

目的や場面、状況等に応じて読む力を育成する中学校英語科学習指導の在り方（第一年次）

—読解活動の充実を目指した読解プロセスの工夫を通して—

長期研究員 安藤 武志

《研究の要旨》

本研究では、中学校英語科における、目的や場面、状況等に応じて読む力の育成を目指した。まず、第一年次は、読解プロセスとして、目的や場面、状況等に応じて読むための指導段階を明らかにした。また、その指導段階において、生徒一人一人が、読解活動に取り組みやすくなるよう、読解方略を使用した。これらのことにより、生徒が主体的に英文を読むための基盤が整い、目的や場面、状況等に応じて読む力に変容が見られた。

I 研究の趣旨

中学校学習指導要領解説外国語編には、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、外国語で簡単な情報や考えなどを理解したり、これらを活用して表現したり伝え合ったりする力を養うことが示された。さらに、「読むこと」領域においては、育成すべき資質・能力として、必要な情報を読み取ること、概要や要点を捉えることが挙げられている。また、生徒自らが目的に応じて必要な情報を把握したり、どの情報が最も重要であるかを判断したりするなどの学習活動が大切であると述べられている。つまり、生徒が主体となって目的や場面、状況等に応じて英文を読む力を育成するための授業改善が求められていると言える。

しかし、自身の実践を振り返ると、生徒が英文を読む前に教師が単語や文法の意味を教え込んだり、本文の内容を解説したりする授業が多かった。そのため、生徒が目的や場面、状況等に応じて、自ら課題を解決するような姿につながらなかった。また、研究協力校の実態として、一つの英文を自力で読むことに困難を感じている生徒がいることも確かである。

そこで、本研究においては、生徒が目的や場面、状況等に応じて、主体的に読解活動に取り組むことができる学習指導の在り方を追究したいと考えた。

そのために、まずは、英文の内容理解を深めさせる読解プロセスを設定する。一単位時間の中で、五つの読解活動を設定する。第1段階は「文章全体を通して読む」段階（以下、読解活動①）、第2段階は「小さな意味のまとまり※¹ごとに英文を読む」段階（以下、読解活動②）、第3段階は「より大きな意味のまとまり※²ごとに英文を読む」段階（以下、読解活動③）、第4段階は「目的や場面、状況等に応じて読む」段階（以下、読解活動④）、最後に、「理解したことを共有して、読み直す」段階（以下、読解活動⑤）である。特に、読解活動④では、生徒が主体となって、必要な情報を読み取り、概要や要点を捉え

る活動を設定する。この一連の流れを単元の中で繰り返すことで、生徒の読む力を高めていきたいと考えた。

第一年次研究にあたる今年度は、研究協力校の実態を踏まえて、生徒が主体性をもって一つの英文を自力で読めるようにしたい。そのために読解活動①から③までに重点をおいて指導することとする。その到達状況を確認した上で、読解活動④へと進みたい。また、①から⑤の各段階に読解方略を組み込み、生徒が繰り返し使うことを可能にした。

※1 主語と動詞の意味のまとまりと副詞句の意味のまとまりで区切ったもの。例えばI play baseball every day.という文があれば、I play / baseball / every day.のように区切られる。

