

英語表現 I における文法指導法の研究

—文法調べ学習の可能性—

外国語（英語）科 川上佳則

本研究では、第一学年の4月から約8ヶ月間、英語表現 I の授業において、事前の文法調べ学習を通して生徒がより主体的に参加できる英文法の学びを目指した指導を継続的に行った。また、定期考査毎に複数回のアンケート調査を実施し、研究該当クラス生徒の英文法学習と授業に対する関心・意欲・態度を確認しながら、調べ学習による指導法の試行錯誤を繰り返してきた。ここではこれまでの指導実践の経緯を報告し、生徒意識の推移と合わせて考察する。

<キーワード> 文法指導 調べ学習 第1学年 持続可能な指導 協同学習 ジグソー法 (CoREF)

1 研究の背景および目的

本研究は、英語表現 I の授業で体験的な学びを深める「英語によるアクティビティ」の時間を増やすため、特に文法学習の導入時において、生徒中心の「日本語による英文法の協同学習」を提案するものである。簡単に言えば、これまで一方的に教師から与えられていた文法知識や説明の大部分を、生徒同士の活動の中に委ねてみようという試みである。

現在、高等学校の英語の授業は「英語で行うことが基本」とされているが、正直これまでのところ多様な活動や手法を用いても、その指導と生徒の理解がかみ合っているのかどうか今ひとつ効力感がない。考査前になって生徒から「何を勉強したらいいのか分からない」と尋ねられるたびに教師側も途方に暮れることになる。逆に授業内で文法を扱うことを避けて、文法学習のほとんどを家庭学習へ追いやった場合、その理解の深まりは生徒個人の能力や主体性に拠るところがかなり大きくなる。それでは指導上の工夫とは言い難い。また昨今話題に上がるフォーカス・オン・フォームなどの優れた指導技術が十分に理解された状態で敷衍し、実践されるまでにはしばらく時間もかかると思われる。

そこで、アクティブ・ラーニングと言われるような活動を授業に盛り込み、生徒に一定の確かな知識と理解を持たせた上で実践的な英語による活動を充実させるためには、やはり英語の使用にこだわらない英文法指導が重要な役割を果たすと考える。

本研究では、教師からの文法の説明はほとんど必要としない。あくまで生徒自身が調べてまとめあげてきた文法レポートをグループで共有し、学び教え合う協同学習が主となる。教師は活動の場と時間を保障することが最大の役割となり、協同学習で理解しきれなかった点についてのみ、適宜簡単にまとめて助言をする程度にとどめる。実際、このような取組をアクティブ・ラーニングの一環としてすでに行っている中学校もある。もちろん高等学校での実施はその内容の質、量ともに容易いものではないが、生徒自身にその学びの責任の大半をゆだねるというこのチャレンジが、彼らを本当の意味で主体的な学習者へと育て導くきっかけになると期待している。課題学習と協同学習のバランスを試行錯誤しながら、より効果的な文法指導の可能性を模索したい。

2 研究の方法

(1) 研究該当生徒

本研究の研究対象生徒として、高校1年生で英語表現Iを受ける2学級から80名を抽出した。当学年は学力において等しく編成されており、現時点でクラス間に突出した学力差は見当たらない。

(2) 使用教材と研究の手順

本研究は英語表現Iの授業で行う。使用教材は、教科書 Departure English Expression I (大修館)に加え、副教材として「総合英語 Forest (桐原書店)」を使用している。

研究の手順は、次回単元で取り扱う文法項目について、生徒一人一人が所定のワークシート(A4×1枚)に、指定された文法項目を調べて自分なりにまとめてくる。また、参考としてあらかじめワークシートの裏面に調べ学習を行う際のポイントをまとめて提示するようにした。実際に使用したシートの抜粋が下の図1である。

