自分を表現し、コミュニケーションを図ろうとする生徒の育成

―タスク活動を用いた英語科授業を通して―

教職実践基礎領域
近藤　将

Ⅰ　はじめに

連携協力校であるみよし市のＡ中学校で、約１年半の期間、学校サポーター活動及び教師力向上実習Ⅰ・Ⅱをさせていただいた。中学校１年生を中心に、授業観察や参加、実践をさせていただく中で、教科指導はもちろん、学級経営、生徒指導、行事運営など教員の職務について実践的に学ぶことができた。

本稿では、英語科の「コミュニケーション」に焦点をあて、「自分の考えを表現し、コミュニケーションを図ろうとする生徒の育成 ― タスク活動を用いた英語科授業を通して ― 」をテーマとし、教科指導で取り組んだ成果と課題を報告する。

Ⅱ　主題設定の理由

１．今日的教育課題

新学習指導要領の改訂で、中学校外国語科（以下、英語と表記）においては目標が以下の通り設定された。

> 外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。（文部科学省,2017）

新学習指導要領では、コミュニケーションを重視しているという点では現行の学習指導要領と同一の方向を目指している。そして今回から、「見方・考え方を働かせ」という文言により、コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて自分の考えなどを伝えていく必要があると言及されている。

ベネッセ教育総合研究所（2014）によると、英語の勉強で大切なことは「英語でたくさん会話すること」だと考える生徒が 53.4％と述べられている。これは、生徒の英語を学びたいという思いや考え、意識が新学習指導要領の方向性と一致していることを示しているように思われる。

しかし、ベネッセ教育総合研究所（2016）によると、中学校の授業では、スピーチ・プレゼンテーションや自分のことについての気持ちや考えを英語で書くといった「『話すこと』『書くこと』の活動を多少行っているものの、音読や文法の説明、教科書本文のリスニングなどが９割を超え、『聞くこと』『読むこと』の活動が中心の授業が展開」されていると述べられている。このことから、生徒の考えと授業活動とのギャップが生じていると言える。

文部科学省の方針やベネッセでの研究報告を考慮すると、英語科授業においては、「書くこと」「読むこと」による内容ではなく、「話すこと」「聞くこと」によるコミュニケーション重視の内容が望まれるのではないかと考える。

２．学校及び生徒の実態

Ａ中学校の英語の授業では、文法の説明やその文法を正しく使うことができるようになるための練習問題、本文の音読などといった「書くこと」「読むこと」を中心とした授業を行っている。授業で生徒が会話練習をする場面では、ジェスチャーを使って相手に伝えようとする姿や、グループワークで他者の意見にしっかりと耳を傾け、話を聴く姿を見ることができた。さらには、英語を得意とする生徒が苦手とする生徒に教える場面を見ることができた。

しかし、生徒は既習した文法を理解しているものの、その文法項目をどういった目的や場面、状況で用いればよいのか分からず、英語を用いて会話することが得意でない生徒がいる。その結果、英語に対する苦手意識をもつ生徒が多くなるように思われた。

また、授業中に学習した文法を用いてインタビュー活動を行う際には、相手に伝わらないと感じるとすぐに日本語で会話をしてしまう生徒がいる。これは、自分の考えについて英語で表現することに不安を抱えてしまったり、相手の英語の定着が弱く、相手が英語を理解することができなかったりしてしまっていることが原因として挙げられるであろう。

さらに、授業中には、特定の級友で集まりいくつかのグループができてしまい、グループ内の限られた級友としか関わろうとしない生徒の現状がある。これは、生徒が互いをよく知っている級友としか関わろうとしないことが原因であると思われる。そして、そもそも英語を使って多くの人にインタビュー活動を行う目的意識が薄くなってしまっていることも原因であると考える。

３．本研究の主題

今日的教育課題や学校及び生徒の実態から、「話すこと」や「聞くこと」によるコミュニケーション活動の中で、文法項目や表現の定着を図り、目的や場面、

状況を踏まえて多くの人とコミュニケーションを取ることができる生徒を育成したいと考えた。そこで、本研究の主題を「自分の考えを表現し、コミュニケーションを図ろうとする生徒の育成」とした。

目的や場面、状況に応じて英語を使うことを指導する方法として、英語教育分野ではタスク活動という考え方がある。次章では、タスク活動について、その定義や先行実践例について述べていくこととする。

Ⅲ　本研究で注目する理論および教育現場の実践例

１．タスク活動の定義

タスク活動とは、日常的な場面において言葉（英語）を使って情報のやり取りを行い、自分が意図する事柄を伝え、会話の目的を達成させる活動のことである。例えば、映画を観に行く日時を決めたり、旅行で出かけたい場所とその理由について情報交換し、どの場所へ出かけるかを相談して決めたりするといった活動がその例である。

ここでは、Ellis と Willis が提唱しているタスク活動について、その特徴を見ていくこととする。

（1）Elli のタスク活動について

Ellis（2003）におけるタスクの定義は次の通りである。

> A task is a workplan that requires learners to process language practically in order to achieve an outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed. To this end, it requires them to give primary attention to meaning and to make use of their linguistic resources, although the design of the task may predispose them to choose particular forms. A task is intended to result in language use that bears a resemblance, direct or indirect, to the way language is used in the real world. Like other language activities, a task can engage productive or receptive and oral or written skills and also various cognitive processes.

