



# TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌

## 特集 協同学習のすすめ

巻頭エッセイ

大切なプレゼント ..... あさみちゆき 01

特集

英語の授業にもっと協同学習を ..... 今井裕之 02

協同学習を取り入れたチャット・ライティング ..... 西川 恭 06

笑顔はじける協同学習 ― 協同学習で表現力を高める ― ..... 小林英男 08

1年生での協同学習 ― 音読と文法学習をグループ活動で ― ..... 沖浜真治 10

連載

英語教師のための基礎講座 英語学習の *Doing, Feeling, Thinking* (1) .... 竹内 理 12

評価クリニック 「技能統合」と「診断」 ..... 根岸雅史 14

授業レポート 話す、書く、文法指導を自在につなぐ *Creative Writing* (2) ..... 加藤京子 16

小学校英語 *Just Now* 8年間を見通した英語教育 ― 小・中の連携 ― ..... 重松 靖 19

単語の文化的意味 77 religion ..... 森住 衛 21

Essay Seaweed Stories ..... Don Maybin 22

英語教師のリソース 生徒の言語活動を拡大するツールとしての iPad 活用

― ICT 機器の効果的な授業活用をめざして ― ..... 大西久雄 23

AROUND THE WORLD 失われていくものと残したいもの (アラスカ・エスキモー) [2] ..... 田村幸誠 表紙裏

表紙写真について アッシジの聖フランチェスコ ..... 田嶋美砂子 表紙裏

Vol.20

SPRING 2011  
SANSEIDO



## 失われていくものと残したいもの

(アラスカ・エスキモー) [2]

田村幸誠 Tamura Yukishige (滋賀大学)

### ヘラジカの頭

夏にアラスカの内陸部を車で走っていると、モーターボートを牽引しながら走っている車をよく見かける。日本だと漁港などで見られるあの釣り用の小型ボートだ。海から何百キロも離れていて大きな湖など全くないこの内陸で、どうしてモーターボートが車に引かれて走っているのかと、初めてアラスカを訪れたとき不思議に思った。しばらくして、エスキモーの友人に尋ねると、一言、「ハンティング」という答えが返ってきた。「ハンティングにボート？」と考え込む私を見て、エスキモーの友人は笑いながら、「来週、僕らについてくればわかるよ」とハンティングに誘ってくれた。

ハンティングに出かけてようやく合点がいった。ヘラジカなどの獲物を探す範囲が日本の小さな県ひとつくらいあったのだ。歩いて獲物を探すのではなく、大陸をゆっくり流れる川とその支流をボートで進みながら獲物を探し、見つければ上陸する。そして、夜は適当なところでテントを張り、また次の日、川づたいに獲物を探しながら奥へ進んでいくというスタイルだった。私たちは日に何度か、狩りを終えて帰ってくる別のボートとすれ違った。ぎょっとしたのは、ボートの先頭にヘラジカの頭が勇ましげに置いてあったことだ。2メートルを超えるヘラジカの頭は、近くで見ると人の胴体くらいの大きさがあり、発達した角は広げた大人の両腕以上の大きさがある。仕留めた獲物の頭を誇らしげに先頭に載せて、

ボートが悠然と村に帰っていくのである。

私たちは3日間で獲物を得ることができなかった。帰りに何気なく、「ボートの先頭にヘラジカの頭を載せられなかったね」とエスキモーの友人に話しかけると、彼は「カサック（エスキモー語で「白人」の意味）！ エスキモーは絶対にあんなことはしない！」と少し声を荒げた。別のエスキモーの友人が「動物に対するリスペクトが全くないんだ！」と言葉を投げ捨てた。先に私が見たのはヨーロッパ系アメリカ人のスポーツ・ハンティングの人たちだったのだ。狩りが近代化したとはいえ、エスキモーは今でも一頭仕留めるとその場で何時間もかけて毛皮、肉、内蔵ときれいに解体する。そして家に持ち帰ってから、冬の干し肉を準備したり、肉を親戚に送ったり、コートを作ったり、一頭全てを無駄にしない習慣が残っている。一方、ヨーロッパ系アメリカ人は、ステーキにできる部分のみ、あるいは、戦利品として頭や角だけを持ち帰るのだと言う。エスキモーには、「動物が撃たれてくれるのは、命を自分たちに捧げてくれるつもりがあったからだ」という考え方がある。野生動物の命を奪うという点では、理性的に考えれば、角ひとつだけを利用しようと一頭全てを利用し尽くそうと同じことかもしれない。しかし、野生動物が撃たれて無惨に森の中に放置されているのを見ると、両者の考え方には雲泥の差があるのではないかと強く感じるのである。

#### 表紙写真について

### アッシジの聖フランチェスコ

田嶋美砂子 Tajima Misako (星美学園中学高等学校)

昨夏、勤務校の研修でイタリアを訪れた。創立者ゆかりの地を巡る途中、アッシジに立ち寄った。アッシジはイタリア中部の小さな街で、中世の聖人フランチェスコが生まれ育ち、活躍した場所でもある。

写真はサン・フランチェスコ大聖堂。名前の通り、聖フランチェスコに捧げられた教会である。大理石の淡い桃色とオリーブや糸杉の茂るウンブリア平野の緑色が絶妙な対照をなし、美しい。付設された修道院の回廊で、この建物が13世紀の建立以来、ほぼその原形を留めていると

聞き、遙か昔の中世に思いを馳せた。

聖フランチェスコが生きた12～13世紀は教会が世俗的な富や権力を獲得していった時代である。それに反し、聖フランチェスコはキリストのように徹底して貧しく生きようと、すべての財を投げ捨てた。この清貧の思想はのちにマザー・テレサに多大な影響を与えたと言われている。また、太陽や月などのあらゆる自然物を「兄弟」、「姉妹」と呼び、小鳥にさえ説教したという伝説から、「環境保護の聖人」とも称される。

聖フランチェスコは「平和の祈り」



でも有名である。彼の作ではないが、その生き方をよく反映しているとして教会でしばしば唱えられる。主よ、わたしを平和の道具にしてください。

憎しみのあるところに愛を  
静いのあるところに赦しを  
分裂には一致を 疑いには信仰を  
誤りには真理を 絶望には希望を  
悲しみには喜びを 闇には光を  
もたらすことができますように。(抜粋)

聖フランチェスコのような生涯を送ることは難しい。しかし、少なくともその精神は心の片隅に置いておきたいと強く感じた夏であった。



## 大切なプレゼント

あさみちゆき Asami Chiyuki

井の頭公園でストリートライブを始めてから丸9年。振り返ってみると、様々な「場面」が思い浮かぶ。私の人生は、この井の頭公園のストリートライブがあったからある…。そう言っても過言ではない。

山口県から上京して5年、現実と夢とのギャップに何もかも嫌になった時期があった。人が信じられない、誰にも会いたくない、自分自身、人、夢への絶望感。私はもうだめなんだ…。「絶望」という心の痛みが、チクチクと身体を刺す。そんなときに一人のストリートミュージシャンに出逢った。その人は、ただ楽しそうに歌っていた。私は、そのときに「ただ歌うこと」の大切さを思い出した。意味はない、理由はない、ただ楽しいから歌うんだ。「音楽」の二文字の意味が、身体に浸透した。痛み止めの薬が、やんわりと効いた感覚だ。

そして私は、「井の頭公園」でストリートライブを始めた。「ただ歌うこと」を求めて…。初めは、足を止めてくれる人もなく、拍手をしてくれる人もなく、時間は過ぎていった。「ただ歌うこと」——それだけを心に、時にへこたれそうになる自分に活を入れながら…。ストリートライブを始めて一ヶ月くらい経った頃、遠くで拍手が聞こえた。私は、嬉しくて嬉しくて、拍手の音のするところに駆け寄った。そこには、おじさん二人が、ベンチに座って、缶チューハイを飲んでいた。

「拍手をして下さって、ありがとうございます。」  
「俺たちの好きな歌を歌ってくれてるな。今度はいつ来るんだ？」

「来週の土曜日、お昼に2時から歌います。」  
「じゃ、俺たちも来るよ。」

この出逢いから、「人の輪」が広がっていった。一つの出逢いが二つになり、そして三つになり、そこ

には小さなたまり場が出来た。毎回私が公園に着くと、おじさんたちは目の前に立って、拍手をしてくれるようになり、大きな声で掛け声をかけてくれるようになった。

いろんな音楽を聴いた方がいいからとCDをたくさん持ってきてくれた方、仕事の途中にこっそりと来て下さり、思いっきり応援をしてくれてまた会社に戻っていった方、身体に気を付けなさいと家で作った野菜を持ってきてくれた方…。ここで出逢う人達は、まるで本当の娘のように、本当の妹のように接してくれた。上京して一人ぼっちだった私に「家族」が出来たのだ。デビューが決まったときも自分のことのように喜んでくれる人がいた。本気で心配してくれる人がいた。

「ただ歌うこと」から始めたストリートライブは、私にとって、なくてはならないものへと変わっていった。人のために一生懸命になること、人への優しさ、あたたかさ…。人を信じられなかった自分に、「無償の愛」という大切なことを教えてもらった。人を疑うことより、人を信じてみよう、人を愛してみよう。井の頭公園での出逢いがなかったら、私はどうなっていたのだろう…。歌手という職業には就かなかっただろうし、本当の笑顔で笑うこともなかったかもしれない。みんなに教えてもらったことを、今度は私が、伝えていきたい。まだまだ未熟者の私だが、少しずつ少しずつ。私はこれからも、井の頭公園へ行く。あなたの笑顔に会いに…。

### あさみちゆき

山口県出身。井の頭公園でのストリートライブをきっかけに、2003年ティチクレコードよりデビュー。ヒット曲に「井の頭線」「青春のたまり場」「鮎屋で…」等。NHKのテレビ、ラジオにも多数出演。

# 英語の授業にもっと協同学習を

今井 裕之

(兵庫教育大学)

## 1. はじめに

協同学習と英語学習の関係についてこの記事で議論したいことが2つあります。その1つは、英語の授業でグループ・ペア活動を行うからといって、すなわちそれが協同学習だとは言えないこと。もう1つは、英語の授業には、協同学習による学び合いが不可欠ではないかということです。

## 2. 「グループ活動」を超えて

協同学習を取り入れた授業は、小学校、中学校にとどまらず、高等学校にもその広がりを見せています。「学び合い」、「協同学習」は、パスワードになっています。とはいえ、協同学習は決して「流行の指導法」ではありません。協同学習実践の歴史は長く、指導法というよりもむしろ学習理論で、学習者の行為をより深く理解するための鍵であると言えます。

新しい学習指導要領の改訂内容と協同学習を照らし合わせると協同の重要性が浮き彫りになります。知識や技能の習得にとどまらず、それらを活用して「思考力、判断力、表現力」を育成することを目指して改訂された今回の学習指導要領には、学習者たちが教室で「対話し、協同する」姿が描かれていることに気づきます。「話すこと」「聞くこと」はもちろんのこと、「読むこと」「書くこと」でも、対話による学びについて書かれています。

「読むこと」の言語活動について、今回「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。」が加わりましたが、この点について『中学校学習指導要領解説外国語編』では、「自らの体験や考えなどに照らし

