

# 琉球大学学術リポジトリ

《英語科》主体的に他者との対話を重ねながら英語を学ぶ生徒の育成：  
学習者同士の相互交流を図る授業の工夫

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2015-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 與那嶺, 信雄, 與那嶺, 政江, 山本, 耕司, 與儀, 峰奈子 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/33011">http://hdl.handle.net/20.500.12000/33011</a>

## 主体的に他者との対話を重ねながら英語を学ぶ生徒の育成

### —学習者同士の相互交流を図る授業の工夫—

與那嶺信雄\* 與那嶺政江\* 山本耕司\* 與儀峰奈子\*\*

\*琉球大学教育学部附属中学校 \*\*琉球大学教育学部

#### I 主題設定の理由

中学校学習指導要領では、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことの重要性がうたわれている。そのために「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養う」ことが述べられている<sup>(1)</sup>。

また、外国語科においてはコミュニケーション能力を育成するために、「積極的に自分の考えを相手に伝えようとしたり、相手の考えを理解しようとしたりするなどのコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」が重要視されている<sup>(2)</sup>。

本校では、平成22年度から平成24年度までの3年間を「実生活に活かす力をはぐくむ授業の創造」という全体テーマのもとに研究を行ってきた。それを受け、英語科では「既習事項を活かして表現する力をはぐくむ授業づくり—ディベート指導における言語活動の効果的な連携を通して—」というテーマで研究を進めてきた。

そこで「暮らしにかかわる場面において、自らの考えを持ち、既習事項を活かして論理的に表現し伝えることができる力」を実生活に活かす力と定義し、ディベート活動の指導に焦点をあて、批判的、論理的、且つ迅速な思考力を磨きつつ、総合的なコミュニケーション能力を伸ばす取り組みを行った。そして、そのための帯活動や自己表現活動等の工夫・改善、3年間を見通した言語活動の連携を図り、「自らの暮らしにかかわる場面」を意識した題材の設定や、ディベート、ディスカッション等の言語活動を通して学習意欲を高める工夫を行った。

研究の成果としては、各学年の到達目標を明確化し、3年間を見通した自己表現活動と帯活動計画を作成して授業づくりを進めることで、年間を通じて各学年の学習段階と活動のつながりを意識した指導が行えた。また、生徒が自らの考えを持ち、既習事項を活かして論理的、且つ意欲的に表現するようになってきた。

課題としては、個々の生徒が抱える学習課題に対して適切な指導方法を検討することや、迅速な思考力に基づいて表現する力をはぐくむためのさらなる研究の必要性が挙げられる。

今年度から本校は、「未来を切り拓く対話からの学び—協調学習による個を生かす授業づくり—」という新たなテーマのもとに研究がスタートする。

科学技術や文化、価値観の移り変わりが激しい今日の社会では、教室において学んだことが将来も生きてくるような知識と技能が求められている。そのような将来に生きて働く能力の獲得を目指し、新たな学習観としての「協調学習」が注目されている。「協調学習」は、子どもたちが学ぶ過程において、他者との関わりの中で一人一人のわかり方や「答え」の捉え方が多様であることを活かすことで主体的な学習を可能にされている。そこでは、自分の考えを人に伝える「コミュニケーション能力」や人との話し合いの中で自分の考えを深める「コラボレーション能力」、様々な知識や意見等を組み合わせて新たな見方を創造する「イノベーション能力」など、21世紀に必要なとされるスキルの学習も行われる<sup>(3)</sup>。

そこで、自らの考えを意欲的に表現する態度をさらに伸ばし、一人一人の学び合いの質を高めていくために、協調学習の手法である「知識構成型ジグソー法」と呼ばれる授業の型を用いて学習の在り方を追求して

いきたいと考える。英語科では、学習者一人一人の理解に焦点を当て、それを活かした協調的な学びの場を工夫し、仲間との対話を通して主体的に学習に取り組む生徒の育成を目指し、本テーマを設定した。

## II 本研究の目的

本研究では、他者と対話を重ねながら主体的に英語を学び、自他ともに成長していける生徒を育成するために、学習者同士が相互交流をしながら課題解決に向かっていく授業のあり方について研究することを目的とする。

## III 研究内容

### 1 研究計画

英語科では「主体的に他者と対話を重ねながら英語を学ぶ生徒の育成ー学習者同士の相互交流を図る授業の工夫ー」をテーマとし、3年間の研究を以下のように計画している(表1)。

表1 3年間の研究計画

1 年 次	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「対話」と「深い理解」の定義と高めたい力の具体化</li> <li>・「知識構成型ジグソー法」の捉えと授業づくり</li> <li>・対話からの学びの評価の検討</li> </ul>
2 年 次	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「対話」と「深い理解」の見直し</li> <li>・「知識構成型ジグソー法」を用いた授業づくり</li> <li>・対話からの学びの評価の改善</li> </ul>
3 年 次	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「知識構成型ジグソー法」を用いた授業づくり</li> <li>・対話からの学びの評価とまとめ</li> <li>・本研究のまとめ</li> </ul>

### 2 本校英語科における「対話」と「深い理解」

総論で述べられているように、本校における協調学習では「知識構成型ジグソー法」を取り入れて授業を実践していく。その中で生徒が仲間との「対話」を通して自分なりに納得しながら主体的に学習に取り組み、自他の成長を伴った「深い理解」が得られることを目指している。

与えられた学習課題に取り組む過程において、どのような「対話」があり、結果としてどのような「深い理解」が得られるのか。本校英語科としての協調学習における「対話」と「深い理解」を以下のようにまと

めた。

#### 「対話」の定義

- (1) 外国語習得上のコミュニケーション活動。意味内容を伴った英語による意見や情報の交換。
- (2) 協調学習における学習課題に対して、自分なりの答えや考えを伝えたり、相手からのメッセージを理解したりすること。また、よりよい答えや考えを求めて話し合い、それらを統合していき、さらにそれを自分なりの言葉(英語または日本語)で発信すること。

#### 「深い理解」の定義

協調学習における学習課題に対して、他者との対話で導き出したよりよい答えや考えを英語(または日本語)でまとめ、根拠をもって正しく伝えることができる、あるいは発信できる状態にあること。

英語学習における「対話」には、外国語である英語を習得し、またそれを実際に使用してコミュニケーションを行う側面が含まれる。外国語を自分のコミュニケーションの道具として使えるようになるためには、語彙や表現、文法等の学習をスパイラルに行いながら、自分の伝えたい内容に対して言葉のレベルが追いつくよう絶えず高めていかなくてはならない。

しかし、協調学習における「対話」においては、母語である日本語の思考・表現レベルに対し、外国語である英語とではおのずと差が生じてくる。課題解決に向けて他者との対話を進める際に、例えば言いたいことが英語で表現できない、伝わらない等の問題が生じ、対話が深まっていけないことは十分予想される。

そこで、その差を補い、理解を深めるためには日本語を使用する必要があることに留意しなければならないと考える。学んだ英語が使えるような学習をスパイラルに継続し、少しでも英語による対話につながっていくような意識をもって授業づくりを行っていきたい。

### 3 授業づくり

#### (1) 目指す生徒像

本研究における英語科の目指す生徒像を以下のように定めた。

課題解決に向けて主体的に他者と対話を重ねながら、学んだことを英語または日本語で発信できる生徒

目指す生徒像に迫るために、「知識構成型ジグソー法」における学習課題の設定を工夫し、学習者の理解や主体的な対話を促していく授業づくりを行っていきたい。

## (2) 授業設計のポイント

樋口、緑川、高橋（2007）らの挙げたよりよい授業づくりをするためのチェックポイントを協調学習においても参考にしたい<sup>(4)</sup>。

- ・ 実際生活と関連し、現実的で authentic な（＝真正の・本物の）素材を選定・活用しているか。
- ・ 内容と言語の両面において、学習を助ける足場（きっかけやヒント）が組まれているか。
- ・ 学習した言語材料を用いて創造的に英語を用いる機会が与えられているか。
- ・ 生徒同士が interaction（相互交流・相互意味交渉）を通して学び合う協同学習を取り入れているか。
- ・ 学習した知識、言語、技能（方略）を活用するための output 活動が組み込まれているか。
- ・ 生徒が積極的に参加し、意欲関心を高めるような工夫されたデザインになっているか。
- ・ 生徒の主体性を考慮した学習を心がけ、自主的に学ぶ生徒を育てているか。

上記のポイントを参考にしながら、授業づくりにおいては、各単元の学習内容やねらいを踏まえて、協調学習を行う場面とその課題設定について検討しなくてはならない。

時期としては、協同学習を単元内容の導入で取り入れることで、学習内容に対する理解や考え等を深めていく、あるいはまとめの段階で取り入れることで、既存の知識を活用して理解を深め、考えをさらに発展させていくことも考えられる。単元内容や生徒の実態に応じて行っていきたい。

