

国による英語教育改革から授業改善を考える ～学習指導要領が求める授業の在り方とは～

国際教養学部 教授 蛭田 勲

1. はじめに

英語教育の充実、常に国が掲げる教育改革の大きな柱の一つとなっており、グローバル化の進展の中で国際共通語である英語力の向上は、将来の日本にとっては喫緊の課題である。大阪府においても、第2次大阪府教育振興基本計画（案）の中で、「社会のグローバル化を見据えた英語教育の一層の推進」を大阪府の教育施策における重点取組として挙げている。

しかし、この潮流は今に始まったものではない。グローバル化に伴い、国が英語教育の改善・充実を強く求め、その方向性が教育課程に反映され始めたのは、小学校で国際理解の観点での英語活動がクローズアップされた1998年、今から25年前である。この間、繰り返し英語教育の改善・充実が求められてきた裏側には、社会のグローバル化に対応するに足だけの英語運用能力が授業の中で養われていないという危機感が国にあったのではないか。

本稿では、英語教育改革に向けた国による答申や提言に基づき、英語運用能力の向上に資する授業の在り方を考え、それを追求した「教育実習事前・事後指導」における指導内容を述べる。

2. 英語教育改革に向けてのこれまでの歴史と動向

まず、国による英語教育の充実に向けた施策の歴史を、学習指導要領や国の答申・提言等にしたがって25年前から遡る。

■1998年「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」告示（2002年〈平成14年〉施行）

小学校では、第3学年より「総合的な学習の時間」が新設された。この科目の内容の中で一例として国際理解の観点からの英語活動（英会話等）の推進が求められ、「総合的な学習の時間」の趣旨から、全国で各学校の実態や児童の興味・関心に応じた様々な英語活動が展開された。

中学校においては、これまで選択科目の位置付けであった「外国語」が必修化になった。

また、この時の改訂では、外国語科の目標が「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」と定められ、この中の「実践的コミュニケーション能力」という言葉がキャッチフレーズとなった。ここで注目すべきは「実践的コミュニケーション能力」について「聞くことや話すことなど」という2つのスキルが明示されていることである。これは、それまでの授業では「読むこと」「書くこと」に注力され過ぎているという批判から、今後は「聞くこと」「話すこと」に力点を置く指導を強く求めていることを示している。

■1999年「高等学校学習指導要領」告示（2003年<平成15年>施行）

この改訂における高等学校での大きな動きは、4技能の総合的な育成を目的とする必修科目の「英語Ⅰ」が、従来の「英語Ⅰ」か、もしくは「聞くこと」「話すこと」を中心とする「オーラルコミュニケーションⅠ」のいずれかを選択とするという選択必修の位置付けになったことである。しかし、実際は、大学入試への対応というニーズから、大半の高等学校では「英Ⅰ」を選択していたのが実情であった。

■2002年 文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」

この構想の趣旨の中で、経済・社会等のグローバル化が進展する中、「日本人の多くが英語力が十分でないために、外国人との交流において制限を受けたり、適切な評価が得られないといった事態も生じている。同時に、しっかりした国語力に基づき、自らの意見を表現する能力も十分とは言えない。」という強い危機感が述べられている。その対応として「日本人に対する英語教育を抜本的に改善する目的で、具体的なアクションプランとして『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』を作成することとした。」とある¹。

この構想の中で注目すべき内容は次の3点である。

(1) 国民全体として求められる英語力の目標設定

- ・ 中学卒業段階：挨拶や応対等の平易な会話（同程度の読む・書く・聞く）ができる（卒業者の平均が英検3級程度）
- ・ 高等学校卒業段階：日常の話題に関する通常の会話（同程度の読む・書く・聞く）ができる（卒業者の平均が英検2級程度）
- ・ 国際社会に活躍する人材等に求められる英語力：各大学が、仕事で英語が使える人材を育成する観点から、達成目標を設定

1 文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」の策定について（平成14年7月12日）

(2) 入試等の改善

- ・高校入試：外部試験結果の入試での活用促進
- ・大学入試：大学入試センター試験でのリスニングテストの導入（平成18年度より導入）、各大学の個別試験における外国語試験の改善・充実、外部試験結果の入試での活用促進

(3) 教育内容等の改善

- ・4技能の有機的な関連を図り基礎的・実践的コミュニケーション能力を重視
- ・高校に「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール（SELHi）」を全国に設置
ここで注目すべきは、外部試験を活用して、国が中学校・高等学校卒業時までに身に付けておくべき英語運用能力の到達度を具体的な目標として明示したことである。

また、この構想では、「英語が使える日本人」の育成のために、コミュニケーション能力の核となる「思考力」が重要視されている。英語力だけではなく、国語力の推進、特に日本語による表現力・理解力・伝え合う力を向上させる必要性が強調されていることも注目に値する。

そして、この構想が具体の計画として発表されたのが、次に挙げる2003年の「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」である。

