するものにもいろいろあって難しいですね。ちなみに、すごくやる気はあるけれど、行動には結びついていない場合もありうるのでしょうか。「意欲」は何をどこまで含むと考えたいのでしょうか。

廣森 いろいろな考え方があると思いますが、まず先生方が考える「学習意欲の高い生徒」のイメージには、大きく分けて3つくらいのパターンがあると思いました。1つ目は「授業内での取り組み」です。「主体的」、「積極的」、「自律的」ということが先生方から出てきたように、そのような生徒の姿を見て意欲が高いと感じることがあります。2つ目は、「失敗、間違いなどによるストレスへの対処」です。英語の学習に失敗はつきものなので、困難に遭遇したときに逃げ出さないでどうやって解決しようかと考えることが重要になります。それができている生徒は、学習に対して意欲的だと捉えられるでしょう。3つ目は「授業外での取り組み」です。授業だけではなく、宿題や家庭学習にも積極的に取り組む姿勢に意欲の高さを感じられるようです。

これらの3つの視点はどれも、根岸先生のおっしゃる例でいえば「見える意欲」、「行動に現れている意欲」です。一方で、「見えない意欲」というのも動機づけの研究では扱われています。そのような研究では、行動の背景にどういった目的や理由があり、それが何かによって意欲が高いか（または低いか）を判断します。代表的なものでい

ば、「内発的動機づけ」や「外発的動機づけ」といったものです。そのため、「見えない意欲」を判断するときには、何が生徒を積極的に取り組ませているのかということを考えます。

根岸 1つ目の「授業内での取り組み」に重なる話ですが、私自身が学生の時に、国語の先生から「わかっているなら発言しなさい」と言われた記憶があります。発言することのように、先生が肯定的に捉える行動に表れていなくても、実は意欲があるという生徒もいるのではないのでしょうか。英語にとっても興味があって、ある種わくわくしながら話を聞いているが、授業中はおとなしく映るような生徒はどうなのでしょう。

前川 音読をするときに大きな声は出さなくても、本人は英語が好きということはありません。行動だけで判断するのは難しいと思うのは、こういう生徒もいるからです。

山中 わかっているても手をあげないのは、学習意欲が低くてあげないというよりも、恥ずかしさや周囲の人間関係などによるものが大きいと思います。

PROFILE



根岸雅史

東京外国語大学教授

専門は英語教育学・言語テスト。現在、日本言語テスト学会・英語運用能力評価協会・言語教育文化研究所・ARCLE理事。著書に『コミュニケーション・テストングへの挑戦』（三省堂、2007）ほか。

廣森 良い発音で読めるはずなのに、カタカナ発音で読むような例もそれに含まれそうですね。

根岸 「見える意欲」だけではなく、特に日本の場合は「見えない意欲」をどう高めていくかということも考えた方がいいかもしれないですね。

廣森 「見えない意欲」を排除して考えるのは難しいと思います。例えば、英語学習に価値を見出している場合は意欲があると判断できますが、実際それは外からは見えにくいものなので。

学習意欲が低い生徒

前川 これも性格と関わることで、意欲が高い生徒のイメージとは逆で、英語で尋ねられたときに、失敗しないように無難な答え方をしたり、何を質問されても I don't know. や So-so. と答えたりする生徒をイメージします。ヒントとなる単語を与えても、そこから会話をふくらませようとせず、英語でのやりとりをできるだけ早く終わらせたいという様子がかえりうる生徒も同様です。

また、いくつかわかる単語があるのに周囲の人に聞いてしまったり、英作文でももう少し考えれば使える表現が思いつきそうなのに、考えずにすぐ答えを求めたりするなど、自分で調べたり推測したりしようという姿勢が足りないと、学習意欲が低いのかと思ってしまいます。そういう生徒には、考える道筋が見えるようなヒントを与えたりしています。

他にも、発音にあまり興味がなく、音読をしてもカタカナの発音

でよいと思ってしまう生徒も意欲が低いのかと感じてしまうことがあります。

山中 私は忘れ物が多い生徒をイメージしました。発音練習などの際に積極的に声を出さない生徒もそうですね。

山内 最初のイメージでは「見えない意欲」を秘めているかもしれない生徒も含めていました。意欲がないわけではないのに表に出さない生徒もいます。そうすると、意欲が低いのは活動に参加しないし、課題もやってこないような、英語にも学習にも興味がない生徒でしょうか。ただ、宿題をやってこない生徒は、意欲が低いのか本当にできなかったのかは判断できません。また、授業の中でも、活動によって好き嫌いがあります。歌やスピーキング活動は好きでも、テストに向けた勉強はしないし提出物を出さない生徒もいます。その場合、学習は苦手だが英語自体は嫌いではないと感じます。

その視点でいえば、学習も英語も両方が嫌いなところまで意欲が低い生徒というのはあまり思いつきませんでした。多くの生徒は勉強ができるようになりたいし、英語を話せたらカッコイイとは思っていると思います。授業や活動に参加しない生徒が、一様に学習意欲がないとは言えないのかもしれませんが。

五井 すぐに投げ出してしまう生徒でも、学習意欲が見えないだけの可能性もありますね。話す活動は一生懸命やるのに書く活動が苦手な生徒がいるのですが、書く活動になると指示にすぐに反応でき

ないことが多々ありました。そういう生徒は学習意欲が低いのではと感じてしまうことがありますが、これまでの話を聞いて、見えていないだけで本人には意欲があるのかもしれないと思いました。

廣森 活動に取り組む姿勢と学習意欲の関係については、個人差や性格的な要因もありますが、先ほどもあったように多くの場面で一貫して積極的な姿勢が見られなければ、意欲が低いと判断されると思います。ただ、取り組む活動によっても変化する状況依存的な意欲もあります。動機づけや意欲が複雑だといわれるのは、こうした不安定でダイナミックな側面があるからです。

山内 何かしら英語に関して上達を求めているれば意欲の高い生徒、全く興味のないような場合は意欲の低い生徒といえるのではないのでしょうか。

根岸 関心・意欲・態度を評価するときにも常に起こる問題ですが、生徒の姿勢や態度が能力の問題なのか意欲の問題なのかという点のはっきりとは見えにくいですね。

できるから発言しているのか、できないけど発言しているのか、何

PROFILE



五井沙織

足立区立東島根中学校

学生時代にやる気をアップさせるためにやっていたこと：問題集にかわいいカバーをかけて、持ち歩くのが楽しくなるようにする。お風呂で音読練習・レシテーションをする（響いてうまく聞こえる）。

か困難を乗り越えた結果、発言できているのか…この判断は能力の問題が関わっているので難しいで

す。宿題をやってくる生徒は能力があって意欲もあると考えやすいですが、やってこない生徒の場合

は違います。能力の問題でできなかっただけで、意欲がなかったというわけではないかもしれません。

意欲を高めるコツ—褒める・叱る—

—実際に授業の中で、生徒の意欲を高めるためにどのようなことができるのでしょうか。

褒めるコツ

前川 2年の初めくらいまでは、質問に生徒が何か英語で返すことができたときには大袈裟に褒めます。例えば英語が苦手で、自分の思ったことを文にして言えないような生徒から1つでも単語が出てきたり、こちらが言いたいことを代弁してそれをリピートできたりすると褒めます。それができただけでも生徒としてはがんばったと思うので、そのがんばりを褒めてあげたいですね。生徒もそれを聞いて言ってよかったなという気持ちになれると思うので。あとは、できる生徒を先に指名することで、どんな風に言えばいいのかを周りの生徒が学べるようにしています。

根岸 どのように褒めるのですか。

前川 1～2つの単語が出てきたときなら、Very good. / Well done. / Excellent., とても上手にできたときは、You can be an English teacher instead of me. と言うこともあります。発表などの際は、どこがよかったかを具体的に伝えて、「みんなの見本にもなる」と言ったりすると、それだけよかったのかと生徒に思わせることができます。

根岸 英語で言うことが多いですか。

前川 英語で言ったら伝わらないような、正確に伝えたいと思うことは日本語で言うこともあります。それは臨機応変に変えています。

根岸 英語の授業で Good. と言われても生徒は褒められた気があまりしないという話があります。前川先生のように一步踏み込んで、生徒が実感できるように言わないといけないかもしれませんね。使い分けはしているのですか。

前川 使い分けというと難しいですが、生徒が言いたいことを何とかがんばって表現したときに「ああ、そういうことを言いたかったんだ」ということを、表情をつけて伝えるようにもしています。また、褒めているわけではありませんが、そういう声かけをすることで「自分が言いたいことが伝わった、言ってよかったな」という気持ちを持ってもらえるのではないかと考えています。I see. とうなずくだけでも「今言ったことはわかったよ、興味を持って聞いているよ」と伝えることができます。あまりにもあからさまな演技にならないようにしながらも、多少オーバーなリアクションをするようにしています。

廣森 ディスプレイクエストン(生徒の理解度を確認するための質問)のように、こちらで答えがわかっていることを質問したときは、褒めにくいということはあります。褒めたとしても、「正しいよ」という確認になるので。あらか

じめ答えが決まっていらないような質問をすれば、こちら驚きがあるし、褒めやすいのではないのでしょうか。そのような質問を心がけてもよいかもしれませんね。

山内 前川先生の授業を拝見したことがあります。リアクションを大きくとっていました。また、言わせっぱなしにしないで、生徒の答えに対して具体的なコメントを返してあげていました。生徒も英語でやり取りができたという達成感が持てているのではないのでしょうか。