「知識構成型ジグソー法」における学習課題を設定するにあたっては、英語科で扱うタスク活動が参考になる。以下、タスクについて述べていく。

### (3) タスク（学習課題）を用いた授業づくり

#### ① 英語科におけるタスクについて

外国語教室の中でコミュニケーション活動を活発に行うためには、タスクを利用するのが有効であると言われている。タスクとは作業や課題のことで、学習者は解決すべき課題に取り組むことによって、実生活で出くわすような状況の中で目標言語を使用することができる。このような課題解決の過程で外国語の能力が育つことが知られている。このような目的で設定され、用いられるタスクを communication task と呼ぶ。

タスク活動は、単なる言語項目のドリル練習とは異

なり、既習事項を総合的に活用して行う創造的なコミュニケーション活動である点が最大の特徴である。他の学習者と協同してタスクに取り組むことも重要視される。このような言語使用（interaction 相互作用& negotiation 相互交渉）の機会を学習者に十分に与えることによって、外国語を用いて様々な状況に対応できる運用能力を育てることができると考えられている<sup>(6)</sup>。

本校英語科においては、タスク活動を参考にしながら、「知識構成型ジグソー法」における学習課題として様々な答えや意見が出てくるような課題を設定していく必要がある。以下は、タスクの例である。

#### <タスクの例<sup>(6)</sup>>

- ・ ショッピングでの会話（衣類、雑貨、食べ物、プレゼント等）
- ・ 休みの過ごし方についての話し合い（スポーツ、映画、キャンプ、食事、パーティー）
- ・ 旅行についての話し合い（予算、行き先、行き方、日程、計画等）
- ・ 電話での会話（カジュアル、フォーマル、特定の用事があるときやないとき等）
- ・ 手紙やメールのやりとり（友人同士、知り合い同士、初めての人へ等）
- ・ 道案内（地元で、都会で、国内で、国外で等）
- ・ 自己紹介（自分、家族、学校、地域、母国の紹介等）
- ・ 地域ボランティア活動
- ・ 気になる社会問題の探求と発表活動等
- ・ 英語の歌詞、物語等（内容理解と並べ替え、タイトルやテーマ設定）

## ②英語科における「ジグソー」について

### (ア) Jigsaw の原理

ジグソー原理というのは、1枚の絵をバラバラのかけらにして元通りの絵に組み合わせる jigsaw puzzle からヒントを得た指導技術である。この原理を応用した活動では、グループのメンバーに内容の異なる情報がランダムに与えられ、メンバーは互いに情報を交換しながら自分たちの情報のギャップを埋め、最初に与えられた課題を完成させる。

この活動では、連続作業（activity sequences）の中で、互いに相手の情報に依存し合うため、課題依存（task dependency）の原理が活性化され、言語使用における個人の責任感・自立を養成することができる<sup>(7)</sup>。

### (イ) ジグソー型タスクの例

学習者は、自分の持っている部分についてのみ読み聞いたり見たりして、他の学習者にその内容を伝える。そして学習者全員で、それらをすべて統合するとどうなるかを議論する。最終的にできあがるのは、もとの文章であったり、合成過程で生み出された、それとはまた違った文章であったりするが、これを学習者は、グループになって、報告書にしたり、口答で発表したりする<sup>(8)</sup>。

(ウ) 本校英語科における「知識構成型ジグソー法」

あるテーマ（学習課題や問い）について複数の視点で書かれた資料をグループに分かれて読み、あるいは課題に取り組み、自分なりに納得できた範囲で説明し合い、そこから出てきた考えを統合してテーマ全体の理解を構築する。あるいは、テーマに関連した課題を解いていく。バラバラにした情報をただ組み合わせるだけで完成させるだけの活動ではなく、情報を集めて統合して「問い」に答えていくことが重視される。

実際に行った「知識構成型ジグソー法」の課題の例として、以下のようなものがある。これは3学年の授業において與那嶺政江教諭が行った授業の概要である。

【実施内容およびねらい】

Program3 “The 5Rs to Save the Earth” 英語の歌詞を読み取ろう

単元の導入として、The 3Rs という英語の歌の内容をグループで読みとる活動を行う。それによって環境保護への意識を高め、そこで得た知識を活かして単元の内容理解につなげていく。単元の終わりには、環境問題に対して自分たちが日常的にできる「地球にやさしい行動」についての考えや意見を、学習した表現等を運用しながら英語で論理的に述べるができるようにしていく。

(1) 「問い」の設定

The 3Rs という英語の歌詞を3つのパートに分け、エキスパート学習用資料ABCとして用意する。

ABC それぞれの歌詞の内容を日本語でわかりやすく説明し、その順序や歌詞のタイトルを予測すること。また、その根拠を論理的に説明できること。

(2) 「エキスパート活動」

各グループの生徒はABCの各担当に分かれてエキスパートグループを作る。そこで「問い」を解くために必要な資料を読み、その大まかな内容や意味について話し合い、資料を読んでいない他のグループの人たちに説明する準備を

する。

(3) 「ジグソー活動」

各担当に分かれてそれぞれの資料を読んだメンバーが元のグループに戻り、担当した資料の内容について互いに説明し合い、最初の「問い」に答えを出す。

(4) 「クロストーク活動」

「問い」に対する「答え（ABCの歌詞の順序とタイトル）」が出たら、その根拠も一緒にクラス全体に発表し、互いの「答え」とその根拠を検討する。

以上のような基本的な型（「問い」の設定→エキスパート活動→ジグソー活動→クロストーク活動）に沿って進めていくので、各学年の学習内容やレベル等に応じて柔軟に展開していきたい。

それから、授業を行いながらペアやグループが、学力差や人間関係のために十分に機能しない場面を見かけることがあるので、ジグソー活動を行う際もその点についての配慮は必要である。

#### 4 対話からの学びの評価

評価の手立てとして、以下の方法を適宜使いながら対話を通して個の学びがどのように深まっていったのかを検証していきたい。

- ・事前事後の情意面の変化をみとる → アンケートや自己評価等

<アンケート調査項目又は授業における自己評価項目案>

- ・授業は理解できているか
- ・学習は積極的に行っているか
- ・授業の中でペアやグループで学習する（他者と協力して課題に取り組む）ことについてどう思うか、気づいたこと、良かったこと、改善点等の記述
- ・授業の中で他者と協力して課題に取り組むことで、よくわかるようになったことや他者の意見を聞いてなるほどとおもったこと

- ・特定の生徒の学習過程を追いながら対話の深まりをみとる → 記録映像（ビデオ）、記録音声（ICレコーダー）等

※ 発話分析を充実させるためには、ICレコーダーを全グループ分用意する必要がある。

- ・表出された成果物で対話を通した理解の深まりをみとる → ワークシート、小テスト、作品、発表内容等

## IV 授業実践

### 1 授業実践

本単元では、これまでに学習した語彙や表現、文法事項等を生かしてグループの仲間と対話しながら、内容につながりのある他己紹介文を書く活動を行った。

#### (1) 単元名

PROGRAM 7 Dilo the Dolphin (SUNSHINE ENGLISH COURSE 1 開隆堂)

#### (2) 本単元の流れ

本単元では、イルカ・ウォッチングを通して、イギリスについて知り、また、イルカを題材にした子どもに人気の本を通して、異文化理解や外国への興味関心を持たせる題材となっている。更に、言語材料としては疑問詞の Who や When、人称代名詞の目的格等について学習する内容となっている。

そこで、登場人物について、様々な視点から紹介されている表現を導入し、本文を読んで内容的にまとまりのある文を書く方法を知る。そして最後に、自分の紹介したい人物について、まとまりのある英文を書けるようになることを目標として授業を計画した。

各セクションで新しい言語材料や語句等を導入した後、本文の内容理解活動を行った。内容理解の際には、他己紹介を英語で行う時に使用できる語彙や表現等にアンダーラインを引かせた。英語による他己紹介文の作成には、知識構成型ジグソー法を取り入れた授業を行った。そこでは、生徒がエキスパートグループに分かれ、各自で他己紹介文を書いていく。そして、お互いが書いた英文を持ち寄り、ジグソー活動の中で共通の「問い(課題)」に対して、各々の意見を伝え合いながら「答え」を出していく。最後のクロストークではクラス全体の中で、各ジグソーグループで書いた英文を紹介し合い、内容的にまとまりのある英文を書くための方法について考えを共有する。最終課題としては、「自分の尊敬する人物についてわかりやすい紹介文を書いてみよう」を提示し、各々で英文を書くという流れで授業を行った(表2)。

表2 本単元10時間の授業計画

時	学習内容及び活動
1	単元の導入 単元の事前アンケート調査
2	疑問詞 Who を用いた文の意味・構造理解
3	セクション1 本文の内容理解

4	代名詞の目的格 him, her の用法理解
5	セクション2 本文の内容理解
6	疑問詞 When を用いた文の意味・構造理解
7	セクション3 本文の内容理解
8	他己紹介文作成「わたしのペンパル紹介」のエキスパート活動→わかりやすい紹介文にしていくためのジグソー活動
9	クロストーク活動
10	最終課題「自分の尊敬する人物についてわかりやすい紹介文を書いてみよう」単元のまとめ