■2003年 文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」

ここでは先の「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」にあったそれぞれの目標を実現するための具体の行動や指導法について言及しており、この内容はこれ以降の学習指導要領の改訂に大きな影響を与えている。例えば、「Ⅱ. 英語教育改善のためのアクション」の「Ⅰ. 英語の授業の改善」では、目標として「英語を使用する活動を積み重ねながらコミュニケーション能力の育成を図る」とあり、それを実現するために、「英語の授業の大半は英語を用いて行い、生徒や学生が英語でコミュニケーションを行う活動を取り入れる²。」とある。そして具体の指導として、旧来のいわゆる「文法訳読式」の授業方法から脱し、英語をコミュニケーションの手段として使用する言語活動を積み重ねる中で、語彙・文法の習熟を図り、「読む」「聞く」「話す」「書く」のコミュニケーション能力の育成を図ることを求めている。さらに、その指導を効果的に行うために教師に求めることが次のように述べられている。

教員は、普段から主に英語で授業を展開しながら、生徒や学生が英語でコミュニケーションを行う場面を多く設定することが重要である。その際、こうした授業を通じて、学習者が、自分を表現し、相手を理解することができた成就感や学ぶ楽しさを味わうことができ、さらに英語ができることの意義・必要性や、そのことによって広がる世界や可能性に興味や関心を持つ

2 文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画（平成15年3月）p.2

ことができるよう、指導を工夫することも大切である³。

この記述は、今回改訂された中学校・高等学校の学習指導要領（外国語）の目標に大きく反映されることとなる。その目標について詳しくは後述することとする。

■2008年「中央教育審議会答申「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の改善について」(答申)

この答申では、「7. 教育内容に関する主な改善事項」の中で、小学校段階における外国語活動が項目として挙げられた。これまで「総合的な学習の時間」において、国際理解の観点での英会話活動が全国の小学校の実態や児童の興味・関心に応じて展開されてきており、言い換えれば、全国で目標も指導内容も様々に異なる授業が展開されてきた。そこで、この答申を受け、小学校学習指導要領（平成20年告示）において、5・6年生対象に、「聞くこと」「話すこと」を中心とする「外国語活動」を正式に教育課程に位置付け、共通の目標と指導内容を定めることで、全国の小学校で「統一された」外国語活動を推進しようとした。ただし、この時点では、外国語活動は数値等評価を伴う「教科」ではなく、「総合的な学習の時間」と同じく「領域」として扱われることとなった。

また、中学校においては、卒業までに学ぶ英単語数が900語から1,200語に増加した。これは、「7. 教育内容に関する主な改善事項」の中での重要項目である「言語活動の充実」と表裏一体をなしている。この答申では外国語科のみならず、国語科をはじめ、各教科で観察や説明、批評、論述、討論などの学習を充実（＝言語活動の充実）させることが求められ、英語においても言語活動の充実のために語彙数を増やす方向が示された。

また、この答申を受け、中学校学習指導要領（平成20年告示）で、いわゆる「ゆとり教育」の導入以後、中学校において週3時間であった英語の標準授業時間数を週4時間に戻すことで、言語活動の充実を通じてコミュニケーション能力の一層の向上をめざすこととなった。

■2013年 今後の英語教育の改善・充実方策について 報告 ～グローバル化に対応した英語教育改革五つの提言～

これは、小・中・高等学校を通じた英語教育の改革に向けて、平成26年2月に設置された有識者会議による審議を通じて出された提言であり、これも今回の外国語の学習指導要領の改訂に大きな影響を与えているものである。

この提言の背景として、急速なグローバル化の進展という社会的な背景と、これまでの英語教育改革の進展や課題を踏まえた更なる取組の充実の2点が挙げられており、提言は「改革1」から

3 文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画（平成15年3月）p.2

「改革5」の5つの柱で構成されている。ここでは、中・高等学校の英語教育の充実に関して述べられている「改革1」と「改革2」について説明する。

まず、「改革1」では、国が示す教育目標・内容の改善について提言されている。具体的には、『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想（2002）で設定されていた「中学校卒業段階で英検3級程度以上、高等学校卒業段階で準2級程度～2級程度以上を達成した中高生の割合を50%」に加え、高校生の特性、進路等に応じて、例えば「英検2級から準1級、TOEFL iBT60点前後以上」等が新たに目標として設定された。同時に、生徒の多様な英語力の把握・分析・改善の必要性が強調されている。これは、中・高等学校での取組の課題として、英語教育の目標がコミュニケーション能力を身に付けることであるにもかかわらず、依然「文法や語彙等の知識がどれだけ身に付いたか」という観点での「文法訳読式」の授業が行われ、「英語を用いて何ができるようになるか」というコミュニケーション能力の育成を意識した取組が十分ではないという理由が背景にある。実際に、文部科学省による「英語教育実施状況調査（平成25年度）」では、授業においてペア・ワーク等で生徒が英語で言語活動をする場面を半分以上設定しているのは、中学校では、1年生52%、2年生47%、3年生43%となっている⁴。同様に、高等学校では「コミュニケーション英語Ⅰ」で41%、「英語表現Ⅰ」で42%と、校種・学年が上がるにつれ割合が減少しているという結果が出ている⁵。

