

小中連携を見据えた英語教育の在り方

－英語活動と連携した中学校第1学年の英語科カリキュラム試案の開発－

本市で進められてきた小学校英語活動では、「コミュニケーションを積極的に行う態度を養う」ことが大切にされ、様々な取組が行われてきた。また、本市では、活動を支える試案をはじめ、平成20年4月から小学校第5・6学年で始まった年間35時間の英語活動のテキストが作成された。

このような英語活動を経験した子どもたちの英語に対する興味・関心と英語を活用しようとする態度とを、効果的に中学校の英語学習に生かすことが重要となる。

そこで本研究では、言語機能に着目しながら、英語教育がより充実したものになるように、現行の中学校英語科の教科書について、言語材料やその配列などの要素を踏まえて検討した。そして、言葉で人とかかわることの大切さを実感できるような、英語活動と連携した中学校第1学年のカリキュラム試案を開発した。

目 次

はじめに	1	第3節 カリキュラム試案	
		(1) 教科書の活用	18
第1章 英語活動から英語科を考える		(2) カリキュラム試案年間計画表	19
第1節 英語教育の現状		第3章 実践授業での生徒の様子と 見えてきたもの	
(1) 小学校に外国語活動が導入されるまで	1	第1節 言語機能を意識する実践	22
(2) 調査から読み取れる中学生の現状と課題	4	第2節 身近な話題を生かす タスクでの実践	25
第2節 試案の開発に向けて		第4章 英語教育の小中連携をめざして	
(1) 英語活動での研究を振り返る	6	第1節 カリキュラム試案を試行して	
(2) 英語活動と連携した カリキュラムを考える必然性	7	(1) 連携におけるカリキュラムの在り方	28
第2章 英語活動と連携した中学校第1学 年の英語科カリキュラム試案		(2) 見えてきたもの	28
第1節 言語機能を軸として		第2節 枠組みを考える	
(1) なぜ言語機能なのか	10	(1) 研修の在り方	29
(2) 英語活動・英語科教科書で扱われる 言語機能から	11	(2) 具体的な小中連携	30
第2節 タスク		おわりに	30
(1) なぜタスクなのか	15		
(2) タスクを生かす話題	16		

<研究担当> 吉岡 健一郎 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立洛東中学校

<研究協力員> 大栢 真琴 (京都市立洛東中学校教諭)

はじめに

日本において、小学生に英語を教えるという英語教育の考え方は、「国民を世界的に養成する」という理由で、今から100年以上も前からあった。

(1)「小学校英語」が初めて制度化されたのは、明治19年、高等小学校（10歳～14歳）での英語科（週3時間）の設置であった。その後、明治40年に尋常小学校が6年に延長され、高等小学校がその上の2～3年となるまでの間、若干の増減はあるものの、学校全体の約5%の加設率で英語教育が行われていた。(2)

そして、およそ100年後の平成20年3月28日に新しい小学校学習指導要領が告示された。その中で、外国語活動の目標として、「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」(3)ことが示された。

また、平成23年度からは、小学校第5・6学年で「外国語活動」が必修として導入されることとなった。こうした背景には、小学校段階で外国語活動を体験することで、中学校や高等学校などにおける外国語についての学習にかかわるコミュニケーション能力の素地をつくろうとする国の動向がうかがえる。

本市においては、平成9年度の「きょうと英語フロンティア・キッズ事業」を皮切りに様々な取組が行われてきた。平成20年4月からは、本市作成の英語活動テキストを活用し、小学校第5・6学年における年間35時間の英語活動が実施されている。そして、これらの活動を通して、英語でコミュニケーションする意欲や態度を育成している。

さて、平成21年4月には、この年間35時間の英語活動を経験した子どもたちが中学校に入学する。こうした状況を踏まえ、小学校英語活動で培われた子どもたちの英語に対する興味・関心や、英語を活用してコミュニケーションを図ろうとする態度を、効果的に中学校の英語学習に生かすためには、中学校第1学年の英語科カリキュラムの開発が必要であると考えられる。

そこで本研究では、小中の英語教育をより充実したものにするために、義務教育を一つのスパンにとらえ、小学校英語活動と連携した中学校第1学年の英語科カリキュラム試案を提示した。

- (1) 山田雄一郎 「日本の英語教育」岩波新書 2005.4 p.110
- (2) 伊村元道 「日本の英語教育 200年」大修館書店 2003.10 pp.234～237
- (3) 文部科学省 「小学校学習指導要領解説—外国語活動編—」 2008.8 p.9

第1章 英語活動から英語科を考える

第1節 英語教育の現状

(1) 小学校に外国語活動が導入されるまで

あらためて、ここ20年ほどの外国語教育をめぐる動きを整理しておく。昭和61年、内閣総理大臣の私的諮問機関である臨時教育審議会の第二次答申が、「英語教育の開始時期についても検討する」(4)と、それまで中学校から学習することになっていた英語教育を小学校の段階で行うことを打ち出して以来、小学校英語に関して様々な議論がなされてきた。

臨時教育審議会の第二次答申があった背景には、日本の国際化の進展への対応がある。言い換えれば、国際化の流れの中、日本にとって、自らの意思を伝えたり相互理解を深めたりする必要が強まり、ますます英語教育の重要性が求められることになった。また、中学校や高等学校での英語教育、大学での英語教育も含め、10年間学習したにもかかわらず身についたものとなっていないなどの問題もあった。(5)これらを受けて、「開始時期についても検討する」と、外国語教育の見直しが行われたのである。こうした状況の中、中学校から開始されていた英語教育が、小学校から開始される可能性が出てきたのではないかと考えられる。

平成4年には、国際理解教育の一環として、大阪の2つの小学校が英語教育を導入する研究開発学校として指定され、その後、指定校が増えていくことになる。

平成8年には、中央教育審議会の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」の第一次答申で、小学校における外国語教育については、「教科として一律に実施する方法は採らないが、国際理解教育の一環として、『総合的な学習の時間』を活用したり、特別活動などの時間において、学校や地域の実態等に応じて、子供たちに外国語、例えば英会話等に触れる機会や、外国の生活・文化などに慣れ親しむ機会を持たせることができるようにすることが適当である」(6)と示された。そ

して同年には、研究開発学校が全都道府県に1校ずつ指定され、これらの学校を中心にして、全国の小学校での英語教育が広がりを見せ始めたのである。

こうした背景には、世界の中で自分の意見を表現し、相互理解を深めていくという国際化の進展への対応が引き続き求められていたということがあった。また、このことを受けて、小学校において英語教育をいかにやっていくのかということが検討課題であったということがうかがえる。

そして、同答申では、研究開発学校での成果や課題が検討され、発音が身についた点や中学校以後の英語学習への効果を高める点など、小学校での英語教育のメリットを挙げている。その一方で、児童への学習負担増大、国語科における能力の育成に重点を置くなどのことから、英語教育の改善は中学校以降の改善で対応するということが報告されている。

また、小学校での英語教育では、文法や単語などの知識を教え込むことではないとされ、国際理解教育の一環として、ALTやネイティブ・スピーカーなどとの触れ合いの中で、外国の文化や生活などに慣れ親しむ活動が求められた。

すなわち、国としては、小学校から英語教育を導入するという選択肢ではなく、まず中学校から始まる英語教育について、特に、自分の意見を表現し相互理解を深めていく上で、「聞くこと」「話すこと」を重視したコミュニケーション能力を育成する方向で改善が進められた。

しかし、国際理解教育の一環であったとしても、英語に触れ、外国に興味・関心をもたせるような活動が可能になったことは、英語を小学校段階で学習する可能性が一層増したと考えられ、言い換えれば、導入の一手手前までできていたとも考えられるのではないだろうか。

平成10年には、現行の小学校学習指導要領が告示され、新設された「総合的な学習の時間」の取扱いの項目として、「国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときは、学校の実態等に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われるようにすること」(7)と示された。このことにより、小学校第3学年以降で英語教育を行うための時数が確保できる状況になり、小学校での英語活動が一気に広がっていくこととなった。こうした中、平成13年に、小学校で外国語会話等に取り組む基本的

な考え方や事例を示した「小学校英語活動実践の手引」が、文部省(当時)から出されたのである。

平成18年には、中央教育審議会外国語専門部会が、「小学校における英語教育について」において、「高学年においては、中学校との円滑な接続を図る観点からも英語教育を充実する必要性が高いと考えられる。英語活動の実施時間数が、平均で13.7単位時間(第6学年の場合)である現状を踏まえつつ、教育内容としての一定のまとまりを確保する必要性を考慮すると、外国語専門部会としては、例えば、年間35単位時間(平均週1回)程度について共通の教育内容を設定することを検討する必要があると考える」(8)と示している。外国語専門部会では、「小学生の柔軟な適応力を生かすことによる英語力の向上」「グローバル化の進展への対応」「教育の機会均等の確保」という点から、小学校の英語教育を充実する必要があるとしたのである。

ここで注目すべき点は、中学校との円滑な英語教育の必要性があるということ述べている点である。これは、前述したような、平成8年の中教審答申で述べられた英語活動のデメリットの部分ではなく、中学校以後の英語学習への効果を高めることを強調しているものと考えられる。そしてこの後、英語活動は一層の全国的な広がりを見せていくことになる。ただし、授業時数については一定の基準が示されなかったことから、学校によって英語活動に対する軽重が見られることになる。

その後、文部科学省は、平成19年度から、小学校における英語活動等国際理解活動についての指導方法等の確立を図るため、地域の学校のモデルとなる拠点校を全国で40校に1校程度指定している。そして、平成20年1月、中央教育審議会「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について(答申)」で、「総合的な学習の時間とは別に高学年において一定の授業時数(年間35単位時間、週1コマ相当)を確保する一方、教科とは位置付けないことが適当と考えられる」(9)とし、小学校に外国語活動の新設が答申された。同年3月には小学校学習指導要領が改訂され、小学校第5・6学年においてそれぞれ年間35時間の外国語活動が必修となった。ここに一律の授業時数が設定されたのである。

また、外国語活動を行う条件整備として、平成20年度には、拠点校に「英語ノート(試作版)」をはじめ、指導資料などが配布されている。ちな

みに、文部科学省による平成19年度の小学校英語活動実施状況調査で、英語活動実施率は97.1%であった。

このように、英語教育に関する国の動向を見ていくと、明らかに国際化への対応を意識したものになっていることがうかがえる。また、平成19年度には何らかの形で英語活動を実施している小学校が全国で約97%にもものぼっているにもかかわらず、取組にばらつきがあったことに対する手立てを打ったことがうかがえる。

加えて、平成20年に改訂された小学校学習指導要領解説外国語活動編は、中学校外国語科では4技能（聞くこと・話すこと・読むこと・書くこと）を一度に取り扱う指導上の難しさがあることから、小学校での外国語にかかわるコミュニケーション能力の素地をつくることを明確に示した。(10)これは、中学校学習指導要領解説外国語編の外国語科改訂の趣旨の中でも、「(略)小学校段階での外国語活動を通じて、音声言語を中心としたコミュニケーションに対する積極的な態度等の一定の素地が育成されることを踏まえ指導の改善を図る。(略)」(11)と示しているように、小中の接続を意識したものとなっている。こうした状況から、教科としてスタートする中学校の英語教育は、必然的に小学校での英語活動を踏まえたものになっていなければならないものとしてとらえることが重要である。

本市では、平成6年より、研究課での研究の一つとして小学校英語活動の在り方を探る研究を始めている。また平成10年に、「金曜国際講座小学校英語コース」として研修をスタートし、平成14年には研究会を設置した。この研究会は、後に平成16年の第1回小学校英語活動実践研究大会につながるものとなる。さらに平成15年、本市総合教育センターのカリキュラム開発支援センターが開設された年には、「小学校英語リソースコーナー」の設置、その翌年には「小学校英語活動紹介ビデオ」の作成・配布、「実践事例集」の作成・配布を行っている。さらに平成20年には「英語活動テキスト」の作成や「英語活動絵カード」などの教材なども作成・配布した。

学校では、平成9年度から「きょうと英語フロンティア・キッズ事業」が始まった。また、平成12年度からは、小学校専任の外国語指導助手(当時京都市ではFLTと呼称)の巡回指導を進めてきたことで、総合的な学習の時間をはじめ、特別活動や課外活動を通して、すべての小学校で英語に

慣れ親しむ活動が進められてきた。

平成17年度には、「未来を担う京都市の子どもたちに、国際社会の中で世界文化自由都市、また、国際文化観光都市である京都市の市民としての自覚をもち、主体的に生きていく上での必要な資質や能力の基礎を身につけさせるため、小中連携英語教育の中学校卒業段階での目標として、以下に示したように、4項目からなる“京(みやこ)・スタンダード”を定める」(12)とし、「京(みやこ)・英語スタンダード」を定めた。

「京(みやこ)・英語スタンダード」

—小中連携英語教育 中学校卒業段階での目標—

- (1)英語でコミュニケーションをしようとする意欲がある。
- (2)英語学習を通じて、多様なものの見方や考え方を理解し、国際協調の精神の素地が育っている。
- (3)外国人に英語で話しかけ、必要な情報を教えることができる。
- (4)英語をはじめとする様々な言語や文化に興味を持ち、自ら進んで外国語やそれに関連する学習を継続しようとする態度が育っている。

目標が示しているように、小学校と中学校とが連携することで、英語学習についての子どもたちの意欲を高めることや、小学校英語活動と中学校英語科との学習を通して学んだことを生かして、実際に活用できることをめざしていることが読み取れる。そして、このスタンダードの目標の具体例として、次のことを示している。

- 小学校の英語活動、中学校の英語科の学習では、ALTなどに対して、自分の思いを伝えたり、相手の考えや思いを理解しようとしたりする。
- もし、自分の思いを言葉で伝えられなかった場合、非言語である、ジェスチャーなどで、自分たちの思いを伝えようとする。
- 様々な言語や文化に触れる中で、それらに関心をもち、尊重できる態度がある。
- 例えば、観光に訪れて、困っている外国人に声をかけることができる。
- バスや電車などの交通機関を案内することができる。
- 道案内ができる。

このように、本市では小学校英語活動に先進的に取り組んできた経過がある。そして、小学校英

語活動の在り方についての研究や活動を充実させる具体的な取組を進める一方で、中学校英語の在り方についても研究を進めてきた。しかし、小学校英語活動を踏まえた中学校英語科カリキュラムの開発までには至っていなかった。

したがって、「京(みやこ)・英語スタンダード」で示されたような具体的な子どもたちの姿をめざすことを踏まえて、児童生徒に力をつけるためには、コミュニケーション能力を育てる、校種を貫く一貫性のある指導を行う必要がある。すなわち、こうした目標の達成に向けて、小学校の英語活動とのつながりを踏まえた中学校の英語科学習のカリキュラムを開発する必要があると思われる。

