

中学校 英語

まとまった内容の英文を書く活動において、
自己表現力を高める指導法の研究
一言語使用場面を意識した学習課題設定と既習表現を生かす言語活動を通して

東北町立東北東中学校 教諭 相馬 葉子

要 旨

学習課題が言語の使用場面を意識した内容となるように工夫することと、まとまった内容の英文を書く活動を授業に取り入れることによって、生徒は英文を書くことへの高い関心を示した。また、英語を得意とする生徒は、まとまった内容の英文を書くことができるようになった。これは、英文を書き始める前に、生徒に英文の中で生かしてほしい既習表現を含んだ英文を教師が示したことが要因の一つであったと考えられる。

キーワード：中学校 英語 言語使用場面 自己表現力

I 主題設定の理由

平成20年3月告示の中学校学習指導要領（以下新学習指導要領とする）「第9節 外国語」の「第2 各言語の目標及び内容等」の「英語 1 目標」では、「書くこと」の目標を「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」としている。また、自分の考えなどを表現するにあたって、中学校学習指導要領解説外国語編（平成20年9月）では、「基礎的・基本的な内容についての指導を十分に行うとともに、それらを活用して意思の伝達を行う言語活動を重視」することを示している。つまり、身に付けた基礎的・基本的内容を活用して、自分の考えなどを表すことにつなげていく指導法の改善が求められていると言える。

この点から、これまでの自身の授業を振り返ると、授業における生徒への課題提示の仕方に問題があると考えた。例えば、「have to を使って、5分以内に3文書く」のように、使用場面を生徒に意識させることがない課題提示の仕方が多かった。

その結果、以下のとおり、生徒の自己表現にかかわる弊害を二つ生んだ。

一つ目は、生徒は、授業のまとめの場面において、その時間に扱った文法事項を使用した文を書くことができても、新たな課題で、言語の使用場面に応じた英文や文法事項を適切に使用した英文を書くことを苦手としていることである。二つ目は、生徒は、既習事項がなかなか定着せず、それらを生かしてまとまった内容の英文を書くことを苦手としていることである。その結果、生徒は、自分が書きたいことに英語での適切な表現を結び付けられない、既習事項をどのように自己表現に生かしていけばよいのか分からないと感じている。

そこで、これらの問題を解決するために、学習課題を実際の言語の使用場面を意識した内容になるように工夫することにより、言語材料への理解を深め、さらに言語活動の中で既習表現を生かす方法について指導すれば、まとまった内容の英文を書く力を高めることができるのではないかと考えた。このことによって、自己表現力を高めることになることを実践により明らかにする。

II 研究目標

まとまった内容の英文を書く活動において、学習課題を実際の言語の使用場面を意識した内容にし、言語活動の中で既習表現をどのように生かすかを指導する。このことによって、自己表現力を高めることにつながることを実践により明らかにする。

Ⅲ 研究仮説

まとまった内容の英文を書く活動において、次の二つの手だてをとる。

- (1) 学習課題を実際の言語の使用場面を意識した内容にする。
- (2) 言語活動の中で既習表現をどのように生かすかを指導する。
これらのことによって、自己表現力を高めることができるのではないか。

Ⅳ 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 言語の使用場面を意識した書くことの指導について

現行の中学校学習指導要領（平成10年12月告示，平成15年12月一部改正）「第9節 外国語」の「第2 各言語の目標及び内容等」の「英語 2 内容 (2) 言語活動の取扱い」において、3学年間を通した全体的な配慮事項として、「(イ) コミュニケーションを図る活動においては、具体的な場面や状況に合った適切な表現を自ら考えて言語活動ができるようにすること」とされ、言語活動を行う上で、取り上げるべき言語の使用場面の例が示された。

言語活動において、実際の言語の使用場面を意識させることの意義について、小寺他は「コミュニケーションにおいては、常に、言語はある具体的な場面において具体的な働きを果たすために使用される」（小寺邦彦他，2005）と述べている。つまり、場面を意識させない言語活動はドリルの域を超えるものではなく、教師がこの活動をもって、「書くこと」の指導を終わらせてしまっただけでは、自分の考えなどを英語で書いて表現する力を付けさせることができないということである。