※2 句や節の意味のまとまりで区切ったもの。例えば、I play baseball / every day.のように区切られる。

II 研究の概要

1 研究仮説

中学校英語科「読むこと」領域において、以下の手立てを講じれば、目的や場面、状況等に応じて読む力を育成することができるであろう。

【手立て1】英文の内容理解を深めさせる読解プロセスの工夫

【手立て2】読解活動を支える読解方略の指導

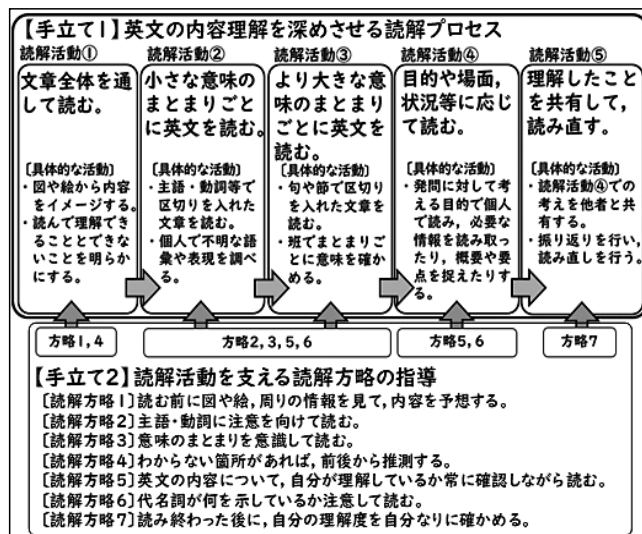


図1 研究内容構想図

2 研究内容

(1)【手立て1】英文の内容理解を深めさせる読解プロセスの工夫

生徒一人一人が、目的や場面、状況等に応じて英文を読み、主体的に読解活動に取り組むことができるようにするために、五つの読解活動で構成した読解プロセスを設定する(図1)。読解活動①から③は、英文一文ずつの理解を促すため、読解活動④と⑤は、まとまりのある文全体の理解を促すために設定する。このように一連の学習を細分化したスモールステップでの取組により、生徒一人一人の内容理解を深めさせていく。特に、第一年次研究では、読解活動①から③を重視する。読解活動①から⑤の具体的な内容は、次のとおりである。

読解活動①では、大まかな内容を把握することをねらいとして、英文を読んで理解できる部分と理解できない部分を明らかにしながら、文章全体を通して読む活動を行わせる。

読解活動②と③では、意味のまとまりごとに読む活動を、小さなまとまりとより大きなまとまりと分けて行わせる。そうすることで、一つの英文を日本語に訳すことなく英語の語順に従って読むことができるようにする。

読解活動④では、目的や場面、状況等に応じて個人で読み、何を読み取るべきかを生徒自身で判断させる。そのために、目的や場面、状況等を明確にする発問を行う。生徒は、必要な情報を読み取ったり、文章のタイトルや書き手が最も伝えたいことについて考えたりしながら、個人の考えを整理する。

最後に、読解活動⑤では、読解活動①から④での英文の理解と読解活動④での発問に対する個人の考えを、他者と共有させ、読み直しを行う。そうすることで、これまでの理解と考えを深めさせる。

(2)【手立て2】読解活動を支える読解方略の指導

【手立て1】の読解プロセスにおいて、各読解活動に関連のある七つの読解方略を取り上げ、英文読解の際に活用させる(図1)。読解方略を活用することが、生徒一人一人にとって、主体的に英文を読むための基盤となることをねらいとする。

七つの読解方略をワークシートに載せておくことで、生徒が必要に応じて意識して活用できるようにする。読解方略を生徒が自由に選択して活用できるようにすることで、個別最適な学びとなるよう配慮する。

3 研究の実際

対象生徒 第2学年57名(2学級)

単元名 Unit5 Universal Design (10時間)

「読むこと」における単元の目標を「海外の人にユニバ

ーサルデザインを分かりやすく教えるために役に立つ情報を読み取ることができる」と設定した。

本実践では、教科書本文や新出語句などをワークシートにあらかじめ載せておき、学習の記録をメモとして自分の判断で書き込めるようにした(図2)。

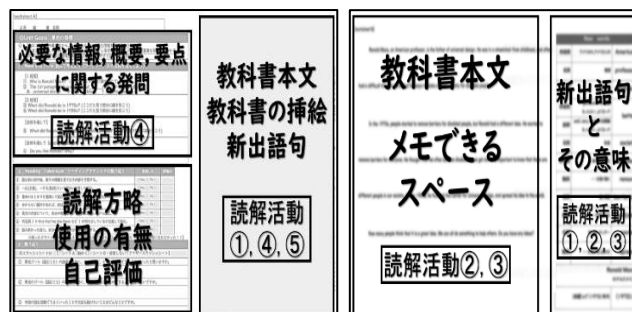


図2 実践で扱ったワークシート(左が表面、右が裏面)