次に「改革2」では、学校における指導と評価の改善について提言されている。この提言の中で注目すべきは、4技能を通じて「英語を使って何ができるようになるか」という観点から学習到達目標を設定し、指導・評価方法を改善することを各学校に求めたことである。これにより全国の中学校・高等学校では、各学年・各単元で育むべき英語の能力と学習への態度を鑑み、学校独自のいわゆる「Can-doリスト」を作成することとなった。このリストを作成する大きなメリットは、指導において「文法や語彙等の知識の習得」を唯一の目標にするのではなく、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」のそれぞれの技能に対して到達目標を設定することで、4技能の統合的能力の習得が可能になることである。この提言は、今回の学習指導要領で最も重視している「資質・能力の育成」につながっていることは明らかであり、英語の授業改善の観点からも、授業をデザインする際のPDCAサイクルの確立に大きな役割を果たしている。

■2016年幼稚園、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）

この答申では、平成20・21年度改訂の学習指導要領による教育活動の成果と課題を分析すると

4 平成25年度「英語教育実施状況調査」の結果概要（公立中学校・中等教育学校前期課程）

5 平成25年度「英語教育実施状況調査」の結果概要（公立高等学校・中等教育学校後期課程）

ともに、例えば外国語科では、先に挙げた「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告 ～グローバル化に対応した英語教育改革五つの提言～」の内容等をも踏まえ、次期学習指導要領の改訂に向けて、次のように外国語科の内容の見直しを図った。

まず、外国語科の目標の見直しである。これについては、この間、「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告」でも繰り返し指摘されているように、「語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたのか」に指導の主眼を置くのではなく、答申では「学んだ外国語を使って何ができるようになるのか」を明確にする必要性から目標の改善と充実を図るべきであると述べている。

また、これまでコミュニケーションを構成するものとして、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の4技能（領域）として捉えていたものを、国際的な基準であるCEFR⁶を参考に、「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やりとり：interaction）」「話すこと（発表：production）」「書くこと」の5領域とし、それぞれの領域において小・中・高等学校を貫く段階的で一貫した目標の設定を求めている。同時に、その目標の達成に向けた授業の在り方について、この答申の中で「アクティブラーニング」に代わり、「主体的・対話的で深い学び」という言葉がはじめて登場した。そして、この答申に基づき、現行学習指導要領への改訂が行われた。

3. 学習指導要領が求める授業とは

ここまで国による英語教育の改善の方向性について歴史的経緯を見てきた。ここから、これまでの答申や提言等を踏まえて改訂された今回の学習指導要領が求めている英語の授業の在り方について解説する。

(1) 外国語科の目標

まず、前回の改訂学習指導要領（平成20・21年度）と、今回改訂された中学校及び高等学校学習指導要領における外国語の目標とを比較し、違いを知ることで、今求められている授業の在り方を理解するヒントにしたい。

【中学校】

■平成20年度中学校学習指導要領

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。

6 国際的な基準：CEFR（Common European Framework of Reference for Languages：Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠）

■現行中学校学習指導要領

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

この新旧の目標を比較すると、次の3点が見えてくる。

- ✓ 現行学習指導要領では、小・中学校の校種間の接続を重視する観点から、小学校外国語科（5・6年生）において、すでに、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの言語活動を行っていることから、コミュニケーション能力の基礎は小学校で養われてものとして、目標から「基礎」が消えたこと。
- ✓ 中学校段階でのコミュニケーション能力とは、「簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりすること」であると明示したこと。
- ✓ 「外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して」と4技能（5領域）を活用した言語活動を重視することを求めていること。

【高等学校】

■平成21年度高等学校学習指導要領

外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。

■現行高等学校学習指導要領

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

この新旧の目標を比較すると、次の2点が見えてくる。

- ✓ 現行中学校学習指導要領の目標よりも一層明確に、4技能（5領域）を結び付けた「統合的な言語活動」を求めている。これは、前述した平成25年度文部科学省実施の「英語教育実施

状況調査」において、授業においてペア・ワーク等で生徒が英語で言語活動をする場面を半分以上設定している学校は、高等学校において「コミュニケーション英語Ⅰ」で41%、「英語表現Ⅰ」で42%と全体の半数もない状況を受けたものである。

- ✓ 高等学校段階でのコミュニケーション能力とは、「情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするもの」とし、学習の深化において、中学校段階でのコミュニケーション能力との違いを明確にした。

今回の学習指導要領の目標における大きな特徴が、目標の冒頭にある「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ」という表現である。では、コミュニケーションにおける見方・考え方とは何か。これは、文部科学省「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」(2003)にあるように、生徒が英語で自分を表現し、相手を理解することができた成就感や学ぶ楽しさを味わうことができ、さらに英語ができることの意義・必要性や、そのことによって広がる世界や可能性に興味や関心を持てるようになる指導の基盤となるものを述べていると考えられる。

コミュニケーションにおける見方とは、社会や世界、他者との関わりに着目して外国語やその背景にある文化を捉え、相手の国の文化背景等を理解した上で、コミュニケーションを図ることである。コミュニケーションを行う際には、常に相手や相手の背景にある文化に対して敬意と配慮を忘れないということであろう。

コミュニケーションにおける考え方とは、目的・場面・状況等に応じて、既習の言語材料から適切なものを使うとともに、情報や自分の考えを形成、整理、再構築することである。つまり、コミュニケーションを行う際には、自分の意見や考えを的確に伝えるためには、どのような語彙・表現を使えばよいか考えたり、情報等を整理したりまとめたりしておく必要があるということである。

