

群 教 七	G09 - 02
	平25.251集
	中・外国語

相手を意識して発信する力を養う 英語指導の工夫

— 表現活動につなげる音読活動を取り入れて —

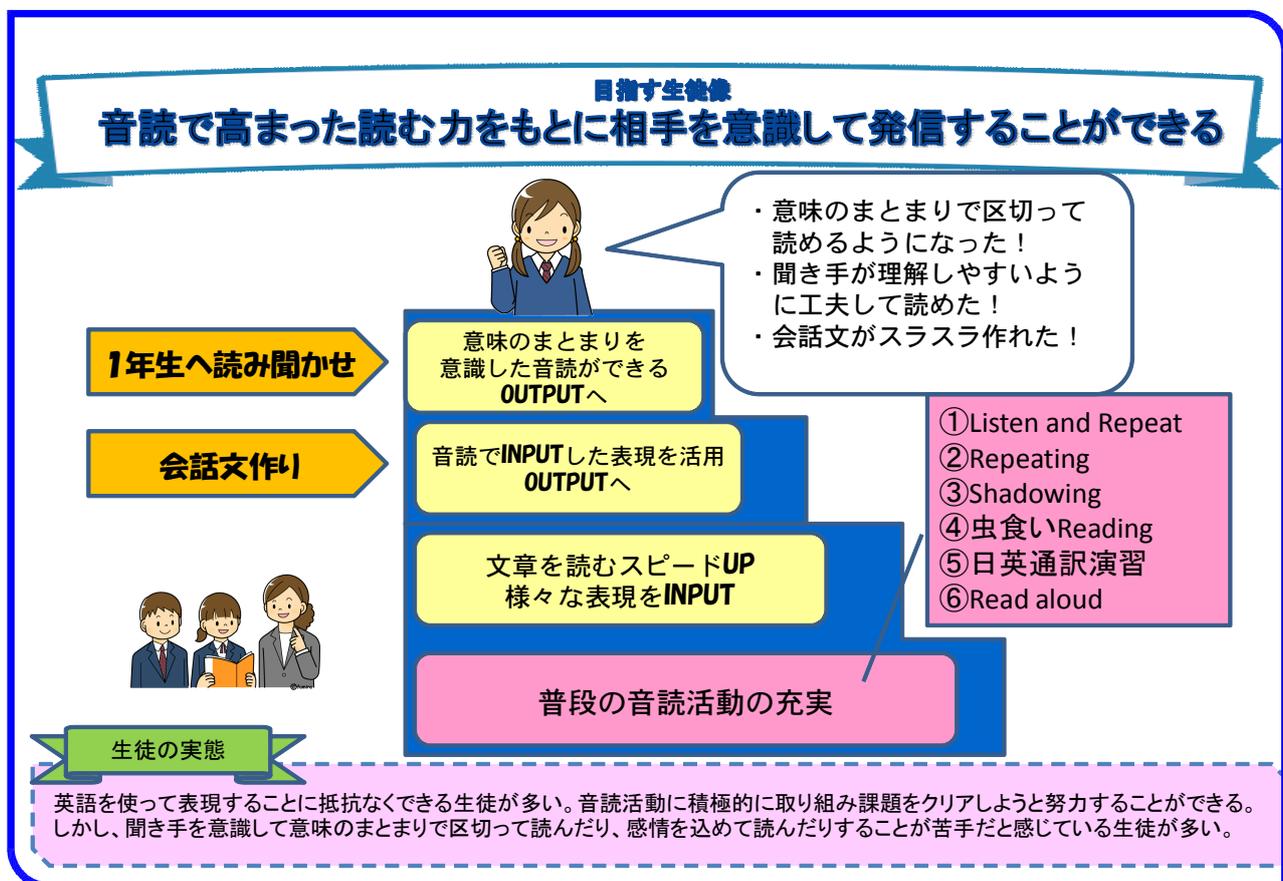
特別研修員 大井 美耶子

I 主題設定の理由

「はばたく群馬の指導プラン」の外国語「まとまりのある英文を読む」(p66)に視点をあて、特に音読を効果的に取り入れられるよう行った。音読指導は常時行われている。しかし、教師の後に続いて読むだけなど、同じことの繰り返しになり、次の活動につながらない孤立した活動になりがちである。したがって、その音読活動が次の活動につながるよう取り入れていく必要がある。様々な音読方法を組み合わせることで、模範の読み方と同じようなリズムや発音で読めるようになり、意味のかたまりを意識して読むことにつながる。また、自然と文の構造を理解できるようになると考える。そのように音読ができるようになると、まとまりのある英文を読むこと自体の難易度が下がり、内容理解のスピードアップにもつながる。読むことだけでなく書く活動や、伝える活動も相手を意識して分かりやすく伝えられるようになる。以上のことから、まとまりのある英文が読めるようになるための手だてとして音読活動を重視し、表現活動を音読活動の目的として取り入れて音読活動を行った。

II 研究内容

1 研究構想図



2 授業改善に向けた手だて

(1) 音読活動の充実

○虫食いReading

教科書の本文の単語を何語か隠し、その文を見ながら音読をする。きちんと読めているのかを友達に聞いてもらい、分からない場合は音のヒントをもらう。レベル1は5語、レベル2は10語、レベル3は15語隠し、各レベルをクリアしてレベル3を目指す。

○日英通訳演習

ペアの友達に日本語を読んでもらい、その文を英語に直して言う。分からない場合はヒントをもらいながら読んでいく。

(2) 相手を意識した表現活動

