

【研究ノート】

「テーマ」をベースに英語使用タスクと言語練習活動を組み合わせる 自作単元作成方法

立命館大学 湯川笑子

1. 英語科の指導における自作単元作成の必要性およびその手法獲得のために

日本の初等中等教育では、検定教科書のレベルを超えた教材を使ったり問題集や単語集などの副教材を使用したりすることもあるが、概ね授業は学年に対応した検定教科書（および教科書会社が提供する教師用マニュアル）をもとに組み立てることが多い。しかし、英語教育が小学校に導入されるようになって以降、多くの英語授業時間数を設定している私学の小学校や、小学校期の英語学習の成果として英検3級程度の聞き取りや読解力をすでに持って入学してくる生徒を教える中学校、さらに、英語を強化するカリキュラムや、文系、理系とコース分けを行い生徒の興味にあった題材をもとに英語授業を展開する学校などでは、自作教材を用いて授業をする必要性がでてくる。

英語力が高い生徒には上の学年の教科書を前倒しして使えばよいかというと、そういうわけにはいかない。検定教科書はそれぞれの年齢で使われることを想定し、テキストの中に中学生（あるいは高校生）の日常生活や認知レベルに合った内容が盛り込まれているからである。さらに、学びの基本は学習者の既知の知識に関連づけて新しい学習事項を導入することから、児童・生徒らには彼ら・彼女らの居住地の情報（例：京都市在住ならば京都市の観光地やバス路線図、地場産業の情報）、通っている学校の特色や先生方の情報（例：担任や教科担当の先生が代替肉や遺伝子組み換え食品にどんなスタンスを持っているかの意見表明）、季節や学校行事および他教科で取り組んでいる学習事項とうまく関連付けられる内容、そして何より学習者の現在の関心や認知レベルに合致した内容を教材として盛り込みたい。こういう理由からどうしても自作教材が必要となるのである。

本稿では、そのような英語教育現場を想定して、児童・生徒にふさわしいテーマを出発点にして、そこからどのようなタスクと言語練習活動を組み合わせる単元を作成していけばよいかの方法をまとめる。筆者は英語教師教育者として大学での教職課程を教える他に、要請に応じて現職教師の指導も行っている。そうした活動を通して、私立の小学校や中学校で単元を独自に作成する際の困難さや、うまくいった時の児童・生徒の生き生きとした姿を目の当たりにしてきた。このような単元作成技術が特別な学校の卓越したベテラン教師にしかできない技と捉えるのではなく、授業の単元構成に必要な要素を洗い出しその自作教材プロセスを段階に分けて描写することで、年間全部、あるいは年間数回のみだが投げ込み単元を作成したいなど、さまざまなニーズのある教師への「単元作成マニュアル」として紹介・伝達できないかと考えた。本稿はその試みである。

2. 自作単元作成のための5つのステップ

このようなニーズのある私立の小中学校で、筆者は、以下のような5つのステップを頭において選んだテーマを出発点とした単元を作っていけばよいのではないかと提案している。すでにそれを

始めている学校の場合には、作成後・授業後の単元を見て、その中の改善すべき要素を以下のステップに絡めて指摘するようにしている。

第1ステップはテーマの選定である。学年間の重複がないか、重複があっても扱うサブテーマやタスクを変更するなど調整しながら、それぞれの学年で扱うテーマを大まかに選ぶ。英語科の学習とは別に行う学校行事、フィールドワーク、交流事業や総合的な学習で取り組む内容などとも連動するように調整する。題材のヒントにして、また、読み物として少しでも市販の資料が使えれば準備が効率的になるからということで、指導対象の私立小学校（2校）では両方とも Oxford 社が出版している読み書き強化用副教材（冊子）を中高学年用の資料として購入し、そこから一部テーマを採用することにした。たとえば、衣服、住居、仕事といったテーマである^{注1)}。

第2ステップは、サブテーマを選ぶことである。1つの単元を概ね8回程度の授業を通して取り組むと想定し、その中でそれぞれのテーマに関するサブテーマを3～4つ選ぶ。表1に例を示す。

