

英語を使いたい、
学びたいという
意欲を高める
英語教育とは

～小6時から高3時まで7年間追った「英語学習に関する継続調査」をもとに考える～

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書

SYMPOSIUM REPORT 2021

はじめに

ARCLEのシンポジウムは、昨年に続いてオンラインでの開催となりました。第1回目の2007年から数えると、第15回目の開催となります。

今年から新体制として、新たな先生方に加わっていただき、新たな視点から議論していけたらとよいと思っております。

本日は、今年高校を卒業した高校3年生を小学校6年生から7年間追った貴重な調査結果を第1部で報告します。同じ生徒を継続的に追い、生徒自身の声を収集している点がこの調査の特徴です。多くの気づきを得た調査ですので、皆さんと一緒に考えていけたらと思います。第2部では、3人の先生から実践研究を報告していただきます。第1部の調査で分かったことを高校の現場で考えたらどのようなようになるのかを具体的にイメージし、提案し、皆さんと一緒に考えていくパートとなります。実りのある3時間半となることを期待しています。

東京外国語大学／ARCLE代表 根岸 雅史

目次

第1部：討論

「英語学習に関する継続調査」から英語教育を考える

発表者・登壇者：根岸 雅史（東京外国語大学）	酒井 英樹（信州大学）	
アレン玉井 光江（青山学院大学）	長沼 君主（東海大学）	
金森 強（文教大学）	工藤 洋路（玉川大学）	
和泉 伸一（上智大学）	津久井 貴之（大妻中学高等学校）	ページ 1

第2部：実践研究

授業を通して、どう英語学習者を育てていくか

発表者：長沼 君主（東海大学）	
工藤 洋路（玉川大学）	
津久井 貴之（大妻中学高等学校）	14

ARCLE理事からのメッセージ シンポジウムを終えて	24
----------------------------	----

参加者の声 「心に残った気づきや学び・これから取り組みたいこと」～参加者アンケートから～	26
--	----

「英語学習に関する継続調査」から 英語教育を考える

発表者・登壇者：

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)

和泉 伸一 (上智大学)

酒井 英樹 (信州大学)

長沼 君主 (東海大学)

工藤 洋路 (玉川大学)

津久井 貴之 (大妻中学高等学校)



酒井先生：第1部では、「英語学習に関する継続調査」(ベネッセ教育総合研究所)の結果報告をした後、3つの柱をテーマに討論を行い、根岸先生に総論をお話いただきます。

本調査は、2021年3月に全国の高校3年生991名を対象に実施したものです。東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所の「子どもの生活と学び」研究プロジェクトの調査モニターを対象としています。2015年3月に調査を開始し、小学6年生時、中学1年生時、中学3年生時、高校1年生時、そして2021年は高校3年生時と、継続的に5回の調査を行っており、322名が全5回に回答しています。今回は、高校3年生時の調査結果を

軸に、過去の結果と比較していきます。

まずは、「高校3年生の時の英語の授業の中で、次のようなことをどれくらいしていましたか」における各項目の「よくしていた」と「ときどきしていた」の回答結果を合計した割合を見ます(P.2 図1-1)。

「英文を日本語に訳す」が最も多く84.6%、次に7割以上が、「文法の問題を解く」「単語の意味や英文のしくみについて先生の説明を聞く」「単語や英文を読んだり書いたりして覚える」と回答しています。次に、中3、高1、高3での継続的な変化を見ると、「日本語に訳す」「文法問題を解く」「先生の説明を聞く」「覚える」は、どの学年でも比較的多く行われている活動ですが、「英語を読む」「英語を聞く」「英語で書く」「英語で話す」は、学年が上がるにつれて若干減る傾向が見られます。「英語で書く」は、中3の時は65.4%、高1では57.3%、高3では54.1%と下がります。「英語を読む」は、中3から高1でやや下がった後、高3では

大きく上昇します。入試対策の影響もあり、初見の文章を読む活動が高3になると増えるので、読む活動は増加傾向にあるのでしょうか。

次は、「好き・嫌い/得意・苦手/意欲・動機づけ・言語観」です(図表省略)。高3卒業時点で「1)英語は好きですか」「2)あなたは、英語が得意ですか、苦手ですか」を聞いた結果、56.7%が「とても好き」「まあ好き」と回答し、41.4%が「とても得意」「やや得意」と回答しています。小6時からすべてに回答している322名を見ると、学年が上がるにつれて「とても好き」「まあ好き」は減りますが、高3の5割強が、肯定的に英語を捉えて高校を卒業していきます。一方、「得意」に関しては、高校入学時に「苦手」と回答する生徒が増え、高3でも増加傾向にあります。小6から高3までの変容を見ると、どの調査でも一貫して「好き(とても+まあ)」と回答した生徒は30.7%、「好きではない(あまり+まったく)」と回答した生徒は8.7%でした。着目し

たいのは、「好き/嫌い」が変容している生徒が約6割いることです。学校の経験の中で、好きになったり、嫌いになったり、その時々によって揺れ動いています。「得意/苦手」を見ると、一貫して「得意」と回答した生徒は23.9%、「苦手」と回答した生徒は15.2%でした。変容している生徒は60.9%で、「得意/苦手」を行き来しています。「好き」と「得意」のクロス集計を見ると、「好きであり、得意である」生徒の数はだんだんと減り、「好きであるが苦手である」、「嫌いであり苦手である」は、高校生になるにつれて増えていきます。

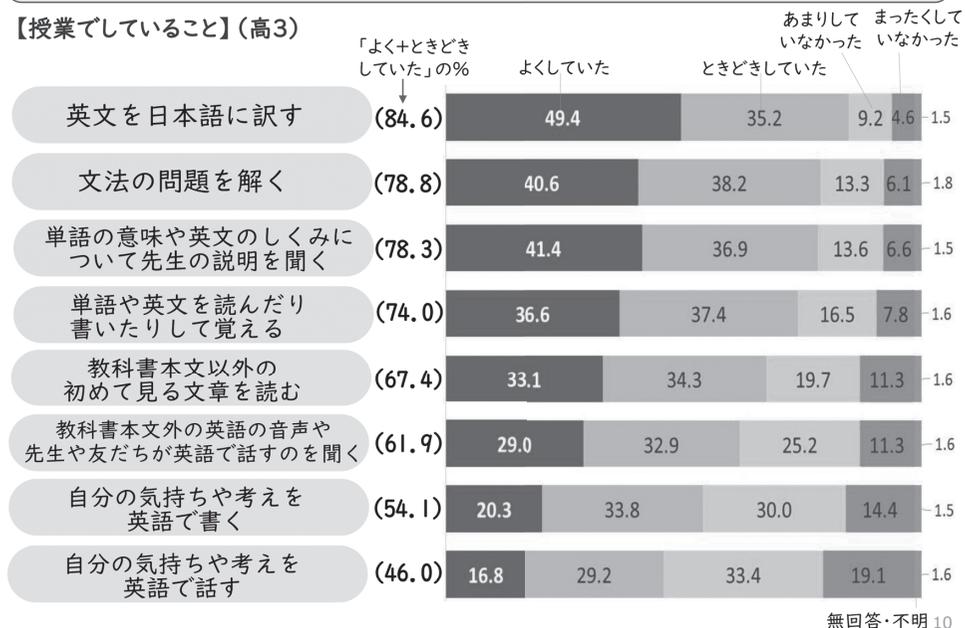
次は、高3卒業時の「意欲・動機づけ・言語観」です(図1-2)。「これからも英語を頑張って勉強したい」が61.7%、「英語以外の言語も学びたい」が58.1%、「今後、英語の資格・検定試験を受検するつもりだ」が53.6%、「英語がわかったり通じたりするとうれしい」が89.0%です。肯定的に捉えている生徒がいる一方で、高3卒業時点で61.0%が「英

図1-1

英語で「書く」「話す」をしていたのは5割前後

Q: 高校3年生の時の英語の授業の中で、次のようなことをどれくらいしていましたか。

【授業でしていること】(高3)



語を使う力を高める学習方法がわからない」と回答しています。

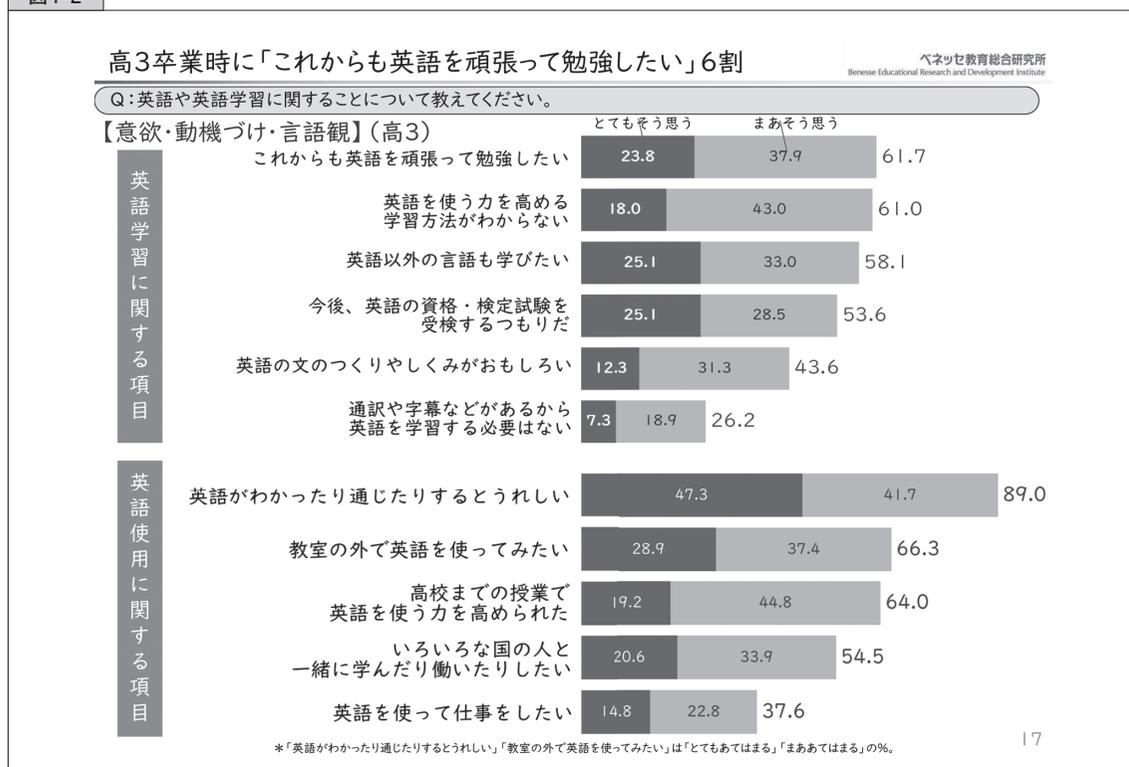
P.4 図1-3は、意欲・動機づけ・言語観と言語活動をクロス集計したものです。ここでは高3時、授業で「自分の気持ちや考えを英語で書く」と「自分の気持ちや考えを英語で話す」の両方の活動を「よくしていた/ときどきしていた」群を「言語活動有り群」(421名)、それらの活動を「あまりしていなかった/まったくしていなかった」群を「言語活動無し群」(405名)とし、意識面での違いを分析しています。「言語活動有り群」は、どの項目においても「言語活動無し群」よりも肯定的です。例えば「教室の外で英語を使ってみよう」では、「言語活動有り群」の79.6%に対し、「言語活動無し群」は52.6%です。しかし、「英語を使う力を高める学習方法がわからない」は、言語活動の有無にかかわらず約6割の生徒がそう思うと回答しています。

