

# 中学校外国語科における領域統合型の 言語活動の充実に関する研究

—領域と領域をつなぐツールとして、ICTを活用することを通して—

## 【研究の概要】

本研究では、複数の領域を統合させる際に想定されるつまずきを軽減し、領域のつながりを円滑に行うためにICTを活用することで領域統合型の言語活動の充実を目指す授業実践を行った。その結果、生徒が各自の必要に応じてICTを活用することは、つまずきの軽減に寄与し領域統合型の言語活動の充実や、生徒の主体的な学習につながる事が明らかになった。

キーワード：読んだことを基に書く\_\_学習者用デジタル教科書\_\_思考ツール\_\_検索機能

令和 5 年 3 月  
岩手県立総合教育センター  
長期 研 修 生  
所属校 山田町立山田中学校  
山崎 裕美子

目次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	2
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
VI	研究の構想	2
1	研究についての基本的な考え方	2
(1)	学習指導要領における改訂の趣旨	2
(2)	外国語科における言語活動	3
(3)	領域統合型の言語活動	4
(4)	外国語教育におけるICT活用	5
2	研究の手立て	5
(1)	領域統合型の言語活動の実態とその課題	5
(2)	外国語教育におけるICT活用の実態とその課題	8
(3)	本研究における具体的な手立て	9
3	検証計画	12
4	研究構想図	13
VII	授業実践と授業の考察	14
1	授業実践計画	14
2	実践構想	14
3	各単位時間の指導	14
(1)	第1時	14
(2)	第2時	16
(3)	第3時	18
(4)	第4時	20
(5)	第5時	22
(6)	第6時	28
(7)	第7時	30
(8)	第8時	35
4	授業実践の検証	37
(1)	手立ての有効性に関する分析と考察	37
(2)	領域統合型の言語活動の充実に関する分析と考察	45
(3)	アンケート調査の分析と考察	50
VIII	研究のまとめ	53
1	全体考察	53
2	研究の成果	53
3	今後の課題	54
IX	引用文献及び参考文献	54

## I 研究主題

中学校外国語科における領域統合型の言語活動の充実に関する研究

—領域と領域をつなぐツールとして、ICTを活用することを通して—

## II 主題設定の理由

平成29年告示の中学校学習指導要領における外国語科の目標は、「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力」を「聞くこと、読むこと、話すこと、書くこと」の言語活動を通して育成することである。この外国語科の目標を踏まえ、英語では四技能について五つの領域（「聞くこと」「読むこと」「話すこと〔やり取り〕」「話すこと〔発表〕」「書くこと」）ごとに、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成する目標が示されている<sup>(1)</sup>。これは、生徒が言語活動の中で「知識及び技能」を実際に活用しながら、「思考、判断、表現」することを繰り返すことによって、コミュニケーションを図る資質・能力が育成されていくからである。このように、これまで以上に言語活動を充実させ、コミュニケーションを図る資質・能力を育成することが重視されている。また、学習指導要領では、言語活動の更なる充実のためのICT活用についても言及されている<sup>(2)</sup>。

平成31年度実施の全国学力・学習状況調査（以下、全国学調）における本県の結果では、聞いたり読んだりしたことについてアドバイスや自分の考えを書くなど領域統合型の問題における無解答率が特に高く、課題として挙げられている<sup>(3)</sup>。また、一つの領域に特化した言語活動に比べて、授業における領域統合型の言語活動の実施状況の割合が低いことが学校質問紙調査から分かっている<sup>(4)</sup>。さらに、生徒がICTを活用している割合は上昇傾向にあるが、言語活動における活用については改善の余地がある<sup>(5)</sup>。これらのことから、単元や授業の中で領域統合型の言語活動を行う時間や内容が十分に確保されているとは言い難い現状にあると言える。所属校においても同様の傾向が見られ、特に無解答率の高さや、内容面・言語面において適切に解答することに課題が見られることから、言語活動の改善などの手立てを講じる必要がある。

このような現状を改善するためには、普段の授業において、一つ一つの領域を切り離すのではなく、複数の領域を統合させて言語活動を行う視点が大切である。複数の領域を統合させた言語活動を行う際の留意点として、内容を理解する場面、考えをもつ場面、英語で表現する場面でのつまずきが想定される<sup>(6)</sup>。それらのつまずきを軽減するための手立ての一つとしてICTを活用することで、「聞くこ

- 
- (1) 現行の学習指導要領において「話すこと」が細分化され、四技能から五領域になった。従って、本研究では「領域」で統一する。
  - (2) 『中学校学習指導要領』第2章第9節外国語では、「生徒が身に付けるべき資質・能力や生徒の実態、教材の内容などに応じて、視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワーク、教育機器などを有効活用し、生徒の興味・関心をより高め、指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること」としている。
  - (3) 国立教育政策研究所発行の「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査問題別調査結果〔英語〕岩手県一生徒（公立）」、「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書中学校英語」によると、聞いた内容について適切に応じる問題における無解答率は49.5%（全国平均41.4%）、読んだ内容について適切に応じる問題における無解答率は34.0%（全国平均27.3%）であった。
  - (4) 「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査」において、本県では「聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりする言語活動」を行った割合は肯定的回答が57.2%（全国平均62.4%）、「聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語でまとめたり自分の考えを英語で書いたりする言語活動」を行った割合は肯定的回答が68.6%（全国平均63.5%）であった。一方、一つの領域に特化した言語活動では、「英語を聞いて概要や要点をとらえる言語活動」を行った割合は肯定的回答が81.1%（全国平均87.2%）、「英語を読んで概要や要点をとらえる言語活動」を行った割合は肯定的回答が94.4%（全国平均90.9%）、「自分の考えや気持ちを英語で書く言語活動」を行った割合は肯定的回答が90.0%（全国平均87.6%）であった。
  - (5) 文部科学省の「令和3年度公立中学校における英語教育実施状況調査」の「英語の教育におけるICT機器の活用状況及び具体的内容（中学校）」によると、本県では令和元年度の調査に比べて上昇傾向にあるが、言語活動における活用が十分とは言えない。
  - (6) 全国学調の報告書 p.36では、複数の領域を統合した言語活動を行う際に参考となると思われる「平成25年度中学校学習指導要領実施状況調査」の分析結果の一つが示されている。内容を理解できたとしても英語で書く段階でつまずいている生徒が多いことから、どこでつまずいているのかを見極めることが大切であるとしている。

と」や「読むこと」と「話すこと」をつなげたり、「話すこと」と「書くこと」をつなげたりすることができ、領域統合型の言語活動がより充実すると考えられる。

そこで本研究では、領域と領域をつなぐ手立てとしてICTを活用し、領域統合型の言語活動を充実させる授業の一例を示す。以上の取組を通し、生徒のコミュニケーションを図る資質・能力を育成する授業の充実に資することを旨とする。

### III 研究の目的

中学校外国語科において、領域統合型の言語活動を充実させることにより、生徒のコミュニケーションを図る資質・能力を育成する授業の充実に資する。

### IV 研究の目標

中学校外国語科において、領域と領域をつなぐ手立てとしてICTを活用し、領域統合型の言語活動を充実させる授業の一例を示す。

### V 研究の見通し

領域統合型の言語活動を位置付けた単元構想及びICTの活用について検討する。その上で授業実践を行う。授業実践の事前・事後の生徒への調査等を踏まえ、構想した単元や授業について分析・考察し、単元指導計画及び授業展開の修正を行い、実践事例として示す。

### VI 研究の構想

#### 1 研究についての基本的な考え方

##### (1) 学習指導要領における改訂の趣旨

「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語編」（以下、学習指導要領解説）によると、外国語科の改訂に当たって、中央教育審議会答申から指摘されている課題として以下の点を挙げている。（一部抜粋）

- ・特に「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が適切に行われていない。
- ・「やり取り」「即興性」を意識した言語活動が十分ではない。
- ・複数の領域を統合した言語活動が十分に行われていない。
- ・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。

つまり、各領域の言語活動に偏りがあり、内容も適切に行われていないこと、また領域間の統合が十分に行われていないことが課題となっている。

上記のような課題を踏まえ、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」及び「書くこと」の言語活動を通じた、「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」の資質・能力の育成を目指して、外国語の目標の改善が図られた。これにより、学習指導要領の目標では「言語活動を通して」資質・能力を育成することが明確に示された。さらに、互いの考えや気持ちなどを伝え合う対話的な言語活動を重視するとともに、具体的な課題等を設定するなどして学習した語彙や表現等を実際に活用する活動を充実させることが盛り込まれている。このように、言語活動を通して資質・能力を育成するという目標を受け、具体的な課題等を設定

した言語活動を示すことで、前述のような言語活動の量と質やバランスにおける課題の改善に向けたものになっている。

外国語科の目標を踏まえ、英語では四技能について、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の五つの領域ごとに、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成する目標が設定されている<sup>(7)</sup>。各領域の目標では、具体的な条件や場面が示されるとともに、「～できるようにする」というCAN-DOリスト形式の学習到達目標を意識した書き方になっている。また、この目標は「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」や「書くこと」などの表現の領域において、「聞くこと」や「読むこと」の領域を効果的に関連付ける統合的な言語活動が視野に入れられている（表1）。

表1 各領域の目標において領域統合が視野に入れられている項目（文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』、開隆堂出版、pp.23、26、28を基に筆者作成、下線筆者）

領域	目標
(3) 話すこと [やり取り]	ウ <u>社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、考えたこと</u> や <u>感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて述べ合うことができるようにする。</u>
(4) 話すこと [発表]	ウ <u>社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、考えたこと</u> や <u>感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて話すことができるようにする。</u>
(5) 書くこと	ウ <u>社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、考えたこと</u> や <u>感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする。</u>

旧学習指導要領でも領域統合型の言語活動が例示されていたが、学習指導要領では、具体的な目標として位置付けられた。このように、英語の目標は、各領域における言語活動をバランスよく、かつ統合的に行うことが重視されている。なお、中学校においては、小学校での言語活動（外国語活動では三つの領域、外国語では五つの領域）を通して育まれたコミュニケーションを図る資質・能力を踏まえ、五つの領域の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になっている。高等学校では、中学校での学習を踏まえ、更に深化・拡充した言語活動が求められている。

## (2) 外国語科における言語活動

これまで見てきたように、外国語科におけるコミュニケーションを図る資質・能力を育成する上で、言語活動の充実が欠かせない。ここで、言語活動について確認しておく。前文部科学省初等中等教育局教科調査官である山田（2022）は、学習指導要領の記述を踏まえると、言語活動について次のようにまとめることができるとしている<sup>(8)</sup>。

言語活動とは、知識及び技能を活用し、思考力、判断力、表現力等を育成するために取り組ませるもの。

・「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」「書くこと」の言語活動

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、考えなどを形成し（表現内容をも

(7) 国際的な基準であるCEFR（外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠）を参考に、「話すこと」が双方向の「やり取り」と一方の「発表」に分けられ、五つの領域で英語の目標や内容が設定された。

(8) 山田誠志（2022）『全国の実践から学ぶ 中学校英語教育 35のポイント』、株式会社日本標準、pp.26-27

ち)、それを表現する活動

・「聞くこと」「読むこと」の言語活動

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、聞き取ったり読み取ったりする必要があることを捉える活動（『全国の実践から学ぶ 中学校英語教育 35 のポイント』、2022）

なお、学習指導要領解説「3 指導計画の作成と内容の取扱い」（1）ウにおいて、言語活動は「言語材料について理解したり練習したりする」活動とは区別されている<sup>(9)</sup>。以上のことから、本研究では言語活動を「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、聞いたり読んだりして内容を捉えたり、考えを形成して表現したりする活動」として捉える。

言語活動を行う際の留意点として、学習指導要領解説では「生徒が言語活動の目的や言語の使用場面を意識して行うことができるよう、具体的な課題等を設定し、その目的を達成するために、必要な言語材料を取捨選択して活用できるようにすることが必要である」ことを挙げている。コミュニケーションを図る資質・能力を育成するための要となる言語活動を充実させるためには、生徒が思考、判断、表現することが必要である。コミュニケーションを行う目的や場面、状況を伴う具体的な課題があることで、生徒は思考、判断、表現することになる。したがって、生徒が知識及び技能を活用して、思考、判断、表現することができるような言語活動にする必要がある。

(3) 領域統合型の言語活動

(1) で述べた各領域の目標を受けて、学習指導要領の「2 内容」では、「知識及び技能」を活用し、「思考力、判断力、表現力等」を育成するための言語活動の例を示している。表2は、領域統合が視野に入れられている言語活動の例として挙げられているものである。

表2 領域統合が視野に入れられている言語活動の例（文部科学省（2018）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』、開隆堂出版、pp.56、57、60、63、65、68を基に筆者作成、下線筆者）

領域	言語活動の例
イ 聞くこと	(ウ) 友達からの招待など、身近な事柄に関する簡単なメッセージを <u>聞いて</u> 、その内容を把握し、 <u>適切に応答する</u> 活動。 (エ) 友達や家族、学校生活などの日常的な話題や社会的な話題に関する会話や説明などを聞いて、 <u>概要や要点を把握する</u> 活動。また、 <u>その内容を英語で説明する</u> 活動。
ウ 読むこと	(エ) 簡単な語句や文で書かれた社会的な話題に関する説明などを <u>読んで</u> 、イラストや写真、図表なども参考にしながら、 <u>要点を把握する</u> 活動。また、 <u>その内容に対する賛否や自分の考えを述べる</u> 活動。
エ 話すこと [やり取り]	(ウ) 社会的な話題に関して <u>聞いたり読んだりしたこと</u> から把握した内容に基づき、 <u>読み取ったことや感じたこと、考えたこと</u> などを伝えた上で、相手からの質問に対して <u>適切に応答したり自ら質問し返したりする</u> 活動。
オ 話すこと [発表]	(ウ) 社会的な話題に関して <u>聞いたり読んだりしたこと</u> から把握した内容に基づき、自分で作成したメモなどを活用しながら <u>口頭で要約したり、自分の考えや気持ちなどを話したりする</u> 活動。
カ 書くこと	(エ) 社会的な話題に関して <u>聞いたり読んだりしたこと</u> から把握した内容に基づき、 <u>自分の考えや気持ち、その理由などを書く</u> 活動。

(9) 言語材料とは、『音声』、『符号』、『語、連語及び慣用表現』及び『文、文構造及び文法事項』のことで「英語の特徴やよきまりに関する事項」として学習指導要領解説で示されている。また、「言語材料と言語活動とを効果的に関連付け、実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けることができるよう指導する」とされている。

五つの領域全てにおいて、統合型の言語活動が具体的に示されている。これらの例示された領域統合型の言語活動は、聞く・読むなど理解の領域における活動を受け、それを話す・書くなど表現の領域における活動に結び付けたものになっている。このように、聞いたり読んだりすることだけで活動を終わらせるのではなく、聞いたり読んだりした内容を、どのように話したり書いたりすることにつなげるかという視点を持ち、領域を統合させて言語活動を行うことが求められている。日常生活においても、説明を聞いてメモを書いたり、メールを読んで返信を書いたりするなど複数の領域を統合させてコミュニケーションを図ることが一般的である。したがって、領域を統合させることで、言語活動を実際のコミュニケーションに即したものにすることができる。また、自分の考えなどを話したり書いたりするために、聞いたり読んだりするということは、どのような内容を聞き取ったり読み取ったりすればよいのか、また、それを基にどのような内容をどのように話したり書いたりすればよいのかを、思考、判断、表現することになる。コミュニケーションを図る資質・能力を育成するという観点から見ても、目的をもって聞いたり読んだりしたことを基に話したり書いたりすることが重要である。

#### (4) 外国語教育におけるICT活用

学習指導要領解説「3 指導計画の作成と内容の取扱い」(2)キでは、「生徒が身に付けるべき資質・能力や生徒の実態、教材の内容などに応じて、視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワーク、教育機器などを有効活用し、生徒の興味・関心をより高め、指導の効率化や言語活動の更なる充実を図るようにすること」としている。興味・関心の喚起、指導の効率化、言語活動の更なる充実のためにICTを活用することが示されている。外国語教育とICTは親和性が高く、多くの利点がある<sup>(10)</sup>。ICTを効果的に活用することにより、指導の効率化が図られ言語活動を行う時間を確保したり、言語活動の内容を充実させたりすることができる。また、「協働的な学び」と「個別最適な学び」を往還することによって、コミュニケーションを図る資質・能力の育成にも寄与することが考えられる。一方で、留意しなくてはならないこともある。それは、「言語活動を通してどのようなコミュニケーションの資質・能力を育成するのかを見据え、ICTの利点を生かした適切な活用を行う」ことである<sup>(11)</sup>。コミュニケーションを図る資質・能力を育成するために、どのような場面でどのようにICTを活用することが言語活動の充実につながるのか、という視点をもって授業を構成することが大切である。

## 2 研究の手立て

### (1) 領域統合型の言語活動の実態とその課題

領域統合型の言語活動の実態と課題について、諸調査の結果を基に見ていく。表3は平成31年度(令和元年度)実施の全国学力・学習状況調査の中学校英語における、「聞くこと」「読むこと」「書くこと」において正答率が特に低い問題の正答率と無解答率である<sup>(12)</sup>。問題番号4と8は領域統合の問題であり、他の単一領域の問題に比べて正答率が低く、無解答率も高い。

(10) 文部科学省(2021)「GIGAスクール構想のもとでの中学校外国語科の指導について」、文部科学省(2020)「外国語の指導におけるICTの活用について」、文部科学省(2020)「教育の情報化に関する手引(追補版)」では、外国語教育におけるICT活用の主な利点や活用例を掲載している。

(11) 文部科学省(2020)「教育の情報化に関する手引(追補版)」、p.10

(12) 文部科学省 国立教育政策研究所(2019)「平成31年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査報告書中学校英語」中学校英語においては、平成31年度実施が最新のものである。なお、次回の中学校英語の実施は令和4年度が予定されている。

表3 平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査における中学校英語における「聞くこと」「読むこと」「書くこと」において正答率が特に低い問題（国立教育政策研究所（2019）「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書中学校英語」、p.11、国立教育政策研究所（2019）「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査問題別調査結果〔英語〕岩手県一生徒（公立）」を基に筆者作成）

問題番号	問題の概要	正答率（％）	無解答率（％）
		上段：本県、下段（ ）：全国	
4	来日する留学生の音声メッセージを聞いて、部活動についてのアドバイスを書く	5.6 (8.5)	49.5 (41.4)
8	食料問題について書かれた資料を読んで、その問題に対する自分の考えを書く	7.3 (11.6)	34.0 (27.3)
10	学校を表す2つのピクトグラム（案内用図記号）の案を比較して、どちらがよいか理由とともに意見を書く	1.0 (1.9)	10.3 (8.1)

問題番号4は、聞いたことを基にして書くという領域統合の問題である。「相手の質問や指示、依頼、提案などを聞いて、単にその意図を理解するだけでなく、それに対して適切に応答」することができる力が問われている。問題番号8は、読んだことを基にして書くという領域統合の問題である。「単に内容を理解するだけでなく、読み手として主体的に考えたり、判断したりしながら理解」することができる力が問われている。同調査の報告書による分析では、どちらの問題においても、内容を適切に理解することや、書きたい内容を相手に伝わるように適切に書くことに課題があると指摘している。その上で、普通の指導における留意点として、聞いたり読んだりすることが目的をもって行う能動的な活動であることを念頭に置き、ただ聞いたり読んだりするだけの活動にしないことが重要であるとしている。

また、問題番号4に関連することとして、「平成25年度中学校学習指導要領実施状況調査」の分析結果を示している。それによると、「聞いた内容が分かっても英語で書く段階でつまづいている生徒が多い」ことから、「聞くこと」ができなかったために「書くこと」ができなかったのか、「聞くこと」はできていたが「書くこと」ができなかったのか（「書く内容は思い浮かんだが、英語が分からなかった」又は「書く内容が思い浮かばなかった」）を見極めることが大切であるとしている<sup>(13)</sup>。

問題番号10は領域統合の問題ではないが、まとまりのある文章を書くことの指導の際の留意点として、ただ書くことだけを取り上げるのではなく、「話して書く」「読んで書く」等の領域を統合した指導を行うことが重要だとし、事前活動や事後活動と併せて一連のプロセスとして指導する例が示されている。また、どのような内容をどのような構成で書くのかといった「内容面」や、主語や動詞等の主要語や文構造などの「言語面」について、生徒同士でお互いに読み合い、相手に伝わる表現になるように修正する活動を行うことも有効であるとしている。

上記の報告書の内容から、授業においては一つの領域の指導にとどめるのではなく、目的をもって聞いたり読んだりした内容について、自分の考えなどを話したり書いたりするなど、他の領域と関連付けた言語活動を行うこと、またそのような指導を積み重ねることが大切であることが分かる。また、聞いたことを基に書く言語活動を行う際、「聞くこと」の段階でのつまづきを想定した手立てや「書くこと」の段階でのつまづきを想定した手立てを構想しておくことも大切である。これらのつまづきを想定した手立ては個に応じたものになることから、個別最適な学びとしてICTを活用することは有効だと考える。そして、その個別最適な学びを通して考えたものを基にやり取りするなど協働的な学びに生かし、それを基に修正して書き直すなど個別最適な学びに還元することで、個別最適な学びと協働的な学びを

(13) 前掲12、p.36

一体的に充実させることにもつながる<sup>(14)</sup>。

次に、同調査における本県の言語活動の実施状況割合（学校質問紙調査）を見ていく。表4、表5は、調査対象学年の生徒に対する英語の指導として、前年度までに当該言語活動をどの程度行ったかについての質問項目である。表4に挙げた項目は肯定的回答が多く、当該言語活動の実施状況の割合が高いものである。質問番号52は「聞くこと」、53は「読むこと」、55は「話すこと [発表]」、56は「書くこと」における言語活動である。これらは単一の領域を扱った言語活動である。

