

英語科の「深い学び」を実現する授業づくり

何ができるようになるか

＜育成を目指す資質・能力＞

英語を聞く、読む、話す、書くことを通して
コミュニケーションを図る資質・能力

学びに向かう力・人間性

- ・主体的にコミュニケーションを取ろうとする態度
- ・聞き手、読み手、話し手、書き手に対する配慮

知識・技能

- ・音声、語彙、文法、表現、言語の働き、文化的背景等に対する知識・理解
- ・知識をコミュニケーションにおいて活用する技能（聞く・読む・話す・書く）

思考力、判断力、表現力等

- ・コミュニケーションの目的や場面、状況に応じて情報を整理したり、話したり書いたりする内容を吟味して適切に表現する力

何を学ぶか

どのように学ぶか

＜学習内容＞

聞く

読む

話す

書く

総合的・統合的な学習

音声

語彙

文法・表現

言語の働き

文化的背景

＜学習過程＞

①付けたい力（到達目標）を明確化する

→ **CAN-DO リストの活用**



②課題意識、学習意欲を高揚させる

→ **オーセンティックな場面設定**



③知識・情報を関連付け、気持ちや考えを再構築し、豊かに表現させる

→ **「問い」の吟味**



④既習の語彙を活用して適切に表現させる

→ **コミュニケーションの場での思考・判断**

1 「深い学び」を実現する単元構成

本校英語科では、授業における「主体的・対話的」な生徒の姿が「深い学び」につながると考えている。「深い学び」を実現するための学習過程として、以下の4項目を重点として単元構成を行っている。

- ①CAN・DO リストを活用して付けたい力（到達目標）を明確にすることで、英語で適切に伝え合うコミュニケーション能力を育成する。
- ②英語使用におけるオーセンティックな場を設定することで、生徒の課題意識や学習意欲を高める。また、「見方・考え方」を働かせて目的や場面、状況に応じてコミュニケーションを行うことができるようにする。
- ③学習課題や発問といった「問い」を吟味することで、読んだり聞いたりして得た情報や知識を相互に関連付けてより深く理解できるようにする。また、その情報を精査して気持ちや考え等を形成し再構築するとともに、相手を意識しながら自分の感じたことや考えたことをより豊かに表現できるようにする。
- ④自分の考えを表現する際は、既習の言語材料の中から適切な語彙や表現を見いだすように考えさせることで、外国語によるコミュニケーションの場での思考力・判断力を養う。

これらの項目を生徒の目線に置き換えると、次のようになる。①自分が目指すゴールの姿がわかる。②「英語で話す必要がある」「話してみよう」と思える場面が設定されており、どう考えればゴールに近づくかの道筋が見える。③先生からの問いかけや友達との対話をきっかけに、自分の気持ちや考えをどう表現するかについての考えが深まる。④どう表現するかを判断する際、これまで学んだ表現を使って英語で言えないかを考え、何とか自分の気持ちや考えを相手に伝えることができる。この学習過程を、どの単元においても念頭において構成するとともに、既習の内容をどう活用・発揮・関連付けすることができるかも意識して組み立てている。

2 「見方・考え方」を働かせる「問い」

英語科の「見方・考え方」は、「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」とされている。ここにある「目的や場面、状況」および「他者」に対する意識は、コミュニケーションを行う上でどれも欠かせないものであり、常に全ての「見方・考え方」を働かせて他者と関わっていると考えている。「話す」言語活動、とりわけ他者と情報や気持ち、考えを伝え合う活動においては、「即興性」を重視している。上記の「見方・考え方」を生徒と共有した上で、相手の発言を受けて応答したり、頭に浮かんだ内容をその場で表現したりする活動を通して、実際のコミュニケーションの場で活用できる資質・能力を育成したいと考えている。その際に教師から提示される「問い」は、生徒に「見方・考え方」を働かせ、「目的・場面・状況」および「相手意識」を踏まえた理解や表現を促す足場かけ（scaffolding）となるものであり、授業の中で極めて重要な役割をもっている。そのため、「問い」の目的を明確にし、発問を吟味して計画的に実施していくことが大切となる。一方、実際の授業では生徒からの想定外の発言もあり、教師が即興的に効果的な問いかけを行っていくことも求められる。実際の授業での「問い」については、次ページ以降の授業実践事例を参考にされたい。

3 「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

生徒が主体的に、課題意識をもって取り組むことは、「深い学び」を実現するために不可欠な要素である。授業においては学習課題や状況設定をはじめとする「問い」によって主体性を高める指導を行うが、その評価に当たっては、適切な機会にパフォーマンステストと振り返りを行うことが重要であると考えている。パフォーマンステストは、単元の評価規準（基準）を生徒とルーブリックで共有し、目指す姿に向かっている姿を評価する。また、振り返りによって、生徒自身が自分の学びの状況をメタ認知できる。このように、教師と生徒の双方向からの評価のために行うものとして、パフォーマンステストと振り返りを捉えている。

I 第1学年実践事例

単元名：Our Project1 あなたの知らない私

(SUNSHINE ENGLISH COURSE 1)

1 課題設定

「自己紹介を通して、自分のことを話したり質問したりしてお互いのことを深く知ろう」

2 単元の目標

- ・相手が知らない情報を付け加えた自己紹介を英語ですることができる。(知識及び技能)
- ・相手の自己紹介を聞き、その内容に関連付けて質問したり自分のことについて述べようとしている。(思考力、判断力、表現力)
- ・ペアでのやり取りを通して、主体的に参加し、自分に必要な表現を取り入れようとしている。(学びに向かう力、人間性等)

3 本校の研究と本実践の関わり

本校英語科では「深い学び」を実現するための授業づくりを実現するため、生徒が「学習課題や発問といった『問い』を吟味することで、読んだり聞いたりして得た情報や知識を精査して気持ちや考え等を形成し再構築するとともに、相手を意識しながら自分の感じたことや考えたことをより豊かに表現できるようにする。」という目標を挙げている。

本単元における「深い学び」の状態とは、相手の自己紹介に関連付けて、自分のことを述べたり質問したりすることによって相手から必要な情報を聞き出し、やり取りを深めようとしている姿のことを言う。

