

伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育む英語科の授業 —得られた情報や自分の思いを整理し、伝えたい内容を表現することを通して—

I はじめに

グローバル化が進み、国内外で英語でコミュニケーションを必要とする機会が多くなった。その上、簡単な情報や考えなどを理解し、伝えたい内容について、即興で伝え合い、意見や感想を述べたり、質疑応答したりする力が今まで以上に求められている。これからの中学校の英語教育では、将来の予測が難しい時代を生徒たちが生き抜くために、これらの力を身に付けさせる具体的な言語活動を設定して授業改善を行い、コミュニケーションを図る資質・能力を育成することが必要であると言える。それらの活動の中では、話しながら話の流れを考えたり、聞きながら相手の話を予想して答えの準備をしたりするなどのコミュニケーションが求められる。

2021年度に完全実施された学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けて、生涯にわたり、自ら課題を見つけて解決する力の育成が求められている。また、示されている目標についてはCEFR^{注1)}が言語を用いる行為をreception (受信), interaction (やり取り), production (発信) に分けているのにならって、「聞くこと」「読むこと」「書くこと」に加えて「話すこと」を「やり取り」と「発表」に分けて5つの領域が設定された。[やり取り]が設定されたことは、準備に時間をかけることなく、伝え合うという双方向のコミュニケーションを図る資質・能力の育成が重視されていると言える。さらに、目標と内容において、「思考力・判断力・表現力等」に関する記載がなされたことから、今後、コミュニケーションに関わる思考力等を高めていく必要があると言える。前研究シリーズでは、「気付きを促し、コミュニケーション能力^{注2)}を育む英語科の授業—批判的思考を用いるための構成要素に着目して—」という研究主題を設定し、研究に取り組んだ。コミュニケーション能力を育む手立ての一つとして、批判的思考を用いる場面を設定し、相手に伝わりやすくするために、内容について思考させることで、気付きを促し、生徒たちは気付いたことを基に自分の原稿や発話にいかすことができた。これらの取組は、生徒たちのコミュニケーション能力を育むことに有効であった。

しかし、自分が伝えたい内容を考える過程で課題が残った。自分が伝えたい内容を考える際に、伝えたい内容を広げるための情報が十分ではなく、僅かしか伝えたい内容を考え出すことができずに、英語でうまく伝えることができない生徒が見られた。また、そのような際に、自分では気付かなかった他の情報の存在に気付かせて、その情報を整理させることが必要であった。

そこで、英語科においては、研究主題を「伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育む英語科の授業—得られた情報や自分の思いを整理し、伝えたい内容を表現することを通して—」と設定し、研究に取り組むこととした。

II 研究の概要

1 英語科で目指す生徒像

本校英語科では、目指す生徒像を以下のように設定し、研究に取り組むこととした。

伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒

2 育みたい資質・能力

私たちは、英語科で目指す生徒像に近づけるために、次の資質・能力を育みたいと考えている。

- 文法能力や談話能力などのコミュニケーション能力を発揮して、コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて、伝わりやすい英語で表現する力

「文法能力」とは、言語の規則体系についての知識と、それらの知識を使いこなす能力を指し、伝えたい内容を正しく相手に伝えるのに必要な能力である。また、「談話能力」とは、文と文を適切に結びつけたり、伝え方の順序やどのように表現するかを考えたりして、まとまりのある文章を構成する能力を指し、伝えたい内容を効果的に伝えるのに必要な能力である。これらの能力を知識や技能として習得し、目的や場面、状況などに応じて、伝えたい内容を伝わりやすくするために思考を働かせることが、コミュニケーションを図る資質・能力を育むために必要であると考えられる。また、得られた情報を整理し、理解した多様な情報や表現を、選択や抽出、統合し、自分の思いを関連付けて表現することが必要となる。

なお、伝わりやすい英語で表現するためには、コミュニケーションを図るための基礎となるアイコンタクトや声量などの「社会言語能力」、及びコミュニケーションストラテジーを使用する「方略能力」を育むことも重要であるが、創造的思考を働かせづらいため検証の対象とはしない。