叱るコツ

廣森 先生方は叱るときはどのようにしていますか。褒めるより叱るほうが大変だと思いますが。

前川 授業にちゃんと取り組んでほしいと思うときに、取り組んでいない生徒がいて、注意したり叱ったりすると授業の雰囲気や流れが悪くなる場合があります。しかし、流れを悪くしたくないので、あか

PROFILE



前川卓哉
 渋谷区立松濤中学校
 学生時代は洋楽をひたすら繰り返し聴き、発音が同じようにできるまで練習して、できたときの達成感を楽しんでいました。

SPECIAL
GOI SAORI
MAEKAWA TAKUYA
YAMANAKA HARUKA
YAMANOUCHI AKIKO
HIROMORI TOMOHIITO
NEGISHI MASASHI



らさまには注意しません。例えばフラッシュカードを使って単語の練習をしているときに下を向いたり、違う作業をしたりしている生徒がいれば、同じ単語をずっとリピートします。すると周りの生徒が違和感に気づいて、その生徒を注意してくれます。

山内 特に英語の授業は流れや空気感が大事だと思います。内容にもよりますが、個人のことであればクラスの前ではなく個別に叱るようにしています。

五井 うまく叱るのは難しいです。例えばこれくらいなら注意しなくてもいいかなと思ってしまうことでも、しつても大切ですので見逃せないことがあります。規律は規律として守ったうえで、授業に楽しく取り組めることが必要だと感じています。

前川 自分だったら、例えば落書きをしている生徒がいれば英語でやりとりをします。英語が好きな

生徒であれば落書きをネタに英語によるコミュニケーションが取れますし、英語が苦手な生徒であれば英語で話しかけられるのが嫌だからと描かなくなります。本当は英語でのコミュニケーションを楽しんでほしいとは思いますが。「だめだよ」と頭ごなしに言うよりはコミュニケーションをとりながら生徒をよい方向に向けられるといいと思います。

廣森 柔軟にその場その場で対応しているのですね。たしかに、授業がつまらなくて描いている場合と、早くできてしまったから描いている場合が考えられますね。

山内 その生徒の立場に立って考えるとわかることもありますね。あるベテランの音楽の先生の授業では、パート練習をしている間に、そのパート以外の生徒がざわざわしていることがありました。ですが、先生が「はい!」と言って全体合唱を始めた途端、空気が変わる

んです。全員が集中していきいきと歌い出しました。そのとき、ざわついていることを注意するだけが指導ではないんだな、と思いました。人によってやり方は違うので、先生自身が自分の求める形にして結果を出せばいいのではないかと思います。生徒によって落書きをする原因は異なるので、生徒とコミュニケーションを取ったり、新しい課題を与えるなど、やり方はいろいろありますね。

根岸 教室がざわざわしていると規律が乱れていると思ってしまいがちですが、生徒が授業に関する話を雑談している場合もあります。先生が自分の都合で、生徒が静かにしていればよいと考えるのは違うのかもしれないですね。

山内 たしかに静かにしていれば意欲的に先生の話の聞いているというわけではないですね。

根岸 よい教室というイメージを、固定的に持ってしまうのはよくな

いかかもしれませんね。特に英語はことばのコミュニケーションなので、内容的に豊かなやり取りをし

ているなど、必ずしも静かな教室がよいわけではないように思います。先生方が自分の柱となる考え

を持ちつつ、柔軟に対応することが必要なのではないのでしょうか。

学習環境—ペアワークの取り入れ方—

一学習環境という観点で、クラス運営や人間関係の面での要因はありますか。

五井 ペアワークの際に男女のペアを嫌がったり、あまり話すのが得意ではない生徒と組みたがらなかったりすることはあります。ペアの組み合わせや座席の配置など、英語の勉強以外のことが、取り組み方や行動に関係してくると思います。

廣森 学習スタイルの分野で研究されていますが、日本だけでなく海外でも、どちらかという個人で勉強する方が好まれるという結果が出ています。

山中 ペアワークを渋っていても、実際にやらせると、にこにこしながら話していることもあります。ただ、ペアが嫌だという場合、集団の雰囲気や構成の影響が大きいと思います。1対教師だと自分が参加してもしなくてもいいと考えられるけれど、他の生徒と関わら

せることによってやらなきゃいけないのが嫌なのかもしれません。

廣森 ペアがうまくいくのはクラスの雰囲気がよいということでしょうか。それともペアでも個人でもできるクラスなのでしょう。ペアワークをやることで個人差に対応することができるので、できる子とできない子を組み合わせることもできますが。

山中 どんな組み合わせでもできれば、教員としては楽ですね。教員がこれから言おうと思っていたことを生徒同士で話したり、近くの生徒に教えたりといった教え合いができるのでペアワークを取り入れています。以前は生徒に考えさせてグループを作ったりしましたが、今はペアをなるべく固定せずにぐるぐる回して、いろいろな組み合わせになるようにしています。どうやるのが正解かはわかりません。

根岸 ペアワークはよくやりますが、生徒全員が好きというわけではないのでしょうか。授業を見学すると、あきらかに活動に取り組んでいないペアもいたりします。

廣森 意欲の低い生徒を引き込むために、ペアやグループワークをうまく使えばよいですが簡単ではないですね。意欲の高い生徒はペアワークでなくてもできてしまいますし。

中学生だと思春期の問題もあるのでしょうか。大学でも男女の組み合わせにしたときに、ペアでやっているのに、相手の顔を見ず天井を向いてしゃべっている男子学生を見かけたことがあります。(笑)

山中 逆に男女でやると、やらなければならない状況ができ、男子同士ではやらなくても、男女だと取り組むという場合もあります。

根岸 たしかに、男女のペアでやっていないという場合はあまり見ないかもしれないですね。

授業や指導の影響

一先生の授業や指導が生徒の意欲に関係していることはあるのでしょうか。

廣森 あると思います。もちろん、学年色があったり、年度によっても雰囲気が違ったりすることを考えれば、先生の授業や指導だけではないでしょうけど。

先生がどう生徒の意欲に関係するかを考えるとときのキーワードの

1つとして、「目の前の生徒に対していかに柔軟に対応するか」ということがあげられると思います。教員なので、教えたいことがあると思いますが、それが先行してしまうと生徒にとって難しかったり、うまくいくときといかないときがあったりします。教えられる側のレディネスができていないと、教えたいと思ったときでも教わって

PROFILE



山中悠香
都立両国高等学校附属中学校
教科書の音読が大好きで、毎日家で音読していました。湯船に浸かってゆっくり発音して、響く声聞きながら「英語らしい」発音を追求するのが趣味でした。

SPECIAL
GOI SAORI
MAEKAWA TAKUYA
YAMANAKA HARUKA
YAMANOUCHI AKIKO
HIROMORI TOMOHIITO
NEGISHI MASASHI

くれるわけではないと思います。

根岸 ある授業で寝ている学生がいたときに、授業の進め方を変えたことがあります。最初は知識伝達型の講義を行っていましたが、「(SABCDという成績で)Sが取れるレポートを書く」という目標を設定し、クラス全体で議論するようにしました。Sレポートが書けるように話し合ったり書き直したりするのですが、やっているうちに寝る学生がいなくなりました。一番興味のなさそうにしていた生徒が「これでSが取れるかな」と言っていたときに、結局生徒が寝ていたのは自分のせいだったのかもしれないと思いました。なんとなく普段の態度や姿勢から固定して「この子は意欲がない」と考えてしまいがちですが、そういうものでもないのかもしれませんが、教員の方には問題がないと思われがちですが、要因は多面的だと思います。

前川 自分の授業の内容が原因になるのではと思うことはあります。授業準備をする際は、生徒たちにわかりやすいか、興味を持ってそうな内容であるかということを意識しています。当然教えなければならぬ項目もあるので、それをど

目標や目的を提示する

一生徒自身や先生に起因する学習意欲について話してきましたが、教師はどう指導すればよいでしょうか。

山内 生徒自身の要因はいくつか考えられますが、そういった生徒には、褒める、肯定する、認めるという話も出ていたように、自己評価や達成感を味わえることが大

れだけ生徒が興味のあることと関連させるかを考え、授業を組み立てることが大切だと思います。

根岸 授業がわくわくするものであったら、意欲がない生徒はいないのではないのでしょうか。ただ、授業がつまらなくてしょうがないというときに、生徒の意欲がないと思われているとしたら、それはおかしな構造ですね。

山内 少人数の授業などをするとき、他学年の授業を担当することがあるのですが、自分が普段担当している学年用に準備して手応えのあったものでも、他の学年でやると眠そうな生徒がいることはあります。生徒たちのモチベーションは私たちが想像するようなものと全く違うのだと思います。自分が同じように教えても変わるので、きっとそこには私たちが気づかない要因があるのではないのでしょうか。

前川 私も他学年の授業を担当することがあるのですが、持ち方の都合でどうしても授業と授業の間隔があいてしまいます。そうすると自分のやり方が生徒に浸透していないと感じることがあります。教師が変わると、生徒も戸惑って

いるのでしょうか。

山中 同じようなことを、他の学年にTTで入ると感じるがあります。例えばクラスルームイングリッシュですが、先生ごとに普段使っているクラスルームイングリッシュが違うようで、授業の終わりにSee you everyone.と言ったら全く反応がなかったことがあります。あとから確認したらそのクラスではGoodbye class.と言って終わるようで、やる気がないから反応しないのではなく、いつもと違うから反応できなかったのだということがわかりました。