次は、言語活動の取り組みの様子と高3卒業

時の意欲の違いをクロス集計した図です(P.5 図1-4)。中3時と高1時に、「先生や友だちが、英語で話すのを聞くのが楽しい」「初めて見る英語の文章を読むのが楽しい」などの6項目について四件法で聞きました。その回答を点数化し、合算して、合算値が平均値を上回った群を「英語を楽しく使う経験が多かった群」、合算値が平均値を下回った群を「英語を楽しく使う経験が少なかった群」として、高3卒業時の意欲を比較しています。比較結果は顕著で、中3時と高1時に楽しく英語を使う経験をした生徒の「英語学習意欲」「英語を使う意欲」「異文化・他言語への興味関心」は、楽しく使う経験が少なかった生徒より高い結果が出ています。

さらに、「これまで(幼い時から高校卒業まで)の英語や外国に関わる経験のうち、あなたにとって、もっとも印象に残っている経験」の自由記述回答をまとめました。「学校での経験」を記述した生

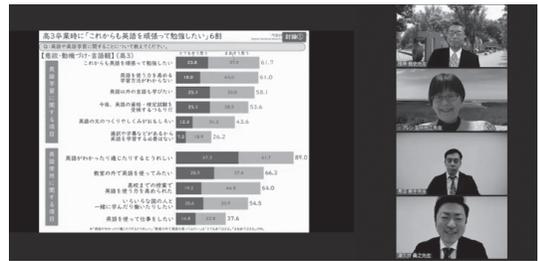
図1-2



徒が多く、他にはうれしい、伝わったなど「自分が主体」の経験や、「校外学習」「ホームステイ」「留学生との交流」がありました。特に「学校での経験」における「英語での授業」が印象に残っている生徒が多く、これは教える立場として意識しておきたい点です。英語の授業や学校での英語活動が、言語観、態度面、好き嫌いに影響を及ぼす可能性が高いと考えられるからです。

ここまで調査結果の主な内容をかいつまんでお話ししました。この後は討論の時間となります。

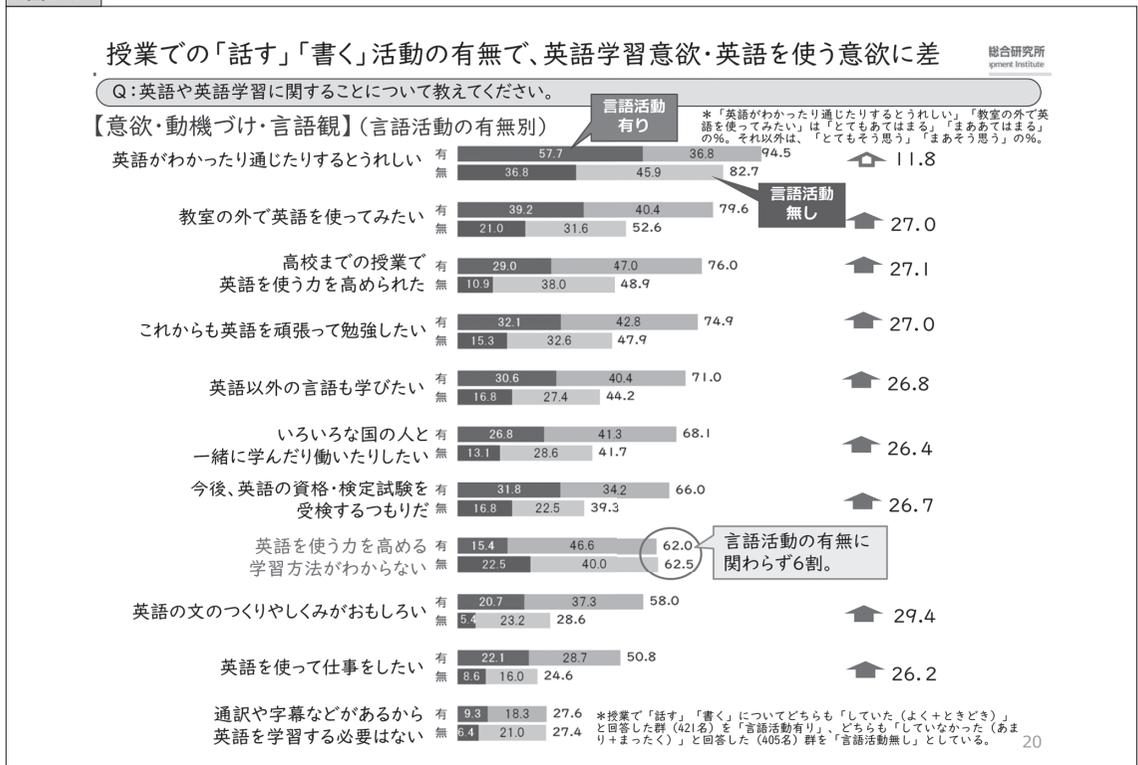
根岸先生:ここからは、酒井先生の報告を受け、3つの討論を行います。テーマは、討論1「高3生の英語学習への意識」、討論2「意欲と言語活動」、討論3「言語活動と学習方法」で、それぞれのテーマで3名の先生に、各3分程度お話しいただきます。



【討論1】高3生の英語学習への意識

討論1では、「高校卒業時に生徒にどのような意識や態度であってほしいか?」を考えていただきますが、その前に軽く振り返ります。高3時の「意欲・動機づけ・言語観」(P.3 図1-2)を見ると、英語学習に関する項目では「これからも英語を頑張って勉強したい」が一番多く、「通訳や字幕などがあるから英語を学習する必要はない」が一番少なくなっています。英語使用に関しては、「英語がわかったり通じたりするとうれしい」が圧倒的に多く、「英語を使って仕事をしたい」は多くなかったです。

図1-3



長沼先生：小・中・高の発達を踏まえながら話をすると、高校卒業時まで意識してほしい、力をつけてほしいことが3点ほどあります。1点目は、評価への抵抗感を減らし、学習改善のために自分の力を知るという評価の捉え方をもって卒業してほしい点です。小学生においても学年が上がるにつれて評価への不安が高まり、だんだんと自分の力を知ることへの抵抗感が出てきます。Can-Do評価等が取り入れられていますが、目標設定時に、自分の力を知りたいと生徒が思っているかが気になります。自分の力を知りたい気持ち、評価への抵抗感がない状態で言語活動を使用場面と捉え、自分の力を知るチャンスを自ら探していかないと、自己学習の改善につながらないからです。学習改善の前に、自分の力を知りたい気持ちを育ててほしいです。英語を使って相手と分かり合え、通じ合えることは、うれしい気持ち、外で英語を使いたい気持ちへとつながりますが、通じ合ったうれしさだけで

は、自己効力感はうまく高められない気がします。

2点目は、英語を使う場面についてです。将来すべての人が、英語を使う仕事に就くわけではありませんが、広い意味での言語文化への興味を深めてほしいです。いろいろな国の人と一緒に学び、働かなくても、国際社会に参画している、かかわっている意識をもたせ、使用イメージを具体化できるようにしたいです。調査報告で紹介された「言語活動有り群/無し群」の結果(図1-3)には、大きな開きがありました。言語活動が増えることで、生徒の意識が高まり、使用イメージができ、英語を自己の将来にかかわるもの、プラスなものとして捉えることができるようになるからだと思います。

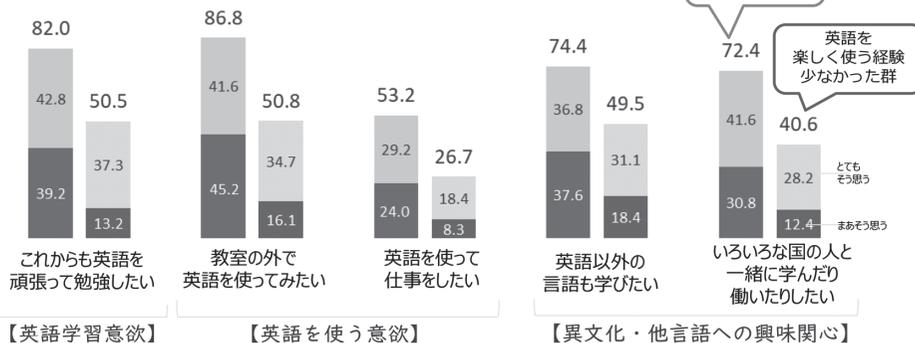
3点目は、曖昧さに耐える力です。全部が分からない、通じない曖昧さに耐えることができないと、全部の答えを教えてほしいという思考になってしまいます。高校生になるにつれて、より自我が育ち、抵抗感が出てきますが、そこを乗り越え、言語

図1-4

英語を楽しく使う経験が多いほど、意欲が高い傾向あり

Q: 英語や英語学習に関することについて教えてください。

【高校卒業時点の意欲(中3+高1英語を楽しく使う経験の別)】



【英語学習意欲】

【英語を使う意欲】

【異文化・他言語への興味関心】

*中3・高1の「英語を使う活動が楽しいかどうかに関する設問の回答結果を得点化し合算。合算結果が平均値を上回った群を「英語を楽しく使う経験が多かった群」(250名)、下回った群を「英語を使う経験が少なかった群」(386名)とした。
*「教室の外で英語を使ってみよう」は「とてもあてはまる」「まああてはまる」の%。

※補足説明:授業で英語を楽しく使う経験について

- *中3時と高1時に以下の項目について質問をしています(「とてもそう—まあそう—あまりそうではない—まったくそうではない」。
「Q: 学校の英語の授業では、次のようなことはどれくらいあてはまりますか。」
- ・先生や友だちが、英語で話すのを聞くのが楽しい
 - ・初めて見る英語の文章を読むのが楽しい
 - ・身近な話題について、先生や友だちに伝えるのが楽しい
 - ・先生や友だちと英語でやりとりするのが楽しい
 - ・自分の気持ちや考えについて英語で書くのが楽しい
 - ・英語の授業で扱うテーマについて知ったり考えたりするのが楽しい(高1のみ)

