

言語活動を通し 4 技能育成を図る授業改善の工夫

-書く力を養う英語科の教材及び学習指導開発-

高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻 指導教官 野村 幸代
高知市立朝倉中学校 教諭 笹岡 久乃

【研究の概要】

本研究の目的は、中学生を対象に言語活動を通して生徒の 4 技能の育成を図るために授業改善を行い、書く力を養う英語科の教材及び学習指導の開発を行うことである。1 年目は、Mapping を活用して生徒の書く量を増やすように指導した。しかしながら十分な成果を得ることができなかった。そのため、2 年次には研究対象の生徒の実態を調査した。その結果、「書く力」以前に生徒は音読に困難を覚えていることが明らかになった。先行研究によると、音読は、学習内容の内在化、語彙や熟語、表現の定着・保持に対して効果的である。しかし現状では音読の指導の目的が明確ではなく、適切な指導がきちんと計画されていない。これを踏まえて、先行研究に基づいた音読指導を組み入れた学習指導を開発した。実践の結果、生徒の学習意欲は向上し、語彙や表現の定着率が高まった。

【キーワード】 中学校英語 書く力 音読 全国学力・学習状況調査

1 はじめに

本研究の目的は、言語活動を通して生徒の 4 技能の育成を図るために授業改善を行い、書く力を養う英語科の教材及び学習指導を開発することである。平成 31 年度全国学力・学習状況調査（文部科学省、2019）の結果から、公立 A 中学校の生徒は各問題に対して全体的な正答率が低いことが示された。特に「テーマに対してまとまった英文を書く」「身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを書く」ことにおいて正答率が低く、無回答も高い。この現状を踏まえ、以下のような研究計画を立てた。

質問紙調査①→授業実践 I→基本的知識定着調査→授業実践 II→授業実践 III→質問紙調査②

1 年次は、質問紙調査①と授業実践 I を、2 年次は基本的知識定着調査、授業実践 II, III と質問紙調査②を行った。

2 研究の内容

(1) 質問紙調査①

令和 2 年 4 月と 7 月に、調査対象校の 2 年生 4 クラス 137 名と 3 年生 5 クラス 158 名に、学習状況や課題を明確にするために質問紙調査を実施した。質問紙は国立教育政策研究所(2019)の「全国学力・学習状況調査」とベネッセ教育総合研究所(2014)の「中高生の英語学習に関する実態調査」を基に作成した。回答は 4 件法（4 とてもそう思う 3 そう思う 2 そう思わない 1 全くそう思わない）で求め、アンケートの結果を全国調査の結果と比較した。回答は比率で算出し、小数点第 2 位以下を四捨五入した。その結果、調査対象校の生徒は全国調査の結果と比べて英語が好きであることが示された。また、対象校の生徒の特長として、単語の意味や英文のしくみについて、わからない場合は先生の説明を聞くことが多く、自分の気持ちや考えを英語で書くことが苦手であり、文法問題を解くことも少ないことが明らかになった。さらに、単語や英文を読んだり書いたりして覚えることも少なく、英語の文を音読するのが難しいと感じていることが示された。

(2) 授業実践 I

質問紙調査①の結果から、生徒は英語表現などのインプットの量が不足し、書く経験が少ないことが原因で書く力が身に付いていないと考えた。そのため、授業実践 I ではマッピング (Mapping) を用いることにより生徒の英作文に対する自信を高め、書く量を増加させることを目的とした。

マッピングとは、「語句を線で結んで、蜘蛛の巣状に張りめぐらせていくことで、知識や考えを拡充したり整理したりする方法」(塚田:2005)である。マッピングを利用し英作文をすることで、テーマに関する発想力が広がり、内容を膨らませながら書くことができる。英作文の時に発想が広がれば、書く力を養うことにつながるのではと考えた。令和 2 年 6 月から 2 年生 33 名対象に、7 時間計画の 6 時間目に書く活動を取り入れた。生徒はマッピングを約 3 分間行った後、書く活動を行った。使用した文法項目は、未来の表現の be going to , will である。友達とお互いに夏の計画について紹介した後、ALT に夏の高知を楽しむプランについてのまとまった英文を書いた。生徒には 6 文以上書くことを求め、6 つの項目①テーマに合った内容、②主語+動詞、③②以外の文法の部分、④未来形を使う文、⑤条件 (6 文書けて内容につながりがある) の簡単なルーブリックを作成して評価を行った。