(2) 調査から読み取れる中学生の現状と課題

小学校英語活動を経験した子どもたちは、英語教育に対してどのような意識をいだいているのだろうか。そこで、中学生が、英語を学習することについてどのように考えているのかを探るために、平成15年に国立教育政策研究所の教育課程研究センターが実施した、教育課程実施状況調査の質問紙調査集計結果(中学校英語)を見た。(13)

表1-1 教育課程実施状況調査 中学校(英語)

(人数:第1学年49614人,第2学年49386人,第3学年44679人)

設問	学年	割合(%)						
		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	分からない	その他	無回答
1-(2) 英語の勉強は大切だ	1年	61.0	23.0	6.3	6.7	2.6	0.1	0.4
	2年	58.1	24.7	6.5	7.8	2.4	0.0	0.5
	3年	60.3	23.7	5.8	7.5	2.1	0.0	0.5
1-(3) 英語の勉強は、受験に関係なくても大切だ	1年	55.8	23.5	8.3	7.4	4.3	0.1	0.7
	2年	53.8	24.2	8.7	8.8	3.8	0.0	0.7
	3年	57.8	23.0	7.4	8.0	3.0	0.1	0.6
1-(6) 英語を勉強すれば、私のふだんの生活や社会に出て役立つ	1年	44.9	25.1	11.2	9.9	8.9	0.1	0.5
	2年	41.9	25.4	11.8	11.8	8.4	0.1	0.5
	3年	44.6	24.3	10.7	12.1	7.0	0.1	0.4
1-(10) ふだんの生活や社会に出て役立つよう、英語を勉強したい	1年	40.2	24.4	13.8	11.4	8.8	0.2	0.6
	2年	37.3	25.6	14.3	13.8	8.6	0.1	0.5
	3年	40.7	25.2	12.8	14.4	7.1	0.1	0.5

←肯定的な回答をした割合 否定的な回答をした割合→

注) 相対度数(%)は、小数第二位を四捨五入しているため、内訳の合計に一致しないことがある。

表1-1は、その集計結果を示したものである。設問1-(2)「英語の勉強は大切だ」では、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した生徒の割合は、3学年とも80%を超えている。

また、設問1-(3)「英語の勉強は、受験に関係

なくても大切だ」においても、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した生徒の割合は、第1・2学年は80%近く、第3学年においてはそれ以上の数値となっている。

さらに、設問1-(6)「英語を勉強すれば、私のふだんの生活や社会に出て役立つ」では、3学年とも、約70%の生徒が「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答している。設問1-(10)「ふだんの生活や社会に出て役立つよう、英語を勉強したい」では、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた生徒は、第2学年では約63%、第1学年・第3学年ではそれぞれ約65%の回答だった。

これらの結果からわかるように、設問1-(10)での肯定的な回答の割合は60%台であったが、生徒は概ね、「英語の勉強は受験に関係なくても大切だと感じている」「5年後、10年後といった将来のことも考えて、必要であり、役立つと感じている」ことがわかる。

次に、平成19年度本市中学校「学力定着調査」報告(中学校 英語)を見た。(14) この調査は、平成20年2月に行われた。ここでは、本市中学生の第1学年の英語力と課題がわかる。表1-2は、技能別結果概要に示された平均通過率である。

表1-2 平成19年度 本市中学校「学力定着調査」
技能別結果概要(第1学年)

技能	聞くこと	話すこと	読むこと	書くこと
設問数	22	14	7	10
平均通過率(%)	76.0	64.1	67.4	63.7

この調査は、各学校での指導法や評価の工夫・改善などを図る上での参考資料を作成するために、1000人程度を抽出し、分析・考察が行われたものである。

報告によると、「聞くこと」「読むこと」については、「概ね満足できるといえる」としている。「話すこと」については、「あまり満足できる結果ではない」とされ、「書くこと」については、「大きな課題があるといえる」と述べられている。調査結果から指導課題としては、次の3点が示されている。

- ① 言語使用にかかわる基礎・基本的な知識の確実な定着
- ② 文章や対話の流れの理解力及びそれに応じた表現力の育成
- ③ 自己表現能力の向上

これらの課題から、どのような指導が必要なのかということについて、学力定着調査の報告を筆者がまとめた。

平成19年度本市中学校「学力定着調査」結果から見た指導課題と指導上の留意点 (15)

① 言語使用に関わる基礎・基本的な知識の確実な定着

- ・英語の語彙や文型・文法の指導において、必ず言語機能や働きに注目させる指導を行う。場面や状況を与えて、生徒に英語を使わせる必然性のある場面を設定することが大切である。
- ・音声を重視した指導を行う。十分な音声による活動を行ってから書かせるようにする。
- ・新出事項だけに焦点をあてるのではなく、何度となく繰り返し言語活動を行い、定着を図る工夫をする必要がある。

② 文章や対話の流れの理解力及びそれに応じた表現力の育成

- ・聞いて理解する活動に素早く応答したり、賛成や反対等の自分の意見を加えたりするような活動を盛り込んでいけば表現力をつけることにつながる。
- ・文章の流れを意識させるためには、教科書の本文や練習問題等を活用して、ペアで対話文を暗唱したり、一部を変えて自分たちのダイアログにしたりして表現練習をすることも必要である。

③ 自己表現能力の向上

- ・文構造の指導においては、必ずその文構造を使って自己表現をさせることを継続的に行っていくことが大切である。
- ・1時間の授業で扱った言語事項を使って、身近なことをオーラルで表現し、それを書くような課題を継続して与えていくことが大切である。

この報告を見ると、語彙や文法を生徒たちにより確実に定着させる方法として、音声指導を重視し、言語の働きを意識させることや、場面を設定し、英語を使わせるような場面に授業の中に組み込んでいくことが大切であるということがわかる。すなわち、ドリルやパターンプラクティスなどの活動だけでは確実な定着までには至らないということがいえる。

また、賛成や反対など、自分の考えを伝える重

要性も挙げている。教科書に使われている文章の暗記だけでは、自分の思いや考えを言うことはできない。自分の思いや考えを相手に伝えるためには、教科書を活用しながら、本文などを自分たちのオリジナルの文に換えて練習したり、生徒たちが想像力を働かせ、架空の話題や人物が出てくる教科書を有効に活用したりすることが重要になってくる。

さらに、③に示された「身近なことをオーラルで表現し、それを書くような課題を継続して与えていくことが大切である」ことから、自己表現については、「話すこと」と「書くこと」とを統合的、継続的に学習する必要があると思われる。

特に、書くことについては課題があるとされているが、学習した文構造を使った書く活動や、コミュニケーションのための書く活動を授業に組み込んでいくことが重要である。中学校の英語学習においては、単語や文章を正確に書くということが求められているが、このことだけではなく、書くことを繰り返すという、継続した指導が必要とされているのである。

これらの調査結果では、表1-1から読み取れるように、受験にかかわらず、これから生きていく上で「英語は大切だ」という意識をもった生徒が多いということがわかった。この結果を踏まえて、英語を学習することの「よさ」は、単純に「英単語の意味がわかったり、英語で文章が書けたりする」ということだけでなく、「英語を使って、誰かと通じ合う」ということを実感させることが大切であると考えられる。

英語は言葉である。私たちは、日本語という言葉を使って人とコミュニケーションを図ることができる。子どもたちが、日本語のように自由自在にとまではいけないにしても、外国語である英語という言葉を使って、自分自身のこと、友だちのこと、自分の周りのことなどを表現し、少しでも相手の伝えたいことがわかる楽しさを知ることが大切なのではないだろうか。

本市の中学校での英語教育における課題をとらえることで、実際の指導に生かし、英語を大切だと感じている多くの生徒たちが、英語を意欲的に学習できるような授業を指導者が実践することの重要性がわかった。

次節では、こうした学習を現実のものとするためのカリキュラム試案の開発に向けて、これまで行われてきた研究を整理し、カリキュラム開発のキーワードを探ることとする。

第2節 試案の開発に向けて

(1) 英語活動での研究を振り返る

本市総合教育センター研究課では、すでに平成6年度から平成19年度まで、小学校英語活動や中学校英語教育に関する研究を行ってきた。これらの研究は、小学校英語活動に取り組む上での理論の基礎や中学校英語科の授業改善につながるものになっている。図1-1にこれまでの研究の足跡と研究概要(16)を示した。

あらためて先行研究を見た理由は、これらの研究が今日の本市の小学校英語活動の基になっているからである。つまり、その原点に立ち戻って、小学校での英語活動がどのような理念に基づくのかを知った上で、中学校第1学年の英語科のカリキュラムを作成していく必要があると考えたのである。

平成8、9年度の中村の報告書396(17)、414(18)では、小学校英語活動のカリキュラムについての研究が進められている。小学校英語の目的をコミュニケーション能力の育成ととらえ、児童の自発的な発話を目標として、授業を伝達場面とする指導法及び教材の開発を試みている。

平成10年度から平成12年度までの3年間は直山が研究を行っている。平成10年度の報告書434(19)では、小学校高学年における「文字」導入に関しての検討が行われている。知識欲が強くなり、思考を伴う活動を要求する小学校高学年児童の特性と中学校英語との連携を考えれば、もっと時間をかけて文字に慣れ親しみ、自然に文字を習得していくきっかけを小学校高学年で扱うべきで、その際には、「音を蓄積し文字を識別する」「音と文字の関連性に気づく」「まとまったものを自分で読む」といった、段階を踏んだ指導がな

年度	小学校		中学校	
	課題	成果	課題	成果
平成6・7年度	・小学校英語の可能性	・英語活動の在り方の方向性提示		
平成8年度	・理論的根拠をもつカリキュラム開発	・低学年年間指導計画作成と実証授業でのその有効性の検証		
平成9年度	・6学年分カリキュラム開発 ・教材開発	・機能一構成編成カリキュラムの有効性の検証 ・ESL教材分析リスト作成		
平成10年度	・副読本の開発 ・指導者の役割：学級担任 ・中学校英語との連携	・中学年用副読本作成 ・学級担任の役割の明確化 ・文字の読み指導のあり方の提示		
平成11年度	・カリキュラムの修正：学習内容の選択 ・活動例の開発	・4学年分カリキュラムモデル案の提示 ・英語劇活動例の提示		
平成12年度	・カリキュラムの修正：学習内容の選択と配列・指導法・表示 ・指導者の役割：ティームティーチング	・4学年分140時間分指導計画の提示 ・学級担任と外国語指導助手の役割の明確化		
平成13年度	・平成12年度作成指導計画に沿った実践と実践を通しての修正	・[小学校英語活動指導案集6単元分]の提示	・中学校英語入門期の在り方	・中学校英語入門期の学習プログラムの提示
平成14年度	・『小学校英語活動指導計画と活動事例集(試案)』の実践と実践を通しての修正	・『小学校英語活動指導計画と活動事例集(試案)STEP1～4』作成 →全小学校配布		
平成15年度			・実践的コミュニケーション能力の育成を図る英語学習の在り方	・タスクを中心とした学習プログラムの開発(中学校第1学年)
平成16年度			・実践的コミュニケーション能力の育成を図る英語学習の在り方	・タスクを中心とした学習プログラムの有効性と3学年分のプログラム例の提示
平成17年度				
平成18年度			・実践的コミュニケーション能力の基礎を養う英語教育の在り方	・3つの視点を取り入れた、中学校第1学年英語科の指導計画
平成19年度			・実践的コミュニケーション能力の基礎を養う英語教育の在り方	・中学校第2学年英語科の自己表現活動の指導事例

図1-1 これまでの研究の足跡と研究概要

されなければならないと述べられている。

また、平成 11 年度の報告書 438(20)では、小学校第 3 学年からの 4 年間と中学校 3 年間の計 7 年間で英語教育をとらえ、児童期に何をどのように学ぶべきかを考察している。ここでは、平成 9 年度の本研究課作成のカリキュラムに「話題」を取り入れ、選択する「言語機能」と「文字指導」に関して修正を加え、小学校第 3 学年から第 6 学年までのモデル案を提示している。

さらに、平成 12 年度の報告書 450(21)では、平成 14 年度より、「総合的な学習の時間」において英語学習を系統的・計画的に進めるためのカリキュラムを提案することを目的として研究が進められている。ここでは、「言語機能を構成単位とする必要性」についての補足と、「言語機能の選択と配列」についての修正が行われた。

このような研究を通して、平成 14 年に「小学校英語活動指導計画と活動事例集（試案）」(22)が作成された。また同年 11 月には小学校英語活動研究会が設立された。研究会では、さらに実践と研究を重ね、平成 14 年の試案を基にした実践事例集 -STEP1～2- (23) が平成 16 年度に作成され、続いて STEP3(24)が平成 17 年度に、STEP4(25)が平成 19 年度に作成された。

一方、中学校英語にかかわる研究は、平成 13 年度の直山の報告書 468(26)で、英語教育の入門期である中学校第 1 学年 1 学期の学習の在り方が述べられている。生徒のその後の学習意欲や理解度に大きく影響するとして、この時期の指導の在り方について考察し、学習プログラムを開発している。

また、平成 15, 16 年度の多田の報告書 485(27), 495(28)では、実践的コミュニケーション能力の基礎の育成を図るためには、生徒たちに実際のコミュニケーションを体験させることが必要であると、文法・構造シラバスを柱とした本市指導計画の中に、タスクを取り入れた中学校第 1～3 学年の学習プログラムを開発し、その有効性を明らかにしている。

さらに、平成 18 年度の村山の報告書 510(29)では、中学校の目標である実践的コミュニケーション能力の育成をめざすため、小学校英語活動の成果を踏まえた中学校第 1 学年の指導計画を示している。そこでは、「小学校英語活動で身についたことを生かす」「つまづきに対する支援を事前に準備する」「自己表現活動を大切にする」の 3 つの視点を取り入れている。平成 19 年度の村山の報告書

520(30)では、特に「自己表現活動を大切にすること」に焦点を当て、中学校第 2 学年の自己表現活動の指導事例を提示している。こうして、研究課では、小学校英語活動の研究と平行して中学校英語の研究も行ってきた。しかし、中学校英語についてのこうした研究は、小学校英語活動とのつながりを意識してはいるものの、指導内容や指導方法、学習活動の一部としての研究であった。したがって、カリキュラムの開発までには至ってはいなかった。

このように、本市では、平成 6 年度から小学校英語の可能性を模索された研究が始まり、カリキュラムに関連しての先行研究として、「小学校英語カリキュラムの作成」「中学校との連携を見据えた小学校英語」「小学校英語カリキュラム試案」についての研究が行われてきた。

そして、カリキュラムを作成する上で、その要素となっているのは「言語機能とタスク」であることがわかった。したがって、コミュニケーションの目的とも言える「言語機能」と、自分の意見や考えを伝えたり、相手の思いを尋ねたりするなどのコミュニケーションを体験させるために、「タスク」という活動を組み込んだ中学校第 1 学年での英語科カリキュラムを提示していくことが求められていると考える。

