

## 中学校の英語科授業における「主体的・対話的で深い学び」

### － 「気づき」を促すスキット作り －

教科教育高度化分野 (17220913) 齋藤 昌広

前研究では、①意味重視の言語使用のなかで、文法などの形式に意識を向けさせる指導が重要であるということ、②扱う題材を生活により近づけることで、「自分ごと」になり、「主体的な学び」につながるということ、③グループで相談して自作のスキットを作ることで、教え合いから自然に対話が生まれ、深い学びにつながるということが明らかになった。本研究では、「気づき」と「深い学び」を再考し、スキット作りの手法を用いてさらなる「気づき」を促し、「主体的・対話的で深い学び」につなげる方法を考察する。

[キーワード] 主体的・対話的で深い学び、気づき、スキット作り、新学習指導要領、ルーブリック

#### 1 問題の所在と研究の目的

##### (1) 問題の所在と研究の背景

「英語の苦手意識を無くさせる授業、一つの文法事項を何度も繰り返して、暗記をして、その授業で覚える授業、新しいことでなくて良いから、そのような指導法を身につけてくるように」と勤務校からは言われてきた。定期テスト直前に、何度も繰り返し練習させることで、得点アップにはつながった生徒もいたが、英語学習に対する意欲にはつながらない生徒もいた。そこで、生徒に学習意欲を持たせるために、チャンツを使った文法の導入や文法事項の定着のために毎時間、1文程度の英作文をさせていた。

単なる繰り返して英語は身につくのであろうか。和泉(2009)によると、これまでの SLA 研究(第二言語習得研究)で得られた重要な知見の1つとして、言語習得は単なる断片的知識の積み重ねや、機械的な反復練習で起こることではないことが挙げられると述べている。学習者は、母語の知識や動機付け、学習意欲、コミュニケーションの必要性や心理言語的な学習制約要因など、様々な内的要因によって強い影響を受ける。それらに、インストラクションやインプットなどの環境的要因が複雑に絡み合っただけで起きるのではなく、高度に認知的な第二言語習得の過程であると考えられる。

新学習指導要領では、「知識・技能」という形で根底となる力を再認識し、「確かな学力(思考力・判断力・表現力等)」として実生活で応用していくことが求められている。そして、「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」育成すべき資質・能力の三つの柱として再整理している。(図1)

また、経済開発機構(OECD)は、これからの世代が身につけるべき主要能力(key competencies)として、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、②多様な社会グループにおける人間関係の形成能力、③自律的に活動する能力の三つをあげている。(図2)そして、文部科学省(2017)によれば、生きて働く知識・技能の習得など、新しい時代に求められる資質・能力の育成や、知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善が求められている。こうした新しい学力観を踏まえるならば、これからの英語教育は、生涯にわたり主体的かつ協同的に学び続ける学習者を育成することが必要であると言える。

