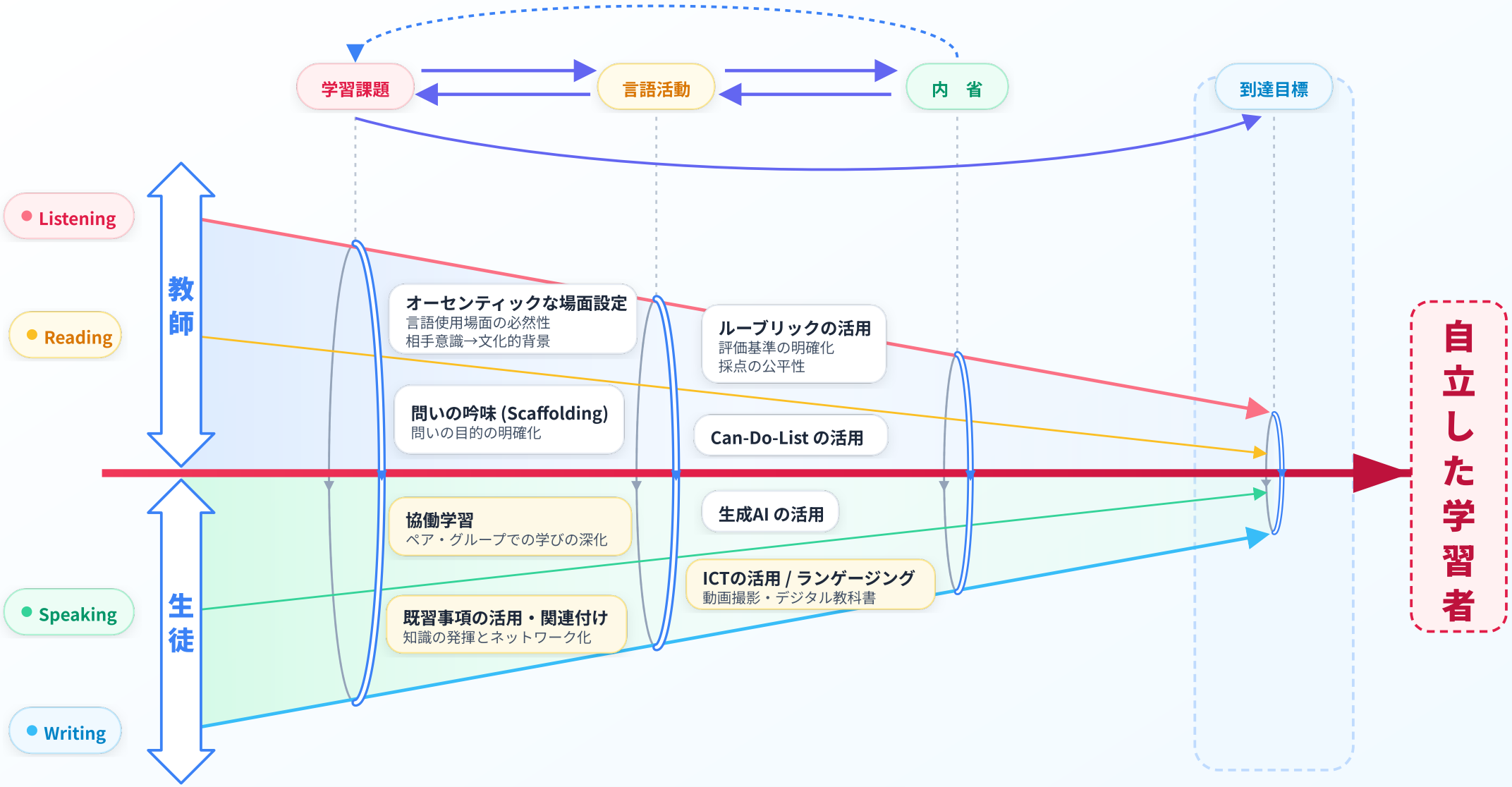
英　語　科



＜英語科の目指す自立した学習者の定義＞
主体的にコミュニケーションを取ろうとする学習者
言語の使用場面に応じた既習の知識や技能の活用ができる学習者
学習状況に応じた個人課題の設定及び多角的な視点（協働学習時）による学習の修正ができる学習者

