

ICT を活用した中学校でのリテラチャー・サークル実践と オンライン交流授業への挑戦

— 中学校・市教育研修センター・教職大学院による協働的な取組 —

(英語教育講座) 立松大祐

(松山市立東中学校) 和家加奈

(宇和島市立三間中学校) 武田慶子

(松山市教育研修センター) 宮内京子

Employing Literature Circles and Online Exchange Class at Junior High Schools Using ICT

— Collaborative Efforts by Junior High Schools, The City Educational Laboratory,
and The Graduate School of Teacher Education —

Daisuke TATEMATSU

Kana WAKE

Keiko TAKEDA

Kyoko MIYAUCHI

(2023年9月1日受付, 2023年11月28日受理)

抄録：令和4年2月開催のまつやま教育研修センターフェスタにおいて、松山市立A中学校は授業を公開することになった。中学1年生担当の授業者と松山市教育研修センター指導主事は、主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善としてリテラチャー・サークル（読んだ英文内容についてグループで話し合う言語活動、以後LC）を新たな言語活動として取り入れることを計画した。同校で実習中であった現職教員の愛媛大学教職大学院生、愛媛大学教職大学院教員らとの協働により、公開授業では生徒は生き生きと自分の意見や気持ちをやり取りすることができた。その後も実践を重ね、令和5年1月には松山市立A中学校と宇和島市立B中学校の2年生が、LCを基盤にしたオンライン交流学习を実施することができた。

1. はじめに

学習指導要領（外国語）では、中学校は対話的な言語活動のより一層の充実、高等学校では統合的な言語活動の一層の充実と発信力育成の強化が示されている。文部科学省が実施した令和3年度の「英語教育実施状況調査」では、中学生はCEFR A1 レベル、高校生はA2 レベル相当以上に当たる割合は、向上は見られるものの設定した目標値（50%）に達していないことが明らかになった。教員へのアンケート調査との分析結果から、生徒の英語力向上には「言語活動の時間」や「ICT の活用」などが影響すると報告されている。同調査において、中学校における ICT 活用は「コンテンツ・授業運営」は9252校中の98.8%と高い割合を示している。「言語活動・練習」では、生徒がパソコン等を用いて発表ややり取りをする活動（86.2%）、生徒が発話や発音などを録音・録画する活動（66.5%）、生徒がキーボード入力等で書く活動（76.5%）と高い割合で活用されていることが確認できる。一方、生徒が電子メールやSNSを用いたやり取りをする活動（8.1%）や遠隔地の生徒と英語で交流する活動（7.7%）など「交流・遠隔授業」についての取組割合は著しく低いことも示されている。英語の授業では言語活動の充実とICTの活用が授業改善のポイントであり積極的な改善が望まれているが、特に生徒が主体的にICTを活用することができる「言語活動・練習」と「交流・遠隔授業」についての改善が必要であることが分かる。

言語活動や練習について考えるため、日本財団が2019年に実施した「18歳意識調査」の国際比較の結果を見たい。日本、インド、インドネシア、韓国、ベトナム、中国、イギリス、アメリカ、ドイツの17歳から19歳にあたる各1,000人ずつを対象に行った調査である。日本は、「社会問題について、家族や友人など周りの人と積極的に議論している」は27.2%と9か国中最下位で、日本の次に低い韓国（55%）と比べて半分の割合である。「自分で国や社会を変えられると思う」では、日本は18.3%と最下位で、この項目もその次の韓国（39.6%）の半分である。さらに、「自分は責任がある社会の一員だと思う」は、日本は44.8%であり他国と大きく引き離されている

状況がある。これらの調査結果から、日本の18歳前後の若者は他国に比べて社会を創る当事者意識が低いことが課題であると言える。その意識を涵養するためには、小・中学校から日常的な話題や社会的な話題について、児童生徒同士や児童生徒と保護者や教員を含む周囲の大人との対話の機会を増やすことが方法の一つであろう。対話で使用される言語は主に日本語になることが予想されるが、社会を創る当事者意識の涵養は英語の授業においても可能である。

中学校学習指導要領解説外国語編では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の内容について、授業では具体的な課題等を設定し、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、情報を整理しながら考えなどを形成し、論理的に表現することが示されている。具体的には、「英語を聞いたり読んだりして必要な情報や考えなどを捉えること」、「英語を聞いたり読んだりして得られた情報や表現を、選択したり抽出したりするなどして活用し、話したり書いたりして事実や自分の考え、気持ちなどを表現すること」、「伝える内容を整理し、英語で話したり書いたりして互いに事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合うこと」を生徒に身に付けさせるのである。したがって、英語の授業では、身近なことや社会的な話題について英文を読んだり聞いたりして、その内容を基盤として生徒同士または生徒と教員が積極的に英語を使って対話する言語活動が行われ、そのプロセスを通して生徒の社会を創る当事者意識も高揚されることが期待される。

生徒が読んだ英文についてグループで質疑応答したり議論したりするアクティブ・ラーニング型の言語活動として、リテラチャー・サークル（LC）を挙げることができる。立松（2020, 2021, 2022）、立松・河野（2020）は、国立大学教育学部附属中学校における英語の授業でのLC実践研究を行い、多くの中学校の授業で指導可能なLC指導手順と授業モデルを提案した。また、生徒の発話記録からいかに生徒が英文をもとに自分の経験や社会の出来事などについて、既習の語彙や表現を活用して表現しているかを明らかにしており、LCは対話的教育の有力な言語活

