

中学校英語科における
文法指導と言語活動の一体化された授業
～生徒の生活に結びついた教材の有用性～

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科
教職実践専攻 授業力高度化コース
156025 柳本貴哉

中学校英語科における文法指導と言語活動の一体化された授業

～生徒の生活に結びついた教材の有用性～

柳本 貴哉

授業力高度化コース

要約：「平成 20 年度中学校学習指導要領解説外国語編」には、文法指導を言語活動と一体的に行うよう改善を図ることと記載されている。本論文では、生徒の生活に結びついた題材を生徒にとって生活の部分のようなものと捉え、文法指導と言語活動を一体的に行うための 1 つの方法として、教材の題材に生徒の生活に結びついた内容を使用することの有用性を検証した。その結果、教材に生徒の生活に結びついた題材を使用することは、生徒にその内容について話す必要性がより生じやすくなるという理由から、文法指導と言語活動を一体的に行う際に有用な方法であると結論づけた。しかし、現在完了形のような話す必要性が生じにくく、文法指導が言語活動より先行してしまうような単元でも、文法指導を言語活動と一体的に行えるよう、生活に結びついた教材を用いた授業づくりを考えていかなければならない。

キーワード：言語活動と文法指導の一体化、生徒の生活に結びついた教材、中学校英語科

1. 問題の背景

平成 20 年度中学校学習指導要領解説外国語編において、「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ことと記載されている。学習指導要領内における言語活動とは、言語材料についての知識や理解を深める活動から、考えや気持ちなどを伝え合う活動として記されている。

阿野幸一(2013)は、この言語活動の必要性について、「機械的な繰り返しを行うドリルも文法習得のためには大切な過程である。しかし、与えられた場面の中で実際に文法を使って何かを表現してみることも欠かせない。実際に内容のある発話をしたり、書いたりしてすることで、『言えることと言えないこと』『書けることと書けないこと』に気づくことができ、言語活動を通して自分の定着度を測り、学習すべきことの明確化を行う機会ともなる」と述べている。

しかし、現在中学校英語科において使用されている教科書では、1つの単元において1つの文法事項を紹介し、解説することになっている。例えば、*New Horizon English Course1*（東京書籍2016）のUnit1では、be動詞のamとare、Unit2では、this, that, he, sheを用いてisを紹介することになっている。しかし、この単元の内容は相手の名前が分かっているのにAre you Ando Saki?と尋ねる、自分の持っているペンが相手の所有物であると分かっているのにThis is your pen.と発話している内容が記載されている。教材は、実際の言語の使用場面や言語の働きに十分配慮したものを取り上げるようになっている。しかし、単元の内容によっては、これらの配慮に結びついていないものもあるのが現在使用されている教科書の現状である。このように、単元によっては、日常の会話では使われない英語の例文を基本文として紹介し、解説することに対し、改めて文法指導と言語活動の一体化とはどのような指導なのかと問わざるを得ない。ではこのような単元において、どのように教材を開発すべきか。

この課題を克服するために、本論文では、文法指導と言語活動の一体化した授業の際に生徒の生活に結びついた題材を使った教材開発の有用性を検証したい。

2. 生徒の生活に結びついた教材

英語科の授業において、生徒の生活に結びついた題材とはどのように捉えればよいだろうか。牛久裕介(2013)は、「実生活に近いということは、生徒が将来どこかで経験するかもしれない場面でもあり、そのようなコミュニケーションを図れることは、生徒にとって大きな価値を持つと考えられる」と述べている。牛久の見解を参考に、本論文では、生徒の生活に結びついた題材とは、生徒が普段生活している中で起きる出来事や普段接している物や人物など、生徒にとって生活の部分のようなものであると捉える。

次に、生徒の生活に結びついた題材を用いた単元構想とはどのようなものになるのだろうか。例えば、大下邦幸(2014)は、*New Horizon English Course2*（東京書籍2012）Unit4 Homestay in the United Statesの単元において、自分たちの学校の校則について取り上げている。そして、自分たちの校則をALTに伝え、ALTの学校の校則について知り、最後はどちらの学校が好きかという問いを投げかけ、生徒の意見・考えを表現する活動を行っている。この実践を通して大下(2014)は、生徒の身近な話題で題材にせまったので、生徒の興味・関心が高かった。そして、二つの学校の校則について知り、どちらの校則が好きかという問いに答えることで、自分の意見を表現させ、また、自分の意見を伝え、他人の意見を聞くことで、文化について考えを深めていくことができたように思うと述べている。