英語科が考える学習方略
協働学習
既習事項の活用・関連付け
ICTの活用 / ランゲージング

Ⅰ　第１学年実践事例

単元名：Unit8 Think Globally, Act Locally

（*New Horizon 1*）

１　題材名（単元名）

「ケニアの水問題解決のために自分は何がしたいかを考え、伝え合おう。」

・自分がしたいことや挑戦したいことについて英語で表現することができる。（知識及び技能）
・世界や地域が抱える問題の現状を知り、問題解決のために自分がしたいことについて考え、英語で伝え合うことができる。（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）

２　本校の研究と本実践の関わり

本時では、本校の研究主題である「主体性の高まりをめざす課題学習」のもと、自立した学習者を育成するため、教科書の本文読解から得た、ケニアが抱える水問題に関する情報や知識から、自分の気持ちや考え等を形成し、再構築するとともに、他者とその問題の解決方法について英語でやり取りをすることを目標とした。また、英語で話すことに苦手意識をもつ生徒でも活動に取り組めるよう、他の生徒と考えを共有できる場面を設定し、意欲的にやり取りに取り組めるよう工夫した。

本授業実践では、一度即興でやり取りをさせた後で、他の生徒の考えや英語での伝え方を内省することで、本時の課題達成に向けた生徒のメタ認知的モニタリング（生徒の意見がケニアの水問題解決につながるかどうかの内省）を促しつつ、次のやり取りの際に必要に応じて自身の英語を修正できるようなメタ認知的コントロール（内省を踏まえての表現の修正）を行えるようにした。

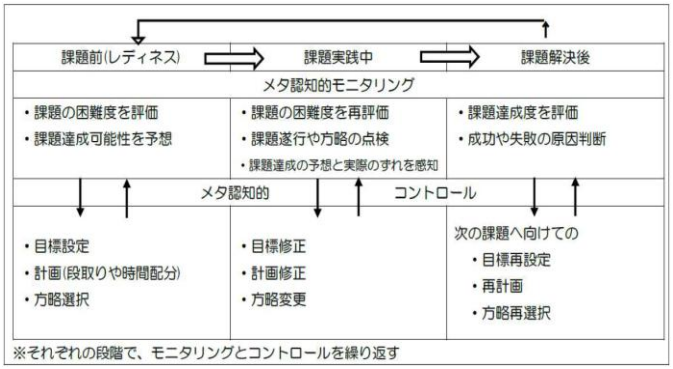


図１　学習におけるメタ認知　　三宮(2008)より作成

３　実践

（１）全体計画　（３時間：本時３／３時間）

①　教科書の登場人物による好きな人紹介を参考にし、自分が目標とする人に近づくために、したいことやしようとしていることについてやり取りする。　（１時間）

②　クラスメートの希望を知るために、したいことやする必要のあることを尋ねたり答えたりすることができる。　（１時間）

③　ケニアの水問題に関するポスターから必要な情報を読み取り、自分たちがしたいことについてやり取りすることができる。（本時、１時間）

（２）本時（３／３時間）の授業の実践

富山大学と交流があるエチオピアが抱える諸問題について英語で話を聴き、アフリカ全体が抱える課題についての共通理解を深める。その後、本単元の舞台であるケニアの水問題について導入する。

T:　Last month, people from Ethiopia visited this school, right?　Ethiopia is a good country too.　But it has some problems.
As you know, Ethiopia is a country in Africa. In Africa, there are some countries like Ethiopia. I mean they have some problems like Ethiopia. Today, we are going to read a poster about a country in Africa.
Please take a look at this flag.
Which country's flag is this?
Do you know it?

S: It's Kenya.
T: That's right. Take a look at the children in the picture. How do they look?
S: They look happy.
Yes, they look so happy. But why?
Let's read about this country.

（１） 教科書本文を読む。

読む前にケニアが抱える問題は何なのかを問う発問をすることで、得るべき情報についての視点を与える。

（２） ケニアの近年の状況について理解したことを確認する。

【生徒と教師のやり取り】

T: What is the problem for the children in Kenya?
Ss: They want to go to school, but they can't. Because they don't have time. They need water.
T: Do we have the same problem in Japan?
Ss:No, we don't.
T:That's right. We can use water anytime. But, in some villages in Kenya, children collect water at the river. It is very far from their village. What does "far" mean?
Ss:遠い。
T: Yes. They walk for a long time every day. Do they have time?
Ss: No, they don't.
T:Yeah, so they can't go to school. They need our help. What do you want to do for the children? Let's think together.

