

積極的に英語でコミュニケーションをしたくなる授業設計 ～ 伝えたい気持ちをベースにした授業の試み ～

小松 美歩

金沢大学大学院教職実践研究科 学習デザインコース

【概要】平成 29 年告示の中学校学習指導要領解説総説に、「生徒の英語力の面では、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することなどに課題がある」と書かれている通り、平成 31 年・令和元年度に初めて行われた全国学力・学習状況調査の英語「話すこと」の調査では、勤務校の多くの生徒が苦戦した。

この課題は言語活動の場を増やせばその解消できるのか。それを考えた時、優先すべきは教室が「不安なく安心して学べる」（酒井, 2018）場とすることであった。そうした環境作りを考慮しつつ、コミュニケーションをとる姿勢の素地を培うための帯活動を継続的に行いつつ、教科書の単元と生徒の生活と関連が深い総合的な学習の時間との連携を図ることで、積極的にコミュニケーションを取りたくなる授業を実践した。

授業後の生徒の振り返り等を分析・考察した結果、帯活動には積極的に英語でコミュニケーションを行う素地作りとしての機能があることが確認できた。また、「デザインによって現実世界と学習すべき内容を関連づける」（R.K.ソーヤーら, 2018）ことが動機づけとしてある程度の効果があることが分かった。英語運用能力の向上については、活動前後で使用する語や文の数の増加が見られたが、能力向上を図るには、さらなる授業改善が必要である。

I 研究の動機と課題

1. 研究の動機

平成 29 年告示の中学校学習指導要領解説総説に、「生徒の英語力の面では、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて自分の考えや気持ちなどを適切に表現することなどに課題がある」と書かれている通り、平成 31 年・令和元年度に初めて行われた全国学力・学習状況調査の英語「話すこと」の調査では、勤務校の多くの生徒が苦戦した。

また今年度受け持った生徒達の様子を観察すると、授業への意欲が感じられない、対話が続かない、人間関係が固定化されており生徒同士の交流に偏りがある、教育相談上に問題のある生徒が授業に参加できないなど、いくつかの課題が見られた。英語を話すことに自信がないという問題以前の課題が多く、言語活動の場を増やしても会話の往復が続かず、大きな改善はないように思われた。

このような生徒達が、「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、

話し手、書き手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度」（学習指導要領，平成 29 年告示）になり、実際に英語を使ってコミュニケーションを楽しむようになるにはどうしたらよいのだろうか。「学習者の全人格を育てるという目的と協調・共生のために英語コミュニケーション能力を高めるという目的は、お互いに支え合いながら育つものである」（村野井 2012）であるならば、どのような授業設計をすればよいのだろうかと考えた。

2. 研究の課題

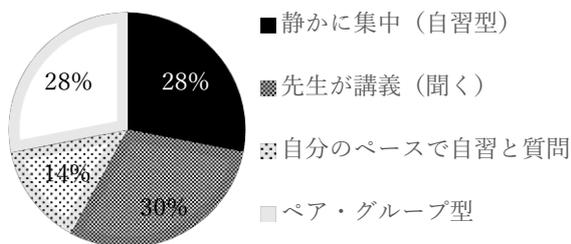
(1) 課題 1

「外国語の授業においては、互いの考えや気持ちを伝え合う言語活動が授業の中心」（滝沢・乗富 2020）であり、そのような言語活動の中で他者との交流をし、多様な価値に気づき、吸収し、必要であれば再構築、修正・調整できる姿が「多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力」（新しい学習指導要領が目指す姿, 平成 27 年）につながるの

ではないだろうかと考える。

その観点で、現在受け持っている生徒達の4月当初の様子を観察した。学級目標を決める場面では、リーダー3名が教室前に出て、何人かの生徒を指名し、相談をし始めた。指名されたのは男女含めて4名のみだった。それ以外の生徒は黙って下を向いているか他のおしゃべりや読書をしていた。関心を持って参加しているようには見えなかった。「互いの考えや気持ちを伝え合う」姿には程遠い状態であった。また同時期に、どんな授業スタイルが好きかを聞いてみると、以下の様な結果が出た。

資料1：好きな授業スタイル



上位を占めるものには、他者とのコミュニケーションを望むものが見られず、人間関係や他者との触れ合いをあまり意識しない姿が見て取れた。

こうした生徒を対象とした英語の授業において、身近な級友とより良い人間関係を築かせるきっかけを作るにはどうしたらよいか。さらにそれを受けて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成につながる言語活動をどのように改善したらよいかが課題として挙がってきた。

(2) 課題2

平成23年8月29日にとりまとめられた、コミュニケーション教育推進会議（文部科学副大臣主催）の「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために（審議経過報告）」においては、コミュニケーション能力を「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団に

おいて、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ合意形成・課題解決する能力」としている。この「いろいろな価値観や背景をもつ人々」とは何も外国語を背景にもつ人々に限らず、学級の中の生徒同士にも当てはまることだと考える。そこで、本研究では、この定義に沿って、以下のようにコミュニケーション能力を捉え、その育成をめざすこととした。

コミュニケーション能力とは、様々な価値観や背景をもつ人々とコミュニケーションの目的・場面・状況に応じて、相互に考えを伝え、共感・受容しながら考えを深めていく能力。言語だけでなく、非言語も含む。

このような下地がなければ、外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせることは難しいのではないかと考えたからである。そして、そうしたコミュニケーションが行われる教室が「不安なく安心して学べる環境」（酒井 2018）であることがまずは最優先であると考えた。しかし、現状では、上記の様なコミュニケーション能力を身につけさせる方策を指導者として取れておらず、そうした環境も整えていないのではないかと考えた。

こうした2つの課題を解決し、コミュニケーション能力を育成するために、必要なことは何か。着目したのは以下の3点である。

- ①相手の話をしっかり聞く態度
- ②自分のメッセージを相手に届けるための話す力
- ③互いにやりとりし、相手に共感を示したり受容したりしたくなるコンテンツ

パトリックら（Patrick et al., 2007）,およびヒジェ（Hijzen, Boekaerts, & Vedder, 2007）によ

る研究は、学習者が協調し、所属性を有し、社会的支援を受ける機会が学習者の積極的関与および学習の質と関連していることを報告している。(R.K.ソーヤーら,2018) 現在受け持っている生徒達が自分とは違う他者、つまり「異文化」の相手に自らの考えや気持ちを伝えたり、質問し合ったりできるコミュニケーション能力を高めることができる学習デザインを工夫したいと考えた。

II 研究の目的

本研究では、上記2つの課題と目標とする3つの着目点を元に、研究の目的を次のように設定した。

研究の目的

帯活動を素地として、英語で話すことに自信がない生徒でも伝えたいと思うメッセージを発信できるコンテンツ、つまり我が事として捉えることができる題材を組み込んだ授業を実践することで、どのように生徒の情意面と英語運用能力が変化するかを考察し、その有効性を検証する。

