琉球大学学術リポジトリ

生徒の表現力を高める中学校英語での授業実践 ー場面設定を重視して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2023-05-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 仲松, 夕里菜 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002019871

生徒の表現力を高める中学校英語での授業実践
―場面設定を重視して―

English Classes to Enhance Students' Expression in Junior High School: Focusing on Scene-Setting

仲松　夕里菜
Yurina NAKAMATSU

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻

1.　はじめに

中学校学習指導要領解説外国語編（文部科学省 2018a）で，学習指導要領の改訂の趣旨の一つに，「生徒の英語力の面では，習得した知識や経験を生かし，コミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することなどに課題がある」と示している。この課題から，特に思考力，判断力，表現力等の内容では，具体的な課題を設定するだけでなく，コミュニケーションを行う目的や場面，状況に応じて表現することが求められている。これまでの文法・語彙等の知識の定着に重点が置かれていた指導では，外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取り組みが十分に行われていないと考えられる。

実際，筆者自身の教育実習等における授業観察や授業実践を行った際に，文法指導を丁寧に行なっているのに関わらず，その文法を活用してコミュニケーションを図ることができない生徒や自信が無いのか黙ってしまう生徒，教師とのやり取りの場面で目をそらす生徒に出会った。特に，筆者の実践では，こういった生徒に上手く対応することができずに思い描いていた指導案通りに授業を進めることしかできなかった。これまでの実習での実践を振り返ると，表現や文法事項を丁寧に指導しても場面の設定が不十分だった。そのため，生徒はコミュニケーション活動の際に何を話したら良いのかわからない，どこで使うのか，なんのために活動を行っているのかわからない状態に陥っていると推測した。

以上のような経験から，本実践研究の主題を「生徒の表現力を高める中学校英語での授業実践－場面設定を重視して－」とした。具体的には，単元で扱われる表現の場面設定を単元の導入時，毎授業の冒頭に示した授業を行った。コミュニケーション活動だけでなく，教科書本文の内容の指導の際にも「場面」を意識した展開にすることで，使用場面がこれまでより明確になり，場面や状況に応じた表現をする力が養われると考える。

2.　研究の目的

本研究の目的は，生徒がコミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて表現する力を養うために，表現の使用場面を設定することで，生徒の表現力の高まりの変容を見とり，考察することである。

3.　研究内容

(1)表現力について

表現力とは，自分の思考や感情を言葉や文章，ジェスチャー，表情等を使用して相手にわかりやすく伝える能力のことである。非言語面での表現力に関して，瀬戸（2000）は，「言語に付随して，言語コミュニケーションを補完するという機能的な側面から，高テキスト文化ではジェスチャー使用が少なく，低コンテキスト文化では多いという理解がなされている」と述べ，「日本語を話す場合よりも英語を話す

場合の方がジェスチャーを使用する頻度が高いということである」と示している。そのため，英語を使用したコミュニケーションにおいて，言語面の表現だけでなく，非言語面（ジェスチャーや表情等）での表現も自然なコミュニケーションに近づけるためには重要であり，非言語面での表現の変容は，表現力の高まりの一つとして捉えることができると考える。

本研究において育成したい表現力とは,「既習の表現や生徒自ら調べた表現等をコミュニケーションの目的や場面，状況等に応じて使用する言語的な側面と，英語を使って自然なコミュニケーションを図るために用いるジェスチャーや表情等の非言語的な側面の両方」と定義する。

⑵場面設定

学習指導要領では，外国語における資質・能力として「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，日常的及び社会的な話題について，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ことができる力を養う」(文部科学省　2018b)と示されている。場面設定をする際には「表現の必然性の高まり」が必要不可欠である。田中・田中（2008）は，表現の必然性について「生徒が自然に表現してみたいと思うような場面・状況をつくること」と述べている。そのためには，教師が活動の目的や特徴，本質を理解し，生徒の興味や関心を掻き立てる工夫をすることが重要である。

