

# 英 語 科

肥 沼 則 明  
植 野 伸 子  
中 島 真紀子  
栖 原 昂



# 新学習指導要領を踏まえた指導のあり方（1）

## 一 「授業を実際のコミュニケーションの場面にする」には一

### 1. はじめに

#### (1) 新学習指導要領の公布

本年3月31日に、小学校及び中学校の新学習指導要領が公布された（高等学校のそれも本年度中に公布される予定）。その改訂の基本方針では、育成すべき資質・能力を「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の3つに再整理し、各教科の目標に教科独自の「見方・考え方」（外国語科は「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」）を新たに組み込み、指導の方向性として「主体的・対話的で深い学び」を目指すように謳っている。また、現行の高等学校指導要領と同様に、中学校英語科の具体的な指導方法として、「授業は英語で行うことを基本とする」ということも示された。以上の点は、昨年8月に発表された中央教育審議会答申（中央教育審議会、2016）の内容に沿ったものであるが、それ以前から散発的に発表されていた、これらの新たな視点の方針に戸惑いを隠せない教師も多かったであろう。

しかし、本年7月に文部科学省のホームページで公表された学習指導要領の解説をよく読むと、改訂の基本方針の根底に流れていることは決して新しいことではなく、むしろこれまでも大切だとされながら、なかなか教育現場で実行されてこなかったことを、新たな切り口を加えてより細かく説明しようとしているのだということに気づくはずである。したがって、まずは学習指導要領をしっかりと読み込み、学習指導を行う上で大切にすべきことは何なのかを改めて理解する必要があるであろう。

#### (2) 本校英語科のこれまでの歩み

本校英語科は、その前身である東京高等師範学校附属中学校時代の明治43（1910）年には既に、英語を英語のまま理解するには音声中心の訓練から始めることや、英語の授業をできる限り英語で行うこと等を、現在の指導計画にあたる『指導細目』（東京高等師範学校附属中学校、1910）に定めて授業を行っていた。さらに、大正12（1923）年にH.E.パーマーが同校を氏の提唱する「オーラル・メソッド」の実践校としてからは、同指導法に則った形で「聞くこと」「話すこと」を中心としたその指導法を脈々と受け継いできた。もちろん、その伝統に甘んじることなく、時代の変化を見定めながら、目の前にいる生徒の実態に合った指導法を確立すべく新たな取り組みもしてきている。そして、現場の指導者として本当に必要なことは何かということに重点を置いた研究を進め、その成果を以下のように研究協議会で発表してきた。

- 平成8～11年度…「育てたい生徒像」（①「生きた」ことばでコミュニケーションができる生徒、②困難に対して臨機応変に、かつ粘り強く取り組むことができる生徒）を設定し、「聞くこと」「話すこと」を中心とした創造的な言語活動の3年間の指導計画を作成した。
- 平成12～15年度…「自立した学習者」を育てるための4つの要素を相補関係を持たせて指導することの重要性とその具体的な指導内容を提案した。
- 平成16～18年度…入門期指導のあり方と具体的な指導内容を提案した。
- 平成19年度……小中連携と中高連携を意識した中学校の具体的な指導事項を提案した。
- 平成20～24年度…「新学習指導要領に対応した授業作りの工夫」をテーマに、技能統合的な活動の例、カリキュラム編成上の課題、新しい教科書への対応、小中連携を考えた入門期指導の実践例などを提案した。
- 平成25年度……「意味を伝える音声指導」をテーマに、授業における様々な工夫や具体的な指導内容を提案した。
- 平成26年度……『「読める」生徒を育成する系統的指導』をテーマに、生徒が最終的に長文をスラスラと読めるようになるための指導内容を提案した。
- 平成27年度……「確かな英語力を身につける学習者の育成」をテーマに、主体的に学習する生徒を育てる指導のあり方を提案した。
- 平成28年度……『「授業は英語で行う」ことの基本と留意点』をテーマに、授業を英語で進めるための基本的な考えと具体的な方法を提案した。

このように、本校英語科は時代の要請による事柄はもちろんのこと、英語教育において恒久的に追究されるべき内容も研究してきた。そして、英語科教員全員が最終的に「育てたい生徒像」に関して共通理解をもち、誰が、いつ、どの学年の、どのクラスを担当しようとも、生徒が戸惑わないような指導を心がけながら、日々の学習指導を行ってきている。

## 2. テーマ設定の理由

本年度は、新学習指導要領が正式に公布される前に行った昨年度の研究「『授業は英語で行う』」ことの基本と留意点を引き継ぎ、また、4年後に迫っている新指導要領の完全実施、本校のこれまでの実践・研究、昨今の英語教育界における諸議論などを考え合わせ、「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方(1) - 『授業を実際のコミュニケーションの場面にする』には-」をテーマに研究を進めることになった。主な理由を以下に述べる。

### (1) 学習指導要領から

授業を実際のコミュニケーションの場面とすること、延いてはそのために授業を英語で行うこと自体は、これまでも繰り返し議論されてきた。平成25(2013)年度より実施されている現行の『高等学校学習指導要領』(文部科学省, 2009)と平成33(2021)年度より全面実施される『中学校学習指導要領』(同, 2017a)は、次のような文言で「授業は英語で行うことを基本とすること」を謳っている。

英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮するものとする。

(現行『高等学校学習指導要領・外国語』第3款「英語に関する各科目に共通する内容等」の4)

生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする。その際、生徒の理解の程度に応じた英語を用いるようにすること。

(改訂『中学校学習指導要領・外国語』第2各言語の目標及び内容等3指導計画の作成と内容の取り扱い(1)エ)

これは平成15(2003)年に文部科学省が「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」を作成し、その中で「英語の授業の大半は英語を用いて行い、生徒や学生が英語でコミュニケーションを行う活動を多く取り入れる」(文部科学省, 2003)と指針を示したことに基づいている。この指針には、経済団体連合会(現在の日本経済団体連合会)が平成12(2000)年にまとめた意見書「グローバル化時代の人材育成について」で以下のように述べていることも色濃く影響していると思われる。

英語力は、グローバル化の進展のなかで、いまや読み書き算盤に匹敵するひとつの技能である。まず、技能としての英語力が必要であるという認識を持つことが重要である。即ち、難解な英語の文章を解読する能力を身につける前に、日常で使用する基本的な英語表現を反復練習等によって身につけ、実用的な英語力を習得することに力点を置くべきである。

(Ⅲ. 当面の課題2. 英語等のコミュニケーション能力の強化1. 小・中・高校における英語力の育成  
1. 技能としての英語力の重要性)

これらの文書で一貫して主張されているのは、そもそも英語で授業を行うことはそれ自体が目的なのではなく、学習指導要領が述べているように「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため」の手段の一つである、ということである。しかし文部科学省が平成28(2016)年度に行った「英語教育実施状況調査」では、「授業において生徒の英語による言語活動をおおむね(75%以上)あるいは半分以上行っている」と答えた教師の割合は中学で7割前後(中1:72.3%, 中2:70.1%, 中3:66.8%), 高校では5割弱(全学科・科目平均47.2%)に過ぎず、決して十分とは言えない。また、そのための手段である「英語による授業」に関しても、教師が「英語をおおむね(75%以上)あるいは半分以上使って授業を進めている」割合は、中学校が約6割強(中1:61.9%, 中2:63.2%, 中3:64.3%), 高校が5割弱(全学科・科目平均45.0%)に留まっており、実際の授業実践では十分に浸透しているとは言えない状況である(文部科学省, 2017d)。

