

情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする基礎的な能力を 養う英語指導

—高等学校「コミュニケーション英語 I」における教育実践—

甲斐 順
神奈川県立柏陽高等学校

English Instruction Designed to Foster Students' Basic Abilities to Accurately Understand and Appropriately Convey Information and Ideas
- Educational Strategies for Teaching English in "English Communication I" Classes at Senior High School Level -

KAI Jun
Kanagawa Prefectural Hakuyo Senior High School

The purpose of this study is to foster students' basic abilities to accurately understand and appropriately convey information and ideas in English, via carefully designed instructions, given in English. The study describes how this strategy for teaching English was carried out in "English Communication I" classes at a senior high school in Kanagawa Prefecture. The questionnaire results revealed that most of the students who had received these instructions throughout the year felt that they were effective in developing their communicative abilities and were satisfied with the quality of instruction they received.

1.はじめに

高等学校外国語科において、英語を履修する場合に、すべての生徒に履修させる科目として、創設されたコミュニケーション英語 I の目標は「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、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基礎的な能力を養う」ことである（文部科学省, 2010）。この科目は、中学校における「英語」や高等学校における「コミュニケーション英語基礎」の学習を踏まえ、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基礎的な能力を養うために設定されている（文部科学省, 2010）。文部科学省（2010）では二つの「内容」の一つとして以下の課題を挙げている。

- (1) 生徒が情報や考えなどを理解したり伝えたりすることを実践するように具体的な言語の使用場面を設定して、次のような言語活動を英語で行う。

ア 事物に関する紹介や対話などを聞いて、情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。

イ 説明や物語などを読んで、情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。

また、聞き手に伝わるように音読する。

ウ 聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりする。

エ 聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、簡潔に書く。

（下線部は筆者による。）

ア～エのすべてに共通しているのは、「情報や考えなど」である。高等学校学習指導要領（以下、学習指導要領）の本文及び解説の中で、「情報」や「考え」について定義している箇所は見られない（金谷・隅田・大田・臼倉, 2013）。

上記アに関する文部科学省（2010）の解説から、得られた情報が全て事実とは限らないとする「情報≠事実」、及び考えの表明と意見の表明を区別する「考え≠意見」という関係が見られる（金谷他, 2013）。

ここで、「情報」や「考え」といった語について、辞書の定義を見てみることにする。『広辞苑』第7版では、「情報」について次のように定義している。

- ①ある事柄についての知らせ。
- ②判断を下したり行動を起こしたりするために必要な、種々の媒体を介しての知識。
- ③システムが働くための指令や信号。

(p.1455)

『大辞林』第3版では次のように定義している。

- ①事物・出来事などの内容・様子。また、その知らせ。
- ②ある特定の目的について、適切な判断を下したり、行動の意思決定をするために役立つ資料や知識。
- ③機械系や生態系に与えられる指令や信号。例えば遺伝情報など。
- ④物質・エネルギーとともに、現代社会を構成する要素の一。

(p.1246)

金谷他（2013）や二つの辞書の定義より、「情報」には、事物・出来事などに関する事実だけでなく、フェイクニュースのような事実でない内容や様子も含まれ、判断を下し、行動する際に役立つ資料や知識も含まれると考えることができる。

一方、「考え」について、『広辞苑』第7版では、次のように定義している。

考えること。また、考えて得た内容。

(p.649)

『大辞林』第3版では「考え」を次のように定義している。

考えること。また、考えた内容、考えて得た結論・決意など。

(p.550)

金谷他（2013）や辞書の定義を踏まえると、「考え」は意見だけでなく、考えること及び考えて得た内容などを表していると言える。

ところで、学習指導要領の「2 内容」の(1)で示された言語活動に共通しているのは、「情報や考えなど」となっていることを先に指摘した。「情報や考え」に「など」という語が加えられている。文部科学省は、「など」について、具体的な内容を明示していないため、「情報」を一つの語、「考えなど」を一つの語句として、『情報』や『考えなど』と読むことができる一方で、「情報や考えなど」を『情報や考え』などと読むことも可能で、曖昧な表現となっている。「など」を解釈する上で、参考となるのが、文部科学省自らがウェブ上で公開している『高等学校学習指導要領英訳版（仮訳）』である。それによると、「外国語」のコミュニケーション英語 I の目標は次のように英訳されている。

1. Objective

To develop students' basic abilities such as accurately understanding and appropriately conveying information, ideas, etc., while fostering a positive attitude toward communication through the English language.