文化への興味、社会への参画、自分なりの目標をもって現実場面での曖昧さに耐え、対処できるように育ってほしいです。

津久井先生：さきほどの調査(図1-2)では、「これからも英語を頑張って勉強したい」と約6割の生徒が答えていましたが、英語が苦手で、学習につまずきがある私の担当している生徒を考えた時に、6割は多い印象を受けました。また、89.0%の高校3年生が「英語がわかったり通じたりするとうれしい」と回答したことから、その経験の大事さを感じ、英語を使ってできること、文化への関心、考え方、情報等を取得できている実感を卒業後も維持できる授業にしていかなければならないと思いました。言葉を使うことは難しくもありますが、人を勇気づけることもできるので、通じた時のうれしさや言葉への感覚は、大事にしていきたいです。

先日、高校3年生の最後の授業を終えました。そこで、脳性麻痺のお子さんがいる父親が、車椅子やボートに息子を乗せてトライアスロンやフルマラソンに参加した話を扱いました。彼らの思いが込められた一文“Everybody should be included in everyday life.”を、生徒なりに解釈し、表現することを最後の活動として設定しました。生徒たちの様々な感性や発想、身につけてきた英語の力がみえてきました。1つ紹介すると、「全ての人にそれぞれの日常があり、人生がある。この世に必要とされない人はいない。

Everybody has their own life. Everyday life needs everybody.」と書いた生徒がいました。このような感覚をもつ子どもたちを1人でも多く育てていきたいと思います。



アレン玉井
光江 先生

アレン先生：私は、これから成人していく人たちが、英語にかかわらず、どのような意識や態度をもってほしいか、また彼らがどのような時代に生きているのかを考えてみました。世界経済フォーラムの「The Future of Jobs 2020」によると、現12歳が成人した時には、今ある65%の仕事は存在せず、第4次産業革命による技術改革は、肉体労働だけでなく、頭脳労働も奪っていきます。新しく創出される労働のほとんどには、現在より高度な頭脳労働が求められ、この変化に対応するために、私たちは学び続けなければなりません。このような時代の中で、世界市民としての意識、創造力を獲得することが必要となります。ITスキル、対人スキルを身につけ、問題解決型の学習、協同学習を通して、生涯学習していける力を高校卒業時まで身につけられている生徒は幸せです。

調査データ(図1-2)の「これからも英語を頑張って勉強したい」61.7%、「英語以外の言語も学びたい」58.1%、「教室の外で英語を使ってみよう」66.3%の結果から、生涯を通して英語に触れ、学習したい思いが見られます。また、「いろいろな国の人と一緒に学んだり働いたりしたい」54.5%、「英語を使って仕事をしたい」37.6%は、世界市民としての意識や対人スキル、協同学習との関連性を感じました。外国語環境で勉強をしている日本人の多くにとって、英語は教科であり、生活言語ではありませんが、英語をおしゃれ着としてではなく、身につけておかないと労働ができない労働着としての意識改革が必要だと思います。

最後に、「高校までの授業で英語を使う力を高められた」生徒が64.0%いる一方で、「英語を使う力を高める学習方法がわからない」生徒が61.0%

います。英語を使う体験により力を得たと思っても、卒業して教室で学ぶチャンスがなくなると、自分でどのように学習すればよいか分からないことの表れなのかもしれません。大学においても、同じように感じている学生が多いので、この数値が気になりました。

根岸先生：この(図1-2)の結果から、様々なことを考えさせられました。個人的な視点になりますが、「これからも英語を頑張って勉強したい」と「英語以外の言語も学びたい」が同じ程度の割合であることから、英語を学習してきたにもかかわらず、英語の学びを通して英語以外の言語に興味をもつことに、面白さを感じました。様々な観点を抽出していただきましたが、深掘りしたいこと、追加したいことなどはありますでしょうか。

長沼先生：根岸先生が今おっしゃったことは、私も面白いと思いました。生徒が英語以外の言語、Englishプラス1をどのようなきっかけでもつのかを考えてみました。今後必要といわれているので違う言語を学びたい、または、新たな言語を学ぶことでリセット、英語は苦手だが、他の言語を学ぶことで再スタートでき、自信をつけられると考える生徒もいるかもしれません。英語がベースとなり、他の言語を学ぶ際のブーストになる。英語を学んだ経験がうまくつながればよいと思いました。

根岸先生：「英語がわかったり通じたりするとうれしい」は、他の言語でも感じられることで、さらなる「うれしい」につながるのかもしれませんが。アレン先生からは、生涯学習のお話もありました。高校卒業時までの英語の学びが、その後のいろいろな学びにつながり、可能性を広げていく点については、いかがでしょうか。

アレン先生：我々の若い時と比べると、言語だけでなく、身につけなければいけない知識、技能の多さは、雲泥の差です。そのため、今世界中の学校教育におけるカリキュラムが大きく膨れ上がっており、課題となっています。学校で担保できる時間

だけでは、学習時間は十分ではなく、追いつかない状態です。生徒自身がやらなければならないことが増える中、教室でできることは、自律的な学習者、エージェンシー(agency)を育むこと、そのために、教師にできる下支えを考えると、今まで以上に個々の学習者を深く知る必要があり、より高度な授業力が要求され大変になると考えられます。そのことを教師が意識しておく必要があり、教室の中だけでは、第4次産業革命に打ち勝つ頭脳労働力に必要な力の全てをつけるのは難しい現状があるように思います。

根岸先生：津久井先生、現場の視点からはいかがでしょうか。

津久井先生：まず教師自身が社会の変化に鋭敏でなければいけないのですが、どうしても学校の中に閉じこもりがちで、外の世界や外の人と触れ合っているかも含め、感覚が鈍くなってしまう状況にないだろうか、アレン先生のお話をうかがいながら、危機感もちました。これから不安定な社会に出ていく当事者の生徒たちは、私たち大人よりも「不安定な社会」「先が見えづらい未来」に対する肌感覚はもっているように感じます。調査報告にある、「違う言語を学びたい」「違う世界とのつながりを得てみたい」という思いから、入試や受験を意識した英語だけでなく、その先を見ようとしていくと解釈することもできるのではないのでしょうか。先が見えづらいというのは、逆に考えれば「可能性がたくさんある社会」ともいえると思いました。

根岸先生：討論1の先生方ありがとうございました。

【討論2】意欲と言語活動

根岸先生：討論2では、「話す・書く活動はなぜ重要か?」と「言語活動の質を高めるものは何か?」について考えていただきます。ここでは2つの資料を使用します。1つめは、意欲・動機づけ・言語観と言語活動をクロス集計した(P.4 図1-3)になります。「教室の外で英語を使ってみよう」と「いろいろな

国の人と一緒に学んだり働いたりしたい」では言語活動の有無による差が大きく、意識が違うことが分かりました。2つめの資料は、言語活動と高3卒業時の意欲の違いをクロス集計した図(P.5 図1-4)で、英語を楽しく使う経験が多いか少ないかで大きな差が見られます。



和泉 伸一 先生

和泉先生：この調査は、言語活動の大事さや、生徒の立場から感じていることが分かる大事な調査です。話す・書く活動、アウトプット活動は、教わったことを練習して自動化して使えるようになることの重要性は自明ですが、使うことそれ自体が、学習活動の過程として重要です。使うことは学習の一部であり、学んでは使い、使っては学びます。つまり言語習得とは、教わったことを練習して積み重ねていくというように直線的に進むよりも、行ったり来たりジグザグな過程を通して、うまくいかないこともありながら、振り返ったり反省したりしながら、進んでいくものです。使った後に得たインプットや教わったことから「なるほどこう言えばよいのか!」と気づいた生徒は、「もう一度やらせてください!」と言います。うまくいかなかったことを“リベンジ”しながら、2回、3回とタスクを繰り返すことで、インプットの吸収率は大きく上がっていくのです。アウトプットをすることで頭の中に“学びの空間”が生まれ、その中にインプットが効果的に入っていくと考えられます。

「言語活動の質を高めるものは何か?」で大事になるのは、どのようなタスクを与えるかです。タスクの質や内容が、年齢に相応したものになっているかも大事です。学年が上がるにつれ、ただ知っている言葉を披露するディスプレイ活動ではなく、

認知思考を刺激する内容があること、本当のコミュニケーション活動としてどうするとよいかを考えていくことが必要になります。

アレン先生：調査結果から、産出スキルである話す・書く授業を行った学習者は、英語学習に積極的に取り組み、学習を続けようとする態度が見られます。聞く・読むは、意味にアクセスする活動であり、話す・書くは、意味をつくり出す、表現する活動です。言語産出には、その言語を理解し、その知識を使う力が必要です。具体的には、単語を知っているかどうか、文法を正しく使うことができるか、発音ができるか、つづりが正しく書けるかなどです。言葉は、自分の中から出すことで、初めて自分の言葉に触れることができ、それを客観的に評価することができます。頭の中だけでなく、自分の体を通して言葉を発することで、言語の仕組みやつくりを再認識し、言語についての意識的理解、メタ言語力が育成されます。このことは、調査の「言語活動有り群/無し群」の差が、「英語の文のつくりやしくみがおもしろい」に大きく出ているところに表れていると思います。言語を自分のものにすることをLanguage Ownershipと呼びますが、これは言語産出の過程を通して、言葉が自分のものになっていく実感を得ることです。相手に言葉が通じたうれしさや学校外でも使用したい、勉強したいなどの内的動機を支える経験になります。ここでは話す・書く活動に触れましたが、産出活動の有無に伴い、聞く・読む活動の質も高まると想像します。私たちは意味を構築するために言語活動を行うので、言語活動は学習者にとって意味ある活動であることが大切です。それは年齢が低ければ低いほど顕著で、言語能力がまだ十分に発達していない子どもこそ、言葉の本当の意味を求めて言語活動をしています。Meaning must come first. これは小学校、幼稚園で教えていた時から私の教えのprinciple(方針)としてきました。

酒井先生：自己評価につながり、使う力をつけた実感をもつことができる、話す・書く活動は重要です。自分が使えるどうかは、やってみないことには分からないまま進んでいきます。質問項目「高校までの授業で英語を使う力を高められた」での「言語活動有り群」に見られた意識の高さは、試行錯誤しながらも力が徐々に高まっている実感を示していると思いました。

また、言語活動には、人や社会とかかわるために発言をしていく、意見表明をしていく側面もあります。クラスの目標について議論する中学校の授業では、意見を伝えないと目標が変わってしまう、あるいは、意図通りにならなくなってしまうので、生徒が懸命に英語で意見を述べる姿がありました。このような活動から、働きかけること、社会とかかわっていくことの重要性や価値を学ぶことができます。