このように、授業内で英語を生きたことばとして用いる必要性はかなり前から指摘されていながら、現場での授業実践がそれに追いついていないのは、英語で授業を行うことの本来の意義が曲解されている(授業を全て英

語で行わなければならない等)から、また、望ましい授業実践例が十分に共有されていないからと言えるのではないだろうか。

## (2) 教員養成の現場から

(1)で述べたように「授業は英語で行うことを基本とする」学習指導要領は4年以上前から高校で実施され、実際のコミュニケーションの手段として英語を用いる重要性に至っては、それよりはるかに前から叫ばれていながら、なかなかその実践は広がっていない。この要因の一つとして、指導する教師自身がそのような授業を受けた経験がないということも考えられる。つまり、教師は自分が生徒時代に教わったようにどうしても教えてしまいがちなのではないだろうか。

このような意見は多くの教師からも聞かれるが、教員養成の現場で多く見られる例とも一致する。本校英語科では数名が、筑波大学で行われる教育実習事前指導や、他大学の教職課程で「教科教育法」にあたる授業を担当している。それらの授業で学生に模擬授業を行わせる際、できる限り英語を用いて授業するように指示すると、多くの場合、以下のような例が見られる。

- ・教師(役の学生)が訳読の指示のみを英語で行い、生徒(役の学生)は日本語しか発しない。  
→得た知識を、生徒が実際のコミュニケーションの場面で活用できていない。
- ・中高生にはおよそ理解不能と思われる難解な語彙を用いて、文法の複雑な説明を英語で行う。  
→教師が生徒の理解の程度に応じた英語を用いていない。
- ・教師のみが一方的に英語を話し、生徒はひたすら聞くことに徹している。  
→生徒が主体的・対話的に学んでいない。
- ・教師が英語を話すたびに、同じことを日本語でも言う。  
→生徒は教師の英語を理解する必要がなく、実際のコミュニケーションは日本語でしか行われていない。
- ・新出事項を含む例文が唐突に提示され、自然な文脈の中で意味を持つ文を使っていない。  
→自然な場面や状況が設定されておらず、生徒の思考力・判断力・表現力を十分に養っていない。
- ・生徒の英語での発話が、教師の発する英語のリピート、あるいは板書されている文の音読しかない。  
→生徒は自分が発している英語の意味や状況、相手に十分な配慮をできておらず、学びが深まらない。

これらに共通して言えるのは、どの授業も確かに「英語で行われて」おり、教師が全く英語を発しない授業よりは良いのだが、その英語が「実際のコミュニケーション」のための道具として十分に機能しているとは言い難く、学習指導要領が目指しているような学びが実現できていない、ということである。当の学生たちは英語で授業を行おうと一所懸命なのだが、おそらく自分たちが受けてきた英語の授業で、教師が話していたことを英語に置き換えただけで終わってしまっていると思われる。これらの実践例から垣間見えるのは、彼ら自身が「実際のコミュニケーションの場面」が設けられている英語授業で、「生きたことば」として英語を用いた経験が少ないということである。これからは「授業は英語で行うことを基本とする」現行の学習指導要領下で学んだ学生が増えてくると思われるが、彼らが教師として現場に立つまでにはまだ数年待たなければならない。

(1),(2)で述べたように、次期学習指導要領の全面実施を数年後に控えた今、改めて、授業内で実際のコミュニケーションの手段として英語を用いるとはどういうことなのか、なぜ重要なのか、どのような実践が可能なのかを掘り下げることが、繰り返し取り上げるのに値するテーマであると判断するに至った。よって、「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方(1) - 『授業を実際のコミュニケーションの場面』とするには - 」を本年度の研究発表テーマとして取り上げ、議論を進めることにした。

## 3. 学習指導要領改訂の基本方針に対する考察

2.(1)でも示したように、平成33(2021)年度より全面実施される『中学校学習指導要領』には、「授業は英語で行うことを基本とする」という文言が明記された。昨年度の本校研究協議会発表要項でも、「『授業は英語で行う』ことの基本と留意点」というテーマで、英語で授業を行う意義や留意点についてまとめたが、本項では新学習指導要領に記載された「授業は英語で行うことを基本とする」ことが、何を意味しているのか、今回の改訂のキーワードとともに改めて考察を行う。

## (1) 「授業は英語で行うことを基本とする」ことのねらい

今年7月に公開された『中学校学習指導要領解説 外国語編』（文部科学省、2017b）には、授業を英語で行うことのねらいとして、「『英語に触れる機会』を最大限確保すること」と、「授業全体を英語を使った『実際のコミュニケーションの場面』とすること」の2つが挙げられている。

「英語に触れる機会」を増やすためには、英語のインプット量を増やすことが必要だが、CDの音源やALTの英語だけでは十分とはいえないため、教師の話す英語が重要となる。また、同解説には、「教師の使用する英語は生徒にとって効果的なインプットとなる」ことや、「生徒が自分の英語に対して自信をもって堂々と使っていけるようになるためには、授業で触れる教師の英語使用に対する態度と行動が大きな影響力をもつ」ことなど、生徒の実態を知り、日常的に関わりのある教師の話す英語だからこそ得られる効果も期待されている。その際の留意点として、「説明や発問、課題の提示などを生徒の分かる英語で話しかけ」たり、「発話の速度や明瞭さを調整するとともに、使う語句や文などをより平易なもので言い直したり、繰り返したり具体的な例を提示したりするなどの工夫をする必要がある」などが示されている。

もう一方のねらいである「授業全体を英語を使った『実際のコミュニケーションの場面』とすること」に関して、同解説では、「生徒が『実際のコミュニケーションの場面』で『実際に英語を使用してお互いの考えや気持ちを伝え合うなど』の言語活動を行うということは、教師と生徒の間でも英語によるコミュニケーションが当然に行われる」という説明がなされている。授業内で設定されるべき「実際のコミュニケーションの場面」には、当然生徒同士の言語活動が含まれることになるが、そうした言語活動も、日頃から教師と生徒の間で英語によるコミュニケーションが行われていなければ、唐突で、場面も限定的かつ不自然な活動になりかねない。教師による英語使用は、生徒が言語活動を「真のコミュニケーション」として行うための土台となるとも言えるだろう。

授業全体を「実際のコミュニケーションの場面」とするためには、教師の英語使用が重要なことは前述の通りだが、そもそも授業全体を「実際のコミュニケーションの場面」とすることがなぜ求められているのだろうか。次の(2)、(3)では、今回の改訂で新たに学習指導要領に使用されている「育成を目指す資質・能力の三つの柱」と「主体的・対話的で深い学び」という文言をとおしてこの問いを考察したい。

## (2) 「育成を目指す資質・能力の三つの柱」に対応した外国語科の目標

新学習指導要領では、全教科共通で、育成を目指す資質・能力を「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱に整理している。外国語科の目標も、この三つの柱にそれぞれ対応している。

