

中学校英語科 1 学年の教科書の創造的な活用

—深い読解力と論理的思考力の向上を目指して—

太田昌宏・岡崎浩幸

中学校英語科 1 学年の教科書の創造的な活用

—深い読解力と論理的思考力の向上を目指して—

太田昌宏¹・岡崎浩幸²

A Development of the Lesson Plans for Making Creative Use of English Textbooks in Junior High School English Class —Enhancing Deep Reading and Logical Thinking—

Masahiro OTA・Hiroyuki OKAZAKI

概要

本研究の目的は二つからなる。一つ目は中学校 1 学年の教科書で扱われている対話文に状況や場面に応じてセリフを付け加えることで生徒が対話文を深く読めるようになるのかどうかを明らかにすることである。二つ目は上述の活動に取り組みさせることが生徒の論理的思考力の向上にどのような影響を及ぼすのかを検証することである。研究方法としては、対話文にセリフを付け加えるという活動を行った。対象生徒の授業ワークシート、授業ビデオ分析、発話分析、そして生徒アンケートの結果を総合的に分析して捉えた結果、一定の成果があったと考えられる。

キーワード : 深い読解力, 論理的思考力, 教科書の創造的活用

Keywords : deep reading, logical thinking, creative use of English textbooks

1. はじめに

新学習指導要領（文部科学省，2017）では、育成すべき資質・能力の三つの柱の一つとして、「思考力・判断力・表現力等」が位置付けられた。「具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、これらを論理的に表現することを通して」身に付けることとされている。それに沿って、以下の指導事項が示されている（第 2 章 外国語の目標及び内容 2 内容〔思考力、判断力、表現力等〕(2) 情報を整理しながら考えなどを形成し、英語で表現したり、伝え合ったりすることに関する事項）。

ア 日常的な話題や社会的な話題について、英語を聞いたり読んだりして必要な情報や考えなどを捉えること。

イ 日常的な話題や社会的な話題について、英語を聞いたり読んだりして得られた情報や表現を、選択したり抽出したりするなどして活用し、話したり書いたりして事実や自分の考え、気持ちなどを表現すること。

ウ 日常的な話題や社会的な話題について、伝える内容を整理し、英語で話したり書いたりして互いに事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合うこと。

（下線は筆者）

本多（2018）は「中学校新学習指導要領 英語の授業

づくり」の中で、上記の指導事項を達成するために教科書本文の扱いと 4 技能（聞く・読む・話す・書く）を統合した活動の大切さを述べている。3 学年の教科書において、人権問題や環境問題、戦争等の社会的な話題を多く扱うことになるため、3 学年の授業では、社会的な話題を活用して自分の意見や考えについて相手とやり取りをしながら深い学びを目指していく過程で思考力・判断力・表現力等の育成を図っていくことが大切であると考えられる。そこで、1 学年の段階からスモールステップで思考力・判断力・表現力等の育成につなげることを目指して教科書本文を扱うことが重要となり、一語一語の意味や一文一文の解釈などとらわれたり、文法指導のついでに教科書本文を扱ったりするのではなく、育てたい資質・能力を見据え、設定した到達目標を達成するための教科書本文の活用が重要になる。

2. 本実践研究の目的

本研究の目的は二つからなる。一つ目は中学校 1 学年の教科書で扱われている対話文に状況や場面に応じてセリフを付け加えることで生徒が対話文を深く読めるようになるのかどうかを明らかにすることである。二つ目は上述の活動に取り組みさせることが生徒の論理的思考力の向上にどのような影響を及ぼすのかを検証することである。

¹ 富山大学人間発達科学部附属中学校 ² 富山大学大学院教職実践開発研究科

2.1 「深く読む」とは

田中 (2009) は教科書の本文を扱う際、教師が文章の主題と関わる部分について発問したり、文章の行間を読ませたりして推論させることによって生徒の深い思考を促し、本文を読み深めさせることができると述べている。また、教材から読み取ったメッセージをもとにして、生徒の考えや意見を表現させる場面を設けることで、本文をより深く読ませ、学んだ内容や表現を活用させることができると述べている。そこで、「深く読む」について、以下の目標を設定して授業に取り組んだ。

- 文章の主題を考える。
- 登場人物の気持ちや言動の理由を考える。
- 題材や登場人物の背景知識や既習事項と関連づけて考える。
- 題材を自分と関連付けて、自分の気持ちや自分自身のことについて考える。

