

令和6年度 研究報告書

協働的な学習を生かした英語リーディング授業の実践

指導教員 島谷 浩 教授

岡崎 伸一 准教授

ピダーソン スタンリ クレランス 准教授

令和5年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

はじめに

2年間行った教育実践研究の中でなによりも強く感じたことは、他者と繋がるのが英語を楽しむミソであり、楽しいのであれば、上達したいというエナジーが沸き起こるということであった。高校の中で「受験」の存在感はとて大きくそのための知識の価値はとて大きい、生徒のみんなが英語を介して人と繋がったときに見られる笑顔が最も印象的であった。この笑顔こそが英語がコミュニケーションを重んじる理由を示すものであると私は考えている。相手に自分の言葉で伝えることができた瞬間、相手が発した言葉を理解しそれに共感を抱いた瞬間、うまくリアクションをとることができた瞬間、いずれも生徒たちは良い表情をしていた。他者とのつながりを感じたそのときに自身の成長も感じることもできるのではないだろうか。他者と共に英語に触れることで、単純な知識ではないその他の価値がその瞬間には生まれると思う。教育実践研究で経験したこの2年間は、このような貴重な瞬間に多く立ち会うことができた2年間であったと思う。

教育実践研究で担当してくださった先生の授業に参加する中で、英語によるコミュニケーションを成立させるためには、英語を「知識」ではなく「言葉」として授業の中で取り扱うことの重要性も感じた。新出のものを実際にペア同士で使用してみる、新出語彙がどのようにして使われているのかその場で知る、など具体的な「言葉として」扱っている場面が多くあった。具体的に言葉として新しい知識を得てその場で使用してみるという行動は、定着の促進だけでなく、コミュニケーションの成功体験になり得ると考える。そしてそうした使用の際に、教員自身も使用を楽しんでいることが大きく作用するということもわかった。だからこそ、生徒たちは積極的にチャレンジするのではないだろうか。

これらのことから、英語の授業でクラスメイトと関わることを通して、他者とのかわり方を学んだりさまざまなコミュニケーションの方法を試したりしながら技能を習得できるような授業を行いたいと感じた。そして、他者とながらだけでなく、言語を介してほかの世界とながらすることができるということにも気が付いてほしいと考える。そして、その基盤となる英語は「生きた言葉」として使用できるように、生徒と一緒に言葉の使用を楽しんで授業に臨みたい。

どのような教員に自分はなりたいのか、という像がまたひとつ明確に表れた意味のある2

年間であったと考える。そのうちの一つを形にしたものとして、教育実践研究から刺激を受け考えたことを本報告書にまとめている。

目次

はじめに

目次

研究報告書要旨

第1章 研究背景

1.1 近年の「子供の学び」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1

1.2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現に向けて・・・・・・・・・・・・・1

1.3 教育実践研究配属クラスと協働学習について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・1

第2章 本実践に関する先行研究

2.1 協同学習5つの基本要素・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・3

2.2 協働的な学習とは・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・3

2.3 協働的な学習の活動内容の構成・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・3

第3章 授業実践

3.1 授業実践の目的・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・5

3.2 授業実践参加者について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・5

3.3 授業実践の概要・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・11

3.4 第6時授業実践の詳細・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・12

3.5 第8時授業実践の詳細・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・16

第4章 授業実践の結果と考察

4.1 授業前/授業後アンケートの分析、授業中の生徒の様子・・・・・・・・・・・・・19

4.2 ワークシートの分析、授業中の生徒の様子・・・・・・・・・・・・・26

4.3 振り返りの分析、授業中の生徒の様子・・・・・・・・・・・・・28

第5章 まとめと課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・33

参考文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・34

おわりに

協働的な学習を生かした英語リーディング授業の実践

令和 5 年度入学

熊本大学教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

231-A9715 藤原 奈々

研究報告書要旨

平成 29 年度に告示された高等学校学習指導要領解説外国語編では、他者と協働して課題を解決することや、情報を再構築し新たな価値につなげていくことが重視されており、協働的に学習を行う場面が必要とされている。

本研究の目的は、協働学習を取り入れた活動を英語のリーディング授業において実施し、どのようにして導入すると効果的であるのか模索することである。

本研究では、熊本県内の H 高等学校の国際コースで行った授業のうち、協働学習を取り入れた実践に着目し、それらの実践を報告書にまとめた。

本実践から次の 2 つの点が明らかになった。1 点目は、個人思考を協働の場面の前後に設けることで、学習者は協働の場面をより効果的に用いることができるということである。2 点目は、グループやペアの構成を変えながらひとつの活動を複数回行うことで、学習者が英語技能向上や自身の考えを深める機会を得ることができるということである。また、活動の目的に応じて、グループやペアの構成を変化させることの重要性も本研究で述べている。

今後は、本研究で自身が行ったように協働学習の場面と個人思考の場面の組み合わせた授業をさらに実践し、改良を重ね、学習者の英語技能向上につながるように授業を充実させていきたい。本研究では、国際コースという限定的とも捉えうる環境での実践であったが、本研究中に観察した活動中の生徒の様子、表情などを参考にし、授業を受ける生徒全員が生き生きとできる授業を行いたい。

第1章 研究背景

1. 1 近年の「子供の学び」

複雑で予測が困難となった社会において、変化を前向きに受け止め、新しい未来の姿を構想し実現することができる力が子供たちにはあると、平成28年答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（中央審議会，2016）には記されている。また、この答申を受け改訂された「高等学校学習指導要領（平成30年告示）」（文部科学省，2018）前文には、「一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められている」と示されている。

1. 2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現に向けて

今後の社会で必要とされている資質・能力を育成するにあたって、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の観点から学習活動を充実させていくことが重要である。また、令和3年『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（中央教育審議会，2021）に示されており、指導の個別化、学習の個性化を図る中で、協働的な学びに関して以下の2点が強調されている。

- 「『個別最適な学び』が『孤立した学び』にならないように、探求的な学習や体験活動を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する『協働的な学び』を充実することも重要」
- 「集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人の良い点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせられ、よい学びを生み出す」

このように、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげることが求められている。

1. 3 教育実践研究配属クラスと協働学習について

現在、熊本県内の H 高等学校第 2 学年に配属されており、教育実践研究を行っている。配属クラスの生徒たちは授業の帯活動として、インフォメーションギャップを活用したウォーミングアップの活動をペアで行っている。また、“What did you do last weekend?”などをテーマとしたペアでの英会話活動では、話が弾み楽しそうに会話を時間いっぱい続ける様子、自分の言葉でなんとか英語で伝えようと懸命に積極的に参加する様子が特に印象的である。普段の授業から他者と関わりながら活動するのに慣れていることとペア活動中の生徒の生き生きとしている雰囲気を観察したことによって、生徒同士が協力して課題を達成することができるような機会を自分も作ってみたい、このクラスは協働学習と相性が良いクラスなのではないかと考えるようになった。このクラスの詳細については、こちらの報告書の第 3 章にも記載している。

このように、現在「子供の学び」として「協働学習」が重要視されていること、そして教育実践研究配属先のクラスの生徒が生き生きとしていることを受けて、研究の指針として「協働的な学習」を掲げて取り組むことにした。

第2章 本実践に関する先行研究

2.1 協同学習の基本要素

本研究の主題は協働学習についてだが、集団での学習活動を豊かにするために協同学習についての研究も参考にした。Johnson 他（1991, pp. 15-23）は、協同学習の基本要素として以下のように提唱した。

- positive interdependence（積極的な相互扶助）
- face-to-face promotive interaction（促進作用のある対面でのやりとり）
- individual accountability and personal responsibility（個人の責任）
- social skills（社会的スキル）
- group processing（グループでの振り返り）

特に、「グループでの振り返り」については十分な時間をとることを計画した。活動の途中での振り返りに加え、活動を終えた後にグループ活動に対する振り返りを設定することでその時間の活動全体の評価を行い、今後につながるような振り返りを可能にした。