表1 テーマとサブテーマ例

| | 衣服 (Clothes) | 住居 (Housing) | 仕事 (Jobs) の危険とやりがい |
|--------|---------------------------|----------------------------------|--------------------|
| サブテーマ1 | TPO (登山、海、学校) と衣服 | ユニークな住居例1としてモンゴルのゲル | 消防士 |
| サブテーマ2 | 日本や外国の伝統的な衣装 | ユニークな住居例2として白川郷の合掌造り | アスリート |
| サブテーマ3 | 制服および衣服のリサイクル | 家の間取り、家具や部屋の機能 (西洋スタイルと日本の伝統的な家) | 警備員や警察官 |
| サブテーマ4 | 仕事によって必要な防火や防寒などの機能強化服の工夫 | 避難所や仮設住宅 | 医師、看護師など医療関係者 |

第3ステップは読み物や聞かせるためのテキスト、写真、動画などの教材を集めたり自作したりすることである。学習者が「はっ」と驚いたり、「ふ～ん」と新しい情報を受け止めたり、今まで考えていなかった問いに向き合うために、分かりやすくインパクトの強い資料を集めるのが肝要である。ただし、小学生や中学生には英語で書かれたのテキストはそのままでは使えないことが多いので情報を平易な英文に書き換える必要がある。学習者の居住地域、学習者の学校の様子や行事、英語担当以外の先生の語りや情報は自分で写真をとったり録画映像を収録したりするとよい。その際、使用する資料の引用元を明らかにすることや肖像権等に配慮すべきなのは言うまでもない。

児童・生徒は自分たちの身近な写真、特に他教科での担当教師の写真が出てくるだけでとても喜ぶ。例えば遺伝子組み換え食品のテーマを扱っていた高校の授業で、校内の先生方の写真と集約した意見の要約文をスライド上で示しながらそれぞれの先生の意見を紹介している場面を見たことがあるが、生徒たちは、食料確保と未知の被害への不安など賛否両論あるこの新規の食品に対して、担当教科の専門性などを手掛かりに、あの先生はきっと賛成だ/反対だなどと予測しながらずいぶん楽しんで先生方の論点に触れていた。

第4ステップがいよいよ、選んだサブテーマごとに、どのように新情報とそれに関与してくる新しい英語の表現を提示するのか、またその新たに学んだ英語を使ってテーマの内容を生かした、見

童・生徒の認知能力に合致したどのような「受容」、「産出」、「やりとり」、「仲介」(Council of Europe, 2020 の分類を参照) タスクや活動を設定するのかを定める段階である。本稿では、1 授業時間内で区分が可能なたまらをもった学習の作業をそれぞれの「活動」と呼ぶ。その活動の中でも、応用言語学の専門家らが定義する「タスク」(Ellis, 2003)、つまり、英語を使用して何等かの現実であり得る目的や現実には行わないが教授法上の設定目的の達成のために学習者が取り組む作業をタスクと呼ぶ。学習者側の認識の中で目的やゴール設定がそれほど明確でないものは本稿では活動と便宜的に呼ぶことにする。いくつかの単語や表現に慣れさせ定着させるための明確なドリル練習も活動に含まれるが、これは第5ステップで取り上げるのでここでは触れない。

各単元の最初、また各サブテーマの最初には、通常その新しい内容を学習者に提示する場面が生じる。学習者から見れば聞いたり、読んだりして新しい内容と新しい英語表現を理解する場面である。中学校の英語や高校の英語コミュニケーションの科目では、この情報のインプットは教科書に書かれた各単元のテキストを読むという作業が担うが、実際のところ、新情報の提示には様々なやり方がある。学習者にとって負荷の低い順に、比較的多用される代表的なものをリスト化すると以下の表2のようになる。一部学習者に産出を求める場合もあるが、このリストはあくまで情報のインプット段階におこなう作業のヴァリエーションとして使えるものを列挙している。