また、高島（2005）では、Ellis の上記の定義を踏まえ、タスクとは次のような特徴を持つとも述べている。

① 言葉を使う目的がある。
② 意味・内容の伝達が第一義である。
③ 話し手間に、情報・考えなどの何らかの差がある。
④ 学習者が自分で考えて言語を使う。

また、Ellis はタスクを Unfocused Task と Focused Task に分けることができると述べている。Unfocused Task とは、意味内容の伝達に重きを置き、学習者に特定の言語形式を使わせるようにデザインされていないタスクを指す。そのため、学習者がどのような言語形式を用いてメッセージを伝達するかを予測・制御することが難しいが、その反面、実際のコミュニケーションに近い場面設定が可能であり、真正性（authenticity）を高めることにつながる点が特徴である（高島, 2011）。Focused Task とは、学習者に特定の言語項目を使わせるように工夫されたタスクを指す。Unfocused Task とは対照的に、学習者が使うであろう言語形式をある程度予測・制御することができる。しかし、タスクを遂行する中で特定の言語構造（文法や語彙など）を使用させるように作成するため、不自然なタスクになる可能性がある（高島, 2011）。

Ellis はタスク活動の枠組みを図１のように示している。

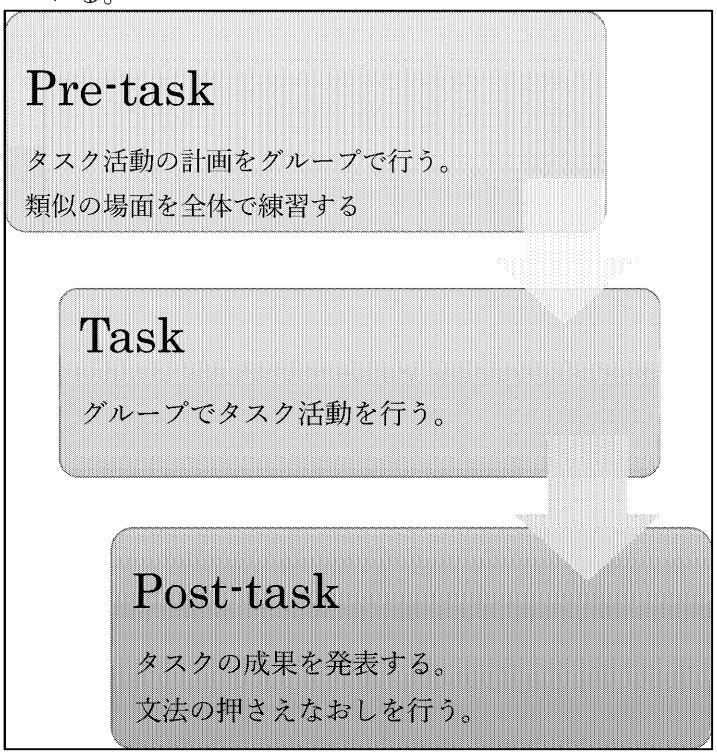


図１：Ellis のタスク活動の枠組み
（図は筆者による）

学習者は少人数のグループでタスク活動に取り組む。Pre-task では、Task の場面で行うコミュニケーション活動の目的を学習者全員で確認し、コミュニケーションの計画を立てる。また、Task の場面でコミュニケーションが上手くいくように、用意された Task と似た場面での対話練習を全体で行い、タスクの流れの確認を行う。Task の場面では、明確な目的のもと自分で考えて言語を使い、互いの情報や考えの差を埋めていく。Post-task では、コミュニケーシ

ョンの目的がどのように達成されたかを発表したり、そこで使用された文法事項や語彙を互いに発表し、確認し合ったりする。このような枠組みの中で、学習者は目的や場面、状況に応じて英語を使い、コミュニケーションで使った文法や語彙が正しかったかどうかを確認することができる。

（2）Willis のタスク活動について

Willis のタスク活動の枠組みを示すと以下のようになる（表１）。

表１：Willis のタスク中心授業の流れ

（Willis, 1996）　※日本語は（和泉,2009）による

Pre Task：	教師がその日のトピックとタスクを導入する。
Task Cycle：	
・Task：	生徒がタスクを遂行する。
・Planning：	生徒がタスクの成果を発表する準備をする。
・Report：	生徒がクラス全体へタスクの成果を発表する。
Language Focus：	振り返りとして、分析活動や練習活動を行う。

Willis（1996）のモデルでは、タスク実施の上で語彙や文法事項の指導を行うことが望ましい場面があるとされている。１つは、実際のタスク活動（Task Cycle）に入る前の Pre-task の段階である。事前にタスクの遂行に役立つ語彙や文法事項を、オーラル・インタラクションなどを通じて自然な形で提示することで、生徒の取り組みを支援することができるとしている。オーラル・インタラクションでは、イラストなどの視覚的補助を利用しながら英語で生徒とやりとりをして語彙や言語材料、題材を導入する。もう１つは、タスク活動（Task Cycle）終了後の段階で、ここでの形式面の指導は Language Focus と呼ばれる（小金丸, 2013）。Language Focus では、ネイティブや英語上級者が同様のタスクを行っている様子を見せ、それを書き取らせたり、書き取ったスクリプトを分析させて言語形式の使い方に注目させたりする（和泉, 2009）。

２．教育現場におけるタスク実践

（１）中学におけるタスク実践①（京都市総合教育センター研究課, 2004）

【対象】中学１年生

【単元】一般動詞　現在形

この授業実践では、Pre-task、 Task、Post-task の枠組みで授業を行っている。

Pre-Task では、タスクで用いる語彙や表現を生徒たちに提示し、口頭で言わせることを目的としていた。そのため、文法規則や文構造についての説明を一切行っていなかった。

