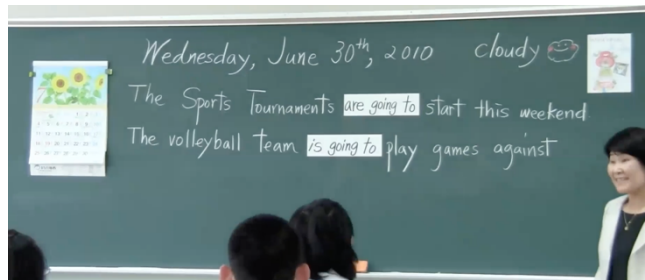
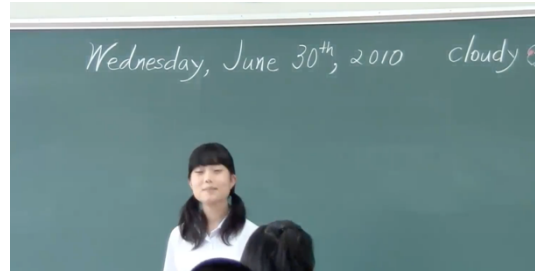
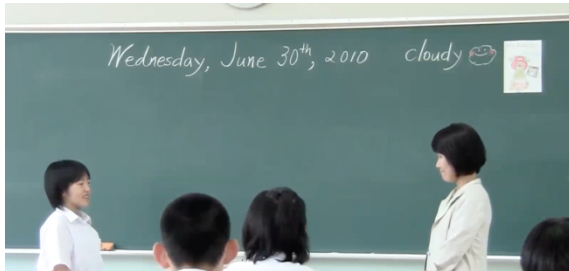


稲岡先生の授業（中2未来時制 be going to の導入）「謎解き編」（10月20日 合同研修②）

* 11月2日、まとめの最後の推敲を、姫路（稲岡先生の故郷）の地（ホテル）で行っています。

英語“ワクワク授業”研究所 代表 中嶋 洋一

稲岡先生の授業では、生徒が自分のことを英語で言う回数、人前に登場する回数、単なるQ&Aではなく自然なインタラクションをする回数がダントツに多いのが特徴です。



Retelling のためには **Picture describing** が不可欠です。生徒が話題を広げられない、深掘りできないのは **visualize** できないからであり、それを体得するためには、正しさだけを求める音読から、「朗読」（語り部、紙芝居師のような story teller、ラジオ・ドラマの声優）レベル、さらには「演読」（**dramatized**）レベルにまで高めることが大事です。



【序章（理念編）】 (pp1~pp12)

1 稲岡先生の授業は「夢の世界を」と同じ tune

(この項は、別の資料 Power Point 1 枚目の「夢の世界を」を再生しながら読んでください)

蒔田先生の授業が「ドラマづくり」(脚本)だとすると、稲岡先生の授業は「合唱づくり」(編曲、指揮)になるのではないかと考えます。稲岡先生が、教室で生徒の成果物や picture describing の説明をされていた時に、音楽室から「夢の世界を」の合唱が聞こえてきました。黒板には 2010 年 2 月 17 日と書かれていたので、多分、卒業式に向けての練習だったのではないかと推察します。

私は、10 年前に、初めてこの映像を見たとき、「夢の世界を」が聞こえてきた瞬間にハッとしました。稲岡先生の指導は、まさに「夢の世界を」の合唱と同じだと気づいたからです。

「夢の世界を」は、中2の音楽の教科書に掲載されています。混声三部合唱の曲であり、合唱コンクールの課題(自由)曲や卒業式で歌う曲として取り上げられることが多いようです。前半は斉唱(ユニゾン)で、後半の「さあ〜」から一気に合唱(ハーモニー)に入っていきます。

では、それが稲岡先生の授業とどうリンクするのでしょうか。

美しい合唱(ハーモニー)は、正しいソプラノ、アルト、テノールバスがあつてのことです。個々のオリジナリティが発揮されていること、適切なメンタリングによって「気づき」が誘発されていること、最後は「書く指導」によって、思考が整理されていること(学んだことが一元化され、メタ認知力が高まっていること)は、まさに「斉唱」(正確さ)から「合唱」(美しさ)へと繋がっていることを証明しています。これは、織物の縦糸(強さ・張る)と横糸(美しさ・通す)の関係と同じで、縦糸がピンと張られていないと横糸はぐにゃぐにゃの状態になってしまいます。

彼女のクラスでは、どの生徒も「独唱」ができます。個人で発表する機会も多いことから、それが磨かれていきます。しかし、それは、最初の「斉唱」(同じメロディを全員で歌う)によって「正しい型」を繰り返し、全体で学んでいるからなのです。しかも、味気ない Repeat やパタン・プラクティスではなく、彼女は生徒にとって「自分ごと」のある活動(有意味学習)にしています。

授業では、授業最初の 2010, July 30th Wednesday の一斉音読、そして稲岡先生自作のチャンツなどの指導でそれが見られました。全員が声を合わせて「斉唱」し、正しいリズム、正しい音素やストレスをマスターしてから、彼女は「独唱」に入っていきます。自信をつけた生徒が大きな声で、正しく途切れずに読めるのは、まさに「斉唱」を正しく指導していたからに他なりません。