本授業実践では「深い学び」の状態に近付けるため、「自分とえば」というテーマに関して、自分の得意なことや自分らしさを意識させ、そのことに関して道筋立ったマッピングを活用した学習を行った。マッピングの手法を用いることによって、生徒は各キーワード間の関連の強さを視覚的に明確に把握できるだけでなく、自分の伝えたい内容や気持ちを広げることができた。

また、生徒同士で自己紹介をした後にループリッ

クを活用して学習を振り返る機会を設定した。ループリックによる振り返りを通して、生徒はそれぞれの目指すべき姿を明確にすることができた。

4 全体計画 (4時間：本時3／4時間)

- ① スピーチについて学び、マッピングシートを作成する。(1時間)
- ② ループリックでスピーチのポイントを押さえ、ペアで自己紹介をし合う。(1時間)
- ③ ペアでのやり取りを通して、自己紹介の話し方や相手が話した内容に関しての質問のしかたを学び、自己紹介を修正する。(本時、1時間)
- ④ ALT に自己紹介する。(1時間)

5 本時(3／4時間)の授業の実践

- (1) ALT の自己紹介スピーチを動画で見る。

ALT の発話

ALT: Hello, my name is Rosina.
I'm from Italy.
I like classical music, *enka*, *jidai-geki*,
Japanese food and cooking.
Anyway, tell me what you want to do
in junior high school?

- (2) ALT の自己紹介の内容を確認する。
もう一度動画を流し、生徒が質問したいタイミングで止め、自分たちが考えた質問を言わせる。
- (3) 目指す自己紹介のモデルを見る。
教師と代表生徒のモデルを見て、生徒たちが目指す自己紹介のモデルを示す。

【ループリックの評価項目の例】

【話し手】

- ・聞き手に質問を投げ掛けている。
- ・好きなものについて紹介した後に、プラス1文以上で、それについて説明している。
- ・ロゼッタ先生の聞きたいことに対する答えが含まれている。

- ・相手の話に相づちをうったり、反応したりしている。
- ・相手の話した内容に関して質問したり自分の考えを言ったりしている。

A large classroom filled with students in white uniforms, many wearing face masks, sitting at desks and looking towards the front. Some students are holding papers or books.

ペアでの振り返りを通して、必要があればスピーチの内容や言いたかった表現をマッピングに加筆・修正し、自己のスピーチを改善する。

Do you know haikyuu
I want to do hand in
~~好きなの~~
Jn

I want to become friends with みんなと早く仲良くなりたい

A-Y My first name is アーヤ イーハルノトキミ

I'm studying バレボール部

faket for 6 years

bat As for バレボール部

the volleyball club this year / 小学校の一番の思い出は運動会です

中学校の運動会が楽しみです

自己紹介

食えることが好き

特にうどんが好き

バレーを習っている

中学校でかっこいいことは部活と勉強です

名前の由来 its interesting 桃の季節に産れたから

【実際の対話③】

S3: Hello. My name is～. I like ice cream and cotton candies. They're so delicious. What food do you like?

S1: I like hamburg.

S3: I see. I like social studies and history.
Because I want to ... about the better world.
My hobby is watching TV. I like anime.
My favorite anime is Captain Tsubasa.
Do you know Captain Tsubasa?

S1: Yes.

S3: Nice. This anime is very famous world-wide.
The players in Captain Tsubasa practice very hard.

S1: My name is～. I'm twelve years old. My birthday is October 8th. I like hamburg. My favorite hamburg is a cheese in hamburg. I don't like math and social studies. These subjects are so hard. I usually watch TV. I like drama. Do you like drama?

S3: So-so.

S1: I like swimming and badminton. I usually play badminton. I'm in the badminton club. It is fun.

下線部は S1 の生徒が【実際の対話②】で振り返った内容から改善した部分である。「相手に質問をする」という点と「中学校でやりたいことについて話す」ことができている。

(8) ペアで自分たちのスピーチを振り返る。

ループリックを用いてペアで振り返り、分かった改善点を意識させながら、自己のスピーチを修正させる。

(9) 指名されたペアが発表する。

【実際の代表ペアのやりとり】

S1: I'm～. I'm from Toyama city.

I like sports very much.

S2: What sport do you like?

S1: I like soccer very much.

I'm a member of soccer team.

My position is FW.

S2: I see. Do you have any favorite soccer players?

S1: My favorite player is Mr. Mitoma.

He can play soccer very well. I want to be a soccer player like him.

* 下線部は前述の【目指すスピーチについて】に該当する表現と言える。

6 成果と課題

(1) 成果

生徒によるペアでのやり取りにおける振り返りは自分が言いたいことや自己紹介をする上で効果的であったことがわかった。また、ペアで発話した内容を全体で共有したりループリックを振り返ったりすることで「深い学び」の状態がどのようなものかを生徒と教師で共通理解することができ、生徒は目指すべきゴールの姿をイメージしやすくなった。

【生徒の振り返りより】(原文)

私が成長したと思った点は、基本的な文章であれば意味を理解したり、相手に反応したり、質問に対して答えを言ったりすることができるようになったことです。それは、ペアやグループで話し合った結果だと思います。

僕は自己紹介を通し、相手と意見を共有する際には自分の意図が相手にわかるようにすることの大切さを改めて実感しました。さらに、相手とコミュニケーションを重ねるうちに相手のこともだんだんと理解できるようになりました。

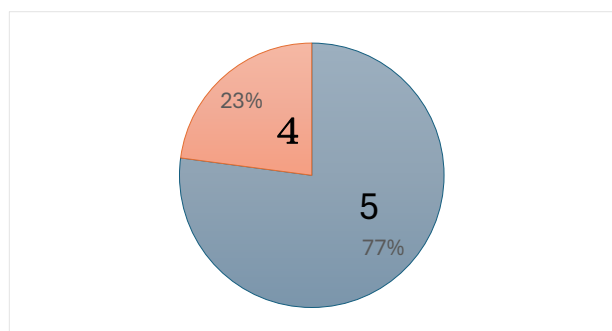
授業後のアンケートから、簡単な表現であれば相手の言っていることを理解し、それに対して質問し合ったりできることがわかった。