（３）教科書本文を読み、その内容を踏まえて、ケニアの子供たちのためにしたいことを考え、ペアでやり取りする。

本文を読ませる前に、添付されている子供たちの写真を見せ、子供たちの様子について英語でたずねることで、本文読解への動機づけ、背景知識の活性化、内容の予測を促進させる。

【実際の対話①】

S1: I want to give money to them. Because they need wells. How about you?
S2: I don't know. So, I want to know about the problem more. I want to learn about the history of Africa too.
S1: Sounds good!

（４）代表生徒の考えを全体で共有する。

【実際の全体共有】

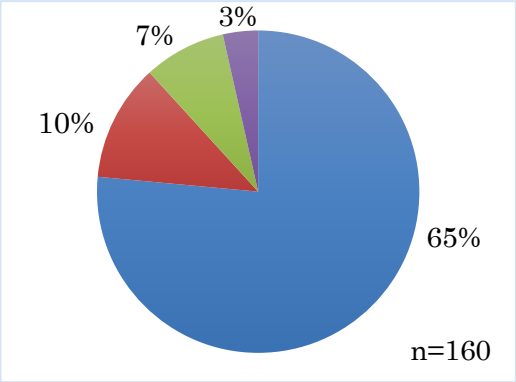
T:What do you want to do for the children in Kenya?
S1:①<u>I want to learn</u> about the problem and…"たくさんの人に知ってもらう".
T:How can you say "たくさんの人に知ってもらう" in English?
Ss:"tell many people about it".
T:Good. S1, can you tell your idea again?
S1:②<u>I want to learn about the problem and tell many people about it.</u>
T:OK. Why do you want to learn about the problem and tell them?
S1:③<u>Because I don't know about the problem a lot.</u> I need to learn about the problem.

代表生徒の考えを全体で共有することにより、多くの生徒が使うであろう①の I want to～.の表現に着目させたり、日本語では考えがあるが英語では言えない表現については他の生徒と共に考えさせたりして、②のように言わせてみた。

また、どうしてその行動をしたいかを教師が尋ね

表１

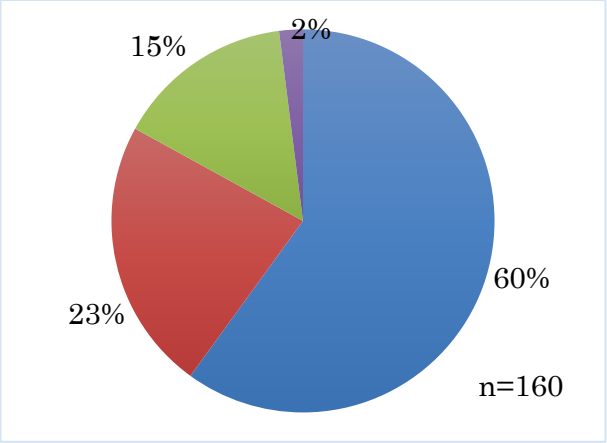
「ケニアの水問題解決について、相手と継続してやり取りをすることができたか」



5	できた。	65%
4	ある程度できた。	10%
3	どちらとも言えない。	7%
2	あまりできなかった。	3%
1	できなかった。	0%

表２

「ペアやクラス全体での意見共有を通して、必要に応じて自分の話し方や内容に工夫や修正を加えることができたか」



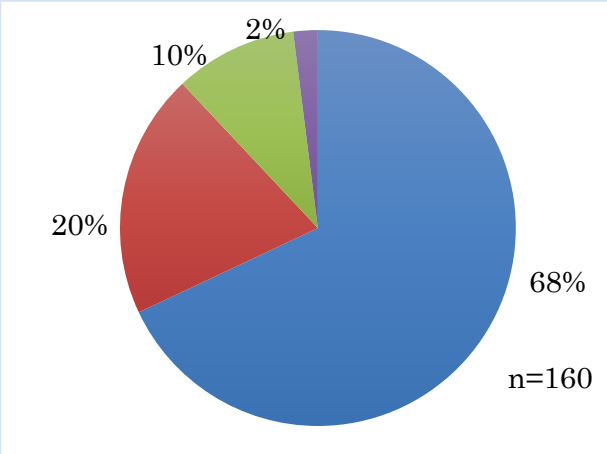
5	できた。	60%
4	ある程度できた。	23%
3	どちらとも言えない。	15%
2	あまりできなかった。	2%
1	できなかった。	0%

