

ARCLE®
Action Research Center for Language Education

2016年 上智大学・ベネッセ英語教育
シンポジウム第10回記念大会報告書

SYMPOSIUM REPORT

「深い学び」で
英語コミュニケーション能力を
高める —これまでの振り返りから次期学習指導要領を考える—

2016年12月 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム

ベネッセ教育総合研究所

ARCLE/アークルはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です <http://www.arcle.jp/>
© Benesse Holdings All Rights Reserved.



「深い学び」で英語 コミュニケーション 能力を高める

これまでの振り返りから次期学習指導要領を考える

2016 **12 / 4** (日)

10:00 ▶ 17:30 終了予定

10:00 ▶ 11:00

上智大学四谷キャンパス

中央図書館9階 メイン会場 L-911、サブ会場 L-921

交通アクセス: JR中央線・東京メトロ丸ノ内線/南北線「四ツ谷駅」から徒歩5分

参加費無料・事前申し込み不要

その他不明な点は linstic@sophia.ac.jp まで

◎ 基調講演 2020年新課程にむけて、10年の振り返りとこれからの英語教育

発表者: 吉田 研作 (上智大学)

◎ 調査研究

11:00 ▶ 11:50

Part 1. 調査報告

英語コミュニケーション能力を伸ばしている学校はどんな学校か?

発表者: 根岸 雅史 (東京外国語大学) / 加藤 由美子 (ベネッセ教育総合研究所)

11:50 ▶ 13:05

休憩

13:05 ▶ 13:55

Part 2. 事例報告

学校としての取り組みで英語コミュニケーション能力を伸ばす

発表者: 増井 誠一 (北海道釧路江南高等学校) / 加藤 渉 (北海道札幌北高等学校、前北海道釧路江南高等学校)

13:55 ▶ 14:45

Part 3. 実践研究

「深い学び」のある授業で英語コミュニケーション能力を伸ばす

発表者: 長沼 君主 (東海大学) / 工藤 洋路 (玉川大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校)

14:45 ▶ 15:25

◎ 実践研究

英語コミュニケーション能力を伸ばすために「深い学び」をどう起こすか?

— 中高の英語学習・指導に関する実態調査を踏まえ —

発表者: 酒井 英樹 (信州大学) / 高木 亜希子 (青山学院大学) / 重松 靖 (東京都分寺市立第二中学校)

福本 優美子 (ベネッセ教育総合研究所)

15:25 ▶ 15:55

休憩

15:55 ▶ 17:20

◎ 自由討議

2020年、さらにその先の英語教育に向けて

発表者・登壇者: 吉田 研作 (上智大学) / 田中 茂範 (慶應義塾大学) / 根岸 雅史 (東京外国語大学)

アレン 玉井 光江 (青山学院大学) / 金森 強 (文教大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校)

増井 誠一 (北海道釧路江南高等学校) / 加藤 渉 (北海道札幌北高等学校、前北海道釧路江南高等学校)

メイン会場 (150名強) が満席になりましたら、サブ会場 (メイン会場の音声と発表資料の投影のみの予定) へのご案内となります。

上智大学において、地震等により開催中止の判断がなされる場合がありますので、ご了承ください。

シンポジウムが中止となる場合は、大学のホームページ (<http://www.sophia.ac.jp>) でお知らせします。

上智大学国際言語情報研究所・上智大学大学院言語学専攻・ARCLE・ベネッセ教育総合研究所 共催

SOLIFIC

上智大学国際言語情報研究所
<http://dept.sophia.ac.jp/is/solific/>

ARCLE[®]

ARCLE
<http://www.arcle.jp/>

ベネッセ教育総合研究所

<http://berd.benesse.jp/>

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム

「深い学び」で 英語コミュニケーション能力を高める

これまでの振り返りから次期学習指導要領を考える

◆ はじめに ◆

今年 ARCLE（ベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会）のシンポジウムは、記念すべき10回目になりました。この10年、日本の英語教育は目まぐるしく変わるはずでここまで来ましたが、どこまで変わったかは、皆さんがおわかりだと思います。このシンポジウムでは、10年前から小学校英語、入試などの評価の問題、中高の英語教育など、さまざまな調査研究を通して皆さんと一緒に考えてきました。

今日は、皆さんとこれまでの振り返りながら、今後の日本の英語教育について考えたいと思います。積極的にご意見を出していただければと思います。よろしくお願いいたします。

上智大学 言語教育研究センター長・教授 / ARCLE 代表
吉田 研作





2020年新課程にむけて ～10年の振り返りとこれからの英語教育～

発表者：
吉田 研作 (上智大学)

これまでの10年間、ARCLEで考え、調査してきたことを振り返りながら、これからどのように変わろうとしているかをお話したいと思います。そして、現在文部科学省の学習指導要領改定に関わっていますので、できる限りをお話したいと思います。

1) 日本人の英語力の内向き志向

よく日本人の英語力の話がありますが、今から10年前、2005-2006年 TOEFL iBT のトータルスコア 結果を見ると、日本人受験者の平均点はアジア地域の中で最低でした。10年後の2015年には平均点は上がりましたが、中国、台湾、韓国と比較すると10点ほどの点数差があります。スピーキング、ライティングは、10年前と比較すると1、2点上げていますが、最下位です。入試でプロダクティブな能力を問う出題がないので準備をしない、教えない、という状況が続いているからです。

次は、日本人の内向き志向についてです。「中高生の英語学習に関する実態調査」(2014) (ベネッセ教育総合研究所)で「英語が話せたらカッコいい」と90%ほどの中高生が答えています。「英語ができると就職に役立つ」こともわかっているようです。しかし、「英語を使って仕事をしたい」のは36%くらい、「留学」に関しては、さらに消極的です。2001年から産業能率大学では、新入社員になった卒業生に、グローバル意識調査を行っています。「あなたはこれから海外で働いてみたいと思いますか」の質問に、「働きたくない」と答えた人が2001年は30%

弱でしたが、2015年には63.7%と大幅に増えました。「自分の語学力に自信がないから」が、一番の理由のようです。

英語は大事だとわかっているが、留学や英語を使う仕事には躊躇する。語学力に自信がないので、海外には行きたくない。この10年間でどう変わったのでしょうか。10年前と今のデータを見る限り、大きな差は感じられません。いろいろとやってきましたが、ほとんど変わらないのが現状です。

2) 中高英語教育の実態

学習指導要領では、中学校卒業段階での到達目標は、英検3級程度とされています。文部科学省の調査では、英検3級以上を取得している生徒数が、平成24年の31.2%から平成27年の36.6%まで年々増えています。これには、英検を受験した人だけでなく、教員の判断による英検3級程度の力も含まれていますが、確かな伸びが確認できます。文部科学省としては、この割合を50%に伸ばすことを目標としていますが、50%程度で良いのでしょうか。本来は100%を目指すべきなのではないのでしょうか。

次は、中学校教員の英語力の状況です。準1級を取得した中学校教員は、平成20年の24.2%から、平成27年の30.2%まで増えましたが、目標は75%です。県別の結果を見ると、英検3級以上の力を持つ中学生が50%を超えている県がありました。英検準1級以上を取得している中学校教員が51.7%の県もありましたが、目標の75%に及んでいないのが現状です。

また、準1級を取得している教員の多い県とその県の生徒の英語力には、ある程度の相関が見られました。英語力のある教員が多いと生徒の英語力も上がるようです。

次は、授業時間の50%以上を英語で教えている教員の割合です。自己申告制の調査ですので、現状を表した数字ではないかもしれませんが、オーラルが重視されていない入試、和訳を求める入試がまだ多いためか、授業時間の50%以上を英語で教えている県は少ないです。授業の50%以上を英語で教えている割合が多い県は、3級以上の英語力を持っている生徒が多く、相関が見られます。

次は高校生の英語力の状況です。英検準2級以上の英語力が目標ですが、この10年間で増え、平成27年には34.3%が準2級を取得しています。取得目標割合は50%ですが、高校は義務教育ではないので、目標設定が難しいです。高校教員の英語力も伸びており、英検準1級以上を57.3%が取得しています。取得目標は75%ですが、すでに85%以上の教員が取得している県もあります。高校は、大学入試が影響するためか、教員の英語力と生徒の英語力の相関は低めでしたが、授業での英語使用（50%以上を英語）と生徒の英語力には相関が見られました。

これらのデータから、英語の授業を英語ですることによって生徒の英語力は上がることが見てとれます。英語に触れる機会が少ない日本で、英語で授業を行うことを当たり前にしていかなければならないのです。

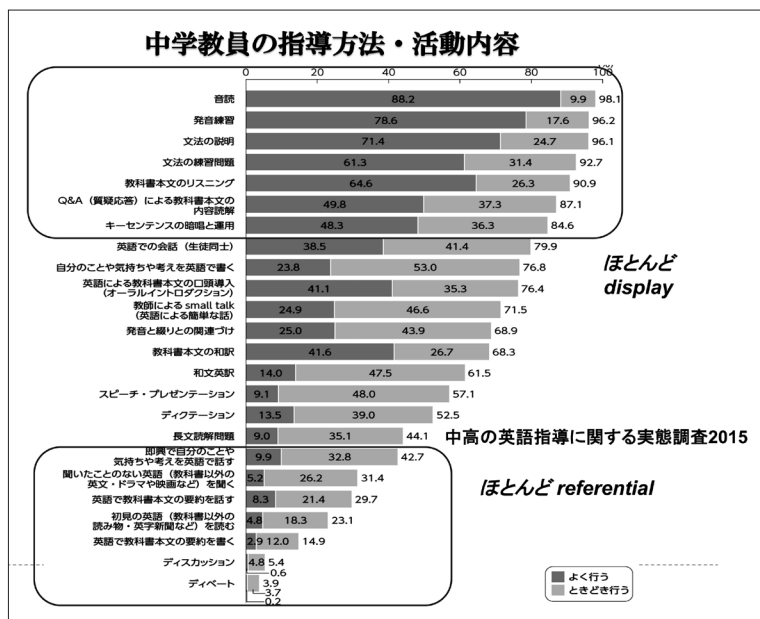
3) 教授内容の実態

「中高の英語指導に関する実態調査(2015)」(ベネッ

セ教育総合研究所)の中学教員の指導方法・活動内容を示したデータです(図1-1)。「授業の内容として何をしていますか」の質問に、ほぼ100%が音読と回答。次に、発音練習、文法の説明、文法の練習問題、教科書本文のリスニング、Q&Aによる教科書本文の内容読解、キーセンテンスの暗唱と運用、が多いようです。これら上位にある活動は、display活動であり生徒が自ら何か意見を言う活動は、一つもありません。逆に行っていない活動の中に、ディベート、ディスカッション、英語で教科書本文の要約を書く、初見の英語を読む、英語で教科書本文の要約を話す、聞いたことのない英語を聞く、即興で自分のことや気持ちや考えを英語で話す活動が入っています。このようなreferentialで、意味のある活動、コミュニケーションな活動を増やしていきたいです。

クラスルームイングリッシュを英語で行うことも大切ですが、display活動ばかりしていると段々と教員が「リ」と言っただけで、「ああ、Repeat after me.」だな」とわかってしまう。一方、referentialな活動は、内容がどんどん変わるので、クラスルームイングリッシュでは足

図1-1

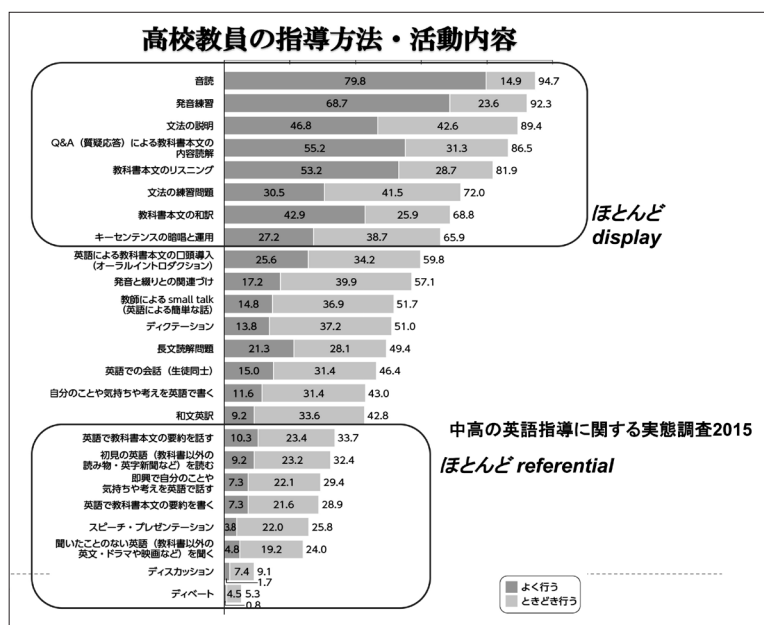


りなくなります。反射で単純に答えるわけにはいかない活動を増やしていくことで、生徒もすっかり聞くようになります。

次は高校教員に聞いた結果になります(図1-2)。中学と同様、音読、発音練習、文法の説明、教科書本文の内容読解、教科書本文のリスニング、文法の練習問題が多いです。高校では、教科書本文の和訳の割合も多いですが、これは入試の影響と考えられます。referentialな活動は、中学校と同じで、ほとんど行っていません。授業の50%以上を英語で行うことだけでなく、コミュニケーションをしようという気持ちを育てるためにも referential な活動を増やすことが大事です。

10年ほど前のデータになりますが、GTEC for STUDENTS とセンター試験の結果から見た SELHi の英語教育の成果についてお話しします。偏差値から分けた3レベルの SELHi 指定校と、そうでない高校に GTEC を受験してもらいました。SELHi 校ではディベート、ディスカッション、多読、ライティングなど、教科書に載っていないコミュニケーション活動をたくさん行い、授業は可能な限り英語で行います。

図1-2



そのような環境で学ぶ学校と、入試を意識した訳読、文法などの授業を中心とする学校とを比べてみました。1年時は、GTEC の点数に大きな差はありませんでしたが、2年になると SELHi 校の点数が上がり、3年でさらに差が出ました。SELHi 校のほうがセンター試験の点数(自己採点)も高かったです。つまりディスカッション、ディベートなどをするためには、聞くことも必要ですし、資料を読み、自分の意見を言うためのメモ作り、まとめて書くことも必要です。4 技能を統合した力が必要となります。結局それが入試にも役立つことが10年ほど前からわかっていたのですが、このデータが活かされることはありませんでした。そのことが大きな問題だと思います。

4) 小学校英語と中学校英語

「中高生の英語学習に関する実態調査(2014)」(ベネッセ教育総合研究所)の中で、中学1年から高校3年までの生徒に「小学校での英語の授業や活動をふりかえって、どれくらい役に立っていると思いますか」と聞いています。英語への新鮮さがある中1生は、外国語や英語への

興味が高く、聞くこと、話すことには慣れており、読み書きも小学校英語でのオーラル練習が役立っているようです。しかし中1以降、興味と役立ち度は下がっていきます。「第1回 中学校英語に関する基本調査(生徒調査)(2009)」(ベネッセ教育総合研究所)の中で「英語の勉強に対してもっともやる気が高かった時期」(図1-3)を問うと、「中1の初め頃」が一番高く、中1の夏休み頃から急降下します。また、中1の後半か

ら英語が苦手と感じる生徒が増え、「苦手で嫌い」と感じる生徒は、中2の2学期には、60%ほどいることがこの調査から見えています。これは、小学校英語の問題というより小中接続の問題が大きく、解決が必要です。高校生の結果を見ても（図1-4）、嫌いになるのは中1から中2の終わりぐらいと教科書の難易度が上がる高1前半です。小中と同様に、中高の接続にも問題があるようです。

国立教育政策研究所のデータ（2004）の中で、英語の授業をどれくらい理解しているかを聞いています。「授業がほとんどわからない」「わからない」と中3生の30%近くが答えました。これまでさまざまな取り組みをしてきたはずで

すが、いまだに10年前と状況は変わっていないのです。

5) 新学習指導要領にむけて

2013年に文部科学省から「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」が発表されました。まずは、小学校5、6年で効果が見えている外国語活動を小3から始めることと、小5からの教科化が決まっています。外国語活動から、教科としての中学英語との連結を良くするためです。英語を体験から知識へと徐々に慣らしていけます。また、小学校での学習指導要領が決められ、中学教員は、小学校での範囲を踏まえた学習が考えやすくなります。ただ、一つ懸念していることがあります。中学英語とのスムーズな連携のためには、小学校で週3コマは必要です。週3コマあれば、外国語活動の延長としてのコミュニケーション活動が十分に入れられ、知識も入れられます。週4コマとなる中学とのギャップも小さく移行もうまくいきます。しかし現実問題、小学校で週3コマ取るとは難しく、年70時間（週2コマ程度）と決まりました。減ってしまった中で、中学につなげるための基礎を考えるのは非常に大変です。教科としての英語は、系統的に教え、単語も覚えなければなりません。外国語活動とは違う質が求められます。その辺りの接続がうまくいっ

