

「主体的・対話的で深い学び」による
「思考力・判断力・表現力」の育成を目指した英語の授業づくり
ーグループ・ディスカッションを通してー

児玉 靖明 ・ 亀谷 みゆき

要 約

The new Course of Study will be implemented in 2022, which is believed to help pave the way for students to acquire knowledge and skills, to be equipped with critical thinking, decision making, self-expression, and to have willingness to continue learning. Also, the Course of Study suggests that the teaching method called “active learning” is to be used in class. In order for active learning to achieve maximum effectiveness in class, students have to be involved in language activities and collaboration with their peers. This paper illustrates how English classes should be designed and conducted under the aims of the new Course of Study.

キーワード

新学習指導要領 思考力・判断力・表現力 目標・指導・評価の一体化
授業づくり アクティブ・ラーニング

はじめに

令和4年度から高等学校において新しい学習指導要領（平成30年改訂：以降、「新学習指導要領」とする）が年次進行で施行される。今回の学習指導要領の改訂では、すべての教科等を「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの力をバランスよく育むことを目的として編成され、学校においては「何が出来るようになるか」、そのためには「何を学ぶか」、また「どのように学ぶか」を重視した授業づくりをすることになる。

外国語（英語）においては、上記の三つの力の観点に加えて、現行学習指導要領（平成21年改訂：以降、「現行学習指導要領」とする）における4技能「聞くこと」、「読むこ

と」、「話すこと」、「書くこと」のうち、「話すこと」が「話すこと（やり取り）」および「話すこと（発表）」の「四技能五領域」に細分化されたが、これらの五つの領域別に目標が設定されて、それらの目標を達成すべく授業が行われることになる。

そこで本研究は、高等学校においてこの新学習指導要領の実現を目指した授業づくりを行うにあたり、その実行性を考察し、方向性の一例を示すことを目的とする。具体的には、2015年から4年間に渡って三重県立宇治山田商業高等学校国際科において行った、生徒が主体的に取り組む言語活動が英語による発信力育成に資する研究をまとめるものである。

1. 英語授業の実態

高等学校における英語の授業は、この数十年の間に大きな変革を遂げてきていると考える。学習指導要領は、その時代や社会情勢の変化を見据えて、児童生徒たちが今後社会に出て生きていくために必要な資質や能力を学校で身に付けられるよう、およそ十年毎に改訂される。平成元年改訂の学習指導要領において「外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」ことが目標に組み込まれ、平成10年改訂でコミュニケーション重視の方向性がさらに顕著になった（惟任，2017）。そして平成21年改訂において、「生徒が英語に触れる機会を充実する」こと、および「授業を実際のコミュニケーションの場とする」ために、「授業は英語で行うことを基本とする」と記された。今回の平成30年改訂の新学習指導要領においてもこれは踏襲されており、CAN-DO リストの形での学習到達目標を意識し、四技能五領域においてバランスよくコミュニケーション力・発信力をさらに高める工夫が求められることになる。

2002年（平成14年）文部科学省は、「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想を策定し、この中で国民全体に求められる英語力として、「日常の話題に関する通常の会話（同程度の読む・書く・聞く）ができる（高校卒業者の平均が英検準2級～2級程度）」と設定した。また、この戦略構想の中で、教育内容等の改善を目指し「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール」を指定し、先進的な英語教育の実践研究に取り組み、同時に英語教員の資質向上では、英語教員が備えておくべき英語力の

目標値を英検準1級、TOEFL550点、TOEIC730点程度と定めた。その後、2013年（平成25年）に閣議決定された「第2期教育振興基本計画」では、高等学校卒業段階で英検準2級～2級程度以上の中高生の割合を「50%」と初めて数値で目標設定した。その翌年の2014年（平成26年）には、オリンピック・パラリンピックの東京開催を見据え、今後さらに外国語を用いたコミュニケーションを図る機会が増加することが予想されることから、「グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言」を発表し、その中では、第2期教育振興基本計画で設定された目標値だけでなく、生徒の特性や進路に応じて、より高度な目標（英検2級～準1級、TOEFL iBT60点前後以上等）を設定することも盛り込まれた。また、学習指導要領に記されている「言語活動の充実」に関しても、さらに高度化させ発表、討論、交渉等もできるように指導していく方向性が示された。