(2) 英語活動と連携した

カリキュラムを考える必然性

松川は、「小学校での英語活動が広がりを増すに連れ、その影響は中学校英語教育との接続という点で大きくなっている」(31)と指摘している。言うまでもないが、こうした指摘は、中学校英語教育のいわば「前倒し」として小学校英語がどのようにあるべきなのか、といったことにつなげてとらえるものではない。小学校英語活動が行われている現状を踏まえると、それらを生かして中学校での英語学習の在り方を考えない手はないと考える。

カリキュラムを考える必然性の根拠として、「小学校英語活動で培われた指導内容や指導方法を生かしてコミュニケーション能力を育成する」ということが挙げられる。

小学校英語活動で、担任や ALT、友だちとのやりとりの中で使ったことがある表現、聞き覚えのある表現、見覚えのある表現が、中学校での英語学習でも必ず出てくる。

実際、小学校では音声面を中心としたコミュニ

ケーションに対する積極的な態度を養うことを目標に様々な活動が行われている。小学校で学んだ表現は小学校で完結させるものではない。中学校での学習を進めていく上でも、小学校で学んだ多くの表現を自分のものとして、さらに定着させたものである。

言語は、何度も繰り返し使ったり学習したりして身につけていくものである。また、相手に伝えたいことがあるのに伝わらない経験などを通して、「今度はこんな風に言ってみよう」などと考えることによって身につけていくものでもある。新しい中学校学習指導要領解説外国語編においても、「繰り返して指導し定着を図る」(32)と示されているように、中学生になった子どもたちに、小学校で学んできた表現を定着させるためには、スパイラルに練習を重ねる必要がある。

しかし、小学校で扱ったすべての表現を、中学校で、また一から学習しなければならないということではない。必要なものを必要なだけ繰り返し、学んできた表現と新しく学ぶ表現とがスパイラルに重なり合い、しっかりとした土台を築きながら、学習が進められるようなカリキュラムが必要なのである。英語活動と連携したカリキュラムを考えるとすることは、子どもたちに小学校英語活動で培ってきた積極的な意欲や態度を維持させることにつながり、ひいては子どもたちの英語の力に結びつくと考える。

ここで、学習指導要領における、「小学校外国語活動」「中学校外国語科」「高等学校外国語科」のそれぞれの目標を見て確認しておく。

平成20年度版 小学校学習指導要領解説外国語活動編より(33)

小学校 外国語活動 目標

第1 目標

・外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(34)

中学校 外国語科 目標

第1 目標

・外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。

高等学校 外国語科 目標

第1款 目標

・外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。

小学校外国語活動と、中学校、高等学校外国語科の目標を示した。これらの目標にもあるように、校種を通じて「コミュニケーション能力の育成」を求めていることがわかる。校種間のつながりを打ち出していることは明白であり、小学校英語活動と連携した中学校の英語科のカリキュラムを考える必然性があるといえるのではないだろうか。

また、「授業時数とテキストが一律になった」ということも、中学校でのカリキュラムを考えやすくする二次的なものとなったといえる。

これまで小学校で行われてきた英語活動は、総合的な学習の時間の枠の中に位置づけられていた。小学校英語活動は、その枠の中で小中のつながりを考えていけばよかったのである。つまり、小学校の英語活動は、総合的な学習の時間の枠の中の国際理解に関する学習の一環として、中学校と接続することができればよかった。こうした中で、各学校の実態に合わせて様々な英語活動の取組が行われてきた。とはいえ、授業時数が一律に揃えられていたわけではない。そのため、学校によっては、英語活動の授業時数に多少のばらつきがあったと考えられる。

しかし、新しい学習指導要領の告示により、平成23年度から、小学校第5・6学年に外国語活動が導入されることになった。これまで国際理解教育の一環として総合的な学習の時間の枠の中にあつた外国語活動は、総合的な学習の時間とは別に、一定の時数を確保されたのである。

本市でも、平成20年度から、小学校の第5・6学年において35時間と、年間に行う授業時数が決まったことで、第5・6学年においては学校ごとの英語活動の授業時数のばらつきはなくなつたと考えられる。今年度は年間35時間、来年度以降は2年間で70時間、英語を学んだ子どもたちが中学校に入学して英語学習を始める。こうしたことを踏まえ、それに合わせたカリキュラムを考えることができるし、また考えていく必要があると考える。

- (4) 「小学校の英語教育に関する主な検討の経緯」(参考配付)
文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 外国語専門部会(第4回)議事録・配付資料 2004.6.1
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyou/chukyo3/siryu/015/04070501/009/001.htm
- (5) 前掲(4)
- (6) 「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」文部科学省 中央教育審議会 第一次答申 1996.7.19
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/960701.htm
- (7) 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 総則編」 1999.5 p.69
- (8) 「小学校における英語教育について」(外国語部会における審議の状況)(案) 文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 外国語専門部会(第14回)議事録・配布資料 2006.3.27
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyou/chukyo3/siryu/015/06032708.htm
- (9) 「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について(答申)」文部科学省 中央教育審議会
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf p.64
- (10) 文部科学省 「小学校学習指導要領解説—外国語活動編—」 2008.8 p.5
- (11) 文部科学省 「中学校学習指導要領解説—外国語編—」 2008.9 p.3
- (12) 京都市教育委員会 『「ALTを活用した小中連携英語教育の充実・推進」～英語が使える「京都っ子」の育成にむけて～』 2005.4
- (13) 国立教育政策研究所 教育課程研究センター 「平成15年度小・中学校教育課程実施状況調査(中学校) 質問紙調査集計結果-英語- 2005.9 pp.2~10
- (14) 「学力定着調査報告(中学校 英語)平成20年 2月 京都市教育委員会 2008.2 p.2
- (15) 前掲(14) p.2
- (16) 京都市教育委員会・京都市英語活動研究会「京都発 世界の人とつながるために～京都市における小学校英語10年の歩み」2005.8
- (17) 中村節男「No.396 自発的な発話を目指した小学校英語カリキュラムの作成—意思伝達のアプローチによる指導—」『平成8年度研究集録』京都市立永松記念教育センター 1996.3
- (18) 中村節男「No.414 自発的な発話を目指した小学校英語カリキュラムの作成Ⅱ—機能—構造編成による指導内容の体系化—」『平成9年度研究紀要』京都市立永松記念教育センター1997.3
- (19) 直山木綿子「No.434 中学校との連携を見据えた小学校英語活動の改善点—小学校高学年における『文字』導入の試み—」『平成10年度研究紀要』京都市立永松記念教育センター 1998.3.
- (20) 直山木綿子「No.438 小学校英語カリキュラムの改善—『話題』と『文字の読み指導』を取り入れたカリキュラムのモデル案—」『平成11年度研究紀要』京都市立永松記念教育センター 1999.3.
- (21) 直山木綿子「No.450 小学校英語カリキュラム試案の開発とその実践—系統的・計画的な英語学習を進めるために—」『平成12年度研究紀要』京都市立永松記念教育センター 2000.3
- (22) 京都市教育委員会 京都市小学校英語活動実践研究グループ 小学校英語活動「指導計画と活動事例集(試案)」京都市小学校英語活動研究会 2002.11
- (23) 京都市教育委員会 小学校英語活動「指導計画と活動事例集(試案)」を基にした 実践事例集—STEP1~2—京都市小学校英語活動研究会 2004.12
- (24) 京都市教育委員会 小学校英語活動「指導計画と活動事例集(試案)」を基にした 実践事例集—STEP3—京都市小学校英語活動研究会 2006.3
- (25) 京都市教育委員会 小学校英語活動「指導計画と活動事例集(試案)」を基にした 実践事例集—STEP4—京都市小学校英語活動研究会 2007.3
- (26) 直山木綿子「No.468 中学校英語入門期の指導の在り方—英語学習への関心と意欲を高める学習プログラムの開発—」『平成13年度研究紀要』京都市立永松記念教育センター 2002.3
- (27) 多田泉「No.485 実践的コミュニケーション能力の系統的育成を図る英語学習の在り方」『平成15年度研究紀要』京都市総合教育センター 2004.3
- (28) 多田泉「No.495 実践的コミュニケーション能力の系統的育成を図る英語学習の在り方」『平成16年度研究紀要』京都市総合教育センター 2005.3
- (29) 村山紀子「No.510 実践的コミュニケーション能力の基礎を養う小中一貫した英語教育の在り方を求めて—中学校1年英語科の実践と指導計画の検討を通して—」『平成18年度研究紀要』京都市総合教育センター 2007.3
- (30) 村山紀子「No.520 実践的コミュニケーション能力の基礎を養う小中一貫した英語教育の在り方を求めてⅡ—「自己表現活動」を生かした中学校第2学年英語科の実践と指導計画の検討を通して—」『平成19年度研究紀要』京都市総合教育センター 2008.3
- (31) 松川禮子・大下邦幸『小学校英語と中学校英語を結ぶ—英語教育における小中連携—』高陵社書店 2007.5 p.24
- (32) 前掲(11) p.10
- (33) 前掲(10) p.7
- (34) 前掲(11) p.6
- (35) 文部科学省 「高等学校学習指導要領案」2008.12 p.88
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/081223/002.pdf

第2章 英語活動と連携した中学校第1学年の英語科カリキュラム試案

第1節 言語機能を軸として

(1) なぜ言語機能なのか

私たちが誰かとコミュニケーションをしようとするのは、何らかの目的があるからである。つまり、相手に何かを伝えるためにコミュニケーションを図ることは必要不可欠なことである。

のどが渇いて、何かでのどを潤したい場合を考えてみよう。幼い子どもは、「何か飲むものがないの。」と親に尋ねるだろう。夏の暑い日の学校から家に帰ってきた小学生なら、同じようにのどが渇いていても、「お茶ちょうだい。」と言うかもしれない。大人は、ホテルの喫茶店で、店員に「オレンジジュースをお願いします。」というかもしれない。このように、場面や話をする者と相手との関係など、他の様々な要素も含みながら、多くの言葉の中からある言葉を選択し具体的な表現をする。いずれにせよ、のどが渇いたときの、これら三つの具体表現は、「何か飲むものをください」という「相手に要求する」目的がある。

私たちは、言葉を使って自分の思いや考えを伝え合う。その際に使用するそれぞれの言葉には働きがあり、その働きは「言語機能」とよばれている。本市で進められてきた「小学校英語活動指導計画と活動事例集(試案)」は、言語機能を学習の軸として作成された。平成20年4月から本市小学校第5・6学年で始まった年間35時間の英語活動のテキストも、試案を基に作成されている。

右記の平成20年度版小学校学習指導要領解説外国語活動編では、コミュニケーションの働きの例として(ア)～(オ)の5つを挙げている。コミュニケーションの働きとは、コミュニケーションを図ることで達成できることを表しているが、これらは言語の働きであり、「言語機能」として筆者はとらえた。

また、平成20年度版中学校学習指導要領解説外国語編でも、言語活動の取扱いで、言語の働きの例を挙げ、言語の使用場面や言語の働きを意識した指導を求めている。このことについては、平成10年度版の中学校学習指導要領外国語編から「言語活動の取り扱い」の項が新たに設けられていた。そこでは、言語の使用場面と働きとを取り上げている。言語の働きについては、平成10年度版では、「a 考えを深めたり情報を伝えたりする

もの」「b 相手の行動を促したり自分の意志を示したりするもの」「c 気持ちを伝えるもの」と、三つに分けて例が示されていた。平成20年3月の学習指導要領の改訂において、「言語の働きの例」として、小学校、中学校、高等学校のすべての校種で同じ種類の言語の働きが挙げられ、再構成された。(ただし、小学校では「コミュニケーションの働きの例」になっている)

平成20年度版 小学校学習指導要領解説 外国語活動編より(36)

〔コミュニケーションの働きの例〕

- (ア) 相手との関係を円滑にする
- (イ) 気持ちを伝える
- (ウ) 事実を伝える
- (エ) 考えや意図を伝える
- (オ) 相手の行動を促す

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(37)

〔言語の働きの例〕

- a コミュニケーションを円滑にする
 - ・呼び掛ける・相づちをうつ・聞き直す
 - ・繰り返す など
- b 気持ちを伝える
 - ・礼を言う・苦情を言う・褒める
 - ・謝る など
- c 情報を伝える
 - ・説明する・報告する・発表する
 - ・描写する など
- d 考えや意図を伝える
 - ・申し出る・約束する・意見を言う
 - ・賛成する・反対する・承諾する
 - ・断る など
- e 相手の行動を促す
 - ・質問する・依頼する・招待する など

平成20年度 高等学校学習指導要領案 外国語より(38)

〔言語の働きの例〕

- a コミュニケーションを円滑にする
 - ・相づちを打つ・聞き直す・繰り返す・言い換える
 - ・話題を発展させる・話題を変える など
- b 気持ちを伝える
 - ・褒める・謝る・感謝する・望む
 - ・驚く・心配する など
- c 情報を伝える
 - ・説明する・報告する・描写する
 - ・理由を述べる・要約する・訂正する など
- d 考えや意図を伝える
 - ・申し出る・賛成する・反対する
 - ・主張する・推論する・仮定する など
- e 相手の行動を促す
 - ・依頼する・誘う・許可する・助言する
 - ・命令する・注意を引く など

このように、同じ種類の言語の働きが挙げられたことは、小学校、中学校、高等学校での英語教育でのつながりを示したということである。先に、

学習指導要領の目標を見て、「コミュニケーション能力の育成」というキーワードでのつながりを確認したが、言語の働きにおいてもつながりが示されたということである。

このことは、人と人とが言葉を使いコミュニケーションをする上で、言語の働きが大変重要であり、指導者は言語の働きを意識して指導していかなければならないことを求めていると考えられる。すなわち、校種間の連携を意識しなければならないのである。

これらのことから、小学校英語活動と連携した中学校第1学年のカリキュラム開発の要素の一つは言語機能であると考えられる。そして、言語機能の分類は、van Ek の“Threshold Level 1990”を手がかりに検討を進めた。これは、「van Ek の分類基準が一貫しており、妥当である」(39)と考えられ、本市小学校英語活動の試案を検討する際にも採用されたからである。次項では、英語活動での子どもたちに期待されるアウトプットとインプットの具体表現や、中学校英語科教科書での本文を言語機能ごとに分類する。

(2) 英語活動・英語科教科書で扱われる

言語機能から

van Ek による言語機能は、下記のように大きく6つに分類されている。(40)

- ① 事実に関する情報を伝え、求める
- ② 意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す
- ③ 様々なことを行わせる (説得)
- ④ 社交的活動をする
- ⑤ ディスコースを組み立てる
- ⑥ コミュニケーションの修復

そして、この6つに分けられた分類が、さらに下位に細かく分類されており、全部で132の言語機能が挙げられている。

まず、本市の小学校英語活動で活用されている英語活動のテキストでは、どのような言語機能が扱われているのかということについて、van Ek による言語機能の考えを基に、筆者が分類した。このテキストは、前述したように、同じ van Ek による言語機能の考えを基に作成された、平成14年の小学校英語活動の試案が基になっているので、言語機能の分類はこの試案も参考にした。