表4 平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査における本県の言語活動の実施状況割合において肯定的回答が多い項目（国立教育政策研究所（2019）『平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査回答結果集計 [学校質問紙] 岩手県一学校（公立）』を基に筆者作成）

質問番号	質問事項 1：当てはまる、2：どちらかといえば当てはまる 3：どちらかといえば当てはまらない 4：当てはまらない	選択した学校数の割合（%） 上段：本県、下段（ ）：全国			
		1	2	3	4
52	（略）英語を聞いて、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる言語活動を行いましたか 【聞】	31.4 肯定的回答 (30.2)	49.7 81.1% (57.0)	18.2 (12.3)	0.6 (0.3)
53	（略）英語を読んで、（一文一文ではなく全体の）概要や要点をとらえる言語活動を行いましたか 【読】	40.9 肯定的回答 (32.9)	53.5 94.4% (58.0)	5.0 (8.9)	0.6 (0.1)
55	（略）英語でスピーチやプレゼンテーションなど、まとまった内容を英語で発表する言語活動を行いましたか 【話 [発]】	35.8 肯定的回答 (27.6)	51.6 87.4% (53.2)	12.6 (18.2)	0.0 (0.9)
56	（略）自分の考えや気持ちを英語で書く言語活動を行いましたか 【書】	34.0 肯定的回答 (28.7)	56.0 90.0% (58.9)	10.1 (12.0)	0.0 (0.2)

表5は表4で挙げた項目に比べて肯定的回答が低い項目である。質問番号54は「話すこと [やり取り]」、57（読んだり聞いたりしたことを基に話す）と58（読んだり聞いたりしたことを基に書く）は領域統合型の言語活動である。これらのことから、「話すこと [やり取り]」の言語活動と複数の領域を統合させた言語活動の実施状況の割合が低いことが分かる。この結果は、1（1）で述べた旧学習指導要領実施下での課題と合致するものである。つまり、「やり取り」を意識した言語活動や、複数の領域を統合した言語活動が十分に行われていないということである。

(14) 文部科学省（2022）『『個別最適な学び』と『協働的な学び』の一体的な充実』では、「授業の中で『個別最適な学び』の成果を『協働的な学び』に生かし、更にその成果を『個別最適な学び』に還元するなど、『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実していくことが大切です」と述べている。また、個別最適な学びと協働的な学びという観点から学習活動を充実させる際、ICTの利点を指導に生かすことについても言及されている。

表5 平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査における本県の言語活動の実施状況割合において、表4に挙げた項目に比べて肯定的回答が低い項目（国立教育政策研究所（2019）「平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査回答結果集計〔学校質問紙〕岩手県一学校（公立）」を基に筆者作成）

質問番号	質問事項 1：当てはまる、2：どちらかといえば当てはまる 3：どちらかといえば当てはまらない 4：当てはまらない	選択した学校数の割合（％） 上段：本県、下段（ ）：全国			
		1	2	3	4
54	（略）原稿などを準備することなく、（即興で）自分の考えや気持ちなどを英語で伝え合う言語活動を行いましたか 【話〔や〕】	13.8 肯定的回答 (18.1)	43.4 57.2% (47.0)	40.9 (32.9)	1.9 (1.8)
57	（略）聞いたり読んだりしたことについて、生徒同士で英語で問答したり意見を述べ合ったりする言語活動を行いましたか 【聞・読→話〔や〕】	13.2 肯定的回答 (17.6)	44.0 57.2% (44.8)	40.3 (34.2)	2.5 (3.2)
58	（略）聞いたり読んだりしたことについて、その内容を英語で書いてまとめたり自分の考えを英語で書いたりする言語活動を行いましたか 【聞・読→書】	15.1 肯定的回答 (13.1)	53.5 68.6% (50.4)	29.6 (33.6)	1.9 (2.8)

(2) 外国語教育におけるICT活用の実態とその課題

外国語教育におけるICT活用の実態と課題について見ていく。文部科学省実施の「令和3年度公立中学校における英語教育実施状況調査」によると、英語の授業におけるICT機器の活用状況は表6のようになっている<sup>(15)</sup>。

表6 英語の授業におけるICT機器活用の状況及び具体的内容（中学校）各項目においてICT機器を活用した学校の割合（文部科学省（2022）「令和3年度公立中学校における英語教育実施状況調査 都道府県別一覧表」を基に筆者作成）

活用内容	(ア)	(イ)	(ウ)	(エ)	(オ)	(カ)	(キ)	(ク)
	の材教 たを師 め活が 用デ しジ たタ 授ル 業教	のりすを た取こ用 めりとい をにてパ すお発ソ るけ表コ 活るや 動や話等	すな生 ると徒 活をが 動録発 の画話 た・や め録発 音音	の入生 た力徒 め等が でキ 書し くボ 活し 動ド	動やや生 のりS徒 た取Nが めりS電 をを子 す用メ るいし 活た	のし徒生 たて等徒 め交とが 流英遠 す語隔 るで地 活話の 動を生	をムL遠 行・T隔 うテ地 授イの 業しと のチ教師 たンイ めグA	動別語生 のにに徒 た会場が め話能遠 をを隔 行人地 うとの 活個英
選択した学校数の割合（％）	上段：本県、下段（ ）：全国							
令和3年度	94.0% (98.8%)	81.2% (86.2%)	67.1% (66.5%)	67.1% (76.5%)	3.4% (8.1%)	4.7% (7.7%)	0.7% (6.9%)	2.0% (5.2%)
令和元年度	82.8% (92.4%)	26.8% (44.0%)	51.6% (36.6%)	22.3% (23.7%)	1.3% (3.7%)	3.2% (3.2%)	0.6% (4.0%)	0.6% (2.8%)

各項目において、前回調査が行われた令和元年度に比べて、ICTを活用した学校の割合が上昇している。特に、(イ)、(ウ)、(エ)のように、生徒がICTを活用する割合の上昇率が著しい。これは、GIGAスクール構想のもと、1人1台端末や高速大容量の通信ネットワーク等の整備が進んでいることの現れだと考えられる。しかし、(イ)(ウ)(エ)(オ)(カ)(ク)など生徒のICT活用について、改善の余地がある。「英語教育実施状況調査 概要」によると、相関分析や回帰分析

(15) 国立教育政策研究所（2022）「令和3年度英語教育実施状況調査都道府県別一覧表」なお、令和2年度は新型コロナウイルスの影響により調査は中止になった。

の結果から、生徒の英語力向上には「生徒の英語による言語活動時間」、「英語教師の英語力」の二つの要素が影響を与えており、中学校では「ICT機器の活用」も影響を与えていると分析している<sup>(16)</sup>。この分析結果から、生徒のコミュニケーションを図る資質・能力を育成するためには、言語活動を充実させることに加え、ICTを効果的に活用することが重要だということが分かる。ICTの利点を生かすことで言語活動の更なる充実につながり、言語活動を通して育まれる生徒のコミュニケーションを図る資質・能力の向上に寄与すると考える。

次に、外国語教育におけるICT活用の課題に関して先行研究で挙げられている点について見ていく。表7においてICTの適切な活用が課題として挙げられていることから、アナログが良い場面とデジタルが良い場面を見極めること、活動の重点を生徒と共有すること、生徒が必要に応じて選択できることなどが留意点だと考えられる。1(4)で述べたように、「言語活動を通してどのようなコミュニケーションの資質・能力を育成するのを見据え、ICTの利点を生かした適切な活用を行う」ことが大切である。

表7 ICT活用における主な課題（広島県教育委員会（2021）「中学校英語におけるICTを活用した言語活動充実プロジェクト 令和3年度プロジェクト研究校実践事例」を基に筆者作成）

分類	課題の内容
操作・接続等	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒がキーボード入力や操作に慣れる必要がある。</li> <li>・接続等での不具合が生じることがある。</li> </ul>
評価	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価方法の工夫（一つ一つの動画を評価することに労力と時間がかかった）。</li> <li>・複数の生徒が同時に録画すると、マイクが周りの音も拾ってしまい、正確さを適切に評価することが難しかった。</li> </ul>
適切な活用	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アナログとデジタルの効果的な活用（どのような場面でICTを活用することが効果的か）。</li> <li>・プレゼンテーション資料の作成に時間がかかり、練習時間があまり確保できなかった。</li> <li>・翻訳機能に頼りすぎる生徒もいるため、ICTを活用する場面と既習事項を活用して表現する場面を意図的に設定する必要がある。</li> <li>・タイピングが苦手な生徒がおり、ドキュメントを作成するのに時間がかかるため、必要に応じてノートに書かせるなどの手立てが必要。</li> </ul>

### (3) 本研究における具体的な手立て

2(1)で言及したように、複数の領域を統合した言語活動を行う際につまずきとして、聞いたり読んだりした内容を理解する場面、話したり書いたりするために考えをもつ場面、考えを英語で表現する場面が考えられる。したがって、コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて、聞いたり読んだりした内容を理解して考えをもち、それを内容面や言語面において適切に表現できている状態が、領域統合型の言語活動が充実している状態だと考えられる。そこで、本研究では領域統合型の言語活動を単元構想に位置付け、各場面におけるつまずきを軽減することで領域統合型の言語活動を充実させるための手立てとして、以下の場面でICTを活用する。

(16) 文部科学省（2022）「令和3年度英語教育実施状況調査 概要」、p.20  
「第3期教育振興基本計画」において、中学校卒業段階でCEFR A1レベル（英検3級）相当以上を達成した中学生の割合を50%にすることが目標となっている。したがって、本調査で言及している「生徒の英語力」は、CEFRに基づくレベルのことを指している。「生徒の英語による言語活動時間」とは、「英語の授業において、ペア・ワークやグループ・ワークを含めて生徒が英語で言語活動をしている時間」のことを指している。「英語教師の英語力」について、「第2期教育振興基本計画」では「英語能力に関する外部試験の結果がCEFR B2レベル（英検準1級）以上」を取得した英語担当教師の割合を中学校は50%以上にすることを目標にしている。

## ア 聞いたり読んだりした内容を理解する場面におけるICT活用

聞いたり読んだりしたことを基に話したり書いたりする領域統合型の言語活動を行う際、「内容を聞き取ることができない」、「文字を読むことが苦手なために内容を読み取ることができない」ことにより、話したり書いたりすることができないというつまづきが予想される。学習者用デジタル教科書の実践事例において、デジタル教科書を活用することの有効性が示されている<sup>(17)</sup>。1人1台端末の環境下では、生徒が各自の理解の状況に応じて活用することができるため、個別最適な学びが可能となり、その後の協働的な学びにつなげることができると思う。

内容を聞き取ることができない場合には、生徒が各自の理解の状況に応じて、学習者用デジタル教科書で再生スピードを調整したり、聞き取れない部分を何度も聞き返したりして内容を聞き取ることができる。文字を読むことが苦手なために内容を読み取ることができない場合には、生徒が必要に応じて学習者用デジタル教科書の音声読み上げ機能を用いることで、音声を聞きながら文字を読むことができ、内容が読み取りやすくなる。また、意味が分からない単語は文の中で確認しながら読むことができるため、意味が理解できないことで読解につまづくことが減ると考えられる。検索機能を用いて語彙や表現の意味や発音を調べることができる。音声を聞く際には、ヘッドセットを用いることで、周りを気にせずに集中して聞くことができる。

このように、生徒が各自の理解の状況に応じて、学習者用デジタル教科書の各種機能や検索機能を用いることで、内容が理解しやすくなると思う。

## イ 聞いたり読んだりして理解したことを基に自分の考えをもつ、思考を整理する場面におけるICT活用

聞いたり読んだりして内容を理解した後に、それを基に自分の考えを表現する際、「話したり書いたりする内容が思い浮かばない」というつまづきが想定される。そこで、聞いたり読んだりした内容や考えを付箋機能を活用し、指導者が作成した思考ツールを用いて整理することで、伝えるために必要な情報や考えを取捨選択して、話したり書いたりする内容を考えることができる。また、検索機能を用いて、聞いたり読んだりする内容を補足する情報を収集することで、内容に関する理解を深めて自分の考えをもつことができる<sup>(18)</sup>。従来であれば教師が準備した情報や教科書に載っている情報を基に生徒が思考していたが、1人1台端末の環境下では、生徒が各自の理解の状況に応じて必要な情報を収集することで、自分の考えをもったり深めたりすることができる。そのようにして伝える内容を考えたものをペアで伝え合うことで、表現する内容を深めたり広げたりしてより良いものに再構築することができる<sup>(19)</sup>。

## ウ 思考を整理したものを基に考えを英語で表現する場面におけるICT活用

読み取った内容や考えを整理して話す際には、その前段階として音読練習を行う際に、各自のペー

(17) 文部科学省(2022)「学習者用デジタル教科書の実践事例集」、p.42-45では、デジタル教科書活用による効果として、次のような事例が報告されている。一例目は、単語や英文が読めないことで活動に意欲をもつことができなかつた生徒が、デジタル教科書の音声読み上げ機能を使って練習・確認することで、言語活動を行う際に自信をもって参加することができていた事例。二例目は、音声を自分に適した速度で聞いたり、聞き逃した部分などを重点的に聞いたりすることによって、語彙や表現の確認など個人のペースで学習できた事例。

(18) 文部科学省(2020)「教育の情報化に関する手引(追補版)」、p.120では、複数の領域を統合させて言語活動を行う際のICT活用として以下の二点が例示されている。一点目は「ICT機器を活用して、読んだり聞いたりする内容を補足する情報を収集させることで、自分の考えや気持ちなどをもたせたり整理させたりする」こと。二点目は、「自分が伝えたい内容を伝えるために必要な語彙等を調べるためのインターネット等の活用や、表現内容をよりわかりやすくする表やグラフ、絵や図の収集」をすること。

(19) 広島県教育委員会(2021)「中学校英語におけるICTを活用した言語活動充実プロジェクト 令和3年度プロジェクト研究実践事例」では、付箋機能を用いて考えを短時間で共有することで主体的に考え改善する活動が定着してきた事例、付箋機能で共有することで全体で発表することが苦手な生徒の意見も取り入れることができた事例が報告されている。

スで学習者用デジタル教科書のモデル音読のスピードを調節したり、何度も聞き返して練習したりすることで、音声面の向上が図られ、自信をもって話す活動に臨むことができる<sup>(20)</sup>。音声を聞く際には、ヘッドセットを用いることで、周りを気にせずに集中して聞くことができる。

また、聞いたり読んだりして内容を理解し、思考ツールや付箋機能を用いて思考を整理したもの（マッピング等）を基に話す活動につなげ、話した後は、マッピングを基に書くことにつなげることで、領域を統合させた言語活動にすることができる。このように、単一領域の言語活動でとどめるのではなく、聞いたり読んだりした内容について情報や考えを整理、修正し、話したことを基に書くことで、思考を深めることができる。また、生徒にとっていきなり考えを書くという活動はハードルが高いことから、聞いたり読んだりした内容について考えを整理した上で交流し、話したことを基に書くという段階を踏むことで、取り組みやすくなると考える。学習指導要領解説においても、聞いたり読んだりしたことを基に自分の考えや理由を書く言語活動を行う際は、段階を踏んで活動を行うことが提示されている<sup>(21)</sup>。

聞いたり読んだりして理解したことを基に自分の考えをもち、思考を整理した後は、それを「英語でどのように表現すればよいのか分からない」というつまずきが想定される。そこで、検索機能を用いて伝えたい内容を表現するための語彙や表現を調べたりすることができる<sup>(22)</sup>。従来であれば生徒が使用している辞書によって、調べたい語彙や表現の選択に限りがあったり、英語の読み方や意味が分からないために活動が滞ったりすることがあった。しかし、検索機能を用いることで伝えたい内容にふさわしい語彙や表現を調べたり、音声読み上げ機能によって英語の読み方を理解したりすることで、伝えたい内容を英語で伝えることができる<sup>(23)</sup>。ここで留意しなくてはならないことは、表7で挙げられていた課題のうち、翻訳機能に頼りすぎるといものである。学習指導要領解説でも述べられているように、「言い換え表現や婉曲表現、例示などを使って、限られた言語知識を駆使してコミュニケーションを可能にしていける力を育てることが大切」であり、その上で辞書や検索機能を用いて必要な表現や語彙を調べるようにしていかなければならない<sup>(24)</sup>。辞書や検索機能で語彙や表現を調べたとしても、相手はその語彙や表現を知らなければ、伝えたいことが伝わらず、相手意識に欠けたコミュニケーションになってしまう。したがって、教科書で学習した既習表現や、相手も知っているような語彙を使ったり、内容をかみ砕いて平易な表現で言い換えたりするなど、聞き手や読み手に配慮して、コミュニケーションを図ることが大切である。

---

(20) 前掲 17 では、音読に消極的だった生徒が、自分で音声を繰り返し聞きながら練習できるため、前向きに取り組むようになったり、発音やイントネーションに対して意識が高まったりしている事例が報告されている。

(21) 学習指導要領解説、p. 69 では、①マッピングなどを利用し、思考や情報の整理を行う、②その内容についてペアやグループで相互に説明したり質問したりする、③個に戻り、それぞれの考えや気持ちを発展させたり、深化させたり、情報を追加したりして、マッピングに加筆する、④マッピングに書き出した項目を精選し、考えや情報の再構築を行って書くなどそれぞれの言語活動を関連付けた段階的な指導が有効であるとしている。

(22) 前掲 18

(23) 前掲 19 では、ICTを用いて発音や語彙、表現方法を調べることで、書くことが苦手な生徒も積極的に参加し自分の言葉で考える時間が増えた事例が報告されている。

(24) 学習指導要領解説、p. 95

### 3 検証計画

表8に記載した方法により、量的・質的に分析し検証する。

表8 本研究における検証計画

方法	具体的内容
パフォーマンス課題で事前と事後を比較する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>単元の学習前に単元のゴールである領域統合型の言語活動と同様のパフォーマンス課題を行う(例:読んだことを基に書く)。単元の学習後に実施したものと比較し、変容を見取る(目的や場面、状況に応じて適切に内容を表現しているか等)。</li> </ul>
生徒のワークシート(振り返りシートを含む)の記述内容から変容を見取る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>記述内容から、内容面や言語面においてどのような変容があったか。</li> <li>振り返りシート等から、学びの自己調整を図りながら言語活動に取り組むことができたか。</li> </ul>
生徒にアンケートを実施し、意識の変容を見取る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>領域をつなぐツールとして、ア～ウの場面でICTを活用することについて、どのような良さや難しさを感じているか。</li> </ul>
授業の様子をビデオ録画し、生徒の活動の様子や変容を見取る。	<ul style="list-style-type: none"> <li>個人での活動、ペアやグループでの活動、全体での活動等の様子から変容を見取る(ICTの活用状況、言語活動への取組の様子等)。</li> <li>聞き取れる範囲で会話分析(どのような発話がなされているか)。</li> </ul>

## 生徒のコミュニケーションを図る 資質・能力を育成する授業の充実

### 領域統合型の言語活動の充実

#### 領域と領域をつなぐ ツールとしてのICT活用

考えを英語で表現する場面

手立て3

学習者用デジタル教科書、  
思考ツール、付箋機能、検索機能

考えをもつ、思考を整理する場面

手立て2

思考ツール、付箋機能、検索機能

内容を理解する場面

手立て1

学習者用デジタル教科書、  
検索機能

領域統合型の言語活動を位置付けた単元構想

#### 領域統合型の言語活動の課題

- ・ 領域統合の問題における無解答率の高さ
- ・ 領域統合型の言語活動の実施状況割合の低さ

## VII 授業実践と授業の考察

### 1 授業実践計画 \*別添【補助資料】(p. 1)

### 2 実践構想 \*別添【補助資料】(pp. 1-4)

### 3 各単位時間の指導 \*別添【補助資料】(pp. 5-12)

#### (1) 第1時

##### ア 目標

単元の目標と学習内容について理解し、自己目標を設定することができる。

##### イ 展開 \*別添【補助資料】(p. 5)

##### ウ ワークシート \*別添【補助資料】(pp. 13-18)

#### (ア) 読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題

平成31年度全国学力・学習状況調査で、本県において無解答率の高かった問題(8)読んだ内容について適切に応じる)が、読んだことを基にして書く領域統合の問題であったため、これを参考にして、読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題として作成した。また、文中の問いに対する応答を生徒から引き出し、単元のゴールの活動として自分たちに何ができるか考えることができるようにした。

#### (イ) 単元学習シート

第1時にゴールの活動のルーブリックを生徒と共有するとともに、読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題の自己評価を通して単元の自己目標と目標達成のための工夫を考えることで、見通しをもって学習に臨むことができるようにした。また、学習の途中段階でそれまでの言語活動への取組を振り返る機会を設けることで、自己調整を図ることができるようにした。単元終了時の振り返りでは、単元の学習を通じた自己の変容やその理由に目を向けることができるようにした。

##### エ 授業の実際

#### (ア) 手立て1(内容を理解する場面【検索機能】)、手立て3(考えを英語で表現する場面【検索機能】)に対する生徒の様子

児童労働に関する動画(「そのこ」)を視聴した後、児童労働に関する英文(そのこがSNSに投稿したメッセージ)を読んでコメントを書くという設定で、読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題を行った。カカオ農場で強制労働させられていたそのこが、フェアトレードによって学校に行けるようになったこと、一方で友達は家族を手伝うため学校に行けないので助けてほしいという内容で、何かアイデアはないかという文中の問いに対する考えを英語で適切に書くことができるかどうかを見るために行った。生徒には、5分で読んで書くところまで終わらせること、必要に応じてタブレットを使用しても構わないことを事前に伝えた。