五井 複数の学年をもっていますが、習熟度別でアドバンストのクラスの生徒でも反応がないことがあります。これは意欲の差というよりは、それまで生徒が経験してきた環境が影響しているのかもしれないです。それまで経験してきた授業のスタイルなど、生徒の中に構築されてきたものというのは、生徒の行動にずいぶん影響を与えているのだと思います。意欲的な生徒でも、受験が終わったばかりで学習に身が入らないこともあるので、個人個人の状況にもよるとは思いますが。

PROFILE



山内 晶子

国分寺市立第五中学校

中学生の頃は、「頑張れ自分!」「目指せ〇点!」など自分を励ますメッセージを付箋に書いて、ノートや机に貼っていました。最近はスマホで勉強アカウントを作って記録しながらやる気を出しています。

がわかるようになったり、成績がよくなることで、その伸びを自分で確認できることが大切です。Can-Do などを使って、これをしたからこれができるようになったということがわかるように提示してあげることで、モチベーションにつながるのではないかと思います。英語の学習は先が長いので、まずは中学校の3年間で目的や目標を設定することが大事なのではないでしょうか。

根岸 実際にはどのように提示していますか。

山内 「このレッスンが終わるとこんな活動があるから、こういう授

業を積み重ねてこうなるよ」と示すように意識しています。他学年と自分の学年とで違いがあるという話がありましたが、その差もこういうところにあるのかもしれない。自分の学年の時は、自分で作った指導計画なので、折にふれてそのような話をします。英語への意欲は生徒の性格もあると思いますが、歌は好きだけど文法や宿題は嫌いなど、部分ごとに好き嫌いがあったりします。歌が好きな生徒に、文法もやることで歌ももっとわかるようになるよ、というようにいろんな観点を示してあげたほうが、生徒も苦手な部分もやって

みようと思うのではないかと考えています。

山中 叱る話に少し戻りますが、私は叱るタイミングで自分の理念ややらなければならない理由を話します。例えばビンゴのワークブックを忘れた生徒がいたときに、なぜこのワークブックを持ってくることが大切なのか、という説明に加えて、なぜビンゴをやるのかということまで話します。忘れた生徒を叱るのではなく、それをきっかけにクラス全体に目的を説明することで、忘れていない生徒に向けたメッセージにもなります。

「なぜ英語を学ぶのか？」

一そもそも生徒に意欲はないといけないのでしょうか。また、どの生徒にも元々意欲はあるものだとすると、何がその意欲をなくしているのでしょうか。

廣森 教育の目的の一つは、子どもたちが「一人前の大人」になることをサポートすることだと思います。先生は一生そばに居られるわけではないので、先生がいなくても勝手に自分でやれる状態になるといいのではないかと思います。その際に、「意欲」というのは、授業で積極的に参加したり、課題の解決方法を自分で考えて家庭で学習できたりすることにつながるの、先生がいなくなっても使える力なのではないでしょうか。意欲は必ずしもなくてもよいのかもしれません、あるとよいものだと思います。

一「なぜ英語を勉強するのか」と生徒に聞かれたらどうしますか。

前川 中学生の段階ですでに世界で活躍したいと思っている生徒は、極端に言えば自分たちだけでも学習を進めるでしょう。ですが、そうでない生徒たちや将来が決まっていなかった場合には、英語は人との意思疎通を図るひとつのツールなので、生徒が英語を使わないと思っているような職業でも、英語を使う機会があるかもしれないということを、小さいかもしれないけど可能性はあるということを示します。

また、それだけでなく、英語と日本語でどういう違いがあるのかを比較することで、ことばの裏側にあるそれぞれの文化の特徴に気づくことができます。例えば、兄弟と brother が表すそれぞれの文化の特徴など。それにより、今まで気づけなかった日本文化の特徴にも目を向けられます。また、日本のことを知らない海外の人に、

自分の文化についてアウトプットする際にも使うことができるということもあります。

それに加えて、生徒に身近なことでいえば、最近日本の歌でも英語の単語が出てくるので、その単語を教科書で使われている単語や表現と結びつけて意識を向けさせることもあります。

五井 英語を学ぶ意義は2つあると思います。1つは、コミュニケーションや海外旅行など、実際に使

PROFILE



廣森友人
 明治大学准教授
 主著に『英語学習のメカニズム：第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』（大修館書店、2015）、『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』（多賀出版、2006）などがある。

うという意味での実用性。もう一つは文化を知るなど、コンテンツに関わる部分です。自分の使う言語との違い、海外の事実や新たな考え方をすることで、別の世界を知る、視野を広げることができません。私自身、英語の授業を通して、さまざまな事実や考え方、文化を学んできたように思います。

根岸 実際そういったことを生徒に伝えても、英語の先生だからそういうことが言えるのだと思われることもあるので、生徒の心に響くことを言えるかという、英語の先生である以上難しいと感じるときがあります。

若林俊輔先生がおっしゃっていたのは、「生徒になぜ勉強しなければならないのかと聞かれるときは、その授業がつまらないと思われているということだ」と。英語が必要かどうかは教師から語るものではなく、生徒たち自身が考えなければならないもののように思います。これからの時代、英語を使う状況がないとは限らないということはある意味で自明ですが、生徒がそれを実感として持って、自らそう思える状況が作れるといいですね。

前川 生徒は道案内などの成功体験で英語の必要性を実感することはあるようです。聞かれたときに英語を使えた、英語をやっておいでよかったと思う経験があれば、その後の意欲につながるのだと思います。

山内 「なぜ英語を勉強するか」という問いに対して、万人が納得す

る答えはないのだろうと思います。生徒それぞれで心に留まることは違うので、いろいろな場面で語るようにしています。また、私が関わられるのは中学校の3年間しかないの、できたら嬉しいという経験をショートスパンで積み重ねて引っ張っていくしかないです。「練習は本番のように」とよく言われますが、この英語の授業や活動にも必ず本番があると話します。

根岸 あまり海外からの観光客などがいないような地域ではどうでしょうか。外国の方を普段から見かける地域ほど、「見かけても意外と話さない」と思ってしまう部分もあるように思います。

五井 たしかに生徒たちにはあまり実感がないように感じることもあります。「どうせ使わないでしょ」と言われたこともあります。

根岸 本人に使う気がなくても、いずれ使う状況になってしまうかもしれないのが今の生徒たちの状況ではありますね。*NEW CROWN Book 3 Lesson 7*にもドバイからお米の注文のメールが届くようなストーリーを扱っていますが、身近にそういう経験をしたという話を最近聞きました。昔ならば商社を通したようなものでも、今は海外からの注文が直接入ることがあります。なので、本当はリアルな話のはずなのに、自分は違う、そうはならないとどこかで思っているのでしょうか。

山内 意外とインターネットやオンラインゲームを通して英語で会話している場合もあるようです。

今の生徒たちはリアルなコミュニケーションに接する機会は多いのではないのでしょうか。

前川 卒業生のSNSを見てみると、海外に遊びに行ったり、英語話者と友だちになって交流したりしている様子がかがえます。そういったことから、全く使わないということはないのではないのでしょうか。生徒自身もそれをなんとなく理解してくれたらいいなと思います。

山内 ただ、これまでやってきたことが崩れるなど思ったのは、翻訳ツールにどう対応するかということです。現代の翻訳に関する技術の発達が目覚しく、それがあれば十分と言われたときに、「生身のコミュニケーションがよい」という答え方をしてもあまり説得力がないように感じています。

根岸 インターネットや技術の発達した時代に英語を教える意義というのは難しいですね。翻訳ツールは入力の方に配慮すれば、そこそこのレベルの文になるようにできています。ただ、ある文を入力しても、1つの表現しか出てきません。今後は、自分のことばや表現を決めて話すということに価値が置かれるかもしれません。最終的には、何を話すか、話の面白さ、異なる文化に接触したときにどう配慮できるか、その人らしさがどう出ているかに価値が出てくるのではないのでしょうか。技術がそれに追いついてしまえば話は別ですが。

おわりに

山中 教え子が出産後に、自分の子どもにも英語を教えられるようにもう一度勉強し直すと報告してきてくれたことがあります。その人のタイミングやその人が思い立ったときに、もう一度自分で勉強できる土台を作るのが今の自分の役割だと考えています。3年間でできることは少ないので、その先につなげられることができたと思っています。

前川 学習意欲は難しいテーマです。英語を自分のことばとして使えるような力を、この先も身につけていくために努力できるように、学習意欲を高めながら教える必要があると改めて思いました。生徒が英語を使えてよかったなという成功体験をもってもらえたらと思います。

五井 意欲を高めるには楽しいことが一番なのではないかと思いました。わからなくても楽しいと思えば、生徒の記憶に残ります。英語は人と人が関わるために必要なツールなので、英語自体との

関わり、生徒同士や教員との関わりを増やしていけたらと思います。関わることは楽しいと思えるような授業をしていくことが、学習意欲を高めるために教員ができることなのではないかと思いました。

山内 卒業後や大人になってまた英語を始めたいと思ったときに勉強できるような力を身につけさせたいです。どのタイミングで、何に興味をもつかは人それぞれです。こうでなきゃダメと決め付けるのではなく、柔軟にいろいろな視点で生徒を認めて評価したり、本人が達成感のある活動をしたり、3年間最後まであきらめずに学習を続けられるように支援することが私たちの仕事なのではないかと思いました。