動であるとしている。

そこで、本事例報告では公立のA中学校で実践したICTを活用した「松山の授業モデル」を実現したLC指導について報告し、生徒がトピックについて主体的に話し合い、多様な意見を交流できる機会となったか、また、LCは英語コミュニケーション能力を向上させる言語活動として期待できるかについて生徒へのアンケート調査から確認したい。また、A中学校とB中学校が実施したオンラインでのLC交流学习について言及し、ICTを活用した「交流・遠隔授業」とLCの可能性についても言及する。これらの一連の取組は、授業者であるA中学校教諭、松山市教育研修センター指導主事、愛媛大学教職大学院生と教員との協働により実現できたものである。

2. 中学校の英語授業におけるLC

LCとは、生徒が読んだ英文内容に基づき、出来事やテーマについて感じたことや考えたことを生徒主導で話し合う言語活動であり、4人から5人程度のグループで行う協同学習である。中学校では教科書英文の読後活動として、単元の途中ページや単元すべての英文を対象として取り組むことができ、生徒は英文に書かれている表層的情報の交換に留まらず、登場人物や出来事、話のテーマなどに関連付けられる社会的な事象や生徒自身の経験とそれらについての意見や気持ちなどのやり取りを行う。グループの一人ひとりには異なる読みの役割が与えられ、生徒は英文を読み、それぞれの役割に応じた話し合いの準備をした上で話し合い活動を行うのである。立松・河野(2020)は、Daniels(2002)を踏まえて日本の中学校の英語の授業において生徒が取り組むことができる読みの役割として、5つの役割を紹介した。実際の教室では4人グループで進めることが多いため、Discussion DirectorとSummarizerを1人の生徒が兼ねることにより調整している。各役割名と役割内容の概要は次のとおりである。

Discussion Director (話し合いの主導)

Summarizer (読み物の要約)

Questioner (読み物内容の質問リスト作成)

Connector (読み物内容と日常との関連性の探索)

Illustrator (読み物内容の視覚化)

LC学習活動の手順は、立松・河野(2020)が中学校での実践を通して「1. 役割準備」、「2. ミニ・レッスン」、「3. ジグソー学習」、「4. 話し合い活動」、「5. 振り返り・報告」から成る5つの段階を設定した。この指導手順に生徒による質問づくりという新しい段階を加えて指導の改善を図ったのが図1である。循環型で表現しているのは、あるLC学習を終えて次のLC学習に進む際にも同様の手順で学習を進めることを意味している。

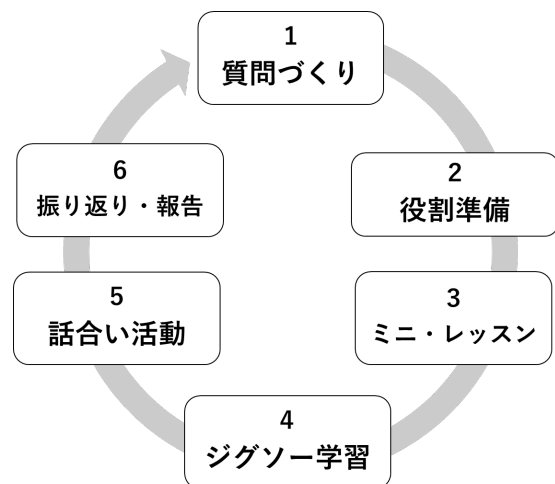


図1 LC学習活動の手順

学習活動の手順の概要は次のとおりである。「1. 質問づくり」と「2. 役割準備」はLCの学習開始当初は授業内において丁寧に指導し、生徒にどのように学習すればよいか理解させ慣れさせる必要がある。生徒が学習方法に慣れれば、これらの部分は授業外の学習、家庭学習として生徒が自律的に学習を進めることができる。「話し合い活動」は目安として15分間程度としているが、他の学習活動の時間も生徒の学習状況に応じて柔軟に設定することができる。

1. 「質問づくり」

全員が読み物内容についてできるだけ多くの質問を作る。作成した質問はQuestioner役の生徒に提出する。

2. 「役割準備」

英文を読み、読みの役割に即して話合いの準備を行う。多くの場合、役割シートを活用する。

3. 「ミニ・レッスン」

話合いをうまく進める方法などを考えたり、話合いの際に有用な表現を導入したりする。頻出する文法や語彙の誤りについて指導する。前時に話合い活動を行っている場合は、それを記録したビデオや対話のための自己評価ツールを活用する。

4. 「ジグソー学習」

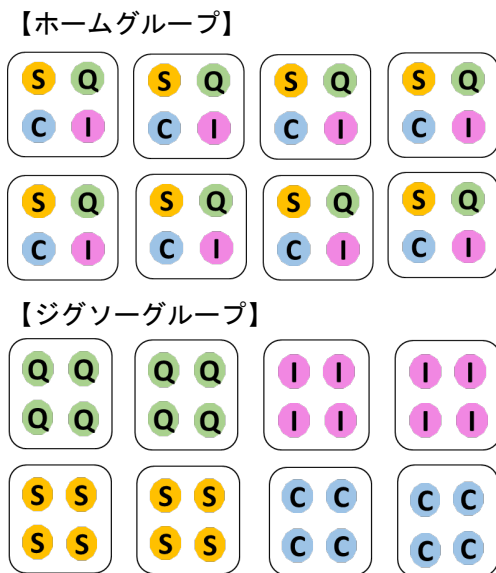
ホームグループから役割ごとに集まりジグソーグループを作り、情報交換や内容の確認を行い、話合いを活発に行うための準備を行う。