Post-task では、日本語と英語の語順の違いを全体で確認し、その後自分の英語が正しい語順であったかどうかを生徒一人一人に確認させた。まず、タスクで生徒が使った文を日本語で発表させた。次にその日本語を、英語の単語カードを用いてどのように並べかえればよいか、学級全体で考えた。このようにして、語順の違いに気づかせた。

この授業実践での成果は、Pre-task を行ってからタスクを行った方が、Pre-task を行わなかった場合に比べて、タスク中に生徒が用いる語彙が圧倒的に豊富であったということが述べられている。また、Post-task で、タスク中に生徒が用いた表現を使って生徒自身に文法規則を気付かせたため、知識が定着し易く、そして記憶に残りやすくなっていたと述べられている。 実際に Post-task 後に書き換え問題や英作文などの問題に取り組んだ生徒たちの解答を見ると、日頃同様の問題に取り組んだ時に解答欄に空白が目立つ生徒も、全て答えを記入することができていた。

Pre-task、Task、Post-task の枠組みでの授業実践を振り返り、授業者は「導入時に、文法規則や文構造を指導し、それらの定着を図ることに重点を置いてしまうと、コミュニケーションを目的とした活動の際に、生徒が本当に表現したいことの幅を狭めてしまうのではないだろうか。もちろん、文法規則や文構造を理解させることも必要だが、先にそのような活動に時間をかけるのではなく、まずどんどん表現させて言葉として使わせることが大事ではないか。」と述べている。

このことから、Pre-task、Task、Post-task を行うことで、タスクの効果をより高めることができ、生徒の文法や文構造への理解も深めることができたといえる。

（２）中学校におけるタスク実践②（天野, 2007）

【対象】中学２年生　英語コース履修者

この実践では、身近な場面を設定し、生徒の実態に合った内容のタスクを取り入れてコミュニケーション活動を構成することで、自由度の高い内容で会話をすることができるようになった様子が述べられている。

この実践では、第３時と第４時、また、第５時と第６時において、プレ・タスクからタスクへ進むといった活動が計画されていた。第４時に行うタスク活動「ポトラックパーティーについて話し合う」を充実させるために、第３時のプレ・タスクでは、目標とす

る文法項目である第４文型の語順を、インタビュー形式のビンゴゲームによって習熟できるように計画されていた。また、第６時に行うタスク活動「修学旅行の班活動の計画を立てる」を充実させるために、第５時のプレ・タスクでは、目標とする文法項目である不定詞の名詞的用法を、「趣味について話す」というコミュニケーション活動を通して習熟できるように計画されていた。

この授業実践の結果と考察として、タスクを取り入れたコミュニケーション活動に取り組んだことにより、自分の気持ちや考えをまとめて、相手の発話に対して即時に発話する姿が見られるようになったと述べられている。また、タスクを取り入れ自由度の高い内容で会話を行ったことにより、既習の言語材料も駆使して自分の考えや気持ちを発話することができるようになってきたと述べられている。この授業の後のアンケートには、「今までの復習と実践的な練習になった」という生徒の感想が見られた。さらに、「この活動は英語を話す力を伸ばすのに役立ったか」というアンケートの問いに対して、全員の生徒が「とても」又は「まあまあ」と肯定的な回答をしていた。

（３）先行実践例の考察

（１）、（２）の先行実践を見ると、タスク活動は、生徒のコミュニケーション力やコミュニケーションに対する考えに変化を与える可能性をもっていると考えることができる。また、両研究とも Pre-task の場面では、Ellis のタスクの枠組みを用いて実践を行っている。このことから、本実践研究でも、Ellis の枠組みを用いて授業を構成しようと考えた。

Ⅳ．本実践研究について

１．研究の目的

本研究の目的を以下のように設定した。

英語を通して、他者と関わるために自分の考えを表現し、コミュニケーションを図る生徒を育成する。

本実践研究では、「自分の考えを表現」するとはコミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて自分のことばで相手に伝えることとする。また、「コミュニケーションを図る」とは、他者（級友）と関わる中で課題を解決するために協力し合うこととする。