タブレットを使用しないで取り組む生徒もいれば、検索機能を活用して、内容の読み取りや考えを英語で書くために語彙や表現を検索する生徒もいた。また、フェアトレードについて情報を検索することで、コメントを書くための考えがもてるようにしている生徒もいた(手立て2に関わる)。図1は募金という英語を検索してコメントを書いた生徒の記述である。検索機能を活用することで、書きたい内容を英語で書くことができたと考えられる。

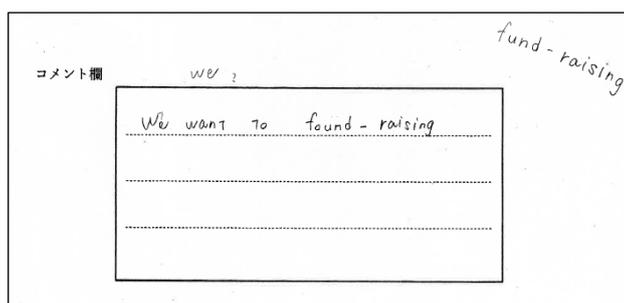


図1 検索機能を用いた生徒の記述

(イ) 読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題の結果

このパフォーマンス課題を作成するにあたって参考にした全国学力・学習状況調査の問題8の解答類型を参考に、表9のように生徒が記述したものを分類した。なお、事前と事後を比較するため、事前と事後の両方に解答した生徒のデータを用いた。図2はそれをグラフにしたものである。

表9 読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題の結果

解答類型 (正答◎◎)		生徒の 解答数 (n=41)
1◎	内容：適切、表現：適切 (十分理解できる英語で解答しているもの)	0
2○	内容：適切、表現：概ね適切 (概ね理解できる英語(書き手の考えを伝える上で、大きな支障となる語や文法事項等の誤りがないもの)で解答しているもの)	2
3	内容：適切でない (解決策としての適切さや具体性に欠ける)	1
4	表現：適切でない (書き手の考えを伝える上で、大きな支障となる語や文法事項等の誤りがあるため、伝えたい内容が理解できないもの)	4
99	上記以外の解答	8
0	無解答	26

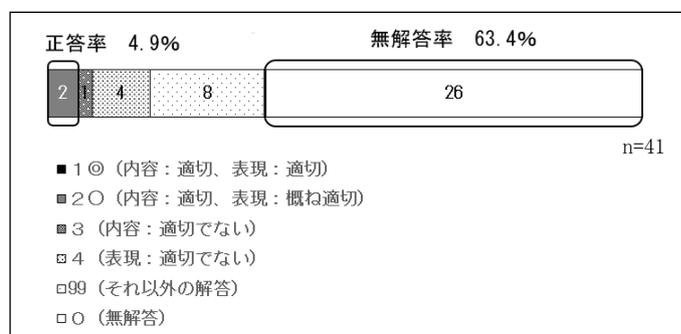


図2 解答類型のグラフ

無解答率は63.4%で、正答率(1◎、2○)は4.9%だった。5分で読んで書くところまで終わらせる活動であったが、単語の上や下に日本語の意味を書くなど逐語的な読み方をしているために内容の読み取りに時間がかかり、コメントを書くところまでたどりつけない生徒が散見された(図3)。また、内容や表現において適切に書くことに課題が見られた。事前アンケートにお



表 10 言語活動と中間指導場面の授業記録

①言語活動 1 回目

お題の「たこ焼き」についてどんなヒントをどんな英語で話せばよいか試行錯誤している。

②中間指導 1 回目

T : S 1 さん、What kind of hints did you give to her? First hint. What did you say?

S 1 : Octopus.

T : おー、Octopus. 文で言うとはって言うの？

S 1 : (沈黙)

T : Octopus. 何って言いたかったの？ たこが？

S 1 : 入っている。

T : たこが入っているって言いたかった。それ、今みんながもっている英語力で言うためには、何って言い換えて言えばよさそう？

T : たこが使われているとかはどう？ 使われているって受け身、何だっけ？ 使うって何？

Ss : use

T : ということは？ Octopus?

Ss : is used.

T : Octopus is used. たこが使われているよ。

What was the second hint? あ、Octopus だけで分かった？ おー、Well done.

他に Octopus 以外のヒントを言った人は？ What did you say?

S 2 : Osaka soul food.

T : おー、Osaka soul food? 何って言いたかったの？ 文で？

S 2 : (沈黙)

T : 日本語だと何って言いたかったの？ 大阪の？

S 2 : ソウルフードです。

T : 大阪のソウルフードですって言いたかったのね。これ、何って言ったらよさそう？

S 3 : It is

T : Oh, it is?

S 3 : It is soul food of Osaka.

T : Oh, it is soul food of Osaka.

OK. Listen to my two hints.

This is a food which is a soul food of Osaka. Octopus is used.

(話した文を板書)

どうですか？みんなの言ったヒントと私の言ったヒント、何か違うところありませんか？

Talk in pairs.

(ペアで気付いたことを交流する)

T : S 4 くん、お願いします。

S 4 : Octopus is used. を 2 個目に使っていることから、1 個目の食べ物について、それにたこが使われているっていう説明になっているんだと思います。

T : 1 つ目の食べ物について 2 つ目でたこが使われているって説明している。なるほど、Thank you.

S 5 さん、何かつぶやいていたよね？

S 5 : which?

T : 何か、which があるぞってつぶやいていたよね。

他には？①の文どう？何か気付いたことは？

(沈黙)

T : みんなの出したヒントは、1 文につき何個情報が入ってるの？

Ss : 1。

T : 1 個だよ。そしたら、私のこの 1 番の文、情報が何個入ってる？

Ss : 2 個。

T : 2 つ入ってるよね。なんか、お得じゃない？ 1 文で 2 個伝えられる。

じゃあ、ちょっとこの文を言ってみよう。

This is a food. (生徒リピート) どんな食べ物かと言うと、which is a soul food of Osaka. (生徒リピート)

表 11 関係代名詞を用いた文に共通することに関する S 4 の発言内容

S 4 : This is で始まって、who や which がつなげる言葉として入っていて、who や which の前は、えっと、特定の言葉を、えっと単語を言っていて、who や which の後に来る言葉が、who や which の前に来る言葉について詳しく説明しているということが共通しています。

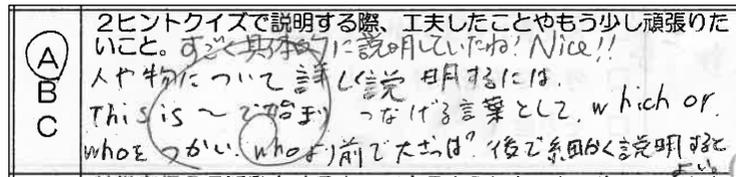


図4 S4の単元学習シートの記述内容

(3) 第3時

ア 目標

古代のチョコレートの特徴についてペアに伝えることができる。

イ 展開 \*別添【補助資料】(p. 7)

ウ 授業の実際

(ア) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【学習者用デジタル教科書】) に対する生徒の様子

展開4 (1) では、学習者用デジタル教科書を使って各自のペースで音読練習をする際、再生スピードが選べること (遅い、普通、速い) とチャンク機能 (文中の意味の切れ目に区切り線を表示) について最初に説明した。その後、各自のペースで音読練習するよう指示をした。すぐに音読練習を始める生徒もいれば、モデルリーディングをじっくりと聞き、初めに正しい読み方をインプットする生徒もいた。読み方が難しい箇所を繰り返し聞いて練習したり、語と語の連結による音変化やアクセントなど音声の特徴に意識を向けながら練習したりする生徒も見られた。英文を表示しないで音読練習する生徒もいた。このように、必要に応じて各自のペースで音読練習することができていた。一方、ヘッドセットを使用したためか、周りを気にして音読の声を出すことを躊躇し、小さな声で音読する生徒が見られた。そのため、指導者が教師用デジタル教科書で音声を流し、声を出して音読練習しやすくなるようにした。これを受けて、次時以降はヘッドセットの使用についても生徒が選択できるようにすることにした。

(イ) 手立て2 (考えをもつ、思考を整理する場面【思考ツール、付箋機能】)、手立て3 (考えを英語で表現する場面【思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

展開3 (5) で生徒とのやり取りを通して設定した、original chocolate の特徴に関するキーワード (a bitter drink, no sugar, crushed cacao beans/spices, medicine, valuable) を基に、Google Jamboard の付箋機能を用いて指導者が思考ツールを作成した。それを Google Classroom で課題配信し、その思考ツール上のキーワードを見ながら生徒がペアで伝え合うようにする予定だったが、誤った形式で配信してしまったため、途中で配信した思考ツールが消えるトラブルがあった。そのため、キーワードを板書し、生徒はそれを見ながらペアで伝え合うことに変更した。

『「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【中学校 外国語】』では、言語活動に取り組ませながら、「表現内容の適切さという点 (内容面)」と「英語使用の正確さという点 (言語面)」について指導することが言及されている (図5) (25)。また、「内容面及び言語面の指導を1回の指導で行うことは時間的に現実的ではないため、生徒の実態や指導の状況を踏まえ指導することの焦点化が必須である」ことや、「それらを実行するためには意図的な机間指導が必須である」ことも述べられている。本実践ではこれらを基に言語活動における内容面と言語面の指導を行った。

(25) 国立教育政策研究所教科課程研究センター (2020) 『「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【中学校 外国語】』、東洋館出版社、pp. 54-55

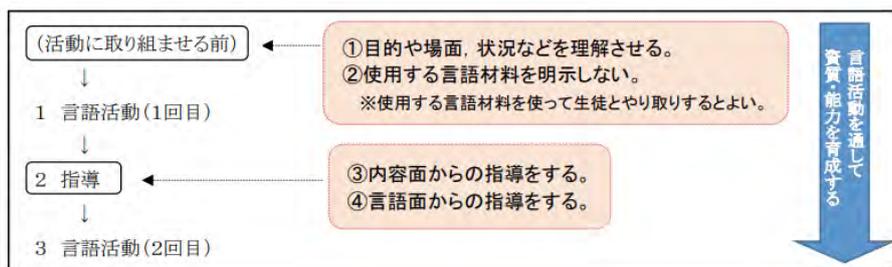


図5 言語活動における内容面と言語面の指導（国立教育政策研究所教科課程研究センター（2020）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料【中学校 外国語】』、東洋館出版社、p. 55 から転載）

表12は、展開4（2）における生徒の活動の様子である。ペア交流1回目では、何をどのように言えばよいのか困っている生徒が多く見られた。中間指導1回目と2回目では、指導者が机間指導を踏まえ、生徒とのやり取りを通して内容面や言語面での改善を図ることができるようにした。その後のペア交流2回目、3回目では、original chocolate の特徴について文で話せる生徒が増えた。中間指導3回目では、指導者が机間指導中に気付いた生徒（S3）の発話を全体で共有することで、多様な表現に触れることができるようにした。本時は、読む、話す、書く、と活動が多かったことや、学習者用デジタル教科書を使って音読練習したり、キーフレーズを基に話したりすることが初めてだったため、ペア交流の回数や時間を十分に確保することができなかった。そのため、ペア交流を通して多様な表現を学ぶところまでは至らなかった。

表12 Original Chocolate の特徴についてキーフレーズを基にペアで交流する場面の授業記録

<p>T : 言えそうなものでいいから、まず1個言ってみよう。  【ペア交流1回目】  生徒は何をどのように言えばいいのか困っている様子。  【中間指導1回目】  T : 1回言ってみて困ったことはあったかな？言っている人もいたけど、最初の出だし、分からなかったよね。S1さん、何について話してたんだっけ？  S1 : Original Chocolate.  T : Original Chocolate について話しているから、出だし、これで言いたいよね。no sugar のところ、S1さん、さっき何って言ってたか教えてくれる？  S1 : Original Chocolate had no sugar.  T : Original Chocolate had no sugar. じゃあ、もう1回教科書を見たいなと思っている人がいると思うから、自分が言いたいことを何と言えば良かったかなってちょっと確認してみて。教科書と同じ表現じゃなくてもいいからね。さっき1個言えた人は、次もう1個言いたいね。考えてみて。  【ペア交流2回目】  1回目に比べて、すぐに話し出している生徒が多い。  【中間指導2回目】  T : さっき、1個目は Original Chocolate had no sugar. だよ。次も同じことを言うから、Original Chocolate って言うの2回目になるよね。そしたら、次からは何と言ったらいいんだっけ？S2さん、それって？  S2 : It.  T : Oh, it?  S2 : was a bitter drink.  T : っていうふうに言えばいいよね。じゃあ、次もう1個やってみよう。  【ペア交流3回目】  中間指導を参考にしながら、1個でも多く言おうとしている。  【中間指導3回目】  T : 1回目よりちょっとでも言えた人？  S s : はい。(挙手する生徒たち)  T : S3くんが、素敵始まりで始まって、素敵終わりまで終わってたから、ちょっと聞いてくれるかな？  S3 : I'll talk about the original chocolate. <u>Original chocolate was a bitter drink. It had no sugar.</u> It, It made from crushed cacao beans and spices. People regarded it, as, as medicine. Thank you.  S s : (拍手)  T : I'll talk about で original chocolate について話しますっていうスタートで、Thank you. で終わっていたよね。こういうやり方もあるよね。じゃあ、言えたから、書けるよ、みんな。ノートに今言ったのを書いてみよう。</p>
--

(ウ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【検索機能、思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

ペア交流の後に、話した内容をノートに英語で書くよう指示した。初めは教科書を見ずに書き、その後教科書を見て確認しながら書いてもよいことを伝えた。本時では、ほぼ教科書の表現を参考にして書ける内容だったこともあり、検索機能を使って書いている生徒は見受けられないように感じた。ほとんどの生徒は中間指導で取り上げたキーフレーズである、no sugar と a bitter drink について書いていた (図6)。図7はS3の記述内容である。表12では、下線①のように二文で話していた内容を、前時に学習した主格の関係代名詞を用いて一文で書いている (下線②)。話す際には即興性が求められるが、書く際にはじっくりと思考することができるため、より言語面に意識を向けて書くことができたのだと考えられる。

図6 original chocolate の特徴についての生徒の記述 (原文ママ)

図7 original chocolate の特徴についてのS3の記述 (原文ママ)

#### (4) 第4時

##### ア 目標

チョコレートの歴史について、一番驚いたことをペアに伝えることができる。

##### イ 展開 \*別添【補助資料】(p. 8)

##### ウ ワークシート

- ・チョコレートの歴史について読み取る活動で使用した思考ツール

チョコレートの歴史について読み取る活動では、歴史のような時系列で書かれた文章を読み取る際、時間や順序を表す表現や数字などの時間的順序を示す語を手がかりに情報を読み取ればよいことを確認した。生徒は教科書の本文中にある時間的順序を示す語を探してマーカーを引いた。

その後、生徒はチョコレートの歴史について時系列で読み取り、指導者が作成した思考ツール上のキーワード・キーフレーズの書かれた付箋を動かし、時と出来事をマッチングさせて表を完成させた (図8)。

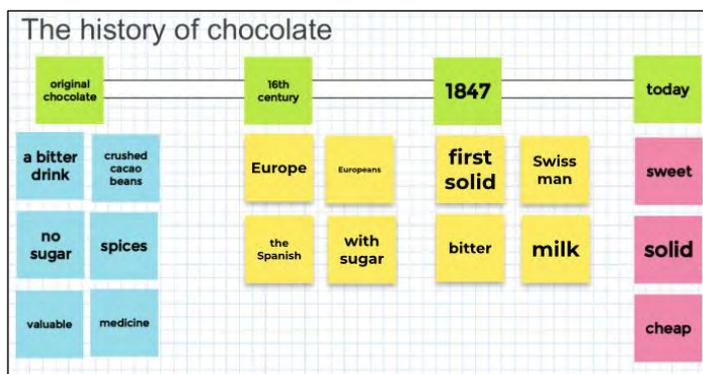


図8 チョコレートの歴史について時系列で読み取る活動で使用した思考ツール

## エ 授業の実際

(ア) 手立て1 (内容を理解する場面【学習者用デジタル教科書、検索機能】) に対する生徒の様子

展開3 (7) でチョコレートの歴史について時系列で読み取り、思考ツール上のキーワード・キーフレーズを並べ替える活動を行う前に、時間的順序を示す語句を確認したり、音声を聞きながら確認したりする場面を設けた。また、紙の教科書で本文を確認しながらタブレットで思考ツールを操作したため、学習者用デジタル教科書で音声を同期させながら聞いている生徒は見受けられなかった。検索機能を活用している生徒もほとんど見られなかったが、century の発音と意味を検索して取り組んでいる生徒がいた。

(イ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【学習者用デジタル教科書】) に対する生徒の様子

第3時で各自のペースで音読練習をする際、周りを気にして音読の声を出すことを躊躇する生徒が見られたため、教師用デジタル教科書で音声を流すとともに、生徒が必要に応じてヘッドセットを使用できるようにした。ヘッドセットを使用する生徒もいれば、使用せずに音声を流す生徒もいた。日本語の意味を確認しながら音声を聞いたり、再生スピードを遅くして聞いたりしていた。チャンクを表示して意味のまとまりを確認する生徒もいた。時間的順序を表す語句(in the 16<sup>th</sup> century, in 1847, After that など)を赤色のマーカーで引き、動詞を黄色のマーカー、接続詞を緑色のマーカーで引いて確認している生徒もいた。

(ウ) 手立て2 (考えをもつ、思考を整理する場面【思考ツール、付箋機能】)、手立て3 (考えを英語で表現する場面【思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

チョコレートの歴史について要点を読み取った思考ツールを見ながら、一番驚いたことについてペアで伝え合うことができるようにした。生徒は、一番驚いたことについてキーワード・キーフレーズが書かれた付箋を指しながら、ペアで伝え合った。ペア交流では、回を重ねるごとにスムーズに話すことができるようになったり、相手がうまく話せないところをサポートしたりする姿が見られた。キーワード・キーフレーズを見ずに話そうと取り組んでいる生徒もいた。一方、内容理解が十分でなく、うまく伝えることができない生徒もいた。活動内容が盛りだくさんだったこともあり、個人練習の時間が十分に確保できなかったため、考えを伝えるところまでたどり着くことができなかったと考えられる。

(エ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【検索機能、思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

チョコレートの歴史について一番驚いたことについてペアで伝え合う際、基本的にはキーワード・キーフレーズを基に伝える生徒が多かったため、検索機能を用いて話したり書いたりするための語彙や表現を検索している生徒はいないように見受けられた。ペア交流で複数回話していたため、話した内容をノートに英語で書く際には、ほとんどの生徒がすぐ書くことができていた。また、指導者が自分の驚いたことについて、理由を加えて話したことを参考にしながら、驚いた理由を加えて書いている生徒もいた (図9)。

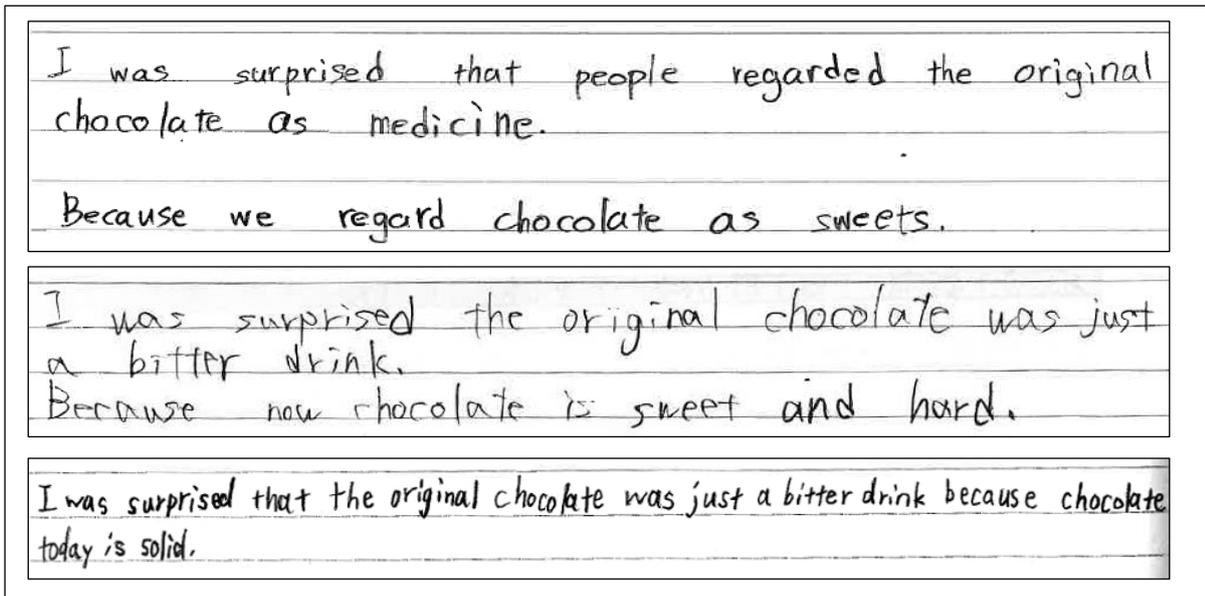


図9 驚いたことについて理由を加えて書いている生徒の記述（原文ママ）

(5) 第5時

ア 目標

フェアトレードの良い点やフェアトレードについての自分の考えを書くことができる。

イ 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
/	社会的な話題や読んだことを基に、事実や自分の考えなどを整理し、簡単な語句や文を用いて書いている。	社会的な話題や読んだことを基に、事実や自分の考えなどを整理し、簡単な語句や文を用いて書こうとしている。