表2 新情報のインプット段階で教師の提示の方法例と学習者への負荷の度合い

| 児童・生徒への負荷 | 新情報の提示方法 |
|------------------|--|
| 低 ↑ ↓ 高 | ① 先生がスライドに示した写真、文字、スライド上のアニメーション効果を援用しながら内容を語る。その際に学習者とやりとりをしながら興味をつなぎ止め、学習者が知らなかった単語の意味も語りの中で処理して分からせる(先生の語りのみ) ② スライドにテキストを映し出し(補助的に写真やイラストも付記しておいて)、学習者らと一緒に音読をしていき、その後、ワークシートに書いた何等かの読解チェック質問に取り組みさせる(先生の説明付きで一斉音読+読解質問) ③ ②と同じことをするが、スライドのテキストにとりどころ伏字を作っておいて、音読をしながら、その中に入るべき単語を推測させる(一斉音読+クローズテスト的推測) ④ 同じ体裁で異なる対象についてのテキストを数編扱いたい時(例えば職業の危険とやりがいについて5つの異なる職業について書かれたテキスト)、最初の3つは①の方法で理解させて教師が要点を表にまとめておき、残りの2つは、テキストを渡して黙読させ、同様の表に要点をまとめる作業を個人でやらせる(①の手法+各自黙読による読解と表作成) |
| | ⑤ ペアに④と同じ体裁で異なる対象のテキストをペアの児童・生徒に渡し、それぞれがそれを読み要点を表にまとめた後、ペアに対して、それぞれ自分の読んだ内容を、表をもとに英語で説明する(読解の後各自ペアへの「テキスト仲介」としての再話 (retelling)) |

理解した内容についての情報や関連する英語を使ってどのような産出、やり取り、仲介をするかはサブテーマと学習者の認知的状況や興味関心によってあらゆる選択肢が考えられる。十分に深い思考や情報の検討を経ずに「問題解決法を発表」させたり意見を言わせたりすると安易で表面的なレベルに墮してしまうので、少なくとも単元の途中では次のようなタスクからふさわしいものを選んで実行するとよい。つまり、①習った概念や事物の「カテゴリー分け」(例：世界で実行されている脱二酸化炭素の取り組みのうち日本でも実行可能だと思える方法とそうでない方法に分ける)や、②順序のあるものはその順序整序、③事象の何等かの視点での「分析」や、④「比較」(例：2つの国の祭り時の食の文化を準備、費用、環境の観点で比較)、⑤何等かの問い(例：よい友人というた

めの資質) に対して回答の選択肢を与えてその回答を「ランク付け」、⑥何等かのテキストの内容を、それを読んでいない人に説明したり、写真・絵、図、広告、看板、メニュー、グラフの情報と解釈を人に伝えたりする、CEFR でいうところの「テキスト仲介」(CEFR-CV, 2020)、⑦何らかの工夫を日本に(あるいは自分たちの生活用品に)採用する場合の「適用」、⑧出てきた登場人物の役割の人にジャーナリスト役の「インタビュー」、学習者の英語レベルが高くなっていけば、⑨賛否の分かれる事象(例: 遺伝子組み換え食品は是か非か)について二手に分かれて「簡易ディベート」や討論、⑩様々な見解をふまえた上での自分の判断の「主張」を口頭なり作文でなり発表、⑪メッセージとしての価値の高いものを劇化したりビデオ作品として創造したりするなどの手法が考えられる。

第5ステップは、単元の中で扱った英語の単語、句、構文などのうち、聞いてわかればよいものと産出レベルにまで高めたいものに分け、それぞれにふさわしい反復(ドリル)練習を作成し、授業の中の適切なタイミングでそれを実行することである。「家で覚えて来なさい、次の時間にテストをします」といった形態のドリル指導が中学校や高等学校でよく行われるが、授業内で楽しく覚えるドリル活動は、目的を明示し時間を区切ってしかもゲーム的な要素を入れれば効果的である。例えば、①先生が文章を言うが習得目標の単語は「ムームー」と言うことで発音せず、つまり伏字にして当てさせる、あるいは、3つヒントを与えて該当する単語を答えさせるとか、逆に学習者にそのヒントを作らせる、②絵もしくはキーワードを与えて学んだストーリーを再話させる、③典型的な対話文の片方をリストの中から一人が選んで読んで顔をあげて言う(read and look up)と、もう片方がその後のやり取りとしてふさわしい応答文を答える、④覚えさせたい文章の前半もしくは3分の2を同じく1人が選んで読んで顔をあげて言うと、残りの部分をもう片方が補う、⑤今までに出てきた内容を表す文と、一語や数語を変更して習った内容と異なるように仕組んだ文を取り混ぜて置き、③④の手法で、片方が1文を選んでいい、もう片方が、それは正しい(That's right.)とか、間違っていて正しくは～だ(That's not right. In fact, ...)と正しい内容に言い換えるなどが考えられる。もちろん、ゲーム的な要素はなしにしてもっと単純に、この単語・文を2回音読して覚えなさい、次にそれらを使った産出活動をしますからというような指示をするのも、学習者のやる気が高い時には可能である^{注2)}。

