

J-CLIL Newsletter

本号の内容

1. CLIL の楽しみ (6) ——トランスランゲージング (translanguaging) —— 2
笹島 茂 (J-CLIL 会長、東洋英和女学院大学)
2. 新学習指導要領と CLIL —— Soft CLIL の意義と貢献 —— 4
池田 真 (J-CLIL 副会長、上智大学)
3. 2019 年度 中学3年生対象 ESD CLIL 授業を振り返って 6
白井龍馬 (J-CLIL S 委員長、横浜女学院中学校高等学校)
鯉渕健太郎 (J-CLIL S 委員、横浜女学院中学校高等学校)
4. 体育の授業における CLIL の可能性
——小学校 4 年生を対象とした「体ほぐしの運動」の実践を通して—— 11
二五義博 (海上保安大学校)
5. オンライン学習における個別指導 14
山崎 勝 (埼玉県立和光国際高等学校)
6. 思考ツールを使った CLIL 実践でグローバル社会に生きてはたらく力を育成する
——中学校英語科における実践報告—— 18
宇田竜子 (滋賀大学教育学部附属中学校)
7. 英国大学院留学 (TESOL) と CLIL 27
北村 望 (The University of Stirling)
- J-CLIL 賛助会員 & Website 31

CLIL の楽しみ (6) ートランスランゲージング(translanguaging)ー

笹島茂 (J-CLIL 会長、東洋英和女学院大学)

1. トランスランゲージングの意味

トランスランゲージング(translanguaging)という用語は CLIL でもすっかり定着したようだ。「いくつかの言語が混ざり交差して使われる状況のことで、教育的な意味で肯定的に複言語状況を考慮した言語学習を意図している」と私は理解している。一言で言えば、私の領域では、英語学習や CLIL においては、英語と日本語を効果的に使い、バイリンガルで学ぶ活動と考えている。しかし、すべてを把握していないが、最近かなり多くの論文が目にとまるようになった。トランスランゲージングがランゲージング(languaging) (Swain, 2006) とともに、言語使用、言語学習、言語指導など、当初使われていたバイリンガル教育の領域から言語教育全体で扱われるようになってきているような印象を持つ。その中に CLIL もある。しかし、トランスランゲージングに過剰な期待を寄せるのは少し誤解があるような気がする。トランスランゲージングはある面でごく自然な言語活動と受け止めるのが妥当だろう。

2017 年にリオデジャネイロで行われた AILA World Congress で発表した際に、「トランスランゲージングは CLIL 授業での言語指導に可能性があるが、どう機能するかを今後検証し、教師や学習者がトランスランゲージングをどのように意識しているかを理解するかが必要だ」という趣旨の提案をした。私の調査分析の根拠は授業活動(テスト、課題、授業活動、省察)を分析した結果だった。「英語で授業をする」「オールイングリッシュ(English only)」という英語授業の方針に対して、CLIL ではトランスランゲージングやランゲージングの活動が重要だとその際は結論づけた。大切な点は意識の問題で、一歩間違えると従来の文法訳読と何も変わらない活動が展開されることになり、多言語多文化、言語活動、言語使用などの適切な意識がどの程度教師と学習者に定着しているかが課題だと考えた。

その後、トランスランゲージングに関しては多様な理解と実践が報告され急速に発展し変化しつつある。トランスランゲージングは、García(2009)が述べるとおり、多言語状況の中ではごく自然に普通に行われるコミュニケーションとして捉えられ、それを人工的なバイリンガ

ル教育にも応用可能として、トランスランゲージングの状況を教室に導入した。英国ウェールズにおけるウェールズ語のバイリンガル教育の中での授業活動として、ウェールズ語と英語の二言語を併用した (trawsieithu) ことがトランスランゲージングの始まりとされる(Lewis, Jones, & Baker, 2012)。そのようなバイリンガル教育の流れの中で CLIL が生まれ、CLIL の発展にともない、トランスランゲージングが進化し、指導法の一つとして考えられるようになってきている。しかし、考えてみると、トランスランゲージングは、日本語を英語にする、英語を日本語にする、英語の問いに日本語で答える、日本語の問いに英語で答えるなど、見方によればこれまでの日本の英語教育でもふつうに行われてきた言語使用の諸相の一つとも考えることもでき、指導法というほどのものではないように思う。

さらに、トランスランゲージングは翻訳(translation)とも重なり合う部分があり、文法訳読の重要性が改めて指摘され、正確な言語の理解や言語の形態の理解が優先される議論になり、「正確さ(accuracy) vs. 流暢さ(fluency)」という言語教育の課題と重なっている。トランスランゲージングの意義はそうではなく、何らかの内容を英語で学び、英語と日本語の使用を通して言語の働きを意識し、統合的に学び思考する営みを授業で提供することにある一つの言語活動だと考えるのが妥当だろう。

2. CLIL とトランスランゲージング

CLIL におけるトランスランゲージングは、次の García (2009: 140)の言葉が適切だ。

Translanguaging is the act performed by bilinguals of accessing different linguistic features or various modes of what are described as autonomous languages, in order to maximize communicative potential. (下線は筆者)

「コミュニケーションの可能性を最大限にするために」とあるように、バイリンガルの人が自然に行っているコミュニケーションがトランスランゲージングと述べている。CLIL では、このようなやりとりを授業活動に取り入れ、工夫することが大切だと考えられているのが

現状だ。しかし、ごくふつうの英語学習者がバイリンガルのようにできるわけではないので、教師が何らかの支援をしなくてはいいけない。また、教師にはそれができる力量が必要である。その意味で、トランスランゲージングやランゲージングを教師が理解し、指導の中に効果的に取り入れることができるように研修の機会が必要となる。それは、指導法(method)という指導の技術的な問題ではなく、バイリンガルの自然なやりとりを誘発する工夫であり、学習者や教師の言語使用のマインドセットを変える活動の工夫である。トランスランゲージングやランゲージングは言語に対する意識の問題で、指導法の問題ではないと、私は考えている。

日本の初等中等教育において英語を学ぶ際に、これまでの英語教育は、英語の基礎基本を重視しながらコミュニケーション能力の基礎を養うという学習指導要領の目標を踏まえて、受験に対応するために文法や語彙の知識の学習とその活動に関係する読解活動などを重視する傾向にある。この傾向は少しずつ変わりつつあるが、いまだに根強く残っている。CLIL はその伝統を変える可能性があると考え、これまで多くの教師が CLIL を実践してきた。そのプロセスの中で、でトランスランゲージングは一つのキーワードとなってきた。しかし、トランスランゲージングに何か特別な指導法があると誤解しないことが大切だ。そこで必要なのは、トランスランゲージングという多言語多文化で自然な言語使用状況の経験を、CLIL を通して学習者に理解してもらうことだろう。トランスランゲージングは言語使用の状況であり、指導の技術ということではないと思う。

3. トランスランゲージングを楽しむ

私たちは状況に合わせた適切なコミュニケーションの方法を選んで人と交流する。日本語だけでも当然そのようにしている。友達と話すとき、学生・生徒と話すとき、同僚と話すとき、会議で話すとき、この論考を書くときなどなど、調整している。ある意図を伝えるときに、相手に伝わる最も効果的な手段を探し工夫する。このような活動がコミュニケーションのはずだが、国語でも英語の授業でもこのような活動、特にトランスランゲージングという状況の活動は適切に提供されることはあまりない。ひょっとすると不適切として指導することが多いかもしれない。伝統的な言語教育では、やはり正しい知識と使用を目標とする。トランスランゲージングはその伝統に対する挑戦でもある。

トランスランゲージングの実態は多言語多文化社会ではごく自然なことで、これからのいわゆるグローバル社会では必要な言語使用の技能となっている。たとえば、

私の場合、英語の授業は英語を使うようにしているが、無理して英語は使わないようにしている。伝える意味を大切に言葉を使う。英語で言うか、日本語で言うかは、あまり綿密に計画しないようにしている。要するに、適当である。これがけっこう楽しい。もちろん、そのような適当な英語使用なので、英語を正確にきちんと話しているかと言えば、そんなことはない。言い間違えもあるし、ときどき英語と日本語がごちゃごちゃになった言語を使う。そのようにしていると学生もそれに倣って気楽に英語と日本語を使う。私は、このようなやりとりを大切にしている。トランスランゲージングとはそのようなものではないかと理解している。相手があり、自分と共通の言語は何か、共通の理解はどこまで共有しているのか、互いに相手を測る。そのような活動はけっこう楽しいし、学びとなると考える。これは CLIL と言えないかもしれないが、CLIL と同じ統合学習である。

このようなトランスランゲージングの活動を指導法や教育方法と考える人は、「トランスランゲージング教育(translanguaging pedagogies)」という。その特徴には、1) 目標設定が明確、2) 内容や意味のやりとりを重視、3) 柔軟な言語使用と学習、4) 教師はバイリンガル、5) 学習者の不安の軽減、6) 多言語(多文化)社会の理解、7) メタ言語能力の育成などがあげられる。実のところまだ深く理解していないが、その現象の趣旨はよくわかる。そのような分析よりも、ただ私はトランスランゲージングを楽しみたいだけである。理由は簡単なのだ。私の現時点での目的は、CLIL 教育の推進と普及であり実践にある。必ずしも研究としてトランスランゲージングに興味があるわけではない。あくまでも、学習者が英語学習を楽しみ、未来に向けて羽ばたいて欲しい。その意味でトランスランゲージングの意識は必要で有効だと思っている。

引用文献

- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden: Wiley/Blackwell.
- Lewis, G., Jones, B., & C. Baker. (2012). 'Translanguaging: origins and development from school to street and beyond.' *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*. 18/7: 641-54.
- Swain M. (2006). *Languaging, Agency and Collaboration in Advanced Second Language Proficiency*. In Byrnes H. (ed.), *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky*, 95-108. NY: Continuum.

新学習指導要領とCLIL —Soft CLILの意義と貢献—

池田 真 (J-CLIL 副会長、上智大学)

1. 新学習指導要領における他教科連携

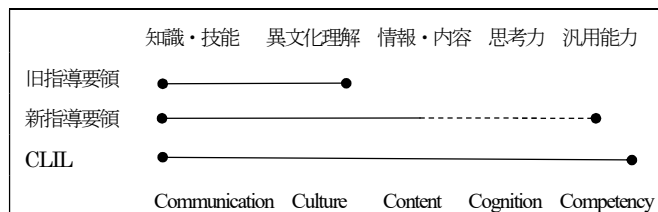
数年前に新学習指導要領が告示されたとき、多くのCLIL関係者が喜んだのは、小中高の外国語科（英語）に他教科の内容を取り込むことが明文化されたことであった。中学校を例にとると、「言語活動で扱う題材は、生徒の興味・関心に合ったものとし、国語科や理科、音楽科など、他の教科等で学習したことを活用したり」（文部科学省 2018）とある。このような教科連携に対する言及は他教科の学習指導要領にも見られ、特にCLILを意識したものではないという見方もできる。だが、この10年間の日本におけるCLILの知名度の向上や取り組みの高まりを考えると、こと英語科に関しては、程度の差こそあれ、CLILと関連付けて捉えるのが自然であろう。

ただ、新学習指導要領とCLILとの親和性は、何も他教科の学習内容の援用に留まるものではない。「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」で構成される目標（汎用的なコンピテンシーの育成）と、それを実現するための「主体的で対話的な深い学び」で表現される方法（いわゆるアクティブラーニング）は、CLILの教育法そのものである。本稿では、新学習指導要領とCLILとの原理的共通点を概観した上で、新学習指導要領とそれに基づく検定教科書の限界を指摘し、最後にその弱点を補完するCLILならではの意義と英語教育に対する貢献を考えてみたい。

2. 新旧学習指導要領とCLILの比較

新学習指導要領とCLILの共有部分を明確にするために、まずは新旧の学習指導要領の比較から行おう。ここでも中学校を代表として取り上げる。小学校は今回の改訂から教科化されたので対照する旧版がなく、高校は複数の科目があるので説明が煩雑になるからである。

平成20年に告示された現行の学習指導要領（以下、旧学習指導要領と呼ぶ）が目標範囲としているのは、言語知識（発音・文字・語彙・文法）と言語技能（聞く・話す・読む・書く）という言語教育の両輪と、「積極的にコミュニケーションをしようとする態度の育成」を含めた、広い意味での異文化理解までである（図参照）。



新旧学習指導要領とCLILの目標範囲（池田 2021）

新学習指導要領（平成29年告示）が画期的なのは、以上に加えて、言語活動を行う際に、日常的な話題だけでなく、社会的な話題や他教科の学習内容も用いることが明記されたことである。また、その際には、「情報を整理しながら考えなどを形成し、これらを論理的に表現する」（文部科学省 2018）といったように、思考力にも言及されている。その先にあるのは、外国語によるコミュニケーション能力の育成を通して、新学習指導要領全体の大目標である汎用能力の陶冶に寄与することである。

このように見てくると、新学習指導要領が求める英語教育は、CLILの理念や方法論に近づいている感がある。それは偶然ではなく必然である。というのも、世界の教育の潮流はアクティブラーニングによるコンピテンシーの育成にあり、遅ればせながら今回の学習指導要領の改訂により、日本もその流れに乗ったからである。

では、新学習指導要領の外国語科（英語）といわゆるSoft CLIL（語学教育的CLIL）は同じかということ、実態はだいぶ異なる。それは図の点線で示した領域である。つまるところ、CLILで言うところのContentとCognition（さらには最終目標であるCompetency）の扱いが物足りないのである。内容については社会的な問題や教科の内容はあくまでも言語活動を行うための「情報」に過ぎず、思考に関しては「情報を整理しながら考えなどを形成し」というだけで漠然としており、汎用能力に至っては「外国語によるコミュニケーション力」に限定されている。ここにCLILの意義がある。すなわち、新学習指導要領とそれに基づく検定教科書の不足部分を、教室での実践においてCLILの知見と技法を存分に生かし、補完するのである。項を改めて説明しよう。

