

コミュニケーション能力を高めるための英語教育の在り方

- 中学校第 1 学年英語科カリキュラム試案における

九つのユニットの実際 -

昨年度は、言葉の働きである「言語機能」に着目し、中学校英語科教科書の言語材料や文法事項の配列などの要素を検討して、中学校第 1 学年の英語科カリキュラム試案の作成に取り組んだ。そして、九つのユニットからなる中学校第 1 学年の英語科カリキュラム試案年間計画表を提示し、一部のユニットで実践授業を行った。

今年度は、既実践したユニットを含め、研究協力校で実践授業を行い、内容について検討した。特に、実践授業では、コミュニケーション能力を高め、伝えたいことを相手に伝えることができる生徒の姿をめざした。そのため、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活動を取り入れ、その有効性を確かめたいと考えた。

昨年度提示したカリキュラム試案を、より一般化できるような、言語機能を軸とし、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提示した。

目 次

はじめに	1	第3章 実践授業を通して	
第1章 中学校英語に求められているもの		第1節 UNIT1「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」での実践・・・	21
第1節 コミュニケーション能力を高めるために		第2節 UNIT2「ネームカードを交換しよう！」での実践・・・	23
(1) 学習指導要領の改訂から	1	第3節 UNIT3「友だちのことを知ろう！」での実践・・・	25
(2) 英語科において求められるコミュニケーション能力とは・・・	5	第4節 UNIT7「友だちを誘ってご飯を食べよう！」での実践・・・	27
第2節 英語教育の現状		第4章 英語教育の小中連携をめざして	
(1) 「小学校英語における英語教育の在り方に関する調査研究」成果報告書から・・・	7	第1節 カリキュラム試案の妥当性	29
(2) 本市中学校英語科学力定着調査での現状と課題・・・	8	第2節 よりよい連携をめざして	31
第2章 カリキュラム試案の作成に当たって		おわりに	32
第1節 言語機能とタスクを中心に			
(1) カリキュラムの軸としての言語機能・・・	10		
(2) 活動の中心としてのタスク	15		
第2節 カリキュラム試案の運用に当たって			
(1) ユニットの構成するもの	17		
(2) 教科書の具体的な活用例	19		

< 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 > 京都市立弥栄中学校
京都市立西陵中学校

< 研究協力員 > 上野 政弘 (京都市立弥栄中学校教諭)
佐々木 育子 (京都市立西陵中学校教諭)

はじめに

平成 20 年 3 月 28 日に小中学校の学習指導要領が告示された。小学校学習指導要領の改訂では、第 5・6 学年に外国語活動が導入されることになり、中学校学習指導要領外国語科の改訂では、基本方針が示され、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の 4 技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力の育成、小学校から始まる外国語活動を踏まえた英語教育などが示された。

既に本市では、平成 20 年度から全市立小学校の第 5・6 学年において、年間 35 時間の英語活動を実施している。平成 21 年 4 月には、年間 35 時間の英語活動を体験した子どもたちが中学校へ入学し、平成 22 年 4 月には、2 年間 70 時間の英語活動を体験した子どもたちが中学校へ入学する。こうした現状を考えると、小学校と中学校とが連携した英語教育を進めていく必要があることは言うまでもない。

昨年度の研究では、言語機能に着目し、授業の中で、実際の場面に近いコミュニケーションを体験させるために、タスクを活動の中心に据えた中学校第 1 学年の英語科のカリキュラム試案の年間計画表を提示した。研究協力校での実践授業では、グループ活動を通して、生徒が積極的な発話をしたり、こだわりをもって自分たちのオリジナルの英文を考えたりすることができるなどの成果が見られた。

今年度は、昨年度、既に実践したユニットを含め、研究協力校で実践授業を行い、コミュニケーション能力を高め、伝えたいことを相手に伝えることができる生徒の姿をめざし、その内容について検討した。そこで、昨年と同様、言語機能に着目し、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活動である「タスク」を中心に据えて、その有効性を確かめたいと考えた。

そして、昨年度提示したカリキュラム試案をより一般化できるような、言語機能を軸とし、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の完成に向けて、研究に取り組んだ。

第 1 章では、中学校英語に求められているコミュニケーション能力について述べる。その際には、学習指導要領や諸調査などを基にして、中学校学習指導要領の外国語科の目標にも掲げられている「コミュニケーション能力」について再考した上

で、中学生に求められているコミュニケーション能力とはどのようなものなのかということについて述べる。

第 2 章では、カリキュラム試案の作成にあたって、重視した言語機能とタスク、そして、カリキュラム試案の運用について述べる。

第 3 章では、本研究のカリキュラム試案を用いた実践授業について報告する。

第 4 章では、小中学校における英語教育のよりよい連携をめざすために、昨年度の研究も踏まえて、カリキュラム試案の妥当性、これまでの成果や今後の課題を提示し、まとめとする。

第 1 章 中学校英語に求められているもの

第 1 節 コミュニケーション能力を高めるために

(1) 学習指導要領の改訂から

平成 20 年 1 月、中央教育審議会答申「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」が出された。中学校外国語科の改訂は、この答申を踏まえ、四つの基本方針に基づいて改善が図られた。

中学校学習指導要領解説 外国語編より(1)

中央教育審議会答申を踏まえた基本方針

自らの考えなどを相手に伝えるための「発信力」やコミュニケーションの中で基本的な語彙や文構造を活用する力、内容的にまとまりのある一貫した文章を書く力などの育成を重視する観点から、「聞くこと」や「読むこと」を通じて得た知識等について、自らの体験や考えなどと結び付けながら活用し、「話すこと」や「書くこと」を通じて発信することが可能となるよう、4 技能を総合的に育成する指導を充実する。

指導に用いられる教材の題材や内容については、外国語学習に対する関心や意欲を高め、外国語で発信しうる内容の充実を図る等の観点を踏まえ、4 技能を総合的に育成するための活動に資するものとなるよう改善を図る。

「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の 4 技能の総合的な指導を通して、これらの 4 技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力を育成するとともに、その基礎となる文法をコミュニケーションを支えるものとしてとらえ、文法指導を言語活動と一体的に行うよう改善を図る。また、コミュニケーションを内容的に充実したものとすることができるよう、指導すべき語数を充実する。

中学校における「聞くこと」、「話すこと」という音声面での指導については、小学校段階での外国語活動を通じて、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等の一定の素地が育成されることを踏まえ、指導内容の改善を図る。併せて、「読むこと」、「書くこと」の指導の充実を図ることにより、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の四つの領域をバランスよく指導し、高等学校やその後の生涯にわたる外国語学習の基礎を培う。

(下線は筆者による。)

今回の学習指導要領の中学校外国語科の改訂のポイントが、この四つの基本方針に集約されている。特に、「小学校段階での外国語活動を通じて」という文言があるように、小学校での外国語活動と中学校外国語科との連携が意識されていることがよくわかる。

そして、キーワードとなるのが、コミュニケーション能力の育成である。ここでは、自らの考えなどを相手に伝えるための「発信力」や、コミュニケーションの中で基本的な語彙や文構造を活用する力、4技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力の育成などが求められている。

ここで、平成10年度版の学習指導要領と平成20年度版の学習指導要領の外国語科の目標を確認しておく。

平成10年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(2)

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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(3)

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。

平成10年度版の外国語科の目標と新しい学習指導要領の目標を比較しても、生徒にコミュニケーション能力を身につけさせるという方向性は変わっていない。

平成20年度版中学校学習指導要領外国語科の目標は、次の三つの柱から成り立っている。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(4)

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める。

外国語を通じて、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る。

外国語を通じて、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。

は、コミュニケーション能力の育成について述べられており、この目標の中核をなしている。

また、新しい学習指導要領から、次のような五つの特徴を読み取ることができる。

ア 4技能を総合的に育成

イ 小学校に外国語活動が導入

ウ 言語の働きの例の分類

エ 言語活動の充実

オ 言語材料の充実

次にこれらを詳しく見て、昨年度の研究にも触れていく。

ア 4技能を総合的に育成

平成10年度版の学習指導要領外国語科の目標では、「聞くこと」「話すこと」が重視され、これらの力を育成することが求められていた。

新しい学習指導要領では、今まで重視されていた2技能だけではなく、4技能、つまり「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」すべてを総合的に育成することが求められている。コミュニケーション能力を育てるためには、これらの四つの技能をバランスよく指導することが重要であるとしている。

昨年度の研究においても、この四つの技能はどれも重要であるととらえている。タスクをはじめ、プレタスクやポストタスクを通し、これらの力を育成することができるように時数の配分を行った。

イ 小学校に外国語活動が導入

平成10年度版の小学校学習指導要領から、「総合的な学習の時間」が設けられた。学習指導要領の総則において、「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の小学校段階にふさわしい体験的な学習が広く行われるようにすること」(5)と示され、英語活動が行われるようになった。

しかし、今回の改訂で、「外国語活動」は必修

として、小学校第5・6学年に導入されることになったことにより、小学校から年間35時間、音声を中心に体験的な活動を経験した児童が中学校に入学する。小学校での外国語活動は、中学校での英語教育にも少なからず影響を及ぼすことになる。中学校の英語科の授業において、文法や訳読を中心に時間を割いては、子どもたちがコミュニケーションを図りたいと思うような興味・関心のある話題を取り上げ、場面設定をして活動を行っている小学校外国語活動との接続も難しくなる。

したがって、カリキュラム試案においても、どのような話題を設定するのかが重要になると考えた。話題は、自分自身から徐々に周りに広がっていくように考え、自分のことや友だちのこと、学校でのことなどを取り上げ、身近な話題を設定した。そうすることで、小学校での活動を通し、体験したことが中学校でも生かされ、外国語活動と英語科がうまく接続できるように考えた。

菅は、「中学校との接続を考えると、授業スタイルを考え直さなければならないのは、実は小学校ではなく中学校なのである」(6)と述べている。

また、松川は、「むしろこれからは、中学校が受験のためだけでない目的のある英語教育、いいかえれば、道具として実際に使う目的をもって英語を学ぶという授業をいかに提供できるかが問題になってくるだろう」(7)とし、中学校英語教育への影響を述べている。

このように、小学校への外国語活動の導入は、これからの中学校での英語教育にも大きな影響を及ぼすことになるのではないか。

小学校における外国語活動の目標は、「コミュニケーション能力の素地を養う」ことである。「聞くこと」「話すこと」を音声面を中心に体験的な活動を進めるが、スキルの向上を目的としたものではない。コミュニケーションを積極的に図ろうとする態度や自分の思いや考えを何とか伝えようとする、相手の言うことを積極的に聞き取ろうとすることなどが大切になってくる。

このことを受けて、中学校学習指導要領解説外国語編の中学校第1学年における言語活動では、小学校における外国語活動を通じて、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などの一定の素地が育成されることを踏まえて指導すると述べられている。(8)

このように、小学校で「聞くこと」「話すこと」を中心に活動を体験し、はぐくまれたコミュニケーション能力の素地の延長線上に、中学校での英

語教育を考えていかななくてはならない。

ウ 言語の働きの例の分類

「言語の働きの例」は、平成10年度版の学習指導要領から「言語の使用場面の例」とともに、日常の授業において実際の言語の使用場面の設定や、言語の働きを意識した指導の手がかりとすることが示されている。

今回の改訂では、この言語の働きの例は、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」となっている。)

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(9)

- a コミュニケーションを円滑にする
- b 気持ちを伝える
- c 情報を伝える
- d 考えや意図を伝える
- e 相手の行動を促す

このように、同じ種類の言語の働きが挙げられたことから、小学校、中学校、ひいては高等学校までも含めた英語教育の連携の必要性を読み取ることができる。

エ 言語活動の充実

新しい学習指導要領の2内容(1)言語活動の項では、文言を整理されたり言い換えがされてあったりするが、その意図するところは大きく変わっていない。

しかし、4技能それぞれについて、四つずつあった項目を追加もしくは再編成し、それぞれ1項目ずつ増やし、5項目としている。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(10)

- 2 内容
- (1) 言語活動
- (略)
- ア 聞くこと
- (ア) 強勢、イントネーション、区切りなど基本的な英語の音声の特徴をとらえ、正しく聞き取ること。
- (イ) 自然な口調で話されたり読まれたりする英語を聞いて、情報を正確に聞き取ること。
- (ウ) 質問や依頼などを聞いて適切に応じること。
- (エ) 話し手に聞き返すなどして内容を確認しながら理解すること。
- (オ) まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること。

- (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。
- (エ) つなぎ言葉を用いるなどのいろいろな工夫をして話を続けること。
- (オ) 与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること。

ウ 読むこと

- (ア) 文字や符号を識別し、正しく読むこと。
- (イ) 書かれた内容を考えながら黙読したり、その内容が表現されるように音読すること。
- (ウ) 物語のあらすじや説明文の大切な部分などを正確に読み取ること。
- (エ) 伝言や手紙などの文章から書き手の意向を理解し、適切に応じること。
- (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することができるよう、書かれた内容や考え方などをとらえること。

エ 書くこと

- (ア) 文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意して正しく書くこと。
- (イ) 語と語のつながりなどに注意して正しく文を書くこと。
- (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。)

今回つけ加えられた項目を見ると、「まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取る」「テーマについて簡単なスピーチをする」「書かれた内容や考え方などをとらえる」「文と文のつながりなどに注意して」など、4 技能すべてにおいて、文単位でなく、まとまりを意識しての指導が求められていることがわかる。したがって、まとまった内容やまとまりのある文章を扱い、言語活動の充実を図る必要がある。

実は、これらの項目は、平成 20 年 1 月の中央教育審議会答申において、重点指導事項例として提示されており、さらにこの重点指導事項例は、平成 18 年 2 月の中央教育審議会の審議経過報告に遡ることができる。平成 18 年の経過報告、平成 20 年の答申の順に整理してみる。

(聞くことについて)

1 分間 150 語程度の速さの標準的な英語を聞き取ることができること (11)

中学校第 3 学年で指導される内容について自然な速さで話される英語を聞きとることができること (12)

(話すことについて)

与えられたテーマについて 1 分間程度のスピーチができること (13)

与えられたテーマについてまとまりのあるスピーチができること (14)

(読むことについて)

300 語程度の英語を読んで概要をとらえることができること (15)

ある程度の長さの英文を読んで概要をとらえることができること (16)

(書くことについて)

与えられたテーマについて、短時間で 5 文程度のまとまりのある英文を書くことができる (17)

短時間でまとまりのある英文を書くことができること (18)

(下線は筆者による。)

このように学習指導要領が出される経過を見ると、改訂に至るまでの過程がわかる。

平成 18 年の中央教育審議会の審議経過報告では、具体的な数値が掲げられていたが、新しい学習指導要領には、この数値は入らなかった。

しかし、4 技能「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」、それぞれの項目について、指導者は、しっかりと意識をし、指導にあたる必要がある。

言語活動の充実とは、今回の学習指導要領の改訂の全体を通して重視されている。特に、外国語である英語を扱うという教科の特性から、習得や活用をめざしての言語活動の充実を図ることは極めて重要である。なぜなら、英語科においては、言語活動を通して、語彙をはじめ、文法的な事項を習得、活用できるようにさせることが、コミュニケーション能力の基礎を育成するという学習指導要領の目標に近づくことであり、このことは、生徒にコミュニケーション能力をつけることにつながるからである。