⑶Task-Based Language Teaching

Task-Based Language Teaching とは，第二言語習得法の一つで，タスク中心教授法のことである。現実の様々な場面で実際に使われる表現に注目し，学習者がタスクを達成するために意味を重視して目標の言語を使用することが最大の目的である。特徴としては，①意味が最優先，②解決すべきコミュニケーション課題がある，③現実世界との関係性がある，④評価はタスクの達成状況で決まる，などが挙げられる（Brown and Lee 2015)。特に，③現実世界との関連性があることは重要であり，前述した必然性のある場面を設定することにおいて,現実世界にリンクした場面をつくることは,生徒の意欲を掻き立て,表現しやすくなると考える。

場面設定を重視した指導において，タスク中心教授法は非常に参考になると考えるが，意味を最優先にしすぎると，文法能力の向上に課題が残る。

4.　研究方法

⑴研究の対象と時期

①2022 年度　９月（20 日間）Ａ中学校　第一学年
②2022 年度　11 月（５日間）Ｂ中学校　第一学年

⑵データの収集と分析方法

①Ａ中学校にて,生徒の実態把握を目的としたアンケート調査を行った。データの収集は Microsoft Forms を活用し,「英語の授業は好きですか」とその理由を自由記述で尋ねる。
②Ａ中学校３学級でのひとつの単元で，場面設定を重視した実践を行い，撮影した動画やパフォーマンステストのやり取りの様子（TC 記録）をもとに結果をまとめ，考察する。
③Ｂ中学校４学級でのコミュニケーション活動で，場面設定を重視した実践を行い，撮影した動画や場面設定前後の生徒のやり取りの変容を見とった結果をまとめ，考察する。

5.　実践

⑴実践Ⅰ（A 中学校　第一学年）

①単元名

Here We Go!1 光村図書 Unit５　This Is Our School

②単元の目標

話すこと（やり取り）の指導を軸にして，①学校公開の案内状から，時間や場所などを読み取ることができる（Reading）②お気に入りの学校内の施設について，たずね合うことができる（Speaking）を目標とした。

③生徒の実態

生徒の実態を知るために，アンケート調査にて，3学級のうち欠席者を除いた98名から回答を得た。図1がアンケート調査の結果である。「英語の授業は好きですか。」という質問に対し，「好き」と回答した生徒が26名，「どちらかというと好き」が57名，「どちらかというと嫌い」が15名，「嫌い」が0名であった。英語の授業に肯定的な意見が多く，授業観察からもその様子が伺えた。しかし，クラスメイトと英語で会話をする練習をする際に，どう話せば良いのかわからないことから日本語で話している生徒や，英語に自信がなく話せずにいる生徒などが見受けられた。否定的な意見に比べ，肯定的な意見が多かったものの，理由記述では，「授業は楽しいから好きだけど英語を話したり書いたりするのは苦手」という意見が複数あったことから，英語で表現することに自信を持てない生徒がいることがわかる。

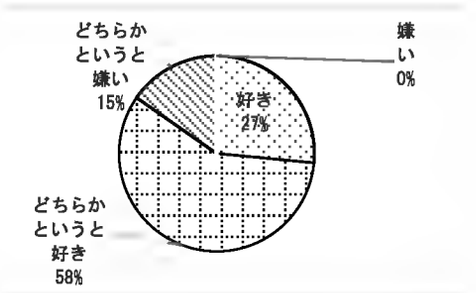

図1　アンケート調査結果

④指導の実際

単元を導入からパフォーマンステストまでの9時間構成とした。表1は単元計画である。単元の最後に行うパフォーマンステストでの場面を「. 中学校のことをあまり知らない先生にあなたの学校のお気に入りの場所を紹介しよう」と設定した。単元のゴールであるパフォーマンステストの場面設定を1時間目の授業で生徒に伝え，見通しを持たせた。また，授業冒頭のスモールトークでは，学校案内に関するテーマを設け，単元を通して共通の場面を意識できるよう工夫した。本文内容理解の指導の際には，教科書本文の物語の中から，セリフを一文抜き出し，「どういう状況・場面・目的でこの発言をしたのか」と生徒に発問し，パフォーマンステストの場面だけでなく，教科書の物語の場面や状況にも焦点を当てた。