廣森 学習意欲を高めるといったときに、英語学習に対する期待や価値を高める、楽しい活動を用意する、先生や生徒との人間関係をつくるなどといった方法が出てきましたが、まずはそういった方法のレパートリーを増やしておく

ということが大切です。また、それらの方法をいつ、どのように使うのかという柔軟さが大事なのだと思います。学習が起こるタイミングというのは生徒が握っています。教師がいくら教えたいと思っても、タイミングが合わなければ上手く教えられません。生徒のタイミングにあった指導をいかにできるかということが、英語指導でも動機づけでも大切なのではないのでしょうか。そのタイミングを逃さないためには、日頃から生徒を観察することが大切なのだと思います。

根岸 動機づけ、やる気にさせることは本当に複雑なことだと再認識しましたが、複雑なことに关于る問題解決の方法をいくつか知ることができました。そういう視点を持てれば、それが他の問題においても機能するのではないのでしょうか。もちろんこれで解決とは言えませんが、解決できそうという気持ちを持つことができました。本日はありがとうございました。

座談会こぼれ話

—先生に名前と呼ばれると意欲が上がるような気がしますが、いかがでしょうか。

根岸 私が教育実習に行ったときは、生徒の名前を覚えろと指導されました。

五井 今年は覚える生徒の人数も多かったのですが、他学年も含めて顔と名前が一致するまで時間がかかりました。ほかの先生方はどう

やって覚えていますか。

山中 私はプレゼンや生徒の自己紹介を見て覚えています。

根岸 私もすぐに覚えらるる学生と覚えられない学生がいますね。

山内 同じ先生が教えてもうまくいくときと、うまくいかないときがあるという話がありましたが、その違いに学習意欲を高めるヒントがあるのではないのでしょうか。

先生に名前を覚えられていると意欲につながるというのは、先生に名前を覚える気があるかどうかということも大きいと思います。自分自身も、他学年は覚えられていないので、子どもにもそのような姿勢は伝わっているのかもしれませんが。教師との人間関係や近さなども子供の意欲に関わるとは思います。

Mechanical Drill

重松 靖 Shigematsu Yasushi

(国分寺市立第二中学校)

はじめに

今回は新出文法の具体的な導入の仕方について紹介した。今回は、文法の導入に続くドリルについて書いてみたい。

「流れるような授業を」でも書いたように、導入から自然な形でドリルに移行するのが理想である。教師の Teacher Talk がいつの間にかドリルになっている、という流れだ。例えば、2年生の比較級では、今シーズンもダイナミックなジャンプで好成績をあげている高梨沙羅選手を英語で紹介しながら、高梨選手の身長(152cm)を予測させる。ヒントとして、他のスポーツ選手の身長を提示し、高梨選手と比較した英文を数多く listening input として聞かせる。意味が予測・理解できた段階で、生徒にリピートさせドリルを展開するという流れだ。

私はドリルを Mechanical Drill (機械的な言語操作)、Meaningful Drill (意味の伝達を伴うドリル)、Communicative Drill (実際のコミュニケーションに近いドリル) の3段階に分けることを心掛けていた。今回は1つめの Mechanical Drill について述べたい。

Mechanical Drill とは、生徒の答えを完全にコントロールする機械的なドリルで、次の特徴がある。

- ・単文レベルである
- ・学習者に選択の余地はほとんどなく正答は1つ
- ・正確さのみに重きが置かれる

典型的なドリルのやり方を3つ紹介する。

Repetition Drill

教師やCDのあとに続けて発音させる練習である。

必ず行われるドリルだが、教師→生徒全体(T-Sts)、という形で数回繰り返して終わり、というパターンが多いように思う。発話量を増やすためには、教師のあとについて全体で発話(×3)→生徒だけで発話(×3)→指名して一人で発話(3名程度)→生徒だけで発話(×1)のように、全体→個人→全体をリズムカルに繰り返して行うことが大切だ。全体で発話しているときに生徒の口元をよく観察し、英語が苦手な生徒でも発話できるようになってから個人を指名するようにすると自信をもたせることもできる。

また、単調な繰り返しにならないよう、生徒全体、男子だけ、女子だけ、班ごと、出席番号偶数(even numbers)、奇数(uneven numbers)など、発話する生徒を制限したり、英文によって「大きな声で」「幸せそうに」「悲しそうに」「ささやくように」「眠そうに」など、条件をつけるのも変化があって楽しい。

なお、比較的長い文をリピートさせるときは、いくつかのチャンクに分け、文尾の語句からリピートさせる back-chaining という技法を使うと自然な抑揚に近くなる。

Substitution Drill

単語の一部を入れ替える練習である。基本文を繰り返し言わせ、スムーズに言えるようになったあとで行う。入れ替える語は口頭又は絵で与える。

○基本文: Tom is younger than Koji.

T: "taller"

Sts: Tom is taller than Koji.

T: "than Emi"

Sts: Tom is taller than Emi.

生徒の状況によっては、複数の語を一度に提示したりして難易度を上げることもできる。また、生徒

一人一人の発話量を増やすためにも、Repetition Drill 同様、全体で2～3回言わせてあと、数人の生徒を指名して言わせ、最後に全体で言わせるなど、テンポよく進めることを心がける。

Transformation Drill

Transformation Drill とは、肯定文を否定文に、平叙文を疑問文に、能動態を受動態になど、基本文を指示された形の文に変換するドリルである。生徒が慣れてきたら、次のように Substitution Drill と組み合わせることもできる。

- T: Soccer is more popular than baseball.
 Sts: Soccer is more popular than baseball.
 T: “interesting”
 Sts: Soccer is more interesting than baseball.
 T: Question. (疑問文に)
 Sts: Is soccer more interesting than baseball?

Mechanical Drill の工夫

単調で機械的なドリルであっても、生徒に選択の余地を与えることで活性化することができる。例えば、Dictation を意味のあるものにする “I think / I don't think” dictation という活動がある。これは、聞き取った英文の内容を理解し、自分が「そう思う」ときは “I think” を、「そう思わない」ときは “I don't think” を文頭につけて書くというものがあるが、それを口頭で行うのだ。私はそれを “I think / I don't think” repetition と呼んでいた。具体的には、Mt Fuji is the most beautiful in the world. などの教師の発話に続けて、同意する生徒は I think Mt Fuji is the most beautiful in the world., 同意しない生徒は “I don't think Mt Fuji is the most beautiful in the world.” と言う。“Agree. (Disagree.)” という教師の合図で、生徒が “I think (I don't think)” を付けて発話するというルールを作ったり、次のようにペア活動として行ってもよい。

- T: English is the most interesting subject of all.
 St1: I think English is the most interesting subject of all. How about you?
 St2: I don't think English is the most

interesting subject of all.

全体での練習のあと、生徒を何人か指名して答えさせ、“I don't think ~” と答えた生徒に、“Then, what is the most interesting subject for you?” と問えば、もはや Mechanical Drill の域を脱する。

Substitution Table の活用

主語、動詞など、語群ごとに分けた下のような表 (Substitution Table) も活用できる。生徒は、左から順に語句を選択し英文を完成させるが、ある程度意味を考え、事実と矛盾しない英文にしなければならない。また、選択する語句を考えながら発話すると不自然な間が生じてしまうので、ペアワークなどでは、表を見ないで完成した英文を2～3回リピートさせるなどの工夫をしたい。

I Ken and Kumi Tokyo Mt Fuji Iwate Dogs Paul My father You English ()	is am are	younger larger older faster higher longer more popular more beautiful more interesting ()	than	Mt Takao Osaka Meiling Fukushima Hokkaido my sister I Japan Japanese ()
--	-----------------	---	------	---

おわりに

Mechanical Drill は、英語教育がコミュニケーション重視になってから敬遠される傾向にあったが、基本となる form をしっかり身に付けるためには欠かせない。しかし、活動では意味の伝達を要さないことが多く、単調で退屈なものになりがちであるため、次の点をしっかり押さえておきたい。

- Mechanical Drill だけで終わらせない。その後のコミュニケーション活動を必ず行う。
- 短時間でテンポよく行う。
- できるだけたくさん発話させる工夫をする。
- 完全にコントロールされたドリルから、徐々に生徒が選択できる余地を与える。
- コミュニケーション活動の前段階のドリルなので、あくまでも音声中心。ドリルの内容を書かせたり、練習問題を解かせたりすることはしない。気分よく英文を発話させた状態で次のステップへ進む。



テストの妥当性を高める

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

1. 「妥当性」とは何か

テストの「妥当性」とは、テストが測ろうとしているもの(これをテスト研究では「構成概念(英語では, construct)」と呼ぶ)を測っているかどうかという観点である。これは、見ようによっては不思議なものである。というのも、それが「テストが測るべきものを測っていないかもしれない」という前提に立っているからである。

世の中にはいろいろな測定があるが、どれも「測るべきものを測っていないかもしれない」という前提にはそもそも立っていない。身長計に乗るときには、身長計は身長を測っているという前提に立っている。体重計に乗るときには、体重計は体重を測っているという前提に立っている。

しかし、測定が教育という文脈の中に入ると、話が大きく変わってくる。テストが相対的な順位付けの道具にしかなくなっていなければ、何を測っているかそれほど明確になっていなくてもかまわないかもしれない。また、テストの波及効果だけを意識しているのであれば、これもまた、何を測っているか特に明確になっていなくても、生徒がテストに向けて勉強してくれさえすればいいのだ。