図 1 は、生徒の英作文の結果である。テーマに合った内容で書くことは全員ができていた。主語+動詞の文が書けた生徒は 69.7%、それ以外で書いている生徒は 66.7%、未来形を使っている生徒は 84.8%、6 文を書いて内容につながりのある文が書けている生徒は 54.5%であった。①④は、高い比率であったが、マッピングを用いてもまとまりのある 6 文を書ける生徒は約半数にとどまった。これは、マッピングで考える時間が少なかったことや書き方の練習が不足していたことが原因であると推察される。また、生徒の作文を見ると、語彙や表現の多様性が少なく、ほぼ例文を使って書いている。また、語彙や文法間違いがみられた。生徒が 6 文書けるためには課題設定の見直しや単元ゴールに向けて、それまでの授業の中で何をさせるか計画することが重要である。加えて、書くときに生徒が困難に感じていることは何かの分析が必要だと考えた。

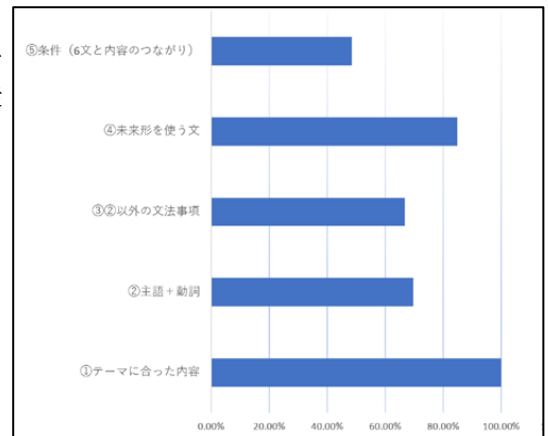


図 1 生徒の英作文の結果

(3) 基本的知識定着調査

令和 3 年 4 月に、調査対象校の 2 年生 4 クラス 137 名、3 年生 5 クラス 158 名に、書くことに関してどこでつまづいているのかを調査した。調査問題は、平成 31 年度全国学力・学習状況調査の問題の間 9 問 10 を参考にして作成したものを使用した。図 2 は問 1 から問 5 の生徒の正答率を全国学力・学習状況調査の正答率と比較したものである。調査問題の問題 1 から問題 5 までの和文英訳の正答率を見ると、問 1 は、「一般動詞の 2 人称単数形現在時制の疑問文を正確に書くことができる」というものである。問 1 の正答率は、2 年生 70.2%、3 年生 70.9%であり、約 3 割の生徒が、be 動詞と一般動詞の使い分けができない、または一般動詞の 2 人称単数現在時制の疑問文を書くことができないことが示された。問 2 は、「一般動詞の 1 人称複数過去時制の肯定文を正確に書くことができる」というもので正答率が、2 年生 9.9%、3 年生 16.5%であった。過去形や動詞が分からない等の基本的知識が身につけていないことが示された。問 3 から問 5 までは、「与えられた情報に基づいて、3 人称単数現在時制の肯定文を正確に書くことができる」というものであった。問 3 の正答率は、2 年生 55.7%、3 年生 39.9%であった。この問題からは、be 動詞と一般動詞の使い分けができない、または動詞の働きについての知識が不足していることが考えられる。問 4 の正答率は、2 年生が 16.0%、3 年生が 19.0%、be 動詞と一般動詞の使い分けができない、前置詞の働きについての知識が不足している、または単語の意味が分からないということが考えられる。問 5 の正答率は、2 年生が 3.8%、3 年生が 2.5%であった。問題は「与えられた情報に基づいて、一般動詞の 3 人称単数現在時制の否定文を正確に書くことができる」というものであった。9 割以上の生徒が be 動詞と一般動詞の使い分けができない、一般動詞の 3 人称単数現在時制の否定文を書くことができない、または名詞の単数形や複数形を正しく表現することができないことが示された。

