

英語学習指導の本質を追究するために「変えてきたこと」 －変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと(3)－

英語科 肥沼 則明 植野 伸子
中島真紀子 栖原 昂

1. はじめに

(1) 新学習指導要領とテーマの関連

2021(令和3)年4月より施行された新学習指導要領は、旧版に比べると記述内容が大幅に増え、より細かく学習内容を規定しているが、改訂の重点の根底に流れていることは、過去の改訂でも繰り返し謳われていたこととそれほど大きく変わっていない。ただし、じっくり読み込んでその主旨を理解するのが難しい箇所があるのも事実である。例えば、各教科の「目標」の冒頭に新たに組み込まれた「見方・考え方」(英語科は「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」)は、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語編』(文部科学省, 2017b)の説明を何度読んでもその主旨を的確にとらえるのが難しい。また、学習指導の方向性として示された「主体的・対話的で深い学び」も、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』(同 2017c)を読むと、それぞれのことばに込められた内容は、見た目ほど単純ではないことがわかる。例えば、“主体的”には、単に「学ぶことに興味・関心を持つ」ことにとどまらず、「自己のキャリア形成と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習を振り返って次につなげる」ということまで含まれている。さらに、育成を目指す資質・能力の3つの柱として新たに示された「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」は、同時に全教科共通の評価観点でもあるので(実際の評価項目は「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」)、これらをどのようにとらえて実際の授業場面において指導し、そして実際の評定に反映させるかということ、各教師に課せられた喫緊の課題である。加えて、英語科では今回新たに指導の具体的方法として「授業は英語で行うことを基本とする」という事項も追加された。高校では前回の学習指導要領の改訂(文部科学省, 2009)で同様のことが示されたが、現場の実態はほとんど変わっていないという調査結果もあり、中学校でどの程度実現されるのかは個々の教員の意識にかかっているとと言えるであろう。

したがって、生徒の学習意欲と英語力を着実に向上させるには、まずは学習指導要領をしっかりと読み込み、改訂の主旨を十分に理解した上で、学習指導及び評価を行う必要があるであろう。

以上のことから、本校英語科の過去4年間の研究発表は「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方」をメインテーマとしてきた。しかし、本年度はそれをメインテーマからはずすことにした。もちろん、それは学習指導要領を無視した指導を行うということではなない。むしろ今回の改訂の基本方針を大切にしながら、英語学習指導の本質に関わる、より恒久的に追究すべきことに焦点を当ててみようという考えからである。

(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1910(明治43)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、英語の授業は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『教授細目』(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、1923(大正12)年にH. E. Palmerが同校を氏の提唱するOral Method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」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。
- 平成 29～令和 2 年度…「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方」として、授業を実際のコミュニケーションの場面にする方策や「主体的・対話的で深い学び」をする生徒を育成する方法、その中にある「変わらないこと・変えてきたこと・変えていくこと」を提案した。また、令和 2 年度はコロナ禍における指導においても生徒の主体的な学びを支える「変わらないこと」を提案した。

このように、本校英語科は学習指導要領改訂の前後数年間は改訂のポイントに焦点をあてて本校がそれにどのように対応しようとしているか・してきたかを議論する一方、それ以外の年は英語教育において恒久的に追究されるべき内容を中心に提案してきた。そして、それらの考え方のもとに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持ち、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た。本年度も研究発表の内容が、協議会に参加される先生方の今後の教育活動にお役に立つものになることを願っている。

なお、直近数年分の発表要項の内容は、英語科主任(肥沼)の私設サイト『[次世代を担う先生方のための英語学習指導](#)』(肥沼, 2019)において PDF ファイルで読むことができるので、関心を持たれた方は参照されたい。

2. テーマ設定の理由

今年度の本校英語科の研究テーマは「英語学習指導の本質を追究するために『変えてきたこと』—変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと(3)—」であり、2019(令和元)年度より行っている連続テーマの第3弾である。そもそも、英語科の実践の過去・現在・未来を考察するこの連続テーマは、学習指導要領の改訂に伴い、あるべき実践の姿を追究すべく、2017(平成 29)年度より行っていた研究のサブテーマの一つとして始まった。その研究を続けてゆく中で、3年目の今年度は、本校英語科実践の変遷それ自体をメインテーマに研究を進めることにした。主な理由を以下に述べる。

(1) 未来を考えるために、過去に学び、現在を共有する

2017(平成 29)年に学習指導要領の改訂版(文部科学省, 2017a)が告示された際、それ以前の改訂時と同じように、数々のフレーズが我々を浮足立たせた。今回の改訂で言えば、「見方・考え方」「主体的・対話的で深い学び」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」「授業は英語で行う」「小学校教科化」「話すこと(やり取り)」などである。しかし、**1. (1)**で述べたように、これらのフレーズを通して何が重要視されているのかをしっかりと理解する必要がある。本校英語科でも 2017(平成 29)年度から「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方」をテーマに掲げ、これらのフレーズのいくつかに基づいた研究を行ってきた。3年目の 2019(令和元)年度には、その一環として「変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと」をテーマに、今後の指導のあり方を考えるために、100年を超える本校

英語科の歴史を学び、それが現在の実践にどうつながっているのかを共有することにした。このきっかけの一部となった資料を2点挙げる。

まず、学習指導要領改訂の説明で[文部科学省が用いた資料](#)には以下の記述がある。(下線部英語科)(文部科学省, 2017d)

3 どのように学ぶかー主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善)ー

我が国の教育実践の蓄積に基づく授業改善

我が国のこれまでの教育実践の蓄積に基づく授業改善の活性化により、子供たちの知識の理解の質の向上を図り、これからの時代に求められる資質・能力を育てていくことが重要。

小・中学校においては、これまでと全く異なる指導方法を導入しなければならないと浮足立つ必要はなく、これまでの教育実践の蓄積を若手教員にもしっかり引き継ぎつつ、授業を工夫・改善する必要。

つまり、「学習指導要領改訂に応じて新しいことを始めねば」「今までのやり方を変えねば」と焦るのではなく、これまでの優れた実践の蓄積を共有し、さらに工夫・改善を重ねてゆくことが重要であると述べられている。

また、優れた実践をただ行うだけでなく、そういった実践を支える理念を共有することの重要性も、以下に示す[中央教育審議会の答申](#)で言及されている(中央教育審議会, 2016)。

第1部学習指導要領等改訂の基本的な方向性 第7章どのように学ぶかー各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実ー

一方で、こうした工夫や改善の意義について十分に理解されないと、例えば、学習活動を子供の自主性だけに委ね、学習成果につながらない「活動あって学びなし」と批判される授業に陥ったり、特定の教育方法にこだわるあまり、指導の型をなぞるだけで意味のある学びにつながらない授業になってしまったりという恐れも指摘されている。

これらを本校に当てはめれば、明治時代の開校以来の歴史を紐解き、過去にどのような実践が行われてきたか、またその根底にはどのような指導方針があったか、それらがどのような変遷を遂げてきたのか、自分たちが現在行っていることとどのように結びついているのかを学び、共有することが、これからの指導のあるべき姿を模索する際の支えとなる、ということに他ならない。過去に学び、現在を共有することが、未来を考えることにつながる。幸い、教育課程の研究を使命とする本校は、教育実践を公開・発表する機会が多いために、指導方針の多くが明文化されており、長い歴史の中で紡ぎ続けられてきた様々な取り組みも文書として記録・保管されていることもあり、この壮大な研究に着手することになった。

(2) 「変えてきたこと」に焦点を当てる

(1)に述べたようなきっかけで始めた研究であったが、内容が多岐に渡るため、初回の2019(令和元)年度は全体を網羅しつつも、「変わらないこと」に重点を置いた研究発表を行い、「時代が変わっても本校の英語科で脈々と受け継がれ、現在でも英語を教える上で全員が大切にしている原則」(筑波大学附属中学校, 2019)を掘り下げて考察した。

続く2020(令和2)年度は、「変えてきたこと」を中心にする予定だったが、コロナ禍により、もう一年「変わらないこと」に焦点を当て、「新学習指導要領を踏まえた指導のあり方(4)ーどのような状況下でも生徒の主体的な学びを支える『変わらないこと』ー」をテーマとして研究(同2020)を継続することにした。これは、前代未聞の休校・分散登校やオンライン学習(本校は主に学習支援クラウドを利用)への対応を強力に支えたのが、前年度の研究により、「何を優先すべきか、何を大切に教材を作るか、どのような指導手順を踏むかなどの根本的な価値観を全員が共有していた」ことだったからである。また、「変わらないこと」に支えられながら実施したオンライン学習指導や分散登校での授業実践は、「制限のある中での学習活動を有効に機能させるためには、日々の授業で何をしておくべきだったか」(同2020)を浮き彫りにした。ここでの気づきをこれまでの実践と合わせて考察することで、さらなる授業改善へとつなげる研究とすることができた。

(1)(2)で述べたように、学習指導要領改訂やコロナ禍などの影響を受けたこともあり、「変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと」、すなわち、「本校英語科の歴史を紐解き、過去に学び、現在の状況を見極め、未来のあるべき姿を考察」(同 2019, p. 103)することは、腰を据えて取り組むに値する研究テーマであると判断するに至った。よって、「英語学習指導の本質を追究するために『変えてきたこと』—変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと(3)—」を本年度の研究発表テーマとし、2年前に提案した「変えていくこと」をこれまでにどのように「変えてきた」かの考察も含め、議論を進めることにした。

3 変わらないこと ～本校の英語科で大切にしてきた理念～

2019(令和元)年度の研究協議会では、授業を行う上で本校の英語科が長年にわたって大切にしてきたことを、過去の文献や現在の実践を振り返りながら次のような項目にまとめた。

- ①「英語の授業は英語で」を原則とする
 - ②「聞くこと」「話すこと」を中心に音声を重視した指導を行う(「聞くこと→話すこと→読むこと→書くこと」)
 - ③生徒の気づきや思考を重視した帰納的な導入を行う(Oral Introduction/Interaction)
 - ④基礎基本を徹底し定着を図る
 - ⑤音読を重視する
 - ⑥文字と音を関連づけて指導する
 - ⑦家庭学習は「復習」を中心とする
 - ⑧教科書使用前の「入門期指導」を十分に行う
- (筑波大学附属中学校, 2019)

「変えてきたこと」や「変えていくこと」は、ここで挙げたような「変わらない」理念を前提としていることから、本項では上記の項目のうち、特に説明の必要な項目(④⑦以外)について再度簡単にまとめる。

(1) 『教授細目』と岡倉由三郎

上記の項目に関する基本的な理念の多くは、その元をたどると本校の前身である東京高等師範学校附属中学校(以下、高師附中)で1910(明治43)年に作られた『教授細目』に記されていることがわかっている。『教授細目』とは1902(明治35)年に文部省から公布された『中學校教授要目』(現在の学習指導要領)を受けて、各中学校が作成した学習指導計画である。現在の英語科の原点ともなる上記のような理念が具体的に記述されるようになったのは明治43年版の『教授細目』からで、その背景には当時東京高等師範学校の教授であった岡倉由三郎という人物の影響があったことがわかっている。岡倉(1911)は言語について「元來耳に聽いて了解せらるべきもので、目に據るのは、畢竟一種第二位の手段に外ならぬ」という確固たる信念があり、直読直解のためには、まず音声による理解が重要だと考えていた。このような背景をもとに、現在に至るまでの音声を重視した本校英語科の指導の根幹は、岡倉由三郎の理論とそれをもとに作成された『教授細目』にその原点を見ることができるとしている。

(2) 「大切にしてきたこと」とその理念(④, ⑦は筑波大学附属中学校(2019)を参照)

①「英語の授業は英語で」を原則とする

本校の英語の授業は原則として教師が英語を使用し、生徒は英語を英語で理解した上で自身も英語を使用する場面が多く設定されている。こうした「英語による授業」は2009(平成21)年に高等学校の学習指導要領に、続いて2017(平成29)年には中学校の学習指導要領に「授業は英語で行うことを基本とする」と明記され、一般的にも広く言われるところとなってきたが、本校の前身である高師附中では遅くとも1900年代初頭には「英語による授業」が基本とされ、『教授細目』(1910)にも「外國語の教授時間には生徒をして其の外國語の行はるゝ社會中にある如き感を抱かしむるを可とす。例へば、教場管理に關する事項を談話する場合、既に授けたる語句を用ひて説明し得る場合、國語を用ひずとも繪画、身振等の助をかり英語にて説明しうべき場合、及び復習、練習に用ふる問答等は成るべく英語のみを用ふ」と、英語の授業を英語で行うことを基本とすることが、具体的な使用場面とともに記されている。

② 「聞くこと」「話すこと」を中心に音声を重視した指導を行う（「聞くこと→話すこと→読むこと→書くこと」）

本校では、伝統的に「聞くこと」「話すこと」を中心とする音声を重視した指導を行ってきた。これはもちろん「読むこと」、「書くこと」をおろそかにしているということではなく、「聞くこと → 話すこと → 読むこと → 書くこと」の習得順序を大切に、生徒が「読むこと」「書くこと」を行う前には、十分な音声による導入と練習を行うことを原則とすることを共通認識として指導を行ってきたためである。特に、英語学習の初期の段階ではこのことを徹底し、中学1年生の最初の授業でも生徒にこの学習順序についてはっきりと説明することが多い。こうした音声や習得順序を重視した指導についても、元をたどれば高師附中の『教授細目』に「謂はゆる直讀直解の讀書力を養はんとなせば、文字を読み解する力の基礎として、先づ聲音の英語を聞いて解する力を養はざる可からず。されば、初級にては聽方を以て中心とし、最初は教材を先づ聽方にて授け、次に之を言方にて練習し、次に之を讀方にて練習し、最後に之を書方にて練習することとす」と明記されている。

③ 生徒の気づきや思考を重視した帰納的な導入を行う (Oral Introduction/Interaction)

本校では新出の文法事項を導入する際にも音声をうたいわゆる **Oral Introduction/Interaction** によって導入している。これは板書(文字)を用いた演繹的な説明から文法を導入するのではなく、生徒に教師が話す英語を聞かせながら、視覚教材や新出表現が用いられている文脈などをもとにその意味と形式に気づかせるといった、帰納的な学習を中心に置いた方法である。この方法を用いている背景には、①その文法が使われている文の意味するところを母語を介さずに英語で理解・表現することができる、②その文法が使われている文を、使用されるべき適切な文脈とともに導入することができる、③インタラクションを通して、文法がコミュニケーションのための手段であることが意識できる、④導入に続く口頭練習も「練習のための練習」に陥ることなく、文脈と必然性を持った文を用いて練習できる、などの利点が考えられる。高師附中でも『教授細目』に「成るべく既知の事項を集めて歸納せしめ、歸納によりて得たる知識を讀方、書方に於いて演繹的に應用せしむ。書方にては、讀方にては遭遇せざる煩瑣零碎の除外例などを先づ文法にて記憶せしめて、讀方、書方に於ける應用の機會を俟つが如きは不可なり」という記述があり、帰納的な過程を経ずして記憶した文法規則を応用することはすべきではないということがはっきりと示されている。