5. 「話合い活動」

ホームグループに戻り、読み物内容をベースとした話合いを15分間程度行う。

6. 「振り返り・報告」

対話のための自己評価ツールなどを活用して話合いで達成したことや改善点を確認する。また、各グループの話合い内容について全体に報告する。



S: Summarizer, Q: Questioner, C: Connector, I: Illustrator

図2 ホームグループとジグソーグループ

生徒は基本的にホームグループで学習するが、第4段階では読みの役割のジグソーグループで学習する。図2は4人1組の8グループで学習する場合を表している。

生徒主導で話合いを行うにあたり、生徒は自由に自分が言いたいことだけを伝えたり、全く発言をしなかったりするのではないかと懸念される。生徒に話合いの際の好ましい態度や行動を示すために、立松(2023)では学習指導要領の目標などを踏まえ、対話のための自己評価ツール(表1)の活用を提案している。これは、ホームグループでの話合い活動において、生徒は何を意識して活動に参加すべきかをチェックリストを通して理解できるものである。自己評価する項目は、会話スキル、知識・技能、思考・判断・表現(読むこと・話すこと)から成り、教員は知識・技能と思考・判断・表現については観点別評価のための形成的評価や参考資料として活用することができる。

表1 対話のための自己評価ツールの評価項目(立松, 2023)

【会話スキル】
1. 積極的な態度と表情で明確に話し、アイコンタクトやジェスチャーを使っている。
2. 適切な発言の回数と量で話をしている。
3. メンバーの発言内容や考えを生かして協力して話合いをしている。
4. メンバーに考えや気持ちの根拠や理由を示したり、考えの理由や根拠を聞いたりしている。
【知識・技能】
5. 単語から句や文の大きなかたまりで発言している。
6. 考えをまとめ、文と文を適切につなげて構成している。
7. 重要な語について説明を加えたり別の表現で言い換えたりして、英語で伝えようとしている。
【思考・判断・表現「読むこと」】
8. 情報を選択・抽出して事実を述べたり、自分の考えや気持ちとその理由を述べたりしている。
9. 情報を選択・抽出して事実を述べたり、自分の考えや気持ち、内容に対する賛否とその理由を述べたりしている。
【思考・判断・表現「話すこと(やり取り)」】
10. 読み取ったことや感じたこと考えたことを伝えている。
11. 内容を整理し自分で作成したメモなどを活用しながら、口頭で要約したり自分の考えや気持ちなど伝え合ったりしている。
12. メンバーの発言内容や考えを把握し、適切に応答したり関連する質問をしたりして会話を継続している。

授業では、上記 LC の学習段階の「ミニ・レッスン」で話し合い前に評価項目を確認させたり、話し合い後の「振り返り・報告」で各評価項目について省察させたりすることができる。立松（2023）では「1:できなかった, 2:少しできた, 3:できた, 4:かなりできた」という数値を選択する形式にしているが、これに自由記述欄を加えることによって、生徒により深くまたは具体的に話し合いの様子を振り返らせることができると考えられる。

中学校の英語の授業では、これらの手順を基本にして LC 授業実践が実現できている。その実践の様子や学習指導案やワークシートなどの授業資料、実践研究成果はリテラチャー・サークル研究会ホームページ (<http://lcrc.ed.ehime-u.ac.jp/>) にて確認することができる。

3. まつやま教育研修センターフェスタでの公開授業に向けた LC 授業への取組

3.1 松山の授業モデル

まつやま教育研修センターフェスタ（以下「センターフェスタ」）とは、小中学校の教員の資質・能力と指導力向上のため、松山市教育研修センターが主催して各学校種での公開授業や有識者による講演等を実施している研究発表会である。市内の教員が日頃の教育実践を振り返り課題を明らかにする場となっている。2022年2月開催のセンターフェスタの大会主題は、「一人一人が分かる喜び、共に学ぶ喜びを実感できる授業の実践を目指して」であり、副主題として「資質・能力を育てる『松山の授業モデル』と ICT 活用」が掲げられた。松山の授業モデルとは、「一人一人が分かる喜び、共に学ぶ喜びを実感できる授業～『教える授業』から『学び合う学習』へ～」（松山市教育研修センター，2022）を目標として、授業を構想する際に図3、図4に示す4つの要素を含むことを推奨している。4つの中でも特に「2. 交流し考える学習」について ICT を活用しながら充実させることで授業改善を推進しようとしており、同センターは松山の授業モデルを実践する際の具体的な方策や留意点に加えて、授業改善のセルフチェック例を公開している（表2）。

1. 学習課題の設定 (習得・活用・探求)	2. 交流し考える学習 (交流・表現・体験)	3. 学習の振り返り (内容×方法)
4. 学習の基盤づくり		

図3 松山の授業モデル構成要素

表2 松山の授業モデルにおける授業改善のセルフチェック例（松山市教育研修センター，2022）

1. 学習課題の設定
<input type="checkbox"/> 子どもの問いを引き出している。 <input type="checkbox"/> 学習課題をいつも示している。 <input type="checkbox"/> 解決の方法や視点をもたせる手立てを講じている。
2. 交流し考える学習
<input type="checkbox"/> 個で追究する（考える）場面をつくる。 <input type="checkbox"/> ペアやグループなどで話し合う（考えを深め合う）活動を行っている。 <input type="checkbox"/> 考えを書いたり発表したりする場面をつくる。 <input type="checkbox"/> 交流・表現・体験する場面で ICT を活用している。
3. 学習の振り返り
<input type="checkbox"/> 振り返りの場面をつくる。 （学んだことをアウトプットする機会を設けている。） <input type="checkbox"/> 振り返りの視点は、学習課題と対応している。
4. 学習の基盤づくり
<input type="checkbox"/> 学習内容が身に付いているかを確認し、定着に向けた手立てを講じている。 <input type="checkbox"/> 学習のルールを共有して授業をしている。 <input type="checkbox"/> 認め合える雰囲気づくりに努めている。 <input type="checkbox"/> ICT を目的に応じ効果的に活用するなど、情報活用能力を高めるよう努めている。