大下の実践にならい、筆者は専門実習Ⅰにおいて、*New Horizon English Course2*（東京書籍 2012）Unit4 Homestay in the United States の単元で自分の中学校の校則を教師に紹介してみようという授業を行った。その授業で私は、教科書に載っている内容にも触れなければならないと考え、授業の導入時に教科書に記載されているホームステイについて生徒に紹介した。しかし、このホームステイについて紹介することは、本時の言語活動の内容である自分の中学校の校則を紹介しようというものとあまりにかけ離れていたものだった。そのため、新出文法を用いて校則について書いて教師に紹介しようという言語活動を行う際に生徒にとって導入の内容とつながりが見えなかったこと、そして、もうすでに知っている自分たちの学校の校則について書き表すという活動に興味・関心を持たなかったからか、自分の学校の校則についてでもなかなか書き表すことが難しい生徒が授業内で多く見られた。生徒の生活に結びついた題材を使ったとしても、その題材に生徒が興味・関心を持つことができるか、また、言語活動にも繋がるかどうかで教材の意味がなくなってしまう可能性がある。

以上、先行研究の検討と実習Ⅰの実践を踏まえると、生徒の生活に結びついた教材とは、生徒の生活の部分のような内容が題材として用いられていることと捉え、大下の実践と筆者の専門実習での実践より、生徒が教材の題材に興味・関心を持ち、自らの意見や考えを述べることができるような言語活動が文法指導と言語活動が一体化された授業の1つの到達点になるのではないかと私は考える。

しかし、このような実践を行っていく上で課題として2つ挙げられる。1つ目は、使用する教材の内容が言語活動の内容と繋がっているかどうかである。自らの意見や考えを述べることができるということは、その内容が自らの生活の中で身近なものであり、興味がわくようなものであるということである。教材の内容が生徒の生活に結び付いていたとしても、言語活動に結び付いていないと意味がない。生徒に対してできるだけ生徒の生活の中で興味・関心を持たせることができるような題材を教材に用いること、そして、その題材を踏まえて言語活動を行わなければならないことが挙げられる。2つ目は、英語に苦手意識を持っている生徒に対して補習を行うなど授業以外で多大な時間をかけることである。そして、その生徒の数は決して少なくないことから、実際に実践するにあたってはかなり難しいものであると考える。

3. 生徒の生活に結びついた教材を用いた単元の開発とその実践

3-1. 単元構想と課題克服のための具体的な手立て

筆者は専門実習Ⅱにおいて、*New Horizon English Course1*（東京書籍 2016）“Unit2 学校で”と

いう単元の中の“Part3 人を紹介しよう”という授業を行った。使用している教科書では、He is ~. を用いて自らの友達のことを紹介している。しかし、言語活動を行う際に、教科書と同じように友達のことを紹介しても生徒たちはクラスメイトのことについてほとんど知っているため、生徒の興味を引くような題材ではない。そこで、紹介するのは、自分たちの生活に身近で、なおかつ、自分たちの好きな人物について紹介するのが良いのではないかと考え、授業の文法の導入の際には、生徒の生活に身近な人物である学校の先生を紹介しながら新出文法である he と she を導入し、その後の言語活動で生徒の好きな有名人を他人に紹介しようという言語活動を行った。今回、題材に学校の先生を用いた理由として、生徒の生活の中で 1 番身近な人物と言えれば毎日顔を会わせる自分の保護者である。それを除くと生徒の生活の中で身近な人物と言えれば、ほぼ毎日会っている学校の友達か、学校の先生であると考え、本時では学校の先生を教材の題材に用いて授業を行った。本時の言語活動で使用した教材においても、生徒から好きな芸能人やスポーツ選手など事前にアンケートをとっており、それに基づいて作成した。

この言語活動を取り入れて、以下の表 1 の単元指導計画及び評価計画を立て、表 2 の評価方法を基に授業を行った。今回は、全 6 時間の第 5 時間目にあたる。第 5 時間目までに生徒は主語で I, You, This, That, It を学習しており、この授業では新しい主語である He, She を学習する。その際に、今まで学習した主語の種類の確認をし、I の後には am が、You の後には are がくるなど、どの主語の後にはどの be 動詞がくるのかを理解しているかを確認するようにした。