⑤ 音読を重視する

本校では音読を「話すことの基礎を支える活動」と位置づけ、授業における重要な活動として扱ってきた。東京教育大学附属中学校時代に本校で教鞭をとっていた土屋(2004)は、音読を「基礎的言語能力」を育成する最適な方法であると考え、その効用として 1)音韻システム獲得、2)語彙チャンクの蓄積、3)文法規則の自動化、の3点を挙げている。同様に、石(1949)を見ると、「音読が上手にできるということは、文字、音、意義の直接的結合の完全さを示すものであって、それが確実に行われることは、授業の目的の大半は達せられたとも言い得るのであるから、時間の許す範囲において、何度となく繰り返し練習することが望ましい」(p. 89)という記述があり、戦前より本校の指導における音読の重要性が伺える。

明治期の高師附中における音読の位置づけと、現在の本校の音読の位置づけは必ずしも一致はしないが、音読において現在にも通ずる認識が1910年当時の高師附中でもすでになされていたであろうことは、『教授細目』に書かれた「読むこと」の目的が「普通の英文を明瞭正確に了解し、且、他人にも了解せらるゝ様正確に誦讀するに至らしめ、兼ねて彼我人情風物の異同を知らしむるを以て目的とす」(下線部英語科)と書かれていることからわかる。ここでいう「誦讀」とは声に出して読むこと(音読)であり、特筆すべきは「読むこと」の目標の中に、他者に伝えるという視点が入っていることである。

⑥ 文字と音を関連づけて指導する

本校では「読むこと」文字を扱う際には、必ず音声との関連の中で、②「聞くこと」「話すこと」を中心に音声を重視した指導を行うで述べたように、文字を読ませる前に音声を聞かせることを原則としており、教科書等の英文を読ませる際にも **Oral Introduction** を行うなどして、「意味」と「音」と「文字」を同時に処理させる負担を極力強いことのないようにしている。ただし、音声を先に聞かせ

ていれば自然と文字が読めたり、正しい綴りを書けるようになるというわけではなく、そこには必ず文字や綴りと音とを結びつけるための意図的な指導が必要である。そうした文字や綴りと音に関する指導については、『教授細目』の頃から既に「綴りは、或る語と同類の綴方同類の発音のものあらば列挙して綴字と発音との間に一定の関係ある事を示す。而して発音と綴字とは聴方、言方、誦讀の基礎なれば、前記の數時間を過ぎたる後も、言方或は誦讀の際、機會ある毎に綴字表的に類例を列挙して練習し又書取の際、普通の書取の外、單語の書取をも課して綴字に熟せしむることに注意す」と意識されていたことがわかる。当時はこうした文字・綴りと音の関係を系統立てて教えていたわけではなかったが、現在では入門期に英語の文字・綴りと音の関係をある程度系統立てて教えるようになっている。

⑧ 教科書使用前の「入門期指導」を十分に行う

本校では中学校での英語学習における最初の期間を「入門期」とし、特にその初期の数週間は教科書を使用せず、文字を介さない口頭での指導を行うことで、耳と口の徹底的な訓練を行っている。こうした「入門期指導」は明治43年版の『教授細目』には具体的な記述がなく、当時は音声中心としつつも中学1年生の初めから *National Reader* という読本(教科書)を用いた授業が行われていたようである。「入門期指導」に関する具体的な記述が最初に見られるのは、1928(昭和3)年の『教授細目』で、「第1学期最初の五、六週間は、主として口頭で英語を授け、これを耳に、口に慣れしめて、或程度まで容易に平易な英語が聴き分けられ、且つ自由に言へる様に鍛錬する。(中略)かうして生徒が英語の音に慣れた時始めて、讀本に入り、讀み方、綴り方、書き方の順に授けるのである」との記述がある。明治43年版の『教授細目』にはなかった、いわゆる「入門期指導」に関する記述が新たに加えられた背景には、1922(大正11)年に文部省語学教育顧問としてイギリスから来日した H. E. Palmer が著した *The First Six Weeks of English*(1929)の影響があったと考えられる。本校では長らく、「入門期」を教科書を用いた指導に入るまでの音声のみを用いた指導期間として捉え、英語の音に耳と口を慣れさせ、英語の音声感覚を身に着けさせること、英語を学ぶ意味を考えさせ、学習方法を学ばせること、などをその目的としてきた。ただし、現在では2005(平成17)年度から行われた入門期の再考を経て、「読むこと」「書くこと」にスムーズにつなげるための「文字の音」や「音とつづりの関係」の指導や、教科書を使用してから「読むこと」「書くこと」の指導を含めてより広く捉えるようになっている。

4. 変えてきたこと

前節では、本校の英語学習指導の中で「変わらないこと」として脈々と引き継がれてきていることを議論した。そして、それらは本校以外の学校においても、時代の変化にかかわらず恒久的に追究されるべきことでもあった。しかし、だからと言って、本校英語科がそのような伝統的とも言うべき指導方法にあぐらをかき、何も改善してきていないということではない。むしろ、現状を見据えて足りないと感じたことや本来あるべき姿からずれてしまっていると感じたことは、積極的に改善してきている。ここでは、それらの主な点について、改善の意図と方向性、そしてその具体的な内容を紹介する。

なお、2年前(2019年度)の発表(筑波大学附属中学校, 2019)では、「変えてきたこと」の内容として「カリキュラムの変遷」も含めて紹介したが、今年度は指導内容や指導方法に関係することのみに絞って加筆・修正して再掲することにした。カリキュラムの変遷についての詳細は、同年度の発表要項を参照されたい(肥沼の私設サイト『[次世代を担う先生方のための英語学習指導](#)』(肥沼, 2019)でPDF版を読むことができる)。

(1) 三年間を見通した指導内容の構築

1989(平成元)年に改訂された学習指導要領では、「外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を深め、国際理解の基礎を培う」ことが外国語科の目標とされた。そして、「知識中心的学力」から「自己教育力」への学力観の移行、「生涯学習」としての英語学習、国際社会に対応できるコミュニケーション能力の育成が、以前にも増して求められるようになった。いわゆる「コミュニケーション活動」なるものが全国的に行われるようになったのもこの頃である。そこで、本校英語科でもそれらに対応した指導を行うことを考えるようになった。

① 「育てたい生徒像」の具現化(1996(平成8)年度～)

英語科の学習指導は、単に教科書をこなせばいいというものではなく、授業をとおして生徒に何を伝え、どのような生徒に育ってほしいのかという教師の願いを明確にした上で、それを実現できる指導を行うことが大切である。そのような考えに立ち、英語科の教員全員が共有できる「育てたい生徒像」を考えて、それに基づいた指導を行っていかうということになった。そして、1996(平成8)年の夏休み中に連続して3日間の教科会を持ち、各教員が持つ「育てたい生徒像」のイメージを持ち寄って議論を行い、それを以下の2点に集約した。

ア) 「生きた」ことばでコミュニケーションができる生徒

いくら英語が正確に話せるようになっても、話し手の気持ちがこもっていないことばでは聞き手の心に染み通らない。そこで、発表活動などを行わせる際に、ことばの投げかけ方に重点を置いて指導することになった。また、聞く側の指導としても、いかに目的をもって聞くかということに重点を置いた指導を行うことにした。

イ) 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

コミュニケーション能力の育成を目指した指導を行う際に重要なことは、第一に困難な状況に対して臨機応変に目の前の状況に対応させることである。そして、いかに課題を的確にとらえ、主体的に粘り強く取り組ませるかということも重要である。そこで、創造的な言語活動を普通授業に継続的に設定していくことにした。

上記の「育てたい生徒像」は、単に表面的なスローガンのような目標として掲げるものではなく、実際に3年後の生徒の姿として目に見える形で実現させようということになった。そして、それを達成するために平素の指導の充実を図る一方、それまでは行っていなかった言語活動を年間指導計画に位置づけて実行することにした(②参照)。なお、これら2つの「育てたい生徒像」は、それから25年経った現在の指導においても、本校英語科の指導の中核をなす理念として生き続けている。

② 継続型言語活動の創造(1996(平成8)年度～1998(平成10)年度)と昇華

かつての本校英語科の指導は、伝統的に「聞くこと」「話すこと」を中心とした指導を行うことで、個々の目標表現を習得させることには成果を上げていたが、長期的な見通しをもって継続して言語活動を行う中で、総合的な英語の力を育成することに関しては不十分であった。

そこで、1996(平成8)年度から、新出事項を使って行う言語活動に加えて、既習事項を総合的に使わせる言語活動を年間指導計画に位置づけて実行していくことにした。その際に重要なことは、学習の進捗状況による達成目標を考えることで、最初に以下のような学年別の達成目標を考えた。

ア) 第1学年

- ・ 英語で行われる授業に進んで参加することができる
- ・ 教科書をもとにしたスキットを作成し、級友の前で演じることができる
- ・ 級友の前で自分の伝えたいことを堂々と発表することができる

イ) 第2学年

- ・ 200語程度のスピーチ原稿を十分な時間をかけて作成し、原稿を見ずに級友の前で発表することができる
- ・ 読んだり聞いたりした内容について、質問したり、応答したりすることができる

ウ) 第3学年

- ・ 短時間の準備で、ある事柄について質問したり、意見を発表したりできる
- ・ 相手の意見を聞き、質問・同意・反論などをすることができる

そして、各学年の年間指導計画に以下のような「聞くこと」「話すこと」を中心とした継続型の言語活動を位置づけ、普通授業の中で実践していくことにした。

ア) 1年生 後期 「クイズショー What Am I?」 ※詳細は後述

イ) 2年生 後期 「ニッポン紹介」スピーチ

※すでに年間を通して Show and Tell のスピーチを独立した時間で行っていた

ウ) 3年生 前期 「スピーチとコメント」及び「スピーチとディスカッション」

※すでに後期に Communication Activity を独立した時間で行っていた

上記の継続型の言語活動は、いわゆる「帯活動」として授業の最初に毎時間行うようにし、いずれの

活動においても全生徒が一度は発表者として活動できるようにした。その結果、どの活動においても生徒は意欲的に活動し、本校英語科が掲げる「育てたい生徒像」に近づいた。

しかし、1998(平成10)年の学習指導要領の改訂で、2000(平成12)年度から英語の授業時間数が週3時間に減り(それでも本校は各学年とも週3.5時間を確保した)、他の学習活動もある普通授業の中で毎時間10~15分かかる言語活動を行うことが難しくなった。

そこで、1年生のWhat Am I? 以外は独立した時間(2, 3年生は半期週1時間)で行うスピーチ活動に創造的な言語活動の時間を集約することにした(What Am I? については後述する)。

(2) 入門期指導の変化

本校では、90年以上前から「聞くこと」「話すこと」を中心とした、教科書を使わない、文字に頼らない入門期指導を約2ヶ月間行っており、誰が指導してもほぼ同じ内容になるようなカリキュラムが組まれている。しかし、だからといってその伝統に甘んじた指導をただ漫然と行っているというわけではなく、大きな柱は変えずに守りつつも、改善すべき点は変えながら今日までやってきた。以下にその主な「変えてきた」例を紹介する。なお、件の入門期指導の概要については、『第47回研究協議会発表要項』(筑波大学附属中学校, 2019)を参照いただきたい。

① ハンドアウトの作成

25年以上前の入門期指導では、授業中に音声を中心とした学習活動の内容を生徒が家で復習を行うための視覚教材(ハンドアウト)が十分に提供されておらず、無地のノートに授業で使ったピクチャーカードの絵を模写させるという方法が採られていた。これでは全生徒に均一に質の高い家庭学習をさせることは困難である。そこで、1995(平成7)年度より全時間で自作のハンドアウトを配付するようになった。そのハンドアウトには、授業中の活動に使われた、練習のヒントとなる絵や写真があるのはもちろんのこと、自分で練習できるように活動の指示も入っている(資料1)。

家庭学習では、どのハンドアウトを使って勉強したかを「家庭学習の記録」という用紙に記録して毎週提出することになっているが、そこには生徒がハンドアウトをくり返し使って練習していることが記されている。

なお、これらのハンドアウトは、他の教員も含めて次年度以降の指導に使えるように、毎年クリアファイルに入れた紙原稿と電子データで整理されている。そしてそれらは、新たな実施者によって課題点が改良されたり新規の内容が追加されたりして、より豊かな内容に進化したものが年々引き継がれるようになっている。特に、電子データは10年ほど前から英語科の共有サーバーに保存され、誰もが必要に応じてアクセスして利用できる体制が整えられており、日々の急な教材の使用においても活躍している。もっとも、これは入門期指導に関するものだけでなく、全学年のすべてのものについても同じ要領で引き継がれている。





② アルファベットの丁寧な指導

アルファベットを指導する際には、大文字のAから読んだり書いたりすることが普通であろう。しかし、日本語のひらがなやカタカナとちがいで、英語のアルファベットの順番は、学習を進める上での難易度は考慮されていない。漢字に比較すれば「簡単だ」と思われているアルファベットであるが、各文字の特徴を理解してから読んだり書いたりする活動を行わせれば、生徒の興味・関心を引きつつ、より丁寧な書く指導を行うことができるはずである。そこで、1998(平成10)年度よりアルファベットの指導をより丁寧に行うようになった。具体的には以下のとおりである。