図1-3

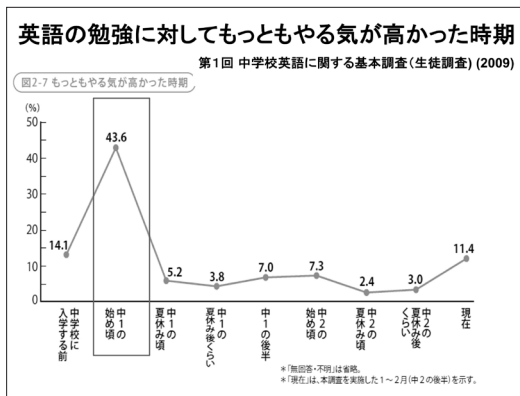


図1-4

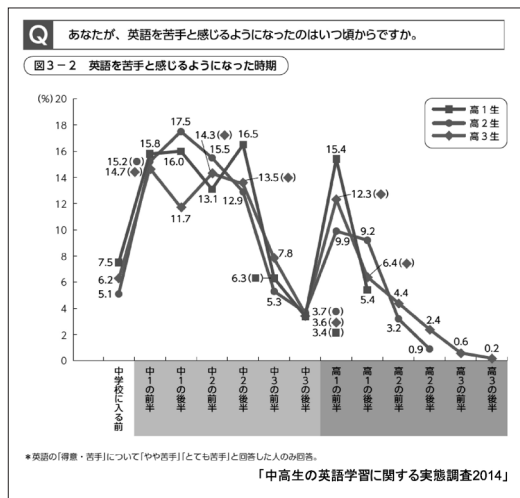
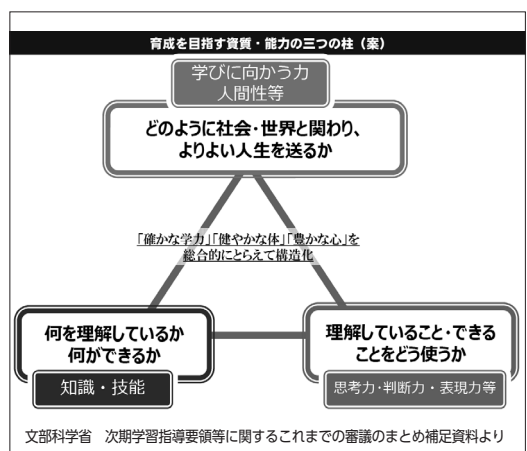


図1-5



ておらず、担当してきた人間としては今回の週2コマの決定には不満で不安です。

新学習指導要領には、3つの柱があります(図1-5)。①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力、人間性、協働して学ぶ態度など、の3つを柱に全教科の学習指導要領を作っていきます。この3つからなる資質・能力は、アクティブ・ラーニングという能動的学習を行う中で、育成していきます。知識は、学んだら終わりではなく、それを思考につなげていく。みんなと一緒に考え、それを使って自分の知識をもっと深めていく。そのように育てていきたいと思います。表面的なわかったではなく、本当に身についた深い学びを入れていきたい。それは、対話をしながら、あるいは一人でも自律的学習者として学ぶことで、最終的に深い学びとなります。目指すべき姿は見えていますが、どのように教科に組んでいくかが、これからの問題となります。

文部科学省のアクティブ・ラーニングに関する資料です(図1-6)。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等に加え、教室でのディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法であるとあります。これらを使って3つの柱からなる力を身につけるわけです。では、英語では何

が必要となるのでしょうか。英語を使って何ができるようにすればいいのかの基本的な考え方が、CAN-DOリストとして示されています。単純に知識・技能だけでなく、英語を使って自分の意見を述べたり、自分の周りのことについて表現できるようになることが思考力・判断力・表現力につながるという考えです。

6) Active Learning の3段階

最後に、Active Learning 学習の3段階(図1-7)。これは昔の同僚 D.Doyle 先生が、よく言っておられたことです。今考えると、アクティブ・ラーニングの3段階かなと。まず最初は、「HA??」と疑問を持つ。疑問の答えがわかったら「AHA. わかった」。でもそれが本当のものになったら「AH!! わかった」となります。ディープラーニング、つまり深い学びとは、AH!! にならないといけない。おもしろいでしょう? AHA、AがHの両側に来て、最後は後ろのAがなくなる。HA?? AHA AH!! これは、ずっと頭に残っています。難しく考えがちですが、この考え方であれば簡単です。生徒が自分で疑問を持ち、理解したものを自分のものとしてできる、これができれば深い学びができると思います。

図1-6

アクティブ・ラーニング

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

図1-7

**Active Learning
学習の3段階**

HA??

AHA

AH!!

D.Doyle



英語コミュニケーション能力を伸ばしている学校は どんな学校か？

発表者：

根岸 雅史 (東京外国語大学) / 加藤 由美子 (ベネッセ教育総合研究所)

調査研究
Part1. 調査報告
英語コミュニケーション能力を伸ばしている学校はどんな学校か？

はじめに

加藤：これから午後にわたって、3パートに分けて発表をいたします。パート1では、調査報告「英語コミュニケーション能力を伸ばしている学校はどんな学校か？」について、パート2では、今回の調査のインタビュー校、北海道釧路江南高等学校の先生お二人から実践事例のご紹介、そしてパート3では、その結果を基に、皆様と一緒に、どのように深い学びを英語の授業の中で起こしていくのかを考えていきます。

1) 研究概要

全国で授業研究が行われていますが、1回の授業で評価をしていいのだろうか。授業に対してさまざまな評価がありますが、それは本当に実証的なのだろうか。そこには、評価側の指導観、価値観が入っているかもしれません。今回の調査研究は、学校英語教育の成否をどのように検証していくか、授業評価の難しさに対する問題意識から始まりました。研究設問は、日本の高校英語教育において、どの程度英語力が高められているのか、その程度は学校ごとにどのくらい異なるのか、英語教育の成果をあげてい

る高校にはどのような特徴があるのか、になります。

研究手法は、まず、英語力の指標としてGTEC for STUDENTS (以下、GTEC) の「話す」を除く3技能のトータル・スコアを用いて、英語力の伸長の著しい学校を特定しました。ある学校のスコアが上がっている場合、特定の先生の指導力もしくは学年特性が影響しているのか、あるいは、その学校である程度一貫した傾向なのかを調べるために、複数の学年群で分析し、学校全体の取り組みとしての成果を確認しました。スコアの伸長が著しかった学校の英語教育のあり方を資料やインタビューに基づいて分析し、英語力の伸びの要因を探りました。

調査対象校は、GTECを学校単位で受験した高校のうち、1年次と2年次、または、1年次と3年次の2期間において受験している学校としました。この対象の中で、人数が100人以下の小規模校は対象外とし、受験者数の増減が10%未満で、1年から3年まで対象の生徒が変わっていない学校を選びました。学習期間による差をなくすため、学習日数が1年間または2年間+前後30日以内を条件に、成果が伸びて

図2-1

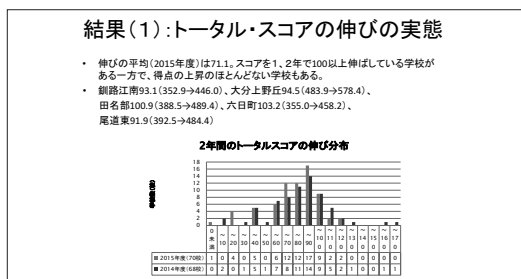
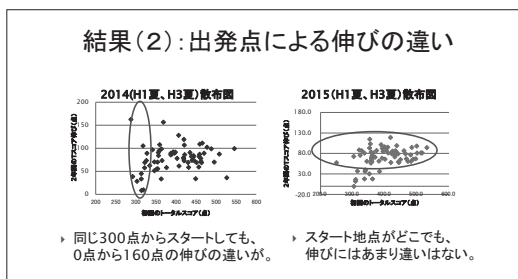


図2-2



いる学校を絞り込みました。

2) 全体結果

トータル・スコアの伸びの実態ですが(図2-1)、2年間(2013～2015年)の伸びを見た学校グループの伸びの平均は、71.1でした。スコアを100点以上伸ばしている学校がある一方で、ほとんど伸びていない学校もありました。この伸びの差に、「出発点による違いではないか」等の疑問が上がりました。

出発点による伸びの違い(図2-2)を分析した結果、高1段階で同じ300点でスタートしても、ほとんど伸びない学校から、160点の伸びが見られる学校までであることがわかりました。また、出発地点のスコアが300点であっても、500点であっても、伸びにあまり違いはないという結果も出ました。伸びている学校にもバリエーションがあり、3技能がバランス良く伸びている学校とアンバランスな学校がありました。伸びていない学校には、リーディング、リスニングは少し伸びているが、ライティングが落ち込んでいるという特徴がありました。先ほど吉田先生から文部科学省の英語力調査の結果の中で、ライティングの無回答率が高いことが課題であるというご指摘通り、3年生になり、回答を放棄する生徒が出てきてしまっているのではないかと根岸先生との検討の中でも話が出ました。

3) 伸びている学校抽出と学校別の結果

トータル・スコアの伸びている学校の中から、

図2-3

インタビュー実施校	
学校名	ご協力をいただいた先生
北海道釧路江南高校	高橋知也先生、増井誠一先生、加藤 渉先生(前)
大分県立大分上野丘高校	川野敬吾先生
青森県立田名部高校	堤 孝先生
新潟県立六日町高校	五十嵐俊樹先生、丸山祐一先生
広島県立尾道東高校	多賀由里先生

公立校で授業時間20時間前後、スコアが90点以上伸びている学校を5校抽出しました。この学校にお伺いし、先生方へのインタビュー、そして授業も拝見させていただきました。こちらがその5校です(図2-3)。

ここからは、学校の違いを見ていきます。北海道釧路江南高等学校は、ライティングが非常に伸びているのが特徴です。大分県立大分上野丘高等学校は、ライティングは伸びていませんが、リーディングが特に伸びています。スタート段階でのライティングのスコアが非常に高いため伸び幅が小さいのです。青森県立田名部高等学校は、3技能がバランス良く伸びています。新潟県立六日町高等学校は、リスニングとリーディングが大きく伸び、ライティングの伸びは平均的でした。広島県立尾道東高等学校は、リスニングとリーディングが大きく伸びましたが、ライティングの伸びは小さかったです。このようにどの学校もスコアを90点以上伸ばしていますが、技能別の伸び方にばらつきがみられます。

4) インタビュー結果

各学校での取り組みを紹介したいと思います。共通の要素は後でご紹介し、まずは特徴的なこととお話ししたいと思います。

釧路江南高校(図2-4)は、学校全体で、目標(CAN-DOリスト)を設定し、それに合わせて指導、評価を行っています。インタビューの中で加藤先生が、「CAN-DOにアウトプットがあるのに、授業の中でアウトプットをやって

図2-4

結果(4):インタビュー(釧路江南)
<ul style="list-style-type: none"> 学校全体の取り組み <ul style="list-style-type: none"> - 同僚性:目標(CAN-DOリスト)・指導法を共有、授業公開 授業 <ul style="list-style-type: none"> - 英語の授業は英語で。一文一文の和訳なし。
アウトプット: <ul style="list-style-type: none"> - ライティング:まずはfluencyを優先 - スピーキング:小さなスピーキング活動をちりばめる
インプット: <ul style="list-style-type: none"> - リーディング:授業は概要・要点理解 - リスニング:teacher talk+リスニング教材

いないのはおかしいと思った」と話されていました。CAN-DO目標を4技能で設定することで、必要なものがわかり、目標、指導、評価のサイクルが組み込まれるようになったということです。

大分上野丘高校(図2-5)では、特徴的な取り組みとして、多読プロジェクトがあります(詳細後述)。多読によってリスニングの言語処理能力も上がったのではないかと根岸先生がコメントされていました。

田名部高校(図2-6)は、授業パターンをモデル化した田名部モデルを作られているのが特徴です。「ディスカッションなどの活動をする、教科書の単元が終わらない」という声を時々伺います。田名部高校では、2時間で終わる単元から12時間かける単元まであり、単元別に目標、活動内容、指導を合わせていくそうです。「超こってり」「こってり」「あっさり」「超あっさり」のパターンがあり、アウトプットにじっくり取り組む「超こってり」単元を年2回設けています。教科書の中で概要理解、詳細理解、言語材料を定着する活動、retelling等の後に、ロールプレイ、パネルディスカッション、ディベートを単元に合わせて選んでいるそうで

図2-5

結果(4):インタビュー(大分上野丘)

- ・学校全体の取り組み
 - 同僚性:目標(CAN-DOリスト)・指導法(ワークシート)を共有、
 - 科会が月2回・全英連やSGHなどの外的な要因
- ・授業
 - 英語の授業は英語で。一文一文の和訳なし。
- アウトプット:
 - ライティング:まずは量を優先、継続的で頻繁なライティング活動
 - スピーキング:継続的なスピーキング活動
- インプット:
 - リーディング:授業は形を奪う教科書を何度も読ませる、家庭ではGraded Readersの多読(2年間で20冊)
 - リスニング:多読により言語処理能力が向上か?

図2-7

結果(4):インタビュー(六日町)

- ・学校全体の取り組み
 - 同僚性:指導法(ワークシート)の共有、科会(週1回)
- ・授業
 - 英語の授業は英語で。一文一文の和訳なし。
- アウトプット:
 - ライティング:継続的なライティング
 - スピーキング:話す活動を頻繁に取り入れる。パフォーマンステスト(学期に2~3回)
- インプット:
 - リーディング:概要理解から詳細理解へ
 - リスニング:Teacher talk、授業(教科書)での活動。高2、高3は週1でリスニング教材使用。

す。

六日町高校(図2-7)では、小さな話す活動を頻繁に取り入れているのが特徴です。拝見した授業では、食品成分表の分析を行った後、「明日、これパフォーマンステストだからね」と、翌日に発表することを先生が伝えていました。発表となると、1週間も前から準備をしないと生徒もびっくりするのではと思いましたが、アウトプット活動が通常の授業の中に盛り込まれているため、臆していないのかと感じました。

尾道東高校(図2-8)は、先生方が単元ごとに目標を話し合った上でワークシートや素材を共有しますが、必ずしも同じワークシートを使わなければいけないのではなく、同じ方向を目指すというスタンスです。SELHi指定校であった5年以上前から、授業は英語で行われているそうです。教科書単元の内容をアウトプット活動につなげていけるよう、教科書に関連した素材を投げ込み、生徒に読ませています。

5) 要因分析

生徒の英語力がとても伸びている学校と全く伸びていない学校がありましたが、調査結果

図2-6

結果(4):インタビュー(田名部)

- ・学校全体の取り組み
 - 同僚性:授業パターンのモデル化、指導法(ワークシート)の共有
- ・授業
 - 英語の授業は英語で(授業をモデル化)。一文一文の和訳なし。
- アウトプット:
 - ライティング:継続的なライティング
 - スピーキング:小さなスピーキング活動をちりばめる、アウトプットにじっくり取り組む単元(年2回)を設ける
- インプット:
 - リーディング:概要理解から詳細理解へ、理解してから何度も読む
 - リスニング:Teacher talk、意味を理解しようとするリスニング(教科書、ペアワーク)

図2-8

結果(4):インタビュー(尾道東)

- ・学校全体の取り組み
 - 同僚性:単元ごとゴールを検討。それぞれのワークシートは共有するがアレンジは各々。科会は週1回(時間割に組み込まれている)
- ・授業
 - 英語の授業は英語で(SELHi、5年以上前より英語で授業)。一文一文の和訳なし。
- アウトプット:
 - ライティング:継続的なライティング
 - スピーキング:小さなスピーキング活動をちりばめる、年度で事前事後のパフォーマンステスト
- インプット:
 - リーディング:教科書本文の読み(リプロダクションできるまで)。課ごとにテーマに沿った投げ込み教材。
 - リスニング:Teacher talk、授業(教科書)での活動がメイン。リスニング教材は高3のみ。