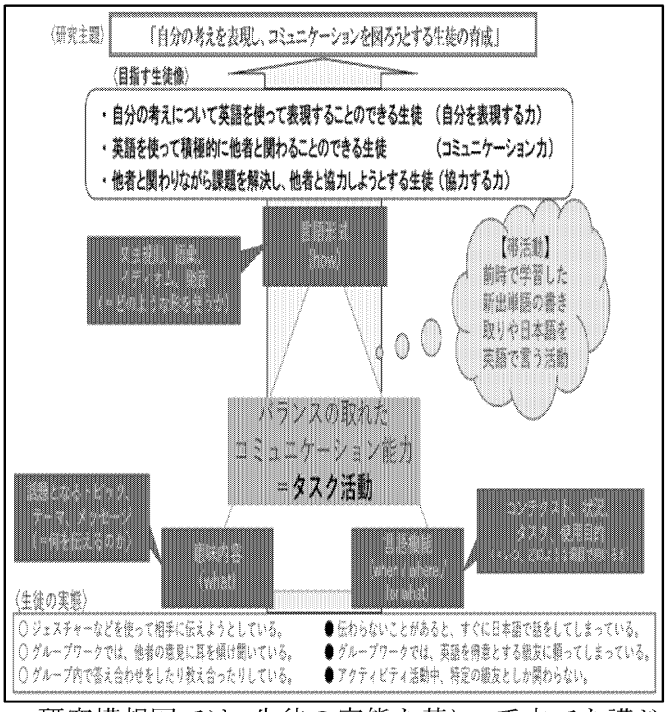
以上の目的を達成するために、仮説を設定した。

２．研究仮説

英語科においてタスク活動の枠組み（Pre-task、Task、Post-task）で授業展開をすることで、生徒が意図的にコミュニケーションを図ることができる。

３．授業デザイン

（１）研究構想図



研究構想図では、生徒の実態を基に、手立てを講じて、研究主題を達成させるための、枠組みを示している。目指す生徒像に近づくための手立てとして、フォーカス・オン・フォームの考え方を用いたタスク活動を用いることとする。フォーカス・オン・フォームとは、主に形式に焦点を当てる言語教育アプローチと、主に意味内容に焦点を当てる言語教育アプローチの双方の問題を解決するために、双方の考え方を合わせた、Long によって考案された第３のアプローチと呼ばれる言語指導方法である（和泉, 2016）。

筆者は目指す生徒像を３つ挙げ、それぞれに身につけさせたい力を設定した。

１つ目は、「自分を表現する力」である。実践校の授業を参観する中で、英語を苦手とする生徒が、ペアやグループのメンバーに好きな食べ物や好きな国などについてインタビューをする活動の際、どのような表現を用いて質問をすればよいのか分からず、英語を得意とする級友に頼ってしまう姿があった。この姿は、英語を苦手とする生徒は英語の定着が弱く、日本語で言いたいことは考えられるものの英語で述べることが上手くできないことを表していると考えられる。そこで、帯活動と Pre-task の場面で英語表現の意味内容及び言語形式を定着させ、この姿を達成させようと考えた。

２つ目は、「コミュニケーション力」である。実践校には、相手に英語で伝わらないとすぐに日本語でコミュニケーションを図る生徒がいる。英語の授業であるため、英語でコミュニケーションを図って欲しい思いがある。そのため、日本語を使用してはいけないコミュニケーションの場面や状況を設定し、目

的を達成するために英語を用いる必然性を高める。そして、英語を通してお互いの意見や考え、伝えたいことを理解しようとする生徒の育成を目指す。これは、他者とコミュニケーションを図るという本研究の目的につながり、研究構想図内にある要素としては、言語機能及び意味内容につながるものであると考える。

３つ目は、「協力する力」である。１つ目の「自分を表現する力」のところでも述べたように、実践校には、協力して課題を解決しようとはせず、英語が得意な生徒に活動を任せてしまう生徒がいる。ここでは、他者と関わりながら協力し、課題を解決しようとする生徒の育成を目指す。なお、ここでの課題は、タスク活動で行う内容のことを指す。

（２）研究構想図内における手立て

本実践研究での各場面における手立てについて、以下に述べていく。

①帯活動

帯活動では、全ての時間でパワーポイントを用いてスライドに日本語を映し、その日本語を英語に書き替えたり、素早く言ったりする活動を行う。英語に書き替える活動では、全ての生徒に自分の力で単語を書かせる。最後まで諦めず活動に取り組むことができるよう、教科書や予習ノートを見ても良いことを伝える。日本語を英語で素早く言い換える活動では、瞬時に日本語を英語で表現させるため、15 秒という時間を設定し、時間内に素早く言わせるようにする。

②タスク活動

タスク活動は、Unit 8 の第 7 時及び第 8 時で行う。

Pre-task では、「自分を表現する力」を、練習タスクを通して育成する。本実践では、タスクで扱う文法について想起させるため、練習タスクとして、疑問詞を用いたスモールトークを教師と生徒及び生徒同士で行う。このスモールトークでは、タスクに必要な語彙等も扱うことで語彙の確認を同時に行う。

Task では、「自分を表現する力」をさらに育成したり、新たに「コミュニケーション力」及び「協力する力」を、級友とのかかわりを通して育成したりする。そこで、ここではグループでどのようにして目的を達成させるかを話し合う時間を設けたり、実際にインタビューをする活動を設定したりする。グループでの話し合いや、級友へのインタビュー活動中は、生徒に自分の考えを表現させたり、グループで解決させたりするために、生徒からの英語表現等に関する質問について、教師の助言や訂正などは極力控えることとする。インタビュー活動後には、グループで相談をしながらまとめをし、全体発表を行う。

Post-task では、３つの力を身に付けることができたかどうかについて活動の振り返りを行う時間を設ける。Task 後に、最後まで英語でインタビューができかたどうか、多くの級友と話すことができたかどうか、グループで協力することができたかどうかについて、活動の振り返りをワークシートに記入させる。また、本研究とは直接関わらないが、授業のまとめとして教師からの文法の確認を行う。これは、文法の確認を改めて行うことで、新出文法を定着させていくことを目的とする。

（３）単元計画

平成 30 年 10 月 1 日から 10 月 26 日の 1 か月間で、東京書籍 NEW HORIZON 1 の Unit 7 と Unit 8 の 2 単元を授業実践した。Unit 7 では疑問詞の who、what time、which を、Unit 8 では疑問詞の where、whose 及び目的格を扱った。

Unit 8 後には、Ellis のタスク活動の枠組みを用いて、ランキングリストを作成し、英語で発表するタスク活動を行った。ランキングリスト作りを課題とした理由は以下の通りである。

- 英語を使う目的や場面を設定することができる
- 自分の意見や考えを伝えながら、級友と協力してインタビューをするテーマを決めたり、発表原稿を作成したりすることができる