2.2 「論理的思考力」とは

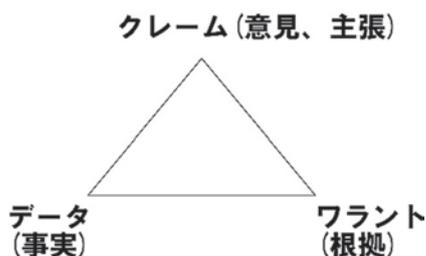
「論理的思考力」については、以下のように考え、目標を設定した。

まず、「平成 25 年度『外部検定試験を活用したコミュニケーション能力・論理的思考力の検証に関する調査』報告書」(文部科学省、2014)によると、論理的思考力は以下のように説明されている。

- 論理規則を用いて、筋の通った議論を作りあげること。また、接続表現などを用いて、議論を分かりやすく示すこと。
- 他者の説明について、その主張や根拠などを理解し、それを指摘すること。また、主張と根拠を結びつけること。
- 他者の説明について、その妥当さや適切さを判断すること。また、複数の資料を統合して理解すること。

また、横山 (2017) は「ロジカル・リーディング 三角ロジックで英語がすんなり読める」の中で、「論理とは、英語ネイティブが日常生活の中で空気のように無意識に使っている思考様式としてのロジックです。それは次のような図 (図 1) で表すことができます。クレーム・デー

図 1 三角ロジック



タ・ワラントは三位一体、これら3つが揃ってはじめてロジックは成立します。逆に言えば、このトライアングルが成り立たない会話や文章はロジカルではない、英語

であって英語ではない、ということになります。」と論理について説明している。また、クレームとは意見であり、相対的なことを述べることである。相対的とは、絶対的ではない、つまり、人によって判断が異なるということである。クレームを口にしたら必ずデータ (事実) とそのワラント (根拠) を述べる必要があると三角ロジックについて述べている。(例: UFO is real. Ichiro saw one. He is honest. 「UFO が本当に存在する」というクレーム (主張) を、「イチローが見た」というデータ (事実) と「イチローは正直者だ」というワラント (根拠) で納得できるものになっている。)

以上のことを踏まえて、次のような目標を設定して授業に取り組んだ。対話文において、登場人物の発話の理由や根拠が欠如していた場合、それに気付くことができる。また、その理由や根拠としてふさわしい内容を考えることができる。具体的には、既存のセリフ (クレーム) に対してその理由や根拠を述べたり、その具体例を付け加えたりするなどしてつながりのあるセリフを付け加えることができる。或いは主題を踏まえて、複数の登場人物によるやり取りによって、主張と根拠が結びつくような対話の展開とそのセリフを考えることができる。

3. 研究方法

3.1 研究協力者

研究の対象は中学 1 年生 160 名 (男子 86 名、女子 74 名) である。

3.2 授業での扱い方

1 つの対話文に関して 2 時間の授業を行った。1 時間目には教科書の対話文の内容理解や新出語句と文法の確認を行い、2 時間目には対話文にセリフを付け加えるという活動を行った。

1 学年の教科書の対話文は語数と語彙の制限から、登場人物のセリフの内容が不十分であることも少なくない。そこで、セリフを付け加えることによって話題に挙がっている登場人物やものを詳しく説明し、より創造的でより豊かな内容の対話にすることができると考えた。セリフを付け加えるためには、登場人物がなぜその発話を行ったのか、発話を行った時の登場人物の気持ち等を深く理解する必要がある。図 2 から分かるように、生徒はセリフを付け加える一連の思考の中で、対話文を何度も読み返す必要がある。また、対話の流れに沿ったセリフを付け加えたり、原文のセリフにつながる内容の英文を付け加えたりするには論理的思考力も必要となる。

図2 セリフを付け加える活動における生徒の思考



3.3 データ回収方法

平成30年10月下旬～平成31年2月下旬の英語の授業の中で、計6回実践を行った。対象生徒の授業ワークシート、授業ビデオ分析、発話分析、そして生徒アンケートの結果を分析して総合的に捉えた。

アンケートでは本研究の目的に沿って以下の内容を4件法で尋ねた。

1. 繰り返し対話文を読むことにつながった。
2. 対話文を深く読むことにつながった。
3. 登場人物の気持ちを理解することにつながった。
4. 対話の流れ(展開)について学びがあった。
5. 論理的な思考力を身に付けることにつながった。