また、言語テスト固有の難しさもある。言語テストは言語能力を測定しようとしているが、この言語能力は、外から観察可能なものではない。だからこそ、どんな知識や技能を測るかについての合意が形成されにくい。また、言語能力として含めることに合意形成ができない部分に関しては、結果として関係のない能力を測ってしまうということもあるだろう。これはテスト研究では、「構成概念の無関係性(construct irrelevance)」という。

具体的な例で言えば、「紙と鉛筆による発音問題(paper-and-pencil test)」が「発音能力」を測ろうとしているにもかかわらず、そのテスト結果が実際の発音能力を反映していないとすれば、それは「構成概念の無関係性」の問題となる。もし、「英語を話す力」に「おもしろさ」は含まれないと考えているにも関わらず、「スピーチ」の評価で、「おもしろさ」を評価対象にしているなら、それも無関係な構成概念を測っていることになる。

さらに、言語テストでは、測定すべきことのすべてを測ることができないことから生ずる難しさもある。例えば、定期試験でさえも、教えた単語や文法のすべてをテストすることはできない。ましてや、熟達度テスト(proficiency test)であればなおさらである。読むべきテキストのすべてを出すことなど不可能なのだ。それゆえ、テストでは何かが選択されるが、そのサンプリングの妥当性が問題となる。これがうまくいっていないと、「構成概念の非代表性(construct under-representation)」の問題を引き起こすことになる。たとえば、「話すこと」が「発表(spoken production)」と「やりとり(spoken interaction)」から成り立っていると考えるとすれば、インタビュー・テストで「やりとり」しか見ていないのは、「構成概念の非代表性」の問題があるということになる。

2. 妥当性をどう高めるか

言語テストにおける「妥当性」が重要だとしても、どうすれば「妥当性」の高いテストを作ることができるのだろうか。

テストの作成に当たっては、テスト全体のデザインから始めることである。テスト問題を作成すると

きに、とりあえず問題を作れそうなところから作っていくと、本来測るべき知識や技能を測っていないテストができあがってしまうことがある。それに対して、全体的なテストデザインを考えてからテスト問題を作成していけば、大きなぶれはなくなるだろう。

まず、測るべき知識や技能をリストアップする。「測るべき」かどうかを判断するという時点で、ある程度主観的な判断が関わっていることになるが、この判断をここで行うかどうかは非常に重要だ。「測るべき」かどうかの判断は、言語能力モデルに照らしてなされるかもしれないし、指導の重点に照らしてなされるかもしれない。

ただし、測るべき知識や技能を一度決定しても、それらは与えられた時間内には収まりきらない場合もある。そのような場合は、重要性を考慮して、一部はテストに含めるのをあきらめなければならないかもしれない。しかし、このような制約の結果、残ったテスト対象は、意味のあるものに違いない。

次に、直接測れるものは直接測ることである。「話すこと」や「書くこと」に関わる知識や技能は、できる限り直接的に測ることだ。「話す力」を測るためには話させる、「書く力」を測るには書かせるというのは、ある意味、自明なことである。しかし、実施の大変さや採点の手間から、直接的なテストの実施を避けてしまうことがある。かつての TOEFL では、Structure and Written Expression という、文中の誤っている箇所を指摘させる問題を「書く力」を測るために出していた。TOEFL のような大規模テストでは「書く力」を直接測るのは難しいという理由からだ。しかし、今日では、さまざまな工夫の結果、「書く力」の直接的な測定が実現されている。これなどは、間接的測定から直接的測定への移行を実現した好例であろう。

同様に、生徒の発音の能力を本当に測りたいのであれば、「紙と鉛筆による発音問題」ではなく、実際に発音させて、その結果を評価した方がいいだろう。今後「スピーキング・テスト」がますます普及していくことが予想される。実際の発音を評価することは、「話す力」の診断的な機能を考えても、重要なことだ。

また、意外な盲点かもしれないが、採点の仕方もある妥当性に大きな影響を与える。気づかないうちに、本来測ろうとしていたのとは異なる知識や技能といった観点から採点していることはないだろうか。たとえば、英問英答によるリーディング・テストで、英語の解答に綴りの誤りがあった場合、この綴りの誤りを減点するかどうかは、妥当性に関わってくる。このリーディング・テストで測ろうとしていた力は、「英文を読んで理解する力」だとしよう。もしこのテストの採点で、綴りの誤りで減点したとすると、テスト結果は「英文を読んで理解する力」だけでなく、「正しい綴り字を書く力」を含んだものになってしまう。

同じように内容的には正しい答案でも、綴りの誤りのない答案と綴りの誤りの含まれた答案を見てしまうと、それらの答案に差をつけたくなくなる気持ちはわからないでもない。しかし、この問題で本来測ろうとしていたのは、「英文を読んで理解する力」であったことを思い出してほしい。英語で答えさせる問題ではなく、内容理解の多肢選択式の問題にしていれば、この違いは顕在化しなかったのだ。

採点の妥当性の影響は、「話すこと」や「書くこと」の評価ではなお顕著である。「流暢さ」や「応答の適切さ」が重視された指導が行われたあとのスピーキング・テストで、その中の「文法の誤り」を数えて減点するような採点が行われれば、テスト結果は「流暢さ」や「応答の適切さ」とほとんど関係のないものになってしまう。

3. 妥当性の常なる向上を

テストが何を測り、それをどう採点するかで、結果は大きく変わってしまう。その結果は、ときに生徒の将来さえも決めてしまう、社会的責任のあるものである。

妥当性とは、妥当性があるかないかというような二分法によるものではない。より妥当性があるかどうかというような連続性のあるものである。だからこそ、常にその向上を心がけ、一度決めたことであっても、見直す勇気も必要である。

小学校英語 Just Now

英語での「気づき」を大切にした授業 文字を含んだ英語活動の提案— 千葉大学教育学部附属小学校で の実践から—

物井尚子 Monoi Naoko
(千葉大学)

1. はじめに

千葉大学教育学部前の道路を挟んだ向かいに、教育学部附属小学校があり、数年前から英語の授業を行っています。本稿では、私たちが実践において心がけている「気づき」について、文字指導に焦点をあててお話ししようと思います。

2. 附属小学校の取り組み

附属小学校では、1年生から英語の時間があります。1～2年生は週に1回の20分、3年生にあがると週に1回の40分授業となり、これが6年生まで続きます。6年という長い期間、子どもたちは英語にふれることになるため、附属小学校の先生方は、2つのことを強く意識してきました。1つは、子どもたちが英語で積極的にコミュニケーションをとる姿勢を育て、それを維持させること。もう1つは、コミュニケーションの活動を通して確かな英語力をつけるということです。授業では、コミュニケーション能力 (communicative competence) のうち「文法能力 (grammatical competence)」の育成に焦点をあて、フォーカス・オン・フォームを取り入れた実践を目指してきました。この教育方法を取り入れることで、バランスの取れたコミュニケーション能力、つまり、言語習得の3要素である「言語形式」「その意味内容」そして「言語機能」(和泉, 2016) を偏りなく育成しようと努めてきました。

3. 「気づき」の重要性

第二言語習得のプロセスを考える際、「気づき」の重要性を多くの研究者が指摘しています。旧来の指導法では、教師が新出単語や文法事項を説明し、明

示的知識を提供したあとに、それを定着させるために練習を繰り返すという流れが王道でした。フォーカス・オン・フォームでは、教師が良質なインプット (学習者に習得してほしい単語や文法事項がちりばめられたインプット) をふんだんに与えることで、学習者がそのインプットのシャワーから教師の意図するターゲットに耳を傾け (あるいは目を向け) 「気づく」という流れを作ることが求められます。

しかし、この「気づき」を促すための活動を行うことは、文章で書くほど容易いことではないと実感しています。指導案の段階では、良質なインプットを与えることができると思っている、実際に授業を行ってみると、子どもたちがそのインプットに全く反応せず、「気づき」につながらないことが多々あります。逆に、こちらが予期せぬところに「気づき」が生じることもあり、思うようにいかないものです。

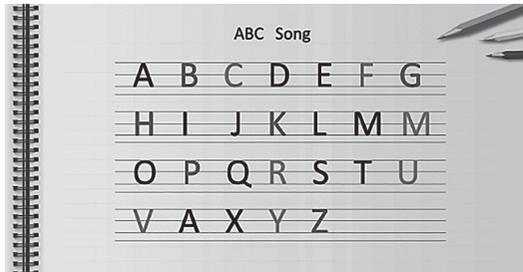
それでも常に「気づき」を促す授業を目指すことは大切なことです。子どもたちの中に「気づき」が生まれると、それが太いパイプとなってインプットの「理解」につながり、その後ゆっくりと「内在化」が進んでいきます。このプロセスは一見遠回りに感じられますが、情報は仮説検証を経て言語知識になることで、簡単に学習者の頭から離れなくなります。附属小学校の子どもたちと関わりながら、このプロセスの重要性を実感しています。

4. 文字を含んだ「気づき」のある授業(1年生)

それでは、これまで附属小学校で行ってきた実践例をご紹介します。まずは1年生の活動です。この段階では、たつぷりと音を聞かせることが授業の核になるように指導計画を立てています。音を聞かせる中でアルファベットの1文字、1文字に子ど