3. Soft CLIL の意義と貢献

まずは内容の扱いである。一番のポイントは、その授業を受けた後に、物事を見る新しいレンズを生徒が得られるか否かである。それは多くの場合、「持続的開発目標 (SDGs)」や「絶滅危惧種」などの概念 (コンセプト) であり、最近の文献ではビッグアイディアとも呼ばれている (Genesee & Hamayan, 2016; Mehisto, 2017)。検定教科書の本文は、鍵となるコンセプトそのものが題材になっているものと、直接は扱っていないので背景となるテーマを掘り起こす必要があるものがある。例えば、現行の *New Horizon English Course 3* (東京書籍) にある 'Fair Trade Event' (Unit 3) では「フェアトレード」自体が中心コンセプトに据えられて仕組みや意義が書かれているが、'Pop Culture Then and Now' (Unit 1) の場合には、江戸時代の浮世絵と現代のマンガ、アニメ、キティーちゃんなどのカワイイ文化を、過去と現在のポップカルチャーとして一括りにして紹介しているだけである。ここで、「ポップカルチャー (もしくは文化一般) の定義や分類」といった中心テーマを掘り起こし、CLIL 的なタスク活動に仕立てると、生徒たちはコンセプトとして新たな視点を獲得することができる。

このように、内容の習得を、指導案、補助教材、授業実践、学習評価に、いかに取り込むかが肝となる。これを意識的に行わないと、通常の英語授業と Soft CLIL の境界がぼやけてしまう。よく Hard CLIL と EMI (English Medium Instruction) やイマージョンとの違いが問題となるが、言語指導に対する意識があるか否かがひとつの判断基準となる。それと同じように、ビッグアイディアを英語の授業を通して本気で身に付けさせる確固たる意識がなければ、CLIL とは言えないだろう。

次に思考についてであるが、これについては、それぞれの学習活動をブルームの思考分類に当てはめ、低次思考力 (暗記・理解・適用) と高次思考力 (分析・評価・創造) をバランスよく配置することに尽きる。そのうえで、思考を促すタスク、ワークシート、グラフィックオーガナイザー (図表) などの足場作りを、通常の英語受容よりもうんと丁寧に行うとよいだろう。

最後に汎用能力である。CLIL はよく、価値付与教育 (value-added/laden education) と称される (Genesee & Hamayan, 2016; Macaro, 2018)。どのような価値を付与するかというと、知識活用力、批判的思考力、課題解決力、コミュニケーション力、コラボレーション力、異文化適応力、地球市民力といったソフトスキルである。CLIL の究極的な目標はここにある。「英語で新しい知識を獲得し、それを使って英語で他者と思考や議論を行うことで新たなアイディアを生み出し、英語で効果的に表

現する」という CLIL 共通の学習活動は、子供たちが国内外の社会に出たときにそのまま活かせる能力である。そのような能力を育てるには、目の前で生徒たちが取り組んでいる学習活動が、社会で必要とされるどのような能力につながるかを、教える側が常に具体的に脳裏に思い浮かべつつ一連の指導に当たることが求められる。

新検定教科書を漫然と教えるだけでは、一定以上の内容の定着も思考の喚起も汎用能力の育成も期待できない。同じ教材を扱いながらも、CLIL 的視点と技法を用いることで、真の 21 世紀型の教育が可能となる。ここに日本の英語教育における CLIL の最大の意義と貢献が見いだされよう。

引用文献

- 池田真 (2021) 「英語科におけるカリキュラム・オーバーロードの構造・現状・方略」奈須正裕 (編著) 『カリキュラム・オーバーロードへの挑戦』ぎょうせい。
- 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』開隆堂出版。
- Genesee, F., & Hamayan, E. (2016). *CLIL in context : Practical guidance for educators*. Cambridge University Press.
- Macaro, E. (2018). *English medium instruction*. Oxford: Oxford University Press.
- Mehisto, P. (2017). *CLIL essentials for secondary school teachers*. Cambridge University Press.

2019 年度 中学3年生対象 ESD CLIL 授業を振り返って

白井 龍馬 (J-CLIL S 委員長、横浜女学院中学校高等学校)

鯉渕 健太郎 (J-CLIL S 委員、横浜女学院中学校高等学校)

1. はじめに

本校は 2017 年度より上智大学池田真先生にご指導を賜りながら、ESD[Education for Sustainable Development]を英語で指導する CLIL を中心とした英語指導カリキュラム作成を開始した。同年度に教材作成・試験的な CLIL の導入を経て、2018 年度より本格的な CLIL を通年で指導し始めた。定期的な実践報告会を学内で行い、CLIL について興味をもつ教員も教科の枠を越えて増えてきている。本稿では2019年度に実施された ESD CLIL の授業内容のなかで、特に Biodiversity と Multi-culturalism について扱った授業の振り返りをおこなう。

2. 本校生徒にとっての ESD CLIL の意義

ESD CLIL は中学3年生から高校2年生の英語の授業のなかで行われる。持続可能な社会の発展について授業をするため、いくつかのアスペクトを取り上げ CLIL 授業の Content としている。本校の生徒がこの授業を受ける意義を以下に記載する。

(1) 日本語で学ぶ ESD の時間とのクロスカリキュラム

本校では週に1度持続可能な社会の発展について考える「ESD」という科目を総合的な学習の時間として運用している。この指導内容と CLIL で指導する内容は一定の関連性があり、ゆえに ESD と CLIL 双方の学習内容が有機的に結びつき効果的な学習を促進している。具体的には ESD の時間に日本語で学んだことを CLIL の時間に英語で学び直すことによって、ESD の時間の復習をしながら英語力を高めることができるのだ。また CLIL で学ぶことが

ESD の時間に学んだことと直接関係がなくても、生徒たちは積極的に学んだことを結びつけ深めようとする。この現象が起こるのは、持続可能な社会の発展がコアカリキュラムにあるからだと推測できる。持続可能な社会の発展を考えるためには、一見関連していないように見える複数の社会問題を包括的に捉え思考することが求められる。このことを特に上級生はよく理解しているため、積極的に学習内容をみずから統合しようとするのだ。

(2) さまざまな行事との関連性

前述のとおり、本校の ESD CLIL のプログラムは中学3年から開始される。これには意味がある。修学旅行として中学3年生は全員2週間ニュージーランドに滞在する。ホームステイや姉妹校訪問など多くの豊かな経験をすることができる充実したプログラムだ。ESD を英語で学ぶことはその価値を更に高める。ニュージーランドは持続可能な社会の発展に関してかなり意識を高く持って取り組んでいる国だ。この観点について日本がニュージーランドから学ぶことは多い。しかし言語の壁があり、通常であれば持続可能な社会の発展について意見を交換することやディスカッションすることは至難である。しかし ESD を英語で学んでおけば、英語で持続可能な社会の発展について現地の人と語りあうことができる。このことの価値は多くの側面において計り知れないほど大きい。持続可能な社会の発展について意見を深めることができる。英語で持続可能な社会の発展について現地の人とやりとりをすることができたという自信を得ることができる。地球規模の問題について地球市民的感覚をもって捉え直すことができる。ざっとあげただけでもこれだけのメリットがあり、ゆえに本校の中学3年生が ESD CLIL を受ける意義は大きい。

高校生の CLIL の指導内容は長崎への修学旅行と関連

しているが、本稿の趣旨とは逸れるためここでは割愛する。

(3) 通常の英語授業との関連性

本校の中学3年生は週2時間 CLIL 授業を受けている。ほかにも通常の英語の授業が週5時間ある。この時間を通して生徒たちは語彙力を高め、英文法についての知識を増やし、長文読解のスキル等について学ぶ。いわゆる従来型の英語授業で、この時間では指導のために教師が日本語を用いることも少なくない。この授業のありかたが否定されるべきではないと本校では考える。生徒たちが着実に英語力を高め、学習したと実感できるような訓練を受けることができるこの授業の価値は大きい。しかしここに CLIL の時間が加わることで、その価値が相乗効果的に高まる。生徒たちは通常の英語授業で着実に積み上げた英語の知識や運用スキルを、CLIL の時間で実践する。こうして知識やスキルがより効果的に定着するのだ。反対に CLIL の時間は着実に積み上げられる生徒の英語力に支えられ、更に高度な内容を学習することができるようになる。通常の英語授業の時間だけでは良くない、CLIL だけでも良くない。このバランスこそが、少なくとも本校では肝要だと生徒たち自身が捉えているようだ。そのことは「生徒の評価」で後述する。

3. おおまかな授業のながれ

以下におおまかな授業のながれを記す。指導はすべてオリジナルテキストを用いて行われる。

Biodiversity についての授業

- (1) ニュージーランドの絶滅危惧種「キウィバード」の写真を見て、何故絶滅しそうになっているのか考える。
- (2) 映画「Earth」の一部を見て、シロクマの生息数減少の原因について考える。
- (3) 様々な国の絶滅危惧種について書かれた英文を読み、個体数減少の原因をまとめる。
- (4) 特定の絶滅危惧種について調べ、個体数減少の原因

をまとめる。

- (5) 1960年以後の絶滅種が絶滅した要因をまとめたグラフを見て、種の保全について考えを深める。
- (6) 「人類にとって危険な毒をもつような絶滅危惧種でも保護すべきか？」というテーマで議論を行う。
- (7) 生物多様性の意義についてまとめられた英文を読み、種の保全について考えを深める。
- (8) ニュージーランド政府の絶滅危惧種保護政策についてまとめられた Web サイトを見て、情報をまとめる。
- (9) 絶滅危惧種をひとつ紹介し、その保護のために自分たちでもできることを考えて発表する。聞き手は発表内容に対して質問をする。
- (10) (9)の案を実行し、その結果を報告する。聞き手は発表内容に対して質問をする。

Multiculturalism についての授業

- (1) ニュージーランドのハカを映像で見て、どのような場面でおこなうものなのかを推測する。
- (2) 世界中の面白い文化を紹介する英文を読み、異文化について知る。
- (3) 興味深い文化的側面を自分でしらべ、その結果を他者と共有する。
- (4) 「消滅言語は保護すべきか？」という問いについて議論を行う。
- (5) 多文化主義について書かれた英文を読み、多文化共生について考えを深める。
- (6) 異文化を受け入れることの是非について議論する2人の会話を読み、それぞれの発言に対する自分の考えを述べる。
- (7) 外国籍の子どもが増加していることを示すグラフを見て、多文化共生について考えることの重要性を理解する。
- (8) 映画「バベルの学校」を見て、異なる文化的背景をもつ人々との共生についてより具体的に考える。
- (8) ニュージーランド先住民マオリ族と入植者との共生の歴史を調べ、多文化共生についてより考えを深める。
- (9) 国内の多文化理解を高めるために自分たちができるこ

とを考え、それについて発表する。

(10) (9)の計画を実行し、その成果を報告する。

上記の指導内容について「CLIL 授業設計シート」(池田, 2016)に基づき、次頁でその内容を整理する。

biodiversity についての授業

内容	言語	思考	共学
教科知識 生き物についての知識	言語知識 生物に関係する語彙	低次思考力 暗記 理解 適用	共同学習 ペア グループ
活用知識 生態系 生物多様性	言語技能 読む 聞く 話す 書く	高次思考力 分析 評価 創造	国際意識 生物多様性 生物と自分

multiculturalism についての授業

内容	言語	思考	共学
教科知識 文化についての知識	言語知識 文化に関係する語彙	低次思考力 暗記 理解 適用	共同学習 ペア グループ
活用知識 異文化理解 多文化主義	言語技能 読む 聞く 話す 書く	高次思考力 分析 評価 創造	国際意識 多文化主義 文化と自分

4. 本年度の授業担当者

2019 年度中学3年生の CLIL 授業は本稿の著者である白井と鯉渕が担当した。ESD の指導経験がある白井が Content Teacher として指導にあたり、鯉渕が Language Teacher として授業をリードする予定であった。しかし実際授業をしてみるとタスクごとに自然とリードの立場が逆転する場面も多く見られた。鯉渕が ESD に対して造詣が深いことも追い風になり、どちらの教員も Content と Language 両面にアプローチしていたように思える。

5. 言語の指導

Biodiversity および Multiculturalism を CLIL 形式で授業するにあたり、言語面については以下のような工夫をおこなった。

(1) 該当単元を理解するための語彙や、それについて話し合うためのフレーズを各授業の冒頭に帯活動として実施した。以下に扱った語彙の一部を列挙する。

[Biodiversity] extinction / endangered species / invasive species / native species / ecosystem / habitat / preserve

[Multiculturalism] cultural aspect / garment / cuisine / tradition / religion / cultural iceberg

(2) 深く思考する必要があるような問いについてはまずライティングで取り組ませ、それをもとに意見や経験の共有をおこなった。その際に英語表現を補助するフレームワークの提示もおこなった。

(3) 相手の意見に敬意をはらいつつ、建設的に議論を積み上げるためのフレームワークを提示し協働するよう指導した。

6. 生徒の評価とそれに対する授業者の考察

授業後生徒が記入した自己評価の一部を抜粋する。数値は5段階自己評価の平均値である。

項目	数値
1. 1年間の CLIL 授業を通して、自分の英語力(話す力)が伸びた。	4.3
2. 1年間の CLIL 授業を通して、自分の英語力(聞く力)が伸びた。	4.5
3. 1年間の CLIL 授業を通して、自分の英語力(読む力)が伸びた。	4.2
4. 1年間の CLIL 授業を通して、自分の英語力(書く力)が伸びた。	4.4
5. 本年度の CLIL 授業を通して、生物多様性	4.7