また、テキストには、中学校英語科の教科書のように、レッスン毎に本文のようなモデル文があるわけではないので、一文ずつどの言語機能に当

てはまるかまでは分類していないが、各ユニットでどの言語機能を扱っているのかを見た。

表 2-1 京都市英語活動テキスト言語機能一覧

	① 事実 に関する 情報を伝 え、求 める	② 意見 ・判断 ・考え 等を表 現し、 見つけ 出す	③ 様々 なこと を行わ せる (説得)	④ 社交 的活 動を する	⑤ ディ スコ ース を組 み立 てる	⑥ コミュ ニケー ション の修 復
1-①		○		○		
1-②		○		○		
1-③		○	○	○		
1-④		○	○	○		○
1-⑤	○	○	○	○		○
1-⑥	○	○	○	○		○
1-⑦	○	○	○	○		
1-⑧		○	○	○		○
1-⑨		○		○		
1-⑩		○	○	○		
2-①	○	○	○	○		○
2-②	○	○	○		○	○
2-③	○	○				
2-④	○	○		○		
2-⑤		○				○
2-⑥	○	○	○			
2-⑦	○	○		○		○
2-⑧	○	○	○			○
2-⑨	○	○	○			○

表 2-1 は、本市小学校英語活動テキスト“Hello, friends!” の STEP 1 と STEP 2 の各ユニットで扱われる言語機能を分類したものである。これを見ると、「②意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す」言語機能が最も多く配列されていることがわかる。続いて、「③様々なことを行わせる (説得)」「④社交的活動をする」言語機能などが多く扱われていることがわかる。特に②については、自分の欲しいものを相手からもらったり、自分の好き嫌いを言ったり、自分の思いが伝わったと思うような体験をさせたりする言語機能が多く配列されている。

また、言語機能は、母語の言語機能獲得順を参考に配列されている。(41) つまり、「②意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す」「③様々なことを行わせる (説得)」「④社交的活動をする」言語機能がまず獲得され、やがて自分のことから周りのことへと意識が広がり、「①事実に関する情報を伝え、求める」の言語機能が獲得されていくという配列(42)になっている。

これらのことから、小学校では、自分の思いや考えを相手に伝える言語機能が重視されていると

いえる。そして、自分の思いや考えが相手に伝わった喜びやうれしさが、また次のコミュニケーション活動をしようとする意欲につながり、英語に慣れ親しみ、外国語活動の目標である「コミュニケーションの素地」の育成につながることを考える。

では、本市が採択している中学校第1学年の英語教科書 ONE WORLD English Course 1(43)の本文はどのような言語機能に分類できるのだろうか。

本市の中学校教育課程指導計画（英語）に合わせ、2期に分け分類したものを表2-2に示した。

表2-2 ONE WORLD English Course 1 本文の言語機能分類

(単位：文)

言語機能		前期	後期	合計
①事実に関する情報を伝え、求める	1. 確認する	0	3	3
	2. 報告する	19	31	50
	3. 訂正する	0	0	0
	4. 尋ねる	26	24	50
	5. 質問に答える	19	11	30
	小計	64	69	133
	(%)	59.8	60.5	60.2
②意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す	1. 陳述に同意を表明する	1	0	1
	2. 不同意を表明する	0	0	0
	4. 陳述を否定する	0	0	0
	5. 人、物あるいは事柄を知っているかどうかを述べる	1	1	2
	6. 誰かが人、物あるいは事柄を知っているかどうかを問う	0	0	0
	13. 確信の程度を表明する	1	1	2
	14. 確信の程度に関して問う	0	0	0
	17. あることを行うことができる・できないを表明する	0	14	14
	18. あることを行うことができる・できないを問う	0	3	3
	20. あることが許されるかどうか、あるいは黙認できるかどうかを問う(許可を求めることも含める)	0	0	0
	23. 欲求・願望を表明する	0	0	0
	24. 欲求・願望について問う	1	0	1
	29. 喜び・うれしさを表明する	0	0	0
	30. 不快・不愉快を表明する	0	2	2
	31. 喜び・不快・うれしき・不愉快について問う	0	0	0
	32. 好みを表明する	5	0	5
	33. 嫌悪を表明する	0	1	1
	34. 好き・嫌いについて問う	2	0	2
	35. 満足を表明する	0	1	1
	36. 不満を表明する	0	0	0
	37. 満足・不満について問う	0	0	0
	38. 興味を表現する	0	1	1
	41. 驚きを表現する	2	1	3
	47. 元気づける	1	0	1
	49. 感謝を表明する	4	1	5
	50. 感謝の表明に対応する	0	0	0
51. 謝罪を述べる	1	0	1	
52. 謝罪を受け入れる	0	0	0	
54. 賛成を表明する	0	0	0	
55. 反対を表明する	0	0	0	
56. 賛成・反対について問う	0	0	0	
小計	19	26	45	
	(%)	17.8	22.8	20.4
③様々なことを行なわせる(説得)	1. 行動方針を提案する(話し手と聞き手の両方に関する)	1	3	4
	2. 提案に同意する	0	1	1
	3. 誰かに何かをするように要求する	3	4	7
	4. 誰かに何かをするよう助言する	0	1	1
	5. 他人に何かをするよう、あるいは何かをすることを差し控えるように警告する	0	0	0
	6. 誰かに何かをするように励ます	0	0	0
	7. 誰かに何かをするように命令する	4	1	5
	8. 助けを要請する	0	0	0
	10. 誰かに何かをするよう誘う	0	0	0
	11. 申し出や招待を受け入れる	0	1	1
	12. 申し出や招待を断る	0	1	1
	14. 誰かに何かくれるように頼む	0	0	0
	小計	8	12	20
		(%)	7.5	10.5
④社交的活動をする	1. 注意を引く	0	0	0
	2. 挨拶をする	11	5	16
	3. 友人や知人にあつたとき	0	0	0
	4. 友人や知人からの挨拶に返事する	0	0	0
	5. 友人や知人に話しかける	0	0	0
	8. 誰かを別の誰かに紹介する	4	0	4
	12. 別れを告げる	0	0	0
	小計	15	5	20
	(%)	14.0	4.4	9.0
⑤ディスコースを組み立てる	2. ためらう	0	0	0
	3. 自分の発話を訂正する	0	0	0
	7. 例示する	0	0	0
	12. 誰かの意見を尋ねる	1	0	1
	13. 話を聞いていることを示す	0	0	0
	14. 話に割り込む	0	0	0
15. 静かにするように頼む	0	0	0	
小計	1	0	1	
	(%)	0.9	0.0	0.5
⑥コミュニケーションの修復	1. 理解できないことを合図する	0	0	0
	4. 話の確認を求める	0	2	2
	10. 助けを求める	0	0	0
	11. もっとゆっくり話すように頼む	0	0	0
	小計	0	2	2
	(%)	0	1.8	0.9
合計	107	114	221	

この表は、本市が採択している中学校英語科の教科書の ONE WORLD English Course 1 の各レッスンの本文を、筆者が van Ek による 6 つの言語機能に分類し、さらに下位に分類したものである。下位に分類した機能は、小学校の英語活動で扱われているものと、中学校で新しく扱うものとの構成している。数字は、「前期」「後期」「合計」の順である。

表 2-2 を見ると、「①事実に関する情報を伝え、求める」言語機能の文が一番多く扱われていることがわかる。一年間を通して、教科書の本文で使われる文の 60.2% を占めている。一方、小学校英語活動で多く配列されていた「②意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」言語機能の文は 20.4% であった。①の言語機能の文の約 3 分の 1で、前期、後期ともこの割合である。「③様々なことを行わせる（説得）」と「④社会的活動をする」言語機能の文は 9%、「⑤ディスコースを組み立てる」言語機能の文は 0.5%、「⑥コミュニケーションの修復」の言語機能の文は 0.9% という結果になっている。

次に、どのような言語機能を中心にした活動が求められているのかを見るために、中学校学習指導要領解説外国語編の「言語活動」を示す。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(44)

2 内容

(1) 言語活動

(中略)

ア 聞くこと

(中略)

(ウ) 質問や依頼などを聞いて適切に応じること。

(中略)

イ 話すこと

(中略)

(イ) 自分の考えや気持ち、事実などを聞き手に正しく伝えること。

(ウ) 聞いたり読んだりしたことなどについて、問答したり意見を述べ合ったりなどすること。(中略)

ウ 読むこと

(中略)

(オ) 話の内容や書き手の意見などに対して感想を述べたり賛否やその理由を示したりなどことができるよう、書かれた内容や考え方などをとらえること。

エ 書くこと

(中略)

(ウ) 聞いたり読んだりしたことについてメモをとったり、感想、賛否やその理由を書いたりなどすること。

(エ) 身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを書くこと。

(オ) 自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書くこと。

(*下線は筆者によるもの)

「言語活動」を見ると、中学校 3 年間を通して、自分の考えや気持ちを伝える、感想や意見を述べる「②意見・判断・考えなどを表現し、見つけだす」言語機能を中心にした活動が求められていることがわかる。自分の考えや気持ちを伝え、相手に正しく理解してもらうことは、コミュニケーションをスムーズに進める上で重要である。

しかし、いつも自分の言いたいことが相手に正しく伝わるとは限らない。その場合は、自分の言ったことをもう一度繰り返し表現することが必要になるかもしれないし、そうすることでコミュニケーションがうまく進むかもしれない。つまりここでは、自分の発言を訂正する・列挙する・例示することなどを示す、「⑤ディスコースを組み立てる」言語機能の文も学習していけばよいことになる。

相手の質問や依頼に適切に応答できることもコミュニケーションを進める上では重要になってくる。この場合も、もし相手の聞きたいことや言いたいこと、用件などが、一回で聞き取れなかったり理解できなかったりしたときには、聞き返すなどして、相手の言いたいことを確認したり理解したりしながら、適切に応答することが必要になる。

そのためには、誰かに何かをするように要求する・誰かに何かをするように命令することなどを示す「③様々なことを行わせる（説得）」言語機能を示す文や、理解できないことを合図する・文の反復を求めることなどを示す「⑥コミュニケーションの修復」の言語機能の文、そして、挨拶を含む「④社会的活動をする」言語機能の文や、「①事実に関する情報を伝え、求める」言語機能も必要となる。

小学校で扱われる言語機能、中学校で扱われる言語機能を見てきた。ここで、あらためて小学校英語活動テキストと現行中学校第 1 学年英語科の教科書で扱われている 6 つの言語機能の割合を次頁図 2-1 にまとめた。

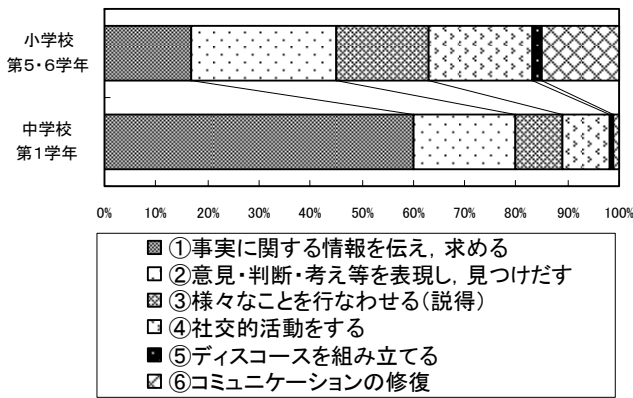


図 2-1 英語活動テキストと現行中学校第1学年英語科の教科書で扱われている6つの言語機能の割合

小学校英語活動第5・6学年のデータについては、前述した①～⑥の言語機能について、テキスト全体で扱われている言語機能を基にしてその割合を示している。

本市小学校英語活動では、「⑤ディスコースを組み立てる」言語機能の扱いの割合が低いこと、「②意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」言語機能を扱う割合が一番高いことがわかった。

これは、小学校で英語に初めてふれる子どもたちに、自分の思いが伝わったと思うような体験をさせるために、自分の好き嫌いを表す表現や欲求を表す表現を含んでいる「②意見・判断・考えなどを表現し、見つけだす」言語機能の文が配列されていることも重なりを見出すことができる。このような言語機能の文を必然的に使わなければならないような場面を設定し、それらの活動を体験していくことで、英語に対して興味・関心を持ち、学習を続けてみたいという意欲も高まり、持続するものと考えられる。

ALTなどに、英語を使って自分の思っていることや気持ちが伝わると、やはりうれしいはずである。そのうれしさや喜びが次の学習への糧となるのである。

「②意見・判断・考えなどを表現し、見つけだす」言語機能の文、挨拶を含む「④社会的活動をする」言語機能の文、「③様々なことを行なわせる」言語機能の文は、ほぼ均等に扱われていることがわかった。また、英語に会う時期ということで、「⑥コミュニケーションの修復」の言語機能も扱われている。

また、現行中学校第1学年英語科の教科書の言語機能について、「①事実に関する情報を伝え、求める」言語機能の文が一番多く扱われている。これはコミュニケーションは一人ではなく複数の人

物で成立することを踏まえて、入門期に尋ねたり、それに受け答えしたりするといった言語機能を多く扱われているのではないかと推察できる。また「報告する」といった言語機能は、「～は～である。」という基本的な文の型であることから、この時期に多く扱われているのではないと思われる。

小学校英語活動と中学校英語科を結ぶ大切な学年である中学校第1学年においては、小学校における言語機能を十分に扱った言語活動の学習を経て、中学校3年間を見通した、「コミュニケーション能力の基礎」を育成しなければならないのである。

ここまで、小学校英語活動テキストや現行中学校第1学年英語科の教科書の「言語機能」、及び平成20年度版中学校学習指導要領解説外国語編で「言語活動」を見てきた。

では、中学校では、どの言語機能をどれくらい扱っていけばよいのだろうか。小学校で扱われる言語機能から、中学校で扱われる言語機能の割合を筆者なりに考えてみた。

図2-2は、中学校3年間で扱う6つの言語機能の割合を筆者がシミュレーションしたものである。

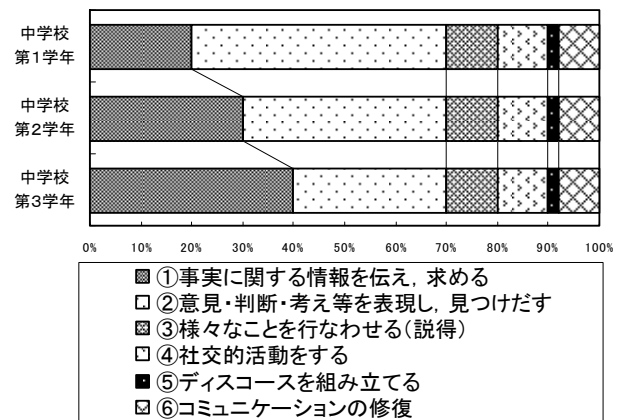


図 2-2 言語機能の割合イメージ図

ある事実を報告したり尋ねたりするなどの「①事実に関する情報を伝え、求める」言語機能についてであるが、この時期は自分自身のことから周りのことへと意識が広がると思われる。したがって、この言語機能については、小学校から中学校第3学年に向けて扱う割合を増やしている。とりわけ、中学校第3学年では扱う割合を最も高くしている。