もたちの注意が向いているかを確認するために ABC Song を使った活動を行いました。

まず“Let’s sing ABC Song!”と子どもたちに声をかけ、パワーポイントで作成した次のようなスライドを見せます。



そしてこのスライドを見ながら「きらきら星」のリズムに合わせて ABC Song を歌います。“A, B, C…”と歌っていくと、M を過ぎたあたりから声が少し小さくなりました。それでもスピードを落とさずに歌っていくと、V のあたりで「えっ？」という声。子どもたちの反応を気にしながらも Z までとり着き、歌を終えました。“OK, very good.”とパワーポイントを閉じるそぶりを見せると、「先生、M が 2 回でてる！」と一人が指摘。すると教室全体がざわざわし始め、スライドのおかしさに気づかなかった子どもたちの視線も M に向けられました。“Oh, I made a mistake.”と言い、パワーポイントの 2 つめの M のところに、N を書き入れました。そのあと、“Let’s sing ABC Song again.”ともう一度全員で歌うと、そこで多くの子がスライドに W がないことに気づきました。「A がまた出てきてるよ！」という声にパワーポイントをその場で修正しました。まだ間違いがあるのでは、と目を皿のようにして 26 文字を真剣に眺める子どもたちは、A ~ Z をただ順番通りに見せられるよりも、はるかに注意深く文字の並びを確認したはずです。

5. 文字を含んだ「気づき」のある授業(6年生)

6年生では、1年生から「気づき」を通して重ねた学びをふまえた活動に取り組みます。ある日の授業で Steve Jenkins の *Hottest, Coldest, Highest, Deepest* という絵本を読みました。この絵本には、世界で一番暑い場所、世界で一番高い山…と最上級を使った表現が登場し、ページいっば

いに切り絵を用いて表現された風景が広がります。出てくる表現が難しいので、少し簡単な表現に直して読みました。“This is Angel Falls. It is the highest waterfall in the world.”といった具合です。

絵本を読んだあとはまずクラス全体で、内容をもう一度聞き、それぞれの内容に合う写真(世界一高い山や川の写真)を選ぶクイズ形式の活動を行いました。次に、風景の写真を並べたワークシートと、絵本に出てきた英文を一文ずつ strip にしたものを封筒に入れて一人一人に配布しました。先生が絵本を読むのを聞きながら strip を写真に合うように並べ、ワークシートに絵本の内容を再現する活動を行いました。

This is the Sahara Desert.

It is the hottest place in the world.

This is Mt. Everest.

It is the highest mountain in the world.

かなりの分量を読ませるように感じますが、変化するのは灰色のマーカー部分だけです。活動を行う中で子どもたちもそれに気づき始めます。そして単語の最初の文字などをヒントに、変化の生じた部分だけを拾い読みして、先生の英語の発音に近いものを選びます。最終的にはほぼ全員の子どもたちがワークシートを仕上げ、クラスの3分の2が全問正解することができました。サハラ砂漠は暑いところ、エベレストは世界で一番高い山など、6年生が絵本の内容に関する背景知識をすでに持っていたことも拾い読みをする際の助けになったようです。

6. おわりに

これからも、1~6年生の各学年において、聞く・話す経験を十分にさせた言語材料を文字化することを意識しながら題材を選択し、ことばへの「気づき」を大切に活動提案したいと考えています。

【参考文献】

和泉伸一(2016)、『フォーカス・オン・フォームと CLIL の英語授業』アルク選書。

Projectを活用した授業実践(3)

—中学3年:即興的な会話力をつける取り組み 「先生にインタビューをしよう」を通して

谷口友隆 Taniguchi Tomotaka (相模原市立由野台中学校)

1. はじめに

前回は、2年生の「原稿を覚えて発表する」スピーチ(spoken production)の指導についてご紹介しました。このような活動を通して生徒がinputした英語の表現を活かし、3年生では、即興で会話ができることを目標にしています。そこで今回は3年生のProjectを利用して、主体的に、また統合的に英語を使用する中で、特に即興で会話する力(spoken interaction)をつけることにフォーカスした実践例をご紹介します。

2. 3年生のProject実践例

今回はNEW CROWN Book 3のProject 1「先生にインタビューをしよう」の実践例についてご紹介します。現在の勤務校では、3年生の1学期に修学旅行で京都・奈良に行きます。このProjectを利用して、「京都・奈良で出会った外国人観光客と英語で会話をする」という目標を立てています。会話表現のリストやカンペなどが無い状態で、初対面の相手に英語でコミュニケーションを成立させるというのは、中学生の目標として、なかなか高いものがあると思われるかもしれませんが、それが達成した時の生徒の喜びは相当なものがあるようで、例年多くの生徒が大喜びで宿舎に帰ってきます。修学旅行の一番の思い出にこの活動を挙げる生徒も少なくありません。

(1) あいさつの表現をinputする

生徒にとって最初のハードルは、どのように会話を切り出したらよいかということです。私は会話で最低限必要なあいさつの表現などをワークシート(資料1)にまとめて生徒に渡し、帯学習として毎回の授業で、ある一定の期間生徒に練習させます。

インタビューをしよう!

4.質問で役立つ表現

	日本語		英語
1	すみません	1	Excuse me
2	質問していいですか	2	May I ask you some questions?
3	名前を伺ってもいいですか	3	May I have your name?
4	どのように書く(つづ)のですか	4	How do you spell it?
5	どちらから来られましたか	5	Where did you come from?
6	どちらの出身ですか	6	Where are you from?
7	私たちは修学旅行中です。	7	We're on a school outing.
8	私たちは中学生です。	8	We're junior high school students.
9	私たちは神奈川県から来ました。	9	We came from Kanagawa.
10	(神奈川県)東京の隣です。	10	It is next to Tokyo.
11	年はいくつですか (聞く相手に注意!)	11	How old are you?
12	英語は話しますか	12	Do you speak English?
13	もう一度ゆっくり話してください	13	Could you say it slowly again please?
14	もう一度言ってください	14	Pardon? / Sorry?
15	ごめんなさい、わかりません。	15	Sorry. I don't know.
16	お話しできて良かったです。	16	Nice talking with you.
17	楽しんでくださいな	17	Good luck!
18	よい一日を	18	Have a nice day!
19	一緒に写真を撮ってください。	19	
20	写真を送りたいので、住所を教えてください。	20	

▲資料1 表現ワークシート

19・20が空欄になっているのは、ここの答えにはいくつかのパターンがあるからです。使用する助動詞によって、多少のニュアンスの違いや丁寧さの違いが出るという助動詞の使い方を授業で指導するためにあえて空欄にしています。

(2) 会話を切り出す質問を考える

教科書の「先生にインタビューをしよう」でも、尋ねる内容とそれに対する質問を考えるタスクがあります。これを利用して、京都・奈良で外国人にどんな質問をすればよいかを考えさせます。例えば初対面の相手にいきなりDo you like sports?と質問するのはおかしいわけです。

生徒一人一人に複数の質問を考えさせたあと、グループ(本校では6人の生活班)で、当日投げかけたい質問をそれぞれ8つ前後にしばらせます。ちなみに、生徒からよく出される質問には、「どれく

らい京都にいますか]や「日本に来るのは何回目ですか」「湯豆腐を食べたことがありますか」などがあります。これらの質問は、1 時期に学ぶ現在完了形の復習や練習となります。それを実際に使う機会になるということも、この時期にこの実践を行う大きな理由の1 つです。

(3) 質問リハーサルをする

実際に初対面の外国人と英語で話すとなると、会話がうまくいくように、ある程度の準備をさせておく必要があります。そこで、外国人に質問をすると、実際にどういう反応が返ってくるかを班ごとにリハーサルして確認する機会も持ちます。

こちら側の質問に対して、相手がどのように答え、その後どのように会話が展開していくのか、ある程度予想させて、関連する語彙や必要な表現を input します。

その会話の展開を考えたあと、1 班が外国人役、2 班がインタビュアー役というようにグループに分かれて質問や答えを考えさせます。次にインタビュアー役の生徒に資料2のワークシートの順番通りに質問をさせ、外国人役の生徒に質問に答えさせます。事前に質問を渡しておき、質問の答えを準備させておくといでしょう。

教師は、発表する生徒のスキットを使って、会話の進め方に助言を与えたり、答え方を指南したりするなどコーディネートしながら進めていきます。

このときに他の班には準備をさせたり、ALT がいるようなら、ALT に実際にインタビューする練習をさせたりするなど、10 分程度刻みくらいで、複数の活動を同時並行させ、ローテーションをしながら行います。例えば、

- 1 班, 修学旅行生徒
- 2 班, 外国人役
- 3 班, インタビュー準備
- 4 班, インタビュー準備
- 5 班, ALT にインタビュー
- 6 班, 振り返り・反省

というようにクラス全体を進めます。

(4) 振り返りとフィードバック

output の活動を行うときに気をつけなければならないことは、output させただけで終わらないということです。生徒ができる事をそのままやっただけでは英語力の伸長はありません。そこで、必ず生徒に自分が話した内容を振り返らせて、言えなかった事や知らなかった表現を確認させて、次の発表や本番に向けて学習する機会を持たせるようにします。(資料3)

即興的な会話は、なかなか最初はうまくいきませんが、この経験を通して、自分がどんなことを準備しなければいけないか、どんな語彙を知らなければいけないかなど、自分ができていることと、まだできていないことを確認し、次の課題を自分で確認させることもねらいの一つです。この活動を複数回行うことにより、徐々に生徒はある程度即興的な会話ができるようになっていきます。生徒にとってもそれが具体的な成果として感じられるので、自然と動機づけることができます。

また、例えば、「初対面の人に、場面に合わせて適切な質問をしたり答えをしたりして主導権を取り、英語で数分間会話を展開することができる」などという到達目標 (Can-Do) を具体的に提示し、できなかった生徒は休み時間や放課後に、いつでも JTE や ALT を相手に再チャレンジしてもよいこと

インタビューをしよう!