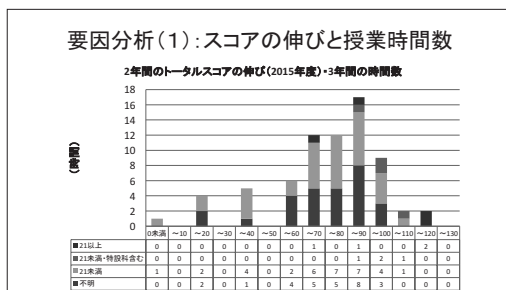
を分析すると、英語授業の「量」と「質」が要因として見えてきました(図2-9)。「量」に関しては、私立などで、3年間の英語の時間数が25時間以上の学校があり、大量の授業時間数を確保できる学校が、英語力を伸ばしていることは当然なことのように思われます。一方で、抽出した5校のように、20時間程度でも授業の「質」を変えることで結果を出している学校もあります。「量」は、学校の状況等で変えづらいですが、「質」は、一人一人の先生方、英語科全体、学校全体の取り組みによって変えることができるという、心強い示唆をこの研究から得ることができました。

結論としましては、高校3年間の英語力の伸びには、学校間の格差がかなりあります。英語力を伸ばすには、英語授業や学習の「量」と「質」が必要であり、授業の肝は、英語でたくさんインプット、アウトプットをしていることだとわかってきました。アウトプットの頻度は、年に1、2回の大きなアウトプットだけでなく、小さなスピーキング活動、小さなライティング活動を継続的に盛り込んでいくことが、効果的であることがわかりました。

今後さらなる研究は必要です。今回は3技能の結果でしたので、スピーキングを含めた4技能のスコア分析、そして英語力を伸ばしていない学校のさらなる研究など、課題はまだ残っています。

6) 英語力を伸ばしている学校の共通要素

図2-9



英語力を伸ばす要因という、A:英語の授業の「質」に注目しがちですが、B:学校・英語科としての取り組み、C:生徒が英語学習に向かう土台作り、D:地域や学校の環境を踏まえた取り組みが、Aを支えていることが調査研究結果から見えてきました。

まずは、A:英語の授業の「質」(図2-10)です。授業は英語で行うことを基本とされていました。生徒が4技能でたくさんの英語活動を行う。1文1文和訳は行わない。活動の目的が明らかで、その目的で活動が繋がっている。例えば、音読はどこのアウトプット活動につながっているのかを考えて行う。そして、一番大事なことは、授業中は生徒が忙しい。インタビュー校では、先生ではなく生徒が忙しくなる活動をされていました。そこでたくさん活動しながら生徒は、深く学ぶのです。

次に、Fluencyを大切に、Accuracyに進む流れが作られていました。六日町高校の丸山先生が「Fluencyでずっとやっていると、生徒がAccuracyを求めるときが来る」「正しく知りたい、書きたい。そのときに与えてあげると吸収します」とおっしゃいました。生徒が欲しいと思うときにそれを与えることが、学習効果を高めるのだと思います。

そして、インプットからアウトプットへ。アウトプットのために、目的を持ってインプットに戻ることも行われていました。アウトプットをするために、読んだものを読み返してみよう。それが目的を持ったインプットになります。具体的なインプットとしては、概要から詳細理解へ。目的(概要把握・音読・要約)を持って教科書本文をたくさん読む。Teacher talkやグループワーク中のクラスメートの英語をよく聞く。そのクラスメートの英語を取り入れ、自分も話せるようになります。教科書だけでなく、初めて触れる素材を聞いてみる、読んでみることもインプットになります。一方アウトプットは、まずはAccuracyではなく「量」、たくさ

ん話す、書く。結果的に生徒はAccuracyを求め、もう一度自分の学んだ言語材料に戻って話し直す、書き直すことを繰り返すことで、Accuracyも高めていきます。読んだり聞いたりしたものを要約、考えを話す、書く、それらを小規模な活動の中で繰り返す。そしてディスカッション、スピーチのような大きな活動を年に数回持つことで、小さな活動でつけた自信をもとに大きな活動への意欲を高めていきます。アウトプット活動で話したことを書き、書いたことを話してみる活動も効果的に行われていました。

次に、B：学校・英語科としての取り組み(図2-11)についてです。まずは、授業や生徒の学びを変えたいと思われるEssentialな先生の存在がありました。Essentialな先生が、何らかのチャレンジをしてみる、そこに仲間が集まり始めたようです。英語科の主任、教職歴が長い先生だけでなく、若手、中堅の先生など、気持ちのある先生が活動を起こすことで、仲間が増えていき、良さ同僚性が生まれていました。

次に、環境変化や外的影響力をうまくテコにしていました。新教育課程などの動きへの柔軟対応が、外的影響力となって、授業の改善につながったり、研究開発の機会を与えられることで、学校の研究活動を深めていくチャンスとして利用されていました。

学校・英語科としての取り組みは、長さ(4~10年)にわたって試行錯誤を続けることで成果を出されていました。初めからコミュニケーション能力の4技能の活動が始まるわけではなく、まずは音読などの音声の活動を取り入れ、生徒の学びを中心とする活動の比率を高めていかれていました。

また、各校は、教員の自律性を担保し

つつ、個別にぶれない目線・指導・評価のしきみを持っています。生徒に持ってもらいたい4技能の力を具体化し、教員同士で語り合い、目標に向かった授業設計をすることで、目線・指導・評価の道筋がつかれます。

3つ目の共通要素は、C：生徒が英語学習に向かう土台作り(図2-12)です。生徒の状況を理解している教師からの働きかけ、支援が行われていました。具体的には、授業開きの実施、

図2-10

A. 英語の授業の「質」

- * 活動の目的が明らかでつながっている授業
- * 授業中は生徒が忙しい授業
- * 生徒が「深く」学んでいる授業

授業は英語で行う
→生徒が4技能でたくさん英語を使う。一文一文和訳は行わない。

Fluency(量・流暢さ)を経てAccuracy(正しさ)へ
→生徒がAccuracyへの理解要求を高め、学習効率も高める。

InputからOutputへ。Outputのために目的を持ってInputに戻る
→生徒がInputとOutputを行きつ戻りつしながら、言語形式・材料と内容の両面から意味理解、解釈・分析したことの表現を繰り返す(深い言語処理)。

Input:
概要から詳細理解へ。
教科書本文を目的(概要把握・音読・要約)を持ってたくさん読む。
Teacher talkやクラスメートの英語をよく聞く。
初めて触れる素材を聞く・読む。多読を行う。

Output:
まずは量を優先してどんどん表現する。
読んだり聞いたりしたものについて要約や考えを話す・書く。
小規模な話す活動を継続的に行う。
ディスカッション・スピーチの大きな活動は学期か年に数回行う。
要約や考えで話したことを書く。

図2-11

B. 学校・英語科としての取り組み

Essentialな先生の存在とよき同僚性
→授業や生徒の学びを変えたい先生の存在(役職ではない)とチャレンジ
→中堅・若手教員のチャレンジをサポートするベテラン教員

環境変化や外的影響力をてこにする
→新教育課程への柔軟な対応
→SELHI、英語教育強化地域拠点事業などの機会の活用

長年(4~10年)にわたる試行錯誤と議論の積み重ね
→まずは文法訳読から音読の取り入れ、英語での授業、生徒の学び中心授業へ
→英語科内での目標合わせレベルからみんなで行えるしくみの構築、授業公開

教員の自律性を担保しつつ、個別にぶれない目線・指導・評価のしきみ
→英語科教員(一部学校管理職も交え)で目標の方向性共有、指導と評価の実践、振り返りのサイクルを回す。教員の異動があっても継続するしくみへ。
目標:生徒の具体的な4技能活用イメージ(育てたい力)の共有→指導・評価へ
指導:ワークシート(指導ステップ)、活用素材の共有→教員オリジナルな授業へ
評価:評価計画(観点)の共有→ペーパーテスト・パフォーマンステストへ

成果指標の活用
→GTEC for STUDENTSや模擬試験結果を英語科で分析・共有

図2-12

C. 生徒が英語学習に向かう土台作り

生徒がより高い目標と志を持つための働きかけ
→授業開きの実施や罰・ルール・学年進級の配布
生徒が英語学習に取り組みやすい共同体、学習を継続する支援
→生徒の学び合い(教員からだけでなく他の生徒からも学ぶ)の雰囲気づくり
→活動の折に触れた実行ポイントの声かけと励まし
生徒が学習成果と課題を自ら確認して、学び方を改善するための支援
→外部試験実施後の学び直し、返却会での結果数値の捉え方、学習改善の提案

D. 地域や学校の問題を踏まえた取り組み

生徒に状況に合わせた指導や家庭学習
→生徒が家庭学習をあまり行わない学校:授業中の学習の質を高めて効果を最大に上げる(予習を前提としない)
→生徒が家庭学習を行う学校:多読とアウトプットなどの自律的学習の機会を与える。
生徒の伸びしろ(ポテンシャル)を最大にする進路指導や入試対応
→身近な進学希望先に留まりがちな生徒にもっと外の世界があることを伝える。
→高1から英語を進める活動型の授業を行い、高2の終わりから超難関国立大二次試験対応の和訳も行う。

訓・ルール作り、学年通信の配布などです。英語学習に取り組みやすい共同体も作られています。「はい、グループワーク」と言われたら、瞬時に集まり話が始まる。生徒同士の人間関係、普段のクラスマネージメントがうまく行われていけば、活動もスムーズに取り組みます。また、活動の折りに触れ、先生からポイントの声かけが行われていました。田名部高校の堤先生は、緊張気味の生徒に、“Don't be afraid of making mistakes.”と伝え続けることで、生徒がどんどん話をするようになった様子が見られました。授業の中で、学習に向かう働きかけを積み重ねることで、学びの共同体ができると感じました。そして外部試験実施後の学び直し。返却会での結果数値の捉え方、学習改善の提案です。学んだことをテスト結果で確認し、その結果を次の学びにすぐにつなげる、その努力が学びの土台作りとなっています。

最後は、D: 地域や学校の環境を踏まえた取り組み (図 2-12) です。生徒の状況に合わせた指導や家庭学習にすることが大事です。家庭学習をあまりやっていない学校はインタビュー校の内3校で、1校は1時間程度でした。つまり、授業中の質を高めて効果を最大にする工夫をされているということです。また、生徒の伸びしろを最大にする進路指導や入試対応も行われていました。身近な進路先に留まりがちな生徒に、それ以外の選択肢、世界を広げる話をする事で、幅を広げてあげることができます。最終的には、生徒が決めることですが、たくさんの可能性を伝えることは、非常に重要です。

最後に2校の取り組みを紹介したいと思います。田名部高校には、「田高英語十箇条」があります (図 2-13)。ユーモアを大事にした十箇条で、「8年後には世界の人々と一緒に、地球のどこかで英語を使って仕事をしていることを肝に銘ずるべし」「たとえ親の敵とペアになっても、クールにかっこよく協力して活動に取り組むべし」とあります。英語を使えたらかっこいいという表現が

入っており、高校生がかっこよくいたい気持ちをくすぐるものとなっています。

大分上野丘高校は、多読プロジェクトに取り組んでいました (図 2-14)。1ヶ月に1冊のペースで先生が読ませたい本を紹介し、生徒が読めます。生徒に、「この多読プロジェクトを通してどんな力がつきましたか」と聞くと、「大意を把握する力がついた」「知らない単語でも類推して意味を考えたり、つなげて考えるようになった」の声が多くありました。多読した本を要約するタスクが出されるそうですが、それも多読のモチベーションを上げている理由のようです。

本日、各学校のご努力の結果を共有させていただくことで、明日からの授業、学校での取り組みにお役に立つものがございましたら幸いと存じます。

※根岸先生がご発表予定でしたが、当日都合により加藤が発表をいたしました。

図 2-13

英語力を伸ばしている学校: 青森県立田名部高等学校

「大切なのは遊び心。間違えてもおもしろいことを言うrisk-takerを育てたい。」(堤孝先生)

田高英語 十箇条: 高1生が入学した時に渡す心構え

田高英語 十箇条

- 一、自分の弱点を見つけ自分で学ぶことができる自立したかっこいい人間になるべし
- 二、固執的な視野で物事をとらえ、できることから行動できるかっこいい人間になるべし
- 三、映画や音楽、テレビ番組など身の周りにあふれている英語に積極的に触れるべし
- 四、8年後には世界の人々と一緒に、地球のどこかで英語を使って仕事をしていることを肝に銘ずるべし
- 五、自分と違う考えを尊重しながら、自分の意見を述べられるかっこいい人間になるべし
- 六、たとえ親の敵とペアになっても、クールにかっこよく協力して活動に取り組むべし
- 七、チャイムとともに授業を始められるように、万全の準備をしておくべし
- 八、釜山が噴火しても提出物は期限を厳守するべし
- 九、自分の努力できる才能を信じるべし
- 十、豊かな想像力&創造力と適切なユーモアを持つべし




図 2-14

英語力を伸ばしている学校: 大分県立大分上野丘高等学校

多読プログラム

- ・1ヶ月に約1冊のペース
- ・教師が読ませたいと思う本を全員購入
- ・毎日指定されたページを読み、記録用紙を提出
- ・授業の冒頭で、英問英答などで内容確認
- * 大量のインプットで、自然で豊かな表現に親しむ

生徒アンケート

- ・毎日読んだ: 23%
- ・ほぼ毎日読んだ: 53%
- ・約半分読んだ: 22%
- ・ほとんど読まなかった: 2%

生徒に人気の多読作品

- ・Billy Elliot 1年2学期
- ・Matilda 1年2学期
- ・The Body 2年2学期
- ・There's a Boy in the Girl's Bathroom 1年3学期
- ・Frozen (アナと雪の女王) 2年1学期
- ・Charlie and the Chocolate Factory 2年2学期



学校としての取り組みで 英語コミュニケーション能力を伸ばす

発表者：

増井 誠一 (北海道釧路江南高等学校) / 加藤 渉 (北海道札幌北高等学校、前北海道釧路江南高等学校)

Part.1でご紹介したインタビュー校から、北海道釧路江南高等学校の事例を加藤渉先生と増井誠一先生にご発表いただきます。まずは、加藤先生からお願いします。加藤先生は、昨年度まで釧路江南高等学校にいらっしゃいましたが、現在は札幌北高等学校に勤務されています。

加藤先生：こんにちは。札幌北高校の加藤と申します。釧路江南高校に9年おりました。釧路江南高校は、国公立大学に2割の生徒が行くか行かないかという学校です。本日は、英語力を伸ばす要因についての個人的な分析、それから釧路江南高校で行った、学校としての取り組み内容を1つのモデルとしてご紹介できればと考えております。資料は、一昨年(H26-27)からの計2年間の教育課程研究指定校授業の関連で、発表した資料を一部改変しながら作ったものです。そのため、CAN-DO リストに力点が置かれた資料となっておりますことをご了承ください。

まずは、授業での取り組みを紹介します。何のための活動かを明確にするためにCAN-DO リストを、見よう見まねで作るところから始めました。2年前の研究指定を機にCAN-DO リストの活用法をまとめ、実践していくようになり、そこに英語教育推進リーダー研修で学んだ内容と加味しながら、授業を考え直すようになりました。授業の中で生徒をアクティブに動かすには、いろいろな段階がありますが、私は何のために読んでいくのかを考えさせるために、Pre-reading 活動を取り入れました。具体的に

は、ピクチャー・ディスクリプションの活動を行います。一問一答で良いので、手間をかけずに毎回できる素材があれば良いと思います。例えば、What can you see in this photo? という問いかけで、ペアで簡単なスピーキングに取り組ませます。I can see some soldiers. などが生徒から出てくれば良いです。Do you know who they are? Do you know where they're going? などの発展した内容は、教師と生徒の1対1の中で広げていきます。意図的に教師が、Nazis や ghetto という言葉を英文を読む前に、インタラクションの中で出しておくことで、スキーマの活性化、読む助けになります。このような Pre-reading 活動は、①「考える・話す」プロセスによるスキーマの活性化 ②話すための Classroom English を使用させる工夫 ③ Main point 理解のための語彙のインプットの役割も果たします。

また、Post-reading 活動として、retelling や summary writing を行っています。制限字数の中でメインアイデアを整理させ、教科書の転記ではなく、構文を換えたり、短く言い換えさせます。このとき、Fluency が first であり、それから Accuracy と考えています。全国の平均レベルにいる釧路江南高校の生徒には、Accuracy よりもまずは Fluency だと考えています。書かないことには始まらないからです。実際に全然書けない生徒がいます。書けない理由は、頭が働かない、アイデアが浮かばない、など理由はさまざまです。ですので、まずは生徒に興味を持たせ、書くトレーニングをたくさんし、英語