2.2 協働的な学習とは

本研究では協働的な学習を行うにあたって協働の定義を中山（2021）のものを採用しており、中山は協働という言葉に「①共通の同じ目的を持つもの同士が、②互いに対等の立場に立って、各々のできることや得意分野を活かしながら、④お互いの力を合わせて、話し合って、⑤一つにまとまって、みんなで共に、ものごとに取り組む」と定義している。

協同学習の手法にこれら5つの視点を加え独自に活動の構成を練った。上記の「協働」の視点にのっとり、各活動の目標を設定するなどした。活動については第3章で述べている。

2.3 協働的な学習の活動内容の構成

協働的な学習の活動内容の構成には、Lyman（1981, pp. 109-111）の Listen-Think-Pair-Share という手法を参考にした。Listen-Think-Pair-Share は、協力的に議論型学習を行うための方法で、4段階で構成されている。

初めに、教員が学習者に課題を提示する。学習者は課題についてまず個人で考える。この際に、考えるのに十分な時間を確保することが必要である。次に、学習者は他の学習者とペアを組み、議論を行う。最後に、学習者はペアで議論した内容を全体に発表する。下記は、Lyman が手順を端的に示した箇所の引用である。

1. Listen, “students are taught to listen to the question”
2. Think, “think about the question”
3. Pair, “discuss the question in pairs”
4. Share, “share with the total group”

また、この手法によって、すべての学習者が議論に参加しやすくなることも示されており、積極的な学びを促すことができると考える。本研究では、協働的な活動の際に Listen-Think-Pair-Share の手順を取り入れたが、少し変更を加え授業を行った。詳細は第 3 章の授業概要に記す。

第3章 授業実践

3.1 授業実践の目的

リーディングの授業において、学習者にとって協働的な学習を効果的なものとするためには、どのような場面でどのような方法で行うと良いのかということを研究するために、授業実践を行った。そして、これら以下の項目が本研究の授業実践における調査項目である。

- 授業前アンケート
- 授業後アンケート
- 授業中の生徒の様子
- 活動で使用したワークシート
- 授業後の生徒の振り返り

3.2 授業実践参加者について

本研究の授業実践は、熊本県内の H 高等学校第 2 学年の 1 クラス（38 名が所属）で実施した。該当クラスの生徒は国際コースに所属しており、生徒の英語力は、一般的な高校生と比較すると比較的高い英語力であると考えられる。2023 年 5 月から続けている観察の中で、「話す」活動において特に意欲的な態度になっていると分析した。

観察による見取りのみならず、データを得て生徒の実態を正確に把握するために、文部科学省（2018）「平成 29 年度 英語力調査」を参考にし、アンケートを作成した。今回の報告書において、このアンケートの名称を「授業前アンケート」とする。授業前アンケートは 2024 年 5 月に実施した。このアンケートの回答を分析すると、クラスの特徴が顕著に表れていることがわかった。質問は全部で 8 項目あり、それぞれの質問により回答方法の形式が異なるため、形式ごとに分けて報告する。

質問 1～4 は、英語に対する関心についての質問であり、4 件法で調査したものである（1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う）。以下が、質問 1～質問 4 の項目である。

質問 1. 英語の学習は好きですか。

質問 2. 英語で話すこと（やりとり）は好きですか。

質問 3. 英語で自分の考えなどを書くことは好きですか。

質問 4. 英語の文章などを読むことは好きですか。

表 1 は、質問 1「英語の学習は好きですか。」の回答の割合をまとめた表で、全国の高校

生 659,332 人が回答した文部科学省調査の回答と本研究の実施クラスの回答とを比較したものである。

表 1

「英語の学習は好きですか。」に対する回答の全国平均と本研究実施クラス平均の比較

	そう思わない	どちらかといえば、 そう思わない	どちらかといえば、 そう思う	そう思う
全国	23.2 %	28.8 %	29.7 %	17.5 %
授業実施学級	2.6 %	5.3 %	31.6 %	60.5 %

質問 1 に対して、「そう思う」、「どちらかといえば、そう思う」と回答した生徒は、全国平均では 47.2%であるのに対して、本研究を実施したクラスでは 92.1%であった。この結果から、本学級の生徒は高い英語力を持っているだけでなく、英語に対して高いモチベーションを持っていることが明らかになった。

また、質問 2～4 は、英語の 5 領域のうち、話すこと（やりとり）・書くこと・読むことについて尋ねる質問だが、本研究ではこの 3 領域が軸になると考えたため調査を行った。表 2 は、質問 2～4 の回答の割合をそれぞれまとめた表である。

表 2

英語技能「五領域」についてどのように思うかを尋ねた調査の回答結果

	そう思わない	どちらかといえば、 そう思わない	どちらかといえば、 そう思う	そう思う
質問 2. 英語で話すこと（やりとり）は好きですか。	1	1	14	22
質問 3. 英語で自分の考えなどを 書くことは好きですか。	1	7	20	10
質問 4. 英語の文章などを読むこ とは好きですか。	4	11	16	7

観察での見取りとして、「話す」活動において特に意欲的な態度になっているのではないかと予測していたが、上記の質問 2～4 の結果から、数値に基づいた結果が明らかになった。

「話すこと（やりとり）」は好きですかという質問に対して、「そう思う」と答えた生徒は 57.9 %と過半数の割合を占め、「書くこと」の 26.3 %、「読むこと」の 18.4 %と比較しても、英語で他者とやり取りをする活動を好んでいることが分かる。

また、それぞれの項目で「そう思う」、「どちらかといえば、そう思う」と答えた生徒の割合の合計は、「話すこと（やりとり）」94.7 %、「書くこと」78.9 %、「読むこと」60.5 %である。これらのことから、3 領域すべてにおいて過半数以上の生徒が好意的にとらえている傾向があることが分かった。しかし、各領域において、好意的にとらえていない傾向がある生徒が 15 名と、10 名以上いるのは「読むこと」だけである。

質問 5 は、生徒が英語の授業においてどのような場面で楽しさを感じているのかを調査したものである。この質問は、文部科学省（2018）「平成 29 年度 英語力調査」中の質問項目「中学生の時、英語の授業の中で楽しいと思うことはどのようなことでしたが（3 つまで選択可）」を参考にしており、「中学生の時、」という文言は削除してアンケートを実施した。参考元、実施したアンケート、ともに 10 項目の中から 3 つ選択する形式で、選択肢となる項目は下記のとおりである。

質問 5. 英語の授業の中で楽しいと思うことはどのようなことですか。

- A. 外国のことについて学ぶこと
- B. 日本語と英語の違いを知ること
- C. 英語で友達と会話すること
- D. 英語の発音をすること
- E. 英語で友達や先生の意見を聞くこと
- F. 英語の文章を読むこと
- G. 英語で外国人の先生と会話すること
- H. 英語で単語や文、文章を書くこと
- I. 英語で自分のことや意見を言うこと
- J. 特にない・無回答

図 1 は本研究実施のクラスの生徒が回答した結果をまとめた図であり、図 2 は文部科学省（2018）「平成 29 年度 英語力調査」中の結果である。

図 1

本研究実施クラスの回答結果(%)

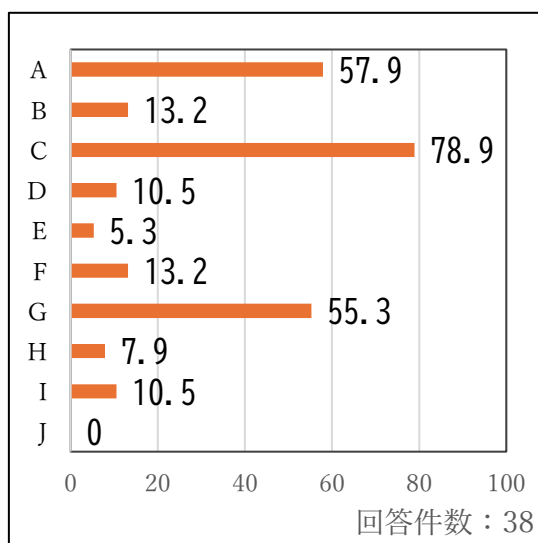
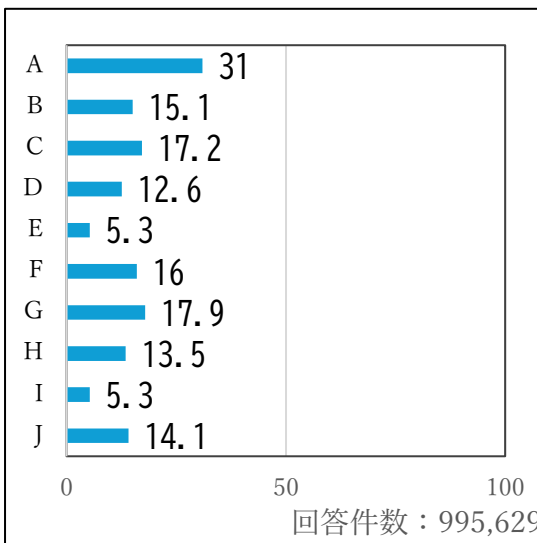


