

TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌



特集 授業を豊かにする教材の活用法

特集

巻頭エッセイ 「誰かのために」という思いが、諦めない心を育てる	中石真一路	01
英語授業における教材の意義について考える	日基滋之	02
音声教材の活用	松沢伸二	04
「ピクチャーカード」の効果的な使い方 —本文の内容理解と再生活動のために—	櫻葉みつ子	06
辞書の効果的な指導 —自立した学習者を目指して—	鈴木 悟	08
自作教材で英語の授業をより楽しく！ よりわかりやすく！ より深く！	谷口友隆	10

連載

英語教師のための基礎講座 明確な「ゴール」を	重松 靖	12
評価クリニック 定期試験におけるリーディング・テスト	根岸雅史	14
授業レポート 生徒の目が輝く！ アクティブ・ラーニングの考えを取り入れた授業 (3)	枝迫香菜	16
小学校英語 Just Now 今、私立小学校の外国語教育に何が起きているのか (1)	入江 潤	19
単語の文化的意味 90 laugh	森住 衛	21
Essay Going abroad. Maybe. Maybe not.	Thomas Hardy	22
英語指導のスパイス 豊かなコミュニケーション活動をめざして	津田雅子	23
AROUND THE WORLD 英語から見たタイ語 [3]	峰岸真琴	表紙裏
表紙写真について アップール族の女性たち	安藤はるか	表紙裏

Vol.33

SUMMER 2016
SANSEIDO

タイ語の発音と最初の文法

今回はまず母音から学ぼう。タイ語の母音は /i, e, ε, u, ə, a, u, o, ɔ/ の9つである。こういうと多くみえるが、日本語の5母音に、大きく口を開く /ε, ɔ/ (それぞれ英語の /æ, ɔ/ に近い)、唇を小さく丸めた /u/ に対して唇を /i/ のように横に引いて発音する /u/ (歯を食いしばって「ウ」を練習する)、英語の schwa に近い /ə/ を加えればよい。母音には長短の区別がある。英語と違って長母音を発音するとき口を開く動きがなく、安定しているの、習得は思ったほど難しくはない。これらの単純母音に加え、/ia, ua, ua/ の3つの二重母音もある。

次は声調である。声調(声の高低による単語の区別)には、中平調、低平調、下降調、高平調、上昇調の5声調がある。一音節の中で高低があるので、一見習得が難しそうだが、幸い日本語共通語には高低アクセントの区別があるので、これを利用する。習得のコツは、単語ひとつひとつの声調を覚えようとするだけでなく、まずは決まり文句の中で高低の感覚を身につけることである。

例えば、男性が言う場合の「ありがとう」はタイ語では “khop khun khrap” (khrap は男性が使う終助詞で、丁寧の「です・ます」に相当する) だが、これは低平調から中平調へ、さらに高平調へと、階段状に音階が高くなっていく。女性が言う場合は、 “khop khun khaa” (khaa は女性が使う丁寧形の終助詞) と、低平調から中平調へと上がってから、最後の単語 (khaa) で下



バンコクでは屋台で本格的な夕食が食べられる。帰宅前の人でいっぱいだ。

降調になる。このように、まずフレーズの音階を正しく学んでから、改めて「khop は低平調」などと覚えると身につけやすい。

最後に文法を少しだけ紹介しておく。主語を S、動詞を V、目的語を O で表すと、基本語順は SV あるいは SVO 語順であり、英語と同じである。ただし英語と違い、「彼に本を与える」などと言う場合は「与える+本+彼」、つまり直接目的語+間接目的語の順になる。

名詞句は原則、主名詞+形容詞+指示詞の順である。冠詞はなく、「(何)人、個、着」などの「類別詞」でものを数える。例えば、「これらの美しい3着の服」は、「服+(着+美しい)+(3着)+(たぐい+この)」という語順になる。タイ語の類別詞は日本語の助数詞より自立性が高く、「着+この」=「この(服1)着」のように、主名詞を指す代名詞のようにも用いられる。

このように、基本語順は英語に、類別詞は日本語の助数詞に似ている点が興味深い。

表紙写真 について

アッフアール族の女性たち

安藤はるか Ando Haruka (青年海外協力隊員、ジブチ在住)

「我が家を見せてあげるわ」。そう言って彼女が自慢げに見せてくれたのは、大きくて立派なアッフアール族の移動式住居、トゥックルだ。照り付ける太陽と乾燥した熱風から身を守るために、木の骨組みの上には、乾燥させたヤシの葉を編み込んでできた菓座が何重にも重ねられている。

ディキル州はジブチ共和国で最も広く、アッフアール族の遊牧民が多く住む。乾季はしばしば摂氏50度を超し、干ばつに見舞われる過酷な環境だが、先祖から受け継がれてきたこの土地と伝統に彼らは誇りを持

ち、それらを守るためラクダやヤギを遊牧して暮らす。女性たちの仕事は家事や子ども・家畜の世話以外に、トゥックル作りや、ヤシの葉で編んだ水壺を作ることだ。水はここではとても貴重なので、漏れてこないよう頑丈に編み込まれている。ヤシの葉が鈎針に通され、みるみる姿を変えていく様に、いつも目を奪われる。

青年海外協力隊として、彼女たちの村や集落を巡回するようになって一年が過ぎた。この一年は過酷な気候に適応するのに必死だった。そんな時、あのトゥックルの中で暮らす

彼女たちのことをふと思い出す。訪問者を家でもてなし、暑さの凌ぎ方など生活の知恵を分けてくれた。また常に美しいようと、髪を編み込み、爪をオレンジに塗り、歯を研ぎ、伝統模様を顔に描いていた。明るい配色の服が彼女たちの肌の色を一層引き立てていた。そんな優しく、美しい彼女たちに、習慣は違えど、同じ女性として通じるものを感じていた。彼女たちは何を考え、何を喜びとしているのだろう——知れば知るほど、彼女たちへの興味が湧いてきてやまないのだ。





「誰かのために」という思いが、諦めない心を育てる

中石 真一路 Nakaishi Shinichiro

コミュニケーションの方法は時代とともに進出し、現在ではメールやLINEなどテキストや画像でのコミュニケーションが増えています。音声によるコミュニケーションもこれまで同様に多用しています。

しかし、近年ではストレスやヘッドホンの過大入力による騒音性難聴などにより、声や音が聞き取りにくいと感じる若い人も増えていると言われていいます。このように聴こえにくくなってしまった場合でも円滑な音声コミュニケーションが図れるよう、コミュニケーション・サポートシステム「コムニーン」は2014年1月に誕生しました。

コムニーンは、音を大きくするだけでなく、音声の明瞭性を高めて言葉を聞き取りやすくするスピーカーシステムです。

2010年ごろに前職のレコード会社で新規事業開発担当として、遠くまで音が届くスピーカーの研究を行っていました。あるとき、共同研究先である大学の教授から、研究中であったスピーカーをたまたま試聴した難聴者の方が「聞き取りやすい」と喜んでいと聞かされます。しかし、会社で事業化を要望しても、レコード会社には馴染まないとの理由で認められませんでした。

一度は研究の継続をあきらめかけたのですが、東日本大震災がきっかけとなり、「自分の仕事は誰かの役に立っているのか」との思いを強く抱くようになりました。そこで「まずは今自分にできることを始めよう」と思い、2011年12月にNPO法人日本ユニバーサル・サウンドデザイン協会を立ち上げました。しかし立ち上げたのもつかの間、「なぜ健聴者が難聴者のためにこのような活動を行っているのか?」「何か企んでいるのでは?」という声が上がリ、また研究が頓挫してしまいました。しかし1年間コ

ツコツと研究を重ねていくうちに「どうやら本気みたいだ」「協力してあげてもいいよ」といった声が出始め、協力者が現れたことで研究が進み、やっとのことで製品化を実現させることができました。

製品化を実現した当初も、「話す側が行う難聴者の支援」という説明を聞いただけで製品の必要性を理解される方はほとんどいませんでした。そこで、製品に実際に触れてもらうことが大切であると考え、ベンチャーのプレゼンイベントへの参加や、興味があるとされる方みなさんにお会いしました。製品はもちろんですが「製品への思い」と「難聴者への支援の必要性」を熱く語ることを地道に続けました。

そこで連絡をいただいたのが、佐賀県でした。県内でユニバーサルデザインを積極的に進められており、聴覚障がい者の方の支援に熱心で、「聴こえのユニバーサルデザイン」というコンセプトもすぐに理解していただきました。この出会いがきっかけとなり、2014年にグッドデザインベスト100を受賞することにつながりました。

5年前に研究をスタートしてから、何度も「もうダメかもしれない」と思うことが起きましたが、難聴の方々から「すごく聞こえやすい!」と笑顔をもらおうと「この人のためにも」という思いが募っていききました。今は諦めずに聴こえの研究開発を続けてきて本当に良かったと思っています。

中学生のみなさんにも「時間を忘れて熱中できること」「誰かのために頑張れること」を見つけてほしいと強く思います。

なかいし しんいちろう

専門学校卒業後、webサービス開発に従事。2012年4月、難聴である父と共にユニバーサル・サウンドデザインを設立し、2013年12月、耳につけない対話支援機器「comuoon」の開発に成功。広島大学宇宙再生医療センター研究員として研究に参画。

英語授業における 教材の意義について考える

日 臺 滋 之

(玉川大学)

はじめに

教科書は、授業を構成する「主たる教材」であり、学習内容が教師には指導しやすく、学習者にはわかりやすく編集されています。しかし、冊子であることの限界があり、音声は提供できませんし、カードのようなランダム性もありません。ページ数も固定なので、量的にも限界があります。それらのデメリットを補うのが教材です。今号の特集では、教材に焦点をあて、いかにそれらの教材を有効に生かして、教科書をサポートしていくかについて、考えてみたいと思います。