中学校外国語指導資料「コミュニケーションを目指した英語の指導と評価」の中に「英語で表現する」とは、自分の伝えたい考えなどを話したり、書いたりして相手との意思の疎通を図ることであると示されている。このことを受け、本研究では、自己表現力を、自分の考えなどを相手に分かりやすく適切に表現できる力ととらえる。

(2) まとまった内容の英文を書くことの指導について

新学習指導要領「第9節 外国語」の「第2 各言語の目標及び内容等」の「英語 2 内容 (1) 言語活動 エ 書くこと」において、「(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」を挙げている。このことは中学校学習指導要領解説外国語編によると、「内容的にまとまりのある一貫した文章を書く力が十分ではないという課題に対応して」今回の改訂から新しく加えられたものである。また、青森県立高等学校入学選抜学力検査においても、「中学校生活の思い出の一つについて、15語以上の英語で書きなさい」（平成22年度青森県立高等学校入学選抜前期選抜学力検査）のように、自分の考えなどをまとまった内容の英文で書く問題が出題されている。これらのことから、生徒が「書くこと」によって自分のことを表現するためには、教師は内容にまとまりのある文章を書く力を身に付けさせるように指導することが必要であると言える。

中学校学習指導要領解説外国語編の「英語 2 内容 (1) 言語活動 ア 聞くこと」において、「まとまりのある英語」とは、一つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるものなどを示している」としている。また「エ 書くこと」において、「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わる」ためには、一文一文を正しく書くだけでなく、例えばso や then などの接続詞や副詞も使って、文と文の順序や相互の関連にも注意をはらい、全体として一貫性のある文章を書くようにすることが大切である」とある。

このことを受け、本研究では「まとまった内容の英文」を、提示された学習課題の場面設定に基づき、一貫した内容で書かれた複数の英文ととらえる。それらの英文は、相互に意味の関連をもっていなければならない。こうした英文を書くためには、中学校学習指導要領解説外国語編にあるように、接続詞や副詞や代名詞を用いたり、置き換えの手法を適切に用いたりする必要がある。

2 検証の実際

(1) 検証の方法

本研究の検証には、意識調査と、生徒が書いた英文の二つを使用した。

意識調査は質問紙による調査とし、検証授業の1時間目と5時間目の終了後に行った。その目的は二つ

ある。一つ目は、この授業を初めて受けた生徒の意識にどのような変化があるか、二つ目は、5時間の授業を受けて、生徒の意識に1時間目終了後と比べてどのような変化があるかを見るためである。

また、意識調査の項目は、「今回受けた英語の授業が好きであるか」、

「英作文が好きであるか」、「まとまった内容の英文を書くことが好きであるか」、「学習した言語材料がどのような場面で使われるのかを意識して練習した結果、その言語材料への理解が深まったか」の4項目とした。なお、ここでいう英作文とは、表現したい内容を英語で書くことであり、和文英訳などのドリル的なものも含む。それぞれの項目に対し、4を肯定的回答、1を否定的回答とする4件法により回答させた。

生徒が書いた英文の検証は、それぞれの授業後に毎回採点を行い、5時間の授業間での変化を見ることによって行った。これは、生徒の学習の成果を確認することを目的として行った。

採点は、表1に示したように、量と質の観点から行った。なお本研究では、量とは書かれた単語と文の数であり、質とは書かれた文と文が一貫した内容で、相互に意味の関連をもっていることとする。

(2) 検証授業について

東北町立東北東中学校第2学年17名を対象とした。扱う言語材料は、have to+動詞の原形、助動詞will, mustが含まれた文とその疑問文、否定文、接続詞ifとthatが含まれた文（東京書籍 New Horizon Book2 Unit4, Unit5）である。