(1) 読解活動①について

まず、大まかな内容を想像しながら英文全体を読むために、理解できる部分と理解できない部分を明らかにする。理解できない部分については、読解方略1「読む前に図や絵、周りの情報を見て内容を予想する」を活用することで補った。

次に、大まかな内容や理解できなかった部分をペアで共有することで、個人差に対応した。生徒Aは、理解できなかった部分をペアで共有し、その場で意味を確認したことで、次の読解活動に進む意欲を高めることができた。読解活動①は、読解プロセスの入り口であることから、主体性を高める活動とした。

(2) 読解活動②と③について

読解活動②では、読解活動①で理解できなかった部分の解決を個人で図りながら、小さなまとまりで読み進めた。生徒は、読解方略2「主語・動詞に注意を向けて読む」、読解方略3「意味のまとまりを意識して読む」を活用していた。また、調べた単語や表現などをワークシート裏面にメモとして書き加えて読む姿も見られた。

語彙レベルでの解決がある程度図られたところで、読解活動③に移った。主語・動詞の区切りから、句や節の区切りへと意味のまとまりを大きくして読む活動である。ここでも生徒は、読解方略3「意味のまとまりを意識して読む」を活用した。また、読解方略6「代名詞が何を示しているか注意して読む」を活用する姿も見られた。その後、生徒は理解できなかった部分を中心にグループで確かめ合いながら何度も読み進めていった。

単元の後半では、読解活動②と③を必要に応じて取り入れたり、不要と判断して行わなかったりするなど、個に応じた活動を取り入れた。

生徒Aは、読解方略3を活用し、意味のまとまりを意識して読むことで、英文の意味を理解しようとしていた。その際、単元の前半においては、「/」で区切られた英文を意味のまとまりごとに日本語に訳しながら読んでいた。しかし、単元の後半になると、「/」が示されていない英文を読み、自分が理解できる部分には日本語を書き込まずに英文の意味を理解しようとしていた（図3）。

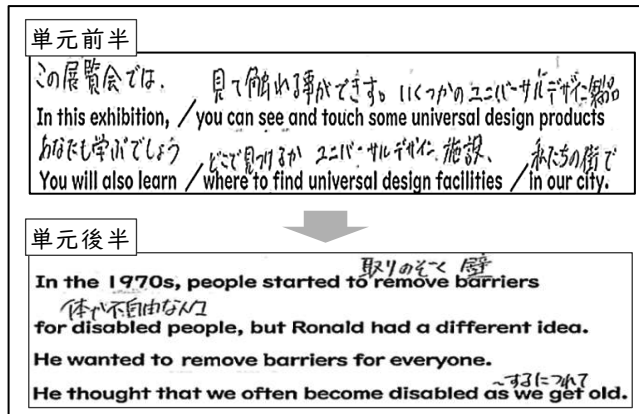


図3 生徒Aのワークシート

読解プロセスの中で、読解方略を使って繰り返し英文を読ませることで、一つの英文を日本語に訳すことなく、英語の語順に沿って読む生徒の姿が多く見られるようになった。

また、単元終末の振り返りには、日本語に訳すことなく意味のまとまりを意識して読めるようになったという記述があり、読解プロセスや読解方略の有用性を実感していることがうかがえた（図4）。