ウ 展開 \*別添【補助資料】(p. 9)

エ 授業の実際

(ア) 手立て1 (内容を理解する場面【学習者用デジタル教科書】)に対する生徒の様子

教科書本文を読んで、各段落に書かれている内容にふさわしいタイトルを選ぶ際、生徒は必要に応じて学習者用デジタル教科書で音声を聞きながら取り組んでいた。音声を聞きながら文字を読むことで内容を理解してタイトルを選ぼうと取り組んでいた。

(イ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【学習者用デジタル教科書】)に対する生徒の様子

前時までの取組の様子から、初めに活用方法について共有した。再生を一時停止している間にリピートできること、日本語で意味を確認したい場合は和訳表示ができることを説明した。また、アニメーション動画を見て内容を確認している生徒がいたことも紹介した。各自の必要に応じて活用することを促した。生徒は、日本語の意味を見て確認する、スピードを遅くして聞く、自信のない単語の発音を繰り返し練習する、アクセントやイントネーションなど英語の特徴を真似しながら練習する、再生される音声にオーバーラッピングして読むなどしていた<sup>(26)</sup>。初めに音声を聞き、その後日本語の意味を見て確認し、再度音声を聞くなど、音声と内容を確認しながら聞いている生徒もいた。正しい音声をじっくり聞くことから始める生徒が比較的多

(26) オーバーラッピングとは「モデル音声を聞きながら英文テキストを目で追い、モデル音声が開こえてくるとほぼ同時にその模倣をしながら音読を続けていく活動」である。パラレル・リーディング、シンクロ・リーディングとも呼ばれる。金谷憲 (2012) 『英語授業ハンドブック (高校編)』、大修館書店、p. 219

く見受けられた。フェアトレードの良い点について伝えるために必要だと思われるキーワードにマーカーを引き、その後、英文表示を消して自分で英文を画面に書いている生徒もいた。

(ウ) 手立て2 (考えをもつ、思考を整理する場面【思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

指導者が生徒とのやり取りを通して設定したキーワードを用いて作成した思考ツールを基に、フェアトレードの良い点について伝える際、情報が多かったことや、付箋の色が異なっていたことなどから、付箋をどの順序で並べたらよいか考えることに時間がかかる生徒が多く見られた。また、各自のペースで学習者用デジタル教科書を活用する時間を十分に確保することができなかったこともあり、内容理解が不十分なまま取り組むことになった生徒も見られた。図10のように、フェアトレードの良い点について読み取った内容から考えたことを、付箋機能を用いて書き加えている生徒もいた。



図10 付箋機能を用いて、自分の考えを加えている生徒の思考ツール (○で囲んだ箇所)

図10のように、フェアトレードの良い点について読み取った内容から考えたことを、付箋機能を用いて書き加えている生徒もいた。

(エ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

表13は、展開4(2)における生徒の活動の様子である。ペア交流1回目では、(ウ)で述べたような状況で活動が開始したため、どのキーワードについて話したらよいか困っている様子が見受けられた。そのため、中間指導1回目ではS1の例を取り上げ、どのように考えればよいかを共有した。ペア交流2回目では中間指導1回目で共有したキーワードについて話すことから始める生徒も増えた。これまでの活動の様子や事前アンケートの回答から、伝えたいことを英語で表現することに生徒が難しさを感じていたため、中間指導2回目ではS2の例を取り上げて、伝えたいことを英語の語順で話すためにはどうすればよいかを共有した。本時もペア交流の時間を十分に確保することができなかった。

表 13 フェアトレードの良い点についてキーフレーズを基にペアで交流する場面の授業記録

<p>【ペア交流 1 回目】 どのキーフレーズについて話せばよいか困っている様子。</p> <p>【中間指導 1 回目】 T : 色々な言い方があると思うけど、例えば、今 S 1 さんはフェアトレードの良いところはどこだと思ってる？って聞いたら、go to school のところを指さしてくれたのね。じゃあ、それをどういふふうに言えばいいと思う？って。今、ちょっと言ってみて。 S 1 : Children can go to school. T : うん。Children can go to school.って、フェアトレードの良いところだよ。じゃあ、ちょっとこんな感じで考えてみて。</p> <p>【ペア交流 2 回目】 なんとか伝えようとしている生徒、分からない単語の発音や意味をペアの生徒に確認する生徒、検索機能を使って調べている生徒など。</p> <p>【中間指導 2 回目】 T : 慣れないとちょっと難しいよね。S 2 さん、今、何って言いたかったんだっけ？ S 2 : たくさんの人たちがカカオを買うことで、 T : はい、ストップ。誰が？みんな考えて。 S s : たくさんの人が。 T : In English? S s : Many people T : Many people、はい、どうするの？ S s : buy T : Oh, buy、何を？ S 3 : Fair trade chocolate. T : あー、Fair trade chocolate。何円で？ S 4 : Fair price. T : At a fair price。ここまで言ったよね。で、どうなるの？ S 2 : 多くの子供たちが学校に行くことができる。 T : ここ、みんな言えそうじゃない？ S s : Many children. T : Many children。できる？ S s : can go to school. T : can go to school。おお、言えそうだね。ちょっと一回自分で言ってみて。今のところ。はい、どうぞ。誰が？どうする？何を？どんなふうにする？したら、どうなるの？</p>
---

表14は別のクラスでの、同じ場面の様子である。中間指導 2 回目では、「フェアトレードの良いところは～です」と言いたいけどどうすればよいかという S 5 の質問を共有した。また、第 3 時に S 6 が用いていた表現を本時でも活用することで、S 5 の例で共有した以外の表現ができることを確認した。その後のペア交流 3 回目では、これらの共有した表現を用いて話している生徒もいた。

表 14 フェアトレードの良い点についてキーフレーズを基にペアで交流する場面の授業記録

<p>～ペア交流と中間指導 1 回目の様子は省略～</p> <p>【中間指導 2 回目】 T : こう言いたかったけど、どう言ったらいいか分からなかったっていうのありますか？ S 5 : フェアトレードの良いところは～ですって何と言えよ？ T : フェアトレードの良いところは～ですって言いたかった。あー、これ使えそうだね。何と言ったらいい？ (沈黙) T : 良いところ。 S 6 : good point. T : Oh, good point of? 何？ (沈黙) Good point of fair trade is～.とかね。(板書) あと、この間 S 6 くんが使った言い方を使ったら、何と言ったらいい？ S 6 くん、この間の言い方でもう一回言える？この間、I'll tell you.でスタートしていたよね。あれだったら？どうなればいい？ S 6 : I'll talk about. T : I'll talk about what? S 6 : Fair trade. T : about fair trade.でもいいし、good points of fair trade でスタートしてもいいよね。これ、使えそうだね。</p>
---

(オ) 手立て3（考えを英語で表現する場面【検索機能、思考ツール、付箋機能】）に対する生徒の様子  
 ペア交流後、話したことを基に英語で書く場面では、ほとんどの生徒がすぐに書くことができていた。また、中間指導の中で共有した表現を参考にして書いている生徒もいた。何も見ずに書く生徒もいれば、思考ツールのキーフレーズを見ながら書く生徒、教科書で確認しながら書く生徒もいた。検索機能を活用して調べている生徒もいた。S7は、英文の内容を読み取ったり、英語で書いたりする際によく検索機能を活用していた生徒である。この生徒は、「強制労働」と日本語で入力したところ、“forced labor”と表示されたため、思考ツール上のキーフレーズでは“forced to work”と書かれていることを確認し、“forced to work”と英語で入力し、「強制労働」と表示されたことを確認していた。S8は、「彼らの助けになる」と日本語入力し、表示された“help them”という表現を用いて読み取ったことを基に考えたフェアトレードの良い点を書いていた（図11）。S9は、ペア交流の際に検索機能を用いて調べた“without working”という表現を使って話しており、書く際にもその表現を用いて書いていた（図12）。多くの生徒は、表13中の中間指導1回目でも共有した“Children can go to school.”という表現を用いていたが、この生徒は「働かずに」という内容を加えてさらに詳しくフェアトレードの良い点について説明しようとしたと考えられる。また、授業では、フェアトレードの良い点の一例として“Children don’t have to work.”という表現を取り上げたが、この生徒は検索機能を用いて“Children can go to school without working”.と表現することにより、多様な表現を学ぶことにもつながったと考えられる。

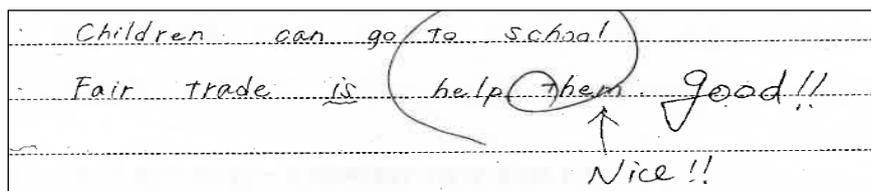


図11 フェアトレードの良い点についてのS8の記述（原文ママ）

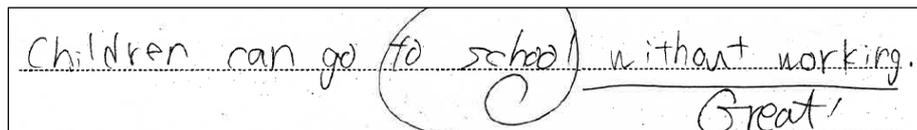


図12 フェアトレードの良い点についてのS9の記述（原文ママ）

多くの生徒は、中間指導で共有したことを参考にし、“Children can go to school.”という表現を用いて話したり書いたりしていた。それ以外に、接続詞を使って詳しく説明したり、読み取った内容を基にフェアトレードの良い点について考えたことを加えたり、順序立てて説明したりする生徒もいた（図13）。山田（前掲8）は、「言語活動で大切なことは、考えなどを形成し表現させること」であり、「表現内容を縛ってしまうことにつながる言語材料の示しすぎ」は控えなければならないと述べている<sup>(27)</sup>。生徒がフェアトレードの良い点について、どのような内容をどのような表現を使って伝えればよいのか、知識・技能を活用し、思考・判断して表現することにより、図13のような多様な表現内容につながったと考えられる。

(27) 前掲8、p.33

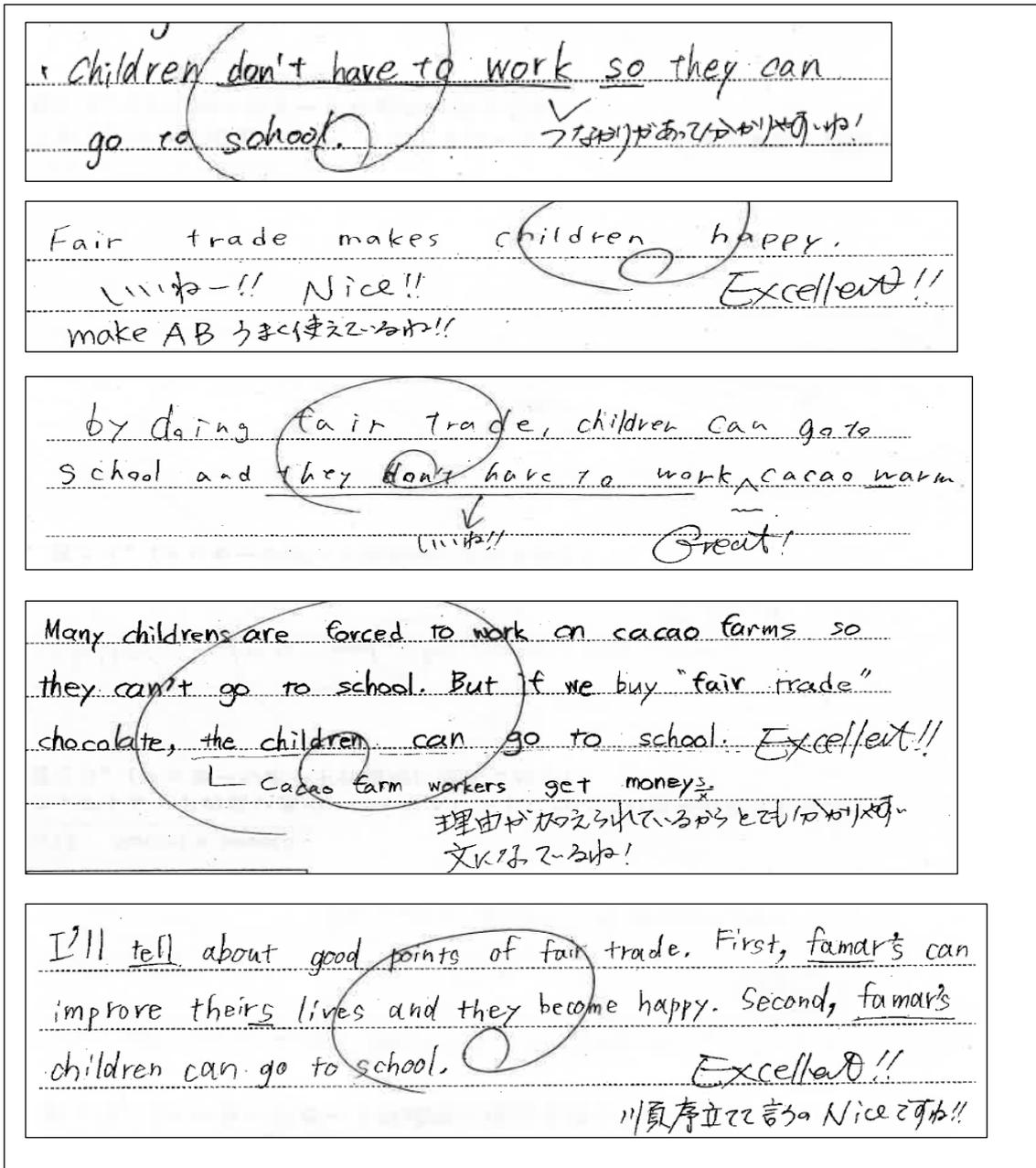


図 13 フェアトレードの良い点についての生徒の記述 (原文ママ)

オ 評価

(ア) ワークシートの記述内容

読んだことを基に考えを書くことについて見取り、今後の指導に生かすために、生徒のワークシートの記述内容を評価規準に従って評価したものが表15である。思考・判断・表現において評価Bの生徒の多くは、中間指導で共有した“Children can go to school.”をフェアトレードの良い点として書いていた。思考ツール上のキーフレーズを参考にすることで、どれか一つでも話すことができ、話せたことにより英語で書くこともできていた。思考・判断・表現において評価Aの生徒は、“Children can go to school.”という表現だけでなく、読み取ったことを基に考えたことを加えて書いていた。思考・判断・表現において評価Cの生徒は、ペア交流で話すことができなかつたために書くことができなかつたり、読み手が理解できる英語で適切な内容を書くことができなかつたりした。主体的に学習に取り組む態度において評価Cの生徒は、内容を読み取ったり、ペア交流で話す活動に取り組んだりすることが十分にできなかった。

思考ツール上に示されたキーフレーズを並べ替えたり、キーフレーズを基に文にして英語で話したりすることに時間を要する生徒も見られた。その後、中間指導やペア交流を行うことで、最終的にはフェアトレードの良い点についてどれか一つでも話すことができた。話すことができていた生徒の多くは、書くこともできていた。しかし、自分で考えてキーフレーズを基に文で話したり、既習表現を活用して考えを表現したりすることが難しい生徒が多いため、伝えたいことを英語で表現するにはどうすればよいか継続して指導していく必要があると考えた。

表 15 ワークシートの記述内容の評価 (n=34)

	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	13 人	13 人
B	14 人	17 人
C	7 人	4 人

(イ) 単元学習シートの中間振り返り

表16は単元学習シートの中間振り返りにおいて、生徒が「これまでの学習で、できるようになってきたこと」について記述した内容である。逐語的な読み取り方でなく、目的に応じた読み取り方を行うことに少しずつ慣れてきたと思われる。また、思考ツール上のキーフレーズを基にペアを替えて複数回伝え合うことで、単元開始時に比べて少しずつ話したり書いたりできるようになってきたと考えられる。中間指導において、英語の語順で考えることや平易な表現に言い換えることを共有することで、自分の考えを英語で書くことが少しずつできるようになってきたと考えられる。

表 16 できるようになってきたことに関する記述内容 (複数回答) (n=34)

記述内容	人数
英文を読んで内容を理解できるようになってきた。	11 人
自分の考えを英語で話すことができるようになってきた。	10 人
自分の考えを英語で書くことができるようになってきた。	9 人
文法や語順が理解できるようになってきた。	2 人
特になし	1 人

表17は単元学習シートの中間振り返りにおいて、生徒が「これまでの学習で、難しいと思うこと」について記述した内容である。伝えたい内容を適切な英語で表現することに難しさを感じている生徒が多いことから、既習表現を活用したり平易な内容に言い換えたりすることで表現できるように継続して指導していく必要があると考えた。

表 17 難しいことに関する記述内容 (複数回答) (n=19)

記述内容	人数
伝えたいことを適切に英語で表現すること。	13 人
英文を読んで内容を理解すること。	4 人
単語の意味を理解すること。	1 人
英語で長く話すこと。	1 人
難しい文章を作ること。	1 人

(6) 第6時

ア 目標

フェアトレードの良い点やフェアトレードについての自分の考えを書くことができる。

イ 展開 \*別添【補助資料】(p.10)

ウ ワークシート \*別添【補助資料】(p.20)

(ア) フェアトレードの良い点に関する読み取り教材

フェアトレードの良い点についてさらに理解を深めて、第7時のメッセージボード作成につなげることができるようにするため、自作の読み取り教材を使用した。なるべく既習表現を使って平易な文で表すようにし、生徒が話したり書いたりする際に参考にできそうな表現を用いて作成した。

エ 授業の実際

(ア) 手立て1 (内容を理解する場面【検索機能】) に対する生徒の様子

本文を読んでフェアトレードの良い点がかかれているところに下線を引く際、検索機能を用いて語彙や表現の意味を確認することで、内容を理解して下線を引いている生徒もいた。事前調査で、読んだことを基に自分の考えを英語で書くことが難しい理由の一つとして、「だいたいのニュアンスで読み取っているので、書けたとしても合っているかどうか自信がない (下線筆者)。」と回答した生徒は、本時においても検索機能を用いて語彙や表現の意味を確認しながら読むことで、内容を理解しようとして取り組んでいた。

(イ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【検索機能】) に対する生徒の様子

本時は教科書以外の英文を用いたため、指導者が範読した音声データを聞きながら音読練習した。その際、検索機能を用いて発音が難しい単語(environment, developing など)の発音やアクセントを確認しながら練習している生徒もいた。また、再生スピードを遅くする機能を活用している生徒もいた。

(ウ) 手立て2 (考えをもつ、思考を整理する場面【思考ツール、付箋機能、検索機能】) に対する生徒の様子

生徒とのやり取りを通して設定したキーフレーズを基に指導者が作成した思考ツールを使ってフェアトレードの良い点について話す内容や順序を考える際、付箋をどの順序で並べたらよいか考えることに時間がかかる生徒が多く見られた。本時はフェアトレードの良い点について複数の視点で読み取ったため、全てを一度に話すのではなく、話せそうなものから話してみるよう指示した。出だしの言い方や、伝えたい内容を順序立てて話すため

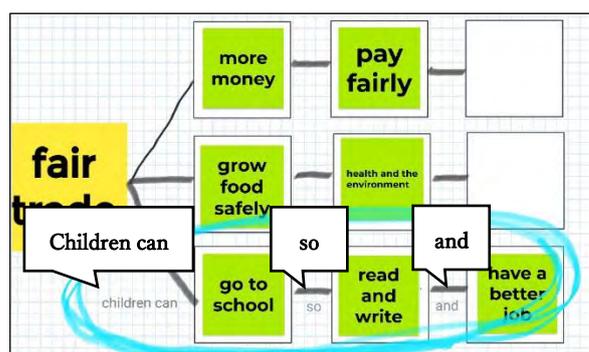


図 14 出だしの言い方や接続詞をテキストボックスに入力している生徒の思考ツール

の接続詞をテキストボックスに入力して書き加えている生徒もいた (図 14)。

ペア交流後に話したことを基に英語で書く際に、検索機能を用いてフェアトレードについて調べ、書かれている情報をじっくりと読み込んでいる生徒がいた。この生徒は次時のメッセージボード作成において、フェアトレード製品を買うことにより世界をより良くしていくことができる理由を具体的に書いており、本時に検索した情報を参考にして書いたと考えられる。

(エ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

思考ツールで付箋を並べ替えることに精一杯の生徒もいれば、キーフレーズを基に試行錯誤しながら伝えようとしている生徒もいた。キーフレーズの発音をペアの相手に聞いて確認したり、自分が話した英文が合っているか尋ねたりする姿も見られた。また、思考ツールを見ながらどの順番で話したらよいかアドバイスする生徒もいた。ペア交流を複数回行ったことで、一つだけでなく複数の事柄について話せるようになったり、以前よりスムーズに話せるようになったりする生徒もいた。一方、キーフレーズを基に文にして話すことができず、キーフレーズを羅列して話したり、そのことに気付いて修正することができずに毎回同じ内容を同じ表現で話したりしている生徒も見られた。