図 2

「平成 29 年度英語力調査」回答結果(%)



本研究実施クラスの結果は、「C. 英語で友達と会話すること」を選択した生徒の割合が 78.9 %と最も多く、次いで、「A. 外国のことについて学ぶこと」が 57.9 %、「G. 英語で外国人の先生と会話すること」が 55.3 %という結果であった。上位 3 項目のうち 2 項目が「会話すること」に関連のあるものである。このことから、本研究の実践クラスでは多くの生徒が英語を介して他者とのコミュニケーションを楽しんでいることが分かった。上記のことから、他者とのかわりが重要になる協働学習はこのクラスにとって有効な学習手段になり得るのではないかと考察した。

また、「平成 29 年度 英語力調査」の結果との比較も行った。参考元の質問とアンケート実施時の質問とで部分的に異なる文言があるため完全な比較とはならないが、傾向を比較することは可能であると考え。両者の結果を比較すると上位 3 項目は共通していることが分かる。これらのことから、本研究実施クラスは国際コースではあるが、ごく一般的な高校生と同じ傾向にあるということが出来る。

質問 6 は、英語の技能 5 領域に関する苦手意識を調査するための項目である。5 領域のうち、話すことは〈やりとり〉と〈発表〉に分かれて示されているが、アンケート内において生徒に意味が伝わりやすくするために、話すこと〈発表〉は「話すこと（プレゼンテーション）」と表現を変えている。そして、この 5 領域の項目に加え「苦手なことは特になし」という項目を追加した。以下が回答の選択肢で、それらの中から苦手なもの上位 3 つまでを任意の順で記すようにした。また表 3 は、その回答結果をまとめた表である。

- 話すこと（プレゼンテーション）
- 話すこと（やりとり）
- 書くこと
- 読むこと
- 聞くこと
- 苦手なことは特になし

表 3

英語技能「五領域」に関する苦手意識の調査の回答結果

	最も苦手である	2 番目に苦手である	3 番目に苦手である
話すこと（プレゼンテーション）	13	3	0
書くこと	8	6	2
読むこと	8	8	1
話すこと（やりとり）	1	6	2

「話すこと（プレゼンテーション）」が苦手であると感じている生徒が多いことが分かる。しかし、「書くこと」、「読むこと」、「聞くこと」の 3 つの項目に分散していることも読み取ることができる。

質問 7 と質問 8 は、協働学習で行われるペアやグループで話す活動についてどのように考えているのかを調査するためのものであり、自由記述式で調査を行った。ともに複数回答は可能とした。ここで言う「話す活動」とは、ペアやグループでスピーキングを介して行われるすべての活動のことを指す。そして、表 4 と表 5 はそれぞれの質問に対しての自由記述による回答の要約である。

表 4

「良い点」に関する自由記述による回答の要約（3 件以上の意見の抜粋）

質問 7. ペアやグループで話す活動において、あなたが感じる良い点を書いてください。

- （A1）楽しい：11 件
- （A2）新たな意見を知ることができる：9 件
- （A3）英語を使用してアウトプットができる：8 件
- （A4）互いに教えあうことができる：5 件
- （A5）英語に対するハードルが下がり積極的に参加できる：4 件

質問 7 に関して、ペア・グループで話す活動の良い点として「楽しい」を挙げていたのが 11 件と多かったことが特徴的であった。

表 5

「悪い点」に関する自由記述による回答の要約（3 件以上の意見の抜粋）

質問 8. ペアやグループで話す活動において、あなたが感じる悪い点を書いてください。

- （B1）気まずいと感じる場合がある、コミュニケーションがうまくとれない場合がある、相手との英語力の差が気になるなど、メンバー構成によってネガティブな感情を抱くことがある：13 件
- （B2）言いたいことをうまく伝えられない・理解できない：3 件
- （B3）日本語になる：3 件
- （B4）集中力が切れると雑談が始まる：3 件
- （B5）特になし：8 件

質問 8 ではさまざまな回答を得られたが、ペアやグループのメンバー構成に関するものが多かった。「特になし」と回答した 8 件を除くと、このことについて回答している割合は約 43%（13 件/ 30 件）となる。半数近い生徒がメンバー構成について関心があることが分かる。このことから、メンバー構成を工夫することを意識して授業実践に取り組むことにした。また、「良い点」については今後も生かすことができるようにしたいと考えた。

上記のように、アンケートの質問 1～8 までの回答結果をもとにして、授業実践計画をたて実施した。

3. 3 授業実践の概要

本研究の授業実践の期間は、2024 年 7 月である。科目は、英語コミュニケーションⅡで、使用教科書は LANDMARKⅡ（啓林館）である。本実践は、Lesson 3 “Tokyo’s Seven-minute Miracle”において行った。

以下、この単位についての概要説明である。Lesson 3 は「テッセイ」と呼ばれる新幹線の清掃チームに関する単位である。Part 1～Part 4 から成り、① The Tessei’s main cleaning tasks, ② Feature of the Tessei’s performance; the speedy work and skillful performance, ③ Factors behind the Tessei’s success; the unique cleaning culture in Japan and the staff’s pride in career といった内容で構成されている。

授業を行ううえで、協働学習を取り入れることによって、教科書での学習からさらに学びを深めることを目指して活動計画を立てた。本単元は 10 時間構成であり、協働学習を取り入れた活動が関連する授業箇所の抜粋を表 6 に示している。

表 6

協働学習に関連する授業箇所の抜粋

時	授業内容
5	Lesson 3, Part 3 (1)
6	Lesson 3, Part 3 (2): Debate
7	Lesson 3, Part 4 (1)
8	Lesson 3, Part 4 (2): Discussion

協働学習の活動の軸として 6 時間目には Debate を、8 時間目には Discussion を行った。本報告書では、この 2 時間を中心として報告する。また、協働学習を支えるための手立てとして 4 つの指針を独自に立てた。以下のとおりである。

手立て 1：考えを共有する場面を設ける

手立て 2：個人思考の機会を複数回設ける

手立て 3：協働の場面に対する自己評価を行う

手立て 4：協働的な学習を行うメンバーの構成を工夫する

手立て 1 は、ペアやグループで個人の考えを共有する場面をつくるものである。また、活動に対するフィードバックも活動を共に行ったメンバーの中で行うようにした。そして授業中には、これらを「シェアタイム」と呼び生徒と共通理解のある言葉として使用した。手

立て 1、手立て 2 の構想は Listen-Think-Pair-Share(1981)の手順を参考に行った。

手立て 2 は、個人思考を協働的な学習の活動の前後に行うというものである。Listen-Think-Pair-Share の手順では個人思考の回数は 1 回だが、個人思考の機会を複数回設けることによって、協働的な場面において自分は何を得てそれらをどのようにして生かすのか、2 回目以降の個人思考の場面にはこの変化がみられるのではないかと考えた。また、自身の変化が明確になることによって短時間でも成長を感じられるのではないかと考えている。

手立て 3 は、ワークシートに設けた振り返りの欄を活用して、協働的な活動を含む授業内での活動に対する自己評価を授業後に行うというものである。

手立て 4 は、生徒の実態を把握するために行った「授業前アンケート」質問 8 の結果を受け、協働的な学習を行うメンバーの構成を工夫するために行ったものである。質問 8「ペアやグループで話す活動において、悪い点はなにか」という質問に対して「コミュニケーションがうまくいかないメンバー構成のときがある」という意見があったが、活動を構成するメンバーを流動的なものにすることで緩和を図った。同じ活動の中でもメンバーを定期的に変えながら活動を行うということを試みた。