3 資質・能力を育むための手立て

近年の英語教育界で注目を集めている思考力を育む教育法にCLIL^{註3)}がある。CLILとは、言語教育と教科の内容とを統合した形で行う教育方法の総称である。教科内容を題材にして様々な言語活動と指導を行い、外国語の5領域を向上させていくことを目指している。また、CLILの根本原理とされる「4つのC^{註4)}」がある。これら4つのCの要素をすべて考慮しながら、言語を習得させる機会を提供する。さらに、学習する際には、できるだけ私たちが現実に目にするオーセンティックな題材を活用することで学習への動機付けを高めることができる。また、文字だけではなく、音声、数字、図、絵、写真や映像といった情報を活用することも奨励している。そうすることで、和泉伸一(2016)は、「理解や暗記に頼るだけの学習ではなく、応用、分析、評価、創造といったさまざまなレベルの思考力を刺激する」ことができると述べている。この理論を参考にして、学習する場面において、適する題材でコミュニケーション活動を必要に応じて取り組ませていく。また、コミュニケーションを図る資質・能力を育むために、情報や思い、伝えたい内容について思考を働かせる場面を設定する。

(1) 拡散的思考と収束的思考を働かせる場面の設定

単元全体を通して、伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育むために、拡散的思考と収束的思考を働かせる場面を設定する。拡散的思考を働かせる場面として、単元のはじめに、Speaking Checker (以下SC) (後述3(4)参照)を用いて、本単元の場面設定(課題)を提示し、学習の見通しをもたせる。そして、与えられたトピックや場面において、相手に伝わりやすくするために、得られた情報や自分の思いについて考え、グループや学級で確認させる。

その際、Advanced Activityとして、得られた情報を活用したり、伝えたい内容のよさを確認したりする発展的活動を設定する。そこでは、メタ認知が促進されるよう、やり取りの活動の後や、原稿・自分の考えをまとめたものの作成や修正、清書をしていく際に、なぜそのように発話したかや、原稿・自分の考えを修正した理由を記述させる（「拡散的思考中のモニタリング」（以下「拡M」））。収束的思考を働かせる場面としては、単元の終わりにAdvanced Activityの一環として、発表活動を行う。発表活動の内容は、即興的にやり取りの発表を行ったり、原稿を作成した上で活動を行ったり、自分の考えをまとめるライティングを行ったりする。発表活動の前には、それまで学んできたことを振り返り、発表活動にどのようにいかすかを考えさせる活動を行い、メタ認知を促進させる（「収束的思考中のモニタリング」（以下「収M」））。また、発表活動の最後に、この活動を通してできるようになったことや今後の活動にいかしていけること、拡散的思考と収束的思考の有効性を認識しているかの自己評価を記述させる（「拡散・収束的思考による課題解決後のリフレクション・モニタリング」（以下「拡・収RM」））。このように拡散的思考と収束的思考を働かせる場面を単元に位置付けることで、文法能力や談話能力を、深い理解を伴った知識として習得することができると思う。

(2) 単元の基本的な学習の流れと教師の指導

単元の基本的な学習の流れとして、Training Section（以下TS）、Advanced Section（以下AS）、Reflecting Section（以下RS）の三つの場を設定する。各Sectionにおける活動は次のとおりである。この三つの場の中に拡散的思考と収束的思考を働かせる場面を設定する。

<p>○三つの場の流れ</p> <p>TS → AS → RS → AS → RS</p> <p>（拡散的思考） （収束的思考）</p>
<p>Training Section (TS)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の見通しをもたせるためにSCで場面設定（課題）を提示する。 ・教科書を活用し、コミュニケーションの基礎・基本を身に付けるためのトレーニングに取り組みさせる。なお、トレーニングでの活動は以下のとおりである。 <ol style="list-style-type: none"> ① Warm-up活動 ② 新出文法事項や新出語句の学習 ③ 教科書本文の内容把握 ④ 教科書本文の音読練習 ⑤ 新出文法事項を用いさせるコミュニケーション活動 ・既習事項の復習や、Interview, Speechなどのコミュニケーション活動に取り組みさせる。 ・ASで活用できるような表現の練習や準備に取り組みさせる。
<p>Advanced Section (AS)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションを図る資質・能力を育むために、Skit, Role Playing, Show and Tell, Speech, Drama, Debate, プレゼンテーション, やり取りなど、内容の伝達を重視した様々なタイプのAdvanced Activityを設定し取り組みさせる。 ・Advanced Activityの一環として、学習した内容を活用できる発展的活動に取り組みさせ、さらに、提示された課題を解決することを目指して発表活動を行わせる。 ・それまで学んだことをAdvanced Activityにどのようにいかすかを考えさせる。
<p>Reflecting Section (RS)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・与えられたトピックや場面において、相手に伝わりやすくするために、情報や思いを整理する活動を通して伝えたい内容について考え、グループや学級で確認させる。 ・発展的活動で生徒のデモンストレーションや教師のモデルを視聴し、相手に伝わりやすくす