ピクチャーカードを用いた効果的な授業をしよう

ある中学校の研究授業を見学した時のことです。24NC Book 3のL6, I Have a Dreamの扉の写真を広大コピーにかけて黒板一杯に貼り、ALTの先生が生徒に“What do you see in this picture?”の質問で授業が始まりました。生徒も授業参観をしている私もキング牧師の演説の舞台の中に吸い込まれ、参加しているような気分になりました。また、Book 3のFurther Reading 3, A Vulture and a Childのハゲワシと少女の写真も迫力があり、写真家 Kevin Carterの目線であの光景を見ているような気分になります。生徒が写真の持つメッセージに対してどのように感じるか意見を引き出したいところです。ピクチャーカードを生かすも殺すも教師の演出に尽きるのではないのでしょうか。教材は教科書のメッセージを引き立てる重要な脇役といってよいかもしれません。

先行研究から教材の意義を活かす使い方をしよう

フラッシュカードは、通常の授業では、本文の内

容についての口頭導入を終えたあと、音読に入る前段階で使用することが多いと思います。フラッシュカードで単語を瞬時に見せ、発音させ、発音できるようになったところで音読に入る。これはフラッシュカードの通常の使い方といえます。

フラッシュカードの表の英単語の意味が言えるようになったら、最後には、裏の日本語を見て英語で言えるように指導しましょう。NC準拠のフラッシュカードは表が英語、裏が日本語です。フラッシュカードの裏の日本語はそれなりの意味があります。

Nation (2008)では、単語カードを用いた学習方略が述べられています。単語カードの表には英語、裏は日本語で、英単語を見てすぐ意味が言えるようであれば、そのカードは単語カードの束の後ろに入れます。英単語を見てすぐ意味が言えないようであれば、カードの束の中程に入れます。カードを使った学習は30分後、その日の終わり、翌日、2日後、1週間後と繰り返します。どうしても意味が言えない単語は、新しいカードの束に移す。この単語学習の最終段階として、英単語を見て意味が言えるようになったところで、最後に日本語を見て英語を言う学習を推奨しています。これは受容語彙から表現語彙へとつなげる活動ともいえます。最後は、日本語を見せたら瞬時に英語が返ってくるようにさせたいものです。

次は、ピクチャーカードについて考えてみましょう。

通常のピクチャーカードの使い方は、教科書の本文の内容について教師が口頭導入する際に必須の教具と言えます。ピクチャーカードを用いた口頭導入で内容がつかめたら、フラッシュカードで単語の読

み方、続いて教科書の音読指導へと進みます。

また、ピクチャーカードを用いて生徒自身のことばも交えながら教科書の内容を話す活動を行うことで、学習効果を上げることができます。Nation (2001) では、語彙習得に必要なこととして、まず語彙に留意すること (noticing)、続いて活動を通して語彙を思い起こすこと (retrieval)、そして語彙を創造的に使用してみること (creative[generative] use) の3つのステップを踏むことが大切であるとしています。特に、学習した語彙を創造的に使用してみることは大切で、学習してきた語彙を使って自分のことばも交えながら、イラストや写真をキューとして相手に話す機会を持つ指導がそれに当たります。この活動ではピクチャーカードが必要不可欠な教材となります。

中1では、3人称単数現在形を学習した2学期から4人一組のグループで、各生徒が1~2枚のピクチャーカードを持ち、教科書で学習した話をALTに話すことから始めます。中1の3学期あるいは中2の1学期からは、ALTと1対1で行い、スピーキングテストに繋げていく指導が可能です。

教材をそろえることから始めませんか

教育実習生の指導で筆者が中学校を訪問し、校長室で実習生の指導担当の先生と振り返りの会をしたときのことで、筆者が「授業ではピクチャーカードを使用すればもっと効果的な授業ができるのではないですか」と切り出したところ、担当の先生が、「予算が厳しくて購入できないのです」と話されました。そのとたん、傍にいた校長先生が、「そんなにいいものなのですか。そんなにいいものだったら何とかうちの学校でも購入したい」と突然お話しされたことがありました。授業効果を上げられる便利な教材は何とか準備したいという校長先生のお気持ちが伝わってきました。購入できたかどうかはともかく、学校管理者を味方につけることは大切で、英語教員が学校管理者に味方になってもらうために知恵を絞ることは大切だと思うのです。

教材をそろえつつ、活用方法を工夫してみませんか

聞く・話す活動では、カード類とは別にCDや

DVDやデジタルテキストが必要となります。合計すると予算内で収まらず、すぐには学校管理者も味方になってくれるとは限りませんが、あきらめないことです。代用が効くものはないか教員仲間と教材について情報交換をすればよいものが見つかることもあります。例えば、デジタルテキストのフラッシュカードがなくてもWord Flashのフリーウェアで代用は効きます。板目の画用紙を細長く切ってマジックで書けばフラッシュカードの代わりになります。教材がそろってきたら、教材の特徴を活かし、合わせ技で授業の効果を上げたいものです。

自主教材も活用してみませんか

筆者は、チャットの活動の後は決まって、用紙を配り、「英語で言えなかった表現」を生徒に書いてもらい、それを集めて、自前のソフトウェアEasyConc.xlsmを作成してきました。EasyConc.xlsmの検索機能を利用し、必要な文法事項や表現を検索し、それをワークシートに取り込み、授業で実際に使用してきました。生徒のコミュニケーション活動を育成するうえで生徒が表現したいと思うときに、教師がその表現をワークシートで適切に提示することができれば語彙の習得に役立ちます。その詳細については筆者のウェブサイトに公開されていますのでご覧ください。

おわりに

さて、手元にある教材を今一度、確認してみませんか。そして、これまでの授業でその特徴を活かす使い方ができたか、振り返ってみませんか。ピクチャーカードの箱の中にあのとき使っておけばよかったと思うようなカードがあるかもしれません。デジタルテキストがあっても効果的に使い切れなかったことはありませんか。特集記事をきっかけに、あらためて教材を振り返ってみる機会としたいものです。

【参考文献】

- 東京都中学校英語教育研究会研究部. Word Flash. (<http://www.eigo.org/kenkyu/>)
 日菴滋之. 2015. EasyConc_v.4.2.xlsm. (<http://www.tamagawa.ac.jp/research/je-parallel/>)
 Nation, I.S.P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
 Nation, I.S.P. 2008. *Teaching Vocabulary: Strategies and Techniques*. HEINLE.

音声教材の活用

松沢伸二

(新潟大学)

本稿では、スピーカーやイヤホンなどから流れ、英語の指導と学習に用いる音源を「音声教材」とする。音声教材には、すでに教科書等に付属している既成の (ready-made) 教材と、教師などが自ら作るあつらえの (custom-made) の教材がある。以下に、既成とあつらえの音声教材の活用例を紹介する。

1. 語彙を習得する

語彙学習は外国語学習の基本中の基本だが、苦手にする中学生は少なくない。語彙には読んで意味がわかる reading vocabulary と、聞いて意味がわかる listening vocabulary がある。三省堂刊のワークブックには新しく音声 CD がついた。そこには CD で語彙の音声を聞き、その意味を日本語で選ぶ問題がある。この聴覚像と意味を融合する学習は、生徒が身につけるべき習慣の1つである。家庭学習にまかせず、ときおり授業中にも取り組ませたい。

音声教材には語彙などを学ぶために聞く (listen to learn) 用途がある。NEW CROWN の GET の右頁の Listen と Let's Listen の音声スクリプトは、指導用 DVD-ROM 内にある。これを印刷して配布し、「表現の確認」等の学ぶために聞く活動で活用して、生徒の語彙習得を助けることもできる。

単語の綴りが覚えられない生徒集団には LVT が1つの手だてになる。LVT は Listening Vocabulary Test の頭字語である。教師は前時に学習した語彙から10語選び、付属 CD から音声を入手し、7秒のポーズを置く形などにパソコンで編集して LVT を作る (前田 (2006) を参照)。これを IC レコーダーに MP3 ファイルで保存し、CD プレーヤーの AUDIO 入力にケーブルで繋いで出力する。生徒は音声を聞き、その英語綴りと日本語訳の両方を解答用紙に書く。

LVT は教師が作るあつらえの音声教材だが、慣れれば10分ほどで作成できる。生徒はこのテストに向けて勉強すると、語彙の聴覚像・綴り・意味を融合できる。LVT 作成のポイントは、語句レベルの出題もすること、新出語彙に加えて既習語彙も出題すること、満点を取らせて達成感を持たせることである。毎回の成績は生徒の取り組み状況を示すので、LVT は英語学習全般の診断的評価にも活用できる。

2. ヒアリングの力をつける

英語の音声を正確に聞き分け、意味を捉える聞き取りを hearing, 話し手の意図を推測し、自らの解釈を施す聞き取りを listening と区別することがある。ヒアリングは文レベルのインプットを解析する低次の聞き取り、リスニングは談話レベルの意味を統合する高次の聞き取りである。中学生にはヒアリングとリスニングの両面を養成する。

どの検定教科書にもヒアリング力をつけるコーナーがある。NEW CROWN では「Sounds 発音とつづり」と「Sounds 英語らしい音」がそれである。生徒は前者で英語の音素とそれを表す文字との関係を意識して単語などの音声を聞き・発音する。後者では強勢、リズム、抑揚、連結、脱落などの視点から音声を聞き・発音して、英語の音への気づきを高める。

英語の聞き取りを苦手とする生徒にはこうした学習が必須である。最近が良いスピーカー音で再生でき、またパソコンに接続可能な IC レコーダーが廉価で市販されている。IC レコーダーをペアまたはグループに1つ準備し、指導用 CD から Sounds の音声を取り込んで、生徒が繰り返し聞いて気づきを話し合ったり、発音を録音してそれを聞き合ったりする能動的学習でヒアリングの力を伸ばすようにする。

3. リスニングの力をつける

松沢 (2015) では、談話レベルで情報・要点・概要を聞くことを学ぶ (learn to listen) 指導を提案した。そこでは *NEW CROWN* の Let's Listen の課題を学習タスク、定期考査の課題を評価タスク、評価に向けて練習する課題を練習タスクと呼び、生徒が練習タスクに十分に組み込んで、評価タスクの聞き取りに成功する体験を重ねる指導と評価を紹介した。

