東京学芸大学リポジトリ
Tokyo Gakugei University Repository

「教科書で学ぶ」意義・「教科書を読む」意義を高める授業実践の考察：コミュニケーション英語Ⅱの授業実践報告

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2021-03-08
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 加藤,淳
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/166748

東京学芸大学附属高等学校紀要　58　pp.43～48，2020

「教科書で学ぶ」意義・「教科書を読む」意義を高める授業実践の考察

―コミュニケーション英語Ⅱの授業実践報告―

Enhancing the Value of Textbook Learning and Reading through Classroom Teaching Practices

英語科　加　藤　　淳

＜要旨＞

授業内容が単なる教科書の英文の理解にとどまってしまっては、生徒の英語習熟・習得が望めないばかりか、生徒の主体的に学ぶ姿勢も養うことができない。生徒が「今の自分＋α」の変容を得られるような､「教科書で」学ぶ意義･「教科書を」読む意義を高める授業実践について、実際の教科書のレッスンを用いて報告した。

＜キーワード＞　教科書活用　学習動機付け　リテリング

1．本実践の課題と課題背景

本稿では、生徒が「今の自分＋α」の変容を得られるような「教科書で学ぶ」意義・「教科書を読む」意義を高める授業実践について、実際の教科書のレッスンを用いて報告する。

本実践の背景には、「教科書を教えるのか、教科書で教えるのか」をめぐる議論がある。この議論は古くて新しい。この議論が古いというのは、それが教職において教科を問わず問われ続けているものであり、「教科書で教える」のか「教科書を教える」のかを巡った研究論文の蓄積数もおびただしくあるからである。一方この議論が新しいというのは、筆者が勤務校で教育実習生の指導をしていると、教科書は所与のもので、「そこに教科書があるから授業で教科書を扱う」という姿勢（指導内容）の授業が、現在進行形で散見されるからである。このことは、石井（2020）も小川（1963）の一節を引用しつつ同様の指摘をしている。このように、この議論は古くから交わされているものの、いまだに解決され難い、新しい議論なのである。

では、果たして「教科書を教える」ことは本当に問題なのだろうか。石井(2020)は｢教科書の限界｣に触れ､｢真正の学習」に生徒を導くよう促している。筆者も、本来「手段」であるはずの教科書での指導が「目的」となってしまうことで、生徒にとっての学習内容が教科書の英文を理解するということに留まってしまうのではないかと懸念する。授業で行われる各活動はゴールからの逆算で設計されるべきものであるが、ゴールが教科書の内容理解となってしまうと、生徒の英語習熟・習得、主体的に学ぶ姿勢の涵養が、適切になされないということである。例えば、教育実習生の授業でもリテリングがアウトプット活動として設定されているものが増えてきているが、ゴールが教科書の内容理解であればリテリング自体がゴールとなってしまう。リテリングも「目的」ではなく「手段」であるべきはずである。つまり、より大きな目標が背景にあり、その達成に向けた下準備、練習としてのリテリング活動であるべきはずである。

2．実践の前提

それでは、「教科書で学ぶ」意義・「教科書を読む」意義を高める、言い換えれば、「教科書で教える」授業実践とはどのようなものだろうか。本実践では、「今の自分＋α」をキーワードとした。なぜなら、教師にとって授業は生徒の「変容」を生み出す場であり、「成長」を促す場と考えるからである。

教科書は､一つには優れた英文の宝庫である｡したがって、生徒にとって「今の自分」には言うことができない表現あれば、それを理解・習熟し、習得することには大きな意味がある。

教科書は、もう一つには優れた題材の宝庫である。したがって、生徒が「今の自分」では考えなかったような事柄に対し、授業を受けることで思考を巡らせ思いを馳せるようになることにも、大きな意味がある。