【授業後のアンケートより】

ペアでの自己紹介後に振り返りを行ったことに関してアンケートを行った。「ペアでの自己紹介の振り返りがよりよい発表をすることにつながったと思うか」という質問に対し、「とてもそう思う。」と答えた生徒が77.1%、「そう思う。」と答えた生徒が22.9%と高い数値であった。(表1)

表1

「ペアでやり取りを振り返ったことは、自分が言いたいことを言ったりやり取りを円滑にする上で役に立ちましたか。」



- | | | |
|----------------|---|------|
| 5 有効であった。 | } | 回答なし |
| 4 ある程度有効であった。 | | |
| 3 どちらとも言えない。 | | |
| 2 あまり有効ではなかった。 | | |
| 1 有効ではなかった。 | | |

(2) 課題

前述したとおり、本单元における「深い学び」の状態とは、相手の自己紹介に関連付けて、自分のことを述べたり質問したりすることによって相手から必要な情報を聞き出し、やり取りを深めようとしている状態と位置付けた。生徒の実際のやり取りを観察していると、自己紹介はできても、相手の自己紹介を聞いた際に必ずしも自分自身に関連した内容を述べたり、やり取りを深めたりするための質問ができていないことがわかった。

また、生徒は内容面に関しての振り返りはできているが、表現面の振り返りに関してできている

ペアはほとんどいなかった。表現面に関しての振り返りが見られなかった要因として考えられるのは以下の2つである。

- ・生徒間に英語の習熟度に差があったため、相手の発表の中の正しい表現と間違った表現の区別ができなかったのではないかな。
- ・表現に関する間違いを指摘するのは人間関係を崩してしまう恐れがあり、指摘しにくかったのではないかな。

これらのことから、使用できる文法事項や語彙が増える2・3年時では表現面に関するフィードバックが生徒同士で行われるかを研究していきたい。また、相手が使用した表現に関して、相手に配慮しつつ簡単な英語表現でフィードバックさせるにはどのように指導していけばいいかな吟味していきたい。

今回は「自己紹介」という従来であれば「発表」の活動を、相手が言ったことに対して質問したり意見を言ったりすることで「やり取り」をするという試みを行った。「やり取り」は発表と違い、「聞き手」の役割も非常に重要である。また、近年、やり取りの練習や実践をしている授業も多いが、実際には話す順番が決められていて自分の意見を言っているだけのものも多い。ペア間でのやり取りの発話量を増やしたり生徒により自然なやり取りを行わせたりするためにも、話者交代(turn-taking)の指導をしていく必要もあると考える。

(授業者：中川 拓也)

Ⅱ 第2学年実践事例

単元名：Reading②

Friendship beyond Time and Borders (*SUNSHINE ENGLISH COURSE 2*)

1 課題設定

「国と国とのよりよい関係を築くために、自分にできることについてお互いの意見を伝え合おう」

2 単元の目標

- ・把握した本文の内容に基づいて、自身の意見を理由や具体例と共に相手に伝えることができる。
(知識及び技能)
- ・相手の発話内容に関連する質問をしたり相手の質問に対して自身の意見やその理由を即興で伝えたりすることができる。
(思考力、判断力、表現力)
- ・やり取りの中で、自身の意見と相手の意見の共通点や相違点を見出し、その内容について質問をしたり自身の考えを伝えたりしてやり取りを継続・発展させようとしている。
(学びに向かう力、人間性等)

3 本校の研究と本実践の関わり

本校英語科では、「読む」領域においての「深い学び」を実現する授業づくりには、生徒が主体的に英文に関わり、読んで理解した内容についてのやり取りを通し、理解を深めることが必要だと考えている。さらにやり取りを通して得た情報を書いたり、他者に話したりするなどの言語活動を組み込むことによって、生徒はより確かな「読み」の技能を獲得できると考える。

本単元では、やり取りの中で新たな自分自身の考えを再構築したうえで、自身の思いや考えを英語で伝えることができる状態を「深い学び」の状態であると設定した。本時のやり取りでは、級友との意見交流の中で共通点や相違点を見出したり、相手の発話内容に関連する質問をしたりすることを

ねらいとしている。

本授業実践では、本文を読み深め、把握した内容に基づいて、「国と国とのよりよい関係を築くために自分たちにできること」についてやり取りをした。上記に掲げた「やり取り」を達成するために、本文読解時にマッピングを活用したり推論発問を行って対話をしたりした。本単元で扱う「国際理解・国際協力」などの社会的な話題について自分の意見を英語で話すことは生徒にとって初めての経験であり、難しいと感じる生徒が多くいると予想された。そこでマッピングを活用することで、生徒がテーマに関する自分の意見を短時間で構成でき、やり取りを行うための手がかりになると考えた。また、本文読解時に推量発問を行った。この推量発問を通して、本文には書かれていない当時の状況や人々の心情を想像することで物語への理解がより深まり、テーマに対する考えを深化させることができると思う。

4 全体計画 (4時間：本時3／4時間)

- 第1次 ・2nd stage (①・②) からイラン・イラク戦争の時にトルコが日本にしてくれたことについて読み取る。(1時間)
- 第2次 ・2nd stage (③～⑤) からエルトゥール号の遭難事件の際に日本人が使節団に対して行ったことについて読み取る。(1時間)
- 第3次 ・2nd stage (⑥・⑦) から約130年前から現在に至るまで続いているトルコと日本の友好関係について読み取る。
・国際協力について考え、自分たちにできることについてやり取りを行う。
(1時間)
- 第4次 ・国際協力についての自分の考えを作成したマッピングを参考にレポートにまとめる。
(1時間)

5 本時（3／4時間）の授業の実践

（1）物語を振り返る。

教科書の挿絵を用いて、第2次までの内容を英語での対話を通して振り返った。本文の内容理解に関する質問を行い、トルコと日本の協力関係を再確認し、本時で読む本文の内容をより深く理解できるように対話を行った。また、トルコと日本が時を超えて助け合う関係を意識させることで、その後のやり取りの際に生徒が考えを構築しやすくした。

（2）Oral introduction を行う。

トルコと日本で起きた災害について、写真をもとにやり取りしながら本文の概要をつかませた。

（3）本文の内容確認後、推論発問を行う。

- T: Why did Turkish planes come to Iran to rescue Japanese people?
S: Turkish people still remember the story.
T: What is the story about?
S: Japanese people rescued Turkish people many years ago.
T: The story happened many years ago. But Turkish children know it. Why do they know it?（推論発問①）
S: Parents tell it their child.
T: I see. Is there anything else?
S: I have no idea.
T: Turkish people share the story in a different ways through entertainment, education, and so on.
S: It is written in a textbook in Turkey.
T: That's true. Do you have other examples?
S: The movie about the story was made in Turkey.
T: Exactly. The story is shared through generations. Why do Turkish people do so

for the story?