に対する知識が増えた。	
6. 本年度の CLIL 授業を通して、多文化共生に対する知識が増えた。	4.7
7. 本年度の CLIL 授業のなかで、生物多様性に対して深く考えることができた。	4.5
8. 本年度の CLIL 授業のなかで、多文化共生に対して深く考えることができた。	4.6
9. 本年度の CLIL 授業のなかで、クラスメイトと上手に協働できた。	4.7

上記の表を見ると、生徒たちは概ね CLIL 授業の意義をよく理解し、授業の中で力を伸ばすことができたと感じているようだ。特に項目5・6において生徒の自己評価が高いことは、英語で内容をきちんと学ぶことができていたということの意味する。これは CLIL 授業が成功していたことを裏付ける指標だと解釈することもできるだろう。項目7・8については具体的にどのように考えることができたかを併記させている。以下その一部を抜粋する。

[Biodiversity について]

・人間のせいで絶滅の危険にある動物たちのことをどう守るべきか、いま私たちにできることは何かについてよく考えることができたと思う。今の私たちには国を動かして動物たちを守るなんて大掛かりなことではできないけれど、周りの人たちが家族、友達などに話して「知ってもらおう」ためにできることをしていきたいと思った。

・今まで人間が自分たちのことばかりを考えていたせいで、たくさんの生物を絶滅の危機に追いやってしまっていて、その責任を私たちが感じて行動しなければいけない

・自分たちの、豊かな暮らしの裏には自然破壊などで生物に悪影響を及ぼしていたと思うと、普段の暮らしの中で、これは環境にいいことなのか、悪いことなのかと考えるようになりました。そして、自分たちにできることは何かをたくさん考えました。意外にもたくさんのできことがあって、また、世の中にはそのような活動があふれていることにも気付けるようになりました。また、このような活動を行う人が増えるためには、どうしたらいいのだろうかなども考えることが出来ました。

[Multiculturalism について]

・この世界には本当に様々な人が暮らしていてそれぞれが違う文化であったり、趣味であったり、考え方を持っていて「十人十色」という言葉がぴったりだと思った。こんなにも多くの人が暮らしているんだから、そのようなことがあるのは当たり前だと思うむしろたくさん色であふれていて素晴らしいことだと思った。だから「この人は〇〇だからダメ」とか、「趣味悪い」などとするのではなく個性として受け入れられるようになりたいと改めて思った。

・多文化共生をすることは大切だと思いました。異なる文化や他人の考えを受け入れ合うことで戦争などの他人との対立が生まれないと思いました。世界中の人がほかの文化を尊重し合えば世界平和にもつながると考えました。

・世界では、差別を受けている人がたくさんいることを知って、自分はただひどいな、かわいそうなどと思っていました。だけど、よくよく考えてみると、自分も、普通の人とは違ったり、理解できない考えを持った人がいると差別まではいかなくても、普通に接することはできないんじゃないかなと考えました。そう考えると、差別が生まれてしまうということが少しわかった気がしました。でも、やっぱり差別は絶対にダメなことではなくさなければいけないことだと思います。そこで、私は相手を受け入れることがすごく大事だと考えました。だけど、受け入れられるといわれても簡単には受け入れられないことはあると思います。なので私は、受け入れるためには相手のことを知るということがすごく大切なのだと思いました。差別をしているほとんどの人は、差別を受けている人のその行為が受け入れられないだけで、その行為の理由や、意味を考えようとしてないと思いました。ある行為には、それなりの理由や、意味があり、そこを知れば多くの人は共感できる部分を見つけられるのではないかと考えました。共感できる部分があれば、すんなり受け入れることができると考えます。なので、私は、自分とは違う文化などを深く知ることや、それを発信していくということがすごく大切だと考えました。

上記の振り返りをみると、教科内容に対して当事者性をもって深く考えてくれていたことがよくわかる。これは Cognition と Culture の指導内容が高次に達成されたことの裏付けであるといえる。

項目3番の自己評価がわずかながら低いのは、2019年度の CLIL 授業のなかでそれほど多くの読解タスクを課さなかったことが要因であると考えられる。今後は4技能のタスクをよりバランスよく配置していきたい。

上山晋平 (2018) 『はじめてでもすぐ実践できる! 中学・高校英語スピーキング指導』 学陽書房

7. 授業者の評価

(1) 英語科白井の授業評価

生徒の自己評価をみるに、プログラムは概ね上手く機能していたようだ。生徒の反応もよく、皆いきいきと学習していた。課題は英語力が低い生徒のフォローと、評価のありかたの再検討だ。本稿には生徒の自己評価のみを記載したが、次年度はより様々な角度から生徒の学びを評価し、学習の意義付けと正確な効果測定を行いたいと考える。

(2) 英語科鯉渕の授業評価

本校で初めて CLIL 授業を担当したが、生徒のいきいきとした学びに対する姿勢に刺激を受けた。内容と言語レベルのすり合わせ等、授業準備で苦労する点は多々あったものの、アンケートや生徒の反応から概ね良い授業になったと感じる。もちろん初めての CLIL 授業ということで課題も山積みだが、今後改善を重ねることで CLIL の持つポテンシャルをさらに引き出していけると思う。白井が上に挙げた課題に加え、次年度からはより深い思考を促すタスク、チームティーチングの有効活用、そして言語面の指導に磨きをかけていきたい。

参考文献

- 笹島茂 (2011) 『CLIL 新しい発想の授業』三修社
 和泉伸一、池田真、渡部良典 (2016) 『CLIL(内容言語統合型学習): 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第3巻 授業と教材』
 三浦孝、池岡慎、中嶋洋一 (2006) 『ヒューマンな英語授業がしたい! 一かかわる、つながるコミュニケーション活動をデザインする』研究社

体育の授業におけるCLILの可能性 —小学校4年生を対象とした「体ほぐしの運動」の実践を通して—

二五 義博（海上保安大学校）

1. はじめに

Coyle, Hood, & Marsh (2010, p.1) によれば、CLIL は「二重の焦点を持つ教育的アプローチ (dual-focused educational approach)」であり、「内容あるいは言語により大きな比重がかけられるにしても、両者は密接に絡み合っている」と定義づけられている。この定義からは、日本の現在の教育制度の枠組み内においては、英語の授業の中で体育の内容を取り入れるか、体育の授業の中で英語を使用するか2つの型が考えられる。本稿は後者であるが、体育の内容を学ぶことを基本としながらも、その内容学習と密接に結びつく形で言語の習得も同時に目指していく実践を考える。小学校段階での体育授業のCLIL実践研究は、最近になって、英語での表現運動の実践をした岩城（2020）や体育の跳び箱運動と英語の感嘆詞とを組み合わせた濱本他（2020）などが見られるが、理科や社会、算数のCLILと比べるとその実践例はまだ圧倒的に少ないといえる。

本実践研究では、まず、体育と英語の教員が協力して、主にCLILの4Cである「内容」「言語」「思考」「協学」の視点からの教材開発を行った。次に、その開発した体育CLILの教材に基づき、小学校4年生を対象とした授業実践をした。そしてその授業後には、児童の反応を探るためのアンケート調査を実施した。本稿においては、小学校中学年を対象とした体育CLILの主要な活動例を紹介するとともに、CLILの4Cの視点からのアンケート結果についても一部報告したい。

2. 体育CLILの授業実践

授業実践は、広島県内の小学校にて、4年生2クラス計59名を対象にして行われた。本授業は体育であるから、主要な指導者は体育教員となるが、グループ活動などでは英語教員も入って、必要な言語的な支援を与えた。

体育の種目については、英語で行う意味のある体育科内容を検討した上で、「体ほぐしの運動」を取り上げた。例えば、「体ほぐしの運動」には、割り箸を支えながら移動したり体勢を変えたりする「バランス・スティック」、2人で手をつないでドリブルをする「手つなぎドリブル」、

鬼1人から始まりタッチされたら鬼と手をつないでいく「手つなぎ鬼ごっこ」などがある。この種目を選んだ理由としては、以下の3点が挙げられる。

- ① 手軽な運動であり、学習（技能）の内容が高度ではない。そのため、英語を使用しながら無理なく技能の習得もでき、内容と言語の統合がしやすい。
- ② この運動では体育の目標として「関わり」や「友達に伝える」ことが重視されており、CLILの協学や言語（コミュニケーション）の面とも合致する。
- ③ 英単語を使いながら、様々な「活動の工夫」を考えることができ、CLILの思考面とも関わりが深い。

授業（45分）の展開に沿って活動ごとに見ていくと、英語での簡単な挨拶の後、最初に、白板に“Let's move a lot and take exercise with your friends.”という学習課題が掲示され、児童はそれを視覚的に確認し、教員と共に発音して授業をスタートした。

第2に、準備運動として「体じゃんけん」を行った。教員の“We start with warm-up exercises.”や“Let's play the game of scissors-paper-rock with your body.”という説明を英語で聞き、はじめは教員対児童、次に児童対児童の形でじゃんけんをした。後者では、“Make a pair.” “Change the pair.”という指示とともに3回ぐらい繰り返した。英語でのじゃんけん自体は英語の授業の方でもよく見られるものであるが、この体育の授業では手を使うだけでなく、屈伸したり飛び跳ねたりして次の運動へのウォーミングアップの役割を果たすように、全身を使って表現していたのが特徴的である。

第3に、本時の学習課題の追求として、児童はグループで協力をしながら、2種類の簡単な運動に取り組んだ。1つ目は、「ボール回しリレー」である。ここでは、“Stand in the first formation. We make a group with this.”と指示して整列およびグループ分けをし、“First, we do a ball relay. Make a line and pass a ball. Backward and forward. When the ball comes to the front, sit down everyone.”と運動の概要を説明した。小学校4年生では、英語による説明を聞いただけでは理解が難しいと思われるため、こういった場合に、体育教員は実際にボールを持ってジェスチャーをしながら

ら児童に伝えるようにした。1回目では特に回し方は指示しなかったため、各グループは自由にボールを回したが、大半のグループは1列に立ったままで、後ろから前にボールを無言で手渡しするのみであった。これでは面白味がなく、体ほぐしの運動にもならないため、2回目では、教員が“Think about difficult exercise. Surprise everyone! Also think about a keyword of your team.”

“Take better exercise.”といった指示を出し、より良い運動になるように児童に工夫させた。具体的には、表1の言葉のリストを発音練習した後、3分間のグループごとでの作戦タイムの時間を取って、どう工夫したら運動が難しくなるかを考えさせた。チームごとにこのリストの中から自分たちの合言葉を決める作業を行ったが、その間、体育教員は「Pass と Throw どっちが難しいか」と児童に問いかけてヒントを出したり、英語教員は意味の分からない単語を児童に教えたりする支援をした。CLILにおいては2人の教員が入って内容と言語の両面から児童の学習を発展させていくのが理想的であろう。グループでの話し合いの後の実演では、“Softly”と言いながらやさしいタッチでボールを往復させているグループもあれば、行きはゆっくり（Slowly）で帰りは速く（Quickly）と変化させているグループもあった。また、1人目は“Up”や“Backward”を使いながらエビぞりで渡し、2人目は“Down”や“Forward”を使

いながらしゃがんで渡すなど、より複雑な運動を考えているグループもあり、各グループによって様々な工夫が見られた。加えて、実演を見ている側もなるべく英語を使用するよう指示していたこともあり、“Good job!”や“Nice”“Excellent”（リストには含まれていない）などの声も上がっていた。

2つ目は、「風船バレー」である。この活動では、教員が“Next, we play the balloon volleyball. Make a circle. Don't drop the balloon and keep it up. Go to the red line and come back.”と運動の概要の説明を英語で行いながら、さらに活動への理解を深めるために、3～4人の児童と共に前で実演して見せた。その後、1グループ6～7人に分かれて、“Shake hands.”や“Make a Circle.”などの英語表現を口に出して、手を握り円になった状態でこの体ほぐしの運動を行った。1回目は各自が思い思いに、手や足を反射的に使いながらボールを地面に落とさないようにしていたが、ここで再び教員が“Think about difficult exercise. Surprise everyone! Also think about a keyword of your team.”“Take better exercise.”と指示を出すことにより、さらにこの学習活動を工夫した運動の実践へと発展させた。具体的には、各グループで話し合っ、体のどこの部分（体の主要な部分は予め発音練習している）を使うかのルール作りをするともに、表1のどのキーワードを使うのかを決めた。例えば、あるグループはルールを“Head”とし（中には～だけと言いたいため“Only head”としたグループもあった）、キーワードを“Slowly”とした。その一方で、他のグループは、否定形を用いてルールを“Don't use your hands.”とし、語の組み合わせをして“Up and quickly”というキーワードとした。後者の場合の実演は、①両手以外の場所を使って、②ボールを上へ素早く上げながら、③その動作と同時に“Up and quickly”という言葉を発し、④手をつなぎ円になったままで、⑤赤色のコーン（ライン）のところまで行って帰ってくる運動となる。ルールがあるため頭を使わなくてはならない上に、動作もしながら同時にそれにタイミングを合わせて英語も使用するという、とても複雑な体ほぐしの運動となるが、まさにこれこそ「思考」の要素もある「内容」と「言語」の統合的学習といえる。この活動では、1つ目の「ボール回しリレー」である程度慣れていたこともあり、児童が自らルール等を考え、主体的に工夫した運動をしている姿が印象的であった。

最後には、“Come to the first formation.”“What do you think of today's exercise? Make comments.”という指示の下で本時の振り返りをしたが、ここではあえて英語の使用は強制せず、児童は主に日本語で発表した。

表1 使ってみよう！言葉の一覧表

こんな時に	こんな言葉	こんな時に	こんな言葉
速く	Quickly	上に（上げる）	Up
ゆっくり	Slowly	下に（下げる）	Down
急いで	Hurry	右に	Right
あわてず	Don't hurry.	左に	Left
前に（おすなど）	(Push) Forward	右手で	With my (your) right hand
後ろに（おすなど）	(Push) Backward	左手で	With my (your) left hand
ていねいに	Exactly	がんばれ	Do your best.
大きく	Big action (move)	あと少し	A little more.
小さく	Small action (move)	あきらめないで	Don't give up.
やさしく（そっと）	Softly	よくやった！	Good job!