No. 12

これは(それは/あれは)・・・の～ですか?
はい、そうです。彼/彼女の～です。/いいえ、ちがいます。・・・の～です。

【ステップ1】
課題1 絵を見て「二むは…の～ですか」と尋ねてみよう。
課題2 上の質問に対して、「はい、そうです。それは彼/彼女の～です」と答えよう。

1	2	3	4
			
新井先生 ○	五味先生 ○	山形先生 ○	寺口先生 ○

【ステップ2】
課題1 絵を見て「五むは…の～ですか」と尋ねてみよう。
課題2 上の質問に対して、「いいえちがいます。それは…の～です」と答えよう。

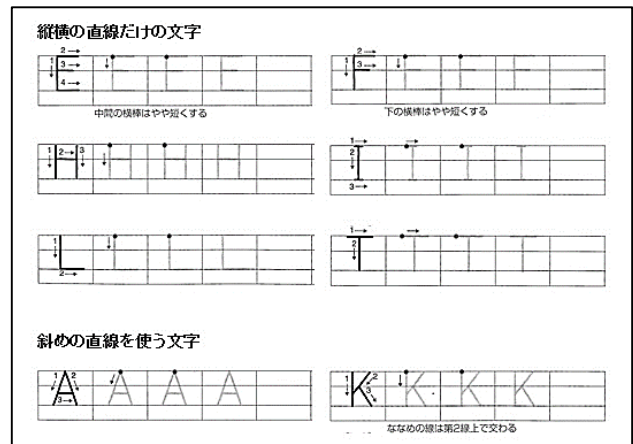
1	2	3	4
			
菊太 ×→タマ	ミア ×→菊太	ケニー ×→アーロン	穂田先生 ×→ジョン

【ステップ3】
課題【ステップ1】と【ステップ2】の質問及び答えを上下交互に連続で言ってみよう。
①ステップ1の質問1 & 答え→②ステップ2の質問1 & 答え→③ステップ1の…

資料1 入門期指導のハンドアウトの例

(ア) 大文字に使われている線別の導入

アルファベットの大文字は、3つの直線(縦、横、斜め)と曲線で構成されている。そこで、最も簡単に書けそうな「縦と横の線だけで構成されている文字」(E, F, H, I, L, T)から始め、順に「斜めの線がある文字」(A, K, M, N, V, W, X, Y, Z)→「曲線のみ文字」(C, O, S)→「直線と曲線でできている文字」(B, D, G, J, P, Q, R, U)と書かせるようにしている。もちろん、市販のペンマンシップでは対応できないので、アルファベットを書く練習を始めるときは、自作のプリントを作成している(資料2)。



資料2 自作のペンマンシップ

(イ) アルファベットの歴史の導入

アルファベットを書くことは、小学校4年生の国語の時間(ローマ字の指導)と小学校の外国語活動及び外国語の授業で行われている。したがって、中学校でそれを同じようにやったのでは、生徒の知的好奇心を刺激できない。そこで、本校では、アルファベットの歴史を扱うことで、単調になりがちな作業に意味を持たせている。具体的に扱う内容は次の2点である。

- (i) 「大文字と小文字はどちらが先にできたか？」
- (ii) 「小文字はどのように大文字から変化してできたか？」

もちろん、これらの指導を行うにあたっては、すぐに教師が答えを教えるのではなく、(i)は漢字とひらがな・カタカナとの関係から考えさせ、(ii)は変化していく途中経過を考えさせている。そうすることですべての生徒が意欲的にこの課題に取り組むからである。なお、これらの詳細な指導内容例は肥沼(2018)の一般向け私設サイト『[目から鱗が落ちる英語学習](#)』で紹介しているので、そちらを参照いただきたい。

③ 文字の音とつづりの指導の導入

「聞くこと」と「話すこと」のみによる入門期指導は、長年の経験によりある程度の効果をあげていたが、そこから「読むこと」や「書くこと」へどのように橋渡しをするかという点についてはややあいまいで、両者の間に比較的大きな溝があり、丁寧な指導ができていなかった。そこで、1999(平成11)年度よりアルファベットを書く活動と並行して、文字の音とつづりの指導を行うことになった。具体的には、『スラスラ・読み書き・英単語』(手島, 1997)を参考に、オリジナルのハンドアウトを作成して指導した。

これによって、生徒は文字に音があるということを明確に理解し、かつ自分でも発音できるようになり、しかも英単語の多くはつづりのおりに発音するということを理解して、未知の単語に出会ったときに発音を推測することができるようになった。その後、文字の音を導入する際の基本ハンドアウトが2000(平成12)年度に作成されて現在まで使われているほか、音とつづりの指導のハンドアウトは新たな担当者によって何度か改良が加えられて現在に至っている。

④ レコーダーの導入

音声中心で学習した内容を自宅で復習するための方策として自作ハンドアウトを導入したことは①で述べたが、それでも復習のための音声がなかったという課題が残っていた。教科書を使っていないために、教科書準拠の音声教材を使わず、自作ハンドアウトには基本的に文字が書かれていないので、ハンドアウトを見ただけでは単語や英文を再生できなかったのである。そこで、授業中に学習した表現等を録音して持ち帰る方法がないかを考えた。しかし、本校にはLL教室がなく(以前はあったが1978(昭和53)年に廃止)、コンピューター室も英語科だけが毎時間使えるわけではないので、普通教室で気軽に全員が録音できる方法が必要であった。そこで考え出されたのが、小型レコーダーを個々の生徒に貸し出し、そこに自分の声を録音して持ち帰るという方法であった。

授業中に生徒の発言を録音するという方法を取り入れた経緯については後述するが、入門期におけるこの方法の効果は絶大であった。まず、生徒は家庭学習をする際に授業中の音声をそのまま使えることになり、既習事項を効率的に復習することができるようになった。ちなみに、この方法を導入する前と

後とでは、ほぼ同じ条件(教員、指導内容)で行った入門期指導の定着率が全くちがうことが、前期中間考査の結果にも表れた(平均点が1996(平成8)年度の85点から2001(平成13)年度の93点に上がった)。また、家庭で録音を聞くことで家族にも授業の様子がわかるようになって保護者に安心感を与えられるようになったほか、保護者や兄弟姉妹も一緒に勉強しているという家庭が少なくないこともわかり(いずれも毎週集める「家庭学習の記録」の保護者のコメントより)、家族を巻き込んだ学習指導もできるようになった。

⑤ 小学校の外国語活動を踏まえた指導

小学校に外国語活動が取り入れられる前までは、たとえすでにどこかで英語を学習した経験がある生徒がいたとしても、全員が初めて英語を学ぶという前提で授業を行っていた。したがって、文型や語句の導入も丁寧に行っていた。しかし、前回の学習指導要領の改訂によって全員が2年間の外国語活動を経験するようになってからは、そのような指導方法では生徒を飽きさせてしまう恐れがあり、入門期の指導内容を変える必要があった。

具体的に変えた部分は、大きく2つある。1つは、新教材の導入を以前より簡略化し、それで浮いた時間を練習や自己表現の活動に回したことである。これによって、学習した内容の定着率が以前よりも高まった。もう1つは、以前よりも読んだり書いたりする時期を早めたことである。生徒はすでに外国語活動の授業で「読むこと」や「書くこと」の活動を経験してきており、もっと早く読んだり書いたりしたいという欲求が強かった。これによって、以前よりも読んだり書いたりする活動への移行がスムーズになった。

一方、外国語活動を経験してきた生徒には、以前にはなかったマイナスの傾向も見られた。それは、英語は授業中に楽しく活動するだけでよいものと思いき、授業中に学習したことを復習して定着させる必要があるという意識が以前の生徒に比べて薄くなってしまったことである。そこで、小学校で学習したことの成果を認めつつ、中学校で教科として学ぶ英語では家庭学習が重要であることを以前よりも時間をかけて説き、その実行度合いをより丁寧に観察・指導するようになった。

そして、上記のような変更は小学校で教科としての英語を学んだ経験のある生徒が入学してきた本年度でさらに加速されることになった。その詳細な内容は次節で紹介する。

(3) 定番の言語活動の進化・昇華

1989(平成元)年度の学習指導要領の改訂によって「話すこと」と「聞くこと」の領域が独立し、特に「話すこと」の力を付けるためにいわゆる「コミュニケーション活動」が数多く開発され、全国の英語教師によって実践されるようになった。ただし、それらの中にはゲーム性をもたせることで生徒の意欲喚起には成功したものの、生徒がそのゲーム性だけに飛びついて、言語を習得するという観点では疑問符が付くものもあった。したがって、そのような視点で活動を見直してみないと、英語教師の間で定番となっている活動でも、生徒が活発に活動している割には学力がついていないということに気づかないまま長年実施してしまう可能性がある。

本校にも長年行ってきた定番の活動があるが、全教員が毎年のように行うことで、その活動の課題点を見だし、それを改善することによって、その活動を新たなステージに進化させてきたという実績がある。ここではその代表的な例をいくつか紹介する。

① リーディング・ショー(音読テスト)

音読テストは以前から不定期に行われていたようであるが、平成8年度に「育てたい生徒像」を構築したことを機会に、「『生きた』ことばでコミュニケーションができる生徒」を実現させるための一方策として、全学年で定期的に公開方式の音読テスト(「リーディング・ショー」)を行うことになった。当初は実施時期が学年によってバラバラであったが、すぐに全学年とも長期休業後に年間3回行うことを基本とするようになり、現在に至っている。

実施方法は、当初から1単位時間でクラス全員が発表できる形を採った。発表時間を一人1分程度(のちに50秒で定着した)とし、チャイムでそれを知らせて、入れ替えも含めた持ち時間制とする方法が現在まで続いている。対象教材は当初は教科書のみであったが、やがて全員に聴取させているNHKラジオ講座『基礎英語』のテキストも加えられるようになり、年によっては副読本を対象とすることもある。読む箇所は生徒自身があらかじめ選んだページを読むということが多いが、同じ教材をリレー・リーデ

イング(前の生徒が読み終えた次の文から読み始める)という方法で行ったり、全員が同じ教材で発表したりすることもある。

当初は特に事前指導を行わずに発表させていただきただけであったが、回を重ねるうちに評価観点が見えてきたので、事前指導の際にそれを生徒に伝えた上で発表させるようになった。現在は、ほとんどの学年で以下の3つの観点で評価が行われている。

- ①「態度」…Read and Look up で仲間を見ながら話しかけるように発表しているか。
- ②「英語」…声量、個々の音や音のつながり、リズムやイントネーションが英語らしいか。
- ③「演出」…登場人物の心情や場面の様子が伝わるように、表現力豊かに、読んでいるか。

この3観点が上手な発表の基本となることを生徒にも明示的に伝えてあるので、生徒たちは毎回それに合わせた発表を行っている。

また、聞き手としての態度と評価する力を養うために、生徒自身にも上記の3観点で仲間の発表を評価させるようになった(資料3)。そして、上手な発表を行ったと思う生徒を投票で選び、その結果を発表して活動意欲を高めている。さらに、最近では「前回よりも上手になったと思う生徒」の投票も行うようになった。これによって、とすれば毎回同じような生徒だけが表彰されがちであったところに、誰でも表彰の対象になる可能性があるという要素が加わり、より多くの生徒の活動意欲を喚起できるようになった。

一方、比較的早い時期から発表はすべて録画するようにしてきた。これによって、生徒は「撮られている」という良い意味での緊張感を持って取り組むようになった。また、上記の互選による投票で優秀発表者に選ばれた生徒の発表を集めたダイジェスト・ビデオを作成し、全クラスで視聴することによって、学年全体のレベル・アップを図ることに成功した。さらに、そのビデオを下級生の発表の前に見せることによって、あらかじめ達成規準を目に見える形で示すということも行っている。これは、生徒たちに「先輩たちに追いつけ、追い越せ」という動機付けにもなり、年を追うごとのレベル・アップにつながっている。

なお、以上のようなことから、本校では2002(平成14)年度より音読を「読むこと」ではなく「話すこと」の評価項目に入れている。それは、音読が「話すこと」の基礎を支える大切な活動だと考えているからである(筑波大学附属中学校, 2002)。

② What Am I?

既習事項を総合的に使わせる継続型の言語活動として1年生に取り入れられたのは、「What Am I?」という活動であった。この活動は、生徒一人一人が出題者となり、クラスの残りの生徒全員が質問をしながら答えを当てるといったものであり、古くから「Who Am I?」とか「Twenty Questions」などと呼ばれていたクイズ形式の遊びを、授業中の活動として構成したものである。1996(平成8)年度より毎年1年生の後期に必ず行うものとして指導計画に位置づけられ、毎回2人の生徒が出題し、約20回続く「帯活動」として行われた。そしてそれは、活動を開発した教員だけでなく、英語科全教員が実践する中で、大きく変貌(進化)していく活動となった。

(ア) BGMの導入

本活動は、実施方法にゲーム性を持たせてあるが、毎時間10~15分かけて行われるので、楽しい時間帯となるような演出がないと生徒が飽きてきてしまう傾向が見られた。そこで、1998(平成10)年度から活動の開始時と終了時に定番の曲(「ドラゴン・クエスト」のマーチ、使用許可取得)を使い、活動全体が1つの劇場空間となるような演出をすることにした。そうしたところ、生徒が毎回本活動を心待ちにするようになった。また、出題中にも活動を盛り上げるような曲を流すようにし、しかもあえてボリ

No.398

最高学年としてのリーディング・ショー① 評価表

1 評価の観点

- ① <態度> Read-and-look-up(または略記)で大切に読んでいるか。
- ② <英語> 声量、発音、リズムやイントネーションが英語らしいか。
- ③ <演出> 聞き手に伝わるように表情豊かに、話しかけるように読んでいるか。

2 評価の基準 上の評価観点を参考に、5段階で右達のスピーチを評価しよう。

- 5 評価観点をかなり高いレベルで満たしている。「スゴイ!」
- 4 評価観点を高いレベルで満たしている。「上手だ」
- 3 評価観点を満たしている。「ふつうだ」
- 2 評価観点に満たされていないものがある。「やや不十分だ」
- 1 評価観点を全く満たしていない。「ダメだ」

3 評価表(1組)

番	氏名	態度	英語	演出	計	番	氏名	態度	英語	演出	計
1					21						
2					22						
3					23						
4					24						
5					25						
6					26						
7					27						
8					28						
9					29						
10					30						
11					31						
12					32						
13					33						
14					34						
15					35						
16					36						
17					37						
18					38						
19					39						
20					40						
					41						

☆優秀者候補(3名、順不同)
 ()番 _____、()番 _____、()番 _____
 ☆上位に入らないかもしれないけど、前回より上達した人候補(3名、順不同)
 ()番 _____、()番 _____、()番 _____

資料3 リーディング・ショーの相互評価票兼投票用紙

ュームを大きくして流すようにしてみたところ、出題者も質問者も発言を曲にかき消されないように大きな声で話すようになった。さらに、後述するのルール改訂後は出題中に流す曲をすべて持ち時間(3分)で終了するように編集し、曲の終了が活動時間の終了の合図になるようにして、毎回の活動時間を一定になるようにした。