I'm going to, S(s) is(are) going to の例文も「斉唱」を何度もしてから、自己表現へと入っていかれました。レポーティング(ルーティンになっているので、どの生徒も真剣に理解をしながら聞いている)や英文のペアによるチェックも、ある意味、全員で正しい英文を繰り返す「斉唱」と考えられます。

「ルーティン」になっていれば、同じことが繰り返されるので、つい中弛みになってしまうのですが、稲岡先生の授業では、常に課題(トピック)が新鮮でした。何故なら、その内容は、いつもそのクラスの生徒を取り上げて発信するので、いつも違っていたからです。だから、ルーティンがワンパターンにならなかったのです。他のクラスで使い回すことができないからこそ、稲岡先生はどの時間も気を抜かず、本気で即興のやり取りをされたという事実を見逃してはいけません。

生徒は、「斉唱」の正しい指導があつてこそ、後の美しい「合唱」につながることを暗黙のうちに理解していました。仲間との協働学習による深まり、「できた!」という喜びは、稲岡先生の指導のプロシージャによること、彼らにとって「英語力が高まる」ベースになっていることを理解し、彼女に絶大な信頼を置いていたのです。

2 授業とは「学級づくり」

稲岡先生の指導の根底にあるのは、to invite learners into a world they have not yet seen while creating a comfortable, learning environment. です。comfortable は feeling at ease (「和」む) です。

「和」の左側は「のぎへん」。右側は「口」。つまり、人は穀物(食べ物)を口に入れた時に、心が和むということです。彼女の授業では、彼女の喋る英語、用意する教材(いずれも、生徒にとっては「商品」と同じ)が、生徒にとっての「穀物(学力や心の成長に不可欠な栄養素)」になっているということです。

ease * /i:z/ [音声] の語源は「(束縛からの)自由・快適」です。ちなみに、形容詞は easy です。「簡単」だと感じるのは、心の中に「安らぎ」が生まれているからです。つまり、経験したこと、自分の今の力量で達成できると感じられた時に、人はそう感じます。ease は辞書で次のように説明されています。

1) 容易さ, 平易さ, 手軽さ

- 難解でないからこそ、その分、緻密でなければなりません。あれもこれもと欲張り、足し算、思いつきレベルの授業で育つのは、果たしてどんな生徒でしょうか？

2) 豊かさ, 安楽さ, 裕福さ

- 「自分のこと(人ごとと分けている)」しか考えていない教師 vs. 稲岡さんのように「自分ごと」にしている教師の違いは何でしょうか？

3) 安楽さ, 気楽さ; くつろぎ, 安らぎ

- 女性だからできるのではなく、ベテランだからできるのでもない。クラスに居場所、拠り所を丁寧に作っていく。何故でしょうか？

全ては、根底に「和み」(ホスピタリティ)の感情があるからだと考えられます。最近、学校でなかなか行われない「飲み会」ですが、それがいかにコミュニケーション能力を高め、教師が「和み」を実感する貴重な機会であることがわかります。若い方が、「自分の時間を優先したい」「人にあれこれ言われたくない」と考えてしまうのは、そのような「和み」を体験していないからであり、学校への波及効果を考えた時に、実に悲しく、残念なことだと思います。私が、オンライン塾の皆さんの地区をお邪魔した時に懇親会を開いていただくことがあり、メンバーの方々が参集されますが、本当に笑顔の絶えない時間となっています。私が学年主任をしていた時も、必ずローテーションで「とっておきのお菓子」を用意することになっており、それを食べながら話をしていたので、話し合いも円滑に進みました。(世の中に、スイーツを食べながらクレームを言う方はいません)

さて、彼女の中で「安心感」(和らぎ)がベースにあるのは何故でしょうか。

稲岡先生のモットーは、「授業は学級づくり」。私の経験からですが、稲岡さんも蒔田さんも、ご自身が学年主任をされていた時に、最も「授業力」が高まったのではないかと推察します。学年主任をしていると、全体を俯瞰する機会が増えます。授業では、学級セクトではなく、どのクラスの生徒も自分たちの生徒であるという認識に立って指導するようになります。

話はちょっと逸れますが、私は、以前も書いたように、6月と10月にクラス担任(8クラス)を1週間シャッフルしました。自分のクラス以外の学級に朝の会、給食、掃除、帰りの会まで出ます。そして、放課後、学年会でそれぞれ報告し合います。すると、学級セクトの意識がなくなり、ワン・チームとして行動できるようになります。授業でも、一人ひとりをよく見るようになります。

アドバイザーの先生方も、蒔田先生、稲岡先生のように、学年主任を経験し、ワン・チームを作り、一人ひとりを大切に授業をされて来た方ばかりです。だからこそ、グループでどどん人間関係が良くなって、忘れられないチームになるのです。ぜひ、身近なモデルの一挙手一投足から、その場でそうされることの意義や意味を学んでください。