以上のような音読活動を行うと、教科書の本文を毎回20回程度読むことができた。変化をつけて、少しずつ負荷をかけながら行くと、自然と本文の表現を覚えたり言ったりすることができるようになり、その都度達成感を味わうことができた。この音読活動で身に付けた力を表現活動につなげた。実践1では、ホストファミリーと留学生の役割で、教科書の本文をアレンジして会話を作り、友達と会話をした。実践2では、泣いた赤鬼を1年生に読み聞かせをし、音読で身に付けた抑揚のつけかた、意味のまとまりで区切って読むなどの聞き手を意識した読み方を発揮することができた。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- 様々な音読の方法を取り入れ、繰り返し行うことで、1学期よりも読めるようになってきたと実感している生徒が100%であった。
- 文を意味のまとまりでとらえて区切って読めるようになってきたり、相手に分かるように発音したりできるようになってきた。
- 虫食いReadingでは、レベルを三つ準備したため、どの生徒にも負荷がかかり、一つクリアするごとに達成感を味わうことができた。
- 目的を明確にした表現活動を単元の終末に位置付けたことにより、表現活動という音読の成果を発揮する場を設定したことで意欲的に練習し、新出言語材料や表現、英語らしいリズムを身に付けることができた。
- 音読活動後のリスニングクイズでは、英語の問題も理解でき、正しく答えられるようになった。

2 課題

- 教科書の1セクションは簡単に読めるようになってきたが、読み物の題材などの長い文章となると、苦手意識が強いので、スモールステップを設けて苦手意識をなくしていきたい。
- 音読する目的を明示すると、より意欲がもてるため、目的を設定しながら音読活動に取り組ませる。

3 提言

音読活動は発音を確認するだけのために行うのではなく、音読をすることでどんな力を身に付けてほしいのかというねらいや何のために行うのかという目的をもって行うことで次の活動につながる活動になる。まとまりのある文を読む力は日々の取り組みによって培われていくため、毎時間行う音読活動を充実させると、発信する力の源となる基礎部分を養うことができる。その基礎部分の力を身に付けると、頭の中で英文を処理する速度が速まるため、やがては初めて聞いたり読んだりするまとまりのある文を理解する力を高めることにつながる。