表1　単元計画

時	学習内容（ねらい■，主な活動○）
1	■単元の目標を理解する「先生に学校のお気に入りの場所を紹介しよう」 ■教科書本文を聞き，わかったことや考えを伝える ○教科書の本文を聞き，何について話しているのか等聞き取れたことやわかったことをペアで伝え合う ○A中学校の案内図（英語ver.）を作る→パフォーマンステストで必要な施設の英語を確認する
2	■　日本T アメリカの中学校の違いを理解する ○教科書本文（part1）を聞き，わかったことをペアで伝える　理解する ○教科書本文を参考に，日本とアメリカの中学校の違いの一つ（昼食の摂り方）について理解する ○!"#$%&'"が ()*+*$&"$,)*$-./*,*+&&の質問したのはなぜか考える
3	■　A中学校の施設を尋ね合う ○()*+* ～？を用いて，美東中学校の施設の場所や活動する場所をペアで尋ね合う
4	■日本T 外国のマナーの違いは？ ○教科書を聞き，大まかな内容を理解する ○教科書を読み，内容を理解する ○教科書の内容から日本と外国のマナーの違いについて知る ○!"#$%&'"が 1'$2$,.3*$'//45")'*"0 と質問したのはなぜか考える
5	■命令文を使って学校にあると嬉しいオリジナル標識を作ろう ○命令文を用いて，文章を書くことができる ○学校の中にあると嬉しいオリジナル標識を作成する
6	■Tinaのお母さんが感心したことは？ ○教科書を聞き，大まかな内容を理解する ○教科書を読み，内容を理解する ○教科書の内容から日本の掃除時間について知る

	Ms. Rios はなぜ清掃している生徒をみて I'm impressed. と言ったのかを考える
7	■When を使ってインタビューしよう 〇when を用いて，クラスメイトに「いつ～するのか」について尋ね，生活習慣の違いを見つける
8	■パフォーマンステスト準備 〇ペアで where や when を用いて尋ね合い，会話の練習をする
9	■パフォーマンステスト 〇Where や When を用いた質問に答えることができる 〇場面に適した表現をすることができる

パフォーマンステストでは，教師と生徒の１対１のやり取りで行った。挨拶から始まり，日常会話からお気に入りの場所を尋ねた。パフォーマンステストまでの授業で，テストでのやり取りで使えそうな表現を少しずつ積み上げるよう指導した。１時間目では，学校内の施設について英語で表現した。２，３時間目では Where～？を理解し，質問したり答えたりする活動を行った。６，７時間目では When～？を理解し，質問したり答えたりする活動を行った。８時間目では，まとめとしてこれまで学習した表現の振り返りを行った。

⑤結果

本実践の２時間目のスモールトークと８時間目のパフォーマンス準備および９時間目のパフォーマンステストの生徒の様子を比較した。

２時間目のスモールトークでは，「Where is your favorite place?」の質問に対して，答えることに精一杯でペアの回答を聞いてもリアクションがなく，互いの情報の交換のみをやり取りしていた生徒がほとんどだった。また，上手く質問することができずにいた生徒や思うように質問に答えられない生徒も見受けられた。８時間目のパフォーマンス準備でのペア練習では，これまでの授業で何度も「学校を案内する」という場面を意識してきたからか，小さなリアクションやジェスチャーを使う生徒が数名見られた。