4. 研究の過程

実践研究の中で、仮説1、仮説2、仮説3を立ててその仮説を検証し、より効果的な指導方法を見出していった。以下にその過程を示す。

4.1 仮説1

仮説1「教科書の対話文へセリフを自由に付け加えることにより豊かな対話文になる」を設定して実践研究に取り組んだ。対話文に登場する人物のどのセリフにでも自由に英文を付け加えることで、生徒が様々な視点で多様な内容や表現のセリフを考えることになり、その結果、より豊かな対話文をつくることができるという仮説である。

教科書本文1

「Unit 7 ブラジルから来たサッカーコーチ Part 1」
(New Horizon English Course 1 より)
本課では、中学生の光太が所属するサッカーチームのコーチであるブラジル人のパウロと一緒にバスに乗ってやり取りをしている場面が扱われている。パウロが光太に見せた写真にはパウロの家とパウロの娘のマリアが写っており、マリアについて質問していく状況が取り上げられている。
Paulo: This is a picture of my home in Brazil.
Kota: Who's this girl?
Paulo: She's Maria, my daughter. She likes soccer.
Kota: She's very cute. How old is she?
Is she in junior high school?
Paulo: Well, this picture is old.
She's twenty-seven years old now.
Kota: Really!

(1) 授業の流れ

- ①対話文(教科書本文1)を読んで、対話について発問することで、その内容を理解する。
- ②対話文の一部を取り上げ、どのようなセリフを付け加えることができるかを考える。(下のやり取りを参照)

授業における教師と生徒のやり取り

T: パウロは自分の家を紹介したくて写真を見せたのに、光太は家について何も触れずに“Who's this girl?”と尋ねています。みなさんならどのように反応しますか?
Ss: It's nice. / It's a nice house. / Oh, nice!

- ③生徒がセリフを付け加える(図3参照)。
- ④全体で生徒が付け加えたセリフを共有する。

(2) 結果

図3のように、生徒はより豊かな内容の対話とするために登場人物の様々なセリフに着目し、その前後に自由に「相づち」「質問」「登場人物のことについて追加の情報」等の内容のセリフを考えた。

生徒が実際に付け加えたセリフ

- What's this? (パウロが写真を見せる前に光太がその写真に興味をもったという設定に)
- This blue house is my home. (写真には複数の家があるため、どの家がパウロの家かを明確にする目的)
- Oh, your house is nice. (相手の家を見て、相手の家についてコメントをするのが自然だと考えて)
- She plays soccer really well. (She likes soccer. に付け加える情報として)
- I want to meet her. (光太がマリアを見て言った She's very cute. に付け加える気持ちとして)

図3 生徒のワークシート1

Kota: What's this?
Paulo: This is a picture of my home in Brazil.
~~Are you from Japan?~~ This blue house is my home.
Oh, your house is nice.
Kota: Who's this girl?
(Is she your sister?)
Paulo: She's Maria, my daughter. She likes soccer.
I like her. She plays soccer really well.
Kota: She's very cute. How old is she?
I want to meet her.
Is she in junior high school?
Paulo: No, she's not.
Well, this picture is old.
She's twenty-seven years old now.
Kota: Do you like Maria? — Yes! — Really, oh no...
Really!
I'm nineteen years old! What does she do?
(I want to play soccer with her.)

(3) 考察

生徒が自由に様々な視点で考えるというよさがあったものの、対話文のどこがどのように変われば「よりよい」対話文、つまり豊かな内容の対話文になるのかが不明確であった。何のためにセリフを付け加えるのかを明確にすることで、生徒はその目的や場面、状況に合ったセリフを考えることになり、それが思考力の育成につながる。そこで新たに対話文にセリフを付け加える目的を設定することとした。

4.2 仮説2

仮説1で出た課題を踏まえ、対話文を理解した後、対話文が読み手に伝えたいこと（主題）は何かを全体で考えることにした。それに合った内容のセリフを付け加えることで読み手に伝えたいことがより伝わる対話文にすることができると考え、仮説2「教科書の対話文にセリフを付け加える目的を与え、どこにセリフを付け加えるのが適当かを考えてからセリフを付け加えることでより豊かな内容の対話文になる」を設定した。