#### (3) 「問い(課題)」の設定

人物紹介に関わる3つのトピック(A: Himself/Herself(自分自身)、B: Spare Time(余暇)、C: Family(家族))をエキスパート活動の資料として用意した。本時の「問い(課題)」として以下のように提示した。

自分の紹介したい人物について、文と文のつながりを意識した、分かりやすい紹介の仕方を考えよう。

エキスパート活動における「問い」は、3つの資料のうちの1つのトピックについて、そこに書かれた語彙などを使いながら、つながりのある英文を書く。ジグソー活動においては、3つのトピックをもとに書きあげた英文を並び替えたり接続詞を用いてつなげるなどして、わかりやすい英文にまとめる。お互いの英文について説明をしながら、次時のクロストーク活動で内容を吟味し、まとまりのある英文を書くための考えをさらに深めていく、という流れで「問い」を設定した。

#### (4) エキスパート活動

エキスパート活動では、教師の指示で、生徒はテレビモニターに提示された座席表を見ながらABCの各エキスパートグループに分かれた。グループは、男女混合の3名または4名1組とした。エキスパート活動では、以下のような、ヒントとなる語彙がまとめられたワークシートを配布した(図1)。

次に、各グループで15分間、ワークシートにある語彙を参考にして、英文を作成する時間を与えた。活動時の注意点として、お互いの意見を出し合いながら、最終的には、文と文のつながりをもたせた英文を書いていくことを伝えた。また次のジグソー活動時に、ここで書いた英文を、他のメンバーに読んで伝えることができるようにしておくことを指示した。

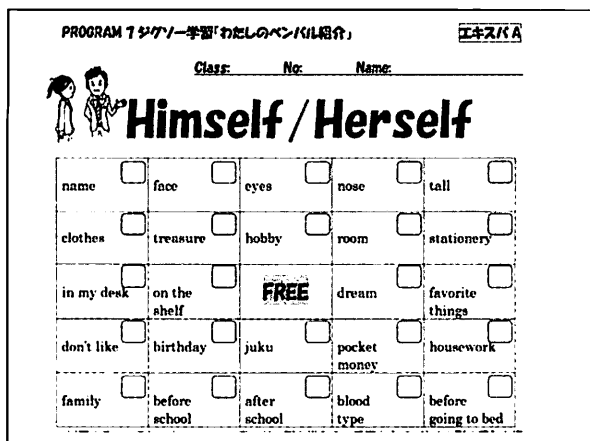


図1 エキスパートA: Himself /Herself (自分自身)

### (5) ジグソー活動

ジグソー活動は25分間設定した。エキスパートA, B, Cグループから1名(または2名)ずつで新しく4人グループを編成することとした。はじめに、自分の担当したトピックに関して作成した英文を読み上げる。そして、お互いの書いた文章をつきあわせて、前単元までの他己紹介における箇条書きによる紹介文ではなく、接続詞を使って文をつなぐことや、内容としてまとまりのある文にしていくにはどうすればよいのかを考えさせた。最後に、それぞれが書いた英文を織り交ぜながら、10文程度の紹介文を書くことを指示した。

その後のクロストークでは、各ジグソーグループで完成した紹介文を読み上げ、わかりやすい紹介文を書くために工夫した点について発表し、お互いの考えを共有する機会とした。

ここで学習したことを踏まえて、最終課題「自分の尊敬する人物についてわかりやすい紹介文を書いてみよう」というテーマで英文を書いて、単元のまとめとした。

### (6) 実践を振り返って

#### ① 「問い」の設定について

つながりをもたせた内容的にまとまりのある英文を書くことは、大人であっても容易ではない。それが中学校1年生ではなおさらであるが、本実践においては、自分の知っている語彙や表現を使って、言いたいことを英語で相手にわかりやすいように伝えるにはどうすればよいかを考えるきっかけとしたかった。

活動の足場かけとして、語彙の少ない1年生にとってまとまりのある英文を書くことはまだ難しいと考

ヒントとなる語彙を与えることとした。そして「3人称・単数・現在」を含む基本的な文法事項に気をつけながら他己紹介文を書いていくことについては、グループの中で協力しながらアドバイスや点検を行うよう指示をした。

わかりやすい英文を書く活動において、それぞれが担当して書いた英文を読み合い、自分たちが書いた英文について考えを伝え、更に良い英文になるように書き直す。箇条書きではなく、つながりのある英文になるよう互いに意見を出していく。そして普段行う英会話活動だけではなく、今回の他己紹介文作成の活動は、紹介する相手がいてはじめて生きてくるということを意識した取り組みになった。これらの点において知識構成型ジグソー法は有効であると感じた。

しかし、本単元における「問い」の設定では、生徒一人一人が紹介文を作成するのではなく、グループの中で出し合った意見や考え等をもとに1つの紹介文を作成することになっていた。グループでの対話を生かして生徒一人一人が紹介文を書いていくような「課題」を設定していく必要があると考える。

#### ② エキスパート活動について

##### (ア) グループ編成

グループ編成については、英語が苦手な生徒ができるだけ集まらないようにすることや、英語の得意な生徒がサポートに回れるような配置をしたクラスとそうではないクラスの両方で実施した。事後のアンケートから、「考えも深まるし、自分の意見とみんなの意見を比べられる」「いろんな動詞を使っていたから、それを活用できそうだから」などの肯定的な意見があったが、その反面「みんな積極的じゃなかったから、具体的な意見や納得があまり見られなかった」「ほとんど頭のいい人がやっていたから、ついていけなかった」などの意見もあり、必ずしも教師側の配慮で功を奏したグループばかりではなかったことがわかった。

教科としての「英語」の得意・不得意、そして「問い」に取り組む意欲が、グループ活動における気づきや納得を生む過程に影響を及ぼしている。生徒同士の人間関係だけではなく、教科における学力の差を考えて、バランスよく配置する工夫が必要である。

##### (イ) つながりを意識した英文作成

エキスパートグループの仲間同士で英文を書く際に、文と文のつながりを意識して活動を進めていることが、

音声記録から見てとれる。以下は英語が得意な生徒 M が話し合いをリードしながら、進めている場面である。

M: 最後、つなげないといけないんだよね? やったあとに。  
お兄ちゃんとお姉ちゃんの話をしてないといけないから。  
うーん、仲良しがいいか?  
教師: (全体に向かって) ある程度ここでつながりをもたせることを意識してね。ただ羅列するんじゃないよ。  
M: Friend じゃないよね? どうしょっか?  
R: ある? 仲良しって?  
M: 出るけど、どんなかな? うーん…  
K: Friend? 違うか?  
M: Friend じゃないもんね。あつ、じゃあお兄ちゃんの話、仲良しのお姉ちゃんの話にするか?

M のいるグループのメンバーは、エキスパート活動時において、文と文のつながりを意識して紹介文の流れを考えながら、話し合っていることが分かる。教師も、クラス全体に向かって指示を出しながら、「問い」を解決していくための支援を行っている。M のいるグループのメンバーは、自分たちの考えを出し合いながら英文を書くことができた。

ワークシートの記述内容を評価したところ、エキスパート活動の「課題」である、接続詞を用いた文と文のつながりをもたせた英文を書くことについては、25%(10名)の生徒が A 評価で、75%(30名)の生徒が B、そして C の生徒は一人もいないという結果であった。以下は、エキスパート活動において A 評価をもらった生徒の記述内容(原文まま)である。

• She likes driving. She goes to Disneyland by car.  
She likes fishing very much. But she doesn't like swimming. She goes fishing and cooking fish.  
(生徒 N)

### ③ ジグソー活動について

#### (ア) ワークシートの記述からわかったこと

多くの生徒がエキスパート活動において、文と文のつながりをもたせた英文を書いていて、それをもとにジグソー活動に取り組んだ。

ワークシートの記述内容を見ると、ジグソー活動の「課題」である内容にまとまりのあるわかりやすい英文を書くことについては、22%(9名)の生徒が A 評価で、78%(31名)の生徒が B、そして C の生徒は一人もいないという結果であった。以下は、本時のジグソー活動において A 評価をもらった生徒の記述内容(原文まま)

である。

• Her name is Debra. She has a family of four, father, mother, and younger brother. Today is her younger brother's birthday. So they ate delicious dinner. She reads books on her spare time. She likes magazines. Her treasure is caps. She puts on night cap before go to bed.  
(生徒 T)

生徒 T のグループは、みんなで意見を出し合いながら、接続詞の so を使って文をまとめていこうとしていた。事後の感想の中では、話し合いをしていく中で「代名詞の違いが分かった」「So の使いどころが分かった」などの文法的なことに関する理解が深まったことが多く記述されていた。また、「今まで習った表現をうまく活用することができた」「今まで聞いたことはあるけど、書くことができなかった表現について知ることができた」などの英語表現の幅の広がりを生徒自身が実感していることがわかった。

しかし英文を書くことにおいては、制限時間を強く意識させ過ぎたために、文法ミスが多く見られた。また、10 文以上書くことを求めたことで、文のまとまりや 1 つ 1 つの文をじっくりと吟味することがおろそかになり、10 文以上を書くこと自体が目標になってしまったグループもあった。生徒が「問い」を解決していくうえで、何を重点的に取り組むべきかを教師があらかじめよく理解して生徒へ働きかけていくことが必要である。

#### (イ) 発話内容からわかったこと

ジグソーグループでの音声記録からも話し合いを通して考えが深まる様子が見てとれる。以下はその会話の様子である。

A: 次に?  
M: どうする?  
A: 家族のこと言ってるから、家族のことをつないだほうがいいんじゃない?  
M: So, today ate delicious dinner. ちがう、あ…今日は彼女の誕生日です。  
A: オッケー。これ?  
M: Today her young brother birthday…  
I: today…?  
M: Her young brother birthday



A: birthday?  
 M: うん。そのままつなげていい?  
 A: うん。  
 M: 下の部分。So, they ate delicious dinner. これって S は大文字でいいんだよね?