このコミュニケーションにおける見方・考え方は、コミュニケーションを行う際のベースになるもので、この上に「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の4本の柱が立つことになる。したがって、このベースとなる見方・考え方は、学習指導案を作成する際には必ず考慮すべき要素であり、教育実習事前・事後指導での学習指導案作成においても、見方・考え方が反映されている表現を必ず入れることを指導している。

また、今回の目標の文末が「次のとおり育成することを目指す」となっている。「次のとおり」とは、生徒に身に付けさせたいコミュニケーション能力を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの観点で分類した上で、それぞれの観点での能力や態度を育成することを意味している。

(2) 主体的・対話的で深い学び

平成20・21年度改訂の学習指導要領におけるキーワードの一つは「アクティブラーニング」であった。しかし、今回改訂された学習指導要領では、このアクティブラーニングという言葉は消え、それに代わり、「主体的・対話的で深い学び」が新たなキーワードとして登場した。なぜ、アクティブラーニングが学習指導要領から消えたのか。その原因となっているのが、アクティブラーニングとはペアワーク、グループワーク、プレゼンテーションであるという「型」に捉われた間違った認識である。この認識のために授業では目的が明確でない活動が多く見られるようになり、全国で「活動多く学び無し」という状況が生じていた。ペアワークやグループワークを行う目的は何か、生徒たちがそのような活動に主体的・積極的に取り組むためにはどのような指導が必要か、そして最後にどのような能力を身に付けることを目標としているのか。このような資質と能力の育成を主眼に置いた指導とそのプロセスを明確化した言葉が「主体的・対話的で深い学び」である。また、「主体的」「対話的」「深い学び」は並列ではなく、「深い学び」に至るために、「主体的」で「対話的」な学びが必要であると考えるのが適切である。

吉田（2016）によると、真のアクティブラーニングには「HA??」「AHA」「AH!!」の3段階があるという⁷。まず、「HA??」で疑問をもつ（＝主体的な学び）。この疑問を他者との情報交換等を通して「AHA」とわかる（＝対話的な学び）。それが本当の理解になると「AH!!」。これが深い学びであるという。まさに、主体的・対話的で深い学びを端的に表した言葉であろう。

本稿では、「深い学び」とは学習指導要領が言う外国語の目標であると規定し、その「深い学び」を会得するプロセスとしての「主体的な学び」と「対話的な学び」について説明する。

■ 「主体的な学び」に必要な指導の留意点

生徒が学習に主体的に意欲をもって取り組むために必要な指導の留意事項として、次の3つが考えられる。

1. 生徒が取り組みたいと思う課題が設定されているか。
2. 生徒が学習（活動）の意味、目的、学習手順を理解しているか。
3. 教師が学習の振り返りで自己の成長が確認できるようなフィードバックができていないか。

まず1であるが、授業の導入で「HA??」「え!？」と思わせるような「つかみ」を準備する。つまり生徒の心が動くような課題を設定する必要がある、これには教科書の内容に対する教員の理解力や豊かな想像力が求められる。また、生徒の興味・関心を喚起するとともに、対話的な学びにつながるような多様な考えが引き出せる発問も同時に準備しておかなくてはならない。

次に2について、生徒から主体性を引き出すためには、生徒が見通しをもって学習に取り組

7 吉田研作「2020年新課程に向けて、10年の振り返りとこれからの英語教育」（2016年上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム第10回記念大会報告書）

める指導が必要である。何のために何をどのように学ぶのか、また、それができれば自分にどのような力が身に付くのかというゴールとプロセスを十分に理解させることで、生徒の主体性を引き出すことが可能になる。

1. が授業に対する準備、2. が授業の導入での指導とするならば、3. は授業の最終段階での指導となる。生徒の主体性、言い換えれば学習意欲を高めるのに最も効果があるのは、生徒に「小さな成功体験」を連続して与えることである。授業を通して自分の成長が確認でき、自己肯定感が高まれば、生徒の学習意欲は自ずと高まるはずである。そのためには、教師が授業での活動の中で生徒たちの良さを見出し、それを授業の目標に沿って具体的で肯定的に評価することが大切である。これが指導における「褒める」という評価である。単に「よかった」という労いの言葉だけではなく、「何ができてよかったのか」「どうできたからよかったのか」と、価値付けた褒め言葉を使うことで、生徒は自分の成長を確かめることができ、「また頑張ってみよう」と心に火がつき、次への意欲が湧く。教育実習事前・事後指導においても繰り返し強調していることであるが、学習指導案の作成は、振り返り時の生徒に対する肯定的な評価の言葉（＝褒め言葉）を考えることから始めるのが理にかなっている。

■対話的な学びに必要な指導の留意点

過去において、アクティブラーニングとはペアワークやグループワークであるという指導の「型」に捉われた間違った認識のもと、対話的な活動が単なる「おしゃべりタイム」になり、学習を深化させるに至らなかつた現実があつた。対話的な活動が「深い学び」につながるように、指導では次の3点に留意したい。