教科書本文2

「Unit 9 チャイナタウンへ行こう Part 2」 (New Horizon English Course 1 より) 本課では、中学生の咲、光太、アレックス、ディーバがベーカー先生と一緒にチャイナタウンを訪れる場面が扱われている。昼食後、中華料理店で働くベーカー先生の弟マイクと共に、路上で中国の伝統芸能である変面を見て、その感想やコメントを述べる場面が取り上げられている。 Saki: It's very crowded. What are the people watching? Mike: They're watching <i>henmen</i> , a traditional Chinese art.(a) Saki: Wow! The man is changing his masks so fast.(b) Mike: Are you taking pictures, Kota? Kota: No, I'm not. I'm taking a video.(c) Mike: Let's check it out later.
--

(1) 授業の流れ

- ①対話文の理解の後、教科書の対話文が読み手に伝えたいこと（主題）は何か考える。
 - ・中国の文化の変面について伝えたいのだろう。
 - ・変面のよさについて伝えたいのだろう。
 - ・中国の文化の魅力について伝えたいのだろう。
- ②①を踏まえ、学級全体でセリフを付け加える目的を設定する。
 - ・中国の文化である変面のよさや魅力がより伝わるような対話文にしよう。
- ③②の目的に合わせて生徒がセリフを考え、対話文に付け加える（図4参照）。
- ④全体で生徒がセリフを付け加えた場所を共有する。どの場所にどのセリフを付け加えるのがより効果的かを考える。授業では、生徒は主に(a)～(c)の3つの場所（教科書本文2を参照）を選んだ。その中でどこにセリフを付け加えるのが最も適切なのかを話し合う。以下に授業

で生徒が各場所にセリフを付け加えた理由とそのセリフを示す。

- (a) マイクの They're watching *henmen*, a traditional Chinese art. の後にセリフを付け加えるとよい。変面を見たことがあるマイクが詳しく説明するのは自然であり、変面の魅力を伝えることができる。

【生徒が実際に付け加えた英文】

- ・ It's interesting.
- ・ It's famous in China.

- (b) 咲の Wow! The man is changing his masks so fast. の後にセリフを付け加えるとよい。変面を初めて見た咲がその感想として述べるのは自然であり、変面の魅力を伝えることができる。

【生徒が実際に付け加えた英文】

- ・ It's so amazing.
- ・ It's very mysterious.
- ・ I want to check it.

- (c) 光太の I'm taking a video. の後にセリフを付け加えるとよい。光太がビデオを撮りたくなった理由を述べることで変面の魅力を伝えることができる。

【生徒が実際に付け加えた英文】

- ・ Because *henmen* is unusual.
- ・ I want to know about it.

⑤④で話し合ったことを踏まえて、ペアで付け加えたセリフを見直して修正したり、新たなセリフを付け加えたりする。

⑥グループで対話文を共有する。

⑦全体で対話文を共有する。

(2) 考察

対話文の主題やセリフを付け加える目的を考えることで生徒は深く思考し、何度も対話文を読み返していた。一方、共有の場面で「○○のセリフの後にこのセリフを付け加えるべきだ」「いや、△△に付け加えた方がよい」といった話し合いを続けていると英語を使わずに日本語で話し合いを行っていたからか、退屈そうな表情を浮かべる生徒もいた。授業後に生徒が付け加えたセリフを確認すると、多様な視点で捉え、様々な表現で表していることが確認できた。こうした視点、表現が全体で共有されることが課題であると感じられた。見出した課題を踏まえ、完成した対話文をペアで音読表現し、グループや全体で共有することで学びを深めることとした。また、「教科書の対話文が読み手に伝えたいことは何か」と問うことに違和感を覚えたため、「登場人物が伝えたいことは何か」と問うことにした。そのために大切なことは登場人物の気持ちを深く理解することである。そこで、生徒が対話の場面や状況を深く捉え、生徒が登場人物の気持ちやその言動の理由を深く考えることができるよう

に、対話文の行間や登場人物の心情を問うなど、発問を工夫することにした。

図4 生徒のワークシート2

1 次の対話文で伝えたいことは何ですか？ [ハンメンについて] ←目的

Mike:	They're watching <i>henmen</i> , a traditional Chinese art. It's interesting. It's famous in China. It's famous and fun in China.
Saki:	Wow! The man is changing his masks so fast. It's amazing! I want to it! It's very mysterious.
Mike:	Are you taking pictures, Kota?
Kota:	No, I'm not. I'm taking a video. ビデオはする 理由は？ Because <i>henmen</i> is unusual. I want to know about it. I save this <i>henmen</i> .