オ 言語材料の充実

コミュニケーション能力を育成するために必要不可欠な語彙力として、指導する語の総数は、1200

語程度とされた。現行では 900 語程度であったので、300 語増えることになる。当然のことであるが、増加した語彙とそれを活用する言語活動とを切り離して考えることはできない。言語活動において、これらの語彙を十分に活用することを通して定着を図ることが重要である。

中学校では、小学校で始まる外国語活動の内容や扱われる表現などを踏まえ、言語材料を活用する言語活動、言語の使用場面の設定などの工夫をしていかなければならない。そのため、カリキュラム試案のプレタスクでは、語彙や構文を十分に学習できるように時間を確保している。また、ポストタスクにおいても、もう一度語彙の復習や文法事項を整理することができるように考えている。

平成 10 年度版の学習指導要領では、次の三つの文法事項については、「理解の段階にとどめること」として示されていた。

平成10年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(19)

主語 + 動詞 + what などで始まる節
主語 + 動詞 + 間接目的語 + how (など) to 不定詞
関係代名詞のうち、主格の that, which, who 及び目的格の that, which の制限的用法の基本的なもの

新しい学習指導要領では、この規定がなくなっているため、これらの文法事項を含んだ英文を聞いたり、読んだりするだけでなく、これからは、生徒がこれらを使って、文を書いたり、話したりすることも必要になってくる。

語彙に関しては、指導する語が 300 語増えたものの、文法事項には従来と比べて難しい事項が追加されているわけではない。授業時数の増加を言語材料の習得や活用ができる時間としてとらえ、先の言語活動を充実させる必要がある。

授業時数については、年間 105 時間から 140 時間に増加した。各学年とも年間 35 時間ずつの増加で、3 年間での総授業時間数は 420 時間となった。この増加時間数と総授業時数は、9 教科の中で最大であり、英語科への期待の表れととらえることができる。

このように、新しい学習指導要領の特徴からは、生徒がコミュニケーションを図る上で必要な基本的な語彙や文法事項を、言語活動を繰り返し行うことによって身につけること、その言語活動は 4 技能を常に意識すること、そして、中学校 3 年間で自分の伝えたいことを相手に伝えたり、相手の言ったことを理解することができたりするコミュニケーション能力を身につけさせることが求めら

れていることがわかる。

次項では、現在の子どもたちを取り巻く状況を日常生活から考え、より具体的にコミュニケーション能力について考えることにする。

(2) 英語科において求められる

コミュニケーション能力とは有元は、「『生きる力』の育成をめざした『コミュニケーション学習プログラム』の開発研究」の中で、「友達や大人と普通に相互交流して 相互理解することができないコミュニケーション不全の子供が増えている」(20)と述べている。

このようなコミュニケーション不全を改善、解消するために、友だちや指導者と相互に交流し、お互いを理解し合ったり、共感し合ったりするような相互理解のコミュニケーションができるような力を、英語科を通して育成する必要があると考えた。

まず、生活から現在の子どもたちを取り巻く状況を考え、求められているコミュニケーション能力に迫りたいと考える。

日常生活は、時代の移り変わりとともに便利になってきている。このことに反比例して、言葉を使う頻度が少なくなっているのではないだろうか。

例えば、学校や自宅の最寄り駅から乗り慣れた電車を利用してどこかに行くことを考えてみる。駅には、切符を買うための自動券売機が設置され、電車に乗ろうとする人は、案内板から目的地と運賃を見つけ、その目的地に到着するために必要な金額を券売機に入れる。ボタンを押すと切符を購入することができ、自動改札機を通して電車に乗り込めば、目的地にたどり着くことができる。たとえ運賃を間違えて切符を購入したとしても、乗り越しなどの運賃の精算は、機械を相手に完了してしまう。この間、一言も言葉を発しなくても目的地に到着することができる。ここには、コミュニケーションは存在しないし、コミュニケーション能力も必要ない。これが、子どもたちを取り巻く現状である。

しかし、すべてのことが順調に進まないこともある。初めて訪れる場所や電車を何本も乗り継いで目的地に行かなければならない場合はどうだろうか。コミュニケーションがなければ、どれだけ時間をかけても一人では目的地に到着できないかもしれない。仮にできたとしても、相当な時間がかかるかもしれない。このような状況を打破するためには、わからないことを相手に尋ねたり、自

分の思いを相手に伝えたりするコミュニケーション能力が必要になる。この場合では、自分の現在地を教えてもらい、目的地への道順を教えてもらったり、電車の乗り継ぎ方法を教えてもらったりすることが考えられる。そして、だれかとコミュニケーションを図って、問題を解決できたことが良かったと感じるに違いないだろうし、聞かれた側も伝えて良かったと感じるに違いない。

この例は、日本語での例であるが、「わからないことを相手に尋ねたり、自分の思いを相手に伝えたりする。」ことは英語の学習においても必要である。特に、英語の授業においては、ペアやグループなど、様々な形態を工夫し、コミュニケーション能力を育成する必要がある、中学校での英語教育を考えていく上で、コミュニケーション能力ははずせない。

では、英語教育におけるコミュニケーション能力とはどのような力なのだろうか。

昭和52年度版の学習指導要領では、「外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養う」(21)ことが外国語科の目標であったように、このときはコミュニケーションという言葉はまだ示されていなかった。

日本の外国語教育は、1990年代になり、国際化の進展への対応や情報化の加速などから、英語教育の見直しが議論されるようになった。平成元年度版の学習指導要領では、昭和52年度版の目標に「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」(22)ことがつけ加えられた。ここに、コミュニケーションという文言が目標に示されることになった。

ここで新しい中学校学習指導要領での外国語科、英語の目標を見る。英語では、外国語科の目標を踏まえ、次のように具体的な目標を設定している。

平成20年度版 中学校学習指導要領解説 外国語編より(23)

第2節 英語

1 目標

- (1) 初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。
- (2) 初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。
- (3) 英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする。
- (4) 英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。

英語は言葉である。外国語という英語を使って、自分のことを言い表したり、相手の言いたいことを理解したりするような力を育成することが大切であり、学習指導要領の英語の目標にもこのことが掲げられている。

そして、この目標を達成するために、中学校3年間を通して各学校が生徒の学習の実態に応じて学年ごとの目標を設定し、指導することが求められている。

これらのことから、筆者は、英語科におけるコミュニケーション能力とは、英語を使って、「日常的な会話や情報の交換を行う」「自分の思いを伝えたい相手に伝える」「相手の思いを聞き取る」ととらえ、英語教育におけるコミュニケーション能力を次のように考えた。

自分の言ったことが相手に伝わらないと相手が動いてくれない。(ここでいう、「動く」は動作だけではなく、言葉での応答が中心になると考えている。)また、相手の言ったことが理解できないと、自分がどのように動いていいのかわからず、反応できないことがある。

これらのことから、「英語を使って相手を動かす力」「使われた英語に対して自分が動く力」ととらえた。

では、授業において、これらの力をつけるためには、どのようなことを実践していかなくてはならないのだろうか。

まず、生徒がコミュニケーションを図りやすい話題を考える必要がある。中学生の生徒が、クラスの友だちとコミュニケーションするためには、身近な話題を扱うことが重要である。

また、英語の授業では、教科書の音読をしたり、パターンプラクティスの練習をしたりするだろう。しかし、場面や状況が変わると、その場に応じた表現が必要となる。

そのため、このような活動だけでは十分ではないことがある。その場に応じた反応をすることがコミュニケーションを成立させるための大切な要素であり、同時に適切な表現ができる能力も必要になってくる。そのために、カリキュラム試案では、生徒に、実際の場面に近いコミュニケーションを体験させるため、タスクを活動の中心に据えた。

このようなことを意識し、実践していくことが、「英語を使って相手を動かす力」「使われた英語に対して自分が動く力」を育成することにつながると思う。

第2節 英語教育の現状

(1) 「小学校英語における英語教育の在り方に関する調査研究」成果報告書から

国立教育政策研究所は、全国の約97%の小学校で実施されている英語活動について、平成18年度から3カ年に渡り、「小学校における英語教育の在り方に関する調査研究」成果報告書⁽²⁴⁾として、研究協力校を対象に小学校における英語教育及び指導方法等についての調査研究を行った。

平成18年度から20年度の3年間において、研究協力校全53校の児童(第4学年次及び第5学年次、第6学年次)を対象に質問紙調査を実施し、児童の英語の授業に対する考え方などについての意識調査が行われた。その集計結果を図1-1から図1-3で見る。

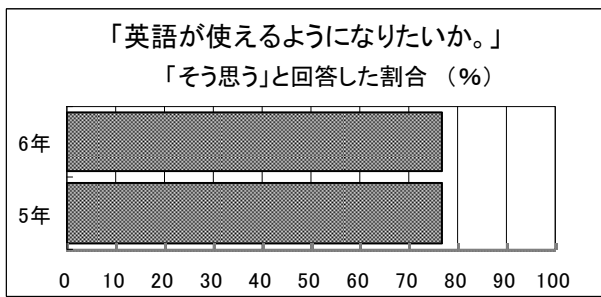


図1-1 児童用質問紙調査の集計結果

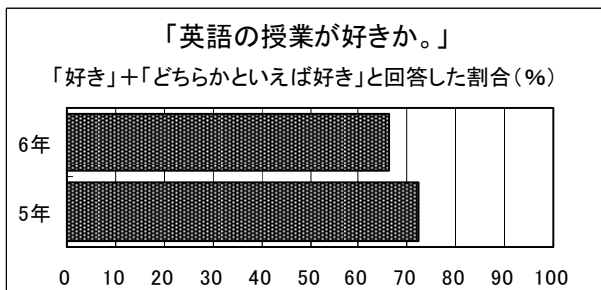


図1-2 児童用質問紙調査の集計結果

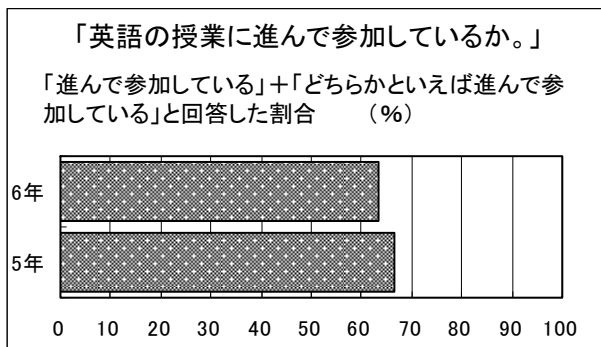


図1-3 児童用質問紙調査の集計結果

これらの集計結果から、小学生の英語活動に対する意欲に対する意識がわかる。

「英語が使えるようになりたいか」の項目では、「あなたは、英語が使えるようになりたいですか。」という項目に対し、「そう思う」「そう思わない」「わからない」のいずれかで回答を求めている。第5・6学年とも約80%（第5学年では76.6%、第6学年では76.7%）の子どもたちが「そう思う」と肯定的な回答をしている。「英語の授業が好きか」の項目では、「英語の授業は好きですか。」という項目に対し、「好き」「どちらかといえば好き」「どちらともいえない」「どちらかといえば嫌い」「嫌い」の5件法で回答を求めている。ここでは、「好き」「どちらかといえば好き」と肯定的な回答は、第5学年の子どもたちの方が第6学年より高い数値（第5学年では72.2%、第6学年では66.2%）となっている。「英語の授業に進んで参加しているか」の項目では、「あなたは英語の授業に進んで参加していますか。」という項目に対して「進んで参加している」「どちらかといえば進んで参加している」「どちらともいえない」「どちらかといえば進んで参加していない」「進んで参加していない」の5件法で回答を求めている。この項目では、「進んで参加している」「どちらかといえば進んで参加している」と肯定的な回答をした児童の割合は、第5学年では66.4%、第6学年では63.4%となっている。

この調査では、「英語の授業は好きか」「英語の授業に進んで参加しているか」の項目について、肯定的な回答の割合は減っている。

このように、「英語が使えるようになりたいか」の項目に、約8割の子どもたちが肯定的な回答をしているのは、小学校の英語活動において、指導者やALTに対して、自分の伝えたいことが伝わったときの喜びや相手の言ったことが理解できたときのうれしさなどを、活動を通して体験しているからではないだろうか。この結果は、小学校英語活動の成果の一つであると考えたい。

一方、ベネッセ教育研究開発センターがこのほどまとめた「中学校英語に関する基本調査」では、気になる結果が出ている。⁽²⁵⁾

調査対象となったのは2008年度の中学校2年生で、調査は2009年1月から2月、大都市(東京23区)、中都市(人口20万~30万人程度の地方都市)、郡部(人口1万~2万人程度の町村)から選んだ全国の公立中学校33校を対象に実施されたものである。

中学校2年生2967人から有効回答を得ている。その結果を、図1-4(p.8)、図1-5(p.8)に示した。

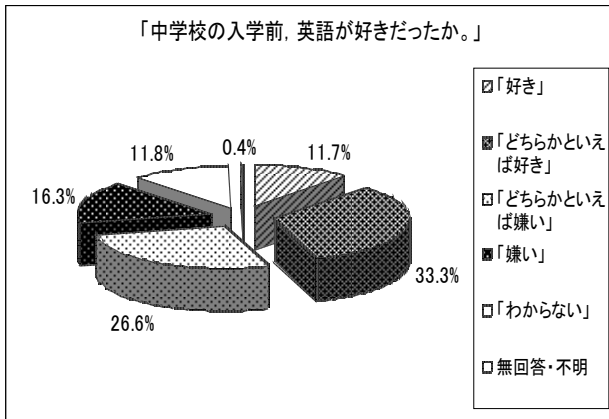


図 1-4 「中学校の入学前、英語が好きだったか」

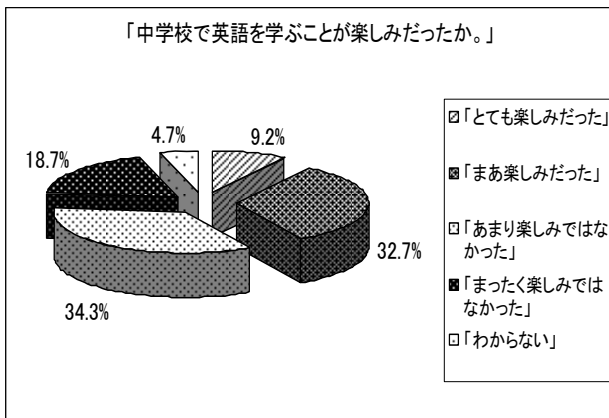


図 1-5 「中学校で英語を学ぶことが楽しかったか」

注) 相対度数(%)は、小数第二位を四捨五入しているため、内訳の合計が100%にならないことがある。

中学校の入学前、英語が好きだったかどうかを聞くと、「好き」11.7%、「どちらかといえば好き」33.3%、「どちらかといえば嫌い」26.6%、「嫌い」16.3%、「わからない」11.8%という結果であった。(ほかに無回答・不明が0.4%)入学前に中学校で英語を学ぶことが楽しかったかどうかでは、「とても楽しかった」9.2%、「まあ楽しかった」32.7%、「あまり楽しみではなかった」34.3%、「まったく楽しみではなかった」18.7%、「わからない」4.7%などであった。これらの結果から、中学校に入学前には、英語が嫌いであると回答した生徒が約4割、英語を学ぶことを楽しみにしていない生徒が約5割いるということがわかった。

これらの結果を踏まえながら中学校での英語学習を進めていく必要があり、肯定的に回答している子どもたちの意欲面を持続させることはもちろん、今回肯定的に回答しなかった子どもたちの意欲を高めていく必要がある。