そして、楽しさを感じることができる言語活動は、活動自体に自分たちが行う意義や満足、自信が得られることが重要です。言語活動の楽しさを生徒自身に聞く調査は少ないので、貴重な結果を得ることができたと思っています。

根岸先生：最近、高校3年生の授業実践を聞いた時に、受験を踏まえ、聞く・読むに注目する話が多く先生からありました。しかし、本調査結果から、話す・書く活動の減少がもたらす、言語習得への影響、実際の入試結果との結びつき等について、改めて考えさせられました。

和泉先生：先日ある高校で、1、2年時はアウトプット活動を行います、3年時は受験に備えてアウトプット活動は行わず、入試問題の演習に時間を充てると話されていました。調査の「言語活動有り群/無し群」で「英語の文の作りや仕組みがおもしろい」に大きな差が見られましたが、言語活動の影響で分析的な学習に対する意欲や、主体的に学ぶことへの意識が高まることを示した結果だと思います。アウトプット活動を極端に減らした高校3

年生の授業は、生徒の学習意欲と学習効果を下げてしまわないのか、それで本当にどこまで効率的かつ効果的な学習につながっているのか、もう一度考え直す必要があるように思います。他の方々はどのようにお考えですか。

根岸先生：私も興味深いデータだと思いました。実際に話をしたり、書いたりする中で、うまくいかない経験をし、文法のありがたみを感じるのかもしれませんが。この感覚ができる前に言葉の仕組みを説明しても、生徒は学習する意味を感じることができないのかもしれませんが。

アレン先生：産出経験は、相手に通じるためへの工夫や思考判断を働かせます。小学校では、よくbig voiceと言われますが、大きな声を出す必要はなく、自分で自分の言葉を聞くだけの声を出しなさいと伝えています。自分とモデルの差に気づき、自分がどのような言葉を出しているかを知るためです。英語だけに限らず、自己評価する力を育てるためには、メタ言語力、メタ認知力をつけていくことが大切です。アウトプットする中で獲得していく力だと思います。

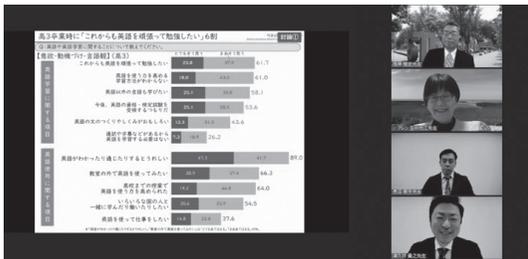
酒井先生：アウトプットは、インプットの意味合いをより強めます。伝えたいからこそ読み、読んで理解しようとし、文法的なものを求めていきます。受験に備え、アウトプット活動を減らすことは、逆効果ではないかと思います。一部の高校入試では、書いて表現をする問題はないため、読んで問題を解く演習だけを行う中学校もあるようです。ここ20年間で、高校入試、大学入試は大きく変化し、読んで書く問題や聞いたことに基づいてコメントする問題が増えました。話す力を問う問題はまだまだ不十分ですが、入試の変化を考えると、今後はさらに変わり、我々も出口を意識して変わっていく必要があると話を聞きながら思いました。

和泉先生：「授業で英語を楽しく使う経験」を具体的に聞く設問には、「聞くのが楽しい」「書くの

が楽しい」「伝えるのが楽しい」と様々な楽しい経験が挙がりました。ここで言われている「楽しい」とは、知的な部分を刺激する、中身が伴った楽しさを表しており、つまり“meaning comes first”の重要性を示していると捉えられます。楽しさにおける質は、児童生徒の発達に合わせて変わり、遊びのイメージが先行したゲームだけが言語活動ではありません。そういった意味で、児童生徒はいろいろな種類の活動に「楽しさ」を感じているようですが、皆さんはどのように思われますか？

根岸先生：徳島県のある学校の発表で、オーセンティックなものから自分の好きなことを調べて、発表する夏休みの課題に関する話がありました。生徒全員がそれぞれ違う内容をレポートし、定められた時間以上に熱心に発表を聞く姿があったそうです。自分が興味のあることを発表する、友だちが興味をもって調べてきたこと聞く。そこに楽しさがあり、知的な内容が意識の変容をもたらすように感じました。

酒井先生：まさにmeaning must come firstで、伝えて楽しい、伝わって楽しい、相手が言うことから学べるコミュニケーションの楽しさを意識させ、求めていかなければいけないと思います。コミュニケーションは、意思疎通以外にも楽しく時間を過ごすというニュアンスで捉えられていたりするので、自分の言葉でリアルに思いを伝え合い、働きかけ、情報のやり取りをし、相手が言ったことを受け取り、理解できる力を育てる言語活動をしていかなければいけないと、改めて思いました。



【討論3】言語活動と学習方法

根岸先生：討論3では「言語活動をやっているのでもなく、学習方法が分からないのはなぜか？」と「学習方法が分からないにどう答えるか？」を考えていただきます。意欲・動機づけ・言語観と言語活動をクロス集計した結果(P.4 図1-3)では、言語活動の有無による差が見られましたが、「英語を使う力を高める学習方法がわからない」では、言語活動の有無にかかわらず6割程度の生徒が、学習方法が分からないと答えています。言語活動を行っているのだから、学習方法は分かっているのではないかと考えてしまいますが、言語活動の有無による差は意外と小さいという興味深いデータなので、考察していただこうと思います。



金森先生：伝えたいのに伝えられない、他の語句や文構造を使うなど、工夫をして伝えると伝わった！という体験から、学習者は様々なことに気づきます。教室の中の活動では、その体験が起こりにくいことが、学習方法が分からない理由の1つかもしれません。授業では、規定路線で進められるので、相手が察してくれる部分もあるため、伝えられないという状況はあまり起こりません。言語活動において、本当に伝えたいという目的・場面・状況ができていないかも意識したいところです。料理がうまくなるために試す工夫のように、あの手この手をしながら、気づいたらうまくやるコツが分かってきたという体験が、教室の中ではつくりづらいからです。コミュニケーション活動では、相互を意識して話すことに気づけることが大切なので、気づかせることが重要となります。

アクティブ・ラーニングのlearning by doingも

同じ考え方です。必ずreflectionを行うことも大切になります。実際に体験をしてみて、自分たちがどのように成長してきたのか、何ができなかったのか、どうしたらうまくできるようになったのかを振り返る時間をつくることで、気づきが生まれます。言語活動の経験の有無にかかわらず、学習方略に関する気づきが生まれる振り返りの大切さに意識がいくことが重要です。

フィンランドのナショナル・コア・カリキュラムを見ると、ラーニング・ストラテジー習得が目的にしっかり入っています。日本の学習指導要領の中には入ってきていないので、これから考えていく必要があると思いました。

和泉先生：言語活動を行っているが、学習方法が分からないと答えている生徒が6割もいる結果から思い出したのは、何年も様々なタスクを実行し続けているのに、英語が一向に上手にならないテレビのエンターテインメント番組に出てくる人物です。ここから学べることは、コミュニケーションに対する積極的な態度は素晴らしいけれども、ただ回数をこなしているだけではうまくいかないということです。Task-Based Teachingの研究がありますが、継続的にタスク活動を行うことは、交流を豊かにし、遂行する力を成長させますが、一方で、活動への慣れからやり取りをする回数や意味交渉が減るなど、効果が薄れてしまうこともあるようです。つまり、タスクを与えさえすれば生徒の気づきが勝手に生じるのではなく、タスクの構成や、適宜で適時な教育的介入が必要となります。振り返りの時間は、どの部分に、どの程度入れるべきなのか、気づかせる部分は何なのか、そのための工夫はどのように入れるべきかなど、様々なことを考えたタスク・プランを考える必要があります。タスクの回数が多ければそれでよしということではないのです。

また、ストラテジー・トレーニングも大事です。ストラテジーには大きく分けて、コミュニケーション上の

トラブル解決のためのコミュニケーション・ストラテジーと、学習を促進するためのラーニング・ストラテジーの2種類があります。コミュニケーションをうまく取ろうとする、相手の言っていることを理解しようとする、言いたいことをどうにか相手に伝えようとするなどのコミュニケーション・ストラテジーを何度も使い、それに加えて振り返りを入れることで、それはラーニング・ストラテジーともなり得ます。受験対策だけでなく、その後の人生につながるコミュニケーション能力を伸ばすためのストラテジー・トレーニングを考えていかなければならないでしょう。言語的な能力や知識も当然大事ですが、どのように言語的な問題やコミュニケーションの問題を乗り越えていくかも重要なコミュニケーション能力の一部であるので、タスクを与える中でそういったストラテジー・トレーニングをどのように織り交ぜて指導していくかが、今後より一層重要となってくるでしょう。

工藤先生：「学習方法が分からない」を考えた時、今の自分に学習方法が分からないことがないか、置き換えて考えてみました。2部でも話するので、英語だけではない話をしようと思います。最近また走り始めたのですが、今は走り方、練習の仕方が分からない状態です。学生時代に長距離を走っていたので、走り始めた頃は高校時代と同じ主要な3つのメニューを行っていましたが、少しやり始めると欲が出てきて、本やネットで調べて、多様な練習方法に出合い、それらをインプットした今は、逆に何をやってよいのかが分からなくなってしまいました。これは、高校3年生にもあてはまるかもしれません。授業の中で言語活動が増えて、様々なことを行っているから、どれが能力向上に貢献するのか、選択肢があり過ぎて分からないのかもしれません。これは、授業を行う面では悪いことではないと考えます。いろいろなことを経験し、多様な教材に触れ、いろいろなステップを踏むことで、どれを使えば自分の英語力向上につながるの

かが分からなくなるかもしれませんが、もう少し成長すると分かるようになる、とポジティブに捉えてもよいのかなと思います。ただ、生涯学習として英語学習が求められるのであれば、少しずつ自律させなければいけないので、ストラテジー・トレーニングなども必要になると思います。

根岸先生：豊かな言語活動が提供されていますが、授業をずっと受けていると、何がポイントなのかをメタ認知的に気づけず、流れるままに参加してしまい、自分でどうしたらよいかを考えることが少なくなっているのかもしれませんが。金森先生からは振り返りのお話、和泉先生からは教育的介入という言葉がありました。それらを行わないと、言語活動を行っていても、活動のポイントがきちんと伝わらないのかもしれませんが。皆さん、どう思われますか。

金森先生：フィンランドの学校を訪問した際に、European Language Portfolioを使って、振り返りを丸1日かけて行う話を聞きました。自分たちがどのように変容しているのか、これからどういう力をつけていくのか、自分の学びをしっかり見る、Ownership of Learning の意識を学習者につけていく、その意識をもった指導がなされています。教材もその視点からつくられているので、学習者はいろいろなことに気づくことができ、また、自分で整理整頓していける仕組みの教材となっています。日本でも、文法を明示的に分かりやすくまとめた教科書だけでなく、ラーニング・ストラテジーの育成も含めて、どのような教科書が望ましいのか、現場の先生がしっかり選べるようになることを願いたいところです。