それぞれの時間の指導において、表2に示したように、実際の言語の使用場面にに基づいて20語程度のまとまった内容の英文を書くという学習課題を設定した。また、生徒が英文を書く前に、教師が生徒に生かしてもらいたい既習表現を取り入れた例を提示した。

各時間の基本的な授業構成は、表3に示すように学習課題を達成するに至るまで、段階を踏んだものとした。

生徒は、まとまった内容の英文を一定の時間で書き、綴りが分からない単語に関しては辞典を使用しても

表1 生徒が書いた英文の採点基準

観点		採点方法	注意事項
量	①単語の数	文の構成や時制が正しい文に含まれる単語の数。一語につき1点。ただし、代名詞に置き換えていないものは一語として数える。短縮形は二語として数える。	綴り字の誤りに関しては、書きたい語が何であるかが読み手に伝わる程度であれば、誤りとししない。
	②文の数	文の構成や時制が正しい文一文につき1点。	
質	③前後で意味のつながりがある数	内容面、文法面とも適切に文と文がつながっていれば1点。	
	④接続詞、副詞、代名詞を使い、前の文との関連を示している部分の数	③の基準を満たしている、接続詞、副詞、代名詞や置き換えの語を使用していれば、1点を加える。	

表2 検証授業の指導計画

	言語材料	(1) 設定した言語使用場面	(2) 例文に示した既習事項
1	have to動詞の原形	インターネット上で日本の中学生の代表として、自分の家庭での役割や手伝いについて伝える場面	三人称単数, 接続詞
2	助動詞will	自分の明日, 今週末, 来年, 10年後のことをALTに伝え, 助言をもらう場面	不定詞, callを使用した文
3	助動詞must	新任のALTに, 日本の学校でしてはいけないこと(きまり)について伝える場面	不定詞, 接続詞, giveを使用した文
4	接続詞if	もし風邪をひいたらどうやって対処するか, もしお年玉で1万円ももらったかどうかを英語でスピーチする場面	不定詞, 命令文
5	接続詞that	自分が思っていること, 知っていること, 願っていること, 申し訳なく思うことを英語を使用し, 先生に内緒話として伝える場面	過去進行形, 未来形

表3 1時間の基本的な授業構成

段階	生徒の活動	指導上の留意点
導入	(1) 教師の発話から、学習する言語材料を含んだ文に触れる。 (2) 学習する言語材料の使い方(応用の仕方)に気付く。 (3) 学習する言語材料がどのような場面で使用されるかを考える。	言語材料の意味を使用場面と一致させ、使用できるように導く。
学習課題の提示	具体的な使用場面が示された学習課題を確認する。	
定着を図るためのドリル練習	(1) 具体的に使用される場面を意識しながら、教師が話す日本語の文を英文に直して話す。この口頭練習を繰り返す。 (2) 口頭練習した文を書く。	使用場面を意識させながら、練習に取り組ませる。
まとめ	(1) 教師が生徒に生かしてもらいたい既習の表現を取り入れた英文の例を聞く。 (2) 学習課題に基づいて、言語使用場面が示された20語程度の英文に取り組む。 ・本時に学習した言語材料が使われる場面を意識して英文を書く。 ・全体がまとまった内容になるように、日本語で構成を考える。 ・既習の表現を応用させ、自分が話したい内容になるように英語に直して書く。	既習の表現を生かしながら、まとまった内容の英文を書く支援として、例を提示する。

よいこととした。

3 考察

検証結果の分析に当たっては、17人全体の傾向をつかむほか、生徒を英語を得意とする生徒4人（A群）、やや得意とする生徒9人（B群）、不得意とする生徒4人（C群）の3群に分けて考察することとする。

(1) 生徒の意識の変化について

ア 授業構成に対しての意識

図1で示したように、1時間目と5時間目の検証授業後の結果を比較したところ、この授業構成の「英語の授業が好き」、「どちらかと言えば好き」と答えた生徒は、全体の過半数に及んだ。この意識が、2回の調査で変化がないのは、この授業に拒否感がないことを示していると言える。