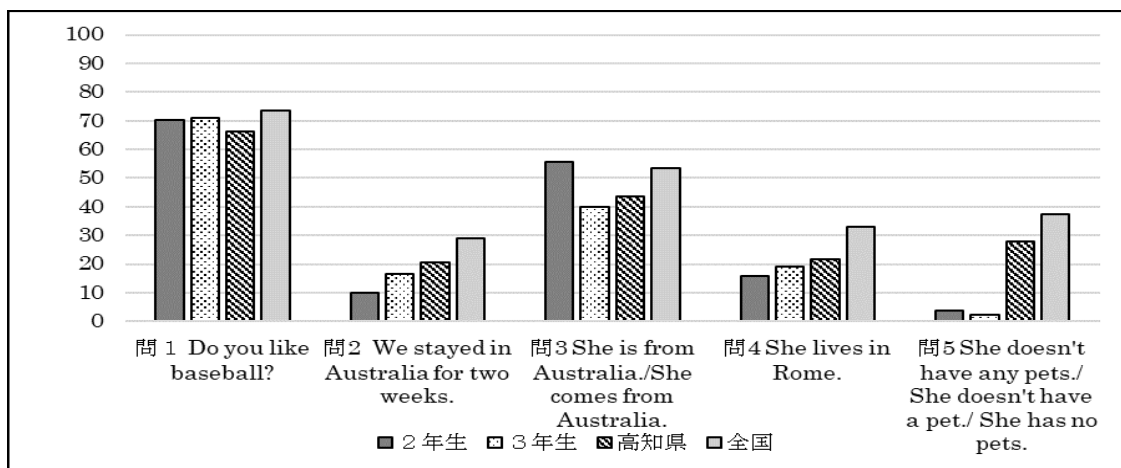


図 2 調査テスト（問 1～問 5）（2 年生・3 年生）と全国学力調査（高知県・全国）の正答率

図 3 は問 6 の 2 年生と 3 年生の解答結果である。問 6 は、「与えられたテーマについて考えを整理し、文と文のつながりなどに注意してまとまりのある文章を書くことができる」というものである。正答条件は「①テーマが明確である、②アピールポイントが明確である、③アピールポイントを支える内容がある、④4 文以上である」の 4 つを満たすものである。「分類 1 は、正答の条件①～④を満たし、正確な英語（語や文法事項等の誤りが無い）で解答しているもの、分類 2 は、正答の条件①～④を満たし、おおむね正確な英語（コミュニケーションに支障をきたすような語や文法事項等の誤りが無い）で解答しているもの、分類 3 は、正答の条件①～④を満たして解答しているがアピールポイントを支える内容について具体性が欠けるもの（コミュニケーションに支障をきたすような語や文法事項等の誤りが無いものを含む）、分類 4 から 7 は、正答の条件①から④のいずれか 1 つが欠落しているもの、分類 8 は上記以外の解答、分類 9 は無解答である。調査テストでは、分類 1 から 3 の正答の条件①～④を満たしているものは、2 年生 137 名のうち 5 名（3.6%）、3 年生 158 名のうち 22 名（13.9%）であった。部分的に条件を満たしている分類 4 から 7 の解答者数は、2 年生が 1 名（0.7%）、3 年生は 20 名（12.7%）であった。正答の条件を全く満たさない分類 8 は、2 年生が 63 名（46.0%）、3 年生が 58 名（36.7%）、無解答である分類 9 は 2 年生が 68 名（49.6%）、3 年生が 58 名（36.7%）であった。以上から、2 年生の 95.6%、3 年生の 73.4%が、出題の意図に沿って何らかの意味が通じる英文が書けなかった。