（下線部は筆者による。）

「情報や考えなど」に該当する英訳は、強調して示したように‘information, ideas, etc.’とされ、「情報、考え、など」となっている。また、この『高等学校学習指導要領英訳版（仮訳）』では、コミュニケーション英語 I で示された「内容」に係る言語活動で共通していた「情報や考えなど」の英訳も、すべて‘information, ideas, etc.’となっている。これらの英訳から、『情報』や『考えなど』と解釈するのではなく、『情報や考え』などであると判断することができる。ただし、この英訳でも「など」について具体例は示されていない。

「情報や考えなど」の「など」には、外国語を指導する上で、「意味」や「言語そのもの」、「身ぶり」など、様々な解釈が可能である。学習指導要領が明記しているのは、「情報」及び「考え」だけである。そこで、本稿では、「など」を省いた「情報や考え」を的確に理解したり適切に伝えたりする基礎的な能力を養うことを目的として1年間行った英語指導（コミュニケーション英語Ⅰ）の教育実践を報告する。

2.実践

2.1 目的

コミュニケーション英語Ⅰの目標である「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、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基礎的な能力を養う」ことを踏まえ、帯活動や教科書の音読活動など様々な指導場面を通じ、情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする生徒の基礎的な能力を養うことを目的とした。帯活動は、ある一定の期間、授業の一定の時間帯に行う活動（太田，2012）、短時間継続的に行う投げ込み活動（松沢，2014）などと定義され、学校英語教育独特の名前で定着している（松沢，2014）。具体例としては、歌やチャンツ、スピーチ、速読トレーニングなど様々な活動を指し、授業の開始時や終了時などを活用して行われている。

2.2 方法

2.2.1 対象者

神奈川県内の公立高校1年生2クラス（A組39名、B組40名、合計79名）のコミュニケーション英語Ⅰを受講する生徒を対象に実践を行った。4月当初の英検の取得状況は、A組が2級1名、準2級20名、3級11名、未取得者7名、B組が、2級1名、準2級22名、3級11名、未取得者6名であった。

2.2.2 使用教材

使用教科書は、『NEW EDITION UNICORN English Communication 1』（文英堂）、副教材として『Listening Box 2』（新興出版社啓林館）、『英単語ターゲット

1400 4 訂版』（旺文社）及び自主作成プリントを使用教材とした。

2.2.3 授業展開

実践対象者の高校の1コマの授業時間は65分である。このため、50分の授業時間を標準として3単位で設定されているコミュニケーション英語Ⅰを履修させるにあたり、前期は毎週2コマ、後期は毎週3コマで時間割が組まれていた。前期及び後期の各週の基本的な授業展開を示したい。

前期

（1時間目）

- ① 単語テスト及び前回の単語テスト返却・解説
- ② 教科書本文の内容理解
- ③ 教科書本文の音読活動など

（2時間目）

- ① 帯活動
- ② 教科書本文の内容理解
- ③ 教科書本文の音読活動など

後期

（1時間目）

- ① 単語テスト及び前回の単語テスト返却・解説
- ② 教科書本文の内容理解
- ③ 教科書本文の音読活動など

（2時間目）

- ① リスニング活動
- ② 教科書本文の内容理解
- ③ 教科書本文の音読活動など

（3時間目）

- ① 帯活動
- ② 教科書本文の内容理解
- ③ 教科書本文の音読活動など

2.2.3.1 単語テスト及び前回の単語テスト返却・解説

副教材として使用している『英単語ターゲット1400 4訂版』(旺文社)から出題範囲を設け、ほぼ各週の週初めの授業の15分程度は単語テスト及び前回実施した単語テストの返却・解説に当てた。単語テストは担当者ごとに出題形式は異なるが、出題範囲で問いたい単語を含んだ英文(対話形式や文章形式)を担当者間の共通認識として出題していた。また指示文は英語で書かれていた。図1は、単語テストの例である。

際の出題形式は、丸暗記した例文をそのまま使用しているのではない。生徒は、初見の英文を限られた時間内に、的確に理解し、文脈に応じて、適切に単語を使用しなければならないため、情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする基礎的な能力を養うことができる。

2.2.3.2 帯活動

帯活動として、前期は甲斐(2014)に見られるような対話活動を行った。これは、教科書の内容に関連した話題や文法事項、学校行事などを対話形式で黒板に板書し、ペアで相手を替えながら対話を行う活動である。例えば、『NEW EDITION UNICORN English Communication 1』(文英堂)の第1課は、世界をまたにかけて活躍している報道写真家の林典子氏を扱っている。この課のPart 1では、本文の新出単語を導入する前に、帯活動として、次のように板書した。

A: There are many countries in the world. Which country do you want to go to and why?