その他の判断と留意事項として、評価をどこで行うかという決定がある。基礎的な言語要素の定着やコミュニケーション技能はドリル練習の最後に測りやすく、学習指導要領で謳う「思考力・判断力・表現力」は目的がはっきりしていて比較的学習者の自由度が確保できるタスク実践に行うのが適切であろう。自律的な学びについては学習者本人らの計画や振り返りなどの自己評価などの資料と実際の取り組みが比較参照できるような仕組みを単元のどこかに組み込んでおくとうよい。上の第4や第5ステップに取り組む際に一緒に評価についても意識して判断しておくことを忘れないようにするとよい。

留意事項としてもう一つ重要なことは、上の第1から第5のステップが決して順番に決着をみて次に進むというわけではなく、多くの場合、ステップ間を行き来するということである。テーマについて好ましいと最初考えた(第1ステップ)が、よいサブテーマが思いつかない(第2ステップ)、

あるいは思いついたが適切な写真やテキストがない（第3ステップ）ので、サブテーマ自体（あるいはテーマ自体）を変更する場合もあるし、逆にインパクトのある写真や動画をたまたま見たので、それを見た途端に、テーマやサブテーマの発想が同時進行で生まれる場合もある。第4ステップのタスクと第5ステップのドリルも、大きなメインの最終タスクは最初に考えることが多いが、途中でのタスクやドリルは、言語要素とタスクの難しさと連動してドリルの必要性が生まれることから、切っても切れない関係にある。ただ、筆者は、いったんこうした複雑な教師の技を5つに分けて頭に入れておくと、重要な授業構築の判断の「漏れ」が避けられると経験上考えている。

3. 自作単元作成指導経験からの教訓と結語

ここでは、これまでのオリジナル単元を作成した教師とのやり取りや指導の過程で学んだ教訓の一端を上ステップごとにまとめたい。

まず、ステップ1のテーマ選びの際にはステップ2のサブテーマやステップ3の資料の目途もある程度イメージするので、この段階だけで大きな問題が起こることは考えにくい。むしろ、学年間の重複がないとか、行事とのすり合わせの結果時期を変えたりなどの調整が問題となる。また、10年前には画期的だと思われた（例：SDGs系のトピック）が、頻繁に取り上げられるのでよほど深く掘り下げるのでない限り、児童・生徒には既視感があるため取りやめるといった判断もある。

次に、ステップ2に関する教訓についてはこのような経験がある。サブテーマ選択の段階で奇抜でユニークな住居（例：氷でできたホテルや木の大きな枝の上に建てられた小屋）に関するテキストや写真に最初目をひかれた。ただ、最初の驚きが過ぎ、それらの家についてステップ3でタスクを考えようとした時に、地域の気候やライフスタイルに根差したモンゴルのゲルや白川郷の合掌造りと同じ深さで重みのあるサブテーマとして扱う方向性が（少なくとも筆者らには）見つけられず、取り上げるのを断念した。テーマを選ぶ時に学習者の認知レベル相応の深さや身近さを確保できるサブテーマが見つけられるとあとあと授業として構築しやすいことを学んだ。

ステップ3のテキスト、写真、動画などの資料の選択については、やはり分かりやすさを確保することが課題となる。使用されている単語の難しさや文章の難しさもさることながら、書かれている内容が目の前の学習者の既知のスキーマの中にあるかどうか、平たくいうと「ピンとくる」中身かどうかは、しばしば企画段階では気づかず、授業をしてみて児童・生徒の「分からない」という顔に触れて初めて気づかされることがある。紙幅の関係で英文自体は掲載しないが、以下の内容の英文を中学1年生に与えた。「災害の避難所で避難者が食物アレルギーの被害にあるのを避けるため、アレルギーのある食物のピクトグラムの載ったカードを避難者が活用すれば、食べ物の配給時に役立つ。災害時の食に関するピクトグラムの活用例である」といった内容のテキストだった。添えられていたイラストは単に人が食事を配給しているだけの絵だったのだが、それがもし、避難者が自分が避けるべき食材のカードを食事を配っている人に見せている絵であれば、また、テキストも第三者の説明ではなく避難者の視点から「自分は～のアレルギーがあるのでその食材のピクトグラムを見せるようにしている」と書かれていれば、内容が上のような一般的な説明ではなく具体的な個人の例であるために英語で書かれていても分かりやすかつたろうと思った。