このように、この 4 つの手立てを踏まえながら、第 6 時 Debate の実践と第 8 時 Discussion の実践を行った。下記に、Debate と Discussion、それぞれの授業の詳細を明示する。

3. 4 第 6 時授業実践の詳細

本時の詳細は、授業の流れ、使用したワークシートについて、行った振り返りについての順に報告する。

● 授業の流れ

Debate を含む第 6 時の授業は導入、展開、まとめという流れで構成されており、展開部分において Debate を実践した。第 5 時から学習している教科書の内容を発展させて Debate の議題を決定した。トピックは、“Which is the best season for foreign travelers, spring, summer, fall or winter?” である。また、本時の目的は「debate での自分の主張として、より強いものをつくること」とした。表 7 は、協働的な学習の活動場面にあたる Debate の活動前後の流れを説明したものである。

表 7

Debate の活動前後の流れ

活動時間(分)	活動内容
5	1. 個人思考【1 回目】
4	2. Debate において、同じ立場のペアで意見を共有し、共に思考
8	3. Debate 1 回戦（1 試合×2, 1 試合 4 分）
4	4. Debate 1 回戦に対するフィードバックを行う
5	5. 個人思考【2 回目】
	6. Debate 2 回戦（1 試合×2, 1 試合 4 分）
8	※自分の立場に変更はなし ※1 回戦とは異なる相手と行う
4	7. フィードバック
3	8. 自己評価

学習者は Debate の経験があまりないという状況であった。そのため、自分の立場を支える意見の構築において目安となるような 3 つのポイント、(1) easy to understand, (2) enough reasons, (3) overcoming negative opinions を活動前に示した。表 7 中の活動 1、活動 5 が個人思考の場面であり、合計 2 回の個人思考を設けた。そして、活動 2、活動 4、活動 7 が協働的な学習活動の場面にあたる。これらを本時のシェアタイムとした。

● 本時で使用したワークシート

本時で使用したワークシートは A4 用紙裏表印刷の 1 枚である。図 3、図 4 は実際に使用したワークシート（表、裏）である。

図 3

第 6 時授業のワークシート（表）

Which is the best season for foreign traveler in Japan ?

You are { spring · summer · fall · winter } team !

☆ easy to understand

☆ enough reasons

☆ overcoming negative opinions

● 1st round

() is the best season for foreign travelers in Japan.

Main opinion	memo
Breaking point	memo

フィードバック・アドバイス

memo

● 2nd round

More strong opinions	memo
----------------------	------

図 4

第 6 時授業のワークシート（裏）

☆自己の振り返り

(1.そう思わない 2.どちらかといえば、そう思わない 3.どちらかといえば、そう思う 4.そう思う)

達成度 項目	評価
楽しむことができたか	1 · 2 · 3 · 4
シェアタイムは有効であったか	1 · 2 · 3 · 4
Round1 と Round2 を比べて、 2 回目の方が自分の意見はパワーアップしていたか	1 · 2 · 3 · 4
総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか	1 · 2 · 3 · 4

☆感想

● 本時の振り返り

授業中に配布したワークシートの一部に振り返りを行う欄を設けた。振り返りは授業の最後の3～5分間で行った。振り返りは、4件法（1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う）による「自己評価」を4項目と、自由記述による「感想」の2つの構成で振り返りを行った。

本章 3. 3 「授業実践の概要」に明記したように、第6時の Debate では「debate での自分の主張として、より強いものをつくること」を協働活動の目的としており、目的に沿うように自己評価の項目を設定した。自己評価の項目は以下のとおりであり、併せて下記のように設定した意図を示す。

- 楽しむことはできたか
- シェアタイムは有効であったか
- Round 1 と Round 2 を比べて、2 回目の方が自分の意見はパワーアップしていたか
- 総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか

「楽しむことができたか」という項目の設定理由は2つある。まず、学習者は Debate の実践が今回で2回目であり、まだ慣れない活動において不安感などを抱かずいつものように取り組めたかどうか知りたかったからだ。そして、「Debate を楽しむこと」を授業中に学習者に強調したからだ。Debate には勝敗があるため、その勝敗によって不快な気持ちが生まれる可能性があった。そのため、あくまでも「楽しみながら行うこと」を強調する必要があった。

「シェアタイムは意見を強くするのに有効であったか」という項目は、“Which is the best season for foreign traveler in Japan?”という発問の元、同じ立場の人と Debate での勝利に有効な意見は何かを考え Debate を1回目、2回目と行う中で、協働的な活動をどれほど生かせたと感じているかを把握したかったため設定した。

「Round 1 と Round 2 を比べて、2 回目の方が自分の意見はパワーアップしていたか」という項目は、第6時の授業において協働的な活動がどの程度有意であったかを調査するために設定した。

「総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか」という項目は、授業目標に対する達成度をどのようにとらえているのか可視化するために設定した。

3. 5 第 8 時授業実践の詳細

● 授業の流れ

Discussion を含む第 8 時の授業は導入、展開、まとめという流れで構成されており、展開部分において Discussion を実践した。第 7 時から学習している教科書の内容を発展させて Discussion のテーマを決定した。トピックは、“What our school can be proud of?” である。本時の目的は「授業終盤に設けたライティング活動をゴールとして、ペアでよりよい意見をつくること」とした。表 8 は協働的な学習の活動場面にあたる Discussion の活動前後の流れを説明したものである。

表 8

Discussion の活動前後の流れ

活動の時間(分)	活動内容
5	1. 個人思考【1 回目】
2	2. ペアで意見を共有
5	3. 先ほどのペアと異なるペアで意見を共有し、共に思考
10	4. 最終ライティング ※個人思考【2 回目】
3	5. ペアで発表、フィードバック
3	6. 自己評価

表 8 中の活動 1、活動 4 が個人思考の場面であり、合計 2 回の個人思考を設けた。そして、活動 2、活動 3、活動 5 が協働的な学習活動の場面にあたる。これらを本時のシェアタイムとした。

● 本時で使用したワークシート

本時で使用したワークシートは A4 用紙裏表印刷の 1 枚である。図 5、図 6 は実際に使用したワークシート（表、裏）である。

図 5

第 8 時授業のワークシート（表）

What our school be proud of ?

memo

•
•
•
•

新たな情報

•
•
•
•

About

学校名

【追加】・In addition, 加えて

【まとめ】

・Therefore だから

・That's why A(主+動詞) だから A です

図 6

第 8 時授業のワークシート（裏）

☆自己評価

(1. そう思わない 2. どちらかといえば、そう思わない 3. どちらかといえば、そう思う 4. そう思う)

達成度 項目	評価
総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4
シェアタイムではペアの人と協力して、より良いものを目指すことができたか	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4
シェアタイムは意見を深めるのに有効であったか	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4
今日の活動を通して、part 4 の内容について理解は深まったか	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4

☆感想

- 本時の振り返り

第6時と同様に、授業中に配布したワークシートの一部に振り返りを行う欄を設けた。振り返りは授業の最後の3～5分間で行った。振り返りは、4件法（1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う）による「自己評価」を4項目と、自由記述による「感想」の2つの構成で振り返りを行った。

本章3.3「授業実践の概要」に明記したように、第8時のDiscussionでは「授業終盤に設けたライティング活動をゴールとして、ペアでよりよい意見をつくること」を協働活動の目的としており、目的に沿うように自己評価の項目を設定した。自己評価の項目は以下のとおりであり、併せて下記のように設定した意図を示す。

- 総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか
- シェアタイムではペアの人と協力して、より良いものを目指することができたか
- シェアタイムは意見を深めるのに有効であったか
- 今回の活動を通して、part 4の内容について理解は深まったか

「総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか」という項目は、第6時と同様の意図があり設定した。授業目標に対する達成度を測るために設けた。