三省堂刊のワークブックに新しく加わった POINT, Talking Point, GET の本文の聞き取り問題で、生徒はリスニングの下位技能が鍛えられる。そのうえで教師が練習タスクをあつらえると、生徒にリスニングの力をつけられる。まず練習タスクのスク립トを書き、次にそれを① ALT、②自分、③ソフトウェアが読むことで音源を得る。③の場合は、市販の音声合成ソフトウェアを使えば、複数の男女が日本語と英語で疲れ知らずにスク립トを読んでくれるので、教室で実際に使える音声教材を手軽に作成できる。

4. 発音を良くする

生徒は教科書の本文をうまく音読できると発音に自信を持つ。これがきっかけになって英語好きになることもある。上手に音読するには、個々の音に加えて、強勢、リズム、抑揚、連結、脱落などへの習熟が重要だ。これには上の「2. ヒアリングの力をつける」で述べた練習に繰り返し取り組ませる。

生徒の発音を良くする別の手だては音読テストである。教科書の数ページをテスト対象に指定し、よく練習させ、試験当日にくじ引きで順番・音読箇所を決めてパフォーマンス評価を行う。*NEW CROWN* には GET と Let's Talk の各ページの余白に音読のためのヒントが新しく示された。ここでもペアや班に1台の IC レコーダーに音源を準備して自由に使わせ、ヒントに注意して音声 CD の音を聞いたり、練習や録音をし合ったりするアクティブラーニングをさせる。この音読テストに向けて生徒がよく練習すると発音が改善される (松沢, 1986)。

5. スピーキングの力をつける

中学生のスピーキング力は PPP (Presentation,

Practice, Production) でつけることができる。最初の P では1文レベル、次の P では数文や A-B-A-B の2ターンレベル、最後の P ではまとまりのある文章レベルの発話を目標にする。

NEW CROWN を使う授業では、GET の Point で最初の P, Practice で次の P, USE Speak・Project・Let's Talk の各ページで最後の P の練習をする。これらには指導用 CD の既成の音声教材を活用する。なお、USE Speak と Project の音源は生徒の発話の手本となるため、スク립トを示して音声面の工夫などを確認して練習する。

PPP の指導では、最後の Production のタスクを生徒の興味や関心に応えるものに改作 (adaptation) することが肝要だ。その際の学習タスク用の音源は、やはり ALT・自分・ソフトウェアのどれかの方法で、あつらえ音声教材として作成する。

中学生はペアでのロールプレイや個人やグループでの口頭発表には、事前に原稿を書いて準備する。このとき、教師や ALT が各生徒の原稿を読みあげ、IC レコーダーに録音して生徒に手渡すと、生徒はこのあつらえ音声教材を聞いてよく練習し、自信を持って発表できるようになる。教師がこのように一手間かけることで、PPP の最後の P の完成度が上がり、結果として生徒の話す力が伸びることになる。

今後もハードとソフトの革新が進み、音声教材は一層身近なものになる。図書室やコンピュータ室を整備して、生徒が既成の音声教材をもっと自由に豊かに聞ける環境を整えたい。そこには教科書教材に加えて、楽しみのために聞く (listen for pleasure) 体験を与える英語の歌、名作の朗読、英語学習者向けサイトからの音源なども用意したい。こうした自学システム、それに生徒個人持ちの IC レコーダー内に自作・教師作のあつらえ音声教材があれば、多くの生徒が主体的・自律的に英語を学び出すだろう。

【引用文献】
 前田啓朗 (2006) 「音声をパソコンで編集する」『英語教育』(大修館書店) 5月号, pp. 35-37.
 松沢伸二 (2015) 「Let's Listen での指導と評価」『TEACHING ENGLISH NOW』特別増刊号, Vol. 1, pp. 8-9.
 松沢伸二 (1986) 「音読テストを用いた発音の評価の方法」『学力評価の方法』開隆堂出版, pp. 223-228.

「ピクチャーカード」の効果的な使い方 —本文の内容理解と再生活動のために—

櫻葉みつ子

(広島大学)

ピクチャーカードの活用方法

本文のピクチャーカード(以下、PC)は、教科書の挿絵や補足資料(主に絵や写真)を載せた大きなカードです。本文の意味内容をよりわかりやすくするための視覚教材ですが、それを用いるとどんなことができるのでしょうか。本文の内容理解と再生活動を目標にした授業を想定し、授業の展開に沿って考えてみます。

【場面や題材の導入】

- (1) 生徒の視線を集め、教師の発話に集中させることができます。
- (2) 本文の場面(登場人物や状況)や題材を示すことができます。生徒に馴染みのない事物が登場する場合は、その具体例を見せて理解させることが可能です。

【本文の導入】

- (1) 挿絵のPCを見せながら、その内容に関するやりとりを生徒と行ったり展開を予想させたりすることで、本文の内容に興味を持たせ、詳しく知りたいと思わせることができます。
- (2) PCの内容のあらましを教師があらかじめ口頭で簡単に説明すると、生徒は本文の内容を聞き取ったり読み取ったりしやすくなります。

【本文の内容理解】

- (1) 本文を聞かせたり読ませたりしたあとで、再度PCを注目させた上で発問に答えさせ、あらましや要点を理解させることができます。
- (2) 掲示したPCにキーワードやキーフレーズなどの情報を加えて板書を完成し、本文の内容を整理して示すことができます。

【本文の再生活動】

- (1) 重要な情報が整理された板書を参照し、本文の内容に関するQ-A活動を行うことができます。
- (2) 板書を手がかりにして、本文の内容を再生させたり、自分の考えや意見を話したり書いたりする活動に発展させることができます。

指導例 (Bk 3 L5 Places to Go, Things to Do)

本課の題材は、行きたい場所とそこでしたいことについてのスピーチです。Part 1では、久美が、「ゲル」での生活を体験するためにモンゴルを訪れたいという希望を発表しています。久美のスピーチを正しく理解するためには、モンゴルの地理や産業、その中で生まれたゲルという独特の居住スタイルなどの背景知識を引き出したり与えたりすることが必要です。また、再生活動のためには何をどのように発表するかがわかるような手立ても必要です。これらに配慮して、次の手順を考えてみました。

(1) 本文の導入

PCを掲示して次のようなやりとりを行って、背景知識を引き出し、久美のスピーチに興味を持たせます。その際、重要な情報(発話中の下線部)は黒板に残すようにします。

T: Look at Kumi in this picture. She is holding a book that shows houses in Asia. She shows a picture of a ger. Have you ever heard of a ger? (S: Yes. モンゴル?)

T: Yes. A ger is a traditional house in Mongolia. When you hear the word 'Mongolia', what do you think of?

S: 砂漠, 遊牧民。

T: Right. Does a ger look like a house?

Lesson 5 Places to Go, Things to Do Part 1



a *ger*

a traditional house in Mongolia
(a tent)

Some people move their *gers* with the seasons
(to get food for their animals)



their way of life

S: No. It's a tent.

T: Oh, yes. A *ger* is a tent. Some people in Mongolia live in *gers*. Why do they live in houses like tents? And why does Kumi show this picture? Let's listen to her speech.

(2) 本文の内容理解

スピーチを聞いたり読んだりさせたあと、発問によって理解を深めさせます。

T: Where does Kumi want to go? (S: Mongolia.)

T: What does she want to do there? (S: Stay in a *ger*.)

T: Why? What is she interested in? (S: Their way of life.)

T: What is their way of life like? (S: Some people in Mongolia move their *gers* with the seasons.)

T: Why do they move their *gers* with the seasons? (S: 遊牧民で牧草が必要だから。)

T: They have to get food for their animals, so they move their *gers* with the seasons.

(3) 本文の再生活動

板書の重要な情報を手がかりにして、スピーチの内容や自分の感想を発表させます。

(生徒の発表例)

A *ger* is a traditional house in Mongolia, and it is like a tent. Some people move their *gers* with

the seasons to get food for their animals. Kumi is interested in their way of life. So she wants to go to Mongolia and stay in a *ger*. I would like to go to a foreign country to experience a different way of life too.

本文以外の PC の使い方

(1) Drill カード

文型練習のために用います。まず、掲示して状況確認のために教師と生徒とで Q&A を行います。そのあとで、黒板にすべて並べて貼り、Drill の活動に合わせて、聞いた内容と一致する絵を選ばせたり、絵が示す英文を言わせたり書かせたりします。

(2) Word Bank / Words & Sounds カード

掲示して教師が発音のモデルを示したあと、生徒に繰り返して発音させたりして、語句の導入や定着のために使います。

目的に応じた視覚教材の活用

PC は動画などに比べると、提示される情報量が少ないですが、その分、教師が意図する反応を引き出しやすいという利点があります。授業の段階や活動の目的に合わせて、さまざまなメディアと組み合わせ、授業の効率化・活性化を図りたいものです。

【参考文献】

語学教育研究所 (2014). 『英語指導技術ガイド Q&A』開拓社.