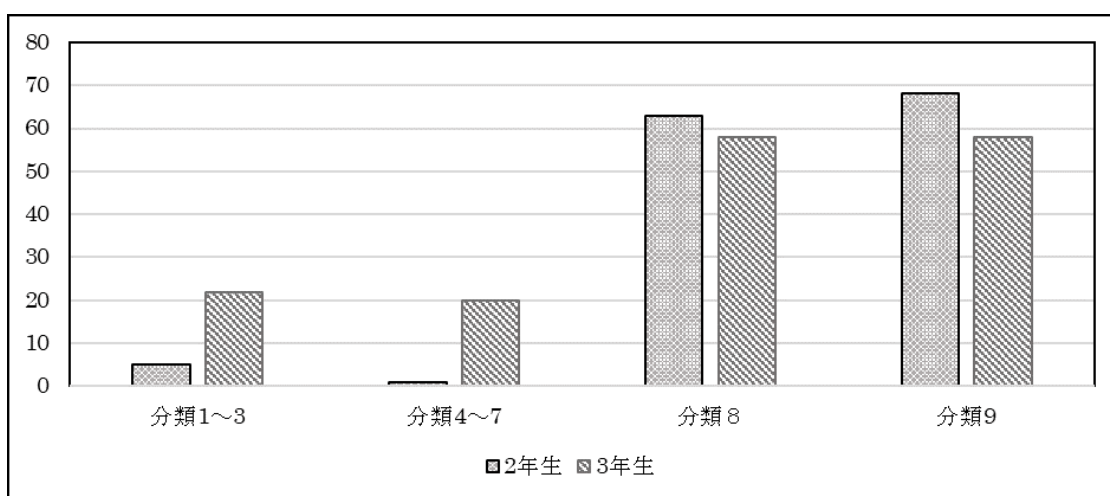


図 3 調査テスト（問 6）（2 年生・3 年生）の解答結果

以上から、生徒は動詞の使い分けや動詞の働きについての基本的知識や名詞の単数形や複数形を正しく理解できていないことが示された。また、トピック指定のライティング問題では、2年生と3年生の結果を比べてみると、3年生では正答にはならないものの、問題趣旨に沿った内容で部分的に正しい英文を書けるようになっていた。

(4) 授業実践 II

質問紙調査①の結果から、生徒は特に音読が難しく、書く前の段階でつまづいていることが示された。中嶋（2000）は、「英語を苦手とする生徒の90%が教科書を流暢に音読したいと望んでおり、教科書の音読ができないことで英語学習につまづきを感じている生徒が多い」と述べている（p. 79）。また、後田（1982）は、英語の音読を4技能に発展する可能性を持つ重要な活動と位置づけ、「他技能への潜在的転移力として大きな力を持っている」と述べている（p. 150）。以上から、継続的な音読指導を実施することで生徒の苦手意識を軽減させ、書く活動につなげることが有効であると考えた。門田（2007）は、「音読により、単語の認識が自動化され学習した単語、熟語や構文、英文内容の内在化ができる」（P. 10）と述べている。つまり音読を繰り返すことにより、文字から音声に至る神経回路が効率よくつながり、文字から音声は瞬時に浮かぶようになることで、語彙や文法などの学習事項が内在化できるという効果がある。音読指導を強化し、音読によって語彙や表現をインプットした後、自分の言葉に直して伝える活動をすれば、書く力を養うことにつながると考えた。以上から、長崎（2013）を参考にして表1のような指導法を計画した。

学習活動	内 容
音読	教員やCDからのオーラルイントロダクションで得られた情報から、教科書の内容を理解し、新出単語や表現の理解を行い、発音や、文構造のインプットを行う。
言語活動	言語材料が内在化されるように、色々な手法と工夫した音読を行い、音読の繰り返しによって、内在化された内容を使って話す要素も養う。
発信	メモや、ワークシートなどを手がかりにして、ペアやグループ内で発表したり、質問したりして関わる場面を作り、自分が表現し使った英語をまとめて書いて残していく。

表1 音読を組み込んだ指導法

令和3年5月から7月上旬に、調査対象校の2年生32名に、表1に示した音読を意識した授業を6回実施した。使用した音読用の英文は、中学校英語の教科書5ページ分の英文で、長さは39語から109語である。2人の対話形式と登場人物のスピーチ内容の形式で、1回の音読指導は10～15分程度に設定し、生徒には授業外学習で音読することを求めた。音読指導を意識して実施したが、生徒の意識に大きな変化が見られなかった。これは指導のやり方に問題があると考えた。新里（1989）は、音読指導の問題点として、①意味もなく機械的に実行している、②音読が授業の最終的な目的になっている、③段階を迫った組織的な指導がされていない、④音読に関して生徒に誤った概念を与えてしまう、⑤生徒は、この作業に退屈している、⑥他の作業と比較して単調になりやすいと述べており、自分の実践では①③⑤が当てはまると考えた。そこで活動が単調にならないように、音読指導を細かく計画した。音読テストを実施し、生徒に達成感を持たせる必要があると感じた。