1. 対話的な活動のめあてや目的が明確であり、生徒がそれを理解しているか。
2. 対話的な活動に「個の学び」が設定されているか。
3. 活動するグループのメンバーを変えるなど、対話的な活動が複数回設定されているか。

1. について、「主体的な学び」での留意点と同様に、生徒が対話的な活動のめあてや目的を十分に理解している必要がある。これを理解していることで他の生徒と対話することに必然性が生まれる。逆に、これを理解していないと、対話的な活動が単に「無目的なおしゃべりタイム」に終わり、そこからは何の学びも生まれない。

2. について、学習内容の理解を深めるためには、「対話的な学び」とともに、「個の学び」が必要である。つまりペアワークやグループワークのような対話的な活動の前に、教師から与えられた発問や課題に対し、まず既習の知識等を活用して自力で答えをつくり、それをノート等を書いて表現する時間を設けるのである。この作業は「対話的な学び」には極めて重要である。この自力による「個の学び」があるからこそ、対話的な活動の中で、自分で考えた答えを他の生徒と共有することで新たな気づきを得られたり思考が広がったりするのである。

対話的な活動が終われば、再び「個の学び」に戻る。そこでは自分の考えを他の生徒の考えと比較しながら修正し、もう一度それをノート等を書いて表現してみる。思考を言語化することで自分の考えを再構築し、深めていく作業である。

3. について、この条件は、対話的な活動を深い学びにつなげる大切な要素である。対話的な活動の後の「個の学び」で練り上げた自分の考えを、1度目の活動とは異なるメンバーのグループで再度交流し共有することで、より多くの生徒と対話ができ、それにより様々な気づきを得られ、学習内容をより深く理解できるようになる。つまり、対話的な活動を深い学びにつなげるには、複数回の対話的な活動が必要であると言える。

4. 教育実習事前・事後指導の内容

ここまで英語教育の改善の歴史的経緯とその改善の方向性に沿った学習指導要領が求める授業づくりのあり方について述べてきた。ここでは、これらを踏まえた教育実習事前・事後指導の内容について説明する。

教育実習事前・事後指導での重点指導の柱は、「正確な用語を使った適切な学習指導案の作成」と、その指導案に基づく「授業実践（模擬授業）」の2つである。特に学習指導案（以下、指導案）の作成には、本稿で述べてきた英語教育の改善の方向性を踏まえた指導の在り方が具現化されるよう留意した。ここでは、教育実習事前・事後指導における指導案作成のプロセスについて述べる。

Step 1：指導案を作成する理由を理解する

ソフトバンクグループの代表取締役である孫正義氏はツイッターで、「めざすべき山を決めずに歩くは、さまよいに等しい。」とつぶやいている。また、「めざすべき山が具体的で期限が明確に決まっていることが、マネジメントの基本中の基本」とも言っている。「マネジメント」の前に「授業」という言葉を入れると、孫氏のこの言葉は教育にも当てはまるものである。つまり、生徒に付けたい資質と能力（めざすべき山）を決め、その達成に向けて何をいつまでにどのように指導するのか、そのステップを明確に決めていることが授業マネジメントであるということであり、その授業マネジメントを言語化したものが指導案である。したがって、指導案のない指導は、単に教室で生徒をさまよわせるだけであると言える。言い換えれば、適切な指導案を作成することが、めざす資質・能力を生徒に身に付けさせられる授業づくりへの近道なのである。教育実習事前・事後指導においては、この点から指導案の重要性を繰り返し説明している。

Step 2：単元終了時の生徒の姿と、その姿に対する評価の言葉を考える（逆向き設計の指導案）

指導案作成の第1歩目として、次のような指導案作成のフローチャートを示している。

Outcome → Output → Intake → Input

このフローチャートが意味するのは、指導案を考える際、最初にすべきことは、生徒に付けたい具体の能力を想定するということである。そのためには、単元終了時にめざす英語力が身に付き成功体験を味わっている生徒の姿 (Outcome) を想像してみる。同時に、そういう生徒に授業の振り返り時にどのようなフィードバック (評価) の言葉をかけるかを考えておく必要もある。この評価は単なる褒め言葉でなく、何ができるようになったかを具体的に評価する言葉でなくてはならない。また、この評価が生徒の主体性を伸ばすことに留意すべきである。

このフローチャートは、授業デザインは生徒につけたい力 (=成功している生徒の姿) (Outcome) の設定から始まり、次に、Outcomeにつながる言語活動はどのようなものが相応しいのか (Output)、そのOutputに向けてどのように知識を活用させるのか (Intake)、そしてIntakeで活用すべき知識をどのように生徒に与えるのか (Input) という単元構想のベクトルを表したものである。生徒を指導する場合、通常、知識のInputから始まり、Intake→Output→Outcomeの流れになるが、指導案作成のベクトルは指導のベクトルとは逆向きである。これは、単元を構想する際、現行学習指導要領の主眼である「資質・能力の育成」を目標として最優先に考えなければならないからである。

Step 3 : 身に付けさせたい具体の資質・能力 (単元目標) を設定する。

次に、Step 2 で想定した生徒に身に付けさせたい資質・能力を「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」の3つの観点で分類し、それぞれを単元の目標として設定する。この単元目標は、本来、各学校で生徒の実態に応じて設定することが求められている「Can doリスト (学習到達目標)」に沿って3つの観点それぞれに設定されるべきものである。