III 研究の方法

1. 帯活動

毎時間授業の始めに3分程度行う。コミュニケーションを行う場面が特別ではなく、ルーティンとなるよう継続をする。上記着目点①②に関わる活動。生徒の発話記録などで変化を見ていく。

2. 総合的な学習の時間と連携した授業

年間を通して生徒が学習し、考えていく内容を英語の授業と絡める。教科横断的な視点で単元計画をし、生徒自身が我が事として捉えることのできる授業設計・授業内容にすることで、生徒の情意面と能力が変化するかを検証する。上記着目点③に関わる活動。

3. ゴールの明確化

英語授業を通して、どのような姿になってもらいたいのかを明確にし、生徒に伝える。単元ゴールについても、生徒と共有をし、単元終了後に、振り返りを書くことで生徒自身の変容を自覚できるようにする。その振り返りを通して、生徒の情意面の変化を見ていく。

IV 先行研究

帯活動については、生徒の英語運用能力向上に効果のある活動としてこれまでも数多く行われている。帯活動とは、英語科でよく行われているもので、毎回の授業の中で一定時間行う活動の事を指し、その時間の中で単語練習やビンゴ、作文練習などが行われていることもある。林(2017)や前田(2017)は、帯活動の積み重ねが英語表現において基礎基本の定着になることや即興的な英語の発信に有効であったことを明らかにしている。本研究では、授業開始時に行うペア活動として取り入れることとした。

授業設計については、毎時間の授業を単元ゴールに関連づけた研究も多数行われており、ウィギンズとマクタイが提唱する逆向き設計を元にしたものも多い。教科横断的な視点にたち、外国語の授業と総合的な学習の時間や学校行事を関連させて単元を組む研究でも学習や活動を有機的に関連付けることで、生徒の意識が高まり主体的に学びに向かう姿が報告されている。(滝沢・乗富 2020 など)

多くの先行研究から帯活動の継続性が有効であることと、逆向き設計でめざすべきゴールを明確にすることで生徒自身が目標をつかみやすくなり主体的・対話的な学びに発展しやすいこと、教科横断的な視点が生徒の意欲向上を促しやすいことが分かった。

しかしながら、本校の生徒は学習の得意不得意に関わらず自己肯定感が低く、自分に自信がないという傾向がある。生徒が積極的にコミュニケーションを取りたくするためには、相手への関心以外にも、まずは「取り組んで

みたい」「話してみたい」という意欲が不可欠だと考える。そのため、英語の教科書のみで扱われる題材よりも身近にある話題や知っている事などと結び付けることが「複数の方法で学習内容にアクセスすることを許容し、その内容についてさまざまな方法で思考し、取り組むことを可能とする活動や課題のデザイン」(R.K.ソーヤーら,2018)となり、「積極的関与の可能性を高めることができ」(R.K.ソーヤーら,2018)、コミュニケーションへの意欲や自信によりつながるのではないかと考えた。

また、授業を通して、こうした動機づけがコミュニケーションへの意欲につながるようにするために ARCS モデル (Keller,1983 鈴木克明) を指針とすることにした。ARCS モデルについて以下に説明をする。

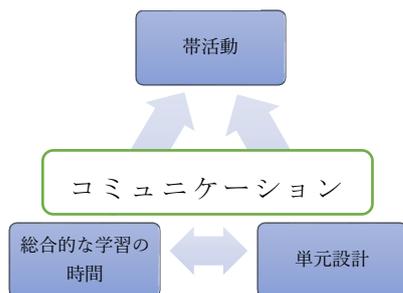
ARCS モデルは意欲を上記のように4つの要素に分けて整理したものである。このモデルを指針として、単元や授業の設計、展開を考えた時、総合的な学習の時間との連携がしやすいのではないかと考えた。

表1：ARCS モデルについて

Attention	注意	興味や知的好奇心、探求心を刺激
Relevance	関連性	学習内容に対する親しみや意義を持たせ、自ら学ぶ姿勢を形成
Confidence	自信	やればできるという自信につなげる
Satisfaction	満足	やってよかったという満足感を与え、新たな学習意欲を引き出す

そこで、本研究では、帯活動、単元の授業設定と並行して、総合的な学習の時間を活用しながら、英語の授業で学ぶ内容をより身近に感じられるように連携を図ることとした。

授業設計のイメージ



V 実践

対象：公立中学校3年生31名

(男子16名 女子15名)

計画：毎時間の帯活動5分

実践授業4回(5月、6月、7月、9月)

*同様の授業は3年生のクラス全てで行う。日常場面や総合的な学習の時間、道徳などにおいても、着目①～③を意識した働きかけを行うこととする。

1. 帯活動

4月当初から授業の開始直後に帯活動を入れた。生徒には、人間関係作りを土台とするため、正確さは追求しないことを伝え、以下の様な段階で進めることを提示した。



図1：生徒に示した図

内容は単元ゴールに沿った即興的な題材を選んで行う予定とした。帯活動という小さな関係の中でなら、精神的負荷が比較的少なくコミュニケーションが取れるのではないかと考えたためである。教師との対話にはない対等なパートナーシップの中では、英語を間違えることへの緊張感も軽減され、安心して話す、安心して間違えることができるのではないかと考えていた。

しかし、第1回目の帯活動では、沈黙になるペアが15ペアのうち5ペア、その他5ペアが質問に答えるだけの約10秒で活動を終了。その他は勝手な会話をする、「面倒くさい」「分からん」を連呼する、ペアの生徒とは話さないという状態であった。実施前に考えていた“対等なパートナーシップ”が構築されてい

ないことが見て取れた。活動の意義と目標を伝えたつもりだったが、残念な結果となった。そこで、どのような学級集団に育ててほしいのかを含め、授業のルールや人間関係で大切にしたいこと、英語を学ぶ意味を再度伝え確認した。ところが、4月後半に入っても、形はペアになるが、勝手な動きをする生徒の数は変わらず、支援の必要な生徒が参加できないことが続いた。授業規律の徹底が最優先だと感じ、5月に入り、ペアの際には、どの列とどの列がペアなのかははっきりと伝え、勝手に動かないように毎回指示をした。また、これまでの帯活動の内容が即興的なやりとりを求めるものであったため、慣れていない生徒達の苦手意識を増幅させていること、生徒が話したいと思う内容ではなかったことで、意欲向上にはつながらなかったと考えた。

そこで、この帯活動の時間を「人間関係作り」と「基礎基本の定着」の時間と割り切ることとした。帯活動の内容を10問程度のQA形式の会話練習とし、5回程度同じシートを使用することにした(資料2)。同時に、反応を返すことよりも「聴く」ことを大切にしよう伝えた。帯活動で提示した段階も授業全般で折に触れ確認することに切り替えた。

即興的なやりとりを求められなくなったためか、QA形式に切り替えて2回目くらいから生徒同士の声のボリュームは大きくなってきた。1枚目が終わる頃には学級の3分の2は帯活動ができるようになった。この時期に実践授業1を行う(後述)。