小学校英語活動で多く配列されている「②意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」言語機能は、自分の好き嫌いや欲求・願望を表す表現が多い。そこで、これらの体験を生かし、中学生に

なって初めて出会う友だちにも、英語を使って自分のことを伝える活動を取り入れることを考え、第1学年では扱う割合を高くしている。

「③様々なことを行わせる（説得）」には、誰かに何かをするように頼む言語機能がある。こうした言語機能は日常生活でもよく使われている。そこで、3学年を通してほぼ均等に扱うことにした。全体の言語機能に占める割合を少なくしているのは、すでに小学校英語活動で“Open ~ .” “~, please.”などの命令文を経験していると考えたからである。

「④社交的活動をする」言語機能は挨拶をする機能を含んでいる。挨拶は、英語活動において十分学習して慣れ親しんでいると考えたので、中学校で扱う割合を少なくした。

「⑤ディスコースを組み立てる」言語機能は、会話を途切れさせないような工夫を表現する文を含んだものである。中学校での3年間は、生徒が英語を学習していくうちに、語彙や表現を増やしていく時期である。この言語機能を含む文を使いながら、友だちやALTなどとのコミュニケーションを楽しむことができる。小学校英語活動の割合より多くしているが、この機能は会話が途切れないうちに語尾の単語を聞き返したりする経験をすでに小学校英語活動で経験していることから、中学校では全体の言語機能に占める割合は高くしていない。

「⑥コミュニケーションの修復」には、相手の言ったことが聞き取れなかったことをもう一度聞き返したりする言語機能がある。この表現は、“Slowly. Pardon? Once more, please.”など、すでに小学校英語活動で話し慣れていたり聞き慣れていたりすると思われる。また、何度か使っていくうちに習得できると考えたため、全体の割合は少なくしている。

第2節 タスク

（1）なぜタスクなのか

実際のコミュニケーションにおいては、その場面や状況に応じて、相手のことを考えてコミュニケーションを図っている。したがって、その時々にあった適切な表現の仕方を工夫することが必要となる。すなわち、生徒たちが、活動を通して相手に自分の感情や意思を表現したり、相手の意向を尋ねたりするなどのコミュニケーションを体験することができるような活動が必要である。

授業の中では、教科書の本文を一人で読む練習をしたり、ペアで本文を読む練習をしたり、指導者の後に続いてリピートをしたりするような活動もある。繰り返し何度も発話を練習するこのような活動は、音声として耳に入れる上で重要である。しかし、ただ本文を繰り返して読むだけでは、自分たちの思いや表現したいことを言葉にできているわけではない。

中学校学習指導要領解説外国語編においても、「実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動の中では、表現しようとすることを個々の生徒が自ら考え、ふさわしい表現を選択できるように配慮することが大切である」(45)と述べられている。

また、自分の言いたいことや伝えたいことを表現する活動を行うことが、生徒たちに意欲をもたせることにもつながると考える。そして、これらの条件を満たす活動がタスクだと考えた。

では、タスクとはどのようなものなのだろうか。

タスクの原初的意味は「仕事・作業」であるが、言語教育においては、言語を処理したり理解したりすることにより、学習者に何らかの課題解決を要求する活動を指すものとされている。(46)高島は、タスクとは、「現実社会での言語使用を学習者に教室内でシミュレーション的に疑似体験させる言語活動」(47)であると説明している。教室内で実際の会話の場面に近いコミュニケーションを体験することは、小学校英語活動においても行っていることから、この活動は抵抗なく進められるのではないかと考える。中学校においても、暗記に頼ることなく、自分の意志や感情を表現する活動に成り得るのではないかと考える。

タスクを中心的な活動としてカリキュラムに取り入れることによって、生徒は、前述したように、自分の感情や意思を表現したり、相手の意向を尋ねたりするなどのコミュニケーションを体験することができるのではないかと考えた。カリキュラム試案の中では、タスクを「言語機能」「語彙」「場面」「話題」「活動」で構成している。

ここで、タスクの定義や特徴について、また、タスクにはどのようなタイプがあるのかを整理する。

まず、タスクの定義や特徴を整理する。高島は、Longなどから、多くのタスクの定義に共通するのは、「意味・内容の伝達に焦点をあてた完結する活動という点である」(48)と述べている。そして、

表 2-3 タスクの4つのタイプ

タスクのタイプ	具体例
単方向性タスク 「タスクを完了するために、情報の交換を義務付けられていない。」	入国審査で想定される質問から該当のものだけを選ぶタスク 一人の学習者が口頭で部屋の中の家具の配置を説明し、もう一人の学習者が説明の通りに家具を記入するタスク (Read & Matthews 1991)
双方向性タスク 「タスクを完了するために、情報の交換が義務付けられている。」	6人のグループで各自が断片的にもっている情報を交換し合い、ある人物の全体像を完成させるタスク (Hadfield 1984)
開いたタスク 「『正答』の範囲が広い。」	自由会話、ディベート、パーティーに持ち寄る品物をグループで決めるタスク (Read & Matthews 1991)
閉じたタスク 「『正答』の範囲が限定されており、正答が見つかるまでタスクが完了したことにならない。」	一人の学習者が口頭で方向を指示し、もう一人がその指示に従って地図をたどり所定の目的に着くタスク (Stokes 1984:43)

教室における言語活動として、タスクの4つの特徴を、Ellis(2003)の定義から次のように述べている。(49)

- ① 言語を使う目的がある。
- ② 意味内容の伝達が第一義である。
- ③ 話し手間に、情報・考えなどの何らかの差がある。
- ④ 学習者が自分で考えて言語を使う。

次にタスクのタイプを整理する。土井が、心理言語学的基準から見たタスクのタイプを4つのタイプ(単方向性タスク・双方向性タスク、開いたタスク・閉じたタスク)に分類して、例を挙げて説明している。(50)それを表 2-3 にまとめた。土井は、これらのタスクの選択・配列について、Longの説から「単方向性タスク(one-way task)より、双方向性タスク(two-way task)の方が、意味の交渉を促進する、つまり英語習得により有効だと言われる」(51)と述べている。筆者の考えも同様である。実際に英語の授業で、英語を使って友だちとやりとりをしていくことで、語彙や表現が身につくと考えるからである。

中学校3年間を見通したとき、タスクの配列は学年によって考えなければならない。なぜなら、英語を学習していくうちに、語彙や様々な表現を学び、自分のことを相手に伝えるということから、自分のことを伝え、そして相手の伝えたいことも理解できるようになると考えるからである。こうした理由から、双方向性タスクを配列することを考えると、第1学年よりも、第3学年に向けて多く配列する方が効果的であると考えられる。

したがって、タスクを配列していく上では、単

方向性タスクを取り入れることから始め、意味の交渉を促進する双方向性タスクを取り入れることに移行していく方がよいと考える。

本市小学校英語活動の試案や第5・6学年のテキストにおいてはタスクを設定している。タスクを達成する補助的な手段として、子どもたちは歌を歌ったり聴いたり、ゲームをしたりすることを通して、英語の音やリズムに慣れ親しんでいる。このような活動を通して、「聞くこと」「話すこと」を中心に体験的な活動を行っている。

中学校の英語学習でのタスクでは、加えて「読むこと」「書くこと」が加わり、4技能を総合的に育成することが求められる。タスクの活動をつなぐことによって、中学校英語学習での「聞くこと」「話すこと」の技能を充実させ、さらには、「読むこと」「書くこと」の技能を育成させることが重要となる。

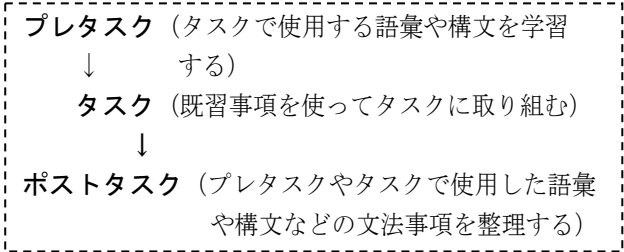
(2) タスクを生かす話題

前項ではタスクの必要性を述べた。では、タスクを達成するためにはどのような学習の流れを考えておかなければならないのか。また、タスクと連動して、どのような話題を用意することが効果的なのかということについて検討した。

カリキュラム試案では、9つのユニットそれぞれに設定したタスクを達成することを目標とし、タスクまでの時間をプレタスク、タスク後の時間をポストタスクと呼び、一つの単元に要する時数は、短い時数で5時間、長い時数で10時間を当てている。

次頁に示したように、プレタスクはタスクを達成するために必要な語彙や構文を学習する時間で

ある。ポストタスクは、プレタスクで扱った語彙や構文、タスクで生徒たちが考えたり発表したりした文を教材とし、もう一度語彙の復習をし、構文などの文法事項をじっくり整理する時間である。



このような学習の流れで、一つのタスクが完了することになる。そして、教科書を使った活動で、学習した語彙や構文を一般化することを考えている。

では、どのような話題を組み入れてタスクを設定したのかということについて述べる。

「話題」は、新学習指導要領の「第1学年における言語活動」にも、「(中略)自分の気持ちや身の回りの出来事などの中から簡単な表現を用いてコミュニケーションを図れるような話題を取り上げること」(52)と示されている。

右にカリキュラム試案の9つのユニットの話題を示した。第1学年では、生徒にとって身近な話題を取り上げることが求められていることから、タスクにおいても、自分

- タスクの話題について
- 1 自分のこと
 - 2 自分のこと
 - 3 自分のこと
 - 4 友だちのこと
 - 5 自分や家庭でのこと
 - 6 学校でのこと
 - 7 学校や家庭でのこと
 - 8 地域のこと
 - 9 学校でのこと

自身のこと、友だちのこと、家庭生活のこと、学校のこと、というように、話題が自分自身から徐々に周りに広がっていくように設定した。

新しいクラスで、自分のことを知ってもらったり、友だちのことを知ったりすることは、学校生活を送る上で大切である。また、友だちとの会話の中で、家での過ごし方が話題になるかもしれないし、休みの日に家族でどこかへ出かけたときの話になるかもしれない。このように、身近な話題を具体的に扱うことで、コミュニケーションを図りやすくなると考えたからである。さらに、「身近なこと」という点でいえば、「マイクは、～」というよりは、「私は、～」「Yさん(クラスの友だち)は、～」という文の方が、より具体的であり現実的だと思われる。

各ユニットのタスクを以下に示す。

- タスク 1「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」
- タスク 2「ネームカードを交換しよう」
- タスク 3「友だちの好き・嫌いを知ろう」

タスク1～3の共通点は「自己紹介」である。この三つのタスクを大きく一つのユニットと考えている。中学校に入学すると、新しい友だちとの出会いがある。英語学習においても、英語でお互いのことを伝え合い、わかり合うことがとても大切だと考えている。

そこで、タスク1では、自己紹介の第一歩として自分の名前を伝えることをしたい。単に自分の名前を相手に伝えるというだけではなく、互いに相手をしっかり受けとめることはもちろん、話をしている人の目を見るなど、人とのコミュニケーションのマナーも身につけることができるようにしたい。また筆者の経験から、小学校での英語活動においては、自分たちの好きなものを扱った活動を行っているとの想定の下に、自己紹介の中に好きなものや好きなことを取り入れるようにした。

これらの自己紹介を通して、自分のこと、友だちのことを大切に思えるようになって欲しいと願い、自己紹介のタスクを最初の単元とした。

タスク 4「誰のプロフィール？」

タスク1～3では、主に自分からの発信であったが、ここでは、インタビューを通して友だちのプロフィールを紹介するというタスクを考えた。疑問文を使い、友だちからの情報を得て、その情報を第三者に伝えるという広がりをもたせている。

タスク 5「誰の思い出？」

このタスクは「過去のこと」が話題である。生徒たちの会話の中には、過去のことに関係した会話が行われている。小学校時代の楽しい思い出や、中学生になってからの楽しい思い出、長期休業での思い出を、グループで発表する活動として設定した。

タスク 6「楽しい遠足にしよう」

タスク6では生徒たちが楽しみにしている遠足を扱った。ここでは、グループで話し合い、遠足への持ち物を自分たちで考えることと、地図を見ながら、そこでどのような遊びができるかなどを考えて、発表し合う活動を設定した。

タスク7「友だちを誘ってご飯を食べよう」

生徒たちは、友だちを誘ってご飯を食べに行くという経験をしていると思われる。そこで、やりとりをしながら食べたいものを注文するというタスクを取り入れた。

こうした身近な食べ物を扱ったタスクは、小学校英語活動でも扱われていると思われる。また、ここで扱う“Let's ~.”“~, please.”などの文も英語活動で扱っているのので、文法的にも整理できると考える。

タスク8「町を案内しよう」

ここでは町案内をすることをタスクにしている。自分たちの町を再発見し、そのすばらしさを伝えることができるようにしたいと考えた。小学校の生活科の学習や総合的な学習の時間で、町探検に出かける経験をし、自分たちの住んでいる町を再発見する経験もしていると考えられる。中学生になって校区が広がったことも考え、この活動を取り入れた。

また、新学習指導要領にも「伝統文化」なども題材に選択することが求められている。(53)歴史的な建造物の多い京都ならではの案内も考えることができる。日本の伝統を、英語という教科を通して再発見、再認識するチャンスであると考えられる。

タスク9「何をしているの？」

ここでは、絵を見て状態や状況を説明したり質問したりして、どのような状況なのかを理解するタスクである。今まで学習した文の構造と比較しながらタスクを達成することをねらいとしている。

以上が9つのユニットにおけるタスクの説明である。タスクで使用する語彙や構文によっては時数を増やして学習していかなければならないこともあるので、試案には單元ごとに配当する時数を示した。

第3節 カリキュラム試案

(1) 教科書の活用

これまでは試案でのタスクについて述べてきた。ここからは教科書について触れておきたい。

本市採択の教科書 ONE WORLD の Teacher's Manual には、編集の基本方針として、「国際社

会・情報化社会を主体的に生きていくために必要なコミュニケーションのツールである英語を、楽しく学び、英語が使える力を育成することを目指しました」(54)と述べられているように、内容も多岐にわたって精選されており、生徒たちが英語を楽しく学習していくことができるような工夫が多く見受けられる。

また、教科書の内容には、生徒たちが行ってきたタスクと違い、自分たちの想像力を働かせて読み進めなければならぬものがある。自分たちの感情や意思を表現したり、相手の意向を尋ねたりするようなタスクと教科書とを活用することで、より一般化したコミュニケーションが図れるのではないかと考えられる。

そこで、教科書を活用しながら、タスクで学習した語彙や構文の一般化を図りたいと考えた。教科書には付属の資料が豊富に用意されている。例えば、授業では付属のCDなどを活用し、聞いたり話したりする活動を、タスクを行う前にも十分に行うことができる。また、あるタスクが終了した後に教科書を使うことで、既習の語彙や構文を確認しながら学習することもできる。