授業実践内容の概要は以下の通りである（表２）。

表２－１：授業実践の内容（Unit 7）

時間	めあて 学習課題
第１時	Part1① who の使い方をマスターしよう
	・知らない人について who を使って尋ねることを知る。
第２時	Part1② 本文の内容を理解しよう
	・Q&A を解き、本文の内容について考える。
第３時	Part2① 世界の時刻について尋ねよう
	・what time を用いて時刻を尋ねることを知る。
第４時	Part2② 本文の内容を理解しよう
	・what time を用いて、級友に１日の生活について ・本文の内容を理解し、日本とブラジルでは季節や時刻が異なることを知る。
第５時	Part3① which の使い方をマスターしよう

	・特定のことやものを尋ねるときには which を使うことを知る。
第６時	Part 3② 本文の内容を理解しよう
	・T or F を解きパウロとマリアが家で使う言語について理解する。
第７時	Daily Scene 3 先生にグリーティングカードを書こう
	・グリーティングカードとはどういったものなのか知る。 ・お世話になっている先生にグリーティングカードの作成をする。

表２－２：授業実践の内容（Unit 8）

時間	めあて 学習課題
第１時	Part 1① where の使い方をマスターしよう
	・ものがどこにあるか尋ねるときは where を用いることを知る。
第２時	Part 1② 本文の内容を理解しよう
	・単数と複数では用いる be 動詞の種類が異なることを理解する。
第３時	Part 2① Whose の使い方をマスターしよう
	・だれのものか尋ねるときには whose を用いることを知る。
第４時	Part 2② 本文の内容を理解しよう
	・本文中の代名詞が何を指しているのかを考えて本文の内容を理解する。
第５時	Part 3① 自分の好きな有名人について紹介しよう
	・目的格を理解し、自分の好きな有名人について紹介する。 ・級友に自分の好きな有名人について説明する。
第６時	Part 3② 本文の内容を理解しよう
	・本文中の代名詞（目的格）が何を指しているのか理解し、本文の内容について考える。
第７時	**タスク活動①** 友だちにインタビューしてランキングリストを作ろう。
	・パワーポイントの画面を見ながら 15 秒間で 24 の日本語を素早く英語で言う活動を行う。（帯活動） ・ペアで〈What+名詞〉を用いた会話練習を行う。（Pre） ・教師の提示するランキングリスト表を見て何についてのランキングリストであるのか考える。（Pre） ・どのようなランキングリストを作成するかグループで話し合う。（Task） ・グループで、級友へインタビューするための質問項目を決める。（Task） ・級友へインタビューをする。（Task）
第８時	**タスク活動②** 友だちにインタビューしてランキングリストを作ろう。
	・前回の級友へのインタビュー活動の続きを行う。（Task） ・インタビューで得た結果をグループに持ち帰り票数を確認し、グループでまとめる（Task） ・グループで発表原稿及びランキングリストを作成する。（Task） ・作成したランキングリストをスライドで提示しながら全体へ発表をする。（Task） ・活動の振り返りを行う。（Post）

４．データ収集・分析について

研究構想図に書かれている身につけさせたい３つの力について、以下のような場面・媒体でデータを収集し、それぞれの観点で分析をしていくこととする（表３）。

表３：データ収集場面・取集媒体及び分析の観点

力	収集場面・収取媒体	分析の観点
自分を表現する力	・帯活動を行っている場面	・最後まで諦めず取り組む姿が見られるかどうか。 ・自分のペアが分からないところがある際に教えたり、ヒントを与えたりしようとする姿が見られるかどうか。

	・Pre-task におけるペアでのスモールトークの場面	・相手の質問を理解し、自分自身のことばで答えようとする姿が見られるかどうか。
	・グループ活動中に相手の話を聴きながら自分自身の意見を話す場面	・自分の意見を話す際に、課題を理解し発言することができている姿が見られるかどうか。
コミュニケーション力	・インタビュー活動中の場面	・日本語を使わず最後まで諦めず英語を用いてインタビューを行おうとする姿が見られるかどうか。
	・ワークシートの記述場面・内容	・他者と関わることができたかどうか。
協力する力	・ワークシートにおける自分自身に対する記述場面・内容	・他者と協力をして活動に取り組むことができていたかどうか。

V．実際の授業での様子

1．参加者及び実践期間

対象：みよし市立A中学校　第1学年B組30名
期間：平成30年10月1日～10月26日

2．帯活動における実践と生徒の様子

Unit 7での帯活動では、毎授業で単語の意味を確認するために、前時で学習した新出単語について7～8語スライドに映し、3分間で日本語を英語で書き替える活動を行った（図2左）。Unit 8での帯活動では、スライドに映した24の日本語を、15秒の間にいくつ英語で言うことができるかという活動を行った（図2右）。

Unit 7で3分間の時間を設けた理由として、分からない単語があった際に、教科書やノートを見て取り組んでも良いとすることで、全ての生徒が1つは

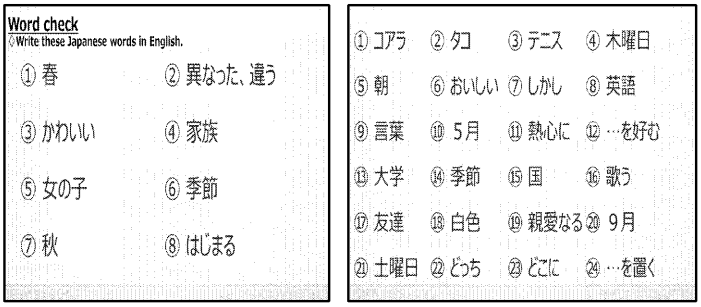


図2：帯活動で提示したスライド

書くことができるようにするためである。Unit 8では、全員が必ず1つは英語で言えるように、英語がそのままカタカナ語となっている日本語（例：コアラ、ラケット、テニスなど）を含めた。また、ペアの一方は正解（“OK”）、不正解（“Not OK”）について英語を用いて判定するよう指示をした。