・表１からわかるように、約 75%の生徒が目標達成（ケニアの水問題について解決策を英語で伝え合うこと）に向けて粘り強くやり取りをしようとしていたことがわかる。「できた」「ある程度できた」と答えた生徒の中には、「言いよどんだ場面はあったが、相手が最後まで話を聞いてくれた」や「他者の意見を参考に自分の意見を修正することができた」と他の生徒の影響について言及する生徒もいた。表２の「できた」「ある程度できた」も割合が約 80%を超えていることも上記の理由から裏付けることができる。また、この結果から多くの生徒が一度目のやり取り後の内省（メタ認知モニタリング）から自分の考えや伝え方の修正（メタ認知的コントロール）を行っていることがわかる。

・「言語の使用場面に応じた既習の知識や技能の活用」については、表３のような結果となった。

表３

「ケニアの水問題を解決にするために意見を伝え合うのに際し、今まで学習した表現を使用することができたか」



5	できた。	68%
4	ある程度できた。	20%
3	どちらとも言えない。	10%
2	あまりできなかった。	2%
1	できなかった。	0%

・約 90%の生徒が「できた」「ある程度できた」と答えている。この結果については「I want to~と because という今までの授業で何度も使ったことがある表現だったから」と答える生徒が多かった。授業で様々な話題で「したいこと」やその理由について活動してきたことがこのアンケート結果につ

ながったと考える。

・「学習状況に応じた個人課題の設定及び多角的な視点（協働学習時）による学習の修正」についてであるが、これは表２の結果より明らかなので割愛する。上記のアンケート結果から本授業において、多くの生徒は本校英語科が目指す「自立した学習者像」に近づいたといえる。

（２）課題

・表１の結果では約７割の生徒が「ケニアの水問題解決について、相手と継続してやり取りをすることができた。」と回答していたが、授業の観察を通して、ペア活動中に議論が途切れてしまう生徒もいた。コミュニケーションの問題を回避したりするために、生徒間で用いることのできる汎用性の高い表現を段階的に使用させることで、やり取りが途切れることを回避できると考える。

・今回のような社会的な話題についてやり取りをさせる場合、その問題解決のためにあまりに高度な方法や結論まで日本語で考えさせたうえで、それを翻訳して発表するという活動にもなりかねない。英語で対話をさせる場合は、学習者に題材に関する背景知識を十分に持たせておくことが重要である。知識の獲得が教科書本文の読解だけで不十分な場合は、補助教材を用いたり、他教科と連携していく必要も考えられる。

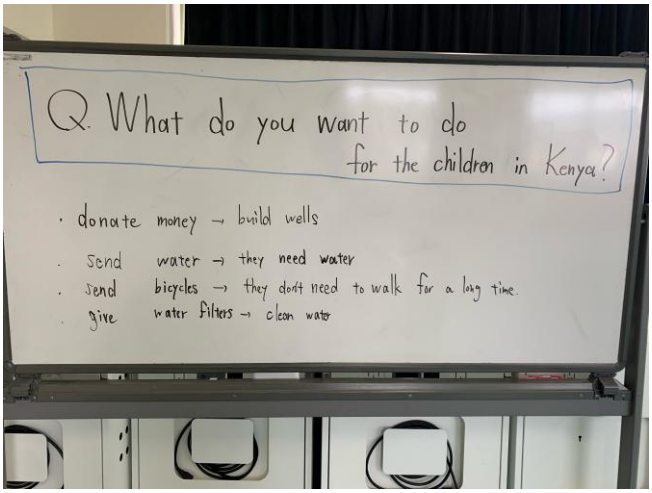
（授業者：中川　拓也）

参考資料

・増見　敦（2023）.「中学校英語科『主体的に学習に取り組む態度』の見取りと評価」

ることで、③のように because を使って理由を付け加えて話すことを意識させた。

代表生徒の考えをホワイトボードに残すことは、次のやり取りの足場架けともなった。



（５）違うペアで同じテーマについてやり取りをする。

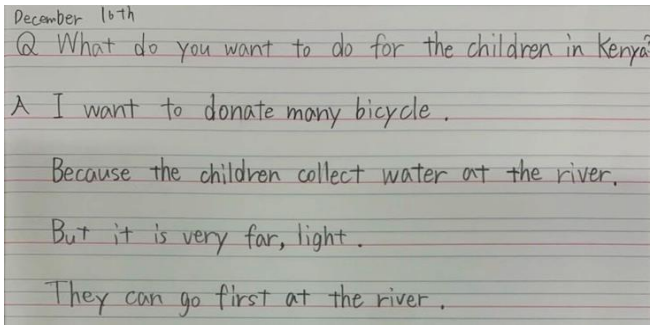
（６）代表生徒の考えを全体で共有する。

【実際の全体共有】

T:What do you want to do for the children in Kenya?
S3:I want to give some bicycles to them.
T: Why?
S3:Because they want water. But they need to walk for a long time.