授業も同じです。皆さんが、そのように心が温かくなるような土壌を「学習環境」として醸成しているかどうかです。表情豊かに、一人ひとりの考えを傾聴し、その内容を深掘りし、クラス全体

に広げ、最後に余韻が残るような授業を日頃から心がけているかどうか、学習規律（あくまでも自律的学習者を育てるためのもの）を遵守し、学習権を保障してやれるかどうか。それは皆さんの「責務」です。

話を稲岡先生の授業に戻しましょう。彼女の授業では、驚くほど、たくさんの生徒が次から次と前に出てきて（人前で）演じます。それは、機械的にやっていることではなく、深い生徒理解ができているからこそ可能なことです。何故なら、一通り、順に当てているように見えますが、微妙に違いがわかります。どこで誰に当てれば自信がつかを考え、当意即妙に対応されているからです。

生徒は、人前に出て話すことが当たり前になっているので、どの生徒も、当たってオドオドしていません。それは、彼女が、生徒が安心できるようにサポートしているからであり、蒔田先生と同じように、クラス全体の成長のために、生徒と共に TT（「教材」づくり）をしているのです。

前に出てくる生徒と稲岡先生の「会話」が、そのまま後のレポーティングにつながっています。二人の会話が、他の生徒たちにとって、大事な「教材」になるからです。毎回、「生徒の言ったことをどう深掘りすればいいか」をリアルタイムで考えながら、ロールモデルを演じておられました。生徒は、それを真似ているうちに、できるようになっていきます。そういう意味では、稲岡さんは「口で指導する」のではなく、コミュニケーションの具体を、ご自分の「背中」（日々のインタラクション、深掘り、コメント、表情）で見せておられたということになります。

③ シンプルなものほど美しく、そして深い

シンプルな授業ほど、美しく深い。逆に、活動が多い授業、教師が忙しい授業は、粗くて浅い。水の流れと同じです。英語では Still waters run deep. その反対が Shallow rivers can be rough and loud. となります。生徒が主体的に取り組む授業、沈黙思考が始まる授業を英語にするなら、Those who knows much say little. になり、教師が出しゃばる授業は Those who knows little talk much. です。

稲岡先生は、発話の量は多いのですが、それは新出文法や語彙の説明ではなく、生徒の発話を引き出すための発話となっています。teacher というよりは coach & mentor で moderator, facilitator というよりはむしろ activator です。

新刊で「学習者ファースト」について述べました。どう生徒の声を拾い、どうつなげるかという実践やその重要さを紹介しましたが、稲岡先生が授業の中でその具体を示されていました。彼女が coaching をされる場面、mentor を演じるシーン、そして活動を activate させておられた様子から、私が1章で、なぜ稲岡先生の「編集力」を取りあげたのか、また彼女の指導を詳しく解説した冊子をご紹介したのか、パッとつながったという方も多かったのではないのでしょうか。

彼女の授業のシンプルさとは、一貫して生徒を「主体」にする姿勢です。「主体的」は、英語版の学習指導要領では proactive と訳されると言いました。繰り返しになりますが、その意味は「見通しを持って学習に取り組む姿勢」です。彼女の授業では、ゴールや授業のルーティン、テストの設問の形式が毎回同じであることから、授業で何を理解すればいいのか、何ができればいいのか、そして家庭学習で何をすればいいのかという見通しが立っていたということです。ですから、定期テストが実力テストとほぼ同じような内容でも、気にしないで取り組み、いずれも高得点があげられる、英検の合格率も高い、ということになるのです。

彼女のクラスでは、学習の基盤が、「教科書に書かれているからやる」（教科の論理）ではなく、仲間の情報（生活の論理）で成り立っているため、やり取りしていても楽しいのです。それは、授業の構造がとてもシンプルで、生徒にとってイメージしやすいことがあげられます。

1時間の学習指導案しか考える習慣がついてないと、このようなことはできません。授業中、思考が活性化されず、思いつきの発問やつながりのない活動になってしまいます。授業中のコメントも Good! Excellent. Good job. のような常套句ばかりになります。具体的に何が良かったのか、さらに「もっとこうしたらいいよ」という具体的なアドバイスができません。それは、適切に評価ができていないことを意味します。

一方、稲岡先生のように、最初に全体構想をしっかり練っておけば、授業をしていて、本時のねらいや評価規準につながりそうな考え、広められる、深められるという意見にはパッと反応できません。さらには、机間指導（机間巡視）中に、全体で足りない活動、発展させる活動がパッとひらめきます。蒔田先生や稲岡先生のコメントや発問は、この「ひらめき」によって作られています。

ひらめきと意思の違いは何でしょうか。ひらめきは、問題を把握し、いつも「どうすればいいか」を考えているので、磁石の「接近の原理」（SとNを近づけると、あるところまで来るとパッとくっつく）のようになって生まれてきます。意思は、根拠がなく、場当たりのなので、生徒は混乱し、迷走し始めます。慌てて追っかけの指示をしますが、もう元には戻れません。