イ 英作文に対しての意識

図2に示すように、1時間目の後では、英作文が「好き」、「どちらかと言えば好き」と答えた生徒が7名であった。

この段階で、英作文を好む生徒が少なかったのは、検証授業以前での英作文の課題に前後の文脈がなく、そのまま英語に忠実に訳すことを求められる、自由度のほとんどないものであったことが一因と考えられる。

一方、5時間目の後には、英作文を好む生徒が12名に増え、統計的有意差も認められた。

($t=-2.79$, $p<.01$)

このことから、まとまった内容の英文を書くという活動を通して、生徒は既習表現を生かしながら、表現したいことを英語で書くことが好きになったと言える。

しかしながら、個々に生徒の結果を見ると、上述した内容はA群・B群の生徒に当てはまり、C群の生徒には当てはまらないことが分かった。C群の生徒4人のうち、3人の生徒が、2回の意識調査において、英作文を好きではないという意見をもち続けた。C群の生徒は、表現したいことを英語で書くことができないから、英作文に興味をもつことができないとしている。

ウ まとまった内容の英文を書くことに対する意識

図3に示したように、全体の過半数の生徒が、両方の調査において、まとまった内容の英文を書くことに対して肯定的な意識をもっていることが分かった。

図2に示した英作文に対しての意識の調査では、5時間目終了後に英作文に否定的意識をもつ生徒が減少した。しかしこの調査では、まとまった内容の英文を書く活動に対して、否定的意識をもつ生徒の数に変化がない。これらの生徒は、まとまった内容の英文を書く活動を経て、内容のつながりを考えながら書くことに対して困難さを感じ始めたと推測される。この解決策の一つとして、英文を書く支援として、意識させたい既習表現を生かした例文を提示するばかりでなく、文章を組み立てる方法を指導することが必要であると考えられる。

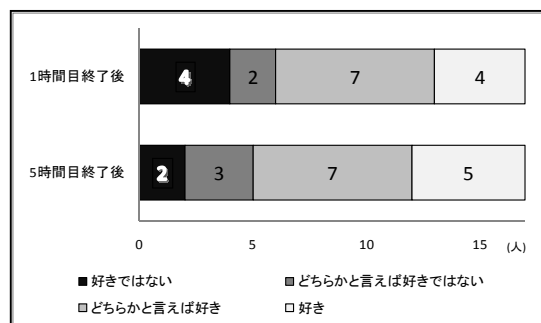


図1 授業構成に対しての意識

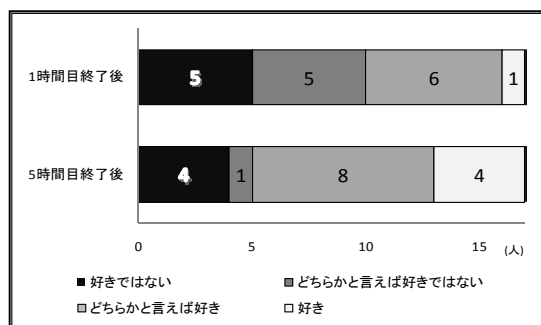


図2 英作文に対しての意識

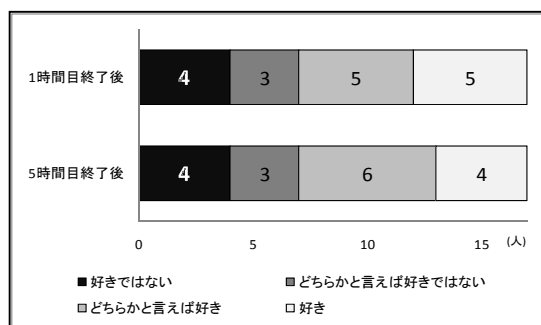


図3 まとまった内容の英文を書くことに対する意識

エ 言語材料への理解に対しての意識

図4に示すように、1時間目と5時間目の授業後のいずれの調査においても、肯定的な意識をもつ生徒が過半数を示している。しかしながら、5時間目の授業終了後には否定的な意識の生徒が3人増加した。これは、C群の生徒が否定的意識をもつようになったと推測される。