(イ) 活動の録音

本活動には「What Am I? カード」というワークシートがあり、生徒はあらかじめそれを使って問題と予想される問答を考え、活動後は出題中のやりとり等を記録して提出することになっていた。しかし、多くの生徒が出題中のやりとりをまったく覚えていないという事態が発生した。それだけ仲間の前に一人で立って出題するというのは緊張する活動であったわけである。そこで、実施2年目の1997(平成9)年度より、ポータブル・テープレコーダーで活動を録音させるようにした。そうしたところ、全員が出題中のやりとりを書き起こすことができ、充実した振り返り学習をすることができるようになった。

(ウ) ルールの変更

初期の活動では、質問者(仲間)が答えを当ててしまうと活動はそこで終了となるというルールであった。したがって、出題者は仲間の質問に対して最低限の情報しか返答しない傾向があった。そのような状況の中、実践3年目の1998(平成10)年度にこの活動を根本から変える出来事があった。

ある生徒が China を答えに、"I am a country." で出題を始め、"Do you speak English?" という質問に対して迷わずに、"No, I don't. I speak Chinese." と答えた。すると全員が大声で笑い、"Are you China?" という質問が出て、"Yes, I am." で活動が終了した。

ところが、たまたまその活動を見学していた本活動未経験の同僚から、「Do you speak English? に対して、No. や No, I don't. と答えられるだけで立派である。さらに I speak Chinese. とまで言えた。完璧な答えをした生徒がなぜ笑われなければいけないのか? それで笑われるというのは、ルールがおかしいからだ。」という指摘があった。そこで、何らかの対策が必要であるということになり、「答えがわかっても、すぐに答えを出さずに一定時間は質問をし続ける」というルールに変えることにした。

このルール変更は、本活動に対してこちらの想像以上の変化をもたらした。それまでは答えを出すことばかりに熱心であった生徒たちが、仲間との Q&A を楽しむということに目的をシフトしたのである。質問者は質問を工夫して作るようになり、出題者は質問に対してより良い答えをするようになった。結果として、質問、答えともに質も量も大幅に向上することになり、その他の活動においても質問したり答えたりする活動が活発になった。

このルール変更で得られた教訓は、同じ活動を長期にわたって行うには、ゲーム性よりも生徒の知的な好奇心を刺激する内容と方法が必要であるということである。以来、何か新しい言語活動を始める際は、生徒の知的な好奇心を刺激し、かつ生徒の発する英語の質と量を高めるためにはどのような運営上の工夫が必要であるかということを考えるようになった。

また、1999(平成11)年度には、質問をし続ける時間を3分間の Question Time とし、その後に答えを当てる Answer Time を設けたことで、毎回の活動時間が一定となり、活動時間のマネジメントがしやすくなった。

(エ) 終焉と昇華

このように、What Am I? は本校英語科を代表するような言語活動となったが、2009(平成21)年度から後期の週4時間のうちの1時間で毎回 ALT とのティーム・ティーチングができるようになったことから、What Am I? を帯活動として行うのは2010(平成22)年度が最後になった。What Am I? はあくまでも擬似的なコミュニケーション空間で行う活動であったが、その活動で培える能力をより実際的なコミュニケーション活動の中で養うことができる環境が整ったからであった。その後、この活動はスピーキング中心の授業の中で毎年のように単発で行われているが、簡単な説明と例示だけでも生徒は活発に活動に取り組んでおり、その様子から本活動がいかに生徒の活動意欲を喚起し、かつ取り組みやすい活動であるかがわかる。

③ スピーチ

スピーチは生徒の表現力を高める活動として長年行われてきている。発表者はスピーチの原稿を書くことで「書くこと」の力をつけ、それを仲間に話すことで「話すこと」の力を伸ばすことができる。また、聞き手は仲間の発表を繰り返し聞くことで「聞くこと」の力を伸ばすことができる。ただし、全員が発表するとなると、かなりの時間を取られるので、普通授業の中で行うには帯活動のような時間を設

定して、ある程度の期間をかけて実施することになる。一方、スピーチを行うことに特化した独立した時間を設ければ、1～2時間で全員に発表させることもできる。そこで、ここでは両者の実践の変遷について記すことにする。

(ア) Show and Tell

この活動は、2年生に設定されたスピーキング中心の独立した授業で行われていた。スピーチの長さは3分間という、2年生にとってはかなりハードな活動であった。『所報41』(筑波大学附属中学校教育課程研究所, 1991)によれば、1990(平成2)年度に行われたのが始まりで、以降16年間続けられた。何か見せるものを示して(show)話す(tell)活動で、スピーチの形としては情報提供型(informative)のものであるが、生徒によっては単に何かを見せて紹介するという域を超えて、自分の意見を加えた説得型(persuasive)のスピーチをする者もいた。表現はもとより内容面でも工夫をしようとする生徒がいて、他の生徒もそれに刺激を受けるという学び合いの場となる活動であった。

一方、この活動の最大の課題は、発表者以外の生徒の活動をどのように保証するかということであった。まず、発表中の聞く姿勢をしっかりとさせる必要があったので、各発表の要点をワークシートに書かせ、発表後に感想や質問を書かせて、それを発表者に渡すという方法をとった。次に、発表後の活動をどうするかという課題もあった。初期の頃は各発表の後に生徒から自由に質問をさせていたようであるが、質問者が固定されてしまうという問題があった。そこで、クラス全体を6グループ(各6～7人)に分け、グループ対抗の「Q&A大会」という活動を行い始めた(開始年度不詳)。この活動はゲーム性もあったため、とても生徒が活発に活動する姿が見られ、定番の活動として数年間続けられた。

しかし、それでもまだ全員が必ずしも活動しているとは言えない状況があった。そこで、各スピーチの後に、その内容を客観的な立場から見た文章に書き起こすという活動を2002(平成14)年度に導入した。これであれば、全員がスピーチの最中もその内容をしっかりと聞き、キーワードを書き留め、それを基に文章を書くという作業を行うことができると考えたからであった。それまでのQ&A大会に比べると、表面上は華やかさのない活動であったが、全員が落ち着いて活動に臨むと共に、文章を書くという作業を約40回も行うことで、「書くこと」の力を伸ばすことができた。その成果は、3年次に受けた『英語コミュニケーション能力テスト』(ベネッセ)のライティング部門の自由記述問題で、進学校とされるある都立高校の2年生よりも本校の生徒の方が高得点をあげたという実績につながった。

これだけの成果をあげていた活動ではあったが、授業時間数削減の中で独立したスピーキング中心の授業を設けることが普通授業の指導内容を圧迫していたので、この時間は2005(平成17)年度を最後に廃止され、2006(平成18)年度からは普通授業の中で新たな形を探りながら行っていくことになった。

(イ) スピーチとQ&A

前記のShow and Tellの時間に代わって、2006(平成18)年度に設定された活動である。まず発表者がスピーチを行い、その後にALTが発表者に質問をする。一人一人の持ち時間は2分(スピーチ:50秒, Q&A:60秒, 入替:10秒)または1分30秒(同様に30秒, 50秒, 10秒)で、これであれば1時間に約20人が発表でき、2回でクラス全員が発表することができる。スピーチのテーマは時期や普通授業の教材に合わせて設定された。

当初はTTで行う2年生の普通授業の中で複数回発表の機会を設けていたが、授業時数が再び4時間となり、全学年で半期ずつのTTの時間を設定できるようになってからは、改めて設定された独立したスピーキング中心の授業の中で全学年で行われるようになり、それが現在まで続いている。なお、運営をスムーズにするため、進行はJTEが行い、Q&AはALTが行い、評価はJTEとALTの両方で行っている。

④ チャット

チャットは、既習事項を総合的に使わせる活動として意味のある活動であり、教科書によっては定期的に「話すこと」のページで取り上げられている。しかし、「ただ話をしろと言っても、生徒は話をしない」とか、「活動のコントロールが難しい」ということなどから、一度はやってみたものの、あきらめてやらなくなったという教師も多いと聞く。本校では、10年以上前から帯活動で行ったり不定期に行ったりしているので、長年実施してきた経験から、活動の質を上げるために行ってきた工夫を何点か紹介する。

(ア) 「キャタピラー・チャット」※本校命名

通常、チャットは座席のとなりの生徒と行って終わりということが多い。しかし、これだと席替えを

しないかぎり相手が固定されていて新鮮さがない上に、やり直すことも通常はできない。そこで、同じテーマで次々と相手を変えて実行するようにしてみた。教師の合図で列ごとに時計回り(または反時計回り)に一人ずつ相手を変えていくようにするのである。その動きがまるで重機のキャタピラーの動きに似ていることから、このニックネームが付けられた。

この活動であれば、例えば活動時間が1分のチャットなら、5分で5人と同じテーマで話すことができる。しかも、毎回相手が変わるので、同じテーマでも少しずつ話す内容が変わり、新鮮な気分で話すことができる。また、回を重ねるごとに、それより前の回では言えなかったことを工夫して言う機会が得られ、表現を上達させていくこともできる。短い時間で質の高い活動ができるというわけである。

(イ) +レポーティング(ポスト・アクティビティ)

チャット活動の課題の1つは、「何のために話すのか?」という目的が明確でないことが多いことである。生徒が本活動に意欲的に取り組まないという状況がある場合、それが原因の1つかもしれない。そのような場合は、活動の目的を明確にするものを用意することが必要である。

本校では、チャットの後に話した内容をレポートする活動を設定することが多い。チャットはペアでやることが多いが、そこで得た情報を他の生徒に話すのである。具体的には、2ペアを1グループとして、互いに相手の話した内容をレポートさせる方法がある。そうすると、チャットの後にその情報を使った別の活動が待っているということが動機付けになって、チャット活動そのものに意欲的に取り組むようになる。もちろん、パートナーからの情報を相手ペアに説明するという活動をするということによって、相手から聞いた内容を客観的な立場から第三者に説明するという力を養うことにつながるというのはいままでのない。

ウ)クラスメートの前でのALTとのチャット

ペアやグループで行うチャットは同時にすべての生徒が活動できるという意味で効果的な活動であるが、本当に正確な意思疎通ができていのかどうかはわかりにくい。また、生徒もお互いの了解のもとで擬似的な外国語によるコミュニケーションの場面を作っているという意識があり、気を抜くと母語での会話になってしまうという問題がある。そこで、それらを解決するために、各個人がクラスメートの前でALTとチャットを行うという活動を設定することがある。この活動であれば、各生徒は自分の発する英語がきちんと相手に伝わるかどうかを確認することができ、またネイティブ・スピーカーの話す英語がわかるかどうかを確認することもできる。

ただし、この活動には実際にALTと話している生徒以外の生徒にどのような活動をさせるかという課題がある。そこで、リーディングショーやスピーチのときのように、各生徒に評価票や記録用紙を渡して、仲間の発表をしっかりと聞かせる工夫をしている。また、ALT2名とJTE1名の3名で授業ができるときは、クラスを2つや3つに割って、それぞれの教師と話したり、3人の教師と順番に話したりするような活動を行うこともある。

(4) ポータブル・レコーダーの導入

すでに入門期指導やWhat Am I?, スピーチ, チャット等の活動のところでもふれているが、本校では授業中にほぼ毎時間のように活動している最中の音声をポータブル・レコーダーで録音させている。そこで、その方法を導入した経緯とその後の使用状況の変化について記しておきたい。

① 第1期：導入～発表の録音

そもそものきっかけは、過去に何度か研究協議会の指導・助言者を務めていただいた太田洋先生(現東京家政大学教授)が東京学芸大学教育学部附属世田谷中学校の公開授業で実践されていたことを見たことであった。太田先生はグループ・ディスカッションを4人グループで行わせ、各グループにポータブル・テープレコーダーを渡して生徒の発言を録音させていた。ちょうどその頃、コミュニケーション能力を育成する言語活動として3年生でディスカッション活動を行わせることを考えていた本校でも、その手法を真似させてもらおうべく、4人に1台を行き渡らせることができる10台を購入して、授業で使い始めた。そして、録音した発言(意見)を各グループで聞き直し、より良い表現を考えさせたりした。

同時期に1年生ではWhat Am I? を、2年生では「日本紹介スピーチ」という活動やShow and Tellを行っていたので、そちらでも発表者の発言を録音することに使い始めた。発表者は、その録音された自分や仲間の発言を書き起こし、振り返りレポートを作成することに役立てた。なお、発表を録音して書き起こすという使い方は、その時から現在まで行われている。

② 第2期：入門期の使用～他学年の使用

入門期指導のところでもふれたが、以前は教科書を使わずに行う入門期指導の音声をどのように生徒に供給するかということが課題であった。それに対して CD を作成して配布するという案も検討されたが、授業内容を毎年まったく同じにすることは困難であったので、各年度の実施内容に合わせた別の方法を探ることになった。

そのときに、発表活動で使われているポータブル・テープレコーダーを使用する案が出された。問題は1クラス40人分、しかも2人の教員が同時に使う可能性も考慮して、80台そろえられるかということであった。幸い、1台5,000円程度であったので、残りの70台も後援会の援助で購入することができた。そして、2001(平成13)年度の1年生から入門期指導で毎時間使用することができるようになったのである。その効果のほどは先述のとおりである。

なお、後の全授業での使用が始まってからもそうであるが、使用する機器は学校で準備したものを用い、それを授業開始時に配付し、授業終了時に回収するという方法を採用して、個人の機器を持参することは禁止した。これは生徒に随時機器を持たせることで起こる問題(休み時間に使う、勝手に授業を録音する等)を回避することや盗難を防ぐためであった。カセットテープは個人持ちとして、いつでも持ち帰れるようにした。

③ 第3期：全授業での使用

入門期指導でポータブル・レコーダーを使い始めると、他学年でもその効果を授業で生かしたいという声が高まった。そこで、2,3年生でも入門期の授業の合間を縫って使ったり、入門期が終わると他学年で優先的に使えるようにしたりして、全学年で利用できるようにした。

主な使用場面は、音読発表(リーディング・ショー)やスピーチなどの発表活動のほか、チャットなどのコミュニケーション活動、テストの放送問題、などの録音である。これによって、ともすれば「話さばなし」「聞きさばなし」で終わってしまい、振り返ることができない生徒の発言を教材として用いることができるようになった。また、時には平素の音読を録音して、それを聞き直して読み方の修正を行うという活動にも利用したりした。