次項では、本市中学校の学力定着調査を通して、本市の課題を見る。

(2) 本市中学校英語科学力定着調査での現状と課題

ここでは、平成20年度本市中学校「学力定着調査」報告(中学校 英語)(26)から本市の中学生の英語力を見て、指導上の課題を探る。この調査は、平成21年2月に行われた。表1-1は、本市中学校第1学年の技能別結果概要に示された平均通過率である。

表 1-1 平成20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	21	14	7	10
平均通過率(%)	67.2	65.7	69.4	59.3

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。

第1学年の「聞くこと」についての考察では、前年と比較すると落ち込みはあるものの、問題の変更もあるために一概に落ち込んだと言えるのではなく、設定通過率に近い数字であり、ほぼ満足できるとしている。「話すこと」についても同様に満足できるとされている。「読むこと」についても、この定着調査の結果からは概ね満足できる結果とされている。

「書くこと」については、設定通過率を下回った問題数が半数から3割へと改善しているものの、依然として、課題があると述べられている。

では、第2学年では、どのような結果になっているのだろうか。第1学年のカリキュラムを考えていく上でも、第2学年の現状も把握し、参考にする必要があると考えたので、表1-2に取り上げた。

表 1-2 平成20年度 本市中学校「学力定着調査」技能別結果概要(第2学年)

技能	聞くこと	話すこと	読むこと	書くこと
設問数	18	11	6	12
平均通過率(%)	59.0	50.5	67.8	39.8

第2学年では、「読むこと」については、概ね満足できるとされているが、その他の技能については、設定通過率を下回っているものもある。

特に、「書くこと」については、前年同様、落ち込みが大きく、課題が多いといえる。この第2学年の結果も踏まえながら、第1学年からの指導を考えていく必要がある。

では、第1学年の現状をもう少し詳しく見るために、第1学年の「聞くこと」「話すこと」それぞれにかかわる設問の通過率と考察及び指導上の留意点を見た。表1-3に示す。

表1-3 平成20年度本市中学校「学力定着調査」
「聞くこと」に関する設問についての通過率(第1学年)

学年	問題番号	問題のねらい	通過率(%)
1年	1(1)	英語を聞いて細かい内容がわかる	76.0
	1(2)	英語を聞いて細かい内容がわかる	63.1
	1(3)	英語を聞いて細かい内容がわかる	76.8
	1(4)	英語を聞いて細かい内容がわかる	95.7
	1(5)	英語を聞いて細かい内容がわかる	96.5
	2(1)	英語を聞いて場面・状況がわかる	72.7
	2(2)	英語を聞いて場面・状況がわかる	80.2
	2(3)	英語を聞いて場面・状況がわかる	83.0
	3(1)	英語を聞いて正しい応答ができる	50.8
	3(2)	英語を聞いて正しい応答ができる	46.5
	3(3)	英語を聞いて正しい応答ができる	43.3
	4(1)	英語を聞いて一日の生活についての内容が理解できる	55.4
	4(2)	英語を聞いて一日の生活についての内容が理解できる	74.3
	4(3)	英語を聞いて一日の生活についての内容が理解できる	56.2
	4(4)	英語を聞いて一日の生活についての内容が理解できる	56.9
	4(5)	英語を聞いて一日の生活についての内容が理解できる	51.8

問題番号の1と2については、「概ね満足できるもの」とし、問題番号3については、対話の内容を聞いて答える形式の問題であったが、報告にも「使い慣れていない、練習不足から定着が不十分である。」と述べられている。問題番号4は、10文で構成された英文を聞き取って答える問題である。「一度に聞く量としてはやや多いが、メモをとるなどの工夫があれば対処できる。」と述べられている。このように、問題番号3と4については、課題が残った結果となっている。

続いて、表1-4に「話すこと」にかかわる設問の通過率を示した。

表1-4 平成20年度本市中学校「学力定着調査」
「話すこと」に関する設問についての通過率(第1学年)

学年	問題番号	問題のねらい	通過率(%)
1年	8(1)①	英文を読んで対話の流れがわかる	65.6
	8(1)②	英文を読んで対話の流れがわかる	73.1
	8(1)③	英文を読んで対話の流れがわかる	58.1
	8(1)④	英文を読んで対話の流れがわかる	44.9
	9(1)	場面・状況に応じた英語の使い方がわかる	77.0
	9(2)	場面・状況に応じた英語の使い方がわかる	70.9
	9(3)	場面・状況に応じた英語の使い方がわかる	73.5
	9(4)	場面・状況に応じた英語の使い方がわかる	68.3
	9(5)	場面・状況に応じた英語の使い方がわかる	56.2

問題番号8については、疑問詞の定着は概ね満足であるが、Do you ~ ? と Are you ~ ? Did you ~ ? の区別が十分できていないとされている。これらの区別がつかないということは、現在と過去の区

別や、一般動詞とbe動詞の区別などの知識の定着が不十分であるといえる。

次に、表1-5に「聞くこと」「話すこと」双方にかかわる設問の通過率を示した。

表1-5 平成20年度本市中学校「学力定着調査」
「聞くこと」「話すこと」双方に関する設問についての通過率(第1学年)

学年	問題番号	問題のねらい	通過率(%)
1年	5(1)	英語でコミュニケーションができる	72.7
	5(2)	英語でコミュニケーションができる	76.1
	5(3)	英語でコミュニケーションができる	75.8
	5(4)	英語でコミュニケーションができる	55.8
	5(5)	英語でコミュニケーションができる	52.2

英文による短い問いかけを聞いて応答し、コミュニケーションが成立するか、継続することができるかを問う問題である。ほぼ横ばい、または少し下落傾向にあるとされている。解答については、インタビュー形式で実施すべき問題であるが、テストという性格上カタカナを使用してもよいとしている。

この問題に関して言えば、生徒は、単語のスペリングを誤ったり、わからなかったりしたために解答できなかったわけではない。どのような表現をすればよいのかがわからなかったのではないだろうか。この問題では、無答率も約22.5%もあることが気になる点である。

普通の授業においても、既習事項の表現を用いて、生徒同士や指導者ともやり取りをしていると考えられるが、実際の場面に近い状況での体験が不足していることが考えられる。場面や状況を工夫し、その場に応じた受け答えができるように指導することが求められている。

ここまで、「聞くこと」「話すこと」に関する設問や通過率を見てきた。調査結果からの指導上の課題としては、次の3点が示されている。

基本的な語彙や文構造の確実な定着
英語を聞いて適切な応答ができる力の向上
身近な場面における出来事や体験したことについて英語で表現できる力の育成

これらの課題から、次のような手だてが必要であると考えた。

繰り返し指導の必要性

身近な場面設定の重要性

指導者はもちろん、生徒も様々な場面で、英語を使用する活動の工夫

これらの手だてを授業に組み込むことによって、

求められている力をつけることができ、この調査からの課題も克服できると考える。

第2章では、カリキュラム試案の作成に当たって大切にしたい言語機能とタスクを中心に、そしてカリキュラム試案の運用と教科書の活用について述べる。

- (1) 文部科学省 『中学校学習指導要領解説 外国語編』 2008.9 pp.2~3
- (2) 文部省 『中学校学習指導要領解説 外国語編』 1999.9 p.6
- (3) 前掲(1) p.6
- (4) 前掲(1) p.6
- (5) 文部省 『小学校学習指導要領解説 総則編』 1999.5 p.69
- (6) 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.156
- (7) 松川禮子編著 『小学校英語活動を創る』 高陵社書店 2003.7 p.18
- (8) 前掲(1)p.28
- (9) 前掲(1)pp.23~28
- (10) 前掲(1)pp.10~19
- (11) 文部科学省 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）」 p.111
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf 2009.8.24
- (12) 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 「審議経過報告」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06021401/003.htm 2009.8.24
- (13) 前掲(11)
- (14) 前掲(12)
- (15) 前掲(11)
- (16) 前掲(12)
- (17) 前掲(11)
- (18) 前掲(12)
- (19) 前掲(2)pp.41~46
- (20) 有元秀文 「『生きる力』の育成をめざした『コミュニケーション学習プログラム』の開発研究」 国立教育政策研究所 2001.3
<http://www.nier.go.jp/arimoto/Recent/Comcom/pdfs/010.pdf> 2009.8.24
- (21) 文部省 『中学校指導書 外国語編』 1978.5 p.3
- (22) 文部省 『中学校指導書 外国語編』 1989.7 p.6
- (23) 前掲(1) p.8
- (24) 国立教育政策研究所 『「小学校における英語教育の在り方に関する調査研究」成果報告書』 2009.3 p.126
- (25) 渡辺敦司 「小学校の時に英語嫌いの芽」 『内外教育』 時事通信社 2009.8 pp.2~3
- (26) 京都市教育委員会 『学力定着調査報告（中学校 英語）平成21年2月』 2009.2 p.2

第2章 カリキュラム試案の作成に当たって

第1節 言語機能とタスクを中心に

中学校第1学年のカリキュラム試案を考えていく上で、「言語機能」と「タスク」を重視した。

そこで、カリキュラム試案の作成に生かすため、小学校で使用されている英語ノートと中学校第1学年の英語教科書との比較を通して、言語機能の配分や配列の違いを見た。

また「使用表現」の比較を通して言語機能の扱い方について言及する。これらを踏まえて、カリキュラム試案の一つのユニットを例として取り上げ、提示する。

(1) カリキュラムの軸としての言語機能

私たちは、自分の思いや考えを伝え合うときに言葉を使っている。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」と呼ばれている。言語機能とは、コミュニケーションの目的に当たる。

平成21年度からの2年間は、平成23年度より始まる小学校外国語活動の移行期間であるが、平成20年度に、文部科学省は、すでに地域のモデル校となる拠点校を指定し、英語ノートの試作版を配付している。そして、平成21年の4月には、全国の各学校第5・6学年児童に、「英語ノート1・2」を配付している。

あらためて、英語ノートや教科書の言語機能の配分や配列の違いを探るため、英語ノートと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のそれぞれの単元について、「タイトル」「使用表現」を示した。英語ノート1・2、教科書とも、九つずつの Lesson から構成されている。

使用表現については、文部科学省が外国語活動の指導者用に配付している指導資料⁽²⁷⁾の各単元にある「扱う表現」から書き上げた。表2-1(p.11)は英語ノート1について、表2-2(p.12)には英語ノート2の「タイトル」「使用表現」を示した。また、表2-3(p.14)には、本市の中学校が採択している英語教科書 ONE WORLD English Course 1⁽²⁸⁾から、「タイトル」「使用表現」を抜粋した。なお、表の使用表現は、各パートのキーセンテンスを書き上げている。

これらの表から、英語ノートと中学校の英語科

教科書との言語機能の配分や配列の違いを見ることが出来る。昨年度の研究では、本市小学校テキスト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と、英語科教科書 ONE WORLD English Course 1との言語機能を比較している。

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、見つけだす
 様々なことを行わせる（説得）
 社交的活動をする
 ディスコースを組み立てる
 コミュニケーションの修復

昨年度の研究では、上記に示した van Ek による六つの言語機能の考え方を基にして言語機能の配分を分類した。その結果、“Hello, friends!”では「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」ものが全体の約 20%と最も多く配分され、「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ことがわかった。また、言語機能の配列を見ると、“Hello, friends!”では、と、母語の言語機能獲得順を参考に、自分のことから周りのことへと意識が広がるように配列されていることがわかった。

教科書の方では「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能が全体の約 60%と最も多く配分されている。また、配列の特徴としては、入門期を意識して、尋ねたり、それに受け答えしたりする活動を通して、コミュニケーションを図ろうとしていることや、「報告する」といった言語機能は「～は～である。」という比較的平易な基本文型が扱われていることがわかった。

では、英語ノートでの「言語機能」の配分や配列はどのようになっているのだろうか。

言語機能の 配分

まず、英語ノートの言語機能の配分を探るために、van Ek による六つの言語機能による分類を行った。ただし、英語ノートには、中学校の英語科教科書のように本文はないので、指導資料の「扱う表現」や指導資料の授業案例の児童の活動に示されている表現を分類した。それを見ると、英語ノート 1 では、「社交的活動をする」言語機能の文が一番多いことがわかった。これは、初めて英語に触れる児童に、人とかかわる第一歩としての「あいさつ」を含む言語機能を重要視しているからだと考える。「意見・判断・考え等を表現し、

見つけだす」「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能の文も多く扱われている。

また、英語ノート 2 では、「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能が多く扱われているが、英語ノート 1 と同様に「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「社交的活動をする」言語機能も扱われており、自分の思いや感情を伝えることの大切さを読み取ることができる。

言語機能の 配列

次に英語ノートの言語機能の配列である。

英語ノート 1 では、「あいさつ」を含む言語機能が早期に配列されている。初めて出会う人や自分の知っている人に出会ったときには、あいさつをすることが、コミュニケーションの第一歩であり、コミュニケーションを進めるために重要であることが読み取れる。また、自分の好き嫌いを表す表現を含む「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」言語機能や事実を報告する表現を含む「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能は、中期から後期にかけて配列されている。

表 2-1 英語ノート 1 指導資料より

英語ノート1		
単元	タイトル	使用表現
Lesson 1	世界の「こんにちは」を知ろう	Hello. What's your name? My name is Ken. Nice to meet you. Nice to meet you, too.
Lesson 2	ジェスチャーをしよう	How are you? I'm fine/happy/hungry/sleepy.
Lesson 3	数で遊ぼう	How many? 1~10 Rock, scissors, paper. One, two, three. 11~20 Five.
Lesson 4	自己紹介をしよう	Do you like soccer? Yes, I do. No, I don't. I like baseball.
Lesson 5	いろいろな衣装を知ろう	Do you like blue? Yes, I do. No, I don't. I don't like blue. Do you have blue shoes? Here you are. Thank you.
Lesson 6	外来語を知ろう	banana, cabbage, lemon, ... What do you want? Pudding, please. Here you are. Thank you. You're welcome.
Lesson 7	クイズ大会をしよう	What's this? It's a pencil. It's a book. It's a bird.
Lesson 8	時間割を作ろう	I study Japanese. What subject is this? I study Japanese on Monday. What do you study? I study English. I teach Japanese.
Lesson 9	ランチ・メニューを作ろう	I eat fruit and cereal in the morning. What would you like? I'd like juice.