るにはどうしたらよいかを考えさせる。

- ・ 発展的活動で生徒のデモンストレーションや教師のモデルの伝わりやすさが、どのような表現や表現の仕方によるものなのかを学級全体で確認させる。
- ・ 発展的活動でやり取りの活動の後や発表原稿の作成及び修正をしていく際に、なぜそのように発話したかや原稿や自分の考えを修正した理由を記述させる（「拡M」）。
- ・ 発展的活動での自己の様子を振り返り、自分の発話を書き起こしたり、修正して清書させたりする。また、課題解決に向けて、学習した内容や表現をまとめたり、自分のコミュニケーション能力を向上させる方法を考えて記述させたりする（「収M」）。
- ・ SCを用いて前単元の評価と現単元の評価を比較させることで、コミュニケーション能力の高まりを実感させる。
- ・ CAN-DOリストを使用し、英語を用いて何ができるようになったのか振り返らせたり、次の学習到達目標は何であるのかを見通させたりする。また、SCを用いて次の学習の目標を設定させる（「拡・収RM」）。（最後のRS）

(3) 学習を見通し、振り返るCAN-DOリスト【資料1】

本研究では、英語を用いて何ができるようになるかという観点から学習を見通し、振り返るためにCAN-DOリストを使用する。このCAN-DOリストは、5領域「聞くこと」「読むこと」「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」の学習到達目標を示したものである。各学年を前半と後半に分けた6段階と3年生後半の達成目標の先を見通すことができるように発展的な1段階を取り入れた7段階で構成する。CAN-DOリストは生徒と教師が学習到達目標を共通理解するために年度初めに提示する。また、単元の始め及び単元終了時にCAN-DOリストを確認させ、生徒たちに現在の学習達成状況を振り返らせたり、次の目標を確認させたりする。このCAN-DOリストを基に5領域の到達目標を達成させることが、コミュニケーションを図る資質・能力の向上につながると思われる。

(4) CAN-DOリストと単元の学習を関連付けるSpeaking Checker【資料2】

単元の学習の見通しをもたせたり、CAN-DOリストの各段階と単元にどのような関わりがあるのかを生徒たちに知らせたりするためにSCを作成する。SCには、単元の学習到達目標とCAN-DOリストとの関わりや、発表活動に取り組む際の場面設定と気を付けさせたいことを明示する。そして、発展的活動の後に、生徒のデモンストレーションや教師が示すモデルのよさを踏まえてその活動を行うにあたって工夫したことや今後にかかせそうなことを記入させる。また、発表活動の後にも、今後の活動にかかしていきたいことを記入させる。

4 資質・能力が育まれたかの評価について

育みたい資質や能力が生徒たちにどの程度身に付いたかを評価することで、手立ての有効性を検証する。そのために、ループリックを基に、文法能力および談話能力が育まれたかをやり取りや発表から見取る。

5 研究の経緯

本研究1年次では、理論の構築と目指す生徒像を達成する上で、育みたい資質・能力を育むための四つの手立てを用いることが、得られた情報や自分の思いを整理して、伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育むことに有効であるかを検証することをねらいとした。そして、英語を用いて何ができるようになるかという観点から学習を見通し、振り返るためにCAN-DOリストやSCを使用し、四つの手立ての中に、創造的思考力を育むための構成要素である、拡散的思考と収束的

思考を働かせる場面を英語科の授業に位置付けることを模索した。具体的な位置付けとして、学習の流れの中の1度目のASに拡散的思考、RSに収束的思考を働かせる場面を授業の中に設定し、その後2度目のASにやり取りの発表を行わせた。