表18は、ある生徒の発話内容の変容について記録したものである。キーフレーズを見ながら、どのような構成で、どのような英語表現で話せばいいのか、あきらめずに試行錯誤しながら取り組んでいる。ペア交流4回目では、多くの方がフェアトレード製品を買うことで多くの子供が学校に行けること、そのことによって読み書きができること、そのことでより良い職業に就くことができることを最初に比べてスムーズに話せるようになっている。また、指導者の発言(下線①)を受けて、自分の考えを加えて話そうとしている(下線②)。キーフレーズを見ながら話すことを複数回行うことで、話す内容や英語表現を改善しながら話していることが分かる。

表 18 ペア交流を通した生徒の発話内容の変容 (下線は筆者)

(活動開始前)
S 1 : Many people buy the (.) If many people buy the (.) fair trade chocolate,
【ペア交流1回目】
S 1 : Many people buy the fair trade chocolate,だから(.)many people buy the fair trade chocolate, えっと、so people(.) (シートを見て) so people can get more money. More money (.)えっと More money のあと、何言ったらいいかわからない。Because companies pay fairly.
【ペア交流2回目】
S 1 : If you あ、If many people buy the fair trade chocolate,(.) children can go to school. Many people buy fair trade chocolate, so children can go to school. They can read and write.
【ペア交流3回目】
S 1 : Many people buy the fair trade chocolate, so children go to school. えーと、children can go to school. (.) They can read and write. They can read and write. They can have a better job in the future.
(1分間の作戦タイム)
T : 本文を見て確認したり、言いたい表現を検索したり、言えそうな人は次は、自分の考えをプラスして言えるといいかな。
S 1 : どうしたらいいんだろう。(思考ツールのキーフレーズを動かしながら考えている)
【ペア交流4回目】
T : <u>考えを入れてできそうかな? 誰か I think で言ってたっけな。</u> ① If we buy fair trade goods,とかでスタートしていた人もいた ね。
S 1 : Many people buy fair trade chocolate, so many children go to school. Many children can go to school, they can read and write. えー、They can read and write,えー、they can have a better job. <u>I think children (.) children (.) I think go to (.) children (.) they can happy.</u> ②
(.)は、「短い間」を表す

(オ) 手立て3 (考えを英語で表現する場面【検索機能、思考ツール、付箋機能】) に対する生徒の様子

ペア交流後に、話したことを基に英語で書く場面では、ほとんどの生徒がすぐに書くことができていた。思考ツールのキーフレーズを見ながら書く生徒、ワークシートの本文を見て確認しながら書く生徒、検索機能を用いて語彙や表現を調べて書いている生徒もいた。多くの生徒は、ワークシートの本文中に書かれている内容を基に、子供たちが学校に行けるため、読み書きすることができ、将来より良い職業に就くことができることを書いていた。それ以外に、読み取ったことを基に自分の考えを加えて書くために、語彙や表現を検索して書いている生徒もいた(図15)。

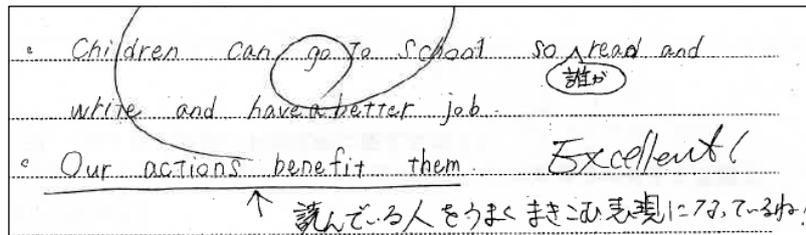


図 15 検索機能で調べた語彙や表現を使って考えを書いた生徒の記述 (原文ママ)

他には、単語の綴りを検索して書いている生徒もいた。ペア交流中に「食品添加物や農薬などを使っていない」ことを英語で表現することに困っていた生徒に対して、指導者が“no chemicals or dangerous things”と平易な表現に言い換えた。その後、この生徒は“I think we can eat delicious food because fair trade goods have no chemicals.”と話していた。英語で書く段階になり、chemical の綴りが分からなかったが、検索することで書くことができた。

図16のように、読み取った内容を基に既習表現（接続詞、不定詞、助動詞、既習語彙など）を用いて自分の考えを加えて書いている生徒もいた。知識・技能を活用し、思考・判断して表現していることが分かる。

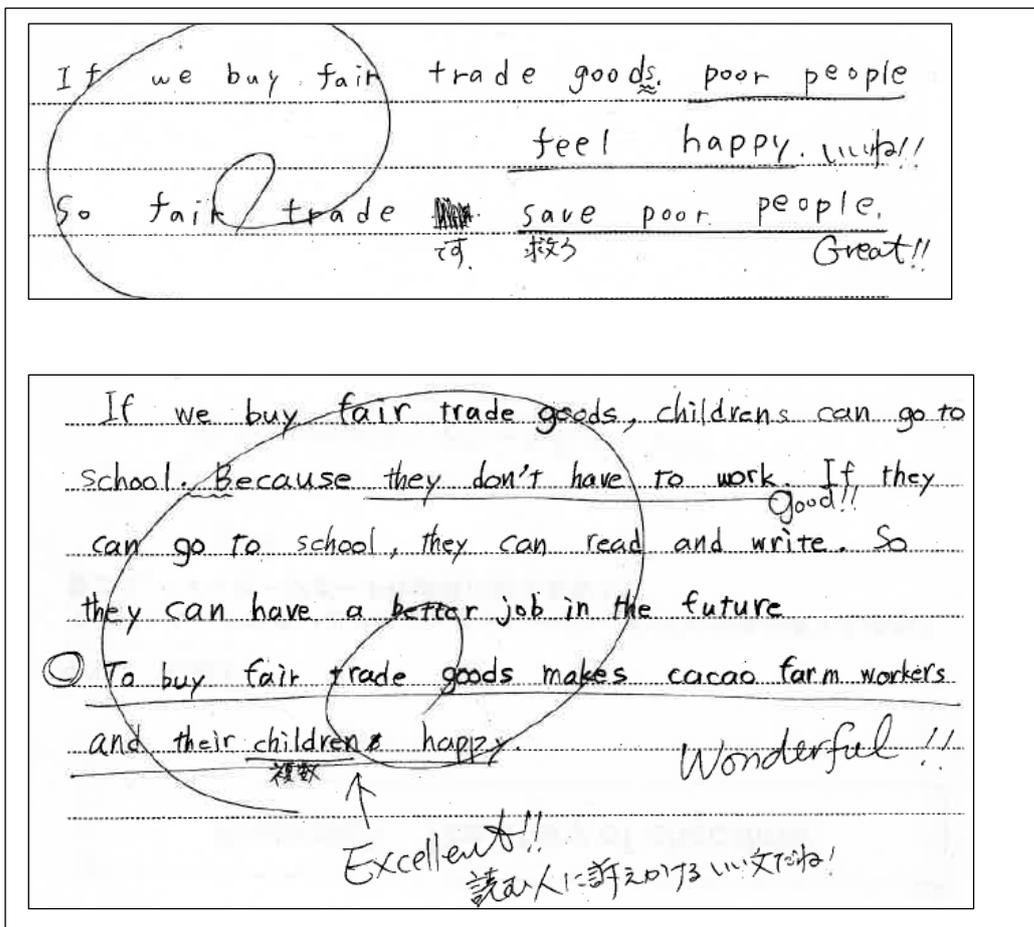


図 16 既習表現を用いて自分の考えを加えて書いた生徒の記述 (原文ママ)

(7) 第7時

ア 目標

おすすめのフェアトレード製品について紹介するメッセージボードを作成することができる。

イ 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	おすすめのフェアトレード製品について学校内外の様々な人に紹介するために、フェアトレードの良い点や紹介するフェアトレード製品について、おすすめポイント（事実）や自分の考えなどを整理し、簡単な語句や文を用いてまとまりのある文章を書いている。	おすすめのフェアトレード製品について学校内外の様々な人に紹介するために、フェアトレードの良い点や紹介するフェアトレード製品について、おすすめポイント（事実）や自分の考えなどを整理し、簡単な語句や文を用いてまとまりのある文章を書こうとしている。

ウ 展開 \*別添【補助資料】(p. 11)

エ 授業の実際

(ア) 手立て2（考えをもつ、思考を整理する場面【思考ツール、付箋機能、検索機能】）に対する生徒の様子

メッセージボードを作成する際、第5時や第6時で使用した思考ツールを見ながら、何について書くか考えている生徒もいれば、前時までにワークシートに書きためてきたフェアトレードの良い点や自分の考えを見ながら書いている生徒もいた。第6時で使用したダニエルのスピーチ文を再度読みながら考えている生徒もいた。学習者用デジタル教科書でフェアトレードについて英文と日本語訳を再度確認しながら、書く内容を考えている生徒もいた。フェアトレードについてさらに詳しい情報を調べて、書く内容を考えている生徒もいた。第6時にフェアトレードについて調べ、書かれている情報をじっくりと読み込んでいた生徒は、本時においてもフェアトレードについて具体的情報を調べ、調べたことを基に自分の考えをメッセージボードに書いていた（図17）。フェアトレードが成功すれば世界がもっと良くなることや、フェアトレード製品は高いと言う人もいるが公正な取引であること、そのため生産者が安心できることなどが書かれている。



図17 生徒の作成したメッセージボード（原文ママ）

I will introduce fair trade.  
 Fair trade can provide children can go to school and they can safety work place.  
 If fair trade can succes, we can more grow with in the world.  
 For that purpose, we have to buy fair trade goods.  
 Some people say fair trade goods is expensive. But, it is fair trade transection. And,  
 production person can produce rest assured.  
 I think that fair trade goods has advantage.  
 Therefore, I will introduce fair trade goods.  
 Look at this picture. This is a milk tea.  
 I like tea, so I guess that I will introduce fair trade milk tea.  
 Tea is made from Sri Lanka. So, we enjoy drink nature taste.  
 I have never drunk this tea, so I want to buy it.  
 I think fair trade is that developing country help using this method.  
 Let's buy fair trade goods!!

(原文ママ)

紹介するフェアトレード製品について調べることで、そのフェアトレード製品の良さ（生産者や消費者の健康に良い製法で作られていることなど）を知り、メッセージボードの作成につなげている生徒もいた（図18）。添加物が使われていないので健康に良いことが書かれている。教科書に書かれている情報以外のことについて自分で調べることで、フェアトレードについて理解を深めて考えをもつことにつながったと考えられる。

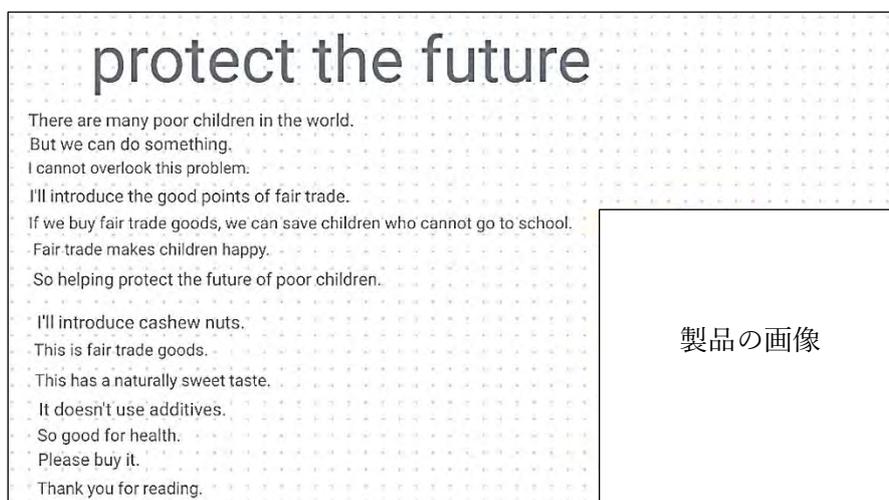


図 18 生徒の作成したメッセージボード（原文ママ）

(イ) 手立て3（考えを英語で表現する場面【検索機能】）に対する生徒の様子

展開3（1）で文章の構成を考える際、どのような出だしで始めればよいかを全体で考えた。生徒が考えた出だしの表現である、“I’ll talk about fair trade.”、“Good point of fair trade~.”、“I’ll introduce~.”、“Do you know fair trade?”、「このマークは何だと思えますか。」、「タイトルをつける」等を共有した。その後も活動の最中に、生徒が使っている表現を随時共有し、他者の表現を参考にして書くことができるようにした（“Have you ever heard of fair trade?”、“You should buy ~.”、“Fair trade makes children happy.”、“I recommend ~.”等）。生徒は、ループリックにある三つの条件を意識して内容を考えたり、班のメンバーと一緒に考えたりしながら取り組んでいた。本時は、Google Jamboard を使ってメッセージボードを作成することにしてはいたが、各自の実態に応じて直接テキストを入力しながら作成してもよいし、紙のワークシートに書いてもよいことにした。自分に合った方法を選択し、紙のワークシートに下書きを書いてからテキスト入力して作成する生徒も見られた。

英語で書く際には検索機能を活用している生徒もいた。単語の綴りを調べたり、語彙や表現を調べたりしていた。また、調べた語彙の発音が分からないときには、音声読み上げ機能を使って確認していた。従来であれば、辞書や教科書等で調べても分からないときには指導者に聞いて解決する場面であるが、検索機能を用いることにより自分で調べて解決することができていた。検索機能を活用している生徒の中には、日本語の文章をそのまま英語に翻訳している生徒もいた。事前アンケートで、読んだことを基に自分の考えを英語で書くことが難しい理由の一つとして、「だいたいのニュアンスで読み取っているので、書けたとしても合っているかどうか自信がない（下線筆者）。」と回答した生徒は、本時においても翻訳機能を用いることで伝えたい内容を英語で書こうと取り組んでいた。

これまで、翻訳機能を使った場合、未習表現が含まれていたり難解な文章だったりするために読み手が理解できないことがあること等があるため、使用には注意が必要であることを伝えたこと

があった。ただし、翻訳機能を使うことにより、生徒が伝えたい内容を表現することができたり、新たな表現を知ることにつながったりする側面もある。そのため、翻訳された文を深く考えずに鵜呑みにして使うのではなく、読み手に伝わる表現にするにはどうすればよいのかを考えたり、既習表現を使って平易な表現に言い換えられないかを考えたりしながら、判断して使用できるようにしていく必要があると考える。表19は、日本語の文章を翻訳して表示された英文を既習表現で表現するよう指導者が促している場面である。前時までに学習してきた内容を活用しながら、英語の語順で表現するよう促した。

表 19 翻訳された内容を既習表現で言い換えるよう指導者が促している場面の授業記録

<p>S 1は「子供が労働することなく教育を受けられる」と入力し、“Children can be educated without having to work.”と翻訳された英文を見ている。隣のS 2が、音声読み上げ機能を使って表示された英文を再生させている。その後、スピードを遅くして聞き、“educated?”と発音を確認していた。表示された英文の文構造について生徒が理解できていない様子が見受けられた。</p> <p>T : これさ、皆が習った表現で言えない？子供が学校に行けるってことだよ。</p> <p>S 2: Children.</p> <p>T : うん、Children?</p> <p>S 2: can go to school.</p> <p>T : Children can go to school.だよ。あと、働かなくていいってというのは？</p> <p>S 2: work. (沈黙)</p> <p>T : have to の否定って何だっけ？</p> <p>S 2: (.) have to って何だっけ？ (沈黙)</p> <p>T : しなければならない。</p> <p>S 3: have to. (沈黙)</p> <p>T : ということは、働かなくていいってことだから、誰が？</p> <p>S 3: Children.</p> <p>T : Children?</p> <p>S 2: (沈黙)</p> <p>T : (バツ印のジェスチャー)</p> <p>S 2: don't.</p> <p>T : don't?</p> <p>S 2: (沈黙)</p> <p>T : have to work.で働かなくていい。で、学校に行けるっていう、今の要素が二つ入ったね。</p> <p>S 2: えー、分からない。</p> <p>T : まず一つ目は何？</p> <p>S 3: Children don't have to work.</p> <p>T : で、接続詞使ったらいいんじゃない？だから、学校に行ける。</p> <p>S 2: So.</p> <p>T : うん、So? 誰が？</p> <p>S 2: Children can go to school.</p> <p>T : うん、そうならいいんじゃない？</p> <p>S 2: 働かなくていいってもう一回言っ。</p> <p>S 3: Children don't have to work.じゃないの？Soって何？</p> <p>S 2: だから。</p> <p>S 3: だから。だから、学校に行ける。</p>
--

この後、S 2とS 3はこのやり取りを通して言えるようになった二つの要素について英語で書いていた（図 19、下線部）。また、「誰が、どうする、何を、どのように」とつぶやきながら考えている生徒もいた。しかし、伝えたい内容を既習表現を用いて平易な表現に言い換えたり、英語の語順で書いたりすることに苦労している生徒も見受けられた。机間指導をしながら、表 19 のようなやり取りを通して生徒が既習表現を活用して英語の語順で表現するよう促した。

I'll introduce fair trade good,  
fair trade good point is children  
don't have to work so children can  
go to school,  
 I'll introduce fair trade chocolate,  
 This is delicious and accessible to  
 everyone,  
 I think everyone will be happy,

図 19 S 2の作成したメッセージボード  
 (原文ママ)

## オ 評価

### (ア) メッセージボードの記述内容

生徒の作成したメッセージボードの記述内容を評価規準に従って評価したものが表20である。思考・判断・表現において評価Bの生徒は、第5時、第6時にフェアトレードについて読んだり書いたりしたことを基にして、メッセージボードを作成していた。また、授業で共有した表現や接続詞を用いて書いていた。思考・判断・表現において評価Aの生徒は、フェアトレードについて読んだことを基にさらに詳しい情報や、自分の考えを具体的に加えていた。また、既習表現を活用したり、読み手を引きつける書き方をしたりしていた。図20は評価Aの生徒のメッセージボードである。フェアトレードによって公正な価格で商品を買うことができること、そのことにより貧しい人々やその子供たちを救うことができること等が、既習表現を活用し平易な表現で書かれている。このような生徒の作品を全体で共有し、内容面や言語面でどのようなところが良いかを考える機会をもつことも大切だと考える。思考・判断・表現において評価Cの生徒は、内容の適切さでは条件2（紹介する商品のおすすめポイント（事実）が書かれている）や条件3（自分の考えや感じたことが書かれている）を書いていなかった。ルーズブリックで示した三つの条件に従って書いているか自己・他者評価を経て推敲し直す機会が設定できればよいと感じた。また、英語表現の適切さでは、翻訳機能で日本語の文章全体を英語に翻訳したものを使用して作成した生徒が見られた。未習語彙・表現が含まれていたり難解な文章だったりするために読み手が理解することが難しい文章になっているものもあった。翻訳機能を補助的に使って英語を書くことは構わないと思うが、読み手が理解することが難しい文章になっていないかという相手意識をもって書くことができるようになる必要がある。そのため、翻訳機能を使って書いた文章を、既習表現を使ったり平易な表現に言い換えたことで、言いたいことをどのように表現すればよいか、全体で一緒に考える機会をもつことも大切だと考える。

表 20 メッセージボードの記述内容の評価 (n=48)

	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	8人	8人
B	15人	37人
C	25人	3人

Do you know fair trade? There are many fair trade goods in the world.  
If we use fair trade,we can buy some goods at a fair price.  
As a result, we can save many poor people around the world and their children don't have to work. So the children can go to school and study there.

Look at picture on the right.I recommend this fair trade coffee beans which don't have sour taste.So coffee made from this coffee beans is easy to drink.

I think fair trade is important for the world.To buy fair trade goods makes poor people happy.  
Let's buy fair trade goods to save poor people.

The second saturday in May is the day of world fair trade.