IV 実践及び改善の実際

実践 1

1 単元名 Lesson 4 「ユーロスター」(第2学年・2学期)

2 本単元及び本時について

本題材は、Lesson 3 でタクがイギリスへ出発した後の話である。ロンドンのおばの家に滞在中のタクが、レストランでの食事や買い物、伝統的な祭りを体験したり、おばの家族と旅行の相談をしたりする内容となっている。より実践的な内容となっており、音読活動を通して慣用表現や会話のせりふを身に付け、自分の立場でせりふを変えて言ったり、自分がホストファミリーになった場合の会話を考えたりすることができる。

3 授業の実際

音読練習では、① Listen and repeat ② Repeating ③ Shadowing ④ 虫食いReading ⑤ 日英通訳演習 ⑥ Read aloud・Listen and repeat を取り入れた。虫食いReadingと日英通訳演習はペアワークで行い、お互いの音読をチェックしながら三つのレベルをクリアできるよう目的意識を持たせた。これらの音読で生徒は20回程度本文を読むことになり、ほとんどの生徒がヒントのイラストを見ただけで本文を言えるようになった。音読でインプットした表現を会話文作りに生かし、ペアでホストファミリーと留学生の会話を考えた。

<音読活動の実際>

- ① Listen and Repeat ALTの後に続いて教科書を見ながら音読をする。
- ② Repeating 教科書を見ずに、顔を上げて ALTの後に続いて音読をする。
- ③ Shadowing デジタル教科書の音声のまねをしながら1語遅れで音読をする。

④ 虫食いReading

S1: Do you have to work this weekend, Maki? No, I don't.
How about you? I don't Um..... Hint please!

S2: 最初の音はハだよ。意味は「～しなくてもよい」

S1: ああ～! have to work, eitherだ。

S2: 正解!

図1のように、ペアで助け合って各レベルをクリアしていきながら

何度も音読活動を行った。ペアで行うことで、一斉での練習では気が付かなかった自分の言い間違いなどにも気付き、友達に直してもらったり教えてもらったりすることで個々のレベルも段々と上がっていく様子が見られた。



図1 虫食いReadingでの練習

⑤ 日英通訳演習

S1: マキ、君は今週末仕事に行かなければいけないのかい?

S2: Do you have to work... 次は何だっけ?

S1: 「今週」だよ。this!

S2: ああ～! this weekendか!

S1: クリア! じゃあ交代!

S2: じゃあ行くよ!

マキ、君は今週末仕事に行かなければいけないのかい?

読めるようになった英文を、図2のようにペアで日本語と照らし合わせて読むことで、内容と表現をよりインプットすることができた。ペアで交互にやることで何度も英文を確認することができた。



図2 日英通訳演習の様子

⑥ Read aloud・Listen and repeat

ALTの後に続いて教科書を見ないで顔を上げて大きな声で読む。
テレビに表示させたイラストだけを見て本文を音読する。

ペアで会話文を考える活動の様子

◆ホストファミリーと留学生の役になって、週末にどこに行くか相談をする会話文を考える活動

S1:今渋川にいるから、どこまでなら遊びにいけるかな？

S2:まずは自分の家の近くを案内したいから行幸田がいいかも。

S1:いいね。じゃあそこまで何で行く？やっぱり自転車かな？

S2:そうだね。僕たちは中学生だし、自転車がいいね。

S1:じゃあ、Let's take a bike.かな？

S2:でも、自転車に乗るってtakeじゃなくてrideじゃない？

S1:そうだ！たしかPre Lessonでやったね！じゃあ、時間は？
30分くらい？

S2:だいたいそのくらいだね。教科書はhoursだけど、分だから minutesだね。



図3 ペアでの会話文作り

ペアで会話文を考える活動(図3)では、生徒は自由に行きたい場所や連れて行きたい場所を選び、交通手段や所要時間などを考え、本文をアレンジして作っていった。自分たちでなかなか考えられないペアのために場所や交通手段、所要時間などの例を黒板に貼ったが、ほとんどのペアがオリジナルの内容を考えていた。交通手段によっては教科書の本文のLet's take the Eurostar. のtakeの部分 rideやdriveなどの動詞に変えて文を作っていた。発表する場面では、まずグループ内でそれぞれのペアの発表をし、その後全体の前でいくつかのペアが発表した。