て「話すこと」や「書くこと」と結び付けることが大切である。(中略)読み手として主体的に考えたり、判断したりしながら理解していくことが必要となる。(中略)このように、目的をもって読んだり、読んだ後に感想等を表現し合ったりする活動を計画的・系統的に行わせることが大切である。」と述べられています。この記述から、中学校における「読むこと」とは、日本語で英文の意味を確認することではなく、相手の意向を理解し「自分の体験や考えなどに照らして」「読み手として主体的に考え」、「感想を述べ」「賛否やその理由を示す」ことであるとまとめられます。そして「感想を述べ」「賛否やその理由を示す」相手になるのは、同じ読みもの教材を共有した教室で学び合う仲間(ピア)になります。

これまでも「話すこと」「聞くこと」の指導において、グループ活動を通して、ピアの力を活かそうとする授業は試みられてきました。グループ活動を通して生徒たちの関係が改善され、一斉授業と生徒間競争をイメージする「ピア・プレッシャー」ではなく、仲間との協力による学びを想像する「ピア・サポート」と表現できる関係へと変容しつつあることを授業研究会等での授業の様子から実感できます。これは近年の英語教育の成果のひとつだと思います。

しかしながら、「話すこと」「聞くこと」の活動、例えばチャット活動などでは、「協同」と呼べるほどの相互的な学びの深化を感じることが難しいのも事実です。お互いの英語を理解し合ってコミュニケーションを支え合っている様子は素晴らしいのですが、それだけでは協同学習と呼ぶにはもの足りません。むしろ、「グループ活動では、生徒の管理が行き届かず、人任せにする生徒が出て困る。まとまりのよいクラスでないと効果が出ない」というグルー



ブ活動の難点を指摘する否定的な声をしばしば聞きます。「協同学習」の理論は、これまでの「グループ活動」を、一斉授業に慣れた生徒の目先を変える活動や、できる子がそうでない子に「教えてあげる」活動ではなく、他者との関わりによる「学び合い」や「働きかけ」が生まれる活動へと高めてゆく礎になると言えるかもしれません。

### 3. 協同学習の成立要件

関田・安永(2005)は、協同学習を定義づける要件として以下の4点をあげています。

- ① 互恵的相互依存関係の成立：クラスやグループで学習に取り組む際、その構成員すべての成長(新たな知識の獲得や技能の伸長など)が目標とされ、その目標達成には構成員すべての相互協力が不可欠なことが了解されている。
- ② 二重の個人責任の明確化：学習者個人の学習目標のみならず、グループ全体の学習目標を達成するために必要な条件(各自が負うべき責任)をすべての構成員が承知し、その取り組みの検証が可能になっている。
- ③ 促進的相互交流の保障と顕在化：学習目標を達成するために構成員相互の協力(役割分担や助け合い、学習資源や情報の共有、共感や受容など情緒的支援)が奨励され、実際に協力が行われている。
- ④ 「協同」の体験的理解の促進：協同の価値・効用の理解・内化を促進する教師からの意図的な働きかけがある。たとえば、グループ活動の終わりに、生徒たちにグループで取り組むメリットを確認させるような振り返りの機会を与えるのである。

(関田・安永, 2005: 13)

多くの研究の共通項をまとめた要件のためか、抽象度が高い定義ですが、重要な特徴として(1)「目標」の共有はうたわれているが、答えや決まったゴールが事前に設定されるわけではないこと、(2)仲間(ピア)の成長への貢献が求められること、(3)学習資源(リソース)の共有が推奨されること、(4)振り返りの機会の重要性などがあげられています。

また、秋田(2006)は、学習心理の観点から、協同学習の特徴として以下の4点をあげています。

- ① 説明や質問を行なうことによる自身の理解深化
- ② 集団になることによって得る豊かな知識ベース
- ③ 相手の反応等による、自己の思考のモニタリング
- ④ 学習参加への動機づけ

①や②を促進するためにも、多様な背景のメンバーでグループが構成されることは大切です。グループのメンバーの英語力がそろっていないと協同学習は成立せず、一方的な指導や支援になると思われるかもしれませんが、そんなことはありません。メンバーの多様性はむしろ協同を促しますし、活動自体の焦点は英語の知識の勉強ばかりではないからです。また、③や④に関係するのが、互恵的な支え合いや対話の重要性です。相手に援助を求めたり、質問できたりする関係をつくり、対話を通して互いの学びを可視化することは協同学習には不可欠です。

### 4. 英語授業の問題点

コミュニケーションを教育目標とする外国語科ですから、学習者同士の対話が授業に占める割合は他教科にも増して高くてもよさそうですが、実際には、学習者がまだ十分使えない英語(L2)が教室のコミュニケーション手段であるため、英語の授業は学習者同士の対話よりも教師主導の「問い-答え-評価」パターンで進む非協同的授業がむしろまだ一般的でしょう。社会科や理科の授業の方が、生徒たちが真剣に協同学習の技法のひとつである「ジグソー学習」に勤しんでいるように見えるのは、おそらく「隣の芝生」ではないと思います。ただ、教室の座席を「コの字型」にしてお互いが視線やことばを交わし、2・4人グループで活動を頻繁に行う協同的な活動の形態に、「リソースの共有」「ピアでの成長」「自己の思考のモニタリング」など、3節で述べた協同学習の要件や特徴を活動のデザインにうまく取り込むことができれば、対話に英語と日本語が混じり合いつつ、最後は英語に舵を切りたい英語授業の特殊事情の中でも十分に協同学習による学びの深化が可能になります。

## 5. 協同学習の授業事例

協同学習を目指した小中学校での英語授業実践を観察する機会に最近何度か恵まれました。その中のひとつ、兵庫教育大学附属中学校の岡田真紀子先生の中学2年生の授業では、生徒たちがスピーチ“My Hope, My Plan”のラフスケッチを持ち寄り、お互いにアドバイスを求めながら、よりよいスピーチを作成するタスクに取り組んでいました。

先生は4人グループ全員がひとつのスピーチについて考えられる場をつくるため、A3サイズの紙にスピーチの骨格になる文を大きく書いてくる宿題を与えました。そのプリントを一緒に見ながら、電子辞書を使いつつ、アドバイスやアイデアを専用の色ペンで書き込んでいく活動でした。グループごとに取り組み方は様々でしたが、私が観察していたグループではおおよ以下のような展開になりました。ある生徒(Aさん)が自分のスピーチをグループメンバーに見せます。すると、別の生徒(Bさん)がそれを音読し始め、他のメンバーはそれを聞いていました。

B: I want to be .... (ひと通り全文読む)

(日本語で意味を確認するやり取りが続く)

A: あれっ? これ逆かなあ。

C: これとこれを逆にしよう。

B: それで、ここに because を入れて…。

このように文と文との結束を高めるために、文を並び替えたり、つなぎことばを入れたりしてスピーチらしい構成へと改善していきました。1分にも満たない短い間のやり取りでしたが、まるで3人が対話によってひとりの思考プロセスをつくっていくかのような感じでした。その間、発話することがなかったDさんですが、Aさんのスピーチが書かれたプリントをしっかりと注視しており、それぞれのやり方で活動に参加している様子を見てとることができました。

協同学習はコミュニケーション力の育成を目標とする外国語科に欠かせないと考える理由のひとつがここにあります。生徒たちのコミュニケーションの様子や思考の過程が可視化(あるいは外化)されたリソース(プリント、ペン、辞書、言語)によって、

たとえ黙って座っているだけに見える生徒であっても十分に参加していることを観察、確認できます。これは生徒の観察評価を行う教師にとって、とてもありがたいことですし、生徒たち同士にとってもお互いの気持ちを知ることができ、安心できるはずです。この場面では、生徒たちは日本語で話していましたが、英語で話し合う活動では、このようなリソースの活用によって、十分ではない英語での表現力を補うことができます。英語授業では「英語表現力と年齢相応の思考力の差が大きくて表現活動ができない」という声を聞きますが、ジェイコブスほか(2005)などを参考に、ぜひ協同学習のグループ活動を試してみてください。

またこのクラスでは、教師のグループ活動への関わり方の参考になる場面がありました。スピーチの加筆修正をある程度すませた生徒(Eさん)が「これでいいじゃない?」とやや中途半端に終えようとしたとき、授業観察に来ていた方(T先生)が、その生徒に近づいてごく自然に話しかけました。しばらくのやり取りのあと、さらに次のようなやり取りが起きました。

T: なんでこの文ひっくり返したのかなあ?

E: 文のつなぎが悪いから。

T: その方がスムーズだと思ったんだ。

(短い間)

T: でもまだ悩んでるのはどうして?

E: つなぎことばを使いたいから。(電子辞書を使いながら)then とか使える?

T先生は、慎重に自然にアプローチし、「なんで?」と理由を尋ねることで、生徒に思考を促す明確な意図をもった発問を行っています。それに応じたEさんは、「つなぎことばを使いたいから。」と自分の考えを外化することで、thenを挿入することを思いつきます。このように、いったん思考が終わりに向かったEさんが、T先生の発話によって引き戻され、「まだ悩んでいる」段階から先に進む様子は、ときに停滞しがちなピア活動への介入の仕方の参考になるかもしれません。

ひとつの思考を生徒同士3人が協同してつなぐ前事例でのAさんによる「あれっ? これ逆かな

あ。」という発話からは、わからない人が主導権をとって質問できる水平な関係づくりができてることがうかがえます。T先生とEさんの関係は水平ではありませんが、ときにはこの事例のように教師が答えを与えるのではなく、うまく「足場かけ(scaffolding)」していくことが必要でしょう。このような水平関係の中で課題に取り組めることが創造的でダイナミックな学び合いを生み出すということを理解し、「学び合い」より「教えたい」にならないようにと自戒して授業に臨みたいものです。

## 6. 教室のコミュニケーション構造を利用する

英語で表現する力が備わってきた学習者には、ディスカッションなどを授業に組み込み、思考力・表現力を鍛えますが、私が以前担当した大学1年生は、まだ自分の意見を友人に英語で表現するのが恥ずかしかったのか、つまらなかったのか、数分もすると、とても流暢に話し合い、笑いも起こる状態になっていました。つまり日本語で話していたわけです。

「グループ活動は盛り上がるけれど、不真面目な学生が英語より日本語を多く話して効果が薄い。」そう感じて一斉授業を支持する向きもありますが、私の授業も「不真面目な学生」が日英語を混ぜて使う場になりました。しかし、学生は実は真面目、誠実に場の状況に対応していたからこそ日本語を話していたわけで、決して不真面目なのではありません。グループ内だけで完結するような活動を続けていれば、英語で話す必要が薄れてきます。そこであるときから、ポスタープレゼンテーションなど、自分たちの活動の成果を示す「相手」をグループ外に設け、他グループと交流させることで、グループ活動が「いつの間にか日本語ばかり」という状態からの脱却を試みました。上記のディスカッション活動では、ジグソー学習を応用し、4人でディスカッションする途中で、グループのうち2人が「記者」になりきって、他グループの討論内容を「取材」したり、「営業担当」になって、他グループに対し自分たちの討論内容の「売り込み」をしたりといった時間を設け、ディスカッション内容の活性化・深化を図るとともに、繰