が通じた経験から自己肯定感を高め、少しずつ Accuracy を入れていきます。構成、文法、語法は、段々と気をつけさせていきます。しかし、現任校の生徒は、最初からある程度書くことができます。あらかじめ「考える」「表現する」素地があるので、つまづきは Accuracy に向いており、教師も文法や語法のチェックにはじめから入ることができます。つまり、Fluency first の原則を持ちつつ、各校の状況に合わせて考え方、アプローチを変えていく必要があります。アイデアが出ない、量が書けない生徒に対しては、絶対に Fluency first です。

このような取り組みにより、生徒のライティング能力をある程度のところまで上げることができました。これらに加え、Post-reading の活動として、自己表現活動も頻繁に入れていきました。自分の意見を表現する機会、ペアやグループでのシェア活動や発表に加え、生徒同士でコメントを書いて返す活動にも発展させました。ちょっとしたディベートもやります。説得力のある理由や根拠を短時間で考える、相手の主張を聞いてメモし復唱する、相手の主張に対して反論を考えるなどの活動を行います。

次に、評価のあり方です (図 3-1)。従来の評価のあり方、定期考査○割+平常点△点から脱却したく、「観点別・分野別に整理」して評価を考えてきました。外国語表現の能力や理解の能力は、どう測ろう、テストで何が測れ、何が測れていないかを整理し、フォーマット化しました。生徒にテスト範囲を提示するときも、「評

価の観点」「評価の分野」「範囲」「ポイント」等なるべく詳細に提示しています (図 3-2)。CAN-DO リストと評価を関連させ、意味づけを行いました。これらは授業改善に非常に役に立ち、活動の関連性、評価などの整理になりました。テストの出題整理がしやすくなり、観点別に配点を一緒にすることや分野別に評価していく形が取れるようにもなりました。その結果、年間通じて同じ配点、観点ごとの算出が可能となりました。

授業をアクティブにしたいと思った最初のころ、まず始めたのが音読でした。音読重視の授業は、教師の解説時間が減り、生徒の活動時間が増え、指示を英語で統一することで、オールイングリッシュっぽく見えました。コミュニケーション活動といえるものではありませんでしたが、授業改善のきっかけとして、音読重視の授業を始めるのは、いいのではないかと思います。コミュニケーション活動の入り口として、生徒がペアで動いたり、口を開く時間を増やすためには、有効な手段だったと振り返ります。音読がゴールではないことを意識できていれば、授業改善のきっかけになります。

テストでの Summary 活動は、暗記大会にならないように、教科書英文ではないものを要約させています (図 3-3)。教科書では扱っていない絵を見せ、本文で読んだことを思い出し、絵を描写させたり、授業で扱ってない設問で、語られている内容について賛成か反対か、理由を述べさせたりもしました。授業はアクティブ

図 3-1

評価計画の例			
評価の観点	評価の場面	評価材料・評価分野	評価
意欲・関心・態度	授業内活動	・ペアやグループワークへの参加状況 ・言語活動やドリルなどへの取り組み状況 ・課題の提出状況	観察評価 提出記録
		定期考査	英作文に関する設問
外国語表現の能力	スピーキングテスト	タイプ1【音読・問答・意見】	配点 20 点
	定期考査	長文読解に関する設問	配点 40 点
外国語理解の能力	定期考査	読解・文法知識に関する設問	配点 30 点
	小テスト	単語テスト・文法テスト	配点 20 点

定期考査○割+平常点△点からの脱却

図 3-2

次の範囲を中心に十分に復習し、テストに備えましょう。

【評価の観点】	【評価の分野】	【範囲】	【ポイント】
知識・理解(40)	<input type="checkbox"/> 読書・アクセント	○教科書 L 4 Life in a 20c LP 20c audio	教科書やワークを中心とした範囲で得意な本文を詳しく読み直して復習する。 ・音読式、記述式の両方を活用
	<input type="checkbox"/> 読書・文法・語法	○教科書 L 4 Life in a 20c LP 20c audio (第 1-9 章)	
理解の能力(40)	<input type="checkbox"/> 長文読解(2題)	○総合英語 be p479-536 ○ワークリーディング WEEK 9-WEEK 8	教科書本文の長文読解は必ず読むことではないが、内容理解を深めるために「単語」をしっかりと読み直して復習することや、資料集となる。テストに際しては積極的にやってもいい。
	<input type="checkbox"/> 読書・文法	○ワークリーディング WEEK 9-WEEK 8	
表現の能力(20)	<input type="checkbox"/> 読書・文法	○教科書本文	設問文やキーワード、イラストといったヒントを本文で読み取って、授業内の活動を通して書く。書く際には必ず思い出し、教科書本文に照らし合わせて自由英作文を出題
	<input type="checkbox"/> 読書・文法	○教科書本文	
【Can-do リスト】	<ul style="list-style-type: none"> ・興味をもち、読み取りの目的を明確にし、適切な文章から必要な情報を探ることができる。 ・長文読解について、日本語の注釈があれば、英字新聞等の記事を読んで理解することができる。 ・興味を持ち、読み取りの目的を明確にし、適切な文章から必要な情報を探ることができる。 ・イタズラや笑話、あるいはジョークなどを聴いて、その内容や笑点や、笑点などを理解することができる。 ・日常生活での会話について、まとまりのある文章を書くことができる。 		

※おなじみの補完テストを計画します。基準点は後日。(大問2)より。

だが、テストで問われなければ、生徒のモチベーションは上がりません。生徒もどの活動がどの評価につながっているかを理解しているから、意欲的に取り組みます。定期考査は、教師の力で改善できますが、大学入試で問われる内容が変わらない限り、今の活動と評価の意味づけを行うことの難しさを感じます。

次は、「生徒のモチベーションアップに活かす結果分析とフィードバック」についてです。外部試験は、問題の解き直しはもちろんのこと、受けることの意味を大切にします。なぜ受けるのか？、その意味づけは、モチベーションを上げるために大事だからです。学校での返却会ごとに、外部試験の使い方、フィードバックの見方、偏差値の意味などについて話をします。ライティングの解答例を見せながら、評価が高いと思われる点を伝えたり、平均スコアの例を見せて「ここまでは絶対いける」と、生徒にプラスに働く言い方を心がけながら、具体的にアドバイスしていきます。

生徒には、1年生の初期段階から、求められる英語力、求めたいモチベーションをしっかり伝えます。センター試験に「話す」「書く」が出題されないから、「聞く」「読む」だけをやれば良いのではなく、4技能の同時トレーニングが相互に好影響を与えることをその効果と関連付けながら伝えます。「インプットしたからアウトプットして（使って）みたい」「アウトプットするためにインプットしなければ」と、覚えたも

のをを使う場をたくさん用意します。また、アウトプットの不足感からインプットにつながることも往々にあります。

ここからは「仕掛け編」として、英語科による発信の機会についてお話します（図3-4）。授業開きは、宿泊研修での教科学習会でします。英語学習における「基礎・基本」と「4技能」を意識させ、生徒に頑張らなきゃ！と思わせます。教師の合言葉は、「1年生の最初が勝負」。最初が肝心なので、宿研に力を入れ、それから定期的にメッセージを発信していきます。通信、模試の解き直し、返却会など、発信の機会を多く設けます。発信役は、各学年のチーフに一本化します。英語科組織は12名体制で4人×3学年分で、各学年、チーフが取りまとめます。学年集会、模試の返却会などで話す人も教科ごとに固定されており、一本化された情報が発信され、モチベーションを上げていきます。学年全体での学習への働きかけも非常に重要です。他教科の成績は上がらず、英語の成績だけ上がることは、ほぼ考えにくいからです。学年全体で、モチベーションを上げる環境があるかどうか非常に重要です。また、担任の協力が得られるかも重要です。単語テスト1つにしても「頑張れよ」と励ましてくれたり、英語科の活動に後押しをしてくれる存在があることが力になります。いい授業、アクティブな授業へと改善をしても、生徒を何とかしようという体制が学校全体になれば、生徒の英語力やテストの数値は

図3-3

評価編：何の力を測定するか コミュ英Ⅱ

2. 次の英文を、下記の語句を用いて40〜50語で要約しなさい。(4×1)

Can-do: 聞いたり読んだりした内容についてやりとりをしたり、ヒントがあれば書きや読みを自分の言語で表現することができる。

※単に抜き出して並べるだけでなく、情報の「つながり」を大切にすること。

Computers have opened a whole new world of possibilities. It is now easier to gain information about the news, sports, weather, and bus timetables. You can even find a job on the Internet. Perhaps most importantly, it is now easier to be connected with one another even if you are on the other side of the globe.

Computers were created to be useful for people. You cannot blame computers for the problems they may have caused. We have to keep in mind that people have a responsibility to use computers properly. If we use computer technology unwisely, it can do great harm.

初見英文のsummary

① gain information ② connected with one another ③ responsibility

図3-4

仕掛け編：様々な英語科による発信の機会

- ・宿泊研修での教科学習会
 - 英語学習における「基礎・基本」と、「4技能」を意識させる。⇒最初が肝心
- 英語科通信の発行
 - 定期考査の前後、外部試験の前後を主に活用して、学習への意欲向上を図る
- ・進研模試およびGTEC返却会
 - 指導の一本化
- ・学年全体での学習への働きかけ
 - 進路、受験指導、学習管理との連動
 - ⇒担任団の強力バックアップ

上がりません。

次に「学校、教科としての取り組み」です(図3-5)。釧路江南高校は、10年以上前から進学重視型単位制を導入しています。履修指導につながる進路シラバスがあり、担任業務の中に履修指導があります。大学選び、希望大学に合わせた受験科目の選択のプロセス作りを1年生の初期段階から辿ります。個々の状況を踏まえた履修指導を行うことで、生徒のモチベーションを向上させています。この進路指導が、英語学習への意欲を高める効果的な環境構築にもなっています。また、様々な研究指定を受けたことで、授業活動を意味づけ、より良くするための話し合いの機会が増えました。学校全体として、高校入試では英数の傾斜、推薦入試では英語による問答の導入、またきめ細かな指導を目指す2人担任制への移行等、新たな動きと連動しながら、教科指導の活性化も行われていきました。若手の声や挑戦を受け入れる雰囲気があったので、それぞれの持ち味で各学年を工夫して引っ張ることができましたし、英語科のチームワーク、組織化を図ることができました。

最後に、釧路江南高校の英語力向上要因を個

図3-5

学校、教科としての取り組み

- ① 変革が進む学校環境
 - ・進学重視型単位制の導入
 - ・履修指導につながる進路シラバス
 - ・様々な研究指定(北海道レベル/国レベル)
 - ・高校入試(英数の傾斜/英語による問答)
 - ・2人担任/機動力のある教員集団
- ② 英語科のチームワーク
 - ・組織化(4人×3学年)/学年チーフ間連携
 - ・ワークシート、指導方針の共有化

図3-6

まとめ(釧路江南高校の英語力向上要因を個人的に分析すると)

- ① 地域および学校環境(伸びしろ)
⇒地域2番手進学校、しかし入試学力は…
- ② 進学重視型単位制(履修選択)
⇒前向きな公立・私立3教科型希望者
- ③ これらを踏まえた上の、生徒のモチベーションを向上させる仕掛け(全体指導)
- ④ これらの要因があった上での、効果的な英語学習環境の構築(授業・評価)
- ⑤ 発信役を1人に(指導の一貫性)

人的に分析し、まとめます(図3-6)。1つ目は、地域および学校環境です。地域の2番手校ながら、大学進学希望者の割合が多い学校事情が、進学へのモチベーションをあげ、伸びしろを作っています。進学重視型単位制であることも向上要因の一つです。生徒のモチベーションを向上させる仕掛け、全体指導も影響しています。授業改善だけでは上がりません。英語の教師だけでなく、全体で指導をすることが重要です。担任の先生、学年の協力体制も大事です。英語科学年リーダーによる全体発信は、生徒だけでなく、担任、他教科の教師への発信の場でもあります。これらが、効果的な英語学習環境を構築しているのです。最終的には、学習者のモチベーション向上が全てであると考えています(図3-7)。以上で、私からの報告を終わりたいと思います。

増井先生：釧路江南高校から参りました増井と申します。本日は、これまでの3年間に実践したこと、そしてどのように生徒が変わっていったかをお話したいと思います。

初めて教科主任と担任を持った1年目は、試行錯誤の繰り返しでした。2年目は、進路指導部と英語科の主担当となり、生徒の可能性を広げることに力を入れました。朝小テストの実施、講習など学習量を増やすことにまずは力を入れました。スピーキングテストは3年間継続的に行いました。その結果、コミュニケーション能力、論理的思考能力の向上、英語学習へのモチベーションを上げられたと思います。来年度に向け

図3-7

まとめ(釧路江南高校の英語力向上要因を個人的に分析すると)

学習者のモチベーション向上が全て

- ・その時、その時に必要な刺激を与えることが必要
- ・「楽しい」だけでもダメ、「苦しい」だけでもダメ
- ・1人の教員や1つの教科でできることは限られる
- ・英語授業だけの効果ではないことを認識すること
- ・学年の協力体制は？学校全体の気運は？
- ・地域、学校環境に合わせて工夫する必要がある
- ・手法に「万能」はない(学校が変われば作り直し)

GTEC の Speaking の導入も進めています。本校は、GTEC の Basic (660 点満点) の受験を全員に課していますが、その垣根を取り、Advanced (810 点満点) を英語の上位者に受けるように奨励しています。どの地域にいても、自分で力を伸ばしていけることを伝えています。

進路関係では、総合的な学習の時間を活用し、社会の動向、英語学習やコミュニケーション能力の大切さなどを伝えました。そして、フィードバックの徹底。外部試験の結果等をもとに、自分の今の位置、どこまでいきたいのか、足りない部分はどこなのかを話しました。

次に、生徒がどのようにして変わっていったかをお話します。私も高校時代は、Slow Learner だったと思います。大学に入り、教授や先輩方にきっかけを与えてもらいながら、Eager Learner となり、教員になってから Autonomous Learner になれたと思っています。このプロセスを生徒たちにも追って欲しいと思い、私がロールモデルになり、きっかけを作ろうと試みました。生徒を引っ張るために、次の3点を行いました。①模試を一緒に受験(点数公開)。「先生も模試で間違えるし、時間がかかったところ」を話し、生徒同士で話すきっかけを作りました。②自らの学習歴を話しました。成果が出なかったのは、復習しなかった、逃げていたからだということを伝え、生徒たちに「何が必要か」を常に問いかけました。③センター試験を受験。担当学年が次の年に受けやすいように、実際に受けました。

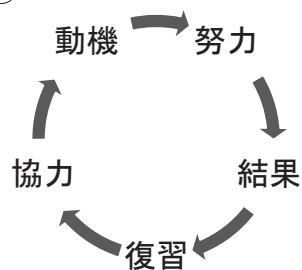
ロールモデルとして働きかけを始めてから、学習集団ができ始め、次第に私を追い抜く生徒が出てきました。得意な英語を生かして国家公務員になりたいという生徒。英語が得意で、トライリンガルになりたいという生徒も。生徒指導をよくされていた、学力としては、集団の中で下の方にいた生徒が、英語と社会の2教科を猛勉強した結果、上位の生徒を追いこすようになりました。

こうして学び合うことが生まれ、自立していく中で、自然とアクティブ・ラーニングのようなことが起こり始めました。スコアが伸びた研究の対象の下の学年ですが現高3生も、生徒が放課後に教壇に立ち、教え合ったり、授業内でのディベートもしやすい雰囲気となっています。

この3年間を振り返ると、生徒は「動機・努力・結果・復習・協力」の5観点を回せるようになりました(図3-8)。10年前は、動機がない、努力しない、結果が出ない、復習しない、協力しない、だったのを、正のスパイラルに変えられたと思います。センター試験の平均スコアが北海道で46番目でしたが、17番目まで英語力が上がりました。英語学習を通して外国語や国際関係の道、英語を使う職業につきたいと思い、実際についた生徒もいます。最後に、educationの語源はラテン語の「引き出す」という意味です。私は、教える教師は将来必要なくなるのではないかと考えています。教える教師ではなく、心に火をつける教師を目指して子どもの可能性を広げる努力を継続していきたいと思っています。