3.2 LC 授業への取組

2022年2月開催のセンターフェスタにて、松山市立A中学校は1年生の授業を公開することになった。松山市教育研修センター指導主事と授業者は、松山の授業モデルに対応した取組を2021年9月から始めた。LCの実現に向けて、A中学校で連携校実習を行っている愛媛大学教職大学院生（現職教員）と LC 活動を中学校に普及させている愛媛大学教育学部教員との協働が始まった。指導主事、授業者、大学院生、大学教員のそれぞれの主な役割は表3のとおりである。特に、指導主事は単元指導計画と学習指導案づくりの中核となり、松山の授業モデルの四要素である学習課題の設定、交流し合える学習、学習の振り返り、ICTの効果的活用（学習の基盤づくり）が授業に位置付けられるよう計画した。

大学院生は週に一度の教育実習を通して、授業者と生徒の学習状況を観察し、授業者の立場になって授業改善や指導の工夫について助言を行った。特に、大学院生が勤務していた宇和島市では松山市での導入よりも早い 2019 年度にロイロノートが導入されていたため、大学院生はロイロノートの使用方法を熟知した状態であった。そのため、カードの提出や音声の録音・録画、動画提出、共有ノート、シンキングツールなどの機能の使い方を授業者と生徒に教えるなどの支援を行った。

大学教員は指導主事と授業者を含む松山市内の英語教員に LC の指導法を伝えるために、愛媛大学教職大学院と松山市教育研修センター共催の大学連携セミナーを 3 回開催した。さらに、授業者の授業を観察して指導助言や資料の提供を行うなど LC 授業実践の実現に向けての支援を行った。

表 3 LC 実践のための協働における役割と内容

役割	主な役割内容
指導主事	<ul style="list-style-type: none"> ・ 単元指導計画・学習指導案づくり ・ 松山の授業モデルに基づいた授業実践実現への指導助言 ・ ICT 活用についての指導助言 ・ ICT 機器の準備と設定など
授業者	<ul style="list-style-type: none"> ・ LC 実践についての研究 ・ 学習の基盤づくり ・ 学習指導案づくり ・ ICT を活用した LC 授業実践など
大学院生	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習指導案づくり ・ 授業の観察、補助、助言など
大学教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ LC 実践についてのセミナー開催 ・ LC についての資料提供 ・ 授業観察と指導助言など

授業者は 2 学期になり、NEW HORIZON English Course 1 (東京書籍) の Unit 6 (A Speech about My Brother) から LC 実践に向けての指導を始めた。Unit 8 (A Surprise Party) では LC での読みの役割についての学習をしてから第 1 回目の LC を実践することができた。Unit 9 (Think Globally, Act Locally) で 2 回目の LC を実施し、2 月のセンターフェスタでは Let's Read 2 (City Lights) で LC の公開授業を実現することができた。

LC では生徒同士が読んだことをもとに話し合う

ことが言語活動の中心になる。生徒が話し合うとは、やり取りが継続されることであり、その対話には質疑応答を始めとして発言の繰り返しやコメントなどのつながりが見られるはずである。そこで、授業の帯活動として問答ゲーム (三森, 2013) を取り入れた。問答ゲームは、ペアで対話し、片方がある問いに対して理由や根拠を添えて答え、もう片方が 5W1H を中心とした質問をして 1 分間対話する活動である。生徒は即興的に自分の考えを述べ、相手が言ったことに対してリアクションしたり、質問したりしながら会話を継続する。この活動においては授業支援システムのロイロノートを活用した。図 4 では、生徒の端末に 2 枚のカードが表示されており、1 枚目は問答ゲームのトピックと基本的な話型を示しているが、2 枚目のカードは相手の言ったことの繰り返しや 5W1H を中心とした質問を含む対話例を示したものである。生徒はこのような対話例を参考にして、論理的な表現方法と対話の継続方法を身に付けるのである。

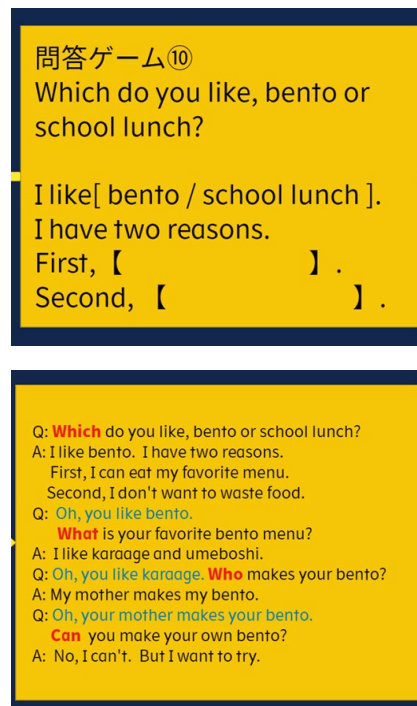


図 4 問答ゲームでのロイロノート活用

教科書本文理解の指導についてはロイロノートの画面配信機能を使い、教科書のピクチャーカードを提示して導入を行った。また、本文に文法事項や語

彙の説明を書きこんだカードを提示したりする方法で本文の重要事項を確認したり，本文についての質疑応答をしたりして場面の変化や登場人物の心情を理解させるために ICT 活用を図った（図 5）。