「シェアタイムではペアの人と協力して、より良いものを目指することができたか」という項目は、“What our school can be proud of?”という発問に対する答えをペアやグループで考え、自分たちなりの答えを導いて最終ライティングに至るまでに、協働的な活動をどれほど生かすことができたのかを把握するために設定した。

「シェアタイムは意見を深めるのに有効であったか」という項目は、第8時の授業において協働的な活動がどの程度有意であったかを調査するために設定した。

「今回の活動を通して、part 4の内容について理解は深まったか」という項目は、Lesson 3最後のPartの学習として教材についてどれほど理解を深めることができたかを調査するために設定した。

以上が、授業実践の概要についての報告である。

第4章 授業実践の結果と考察

4.1 授業前/授業後アンケートの分析、授業中の生徒の様子

先に述べたように、本研究の授業実践における調査項目は、「授業前アンケート・授業後アンケート・授業中の生徒の様子・活動で使ったワークシート・授業後の生徒の振り返り」である。授業前アンケートの結果については第3章で明示したとおりである。

今回行った授業について、授業の後にアンケートを実施し、その結果を分析した。このアンケートを「授業後アンケート」としている。授業後アンケートは2024年7月に授業実施クラスで行い、アンケートには38名が回答した。質問は全部で6項目あり、それぞれの質問により回答方法の分析形式が異なるため、形式ごとに分けて報告する。質問1と質問2は、ペアやグループでの活動にはどのような作用があったかを尋ねたもので、4件法で調査を行った。(1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う)。以下が、質問1～質問3の項目である。質問1と質問2の結果を表9にまとめている。

質問1. 教科書の内容についてペアで意見を交換したり、発展させた内容について他者と議論したりすることは、教科書の内容理解を深めるのに役立ちましたか。

質問2. 教科書の内容についてペアで意見を交換したり、発展させた内容について他者と議論したりすることは、コミュニケーション能力の向上に役立ったと思いますか。

表9

「教科書の内容や発展させた内容に関する、ペアやグループでの活動」が及ぼした影響に関する調査の回答数

	そう思わない	どちらかといえば、 そう思わない	どちらかといえば、 そう思う	そう思う
質問1	3	0	18	17
質問2	1	0	18	19

質問1と質問2の両方の質問において、「そう思う」、「どちらかといえば、そう思う」と回答した人数は9割以上を占めている。これらのことから、リーディング授業において、教

材の内容についてペアやグループで意見を交換することや内容に関連するテーマを扱った活動をペアやグループで行うことは、知識や技能を高めるだけではなくコミュニケーション能力を高める傾向にあるということがわかった。「生徒対リーディング教材」という、自己完結型の学習にとどまりがちなリーディング実践において、リーディング教材を基盤としたコミュニケーション活動を行うことにより、他者意識をもった英語学習の実現が可能なのではないかと考えた。

質問3は「読むこと」についての印象を尋ねたものであり、4件法で調査を行った（1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う）。質問3は質問1、2と異なる視点で結果を分析している。本研究はリーディング教材を取り扱っているため、「読むこと」について授業前にも同じ質問で調査を行ったが、授業前アンケートと授業後アンケートの回答の割合を比較し、分析をした結果、1つの考察が得られた。表10は、「英語の文章を読むことは好きですか」という質問の回答の内訳を、授業前アンケートと授業後アンケートで比較するために作成した表である（有効な回答数 35件）。アンケートの回答者の総数が異なるため、人数での比較ではなく割合での比較を行う。

質問3. 英語の文章などを読むことは好きですか。

表 10

「読むこと」についてどう思うかを尋ねた調査回答の、授業前と授業後での比較

	そう思わない	どちらかといえば、 そう思わない	どちらかといえば、 そう思う	そう思う
授業前	10.5 %	28.9 %	42.1 %	18.4 %
授業後	2.9 %	17.1 %	51.4 %	28.6 %
変化の 増減	- 7.6	- 11.8	+ 9.3	+ 10.2

「そう思わない」、「どちらかといえば、そう思わない」を選択した、「読むこと」を好意的にとらえていない生徒の割合に着目すると、39.4%から 20%に減少していることが分かる。リーディング授業の実践におけるペアやグループでの意見交換・議論の実施は、コミュニケーション能力の向上に有効であると前述したが、「読むこと」は「読む」という行為にとどまらず、読んで理解したことについて「他者と話す」といった他の活動へと繋がるのだ

ということを感じたのではないかと考えている。「読むこと」を最初の軸として、次に他領域の活動へと領域の広がりを体験することで「読むこと」の意味や価値が変化したのではないか。つまり、複数の領域のつながりがある授業を行うことによって、それぞれの領域への関心を相補的に高めることができるのではないかと考える。

次に、質問4の分析結果を述べる。質問4「グループ構成の工夫」についての質問である。「授業前アンケート」でペアやグループでの活動について生徒がどのように思っているのかを調査するために「質問8. ペアやグループで話す活動において、あなたが感じる悪い点を書いてください。」という質問項目があったが、メンバー構成に関する回答が目立っていた。この回答に対しては手立て4として、「グループやペア活動の構成メンバーを流動的なものにし、1つの活動中でも定期的にメンバー構成を変えながら活動を行う」ことで緩和を試みた。このことに関して、どのように感じたか尋ねたのがこの質問である。回答方法は5件法で（よくなかった/ どちらかといえば、よくなかった/ ずっと同じメンバーのときと、特に変化はない/ どちらかといえば、よかった/ よかった）、それぞれを選択した理由を自由記述式で回答する形式にした。以下が質問4の内容であり、表11にはその回答結果をまとめている。

質問4. 「ディベート」や「^{※1}our school について考える活動」において、ずっと同じメンバーで行うのではなく、活動ごとにペアの相手や4人組のメンバーを変えることを行いました。どのように感じましたか。

（※1 授業中に行った Discussion の活動を指している）

表 11

「グループやペア活動の構成メンバーを定期的に変えながら活動を行うこと」についてのアンケートの回答結果

項目	よくなかった	どちらかといえば、よくなかった	ずっと同じメンバーのときと、特に変化はない	どちらかといえば、よかった	よかった
人数	0 人	1 人	4 人	9 人	24 人
割合	0 %	2.6 %	10.5 %	23.6 %	63.1 %

「よかった」、「どちらかといえば、よかった」と回答した生徒は 33 人と、全体の 86.7%であった。グループやペアのメンバー構成を定期的に変更することに対して、大多数の生徒が好意的な印象を抱いていることがわかる。質問 4 の自由記述式部分の回答については、次にまとめている。

【質問 4 において、「よかった」と回答した理由】（原文のまま）

- 同じ人だと同じ意見を聞いて同じ反論が返ってくるけど、違う人にする事で自分ももっと深く考えることができたり、違う意見を聞くことでより考えを広げることができたからです。
- 様々な人と英語を使ってコミュニケーションをとることで、新しい英語の単語や文法、熟語、自分とは違う友達の考えも知ることができて良かったからです。また、友達との仲を深めることができました。
- コミュニケーションをとる相手を変えることで、新しい意見を聞けて楽しかったから
- いろんな意見や表現の仕方が知れたから
- いろんな人と話したいから
- たのしいから

【質問 4 において、「どちらかといえば、よかった」と回答した理由】（原文のまま）

- 班が変わったときに他の考えを聞けたり自分の考えも変えて発言できたから
- 普段あまり喋らない人と話す機会になったからです
- 話すことのスキルが向上できたと思うから

「よかった」、「どちらかといえば、よかった」と選択した生徒の自由記述回答で、「より多くの新しい考えに出会うことができる」という趣旨の回答は 19 件と最も多く得られた。「新しい英語の表現を知ることができる」と英語使用スキルの向上につながったと考える生徒もいた。これらに加え、「クラスメイトとの仲が深まる」という、良好な人間関係を促す可能性を示唆する回答や、「楽しい」という、活動に対してポジティブな感情が生まれたことを示す回答も得られた。