④ 第4期：ICレコーダーへの移行～現在

第3期が始まって数年たったところで問題が起こり始めた。それは、家庭学習を行う際にカセットテープを再生する機器がないという家庭が目立ち始めたことであった。さらに、それ以前にカセット・レコーダーの使い方がわからないという生徒も増え始めていた。その時期は一時期流行した MD プレーヤーもピークを過ぎ、ICレコーダーに移行し始めていた頃でもあった。そこで、1台7,000円程度のSDカード式ICレコーダーに移行することを決め、2013(平成25)年度の1年生からそれを使い始めた。生徒の家庭には、入学前に行われる入学準備説明会でSDカードを再生できる環境を整えてもらうように協力を依頼した。そして、他学年用も順調にICレコーダーへの移行が進み、2015(平成27)年度には4人の教員全員が同時に使える40台×4セットをそろえることができ、現在に至っている。

ICレコーダーの利点は、カセットテープとちがって頭出しが不要なことである。これによって、カセットテープのように前回の停止位置を気にせず録音を開始でき、録音したばかりの音声をその場ですぐに聞き直すこともできるようになった。ただし、SDカード式の安価なICレコーダーの機種は限られており、今後も同様のものがそろえられるかはわからない。また、手持ちの機器に直接データをダウンロードすることがあたり前になりつつある中で、そもそも学校と家庭を行き来する記憶媒体(現在はSDカード)を用いるという形式が今後も存在し続けるかどうか不透明である。

加えて、この方法にも問題点があって苦慮している。ICレコーダーは授業開始時に配付し、授業終了時に回収するという手はずを採っているが、授業中に指示されたこと以外の場面を録音したり、それをネット上にアップしたりする生徒が現れたのである。その事件が判明した時点で厳しく指導を行い、それ以降は事前指導を以前より細かく丁寧に行っているが、手軽に利用できるデジタル・データだけに、扱いには細心の注意が必要である。

⑤ 第5期：タブレットの導入(本年度より)

本年度より「GIGAスクール構想」によって全員にタブレットが配備されることになった。これによ

って、これまでのようなレコーダーの貸し出しというわずらわしさは無くなりそうである。また、タブレットが使えれば、音声だけでなく映像の記録もできるようになる。これまではレコーダーに録音された音声を聞き直すことで「振り返り」の学習を行わせていたが、今後は映像も含めて自分の発表を客観的に振り返らせることができるようになるであろう。ただし、便利になった反面でこれまでには無かった問題も起こる可能性がある。例えば、授業を勝手に録画する、無許可で仲間の映像を撮影する、そしてそれを SNS などにアップする等の問題行動が心配されており、試行錯誤を繰り返しながら最も安全で最も効果的な使い方を探っていくことになるであろう。

(5) 振り返り学習の導入 — 「自立した学習者」の育成と「深い学び」 —

従来の学習活動では、教師が必要なことを教え、生徒はそれを学ぶということが一番大切なことであるとされていた。したがって、教師は教科書に書かれていることを隅々まで丁寧に教えることが生徒の学力向上につながると考えて指導していた。しかし、近年はそのような指導は生徒を「わかったつもり」にさせるだけで、確かな学力を身につけさせることにはつながらないとされている。そして、新学習指導要領ではさらに「主体的・対話的で深い学び」をさせることが確かな学力を身につけさせるために重要であるとしている。

本校では、以前から全教科で、生徒が主体的に学習するための動機付けになる導入を行い、生徒同士が互いに学び合う場面を多くし、学習中に思考・判断・表現をさせる場面をしっかりと設けるという授業を行ってきた。ただし、未知の言語そのものを学ぶことが目的の1つである英語科の授業では、学習した表現そのものを深く追究(思考)したりするということが難しかった。特に、「聞くこと」「話すこと」の学習では、対象の音声教材はもちろん、教師や生徒が話す英語もその場かぎりのものなので、後からじっくり内容を振り返ることができないと考えられていた。

しかし、自分や仲間の話した表現を振り返って、より良い表現を考えることができれば、生徒は自分自身の力で表現力を高めることができるのではないだろうか。このような考えから、本校英語科ではそれを「自立した学習者」の育成という形で2000(平成12)年度より研究してきた(「1. はじめに」参照)。そして、その「自立した学習者」を次のように定義した。

- ・「英語ができるようになりたい」と自分自身が思っている。
- ・力をつけるのは自分の行動次第だということを知っている。
- ・英語の力をつけるためにはどうしたらいいかを自ら考え、工夫し、実行する。

このような生徒を育てることは、新学習指導要領で求められている「主体的・対話的で深い学び」を実現することにもつながるのではないかとと思われる。それは、生徒自身が自らの力で自分の学習過程を見つめ、思考・判断・表現という言語活動の意義を理解した上で学習を進めることを意味するからである。

そのような学習スタイルとしては、いわゆる「振り返り学習」が重要な方法の1つとして考えられる。それは、学習したことをそのままにしておくのではなく、**自分で学習したことを振り返り、自分に必要な課題を発見し、その課題を自分の力で解決することが、確かな学力を身につけるのに必要なことだ**と思われるからである。実は、本校英語科では以前から「振り返り学習」を行ってきたので、その主なものを紹介する。

① 発表レポート

本校では、カセットレコーダーを取り入れたときから、発表活動を行う際にはその様子を録音させ、それを使ってレポートを作成させている。実は、レコーダーを導入する以前からレポート自体は作成させていたが、発表内容は事前に書いてあった原稿や発表時の記憶に頼って書かせており、レコーダーの導入によってより正確な記録とそれをもとにした振り返りが可能になった。

リーディング・ショーでは、読んだ部分をすべて書き起こし、自分が工夫した部分を青で、上手にできなかったり工夫の余地があると考えたりした部分を赤でコメントさせるようにしている。また、自分が選んだ優秀発表者については、その発表者のよいところと自分の発表に生かせる点を述べさせている。一方、スピーチと Q&A では、スピーチについては事前に書いた原稿と実際に話したことの相違や工夫した点と改善すべき点を述べさせている。また、ALT との Q&A はやりとりをすべて書き起こした上で、実際の自分の答えと改めて考えたよりよい答えを述べさせている。

これらの一連の課題によって、生徒は自分の発表の良い部分と改善すべき点を意識化することができ、次の発表に向けて努力すべき目標をより明確にすることができるようになった。

② 授業中の振り返り

全学年の授業で同時にレコーダーが使えるようになってから、単に発表の記録を残すということ以上の使い方を模索し始めた。そして、平素の音読やチャットなどの活動を録音し、その場でそれを聞いて改善点を自分で考えるという活動を行い始めた。具体的には、録音した音声を個人やペアで聞いて、より良い表現を考えたり、どのように言ったらいいかわからない表現を一緒に考えたりさせている。

この活動の利点は、自分や仲間が話した英語を、教科書等に書かれている英語と同様に教材として扱い、より良い表現を考えさせる材料とすることができたことである。そして、生徒は自分の話した英語を聞き、それを自分の力で修正するという作業を行うことで、過去の自分よりも進歩した自分を自分の力で獲得するという経験ができることである。実際、この活動を始める前よりも始めた後のほうが生徒の発音が格段に良くなった。また、より良い表現で話そうとする意欲と実際の会話中の修正力も身につけたように感じられる。

③ テストノート

「テストノート」とは、定期テストの後にテストを利用した復習用のノート課題のことである。テストを単なる評定をつけるための評価材料に終わらせるのではなく、形成的評価の材料にも使おうというものである。英語科では少なくとも25年以上前から行われており、現在は英語科以外に国語科、社会科、数学科、理科でも行われている。もっとも、学校として全教科統一して行おうとして始まったものではなく、各教科で自然発生的に始まったものである。その点からすると、各教科ともテストノートを使った振り返り学習が確かな学力を身につけるために重要であると考えているのであろう。

英語科の場合、教員によっていろいろな課題の与え方をしてきたが、長年の実践の中で現在は全学年でほぼ以下のような作業をさせることに落ち着いている。

- ア) テスト問題、解答用紙、事後指導資料(後述するもの)等の貼り付け
- イ) 問題の再実施(放送問題を含む)
- ウ) 正答への道筋の解説(文法問題、表現問題) ※誤答分析をさせることもある
- エ) 反省と抱負 ※1年次は保護者の感想を書いてもらうことが多い

上記の中では特にウ)が重要であると考え、力を入れて指導している。この課題は、各問いの答えがなぜその正答になるのかを論理立てて説明するというものであり、この活動をとおして各問題に対する深い理解を得ることを目的としている。つまり、なぜその答えになるのかを説明できて初めてその問題に取り上げられた事項を深く理解していると言えるということであり、それを生徒にもわかってもらおうというものである。これは長い間の試行錯誤の上にたどり着いた課題であるが、近年の研究でも学習定着率が最も高いのは「他の人に教える」(teach others)という行為であると言われていることから、理論的にも証明された方法と言えるであろう。かなり高度な課題で生徒の負担も大きいですが、これまでの実践で「テストノートで力がついた」と言う卒業生は多く、大きな成果をあげている実践である。

テストノートを作成させるにあたっては、教師側から以下の資料を配付している。

- ・再実施用解答用紙…テスト当日とほぼ同じものを再度渡し、確実に実施させる
- ・放送問題台本…放送はすべて録音しておいたものを流すが、その録音時の台本を渡す
- ・模範解答…解答用紙に模範解答や採点基準を入れたものを渡す
- ・評価観点別得点表…問題はすべて評価観点別に大問が構成されており、総得点と大問の平均点を示す
- ・得点度数分布表…自分の得点順位がわかる総得点、実力分析に役立つ大問別、観点別得点のものを示す

なお、上記の他に各学年の導入回では、テストノートの作り方や正答分析の実施例などを渡すことが多い。

また、放送問題の音声は、カセットテープが導入されてからはテスト後の振り返りの授業時に録音させて持ち帰らせていたが、2020(令和2)年度からはロイロノート(本校で用いている学習支援クラウド)に音声ファイルをアップして、自宅でもより手軽に聞けるようにしている。

(6) 授業開始時の挨拶

ここまでで紹介した「変えてきたこと」は、それぞれの時点での指導の方向性に照らし合わせて意図的に為された改善である。それに対して、自然と積み重なった小さな工夫が徐々に全員に共有され、いつの間にか英語科として「変えてきたこと」(感覚としては自動詞の「変わってきたこと」に近い)になっていた例として、授業開始時の挨拶を挙げたい。

本校英語科では、全員が同じスタイルで授業開始時の挨拶を行っているが、その一連のやりとりが英語科としてそろっている学校は少ないのではないだろうか。国内の多くの学校では、教科を問わず授業開始は、日直・週番のような当番生徒の「気をつけ」(本校では「静座」)「起立」「礼」の号令に合わせた挨拶によってなされる。英語の授業では、それに加えて(あるいはそれに代わって)Good morning/afternoon; Hello/Hi.などの挨拶に続いて、How are you? などのやりとりが行われることが多いと思われ、本校でもかつてはそのようにしていた。図1によくある挨拶の例と、現在本校で行っている挨拶を記す。

A よくある挨拶の例	B 本校で行っている挨拶
<p>S1: 週番生徒 S: 他の生徒たち T: 教師</p> <p>S1: 起立! 気をつけ、礼!</p> <p>S: おはようございます/よろしくお祈いします。</p> <p>T: おはようございます/よろしくお祈いします。</p> <p>T: Good morning, everyone.</p> <p>S: Good morning, Mr. Koinuma.</p> <p>T: How are you?</p> <p>S: I'm fine, thank you. And you?</p> <p>T: I'm fine, too, thank you.</p>	<p>S1~S3: 週番生徒 S: 他の生徒たち T: 教師</p> <p>S1: 静座! 礼!</p> <p>S: よろしくお祈いしまーす。</p> <p>T: よろしくお祈いします。</p> <p>T: (定番の音楽を流し始める) ※『チャンツでノリノリ英語楽習!』(高橋一幸, 2005)の「ワットタイム・チャンツ」のカラオケ (以下, すべてリズムに合わせて)</p> <p>S1: Good morning, Mr. Koinuma.</p> <p>S: Good morning, Mr. Koinuma.</p> <p>T: Good morning, everyone. How are you?</p> <p>S: I'm good, thank you. How about you?</p> <p>T: I'm good, too, thank you. Three questions, please.</p> <p>S1: What day is it today?</p> <p>S: It's Saturday.</p> <p>S2: What's the date today?</p> <p>S: It's November 13.</p> <p>S3: How's the weather?</p> <p>S: It's sunny.</p> <p>T: Who is absent?</p> <p>S: No one is absent. / XXX is absent.</p>

図1 よくある挨拶の例と本校で行っている挨拶

現在の本校の挨拶の特徴は以下の3点である。

- ① 音楽のリズムに合わせて行う。
- ② 週番生徒がリードをとり、生徒→教師の順に話す。
- ③ 学年・クラスに関わらず、全ての英語の授業で行われている。
- ④ 入学直後の中1には段階を追って指導する。

前述のように意図的に全員がこのように統一した挨拶を行おうとしたわけではないため、どのような経緯で現状に至ったのかを正確に把握することはできないが、各自の記憶をたどってみると、推測を含め、概ね次のようになる。

次に問いの発し方を学ばせながら、生徒から発話できるように指導する。最終の第3段階としては、週番としてクラス全員をリードしながら挨拶したり、その日の曜日や天気を引き出す質問をしたりできるようにするのが仕上げである。実際のやりとりは**図3**のようになる。

第1段階：教師から	第2段階：生徒から	第3段階：週番がリード
T: Good morning, everyone. S: Good morning, Mr. Koinuma. T: How are you? S: I'm good, thank you. How about you? T: I'm good, too, thank you.	S: Good morning, Mr. Koinuma. T: Good morning, everyone. How are you? S: I'm good, thank you. How about you? T: I'm good, too, thank you. (並行して曜日や天気のたずね方・答え方を練習する)	図1Bに同じ

図3 段階を追った挨拶時のやりとり

ここで、各自がいろいろな工夫をして変えていった挨拶の形式が、なぜばらばらにならずに、皆が納得のいく形に収束していったのかを考えておきたい。やはり、日々の実践で大切にすべきこと、言わば核の部分共有していることが最大の理由であろう。この挨拶のしかたの例で言えば、生徒たちはリズムに合わせて毎回挨拶することで、日本語とは全く異なる英語のリズムを自然と身につけることができる。当番制で年間に何度もめぐってくる週番としてクラス全員をリードする役割をこなすうちに、大きな声ではっきりと英語を話す経験も積むことができる。授業の冒頭に大きな声でリズムよく英語を話すことは、休み時間や前の教科からの良い切り換えにもなり、「さあ、英語の時間！」という雰囲気を作り出すのにも役立っている。どれも英語科全員がしっかりと共有している価値観に根ざしていることであり、だからこそ起こった変化なのではないだろうか。