このグループは、他己紹介文の中で「弟の誕生日があり、家族で美味しい夕食を食べた」のような独自の物語を作ること、文を作り上げようとしているところが面白い。エキスパートグループでバラバラなトピックで書き上げた英文を、接続詞 so を使いうまくまとめようとしている。今まで習ってきたものを使いながら、文をつないでいこうとする様子が見とれる。他のグループでは、1つのテーマ「釣りが好き」ということで話をまとめるなど、グループそれぞれ多様な視点で取り組んでいる様子が見られた。

#### ④ 下位の生徒への手立て

以下は本単元終了後のアンケートの集計結果である(表3)。

表3 事後アンケートの集計結果

質問項目	できた	少しはできた
①学習課題に対して、自分なりに答えを出したり、または出そうと努力しましたか?	73 (48%)	71 (46%)
②学習課題に対する自分の答えをメンバーに伝えることができましたか?	56 (37%)	77 (50%)
③学習課題に対して、あなたはメンバーと協力して解決できましたか?	79 (52%)	59 (39%)
質問項目	あった	少しはあった
④仲間と学習に取り組むことで、自分一人では得られることのない気づきや発見、納得することなど、何か普段の学習との違いはありましたか?	94 (61%)	51 (35%)
⑤質問④に対する理由や具体的な場面について説明してください。 ・一人ひとりが責任をもって課題に取り組めるので、いつもより協力ができた。 ・分からないことを一緒にその立場から考えたりできるから、分かった時の達成感が大きい。		

質問①に対し、48% (73名) が「できた」、46% (71名) が「少しはできた」と答えている。また質問②に対し、87% (143名) が「できた」「少しはできた」、質問③に対し、91% (138名) が「できた」「少しはできた」と答え、多くの生徒が、「問い」に対して肯定的な態度であったことが伺える。また記述内容からは、教え合いや助け合い、相談できること等、今回の活動を肯定

的に捉えていることがわかった。下位の生徒が関わられるよう、普段からペアやグループで取り組むような授業形態を多く取り入れた授業計画を立てていく必要がある。

本単元における知識構成型ジグソー法を用いた学習においては、英語を苦手とする生徒も友達に習いながら英文を書くことができた。以下は、英語を苦手とする生徒の事後アンケートの感想である。

・自分自身が分かっていないところが多いので、みんなが教えてくれたりするとところや間違いを直してもらえるとところが良かった。  
 ・完全には理解できないが、なんとなく分かるところまで教えてもらったところが良かった。

しかし、グループのメンバーとの関係や、英語が苦手、「問い」に対して積極的に取り組むことができなかったという記述等もある。生徒にとって取り組みやすい「問い」の設定や、グループ構成なども今後検討していかなければならない。

今年度は、生徒一人一人の考えを深める「問い」の設定や実施方法、評価など様々な課題が残った。今後は、これらの課題解決に向けて研究を深めていきたい。

## 2 授業実践 (2 学年)

本単元では、プログラム7の本文を協調学習の「資料」として用い、内容やその題材のもつメッセージ等をグループの仲間と対話をしながら読みとる活動を行った。

### (1) 単元名

PROGRAM 7 If You Wish to See a Change (SUNSHINE ENGLISH COURSE 2 開隆堂)

### (2) 本単元の主な流れ

本単元では、1992年にリオで開かれた地球環境サミットでスピーチをしたセヴァン・カリス=スズキの環境保護を訴える言葉にはじまり、その後の彼女の人との出会いや考え方などを通して、よりよく生きるために私たちにできることは何かを問いかける題材となっている。

そこで、彼女の人や動植物を含めた環境保護に対する考え方や私たちの生活における食べ物や衣服等の身近な物を通じた人とのつながり、助け合いの必要性な

どを読みとる。そして、よりよく生きるために私たちにできることについて考え、また具体的にできる身近な行動について英語で表現することを目標として授業を計画した。

新しく学習する言語材料や語句等については、教科書本文の読みとりができるようにするための事前学習として、単元の前半でまとめて導入した。エキスパート活動においては、3つのセクションで構成されている教科書の英文を「資料(部品)」として扱い、各自責任をもって仲間と対話をしながら読みとっていく。資料が教科書の本文を利用するというので、「課題」の内容上教科書を使わず、ワークシートに資料を載せて生徒に配布した。次にジグソー活動では、各自が読みとった内容をつなぎ合わせて全体像をつかみ、「問い(課題)」に対して互いの意見を自由に出し合いながら「答え」を出していく。そしてクロストーク活動では、全グループがジグソー活動で話し合ったことをクラス全体に発表し、様々な考えを共有する。最終課題としては、読みとった内容や対話を通して自分の考えたことを英文にしていこうという流れで授業を行った(表4)。

表4 授業計画

時	学習内容及び活動
1	単元の導入：セヴァン＝スズキのスピーチ紹介
2	§1：動名詞、新出語句の学習
3	§2：<look/become+形容詞>、新出語句の学習
4	§3：<主語+動詞+人+もの>、新出語句の学習
5	§1～3のまとめ、協調学習の進め方の事前指導
6	【本時】本文内容理解のためのエキスパート活動 →メッセージを読みとるためのジグソー活動
7	ジグソー活動の続き →メッセージを共有する クロストーク活動、最終課題
8	単元のまとめ、小テスト

(3) 「問い(課題)」の設定

3つのセクションで構成されている英文をエキスパート活動の資料(部品ABC)として用意し、本時の「課題」を以下のように提示した。

グループで協力しながらセヴァン・カリス＝スズキの話を読みとり、彼女が最も伝えたかったことについて自分なりの理由を加えて説明できる。

エキスパート活動における「課題」は、3つの資料のうちの1つの英文を読んで概要をつかむ。ワークシートの穴埋めで概要をつかんだかの確認をし、英問英

答の内容確認をする。次にジグソー活動においては、3つの資料(英文)を並べかえて全体の概要をつかみ、さらにそこからセヴァン＝スズキの伝えたかったメッセージを各自で読みとって日本語でまとめる。互いの考えを、理由を加えて説明し合い、次時のクロストーク活動で発表し合いながら考えをさらに深めていく、という流れで「課題」を設定した。

(4) エキスパート活動

エキスパート活動では、グループ編成を男女混合の3名×9グループ(計27人)と男女混合の4名×3グループ(計12人)とした(図2)。

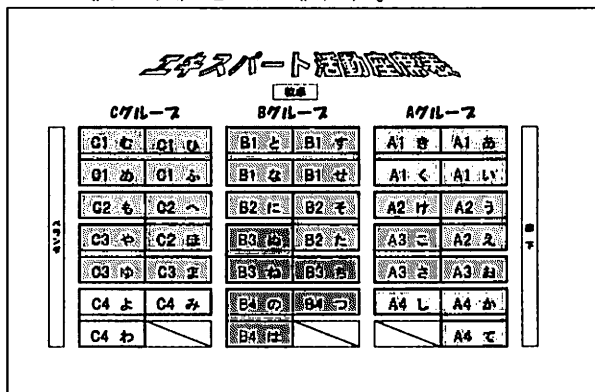


図2 エキスパート活動のグループ編成表

そして教師による活動のヒントとして、ピクチャーチャートやテレビモニターの画像を使い、単元内容について英語で生徒との会話を取り入れながら導入していった。

エキスパート活動では、上記のグループ編成で20分間読みとりの時間を与えた。活動時の注意点として、意見や疑問点を自由に出し合い、相談しながら英文を読み進めることを伝えた。また、次のジグソー活動で読みとった内容をグループの仲間にわかりやすく説明できるよう準備を進め、読みとりが十分にできなかった場合は、どこがどのようにわからないのかをまとめておくことを指示した。

