

第46回四国英語教育研究大会（高知大会）に参加して

徳島県立徳島北高等学校 田中 侑二

1 はじめに

令和7年12月13日（土）、高知県立県民文化ホールで開催された第46回四国英語教育研究大会（高知大会）に参加した。本大会は、「グローバル社会に対応した新たな英語教育を目指して～児童・生徒がエイジェンシーを発揮できる授業づくり～」をテーマに掲げ、VUCAの時代を生きる児童生徒に求められるコミュニケーション能力や協働力、臨機応変に課題へ対応する力の育成を目指した英語教育の新たな在り方について、研究協議を行うものであった。

教員として10年目を迎え、ミドルリーダー研修において「主体的に学びに向かう生徒の育成のための授業実践」をテーマに取り組んできた私にとって、本大会で得た学びは、日々の教育活動に生かすことのできる非常に貴重なものであった。本レポートでは、その内容を共有したい。

2 基調講演

基調講演は、「Classroom Design through a Different Lens: Australian Homeroom Teacher in Japan」と題し、山形県私立東北文教大学山形城北高等学校教諭の Joshua Pako 氏によって行われた。同氏はオーストラリア出身で、山形県にALTとして勤務した後、その他の職務経験を経て同校の教諭として採用され、現在は学級担任を務めている。多くの日本人英語教員とは異なる経歴をもつ同氏の視点から語られる新しい英語教育の在り方についての講演は、私にとって新たな視点を得られるものであった。以下では、発表スライドの項目を基に、講演の主な内容を紹介する。

(1) 生徒エイジェンシーとは何か

同氏は生徒エイジェンシーを「giving responsibility for their thinking」と要約している。これを踏まえ、生徒エイジェンシーを高めるための教師の授業構想に必要な基本的な考え方として、「What we prioritize in our lessons decides where student thinking happens.」を据えている。

(2) AIが教室を変えた

株式会社ベネッセコーポレーションの「生成AIの利用に関する調査」によると、生徒は学習中に不明な点があった場合、教員や友達ではなく、まずAIやインターネットに尋ねる時代になっている。このような状況においては、生徒の成果物が高い正確性（high accuracy）を示していたとしても、必ずしも深い理解（high understanding）に結びついていないとは限らない。つまり、正確さやアウトプットの結果だけでは、生徒の学習を評価できない時代になっている。

(3) 内容が言語を育てる

バスケットボール部を指導した経験から、型練習を中心とした指導の後に行う試合では、試合中に失敗しても生徒がそこから学ぶことは少なかった。一方で、状況判断を求める練習を取り入れた後の試合では、失敗を通して生徒自身が自らのミスを振り返り、学ぶ姿が見られた。この経験を英語教育にも生かし、内容を重視した英語指導を実践している。

生徒の興味を引く内容を考える際の視点として、生徒エイジェンシーを高める5つの次元、すなわち「探究心・疑問」「社会・現実世界とのつながり」「想像（物語・ゲーム）」「人とのつながり」「自分事」を重視している。これらは高次元から低次元へと連続しており、高校生は高次元の要素に、小・中学生はより低次元で身近な要素に動機づけられやすい。

しかし、内容重視型の授業には、教師がその分野の専門家でない場合があるという課題がある。そこで、内容そのものはAIが担い、教師は「どのように考えるか」という思考の構造を生徒に示す役割を果たすことが重要である。例えば、Steve Jobsの卒業式スピーチを扱う際には、PAL（Problem-Action-Lesson）の構造を生徒に示し、その枠組みを用いてアウトプット課題に取り組ませるといった実践が考えられる。

(4) 内容が言語を育てる

幅広い学力層の生徒に同一の教科書で指導するためには、「生徒エイジェンシー」を軸に授業を構成することが有効である。エイジェンシーの観点に立てば、英語力の差は本質的な課題ではない。生徒ごとに学習の到達点や辿る過程は異なっているとしても、学びに向かう方向性そのものは共通して設計できるからである。

そのためには、扱う内容を生徒自身と結びつけ、身近なテーマとして提示することで、エイジェンシーを高めることが重要である。まず生徒の興味・関心に結びつく内容を提示し、そこから内容を引き出し、広げていく。その上で最終的な単元目標を設定し、思考の構造や必要最小限の文法事項を扱う。評価もまた、この一連の学習の流れと一体化させて行う。

学習過程は、Revise（内容理解の確認・訂正）→ Input（内容の深化）→ Practice（実践的な練習）→ Apply（課題への適用）→ Self-reflection（振り返り）というサイクルで構成する。授業内では主に Revise・Input・Practice・Apply を行い、授業外では AI を活用して Self-reflection を行う。生徒の振り返り自体は AI を用いて行いつつ、その過程や内容については教師が確認する。

また、内容と課題のつながりを明確にすることを重視する。AI は内容の拡張や、学習・分析を支援するための視覚資料の作成を担う。一方で、生徒は提示された情報を自由に解釈し、自分なりの考えを形成する。教師は形式的な正しさに偏るのではなく、「どのように考えているか」という思考の構造に焦点を当てて指導を行う。