表２　パフォーマンステストの TC 記録

T: Hello,○○さん.
C: Hello.　（手をふりながら）
T: How are you today?
C: Ah. I'm good.　（胸に手を当てて話している）
T: Oh, you are good. Nice.
T: What did you eat for breakfast?
C: Breakfast? Umm… I, I eat rice and miso soup.　（指折り数えながら食べたものを説明する）
T: You ate rice and miso soup!
C: Yes!　（大きく頷く）
T: Ok. Now, let's start your test. Are you ready?
C: Yes.
T: Where is your favorite place in your school?
C: My, My favorite place is the gym.　（体育館の方向を指差す）
T: Oh, you like the gym?
C: Yes. I like the gym.
T: Where is it?
C: It's outside.　Ah…　Next to the school.　（両手を使い，校舎と体育館の位置関係を示している）
T: Really?
C: Yes.
T: When do you go there?
C: When… Ah. I go to the gym after school.　（人差し指で体育館の方向を指しながら）
T: You go there after school?
C: I go there after school.
T: What do you do there?
C: I play volleyball.
T: Are you in the volleyball club?
C: Yes. Volleyball club.
T: Ok. Thank you! That's all.
C: Oh. Thank you.

９時間目のパフォーマンステストでは，やり取りの相手（教師）とアイコンタクトを取り，笑顔で，ジェスチャーをしながら会話をする生徒が増加した。語彙数に大きな差はなかったが，非言語コミュニケーションの面で大きく変化があった。表３は，２時間目と９時間目のジェスチャーを使ってやり取りした人数の変化をまとめたものである。

表３　ジェスチャーをした人数

	２時間目(1)	９時間目(2)
A 学級	２名	７名
B 学級	１名	８名
C 学級	０名	５名

⑵実践Ⅱ（B 中学校　第一学年）

①単元名

Sunshine English Course1 開隆堂　Power-up1 ハンバーガーショップへ行こう

②単元の目標

（Listening）日常生活で必要な情報を聞き取ることができる

（Speaking やり取り）買い物の場面で，やり取りができる

③生徒の実態

B 中学校第一学年の生徒は，４月から授業でスモールトーク（教師から提示された話題をペアやグループで会話すること）に毎回取り組んでおり，生徒同士で英語を使って会話することに慣れている。また，コミュニケーションをとる際のリアクションやジェスチャー，アイコンタクト等の重要性も指導しているため，日本語での会話と近い状態で英語を使って話すことができる。

④指導の実際

バーガーショップで使用する表現の確認から，パフォーマンステストまでを３時間構成とした。表４は単元計画である。意味を優先しすぎて，文法能力へのアプローチが疎かにならないよう，１時間目では，重要表現の確認と練習を行った。また，中間指導として２，３時間目では生徒が状況に合った表現を追加できるよう，様々な表現の指導を行った。例えば，既習の Do you～？を使って，Do you like French fries?など相手の好きなメニューを尋ねたり，It's～.を使って感想を述べたりする表現を生徒から引き出した。

表４　単元計画（バーガーショップ）

時	学習内容（ねらい■，主な活動○）
1	■日本と外国のファストフードの違いを知る ○お店で使う表現の確認 For here, or to go? What can I get for you? Can I have~, please. How much is it? など ○読む練習（ペア）
2	■接客や注文の仕方をどう工夫するか考える ○それぞれに与えられた役割，状況に合わせて，工夫を考える ○ペアでバーガーを注文する会話をする→動画を撮影する
3	■２時間目の動画を見返して，課題を見つける ○よりよくなるように工夫して再度動画を撮影する ○振り返り「１時間目と３時間目を比べてどう変化したか」「感想」

表５は生徒の役割である。この役割をもとに自分の置かれた状況を考えた。注文から会計までの流れの中で，１時間目の基本文の音読練習から，どう表現が変化していくかに焦点を当てた。また，より現実世界と近い場面を設定するために，実在するバーガーショップのメニュー（英語に翻訳済み）を使用してコミュニケーション活動を行った。

表５　生徒の役割

６列目	英語があまりわからないが頑張って接客しようとする日本人店員
５列目	やたら笑顔，歌でオーダーする客
４列目	入社したばかりの新人店員
３列目	大家族，たくさん買いまくる客
２列目	熱くて熱くて熱すぎる店員
１列目	遅刻しそうで急いでいる，イライラしている客