加藤：ありがとうございます。これまで授業にフォーカスした研究、調査が多かったと思います。今回の調査で、スコアが上がった学校の取り組みを深く見ると、根本にある生徒の意欲、それを支えるクラスの学びの共同体、学校全体の取り組みが見えてきました。今回それをご紹介いただけたことは、非常に貴重な機会であったと思います。

図3-8





「深い学び」のある授業で 英語コミュニケーション能力を伸ばす

発表者：

長沼 君主 (東海大学) / 工藤 洋路 (玉川大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校)

これまでのパートで、英語コミュニケーション能力を伸ばしている学校では、「深い学び」が起きていることが確認できました。次は、英語の学びの中で「深い学び」をどう起こすかを3人の先生方に切り込んでいただきたいと思います。

はじめに

工藤先生：この発表は、4つに分かれています。はじめに、事例をもとにGTECのスコアが伸びている学校でどのようなことが行われているかを振り返った後、津久井先生による「深い学び」を誘発するための授業デモンストレーションを経験していただきます。3つ目に皆さんにアウトプット活動を考える体験をしていただき、最後に、「深い学び」を引き起こすための授業や言語活動のあり方をまとめます。

スコアが伸びている学校の実践

では最初に、今回調査した高校の中から2校をピックアップし、どのような授業が行われているかを簡単に振り返ります。1校目は、青森県の田名部高校。言語活動のフォローをしたうえで、Reading Practice (Slash Reading)、Dictation、Reading Reproduction等の理解の活動を行っています。毎回ではないですが、パフォーマンステストと称したアウトプット活動、自分のことを話したり書いたりする活動もあります。インプットからアウトプットの流れを重視した授業になっています。釧路江南高校でも、Pre-reading、While-reading、Post-readingの活動を取り入れており、大きくは田名部高校

と似た指導の流れになっています。

授業デモンストレーションと解説

今から津久井先生が教科書を使った発問を利用したインタラクションをデモしていただきますので、生徒役で体験していただければと思います。体験していただく「深い学び」の授業は、While-readingの中で特に詳細理解・課題解決などのDeeper processingの部分になります。最初のスキーマの活性化、大まかな理解の確認までやると、高校の授業の50分になってしまうので、何となく理解した上で、Deeper processingに向かうところを体験していただきます。では津久井先生、よろしくお願いします。

津久井先生による授業デモンストレーション

Crown English Communication II (三省堂) Lesson1-Part4 を使用

Lesson 1 A Boy and His Windmill

～授業デモンストレーション 終了～

今回、津久井先生は大体この順で質問をされてきました (図4-1)。最初に教科書本文の事

図4-1

<津久井先生が生徒に聞いた質問>

1. William's windmill has brought electricity. What else has his technology brought? **事実の確認**
2. First, he brought a very weak small light in his house, and then he could save some electricity and charge the batteries of cell phones. People could listen to the radio, too. What's next? What does he plan to do with his windmill? **事実の確認**
3. Then, what will water bring to his village? **事実の推測**
4. So, were all the people in his village happy? **感情の推測**
5. Why? I think his windmill will lead to everyone's happiness. Technology and science usually make people happier and richer, I believe. But, they didn't think so. Why? **感情の理由の推測**
6. If you were starving to death, which would you choose, William's windmill or witchcraft, magic? **個人化**

実の確認。次に、登場人物の感情の確認と推測。angry の言葉の意味を確認し、もう少しこういう気持ちもあったのではないかという感情の理由の推測部分もありました。最後に個人化。your perspective を生徒から導き出します。生徒から出ない場合は、個人化の質問をしていきます。事実の確認から推測系の発話に進み、さらに個人に落とす。そして、「Kamkwamba さん（本文の主人公）に聞きたい質問は何ですか」と自分の考えをタスク化し、最後に提示させていきます。深く考える活動は、急にやってもダメで、事実確認から順々に入り、深い学びを誘発する意味のある発問をすることが大切です。また、津久井先生は、生徒と一緒に考えることを通してストーリーを作り上げながら授業を進めていました。発問を上手にしながら、生徒と一緒にインタラクティブに作り上げていく力も先生には必要なのかもしれません。

グループワーク：アウトプット活動を考える

ここまでは、インプットからアウトプットにつなげる手前までのことでした。このようなやりとりをした後に、実際の授業では音読や summarizing, retelling をするかもしれません。さらに時間がある場合、どのような最終活動ができるでしょうか？ これは、5校の調査校で実施しているアウトプット活動の例です（図4-2）。これらの活動を参考にしながら、レッスンの出口としてどんなファイナルアウトプット活動ができるか話してみてください。

図4-2

<調査校で実施しているアウトプット活動の例>

- ◆ ロールプレイ
教科書の登場人物になりきり、TV番組風にインタビュー
- ◆ デイバート
教科書から、賛成・反対の判断が難しいテーマを取り上げ
デイバート
- ◆ (パネル) ディスカッション
教科書の内容に関してディスカッションをすべき人物を設定し、その人になりきって議論
- ◆ プレゼンテーション
教科書の内容から、発展した内容を自分でリサーチし発表
- ◆ オピニオン・ライティング
教科書の内容と異なる視点からの問いを投げかけ、その問いに対して意見を書く

(グループワーク)

アイデアを共有してくださる方はいますでしょうか。

グループ1：いくつか考えましたが、1つは、ロールプレイです。1人がKamkwambaさん役で、もう1人が、例えばアメリカのテレビ番組のインタビュアーということで質問することを考えました。教科書の内容だけだと、なかなか発展的に答えられないと思ったので、例えば1分間でミニドキュメンタリー番組を作ることを考えました。教科書の画像と順番を自分たちで考え、吹き込む、みたいな感じでサマリーを作ったらいいのではという意見になりました。

長沼先生：ありがとうございます。まさに、この後のネタバレをされてしまった…という感じですが。教科書の本文中にも、アフリカの新聞記者が取材に行き、感銘を受けた内容がありますので、そこをヒントにしながら活動するのはとても良いと思います。Q&Aをやった後に、単にテーマを与えて書かせるよりは、アクティブに何か役割を与える形でやっていく。最終的に書かせたりする個人の時間を取るにしても、その前に、アクティブな時間が生まれる活動はとても良いと思いました。

津久井先生：実は、私も最初は（インタビューを）イメージしていましたが、本人役になるときの問題点として、本人役なのに質問したら“Ah, I don't know.”と答えられて一気に白けることがありますので、周辺情報の英文を読んだり、TEDのスピーチもありますから、それを見たりする時間が必要だと思います。その時間をつくるために、どのようにレッスン間の軽重をつけるかもポイントになります。全部を全力投球でやっているのと、多分その時間がなくなり、「家で全部やってね」と苦しい状況になるので、やはりやりたいことと生徒の負担の両方

を見ておくことが大事だと思いました。でも素晴らしいアイデアだと思います。

工藤先生：毎回大きな活動はできないので、先ほどの田名部高校の事例の「こってり」「あっさり」のように軽重をつけ、年に何単元かは深く追求する回を作ることができれば、今のようなことができると思います。先ほど長沼先生がネタバレと言っていました、この単元は、ドキュメンタリーに適している、日本のドキュメンタリー番組として Kamkwamba さん取材する活動ができるのではと話をしていました(図 4-3)。教科書の内容を使いながら、インタビューしている会話の台本を作り、なりきってやってみましょう。ベースは教科書に載っていますが、Kamkwamba さん役は、retell する形に直す必要があります、教科書は、モノログで書かれているので、ダイアログに変更するなど、思考力を使いながら作る必要があります。単にそのまま機械的にペタペタ貼ればいわけではないので、そこで「深い学び」が起きることもあると思います。

その他に、angry などのさまざまな気持ちがあるので、村人になってみて、どう思うかを考える活動もできます。応用になりますが、一部分を使って、広げる retelling の活動。「あなたは Kamkwamba さんに今年の文化祭で講演してもらおうと思っています。その依頼の手紙を彼に書いてみよう」というタスクもできると思います。

津久井先生：基本的に時間がたくさんある場合は、プロジェクト学習みたいにして、より本

図 4-3

<アウトプット活動の例>

- ▶ **【Retellingの応用①(モノログをダイアログへ)】** 日本のドキュメンタリー番組が Kamkwamba さんへインタビューをします。彼が風車を作った経緯やその後のことなどについてインタビューをしている会話を、教科書の内容を使いながら台本を作り、それぞれの役になりきって発表してみよう。
- ▶ **【Retellingの応用②(ストーリーを主役以外の別の視点から捉える)】** あなたは、Kamkwamba さんの村の村人です。彼が、最初に風車を作ったとき、どう思いましたか？ また、完成した風車を見て、どう思いましたか？ 村人の気持ちを考えて、発表してみよう。
- ▶ **【「本文内容+自分の考え」を統合した活動】** あなたは、Kamkwamba さんの話を読んで、今年の文化祭で彼に講演してもらおうと思っています。依頼の手紙を彼に書いてみよう。

津久井先生のデモの発問と運動

人のこと、周辺の人の様子について知ることが大事だと思います。何となくその人になっての「なりきりごっこ」では、教科書の内容ではなくなくなってしまいがちです。自分は自分のまま、高校生という自分で、わかったことを誰かに伝えるのではなく、読んでみたけど、なおさらわからなくなったところを話し合ってみる。なぜそんなにいつまでも村人たちともめているのか、便利なのに、なぜもめているのだろう？でも、そうじゃない何かあるのかな？という疑問がたくさん出てくるようにする。少しチャレンジですが、疑問点を教師が出してアンサーを捨てて終わりにするのではなく、教師が質問を出すことで、生徒の中にクエスチョンマークが出るのが、良いと思っています。これらが最終的に、講演依頼をする手紙を書く活動につながれば、と思いました。

工藤先生：授業設計として、最終のアウトプット活動を考えてインタラクティブに理解を深めるためには、どういう発問を出したらいいかを考えていただけたと思います。津久井先生のデモンストレーション授業での最後の発問は、「どんなことを聞きたいですか」につながる発問だったと思います。タスクが与えられたとき生徒は、教科書に戻り、もう 1 回、視点を持って読み直します。アウトプットの課題をするために、またインプットに戻るというサイクリックなプロセスが学習で生まれます。今回調査した 5 校でも共通しているのは、サイクリックにインプットとアウトプットを回していることなので、こういうタスクを設定する意義は非常にあるのではないかと考え、提案しました。最後に長沼先生からまとめをお願いします。

まとめ：「深い学び」とは

長沼先生：文部科学省が掲げているキーワードとして、深い学び、対話的学び、主体的な学びがありますが、その「深い学び」とは何でしょう

か。1つのキーワードとして、深いアクティブラーニング、ディープ・アクティブラーニングという言葉があります(図4-4)。ディープ・アクティブラーニングによる言語活動の高度化、深いアウトプットをしようと思うと、やはり深い内化、インプットの取り込みが必要です。インプットのDeeper Processingをしっかりと起こすことが、アウトプットのProcessingにつながります。先ほどの津久井先生の授業での発問のように、(生徒との対話から)ストーリーを引き出し、深く誘導していくプロセスをつくることで、アウトプット時に慌てずに済みます。アウトプットになって初めて考えるのではなく、常に考えながら、理解を深めながら、聞く。自分で疑問を持ちながら、考えていくためには、内容的なテーマへの深い関与が大切になります。疑問や興味を持たせ、個人的な関わりを見出せるような、様々な仕掛けを授業の随所に入れていくことが重要です。

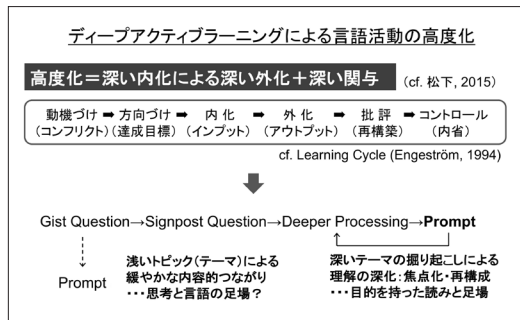
今日のデモンストレーション授業では、Gist Question、Signpost Question、Deeper Processingの流れをお見せし、最後にPromptを考えていただきました。テーマがはっきりしない浅いトピックを作ってしまうと、書こうと思ったときに、どうしよう?となりがちです。Promptを与えられてからブレインストーミングをするのではなく、Deeper Processingの中でPromptにつながるテーマを与え、テキストを読み直すきっかけ、発見を作らせます。そのサイクルができることで、アウトプットがあるからこそそのインプット、深い読み直し、個人的視点から違

う角度で読むことにつながります。目的を持った焦点化した読みにより読みが深化し、いままで読んできた内容理解からさらに深い内容の再構成ができるようになると、吉田先生のお話にあったAHAやAH!が出てくるのだと思います。

深い学びを起こすための活動を考える上で、先ほどのデモンストレーション授業で扱った教科書にはFood for Thoughtのコーナーもあります。必ずしも地元の人々の理解が得られていない状況から、このままで理解が得られるか、どうすれば理解が得られるかの問いが投げかけられていますが、それをもとにもう少し取り組みやすくすると、「最初、風車を作ると聞いて村人だったらどういうふう思っただろう」といった問いから始めることもできます。村人の気持ちになってみることで、村人の価値観への共感的理解をし、異なる視点から教科書の話のリライトする。主人公目線で書かれている本文を別の視点から読み直しリライトさせることで、単なる要約ではない自分の読みが反映された活動になります。さらには、本人(や家族)、賛成派、反対派、取りまとめの村長役など様々な登場人物の立場にたったロールプレイにより、話し合いをさせ、村としてどうするか決定させる活動も発展バージョンとして考えられます。多様な価値観、協調的な話し合いをして問題を解決することで、対話的な学びにつながります。また、他にもテキストのfame and moneyをもたらしただといった部分と絡めて、得られるとしたらどちらがよいか、Kamkwambaさんにとって名誉、お金はどういう意味を持っていたのか、あなただったらどうするかなどといったテーマを考え、Kamkwambaさんの視点から物語への共感的理解をさせ、そして自分に個人化していく活動もできます。

さらにトピックの難度のレベルを上げ、テキストからテーマを掘り起こし、貧困の話との連鎖、そこへの問題意識、アフリカ人へのステレオタイプのイメージ、発展途上国への援助についてどう思うかなどをPromptとして与えることもできます。社会的なテーマへの関心を広げ、多様な視

図4-4



点を得るため、複数のリソースを比較していくことも有効でしょう。実際に Kamkwamba さんの活動は、TED Talk や BBC のニュース等、メディアで取り扱われ、様々な媒体で、いろんな角度から取り上げられています。

最後にまとめます。文部科学省から提示されている、思考・判断・表現力に関するプロセス図になります (図 4-5)。思考を育む上では、見方や考え方の成長発展が重要になり、共感をしながら、いろんな価値観や見方を、テキスト理解を通して取り込んでいくことが大事になります。また、様々な情報を整理、再構成していく形で高度化させ、多様性を獲得していくことが重要です。

これは、思考力・判断力の高度化 (CLIL) の思考ピラミッドです (図 4-6)。このピラミッド後半の「高次思考 (HOTS)」の中には、分析、評価、創造があります。評価や判断をさせる場面を作り、そして、それが創造につながっていくことが活動に織り込まれることが望ましいことがここから読み取れます。

最後に、対話的な学びといったときに、何がキーになるのかというと、異文化コミュニケーション能力、対人能力、対人スキルみたいなものを高度化していくことだと思います。ヨーロッパで CEFR と

ともに用いられている Intercultural Competence Assessment (INCA) では、単なる話す力だけではなく、6つの要素があげられています。他者性の尊重、曖昧さへの耐性、知の発見、共感、行動の柔軟性、コミュニケーションへの気づきです。例えば他者性の尊重、共感等をテーマに活動する中で、これらの要素がパフォーマンスに含められ、協調性の評価でも使うことができます。実際にこれはアセスメントのスケールであり、3レベルでそれぞれの6要素がどのような形で深化していくかがフレームワークで示されています。このようなことも思考の深化と一緒に考え、デザインしていくことが、次の新学習指導要領での活動や評価を考えるとときに重要になると思います。