ひらめきが生まれると、どんどん生徒とつながることができます。逆に、それがなかなかできないと、不安に感じ、つい多めにプリントやバラバラの活動を用意してしまいます。それは、自分の安心（保険）のためです。時間が余った時のバリエーション（音読の仕上げ、振り返りのバージョンアップのさせ方、書く指導など）を知らないというのもネックになっています。

生徒の前でオロオロした姿を見せたくないとするなら、プリントやスライドに逃げるのではなく、引き算をして、2つから3つ程度の内容に絞り、生徒と向き合う時間を作り、即興でつなげていくという「自己研鑽」（授業中の教材研究）を続けていくことが大事です。

人間関係が上手く構築できていない生徒の目線や仕草が必要以上に気になり、目が泳いでしまっている方の授業をみる場合があります。ご本人は気づいていないかもしれませんが、側から見ていると、表情が固いことがすぐにわかります。生徒たち全員と目をつないで授業をしていないというのも、実は、授業の自信のなさから生まれているということをご自己理解しておくことが大事です。「生徒を観る眼差し」の柔らかさから、本当の生徒理解が始まるからです。

4 日々の授業が「教>育」になっていないか

生徒を「自律的学習者」にするためには、ゴールを最初に伝えておく、生徒の人前での出力、誰かのために活動するという機会を増やすことが大事です。そのためには、課題や活動に必然性があり、一過性の活動ではなく、前の活動から途切れないように配慮をします。見通しを持って活動に取り組んでいければ、「お客さん」になりようがないということも重要なポイントです。

公共交通機関の電車やバスは、すべて「行き先」が車体の前にも、横にも、後ろにも書いてあります。だからこそ、間違えずに目的地に行けるのです。この、利用者の立場に立って、「どこから見てもわかるようにする」ということが、学校現場では丁寧に考えられていません。何故なら、教師がその都度指示をすれば、動いていくからです。しかし、教師が忘れてたり、出張で外に出たりすると、一気に秩序が崩れてしまいます。日頃から「何のために」「どこに向かって」「誰のために」「どのように」ということを、生徒たちに委ね、自分たちで考えるようにすることこそが「教育」です。

教師は「教」の部分には関心があり、力も入れますが、「育」の部分にはどちらかというと無頓着です。時間がかかるからです。待たなければならないからです。多くは、その割合が8：2、中には9：1という方もいます。「自己決定」の少なさが学校を閉塞させているように思います。

蒔田さん、稲岡さんは、中1ではその割合を7：3、中2では5：5、そして中3では3：7へとシフトし、ビジョンを持って生徒を鍛えておられました。

それは、彼女のテスト作りにも見られました。彼女は、年度当初に、最後の実力テストを作っておられました。教科書を終わった段階で、教科書で学んだことをどう使えるようになっていけばいいかを想定し、全ての問題を作っておくということは、自分自身が1年間の見通しをしっかり持つておくということです。

だとすると、それぞれ「リスニングにおいて、どれくらいの速さで話される英文をどれだけの時間聞いて概要がわかればいいのか」「長文読解では、1つの長文で何語までの内容で、どんな語彙が使われていけばいいのか」「書く力では何語で答えるのか、トピックは何で、どんなことを書ければ

いいのか」ということを明確にしておかねばなりません。

それを、兵庫県の県立入試問題の過去問（5年間分）と英語検定3級、準2級の問題などを参考にして、作ってあったということです。4月になってから作っては間に合いません。春休みのうちにそれが作られていたということです。だからこそ、そこから逆算し、2学期の期末、中間、1学期の期末、中間というようにダウングレード（滑らかに難易度を下げていく）で作っているのです。

5 テスト問題にみる「稲岡流の指導」とは

研修当日に紹介した稲岡先生のテスト問題（表現）を取り上げてみます。順に1学期の期末、2学期の期末、そして3学期の実力テストです。全て、「自分ごと」となる内容となっています。しかも、何のために書くのか、どう書くのかという指示も明確です。このようにゴール（評価）となる定期テストの設問がきちんとできていると、日々の授業もぶれません。いかに、「評価（観点）」を意識して「正しい設問」を用意することが大事か、がよくわかります。皆さんのテストも、過去問を全て並べ、設問が一貫しているかどうかをチェックしてください。そうすれば、何を残して、何をどう変えなければならないかがわかります。大事なのは、やりっぱなしにするのではなく、意図的、継続的に「整理」を加えていくことです。それこそが、稲岡さんから学ぶべきことです。

1 学期末 考查 表現問題

- 11 あなたはクラスで What did you do last night? というタイトルでスピーチをすることになりました。英文10文以上のまとまりのある内容のスピーチを書きなさい。
(できるだけたくさん書きなさい。時間に余裕のある人は、英文に関係のある絵を書き添えてもかまいません。解答欄が足りない人は裏にも書きなさい。)

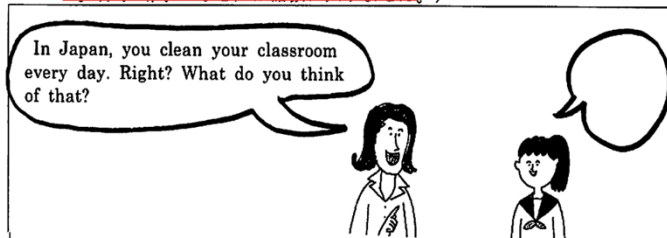
2 学期末 考查 表現問題

- 10 あなたのトライやるウィークについての英文を自由に書きなさい。質問3については「なぜそう思うのか。」の理由も書きなさい。
1 Where did you go during Trial Week?
2 What did you do in your place?
3 Did you have a good time during Trial Week? Why do you think so?