B: I want to go to _____ because _____. How about you?

A: I want to go to _____ because _____.

全体で発音練習した後、座席が隣同士の生徒をペアで組ませ、AまたはBの役をさせた。ここでまず、情報や考えを理解したり伝えたりするペアワークを行うことになる。次に教室を三等分したときに、窓側から縦2列、中央の縦2列、廊下側の縦2列の座席に座る12名~14名のそれぞれを1グループとして、各グループ内で時計回りまたは反時計回りに一つずつ座席移動させ、ペアを替えてペアワークを続けた。ペアを替えることで、さまざまな生徒と対話する機会を持つことになると同時に、情報や考えを理解したり伝えたりする基礎的な能力が強化され、流暢性や正確性が向上する。板書の英文をペアが替わるごとに、教師が少しずつ消していき、クラス全体の中で指名されたペアが対話するときには、板書はほとんど消えた状態で行わせた。こうすることで生徒は型となる英文を自然に身につけることになる。

<English Communication I> ENGLISH QUIZ 10 (Target 1400, pp.164-175) (7月10日~)

I. Choose the best word from the options in the box below and complete the dialogue. Write a), b), c) or d) in the answer space.

1. A: Our life has greatly changed since we could access the Internet easily. For example, yesterday I ordered some pizzas on the Internet. Thirty minutes later, they were (1-1) to my house.

B: I saw a movie at a movie theater in Yokohama last week. I had (1-2) my seat in the theater through the Internet in advance, so I just sat on the seat just five minutes before the movie started.

A: That was very good. I usually use the Internet to (1-3) information when I travel abroad.

B: Me, too. We can't imagine life without the Internet.

- | | |
|--------------|--------------|
| a) delivered | b) gather |
| c) reserved | d) transform |

(1-1) _____ (1-2) _____ (1-3) _____
(3つ全部できて1点)

図1 単語テストの例

生徒は単語テストを受けるまでに、主体的に、継続的に単語の意味を理解したり、綴りが書けるように練習したり、例文を覚えようとする。しかし、実

教室内で座席が離れている生徒2名（例、窓側と廊下側）を指名していき、教師が突っ込みをいれながら対話をさせた。例えば、先に掲げた対話の中で、生徒が“I want to go to Italy because I want to eat pizza.”と発した場合、ペアワークが終了した直後に、“You can eat pizza in Japan. You don’t have to go to Italy.”とコメントすると、教室が笑いに包まれ、和やかな雰囲気が醸成された。情報や考えが的確に理解され適切に伝わることを教師も生徒も共有することができた。

後期の帯活動では、前期のような対話活動も時折行うとともに、Guessing Words, Guessing Pictures, Describing & Drawing Pictures を行った。Guessing Words は、ペアの一人が黒板に背を向けた生徒にヒントを出して、黒板に貼ってある三つの単語を当てさせる活動である。これには、授業で扱った単語を推測させる単語として用い、“The word begins with the letter ‘b.’”といった定型表現も使わせながら、英語で情報や考えを理解したり伝えたりするために行っていた。そして早く終わったペアには、どのようなヒントを出していたか全体で共有した。例えば、Lesson 4 で学習した baobab という単語であれば、“It is a tree in Madagascar. The word begins with the letter ‘b.’”と言えば、言い当てることができるが、生徒の中には、“Madagascar’s tree.”と言っただけでペアの相手が baobab を言い当てていることも分かった。

Guessing Pictures は、ペアの一人が黒板に背を向けた生徒にヒントを出して、3枚の写真（絵）を当てさせる活動である。これには授業で扱った写真だけでなく、有名人（米国大統領など）や動物など、様々な写真を用いた。ドラえもんについては、“He is a cat robot.”や“He is a Japanese manga character. His color is blue.”“He likes dorayaki.”などといった表現を生徒たちは使っていた。オバマ大統領については、US president だけでなく Nobel Peace Prize といった知識や単語を用いていた。この活動で、生徒は、時にはジェスチャーを交えながら、必死に情報や考えを伝えようとしていた。台湾の姉妹校が来校したときに、富士山や卓球の福原愛選手などの写真を貼ってこの活動を実施したが、日本語が全く通じない相手に対