まず、「知識及び技能」に関する目標は、単に外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどを理解するだけにとどまらず、「これらの知識を聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付ける」ことであると示されている。つまり、教師は単に外国語の知識を教えるだけでなく、どう実際のコミュニケーションの場面でその知識を活用するか、ということに常に念頭に置きながら、実際に使うための練習の場を設けなければならない。

また、「思考力・判断力・表現力等」に関する目標としては、「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、外国語で簡単な情報や考えなどを理解したり、これらを活用して表現したり伝え合ったりすることができる力を養う」ことがあげられている。裏を返せば、日頃の授業の中で教師によって話される英語も、それを発する目的や場面、状況が常に意識されるべきであるし、生徒が英語を話したり書いたりする際にも、目的を持って、場面や状況を適切に判断した上で、発言させるような機会を意図的かつ日常的に設ける必要がある。文脈もない中で唐突に紹介される例文を復唱したり、相手の状況や相手との関係性を意識することなく英語を話したり書いたりしているうちは、「思考力・判断力・表現力等」は養われない。

「学びに向かう力・人間性等」に関する目標は、「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う」ことであるとされている。授業で英語を使う際に、単に知識や技能を身につけるためだけの練習で終わっては、何のために知識や技能を身につけるのかが見えてこない。話すことに限らず、聞いたり、読んだり、書いたりする際にも、誰かのメッセージを受け取ったり、自身の考えや思いを伝えたりというコミュニケーションが生じていることを生徒にも意識させ、その喜びや達成感を味わわせたい。授業でもそれを実感できる機会がなければ、上記の目標に書かれているような態度は養われないだろう。

このように、「育成を目指す資質・能力の三つの柱」に関連した外国語科の目標は、どれも他者とのコミュニケーションの中でしか達成することができないことがわかる。たとえば、教師の後について言うリピート練習、機械的な入れ替えによるドリル練習、使用する表現が指定された活動等は、型を覚えて口慣らしをする上では有効な練習であるが、相手への配慮や相手との関係性とは切り離された中で英語を使用しているため、上記の三つの柱で示されるような資質を伸ばすには不十分と言える。こうした資質を育てるためには、目的や場面、状況をその場で判断しながら自然と他者とコミュニケーションを行う環境が授業の中に作られることが必須である。

### (3) 「主体的・対話的で深い学び」を実現するために

新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善を推進することが求められている。外国語の授業で、「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、どのような配慮が必要なのだろうか。平成28年12月の中央教育審議会答申には、それぞれの視点に関する説明がなされている。

「主体的な学び」は「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」学びと説明されている。外国語に興味や関心を持ち、どのように自分の人生に生かすかの見通しを持って粘り強く学習に取り組むためには、そもそも「なぜ外国語を学ぶのか」という目的を生徒が持っていないといけない。多くの生徒は英語を使って外国人と自由にコミュニケーションを行う姿にあこがれを抱いている。仮に、授業で他者との実際のコミュニケーションの場面がなかったとしたら、生徒は自分が英語を自由に使ってコミュニケーションを行うというあこがれの姿に近づいているという実感を持つことはできない。「上手になりたい」という意欲は、実際に英語を使った時に、相手の言っていることが分かったり、伝えたいことが伝わったりする喜びと、理解できなかつたり上手に伝わらなかつたときに、なんとかして理解したい、伝えたいと思う気持ちがなければ生まれえない。そのためには、どうしたら上手に英語を使えるようになるのが明確に示され、それを続けることでより上手になったという実感を授業の中で持てなければならないだろう。

「対話的な学び」は「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」学びと説明されている。英語の授業においては、身につけた知識や技能を実際に教師やALTとのやりとりの中で使用することで、場面に応じたより適切な表現に気がついたり、自身の使用した英語を改善したりする機会となる。また、他の生徒と活動したり、他の生徒の発表を聞いたりすることで、表現の工夫や、自分とは別の方略に気がつくことができ、そうした気づきが自身を高めることにつながる。当然、そうした「対話的な学び」を実現するためには、授業自体が、教師が英語を使用して生徒と「対話」し、生徒同士も英語を使って「対話」するような場面なくてはならない。

「深い学び」は「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう」学びとされている。また、「深い学び」の実現のためには「身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要」と説明されている。英語の授業で言えば、身につけた知識や技能を、他者とのコミュニケーションを行う中で実際に活用することが重要であり、実際に使おうとしてはじめて思考し、判断し、表現し、そこからさらに理解を深めたり、より上手にコミュニケーションを行いたいと、さらなる工夫を凝らしたりすると考えられる。こうした「深い学び」は、一方向的な授業では決して実現されることはなく、授業が実際のコミュニケーションの場であるからこそ実現できる。

同様に、外国語の「深い学び」において働かせるべき「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」も「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」とあるように、「表現し伝え合う」という目的に向けて、実際のコミュニケーションの中で何を意識したり気をつけたりするべきかが示されている

このように、新学習指導要領では、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせながら、(3)で見たような「主体的・対話的で深い学び」を通して、(2)で見たような資質・能力を、身につけさせることを目指している。ここから言えることは、外国語について学習するあらゆる事柄は、すべてコミュニケーション

を行うことを前提とし、実際のコミュニケーションにおいて生徒が活用できるようになることを目的としている、ということである。「授業を実際のコミュニケーションの場面とする」ことなくして、新学習指導要領であげられている資質・能力を身につけることはできないといっても過言ではない。

では、授業を「実際のコミュニケーションの場面」とするには、どのような場面で、どのような工夫が必要となるのか、次項では具体的な指導事例を示したい。

#### 4. 「授業を実際のコミュニケーションの場面とする」ための指導事例

昨年度の本校の研究協議会では、「考えられる『授業は英語で行う』場面」として6つの場面を紹介した（筑波大学附属中学校，2016）。本項の(1)では再度6つの場面を紹介するとともに、それぞれの場面をどのように実際のコミュニケーションの場面とすることができるかを大まかに示したい。また、続く(2)、(3)ではその中でも特に一方的な説明になりがちな、ア) 新文型の導入と、イ) 教科書本文の導入について、具体的な生徒とのやりとりの例を示す。

##### (1) 授業の中で考えられるコミュニケーションの場面

昨年度は「考えられる『授業は英語で行う』場面」として、授業の場面を以下の6つに整理した。

- ア) 新文型の導入 → 4. (2)に具体例
- イ) 教科書本文の導入 → 4. (3)に具体例
- ウ) 「生きた英語」で行う音読
- エ) コミュニケーション活動①（新出文型練習）
- オ) コミュニケーション活動②（既習事項を総合的に使わせる活動）
- カ) その他すべての授業場面

ア) の新文型の導入では、教師が一方的かつ「演繹的」に知識を教え込むのではなく、生徒と英語でやりとりをしながら目標となる表現の意味や使い方を「帰納的」に導入することで、導入が実際のコミュニケーションの場面となる。そのためには、目標となる表現が使われるような自然な場面を設定することと、既習表現を効果的に使って生徒とやりとりしながら教師が必然性のある適切なタイミングで新文型を示し、生徒に意味を理解・推測させることが重要となる。本項(2)では、この新文型の導入における生徒とのやりとりの具体例と、教師のそれぞれの発言や問いかけのねらいを示した。