あなたはクラスの前で“My Dream”というタイトルのスピーチをすることになりました。自分の将来の夢について、英文10文以上でスピーチを書きなさい。その中には①何になりたいか ②その理由を3つ以上 ③なったら何がしたいのか、何をするのかを表す文章が含まれていること。時間に余裕のある人は内容に関係のある絵を書き添えても構いません。（解答欄が足りない時は、解答用紙の裏にも書きなさい。）

3 学期 実力テスト (表現問題)

- 12 アメリカから来たキャシー(Cathy)が、日本の学校では生徒が掃除をするということについてのあなたの意見を聞いてきました。あなたならどう答えますか。14語以上の英語で答えを書きなさい。(文の数はいくつでもよい。符号(、?)などは語数に入りません。)



塾対策（傾向から対策を練る）ということで、定期テストの形式を毎回変えたり、思いつきで作ったりしている教師がありますが、生徒の立場になって考えてみると、それが「テスト勉強の仕方がわからない」と嘆く生徒を作ってしまうことがよくわかります。試験範囲しか教えない教師のクラスでは、学力向上は望むらくもありません。教師の「エゴ」（せっかく作るのだから、凝った問題にして、簡単に解けないようにしたいという思い）は、全てを誤った方向に導きます。

逆に、点数を取らせることで生徒を引き付けたい（生徒指導がないようにしたい）とばかり、授業でやったことをそのまま出す、ワークから同じ問題を出すというのは本末転倒です。

大事なことは、入試、全国学力調査問題、英検、学年末の実力テスト、県下一斉に行われる学力調査といった他流試合で「できた!」といえる生徒を育てない限り、英語を好きにすることはできません。しかし、それは付け焼き刃の取り組みではなく、稲岡先生のように授業とリンクさせてこそ、全てがつながるのです。

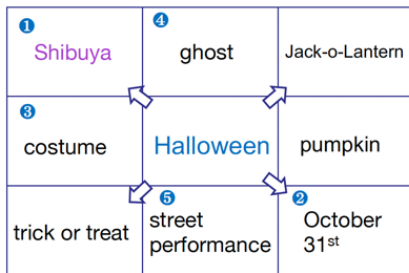
⑥ 「連想力」を身につけなければ、質問力、発話力は高まらない

言語習得で大事なものは、言葉の「連想力」を高めることです。単語（キーワード）が出てくれば、それをフレーズにし、やがて文にすることができます。しかし、そのキーワードが出てこなければ、その後はプツンと切れてしまいます。

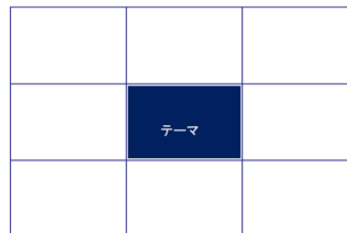
そこで、ある言葉に対して、関連する言葉を書いていく訓練をします。これは、蒔田先生の「謎解き」でも説明しましたが、マンダラートを使います。マンダラートは9つマスを使いますが、これと同じなのが将棋盤です。それは9×9（ちなみにオセロやチェス盤は8×8）でできています。

つまり、棋士は、このマス目の入った盤上で先の先まで読もうとします。すると、頭の中に、いくつかのルートが浮かんでくるのです。

英語は「連想力」



連想する名詞を、周りにどんどん書いていきます。書き終わったら、それを入れたフレーズを考えます。



Example (中3の男子生徒の説明より)

It's a **tropical fruit**.
Its shape is **oval**.
The color of inside is **yellow** and outside is **brown**.
It **grows on the ground**.
We sometimes use it **in Subuta**.



Example (中3女子生徒)

We see this **at school**.
We use it **when we go from one floor to another floor**.
It has **many steps**, but it **doesn't move**.
When there's **a fire**, we go **outside** of the building and use this **to escape**.

ある先生の期末テスト問題です
「次のものを3文の英文で説明しなさい」

1) (朝食が)バイキング式

You can eat any food.
You can choose Japanese style or western style.
There's no time limit.

2) たこ焼き

It's a small ball-shaped pancake.
A small piece of octopus is inside.
You eat it with your favorite sauce or mayonnaise.