辞書の効果的な指導

— 自立した学習者を目指して —

鈴木 悟

(東京都立両国高等学校附属中学校)



1. なぜ辞書を使えるようにさせるのか

教科書の巻末の付録には単語の意味・品詞・発音記号などが全て載っている。生徒の立場からすると「単語の意味」を知るだけならこの付録だけで十分ということになる。重い辞書をわざわざ学校に持ってくるときの必要性を感じないし、また家に持ち帰らなくても課題はできる。一方、教師の立場からすると、課題で単語の意味を調べさせても生徒が辞書を引きたがらないし、授業で辞書を引かせても時間がかかる。結果的に巻末の付録の活用を勧める教師も少なくない。このような状況で辞書を活用していくためには次の2点が入門期の指導の鍵となる。

- ・辞書を引くことに慣れさせる
- ・辞書の有用性に気づかせる

これらの指導を通じて自立した学習者を育てていくことが授業で辞書を活用する最大の目的だ。

2. 辞書を引くことに慣れさせる

辞書を使いこなせるようになるには時間がかかる。辞書指導はアルファベットの小文字の指導が始まる頃から始める。最初はクラス全体で辞書を素早く引けるようになることを目標に、早引き競争をしたり、意外な意味を見つけたり、自分の知っている単語に付箋をつけたりして、楽しみながら辞書に慣れさせ、辞書の仕組みも理解させていく。ここでの指導が不十分だと、後の授業で辞書を引く際に余分に時間がかかったり、教科書の巻末の付録だけを使うようになり、辞書を使う学習者にはならない。

辞書を引いたらそのページに付箋を貼るのもよい。付箋には、調べた順番がわかるように、番号・

単語・そのとき調べた意味を書いておく。次に使う付箋に次の番号を記入しておけば手間も省ける。生徒は、付箋の数が増えていくことで辞書への愛着が湧き、辞書を引くことへの意欲も高まる。

3. 辞書の有用性に気づかせる

中学1年生の入門期に、集中して辞書指導に取り組んだが、その後、生徒が主体的に辞書を使うようにならないという経験はないだろうか。

生徒によって辞書で調べたい語句は異なるため、教師が指定した単語の意味だけを問うような辞書の使い方に終始してしまうと、生徒は辞書の価値には気づかず、能動的な学びにはつながらない。

辞書の使い方に慣れてきたら、生徒が調べたい語句を辞書で引くような活動を設定し「辞書があれば先生に質問しなくても一人で課題解決できそうだな」と、その有用性に気づかせるための段階的かつ継続的な指導が、生徒の自学自習を促していく。

4. 「英和辞書」の活用—『エースクラウン英和辞典』（三省堂）を例に

発信力を身につけることを目的とした『エースクラウン英和辞典』（以下『AC』）には、語彙の「難易度表示（CEFRのランク・田 圃のロゴ）」・発信力のコアとなる最重要語彙を取り上げた「フォーカスページ（語のイメージや使えるコーパスフレーズなどを提示）」・充実の「和英小辞典」など、生徒にとって有益な情報がいろいろと載っている。

(1) 単語の目利き

『AC』では、4技能の運用能力を伸ばしていく過程で生徒が出会った単語の難易度を知ることができ、「発信語彙（使いこなせるように例文や用例ま

でしっかりと覚えるべき語彙)」には A1・A2, 「受容語彙(意味だけ知っていればよい語彙)」, または「忘れてもよい語彙(出会った時に辞書を引けばよい語彙)」には B1・B2 が表示されている。これらを活用して, 生徒自身が「単語の目利き」をできるようにすれば, 学習効率が上がり飛躍的に語彙力を上げることができる。

(2) 発信場面での「和英辞書」の活用

中学2年生頃になると, 辞書の例文もある程度理解できるようになる。単に例文を読ませるだけでなく, どのように活用するか指導するチャンスだ。

1年生では, 教科書の既習の語句や定形表現を主に使ったスピーチやスキット活動を通じて, 「発信語彙」を増やしていく。2年生以降, 自分の体験や意見・考えなどを述べる場面が増えてくるため, 生徒は既習の「発信語彙」だけでなく, 「和英辞書」を使って自分の言いたいことを表現しようとする。

例えば, 沖縄旅行についてのスピーチ原稿を書く際, went to / visit の繰り返しを避けるために, 「和英辞書」を使って「旅行」⇒“trip”を探し出し, “I went to the trip in Okinawa.”や“I can trip to Okinawa.”のような英文を書いていたとする。このような英文が見られたら, 今度は“trip”を「英和辞書」で調べさせ, その例文“I made a trip to Okinawa.”などの用例を確認させることで, 生徒は始めに書いた英文の間違いに気づき, 修正するようになる。

5. 効率のよい「英英辞書」の使い方

(1) レベルに合った「英英辞書」の選択

卒業時のCAN-DOを「即興で話す力」(『TEN 特別増刊号 vol.1』拙稿参照)とするならば, 英語を英語のまま理解して表現できる力を高めていく指導が肝心だ。その過程で「英英辞書」の活用も効果的だ。「英英辞書」は辞書によって難易度が異なる。英語学習者用ならば, 定義を説明する文に使われる単語の数が制限されているので容易に読める。例えば“apple”の定義は次のように書かれている。

apple: a hard round fruit with green or red skin.

(2) 「知っている単語」を調べる

「英英辞書」の導入は, 「知っている単語」の意味を調べさせるのが指導の鍵だ。ペアになりクイズ形式

で単語の定義(先のappleの例)を出し合うことで, 楽しみながらさまざまな表現に触れられる。定義の説明には, 後置修飾(関係代名詞・不定詞等)が多用されており, 生徒は後置修飾を意識することなくその使い方を自然に身につけられる。また, B1以上の難易度の高い単語を知らなかった場合でも, 既習の語句で容易に言い表せることにも気づいていく。

(3) 「受容語彙」を「発信語彙」へ

スピーチ等の発表活動で未知語を使うことは, 新しい語彙を学ぶ良い機会である。しかし, 例文等で用法を確認せずに誤ったまま使ったり, 未知語の数が多すぎて, 聞き手の理解が不十分になり, 言いたいことが伝わっていないということはないだろうか。

depressed: very unhappy for a long period.
tragedy: a very sad thing that happens.

(NEW CROWN 3 の B1 レベルの語彙の例)

例えば, 発表時に聞き手の理解も深まるように, 上記のような難易度の高い未習の単語を生徒が使おうとしているときは, 「英英辞書」で調べて, 定義に書かれている既習の「発信語彙」に置き換えるように指導する。このような単語の使いこなしが自分でできると, ディベートやチャット等の即興的な発話が求められる場面でも, 必要とする的確な表現が思い浮かばなくても, 知っている表現をうまく活用しながら言いたいことを伝えられるようになる。

6. まとめ

辞書はまず, 慣れさせてから使い方を教えないとその有用性には気づきにくい。学校で教師が生徒に教えられることや時間は限られている。また高校では中学校ほどていねいに教えてくれない。それゆえに生徒が辞書を使いこなして能動的に学び, 課題解決能力や探究心を身につけることが, 英語の4技能を身につける上では欠かせない。英語力向上の近道は, 「辞書を使いこなせる自立した学習者」になることであり, これは同時にアクティブ・ラーニングの出発点と言っても過言ではない。

【参考文献】
投野由紀夫(2015).『発信力をつける新しい英語語彙指導』三省堂。

自作教材で英語の授業を より楽しく！よりわかりやすく！より深く！

谷口友隆

(神奈川県相模原市立由野台中学校)

1. 自作教材を作成する目的

一昔前とは違い、現在の英語の教科書にはたくさんのドリル的な練習や多彩な活動がバランスよく配置されています。これをこのまま行っても、ある程度はうまくできるような作りになっています。

その上で、では「どのような場面で自作の教材が必要になるか？」と考えると、私の場合は大きく3つ考えられるのではないかと思います。

1つめは、地道な繰り返しのドリル的な作業が必要なとき、教科書だけでは単調になり、生徒が飽きてしまいがちになるので、楽しさを演出するためのカルタなどのゲーム的な教材。

2つめは、英語の文法的な構造や、教科書の内容をよりわかりやすく教えるためのイラストや資料などの提示教材。

そして3つめは、教科書などの紙面では限界があるような言語の使用場面や必然性のあるコミュニケーションの様子を提示し、表面的な理解にとどまらず、より深く理解させるための映像教材など。

このように教科書をベースとした授業に、さらに「楽しさ」「わかりやすさ」「深み」を加味するために自作教材を使っています。

今回はこの中から、3つめの映像教材の作成意図と使用方法について一部を紹介させていただければと思います。

2. 自作の映像教材作成のねらい

中学校ではさまざまな言語材料を教えますが、コミュニケーション能力を育む上で大切なことは「その言語材料がどのような場面において使用されているのか」ということを理解させることです。例えば、

「be動詞と過去分詞を組み合わせると、『～される』という意味になる」という「形式」と「意味」だけをいくら教えても、実際に受け身形が必要な文脈の中で使えるようにはならないからです。NEW CROWNも、もちろんこのような言語の使用場面に配慮して作られています。例えば、受け身形はNEW CROWN Book 2の100ページに初めて登場します。ラーズがインドの標識の写真を示し、それについて語っている場面で、「インドの標識には4つの言語が使われています」という文で使用されています。

このように教科書でも、それぞれの言語材料が適切な使用場面の中でわかりやすく提示されていますが、一部の文法事項においては、どうしても紙面だけではわかりにくいのではないかと思います。例えば、現在進行形や、現在完了形の完了用法などがそうです。このような場合に、よりわかりやすく導入し、言語の使用場面を理解させることができるようにという目的で映像教材を作成しました。

3. 具体例その1（現在進行形の導入）

現在進行形は、現在形との使い分けで生徒が戸惑うことがよくあります。日本語に訳すと、どちらも「～しています」となる場合があることと、状態動詞と動作動詞の扱いの違いがあるからです。これを言葉で説明しようとするとなんか複雑です。そこで、現在進行形の使い方を直感的に理解させるために、私はALTと自作の映像教材を作りました。

ALTが母国にいる家族に、今の自分の仕事ぶりを伝えるビデオレターを作成するという設定で、学校の様子をALTが紹介するという内容にしました。カメラに向かってALTが学校生活のさまざまな場

面を紹介していきます。以下は発話の例です。これを読みながらカメラワークをご想像ください。

Hi, Dad and Mom. I'm showing my school in Japan. I am working in this school. It is a very nice school. (職員室で) That teacher is my partner, Mr Taniguchi. He teaches English. Now he is using the computer. He is making a handout.

(清掃の時間) Look! It's cleaning time. Japanese schools have cleaning time. Look! Many students are cleaning their classrooms.

(放課後) They like club activities after school.

(英語の得意な先輩で美術部の Mai さん登場)

ALT: Hi, Mai.

Mai: Hi, (ALT).

ALT: Oh, you are in the art club. What are you doing now?

Mai: I'm drawing a picture now.

ALT: Wow. That's nice. Are you using color pencils?

Mai: No, I'm not using color pencils. I am using these crayons.

ALT: Wow! Crayons!! That's so nice!! Thank you. (校庭)

This is the school ground. Many students are playing sports...