3. アンケート結果

表2より、CLILの4Cの視点から本実践のアンケート結果を考察したい。なお、本アンケートは4件法をとり、「とても」と「まあまあ」を肯定的回答、「あまり」と「全く」を否定的回答としている。まず、質問1の「興味」の視点では、95%の児童が肯定的回答をした。ほとんどの児童が体育を英語で学習するという経験は初めてでその珍しさもあったであろうが、体育あるいは英語が不得意な児童も両者を組み合わせると興味が持てたというのは特筆すべきである。CLILには科目の組み合わせにより、児童の興味・関心を高める効果があると思われる。質問2～5の「言語」の視点で見ると、「聞く」「話す」では、9割以上の児童が肯定的回答をした。質問2の教員の指示文はやや長く難しいものも多かったが、それでも多くの児童が理解できたと感じたのは、教員がジェスチャーなどで実演しながら説明したことが大きいと思われる。その一方で、「読む」は肯定的回答率が比較的低かった。これは、4年生の段階では、普通の英語の授業でも「聞く」「話す」を中心に行っていることが理由であろう。しかしながら、4分の3の児童が肯定的回答をしたことは、体育の授業といえども発音や意味の確認などの言語的サポートを十分に行ったことに関係しているかもしれない。質問6の「思考」と質問7の「協学」の視点では否定的な回答がほとんど見られなかったが、これは、児童が英単語（キーワード）も使いながら運動を工夫する場面が多く、それゆえ、よりよい体ほぐしの運動

表2 CLILの4Cの視点からのアンケート結果 (N=59)

質問項目	肯定的回答(%)
1. 英語でする体育の授業は楽しかったですか。	95
2. 先生の指示が英語で分かりましたか（聞きとれましたか）。	90
3. 友だちの話す英語が分かりましたか（聞きとれましたか）。	93
4. あなたは英語を使えましたか（話せましたか）。	90
5. 英語の文字が読めましたか。	76
6. 工夫した「体づくり運動」を考えることができましたか。	95
7. グループで協力して活動することができましたか。	98
8. また「英語で体育」をやってみたいと思いますか。	90

動を考えるためにはグループで協力する必要性が生じたことに起因するであろう。

加えて、児童の自由記述文についてもいくつか紹介したい。肯定的意見としては、「体育と英語が同時に学べて楽しかった」「体育をやりながら英語も自然に身についた」など二刀流のプラス面を指摘する声や、「たくさんの体を使った動きを工夫することができた」「協力してどういう英語を使うかを考えることができました」など思考や協学の面での言及もあった。その一方で、否定的意見としては、「英語で指示を出されてなんて言ったか分からなかった」や「英語で協力するのは、英語の意味も理解できないといけなから案外難しい」といった英語による内容理解の難しさを指摘する声がいくつかあった。

4. おわりに

本実践の結果から、高度な技能を要求されない「体ほぐしの運動」のような体育の内容であれば、「内容」と「言語」を統合して学びやすいのに加え、英単語も利用しながら様々に運動を工夫する「思考」を重視した活動を多く取り入れることができ、「思考」の必要性から自然に「協学」へも結びつきやすく、CLILの4Cを軸としたより質の高い学びを児童に提供できる可能性があることが分かった。体育CLILの場合は、動作をしながら視覚的な情報を活用できる利点があるため、児童の言語の理解や習得の助けともなり、その意味では英語教育ともなじみやすいと思われる。また、教室での英語の授業では難しい、運動を通してオーセンティックな場面で英語表現に自然と触れられるのも体育CLILの利点である。

小学校段階での体育CLILの実践研究はまだ少ないが、今後は「体ほぐしの運動」とは違った種目でも実践を積み重ねていき、どのような体育の授業内容がCLILに合うのかのモデル化を目指していきたいと考えている。

引用文献

- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 濱本想子・白石智也・赤松一成・教教其格・白石愛・辻亮太・大城穂乃香・磯村美菜子・岩田昌太 (2020)「小学校におけるCLIL体育の授業実践に関する事例研究－「跳び箱運動×感嘆詞」の内容的視点から－」『学校教育実践学研究』, 第26巻, 47-58.
- 岩城節臣 (2020)「CLILを導入した表現運動の実践」『体育科教育』, 2020年3月号, 48-51.

オンライン学習における個別指導

山崎 勝 (埼玉県立和光国際高等学校)

1. はじめに

埼玉県の公立高校はコロナ禍により、2月の下旬から休校となり、新年度に入っても学校は再開されず、休校は5月まで続いた。この状況を受けて、今年度の CLIL の授業は4月に開始できず、5月以降は本格的なオンライン学習の実施を余儀なくされた。

本稿では、5月から実施したオンライン学習について紹介し、オンラインという環境における個別指導について論じる。

2. オンラインで何をするのか

オンライン学習は教室での授業の代替になりうるだろうか。言語の授業であるから対面でのやり取りが不可欠であると考え、一方的なレクチャーで替えることはできない。そこで、対面での授業を補完するものという位置づけで内容を考えて場合、映像授業の配信、生徒が出席する遠隔授業、課題の配信と個別のやり取り、の3つの選択肢があったが、家庭でできることと学校でしかできないことの棲み分けを考え、Google Classroom により課題を配信することにした。

3. オンラインでできること・できないこと

Google Classroom を使ってみてわかったことは、大抵のことはオンラインでもできるということであった。知識と英語を頭の中に蓄えることは、自宅で一人でもできるのである。具体的には、リスニングは音声聞いて設問に解答させた。スピーキングは学習した内容の概要をリテリングする練習をさせた。リーディングは文章を黙読及び音読させた(日本語訳を参照)。ライティングはスピーキングでリテリングした文章を書いて提出させた。また、読んだ文章について意見を作文して提出させた。

一方、オンラインでできないことは、対面でのスピーキングである。対面でのスピーキングとインタラクションは教室環境で教師とクラスメートがいないとできない

ので、オンラインではそれ以外のことに特化して行い、対面の授業に備えることにした。

4. 課題の配信

対面の授業のスピーキングでは、学習した内容の概要を説明し、それについて意見を述べさせたいので、その準備として、オンラインでは以下の2つの課題を課した。

(1) ストーリー・リテリングの作文

教材の文章について、内容を思い起こすヒントとなる写真のスライドとキーワードを示し、生徒にスライドを順番に自分の言葉で説明させる。教材例は、『Discuss the Changing World CLIL: 英語で考える現代社会』(成美堂) Unit 8 Education: Online Learning である。

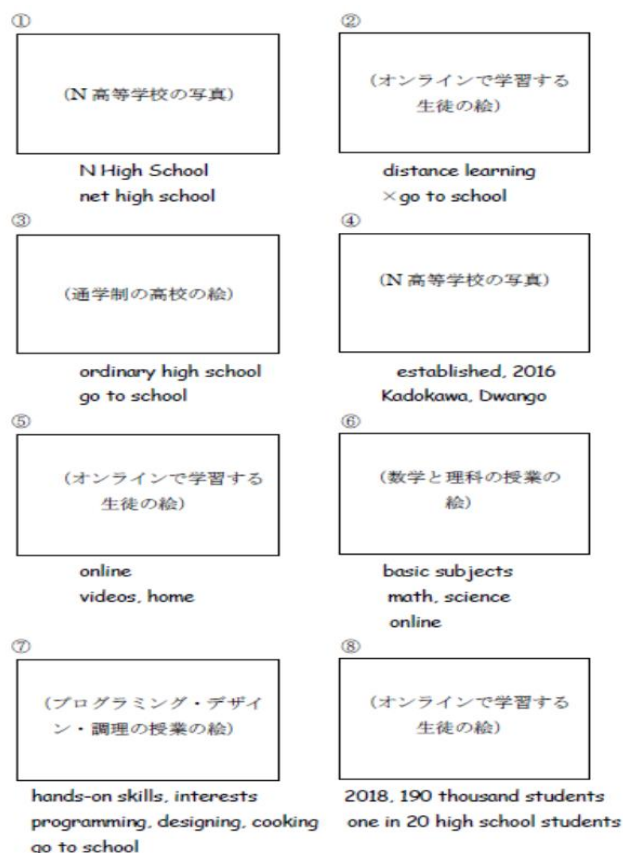


図1 リテリング用のスライド
(パワーポイントのスライドを配信)

(生徒の作文例 原文のまま)

N high school is an internet high school. The students engage in distance learning, so they don't have to go to school everyday. This is a big difference between ordinary school and internet school.

The school was established by Kadokawa and Dwango in 2016. The students watch videos online at home. They learn basic studies such as math and science online. In the school, they learn hands-on skills according to their interests. For example, they can learn programming, designing, and cooking.

The number of students of distance learning high schools is 190 thousand. This means one in 20 high school students chose these kinds of schools.

(2) 読んだ文章についての意見の作文

ジグソーリーディングは通常は、生徒が異なる資料を読み、それぞれの資料からの情報を持ち寄って話し合うという手順で行うが、今回は自宅で一人で行うため、すべての作業を一人で行う「ひとり協調学習」となる。この学習はひとりで完結するものではなく、対面の授業に向けての準備という位置づけで行う。生徒は以下に示すワークシートに順番に取り組む。「知識構成型ジグソー法」(協調学習)の詳細については、『J-CLIL Newsletter Vol. 05』の拙稿を参照されたい。

Worksheet 1 (家庭学習で使用)

Task: Answer the following question.

- Should schools promote more online learning? And why (not)?

Worksheet A (家庭学習で使用)

School Shutdown

The Prime Minister asked schools to shut in order to contain the current coronavirus outbreak. As a result, students in Japan are not schooled and have a lot of free time in their hands for more than a month. How could schools continue students' education with no regular classes? Teachers quickly need to adapt to this situation by coming up with innovative and so far effective methods to educate their students online. Some schools have formed support networks on the Internet to share study materials and provide instructions to students at

their homes.

Schools have provided tablet computers for all the students so that teaching can continue during this emergency shutdown. Teachers upload messages in a shared folder which students access every morning on their tablets. They give students video lessons and quizzes through the tablets. The students are expected to complete their assigned homework, take pictures of their accomplishments and send them to their personal folders for teachers to check. The system has enabled teachers to easily keep an eye on each student's progress and how well they do on the tests. Many teachers are now sharing study materials and ideas on the Internet regarding how to make students learn while schools are closed

Task:

1. Explain the present situation.

2. How are schools coping with the situation?

Worksheet B (家庭学習で使用)

Distance Learning

Distance learning is a system of education which is done remotely by using electronic communication. With the help of online software or tools, you can communicate and educate yourself online connecting with the faculties. The video conferencing system allows you to attend the lectures online. You can also join various forums and chat rooms to create your group and exchange notes and assignments. Once you complete the course, you will get the degree.

The best part of the distance learning is its flexibility which makes it much more convenient for the students. It is not like the traditional style of education where there is a fixed time of class and you have to be present in the classroom. You can organize your timetable according to your preferred schedule. Another great thing is the convenience. It does not matter how far your school is located from your home. All you need is a device and stable Internet connection.

Looking at how to move classes online, teachers

can separate out learning activities that students can do on their own. Some teachers make a YouTube channel, creating and uploading videos, making PowerPoint lessons and using rooms on Zoom. Since not all students have their own computers, it makes more sense to utilize platforms that can be easily accessed with smartphones.

Online learning is not a complete alternative for the traditional classroom but a way to enhance it in what is known as blended learning. Tasks, such as reading slides, watching videos, or taking quizzes, can be done online, freeing up time for activities that require face-to-face interaction in the classroom. Technology is just a set of tools for education.

Task:

1. What are advantages of distance learning?

2. How do teachers conduct online classes?

Worksheet C (家庭学習で使用)

Problems to be solved

Coronavirus has changed how students are educated around the world. Schools are finding solutions to continue teaching, but the quality of learning is heavily dependent on the level and quality of digital access. Students who cannot access digital devices are left behind. When classes start online, these students lose out because of the cost of digital devices and data plans. Unless access costs decrease and the quality of access increases, the gap in education quality is a problem and equality will not be secured. The digital divide could become more extreme if educational access is dictated by access to the latest technologies.

Another difficulty that students face when they learn online is that they have to work alone at home. There is no face-to-face contact with other students or teachers. Students do not have opportunities for social interaction and support. It can be hard to find answers to questions without talking with their classmates or teachers. We also need to think about issues with feedback and

testing. Some teachers supplement their classes with individual or small group video conferences on a weekly basis. The biggest question teachers have is about assessments. In addition, students always need to keep their self-motivation. Some students are adapting well to the online environment, but other students are struggling. Students are bored and lonely. It is much easier to hide in a digital world, and some students are completely absent. It is particularly an issue for students in younger grades, or for those without support from their family members. To keep students responsible for their learning, teachers send a checklist of work at the start of each week and keep in touch with each student. However, it can be a daily challenge for both teachers and students.

Task:

1. What are the challenges?

2. How do teachers tackle the challenges?

Worksheet 2 (家庭学習で使用)

Task:

Listen to each other and complete the following table.

present situation	
advantages of online learning	
challenges	
solutions	

Worksheet 3 (対面の授業で使用)

Task:

Listen to the ALTs and take notes about online learning in each country.

	online learning
the U.S.	
the U.K.	