り返しレポート、プレゼンテーションをすることで、表現力の向上も図りました。学生たちは真面目に記者や営業の役を演じてくれました。

## 7. 英語授業にもっと協同学習を

学習指導要領を取り上げ、「読むこと」の対話性、協同性を指摘していながら、ここまでの授業事例はスピーチ、スピーキングでしたので、最後に「読むこと」に戻って、英語教育に協同学習が不可欠だと考える理由を述べてみたいと思います。

読む活動においては、読むための題材・教材が、生徒同士の協同を促す「リソース」になります。同じ土俵(闘うわけではありませんが)があることは重要です。会話活動の場合、互いの思考が見えない(発話から理解、類推するしかない)ため、わかり合うための負担が大きくなります。それを補うためにもポスターや壁新聞を作り、「可視化」するわけですが、毎回そうするわけにもいきません。また、読む題材が英語なので、仮に自分の考えや感想を表現する際の言語が日本語になったとしても、英語の学習量は確保できることも重要な点です。

読む活動を通して、「自分の体験や考えなどに照らして」「読み手として主体的に考え」「感想を述べ」「賛否やその理由を示す」過程において、私たちが最も他者との協同を必要とするのは、「主体」になることです。相手がいなくては自らが主体になることはできません。読む題材を対象に自らの主体性を意識することもできますが、自己内対話によって主体的な考えを外国語を通して生み出すことは困難です。協同学習がそれを可能にしてくれることは、これまでの議論、特に秋田(2006)の①、③からも明らかです。英語で思考し、表現する主体の獲得が英語教育にも求められる以上、困難かもしれませんが、協同学習を活用して教室を変えませんか。

### 【参考文献】

- 秋田喜代美(2006)『授業研究と談話分析』放送大学教育振興会。  
 ジョージ・ジェイコブスほか(2005)『先生のためのアイディアブッカー協同学習の基本原則とテクニック』日本協同教育学会。  
 関田一彦・安永悟(2005)『協同学習の定義と関連用語の整理』『協同と教育』1, 10-16。  
 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説外国語編』。

## 協同学習を取り入れたチャット・ライティング

西川 恭

(兵庫県たつの市立龍野東中学校)

## 1. ライティング活動に協同学習の要素を

教室内の学習者一人ひとりがお互いの学びを支え合い高め合う存在であるという協同学習の理念を知ってから、これを自分の授業にも生かしたいと思うようになり、まずライティング活動について考えた。自分の授業実践の中で、最も取り組みの不足している分野だと自覚していたからだ。

中学生にとって、アルファベットに慣れ、文字と音との関係を理解しながら英語を書くということ自体大変難しいことだ。そのため「何度も書いて覚える」ことが英語学習の主な活動だと思いこんでいる生徒も少なくない。それは教師の責任であって、私自身も、基本的な文型や単語を覚えてから、その後で創造的なライティング活動に進むべきだと認識していた。自由英作文をさせても、内容よりも正確に誤りを指摘することに集中していた。しかし、当然ながら、これでは英語で書こうという意欲は生まれない。書くことが全く楽しくないのである。

そこで、心から書きたいと感じさせるために、協同学習の要素を取り入れられないかと考えた。そして、今井裕之先生のゼミの先輩方の研究を参考に、次の2点を組み入れた活動を実践した。

- ① 読み手を教師でなく、共に学ぶピアにする。
- ② 書く→読むという一方の活動で終わらず、数回のやり取りを続ける。

こうして、協同的学びを期待した、即興のライティングによるやり取り、いわゆる「チャット・ライティング」を実践した。

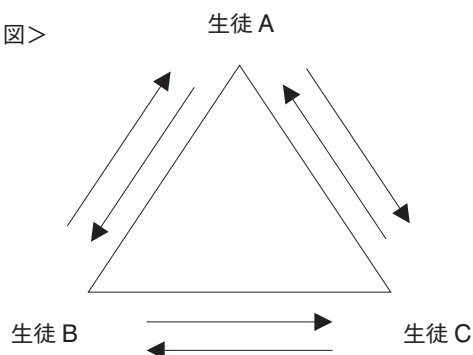
## 2. チャット・ライティングとは

活動は2年生の3学期後半に行った。生徒たち

は1年時より「1ページノート」と称する練習用ノートを持ち、1日1ページ「何でもいいから英語を書いて覚える」ことを課題としてきた。一方、クリエイティブなライティングは、ほぼ経験がなかった。

チャット・ライティングは、3人のグループで行い、パソコン上のチャットのような即興的なやり取りを、英語を書くことで行う。まず、1つのテーマについて、全員が自分の考えを書く。次に、下図のように、生徒Aは自分の書いたものを生徒Cに送ると同時に、生徒Bが書いた英語を受け取る。Aはそれを読んで感想やコメントを書き、Bに送り返す。同時に、Cからは自分の英語に対するコメントを受け取る。1回のターン（書く時間）は5分で区切り、最後まで書ききれていなくても次に進む。やり取りは1テーマにつき3往復行った。

&lt;図&gt;



&lt;テーマ例&gt;

1. If you can get one thing, what will you get?
2. If you can throw one thing away, what will you throw away?
3. If you can change one thing, what will you change?



### 3. 協同のためのリソースの重要性

一番苦心したのは、「何を書かせるか」というテーマの設定であった。習ったばかりの文法を必然的に使うようなテーマを出すことも可能であったが、今回の目的は新出文法の活用ではない。自分の考えをピアと交わし合うという目的のために、手段として英語を使うというように考えると、クラス全員がそれについて考え、書こうという意欲を持てるようなリソースの共有が必要であった。私は中嶋洋一先生がまとめて出版されている中学生の詩集を使うことにした。地道なご指導の賜物であると思うが、中学生の英語でこんなに素敵な詩が書けるのかと、自分自身が感動したのがきっかけである。詩集の作品をリソースとし、そこからテーマを設定した。

生徒は、同じ中学生が書いた詩を興味深そうに読んだ。そして、テーマについて一生懸命考える様子が見えた。後の感想に、「普段、日本語でも考えないことを英語で書いた」と記した生徒がいたが、短い時間の中で、彼らは一瞬自分の内面を覗いたのだと思う。実際に書かれた文は平易なものであっても、それはこれまでの文型練習とは全く違うプロセスを通して生み出されたものだ。

次に、これも多くの生徒が記していたことだが、「言いたいことは浮かんでくるのに、英単語が浮かばなくて困った」という感想が、活動の回数を重ねるたびに増えていった。最初は「とにかく英語は難しいから書けない」という声が多かったのだが、フラストレーションの中身が変化したのは、私にとっては非常にうれしい結果だった。

### 4. 協同の喜び

この活動の協同的な要素が生徒たちに与えた影響は、私の想像をはるかに超えて大きなものであったようだ。「人の考えを知ることができて楽しかった」「自分の英語が人に通じて嬉しかった」「初めて英語を使ったという感じがした」等々、ピアとのやり取りに対する喜びが生き生きと伝わってくる感想が多かった。英語を言語として使うとき、相手がネイティブ・スピーカーでなくても喜びには変わりがないのだということを改めて認識した。

よく議論されることだが、グループ活動をしたからといって、それが全て協同学習になっているとは言えない。今回の活動では、ピアとのやり取りが協同的交流を生むよう、「間違いを恐れずに表現する」とことと併せて「相手からより多くの意見を引き出すようなコメントを書く」ように生徒たちを励ました。相手の考えに耳を傾け、意見を引き出そうとする意識を持たせたかったからだ。実際、尋ねられたことにうまく答えたいという気持ちが生まれたことは、あとのリフレクションでも明らかだった。限られた時間の中、慣れない活動に四苦八苦しながらも、相手のことを知りたい、自分の考えを伝えたいという思いが、活動の底で作用したように感じた。

拙い表現ながら相手を励ましたり気遣ったりする言葉の使用が見られたのも、ピア間のやり取りならではのであった。あるやり取りでは、“I have a bad memory about my club.” に対して “Why? You like swimming, don't you?” と返し、それに対して「頑張っても友達のように速く泳げない…」と伝えようとする例があった。また、英語が得意でいつも明るい生徒が “I want to change weak myself.” とつぶやき、英語嫌いの相手生徒が “I think you study very hard! It's beautiful & wonderful!” (原文ママ) と答えている。普段はほとんど言葉も交わさない生徒間のやり取りである。ピアの存在がコミュニケーションへの意欲を高め、言語的にも多くのチャレンジを生んだことは大きな効果であった。これをきっかけに、まとまった量の文章を書くリレーノートやピア・ライティングに発展できたらと思う。

佐藤学(2000)は「基礎的な知識や技能は、それが基礎的であればあるだけ、経験をとおして機能的に学ばれる」と述べているが、この考えは特に accuracy が重視されがちなライティング指導に取り入れるべきではないだろうか。正確に書く活動と、創造性や内容の充実を目指す活動を分け、バランスを取る必要があると思う。後者の実践では、ピアの存在を生かす工夫を今後も続けていきたい。

#### 【参考文献】

佐藤学(2000)『「学び」から逃走する子どもたち』岩波書店。  
中嶋洋一ほか(2006)『フィフティーン ― 中学生の英詩が教えてくれること』ベネッセコーポレーション。

# 笑顔はじける協同学習

## — 協同学習で表現力を高める —

小林 英男

(新潟県新潟市立寄居中学校)

### 1. 写真集『アラスカ』を英語で表現しよう

この実践は、平成 21 年 11 月 28 日に、筆者が学級担任をしていた 3 年生 (29 名) のクラスで実施した公開授業である。星野道夫さんの略歴をディクテーションと読み取りで理解した後に、写真集『アラスカ』から 12 枚の写真 (A3 サイズ) を提示し、グループでお気に入りの写真を選ばせ、モデル文を参考に描写させた。

本時の目標は、以下の 2 点である。

1. 星野道夫さんの写真の描写および写真を見た感想を、英語で表現することができる。
2. 温かい雰囲気の中で協同学習が展開され、活発な言語活動ができる。

次の 3 つの要素を提示し、表現に盛り込むよう指示をした。具体的な内容の指示を与えたほうが生徒は取り組みやすい。

- a. 動物の様子・気持ち
- b. 自然・風景・季節
- c. 写真を見た感想

英文は四つ切りサイズの画用紙にペンで書かせ、同じ文を発表者用の台本として A4 用紙に書かせた。英文作成時の補助として、机上には和英・英和の辞書を用意し、リス (squirrel)、羊 (sheep)、カリブー (caribou) などのヒントワードを写真の裏に添付した。

### 2. 全員が主役

協同学習の一番の魅力は、同時に多くの生徒が活動に参加でき、全員が自分の役割を果たすことで、活動後に達成感を持つことができることである。

今回の実践では、各グループ (4～5 名) 内で司会・画用紙記録・発表原稿記録・発表・写真持ちの役割を分担し、必ず全員が活動に参加する手立てを取った。なお、本校では全教科で協同学習を行っており、教科・週によりグループ内の役割はローテーションされる。フォーマルな役割を持つことで、資質・力量が日々育っている。