まず，ペアで店員と客に分かれ，店員の生徒は①客の注文内容を聞き取り，正しい金額を提示できるか②自分の状況や場面に合った表現ができるかをコミュニケーション活動で見とり，客の生徒は①自分の状況に合ったオーダーができるか②自分の状況や場面に合った表現ができるかを見とった。

⑤結果

実践Ⅱを通して，１時間目の音読練習と３時間目のパフォーマンス動画を比較したところ，以下のことが明らかになった。

１時間目の音読練習では，セリフを相手に聞こえるようにはっきりと，丁寧に読んでいた生徒がほとんどだったが，２時間目で場面を設定し，３時間目のパフォーマンス動画では，相手との掛け合いを楽しみ，１時間目と比べて楽しんでやり取りしている姿が見られた。具体的には，音読の決められたセリフを話すことから発展し，バーガーショップという場面や自分に与えられた状況に合わせた表現が増えた。表６は音読練習のセリフとあるペアのパフォーマンス動画でのやり取りの内容と生徒の様子を比較したものである。

表６　１時間目と３時間目のやり取りの比較（波線は生徒が場面や状況に合わせて付け加えた表現）

１時間目：音読練習	３時間目：パフォーマンス動画
A: Hi, for here or to go? B: For here, please. A: What can I get for you? B: Can I have a cheeseburger, small French fries, and medium orange juice, please.　…	A: Welcome to our shop! How are you today? B: I'm good. A: What can I get for you? B: Can I have a cheeseburger and medium coke? A: Nice choice! How about Sprite? It's great. B: No.　…
 （英語を読むことに集中し相手の目を見ていない）	 （相手の目を見て英語でやり取りしている）

音読練習でのセリフを土台とし，そこに自分なりの表現や相手の反応に合わせたやり取りを行なっていることがわかる。また，セリフだけではなく，ジェスチャーで表現することもできていた。イライラしている役の生徒は，貧乏ゆすりをしたり，時間を気にする素振りをしたりしていた。単元終了後のアンケートでは，「１時間目と３時間目を比べて表現に変化はありましたか。」という質問に対し，変化があったことを回答していた生徒は，102 名のうち 92 名（90%）だった。単元の振り返りから，本単元の表現の工夫や相手との掛け合いを通して，自らの反省点を見つけ，それを次の学習に生かそうとしている様子も見受けられた。表７は，生徒の振り返りを一部抜粋したものである。

表７　生徒の振り返り

１時間目と３時間目を比べてどのような変化がありましたか。
役が遅刻しそうでイライラしている客だったので，貧乏ゆすりをしてみました。あと，少し早口でしゃべりました。あと，オリジナル文を「早くして！」とか「おそいよ！」など付け加えてみました。
自分が急いでいる，イライラしている時どんなことをするか考えて役になりきった。 早口で言う，貧乏ゆすり，腕時計を見るふり，指で机トントン 同じ列（役）でもそれぞれ違う演じ方があっておもしろかったです。僕の現実ではなかなかない状態の客だったので，演じるのは難しかったです。自分なりに演じて楽しかったです。
とてもおもしろかったです。その役になりきってみると，もっとお買い物が楽しめるし，そんな人になってみたいと思う気持ちも湧いてきました。こんな面白く注文して見たいなと思いました。英語を通してこんなに楽しく学べるのはすごいと思う
自分の役は大家族だったけど，「大家族の人は心も大きい（広い）んじゃね？」と考えて，新人店員にも優しく対応してあげた。ただの客の役をやるより，もう一つ＋αで役をやるのが楽しかったです。次は他の店員や客の役もやりたいです
自分たちの役は結構鬼畜だったけど楽しかったです。次は，このスキットで見つかった課題点を改善して取り組みたいと思いました。
その役は，どのような心境で，どのように感じているかを知ることができた。このように，自分の発想でアレンジできてとても楽しかったので，次もやりたいです。
決められたものを読むよりも，型だけがあってそこにお題に合った工夫をすることで，より英語が身についたと思いました