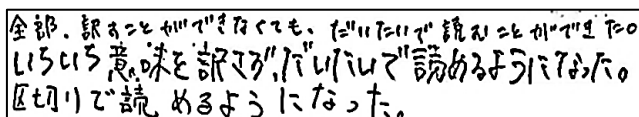


図4 単元終末の振り返りの記述

(3) 読解活動④について

読解活動③までのプロセスで、英文一文ずつの理解がある程度図られた後、「海外の人にユニバーサルデザインを分かりやすく教えるための情報を見付けよう」という読む目的を明確にした発問を行った。生徒は、本文から役立つ情報に線を引き、線を引いた理由を記述した。生徒Aは、「ユニバーサルは『みんなのため』という意味」や「ペットボトルはユニバーサルデザインで持ちやすい」という文に線を引き、図5のように理由を記述していた。このことから、生徒Aは必要な情報を読み取ることができたと考えられる。

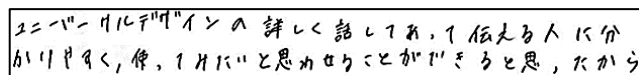


図5 目的を明確にした発問に対する生徒Aの記述

次に、「1段落目にふさわしいタイトルは何だろう」という発問で読む目的を明確にした。生徒は、読解方略1を踏まえ、読解方略5と6を用いて概要を捉え、「About Ronald Mace」のように適切なタイトルを選択していた。

さらに、「筆者が一番言いたいことは何だろう」という発問に答えることを目的として要点を捉えさせた。生徒Aは「みんなのためのデザインはすばらしく、多くの人に役立つと確信している」という文に着目した。それは、筆者の考えを表している文であり、要点を捉えることができたと考えられる。

しかし、学級全体を見ると、読解活動④の段階で、自分で考えることが困難な生徒や、自分の考えに自信をもてない生徒もいた。

(4) 読解活動⑤について

上記の実態を踏まえ、読解活動④の後に、各自の考えやその根拠などについて話し合う場を設定し、学級全体で読解活動⑤に進めるようにした。他者と考えを共有し、読み直したことで、生徒Bのように自分の考えを更新する姿が見られた。

生徒Bは、読解活動④では、「目の不自由な人のための点字」などの英文を参考に自分の考えを記述していた。読解活動⑤の後は、「ユニバーサルは『みんなのため』という意味」という部分を新たに加えていた（図6）。この更新は、自分の考えの不足を他者の考えで補った結果であると考えられる。

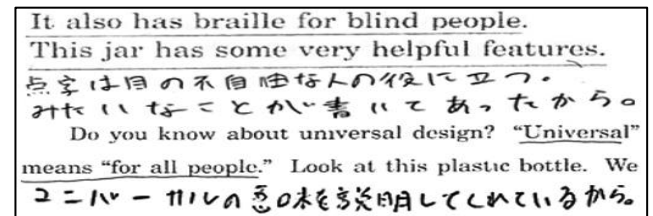


図6 更新した生徒Bの考え

Ⅲ 研究のまとめ

1 検証と分析

(1) 生徒のワークシート

【手立て1】と【手立て2】によって、読解プロセスの読解活動④で、生徒がどの程度必要な情報、概要、要点を捉えられていたかについての変容を見た（図7）。

数字は、読解活動④で発問に対する考えが適切であるかどうかを評価した際の正答率を示している。

	必要な情報	概要	要点
パート1	64%	45%	66%
パート2	87%	36%	
パート3	91%	53%	71%
パート4	95%	77%	

図7 各パートでの必要な情報、概要、要点の正答率

単元の学習を進めるにつれ文章の量は増えていくが、必要な情報を読み取ることと、概要や要点を捉えることの正答率は上昇している。

必要な情報を読み取る点においては、読解プロセスの読解活動②と③を通して、英語の語順で理解する学び方を身に付けてきたことで、本文から必要な情報を探しやすくなったと考える。

概要や要点を捉える点においては、読解プロセスや読解方略を通して、英文一文から、まとまりのある英文全体に意識を向けたことで、文章全体から考える経験を積むことができたと考える。しかし、読解プロセスを踏んでもまだ3割の生徒が概要や要点を捉えることができていないことも分かる。今回の実践では、それらを捉えるために、文章の構成や各段落の1行目などに着目させるなどといった具体的な捉え方の視点の指導をしていなかったことが原因として挙げられる。