最後に生徒の声をいくつか挙げておく。昨年度、コロナ禍による休校中に学習支援クラウドを用いて学習指導を行った際、オンデマンド形式で配信した動画教材はすべて、いつもの授業と同じオープニングにして、生徒が英語で挨拶したり、続く質問に答えたりするための「間」も入れた。生徒が動画を見始めるとおなじみのチャントが聞こえるのだが、生徒たちは「あのリズムが流れると、英語の授業が始まった！」と感じられてうれしかったらしく、彼らにとっても「いつもの挨拶」が英語授業モードに切り替わるきっかけになっていることがわかった。また、休校でお互いに会えない時間を少しでも楽しもうと生徒会が行った企画の一つに、「ついに筑波が第1位！どんなランキング？」という大喜利形式のアンケートがあったが、おもしろかった回答第2位に選ばれたのは、「英語の授業 最初の挨拶ノリノリな学校ランキング」だった。「これは本当に筑波が全国に誇れるものではないでしょうか！あのノリノリの挨拶を毎日やることで、日本語とは少し違う英語のテンションに慣れることができ、どんどん英語が楽しくなっていきます。英語科の先生方に感謝です！」とのコメントがついていた。この挨拶のしかたの意義を明示的に生徒に説くことはあまりないが、生徒たちはきちんと真価を見抜きつつ楽しんでいるようである。まさに教師冥利に尽きるエピソードであった。

5. 2年前の「変えていくこと」の中で、すでに「変えてきたこと」

本年度より新学習指導要領が施行され、いよいよよかつてない大きな変革を実行する年がやってきた。本校でも、2019(令和元)年の研究発表の中で今後「変えていくこと」(筑波大学附属中学校, 2019)として述べたことを、この2年間で変化させてきた。中学校の「入口」の指導をどのようにしていったらよいのか、またより高度なコミュニケーション能力が求められる高校へ送り出す「出口」に至るまでにどのような生徒を育てておかなければならないのか。この2点について、「変えてきたこと」を中心にここでは述べていく。

(1) 「入門期指導」から「初期指導」へ

今回の改訂により、小学校の5・6年生では外国語が教科となり、今年度入学してきた生徒は、1年間ではあるが、外国語を「教科」として学んできた。生徒たちの英語の経験値が大きく変わり、そして新しい教科書も大きく変わっている中、本校独自の「入門期指導」も見直していく必要があるということは既に述べている(筑波大学附属中学校, 2019)。実際に今年度から、中学校での「初期指導」という名前に改め、試行錯誤しながら新1年生の指導にあたった。昨年度の計画段階より、共通理解を図り、実践していることは以下の3点であり、この3つの視点から、変えてきた「初期指導」について述べる。

- ① 教科書に入る前の本校独自の「初期指導」の期間を設ける
- ② 綴りと音の指導は例年通り丁寧に行う
- ③ 小学校で触れた英語表現を実際に使わせる

① 教科書に入る前の本校独自の「初期指導」の期間を設ける

i) 小学校の学びを生かす

2019(令和元)年の研究発表の中で述べたように、本校が長年行ってきた「入門期指導」を、小学校での学びを再確認し、確実に定着させることを重視する時期とする「初期指導」と改めることとした(筑波大学附属中学校, 2019)。これまでの本校の「入門期指導」の授業は、各回で導入する表現に初めて触れる生徒を念頭に置いて構成されていたが、小学校での学習を踏まえると、これまでの入門期指導で扱ってきた表現の「意味の理解」については、既習の事項として扱っても問題はないと考えた。一方、小学校では「型」への意識は薄く、決まった場面での決まったフレーズの意味を推測したり、使用したりすることはできても、学習した文の構造をもとに、違った場面の中で「自ら正しい型の文を一から即興で作って表現する力は弱い」と想像された。そのため、意味の導入に時間をかけず、導入段階では特に「型」に焦点を絞って反復練習やその後の表現活動に時間を割くことにしたのである。また、これまで2回に分けて導入していた項目(肯定文と疑問文、等)を1回の授業で扱うことで、内容のコンパクト化も図った。つまり、小学校で学んだことを踏まえた上で、本校が従来実施してきた「入門期指導」よりも期間を短縮し、内容も精選したのである。

ii) 新教科書に対応させる

上述したように、当初は小学校の学びを踏まえた初期指導シラバスを作成し新学期に臨むつもりであった。しかし、本校の使用する教科書 *ONE WORLD English Course 1* (教育出版, 2021) の Lesson 1 や 2 を見てみると、小学校で触れてきた多数の表現が1つのページに混在して出てきており、初期指導から教科書に入る際、文法項目を取り上げて整理してみると、一度にかなり多くの内容をこなさなければならない状況が予想された。これまで小学校や初期指導で触れてきた表現を一度にいくつも文字と一緒に整理することになり、最初から説明ばかりの授業になり、生徒にとってかなり負担となってしまうのではないかと懸念が生まれた。このことから、教科書の中身も意識したシラバスに変更し、ある程度の習熟を図った上で教科書に触れさせる、という順番をとることとした。この初期指導を通して、繰り返し触れて練習した文法事項を教科書の中の異なる場面で再度触れることが可能となり、さらなる「内容」からの気付きを経て、安定した定着へと移行することができた。試行錯誤しながら進めた「初期指導」一年目であり、シラバスに沿って進めながらもその都度、柔軟に修正を加えていった。最終的な指導記録が資料4である。

②綴りと音の指導は例年通り丁寧に行う

小学校では「読むこと」や「書くこと」について体系的に学習する機会はあまりなく、多くの生徒にとって中学校の英語学習の最初のつまづきは、「読むこと」と「書くこと」等文字に関連していて、しかも正確性が求められる場面であると言える。綴りと音に関する指導は、これまで慣れ親しんできた「聞くこと」「話すこと」を、中学校で本格的に求められることとなる「読むこと」「書くこと」につなげていく上で土台となる非常に重要な指導だ、と考え例年通り丁寧に扱うこととした。

時	主な指導内容／口頭指導文法項目等	補助指導項目	文字指導／発音と綴り／読む／書く	ハンドアウトNo.
石1	オリエンテーション、Seven Steps、アンケート	単語(教室と教科)		I-1, I-2
1	オリエンテーション1(本校の英語授業、英語学習の方法、持ち物)、挨拶①			1, 2
2	オリエンテーション2(なぜ英語?、ICレコーダーの使い方、家庭学習の記録)			3
3	This(That) is my(your) ~. / Is this(that) your ~? Yes, it is. / No, it is not. It is your pen.	ABC Song	アルファベットの名前(大文字)	4, 5
石2	双六の準備、数字11-20, 20-100		名前をつづる	I-1裏, I-3, I-5
4	Review (Is this ~?)		アルファベットの名前(小文字)	4, 5
5	Is this(that) Mr.(Ms.)-'s ~? Yes, it is. / It is his(her) ~. / No, it is not. It is -'s ~.		文字の書き方①(大文字)	6, 7, 8
6	Whose ~ is this(that)? It is ~-'s ~. / This(That) is a / an ~.	New ABC Song	文字の音①(破裂音他)	9, 10
石3	双六ゲーム(教科書 p.9)、電話番号	単語(スポーツ)		I-6, I-1裏
7	This(That) is a / an ~. / Is this(that) a / an ~? Yes, it is. / No, it is not. It is a/an ~		文字の音②(摩擦音他)	11, 12
8	What is this(that)? It is a / an ~.	単語(動物)	文字の音③(その他の子音)、文字の歴史	13, 14, 15, 16
9	This is ~. He(She) is ~-'s ~.	単語(家族・親族)	文字の音④(母音)、アブク・ソング	17, 18, 19
石4	基礎英語復習	単語(曜日)		I-4
10	Who is this? It is ~. He(She) is ~-'s ~.		アブク・ソング、小文字を書く	20, 21, 22
11	Is Mr./Ms. ~ ...? Yes, he/she is. No, he/she is not. Who is absent?		母音に気をつけて単語を読む	23, 24
12	I am / You are ~. Are you ~? Yes, I am. / No, I am not. / I'm from ~. / Where ~?		音と綴りの関係①	25, 26
石5	自己紹介スピーチ準備	単語(部活動、部屋のもの)		I-7, I-9
13	We(You, They) are ~-s.		音と綴りの関係②	27, 28
14	これまでの復習	アルファベット・チャッツ	既習表現を文の構造から振り返る①	29, 30, 31
15	I (don't) like ~. Do you like ~? Yes, I do. No, I don't. What ~ do you like?		アルファベット書きテスト	32, 33
石6	自己紹介スピーチ			
16	How many ○○ do you ~? / some & any		単語の書き方、アルファベット・チャッツを書く	34, 35, 36
17	過去問を解く、定期考査について			38
18	Lesson 1 Activity 1, 2 内容理解・音読・自己表現		もっと知りたい単語の音と綴り	37
石7	Lesson 1 Activity 2(続き)p. 16, 17、自己紹介スピーチの振り返り			I-10
19	Lesson 1 Activity 3	月日・序数(when)	教科書の復習の仕方、文を書く	39, 40, 41
20	Lesson 2 Activity 2 Chat 1 内容理解・音読・チャット活動	定期考査について		42, 43
21	Lesson 2 Activity 2 Chat 2 内容理解・音読・チャット活動			
石8	Lesson 2 Activity 1 p.22, 23			I-12
22	Lesson 2 Activity 2 Chat 3 内容理解・音読・チャット活動			44, 45
23	これまでの復習			
*	前期中間考査(放送70点・読む10点・書く20点、「評価観点別」問題作成・採点・成績処理・成績フィードバック・テストノート指導)			
24	考査のやり直し、テスト返却		テストノート指導	46
石9	Hop on Pop			I-11
25	テスト範囲の復習	歌:What do you do?	既習表現を文の構造から振り返る②	47, 48, 49, 50
26	代名詞(目的格)	なかよしチャッツ	ノートを使った家庭学習	51, 52
27	Lesson 3 Activity 1		1本線の上に書く	53, 54
石10	Hop on Pop (2)			I-13
28	Lesson 3 Activity 2			55, 56
29	Lesson 4 Part 1			57
30	Lesson 4 Part 2			58
石11	Reading 1			I-14
31	Lesson 4 Part 3			59, 60
32	Lesson 3, 4の復習、夏休みの学習について			61, 62, 63, 64

資料4 令和3年度英語科初期指導実施記録

③ 小学校で触れた英語表現を実際に使わせる

小学校での学びを生かすために、初期指導の期間には、「『文字と音』の学びを確実なものにすることと並行して、小学校で触れた表現を中学校に入ってもどンドン聞かせ、そして使わせていく授業を展開していきたい」(筑波大学附属中学校, 2019)。つまり、1つの授業の中に「型に焦点を絞っての反復練習的な指導」、「文字と音に関する指導」、「小学校で学んできた表現を生かしていく指導」をバランスよく組み込み、積み上げていくということである。本年度、本校では3名の英語教師で1年生を担当できるという機会に恵まれ、一週間のうち3時間は「型」をパターンプラクティス等で定着させ、文字と音に関する指導を中心に授業を進め、もう1時間は小学校で触れてきた英語表現をより生かしていく授業、つまり自己紹介等、教師が自分自身のことを語り、生徒自身にも話させてみるといった活動を展開する授業を進めたのである。この二つをうまく組み合わせることで、「型」を徹底的に練習することにとどまっていた従来の入門期指導から、自己表現の場を別に設けることができ、「技能」を習得するための過程がより充実したと言える。そして、その先の練習した表現がどの場面で使えるか等、「思考」「判断」し、そして自ら表現していく機会を早い段階から持たせることができるようになった。

(2) 卒業時の到達目標である「出口」に向けて変えてきたこと

中学校では、「思考力・判断力・表現力」を十分に育成し、身につけた「知識・技能」を実際のコミュニケーションで上手く活用できる生徒を育成し、より高度なコミュニケーション能力が求められる高校へとつなげていく使命がある。そのため、4技能5領域のバランスを考えて既習事項を総合的に使わせる活動を積極的に取り入れ、授業中の指導項目の質を上げる必要がある。そのために「言語活動を進化させる」こと「教科書の扱いを見直す」ことを、「変えていくこと」の大きな柱として考えた。これらを実際に取り入れ、この2年間で「変えてきた」授業の実践を述べる。

① 言語活動を進化させる

2年前にも言語活動の例を提案したが、そこから生徒の実態や教科書内容の変化に合わせ、修正を加えてきた。今年度の取り組みとしては、生徒同士のQ&Aのやりとり、または即興的なスピーチを帯活

動的で行っていることである。指導過程の構想図(図4)で示してあるように、単純に質問を並べたり、テーマを与えて話させたりするだけでなく、以下の点に心がけて行っている。

- ・授業の冒頭部分で教師の Small talk からテーマを提起する。
- ・教科書題材の内容と関連付けたり、新出言語材料として学んだ表現を使用したりする。
- ・Questions を複数提示する場合、会話の自然な流れを持たせられるようにする。