単元目標を設定する際に留意すべきことは、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力、人間性等」の観点の目標に、学習指導要領の目標にある「外国語によるコミュニケーションの見方・考え方」が働いていることが見えるような表現を使うことである。具体的には、「コミュニケーションの見方」では、学習指導要領にあるように、社会や世界、他者との関わりに着目して外国語やその背景にある文化を捉え、常に相手や相手をもつ文化に対する敬意と配慮を忘れないということから、「学びに向かう力、人間性等」の目標には「相手に配慮しながら、英語を用いて…する」という表現を入れることで、「コミュニケーションの見方」を働かせてコミュニケーションを行うことを示す。また、「コミュニケーションの考え方」については、目的・場面・状況等に応じて、既習の言語材料から適切なものを使うとともに、情報や自分の考えを形成、整理、再構築することから、「思考力・判断力・表現力等」の目標では、「…するために (事実や自分の気持ち、情報等) を整理し、～することができる」という表現で、「コミュニケーションの考え方」を働かせ、英語を使って何ができるようになるかを明らかにする。さらに、「知識及び技能」の目標も、単に知識を理解するだけではなく、技能面も重視し、得られた知識を活用することが見える表現にする。

このように指導案を作成する際、正確で適切な文言・表現の使用を意識することは授業をデザインする上できわめて重要である。常にこれを意識することで、授業づくりに必要な教材理解力が身に付いていくことが期待できる。

次の表は、教育実習事前・事後指導で、実際に学生が作成した単元構想の一部（単元終了時の生徒の姿と単元目標）である。

学生は、まず「単元終了時の生徒の姿（単元のゴールの姿、期待される姿）」の欄に単元終了時に育成すべき資質や能力が身に付いた生徒の姿を想像し、それを3つの観点を意識した表現で記述する。つづいて、その生徒の姿を単元目標として3つの観点で分類し、それぞれを記述する。この時、コミュニケーションのベースとなる「外国語によるコミュニケーションの見方・考え方」の働きの見える目標になっているか確認する。なお、この時点において、学生はまだ単元の評価規準は記入していない。

単元名	Unit2 Traveling Overseas (p.19～)		
単元目標	(1) will+動詞の原型, be going to+動詞の原型, 助動詞mustなどを用いて予定や海外旅行のマナー考え, クラスで伝え合うことができる。[知識及び技能] (2) 自身で作成した海外旅行案を伝えるために, 自分の考えや調べた内容を整理し, 伝え合ったり発表したりすることができる。[思考力, 判断力, 表現力等] (3) 相手に配慮しながら, 調べた異文化理解に基づき英語で作成した海外旅行ツアーの内容を積極的に伝え合おうとする。[学びに向かう力, 人間性等]		
単元の 評価規準	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に 学習に取り組む態度
単元終了時の生徒の姿（単元のゴールの姿、期待される姿）			
自身で考えた海外旅行ツアーの内容を整理した上で, 相手に配慮しながら自分の計画をクラスメイトと積極的に伝え合ったり, ツアーの対象国と日本との文化の違いを発見したりしている生徒の姿。			

Step 4：めざす資質・能力が身に付いたかを判断する規準（評価規準）を作成する

3つの観点におけるそれぞれの単元目標が設定できれば、次に、どういう状態になればそれらの目標が達成できたと言えるのかという判断規準、いわゆる評価規準が必要となる。その評価規準を設定する際には次の2点に留意する。

1. 3観点の目標と、それらに対応する評価規準の表現がそれぞれ異なること。

目標において「知識及び技能」である観点が評価規準では「知識・技能」となる。「思考力・判断力・表現力等」は「思考・判断・表現」に、そして「学びに向かう力、人間性等」は「主体的に学習に取り組む態度」となることに注意する。

2. それぞれの評価規準の内容を正確に記述する際、次の点に留意すること。

(1) 「知識・技能」では、「知識」と「技能」の2つの観点で、それぞれの評価を考える。

「知識・技能」では、使用する英語の正確さ評価する。「知識」とはそのターゲットになる言語材料（語彙・表現、文法事項等）及び内容の正確な理解であり、「技能」とは理解した知識や英語表現の正確な使用である。したがって、「知識・技能」は、「知識」と「技能」の2つの観点に分け、それぞれに評価規準を設定する必要がある。

(2) 「思考・判断・表現」ではコミュニケーションの考え方が働いている状況表現する。

この観点では、英語表現の適切さを評価する。コミュニケーションを行う際には、相手に自分の考えや気持ちを適切に伝えるために、コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じて、既習の言語材料から適切なものを使うとともに、情報や自分の考えを形成、整理、再構築しておくことが求められる。したがって、「思考・判断・表現」の評価観点では、目的・場面・状況が明確に設定された活動を行う中で、生徒がコミュニケーションの考え方を働かせているかどうかを判断する評価規準を設定する。

(3) 「主体的に学習に取り組む態度」

主体的に学習に取り組む態度とは、「知識及び技能」を活用し「思考力・判断力・表現力等」を育成するための活動に「積極的に」取り組んでいる態度である。主体的な学習の態度を測る判断基準には、今挙げた3つの「」の要素が組み込まれるように設定する。