表 1 単元指導計画及び評価計画

時 数	指 導 内 容	主たる技能				実現状況の評価計画	
		L	S	R	W	観点	評価方法・場面
第 1 時	○This is ~. That is ~. を用いた文の意味と構成を理解し、書く練習をする。				○	エの①	観察 ワークシート
第 2 時	○This is ~. That is ~. を用いて相手にそれが何なのか伝える練習をする。 ○新出単語の確認をする。 ○教科書本文 P.30 の内容理解と音読をする。 ○P.31 を使って本時まで学習したことの確認をする。		○	○		アの① イの① エの①	定期テスト ワークシート ノート
第 3 時	○Is this ~? Is that ~? を用いた物の尋ね方とその答え方を理解し、練習をする。		○			アの① イの②	観察 ワークシート
第 4 時	○Is this ~? / Is that ~? を用いて物の尋ね方とその答え方の練習をする。 ○新出単語の確認をする。 ○教科書本文 P.32 の内容理解と音読をする。 ○P.33 を使って本時まで学習したことの確認をする。		○	○		アの① イの② エの②	観察 定期テスト ノート
第 5 時 (本時)	○He is ~. / She is ~. 用いた自分以外の人を紹介する表現の文法の意味と構成を理解し、練習をする。				○	イの③	観察 ワークシート

第6時	○He is ~. / She is ~.を用いて自分以外の人の紹介の仕方を練習をする。 ○新出単語の確認をする。 ○教科書本文 P.34 内容確認と音読をする。 ○P.35 を使って本時まで学習したことの確認をする。		○	○		イの③ エの③	観察 定期テスト ノート
-----	--	--	---	---	--	------------	--------------------

表2 本時の評価

観点	具体的な評価基準(B 基準)	十分満足できる(A 基準)	学習者への手立て(C 基準)
外国語表現の能力	男性を紹介する時は He is ~. 女性を紹介する時は She is ~. を用いて板書の例文と同じ内容の文を書くことができる。	板書の例文で紹介した以外のことを He is ~. She is ~.を用いて紹介する文を作ることができる。	黒板に例文を提示する。 紹介文を作る際に個別指導をする。

この単元では、人や物を紹介する表現方法を学ぶことになっており、人や物を紹介する表現はコミュニケーションをとる上で欠かせない表現方法である。この表現方法を学ぶための教材に生徒の生活に身近な題材を使用することで、生徒も普段の生活の中でよく使用する表現方法として学ぶことができる。単元を通して生徒の生活に身近な題材を使用することでこの単元では、より表現方法の定着につながるのではないかと考えられる。

3-2. 言語活動を行う授業の実際

今回は、1年1組、1年3組、1年5組の計3クラスで同じ内容の授業を行った。本時の導入では、先生方の中でも1番身近な学年団の先生方を紹介した。初めに、男性の先生と女性の先生を1人ずつ紹介し、どのような表現が使われていたのかを生徒に聞いた。3組、5組の授業では、1度目の質問で手を挙げた生徒を当てた。しかし、1組の授業では、生徒全員に理解してもらうため、クラスの生徒のほとんどが手を挙げた時点で生徒を当てた。1度目の質問では、クラスの5分の1程しか気づくことができなかった。しかし、回数を重ねるごとにどのような表現が使われているのか気づいた生徒の数が増えていき、3度目にはクラスのほとんどの生徒がどのような表現を使って先生方を紹介しているのかを気づくことができた。また、自分たちの先生の写真が紹介された時には、「○○先生や。」や「次はどの先生が出てくるのだろう。」といった言葉が生徒から出てきたり、笑い声が出てきたりと生徒も題材に対して親近感を感じているように思えた。

次に、スライドで導入時に紹介した先生とは別の先生の写真を見せながら He is ~. She is ~.を用いた文章の口頭練習を行った。初めは、教師の後に続いてリピート練習を行った。3組、5組で授業を行った時は、このリピート練習の回数を少し多めにとっていた。しかし、1組で授業を行った時は、3組、5組の時よりもリピート練習の回数を少なくした。結果、1組の生徒は、教師の後に

数回リピート練習しただけで、写真を見せると He is ~. She is ~. を用いてすぐに表現することができるようになった。これは、導入時に教材として生徒にとって身近な存在である男性の先生と女性の先生を 1 人ずつ紹介したために、he は男性、she は女性を紹介する時に使う表現であると感じていくことができたと考えられる。