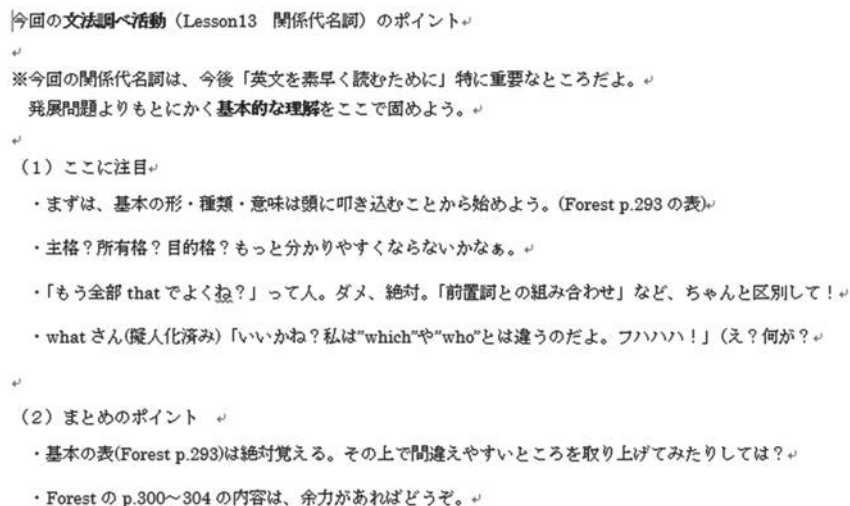


図 1

期限までに回収したワークシート(図2:一部抜粋)をグループ活動用にコピーして配付し、それを使ってグループ毎に発表活動を行い、協同しながら獲得した情報の共有ができる機会にする。

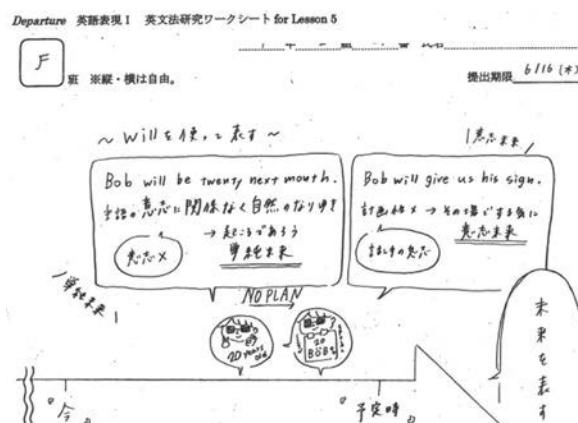


図 2

(3) 指導上の工夫

生徒は自分が調べてまとめた内容をグループ（4人）でそれぞれ発表・共有した後、なお理解が不十分で不明瞭な点を中心に話し合い、グループ内で協同してその理解の深化を目指す。たとえ、グループでまとめた内容が重複しても、それはその項目の注目度と重要度を再確認させる機会になるはずだ。お互いに繰り返し話して聞くことがアウトプットからインプットへの繋がりを強くすると考えている。

活動形態は、個人からグループ、そしてクラス全体という流れで問題を共有、解決する枠組みを広げていく。発表活動の際に求められる基本的な取組姿勢・態度については、箇条書きにして板書し周知していった。回数を重ねる度に「より効果的に話し伝えるためには何が必要か」問いかけ続けたことで発表者、参加者ともに協同学習のあるべき姿について意識付けを高めていった。

全体を通して、教師の指導・助言は最小限にとどめ、ここでは生徒の達成感や自己効力感をできるだけ引き出せるよう努めた。この意図的に重複させたインプット活動が、以降の英語によるアウトプット活動を活性化し、より有意義なものにしていると考えている。また、後述する生徒アンケートの結果を元に、個人が発表する持ち時間を当初の5分から2分半（12月現在）へ少しずつ変更と調整をしながら、グループ全体が集中力を切らすことなく持続的に活動できるよう工夫してきた。

(4) 指導実践期間

指導を実践した期間は、平成28年度4月当初から、現在（平成28年12月）までの約8ヶ月間である。今後は、学年担当者間で検証と調整をしながら進めていく予定である。

(5) 研究データの収集方法

(a) 調べ学習に用いたワークシートのPDF化

本研究では、2つの理由から生徒が個人で作成したワークシートを一旦回収して全てPDF化し保存してきた。その理由の1つは、優れたワークシートを選定し、グループ以外の生徒にも紹介し共有できるようにするためである。実際の活動グループは4人1組で構成されており、グループ外のまとめ方を目にすることは基本的にない。良い例から学ぶことも期待したい。

もう1つは、本活動を続けて行く中で、生徒が作成するワークシートがどのように変化していくか比較検証したい。グループ活動後の知識・理解がどのように相関していくか考察する材料にもなると考えている。

(b) 意識調査アンケートの実施

調べ学習を組み入れた授業そのものに関する意識調査をアンケート形式で複数回実施してきた。これまで定期考査毎（5月・7月・10月・12月）の計4回行った。この調査内容は主に、本活動に対する「関心・意欲・態度」を問うものである。主たる質問項目の抜粋は表1の通りである。