下は、学生が設定した単元の目標に準拠した評価規準の例である。

単元名	Unit2 Traveling Overseas p.19～		
単元目標	(1) be going to+動詞, will, mustなどを用いて、事実や自分の考えを伝え合うことができる。 【知識及び技能】 (2) 旅行の予定や旅行のマナー（注意事項）などを、クラスの前でプレゼンテーションするために、事実や自分の考え、情報を整理し、発表することができる。 【思考力・判断力・表現力等】 (3) 相手に配慮しながら、英語を用いて旅行の予定や旅行のマナー（注意事項）などについて発表しようとする。 【学びに向かう力・人間性等】		
単元の 評価規準	知識・技能	思考・判断・表現	主体的な学習の態度
	「話すこと（発表）」 ・be going to+動詞, will, mustを用いた文の構造を理解している。 ・旅行の予定や旅行のマナー（注意事項）について、事実や自分の考えなどを整理し、be going to+動詞, will, mustなどの学んだ語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりする技能を身に付けている。	「話すこと（発表）」 ・クラスの前でプレゼンテーションをするために、旅行の予定や旅行のマナー（注意事項）などを、事実や自分の考え、情報を整理し、学んだ語句や文を用いて発表したり、相手からの質問に答えたりすることができる。	「話すこと（発表）」 ・クラスの前でプレゼンテーションをするために、旅行の予定や旅行のマナー（注意事項）などを、事実や自分の考え、情報を整理し、間違いを恐れず、学んだ語句や文を用いて積極的に発表したり、相手からの質問に答えたりしようとしている。

このように単元の授業をデザインするプロセスは、まず、①単元終了時の望まれる生徒の姿（outcome）を想定し、②その姿を具現化する目標を「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」、及び「学びに向かう力、人間性等」の3つの観点で設定するとともに、③それぞれの目標が達成できている状況・状態を示す判断規準（評価規準）を設定する。この①～③ができれば、単元のおおまかな骨格が完成したことになる。次はその骨格に肉付けをする作業となる。

Step 5：単元目標及び評価規準を個々の授業に落とし込む

3つの観点に基づき設定した単元の目標、及び評価規準を個々の授業に落とし込む。ここで留意すべきことは、単元目標として設定された3観点の資質・能力は単元を通して身に付けるものであり、個々の授業の目標で3観点のすべてを網羅する必要はない。それぞれの授業で扱う内容にしたがい、3観点の内、どの観点での目標及び評価規準を設定するのが適切か、しっかりと見極めなくてはならない。

下は、学生が作成した指導案の一部で、単元の目標・評価規準と「本時」の目標・評価規準とを比較するため編集したものである。

1. 単元名 Unit2 Traveling Overseas (New Horizon English Course 2 東京書籍)
2. 単元の目標
 - (1) will+動詞の原型、be going to+動詞の原型、助動詞mustの用法を理解し、それらを用いて自分の予定や気持ちを伝えたり、情報を伝え合ったりすることができる。(知識及び技能)
 - (2) 自身で作成した海外旅行の情報・内容を伝えるために、自分の考えや調べた内容を整理し、適切に発表することができる。(思考力・判断力・表現力等)
 - (3) 相手に配慮しながら、英語を用いて調べた異文化や作成した海外旅行の内容を、間違いを恐れず積極的に伝え合おうとする。(学びに向かう力・人間性等)
3. 単元の評価規準（伝え合うこと）
 - (1) 知識・技能：
 - ①will+動詞の原型、be going to+動詞の原型、助動詞mustを用いた文の構造を理解している。(知識)
 - ②will+動詞の原型、be going to+動詞の原型、助動詞mustや既習語彙・表現を用いて自分が持っている情報を伝えることができる。(技能)
 - (2) 思考・判断・表現：

自身で計画した海外旅行をクラスメイトに紹介するために、行き先の国について調べた内

容や、自分の考え、気持ちなどを整理し、既習語彙・表現を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりしている。

(3) 主体的に学習に取り組む態度

自身で計画した海外旅行ツアーについて発表するだけでなく、相手が発表する内容について考えたり、自身の発表との違いを探したりしてお互いの考えや感じたことを積極的に伝え合おうとしている。

4. 本時の目標

- (1) must+動詞原型の用法を理解し、それらを用いて海外旅行でのルールやマナー等を考え、お互い伝え合うことができる。(知識及び技能)
- (2) 相手が考えた海外旅行でのルールや興味を持ち、お互いの考えやその違いについて積極的に話し合おうとしている。(学びに向かう力・人間性等)

5. 本時の評価規準

- (1) ①must+動詞原型を用いた文の構造を理解している。(知識)
②must+動詞原型や既習語彙・既習表現を用いて自分が考えた海外旅行でのルールやマナー等を相手に伝える技能を身に付けている。(技能)
- (2) 自分が考えた海外旅行でのルールやマナー等についての質問に答えたり、相手の考えに質問したりするなど、お互いの考えや感じたことを積極的に伝え合おうとしている。(主体的に学習に取り組む態度)