根岸先生：日本の先生方は、話す・書く活動をされている、されていないにかかわらず、先生とはこうあるべし、と規定するところがあるように思います。生徒自身が、どうしたらよいかを考える時間や丸1日かけて振り返る時間をもったいないと感じ、それよりも学習を進めたいと考える先生が多いの

かもしれません。

和泉先生：指導と訓練はあってよいと思いますが、ストラテジー・トレーニングで一番大事なのは、先生自身がストラテジーを使っている姿を生徒に見せていく、teacher role modelingが重要です。リーディング活動やリスニング活動でのストラテジーは見えづらいですが、スピーキング活動では目に見える形で示すことは比較的容易です。言い方に困った時には、使える言い方を提示したり、ジェスチャーと一緒に言葉を与えたり、教えると同時に先生が日頃からティーチャー・トークの中で使っていくと、生徒は実践の中で気づくことができます。先生がライブでモデリングをすることで生徒は実感しやすくなり、先生自身もモデリングを通して、英語を英語で教えることにどんどん慣れていきます。

工藤先生：先生の役割の話、英語を英語で教える話があったので、その観点で何人かの中学や高校の先生の授業を思い浮かべていました。日本語で授業をしている時は雑談が多く、学習方法や自分が高校生の時にしていた勉強方法を語る先生もいるのですが、英語での授業になると、その要素が入りづらくなる傾向があるようです。活動の意義を語りたいけれど、それを英語で伝えると、読むテキストよりも先生が語る英語の方が難しくなるので、そのような話をしにくくなるようです。活動の指示を出す時も活動の意義や活動をする時にどのように考えたらよいかを英語で説明することに、難しさを感じる先生も多いのではないかと思います。

根岸先生：英語使用をどのようにするかについても考えなくてはならないですね。

和泉先生：オールイングリッシュでの授業を忠実に行おうとする意識から、日本語を入れてはいけないといった風潮がある気がします。

Translanguagingとも言いますが、日本語を

交えることで生徒との距離を縮められ、教師が自分を出せるというSociolinguistic的な機能もあります。最大限に英語を使用する努力をしながら、必要に応じて日本語を交える感覚です。教師は完璧なモデリングを示さなければいけないと思ってしまうと、プレッシャーが強くなり過ぎてしまい話せなくなってしまう。また、そういったプレッシャーは伝染しますので、それが生徒にも過大なプレッシャーを与えることにつながってしまいます。生徒が、先生のようにはなれないと感じたり、距離感ができてしまうこともあります。流暢に話すネイティブの英語を、生徒がロールモデルとして受け止めないのと同じかもしれません。日本人の先生が一生懸命話す英語だからこそ、ロールモデルとなれるのです。

根岸先生：学習指導要領の解説の中に、英語使用や英語での授業について書かれているので、ぜひ皆さんにも読んでいただきたいです。

金森先生：学習者が学習方法に気づくためには、自分が言葉につまり、何ができていないのかを気づいていないといけません。また、即興的な活動も大切です。中でも、読んだものに対してその場で対話をするといった統合的な活動、さらには、初めて聞いたものに関して対話をする活動を実施していただければと思います。これからは、音声言語にも力を入れていく必要があると思うからです。大切なのは、教師が学習者にどれくらいモチベーションをもたせられるか、学び続けさせられるかです。



根岸 雅史 先生

根岸先生：中身の濃い議論、深掘りができたと思います。ここからは、第1部を通して気づいたことをいくつか振り返りたいと思います。

「通訳や字幕などがあるから英語を学習する必要はない」と感じている生徒が少なかったことは意外でした。これだけ機械翻訳が進化すると、生徒は英語を学ぶ意義を感じなくなると思っていました。実際には翻訳ソフトなどを使いながら学ぶという、新しいフェーズが生じています。

自由記述回答をまとめたマッピングを見ると、学校外のイベントもありますが、授業に関する記述が多く、授業のあり方が生徒の英語の認識に与える影響の大きさを感じました。

ここでは、実際に言葉を使う経験である話す・書く活動を言語使用の経験と定義づけていますが、話したり書いたりすることを意識しながら、聞いたり読んだりすることは、何もない中で、聞いたり読んだりすることとは違ってくると思えました。教室内であろうとなかろうと、リアリティーのある意味のやり取りの重要性を改めて認識した気がします。

ポートフォリオなどの話につながりますが、CEFRの中では、言語学習はLife Long Learningと言われています。教えている時にはそこから先を意識することは少ないかもしれませんが、言語学習は高校卒業時に終わるわけではなく、そこから長い人生を通して続いていきます。授業での学びのあり方のイメージがよい形で醸成され、引き出していけるとよいと思います。授業から受けるものを考えると、小学校、中学校、高校の英語教育には、ある種の責任があると感じた次第です。

授業を通して、 どう英語学習者を育てていくか

発表者：

長沼 君主（東海大学）

工藤 洋路（玉川大学）

津久井 貴之（大妻中学高等学校）



第2部の様子



工藤 洋路 先生

工藤先生：ここでは、第1部での調査報告（詳細はP.1～13参照）を受けて、実践的な部分を検討していきます。途中で皆さんにチャットで参加いただくパートもありますので、ぜひご意見をお寄せください。第2部は、1.研究の背景、2.ワークショップ、3.津久井先生からの実践の報告、4.実践の考察、5.長沼先生からのまとめ、という流れになります。

本実践研究では、調査結果から見えた「英語を使う力を高める学習方法がわからない」生徒が多くいる実態、「高校までの授業で英語を使う力を高められた」と64.0%の生徒が答えている一方でどのように学習したらよいかかわからないという矛盾、また、言語活動の有無にかかわらず「英語

を使う力を高める学習方法がわからない」という比率が高い実態を受け、生徒はなぜ英語力を上げる方法が分からないと思うのか、先生がいないと生徒は学習できないのか、言語活動中心の授業を行うだけでは自律的な学習者は育たないのかについて考え、深めていきます。

新しい高等学校学習指導要領では「自律的な態度」について、どのような学習がさらに必要なのかを自ら考え、授業での言語活動を充実させるための努力を授業外でも続ける必要があると記されています。高等学校学習指導要領、英語コミュニケーション、「英語」の「聞くこと ア」の目標では、Ⅰは「多くの支援を活用すれば」、Ⅱは「一定の支援を活用すれば」、Ⅲは「支援をほとんど活用しなくても」と支援を徐々に外し、自律に向かわせる記述があります（図2-1）。「学習ストラテジーを身につけさせる」は、自律した学習者を育成するための教師の役割の1つです。教師は、学習において生徒

が戦略的かつ自主的に行動できるように、中心的な役割を果たすことが望ましいです。学習戦略については、自動的に選択するのではなく、特定のタスクに適したものを選べるようになることです。このような背景を踏まえ、学習者の学習への意識、どのように学習戦略を選択していくべきかを、これから紹介する実践を通して、一緒に考えていきたいと思います。

ここからは、「ワークショップ:スピーキングの評価およびフィードバック体験」に入ります。津久井先生に、事前に授業の中でスピーキング活動を行ってもらいました。これから、その時の生徒のスピーキングの発話音声流します。スピーキングにおいてどのような課題があるかを考えながら、発話を聞いてください。チャットで皆さんの考えを共有した後、長沼先生、津久井先生からコメントをいただきます。生徒が取り組んだスピーキング課題は、“Which do you think is a better way to

communicate, emails or letters?”です。

〈1回目のスピーキング課題についてAさん・Bさんが発話している音声を聞く〉

発話だけからは考えづらい部分もありましたが、生徒が解決すべき課題や、問題に感じた点、つまづいている点をチャットに送っていただき、ありがとうございます。Aさんに関しては、「内容がまとまる前に、アイデア自体もまだ思いついていない様子」、Bさんは、「意見と理由のつながり部分」への課題などが挙がりました。皆さんからいただいたコメントを踏まえ、長沼先生と津久井先生からコメントをいただきたいと思います。

長沼先生: 即興的な話す力が求められる中、準備できない状況で、話しながら考える、考えながら話す力を鍛えることが大切です。Do you have any questions? と聞かれてから考え始めるタイプは、そこで会話が止まってしまうので、瞬発力、

図2-1

「支援あり」から「支援なし」へ

(例) 「聞くこと ア」の目標

英語コミュニケーションⅠ	英語コミュニケーションⅡ	英語コミュニケーションⅢ
日常的な話題について、話される速さや、使用される語句や文、情報量などにおいて、多くの支援を活用すれば、必要な情報を聞き取り、話し手の意図を把握することができるようにする。	日常的な話題について、話される速さや、使用される語句や文、情報量などにおいて、一定の支援を活用すれば、必要な情報を聞き取り、話の展開や話し手の意図を把握することができるようにする。	日常的な話題について、話される速さや、使用される語句や文、情報量などにおいて、支援をほとんど活用しなくても、必要な情報を聞き取り、話の展開や話し手の意図を把握することができるようにする。

即興的な思考力を鍛えることが重要です。

津久井先生：即興は、ゆっくり考える時間がないまま質問がくるので、構成に重きを置かなくてもよく、まずどう思うのかを伝え、たどたどしくても言えることを探しながら、自分が思う理由などを言えたらよいと思いました。生徒は、即興的なやり取りや発表で求められる英語と、きちんと準備をしたスピーチやプレゼンテーションの英語の質や量の違いには気づかずにごちゃ混ぜに考えてしまうところもあるので、その点は教師が整理してあげる必要があるでしょう。

工藤先生：もう一度AさんとBさんの発話を聞いていただき、今度は、もっとうまく話せるようになるための助言、学習方略へのアドバイスをお考えください。

〈もう一度、1回目のスピーキング課題についてAさん・Bさんが発話している音声を聞く〉

工藤先生：チャットでいただいたアドバイスを紹介しますと、「理由を言う時に、exampleを使いましょう」や「即興なので、もう少しシンプルに考えてもいいのではないか」等がありました。長沼先生からもアドバイスをいただけますか。

長沼先生：内容面のアドバイスをする時には、どのような学習方略で改善していくかをセットで伝えるのが効果的です。例えば、フィラー（filler:会話のつなぎ言葉）を教え、フィラーを使うことで時間が稼げるというストラテジーを教えます。コミュニケーション方略でもありますが、学習改善の練習にもつながります。2人に共通するのは、時間があれば、もう少し言えることや言える力があつたのではないかということです。準備時間は設けずに即興性を保ちつつ、2分間話させた後、1分間に縮めるように再トライさせることもできると思いました。

図2-2

Bさん

1 回 目	I think letters is better way to communicate because uh ... writing letter is so meaningful. Uh ... if you send emails, you have to write a word with hand, so I can tell, I can tell, (Friend?) I can tell friends my mind more. (Oh, I see.) Thank you for listening. (You're welcome.)
2 回 目	I think letters are a better way to communicate because uh I can tell my mind to my friend more clearly, and it made something that I ... that you can hold, so you can read whenever you want to do. I think letters is more important for me. The day before yesterday is my birthday, so I got many Congratulations emails, I felt happy. However, yesterday, I got some letters. I felt more happy, so letters are more important for me. It brings me happiness. Thank you.