6. 考察

本研究の目的は，生徒がコミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて表現する力を養うために，表現の使用場面を設定することは，生徒の表現力の高まりに効果的に働くことについて検証し，変容を見とり，考察することである。

実践Ⅰにおいて，やり取りの場面でのジェスチャーから考察する。ペアでの会話ではどの学級でもほとんど現れなかったジェスチャーだったが，最も多い学級で学級全体の約 20%の生徒がジェスチャーを使ってやり取りすることができるようになった。喜多（2020）は，ひとがジェスチャーをする理由について，「相手にある内容を伝えるという行為の達成を助けるため」，「からだで考えることになるから」と述べている。このことから，１時間目にはほとんど現れなかったジェスチャーがパフォーマンステストで現れたのは，相手に伝えたい意欲の向上や伝えたい内容を思考していることの現れではないかと考える。テストまでの８時間を通して，「学校を紹介する」という場面を意識し続けたこと，意識してコミュニケーション活動を行ったことから，何度も同じ場面でのやり取りを繰り返すうちに自信に繋がり，相手に伝えたいという意欲がジェスチャーに現れたのではないかと考える。また，ジェスチャーを使用してやり取りをした生徒は，定期試験の得点が比較的高い英語が得意な生徒には限らず，むしろ英語が得意でない生徒に多く変化があった。ジェスチャーを使った英語があまり得意でない生徒は，やり取りの中でのジェスチャーの量が多かったことから「苦手な英語でも相手の質問に答えたい」「自分の意見を伝えたい」意欲がジェスチャーに繋がっただけでなく，伝えたいことをどう英語で言うかの思考がされていたのではないかと考える。反対に，ジェスチャーのあった英語が得意な生徒は，得意でない生徒に比べてジェスチャーの量が少なく，また，少ないジェスチャーのほとんどが意味のあるジェスチャー（３階を表す時に指を３本立てる，本を読むと伝えるために手で本を読む仕草をするなど）だったため，「よりわかりやすく伝えるための工夫」としてジェスチャーを使っていたと考える。それぞれのジェスチャーを使う背景は違っているように思うが，「相手に伝えるため」という点において共通しており，英語での自然なコミュニケーションに近づいてきていると感じる。本実践は，20 日間の実践期間中，一学級９時間の実践で得られた結果であるため，１年間，または３年間の長期的なスパンで実践することで，より良い成果が得られることが予想される。

実践Ⅱにおいて，生徒がコミュニケーションを行う目的や場面，状況等に応じて表現することを目指した実践をもとに，アンケート調査の結果や生徒の振り返り，撮影した動画から考察する。はじめにアンケート調査の結果から考察していく。102 名中 92 名（約 90%）が表現に変化があったと回答したことから，場面を設定することで生徒はその場面に合った表現について考え，工夫して表現していることがわかる。どう表現が変わったかの記述では，表５にいくつかの例を示している。例に挙げた生徒の振り返り以外のものも同様に場面や状況に合わせて工夫したことについて記述されており，生徒がコミュニケーションを行う場面や状況を理解し，それらに応じた表現を考え，相手とのやり取りに生かしたことによって，より現実世界に近い英語でのやり取りをすることができたことに加え，教科書に書いている表現だけではなく，既習の文法や表現を使って新たなセリフをやり取りに追加していたことから，英語での表現の幅が広がったと考える。これらの生徒のやり取りまでのプロセスについて，文部科学省（2018a）では，思考力，判断力，表現力等を高めるための学習過程として，「①設定されたコミュニケーションの目的や場面，状況等を理解する，②目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し，コミュニケーションの見通しを立てる，③目的達成のため，具体的なコミュニケーションを行う，④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う，といった流れの中で，学んだことの意味付けを行なったり，既習の知識や経験と，新たに得られた知識を言語活動で活用したりすること」と述べている。