では、実際、現在の高等学校における授業はどのようなになっているのか。文部科学省は「英語教育実施状況調査」を毎年実施しており、その結果を都道府県別にも公表している。現在公開されている最も新しいデータは、令和元年度の実施状況調査で、このデータによると、高等学校における外国語（英語）の授業中、「おおむね言語活動を行っている」または「半分以上の時間、言語活動を行っている」と回答した担当教師の割合は54.1%であった。新学習指導要領では、言語活動を通してコミュニケーションを図る資質・能力を育成することが示されていることを考えると、今後この数値はもっと上昇していかなければならないと言える。「授業

は英語で行うこと」という部分に関しては、「発話をおおむね英語で行っている」または「発話の半分以上を英語で行っている」と回答した担当教師の割合は、全体で 52.4%であった。この数値もデータを取り始めてから少しずつ上昇しているが、「生徒が英語に触れる機会を充実させるとともに、授業を実際のコミュニケーションの場とするため」という目標を達成するためには、この数値もさらに上昇させる必要があると考える。生徒の英語力については、高等学校卒業時の CEFR A2（英検準 2 級）レベル相当以上を取得している生徒の割合を 50%と設定しているが、令和元年度の結果では 43.6%で、まだ目標値に届いていないというのが現状である。

新学習指導要領では、「どのように学ぶか」という、学習する方法について示されている。学習指導要領の総則には「生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと」と記されているが、この「主体的・対話的で深い学び」いわゆる「アクティブ・ラーニング」を授業の中で取り入れ、「知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に想像したりすることの過程を重視した学習の充実」を図ることが求められている。

では、令和 4 年度から実施される学習指導要領を見据えて、高校教員はこのアクティブ・ラーニングについてどの程度準備ができているのか。Croker・亀谷（2018a）では、調査に参加した 65 名の現職教員のうち約 3 分の 2 がアクティブ・ラーニングについて「ある程度慣れている」または「とても

慣れている」と回答している。また、実際にアクティブ・ラーニングを行ったかどうかという問いについても、2017 年の春学期に週 1 回以上実施したと回答した教員が全体の 6 割弱であった。このことから、高校教員にはアクティブ・ラーニングについて知識があり、実際授業で利用している教員がいることがわかる。しかしながら、このようにアクティブ・ラーニングに積極的に取り組んでいる教員でも、生徒たちの学びの過程をいかに評価するかという評価方法においては課題が残る（Croker・亀谷，2018b）。

2012 年に中央教育審議会が取りまとめた「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」によると、アクティブ・ラーニングとは、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」で、「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」とある。また、具体的な活動としては「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法」と記されている。これらの活動をより良いものにするために欠かせないのが、「言語活動の充実」である。英語学習において、実際に言語を使う機会がたかさんないと言語習得はできない（Willis, 1996）。英語を基本的コミュニケーションの手段として使うことにより、頭の中で英語が活性化されるという状況を作っていかなければ、いつまでたっても使える

英語は身につかないのである(白井, 2012)。アクティブ・ラーニングを授業で取り入れることで、生徒同士が英語をコミュニケーション手段として使用し、意味あるやり取りを行うことができる。また、他人の意見を聞きながら新たな発見につながり、思考力や判断力も身につくと考えられる。

2. 目標・指導・評価の一体化を目指した授業づくり

授業を組み立てるにあたり、最も大切なことは大きな目標(卒業時の目標)を設定し、そこから各学年次における目標、各学期の目標、単元の目標、各授業の目標というようにバックワードで考えることである(亀谷, 2020)。また、目標を設定すると同時に、その目標が達成されたかを確認するための評価規準を考え、かつ評価方法も考えていかなければならない。

日本の高等学校は入学時に高校入試が行われるため、学びの速度の速い生徒が多く在籍する学校もあれば、学びの速度が緩やかな学校もある。したがって、各学校において、高等学校卒業段階で生徒が身につけておくべき英語力を設定する必要がある。2011年に文部科学省がまとめた「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」により、各学校がCAN-DOリストの形で学習到達目標を設定・公表し、またその達成状況を把握することとなった。最近の英語教育実態調査によると、令和元年12月の段階で、全国の高等学校の96%がCAN-DOリスト形式の学習到達目標を設定している。しかしながら、教員には教育上必要なことだと考える「信念」と、それを実

行に移す「実践」に大きな乖離がある(2015, 岡崎ほか)。したがって、CAN-DOリストを作成し生徒の達成状況の把握等に利用していくことは教育上意味のあることだと考え、教育委員会からの指導もあり一旦作成はしたものの、毎年そのリストを用いて実際に生徒の達成状況を把握している学校は、令和元年度で57.6%となっている。大切なことは、各学校の英語担当者全員でこの目標設定を考え作成し、英語科全体の共通理解を図ることである。そうすることで、全員がこの学習到達目標を意識して、各学年・学期・単元・毎時の授業にそれを落とし込むことができるようになると言えるだろう。