イ) の教科書本文の導入も同様に、生徒とのやりとりを通して内容を導入することでコミュニケーションを行う絶好の機会となる。教科書に出てくる表現や教科書の世界観を、生徒が自分との関連の中で捉えられるように、一方的な解説ではなく、生徒に語りかけたり尋ねたりしながら導入したい。その際にはやはり、どういう場面設定で生徒とやりとりを行うかが重要となる。このイ) については、本項の(3)で具体例なやりとりを紹介している。

ウ) の音読は、本校で「話すこと」の活動として捉え、昨年度の研究でも「授業は英語で行う」実践例としても取り上げた。単に音声化するのではなく、教科書の文を自分が実際に言っているかのように話すためには、その発話の目的や場面、状況を正しく理解し、表現できなければならない。そういう意味で、教師と生徒、あるいはペアで行う Role Play や、教科書の一部を変えたり文を追加して行うちょっとしたスキット活動も、コミュニケーションの場面となり得る。

エ) の新文型の練習は、機械的なドリルで終わりがちだが、ちょっとした工夫で「実際のコミュニケーションの場面」にできる。最も簡単なのはドリルで練習した文を「自分に当てはめて」、教師やペアに伝える機会を作ることである。ドリル練習のあとに How about you? と生徒に尋ねり、Tell your partner about yourself. などといった簡単な指示で、ドリル練習の文が「コミュニケーションのための文」となりうる。

オ) の活動には簡単なインタビュー活動やチャット活動などが考えられる。ここでいうインタビュー活動は、いわゆる文型練習のためだけのインタビュー形式の練習ではなく、相手のことを本当に知ろうとするためのインフォメーション・ギャップが存在している活動としたい。チャット活動は、同じ話題であっても様々な相手と次々に話す機会を作れば、相手に応じた話の展開を考える機会にもなる。また、ALTが入る授業では、ALT自身のことやALTの出身国のことを知るためのインタビュー活動を行うことが考えられる。英語を使う必然性や、伝える相手を明確にする目的から、スピーチの発表をALTに聞いてもらうことも多い。その際、スピーチの内容を



受けて ALT に質問してもらい Q&A を続けたり、最後に ALT への質問でスピーチを締めくくって、そこから ALT との 1 分間チャットを続けたりなど、スピーチの内容をもとにしたコミュニケーション活動も行える。もちろん、ALT がいなくても教師がスピーチを聞いた後に同様の活動をすることもできる。

カ) ア) ~オ) のような特別な場面でなくとも、授業を実際のコミュニケーションの場面とするチャンスはちょっとした一言で作ることができる。例えば、授業冒頭の Greetings で、“How are you doing?” – “Pretty good.” といったやりとりを入れたり、Small Talk の中で “What time did you go to bed last night?” “Have you finished your homework yet?” 等の質問と、それに対する応答をすることは、難しくはないだろう。また、プリント配布の際に列の先頭の生徒に “How many copies do you need?” と尋ねたり、列でプリントを送る際に “Here you go.” “Thank you.” “You’re welcome.” というやりとりをさせるなど、毎回行うことであれば、英語で自然とやりとりさせたい。それ以外にも、教科書をロッカーに忘れた生徒に対しては、1 年生の初期であれば “Where’s your textbook?” – “It’s in my locker.” というようなやりとりで、学習が進んで使える表現が増えてくれば、生徒に “Can I go to my locker and get my textbook?” “May I go to my locker to get my textbook?” などと尋ねさせることで、コミュニケーションの目的や場面、状況に応じた英語を使わせることが可能となる。同様に、エアコンのある教室では、“Please turn on the air conditioners.” “Could/Would you turn on the air conditioners?” 等も使わせたい。同じような場面であっても、学年があがるにつれて使用できる表現が増えるため、こうした表現はぜひ意図的に使わせたい。

## (2) 新文型の導入 (オーラル・イントロダクション) の例

– 平成 26 年度研究協議会公開授業 (肥沼) より: more, most を使った比較表現の導入 (2 年生) –

### ① 指導過程構想上の考え

- ・前時の学習内容の復習から入り、その話題や表現を利用することで、無理なく新出表現を導入する。
- ・できるかぎり生徒に語りかけ、答えを拾いながら学習目標へ達するような「帰納的」な進め方を探る。
- ・口頭練習はコーラスだけでなく、個人指名も行って、表現が身についているかを確認する。
- ・最終的な文法の確認は日本語で行う。ただし、その場合も極力生徒から情報を引き出してまとめていく。

### ② 実際のやりとり ※要点のみ抜粋。詳細 (完全再現版) は別紙当日資料に掲載。

T : 教師の発言 S : 生徒全体の発言 SA-SX : 生徒個人の発言	活動の意図・効果等
<b>3. Review of the Preceding Materials for Introducing the New Materials</b>	
T: Then, last time you saw these two balls, A and C, right? And one of them is a basketball. Which one is a basketball?	⇒表現、話題ともに前時のものを利用するために、前時の復習から入る。
S: A.	
T: Why can you say A is a basketball?	⇒前時の学習内容が生徒の口から出てくるか問いかける。出てくれば、表現が身についていると判断できる。
S: A is bigger than C.	
T: That’s right. Then, what can you say with these questions?	⇒mim-mem を行うことで、聴覚心像の一層の定着を図るとともに、後に導入する本時の表現の理解及び口頭練習を容易にするための呼び水とする。
S: A basketball is bigger than a volleyball.	
T: A さん。	
SA: Basketball ...	
T: “A”!	
SA: A basketball is bigger than a volleyball.	
T: Good! B くん。	⇒周りにつられて言っているだけの生徒がいる可能性があるため、必ず個人を指名して言わせてみる。
SB: A basketball is bigger than a volleyball.	
T: OK. Good. Let’s see ... C さん。	
SC: A basketball is bigger than a volleyball.	
T: Or, ..., you can say, ... starting with a volleyball. What do you say?	⇒比較対象の語を入れ替えて別の形容詞を使えるかを確認する。
S: A volleyball is smaller than a basketball.	
T: OK. Good! Then, you have ... one, two, three, four, five balls, right? And you can say something ... because this is number 1, right? What do you say?	⇒最上級の表現が身についているかを確認するために、生徒に問いかけて目的の表現を表出させる。
S: A basketball is the biggest of the five.	
T: OK. D くん。	
SD: A basketball is the biggest of the five.	⇒mim-mem を行うことで、聴覚心像の一層の定着を図るとともに、後に導入する本時の表現の理解及び口頭練習を容易にするための呼び水とする。
T: Good. And, ah, ... E さん。 ※ F くんも同様。	
SE/SF: A basketball is the biggest of the five.	

#### 4. Oral Introduction and Practice of the New Expressions 1: more ...

##### (1) Input of the New Expressions through Interaction

T: Very good! Now, then, I want to talk about this ball. This is a secret ball. 'B' ball. What ball is this? What do you think?

S: Soccer ball!

T: Why do you know it's a soccer ball?

SG: We saw it!

S: (laughing)

T: So you saw it. This is a soccer ball. All right, then, talking of soccer, ah, do you like soccer?

S: Yes./No.

T: Well, I like soccer very much. Mr. H, do you like soccer?

SH: Yes, I do.

T: Of course you do. Mr. ~, is soccer popular in Japan?