4.3 仮説3

上述の課題を踏まえ、仮説3「対話文の内容理解における発問を工夫し、登場人物の気持ちを深く理解することで、登場人物の気持ちや言動の理由をより伝えるセリフを付け加えることができる。また、より豊かな内容の対話文にすることができる。」を設定した。

田中(2018)は、発問は生徒の理解や思考、表現を促すために重要であることを述べている。また、リーディング指導における発問を以下のように分類している。

○事実発問 (fact-finding question) :

テキストに直接書かれている情報を尋ね、テキストの情報の正確な理解を図る問い

○推論発問 (inferential question) :

テキストに直接書かれていない情報を尋ね、テキスト情報のより具体的な理解を図る問い

○評価発問 (evaluative question) :

テキスト内容をもとに読み手自身の意見や考えを尋ね、テキストと読み手を関連付ける問い

発問を工夫することで登場人物の気持ちや言動の理由について深く考えたり、自分の事として捉えて思考したりすることができる。つまり、登場人物の気持ちをより表すセリフを考えることにつながり、登場人物が伝えたいことがより伝わる対話文にすることができる。

教科書本文3

「Unit 10 あこがれのボストン Part 3」 (New Horizon English Course 1 より)	
本課では、中学生の咲が冬休みに家族旅行でアメリカのボストンに滞在していて、ALTのペーカー先生の知人であるブラウンさんにボストンを案内してもらっている場面が扱われている。訪れた観光地の1つ、ボストン美術館内には日本の絵画も展示されており、「富嶽三十六景」を実際に見ながら、ブラウンさんが咲に富士山について質問していく場面が取り上げられている。	
Saki:	Thank you for yesterday, Ms. Brown.
Ms. Brown:	Oh, that's OK. Well, this museum has many works of Japanese art. Let's go!
Ms. Brown:	Look at this picture. Can you find Mt. Fuji in it?
Saki:	Yes, I can. We love that mountain. A lot of people climb it.
Ms. Brown:	When can you climb it?
Saki:	Between July and September. We can't climb it during winter. It's dangerous.
Ms. Brown:	I see.
Saki:	Mt. Fuji in Boston. What a surprise!

(1) 授業の流れ

①教師が発問を工夫（推論発問、評価発問）することで、生徒が対話文の登場人物の気持ちやその言動の理由について深く考える。

授業中の教師による発問（推論発問、評価発問）と生徒の発言やつぶやき

<ul style="list-style-type: none"> • どの季節の富士山がいい？【評価発問】 「I like spring. Cherry blossoms are beautiful.” • 咲は富士山のことが好き？【推論発問】 「We love that mountain. と言っているから Yes だろう。」 • We love that mountain. で、I ではなく We と言ったのはなぜ？ We とは誰？【推論発問】 「日本人全員。」 • Do all Japanese people love Mt. Fuji? Do you love Mt. Fuji?【評価発問】 (数名だけが挙手) • 咲は、富士山が好きかもしれないし、好きじゃないかもしれない。では、どんな気持ちで “We love that mountain.” と言ったのだろう。【推論発問】 「日本人ならみんなが知っている。日本の象徴。」 • Does Ms. Brown know Mt. Fuji very well?【推論発問】 “No.” • ブラウンさんはどんな気持ちで “When can we climb it?” と聞いた？【推論発問】 「富士山に興味がある。富士山に登ってみたい。」

②個人でセリフを付け加える。

③ペアで付け加えたセリフを共有し、その対話文を話す練習をする。

④4人グループでお互いの対話文を発表し合う。相手のペアの発表を聞いて学んだことや、助言を受けて気付いたことを生かして対話文を修正する(図5～7参照)。

⑤全体でいくつかのペアが対話文を発表する。付け加えられたセリフを取り上げ、その内容について全体でその可否を確認する。よりよい内容やその表現方法に気付くことで学びを深める。

図5 生徒のワークシート3

1 あなたが僕だったらブラウンさんに伝えたいことは何ですか？【富士山の魅力】

2 「行ってみたい」と思わせる。

登場人物の気持ちになって考えている

Ms. Brown: Look at this picture. Can you find Mt. Fuji in it?

Saki: Yes, I can. We love that mountain. A lot of people climb it.
The view in spring is great.
It's Japan's symbol.

Ms. Brown: When can you climb it?

Saki: Between July and September. The view from Mt. Fuji is great.
Mt. Fuji is very tall, so it's difficult.
We can't climb it during winter. It's dangerous.
But we can climb it easy in other seasons.
Mt. Fuji is between Yamanashi and Shizuoka.

図6 生徒のワークシート4

Ms. Brown: When can you climb it?