3．実践方法の検討

これらを踏まえ、以下のように授業を展開した。

3－1.「教科書で学ぶ」意義を高める：現状の英語力の把握（できない思い・悔しい思い）

まず、ターゲットとなる表現を、教科書学習前の「今の自分」が使うことができるかどうかを、生徒が自分自身で認識する必要がある。最も手っ取り早いのは、初め

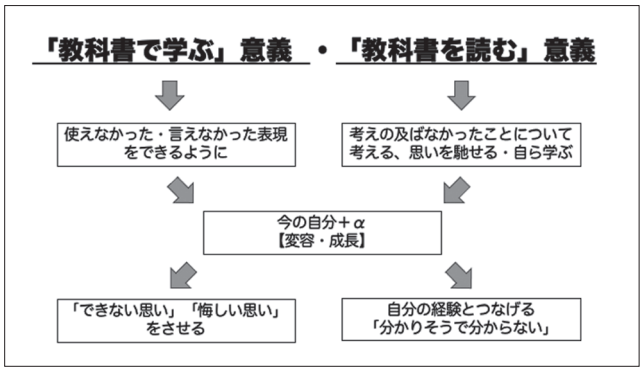
にアウトプット活動に取り組ませることである。例えばリテリングを最後に行うことを考えていれば、リテリング時に使用するキーワードや絵を導入時にも転用し最初にスピーキングを行わせることで、学習前にどのくらいそれらについて適切、的確に話すことができるかを生徒自身が確認することができる。「言えなかった…」という悔しい思いが、その後の教科書での学習意欲を高め、言語習得の動機付けになるはずである。

3－2.「教科書を読む」意義を高める：自分の経験との接続・分かりそうで分からないモヤモヤ感

自分ごととして主体的に教科書本文を読むためには、一つには、教科書本文の内容が生徒自身の経験と関連づいている必要がある。したがって、教員は教科書の内容を生徒の経験と関連づける何かしらの工夫を仕込む必要がある。

もう一つには、「分かりそうで分からないモヤモヤ感」を刺激することで、生徒の「知りたい・学びたい」気持ちを膨らませることである。特に、学習内容が生徒の経験とはどうにも結びつかないときには、教科書本文にまつわるクイズを作ることが有効である。クイズ番組に参加するような気持ちで生徒を巻き込み、初めの方は楽々正解できていた問題が徐々に難しくなっていくことは、生徒の「知りたい・学びたい」気持ちを刺激する。クイズの内容自体も出題方法を工夫したりすることで、易しい問題も難しく、難しい問題も易しく生徒に提示することができるし、生徒の「モヤモヤ感」を調整することもできる。

以上 2，3-1，3-2 で検討した実践の前提と方向性を図示すると、以下の図 1 のようになる。



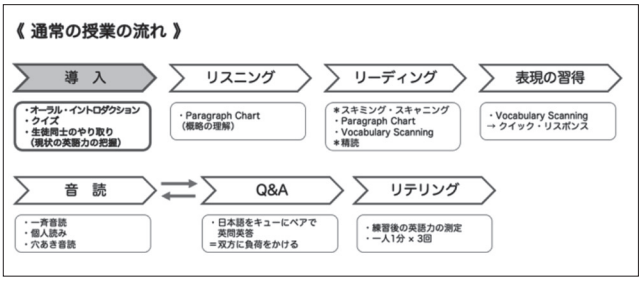
＜図 1：本実践報告の課題と実践方法の検討＞

3－3．対象

対象生徒：本校高校 2 年生 3 クラス
学級規模：39 ～ 42 名（習熟度別などではない）
授業科目：コミュニケーション英語Ⅱ（必修 3 単位）
使用教材：CROWN English Communication Ⅱ New Edition（三省堂）

4．授業実践モデル

教科書の各セクションの指導は以下のモデルの形式で行った（図 2）。図 1 で示したモデルを実践したのは、主に「導入」の部分である。



＜図 2：各セクションを扱う授業の実践モデル＞

5．実践内容

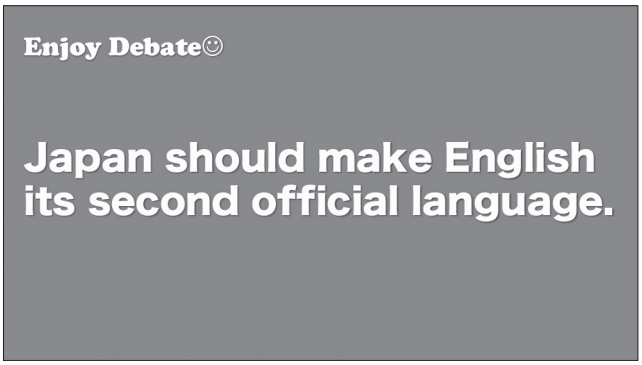
5－1：Lesson 5 Saving Cherokee

本課は消滅言語が主題である。本文では消滅言語の一つである「チェロキー語」の歴史背景（§1）から始まり、消滅言語の説明（§2）、チェロキー語の特徴と言語消滅が意味すること（§3）、言語を消滅から守るためにできること（§4）が順次述べられている。この「言語消滅」は、日本という島国で日本語のみを使って生活している大部分の生徒たちには、その困難や深刻さなど、なかなか実感の湧きにくいトピックである。消滅言語危機が何故起こるのか、起こるとどうなるのか、どうすれば食い止めることができるのか、これらのことを自分ごととして考え意見を述べられるようになってもらうため、本課のゴールには“What did you learn through this lesson?”をトピックとして、ペアで複数回ディスカッションしてもらうことを据えた（図 13）。日常生活とはかけ離れた本課の内容であるため生徒にとって学ぶことは多く、各セクションのリテリングで身に付けてきた内容・表現を実践の場としてふんだんに使うことができると考えたからである。