図 5 画面配信機能を活用した教科書本文理解 (Unit 8, A Surprise Party)

教科書本文の音読は英語学習に欠かせないものである。本取組においては，基本的な音読練習（速度を変化させたリピート読み，個人読み，ペア読み，日本語から英語への変換読みなど）は授業中に行い，家庭学習の課題として音読の録音と提出はロイロノートを活用して行った。センターフェスタでは，ロイロノートに音読ルーブリック（表 4）のカードが提示され，生徒はそのカードに自分の音読を録音し提出した（図 6）。授業者の教員は，後日，提出されたルーブリック表に評価と助言を書き込み返却した。

表 4 音読のルーブリック

	意味内容	音声	スピード・明瞭さ
A	情景が浮かぶように，適切な間をとったり，抑揚をつけたりしながら読んでいる。	正しい発音，連結，強勢，区切り，イントネーションで読んでいる。	・目標タイムに近いスピードで読んでいる。 ・適切な音量ではっきりと読んでいる。
B	情景が浮かぶように，適切な間をとること，または，抑揚をつけることのどちらかができている。	ほぼ正しい発音，連結，強勢，区切り，イントネーションで読んでいる。	適切な音量ではっきりと読んでいる。
C	適切な間をとること，抑揚をつけた読み方のどちらもできていない。	Bに達していない。	Bに達していない。

条件①情景が浮かぶように読んでいる。
②伝わりやすいスピードで読んでいる。
③適切な音量で読んでいる。



図 6 音読の録音

音読練習をして教科書本文内容が生徒に取り入れられた状態になれば，リテリング活動を実施した。生徒は本文内容を単に再話するのではなく，必ず本文についての自分の考えや気持ちを加えてリテリングを行うよう指導した。生徒はワークシートに本文内容についてのイラストを描き，それを説明する英文を書いてからペアで互いにイラストを見せてリテリングを伝え合うようにした。この活動は，LC の Summarizer や Illustrator の役割につながる。

これらの学習活動を積み重ねて，中学 1 年生で LC 授業を実践した。LC の学習活動において ICT を効果的に活用した 3 つの学習場面（ジグソー学習における共有ノート，ホームグループでの話合いの録画，振り返り・自己評価）を取り上げる。

まずは「ジグソー学習」での ICT 活用方法である。LC では各生徒に読みの役割があり，生徒はワークシートに手書きで自分が準備した内容を記入した後に，ワークシートをタブレットのカメラで撮影してロイロノートに提出をする。次に，同じ読みの役割同士で集まり学び合いを行う「ジグソー学習」でロイロノートの共有機能を活用した（図 7）。同じ役割の生

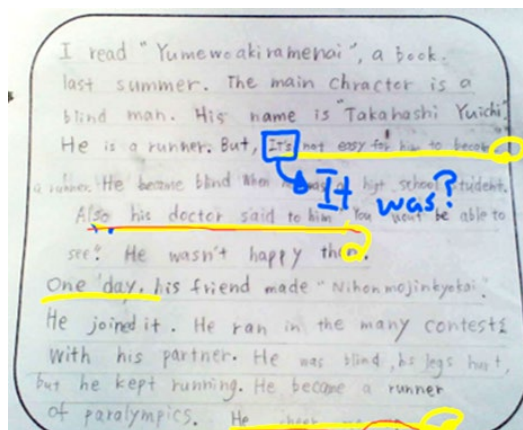


図 7 ジグソー学習（生徒 C のシート）

徒同士は各自の端末上で互いの記述内容を確認し、間違いがあれば指摘したり、参考にしたり、よいと思った内容に下線や書き込みをしたりする。画面に書き込みをする際には各生徒によって使用する文字の色が異なるので（本時において生徒 A は青色，生徒 B は赤色，生徒 C は緑色で Connector，生徒 D は黄色である），授業者と実習生は誰がどのような書き込みをしているのか把握することができ，その後の指導に生かすことができるのである。

次に，ホームグループで読み物内容をベースとした話し合い活動の場面である。ホームグループでの話し合いの様子は，生徒のタブレットを使って録画した。図 8 は各班での基本的な録画方法を示している。タブレットはインカメラに 4 人の姿が全て映るように設置し（図 8 中の①），タブレットに接続したコード付き USB マイクをグループの中央に置くのである（図 8 中の②）。これによってグループのすべての生徒の表情と音声をカバーして録画することができる。つまり，誰が何をどのように発言しているのか，また，聞き手はどのように振舞っているのかを把握することができるのである。



図 8 話し合い活動の録画の様子

センターフェスタでの話し合いの録画から，生徒は物語の主人公の親切な行動を自分の経験や知識につなげた発言を見つけることができた。例えば，ある生徒は小学校の時に年寄りを手助けしたことを語ったり，別の生徒は社会科で学習した人のために行動を起こした田中正造や大塩平八郎のことを話したりするなど，教科書本文内容をきっかけに話題をつなげて意見交流していることが確認された。録画の内容は形成的評価や，字幕をつけて編集し，次の時