6月に入ると、帯活動時間のペア活動に慣れてきた様子が見られる。勝手な移動がなくなり、支援の必要な生徒も参加できるようになった。日によるが、帯活動には全員が参加できている。この頃には、総合的な学習の時間と連携した授業を行っているが、総合の時間のグループ分けでも意見を交換しながら、支援の必要な生徒が仲間はずれになることなく決めることができるようになるなど、生徒

の姿に変化が見えてきた。この時期に実践授業2を行う(後述)。

7月に入り、私語をしてしまう生徒が近くに集まってしまったことなどにより、授業開始に着席できていない、話を聞く姿勢になるまでに時間がかかるなど雰囲気一旦振り出しに戻る。帯活動でもうまく機能しないペアが2組出てしまう。この時期に実践授業3を行う(後述)。

9月当初は、7月の浮ついた雰囲気を引きずっていた。運動会代替行事のダンス発表会が終わると徐々に落ち着きを取り戻してきたため、帯活動でも返答をする際に目標語数を決めながら行うようにした。ペアの語数を数えてあげなければいけないため、耳を澄ませて聞こうとする姿勢が見られるようになってきた。総合的な学習の時間では、ポスターセッションの作成に入り、各自が関心のある時事問題を調べていた。6月の実践授業で行った内容についてより詳しく調べる生徒もいた。この時期に実践授業4を行う(後述)。

以下、資料2(帯活動ワークシート例)と資料3~5で、生徒Aの変容をあげておく。

資料2: 帯活動ワークシート

資料3~5: 抽出生徒Aの発話記録

資料2: 帯活動シート

Let's talk with your friends② !!
CLASS NAME

- 声を出して、使うことで英語力UP! 友達とどんな交流して、コミュニケーションも英語力もUP!
- 簡単な質問を返すことで、わからない単語は日本語でOK!
- 相手の短い発話は自分を取り入れてみよう!
- 答えるときには、もう1文プラスして返してみよう!

アイコンタクト
しっかり聴く
反応を返す(聞くOK!)

Question	Answer (例)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. How are you today?	I'm ○○, because ~ など										
2. What time is it now?	It is ()										
3. Do you have any pets?	Yes, I do. / No, I don't.										
4. What () do you like ?	I like ()										
5. Have you drunk coffee?	Yes, I am. / No, I'm not.										
6. Do you want ()?	Yes, I do. / No, I don't.										
7. What makes you (happy / sad / angry)?	() makes me ~										
8. What do you want to eat for breakfast?	I want to eat ()										
9. Have you ever seen ()?	Yes, I have. / No, I haven't.										
10. Have you ever read ()?	Yes, I have. / No, I haven't.										

振り返り(書ってきたかったけれど答えなかったことや新しく知った表現などについても書いておきましょう)

- * 5回ごとに更新。
- * 簡単な質問、単元の新出文法を扱った質問など。
- * 単元の文法事項はテストにも同一問題。

資料3: 帯活動時の生徒Aの発話記録

4月	A	(帯活動開始と同時に) 「え、何やるん？答えるん？」 「めんどくっさ」「マジ無理」 (ペアの相手に促されて)
	A	「I don't know.」「I don't know.」 (相手 B:「ちょっと、ねえ、ちゃんとして」の後)
	A	「だって分からんもん」
5月	A	(帯活動時、シートを見ながら) 「What time is it now? めっちゃ楽勝やん、俺でもできるし。はい、早く答えてー」 (ペアの答えを聞いて) 「はい、正解！OK OK 次ね」
6月	A	(帯活動時、シートを見ながら) (What makes you happy?の質問をされて①) 「Play baseball make me happy. あつとる？」 (ペアの生徒から少し違っているとわれ) 後ろの男子に質問 「ねえ、野球することって何て言うんけ？」 「Playing なん？そうなん？ありがとー」その後、「Playing baseball make me happy.」「今度は合つとるやろ？明日は間違えんわ、俺天才や」
	A	(同じ質問を次の時間にされて) 「Play baseball じゃないわ、Playing baseball make me happy! はい、次の質問いいよー」
9月	A	(帯活動時、シートを見ながら) (What makes you happy?の質問をされて②) Playing baseball make me happy. この質問、かなり楽勝になってきたわ。けど目標20語やしな、Wait, wait, please.]

10月	(帯活動時、相手の発言を聞きながら)「あと9語！(相手の発言を聞きながら)今のなんて？それ使っていていいけ？」
-----	---

帯活動導入の4月には、激しい拒否反応を示し、促されても取り組もうとはしなかったが、9月には形を覚え、文法的にもかなり正確になってきた。また、10月には、相手の発言を取り入れようとする様子がうかがえる。

資料4 : 6月 Speaking Test での発話記録

ALT	Hi, how are you ?
A	Hi ! I'm fine. Thank you. You?
	(中略)
ALT	What makes you happy ?
A	う～、あれや Baseball.. Playing baseball make me happy.
ALT	Playing baseball makes you happy?
A	Yes, Yes, OK. Makes me happy.
ALT	I know you are a member of the baseball club.
A	え、なんて？
ALT	ALT 繰り返し
A	Member ..あ、そうそうそう。 I'm baseball team player.
ALT	(略) 答えの理由を何度か聞いて Tell me the reason.
A	Why? そんなの聞かれてもな。 I like baseball. ああ、もう分からん。 終わっていい？ Finish , OK? Thank you ! Bye!

4月のSpeaking TestではPardon?ばかりでほとんど答えられなかったが、6月には帯活動で練習したものには答えることができた。

資料5：9月 Speaking Test での発話記録

A	Hello!
	(中略)
A	(タブレットを見せながら) In emergency, えっと、we need water. No water, no えっと people. You buy water. コンビニ
ALT	コンビニ？
A	Yes, コンビニ。コンビニ知らん？コンビニ、英語じゃないんけ？Seven Eleven. Family Mart. などなど OK? Do you have money? Today, 家に帰る時 buy 3 bottles. Tomorrow 3 bottles. Big size.
ALT	Today and tomorrow?
A	うん。あ、Yes. You are big, need many water. Water is use.
ALT	Useful?
A	そうそう。 Wash , drink , eat , cook なんでも。And …あ、忘れた。Finish!
ALT	Thank you.
A	You're welcome.