SH: Yes, ... I think ... soccer is popular.

T: I think so, too. Yeah. (to all) Is soccer popular in Japan?

S: ... Yes.

T: Oh, "Yes."? Everybody, please say "Soccer is popular in Japan."

S: Soccer is popular in Japan.

T: OK. Soccer is popular in Japan. And also, ... What ball is this? (showing a silhouette of a ball with "E")

S: Baseball.

T: Baseball! That's right, baseball. Is baseball popular in Japan?

S: Yes!

T: Oh, so, baseball is popular in Japan, and soccer is popular in Japan. Both are popular. Then, which is more popular? Baseball or soccer?

SI: わからない。

T: More popular. OK, in this case, please say "more popular." Don't say "popularer." More popular.

##### (2) Check of Understanding

T: Which is more popular in Japan? OK, please raise your hand. Baseball is more popular than soccer.

S: (raising hands)

T: Then, soccer is more popular than baseball.

S: (raising hands, laughing)

T: Half and half .... I can't tell which is more popular. Then, I want to ask everybody in here!

S: Oh! (applause)

T: Yes! Which is more popular in Japan, soccer or baseball? Please raise your hand. Baseball is more popular!

Audience: (raising hands)

T: Thank you. Then, soccer is more popular!

Audience: (raising hands)

T: Then, let's say "Baseball is more popular than soccer." Then, my question is "Which is more popular in Japan, baseball or soccer?" The answer is?

S: Baseball is more popular than soccer.

##### (3) Mim-mem

T: (Showing the word card of 'more ~') Please say "more popular."

S: more popular.

T: Baseball is more popular than soccer.

S: Baseball is more popular than soccer.

T: Say it three times. Go!

S: (Saying the sentence three times)

T: OK. Lくん。

SL: Baseball is more popular than soccer. ※ 以下, SM, SN も同様。

T: Very good. (writing "popular" on the board)

⇒関連する話題の中で新たな視覚教材を用いて場面作りをする。ここでは、生徒とのやりとりを活発にするために、わざと前時に起こったハプニングを持ち出し、それを利用して全ての生徒を話題に参加させることをねらう。

⇒本時の新出表現を理解するのに必要な状況設定をするための質問をする。

⇒質問に対して最も明確な答えを出せそうな個人(蹴球部員)を指名する。

⇒新出表現の“一歩手前”の表現を使ってやりとりをしていく。

⇒個人に聞いて明らかになった話題を全体にも尋ねてみる。

⇒新出表現の“一歩手前”の表現を予備的に口頭練習する。

⇒比較対象の新たな情報を提供する。

⇒比較対象のものについても新出表現の“一歩手前”の表現を使う。

⇒比較対象の2つの表現がそろったところで、新出表現を聞かせ、手ぶりも加えて意味を類推させる。

⇒新出表現の意味が類推できていると判断し、その使い方を明示的に説明する。

⇒アンケートに答えるという活動をとおして、新出表現の意味が理解できているかどうかを確認する。

⇒参観者に「見られている」という生徒の緊張感をほぐすために、参観者全員を巻き込む活動を行う。

⇒新出表現を繰り返し使うことで、生徒に該当表現を印象づける。

⇒アンケートの結果について答えるという活動を使って、新出表現が生徒の口から出てくるかを確認する。

⇒新出表現が生徒の口から出てきたことを受け、正確な表現を mim-mem する。

⇒新出表現の聴覚心像をつかませるために、目標文は見せないようにする。それでは難しいという場合は、ヒントとなる視覚情報(絵や単語等)を与えるに留めるようにする。

⇒新出表現に使われる形容詞のグループを既出語とは別のところに板書することで、使い分けに気づかせるようにする。

#### (4) Oral Practice

T: Then, let's change the topic. Let's talk about subjects. Let's take ... math and English.

Which is more ... (writing "difficult" on the board) difficult?

S: ああ...! (laughing)

T: Which is more difficult, math or science? Please tell me your idea.

Ms. O, what do you think?

SO: I think math is more difficult than English.

T: What did she say?

S: Math is more difficult than English.

T: What do you think? Mr. P, what do you think?

SP: I think English is more difficult.

T: Oh, I see. And, ... ah, ..., Rさん。

SR: I think English is more difficult than math. ※SSも同様。

⇒別の形容詞を使った新出表現の pattern practice を行う。ただし、単なる置き換えではなく、新たな場面を設定して、機械的な練習にならないようにする。

⇒個人の発言内容を全体練習で使うために、質問に答えさせることでその表現を引き出す。

⇒コーラスの練習だけでなく、個人に自分自身の考えを言わせる。

#### 5. Oral Introduction and Practice of the New Expressions 2: the most ...

##### (1) Input of the New Expressions through Interaction

T: OK. Thank you. Now, let's continue talking about subjects. I would say, ah, ... then, what subject is your number 1? What is your favorite subject? (writing "interesting" on the board) In this case, I would say, "What subject is the most interesting to you?"

T: My answer is .... Oh, do you remember my favorite subject?

S: 理科! /Science!

T: Yes, I would say, "Science is the most interesting." Then, what do you think? Ah, ... Ms. T.

ST: I think science is most interesting.

T: "the" most?

ST: I think science is the most interesting.

⇒もう1つの新出表現(最上級)を導入するために、新たな場面設定を行う。

⇒新出表現を聞かせ、意味を類推させる。

⇒既出の内容を利用して、意味の類推をより確かなものにする。

⇒個人に新出表現の表出をさせてみる。間違った表現は修正することで、他の生徒にも印象深く残るようにする。

##### (2) Check of Understanding

T: Hum, hum. What did she say?

S: She said, "Science is the most interesting."

⇒個人から表出された新出表現を、質問に答えさせることで全員に言わせる。

##### (3) Mim-mem

T: OK. You're Ms. ~. Say again?

S: Science is the most interesting.

ここまでの板書

large	popular
small	difficult
big	interesting

⇒最も単純な表現で mim-mem する。その際に単純なりピートにならないように、直前に発言した級友になったつもりで言うようにさせる。

##### (4) Oral Practice

T: Hum, hum. What do you think, Mr. U?

SU: I think P.E. ... is the most interesting. ※SV, SWも同様。

⇒生徒個人にも言わせてみる。ただし、自分自身の答えを言わせる。

#### 8. Consolidation of the New Expressions

T: I see. All right. Thank you. Then, .... さあ、ここまでのことでまとめたいと思います。前回(左側の3つの単語を指して)こういうのを使って勉強しましたよね。「~より」っていうとき、large はどうなるんですたっけ?

S: larger.

T: それから、「一番~だ」っていうときは?

S: largest.

T: そうですね。「larger の er のところはとうとうつづりだと思おう?」っていうのは聞いたよね? 何だっけ?

S: e, r.

T: e, r ですね。(板書する) はい。そして、一番大きい方が largest で、est だから?

S: e, s, t.