(5) 授業実践 III

令和3年9月から11月上旬に、音読に意欲を持たせる指導法の開発と基礎基本の定着につなげる音読指導の開発を目的に、調査対象校の2年生32名に全10回の授業を実施した。授業実践IIIの目標は、音読指導を意識的に行って、生徒が肯定文 SV 又は SVO の語順で、文章が書けるようにすることと、教科書の Key Sentence が書けるようにすることに設定した。図4は授業で活用する音読の種類、図5は授業で使用したワークシート①、図6は、定型表現の定着のために使用したワークシート②である。ワークシート①は、英文の主語、動詞、目的語を意識させて基本文を定着させるようにするため、音読活動で使用した。用紙は、A4の裏表を使い、表に、教科書の基本文 Key Sentence が、書かれている。また裏面には、音読テストのチェック項目とテスト方法を印刷し

たものを利用した。教科書の基本文, Key Sentence を練習し音読のテストを実施した。テスト方法は、①英文を暗記してからテストする。②裏面にある日本語を見て英語を発表する。③裏面の英文を見ながら音読する。この3つのテスト方法から、生徒自身がテスト方法を選択し挑戦するワークシートである。裏面の英文は、教科書内の1単元で扱われている英文を使用した。ワークシート②は、基本文の定着に課題があるため、基本表現を定着させてから主体的に取り組める課題に段階的に進んでいくために作成した。また評価については、生徒の意欲が続くようテスト方法によってスタンプの種類を変えて、生徒自身が音読後の評価が分かりやすいようにした。練習課題は4段階で、1, 2は、単語を変化させ対話内容の状況を少し変化させたもの、3は文を付け足せるようにしたもの、4はオリジナルで対話を考えるものとした。生徒の多くは単語を変えて何回も対話を行っていた。時間は10分程度で、まずペアで対話し、自信ができてきたらグループ内で音読を行わせた。その後、表現の確認のためにノートに自分が話した英文を書かせる時間を取った。

音読の種類を整理

- ①リピート読み 教師の後ろについて音読する。
- ②個人読み 一人で数回音読する。
- ③ペアでチェックよみ ペアで互いに音読を聞かせ合う。
- ④スピードリーディング できるだけ早く音読。ペアになりお互いに音読しスピードを測る。
- ⑤時間制限読み 制限時間内に音読。
- ⑥穴あきリピート キーワード部分を空所にしてある文章を音読。
- ⑦なりきり読み 英文の内容を利用して登場人物の感情を伝えるように音読。

Key Sentence の英文音読チャレンジシート!!

2-4 () Name()

この裏にある英文を覚えて先生に聞いてもらい、合格したら下の表にスタンプをもらってください。

Unit5 Scene ① P73	Unit5 Scene P74	Unit5 Mini Activity P75	Unit6 Read and Think ① P76	Unit5 Read and Think ① P78	Unit Activity P79

テスト方法を自分で選択し、先生に申告してから先生に聞いてもらいましょう。

テスト方法 自分で選択してください。

- ① 英文を暗記して発表する。
- ② 日本語を見て発表する。
- ③ 英語を見て発表する。

テストの時間は一人30秒

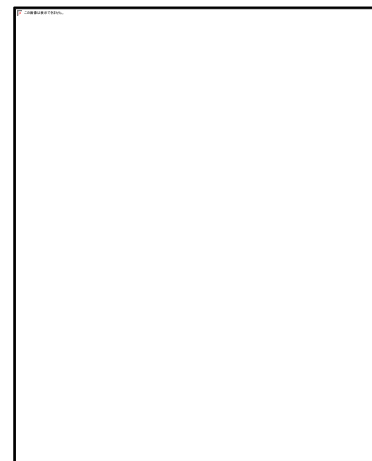


図4 授業で扱った音読の種類

図5 ワークシート①

図6 ワークシート②

授業実践Ⅲでは、音読方法をリピートだけにせず、時間を制限したり条件を変えて、定型文の一部を変化させてから音読させることで生徒の意欲が続くように工夫した。授業後に音読により生徒が語彙や表現が定着したかどうかをみる簡単な確認テストでは、全員の生徒の解答が満点であった。また、数日後のテストでも64.7%が正答であった。定期テストでの類似問題でも66.6%の生徒が正答であった。

