

コミュニケーション
活動につながる
プラクティスと
教師の働きかけとは



上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書

SYMPOSIUM REPORT
2018

はじめに

この報告書は、2018年12月2日に開催した上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウムの内容をまとめたものです。「コミュニケーション活動につながるプラクティスと教師の働きかけとは」というテーマのもと、小中高の先生方、学生、教育行政関係者など多くの方にご参加いただき、調査研究・実践事例の報告、ワークショップ形式の実践研究などを行いました。当日の発表、議論の内容をまとめております。ご活用いただければ幸いです。

ARCLE事務局

目次

◎講演	
新学習指導要領が目指すこと 発表者：吉田 研作(上智大学)	ページ 1
◎調査報告	
「英語学習に関する継続調査」から考える指導のありかた 発表者：根岸 雅史(東京外国語大学)／酒井 英樹(信州大学)	5
◎実践報告	
授業の中でどうプラクティスとコミュニケーション活動をつなげるか 発表者：谷口 友隆(相模原市立大野南中学校)	12
◎実践研究	
授業の中での教師の英語での働きかけを考える 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)	18
◎自由討議	
新教育課程にむけて～よりよい指導を考える～ 発表者・登壇者：吉田 研作(上智大学)／田中 茂範(ココネ言語教育研究所)／ 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)	27
ARCLE理事・研究員から シンポジウムを終えてコメント	35
参加者の声 「シンポジウムで一番心に残った気づきや学び」～参加者アンケートから～	37



新学習指導要領が目指すこと

発表者：吉田 研作（上智大学）

「コミュニケーション活動につながるプラクティスと教師の働きかけ」を考えるにあたり、吉田先生から、シンポジウムの最初に、新学習指導要領が目指すことをお話いただきました。

吉田先生：私からは、プラクティスをどのようにコミュニケーションにつなげていくかを、新学習指導要領で求められていることとあわせてお話しします。

これまでは、知識、技能をたくさん与え、覚えさせることが解決策と考えられてきました。テストにおいても、単語の意味、文法の形を直す、英文和訳、和文英訳の問題が圧倒的に多く、英語を使つてのコミュニケーション、英語で書くテストは、ほとんどやってきませんでした。

2017年に文部科学省が実施した4技能の英語力調査の結果をみると、高校3年生の10数%のライティング問題が白紙でした。白紙は、英語で書く授業をやっていないことの裏返しとも考えられます。また、大学入試でそのような力が評価されてこなかったことが大きいのだと思います。これでは英語への自信は生まれません。知識は豊富でも、英語が使えないままなのです。

今回の新学習指導要領では、知識、技能を生かした活動から思考力・判断力・表現力を付けることを目指しています。そして、「私は英語で議論ができます」「私は英語で自分の感情を相手に伝えることができます」等のCAN-DO項目に対し、「Yes, I can.」と答えられる自信の育成を目指しています。

調査結果等から、語学力の自信のなさから海外に出ない若い人が多いことがみえています。



英語への自信のなさが課題であるならば、自信を付けさせる授業を考える必要があります。アクティブ・ラーニング（図1-1）では、一方的な講義形式ではなく、自ら問題を発見し、解決していける学習を進めていきます。ディスカッションやディベート、グループワークなど生徒主体の授業を展開していくので、英語を使うことへの自信につながると考えます。

図1-1

アクティブ・ラーニング

主体的・対話的な学びを通して深い学びへ

教員による一方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、**教室内でのグループ・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**。

新学習指導要領の外国語教育における見方・考え方をみると（図1-2）、外国語教育で目指しているのは、コミュニケーション能力を付けることです。話すだけでなく、社会や世界、他者と関わり、本当のコミュニケーションをしていく中で、英語力を付けていくという考え方です。そのためには、生徒が自らの考え方を形成しながら、再構築できる、具体的なコミュニケーションの場をつくっていく必要があります。他者と関わることで、今まで自分が考えてきたこととの違いを発見したり、「なるほど。こんな考え方があるのか」と、正反合の合が生まれ、違う見方があることを理解することができます。見方・考え方は、とても大切になりますし、ここまでできて、初めてコミュニケーション能力が付いたと言えます。

次からは、技能別に具体的にみていきます。図（図1-3）の黒字部分には、目標に書かれている内容が具体的に書かれています。中学校の「聞くこと」は、「会話や説明などを聞いて、概要や要点を把握する」と書かれています。そして、その目標を達成するための思考力・判断力・表現力を確認する言語活動として、「内容を英語で説明する」とあります。つまり聞いただけでは、分かったかどうかは分からない。聞いたことを自分の言葉で言い直させる発信活動を入れない限り、インプットしたものが本当に定着したとは言えないからです。アウトプット活動は、インプットを定着させるための活動という役割も持っているのです。

アウトプットでは2通り考えられます。1つは、インプットしたものを覚える活動、プラクティスです。もう1つは、こういう意味だと思ふ、と解釈したことを自分の言葉で言うことです。これを受容能力と発信能力で考えると、発信能力は受容能力よりも2段ぐらい

下の能力と言えます。第二言語習得でよく言われる $i + 1$ が、学ぶときのインプットとするならば、アウトプットは $i - 2$ くらいだと考えられます。自分の言葉で、もう1回話をしたり、確認をしながら、再構築していく作業がとても大事になります。高等学校では、聞き取った内容を話すだけでなく、書く活動までを含めて定着をはかります。multimodal にする、技能を統合することで、内容を定着させていくのです。

次に「読むこと」（図1-4）。これもインプット活動です。イラストや写真、図表などを参考にしながら、要点を把握することが目標になります。読んだ内容に対して自分の意見や賛否を言わせたり、意見交換などのアウトプット活動を通して、インプットの定着を図ります。高等学校では、話すことにプラスして、書く活動も入れ、確認を multimodal にして、定着を図ります。

「話すこと」は、やり取りと発表の2つに分かれます。中学校のやり取りは（図1-5）、適切

図1-2

外国語教育における見方・考え方

「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」

図1-3

聞くこと

中学校

(エ) 友達や家族、学校生活などの日常的な話題や社会的な話題に関する会話や説明などを聞いて、概要や要点を把握する活動。また、その内容を英語で説明する活動。

高等学校

(ア) 日常的な話題について、話される速さが調整されたり、基本的な語句や文での言い換えを十分に聞いたりしながら、対話や放送などから必要な情報を聞き取り、話し手の意図を把握する活動。
また、聞き取った内容を話したり書いたりして伝え合う活動。

(イ) 社会的な話題について、話される速さが調整されたり、基本的な語句や文での言い換えを十分に聞いたりしながら、対話や説明などから必要な情報を聞き取り、概要や要点を把握する活動。また、聞き取った内容を話したり書いたりして伝え合う活動。

に応答したり、自ら質問を返したりすること。つまり、対話を続けることで、相手の言いたいことを確認し、自分の言いたいこともより相手に伝えられるようになること。中学生を見ていると、1つの質問に対しての答えは返せるが、その先を続けることができない。対話をもっと続けられる言語活動にしていくことが、今求められていると思っています。高等学校では、話し合った内容を整理し、自分なりにもう一度言い直し、それを文章に書き、サマリーとしてまとめるまでが必要となります。日常的な話題だけでなく、社会的な話題、あるいは、自分の意見を書くことまでが含まれます。かなり高い能力が求められていると考えてください。

次に発表、プレゼンテーションです(図1-6)。普通は、生徒が日本語で原稿を書き、それを英訳し、先生に見てもらい、暗記をし、発表する流れが多いです。しかしここでは、自分で作成したメモなどを活用し、口頭で要約をします。原稿を読み上げるのではなく、要約をし、自分で考えて話すのです。暗記による発表は、発表ではなく、自分なりに考え、メモやアウトラインなどを使いながら、できるだけ自分の言葉で相手に伝える努力をしなくてはならないのです。中学生に求めるレベルとしては高いですが、新学習指導要領はそこまで求めています。高等学校では、自分なりの意見や感想、発表内容に関しての質疑応答が加わります。つまり、伝え合っ

たり、書いたりするコミュニケーション活動の中に、自分の考え方を再構築する作業も含まれ

図1-4

読むこと	
中学校	(5) 簡単な語句や表現で書かれた社会的な話題に関する説明などを読んで、イラストや写真、図表なども参考にしながら、要点を把握する活動。また、その内容に対する賛否や自分の考えを述べる活動。
高等学校	(7) 日常的な話題について、基本的な語句や文での言い換えや、書かれている文章の背景に関する説明などを十分に聞いたり読んだりしながら、電子メールやパンフレットなどから必要な情報を読み取り、書き手の意図を把握する活動。また、読み取った内容を話したり書いたりして伝え合う活動。 (4) 社会的な話題について、基本的な語句や文での言い換えや、書かれている文章の背景に関する説明などを十分に聞いたり読んだりしながら、説明文や論文などから必要な情報を読み取り、概要や要点を把握する活動。また、読み取った内容を話したり書いたりして伝え合う活動。

図1-5

話すこと[やり取り]	
中学校	(5) 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき、読み取ったことや感じたこと、考えたことなどを伝えた上で、相手からの質問に対して適切に応答したり自ら質問し返したりする活動。
高等学校	(7) 身近な出来事や家庭生活などの日常的な話題について、使用する語句や文、やり取りの具体的な進め方が十分に示される状況で、情報や考え、気持ちなどを即興で話して伝え合う活動。また、やり取りした内容を整理して発表したり、文章を書いたりする活動。 (4) 社会的な話題について、使用する語句や文、やり取りの具体的な進め方が十分に示される状況で、対話や説明などを聞いたり読んだりして、賛成や反対の立場から、情報や考え、気持ちなどを理由や根拠とともに伝え合う活動。また、やり取りした内容を踏まえて、自分自身の考えなどを整理して発表したり、文章を書いたりする活動。

図1-6

話すこと[発表]	
中学校	(5) 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき、自分で作成したメモなどを活用しながら口頭で要約したり、自分の考えや気持ちなどを話したりする活動。
高等学校	(7) 身近な出来事や家庭生活などの日常的な話題について、使用する語句や文、発話例が十分に示されたり、準備のための多くの時間が確保されたりする状況で、情報や考え、気持ちなどを理由や根拠とともに話して伝える活動。また、発表した内容について、質疑応答をしたり、意見や感想を伝え合ったりする活動。 (4) 社会的な話題について、使用する語句や文、発話例が十分に示されたり、準備のための多くの時間が確保されたりする状況で、対話や説明などを聞いたり読んだりして、情報や考え、気持ちなどを理由や根拠とともに話して伝える活動。また、発表した内容について、質疑応答をしたり、意見や感想を伝え合ったりする活動。

ているのです。そこは非常に大切だと思います。

最後に書くことです(図1-7)。インプットがなければ、アウトプットはないわけですから、書く前にしっかりインプットをさせます。中学校では、聞いたり読んだりした内容をベースに、考えや気持ち、その理由などを書かせます。聞いたり読んだりする活動も含めた書く活動ということです。高等学校では、書いた内容を見せ合い、お互いに意見や感想を伝え合います。つまり peer reading、peer correction を入れていくわけです。「こういう考えがあるのか」「ここに疑問を持たれるんだ。もう1回書き直そう」と生徒に気づかせます。よく“Writing is rewriting.”と言われます。色々な人の意見を聞き、それを通して自分なりの考えをもう一度まとめ、書き直すことまでを高校生には求めます。

最後に「内容の取扱い」(図1-8)

をみていきます。小中高連携の大切さを強調しています。中学校の新学習指導要領には、「小学校第3学年から第6学年までに扱った簡単な語句や基本的な表現などの学習内容を繰り返し指導し定着を図ること」とあります。中学校で新しく学び、インプットする部分もありますが、小学校で学んだ表現や構造は分かっているのだから、それを使う場面を中学校でつくるのが望ましいです。これは先ほどお話ししたi-2に相当する部分になるはずです。中学生もゼロからの出発ではなく、小学校で学んだことをうまく使って、自分の意見等を発信できるように、定着を図れるように、学習をつなげて行ってほしいです。高等学校でも、「中学校における指導を踏まえ、5つの領域及びそれらを統合的に結び付けた言語活動を通して、総合

的に指導する」とあります。高校の先生は、高校の学習指導要領だけでなく、小学校、中学校のものも読んでください。中学校の先生も小学校、高等学校の学習指導要領も読んでください。小学校3年生からの英語学習の内容を知らないと活用はできません。高校の先生たちも中学校での内容を知らなければ、総合的に教えること、発信活動を通して定着を図ることはできません。つまり、小中高の学習指導要領を理解していただくことが大前提だと思います。

新学習指導要領からのメッセージは、技能統合が大切となることと、インプットは必ずアウトプットを通して定着させ、理解の確認をすることが、自信を持って英語でコミュニケーションする力につながっていく、ということだと思います。

図1-7

書くこと	
中学校	(E) 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことから把握した内容に基づき、自分の考えや気持ち、その理由などを書く活動。
高等学校	(F) 身近な出来事や家庭生活などの日常的な話題について、使用する語句や文、文章例が十分に示されたり、準備のための多くの時間が確保されたりする状況で、情報や考え、気持ちなどを理由や根拠とともに段落を書いて伝える活動。また、書いた内容を読み合い、質疑応答をしたり、意見や感想を伝え合ったりする活動。 (G) 社会的な話題について、使用する語句や文、文章例が十分に示されたり、準備のための多くの時間が確保されたりする状況で、対話や説明などを聞いたり読んだりして、情報や考え、気持ちなどを理由や根拠とともに段落を書いて伝える活動。また、書いた内容を読み合い、質疑応答をしたり、意見や感想を伝え合ったりする活動。

図1-8

内容の取扱い	
中学校外国語から	実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの言語活動を行う際は、2の(1)に示す言語材料について理解したり練習したりするための指導を必要に応じて行うこと。また、小学校第3学年から第6学年までに扱った簡単な語句や基本的な表現などの学習内容を繰り返し指導し定着を図ること。
高等学校外国語から	中学校における指導を踏まえ、五つの領域及びそれらを統合的に結び付けた言語活動を通して、総合的に指導するものとする。
小学校・中学校・高等学校のつながり、技能統合の重要性	



「英語学習に関する継続調査」から考える 指導のありかた

発表者：根岸 雅史 (東京外国語大学)
酒井 英樹 (信州大学)

2018年に実施した「英語学習に関する継続調査」(ベネッセ教育総合研究所)の結果を報告するとともに、結果をもとに参加者の皆さんとディスカッションを行いました。

はじめに

酒井先生：ここでは、「英語学習に関する継続調査」*1の結果から、授業での活動、練習とのバランス、教師の働きかけ、教師の英語使用、生徒の意欲との関わりをみていきます。調査対象は、2020年に新大学入試の制度がスタートする、2017年度の中学校3年生(1,003名)とその保護者(1,009名)です。今回は3回目となり、小学校6年時、中学校1年時にも同じ対象生に行った継続調査となります(図2-1)。



からみていきます。生徒の回答結果から「英文を日本語に訳す」、「文法の問題を解く」、「単語や英文を読んだり書いたりして覚える」「単語の意味や英文の仕組みについて先生の説明を聞く」、といった知識・技能によった活動が比較的

授業での活動内容

まずは、「授業でしていること」(図2-2)