(2) 事前・事後テスト

① 内容と方法

「目的や場面、状況等に応じて読む力」「問われていることに応じて必要な情報を読み取る力、概要を捉える力、要点を捉える力」と捉えて、実践前と実践後にテストを行った（図8）。

事前テスト・事後テストの出題形式	
大問1	レポートのタイトルを決めるために概要を捉える。
大問2	海外の友人とのメールのやり取りの内容に関する質問に対して答えるために必要な情報を選択する。
大問3	レポートに関するALTからの質問に対して答えるために必要な情報を記述する。
大問4	メール文に対する返信を読んで、書き手の意図（要点）を捉える。

図8 事前・事後テストの形式

テストの難易度は英検4級と同等のものとし、形式は事前テストと事後テストで統一した。また、テスト本文の内容は事前と事後とで異なるものとし、単元の題材に関連しないものとした。テストは20分間で実施し、辞書や教科書などの使用は認めなかった。

② 事前・事後テストの結果

事前テストと事後テストの結果は図9のとおりである。

項目	事前テスト (n=50)		事後テスト (n=50)		統計	
	平均値	SD	平均値	SD	有意差 (p<.01)	効果量 (d=)
大問1 概要(3点)	0.62	0.89	1.64	1.13	有	1.00 (大)
大問2 必要な情報(選択)(3点)	1.88	0.68	2.16	0.67	無	0.42 (小)
大問3 必要な情報(記述)(3点)	0.96	1.15	2.28	0.96	有	1.25 (大)
大問4 要点(3点)	0.98	0.91	2.00	1.02	有	1.06 (大)
合計得点(12点)	4.44	2.76	8.08	2.55	有	1.37 (大)

図9 事前・事後テストの結果

t検定を行ったところ、必要な情報を選択式で読み取る大問を除いて、事後テストの平均点は、事前テストから有意に上昇した ($p < .01$)。

次に、事後テストの合計点と読解方略使用の意識の程度との相関関係について分析した（図10）。

事後テストの合計点と読解方略2、3、4、6に中程度の正の相関が見られた。特に読解方略2、3、6は、文の構造や内容を具体的に理解するために意識するものである。このことから本研究における読解方略の指導が、読む力の向上によい影響を与えたと考察する。

実践で扱った読解方略		(r=)
読解方略1	読む前に図や絵、周りの情報を見て、内容を予想する。	0.09
読解方略2	主語・動詞に注意を向けて読む。	0.51
読解方略3	意味のまとまりを意識して読む。	0.55
読解方略4	わからない箇所があれば、前後から推測する。	0.59
読解方略5	英文の内容について、自分が理解しているか常に確認しながら読む。	0.35
読解方略6	代名詞が何を示しているか注意して読む。	0.51
読解方略7	読み終わった後に、自分の理解度を自分なりに確かめる。	0.38

図10 事後テストと読解方略使用の意識の相関関係

2 成果と課題

(1) 研究の成果

読解活動①から③を重点指導したことが読解活動④での向上に好影響をもたらした。つまり、生徒が主体的に読むための基盤が整ったと言える。

図7と図9の結果の到達度を見ると、必要な情報を読み取る力が高いことから、今回の読解方略を組み込んだ読解プロセスは必要な情報を読み取る上で効果的だと言える。

(2) 研究の課題

今年度は読解活動①から③を重点的に行うことができたが、読解活動④での活動における手立てが不十分だった。また、事後テストにおける点数の高まりは見られつつあるものの、その到達度を見ると、概要や要点を捉える力は比較的低かった。

第二年次研究では、目的や場面、状況等をより具体的に設定し、概要や要点を把握させながら、自分の考えを話したり書いたりするなどの活動と統合させて読解活動④と⑤をさらに充実させたい。その際、生徒一人一人が、概要や要点を捉えることができるようにするために、文章の構成や各段落の最初の文章に着目させる等の工夫をしていきたい。