Saki: Between July and September. We can see the very beautiful views in summer. It's fantastic!
It's about 3800m high. So it's the world heritage.
We can't climb it during winter. It's dangerous. 世界遺産

Ms. Brown: I see. I want to go to Mt. Fuji. I want to see the view from the top!

Saki: Oh! Usually, I stay you.
Mt. Fuji in Boston? What a surprise.
Where is Mt. Fuji?

図7 生徒のワークシート5

Ms. Brown: Look at this picture. Can you find Mt. Fuji in it?

Saki: Yes, I can. We love that mountain. A lot of people climb it.
Because, the mountain is Japan's symbol.

Ms. Brown: When can you climb it?

Saki: Between July and September.
We can't climb it during winter. It's dangerous.
But, the mountain's view is very beautiful in winter.

Ms. Brown: I see.

(2) 考察

セリフを付け加える活動の前に行った推論発問と評価発問によって、生徒は登場人物の言動の理由やその時の心情等について深く考えている様子であった。それらの発問によって生徒は対話文の主題を捉え、「ブラウンさんに富士山の魅力が伝わるように」や「ブラウンさんが富士山に行きたくるように」などセリフを付け加える目的を設定していた。登場人物の心情を理解することで、「このセリフにこんな情報を付け加えたい」「このセリフを付け加えると、富士山の魅力が伝わる」「これでブラウンさんも富士山に行きたくなくなっただろう」などという意識が芽生え、セリフを付け加える活動にやりがいを感じ

ているようであった。以下に生徒が実際に付け加えたセリフを示す。

生徒が実際に付け加えた咲のセリフ（下線部）

We love that mountain.

- It's Japan's symbol.
(日本人が富士山を好きな理由を伝えている)
- Mt. Fuji has many views.
(富士山の魅力を伝えている)
- The view in spring is great.
(おすすめの季節を伝えている)

Between July and September.

- We can see very beautiful views in summer.
(夏の富士山の魅力を伝えている)
- We can see many animals in the mountain.
(夏の富士山の魅力を伝えている)
- The view from Mt. Fuji is great.
(頂上からの景色という富士山の魅力を伝えている)

We can't climb it during winter. It's dangerous.

- We can see very beautiful view from the top.
(冬の富士山の魅力を伝えている)
- But the view in winter is beautiful.
(but を効果的に用いて、冬の魅力を伝えている)

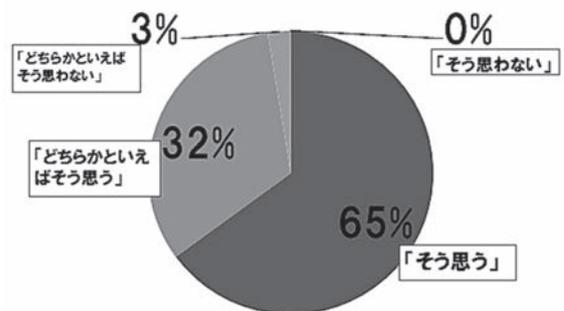
5. 得られた成果と今後の課題

今回の実践研究の成果を確認するために、生徒に4件法のアンケートを実施した(3.3参照)。その結果と考察を以下に示す。

まず、図8から、生徒が自ら繰り返し対話文を読んでいたことが分かる。対話文にセリフを付け加えるためには「誰のセリフに」「どのセリフに」「どのような内容を」等を考える過程で何度も繰り返し英文を読み返す必要があったと考えられる。

図8 生徒のアンケート集計結果1

設問1: 繰り返し対話文を読むことにつながった



次に、図9、図10、図11から、生徒が教科書の対話文を深く読むことにつながったと考えられる。99%の生徒が「対話文を深く読むことにつながった」、95%の生徒が「登場人物の気持ちを理解することにつながった」、95%の生徒が「対話の流れ(展開)について学びがあった」と答えている。