タブレットを見せながらのプレゼンで英文の練習もしていた様子だったが、発表はアドリブで行っていた。ミスは多いものの、ALTに伝えようとしている様子が伝わってきた。

2. 総合的な学習の時間との連携

勤務校の総合的な学習の時間では、市内観光地の近くにあるという本校の地域の特色を生かした横断的・総合的な学習や、生徒の興味・関心に基づく学習などを通して、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質能力を育てることを目標の1つとし、①共生、②表現、③金沢ふるさと学習という3つのテーマを定めている。このテーマに沿って年間指導

計画があり、今年度の3年生はSDGsまちづくりの一環として地元企業と連携し、「ショコラの街金沢」を発信するCMを作成することとなった。実際に放送予定のドラマで使われるということで、オリエンテーションの時点でも、「楽しそうや」「やってみたい」という発言が多くあり、生徒の関心の高さや意欲が感じられた。CM作りという目標に向かう中で、仲間との関わりを通し相互の理解を深めていったり、多様な考え方に触れ合ったりすることができるのではと考えた。この総合的な学習の時間との連携も本研究の目指すコミュニケーション力の素地となることを期待した。「子どもの知識や価値・態度形成は他者との相互作用の中から生まれ、社会的相互作用によって子どもの思考レベルが高まる」(Alan&John2017)とあるように、対話や交流に課題を抱える生徒達が、総合的な学習の時間や英語の授業を通して、自らの考えを発信する力を身に着けるだけでなく、他者と関わる楽しさや異文化を学ぶ面白さを知ることができるのではないかと考えた。身近なテーマを通して話をしたり、日本文化、郷土金沢を考えたりしながら、自分とは違う存在である他者同士が安心感のあるつながりを結んでいくことができれば、新学習指導要領にもあるように、「一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越えていける存在になるのではないかと期待した。(資料6参照)

資料6：総合的な学習の時間と英語の授業

	総合	英語
4月	CM作りについて オリエンテーション	帯活動開始
5月	CM作り講演会 「ショコラの街金沢」	Let's write 有名人への手紙

	講師：プロデューサー 浅川 友希 氏	Unit 2 Haiku in English
6月	金沢の伝統文化に触れる(水引作成・壁の学校視聴)	Unit 3 Animals on the Red List
7月	CM 絵コンテ作成 金沢の食文化 講師：(株)芝寿し社長 梶谷 真康 氏	Unit 3 Animals on the Red List Let's write2
9月	ポスターセッション (時事問題) CM 絵コンテ作成・選定	Unit 4 Be prepared and Work Together
10月	時事問題など 講師：元南極観測隊員 坂下 大輔 氏	金沢再散策
11月	CM 作成	Discover Japan

3 実践授業より

(1) 実践授業 1 (5月28日)

帯活動が始まり、その内容を人間関係作りにシフトした後、実践授業1を行った。有名人へ手紙を書くという単元だった。前時の学習や帯活動では、既習事項として「○○makes me happy.」や「○○makes me excited.」などを使用してどういうものが好きなのかお互いに交流していた。担任からの導入の後、どんな有名人が好きなのか互いに交流し、書いてみることにした。それぞれが歌手や野球選手、俳優などを選び、表現方法に苦戦しながらも手紙を書こうとしていた。この単元のふり返りでは、「実際に SNS などで送れそう。送ってみたい。」「本当に書いている気分になった」と書く生徒がいた。それぞれが自分のファンレターを完成させることには一生懸命取り組んでいたが、互いにどのような人を書いたのか、どのような英語表現を使ったのかなどの交流の時間が少なかった。ARCS の Attention にあたる生徒個人の興味関心や Relevance の

ファンレターを書く相手への意識付けには成功したが、「他の人のも見たい」という意見が出たように、級友とコミュニケーションを取らせる時間の確保という点では指導の仕方に課題が残り、Attention、Relevance についてもより改善の余地がある事が分かった。

(2) 実践授業 2 (6月14日)

これまでの総合的な学習の時間では、5月に CM 作りについての講演会があり、生徒達は金沢の新しい文化として「ショコラ」があることを学び、また交流校である東京から来る中学生のために、伝統工芸の水引でキーホルダーを作成したり、金沢の青壁についてのドキュメンタリー番組を視聴したりするなどして新旧の文化について学んでいた。

この時期に、世界で絶滅のおそれがある動物 [絶滅危惧動物] について単元を扱った。

資料 7-1 : 単元計画

次	小見出し	学習課題	◇評価標準【観点】 ＜評価方法＞
一 (1)	Preview Scene1	<What is important for us to make Kanazawa more comfortable to live in?> <What is important for us to protect endangered animals?>	◇私たちに大切なることを考えるために、自分たちに何が出来るのかを答えあったりしようとしている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞ ◇私たちに大切なることを考えるために絶滅のおそれのある動物などについて文章を産出し、新出文法を用いて意見を答えたりしている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞
二 (2)	Scene 2	<What animals are in danger now?> <住み渡られるまもつくりを実行するために、誰に何を頼んだらいいだろうか?>	◇絶滅のおそれのある動物について書かれた文章を産出している。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞ ◇新出文法を産出し、自分の意見を合ったりする技能を身につけている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞
三 (2)	Read & Think 1	<What do you want other people to know?> <石川の絶滅危惧種について知り、できることを考えよう>	◇絶滅のおそれのある生き物についての文章の概要を捉えたり考えたりしている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞ ◇絶滅のおそれのある動物について考え、意見を答えたりしている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞
四 (2)	Read & Think 2	<What should we do to protect endangered animals?> <What should we do to protect our city Kanazawa?>	◇絶滅のおそれのある動物について考えた文章を産出して概要を捉えたり意見を述べたりしている。【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞ ◇【思考・判断・表現】 ＜ワークシート＞
五 (1)	Unit Activity	Why should we protect our planet?	◇絶滅を止めるために現状や自分の意見を整理して、簡単な語句や文を用いて記事を書いている。【思考・判断・表現】 ＜新聞＞【思考・判断・表現】

本文では、絶滅危惧動物についてまとめたレッドリストから多くの動物が絶滅の危機に瀕していることを学ぶ。生徒には、絶滅危惧種や環境問題をより身近な事として感じられるよう石川、金沢のレッドリスト、少子化問題