工藤先生：この生徒たちには、2週間後にもう一度、2回目のスピーキング課題“Which is more important for YOU, emails or letters?”に取り組んでもらいました。同じ生徒の2回目の課題でのスピーキングを聞き、変化した点を考えていただけたらと思います。

〈2回目のスピーキング課題についてAさん・Bさんが発話している音声を聞く〉

工藤先生：Bさんを例にすると、少し長く話せるようになり、詰まる回数も減り、スピーキング力が伸びた印象があります(図2-2)。ここからは津久井先生に、1回目と2回目のスピーキング課題の間に、どのようなことを授業で実践していたかを報告していただきます。



津久井先生：今回は、高校2年生「英語表現Ⅱ」の授業で、実践の流れは次の通りです(図2-3)。

2回目の課題は、1回目の課題実施から約2週間後に行いました。2回目では、1回目の発表トピックから少しだけ形態を変え、「目的・場面・状況」を意識して、また、自分ごととして話せるように工夫しました。

1回目と2回目の発表の間に行う中間評価では、「振り返り」の質の向上により、取り組みの変容をねらった介入を行いました。振り返りの際に「スムーズに話す」「次は頑張る」と書きつつも、そのまま次の活動や発表の機会を迎えてしまう生徒が多いので、生徒の振り返りを利用して、「改善点

図2-3

教師の働きかけと介入に関する工夫について

以下の4点について指導支援を行なった。

そのほか、1回目の言語活動の後にあまり指導を入れずに、生徒自身がこれまでの活動で感じた自己の課題や取組から次の目標や改善点を考えてもらうようにした。具体的な支援やフィードバック、学習方法のサジェスションは中間評価時に行うことで、生徒自身の実態をつかむ時間と生徒自身が学習方法について考える機会を大切にした。

1

1回目と2回目の発表のトピックと形態を少し変え、自分ごととして話せるようにした。(目的・場面・状況への意識も視野に入れた微調整)

2

1→2回目の発表の間に中間評価(「改善点(目標)の共有」と見直し)を行なった。

3

Google Classroomを用いた情報提供(過去の先輩の発表映像・授業の振り返り)

4

1の見直しの際に、振り返りの記述から同じ課題を抱えている生徒同士でグルーピングを行なった。→発表も同じグループで行なうようにした。

5

生徒への個別の声かけやノート指導(事後も含む)

(目標)の共有」と見直しを示したスライドを作成し、共有しました(図2-4)。

また、自分の改善点を具体的な学習方略や努力の目標につなげられた生徒の具体例をGoogle Classroomで共有し、参考にしてもらいました。そして、生徒の振り返り記述から同じ課題を抱えている生徒同士をグルーピングし、グループ内で改善点を共有し、最後の発表でも同じ3人がグループになるようにしました。生徒には、自分が立てた目標の確認、自己評価、友だちの発表を聞きコメントをする、困っていたら助ける、など行うことがたくさんあるので、抱えている課題意識が同じグループをつくり、互いの改善点、学習方略が参考になるようにしました。事後の振り返りとして、生徒は2回目の課題が終わった後にもう一度評価

ワークシートに記入し、私から次に向けた助言コメントを入れています。生徒への個別の声かけやノート指導も行いました。

生徒が抱える課題は多様であり、課題や課題把握の度合い、振り返り、学習方略も様々です。例えば、生徒Cさんは、TED Talksを見てライティング学習をしている先輩の学習法をまねしたいと思い、自主的に始めたライティング学習と今回のスピーキング学習をつなげました。最初は先輩のやり方をまねしてTEDを聞き、メモを取り、サマリーを書くなどしていましたが、最近では、TEDだけでなく授業で読んだ英文を用いて自分なりに図式化したり絵をつけたりしてメモを工夫し、さらに感想や考えを書いてきており、自律的な学びの芽が見られます。

最後に、今回の実践を通して「主体的に学習に

図2-4

2

1 → 2回目の発表の間に「改善点(目標)の共有」と見直しを行なった。
(*下のスライドは授業で使用し、Classroomにアップロードしたもの)

目標を見直す4つの“-ables”

- ・とにかくスムーズに積極的に考えを話す!
- ・もはやネイティブ! っくらいに話しまくる!
- ・毎日寝る前に独り言を2時間つぶやく!

measurable できたかできなかったか測れる?(measureできる?)

achievable 24日に向けてやればできるようになるかな?

valuable 私の喜ぶ顔が見たい(笑)? いえいえ、その目標は自分自身のため。自分がやる価値ありと思っているかな?

sustainable 自分が決めた頻度で繰り返せそう? 「持続可能な」のが大切なのは、環境対策だけではない!

取り組む態度」や自律性を育てるためには、

- ①教師の英語指導観・学習観の振り返り
- ②生徒に起きている事実(授業・家庭学習)をみる術をもつこと
- ③教師が苦手な「待つ」「試行錯誤を認める」「見通す」姿勢や能力

が必要と感じました。教師がやり方自体の習得のプロセスや選択肢を示し、支援し、生徒自身が学ぶ機会を得ることで、自律性が高まると考えます。また、生徒の様子を見える化、記録しておくことは、生徒がどのような思考をたどっているのかを教師が知る上で大切です。生徒自身がそのプロセスを試行錯誤しながら、学んでいくためには、待つことも大切です。授業中、授業前後のフィードバックや支援の質は、生徒一人ひとりをどれだけ見られ

るか、見てきたかにかかっていると信じています。

工藤先生：次に、私からは、津久井先生の実践の考察をします。課題に参加した生徒全員の振り返りの記述を見ながら、生徒が立てた学習目標の分析を行いました。Oxford (1990)のカテゴリーを参考にし、私なりの視点を交えた分析になります。

「気持ち・意気込み」として、「頑張る」や「怠らない」と書いた生徒は多いですが、そのような気持ちをまずもつことが大事だと思います。また、心理面が出ている振り返りは、先生の記録として残しておきたいです。「学習計画」に数字で日にちや回数などを記述することも、具体的な目標となり、分かりやすいと思います。また、自分の発話音声も録音して、もう一度別の自分として振り返ることは、スピーキングでは効果的です。「学習内容(言語

図2-5

自律した英語使用者の育成に向けて

本科目（「英語コミュニケーションⅢ」）では、英語使用者としての自律性を更に高める必要から、「英語コミュニケーションⅡ」における「一定の支援」を活用する段階から、ほとんど支援がなくても課題に取り組むことができる段階へと移行する。これは、生徒自身が、コミュニケーションの目的を達成するためにはどのように対応すべきかを判断し、支援がほとんどなくても自力で目的を達成できるようになる、あるいは必要な支援を他者に求めたり協働したりしながら、目的を達成することができるようになることを意味している。

『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説
外国語編 英語編』

目的・場面・
状況への意識

自力を高める

他者やツールに
効果的に頼る

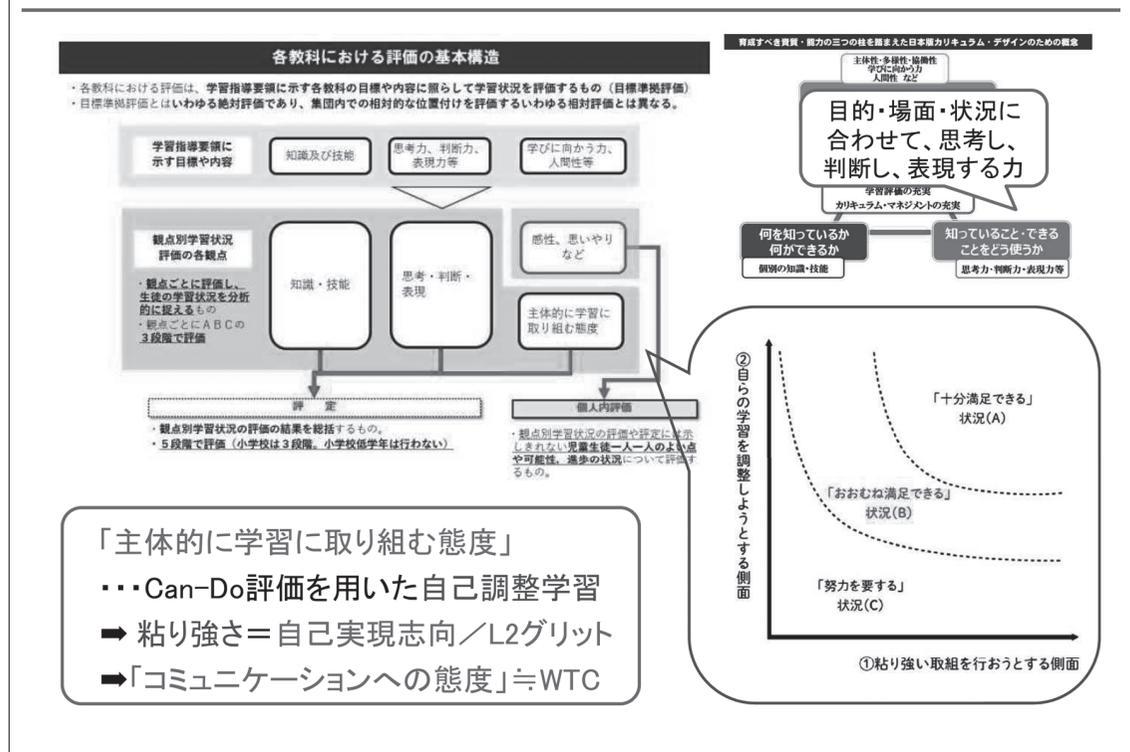
材料)」に関する記述もたくさんあり、単語や文法を学ぶ大事さに加え、形容詞を覚えることや冠詞の使い方などへの意識も見られました。「言語材料以外の学習内容」は、音声的なもの、プロセス的なもの、ライティングの構成等への記述がありました。生徒が考える学習方略の多くは、取り組んだ課題に特化したものになりがちです。その課題でなければ使えないものと学習の意義が低いものになります。課題に特化していない汎用性のあるものは、これから行う課題でも使用可能になることが多いので、その大切さを教師から伝えていくことが大事です。問題が起きたときへの「対策」に関する記述もありました。実際に起きなければ使わないかもしれませんが、感覚としてしておくことは大事ですし、問題に遭遇した状況を具体的に