して、生徒たちは英語で情報や考えを伝えることの難しさを実感していた。

Describing & Drawing Pictures は、ペアの一人が黒板に背を向けた生徒に、人物や建物などが描かれた1枚の絵を描かせる活動である。進行形や位置関係を表す単語を用いて、一人は説明し、もう一人は、それに合わせて絵を描いていった。完成した絵と実際の絵を比較することで、情報や考えが適切に伝わり、的確に理解されていたかどうか絵の巧拙と関係なく明確になる。

帯活動で行った一連の活動は、本実践の目的である情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする生徒の基礎的な能力を養うことに資する活動であり、後に記述する生徒のアンケート結果でも好評だった活動である。

2.2.3.3 リスニング活動

リスニング活動は、後期の2時間目の最初の20分程度を副教材の『Listening Box 2』（新興出版社啓林館）を利用して実施した。一つのレッスンは、リスニング問題、リスニングのツボ（聞き取りのポイント）、書き取り問題及び役に立つ表現から構成されている。役に立つ表現の発音練習と解説を行ってから、リスニング問題に取り組みせ、情報や考えを的確に理解する能力を養うように努めた。リスニングのツボはリズムやイントネーションといった超分節的特徴が扱われ、次の書き取り問題ではこの特徴を理解しているかどうかを見るための部分書き取り（partial dictation）を行った。リスニング問題、書き取り問題の全体で答え合わせをする前に、情報を正しく理解しているかどうかペアで確認させた。なお、書き取りについては、次節でも触れる。

2.2.3.4 教科書の内容理解及び音読活動

教科書『NEW EDITION UNICORN English Communication 1』（文英堂）の各課は、リスニング問題の Warm-up から始まり、四つのパートからなる本文、内容理解、練習問題等で構成されているが、授業では Warm-up 及び本文を扱った。Warm-up には1時間弱、各単元のパートを2～3時間で終わるように次のような流れで授業を展開した。

Warm-up では、該当ページの写真を見て英語で問答を行った後、新出語の発音練習を経て、リスニング問題に取り組みさせた。答え合わせを行った後、リスニングスクリプト本文の部分書き取りや質問文の全文書き取りを行った。書き取りは、聞く力、書く力、語彙力、文法能力などを総合的に伸ばし、言語使用の正確さを高める効果があると考えられている（白畑・富田・村野・若林, 2009）ことから部分書き取り及び全文書き取りを実施した。

各パートの教科書本文に関するオーラルイントロダクション及び本文で用いられる新出単語を導入し、フラッシュカードを用いて単語の意味の確認と発音練習を行った。フラッシュカードには、(1)文字をスピーディーに読めるようになる、(2)Reading への橋渡しとなる、(3)練習量が増し、定着度も高いといった効用がある（財団法人 語学教育研究所, 1988）ことから行っている。発音練習では全体、個人指名、全体の順で実施した。

本文を聞かせる前に、本文の内容について英語で質問し、指名された生徒が英語で答えた。

事前に配付している教科書本文の直読直解を目的として作成したプリントの英文の意味の区切り入れと部分訳、新しく学習する文法や表現などを確認し、1時間が終わる。本文の内容理解が途中で終わる場合には、2時間目に継続して行った。

2時間目は、本文の内容に関する英問英答等を行い、ペアやグループで意見を言わせ、全体で確認した。意見については、日本語の場合もあったが、英語で述べる生徒も毎回見られた。

この後、音読を行った。学習指導要領の「2 内容 (1)のイ」で「説明や物語などを読んで、情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。また、聞き手に伝わるように音読する」とある。音読には、(1)音韻システムの獲得、(2)語彙チャンクの蓄積、(3)文法規則の自動化、(4)音読からスピーキングへの発展といった効用があると言われている（土屋, 2011）。まず、教師が範読し、次にコーラスリーディング、バズリーディング、インディビジュアルリーディングの順で行った（財団法人 語学教育研究所, 1988）。その後、ペアによるオーバーラッピング、リピーティング、シャドーイング、サイト