最後は、左図のように必ず定期テストにつなげる
ことです。

マンダラートで連想するものを周りに書いてい
くことを繰り返していると、バツとひらめくよう
になります。そこで、広げる練習と同時に、できるだ
け早く言うといった訓練も必要になります。

例えば、「りんご」をお題とするなら、生徒は「ジ
ューズ、青森、長野、アップルパイ」のように連想
した言葉を言います。それを交代で言っていくとい

うゲームを使うと、頭の回転が速くなります。やり方は、次のとおりです。

消しゴム (爆弾) を用意します。自分がお題について関連する名詞を言ったら、相手の机の上に置
きます。置かれてから5秒以内に、お題と関連する違う名詞を言って、相手の机の上に置きます。
5秒以内に言えなければ爆発して負けてしまうというルールです。もし、5秒が短いと判断するな
ら7秒に変えることもできます。こうすると、生徒は、自分が持って「爆発」させないようにと
必死に考え、どんどん言葉をアウトプットするようになります。

指導のポイントですが、競わせること、時間を設定することで、即興の活動になり、一生懸命に
取り組みますが、勝ち負けだけで終わらないようにすることが大事です。活動のねらいは勝つこと
ではなく、できるだけたくさんの関連する単語が言えることです。二人で合計10個言えたら「二人
ともセーフ」と言うルールにすることもできます。「勝った人？」と聞いてしまうと、生徒は、勝つ
ためにいい加減に (誤魔化すように) なるからです。

さらに、相手が言った内容が、本当にそのキーワードに関係するのかどうかを的確に見極めるよ
うにするには、ジャッジが一人ついて客観的に判断するようにします。つまり、3人1組にして、
ローテーションで対戦するようにします。

教師がお題を出して、用意ドン! で一斉に始めるようにします。タイムキーパーは教師です。
時間は30秒限定です。闇雲に長くしてしまうと、言えない (続かない) という気持ちで終わってし
まいます。その際には、どの言葉がより良かったかをコメントします。ジャッジは「形容詞」が出
たら「負け」の宣告をします。カウントダウンはしません。何故なら、ギリギリまで持っていて最
後にバツと渡してしまうからです。時間は30秒限定です。闇雲に長くしてしまうと、言えない (続
かない) という気持ちで終わってしまいます。その際には、ジャッジが、どの言葉がより良かった
かをコメントします。

また、終わったら、ジャッジは、どのような言葉が出たのかを全体に発表します。その中から、
教師は、広がりそうな単語を取り上げ、その理由を言います。

最初は日本語でやっていきます。大事なのは、英語力よりも連想力を高めるためだからです。慣
れてきたら英語に切り替えます。

そして、もう一つ大事なことがあります。連想力を鍛えるためには、継続的な「入力」が不可
欠です。想力の下地となる「知識」(事象をたくさん知っていなければ言えない) を入力し続けるこ
とです。そのためには、教師は日頃から生徒が実際に体験していること、よく知っていることなど
をアンケート等で把握しておくことが不可欠です。「話したい、書きたい」というトピックを選べば、
自ずとマスが埋まっていきます。

さらには、「マイ・ディクショナリー・ノート」を作ることです。自分が言いたくても言えなかつ
た単語を調べて、それに書き込む。簡単に言い換える方法 (rephrase) も考えてみる。それらの単語
を、日常的に small talk や chat で使い、自分が使えるフレーズ (発信語彙) を増やしていくこと
です。教師は、そのフレーズが使えるようなトピック (自分ごと) を用意し、生徒は自学ノートにど
んどん書いていくということです。

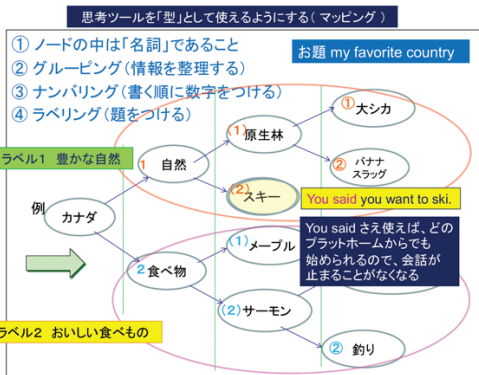
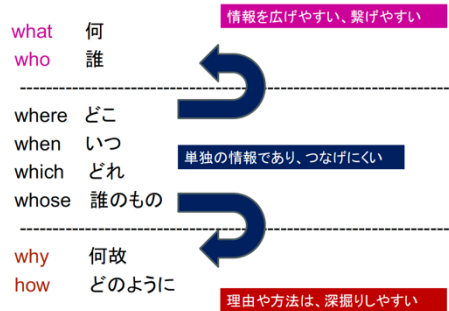
2点目は「質問力」を鍛えることです。ただ、「5W1H の質問を考えなさい」といった指導だけ

では、いつまで経っても広がりません。

ペアでマッピングの振り返りをしたり、良いマッピングの例をコピーで共有したりしながら、生徒が「比較」を通して気づけるようにします。大事なのは、教師が、生徒の考えたことを広げる（つなげる）ために、どんな活動が可能かを常に考えることです。ノードの中がどの疑問詞に当たるもの（what, who, where, when など）なのかをノードの下に書き、それ以外の疑問詞を使って質問をするように指示します。

ただ、Where, when, which, whose の疑問詞で聞かれた時に出てくる答えは、どちらかという、1つの情報に限定され、内容を広げにくくなります。よって、右図のように、できるだけ why や how の問いにつなげる訓練をします。