CAN-DOリスト形式の学習到達目標を設定した後に、その目標を年間授業計画(シラバス)に落とし込む。CAN-DOリストの一つ一つについて、どの科目の目標とするのかを考え、その目標が達成されたかどうかを測る評価規準と評価方法を考える。またそのために必要な授業内容及び活動を考え年間授業計画に記すことが授業改善には不可欠と言える(亀谷, 2020)。

これを具現化するには、実際の授業を行う際に、単元毎に目標設定(この単元が終わったら「生徒が英語で〇〇することができる」という形の目標設定)を行い、その単元の学習が終了後に生徒が目標に到達したかどうかを考える評価方法を考える。評価方法を考えれば、自ずとどのようなことを授業の中で指導していかなければいけないかがわかってくる。例えば、ある単元(例えばLesson 3)で、目標を「グループで話し合い結論を導くことができる」というように設定した場合、その目標が達成できたかどうかを評価するためには、実際にグループで

話し合わせなければならない。したがって評価方法はグループ・ディスカッション型スピーキングテストを実施することになる。グループ・ディスカッション型スピーキングテストで評価するのであれば、授業の中でグループ・ディスカッションにつながる活動(自分の意見を論理的に伝える活動、ディスカッションに使用する表現の指導と練習、また実際にグループ・ディスカッションをさせる等)を行うことになる。そして、評価については設定した目標を生徒が達成できているかどうかを見取る。これがいわゆる目標・指導・評価の一体化であり、授業改善には不可欠であるとされる(亀谷, 2020)。

また、評価については、評価が生徒のパフォーマンスを評価するだけで終わるのではなく、教える側の指導が適切であったのか、また扱う内容は生徒に適していたのかを考える良い材料になり、生徒の目標達成度があまりよくない場合には、指導方法や扱う内容やタスクを再考することでPDCAサイクルとなるとされる。

3. グループ・ディスカッションの取組

これまでの考察から、新学習指導要領に示されている主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)の一例として、グループ・ディスカッションの実践を試みた。グループ・ディスカッションでは、与えられたトピックについてグループ内で意見を交換し、意見をまとめる活動である。この言語活動の中では、生徒は英語をコミュニケーション・ツールとして使用し自分の意見や考えを仲間に伝えることになる。個々人の持つ意見が異なるため、英語を使用しコミュ

ニケーションを図る必然性ができ、意味あるやり取りができる。また、グループ・ディスカッションのような活動は、能動的に授業を受けるものとは異なり、生徒自身がトピックについて主体的に調べたり、トピックについて考えて判断したりすることが要求されるので、思考力・判断力の育成にもつながるといえる点でもメリットがあると考えられる。

グループ・ディスカッションは、話し合いをするのに必要な表現を学習した上で、以下のような形で行った。

- ① 4人一組にわけ
- ② 各グループで Moderator (司会), Speaker (グループ・ディスカッション後に話し合った内容を全体に伝える役目), Note taker (メモ取り), Time keeper (時間係) を決定する
- ③ トピックと制限時間を伝え、生徒たちは意見をまとめる
- ④ Speaker が話し合った内容を全体に報告する

生徒には教科書本文の中で読んだことや聞いたことに基づいたテーマに関するトピックを与えた。これは、「アクティブ・ラーニングだからとりあえずディスカッションをやる」と短絡的に捉えて行うのではなく、背景知識を活用してスキーマが活性化されることで議論が深まると考えたからである。また、さらに思考力を高めるために、教科書の内容を裏付けるなどの関連したデータを利用したり、教科書本文とは異なる立場で書かれた記事等を読ませたりするなどして、議論を深めさせる工夫をした。

グループ・ディスカッションでは回を重ねるごとに教員が予想もしない興味深い意見を述べるが増えるなど、生徒たちの思考力が高まることが分かった。また、生徒同士のやり取り、生徒と教員とのやり取りすべてが、英語を媒体として自然に行われることで、学習指導要領の示す「授業を実際のコミュニケーションの場面」とすることにもつながると考えられる。

4. 外部検定試験のデータより

本研究ではこのような授業を通して生徒が身に付けた英語力を測る一つ的手段として、英語能力検定試験を利用した。その結果をまとめたもの(表1)である。研究を始める前の2014年度には合格者のいなかった準1級に、研究開始後の2015年度から複数名合格している。また、2014年度、2015年度には20名程度であった2級合格者が2016年度以降増加している。