図2-1

調査概要

調査テーマ	中学生の英語学習に関する意識と実態
調査方法	郵送による自記式質問紙調査
調査時期	2018年3月～4月
調査対象	全国の中学3年生(1,003名)とその保護者(1,009名) *東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活学」研究P」の調査モニター
調査項目	英語の授業に対する意識/英語に関連する学校行事/英語の授業での関心・意欲・態度/英語の授業でしていること/英語の授業での活動/先生の英語使用率/授業中の先生の働きかけ/評価/授業の理解度/授業の楽しい・楽しくない/英語の好き・嫌い/英語の得意・苦手/苦手と感じるようになった時期/英語の成績の自己評価/勉強時間/学校外学習/自主的に英語に触れること/外国や英語との関わり/英語に関する意識/英語学習観/高校入試について/身につけたい英語力/英語の必要性/将来の英語使用、など。

企画・分析メンバー

根岸 雅史 (東京外国語大学大学院教授)	重松 靖 (国分寺市立第二中学校校長)
酒井 英樹 (信州大学教授)	津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校教諭)
高木 亜希子 (青山学院大学教授)	加藤 由美子 (ベネッセ教育総合研究所主任研究員)
長沼 君主 (東海大学教授)	福本 優美子 (ベネッセ教育総合研究所研究員)
金子 真理子 (東京学芸大学教授)	森下 みゆき (ベネッセ教育総合研究所研究員)
工藤 洋路 (玉川大学准教授)	

多く行われていることが分かりました。保護者には「自分が生徒だったときにどうでしたか」と聞いていますが、ほぼ変わらない結果でした。一方、「自分の気持ちや考えを英語で書く」、「自分の気持ちや考えを英語で話す」は、保護者と中3生の回答結果に差が出ました。実践的な活動が、取り入れられていることが示されています。

次に「授業での活動」

(図2-3)です。リーディングに関しては、「教科書本文を音読する」と「教科書本文以外の初めて見る文章を読む」の2項目を比較すると、練習活動的な音読のほうが、行われている割合が多いようです。また、英語を実際に使う活動をみると「身近な話題について、その場で考えて先生や友だちに英語で伝える」等は、比較的少ないです。

ここまでの調査結果を踏まえ、一旦ディスカッションの時間を取ります。自分は普段どのような授業をしているか、または、自分が生徒だったときの授業と今行われている授業と比較していただけたらと思います。

<会場グループディスカッション>

それではどんな話が出たのか紹介をお願いします。

会場1：所属がそれぞれでしたので、箇条書き的に伝えたいと思います。以前に比べ意識が高まった点は、文法指導時にも場面を意識した指導をするようになったこと。また、最終的には英語を使わせたいので、バックワードデザインを意識した授業が、昔より定着してきたのではないかと、という話が出ました。また、好奇心を高めることの重要性や、コンピュータを使ったテストに向けてタイピング指導をしている等の話も出ました。

酒井先生：この調査では、活動単体で聞いていますが、授業の中での活動の組み込み方、好奇心を高める目的意識を持ったスタイル、使うことを考えてのバックワードデザイン、練習と言語使用の関連付けについてのお話だったかと思います。

ではデータに戻ります。より実践的

図2-2

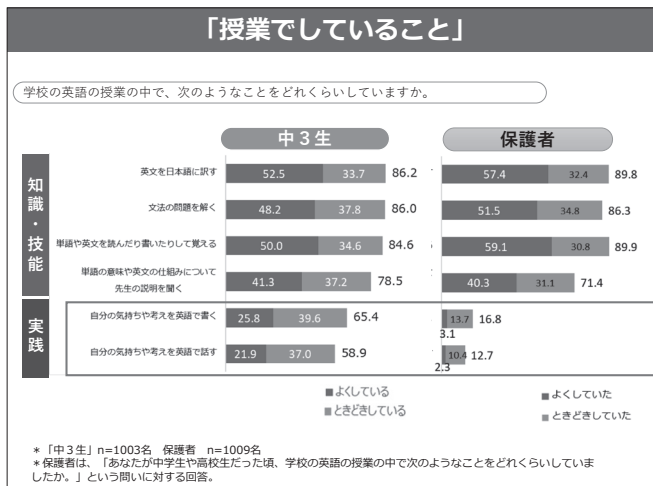


図2-3

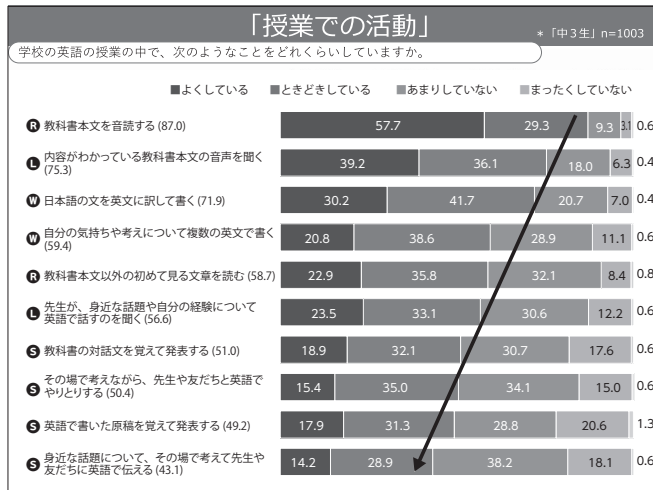
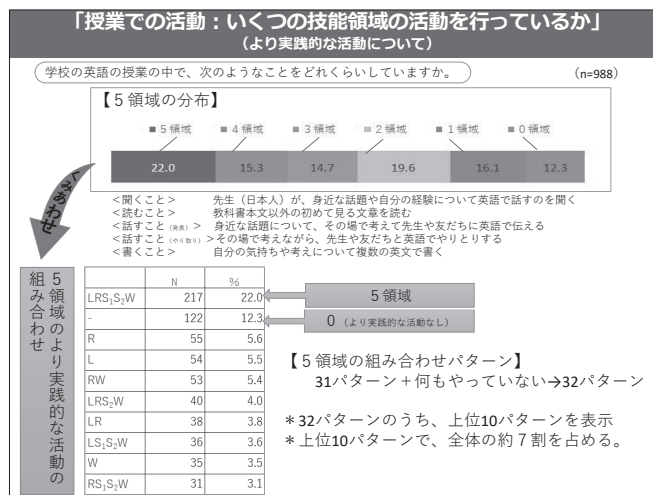


図2-4



な活動について、生徒が授業で経験していると回答した領域の数と組み合わせを分析した結果です(図2-4)。聞くこと、読むこと、話すこと(発表)、話すこと(やり取り)、書くことの5領域のより実践的な活動を、どの程度授業で経験しているのかをみています。これらのより実践的な活動を1つも行ってないのは12.3%、3領域以上を行っているのは52%でした。また5領域全部を行っているが22%です。

5領域の活動の組み合わせは全部で32パターンあり、上位10パターンを図2-4の下側に示しています。1領域または2領域のみの組み合わせをみると、スピーキングは入っていませんが、3領域以上の組み合わせからスピーキングが入る傾向にあります。

授業での活動と生徒の意識

次の表では(図2-5)、授業での関心・意欲・態度の結果と生徒が経験している、より実践的な活動の領域の数との関係をみています。どの項目においても5領域全ての活動を授業で経験している生徒は、ポジティブな回答を示しています。5領域のどれもやっていない、「なし」の生徒との差は、とても大きいです。例えば「わからない英語があっても続けて読もうとする」は全般的に高いですが、「わからない英語があっても続けて読もうとする」のグループは58.2%と低めです。粘り強く活動に取り組む態度、主体的に学習に取り組む態度は、大事なものです。領域の組み合わせの数が減るに従い、関心・意欲・態度面の数値は低くなる傾向があります。唯一違うのは、「英語を話すのははずかしかったり緊張したりする」です。これは経験してい

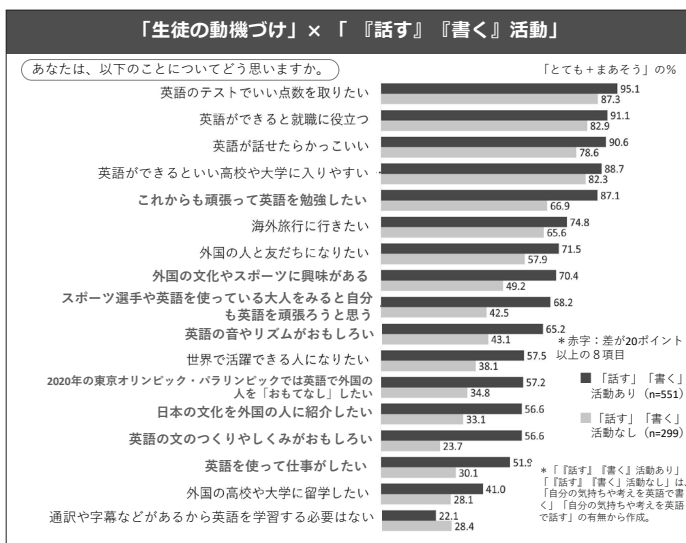
る領域数にかかわらず、どのグループにおいても同じように感じているようです。ですので、生徒が恥ずかしいと思うから、話す活動をやらないと判断するのではなく、生徒の気持ちを汲みながら、授業を工夫することに努めたいものです。

さらに、生徒の動機づけと「話す」「書く」活動(production)の関係をみます(図2-6)。授業で話す活動や書く活動をしている生徒(551人)としていない生徒(299名)を比較してみると、「英語のテストでいい点数を取りたい」、「英語ができると就職に役立つ」、「英語ができると

図2-5

学校の英語の授業の中で、次のようなことをどれくらいあてはまりますか。	全体	より実践的な活動					
		5領域	4領域	3領域	2領域	1領域	なし
わからない英語があっても続けて聞こうとする	70.7	90.3	84.8	82.8	76.8	74.8	62.3
英語で話している人の気持ちや考えを理解しようとする	78.2	91.7	86.8	81.4	84.0	66.0	50.0
あいさつや感謝の気持ちをできるだけであらずに、より実践的な活動を行う	78.0	92.2	90.1	84.8	74.7	65.4	54.1
わからない英語があっても続けて読もうとする	76.3	87.6	80.1	73.1	72.2	73.0	58.2
お互いの気持ちや考えを伝え合おうとする	74.0	90.3	85.4	81.4	72.7	57.2	46.7
聞いた内容がわからないときは、聞き返したり質問したりする	68.2	89.9	75.5	72.4	62.4	57.9	40.2
英語やジェスチャーを使って、言いたいことをなんどか伝えようとする	66.9	83.9	78.8	77.9	58.2	52.8	35.2
英語を話すのははずかしかったり緊張したりする	62.9	67.7	60.3	58.6	60.3	66.0	62.3
先生や友だちが、英語で話すのを聞くのが楽しい	50.9	75.1	62.9	61.4	40.7	31.4	23.0
先生や友だちと英語でやりとりするのが楽しい	47.8	76.0	60.9	49.7	38.7	28.9	19.7
機会があれば、自分の考えや気持ちを英語で書いてみようとする	46.8	71.4	57.0	49.0	41.2	27.0	18.0
身近な話題について、先生や友だちに伝えるのが楽しい	44.6	70.0	55.0	44.8	39.7	28.9	16.4
初めて見る英語の文章を読むのが楽しい	44.2	67.3	51.7	47.6	38.1	32.7	18.0
積極的に手を挙げようとする	43.3	63.1	53.6	42.8	40.7	30.2	19.7
自分の気持ちや考えについて英語で書くのが楽しい	41.8	67.7	57.0	47.6	33.0	20.1	13.9

図2-6



いい高校や大学に入りやすい」は、どちらのグループも高い値でした。しかし、「これからも頑張るって英語を勉強したい」、「外国の文化やスポーツに興味がある」、「スポーツ選手や英語を使っている大人をみると自分も英語を頑張ろうと思う」、「日本の文化を外国の人に紹介したい」という項目では、授業の中で、英語で話す、書くという英語を使う機会がある生徒のほうが、値が高いことが、結果から示されました。

語で言ったことに対して、さらに英語で質問してくれる」、「英語で言ったことに対して、英語で感想や意見を言うてくれる」、といった会話を続ける働きかけは、少ないようです。先生の英語使用割合が高いと、生徒同士が英語で話をしたり、先生と生徒の英語でのやり取りが増える傾向が先ほどみられましたが、先生の英語での働きかけに関しては、まだ課題が残っているようです。

次に、先生からの英語での質問、感想や意見は、生徒にとってどのような意味があるのかを、「先

授業での活動と先生の英語使用

次は、「授業での活動」と「先生の英語使用」の関係进行分析したグラフ(図2-7)になります。ここでの英語使用とは、実際の使用量ではなく、授業の中で先生が英語をどの程度使っていると生徒が感じているかになります。先生の英語使用割合で大きく差が表れた活動をみると、1つは「先生が、身近な話題や自分の経験について英語で話すのを聞く」。もう1つは「その場で考えながら、先生や友だちと英語でやりとりする」。先生の英語使用割合が増えると、先生の英語を聞く機会や先生やクラスメートとの英語でのやり取りも増えるのではないかと思います。

図2-7

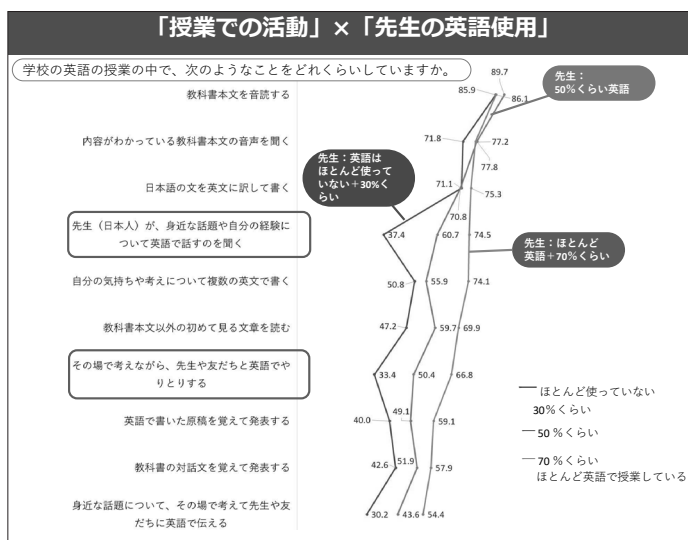
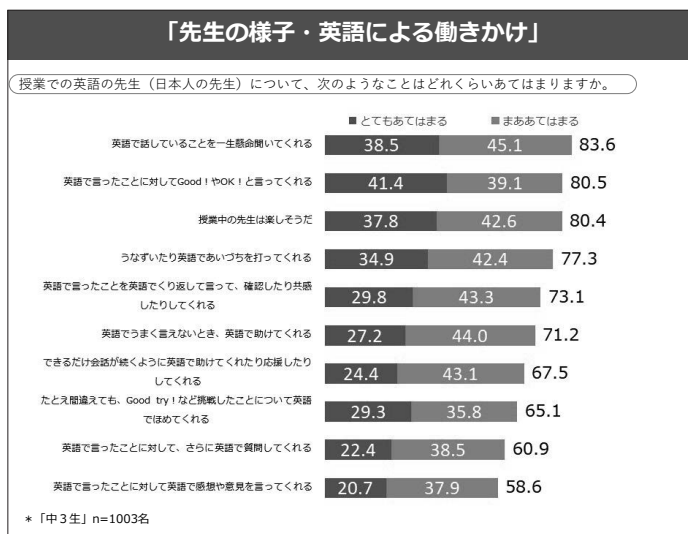