また、本時の次の授業である第 6 時間目の授業においても、前時の復習の際に、前時と同様に、男性の先生の写真と女性の先生の写真を見せた。するとすぐに男性の先生の写真を見せると He is ~. 女性の先生の写真を見せると She is ~. を用いてそれぞれの先生のことを紹介していた。これも、前時で He is ~. She is ~. を用いて生徒の生活に身近な人物である先生方のことを紹介していたことを生徒が覚えていたからであると考えられる。

「展開」では、指導者が用意したプロフィールカードをもとに he, she を用いてワークシートにその人の紹介文を書こうという活動を行った。プロフィールカードの内容は、名前、年齢、職業、出身地の 4 つで、これらの情報から he, she を用いて文章を作成するようにした。

初めに、ワークシートに書く内容と同じ内容で担任の先生の写真とプロフィールカードを提示

した。生徒は、写真の人物が担任の先生だと分かるように「男の人だから He を使う。」と言っていた。その後、プロフィールカードの内容に沿って、He is ~. を用いて例文を黒板に記述した。黒板に示された例文を参考にしながら生徒たちはプロフィールカードの内容を He is ~. She is ~. を用いてワークシートに書いていく。ワークシートに書くときに男性を She is ~. 女性を He is ~. を用いて紹介するという間違いは見られなかった。これは、

自分以外の人を紹介しよう

Class () No. () Name ()

Example



Writing

Group Check

Name					
評価					

○…He と She を正しく使って発表ができていた
 △…He と She の使い方を間違えて発表していた

Personal Check

A…3 つ以上文章を書くことができた
 B…2 つ文章を書くことができた
 C…1 つ文章を書くことができた
 D…文章を書くことができなかったけど ちゃんと復習します

導入時に生徒にとって身近な男性の先生と女性の先生を He is ~. She is ~. を用いて紹介したからであると考えられる。本時の授業で使用したワークシートについては、左の図 1、プロフィールカードについては以下の図 2 の通りである。

図 1 本時で使用したワークシート

吉田沙保里の写真	Name	Saori Yoshida
	Job	a wrestler
	From	Mie
	Age	thirty-three

錦織圭の写真	Name	Kei Nishikori
	Job	a tennis player
	From	Shimane
	Age	twenty-six

図 2 本時で使用したプロフィールカード

次に、6 人のグループになり、自分が持っているプロフィールカードを他の班員に見せながら、ワークシートに書いた文章を読んで、その人のことを紹介する。紹介している際に、聞いている班員は、he と she を正しく使って発表ができていたかをチェックし、その有無をワークシートに書くようにする。また、分からない単語があれば、グループのメンバーに “Help me!” と言って教えてもらうようにする。生徒は、ワークシートに書いた文章を見ながら He is ~. She is ~. を用いてプロフィールカードの人物について積極的に紹介していた。この時、生徒からは、「この人のこと知っている。」や「この人って〇〇出身だったのか。」といったように紹介する人物について会話

を広げることができたグループもあった。

導入から身近な人物を使って紹介したためか、男性の時は He is ~. を女性の時は She is ~. を使って正しく文章を書くことができていた。また、グループの中に発表できない生徒がいた時も「これはなんて読むの。」や、「これは、こういうふうに発音する。」といったように生徒同士で教えあっている姿も見ることができた。

4. 実践の分析

4-1. 分析の枠組みと結果

本時では、生徒がワークシートに書いた文章をもとに1年1組、1年3組、1年5組の計3クラスの生徒の評価を行った。本時の授業における評価は、以下の2つの観点で行った。

①男性は He is ~. を女性は She is ~. を用いて正しい文章を書くことができているか。

②He is ~. She is ~. を用いて文章をいくつ書くことができたか。

そして、今回の授業実践の分析では特に、本時の評価基準の観点①である、男性は He is ~. を、女性は She is ~. を用いて生徒がワークシートに正しい文章を書くことができているのかという点を重視して授業実践の分析を行った。

本時の評価基準と本時の評価における各クラスの結果は、表3、4の通りに。また、本時の授業で書いた生徒のワークシートの内容については、図3、4、5の通りである。

表3 本時の評価基準

観点	B 基準以上	C 基準
①男性は He is ~. を女性は She is ~. を用いて正しい文章を書いている	男性は He is ~. を女性は She is ~. を用いて正しい文章を書いている。	男性は She 女性は He を用いて間違った文章を書いている。 He is ~. She is ~. を用いて文章を書いていない。

観点	A 基準	B 基準	C 基準
②He is ~. She is ~. を用いていくつ文章を書くことができているか	3つ以上文章を書くことができた。	2つ以上文章を書くことができた。	文章を1つ、もしくは全く書くことができなかった。

表4 本時の評価における各クラスの結果

観点	クラス	B 基準以上	C 基準
①	1 組	31	4
	3 組	22	7
	5 組	33	2

観点	クラス	A 基準	B 基準	C 基準
②	1 組	16	11	8
	3 組	1	9	19
	5 組	25	4	6

Example



This is Mr. Yoshida.