トランスレーション（英語から日本語への翻訳及び日本語から英語への翻訳）、リテリング（リプロダクション）の6段階まで行うのを目標として、徐々に段階を増やして指導した。ペアでこれらの活動を行うことを通じて、情報を的確に理解したり適切に伝えたりする能力を養うだけでなく、協調性や英語を学ぶ楽しさを生徒の様子からうかがえた。

2.2.4 生徒のアンケート結果

学年末試験終了後、3月に授業アンケートを実施した（回答者数73名）。アンケートは、表1のようにAは学習者自身の授業に対する取組、Bは教師の授業に対する取組及び活動等における生徒の印象、Cは自由記述の三つの部分から構成されていた。

表1 アンケートの構成

A	(1) 学習者の授業の予習・復習の取組状況 (2) 学習者の授業に対する意欲的な取組状況
B	(1) 教師の話し方 (2) 時間配分、授業の進め方の適切さ (3) 教材の適切さ (4) 生徒の理解度を確保しながらの教師の授業進行 (5) 帯活動における「話す力」の効果 (6) ペアによる音読活動における「読む力」及び「聞く力」の効果 (7) 単語テストにおける「語彙力」の効果 (8) ディクテーション活動における「聞く力」の効果 (9) リスニング教材を用いての「聞く力」の効果 (10) 授業で気に入っていた活動について（3つまで自由記述） (11) 授業を通じて伸びた英語力 (12) 授業に対する満足度
C	自由記述

A(1)の学習者の授業の予習・復習の取組状況については、次のように質問した。「あなたは、授業に対して予習と復習を積極的に行いましたか。」これに対

して五つの選択肢から適するものを回答するよう求めた。表2、図2はその結果を表したものである。

表2 学習者の授業の予習・復習の取組状況

十分した	かなりした	ときどきした	あまりしなかった	しなかった
1%	16%	58%	19%	5%

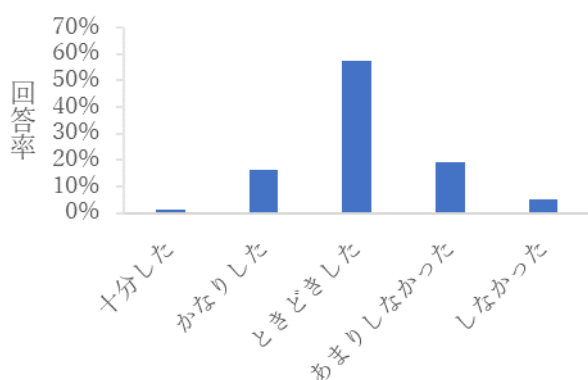


図2 学習者の授業の予習・復習の取組状況

学習者の予習・復習状況については、「ときどきした」が58%で最も多く、「あまりしなかった」が19%、「しなかった」が5%で、予習・復習に力を入れるよりも、どちらかと言えば、授業に集中するように取り組んでいたことがうかがえる。

続くA(2)の学習者の授業に対する意欲的な取組状況の具体的な設問内容は、「あなたは、授業に対して意欲的に取り組みましたか。」というもので、前設問同様、五つの選択肢から適するものを回答するよう求めた。表3、図3はその結果を表したものである。

表3 学習者の授業に対する意欲的な取組状況

十分に取組んだ	かなり取組んだ	普通	あまり取組まなかった	取組まなかった
16%	33%	48%	3%	0%

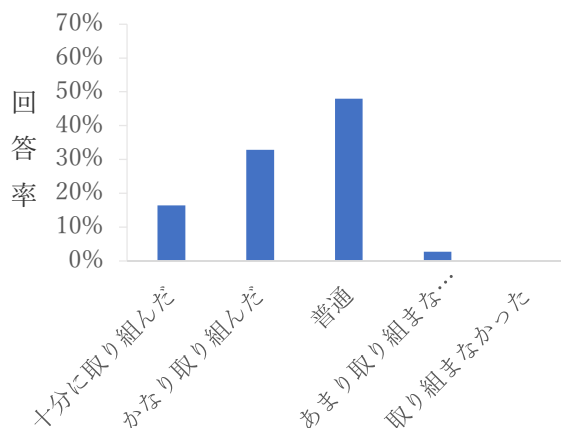


図3 学習者の授業に対する意欲的な取組状況

学習者の授業に対する意欲的な取組み状況については、「普通」が48%、「十分に取組んだ」が16%、「かなり取組んだ」が33%となっており、全体的に授業に取り組んでいた様子が見えてくる。