Unit 7で行った帯活動は、Unit 7以前の授業でも取り組んでいた活動であった。そのため、生徒が活動に対して戸惑っている姿は見られなかった。最初は、3分という時間内に書き終えることのできる生徒が少なかったが、毎時間ごとに3分で書き終えることのできる生徒が多くなっていった。「教科書やノートを見ても良い。」と指示を出していたため、英語を苦手とする生徒も、予習ノートを見ながら単語を書いていた。また、ペアに尋ねて単語を書く生徒もいた。今までは分からない単語があるとすぐに諦め、活動に消極的であった生徒も、時間はかかるが最後まで諦めず活動に取り組むようになった。

Unit 8で行った帯活動は、生徒にとって初めての活動であったため、初めは24の語彙を言うことができない生徒が多くおり、英語を得意とする生徒でも10前後が精一杯であった。しかし、毎時間行うことで生徒が活動に慣れたことと、ペアで単語を教え合うことで、15秒の間に24の表現を言い終え、再度挑戦し、2周目を終了することのできる生徒も出てきた。帯活動では、毎時間単語の内容を新しくしているため、瞬時に日本語を英語にすることのできる力が身についたのではないかと考える。

◎帯活動における成果と課題

2種類の帯活動を通して見られた姿は、「自分を表現する力」が表れたものではないかと考えた。

一方で、帯活動の進め方について反省すべき点があった。それは、時間の設定である。Unit 8の帯活動で素早く日本語を英語に変えて言うためには、時間を設定することが必要であると考えていた。しかし、15秒という時間は生徒に焦りを感じさせてしまったり、分からない単語を調べるには十分ではなかったりした。特に英語を苦手とする生徒は、あまり日本語を英語に変えることができなかったため、再度挑戦したい様子を見せていた。帯活動では、時間を設定しない、もしくは、15秒ではなく、より長い時間を設ける必要があったと考える。

3．タスク活動における実践と生徒の様子

（1）Pre-task における実践と生徒の様子

Pre-task では、Task で用いると思われる Unit 7、8 で学習した疑問文を想起させることを目的とし、教師と生徒、生徒同士のスモールトークを設定した。

教師と生徒のスモールトークでは、疑問詞 what、

where、which を用いるために、本実践前に開催された合唱コンクールの振り返りを、英語を用いて行った。以下が、教師と生徒のやりとりである。

T：What did you do last Saturday?
S1: *Gasho-konkuru.*
T：That's right! We had a chorus contest.
S2: コーラスコンテストって言うんだ**!?**
T：Yes! Well, where did you sing?
S：……
T：**Where** did you sing?
S2: 分かんない...
T：**Where, where** did you sing?
S3: Sun Art.
T：Great! Sun Art. What song did you sing in this class?
S3: 輝くために
T：Yes! I think your song was so great! What song did *ichinensei* sing?
S4: いのちの歌
T：**Which** class got a gold medal?
S4: 1-1

生徒は教師の質問をしっかりと聞き、何について問われているのかを考えながら答えることができていた。しかし、生徒の反応が見られず、首をかしげる場面があった。教師の質問内容が理解できていないのだと思ったため、疑問詞をゆっくり発音したり、誇張したりしながら理解を促した（上記やり取りの太字)。そうすることで、生徒は何について尋ねているのかを理解することができ、質問された内容について英語を用いて答えることができた。

次に、生徒同士で〈what+名詞〉を用いたスモールトークを行った（図３)。この活動は、タスク活動中に行う級友へのインタビューの前段階として設定し、瞬時に聞かれた質問に対して英語を用いて自分のことばで表現できるようにすることを目的とした。

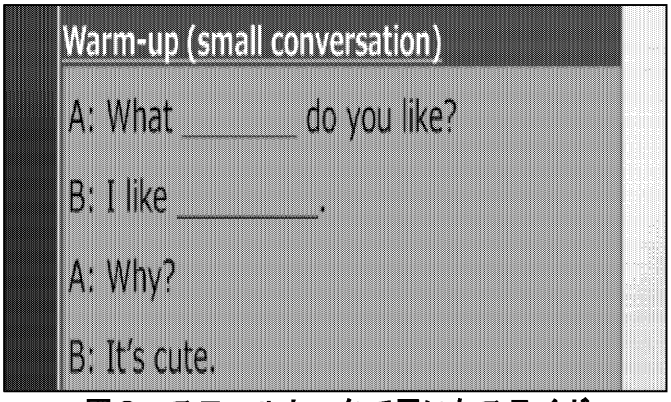


図３：スモールトークで用いたスライド

英語を苦手とする生徒の様子を見てみると、Unit 7 や Unit 8 の教科書を履修していたときの会話練習では、モデル文が示されていても自分の言いたいことや聞きたいことについてどういった単語や表現を用いて質問をすればよいか分からず、沈黙をしてしまっているペアがいた。しかし、今回の活動では、教師とのスモールトークにより疑問文の使い方が想起されていたため、What animal や What season など今までの学習内容を用いて自分が相手に尋ねたいことについて英語で質問することができていた。また、尋ねられた質問に対し、しっかりと自分の考えを英語で答えることができていた。