He is an English teacher.

Writing

This is Ms. Suzu Hirose.

She is an actress.

She is from Shizuoka.

She is seventeen.

図3 生徒Aのワークシート

Example



This is Mr. Yoshida.

He is an English teacher.

Writing

Name This is Kei Nishikari.

Job He is a tennis player.

From He is from Shimane.

Age He is Age twenty-six.

図4 生徒Bのワークシート

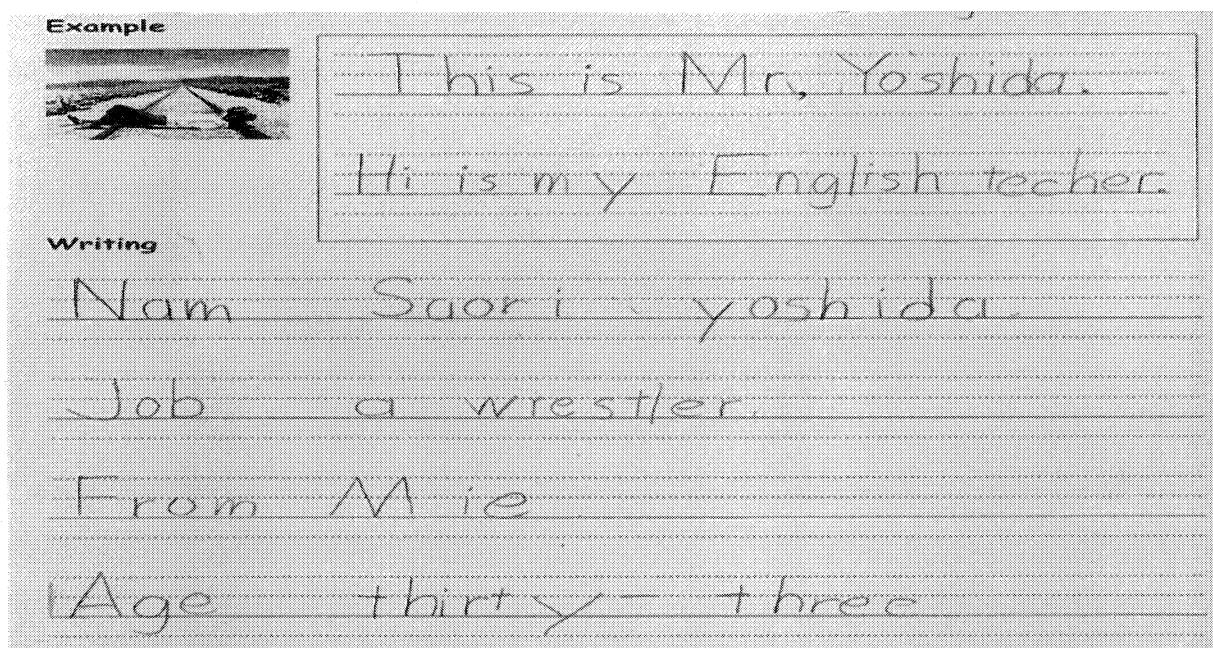


図5 生徒Cのワークシート

4-2. 結果の考察

分析の結果から本時の生徒の成果について考察していく。観点①の男性は He is ~. を女性 She is ~. を用いて正しい文章を書いているという点では、1組の生徒は31人、3組の生徒は22人、5組の生徒は33人の生徒がB基準以上の評価を得ている。これは、クラスの過半数以上の生徒がB基準以上の評価を得ている結果である。ほとんどの生徒が図3もしくは図4の生徒A、Bのように男性のことは He is ~. を女性のことは She is ~. を使って紹介しており、男性を She is ~. 女性は He is ~. を使って紹介するという生徒はほとんど見られなかった。