などにも触れ、総合で学習している「まちづくり」を視点にSDGsの観点からも身近な問題を捉え、私たちに何ができるのかを考えるきっかけにしたいと考えた。

・友達と意見交換していて、「なるほど」「そうかー」といった声が聞かれた。生徒はその後、活用できていた。

資料7-2：指導案

学習活動（1～6）と主な疑問（○）、生徒の主な思考の流（・）	時	指導・支援（●）評価（○）（1～6への訂正（付）） 評価方法（＜ ＞） 学習課題の到達（空）
1. 香活動、本時の課題をつかむ。 身近な例を考え、本時の課題の見通しを練る。 ○総合で学んだ全員の能力はどんなものがあったかな？ ○身近な例は思いつくかな？総合の時間、思い出しよう。 ・ジョコウの例だったかな、チョコかな？ ○全訳が済むですか？住み続けたいかな？	5. 7.	●本真などから総合でのことを思い出させる。 重点1 学びを促める教師の働きかけが工夫 ・総合での学びを思い出出すことで、テーマをつかみ、見通しをたてる。
＜ What is important for us to make Kanazawa more comfortable to live in ? ＞		
2. 課題について考える 伝える ○全訳を「住み続けるまち」にするために必要なことは何なのかを考えよう。 ・誰を守るのかな？ ○どんなアイデアが出たかな？ ○自分のアイデアをどんな英語で伝えたいか考えよう。 ・It's too...って書いていたな。 ・「私たちが」をどう書きたいかな？	10.	●日本語で伝えたり、意見交換の場を持つことで、全員に考えをもたせる。 ●アイデアを共有し、英訳するためのサポートをする。 *過半数に書いた言葉が聞こえることを伝える。 ●全員で音読をすることで、本時に使える英語を確認する。
3. 考えを伝え合う 伝え合う ○自分の考えをペアやグループに発表しよう。 ・そういうアイデアがあるのか、大事なな。 ・言い方が分からないな。	12.	重点2 内容を自覚できる工夫 他の生徒が書いたものやALTの文を開くことで、多様な考えを吸収する場面にする。
4. 考えを深める 探める ○アレックス先生の考えも聞いて見よう。 ・どんな意見や理由があるかな？ ○自分のアイデアを視覚化する英訳にするために、アレックス先生の文を参考に「住み続けるまち全訳」について理由も含めて書いてみよう。（タブレット？）	15.	○自分たちのまちを住み続けられるまちにするための意見を英訳にすることが出来る。 【思考・判断・表現】＜ワークシート＞ ※英訳の質を高め、当てはめてかけるよう支援する。 ●参考にしたい表現や使いたい箇所を考え、直したり、考えの根拠になる文を加えたりしてまとめる。
5. 本時のまとめ、振り返りをする。 ○わかったことや言いたかったけれど言えなかった表現などを書きましょう。	20.	まとめ（例） It's important to talk with old people. I think they know a lot of good points of Kanazawa. We have to learn about traditional culture and keep them.

本時には、校内職員の参観と整理会があり、以下の様な感想・助言があった。

資料9：金沢大学加藤准教授指導内容より

・Jamboardを使うことで、直接発言がなかなかできない生徒もコミュニケーションを気軽にできる。活用できていた。
・「花を植える」など生徒自身ができるアイデアがでていた。
・授業終了後もまだ課題について話をしていた。楽しかったようだ。

成果と課題

総合的な学習の時間などを通して、金沢に誇りを持ち大切に思っていることは伝わっていた。そこで、それをARCSのAttention、Relevanceにしようと考えた。導入部分での‘Do you like Kanazawa?’という質問には全員が‘Yes’だった。だが、その後の‘Do you want to keep living in Kanazawa?’には‘Yes’が6名だった。金沢に住み続けたいと答えた生徒がたった6名と少なく、お互いに、「え、なんで?」「なんでや?」という声が上がっていたり、驚いたような表情を見せたりしていた。好きではあるが、住み続けたくはないと思う理由を考え説明したり、どうしたらこれからも住み続けようと思う魅力ある都市になるのかを実際に自分たちが取り組める内容で考えたりしたことは、この課題に関心を持ち、我が事として捉えることができたと考えられるのではないかと。互いの意見にも関心を寄せることができた様子も見られた。

金沢に住み続けたい場所にするために、中学生である自分たちが実際にできることを考え交流する場面では、Jamboardを使用した。そのため、人前で発表するという精神的な負担が少なかったように見えた。英語が苦手な生徒でもいくつか書き込みをしていただけでな

資料8：校内授業整理会より

・英語が苦手でも、意見を思いつくので他教科との関わりあるのはよい。
・Jamboardにも色々意見を書いていた。
・ペアワークをたくさん取り入れ、意見の交換・共有ができていたのはよかった。
・自分の考えを持ってはいるけど、うまく英語にできない生徒がいた。調べていいよという声かけなどをもっとしてもよかった。
・ALTの話や他の生徒との交流との交流を通して、自分の考えを深めた生徒がいた。
・変容を自覚するための元になるものが不足していたかも。

く、全員が1つ以上書き込みをしていたからだ。直接の会話ではないコミュニケーションではあったが、やりとりはできることが確認できた。この書き込みの意見をきっかけとして、その後の対話につなげることができた。

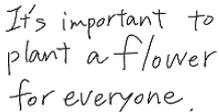
しかし、相手への関心を英語に置き換える作業が難しく、日本語を使用してしまう場面が多く見られ、課題が残った。アイデアを交換する場面では、既習事項の文法を使用して書いていたが、理由を英語にするのは苦戦していた。時間も短く、単語でつないで話すことすら諦めてしまう生徒もいた。

ALT からの動画メッセージを授業に入れることで、伝えたい気持ちがより高まったり、自分のアイデア文の参考になったりすることを期待したが、ALT の発言内容を確認しようとする「分かりません」が何人か続いてしまう事態になった。

ALT の動画は、金沢を大好きな ALT からの金沢をより良くするための提案だった。動画の後に、英文も TV で提示したが、文章が長く理解するのが難しかったこと、具体的にどの部分が自分の文章に使えるのかが分かりにくかったことが発言の原因と考えられた。授業後「分からん」と返答した生徒に聞いてみても「アレックスが話してくれたことは何となく分かったような気がしたけど、本当にそう言っているんか字が小さくて自信がなかった」ということだった。ARCS の Confidence の部分に配慮が足りなかったことが次への大きな課題として残った。

授業の課題を自分に関わる事として捉えつつ、相手の意見を知りたいという気持ちとやればできるかもと意欲が両立する活動をどのように成り立たせるかにも課題が残った。

資料 10：生徒 B の作品

自分で考えを書いた段階の作品	
----------------	---

交流した後に提出した作品	<p>It is important for us to plant a flower for everyone. I have two reasons. First, we are happy when flowers bloom. Second, flowers reduce amount of carbon dioxide in the air. Therefore, planting a flower for everyone is important.</p>
--------------	---

(3) 実践授業 3 (7月9日)

この単元のゴールは、社会的な話題について、理由や根拠を含めて自分の意見を書くことである。

本校では、総合的な学習の時間においても、自分の関心のある社会問題や時事問題について新聞記事を用いて毎年秋にポスターセッションを行っている。これを連携させたいと考えていたが、社会的な話題をどうしたら身近に感じることができるかと悩んでいた。Unit3 で絶滅危惧種について知り、その原因を調べた授業中に、生徒の中から「それでSDGs なんやー」という言葉があがった。その際、「SDGs って何や?」「理科の時間にも聞いたよ」「最近、TV とか雑誌でもよく言っとる!」「持続可能ってやつやろ?」「何が可能なん?」などと会話が続いた。「1回みんな調べてみる?」と授業者が聞くと調べたいという返答があった。そこで、SDGs についてそれぞれが調べることにし、分かったことなどを簡単に発表する場面を取った。印象に残ったものを挙げてもらおうと、それぞれが違い、「あ、一緒や」「それね」、「確かにそれも気になるかも」「(気になった項目)何や?」という声が出て、みんなの気になることが知りたいという意欲が感じられた。ARCS の A と R を自分たちで見出した様子だった。そこで、SDGs について調べ、その中で自分が最も問題だと感じ、ぜひ級友にも知ってもらいたいと思うことを1つ選び、発表することを単元のゴールにすることを共有した。実践授業は、その発表の1回目の時間となった。