単元を見ると、英語ノート1は「あいさつ」を扱う Lesson から始まり、「ジェスチャーを使いながらのコミュニケーション」「自己紹介」などの Lesson があり、「ランチ・メニュー」の作成が最後の Lesson に配置されている。

ここで注目したいのが使用表現である。Lesson2では、“How are you?”と尋ねられたときに、定番の“I’m fine.”という表現だけでなく、形容詞の“happy”“hungry”“sleepy”なども扱いながら、子どもたち一人一人が自分のことを表現することができるように考えられている。外国語活動を学習する早期段階から、英語を使って自分のことについて発話をするとは、とても大切なことだと考える。“How are you?”という質問に、子どもたちが具体的に“I’m happy.” “I’m hungry.” “I’m sleepy.”という表現を使用しながら答えていくことで、「あいさつをする」言語機能が身についていく。“How are you?”と尋ねられて、一斉に声をそろえて“I’m fine.”と応答するのは、不自然であり、子ども一人一人が“I’m happy.” “I’m hungry.” “I’m sleepy.”と答える方が自然である。このような経験を積んでいくことが、「こんなことが言いたい。」「次は、こんなことも言いたい。」と子どもたちの意欲を高めることになると考える。

英語ノート2では、「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能が年間を通して配列されている。中期から後期にかけては、「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「社交的活動をする」言語機能が配列されている。

単元を見ると、英語ノート2では、最初の「アルファベットで遊ぼう」と、次の「いろいろな文字があることを知ろう」の二つの Lesson で、文字に関する話題が取り上げられている。

また、Lesson4の「できることを紹介しよう」では、can を扱う表現がある。この単元では、積極的に、友だちに「できること」を尋ねたり、自分の「できること」や「できないこと」を答えたりしながら、「できる」「できない」という表現に慣れ親しむことが目標となっている。Lesson6には、現行の中学校の英語科の教科書では、中学校第2学年で学習する不定詞を使う表現を扱いながら、「行ってみたい国を紹介しよう」という Lesson が設定されている。使用される語彙は、取り上げられた話題によって決まるが、この Lesson では、不定詞を使って自分たちが行きたい国を表現しようとする。

このように、英語ノートでは、聞いたり話した

りする活動を中心に、体験的な学習を進めていくことが重視されている。文法配列をせずに、小学校第6学年の児童が中学校第2学年で学習する不定詞の入った表現を使い、「行ってみたい国を紹介する」というように、子どもたちが言いたいことを相手に伝えたいくなるような学習が進められる。p.10で紹介したように、本市では、平成20年4月から、全市立小学校第5・6学年において、年間35時間の英語活動を実施しているが、テキストである“Hello, friends!”も、この言語機能を学習内容の軸として作成されている。

表2-2 英語ノート2 指導資料より

英語ノート2		
単元	タイトル	使用表現
Lesson 1	アルファベットで遊ぼう	A-Z That's right. 1~20
Lesson 2	いろいろな文字があることを知ろう	a-z 21~100 192
Lesson 3	友だちの誕生日を知ろう	January~December first~thirty-firstの序数 grandfather/grandmother/brother/ sister/father/mother When is your birthday? June. My birthday is ~.
Lesson 4	できることを紹介しよう	Can you swim? Yes, I can./No, I can't. I can swim. I can't swim. play soccer/make an omelet/play the piano...
Lesson 5	道案内をしよう	Where is the flower shop? school/police box/bank... Go straight. Turn right/left. Stop. Stop.
Lesson 6	行ってみたい国を紹介しよう	What country is this? I want to go to Italy. I want to eat pizza. 色・形 Let's go. I like~. I want to see~.
Lesson 7	自分の一日を紹介しよう	数字(1~60) What time is it? It's eight. What time do you get up? I get up at six.
Lesson 8	オリジナルの劇をつくろう	granpa/granma/girl/dog/cat/mouse Please help me/us. Please~.
Lesson 9	将来の夢を紹介しよう	I want to be~. teacher/doctor/racing driver/ tennis player... What do you want to be? I want to be a teacher. I like~.

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場面やコミュニケーションの働きを取り上げるようにすること」(29)と示されているように、子どもたちにコミュニケーションの場面やコミュニケーションの働きを意識させるような指導を求めている。そして、「コミュニ

ケーションの働き」の例として、「相手との関係を円滑にする」「気持ちを伝える」「事実を伝える」「考えや意図を伝える」「相手の行動を促す」五つを挙げている。これらは、中学校や高等学校の学習指導要領にも示されている「言語の働きの例」である。「コミュニケーションを円滑にする」「気持ちを伝える」「情報を伝える」「考えや意図を伝える」「相手の行動を促す」にもつながるものである。

このように、言語機能は、小学校から始まる英語教育の大きな柱となっている。したがって、中学校第1学年のカリキュラムを考えていくためには、この言語機能に着目する必要があると考えた。

その理由の1点目は、学習指導要領で「言語の働き」を重視することが求められているということである。「言語の働き」は平成10年度版の学習指導要領から、「言語の使用場面」とともに示された。また、平成20年度の新しい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が求められている。

このような指導が求められているのは、英語という言語に関する知識だけにとどまらず、授業で学習したその知識を実際に活用できる力を育成することが求められているからだと考えられる。

2点目の理由は、生徒に言語機能を意識させる活動の必要性があるからである。二つの事例から述べる。

一つは、中学校学習指導要領の外国語編に取り上げられている“Do you have a pen?”についてである。この文は、「ペンを持っていますか。」と相手に尋ねる場合にも使うが、話し手が自分の周りを探したり、自分のポケットを探したりした後に使う場合では、応答の仕方を変える必要がある。後者の場合であれば、“Yes, I do.”と答えるだけでペンを貸そうとしなければ、文法的には正確であってもコミュニケーションの成立とまではいかない。「ペンを貸してくださいませんか。」という依頼の意味であることを理解し、“Here you are.”とペンを差し出し、応答をする必要がある。このような応答ができてコミュニケーションが成立する。

“Do you have a pen?”の文に対しての応答が、いつも“Yes, I do.”ではないということ、言語機能を意識し、指導をしていくことが求められている。生徒は、“Do you have a pen?”の文が、「ペンを持っていますか。」と相手がペンを持っているか、いないかの確認する働きがあることや「ペンを貸して

くれませんか。」という依頼などの働きをすることを知らなければならない。指導者は、こうした言語機能を意識させ、生徒のコミュニケーション能力を高めていかななければならない。

もう一つは、例えば、“I want to play baseball.”の主語である“I”を、“He”や“Ken”などを使って機械的に入れ替える練習を中心に授業を行うとすれば、自分の願望を表明したり、自分の好みを表明したりする言語機能を習得することは難しくなるのではないだろうか。このような場合には、下記表のように、“Does ~ want to play baseball?”といった構文をつけ加え、クラスの友だちの名前を入れるなど、生徒に身近さを感じさせながら練習をすることが大切である。中学校では文法事項が優先されるので、主語を入れ替えて正解を導きだすことは、英語を学習していく上で重要な要素の一つである。重要なことは、場面を意識し、その場面に応じた正しい応答ができるようになることである。

A: I want to play baseball.
B: I want to play soccer.
B: Does () want to play baseball?
A: No, he doesn't. He wants to play tennis.

田中らは「自分自身に直接関連した事柄を明確な目的をもって表現する練習を通してはじめて、言語の働きを理解し、言語を実践的に使用できるようになっていく」(30)と述べている。言葉の働きを意識し、活動を行うことで、言語を実践的に使用できる能力が高まると考える。

英語科の教科書について、表2-3(p.14)の使用表現を見ると、中学校英語科の学習内容は、文法配列になっているといえる。

Lesson 1では、一人称の“I”や二人称の“You”を主語として、“I am ~.”や“You are ~.”といったBe動詞を含む文を学習する。Lesson 3では、“live / like / play / have”などの一般動詞を扱った文を学習し、“I live ~.”“Do you live ~?”“I don't have ~.”といった表現を学習する。Lesson 4では、主語にHeやSheを扱う文が出てき、主語が三人称のBe動詞の文を学習し、Lesson 5では、主語が三人称の一般動詞の文を学習する。このように、文構造の簡単さや規則性などを基準にして、文法事項が易より難の配列になっている。そして、単文、肯定文などの要素を含む文がまず学習されることになっている。英語ノートと中学校第1学年の英語科教科書との比較を通して、言語機能を配分や配列を見て

表 2-3 ONE WORLD English Course1 より

ONE WORLD English Course 1		
単元	タイトル	使用表現
Starting Point		「聞くこと」「話すこと」を中心に、歌、ゲームなどを通して、英語の音に慣れる。
Lesson 1	アキの新しいクラス	I am Akiko. You are Kenta. You are from America. Are you from America? Yes, I am. / No, I'm not.
Lesson 2	転校生ミン	This is Minh. That is your seat. Is this a music room? Yes, it is. / No, it isn't. What is this? It's a stadium. Is it a soccer stadium or a baseball stadium? It's a baseball stadium.
Lesson 3	新しい友だち, リサ	I live in Motomachi. Do you like music? Yes, I do. / No, I don't. What do you play? I play the trumpet. I have some hamsters. I don't have any pets. How many hamsters do you have?
Lesson 4	カリフォルニアの「いとこ」	What time is it? It's two thirty. What time do you get home? I get home at three o'clock. Who is that? That's Sam/Mary. He/She is a new player. Sit down. Don't talk. Be quiet, please.
Lesson 5	ジョンからのメール	Does he/she live in America? Yes, he/she does. No, he/she doesn't. He doesn't speak a word. I have a band. Tom has a band. I play the guitar. He plays the guitar. When is your soccer game? It's next Sunday. Where is it? Home or away? It's a home game.
Lesson 6	楽しいキャンプ	I can swim. We can't stop now. Can you sleep in a tent? Yes, I can. No, I can't. Can you hand the guitar to me? OK.
Lesson 7	サッカーの試合	I am taking this video. We are wearing the yellow uniforms. Are you doing anything? Nothing much. What are you doing? I'm watching the video. Whose bike is that? It's (not) mine.
Lesson 8	それぞれの冬休み	Do you like music? Did you have a nice break? Yes, I did. No, I didn't. I visit my friends every Sunday. I visited my friends yesterday. Did you? What about last year?
Lesson 9	宝物はどこだ?	I go to school at eight. I went to a bookstore a week ago. How did he find the treasure? Which is the symbol for e? Which are the three symbols for the? Who read the message? I did.

表 2-4 カリキュラム試案で中心的に扱う言語機能や構文など

単元	言語機能	タスク	構文 (具体表現)
1	意見・判断・考え等表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる 1 社会的活動をする 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 ~ .
2	意見・判断・考え等表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる 2 社会的活動をする 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 ~.
3	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる 3 社会的活動をする	友だちのことを知ろう！	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.
4	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等表現し、見つけたす 4 意見・判断・考え等表現し、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 ~?
5	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等表現し、見つけたす 5 意見・判断・考え等表現し、見つけたす 社会的活動をする	誰の思い出?	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。
6	意見・判断・考え等表現し、見つけたす 6 ディスココースを組み立てる コミュニケーションの修復	楽しい遠足にしよう！	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?
7	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等表現し、見つけたす 7 意見・判断・考え等表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる	友だちを誘ってご飯を食べよう！	I don't have ~. Anything else? OK. Don't worry. Let's + 原形 That's a good idea. ~, please.
8	事実に関する情報を伝え、求める 意見・判断・考え等表現し、見つけたす 8 意見・判断・考え等表現し、見つけたす さまざまなことを行わせる 社会的活動をする	町を案内しよう！	Go straight/up/down. Turn right/left. Stop./ You can't miss it. corner/ block 命令文 Excuse me.
9	事実に関する情報を伝え、求める 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

きた。このことを踏まえて、カリキュラムを考えてみた。

言語機能については、カリキュラム試案では、「意見・判断・考え等を表現し、見つけたす」言語機能を一番多く配列しているが、早期段階では、「社交的活動をする」言語機能を扱い、「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能も二番目に多く扱っている。

表 2-4(p.14)は、カリキュラム試案における九つのユニットで中心的に扱う言語機能や構文を抜粋し示したものである。この表の「言語機能」については、前述した、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 van Ek の“Threshold Level 1990”⁽³¹⁾を手がかりに分類をしている。

カリキュラム試案で扱う言語機能は、小学校で学習する言語機能が中学校の英語科の授業につながるように考えている。

例えば、「社交的活動をする」言語機能は、小学校での英語活動においても十分慣れ親しんでいる言語機能である。具体表現は、“Good morning.” “Good afternoon.” “How are you?”などの挨拶を含んでいる言語機能でもあることから、英語活動で慣れ親しんでいる表現を中学校の早期段階で扱っている。カリキュラム試案においては、ユニット 1・2・3 で扱うように考えた。

カリキュラム試案では、六つに分類されている言語機能の中から、特に、「意見・判断・考え等を表現し、見つけたす」言語機能を多く扱う必要があると考えた。

この言語機能は、自分の好み、嫌悪、好き嫌いについて問う、喜び、うれしさ、欲求、願望を表す具体表現を含むものである。生徒が、自分の好みや思いを相手に伝える活動を通して、自分の伝えたいことが相手に伝わったときの喜びを感じることは、自信をもつことにつながるだけでなく、次の学習の意欲にもつながると考え、カリキュラム試案の九つあるユニットの 1 から 8 に、年間を通し設定している。

この言語機能は、英語ノートでも多く扱われ学習している言語機能でもある。

次項では、カリキュラム試案を考える上で言語機能とともに大切にしているタスクについて述べる。

(2) 活動の中心としてのタスク

話し手が伝えようとする内容を聞き手が事前に知っていれば、コミュニケーションを図る意味は

なくなる。話し手と聞き手との間に、もっている情報のギャップがあり、内容も予想できないことがコミュニケーションの成立条件の一つと考える。

英語の授業を考えていく上で、文法問題を数多く解いたり、教科書に出てくる構文を暗記したりすることは大切なことである。

しかし、このような取組だけではなく、実際のコミュニケーションに近い場面を工夫し、授業に取り入れなければならない。それを生徒が体験していくことで、その場に応じたコミュニケーションができるようになるからである。このことを可能にするのがタスクだと考える。

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擬似体験させる活動である」⁽³²⁾と高島が述べている。実際のコミュニケーションの場面では、その場に応じて適切な応答を求められる。このような適切な応答ができる力を育てるためには、タスクを授業に取り入れる必要がある。

また、タスクが重要視される理由として、大和が、「文法規則や定型の構文を一つずつ順番に学習し正確に使う練習を行うだけでは、現実の場面で適切に言語を使う能力を身につけることはできないとする多くの実証的研究がある」⁽³³⁾と述べている。

そして、「むしろ、不完全であっても、学習中の知識や表現を実践的な場面で積極的に使用し、何かを成し遂げる作業(タスク)を数多く経験することが、非常に重要であることが明らかとなっています(Ellis, 2003)」⁽³⁴⁾とも述べている。

昨年度の実践授業においても、タスクを中心的な活動とし、身近な話題をタスクに取り入れ活動を行った。実践授業における生徒の活発なコミュニケーション、また、タスクを通して、生徒が考えたこだわりのオリジナルの英文からは、「この英文を書いて伝えたい。」という、生徒の積極性や意欲的な様子を見ることができた。

タスクを活動の中心に据え、身近な話題を取り入れることが、生徒が興味や関心をもって、活動に取り組むことができた大きな要素の一つであったと考えている。

ここでは、もう一度タスクの種類について整理し、タスクの難易度についても述べる。

松村は、タスクの特性(情報の流れが一方向的なタスク・双方向的なタスク・正答到達型のタスク・自由なタスク)による分類をしている。表 2-5(p.16)、表 2-6(p.16)に示した。⁽³⁵⁾

表2-5 情報の流れが一方向的なタスクと双方向的なタスク

タスクのタイプ	具体例
情報の流れが一方向的なタスク 「情報の流れは説明する側から描く側、話す側から聞く側への一方向になる。」	与えられた絵をペアの1人が相手に説明し、もう一方はもとの絵を完全に復元するタスク ビデオ（の一部）をペアの1人が見て、画面の展開に合わせてストーリーを実況し、画面を見ていない相手に内容がわかるように伝えていくタスク
情報の流れが双方向的なタスク 「グループのメンバーどうし、あるいはペアのお互いが持っている情報を伝えあわなければ目標を達成することができない。」	違いがいくつかある2枚のよく似た絵がペアのそれぞれに渡され、学習者は自分の絵を相手に見せることなくやり取りして、違いをすべて特定するタスク 1つのストーリーを構成する何枚かの絵の順序を入れ替え、ペアのそれぞれにランダムに半分ずつ渡す。学習者はパートナーに自分の絵を見せずにやり取りして、もとのストーリーを再構成するタスク