間の「ミニ・レッスン」活動のときによりよい話し合いの実現のための資料や振り返りとして活用することができる。図 9 は「ミニ・レッスン」の際に活用した動画資料の一部である。ここでは，片方の生徒が質問をした際に相手の生徒に教科書を読むように促していることが分かる。このように，生徒が主導する話し合いにおいて他の生徒にとっても参考になる場面には字幕をつけて示し，よりよい話し合いの実現に向けての意識付けを行った。

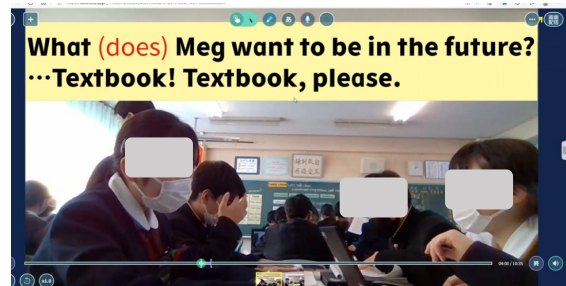


図 9 ミニ・レッスンでの動画資料の活用

3 つ目は「振り返り・自己評価」の場面である。ロイロノートのアンケート機能を活用し，振り返りカードを生徒に送信して自己評価をさせた。図 10 は，「班員の意見に対してリアクションを返しながらしっかりと聞くことができた」という自己評価項目に 4 段階（Very Good, Good, So-so, Not Good）で回答した集計画面である。

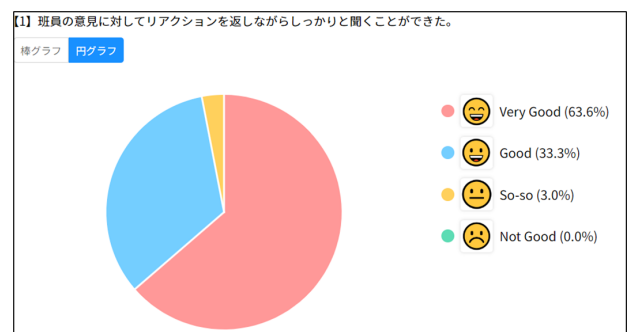


図 10 自己評価の集計例

ICT を活用すれば，瞬時に生徒の回答が反映されグラフ化されてクラス全体で結果を確認することができる。この結果は教室の大型モニターに示される。この他に，話し合い活動で相手に伝えなかったけれど英語で言えなかったことについて自由記述で回答さ

せ、そのうちのいくつかについて既習表現を使って表現する方法はないか生徒に確認し、自分の気持ちや考えを自分が使える表現で伝えることができることを理解させた。その後、学習目標である「What can you learn from “City Lights”? What can you do in your daily life?」について、生徒はグループでの話し合いと全体での振り返りを通して自分の意見を考えて表現することができた。

本公開授業では、松山の授業モデルの四要素を含んだ LC による話し合い活動を実現することができた。要素の一つ目は学習課題の設定であり、黒板には「What can you learn from “City Lights”? What can you do in your daily life?」と示され、生徒は LC の話し合いを通して英語で考え表現する課題を理解している。また、ICT を活用したミニ・レッスンや自己評価の場面では、生徒が目指すべき話し合いの方法や考え方などを示すことができた。2 つ目は交流し考える学習であり、LC 学習を通して生徒は個人やグループで話し合いのための準備をし、ICT を活用して意見交流をして考え、グループで英文内容についての意見や考えのやり取りを行うことができた。3 つ目は学習の振り返りであり、生徒は話し合い内容を踏まえて学習課題の問いについて意見を表明することができた。中学 1 年生で LC を取り入れた授業への取組は、教員にとっても生徒にとってもその実現は難易度が高いと思われたが、指導主事、授業者、実習生の教職大学院生、大学教員らがそれぞれの役割で協働することにより、生徒には英語の得意・不得意に関わらず達成感と満足感を味合わせる授業を作り上げることができた。

3.3 LC のオンライン交流学習

「1. はじめに」において、英語教育実施状況調査の結果概要から、言語活動の充実と ICT の活用が生徒の英語コミュニケーション能力を向上させるための英語授業改善のポイントであることを整理した。同調査では「交流・遠隔授業」は実施状況が 7.7% と著しく低いことも踏まえ、ICT を活用した「言語活動・練習」と「交流・遠隔授業」について改善が必要であると論じた。LC という教科書の英文を材料

に話し合う活動は、同じ教科書で学習する教室同士ならば交流の実現可能性は高まり、LC 実践者の増加にしたがってその広がりが期待できると考えられる。そこで、センターフェスタにて ICT を活用した LC 実践を発展させた 2 校による LC 交流・遠隔授業の取組の一端について報告する。

中学 1 年生の 2 月に LC 実践を終えてまもなく新学年度を迎え、A 中学校の授業者は持ち上がりで 2 年生を担当し、現職教員である実習生は教職大学院を修了し、置籍校であった宇和島市立 B 中学校で 2 年生を担当することになった。それぞれの中学校で LC 実践を継続させ、2023 年 1 月に A 中学校と B 中学校は LC の一部をオンラインで実施する交流学习を実現させた。新型コロナウイルス禍により多くの人が対面での人的交流を制限される中、同じ教科書を用いて学ぶ他の地域の中学生と英語でやり取りをすることは、両校の生徒にとって大きな意味があることである。互いの学校は直線距離で約 100 km 離れているが、Zoom を活用して教室をつないだ (図 11)。