### 3. 英語が苦手な生徒が生きる場

学年が進むにつれ学力差が生まれ、学習意欲や発言意欲の低下が懸念される中で、良好な人間関係を育み、英語が苦手な生徒も伸び伸びと活動に参加できるのが協同学習である。私が協同学習で特に心にかけているのは、以下の 3 点である。

1. 間違えても OK、発言をバカにしない温かい雰囲気づくり
2. 支援的リーダー\*を育て、ペアでもグループでも気軽に教え合える雰囲気づくり
3. お互いの良さを見つけ、褒め合える雰囲気づくり

\*支援的リーダーとは、協同学習において、友達の発言を温かく受け止め共感したり、分からない友達に優しく教えてあげたりすることで、温かい雰囲気づくりに貢献してくれる生徒のことである。

本授業の参観者から「誰が英語の苦手な生徒が全く分からなかった」「失敗を恐れない、互いを認め合う雰囲気がありました」「生徒たちの人間関係が良く、話し合いがきちんとできていた」という感想をいただいた



ように、今回の活動では英語が苦手な生徒でも動物や自然の描写・写真の感想・記録・発表で活動に参加し、各グループに貢献していた。

#### 4. 授業マネジメント

今回の実践では、全てのグループが8分で描写を書き上げ、6分で発表することができた。ここまで活動をスムーズに進めるためには、生徒の実態に合った手立てと生徒への意識付けが必要である。書く活動に関しては、事前に別の課題で時間内に書き終える練習を2回行った。発表に関しては、発表者、画用紙・写真を持つ生徒の立ち位置、入退場を事前にリハーサルし、公開授業で生徒がとまどわないよう配慮した。

また、当日は時間を逆算し、全てのグループが発表できる時間を確保した。結果、全てのグループが発表を終え、生徒たちは大きな達成感を持つことが



できた。

ひとつの作品（授業）を作り上げるには、十分な事前指導と授業マネジメントが大切である。

#### 5. 各グループの発表に対してコメントに挑戦

あるグループの発表を紹介する。熊の凶暴さ、鮭の川上りから季節を想像した、表現力豊かな発表であった。

This is a picture taken by Hoshino Michio. This is a bear. It lives in Alaska. It is catching a salmon. It looks scary. We think this picture was taken in fall. Because salmon are swimming up the river.

<原文ママ>

今回の実践では、各グループの発表に対するコメントを英語で言うタスクにチャレンジさせた。各発

表につき3～5人が挙手してくれた。生徒から出たコメントは次のようなものであった。

- ・The bear looks very strong.
- ・They are beautiful.
- ・I think so, too.
- ・I want to go to Alaska.

短いコメントではあるが、瞬時に自分の考えを英語で表現できたことは評価できる。

#### 6. 協同学習ならではの達成感

最後に、本実践に参加した生徒たちからの感想を紹介する。

- ・グループの人と一緒に活動したことが楽しかった。
- ・文をグループで考えるのが楽しかった。他のグループの発表もおもしろかった。文を作るのは難しかったけど、グループの人と協力してできた。
- ・自分で驚くほど頭の中で文がつくれて、それを文に表すことができた。やっと英語の力が付いてきたと実感できた。楽しかった。

一人での表現活動では個人差が生まれるが、協同学習では、英語が得意な生徒も苦手な生徒も同じ達成感を共有することができる。本時終了後の生徒による授業評価を見ると、「グループの人と協力して活動することができ



ましたか」の項目は4点満点中3.8点であった。本時の目標2は十分に達成されたとと言えるだろう。

- ・楽しかった、またやりたい。アラスカに行ってみたくなった。
- ・おもしろかった。英語表現も少しでき、分かってきた。
- ・今回もとても良い授業だった。うまく英語で表現できてよかった。

これらの感想が、私の授業へのエネルギーとなっている。

このクラスの生徒は「英語好き 100%」で高校へ巣立っていった。

#### 【参考文献】

星野道夫(1990)『アラスカ 極北・生命の地図』朝日新聞社。

## 特集 協同学習のすすめ

1年生での協同学習  
— 音読と文法学習をグループ活動で —

沖浜 真治

(東京大学教育学部附属中等教育学校)

## 1. 久しぶりの1年生は…

昨年度は本当に久しぶりの1年生の担当となりました。小学校で英語活動が普及している昨今、おそらく昔の1年生とは違ってかなり英語は知っているのだろうと頭ではわかっていたつもりでしたが、最初の授業で一人ひとりと握手をしながらあいさつすると、教えなくてもほぼ全員が“Hello, my name is ~. Nice to meet you too.”と答えたのにはびっくりさせられました。

しかしそれは決まり文句を丸覚えで知っているだけで、当然のことながら必ずしも文を作るルールを理解しているわけではないことが、やがてわかってきました。また音読の声量に今一つ力強さがいないことから、英語への新鮮なワクワク感がないようだということも感じました。そこで、こうした点を少しでも改善できるようにと取り組んでみたグループ活動を2例ご紹介します。

## 2. グループ活動による音読

NEW CROWN (以下NC) BOOK 1のWORD CORNER 1では数字を学びますが、これを素材にグループ活動による音読に取り組みました。一通り読み方を覚えさせたあと、よく行われているようにグループ内で1~100までを順番にできるだけ速く言わせる練習をしました。そして適当な頃合いを見計らってタイムトライアルを行いました。英語がとても苦手な生徒がいるグループがやる気をなくさないように、前回よりどれだけ速くなったかで競わせたクラスもありました。でもこれだけでは味気ないと、次の課で複数形を習いますから、One, one, oneという詩に登場してもらうことにしました。

One, one, one	A cat in the sun
Two, two, two	Lions in the zoo
Three, three, three	Birds in the tree
Four, four, four	Rats on the floor
Five, five, five	Bees near the hive
Six, six, six	Ants under bricks
Seven, seven, seven	Angels in Heaven
Eight, eight, eight	Dogs at the gate
Nine, nine, nine	Snails on the vine
Ten, ten, ten	Pigs in a pen

まずグループで辞書を引しながら意味を確認させ、グループ内で分担して1枚の紙に担当箇所を絵で描き表わさせました。この絵にそれぞれの個性が表れて楽しいものとなります。ある生徒がライオンを1匹しか描かないのをほかの生徒が気づいてあわてて描き足したりする姿が見られるのもグループ活動ならではのです。時間がなければ最後は宿題にしてもよいでしょう。描き終えたあと、それを大きな紙に貼って1枚の絵として完成させました。

絵が出来上がったらグループで英文を見ながら音読練習、次に描いた絵だけを見ながらコーラスでの暗唱練習、そして最後はグループ発表テストとしました。はじから順番ではなく、最初は立候補制として、失敗しても2回まではその日の授業中での再トライ可としました。上手なグループの発表に拍手が起きたり、自信があったのに途中で詰まって不合格となって悔しがっているグループの姿に笑いあったり楽しいひとときです。授業中どうしても合格できなかったグループも放課後のテストで合格となりました。この時期、教科書の歌を歌い始めたこともあってか、少しずつ音読に力強さが出てくるよう



になりました。

同じ NC BOOK 1 の WORD CORNER 3 は曜日を扱うのですが、Mother Goose から Solomon Grundy を紹介しました。テストはしませんでした。やはりグループで音読練習を楽しみました。もちろん教科書本文でも 1 レッスンが終わったあとなどにグループで音読練習（コーラス・リーディングも含めて）をするのですが、やや機械的な練習になりがちです。その点こうした詩は、内容もおもしろいので生徒たちも気持ちが入りますし、リズムカルで韻を踏んでおり、声をそろえやすく、グループ音読に適していると思います。

### 3. 英文の語順確認

1 年生も最後の方になると、基本的な SV, SVO, SVC の英文を一通り習うことになり、修飾語（句）もいろいろと出てくるようになります。それを文の中でどのように配置すればよいのか正確にはわかっていない生徒が多いようです。中には丸暗記すればよいと考えている生徒もいるようですが、きちんと理屈がわかって自分で英文を作れるようにしていくことが 2 年生へのつなぎの学習として大切です。

そこで、一種の文法学習として、教科書の英文の分析にグループ学習の中で取り組ませました。具体的には下のようなワークシートを作って、教科書の英文（NC BOOK 1 Lesson 8）の意味をその枠に入れさせ、日本語との違いに気づかせながら英文の

基本的な語順を確認させていきました。ご覧になってわかるように、このワークシートでは目的語と補語について一応簡単に区別はしてありますが、ここでのねらいはそうした区別ではなく、（肯定文では）主語、動詞という語順が必ず守られていること、そしてそのあとには動詞の意味に応じて目的語や補語のようなものがくるか、中にはそれらはいらぬものもあるということを理解させることです。

やってみて生徒が一番迷ったのは“Shiretoko in Hokkaido is one of them.”の in Hokkaido の位置づけで、多くの生徒が最後の「どこで」の枠の中に入れていました。「じゃあ、『知床はその 1 つでした、北海道で』でいいの？」ともう一度グループに戻して考えさせました。このことでかえって修飾語（句）も含めた文構造の理解が深まったようです。

### 4. 英文の語順確認

グループ活動というとき、当然ながらグループで行うことに必然性があるような活動であることが望ましいと思います。一方、それを考え出すことの難しさも痛感しています。しかし、グループの中で生徒たちが協力して取り組むことで、学ぶ楽しさを感じたり、友達の考えを聞く中でより深く学べるということが起こります。タスクそのものに目新しさはなくても、活動の形態に変化をつけることで、生徒たちの学習が促進されることがありますので、グループ活動に取り組む価値はあると思います。

Lesson 9			Class	No.	Name	
	誰が／何が	何する である／いる	何を／誰を 何／誰	どのように	どこで	いつ
1	ナショナルトラストは	保護しています	湖水地方を			
2	トラストは	始まりました				100 年以上 前に
3	北海道の知床は	です	その一つ			

分析した英文は下記のとおり。教科書本文の各所からの抜粋だが、実際の授業では、全文を対象にしている。

1 The National Trust protect the Lake District.

2 The Trust started over 100 years ago.

3 Shiretoko in Hokkaido is one of them.

## 英語学習の

## *Doing, Feeling, Thinking* (1)

竹内 理 Takeuchi Osamu

(関西大学)

昨今、さまざまな形態の学習を論じる際に、自己調整学習 (SRL: Self-regulated Learning) というフレームワークが注目を集めている。この SRL においては、ゴールの設定がまず何よりも大切になる。加えて、学習行動と関係する *Doing*、学習者の情意に関わる *Feeling*、そして学習計画・メタ認知に関わる *Thinking* の3分野が重要なものとして取り扱われる。本連載 (3回) では、この3分野のそれぞれについて、英語授業や学習と関係する具体的な問題を取り上げ、ゴールの設定と関係づけながら論じていくことにしたい。

### 1 種類が多だけでよいのか

今回は、実際の学習行動に関わる *Doing* の分野について考えてみたい。英語授業において生徒のとする学習行動の多くは、教員の教授活動の選択を反映して決定される傾向にある。つまり、教員が和訳を重視すれば、生徒も和訳という学習行動をメインに据えることになり、教員が音読を重視すれば、生徒も音読という学習行動をメインに据えることになる。そんな中で、次のような会話が、とある中学の英語教員間で交わされていた。