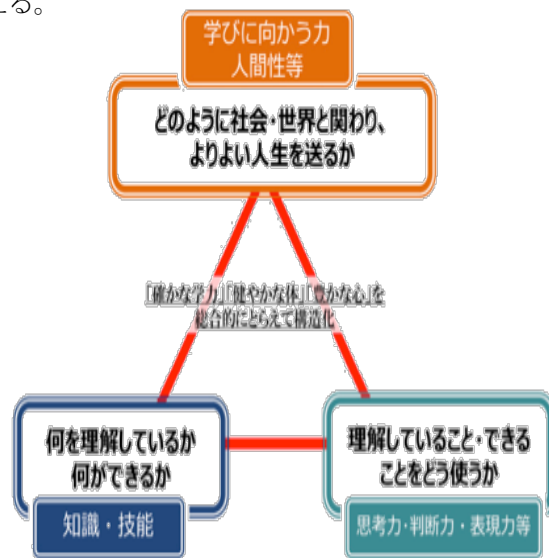


図1 育成すべき資質・能力の三つの柱

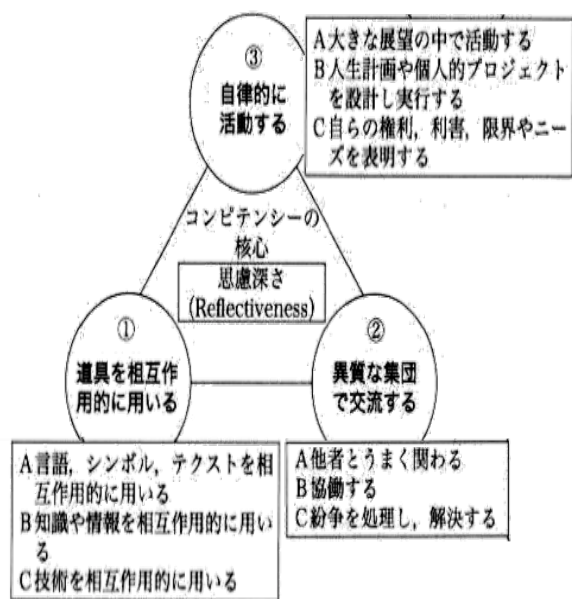


図2 3つのキー・コンピテンシー

(2) プレゼンテーション I からの課題

前研究では、従来の文法指導中心のシラバスではなく、コンテンツから入る FonF (フォーカス・オン・フォーム Focus on Form) の原理とスキット作りの手法を用いることで、題材をどのように工夫すれば「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング) につながられるかの研究を進めてきた。①意味重視の言語使用のなかで、文法などの形式に意識を向けさせる指導が重要であるということ、②扱う題材を生活により近づけることで、「自分ごと」になり、「主体的な学び」につながるということ、③グループで相談して自作のスキットを作ること、教え合いから自然に対話が生まれ、深い学びにつながるということが明らかになった。

評価をどのようにしていくか、インタラクションをどのようにしていくか、英語の授業においての日本語と英語の使用のバランス、スキット作りをモデル文の単なる入れ替え作業で終わらせないことなどの課題が残った。

(3) 研究の目的

前研究では、生きて働く「知識・技能」の習得を目指して、FonF の手法とスキット作りの活動を用いた文法形式への「気づき」に注目して研究を進めてきた。そして、グループ活動でジャンプの課題を解決することで「深い学び」につながると捉えた。しかし、それだけでなく、学びを「自分ごと」として捉えられることで、主体性を喚起でき、「深い学び」につながると考えた。

本研究では、「学びに向かう力、人間性等」を育む手段として、さらに、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」を育成する手段として、さらなる「気づき」を促すことに、スキット作りが貢献できるのではないかを探る。(図3)

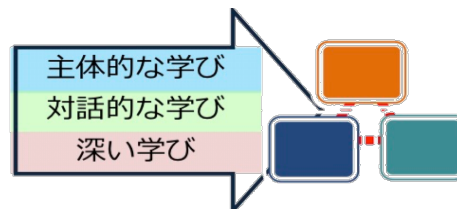


図3 主体的・対話的で深い学び(「アクティブ・ラーニング」)の視点からの学習過程の改善

(4) 研究の方法

本研究では、前研究での教職専門実習 I と教職専門実習 II の授業実践を踏まえつつ、教職専門実習 III と現任校での授業実践を通して、生徒が関心を持っている事柄や生徒の様子を観察・記録し、生徒の自己評価の記述をもとに学びの深まりについて分析、考察する。

2 先行研究の検討

(1) 「気づき」の再考

①前研究での「気づき」の捉え方

和泉(2009)によれば、SLA 研究(第二言語習得研究)では、学習者同士の対話の中での「気づき」に注目している。学習者が気づかなければならないのは、単なる言語形式ではなく、それが何を意味していて、どういう場面で使われているかということである。そのような「気づき」を支援する手段として FonF がある。その意味で、FonF は、学習者が本来持つ能力を最大限に活かしつつ、「気づき」という働きを通してその学習者を支援し、効果的な言語習得に導いていこうとしている。FonF は「自然力を養育するアプローチ」として捉えることができる。伝統的教授法のように「最初からきちんと押さえていく」のではなく、「最終的に身につけていく」(Get it right in the end) との姿勢で捉えている。FonF で使われるシラバスのタイプは、意味内容のある言語使用のコンテキストを大切にするため、意味重視の教授法と同様に、トピックス/テーマ・シラバスやタスク・シラバスを基調とする。また、その言語習得観は、