このゴールに向けて、レッスンの初めの導入は“Japan should make English its second official language.”を論題としたペアでのミニディベートで始めた（図 3）。日本において、主要言語が現状の一つから二つになることで、第一言語にどのような影響が及ぶか。また、それを個人としてどのように感じるか考えてもらうためである。次に、消滅言語という概念について考えてもらった（図 4）。具体的な数字を出すことで「分かりそうで分からない」思いをしてもらうためである。続いて生徒に考えてもらったことは、言語が消滅する理由についてである（図 5）。ペアで考えてもらった後、中黒の部分は教師がオーラル・イントロダクションの形式で生徒とのやり取りの

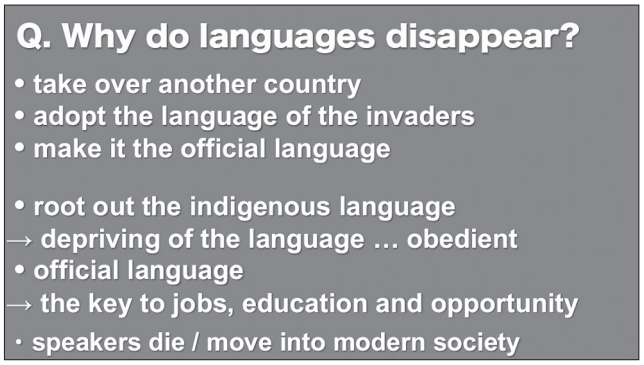
中で紹介した。導入の最後に、生徒に日本に消滅言語があるのかということについて考えてもらった（図6）。日本に15も言語があること、大方の予想に反して日本にも消滅言語が存在することなどを知り、一気に生徒の意欲が高まった部分である。Youtube動画を利用してアイヌ語の基本会話を練習した（＝経験を通じてトピックを自分ごとにする）後、本文の学習を開始した（1時間目）。2時間目には、チェロキー語の特徴と消滅言語が意味することを考えてもらうため、図7～10のスライドを利用して、各表現をペアで英語で説明したり、該当する英語を考えてもらったりした。なかなか翻訳するのが難しい日本語特有のこれらの表現が、言語とともに消滅してしまったら…という問いから本文の学習に入った（図11）。4時間目には消滅言語に対して「誰が行動を起こすことができるか？」というトピックでディスカッションをしてもらった（図12）後、本文学習に入った。