工藤先生：ありがとうございます。これでこのセッションを終わりにしたいと思います。

図 4-6

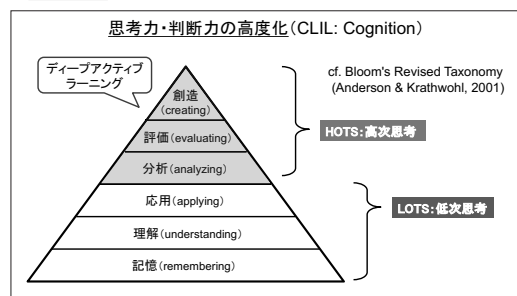
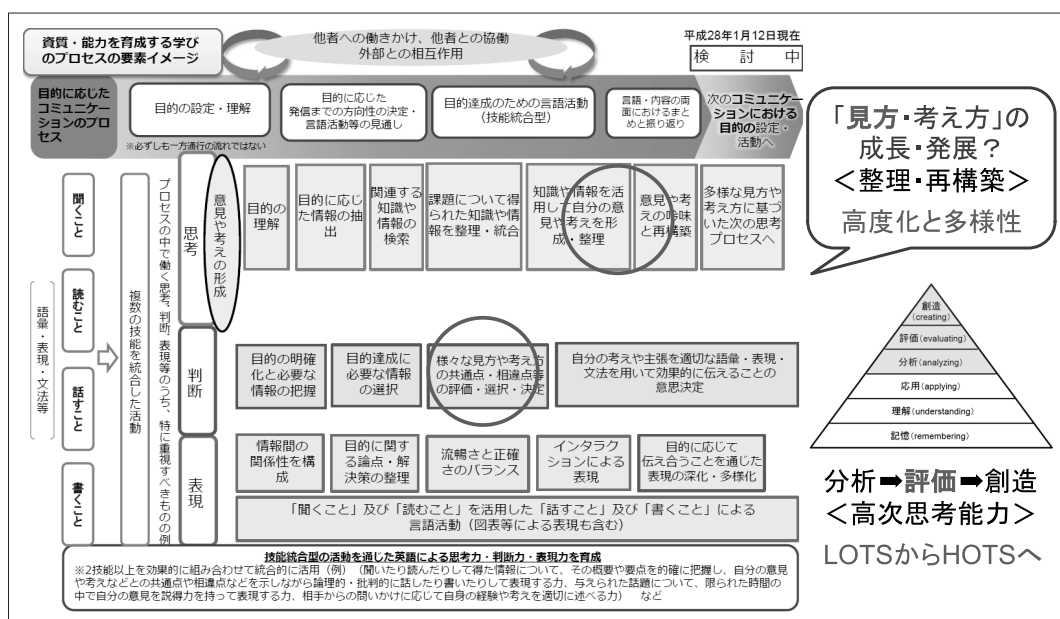


図 4-5





英語コミュニケーション能力を伸ばすために

「深い学び」をどう起こすか? —中高の英語学習・指導に関する実態調査を踏まえ—

発表者：

酒井 英樹 (信州大学) / 高木 亜希子 (青山学院大学) /
重松 靖 (東京都分寺市立第二中学校) / 福本 優美子 (ベネッセ教育総合研究所)

酒井先生：この時間は、ここまでの発表等を通して考えた、「深い学び」から英語コミュニケーション能力を伸ばしていくことを、自分のこととして考えたいと思います。「中高の英語学習指導に関する実態調査 (2015)」を手がかりに考えたいと思います。

最初に、「指導方法・活動内容」の結果を振り返ります。中学、高校で一番よく行っている活動は、音読です。最も少ない活動は、ディベート、ディスカッションになります。自分の頭で考えて英語を使う活動、高度な言語活動は、とても少ないです。しかし、音読をせずに、高度な言語活動をすれば深い学びが可能なのかというと、そうではありません。それではまず、活動としてたくさん行われている「Q&A による教科書本文の内容理解」についてディスカッションすることで、今日の復習をしたいと思います。

グループディスカッション①：

Q&A による教科書本文の内容理解の工夫

話し合う観点は、高度な言語活動につなげるために、「Q&A による教科書本文の内容理解をどのように工夫することができるか」です。それでは、グループで相談、よろしくお願いします。

(グループディスカッション)

発表グループ 1：Q&A の Q を教師側が提案していくのではなく、生徒に考えさせ、そ

れを生徒間で話し合わせる。本文の内容理解ができていないと Q 作りも難しいので、後々のディスカッション、ディベートにつなげていくためにも、生徒に Q を作らせるのはどうかという意見が出ました。

酒井先生：いつも先生が Q を出しているわけではない、発想の転換ですよ。

発表グループ 2：生徒に Q を作らせ、その後生徒が知っている単語を使って、短めのサマリーを作る活動を入れると良いのではないかという話になりました。

酒井先生：Q&A の後に、どのような活動を置くかによっても、Q&A の質が変わってきます。加藤先生の授業のように、写真のディスクリプションから教科書に入り、Q&A をするだけでも、単なる内容理解ではなく、表現の理解が進むことがあります。あるいは、Q&A の後に、サマリーを作ったり、自分の言葉で語ってみる活動が入るだけで、Q&A がとても意味深くなるとも思いました。

グループディスカッション②：音読の工夫

次に、「音読」を取り上げます。「高度な言語活動につなげるために、音読をどのように工夫することができるか？」について、皆さんと考えたいと思います。これにタックルしないと日本の英語教育は変わらない感じがします。ぜひ、これについてご意見をいただければと思います。

(グループディスカッション)

発表グループ3：テキストにもよりますが、会話形式のものであれば、その会話のシチュエーション、場面を考えながら、喜怒哀楽に気をつけながら音読しようね、と。最初は割と平坦な感じかもしれませんが、2回目、3回目、先生が読むとき、生徒たちで読ませるときは、考えさせながら、次のディスカッション等につなげられたらと思いました。

酒井先生：先ほどの長沼先生の発表にありましたアクティブ・ラーニングのプロセスでいくと、言語活動をしながら生徒は、いろんなことを考えて判断をし、表現を選んでいるプロセスがあるわけです。それをいきなりすることも大事ですが、音読活動の中で体験をさせながら、その意味するところを自分でも考えてみようという流れになります。割り切って、音読プラスアルファと考えることも1つだと思いますし、アクティブなコミュニケーション活動につなげるために、意味を考えて声を出す活動にすることもできます。一番大事なのは、1つ1つの活動の意味を考え、授業を振り返るということです。

調査の再分析からわかったこと

最後に、先ほどの調査の再分析の結果をご紹介します。音読やディベートなどある活動を行う教師は、他の活動をどうしているか、に関する分析です。20数項目の活動を統計的に近いものにまとめると、「高度な言語活動」「文法・訳読」「音声指導」と大きい3つの活動のまとめりができました。さらに、中学の先生をこの3つの活動の実施の有無でタイプ分けをしてみました。1つ目は、「『高度な言語活動』を比較的しており、『音声指導』もしっかりしているが、『文法・訳読』が少ないタイプ」。2つ目は、「『高度な言語活動』はしておらず、『文法・訳読』『音声指導』をしているタイプ」です。3つ目は、「『高度な

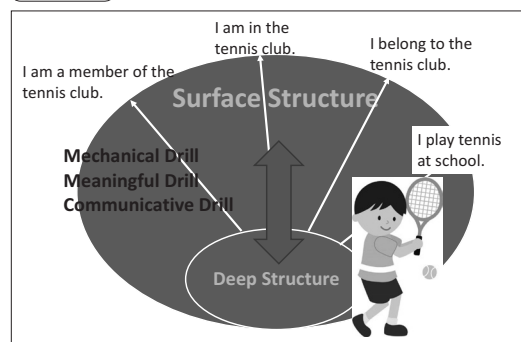
言語活動』『音声指導』はしておらず、『文法・訳読』をしているタイプ」です。「高度な言語活動」は他の活動と組み合わせてバランス良く進めていくことが多いようです。それがリアルな姿だと思いました。ですので、「音声指導」である音読を、音読として単体で終わらせず、どうしたら他の活動と関連づけられるかを考えながら、「深い学び」を確保していくことが大事なのです。では、重松先生にまとめていただきたいと思います。

中学校英語の視点から

重松先生：まとめというより、1人の中学校の代表選手として、この実態調査、最近参観した授業などを基に幾つかお話ができたかと思っています。

Surface Structure、Deep Structureは、私が大学時代に言語学入門で学んだ言葉ですが、40年経っても印象に残っています(図5-1)。以前、生徒に「入っているって英語で何て言うんですか」と質問されたことがあります。「入っている？何を言いたいの？」と聞くと、「僕はテニス部に入っています、と書きたいんです」と言うんです。日本の中学生は、英語を表現しようとするとき、まず日本語に直します。そしてそのまま英語に直そうとします。だからこういう質問が出てくるわけです。テニス部に入っていることはどうということなのか、それを表現するにはどん

図5-1



な言い方があるのかを考えさせることが大切だと思います。I am in the tennis club. I belong to the tennis club. または I play tennis at the school. でも通じるかもしれない、様々な表現があることを教えたいものです。こうした、相手に伝えたい内容、Deep Structure を中学からしっかり意識させておくべきです。それが、良き話し手、言葉の使い手になると思っています。

ところが最近の授業を見てみると、例えば belong という言葉が出てきたときに、I belong to the tennis club. I belong to the baseball club. などのように “belong to ~” の表面構造のパターンプラクティスはやるが、奥底にある意味、Deep Structure までは、なかなか意識させていない気がしています。どういう意味なのか、他の言葉でパラフレイズするとどうなるのか、示してあげるとよいと思います。

英語指導全体についてもそうです。中心にあるのは学習指導要領であり、その達成度を測るための評価規準、CAN-DO リストです。その上で、目の前に生徒がいるわけですが、言語活動の派手さや活気、指導上のテクニックばかりに気をとられ、その奥底にあるものをあまり考えない授業が多いように思います。生徒に、どんな力をつけさせたいのか、そのためにはどのような課題があるのか、その課題を解決するためにはどんな指導が必要かを考えたいものです。

先日ある授業を参観したときのことです。私は1人の生徒に注目し、この生徒が50分間の授業中にどれだけ英語を発話するか、ストップウォッチで時間を計ってみました。どれ位だったと思いますか？2分？3分？ところが33秒9でした。1分も話していない。しかもそのうちの大部分は“Repeat after me.”のように、教師の後を繰り返しているだけでした。自分で英語を発話したのは

“What is your favorite sports?” “What is your favorite food?” の2文だけ。これではいけないと思いました。もっと教師と生徒や生徒同士の interaction を増やさなければいけないと痛感しました。

先日、ある学校の研究授業を見た直山教科調査官が、「即興的と言いながら、教師が即興的に話さないで、なぜ生徒が話せるのか？まず教員がインプロンプトな英語の使い手にならなきゃダメ」と指摘したという記事を読みました。その通りだと思います。私たち英語の教師が、英語使用者のロールモデルにならなければなりません。同時に、生徒に、「英語って楽しいな。外国語を使ってもっと勉強したいな」と思わせるのが、我々の役目です。英語を使ってコミュニケーションする姿を見せること、なぜ英語を学び始めたのか、なぜ英語の教師になったのか、生徒たちにどんな生き方をしてほしいのか、外国語を使って世界に目を広げると、どんな素晴らしい世界や可能性が待っているのか、そうしたことを伝えることが私たちの使命であり喜びでもあると思います。

酒井先生：ありがとうございました。続きまして高木先生、よろしくをお願いします。

教師のリフレクション

高木先生：私からは、教師のリフレクションについてお話ししたいと思います。本日のシンポジウムのキーワードは「深い学び」ですが、聴衆の皆さんは、いろいろな観点からヒントを得たと思います。生徒にとっての深い学びの裏には、教師としての常に深いリフレクションがあると考えています。教師は学び続けるものであり、そうすることで授業改善、教師自身の変容へとつながっていきます。

リフレクションには3種類のレベルがあ

ります。1つ目はマイクロレベルで、授業や日頃の言動など、教育における個人の実践を教育技術や教材研究などから吟味するレベルです。2つ目のメゾレベルでは、学校とそれを取り巻くコミュニティを実践の場のあり方として吟味し、所属組織の構造や学校文化を問い直すリフレクションのレベルです。例えば、学力不振の原因を考えるために、生徒、同僚を含む学校関係者も含めて、共に課題解決に向かう認識で組織化するレベルになります。3つ目は、マクロレベルで、学習指導要領改訂など、教育実践の背景にある文化、政治、法律など社会システムやそれを支える価値観に対して問い直すレベルです。大きなレベルをリフレクションすることは難しいので、それぞれの立場でできることを、まずはマイクロレベル、またはメゾレベルで行います。

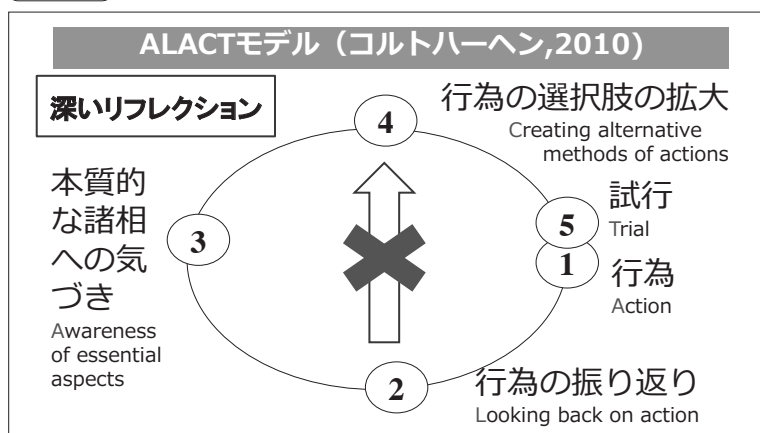
また、深い振り返りをする際、コルトハーヘンのALACTモデル(図5-2)がヒントになります。学校や授業である行為(①)をした際、自分の行為に関する関心や不安などをもとに行為を振り返り(②)ます。現場で忙しい教師は、本質的な諸相への気づき(③)を飛ばしてしまい、うまくいかなかったので、違うアイデアをやってみようとして行為の選択肢の拡大(④)にすぐいきがちです。授業を

「思考、感情、望み、行動」の4つの問いを鍵として振り返ることで③の本質的な気づきにいたれる可能性があります。

最後に、深いリフレクションのためにFarrellが唱えている3つのレベルを紹介します。まず一番浅いのが、叙述レベルです。何か課題が起こっているのか、何が問題なのか、自分の指導技術はどうであったのかを述べるレベルです。次は、概念レベルです。なぜそのような課題が起こっているのか自身の価値観、信念と照らし合わせて実践の根拠を見つめ直し、課題について新たな視点で考えるものです。一番深いレベルが、批判レベルで、教室内の文脈を超えて、あらゆる観点から課題を見つめ直します。実践に関わる全ての当事者、教師、生徒、学校、コミュニティも考慮して考えます。皆が一番深い批判レベルに到達できるとは限らないので、1つ目、2つ目のレベルでも十分に意義があるといわれています。

(当日はこの後、参加者の方々に、これまでの発表を聞かれて、現在ご自身が感じている英語教育の課題は何か、それを解決するために3学期または新年度から何をするか、アクションリーフ(行動宣言)を書いていただきました。)

図5-2





2020年、さらにその先の英語教育に向けて

発表者・登壇者：

吉田 研作 (上智大学) / 田中 茂範 (慶應義塾大学) / 金森 強 (文教大学) /
アレン 玉井 光江 (青山学院大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校) /
増井 誠一 (北海道釧路江南高等学校) / 加藤 渉 (北海道札幌北高等学校、前北海道釧路江南高等学校)

吉田先生：2020年の新学習指導要領の大切なテーマは、今日のテーマでもある「深い学び」です。協働しながら、対話的・主体的に学ぶ、深く学ぶことが目標となっています。

ここまでの発表を通して、HA から AHA、それから AH! にどのように到達するか、そこまでいけそうな体験を少ししていただけたのではないかと思います。

昔 SELHi 校について気になったことがありました。ある高校の英語の成績はとても伸びていたのですが、生徒のモチベーションは下がっていました。成績が良いのに、なぜだろうと。それは、深い学びまでいってなかったのかもしれない。表面的には英語を使えたが、心底「なるほど」と自分のものになっていなかった気がします。深い学びは、これから我々が目指さなければいけない非常に大切な概念です。私も今日はいろいろ考えさせられましたが、皆さんもいろいろと考えていただけたと思います。