ステップ4や5のタスクやドリルの選択は、これこそが英語教師の指導技術であり、そのスキルの高さは経験年数や意識的な研鑽の有無によって大きな幅がある。上でサブテーマの情報を提供するやり方を学習者にとって負荷の低いものから高いものまでリスト化してみたが、例えばこうした情報提供が、目の前の児童・生徒にとって負荷が低すぎる（例：教師が口頭で全てを説明し、黙読する力があるのにその機会がない）とか、同じやり方で長々と情報提供するので児童・生徒が飽きてしまっているケースがあった。あるいは、せっかくペアや3人グループでインフォメーション・ギャップを作って自分の知っていることを説明させるタスクを考えたのに、説明の対象である図を見せながら説明せよという指示をしてしまったために、図で全てが分かっしまい、英語を使う必要がないという惜しい実践もあった。ランクづけのタスクは非常に汎用性が高いが、文化的な背景をもつ事物（住居、食、衣服）などを対象にする時には、児童・生徒に文化的産物に優劣をつけさせるはめに陥らないようにしたい（どちらがよいかではなく、どちらを1度経験してみたいかと問うとよい）。

ステップ5のドリルについてテーマ発の自作単元の際によくみられるのは、単元の途中で適宜ドリルやドリルの要素を含む活動を全く入れていないという問題である。教師の語りとよい視覚的な情報のおかげで児童・生徒の理解が確保され反応があまりに良いので、つい興味深く英語レベルの高い情報を教師から与えることに時間を割き過ぎて活動が聴くことや読むことに集中してしまう。また、今触れたばかりの英語が受容レベル並みに産出レベルでも使えると教師が錯覚してしまう。つまり、単元の中で適宜ドリルを経て学習者が産出可能な語彙・表現になっていなければ次の産出タスクは難しいであろうと思われる場合に、ドリルを経ずに産出を求めてしまうという問題である。練習していないものは、理解はできてもしゃべれないし書けない。

教師は教科書に頼ることに慣れており、大学の教師教育における教科の指導法科目の授業でもまず教科書ベースでの教え方を教えている。したがって、たいていの教師は、自校の独自のニーズに合わせてテーマをベースに学習者の認知力・英語力に合わせて単元と授業を作成していく訓練を受けていない。果敢に挑んでも上で例示したようにつまづきポイントが多く成功体験を得ることは容易ではない。本稿がそうした状況にいる教師に少しでも助けになればこれ以上の喜びはない。

注

1. 小学校低学年で基礎的な語彙、表現や読みの基礎を扱う時期には、そのような言語フォームを軸にして授業を構成している。ここで扱うテーマベースの授業はそれが終了した後の3年生以降および中学生に行う。
2. 筆者が指導している中学校では、こうしたテーマベースで4技能一体型の授業をする科目の他に、中学校文法を体系的に教える科目が別途設けられている。

引用文献

Council of Europe. (2020). *Common European framework of references for languages: Learning, teaching, assessment, Companion Volume*. Council of Europe Publishing.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.

How to Create Original English Teaching Units Integrating Appropriate Tasks and Language Practice Activities based on a “Theme”

Emiko Yukawa

For English teachers who need to create their units because, for example, they need to fill more class time than usual, this manual presents a method consisting of "five steps plus other points to keep in mind." It explains the pitfalls that teachers may easily fall into which I noticed while I guided them. The steps are: [Step 1] Select an integrated theme for a unit; [Step 2] Select sub-themes which are central to the theme; [Step 3] Collect or create teaching materials such as texts, photos, and videos; [Step 4] Set tasks and activities for "reception," "production," "interaction," and "mediation"; [Step 5] Create language drill exercises appropriate for the words, phrases, and structures, dividing them into those fit for the students' receptive ability and those fit for the productive ability. In addition to these five steps, it is essential to note that the assessment plan should be made so that it can be implemented at the appropriate time in the unit. These five steps are not completed chronologically but rather through interaction with, and modification of, other steps. Finally, the points that were noticed and corrected in advance in each of the five steps, as well as issues that were pointed out after watching a completed class and were utilized in the following class, will be summarized. It is hoped that this "manual" will help teachers who need to create such a unit.