表2-6 正答到達型のタスクと自由なタスク

タスクのタイプ	具体例
正答到達型の(closed)タスク 「あらかじめ正解が決まっています。学習者にその正解を見つけてさせるタスク」	違いがいくつかある2枚のよく似た絵がペアのそれぞれに渡され、学習者は自分の絵を相手に見せることなくやり取りして、違いをすべて特定するタスク
自由な(open)タスク 「学習者の自由で、正解はないタスク」	ある家族が新築する家の間取りを考える。敷地全体の広さ、家族の人数や趣味、職業などの条件が与えられ、学習者は話しあって最適の間取りを決めるタスク 結婚相手を決めかねて相談に来た女性に対して、プロポーズしている何人かの男性のプロフィールを読んだうえ、ペアで優先順位を決定するタスク

カリキュラム試案においても、この分類を参考に、どのようなタスクを第1学年に取り入れるかを検討した。

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ていく必要がある。第1学年の生徒の語彙や表現には限りがあるとはいえ、英語活動を体験してきている。小学校での英語活動で、聞くことや話すことを中心に体験してきたことを、スムーズに中学校英語にも生かすことができるように考えなければならない。そこで、第1学年には、小学校の活動で体験している自己紹介に、好きなものや嫌いなものをつけ加えて、友だちとのやり取りをさせるようなタスクを設定し、情報の

流れが一方向的なタスク・正答到達型のタスクを取り入れることから始めた。

また、高島は、Pica, Kanagy and Falodun の論から、言語習得・学習に効果的なタスクとして、それぞれの特徴によって五つのタイプに分類されたタスク(36)を、表2-7のように説明している。

これらの五つのタスクについて、高島は、言語習得・学習への効果について、Pica たちの主張から、「上位のタスク(=jigsaw task)の方が、下位のものよりも、相互作用がより多くなり、伝達が一方的ではなく相互にされ、その結果としての答えもひとつに集約される点が効果的である」(37)と述べている。

この表2-7の説明に、筆者が表2-5と表2-6のタスクのタイプを組み合わせ考えてものが表2-8である。

表2-7 五つのタスクの分類

(1)	jigsaw task ジグソー・タスク	学習者は、2人以上でそれぞれの情報の一部を分け持ち、持ち合わせていない他の情報を交換したり補ったりして、お互いの情報を合わせてひとつの全体を完成させるタスク。
(2)	information gap task インフォメーションギャップ・タスク	学習者の一方が目標達成に必要な情報をすべて持ち、他の学習者はその情報を聞き出すタスク。情報を対等に分け持っているjigsaw taskとは異なる。
(3)	problem-solving task 問題解決タスク	学習者がある問題を解決するために最善策を検討するタスク。このタスクではdecision-making taskとは異なり、結果としてひとつの解決策が期待される。
(4)	decision-making task 意志決定タスク	学習者が情報を交換したり交渉したりしてなんらかの結論を導こうとするタスク。
(5)	opinion-exchange task 意見交換タスク	学習者がある程度必要な情報を持ち、ある話題について未知の情報を交換したり、お互いの意見を交換するタスク。

表2-8 タスクの特徴とタスクのタイプ

(1)	jigsaw task ジグソー・タスク	情報の流れが双方向的なタスク	正答到達型の(closed)タスク
(2)	information gap task インフォメーションギャップ・タスク	情報の流れが一方向的なタスク	正答到達型の(closed)タスク
(3)	problem-solving task 問題解決タスク	情報の流れが双方向的なタスク	正答到達型の(closed)タスク
(4)	decision-making task 意志決定タスク	情報の流れが双方向的なタスク	自由な(open)タスク
(5)	opinion-exchange task 意見交換タスク	情報の流れが双方向的なタスク	自由な(open)タスク

以上のことから、カリキュラム試案を考えていく上では、情報の流れが一方向的なタスク・正答到達型のタスクから取り入れ、双方向的なタスクを設定することが必要であると考えた。

第1学年では、表2-8にある五つに分類されたタスクのすべてを設定はしていない。これらの五つのタスクは、中学校3年間を通して、図2-1のように設定する必要がある。

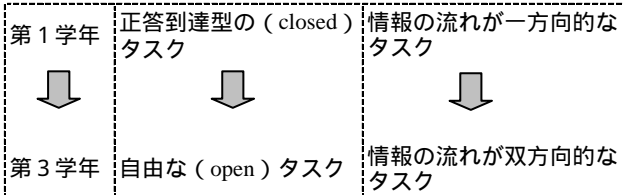


図2-1 中学校3年間を見通したタスクの配列(案)

このようにタスクの配列を考えた理由は、第1学年では第2学年、第3学年に比べて英語の学習経験が少なく、既習の表現が少ないからである。正解がないタスクを設定するより、正解がはっきりしているタスクの方が活動を行いやすく、簡単であると考えたからである。

また、情報の流れについても、一方向的なタスクと双方向的なタスクとを比べると、お互いの情報を伝え合わなければならない双方向的なタスクの方が難しいと考えた。

そして、具体的にどのようなタスクを第1学年に設定したのかを、第1学年の1年間を 期、 期、 期の3期に分けて述べる。

第1学年の生徒は、中学生になって英語を本格的に学習するとはいえ、第2学年・第3学年の生徒に比べて既習表現も少なく、その中で自分の意見を言ったり、自分の考えを伝えたりすることは難しい。したがって、第1学年は年間を通してインフォメーションギャップ・タスクを多く設定した。

特に、第1学年の 期では、単語や短い英文などでの伝達を中心とするインフォメーションギャップ・タスクのみを配列することにした。短い英文を使いながら、自分のことを伝える大切さ、伝わったときの達成感をもつことができるようにしたいと考えた。

期でも、インフォメーションギャップ・タスクを設定しているが、生徒同士の意見を交換するといった、意見交換のタスクも設定している。これは、英語の学習を進めていくうちに、自分のことや意見を表明する英文を学習し、自分の意見を相手に伝えることが少しずつできるようにしたいと考えたからである。

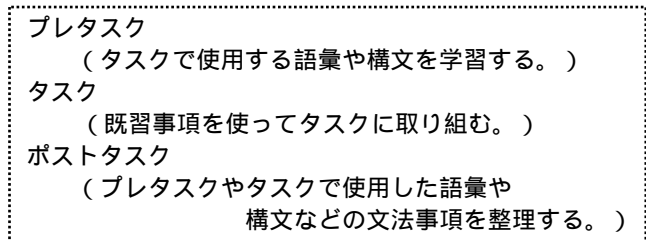
期では、お互いの情報を合わせて一つのものを完成させるジグソー・タスクを設定している。お互いがやり取りをし、自分のもっている情報と相手のもっている情報とを組み合わせながら、課題を解決できるようにしたいと考えた。

次節では、言語機能を軸として、タスクを活動の中心に据えて作成したカリキュラム試案の実際を述べる。その際には、一つのユニットを取り上げ、例として提示する。

第2節 カリキュラム試案の運用に当たって

(1) ユニットを構成するもの

それぞれのユニットを、次のようにプレタスク、タスク、ポストタスクから構成している。



昨年度の研究でも述べたが、カリキュラム試案では、九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ている。そこで、目標を達成するために、ユニットをどのように構成すればよいのかを検討した。

タスクの達成を目標としているので、タスクの前に行うプレタスクにおいては、生徒がタスクを達成できるようにするために、語彙や構文を十分に学習できるようにする時間配分が必要である。語彙や構文を何度も繰り返し学習していくことで定着させることができ、タスクを達成するために用いることができるようになると考えたからである。したがって、プレタスクとポストタスクとの時間配分を考えたとき、プレタスクの時間を十分確保することがタスク達成の鍵を握ると考えた。

各ユニットは、このようにプレタスク、タスク、ポストタスクの流れになっており、一つのユニット、または複数のユニットを終えた後、教科書を活用したり、併用したりするように考えている。

次に、カリキュラム試案の九つのユニットについて述べる。

言語機能については、van Ek による六つの言語機能をすべて扱うことにした。その六つの言語機能の中でも、「意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す」言語機能を多く、ほぼ全ユニットで扱う

ことにした。自分の好みや嫌悪を表明する具体表現を含んでいる言語機能である。年間を通して自分の感情を含む表現に慣れ親しみ、自分のことを英語で伝えることができるようにと考えたからである。

「社交的活動をする」言語機能は、第1学年の早期段階で扱う必要があると考えた。挨拶を含む具体表現を含んでおり、英語活動においても扱われているからである。

「事実に関する情報を伝え、求める」言語機能は、中期から後期にかけて扱うことにした。確認したり報告したりする表現を含む言語機能である。まず、自分の感情などを表現することに親しんでから扱うべきだと考えた。

配列については、言語が使用される場面を抜きに考えることはできない。吉田も、「『言語の働き』については、学習段階に応じてその順序を単純に決めることは難しい」(38)と述べている。

したがって、選択した言語機能を使ってユニットをどのような配列で行うのかを検討した。ユニットにおけるタスクについては、自分自身のことから周りに広がるように話題を設定し、難易度を考慮し配列を行った。

次に表2-9(p.19)に示すUNIT8を取り上げて、表記した要素について述べる。

まず、タイトル「町を案内しよう!」を示し、その横に配当時間を示している。このユニットは、6時間扱いである。基本的にはどのユニットにおいても、タスクでの活動時間を1時間としている。UNIT8では、残りの5時間分をプレタスクとポストタスクに配当する。前述したように、タスクの達成を目標としているので、プレタスクにおいて生徒が活動できるための十分な時間の確保を行い、プレタスクに3時間、ポストタスクに2時間の配分とした。

プログラムには、次の から までの要素を示した。

「目標」

タスク活動を中心に据えているので、「タスクが遂行できる」という観点からの目標も考えたが、中学校では、「～ができる」といったように、英語のスキルを求められている。そこで、本市立中学校教育課程京都市スタンダード指導計画英語を参考に目標を考え、示している。

このユニットの中心的な文法項目は、命令文やWH疑問文である。目標は、「命令文の形、意味、

用法について理解できる」「疑問詞 Where の疑問文の形、意味、用法及び使う状況・場面についての知識がある」としている。

「言語材料」

言語材料として、次の3点を示している、「言語機能」「中心となる文法項目」「語彙」である。言語機能については、各ユニットで主に扱うものを示している。ここでは、「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」「社交的活動をする」「ディスコースを組み立てる」「コミュニケーションの修復」の機能を示し、その具体表現を書いている。このように具体表現を書くことで、指導者が言語機能をさらに意識できるのではないかと考えている。

中心となる文法項目は、このタスクを行う際に表出する文法項目を示している。

語彙は、タスクを達成するために生徒に定着させたいものやタスクを行うときに用いることができるものを示している。語彙については、教科書から関連する単語を拾い上げることで、教科書を活用することにもつながる。

「教材」

ユニットを通して補助教材となるピクチャーカードやタスクで使用できるワークシートを示している。特に、ピクチャーカードについては、本市の英語活動で用いるカードを数多く示している。小学校英語活動で扱ったカードを中学校での英語科の授業でも用いることで、抽象的な語彙も増える中学生にとっての補助となるのではないかと考えている。また、文字を本格的に学習する中学生にとって、文字への抵抗を和らげる意味でも有効であると考えている。

「プレタスク活動例」

プレタスクにおける、いくつかの活動例を示した。プレタスクでは、タスクで使用する語彙や構文を学習する時間で、生徒に語彙や構文を定着させたいと考えている。活動例をそのまま活用するのではなく、生徒やクラスの実態に合わせる必要がある。タスクでは、生徒がプレタスクで学んだ語彙や表現を使うことができるようにすることが重要となる。

「ポストタスク活動例」

ポストタスクでは、プレタスクやタスクで扱った

表 2-9 カリキュラム試案 UNIT8

UNIT8 「町を案内しよう！」(6時間)

目 標	1	地図を見て、知りたい場所を尋ねたり、尋ねられた場所を教えたりしながら地図を完成できる。 完成した地図をもとに、街を案内することができる。
言語材料	言語機能	事実に関する情報を伝え、求める Where is ...? 意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す I don't know./Sure./Thank you./You're welcome./I'm sorry. 社交的活動をする Excuse me. ディスコースを組み立てる I see. コミュニケーションの修復 Pardon? Once more, please.
	中心となる文法項目	命令文;Go[Turn/Take/Change] 否定の命令文;Don't
	語 彙	動詞walk/turn/go/take/get など right/left/straight/along/across/bus/station/post office/hospital など
教 材	3	(1)ワークシート
ブレタスク活動例	活動1	教材：ピクチャーカード 目的：タスクを達成するために必要な語彙のインプットを図る。 4 掲示されたピクチャーカードを見て、hospital/restaurant/post officeなどの施設や店にかかわる語彙について、意味を理解する。 指導者の後についてリピートし、発音練習をする。
	活動2	教材：ピクチャーカード 目的：タスクを達成するために必要な表現のインプットを図る。 黒板に掲示された地図を見ながら、指導者が話す英語を聞く。スタート地点に建物のカードを準備し、"Where is ...?" "Go straight along the street."などの表現を聞き、配られた地図の上に置く。何枚かのカードを置き終わったら、場所を確認する。 指導者が、何人かの生徒にピクチャーカードを渡して場所を尋ねる。指導者の話す英語を聞いて、黒板の地図上のマグネットを動かし、正しい場所にピクチャーカードを貼る。
	活動3	教材：ピクチャーカード 目的：活動1, 2で学習した語彙や表現を使って、対話練習をする。 ペア毎に、の地図中で指導者が示す現在地から目的地への行き方を尋ねたり、答えたりする。
ポストタスク活動例	活動1	教材：生徒がタスクを達成する過程で用いた表現をもとに作成した単語カード 5 1文を構成する単語カードがバラバラに黒板に提示されているのを見て、その意味を考える。 で考えた意味に合うように、単語カードを正しく並べ換え、ノートに英文を書く。
	活動2	教材：生徒がタスクを達成する過程で用いた表現を問題文に取り入れて作成したワークシート 目的：タスクで用いた表現についての文法・文構造への理解を深める。 ワークシートの問題を解く。 解説を聞きながら答えを確認する。
	活動3	教材：確認プリント等 目的：文法事項への理解を深める。 プリントの問題を解く。 解説を聞きながら答えを確認する。

文法項目の整理，確認する活動が中心になると考えている。プリントや教科書に準拠しているワークなどを使いながら，文法事項を確認していくことになるが，生徒がタスクで考えた文や表現なども扱うことで，難しい文法項目も少し身近に感じてくれるのではないだろうか。

以上，ユニットを構成する五つの要素について述べた。

多田は，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し，文法・構造シラバスを柱とした本市の指導計画の中に，タスクを取り入れた中学校第1学年から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。なお，この活動例は，平成15，16年度の多田の報告書485(39)，495(40)を基に，作成されたプログラム例を参考に作成している。