次に教師の授業に対する取組及び活動等における生徒の印象についてたずねたBについて見てみたい。

B(1)~B(4)は、教師の授業に対する取組について、五つの選択肢から回答を求め、表4及び図4はその結果を表したものである。

表4 教師の授業に対する取組

	そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらとも言えない	あまりそう思わない	そうは思わない
B(1)	34%	41%	23%	1%	0%
B(2)	44%	40%	15%	1%	0%
B(3)	51%	36%	10%	4%	0%
B(4)	40%	48%	12%	0%	0%

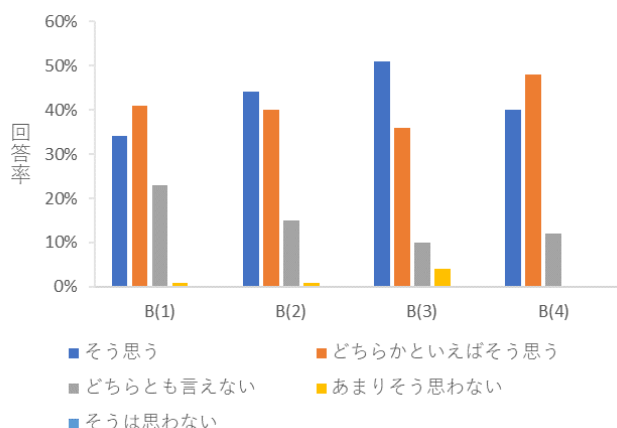


図4 教師の授業に対する取組

B(1)は、教師の話し方についてで、「先生の話し方（言葉・声の調子など）は適切でしたか。」というものであった。「そう思う」が34%、「どちらかといえばそう思う」が41%で、「どちらとも言えない」が23%で、4分の3が適切であったと感じていたことがわかる。

B(2)は、時間配分、授業の進め方の適切さについてで、「時間配分など、授業の進め方は適切でしたか。」という設問に対して、「そう思う」が44%、「どちらかといえばそう思う」が40%で、84%の学習者が適切であったと感じていた。

B(3)は、教材の適切さに関する設問で、「配付資料、教科書などの教材は適切でしたか。」というものであった。「そう思う」が51%、「どちらかといえばそう思う」が36%で、87%の学習者が適切であったと感じている。

B(4)は、生徒の理解度を確認しながらの教師の授業進行についてで、「先生は、生徒の理解度を確認しながら授業を進めましたか。」に対して、「そう思う」が40%、「どちらかといえばそう思う」が48%で、両方合わせると88%となり、教師が生徒の理解度を確かめながら授業を進めていたと感じていたことがわかる。

B(5)~B(9)は、生徒による授業内活動の効果に対する評価について回答を求めたもので、表5及び図5はその結果を表したものである。

表5 生徒による授業内活動の効果に対する評価

	そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらとも言えない	あまりそう思わない	そうは思わない
B(5)	38%	38%	21%	1%	1%
B(6)	42%	47%	10%	1%	0%
B(7)	58%	29%	12%	0%	1%
B(8)	52%	37%	11%	0%	0%
B(9)	56%	32%	11%	1%	0%

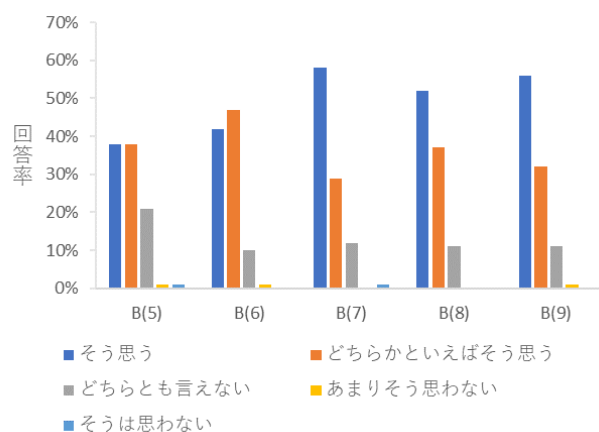


図5 生徒による授業内活動の効果に対する評価

B(5)は、帯活動における「話す力」の効果についての設問であった。「授業開始時に行っていた対話活動は、『話す力』を伸ばすのに効果がありましたか。」に対して、「そう思う」が38%、「どちらかといえばそう思う」が38%、「どちらとも言えない」が21%、「あまりそう思わない」が1%、「そうは思わない」が1%と回答していた。約4分の3が、帯活動で行っていた「対話活動」は「話す力」の効果があったと感じていることがわかる。