表 1

- | |
|---|
| ①文法調べ学習を通じて、あなたの英文法学習への意識はどうか？（学習への関心・意欲） |
| ②文法調べ学習についてどう思うか？（学習への関心・態度） |
| ③この調べ学習活動を続けることについてどう思うか？（学習への姿勢と関心） |

年 月 日 氏名

S = 主語 V = 動詞 O = 目的語 C = 補語

◎SV (第1文型) ... SはVする
 (例) I surprised. 「私は驚いた」 I sleep. 「私は寝る」

◎SVC (第2文型) ... SはCである (Sの性質・状態をCで表す)
 → S=C になる
 (例) She is kind. 「彼女は優しい」
 I am Japanese. 「私は日本人です」

◎SVO (第3文型) ... SはO(と/に)をVする
 (例) Bob helped his mother. 「ボブは彼の母を手伝った」
 Kate went to Yuka's house. 「ケイトはユカの家へ行った」

◎There + be動詞 ... 「(何/何人)が(何/何人)に(何/何人)いる/ある」

図 4 - 1

年 月 日 氏名

※ 帯紙・横は自由、印刷の関係上、枠内に書くこと。裏にはヒント。 提出期日 10/20(木)

1 「人に何かを言う」 S + tell + 人 + to do

2 「住む」 It is 場所 + to do

3 「行く」 S + go + 場所 + to do

4 「待つ」 S + wait + 時間 + to do

5 「見る」 S + see + 人 + to do

6 「聞く」 S + hear + 人 + to do

7 「読む」 S + read + 本 + to do

8 「書く」 S + write + 手紙 + to do

9 「食べる」 S + eat + 食べ物 + to do

10 「飲む」 S + drink + 飲み物 + to do

11 「遊ぶ」 S + play + ゲーム + to do

12 「勉強する」 S + study + 科目 + to do

13 「働く」 S + work + 会社 + to do

14 「教える」 S + teach + 生徒 + to do

15 「学ぶ」 S + learn + 科目 + to do

16 「覚える」 S + remember + こと + to do

17 「忘れる」 S + forget + こと + to do

18 「帰る」 S + go + 家 + to do

19 「来る」 S + come + 場所 + to do

20 「送る」 S + send + 手紙 + to do

21 「受ける」 S + receive + 手紙 + to do

22 「開く」 S + open + 扉 + to do

23 「閉める」 S + close + 扉 + to do

24 「壊す」 S + break + 物 + to do

25 「直す」 S + fix + 物 + to do

26 「切る」 S + cut + 紙 + to do

27 「貼る」 S + stick + 紙 + to do

28 「剥がす」 S + peel + 紙 + to do

29 「折る」 S + fold + 紙 + to do

30 「折る」 S + tear + 紙 + to do

31 「折る」 S + break + 紙 + to do

32 「折る」 S + tear + 紙 + to do

33 「折る」 S + break + 紙 + to do

34 「折る」 S + tear + 紙 + to do

35 「折る」 S + break + 紙 + to do

36 「折る」 S + tear + 紙 + to do

37 「折る」 S + break + 紙 + to do

38 「折る」 S + tear + 紙 + to do

39 「折る」 S + break + 紙 + to do

40 「折る」 S + tear + 紙 + to do

図 4 - 2

この他にも、多くの生徒がワークシートのまとめ方に工夫と努力をするようになった。それに伴って発表の質も上がっていったように感じる。ひとつのきっかけとしては、協同学習自体がお互いに補い合う性質を持っており、一人で全てを網羅する必要はないと理解できるようになったことがあるだろう。前述したとおり教師による文法の説明は最小限であるが、協同学習の要点や、よりよい発表のために必要なことについては常日頃から指導し続けてきた。確かに時間はかかっているが、だんだんと伝わってきたと感じられる瞬間が授業の中で少しずつ増えてきている。