(5) ジグソー活動

ジグソー活動では、グループ編成をエキスパート活動でABCをそれぞれ担当したメンバーを含む男女混合の3名×13グループ(計39人)とした(図3)。

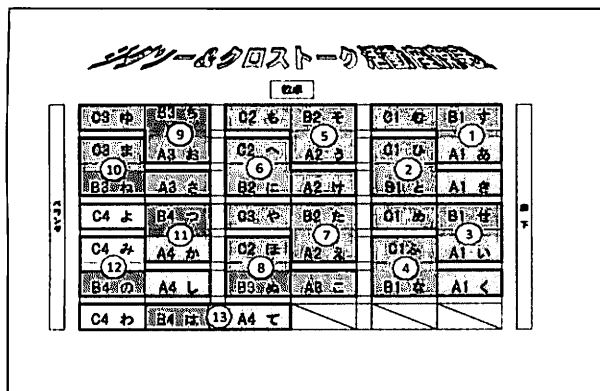


図3 ジグソー活動のグループ編成表

ジグソー活動は20分間設定した。最初は、エキスパート A、B、C の英文内容を各々が報告し、話の流れが合うように順序よく並べかえて本文全体の概要をつかむ。活動の注意点として、全体の内容を意識し、並べかえに時間をとり過ぎないように指示した。まとまりのある英文の概要をつかむ際に、一字一句訳しながら理解していく傾向の強い生徒が一部の内容に留まってしまふことを避けたかったからである。

次に、英文全体を通してセヴァン=スズキが最も伝えたかったメッセージについて考え、それを表す英文を各自が探し出し、仲間と共有する。その際、自分が探し出した英文となぜそれをメッセージとして受けとったのかという理由を自分の生活や考え方と照らし合わせながらまとめていく。この2つ目の「課題」については、「答え」をグループで一つにまとめるのではなく、各自の考えを答えていくこととした。

本時においては、エキスパート活動に入るまでの時間がやや押してしまい、また、英文の概要把握に時間がかかってしまったこともあり、メッセージを受けとるための深い読みとりや話し合いが十分行われなかったとグループの進行状況から判断した。そこで次時に10分間活動時間を延長した。この延長時間を利用して、前時に考えたお互いの意見を共有し、クロストーク活動のための準備にあてた。

#### (6) クロストーク活動

次時に予定していたクロストーク活動は、ジグソー活動で考えてまとめた各自の「答え」を全グループが発表し、互いの考えや感じ方の共通点、違い等を共有する機会とした。

それを踏まえて最終課題としては、一人一人が受けとったメッセージをもとに感じたことや自分のできる

具体的な行動等について、学んだ英文を参考にしながら書いていく。英語で文章にしていことが難しい場合は、日本語で書くことを認めた。

#### (7) 実践を振り返って

##### ① 「問い(課題)」の設定について

まとまりのある英文を読んで内容を理解する活動においてその概要をつかむことは大切ではあるが、本実践においては、特に題材が持つメッセージを読み手がどう受けとるかに焦点を置いた。

まとまりのある文章の理解は、生徒にとっては容易なことではない。これまで新出語句や表現等を導入した後であっても、教師の予想を超えて、生徒は様々なところで読みとりの難しさを感じている。概要をつかむ際に大切な内容を示す語句をうまく認識することができずに時間がかかり過ぎる、あるいは途中であきらめてしまう生徒もいた。

今回リーディング活動において、ただ読んで意味をつかむだけではなく、さらにそこから題材や筆者のメッセージを受けとるという、いわゆる本来の読みの活動にもっていくうえで、知識構成型ジグソー法を用いた活動は、授業者としては有意義であったと考える。読みとるとは、単に字面を追えるということだけではなく、そこから読み手が何を感じとるのか、共感したり違う意見をもったりする能動的な活動である。そのためには理解があやふやであっても対話を通して様々な考えにふれ、自分の考えや理解をより深めていくことが大切である。

本單元における「問い(課題)」の設定は、生徒にとって一段階進んだリーディングをするための方法としての可能性を十分感じることができた。実際「課題」に答えるために、時間差はあったが、ほとんどすべてのグループにおいて、自ら仲間と関わりをもって取り組む様子が見られ、また事後アンケートにもそれは表れていた。しかし、本時の予定としてジグソー活動まですべての活動が終えられなかった点については、教科書を資料として利用したことによる英文の量とその難易度が課題であると考えられる。

##### ② エキスパート活動について

##### (7) グループ編成

1時間の中で効率よくグループ編成ができるために、人数や男女のバランスを見ながら組んでいくことは容

易ではなかった。一連の活動における座席配置は先に述べた通りであるが、英語が苦手な生徒への配慮として、協力しやすいと思われる座席変更をあらかじめ済ませておいたクラスとそうでないクラスと両方実施してみた。座席はいずれも教師が組んだものであるが、観察上大きな差は見られなかった。

授業中の様子からは、どのクラスにおいてもほとんどのグループが活発に話し合っていたが、2、3グループは話し合いを始めるまでに時間がかかっていた。また、中には配慮をしたつもりでもそれがうまく機能していないグループも見られた。

例えば、あるクラスの3人編成のエキスパートグループで撮った音声記録から、2人の生徒だけが活発に話し合い、英語が苦手なもう1人の生徒は最後までほとんど口を開かなかったことがわかった。終了前に1人が気づいて声を掛け、2人でフォローしていた。提出してもらったエキスパートのワークシートは概ね記述されていた。しかし、英語が苦手なその生徒の事後アンケートには、グループでの活動があまり積極的に行きなかったという回答がされていた。

グループ編成については、生徒の人間関係が学習に影響し得るが、実際に機能するかどうかはやってみないとわからない点が多い。人間関係や学習のレベルについての配慮は必要だと考えるが、ジグソーにおけるグループ活動の意義やルール、スキルを含めたその進め方について、説明や指導をさらに工夫していく必要がある。今後の課題としたい。

#### (4) 英文の内容理解の深まり

エキスパートグループの仲間同士で英文を読むことで、自然とお互いが理解したことや疑問に思ったことを自由に話しながら、少しずつ理解を深めていく様子が音声記録から見てとれる。グループを編成するのは、さき、ゆきの、しょうた（仮名）の3名で、特にしょうたは英語を苦手としている生徒である。3人がワークシートの中の1つの英文をどう解釈するかについて話し合っている場面である。

ゆきの： I had a lot of chances to meet and talk with people around the world. 私は、～多くの、人と... ?

しょうた： chance...

さき： meet and talk...

ゆきの： meet and talk、話し、話す... 人々と出会い

さき： 人々と出会い、～機会を得た

ゆきの： 話して... 会話でいいのかな？

さき： ん... ?

しょうた： 会話「きかい」って何？ まず、「きかい」って何？

さき： 出会い、伝える機会

ゆきの： ん... 話す機会とか、会う機会があるとか...

さき： あ、スピーチする機会！

ゆきの： でもさあ、meet and talkだから...

さき： 何ねえ、to meetって？

しょうた： 会うじゃない？

ゆきの： 会うと話す... 対話？

しょうた： 対話だな。

しょうたは個人で取り組む場合、これまで黙って一人考え込んで先に進まないことがよく見られた。実際、ここでも理解のペースが2人に比べてやや遅れ気味であった。また、「めっちゃむずかしいさあ」「ああ、もうわからん」といった半ばあきらめの言葉も出てきていた。しかし、上記に示した通り3人で取り組む中で積極的に話し合いに加わっている。

3人は不確かながらもしばらく互いに思ったことを口にしながら考え続け、あるきっかけで疑問が解決し、納得しあう。

さき： 話すってさ、しゃべってしゃべってじゃないの？

ゆきの： なんかさあ、あれじゃない、スピーチの後とかに話せるさあ、前とかで人と、そういうことじゃない？

さき： う～ん... 人々と出会い～機会を得た... ?

ゆきの： 人々と... あっ、出会いって、こっちはじゃない？ こっちはじゃない、出会いって？

さき： 出会い？

ゆきの： 「話す」でいいんだよ！

しょうた： そう！そう！ だから俺、ここまでのいいんじゃないかって思ったんだよ！

さき： 本当だ！ じゃ、話す機会がいいの？

ゆきの： うん。これで「会う」、「出会う」。で、これで「話す」。

しょうた： ああ、もう、さっき言っとけばよかった。そして俺の手柄だったのに...