B(6)は、ペアによる音読活動における「読む力」及び「聞く力」の効果についての設問で、「授業で行っていたペアによる音読活動は、『読む力』や『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」に対して、「そう思う」が42%、「どちらかといえばそう思う」が47%、「どちらとも言えない」が10%、「あまりそう思わない」が1%、「そうは思わない」が0%であ

った。音読活動は、「読む力」や「聞く力」に効果があったと感じていることがわかる。

B(7)は、単語テストにおける「語彙力」の効果についてで、「ほぼ毎週行っていたターゲットによる小テストは、『語彙（単語）力』を伸ばすのに効果がありましたか。」という設問であった。これに対して、「そう思う」が58%、「どちらかといえばそう思う」が29%、「どちらとも言えない」が12%、「あまりそう思わない」が0%、「そうは思わない」が1%で、学習者の87%が単語テストの効果を感じていたことがわかる。

B(8)は、ディクテーション活動における「聞く力」の効果についてで、「授業で行っていたディクテーション（音声を聞いて書き取ること）は、『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」という設問であった。「そう思う」が52%、「どちらかといえばそう思う」が37%、「どちらとも言えない」が11%で、約9割の学習者が、ディクテーションの聞き取りの効果を実感していたようである。

B(9)は、リスニング教材を用いての「聞く力」の効果についての設問で、「後期の授業で使っていたリスニング・ボックスは、『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」に対して、「そう思う」が56%、「どちらかといえばそう思う」が32%、「どちらとも言えない」が11%、「そうは思わない」が1%であった。約9割の学習者が、「聞く力」について効果を感じている。

B(10)は、授業で気に入っていた活動について三つまで自由に記述させるもので、設問は、「あなたが授業で行っていた活動で気に入っていた活動を三つまで挙げてください。」となっていた。表6はその自由記述を人数とともに示したものである。

表6 生徒による授業で気に入っていた活動

活動	人数
Guessing Words	39
Guessing Pictures	19
音読	6
Listening Box	6
シャドーイング	5
Drawing Pictures	4
ターゲット	4
ペアワーク	3
本文の和訳	3
オーバーラッピング	2
アクティビティ	2
リピーティング	1
Part の最後のクイズ	1
対話活動	1
対話活動（帯活動）	1
対話	1
友達と話す	1
話し合い	1
教科書の内容理解	1
アクティビティ	1
activity	1
singing	1
ペア読み	1
授業プリント	1

「アクティビティ」のように何を具体的に示すのか不明なものや「対話活動」と「対話」や「友だちと話す」、「ペアワーク」のように一見同一と考えられそうな活動は明確に区別できないことから、同一の範疇とせずに分けて示した。Guessing Words や Guessing Pictures といった帯活動で行っていた活動は特に人気が高かった。音読もシャドーイングやオーバーラッピングも含めると二桁の人数を超える。

B(11)は、授業を通じて伸びた英語力についての設問で、「この授業を通じて、自分の英語力の中で伸ば

3. 考察

帯活動や教科書の音読活動など様々な指導場面を通じ、情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする生徒の基礎的な能力を養うことを目的として指導を行ってきたが、生徒のアンケート結果から、ほとんどの生徒が授業に満足していることが明らかになった。

また、B(5)～B(9)の生徒による授業内活動の効果に対する評価については、ほとんどの生徒が肯定的な評価を行っていた。帯活動における「話す力」の効果についての設問「授業開始時に行っていた対話活動は、『話す力』を伸ばすのに効果がありましたか。」(B(5))に対して、約4分の3が、効果があったと感じていた。ペアによる音読活動における「読む力」及び「聞く力」の効果についての設問「授業で行っていたペアによる音読活動は、『読む力』や『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」B(6)に対して、肯定的評価が約9割であり、音読活動は、「読む力」や「聞く力」に効果があったと感じていた。単語テストにおける「語彙力」の効果についての設問「ほぼ毎週行っていたターゲットによる小テストは、『語彙(単語)力』を伸ばすのに効果がありましたか。」B(7)に対して、生徒の約9割が単語テストの効果を感じていた。ディクテーション活動における「聞く力」の効果についての設問「授業で行っていたディクテーション(音声聞いて書き取る)は、『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」B(8)についても約9割の生徒が、ディクテーションによる聞き取りの効果を実感していた。リスニング教材を用いての「聞く力」の効果についての設問「後期の授業で使っていたリスニング・ボックスは、『聞く力』を伸ばすのに効果がありましたか。」B(9)に対して、約9割の生徒が、「聞く力」について効果があったと感じていた。