意味重視の教授法と同様、分析的教授法の立場をとる。学習者のコミュニケーション・ニーズや心理言語レディネスといった内的シラバスを重んずることから、FonFは学習者主体の教授法と言える。

## ②本研究での「気づき」の捉え方

本研究では、スキット作りの活動を通して、細かい文法規則や単語など、単に言語形式への「気づき」を促すだけでなく、コミュニケーションへの興味関心を高め、生徒自身が「主体的」、「対話的」に学ぶ場面を設けていきたい。さらに、課題への取り組みや目的意識が「自分ごと」になっているかどうかについて、生徒自身に気づかせたい。

### (2)スキット作りについての再考

#### ①前研究での「スキット作り」の捉え方

野平・大澤・大窪・添田(2010)は、川崎市立の中学校教諭によって構成された外国語教育研究会議のメンバーとして、英語科授業における「コミュニケーションを支える文法指導の研究」を行っている。FonFの原理を取り入れた授業展開とスキット作りの言語活動を実践に取り入れている。

そこで彼らは複数回にわたって、スキット作りを取り入れた実践授業を行っている。最初の授業(中学1年生対象)では、名詞の単数形と複数形をターゲットにしたスキット作りを行っている。その実践の中で見られたスキット作りのメリットとしては、生徒の興味を引きつける工夫があったので、複数形や“How many ...?”に、すぐに気づくことができたということである。しかしながら、同時に、説明がなくても文法事項を理解できていたので、文法事項の確認を行うことが逆に授業の流れを遮っていたことや、インタラクションや練習が単調で、話題の広がりや欠けていたこと、練習が不十分だったので、スキット練習では自信をもって活動することができなかつたことなどの課題も明らかになった。そこで、それらの課題の解決を目指し、さらに検証授業を実施した。その際、前回の実践を踏まえて、後のスキットで使えるように、例文は対話形式で提示することや、モデル文をオリジナル化することによってどんな状況でその形式を使うのか、という理解を深めること、何度もスキットを練習できるように、3パターンのペアの組み方を使うなどの改善を行った。モデルスキットを見ながら、発表する生徒が多かつたことや、進行形の形式に慣れる練習が不足していたこと、全体がどれくらい理解できているか

を確認するために、個人への指名をもう少し行ったほうがよかったことなど、さらなる課題も明らかになった。

野平ほか(2010)の研究の実践では、「文法知識を理解させてから使わせる」のではなく、「使わせながら文法知識を学ばせる」ということを意識して授業を行っている。彼らは、使う場があるからこそ学ぶ必然が生まれ、その結果、生徒が自ら学ぼうとすると考えた。そのため、生徒が「知りたい」「伝えたい」という気持ちになるような豊かな内容で、目標となる文法を使う必要がある場面を設定した。文法指導にインタラクションを用いることにより、「ことばを使う機会」「豊かな内容」「適切な場面設定」という3つの条件を満たす手立てを行っている。この授業実践から、わかりやすい場面設定や内容を与えると、多くの説明を与えなくても生徒はその文法の意味や使い方に気づくことがわかつた。また、その「気づき」だけにとどまらず、授業観察から、ことばを使いながら目標とする文法知識を身につけ、伝えたいことを表現しようとする生徒の様子がうかがえる。これらのことから、野平ほか(2010)は、この研究で取り組んできた手立てには、一定の効果があつたと述べている。しかし、彼らの実践には、新学習指導要領(文部科学省, 2018)で求められる「主体的・対話的で深い学び」の要素が含まれていない。より実践的な対話の質が求められている。そこで本研究では、生徒がより主体的に、より対話的になるような授業構成の工夫を行った。