A:「生徒が音読に飽きてきたみたい。真剣にやってくれないの。」

B:「うーん、どんな風にやってるの?」

A:「そうね、(やり方を説明)こんな感じかな。」

B:「A先生、それはレパートリーの問題かも。僕なんか20種類はレパートリーを用意して、新しいやり方をどんどん入れてるよ。」

A:「B先生、すごいわ。20種類も知っているの? 私はせいぜい4~5種類しか知らなかった。」

B:「それじゃ生徒も飽きてくるよ。」

この会話に何かひっかかるものを感じながら、先日、書店の英語教育書のコーナーで、教師向けの音読指南書を何冊か手にとってみた。すると、この会話のB先生と同じような考え方で書かれている書物が結構多いことに気がついた。つまり、音読のバリエーションを数多く示すことに重点が置かれている書籍が結構多いのである。「四方読み」「リード・アンド・ルックアップ」「バラレル読み」「フレーズ読み」「ロールプレイ読み」「リレー読み」「時差読み」「キーワード読み」「なりきり読み」「虫食い読み」「あいの手読み」「逆さ読み」「通訳読み」「足し算読み」等々、発案者の思いが込められた実に多くの音読活動のバリエーションが、そこには紹介されている。

もちろん、英語教員が音読活動のバリエーションをたくさん持つこと自体は、決して悪いことではない。確かに学習者の興味・関心は、異なるものに対してより強く向けられ、注意資源の配分量も上がる傾向にある。したがって、多様な活動を適宜導入して授業を進めていくことは、それ自体悪いことではない。しかし、この際に、新奇性 (目新しさ) の観点のみを基準にして活動を選択・導入していくアプローチは長続きしない。このアプローチだと、常に目新しいやり方を追い求め続けるという悪循環に陥ることになる。筆者は、そんな状況に陥ることを避けるために、新奇性とは別の観点で活動を選択し、組み合わせて一連の流れにすることが大切であると考えている。

### 2 ゴールは何なのか

新奇性に代わる1つ目の観点は、ゴール適合性である。換言すれば、何のために音読をさせるのか、ゴールを意識しながら活動を選択することを意味する。音読の利点 (突きつめればゴールと関連する)

としては、たとえば、

- (1) 言語材料の内在化につながる
  - (2) 音と文字をつなぐ架け橋となる
  - (3) 音声・韻律面での習熟につながる
  - (4) 文構造や文法ルールの理解につながる
  - (5) コミュニケーション活動のモデル提示につながる
- などがあげられており、比較的多岐にわたっている。ということは、どの利点に注目するかにより、選択される音読活動が当然変わってくるはずである。たとえば、(1)の言語材料の内在化を第一に考えて音読活動をするのであれば、「リード・アンド・ルックアップ」など、生徒の短期記憶に負荷をかける音読活動を中心に選ぶべきであろう。(4)の文構造の理解を第一に考えて音読活動をするのであれば、ポーズの位置を強調し、文法的な切れ目を意識させるような音読活動が必要となるはずだ。同じく(4)の文法ルールの理解にゴールがあるのなら、目標文法項目をブランクにしておくような、いわゆる「虫食い読み」のような音読活動も有効になろう。こう考えると、音読活動のレパートリーというものは、新奇性の維持のためではなく、ゴール達成にふさわしい活動を選択するという観点から持ち合わせるべきであることがわかる。

### 3 負荷をどうかけるのか

「ゴールを念頭において活動を選択する」というゴール適合性の観点に加えて、「適切な負荷を与え、活動にチャレンジの要素を持たせる」という認知負荷の観点も、活動の選択・組み合わせにおいては重要となろう。最近の学習理論によると、負荷を生徒がほとんど感じないような活動をいくら繰り返しても、これは能力の伸長につながらないという。一方で、少しでも負荷を感じるような活動にチャレンジさせ、それがうまくいった時には能力の伸長が期待できるという。このような考え方にに基づけば、負荷の度合いを基準として活動を選択し、組み合わせ、チャレンジの度合いが徐々に上がっていくように提示していくことが大切となる。もちろん、生徒によって負荷を感じるポイントや度合いは異なるはずである。このような場合に備えて、いくつかの音読活動(や題材)をクラスターとして同時に提示し、

一定の範囲内で学習者の英語レベルに応じて取り組む活動を変えていけるような、学習の個別化も大切となろう。

またこの観点では、足場かけ(Scaffolding)の方法も重要となる。足場かけとは、他者からの手助け提供のことを意味する。足場を提供してもらえると達成できるような活動は、ロシアの心理学者ヴィゴツキー(L. Vygotsky)の言葉を借りると、「発達最近接領域」(ZPD: Zone of Proximal Development)に入った活動であり、生徒の能力伸長にふさわしい活動といえる。ただ、このようなZPDに入った活動でさえ、足場をうまく与えられなければ、単なる「できそうで、できない」活動にとどまってしまう。そこで、認知負荷の観点に基づいて活動を選択・組み合わせしていく場合には、足場かけの方法を常にセットにして考えていく必要がある。なお、音読における足場かけの一例としては、ペア活動やグループ活動などを通して相互に助け合いを行うような、いわゆるピアサポートの利用が考えられる。

今回は、まず教室場面での生徒の学習行動(つまり*Doing*の領域)が、教師の教授活動の選択によって影響されることを示した。その後、音読というポピュラーな教授活動を一例として、活動選択の基準について考えてみた。活動のレパートリーに幅があることは決して悪いことではない。しかし、レパートリー拡充が自己目的化してはならない。マンネリや飽きからの真の脱却の鍵は、さらなるレパートリーの拡張ではなく、ゴールや認知負荷という異なる基準を加えることの中にこそ隠されているのである。

#### 【参考文献】

- 竹内 理(2007)「Column 5 音読を楽しもう」『達人の英語学習法—データが語る効果的な外国語学習法とは』(pp.80-82) 東京：草思社。
- 竹内 理(2010)『学習者の研究からわかること—個別から統合へ』小嶋英夫、尾関直子、廣森友人(編)『成長する英語学習者—学習者要因と自律学習』(英語教育学体系第6巻)(第1章, pp.3-20) 東京：大修館書店。
- Zimmerman, B.J. & Shank, D.H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum. (塚野州一(編・訳)(2006)『自己調整学習の理論』京都：北大路書店。)



# 「技能統合」と「診断」

根岸 雅史 Negishi Masashi  
(東京外国語大学)

## 1. 定期試験における「診断」の意義

定期試験は、言うまでもなく「授業」と密接に結びついたテストである。「授業」と結びついているということは、学習者にとってはその「学習の成否」を見ることを、指導者にとってはその「指導の成否」を見ることを意味する。これらは、とりもなおさず、学習者にとっては「学習診断」に繋がるし、指導者にとっては「指導診断」に繋がる。したがって、こうした「診断機能」は定期試験の重要な役割の1つであると言える。

「指導」は「指導目標」を反映しているはずだが、現実には、この「指導目標」は常に明示的に書かれているというわけではなく、教師が頭の中に暗示的に持っているだけの場合も多い。しかし、定期試験の作成に当たっては、これが何であったかという確認作業は重要である。

これまで「診断」を目的とするテストにおいては、テストング・ポイントを絞り込むということがもっぱら行われてきたと言える。1つのテスト項目に1つのテストング・ポイントという具合である。たとえば、名詞の複数形の作り方がわかっているかとか、一般動詞の疑問文の作り方がわかっているかとか、月や曜日の名前が言えるか、アナウンスを聞いて必要な情報を聞き取れるか、といったことを独立して見て来たのである。

## 2. 技能統合の意義

さて、ここで、新学習指導要領に目を転じてみよう。新学習指導要領では、いくつかの注目点があるが、その1つは技能統合がうたわれていることである。『中学校学習指導要領解説外国語編』の「外国

語科改訂の趣旨」には、次のようにある。

「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…。(下線筆者)

とある。これまでの英語教育では、4つの独立した技能(つまり、聞く・話す・読む・書くの4技能)が、指導や評価において前提となるユニットであった。しかしながら、新学習指導要領では、4つの技能をまんべんなく「総合的に」やるだけではなく、複数の技能を合わせた「技能統合」が提唱されていると考えられる。「技能統合」では、放送を聞いて必要な情報を書き取ったり、メールや手紙などを読んでその返事を書いたり、誰かから聞いた話を別の誰かに伝えたり、資料を読んでその内容を口頭で報告したり、という活動が行われることになる。こうしてみると、単独の4技能以上に、技能統合は日常生活の中での頻度の高い言語活動と言えるのかもしれない。

では、技能を統合することの意義は何であろうか。確かに多くのコミュニケーション場面において、技能が統合されており、こうした場面における現実的コミュニケーション活動は魅力的であるだろう。しかし、それぞれの技能に関する指導を独立して行うことが、結果的にそれらの技能を統合した活動を可能にするのであれば、従来通り、技能統合の練習をあえて行う必要はないことになる。

しかし、実際にはこれはそう単純な話ではない。「聞くこと」と「書くこと」がそれぞれにできると、「聞いて書くこと」ができることは、必ずしも同じではない。「聞くこと」と「書くこと」がそれぞれ



にできたにしても、「聞いて書くこと」ができないことはある（逆はないだろうが）。いわゆる「全体は部分の総和より大きい」のである。サッカーでいえば、「ボールを止めること」と「止まっているボールを蹴ること」がそれぞれにできるからといって、「ボールを止めて、蹴ること」ができるとは限らないのと同じである。一連の活動を可能とするには、一連の活動から成る練習が必要なのである。

### 3. 技能統合の評価はどうするか

新学習指導要領への技能統合の導入は、直接的には検定教科書の変化をもたらし、それによって間接的に、授業の変化をもたらすと考えられる。そして、授業の変化は評価の変化も、もたらすはずである。授業の指導目標が技能統合的になれば、評価も技能統合的になるというのが自然な考え方であろう。つまり、指導目標が「放送を聞いて必要な情報を書き取ったりすることができる」ようにするということだとすれば、その評価では「放送を聞いて必要な情報を書き取ったりすることができる」かどうかを見ることになる。

こうした評価結果からは、その学習者が現実のコミュニケーション場面で何ができるかを具体的に知ることができる。それゆえ、その評価結果は、コミュニケーション能力の測定として、高い妥当性を備えることとなる。事実、近年においては、TOEFLなどの代表的な英語熟達度テストも、技能統合の方向を打ち出している。

しかしながら、このようなアプローチには、定期試験などの到達度テストにおいては、決定的な問題点もある。「放送を聞いて必要な情報を書き取ったりすることができる」と判断された場合はよいが、これができていないとなった場合には、どう診断したらよいのだろうか。その原因の特定は容易ではない。

もちろん、同じ「できない」でも、無解答と何か答えが書いてあって間違っているのでは、事情が異なる。何も答えがなければ、そもそも聞き取れなかったのか、聞き取れていたのに書けなかったのか、わからない。しかし、そこに何か書かれていた場合には、その内容が違っていれば、聞き取りの段階で