最後のセッションでは、アクティブ・ラーニング、深い学びをどのように起こしていくのかの観点から 3名の先生方にお話をいただきます。まずは、田中先生お願いします。

田中先生：僕のテーマは、「英語教育とアクティブ・ラーニング：プロジェクト英語学習」です。慶應義塾大学での経験も生かしながら、お話できればと思います。

SFC が始まった 1990 年に、初代政策学部

長から「とにかく英語のできない子を教えてもらわなきゃ困る」と言われました。担当となった僕と先輩の鈴木佑治さんは、話し合いの結果、学生自ら英語学習の過程にコミットさせ、エンゲージさせる、まさにアクティブ・ラーニングという答えに辿り着きました。日本の学校英語教育には、リアリティがない気がします (図 6-1)。教科書や問題集の中に英語がある。問題が解ける人、テストで点が取れる人が、英語ができる人という考えは、何かおかしい。それでは、自分の中に息づく英語 My English が育たないと思います。いつか、どこかで、誰かと話す英語となってしまっているので、一生懸命勉強する切迫感がないのです。それと教師が教えすぎているため、他力本願的、自分ごととしてとらえていないように感じます。この問題を解決するためには、英語を生きた言語として扱い、「今、ここ、私」という表現者として、英

図 6-1

学校英語教育の問題

問題意識

英語は教科書の中、問題集の中、テストの中にある

自分の中に息づく英語 (my English) が育たない

いつか、どこかで、だれかと (切迫感がない)

教師が教えすぎ: 依存体質 (他力本願)

自分ごととしてとらえることができない

語を使わせる覚悟を決めました。

まず学生に、「白けない90分を作り出せ」と話をしました。表現者に徹する。表現は、パントマイム、ダンス、紙芝居、歌、何でもよい。英語の学びは教室の中にはない。リサーチの中にあると伝え、ACE (ACTION → COMMUNICATION → ENGLISH) プログラム (鈴木、田中、霜崎) と名付けました。普通は、英語を勉強し、コミュニケーションをし、それを社会的な行為につなげますが、ACEでは、まず行為、何でもいいからやってみよう、そうすることでコミュニケーションが起こり、英語は後からついてくるという考えです。ACEプログラムで学生は、ウッドストックとホテル・カリフォルニアの関係、パチンコのからくり、レゲエとヒップホップ、フェミニズムなど多彩なテーマに取り組みました。最初は、「君たち、それ何語?」と思う英語でしたが、20年後の彼らに会うと、「先生のおかげで英語ができるようになった」と話してくれました。ウォール街にオフィスを所有、バークリー音大を卒業、コロンビア大学でジャーナリズムを学ぶなどを実現した子がたくさんいたのです。「どうやって英語を勉強したの?」と聞くと「おもしろいからやった」と。要は、学びは教室の中にあるのではなく、教室は「表現の場」なのです。学びは、ネットでもできます。教師の役割は、語学を教えることではなく、表現する場をつくる役目、プロデューサー、あるいはファシリテーターであると考えます。

Active Learning の考え方は古くからありますが、用語が知られるようになったのは1990年代です。BonwellとEisonがActive Learning: Creating Excitement in the Classroom の論文の中で、大学教育を変えていく必要性を報告したのをきっかけに、全米的にActive Learningが知られるようになりました。

Active Learning の先駆けは、John Dewey や

Kathryn Patricia です。Dewey は、” Learning is something an individual does when he studies. It is an active, personally conducted affair” と言っています。Bonwell & Eison は、“Involving students in doing things and thinking about the things they are doing.” Active Learning の本質は、ActionとReflectionであり、ReflectionのないActionは、本当のActive Learningではないとしています。つまり、Active Learningの究極版は、プロジェクトなのです (図6-2)。

Deweyの“Education is not preparation for life; education is life itself.”は、有名な哲学です。これは、「いつか、どこかで、だれかと」ではなく、「今、ここで、私が (あなたと)」を意味します。彼はSchool and Societyの中で「教科間の統合を欠いているのが現状である。教育が分散され、学びに求心力はなくなってきている。この学習はこの目的のため、その学習はまた別の目的のためといった具合になり、結局、教育を全体として見た場合、全く妥協の産物であり、分散した教科のパッチワークである」と述べています。さらに、「ここで私が提案したいことは、教育システムの要素を統合する唯一の方法はそれぞれを生活と関わらせることである」と提案しています。例えば、ミシシッピにいる子どもは、学校でミシシッピ川はアメリカで最も長い川だと学びますが、日々遊んでいる川が、ミシシッピ川であると知らな

図6-2

Active Learningの本質

“Involving students in doing things and thinking about the things they are doing” (Bonwell & Eison, 1991, p. 19)

Learning by doing: Action and Reflection

- ・生徒の学習過程への主体的関与
- ・Passive Listener からActive Participantになる
- ・知識移転型から発見型・仮説検証型にシフト
- ・考え方であってメソドロジーではない(いろいろなやり方)

い子もいるのです。「学校のシステムにのみ目を向けて統合を試みれば、結局得られるのは人工的な統合である。より視野を広げて社会生活 (social life) 全体の一部として教育をとらえなければいけない」。ここで、Dewey が指摘したのは、学校教育を社会生活と関わらせることで、さまざまな教科が自然とつながってくるという考え方です。

SFC プロジェクト英語は、ディスカッション、リサーチ、プレゼンテーションの相互作用を通して実践される活動と定義をしています。3つが相互に絡み合ったときにプロジェクトは生まれます。

ディスカッションは、ディベートとは違います (図 6-3)。ディベートは、ポジションゲームで、相手の弱いところを突くことに重きが置かれ、意味や創造的なものを生み出しません。ディスカッションは、いろいろな人がアイデアを出し、利害が対立するもの同士が受託し、魅力的なものを生産的、創造的に作り出していく行為です。ディスカッションの目的は、アイデアの共創、アイデアの言語化、アイデアの共有化です。それを踏まえて行わないと、ただのおしゃべりで

終わってしまいます。

次にリサーチです。立ち止まらないで、絶えず問い続ける、探し続ける態度です。再び探す、探求という、深い学びにつながる思考実験です。社会調査、リサーチは、データの収集・分析から現状把握を行ったり、仮説の検証を行う手段であり、ディスカッションに素材を提供します。リサーチは、ディスカッションに素材を提供すると同時に、グループの中でアイデアの有効性をチェックする、確認する手段でもあります。

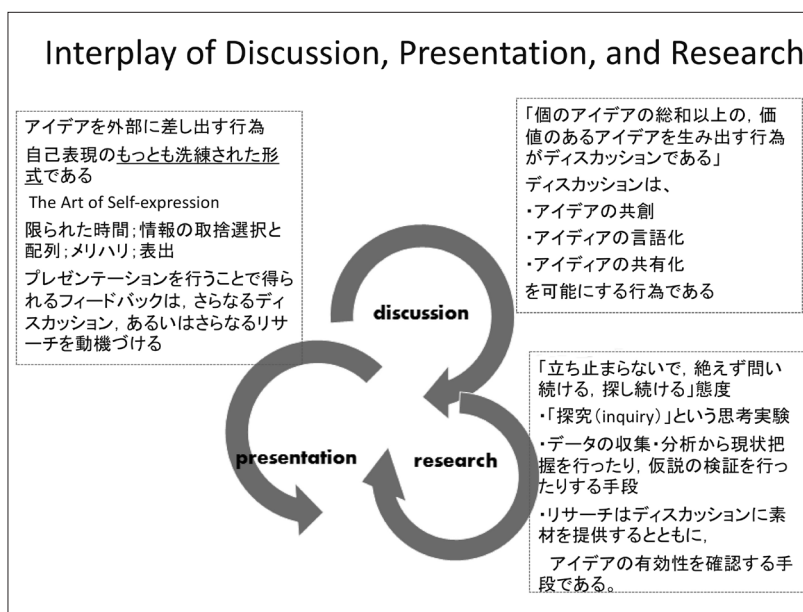
最後に、プレゼンテーションです。アイデアを外部に差し出す行為。自己表現の最も洗練された形式です。The Art of Self-expression、限られた時間の中で、情報の取捨選択をし、メリハリをつけ、表出したことは、洗練された形なのです。プレゼンテーションで得られるフィードバックは、さらなるディスカッション、あるいはさらなるリサーチの動機づけです。プレゼンテーションは、閉じたものでなく、ネットの時代の今、社会的な力を持ち得ます。

これらに順番はなく、どこから始めてもよいのです。ディスカッションをやらせ、リサーチをする。リサーチしたものをプレゼンテーションする。

グループプレゼンテーション、クラスプレゼンテーションもできます。

最後に、グローバル社会における3つの技能を紹介します (図 6-4)。1つ目は、常識をあえて問い直すリサーチ力、リサーチマインドです。2つ目は、他国に行ったときにも自分の思いを明確に伝えるプレゼンテーション力。3つ目は、他者との違いを乗り越え、魅力的なアイデアを創

図 6-3



り出すディスカッション力です。グローバル社会をたくましく、しなやかに生きるために必要不可欠な3つの技能と考えます。

主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度の重要性は、文部科学省からも発信されています。自分を持ち、そして多様な人とコラボレーションする。自らの課題を発見し、解決に向けて探求し、成果を表現するための思考力・判断力・表現力を身につけることが大事です。そのためにプロジェクト学習は、とても効果的です。生徒は、学習者であると同時に表現者となり、教師は、語学の教師であると同時にプロデューサーとして場づくりをしなければいけません。僕は26年間、この実践をしてきましたが、学生にとっても楽しいし、必ず成果が出ると確信しています。

吉田先生：ありがとうございます。引き続きまして、金森先生から CLIL の内容をどのように教えるかをお話ししていただきます。

金森先生：今日は午後からの参加ですが、これまでの話を聴きながら疑問に思ってきたことがあります。「深い学び」が起こったら、ラーニングアウトカムとして何が生まれるのかということです。最終的には、学習者の行動の変容につながるのだと思います。「深い学び」が生まれる授業が進められたとしたら、日本は大きく変わっていくと期待しています。

ご存じだと思いますが、洋服のタグの洗濯表示を世界基準に合わせるようになりました。これか

図 6-4

グローバル社会における3つの技能

1. 常識をあえて問い直すリサーチ力、
 2. 自分の思いを明確に相手に伝えるプレゼンテーション力、
 3. 他者との違いを乗り越え魅力的なアイデアを創り出すディスカッション力は、
- グローバル社会をたくましく、そしてしなやかに生きるために必要不可欠な技能である。「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度を養い、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」(中教審、高大接続)を育むためにはプロジェクト英語学習が必要。

らいろいろなことが、世界基準になっていきます。我々人間も世界基準で生きられるようになっていかなければならないのです。そのためには、やめる勇気を持つことが大事です。学校での座高測定は2016年からなくなったそうですが、現場では、何のために測るのかも考えず、測った後も何も手当てをしていないまま、慣例として長い間続けられてきたことになります。外国語教育にも同様のことがあるのではないのでしょうか。

スマートグラスはご存じですか？これを付けると、レンズの横に見えている文字の翻訳が出されます。また、翻訳機能付きの電話も存在します。東京オリンピックまでにはさらに機能は高まり、異なる言語を話す人とも簡単に会話ができるようになるのかもしれませんが。これだけ技術が進歩しているのに、英語を勉強しなければいけないのは、なぜでしょう(図6-5)?それを考えていくと、知識はスマートフォンで手に入ります。知識をどう理解するか、他の知識や情報とどのようにつなげ、どう社会で生かすのか、その指導ができない限りは、教育は必要ないのかもしれませんが。今後、教育においてAIが担ってくれる部分が広がっていくはずで。たとえそうだとしても、相手との絆や信頼関係をつくることのできるコミュニケーション能力を育てることは、ロボットではできないはずであり、人間教師だからこそ可能となる教育だと信じます。AIにはできない、英語、外国語、母語による豊かなコミュニケーション能力を育てる教師にならなければいけないのだと考えます。

スイスは、他の欧州の国々同様、複言語・複

図 6-5

育てるべき力は何か？

「知識」はスマホで手に入る

スマート・グラス&スマホが
通訳・翻訳してくれる！
AIが教育を支配する！？

「絆」「信頼」は、直接顔を突き合わせた
コミュニケーションでしか生まれえない！

文化主義を実践している国です。移民がたくさんいるので、文化の違いや言語の違いで摩擦や衝突が起こらないように、多様性を認め、また、みんな同じ市民であるという「開かれた心」を育てる教育をしています。

さまざまなバックグラウンドを持つ子どもが教育を受けるために必要な言語能力をそれぞれの言語で育てる必要があります。そのための指標として言語プロフィール（学習のために必要となる言語能力記述文）がまとめられています。学習に必要な数学的な言語表現、文学的な言語表現、科学的な専門用語も学ばなければいけません。全ての教科を通して言語教育が進められる点においては、CLILの授業になっていると言えます。語彙や表現を知るだけではなく、さまざまなテーマについて自分の意見を述べ、論拠づけることができます。討論の中で、相手の発言に根拠をもって反論するなどの技能も育てます。このような発想が、日本にも必要だと思います。先ほどの授業デモンストレーションでも、他教科で出会い、知っていることであれば、さらに深く考えることができるわけです。全教育課程を通して、深い学びが生まれる教育にすることが、これからの日本で必要なのだと考えます。英語と他教科の教員が、生徒に深い学びを起こすために一緒に取り組むことで大きな変化が生まれるでしょう。そのような検定教科書が出てくるとも期待します。

CLILの良いところ（図6-6）は、普段学習していることなので学習者にとって身近であること、また、幼稚な内容ではないので興味を

図6-6

<p>CLIL</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習者の身近な話題・興味を持つ内容 ・言語を用いて(新しい)内容を/(深く)学んでいる ・思考スキルの育成 Think logically / critically / analytically / creatively ・文化的気づきを促す > 異文化コミュニケーション ・内容/テーマは言語材料で決まる 	<p>> 主体的な学びに</p>
--	----------------------------

持って学べることです。思考スキルも育てることができます。言語材料から教材が作成されるのではなく、選んだテーマごとに言語材料が決まります。これまでの教科書や授業づくりとは逆の流れになりますが、そこから生まれるものは大きいと思います。ただし、どの段階で始めるのが問題です。CEFRのB1レベルの能力記述を見ると、「日常の」や「身近な」の表現が消えます。CLIL的な授業をするには、B1レベル以上の言語能力があってこそ効果的で、望ましいと言えそうです。認知発達段階においてもB1レベル、中3あるいは高1あたりが適しているのではないのでしょうか。

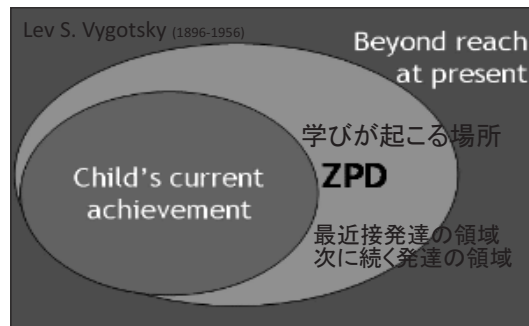
2020年以降の日本の英語教育において、中高の英語教育が、教材、指導方法、評価において大きく変わっていくことを期待したいと思います。

吉田先生：ありがとうございます。他教科との連携は、田中先生も少し触れられましたが、教科横断型は、今度の学習指導要領の1つのキーワードになっています。次にアレン玉井先生をお願いします。

アレン玉井先生：私からは、「深い学び」というテーマに合わせ、35年以上見てきた子どもとの学びについてお話しさせていただきます。

深い学びを語るときは、構成主義者であるVygotskyが説いたZone of Proximal Development (ZPD)の考えは、押さえてお

図6-7



きたいです (図 6-7)。学習者が 1 人でできる力、できることと、周りの助け、教師の助けを得てできることとの違い、この距離を ZPD と言います。日本語では「最近接発達の領域」「次に続く発達の領域」と訳されています。ZPD は、はじめは自分 1 人の力では解決できないため、大人や仲間の援助を必要とするが、やがては自分だけでできるようになる可能性を秘めた領域です。

学びは、ZPD でこそ起こるのではないかと言われます。学習者が、Beyond reach at present にいるときに、幾ら教えても、そのときは学ぶことができません。モンテッソーリは、「お母さんカエルが、子ども（おたまじゃくし）に向かって『ほら、早くいらっしゃい、こんなに温かい風のもと、緑の草、来てごらん』と、子どもを野原に誘ってしまったら、すぐに死んでしまいます」と言っています。