思い描けることは、自律性が高くないとできないことです。友だちを前にした時のプランニングや、誰を相手に練習するか、他人をどのように活用するかなどの、「相手意識や他者とのかかわり」も大事なポイントです。

最後にご紹介するのは、高等学校学習指導要領のコミュニケーションⅢからの記述です(P.19 図2-5)。自律した英語使用者の育成に向けて、支援がなくても課題に取り組むことができるように、自力を高めつつ、他人をうまく自分の学習の中に利用し、頼ることも大事です。また、コミュニケーションをする目的、場面、状況を意識させることで、自力で判断をし、目的を達成できる自律へとつながります。これらをバランスよく育てていきたいものです。では長沼先生、最後のまとめをお願いします。

図2-6

資質・能力の三つの柱に基づく観点別評価



出典：「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料(国立教育政策研究所) <https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html>



長沼 君主 先生

長沼先生：本実践研究では、1回目のスピーキング課題のプロンプトをより個人化でき、目的意識をもったものにできないかを考え、2回目では、Eメールか手紙のどちらが「自分にとって」重要であるかを考える設定に変更しました。Bさんは、自分の誕生日にもらったEメールと手紙とでは、印象が違ったことを話してくれました。このような会話の広がりが見られたのは、タスクの目的意識が自分ごとになったからです。

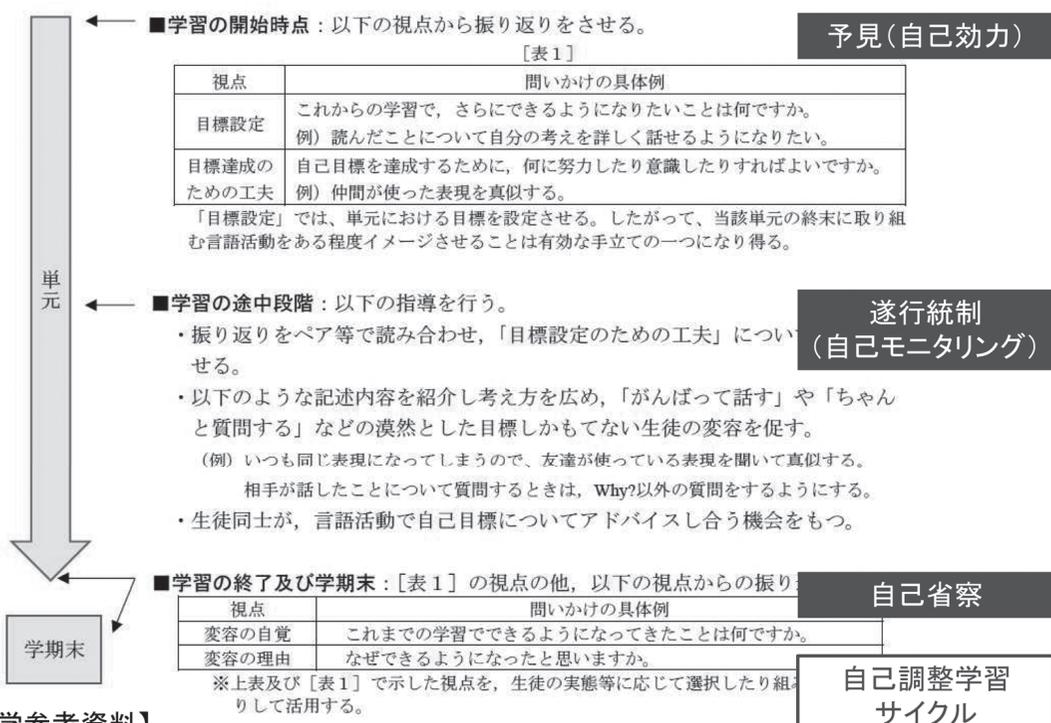
このスライドは、資質・能力の3つの柱に基づく

観点別評価についてです(図2-6)。「主体的に学習に取り組む態度」は、「粘り強い取組を行おうとする側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」の2軸で成り立ち、Can-Do評価を用いて、どのようになりたいかを意識して自己調整学習を行うことと捉えられます。「粘り強さ」は自己実現志向、やり抜く力(L2グリット)と関連しています。困難にめげず、長期的な目標へ向かい続ける力が、これからは重要です。そして、コミュニケーションへの態度、Willingness to Communicate(WTC)が、学びに向かう力を後押しします。

高等学校での「主体的に学習に取り組む態度」の進め方として、2パターンが提示された参考資料を紹介します。URL:[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r030820_hig_gaikokugo.pdf]

図2-7

「自己調整」を図ることができるようにするための指導



出典：「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料(国立教育政策研究所) <https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidouairyuu.html>

内容を簡単にご紹介すると、1つは、「思考・判断・表現」の評価と合わせたパフォーマンス・テストでの評価です。主体的に言語活動に取り組む態度は、コミュニケーションへの態度と表裏一体の関係です。もう1つは、学びに向かう力、生徒が自己の学習を調整しようとする状況(自己調整)の観察によって評価する方法です。振り返りシートを使って評価をします。

次の資料は、中学校の「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」に記載されている「自己調整」を図ることができるようにするための指導プロセスを図示したものです。自己調整学習の理論にのっとると、予見、遂行統制、自己省察の3ステップを踏み、これらが授業の中でサイクル化していると考えられます(P.21 図2-7)。

学習開始時点では、見通しをもつこと(予見)が大事になります。これからの学習でさらにできるようになりたいことは何かを考え、目標設定をし、その目標達成のために何を努力し、意識すればよいかを考えます。予見には、先を見越した自己効力感により、取り組みそうな感覚をもたせることが含まれています。学習の途中段階では、「目標設定のための工夫」を行い、自己モニタリングを通して、自己のパフォーマンスの「遂行統制」をします。自分を調整しながら、学習をコントロールしていく感覚をもてるかです。学習の終了及び学期末には振り返りで「自己省察」を行い、リフレクションにより、変容を自覚します。

津久井先生の実践の中で「目標を見直す4つの“-ables”」として、measurable、achievable、valuable、sustainableが使われていましたが、振り返りの視点が与えられていて、よいと思いました。その他、観点別評価ルーブリックやタスク達成条件の提示も振り返りのポイントになります。生徒にアドバイスしたいことはたくさんあります。しかし、そのすべてを行うことは難しいため、個々の生徒

にとって一番改善が見込める、発達上最善と考えられる課題、改善が必要とされる課題は、どれなのかを見抜く力が、教師には求められています。

また、伝えたいと思うのと同時に、伝えたいのに伝えられない経験をするのも大切です。まずやってみて、指導・学習をして、やってみるというサンドイッチ型が重要です。『自分の本当の気持ちを「考えながら話す」小学校英語授業—使いながら身に付ける英語教育の実現—』(日本標準)では、「使いながら身に付ける」「間違えながら身に付ける」といった使用が先という感覚、指導観が重要であるとあり、言語的挫折をうまく経験させることで働く、補償方略への意識を高めたいです。

最後に、「主体的・対話的で深い学びと学習方略」に関する教師への支援として、ストラテジー研究者のO'Malley & Chamot,1990のGeneric Strategy Classificationをご紹介します。メタ認知方略、認知方略、社会・感情方略などで、それぞれ細目化された方略がありますが、重要なのは、全部を網羅的に行うのではなく、どれが最も効果的なのかを感じ取り、選択できることです。選択肢やインプットがたくさんあり過ぎると、すべてを使いこなすことは難しいので、生徒が自分にとって今一番必要な方略を探せるようになることが重要です。学習方略の選択肢を広げ、状況に合わせて使用できる支援が必要となりますし、方略をどのように共有するか、先生からのアドバイスだけでなく、友だちや先輩のアドバイスだからこそ効く生徒もいます。これを動機づけでは「価値の内在化」といいますが、内在化されていかないとその方略のよさが届かず、使ってもらえないので、共感する呼びかけ、やり方を考えていく必要があります。

事務局：ありがとうございました。

最後に、本日のまとめを和泉先生からお願いいたします。

和泉先生：ひと昔前に応用言語学者のKrashenが言って言ったことですが、後で喜びを感じるやり方はDelayed gratification approachであり、喜びがある前に勉強ばかりさせられて、それに到達する前に疲れてしまう生徒が多いという大きな問題があることを指摘しています。ここでいうgratification(「喜び」)とは、コミュニケーションのことを指します。それに代わるアプローチがImmediate gratification approachです。21世紀の生徒たちにとって、Immediate gratification approach、つまりその場で喜びや、目的、意味を感じて学びを自分で深めていくアプローチは、非常に重要だと思います。生徒はそれぞれ違うので、現場の先生は気になければならないこと、考えなければいけないことがたくさんあります。ひとまとめに同じストラテジー・トレーニングや指導を行えばよいわけではありません。教師の役割は、teacher, checker, manager, evaluatorだけでなく、facilitator, moderator, initiator, discussant, debater, supporter, organizerなど現代では役割が増えており、生徒だけでなく、教師の自律性も考えていく必要が出てきています。教師が英語を使いつつ、学びを深め、学び続ける意欲とやる気を高めていくことは重要なことです。それは生徒と重なることでもあります。これからは教師の役割も変わってきますし、生徒に自由度を与えることで、不確定的要素、何が起こるか分からない怖さと同時に、面白さや、先生自身が生徒から学べる機会も増えてきます。そういったダイナミックな授業に面白さを感じ、生徒とともに成長していき、生き生きとしていく先生をもっと見られるようになっていくことを望んでいます。言語活動の丸投げではなく、ストラテジー・トレーニングなどを取捨選択しながら、先生も試しながら、言

語活動のあり方を考えていけばよいでしょう。授業を超えた学習と生涯にわたる英語生活のために教師は何ができるのかを、これからも一緒に考え続けていければと願っています。最後に、賢者の言葉で締めたいと思います“Give a man a fish and you feed him for a day. And teach a man how to fish and feed him for a lifetime.”