間違った可能性があると考えられるし、内容が合っているにもかかわらず、そこに書かれた英語自体に誤りがあれば、書く段階での誤りだとわかる。

こう考えると、技能統合評価であっても、ある程度の診断は、全く不可能という訳ではなく、可能なケースもあるだろう。しかしながら、その場合でも、診断は個別に行わなければならない、項目や大問ごとに独立したタイプのテストの処理に比べ、はるかに手間がかかる。また、ここまでは、2技能の統合だけを視野に入れてきたが、3技能・4技能の統合となると、ここから「診断」を行うのは、不可能に近いと言えるかもしれない。

### 4. 技能統合評価における「診断」は可能か

では、技能統合評価においては、いわゆる「診断」を実用的に行うことは無理なのであろうか。確かに、単独の技能統合タスクだけ用いて、分析的な診断を行うことは容易ではない。しかし、より高度なテスト設計を行うことによって、診断を実現することは可能となるかもしれない。1つの方法として考えられるのは、統合した活動の成否を見るテストと、その活動を支える独立した技能を見るテストをあわせて用いることで、複合的に診断することである。上の例でいえば、「聞いて書く」という技能統合的な問題と「聞くこと」及び「書くこと」という単独技能の評価結果を組み合わせたテスト設計を行うということだ。ただし、この場合も単純にそれぞれの技能を測るだけではダメで、その技能統合テストで問われているそれぞれの技能の下位技能までも意識する必要がある。

授業の中では、大がかりな技能統合活動はそう頻繁にはないだろう。しかし、意義のある技能統合活動は積極的に導入し、評価の対象とすべきである。確かにすべての技能統合活動を診断的に評価することは、現実的には難しい。であれば、重要な技能統合活動に絞り、その活動自体の成否もさることながら、それが達成されない生徒に関して、何が原因で達成されないのかを見ていくことは、その生徒の学習を考える上でも、教師のその後の授業を考える上でも、大切なことである。

# 話す、書く、文法指導を 自在につなぐ

## Creative Writing (2)



加藤京子 Kato Kyoko (兵庫県三木市立緑が丘中学校)

### ① 関係代名詞を使って書く—まず1文

今回は文法指導を意識したCreative Writing(以下CWと表記)の活動をご紹介します。

最初にご紹介するのは関係代名詞のCWです。関係代名詞のCWは、文の前半を与えて後半を自由に作文させることから始めます。

まずは、導入から練習までの間にさまざまな文例を与えます。例えば、Murasaki Shikibu is the woman who wrote Genji Story about 1000 years ago. または Murasaki Shikibu is the woman who worked for the empress as her teacher. などの文例を出し、whoを含む後半は幾通りにも書くことができること、whoの中はなるべく長く複雑に作文すること、後へ後へと句を足していけることを理解させておきます。

次に、個人またはグループで、与えられた人物について聞き手に「なるほど」と言わせるような文を、関係代名詞を用いて完成させます。いくつか用意した前半の文をくじ引きで引かせてもよいでしょう。その際、whoの中身をwas very famousなどと書かせてはいけません。関係代名詞を用いて書くときは、それを用いるに値する文でなければならないことを強調します。

文ができれば、各々が一番工夫したと思う文を黒板に書いて発表させ、それぞれの工夫した点を褒めた上で、さらによくするための語彙や句を与えます。

次時の最初は、絵や写真を見せながら、同じように文の後半を自由に作る活動をオーラルで行います。人物は前時の学習で用いたものでもかまいません。“Mother Teresa is the person”と言って生徒ひとりを指名し、後半を続けさせます。“who worked for the poor people”で止めた生徒には“Where?”と投げかけ、もう一度最初から言わせて

褒めるようにします。多少間違えても、他者とは異なる文を作ろうとする姿勢を褒めることが大切です。“the person who built homes for the poorest people in India and all over the world”や“the person who loved and helped poor and sick people like their mother”などが出れば、大いに褒めるようにします。

### ② その文法にふさわしい文を書かせる

関係代名詞を使うなら、使うにふさわしい文でなければならぬ、という指導は3年生で急に始めることではありません。1年生のときから、形だけではなく「ふさわしさ」の観点からも文法指導をしておくことが大切です。例えば過去形で、生徒がI enjoyed baseball. と書けば、“With who?” “Where?” “When? Last Sunday?”などと問いつけ、より詳しく書かせるようにします。

I like tennis. / My father went to Kobe. といった3語文や3語文に等しい文を書くことは、なるべく早く卒業させたいものです。そんな情報に乏しいつまらない文ではなく、おもしろく饒舌に、または書きたいことを率直に書くことがよりよいwritingです。そのためのキーワードは自己開示、独自性、具体性であり、たとえ1行文であれ、生徒たちが書く文がより興味深いものになるよう、この3点からアドバイスを与えるようにしています。

### ③ 関係代名詞を使って3文で書く

次の段階は3文作文です。まずは次のような見本を与えます。

I have a friend who lives in Hirosaki, Aomori. She sends me a lot of apples every fall. I want to visit Hirosaki to see her some day.

この例に倣って、生徒たちには1文目に関係代名詞を使った3文程度の作文をさせます。生徒たちの提出した作文を添削する際、よい例、悪い例、共通する間違いを取り上げたワークシートを作り、次時に指導します。

以下は、そこで用いた生徒作品例の一部です(個人が特定されないよう、内容を多少変えました)。生徒たちには、それぞれの作文はそれでよいかどうか、おかしい点があるならどこがおかしいかを考えさせたあと、それぞれについて解説をしました\*。

- ① I have a brother who played baseball in Miki Kita High School. I hope that he will give me a lot of money.
- ② I have a friend who is a basketball player. But he is not good at basketball. So he practices basketball to play better.
- ③ I have a grandfather who has visited many countries to take pictures. He is very kind and a very good photographer. I want to go to Germany with him as his assistant.
- ④ I have a friend who likes cats very much. I always go to school with her. She can play tennis well. She is a good friend for me. (解説は最後に記載)

1, 2年生からディスコースを考えるよう指導していますが、何行でも書いてよいときと異なり、いくらでも書ける内容を3行にまとめなければいけないときはまた違う難しさがあるので、失敗もします。生徒たちは直感的にかなりの確に判断できるようなので、生徒たちに考えを発表させながら、文と文の関係を保って書くことの大切さを指導しました。

関係代名詞の指導というと、関係代名詞を含む文ばかり練習させがちですが、このように関係代名詞を含む文が文脈の中でどう使用されるべきかについても考えさせるようにしています。

#### 4. 文法を文脈の中で使用させる

前述のように、コミュニケーションを支える文法

使用は文脈から切り離せません。1文単位の指導に終わらず、文脈の中での文法指導が必要です。

現在完了の指導でも同様です。“Have you ever been to Tokyo?”とたずね、“Yes.”の答えのあとに、“Have you visited Tokyo Tower?” “Have you eaten *monjayaki*?”などと重ねて現在完了形で質問しないよう指導します。続く質問は“When did you go there?” “What did you do there?” “How was it?”など、過去形であるべきだからです。一問一答練習だけでは、こういった指導はできません。CWとして過去にした経験についての対話文を創作させ、現在完了形と過去形の使用について丁寧に添削してやり、スキット発表をさせると、生徒たちは互いの理解を深め、楽しみながら学んでいます。

#### 5. 旅行パンフレットの作成

2年生の教科書の多くは、助動詞 must / should / can / will, There is / are ~, I think that ~ といった文法事項を扱います。旅行パンフレットを作成させれば、これらの文法を楽しく使う学習ができます。

写真1は、1994年に初めて生徒に取り組みさせた旅行パンフレット作品です。英語は週4時間だったので、2年生の夏休みの課題とし、B4サイズの紙を2枚以上使うという条件で作成させました。

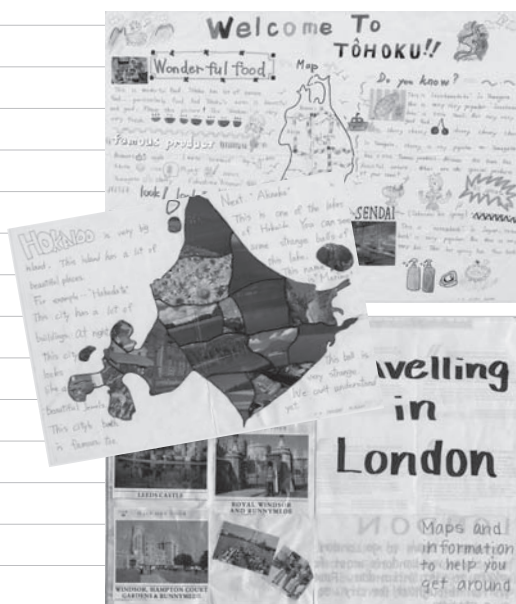


写真1 旅行パンフレット(生徒作品)

週3時間になってからは3年の夏休みの課題とし、用紙サイズを自由にして取り組ませました。歩きながら使うという設定の手のひらサイズのガイド、何ページもある世界一周旅行ガイドブック、1枚で大きく広げて使うマップ型、旅物語の紙芝居など、生徒たちは自由な発想で作成していました。

現在は、教科書の文法事項の配列を考慮し、2年生の冬休みに作成させています。先輩たちの工夫に満ちたパンフレットを見せたあと、「みんなは冬休みに作るのだから、創作ノート（後述）見開き2ページに作成しよう」と説明。冬休みは短く、作成の負担が大きいと生徒は作品作りを楽しめないのが、こたつに入って家族としゃべりながらでもできるサイズにしました。

## 6. 活動をスムーズにする工夫

まとまった文が書けるようになったからといって、すぐに作品作りができるようになるわけではありません。生徒がスムーズに、また楽しく課題に取り組めるようにする工夫をご紹介します。

### ① 見本とマニュアル

課題を与えるとき、モデルになる作品がない場合は必ず教師が実際に作品を作ります。生徒たちは見たことのないものは作れません。また教師自身も作ってみて、語彙や文法的に無理のない課題かどうか、おもしろいかどうかを確かめておくと、実効あるマニュアル作りとアドバイスができます。

マニュアルにはタイトルや見出しの付け方、取り上げたい情報のジャンル分け、助動詞を使った名物や人気スポットのお薦め表現、There is / are ～、I think that ～、など、教科書に合わせて使えるような表現をまとめておきます。説明に用いる写真は、旅行代理店のパンフレットやパソコンなどを利用するものとします。ただし旅行代理店へは保護者と一緒に行き、丁寧に許可を得てからパンフレットをもらうよう、マナーも教えておきます。もちろん自分で絵を描いてもよいことにします。紹介するのは国内、国外を問わず自由にしましたが、有名な観光地にある学校なら自分の街の観光ガイド作成を競わせてもおもしろいと思います。

写真2は、マニュアルをもとに作成された、美

術館、ファッションのミラノ、ゴンドラを紹介するカラフルな色調のイタリア紹介です。最後に「真実の口」自身が語るという楽しい工夫もあります。

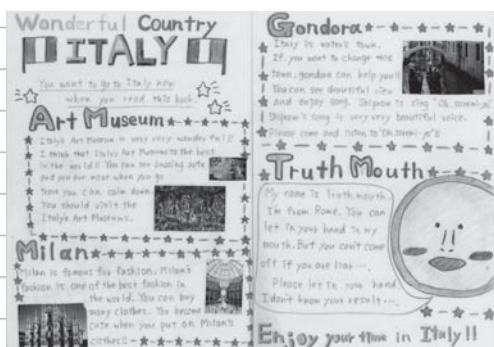


写真2 イタリア紹介(生徒作品)