次節では，このカリキュラム試案を有効に使う教科書の具体的な活用例について述べる。

(2)教科書の具体的な活用例

先述したカリキュラム試案を運用しつつ，生徒たちが学んだ語彙や表現を，教科書を用いることで一般化することが重要である。

このカリキュラム試案では，扱う言語機能を提示し，自分たちの身の回りのことを中心にタスクを組んでいる。さらに，教科書を活用することで，第三者を中心に扱っている英文の内容を通して，一般化する必要がある。生徒が，自分と教科書との登場人物とを比べながら，違いに気づいたり，共通している部分に気づいたりする。このような経験をしていくことが，「外国では，こんな習慣があるのか。」「外国人と話せると楽しそうだなあ。」「英語を使って自分のことを相手に伝えたいなあ。」といったように，よりいっそう外国語である英語への興味・関心が高まるのではないだろうか。

また，教科書の内容には，「比較文化・ユーモア・夢・ミステリー・ノンフィクション・シナリオなど」(41)が扱われている。カリキュラム試案での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る場面が出てくる。

したがって，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精選された教科書とを活用することで，より一般化を図ることができるのではないかと考えている。具体的な教科書の活用方法は，各Lessonで学習する本文をはじめ，付属の資料などを使用すること

が考えられる。例えば、CDを活用したり、ビデオを見たりするような活動がプレタスクやポストタスクにおいての活動として、可能である。また、1時間のすべてを教科書に時間を割かず、タスクと関連する表現を教科書で確認するような活用の仕方もある。もちろん、指導者が作ったワークシートを使いながら、教科書の内容に触れていくことも大切な活動の一つである。これらの教材を使い、活動を行いながら、教科書を活用することが重要である。

ここで、教科書を活用しながらのカリキュラム試案の進め方と、カリキュラム試案と教科書との関連を表2-10で示し、カリキュラム試案のUNIT7を取り上げて、教科書の具体的な活用例を表2-11に示した。

表2-10 進め方と試案と教科書との関連

	カリキュラム試案のUNIT	教科書
4月	UNIT1「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」 * Starting Point * Lesson1,2,3	⑮ 自己紹介を通して、自分のこと、友だちのことをもっと知ろう。
5月	UNIT2「ネームカードを交換しよう！」 * Lesson1,2,3	
6月	UNIT3「友だちのことを知ろう！」 * Lesson3	
7月	インタビューを通して、友だちのプロフィールを紹介しよう。	⑦ Lesson1 Lesson2 Lesson3
8月	UNIT4「誰のプロフィール？」 * Lesson2,3,4,5	⑨ Lesson4 Lesson5
9月	思い出を伝え合おう。 UNIT5「誰の思い出？」 * Lesson8,9	⑩ Lesson8 Lesson9
10月	遠足の計画を立てよう。	⑨ Lesson6
11月	UNIT6「楽しい遠足にしよう！」 * Lesson6	⑥ Lesson6
12月	UNIT7「友だちを誘ってご飯を食べよう！」 * Useful Expressions1,2	⑤
1月	UNIT8「町を案内しよう！」 * Useful Expressions3	⑥ 友だちと協力して、タスクを達成させよう。
2月	UNIT9「何をしているの？」 * Lesson7	⑨
3月		⑤ Lesson7
	70時間	35時間

○の中の数字は、時数
*は、教科書との関連箇所

表2-11 教科書の活用例

Unit7(5時間)	主な活動と教科書との関連部分
1 プレタスク①	○ ピクチャーカードを示しながら、食べ物や場面に応じた表現の意味を理解する。 ○ 指導者のあとについてリピートし、発音練習する。 ○ 電話をかけるときの表現やその応対の表現を理解する。
2 プレタスク②	○ 実際に電話を使って、友だちに電話をかける練習をする。 ○ 電話をかける活動に続いて、友だちをごはんを誘う表現を練習する。 【Useful Expressions 2】
3 プレタスク③	お店で何かを注文する表現を理解し、プレタスク①②で学習したことを活用し、指導者とのやり取りを通して、友だちを誘って、ご飯を誘う表現を理解する。 【Useful Expressions 1】
4 タスク	友だちを誘って、食事にいこう！
5 ポストタスク	ワークシートで、文法事項・表現・語彙確認

*この例では、第2時と第3時で教科書を扱っている。

UNIT7に5時間配当している。タスクに1時間配当しているため、残りの4時間がプレタスクとポストタスクを行う時間になる。このユニットも、プレタスクにおいては、語彙や構文を十分に学習できる時間が必要である。プレタスクでの活動を3時間配当し、ポストタスクで文法を整理する時間は1時間の配分とした。

このUNIT7と教科書との関連部分は、Lesson5とLesson6との間にあるUseful Expressions1とLesson7とLesson8との間にあるUseful Expressions2である。

タスクを達成するために、教科書の会話文を参考にすることができる。そこで、本ユニットをすべて終えてから教科書を活用するより、教科書も同時に扱いながら活動を進めるように考えた。

(27) 文部科学省『英語ノート1指導資料』2009.3

(28) 教育出版「ONE WORLD English Course 1」

(29) 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.21

(30) 田中武夫・田中知聡『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』大修館書店 2003.12 p.25

(31) 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

- (32) 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
- (33) 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会
大和隆介 『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンド
ブック』大修館書店 2006 . p.25
- (34) 前掲(33) p.25
- (35) 松村昌紀 『英語教育を知る 58 の鍵』大修館書店
2009.2 pp..112~114
- (36) 高島英幸 『コミュニケーションにつながる文法指導』
大修館書店 1995.12 pp..152~153
- (37) 前掲(36) pp..16~17
- (38) 吉田達弘 「4 領域における統合的な指導の工夫」
『中学校学習指導要領の展開 外国語科英語編』明治図書
2008.11 p.135
- (39) 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
- (40) 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
- (41) 教育出版 『ONE WORLD English Course 1 Teacher ' s Manual
解説編』 p.5

第3章 実践授業を通して

昨年度提示したカリキュラム試案の計画表に基づいて、二つの中学校の協力を得て実践授業を行った。

本章では、中学校第1学年における実践授業での四つのユニットのタスクの様子を紹介する。

第1節 UNIT1 「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」での実践

UNIT1 では、「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「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」といった言語機能を学習する。ユニットの目標を以下に示した。

自分の名前に好きなものや嫌いなものを加えて、自分のことを相手に伝えることができる。
情報を交換して聞き取った相手の情報を整理することができる。

4 技能を意識する

タスクは、「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」で、自己紹介を通して、自分の好きなものや嫌いなものを伝えることである。紹介をし合って、聞き取った相手の情報は、メモにとることにした。授業は、次のような流れで行った。

ワークシートを作成する。
出来上がったワークシートを使用しながら自分のことを伝える練習をする。
自分のことを相手に伝える。
聞き取った情報をメモにする。

“Good morning, everyone.” “Good morning, Mr.~.” と指導者と生徒の間に挨拶が交わされた。指導者の“How are you?”の問いかけに対し、生徒は口々に、“I’m fine. I’m OK. I’m hungry.”などと自分のことについて英語で発話した。

続いて、指導者は、A4 サイズの動物や食べ物のピクチャーカードを黒板に貼った。これらのカードを利用しながら、前時までのプレタスクにおいて、何度も繰り返し、生徒に好き



図 3-1 指導者とのやり取りの様子

嫌いを尋ねている。前時までの生徒の好き嫌いに基づいて **I don't like** と **I like** のカードの二つに分けて黒板に貼った。指導者が“Do you like ~ ?”と生徒に尋ね、質問に対する答えを生徒が口々に“Yes, I do.” “No, I don't.”と答えた。そして、その答えが“Yes”であれば着席するようにやり取りを進めた。図 3-1 は、何枚かのカードについてのやり取りが終わり、すべての生徒が着席した様子と黒板の様子である。

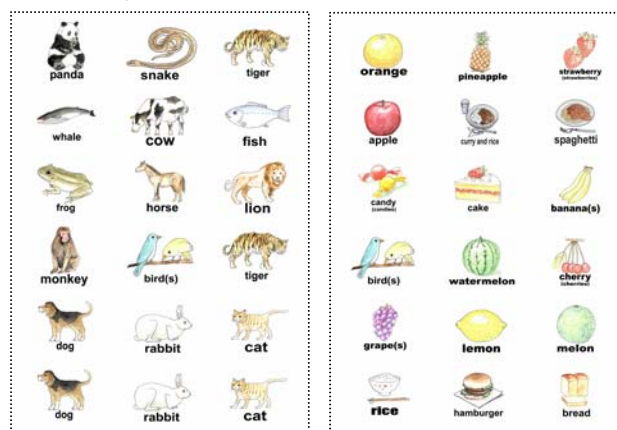


図 3-2 動物や食べ物の補助プリント例 (42)

すべての生徒が着席すると、ワークシートと、それを作成するための補助プリントとして、図3-2(p.21)に示したプリントを配った。

これは、本市が英語活動用に作成している動物や食べ物の絵カードの一例である。プレタスクにおいても、好きなもの、嫌いなものを伝える表現を学習してきているが、手元に具体的なプリントを用意することで、さらに生徒が選びやすくなると考えた。



図3-3 プリントを参考にして紹介文を書いている様子

そして、このプリントを参考にしながら、好きなものや嫌いなものを選んでよいことを伝え、生徒は、プリントを見ながら、好きなものや嫌いなものをもう一度確認をしていた。図3-3は、プリントを参考にして紹介文を書いている様子である。

指導者は、生徒がワークシートを書き進めている様子を見ながら、英語での自己紹介を行った。手本となる指導者のデモンストレーションを「聞くこと」で、生徒に活動の見通しをもたせることができると考えたからである。

UNIT1 「伝えよう！好きなもの・嫌いなもの」(第1学年)ワークシート1-1

class () name ()

英語で、自分の名前や、好きなもの・嫌いなものを伝えよう。(英語でチャレンジしよう！)

伝える内容をまとめよう。

自分の名前は？ _____

自分を紹介する 「私は、～です。」
My name is _____

好きなものを伝えるには？
好きなものは？ _____

文にすると 「私は、～が好きです。」
I like _____

嫌いなものを伝えるには？
嫌いなものは？ _____

文にすると 「私は、～が嫌いです。」
I don't like _____

何かもうひとつ加えるなら

まとめられたら、自分のことを紹介できるように練習してみよう。

次のユニットでは、オリジナルのカードを作成して、自己紹介をしよう。

name ...etc

図3-4 自己紹介ワークシート

生徒は、指導者のデモンストレーションを聞いた後、ワークシートに自分のことについて「書くこと」の作業に再度取り組んだ。ワークシートを図3-4に示した。

ワークシートに4文で自分のことを伝える紹介文を考えるように指示している。四つの紹介文すべてを仕上げることに苦勞をしている生徒には、指導者が、例として教科書にも載っている、I'm from~.の文を伝えた。それを聞いた生徒は、教科書を開き、その英文を参考にしたり、好きなものや嫌いなものについての英文をつけ加えたりした。次に示したものは、生徒の作成した英文の一部である。

I have goldfish.
I listen to music.
I play baseball.
I have two brothers and a sister.
I like baseball.

ワークシートへの記入が終わった後、自己紹介を行う前に自分で練習する時間を確保している。何度も「読むこと」を行うことで、ワークシートを見ずに自己紹介ができ、自信をもって活動に取り組むことができると考えた。指導者は、クラスの様子を見て、練習を終えるように指示をし、自分のことを友だちに紹介するように伝えた。伝える側と聞く側に分け、伝える側が全員自己紹介を終えると、今度は紹介を聞く側になるように指示し、活動に入った。



図3-5 お互いに自己紹介を行っている様子

生徒は、練習で自信をもったのか、「話すこと」も順調に進んだ。自分の好きなものや嫌いなものなどを紹介する文を、次から次へと積極的に友だちに伝えていた。また、自分のことを伝えるときに、プリントを見ずに伝えることができた生徒が多かった。これは、書く作業にしっかり取り組んだことと、読む練習をしっかりとしたことによるものであると考える。

図3-5は、生徒が自分のことを伝えたり、相手の紹介を聞いて、メモをとったりしている様子である。

タスクが終了すると、指導者は、自分の紹介をしてくれる生徒を募った。何人も生徒が挙手をし、指導者が指名すると発表した。

表 3-1 UNIT1 タスクの指導案

UNIT1 「伝えよう!好きなもの・嫌いなもの」

指導案(タスク) 【1時間】

活動/教材	学習活動	指導者の活動	指導上の留意点	時間	第1時				
					関	表	理	知	
ワークシートを作成する。 教材:(2), はさみ, 色鉛筆(ペン)	ワークシートに名前を記入し,作成する。	生徒にワークシートを配付する。 ワークシートの使い方や書き方を説明し,作成するように指示する。	生徒と英語でやりとりをしながら,ワークシートを手渡すようにする。 机間指導をしながら,名前をローマ字で書くことや英単語を書くことに自信がもてない生徒に寄り添い,教科書を見ながら書いてもよいことを伝えたり,一緒に書いたりする。	20分					
ワークシートを使いながら,自己紹介をする。(ペアグループなど形態を変える。) 教材:活動1で作成したワークシート	ワークシートを使いながら,お互いに挨拶や自己紹介を行い,聞き取った相手の情報をメモしておく。具体物を使い,自己紹介をする生徒は,それをもって,自己紹介をする。	制限時間内に,ワークシートを使いながら,お互いに挨拶や自己紹介を行い,聞き取った相手の情報をメモしておくように指示する。	机間指導をしながら,生徒同士のやりとりを観察し,評価するとともに,声を掛けることをためらっている生徒には,寄り添い,ペアやグループで自己紹介ができるように一緒に声を出して,支援をする。 活動が進んでいるかどうかを確認しながら,ペアやグループ活動の様子を見て,生徒の活動に加わる。	10分					
自己紹介をした情報をワークシートに整理する。 教材:(2), 色鉛筆(ペン)	自己紹介を行って集めた情報をワークシートに書き込んで完成させるように指示する。最後にワークシートを回収する。	自己紹介を行って集めた情報を,ワークシートに書き込んで完成させるように指示する。最後にワークシートを回収する。	机間指導をしながら,ワークシートの作成がわからなかったり,あまり進んでいない生徒には,完成したワークシート例を見せ,作成できるようにする。 生徒の実態に合わせて,ワークシートでの整理は,英語でも日本語でも書いてもよいということを伝える。	20分					
評価規準 (B基準)									
自分の名前に好きなものや嫌いなものを加えて,自分のことを相手に伝えることができる。	観点				机間指導観察				活動2
自己紹介を行った相手の情報をメモに残し,整理することができる。					ワークシート点検				活動3

第2節 UNIT2 「ネームカードを

交換しよう!」での実践

UNIT2 では,「意見・判断・考え等を表現し,見つけだす」「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」といった言語機能を学習する。ユニットの目標を以下に示した。

ネームカードを交換しながら,挨拶や自己紹介をし合い,相手の情報を聞き取ることができる。
交換したネームカードと聞き取った相手の情報をファイルに整理することができる。

タスクは,挨拶をしたり,自己紹介をしたりしながら,自分たちで作成したネームカードを交換することである。

授業は,次のような流れで行った。

ネームカードを作成する。
自己紹介のワークシートを作成する。
シートが完成すれば,各自で練習をする。
自己紹介をしながら,ネームカードの交換を行う。
受け取ったカードと聞き取った情報をファイルに整理する。

英語の使用を意識して

指導者は,Classroom English を使って授業を始めた。まず,指導者から生徒へいくつかの質問をした。質問をされた生徒は,その質問に対して,自分たちの言葉で答えていった。