このように、グループやペアのメンバー構成を定期的に変更することの有用性について尋ねた選択式での回答結果の割合だけでなく、自由記述での回答内容の結果を踏まえると、「グループやペアのメンバー構成を定期的に変更することは、学習意欲の向上や英語使用スキルの機会の獲得、自身の考えを深める、または広げるための仕掛けとして効果的である」ということができる。

質問 5 は、ペアやグループで活動する際に、どのような人数でどのような活動を行うのが好ましいかを尋ねた項目である。当てはまるものはすべて回答できるように複数回答を可とした。回答結果をまとめるにあたって、「意見を発表するときには 4 人が良い」と「何かを発表するときには 4 人が良い」の両方を選んでいる回答は「常に 4 人が良い」の 1 回答にまとめた。選択肢中の人数が「2 人」の回答も同様に集計した。

以下に質問文と選択肢とした項目を示す。また、表 12 はこの結果をまとめた表である。

質問 5. 複数人での活動では、ペアでの活動と 4 人での活動のどちらが自分にとって参加しやすかったですか。

- ☐ 常に 2 人が良い
- ☐ 常に 4 人が良い
- ☐ 意見をシェアするときには 2 人が良い
- ☐ 意見をシェアするときには 4 人が良い
- ☐ 何かを発表をするときには 2 人が良い
- ☐ 何かを発表するときには 4 人が良い

表 12

複数人で活動を行う際の活動形態について尋ねた質問の回答数

項目	回答数
常に 4 人が良い	15
意見を発表するときには 4 人が良い	8
何かをシェアするときには 4 人が良い	6
常に 2 人が良い	5
何かを発表をするときには 2 人が良い	3
意見をシェアするときには 2 人が良い	1

表 12 の結果より、回答者の半数以上が選んだ選択肢というものはなかった。しかし、回答数の多かった上位 3 項目すべてが「4 人構成」を好ましくとらえているという選択肢であり、「4 人」で活動を行うことに良さを感じている生徒が 29 名いることがわかる。

「なぜ 4 人が好ましいのか」ということについては、このアンケート結果だけではわかりかねるため、さらなる調査が必要であった。また、ペアやグループ構成はクラス内の生徒同士の関係性など様々な要素が影響することが考えられるため、この結果は研究を行ったこのクラス特有の結果であるのか汎用性がある結果なのか、目の前にいる生徒の実態を把握して判断していくべきだと考える。そして、生徒がどのような人数形態を望むのかという観

点だけでなく、活動の目的に合わせてふさわしい活動形態を検討すべきである。

質問 6 は、協働学習中に行われるペアやグループで話す活動について、これらの活動の「良い点」をどのように認識しているのかを調査するためのものである。「授業前アンケート」においてもこれらの活動に関する意識の調査は行ったが、授業前と後とで比較して分析をするために、授業前アンケートと同じ形式をとり、自由記述式で複数回答は可能とした。授業前アンケートと同様に、ここで言う「話す活動」とは、ペアやグループでスピーキングを介して行われるすべての活動のことを指す。

授業前の回答と授業後の回答を比較して分析するために、今回は KJ 法を用い 2 名で分析を行った。そして以下のように回答のラベリングを行った。それぞれのグループに分類した回答例も合わせて明記する。

1. 楽しさ

〔英語を楽しく話せる〕 授業前の回答より抜粋

2. 英語使用やアウトプットの機会

〔アウトプットができる〕 授業前の回答より抜粋

3. 新たな考えや情報との出会い、気づき

〔みんなの考えを知れる〕 授業前の回答より抜粋

4. 考え、価値観の深まり

〔違う視点からの意見を取り入れることができる点〕 授業後の回答より抜粋

5. 協力

〔単語がわからないときに協力できる〕 授業後の回答より抜粋

6. 仲間との関係づくり

〔友達となかよくなれる〕 授業後の回答より抜粋

7. 意識啓発

〔積極的に話そうという意識ができる〕 授業前の回答より抜粋

8. 英語に対するハードルの低下

〔英文が完璧じゃなくても伝わるので、英語で話すことへのハードルが下がる〕

授業前の回答より抜粋

9. その他

〔眠気がなくなる〕 授業後の回答より抜粋

複数回答を可能としていたため、38 名が回答した授業前アンケートでは 43 件の回答が、そして 35 名が回答した授業後アンケートでは 42 件の回答が得られたが、それぞれを分類

し、例に示したように、それぞれの回答を上記の9つのグループに分けた。表13は、授業前と授業後のそれぞれの項目ごとの割合を表で示したものである。

表 13

ペアやグループで話すことの良い点を尋ねた調査の、授業前と授業後で回答の比較

項目	授業前	授業後	増減の変化
楽しさ	25.5%	16.6%	- 8.9
英語使用やアウトプットの機会	20.9%	14.2%	- 6.7
新たな考えや情報との出会い、気づき	20.9%	30.9%	+ 10.0
考え、価値観の深まり	4.6%	16.6%	+ 12.0
協力	11.6%	7.1%	- 4.5
仲間との関係づくり	2.3%	4.7%	+ 2.4
意識啓発	4.6%	2.3%	- 2.3
英語に対するハードルの低下	4.6%	2.3%	- 2.3
その他	4.6%	4.7%	+ 0.1

授業前のアンケートの回答では、ペアやグループでの活動の良いところは「楽しさ」であると捉えている生徒の割合が最も多かった。しかし、授業後のアンケートでは「新たな考えや情報との出会い、気づき」を良い点として挙げている生徒が多くなっており、変化があったということが分かる。そして、10 %以上の増加がみられた「新たな考えや情報との出会い、気づき」と「考え、価値観の深まり」の2項目の変化に着目した。

第3章で述べた授業実践の詳細にもあったように、本研究の授業では「協働的な活動の前に必ず個人思考を行う」ということを手立て2として実施した。2回目の個人思考の際に協働的な活動の際に考えたことや得た情報に価値が生まれたことに気が付いたために、表13のように「新たな考えや情報との出会い、気づき」の項目が増加したと考える。そして、協働的な活動の際に考えたことや得た情報を価値づけるだけでなく、新たに自分の中に取り入れようとしたことが、「考え、価値の深まり」の増加傾向に現れているのではないか。これらのことから、授業の目的を達成するためにペアやグループでの活動を自己の学習に還元しようとする行動の流れが生まれたためこのような変化が起こったと考える。

また、他の項目で回答の割合が減少しているものがあるが、「授業を経てペアやグループでの活動でそれらの要素が感じられなくなった」のではなく、「授業を経てペアやグループでの活動の異なる価値に着目した生徒が生まれ変容が起こった」と分析した。そのように分析した理由は以下のとおりである。例えば「楽しさ」の項目だが、ペア（グループ）での活動を行っている際の生徒の様子を観察する限り、どのペア（グループ）も笑顔が見え、生き

生きとした様子で活動を行っており「楽しさ」が減少したということではないと判断した。このように、「この活動は何を目標として行う活動なのか」ということを明白にすることで、ペアやグループでの活動の価値づけを調節することが可能であると言える。

4.2 ワークシートの分析、授業中の生徒の様子

授業中に用いたワークシートから読み取れる結果とその分析を行う。

● 第6時授業 Debate のワークシート分析、授業中の生徒の様子

本研究実施前の生徒の様子などから、生徒たちは debate にまだ慣れていない様子であった。そのため、少し難しさを感じていた。1 回目、2 回目と経験の数が増え慣れるほどに、自然な雰囲気の中取り組んでいた。このような実態の学習者がどのように取り組んでいたのかを具体的に表すために、生徒が実際にワークシートに記述したものを下記に示す。

図 7

第6時学習者 A のワークシート（原文）

- ◇ この学習者の立場： Summer is the best season. (Spring 対 Summer)[←]
- ◇ Main opinion, memo[←]
Summer has a lot of events. For example, summer vacation. During summer vacation, you can try BBQ, swimming, camping. You can make really good memories in summer.[←]
- ◇ Breaking point(反論), memo[←]
Spring hasn't enough events like summer.[←]
- ◇ フィードバック・アドバイス[←]
夏じゃなくてもできることでは？[←]
- ◇ Main opinion, 追加[←]
 - ・ You can enjoy summer festival with fireworks.[←]
 - ・ You can eat cold food like watermelon.[←]