### ②「創作ノート」の活用

前述の通り、生徒たちは「創作ノート」と名づけたB5サイズの無地のノートを持っています。1年生の冬休み前に渡し、折々に英語で創作をさせています。このノートには過去の作品が詰まっているので、新しい作品を書くとき、前に書いた内容や教師のアドバイス、励ましを参照することができます。この生徒たちは1年生の冬休みに好きな外国をひとつ選んで「国紹介」、3学期には「旅行先の外国からの手紙」を書いています。2年生で旅行パンフレットの課題を出したとき、「先生、『国紹介』のような感じで書いたらいいのね」と嬉しそうに言ってきた生徒がいました。生徒たちはこのノートをポートフォリオとして利用しているのです。定期的に課題を出すほか、家庭で書きたいときには書くことを奨励しているので、2年生の3学期にほとんどの生徒が2冊目を使い始めるようになります。

今回は、これらの実践をご紹介します。

#### \*3 文作文 (p.17) の解説

- ① 1文目と2文目の間にもう1、2文必要。例えば「彼は将来プロ野球界で活躍し成功するだろう。」
- ② who の中がつまらない。具体的な情報がない。3行だから否定的なことは書かなくてよい。
- ③ おもしろい。しかし、第3文の Germany が唐突。「祖父はドイツにはまだ行ったことがない。ドイツに行くときは…」が必要。
- ④ 情報がばらばら。まとまりのある内容を選んで書くことよい。



# 小学校英語 Just Now

## 1. はじめに

小学校の新学習指導要領全面実施まで秒読み段階に入った。各小・中学校では、新しい教育課程の編成や指導計画・評価計画の作成に追われているはずである。特に、小学校では5・6年生に週1時間の外国語活動が導入され、平成24年度には‘必修外国語活動’を経験した生徒が中学校に入学し、新しい中学校学習指導要領が全面実施となる。

コミュニケーション能力育成のため、小学校2年間、中学校3年間、高等学校3年間、計8年間の外国語教育がスタートすることになる今、相互理解と連携は欠かせない。

本稿では国分寺市の実践を紹介したい。

## 2. 情報の共有化

平成18年度まではコミュニケーション能力育成を図るため、市内中学校5校の英語科教員各1名が外国人指導助手の効果的な活用やT-Tの内容・方法について情報交換を通して学ぶAET運営委員会があるだけであった。

一方で、平成18年度から第二中学校と隣接する第七小学校が、共同で小・中連携教育の研究を始め、「英語」も連携の重要な要素として、お互いの情報交換や、小学生による中学校英語の体験授業等の取り組みを始めた。

平成19年度からは、第二小学校が文部科学省小学校英語活動等国際理解活動拠点校としての指定を受け、市としても全小学校の英語活動推進のために各小学校代表者1名からなる英語教育推進委員会を組織し、各校の情報交換や先進校の実践報告また講師を招いての研修会を行った。

## 8年間を見通した英語教育 — 小・中の連携 —

重松 靖 Shigematsu Yasushi  
(東京都国分寺市立第三中学校)

## 3. 教材・資料作成

平成19年度の時点では、市内10校の小学校における英語活動実施状況は差があり、中学年・高学年において、学級担任が週に1時間実施している学校もあれば、国際理解教育の一環として、年間数時間派遣される外国人指導助手による授業しか実施していない学校もあった。

そこで英語教育推進委員会では、情報交換や委員の研修と平行しながら、翌平成20年度から全小学校の5・6年対象に最低10時間の英語活動が実践できるよう指導案を作成した。作成にあたっては、『小学校英語活動実践の手引き』（文部科学省）や拠点校である第二小学校、京都や金沢等の先進校の実践を参考に中学校の英語科教員の助言を受けながら作成した。

平成20年度からは、中学校の教員を対象としていたAET運営委員会が英語教育推進委員会と合併し、中学校英語科教員5名と小学校英語活動担当教員10名による小中合同の委員会となった。中学校の教員にとっては、小学校外国語(英語)活動や『英語ノート』（文部科学省）の内容を知ることができるようになり、また小学校の教員にとっては、英語の指導方法や授業展開、様々なアクティビティを知ることができるようになった。特に学期に1回は中学校区ごとの分科会も開かれ、同じ地域に住む子どもたちの様子が共有でき、中学校の教員による出前授業や講師として校内研修会に参加する等直接交流も活発化した。

教材作成の面でも、中学校区ごとに分担を決め中学校の教員も直接加わり、平成21年度用に5・6年生各35時間分のモデル授業案を作成した。

翌平成21年度には評価についての研修を深め、

平成 23 年度からの新教育課程の実施に備え、それぞれの授業案に評価規準例と評価方法、文章による評価例を追記し現在活用している。

#### 4. 教員研修

すべての授業を外国人指導助手との T-T で行うことはできず、学級担任がひとりで授業を行うことが多くなる。筆者も小学校の校内研修会に招かれることもあるが、強調することは「教え込まない!」「担任自身が授業を楽しむ!」ということである。そのためにも個々の教員がたくさんの引き出しを持ち、学校全体として共有していくことが大切であり、研修は欠かせない。

各小学校では平成 23 年度からの新教育課程実施を受け、校内研修として英語活動を取り上げ独自に研究を重ねている学校も多い。市としては、平成 19 年度までは前述の英語教育推進委員会の委員を対象にした研修会や研究授業を行ってきたが、平成 20 年度からは小学校の全教員を対象に悉皆研修として小学校英語活動研修会を年 2 回実施し、多くのアクティビティを実際に行いながら研修している。

#### 5. 小中合同研究

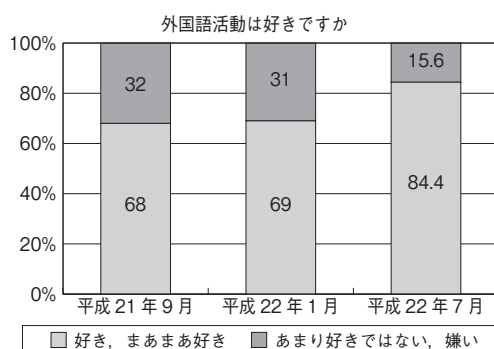
かつて生活指導に追われていた時代、小学校と中学校の間には深い溝があったように思う。しかし、私は、「地域の学校として、地域の子どもを育てる。そこには小学校・中学校の区別はない」と思っている。小学校と中学校が互いに連携しあい、9 年間を見通した教育を展開しなければならない。本市においても小・中連携は重要な課題であり、多くの取り組みがなされている。

英語活動について言えば、前述の第二中学校と第七小学校の連携が発展し、第一小学校も加わり「外国語活動における教材の効果的な活用及び評価の在り方」をテーマに、3 校による研究が平成 21 年度から始まった。

学習指導案の交換や授業研究・協議会への相互参加、評価カードや教材データの共有等の小・小連携、学習指導案や授業展開についての助言、小学校への

出前授業、小・中教員による T-T、3 校合同研修会等の小・中連携を通し、指導法を工夫・改善してきた。

また、ALT、外国人留学生、海外生活体験のある保護者や地域の方など多様な授業協力者を確保した



り、英語ルーム、英語コーナーを設置し児童が日常の中で英語に親しむ機会を増やしたりするとともに、楽しい雰囲気を味わいながら活動できる環境整備にも努めてきた。こうした取り組みの結果、第一小学校と第七小学校の 5・6 年生を対象にした調査では、英語活動が「好き」「まあまあ好き」と肯定的な回答をした児童は 1 割以上増え 84.4% となった。特に「好き」と回答した児童が 4 割以上増えたことは大きな研究の成果と言える。

#### 6. おわりに

手さぐりで始まった小学校英語活動。「英語が嫌いだったから小学校の教員になったのに…」そんな声も聞いたことがある。しかし、研修を重ね、様々な教材が紹介されるにつれ、先生方の表情も和らぎ、生き生きと授業を展開する姿を数多く目にするようになった。

かつては、中学校の教員から英語の授業について学んでいたが、これからは中学校の英語科教員が小学校の先生から学ぶ部分も多くなってくると思っている。中学校の教員にとっては、文法等の言語材料を定着させなければならないという思いが強くあるが、言語活動と効果的に関連付けて指導するにはどうしたらよいか、また、小学校の教員にとっては英語教育のスタートが小学校となりつつある今、子どもたちが英語を学び続ける意欲を持たせるにはどうしたらよいか、お互いに連携しあい、切磋琢磨し合うことが何より大切なことである。

# Seaweed Stories

Don Maybin (Shonan Institute of Technology)

Some ingredients are such a part of our national identity that we find it hard to imagine another culture also eats the same thing. One interesting 'Japanese food' eaten in many communities by the ocean is seaweed. I have found seaweed on my plate in several countries, including my homeland, Canada. Seaweed is a traditional ingredient for the native peoples who live along Canada's coasts. The first time I tried seaweed was in Ahousat, a \*First Nations community off Vancouver Island. I was visiting a high school friend and her mother served a breakfast of herring roe on kelp — or *komochi-konbu*. Unlike the dish found here in Japan at New Year's, my Ahousat breakfast was covered in seal oil. I definitely prefer the Japanese version!

After high school, I was accepted on a study program to Malaysia for one year. This was a government project, which meant there were official ceremonies with long speeches. Fortunately, at every function wonderful local dishes were served, including colorful coconut jelly. In Canada, gelatin is made from beef or pork tissue so I was surprised to discover that this delicious Malaysian dessert was made from agar-agar, another seaweed product which you know as *kanten*. I recently bought some jellies here in Japan and saw agar-agar listed among the ingredients in English. It made me nostalgic for Malaysia.

After Malaysia, I returned to Canada to attend university in Vancouver. While there I made some Japanese friends and was soon learning how to prepare *maki-zushi*, a popular dish with students who would roll up almost anything in the middle of a large sheet of *nori*. But I wasn't the only one learning about the joys of seaweed. My mother had gotten a job in a health food store and suddenly became a walking encyclopedia of seaweed knowledge. She knew more Japanese names than I did and was an amazing source of seaweed trivia.

For example, did you know that a treatment for goiter, a serious thyroid disease in many countries characterized by a painfully swollen neck, was discovered thanks to Japanese seaweed? It seems

that Japanese people rarely suffered from goiter. Was the reason genetic or environmentally based? By studying the local diet, scientists discovered that goiter is prevented by iodine in our diet — and seaweed contains a lot of iodine. For this reason, 'iodized salt' is now used around the world.

Another interesting anecdote from my mother is that, after the terrible nuclear accident at the Chernobyl nuclear facility in Russia in 1986, health food stores in Scandinavia sold out of *konbu* products. Why? Because people were afraid of being infected by the nuclear fallout and it was felt by homeopaths that *konbu* had the ability to flush radioactive waste from the human body.