また音読指導によって、発音や意味のまとまりを意識して音読しているかを知るために、生徒には音読テストとして授業の中で生徒の音読をタブレットに録音し分析をした。音読テストの内容は、教科書の英文で、登場人物のホームステイ先での説明文118文字の語数で書かれたものを、生徒の現状を考えて、約半分の69語の部分を使用し1分間で音読するという制限を加えて録音を実施した。音読の評価は、鈴木(2019)のまとめた『中・上級英語ライティング指導ガイド』のループリックを参考に評価基準を作った。図7は、使用した評価規準である。音読テストは、生徒自身に練習後、一番良いと思う音読を提出させた。音読テストの録音は同じ内容で2回行った。2回目は3日後に録音し、3回目は、2ヶ月後に録音した。1回目、2回目とも25人の録音を分析した。しかし両日とも2人の生徒の録音がうまくいかず、後日録音となり分類に入れていないため、23人の音読について分析した。1回目の結果から、音読指導の中で意味のまとまりに気をつけて音読練習したが、録音してみると単語を1語ずつ読んでいる生徒が多かったため、事後の音読指導に、意味のまとまりで線を引いたワークシートを用意した。また新出単語より既習の単語の読み間違いが多く、読み間違いしている単語を全体指導の中で行った。新出単語は、単語リストを作成しており、帯活動で個人的に読む練習をしているため読み間違いが少ないと考えられるが、特定の単語の読み間違いがあったので、全体指導を行った後で個人練習をさせた。1回目の録音は、初めてタブレットを使っただけの録音であったため、恥ずかしがる生徒もおり声が小さい録音した音源が聞きにくい音声のものもあった。2回目以降のタブレット録音は、生徒の中に授業の始まりに音読録音を楽しみにしている様子が見られて、録音した音源を聞くと大きな声で、音読する生徒が多くなっていた。図8は、1回目と2回目の生徒の録音テスト結果を比較したものである。

5	<input type="checkbox"/> 意味の区切りに注意して内容を考えながら、スラスラ音読している。 <input type="checkbox"/> 発音や強弱、イントネーションに誤りがなく、正しくスムーズに発音している。 <input type="checkbox"/> 語彙や文法に誤りがなく、内容を伝えようと音読している。
4	<input type="checkbox"/> 意味の区切りに注意して、音読することができる。 <input type="checkbox"/> 発音や強弱、イントネーションを意識して正しく発音することができる。 <input type="checkbox"/> 語彙や文法に誤りがなく、伝え伝えようと音読している。
3	<input type="checkbox"/> 意味の区切りに気をつけて、ほぼ音読することができる。 <input type="checkbox"/> 単語の発音や強弱、イントネーションを意識して音読することができる。 <input type="checkbox"/> 語彙や文法に誤りがほぼない。
2	<input type="checkbox"/> ところどころ単語が読めないが、音読している。 <input type="checkbox"/> 発音や強弱、イントネーションに時々誤りがあるが音読している。 <input type="checkbox"/> 語彙や文法を意識せず、1語1語を音読している。
1	<input type="checkbox"/> 一文の中の単語がほぼ読めない。 <input type="checkbox"/> 発音を意識せず、日本語読みになる。 <input type="checkbox"/> ところどころ発音が分からず、単語をとばして音読している。

図7 音読評価規準



図8 生徒の音読テストの結果

(6) 質問紙調査②

令和3年4月と7月上旬に、調査対象校の2年生1クラス32名に、生徒の音読に対する調査を行った。質問紙はベネッセ教育総合研究所(2014)「中高生の英語学習に関する実態調査」を参考にした。また、回答は4件法(4当てはまる 3どちらかという当てはまる 2どちらかという当てはまる 1当てはまらない)で求めた。授業後に生徒の感想を自由記述で求めた。