図2-8

先生の働きかけ

次は、先生がどのような働きかけを英語でしているかを示したものです(図2-8)。「英語で話していることを一生懸命聞いてくれる」、「英語で言ったことに対してGood!やOK!と言ってくれる」、「授業中の先生は楽しそうだ」、「うなずいたり英語であいづちを打ってくれる」、「英語で言ったことを英語でくり返して言って、確認したり共感したりしてくれる」、「英語でうまく言えないとき、英語で助けてくれる」、「できるだけ会話が続くように英語で助けてくれたり応援したりしてくれる」、「たとえ間違えても、Good try! など挑戦したことについて英語でほめてくれる」、「英語で言ったことに対して、さらに英語で質問してくれる」、「英語で言ったことに対して英語で感想や意見を言うてくれる」



生の英語による働きかけ」と「英語でのやり取りの楽しさ」との関係をみています(図2-9)。「英語で言ったことに対して、英語で感想や意見を言ってくれる」と「英語で言ったことに対して、さらに英語で質問してくれる」をそれぞれ「先生や友だちと英語でやりとりするのが楽しい」とクロス集計してみると、先生が「英語で意見を言ってくれる」、「英語で質問してくれる」ほうが、英語でのやり取りが楽しいと感じる生徒の割合が高いという結果になりました。

ここで2回目のディスカッションをしたいと思います。「コミュニケーション活動と練習をどう関連付けていますか。どんな工夫ができますか」、「授業をコミュニケーションの場にするために英語での働きかけ、使い方、生徒との接し方で、どのような工夫ができますか。どういう工夫をしていますか」の2つからどちらかを選択してください。

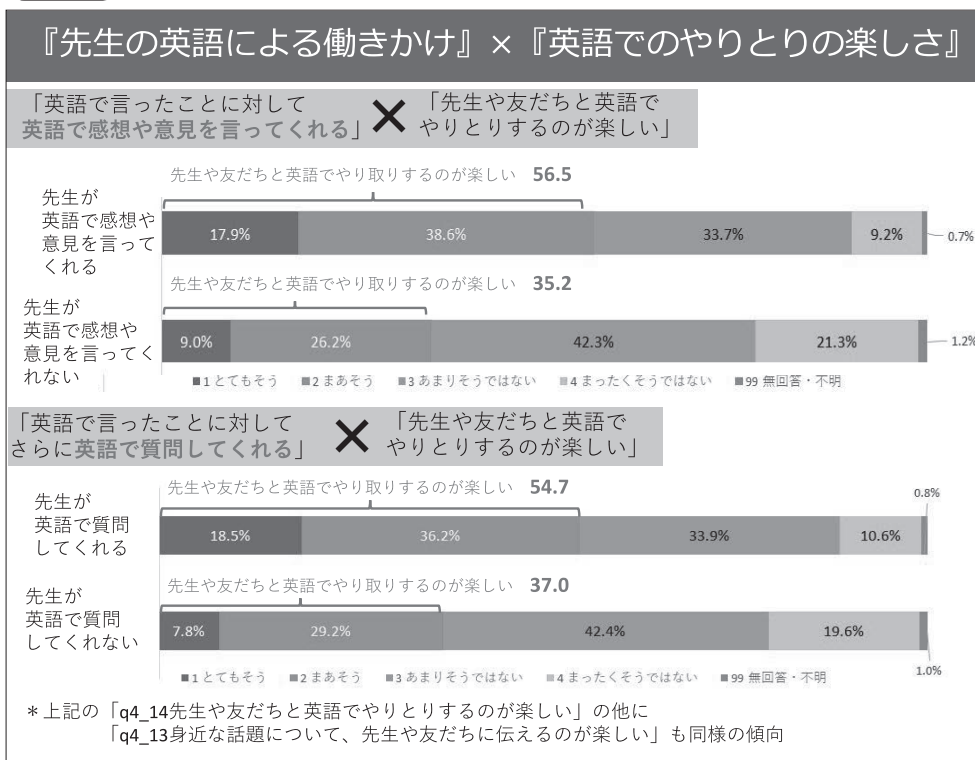
<会場グループディスカッション>

どんな話が出たのか共有をお願いします。

会場2：「授業をコミュニケーションの場にするために」を話し合いました。小学校では、授業という位置づけではなく、すべてがコミュニケーションの形で成り立っている、という話をしました。例えば、新しい表現は、練習しよう、覚えようと提示するのではなく、先生やALTがデモをしたり、児童とインタラクションを図ったり、コミュニケーションとして進んでいきます。また、中学や高校の先生みたいに英語が得意でない小学校の先生は、どうすればよいのかという話も出ました。そこでは、他の教科で使っている技やジェスチャー、演じるなど非言語的なことを駆使していけるのだと思います。

会場3：予備校で教えていた経験を踏まえ、どのような工夫ができるかを考えました。「授業

図2-9



中の先生は楽しそうだ」という項目がありましたが、非常に共感を覚えました。高校生は、小学生や中学生に比べると、授業での反応があまり良くない子も多く、それに合わせてついドライに授業をしてしまいがちですが、生徒に授業アンケートを取ってみると、「楽しそうに授業をしている」や「英語が好きなことが見て分かる」先生への評価は高いです。先生の好印象が、生徒の学ぶ姿勢に貢献すると経験上思いました。新人研修でも、自分自身が楽しく授業をやるのが大前提であると伝えています。生徒は、それに対して応えてくれます。コミュニケーションの活動を増やす工夫として、先生自身が楽しく、笑顔で授業を行うことが大事だと思います。

酒井先生：今日は調査データをみながら、練習と言語活動の割合、それらをどのように関連づけていくのか、どのような授業にしていくなのかについて話しました。今日の事例や考え方を取り入れながら、工夫していただければと思います。先生方の気持ちや思いが、授業を変えていくファーストステップになります。ではここからは、根岸先生よろしくお祈いします。

根岸先生から

根岸先生：この調査は、生徒対象の調査なので、生徒目線で、活動をどのように感じているかがみえます。教員調査の場合は、求められる「正解」を答えがちですが、この調査からは、生徒の目線からの「先生はやっている、やっていない」がみえ、面白いと思います。また親世代との違いもみえ、ユニークです。

先日、茨城県の高校の先生たちに、技能統合をテーマに講演する機会がありました。考えてみると、

統合の組み合わせは色々あります（図2-10）。

「読んだり聞いたりしたものを、話したり書いたりする」は、受容技能→発表技能ですが、発表技能→受容技能の組み合わせもあります。「読んで聞く」、「聞いて読む」は、受容技能→受容技能、また、「スピーチのメモを書いて、そのメモを元にスピーチする」などの発表技能→発表技能もあります。聞くと話す連続的に起こるやり取りも技能統合と言えます。聞きながらメモを取るには、同時性がありますが、メモをしてスピーチする場合は、先にあることを行ってから、後に別のことを行います。2つの技能の重みがほぼ同じ場合、重みが異なる場合など、さまざまな組み合わせが考えられます。

次の図では、学習指導要領でいう技能統合を考えてみました（図2-11）。何か言語行為があり、それに言語的な反応をしていることは、

図2-10

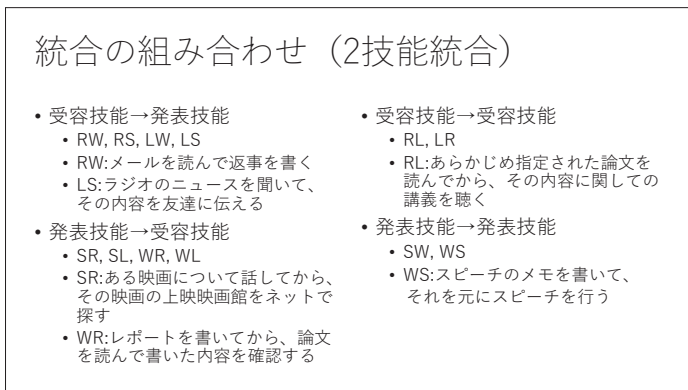
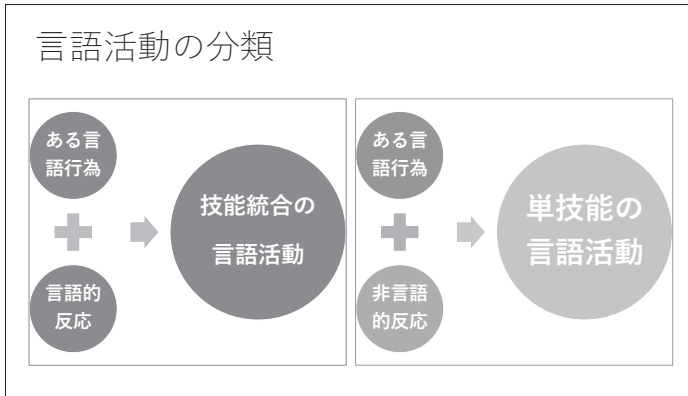


図2-11



技能統合の言語活動と言えます。ある言語行為に対して非言語的な反応をしているときは、単技能の言語活動と考えられます。例えば、聞いてうなずくも、実際の文脈の中で位置付いて、言語活動として捉えることができます。ここに付随して retelling も技能統合に思えますが、retelling 自体は、特定の目的がなく、練習であり、なるべく忠実に再現することが狙いになっています。

その観点で今回の調査をみると、おそらく5つの技能（領域）を単体でやるのではなく、大抵の場合は、複数の技能が統合して行われているのだと思います。もし5つの技能（領域）を単体でやっていたとしたら、授業の構成は非常に難しく、とりとめのない形になってしまうのではないかと思います。つまり多技能の指導が行われている、つまり、技能統合が行われていることが、タスク自体を authentic なものにし、教室の中で、実際のコミュニケーションに近い活動が起こることになる。そして、それが授業での関心・意欲・態度の向上につながるのだと感じました。

また、調査結果をみると、受容技能系が多く、発表技能系が少なめでした。とりわけスピーキングが少ないのは、対人コミュニケーション活動が少ないのかもしれませんが。さらに、先生の様子、英語による働きかけをみると、「英語で話していることを一生懸命聞いてくれる」や「英語で言ったことに対して Good！や OK！とってくれる」は、ほとんどの先生がやっていると生徒は感じているが、「英語で言ったことに対して、さらに英語で質問してくれる」や「英

語で言ったことに対して、英語で感想や意見を言ってくれる」は、大きく減ります。表面的な“Good.”や“OK.”は言ってくれるが、さらに「それ、面白いね」や「え？それどういうこと？」と先生がコミュニケーションを深めることは少ないようです。実際の我々のコミュニケーションにおいても、質問に行き、“Good.”だけだったり、卒論の進捗状況について“Very good.”だけだと、生徒は「？」となります。夫婦の会話においても、映画を観てきたことに、新聞を読みながら、「ああ、良かったね」だけではさみしいものです。コミュニケーションとしては、「え？それはなんで？どういうこと？」と質問をしてくれることで、楽しさを感じます。一生懸命自分の気持ちを言った場合は、何か反応が欲しい。しかし、生徒が何か言ったときに、背中を向けたまま“Good.”と言って、次の板書を始めていることがあります。一生懸命言った生徒の取り残されている気持ちが、調査結果に表れているように感じました。

結論として考えると、対人で話すことにフォーカスすると、技能が統合してきます。技能を統合して授業をデザインするということは、実際に教室が、コミュニケーションの場になるということです。そのために教師は、“Good.”と返すだけでなく、一歩踏み込み、人間同士のコミュニケーションだったら、どのような反応ができるかを考えていくことが、とても大切です。

※1 「中3生の英語学習に関する調査（2015-2018 継続調査）」（ベネッセ教育総合研究所）
<https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=5368>



授業の中でどうプラクティスとコミュニケーション活動をつなげるか

発表者：谷口 友隆 (相模原市立大野南中学校)

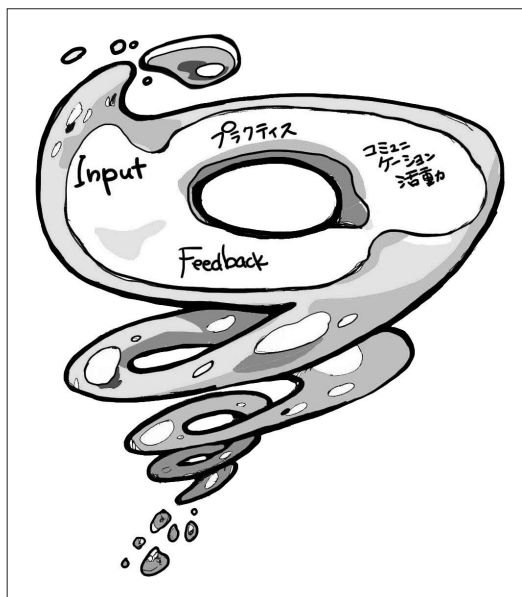
中学校での授業実践報告として、神奈川県相模原市立大野南中学校の谷口友隆先生に、授業でのコミュニケーション活動とプラクティスをどのように考えられているか、授業VTRでの紹介もまじえてお話しいただきました。

学会や研究会等で、既に谷口友隆先生をご存じの方も多いと思いますが、先生は神奈川県相模原市立大野南中学校で統括教諭をしておられ、英語授業研究学会の理事も務めていらっしゃいます。どうぞよろしくお願ひいたします。

谷口先生：この絵は、今日の発表のテーマである、プラクティスとコミュニケーション活動をつなげたときに思い描いたものです(図3-1)。このイメージのポイントの1つは、輪がグルグルと段々と大きくなるイメージで、もう1つはゲル状で、それぞれの活動に、明確な境界がないところです。

授業には、インプット (Input) とプラクティ

図3-1



ス、コミュニケーション活動、フィードバック (Feedback) の4つの段階があると思っています(図3-2)。インプットは、言語材料の意味と構造、機能(言語材料がどのような場面で使われ、何ができるのか)に気づかせる段階。ティーチャートーク、教科書、副教材、チャンツや歌に触れながら、学び、気づく段階と考えます。次の段階のプラクティスは、ドリル的な操作練習、繰り返しの作業を通して、意味と形の融合、その定着を図る段階であると考えます。理解した言語材料の intake を促進し、定着を図って、応用へのレディネスをつくっていくイメージです。一言で言うとコミュニケーション活動達成への手立てをここで行います。次のコミュニケーション活動は、実際の伝達目標、目的を遂行するために、学んだことを実際に使ってみる段階と位置づけています。最後のフィードバックは、授業の中で大事な位置づけです。A、B、Cの評価だけでなく、生徒の達成度に

注目し、フィードバックを与えます。例えば、error correction や recast、ライティングでの校正作業もこれに含まれます。生徒に、今の達成率、習熟度を分かってもらうためです。また、私自身のフィードバックとして、次の指導に生かします。