ASの中に、複数回やり取りを行う場面を設定し、やり取りをする際にどのような内容をどのような表現で伝えるかを生徒たちに考えさせた(拡散的思考)。そして、ASとして再びやり取りをする際に、生徒が考えた伝えたい内容や表現の中から、最も自分が伝えたいと思った内容とそれを伝えるのに効果的な表現を選択してやり取りを行った(収束的思考)。教師は生徒たちにデモンストレーションのよさやペア活動で工夫したことを発言させ、全体で共有したことで、収束的思考が適切に働くよう支援した。そうしたことで、生徒たちはどのような表現を用いれば会話を展開することができるかを知り、即興的に相手に自分の考えを伝え合うことができた。さらに、内容面についても深く考え、相手の意見を鵜呑みにすることなく、より多くの情報や相手の考えを得ようとする姿が見られた。以上のことから、四つの手立てを用いたことが、伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育むことに有効であることが検証できた。

しかし、1回の授業の中にASとRSの二つの場を設定し、拡散的思考と収束的思考を何度も繰り返させたことで、生徒たちに、相手に伝わりやすくなるように、得られた情報や自分の思い、伝えたい内容について十分に考えさせることができなかった。それにより、やり取りを行う際に生徒たちは積極的に発話をするものの、質問の仕方や答え方が分からなかったり、話すべき内容をまとめきれなかったりするという課題が残った。

そこで2年次は、単元全体が創造的思考力を育む場であると捉え、拡散的思考を働かせる場面が、基本的な文法に関する知識や、課題解決に有効な表現や談話構成についての知識を得るだけの場面ではなく、得られた知識をどのように活用するか検討し、内容についての考えを深めるための場面となるように工夫した。収束的思考を働かせる場面である、単元最後の発表活動に向けて、生徒がやり取りを行う機会を十分に確保し、話し合う内容が次第に深まるよう段階的なテーマ設定をした。また、教師が生徒の考えに対して、意図的に疑問を呈する問いかけをし、生徒が自分の考えを見つめ直すことができるよう支援した。何度も活動を行う中で、生徒は課題解決ができるよう、有効な知識を得て、自らの考えを深めることができた。以上のことから、単元全体を通して拡散的思考と収束的思考を働かせ、課題解決をさせたことは、目指す生徒像に近づくために有効であった。

しかし、課題解決後に記述させたSCには、得られた知識を設定された場面以外でどのようにいかしていくかについてあまり触れられていなかった。また、拡散的思考と収束的思考の有効性について認識している生徒も少なかった。今後、得られた知識が関連付けられ、深い理解を伴った知識を習得したり、拡散的思考と収束的思考の有効性について認識したりすることができるよう、「拡散・収束的思考による課題解決後のリフレクション・モニタリング」の在り方について、さらに検証をしていく必要があると考えた。

2年次までの成果と課題を踏まえ、3年次では、これまでの活動に加えて、より効果的にメタ認知を促すことを狙いとして、課題解決後の場(最後のRS)において、発展的活動を行う前後の様子を比較させた。具体的には、発展的活動で教師のモデルを視聴する前のやり取りの発話と、単元最後のやり取りの発話の様子をそれぞれ文字起こしさせておき、その原稿を比較させた。比較をさせる際には、単元の場面設定(課題)に合った発話になっているかを視点に振り返らせ、「この活動を通してできるようになったこと、次の活動にいかしていきたいこと」としてSCに記述させた。記

述には、単元で学習した内容や英語表現を踏まえて「相手の意見を尊重しながら自分の意見を伝えることができるようになった」や「内容を深めるために具体的な質問をたくさんすることができた」などの、文法面で英語の形式だけでなく機能を意識した内容のものが見られた。また、「相手の立場に立って考えを伝えることが大切だと思った」や「実体験を伝えることで説得力が増した」という記述からは、構成や内容などの談話面で工夫をしている様子が見て取れた。これらの様子から、文字起こしをして、客観的に自らの発話を比較させることは、伝わりやすい英語でコミュニケーションを図る生徒を育むことに有効であったと言える。拡散的思考と収束的思考の有効性については、単元内の各場面の様子を数値で自己評価させ、具体的に意識したことを記述させた。記述の内容から、特に生徒のデモンストレーションや教師のモデルを視聴した場面で拡散的思考の有効性を認識している生徒が多いことが分かった。