#### ②本研究での「スキット作り」の捉え方

従来のスキット作りの活動は、モデルの文の一部を変えていき、ターゲットセンテンスを定着させていく活動であるが、本研究では、課題が「自分ごと」になるように、実在する場所や場面を使ったスキット作りを通して、生徒が主体的に活動に参加するように促す。導入として、文法事項の細かな説明は行わず、どのような場面で使われているかということを生徒たちが容易に理解できるように、JTEとALTが実際にスキットを演じてみせた。そして、スキットの最初の部分だけを示して、それに続くスキットを生徒たち自身が主体的・対話的に作っていった。

### (3)評価についての再考

#### ①前研究での評価の捉え方

以前勤務していた学校に、「関心・意欲・態度」

の評価に関して、正しいノートの取り方や挙手の回数をもって評価するなど、生徒の表面的な評価を行う教師がいた。そのような誤った評価をしないためにも、多様な評価を取り入れなくてはならないと考える。「スキット作り」の評価においても文法形式の評価だけでいいのかということについての課題が残った。その代案としては、アクティブ・ラーニングの評価が参考になると考えた。

## ②本研究での評価の捉え方

文部科学省(2015)によれば、「主体的に学習に取り組む態度」については、子供たちが学びの見通しを持って、粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげるという、主体的な学びの過程の実現に向かっていくかどうかという観点から、学習内容に対する子供たちの関心・意欲・態度等を見取り、評価していくことが必要であると述べられている。こうした姿を見取るためには、生徒たちが主体的に学習に取り組む場面を設定していく必要があり、「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習・指導方法の改善が欠かせない。学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みせるパフォーマンス評価を取り入れ、ペーパーテストの結果に留まらない、多面的な評価を行っていくことが必要である。(図4)さらには、総括的な評価のみならず、一人一人の学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、子供たちの資質・能力がどのように伸びているかを、日々の記録やポートフォリオなどを通じて、生徒たち自身が把握できるようにしていくことも考えられる。

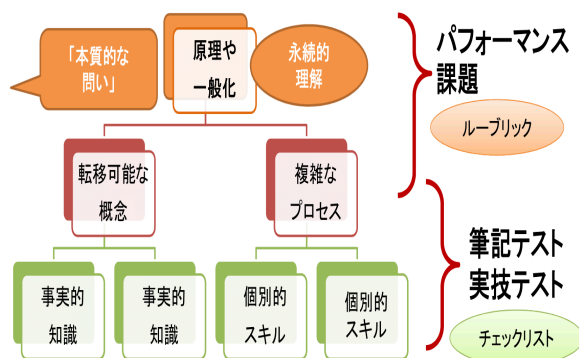


図4 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会配付資料

「ルーブリック(評価基準表)」による評価は達成水準が明確になることにより、客観テスト法では困難な「思考・判断」や「関心・意欲・態度」、「技能・表現」の評価に向くとされている。そのため、現在では論文、記述式問題や芸術作品の評価などさまざまな分野で用いられている。これらことから、アクティブ・ラーニングを通して培おうとする「学力」については、ペーパーテストによる評価にはなじまないものも多いことから、ルーブリックを用いた評価が必要となってくるであろう。今後はアクティブ・ラーニングを通して学習者にどのような力をつけようとするのかの分析(評価軸)と、学習者の発達段階に応じた達成基準(評価基準)の作成が必要になる。関根(2016)では、以前のブルームの形成的評価における学力分野別(知的・情意・技能の3分野にわたる)行動評価表をつくった時以上の“手ごわさ”を感じていると述べている。その理由を関根(2016)は、評価の対象があまりに多岐にわたることと、それぞれ上中下の3段階の規準をつくらせて評価すること、学習者の発達段階に合わせて多数つくることなどが要請されるからであると述べている。さらに関根(2016)は、ルーブリック評価は、アクティブ・ラーニングの評価には欠かせない評価になると思うが、ポイントを絞って実践することが大事になってくるであろうと述べている。