(2) 発表形式の変遷

本活動の活動規模は4人1グループであるが、発表の形式については授業観察や生徒アンケートを元に少しずつ改變してきた。1学期期末までは一人の発表時間は5分(発表質疑含む)設けていたが、2学期からは3分、さらに項目2で前述したように、2学期中間以降は2分30秒まで短縮した。またグループ活動のあと、発表活動が終わってもなお不明瞭なままの内容を問題として挙げさせて、クラス全体でその解決に向けた活動をさせた。本活動の最後の教師からのフォローアップはほとんどの生徒が非常に高い集中力をもって聞いている。これは教師が説明するという理由からだけではなく、他でもない自分たちで調べてまとめ、考えた末に分からない内容についての指導であるからだと考えている。やはり自分たちで問題を見つけ出すプロセスは極めて重要なのだろう。

(3) 生徒意識調査における自由回答欄について

生徒の意識調査アンケートは無記名で実施していることもあって、生徒は本音を包み隠さず答えている。積極的な参加意欲が伝わってくるものから、否定的で辛辣な意見まで多岐に渡るが、全ての意見を活動の改善のための参考にしてきた。一つの傾向として、回数を重ねるにつれ活動に対する要望は多くなる。内容は自分たちで活動をよりよくしようとする積極的な意見よりも、グループ活動の難

しさや教師主導の解説を求める声が大きくなっている。回答の抜粋は表2の通りである。

表2

実施月	「今後のためのアイデアを自由にどうぞ」に対する回答内容（抜粋）
5月	<ul style="list-style-type: none"> ・調べ学習の後に簡単なテストをしたらより理解が深まると思う ・やること自体は楽しいし、ためになるが、テストとなると不安要素が多い ・プラスで先生に解説してほしい ・優れた発表をみんなの前で発表する ・もっとグループ活動を増やしてお互いの知識を増やしたいです
9月	<ul style="list-style-type: none"> ・調べ学習以外にも、もっと時間をかけてほしい ・授業中にまとめ終われるようにグループ内で調べ学習をする ・ディベートやスピーチを、題材を決めてやってみたい ・わかりやすいまとめ方をした人のプリントをコピーしたりして英語の勉強を続けていくことが大事だと思いました
10月	<ul style="list-style-type: none"> ・先生に教えてもらいたいです ・良いレポートをコピーして紹介して欲しいです ・もっと先生が文法の説明をしてほしい ・全く内容が理解できずに流れてしまっている。
12月	<ul style="list-style-type: none"> ・勉強の仕方がまったくわからない ・期末テストの範囲をもう少し詳しく教えて欲しかった ・自分たちでまとめ学習をしても何がわからないのかわからない

12月には、英語学習そのものを否定するようなコメントもある。生徒同士の学習に限界を感じている生徒もいる。一方で、12月になっても7割を超える生徒が本活動には意味があると考えている。そのうち5割の生徒は事前調べ学習がもっとも大切だと感じている。

4 考察

(1) 指導上のジレンマ

生徒が本活動を通してその文法の有用性を実感し、予復習も含めた家庭学習への意識を少しでも高められるならば、その準備に努力を惜しむつもりはない。しかし、アンケートの数字の推移を見ると、時間が経過するにつれて生徒の向学心は少しずつ目減りし、文法学習の意識付けも右肩下がりになっているようだ。この傾向が本活動に対する不満やストレスなのか、それとも学習活動全般に見られる傾向なのかはさらなる分析が必要である。

また同時に、12月時点で「グループ発表活動」が「もっとも大切」と考える生徒が6割を超える一方、5割近くの生徒が「グループ発表活動」が「難しくうまくいかない」と感じている。やはり、協同学習そのものの理解をもっと深めてもらうことが、今後継続していくためには必要だろう。

グループ活動の後、生徒の前で1から10まできっちり説明をし直したくなる衝動に駆られたのは、1度や2度ではない。しかし、生徒の自律的な学習の支援という観点からも極力控えるべきだ。信じて見守ることも大切な指導の一つなのかもしれない。また「教えすぎない」ことが、生徒に一定の学びへの「乾き」を感じさせることに繋がり、彼らの学びに向けた主体性を高めるヒントになるのでは

ないかと考えている。

(2) 定期考査との相関

実際に定期考査の結果との他クラスとの比較を見るまでは、正直不安を感じていた。定期的に生徒からの不満を集約していれば当然である。第一学年において成績の差が明確であれば、研究計画も大きく見直す必要があっただろう。

英語表現 I の成績の推移を研究対象クラス (X・Y) と非対象クラス (A・B・C) で比較したものが表 3 である。

表 3

組\考査	1 中間	1 期末	2 中間	2 期末	全体平均
X 組	63.4	58.9	54.9	51.8	57.2
Y 組	65.6	62.3	56.4	50.4	58.7
A 組	70.0	65.8	58.3	55.3	62.3
B 組	62.2	57.3	51.3	55.2	56.5
C 組	62.8	58.7	51.8	56.3	57.4