このような結果から、帯活動や音読等、授業で行っていた活動を通じて、情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする生徒の基礎的な能力を養うことができたと思われる。

さらに技能別に見ると、生徒は「語彙力」(56%)が最も伸びたと感じ、次に、「読む力」(49%)、「聞く力」(42%)、「話す力」(40%)、「書く力」(27%)の順で

伸びたと感じていた。「読む力」及び「聞く力」は受動的な技能であり、理解する能力に分類される。一方、「話す力」、「書く力」は能動的な技能で、伝える能力に分類される。アンケートの結果から受動的な技能が能動的な技能よりも伸びたと感じている生徒が多いことになるが、「読む力」、「聞く力」、「話す力」はいずれも40%台であり、この三つについてはほぼ均等に生徒の力をつけることができたのではないかと思われる。ただし、「書く力」について伸びたと感じている生徒は4技能の中で最も低かった。「書く力」を伸ばすために、様々な取組みを行う必要もあるだろう。

4. おわりに

本研究では、帯活動や教科書の音読活動など様々な指導場面を通じ、情報や考えを的確に理解したり適切に伝えたりする生徒の基礎的な能力を養うことを目的として指導を行った。指導前後の変化についてテストのような具体的な評価法を用いて数値による統計処理は行っていないため、指導後に実施した生徒のアンケート結果から指導の効果について読み取ることはできない。アンケートの結果から、授業に対して満足していること、また授業内に行っていた帯活動等の活動の効果に対する評価について、関連する技能の効果についてほとんどの生徒は実感していた。さらに生徒は「語彙力」、「読む力」、「聞く力」、「話す力」、「書く力」の順に伸びたと感じていた。

最後に本研究では触れなかった指導と評価について、一言述べたい。本研究で示した授業展開以外に、各学期末等に、グループでチェーンストーリーに取り組みせたり、個人で2年後の自分に向けて手紙を書かせるなどの指導を行い、「読む」、「書く」といった技能を中心に、情報や考えを理解したり伝えたりする基礎的な能力を養う指導も行っていた。また、定期試験では、自分の考えや意見を書かせる問題を出題し、情報や考えを伝える能力の評価を行った。これらについてはまた別の機会に譲りたい。

5. 引用文献

- 甲斐順 (2014). 思考力・判断力・表現力等を育むための一工夫: 協同学習を活かしたプロダクティブな活動, 語研ジャーナル, 13, 49-56.
- 甲斐順 (2016). 『改訂版 入試必携 英作文 Write to the Point』を活用した取組—状況例を活用した対話作りと自由英作文—, CHART NETWORK, 80, 14-16.
- 甲斐順 (2017). 指導技術 Q&A Q: 「教科書の本文の内容に関する音声による正誤問題は, 生徒に聞かせて正答を確認して終わらせています。他の活用方法はありませんか?」, 語研だより, 339, 3.
- 金谷憲・隅田朗彦・大田悦子・臼倉美里 (2013). 高校英語教育を整理する! 教育現場における 22 のギャップ, アルク.
- 松沢伸二 (2014). 帯活動—その正体と魅力, Teaching English Now, 27, 2-3.
- 松村明(編著) (2006). 大辞林第 3 版, 三省堂.
- 文部科学省 (2010). 高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編, 開隆堂出版.
- 文部科学省 高等学校学習指導要領英訳版 (仮訳). (www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/eiyaku/_icsFiles/afieldfile/2011/04/11/1298353_9.pdf アクセス:2018/3/31)
- 太田洋 (2012). 帯活動の意味 Teaching ≠ learning だからこそ, 英語教育, 61(2).10-12.
- 白畑知彦・富田祐一・村野井仁・若林茂則 (2009). 改訂版 英語教育用語辞典, 大修館書店.
- 新村出(編著) (2018). 広辞苑第 7 版, 岩波書店.
- 土屋澄男(編著) (2011). 新編英語科教育法入門. 研究社.
- 財団法人 語学教育研究所(編著) (1988). 英語指導技術再検討, 大修館書店.

(Received: June 19, 2018)

(Issued in internet Edition: July 1, 2018)