Vygotsky は、子どもの知的発達を促す教育は、まさに成熟しつつある可能性の領域、学びが起こる場所 ZPD にこそ働きかけるべきだと言っています。学習者が、すでにわかっていることを教えても学びは起こりません。次に伸びていく領域で働きかけることが重要です。したがって我々教員に必要なのは、今の状態を正確に読み取ることです。特に構成主義者たちは、しっかりとその子どもを見るように、と強く言います。子どもの「今」を見取るために最も必要なものは、学習者の声をよく聞くということだと思います。鶴見俊輔さんが「明治に入って、日本人が失ったものの一番大きいものは傾聴、聞く力である」と言いました。私は、自分の授業をビデオ撮りし、子どもを見て、彼らの声を聞き取る力がない自分に愕然としたことがあります。

また、Vygotsky は、学力の測定についておもしろい提言をしています。通常のテストで測定されるのは、1 人で解決できるレベルですが、Vygotsky は、今後どれだけ伸びるのかを測定


すべきではないかと提案しています。彼らの実験では、知能テストで 8 歳程度と診断された男子 2 人に、そのレベルよりも難しい問題を出しました。どちらの子どもも 1 人では解答できません。しかし、周りからサポートをもらうことで、1 人は 9 歳レベルの問題を、もう 1 人は、12 歳レベルの問題を解くことができました。この研究から Vygotsky は、子どもたちの能力を、個人レベルで測定するだけでなく、友達や先生との協働作業を通して測定すべきだと提言しています。この提言は大切なことだと思います。子どもの能力の測定は、お花の測定とよく言われますが、根っこだけ、出てきた芽だけ、葉っぱだけ見るのではなく、全体をそのまま測定していく必要があります。教室の中で、教師もしくは友達とのやり取りを通して見ていく測定方法、授業観察などが必要です。

英語の時間でも Lisa is swimming. を教えたら、Tom is running. とすぐ応用できる子どもいれば、Lisa is swimming. 自体がわからない子どもいます。伸びしろは個々に異なるので、それを見極めることも、特に young learners を教える教員には、重要な力だと思います。

今日は、1 つの研究をご紹介します (図 6-8)。Catherine Snow 教授は、ハーバード大学で教鞭を取られており、特にリテラシー教育では国の内外で有名な研究者です。アメリカでは、小学 4 年生以降の young adolescent

図 6-8

Word Generation Project



Catherine Snow
Harvard Graduate School of Education

アメリカではEARLY LITERACYについては一応研究のめどもつき、実践結果も伸びている。一方中学校でのリタラシー教育が十分でなく、そのため教科学習が停滞している。そのような中、Boston Public Schoolからの依頼を受けて現場の教師とともにプロジェクトを始めた。

literacy が、大きな問題であると言われてい
ます。そのような中で、Boston Public School から Snow 教授に子どもたちの語彙力を伸ばして
欲しいとの依頼があり、Word Generation
Project が立ち上がりました。その成果として、
English language learners (ELL) とされる
英語を母語としない子どもたちの力が一番伸
びました。両親が英語を話さないこともあり、
これまで学習が苦手な子どもたちでしたが、プ
ログラムの効果が最もよく現れました。語彙を
伸ばすために、4 技能指導にその語彙を導入し、
学習言語も意識的に導入しました。議論を活発
化するために「子どもたちが是非とも話したい、
ジレンマを感じるような」トピックが選ばれま
した。トピックはスライドに書かれているよう
なものです (図 6-9)。日本の 6 年生にあたる
学年には、What is the purpose of school?
など。びっくりしますよね。次は、日本では中
1 にあたる生徒へのテーマです。Are after-
school jobs helpful or harmful for middle
and high school students? 最後に、中 2 用の
ものです。When should the U.S. send troops
to other countries? 生徒たち、特に ELL の生
徒は真剣にこれのトピックについて話し合っ
たそうです。だからこそ、英語の力が伸びたの
です。大人がひるまずに、子どもたちが置かれ
ている状況を直視し、題材を選択したことに大
きな意義があると思います。

日本の英語教育を見てもみると、特に私が関

図 6-9

- What is the purpose of school?
- When should someone be considered an adult?
- What makes an American?
- Are after-school jobs helpful or harmful for middle and high school students?
- Should there be amnesty for undocumented immigrants?
- Who is responsible for childhood obesity?
- When should the U.S. send troops to other countries?
- Should the U.S. have stricter gun regulations?

わっている小学校英語教育では、あまりにも子
どもを子ども扱いしすぎているような気がしま
す。英語といえば、好きなもの、動物、食べ物
のようなトピックばかりで、彼らの生きている
「今、ここ」から目をそらせ、ナイーブな取り
扱いになっているような気がしてなりません。

私は、「英語の時間を遊びの時間としないで、
他教科同様に『学び』を大切にしたい時間とする」
「自分の言語学習に責任が持てる学習者」を育
成したいと思っています。過去 10 年間ある区
に関わり、英語教育プログラムを立ち上げまし
た。本気の英語教育をしたい! という思いから、
「1. 意味のある文脈の中での英語教育 2. 音
声を十分に育てながらの文字教育統合」を大事
にしてきました。小学校からアルファベットの
学習、文字指導は可能であると考えます。文字
の筆字のみならず、音声を文字と結びつける指
導を行うことで、小学生も読めるようになり
ます。この可能性を何年も伝えていますが、な
かなかこの声は通りません。子どもの学びを支
えていくために、私たち大人も変わらなければ
いけないのではないのでしょうか。

吉田先生：ありがとうございました。学習者
が本気で話したくなるトピックは、すごいです
ね。

先日、上智大学の英語教員研究会 (ASTE) で、
卒業生が高校の検定教科書 11 冊の言葉の働き
を見ていました。機能として、「断る」がある
はずなのに、全 11 社共に採用していませんで
した。No が言える日本人は育成しないという
平和主義なののでしょうか? それでは、ここから
皆さんからのご質問、ご意見などを伺いたいと
思います。

会場 1：津久井先生に質問です。今日、教
科書内容についてインタラクティブに授業をさ
れているのを拝見しましたが、文法は、どのよ

うに指導されているのかをお伺いしたいです。文法事項についてもインタラクティブに生徒に質問を投げかけて教えられているのか、文法事項についてだけは、従来通りに教える授業をされているのかをお伺いしたいです。

津久井先生：今日の設定は、CROWN のコミュニケーション英語Ⅱのレッスン 1 になります。現在教えている高校 2 年生は、CROWN ではないですが、同じようなレベルの教科書で教えています。文法事項を一律に、明示的に指導はしていません。一方で書いてきたものや話したもののなか、共通のエラーがあれば、そこは止まって日本語で説明することはあります。ただ、それがコミュニケーション英語ⅠやⅡに出てくる高度な文法事項であることは少なく、中学校レベルのものがうまく使えていないエラーです。メモをもとに発表するときやスピーキングでは、さらにそのようなレベルのミスが多いので、それらは明示的に指導していません。高校 1 年時は、高校で初めて習うものは、先に私から明示的に指導します。例文や当該文法事項が出てくる文脈は大切にしますが、明示的な文法指導は、日本語で行うことが多いです。もちろん、オーラルイントロダクションの中で、

初めて習う文法項目の意味を生徒のわかる表現に少しパラフレイズして伝えているような、「ゆるやかな」文法指導も行っています。指導主事時代に「(説明は) どんなに長くても 10 分以上はダメ」とよく言っていましたが、なんでもかんでも全て説明したくなる気持ちを抑え、必要最低限の簡潔な説明にする必要があるでしょう。中学校では、シンプルな文構造の場合は、できるだけ豊富なインプットの中に新出言語材料を入れ、ああ、これってこんな意味なのかなと類推させる活動を多く行いましたが、高校でも可能な場合があるでしょう。「教師が全て説明しないといけない」「説明したから生徒が理解している」という固定観念を捨てて、アウトプットにおいて誤用しているものや適切に使用できる文法事項は何かなどの生徒の具体的な実態を捉えましょう。そこに丁寧に指導すべき項目のヒントがあるような気がします。

吉田先生：津久井先生ありがとうございます。本日は、中身の深い、本当に深い学びだったと思います。新しい学習指導要領ももうすぐ出ます。入試改革も半年ぐらいで明らかになります。その状況の中で、新しい英語教育を皆さんと一緒にこれからも考えていきたいと思っています。



■ARCLE理事・研究員からのコメント:シンポジウムを終えて

吉田 研作 (上智大学)

今回のシンポジウムは、10周年ということもあり、この10年を振り返って日本の英語教育がどのように発展してきたかを考えることができた。ただ、昔のことを懐かしむのではなく、現在、そして今後の英語教育の発展について考える良い機会を提供することが目的であり、その目的をかなりの程度果たすことができたのではないかと思う。例年通り、実際のデータおよび、現場の先生の発表をもとに、充実した議論ができた。聴衆のディスカッションや発言を通して、より現実的で実のある議論ができたと思う。新しい学習指導要領がもうすぐ告示されるが、その目標についても考えるきっかけになった。その一つは、今回の学習指導要領の大切な目標として、対話的学びを通して、深い学びにいたるということが指摘されているが、それをシンポジウムを通して実際に経験することができたのではないかと思う。

田中 茂範 (慶應義塾大学)

今回のシンポジウムを通して、英語教育が大きく変わろうとしている、というか、変わらなければならない、と強く感じた。これまで英語は教科書の中、問題集の中にあった。英語の問題を解き、高得点をとる人が「英語ができる人」とみなされてきた。しかし、英語の問題を解くことができることが「英語ができる」ということのすべてではない。そこで、英語教育が目指す方向は、生きた言語としての英語が生徒の中に息づくような指導でなければならない。生徒にしてみても、自分事として英語を捉え、自らの中に自分の英語 (my English) を作り上げるという自覚を持つ必要がある。翻訳機などの性能が高まり、どんな外国語でも翻訳機さえあれば、大丈夫という人もいる。しかし、人は個性を帯びた相手に関心があるから会話をするのである。コトバの遣り取りだけに関心があるのではない。そして、個性は my English の中にしか現れない。翻訳機が my English に取って代わることはないのだ。一人ひとりの my English を育てること、これが間違いなく今後の英語教育の方向である。

金森 強 (文教大学)

師走の大変忙しい時期であるにもかかわらず、多くの方にご参加いただき、外国語教育について、共に考え・学ぶことができたことを大変うれしく思っています。企画・運営に従事していただいた方々に心より感謝いたします。次期学習指導要領では、これまでの4技能から Speaking を「発表」と「やりとり」に分けて5領域において言語運用能力の育成を行うことが考えられているようです。即興で自らの思いや考えを適切に伝えることができるようになるには、話し手や書き手の意図を正確に理解するだけでなく、普段から「考えながら」コミュニケーションを図る習慣がなければなりません。また、母語でできないことが外国語で可能となるはずもありません。早い段階から必要な情報を得たり、思考を深めたり、情報や意見・思いを交換する言語活動を行うことが必要であり、そのためには、すべての教育課程を通して育成するクロスカリキュラム的な取り組みが求められると言えます。さらに外国語学習においては、semantic processing を伴うリスニングやリーディングの豊かな受信活動を行うとともに、特定の場面や状況が与えられた上で具体的な目的を成し遂げるための発信活動を持つことが求められます。学習者の発達段階にふさわしいテーマと活動内容 (教材) の開発、指導法の工夫がポイントであり、CLIL による指導が広がるものと期待します。2017年は、そのような教材開発を現場の先生方と一緒に進め、発信していければと願っています。

■ARCLE理事・研究員からのコメント：シンポジウムを終えて

アレン 玉井 光江 (青山学院大学)

例年のようにシンポジウムでは英語教育の課題について、質の高い発表が続いた。最初の吉田研作先生の基調講演では、過去10年を振り返り、行政から出された英語教育改革について俯瞰した視点より全体像が提示された。長くご自身も関わってこられた経験から、その解説はとてわかりやすく、課題が浮き彫りになってきた。続いて「英語のコミュニケーション能力を伸ばす」ための調査報告、事例報告が行われ、自由討議となった。今回の主要テーマの1つである「深い学び」を促進するためのさまざまな取り組みが紹介された。幼児・児童の英語教育を専門としている者としても今回学習指導要領で「どのように学ぶか」で示されている「深い学び、対話的な学び、自主的な学び」の必要性については常日頃考えている。情報が手安く入り、AIが生活の一部となる世の中で、知恵に結びつく学びを構築する学習方法を学習者とともに模索し、獲得していくことが肝要だと思った。

長沼 君主 (東海大学)

深い学びとは何だろうか。ディープ・アクティブラーニングでは、表面的な活動の活性化にとらわれず、内面での思考の活性化を促す活動の工夫が求められる。深いアウトプット（外化）を支えるのは深いインプット（内化）であり、テキストからものの見方や考え方を取り入れながら、自らの思考を構築していく過程こそが深い学びとなる。アウトプット活動をデザインするにあたり、浅いトピックによる緩やかな内容的つながりを持たせるだけでは思考は表面的にしか活性化しない。テキストの中から深いテーマを掘り起こし、アウトプットに向けて理解を再構築し、深化や焦点化をしていくことが活性化を引き起こす。そのためにはテーマを他所事としてとらえるのではなく、個人的な興味・関心を持ち、テーマへの関与を促す必要がある。また、対話的な学びの中から他者の視点を取り入れて外言を内言化し、さらにそれを借りて外言化していく中で思考はさらに深まっていく。論理的な思考だけでなく、共感的な思考が相まってこそ深い学びとなるだろう。



● ARCLE® について ●

ARCLE の理念

これからの英語教育のグランド・デザインに基づいて、幼児から成人まで一貫した英語教育を実現するための実証的な言語教育研究を推進し、発信していきます。

ARCLE はベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です。

ARCLE 設立の背景

英語教育における「グランド・デザイン」の必要性

日本の英語教育には小学校から大学までを貫く健全なフレームワークがないことが課題とされています。フレームワークがないということは、例えば小学校と中学校で教える内容にずれが生じ、英語嫌いを生み出してしまいかねません。多くの日本人の願いでもある「使える英語力」はそもそも、英語を学び始めたときから成人まで、一貫して育てていくものです。

ARCLE は、日本の英語教育のグランド・デザインを示し深めるとともに、英語教育の課題を、データや事実に基づいて明らかにしていきます。英語教育の世界にあるさまざまな思いや「あるべき姿」論に対し、豊富なデータによって客観的に課題を整理し、よりよい英語教育の方向性を示すことに貢献したいと考えます。

ARCLE の研究基盤

一貫した英語教育の「フレームワーク」

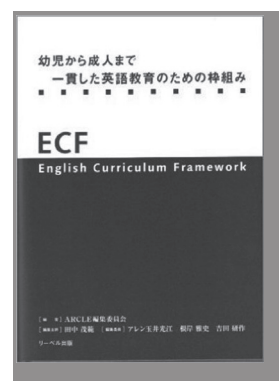
ARCLE の研究の基盤には、ECF ~ English Curriculum Framework ~があります。ECF とは、幼児から成人まですべてを包括する英語教育の枠組みであり、さまざまな示唆や提案を含んだ英語教育のグランド・デザインです。ECF は、英語教育を通して育てるものは何か、実践的な英語コミュニケーション能力とは何かといった、英語教育の根本的な課題にまで遡り、問い直します。それと同時に、英語教育の在り方を考えていくうえでの指針でもあります。

ECF は、外国語として英語を学ぶ日本人が、英語を使えるようになるための学びのデザインであり、長い間、英語を学習しても使えるようにならなかった…という多くの日本人の苦しみに対する回答のひとつでもあります。

▶ ECF の詳細

<http://www.arcle.jp/ecf/>

英語教育 ECF で **検索** できます。



● ARCLE[®] 概要

研究員一覧(五十音順)

研究理事 アレン玉井光江(青山学院大学教授)
金森強(文教大学教授)
田中茂範(慶應義塾大学教授)
根岸雅史(東京外国語大学教授)
吉田研作(上智大学教授)* 研究理事代表

研究員 長沼君主(東海大学准教授)
加藤由美子(ベネッセ教育総合研究所)
福本優美子(ベネッセ教育総合研究所)
森下みゆき(ベネッセ教育総合研究所)

正式名称 Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル)
*ARCLEはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です

事務局 〒206-0033 東京都多摩市落合 1-34 ベネッセ教育総合研究所 内

ARCLE Webサイトのご案内

英語教育 アークル <http://www.arcle.jp/>

ARCLEでの研究活動(イベント情報含む)・コラム・刊行物などを定期的に発信しています。
本冊子、研究紀要もダウンロードできます。

● 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書

発行日 2017年3月20日

編集・発行 Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル)
〒206-0033 東京都多摩市落合1-34 ベネッセ教育総合研究所 内