C群の生徒も、授業で扱った言語材料を含んだ一つの英文を書くことができた。しかし、既習表現の理解が不十分であったり、生かし方が分からなかったりするために、まとまった内容の英文を書くという活動に十分に取り組むことができなかった。このため、この調査項目に対して否定的見解を示したと考えられる。

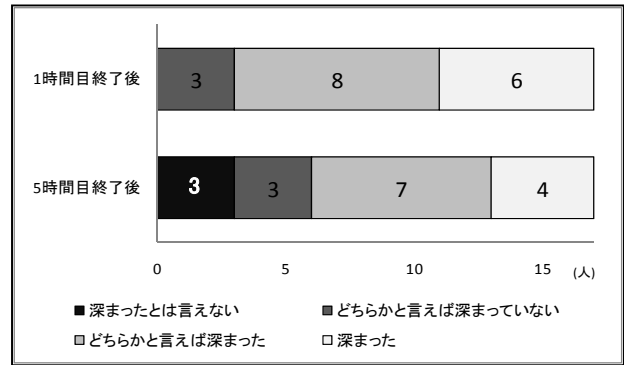


図4 言語材料への理解に対しての意識

(2) 生徒が書いた英文の量と質の変化について

ア 書かれた単語と文の数の変化

生徒が書いた英文を量の観点から比較したところ、表4に示したような結果になった。

書かれた単語の数については、統計的有意差が見られなかった。

表4 生徒が書いた英文の中の単語の数と文の数

	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目
単語の数	12.0	13.0	14.9	16.3	13.6
文の数	2.2	2.6	3.6	3.5	3.8

これは20語程度と指示した結果、20語を大きく超えない範囲でまとめようとする意識が、生徒の中で生じたためと思われる。20語程度でまとまった内容の英文を書くことができた生徒は、次は30語程度で書くというように、難易度を上げて提示する等の工夫が必要である。

また、単語を多く用いた文を書くことができた時と余り書けなかった時の差が大きく表れた生徒がいた。これは、学習課題の内容がその生徒にとって、身近ではなかったために考えをまとめるのに時間がかかったこと、既習表現をどのように生かすかの理解が伴わなかったこと、平易な英語での置き換えができなかったことの三つが原因と考えられる。ある生徒が、「明日兄が帰ってくる」という内容を英語で表現しようとした時、「帰ってくる」という表現につまずき、まとまった内容の英文を完成させることができなかった。英語に直訳しようと思うがあまり、平易な言い方に置き換えることができなかったと考えられる。表現したいことを、既習の平易な英語で表す練習を授業で取り入れる必要がある。

一方、書かれた文の数は、学級全体として、1時間目と5時間目の結果を比較すると、統計的に有意な変化が認められた ($t=5.03, p<.001$)。一時間ごとの進歩はわずかずつではあるが、1時間目終了後と5時間目終了後においては、文を多く書くことができるようになったと言える。特にA群・B群の生徒においては、着実な進歩が見られた。その要因は、接続詞を活用することができるようになったからだと考えられる。

イ 前後で意味のつながりがある数の変化

前後の内容がつながりをもっている数の変化と、接続詞、代名詞、副詞、置き換えの語を用いた数の変化は図5のようになった。学級全体として、1時間目と5時間目において、統計的有意差が見られ ($t=5.60, p<.001$)、進歩があったことが分かる。この要因は、二つ考えられる。一つ目は、生徒が、接続詞や置き換えの語を活用しながら書くことができるようになったことである。二つ目は、生徒が書き始める前に、内容を日本語で簡単に構成を考えたことである。結果として、生徒は、まとまった内容の英文を書くという活動を通して、つながりがあることを示す語句を使ったり、既習表現を生かしながら、自分が表現したいことを「書くこと」ができたりするようになってきた。