3 公開質問状 班 → 班

外国人役をやってくれる班に対して、最初の質問は先に見せておきましょう。ただし、切り返しの質問に対しては予想して、アドリブで返しましょう。外国人役の班は、うまく質問に答え、さらに会話が続くように準備しましょう。

1. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____
2. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____
3. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____
4. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____
5. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____
6. 質問する人 _____ (答える人) _____
質問: _____

▲資料2 質問ワークシート

インタビューをしよう!

Reflection Sheet Silva 君

Class No. Name

●Silva 先生との会話はどうでしたか?

うまくいった・まずまずできた・あまりできなかった・全然できなかった

●うまくいったポイント、またはできなかった原因は何ですか。(日本語で)

◇英語で会話の流れを書きましょう。(分からない単語はローマ字でもOK)

.....

.....

.....

.....

.....

◇できなかったけど、この単語を知っていたらよかった、こんなことが言いたかった、ということがあれば書いておきましょう。またそれを和英辞典で調べておきましょう。

.....

.....

.....

.....

◇インタビューを終えて分かったことや感想

.....

.....

▲資料3 振り返り用ワークシート

にしておけば、自分で積極的に取り組む生徒の姿が見られるようになります。

(5) 当日のインタビュー

生徒は修学旅行中に一人一人が外国人観光客に声をかけ、会話を楽しんできます。中には弾みがついて、16組の観光客と会話をしたというグループも出てきました。

(6) 修学旅行新聞の作成

修学旅行で訪れた場所やインタビューの結果について、新聞形式にレイアウトしてまとめさせます。また、生徒同士できあがった新聞をお互いに読みあって、おもしろい表現や内容をそれぞれ確認し、次の(7)のALTへの修学旅行報告に備えます。

(7) ALTに修学旅行報告

修学旅行新聞を見せながら、ALTに修学旅行で訪れた場所の報告と感想を伝える活動を行います。このとき、ALTから内容について1～2点質問をするようにしてもらいます。

3. おわりに

お気づきのことと思いますが、この実践では「話す」・「聞く」活動を中心として、聞いたことを書いたり、読んだことを話したりするなど、英語を統合的に使う活動を行います。そしてそれを適宜教師が支援し、教師と生徒が力を合わせて、到達目標を達成しようとすることで、主体的に学習する生徒の態度を促すことができます。

生徒が主体的に学習する基盤を作るには、まず自分でやらせてみて、できなかったところに適切に教師がフィードバックを与えるという授業方法に転換し、その指導による成果や伸長を生徒自身に実感させることが大切です。これらの要素がアクティブ・ラーニングの成功のカギを握っていると言っても過言ではないと考えています。

余談になりますが、生徒がインタビューをした外国人の中で、住所を尋ねて教えてくれた方には、実際に手紙を添えて修学旅行新聞のコピーを送付しています。返事を返してくれる方(自分の住所は教えずに学校の住所を書くように指示しています)もいらっしゃるのです。それを印刷して生徒に読ませたり、返事を書かせたりするのも楽しいものです。

外国人がすべて英語を話すわけではないことや、中国や台湾の人が特徴のある英語を話すことは、私たちにとってはあたり前の知識ですが、生徒は興味深く感じるようです。また、事前指導の中で安全のために家族連れや団体のお客さんにインタビューした方がいいことや、政治や宗教、プライベートなことを話題にしないほうがよいことなどに触れれば、初対面の人とのコミュニケーションで大切なことを教える貴重な機会となります。ですから、是非先生方にも行っていただきたいのですが、実施にあたっては相手のあることなので、くれぐれも失礼やトラブルのないように留意してしっかりと行いたいものです。

【参考文献】
金谷憲編著(2009)『英語授業ハンドブック(中学校編)』大修館書店。

Starting off on the right foot – The first day of class

Concha Moreno García

(Tokyo University of Foreign Studies)

The beginning of academic year 2017-2018 is just around the corner. Most teachers will have first year students in their classes, and in my experience, the first few lessons are of paramount importance. It's a crucial moment whether teachers can either win students' interest or make them lose their potential and initial motivation.

It is customary to use the first class to explain the rules of the course: how they will be assessed, how many absences will be permitted, etc.

At the same time I explain to the students the objectives of the course. I also tell them that if they achieve those objectives, it will be very easy for them to get the credits. Let's look at a few examples that I actually explained to my students.

The students should be able to:

- Introduce themselves and their family. (how they look, what they like to do in their free time ...)
- Talk about their city. (where it is, what it is famous for, how to get there ...)
- Talk about their studies / hobbies / clubs.
- Explain how they will dress according to the weather.

When we start the class by telling what students are expected to be able to do, it is easy for us to show them how they should study in our class. For example, I tell my students to guess new words before looking up in the dictionary so they can discover the relationships between words and their context. I also let students to explain in their own words why a particular tense is used, etc.

This doesn't mean we leave grammar out of our lessons. If we look closely to these objectives, we can see how much grammar are involved. Therefore, it is necessary for us to carry out meaningful tasks and interaction following the textbook. The teacher should adapt these contents for objectives and use the grammar and vocabulary necessary. To my

mind, the key aspect is that students will know what they are expected to do and learn from the very beginning of the course. In this way, we get closer to student's autonomy.

Another possible thing that you may try on the first day, that some of you may have already introduced, is to welcome students with a piece of music. A cheerful and representative song can turn their first contact with the new language into a relaxing experience that stimulates and motivates them. Maybe in the course, they might listen to the song again and learn the lyrics to get to sing it.

For years, I've been telling students that they already know some words in Spanish even though they have never studied the language before. I use words of Spanish origin – pre-Columbian to be precise – such as *tomate* (tomato), *barbacoa* (barbecue), *tabaco* (tobacco), *chocolate*, *hamaca* (hammock), *aguacate* (avocado).

I love watching their faces when I point out the number of Spanish words they are surrounded by in their daily life: the *Don Quijote* store, the hair dye *Cielo*, the *Salida* magazine, the Toyota car model *Grande* or the Mazda *Familia* model, etc.¹

I also introduce some words that may be already familiar to them, such as *paella*, *flamenco*, *tango*, *fútbol* (football), and emblematic places and people from the Hispanic world. In this way, students can see that they have a prior knowledge that brings Spanish closer to them.

Moreover, by the time they leave the class they will know how to greet people, give their name, nationality and "profession" since they will have worked in pairs asking and answering questions about each other. The feeling of challenge and achievement is guaranteed. Those two key ingredients are needed to cook over a low heat this exquisite dish called teaching and learning a language.

¹ This idea is used by several colleagues who teach in Japan.

単語を発音する、綴る…そのために必要なのは「文字(書記素)と音の対応についての知識」だけではありません。「単語がより小さな音韻単位の音からなることを理解し、さまざまな単位で区切ることができる力」、すなわち「音韻認識」も大切です。音韻認識は、「読み」「書き」の技能と相互に発達を促進し合うとされています。それゆえ英語習得において、音声言語に十分慣れ親しんだあと、初期の読み書き指導の中で英語の音韻認識を高めていくことが重要です。

母語習得の中で、音韻認識はことば遊びなどを通して高まります。例えばしりとりで、「がっこう」に続くのは「う」から始まる語か、または「がっこうー」の「お」か、それとも「こ」か。また、じゃんけんをしてチョキで勝てば「チョコレート」などの文字の数だけ前に進む遊びでは、子どもたちは自分の歩数を「チ、ヨ、コ、レ、イ、ト」などと指折り数えます。こうした経験から、単語を構成する音や数を意識し始めるのです。

ここで重要なのは、日本語と英語では音声言語を区切る基本的な音韻単位が異なることです。日本語ではモーラ(子音+母音)単位で音を区切りますが、英語では最小音韻単位である音素ごとに単語を構成する音を認識できる必要があります。

実際、最初から個々の音素レベルで単語を操作するのは難しいため、まず「(日本語とは異なる)英語特有の音の区切り」を認識させる活動を授業に取り入れてみてはどうでしょうか。

英語にはオンセット(音節の最初の子音(群))とライム(音節の最初の母音とそれに続く子音(群))という音の区切りがあります(l-ip, cl-ip, str-ingなど)。マザーグースの一節“Humpty Dumpty sat on a wall, Humpty Dumpty had a great fall.”も、共通のライムで韻を踏んでいます。

「オンセット」と「ライム」を区切ることは、日本語の「モーラ」を分解する力にもつながります。単語のはじめの子音を取り出せることが、個々の音素の存在を意識し、子音と母音それぞれの音に注意を向ける第一歩となるのです。

例えば、新出単語の導入時などに、以下のちょっとした工夫を加えることができます。

1. ライムを隠してフラッシュカードを提示し、オンセットの発音練習(母音挿入に注意)

例: pet → p ■, clip → cl ■

[p] [kl]

2. そのオンセットから始まる語を考え、意味を確認して発音練習

例: [p] *pet, pot, pink, ...*

[kl] *clip, clap, class, ...*

3. オンセットを隠してフラッシュカードを提示し、ライムの発音練習

例: mat → ■ at

[æt]

4. そのライムと同じ音を含む語を考え、意味を確認して発音練習

例: [æt] *mat, pat, bat, ...*

あるいは子音を音声提示し、ライムと結合して発音させる

例: [m] *mat*, [p] *pat*, [b] *bat*, ...