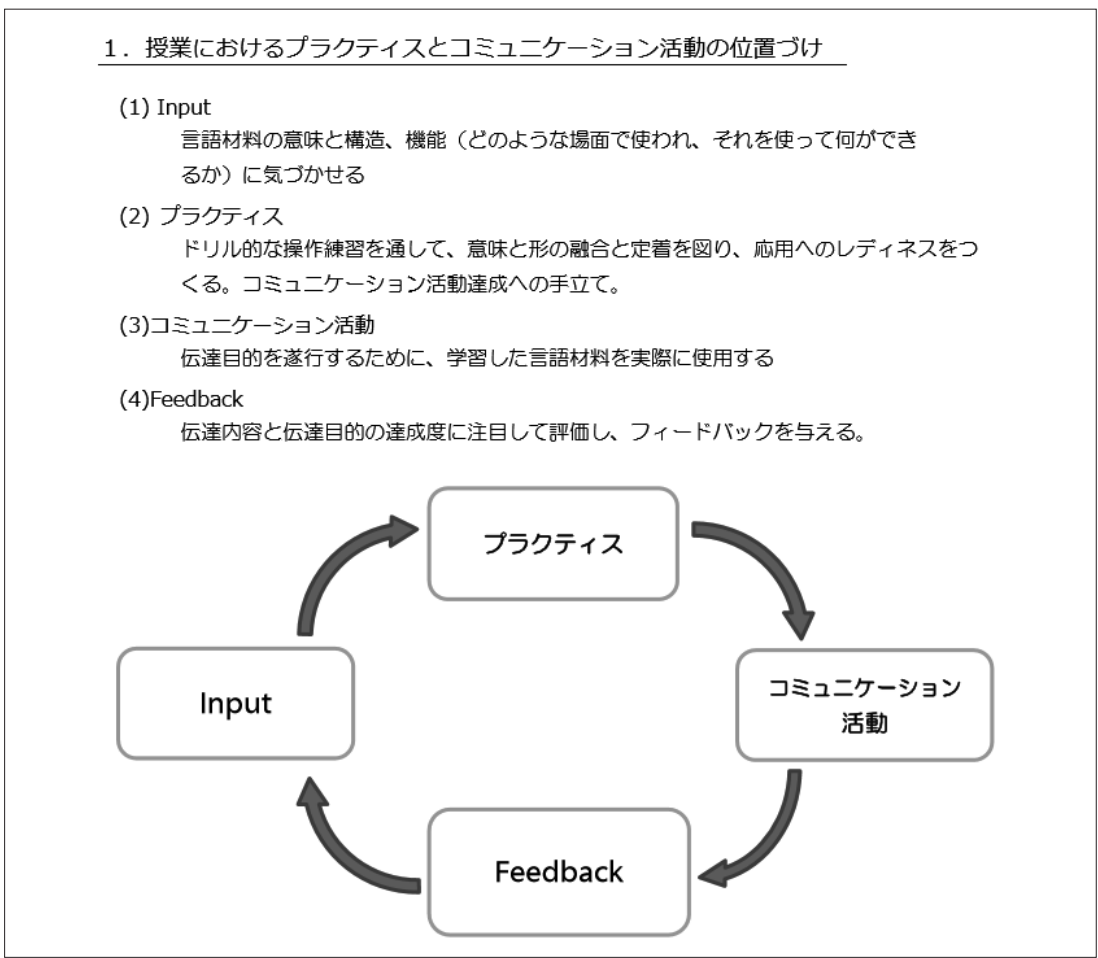
次は、1 時間単位の授業での指導過程です。授業は基本的なパターンとして、①帯学習や復習を行い定着のための時間を取ります。その後で、②本時の言語材料等のインプットを行います。③そしてプラクティスによって、その定着を促し、④コミュニケーション活動へとつなげます。さらに、⑤生徒のアウトプットに対してフィードバックすることで、それが新たなインプットとなるサイクルになるよう意識しています。

これを1時間単位、数時間単位でやることもありますが、これが基本の流れです。各段階での様子をビデオにおさめていますので、ご覧ください。

<授業ビデオ上映>

最初はインプット。生徒が理解可能な英語、知っている内容を使いながら、今回の新出 doesn't を入れています。次はプラクティス、しみ込ませる段階です。最初に目標を提示し、これから行う練習はどのような力に結びつくのかを生徒が理解できるようにしています。今回は最後に発表があるので、Read & Look up の手法を使い、教科書を離れ、自分の力でパート

図3-2



ナーに教科書の内容を紹介させます。生徒が主体的に活動に取り組めるよう、短めに時間を区切り、テンポをつくります。そして最後の成果発表は、暗記ではなく、教科書本文の内容を自分の言葉で伝えるというものを設定しました。間違いが散見され、文脈もなかなかできず、単文の羅列になる生徒もいますが、ここでの目標は、とにかく自分の言葉で、絵やキーワードを見ながら言うことです。それを促進するために、教師は細かいエラーコレクションは行わず、「色々な表現を使うことができている良かったね」とまとめ、フィードバックは単元の後半で行います。言いたかったけど言えなかった部分は、最後にライティングでまとめさせ、そこで文法の誤りや、文構成について私がチェックをしてフィードバックします。

次に単元計画です。私はこの夏の英語授業研究会で、英語の単元計画が分かりにくい点についてお話をさせていただきました。教科書は、レッスンやユニットで分かれており、単元というくりがないので、学習のまとまりとしての「単元」を自分で作成しています。例えば19時間計画で、“My Hero”というテーマで自分の好きな人物や尊敬する人物を紹介する場合（参考資料1）、発表原稿を見ずに、初歩的な英語を用いて紹介できるようになるのがおおむねの流れです。ここで必要となる三人称の活用、人物紹介のフォーマット、文脈の作り方について、19時間を通して学ばせます。教科書はそのために使い、教科書を離れたプラクティス、コミュニケーション活動との橋渡しの部分としては、まずは教科書内の人物を紹介させるなど、教師がコントロールを効かせながら徐々に広がっていきます。

次のビデオでは、3年生が修学旅行で訪れる京都で、外国から観光に来ている人に話すという課題の指導として、教室内で行ったインタビューのリハーサルの時間を紹介します。生徒を6～7人の班6つに分け、活動を進めます。

1班はALTと順番にインタビューをします。2班はそのための準備として、表現の確認をペアやグループで互に行います。3班は4班とインタビュー活動を行い、片方が外国人役で、もう片方が修学旅行生役を行い、私がそれをコーディネートします。5班と6班は、その振り返りをします。これを10分ごとに交代をし、順繰りに回します。

<授業ビデオ上映>

繰り返しは大事です。同じ繰り返しをしながら、生徒はできていないと思ったところを次に修正します。繰り返しを促進するために私は、インプット用として使える、会話のパターンのリストを用意しています。自己紹介や「写真を撮っていいですか」、「もう1回言ってください」など役立ちそうな表現集をあらかじめインプットしています。助動詞を使った言い方がいろいろある「一緒に写真を撮ってください」や「写真を送りたいので住所を教えてください」等の依頼表現は、あえて答えとなる文を示さずに、生徒に考えさせています。インタビューを終えた後は、会話内容を英語でライティングさせ、うまくできなかったこと、友だちができていたこと、自分もやりたいことを日本語で書かせています。これがスパイラルをつくり、上がっていくイメージです。例えば「京都の清水の舞台からの景色がきれいでした」、「他に食べたいものはありますか」等、生徒が言いたかったけれど、そのときに言えなかった表現に関しては、それを生徒に書き出させて私が英訳し、一覧にして後日渡しています。修学旅行で外国の人に実際にインタビューをした後にも会話の内容、話題の振り返りをまとめさせています。想像していたより意外にできた、と多くの生徒が答えています。外国からの観光客と話をしてみたら、一生懸命に聞いてくれ、何回も同じ言葉を話してくれ、優しかったと答えています。自分たち

の力で異文化交流ができたことが、自信につながったようです。

授業では、コミュニケーション活動で必要なことをプラクティスとして、何回も繰り返し、つないでいます。これは神奈川大学の高橋一幸先生の著書*1からの表です(図3-3)。

図3-3の(A)の表は、縦軸にTeacher's Control(教師のしぼり)があり、横軸にStudents' Creativity(生徒の自由度)があります。最初は①の段階で、Teacher's Controlが、かなり強い中で教えていきます。答えが1つしかないような問題から始まり、徐々に自由度を上げていくわけです。そして②の段階になると、Teacher's Controlは、ほぼ効かなくなり、生徒の発想に任せます。前半がプラクティスの状態で、後半がコミュニケーション活動とも言えます。この2つに明確な区切りはなく、生徒の状況やねらいなどにより変わってきます。(B)の表では、Preparation(準備)が縦軸にあり、横軸にImprovisation(即興)があります。1年生では、発表を前提とした暗唱に近いインプット活動をたくさん行い、3年生になると、メモを少し見て発表、聞いたものを発表、または、その場で簡単にまとめながら、インプット

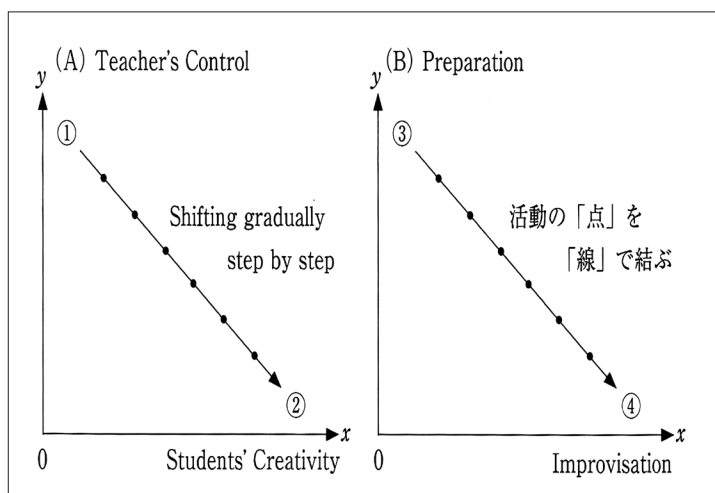
をしながら、発表することを徐々に行っていきます。

最初にお見せした絵(図3-1)をゲル状と表現した理由は、フィードバックは新たなインプットになり得ますし、インプットとプラクティスは密接に関わっているからです。また、プラクティスなのかコミュニケーション活動なのかが判別しにくいこともあります。コミュニケーション活動とは、意味のあるやり取りを伝え合う活動ですが、中学校段階では、なかなか内容が浅くなりがちなので、意味内容を伴ったプラクティスでもあると思うからです。英語の入門期1年生では、コミュニケーション活動だと思ってやっていたことが、3年生で振り返ったときに、インプット、プラクティスであったと思うかもしれません。しかしそれは、何回も繰り返してスパイラルに上がっていくことで、徐々に広がりや深まりが生まれ、大きくなっているのです。そこに区切りはなく、混在する中で、上に向かっていくイメージです。英語のスキルだけでなく、全人的な人間の成長を促すという意味でつながりのある指導が大事だと思っています。

即興的な言語活動に必要なプラクティスとして、

3年生の活動をみていただきましたが、その際教師は、生徒に練習する時間を委ねなければならぬと考えます。教師が前に立って、一生懸命教えるだけでは、生徒は即興的な英語使用ができるようにはならないからです。生徒に英語を使わせることがとても大切です。教師がいくら頑張っても、能力が高くて、生徒が主体的に練習しなければ英語は使えるようにはなりません。つまり、授業の主役を教師から生徒に移すことが大事で、教師の役割は見通しを持つ

図3-3



出典：高橋一幸『授業づくりと改善の視点』(2003)教育出版、p69、85
『成長する英語教師』(2011)大修館書店、p139-141

た指導計画を立て、適切なモデルを示し、生徒を支援することになります。また、生徒にアウトプットさせて終わりでは、生徒が自分の持っているものを出しただけに過ぎず、指導にはなりません。生徒の発表に、さらに上を目指す指針や、フィードバックを与えなければ指導として成立しません。即興性の指導を考えていく際、この2点はしっかり押さえておく必要があると考えます。

コミュニケーション活動とプラクティスをつなぐ際には、プラクティスの先にあるものが大事になります。例えば、この音読は何のためにするのか、その明確な答えを生徒に持たせることが大事です。映像でお見せした、私の生徒が一生懸命音読をしていたのは、その先に発表があることが分かっているからです。そのつながりを教師だけが分かっているのでは、不十分ということです。生徒自身が、どこに気をつければいいのか、どういう視点で取り組めばいいのかを理解できれば、効率的に英語力を伸ばすことができます。このあたりの意識付け、共有が大事だと思っています。授業とは、1時間で切り離すことができないもので、どこから来てどこに行くのかは、教師が交通整理しなければいけません。これは1時間の授業だけでなく、単元、学期、学年、中学校3年間、そして小、中、高、大と考えていくうえでも同じです。中学校の役割として、どこから来て、どこに行く生徒たちなのかを教師側でしっかり把握していないと、スムーズな英語教育、そして全人的な発達を促していくことはできないと思います。

これは、国語教育の大家の大村はま先生が、おっしゃっていたことです。「基礎学力というのは、現場の私たちがこんなふうにはさせたい、それはどうしたらできるだろうか、と考える小さな工夫によって養われるようです」^{※2}。この言葉の、基礎学力をコミュニケーション能力に、そして、考える小さな工夫をプラクティスに、

置き換えて読むこともできます。「基礎というのは、そういうふうに、このことはどうすればできるか、それができるためにはどうすればいいか、自分でだんだん問い直していくのです。そうすると、こういうことをやっておけば、これができるようになるに分かってきます」^{※2}。これは、教師に向けて書かれた本なので、「自分で」は教師を指していますが、生徒の学びにも置き換えられます。つまり、生徒自身にもどうすればできるか、問い直す機会を与えてあげなければいけないと思います。コミュニケーションでつまづいてしまった、これ以上会話が進まなくなってしまったとしたら、教師は生徒がどうすればできるようになるかを考えて、次の指導をしなくてはなりませんし、生徒も同じ目標をもって、自分なりに練習したり、工夫してみることで、それぞれにあった形で達成できるようになるのだと思います。

最後にタイトルとしていただいたお題「授業の中でどうプラクティスとコミュニケーション活動をつなげるか」ということですが、何か確固たる公式があるわけではなく、このようなコミュニケーション活動ができるように、という到達目標があって、それに対して目の前の生徒が、どのようにしたらできるようになるだろうかと、指導の計画や工夫を重ねることだと思います。音読ありき、教科書ありき、スピーチありきの授業ではなく、今日の前にいる生徒たちに必要なことを考えると自然とつながりができている、そのように授業を組み立てていくことがとても大事だと私は思っています。

※1 高橋一幸『授業づくりと改善の視点』(2003) 教育出版、p69、85
『成長する英語教師』(2011) 大修館書店、p139-141

※2 大村はま(2006)『日本の教師に伝えたいこと』筑摩書房より引用

参考資料1

単元の指導計画・評価計画（19時間扱い 本時は12時間目）

時	○目標	・学習活動	評価の観点			
			関	表	理	知
1	○三人称単数現在の動詞の変化を理解する。	・三人称単数主語の現在形導入				○
2	○三人称単数現在の文を使う。	・三人称単数主語の現在形を練習する				○
3	○教科書の内容（三人称単数現在形・平叙文）を理解する。	・教科書 L6 part1 を聞いたり読んだりして理解する。音読練習			○	
4	○教科書に登場するブラウン先生の両親について、文字を見ずに紹介する。	・教科書 L6 part1 のブラウン先生の両親について英語で紹介する。		○		
5	○3つの単語から人物連想クイズを作成する。 ○和英辞書の使い方を知る。	・3ヒントクイズを作成する	○			○
6	○三人称単数現在形の疑問文の構造を理解する。	・三人称単数主語現在形の疑問文導入				○
7	○教科書の内容（三人称単数現在形・疑問文）を理解する。	・教科書 L6 part2 の内容を聞いたり読んだりして理解する。音読練習			○	
8	○教科書に登場するブラウン先生の弟について、文字を見ずに紹介する。	・教科書 L6 part2 のブラウン先生の兄弟について英語で紹介する。		○		
9	○三人称単数現在形の文を使える。	・GWQ 問題作成	○			○
10	○三単現のSの入った文を言ったり、聞いて理解したりして、英語で正しくやりとりをする。	・GWQ クイズ大会		○	○	
11	○三人称単数主語現在形の否定文を理解する。	・三人称単数主語現在形の否定文導入				○
12 本 時	○教科書の内容（三人称単数現在形・疑問文）を理解する。 ○ブラウン先生になりきって、妹のジーンを英語で紹介することができる。	・教科書 L6 Part3 の内容を聞いたり読んだりして理解する。 ・ブラウン先生の妹を紹介する。		○		
13	○三人称単数現在形の平叙文・疑問文・否定文を理解し使う。	・My Hero 原稿作成（ALT のモデル） ・三人称単数現在形のまとめ				○
14	○人称代名詞を理解し、使う。	・My Hero 原稿作成（アイデア出し） ・人称代名詞のまとめ	○			○
15	○自分の好きな人物について紹介するスピーチの原稿を作成する。	・My Hero 原稿作成 ・原稿の校正 ・班内リハーサル ・ふりかえり	○			
16						
17						
18	○自分の好きな人物について、原稿を見ずに初歩的な英語を用いて紹介する。	・My Hero 発表 ・ふりかえり	○	○		
19						

注) □囲み数字はALTとのTTの授業



授業の中での教師の英語での働きかけを考える

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)

実践研究では、午前の調査報告を受けて、参加者の皆さまと一緒に実際に教師役や生徒役を体験しながら、授業での教師の英語での働きかけについて考えました。

Teacher-Student Interaction ①

～ Warm-up として～

工藤先生：このセッションでは、Teacher-Student Interaction を3パターン行い、それらについて皆さんと一緒に考えたいと思います。まず1つ目を、Warm-up として始めます (図4-1)。先生役が津久井先生、私が生徒役(中学生)だと思って聞いてください。よくある中学校の授業のスタートです。皆さんが先生だったら、生徒が “It’s rainy today.” と答えたらどうされますか。中学校の先生は、各生徒のことをある程度知っているケースが多いと思います。図の下に書いてあるのが、工藤君のプロフィールです。これを見たときに、“It’s rainy today.” に対して、どのように返しますか。

図4-1

Teacher-Student Interaction ①
<Warm-up Activity として>

よくある (中学校の) 授業のスタート…

T: Good afternoon, everyone.
 Ss: Good afternoon, Mr. Tsukui.
 T: How are you?
 Ss: I’m fine, thank you. And you?
 T: I’m fine, too, thank you.
 How’s the weather today? Kudo-kun.
 Ku: It’s rainy today.