表1. 英語検定試験合格者数

| | 準2級 | 2級 | 準1級 |
|--------|-----|----|-----|
| 2014年度 | 66 | 22 | 0 |
| 2015年度 | 54 | 19 | 2 |
| 2016年度 | 84 | 34 | 2 |
| 2017年度 | 60 | 31 | 3 |
| 2018年度 | 50 | 46 | 7 |
| 2019年度 | 56 | 31 | 4 |

このことは、新学習指導要領に基づいた「主体的・対話的で深い学び」による「思考力・判断力・表現力」の育成を目指した英語の授業改善は、学習者の英語力の育成について成果を表しているものと考えられる。

まとめ

令和4年度から高等学校で年次施行となる新学習指導要領において、主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)を通じた協働的な学習が提案されている。この協働的な学びを支えるのが、言語活動の充実であり、Wahyukti (2017) は協働的な学習には、生徒の知識、言語使用、そしてソーシャル・スキルを高める多くのタスクがあり、グループ・ディスカッションのような協働的な学習は英語を学ぶための動機づけを高めると同時に、言語習得にもポジティブな効果をもたらすとしている。

第二言語習得理論の研究では、学習者が第二言語習得に成功する特徴として次の5つの特徴があることが広く認識されている。①年齢が低いこと、②母語が学習対象言語に似ていること、③外国語学習適性が高いこと、④動機づけが高いこと、⑤学習法が効果的であること。この5つの中で、教員が変えられるものは、④の学習への動機づけと⑤の学習法のみである(白井, 2012)。①学習者の年齢、②学習者の母語、③学習者の外国語学習の適性は教員の努力では如何ともしがたいことである。それゆえ、教員の役目は、生徒への動機づけと効果のある学習法を実践するのみということになる。

Willis (1996) は言語習得に必要な条件として、学習言語の十分なインプットがあること(Exposure)、実際にその言語を使用すること(Use)、そしてその言語を聞く、読む、話す、そして書こうとすることへの動機づけ(Motivation)を挙げている。新学習指導要領によって求められる主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニン

グ)には、これら3つの言語習得に必要な不可欠な条件が全て入っていると言える。

日本の英語教育においては文法訳読式の授業が中心であったと言える。しかしながら、文法訳読式のような教授法が、動機づけや学習適性の異なる学生集団のニーズに配慮されているという研究はほとんどなく、コミュニケーション・アプローチがより発展してきたのは、文法訳読式教授法やオーディオ・リングル教授法が有効ではないと考えられたからである (Lightbown & Spada)。

本研究が新学習指導要領の実施というタイミングを好機と捉え、「英語が使える日本人」の育成を目指した英語教育の実践に資することを期待したい。

【参考文献】

Croker, R. & Kamegai, M. (2018). Active learning in the Japanese high school English classroom: How far have teachers already come?

「アカデミア」文学・語学編 南山大学 第103号 (pp.63-77)

Croker, R. & Kamegai, M. (2018). Exploring Japanese high school English teacher perspectives on active learning. 「アカデミア」文学・語学編 南山大学 第104号 (pp.65-79)

Lightbown, P., & Spada, N. (2013). How languages are learned (4th ed.). Oxford: Oxford University Press.

Wahyukti, T. (2017). Enhancing Students' Cooperative Learning in an EFL Classroom through Lesson Study. *Advances in Social*

Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), volume 109. 4th Asia Pacific Education Conference (AECON 2017). Retrieved from <https://www.atlantispress.com/proceedings/aecon-17/25884258>

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Harlow. Longman.

岡崎浩幸・楽山進・井口亮介(2015) 学習到達目標の設定に関する中学・高校英語教師の信念と実践—CAN-DO リストの設定と普及のための提言—「人間発達科学部紀要」第9巻第2号 117-127 頁

亀谷みゆき(2020) 新しい時代の英語教育を考える—「主体的・対話的で深い学び」への授業改革—「朝日大学教職課程センター研究報告」第22号 17-19 頁

惟任泰裕(2017)「学習指導要領改訂にみる戦後日本の英語教育史」『教育科学論集』第20号 1-12 頁

白井泰弘(2012)「英語教師のための第二言語習得論入門」大修館書店

文部科学省(2002)「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan

文部科学省(2013) 「第2期教育振興基本計画」
https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1336379_02_1

.pdf

文部科学省(2020) 令和元年度「英語教育実施状況調査」概要

https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_2.pdf

文部科学省(2020) 令和元年度「英語教育実施状況調査」都道府県別一覧表

https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_9.pdf