- S: I think Turkish people don't want to forget it.
T: I think so. As you know, Turkey and Japan have a good relationship. What is the key to make it?（推論発問②）
S: The key is "language".
S: The key is "culture" など

推論発問①では、日本に助けてもらったトルコ人の心情や、一連の出来事をトルコ人はどのように捉えているかについて考えることでより深い読みに繋がるように配慮した。推論発問②では、その後のやり取りで自身の考えを構築しやすいように単語レベルでできるだけたくさん発話させ、キーワードとして板書した。

（4）学習課題の確認後、自分の考えを整理する マッピングを使い、板書してある推論発問①の答えや、推論発問②でのキーワードを参考に自分の考えを整理した。

（5）ペアでやり取りを行う。（1回目）

- S1: What can we do to make a good relationship between countries?
S2: I think we should understand foreign culture.
S1: Why do you think so?
S2: It is important.

1回目のやり取りでは、初めて社会的な話題を扱ったので、言いたいことを英語で表現したり相手の発話内容に関する質問をしたりすることができないなど、やり取りを継続・発展させていくことに難しさを感じている様子が見られた。

(6) 指名した生徒と教師で対話する。

生徒を指名し、教師と対話を行い、全体で内容面や方法面について共有を行った。

1回目のやり取りでは、やり取りを継続・発展させていくことに苦戦している様子が多く見られたため、教師が生徒を指名し、その生徒と対話をした。その対話では教師が相手の意見を引き出すための質問を意図的に行った。対話の後に相手の意見を引き出したり意見を深めたりするにはどのような工夫が必要かを全体で考え、共有した。

- T: What can we do to make a good relationship between countries?
- S3: We can learn about culture in other countries.
- T: Why do you think so?
- S3: It is important to understand each other.
- T: That's good. I think it is difficult to understand each other. It's because people in the world speak different languages. What can you do to communicate with people from foreign countries?
- S3: We should study English to talk with them.
- T: 相手の意見を引き出したり意見を深め合ったりするためにはどんな工夫が必要かな?
- S4: たくさん質問をしたほうがいい。
- T: 例えばどんな質問ができそう?
- S5: Why や What などの疑問詞を使うとか?
- S6: 表現マシングンの質問を使ってみるとか?
- T: そういう方法もありますね。話す方はどんな工夫をすればもっと相手に自分の意見を伝えられるかな?
- S7: 理由だけでなくて具体例とかも入れて話すとか?
- T: 確かにそのよう情報もあるとより相手に自分の考えを伝えられるかもしれないね。

相手の意見を引き出すための表現マシングンに取り組みさせた。

【相手の意見を引き出す表現例】

- What do you mean by ~?
- Could you tell me more about that ?
- What do you think we should do ?
- What else do you think about that ?
- What can you do to ~?

など

(7) 自分の意見を再考する。

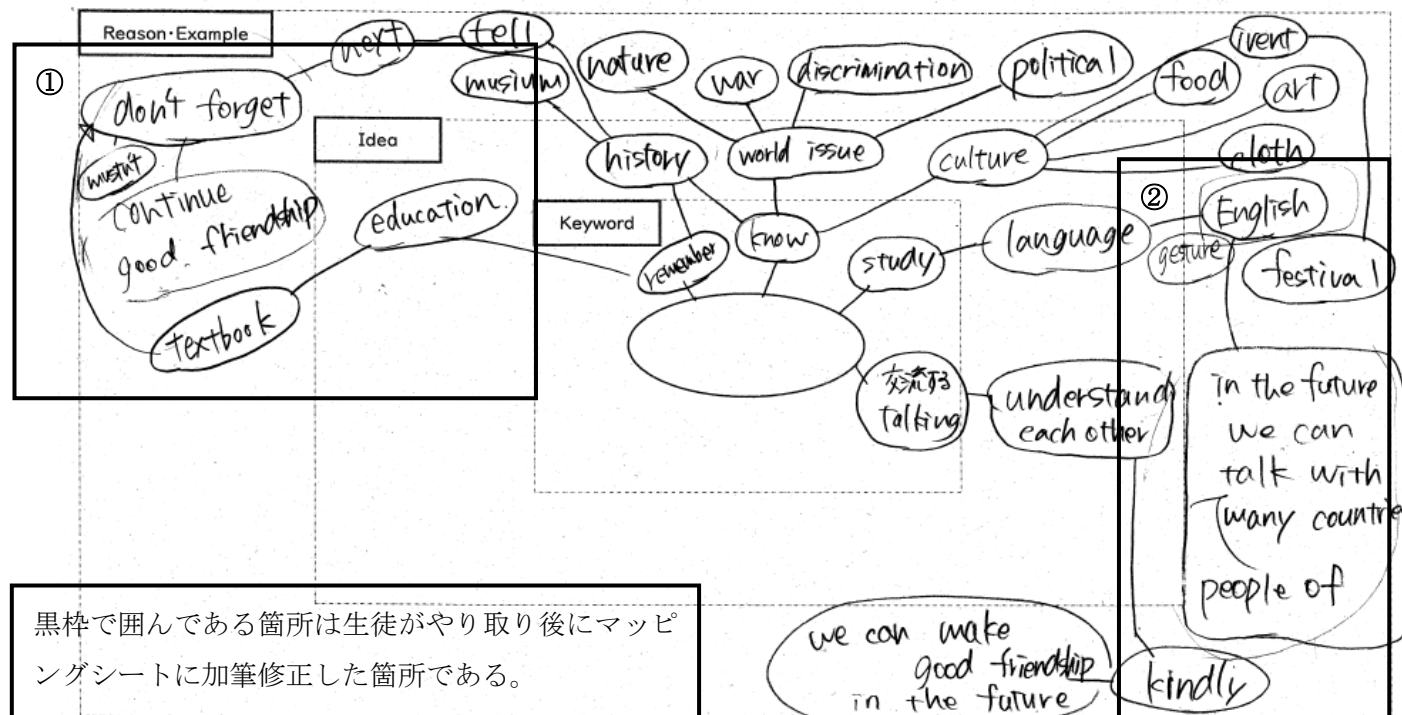
意見を再考する際、考えが変わった部分や新たに付け加えたい情報について色ペンで加筆修正するように伝えた。