成果と課題

お互いがどんな事に関心を持っているのか、その理由は何なのかについて知りたがって

たのが印象的だった。SDGs の項目についても結局全員が何に関心があるかを発表した。英語が苦手な生徒も支援が必要な生徒も発表することができた。生徒達自身が課題を決めたことで、積極的に取り組もうとする姿が見られた。また、日本や世界では今何が問題なのかを自分たちなりに考えることで、総合的な学習の時間でのポスターセッションの取り組みにもつながると考えた生徒もいた。

発表はタブレットを用いて行ったが、発表前にペアやグループで練習を行った。お互いの良い表現を見つけ合うよう指示すると、早速まねをして、自分の文章に入れる生徒もあり、良いモデルを見て再構築・再構成ができていた。

資料 11：生徒 C の提出物

Now many people throw trash in the sea of all over the world.
If more garbage is thrown in the sea, many kinds of fish seaweed are affected.
Then what should we do?
The answer is to keep the clean sea.
To protect the sea leads to a better life for us.
Don't throw trash in the sea and let's protect our beautiful sea!
Someday we may not eat delicious fish.
Is it okay if that happens?

seweed:海藻
leads to:~につながる



*この生徒はSDGs14番の海の豊かさについて調べていた。最初の段階では、4行目のTo keep the clean sea.から始めていたが、他の生徒と交流した後、現状について訴える文章と最終の2文を付け加えていた。増やした理由については、「みんなに、より訴えかける内容にしたかった」とのことだった。

本授業の生徒の課題としては、スピーチ発表が初めてだったため、声の大きさ、視線に課題があった。スピーチが今年初めてであるという部分、ARCSのCを考慮してもう少し指導をすればよかった。

また、生徒同士の関係が4月当初よりかなり改善されたと感じていたため、スピーチを聞きながら互いを評価できるように、相互評価表をワークシートに入れた。相手の良いと

ころを見つけることで、2回目の発表に向けて、さらに改善点を発見し、再構築ができるのではと考えたからだったが、この点については、かなり課題が見られた。

机間指導中にも「ここ何書くんですか？」といった質問が多く出た。発表終了後の生徒のワークシートにはほとんど記述がなく、終わった後で、AやBを慌ててつける様子や「(相手の発表を)聞いていたら書く暇なかった～」と言って、空欄のまま出す生徒がいた。

評価の仕方について説明がほとんどなかったこと、評価の項目が多すぎたこと、生徒は相手の話を聞くことに集中しており、評価する時間の余裕がなかったことなどが原因として考えられた。何のために評価を行うのか、という目的を授業者自身がはっきりさせないまま行ったことが混乱を招いた最大の原因だと考え、改善する必要があると感じた。

生徒の変化について

今回の授業については、課題を自分たちで決めたことで、いつもよりやる気が違ったように感じた。休み時間には全員がタブレットを開き、熱心に調べ物をしている姿がよく見られた。その際気にかかったのは、タブレットで日本語翻訳をし、そのまま貼り付けていることだった。英語が苦手な生徒にとっては、言いたいことがあるのに、分からないというハードルを下げられるものでもあり、どう扱えばよいか私自身も迷っていた。課題に関心があり、人に伝えたいという意欲をもって取り組んでいる事だからと思い、苦手な生徒については、そっとしておくことにした。発表1回目はまずグループで行い、その後グループの代表がクラスの前で発表する形をとった。授業後、「私、他のグループのも聞きたいです」「自分のも発表したい」という声があがった。英語の苦手なAも「せっかく調べたし、みんな(発表)せんが？」という発言をしていた。帯活動には、嫌がらずに参加するよう

にはなっていたが、授業中の前向きな発言が出るようになったのは明らかな変化だと感じられた。

資料 12：生徒の授業発話記録

S1	先生、次の予定は何ですか？(英語係)
T	発表 1 回目終わったし、まずは手直しかな。いい表現たくさんあったよね。
S2	発表しないんですか？
T	するよ。次回発表したい人いるかな？
S2	今日はグループと代表者だったし、他のも聞きたい。
A	せっかく調べたし、みんなせんが？てか、せんが？
S3	え、A できるん？終わったん？
A	今ちょっと途中。グーグル翻訳難しすぎて何言っとるかわからんげんで。けど、(発表) するから、最後に順番回してください。
T	お～A さん、前向きやね。 みんな発表するので OK？ (OK! の返事を確認) まだ途中の人いる？A さんみたいに順番あとがいいよっていう人？ グーグルさんは難しすぎる時があるから、今日の代表の人分かりやすい英語だったよね？そういう人のを参考にしたら、自分も他の人にも分かりやすいよ。
A 他	ゆっくり見て参考にするのはどうしたら？
S4	オクリンクで送れるので送っていいですか？

生徒 A は、最初は翻訳機能を使った文章で、書き進めていたが、難解すぎたため、自分で読むことができなかった。上記の会話の後、結局発表・提出は自分で考えたものを使用していた。最初の翻訳を貼り付けたものに比べると文法的な間違いはあるものの、読み上げ

る時は最初のものよりミスがなかった。自分の言葉で書いた文や他の発表者のお手本から自分が理解できるものを選んだためであろう。

資料 13：生徒 A の最初の文章

I think we should take measures about endangered species.
Why are endangered species increasing?
Because the global environment is getting worse.
So I thought it was necessary to take measures.
I wanted to protect the global environment from now on.

最初は、伝えたいテーマがはっきりとしぼれていない様子で、文章がうまくまとまらないと話していた。ペアやグループでの交流の後、ようやく自分のテーマを決めた様子だった。資料 12 での発言はその時のものである。その後、資料 13 を用いて発表した。最終的に提出した作品が資料 14 である。

資料 14：生徒 A の提出作品



(4) 実践授業 4 (9月24日)

これまでの総合的な学習の時間では、ポスターセッションのための準備を行っている。新聞記事から各自の関心事を取り上げ、模造紙に貼り、自分達なりの意見を加え作成をするための資料集めをしている途中であった。

今回の単元ゴールは災害時の外国人支援を考えることであった。そこで授業では、日本に来て 1 人暮らしをしている ALT からどんな準備をしておいたらよいかアドバイスがほしいという動画メッセージをもらい、彼にその提案をすることとした。

1-5 生徒の学習内容	1-5 先生の内容	1-5 先生の内容
1 学習目標をつかむ	「今日は、災害時の避難について学びたい。」	「今日は、災害時の避難について学びたい。」
2 自分で考える	「どんなことをアトラス先生に伝えたら、安心できるかな。」	「どんなことをアトラス先生に伝えたら、安心できるかな。」
3 自分の考えを伝え合う	「どんなアイデアがあるかな。」	「どんなアイデアがあるかな。」
4 みんなで考えを深める	「みんなのアイデアを共有して自分の表現に活かしましょう。」	「みんなのアイデアを共有して自分の表現に活かしましょう。」
5 「わかった」「できた」をまとめる	「わかった」「できた」をまとめる	「わかった」「できた」をまとめる
6 ふり返りをする	「You should talk to your neighbors. They will tell you where you should go.」	「You should talk to your neighbors. They will tell you where you should go.」