この指導案では、3つの観点での単元目標及び評価規準を踏まえ、「本時」ではmust+動詞原型という言語材料を習得させる「知識及び技能」と、活動の基盤になる「主体的に学習に取り組む態度」の2つの観点に絞り、それぞれの観点的目標とそれらに対応した評価規準を設定していることがわかる。

Step 6 : 「本時」の目標及び評価規準と整合性をもつ活動を設定する

教材を前にすると、何をどのように教えるかという指導内容と指導方法をどうしても最初に考えてしまいがちになる。これまでの答申や提言でも述べられているように、この思考回路がいわゆる「文法訳読式」や「知識偏重型」授業に結びついているのである。しかし、学習指導要領が求めているとおり、教材を通して生徒に育成すべき資質と能力を明確化することが指導案作成の最優先事項である。それがStep 1 からStep 5 の作業であった。そこに肉付けをするのがStep 6 となる。

Step 6 の活動は、Step 5 で記載した指導案の「知識・技能」及び「主体的に学習に取り組む態度」の2つの観点的目標を具現化する言語活動である。その活動展開を考える際の軸となるのは、

「主体的な学び」と「対話的な学び」である。生徒にいかに主体的に活動に取り組みせ、それをどのように対話的な学びに結びつけるかをイメージする。ここでは、学生が考えた「主体的な学び」を促す活動例を取り上げる。

「主体的な学び」に必要な要素は、前述したように、授業の導入で生徒が取り組みたいと思う課題の提示と、「対話的な学び」につなげるために生徒から多様な答えが出でてくる発問の準備である。Step 5での指導案では、目標に、「知識」としてmust+動詞原型の用法とそれが使われている文構造の理解、及びその言語材料を活用して自分の考えを伝えることができる「技能」の習得を挙げている。この目標に沿った活動の内容と手順を、学生が実際に作成したパワーポイント上の画像を使って説明する。

①「海外旅行のツアーコンダクターとして、海外旅行時のルールとマナーを考えて伝え合う」という本時の目標とともに、学習手順を明示する。



②次に、パワーポイントを使い右の画像を提示する。この時、これを見た生徒の心の中に、主体的な学びに必要な「HA？」が生じるのであろう。

③教師が生徒に“What does this squirrel say?”と発問する。その際、must+動詞原型を使うことを確認しておく。この発問には生徒から多様な考えが出てくることが想定される。(例：It's not safe here. You must stop there!)

④自分の考えをいくつかノートに書かせる。生徒がおおよそ書き終えたこと確認した後、数人の生徒を指名し、自分たちが考えたセリフを言わせ、教師はそれらを板書し文構造を確認する。

⑤クラスを4人グループに分け、自分が考えたセリフを共有し、各グループで最も面白いと思うセリフを1つ選び、全体で共有する。その際も教師はセリフを板書し文構造を確認する。

⑥この導入でmust+動詞原型に十分慣れ親しんだ後、グループでディスカッションしながら英語を使って海外旅行でのルールやマナーづくりという対話的な活動に入る。その際、生徒に旅行先の文化や風習を尊重する気持ちを促すことで、「外国語によるコミュニケーションの見方」を働かせることに留意する。

①から⑥の流れは、学生が設定した本時の目標に沿った活動となっており、学習指導要領が求める「資質・能力育成の重視」と、それを実現する主体的・対話的で深い学びに向かう授業づくりになっていることがわかる。

5. おわりに

本稿では、これまでの英語教育改革の歴史と経緯、それに沿った学習指導要領が求める授業づくり、及びそのような授業づくりのノウハウの習得を目的とする教育実習事前事後・指導の一端を紹介

介した。

教育の目標が今を生きる生徒に時代が求める資質や能力を育成することであるならば、授業は断片的な知識や技能の注入に終わるのではなく、それらを活用して生徒の持つ可能性がフルに発揮される中で、全人格的な成長とともに自己肯定感の向上を図れるような授業づくり及び指導が必要である。それゆえ、今、「教科書を教える授業」から「教科書で教える授業」へのパラダイムシフトが求められているのである。

参考資料

- 「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想 (2002) 文部科学省
「英語が使える日本人」の育成のための行動計画 (2003) 文部科学省
平成25年度「英語教育実施状況調査」の結果概要 (公立中学校・中等教育学校前期課程) (2014) 文部科学省
平成25年度「英語教育実施状況調査」の結果概要 (公立高等学校・中等教育学校後期課程) (2014) 文部科学省
中学校学習指導要領解説 (平成20年告示) 外国語編 (2008) 文部科学省
中学校学習指導要領解説 (平成29年告示) 外国語編 (2017) 文部科学省
中央教育審議会答申「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の改善について」(答申) (2008) 文部科学省
今後の英語教育の改善・充実方策について 報告 ～グローバル化に対応した英語教育改革五つの提言～ (2013) 文部科学省
高等学校学習指導要領解説 (平成21年告示) 外国語編 (2009) 文部科学省
高等学校学習指導要領解説 (平成30年告示) 外国語編 (2018) 文部科学省
2020年新課程に向けて10年の振り返りとこれからの英語教育 吉田研作 (2016) 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム第10回記念大会報告書