単元の中で多く出てくる音を取り上げて、これらの活動を行ってみてもよいでしょう。

音韻認識は、単発的、集中的に指導してもあまり意味がありません。その日、その週に意識する音素を決めてみるなど、毎回の授業に継続的に組み込むことにより、少しずつ高まっていくものです。まずは単語の「はじめ」の音を意識させてみる。これがその後の読み書き導入のレディネスを支え、後押しする力となるのです。

「教科書サポート 三省堂プラス」のご紹介

学校の先生向けの会員制サイトを開設！ 教科書を使った指導をサポートします！
 全国の小・中・高等学校（高等専門学校を含む）、特別支援学校の先生方にお使いいただけます。
 ご登録・ご利用は無料です。ぜひご利用ください。

教科書ホームページ (<http://tb.sanseido.co.jp/>) よりアクセス→



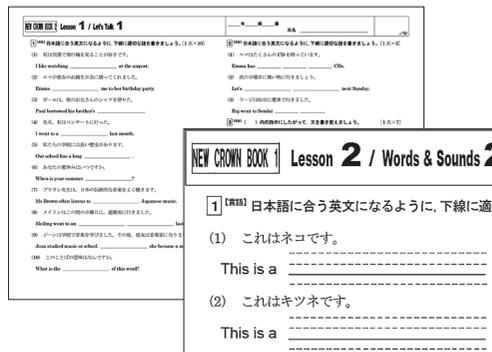
Lesson 別 確認テスト

教科書の本文、単語、文法の確認問題です。定期テスト前などにご使用いただけます。

問題形式

- 【言語】 ① 新出単語の確認
- ② 連語表現の確認
- ③ 文法の確認
- 【理解】 ④ USE Read の内容理解
- 【表現】 ⑤ Let's Talk の内容理解
- ⑥ 英文作成

- ★ Word データだから自由に編集できます！
- ★ 1年は Lesson 3 まで書き込み欄が 4 線！



評価例

NEW CROWN 編集員会で作成した各単元の「観点評価」の具体的な事例をご紹介します。

- ① 評価規準 ② 評価方法 ③ 評価基準 (A・B・C の 3 段階) ④ 評価課題 ⑤ 解答例

学年	技能	評価基準	評価方法	評価課題	解答例
2年	やりとり	自分の気に入りの店や場所について、会話することができる。	L4-S		
		電話で、短い伝言を残したり、簡単な応対をしたりすることができる。	LT6		

NEW CROWN の CAN-DO リスト対応 パフォーマンステスト例！

例 2年 Lesson 4 USE Speak

【評価課題】

次の絵は、ある町の地図です。「これは私の町です。」を会話の始まりとして、その町にあるものを相手に説明しなさい。また、その町で自分が好きなことを紹介しなさい。また、説明を受けた人は、町にあるものについて 1 つ質問しなさい。

TEACHING ENGLISH NOW

36号

2017年
4月1日発行

編集・発行人：北口克彦
 発行所：株式会社三省堂
 〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14
 電話 (03) 3230-9411 (編集)・9412 (営業)
 [三省堂教科書ホームページ]
<http://tb.sanseido.co.jp>
 印刷：三省堂印刷株式会社
 〒192-0032 東京都八王子市石川町 2951-9
 電話 (042) 645-6111 (代)

編集後記

いよいよ新しい学習指導要領が公表されましたね。小学校での英語の教科化に加え、単語数がさらに増えたり、高校の文法が下りてくるなど、中学校の英語が大きく変わります。2021 まであと 4 年。長いようで短い日々がこれから始まります。(ほ)

NEW CROWN

ENGLISH SERIES New Edition

公式サイト 随時更新中 /

<http://tb.sanseido.co.jp>

大島 希巳江の
英語コラム
英語はちょっと
なまっている方がいい!?
—英語落語を通じて見えた
グローバル英語のあり方—

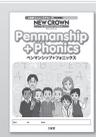


大島希巳江先生のコラムがスタート!

世界各国で英語落語を演じ続けてきた大島先生が考える「グローバル英語」とは? 先生の体験談なども交えながら、日本における「英語」とは何かを考えます。

- No.1** グローバル化=欧米化ではない:
グローバル化の危険性
- No.2** 話し方は自分らしさを表現する
アイデンティティの表出
- No.3** 自分のアイデンティティを
失わない英語を使おう
- No.4** グローバル化、ローカル化、
そしてローカル化!

平成28年度版 三省堂「NEW CROWN」
ペンマンシップ音声ダウンロード

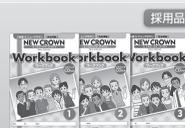


採用品

『ペンマンシップ+フォニックス』(三省堂)の 音声ダウンロードできます!

ご採用いただいた先生限定! 指導用CDの音声をすべて掲載。生徒さんに直接アクセスしていただくことも可能です。

平成28年度版 三省堂「NEW CROWN」
ワークブック音声ダウンロード



採用品

『完全準拠ワークブック1~3』(三省堂) の音声ダウンロードできます!

ご採用いただいた先生限定! 生徒用CDの音声をすべて掲載。CDを取り込む手間がかかりません。生徒さんに直接アクセスしていただくことも可能です。

※学校の先生向けページ「教科書サポート 三省堂プラス」内に大判解答もご用意しています。

充実したサポート資料!

ワークシートや評価例など多数の資料をご用意。明日の授業で使える素材が豊富です。

各種ワークシート

- ◆ペンマンシップ補充ワークシート
- ◆三省堂中学校英語ワークシート
- ◆英語のしくみ確認ワークシート*

指導に役立つ

- ◆題材資料集(PDF版)*
- ◆Lesson別確認テスト*
- ◆評価例(28年度版「NEW CROWN」対応)*
- ◆『ワークブック』大判解答*

*学校の先生向けウェブサイト「教科書サポート 三省堂プラス」内



11 Lesson 7 Sports for Everyone
細いバスケットボール

【ペンマンシップ練習ワークシート】
ant ant
bat bat
boy boy
ear ear
zoo zoo
jet jet

これを機に、ぜひご活用ください!!

NEW CROWN



まるまる



中学英語

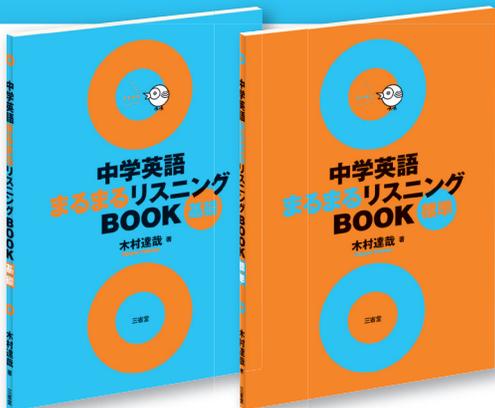
基礎

標準

まるまるリスニング BOOK

灘中学校・高等学校教諭

木村達哉 著



基礎

B5判 定価(本体880円+税)
本冊104ページ(別冊解答・解説24ページ)

標準

B5判 定価(本体880円+税)
本冊104ページ(別冊解答・解説32ページ)

◎ 付属品

- ▶全スクリプトのテキストデータ
 - ▶ディクテーションシート(2種類・データ提供)
- 〔全文ディクテーションシート
穴埋めディクテーションシート〕

! 「導入編」「練習編」「実践編」の3ステップで丁寧に学習することで、
着実にリスニング力UP! 仕上げの「テスト編」も用意!

問題演習に終わってしまいがちなリスニングについて、「どのようにしたらリスニング力が上がるのか?」「どういったトレーニングをすればよいのか?」を丁寧に解説。しっかりと着実にリスニング力をアップすることができます。

STEP1 導入編

「リスニング力を上げるためにはどうしたらよいのか?」を丁寧に解説したパート。

STEP2 練習編

リスニング力を上げるための具体的なトレーニング方法・手順を学習するパート。

STEP3 実践編

トレーニング方法を学習した後で、徹底的にトレーニングをするパート。TRAINING40まで用意しています。

総まとめ テスト編

しっかりとトレーニングをした後の力試しのパート。どれくらいリスニング力がついたのかをチェックできます。

! 中学校教科書の文法配列・題材に配慮して英文を作成!

中学校教科書の文法配列・題材に配慮して、英文を作成しているので、どの学年からでも無理なく取り組みます。

基礎

中学校2年生までの文法事項から英文を作成しています。

標準

中学校3年生までの文法事項から英文を作成しています。

まるまる



三省堂

<http://www.sanseido.co.jp/>

〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14 TEL 03 (3230) 9411 (編集)・9412 (営業)

□大阪支社

〒530-0002 大阪市北区曽根崎新地 2-5-3

TEL 06 (6341) 2177

□名古屋支社

〒460-0002 名古屋市中区丸の内3-21-31協和丸の内ビル2F

TEL 052 (953) 9211

□九州支社

〒810-0012 福岡市中央区白金 1-3-1

TEL 092 (531) 1531・1532

□札幌営業所

〒060-0042 札幌市中央区大通西 15-2-1 ラスコム 15ビル 3F

TEL 011 (616) 8722