Kudo-kunは…
 陸上部所属
 毎日厳しい練習に動んでいる
 英語はあまり得意ではない

※ T (教師) = 津久井先生、Ss & Ku (生徒) = 工藤先生



津久井先生なら何と申すかをみてみましょう。

<津久井先生と工藤先生のデモ (図4-2)>

図4-2

T: How’s the weather today? Kudo-kun.
 Ku: It’s rainy today.
 T: Yeah. You’re a member of the track and field team, so you can’t go running outside, right?
 Ku: We’ll have to practice in the gym.
 T: Oh, you will practice inside?
 Ku: Yes. Very hard.
 T: Which do you like better, indoor practice or outdoor practice?
 Ku: I like outdoor practice better.
 T: I hope it will stop raining soon.

通常、“How’s the weather today?” “It’s rainy.” “Good. What’s the date today?” と続くことが多いと思います。しかし津久井先生は、工藤君が陸上部で頑張っている練習を知っているから、このような会話展開にしました。おそらく先生は、今日は雨が降っているから、外で部活が

できない生徒たちに“How’s the weather today?”を聞いてみようと思い、そのとき、今日は誰を指名するかまで考えていたと思います。中学校では通常、同じ先生が一定期間、同じクラスの授業を担当しているので、生徒のことをよく知っています。つまり、教師が生徒に関心を寄せ、よく把握するからこそできる関わり合い、寄り添ったやり取りや働きかけができるのです(図4-3)。

図4-3

学校での英語の授業…

- ▶ 通常は、同じ先生が一定期間、同じクラスの授業を担当
- ▶ 担任や部活などにおいて、授業外でも児童・生徒と関わるが多い
- ▶ 生徒のことをよく知っているからこそ可能な教師の働きかけとは？

関わり
合い

寄り
添う

(教師が)
関心を
寄せる

実践研究の背景

今回の発表テーマの背景には、午前中に発表したアンケート調査の結果(p 9、図2-9参照)があります。教師から働きかけがあるほうが、生徒は「やり取りをするのが楽しい」と感じる事が調査から分かりました。英語で言ったことに共感してくれたり、さらに質問したり感想や意見を言ってくれることが、生徒が英語をより楽しいと思う機会を与えるのだと考えられます。

先ほどのやり取りを振り返ると(図4-4)、最初の“How’s the weather today?”は、WH Questionでもあり、ディスプレイ型のQuestion、事実を聞いているQuestionでもあります。途中で“Oh, in the gym.”と相づちを打ちながら、生徒が言ったことを繰り返したり、“You’ll practice inside.”と生徒が言ったin the gymをinsideに変えて確認もしています。最後に、工藤君が、「外練習のほうが好きだ」と言うと、「雨がやむといいね」と共感しています。

教師が生徒に働きかける方法・観点は色々あ

ります。表にある例(図4-5)を参考にしながら、質問(発問)の形式(Yes-No型、WH型など)、聞き手の行為、機能の観点、教師の意図などをどのように使用すれば、有効な働きかけになるかを、今日は皆さんと考えていきたいと思っています。

図4-4

T: How’s the weather today? Kudo kun.
 Ku: It’s rainy today. Wh-/display/factual

T: Yeah. You’re a member of the track and field team, so you can’t go running outside, right? 確認

Ku: We’ll have to practice in the gym.
 T: Oh, in the gym. You’ll practice inside. 相づち

Ku: Yes. Very hard. くり返し

T: Which do you like better, indoor practice or outdoor practice? コメント・共感

Ku: I like outdoor practice better.

T: I hope it will stop raining soon.

図4-5

教師が生徒に働きかける方法・観点(例)

- ▶ **質問(発問)の形式例**
 - ・ Yes-No型/Wh型
 - ・ display型/referential型
 - ・ factual型/interpretive型/evaluative型
- ▶ **インタラクションにおける聞き手の行為**
 - ・ 相槌 ・ 繰り返す ・ コメント ・ 確認 など
- ▶ **機能(言語の働き)の観点**
 - ・ 褒める ・ 共感する ・ 驚く ・ 励ます など
- ▶ **(授業を進める上での)教師の意図**
 - ・ 会話を始める ・ 会話を継続する ・ 会話を終える
 - ・ 別の生徒に話させる ・ 生徒同士で話させる
 - ・ 誤りを修正する ・ 練習をさせる ・ 評価をする など

これらをどう使用すれば、有効な働きかけになるか？



Teacher-Student Interaction ②

～生徒の発話を引き出す方法のバリエーション～

Interaction ②では、色々ある働きかけをどのように組み合わせ、どのような視点を持つのが良いのかを、デモを例に考えたいと思います。

<津久井先生と工藤先生によるデモ (図4-6)>

工藤先生：最初の“What did you do last weekend?”は、スモールトークなどでよく聞きますよね。工藤君は英語が得意ではないので、running park と単語だけで答えましたが、津久井先生はそれをキャッチして、“Oh, you went running in a park.”と recast しています。取り込むのが早い工藤君は、went running を“I went running”と言い返しますが、最後に dog をつけてしまいます。会話の途中で先生は、

図4-6

T: What did you do last weekend?
S: Running... park...?
T: Oh, you went running in a park?
S: Ah... I went running dog.
T: You went to which park?
S: I went to Yoyogi Park... dog running!
T: You mean you went to the dog park in Yoyogi?
S: Yes, yes! My dog ran!
T: Oh, your dog ran alone and you just watched it, OR, you ran WITH your dog?
S: I ran with my dog!
T: That's nice!
T: Mr. Kudo, you're in the Track & Field Club, right? Do you also like running alone?
S: Ah... yes, I do. I run Monday morning.
T: Why on Monday morning?
S: ...
T: It's the first day of the week. I do not feel like doing anything on Monday morning. So, I want to know why you run on Monday morning.
S: Ah... From... Tuesday to Friday..., we have club activity, but we ...

※ T (教師) = 津久井先生、S (生徒) = 工藤先生

You mean や A なの? B なの? と確認しながら会話を進めていきます。確認のストラテジーを取っているのです。生徒への寄り添いは、“Oh, you are in the track and field club.” という形で入れています。そして、続きを促す質問として、“Why on Monday morning?” と聞きました。しかし、突如 Why? と聞かれ、何を答えて良いのか、生徒は分からなくなります。それをみかねて先生が話し始めました。このようなとき、生徒に聞いた内容を説明するために、長く話し続けてしまうことがあります。気づいたら先生がほとんど話をしていることが起こりがちです。このような会話例も入れてみました。

よくプラスワンで答えましょうと指導しますが、生徒がこのプラスワンに何を言うてくるかは分かりません。きちんと反応できれば良いですが、反応ができないと “Good. Next

person.” となることもあります。津久井先生は、頑張って続けましたが、生徒から想定していなかったことを言われたので、“Why on Monday morning?” と返しています。このように、想定していなかった返事だった場合、“Why?” と返しがちです。しかしこれでは、生徒に投げ過ぎのように思います。生徒は、どのように答えたら良いか分からなくなります。その結果、そこを埋めるように先生が話をししまい、先生のスピーチとなってしまふケースもあります。

ここからは、皆さんにインタラクションを体験していただきたいと思います。英語の成績は普通で、期末試験まであと10日程の、映画好きな高校1年生に、先生が “What are you going to do next weekend?” と質問

するところから、やり取りを始めてください
(図4-7)。

図4-7

<インタラクシオン体験>
ペアになって、ジャンケンをしてください。

勝った人・・・先生役

負けた人・・・生徒役 (高校1年生)

* 映画好き
* 期末試験まであと10日
* 英語の成績は普通

先生役は、次の質問でインタラクシオン
を始めてください。
What are you going to do next weekend?

<会場ペアでインタラクシオン体験>

では、どのような働きかけ、発問が出たかを共有したいと思います。

会場1 : Japanese のテストがあるので、週末は勉強をするという話だったので、“Do you like Japanese class?” と聞きました。“No.” と言うので、どうしてかと聞くと、プラクティスばかりだからとの返事でした。では、もしテストがなかったら、何をしたい? と聞きました。

津久井先生 : この質問はいいですね。もしこうだったら…と聞くことで生徒は、その間に考えることができますよね。すぐに答えを返せる質問が、いい質問とは限りません。“If you didn't have a test, what would you do?” と聞くことで、生徒は考えます。沈黙は怖いですが、その間は我慢をします。生徒の考える時間を埋めるために話をするもありますが、話し過ぎないように、少し間を持って待つことを心がけたいです。また、if で切り返す、仮定法を使うのは、考えて答えるという意味でよい質問になるのではないのでしょうか。

工藤先生 : 仮定法は、今後中学校でも指導することになるので、少しずつ入れていきたいですね。

会場2 : 先生役の人は、私の英語の間違いを「こういうことだね」と一旦理解して、受け止め、その後、正しい英文に言い直す働きかけをして

くれました。

津久井先生 : 大切なことですね。“I see.” と受けてから、recast する場合もあるでしょうし、recast しないで意味として通じるときは、次に進む場合もあります。そのバランスが難しいので、私も気をつけるようにしています。意味に重きを置き、生き生きと話している生徒に、何回も recast するのは望ましくないの、そのまま repetition することもできます。“You study yesterday.” と生徒が言った英文のまま言うと、“Ah, I studied.” と生徒は修正して返すかもしれません。先生が、そのようなバリエーションをいくつか持っておくと、意味のやり取りを阻害しない程度に recasting できると思います。

Teacher-Student Interaction ③

～教科書本文を活用したやり取り～

工藤先生 : 3つ目のインタラクシオン (図4-8) では、教科書 NEW CROWN 3 (三省堂) の Lesson1 My Favorite Words の本文を使います。まず、ピート・グレイ (アメリカの野球選手で事故で片腕を失うも、もう一方の腕のみで活躍した選手) の言葉 “A winner never quits.” に関して書かれた教科書本文を読んでください。

図4-8

1. 教科書の本文を2分で読んでください。
2. 次の指導手順の太字の段階では、生徒へどのような働きかけ (発問など) を行いますか? ペアで考えてみてください。
3. 想定生徒は高校1～2年生としてください。

- ① 本文導入
- ② 本文理解 (factualな発問を中心に) + 音読
- ③ 本文ベースのインタラクシオン (④の活動への橋渡しとして)
- ④ What does a winner mean to you?への自分なりの答えを生徒が書いて、発表
- ⑤ p.9の「好きなことば」のスピーチを実施

<本文を黙読>

それでは、この授業の最後では、“What does a winner mean to you?” と生徒に質問をし

すが、本文ベースのインタラクションとして、**図4-8**の③の段階で、どのような働きかけ（発問など）を行えるかをペアで考えてみてください。②の本文理解が終わった後に④を行うこともできますが、④の質問内容が深いので、すぐに答えられない生徒がいると思います。その橋渡しとして、どのような質問や発問、働きかけが、④をやりやすくするのかを考えていただきたいと思います。

<会場グループディスカッション>

こんなことをやったら面白いのでは、ということがあればぜひご発言をお願いします。

会場3：最初の本文導入時は、タイトルを隠しておき、本文を読んだ後の③の時間に、みんなでタイトルを考える時間をつくり、実際のタイトル、“A winner never quits.”に導いた後、「このwinnerとは、君にとって、こういうタイトルの意味なのかな？」と投げかける流れを考えました。

長沼先生：いい発想だと思います。この活動の後には、「好きなことば」をスピーチするので、その前に教科書本文を使って、発展させて、ベースとなる足場をつくってから自由な言葉でスピーチを考えさせるのは良いと思います。得られる教訓を固定せず、自由に考えさせる場面をつくるのも、とても良いと思います。winner側だけでなく、loser側についても考えることができると、さらに広がりを持つ活動になると思います。

工藤先生：最後に何をやるかを見据えて、導入から考え、工夫をしていくのは良いですね。

会場4：ピート・グレイ選手を知らない生徒も多いので、今活躍している、大谷翔平選手や羽生結弦選手の話から入るのが良いのではないかと考えました。

長沼先生：ピート・グレイ選手は、アメリカではとても有名ですが、日本では知らない子も多く共感しづらいかもかもしれませんね。そういう意味では、生徒に響きやすい大谷選手などから入り、個人化をしてあげる、個人のエピソードを拾って

あげるのは、作戦として良いと思います。興味、関心がありそうな話題に、うまく振るのは、いい手だと思いました。

工藤先生：では津久井先生に、③部分（**図4-8**）のインタラクションのデモをしていただこうと思います。

<津久井先生のデモ>

工藤先生：本文があり、次の活動に向けて思考を働かせるために、どのような働きかけができるかのデモでしたので、津久井先生が8割程度話をしていただきたいと思います。今回は、ストーリーラインを考え、予め原稿もありましたが、その通りでない部分もあります。津久井先生、この流れを考えるとときのコンセプトや考えたきっかけを教えてください。

津久井先生：いくつかキークエスチョンがあり、そこは忘れないようにしていました。まず“Have you ever quit something?”は、“A winner never quits.”とのつながりを意識し、質問をしています。もう1つは、winnerの捉え方は多様なので、身近で一番軽いwinnerの例として「じゃんけん」をする場面をつくり、本文でのwinner、勝利者との違いへの気付きにつながればと思いました。

工藤先生：普段様々なテキストを扱いながら、どのようなアプローチを毎回行っているのか、いくつかパターンがあれば、共有していただきたいです。

津久井先生：本文の題材、今回ですとピート・グレイ選手ですが、指導書の情報に加え、本やネットなどで、本文の背景に目を向けてみると、生徒には古く感じられそうな題材にも現在とのつながりがみつかったりします。予め調べたことを全部伝える必要はなく、情報を持っているという安心感が、生徒と話すときに大事になると考えます。英語の場合は言語ギャップがあるので、5ある知っていることを5そのまま生徒に提供するの