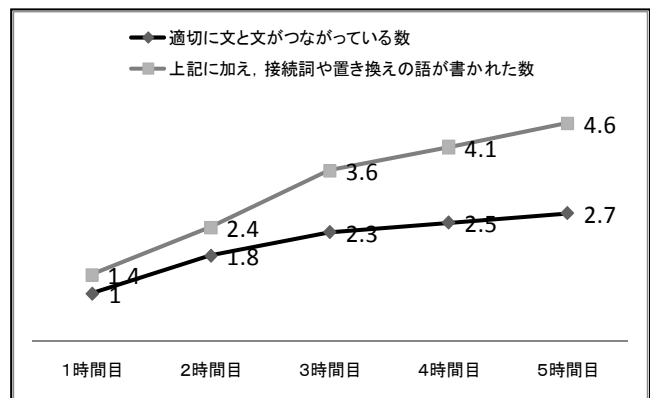


図5 前後で意味のつながりがある数の変化

A群とB群の生徒は、回を重ねるごとに少しずつではあるが、つながりのある文を書くことができるようになり、5回の授業を経て大きな進歩が見られた。一方、C群の生徒は、5回の授業を経て、あまり伸びが見られなかった。

C群の生徒を指導する中で、感じたことがある。彼らは、書き表したい内容がありながらも、主語と動詞をとらえながら、どのように英文を書いたらよいか、また、既習事項をどのように生かして書けばよいかという点で、困難を感じている。C群の生徒が、まとまった内容の英文を書くことができるようになるためには、これらの点を補う指導を繰り返し取り入れる必要がある。

V 研究のまとめ

学習課題を実際の言語使用場面を意識した内容になるように工夫し、場面を意識させながら言語材料への理解を深めるための練習を通して、多くの生徒はその時間に学習した言語材料への理解が深めることができた。そして、まとまった内容の英文を書く活動を、授業のまとめ段階で行うことを5回繰り返した結果、英語を得意とする生徒とやや得意とする生徒は、自分が表現したいことを、まとまった内容の英文で書くことができるようになってきた。このことは、日本語で構成を考慮してから、既習事項を生かして英語にする方法や、接続詞や置き換えの語の使用を示し、つながりのある文を書く方法を指導したことが要因であると考えられる。

VI 本研究における課題

今回行った意識調査において、多くの生徒が、英語で自己表現することや、自分が表現した英語が伝わるのがうれしいと感じていることを改めて感じた。検証授業では、まとまった内容の英文を書き始める前に、日本語で表現したいことをまとめさせた。その際、何人かの生徒は、既習表現で表すことができるような簡単な日本語に置き換えないうために、英文を書きすすめることができなかつた。よって、既習事項を生かし、平易な言い方に置き換えて表現する練習をさらに授業で取り入れ、生徒の自己表現力を高めていかなければならない。

また、英語を不得意とする生徒に対して、まとまった内容の英文を書く力を身に付ける最初の段階として、主語と動詞を確認しながら英作文を書く指導、表現したい内容に既習事項を結び付ける指導をし、英文を書く喜びを感じさせる活動を取り入れる必要がある。

<引用文献>

文部科学省 2008 『中学校学習指導要領（平成20年3月告示）』, pp.105-106

文部科学省 2009 『中学校学習指導要領解説外国語編（平成20年9月）』, p.9, p.12, p.19

文部科学省 2000 『中学校学習指導要領（平成10年12月告示,平成15年12月一部改正）』, p.92

文部省 1994 『中学校外国語指導資料「コミュニケーションを目指した英語の指導と評価」』, p.2

<引用URL>

小寺邦彦他 2005 『岡山県教育センター研究紀要第262号「言語の使用場面と働き」を意識した学習指導の工夫に関する研究』

<http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chousa/study/kiyoPDF04/04koderu.pdf#search=> (2011.1.26)

青森県教育委員会 2010 『平成22年度青森県立高等学校入学者選抜前期選抜学力検査 英語 問題』

<http://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-gakyo/files/2010-0304-1950.pdf> (2011.1.26)