成果と課題

生徒達は ALT がインドア派だということをよく知っており、アドバイスを親身になって考えていた。災害時に必要なものをどこでどのくらい買うのか、ラジオ局はどこを聞けばよいのか、どのビルに逃げたらよいのかなど大変具体的にアドバイスを考えることができていた。また総合的な学習の時間で、自然災害について調べている生徒がいることや新聞記事での前日の地震のニュース、避難訓練が後日あることなど生徒自身にとっても身近な内容だと感じるが多かったようだ。その点を考えると、導入や課題の設定については、ARCS の A と R については達成できたと考える。実践授業の後、実際に ALT にプレゼンを行ったが、発表がうまくいったと感じた生徒が 91%おり ARCS の C の部分についても達成できたとと思われる。また、この発表の後、「回覧板にして回したら、校区に住んでいる外国人たちも見ることができるのではないか」というアイデアも生徒達から出てきた。この発言からは、ARCS の S の部分も達成したと考えてもよさそうだ。

前回の実践授業 3 では、文章を翻訳に頼りすぎる生徒が多かったため、できるだけシンプルなプレゼン資料を作成するよう伝えたが、キーワードからつなげるのではなく、先に文章をたくさん書いてしまい、結果として翻訳機能に頼ってしまう生徒が半分ほど見られた。発表についての C は達成できたものの、自分の力でやればできるという意味での C は今回も達成できなかった。

生徒の変化について

実践授業も 4 回目になり、授業スタイルにも慣れてきたためか、「発表するんですか？」と聞く生徒がいなくなった。全員が発表するのが当たり前だと受け入れた様子である。また、課題や単元ゴールが各自が今までに調べた SDGs に関わっていることや総合的な学習の時間で誰かが発信していた内容であるということも生徒の心理的なハードルを下げているのか今回も全員が発表することができた。

授業の中盤では、必ず交流の場面をもち、自身が考えていた文やアイデアを再構築できる機会を提示してきた。ペアやグループで発表をする場面、ALT や先輩など身近な人からの文章を目にする場面をそれぞれ取り入れることで、最初は 1 文しか発言できなくても、最終的には 3 文から 6 文程度増やす生徒が多かった。全く文章に変化がない生徒はいなかった。

VI 考察

1. 帯活動

(1) 情意面の変化について

帯活動開始当時は、活動をステップアップさせることで英語での会話力を向上させることなども期待したが、人間関係作りの場面と割り切ったことが結果として功を奏した。

以下に帯活動についての生徒の振り返りの一部を載せる。

資料 15：帯活動についての振り返り（11 月）

- ・意外に文法を覚えられた。
- ・英語はめっちゃ嫌いで、文法も単語も全く分からなかったけど、慣れるにつれて初めよりかは嫌いじゃなくなった。
- ・使える表現が広がって英語が少し好きになった！
- ・4 月の時よりも文章を作って言えるようになった。新しい文を使ってみれた。

資料 16：10月の帯活動時での発話記録

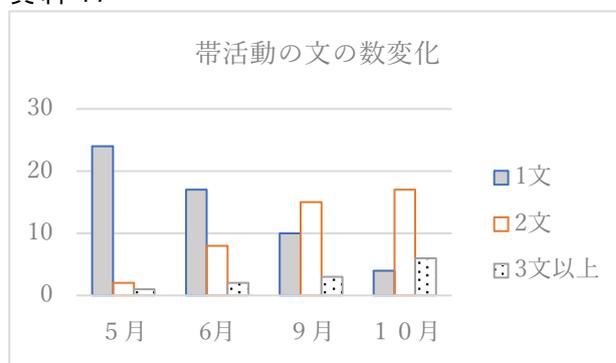
S1	先生、シートもう終わってます。
T	あら、そうやった？ごめん。あと1回あるかと勘違いしてた。今日は同じのでもいい？
S2	変えないんですか？
T	今日の質問？う～ん、じゃあ最後のオリジナル質問（即興の質問の事）を自由に考えるのにしようか。
S	いいよ／（うなずく）／ OK！など
A	（オリジナル作成の質問を指して）てか、whichの質問、きのこの山とたけのこの里にせんけ？けどきのこの山の方が好きってなんて言うんけ。
全 S4	いいね、おもしろそうや。 みんなそれでしょ。聞いてみたいわ。 A、言い方〇〇さんに聞けばいいやん（〇〇さんはペアの人）
	ペアで開始
T	Stop! Time's up. Today's lucky person is… （発表1組を選ぶ。）
A	先生、ちょっと待って！ 聞きたいことある、てかあります。
T	ん？質問？ラッキーパーソンしたいん？
A	ちがうちがう。断然きのこやろ？ Kinokonoyama make me happy.ねん。 その次。チョコ割れるし手が汚れんって言いたいんやけど。2人とも分からんかってん。Clean hands? Hands clean?
T	面白いね。何て言ったらいいのかな？ 分かる人？ ちょっとペアで考えてみて

Aが提案したように、自分から話したい内容を考える生徒が出てくるようになり、「ポテトチップスは何味が1番美味しいと思っているかを聞いてみたい」や「最近気になっている

事について理由をつけて話す」「頭が良くなるお薦めの勉強方法」など中学生の日常会話に近い話題でオリジナル質問を考える生徒が増えている。必ずしも正しい英文で話せているわけではないが、「言いたいことを英語では何と言うのか」と考え、言えなかったことを質問したり、調べたり、ALTや友人から学ぼうとする姿が見られるようになった。このことから、研究の課題2点について着目した①、③については達成できたと考える。

(2) 英語運用能力について

資料 17



帯活動時の対話において文の数の変化を示す。開始当初は質問に答えるのみで、問い返しや付け足しの文はなかったが、後期には、2文以上で答える生徒が増えている。特に、成績上位者に関しては、平均して2文程度増えた。しかし、Aの様に英語が不得意な生徒については、あまり効果はなかった。②相手に届けるための話す力については、スピーキングテストでの発話文からは簡単な定型文以外はあまり発展していなかった。