会話文作りは時間がかかる活動になりがちであるが、本文をアレンジするだけであれば、本文を参考に簡単に作ることができる。生徒たちはその活動の前に何度も繰り返し音読練習をしたため、本文をインプットしていたので、教科書を見なくてもスムーズに会話文作りを進めることができていた。また、他のペアの会話文を聞く際も、インプットした会話話が元となっているため、初めて聞いても内容を理解することができていた。簡単に会話文を作れたり、友達の会話の内容が分かったりすることで、生徒の達成感を引き出せたと共に、自分の立場に置き変えて会話を作ることで、その言語材料を使う場面が自分の身近なものになり、生徒たちの意欲を引き出すことができた。

4 考察

- 音読練習を教師・生徒の一方通行で終わらせるのではなく、生徒同士のやりとりを取り入れることで、聞いてくれる相手を意識して読んだり、注意深く相手の音読を聞いたりすることができ、自分の音読の参考にすることができていた。
- 虫食いReading では、三つのレベルを用意したため、少しずつ負荷が重くなっていくので、達成感をその都度味わうことができる。次のレベルもクリアしたい、もっと他の友達よりも読めるようになりたいと意欲的に取り組むことができた。また、それぞれが3回読み、ペアの友達が3回読むため、本文の表現が覚えられ、次の活動につなげることができた。
- 音読活動を授業の中で孤立した活動にせず表現活動につなげることで、意味のかたまりを意識したり、抑揚をつけるなどの相手意識を持った読み方をしたりする力を育てる手だてとなった。
- 表現活動をただ単に全体の前で教科書の本文を音読する発表にするのではなく、自分の立場で作った会話文で会話をするという課題にすることで、より身近な会話になり、実践につなげることができる。
- 目的をもち、その目的に適した自分の考えを表現する場や発信する力を養う場を設定して音読活動を行うことが必要である。

実践 2

1 単元名 Reading2 “Red Demon and Blue Demon” (第2学年・2学期)

2 本題材及び本時について

本題材は「泣いた赤鬼」の物語を読む題材であり、本題材の目標を「読み方を工夫し、1年生が内容やキャラクターの心情を理解できるような読み聞かせをする」とした。本時は5時間計画の5時間目とし、1時間目から4時間目までの間に音読活動を全体やグループで工夫して行い、聴覚的効果と視覚的効果を意識してグループごとに読み聞かせの工夫をさせた。1年生は4人グループを六つ、2年生は6人グループを六つ作り、グループごとに読み聞かせをした。

○ 1～4時間目の取り組み



図4 グループでの話し合い



図5 効果を使った練習



図6 アドバイスカード

紙芝居を使って読み合わせをしたり、図4のように、どの台詞でどんな効果（強弱、単語の入れ替え、ジェスチャーなど）を入れるのかを話し合って準備を進めた。グループによっては、図5のように重要なせりふを書いた吹き出しやお面、青鬼から赤鬼への手紙を書いたり、1年生により伝わるような視覚的な工夫をしていた。リハーサルでは、お互いの読み聞かせを聞き合いながら、アドバイスカード（図6）に良かったことや改善点などを書いて交換し、そのアドバイスを基に、より良い読み聞かせができるよう練習した。