## 3 実践

前研究として平成29年6月(教職専門実習Ⅰ)、平成29年11月(教職専門実習Ⅱ)に3週間ずつ、本研究では平成30年10月(教職専門実習Ⅲ)に4週間、山形市内の中学校で教職専門実習を行った。

教職専門実習Ⅰと教職専門実習Ⅱでは、FonFの手法を用いた文法指導を通して「深い学び」につなげる指導法を研究してきた。しかし、学習活動を「深い学び」により近づけていくためには、従来のFonFの手法による文法事項への「気づき」だけではなく、生徒の内面の「気づき」が「深い学び」につながっていくことが、授業実践での生徒の感想からわかった。そこで本研究では、前項の理論と前研究での授業実践の反省を受け、生徒が「主体的・対話的で深い学び」につながるような授業構成の工夫を行った。授業では、スキット作りを通して、「気づき」を「促す(facilitate)」



のであって積極的に「教えない」、つまり、生徒自身が「主体的」、「対話的」に学ぶ場面を設けていきたい。さらに、課題への取り組みや目的意識が「自分ごと」になっているかどうかについて、生徒自身に気づかせたい。

(1) 現任校での授業実践

現任校の 2 学年の生徒を対象に、「ていねいをお願い」する場面を「自分ごと」として捉えられるように以下のような学習活動を行った。

対 象：現任校 2 学年

題 材：Daily Scene 2 「ていねいをお願い」

(New Horizon English Course 2 東京書籍)

言語材料：「May I ~ ?」「Could you ~ ?」

課題：外国からの旅行者のお願いに応えられるようになるろう！

- ①場面の理解とモデル対話の確認をする。
- ②グループで実際の場面に即したスキットを作成する。
- ③グループ毎に発表をする。
- ④カードを使って対話練習をする。
- ⑤ペアで教師 (ALT) と対話をする。
- ⑥本時の振り返りをする。

現任校においては、これまで、年間指導計画における単元のまとめの活動として、スキット作りを行ってきた。例えば、「外国からの旅行者のお願いに応えられるようになるろう！」、「英語でメールのやり取りができるようになるろう！」などの課題でスキット作りの活動を行なった。

ここで紹介する実践では、対話の最初の部分だけを示して、それに続く対話を生徒たち自身に考えさせた。生徒がスキットを作成するとき、生徒自ら既習事項である 1 年生で学習した道案内のフレーズを入れるという工夫が見られた。(生徒作成のスキット①~④の下線部分) このことは、生徒自らが既習内容を再生することによる学習内容の定着につながるものと考えられる。つまり、シチュエーション (場面設定) の中で、既習事項が生かされ、教師によって仕組まれたスパイラルではなく、生徒自ら再生することで定着につながることへの可能性が見られた。従来の評価は、ターゲットセンテンスである「May I ~」が使えていれば良かった。しかし、今回の実践のような活動は、教師が仕組んだスパイラルではないので、従来のような評価ができないことがわかった。

場面：道案内

S1: Excuse me. May I ask you a favor?  
S2: Sure.  
S3: Could you tell me the way to the Tokyo Sky Tree?  
S2: All right.  
S4: Go down this street and turn right at the second traffic light.  
S3: You'll see it on your left.  
S1: Thank you.  
S2: You're welcome.

生徒作成のスキット①

場面：道案内

S1: Excuse me. May I ask you a favor?  
S2: Sure.  
S3: Could you tell me the way to Tokyo station?  
S2: OK. Please follow me.  
S1: Thank you.  
S2: You're welcome.

生徒作成のスキット②

場面：浅草

S1: Excuse me. May I ask you a favor?  
S2: Sure.  
S3: Could you tell me a famous souvenir in Asakusa?  
S4: All right. It's Kaminariokoshi.  
S1: Thank you.  
S2: You're welcome.