それを可能にするために、what や who を使うようにすると、新しいプラットフォームができるので、そこからまた展開させていけます。生徒が行き詰まったら、必ず「手のないノード」を見つけて、「You said, ?」と尋ねるルールを徹底することです。すると、どこまでも質問を続けることができるようになります。マッピングの履歴を見ながら、即興で質問できるようにになれば、空白の時間が生まれることもなく、ストレスもなくなります。



マッピングを情報整理に使う

Retell(Retelling)にすぐに入るのではなく、マッピングを使えば、気楽に取り組めるようになる。

- 1) 単元全体をマッピングで自分で整理し、出てきた事象や登場人物の関係性を理解する。(思考・判断)
- 2) 「ここではこんなことを付け足して言ってみよう」という部分を掘り起こし、テキストの本文以外の自己表現を書いていく。(表現)

即興でやり取りする力をつける「5つのポイント」

- (1) インタビューが終わったら、二人でマッピングシートを振り返る。もっと、こんな質問ができたのでは？という部分(直線になっている箇所)を見つけて、朱書きを入れる。
- (2) 自分が途中で言えなかった単語を辞書で調べて、ノート(My Dictionary)に書き込む。
- (3) 終わったら、レポーターになったつもりで、相手の言ったことを英語でまとめてみる(適宜)。これが、まとまった内容を話す力につながる。なお、マッピングをすることで、頭の中に地図(羅針盤)ができるので、中3なら3分程で50語から70語ぐらいの内容を一気に書けるようになる。
- (4) マッピングを習慣づける(一定期間、継続すること)と、生徒は「話せる！書ける！」と自信を持つようになる。大事なことは、「便利だから使いたい」と自己決定できるようにすること。
- (5) 定期テストの英作文(課題作文)では、マッピングの欄を作り、そこも評価(加点)するようにすれば、論理的な文章(Beginning, Body, Ending)が書けるようになる。

教職を履修している学生が、マッピングについてこう述べています。

これまでの授業で、何回もマッピングを書いてプレゼンの練習をしてきた。そこで、私はマッピングの重要性を知った。マッピングを書くことで、今から自分が何を書きたいか可視化でき、頭の中が整理しやすく軸がぶれにくくなった。何よりも構成がはっきりとする。今まで私は、マッピングを書くことに時間が取られて無駄だと思っていた。しかし、書く練習をしてみると、メリットがたくさんあることに気がついた。実際に、このレポートを書くときにも、マッピングを書いてから本文を書いている。講義で、中学生がマッピングだけをみながら、その場で英文を考えてプレゼンテーションをしている様子を見て本当に衝撃を受けた。私が、あの子たちのように、中学校のときに、正しいマッピングの仕方を知っていたら。そう考えると学校の先生が教科書以外に何を教えるか、そのビジョンを持つことは、生徒に大きな影響を与えるのだと痛感した。

さらに、質問をすぐに考えるというのではなく、少し間をとって(時間を引き延ばして)、質問を考えるようにすることも大事なことです。

例えば、次のようなモデル文(できれば、一度に見せるのではなく、小分けして紹介)を示し、どのように展開しているかを話し合わせることで、コツがわかるようになります。

A: I want to go to Canada.

B: ① Oh, Canada? (キーワードを繰り返す)

② It's a nice place. (自分のコメントを入れる)

③ Why do you want to go there? (キーワードに関連する質問をする)

A: Because it's a big country and it has good nature, mountains, lakes, etc.

B: ○ Nature is beautiful in Canada. I think so, too. Then, what do you want to do there?

× Why do you think so? (意味がない。すでにそれを言っている)

A: Ah, I'd like to enjoy trekking on the mountains, riding on a boat on the lake.

B: Trekking on the mountains?

It must be fun. Is mountain trekking your hobby?

A: Yes. I love it.

B: I see. Can I ask you? How often do you go trekking in a month?

A: Well, once a month.

B: Once a month. Great! Who do you go trekking with?

A: With my uncle. He is a naturalist.

B: Your uncle is a naturalist? Wow! What does he do? What is his job?

(continue)

アニメキャラや主語が架空の Mary や John ではなく、稲岡先生のように、学校の同僚やクラスの友だち、さらには自分たちの日常生活や行事などが話題に取り上げられることで、自分ごととして捉えられるようになります。あくまでも生活経験(既習内容を含む)につなげることです。

私が、今から20年前、2年生のクラスで Should Men stronger than women? (比較級 Gender Bias) に取り組んだ時も、生徒にアンケートを取り、それを活かして「道徳 with 英語」を行いました。ALT と寸劇をしながら、男女差別について考えました。その学習後には、男女が相手を大切にしようになり、傾聴する姿勢が生まれました。

また、環境問題を扱った時は、Canada (ALT の母国) の日曜版の新聞(ほとんどが広告で100pもある)と割り箸の無駄遣い(市内の有名お好み焼き屋へのインタビュー)を対比させ、環境について考えました。今までやってきた Global Warming (Tropical Rain Forest, Acid Rain, Ozone Layer) を全体で振り返り、最後は ALT の My Action を聞き、彼女からの What can you do? に対して自分の具体的な考え、My action を述べました。