図9 生徒のアンケート集計結果2

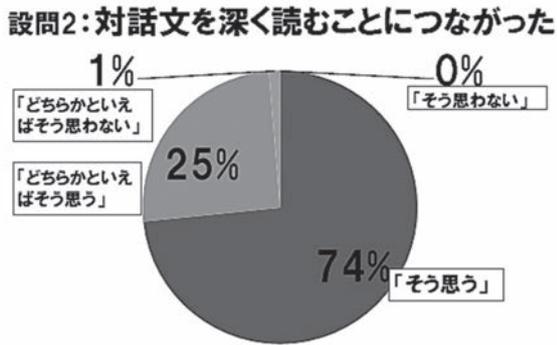


図10 生徒のアンケート集計結果3

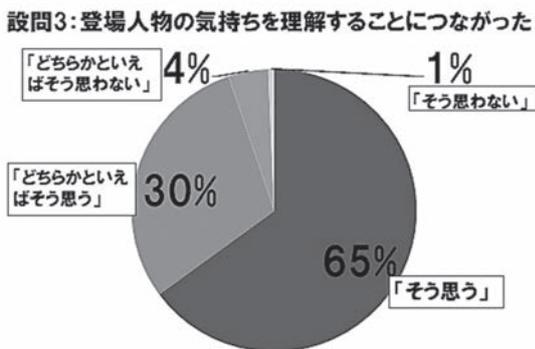
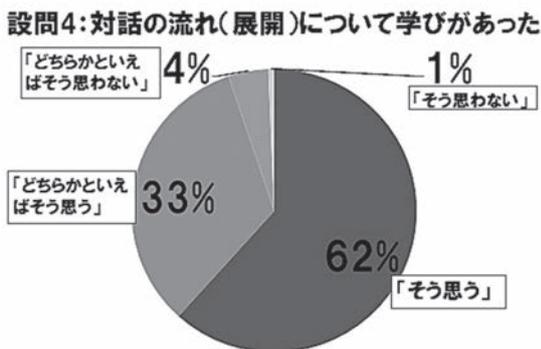


図11 生徒のアンケート集計結果4



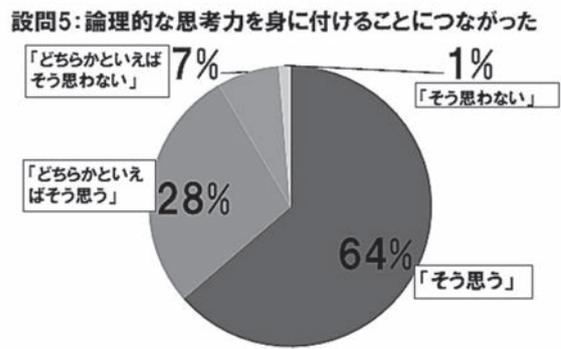
生徒の自由記述「教科書本文の内容を深く読むことによって今まで考えた事なかった登場人物の気持ちを読み取ることができてよかった」「話の登場人物の経験してきたことや、その人の情報などを知り、どんな気持ちなのかを深く考えることができた。『この文章は何を伝えたいのか』がだんだん分かってきた。」「1文付け足すのは、ただ付け足すのではなく、登場人物の気持ちも考えなければいけない。その文章をたくさん読みこんだ。『こんなことを伝えるにはどうしたらいいかな』とか『どんな単語が適切かな』とか考えながら1文を付け足した。」などから、対話文の原文のセリフを手掛かり

に登場人物の気持ちを考えようとすることで深く読むことができるようになってきていると言える。さらに、「ただ本文を読むよりも、付け足していく方が深く読めてよく理解できるようになったと思う」「この活動を行って、登場人物の心情やその対話文の主題(テーマ)について深く考えること、読み取ることができるようになった。また、対話の流れから、どこに付け足すのが効果的かなどという難しいことも考えることができたので、より充実した読解になった。」「決まった文章に何かしら気持ちや表現を考えて文を付け足すというのは難しいことだったが、英文を読解する力がついたなと感じている」などからもセリフを付け加える活動が生徒が対話文を深く読むことにつながっていると言えるだろう。

「英検の文章やテストの本文をはやく理解することができた」「『これってどういう意味かな?』『このとき〇〇はどういう気持ち?』などを考えるようになった」という生徒の記述から、普段のリーディングへのよい影響があったことも分かった。また、「他の人たちがどう考えたか、自分との相違点等を見つけるのは、より学習に深みが増したように思う」という感想から、生徒の発想や意見をグループや全体で共有することで生徒の発想や視点が広がり、学びが深まっていることも分かった。

次に、論理的思考力の向上に関しては、図12から、92%の生徒が「論理的な思考力を身に付けることにつながった」と感じていることが分かる。

図12 生徒のアンケート集計結果5



「文のつながりを意識することができ、普段からしている1対1の対話でもつなげて話すという部分で生かされたと思うので、とても英語力を身に付けられるよいきっかけになったと思う」「つながりのある文のために、接続詞などの使い方が分かった。また、1文を付け足すときに、文の流れを意識することができた。その文の流れを意識するために、繰り返し対話文を読み返した。」などから、この活動を通して、原文のセリフをより詳しく説明したり、対話の流れを理解し、前後のセリフとつながりがあるようにセリフを付け加えたりすることができるようになってきていることが窺われる。論理的思

考力が劇的に高まったとは言えないが、中学2、3年生で身に付けるべき論理的思考力の素地を養うことにつながったと考えられる。生徒が実際に付け加えたセリフをもとに、以下に3つの例を挙げる。

例1：We love that mountain. It's Japan's symbol.