生徒作成のスキット③

場面：山形駅前

S1: Excuse me. May I ask you a favor?  
S2: Sure.  
S3: Could you tell me a delicious restaurant?  
S4: All right. Let's go.  
S2: Here.  
S1: Thank you.  
S4: You're welcome.

生徒作成のスキット④

(2) 教職専門実習Ⅲでの授業実践

C 中学校の 1 学年の生徒を対象に、「英語で友だちの週末の生活を尋ねる」場面を「自分ごと」として捉えられるような学習活動を目指して、以下のような活動を行った。

対 象：C 中学校 1 学年

題 材：Program 7 The Wonderful Ocean (Sunshine English Course 1 開隆堂)

言語材料：「When do you ~ ?」

課題：英語で友だちの週末の生活を聞いてみよう！

- ①場面の理解とモデル対話の確認をする。
- ②グループで実際の場面に即したスキットを作成する。
- ③グループ毎に発表をする。
- ④カードを使って対話練習をする。
- ⑤ペアで教師（ALT）と対話をする。
- ⑥本時の振り返りをする。

本実践も現任校での実践を元に、対話の最初の部分だけを示して、それに続く対話を生徒たち自身に考えさせるという工夫をした。生徒がスキットを作成するとき、日常生活で生徒たちがするゲームやYouTubeなどの生徒の家庭での生活に即したフレーズを入れる工夫が見られた。また、スキットの中に冗談を入れるなど、スキット作りの活動を「自分ごと」として捉え、面白がって活動する様子が見られた。その際、現任校での実践の様子と同じように、生徒自らが既習内容を再生することで自然な対話の流れのスキットを作っていた。（生徒作成のスキット⑤～⑧の下線部分）現任校での実践と同様、シチュエーション（場面設定）の中で、既習事項が生かされ、教師によって仕組まれたスパイラルではなく、生徒自ら再生することで定着につながることへの可能性が見られたこと、評価についても、教師が仕組んだスパイラルではないので、従来のような評価ができないことがわかった。

S1: What do you do on weekends?  
S2: I practice kendo.  
S1: When do you practice kendo?  
S2: On Saturday and Sunday mornings.  
How about you?  
S1: I use computer and read manga.  
S2: When do you do it?  
S1: On Saturday and Sunday nights.

#### 生徒作成のスキット⑤

S1: What do you do on weekends?  
S2: I practice track and field in Akanegaoka.  
How about you?  
S3: I play soft tennis and do my homework.  
How about you?  
S4: I go to the ballet studio.  
S1: When do you go to the ballet studio?  
S4: At eight o'clock.  
All: Great!

#### 生徒作成のスキット⑥

S1: What do you do on weekends?  
S2: I play tennis.  
S3: When do you play tennis?  
S4: On Saturday afternoon. How about you, Riko?  
S5: I play table tennis.  
S1: When do you play it?  
S5: On Saturday morning. How about you, Yusuke?  
S1: I play basketball on Saturday morning.  
S3: Oh, me too. Let's play basketball together.  
All: OK!!

#### 生徒作成のスキット⑦

S1: What do you do on weekends, everyone?  
S2: I watch TV.  
S3: I do my homework.  
All: Great!  
S4: I watch Youtube.  
S3: How about you?  
S1: I play games all day.  
S2: When do you do it?  
S4: On Saturday afternoons. How about you?  
S2: On Sunday mornings.  
S1: I have a question. When do you do your homework?  
S4: On Sunday afternoons.  
S1: How about you?  
S2: On Saturday mornings.  
S3: How about you?  
S1: On Sunday afternoons or Monday mornings.