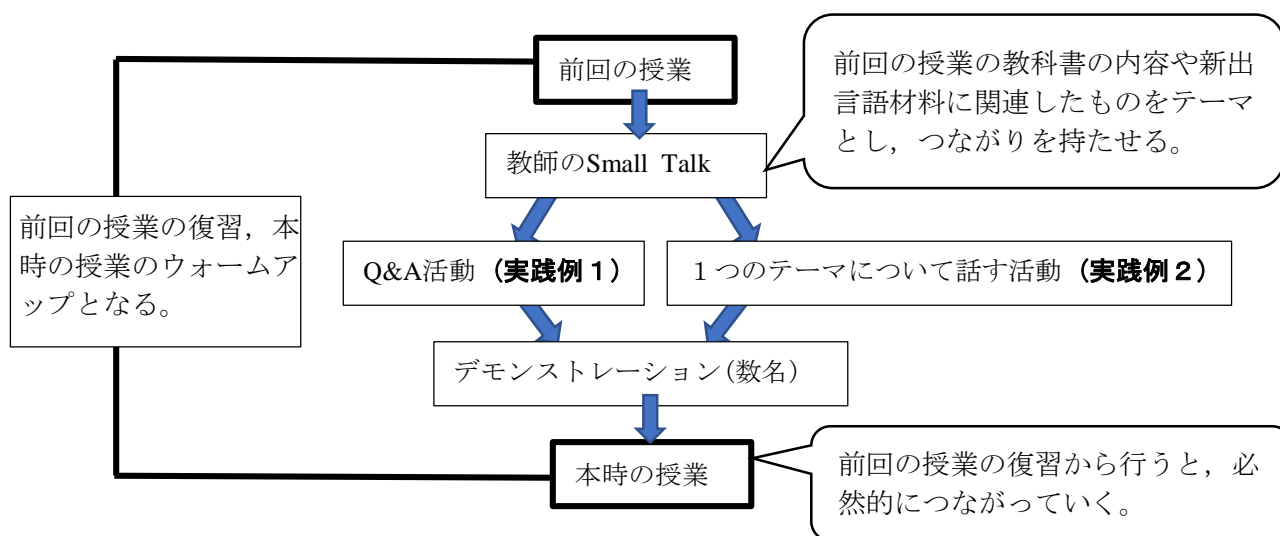


図4 指導過程の構想図

本校で使用している教科書 *ONE WORLD* (教育出版, 2021) には、「教科書で学習した文や表現を意識して使い、自由に活用できるようにしよう」という目的のもと、Q&A 活動やあるテーマについて即興的に話すという活動を推奨する *Activities Plus* というコーナーが設けられているため、そちらも参考にしながら行っている。また、この活動を行う際、以下の3点を生徒に周知、徹底している。

- ・間違いを恐れず積極的に会話をしてほしいが、「主語と動詞を含む正しい文」で話すことを心がける。
- ・相手の質問には2文以上で答える。
- ・今までに習った相づちの打ち方、会話を続ける方法を駆使したり、質問をしたりする。

実践例1: Q&A 活動

教師による Small Talk 生徒との Interaction も含む	T: Last time, we learned that Bob is really into <i>rakugo</i> and he knows some <i>rakugo</i> stories. Do you remember what they are? Ss: They are <i>Jugemu</i> , <i>Tokisoba</i> and <i>Manju Kowai</i> . T: That's right! Bob knows some <i>rakugo</i> stories like, <i>Jugemu</i> , <i>Tokisoba</i> , and <i>Manju Kowai</i> . On the other hand, Aya doesn't know those stories. How about you? Are you interested in <i>rakugo</i> ? Do you know about these stories? Ok, these are today's questions.
ペアで Q&A 活動	(黒板に以下の質問を示す。) Q.1 Are you interested in your own culture? Q.2 Is it interesting for you to listen to <i>rakugo</i> ? Q.3 Do you know what the stories <i>Jugemu</i> , <i>Tokisoba</i> and <i>Manju Kowai</i> are about? Q.4 What (else) is interesting for you to do?

ボランティアか 教師指名の生徒 によるデモンス トレーション	<p>T: Are you interested in your own culture?</p> <p>S: Yes, I am. I am interested in my own culture. I especially like <i>kimonos</i>. They are very beautiful.</p> <p>T: I like them too. What about <i>rakugo</i>? Is it interesting for you to listen to <i>rakugo</i>?</p> <p>S: Yes, it is. It is interesting for me to listen to <i>rakugo</i>. I sometimes watch <i>Shouten</i> with my grandfather.</p> <p>T: Oh, that's nice. Do you know what the stories <i>Jugemu</i>, <i>Tokisoba</i> and <i>Manju Kowai</i> are about?</p> <p>S: I know what <i>Jugemu</i> and <i>Tokisoba</i> are about. But, I don't know <i>Manju Kowai</i>.</p> <p>T: What else is interesting for you to do?</p> <p>S: It is interesting for me to play sports. I am on a swimming team.</p> <p>T: I like swimming too!</p>
本時の授業 復習から教科書 内容の Oral Introduction へ	<p>T: Now I know that some of you are interested in <i>rakugo</i> and some of you aren't. Last time we learned that Katsura Kaishi is coming to Aya and Bob's school. Bob is very excited. Do you remember who he is and when he's coming? (やりとりの中で前時の内容復習と文法の復習を行う) ... If Mr. Katsura Kaishi comes to this school, will you be excited? Today is the day he comes to their school....</p> <p>(Part の内容に関する Oral Introduction へ)</p>

実践例 2： 1 つのテーマについて話す活動

教師による Small Talk 生徒との Interaction も 含む	<p>T: Last time, we learned about services using drones. I have never used a drone before, so I cannot understand how useful they are. Have you ever used a drone before? S1?</p> <p>S1: No. I have never used a drone before.</p> <p>T: How about you, S2? Have you used a drone before?</p> <p>S2: Yes, I have. I have used a drone before.</p> <p>T: Wow! Please tell me more.</p> <p>S2: My grandfather gave me a drone for my birthday. And I used it only once. I don't know where it is now.</p> <p>T: Oh, no! (何名かの生徒とやりとり) Ok, everyone. This is today's questions.</p>
ペアで 1 つのテ ーマで話す活動	<p>(黒板に以下の質問を示す。)</p> <p>Q. If you have a chance to use a drone, what do you want to use it for? (教師が最初に語り, 例を示してもよい)</p>
ボランティアか 教師指名の生徒 によるデモンス トレーション	<p>T: S4, if you have a chance to use a drone, what do you want to use it for?</p> <p>S4: If I have a chance to use a drone, I want to use it for sending a present to my grandmother. My grandmother's birthday is coming soon, so I want to send a present to her. If a drone brings the present to her, she will be very surprised. How about you?... (続く)</p>
本時の授業 復習から教科書 内容の Oral Introduction へ	<p>T: You have many ideas about using drones. Now let's talk about the drone called Sky-Fly. Do you remember what Sky-Fly is used for?</p>

② 教科書の扱いを考える

「思考力・判断力・表現力」を育成する授業を展開していくには、「教科書題材をどれだけ深く扱えるか」が非常に重要であると考え(筑波大学附属中学校, 2019), 教科書本文の表現や内容を使って生徒の知的レベルに合った活動を行っていく必要があり, 教科書の扱いについても「変えていくこと」としてすでに取り上げていた。本校英語科では, 教科書本文の音読を「表現」として位置付け, 生徒が教科書本文を自分の言葉として語れるようにすることを大切にしてきた。その特色を生かし, さらにその一歩先を目指す活動を授業に取り入れることにより授業作りを行うこととした。そうすることで, さらに生徒が教科書を今まで以上に身近に感じ, 単純で飽きやすい音読練習に対しても能動的に取り組むという好循環が生まれてきた。ここでは, 教科書の題材を生かすために, 本文の内容を使って「思考・判断」させ, 「表現」させていく工夫を行う授業を目指した実践を紹介する。

実践例3：教科書本文で学んだ表現を活用して会話を広げる練習を行う(第1学年)

扱う教科書本文：ONE WORLD English Course 1 Lesson 1 and 2



教科書を使いだしてすぐの Lesson 2 の本文音読後に, 教科書の話題で自分自身のことについて会話を続ける活動を行った。ONE WORLD は Lesson 1 の最初のダイアログから相づち表現が自然と入れ込まれており, この活動はそれまで教科書の音読を通して意識してきた「あいづち」と「話題を深めるための質問」を必ず入れた上で, ペアで自分たち自身のことについて会話を続けることを目標とした活動とした。具体的には, 「A 質問」→「B 答え」→「A 相づち+関連した質問」→「B それに対する答え」→「A 相づち」という一通りのやり取りを, A, B 両方の役割を最低1回ずつは行うことを目標として掲げた(資料5)。話題は教科書の登場人物が本文で話していた話題と同じものにする事で語彙や言い回しで悩まないようにしたが, 相手の発言に対して適切な相づちを打ち, さらに深く知るための質問を考えるという点では, 「思考・判断」が必要な活動となった。特別な準備も必要なく, 生徒にとってもイメージしやすいことから, 無理なく容易に実施できる活動として, ページが進んで登場人物の会話の話題が変わるたびに, 最初の質問(話題)だけを変えて何度も実施することができた。

資料5 活動時に提示した会話例

What do you usually eat for breakfast?	I usually eat ...
(あいづち)	Wow. / Me, too. / Really? That's great! / That's nice! Oh, you ... !
Next Question	(Answer)
Do you like ... ? Do you eat ... ?	Are you good at ... ?
(あいづち)	What do you usually eat for breakfast?

実践例 4：登場人物の体験レポートをスキットにすることで、自然な会話の流れを考える(第2学年)
扱う教科書本文：ONE WORLD English Course 2 Lesson 4 Part 3

I had a workplace experience at a bookstore. Ms. Aoki, the shopkeeper, helped me a lot. I brought a lot of books and magazines from the stockroom and placed them on the shelves. It was tough work, but I enjoyed talking with the customers.

Ms. Aoki told me that there used to be five bookstores in this town. She also showed me a graph. She taught me that the number of bookstores in Japan is decreasing.

I know many people buy books online. Even so, I think bookstores are still necessary. Looking at books on the shelves and choosing one is fun for me.

教科書に掲載の Think & Try(教科書本文習得後に行う活動)をアレンジし、元になる登場人物の体験レポートをスキットに書き換えるという活動を行った。

教科書本文の内容や場面をきちんと理解していることが大前提となり、自然な会話となるよう、あいづちやリアクション等も加える必要もある。会話が自然な流れとなるよう思考・判断・表現力が問われる活動と言える(資料6)。

以下に生徒の作品(資料7)をあげたが、元になる教科書本文をベースにしつつ、自然な会話になるよう、さまざまな工夫をし、試行錯誤していることがわかる。例えば、She also showed me a graph. が Look at this graph, Aya. に、文頭に Did you know that... ? をつけていることである。例にあげた生徒以外でも、Well 等を用いて話し言葉らしくし表現していたり、Wow! No, I didn't. や I can't believe it! I'm glad...等自然な受け答えも使うことができていたりする。さらには、I was surprised が am(現在形)にきちんと直されていること、最後の2文の意見理由の関係を読み取り、Why?や because 等でつなげてある等、さまざまな工夫が見られた。

No. 187

Let's enjoy making a skit!

Lesson 4 Part 3をアヤと青木さんの会話にしてみよう

☆ Lesson 4 Part 3の後半(p.51)を読んで、アヤの職場体験レポートをもとに、アヤと店主青木さんのやりとりをスキットに書き換えてみよう。

入れる内容 (他にも自由に足してOK!)

- ・青→ア：かつてこの町には書店が5軒あった
- ・青木さんがアヤにグラフを見せる
- ・青→ア：日本にある書店の数が減りつつある
- ・ア→青：店舗数の減少の早さにびっくり
- ・青→ア：本をオンラインで買うかどうか
- ・ア→青：買うことはあるが、それでも書店は必要だと思う + そう思う理由

自然なあいづちを忘れずにね!

Ms. Aoki: There used to be five bookstores in this town.

Aya: Oh, really?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

資料6 活動時に用いたワークシート

Ms. Aoki: There used to be five bookstores in this town.

Aya: Oh, really?

Ms. Aoki: Look at this graph, Aya. Did you know that the number of bookstores in Japan is decreasing?

Aya: Wow! I'm surprised at the speed of decrease.

Ms. Aoki: Well, do you buy books online?

Aya: Sometimes I do. But I think bookstores are still necessary.

Ms. Aoki: Really? Can I hear your reason?

Aya: Sure. Because looking at books on the shelves and choosing one is fun for me.

Ms. Aoki: I think so too. Thank you, Aya.

Ms. Aoki: There used to be five bookstores in this town.

Aya: Oh, really? I can't believe it!!

Ms. Aoki: Look at this graph, Aya.

Ms. Aoki: We can see that the number of bookstores in Japan is decreasing. Did you know that?

Aya: Is this graph true? I didn't know about it. I'm surprised at the speed of decrease. Why is it decreasing?

Ms. Aoki: It's because many people are starting to buy books online. Do you buy books online?

Aya: I sometimes buy books online. Even so, I think book stores are still necessary. Looking at books on the shelves and choosing one is fun for me.

Ms. Aoki: I'm glad I could hear that. I think so too!!

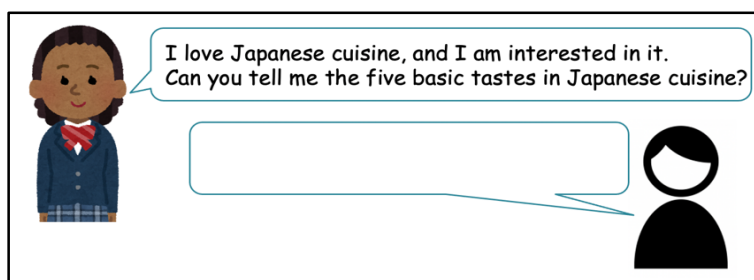
資料7 生徒が実際に書いたスキット

実践例 5：教科書本文の内容のリテリングを行う(第3学年)

扱う教科書本文：*ONE WORLD English Course 3 Review Lesson 1*

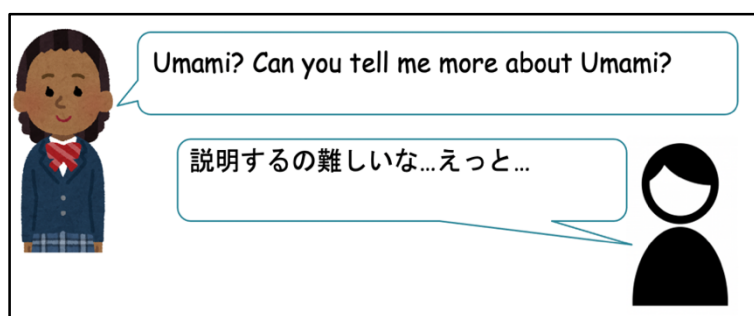
Paul told me about the five basic tastes in Japanese cuisine. They are sweet, sour, bitter, salty, and umami. Umami was discovered by a Japanese scientist more than one hundred years ago. He named the taste umami. I didn't know that umami is now an English word and known to many chefs around the world.

音読練習後、場面設定と質問提示をし、架空の外国人留学生で友だちである Joanne に説明を試みる、という活動を行った。活動時に提示したスライド1(資料8)の質問にスムーズに答えられるようになったら、次に Joanne がしてくるであろう質問をスライド2(資料9)で提示。こちらもスムーズに答えられるようになったら、1と2を続けてやってみるということとした。



資料8 活動時に提示したスライド1

Paul told me about **the five basic tastes in Japanese cuisine. They are sweet, sour, bitter, salty, and umami.** Umami was discovered by a Japanese scientist more than one hundred years ago. He named the taste umami. I didn't know that umami is now an English word and known to many chefs around the world.