Worksheet 4 (対面の授業で使用)

Task: Answer the following question.

Should schools promote more online learning? And why (not)?

--

Worksheet 5 (家庭学習で使用)

Task: Write an essay answering the following question.

Should schools promote more online learning? And why (not)?

(生徒の作文例 Worksheet 5 原文のまま)

I think schools should not promote online learning.

That's because there's a big gap between students who have good internet connection and those who do not have it. It is not fair and it would cause a gap of learning abilities. Even if the students with no internet connection and no devices to connect the internet want to study more in better circumstances, they can't change their surroundings. I think this point is the worst problem.

In addition, in my opinion, some teachers want to meet students and teaching them. I think they are bored to work only in front of the laptop.

That is why I think school should not promote online learning.

5. オンラインでの個別指導

生徒は課題の作文を Google Classroom 上に提出する。パソコンを使う生徒、スマートフォンを使う生徒など生徒の使用機器は様々であり、提出もワード文書、Google Document、PDF など各自の方法で送られてくる。スマートフォンを使用する生徒にとって簡便な方法は、紙に手書きした作文を写真に撮りその画像ファイルを送るという方法であった。

(1) ストーリー・リテリングの作文

文章の概要を作文させるための足場掛け (scaffolding)

として絵や写真とキーワードを使用した。リテリングすべきストーリーの内容は決まっているので、文法・語法・綴りなど言語面でのフィードバックを Google Classroom の「限定コメント欄」で個別に返した。私の error correction に対して質問があれば生徒は個人的に尋ねることができるので、普段の一斉指導ではできない指導の個別化が容易であった。生徒も自分が書いた文章の言語面に注意を集中し、対面のスピーキングでの英語の accuracy の向上に役立つ家庭学習となった。

(2) 読んだ文章についての意見の作文

生徒は Worksheet 5 の作文を Google Classroom に提出し、教師は「限定コメント欄」を使って、生徒の意見の内容について教師の意見をフィードバックする。生徒は教師から返されたコメントに対して、さらに意見があれば返信する。これにより、意見についての複数回のやり取りが可能となった。コロナ禍であっても、ライティングによる言語活動がオンラインで可能なのである。この、教師対生徒のやり取りにより、生徒は対面の授業でのスピーキングによる意見交換の前に十分なブレインストーミングと英語表現を整える準備ができたのである。

6. 学習者の自律と反転学習

休校による授業時間不足を補うために、「家庭で一人で行えること」と「学校で授業でしかできないこと」の棲み分けと分担を明確にした。発想としては、反転学習の緩やかな活用であったが、つまりは、無理のない予習を課すということであった。

対面の授業は2カ月遅れで6月に開始されたが、「家庭学習」の位置づけを明確にし、学習の効率化を図ることができ、生徒の自律的な学習を促す結果となった。そのため、授業が単なる「答え合わせ」の場ではなくなり、CLIL の授業で目指すべき、対話的なやり取りによる言語活動の量を増やすことができた。

7. おわりに

5月に行った1カ月のオンライン学習を経て、6月からは対面の授業とオンラインでの家庭学習を併用している。CLIL の授業を考えたときに、CLIL の4つのCのうち、「内容」・「言語」・「思考」については、かなりの部分がオンラインの学習でも可能であったが、「協学」については、教室での授業の代替にはなり得なかった。しかし、オンライン学習は、対面の授業での「協学」のための準備や個別指導に威力を発揮している。

思考ツールを使った CLIL 実践で グローバル社会に生きてはたらく力を育成する —中学校英語科における実践報告—

宇田 竜子（滋賀大学教育学部附属中学校）

1. CLIL 実践を行う背景

中学校学習指導要領解説外国語編（文部科学省 2017）には、「一人一人が持続可能な社会の担い手として（中略）新たな価値を生み出していくことが期待される」と記述されている。持続可能な社会の担い手になるような人材を育成するためには、英語科においても、知識伝達、暗記、会話練習、機械的ドリルや、つながりのない単発活動等が中心であるような授業とは内容を異にする指導が期待される。学習内容を理解させるだけでなく、自ら思考させ、深く学ばせ、知識基盤型グローバル社会に生きてはたらく力を育成することが必要である。しかしながら、文科省が強調する「主体的・対話的で深い学び」のうち、「深い学び」は、習得語彙や習得文法が多くはない中学校英語授業においては、他教科と比較すると実現することが難しいことが予想される。

そこで筆者は CLIL 実践を行うことで、英語で内容指導をすることができ、さらに高次思考活動を可能にし、21 世紀型知識基盤型社会で必要な汎用的能力を育むことができるのではないかと思うに至った。

本稿では CLIL の定義等については割愛する。

2. 本報告における「グローバル社会に生きてはたらく力」

2020 年度における筆者の勤務校の研究課題は「探究的学習を通したグローバル社会に生きてはたらく力の育成」である。4 月の校内研究において、本校全教員で「グローバル社会に生きてはたらく力」を定義した結果、下の 15 項目（図 1）になった。本報告では、全 15 項目のうち灰色部分の 7 項目について取り上げる。

図 1 本校 2020 年度グローバル社会に生きてはたらく力 全 15 項目

多様性を尊重する	柔軟な見方・考え方	協調・協働する力
幅広い教養を身につけようとする	多角的な見方・考え方	論理的に発信する力
国・郷土を愛する	国・郷土の文化や自然を探究する	魅力を発見する力
粘り強く取り組む態度	情報を収集・整理する力	課題発見・解決力
自分事として物事をとらえる	地球規模で物事を見る	新しい価値を創出する力

3. 研究の目的と方法

3-1. リサーチクエスト

本報告では、教科書「New Crown 2」（三省堂）の Lesson 2 「Peter Rabbit」の単元で行う CLIL がグローバル社会に生きてはたらく力のうち、図 1 に示す灰色部分の 7 つの力を育成することができるかを検証した結果について述べる。同時に、実践内容についても記す。

3-2. 対象

本校中学 2 年生のうち 106 人を授業対象とし、うち 56 人を調査対象とした。

3-3. 実施時期と調査内容

実施時期は 2020 年 6 月中旬～7 月初旬の英語 I の授業においてである。

調査については、事前事後において質問紙調査（4 件法）を実施した。CLIL 実践前と実践後に行った調査で得られた結果を分析した。

4. 実践内容

4-1. 単元指導内容

本 CLIL 実践で取り上げた教材単元は「Peter Rabbit」である。1902 年にイギリスで出版された「The Tale of Peter Rabbit（原題）」を題材としている。教材には原書を易しくした内容が、中学生向けに書かれている。

単元の言語材料のうち、文構造としては、be 動詞の過去形、過去進行形、接続詞 when が取り上げられている。

よく見られる中学校英語授業では、文法学習後に教科書内容の理解をさせ、その後に何らかのアウトプット活動がなされるのみであることが多い。本 CLIL 実践が通常の英語授業と異なる点は、文法学習と内容学習を分けずに同時に行い、徐々に文法に気付かせる手法を取っていること、教科書内容理解後には、教科書内容に関連する発展的なリーディング教材を複数与え、その内容と思考整理のために筆者考案の思考ツールを使わせて高次思考活動をさせながらアウトプット活動を行う点である。

4-2. 単元の学習目標

・過去を表す表現（was、were）、過去進行形、接続詞

when を理解し、使う。

- ・ピーターラビットのお話の内容について知る。
- ・世界の有名な絵本作家の人生について知る。(CLIL)
- ・自分のお気に入りの作品（絵本、小説、漫画）とその作家の人生とのつながりを考えて、英語で伝え合う。(CLIL)

4-3. 単元の学習目標と CLIL 視点

教科書内容の学習目標に加え、特に CLIL 視点として本単元に加えた学習目標について太字で表している。両者が重複する部分については、本項においては、教科書内容の学習目標として扱っている。また、全学習目標に CLIL 視点を加えたものを示している。

◆知識・技能

①過去形と接続詞 (when) を理解し、使う。

CLIL 視点 リーディング教材にターゲット文法を多く含め、徐々に意味に気付かせる。

②世界的に有名なピーターラビットのお話の内容を知る。

CLIL 視点 原書の実物を見せて読み聞かせをする。ピーターラビットのグッズ紹介。映画「Peter Rabbit」「Peter Rabbit 2」の予告編や一部を視聴する。

③有名な絵本、その作家と人生を知る。

CLIL 視点 世界で有名な絵本作家の人生について英語で理解する。関連する動画や映画の一部を視聴する。作家の生まれ育った国の文化や歴史的背景を知る。

④SDGs ゴールを知る。

CLIL 視点 ナショナルトラストについて知る。SDGs 15 について触れる。

◆思考・判断・表現

⑤習った語や文法を使って、自分の意見を相手に分かるように英語で伝えている。

CLIL 視点 自分の好きな作品を書いた作家の人生を紹介し、作品と人生とのつながりを書く。

⑥未習語を含む英文を読み、読み取った内容について日本語で考えることができる。

CLIL 視点 未習語を辞書で調べながらリーディング教材を読む。

⑦作品と作家の人生とのつながりを考える。

CLIL 視点 思考ツールを活用しながら、人生を整理し、つながりを考える。

◆主体的に学習に取り組む態度

⑧自分の考えや意見を伝えようとしている。

CLIL 視点 作品と作家の人生とのつながりを読者に分かりやすく英語で書く。級友が書いた作品を読み、コメントを書く。

⑨級友と協働的に学ぼうとしている。

CLIL 視点 分担読解で分からない部分を教え合う。級友が書いた英文を読み、コメントを書く。

4-4. 単元指導計画と CLIL 授業設計図

紙面の都合上、本実践における CLIL 授業設計図（池田 2016）を、先に図 2 に示す。単元指導計画については、図 3 に示す。

図 2 本実践における CLIL 授業設計図

Content 内容	Communication 言語	Cognition 思考	Culture 協学
教科意識	言語知識	低次思考力	協同学習
有名な絵本のあらすじを知る 世界的に有名な絵本作家を知る 彼らの人生を知る SDGs ゴール 15 ナショナルトラスト	過去形 過去進行形 接続詞 when 人生の出来事に関する語彙	文法（理解・応用） 本文内容（暗記・理解・応用） インプット（理解・応用）	ライティング（ソロ） 意見交換（ペア） 分担読解（グループ） BTA シート（ソロ） 読み合い会（クラス）
汎用知識	Communication 言語技能	Cognition 高次思考力	Culture 国際意識
作品と作家の人生との関係を考える	読解 要約 ライティング	作家の人生を知る（発見） 人生と作品とのつながりを考える（分析）	・国外の作家・イギリス・ナショナルトラスト・アメリカ・ドイツ（第二次世界大戦）・ユダヤ人の立場・日本の絵本美術館とエリックカールとのつながり

図3 CLIL 実践指導計画

時 程	学 習 活 動	評価の観点		
		主	知	思
第1時	ピーターラビットの人気ぶりを知ろう！ 【Lesson2 GET Part1、 Part2】 ・動画視聴・内容理解活動・音読活動	◎	◎	○
第2時	ピーターラビットの世界に入り込もう！ 【Lesson2 READ】 ・絵本動画を視聴しあらすじを想像する（インタラクション）	◎	◎	○
第3時	ベアトリクス・ポターの人生を知ろう。 ・リーディング教材・BTA シート	◎	◎	◎
第4時	ベアトリクス・ポターの作品と人生とのつながりを考えよう。 ・BTA シート・ライティングシート	◎	○	◎
第5時	先生の好きな絵本作家の人生を知ろう。（レオ・レオニ） ・リーディング教材・BTA シート・ライティングシート	◎	○	◎
第6時	国外の有名絵本作家の人生を知ろう！（エリック・カール） ・リーディング教材・BTA シート・ライティングシート	◎	◎	◎
第7時	日本を代表する絵本作家の人生を知ろう！（かこさとし） ・リーディング教材・BTA シート・ライティングシート	◎	○	◎
第8時	自分が大好きな（絵本）作家の紹介をしよう1（リサーチ）PC 教室 ・BTA シート	◎	○	◎
第9時	自分が大好きな（絵本）作家の紹介をしよう2（ライティング編） ・ライティングシート	◎	○	◎
第10時	大好きな作家について書いた内容について、クラスで読み合い会をしよう！	◎	◎	◎

実施指導計画において、本単元の教科書内容（第1時、第2時）についてはコロナ感染拡大防止にかかる全国一斉臨時休業中に、その内容理解等の一部を英語科課題として出した。このことから2授業時間計画になっている。第3時以降については、図中に使用した主な教材を列挙した。リーディング教材は、筆者が作成した有名作家の人生についての内容である。BTA シートとは、筆者が考案した思考ツール（Appendix 1）であり、作家の人生を時系列に整理して書き、思考整理ができるシートである。BTA とは before（前）、then（そのとき）、after（後）の頭文字をとったものである。使い方は、「then そのとき」のスペースに、その作家が作品を出版した頃の出来事を記入する。その後、その前後に起こった人生の出来事を before の欄と after の欄に記入していく。第3時以降、生徒は「リーディング→BTA シートを活用した情報整理、思考整理→ライティング」という流れを複数回繰り返した。最終課題では「自分が大好きな（絵本）作家紹介をする」ことに臨み、自分が大好きな作家について調べながら、BTA シートに整理してまとめた後、その作家の作品と人生とのつながりを自分で考えて記入した。その後、その内容について英語で書いた。ほとんどの生

徒が、30 文程度の英文を書き仕上げた。第10時の「読み合い会」ではそれぞれが書いた作品を読み合い、コメントを書いた。ただし、当日、本校が臨時休業日となったため、予定より時間を短縮することになった。