#### 生徒作成のスキット⑧

### 4 実践の考察

#### (1) 「気づき」の観点から

現任校の授業実践では、「外国からの旅行者のお願いに応える」という題材で、場面設定は生徒に自由に考えさせた。また、教職専門実習Ⅲの授業では、「英語で友達の週末の生活を尋ねる」という場面を設定した。リキャストを意識して行うことで、生徒たちに自分たちの間違いを気づかせるように工夫した。導入として、文法事項の細かな説明は行わず、JTEとALTがモデルの対話やクイズを行った。そのため、単なる言語形式ではなく、どのような場面で使われているかということを生徒たちは容易に理解することができていた。生徒の感想からわかるように、スキット作りの過程で既習事項（教科書で扱われた対話の構成や文法事

項など)を活用することで、作成するスキットの内容を広げられることに気づいていた。また、生徒自らが既習内容を再生することによる学習内容の定着につながるということがわかった。既習事項が活かされ、教師によって仕組まれたスパイラルではなく、生徒自ら再生することで定着につながったのではないかと考える。

#### (2)「スキット作り」について

教職専門実習Ⅲの授業実践では、課題を「自分ごと」になるように、実在する場所や場面を使ったスキット作りをさせることで、生徒たちが主体的に参加することを促した。また、スキットの最後に「オチ」を付けるように指示をした。そのことにより、会話の構成に、より工夫を加えていた。

導入ではモデルの文の理解だけでなく、どの先生の休日の過ごし方なのかを当てる対話形式クイズを出した。この活動に生徒たちは盛り上がり、ターゲットセンテンスの良い練習となった。後半のスキット作りは4人グループで行った。スキット作りが滞ってしまうグループもあったが、大半のグループは皆で協力して4人での会話を作っていた。中には、冗談を交えたスキットを作るなど工夫が見られるグループもあった。スキットの発表では、恥ずかしがってしまうグループもあったが、友だちが作ったスキットを真剣に聞いたり、冗談に反応したりして盛り上がった活動になった。単元で扱われる内容や言語表現を、生徒にとって身近な表現として捉えるために、教科書の題材をアレンジして、生徒が「自分ごと」にできるような工夫をすることで「深い学び」につながるものとする。

#### (3)評価について

生徒たちが考えたスキットは、既習事項を活かしたスキットではあるが、教師の仕組んだスパイラルで作ったスキットではない。そのため、それぞれのスキットがオリジナリティーにあふれた内容となっている反面、従来のような画一的な評価規準・基準では評価しにくい。それに対する1つの代案としては、ルーブリックによる評価が考えられる。また、ルーブリックによる評価は、生徒自身に課題や学習方法の重要性を認識させ、目標を意識化させる効果もある。アクティブ・ラーニングの評価には欠かせない評価である。しかしながら、ルーブリックを活用した評価においても、細かく細分化された評価規準・基準があらかじめ

設定されているため、教師も生徒も高い評価を得ようとして、手段が目的化してしまう可能性は否定できない。

## 5 到達点と課題

### (1) 到達点

前研究での到達点としては、以下の3点があげられた。1つ目は、意味重視の言語使用のなかで、文法などの形式に意識を向けさせる指導が重要であるということ、2つ目は、扱う題材を生活により近づけることで、「自分ごと」になり、「主体的な学び」につながるということ、3つ目は、グループで相談して自作のスキットを作ることで、教え合いから自然に対話が生まれ、深い学びにつながることである。

さらに本研究では、現任校での授業や教職専門実習Ⅲの授業での生徒の感想から、より「自分ごと」に近づけてスキット作りを行うことで、①既習事項を使って会話をする(スキットを作る)こと、②主体的に取り組む姿勢、③対話を通して学ぶこと、④気づきを促せたことが明らかになった。また、「主体的・対話的で深い学び」を意識した授業改善を行うことにより、⑤生徒たちに「学びに向かう力・人間性」が育まれているということも明らかになった。(後述の生徒の感想の下線部分)

### (2)課題

生徒の感想の記述や授業観察から、主体性を喚起できるシラバス作りができ、学習者のコミュニケーション・ニーズに答えることができたと考えられる。しかし、「深い学び」の評価をどのようにしていくかについては、さらなる研究が必要である。さらに、インタラクションをどのようにしていくかということや、英語の授業における日本語と英語の使用のバランスなどの課題もある。本研究の授業実践での生徒の感想の記述や授業観察から、グループでスキット作りを行う際、日本語で話し合いながら、英語が得意な生徒と苦手な生徒が対等にスキットの内容や構成など細かな点について教え合い(学び合い)を行っていることがわかった。このことから、単に日本語の使用を制限するのではなく、英語と日本語の使用のバランスを考えた上で授業を構成することが大切であると思われ、これについてはさらなる研究や検証が必要であると感じた。