(8) 同じペアでやり取りを行う。(2回目)

- S1: What can we do to make a good relationship between countries?
- S2: We can learn about culture in other countries.
- S1: Why do you think so?
- S2: It is important to understand each other.
- S1: Could you tell me more about that?
- S2: If we can understand each other, we can make a good relationship between countries. In fact, it's a little difficult.
- S1: What do you mean by difficult?
- S2: We can only speak Japanese so it's difficult to talk with people in the world.
- S1: What can you do to talk with them?
- S2: We should study English. It is spoken around the world. If we can speak English, we can talk with them easily.
- S1: Exactly! What else do you think about it?
- S2: I think we should learn about history.
- S1: Why do you think so?
- S2: In Turkey, this story is shared through generations. We should remember the history of other countries.

【生徒（S2）が作成したマッピングシート】

★自分の意見をマッピングしてみよう！



1 回目のペアでの会話は、意見と理由を言うだけで精一杯であったが、全体共有や板書されたキーワードを参考に再考したり、聞き手が意識的に相手の発話内容を掘り下げる質問をしたりするようになったことで、やり取りが活性化した。

授業実践後、生徒が作成したマッピングシートと生徒の発話内容の相関関係を調べた。上記のマッピングシートは「student2」が作成したマッピングシートである。

マッピングシート上の①では、推論発問「Why do Turkish children know the story?」でのやり取りが起点となって自身の考えを構築していることが分かる。また、推論発問「What is the key to make a good relationship between countries?」のやり取りの中でキーワードとして取り上げた「history」や「language」からヒントを得て、考えを膨らませていることが分かる。マッピングシート上の②は、1 回目のやり取りについての全体共有後の自分の意見を再考する時間に、新たに加筆された部分である。1 回目のやり取りでは、「相互理解がよりよい国際関係を築く」という意見をもちながらも、それを実行する

ために自分ができることについてのアイデアや具体例をもつことはできていなかった。しかし 1 回目のやり取り後の全体共有を通して、言語を勉強することで他国の人々とコミュニケーションをとることができ、意思疎通をすることでお互いの文化や歴史、国々の背景知識の相互理解に繋がるのだということに気付いたことが分かる。

6 成果と課題

(1) 成果

- ・前時までの復習を英語で対話を行ったり、推論発問でのやり取りを通して、教科書本文の内容理解を深めたりしたことが、「国と国とのよりよい関係を築くために自分にできることは何か」についての自身の意見を構築する際に有効に働いた。特に推論発問では、発問を通して教科書に書かれていない当時の状況や人々の心情を想像したことが生徒の考えを深化させた。推論発問によって生徒同士のやり取りを活発にさせることができた。
- ・マッピングシートの活用では、再考する時間の際に、1 回目のやり取り後に考えが変わったり新たに情報を付け加えたりしたものには色ペンで修正

させたことで、自身の考えの変遷を視覚的に把握することができた。そうすることで、生徒は自身の考えを整理してやり取りに取り組むことができた。

- ・ 1回目・2回目のやり取り間の全体共有の中で、考え方の視点やさらなる情報を加えたことによって、2回目のやり取りの方が発話量や意見に理由や具体例を加えて自分の考えを伝えることができる生徒が増えた。

(1) 課題

- ・ 本時で扱ったマッピングシートでは、意見を構築しやすく「キーワード→考え→理由→例示」の順にマッピング上に階層を設けた。しかし、その階層によって生徒の考えの広がりを妨げた可能性がある。階層を設けたことで、生徒は思いつくままに自由に意見や考えをマッピング上に書き広げることができるというメリットを損ねた可能性がある。今後、階層を利用したマッピングを授業で扱う際には、トピック毎に生徒の発話例を十分に想定し、階層の項目や順番を精査する必要があると感じた。
- ・ やり取りの中間指導では、「相手の意見を引き出すためにどのような工夫をすればよいか」について考える時間を設けたが、その後のやり取りでは、聞き手は質問することに意識がいきすぎたことでインタビュー形式のような対話をしているペアが散見された。やり取りをさせるときは、双方向に意見を言ったり質問をしたりすることができるように中間指導を工夫する必要がある。
- ・ 本時で扱ったやり取りのトピックと教科書本文の内容がかけ離れていた。教科書本文の内容理解を深め、把握した内容に基づいてやり取りをさせるならば、もう少し教科書本文の内容にフォーカスしたやり取りのトピックを選択した方が、生徒は教科書の内容を活用しながら自身の意見を表現することができ、単元を通して一貫性をもって指導することができたと感じた。

- ・ 生徒の実態から本授業で扱ったトピックでのやり取りに対して難しさを感じる生徒がいることは予想していたが、その想定以上に生徒は本時のやり取りに苦慮している様子が散見された。指導者の診断的評価に問題があったと考える。指導者として「生徒にどんな力を付けさせたいか」という思いだけが先行し、生徒の実態を正確に把握できていなかったことが原因と考えられる。今後は、普段の授業で振り返りシート等を活用し、生徒・教員共に「今何ができるようになり、どんなところに課題があるのか」の把握を継続的に行う必要があると感じた。

(授業者：高野 佳之)

Ⅱ 第3学年実践事例

題材名：Steps 1 ディベートをしよう

(SUNSHINE ENGLISH COURSE 3)

1 課題設定

「相手の立論に対して、質問や反論をしよう」

2 単元の目標

- ・話題に沿って、本や新聞、テレビ、コンピュータ等の情報手段を活用して収集した情報を自分の立論の根拠として効果的に用いて、ジャッジが納得するような説得力のある話し方をすることができる。(知識及び技能)