“How are you?”の質問に,“I’m fine.”と答えた生徒には,指導者は,“Very good.”と返した。“I’m happy.”と答えた生徒には,“Why are you happy?”と続けた。その生徒は,「球技大会があったので」と答えた。“I am hungry.”と答えた生徒に対しては,“Did you have breakfast this morning?”と続けて問いかけた。

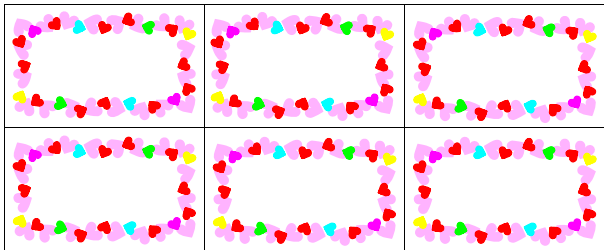
このように,授業の最初の部分で,英語を使いながら生徒とのやり取りを通して,生徒の様子を十分に把握して授業に臨むことはとても重要である。なぜなら,このような生徒とのやり取りは,単に生徒が自分自身のことを英語でいうということだけでなく,英語を通して,友だちの様子を知ることができるよい機会だからである。また,簡単な英語を使いながら,指導者やALT と会話が成

立したときの喜びが次への自信となるはずである。

次に、天候の確認をした。“How is the weather today?”の指導者の問いかけには、生徒の反応が鈍かったので、“Look at the sky.”と続けると、生徒たちは教室の窓から外を見上げ、“Rainy and cloudy.”と答えた。指導者は、天候を表すカードを黒板に貼った。“What day is it today?”の質問には、「何曜日」が聞かれているのか、それとも「何日」が聞かれているのか自信のないような様子であったが、指導者が“Yesterday was Thursday.”と言うと、口々に“Friday.”と答えることができた。“What’s the date today?”の質問は、先に「何曜日」が聞かれていることから「何日」を尋ねられていることはわかっていたようで、英語で表現することができた。

指導者が、今日の活動の説明を行った。“Do you have glue and scissors?”などの英語を入れながらプリントを配り、ネームカードをつくることを告げた。ネームカード作成用紙は、何種類かを準備していたので、“If you want to change, you can change each other.”と指示され、生徒の反応を見て、日本語でも説明された。図3-6が、作成用紙の一例である。

Unit 2 「ネームカード交換しよう!」—(ネームカード)—



----- (切り取り線) -----

カードファイル

交換したカードを貼ろう	交換したカードを貼ろう	交換したカードを貼ろう
カード交換で得た相手の情報:	カード交換で得た相手の情報:	カード交換で得た相手の情報:
交換したカードを貼ろう	交換したカードを貼ろう	交換したカードを貼ろう
カード交換で得た相手の情報:	カード交換で得た相手の情報:	カード交換で得た相手の情報:

()年()組()番 氏名()

〒

図3-6 ネームカード作成用紙の一例

図3-6のように、ネームカードを一人6枚ずつ、作成するようにした。指導者は、“Write your name,

first.”と、まず、自分の名前を書くように指示した。

次に、自己紹介をするための英文を確認した。

指導者は、モデルを次のように示した。生徒は、このモデル文を参考にしながら、ネームカードを交換するときに言う英文を考えたと。モデル文は、生徒が参考のできるように

Hello.
Nice to meet you.
My name is .
I'm from elementary school.
I am years old.
I am a junior high school student.
I am on/in the club.
I like .
I don't like .
Thank you.

するために、黒板に貼っておくことにした。生徒は、“I play~. I don't like~. I eat~. I don't eat~.”などの表現も使って紹介文を書き始めた。

右に示したものは、生徒が書いた英文の一部である。

I play soccer.
I don't like fish.
I eat pizza.
I don't eat tomatoes.
I like takoyaki. など

英文を書き終える様子を見て、指導者は、プリントを見ずに相手に伝えることができる

ように練習する指示を出した。

自分の書いた英文を読む練習も進んだところで、ネームカードを交換する時間になった。図3-7は、自己紹介をしながら、ネームカードを交換している様子である。



図3-7 自己紹介をしながら、ネームカードを交換している様子

生徒は、自分のことを相手に英語で伝え、カードを手渡した。また、相手が英語で伝えてきた情報をプリントにメモとして書き込んだ。何人かの友だちとカードの交換が終わると、席に戻り、受け取ったカードを整理した。



図3-8 受け取ったカードを整理している様子

カードを整理している様子を図3-8に、受け取ったネームカードを整

理したプリントを図 3-9 に示した。

生徒との英語でのやり取りを始め、指導者は、英語を使って、活動を説明したり、指示を出したりすることを意識して取り組んだ。このことによって、生徒が集中して指示を聞いたり、英語を意識して使おうとしたりする姿を見ることができた。

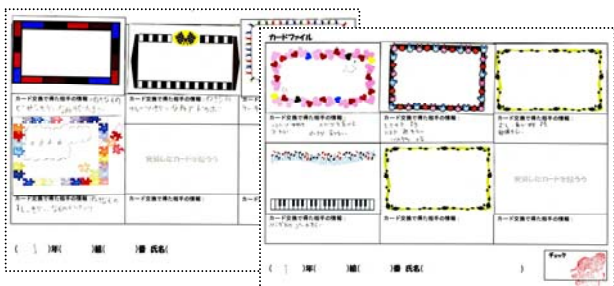


図 3-9 交換したネームカードを整理したもの

表 3-2 UNIT2 タスクの指導案

UNIT2 「ネームカードを交換しよう！」

指導案(タスク)【1時間】

活動/教材	学習活動	指導者の活動	指導上の留意点	時間			
オリジナルネームカードをつくり、自己紹介文を考える。 教材：(2). はさみ、色鉛筆(ペン)	指導者から、好きなデザインのネームカードを1枚もらう。 ネームカードの上半分に名前を記入し、切り離して、6枚のカードを作成して自己紹介文を考える。	生徒にネームカードを配付する。(数種類を準備する。)	ネームカードの授受の際には、英語活動でも行っている、以下のようなやりとりを行う。 T: Here you are. S: Thank you.	20分			
カード交換をする。 教材：活動1で作成したカード	カードを交換しながら、挨拶や自己紹介を行い、聞き取った相手の情報をメモしておく。	制限時間内に、カードを交換しながら、挨拶や自己紹介をし合い、聞き取った相手の情報をメモしておくように指示する。	机間指導をしながら、生徒のやりとりを観察し、評価するとともに、声を掛けることをためらっている生徒には、支援をする。	10分			
交換したカードをワークシートに整理する。 教材：(2). のり、色鉛筆(ペン)	集めたカードをワークシート(ネームカードの下半分)に貼り、聞き取った相手の情報を記入し、ワークシートを完成する。	集めたカードをワークシート(ネームカードの下半分)に貼り、聞き取った相手の情報を記入し、ワークシートを完成するように指示し、最後に作成したカードファイルを回収する。	机間指導をしながら、ワークシート(ネームカードの下半分)の作成の仕方がわからない生徒を支援する。 生徒の実態に合わせて、ワークシート(ネームカードの下半分)の情報整理は、英語で書かせてもよいし、日本語で書かせてもよい。	20分			
評価規準 (B基準)		関	表	理	知	評価方法	評価場面
挨拶や自己紹介を行いながら、必ず1枚以上のカードを交換し、カードを交換した相手の情報をメモすることができる。		観点				机間指導	活動2
交換したカードと聞き取った相手の情報を整理し、カードファイルを作成することができる。						カードワークシート点検	活動3

第2節 UNIT3 「友だちのことを

知ろう！」での実践

UNIT3 では、「意見・判断・考え等を表現し、見つけだす」「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」といった言語機能を学習する。ユニットの目標を以下に示した。

友だちの好き・嫌いなどを尋ね、ワークシートにまとめることができる。
インタビューで得た情報をグループで交流することができる。

タスクは、友だちに英語でインタビューを行い、友だちのことを知ることである。

授業は、次のような流れで行った。

自分のことについて書く。
友だちにインタビューをする。
内容をメモする。
メモを英文に仕上げる。

繰り返し指導の重要性

カリキュラム試案では、WH-疑問文を年間通して扱うことを提案している。タスクを達成するために、「何かを尋ねる表現」を学習することは必要であり、繰り返し体験することで身につくと考えている。疑問文に対して、Yes や No で応答することも大切だが、会話に幅をもたせたいと考え、早期段階から、WH-疑問文を使った表現を取り入れている。

このユニットでは、次の八つの疑問文を使ってインタビューを行うことにした。

What's your name? How old are you?
Where do you live? Who is he? What's this? What time do you get up? What time do you go to bed? How many CDs do you have?

はじめにこれらの疑問文の音読の練習を行った。また、それぞれについて、指導者は、生徒とやり取りを行った。疑問文の中には、どのように答えてよいのか、答え方に自信をもてない生徒もいたので、指導者は、答え方の例を示しながら、やり取りを進めた。

自分のことについて書く。

ワークシートを配り、～の質問について、自分のことについて書くように指導者が指示を出した。生徒は、質問文に対する自分の答えを書く

表 3-3 UNIT3 タスクの指導案

UNIT3 「友だちのことを知ろう！」

タスク(指導案)【1時間】

活動/教材	学習活動	指導者の活動	指導上の留意点	時間			
ワークシートを作成する。 教材：ワークシート	指導者から、ワークシートを受け取る。 自分の好きなものや嫌いなもの、好きなことや嫌いなことをワークシートに書き込む。	ワークシートを配付する。 ワークシートを完成させるように指示をする。	ワークシートの授受の際には、以下のようなやりとりを行う。 T: Here you are. S: Thank you. 机間指導をしながら、英文の書き方がわからない生徒には、黒板の英文カードを参考に伝えるように伝えたり、一緒に書いたりする。	20分			
インタビューをする。 教材：活動1で作成したワークシート	尋ねられた質問に対し、自分の好き嫌いを答えたり、友だちの好き嫌いを尋ねたりする。	制限時間内に、好き嫌いを伝えたり、友だちの好き嫌いを尋ね、インタビューで聞き取った相手の情報をメモしておくように指示する。	机間指導をしながら、生徒同士のやりとりを観察し、評価するとともに、声を掛けることをためらっている生徒には、寄り添い、ペアやグループでインタビューができるように一緒に声を出して、支援をする。	15分			
インタビューをして得た情報をワークシートに整理する。 教材：ワークシート	インタビューで聞き取った情報をワークシートに整理した後、聞き取った情報をグループで交流する。	インタビューで聞き取った情報をワークシートに整理した後、聞き取った情報をグループで交流するように指示する。グループで交流が終わればワークシートを回収する。	生徒の実態に合わせて、ワークシートでの情報整理は、英語で書かせてもよいし、日本語で書かせてもよい。	15分			
評価規準 (B基準)	観点	関	表	理	知	評価方法	評価場面
友だちの好き・嫌いを尋ね、ワークシートにまとめることができる。						机間指導 観察	活動2
インタビューでの情報をグループで交流することができる。						ワークシート 点検	活動3

第4節 UNIT7 「友だちを誘って

ご飯を食べよう！」での実践

UNIT7 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」「さまざまなことを行わせる」といった言語機能を学習する。ユニットの目標を以下に示した。

誘う・お礼を述べる・注文する・聞き返す・断る・値段を尋ねる表現を使う状況・場面がわかる。
意欲的に対話をしようとしている。間違いを恐れず、積極的に話そうとしている。電話をかけるときの表現を話せるようになる。

タスクは、ペアで協力して、ハンバーガーショップで買い物をする場面を想定しながら、注文をしたり、店員になって注文を聞いたりすることである。

授業は、次のような流れで行った。

ワークシートを作成する。
ペアになって、発表の練習をする。
発表をする。

身近な場面を設定する
授業の初めに、指導者と生徒との間で、次のようなやりとりが行われた。

指導者と生徒とのやりとり

T: Good morning, everyone.
T: How are you today?
S1: I'm sleepy.
S2: I'm fine.
T: (S2に) Good!
T: (S1に) What time did you go to bed?
S1: It is one.
T: What day is it today?
S: It is Tuesday.
T: What is the date today?
S: It is 8th.
T: How is the weather today?
S: It's sunny.

の“How are you today?”の質問に対して、S1の生徒は“I'm sleepy.”と応答をした。指導者は、このように答えた生徒に、の“What time did you go to bed?”という疑問文を使って質問をした。質問をされた生徒は、“What time”や“go to bed”というフレーズから「時間が尋ねられたこと」と「寝る」がわかった様子で、のよう回答した。

これは、第1学年の生徒とのやり取りなので、正しい応答とは言えないが、学年が進行するにつれて、生徒が身につける語彙や表現は増えていく。過去を表す表現を学習した後では、自分のことを正確に表現できる力もつき、表現の幅が広がる。指導者とのやりとりの中で、生徒は、“I went to bed at one last night.”などと答えることができるようになるのではないだろうか。このような指導者と生徒とのやりとりを、毎時間の中に、たとえ短時間でも継続していくことは大切である。

場面：食事に行く Name()

<p>A: Let's get something to eat!</p> <p>B: That's nice. Oh, but I don't have much money.</p> <p>A: Don't worry about it? I do.</p> <p>B: Thanks. I know a hamburger shop near here.</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; margin: 5px 0;"></div> <p>Let's go.</p>	<p>何か食べよう!</p> <p>いいね。 あつ、でもお金がないよ。</p> <p>大丈夫。 私が持ってるから。 ありがとう。 この近くのハンバーガーショップを知ってるよ。</p> <p>()</p> <p>行こう!</p>
<p>[At the hamburger shop]</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; margin: 5px 0;"></div> <p>B: All right. Anything else?</p> <p>A: No, that's all.</p> <p>B: OK.</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; margin: 5px 0;"></div> <p>A: Excuse me. How much?</p> <p>B:</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; margin: 5px 0;"></div>	<p>()</p> <p>わかりました。他には?</p> <p>それだけです。 わかりました。</p> <p>()</p> <p>すみません。いくらですか。</p> <p>()</p>

図 3-12 UNIT7 ワークシート

プレタスクでは、電話をかけるときの表現も学習したが、タスクにおいては、場面を限定した方が、生徒は集中することができ、意欲も高まると考え、「食事に行く」という場面に限定して活動を考えた。そして、ペアで客と店員のパートに分かれて、食べ物を注文したり、注文をきいたりすることを活動の中心とした。

指導者は、生徒にワークシートを配り、空欄になっている部分をペアで考えるように指示した。

ワークシートの会話文の基本の型は、教科書の Useful Expressions1 の表現を扱っている。空欄の部分については、教科書の会話文のやりとりを基

本としながら、各ペアでオリジナルの部分もつけ加えることを前時から予告し、各自で考えるように伝えていた。ワークシートを図 3-12 に示した。

指導者の指示で次の活動に入った。ペアで、お互いの考えを伝え合いながら、空欄に書き込む様子を見ることができた。生徒の様子を見ながら、メニュー表も配った。生徒は、それを見て、品物の種類やサイズなどを確認しながらワークシートを作成した。そして、図 3-13 のように、ペアになって自分の考えてきたオリジナルの文をペアの相手に伝え、ワークシートを作成し、活動を進めた。



図 3-13 ペアになって練習している様子

ワークシートが完成すると、声を出して練習を始めてもよいことを伝えた。それぞれのペアは、オリジナルの文が入った会話文を熱心に練習していた。

黒板には、メニュー表にある品物をプリントしたものを拡大して貼った。店員の役をする生徒は、注文された品物を黒板からとり、注文をした相手に手渡すことにした。

まず、指導者が一人の生徒とデモンストレーションを見せ、発表の時間に入った。他のペアの良かったところや工夫をしたところなどをメモしながら、発表を聞くことができるようにプリントを配った。