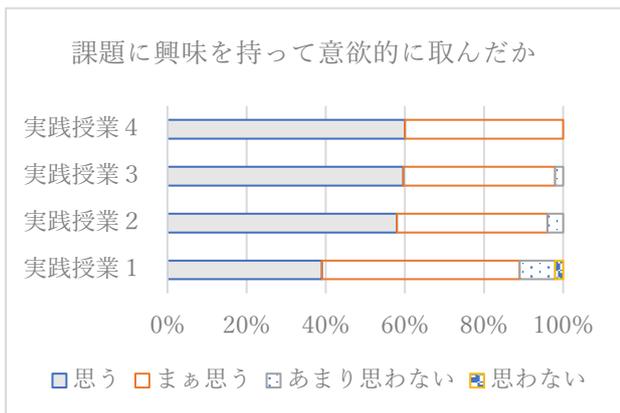
2. 総合的な学習の時間との連携

実践1の課題は総合的な学習の時間とは直接関係のない話題ではあったが、それ以降は総合的な学習の時間と関連させた課題とした。

(1) 情意面の変化について

授業の課題に関心を持ち、意欲的に取り組めたかアンケートをした結果を以下に示す。

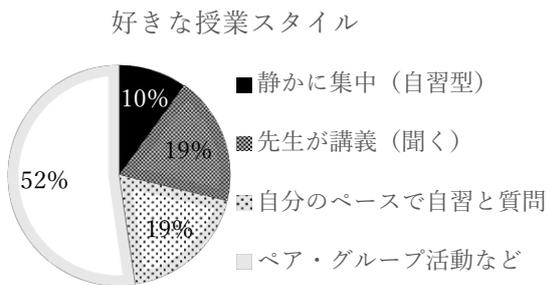
資料 18



グラフから分かるように、実践授業 2 からは肯定的な回答が増えている。それぞれの授業で生徒達自身が課題を身近な事として捉え、金沢の街を考えることから始まり SDGs について調べ発信するなど、探究活動が自分達で行えている実感があるからではないかと考える。授業でも、課題への反応は早かった。また他の生徒の意見への関心も回を重ねるごとに高くなる様子だった。

この点においては、このような授業デザインが研究の課題 1, 2 である積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成につながる言語活動の改善、コミュニケーション能力を身につけさせる方策には成果があると感じられる。好きな授業スタイルについての回答も 4 月当初よりかなり変化をしている。ペア・グループ活動の割合が増え、その他プレゼンをしあうという記述が見られた。他者との関わりを求める記述が見られたことは、コミュニケーションへの関心・意欲が高まっている証だと考える。

資料 19



資料 20：生徒 A のふり返り変化より

5 月のふり返り

えいごをけなせるように
かんがえたいと思いました。

6 月スピーキングテスト後のふり返り

ふつうに会話を聞いてみるから、
楽々かんがえて

7 月の帯活動のふり返り

言いたい事が言えなかった。

9 月のふり返り

発表では、みんなの意見が聞けたので
言うことに注意してみた。少し質問で分からない単語もあり、
次の発表では、もっと詳しく聞けたらいい
と思います。

10 月のふり返り

発表ふり返り
しっかりどうどうと発言することができたが発音がとても難しく
たてず、クローラムを使って色を変えたりなど相手に分かりやすく
教えたのでよかったです。もっと分かりやすく説明できるように
英語の幅を広げたいです。

前向きではない書き方や文章から、徐々にふり返りの中に、言いたいことが言えないもどかしさや相手意識を持ちコミュニケーションに取り組んでいる姿、自分の気持ちの変化や英語学習への意欲などが現れるようになってきている。

(2) 英語運用能力について

総合的な時間との連携のおかげで、本物の課題に触れることが生徒の意欲向上につながることは確認できたが、そこで生まれた思いを英語にすることは難しく、タブレットの翻訳機能に頼ることが多かった。そのため、運用能力に効果があったかどうかは確認できなかった。

VII 課題と今後に向けて

実践授業 1 では、英語で書く必要のない相手を選ぶ生徒もおり、必要感に差が出ていた。また教科書の一部を変えただけのような型通りの文が多く、言語活動というより練習に近

い形になってしまった。伝えたい内容についても十分に考えさせる時間が不足していた。実践授業2からは1での反省をふまえ、生徒の伝えたい気持ちをいかに単元の中に入れるかを考え、課題や考えを深める場面では、本物に触れることを大切にしたい。この点は総合との連携にかなりの効果があったと感じた。しかし、英語で表現するには内容が難しいことも多かったため、今後は翻訳機能の使用をどこまでよしとするかなども含めて授業デザインを考えていきたい。

引用文献・参考文献

- 1) アラン・プリチャード、ジョン・ウーランド(2017) アクティブラーニングのための心理学 教室実践を支える構成主義と社会的学習理論 田中俊也訳, p.55, 北大路書房
- 2) 市川伸一(2010) 現代の認知心理学5 発達と学習, 北大路書房
- 3) 今井むつみ(2020) 英語独習法, 岩波書店
- 4) 江原良和(2014) 中学校英語科における帯活動用プラン集の作成と活用—生徒が英語を書いて自己表現する能力を高める指導の充実を目指して—, 群馬県総合教育センター252集
- 5) 奥村好美、西岡加名恵(2020) 「逆向き設計」実践ガイドブック、『理解をもたらすカリキュラム設計』を読む・活かす・共有する, 日本標準
- 6) J.M.ケラー著 鈴木克明監訳(2010) 学習意欲をデザインする: ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン, 北大路書房
- 7) 酒井英樹・廣森友人・吉田達弘編著(2018) 「学ぶ・教える・考える」ための実践的英語科教育法, 大修館書店
- 8) 鈴木克明(1995) 「魅力ある教材」設計・開発の枠組みについて: ARCS 動機づけモデルを中心に, 教育メディア研究 Vol. 1, 1, p. 50-61
- 9) R.K.ソーヤー編 秋田喜代美・森敏昭・大島純・白水始監訳 望月俊男・益川弘如編訳 学習科学ハンドブック[第二版] 領域専門知識を学ぶ/学習科学研究を教室に持ち込む 第3巻 p.135, 北大路書房
- 10) 滝沢雄一・乗富智子(2020) 聞くことを通して、考えの再構築を促す小学校外国語の授業—教師の児童への願いに基づいた単元設定の中で— 『教育実践研究』47号, 金沢大学
- 11) 高島英幸(2020) タスクプロジェクト型の英語授業, 大修館書店
- 12) 田中武夫、高木亜希子、藤田卓郎、滝沢雄一、酒井英樹編著(2019) 英語教師のための「実践研究」ガイドブック, 大修館書店
- 13) 田村学(2017) カリキュラム・マネジメント入門, 東洋館出版社
- 14) 林秀多(2016) 中学校英語科において即興性を高める指導の工夫—帯学習の中で、基礎・基本の習得と即興的なコミュニケーション活動を行う学習シート『Hello』の活用を通して—, 群馬県総合教育センター259集
- 15) 前田貴俊(2017) 中学校英語における帯活動を取り入れた授業づくり—確実な学習内容の定着を目指して—, 和歌山県教育センター報告書
- 16) 村野井仁(2006) 第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法, 大修館書店
- 17) 村野井仁、渡部良典、尾関直子、富田祐一(2012) 統合的英語科教育法第1章, p.10
- 18) 山本崇雄(2019) 教えない授業の始め方, アルク p.34
- 19) 文部科学省(2017) 中学校学習指導要領(平成29年告示) 解説 外国語編
- 20) コミュニケーション教育推進会議審議経過報告外国語ワーキンググループにおける審議とりまとめ「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために」平成23年8月29日)