製品の画像

図 20 評価Aの生徒のメッセージボード（原文ママ）

(8) 第8時

ア 目標

- ・友達のメッセージボードを読み、伝える内容や英語表現について学ぶことができる。
- ・単元の学習を振り返り、できるようになったことやこれから頑張ることを書くことができる。
- ・児童労働について書かれた英文を読んで、自分の考えなどを簡単な語句や文を用いて書くことができる。 【パフォーマンス課題（事後）】

イ 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	児童労働について書かれた英文を読んで、文中の問いかけに対するコメントを簡単な語句や文を用いて書いている。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童労働について書かれた英文を読んで、文中の問いかけに対するコメントを簡単な語句や文を用いて書こうとしている。</li> <li>・言語活動への取組に対して見通しをもったり振り返ったりして自らの学習を自覚的に捉えている。</li> </ul>

ウ 展開 ＊別添【補助資料】(p.12)

エ 授業の実際

- ・手立て1（内容を理解する場面【検索機能】）、手立て3（考えを英語で表現する場面【検索機能】）に対する生徒の様子

単元の学習のまとめとして、第1時に行ったものと同じ「読んだことを基に考えを書く」パフォーマンス課題を行った。第1時と同様に、5分で読んで書くところまで終わらせること、必要に応じてタブレットを使用しても構わないことを伝えた。タブレットを使用せずに取り組む生徒がほとんどで、英語を書く際に検索機能を活用している生徒が数名いた。

オ 評価

(ア) 読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題の結果

第1時と同様の手順で生徒が記述したものを分類した（表21）。

表 21 読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題の結果

		第1時	第8時
解答類型（正答◎○）		生徒の解答数 (n=41)	
1◎	内容：適切、表現：適切 (十分理解できる英語で解答しているもの)	0	2
2○	内容：適切、表現：概ね適切 (概ね理解できる英語(書き手の考えを伝える上で、大きな支障となる語や文法事項等の誤りがないもの)で解答しているもの)	2	11
3	内容：適切でない (解決策としての適切さや具体性に欠ける)	1	1
4	表現：適切でない (書き手の考えを伝える上で、大きな支障となる語や文法事項等の誤りがあるため、伝えたい内容が理解できないもの)	4	1
99	上記以外の解答	8	12
0	無解答	26	14

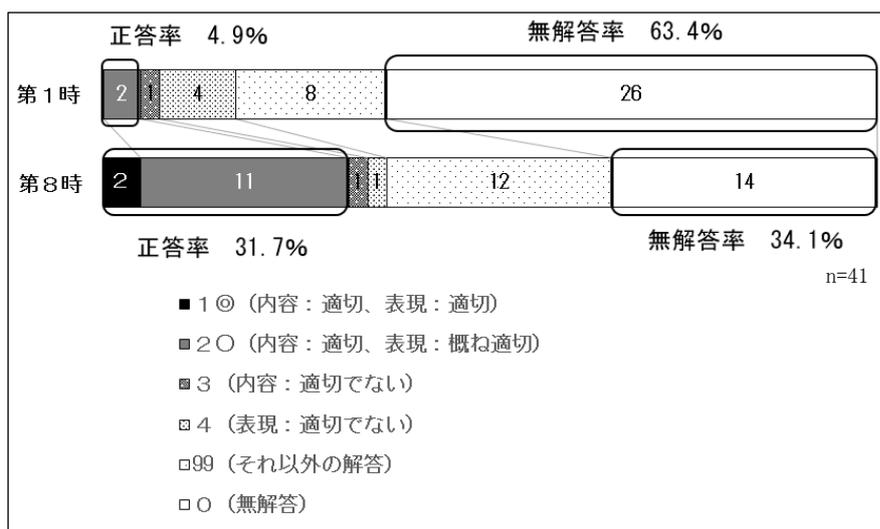


図 21 解答種類のグラフ

第1時では無解答率が63.4%であったが第8時では34.1%になった。「第1時：無解答26人、解答有り15人」「第8時：無解答14人、解答有り27人」で直接確率計算を行った結果、その偶然確率は $p=0.0146$ （両側検定）であり、有意水準5%で有意だった。また、正答である解答類型1、2に該当する正答率は第1時が4.9%であったが第8時では31.7%になった。「第1時：正答2人、正答以外39人」「第8時：正答13人、正答以外28人」で直接確率計算を行った結果、その偶然確率は $p=0.0032$ （両側検定）であり、有意水準1%で有意だった。第1時では、逐語的な読み方をするために内容の読み取りに時間がかかり、コメントを書くところまでたどりつくことができない生徒が散見されたが、第8時では逐語的な読み取り方をしている生徒が減り、コメントを書くところまでたどりついている生徒が増えた。また、第1時に比べて内容や表現において適切に書いている解答も増えた。

表22は、第8時の記述内容を評価規準に従って評価したものである。第1時のパフォーマンス課題の記述内容に比べ、無解答が減り、内容や表現が適切な解答が増えたものの、思考・判断・表現において評価Cの解答が68.3%である。目的や場面、状況に応じて内容を理解し、適切に表現することができるように指導を継続していく必要がある。

表 22 第8時におけるパフォーマンス課題の記述内容の評価 (n=41)

	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
A	2人	2人
B	11人	30人
C	28人	9人

(イ) 単元学習シートの振り返り

表23は単元学習シートの振り返りにおいて、生徒が「この単元での学習を通して、できるようになってきたこと」について記述した内容である。読んだことを基にどのような内容をどのような表現で書けばよいか考えて書くことを通して、少しずつ理解したり表現したりできるようになってきたと考えられる。また、英語で表現する際に使用する言語材料を示しすぎないことにより、知識・技能を活用して思考・判断し様々な表現を使って書くことにつながったと考えられる。

表 23 できるようになってきたことに関する記述内容（複数回答）(n=38)

記述内容	人数
自分の考えを英語で書くことができるようになってきた。	18人
英文を読んで内容を理解できるようになってきた。	8人
色々な表現を使って書くことができるようになった。	6人
自分の考えを英語で話すことができるようになってきた。	2人
文法を理解できるようになってきた。	2人
タブレットの使い方に慣れてきた。	2人
他者と意見交流して自分の考えを深めることができた。	1人

表24は「これからの学習で、さらにできるようになりたいこと」について記述した内容である。本実践では、伝えたい内容を既習表現を活用したり平易な表現に言い換えたりして話したり書いたりすることに難しさを感じている生徒が多く見られた。中間指導で共有したことを参考にしたり、検索機能を活用して自分で調べたりすることで、表現することができた生徒もいたが、最終的には自分の力で話したり書いたりできるようになりたいと生徒は感じている。このことから、指導者は生徒が自分の力で英語を理解したり表現したりすることができるように、段階的な指導をしていく必要があると考える。

表 24 さらにできるようになりたいことに関する記述内容（複数回答）(n=20)

記述内容	人数
自分の力で話したり書いたりできるようになりたい。	11人
さらに表現を工夫して書けるようになりたい。	10人
もっと内容を読み取れるようになりたい。	7人
即興で考えを話せるようになりたい。	5人
英文の構成を考えて書けるようになりたい。	1人
文章を読んで、それに対する自分の考えを書けるようになりたい。	1人

#### 4 授業実践の検証

##### (1) 手立ての有効性に関する分析と考察 \*別添【補助資料】(pp. 27-33)

本実践では、複数の領域を統合した言語活動を行う際に想定されるつまづきを軽減するために、生徒が必要に応じてICTを活用できるようにした。手立てとして用いたICTの各活用方法について、英語を学習する際に役立ったかどうかを問うため、授業実践後にアンケート調査を行った。「1 役立った」「2 やや役立った」「3 あまり役立たなかった」「4 役立たなかった」「5 使用していない」の5件法（全員が活用したものについては、「5 使用していない」を除く4件法）を用いた。

##### ア 聞いたり読んだりした内容を理解する場面におけるICT活用（手立て1）

###### (ア) 学習者用デジタル教科書の活用

教科書本文の内容を理解する際、文字を読むことが苦手なために内容を読み取ることが難しい場合に、生徒が必要に応じて音声聞きながら本文を読むことができるようにした。読み上げられる音声に合わせて、英語の文字の色が変わるため、生徒は今どこが読まれているのかを

確認しながら音声を聞くことができた。また、ヘッドセットを用いることで、周りを気にせずに音声を聞くことができた。

アンケートでは、学習者用デジタル教科書で「音声を聞きながら英語を読む」ことが役に立ったかどうかを問うた。95.3%の生徒が肯定的回答をしている（図22）。内容を理解する段階以外に、音読練習する際にも音声を聞きながら英語を読む場面もあることから、その場面も含めて回答した生徒もいると考えられる。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は $p=0.0000$ （両側検定）であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は10人おり、その理由として、音声を聞きながら文字を読むことで分かりやすくなること、分からないところの発音を理解することができること、正しい発音を覚えられることなどを挙げている（表25）。自由記述では、音声を聞くことができたために覚えられたことが増えたという回答もあった。発音が分からない単語や、聞いて理解できる回数は生徒によって異なることから、各自の必要に応じて活用できたことが有効だったと考えられる。

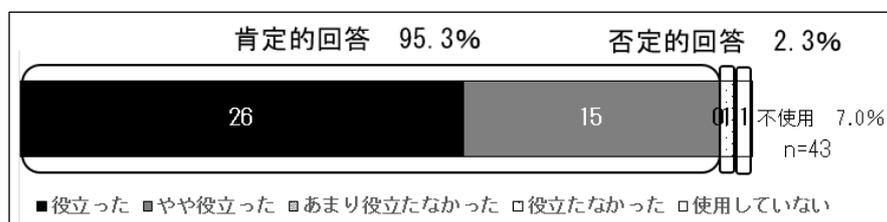


図 22 「音声を聞きながら英語を読む」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 25 肯定的回答の理由

- ・何と言っているか分からなくても、見て聞けるから良かった。
- ・音声を聞き取ってできるから、分からないところを聞ける。
- ・音声を聞きながら読むことで、発音などが分かったから。
- ・読み方が分からない単語も自分が分かるまで、何回も聞くことができたから。
- ・音声を聞けるので、正しい発音を覚えられるし、リスニングの練習にも使えるから。

#### (イ) 検索機能の活用

英語で書かれた文章を読む際、既習の知識を活用したり推測したりしても読めない単語や意味の分からない単語がある等、内容を把握することに支障をきたす場合に、検索機能を用いて発音や意味を調べることができるようにした。生徒は各自の必要に応じて、検索機能を用いて発音や意味を調べることで、内容を読み取ろうとしていた。語彙や表現の意味を調べることで内容を読み取りやすくなった生徒もいる。最終的には既習の知識を活用したり推測したりしながら自分の力で内容を理解できるようにしていかなければならない。その途中段階として、検索機能を活用して内容を読み取ることは補助的な手立てとして有効だと考えられる。

#### イ 聞いたり読んだりして理解したことを基に自分の考えをもったり、思考を整理したりする場面における ICT活用（手立て2）

##### (ア) 検索機能の活用

読み取った内容を基に自分の考えを話したり書いたりする際、読み取った内容だけでは考えをもつことが難しい場合に、必要に応じて内容を補足する情報を収集することで考えをもつことができるようにした。フェアトレードやフェアトレード製品について、詳しく情報を調べることで、フェアトレードについて理解を深めたり、フェアトレード製品の良さを理解したりすることができ、調べた後に話したり書いたりする活動につなげている生徒が見られた（図17、図18）。

アンケートでは、タブレットで検索機能を活用して「読んだ内容についてさらに詳しく知るために、情報を調べる」ことが役に立ったかどうかを問うた。86.0%の生徒が肯定的回答をしている(図23)。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は $p=0.0000$ (両側検定)であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は7人おり、その理由としてフェアトレードやフェアトレード製品について理解を深めることができたことや、読み取ったことを基にさらに知りたい事柄について知ることができたことなどを挙げている(表26)。自由記述では、今までは教科書に載っている情報しかなかったが、タブレットで調べることができたことがよかったという回答もあった。内容を補足する情報を収集することで、読み取った内容について更に理解を深め、話したり書いたりするための考えをもつ一助になったと考えられる。一方、役立たなかったと回答した理由では、適切なサイトが見つからなかったり、ブロックされたりすることが時々あったという回答があった。インターネットでは膨大な量の情報を検索することができるが、必要な情報を適切に検索して活用することができるようにしていくことも大切だと考える。

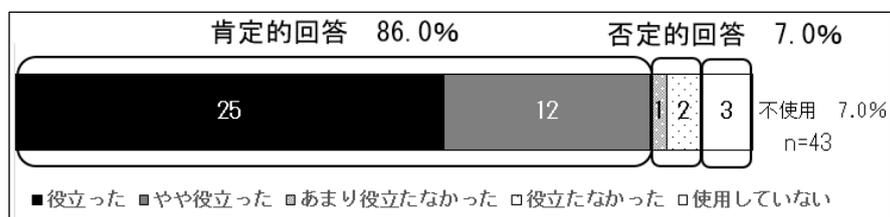


図 23 「読んだ内容についてさらに詳しく知るために、情報を調べる」ことが役に立ったかどうかに対する回答結果

表 26 肯定的回答の理由

- ・フェアトレードについて書くときに、授業で取り上げた点以外のフェアトレードの良い点を調べることができた。
- ・フェアトレードやフェアトレード製品について詳しく知るために調べることができたから。
- ・英文を読むだけでなく、調べることでさらに内容を知ることができるから。
- ・知りたいことを調べられるから。

#### (イ) 思考ツール、付箋機能の活用

教科書本文や初見の英文を読んだことを基に自分の考えを書く言語活動を行う際、その前段階として考えを整理したものを基にペアで伝え合う段階を設けた。その際、Google Jamboard の付箋機能を活用して指導者が作成した思考ツールを用いることで、読み取った内容や自分の考えを整理したものをしながら話すことができるようにした。生徒は思考ツールを使いながら、どの内容をどの順序で話すか考えた。読み取った内容から考えたことを付箋機能を用いて書き加えている生徒(図10)や、出だしの言い方や伝えたい内容を順序立てて話すための接続詞をテキストボックスで入力して加えている生徒(図14)もいた。

アンケートでは、「Google Jamboard を使って、考えを整理する」ことが役に立ったかどうかを問うた。79.1%の生徒が肯定的回答をしている(図24)。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は $p=0.0002$ (両側検定)であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は4人おり、その理由として考えを整理することができたことや、思考ツールを見ながら話すことでキーフレーズを基に文で話したり書いたりすることができたことなどを挙げている(表27)。自由記述では、読み取った内容を基にキーフレーズを並べ替えて話す内容や順序を考える際、本文をしっかりと読まないで整理できないので、内容理解につながって良かったという回

答もあった。一方、役立たなかったと回答した理由では、整理の仕方が分からなかったことや、キーフレーズを基に文で言うことが難しかったこと、内容理解が十分でなかったために取り組みなかったことなどを挙げている（表28）。自由記述では、自分の考えを整理するには紙を用いて行い、最終的にタブレットを使ってまとめる方が良いという回答もあった。

思考ツールを用いることで思考を整理できた生徒もいれば、内容理解が不十分なために整理するところまで至らなかった生徒もいた。また、様々な形式の思考ツールに慣れていないこともあり、整理の仕方が分からない生徒もいた。紙を使って自分の手で書きながら考えを整理する方がやりやすい生徒もいる。本実践では指導者が作成した思考ツールを用いたが、本来であれば生徒が目的に応じて思考ツールを選択して用いたり、自分で考えをメモしながら整理したりできるようになることが望ましいと考える。学習指導要領解説では、『『社会的な話題』に関して聞いたり読んだりして得た知識や情報をメモにしたり図式化したりした上で、その内容を要約して話したり』する際、「キーワードを書いたり、書いたキーワードや語句を枠や矢印を用いて図にしてつないだりするなどのメモの取り方についても指導することが大切である」と述べている<sup>(28)</sup>。聞くこと、読むこと、話すこと [やり取り]、話すこと [発表]、書くことの単一領域における言語活動を行う際にも、生徒が自分で選択して思考ツールを活用したり、メモをとったりして思考を整理できるようにしていくことが大切だと考える。そのような土台があることにより、領域統合型の言語活動をより円滑に行うことができる。

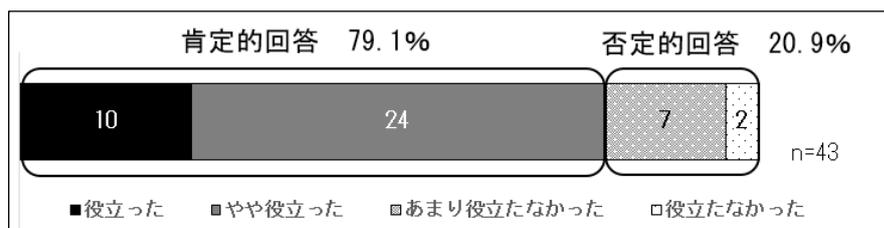


図 24 「Google Jamboard を使って、考えを整理する」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 27 肯定的回答の理由

- ・考えを整理しやすかったから。
- ・考えをまとめることができた。
- ・考えを整理しながら自分の考えを言うことができるから。
- ・英文を作りやすかったから。

表 28 否定的回答の理由

- ・どの順番に付箋を並べるか分からなかった。
- ・整理の仕方が分からなかった。
- ・使い方が分かって、キーフレーズを基に文で言うときに、言葉を付け足すなどどのように言えばいいのか分からない。

## ウ 思考を整理したものを基に考えを英語で表現する場面における ICT 活用（手立て 3）

### (ア) 学習者用デジタル教科書の活用

読み取った内容や自分の考えについて話す活動を行う前段階として音読練習を行う際に、生徒が各自のペースで学習者用デジタル教科書を活用することができるようにした。生徒は各自の必要に応じて、表 29 のような活用をしていた。ヘッドセットを用いることで、集中して音声を聞くことができた。また、友達の様々な使い方を全体で共有することで、学び方を知る機会にもなっていた。

(28) 学習指導要領解説、p. 65

表 29 生徒が行っていた活用方法

- ・再生スピードを遅くして音声聞く。
- ・聞き取れない所や分からない所を繰り返し聞く。
- ・日本語の意味を確認しながら音声聞く。
- ・アニメーション動画を見て内容を確認しながら音声聞く。
- ・チャンクを確認しながら音読する。
- ・モデル音声を聞いたあとに、リピートする。
- ・モデル音声を聞きながら、オーバーラッピングする。
- ・ポイントとなる語句にマーカーを引く。
- ・英文表示を消して、自分で日本語の意味を書き込む。

アンケートでは、学習者用デジタル教科書を活用する際「スピードを調節して聞く」ことが役に立ったかどうかを問うた。83.7%の生徒が肯定的回答をしている(図25)。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は $p=0.0000$ (両側検定)であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は18人おり、その理由として自分に合ったスピードで聞くことができたこと、発音の仕方などを詳しく聞くことができたことなどが挙げられた(表30)。

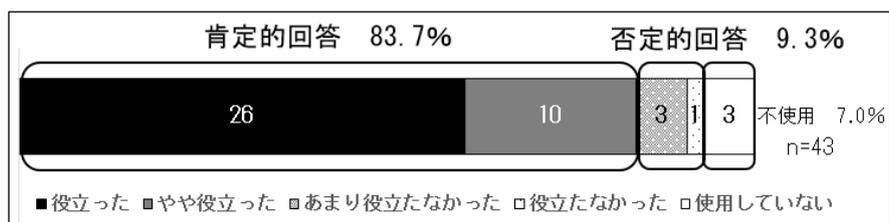


図 25 「スピードを調節して聞く」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 30 肯定的回答の理由

- ・一斉に聞くとき自分に合ったスピードで聞くことができないが、自分に合ったスピードで聞くことができた。
- ・スピード調節することによって、普通のスピードだと聞き取れない所も聞き取れたから。
- ・発音の仕方を詳しく聞くことができるから。
- ・“in a”など読むときにつながる言葉など注意しながら聞きやすかった。

学習者用デジタル教科書を活用する際「何度も繰り返して聞く」ことが役に立ったかどうかを問う質問項目については、93.0%の生徒が肯定的回答をしている(図26)。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は $p=0.0000$ (両側検定)であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は17人おり、その理由として自分が分からないところを繰り返し聞くことで分かるようになったこと、正しい発音を聞くことにより発音やアクセントが良くなったことなどが挙げられた(表31)。自由記述では、学習者用デジタル教科書を自分のペースで活用できることにより、自分に合った学習方法で学習できたこと、音声を何度も聞くことによって英語を聞くことに慣れたり、覚えやすくなったりしたことなどが挙げられた。

これらのことから、生徒が各自の必要に応じて学習者用デジタル教科書を活用することは、手立てとして有効だったと考えられる。

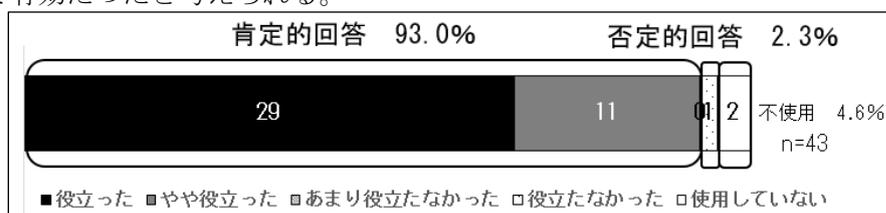


図 26 「何度も繰り返して聞く」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 31 肯定的回答の理由

- ・分からない所を繰り返し聞くことで、分かるようになったから。
- ・一斉に聞くと自分が確認したいところを確認できないが、個人だとできるから。
- ・何度も繰り返し聞くことで覚えることができたし、分かりやすかった。
- ・正しい発音を覚えられるし、発音やアクセントなどが良くなったから。

(イ) 思考ツール、付箋機能の活用（ペアで伝え合う活動）

指導者が作成した思考ツールを用いて、読み取った内容や自分の考えを整理したものを見ながら話すことができるようにした。また、ペアを替えて複数回伝え合うことで、多様な表現を学んで内容面や言語面での改善を図りながら自分の考えを話すことができるようにした。複数回行うことで、一つだけでなく複数の事柄について話せるようになったり、初めはキーフレーズだけで話していたことが文で話せるようになったりした生徒もいた（表 18）。

アンケートでは、「Google Jamboard で考えを整理したことを見ながら、友達とやり取りして話す」ことが役に立ったかどうかを問うた。69.8%の生徒が肯定的回答をしている（図27）。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は  $p=0.0137$ （両側検定）であり、有意水準 5% で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は 4 人おり、その理由として、話しやすいように順序を考えて整理できること、考えを整理したものを参考にして話すことができたこと等が挙げられた（表32）。自由記述では、Google Jamboard を用いたことで自分の考えを話したり書いたりしやすくなった、会話できたことによってもっと英語を話せるようになりたいと思ったなどの回答があった。一方、役立たなかったと回答した理由として、整理の仕方が分からなかったことや、キーフレーズを基に文で話すことが難しかったこと、内容理解が十分でなかったために取り組みなかったことなどを挙げている（表33）。これらの課題は、読むことや話すこと [やり取り]、話すこと [発表] の単一領域における言語活動において、逐語的な読み取り方ではなく目的に応じた読み取り方ができるようになることや、キーフレーズを基に即興で話すことができるようになることで軽減されると考える。そのような各領域における土台があることで、領域統合型の言語活動をより円滑に行うことができる。