しょうたは、エキスパート活動が終わる間際に、メンバーに対して「でも、なかなかいい話し合いだったんじゃない？」と今回の活動を肯定的に捉えた発言をしていた。

ワークシートの記述状況を評価したところ、エキスパート活動の「課題」である概要を把握することについては、92% (139名) の生徒がA評価で、7% (10名) の生徒がB、そして1% (2名) の生徒がCという結果であった。

### ③ ジグソー活動について

最初の「課題（A～Cの英文の並べ替え）」に対する答えは、正解にたどりついたグループが多かった。しかし、次の「課題（メッセージの読みとり）」については、授業が計画通りに進められなかった点や最初の「課題」に多くのグループが時間を掛けていたこと等から、本時では十分に取り組む時間を確保することができなかった。

ワークシートの記述状況を見ると、セヴァン＝スズキの伝えなかったメッセージを選んだ理由が、指示の通りに「自分の生活や考え方と結びつけて」記述できた生徒は少なかった。ジグソー活動の「課題」の評価としては、30%（46名）の生徒がA評価で、69%（104名）の生徒がB、そして1%（1名）の生徒がCという結果であった。以下は、本時のジグソー活動においてA評価をもらった生徒の記述である。

・ *"If a hungry street child would like to share, why are we still so greedy?"*

僕たちはいつも無駄に物を買ったり、自分中心な生活を送っているので、もっと分け合う心をもった方がいいとこの文が教えてくれたから。（たかし）

・ *"We must change our lifestyles to save the animals and plants."*

自分たちの生活を変えるということは、動植物を救う方法の一つなんじゃないかと思った。節水や節電することで地球温暖化の進行を遅らせることができると思う。（れいの）

題材を読んで各自がメッセージを受けとることについては、まず本文を読んで感じたことを日本語でまとめることに集中させるべきであった。授業の進行を考え英語での発信にこだわり過ぎていたかもしれない。ねらい通り自分の生き方や考え方と照らし合わせてメッセージを受けとったり理由を述べたりすることを充実させるためには、母語が不可欠である。深く受けとることではじめて英語での発信が生きてくる。仲間とその点に焦点を当てた話し合いをするような教師の働きかけをもっと工夫するべきであったと考える。また、次時に活動を持ち越したことによって、活動の流れや気持ちが途切れ、スムーズに続きをはじめることができなかった点も含めて今後の課題としたい。

### ④ クロストーク活動について

クロストーク活動では、すべてのグループに発表の機会を与えた。同じメッセージを選んでいてもその理由は少しずつ違っていて、生徒のコメントにもそのことが気づきや発見、共感としてまとめられていた。

・自分たちグループの考えとは全く違う考えが他のグループにあるということがわかりました。これからこういうことを気づけるようにがんばりたいです。（しょうた）

・他のグループの発表を聞いて、いろいろな国と協力するということは、身近なランバート先生も私たちのために英語を教えてくれたり、とても近い場所にいるということに納得しました。また、違う英文でも考えが同じだったところもあって、そこにも共感できました。（あゆ）

最終課題としての英作文は、教科書の英文を使って書いている生徒が多かった。中には自分の考えを、辞書を使って表現していた生徒や、難しいところは日本語で書く生徒などもあった。ジグソー活動において、読みとりや考えをより深めることができれば、英文の中に自分の生活や考え方がより表れてきたであろうと予想される。

### ⑤ 協調学習を充実させるための日常的な取組

事前に行ったアンケートに、ペアやグループ（ジグソーではない）での活動についての考えを問う項目があり、約80%の生徒が積極的に取り組んでいると回答した。また、その理由として多かったのが「教えあう／助け合う／相談しあう／気づく」ことができる、さらにみんなの意見や考えが聞けて考えが深まる、楽しい等である。英語に対して興味はあっても（77%）苦手であったり、自信がないために学習がうまく進まない声は多い。ジグソーに限らず日頃からペアやグループで自由に取り組めるような活動を組み込みながら授業設計をしていく必要があると考える。

### ⑥ 下位の生徒への手立て

今回の協調学習においては、通常のグループ活動とは異なって自分の分担や責任が伴うため、英語に苦手意識をもった生徒たちのほとんどが自分なりに学習を進めることができた。また、役割があることで自分の主体性を発揮する機会ができ、グループでの活動は協力する雰囲気を作りやすいことがアンケートや自己評価等からわかった。しかし、学年の10%以下の生徒はグループの仲間との学習をうまく進めることができず、仲間との学習から得られたことについての回答も否定的であったことがわかった。

今回の協調学習において良かった場面としては、単語や英文の理解の仕方、「問い」に対する様々な「答え」やその根拠などにおいて、多くの考えにふれることができ、また自分の考えを見直すきっかけになったこと、

また仲間同士で相談・教えあい・間違い等の訂正や気づき、協力して解決できた、等が挙がっていた。しかし、逆に否定的な回答をした生徒からは、メンバー構成によりうまく協力関係が築けなかったこと、英語が苦手だから他のメンバーについていけない等の声があった。

英語が苦手である、あるいは苦手意識のある生徒の中にも協調学習がうまくいった生徒とそうでなかった生徒がいる。メンバー構成によっては学習における協力体制が築けることがわかったので、協調学習のねらいや進め方を周知し、誰とでも話し合いや活動がスムーズに行えるよう日頃の授業から意識して取り組んでいきたい。

### 3 授業実践（3学年）

今年度は知識構成型ジグソー法を用いて2度の授業実践を行った。1度目はリーディング、2度目はディベート活動へ繋げるためのライティング活動であった。

#### (1) 実践 1

##### ① 題材名

PROGRAM 3 The 5Rs to Save the Earth (SUNSHINE ENGLISH COURSE 3 開隆堂)

英語の歌詞を読み取ろう

##### ② 本単元の主な流れ

すでに知られている3R (Reduce, Reuse, Recycle) に Refuse (断る), Repair (修理する) を加え、日常生活の中でリサイクル活動を取り入れていくことの重要性について考える。本時はその導入として教科書を離れ、The 3Rs という英語の歌の内容をグループで読み取るという活動を行う。この活動で得た新しい知識を活かしながら、本文内容への興味や関心を深めていく。

また各セクションのまとめとして短い意見文を英語で書くことで環境保護に対する意識の向上や、意見文の中に根拠を書き加えることで、論理的思考力をはぐくむためのひとつの手立てとする。

##### ③ エキスパート活動

各生徒の英語力や普段の学級活動等における生徒同士の協調度に配慮しながら男女混合の3名グループと4名グループを構成した。

「課題」としては、英語の歌詞を3つのフレーズに分け、第1フレーズをエキスパートCグループ、第2

フレーズをエキスパートB、第3フレーズをエキスパートAグループで分担し、各フレーズの日本語訳に取り組んだ。活動中の注意点として、辞書は使用しても良いが、歌詞の英語を1語ずつ日本語に直してつなげるのではなく、グループ内で対話を重ねながら大意を読み取るよう促した。

##### ④ ジグソー活動

本活動グループは男女混合の4名または3名1グループで構成し、各メンバーはエキスパートA、B、Cの活動で読み取った歌詞の内容を、ジグソー活動のメンバーに対して英語を交えながら日本語で分かりやすく説明する。さらにフレーズの順序やタイトルについて予測し、なぜそのような予測を立てたのか、その根拠を論理的に説明することを「課題」として活動を進めた。

##### ⑤ クロストーク活動

当初の計画ではジグソー活動の中でグループによる話し合いを通して得た歌詞の正しい順序と、歌のタイトルについて、2～3グループの答えとその根拠を発表させ、それについて検討し合う予定だった。しかし、実際は1グループによる発表のみにとどまり、その後は活発なやりとりが行われなかった。最後に教師が正解を述べた後、曲を聴いて終了した。

##### ⑥ 実践を振り返って

実践終了後に受けた指摘の通り、生徒個々の説明を拾うよりも、「正解」は1つであるという流れで授業のまとめたことにより、生徒のワークシートを読んでも個々の理解度についてみとめることはできなかった。しかしながら、下記の3グループによる歌詞の順序予想についての記述根拠を見ると、課題に対する答えへのたどり方がそれぞれ違っていた(表5)。

表5 歌詞の順序の予想

ジグソー活動課題2：歌詞の順序を予想し、その根拠を論理的に説明する。	
Group 1	答え：C→B→A 根拠：Cはマジックナンバーの紹介で、2×3と書いているから最初。Bは具体例があるから2番。Aは最初の2つとあるから、Bとのつながりで最後になる。
Group 2	答え：C→B→A 根拠：C→3つのRについて話すといっているから最初。B→3つのRの最初の2つを話している。A→最初の2つが使えなかったらリサイクルをしづらいといっているからリサイクルの話をする。

	しているから最後。Aの最後にCであった言葉をもう1度言って強調している。
Group 3	答え：B→A→C 根拠：Cの最後の文に、reduce, reuse, recycleと書いてあって、その順番通りに並べるとB, A, Cとなった。1, 2, 3と説明しているから。

特に Group 1 と Group 2 については、「答え」は同じだが、根拠については双方とも異なる歌詞の箇所を取り上げ、それぞれに違った理由を述べている。また Group 3 については、「答え」が他のグループと違い、その根拠を見ると歌詞の単語使用順序に視点を向けている。

このことからジグソー活動におけるグループ内対話を通して、生徒は多様なわかり方をしながら「答え」にたどり着いたということが言える。

## (2) 実践 2

### ① 題材名

“Okinawa is a good place to live.” というトピックについての賛成立論に対し、反論を考えよう。

### ② 本単元の流れ

本単元は教科書にはないが、まとめの言語活動として実践的簡易ディベート活動の1つである英語マイクロディベート活動を設定している。この活動の実践のためには、下地づくりが重要となる。そこで今年度は知識構成型ジグソー法による学習を取り入れ、生徒が仲間と対話を重ねながら賛成や反対意見の作成を通して、自らの考えの論理立てや根拠づけ、また英語表現へ関する理解を深め、マイクロディベート活動に活かすことを目指した。