次に，１時間目の音読練習と３時間目のパフォーマンス動画から考察する。１時間目では，教科書に書かれているセリフを相手に伝わるように丁寧に読むことに重点を置き，教科書に目線を向ける生徒が

ほとんどだったが，場面を設定後の３時間目では，同じフレーズでも抑揚がつき，新たなフレーズが追加され，相手と目を合わせている生徒が多くいた。このことから，セリフを間違えずに丁寧に読むことから場面や状況，相手に応じたやり取りに変化したことがわかる。また，新たなフレーズを追加できなかった生徒もいたが，表情を変化させたり，ジェスチャーをしたりと音読練習から，非言語面での変化が見られたことから，英語を苦手とする生徒でも自分なりに表現を工夫することができたと言える。

最後に，生徒の振り返りより，３時間の学習を通して自分の課題を見つけ，次回の学習や生活に生かそうとする姿勢が見られた。例えば，「日常的に話すみたいにすると，どうしてもつまずいてしまうのでがんばりたいです」「次は今回で見つかった課題点を改善して取り組みたいと思いました」「外国とかに行った時に本当に使えるかやってみたいです」「高校生になってアルバイトをはじめたら，ぜったいアメリカ人だけじゃなくて，中国，アフリカとか，いろいろな国の人がいてこまると思うけど，ジェスチャーはできる」「英語を話す国で，ハンバーガーを注文できるといいなと思いました」「ハンバーガー屋に行ったときに実際に使いたい」などと記述していた。このことから，単元を通して学習の目的を自ら考え，気づき，意味付けることができたことで，場面に適した表現力が高まったと考える。

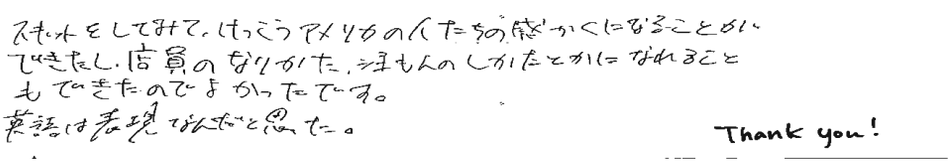

図２　生徒の振り返りより抜粋

7.　まとめと今後の課題

二つの実践を通して，生徒の英語での表現力を高めるための一つの手立てとして，コミュニケーションを行う場面や状況を現実世界に近いものを設定することは効果的であることがわかった。場面や状況を設定するだけでなく，既習の文法や表現を実際のコミュニケーション活動に活用するための中間指導も行うことで，知識及び技能の育成と思考力，判断力，表現力等の育成をバランス良く行うことができた。しかし，単発で行うのではなく，毎授業での生徒同士のやり取りの時間やペア，グループ活動等の積み重ねが重要である。今回は，実習期間に実践を行ったため，１年間通して計画的にこのような実践を行うことで，より生徒の表現の可能性が広がるのではないかと考える。今後の課題としては，ALT の活用が十分にできていなかったことが挙げられるが，ALT を活用して他国の文化や生活に触れながらコミュニケーションをしたり，外国人とやり取りしたりすることで，より具体的なコミュニケーションを行う目的や場面，状況等を設定することができると考える。

引用文献

Brown, D. H. and Lee, H., 2015, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (4th Edition) (4th ed.)*, Pearson Education.

喜多壮太郎，2020，『ひとはなぜジェスチャーをするのか』Cognitive Studies, 7(1),9-21

瀬戸千尋，2000，『ジェスチャーの使用頻度に関する実証的研究：言語の潜在的影響』異文化コミュニケーション研究，12，65-77.

文部科学省，2018a，『中学校学習指導要領解説　外国語編』開隆堂.

文部科学省，2018b,『中学校学習指導要領』東山書房.

田中武夫・田中知聡，2008，『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』大修館書店.