4-5. 学習指導案

本校校内研究授業において6月に実施した、第6時学習指導案を図4に示す。

授業の導入部においては、生徒と授業者の英語でのインタラクションを中心にした。授業者が有名な絵本を動画や画像等を交えながら英語で紹介し、その絵の感じやお話の内容から、作家についての想像をふくらませた。

「Is the writer a woman or a man?」や「Where is (was) she/he from?」「Is the writer alive or dead?」などの質問をした後に、リーディング教材である作家の人生についてのプリントを配布した。生徒たちは授業者のリーディング範読を聞いたのち、辞書を使用しながら4人班による分担読解を行った。なお、リーディング教材には未習語を多く入れたが、文法事項は既習事項であるよう考え作成した。その後は BTA シートを活用して情報整理と思考整理をし、ライティングシートに英文を書

く、という流れである。

図4 学習指導案

	学習内容・活動	○指導 ◆評価 ★主体的に課題を見いだす方策
導入	1. 絵本の内容を聞く。 2. 作者についてのイメージを膨らませる。	○授業者が絵本を数ページ読み聞かせる（または動画視聴）。（スキヤフオールディング 1:興味関心を引き付ける） ★絵本を視聴しながら、作家について想像をする。 -Is the writer alive or dead? / -Is the writer a man or a woman? / Where is the writer from? ○ペアで意見交換をさせ、全体で共有させる。（スキヤフオールディング 12 :ヒントを与えて引き出す、正しい言い方になるよう導く）
学習課題 世界的に有名な絵本作家の人生を知り、作品とのつながりを考える。		
展開	3. ワークシートを受け取る。 授業者の範読に従い、作家の人生を英語で聞く。 4. 英文を4段落に分け、学習班で1人1段落ずつを担当する。担当段落の意味を日本語で説明できるよう辞書等を使用して読む。（個人読み） 5. 学習班で、担当した段落の意味を伝えあい、作家の人生の流れを理解する。（グループ） 6. T or F をし、内容確認をする。（全体） 7. BTAシートを利用して、作家の人生の流れを書き込み整理する。（個人） 8. 作家の人生と作品とのつながりを自分なりに考える。（個人）	○授業者が英文を声を出して読む。（スキヤフオールディング 7:メタ言語的気づきを促す）（ゆっくり読む、過去形を強調して読む） ★聞きながら、内容を考える。 ★過去形が使用されていることに気づく。 規準◆⑥未習語を含む英文を読み、日本語でその意味を伝えることができる。 ○（スキヤフオールディング 5:異なる参加形態の利用）（グループでの学習形態） 規準◆③有名な絵本、その作家と人生を知る。 ○（スキヤフオールディング 2:モデルの提示）（クラス生徒の例を見せる） （○書けているグループを指名して黒板に書かせる（スキヤフオールディング 2:モデルの提示）（クラス生徒の例を見せる）） ◆規準⑦作品と作家の人生とのつながりを考える。（提出） ○何を根拠に推測したのかがわかるようにしておく。
まとめ	6. 本時のまとめをする。 （宿題：①人生と作品とのつながりを英作文にまとめる。②振り返りをし自学ジャーナルに記入する。	○次回の予告を聞く。

4-6. 使用教材資料

本 CLIL 実践で使用した主な教材は以下である。

- 思考ツール BTA シート (Appendix 1)
- 授業者作成のリーディング教材 4 点
- ーベアトリクス・ポターの人生 (Appendix 2)
- ーレオ・レオニの人生
- ーエリック・カールの人生
- ーかこさとしの人生
- 模範用ライティングシート (ループブリック含む)
- 生徒用ライティングシート (ループブリック含む)

5. 結果と考察

CLIL 実践前と後の質問紙調査の結果と考察は、以下のとおりである。

- 表 1-1 から 7-1 は 4 件法の質問項目の、
- 4: 「身につけている」
- 3: 「どちらかというと身につけている」
- 2: 「どちらかというと身につけていない」
- 1: 「身につけていない」

に該当する。表内の数字は、調査対象者数 (n=56) 中の件数を表す。調査対象者は事前と事後の両調査を受けた生徒である。表 1-2 から 7-2 は、標準偏差と平均値である。

生徒理由記述からの考察には、全調査対象者に記述してもらった回答理由を筆者がまとめ、考察したことを記す。

5-1. 各項目の質問の回答結果と考察

各項目の質問の回答結果と考察を述べる。

① 「幅広く教養を身につけようとする態度」

事前の質問: 「幅広く教養を身につけようとする態度」が身につけていますか。

事後の質問: 本単元の学習を通して「幅広く教養を身につけようとする態度」が身につきましたか。

表 1-1 4 件法の択一質問の回答結果①

		4	3	2	1
事前	幅広く教養を身につけようとする態度	19	29	8	0
事後		42	14	0	0

表 1-2 事前事後における標準偏差と平均値①

	1. 幅広く
事前 標準偏差	0.67
事前 平均	3.20
事後 標準偏差	0.44
事後 平均	3.75

生徒理由記述からの考察:

「幅広く教養を身につけようとする力」が「身についた」「どちらかというと身についた」と生徒が感じたのは、

- ・絵本のあらすじだけでなく作家の人生やその背景について授業で生徒が学んだこと

- ・1 人の作家だけでなく 5 人以上の作家について学んだことで、生徒の関心の幅が大きく広がり、調べたい、知りたいという気持ちにつながったこと

などが主な理由であると考えられる。授業者が教科書題材から、関連する事柄を広げていき、作家の出身国や住んでいた国、その歴史、作家の人生の選択等について言及したことが、「幅広く教養を身につけようとする態度」を養ったと生徒に実感させたであろうと考える。

② 粘り強く取り組む態度

事前の質問: 「粘り強く取り組む態度」が身につけていますか。

事後の質問: 本単元の学習を通して「粘り強く取り組む態度」が身につきましたか。

表 2-1 4 件法の択一質問の回答結果②

		4	3	2	1
事前	粘り強く取り組む態度	22	20	14	0
事後		39	14	3	0

表 2-2 事前事後における標準偏差と平均値②

	2. 粘り強く
事前 標準偏差	0.80
事前 平均	3.14
事後 標準偏差	0.59
事後 平均	3.64

生徒理由記述からの考察

「粘り強く取り組む態度」が「身についた」「どちらかというと身についた」と生徒が感じたのは、

- ・リーディング教材が、教科書教材にはない長いリーディングであり、未習語を含んだので、生徒は辞書を何度も引いて内容理解をする必要があったこと

- ・ライティングとして課した「好きな作品とそれを書いた作家」について英文で書くことは、生徒が BTA シートを活用し情報整理と思考整理をした後に、辞書等を利用して英文を考え、さらに読者に分かりやすく伝えるために語彙等の選択をする必要があったなど、粘り強さを要する課題であったこと

などが理由であったと考えられる。教科書題材のみを使

用する授業を受けるよりも、少し難易度の高いリーディング教材を読解したこと、自分の伝えたいことを思考ツールを活用し、英語で整理してからライティングをしたことなど、これまでよりも難しい課題に取り組み、それらをやり遂げたことで「粘り強く取り組む態度」が身についたと生徒が感じたと考えられる。

③多角的な見方、考え方

事前の質問：「多角的な見方、考え方」が身についていますか。

事後の質問：本単元の学習を通して「多角的な見方、考え方」が身につきましたか。

表 3-1 4件法の択一質問の回答結果③

		4	3	2	1
事前	多角的な見方、考え方	13	34	9	0
事後		31	20	5	0

表 3-2 事前事後における標準偏差と平均値③

	3 多角的
事前 標準偏差	0.63
事前 平均	3.07
事後 標準偏差	0.66
事後 平均	3.46

生徒理由記述からの考察：

「多角的な見方・考え方」が「身についた」「どちらかという身についた」と生徒が感じたのは、

・授業者が提示した作品や作家について、生徒がこれまでとは別の視点から考えたこと

・生徒が自分の好きな作品や作家について調べ「作家の作品と人生とのつながりを考えて英文で書く」ことを通し、つながりを見つけるためたくさん調べ考えたことで作家や作品を様々な視点から見ることができるようになったことなどが理由であると考えられる。リーディング教材を読解し情報整理したことや、生徒が自分で調べたことをまとめることによって、一つの作品や一人の作家を色々な視点から見て考えることができたことと捉える。

④情報を収集し、整理する力

事前の質問：「情報を収集し、整理する力」が身についていますか。

事後の質問：本単元の学習を通して「情報を収集し、整理する力」が身につきましたか。

表 4-1 4件法の択一質問の回答結果④

		4	3	2	1
事前	情報を収集し、整理する力	18	30	8	0
事後		45	10	1	0

表 4-2 事前事後における標準偏差と平均値④

	4 情報収集
事前 標準偏差	0.66
事前 平均	3.18
事後 標準偏差	0.46
事後 平均	3.79

生徒理由記述欄からの考察：

「情報を収集し、整理する力」が「身についた」「どちらかという身についた」と生徒が感じたのは

・BTA シートを計 5 回（以上）使用して、情報整理をしたこと

・好きな作家についてインターネットや書籍を利用して調べ、BTA シートにまとめてから、ライティングをしたこと

が主な理由であると考えられる。BTA シートを活かすことで、情報整理力が身についたと考えた生徒が多かった。

⑤協調、協働する力

事前の質問：「協調、協働する力」が身についていますか。

事後の質問：本単元の学習を通して「協調、協働する力」が身につきましたか。

表 5-1 4件法の択一質問の回答結果⑤

		4	3	2	1
事前	協調、協働する力	25	24	7	0
事後		37	7	11	1

表 5-2 事前事後における標準偏差と平均値⑤

	5 協調協働
事前 標準偏差	0.69
事前 平均	3.32
事後 標準偏差	0.87
事後 平均	3.43

生徒理由記述からの考察：

「協働・協調する力」が「身についた」「どちらかという身についた」と生徒が感じたのは

・ライティングを分割読解する際に、協働し、分からない部分は教え合えたこと

・「友達の好きな作家と人生について読もう（読み合い会）」で、感想を述べあえたりできたこと

などが考えられる。しかしながら、本項目については、事後調査において「どちらかという身についていない」と回答する生徒も増えた。これについては、本単元 CLIL はコロナ感染拡大防止のため、ソロ活動をメインにおい

た。そのため、他項目と比べて数値の伸びが低いのは当然の結果であると言える。また、最終授業での読み合い会が、臨時休業のため時間短縮となったことも数値に影響を与えている。

⑥魅力を発見する力

事前の質問:「魅力を発見する力」が身についていますか。
事後の質問: 本単元の学習を通して「魅力を発見する力」が身につきましたか。

表 6-1 4 件法の択一質問の回答結果⑥

		4	3	2	1
事前	魅力を発見する力	16	40	0	0
事後		39	13	4	0

表 6-2 事前事後における標準偏差と平均値⑥

	7 魅力
事前 標準偏差	0.46
事前 平均	3.29
事後 標準偏差	0.62
事後 平均	3.63

生徒理由記述からの考察:

「魅力を発見する力」が身についた、どちらかというと身についた、と生徒が感じたのは

- ・自分の好きな作家について調べたことで、作品の魅力再発見や、作家の魅力発見につながったこと
- ・知らなかった有名な絵本についてや、絵本作家について知ることができたこと
- ・友達の好きな作家について知ることによって魅力を発見したこと（読み合い会）。

などが理由であると考えられる。生徒が、もともと好きである作品について調べることで、さらに興味が湧き、同じ作家の別の作品や、作家の人生についても魅力を見つけてことができたり、作品を読みなおすことで魅力を再発見できたと考えられる。また、読んだことのない作品については、級友が書いた紹介を読むことで読んでみたい、という前向きな気持ちに変化した生徒もいた。

数値については、事前において「どちらかというと身につけている」回答した生徒が最も多かったが、事後には「身につけている」と回答した生徒数が大きく上昇した。2人の生徒が「どちらかというと身につけていない」という否定的回答をした。これについては、事前調査時には曖昧であった、自身の「魅力を発見する力」について、事後調査時には明確にすることができたと言えよう。

⑦論理的に考え発信する力

事前の質問:「論理的に考え発信する力」が身についていますか。

事後の質問: 本単元の学習を通して「論理的に考え発信する力」が身につきましたか。

表 7-1 4 件法の択一質問の回答結果⑦

		4	3	2	1
事前	論理的に考え発信する力	11	27	16	2
事後		30	19	6	1

表 7-2 事前事後における標準偏差と平均値⑦

	6 論理的
事前 標準偏差	0.78
事前 平均	2.84
事後 標準偏差	0.76
事後 平均	3.39

生徒理由記述からの考察:

「論理的に考え、発信する力」が「身についた」「どちらかというと身についた」と生徒が感じたのは

- ・BTA シートを活用して、読み取った内容を整理してライティングができたこと
- ・調べた情報を BTA シートにまとめたことで、どのように作品と作家の人生について分かりやすく書けるかが分かったこと
- ・ライティングの際に理由をつけたり、流れを考えたり、明確に根拠を示せたこと

などが理由であると考えられる。BTA シートを活用したことで、思考整理ができたという回答理由欄に記述した生徒が多かった。

6. 結果のまとめ

リサーチクエスションは、Lesson2「Peter Rabbit」の単元で行う CLIL がグローバル社会に生きてはたらく力のうち、7つの力を育成することができるか、であった。この結果に関しては、回答の4段階（「身につけている」）の回答者数は、7項目の全てにおいて、CLIL 実践前より実践後において、増加したという結果を得ることができた。また全項目においてスコアの平均値が上昇した。これらの結果から、本研究に参加した生徒たちは、グローバル社会に生きてはたらく力のうち、7つの力が Lesson2 の CLIL により、伸長したと捉えたことが明らかになった。

7. おわりに

本 CLIL 実践では、「内容学習」「思考活動」「言語学習」

「協働学習」を有機的に統合し、高次思考を促す英語授業の実現が中学校においても可能であることを示した。CLIL 授業設計図に則った授業を行うことで、グローバル社会に生きてはたらく力の獲得へとつながる授業事例を示すことができた。

これからも、深い学びを促し、グローバル社会に生きてはたらく力をつける CLIL 授業実践を継続していきたい。

※本報告は、「深い学びを促す思考・教科・内容・文化統合型 CLIL 指導による中学校英語の授業の取り組み」(宇田・大嶋 2021) における研究のうち、実践部分を中心に執筆したものである。

参考文献

和泉伸一、池田 真、渡部良典. (2012). CLIL 内容言語統合型学習 第2巻 実践と応用 上智大学出版

池田 真、渡部 良典、和泉 伸一 (2016). CLIL 内容言語統合型学習 第3巻 授業と教材. 上智大学出版

文部科学省. (2017). 中学校学習指導要領解説 外国語編.