授業者同士はこのオンライン交流授業を成功させるために電話やメールのやり取りで打合せを何度も行った。オンライン交流学习当日の学習指導案について、目標設定は A 中学校の教員が、指導手順は B 中学校の教員が担当し、互いに協力しながら準備を進めた。また、両校の ALT も本授業に参画し生徒の英語表現について支援を行うなど、オンライン交流授業が初めての生徒が安心して自己表現できるよう支援を行う計画を立てた。

本授業の LC のための題材は、“A Glass of Milk” (NEW HORIZON English Course 2) という読み物教材であり、単元の終末の言語活動として LC を行った。両校ともにそれぞれの教室で LC の学習を進め、グループでの話し合い終了後に、Zoom で互いの教室をつなぎ、それぞれが LC で話し合ったことや印象に残った内容について、代表の生徒を中心に両校 2 回ずつ交代して意見交換を行った。その後、互いの教室で話題に上ったトピックについて話し合い、意見を交換した。A 中学校からは、“Why did the boy become a doctor?” という英文の中の登場人物に関する問いが出された。B 中学校からは、“What do you want to

do in your life to help others?”と質問が出され、教科書本文のテーマに関する意見交換を行った。当日は宇和島ケーブルテレビがB中学校にLCオンライン交流学習の取材と撮影を行っていた。



図 11 オンライン交流学習と取材の様子

A 中学校の生徒が話そうとした瞬間に、B 中学校の生徒が集中し、画面に注目する場面が見られた。生徒は他校の生徒の意見を聞くことに対して、楽しさや面白さを感じており、授業後には生徒から「早く次のオンライン授業をしてほしい」などの肯定的な意見を聞くことができた。A 中学校の生徒からは、「B 中学校とつながれて、いろいろな意見が出て、意見を交換し合えたことがよかったです。」という感想があった。B 中学校からは、「A 中学校とのリモート授業からいろいろなことを学びました。自分では思いつかなかったことがたくさん分かり勉強になりました。また、違う学校の人とも一緒にリモートで英語の勉強がしたいです。」という感想があった。また、教員からは、「同じ教科書で LC をしている他地域の生徒との交流は生徒にとって、とても刺激になったようだ。同じ英語学習者として、楽しいだけでなく、互いの生徒に尊敬の気持ちを抱いた生徒も多く、英語学習への動機づけが高まりました。」という感想を聞くことができた。生徒・教員にとってもオンライ

ン交流授業は初めての経験であったが、周到に準備を重ねた結果として英語学習者としての生徒の学びや動機づけへの影響は大きかったようである。今後の継続した取組により、生徒の英語コミュニケーション能力の向上に資するか検証したい。

4. まとめ

本報告の目的は主に次の 2 点である。まず、「松山の授業モデル」に沿った ICT を活用した LC 指導について報告し、LC は生徒が主体的に話し合い、多様な意見を交流できる機会となり、英語コミュニケーション能力向上に資する言語活動として期待できるかを確認することであった。次に、A 中学校と B 中学校が実施したオンラインでの LC 交流学習を報告し、ICT を活用した「交流・遠隔授業」と LC の可能性について考察することであった。

本稿で紹介した一連の取組は、授業者、指導主事、大学院生、大学教員が協働し、センターフェスタでの中学 1 年生の公開授業において、松山の授業モデルと ICT を活用した LC 授業の実現を目指したことに端を発する。それぞれが責任感を持ち、授業の実現に向けて努力を重ねたことが公開授業の成功につながった。特に、授業者は語彙や文法などの語法の解説が中心であった自分自身の英語リーディングの指導方法に疑問をもち、指導方法を改善したいと願っていたことが授業に LC を取り入れる大きな動機となった。リーディング指導に小さいグループでの話し合いを加えることについて、Murphy, Wilkinson, Soter, and Firetto (2017) は、クラス全体での講義や話し合いよりも内容についての記憶や理解に効果的であるとしている。また、Fall, Webb, and Chudowsky (2000) は、物語について話し合った生徒は、物語の事実やテーマ、登場人物の心情や行動をよりよく理解できると指摘している。LC での話し合い活動では、生徒は話すために何度も英文を読むことになり、結果的に英文の知識・理解と英文内容理解の向上につながるのである。

Barns (2008) は、生徒は相手意識をもって情報や考えをどのように修正・整理するかという判断をしながら話すので、生徒同士の対話には躊躇が見られ

不完全になると指摘している。対話でのためらいや発言の不完全さは、生徒の英語学習にとっては欠かせないものである。LC を通して何度も英語を読み、アウトプットする機会を豊富につくることが、生徒に自分の英語表現を見つめさせたり、言語知識はあっても実際には表現できないなどのギャップに気づかせたりする経験ができるのである。本事例において、センターフェスタでの公開授業後も A 中学校と B 中学校が LC 実践を継続させ、オンライン交流授業にまで発展させることができたのは、生徒にとって LC で英語を楽しく学習でき英語コミュニケーション能力を向上させることができると自覚できたからであろう。図 12 は、2022 年 12 月に A 中学校 2 年生 91 人を対象に実施したアンケート結果の一部であり、93% (85 人) の生徒が肯定的な回答をしていることから裏付けられる。