As you can see, seaweed also plays a role in parts of Europe. Perhaps my most memorable 'seaweed experience' happened many years ago in Ireland's Dingle Peninsula. While renting a bicycle at a local pub I was overheard by some locals. More important than being a Canadian was the fact that I lived in Japan. Later as I huffed and puffed up a steep slope on my rented bicycle, a car pulled up alongside with customers from the pub who invited me for dinner. The group turned out to be a marine biology professor and his students living in a cabin by the sea. They were studying seaweed along the Dingle coastline and had decided to 'hijack' me to find out how seaweed is used in the Japanese diet!

Fortunately, when I first arrived in Japan I signed up for cooking lessons so that I could understand what to shop for in a supermarket. I explained to my Irish friends that *konbu* was used for soup stock, *wakame* was put in *miso* soup, *hijiki* tasted delicious simmered with carrots, and *nori* was not only rolled around sushi, but also rice crackers. I explained how mixes of dried seaweed were sold in convenient packs and reconstituted in water for strikingly colorful salads. As it turned out, I stayed with the group for over a week and had a wonderful, educational time — all thanks to seaweed!

\* First Nations refers to the indigenous people in Canada.

# 英語教師の リソース

RESOURCES FOR  
ENGLISH TEACHERS

## 生徒の言語活動を拡大する ツールとしてのiPad活用

— ICT機器の効果的な授業活用をめざして —

大西 久雄 Onishi Hisao  
(埼玉県越谷市立大袋中学校)



担当教員やALTがiPad®を使用して、生徒の言語活動場面を拡大している授業の様子。(iPadはApple Inc.の商標です。)

### 1. はじめに

本校では、生徒の「言語活動の充実」をめざし、多くの教科でICTの積極的な活用を推進している。越谷市では、各校にPCが接続された移動式大型TVが複数台用意されると共に、本校は近隣の文教大学からiPadを10台借用し、共同で授業実践研究を行っている。英語の授業とICTの相性は大変よく、教材や活動場面の工夫により生徒の言語活動の充実がねえらるものと思われる。今回は、教師、ALT、補助教員等がiPadを7台使用した事例を紹介する。

### 2. 絵を10枚、教師役7名、iPad7台の授業準備

学年は3年生、言語材料は「現在分詞の後置修飾」。本時はその導入であり、「現在分詞の後置修飾を使った英文の意味・用法を理解し、絵を見て聞き手に正しく伝わるように話すことができる」をねらいとしている。この「絵を見て～話すことができる」の部分でiPadを活用するのである。今回は、生徒の言語活動の機会を拡大するために、まず絵を10枚用意し、7台のiPadに納めた。絵はそれぞれ「～している○○」と表現できるもので、場面が共に描かれている。さらにそのiPadを各1台ずつ持った教



科担当、ALTの他に文教大学の学生4名、さらに校長(筆者)と、計7名の教師役を配置した。

### 3. どう言語活動を拡大させたのか

各教師は生徒にiPadで絵を見せ、生徒はその状況を習った表現を用いて英語で言う。表現できれば、合格した証としてのカードをもらい、次の教師のところへ行く。タスクの絵には仕掛けがある。7枚までの絵は行為が単一で、ほぼ同程度のバリエーションであるが、最後の3枚は、行為が複数あり、校長のiPadで出題されるのである。その1枚が左下の絵で、「～している」の情報が沢山あり、生徒は自分で考え選択しなければならない。この応用的な活動によって、さらにねらいに迫ることができる。



### 4. おわりに

絵を単に示すだけならiPadでなくともよい。しかし、絵を拡大して様子を示す、瞬時に次の絵を表示したり、戻ったりと生徒のリズムに合うスピード感は紙ベースの比ではない。「iPadやICT機器があるから使う」発想から、それらを「言語活動の拡大のためにどう使うか」というような絞り込みが大事である。本事例は特殊なケースであるが、複数教師を理解の早い生徒で捕うことも考えられるだろう。



## NEW CROWN ENGLISH SERIES New Edition (平成 23 年度用) 修正箇所のお知らせ

来年度(平成 23 年度用)の教科書から以下の箇所を修正いたします。どうぞよろしくお願い申し上げます。

### □ BOOK 2

ページ	行	修正前	修正後
94	左段 24	earth [ə:θ] 名 [the をつけて] 地球. 30	earth [ə:θ] 名 1. 大地, 土. 30 2. [the をつけて] 地球. 46

### □ BOOK 3

ページ	行	修正前	修正後
96	左段 9	earth [ə:θ] 名 [the をつけて] 地球. ①②	earth [ə:θ] 名 1. [the をつけて] ①② 地球. 2. 大地, 土. ②

## 好評発売中

### 自己表現力をつける英語の授業

斎藤栄二 著 2,100 円(税込)  
四六判 192 頁 ISBN 978-4-385-36353-0



自己表現の語彙の増やし方, 質問の作成能力のつけ方, Discussion の仕方, Read and Look up の仕方など, 実践を踏まえてやさしく具体的な手順を示す。好評の前著『基礎学力をつける英語の授業』の続編。

### 中学校・高校 英語 段階的スピーキング活動 42

ELEC 同友会英語教育学会  
実践研究部会 編著 2,415 円(税込)  
B5 版 208 頁 ISBN 978-4-385-36355-4



「インタビュー活動」「スピーチ」「チャット」「レポーターティング」「ディベート」など, スピーキング活動についての指導技術や 42 の事例を紹介。既習の知識を活用して「話す」力を育む指導に!

## TEACHING ENGLISH NOW

20 号

2011 年  
1 月 15 日発行  
定価 80 円  
(本体 76 円)

編集・発行人: 北口克彦  
発行所: 株式会社三省堂  
〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14  
電話 (03) 3230-9422 (編集)  
振替 東京 00160-5-54300  
[NEW CROWN ホームページ]  
<http://tb.sanseido.co.jp/newcrown/index.html>  
印刷: 三省堂印刷株式会社  
〒192-0032 東京都八王子市石川町 2951-9  
電話 (042) 645-6111 (代)

## 編集後記

先日, 原研哉さんによる著書, 『デザインのデザイン』(岩波書店)を読みました。「生物多様性」が叫ばれる昨今, 各々の生物, 民族, 文化, ことばが尊重され, 各々が生きのびることのできる未来へ向けて, 「自然界」また「世界市民」の一員として何ができるかということについて, 深い思索に導かれる素晴らしい著書でした。(た)

聞く活動重視の新しいテキスト

小学校外国語活動用



KIDS CROWN 編集委員会〔渡邊時夫(代表) 久埜百合ほか〕編

楽しく英語に親しむ／確かな力をつける／安心して指導できる

準拠教材

## KIDS CROWN 英語絵カード



(スタンダードコース／アドバンストコース)  
トランプサイズカード (タテ 90mm×ヨコ 62mm)  
各 160 枚  
定価 各 1,200 円 (本体 1,143 円＋税)

### プライマリーコース



■指導用セット  
ーセット内容ー  
ビデオ (VHS 1本)  
ウォールチャート  
(B 全判 10 枚)  
CD (1 枚)  
教師用指導書  
(B5 判 112 頁)

低学年用

定価 18,900 円  
(本体 18,000 円＋税)

### スタンダードコース



はじめて使う  
テキスト

■テキスト  
B5 判 72 頁  
定価 500 円  
(本体 476 円＋税)

■教師用指導書  
B5 判 112 頁  
CD (3 枚)  
ウォールチャート  
(B 全判 10 チャート)  
定価 7,000 円  
(本体 6,667 円＋税)

### アドバンストコース



スタンダードに  
続くテキスト

■テキスト  
B5 判 80 頁  
定価 550 円  
(本体 524 円＋税)

■教師用指導書  
B5 判 136 頁  
CD (4 枚)  
ウォールチャート  
(B 全判 14 チャート)  
定価 8,000 円  
(本体 7,619 円＋税)

## 小学校英語 学級担任のための活動アイデア集 3・4 年生用／5・6 年生用



斎藤栄二・竹内理〔編著〕

B5 判  
3・4 年生用 152 頁  
5・6 年生用 160 頁

定価 各 2,100 円  
(本体 2,000 円＋税)

現場の実践から出た小・中・高校生向けの活動アイデア集。ワークシートなどを使って楽しく取り組める活動を紹介。授業後に学んだことのまとめができる「ふりかえりシート」付き。

## 小学校英語で身につく コミュニケーション能力



湯川笑子・高梨庸雄・  
小山哲春〔著〕

A5 判  
212 頁

定価 2,625 円  
(本体 2,500 円＋税)

小学校英語で児童が身につけた「コミュニケーション能力」とは？ 児童・教師を対象にした調査を通してこれまでの成果を検証し、今後の展開の可能性を探る。リスニングテスト DVD 付き。

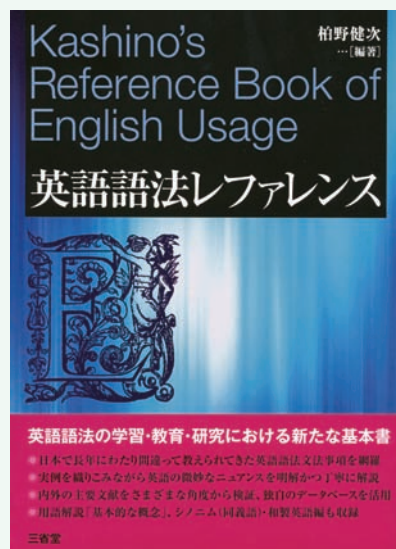
# 英語語法レファレンス

Kashino's  
Reference Book of  
English Usage

柏野健次 [編著]

B6変型判 576頁 4,725円 (税込)

発展著しい英語語法研究の成果をハンディにまとめた語法辞典。教育現場で問題化しやすい項目500以上を取りあげ、いまだ繰り返されている学校文法の誤りを、実例によって詳細かつ明解に訂正する。英語学研究者のみならず、英語に関わる者すべての必携書。



## そして、僕はOEDを読んだ



アモン・シェイ [著]  
田村幸誠 [訳]

四六判 304頁 1,890円 (税込)

これまでに家具運送をしながら趣味で辞書を読んできた男が、一念発起して「世界最高峰」の英語辞典、『オックスフォード英語辞典 (OED)』(全20巻、重さ60kg以上!)に挑むOED読破譚。次々とふりかかる苦痛(頭痛、腰痛、視力の低下)や苦悩(悪夢、干しダラのにおい、図書館でダンスの練習をする学生)を乗り越え、21,730ページ、5,900万語を読破。

artolater (パンを崇拜する人) など、  
発掘される素晴らしくおかしな単語の数々

21,730ページの  
『オックスフォード英語辞典』  
を読み通した男の物語

三省堂

<http://www.sanseido.co.jp/>

□本社

□大阪支社  
□名古屋支社  
□九州支社  
□札幌営業所

〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14 TEL. 03 (3230) 9411 (編集案内)・9551 (営業)  
TEL. 03 (3230) 9422 (英語教科書編集部)

〒530-0002 大阪市北区曽根崎新地 2-5-3

〒460-0008 名古屋市中区栄 3-25-43 瑞穂ビル 4F

〒810-0012 福岡市中央区白金 1-3-1

〒060-0042 札幌市中央区大通西 15-2-1 ラスコム 15ビル 3F

TEL. 06 (6341) 2177

TEL. 052 (252) 9211・9212

TEL. 092 (531) 1531・1532

TEL. 011 (616) 8722