いつの時点で教科書に戻るのかという問題であるが、本市の中学校が採択している教科書は、ONE WORLD で、第1学年は English Course 1 で学習を進めている。教科書は大きく4つのユニットに分かれており、それぞれのユニットに、2つから3つのレッスンがあり、全部で9つのレッスンから構成されている。最初のレッスンのキーセンテンスは、「be 動詞」の文が挙げられている。その後も、文法的に「易から難」という配列がなされている。したがって、タスクで扱った文法事項と教科書との重なりを見て教科書の活用を考えたい。

そこで、試案のタスクが3つ終わった後に教科書を活用しようと考えた。これは、タスクで扱う構文も、教科書で扱われる構文も、小学校英語活動の中で聞いたことのある表現が含まれていることと、タスクを一つずつ終えた後に教科書に戻るよりも、ある程度まとめて教科書に戻った方が、意味のかたまりとしてとらえることができるのではないかと考えたからである。

カリキュラム試案では、教科書を有効に活用することを踏まえ、ユニットに関連する教科書の「Lesson」を表記している。また、「言語機能」「タスク」を軸にしながら、教科として重要な文法事項や構文も示している。

(2) カリキュラム試案年間計画表

表2-4は中学校第1学年の英語科カリキュラム試案の年間計画表である。縦軸には、年間を通しておよそ何月に、どのようなユニットをどれ位の時間で実施するのかということを示した。また、横軸にはユニットで扱う van Ek の分類基準を基にした言語機能・タスク・構文（文法事項を含む）・WH-疑問文・教科書との関連・評価方法を示した。

いくつか工夫した点であるが、まず年間を通して「疑問詞」を使った疑問文を扱っていることである。疑問文で応答する際に、“Yes.”や“No.”で答えるだけでなく、様々な応答が考えられる。すなわち、疑問文の応答を通して会話に広がりをもたせたいと考え、早期段階から継続的に学習させていきたいと考えたからである。

次にフォニックスについてである。小学校英語活動では「聞くこと」「話すこと」が中心であった。活動の中では、英単語を声に出すことはあるが、読み方や書き方を学習するといったことはなく、ALTや担任の音をリピートしながら単語やフレーズに慣れ親しんでいく。

中学校に入学すると、「読むこと」「書くこと」の技能も加わり、アルファベットをはじめとして、単語の読み方や書き方も学習していかなければならない。本市採択教科書のONE WORLDでは、最初の単元である「Starting Point」で歌を活用しながらアルファベットの読み方を学習する。その後は、単語の読み方を集中的に学習する単元はなく、

Lessonの脚注欄で習った単語を使用し、フォニックスを示している。

中学校の英語の授業では、英語活動の中で見覚えのあるアルファベットや単語などが出てくるが、すぐに書かせず、時間をかけて文字に親しませていく指導が重要である。

そこで、第1学年の早い段階でフォニックスを取り上げて、音と文字を結びつける活動が必要になる。また、そうすることによって、習っていない単語を読むことができたり、英文を読むことができたりするような、「読むこと」の土台を築くことができるのではないかと考え、カリキュラム試案では、すべてのユニットにフォニックスを位置づけた。とりわけ入門期には、音声指導を十分にしながら、音と文字を結びつける活動を位置づけている。ただし、フォニックスに当てはまらない不規則なつづり方の文字の読み方もあるので、その場合は、見て読み方を覚えるようにしている。

そして、辞書の活用も全ユニットに位置づけている。今回の学習指導要領の改訂では、解説外国語編に「カ 辞書の使い方に慣れ、活用できるようにすること」(55)と記されている。平成10年度版の、「辞書の初歩的な使い方に慣れ、必要に応じて活用できるようにすること」(56)と比較すると、以前にも増して辞書を活用する指導が求められているといえる。家庭で学習する際には辞書を使う場面が予想されるため、早期段階での辞書指導は、大切であるといえる。

表2-4 中学校第1学年カリキュラム試案 年間計画表

月	単元	時数	言語機能	タスク	構文（具体表現）	WH-疑問文	ONE WORLD English Course 1	評価方法
4月	1	15 *1と2合わせて	意見・判断・考え等を表現し、見つけた さまざまなことを行わせる 社交的活動をする コミュニケーションの修復	伝えよう！ 好きなもの・嫌いなもの	Hello. I am 名前. You are 名前. I'm from ~小学校. Are you from ~小学校? Are you from A小学校 or B小学校? Nice to meet you. Nice to meet you, too. Please look at this. This is ~. I like ~. I don't like ~.	What is your name? Where are you from? What is this? What do you like? How many signs do you have? How do you say ~ in English?	SP L1 L2-1 L3	観察 ワークシート

5月	2	15	意見・判断・考え等を表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる *1と2合わせて 社交的活動をする コミュニケーションの修復	ネームカードを交換しよう	Hello. My name is ~. Nice to meet you. Nice to meet you, too. I like ~. I'm in the ~. I'm on the ~. I'm good at ~.	What do you like? What do you play?	L1 L3-2	観察 ワークシート	
		Classroom English/S+V(be動詞)+C(名)/ 疑問文とその応答/S+V S+V(一般動詞)+O(名詞), 否定文/ WH-疑問文とその応答/ アルファベット大文字・小文字/あいさつ 音と文字を結びつける活動 辞書の活用							
6月	3	10	意見・判断・考え等を表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる 社交的活動をする	友だちの好き・嫌いを知ろう	I like/love ~. You like~. I don't like ~. Do you like ~? I'm interested in ~. I am not interested in ~. Are you interested in ~? Please, listen to my speech. Hello. I'm ~. Good mornig/Good afternoon. Excuse me. How are you? I'm good. Hello, ~. See you.	What do you like~? Why do you like? What are you interested in ~ ? What ~ do you like?	L3	観察 ワークシート	
		Classroom English/S+V(一般動詞)+O(名詞)/ 一般動詞平叙文・疑問文とその応答/ WH-疑問文とその応答/ アルファベット大文字・小文字/ 音と文字を結びつける活動 辞書の活用							
7月		7	ONE WORLD English Course 1 Unit1 Lesson1・Lesson2・Lesson3						
8月	4	9	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等を表現し、見つけたす	誰のプロフィール?	This is my profile. I don't like ~ . Do you like ~? Does ~? Really? How interesting! I am not interested in ~. Are you interested in ~?	What's your name? How old are you? Where do you live? What's your favorite TV show? Who's your favorite singer? What sport do you like? What time do you get up? What do you want? What are you interested in ~ ?	L2 L3 L4 L5	観察 ワークシート	
		Classroom English/This is~/ 一般動詞の平叙文・疑問文 (S:I, You, He, She)/ WH-疑問文とその応答/三人称単数現在形/ 音と文字を結びつける活動 辞書の活用							
		9	ONE WORLD English Course 1 Unit2 Lesson4・Lesson5						

9月 10月	5	10	<p>事実に関する情報を伝え、求める</p> <p>意見・判断・考え等を表現し、見つけたす</p> <p>社交的活動をする</p>	<p>誰の思い出？</p>	<p>I watched TV. I played baseball yesterday. Did you watch ~? 4の単元で使ったシートを活用しながら、現在と過去についても学習する。</p>	<p>What did you do yesterday? What did you do in your summer holidays?</p>	<p>L8 L9</p>	<p>観察 ワークシート</p>
			<p>Classroom English / S+V, / S+V+O(一般動詞, 過去)平叙文・疑問文 / WH-疑問文とその応答 / 規則・不規則変化動詞, Did ~? / 音と文字を結びつける活動 / 辞書の活用</p>					
		9	ONE WORLD English Course 1 Unit4 Lesson 8・Lesson9					
11月 12月	6	6	<p>意見・判断・考え等を表現し、見つけたす</p> <p>ディスコースを組み立てる</p> <p>コミュニケーションの修復</p>	<p>楽しい遠足にしよう</p>	<p>I can ~. I can't ~. Can you ~? Yes, I can. /No, I can't. OK. That's good. I see. Pardon? Can you speak more slowly?</p>	<p>How about ~?</p>	<p>L6</p>	<p>観察 ワークシート</p>
			<p>Classroom English / canの平叙文・疑問文とその応答 / Can you-? (依頼) とその応答 / 音と文字を結びつける活動 / 辞書の活用</p>					
		5	ONE WORLD English Course 1 Unit3 Lesson 6					
1月	7	5	<p>事実に関する情報を伝え、求める</p> <p>意見・判断・考え等を表現し、見つけたす</p> <p>さまざまなことを行わせる</p>	<p>友だちを誘ってご飯を食べよう</p>	<p>I don't have ~. Anything else? OK. Don't worry. Let's + 原形 That's a good idea. ~, please.</p>	<p>How much? What time ~? How many ~ do you want?</p>	<p>UE1 UE2</p>	<p>観察 ワークシート</p>
			<p>Classroom English / Let's ~. / 慣用表現 / WH-疑問文とその応答 / 音と文字を結びつける活動 / 辞書の活用</p>					
	8	6	<p>事実に関する情報を伝え、求める</p> <p>意見・判断・考え等を表現し、見つけたす</p> <p>さまざまなことを行わせる</p> <p>社交的活動をする</p>	<p>町を案内しよう</p>	<p>Go straight/up/down. Turn right/left. Stop You can't miss it. corner block 命令文 Excuse me.</p>	<p>Where is ~?</p>	<p>UE3 L4-2</p>	<p>観察 ワークシート</p>
<p>Classroom English / 命令文 / WH-疑問文とその応答 / 音と文字を結びつける活動 / 辞書の活用</p>								

2月	9	9	事実に関する情報を伝え、求める	何をしているの？	~ is playing baseball. ~ is running. ~ is walking. 動作を表すことば	What's he doing? Where is ~?	L7	観察 ワークシート
3月					Classroom English/ 現在進行形の平叙文、疑問文とその応答/ WH-疑問文とその応答/ 音と文字を結びつける活動 辞書の活用			
		5	ONE WORLD English Course 1 Unit3 Lesson 7					

- (36) 前掲(10) pp. 22~24
- (37) 前掲(11) pp. 23~28
- (38) 前掲(35) p. 92
- (39) 前掲(26) p. 12
- (40) J. A. van EK and J. L. M. Trim 米山朝二・松沢伸二 訳
「新しい英語教育への指針」大修館書店 1998 pp. 27~45
- (41) 前掲(16) p. 158
- (42) 前掲(16) p. 158
- (43) 教育出版「ONE WORLD English Course 1」
- (44) 前掲(11) pp. 9~19
- (45) 前掲(11) p. 20
- (46) 高島英幸 「英語のタスク活動と文法指導」 大修館書店
2000. 4 p. 270
- (47) 高島英幸 「英語のタスク活動とタスク」 大修館書店
2005. 6 p. 5
- (48) 前掲(47) p. 284
- (49) 前掲(47) p. 284
- (50) 土井利幸 「Task-Based Language Teaching (TBLT)」 『現代
英語教授法総覧』 大修館書店 1995. 12 p. 311
- (51) 前掲(50) p. 311
- (52) 前掲(11) p. 28
- (53) 前掲(11) pp. 50~51
- (54) 教育出版「ONE WORLD English Course 1」
Teacher's Manual 解説編 2005 p. 4
- (55) 前掲(11) p. 49
- (56) 文部科学省 「中学校学習指導要領解説—外国語編—」
1998. 12 p. 5

第3章 実践授業での生徒の様子と 見えてきたもの

第1節 言語機能を意識する実践

実践授業の様子を報告する前に、研究協力校の生徒たちの様子を次に紹介する。

- ・英語で挨拶をしたり、単語や文を発話したりすることにあまり抵抗がない。
- ・わからない言葉がでてきても、しっかり聞こうとする。
- ・ペアやグループでの活動、ゲーム活動に積極的に参加する。
- ・教師による音声のインプットに柔軟に対応する。

生徒の元気のある声が印象的である。授業では、最初の挨拶からしっかり口を開けて声が出ていた。ペアやグループになって、自分たちで練習したりゲームを進めたりするときでも、声を出して活動を進めることができていた。「はずかしい」という表情もほとんど見られなかった。英語の歌を聴くときは、歌詞にある言葉は何だろうと、歌い手の声にしっかり耳を傾けていた。初めて出てくる単語は指導者の発音を真似ていた。生徒が積極的に英語の学習に参加できていたことは、図3-1に示したアンケートの結果からもわかる。「英語の時間は好きですか」という質問に、「好き」「どちらかというところ好き」と回答した生徒の割合が約90%あった。

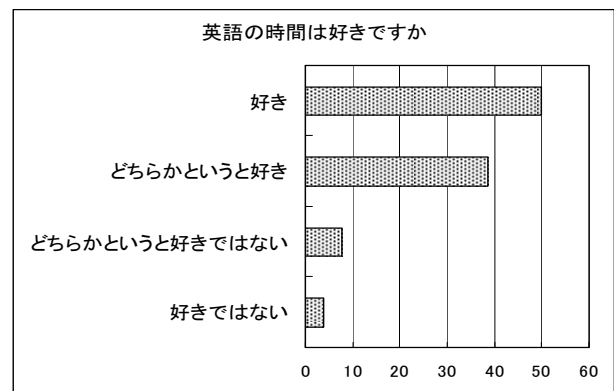


図3-1 生徒のアンケートより

こうした生徒の様子の実態を踏まえて行った実践授業について以下に述べる。

①UNIT 6「楽しい遠足にしよう！」(プレタスク)

このユニットでは、「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「ディスコースを組み立てる」「コミュニケーションの修復」といった言語機能を中心に扱う。

文法項目は助動詞のcanで、その平叙文、疑問文とその応答である。単元の目標を次に示す。

- ① can を使った表現の形・意味・用法などがわかる。
- ② can を含む文を読んで、意味を正しく理解することができる。
- ③ can を含む文の語順についての知識がある。

指導者が挨拶を交わすことから授業を始めた。授業参観のときと同じように、“Good morning, everyone.” “Good morning, Ms. ~, Mr. ~.”と、挨拶が指導者と生徒たちとの間に交わされた。日常的に行われているので、生徒はとてもテンポよく挨拶をすることができ、生徒たちの自信も声に表れていると感じた。当日はALTの巡回指導の日でもあった。

挨拶のあと、ピクチャーカードを使ってタスクで用いる動詞の発音の練習をした。ここで使ったピクチャーカードは、小学校英語活動の教材として本市の全小学校に配布されているCD-ROM⁽⁵⁷⁾からプリントアウトしたものである。大きさも自由に調整でき、小学校でも活用されているので、中には生徒の見覚えのあるカードもある。こうした文字と連動させた視覚的なカードを使うことによって、英語は難しいものではないという印象を与えたいと考えた。



図3-2 タスクで用いる動詞を表したピクチャーカード

指導者やALTから“play the piano” “play tennis” “cook” “travel” “ride a bicycle” “watch TV” など、20個ほどの動詞（句）を復習した。生徒は、指導者の後をリピートしたり、指導者が指し示したカードを発話したりして練習を繰り返した。



図3-3 ピクチャーカードの一例

指導者と生徒が、英語でコミュニケーションを図るための補助としても、小学校英語活動で活用

しているピクチャーカードを使用した。既習事項である一般動詞の疑問文、“Do you play the piano?” “Do you ride a unicycle?” “Do you play baseball?”などの問いかけに、生徒は“Yes, I do.” “No, I don’t.”と応答することができた。これらの質問も、最初はクラス全員に問いかけ、生徒たちは自分が考えた返答の仕方ですぐに答えた。質問に答えるというだけでは単純な活動となる。そこで、教師と一人の生徒、教師と複数の生徒といったように、受け答えのバリエーションを変えたり、発話の速さを変えたりした。このことによって、生徒たちのモチベーションを保つことができた。

続いて、指導者が下記のようなモデル文を示した。このタスクで扱う助動詞 can は新出事項であったが、多くの生徒は話の流れをつかんでいるようだった。これは、指導者が具体物を使いながら話の内容に関連する地図を取り出し、地図を指し示しながら話を進めたり、ピクチャーカードを使ったりしながらモデル文を示したりしたことで、生徒たちがモデル文の内容を理解しやすかったことにつながったからだと思われる。

M: Hello. How are you?
 T: I'm good. Thank you.
 M: Please, listen. We have a school trip next week.
 Can you make a plan with me tomorrow?
 T: Of course.