図7は質問紙調査②の「英語の音読が難しいか」の回答結果である。4月が青色で、7月が朱色である。「当てはまる」と答えた生徒は、4月17名、7月13名、「どちらかといえば当てはまる」と答えた生徒は4月9名、7月8名、「どちらかといえば当てはまらない」と答えた生徒は4月1名、7月6名、「当てはまらない」と答えた生徒は4月5名、7月5名であった。4月と7月で若干の減少は見られたが、それほど大きな変化は見られなかった。「当てはまる」「どちらかという当てはまる」という回答を合わせると、英語の音読が難しいと感じている生徒は、4月が84%、7月が84%であった。ここから、音読指導してもそんなに大きな変化がないことが示された。

表2は「英語の音読が難しい」と書いた生徒の自由記述の抜粋である。その中で、英語の発音が難しい、単語が読めないという生徒の感想の記述がある。タブレットに生徒の音読の様子を録音してみたところ、新出単語の読みのつまずき以外に、多くの生徒が、ある既習の単語の読み方に苦戦したり、間違って発音していたりする様子が記録されていた。単語の発音の仕方についてもしかり定着ができていないことが分かった。新出単語は意識して繰り返し発音しているが、本文で扱われている既習の単語の読み方を、忘れていたり間違っているのをそのままにしていると考えられる。

授業中に扱う内容は多いので時間調整が難しい。しかし日ごろから仲間と音読させるなどの協働的な学び合いの中で、音読指導によって繰り返し英語を読むことで正しく発音する、確認をさせる時間を確保することは、教員が意識しなければならない。音読指導を丁寧に行うことにより、単語の発音の確認にもなると考えられる。また中学校1年生での音韻指導を大事にする必要がある。

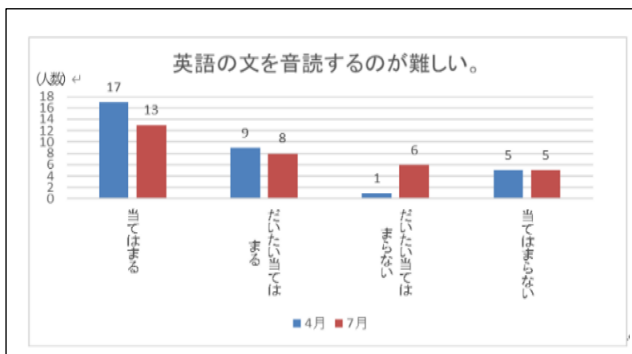


図9 生徒の回答

表2 生徒の自由記述の抜粋

授業後のアンケート「当てはまる。どちらかという当てはまる」と答えた生徒の自由記述	
当てはまる (20名)	英語の発音が分からないので読めない。(10) 単語が難しい。(5) 英語が嫌い、苦手。(2) 読めるけど正しく発音は難しい。(2) 主に日本語を読んでいるから。(1)
どちらかと言うと 当てはまる (9名)	読み方が分からない単語がある。(3) 難しい単語が出てくるから。(2) 音読はできるけど、意味を理解するのに時間がかかる。(1) 英語の文を読むのが易いときと難しいときがあるから。(1) 英文だから。(1) 少しならわかるから。(1)
どちらかと言うと 当てはまらない (2名)	当てはまらない (1名)

3. 成果と課題

質問紙調査の英語の授業に関する意識調査より、調査対象校の生徒に関して以下の点が明らかになった。

- ①英語は嫌いではない。
- ②4 技能全てに学習の困難さを感じている。
- ③基本の定着が不十分でテストで思うように点数が取れない。
- ④音読が難しいと感じている。
- ⑤すぐに人に聞いて書くことが多く、自分で表現を考えて書くことに困難がある。
- ⑥授業中に問題を解いたり、単語を覚えたりすることができていない。
- ⑦授業中は、単語や文の構造について説明をよく聞いて努力をしている。
- ⑧人に聞いたりして課題を解決しようとし、指示されたことはやることができている。