事前準備的活動として今年度も10月から約1ヶ月間、インプット活動とチャット活動を帯活動として取り入れ、ライティング課題としてリレーノートを実施した。

リレーノートとは、4名1組のグループで構成された英作文課題である。各グループの中から比較的英語力の高い生徒1名をリーダーとし、リーダーは自ら選んだトピックについて賛成又は反対の立場で意見とその根拠を9～10行程度の英文を書き、次の生徒へ渡す。次の生徒はリーダーの意見を読み、賛成または反対の立場で意見と根拠を次のページに書き、次の生徒へ渡す。メンバー全員が書き終えた時点でノートを提出する。教師はノートを添削・評価しリーダーへ返す。リーダーは新たなトピックで意見と根拠を書く(表6)。

表6 活動計画

時	学習内容
1	チェーンレター活動 あるトピックについて意見と理由を白紙に書き、同じ列の後ろの生徒へ渡す。次の生徒は前の生徒が書いた意見を読み、それに対して自分の意見を書く。これを制限時間内に繰り返す。
2	マイクロディベートの流れを知る 日本語マイクロディベート準備
3	日本語マイクロディベート体験 日本語によるマイクロディベートを行う。
4	賛成の立場で立論を考えよう (エキスパート～ジグソー～クロストーク)
5 (本時)	賛成の立論に対して、反対の立場で反論を考えよう。 (エキスパート～ジグソー～クロストーク)
6	(前時からの続き) ジグソー～クロストーク
7	英語マイクロディベート準備① 与えられたトピックについて各自で立論・反論を考え、英語スクリプトを作成する。
8	英語マイクロディベート準備② 教師のアドバイスを受けて、立論・反論の口頭練習を行う。
9	英語マイクロディベート実践 3名1組で英語マイクロディベートを行う。

### ③ エキスパート活動

前時においても、知識構成型ジグソー法を用いて、“Okinawa is a good place to live.”というトピックについて賛成の立場で立論を考えた。その結果、沖縄はA: 温暖な気候である、B: 自然が豊かである、そしてC: 独自の文化を持っている、という3つの根拠を含む立論を作成した。

それに対し、根拠を伴った反論を考えて英文を作成することが本時エキスパート活動の課題である。使用するワークシートにはエキスパートグループ毎に反論意見に必要なと予想した英語表現リストを資料に盛り込んだ。またグループ構成は実践1と同様で本活動に臨んだ。立論を英文にする際は、必要に応じてALTと共に支援を行った。

所要時間を15分と設定していたが、与えられた英語表現をもとに対話を重ねながら答えにたどり着くというプロセスは予想以上に時間を費やしたため、10分間の延長を余儀なくされた。

エキスパート資料A、B、Cの英語表現リストについては、教師が予め反論予想文を作成した。しかし資料Cの「独自の文化を持っている」への反論は、教師自身

も難しいと感じた。反論予想例文としての“Okinawa has many sights, events, and food. But, other prefectures have those things too. So, people can enjoy many local cultures all over Japan. Therefore, tourists can choose many interesting places around Japan.”を基に、資料C 英語表現リストを以下のように作成した(表7)。

表7 資料C 英語表現リスト

	英語表現	備考
1	other prefectures	他県
2	unique	独自の、独特な
3	local culture	地元(地域)の文化
4	tourist(s)	観光客
5	choose	選ぶ
6	Therefore	それ故に、したがって
7	all over~	~中に

しかしその結果、観光地や行事のみに言及し、「他県にもそれらはある」という反論や、食文化のみに言及し「カロリーが高くて、健康的ではない」と反論するなど、他のエキスパートグループよりも根拠としては説得力に欠ける内容となってしまった。また生徒自身もそれに気づいていたようであった。

しっかりした根拠が考えにくいということは、「課題」の難易度も影響していたであろうと考える。今後は根拠を導くのにふさわしい内容にするような資料作成の改善が必要である。

#### ④ ジグソー活動

本活動も実践1と同様のメンバーで編成した。エキスパート活動で賛成立論A,B,Cに対する反論を完成した後に、ジグソー活動のグループと合流した。ジグソー活動での課題の1つはエキスパートA,B,Cの生徒それぞれが担当する反論内容をホワイトボードに書き写し、ジグソー活動メンバーに対して英語と日本語でわかりやすく説明することである。もう1つは各担当の説明が終了した後、グループ全員で各反論内容について変更や修正箇所を検討し、反論をまとめることである。

#### ⑤ クロストーク活動

10グループのうち、1グループが賛成立論A,B,Cに対する反論を黒板に提示し読み上げた。またその発表内容について、学級全体で疑問点や改善点について話し合いながら、より説得力のある反論を構築するという課題に取り組む計画であった。

しかし実際はジグソー活動の最後に、複数グループによる反対意見A,B,CをALTに選択させ、生徒が読

み上げたところで時間切れとなった。その後、当初の計画では生徒の理解のプロセスが把握できないとの指摘を受けた。そこで後日のクロストーク活動では全グループが発表し、互いの反論内容を検討し合った。

#### ⑥ 実践を振り返って

##### (ア) 最終活動用ワークシートからのみとり

クロストーク活動で全グループの反論内容を検討した後に、説得力のある反論として各自がどのような立論構築をしたかをみるために、本単元の最終活動である英語マイクロディベート活動の準備として各自が作成した立論メモの記述内容を評価した。トピックは知識構成型ジグソー法による学習を取り入れた授業と同様の“Okinawa is a good place to live.”である。

表8 「立論メモ」の評価規準

A: 目標を十分に満たしている
<ul style="list-style-type: none"> <li>3つの根拠が概ね事実に基づいている、または一般論として納得できる内容である。</li> <li>どの根拠も「~だから~である」のようにし、具体例などを挙げて論理立てている。</li> </ul>
B: 目標をある程度満たしている
<ul style="list-style-type: none"> <li>3つの根拠のうち2つは事実に基づいている、または一般論として納得できる内容である。</li> <li>3つの根拠のうち2つは「~だから~である」のようにし、具体例などを挙げて論理立てている。</li> </ul>
C: 目標を満たしているとはいえない
<ul style="list-style-type: none"> <li>どの根拠も事実に基づいている、または一般論として納得できる内容とはいえない。</li> <li>「~だから~である」のようになしていない。</li> </ul>

今回の評価においては立論内容に焦点を絞り、文章構成や語法についての評価は省いた(表8)。1学級を抽出した「立論メモ」の評価は以下の通りである(表9)。

表9 「立論メモ」評価の割合(35名中)

	A	B	C
人数	8	23	4
割合	23%	66%	11%

ほとんどの生徒が「~だから~である」のように書けていた。またクロストーク活動における各グループの反論では見られなかった「沖縄は県外へ移動する際は不便である」や、「雪が降らないのでウィンタースポーツができない」というような独自の根拠を記述している生徒がいた。

しかし前述したエキスパート活動資料作成時における「課題」の影響は、この反論メモにも表出していた。「他県はもっと~の面で、沖縄より良い」や、「他県にもそれらはある」というような説得力のない根拠に具体



例を挙げて記述している生徒が多かった。それが A 評価生徒を少なくした要因ではないかと考える。

#### (4) 発話内容の分析

実践2では2台のICレコーダーを用意し活動中の発話内容を録音した。以下はエキスパート活動における英語表現についての生徒の会話である。

課題：賛成立論 A "Okinawa is warm all year round and we can live comfortably." への反論を考える。

R: ダメージを受けるって…

S: ダメージを受ける? leave…受けるか…receive.

R: それ、受け止めるじゃん?

S: ダメージを得る。得るっておかしいか。

R: (辞書を見て) あっ、あつた! get

S: Get? いいの?

R: ほら (辞書の箇所を指している様子) ほら、他から与えられている。

S: ダメージをもらうみたいな? ダメージを手に入れるみたいな? ハハハ!

生徒は「受ける」という言葉1つでも、その対象が何であるかによってその状況に相応しい単語 (receive, get, catch など) を選ぶ必要があることに気づいた様子が伺われる。receive は既習語だが、生徒 R は手紙や荷物を受け取るという場合に使う単語であるということを知り、それを既知として持っているようである。また get も既習語であるが、生徒 S は get を「得る」という一義的な意味でしか捉えていない。しかし生徒 R は get について「他から与えられる」という説明を辞書で見つけ、使用するのに適切な単語であることを主張していた。生徒 S はそれでも「get=得る」という言葉の意味にこだわり、get damage を「ダメージを手に入れる」と述べ、その直後に自らの日本語が不自然であることに気づき苦笑していた。

対話を通して意味交渉を繰り返すことで、生徒の get や receive という単語の捉え方に変化が起きていることが、この会話から読み取れる。

以下は会話の続きである。

S: ダメージがあるので大変な…

R: So. So 使いすぎ…

S: because ちがうか? 台風がくると大変なぜなら～だからみたいな?