(5) どう評価するか

知識の定着については、小テストによって評価する。一方で、前述のとおり、生成AIの活用が進む現在においては、レポートや発表といったアウトプットそのものが、必ずしも生徒の理解度を正確に反映するとは限らない。AIが高精度な成果物を生成できるようになったことで、成果物のみを基準とした評価が難しくなっているためである。

そこで、思考過程や理解の深さが表れやすい評価方法を取り入れる。具体的には、生徒同士による記者会見形式（press conference style）の活動と、カンニングペーパーの使用を認めた事後テスト（post test with cheat sheet）を組み合わせで行う。記者会見形式の活動では、さまざまな質問に対して、自分が準備した知識や考えをどのように選択し、どのように用いるかが問われるため、生徒の内容理解の程度が明確に表れる。しかし、このようなパフォーマンスを授業

内だけで十分に評価することは難しいため、事後テストを併せて実施する。

事後テストでは、例えば行動経済学（behavioral economics）の単元であれば、「その内容を学んだ自分ならどのような判断や行動を選択するか」「なぜそのように考えるのか」といった、理解と意思決定を問う質問を設定する。また、使用を認めるカンニングペーパーは、生徒自身が内容を要約し、自分が理解できる英語レベルで作成することが必要となる。これは単なる情報の写しでは対応できず、AI も活用しにくい作業であるため、生徒一人ひとりの理解や整理の度合いが明確に表れる。このような評価方法を通して、知識の有無だけでなく、内容理解の深さや思考の質を適切に評価することを目指している。

(6) まとめ

同氏は「内容が生徒のエイジェンシーを育む」ということを重視し授業を実践している。生徒は、意味のある内容に向き合い、それを解釈し、自分なりの考えを形成する過程を通して学ぶ。一方で、教師は、生徒の思考を支える構造を示し、学びの方向付けを行う役割を担う。このように、生徒は内容を通して主体的に学び、教師は構造を通して学習を導くことで、生徒のエイジェンシーが発揮される授業が展開できる。

3 研究授業 I

四万十市立中村中学校の浦田国宏教諭は、「見方・考え方を働かせて課題解決できる生徒の育成～個別最適な学びと協働的な学びを通して～」を研究主題として授業実践を行い、単元の第5・6・8時の授業の様子を映像で提示した。

本単元のゴールは、「新しく来た ALT が日本での生活に困らないよう、適切な助言を行うこと」である。生徒が教科書の内容を基に事実を整理し、自分の考えを加えて相手を納得させる発信を行うことを目指している。

第5時では、「教科書の内容から、純がホームステイ先で困っていることを読み取り、事実や自分の考えを整理して、納得を得られる助言をすることができる」ことを目標とした。まず、生徒が Google Chat に自分の意見を入力することで既習事項を振り返り、どの言語材料が使えるかを生徒と教員双方が確認するように工夫がされていた。学習の進め方を示した後は生徒にその学習を委ね、生徒自身に調べながらの学習を進めさせていた。ペアやグループで課題に取り組む生徒もいれば、個人で学習を進める生徒もあり、学習の形の自由度は高かった。課題を見つけにくい生徒には個別に支援を行い、学習が進んでいる生徒には教員に発表させ、フィードバックを通して改善を促した。成果は Google Classroom で録音して提出させたが、スクリプトを書く活動に近くなってしまった点は反省点として挙げられた。

第6時では、「来年度ホームステイに行くという設定のもと、今年度中に何をしておくべきかを、教科書のスピーチ内容を踏まえて考え、事実や自分の考えを整理して伝えることができる」ことを目標とした。課題に必要な ALT と JLT の会話音声を繰り返し聞けるようにしつつ、学習の方向性を必要に応じて修正した後は、生徒に学習を委ねた。教科書を確認しなければ解決できない課題設定とすることで、自然に教科書に立ち返る学習が促された。授業内で十分に組み合わなかった生徒は家庭学習として継続し、生徒自身による内容の「再構築」を目指した。

第8時では、「ALTがビデオメッセージの中で述べている日本での生活における困りごとを把握し、事実や自分の考えを整理して、納得を得られる助言をすることができる」ことを目標とした。食の多様性（food diversity）が少ないことに悩むALTの課題を扱い、前時と同様の音声資料を用いながらも、生徒に委ねる時間をより長く確保した。また、伝え方の選択肢を広げることで、多様な表現が生まれるよう工夫されていた。

単元末には、ALTの困りごとに対して、支援なしで助言を行い、その内容を音声で提出する課題を設定した。これにより、生徒が単元を通して学んだ内容を統合し、自分の言葉で再構築して表現する力を評価することができていた。

4 研究授業ⅠⅠ

高知県立梶原高等学校の長崎佑輝教諭による実践報告では、生徒が自立して思考し、やり取りできるようになる過程を段階的に支援していく授業設計が示された。

単元のゴール活動は、「キャッシュレス社会の是非」を題材に、利点と欠点を比較しながら具体的な事例や自分自身の経験を交えて自分の立場を説明し、さらに他者の意見に応答しながらやり取りを行うことである。題材としては、地域性を生かし、梶原町におけるキャッシュレス決済導入の是非をディスカッションのテーマとして設定していた。