ARCLE理事からのメッセージ シンポジウムを終えて

根岸 雅史 (東京外国語大学)

今回の「英語学習に関する継続調査」は、小学校6年生から高校3年生までの7年間を追った調査でした。私自身、調査の構想時からかかわっていただけに、このような形でまとまり感慨深いものがありました。この調査の特徴は、英語教育にかかわる様々な実態に生徒の目線から迫っていることです。

最も興味深かったのは、授業での「話す」「書く」活動の有無が、英語学習意欲・英語を使う意欲につながっていたことでした。これまでは、「話す」「書く」活動の有無の是非だけが論じられてきましたが、今回の調査結果からは、「話す」「書く」活動が語学習意欲・英語を使う意欲につながり、さらには、それが将来の言語使用のイメージにまでつながっていることが分かりました。この点に関しては、まだまだ深掘りが必要なトピックかもしれませんが、これこそが調べてみなければ気づかなかった視点かもしれません。

また1つ、英語教育研究の面白さに気づかされたシンポジウムとなりました。

アレン玉井 光江 (青山学院大学)

今回のシンポジウムでは「英語学習に関する継続調査」の結果が報告された。結果として、学年が上がるほど英語が「好き・得意」が減少し、「嫌い・苦手」が増え、高3では「嫌い・苦手」の割合の方が高くなっていった。学習内容が難しくなるにつれ英語が苦手になり、嫌いになっていくのであろう。ただ、6割強の高3生は「これからも英語を頑張って勉強したい」と思い、また「高校までの授業で英語を使う力を高められた」と評価していた。問題は、同じく6割の生徒が「英語を使う力を高める学習方法がわからない」と回答していたことだと思う。英語を使う体験をし、その力を獲得したと実感し、続けて勉強したいと願っていても、その方法がわからない。生涯学習の重要性が指摘される昨今、効果的なIT教材の開発・使用なども含め、lifelong learningとして学校における英語教育の基本的なスタンスを考える時期が来ているのではないかと感じた。

金森 強 (文教大学)

一年の終わりにいろいろなことを考える機会を与えてくれるシンポジウムでした。「やっぱり、今年も参加できてよかった!」という思いです。企画・運営にかかわった皆様、ご参加いただいた方々に心より感謝いたします。多くの点について新たな視点を得ることができたシンポジウムでしたが、特に、エビデンスに基づいた課題の解決でなければ民間療法レベルの対応で終わりがねないということ、長い時間をかけて丁寧にデータ収集をし、得られたデータを冷静に分析する作業を通してこそ真実が見えてくるということの再確認ができました。数字やグラフとして表されるとはっきりと見えてくるが多く、理解を助けてくれます。自分が行うべきことや考えるべきことが分かり、大変ありがたく、地道な調査・研究を積み重ねること以外に真実に近づく道はないと、強く感じた次第です。数字やグラフに弱点があるとすれば、個々の属性や経験等が特定のラベルの下にくられて見えなくなってしまう場合があることです。様々な現場で起こっている事実と照らし合わせて考えてみると、うまく表されていない部分があることに気づくかもしれません。現場から得られる知見、調査・研究から見えてくるエビデンスの両方を吟味し、目の前の学習者にとって最も望ましいこと、なすべきことは何かを見極めることが大切であり、指導にあたる教師は、多角的視点から冷静に捉え、判断をし、自身の教育活動に活かす工夫をすることが重要となりそうです。

和泉 伸一 (上智大学)

今回のシンポジウムでは、とりわけ、児童・生徒の意欲を喚起するための言語活動の有用性が生徒目線から示されたこと、同時に、学習方法を教えるためのストラテジー指導の必要性とあり方について話が深められたことが重要だったと感じました。言葉の学びは授業内だけでは完結せず、教室外でも継続されていくべきことです。それは生涯学習ともいえるべく、一生を通じた自己成長の過程でもあります。だからこそ、自律した学習者の育成が注目されるのでしょう。これからの教師は、知識を伝授してそれを訓練するだけでなく、児童生徒が教室外でのコミュニケーションを通じて言葉の学びをいかに広げ、深め続けていけるかを導き、促す、「学習のコーチ」としての役割が生じてくるでしょう。As an ancient proverb says, “Give a man a fish, and you can feed him for a day. Teach a man how to fish, and you feed him for a lifetime.” 英語教育界でも、この言葉がより一層重みをもつ時代になってきたようです。

酒井 英樹 (信州大学)

英語教育はどう変わったのか、またどう変わるべきなのかについて事実に基づいて議論できたシンポジウムであったと思います。小学校6年生から高校3年生までの7年間にわたって実施した「英語学習に関する継続調査」の報告に基づいて、話すことや書くことの言語活動は、経時的には減っているものの、過去の調査に比べて増えていることが報告されました。確かに英語の授業は変わってきているといえます。また、言語活動の経験の有無と生徒の意識や態度には関係があることも示されました。言語習得の面だけでなく、意識面や態度面における言語活動の重要性を改めて考える機会となりました。一方で、言語活動の経験の有無にかかわらず、高校卒業時になっても英語の学習方法が分からないと答える生徒が多くいました。言語活動を通してどのように言葉を学ばせていくのか、また自ら学ぶ学習者どのように育成していくのかは、今後の課題であるといえます。

長沼 君主 (東海大学)

新課程で育成すべき3つの資質・能力の柱のうち、「学びに向かう力」は「主体的に学習に取り組む態度」として評価されるが、「自律的」ではなく「自立的」な学習の取り組みとなると話は異なってくる。高校卒業時に期待される力は、CEFRでいうB1レベルに相当するが、「自立的な使用者 (independent user)」となる閾値 (threshold) のレベルとされている。自律的な学習者 (autonomous learner) として、自立的に使えるようになる過程のA2 (waystage) レベルでも、使用者としての自分をイメージし、取り組みの改善において自己調整を行いながら方略を駆使し、粘り強く取り組み続ける姿が評価される。自己調整は学習後に振り返りをして次の学習へとつなげることを意味するだけでなく、学習のプロセスの「予見」「遂行統制」「省察」のすべての段階で起こる。課題の見通しを立てる際に「できる (自己効力) 感」を感じ、学習途中で自己の達成状況をモニタリングし、より高い達成に向けて自己実現を図る。学習者と教師がともに学びに責任をもち、使用及び学習のための方略を批判的かつ共感的に共有・吟味し、課題に合わせて最適化を行う時間を授業の一部として確保したい。

工藤 洋路 (玉川大学)

今回のシンポジウムでは、同じ学習者を小学6年生から高校3年生まで7年間追った調査の結果が報告されました。分析結果として、「英語を使う力を高める学習方法がわからない」と回答した高校3年生が一定以上いることが分かりました。この結果から先生の役割として、英語を教えることだけではなく、学習方法を身につけさせることも大切であることを改めて認識できました。これを受けて、生徒が学習方法を考えることを組み込んだ指導を津久井先生に実践していただきました。実践研究からは、次の課題に向けた学習方法を生徒に考えさせることで、その課題をより効果的に実践できるという示唆が得られました。類似したタスクを繰り返しながら、次への見通しを、先生のサポートを通して生徒が考えることで、英語力と英語学習力の両方の育成が期待できます。今回のシンポジウムを通して、英語学習力をいかに伸ばしていくかという今後の英語教育の1つの課題を見いだすことができたとと思います。

「心に残った気づきや学び・これから取り組みたいこと」

～参加者アンケートから～

小学校教師

- ◎学習者の自律性の育成に、学校教育がいかに大きな影響を与えているかを痛感した。グローバル化が進み、求められている英語力も変化していることを、まずは指導者が認識し、意識を変えていく必要があると思う。教えられた方法でしか指導できないことは論外であり、今、これからは生きる児童生徒にとって必要な力とは何かを常に考えて、指導にあたっていきたいと思った。
- ◎振り返りを毎時間する必要性に悩んでいたのですが、初期には、目標を立てたり、達成するための工夫を考えたりすること、中期には、その目標を具体的にすること、具体的な振り返りの目的が分かりました。このことを踏まえて、子どもたちの振り返りを指導していこうと思います。
- ◎言語活動を通した学びは、子どもの学習意欲を高めることに効果的といえそうだが、学習方略、学び方の自覚化を促すには、工夫や手立てが必要そうであること。

中学校教師・中高一貫校教師

- ◎形成的評価が大切だとは分かっていても、一人ひとりと向き合っ一緒にじっくり学んでいくという姿勢を忘れかけていた気がします。大変学びの多い時間でした。ありがとうございました。
- ◎タスクの丸投げではなく、教育的介入やリトライする機会が重要であるということ。
- ◎リフレクションで、生徒の学びが深まるのだということを改めて感じました。フィンランドのように、1日かけてリフレクションはできないかもしれませんが、毎日積み重ねることで、生徒の力を伸ばしていきたいと思います。
- ◎生徒の学びを発展させるために、教師がどのような介入ができるかの多様性が広がっているということです。ただ、大事なのはやったり、やらなかったりすることではなく、ゴールのイメージをもって継続することだと感じました。

高校教師

- ◎「アウトプットすることによって、インプットする余地が広がる」という趣旨の和泉先生の発言を聞き、改めて、「言語学習」には「気づき」が大切だと感じました。
- ◎振り返りの観点の提示を明確にし、生徒自身が自分で改善点を見いだしていけるようにする。
- ◎生徒自身が、英語を使う力をつけたいのに、そのための学習方法が分からないと自覚していることに驚いたし、私自身も悩んでいたことから、どのようにすればよいのか、他の先生方の意見や考えを聞いてよかった。
- ◎日々の授業の中にもっと英語を使う経験の機会を設け、使える楽しさを実感させるとともに、生徒の英語力が向上するには何が適切なフィードバックを与える。
- ◎英語学習は生涯学習である。どのように学校教育に落とし込んでいくのが大切。そのためには、教師として自己研さんに励まなければならないということ。

学生

- ◎失敗も含めた経験が、生徒自身の学習意欲向上につながることもあるということ。また、教師がモデルとして生徒に言語使用の方向性を見せつつも、生徒とともに成長していく存在であるべきということ。
- ◎生徒に「気づかせる」工夫を考えていく際のキーワードと、それらがどのような内容なのかの概略を教えていただいたので、今後どんな方向性で自分自身が教師として学んでいくとよいか明らかになりました。ありがとうございました。

民間企業

- ◎与えるだけで終わらない。reflectionさせる。生涯学習量が増えていて学校教育だけで担保できない。自律した学習者に育て上げていき、教師がいなくても一生学習を続けていけるように、意欲が続くような知的な楽しみや喜びの経験をさせてあげること。
- ◎言語活動が子どもの英語学習への意欲につながっていることは明らかだが、自律的学習者を育てるには、ただ言語活動を組み込めばいいわけではない。学校生活だけではなく生徒の将来まで見据えて、日々の授業を計画していく必要があること。自律的に学習を継続できるように育てていくこと。

ARCLE Webサイトのご案内



<https://www.arcle.jp/>

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

SYMPOSIUM REPORT 2021

〈概要〉

研究理事
(五十音順) アレン玉井 光江(青山学院大学)
和泉 伸一(上智大学)
金森 強(文教大学)
工藤 洋路(玉川大学)
酒井 英樹(信州大学)
長沼 君主(東海大学)
根岸 雅史(東京外国語大学)* 研究代表理事

研究員 小野塚 若菜(ベネッセ教育総合研究所)
加藤 由美子(ベネッセ教育総合研究所)
杉田 美穂(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)
渡邊 直人(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 〒206-8686 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 2022年3月発行

企画・発行: Action Research Center for Language Education (ARCLE/アークル)

編集協力: 水田真貴 デザイン: MONDO graphic

ARCS21

©Benesse Corporation. All Rights Reserved.