（７）自分の考えを英語で書く。

【実際に生徒が書いた文章】


December 16th
Q What do you want to do for the children in Kenya?
A I want to donate many bicycle.
Because the children collect water at the river.
But it is very far, light.
They can go first at the river.

なお、本時においては文法や語彙の修正までは行わなかった。

４　成果と課題

（１）　成　果

・授業後に生徒にアンケートを行った。その結果ペアで考えを伝えあったり、生徒が行ったやり取りを全体で共有したりすること（学びの往来）は、自分の考えを再構築するだけでなく、自信をもって自分の考えを伝えることにつながったことがわかった。

【生徒の振り返りより】（原文）

ペアで話した後にクラス全体で意見を共有することで、様々な視点で問題を捉えることが重要だと分かりました。

・本時において生徒がどの程度英語科が定める「自立した学習者」に近づいたかを知るためのアンケートも行った。表１と表２は生徒が主体的にコミュニケーションに取り組んだかを調査するために行ったアンケート結果である。「主体的に」という言葉はやや抽象的であるため、増見(2023)の「目標に向かって粘り強く努力する（継続）」ことと、「自分の学び方を振り返り、必要に応じて工夫や改善を加える（自己調整）」という２点について調査を行った。

Ⅱ　第３学年実践事例

題材名：PROGRAM５　The Story of Chocolate

（*SUNSHINE ENGLISH COURSE　3*）

１　題材名（単元名）

「What can we do to let people know about Fair trade?」

・教科書、図や資料等に用いられている英文や数値を参照しながら、フェアトレードの仕組みについて相手が分かるように説明することができる。（知識及び技能）

・環境問題や人権問題を多角的に捉えながら、フェアトレードについて得た情報を基に、聞き手がフェアトレード商品を購入する意義を理解し、購買行動につながるような説明をすることができる。（思考力、判断力、表現力等）

・児童労働や環境問題等の国際的な社会問題に主体的に向き合い、その解決に向けて、いかに他者と協働しながら取り組むべきかを考えようとしている。（学びに向かう力、人間性等）

２　本校の研究と本実践の関わり

本実践では、フェアトレードや児童労働という正解が一つではない複雑な社会問題を取り上げた。生徒が単一の資料だけでなく、複数の英文資料やデータから得た知識を統合し、グローバルな視点から「どうあるべきか」を思考する機会を設けることで、本校の研究で掲げる「自立した学習者」に求められる資質・能力を総合的に発揮させることを意図した。具体的には、相手に伝わるように説明する活動（Retelling）や、「ポスター掲示 vs SNS の活用」といった絶対的な正解が存在しない問いに対する議論の場を設定した。生徒はこれらの活動を通して主体的にコミュニケーションを図る中で、自身の主張の妥当性や根拠の不十分さに気付き、自らの考えを俯瞰的に捉えるようになる（多角的な視点による学習の修正）。そして、相手をより深く納得させるために既習の語彙や文法構造を主体的に選択・活用し（言語の使用場面に応じた既習の知識や技能の活用）、他者の視点を取り入れながら自身の意見を更新していく。このように、実際の言語使用場面において他者と協働しながら自己の表現や思考を調整していく一連の活動が、生徒を「自立した学習者」へと導くものと考え、本実践に取り組んだ。

３　実践

（１）全体計画　（６時間：本時５／６時間）

①　チョコレートについて学ぶ　（1 時間）

②　教科書の概要や要点を読み取る　（1 時間）

③　児童労働について書かれた英文を読み理解を深め、やり取りを行う　（1 時間）

④　フェアトレードについて探究活動（1 時間）

⑤　「What can we do to let people know about Fair trade?」についてやり取りを行い、日本でフェアトレードを普及させるためにはどうすべきかを議論する。（本時）