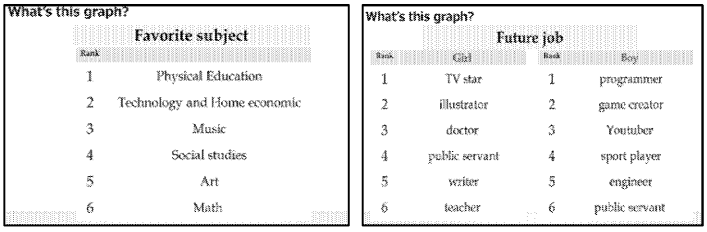
◎ Pre-task における成果と課題

疑問詞の使い方について想起させるために、教師が補助をする活動を行った後に生徒同士で活動をさせたことは、効果があったのではないかと考える。

ペア活動中の生徒の様子から、相手の質問を理解し、自分自身の言葉で答えようとする姿が見られた。このことから、「自分を表現する力」が身についたのではないかと考える。しかし、why の問いかけに対し理由を説明することのできる生徒が少なかった。教師とのスモールトークの中で、why に対する答え方を教師が何度か示しておく必要があったと考える。

（２）Task における実践と生徒の様子

Task では、まず初めにランキングリスト作りについてイメージさせることを目的とし、いくつかのランキングリストを提示した（図４)。



What's this graph?

Rank	Favorite subject
1	Physical Education
2	Technology and Home economic
3	Music
4	Social studies
5	Art
6	Math

What's this graph?

Rank	Future job: Girl	Rank	Future job: Boy
1	TV star	1	programmer
2	illustrator	2	game creator
3	doctor	3	Youtuber
4	public servant	4	sport player
5	writer	5	engineer
6	teacher	6	public servant

図４：生徒に提示したランキングリスト

提示したランキングリストでは、テーマの部分を隠し、何についてのランキングなのかを生徒に考えさせた。初めは、何のランキングか分からず戸惑う生徒もいたが、見たことのある英単語からイメージを膨らませ、“favorite subject”や“future job”のように英語で答える生徒もいた。

次に、グループで何についてのランキングリストを作成するか話し合う時間を設けた。まずは、ワークシート内のメモ欄に、どういったランキングリストを作成したいか、グループで候補をできるだけ多く書かせた。その後、テーマを一つ決定させ、質問文を考えるよう指示を出した（図５)。生徒は、テーマの候補を考えることに最初は戸惑っていたが、いくつかのグループでは、英語が得意な生徒が例として示

されたランキングリストを参考にしながら、グループの級友に意見を求めていた。全く候補がでないグループには、教師から「好きな季節や好きな月は？」等、生徒が身近で考えやすいトピックを伝えた。しかし、一人で強引に話を進める生徒の姿や、「これでいいだろ」などといった強い口調で話し合いに参加する生徒の姿も見られ、形だけのグループ活動になってしまったところもあった。

〈ＳＴＥＰ１〉Decide a question
何のランキングリストを作成するか話し合おう！
［メモ］

〈質問文〉
【日本語】
【英　語】

図５：生徒が用いたワークシート

次に、いくつか出したテーマの候補の中から一つを選び、そのテーマについて尋ねる質問文を英語に訳させた。英語で質問文を考える場面では、教科書や予習ノートを見ながら英語に訳したり、一つ一つの単語を調べる際「僕はこっち、あなたはここ」といったように役割分担をしながら調べたりする姿が見られた。しかし、質問文を英語に訳すことができないグループもあった。本来ならばグループからの質問には答えず、生徒同士で英語に訳してもらいたかったが、辞書の準備などが不十分であったため、教師が答えることもあった。

実際にインタビューをする場面では、各グループで決めた質問内容を、ワークシートを見ながら級友に英語で尋ねる姿が見られた。そして、その質問に対して英語で答える生徒の姿が見られた。しかし、日本語でインタビューをしたり、日本語で答えたりする姿も見られた。あるグループは「生まれ変わったら何になりたいか」というテーマを選んだが、その質問文 “If you were reborn, what would you want to be?” は級友に理解されなかった。そのため、はじめは英語で質問をするものの、すぐに日本語で言い換えることとなっていた。また、活動の残り時間が少なくなったとき、素早くデータを集めるために日本語で尋ね合う姿が見られた。

インタビュー活動後、各自で集めたインタビュー結果をグループに持ち寄り、まとめる作業を行わせた。その後、全体発表をするために、穴埋めにしたワークシートにランキングを書き込み、原稿を作る活動を行わせた（図６）。穴埋めをすることで原稿が完成するようになっていたため、原稿の作成に苦労する生徒の姿は見られなかった。しかし、グループ内で、原稿を作成する生徒とそれをただ見守るだけの生徒が出てきてしまった。

〈ＳＴＥＰ３〉Make a script.　発表原稿を書こう！

Our group asked _____.

First is _____. It gets _____ points.

Second is _____. It gets _____ points.

Third is _____. It gets _____ points.

We think _____.