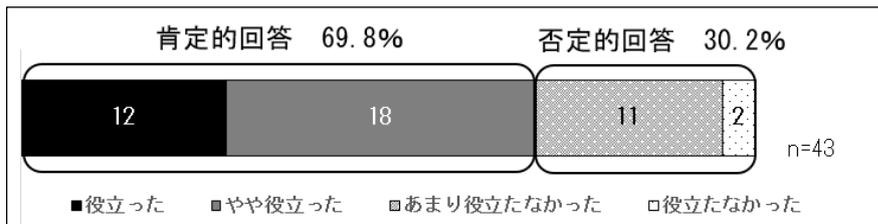


図 27 「Google Jamboard で考えを整理したことを見ながら、友達とやり取りして話す」ことが役に立ったかどうかに対する回答結果

表 32 肯定的回答の理由

- ・話す順番を自分が話しやすいように整理できるから。
- ・考えを整理できたから話しやすかった。
- ・ヒントとして使えるので、今まで習ったことを思い出しながら自分の言葉で伝えられたから。

表 33 否定的回答の理由

- ・整理の仕方が難しい。
- ・整理しても、あまり話すことができなかつたから。
- ・使い方が分かってても、キーフレーズを基に文で言うときに、言葉を付け足すなどどのように言えばいいのかわからない。

思考ツールを用いた手立てに関する三つの質問項目（考えを整理する、それを基にやり取りする、それを基に英語で書く）に対する回答同士の関係を見るために、相関係数を計算した。その結果、「Google Jamboard を使って、考えを整理する」と「Google Jamboard で考えを整理したことを見ながら、友達とやり取りして話す」の回答の間に、強い相関が見られた ( $r=0.791$ ,  $F=68.44$ )。このことから、本実践の対象生徒において、「思考ツールを使って考えを整理することが役立った」生徒は、「思考ツールで考えを整理したことを見ながら友達とやり取りして話すことが役立った」傾向があり、「思考ツールを使って考えを整理することが役立たなかった」生徒は、「思考ツールで考えを整理したことを見ながら友達とやり取りして話すことが役立たなかった」傾向があると考えられる。実際に生徒の様子を振り返ってみると、思考を整理できていた生徒はそれを基に話すことができていたが、十分に整理できていない生徒は何をどのように話したらよいかとまどっている様子が見られた。したがって、話す前段階において生徒が考えを整理できていることが大切だと考える。そのためには、考えを整理するために読み取った内容を理解できていること、考えを整理する時間を確保すること、自分に合った方法で考えを整理することなどが必要だと考える。本実践では、内容理解が不十分なまま取り組むことになった生徒が見られたり、考えを整理する時間を十分に確保することができなかつたりした。一時間の中で読んだり話したり書いたりするため、活動内容も盛りだくさんだった。しかし、話す段階を経ることなく書く活動を行うことは本実践の対象生徒にとってハードルが高いことが予想されたため、段階を踏んで言語活動を行った。話す段階があったことで、話すことができた生徒はその後に話したことを基に英語で書くことができた。前述したように、単一領域における言語活動を通して、目的に応じた読み取り方ができること、考えを自分で整理できること、キーフレーズを基に即興で話すことができるようにしていくことで、これらの課題は軽減できると考える。

#### (ウ) 思考ツールの活用（考えを書く活動）

考えを整理した思考ツールとペアで伝え合う活動で話したことを基に、内容面や言語面を改善しながら英語で書くことができるようにした。生徒は、思考ツール上のキーフレーズを参考にし、自分が話した内容やペアの相手が使っていた表現を思い出しながら書いていた。書く前段階で複数回話していたため、ほとんどの生徒がすぐに英語で書くことができていた（図6、図9、図13）。また、話す際には即興性が求められるが、書く際にはじっくりと思考することができるため、より言語面に意識を向けて書いている生徒もいた（図7）。

アンケートでは、「Google Jamboard で考えを整理したことを見ながら、英語で書く」ことが役に立ったかどうかを問うた。74.4%の生徒が肯定的回答をしている（図28）。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は  $p=0.0004$ （両側検定）であり、有意水準1%で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は2人おり、その理由として、キーフレーズを見ながら書くので書きやすかった、英文を作りやすかったことが挙げられた。役立たなかった理由としては、前段階で考えを整理できなかったこと、キーフレーズを基に文で書くことが難しいことなどが挙げられた（表34）。前述したとおり、前段階で考えを整理できていることや、キーフレーズを基に英語の語順で話したり書いたりすることができるようにしていくことも大切だと考える。

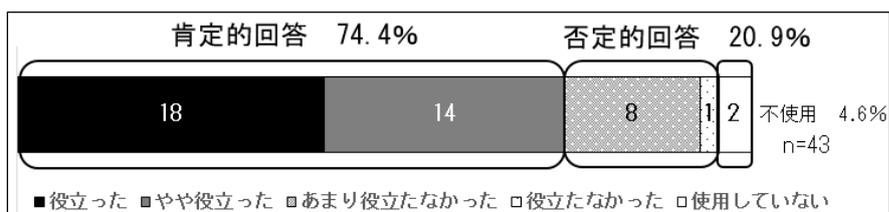


図 28 「Google Jamboard で考えを整理したことを見ながら、英語で書く」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 34 否定的回答の理由

- ・そもそも考えを整理できなかった。
- ・使い方が分かって、キーフレーズを基に文で言うときに、言葉を付け足すなどどのように言えばいいのかわからない。
- ・キーフレーズを基に英文にすることが得意でないから、難しかった。
- ・英語で書くことができたけど、そのまま写してしまったから。

### (エ) 検索機能の活用

読み取ったことを基に考えを英語で話したり書いたりする際、既習表現を使ったり、内容をかみ砕いて平易な表現で言い換えたりしても、伝えたい内容を表現することが難しい場合に、検索機能を用いて、語彙や表現を調べることができるようにした。語彙や表現を検索することで考えを話したり書いたりすることができた生徒もいた (図 1、図11、図12、図15)。

アンケートでは、「考えを英語で話したり書いたりするための英語表現を調べる」ことが役に立ったかどうかを問うた。83.7%の生徒が肯定的回答をしている (図29)。肯定的回答と否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行ったところ、その偶然確率は  $p=0.0000$  (両側検定) であり、有意水準 1% で有意だったことから、手立てとして有効だったと考えられる。この活用方法が特に役立ったと回答した生徒は11人おり、その理由として、語彙や表現を調べることで書きたいことを英語で書くことができたこと、発音や綴りを調べて活用できたことなどが挙げられた (表35)。自由記述では、自分で調べることで理解が深まったことや、知りたいことをすぐに調べられることの良さが挙げられた。

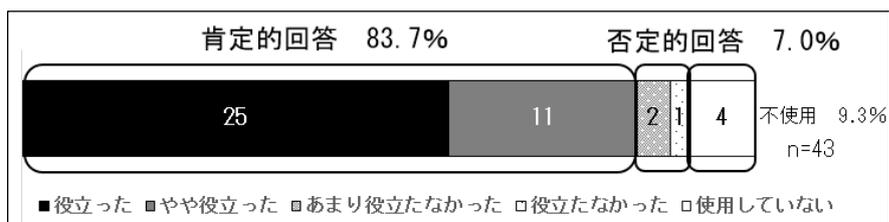


図 29 「考えを英語で話したり書いたりするための英語表現を調べる」ことが役立ったかどうかに対する回答結果

表 35 肯定的回答の理由

- ・分からない単語を調べて、組み合わせて文章にすることができた。
- ・使いたいけど分からない英語表現がたくさん分かるから。
- ・分からない発音や綴りを調べて活用できた。
- ・文法が分かって良かった。

### エ 学習者用デジタル教科書やタブレットを活用した学習に関するアンケート調査 \*別添【補助資料】 (pp. 30-33)

学習者用デジタル教科書やタブレットを活用した学習に関する感想を問うため、アンケートにおいて自由記述欄に全体的な感想を記入する項目を設けた。「タブレットの良い点」では、知りたいことをすぐに調べられる良さや楽しさを感じていることが分かる。一方「タブレットの大変な点」では、操

作へのとまどいに関する記述が多いが、操作に慣れないと大変だが慣れれば問題ないという記述も見られた。個人差が生じることについては、時間設定を工夫したり、早く終わった生徒に次に行くことを指示しておいたりすることが必要だと考える。アナログとデジタルの使い分けについては、授業内容や生徒の実態に応じて判断したり生徒が各自選択できるようにしたりすることが大切だと考える。タブレットを置くスペースについては、机上に置く教材を厳選することが必要だと考える。「学習者用デジタル教科書の良い点」では、個人のペースで活用できることの良さを生徒が実感していることが分かる。

アンケートの回答結果や授業の様子から、生徒が各自の必要に応じてICTを活用できるようにすることは、個別最適な学びにつながるとともに、より主体的に学習に取り組むことにつながるから、ICTの適切な活用は有用であることが分かる。したがって、ICT活用の特性を生かして授業を構成することや、基本的な操作の習得も含めて学校教育全体で情報活用能力を育成することが大切だと考える。

## (2) 領域統合型の言語活動の充実に関する分析と考察

本実践における、領域統合型の言語活動の充実の具体について見ていく。Ⅵの2(3)で述べたように、本研究では領域統合型の言語活動が充実している状態を、「コミュニケーションを行う目的や場面、状況に応じて、聞いたり読んだりした内容を理解して考えをもち、それを内容面や言語面において適切に表現できている状態」と捉える。

そこで、本実践では補助資料(p.4)の「指導と評価の計画」で示したように、第3・4・5時において、「読んだことを基に考えを書く」言語活動を継続して行うことで、生徒が「読んだことを基に考えを書く」ことに少しずつ慣れていき、第6時では、それまでの言語活動への取組を生かしてさらに「読んだことを基に考えを書く」ことができるように単元を計画した。また、1単位時間内では、読んだことを基にペアを替えて複数回伝え合うことで、多様な視点を得て内容面や言語面において改善を図りながら取り組み、最後にそれを英語で書くことができるようにした。

### ア 領域統合型の言語活動の充実に向けて行った指導の具体についての分析と考察

聞いたり読んだりした内容を理解する際、一語一語や一文一文の意味を追うなど逐語的な読み取り方が散見された(Ⅶの3(1)(イ))。そのため、逐語的な読み取り方ではなく、目的に応じて必要な情報を読み取ったり、概要や要点を捉えたり、推測しながら読んだりすることができるように、次のように読み取る際に着目する点を示しながら授業を行った。第3時では、古代のチョコレートの特徴を表すキーワードやキーフレーズに着目することで、概要や要点を捉えることができるようにした。第4時では、チョコレートの歴史について時間的順序を表す語句に着目して読むことで、要点を捉えることができるようにした。第5時では、段落ごとに書かれている内容にふさわしいタイトルを選ぶことで、フェアトレードについて書かれた文章の概要を捉えることができるようにした。第6時では、前時まで学習してきた目的に応じた読み取り方を生かして、フェアトレードの良い点について要点を捉えることができるようにした。概要や要点を個人やペアで捉えた後に全体で確認する際には、なるべく日本語を介さずに、指導者と生徒との英語によるやり取りを通して、確認するようにした。生徒たちは、「何を読み取ればよいのか」焦点を絞り、関連するキーワード・キーフレーズに着目しながら内容を捉えようと取り組んでいた。そのような読み取り方を継続したことで、第8時の読んだことを基に考えを英語で書くパフォーマンス課題では、逐語的な読み取り方をしている生徒が減り、コメントを書くところまでたどりついている生徒が増えた(Ⅶの3(8)オ(ア))。

読み取った内容から考えをもつ際、前段階で読み取った情報を指導者が作成した思考ツールを用いて整理することで、何について考えたり話したりすればよいのかを把握することができるようにした。第4時ではチョコレートの歴史について一番驚いたこと、第5・6時ではフェアトレードの良い点について、思考ツール上のキーワードを参考にどの内容について話したり書いたりするか考えをもつことができていた(図8、図10、図14)。そのため、その後のペアで伝え合う場面では、考えをもつことができないために話すことができないという生徒はあまり見られなかった。中間指導やペアを替えて複数回伝え合うことを通して、話す内容や順序を整理し直したり、表現を改善したりしながら話す様子も見られた。

考えを内容面や言語面において適切に表現することができるように、書く前段階において、ペアを替えて複数回伝え合う段階を設け、生徒の取組の様子を見ながら適宜中間指導を行った(表12、13、14、19)。内容面ではどのような内容を伝えるとより良くなるか、言語面では単語だけの発話を英語の語順に従って文で表現すること、英語で十分に表現できなかったことを既習表現を用いたり平易な表現に言い換えたりすることを取り上げた。中間指導を参考にしながら、少しずつ英語の語順で表現することができるようになってきた様子も見られた(図19、表21)。また、ペアを替えて複数回伝え合うことで、初めはキーワードだけで話していたことを文で話せるようになったり、複数の項目について話せるようになったりする生徒も見られた。複数回行ったことにより、その後に話したことを基に書く場面では、ほとんどの生徒がすぐに書き始めることができていた。また、第5・6時にフェアトレードの良い点についてペアを替えて複数回伝え合った後に書く活動を行った。それらを基に第7時でメッセージボードを作成したことで、生徒の中にフェアトレードについての考えやそれを表す英語表現、英語の語順で表現すること等が蓄積されていき、第8時のパフォーマンス課題では、内容面や言語面において第1時に比べて適切に書くことができる生徒が増えたと考えられる。言語活動を行う際には、表現内容を限定してしまうことを避けるために、言語材料を示しすぎないようにした。そのことにより、生徒が知識・技能を活用して思考・判断することにつながり、試行錯誤しながらも多様な表現を使って話したり書いたりすることができた(図7、図9、図11、図12、図13、図21、図17、図18、図20)。また、検索機能を活用して語彙や表現、発音、内容を補足する情報を自分で調べることができたり、伝えたいことを表現できたり、内容に関する理解を深めて考えをもつことができたりするなど、より主体的に学習に取り組むことにつながった(図11、図12、図17、図18)。

#### イ 事前・事後のパフォーマンス課題の分析と考察

本実践を通して領域統合型の言語活動が充実し、読んだことを基に自分の考えを書くことがどのくらいできるようになったかを検証するため、第1時と第8時にパフォーマンス課題を行った。第8時のパフォーマンス課題において無解答率が有意に減り、正答率が有意に増えたことから、本実践は、「読んだことを基に考えを書く」パフォーマンス課題における無解答率の減少と正答率の増加に効果があったと考えられる。第1時では、逐語的な読み方をするために内容の読み取りに時間がかかり、コメントを書くところまでたどりつくことができない生徒が散見されたが、第8時では逐語的な読み取り方をしている生徒が減り、コメントを書くところまでたどりついている生徒が増えた。また、第1時に比べて内容や表現において適切に書いている解答も増えた。知識や技能を活用して、適切に思考・判断し表現することができたと考えられる。

次に、具体的な生徒の変容について述べる。初めに、第8時のパフォーマンス課題の解答類型が正答(1◎:内容・表現ともに適切)になった生徒について見ていく。生徒Aはアンケートにおいて、読んだことを基に自分の考えを書くことが難しい理由として、事前・事後アンケートともに大まかに

読み取っているのに書けたとしても合っているか自信がないと回答している。授業では、内容の読み取りや英語で話したり書いたりする際、検索機能を活用しながら取り組む姿が度々見られた。表36のように、第8時のパフォーマンス課題では、検索機能を用いずに内容・表現ともに適切な解答を書いている。授業を通して、フェアトレードに関する理解が深まったとともに、検索機能を活用することで語彙や表現を学ぶことにつながり、内容・表現ともに適切な文を書くことができたと考えられる。

表36 生徒Aの記述内容の変容（英語表記原文ママ）

<p>【第1時 パフォーマンス課題 解答類型 正答2〇：内容は適切、表現は概ね適切】</p> <p>We want to <u>found-raising</u>.</p>	「募金」という一般的な内容	検索機能使用
<p>【第5時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>Children can go to school. <u>Fair trade is help them.</u></p>	自分の考えを加えている	検索機能使用
<p>【第6時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>Children can go to school so read and write and have a better job.</p> <p><u>Our actions benefit them.</u></p>	自分たちが問題解決の当事者であると捉えている	検索機能使用
<p>【第7時 メッセージボードの記述（一部抜粋）】</p> <p>We can <u>support their lives by buying fair trade products.</u></p>	第6時の記述内容をより具体的に書いている	検索機能使用
<p>【第8時 パフォーマンス課題 解答類型 正答1◎：内容・表現ともに適切】</p> <p>We can <u>buy fair trade products.</u></p>	第1時に比べ、より具体的な解決策を書いている	検索機能不使用

生徒Bは、授業では検索機能を活用して、フェアトレードに関する情報や、話したり書いたりするための語彙や表現を調べていた。表37のとおり、第7時のメッセージボード作成では、フェアトレードの背景にある子供の貧困について自分事として捉えている様子がうかがえる。第8時のパフォーマンス課題では、問題解決のために自分が関わりたいという内容を解答している。授業を通して、フェアトレードに関する理解を深め、自分事として捉えることにより、内容・表現ともに適切な文を書くことができたと考えられる。

表37 生徒Bの記述内容の変容（英語表記原文ママ）

<p>【第1時 パフォーマンス課題 解答類型 99：内容・表現が適切でない】</p> <p>I think good ideas.</p>	解決策が書かれていない
<p>【第5時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>Fair trade makes children happy.</p>	自分の考えを書いている

<p>【第6時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>If we buy fair trade goods, poor people feel happy. So fair trade save poor people.</p> <p>自分たちが当事者として関わるのが解決策になることを書いている</p>
<p>【第7時 メッセージボードの記述（一部抜粋）】作成したメッセージボードは図18</p> <p>There are many poor children in the world.</p> <p>But we can do something. I cannot overlook this problem.</p> <p>より自分事として捉えている</p>
<p>【第8時 パフォーマンス課題 解答類型 正答1◎：内容・表現ともに適切】</p> <p>I want to do volunteer work.</p> <p>問題解決のために自分が関わりたいと書いている</p>

次に、第8時のパフォーマンス課題の解答類型が正答（2◎：内容は適切、表現は概ね適切）になった生徒について見ていく。生徒Cは、目的に応じた文章の読み取り方やフェアトレードについて読んだことを基に話したり書いたりする授業を重ねたことにより、表38のように第8時のパフォーマンス課題では読み取ったことを基に適切な考えを書くことができたと考えられる。

表38 生徒Cの記述内容の変容（英語表記原文ママ）

<p>【第1時 パフォーマンス課題 解答類型 0：無解答】</p> <p>内容の読み取りに時間がかかり、解答を書くところまでたどりつくことができなかった。</p>
<p>【第5時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>Children can go to school <u>without working</u>.</p> <p>検索機能使用</p>
<p>【第6時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>If you (can) buy fair trade goods, many country get more money.</p> <p>If many country get more money, many children can go to school.</p> <p><u>So many people can read and write.</u></p> <p>ダニエルのスピーチ原稿から読み取ったことを基に、フェアトレード製品を買うことが解決策になることを書いている</p>
<p>【第7時 メッセージボードの記述（一部抜粋）】</p> <p>You should buy this fair trade goods. <u>Because many poor country get more money.</u></p> <p>第6時に書いたことを基に、メッセージボードを読んでいる人に訴えかけるように書いている</p>
<p>【第8時 パフォーマンス課題 解答類型 正答2◎：内容は適切、表現は概ね適切】</p> <p><u>We can buy fair trade goods.</u> Because many poor countrys get more money.</p> <p>第6時・第7時に書いたことを基に、具体的な解決策を書いている</p>

生徒Dは、授業では表18のように、伝える内容や表現を改善しながら粘り強く取り組んでいた。表39のように、第1時のパフォーマンス課題では具体的な解決策になっていなかったが、第8時のパフォーマンス課題では、具体的な解決策を書いている。授業を通して、フェアトレードの仕組みについて理解を深め、内容面や言語面での改善を図りながら話すことを何度も行った結果、具体的な解決策を書いて適切な解答につながったと考えられる。

表39 生徒Dの記述内容の変容（英語表記原文ママ）

<p>【第1時 パフォーマンス課題 解答類型 3：内容が適切でない】</p> <p>You have to <u>help your friend</u>.</p> <div data-bbox="587 264 1010 331" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">                 具体的な解決策になっていない             </div>
<p>【第5時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p>Many people buy “fair trade” chocolate, many children can go to school.</p>
<p>【第6時 フェアトレードの良い点について読んだことを基に考えを書く】</p> <p><u>If many people buy “fair trade” chocolate</u>, so many children can go to school.</p> <p>If many children can go to school, they can read and write. If they can read and write, they can have a better job in the future. <u>I hope they make smile fair trade.</u></p> <div data-bbox="659 651 1321 768" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">                 ダニエルのスピーチ原稿から読み取ったことを基に、フェアトレード製品を買うことが解決策になることや、自分の考えを加えて書いている             </div>
<p>【第7時 メッセージボードの記述（一部抜粋）】</p> <p>Many cacao beans are sold at an unfairly low price. So cacao farm workers are vary poor.</p> <p>But, this chocolate made from cacao beans which is used fair trade.</p> <p>If we buy this chocolate, many people will be happy.</p> <div data-bbox="659 992 1321 1086" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">                 第5時・第6時に読み取ったことや書いたことを基に総合的に解釈して書いている             </div>
<p>【第8時 パフォーマンス課題 解答類型 正答20：内容は適切、表現は概ね適切】</p> <p><u>If your friends work in cacao farm</u>, they should find fair place trade company for cacao beans.</p> <div data-bbox="675 1227 1337 1321" style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">                 「友達がカカオ農場で働いているならば」と、より具体的な場面を想定して具体的な解決策を書いている             </div>