⇒日本語で文法理解のまとめをする。ただし、ここでも一方的に説明してしまうのではなく、理解を確認するような質問を与え、答えを拾いながらまとめていくという帰納的なまとめを行う。

⇒新出表現の特徴を際立たせるために、前時の学習内容の確認から始める。

⇒耳に音で残っていることに加えて、視覚的な情報(つづり)も確認する。

T: e, s, t だろうと。じゃあ、今回は何て言ったか覚えていますか？ e, r にあたるようなときに何て言っただろう？ S: more. T: more でしたね。(板書する) はい。more ～。はい。じゃあ、「一番～」っていうときは？ S: most. T: (書こうとして) most の前に何か付いてたぞ。 S: the. T: そうですね。(the most と書きながら) the が付いていました。 さあ、(両側を指して) 2つ、ちがうんだけど、外見の特徴は？ S: 長い。 T: 長い。こっち、長いね。(右側の単語の両側に線を引きながら) とりあえず今は「長い」で覚えておいてください。どのくらい長いかはまた改めてやります。	⇒本時に学習した表現が改めて生徒から出てくるか問いかける。  ⇒細かいこともできるだけ生徒の口から出てくるように問いかける。 ⇒本時の学習内容の特徴をまとめるための質問をし、答えを拾ってまとめとする。  ⇒生徒から出てきた答えを利用して、本時の新出表現の特徴をまとめる。ただし、導入で扱わなかった点は、この時点では深く追求しないようにする。
---	---

### (3) 教科書本文の導入の例

NEW CROWN I Lesson 9 Get Part 2 (pp.114-115)

文 法：本パートの文法（一般動詞の過去形の疑問文・否定文）は導入済み。

ねらい：教科書の世界に容易に入り込むことができるよう場面設定（ここでは、生徒自身が実際に冬休みに何をしたか）をし、教師との実際のやりとりを通して語ることで、そのまま教科書の内容を理解できるようにする。

Ken: Did you have fun last weekend?  
Emma: Yes, I did. I went to Akita. I saw a lot of *kamakura*.  
Ken: Did you make a *kamakura*?  
Emma: No, I didn't. Some volunteers made them. I ate rice cakes in one.

新出語彙：have fun, a lot of, rice cake

新出であるが、前時までには既習となっている語彙：did (did not), went, saw, made, ate

T：教師の発言 S：生徒全体の発言 SA：生徒個人の発言	活動の意図・効果等
T: Did you have fun (have a good time) on winter vacation? 'have fun' / 'have a good time' means 'enjoy'. Did you enjoy your winter vacation? Did you have fun? Did you have a good time? S: Yes! / No! T: (発言を拾って) Yes, you did? No, you didn't? (個別に何人かの生徒に聞く) Did you have fun on your winter vacation? Ask me the question, please. S: Did you have fun (have a good time) on your winter vacation? T: Yes, I did. Then ... what question do you want to ask next? S: What ... did you ... do? T: What did you do? Good. It is not (歌いながら) what do you do? What do you do? What do you do on Monday, on Monday, on Monday .... It is "What did you do on winter vacation?" Let's practice. "What do you do on Monday?" "What did you do on winter vacation?" (個別に何人かの生徒に聞く) What did you do on your winter vacation? SA: I went to my grandmother's house. T: (その生徒に向かって) You went to your grandmother's house! Nice! (クラス全体に向かって) SA went to his/her grandmother's house. Everybody, please! S: SA went to his/her grandmother's house. T: What did you ~? Did you ~? (この質問を繰り返す) (生徒から出てきた答えにより、What did you see? What did you eat? Did you ~? 等、臨機応変に質問を変え、対話する)	⇒ have fun / have a good time を両方使うことで、ほぼ同じことを聞いている、ということを理解させる。また既習の enjoy に置き換えられることを示し、よりきちんとした理解と enjoy の復習につなげる。 ⇒発音の練習 を入れながら、教師に質問させる  ⇒やりとりから What did you do? の質問に流れていく ⇒一般動詞の学習時に歌った "What do you do?" の歌を用いることで、do と did の違いを明確に示した上で、What did you do? の口頭練習を行う。  ⇒主語を換えて言うことで、自然な流れでのインプット量を増やすとともに、主語が三人称単数であっても現在形ではないので、動詞に S がつかないことの確認とする。

T: Everybody, please ask me!  
S: What did you do?  
T: I went to hot springs (onsen) with my family. Any other questions?  
S: Where did you go?  
T: I went to Ikaho in Gunma.  
S: What did you eat?  
T: I ate *onsen manju*. That was very good. I had a very good time.

T: Then, how about this girl? (Emma の絵を見せる) Who is this?  
S: It's Emma.  
T: That's right. Then, how about Emma? (Ken の絵を見せて) Ken asked her 週末, 楽しめた? In English, please! How do you say it?  
S: Did you have a good time last weekend?  
T: Yes. Or you can say, "Did you have fun last weekend?" Let's practice. Did you have fun last weekend? Did you have a good time last weekend?  
S: Did you have fun (have a good time) last weekend?  
T: Right. And she answered, "Yes, I did." So she had fun last weekend. Emma had a good time. Then, what did she do? She went there! (日本地図を指しながら) What's the name of this place?

S: Akita!  
T: Yes. It is Akita (Prefecture). In winter, Akita has a lot of ... what? (冬の秋田の写真を見せる) What is this?  
S: Snow!  
T: Yes. Snow. Akita has a lot of snow. Akita has much snow. Please repeat. Akita has a lot of snow.  
S: Akita has a lot of snow.  
T: Then, she saw many of these. (かまぐらシルエットの絵を見せる) She saw a lot of these. What did Emma see?  
S: *Kamakura*!  
T: Yes. She saw many *kamakura*. (シルエットから, 本物のかまぐらの写真を見せる) She saw a lot of *kamakura*. Please repeat. She saw many (a lot of) *kamakura*.  
S: She saw many (a lot of) *kamakura*.  
T: What is *kamakura*?  
S: ... Snow dome ... ?  
T: Yes. But it is not just a snow dome. It is a house for God 神様の水。So you can go inside and pray. (ジャスチャーで補う) And, what else can you do?  
S: Eat *mochi*! / I don't know. / Drink *amazake*!  
T: Yes, you can eat rice cakes おもち and drink *amazake*! (写真を見せる) Then, what did Emma do in *kamakura*? Let's listen to Ken and Emma's conversation and please tell me the answer.

(教科書は閉じたまま, CD で会話を聞く)

T: So, what did Emma do in *kamakura*? (Ask some students individually)  
SB: eat rice ... / eat rice cake / She ate rice cake ... (ピクチャーカードを見せる)  
T: Yes. She ate rice cakes in *kamakura*. She ate rice cakes in one of *kamakura*. Please repeat. She ate rice cakes in one (of *kamakura*).  
S: She ate rice cakes in one (of *kamakura*).  
T: Good. Now, you know Emma had a good time in one of *kamakura*. She ate rice cakes! Did she make the *kamakura*?