Ⅲ おわりに

本研究では、目指す生徒像に向けて、生徒たちのコミュニケーション能力を育みたいと考え、研究に取り組んだ。そして、生徒たちのコミュニケーション能力を育む手立ての一つとして、創造的思考力を育むための構成要素である拡散的思考と収束的思考を働かせる場面を設定し、得られた情報や自分の思いを整理し、伝えたい内容を、伝わりやすい英語で表現することについて思考させ、それらを基に、やり取りの発表や原稿の作成・発話、及びそれらの修正をさせる指導の工夫に取り組んできた。これらの取組は、生徒たちのコミュニケーション能力を高めることに有効であった。特に、拡散的思考を働かせる場面において、生徒のデモンストレーションや教師のモデルに触れさせたことは、自分のもっていなかった情報や視点に気付かせることに効果的であった。設定された場面において、自分の伝えたいことは何か、伝えるべきことは何かに立ち返らせたこと、さらに収束的思考を働かせる場面で、課題解決のために有効な表現や表現の仕方は何かという共通の視点で考えさせたことが、深い理解を伴った知識を習得させるのに効果的であったと言える。

また、メタ認知を促進させる方法に検証を重ね、「拡散・収束的思考による課題解決後のリフレクション・モニタリング」の場面で、異なる場面で文字起こしをさせた二つの発話を比較させた。文字起こしをさせたことで、即時的に行われるやり取りの活動を可視化して客観的に捉えさせることができた。さらに、二つの発話を比較させたことで、伝えたい内容を、TSやASを通して学んだことをいかして、どのように表現することができたかを振り返らせることができた。拡散的思考と収束的思考の有効性についても、振り返りを重ねるうちに、それぞれを働かせる場面で情報や内容を意識的に拡散・収束させようとする姿が見られるようになった。

コミュニケーション能力を育むのに有効であった手立てを今後の研究にもいかしていきたい。

注1) Common European Framework of Reference for Languages: Learning teaching assessment 外国語学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠 縦軸は言語能力のレベルの記述があり、横軸は、聞くこと、読むこと、やり取り、表現、書くことの5技能に分類されている。

注2) 言語を正確に理解し、実際の状況の中で適切に使用する能力。Canale (1983) は、伝達能力を、文法能力、談話能力、社会言語能力、方略能力の四つに下位分類した。

注3) Content and Language Integrated Learning 内容言語統合型学習 社会・理科などの教科や時事問題・異文化理解とい

英語科

ったトピックの内容学習と言語学習を有機的に統合しその両方を学ぶ学習法。

注4) 「4つのC」とは、Content (科目やトピック) , Communication (語彙・文法発音などの言語知識や読む, 書く, 聞く, 話すといった言語スキル) , Cognition (さまざまなレベルの思考力) , Communityまたは Culture (共同学習, 異文化理解) である。

引用文献

1) 和泉伸一『フォーカス・オン・フォームとCLILの英語授業 生徒の主体性を伸ばす授業の提案』アルク, 2016年, 75ページ

参考文献

文部科学省『中学校指導要領解説外国語編』開隆堂, 2018年

同『各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DOリスト」』の形での学習到達目標設定のための手引き』, 2013年

伊藤治己『アウトプット重視の英語授業』教育出版, 2008年

金子朝子・松浦伸和『新学習指導要領の展開』明治図書, 2017年

菅正隆『中学校教育課程実践講座外国語』ぎょうせい, 2017年

吉島茂他編訳『外国語教育Ⅱ 外国語学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日新聞社, 2004年

投野由紀夫『英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』大修館書店, 2013年

高島英幸『英語のタスク活動とタスク』大修館書店, 2005年

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年

鈴木渉『実践例で学ぶ第二言語習得研究に基づく英語指導』大修館書店, 2017年

上山晋平『英語教師のためのアクティブ・ラーニングガイドブック』明治図書, 2016年

Canale, M. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. In Language and communication, edited by J. Richards & R. Schmidt. Longman. C. K. Ogden, 1935. BASIC STEP BY STEP, Hokuseido Press
Swain, M.1998. Focus on form through conscious reflection. In C. Doughty & J. Williams (Eds.). New York: CAMBRIDGE University Press
Do Coyle, Philip Hood, David Marsh 2010 『CLIL Content and Language Integrated Learning』CAMBRIDGE University Press