第1時では、教科書の内容を確認するとともに、感想をペアで話し合う活動が行われた。Small talkを通して背景知識を確認した後、教科書の内容理解を図り、生徒自身の知識と教科書の情報のみを用いて、キャッシュレス決済の利点と欠点を考えさせた。その後、ペアで意見交換を行い、自分が何を理解しているのか、また何が分かっていないのかを自覚することを目標とした点が特徴的であった。ここでは、「何を知っているか」よりも「自分の理解の状態を把握すること」が重視されていた。

第2時では、生成AIを活用し、自分の論理の弱点を認識する活動が行われた。まずディスカッションの評価規準を確認し、その後、生徒は生成AIと模擬ディスカッションを行った。評価規準を与えた上でAIからフィードバックを受けることで、多くの気づきを得ることができた一方、フィードバックの内容が難しすぎる場合もあり、その理解や活用には教師の支援が必要であることが示された。

その後、生徒同士のディスカッションを行った。AIから得た膨大なフィードバックの中から、どの内容を相手に伝えるべきかを選択する活動に取り組んでいる様子であった。AIが提示する表現は難解な場合も多く、そのままでは自分自身も理解できず、相手にも伝わらないことがある。こうした点を教師が指摘することで、生徒は「次に自分は何をすべきか」を考えるようになっていった。教師の役割は、AIのフィードバックをどのように学習に生かすかという学びの方向性を示すことである、という示唆が印象的であった。

第3時では、生徒同士のディスカッションとピアフィードバックを行い、教師の支援を徐々に減らしながら、生徒が自立してやり取りできる段階へと移行していった。このように、足場を段階的に外していく授業構成を通して、生徒が自ら課題を認識し、改善しながら学びを深めていく姿が示された実践であった。

5 分科会

分科会では、【「自分ごと」になるタスク×プロジェクト授業実践】というテーマでの2校の実践報告が行われた。

(1) 徳島県立小松島高等学校 横山浩司教諭

小松島高校の生徒は、英語が将来の進路や生活に役立つことは理解しており、外発的動機づけは強い一方で、活動そのものを楽しむといった内発的動機づけは弱く、語彙・文法・文作成への自信も低いという課題を抱えていた。そこで横山教諭は、生徒に「学習経験」を提供することを重視し、実際の場面を想定した課題(Authentic Task)として「小松島市の課題解決」を目的としたパンフレット制作プロジェクトを実践した。

この取り組みは、学校のスクールポリシーにも位置づけられているPBLと合致しており、市長から直接地域の課題を聞く機会を設けられていることから、実社会と結びついた学びが構築されていた。生徒は課題解決型のタスクに取り組むことで、学習にやりがいや達成感を見だし、ポジティブな成果が見られた。

(2) 香川県立三本松高等学校 兼島翼教諭

兼島教諭は、教科書で学んだ知識を、表現活動を中心としたアウトプットにつなげることと学習の到達点と過程が明確な単元構成をつくることの2点を目標に、TSLT(Task-supported Language Teaching)を採用した。TSLTは、従来のPPPモデルとTBLTの長所を統合した枠組みであり、教科書に基づくシラバスとの整合性を保ちつつ、コミュニケーションの真正性を高めることができる点が特徴である。

単元では、「自国のジェスチャーや行動の意味の違いによって困っている人に助言する」という内容を扱い、単元末のタスク(Final Task)から逆算して単元を設計した。途中でMid-taskを配置し、教科書内容と実際のコミュニケーション活動を効果的につなぎ、単元全体の一貫性が高められていた。また、質の高い事後フィードバックを行うためには、JLTとALTの協働が不可欠であることも強調されており、教員間の連携の重要性が示された。

6 所感

本大会では、生徒エイジェンシーを高める授業実践が紹介されたが、課題や目標が教師から提示される段階では、必ずしもエイジェンシーが十分に発揮されているとは言えない。しかし、自ら課題を設定することが困難な生徒が多いのも事実である。だからこそ、指導者は生徒の興味と結びつく内容を見だし、タスクデザインに十分な時間をかける必要があると感じた。同時に、生徒エイジェンシーの発達段階に応じた「足場外し」のバランス感覚が、今後ますます重要になるだろう。

さらに、生徒がAIを活用することを前提とした授業構想は不可欠である。成果物やアウトプットのみでは評価が難しい以上、生徒の理解度を測る課題や、思考や振り返りのプロセスを可視化できる活動を設定し、フィードバックの在り方も見直していく必要がある。

こうした変化の中で、英語教員自身が教育についての学びを主体的に設計し、変化を起こしていくためのエイジェンシーが問われていると感じた。しかし、それは決して目新しいことではなく、改めて謙虚に学び続ける姿勢の大切さを再確認する機会となった。