(この続きとして、まだ台詞のない状態で、それぞれの部活の生徒がテニスや野球をしていたり、走っていたりする映像を見せて、どんなことを話したらよいかを生徒に自由に考えさせ、アフレコさせるという、アウトプットの活動につなげる。)

4. 具体例その2 (現在完了形の導入)

現在完了形の継続用法や経験用法は、教科書だけでも十分に理解させることができますが、完了用法はなかなか教科書だけでは使用場面を十分に理解させるのは難しいと思います。NEW CROWN Book 3では、落語に誘う健にエマが I have just finished my homework. と答えています。これだけでは、I (already) finished my homework. との明確な違いを伝えきれません。そこで、私たちは許可をも

らい、勤務校の近くの駅に赴き、次のような自作映像を作りました。

学校の最寄り駅の改札口で、ALT と JTE が偶然出会うという設定です。

ALT: Hi, Mr Taniguchi! What are you doing?

JTE: Wow, (ALT)! I'm going to Shibuya for shopping.

ALT: Sounds nice! I will go to Machida. I want to eat *ramen* there. I know some nice ramen shop there ...

JTE: Oh! The train is coming!!

ALT: Wow! OK. Go!!

(2人がホームに急ぐ。JTE が先にホームに着く)

JTE: Oh, the door has just closed!!

(ALT がホームに到着)

JTE: The train has gone!!

ALT: Oh, my god!!

JTE: The next train is coming 10 minutes later ...

ALT: OK.

5. おわりに

ALT が教室に来られる環境であれば、教室でやりとりしてもよいですが、実際は日数の関係で ALT が来ることができなかつたり、また他学年や他クラスとの関係で、ここぞというときに入ってもらえなかつたりすることもよくあります。しかし映像化しておくことによって、いつでもどの教室でも確実に使用できますし、特に今回紹介した内容では、その場所に行って撮影した方が臨場感もあり、言語材料がより自然な形で提示できるので、むしろ映像の方がよいかもしれません。また、授業中に何度も必要なだけ再生でき、年度が替わっても使用できるので便利です。

生徒も、おなじみの場所や先生、先輩が登場することで、より注意して聞こう、理解しようとする。うまく自作教材を活用することで、英語の授業をより楽しく、よりわかりやすく、そしてより深く教えることができます。

ぜひ、自作の教材づくりや授業づくりを楽しむヒントにしていだけたらと思います。

明確な「ゴール」を

重松 靖 Shigematsu Yasushi
(東京都国分寺市立第二中学校)

1 外国語・英語を学ぶ目的を伝える

グローバル化が進む今、国際共通語としての英語運用能力を身につけ、積極的に国際社会に貢献する人材の育成が急務とされています。「英語の授業は楽しかった」だけでは済まされないのです。

ではどうやって？

まず、外国語を学ぶ目的、外国語を学ぶとどんな世界が広がるか、どんな可能性があるのかを生徒に話してほしいと思います。ベネッセの調査によると、9割の中学生が「大人になったとき、英語を使う必要がある世の中になっている」と回答していますが、「自分自身は英語を使うことはほとんどない」と思っている生徒は4割に達します。また、英語を学ぶ目的のトップ3は「中学生は勉強しないといけないから」(78.8%)、「テストでいい点を取りたいから」(77.9%)、「できるだけ良い高校や大学に入りたいから」(71.3%)と、コミュニケーションとは無縁のものばかりです。

言語には次のような役割があります。

- ▶ 事実等を正確に理解し他者に的確に分かりやすく伝える
- ▶ 事実等を解釈し説明するとともに、互いの考えを伝え合うことで、自分の考えや集団の考えを発展させる
- ▶ 互いの存在についての理解を深め、尊重していく
- ▶ 感じたことを言葉にしたり、それらの言葉を交流したりする

(文部科学省, 2011)

外国語を学ぶことによって、こうしたことが地球

規模でできるようになるのです。私たち自身が「英語を学ぼう」と思った理由、「英語を学んで良かった！」と感じた経験などを自分の言葉で生徒に伝えることも大切だと思います。平成24年に文部科学省が配布したDVDのタイトルではありませんが、「Broaden Your Horizons with English!」「英語を使って世界へ羽ばたけ!」と熱く語りましょう。

2 中期的な目標を設定する

「いつまでこの登りは続くのだろう」。頂上が見えない状態での登山は、本当にきついものです。ところが、尾根に出て、目指すべきピークが見えた途端「よし、あそこまで行けばいいんだ!」と急に元気になるものです。

英語の学習にしても同じです。ただ「入試科目だから勉強しろ」と言われるよりも、「中学生だから勉強しなくちゃ」と考えるよりも、今学習していることを使って、「こんなことができるようになる」というゴールがはっきりすればやる気も出てきます。

そのためにも、中学卒業時に到達すべき具体的な目標を明らかにし、生徒と共有してください。文部科学省はCAN-DOリストの形で、学習到達目標を設定することを推奨しています。平成26年度の英語教育実施状況調査(中学校)によるとCAN-DOリストにより学習到達目標を設定している学校は31.3%で前年度から13.8ポイント上昇し、今後も増えていくことが予想されます。しかし、その内容は生徒にとって分かりやすいものになっているでしょうか？ 生徒と共有しているのでしょうか？

平成26年3月、文部科学省は現行の中学校学習指導要領に基づいて作成した「能力記述文の形で示した国の学習到達目標(試案)」を作成しました。例

例えば中学校の卒業時における「話すこと」の到達目標の1つは、「自分の考えや気持ち、事実などを、聞き手を意識しながら的確な英語で伝えることができる」となっています。

CAN-DO リストは、学習指導要領の外国語科の目標に基づいて学年ごとの学習到達目標を設定する、という前提なので、どうしても抽象度が高くなります。そのままでは、生徒が読んだときに明確なゴールとして認識し、「できた」と達成感を味わうことがなかなかできません。そこで、次のような学習到達目標を設けてはどうでしょうか。

日本を訪れた外国人に、「日本に来て良かった」と感じてもらえるような、あなたが考える東京の魅力を、その理由とともに紹介することができる

これだとゴールがはっきり示され、何をすればよいのか、どんなことが求められているのかが明確です。

こうした具体的、かつ学校や地域の特色を生かした学習到達目標は生徒の意欲を高め、達成感も味わえるはずです。さらに、こうした目標から逆算して学年・学期ごとの学習到達目標を設定します。例えば「話すこと」であれば、次のように設定できます。

- 1年1学期：自分らしさが相手に伝わる自己紹介をすることができる
- 1年2学期：友だちにインタビューした内容をもとに、その人らしさが伝わるような「友だち紹介」をすることができる
- 1年終了時：自分が大切にしているものや場所、友だちや家族について、これまでの思い出を含めて話すことができる

こうしたパフォーマンスができるよう、必要な知識・スキルを単元の指導計画や、1時間ごとの指導計画・帯活動の中に落とし込み、繰り返し指導します。なお、上記の「話す」活動は事前に準備することが可能な発表(Spoken Production)です。生徒が苦手としているのは、聞いたり読んだりしたことについて、他の人と話し合い、自分の意見や考えを述べたりする即興的なやりとり(Spoken Interaction)です。こうした力も意図的・計画的に指導したり、授業の中で教師が生徒と英語でやりとりしたりする

場面をできるだけ多くつくるのが大切です。

3 監督・コーチ・トレーナーとしての教師

2020年には小学校英語が教科化されます。中学校はもはやスタート地点ではありません。マラソンで言うならば5kmの通過点かもしれません。トップを快走してきた生徒、第2・第3集団にいる生徒、集団から遅れそうな生徒等さまざまです。そうした生徒達に次のポイント(学習到達目標)を同時に通過させようというのはいささか酷なことです。トップ集団の生徒達には、走り方をしっかり指導したり(正確さ)、目標タイムや負荷のかかるコースを設定する(内容・質、量)が必要でしょう。集団から遅れそうな生徒には、完走することを目標に、必要最低限のフォームと平坦で最短距離となるコースを示し、励まし・勇気づけるとする必要があります。教師は監督・コーチ・トレーナーであり、沿道で声援をおくるファンであるべきです。生徒が達成感をもって中学校という区間を完走できるように。

4 おわりに

20代の頃、私は部活動やクラス経営に燃えていました。「いい英語の教師より、いい学級担任でありたい」と公言してはばからず、英語の授業は教科書通りに指導するだけ。ただ、「英語嫌いは作らない!」という思いは強く、卒業時「英語はよくわからなかったけど、授業は面白かったよ」という生徒の言葉が何よりのご褒美でした。でも、聴衆を話芸で引き込む落語家とはほど遠い、その場限りの一発芸、ただ「面白おかしい」だけの授業でした。それから約30年、多くの壁にぶつかりながら、さまざまな試行錯誤を重ねてきました。

善かれ悪しかれ、これまでの経験から学んだことをこれからの英語教育を担う先生方にお伝えし、何かしら参考になることがあればこんなに嬉しいことはありません。数回にわたって、「基礎講座」を担当させていただきます。よろしく願いいたします。

【参考文献】
ベネッセ教育総合研究所(2014)。「中高生の英語学習に関する実態調査」。
ベネッセ教育総合研究所(2009)。「中学校英語に関する基本調査」。
文部科学省(2011)。「言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】」。



定期試験における リーディング・テスト

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

1. 定期試験におけるリーディング・テストの問題

定期試験のリーディング・テストに、既習のテキストを用いていないだろうか。既習のテキストでは、そのテキストを読んで理解する力が本当にあるのかはわからない。事実、もし入学試験にどこかの教科書のテキストがそのまま出ていたとしたら、社会的な大問題となるはずだ。

それにもかかわらず、まだかなりの教師が既習のテキストをテストに用いているのも事実だ。このことは、テストが生徒のことを知る手段でなく、生徒に勉強をさせる手段になっていることを物語っている。つまり、授業でやったテキストをテストに出すということは、授業をよく聞いておきなさいというメッセージであり、試験勉強では教科書の内容そのものをよく復習しておきなさいというメッセージとなる。このメッセージ自体は悪いことではないが、問題は、このような学習を通して、学習到達目標が真に達成されたかどうかを見ていないことだ。これは、日頃のリーディング指導の目標が、教科書のテキストそのものの理解になっていて、その教科書のテキストを読む活動を通じて、どのようなリーディング力をつけるのか、イメージが明確でないことから来ているとも言える。