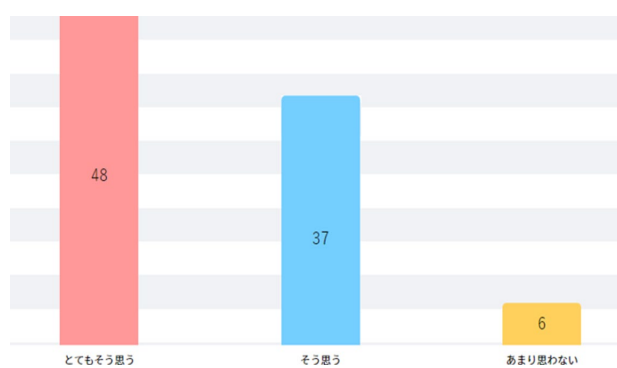


図 12 LC を通して英語の力が高められたか (n=91)

さらに、自由記述では、「LC では自分の意見を言ったり、相手の意見を聞いて自分の意見を言ったりすることが多いので即興で話したり聞いたりする力がとても鍛えられたと思いました。授業で学ぶ文法で終わらず、実践的な授業なので日常的な会話を楽しんで取り組むことができました。」「文法を習ってそれをテスト以外で使うことがなかったけれど、LC では読み書きや英文の読解、アイコンタクトなど、授業で習ったことを反復と発展のような形で自分のスキルアップができるのでとても楽しく勉強にもなる学習だとやってみて実感しました。さらに友達のことを知れたり、質疑応答することで考えを深められたり、多くの視点を学べたりしました。」などの

意見が見られ、LC での英語学習を好意的に捉えていることが分かる。

van Lier (2000) は、教員が生徒の話合い活動をよりよく理解するには、やり取りを文字に起こしてよく観察することが必要であることを指摘している。本事例において、ミニ・レッスンで文字起こしの字幕を入れた動画を活用しているが、それは生徒に好ましい話合いの方法を学ばせるための文字起こしである。各グループの話合いは録画し保存されているので、文字起こしアプリケーションなど ICT を積極的に活用してこの課題の解決に努め、対話の内容把握に努めたい。

また、LC でのオンライン交流授業には様々な状況にある教室をつなぐことができる可能性がある。授業で扱う読み物を同じにし、LC 学習の経験があれば、都市の中・大規模校と地方の小規模校、同地域内の学校、外国の学校など場所や状況が異なるところで学ぶ生徒たちと協働学習を通して意見交換をすることができるのである。生徒が主体的に話合い活動を進め、創造的に対話を行うプロセスから、社会に生きる当事者意識が涵養されると期待したい。そのためにも、LC の話合い活動とオンライン交流学習を 1 回のイベントとしてではなく、何度でも挑戦できるような環境を整えていく必要がある。つまり、LC 指導の広い普及と実践者のネットワーク化が求められ、ICT 活用がその課題解決に効果的に貢献できると考えられる。

謝辞

本研究は、科研費基盤研究 (C) 「リテラチャー・サークルの話合い活動における英語使用の実態調査と指導法の研究」(課題番号 20K00836) を受けて行われた。本研究に協力いただいた松山市立 A 中学校と宇和島市立 B 中学校の生徒のみなさま、公開授業の実現に尽力いただいた松山市教育研修センターの指導主事のみなさまに謝意を表します。

引用文献

笠島準一・阿野幸一・小串雅則・関典明ほか 126 名 (2021). 『New horizon English course 1』東

京書籍.

- 三森ゆりか (2013). 『大学生・社会人のための言語技術トレーニング』大修館書店.
- 立松大祐 (2020). 「リテラチャー・サークル実践と英語使用状況の予備的調査ー中学 3 年生の話し合い活動の文字起こしからー」『愛媛大学教育学部紀要』67, 45-54.
- 立松大祐・河野圭美 (2020). 「英文を読んで話し合う協同学習の授業モデルづくりーリテラチャー・サークルの実践からー」『英語授業研究学会紀要』28, 109-120.
- 立松大祐 (2021). リテラチャー・サークルにおける生徒の英語使用状況調査ー中学3年生1グループの話し合い活動の分析ー」『英語授業研究学会紀要』30, 57-69.
- 立松大祐 (2022). 「話し合い活動における生徒の英語使用調査ー中学 3 年生 3 グループによる 4 回の発話記録からー」『愛媛大学教育学部紀要』69, 20-30.
- 立松大祐 (2023). 「デジタル学習環境における外国語教育の言語活動指導事例」『大学教育実践ジャーナル』22, 63-70.
- 日本財団 (2019). 「18 歳意識調査 第 20 回ー社会や国に対する意識調査ー」https://www.nippon-foundation.or.jp/app/uploads/2019/11/wha_pro_eig_97.pdf
- 松山市教育研修センター (2022). 「松山の授業モデル」<https://matsuyama-kenshu.esnet.ed.jp/file/1515>
- 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
- 文部科学省 (2022). 「令和 3 年度「英語教育実施状況調査」の結果について」https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043_00001.htm
- Barnes, D. (2008). Exploratory talk for learning. In N. Mercer & S. Hodgkinson (Eds.), *Exploring talk in school* (pp.1-15). Sage.
- Daniels, H. (2002). *Literature circles: Voices and choices in book clubs and reading groups* (second edition). Stenhouse.
- Fall, R., Webb, N., & Chudowsky, N. (2000). Group discussion and large-scale language arts assessment: Effects on students' comprehension. *American Educational Research Journal*, 37(4), 911-942.
- Murphy, P. K., Wilkinson, I. A. G., Soter, A. O., & Firetto, A. (2017). Instruction based on discussion. In R, E, Mayer & P, A, Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp.432-459). Routledge.
- van Lier, L. (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective, in J. P. Lantolf (Ed.) *Sociocultural theory and second language learning* (pp.245-259). Oxford University Press.