は、他教科と比べ、大変な部分が多いと思います。5の内2程度は出せる状態に持っていきけるように、一旦5を自分で深掘りしておくようにしています。

工藤先生：生徒からどのような答えが出てくるか分からない状況でも、スクリプトを一旦しっかり書き、それを覚えて授業に臨むことが大事というのでしょうか。

津久井先生：最初はそうだと思います。一旦つくってみると、癖がみえてきます。自分がよくする質問パターンや自分が持って行きがちな展開がみえてきます。それが分かってくると、外せないところが段々と分かるので、一言一句を書くことやスクリプト通りやる必要はなくなります。まずは、少しでも書いてみる。書くことで、やりにくいところが分かるので、その部分は全部覚えておくことと安心です。最終的には、キークエスチョンだけは忘れないようにしておくことが、とても大事です。

工藤先生：今日見ていただいたインタラクションは、Teacher-Student(s)のインタラクションですが、授業では、Student(s)-Student(s)のインタラクションも行う必要があります。このとき、違う働きかけが必要となりますので、T-S、S-Sのコンビネーションをうまく回していくための研究が、今後は必要だと感じています。それでは最後に、長沼先生お願いします。

全体まとめ

長沼先生：今回は生徒への「寄り添い方」をテーマに3人で議論をし、この活動デザインに至りました。次のスライドは、今日一緒に体験したインタラクションでの教師の働きかけを、他でも応用できるように整理したものです(図4-9)。

1つは、Warm-up や Small Talk 場面で、真正な(authentic)やり取りを入れていくことです。相手に興味・関心を持つ、相手に寄り添うことがキーとなります。先生がピート・グレイに興味・関心がないと、その面白さは生徒に伝わりません。テーマについて自らも関心を深め、一緒にシェアしたい気持ちが軸になります。また、生徒の体験や背景情報、個人の情報をうまく使いながら、質問を広げたり、談話を広げていく。相手の発言に興味を持ち、内容的に発言を引き出していくことも重要です。途中で、言語的挫折、沈黙が生まれることもあります。逆にそれもコミュニケーションだと思うので、うまく乗り越えるために、先生が談話ストラテジーを工夫すれば良いのです。生徒のほうも、聞かれていることが分からないときは、もう1回先生に質問する、そういう相互のストラテジーができることさらに良いと思います。先生側が、言語的挫折や沈黙を恐れるあまり、答えやすい、易しい質問ばかりにしてしまうと、発言の深まりは生まれません。あえてリスクを取ることも必要です。そのときには、発言を促す土壌が必要で、生徒の発言に寄り添った共感的なコメントや質問、もしくは自身の談話の公開、自己開示をしながら、関係性をうまくつくってい

図4-9

授業の中での教師の英語での働きかけ

- ☑ Warm-upやSmall Talk場面での真正な(authentic)やり取り 相手への興味・関心
 - ・生徒の体験や背景などを踏まえた内容的な発言の引き出し: 言語的挫折?
 - ・生徒の発言に寄りそった共感的コメント・質問や自身の談話: 関係性構築
 - ・聞き手の態度を育てるための生徒の発言確認や言い直し: 談話的能力・方略
- ☑ 教科書の理解確認から事後活動への橋渡しのやり取り
 - ・字義的な理解に留まらないテーマ的な理解を促す質問と揺り動かし
 - ・教科書理解に基づいた活動設定での視点(見方・考え方)の獲得と再構築
 - ・教師と生徒のやり取りから他の生徒を巻き込んだやり取りへの支持的風土

深い学び=深い内化による深い外化+深い関与 (cf. 松下, 2015)

動機づけ → 方向づけ → 内化 → 外化 → 批評 → コントロール
 (コンフリクト)(達成目標) (インプット) (アウトプット) (再構築) (内省)

Learning Cycle (Engestrom, 1994)

日常的な話題(談話)展開での深いやり取りと言語的・内容的足場がけは?



きます。言語的挫折を味わいながらも、頑張っ
て答えたい、先生に伝えたいという気持ち、風土を
つくるのが大事です。

教師は授業での働きかけにおいて、様々に言語
調整や談話調整をしますが、そうした調整を通し
て聞き手の態度を育てたいです。教師が意識的に
生徒に働きかけることで、Student(s)-Student(s)
でインタラクションを行うときのストラテジーが
生徒に入っていきます。しかし教師が、生徒の発
話内容やその意図の確認や、発話に対して考えて
から応答や質問することをせずに、簡単な返答の
みで聞き流す態度を取ってしまうと、Student(s)
-Student(s)においても、お互いに聞き流して
しまうようになります。双方向のやりとりに見え
て、実際は一方通行ということになりかねません。
良い聞き手を育てるためには、先生も良い聞き手
になることが重要です。授業時間との関係や混乱
をさせないように流れをコントロールするなど
様々な理由はあると思いますが、いつも次の生徒
に“Next.”と流してしまうばかりだと、発信し
た生徒は無力感に陥り、それに慣れてしまいます。
あえてそこは時間を使い、談話的能力や方略を育
てる時間をつくれたいと思います。テーマづくり
には悩みますが、教科書への導入としてのテーマ
についてのやり取りだけだと重くなってしま
うので、今日のワークショップでの天気
のやり取りからの流れに示したように、日常的な
談話、日常的なテーマからも展開すると良い
と思います。

もう1つは、教科書の理解確認から事後活動
への橋渡しのやり取りです。教科書にある活動を
すぐに行うのもいいですが、今回のような「好き
な言葉」だと色々な言葉が出てきて、收拾がつか
なくなる可能性があるので、協働しやすいように
何かに焦点を当てたほうが深まると思います。例
えば今日は、winnerに焦点を当てた small
activity を入れ、一旦深めた後に、好きな言葉へ
持っていく流れにしました。注意したのは、字義
的な理解にとどまらないテーマ的な理解を促す発
問にすることです。タイトルを隠して質問するの
は、いいですね。自分たちでテーマを発見させる
という探求的な視点も入ってきます。その後、
心を揺さぶるような問いかけを入れるとさらに良
いです。津久井先生は、じゃんけんのとくとは違
う winner の言葉の定義を入れていました。書か
れていることを鵜呑みにせずに、少し考えさせ
る心の揺り動かしが、発問の中に工夫できると
いいですね。

次は、教科書理解に基づいた活動設定での視点
(見方・考え方)の獲得についてです。例えば、
本文の中の winner とは、fighting spirit を持ち、
プラクティスを続けていることであると理解した
後、自分に引き寄せて考えさせます。部活を辞め
た子、種目転換をした子、部活などの実体験を通
して、それぞれ思うことは違うと思います。各々
の考えを共有し、互いに認め合うことで、本文で
の winner についてもう1回考えさせ、自分の意見
を考え直すきっかけにします。言語的に難しい場
合は、高1には中学生の素材にするなど、控え目
にしてあげると、深まりが出しやすくなると思
います。あとは、つい自分も会話に参加したくなる
雰囲気、許容する風土をつくり、生徒を巻き込
んだりやり取りができると良いです。最初の動機付
け、揺り動かしが、しっかり行っていると、深
い学びにつながっていきます。

教師が自分のエピソードを語ることで、たくさ
んのインプット、思考が生徒に入り、自分の意見
が少しずつ変わっていき、再構築されます。この

プロセスが起こるように、日常的な話題（談話）の中での深いやり取り、言語的かつ内容的な足場がけとなる発問や活動の工夫をしていくことが大切になります。そのとき重要となるのは、やる気、コミュニケーション意欲です（図4-10）。

自己効力が根っこにあると、意欲につながっていくので、できる感を感じさせる場面を設け、少しずつ養っていくことが大切です。また、目標言語文化社会への統合的志向、接触動機、人と関わりたいという動機づけ

があってこそ、コミュニケーションが生まれます。これがまさに学びに向かう力です。人と関わりたい、関わる力が受容される教室の工夫、そしてまずは、教師が関わりを見せることが大事なのだと思います。

次に、Can-Do 評価を使って、主体性、自立性、できる感をどう育成するかを一緒に考えたいと思います。評価表を2つ持ってきました。1つはCEFRのもの、もう1つは、私が関わっている科研で、教師英語や生徒英語の Can-Do をつくっており、その中の「**教室内教師英語力 Can-Do 評価尺度**」※1です（図4-11）。香港試験評価局で4技能試験に加えて開発された教室観察ルーブリックを参考につくっています。まず、香港の教免試験でも使われてい

る Classroom Language Assessment をみると、色々な構成要素があります。先生の英語の力として語彙、文法や発音は、もちろん評価しますが、それらをどのように使うかを、やり取りと指示・説明の側面に分けて評価しています。やり取りには、Eliciting / Responding / Providing feedback、指示・説明には、Presenting / Giving instructions / Signaling があります。これらの項目を参考に、科研で「**教室内教師英語力**

図4-10

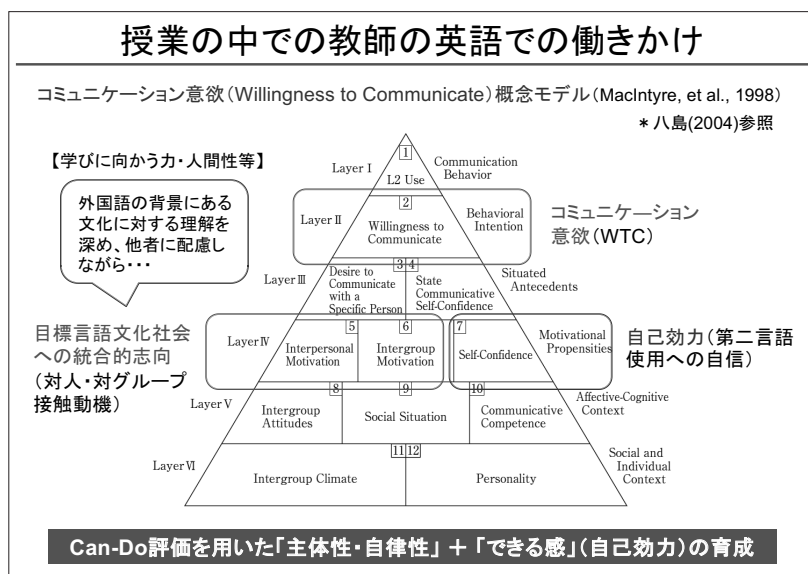


図4-11

教室内教師英語力Can-Do評価尺度

<p>誘出 (Elicitation) : <input type="checkbox"/>頻繁に <input type="checkbox"/>しばしば <input type="checkbox"/>たまに <input type="checkbox"/>最近していない <input type="checkbox"/>したことがない 【頻度】</p> <p><input type="checkbox"/> 4. 生徒との応答の中で、適切に言葉を挟むなどしながら、長い発話を引き出すことができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 3. 生徒との応答の中で部分的に引き出した発話をつなげ、言い直すことができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 2. 生徒との応答の中で、質問を工夫し、発話を部分的に引き出すことができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 1. 生徒との応答の中で、発話をうまく引き出すことができない。</p>
<p>明確化 (Clarification Request)</p> <p><input type="checkbox"/> 4. 生徒の発話の表面的な理解確認だけでなく、発話の意図を尋ねる質問をすることができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 3. 生徒の発話の理解できた箇所を確認した上で、理解できない箇所に質問をすることができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 2. 生徒の発話の理解できない箇所に絞って、発話内容を確認する質問をすることができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 1. 生徒に発話の繰り返しを求めるのみで、発話を引き出すことができない。</p>
<p>意見 (Comment)</p> <p><input type="checkbox"/> 4. 生徒の発話を口頭で要約した上で、クラスを意識して内容的なコメントをすることができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 3. 生徒の発話に対して、内容を踏まえて本人に対して長めのコメントを言うことができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 2. 生徒の発話に対して、短いコメントや状況に応じたほめ言葉を使うことができる。</p> <p><input type="checkbox"/> 1. 生徒の発話に対して、決まり文句や単純なほめ言葉しか言うことができない。</p>

Can-Do 評価尺度」をつくりました。

誘出 (Elicitation) と言っても、どのように引き出しているか段階ごとに変わってきます。下の段階では、部分的に引き出しているところを、上段階になるに従い、それをうまくつなげて返し、追加質問をしながら長い会話に広げていきます。elicitingする段階を踏まえ、目的や場面に応じ、どの程度引き出しを試みるかを教師が意識していくことが重要になります。次の明確化 (Clarification Request) にも段階があります。生徒の発話のどの部分が理解できないかを確認します。そして教師は、自分の理解はこれで良いのか？こっちの意味？それとも？と生徒に質問することで、生徒に学びが生まれ、発話の意図を確認することもできるのです。

意見 (Comment) においては、決まり文句的な誉め言葉だけでなく、内容を踏まえたコメントをすることが望ましいです。生徒の背景情報を知っているとコメントしやすくなりますし、生徒に寄り添ったコメントになります。

ここまでは、教師が自分の言語力をどのように高めていけるのか、そしてその重要性について述べてきました。では、受け手側の生徒はどうなのでしょう。教師との関わりの中で引き出される生徒の力を C E F R のスピーキング評価ループリック※2からみたいと思います (図 4-12)。

やり取りの力は、A 2 までは受け身的ですが、B 1 になると repeat back, confirm mutual understanding と明確化が出てきます。さらに B 1 + をみると、単に confirm するだけでなく、intervene to check and confirm

detailed information と、明確化するために、途中で話にカットインし、それはどういう意味？と割り込める力が求められます。また、give brief comments と簡単にコメントを返すことができます。さらに B 2 では inviting others と相手から発話や意見を引き出す、誘出が入ってきます。こうした力はそのレベルになったからすぐに付くわけではなく、我々教師は、上のレベルになるのを待つのではなく、下のレベルから言語発達を意識した関わりをする必要があると感じました。

工藤先生：本日のセッションが明日以降の授業や研究等の参考の 1 つになればと思います。

※1：「教室内生徒英語力評価尺度活用マニュアル」平成 26 ~ 29 年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 成果報告書 (2018) 中田賀之、池野修、木村裕三、長沼君主

※2：Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) . A Manual. Language Policy Division, Strasbourg
<https://rm.coe.int/1680667a2d>

図 4-12

CEFRスピーキング評価ループリック(基準表)					
Table C2: ORAL ASSESSMENT CRITERIA GRID (CEFR Table 3)					
	RANGE	ACCURACY	FLUENCY	INTERACTION	COHERENCE
C2	Shows great flexibility reformulating ideas in differing linguistic forms to convey finer shades of meaning precisely, to give emphasis, to differentiate and to eliminate ambiguity. Also has a good command of idiomatic expressions and colloquialisms.	Maintains consistent grammatical control of complex language, even while attention is otherwise engaged (e.g. in forward planning, in monitoring others' reactions).	Can express him/herself spontaneously at length with natural colloquial flow, avoiding or backtracking around any difficulty so smoothly that the interlocutor is hardly aware of it.	Can interact with ease and skill, picking up and using non-verbal and intonational cues apparently effortlessly. Can interweave his/her contribution into the joint discourse with fully natural turn-taking, referencing, allusion making etc.	Can create coherent and cohesive discourse making appropriate use of a variety of organisational patterns and a wide range of connectors and other devices.

+Phonology in CEFR/CV

教師との関わりで引き出される生徒のやり取りの力は？

B1: Can initiate, maintain and close simple face-to-face conversation on topics that are familiar or of personal interest. Can repeat back part of what someone has said to confirm mutual understanding. **明確化(繰り返し)**

A2+: Can initiate, maintain and close simple, restricted face-to-face conversation, asking and answering questions on topics of interest, pastimes and past activities. Can interact with reasonable ease in structured situations, given some help, but participation in open discussion is fairly restricted.