研究の当初の目的は「書く力」を身に着けることであったが、生徒は音読に困難を覚えていることから、音読から「書く力」に結びつけるような指導法とワークシートを開発した。音読指導中心の授業実践では、音読指導を細かく計画して音読テストを実施した。このようにして生徒に達成感を持たせたことにより、生徒は意欲を継続させ学習に集中できてモチベーションを維持することができた。加えて、語彙や表現の定着が高まった。しかし生徒の感想からは、単語が難しいので読めないという記述がある。音読の前に、音韻について指導する必要がある。英文を読む前に、単語が読めないという生徒の困り感をなくしていくことも大事だとわかった。小学校から外国語活動に親しんできた中学生であるが、単語の音韻についての整理や発音の仕方については、生徒の発達に応じて中学校1年生の段階での指導が重要であると考えられる。音読指導後にタブレットに録音をしたことから、2年生でも授業の中で音韻についての確認は、何度も行うことが、単語に関する読みの困難さを少なくできると考える。生徒の感想の記述からも単語の発音の仕方について自信が持てるようになると生徒の英語学習に対する意識も変化すると考えられる。加えて、音読指導においてはタブレットの活用が期待できる。タブレットに音読を録音して提出させる課題に、生徒は意欲的に取り組んでいた。音読指導は単調になりやすいが、図4で示した様々な音読法を取り入れ、タブレットを活用することにより、生徒を飽きさせることなく指導ができる。

今後の課題として次の点を挙げる。生徒にアウトプットさせる機会を与えることは重要であるが、語彙や文法を実際に使えるように、分かりやすく基本的な文法事項や表現を身につけさせる言語活動が大切である。また生徒自身が主体的に英語を使い言語活動ができるようになるためには、音読指導の中での音韻指導の繰り返しも必要だとわかった。音韻指導や単語の指導を徹底することや基本的な文型をリピートして音読ができるようにするのような目的を持って、それを計画に組み込んで繰り返すことを工夫したりスタンプなどを使ったりして、意欲が向上し語彙が定着してくるので、それによって書くことにつなげていくことが、効果があるとわかった。今後は、この課題の改善を目的とした実践も必要だと考える。またパターンプラクティスによる指導も大切にし、語彙や表現の定着につなげ、その後で他の技能を統合した言語活動を行い、書く力を養っていく必要がある。現状では音読の指導の目的が明確ではなく、適切な音読の指導がきちんと計画されていないことが多く、生徒が語彙や表現の内在化なしに高い課題に取り組まなければならないことになっていることが多い。今後は、この課題の改善を目的とした研究を続けていきたい。

〈引用・参考文献〉

- 後田忠勝 (1982). 『中学校英語 読むことの指導—音読黙読から要点把握まで』 東京書籍
- 門田修平 (2009). 「インプットとアウトプットをいかにつなぐか」『英語教育』 57 (12)
- 喜屋武真弓 (2007) 『「書くこと」における 表現力を高める指導方法の工夫～ Mapping～を通して,』
那覇市立教育研究所研究報告書 英語科, 683, pp. 1-12
- 国立教育政策研究所 (2019) 「全国学力・学習状況調査」
- 鈴木一行, 大年順子, 金志佳代子 (2019). 『中・上級英語ライティング指導ガイド』 大修館書店
- 塚田泰彦 (2005) 『国語教室のマッピング』 教育出版
- 中嶋洋一 (2000). 『英語好きにする授業マネジメント 30 の技』 明治図書出版
- 長崎美由紀 (2013). 「中学校外国語における『話す力』を高めるための指導の工夫—音読・リテリングを発信につなげる段階的な活動を通して—」 秋田県総合教育センター
- 新里眞男 (1989). 「音読の意義の指導法」『英語教授学の視点』 三省堂
- 野村幸代 (2021). 「高知県における中学生の「書くこと」の課題」 四国英語教育学会紀要第 41 号
pp. 27-38
- ベネッセ教育総合研究所 (2014). 「中高生の英語学習に関する実態調査」
- 村野井仁 (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』 大修館書店
- 文部科学省 (2019) 平成 31 年度全国学力・学習状況調査