【学習者 A】のワークシートを見ると、本時の授業の中でこの生徒がどのように思考していたか読み取ることができる。Debate の結果をジャッジする側ではなく、自分が意見を主張する立場となる Debate は授業全体の中で 2 回あったが、1 回目の Debate ではワークシート中の Main opinion memo と Breaking point memo を用いて臨んだことがわかる。1 回目の Debate では、「その意見は夏でなくともできることなのではないか」と他の学習者からフィードバックを得ている。その後に設けた個人思考中の記録を残すようにした Main opinion, 追加 (More strong opinions)の箇所には、新たな意見を 2 つ記述している。この

2つの意見を見ると、フィードバックで得た意見を生かしていることがわかる。

また、ワークシートを使用する際の改善点として、シェアタイム時の使用方法に関することがある。本時のシェアタイムは Debate の前後で複数回設定していたが、1回目のシェアタイム時に得た情報は個人思考を記録する箇所(main opinion)と同じ部分に記述するようにしていた。ペアやグループで共有する中で得た情報は赤ペンで記入するなど、区別をしても良かったのではないかと考えた。本研究授業の実践後に、この改善案を参考にして異なる授業実践で取り入れることに挑戦したが、情報を得た流れが可視化されていて、のちにワークシートを振り返った際に役立つのではないかと感じた。

● 第8時授業 Debate のワークシート分析、授業中の生徒の様子

授業中の生徒の様子を観察して気が付いたのは、本時の授業テーマである“*What our school can be proud of?*”、つまり自身の学校の良さや誇れることについて考えた経験が一度もない生徒が多いということであった。そのため、一人で考えるには難しいと声を漏らす生徒が多く見られた。「自身の学校についてあまり考えたことがない」という実態であったのは私の予想に反したものであった。しかし、活動の最終段階として行ったライティング活動ではほとんどの生徒がワークシートに設けたライティングの欄を明一杯使って記述するまでに至った。このことから、「一人で達成するには難しいが、少しの手助けつまり本時で言うシェアタイムがあることにより達成可能になる状況」を生み出すことができていたのではないかと考える。この変容の様子を具体的に表すために、生徒が実際にワークシートに記述したものを下記に示す。

第8時学習者Bのワークシート（原文）

✧ 学習者自身の考え ・ great member/ they are so funny ・ a lot of events/ sports festival is great memory ・ sports tournament/ there are three time in a year ✧ シェアタイムで得た新たな情報 ・ school uniform/ easy to wear (men) ・ a lot of class ・ good teachers ✧ 最終ライティング 学校名 is very great school. Because there are a lot of students and teachers in 学校名. They are so funny. Also, school uniform is good. It is easy to wear and cool. Therefore 学校名 is great school. I recommend everyone to enter this school.
--

テーマである“What our school can be proud of?”に対する意見として、最終的なライティングでは、学習者自身のものとシェアタイムによって得たものとをうまく組み合わせたものを作り出している。また、最終ライティング中の“school uniform”に関する記述を見ると、シェアタイムで得た新たな情報の“easy to wear”に加えて“cool”という要素が増えていることが分かる。今回のシェアタイムの欄には「共有したことによって得た、ペアの相手が個人で考えた意見」を記すように指示をしていた。そのため、ペアで個人それぞれの意見を共有したのちに、共に思考する中で生まれた考えであることが考えられる。

4. 3 振り返りの分析、授業中の生徒の様子

授業中に配布したワークシートに振り返りとして設けた「自己評価」4項目と、自由記述による「感想」をもとに第6時、第8時それぞれの分析を行う。

● 第6時授業 Debate の自己評価

授業における協働的な活動の目的は、「Debate での自分の主張として、より強いものをつくること」であった。これは、自己評価内にある「シェアタイム」に関する項目と密接な関係にあるため、今一度共に示す。「シェアタイム」の詳細は、本報告書第3章、授業実践の概要内の「手立て1」に関する箇所に記述している。また、表14は、4件法（1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う）で行った自己評価の結果をまとめた表である。

表 14

第6時授業 Debate の自己評価 (36 件)

	1. そう思わない	2. どちらかといえ ば、そう思わない	3. どちらかといえ ば、そう思う	4. そう思う
楽しむことができたか	0	0	6	30
シェアタイムは意見を 強くするのに有効であ ったか	0	1	10	25
Round 1 と Round 2 を 比べて、2 回目の方が自 分の意見はパワーアッ プしていたか	1	1	10	24
総合的に考えて、今日 の自分の達成度に満足 しているか	0	0	15	21

第一に、多くの生徒が Debate を楽しんで行うことができ、良い雰囲気の中で学習を進めることができていたことが分かる。最大限のパフォーマンスを引き出すためには、学習者にとって心地よい環境を整える必要がある。今回の実践に限らず、計画の段階で学習者の立場に立って活動の様子を想定し、授業中には学習者の表情を観察して都度微調整を行いたい。

次に、「シェアタイムは意見を強くするのに有効であったか」という項目と「Round 1 と Round 2 を比べて、2 回目の方が自分の意見はパワーアップしていたか」という項目に着目すると、どちらの項目においても多くの生徒が「そう思う」と評価していることがわかる。このことから、授業内に設けた協働的な活動の中で生まれた意見や戦法などがうまく機能していたことがわかる。

また、「自身の達成度」に関して、学習者全員が自身の達成度に「満足している」もしくは「どちらかといえば、満足している」という評価であった。Debate において学習者の半数は必ず「負け」となるが、勝敗の結果が達成度の評価に影響を及ぼすのであれば、自身の達成度を低く評価する生徒が一定数存在することが予想される。しかし、このような評価であったことから、勝敗の結果だけに目を向けるのではなく、Debate に至るまでの活動に有意性を感じ評価したのではないかと考える。

そして、実践後に授業を振り返る中で、さらなる改善案として「Debate の勝敗の結果を

全体で共有すること」を考えた。Debateにおける立場の意見構築の段階でペアやグループでの共同の場面というのは設けたが、Debateの勝敗の結果を全体で共有をすることにより、それぞれの立場がそれぞれ1つのチームであるという認識が高まり、1対1で行うDebateにおいても、協働の場面を経た個人としての勝利という価値だけでなく、チームのゴールへの貢献という新たな価値が生み出せたのではないかと考える。

● 第6時授業 Debate の感想

感想にはさまざまなものがあつたが、多く見られたものを以下に記載する。

【学生1】最初は伝えたいことがスラスラでてこなかったりしたけど、2回目は伝えたいことがしっかり伝えることができた。考えながら英語を話せてとても楽しかった。

(同様の意見 8 件)

【学生2】英語でたくさん話せて楽しかった。意見への反論を考えるのが難しかった。

(同様の意見 7 件)

【学生1】の感想にあるように、回数を重ねるたびに成長ができたと感じている学習者がいた。また、【学生2】の感想にあるように、反論を考えるという経験が初めてだという学習者が多くいた。この問題を解決するために、シェアタイムの時間に、自分の立場を支持する意見を考える時間や反論を考える時間などを分けて、全体で明確にするということも可能だったのではないかと考える。

■ 第8時授業 Discussion の自己評価

授業における協働的な活動の目的は、「授業終盤に設けたライティング活動をゴールとして、ペアでよりよい意見をつくること」であった。これは、自己評価内にある「シェアタイム」に関する項目と密接な関係にあるため、今一度共に示す。また、表15は、4件法(1. そう思わない/ 2. どちらかといえば、そう思わない/ 3. どちらかといえば、そう思う/ 4. そう思う)で行った自己評価の結果をまとめた表である。

表 15

第 8 時授業 Discussion の自己評価 (33 件)

	1. そう思わない	2. どちらかといえ ば、そう思わない	3. どちらかといえ ば、そう思う	4. そう思う
総合的に考えて、今日の自分の達成度に満足しているか	0	1	16	16
シェアタイムではペアの人と協力して、より良いものを目指すことができたか	0	2	5	26
シェアタイムは意見を深めるのに有効であったか	0	1	3	29
今回の活動を通して、part 4 の内容について理解は深まったか	1	2	15	15