A2: Can ask and answer questions and respond to simple statements. Can indicate when he/she is following but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.

A1: Can ask and answer questions about personal details. Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition, rephrasing and repair.

新教育課程にむけて ～よりよい指導を考える～



発表者・登壇者：吉田 研作(上智大学)／田中 茂範(ココネ言語教育研究所)／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)

自由討論では、吉田先生にこれまでのプログラムの振り返りをしていただき、その後、田中先生、金森先生、アレン先生にご発表をいただきました。最後に参加者の皆さまとディスカッションを行いました。

吉田先生：今日のプログラムを振り返ると、午前中は、新学習指導要領の要点を簡単に説明しました。調査報告は、生徒の本音が出ている興味深いものでしたし、技能統合、コミュニケーションを重視した授業に対する生徒の意識が、高いことがよく分かりました。また、授業を楽しむ教師の姿は、生徒の印象に残ることも分かりました。好きであれば、一生懸命勉強をし、知識も深まります。生徒とその楽しさを共有することが、いい授業をつくり、生徒の力を伸ばすのだと思います。

午後は、谷口先生のすばらしい授業報告でした。曖昧模糊としたものが、発展していくサイクルの考え方はその通りで、すべてがクリアカットになって発展することはあり得ないのです。その時々の中で練習をし、どこから練習が、コミュニケーションになるのかの境界線は、はっきりしていないのです。授業のビデオを見せていただきましたが、自然な形でコミュニケーションにつながっていることが分かりました。

谷口先生のお話と関連することで、私が前から考えていることがあります。言語を教えるとき、最初に正しい形を覚えなければ、コミュニケーションはできないと思いがちです。我々教師は、文法を正しく覚え、発音を正しく覚え、全部ができてからコミュニケーションを始める形を長く続けてきた気がします。覚えることに

多くの時間を使い、その結果、コミュニケーションに入る前に授業が終わってしまうこともあります。最初は、ある程度形を覚える必要がありますが、基礎的な形が分かれば、コミュニケーションはできます。個別の形を気にしていたら、コミュニケーションは進みません。recastingをしたり、暗示的な形で修正を加えたり、正しい形を与えていきながら、最終的に正しくなればいいのです。やり取りの中で他者を意識し、相手を考えながら言葉を使い、分かる形に変えようと意識が働くはずで、より正確な発音、文法、正しい語彙の使い方は、その意識の中で生まれてきます。正確さは、使う中で最終的に身に付けば良いのです。

最後にもう1つ。授業を発展、拡大していくためには、自分の生徒をよく知ることが大切です。生徒をよく理解し、寄り添った授業を進めることが、コミュニケーションを発展させるだけでなく、人間教育として必要だと思います。では、この後は3人の先生にご発表いただきます。最初に田中先生お願いいたします。

田中先生：今日のテーマは「EIJ、GIC、NIS」です(図5-1)。EIJとはEnglish in Japaneseで、単語力を強化する1つの方法です。GICとはGrammar in Chunkingで、表現の中で表現力として文法を鍛えていくことです。NISとはNavigator in Speakingで、表

現構成力、とりわけ慣用表現が重要になります。

まず、EIJ（図5-2）は、日本語のコンテキストの中に、英語表現を配列させることで、意味的、話題的なつながり方を示す方法です。

図5-1



図5-2

EIJを使って語彙力と表現力を高める

English in Japanese
語句に注目するにはコンテキストは日本語がよい
日本語のコンテキストが有意義な語句の繋がりを示す

語句のボキャチェン

get ready for bed → lay out the futon → get in bed → lay one's head on the pillow → wrap oneself up in a blanket → have a peaceful sleep → sleep at odd hours → be out like a light → fall asleep easily → have trouble falling asleep


状況をイメージしながら音読

図5-3

Grammar in Chunking

A **B**

確信の度合い [This is Naomi's car]

I think / this is Naomi's car. 

I'm sure / this is Naomi's car.

Do you think / this is Naomi's car?

I'm wondering if / this is Naomi's car.

A **B** **C**

I'm not sure, but / it seems / this is Naomi's car.

EIJには、2通りのやり方があり、1つは、英語表現を日本語を使って連鎖化させる方法、もう1つは、日本語のテキストのある語句を英語にしていける方法です。例えば、英語で書かれた演説と日本語のテキストを利用しながらEIJを作成します。

EIJをやってみましょう。これから表現をナレーションしますので、状況をイメージしながら聞いてください。寝る準備をする、get ready for bed / 布団を敷く lay out a futon / 布団に入る get in bed / 枕に頭をのせる lay one's head on the pillow / 毛布にくるまる wrap oneself up in a blanket / すやすや眠る sleep peacefully / 寝付きが良い fall asleep easily。次に vocabulary-chaining を行います。状況をイメージしながら表現を読みます。そのうえで、導入した表現を使って、文を組み立てて使います。このように英語テキストと日本語訳を利用する方法は、話題別のものに特に有効です。

次に Grammar in Chunking です（図5-3）。これはチャンクのつくり方とチャンキングの仕方と定義できます。チャンクとは、名詞チャンク、動詞チャンク、副詞チャンクのこと、チャンキングとは、チャンクを連鎖化させながら表現をしていくことです。

例えば、This is Naomi's car. はそのままで、状況を見せる表現を加えていくと、I think this is Naomi's car. / I'm wondering if this is Naomi's car. となります。また、and や but という形に、I like it a lot. または I don't like it at all. を足すことで文につながりができます。さらに、感情的な反応、Wow、To my regret などを入れることで、This

is Naomi's car. という何の変哲もない文が、意味を持ちます。Aの表現とBの表現をチャンキングすることで、文法用語を最小限に抑え、表現にフォーカスした指導を行うことができます。

最後は、Navigator in Speaking (NIS) です。navigatorとは、テンプレートのようにリジッドなものではなく、ゆるやかに情報の流れを誘導するものと考えてください。navigatorは、順序が変わってもよく、きっちりしていません。例えば、speaking taskを行うためにnavigatorが必要となるのは、language resources (語彙や慣用表現) です。

タスクは、試行錯誤しながら進むので、Well, actually / I don't know how to explain butといった切り出しの言葉、gambitを使います。また、話の途中で言いたいことを整理するThe thing is、や話題を展開するTo start offといったcommunication strategyも使います。

NISには、目に見えるものの記述、意見を述べる、写真の記述、出来事の報告、物事の比較などがあります。例えば、“What is James like?”と聞かれ、人物について述べる場合(図5-4)、“Well, he is tall and handsome, he is friendly sociable and outgoing.”と外見、

人柄を伝え、“He is also considerate of other people.”と人柄をさらに加え、“I mean he is a kind person who give his seat to someone even when he is very tired.”ここで前のconsiderate of othersを補い、“You know, he is a nice guy. I like him.”と評価を入れることができます。この一連がナビゲーターです。1つのランドマークに沿って説明することで、人を描写する方法がまとまった形になります。

これまでの英語教育は、ストックとして単語や表現を覚えることが多かった気がします。単語や慣用表現を身に付けないと、タスクは行えませんが、ストックに対してのプロセスも必要です。そのプロセスを俯瞰した形で一般化したのが、navigatorです。タスクは無限にありますが、NISの数は、おそらく20~30なので、それを駆使することで、様々なことを表現できると考えます。

ナビゲーター1つに対して10~20個の難易度を考慮したタスクを使うことができます。そのときcommunication strategicな表現とそれを語るためのリソースが大事になります。英単語、英文法、英熟語を学ばないと、英語で語ることはできません。英語のresourcesがなければいけないのです。しかし、知識として知っていても、使えなければ意味がありません。英

単語や文法を知るだけでなく、英単語力と英文法力が必要となるのです。

吉田先生：田中先生、ありがとうございます。次に、金森先生お願いいたします。

金森先生：私のテーマは、「いま一度、初心に帰って、語彙指導」です。気になる数字がありま

図5-4

Navigator: People Description

Describe a person

形容詞を使って外見・人柄をできるだけ詳細に述べる: Appearance; Personality	外見	Well, he is tall and handsome. 《外見》
人柄を補強するための特徴的な行動傾向を述べる: Behavioral characteristics	人柄	He's friendly, sociable, and outgoing. 《人柄》 He is also considerate of other people. 《人柄の追加情報》
(他者)評価を示す: Evaluation	行動傾向	I mean, he is the kind of person who will give his seat to someone even when he is very tired. 《行動傾向》
	評価	You know, he's a nice guy. I like him. 《評価》

す。次期学習指導要領では、中学校段階の目標語彙数が現在の 1200 語から 1600 ~ 1800 語に増えます。これらが receptive レベルまでの語彙力なのか、productive レベルまでなのかは、はっきりしていません。語彙指導とは、ただ単語の意味を渡せばいいというわけではありません。語彙力とは、脳の中に語彙のネットワークができ、実際にそれが使えるようになって初めて身に付いたといえます。これだけ語彙数が増えたと、指導とその準備のために相当の時間が必要になります。これまでの指導方法や教材では、太刀打ちできないかもしれません。これらを網羅するためには、teacher talk や授業の中でのやり取りを工夫し、何度も聞き、使う場面、また、使い方に気づかせる機会をつくっていくが必要になります。

即興性を支える語彙力の育成としての spoken forms と written forms について考えておく必要があります。今までは、単語を書き、その単語の右側に意味と文法、品詞を書き、その語彙を用いた英文を書くことが、語彙の指導と考えられていたかもしれません。しかし今後は、spoken forms、つまり、音声語彙としての指導が大事になると考えています。ライティングだけでなく、スピーキングもパフォーマンステストに入ってきます。リスニングができないと

スピーキングはできません。十分な音声指導から入ることが一番重要で、音声言語としての語彙力をいかに育てるかが大切になるのです。

検定教科書の中に生徒を困わないでください。教科書の中だけで終わるのではなく、それを現実の世界に戻し、そこで言いたいこと、発信したいことを言わせてあげる授業にしたいものです。テキストのために英文を覚えさせたり、スキットを覚えて言わせたりするスピーキングの指導は、そろそろやめたいです。中学校の教科書には、短い文のスキットがいくつか用意されています。言語を発信する、表現することを育ててはいけけないのに、スローラーナーへの配慮ということもあるようですが、最初から短い文で覚え、それを言わせることで、達成感を与えて終わりにするのは、少し違うと思います。

ぜひ児童・生徒が、興味を持つ言語活動、成長の手応えを与える活動を行ってください(図 5-5)。いい授業をされている先生は、安心できる雰囲気教室をつくっています。先生が、内容にコメントしてくれる、笑顔がある、楽しそうに先生が取り組んでいる、そのような学級でないと、文部科学省が考えていることを実現することは難しいのかもしれない。

高知県のある中学校の先生が、マララさんに手紙を書かせました。返事が届き、生徒たちは大喜びでした。誰かのために文字を使い、自分たちの気持ちを表現する、このような授業が英語を楽しくするのだと思います。言葉として英語を学べるように、英語を言語として学んでいる実感子どもたちに渡せる教育が、必要だと思います。小学校で英語が好きだった子たちが、中学、高校でも英語が好きでいてくれるからです。英語を好きにさせることが大切なのだと思います。そういう意味においても、小学生の英語学習状況だけでなく、高校までどのようにつながっていくのか、継続的に調査することは、大変意味があることだと考えます。



図 5-5

児童・生徒が興味を持つ言語活動

- 📁 表現することを楽しむ児童・生徒
 - 受信・発信したい内容
 - 自己表現 自己有用感
 - 伝え合う・響き合う
- 📁 成長の手ごたえを
 - 安心できる教室
 - 学びのための評価活動
 - 振り返りの大切さ: 学びの軌跡とロードマップ

今日一番伝えたいのは、音声としての語彙力、音声としての英語力であり、それらを育てるためには工夫をしていく必要があると言うことです。誰かに向けて英語で発信する、誰かの役に立つ、そして、社会の役に立つところまでつながることが理想です。そして、できれば、もう1つ次の言語を学びたいような指導ができればと思います。これから日本には、様々な国の人たちが入ってきます。その子たちへの日本語教育も考えていかなければなりません。英語教育を通して得た知見から、次の多言語教育、多文化共生のための日本語教育に、つながっていけばと思います。

ネット上だけでも様々な知識を得ることができます。ただし、学校に行き、先生や友だちと一緒に学び、そこで培った自分の心の部分は、その瞬間を通してしか生まれません。現場の先生方、頑張ってください。

吉田先生：金森先生、ありがとうございました。最後にアレン先生お願いいたします。

アレン玉井先生：私からは、小学校の現場で使われている We can! を中心に、インタラクションとスピーチについて述べたいと思います。

新学習指導要領のスピーキング目標は、話す

こと（やり取り）と発表の2つに分かれています。例えば、基本的な表現を用いて指示、依頼ができるとは、We can! 1のUnit 7、Turn right, turn left. を使って、地図上で人に giving direction をする等を指します。話すこと（やり取り）の目標を見ると、「自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、(中略) その場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができる」とあります。即興性にあたる部分が、小学校の最後には要求されているのです。

小学校の高学年で使われている We can! では、2時間に1回程度 Small Talk という帯活動が設定されています。5年生は、先生とのやり取りが中心に、6年になるとペアトークが中心になります。児童同士がやり取りを行うためには、それなりの言葉を使う練習を意識的に行う必要があります。児童が、2、3回の質問と答えのやり取りをするためには、それなりの表現を知っておかなければいけません。“How about you?” がよく使われますが、このような会話を続けていくために必要な表現も教えなければ、小学生はできません。その中でコミュニケーション能力を育てていくということです。例えば Unit 1 の Let's talk では、ペアを組んで、“What animals do you like?” “I like ….” “What subjects do you like?” と同じパターンを聞き合いながら、やり取りをします。パターンを教えた後に、それらの会話をす



るのが基本となっていますが、オーラルイントロダクション的に使われる先生もいます。

プロダクションにあたる活動は、大体それぞれのユニットの最後にアクティビティという形で入っており、日常生活のことや自分についてスピーチします。例えば、6年生では I like my town. と自分の町を説明します。5年生の最後では、My Hero を相手以外の他人を意識しながら、三人称を使って、みんなの前で発表します。いつも言っていますが、言葉を発達させるには、meaningful context があることが大切です。学習者が、意味を感じる言語使用でなければなりません。6年生は、本当に自分の町のことを説明したいのだろうか。そのトピック自体が本当に合っているのだろうか。各児童に合わせたトピックを用意するのは現実的には難しいですが、その現状を理解しつつ、ビゴツキーの言葉にあるように（図5-6）、「ことばは人を通じて意味のある文脈の中からゆっくり育っていく」、interpersonal に学びは最初起こる、これが大原則だと思っています。

コミュニケーションを育てるために行っている活動を、先生方に考えていただく例として2つ挙げたいと思います。1つは、5年生の Unit 2, When is your birthday? です。自分の誕生日と誕生日に欲しい物を伝え合った後、誕生日カードをつくりまします。教師は、一旦そのカードを集め、次の授業でカードをバラバラに配り、誰のものかを探させます。“When is your birthday?” と聞き、持ち主を探し当てたら “This is for you.” と渡す活動です。学習した表現を使う必然性がある活動ですが、現実には誰がいつするのだろうと考えてしまいます。さらに、“When is your birthday?” と聞いて、探し当てる必要があるため、時間がかかり、その結果学習時間が足りなくなってしまうのです。