これらの各セクションでの学び（＝意欲喚起とリテリング）を通して、5時間目にはペアディスカッションに取り組んだ（図13）。

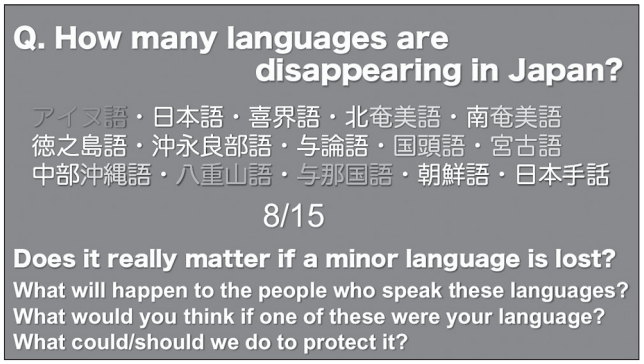


＜図3（スライド）：Lesson 5 導入＞

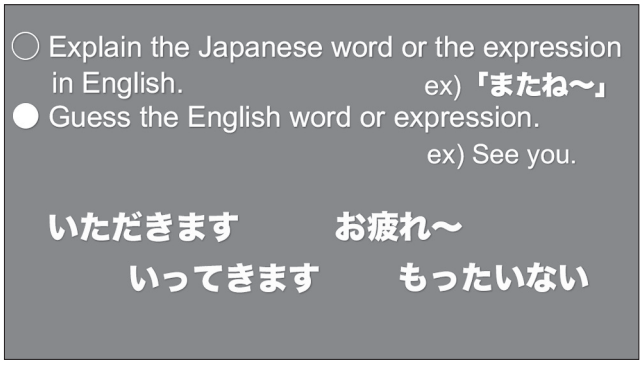
＜図4（スライド）：言語消滅について考える＞



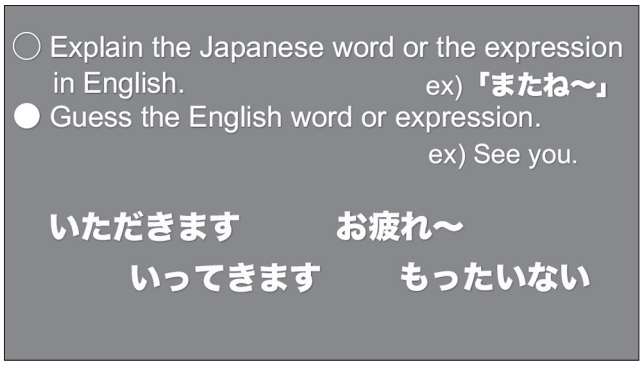
＜図5（スライド）：言語消滅の理由を考える＞



＜図6（スライド）：日本の消滅言語＞



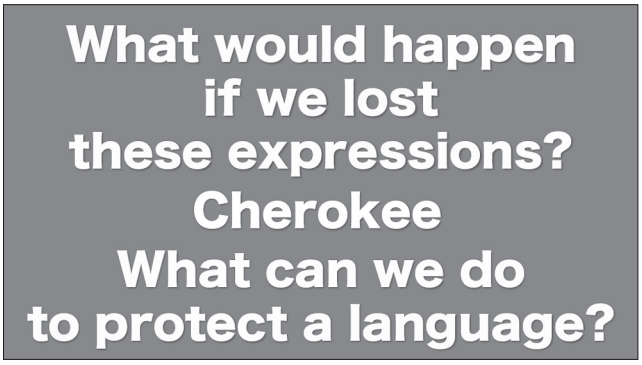
＜図7（スライド）：日本語特有の表現①＞



＜図8（スライド）：日本語特有の表現②＞

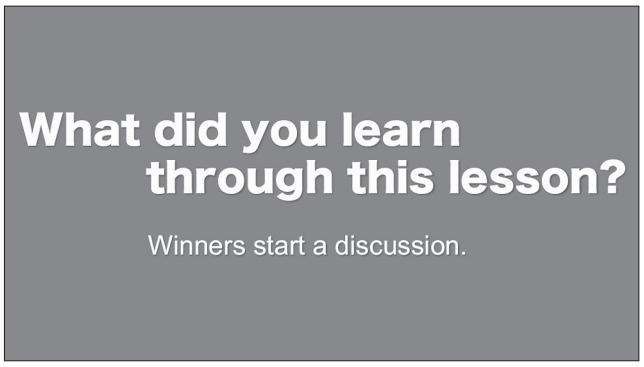
＜図 9（スライド）：日本語特有の表現③＞

＜図 10（スライド）：日本語特有の表現④＞



＜図 11（スライド）：言語消滅の問題点＞

＜図 12（スライド）：言語保存の主体＞

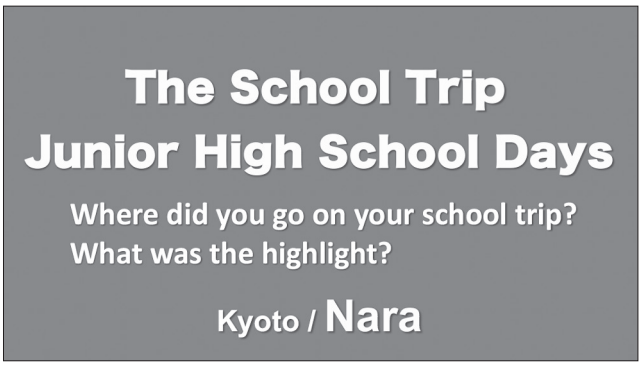


＜図 13（スライド）：Lesson 5 最終タスク＞

5－2 ：Lesson 6　Ashura -The Statue of Three Faces-

本課は興福寺国宝館に保管されている阿修羅像が主題である。数多ある日本の仏像の中で、生徒にとって名前と像が一致するものは決して多くない。阿修羅像はその数少ない一つであるが、その阿修羅像は何故 1,300 年以上にもわたって戦禍や災害を凌ぎ人々に崇拝されてきたのか。興福寺と阿修羅像建立の歴史（§1）から始まり、阿修羅像の製造法（§2)、阿修羅像の特徴と歴史的背景（§ 3)、阿修羅像の顔の特徴と人々の信仰心の話（§4）が順次述べられている。