渡部 良典、池田 真、和泉 伸一 (2011). CLIL 内容言語統合型学習 第1巻 原理と方法. 上智大学出版

Appendix 1 BTA シート

BTA シート (つながりシート)

Writer's name	Work(作品)	Year of publication (出版年)
The connections (My guess with reasons) (作品と人生とのつながりは？)		

Before

ID 【 】 Name 【 】

Then

After

出典

Appendix 2 リーディング教材（ベアトリクス・ポター）

- 1 Beatrix Potter was born in 1866.
- 2 She loved animals and nature very much.
- 3 She liked drawing pictures of animals. She also loved making stories.
- 4 She felt that the animals in her stories were her friends.
- 5 When she was sixteen years old, she went to *the Lake District with her family.
- 6 She could not forget the beauty of the nature there.
- 7 When she was eighteen years old, her friends got married.
- 8 She did not want to marry anyone.
- 9 She wanted to study about nature and wanted to draw beautiful nature.
- 10 In 1893, she sent letters with illustrations to Noel.
- 11 Noel was her teacher's son.
- 12 The letters became the story of Peter Rabbit.
- 13 She published her first book, a Tale of Peter Rabbit.
- 14 The book became popular and many people wanted to buy it.
- 15 They wanted to read the next story.
- 16 She became a rich woman.
- 17 When she was 39 years old, she met a man.
- 18 Norman Wane, an editor of her book, helped her with publishing the book.
- 19 He proposed to Beatrix Potter.
- 20 One month after Norman proposed to Beatrix, he died from serious illness.
- 21 Beatrix was so sad and she left home.
- 22 She went to the Lake District to see the beautiful nature.
- 23 There, she loved the beautiful nature.
- 24 She bought a lot of beautiful land because she wanted to save the land
- 25 She died when she was 77 years old.
- 26 She said before she died, please give all the land to the National Trust.
- 27 The land is beautiful now and many people visit every year.

*the Lake District 湖水地方 *the National Trust ナショナルトラスト

英国大学院留学 (TESOL) と CLIL

北村 望 (The University of Stirling)

1. 英国スターリング大学での大学院留生活

東洋英和女学院を 2019 年 3 月に卒業し、大学で英語科教育法などの教職科目の手伝いを数ヶ月した後に、2019 年 9 月から 2020 年 11 月にかけて英国スコットランドにある The University of Stirling (スターリング大学) にて、Master of Science in Teaching English to Speakers of Other Language (MSc TESOL) を学びました。クラスは 35 名ほどで、ノルウェー、イギリス、ベトナム、中国、日本など、世界各国から学生が集まりました。学生の中には私のように学部卒業後すぐに大学院へ来た者や、何年も英語を教えた経験がある学生も沢山いました。4 人の教授たちが担当するそれぞれの授業は、目から鱗な経験でした。学ぶ内容はおもしろく、とても興味深いのはもちろんのこと、特にその教授たちの「お手本」となるような授業を実際に体験できたことはとても貴重でした。

また、スターリング大学は素晴らしい自然に囲まれた美しいキャンパスを持つ大学です。大学内にある大きな湖には白鳥が生活しており、一年を通してその成長を見届けることができます。スターリングという町はとても小さいですが、勉強に集中できる最適な環境が整っていることに加え、グラスゴーやエディンバラといった有名な都市までの交通も便利です。



スターリング大学

大学内の設備も充実していました。テスト期間中は図書館が 24 時間開いており、課題やレポート、自主学習に最適な環境でした。特に、提出課題を締め切り間近まで粘る私にとっては、非常にありがたい環境でした。そ

の他にも、コンビニエンスストア、スーパーマーケット、一般の人々も利用可能な映画館、カフェテリア、学生食堂とパブ、ジム、歯医者クリニックなどがキャンパス内にありました。そのため、生活に必要な最低限のものはキャンパス内で揃いました。これも、勉強で忙しい学生にとってとてもありがたいことでした。

また、留学生活は山あり谷ありの一年間でした。中でも、アカデミックイヤーの一年間に 2 度のストライキを経験したこと、コロナウイルスによるパンデミックそしてロックダウンは留学生活の中で非常に印象深い思い出となりました。授業が全てオンラインになったり、修士論文のための研究もフェイストゥフェイスのデータ収集が禁止になったりしました。勉強することや修士論文作成へのモチベーションを保つことが難しい時も多々ありました。しかし、この一年を通して自分の興味のある分野で研究ができたこと、互いに助け合う中で生涯の友情を作り上げることができたこと、そして振り返ってみると、今となっては海外に行くことが難しい中、英国で一年を過ごすことができたことは非常に恵まれていたことだと思い、その機会に感謝しております。

2. 修士論文「日本人大学生の過去のスピーキング学習経験とそれに対する学生の意識や認識」

修士論文では、4 技能のうち、スピーキングに注目をして研究を行いました。英語のスピーキング指導やスピーキング学習については様々なアプローチから多くの研究が行われてきました。しかし、文献を調べてみると、日本の学生の意識や経験に注目したスピーキングの実態については詳しいことは分かっておらず、さらに高校生のスピーキング活動は自分自身の経験からも乏しいのではないかと思います。その実態を対象とした研究はそれほど多く見つけられなかったことから、本研究では日本人大学生を対象に高校生時代のスピーキング学習や経験についてアンケートとインタビューを行いました。学生の視点から日本の英語教育、特に 1) スピーキング力への指導の現状、2) 学生の自身の英語力に対する理解や認識、そして 3) 学生の英語を話すことに対する態度について研究目標を設定して調査を始めました。まず、オンラインアンケート調査とインタビューによってデータを収集しました。合計 62 人の大学生がアンケートに参加し、

その後4人の学生にインタビューして、アンケートの質問について深く聞き取りをしました。

結果として、高校の英語の授業では、スピーキングの授業やその活動がほとんど行われていないことがわかりました。また、生徒はそのスピーキングの授業やスピーキング活動に費やされた時間の少なさ、そして授業内でスピーキングを勉強する機会が得られなかったことを否定的に捉えていることも明らかになりました(表1)。また、研究に参加した非常に多くの学生がクラス内・外で英語を話すことにかなりの難しさを感じていることも発見されました。特に、より予期せぬ場面や自然発生的な場面では、多くの困難を抱えていました(表2)。さらに、英語を話すことについての学生の態度も明らかになりました。

否定的な面だけではなく、この研究では、英語を話すことに対して肯定的な態度をとる生徒が比較的多く見られました。また、コミュニケーションへの意欲に影響を与える要因として、対人関係に関する心理的な課題が見られました。特に、授業中にクラスメイトの前で間違いを犯すことへの不安が見られました。面白いことは、多くの学生が英語を話すことを「楽しい」と答えたものの、話す意欲や進んで英語を話す学生数は「楽しい」と答えた数ほど多くはなかったことでした。つまり、英語を話すことに楽しさを感じるからといって、自ら進んで英語を話すかどうかは別の問題であるということがわかりました。

インタビューからは学生が英語を実際に使うことに価値を置いていることが明らかになりました。例えば、学生は、海外留学などで得る異文化体験やその地で英語を話すという実体験が、英語を話すことへの肯定的な印象を与えるだけでなく、将来的に英語を使うためのモチベーションも高め、さらに英語力を向上させたと評価していました。

この結果から、実際に英語でやり取りができるようになるためのスピーキング力を養うために、時間や授業数を増やし、その力を育成するような授業内容や活動を展開することなどが今後必要であると考えました。さらに、学生の「間違えること」に対する不安を軽減し、授業での発言意欲を高めるために、学生にとってより安全な学習環境を作ることも重要であると考えました。

私が書いた修士論文は、まだまだ未熟な面がありますが、とてもよい経験でした。特に、英国から日本の英語教育について考え、指導の教授と異なる視点で議論できたことは、これからの日本の英語教育あるいは世界での英語あるいは言語教育について考える上で貴重な機会でした。今後もこの修士論文で考えたことを、英語を実践的に教えながら発展させていきたいと考えています。その意味から、J-CLILでの活動は私にとって有意義な場となることを期待しています。

修士論文のアブストラクトを掲載させていただきます。

Students' Perceptions: Experiences of Teaching of Speaking English in High School English Classrooms, Speaking Abilities and Attitudes Towards Speaking English

Nozomi Kitamura

Abstract

Much research has been conducted into teaching and learning speaking from different approaches and most of these were aimed at university students. Meanwhile few studies have been conducted on learning speaking from the perspective of students, and even fewer have been undertaken on high school students. This study examined university students' perceptions of their experiences of the teaching of speaking in their high school English classes, perceptions of their own English speaking abilities and attitudes towards speaking English. A mixed method was employed and data was collected through online questionnaire survey and semi-structured interviews. The research found that there were few English speaking classes or speaking activities in high school English classes and students perceived them negatively as there was a lack of experience of learning to speak in the class. In addition, they had perceptions of a lack of their own speaking ability and had great difficulties in speaking English in both high school and university in and outside of the class. In particular, they had a number of difficulties in more unexpected and spontaneous situations. Additionally, relatively many students had positive attitudes towards speaking English and interpersonal factors, which affect their Willingness to Communicate, were found. In particular, students had anxiety of fear of making mistakes in front of their peers. Also, real experiences, such as studying abroad, was valued as through it students not only gained a positive impression of speaking English but it also created motivation for future use and for making further improvement. Pedagogical implications are made such as increasing time and a sufficient number of classes to cultivate speaking skills for authentic communication in the real world, and to develop classroom content and activities for cultivating these skills. Additionally, creating a safer environment that lowers the anxiety of students' fear of making

mistakes and increases their willingness to speak in a class.

表1：授業数、スピーキングの指導時間、スピーキング

	Too less	Right amount	Too much
	1	2	3
10. The number of speaking classes in a week	41 (67.2%)	19 (31.1%)	1 (1.6%)
11. The amount of time of speaking teaching in a class	39 (62.9%)	22 (35.5%)	1 (1.6%)
12. The amount of time I spoke English in a class	52 (83.9%)	9 (14.5%)	1 (1.6%)
13. The amount of time I spoke English with my teacher	50 (80.6%)	10 (16.1%)	2 (3.2%)
14. The amount of time I spoke English with my classmates	43 (71.7%)	16 (26.7%)	1 (1.7%)
15. The amount of time my teacher spoke English in a class	23 (37.1%)	35 (56.5%)	4 (6.5%)

の量に対する学生の意識

	No experience	None		↔	A lot	
A) As a high school student...	1	2	3	4	5	6
32. How much difficulty in speaking English did you have outside of the class?	9 (14.8%)	2 (6.6%)	2 (6.6%)	4 (6.6%)	22 (72.2%)	22
How much difficulty in each item?						
33. Talked with a teacher and ALT(s) in school	13 (21%)	0 (11.3%)	7 (8.1%)	5 (8.1%)	27 (59.6%)	10
34. Went on a vacation overseas	19 (30.6%)	3 (8%)	2 (4.8%)	3 (4.8%)	14 (56.5%)	21
35. Went abroad to study (including a school trip to overseas)	33 (53.2%)	1 (9.7%)	5 (9.7%)	2 (3.2%)	7 (33.9%)	14
36. Had opportunities to talk with people from other countries in Japan	8 (13.1%)	1 (11.4%)	6 (4.9%)	3 (4.9%)	23 (70.5%)	20

表2：学生のスピーキング力に対する意識（授業外のスピーキングの機会）

3. 授業で取り上げられた CLIL

大学院の授業で CLIL が取り上げられ、学ぶ機会がありました。そのクラスは、Teaching English to Young Learners という授業で、大人とは違う子どもに英語を教える方法を学ぶ授業でした。CLIL とは何か、なぜ使うのかという基本的な知識について学ぶとともに、実際に CLIL がどのように使われているかを知るための実践例を見ることもできました。例えば、インドのプライマリースクールの英語のクラスにおける授業を見ました。「自分専用のガーデン」をテーマに生徒たちがチームに分かれ、ガーデンに必要なものを決めていました。学生たち

が活発に英語で話し合う様子が印象的でした。さらに、魚やワニ、ライオンなどの生き物の生態や、地球やその他の惑星について取り扱った授業なども紹介されました。

4. CLIL について考えたこと・これから学びたいこと

私はこれからさらに CLIL について詳しく学び、自分自身の英語のティーチングに取り入れていきたいと考えています。なぜなら、修士論文で明らかになった問題点を解決するために良い方法であると考えからです。前述したように、今回調査を行った修士論文では、高校の英語のクラスにおけるスピーキングのクラスやスピーキング活動に費やされる時間が少なく、学生たちがそれに対して否定的な印象を持っていることが明らかになりました。反対に、インタビューからは、学生は実際に英語を使うことに価値を置いていることがわかりました。例えば、海外留学や異文化交流・体験やその地で英語を話すという実体験は、英語を話すことへ肯定的な印象を与え、将来的に英語を使うためのモチベーションも高めることが学生から指摘されました。さらに、学生は実体験を積むことで英語を話すことに対して自信をつけ、自分自身の英語力が向上したとさえ話していました。