2. 教科書とテストのテキストをどうつなぐ？

では、教科書のテキストを用いないとした場合は、どのようなテキストをテストに用いているのだろうか。定期試験を調べてみると、大きく4つのタイプに分けられる。

タイプ0(ゼロ)：つながりなし

教科書とは何のつながりもないタイプ。英検の過

去問や入試問題などから取ってくることが多い。このタイプは、リスニング・テストではよく見かけるが、リーディング・テストでも散見される。しかし、これでは、いわゆる「実力テスト」になってしまい、学習の振り返りにはなりにくい。

タイプ1：言語材料でつなぐ

教科書に出てきた言語材料でつないでいるタイプ。ただし、言語材料といってもその多くは文法である。たとえば、教科書のリーディング・テキストが現在完了形の出ってくるテキストであれば、テストも現在完了形を含むテキストとなっているというものだ。だが、必ずしもトピックやテキスト・タイプが関連しているわけではない。教科書はメール文で、テストは会話文となっているといったこともある。

リーディング・テストで、この方式が妥当性を持ちうるのは、リーディングの指導において、特定の読み方が意識されていない場合であろう。目標となる言語材料を含むテキストを読んで理解できるかということだけが問題となる。

タイプ2：トピックでつなぐ

教科書のテキストのトピックでつなぐタイプ。教科書のリーディング・テキストがスポーツであれば、テストもスポーツであるとか、教科書が食べ物であれば、テストも食べ物というものである。

ただ、トピックでつないでいるといっても、教科書が野球選手の話で、テストがサッカー選手の話であるというようにスポーツというレベルでつないでいる場合と、教科書が野球選手の野茂英雄の話で、テストが同じく野球選手のイチローの話であるというように個人の選手というレベルでつなぐ場合があり、その関連性のレベルはさまざまである。タイプ2の場合は、どの程度トピックを近づける

かということが問題になる。

これに伴う問題としては、トピックで関連づけたといっても、語彙的にはかなり異なったテキストとなるということがある。たとえば、野球とサッカーでは、テキストに出てくる単語や表現もかなり異なったものになる可能性がある。

タイプ3：テキスト・タイプでつなぐ

テストと教科書をテキスト・タイプでつなぐこともある。これは、教科書のリーディング・テキストが物語文であれば、テストも別の物語文であるとか、教科書がメール文であれば、テストもメール文であるというようなものだ。

タイプ3の場合は、同じテキスト・タイプを用いるといっても、どの程度類似したものをを用いるかという問題がある。物語文という同じテキスト・タイプであっても、その構成や表現技法は大きく異なることもある。そこで、なるべく構成や表現技法の近いものを作成したり、探そうとするかもしれない。しかし、このアプローチで類似性を高めていくと、トピックが違うだけで、展開が教科書のテキストとほとんど変わらないテキストをテストでも用いることになったりする。こうなると、教科書のテキストと異なるとはいえ、ある意味、読まずに筋がわかってしまうので注意が必要だ。

3. 解決策はあるか？

もちろんこれら3つのタイプは、排他的ではないので、言語材料もトピックもテキスト・タイプもすべてつなげることができるだろう。たとえば、*NEW CROWN Book 2 Lesson 2*でピーターラビットの物語を読むことになっている。言語材料(文法)としては、「過去形 (be 動詞)」「過去進行形・接続詞 when」となっているので、テストではこれらを含んだテキストで、テキスト・タイプは「物語文」を選択するということができる。

さらに、動物というトピックでつなぐのであれば、「不思議の国のアリス」や「イソップ寓話」なども使えるかもしれない。ただし、実際にテストのテキストとして使う際には、指導目標に入っていた言語材料や時間の流れを示す指標などがテキストに含まれているかのチェックは必要だ。

しかしながら、教科書と異なるテキストを用いても、その物語自体が生徒に既知の物語である可能性がある。また、何かの説明文を扱っているテキストが教科書に出ていて、テストでは別の何かの説明文を用いる場合なども、その別のもが生徒に既知である場合もあるので、注意が必要だ。

4. テキスト以外の問題

実は、教科書とテストのテキストだけが関連していても、リーディング・テストの問題の本質的解決にはならない。テキストとその読み方は、セットで考える必要がある。

定期試験のリーディング・テストの分析をしてみると、問うている理解の質が大きく偏っていることに気づく。リーディング・テストの解答に当たり、テキストのどの部分をどう読むことで正解を得ようになっているかを調べてみると、そのテストがどのようなリーディング・スキルを測っているのかわかるので、一度自分のテストで確認してみるといいだろう。定期試験の多くは、1文またはせいぜい2文レベルの「文字通りの理解 (literal comprehension)」を問うものになっている。

リーディング・テストの問題のあり方は、指導目標とする読み方と関わってくる。しかしながら、指導目標が、「物語を読んで、概要をとらえる」や「説明文を読んで、要点をとらえる」となっているも、文章全体を読んで初めて解答可能となるような問題というのは、なかなか見かけない。

概要を問う問題を作るのであれば、「この文章の概要を表している選択肢を選びなさい」や「この文章を～語程度でまとめなさい」というような真正面から概要を問う問題を一度作ってみるとよい。前者では、テキストの概要が書かれた正解の選択肢を書かなければならないし、後者のような open-ended な問いでは、そのテキストの概要として含めるべきポイントごとに採点していく方法が考えられる。また、パラグラフ単位の並べ換え問題なども、大きな単位での文章の理解が関わってくるだろう。

テキストとテスト内容が連動して初めて、テストから指導を振り返ることができるのである。

授業レポート CLASS REPORT

生徒の目が輝く！ アクティブ・ラーニングの 考えを取り入れた授業(3)

—ALTを活用した授業の工夫—

枝迫 香菜 Edasako Kana (鹿児島県奄美市立名瀬中学校)

1. はじめに

本校では、「英語の授業に関するアンケート」を定期的に実施しています。1学期末のアンケートでは、授業で最も印象に残った活動について回答させたところ、ALTと行った活動や、アメリカからの留学生を招いて行った授業をあげる生徒が多数いました。

理由としては、「自分の英語が相手に通じるとわかってとてもうれしかった」「相手の好きな歌手が自分と同じで盛り上がった」「言いたいことがたくさんあるのにうまく話せず、もっと勉強しようと思った」などがあげられました。

このように、オーセンティックなコミュニケーションは、生徒の意欲や英語学習の効果を高めるために必要不可欠なものです。今回は、このようなALTを活用した授業をよりアクティブにするために行った授業実践について紹介します。

2. 活動の設定

本実践は、2年生のLesson 4 USE Writeをアレンジして行いました。まずは、次のようにタスクを設定し、活動内容をアレンジしました。

[タスク]

旅行代理店の社員になって、
ALTに日本各地の観光地を紹介しよう！

先に述べたように、生徒の活動への意欲を高めるためには、ALTを活用することが効果的です。さらに、本校のALTは本市に赴任してから1年以上が経過しており、日本各地を旅してみたいと話していたことからこのようなタスクを設定しました。

また、生徒の意欲をさらに高められるように、活動について次のような補足説明を行いました。

[活動内容に対する補足説明]

- ① 全員が異なる県を担当します。
- ② 授業の最後に、ALTが本当に行きたいと思った県を3つだけ発表してもらいます。

①のようにした理由は、まず、生徒一人ひとりに責任を持たせるためです。それぞれが異なる県を担当することで、必然的にパンフレットや発表原稿の内容が異なるものとなります。そのため、生徒一人ひとりが活動に責任をもって取り組み、思考もよりアクティブな状態に保てると考えました。また、さまざまな県について調べることは、日本のよさを知るという点からも有益であると考えました。

②のようにした理由は、生徒に「よりよいプレゼンテーションをしたい」という意欲を持たせるためです。また、英語の力だけでなく、アイデアがよかったか、ALTの好みを考えながらプレゼンテーションができたか、など、多面的に評価することで、英語が苦手な生徒にとっても魅力的な課題になると考えました。

3. 授業の実際

(1) 第1時

第1時はパソコン室を利用して行いました。まず、教師が作成したパンフレットの例を用いながらタスクを確認し、鹿児島県を除く46都道府県が書かれたくじを一人ずつ引かせました。その後、担当する県の観光情報を集めるため、インターネットを利用した調べ学習を行わせました。

生徒の調べ学習の様子を見ている



調べ学習の様子

と、その県の位置や観光地に関する情報、ご当地キャラや名物などを調べる生徒が多く見られました。また、「ALTの先生は、旅先でどんなことをするのが好きか」「食べ物のお好みはどうか」などをたずねてくる生徒もおり、紹介相手としてのALTを意識していることが感じられました。

(2) 第2時

第2時には、第1時に調べた内容をもとに、パンフレット作りや発表原稿を書く活動を行わせました。その際、教科書を参考にしながら、観光地の紹介に役立つ表現について確認しました。また、一人につき1冊の英和・和英辞典を持たせて活動させました。

〔観光地紹介に役立つ表現〕

- ・ There is a great aquarium in Okinawa.
- ・ You can meet the local people at the festival.
- ・ Please taste the local food there.
- ・ Try tasting local food.
- ・ Do you like sushi?
- ・ Do you know *kakinoha-zushi*?