⇒出てきた応答により, どんな質問をしてみたいかを生徒に振る。そうすることで, ただの T→S の一方通行のやりとりになってしまわないようにする。

⇒教師の最初の発問 "Do you have fun on winter vacation?" からここまで, 自分のことを置き換えて教科書の内容を口頭で伝え合う。そうすることで, 教科書の内容に対して興味を持たせ, また内容がよりリアルに, そしてスムーズに入っていくようにする。

⇒ Then...それでは (みんなそれぞれの冬休みを過ごしたようだけれど) Emma の週末は? といった感じで, 教科書の内容にスムーズに入っていく。

⇒教科書は have fun で聞いているが, have a good time を用いてもよいこととし, 置き換えて練習する。

⇒視覚教材を使い, 興味が続くようにする。また, 理解をしやすくする。

⇒ much と a lot of / many と a lot of を言い換えて提示することで, 新出である a lot of の意味を口頭で理解させていく (much / many は既習である)。きちんとした日本語での説明を後で行う。

⇒生徒は単語で答えがちなので, 必ず文に直して言い換えて練習させる。そしてもう一度聞くことで, きちんと文で答えることができる力をつけさせていく。

⇒簡単に意味がわかるものは, 日本語のまま自然に英語の発話にくみ込む。

S: No.  
 T: No, she didn't. Then who made these *kamakura*? Who made them?  
 S: Volunteers. / Some volunteers. /  
 T: Yes. Some volunteers made them. Some volunteers made the *kamakura*. Please repeat. Some volunteers made them (the *kamakura*).  
 S: Some volunteers made them (the *kamakura*).  
 T: Good! Let's listen to the conversation one more time.

⇒代名詞を置き換えて聞かせ、練習することで理解を促す。

(もう一度 CD で教科書の会話を聞く)

⇒もう一度聞かせることで、より明確に理解できていることを実感させる。

(以下の質問を個別に数人ずつに尋ねる)

Q. Did Emma have a good time last weekend?  
 Q. Where did she go?  
 Q. What did she see there?  
 Q. Did Emma make a *kamakura*?  
 Q. Who made the *kamakura*?  
 Q. What did she do in the *kamakura*?

⇒教科書を開く前に Q&A を行うことで、やりとりの中で Emma と Ken の会話の内容が理解できたかどうかを確認する。個別に聞くことで、各自がきちんと理解できているか、文で答えることができているかを確認する。

<導入の後の流れ>

- ①教科書を開いて、会話をもう一度聞く
- ②日本語での説明
  - ・日本語に切り替え、ポイントを説明する。日本語の説明も教師とのやりとりを意識して行う。説明のポイントは以下の通り。
  - \* 過去の出来事であるから、did を使っていること。
  - \* a lot of の意味と使い方
  - \* *kamakura* に a が付いており、かつ them に置き換えられていること
  - \* in one (of *kamakura*) の省略されている部分について。
- ③新出単語の確認
- ④音読

⇒文字と音を一致させる。  
 ⇒日本語に切り替えて説明を行うことで、理解の漏れがないようにする。

## 5. 「授業を実際のコミュニケーションの場面とする」実践の考察：成果と課題

### (1) 成果

4. で述べたような実践を通して、英語による「実際のコミュニケーション」を日々の授業で行っている者として、本校の生徒たちは全体的に英語学習に前向きであり、英語の運用能力も高いという感触があるが、ここではそれをいくつかの側面から考察する。

#### ① 「英語力調査」の結果から

1.(2)で述べたように、本校では伝統的に「授業は英語で行う」ことを基本としており、そうではない形式の授業を行った場合との単純な比較はできない。しかし、平成 27 (2015) 年度より文部科学省が行っている「英語教育改善のための英語力調査事業」の結果が参考にできると考え、昨年度の結果を考察してみる (文部科学省、2017c)。

技能ごとの正答率では 4 技能とも全国平均を大きく上回っており、本校生徒の高い英語運用力を裏付けるデータとなっている。もちろん、その要因は「英語で行う授業」であるとすぐに結論づけることはできないが、4 技能の中でも特に「聞くこと」「話すこと」の平均値は、全国平均が約 5 割であるのに対して、約 9 割を達成しており、生徒たちが英語音声に即興で対応できる力が高いことを示している。これは生徒が英語の音声に十分慣れ親しんでいるということであり、「英語で行う授業」による効果が大きいと推察するのは自然なことであろう。

#### ② アンケートの結果から

では本校の生徒たちは「実際のコミュニケーション」を英語で行う授業をどのようにとらえているのだろうか。これに関してまず、筑波大学と大塚地区の附属学校 3 校 (小中高) の 4 校で構成する「四校研」の外国語活動・

英語科・外国語科部会が一昨年行ったアンケート結果を引用する（筑波大学大塚地区四校研，2016）。アンケートは，小・中・高に共通する指導法の一つとしての「授業は英語で行う」ことについて行われ，「授業の多くが英語で行われる」「教科書の内容について先生が英語で話したり，英語で応答したりする」「新しい文法の入った文を先生が英語で場面設定して聞かせる」ことについてどう感じているか，「役に立つ」「少し役に立つ」「あまり役に立たない」「全く役に立たない」の4つの選択肢から選ばせた。以下にその結果（実施日：平成27年7月，対象：附属中3年生）をグラフで示す（図1）。

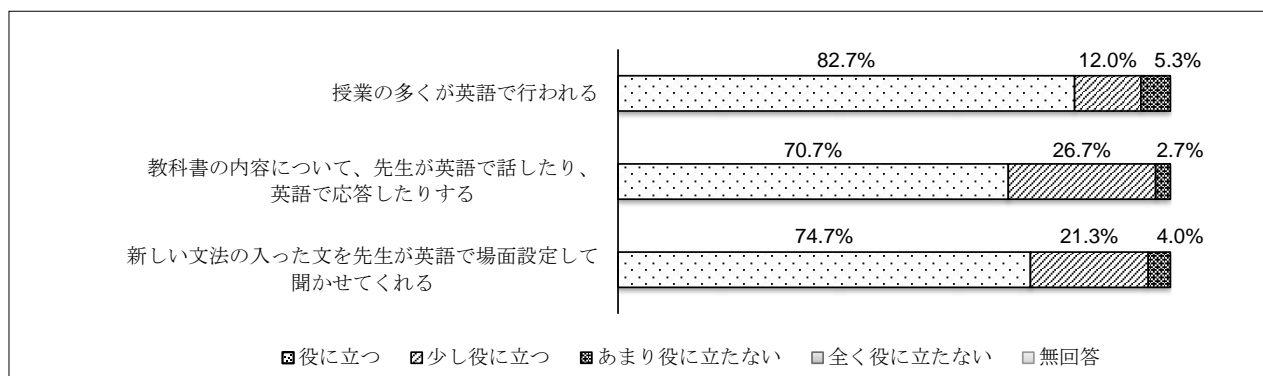


図1 アンケート結果（平成27年7月実施 附属中3年生対象）

生徒にとっても「授業は英語で行う」状態が普通であり，そうでない授業との比較はできないが，どの項目についても「役に立つ」あるいは「少し役に立つ」と感じている生徒が9割を超えており，この形式の授業をおおむね好意的にとらえているとすることができる。即ち，毎回の授業で生徒は「相手（教師／生徒）の英語を理解できた」「自分の英語が通じた」という達成感を感じることができ，英語による授業の効果を実感していることが推察できる。

次に，①で言及した「英語力調査」の質問紙調査の結果を引用する。英語に関する意識についての質問の中に「英語の学習は好きですか」というものがあり，生徒は「そう思う」「どちらかといえば，そう思う」「どちらかといえば，そう思わない」「そう思わない」の4つの選択肢から回答した。全国公立校と本校の結果を以下に示す（図2）。