第一に、「自身の達成度」に関して、多くの生徒が自分の達成度に満足しているという評価結果であった。授業開始時には難しいと感じていた授業ゴールに対して、最終的には達成感を得ることができていたといえることができる。

次に、「シェアタイムではペアの人と協力して、より良いものを目指すことができたか」という項目と「シェアタイムは意見を深めるのに有効であったか」という項目に着目すると、20 人を越える生徒が「そう思う」と評価を行っていることが分かる。先に述べたように、1 回目の個人思考の際には生徒たちの中には少し難し気な表情を浮かべていた者もいた。しかし、自己達成度の評価が高かったことから、シェアタイムの存在がゴールの達成へ大きく貢献していたことがこの数値から読み取ることができる。

「今回の活動を通して、part 4 の内容について理解は深まったか」という項目においても、30 名の生徒が「そう思う」、「どちらかといえば、そう思う」と評価している。本 Lesson の最終章 part 4 の内容を自身のことに置き換えたものとして、今回の活動を設定していた。そのため、本時の活動は Lesson 3 の part 4 からのつながりを感じられるものとなり、題材を自分事として捉えられていたのではないかと考える。

■ 第 8 時授業 Discussion の感想

感想にはさまざまなものがあつたが、多く見られたものを以下に記載する。

【学生 3】学校名について考えることが意外とむずかしかったです。近くの人と意見を交換するといろんな考えがあつておもしろかったです。(同様の意見 6 件)

【学生 4】いいところを見つけることができなかったけど、他の人との交流を通して考えて書くことができてよかった。(同様の意見 6 件)

【学生 5】学校名のいいところを考えるいい機会になった。友達が考える学校名のいいところなどを聞くのが楽しかった。(同様の意見 5 件)

【学生 6】書きたいと思う英単語や文章があまり思いつかずに少しへんな文章になってしまいました。(同様の意見 3 件)

多くの生徒が、自身のライティング能力に関する記述ではなく、活動中のクラスメイトとのかかわりについての記述や Lesson 中のテーマと自身とのつながり(自身の学校について)についての記述を行っていた。しかし、【学生 6】の感想や最終ライティング時に教室を巡回し観察した際の生徒の様子から、最終ライティングの時間がやや不十分であったことを感じた。あと数分時間をとることで、使用したい単語を調べたり、ライティングの内容を深く検討したりと、自身でもブラッシュアップする時間を確保できた可能性が高かった。

第5章 まとめと課題

「協働的な学習を生かした英語リーディング授業の実践」という研究テーマで授業を行い、それらを分析してまとめる中で、新たに挑戦したいことや今後も継続したいことが明らかになった。分析の結果の詳細は第4章で述べた通りであるが、協働的な活動の前後で個人思考を複数回行うことや、活動する際のメンバーは適宜変更するということが有効であるとなどが明らかになった。

また、課題や挑戦していきたいことを以下に述べる。今回行った授業では、リーディング教材を共通の基盤として、教材を理解したうえで取り組む活動の中で協働的な学習を行った。つまり、各 part のまとめ段階での授業において協働的な学習の場面を設定していた。教材の「テーマを深める」アプローチのひとつとして協働的な学習を行ったため、協働的な学習が自身の考えや価値観を深めることにつながっていたと考えられる。しかし、まとめの段階だけではなく、教材を理解する段階にも協働的な学習の場面を設定することで、活動を通して知識や技能を高めることが期待できるのではないかと考えている。現段階では、教材の内容理解に関してグループやペアで何か有効な方法があるのではないかと考えている。今後、自身が授業を行う中で他の方法の検討を積極的に行いたい。

また、今回は行わなかったが今後は検討していきたいこととして、ペアやグループのメンバーを構成する際に習熟度を考慮するということがある。習熟度に応じてペアやグループのメンバーを構成することで、先に述べた「生徒同士が関わる中で、互いに英語の使用スキルを向上させること」につながるのではないかと仮説をたてている。

そして、ペアやグループの構成に関連することとして上記に加え、人数構成についてさらなる調査が必要であることが分かった。今回の研究の分析の結果、少なくとも研究を実施した学級では「4人」で活動を行うことを望む生徒が多いことが明らかになったが、その理由やこの結果が他の学級でも同じことが言えるのかどうかの調査まで行うことができなかった。これらを明らかにすることで、より充実した授業を行うことができるであろうと考える。今後、新たな調査や分析が必要である。

最後に、活動の目的を明確に示すことも課題のひとつであるということができる。今回の研究分析において、授業前と授業後でペアやグループでの活動の意義の捉え方が変化したことから、活動の目的によって意義が大きく変わることが改めて明らかになった。そのため、学習者の思考の流れを意識して授業を構成したいと考えている。

以上を、本研究の報告とする。

参考文献

- 今井裕之. (2011). 「英語の授業にもっと協同学習を」『*Teaching English Now*』20, pp. 2-5.
- Johnson, D. W., Jhonson, R. T., & Smith, K. A. (1991). Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 4.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E.J., & Roy P. (1993). *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. Assn for Supervision & Curriculum
- Lyman, F. T., Jr. (1981). *The Responsive Classroom Discussion: The Inclusion of All Students*.
- 文部科学省. (2018). 「高等学校学習指導要領」
https://www.mext.go.jp/sports/content/1384661_6_1_2.pdf
- 文部科学省. (2018). 「平成 29 年度英語力調査結果 平成 29 年度英語教育改善のための英語力調査」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2018/04/06/1403470_01_1.pdf
- 中山玄三. (2021). 「協働的な学びを基礎づける理論と実践への示唆」『熊本大学教育学部紀要』70, pp. 207-212.
- 中央審議会. (2016). 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf
- 中央審議会. (2021). 「令和 3 年『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf
- 津田ひろみ. (2016). 「大学授業における協働学習の効果の検証～自律的な学習者の育成を目指して～」『明治大学教職課程年報』38, pp. 133-143.

おわりに

今回の実践では、リーディング教材を主として取り扱った。生徒がリーディング教材と向き合うことで何を学ぶことができるのかを考えながら計画を立てていた。リーディングの良さのひとつは豊かな人間性につながるものではないかと考えている。教材を読んで自分はどう感じたのか、何を考えたのかという「読解」に至る視点をもつことで、「ただの情報」が「自分をとりまく社会の一部」へと変化するのではないかと。これを実現できる授業を行うためには、深く教材研究を行うことは必要不可欠であるし、これを読んだときに学習者はどう感じるか、という他者意識を持ち授業を行うことが重要であると感じた。リーディング教材を、「学習の道具」から「人としての学びを得るもの」へとレベルを上げるためには、丁寧にステップを積み上げる必要があり、この丁寧な作業にはある程度時間を要する。まだ、今の自分の力では知識や技能を習得する機会を損なわない状態で、これを実現するための時間を生み出すことや教科書の本質をうまく生かしたテーマを設定することは難しいが、挑戦し続けたい。

また、「自分らしい授業」について考えるきっかけとなった。教育実践研究で配属された学級で2年間、授業の様子、授業外の様子を目にした。教員と生徒が作りだすクラスの雰囲気刺激を受ける日々であった。英語が好きな生徒が集まっているから、楽しそうに授業に参加するのは当たり前だと言われればそうなのだが、それだけではないと私は感じた。教員側から自分の人間性を開示して、コミュニケーションを図っていることが1つの大きな理由なのではないかと思った。人間性の開示の手段として、独自のユーモアや自分らしさを織り交ぜることが授業、その学級を輝かせるエッセンスなのではないか。

この2年間の教育実践研究のなかで自分が感じたこと、考えたこと、経験したこと、出会った方々から吸収したこと、すべてが教職大学院在籍中に得た、今後の自分のための大きな糧であった。

最後に、本研究報告書作成に当たり、終始丁寧に指導して下さった教職大学院の先生方に感謝申し上げます。そして、本研究の趣旨を理解し快く協力していただいた、連携協力校の校長先生、担当して下さった先生、生徒の皆様、関わって下さった方々に心より厚くお礼申し上げます。

令和7年2月5日

熊本大学教職大学院

藤原 奈々