⑥　「Why is fair trade important?」について前時で話し合った内容について、根拠に基づいて発表する。（1 時間）

（２）本時（５／６時間）の授業の実践

フェアトレードの仕組みについて Retelling 活動を授業の導入に位置付け、前時までに学習したフェアトレードの仕組みについて、キーワードを手がかりに説明をペアでし合う活動（Retelling）を行った。

【実際に授業で使用した Keywords】

リテリング活動における生徒の言語的な負担を軽減する足場かけとして、フェアトレードの仕組みを説明する上で鍵となる語彙を抽出し、提示した。

【教師と生徒の実際の会話内容】

T:　What is Fair trade? Please explain more.

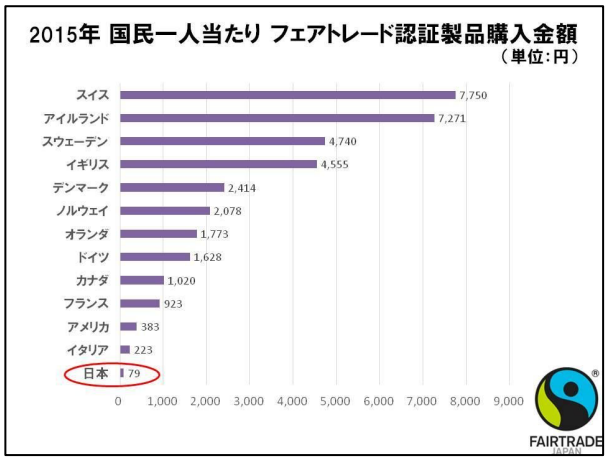
S1:　They are poor, and they live on 2~3 dollars a day. That's terrible. However, if we buy fair trade products, they earn some money and they may be able to live a normal life.

また、複数の写真を掲示し、教師からの「What difficulties do they have?」という発問に答える活動を通して、日本や先進国では当たり前に享受している生活（医療、1 日 3 食の食事、就学の機会）と他国の状況を対比させることで、課題を自分事として捉えさせるための足場かけとした。

（3）フェアトレードの認知度について

日本のフェアトレード市場規模に関するグラフを提示し、国際的な水準と比較して日本の認知度や一人当たり購入額が著しく低い実態を共有した。

【授業で使用したグラフ資料】



*認定 NPO 法人フェアトレード･ラベル･ジャパン（2015）

【教師と生徒の実際の会話内容】

T:	Look at the graph. What about this?
S1:	It's too low. A small number of people know the mark, but they don't have chances to buy the products.

また、グラフ掲示後にペアで「Why is Japan at the bottom?」という教師からの問いに対して、ペアで自分の考えを述べ合う活動を通して、日本におけるフェアトレードの普及率が低い要因を多角的に考察させた。

（4）課題の設定とペアでの意見交換

「What can we do to let people know about fair trade?」という本時の課題を設定し、中学生がすぐに実行可能か、かつ効果的かという視点から解決策を考えさせた。主張のみにとどまる生徒に対しては、資料を活用させ、適切な根拠を探させながら発話するよう指導した。実際の授業では、ペアワーク中に思考を深め、それを即興で表現しようとする姿が見られた。

【生徒同士の実際の会話内容】

S1:	I think we should use SNS. For example, Instagram, TikTok or YouTube. Because young people use it every day.
S2:	I agree. But... old people don't use SNS. So, I think TV is better.
S1:	TV is good, but... it costs a lot of money. We are junior high school students. We can't use TV.
S2:	Oh, that's true. So, SNS is free and easy.

単なる賛同だけでなく、「高齢者は SNS を使わない」「テレビはコストがかかる（中学生には現実的ではない）」といった批判的思考に基づく意見が見られた。自分たちの立場（中学生）を客観視し、実現可能性を考慮したうえで意見を修正するプロセスは、自己調整学習における重要な一歩である。

（5）全体での共有と合意形成

ペアで深めた意見を全体の場で共有した。ある生徒が「ポスターを掲示する」という意見を提示したのに対し、別の生徒からその効果を疑問視する発言が生まれた。

【文字起こしした実際の会話内容】

S1:	I think making posters is a good idea. We can put them in our school.
S2:	I don't think posters are effective. Because... people don't look at posters carefully. They just walk by.
T：	Why do you think so, everyone? Are posters effective?
S3：	I think SNS is better. Posters can be

seen only by students in this school. But SNS can reach many people in the world. Also, we can put links to websites.