(Next day)
 M: Let's make a plan for the school trip.
 T: Sure.
 M: I have a map. Please look at this. We go here.
 T: Wow! What can we do? Can we play baseball?
 M: No, we can't. But we can bring a soccer ball. We can play soccer.
 T: OK. How about my cellular phone and some snacks?
 M: We can bring some snacks, but we can't bring our cellular phone.
 T: How about my DS?
 M: I'm sorry. We can't.
 T: How about watches?
 M: Yes, we can.
 T: Let's enjoy!
 T: That's great.

また、黒板に貼ってあるピクチャーカードを使いながら can の導入をした。“Can you play the piano?” “Can you swim?” “Can you ride a bicycle?” “Can you cook?”と、“Can ~ ?”を使った質問文を生徒に問いかけたり、疑問詞を使い、“Who

can ride a unicycle?”と問いかけたりして質問を続けた。can が初めて出てきたということもあり、一般動詞の疑問文“Do ~ ?”の応答の仕方と混ざって、首をかしげながら、“Yes, I do.”“No, I don’t.”と答える生徒がいた。指導者と生徒との間で質問のやり取りをし、指導者が口頭で訂正していくうちに、生徒たちは“Yes, I can.”“No, I can’t.”と、正しく応答できるようになっていった。その後、指導者が列ごとに質問をし、生徒が答えていった。

②UNIT 6「楽しい遠足にしよう！」(タスク)

タスクは、各グループで遠足の持ち物を話し合ったり、地図を見ながら、そこでどのような遊びができるかを考えたりすることである。これを踏まえて、お薦めの遠足のプランをグループごとにプレゼンテーションした。

挨拶のあと、指導者がプレタスクで使ったモデル文を示し、タスクでのグループ活動の進め方やワークシートの使い方などの説明をした。

生徒は、まず自分一人で、プレタスクに出てきた can や can’t を使いながら、遠足に持ってくるができるもの、できないものを考えて、プリントに書き込んだ。その後、各グループに分かれた。



グループでは、情報が書き込まれた地図を見ながら、どんなことができるのか意見を出し合った。

図3-4 グループで話し合っている生徒の様子

モデル文には、会話をとぎれないようにするために“How about ~ ?”などの言語機能の文を入れてみたが、グループで話し合っている様子からは、その言葉を聞くことはできず、それぞれ自分たちの考えた文を順番に発表していた。生徒は、次のような文を考えていた。一例を紹介する。“We can play baseball.”“We can play basketball in the gym.”“We can’t swim.”などの文である。

地図を見ながら、自分たちの言いたいことを表現しようとしていた。文章が作れなかったり、語彙などでわからないものが出てきたりした場合には、指導者やALTに聞きながら文章を考えていった。「えさをやる」などの表現は、生徒がALTに

聞いて教えてもらった表現である。

この後、発表練習のための時間の確保が十分でなかったが、グループごとに分担を決めて発表を行った。授業で使ったピクチャーカードを使いながらの発表は少し時間のかかる場面もあったが、最後までしっかり発表することができた。生徒には、発表の内容を書き留め、感想を書くことができるワークシートを持たせた。

このタスクで扱った can は、生徒たちにとって新しく出てきた文法事項であった。授業の様子からは、can が使われることによって、意味が変化したり、動詞の形にも影響したりすることに気づいたようだった。このことは、生徒の「can が文章にあると、動詞に-s がつかない。」などの発言から判断できる。

しかし、生徒のワークシートに“ We can’t car ride.” “We can’t soccer.” “We can’t baseball.” “We can’t play swim.”と書かれていたように、can がもつ意味や、その用法が定着していない子どもの姿が見られた。これは、プレタスクにかける時間数に問題があったからだと考える。今後は、タスクで使用する語彙や文構造を指導する時間を、プレタスクの時間で十分に確保していく必要があると考える。

言語機能は、「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「ディスコースを組み立てる」「コミュニケーションの修復」などを中心に考え、モデル文にも書き挙げた。自分の意見や考えなどを表す言語機能を取り入れることで、生徒は can を使って自分たちの思いを英文にしていた。また、書くことだけでなく、音声としても、グループでの話し合いの中でよく使っていた。

一方、「ディスコースを組み立てる」「コミュニケーションの修復」の言語機能の文はあまり聞くことができなかった。これらの言語機能の文を使わなくても、友だち同士で会話が成立することが考えられる。生徒に実際に使う場面を見せたり、場面を設定したりして、継続して練習を積み重ねることが大切であると感じた。

タスクを活動の中心にしたことは、生徒たちが自己表現をしていく上でとても有効であった。それは、生徒たちの発表から感じたことだが、生徒たちの「このことを伝えたい」というオリジナルの英文から判断できる。生徒たちは配られた地図を見て、そこにかかっている様々な情報も見ながら遠足のプランを考えた。生徒が考えた英文を紹介する。

右は生徒が考えた英文である。

地図には動物園が掲載されていた。その動物園に行くことを遠足のプランに考えたグループは

- ① “We can see many animals.”
- ② “We can feed animals.”
- ③ “We can’t touch animals.”
- ④ “We can play hide and seek.”
- ⑤ “We can play in the field.”
- ⑥ “We can’t break trees.”
- ⑦ “We can’t drive a car.”

①から③の文を考えた。また、広場と森が掲載されていたので、広場で遊ぶことを遠足のプランに考え、④や⑤の文を、森の木を見て、そこから、オリジナルである⑥の文を考えたことが想像できる。

また、地図の中の「車の通行を禁止する標識」から⑦の英文を考えたようだった。イタリック体になっている単語は、生徒が指導者に聞いて書いたり手直ししたりしたものであるが、生徒は、「この文が書きたい」と指導者に求めてきた。

このように、遠足という身近な話題をタスクに取り入れたことで、生徒が自分たちの言いたいことを表現していくことができたと考えられる。以上のことから、ここで取り入れたタスクは生徒の意欲を高め、自己表現したいと思う気持ちを高めるために有効であったと言える。

③UNIT 6 「楽しい遠足にしよう！」(ポストタスク)

まず、カードに書いた語句を黒板にばらばらに貼り、文を作る練習をした。ここでは主語を変えたり目的語を変えたりしながら複数の文を作っていた。

黒板に貼られた文の特徴から、canの特徴は何かを生徒に尋ねた。

「canが文章にあると、動詞に



図 3-5 並べかえ練習カード

「canの後に動詞がくる。」「疑問文を作るには、canを前にもっていけばいいし、否定文を作るときはcanのあとにnotをおけばいい。」などと答えていた。

そして、canについての定着を確かなものにするために、ワークシートを使い書く活動を取り入れた。また、他の生徒が考えた単語や、それらを使った文などをもう一度書かせることによって定着を図った。

第2節 身近な話題を生かすタスクでの実践

①UNIT 4 「誰のプロフィール？」(プレタスク)

このユニットでは、「事実に関する情報を伝え、求める」「意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す」といった言語機能を中心に扱う。文法事項は、三人称・単数・現在である。単元の目標は次の通りである。

- ① 三人称・単数・現在を使った表現の形・意味・用法などがわかる。
- ② 三人称・単数・現在を含む文を読んで、意味を正しく理解することができる。
- ③ 三人称・単数・現在を含む文の語順についての知識がある。

挨拶の後、ピクチャーカードを見せて、そのカードについて知っていることを英語で言う練習をした。カードには生徒が知っていると思われる著名な人物やキャラクターを取り上げた。

まずピクチャーカードを見せて、指導者の質問に生徒が答えていった。“What’s his name?” “He is ~. His name is ~.” “What does he like?” “He likes ~.” といったように、生徒に質問をし、生徒が答えるというパターンで進めた。



図 3-6 指導者の質問に答える生徒たち

著名な人物やキャラクターを選んだのは、生徒がその大部分を知っていると思われたからである。中には生徒が知らないキャラクターも含まれていたが、カードについての質問に対し積極的に答えることができていた。

今回のタスクで扱う文法事項は既習事項である。まず、生徒の定着度を確かめるために、生徒にカードについての疑問文を問いかけた。疑問文への応答には正確さを求めたいと考えていたので、生徒が正しく表現できなかったときには、指導者がその都度、口頭で訂正していったり、生徒の様子を見て黒板に正しい答えを書いたりした。生徒の誤応答には、“He like ~.” “She play ~.” など、三人称・単数・現在の-sを言い忘れていたものが多く見られた。

次は、指導者が用意したヒント文を聞いて、ヒント文が何を表しているかを考える活動を行った。指導者が、ピクチャーカードの特徴や、そのものを表すようなヒント文を1文ずつ示し、そのカードが何なのかを生徒が答えた。1枚のカードについて、ヒントになるような文を3文から4文用意し、それを順番に示した。例えば、“He lives in Kyoto.” “He can run fast.”のようなヒント文から、その文が表しているものが何なのかということを発表した。

次はグループで答える順番を決め、一人ずつクイズにチャレンジしていくといった活動を行った。クイズは、カードの特徴をとらえ一つの文で説明するというものであった。生徒はカードを見て、そのカードについて表現できる文を即興で考え答えていった。そして、同じ絵を使って2文で説明したり、3文、4文で説明したりと、レベルを上げていった。

指導者は手に持っているカードを見せながら、それについての質問を生徒に問いかけた。これは、いろいろな疑問詞を使った疑問文で生徒に問いかけてみることで、会話の幅をもたせたいと考えたからである。また、最初にも行った活動であるが、疑問文に対して正しく応答できていない生徒もいたので、繰り返すことで正しい応答の定着につながると考えた。

ここで取り上げた疑問文は、単純に“Yes, ~.” “No, ~.”で答えられるものから、WH-疑問文の形に合わせて答えなければならないものなど多岐にわたった。生徒は、様々な質問の形にもよく対応し応答していた。しかし正確さという部分では課題が残ったと感じることもあった。この活動のように、口頭での表現活動だけでは、主語が“He” “She”で、現在形では動詞に-sが必要になるなどの細かい部分までの文法の定着は難しいのかもしれない。したがって、正確さと速さを同時に求めるためには、数少ない口頭でのやりとりだけではなく、何度も繰り返す時間を確保したり、英文を書いたりする時間を十分に確保することが大切になる。

②UNIT4 「誰のプロフィール？」(プレタスク)

ここでは、タスクの前に、紹介するものの特徴をとらえ、人にわかりやすく伝えるための表現を工夫する活動を行い、タスクにつながるように考えた。

まず、「英語で、あるものを紹介する」という

活動を考えて。プレタスクで行ったヒント文を聞いて、何を表わしているかを考える活動を、今度は自分たちでヒント文を考え、クイズを作ることにした。プレタスクでも行っている活動なので、指導者からの説明を聞くと、生徒は何をすればよいかすぐに理解できた。クイズ形式にして、グループごとに発表することにした。クイズ形式にすることで、問題を出す側も聞く側も集中して活動に取り組むことができるようになると考えた。まず、指導者が例を示し問題を出した。問題の答えがわかったら挙手して答えることにした。

1問目は、次の4文を1文ずつ生徒に聞かせた。

- ①He is blue and red.
- ②He is a kind of bugs.
- ③He can jump.
- ④He can climb the wall.

Ans. Spiderman

この問題では、1文ごとに何人かの生徒が挙手して答えを言ったが正解にたどりつかなかった。数問の問題を通して、生徒はクイズ作りの要領もわかったようだった。指導者は、生徒に、グループに分かれてクイズを考え、発表するように指示を出した。図3-8は作問ワークシートである。



図3-7 クイズ作りに取り組んでいる生徒の様子

みんなに伝えよう!

Name()

自分の好きなもの、紹介したいものなど

ヒントになる文を考えて、クイズを作ろう。
紹介するもの、特徴を見つけ文にしよう。
わからないことがあったら、グループで相談しよう。
グループで解決できないことは、先生に。

正解をかこう

例文を参考に。
ヒントに合うような文を考えよう。

並べる順番も考えよう。

①He is black.

②He sits on the floor.

③He is very big.

④He is(lives) in Nara.