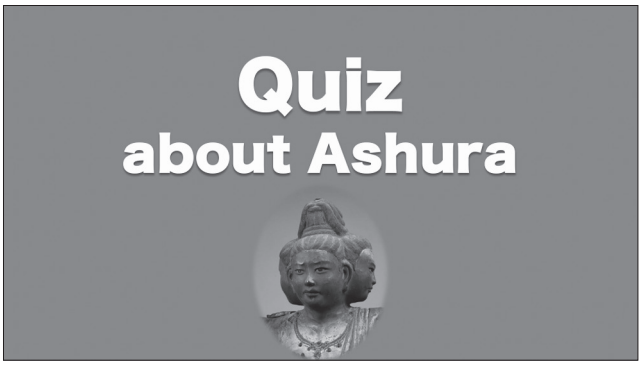
消滅言語のように生徒の日常生活とかけ離れたトピックではないが、より自分ごととして捉えてもらうため、レッスンの導入では”What was the highlight of your school trip?” をトピックとしたペアチャットから始めた（図 14)。続いて、自分に外国人の友達ができたとして、他の仏像はそのシルエットだけでは判別できないのに（図 15)、何故阿修羅像だけは判別できるのか。何故阿修羅像だけがそんなに有名なのか、と問うてくる友人に対して、どのように説明するか、というロールプレイを行った。なお、これは本課の到達目標でもある（図 16)。加えて、阿修羅像に対する学習意欲を喚起するため、阿修羅像にまつわるクイズを導入として使った（図 17 ～ 21)。基本的に四択のクイズを用いているが、生徒にとっては半ば一般常識のような問いであっても、選択肢が実物の写真や図画となるとグッと難度が上がる（「分かりそうで分からない思い」)。阿修羅像の軽さ（図 22）の秘訣である製造法「脱活乾漆法」を扱ったセクション２では、脱活乾漆法に関する日本語のパンフレットが手元にあることにし、それを英語にして相手に説明するタスクから始めた（図 23…「現状の英語力の把握」)。「木組みの上に粘土を盛る」「漆漬けの布を何重にも重ねる」「中身をくり抜く」などの表現に四苦八苦した後、本文学習に入る。生徒は貪るように本文の表現習得に取り組んだ。