S1： I see. Posters are only for our school. SNS is for everyone. I changed my mind. SNS is the best way.

教師が一方的に正解を提示するのではなく、「Are posters effective?」という問い返しを契機として、生徒同士の学びの往来を通じて「ポスターの限界」と「SNS の拡散性」が比較検討された。当初ポスターを推していた生徒（S1）が、他者の意見を受けて自身の考えを更新（I changed my mind.）した場面は、即興での意見構築とメタ認知が有機的に機能した瞬間であったといえる。

（6）振り返りとメタ認知の促進

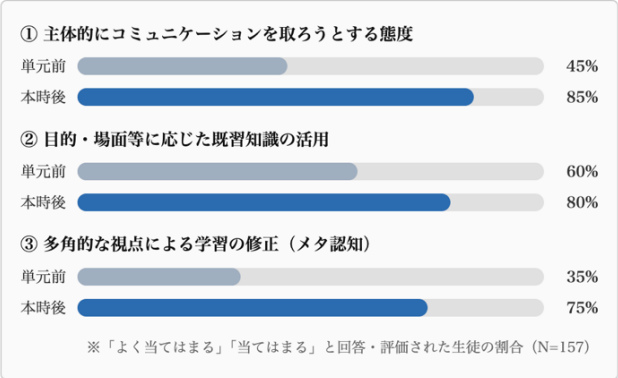
授業の終末に、本時の議論を通して自分の考えがどのように変化したか、また他者の意見から何を学んだかをワークシートに記述させ、学習過程の内省を促した。

4　成果と課題

（1）　成　果

【図】生徒の資質・能力の変容

（自己評価アンケート・ルーブリック評価より）



・上記のグラフから明らかなように、本実践における最大の成果は、「③ 多角的な視点による学習の修正（メタ認知）」および「① 主体的にコミュニケーションを取ろうとする態度」がともに顕著な伸びを示した点である。単元前は、自身の考えを客観視し、他者の意見を取り入れて柔軟に修正すること（メタ認知）に課題を抱える生徒が多かった。しかし、「ポスターか SNS か」という絶対的な正解が存在せず、かつ中学生という自分たちの立場に引き寄せて考えられる課題を設定したことで、生徒の「伝えたい」「議論したい」という内発的動機が効果的に喚起された。さらに、ペアから全体へと学びの往来を意図的に組織したことで、他者の多様な視点（コストや対象年齢など）に触れる機会が生まれ、自らの考えを論理的に再構成することへとつながった。

・前年度の課題であった「英語での表現の難しさ」に対しては、本単元において辞書の使用を積極的に推奨するとともに、適切な英語表現への言い換え活動を十分に取り入れた。その結果、生徒は日本語で構成した複雑な思考を、関係代名詞等の既習文法を駆使して即興で英語に転換しようとする主体的な姿勢を見せた。加えて、他者の意見に耳を傾け、「I changed my mind.」と自らの立場を柔軟に修正する姿も観察され、自立した学習者としての確かな態度変容が確認された。

（2）　課　題

・生徒自身は「よくできた」「他者の意見を取り入れられた」と肯定的に自己評価していても、客観的に見ると獲得した知識を自分のものとして十分に活用しきれていないケースが散見された。こうした生徒の自己評価と教師による客観的評価との乖離を埋めるための手立てが必要である。今後は、意見交換の様子を端末で録画して客観的に振り返るなど、ICT 機器を活用した自己評価（モニタリング）の手法についても研究を深め、生徒が真に「自立した学習者」として自身の学びを主体的に調整できるような指導を継続していきたい。

・今年度の成果として、即興での英語表現に挑戦する主体的な姿勢が見られた一方で、適切な語彙や文法構造に到達するまでの試行錯誤の過程において、他者への依存や学習の停滞が見られる場面もあった。来年度は、生成 AI を「客観的なフィードバックを提供するパートナー」として効果的に活

用する実践に取り組みたい。例えば、生徒が構成した英文のニュアンスの違いを AI に問いかけさせたり、自分の意見に対する反論を AI に提示させたりすることで、自らの思考や表現を客観視（モニタリング）する機会を創出できると考える。AI との「学びの往来」を意図的に組織することで、生徒が自らの学習をより高次に調整できる「自立した学習者」の育成を目指していきたい。

（授業者：西出　忠司）