生徒の様子としては、紹介内容がそれぞれに異なるため、自分の作品作りに没頭する姿が多数見られました。一方で、なかなか筆が進まない生徒に対しては、教師が机間指導を行いながら、内容や表現方法等をアドバイスしました。

(3) 第3時

第3時には、作品の中間発表と推敲を予定していました。しかし、授業開始の時点では、作品を作り終えた生徒と、そうでない生徒との差があったため、次のように活動の指示をしました。

〔活動の指示〕

- 前半30分は、パンフレットと発表原稿作りの続きを行います。
- 表現の仕方が分からずに困っている人は、終わっている人からアドバイスをもらいなさい。
- アドバイスする人は、「自分は○○のように書いたから、この表現を使ってみたらどうかな。」と言ったように、ヒントだけを伝え、相手が自力で英文を書けるように工夫しなさい。

授業開始時点で作品が完成していた生徒は、教室

内を移動しながら積極的にアドバイスを行っていました。アドバイスの内容としては、例えば、次のようなものがありました。

〔アドバイスの様子〕

- A: 「青森では、ねぶた祭りが行われる。」って書きたいんだけど、「行われる」がわからない。
- B: 僕は、「日曜日に朝市が行われる。」って書きたくて、”You can enjoy Morning Market on Sundays.”って書いたよ。
- A: なるほど…You can enjoy Nebuta Festival in Aomori.”で伝わるかな？
- B: 大丈夫だと思う！

このように、それぞれが紹介する内容は異なっても、「観光地紹介」という大きなテーマが共通するため、生徒同士での協同学習がよく機能していると感じ



協同学習の様子

(4) 第4時

第4時には、実際にALTに対して観光地を紹介する授業を行いました。ALTとの距離を近づけるため、発表はグループ内で行い、発表しているグループ以外のグループには、プレゼンテーションの練習や自己評価を行わせました。

前時の中間発表では、「声の大きさ、目線、パンフレットの示し方」などを互いに評価させていたため、それらに気をつけながら発表する姿が見られました。

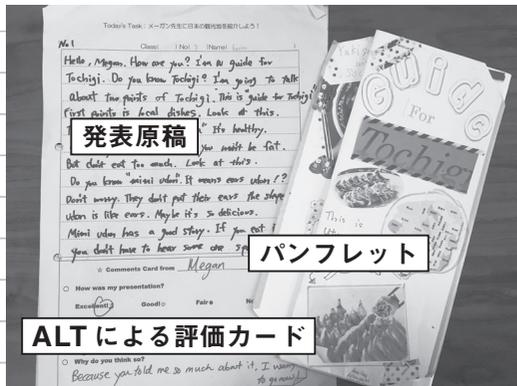
最後に、ALTが本当に行きたいと思った県を“*I really want to go to ... Iwate!*”のように3つ発表してもらいました。選ばれた生徒は「やったー！」と声をあげて喜び、他の生徒からも拍手が送られるなど、生徒の達成感が最も感じられる場面でした。



ALTへの発表の様子

(5) 授業後のフィードバック

授業後には、パンフレットと発表原稿を回収し、ALTに評価カードを記入してもらいました。



ALTによる評価カード

[ALTによる評価カードの内容]

- ・ How was my presentation?
(Excellent!) Good Fair Not good
- ・ Do you want to go there?
(Yes!!) So-so No
- ・ Why do you think so?
Because you told me so much about it.
I want to go now!

この評価カードを書いてもらうことによって、一人ひとりに細やかなフィードバックを行うことができると同時に、ベスト3に選ばれなかった生徒にも十分な達成感を感じさせることができました。

4. 授業をよりアクティブにするための工夫

本実践を通して、ALTを活用した授業をよりアクティブにするためには、次のようなことが大切であると感じました。

(1) タスクの工夫

タスクを設定する際には、単に発表の相手をALTとするだけでなく、よりオーセンティックなコミュニケーションとなるよう工夫が必要です。例えば、ALTが日本に来てどのくらいの期間が過ぎているのか、どのようなことが好きなのか、といったALT個人についての情報をタスク設定に生かすことで、実際にALTに役立つ情報を伝えたいという気持ちが高まります。

(2) 活動形態の工夫

このような活動では、グループやペア活動を取り入れることが多くあります。その際気をつけなくてはならないのが、「個の責任」と「グループ・ペアでの協力」のバランスです。今回は、同じテーマでありながら別々の県を担当させることで、「個」として自分の担当する県に責任を持ち、「ペア」で表現方法を共有することができました。このように活動形態を工夫することで、英語が得意な生徒もあまり得意でない生徒も、自分自身の作品を、他と協力しながら作り上げることができます。

(3) 評価の工夫

活動後の評価においても、ALTをうまく活用することが大切です。今回は、発表後に「本当に行っていたと思った県」をALTに発表してもらったことになっていたので、生徒達は英語の正確さだけでなく、プレゼンテーション全体のできを意識して発表していました。また、英語があまり得意でない生徒に対しても、「自分でも工夫すれば選ばれるかもしれない」といった見通しをもたせ、意欲を高めることができます。また、ALTに評価カードを記入してもらうことで、一人ひとりの生徒が自分の発表を充実感をもって振り返ることができていました。

5. おわりに

「アクティブ・ラーニング」と聞くと、何だか難しそう、準備も大変そう、というイメージがあるかもしれませんが、しかし、実際に授業実践を行ってみると、ほんの少しの工夫でこれまでの授業に取り入れることのできる考え方のなだと感じます。

大切なことは、「いかに生徒の思考をアクティブな状態に保つか」を教師が常に意識することです。この視点をもつことによって、「活動が停滞している生徒がいる」「早く終わって手持ちぶさたな生徒がいる」「説明ばかりで飽きているかもしれない」といったことに気づくことができます。このような気づきを生かして行われる授業こそが、「アクティブ・ラーニング」の考えを取り入れた授業なのだと私は考えています。

小学校英語 Just Now

今、私立小学校の外国語教育に 何が起きているのか(1) —激動の20年と 揺れ続ける2016年

入江 潤 Irie Jun
みょうじょう
(明星学園小学校)

1. はじめに

学習指導要領の改訂を目前に、動きが慌ただしくなっているのは公立小学校だけではない。私立小学校の外国語教育も、今、大きく揺れている。特に「英語教育」については、近年、多くの私立学校でさまざまな取り組みが行われてきている。

今、私立小学校の外国語教育に何が起きているのか。独自の教育を有する約230もの私立学校の動きをひとことでまとめることは難しいが、私立小学校教師歴20年の目から見た「私立学校における小学校英語の動き」を、2回に分けてご紹介したい。

本号の私立小学校全体の状況の紹介により、社会の動きに少なからずの影響を受ける私学教育の現場を感じていただければ幸いである。

2. 激動の20年

(1) 最初の転機(2002年)

この20年の間に私立小学校の英語教育は大きく様変わりした。その転機の1つになったと感じるのは、2002年(平成14年)の公立小学校の動きである。公立小学校では、この年から、国際理解の一環としてではあるものの「総合的な学習の時間」で外国語会話等の実施が可能になった。「公立小学校でも英語に触れられる時代」になったのである。「私立学校に入学すれば、小学生から英語に触れることができる」という私学教育の「売り」が脅かされ始めたと同時に、それまで英語を扱っていなかった学校にとっては「英語教育の実施無しで私学として存続し続けられるのか」という問いが起こった。この2002年前後、社会の変化や公立学校の動きを受け、新たな動きに出た私立小学校は多く、英語教育を導

入したり、再開させたりする学校もあった。この頃から、それまで英語教師といえば非常勤講師がほとんどだった私立小学校の外国語教育の世界に英語科の専任教諭が増え始めた。また、自校の教育課程の見直しや英語教育の動向を知る目的で、外国語教育の研修会に管理職や学級担任の参加が見られるようになったのもこの頃だった。さらには、例えばフランス語のように、英語ではない言語の教育を行ってきた学校が英語教育に力を入れようとする動きもこの頃から始まったように思う。20世紀と21世紀の変わり目は、私立学校にとって、自校のこれからの外国語教育の在り方を問い直し始めた時期だったと言える。

(2) さらなる転機(2011年)

私立学校にとって、さらなる転機は、2011年(平成23年)からの「5,6年生における週1時間の外国語活動必修化」にあったように思う。このことにより、それまで「小学校教育に英語は必要ない」と主張してきた学校も、そうは言っていられなくなったのである。この頃になると、公立小学校でも低学年や中学年から英語活動を行う学校も多くなり、もはや、私立小学校にとって「単に英語教育を実施しているというだけでは教育の目玉にはならない時代」となったのである。2011年前後は、私立学校に外国語教育の本当の意味での中身が問われ始めた時期だったと言える。多くの私立小学校で、カリキュラムの見直しが行われ、週当たりの英語の時間数を増やしたり、クラスを半分に分けて少人数制授業を始めたり、開始学年を引き下げたりする動きが見られるようになった。英語教育やグローバル教育の充実を前面に出した私立小学校が複数新設されたのもこの頃である。そのような流れの中、英語教師

の専任化がさらに進み、英語のネイティブ・スピーカーをフルタイムで雇用する学校も増えてきた。この頃から、研修会で男性の英語教師の姿が増えてきたことも印象深い。また、研究会で悩み相談や明日の授業に使える活動紹介など、新任の先生方のためのプログラムを多く設けていたことも記憶に残っている。

そして今、私学は次なる大きな転機を迎えている。

3. 揺れ続ける 2016 年

2020 年（平成 32 年）から公立小学校の高学年で英語が「教科」として位置付けられ、週複数回の授業が実施されようとしている今、私立小学校の教育も大きく揺れている。私立小学校の中には、現在も英語を「国際理解教育」の位置づけで扱っている学校もあれば、週 1 時間しか英語の授業を行っていない学校もある。当然、そのような学校にとっては、小学校全体の教育課程の再編が求められるわけだが、そうでなくても、教育の独自性と付加価値が求められる私学教育にとっては、今後の「英語」の扱いは死活問題である。「公立小学校でも英語の教科書が使用される時代に私学では何を使うのか」、「公立小学校でタブレット PC を活用した授業が行われる中、私学はどうするのか」、さまざまな問いへの答えを出すべく、私立小学校は揺れ続けているのだ。中でも、今の私立学校にとって、大きな問題は人材確保であろう。異動がない私立学校。いかにいい指導者・人材を確保できるかは最優先事項の 1 つとなっている。この 4 月から既に英語教師をフルタイムでの専任雇用に切り替えた学校も出ているが、今後、人事の問題はしばらく続くと思われる。私立小学校では、2016 年も、このような英語教員の専任化やネイティブ・スピーカーの採用、少人数授業の実施、英語の授業時数の増加、開始学年の引き下げの動きは加速していきそうだ。

4. おわりに

揺れが続く私学の小学校英語。イメージ教育

や国際バカロレア、帰国子女教育、少人数授業、週 5 回の英語授業、外部テストの実施、アフタースクールプログラムの英語教室、海外への短期留学プログラム、国内での宿泊英語体験、英語ネイティブ・スピーカーの雇用、スピーチコンテスト、レシテーションコンテスト、多聴多読、フォニックス、(幼)小中(高・大)の接続・連携、タブレット(PC)学習、アクティブ・ラーニング等など、その取り組みの枠は、挙げればきりが無い。各校が時代の先取りをしよう、または時代に置いていかれないようにしようと動きを続けている。

しかし、そのような動きを目の当たりにしながら、ふと思うことがある。このところの私学教育は、揺れすぎではないだろうか。子どもたちを取り巻く社会が変化する以上、教育も変容しなければならないことは確かだが、今や教育が経済や政治に飲み込まれようとはしてまいいか。教育には、社会が変化しようとも変わらないもの・変えてはならないものがあるはずである。では、英語教育におけるそれは何なのか。いくら授業の回数を増やしても子どもにとってマイナスの教育になることもあり得る。また、いくら少人数授業をしてもその取り組みに見合う効果が得られないこともある。結局のところ、教育の内容と方法が伴っていなければ、いくらその枠を充実させても、子どもたちにとっていい教育にはならない。

日本の小学校数の 1% 余りにしか満たない私立小学校ではあるが、私学教育としては、たとえ揺れながらであっても本質を見失わない教育を行っていききたいものである。

教育の本質って何なのでしょう。言語教育の本質って何なのでしょう。英語教育の本質って何なのでしょう。今回は、私自身の実践も含め、私立学校の小学校英語の現状をさらに掘り下げながら、「本質を見失わない教育」について考えてみたいと思います。

Going abroad. Maybe. Maybe not.