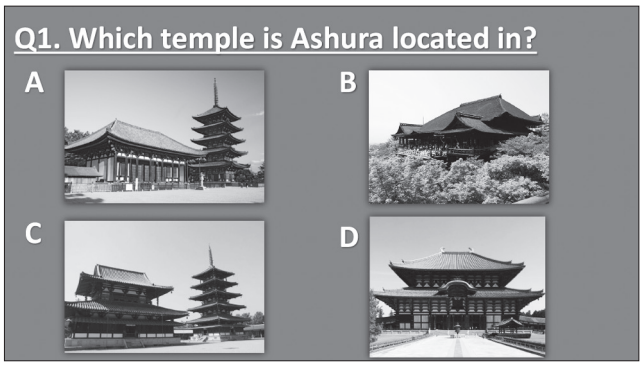
＜図 14（スライド）：Lesson 6 導入＞

＜図 15（スライド）：阿修羅像＞

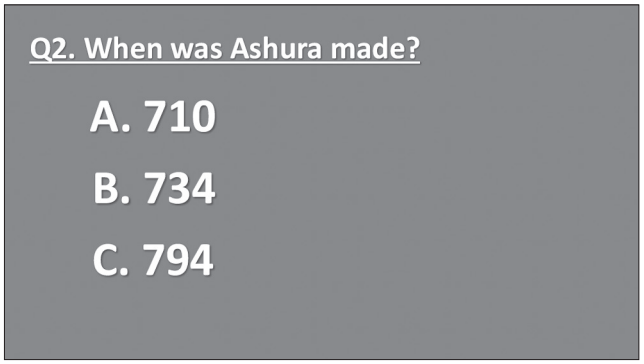
＜図 16（スライド）：Lesson 6 最終タスク＞



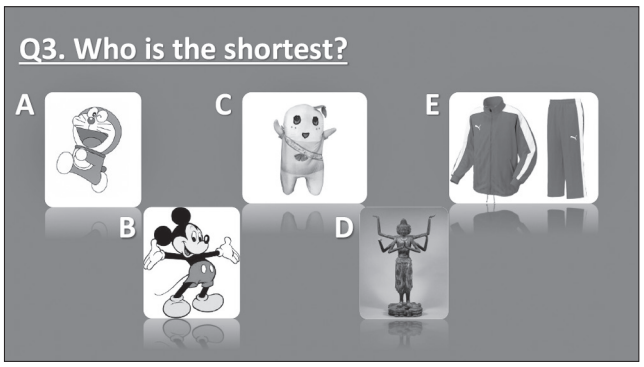
＜図 17（スライド）：阿修羅像クイズ＞



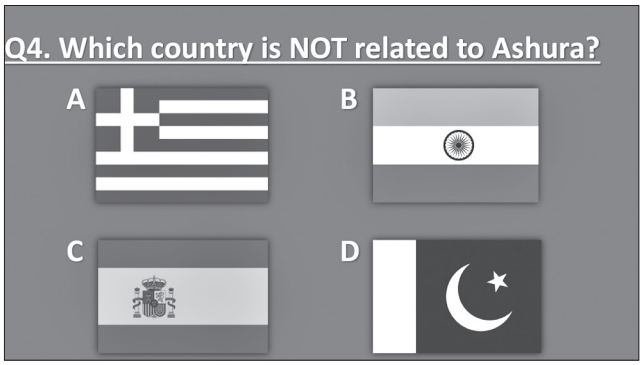
＜図 18（スライド）：阿修羅像クイズの一部（1/7）＞



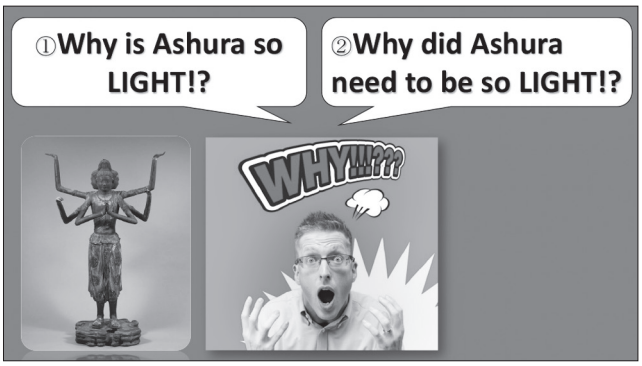
＜図 19（スライド）：阿修羅像クイズの一部（2/7）＞



＜図 20（スライド）：阿修羅像クイズの一部（3/7）＞



＜図 21（スライド）：阿修羅像クイズの一部（4/7）＞



＜図 22（スライド）：セクション 2 導入＞

＜図 23（スライド）：脱活乾漆法説明＞

6．結果・考察

本実践の肝は、本文の学習に入る前に、本文学習後のリテリングで話すだろう内容を、現在持ち合わせている英語力で一度話す状況を作り出すことにあった（「できない思い・悔しい思い」）。合わせて、そのことについて話してみたいという気持ち（「自分ごととしての学び」）にさせることである。これらなくして本文を学習しリテリングを行うと、リテリング自体が本文の丸ごと暗記に陥りがちな上に、本文全てを暗記することなどできるはずもなく、いきおい生徒がリテリングする英語は本文の劣化コピー版となる。本文学習前に一度自分の言葉で話しておくことで、うまく言えなかった表現は何なのか。言えた表現の中でもよりよく言える表現は何なのか。そのような意欲を持って生徒たちは教科書本文の学習にあたる。このように、教科書の本文を身に付けたいという意欲と本文の内容を学びたいという意欲を持たせることでこそ、「教科書で学ぶ」意義・「教科書を読む」意義が高まるのではないか。本稿で提示した実践例が、そのことに少しでも寄与することを強く願っている。

生徒は学習を面白いと感じれば自ら進んで学習し、勉強するから成果が得られ、成果を感じると楽しくなり、楽しいから勉強するはずである。このサイクルを作り出すのが我々教員の仕事であると信じて、今後も日々の実践を重ねていきたい。

≪参考文献・HP ≫

和泉伸一（2016）『フォーカス・オン・フォームと CLIL の英語授業』アルク

石井英真（2020）『授業づくりの深め方－「よい授業」をデザインするための５つのツボ－』ミネルヴァ書房

卯城祐司編著（2009）『英語リーディングの科学－「読めたつもり」の謎を解く』研究社

金谷憲編著（2011）『高校英語授業を変える！訳読オンリーから抜け出す３つのモデル』アルク

廣森友人（2015）『英語学習のメカニズム － 第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』大修館書店