図 3-14 ペアで発表をしている様子

図 3-14 は発表の様子である。発表では、それぞれのペアの練習の成果を見ることができた。発表をしている間、自分たちが作ったワークシートを見ずに受け答えするペアが多かったことから、練習の成果があったといえる。指導者は、発表する時のポイントの一つとして音量を生徒に伝えていた。初めの方のペアはみんなの前で発表すると

ということで緊張している様子であったが、発表がうまく進んでいくうちに、自信がでてきたのか、声の大きさは、徐々に聞きやすくなった。

こうした身近な場面を設定することで、生徒の意欲を高めることができた。生徒の積極的な活動の様子から、多くの生徒が体験していると思われるような身近な場面を取り入れることが重要であるということがわかった。

表3-4 UNIT7 タスクの指導案

UNIT7 「友だちを誘ってご飯を食べよう！」

指導案(タスク)【1時間】

活動/教材	学習活動	指導者の活動	指導上の留意点	時間
ワークシートを作成する。 教材：(2)	ワークシートに名前を記入し、作成する。	生徒にワークシートを配付する。メニュー表は、グループに1枚ずつ配付する。 ワークシートの使い方や書き方を説明し、作成するように指示する。	生徒と英語でやりとりをしながら、ワークシートを手渡すようにする。 机間指導をしながら、ワークシートの作成が進んでいないペアには一緒にワークシートを仕上げるようにする。	20分
練習する。 教材：(2)	ペアになって、ワークシートを使いながら、ハンバーガーショップでの注文を考える。注文する内容が決まったら、ペアで役割を決め、注文の練習をする。	制限時間内に、ワークシートを使いながら、注文をしたり、注文を聞いたりする練習を行うように指示する。	机間指導をしながら、生徒同士のやりとりを観察し、評価するとともに、声を掛けることをためらっている生徒には、寄り添い、ペアやグループで自己紹介ができるように一緒に声を出して、支援をする。 活動が進んでいるかどうかを確認しながら、ペアでの様子を見て、生徒の活動に加わる。	10分
発表する。 教材：(1)、(2)	ハンバーガーショップで買い物をする場面を想定しながら、ペアで協力して注文したり、店員になり注文を聞いたりする。	何組かに、実演するように指示する。	他のグループの発表を聞くだけでなく、どのようなやり取りをしたのかをワークシートに書き留め、他のグループのよかったところや工夫に気づくようにする。	20分
評価規準 (B基準)		関 表 理 知	評価方法	評価場面
ハンバーガーショップで自分たちの好きなものを注文することができる。	観点		机間指導 観察	活動3
品物、数、大きさ、金額などを確認しながら、やりとりができる。			ワークシート 観察	活動3

(42) 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 カリキュラム試案の妥当性

実践授業での生徒の様子や、授業後の生徒と指導者の感想から、カリキュラム試案の妥当性を述べることにする。特に、「言語機能やタスクを重視したこと」「4技能を意識したこと」「英語の使用を意識したこと」「繰り返し指導を重視したこと」「身近な場面を設定したこと」などについて、検証する。

<言語機能やタスクを重視したこと>

カリキュラム試案では、九つのユニットを考え、タスクを活動の中心とした。すべてのタスクを終えた後の生徒の感想の一部を以下に示した。

UNIT1 を終えて

英語でみんなの好きなものや嫌いなものを知ることができて楽しかったです。
友だちと紹介しあえて楽しかった。
先生と自己紹介をしあったことが印象に残っています。

UNIT2 を終えて

自分の伝えたいことを英語でしっかり相手に伝えられた。
友だちに、自分のことを伝えることは楽しいと思った。

UNIT3 を終えて

英語は人生の中で必要なものだと思う。今日みたいな練習もしていきたいと思いました。
普段使わない英語でみんなとコミュニケーションがとれてよかったです。
英語は難しいが、慣れてくると楽しい。

UNIT7 を終えて

英語だけを使って話したことがなかったのですごくいい体験ができた。
おもしろかったです。必死に練習する姿がよかったし、楽しかったです。何かに必死になるのはいいなあと思いました。英語が得意な人も苦手な人も一緒になって一生懸命したことがよかったです。
初め、覚えるのが難しかったけど練習していくうちに覚えられた。本番でもうまくいったので、すごくうれしかった。

(下線は筆者による)

生徒の感想を見ると、各ユニットとも「楽しい。」と述べている生徒が多い。その中で、「何が楽しか

ったのか」を探っていくと、ユニット1から3では、英語を使って伝え合うことができたことに楽しさを感じている感想が多く見られた。(下線部)また、ユニット7では、英語学習を通して、友だちとの連帯感や課題をやり遂げたという成就感を感じている生徒の感想も見られた。

先述したように、タスクは英語を使って何らかの課題解決を要求する活動である。特にカリキュラム試案では、実際のコミュニケーションに近い場面を設定し、「伝えたいことを伝える」といった活動を通して、意欲的になったのではないかと思われる。

また、ユニット1から3,7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」「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」といった言語機能を学習し、自分や友だちの好き嫌いを伝えたり聞いたりする活動や、友だちについて知りたいことを知る活動や、ハンバーガーショップで注文をしたり聞いたりする活動を中心に行った。

とりわけ、自分の好き嫌いを伝えるといったように、自分のことが相手に伝えられたという喜びにつながるものとして、「意見・判断・考え等を表現し、見つけ出す」言語機能を取り入れたことで、生徒は意欲的に活動していたと考えられる。

<4技能を意識する>

四つの実践を含め、すべてのユニットで「書くこと」を取り入れた。生徒にとって、「書くこと」は「話す」ことに比べると難しいと感じているようであった。しかし、「書くこと」は「話すこと」への安心につながっていたともいえるのではないだろうか。モデルとなる指導者の英語を「聞いたり」、伝え合うために英文を「書いたり」、自分の書いたものを「読んだり」、それが「話すこと」につながるということも実践を通してわかったことである。言うまでもないが、こうした技能はスパイラルに絡み合いながらぐくんでいくものであるということを、改めて感じた。

<英語の使用を意識して>

指導者と生徒とのやり取りを始め、英語の使用を意識して授業に取り組んだ。普段の授業においても、英語を使用して授業を進めることが多いと思われるが、ALTはもちろん、モデルとなる指導者が英語を使うことによって、いつも以上に指導者の声に耳を傾けたり、聞いた表現をすぐに使ったりする生徒の姿が見られた。

小学校での英語活動を通して、生徒は英語の使用にあまり抵抗がなかった。Classroom Englishも含め、英語を使う機会を増やし、授業に取り組む必要がある。

<繰り返し指導の重要性>

語彙や表現は、一度学習しただけでは、なかなか定着しないことが考えられる。授業における様々な活動で、同じ語彙や表現を繰り返し学習することは、それらを身につけるために重要であると考え、授業に位置づけた。

実践授業では、疑問文を、毎時間扱うことにした。生徒は、繰り返し指導することによって、語彙や表現に即座に反応できる様子も見られた。また、繰り返すことによって、正確に応答することができていた。

<身近な場面を設定する>

場面については、カリキュラム試案を通して、「自己紹介」「友だちのこと」「遠足」「町案内」など、身近なものを設定している。これらは時期なども考慮しながら設定することが大切である。

生徒は、日常生活や学校行事での経験など、自分の体験のイメージがあることから、積極的に活動することができたのではないかと考える。

いくつかの視点から生徒の様子を述べてきたが、重点的に取り組むものを設定するとしても、様々な視点を複合的に取り入れることによって、効果が上がると考える。

また、指導者は授業を振り返り、次のように述べ、生徒が意欲的に取り組んでいたことを実感している。特に、タスクを取り入れたことによって、現実の社会を意識しながら英語を使用し、単なる知識に終わるのではなく、実際に活用する活動にまで高められたと感じたことがわかる。

カリキュラム試案を通して、身近な場面を設定していることで、生徒が意欲的に活動することができる。また、授業の一場面ではあったが、課題を達成するための、より実際に近い場面を設定したこともよかった。

タスクを取り入れることで、授業で学習した英語を単なる知識から、実際に活用することができるようなレベルに引き上げることができると感じた。

各ユニットのタスクで、どのような英語を使えば自分の気持ちや伝えたいことを表現することができるのかを考えることができた。

(下線は筆者による)

さらに、授業での生徒の様子や反応について、以前と比べて以下のような変容があったと述べている。

提示したモデル文などを使いつつも、自分で考えて英語を使っていると実感し、授業にとっても意欲的に取り組んでいた。

生徒は、相手の話す英語に耳を傾け、多くの情報を聞き取ろうとし、生徒が自分から英語を話そうと努力していた。

指導者は、「生徒は英語を使っていると実感している。」と述べている。生徒の「英語だけを使って話したことがなかったので、凄くいい体験ができた。」という声は、ドリルやパターンプラクティスのような活動では感じにくいことかもしれない。

コミュニケーションは、話し手と聞き手のやり取りの交渉によって実現される。すでに用意された対話文を暗記することや、教科書の本文をペアで読む活動だけでは、英語を使っているという実感もわからないだろうし、身につくものでもない。実際に自分の言葉で、相手とやり取りし、目的を実現する経験が必要であり、カリキュラム試案においては、タスクという活動を中心に据えて、生徒のコミュニケーション能力を育成したいものである。

さて、今回の実践では、プレタスクが重要であったこともつけ加えておきたい。タスクで扱う語彙や表現を生徒が身につけることは、タスクを達成するために必要であり、そのためには、何度も練習を積み重ねる必要がある。カリキュラム試案では、その時間をプレタスクとして位置づけている。

これまで、主に成果について述べてきた。しかしカリキュラム試案の課題も見られた。

一つはタスクの話題の設定である。先述したように、タスク活動では生徒の意欲的な姿が見られたが、話題については生徒の実態を踏まえて、さらに興味や関心のあるものにすることが考えられる。例えば、「学校のきまり」や、体育祭や文化祭など、身近な「学校行事」を取り上げることも考えられる。

もう一つは4技能のバランスを図ることが難しいことである。例えば、生徒は「話すこと」に夢中になってしまい、どうしても「書くこと」がおろそかになってしまうことである。また「書くこと」は時間もかかるため、授業時間での配分が難しい。定着調査からも「書くこと」の課題が見られていることから、この技能をいかに組み入れるかが重要となる。

第2節 よりよい連携をめざして

この研究では、英語教育における小学校と中学校とのよりよい連携をめざして、系統性のあるカリキュラムを開発することを試みた。小中連携の必要性が叫ばれている中、小学校、中学校の双方の指導者は、外国語活動や英語科の学習を通して、子どもたちに、どのような力をはぐくんでいくのかということの共通理解を図る必要がある。

そのためには、少なくとも同じ中学校区の小・中学校が、今まで以上に、学習内容、学習活動、児童、生徒の実態についての情報交換を行う必要がある。

外国語活動については、小学校としても、各校が足並みを揃えて取り組む部分と、各校が独自で取り組む部分とを明確にしておく必要があると考える。そうすることで、小学校によって学習内容に大きな差がでることもなく、連携がスムーズに進むのではないかと考える。そこで、同じ中学校に進学する小学校が複数校ある場合の取組例を、以下に挙げてみた。

足並みを揃える取組例

英語ノートを使う。

授業を行う際には、指導資料を参考にする。

英語ノート1は、5年生に、英語ノート2は、6年生で扱う。

扱う Classroom English は、最低限の内容は統一する。

各レッスンで必ず指導する部分は明確にしておく。

例えば、英語ノート2のレッスン5「道案内をしよう」では、地域の教材を入れることにする。レッスン6「行ってみたい国を紹介しよう」では、扱う国を決め、増やすことは構わないとする。

児童が作る作品については、統一しておき、何を作るかは、決めておく。

各校での取組例

英語ノートの activity は選択することができる。これは、学校や児童の実態に合わせることができる。話す活動、聞く活動は、クラスの実態を見ながら、弾力的に考えられるようにする。

1時間の授業は、指導資料を基にしながら展開するが、授業の流れや Classroom English などは、クラスによって違ってよい。(最低限扱うものは、共通している。)

朝の時間に音楽を聴く時間などを設定している学校であれば、英語の曲を聞いたり、歌ったりする。

取組例の一例を挙げた。言うまでもないが、このような小中連携の取組を具体化するためには、各学校で話し合い 情報の交換の場が必要である。

ここで、今年度の研究協力校である弥栄中学校の取組を紹介する。京都市立弥栄中学校は、白川小学校とともに、平成 16 年度より、子どもたちの課題解決に向けて、進路保障・将来展望を柱とした小中一貫教育を進めてきている。

英語に関しては、平成 6 年度の 3 学期に、中学校に入学する直前の小学校 6 年生に対して、英語授業のオリエンテーションが始まった。最初は、年に一度の取組であったが、その後は頻度も増え、取組は継続されている。英語活動が必修となり、学級担任が指導を行っているが、この両校の小中連携の取組は、その後も継続しており、現在は、中学校の教員が小学校を訪問し、第 5・6 学年の担任とチーム・ティーチングで英語活動の指導を行っている。このように、中学校の教員が小学校に出向いて授業を行うことは英語教育の小中連携の一つの手段である。

そして、一歩前進した連携として、例えば、9 年間を通して子どもたちに身につける力を明らかにして、今回提案したカリキュラム試案のようなものを中学校区の中で開発し、共有することが考えられる。

表 4-1 は、昨年度、筆者が作成した中学校第 1 学年カリキュラム試案年間計画表である。(43)

今年度は、表の一番右側に、英語活動で学習す

表4-1 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）	ONE WORLD English Course 1	評価方法	英語活動で学習する内容
4 月	1	15	意見・判断・考え等を表現し、見つけだす さまざまなことを行わせる 社会的活動をする コミュニケーションの修復	伝えよう！好きなもの・きれいなもの	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 ~.	SP L1 L2-1 L3	観察 ワークシート	小学校では、音声でアルファベット、数字、色等を使った活動を体験。クラスルームイングリッシュはあいさつ、天候、曜日、日付など。ABC Songは歌詞・リズムが違う。 小学校では、音声で自己紹介をする活動を体験。

Classroom English /
S + V (be動詞) + C (名) / 疑問文とその応答 /
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

る内容や、どのような体験を通して中学校に入学をしていくのかがわかるような項目を加えた。

このように、中学校の英語科の指導計画に、小学校での活動や学習内容を示すことで、中学校の英語科教員に、小学校での外国語活動の一部ではあるが、周知することができると思う。

(43) 拙稿「No.529 小中連携を見据えた英語教育の在り方」『平成 20 年度研究紀要』京都市総合教育センター 2009.3

おわりに

英語教育には、取り組まなければならない大きな課題が山積している。特に、高等学校の英語教育につなげなければならない中学校英語については、小学校から始まる外国語活動の影響が大きく、指導方法の改善・工夫などがさらに求められるだろう。

この 2 年間の研究を通して、筆者が取り組めたことは、ほんの一部に過ぎないが、この研究の成果を、これからの実践の中で役立てたいと考えている。

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研究協力員の先生方をはじめ、研究協力校の教職員の皆様方に、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、京都市立弥栄中学校、京都市立西陵中学校の生徒たちの今後にエールを送りたい。