次に、第8時のパフォーマンス課題の解答類型が「それ以外の解答（99）」になった生徒について見ていく。このうち、第1時のパフォーマンス課題で「無解答（0）」だった生徒は8名である。逐語的な読み方をしないことで解答までたどりつくことができたり、フェアトレードについて理解したことを基に解答したりしたと考えられる。しかし、文中の問いかけに対して適切な解答になっていなかったり、適切な表現で書くことができなくなったりしている。文中の問いかけの意図を正しく理解すること、それに適した解答内容を考えること、それを英語の語順に従って書くことなどが課題である。

第8時のパフォーマンス課題の解答が「無解答（0）」の生徒は、時間内に内容を読み取ることができなかつたり、文中の問いかけに対する適切な解答を考えることができなかつたり、考えを英語で書くことができなかつたりしたと考えられる。授業では読んだり話したり書いたりする活動において、十分に組み立てていない様子が見られた生徒もいた。内容理解が不十分なまま活動に取り組むことになった生徒が見られたため、学習者用デジタル教科書を使って個別学習する際には、十分に時間を確保することで、各自の必要に応じて日本語訳を見て内容を確認したり、音読練習したりできるようにすることが大切だと考える。また、英語で表現することに苦勞している生徒が多かったことから、既習表現を用いて伝えたい内容を平易な表現で言い換えることや英語の語順で表現することに少しずつ慣れていくことができるようにする必要があると考える。

## ウ 領域統合型の言語活動の充実に関する考察

これまで見てきたように、「読んだことを基に考えを書く」言語活動を単元構想に位置付けて継続して行うことにより、「自分の考えを書くために読む」という目的意識をもって取り組むことにつながった。そして、逐語的な読み方ではなく目的に応じた読み取り方を行うこと、伝えたい内容を既習表現や平易な表現に言い換えて表現すること、フェアトレードについて読み取ったことを基に考え等を複数回話したり書いたりする言語活動を行うこと、生徒の必要に応じてICTを活用できるようにすること等を通して、生徒は読んだことを基に書くことに少しずつ慣れていった。その際、読み取った内容を整理したり、さらに調べたりしながら理解を深めていった。そして、自分の考えを表出する過程で、本文の内容や表現が自分事として生徒の中に蓄積されていった。英語で表現する際には、目的に応じた内容や英語表現になるよう試行錯誤する中で、これまで学んできたことを駆使して表現することにつながった。この「読んだことを基に考えを書く」という一連の流れを繰り返す中で、理解や思考が深まり、知識や技能を身に付けていき、第8時のパフォーマンス課題において読んだことを基に目的や場面、状況に応じて、適切な内容を適切な表現で書くことにつながったと考えられる。

このような肯定的な変容が見られた一方、領域統合型の言語活動を充実させる上で必要な事項が明らかになった。それは、「読むこと」や「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」「書くこと」など、各領域の指導の充実が土台になり、領域統合型の言語活動の充実につながるということである。「読むこと」の指導において、一語一語、一文一文の意味にとらわれるのではなく、概要や要点を捉えるなど目的に応じた読み取り方ができるようになること、「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」「書くこと」の指導において、英語の語順で表現したり、既習表現を用いたり平易な表現で言い換えたりできるようになること、これらの土台があることで、領域を統合させたときに、よりスムーズに活動を行うことができる。また、単一領域でとどめるのではなく、領域統合させた言語活動を継続することも大切である。山田（前掲8）は、英語の学習は「ブロックの積み上げ」ではなく、「漆塗り」のようなものであるため、「長いスパンをかけて、繰り返し活動に取り組みせたり指導したりするという指導観」が大切であり、「不十分かもしれないが使用させ続け」ていくことで「だんだんと正確かつ適切な言語使用ができるように」なると述べている<sup>(29)</sup>。本実践では、読んだことを基に英語で考えを書く言語活動を単元構想に位置付けて継続し、想定されるつまづきを軽減するために生徒が必要に応じてICTを活用できるようにした。そのことにより、目的に応じた読み取り方をしたり、英語の語順で話したり書いたりすることが少しずつできるようになってきた様子が見られた。したがって、各領域における指導の充実を土台としながら、領域を統合させた言語活動を継続していくことで、さらなる肯定的な変容につながると考えられる。

### (3) アンケート調査の結果と考察 \*別添【補助資料】(pp. 24-26)

ア 「各領域における言語活動と、読んだことを基に考えを書く言語活動がどのくらい好きか」に対する回答結果について

生徒の言語活動に対する意識の変容を見るために、五つの領域における活動と本実践の焦点である読んだことを基に考えを書く活動がどのくらい好きかを問うアンケートを授業実践の前後に行った。「好き」「どちらかといえば、好き」「どちらかといえば、好きではない」「好きではな

(29) 前掲8、p. 35

い」の4件法を用いて行った。「好き」「どちらかといえば、好き」という肯定的回答と、「どちらかといえば、好きではない」「好きではない」という否定的回答の二群に分け、直接確率計算を行った。事前と事後で有意に増減した項目は見られなかった。

次に、各言語活動に対する意識の関係を見るために、相関係数を計算した。その結果、「英語で自分の考えを書く活動がどのくらい好きか」と「英語の文章を読んで、自分の考えを書く活動がどのくらい好きか」の回答の間に、強い相関が見られた ( $r=0.794$ ,  $F=66.62$ )。事後アンケートでも非常に強い相関が見られた ( $r=0.906$ ,  $F=178.89$ )。このことから、本実践の対象生徒において、自分の考えを書く活動が好きで、英語の文章を読んで自分の考えを書く活動も好きな傾向があり、自分の考えを英語で書く活動が好きではない生徒は、英語の文章を読んで自分の考えを書く活動も好きではない傾向があると考えられる。これらのことから、本実践の対象生徒において、「書くこと」の能力が向上するように授業を行うことで、英語の文章を読んで自分の考えを書く活動に対する否定的意識の減少に寄与する可能性が示唆される。

次に、英語で書く活動、読んだことを基に英語で書く活動に対して事後アンケートで肯定的回答に変化した生徒について見ていく。「自分の考えを英語で書く活動がどのくらい好きか」について、事前と事後で否定的回答から肯定的回答に変化した生徒は4人だった。生徒Eは、「好きではない」から「どちらかといえば、好き」に変化した生徒である。読んだことを基に英語で書くことが難しい理由として、事前アンケートでは「英語で書くことが難しいから。」、事後アンケートでは「英語で書くことが難しいから。英文の構成を考えるのが難しいから。」と回答している。この生徒は第7時表19中のS3の生徒でもある。授業では表19に見られるように、友達と一緒に考えながら話したり書いたりすることに取り組んでいた。表40は、この生徒の単元学習シートにおける振り返りの記述内容である。第7時のメッセージボード作成では、語彙や表現、単語の綴り、発音をタブレットの検索機能を活用して調べながら英文を書いていた。読み取った内容を基に考え等をペアを替えて複数回伝え合ったり、検索機能を活用しながら話したことを基に英語で書いたりすることを通して、「どちらかといえば、好き」という肯定的回答に変化したと思われる。

表 40 書く活動に対して肯定的回答に変化した生徒Eの単元学習シートにおける振り返りの記述

第3時：話して伝えるのが難しかった。 第4時：英語でだんだんだけ伝えることができた。 第5時：英文を考えることができた。 第7時：フェアトレードの良い点とおすすめを書くことができた。 単元の振り返り： ①単元での学習を通してできるようになってきたことは何ですか。また、なぜできるようになってきたと思いますか。 英文を書くことができるようになった。タブレットを使って組み合わせることによってどんなふうに文をつくれればいいのか分かったからだと思います。 ②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ですか。 単語を覚えて長い文を書けるようになりたいです。
--

「英語の文章を読んで、自分の考えを書く活動がどのくらい好きか」について、事前と事後で否定的回答から肯定的回答に変化した生徒は5人だった。生徒Fは、「好きではない」から「どちらかといえば、好き」に変化した生徒である。読んだことを基に英語で書くことが難しい理由として、事前アンケートでは「英語の文章を読み取ることが難しいから。英語で書くことが難しいから。だいたいニュアンスで読み取っているのでも、書けたとしても合っているかどうか自信がない。」、事後アンケートでは「ある程度しか理解できていないので、書けていても合っているか自信がない。」と回答している。この生徒は第5時図11、第6時図14、15の生徒でもある。授業では、内容を読み取ったり英語で話したり書いたり

する際に、検索機能を活用して取り組んでいた。表41は、この生徒の単元学習シートにおける振り返りの記述内容である。合っているか自信がないと回答したこの生徒は、検索機能を活用することによって、内容を読み取ったり英語で話したり書いたりすることに前向きに取り組むことができた結果、「どちらかといえば、好き」という肯定的回答に変化したと思われる。

表 41 読んだことを基に書く活動に対して肯定的回答に変化した生徒 F の単元学習シートにおける振り返りの記述

<p>第3時：なんとなく理解することができたのでよかった。</p> <p>第6時：いつもよりも自分で考えて書くことができた。</p> <p>第7時：文の順番を決められた。</p> <p>単元の振り返り：</p> <p>①単元での学習を通してできるようになってきたことは何ですか。また、なぜできるようになってきたと思いますか。</p> <p>英文を読む力が少しついた。パソコンを使って調べたから。</p> <p>②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ですか。</p> <p>さらに文法を意識した英文を作れるようにしたい。</p>
---

生徒E、生徒Fの生徒の単元の振り返りの記述内容から、各自の必要に応じて語彙や表現をタブレットで検索することにより、英語で読んだり話したり書いたりできたことが、生徒の言語活動に対する意識の変化の一因になったことがうかがえる。

イ 『英語で書かれた文章を読んだことについて、自分の考えを英語で書くことができる』についてどのように感じているか』に対する回答結果について

「英語で書かれた文章を読んだことについて、自分の考えを英語で書くことができる」かどうかについて、生徒がどのように感じているかを見るため、アンケートを授業実践の前後に行った。「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」「どちらかといえば、そう思わない」「そう思わない」の4件法を用いて行った。事前と事後で有意に増減した項目は見られなかった。一単元だけの学習で変容することは難しいことから、長期的スパンで継続していくことが必要だと考える。

否定的回答の理由について、事前・事後ともに、多くの生徒が内容を読み取ることや、英語で書くことが難しいと感じていることが分かる。特に、半数以上の生徒が英語で書くことに難しさを感じていることから、「書くこと」における授業を充実させることも大切であると考え。

表42、表43はその他の理由の内容である。語彙や文法などの知識を実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けることにつまずいていること、書きたい内容を既習の知識を活用して英語で表現することに難しさを感じていることが分かる。前述したように、「長いスパンをかけて、繰り返し活動に取り組ませたり指導したりするという指導観」をもって授業を行うことが大切である。生徒が言語活動に取り組む中で、知識・技能を活用して、思考・判断・表現することを繰り返すことによって、少しずつ正確かつ適切な言語使用ができるようになっていく。したがって、CAN-DOリストを基に長期的視野をもって計画的・段階的に指導を行うことや、言語活動に取り組む過程で知識や技能を活用して思考・判断・表現できるようにすることが大切であると考え。

表 42 否定的回答のその他の理由の記述内容（事前調査）

<ul style="list-style-type: none"> <li>・単語の意味が分からない（2人）</li> <li>・単語を書けない。</li> <li>・文法や単語を覚えきれない。</li> <li>・書きたいことを英訳することが難しい。</li> <li>・だいたいのニュアンスで読み取っているので、書けたとしても合っているか自信がない。</li> </ul>
---

表 43 否定的回答のその他の理由の記述内容（事後調査）

<ul style="list-style-type: none"> <li>・単語の意味が分からない。</li> <li>・単語を書けない。</li> <li>・英文を作ることが難しい。</li> <li>・英文の構成を考えることが難しい。</li> <li>・ある程度しか理解できていないので、書いていても合っているか自信がない。</li> </ul>
--

## Ⅷ 研究のまとめ

### 1 全体考察

本研究では、中学校外国語科において、領域統合型の言語活動を充実させることにより、生徒のコミュニケーションを図る資質・能力を育成する授業の充実に資することを目的に実践を行った。領域統合型の言語活動を単元構想に位置付け、複数の領域を統合した言語活動を行う際に想定されるつまずきを軽減するために、ICTを活用した手立てを用いることで領域統合型の言語活動を充実させる授業の一例を提示した。

本実践における手立ての有効性について、読んだことを基に考えを書くパフォーマンス課題における事前・事後の記述内容の分析、アンケートの回答の分析、生徒のワークシートや授業記録の分析等を用いて検証を行った。その結果、想定されるつまずきを軽減し領域統合型の言語活動を充実させる上で、ICTを活用した手立てを用いることは概ね有効であることが分かった。

手立て1では、聞いたり読んだりした内容を理解する場面で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用することができるようにした。学習者用デジタル教科書で音声を聞きながら文字を読んだり、検索機能を用いて語彙や表現の意味や発音を検索したりすることで、内容の読み取りがしやすくなる生徒もいることが分かった。

手立て2では、聞いたり読んだりして理解したことを基に自分の考えをもったり、思考を整理したりする場面で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用することができるようにした。検索機能を用いて内容を補足する情報を収集することで、読み取った内容に関する理解を深めて考えをもつことができた生徒が見られた。また、指導者が作成した思考ツールを用いて考えを整理することで、話したり書いたりするための考えをもったり、話す順序を考えるなど思考を整理したりすることができた。

手立て3では、思考を整理したことを基に考えを英語で表現する場面で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用することができるようにした。学習者用デジタル教科書を各自のペースで活用できることにより、個別最適な学びがしやすくなることや、生徒がその有効性を実感していることが分かった。また、検索機能を用いて考えを話したり書いたりするための語彙や表現を調べることで、考えを英語で表現することができたり、多様な表現を学ぶことにつながったりした。

単元を通して「読んだことを基に考えを英語で書く」言語活動を継続して行うことで、読み取ったことを基に内容面や言語面で適切に考えを表現できるようになってきた様子が見られた。一方、逐語的な読み取り方や英語で書くことに対する困難さも見られた。そのため、領域統合型の言語活動を充実させる上で、読むことや書くことなど各領域における指導の充実が土台になることが明らかになった。言語の習得は一朝一夕にはいかない側面があることから、CAN-DOリストを基に長期的視野をもって計画的・段階的に指導することや、言語活動に取り組む過程で知識や技能を活用して思考・判断・表現できるようにすることなどが大切だと考える。

### 2 研究の成果

- (1) 領域統合型の言語活動を単元構想に位置付け、複数の領域を統合した言語活動を行う際に想定されるつまずきを軽減するために、ICTを活用した手立てを用いることで領域統合型の言語活動を充実させる授業の一例を示すことができた。
- (2) 聞いたり読んだりした内容を理解する上で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用できるようにすること（手立て1）は、内容を読み取りやすくなる生徒もいたことから、有効であった。

- (3) 聞いたり読んだりして理解したことを基に自分の考えをもったり、思考を整理したりする上で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用できるようにすること（手立て2）は、読み取った内容について理解を深めたり、伝える内容や順序を考えたりすることにつながり、概ね有効であった。
- (4) 思考を整理したものを基に考えを英語で表現する上で、生徒が各自の必要に応じてICTを活用できるようにすること（手立て3）は、個別最適な学びがしやすくなったことや、思考を整理したことで話したり書いたりしやすくなったりした生徒もいたことから、概ね有効であった。

### 3 今後の課題

- (1) 領域統合型の言語活動を円滑に行うためには、「読むこと」や「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」「書くこと」など土台となる各領域において、目的に応じた読み取り方や既習表現を用いて英語の語順で話したり書いたりできるようにしていくことも必要である。各領域で目指す資質・能力が育成されるように、単一領域における指導を改善するなど、領域を統合させた指導と単一領域における指導を往還させることにより、総合的な資質・能力の育成を目指すことが大切である。
- (2) 本実践では、書いたものを生徒同士でお互いに読み合い、内容面や言語面において相手に伝わるように改善するところまで時間を確保することができなかった。生徒が内容面や言語面の適切さに意識を向けることができるような機会を設定することも必要である。その際、ICTの特性のひとつである「可視化した考えを共有できる特性」を生かすことで、他の生徒の考えを参考にして取り組んだり、目的や場面、状況に応じた内容や英語表現に改善したりすることができると思う。

〈おわりに〉

長期研修の機会を与えていただきました関係各位並びに授業実践に御協力いただきました所属校の諸先生方と生徒のみなさんに心から感謝申し上げます、結びの言葉といたします。

## IX 引用文献及び参考文献

### 【引用文献】

- ・金谷憲 (2012) 『英語授業ハンドブック〈高校編〉』大修館書店：219
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター (2020) 『「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【中学校 外国語】』東洋館出版社：54-55
- ・国立教育政策研究所 (2019) 『平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査問題別調査結果 [英語] 岩手県一生徒（公立）』  
[https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/factsheet/19prefecture-City/03\\_iwate/index.html](https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/factsheet/19prefecture-City/03_iwate/index.html)（令和4年4月5日閲覧）
- ・国立教育政策研究所 (2019) 『平成31年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書中学校英語』  
<https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/report/data/19meng.pdf>（令和4年4月6日閲覧）
- ・広島県教育委員会 (2021) 『中学校英語におけるICTを活用した言語活動充実プロジェクト』  
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/462551.pdf>（令和4年6月1日閲覧）  
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/478708.pdf>（令和4年6月1日閲覧）
- ・文部科学省 (2020) 『外国語の指導におけるICTの活用について』  
[https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt\\_jogai01-000009772\\_13.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200911-mxt_jogai01-000009772_13.pdf)（令和4年5月20日閲覧）
- ・文部科学省 (2022) 『学習者用デジタル教科書の実践事例集』  
[https://www.mext.go.jp/content/20220427-mxt\\_kyokasyo02-000022288\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220427-mxt_kyokasyo02-000022288_01.pdf)（令和4年6月1日閲覧）
- ・文部科学省 (2021) 『GIGAスクール構想のもとでの中学校外国語科の指導について』

[https://www.mext.go.jp/content/20210609-mxt\\_kyoiku01-000015515\\_rt.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210609-mxt_kyoiku01-000015515_rt.pdf) (令和4年5月20日閲覧)

・文部科学省 (2020) 『教育の情報化に関する手引 (追補版)』

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/zyouhou/detail/mext\\_00117.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00117.html) (令和4年5月20日閲覧)

・文部科学省 (2022) 『「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実』

[https://www.mext.go.jp/content/210330-mxt\\_kyoiku01-000013731\\_09.pdf](https://www.mext.go.jp/content/210330-mxt_kyoiku01-000013731_09.pdf) (令和4年5月20日閲覧)

・文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説外国語編』開隆堂出版: 69、95

・文部科学省 (2022) 『令和3年度英語教育実施状況調査 概要』

[https://www.mext.go.jp/content/20220516-mxt\\_kyoiku01-000022559\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220516-mxt_kyoiku01-000022559_2.pdf) (令和4年5月23日閲覧)

・文部科学省 (2022) 『令和3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/20220513-mxt\\_kyoiku01-000022559\\_6.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220513-mxt_kyoiku01-000022559_6.pdf) (令和4年5月23日閲覧)

・文部科学省 (2022) 『令和3年度公立中学校における英語教育実施状況調査』

[https://www.mext.go.jp/content/20220513-mxt\\_kyoiku01-000022559\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220513-mxt_kyoiku01-000022559_3.pdf) (令和4年5月23日閲覧)

・山田誠志 (2022) 『全国の実践から学ぶ 中学校英語教育 35 のポイント』日本標準: 26-27、33、35

## 【参考文献】

・浦野研・互理陽一・田中武夫・藤田卓郎・高木亜希子・酒井英樹 (2016) 『はじめての英語教育研究—押さえておきたいコツとポイント—』研究社

・株式会社ストリートスマート&できるシリーズ編集部 (2020) 『できる Google for Education コンプリートガイド導入・運用・実践編 増補改訂2版』株式会社インプレス

・国立教育政策研究所教育課程研究センター (2020) 『「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【中学校 外国語】』東洋館出版社

・酒井英樹・佐藤大樹・木下愛里・菊原健吾 (2019) 『中学校英語科における技能統合型の言語活動の指導—読んだことに基づいて話すこと [やり取り] —』全国英語教育学会紀要第30巻: 303-318

・ゾルダン・ドルニエイ、八島智子/竹内理監訳 (2006) 『外国語教育学のための質問紙調査入門』松柏社

・竹内理・水本篤 (2014) 『外国語教育研究ハンドブック【改訂版】研究手法のより良い理解のために』松柏社

・投野由紀夫 (2013) 『CAN-DOリスト作成・活用 英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』大修館書店

・中野博幸、田中敏 (2012) 『フリーソフト js-STAR でかんたん統計データ分析』技術評論社

・中村典生 (2019) 『コア・カリキュラム対応 小・中学校で英語を教えるための必携テキスト』東京書籍

・西岡加名恵 (2016) 『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブ・ラーニングをどう充実させるか』明治図書出版

・西岡加名恵・石井英真 (2021) 『学力テスト改革を読み解く! 「確かな学力」を保障するパフォーマンス評価』明治図書出版

・西岡加名恵・石井英真 (2018) 『Q&Aでよくわかる! 「見方・考え方」を育てるパフォーマンス評価』明治図書出版

・望月昭彦・深澤真・印南洋・小泉利恵 (2015) 『英語4技能評価の理論と実践—CAN-DO・観点別評価から技能統合的活動の評価まで—』大修館書店

・文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説外国語編』開隆堂出版

・山田誠志 (2022) 『全国の実践から学ぶ 中学校英語教育 35 のポイント』日本標準

・渡辺光輝・井上嘉名芽・辻史朗・林孝茂・前多昌顕 (2022) 『逆引き版ICT活用授業ハンドブック』東洋館出版社