②「やっていくうちに聞き方や応え方がしみついてきた。」「難しい所がたくさんあったけど、何回も挑戦することができた。」⑤「日常でこんなことがあれば、どんどん活用していきたいです。」「実際にありそうなシチュエーションだったので楽しかったです。」「日本に観光に来る外国人が多くなる中、私たち中学生が英語で会話できるようになることによって外国人を助け、さらに日本の良さを伝えられるようになりたいです。」

### 教職専門実習Ⅱの生徒の感想

②「場面を作るとき、みんなで想像しながらできて、楽しかったです。」、「道案内の文でみんなで調べたり、役割を決めたりしたことがすごく楽しかったです。」⑤「外国人と話したくなった。」、「面白い話を作ることができてよかった。最後があまりウケなかったのが残念でした。」⑤「いろいろなお願いの仕方がわかりました。実際に使ってみたいです。」

### 現任校の生徒の感想

③「友達と協力することで英文を作ることも乗り越えることができたし、You Tubeを見るのかなどを聞けたりして英語を使える範囲が広がった。」④「自分は正直英語が苦手でした。しかし、学習していて楽しい「なるほど」とか新たなことに「気付く」ことができた。」①「今まで習ったものだけで、こんなに対話できるんだなと思った。」、「みんなで協力をし、①知っている単語だけでもおもしろいスキットができた。知っている知識をフルに活用し、取り組んでいきたい。」④「冗談も交えながら楽しい会話を作ることができた。同じ言い出しなのに、それぞれ全然ちがう物語になるのが面白いと思った。」、「実際に文章を組み立てるので、より深く学習に取り組むことができた。」、「スキットを作ることで理解を深めやすかった。」、「現実味のある内容でした。文章が頭に入ってきました。」③「それぞれの班のメンバーの個性が出ていておもしろかった。その班にしか作れない話だと思った。」

### 教職専門実習Ⅲの生徒の感想

#### 引用文献

- 和泉伸一(2009)『「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。  
文部科学省(2015)「教育課程企画特別部会 論点整理」, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm) (最終閲覧日2019年1月28日)

文部科学省(2017)「新しい学習指導要領の考え方-中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ-」,平成29年度小・中学校新教育課程説明会(中央説明会)資料, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1396716.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1396716.htm) (最終閲覧日2019年1月28日)

文部科学省 a(2018)『中学校学習指導要領』,東山書房。

文部科学省 b(2018)『中学校学習指導要領解説外国語編』,開隆堂出版。

野平夕子・大澤有史・大窪洋次郎・添田紗織(2010)「コミュニケーションを支える文法指導の研究—豊かな言語活動をめざした導入と練習の考察—」,『川崎市総合教育センター研究紀要』,第24号,85-104.

関根廣志(2016)「『学び合い』による学力の向上～学び合い(アクティブ・ラーニング)が目指す学力とそのための10の手だて～」,日本協同教育学会研修資料, [https://jasce.jp/docs/jasce\\_sekine\\_05.pdf](https://jasce.jp/docs/jasce_sekine_05.pdf) (最終閲覧日2019年1月28日)

#### 参考文献

- 村岡有香(2012)「気づきを高める英語教育」,『国際基督教大学学報』,第54号,233-244.  
津田ひろみ(2013)『学習者の自立を目指す協働学習』,ひつじ書房。  
山田嘉徳・森朋子・毛利美穂・岩崎千晶・田中俊也(2015)「学びに活用するルーブリックの評価に関する方法論の検討」,『関西大学高等教育研究』,第6巻,21-30.

*Proactive, Interactive, and Deep Learning in Junior High School English Classes with Skit Making*  
Masahiro SAITO