資料9 活動時に提示したスライド2

Paul told me about the five basic tastes in Japanese cuisine. They are sweet, sour, bitter, salty, and umami. **Umami was discovered by a Japanese scientist more than one hundred years ago. He named the taste umami.** I didn't know that **umami is now an English word and known to many chefs around the world.**

教科書本文の下線太字部分が、この活動で生徒が使用するだろうと想像できる部分である。教科書本文の音読の発展活動としてよくリテリングやリプロダクションが行われるが、場面設定を工夫すると、教科書本文をほぼそのまま伝えていることにはかわりないが、「生徒の生きた言葉」に近づけることができる。また、友だちからの質問に応じて、教科書本文の中から必要な部分がどこなのか、また質問に合う形で伝えるには文の形を変えて伝えなければいけないため、思考・判断し、表現しなければいけない状況に必然ともっていくことができる。


実践例 6：本文の型や表現を使って自己表現活動を行う(第3学年)

扱う教科書本文：*ONE WORLD English Course 3 Lesson 3 Part 2*

You forgot to bring your lunch box to your office today? No, problem! Sky-Fly will help you. This is a drone made for people like you! You can use the service easily. First, you need a smartphone connected to Sky-Fly. Just type "home, lunch box" into your smartphone app. Then, Sky-Fly will pick up your lunch box at home and bring it to you. Sky-Fly can carry up to 15 kilograms and fly one kilometer per minute. Now you can get a one-time trial for free. Contact us right now!

音読練習後、場面設定と質問提示をし、ドローンの新たなサービスを考え、コマーシャルの原稿を作成するという活動を行った(資料10)。

あなたはドローンを使ったサービスを提供する会社で働いています。
サービスを新しく開発したので、コマーシャルを作ることになりました。
それはどんなサービスで、どんなコマーシャルにしますか？英語で原稿を書いてみましょう。



You forgot to bring your lunch box today?
No, problem. Sky-Fly will help you.
This is a drone made for people like you!
You can use the service easily.

資料10 活動時に提示したスライド

初期段階では、下線部分のみを変更して書いてみようという課題であったが、ほとんどの生徒が本文をフルに活用して仕上げていた。中には複数のアイデアを出し、原稿を仕上げる生徒もいた。本文の表現を使用した活動であると同時に、生徒の想像力と創造力をフルに活用することのできる活動となり、夢中になって思考し表現している姿が印象的であった。作品をシェアする時間では、友だちのアイデアに興味を示す生徒が多く、シェアの仕方をもっと工夫すべきであった。例えば、実際に書いた原稿をもとに、自分の話す言葉でコマーシャルを行うことができれば、教科書本文の表現を用いて、自分の言葉として伝える活動となったのではないかと思う。以下は生徒作品の例である(資料11)。

You lost something important? No, problem. Bird-Eyes will help you.
This is a drone made for people like you. You can use the service easily. First, you need a smartphone connected to Bird-Eyes. Just type “looking for my important thing ○○ into your smartphone app. Then Bird-Eyes will look for your lost item and pick it up. Bird-Eyes can carry up to 1 kilogram and fly 500 meter per minute.
Now you can get a one-time trial for free. Contact us right now!

Do you want to take pictures everybody is in? No problem. Sky-Camera will help you. This is a drone made for teachers. You can use the service during school events like school festival. If you use it, you can take pictures everybody is in. The pictures will make your students and their families happy.
Now you can get a one-week trial for free. Contact us right now!

資料11 生徒作品の例

学習指導要領が改訂されたために、大きな変化が求められている。しかし、学習指導要領の改訂にかかわらず、より良い授業を追究し続けるのは英語教師にとって必須なことである。ここでは、この2年間で「変えてきたこと」を述べたが、これらもまだ発展途上であり、今後よりよくしていくために「変えていくこと」であるとも言える。「変わらないこと」の本質を大切にしつつ、その一方で目の前の生徒の実態や時代の変化に応じて、これからも「変化し続ける」ことが必要である。

6. おわりに(まとめ)

本年度は、一昨年度提案した「変わらないこと、変えてきたこと、変えていくこと」の「変えてきたこと」に焦点をあてて研究を進めてきた。ただし、一昨年の時点でその多くの部分については提案済みであったので、本年度はそれらに加筆・修正をしたり、新たに気づいたこと(例えば、あいさつのこと)を追加したり、一昨年度の時点では「変えていくこと」として提案したことの中で実際に変えてきたこ

とを実践例として加えたりした。それでも一昨年度のもの上回る内容の提案ができたと自負している。

(1) 「変えてきたこと」が実現する過程

ところで、本校においてなぜ「変えてきたこと」が英語科全員のコンセンサスを得てできるのであろうか。その答えはすでに「What Am I?」や「あいさつ」の項目に現れているが、ここで改めてまとめてみる。本校英語科では、新たな指導内容や指導方法が生まれたり、あることがより良いものへと進化したりするときには、概ね次のような経過をとることが多い。

① 誰かがより良い指導内容や指導方法を、同学年を教えている他の教員の許可を得て実行する

ある教員がより良い指導内容や指導方法を思いついたときは、前例にとらわれずに果敢にそれにチャレンジする。ただし、同じ学年を複数の教員で教えている場合は、指導内容、進度、使用する教材やハンドアウト等を共通にする必要があるため、新たな取り組みを始める場合はもう一方の教員に断ってから行う。また、カリキュラムに関わるような変更を伴う場合は、教科会での了承を得てから行う。

② もう一方の教員がその指導内容や指導方法に同意して、自分でもそれを実行してその効果を提案者と共有する

同じ学年を教える他の教員の提案がより良い指導内容・方法であると思われる場合は(ほとんどの場合はそうであるが)、提案者の意向を尊重して一緒に実践を試みる。実際に指導してみて困難点や要改善点が見つかった場合は、提案者に情報をフィードバックして一緒により良い内容や方法を考える。

③ 他学年の新たな実践の効果を見たり聞いたりして、別の学年の担当者も当該学年で同様の実践を行う

他学年で効果があがっている指導内容や指導方法を知ったときは、それが自分が担当している学年でも実行できるかどうかを考え、取り入れられることであれば実行してみる。その際にちょっとした工夫点や新たな視点が見つかった場合は、それを提案者にフィードバックする。これによってオリジナルの活動が飛躍的に進歩することがある。なお、②を飛ばしていきなり全学年で新しい提案事項が試行されることもある。

④ 教科としてカリキュラムに取り入れたり全員共通の指導法として確立したりすることを検討する

多くの教員が実施するようになったことは、指導内容を英語科のカリキュラムに位置づけるかどうかを検討したり、指導方法として共通実践するかどうかを話し合ったりする。後者については、いつの間にか全員がそれを実行するようになっていることもあり、その場合は後からそれを共通の指導方法であると追認する。

⑤ 作成したハンドアウト等の教材は、原本をファイリングするとともにデータを共有フォルダに残す

自分が作成したハンドアウト等の教材は、原本をクリアファイルに入れて整理し、翌年以降の同じ学年でも利用できるようにする。また、データはネットワーク上の共有サーバーにも保存し、誰もがいつでも流用したり改良して使ったりできるようにする。

上記の流れを見ると、新たな指導内容や指導方法が確立するときやそれが改善されるときは、最初から大所高所の視点で何かを成し遂げようと話し合っただけというよりは、①誰か“言い出しっぺ”がいて、②それに誰か他の者が追従し、③その様子をうかがっていた者が新たに加わり、④結果的に全員で行うようになったことを教科の方針とし、⑤その記録を引き継いで翌年もやってみるといった流れができてきているようである。

もちろん、毎年行われる研究協議会の発表内容を検討する場合は上記のような過程をとることはない。きちんと定期的に教科会を開き、夏休み中にも集中的に話し合う教科会を複数回設けて、各教員が自分の意見や考えを出しながら少しずつ議論を重ね、その上で全員の総意を築き上げるという方法を採用している。

(2) 「変えてきたこと」を実現する前提条件

(1)の①～⑤のような“開発”過程は、教育の世界に限らず学術研究や企業の新製品開発の世界でも見られることであろう。本校英語科のこれまでの経験から、このような過程を可能にするにはある前提条件が必要であることがわかっている。それは、教科内であらゆることに関して意思疎通がスムーズにできる人間関係ができてきていることである。そして、そうした人間関係を築くには、スタッフの一人一人がお互いを認め合い尊重し合う雰囲気があることが必要である。

現在、本校英語科には常勤の教員が4人、非常勤の教員が3人、非常勤のALTが1人おり、英語科

準備室で勤務している。常勤教員の場合、一緒に過ごす時間はそれぞれの家族よりも長いくらいであり、お互いが“第2の家族”のような存在である。しかし、“家族”のような存在であるからと言っても、必ずしもすべての家族において人間関係がうまくいっているわけではないように、教科における人間関係も長い時間一緒にいるというだけではうまくいくとはかぎらない。そのような中で、本校英語科はそれぞれの特徴や良さを認め合い、助け合いながら生活する(一緒に働く)環境(人間関係)ができている。また、非常勤の教員もそれぞれ週1日の勤務であるが(ALTは前期週1日、後期週2日)、各人が勝手な指導を行っているのではなく、英語科チームの一員として常勤の教員としっかり打合せを行い、時には一緒に授業を行ったり教材作成をしたりもしている。

なぜそのような環境ができあがっているのかを改めて考えてみると、まずは教員一人一人が持っている人柄や特質によるところもあるかもしれない。自分の主義・主張は確固としたものを持ちつつも、それを他の人にまで押しつけるようなことはせず、それぞれの個性を尊重する雰囲気がある。また、全員が勉強熱心であり、英語教育や教育全般に限らず社会情勢一般に関する新たなトレンドにも敏感である。さらに、得意とする分野や熱心に活動している領域は異なっているが、それがかえって多様な新しい情報を交換できることにもつながっているのであろう。

しかし、一人一人の意識や能力が高くて、それらが交差できる「場」がないとそれらは生かされない。コロナ禍でいわゆる“飲みニケーション”ができなくなったと言われて久しいが、本校の場合は時間割の中に定期的に位置づけられた教科会以外に、生徒が下校した後に誰が呼びかけるともなく自然発生的に茶話会が始まることが多い。もちろん、生徒の下校後であっても忙しいことには変わりはないので(いや、むしろそこからの方がさらに忙しくなるか)、必ずしも“テーブルを囲んで”談話しているわけではなく、それぞれがバラバラなことをしながら耳と口は同じ時間を共有するということが多くあるかもしれない。そこでは、英語教育に限らず、学級や学年経営の悩みなどの仕事上の話も出れば、各人の趣味や家庭生活の話、たわいのない話なども交わされる。そうした普段からの円滑なコミュニケーションがあつてこそ、これまで提案してきたような「変わらないこと」や「変えてきたこと」もスムーズに実現できたように感じられる。ちなみに、10年ほど前から定番となっている、研究協議会後に希望者を対象に行う茶話会も、情報交換の場を設けるという目的以外に本校英語科のそのようなスタンスを伝える意味もあつて行っているのである。

数年前の本会の質疑応答の時間に、ある若い先生から「英語科の先生方はなぜそんなに仲がいいのですか？」という質問を受けたことがある。その質問に対してその場にいた他の数名の先生方もうなずいていた。研究協議の進行中に垣間見える英語科スタッフのやりとりがそう感じさせたようである。おそらくその質問の裏には、その先生方の学校ではそのような様子が見られないということがあつたのであろう。協議内容とは直接関係のない唐突な質問であつたので、その場はその質問に上手く答えられたかどうか記憶にないが、今では自信を持って言えることがある。それは、まず一人一人の教員が自分の心をオープンにし、そして仲間の教員をそのまま受け入れることである。

本校のこのような状況に対して、「一般の学校では職員室で“学年の島”で過ごしているのに、教科で情報共有する時間はなかなか取れない」という声もあるかもしれない。しかし、何事も「～できない」とあきらめてしまつたら先に進まない。学年担任団の先生方とできることは、英語科の先生方同士でもできるはずである。本会に参加され、本発表の内容に賛同なさる先生は、ぜひ勤務校や自治体などの研究会等で“言い出しっぺ”になり、他の先生方を巻き込んで情報共有をする場を作られてはどうか。

以上のことから、より良い英語学習指導を目指して「変えないこと、変えてきたこと、変えていくこと」を実現する第一歩は、教科内の人間関係を安定させ、意思疎通をしっかりとすることにあると言えるのではないだろうか。それは、学習を含めた学校生活全般を効果的に行わせるには、生徒が所属する集団の人間関係を安定させることが第一であるのと同じである。

参考文献

- 石 三次郎編(1949)『新制中学研究叢書・第4巻 外国語科(英語) 東京高師附中新教育研究会編』日本教育振興会
- 岡倉由三郎(1911)『英語教育』博文館
- 肥沼則明(2018)「目から鱗が落ちる英語学習 Nory's NOWorRIEs on English Learning」
<<https://norysnoworries.jimdofree.com/>>, アクセス日:2021-10-27
- 肥沼則明(2019)「次世代を担う先生方のための英語学習指導 Nory's Junior High School English Teaching」
<<https://norysjhsenglishteaching.jimdofree.com/>>, アクセス日:2021-10-27
- 高橋一幸(2002-4)『新基礎英語1』NHK ラジオ講座
- 高橋一幸(2005)『NHK CD BOOK 新基礎英語1 チャンツでノリノリ英語楽習!』NHK 出版
- 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)」<https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf>, アクセス日:2021-08-23
- 筑波大学附属中学校(2002, 2019-2020)『筑波大学附属中学校研究協議会発表要項』第30, 47-48回
- 筑波大学附属中学校教育課程研究所(1991)『所報 41』
- 土屋澄男(2004)『英語コミュニケーションの基礎を作る音読指導』研究社
- 手島良(1997)『スラすら・読み書き・英単語』NHK 出版
- 東京高等師範学校附属中学校(1910, 1928)『教授細目』
- 本多敏幸他(2019) *ONE WORLD English Course 1-3*. 教育出版
- 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(平成29年告示)解説 外国語編』
- 文部科学省(2017c)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』
- 文部科学省(2017d)「平成29年度 小・中学校新教育課程説明会(中央説明会)における文部科学省説明資料」<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf>, アクセス日:2021-08-23
- Palmer, H.E. (1929). *The first six weeks of English* (長沼直兄訳『英語の六週間』). Tokyo: Kaitakusha.