しかし、学校の決められたカリキュラムの中で学生が英語を話す時間と機会を十分に確保し与えるには工夫が必要不可欠であると考えます。J-CLIL で数々の先生方が発表されてきたように、外国語の授業としての英語学習に加え、体育や数学、理科など他の科目に横断して英語学習の場が生まれることで学生たちが英語を使う機会が増えるという点で、とても効率的であると考えます。他の教科の先生たちとの交流が増えることも一つのチームとしての学校をより良いものにする機会であると思います。

また、CLIL が言語だけではなく内容に注目を置いている点についてもとても興味深く思います。大学院の授業で Micro-Teaching という、模擬授業を行う演習形式の授業を履修しました。そこで行った授業の中で特に教授やクラスメイトからの評価が高かったものは、授業のトピックについて生徒自身が考え、意見を共有するものでした。例えば、異文化に触れ、それについて生徒同士がディスカッションをする活動や、誰もが知っているような有名な物語の「その後」をペアで考え、書き、発表するものでした。それらが CLIL 的な授業であったのかどうか、どの程度 CLIL 的であったのかは正直なところわかりません。しかし、言語そのものに注目するだけでなく、生徒があるテーマについて思考し、意見を考え、クラスメイトに伝え、逆に相手の意見聞き学ぶ活動を取り入れた授業や、よりオーセンティックな題材を利用した授業は、生徒が楽しみ、有意義な時間を過ごしているように感じました。

CLIL 的な授業については、まだ勉強をし始めたばかりです。これから、勉強を重ね、英語のクラスで CLIL を使っていきたいです。特に英語のクラスにおいて取り扱う内容をどのようなものにするのか、どのような工夫ができるか、これから考えていきたいです。

5. 謝辞

さいごに、この場を借りて、スコットランド交流協会などから奨学金をいただき留学を支援していただいたことに感謝の辞を述べたいと思います。また、調査に協力していただいた学生にも感謝申し上げます。これから、教師としての仕事をスタートすべくたたいま求職中ですが、今後とも J-CLIL の会員のみなさまからのご指導どうぞよろしくお願いします。

関連文献

Agustín Llach, M.P. (2015) The Effects of the CLIL Approach in Young Foreign Language Learners' Lexical Profiles. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*

Bland, J. (2015) *Teaching English to young learners: critical issues in language teaching with 3-12 year olds*. London, United Kingdom: Bloomsbury Academic, an imprint of Bloomsbury Publishing, Plc.

Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010) *CLIL: content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Garton, S. and Copland, F. (2018) *The Routledge handbook of teaching English to young learners*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge., Ellison, M. *CLIL in the primary school context*.

Mehisto, P., Marsh, D. and Frigols, M.J. (2008) *Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education.

J-CLIL Newsletter 掲載 賛助会員 & website

* J-CLIL website 掲載名称および掲載順

● Global Step Academy

<https://www.gsacademy.com/online/index.html>

● 三修社

https://www.sanshusha.co.jp/text/search_result/sgen/269/

● 教育開発出版

<http://www2.kyo-kai.co.jp/>

● 成美堂

<https://www.seibido.co.jp>

● 一般財団法人 英語教育協議会 (ELEC)

<http://www.elec.or.jp/>

● サインウェーブ

<http://elst.sinewave.co.jp/>

● イー・エフ・エデュケーション・ファースト・ジャパン

<http://www.efjapan.co.jp>

● 学習アトリエ COR

● 総合教育・生涯学習機関 ECC

<http://www.eccjr.co.jp/>

● 株式会社 増進堂・受験研究社

<http://www.zoshindo.co.jp/>

『J-CLIL Newsletter』 投稿募集

ニューズレターWG

日本 CLIL 教育学会 (J-CLIL) では、ニューズレターへの投稿をお待ちしております。クラスでの CLIL/CBLT の実践紹介や実践状況の報告などをご紹介ください。皆様の実践が共有できるよう、Web で公開をさせていただきます。皆様の投稿をお待ちしております！奮ってご応募ください！

***** 投稿要領 *****

1. 日本 CLIL 教育学会の現会員のみ投稿可能です。
2. 原稿内容は CLIL 及び CBLT の実践に関わる報告を中心とします。
3. 執筆量は 2 ページ以上 10 ページ以内とします。
4. 執筆言語は日本語とします。
5. 原稿締切はメーリングリストにて、ご連絡させていただきます。
6. 投稿数は、原則とし 1 回につき 1 人 1 編とします。
7. 投稿応募者の方は、以下の要領に従って原稿を作成し、提出してください。
 - ・ 原稿の大きさは A4 サイズとし、見本のテンプレートに従って作成すること。
 - ・ 提出は、そのまま Web で公開可能な完全原稿を提出する。
 - ①PDF 原稿、②ワード原稿、③図・表の資料、以上の 3 点を提出すること。
 - ・ 上記①～③を、jclilnewsletter@gmail.com に提出する。
 - ・ 原稿にはページ数を明記する。

本文字詰めは、1 ページあたり 25 字×46 行×2 段＝2,300 文字 (10.5 ポイント横組み)、
大見出しは 7 行、中見出しは 2 行とする。
 - ・ 字体は和文は MS 明朝、英文は Century、見出しは HGS 創英角ゴシック UB など、とする。
 - ・ 句読点は、句点 (。) と読点 (、) とする。
 - ・ 横見出しは、1. ○○○○ 2. ○○○○ とする。
 - ・ 文献リストは APA スタイルに準ずる。
 - ・ 原稿の初めに、表題 (副題が必要な場合は明記)、氏名、所属、を明記する。
8. 本文中に使用する著作物 (図表、写真、教材のスクリーン画像などすべてを含む) が、第三者の著作権、肖像権、その他の権利等に抵触しない旨を書面にてお約束していただきます。

J-CLIL Newsletter vol. 06

2021 年 1 月 30 日 発行

発行者：日本 CLIL 教育学会 (J-CLIL)

<https://www.j-clil.com>

代表者：会長 笹島 茂

発行所：〒 226-0015 神奈川県横浜市緑区三保町 32-7 号館

笹島茂研究室気付

J-CLIL 事務局

secretariat@te-clil.jp

編集：J-CLIL Newsletter 編集委員

相羽千州子（静岡県立大学）＊編集委員長

山下理恵子（武蔵野大学）

武藤克彦（東洋英和女学院大学）

大和洋子（星槎大学）

AI がスピーキングを自動採点 英語 4 技能対策アプリ

ELST®

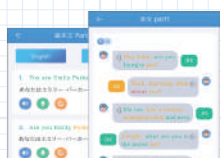
English Listening & Speaking Testing

中学検定教科書完全準拠 / 英検®面接対策 / CEFR 準拠

手書き文字を認識・採点
Writing 機能も
搭載予定！

※英検®は、公益財団法人 日本英語検定協会の登録商標です。※本アプリ内のコンテンツは、公益財団法人 日本英語検定協会の承認や推奨、その他の検討を受けたものではありません。※ELST®は、株式会社サインウェーブの商標登録です。

3 つの学習コースで英語を学べる！



教科書コース

5 社の中学校検定教科書の本文・単語・文法事項が搭載されています。教科書のお手本音声の聞き、発話を採点してもらいながら学習ができます。教科書内容に準拠した練習問題も収録しています。



英検® 対策コース

英検® 対策コースでは、英検® 面接の練習をすることができます。画面に面接官が登場し、本番さながらの試験を体験することができます。自分が発話した英語が点数化され、実力が確認できます。



CEFR コース

英語 4 技能の能力を測るものさしとして活用される「CEFR」に準拠したコースです。自分の CEFR レベルを把握し自分のレベルに合った問題に取り組むことでレベルアップを実感しながら学習できます。

先生の業務効率化をサポート



無料 教師版管理画面

生徒ひとりひとりの学習状況が管理できます。生徒への宿題の配布や学習進捗確認、成績の管理、CSV 書き出しなどができ、先生の業務効率化をサポートします。

搭載されている機能：宿題配布、宿題管理、成績確認、CSV 書き出し、クラス管理

お問い合わせ

info@sinewave.co.jp
TEL : 03-4500-9125

株式会社サインウェーブ
https://www.sinewave.co.jp/

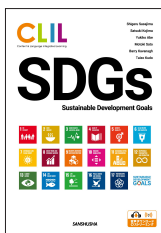
東京都千代田区外神田 3-14-3 福栄秋葉原ビル 2F

CLIL 英語で考える SDGs—持続可能な開発目標

CLIL SDGs—Sustainable Development Goals

笹島茂, 小島さつき, 安部由紀子, 佐藤元樹,
Barry Kavanagh, 工藤泰三 著

互いに意見を交換し, 地球規模で進む多様な
問題について学び, 考え (Cognition), 英
語でコミュニケーション (Communication)
できる力を育む



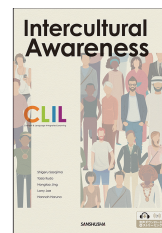
B5 判並製 104 頁カラー 全 14 課 本体 2,000 円 + 税 ISBN978-4-384-33504-0

CLIL 英語で培う文化間意識

CLIL Intercultural Awareness

笹島茂, 工藤泰三, 荊紅涛, Joe Larry,
Hannah Haruna 著

多様な社会を生きるための異文化理解を
考える



B5 判並製 112 頁 全 15 課 本体 2,000 円 + 税 ISBN978-4-384-33494-4

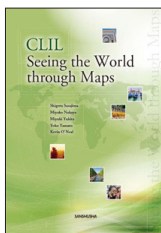
CLIL 英語と地図で学ぶ世界事情

CLIL Seeing the World through Maps

笹島茂 編著

仲谷都, 油木田美由紀, 大和洋子 著

リスニング、読解などを通じて国際情勢
や地誌、歴史を英語で学び、総合的な運
用能力を身につける



B5 判並製 92 頁 全 12 課 本体 1,800 円 + 税 ISBN978-4-384-33447-0

CLIL 英語で学ぶ国際問題

CLIL Global Issues

笹島茂, 池田真, 山崎勝, 千田享, 藤澤さとみ,
福島純子, 仲谷都, 油木田美由紀,
Alana Schramm 著

国際問題について英語で学習すること
で、学生が英語を使って考えるように
なるよう意図した構成



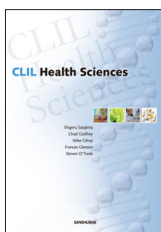
B5 判並製 136 頁 全 14 課 本体 1,900 円 + 税 ISBN978-4-384-33433-3

CLIL 英語で学ぶ健康科学

CLIL Health Sciences

笹島茂, Chad L. Godfrey,
Michael J. Gilroy, Frances Gleeson,
Stephen O'Toole 著

英語を使って健康科学を学べるよう編
集。英語で学習することで、学生が英語
で考えるよう意図した構成



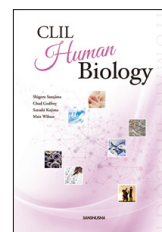
B5 判並製 80 頁 全 12 課 本体 1,800 円 + 税 ISBN978-4-384-33424-1

CLIL 英語で学ぶ身体のしくみと働き

CLIL Human Biology

笹島茂, Chad L. Godfrey, 小島さつき,
Matthew Wilson, Suzanne Dijon 著

英語で人間の身体のしくみや機能の基本
を理解し、コミュニケーションができる
ことを目標とする



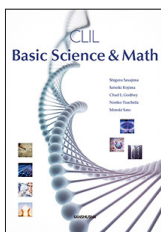
B5 判並製 128 頁 全 14 課 本体 1,900 円 + 税 ISBN978-4-384-33460-9

CLIL 英語で学ぶ科学と数学の基礎

CLIL Basic Science & Math

笹島茂, 小島さつき, Chad L. Godfrey,
土田敦子, 佐藤元樹 著

英語と日本語を使いながら、数学・科学・
物理学の基本を学ぶ



B5 判並製 92 頁 全 13 課 本体 1,800 円 + 税 ISBN978-4-384-33479-1

CLIL 英語で学ぶ世界遺産

CLIL World Heritage

笹島茂, 仲谷都, 油木田美由紀, 小杉弥生 著

英語と日本語を使いながら、世界遺産の
歴史、位置、現在の様子などの文化的な
情報を読み解く



B5 判並製 104 頁カラー 全 14 課 本体 2,000 円 + 税 ISBN978-4-384-33478-4

専門教材

教育としての CLIL

笹島茂 著

A5 判並製 304 頁 本体 3,200 円 + 税 ISBN978-4-384-05929-8

CLIL 新しい発想の授業——理科や歴史を外国語で教える !?

笹島茂 編著, ピーター・メヒスト, ディビット・マーシュ, マリア・ヘス・フリゴルズ, 斎藤早苗,
池田真, 鈴木誠, 佐藤ひな子, ソピア・ヤシン, シャンタル・ヘンミ 著

A5 判並製 208 頁 本体 2,500 円 + 税 ISBN978-4-384-05667-9

学びをつなぐ

小学校外国語教育の CLIL 実践——「知りたい」「伝え合いたい」「考えたい」を育てる

笹島茂, 山野有紀 編著, 磯部聡子, 町田淳子, 坂本ひとみ, 滝沢麻由美, 祁答院恵古, 高野のぞみ, 松浦好尚, 大城戸玲子, 蒲原順子, 一柳啓子,
宮田一士, Heini-Marja Pakula, Taina Wewer 執筆

B5 判並製 202 頁 本体 2,500 円 + 税 ISBN978-4-384-05928-1