R: So, it's come... if it comes. Typhoon coming. 台風が来ることはたいへん。

S: 大変だ…名詞か? 形容詞?

Y: 形容詞だよ。「～だ」だから。

S: 国語みたい。国語できないのに、英語ができるわけない。

Y: 両方できない。

R: If ダメージを受ける。だから大変。～なので…So だなあ。

S: もし台風が来るなら大変。なぜなら～だから。

R: 難しいのになしないで、

S: If it comes Okinawa...めっちゃ考えてる。

R: If it comes でもし台風がきたら…ムズ!

「ダメージを受ける」を「台風が来たらダメージを受ける」、「だから大変だ」へ結びつけようとするがなかなかうまくつなげられず困っている。troublesome は未習語である。辞典で「大変だ=troublesome」と見つけても、これにどの主語と動詞を使用すべきか迷っている。この直後にエキスパート活動は終了したが、この間教師の支援を全く要請せずに対話を積み重ね、「国語できないのに…」とぼやきながらも、単語の持つ意味内容や自らが表現したい意味内容について理解の深まりが見られ始めた。しかしこの後、教師支援を要請したところ、2名の教師が同時に、異なる英語表現を提示してしまい、結果的に生徒が自ら答えを出す直前で教師がそれを遮ってしまった。つまり教師の発話行為が、生徒の対話による学びを妨げていたことがわかった。

次に、別の生徒で構成されたジグソー活動での発話内容の一部をみる。

M: Therefore, we become big body.

H: 体が大きくなる?

M: なんか太るだったら、みんながまだ習ってないから big bodyの方がいいじゃんって (先生から) 言われた。

H: P、家の中で英語?

P: お父さんとね。

(中略)

P: big body じゃなくて、fat っていうのがいいはず。

H: fat って…肥満?

K: become fat man!

P: f, a, t だよ。

H: become fat で脂肪?

P: 俺は使ったことがあるから。

このジグソー活動メンバーは、生徒 P がエキスパート A、生徒 H と生徒 K がエキスパート B、生徒 M は

エキスパートCである。生徒Mはエキスパート活動中に教師の指示により、「太る」を既習語のbigを用いて“big body”にしたと説明している。ここで発話は生徒Pの家庭での英語使用に及び、Pは父親との会話が英語であると述べる。これを機にPはMが提示した“big body”について言及し、fat（太った）を使用した方が良いと提案している。P以外の3名はPからの提案がなければ、教師の指示通りに「太る」を“big body”としただろうが、Pの提案によりfatが「脂肪」だけではなく「太った」という形容詞として使用できることを知り、この単語への理解を深めたのではないかと考える。

(ウ) アンケートの分析

活動終了後アンケートの「活動を通して気づきや発見、納得することなど、何か普段の学習との違いがあったか。」という問いに対し、回答者153名中52% (80名)が「あった」、40% (61名)が「少しはあった」と答えている。また「協調学習がどの場面で活かされたか」との質問に対する答えを、以下のように反論内容や英語表現について考える場面と、協調学習という学習形態での活動全体の場面に分けた。

活かされた場面
反論内容について思考する場面 ・自分にはないような意見があり、色々な立場からもの見方が学べた。 ・他の人の一言で、パッと思いついた事があった。
英語表現について思考する場面 ・単語が分からなかった時、教えてくれた。それがきっかけで単語を覚えることができた。 ・他の人の英文が不自然だったのに気づき、直し方を教えた。 ・もっと分かりやすい単語で伝えることができるとアドバイスを受けた。
学習形態 ・エキスパートA,B,Cに分かれ、自分のすることはそのうちの1つなので、それに集中して理解すれば、他の2つもよく理解でき、最後には大きな課題を完成できたので、集中して取り組めた。 ・1人で考える時よりも意見が多く出るし、もし対立しても根拠を示したりして、学習意欲が上がった。 ・1人だと途中で投げ出したりするが、全員で1つのことにチャレンジできた。

記述内容から生徒は、「反論内容について思考する」、あるいは「英語表現について思考する」場面で、対話を通して自らの理解を深め、新しい知識を得たのではないかと考える。

ここでエキスパート活動の発話分析で登場した生徒Yについて触れたい。生徒Yは下位の生徒で、「英語学習に興味はあるか」という質問に対して、「ある」・「どちらかといえばある」と答えた生徒は、152名中140名である。逆に「ない」と答えたのは2名だったが、Yはそのうちの1人である。本活動中もあまり発話がなかった。そこでYのアンケート記述をみると、実践1終了後は、「自分のチームは英語が得意な人が2人いたので、ある意味助かりました。でも自分も分かる範囲で発言をしました。今日はいつもより頑張りました。」と、仲間に助けられただけではなく、自分からも主体的に活動しようと努力したことがわかる。

また実践2終了後は、「自分の伝えたいことを言う、仲間が返してくれて、自分の考えと違う答えや考えを出してくれることで、また新たな発見をして、自分の意見が広がるのが、このグループ活動で実感できた」と記述した。

総じて、知識構成型ジグソー法による学習は、苦手意識の強い生徒Yの学びにも良い影響を与えたと捉えてもよいのではないかと考える。

今年度の取り組みは、各活動の課題設定や資料内容、教師支援の在り方、時間配分についてなど課題が多かった。それでも生徒は対話を通して多くの学びを得たのではないかとということが、ワークシートや発話内容、アンケート記述により示唆された。

今後はこれらの課題改善に向けて研究を深め、実践を積み重ねることで、主体的に英語を学ぶ生徒を多く見たい。

V 成果と課題

<成果>

- ・日頃から行うペアやグループでの言語活動によって、エキスパート活動やジグソー活動、クロストーク活動における対話が比較的スムーズに行われた。
- ・一人で課題に取り組む時とは異なり、グループの仲間と取り組むことで、自然と疑問に思ったことを口に出し、考えていることを提案し、辞書や教科書等を利用して確認しあい、またこれまでに得た知識を活用しながら解の変更や修正をしていく様子を見ることができた。
- ・ワークシートやアンケートから、協調学習における

一連の活動を通して様々な考えにふれることができたことや仲間同士で相談や協力をするることによって解決に向かった、という多くの生徒の肯定的な評価を得ることができた。

- ・記録した音声やワークシートから、生徒はグループ内対話を通して多様な理解の仕方をしながら答えにたどりついていること、そしてどの辺りでつまづいているのか等がわかった。

#### <課題>

- ・グループでの活動において、「課題」を与えられてから取り組みは始めるまでに時間がかかっていたり、時間内に終われないところもあった。教師の指示の明確さや活動のねらいの理解度、グループのメンバーとの人間関係、英語の学習における力の差や「課題」の難易度等が要因として考えられる。
- ・1単位時間における各活動の時間配分が、その活動を生徒にゆだねているために難しかった。話し合いや活動内容を充実させるために時間を延長した分、結果として次の活動の時間が短くなってしまった。「課題」の内容や難易度、時間配分等、今後も生徒の実態把握に努めながら改善していきたい。
- ・一連の活動における教師の関わり方や支援のあり方がはっきり定まっていなかった。教師の支援が入ったために、生徒の対話や「答え」が教師の思いや考えに方向づけられる可能性があることが示唆された。計画段階から授業内における教師の支援のあり方を今後も実践を通して考えていく必要がある。

上記のように、生徒たちは対話を通して他者と関わりながら、お互いの考えを持ち寄り、学び合いの場を構築していた(秋田・ルイス:2009)。今後は生徒間の相互作用のみならず、教師の発話にも焦点を当て、その効果と足場づくりとの関連についても調査し、どのような教師の関わりが生徒の理解を深め、学習を促すのか等により効果的な指導法を探求すべく研究を進めていきたい。

#### 引用文献・参考文献

- (1) 文部科学省「中学校学習指導要領」2008年3月、P1
- (2) 文部科学省「中学校学習指導要領解説外国語編」2008年7月、P9

- (3) 東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構「協調が生む学びの多様性 自治体との連携による協調学習の授業づくりプロジェクト」平成23年度報告書、P2
- (4) 樋口忠彦、緑川日出子、高橋一幸編著『すぐれた英語授業—よりよい授業づくりのために—』大修館書店、2007年、P76
- (5) 米山朝二『新編 英語教育指導法事典』研究社、2011年、P346~P350
- (6) 和泉伸一『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』大修館書店、2010年、P96
- (7) 北出亮『英語のコミュニケーション活動』大修館書店、1987年、P6
- (8) 青木昭六監訳『タスクが開く新しい英語教育—英語教師のための実践ハンドブック—』開隆堂、2003年、P128
- ・秋田喜代美、キャサリン・ルイス『授業の研究・教師の学習: レッスンスタディへのいざない』明石書店、2009年、P85
- ・東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構「協調が生む学びの多様性 自治体との連携による協調学習の授業づくりプロジェクト」平成22~24年度報告書
- ・琉球大学教育学部附属中学校「研究紀要第25集」2013年