図６：生徒が用いた発表原稿

◎ Task における成果と課題

Task では、生徒が英語を使ってコミュニケーションを図る姿を見ることができた。また、グループでの話し合いやインタビュー活動中は、自分のことばで話すことができており、「自分を表現する力」、「コミュニケーション力」及び「協力する力」を高めることができたのではないかと思われる。

一方で、いくつか課題が明らかになった。質問文を作成させる際に、できる限り既習表現を用いる工夫をさせることが必要である。タスク活動の目的は、自分一人だけの力では達成させることができず、互いに協力し合う必要がある。そのため、自分の考えを表現する際に、級友が理解できるかどうかを考えさせるよう指導する必要があると考える。時間が少なくなった際に日本語を使用した点については、英語を使用する必然性について課題があるように思われる。より英語を使用する必然性のある、現実の生活に即した課題でタスク活動を行うことの大切さを学んだ。グループ活動で互いに協力をすることができるようになるためには、一人ひとりに明確な役割を与えることや、日頃から級友の意見に耳を傾ける姿勢を養うことが必要であると思われる。

（３）Post-task における実践と生徒の様子

Post-task では、グループで協力してランキングリストを作成するという課題に対しての振り返りを行わせた。その中で、タスク活動全体から得た学びや苦労した点について自分自身の考えを記入させた。また、グループの級友の頑張りも記入させた。

代表的な振り返りは以下のようなものであった。

英語だけだと伝わりにくいからジェスチャーをつけないといけなくて、アニメっていうのをどうやったら伝わるか分からなくてとても苦戦したけれど、最終的には全員にききたいことをきけたの

で良かったです。また、他のものもきいてみたいです。

「苦戦したが、全員に聞きたいことが聞けた」と書かれている。この記述を書いた生徒は、質問文を考える際にグループの中心となり話し合いを進めていた。また、インタビュー活動では、英語とジェスチャーを駆使して級友に質問をしていた。

多くの生徒が苦労をしたが充実感を得られたようであった。グループ活動で協力する様子が見られなかった生徒については、振り返りにそれに関する記述は見られなかった。

◎ Post-task における成果と考察

生徒の記述から、グループで協力して課題を解決しようとする「協力する力」を高めることができたのではないかと考える。一方で、「活動が難しかった」と記述してある生徒もおり、初めての活動内容に戸惑っていた生徒も見られた。タスク活動に慣れていくことによって、難しさよりも達成感を感じることができるようにしていきたい。

６．本研究の考察と課題

本研究を通して、タスク活動を行うことで、活動の目的に対して意図的にコミュニケーションを図る生徒の姿を見ることができた。Pre-task で文法項目を想起させることで、コミュニケーションを図る際に、今までは英語でどのように伝えれば良いのか分からず不安を感じていた生徒も積極的に級友と関わることが可能となった。さらに、タスクを通して課題の達成のために級友と協力しながら活動に取り組むこともできるようになった。

本研究の課題として挙げられるのは、生徒の実態に即した活動デザインの設計であると考える。時間設定については、生徒が焦ることなく十分に課題を達成することができるように配慮する必要がある。また、既習の表現のみを用いて活動をすることができるような課題設定やインタビュー活動での配慮も必要である。タスク活動自体は本研究の目的を達成させるためには有効であると考えられるため、全ての生徒が活動に参加をすることができるように、生徒の生活や現実に起こりうるシチュエーションを取り入れ、よりタスクを生かすことのできるように授業を作っていく必要があると考える。

Ⅵ　おわりに

本実践を終えて、連携協力校である A 中学校では、多くの先生方に助けていただいた。また、1 年生の生徒はとても元気が良くすれ違うたびに手を振ってくれたり、声をかけてくれたりした。

本研究では、「自分の考えを表現し、コミュニケーションを図ろうとする生徒の育成」を目指し、英語科の授業において実践をさせていただいた。その中で生徒の実態を把握し、授業の活動内容を決めることに大変さを感じたが、授業に対する手ごたえを感じることもできた。タスク活動をあらゆる単元で展開していくことができるよう、様々な授業提案を今後行っていくことができるよう努力していきたい。

参考文献

・天野郁子（2007）「生徒の発話を促すペアワークやタスクを取り入れた活動構成の工夫」 岡山県総合教育センター長期研究成果報告書
http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chouki/study/h18seika/pdf/amano.pdf　（2019 年 2 月 9 日最終閲覧）

・ベネッセ教育総合研究所（2014）「中高の英語指導に関する実態調査 2014」
https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=4356
（2019 年 2 月 9 日最終閲覧）

・ベネッセ教育総合研究所（2016）「中高の英語指導に関する実態調査 2015」
https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=4776
（2019 年 2 月 9 日最終閲覧）

・Ellis, R.（2003）*Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

・和泉伸一（2009）『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』大修館書店

・和泉伸一（2016）『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

・小金丸倫隆（2013）「第 5 回　学校行事を題材にした技能統合型活動 ～タスクを活用して～」 日本英語検定協会「THE EIKEN TIMES　4 技能統合の英語授業で使える！ アイデア・資料集」
http://media.eiken.or.jp/eikentimes/idea/20130201.html
（2019 年 2 月 10 日最終閲覧）

・京都市総合教育センター研究課（2004）「実践的コミュニケーション能力の系統的育成を図る 英語学習の在り方 －タスクを中心とした学習プログラム（中学校第 1 学年）の開発 －」京都市総合教育センター研究紀要平成 15 年度版
http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h15/pdf/485.pdf　（2019 年 2 月 9 日最終閲覧）

・文部科学省（2017）「中学校学習指導要領解説外国語編」

・高島英幸（2005）『文法項目別英語のタスク活動とタスク 34 の実践と評価』大修館書店

・高島英幸（2011）『英文法導入のための「フォーカス・オン・フォーム」アプローチ』大修館書店

・Willis, J.（1996）*A framework for task-based learning*. London: Longman.