生徒は、登場人物の主張“We love that mountain.”に対する理由（日本人が富士山のことを好きな理由）が欠如していることに気付くことができている。既存のセリフに対して、It's Japan's symbol.を付け加えることで、日本人が富士山のことを好きな理由をアメリカ人のブラウンさんに伝えることができている。

例2：Between July and September. We can see very beautiful views in summer. It's fantastic.

生徒は、アメリカ人のブラウンさんが“When can you climb it?”と質問したのは富士山の登山に興味をもっているからだと捉え、それに対する応答が“Between July and September.”だけでは説明が不足していると考えている。そこで、“We can see very beautiful views in summer. It's fantastic.”というセリフを入れることで、富士山を登る魅力をブラウン先生に伝えることができている。

例3：We can't climb it during winter. It's dangerous. But the view in winter is beautiful.

「アメリカ人のブラウンさんに富士山の魅力を伝える対話文にする」という目的を踏まえ、生徒は「冬には危ないから登山できない」という否定的な内容で説明を終えるのは適切ではないと考えている。“But the view in winter is beautiful.”というセリフを付け加えることで、対話文全体が富士山の魅力を伝えるという点で一貫している。

このように登場人物の気持ちを理解した上で、登場人物の主張に対する理由や根拠の欠如に気付いてその内容を付け加えたり、より説得力のある根拠を付け加えたりすることができていた。つまり、論理的思考力を働かせて、登場人物が伝えたいことがより明確に相手に伝わるセリフを考えることができたと思われる。

一方、生徒がセリフを付け加えた後の発表の仕方やその共有の仕方に課題が残った。生徒が登場人物の気持ちを深く考えて理解した後の発表なので、登場人物になりきり、表現することが必要である。また、そのセリフの可否を確認することも必要である。セリフの可否について考えたり、伝えたい内容の表現方法を思考して共有したりすることで、生徒全員にとって学びの機会にできる。

より効果的な方法を検討していくことも今後の課題として挙げられる。

6. おわりに

本実践研究では、対話文にセリフを付け加えることによって生徒が対話文を深く読むことができるようになるのか、論理的思考力の向上にどのような影響を及ぼすのかを検証した。「深く読むとはどういうことか」や「論理的とはどういうことか」、「育てたい論理的思考力とはどのようなものか」を再認識する上で有意義であったと思う。また、ワークシートや授業のビデオ等から生徒の発話を分析・整理したことで、手立ての有効性を明確にできたと思われる。

次年度から、新学習指導要領が完全実施される。平成20年度改訂では4領域であったが、今回の改訂で「話すこと」が「話すこと [やり取り]」と「話すこと [発表]」の2つに分かれて5領域になり、英語で話すことがますます重視されてきているが、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等は何なのか、コミュニケーションを行う相手はどのような文化的背景をもった人なのか、伝えたいことを表現するためにはどのような論理構成でどの語彙や文法を用いて伝えるべきかなど考え、判断して表現することが求められる。生徒の思考力・判断力・表現力等の育成のために、場面や状況に合わせて4技能を統合した活動、そのための教科書の有効活用を今後も研究していきたい。

引用文献

- 文部科学省 (2018)『中学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 外国語編』東山書房
- 金子朝子・松浦伸和 (2017)『平成29年度版中学校新学習指導要領の展開 外国語編』明治図書出版
- 横山雅彦 (2017)『ロジカル・リーディング 三角ロジックで英語がすんわり読める』大和書房
- 本多敏幸 (2018)『中学校 新学習指導要領 英語の授業づくり』明治図書出版
- 田中武夫・田中知聡 (2018)『主体的・対話的で深い学びを実現する！英語授業の発問づくり』明治図書出版
- 田中武夫・田中知聡 (2009)『英語教師のための発問テクニック 英語授業を活性化するリーディング指導』大修館書店

(2020年8月31日受付)

(2020年9月30日受理)