- ・相手の意見を聞き、不明瞭な点について質問しながら、相手の根拠の矛盾点や曖昧な点について建設的な態度で反論することができる。

(思考力、判断力、表現力)

- ・相手の立論について批判的に聞き、質問したり反論したりしながら、話題について深く理解しようとしている。(学びに向かう力、人間性等)

3 本校の研究と本実践の関わり

本校英語科では、生徒が言語の使用場面（目的・場面・状況）における問題意識（追究・解決されるべきもの）が課題意識のレベルにまで高まり、自ら表現力を高めようと試みている状態を教科特有の見方・考え方が働き、英語でコミュニケーションしている状態であると定義している。

本単元における「深い学び」の状態は、「身近な話題について、相手の主張に対して疑問をもち、相手の発言内容に対して質問したり、反論したりすることができる」状態であると位置づけた。「深い学び」を実現するために、本単元では事前準備型ディベートを実施し、生徒が与えられた話題について理解を深めた状態で言語活動に取り組めるよう配慮した。このディベート形式は、即興型ディベートとは異なり、ディベート前に生徒に賛成・反対の双方の視点から立論を準備する時間がディベート前に与えられる。生徒は話題についての様々なデータを収集したり、仲間とのディベートを繰り返したりする過程で、話題について事前に準備

した根拠の妥当性や整合性についての新しい視点に気づき、話題について理解を深められるのではないかと考えた。

また、本実践では、生徒の「深い学び」の到達状況を把握する手段として、ルーブリックとICT（Chromebookを使った動画撮影）を活用した。ディベート前後の言語活動を動画でこまめに記録することによって、学びの進捗状況をより細かく分析することを可能にすると考えたからだ。これによって、生徒はルーブリックと動画を照らし合わせながら、「どの技能が足りていないのか」、「この場面では既習事項をどう組み合わせたら、より効果的な質問や反論ができたろうか」といったリフレクションを行い、考えを深められる。そして、課題達成に向けて高められた自己の英語に対する表現力への問題意識は、必要感や切実感につながり、本時の学習課題に向けての意欲に変容し、この言語活動をより一層価値あるものにするはずである。

4 全体計画（8時間：本時8／8時間）

- ① ルーブリックの内容理解、ディベート学習全体の目的について理解する。(1時間)
- ② 話題（Kids shouldn't use their smartphones until they're in high school）を知り、立論原稿の書き方について学ぶ。実際の英語ディベートの動画を視聴する。(2時間)
- ③ 話題について、賛否両方の立場で立論を構成する。根拠となる資料を収集する。(2時間)
- ④ 効果的な反論、質問の仕方について学ぶ。(1時間)
- ⑤ 小グループにてディベートを行う。(2時間)

5 本時（8／8時間）の授業の実践

（1）本時の課題掲示、ディベート時のルール確認



本時の学習課題掲示後に、ディベートに取り組む上で、生徒に特に意識させたい項目（ルーブリック上の評価基準）を

話し手、聞き手双方の視点から再確認した。

[Speaker]

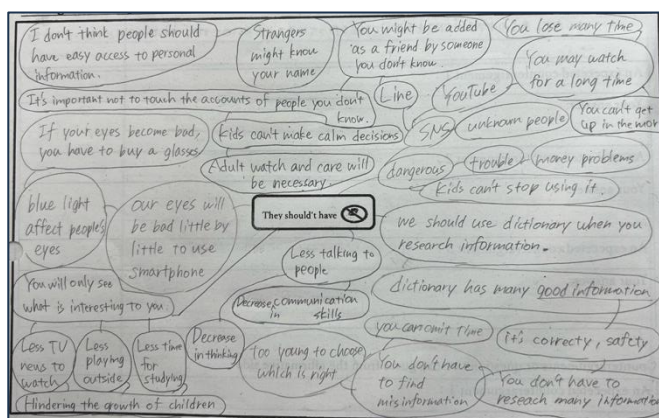
- ① Use simple and easy English
- ② Gestures and making eye contacts
- ③ Showing some data and graphs

[Listeners]

- ① Take notes and memos
- ② React a lot

本時では特に **Speaker** 項目①が重要である。立論作成時点で、生徒たちは様々な情報源から根拠や理由を収集していた。その過程で、中学生の語彙力では到底理解できない発信語彙や専門語句をそのまま立論に使用する生徒が見受けられた。本時の課題を達成するためには、話し手の発話内容を聞き手が理解し、話題に対する相手の根拠への妥当性について思考できることが必要条件である。相手の話を聞きながらメモをとることが苦手な生徒もいたため、聞き手には特に、項目 **Listeners**①だけでなく、ウェブマッピングシートに似た項目があれば印を付け、補足するよう指示した。メモの取り方については日本語・英語のどちらの言語の使用も許可した。

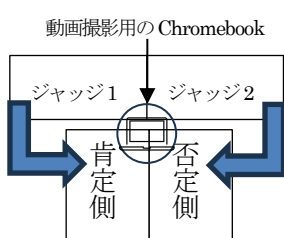
【生徒が作成したウェブマッピングシート】



(2) 小グループにてディベートを行う

下記に示した図1のように、肯定側、否定側、ジャッジ2名の計4名を1グループとした。グループの構成については教師側が生徒の英語運用能力や人間関係、社会情動性スキル等を考慮し、事前に構成した。

【図1 座席配置と小グループ内での役割】

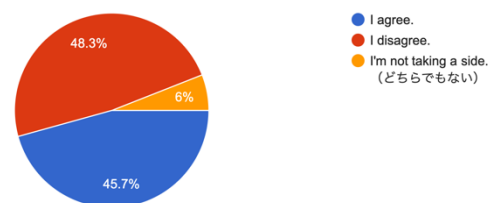


※ジャッジは肯定側、否定側の発話内容をメモしながら聞き、ループリックの評価基準に添って話者が学習課題達成を意識してディベートに取り組んでいるかどうかを判定する。

本時の授業でのグループ構成をする際に最も考慮したことは、グループ内での英語の使用量が上がるよう、生徒自身が話題について本来考えている賛成・反対の立場（下記図2）で発話できるよう構成したことである。授業前後の生徒のアンケートからも（下記図3）、本単元でのグループ構成は、授業内での発話量に影響を与えたと考えられる。