Ans. Daibutsu(大仏)

図3-8 クイズ問題作成ワークシート

クイズを考えていく過程では、指導者が机間指導を行い、生徒に習ったことを思い出させるようなヒントを出した。また、習っていない単語を使って表現したい生徒には、アドバイスをしながら各グループを回った。

生徒がグループでいろいろな案を出し、話し合いながら作ったクイズの一例を紹介する。

クイズ1

①They are very small. ②They are black.
③Their boss is a queen. ④They work well.
Ans. ant

クイズ2

①We can eat it in autumn. ②It is sweet.
③It is purple. ④It is fruits.
Ans. grapes

クイズ3

①It lives in the ocean. ②It can speak.
③It can jump. ④We can see its show.
Ans. dolphin

どのグループにも共通していえることだったが、生徒は答えになるものの特徴を言い合いながら協力して問題を作り、発表することができた。英文を考えていくときも、友だちが作った英文と自分が作った英文とを比べながら、一つの文に作り上げていく姿が見られた。

実際、あるグループでは、答えにするものは決まったけれど、問題文を作ることにとっても苦労していた。そこで指導者が、「何か違うものを答えにする？」を尋ねたところ、そのグループの生徒たちは、「いや、これを答えにしたい。」と答えた。このことから、自分たちの書きたいことを書こうとする時の生徒の意欲を強く感じた。語形変化をさせる問題や、語順を入れ替えたりするような単純で機械的な作業ではなく、自分の想像力を働かせ、自分の頭で考えたことを表現したいというこだわりが生徒にでてきたのではないかと考えられる。

③UNIT4 「誰のプロフィール？」(タスク)

ここでは、友だちとのインタビューを通して得た情報を第三者に伝えるタスクを考えた。

このタスクでは、自分のもっている情報を第三者に伝えなければならない。したがって、相手に伝えるためには、主語を変えたり、動詞の形を変化させたりすることが必要となる。文法事項としては三人称・単数・現在や代名詞を扱うことになる。

プレタスクでは、主語が三人称・単数・現在のときに、動詞につける-sを言い忘れていたり、代名詞で主語を言い表すときに間違えていたりしたので、タスクにおいても文構造にも注意を払う必要があると考えた。

第三者のことを説明する活動を通して、一般動詞を扱うこと、特に三人称・単数・現在が表出する材料を使い、文構造の定着を図りたいと考えた。まず、それらの文構造が出るように、WH-疑問文を使いながら復習を始めた。次に、友だちへのインタビューを通して、情報を集めるための表現であるWH-疑問文を中心に復習を行った。質問の言い方や応答の仕方は、生徒が口々に言ったものを指導者が答えとして拾い上げながら、誤っている場合は指導者が正しい応答について助言した。



図3-9 友だちとインタビューをしている様子

同じクラスになって8か月が過ぎているが、あえてインタビューをする内容に、「名前」「年齢」「住所(町名もしくは小学校区)」なども入れた。これは、友だちについての情報としては知っていると思われるが、疑問文の使い方や応答の仕方の練習になると考えたからである。他の質問内容は、中学生になっての部活動とも関係して、「何かスポーツをしますか。」、身近な話題として、「好きなテレビ番組は何ですか。」「好きな歌手は誰ですか。」「何時に寝ますか。」「欲しいものは何ですか。」など8つの質問を用意し、WH-疑問文を使いながら情報を得ることにした。

生徒は、まず自分の情報を書き込む欄の作成に取りかかった。授業の流れを図3-10に示した。

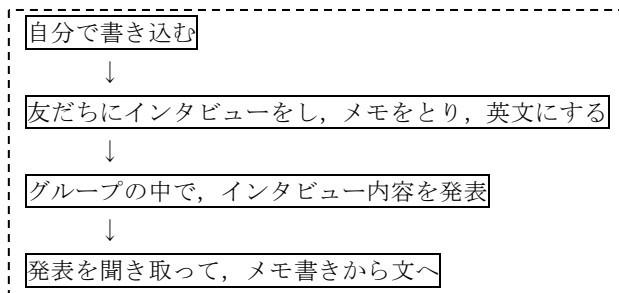


図3-10 授業の流れ

生徒は、自分の情報を書き込んだ後、友だちへのインタビューを行った。質問をする側と質問に答える側になり、情報を得たり情報を伝えたりした。友だちとのインタビューの内容はメモ書きさ

れていたもので、自分たちの席に戻って英語での文に書き直した。その後、各グループで情報交換が行われた。

インタビューやグループでの活動の様子、ワークシートに得た情報を書き込んでいる様子から、質問をする側と質問に答える側とのそれぞれが情報を交換できているようであった。また、プレタスクで間違った動詞の使い方や代名詞の使い方も正しくできていた。これは、書くことによって、誤りがある場合にはすぐに気づくことができたと考えられる。

④UNIT4 「誰のプロフィール？」(ポストタスク)

ポストタスクでは、生徒がプレタスクやタスクで考えた文なども教材とした。主語が三人称で、単数・現在の時の一般動詞につける-s や、人物やものを代名詞に置き換えることを、ワークシートで重点的に学習した。ワークシートでは、プレタスクで扱った語彙やタスクで、生徒が考えた文章などの構造も整理した。このような活動を通して、今持っている知識を駆使しながら、自分たちのことを表現しようとする姿勢が見られた。

*二つの実践を終えて

二つの実践授業では、「②意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」言語機能を扱っている。図 2-2 (p. 14) に示したように、中学校第1学年ではこの言語機能を扱う割合を多く考えている。この機能は、自分自身にかかわることが中心となるので、生徒が発話したり英文を書いたりしやすかったと思われる。このことは、授業中の生徒の積極的な発話や、生徒のオリジナルの文が記述されていたワークシートからも判断することができた。

また、「友だちのこと」「学校でのこと」を取り上げてタスクの話題としたが、タスクを生かす身近な話題を考えることは、生徒が意欲をもって活動に取り組む要素の一つであったといえる。教科書には、必ずしも生徒が関心や興味をもつ身近な話題や、それを通して表現したい文が載っているとは限らない。指導者は、生徒が意欲をもって活動に取り組む身近な話題を考え、授業に取り入れることが重要だと考える。

ただし、前述したように、文法項目の定着について、課題を解消するためには、プレタスクの設定を検討する必要がある。

(57) 京都市教育委員会 『改訂版 小学校英語教材 Picture Cards Data Disk』2008.5

第4章 英語教育の小中連携をめざして

第1節 カリキュラム試案を試行して

(1) 連携におけるカリキュラムの在り方

本市小学校英語活動の試案や、本市作成の小学校第5・6学年の英語テキスト“Hello, friends!”⁽⁵⁸⁾ではタスクを設定している。そのタスクを達成するために、補助的な活動であるチャンツやゲームを活用し、英語に親しんでいる。このような活動を通して、英語を聞いたり話したりし、体験的な学習を進めている。

例えば、一日の生活を伝える単元では、動作を表す語彙をピクチャーカードで学び、カードを使いながらオリジナルの日課表を作って発表する活動がある。このような小学校での活動は、英語を読んだり英語で文字や文を書いたりすることは行っていない。しかし、中学校の英語学習では「読むこと」「書くこと」の技能が加わり、「聞くこと」「話すこと」と合わせて4技能を総合的に育成することが求められている。タスクという活動で小・中学校をつなぐことによって、小学校で培ってきた「聞くこと」「話すこと」を充実させ、さらには、「読むこと」「書くこと」の技能を育成させることが重要となる。

そこで、実践授業では、小学校で培った「聞くこと」「話すこと」を生かしつつ、それを「書くこと」「読むこと」へつなぐことを意識した。例えば、語彙や文構造の定着を図ることを考え、書いたり、読んだりする活動を常に意識して取り入れ、このような活動を繰り返すことで、生徒が英語で文を書くことができるようになる考えたのである。

「書くこと」については、ワークシートを活用しながら、できるだけ学習の中で「文を書く」活動を行った。また、自分で書いた英文を読む時間を設け、グループで発表したり全体で発表したりする活動を取り入れ、繰り返し読む活動も行った。

このように、小学校で培ってきた「聞くこと」「話すこと」を生かしながら、中学校での「書くこと」「読むこと」にどのように連動させるかということが、カリキュラムを考える際の一つのポイントになると考える。

(2) 見えてきたもの

①伝えたいことを伝えたい相手に伝える

コミュニケーション能力育成の重視
実践を通して、コミュニケーション能力を育成

するというのを再考してみた。本来コミュニケーションとは「伝えたいことを伝えたい相手に伝える活動である」ものであると考える。すなわち、音声としての英語を単に繰り返すだけではコミュニケーション能力は育たないのではないだろうか。

このことは、小学校における英語活動であっても、中学校における英語学習であっても、授業を構築する上で大切な点であると考えられる。いかにして、伝えたいことを伝えるタスクを仕組むことができるかが重要である。

②小学校英語活動における文字指導の可能性

また、本研究では、現在まで行われてきた英語活動を踏まえて中学校の英語教育を考えたが、中学校の英語教育からみて「小学校はどうあるべきなのか」ということも考えることができた。

今回の学習指導要領国語科の改訂で、小学校におけるローマ字の取扱いが変更になった。「第3学年においては、日常使われている簡単な単語について、ローマ字で表記されたものを読み、また、ローマ字で書くこと」(59)とされた。以前は第4学年で学習することになっていたが、改訂により第3学年に変更となったのである。小学校学習指導要領解説国語編には、ローマ字表記が添えられた案内板やパンフレットを見たり、コンピュータを使う機会が増えたりしていることなどを理由に挙げて、ローマ字が児童の生活により身近なものになっていると述べられている。(60)

ローマ字を学習する学年が1学年早まり、第3学年になったことは、必修化された外国語活動との関係で変更になったものではない。しかし、アルファベットを使用し、ローマ字で表記することを考えるならば、第5学年から始まる外国語活動以前に、ローマ字の定着を図るということになる。ローマ字が習得できると、自分の名前をローマ字で書くことができるようになり、興味・関心をもってアルファベットと出会うことができると考えられる。

今回提示したカリキュラム試案のユニット8「町を案内しよう」での学習においても、固有名詞などをローマ字で表記することによって、クラスの仲間にも建物の名前などを伝えることができるし、場面によっては、外国人にも情報を伝えることができるということである。このことは、小学校英語活動における文字指導の有効な活用の例である。

③教材の連携

実践授業では、本市小学校英語活動の教材として、全小学校に配布されているCD-ROMのデータを利用した。特に、その中の、動作を表すピクチャーカードを活用した。小学校で扱う品詞は名詞が多く、身近で具体的なものが多いが、動作などを表す語彙も学習する。一方、中学校の授業では抽象的な語彙も増えるので、小学校で扱ってきたカードを使うことで、具体的なものから抽象的なものへの移行の補助となるのではないかと考えている。

また、文の構造を説明するときに、小学校で使っていたカードは、それまで無意識に口にしてきたフレーズでも、「小学校で勉強していたことは、こういうことだったのか。」と、文法的に整理されていく大切な補助的教材となる。このような視覚的な教材は、文字への抵抗を和らげる意味で、中学校の英語科の学習でも有効であり、教材の連携をすることが重要であると考えられる。

第2節 枠組みを考える

(1) 研修の在り方

平成23年度から始まる小学校での外国語活動を踏まえて、小中英語教育のカリキュラムは、小学校第5学年から中学校第3学年までの5年間を一つのスパンにとらえ、考えていく必要がある。こうした状況を踏まえながら、今、どのような研修が必要なのかを検討する。研修の考え方としては、「校内での研修」「教育委員会が主催する研修」の二つがある。前者の場合は、小学校のみで行う校内研修と中学校英語教員を含む合同研修が想定できる。以下に小中合同研修について考えてみたい。

平成21年度より先行実施される小学校での外国語活動の目標や内容、及び小・中学校の外国語活動のつながりについて理解するためには、まず、学習指導要領に示されている事柄を、小学校教員、中学校英語科教員が共通理解する必要がある。例えば、それぞれが授業を公開する形で、実践を糸口に指導の重点について合同で研修することである。こうした研修には、中学校教員の立場から助言をしたり、小学校でのテキストを使った実践を中学校教員が実際に目にするできたりという利点が考えられる。さらに、互いに指導について情報提供や情報交換することを、定期的に行うことが必要になってくると思われる。

(2) 具体的な小中連携

小中連携を行っていく上で、「小中の互いの教員が授業を参観し合う」ということがよく聞かれる。筆者の経験からも、確かにこれがスタートラインだったのかもしれない。しかし、授業参観をし合っただけでは効果はない。それはあくまで連携の一場面にすぎない。では具体的に、どのようなメンバーで組織を編成し、どのような内容について協議していかなければならないのだろうか。

まず、中学校区での小中連携英語部会（仮称）を立ち上げることである。そこで、英語学習にかかわる児童生徒の情報交換や指導内容、指導方法などの意見交換をする。一堂に会することで、小中だけでなく、小中の情報も共有できる。進行役はゴールの姿を考えるとという意味合いから、中学校が担当する方がよいと考える。

部会のメンバーは、中学校の英語科教員と小学校の英語活動の主任で構成する。その他に、第5・6学年の担任やALTが入ることも考えられる。年間10回程度の部会を開き、次のような内容について協議を進めたいと考える。

*小中連携英語部会（仮称）年間協議内容

月	協議内容
3	取組の評価
4	めざす生徒・子ども像と各学校での取組の紹介、年間計画の作成、今年度の取組の情報交換
5	授業参観の計画と小中の進捗確認（各月でも）
6	授業参観（中学校）の実施、指導方法の共有
7	取組の振り返り
8	各種研修への参加、小中が協力しての教材作成
9	研修などから得た情報を共有
10	授業参観（小学校）の実施、意見交換
11	各校実施の研究発表会への取組と情報共有
12	小中が連携しての教材作成
1	アンケート実施
2	成果と課題、来年度の取組の計画

上記のように、年間協議内容をシミュレーションしてみた。前年度に体制を整えてスタートする場合は「次年度にめざす生徒・子ども像」についての協議を4月にしている。3月にすることも考えられるが、3月は小中とも卒業という大きな節目を迎える。各校年度末の時期でもあるので、その月に設定することは難しいと思われる。

公開授業を小中それぞれ一回ずつ入れている。これは、それぞれが実践していることを実際に交流し合うことを通して、小中のよりよいつながり

を探ることが重要だと考えたからである。また、小中連携が重要であることから、できれば小学校での授業の進捗などの情報交換も毎回行いたい。進捗だけを報告するのではなく、どのような授業を行ったのかという具体的内容についても交流したい。また、長期休業等には、授業で使用する教材作りを設定しているが、これは、例えば「共通して使えるもの」という視点で作成することによって、より連携・つながりを意識できると考えるからである。

計画では、毎月開催を設定しているが、学校事情によっては変更も考えられる。

以上、英語教育における小中連携について述べてきたが、小中連携が一部の教員のみでの連携に終わらないように、各学校においてシステム化を図ることが最も重要である。

(58) 京都市教育委員会 「Hello, friends!」 2008.3

(59) 文部科学省「小学校学習指導要領解説国語編」2008.8 p.72

(60) 前掲(59)p.72

おわりに

中学校英語科における教科書の本文では、登場人物が複数人数の会話文形式の表示になっている。表示が会話文形式になっているのは、平成10年度版の学習指導要領の「実践的コミュニケーション能力の育成」(61)をめざしたものであり、実際の授業においてもコミュニケーション重視の授業が行われている。コミュニケーション能力の向上を図ることは、「小学校は、農地の土壌を耕し、種を蒔く段階であり、中・高等学校はそれに水を撒き、肥料を与え、花を咲かせ、実を結ばせる段階である」(62)と例えられている。

平成23年度から始まる小学校での外国語活動は、「土壌を耕す」重要な役割なのである。英語教育の小中連携を行うことで、一緒に土壌を耕し、種を蒔き、水を撒くことができればと願っている。

最後に、研究の趣旨を理解して、意欲的に授業に取り組んでくださった京都市立洛東中学校の研究協力員の先生、惜しめない協力をしてくださった英語科の先生方や教職員みなさんに、この場を借りて心よりの感謝の意を表したい。そして、英語の学習に積極的に取り組んでくれた洛東中の生徒たちの今後にはエールを送りたい。

(61) 前掲(37)p.6

(62) 菅正隆 編著 「すぐに役立つ! 小学校英語活動ガイドブック」 ぎょうせい 2008.11 p.3