次に観点②の He is ~. She is ~. を用いて文章を書くという点では、A評価を得たのは1組では16人、3組では1人、5組では25人と正しい文章を書くことができた生徒の数は観点①に比べてA評価を得た生徒の人数が明らかに少ないことが分かる。これは、C評価を得た生徒が図5の生徒Cのように He is ~. She is ~. を使用せず、プロフィールカードの内容をそのままワークシートに書いたからである。これは、実際に授業をした際に、教師側のワークシートの記入例を黒板で紹介せずにプロフィールカードの内容をワークシートに書くように生徒に指導したからである。

しかし、B評価を得た生徒を合わせると過半数以上の生徒が2つ以上の文章を書けており、ほとんどの生徒が文法知識をもとに表現することができたと考えられる。

これらのことから、ほとんどの生徒は授業の導入で得た文法知識をもとにその知識を言語活動につなげることができていたことが分かる。このように、文法知識が言語活動へとつながることができた要因として、教材に生徒の生活に身近な存在である先生方を紹介したからであると考えられる。

今回の課題として残ったことは、授業で使用したワークシートに生徒が自由に書くことができる欄を作らなかったことである。今回、使用したワークシートは、プロフィールの内容である名前、出身地、職業、年齢しか書くことができないようになっていた。これは、知っている単語量の少ない1年生の6月の時点では、かなり難しいことではないかと考えたからである。

しかし、これらの4つの内容をすぐに書くことができた生徒は、できていない生徒を待つまで時間を持ち余していた姿が見られた。また、生徒の方からも、「かわいって英語でなんて言うの。」や「他にも何か英語で書きたい。」という生徒の声もあり、これらの生徒の声に応えることができなかったことが課題として残った。

5. まとめ

本論文では、文法指導と言語活動の一体化した授業を行うための1つの方法として生徒の生活に結びついた教材の有用性について検証してきた。生徒の生活に結びついた題材を生徒が普段接している中で起きる出来事や普段接している物や人物など、生徒の生活の部分のようなものであると捉えた。これは、生徒自らが教材の中でその生活の部分のようなものに接することにより、自らの生活に何の関係もない題材について意見や考えを述べるよりも、その内容について、生徒自身の意見や考えをより出しやすくなり、その意見や考えを相手に対して伝える必要性も言語活動の中で生じるからである。

実践の検証の結果、生徒の意欲という面でも、自分の意見や考えを相手に伝えたいという欲求をより引き起こすことができるということも分かった。また、教材の題材に生徒の生活に結びついたものを使ったことで、生徒が文法を学習する際に考えられるつまずきが減り、正しい文法知識を得たまま言語活動へと繋げることもできた。ただし、一体化された授業という意味では、今回の授業では、文法指導が言語活動よりも少し先行してしまい、ワークシートに自由記述欄を作ることができず、生徒の意見や考えを引き出すことができなかった。文法指導と言語活動を一体的に行うには、言語活動が文法指導よりも先行されているような授業が理想的ではないかと考えられる。

以上のことから、生徒の生活に結びついた教材を用いることで、生徒にその内容について話す必要性がより生じやすくなり、文法指導と言語活動の一体化した授業を行うための1つの方法として教材の題材に生徒の生活に結びついたものを使うことは有用であるという結論に至った。

しかし、生徒の生活に結びついた教材を用いて授業をすることは、他の単元や他の学年においても有用なのかどうか疑問が残るという課題が残った。例えば、第3学年で学習する現在完了形は、日本語ではあまりない表現であり、生徒にとって表現することが難しい表現である。現在完了形のように、日本語表現と離れた表現を指導する際は、言語活動より文法指導が先行してしまう場合があると考えられる。今後の課題としては、現在完了形などのように、普段の生活ではあまり使用しない文法が出てくる単元などを指導する際にも、文法指導が言語活動より先行せずに、文法指導を言語活動と一体化に行えるよう、生徒の生活に結びついた教材を用いた授業づくりを考えていかなければならない。

引用文献：

- 1) 阿野幸一(2013)「中学校での英語『解説』からコミュニケーションにつなげる授業」
英語教育 9 13-15
- 2) 牛久裕介(2013)「中学校での文法『説明・解説』と『言語活動』の好バランスを考える」
英語教育 9 10-12
- 3) 大下邦幸(2014)「意見・考え重視の視点からの英語授業改革」東京書籍
- 4) 「平成20年度中学校学習指導要領解説外国語編」
- 5) *NEW HORIZON English Course1* (2016) 東京書籍