3 授業の実際

前半の活動はグループごとに進行を任せ、読み聞かせ→クイズ→手紙作成という流れで進めた。読み聞かせの場面では、1年生の様子を見ながら、理解度が低いと感じたグループはもう一度読んでいるところもあった。各グループでせりふを示した吹き出しやお面などの視覚的な効果も用いて1年生に伝わるよう様々な努力をした。最後に青鬼からの手紙を読んで赤鬼が涙を流す場面があるが、その青鬼からの手紙の返事を赤鬼の立場で1年生と2年生で協力して書く活動を行った。1年生にどんな内容の手紙を書きたいのかを確認し、2年生が表現の仕方を教えながら書いていった。

1年生に読み聞かせをする場面



図7 読み聞かせの場面



図8 読み聞かせで効果を使っている場面

BD=青鬼 N=ナレーター
RD=赤鬼

BD: Get out of here
or I'll hurt you!

N: Blue Demon say

RD: Go away!

図7のように、2年生は1年生の前で読み聞かせをした。青鬼のせりふを怖がらせるような声で表現したり、ナレーターのせりふのsaidを1年生が知っている現在形に置き換えたりして表現をした。図8のように重要なせりふの時には同時にそのせりふの英語が書かれた吹き出しを絵のキャラクターに合わせて、視覚的に分かりやすいように工夫した。

このように、グループごとに1年生の前で読み聞かせを行った。練習の時とは違って、1年生の反応を見ながら行ったので、その場に応じて何度か繰り返したり、補足したりしながら進めることができた。事後のアンケートから、目の前に聞き手がいるため、伝えようという意識が一層強まったということが分かった。

青鬼への手紙を書く場面

◆ 2年生が先生役になって、1年生と協力して青鬼からの手紙の返事を書く活動

1S= 1年生 2S= 2年生

2S:どんな手紙を書きたい?

1S:悲しい気持ちを書きたいです。

2S:じゃあ、悲しいっていう単語は知ってる?

1S:sadですね?

2S:そうそう!だから、「私は悲しいです。」という

文を書いてみたら?

なんで悲しいの?

1S:もう青鬼に会えなくなっちゃったからです。

2S:じゃあその理由も書こう。

1S:どんな文で書けば良いのですか?

2SA:理由は、becauseやsoを使うと表現できるから、

I'm sad because I can't see you. かな?合ってる?

2SB:合っていると思うよ! because以外の単語は1年生も知っている単語だね。



図9 1年生と2年生で手紙の英文を考える場面

手紙を書く場面では、2年生が1年生をサポートしながら進めることができた。1年生は自分が書きたい内容を2年生に伝え、2年生はその文章を英語にするにはどのような表現を使えば良いのかアドバイスをしたり、単語を教えたりしながら全員が手紙を書くことができた。2年生は1年生に分かりやすく伝えることが難しく感じながらも1年生が書けると嬉しそうであった。最後には、各グループの代表の手紙を2年生が英語で読み、1年生がその手紙を考えた理由を発表した。どのグループも伝えたいことがはっきりとわかる手紙を書くことができていた。

4 考察

- 聞き手が目の前にいるという、明らかな場面設定をしたことによって目的意識が強まり、人に伝える読み方ができるようになった。
- 事前アンケートで「聞き手を意識した読み方ができる」と答えた生徒は22%しかいなかったが、授業後の自己評価カードの結果では「聞き手を意識した読み方ができた」と答えた生徒は100%であった。聞き手が明確になっていたり目の前にいると、より目的意識が強まり、「聞かせる読み方」ができた。
- 自己評価カードで「意味のまとまりを意識して読めた」と答えた生徒は87%であったため、聞き手である1年生が理解できるよう、意識して読むことができていた。
- 練習した成果を発表する場があることで練習も普段以上に意欲的に取り組むことができた。また、発表後には達成感も味わうことができた。授業後のアンケートでは、「次に読み聞かせをする時には、今回の反省を生かして、もっと伝わるように読みたい」「1年生が目の前にいて緊張したけど、練習通りに読むことができた」「1年生が理解してくれて嬉しい」と書いている生徒がいたため、相手意識が高まっている様子が見られた。