Thomas Hardy

(Keio University)

It has long been an article of faith of mine that a primary motive for Japanese students to learn English, and an inducement for them to persevere in it, has been to enhance and improve their experiences of travel abroad. I took this as a given, and for years students reinforced the belief in responses to questionnaires about needs and motives. Most wanted to travel abroad if given the chance, the time, and the money. This seems to be born out given that the number of Japanese traveling abroad has held steady at around 17,000 since 1994 (higher a few years, lower a few years, but more or less steady) (Japanese Tourism 2016).

What happens, then, when traveling abroad loses its appeal, as it seems to have done in student responses for the last few years; travel abroad no longer dominates responses. In fact, it comes in third or fourth. What is happening?

When I asked students about this, two broad factors emerged: one related to a general sense of economic opportunity, the other related to a social / psychological in-turning.

When talking about economic issues, a major change in student sensibility emerged. Early in my teaching career in the 1980s, 1990s, and through the early 2000s, students had a broad sense of possibility. They could learn English and with it travel on their own or with friends. They could attend school in the US or UK or Australia or any of a dozen of other countries. They would find work that would take advantage of these skills and experiences. There were the days of Japan as number 1: a world leader and power. Students in the 2000s were aware of the changing world position of Japan and the challenges facing them and the country, but they were convinced that they could work through or overcome these difficulties.

In recent interviews the tone has changed. Fewer and fewer students express an interest in going abroad. For most, a primary reason is economic. They feel that the expense of travel overseas is higher than any possible return. They are also keen on saving money because they are woefully aware of the depressed state

of the job market and want to husband their resources. Also they are obliquely aware of Japan's shrinking economic presence and power in the larger world and consequently feel less of a need to engage with it.

Another reason for the decreasing interest in overseas travel, that is harder for them to articulate, might be called cultural, with students' interests narrowing and horizons, both geographic and social, shrinking. They are simply less interested in the outside world – what is outside Japan, what non-Japanese people believe and how they live. By and large students have become more inward looking. They are less involved with the outside world. This prominently includes the world outside Japan.

At the same time, students' interests to matters inside Japan also seem to be narrowing. To some extent, this seems to be response to the growing importance of social media in their lives. Social media give them a chance to interact with self-selected friends and peers at any time and at any place (including during lessons and in classrooms). Students interested in games deal exclusively with others interested in games. Those interested in sports, with sports enthusiasts. And so on. Nothing wrong with that, per se. But the limited circle, its virtual and mediated nature, and the reluctance to hear voices outside it all conspire to make for a mindset increasingly unlikely to want to travel abroad.

That is to say, the impulse to travel abroad and have first-hand, unmediated international experiences is weakening. Certainly, these observations are far from scientific. They are mostly based on chats with students at schools where I teach who were willing to engage with me: the sample is self-selected, very small, and from a very non-representative set of students. Still, these are the changes I have observed and some possible causes for them. A further cause for these changes may reflect students' changing notions of the very concept of internationalization and Japan's place in the international project. But that is a matter for another essay.

ALT との授業は、多くの学校において定着し、さまざまな工夫が授業の中で見られます。しかし、私が初めて ALT とチーム・ティーチングに臨んだのは、昭和 56 年 (1981 年) でした。当時としては早い取り組みでしたが、年間 5 時間程と少なかったため、授業に工夫をというよりは、生の英語に触れられ、異文化を目の前で感じることができる機会として、チーム・ティーチングを捉えていました。生徒の言語活動は ALT への簡単な英語での質問で、その他はほとんど ALT の話を JTE の通訳を通して理解するというような授業でした。そのような授業の内容であっても、生徒たちは、チーム・ティーチングに少し驚きながら授業に臨んでいました。

さて、今はコミュニケーションの時代です。私たち教師に求められるのは、ALT がいてもいなくても、コミュニケーションを中心にした授業です。最近では、アクティブ・ラーニングの考え方も現れ、思考、判断、表現、発信の学びの形態が大切な要素となっています。授業を活性化するためには、ただ生の英語を聞くだけではうまくいきません。生徒は自ら考え、英語を使って情報を発信し、受け手はその情報を得て、なんらかの活動に結びつけるような授業を作っていかなければなりません。そのためには、生徒主導の学習形態を構築していくことが必要です。私は、生徒主導の学習形態として、ペアワーク、グループワークを活用しています。活動の前提として 3 つ考えておかなければいけないことがあります。

- ① ペア、グループの作り方
- ② 学習内容
- ③ 教師の働き

ここでは、①について考えたいと思います。ペアワーク、グループワークは、今やどの先生も取り入れている活動だと思っていましたが、そうでもない

のだということを、これまでに見学した研究授業の中で知りました。理由をたずねると、生徒によっては、相手によって取り組まないことがあるため、うまく活動させられないということでした。そういうことが全くないとは言いきれませんが、そうならないよう、私たち教師には豊かな生徒指導力が必要です。残念ながら教師は経験を積んでも、クラスの座席づくりによっては、生徒にうまく活動させられないときもあります。また、能力が偏ると互いに協力して学ぶことが難しくなります。ですから、英語独自の座席を考えなければならないかもしれません。

私は英語学習教室で授業を行うときは、出席番号の座席、普通教室ではクラスの座席としていましたが、slow learners の生徒がいるなど配慮すべき状況があるときには、最初からペアを作るのではなく、3 人グループを作り、その中にモデルのペアを作ることによって、うまくできない生徒に学んでもらうことにしていました。教師は同じような活動にならないように、クラスの状況にあわせ、学習内容にあったペア作りに工夫をしなければなりません。そしていつも生徒に完璧な活動をさせようと思ってしまうと、生徒との人間関係が崩れてしまうこともあるので、心にゆとりをもった指導が大切です。

グループワークにおいては、1 グループ 4 人くらいだと、全ての生徒が活動でき、傍観者も生まれないのでよいと思います。教科書の学習のまとめとして、学習した内容を英語で説明する場合、1 人でできる生徒もいますが、段階的にグループでパラグラフごとに発表させたり、slow learners の場合は教科書と同じ文を言わせたりしてもよいと思います。

教師が「これはできない」というスタンスで取り組むと何も実を結ばないでしょう。生徒にチャンスを与えることを忘れないようにしたいものです。

英語教育の明日をつくる ILEC セミナーのお知らせ

2016 夏季英語教育セミナー

日 時：2016 年 7 月 22 日 (金) 10:00 ~ 16:30
 会 場：中野サンプラザ URL <http://www.sunplaza.jp/>
 (東京都中野区：JR 中央線・総武線／東京メトロ東西線「中野」駅北口より徒歩 1 分)

主 催：NPO 法人 ILEC 言語教育文化研究所
 協 賛：株式会社 三省堂
 対 象：英語教育関係者(主に中学校)
 定 員：54 名
 参加費：3,000 円



テーマ：アクティブ・ラーニング
 内 容：《講演・ワークショップ》

- I 竹内 理(たけうち おさむ) [関西大学]
 II 山本 崇雄(やまもと たかお) [東京都立両国高等学校・附属中学校]
 III 津久井 貴之(つくい たかゆき) [お茶ノ水女子大学附属高等学校]

※参加される方全員に同じプログラムを受講していただきます。
 ※タイトル・内容は一部変更することもございます。予めご了承ください。

● 2015 年セミナー「小中連携・一貫教育の指導展開」参加者の感想 ●

- ・ 入門期の指導については、自分でも重要と考え、工夫して指導しているつもりでしたが、小学校の外国語活動が始まって少し戸惑いがありました。先生のデモンストレーションやお話から、今後の準備にとっても参考になりました。
- ・ 「子どものからだ」を動かす授業、「子どもの心」を動かす授業がどんなものか、実際にやってみたり、お話を聞いたりしてよくわかりました。チャンツや歌がどのように効果的なのかということも実感できました。「橋渡しのツボ」を意識して、授業に取り組みたいです。
- ・ 音声学について新たな知識を得ることができました。フォニックスを教えますが、マジック e の法則など、生徒の気づきを大切にせず教え込んでいました。考えさせ、気づかせ、発見させる姿勢はすばらしいと思いました。

セミナーのお申し込み・お問い合わせ：

NPO 法人 ILEC 言語教育文化研究所

〒101-0061 東京都千代田区三崎町 2-22-14 TEL 03-3230-9473

URL <http://www.ilec.jp/>

※セミナーの詳細はホームページで順次ご案内する予定です。

TEACHING
ENGLISH
NOW

33 号

2016 年
5 月 30 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)
 振替 東京 00160-5-54300
 [NEW CROWN ホームページ]
<http://tb.sanseido.co.jp/newcrown>
 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

新年度が始まりました。今回の特集は「教材の活用」でしたが、三省堂中学校英語教科書ウェブサイトでも、授業に役立つさまざまなサポート資料をご用意しております。(今後もますます充実させる予定です。)ぜひご利用ください。(な)