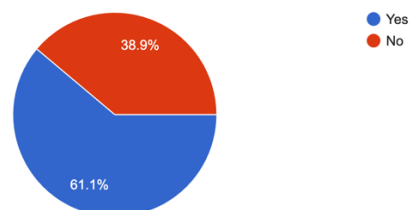
【図2 ディベート前のアンケート】

Do you agree with this topic, or do you disagree?
151件の回答



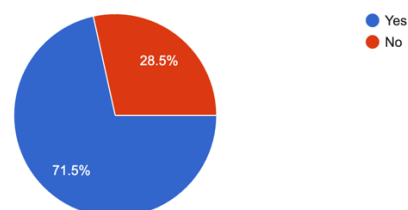
【図3 本時の前におけるディベート後の感想】

今日の授業で、立論の根拠を相手が納得するように主張することができた。
151件の回答



【図4 本時の直後におけるディベート後の感想】

今日の授業で、立論の根拠を相手が納得するように主張することができた。
151件の回答



【本授業時のディベートの時間配分】

両立論の設定時間、質問・反論の時間を約2分間に定めた。生徒たちは、限られた時間の中で、データを提示しながら、工夫を凝らして発表する姿が見受けられた。また③、④の質問・反論の時間には、あらかじめ相手の反論を予想し、それに対する反論をするための資料を事前に用意しており、それを用いて説得する生徒も見

【生徒の発話内容例 主張→反対側の質問項目のみ】

S: I know that smartphones are very convenient and necessary for my life, but they are very dangerous especially for children. I have three reasons for this. First, their grades will be lower. Second, their eyesight will get worse. Third, brains don't grow well. So, I disagree with this statement.

S: That's true. But according to Gakken, kids can't
肯 stop using their phone when they study. In my
experience, I also stop using it. And I can't focus
on better.

S: For me, when I can't understand something, I
否 can use my smartphone for studying. It's very
small and we can use it anywhere. It's really
useful. *は非文であり、文法未習事項。

A photograph of a classroom where students are using technology. In the foreground, a male student in a white shirt and a white face mask is looking at a tablet. Next to him, a female student in a white sailor-style uniform with a blue collar and tie is looking towards the camera. On the desk, there is a laptop, a blue pencil case, and a stack of books, including one titled 'THE HUNGER' by Suzanne Collins. In the background, other students in similar uniforms are seated at desks, some using tablets. A teacher or adult in a dark blue shirt is standing and interacting with the students.

ジャッジを中心に、生徒は学習課題が達成されているかどうかという視点で、言語活動を4人グループ内にて振り返った。全体計画の1限目に配ったルーブリックには、評価規準・基準だけでなく、ディベートを通して生徒に身に付けてほしい資質・能力についても書かれている。本時では、発話内容に注意させるため、ジャッジは評価基準に✓マークを記入するのみとした。

ループリック (ディベートをしよう)

組		番		名 前	
---	--	---	--	-----	--

「Kids shouldn't use their smartphones until they are in high school. (高校生になるまでスマートフォンの使用を許可すべきでない。)」をテーマに賛成・反対に分かれてディベートを行う。スマートフォンのネットやSNS、写真機能があるもの、相手の立論について、正対し、的確な質問または反論をすることができるようになることを目的とする。前期前半に立論における根拠の重要性はすでに学習している。相手の示す根拠を的確に聞き、疑問点や信憑性について反論できるスキルを身に付けよう。

観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	語い、文法を正しく理解したり、相手に対して質問や反論することができる。	相手の主張に対して、質問したり、反論したりすることができる。	相手・意図の、質問したり、反論して議論について理解しようと思ひディベートに取り組んでいる。
A	① 与えられた論旨が全てできている。 ② 語彙や文法、音声面についてはほとんど誤りがなく (0～1個) 正確に発話する S ③ ことができる。	① 与えられた論旨が全てできている。 ② 相手の主張に対して、自分の経験や事例を用いて反論に答えることができる。 S ③ 質問されたことに対して答えるだけでなく、1～2文付け足し、自分の意見や考えを含めて適宜に質問に答えることができる。	① 与えられた論旨が全てできている。 ② ジャッジや相手を意識し、理解を確ししから答えることができる。
B	① 英語事項 (ディベートで使える表現、1語) を使って、例示したり、出席を理由にしたりして組織を説くことができる。 ② 語彙や文法、音声面について多少の誤りがある (2～3個) もののほぼ正確に発話することができる。 S ③	① 相手の立論について、自分の意見や例示を示しながら反論することができる。 S ② 相手の立論について、質問することができ。 ③ 数値やグラフ (資料) を用いて、根拠を述べている。 S ④ 質問されたことに対して、簡単な語句や文を用いて、質問に答えることができる。	① 相手を打ちつなど、相手の発言に反応している。 ② アイコンタクトやジェスチャーを入れられている。 ③ 相手の発言をメモしながら、情報を記録し、的確に聞いた内容について質問することができる。
C	① 英語事項を用いて、立論ができない。 ② 語彙や文法、音声面について誤りが多く、理解できない。 S ③	① 相手の立論について、反論することができない。 ② 相手の立論に対して、質問することができない。 ③ 根拠を含めて、立論ができない。 S ④	① 沈黙している。 ② 準備ができない。 ③ 積極的に発言配がない。 ④

単元を通して撮影された動画は課題として提出され、生徒は所属するグループ内でのみの動画アクセス権利を所有することができ、学習の進捗状況を授業前後で確認することができた。



4人から8人グループへと学習形態を変え、人数を増やしたことは、小グループ内で課題を達成することができなかった生徒たちにとって、表現を考える上で効果的であった。4人グループでは発話できなかった生徒たちも、友人の助けを得ながら伝えたいことを英語で発信している様子が見られた。