もう1つは、6年生の Unit 4, I like

my town. です。“I don't have ….” “We don't have ….” の表現を使うのですが、全てがそろっている町もあります。そこで、児童が住んでいる場所の地図を使って架空の町を先生が作成しました。しかし、架空の町について、誰かに説明する実際の使用場面は、どのようなときなのでしょう。どちらの例も学習した表現を必然的に使う活動だと思いますが、使用現場の authenticity（真正性）がなくなったように思います。

この1年間、We Can! を使い小学校の先生方と一緒に英語の授業を行ってきました。その小学校の目標は「輝く子どもたちを育てたい、コミュニケーション能力を育てたい」というものでした。しかし先ほど述べた例ですが、コミュニケーション能力を育てたいと言語使用の必然性を考えると authenticity がなくなってしまうこともあります。まだ言語的に未熟な児童にとってただのドリルに見えても、自分の口から異なる言語が発せられることは楽しいことです。自分の発話が意味を持つのであれば、中学生になっても記憶に残ると思います。プラクティスがなければ自由にコミュニケーションはできません。そのバランスのとり方を考えながら、現場で日々試行錯誤しています。

図5-6

ことばは人を通じて
意味のある文脈の中から
ゆっくり育っていく
(ソビエト時代の心理学者、ビゴツキー)



Dr. Patricia Kuhl “Linguistic Genius of Babies”

吉田先生：それぞれの立場からお話をしていただき、ありがとうございました。これから今日のテーマ「コミュニケーション活動につながるプラクティスと教師の働きかけ」についてディスカッションをしていただき、結果を共有したいと思います。

<グループディスカッション>

会場1：日々小学校の英語教育に関わる中で感じていることを話したいと思います。子どもたちが、本当に言いたいと思うことを言えるコンテキストをつくるのが一番大事だと思っています。昨年、研究指定校の小学校に伺い、研究授業等を見せていただきました。そこで、小学校の先生のアクティブなやり方、そして、子どものことをよく分かっていることにとても感心しました。(中略)それから生徒をよく知ることに関しては、大学の教員が一番下手ですよ。週に1回、90分の授業で会う程度で、状況や背景を知り、働きかけるのは難しいと深く反省しました。

会場2：現場を預かっている身として今日感じたのは、私たちは、英語の指導力を高めていくために、授業運営力や教材研究力等を高めていく必要あると思いました。その大切さを今日実感し、力づけられました。

会場3：「人を通じて意味のある文脈の中で」の部分、小中高でつながっていることを実感しました。先生が楽しいと生徒たちも楽しくなると今日の調査結果報告にありましたが、先生の雰囲気やクラスカルチャーも、小中高通してとても大事だと思います。

吉田先生：ありがとうございました。ARCLEの先生方からコメントをいただきたいと思っています。

根岸先生：午前中の調査結果に戻りますが、英語の文のつくりや仕組みが面白いと感じた生徒の「話す活動」をみると、「している」と「していない」の間に、大きなギャップがあります。普通は訳読を通して、文の構造を理解し、分析することで面白さを感じると考えるのかもしれませんが、この調査項目の差が大きいのは、話す活動の中で、英語を実際に使うことで、仕組みの違いに気づき、この言い方では通じないという実感を持つことから、仕組みの本当の意味が分かるからだと思います。

今日はキーワードが色々あったと思います。私たちは言語の人間なので、どうしてもコミュニケーションを考えるより言語を考えてしまいがちですが、根本にある相手への興味、関心の大切さを感じました。そして今日のテーマを考えると、「コミュニケーション活動につながるプラクティス」では、シームレスにつながっていかないといけないのかなと思いました。

田中先生：全体を通じて、一言で言えば英語教育は大きく変わりつつある、ということです。活動の中で英語を学ぶように変わってきています。M.A.K.Hallidayの考え方をかりると、language learningはインタラクションをして起こる、です。そのインタラクションは、authenticで、meaningfulで、personalなものである必要があります。

personalizationは鍵になりますが、学習があるので、ゲーム性ではなく知的な面白さがないといけません。そして、小中高を一貫した活動のあり方を考えていくべき時期、大きな転換期にきている印象です。

アレン玉井先生：コミュニケーション活動、つまり英語を使う、外国語を使うと考えたときに、いま一度、fluencyが大切ではないかと思っています。特に私は、子どものリテラシー指導に

ついて研究をしているので、fluency は大事にしています。Paul Nation が言うように、すべての言語活動において、やったことを繰り返し、反応速度を上げていくことに大きな意義があります。ただ繰り返すのは、意味のない repetition です。fluency を高めるには、教師が適度な feedback をしてあげることが大切です。リーディングの場合、fluency とは、ただ速く読むだけではなく、意味を理解しながら読む。そうすると必ずとストレス、イントネーションがある prosodic な読み方ができます。意味単位でまとまりができ、強調したいところでストレスが働くことで、言葉が生きていき、音が生きていきます。fluency の活動は、言語を使うために必要であると思っています。

金森先生：2つあります。1つは、AIにはできない教育ということです。人間教師だからこそできる英語教育を考えていきたいと思えます。データが入力されたら、AIも“I know Kudo-kun likes running.”も言えるようになるかもしれません。データからだけでは生まれない、それ以上のことを力を育てることがこれからの英語教師に求められるのだと思います。もう1つは、コミュニケーション能力と言うと、スピーキングのほうに目が行きがちですが、リスニング、good listener を育てることも大切だと思っています。リスニングのループリックは、あまり見たことがありません。リスニングのループリックをつくってみると、good listener を育てることの大切さが分かります。ぜ

ひ一度つくってみてください。

吉田先生：英語の教育の中における個人化、personalization が大事であることは、今日の先生方のお話にありました。小学校の事例にありましたが、設定状況の authenticity に関しては、やむを得ない部分もあると思います。仮にこのような状況があったとしたら、このようなことができるようになる、それが目標として設定されています。それを個々の生徒や地域、実際に遭遇する環境に合うように考え、表現を使えるように我々がしていくのです。教科書を教えるのではなく、教科書で教えて欲しいという考え方です。教科書にそれ以上の負担を負わせることは無理だと思います。ガイドラインにすぎないという考え方を持っていただければと思います。

もう1つ大切なのは、生徒に寄り添うことです。personalization と関連しますが、生徒を一人一人大切に、生徒のことをよく知る。そして生徒にとって本当に大切な、意味のある英語を与えていきたいものです。言語的なものよりもコミュニケーションをする力を付けていくことが大切です。英語の正しい形は、コミュニケーションしていく中で、ゆくゆくは身に付いていきます。でもコミュニケーションしたくない子には付かないと思います。コミュニケーションをしたいという気持ちを持つ子は、最終的に正しい言語手段を身に付けていきます。ですから、そこに力点を置いた指導を今後も続けていただくのが、一番大切だと思います。

■ARCLE理事・研究者からのメッセージ：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も例年通り、新しいデータの解説を基に、中学校における実践報告、ワークショップ、パネル・ディスカッションと盛りだくさんだった。特に、現場の小・中・高の教員及び院生や学生の参加が多く、有意義なものになったと思う。日本の英語教育が今後どのように変わっていくのか、これからは今までつくられてきた新たな枠組みの中身をしっかり考えていかなければならない。その意味で、今回の調査が中学生の立場からどのような授業に興味関心を持っているかについて細かく聞くことができたことは有益だった。今まではどうしても教師の立場からの調査が中心だったので、生徒自身がどのような気持ちで授業を受けているかが抜け落ちていた。結果をみると、教師自身がいかにして総合的な英語力の育成に力を入れているかなどが、生徒の授業に対する態度に大いに影響することが明確になったことは大きな成果だろう。今後の教員研修にも参考になる結果が得られたと思う。

田中 茂範 (ココネ言語教育研究所)

活動の中で英語の指導を行わなければならない。教科書や問題集の中ではなく、活動の中で活動を通して英語の実践力を学ぶという考え方が、新学習指導要領の要諦である。活動の中で英語を指導するとなると、言語材料を考慮しながら有意義なエクササイズを創り出していかなければならない。これまで、英語という言語を対象にして授業を行ってきた教師には大きなチャレンジであると思う。例えば、文法の指導においても、文法の解説を行い、その練習を行うことで定着を図るといった慣れ親しんだ従来型の指導ではなく、言語活動を行ううえで自然に必要となる文法の有効な導入が求められるからである。語彙指導もしかりである。単語帳を使った暗記中心の学習では単語力にはなかなかつながらないということは多くの英語教師が感じているところである。活動型の英語教育の実践の鍵になるのは、タスクを学習単位として位置付ける、Task-based Language Instruction あるいは Task-based Language Teaching と呼ばれる手法であろう。

根岸 雅史 (東京外国語大学)

今回のシンポジウムでは、教室における真のコミュニケーションをどう実現するかについて考えさせられた。1つは、技能統合という視点。近年の「学習指導要領」では、「技能統合」が謳われるようになったが、それはなぜだろうか。それは、現実のコミュニケーション場面の多くが、技能が統合しており、「技能統合」という観点から言語活動を考えることで、教室が実際のコミュニケーションの場になるからだ。もう1つの視点は、教師のコメントである。調査結果から、ほとんどの先生は Good. や OK. は言っているが、英語で生徒が言ったことに対して、質問したり、コメントしたりする教師は少ないということがわかる。そして、質問したり、コメントしたりしてくれる先生に教わっている生徒は、授業を楽しんでいると感じている。これは、現実のコミュニケーションでも同じであろう。言葉のコミュニケーションの当たり前を実践することで、授業はコミュニケーションになる。

アレン 玉井 光江 (青山学院大学)

今年度のシンポジウムも熱気にあふれ、大変有意義なものだった。講演、調査報告、実践報告、実践研究、その全てが充実していた。その中でも一番印象に残っているのは、インプットとアウトプットの関係についての先生方の言及であり、改めてその関係について考えさせられた。知識だけでは自信は生まれない、知識を活用することで学習者は初めて自信を持つ。それは、インプットが自分のものとなる personalization を経て、アウトプットできるようになる過程でおこると考えられる。また、アウトプットをすることでインプットが定着する。インプットを自分の中に取り込む、インテイクにおいて、プラクティスが必要不可欠となる。多くの意味のあるプラクティスを通して、知識・技能が自動化され、意味を構築し、産出するために必要な力となっていく。重要なのは、それらを人との関わりの中で行うこと。そこに言語が育つということを改めて考えた。

金森 強 (文教大学)

児童生徒が主体的な学びを進めることができる外国語教育を目指して、これから、現場では様々な取り組みがなされることだと思います。それぞれの教員の個性を發揮しながら、児童生徒が「言葉」として外国語を学び、実際のコミュニケーションにおいて学んだことを活用できる機会を持つことが大切です。誰に、何のために、いかに伝えたいのか、どのような関係を相手と結びたいのか、学習者が自ら考え、判断し、表現することを通して、成長の手ごたえを感じられる授業づくりが期待されているはずで。

教室には個々の学習者が抱える問題があったり学校の実態が様々であったりと、簡単に正解はこれだと言えないのが現実です。ある学校ではうまくできたとしても、他の学校では到底できそうもないと思える活動もあります。それぞれの教師が目前の学習者の実態を踏まえた指導を行わなければ、誰のための教育か分からなくなってしまいかねません。

色々な視点からのアプローチにより、多様な学習者のニーズにあった指導方法や教材が見つかることになるはずで。学習を通して育てるべき学力をいかに評価するかについての情報もこれから発信されるはずで。現場の先生方と一緒に、外国語教育のあるべき方向性を探っていきたいと思っています。

長沼 君主 (東海大学)

授業における教師の働きかけを考える時に、授業を進めることに注意が向いてしまい、ついつい受け答えがおざなりになってしまっていないだろうか。新学習指導要領の3つの資質・能力の柱には、「学びに向かう力、人間性等」が含まれており、いかに協働させるかといった活動の工夫にとらわれがちであるが、相手に興味を持ち、共感をするといった、生徒に寄り添ったやり取りこそが根幹にある。これは教科書で扱っているテーマに関心を持ち、深く知りたいと思うといった探究的学びも同様であり、教師の関心・興味を共有したいという思いが鍵となる。ただし、外国語として行う以上は、言語の学びにもつなげる必要があり、そこでよい話し手を育むためにも、教師がよい聞き手として、どのように談話ストラテジーを使ったやり取りをするかモデルを示し、生徒の気付きを促すことが重要となる。CEFRの評価ルーブリックからは、明確化、意見、誘出といった言語機能の発達を見てとることができ、比較的単純な軽い内容の下のレベルからできる感を育てていきたい。

参加者の声

「シンポジウムで一番心に残った気づきや学び」 ～参加者アンケートから～

小学校教員

- ◎「生徒をどれだけ知っているか」という言葉が強く印象に残りました。
- ◎“コミュニケーション”という定義がかつてより本当の意味で“コミュニケーション”と呼ばれるようになってきているように感じた。その上で多くのアイデアを知れて非常に有意義でした。

中学校教員・中高一貫校教員

- ◎明日の授業からすぐに実践できそうな「小さな工夫」のヒントをいただきました。
少人数授業を行っており、他のクラスとの兼ね合いから自クラスだけ独自の方針ですすめることはできません。
今日学んだことを他の先生方と共有して自分たちの授業について考え直したいと思います。
- ◎スプリクトを書く、発問を考えるなど今までやってきた中で「ありがちなシチュエーション」が授業の中で見せられた時はどきどきしました。同時にどう改善していくか方向性が見えました。
- ◎生徒たちが自ら話したくなる環境、状況を授業の中でつくっていくこと。つい教えてしまうことが多くなっているの
で。使うことで学ぶ方が気づきもふえ楽しく力をつけていくことができるはずだ。

高校教員

- ◎高校でコミュニケーション英語の授業を担当しています。
これまで授業を一方的に進めがちだったと感じたので、生徒とのやり取りをどんどんやっとうと思っています。
- ◎コミュニケーション能力の育成につなげるための(目的が有る)インプットとアウトプットのバランス等を気づけ
ました。

教育行政関係者・研究者・大学教員

- ◎教室はコミュニケーションの場であり、生徒同士、生徒と教師の学び合いの場であること。
そして教室で学んだことは、教室の外にも広がっていくということ。教師は率先して教室内のコミュニケーション
を活性化させるとともに、生徒たちに「学んでいること」と「社会のつながり」を示すことが大切である。
- ◎谷口先生の授業で英語を使うことを楽しんでいる生徒たちの姿が大変印象に残りました。
- ◎フィード・バックはerror correctionだけでない 生徒に寄り添うという言葉

学生

- ◎方法ありきではなく、どのような生徒を育てたいのか、そのためにどのような活動をすべきといったことを考えな
がら、授業にすべきだということ。
- ◎場面設定をする際に、子どもたちは本当にこのような日常を送るのだろうかということを考えていく必要があると
思いました。

民間企業

- ◎言語は意味のある文脈の中から育つということ、そのための状況設定、生徒への働きかけが大変重要で、難度が
高いと思いました。従来の指導とは異なる。
- ◎inputが+1で丁度良いならば、outputは-2くらい、ということ
また、中学以降のようにコミュニケーション力が育つように働きかけ、伸ばしていくかを学べてよかったです。



SYMPOSIUM REPORT

2018

ARCLE®

〈概要〉

- 研究理事
(五十音順) アレン玉井光江(青山学院大学)
 金森強(文教大学)
 田中茂範(ココネ言語教育研究所)
 根岸雅史(東京外国語大学)
 吉田研作(上智大学)*研究理事代表
- 研究員 長沼君主(東海大学)
 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

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書 2019年3月8日発行
編集・発行：Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル)

ARCS18

©Benesse Corporation All Right Reserved.