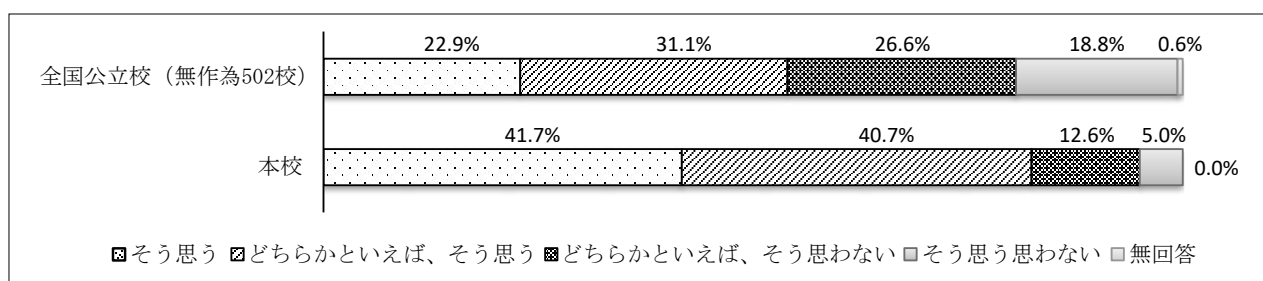


図2 アンケート結果（平成28年7月実施 無作為の公立校502校と附属中の3年生対象）

調査された502校では，約54%の生徒が英語学習が「好き」「どちらかといえば好き」と答えたが，本校では，同様に答えた生徒はそのおよそ1.5倍の82%以上にのぼった。質問は「英語の授業」ではなく，「英語の学習」についてだが，一般的な中学生にとって「英語の学習」とは時間の面でも気持ちの面でも授業が占める割合は大きいと思われ，ここからも本校の生徒が英語の授業を前向きな気持ちで楽しんでいる様子がわかる。これは，彼らの多くが英語を聞いたり話したりする活動に意欲的に取り組み，特に「話すこと」の活動においては臆することなく堂々と自分の英語を使って相手に伝えようとする日々の姿に重なるものであり，日頃の授業において「授業は英語で行う」ことを実践してきたからこそ実現できているものであろう。

## (2) 課題

### ① 本校の課題：4技能のバランス

(1)①で本校生徒の英語運用力の高さに言及したが，残念ながら4技能がバランスよく伸びているとは言えない。

先述の「英語力調査」の結果では、他の3技能が9割近い達成率であるのに比べて、「書くこと」の達成率は59.0%とかけ離れて低い。他の3技能に比べて「書くこと」を苦手とする生徒の多さは、全国の傾向とも一致している（文部科学省，2017c）。附属小・中・高とも音声指導を重視し、授業を英語で行う伝統があるが、それに比べて「書くこと」に割く時間が少なめになってしまっていることは否めず、それが低い達成率となって表れたのだと思われる。

新学習指導要領の目指す「実際のコミュニケーション」には、音声だけでなく文字によるコミュニケーションも当然含まれる。オンラインでの様々なコミュニケーションなど、文字で英語をやりとりすることは、生徒にとっては必要性を身近に感じられるものでもある。高等学校のような科目分けがない中学校こそ、4技能をバランスよく授業に取り入れ、特に「書くこと」に関しては、つながりのあるまとまった量の文章を書かせる活動を取り入れることを意識していきたい。

## ② 一般的な課題：「100%」に縛られない

「授業は英語で行う」とは、教師の授業中の発話をすべて英語にすることだと考えられがちだが、それは誤解である。学習指導要領が求めているのは、高校の現行版でも中学の改訂版でも「英語で行うことを基本とする」ことであり、授業の使用言語を100%英語にすることではない。複雑な文法項目や背景知識などもすべて英語で行わねばと気負う必要はなく、4.に挙げたような実践例を参考にしながら、できることから始める柔軟性をもちたい。

また、授業内の「実際のコミュニケーションの場面」で英語を用いる機会はなるべく多くするべきだが、そのような活動が授業の100%を占めるようにする必要もない。実際のコミュニケーション手段として英語を用いることができるようになるためには、その前に十分なインプットが必要であり、（必要に応じて日本語の）説明も、文法のドリル練習や本文音読などの基本練習もみな必要である。英語による即興のコミュニケーションは、地道な基礎トレーニングに支えられているのである。

## 6. まとめ

今回の学習指導要領の改訂では、「主体的・対話的で深い学び」を生徒ができるように指導することが大切であるとしている。そうした学びを生徒が行うためには、学習内容に対して生徒が「やる気」を持ち、仲間と積極的に関わろうという気持ちになり、学習対象に対して見通しを持ったり振り返りをしたりしようと思う必要がある。そのような生徒を育てるためには、これまで議論してきたような指導内容や指導法も大切であるが、もう1つ重要なことがあるのを忘れてはならない。それは、授業中に生徒が安心して学習に打ち込める教室環境を整備することである。それは、どれほど内容の濃い学習内容や有効な教授法があっても、学習が行われる集団（学級）の人間関係がギクシャクしていたり、互いに牽制し合うような雰囲気があると、生徒は学習したり活動したりする意欲を失ってしまうからである。そのようなことが起こらないように、生徒同士の人間関係を良好にすることを常に念頭に置いて授業をすることは、「授業を実際のコミュニケーションの場面とする」ための土台を作る上で欠かせないことである。そして、そうした指導を生徒が受け入れてくれるような状況も作る必要がある。つまり、教師と生徒の人間関係を良好にするということである。生徒に教師の指導を素直に実行してもらうためには、平素から生徒に信頼される教師でなければならない。「授業を実際の…」の正否は、実は英語の授業を行う以前のところから始まっているのである。ただ、そのような指導を教師個人が一人で行うことは容易ではなく、教科、学年、学校全体の教師が協力してあたる必要がある。教科の指導で言えば、教科内の風通しをよくし、教科の教員全員が同じ目標を目指して取り組むことが重要である。つまり、「授業を実際のコミュニケーションの場面とする」は、英語科の教師同士がしっかりとコミュニケーションをとるところから始まると言っていいであろう。

## 参考文献

- 経済団体連合会. (2000). 「グローバル化時代の人材育成について」 <<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2000/013/index.html>>, アクセス日：2017-07-30
- 中央教育審議会. (2016). 「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm)>, アクセス日：2017-07-30



- 筑波大学大塚地区四校研. (2016). 『四校研活動報告（平成 22～27 年度）「中期計画まとめ－小・中・高一貫カリキュラムをめざして－」』
- 筑波大学附属中学校. (2016). 『第 44 回 研究協議会発表要項』
- 東京高等師範学校附属中学校. (1910). 『教授細目』
- 文部科学省. (2003). 「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」<[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryu/04042301/011.htm)>, アクセス日：2017-07-30
- 文部科学省. (2009). 『高等学校学習指導要領』
- 文部科学省. (2017a). 『中学校学習指導要領』
- 文部科学省. (2017b). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』
- 文部科学省. (2017c). 「平成 28 年度英語教育改善のための英語力調査 報告書」<[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1382899.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1382899.htm)>, アクセス日：2017-07-30
- 文部科学省. (2017d). 「平成 28 年度『英語教育実施状況調査』の結果について」<[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1384230.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1384230.htm)>, アクセス日：2017-07-30