肯	否
肯	否
肯	否
肯	否

立論できるのは1名のみ、ただし反論・質問時には賛成側・反対側の誰もが質問・反論することができる。

【8 肯 否 のディベートの様子】



【生徒の会話例 反論時のみの抽出】

- S: Do you think parents always worry about
肯1 kid's use of their smartphones? I think it's
not often the case. In fact, they must feel
safe especially when a disaster happens.
Don't you think so?
- S: Oh... you get the point here, but....
否1
- S: Most schools in Japan ban the student's use
否2 of smartphones at school. So, they can't use it
when the disaster happens as well.
- S: And also, there are more bad points than
否3 good ones. For example, there are many risks
of getting involved in some crimes. What do
you think about this point?
- S: Exactly. That makes sense. However,...
肯1
- S: I think the case is family by family. Because
肯1 if the family makes it a strict rule for
children to use their phones at home and
children follow them well, these kinds of
problems will never happen, right?
- S: Some famous doctors say that children have
肯2 to live their digital life in the foreseeable
future. So, at first, parents should teach
them how to use them in the right way and
also teach them how to use them more
effectively.

大グループでディベートを行うことによって、賛成側・反対側の情報量は単純に4倍になる。また、ある生徒が言いよんだとしても、他の生徒が発話をしている

間に思考は進み、より深い洞察を経て発話することができた。

6 成果と課題

(1) 成果

- ・話題の選定は、生徒にとって身近で関心の高いテーマでありながら、肯定側、否定側のどちらの視点でも考えやすく、英語の全体的な発話量の向上に効果的であった。
- ・ループリックの使用は、教師と生徒間において、評価基準や単元全体を通して身に付けるべき資質・能力を共有できるだけでなく、生徒が言語活動を振り返る際に、学習到達度の指標として機能していた。
- ・撮影した動画を共有することは生徒が深い学びの状態を可視化することができ、主体性を高めるきっかけとなった。
- ・4人グループから8人グループへと学習形態を変えて言語活動を行ったことは、教師の見取りを容易にし、形成的評価の正確性と妥当性を向上させた。

(2) 課題

- ・ループリックの評価の観点における評価基準が多過ぎた。リフレクション時に、各班で視点のバラ付きが見られ、本時の課題における項目を十分には見取れていないことが分かった。ループリックの評価の観点ではできるだけ少なく、評価基準についてはさらに精選する必要がある。
- ・教室内での言語活動は、音声は複数飛び交い、動画においての音声を正確に記録できない。特に話者の声が小さい場合は音声が入らない場合がある。
- ・パフォーマンス課題における授業における教師の支援の仕方が問題である。今回のようにグループ内で自立させた学習を実施させる場合、教室全体での全体共有がない分、教師の支援は個別、または班別になってしまう。ファシリテーターとしてだけでなく、学びの調整役としての支援の仕方については今後も考えていく必要がある。

(授業者：西出 忠司)

IV 実践研究のまとめ

英語科で5年間実践してきた単元及び学習内容は下記の通りである。(研究紀要掲載の授業のみ)

【即興や相手意識における主な授業】

※本校採用教科書外の教材

題材名	ねらい
SUNSHINE 1 Program9 Trip to Finland	フィンランドや日本の文化について、簡単な語句や文を用いて即興で伝え合うことができる。【即興】
SUNSHINE 2 相手が心地よく話せるように、反応・コメント・質問をしながら対話しよう	日常的な話題で、話し手が心地よく話せるように反応・コメント・質問をしながら対話をつなげることができる。【相手意識】
SUNSHINE 3 Faithful Elephants	戦争児童文学作品「かわいそうなぞう」の挿絵に台詞を考えさせる活動を通して、作品中の登場人物に感情移入させ、「平和とは何か」というテーマについて英語で意見を即興で交わすことができる。【即興】
※New Horizon 1 学び方コーナー③ 意見の述べ方「意見→理由→例示→意見」の流れで、自分の考えをわかりやすく伝えよう～	意見と一貫性のある理由や例を、他の人に伝わるように表現することができる。【相手意識】
※New Horizon 1 Unit6 Think Globally Act Locally	水問題について扱ったテキストの内容を踏まえ、自分たちが身近でできることについて短いやり取りを行うことができる。【相手意識】

1 「深い学び」を実現する単元構成

本校英語科では、授業における「主体的・対話的」な生徒の姿が「深い学び」につながると考えている。そし

て「深い学び」を実現させるためには、どの単元においても生徒が主体性をもって言語活動に取り組んでいることが重要であると考え、「やり取り」の領域を中心に研究を進めてきた。とりわけ他者と情報や気持ち、考え等を伝えあう活動においては、「即興性」と「相手意識」を重視する言語活動を中心に単元構成を行ってきた。特に「即興性」については、実際に英語を使用することを想定した場面を設定し、マッピング等のメモを参考にする程度で発話させるという言語活動を単元の中心とする授業づくりを実施した。その結果、準備されたスクリプトに頼らず、自分の言葉で発話しようとする生徒が増え、実際の英語使用を想定した場面でもスムーズに会話を進められるようになるという成果を得た。また、単なる発話練習にとどまらず、相手の反応を見ながら適切に表現を調整する力が向上し、より自然で実践的なコミュニケーション能力の向上が見られた。

2 「見方・考え方」を働かせる「問い」

英語科における「見方・考え方」は「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、(中略)情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」とされている(学習指導要領解説より)。この「見方・考え方」を効果的に機能させるための発問の在り方に焦点を当て、その特性と実践の工夫について検討を行った。授業実践の分析を通じて、発問は単なる知識の再生を促すものではなく、生徒が言語の使用場面(目的・場面・状況)および「相手意識」を踏まえた理解や表現を深めるための足場かけ(scaffolding)の役割を果たすことが明らかになった。特に、発問の意図や目的を明確にし、状況やねらいに応じた適切な問いを適切な場面で発することが、効果的な言語活動の促進につながることを示唆された。

今後は、生徒の言語の使用場面(目的・場面・状況)を適切に調整しながら、深い思考を促す問いを意図的に取り入れていく必要がある。具体的には、生徒が自らの経験や価値観と結びつけて考えられるような発問を工夫し、単なる情報の再生にとどまらず、自らの意見を形成し、生徒同士で共有・発展させることができるような発問の在り方を追求していくことが求められる。