表からは、研究対象クラスの成績に大きな問題があるようには見えない。2 学期期末は非対象クラスに比べて研究クラスが揃って 5 点ほど落ち込んだが、トータルで見れば大差はない。もちろん調べ学習が全てではないが、彼らなりに学習スタイルを構築しながら、少しずつ成果を残してこれたことは一定の評価ができるのではないだろうか。今後も活動と成績との相関を注視していくつもりである。

5 第36回高校教育シンポジウムでの研究授業

平成28年11月9日に本校で開催されたシンポジウムにおいて研究授業を行った。本研究実践を授業に組み込んだ形で実践した。単発的な研究授業向けの内容ではなく、なるべく日常的に実践しているそのままの様子をお見せすることに努めた。研究協議では、本活動の意図とこれまでの成果や指導上の困難について、過不足無くお伝えできたと思う。会場で賛否含めて頂いたご意見は全て、今後の指導法の改善に生きる大変有意義なご教示であった。ご多忙の中、ご参加いただいた先生方全てに心から感謝申し上げます。なお、指導案等詳細については、本校第36回高校教育シンポジウム資料をご参照いただきたい。

6 まとめと今後の展望

本研究は、英語表現の授業をできる限り「英語で授業を行うことを基本とする」為に、一部「日本語による活動」を導入として提案するものでもある。授業者が講義式に行ってきた文法指導の時間の大部分を、学習者中心の家庭学習と協同学習に移行したことで、授業時間内により多くの英語による実践的な活動を行えるようにした。単元で求められる文法内容は、ペアワーク中心の実践的な対話活動を通してその有用性を実感することでより深く学べると考えている。調べ学習の発表については、ジグソー法 (CoREF) 的な知識の積み上げの機会になることを強く期待している。

その一方で、文法学習の大部分を生徒中心の活動に委ねるというリスクはやはり大きい。取り組み方については、試行錯誤しながら現在の指導形態に至るが、今後も継続して改善を図るべき余地が

多分にある。事実、現行の授業に対する生徒の印象は必ずしも好意的なものではなかった。生徒の意識アンケート結果（一部抜粋）は表4の通りである。

表4

質問と回答 \ アンケート実施月	5月	7月	10月	12月	増減
質問 文法調べ学習で文法学習への意識は？					
回答 「高まっている」 + 「どちらかといえば」	67.8	60.5	48.8	48.0	▲19.8
質問 文法調べ学習についてどう思うか？					
回答 「意味がある」 + 「どちらかといえば」	92.5	83.7	78.6	75.9	▲16.6
質問 文法調べ学習を継続していくことについてどう思うか？					
回答 「続けるべき」 + 「どちらかといえば」	92.0	80.7	75.0	78.3	▲13.7

(注) 数字は%。5月から12月の推移について△は増加、▲は減少を表す。

生徒の文法学習のほとんどが家庭学習における予習と復習に位置づけられることになり、結果的に生徒にその責任を迫り、不安を感じさせる部分もある。また、これは彼らの学習のスタイルについて、中学校からの大きな変化を求めることになるが、自律した学習者の育成という観点から、従来の学習スタイルになじむ前の今だからこそ導入するチャンスがあると考えている。

時とともに生徒の活動に対する意欲や態度にかげりが見られるようになってきた。しかし、未だ8割近くの生徒が本活動を継続する必要性を肯定的にとらえている事実を大切に考え、試行錯誤を続けていくつもりである。

繰り返しになるが、英語で行うアクティブ・ラーニングの望ましい水準を保障するのが、生徒の家庭学習における文法学習である。これらをも高めるのは学校でしかできないペアやグループ活動を通しての対話活動や協同学習なのだとして生徒自身が理解できたとき、本当の意味での自律的な学習意欲が芽生えるのではないかと考えている。

参考文献

文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編」(参照 2013-08-27)

文部科学省 (2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」

山本崇雄 (2015) 「はじめてのアクティブ・ラーニング! 英語授業」東京: 学陽書房

三宅なほみ他 (2016) 「協調学習 授業デザインハンドブック - 知識構成型ジグソー法を用いた授業づくり -」東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構 (CoREF)