このように自分にとって身近なトピックであれば、生徒は目の色を変えて取り組みます。稲岡先生は、体育(水泳)や部活動の対外試合、自分の夏休みの予定といった、生徒にとって身近なことを使って、何度も繰り返す中で、自然に覚えてしまうような学習を展開されました。一方で、蒔田先生は、What am I? (仲間からの出題) で Referential Question (関連する質問) を即興で考える訓練を課し、そして現在進行形の導入では F on F で「気づき」を彷彿させる言語活動を用意されました。

いずれも、全体構想ができていなければできないことです。「明日何をしようか」といった積み木型の授業(自転車操業)で1時間のことしか考えない習慣を作ってしまうと、公開授業(研究授業)でも1時間でどんな活動をするかしか考えられなくなります。学習者、必要感(何のために、それを学ぶのかという根拠)がなく、やらされているという気持ちになってしまいます。まして、教師

が用意する課題が「～しよう」といった教師がやりたいこと（行動目標）になっているので、授業の最後がイメージできないまま（行き先が書かれていない電車やバスに乗車したのと同じ）不安な（いい加減な）気持ちで臨みます。集中力も途切れ、途中からしきりに教室の時計を見るようになります。全ては、教師の「これを教えなければならない」「ここまで進まなければならない」と言う窮屈な思い込みから生まれています。

これからは、常に closed(まとめて終わる)の学習ではなく、単元によっては open-end の学習にして、彼らを「思考させる」「悩ませる」ことが大事になります。もっと、What do you think? とか Do you agree? Why? のような「評価発問(Personal question)」を授業の中で意図的に位置付けていかねばならないということです。

私たちが心がけなければならないのは「目の成功」ではなく、あくまでも個々の心の「成長・成熟」です。そのためには、「葛藤」「挫折・失意」「気づき」「自己決定」「達成」といった部分を、場に応じて、学習や学校行事の取り組みなどで、意図的に組み入れていかねばなりません。

7 主体性は育てるもの

私の「教師年表」でも紹介したと思いますが、小学校での卒業文集(詩集)、中学校での「英語版卒業文集」、大学での「ただいま教育実習中」「授業で使える教材」「心が動く教材」は、すべて同じプロセスを用意しました。「いきなり書かせる(作らせる)」とか「自由に書かせる」のではなく、自分が書きたいことについて、最初に単語(キーワード)だけを書き出してみる、そこから連想してフレーズや文章に広げていく、という手法を取りました。しかし、いつまでも個人レベルで書いていると、能力や習熟度の差が出てしまいます。そこで、「友だちに語る」というプロセスが必要になります。

私の場合は、最初の「企画書」を、時間をかけて念入りに作らせます。そして、それを他の仲間にも説明し、わかりにくい部分(自己完結していた部分)を掘り起こさせます。一定のものが出来上がったなら、違う仲間にも読んでもらい、「?」「!」を書き込んでもらいます。こうして仕上がったものを、「中間発表」という場を作って披露します。ここでは「よいものに投票をする」という「責任」と「根拠」を意識させます。「メンタリング(よいモデル)」は、いつでも有効なわけではありません。最初に、学習の「見通し」を与える時に見せるモデルと、自分の作品ができたあとで見せるモデルでは、内容が違ってきます。教師の問いかけにより「見る視点」が違ってきます。「中間評価」(刺激)・・・「第一次締め切り」(鑑賞+推敲)・・・「最終締め切り」のプロセスが考えられること、その計画を緻密に立てることで、生徒の「主体的に学習に取り組む態度」が育ちます。

「集めるモード」に入っている教師は、生徒の「表現力」を高める貴重な時間を奪っていると考えられます。時間をかけて取り組んだ作品に対しては、「こだわり」を強く持ちます。生徒は「さらによいものにしたい」という気持ちを密かに持っています。

一通り、作品を読みあったら、「直したい人は明日まで時間をあげます」と言います。ここで、一気に作品が化けます。つまり、お互いの作品を「評価(または鑑賞)」することで、「自分の作品の問題点」に自ら気づけるようになるということなのです。これが「自律した学習者」を育てるためのプロセスであり、一連の学習が「関わり」と「振り返り」を有機的に組み合わせたものになっていることがわかっていただけるのではないかと、思います。

物事に対して、最初から「主体的な子ども」はいません。それは、教師が「課題」や「発問」によって、教科書という素材を「教材」という高次のレベルに昇華した時に、はじめて生まれてくる「姿勢」です。

さらに、ペアやグループで「答え合わせ」や「確認」をするだけでは、本当の「対話」にはなりません。「会話」ではなく「対話」にするには、互いに「信頼関係」を築くための「コミュニケーション」や「協働学習(よい影響を与え合うこと)」が必要になります。

8 「学習のプリズム」を用意し、心がときめく授業を作る

私は、小学校教師として富山に戻ってからは、無着成恭氏、黒田三郎氏、谷川俊太郎氏、工藤直子氏、茨木のり子氏が書かれた「詩」に関する本を貪るように読み、真っ赤になるまで書き込みをし、多くの示唆を得ました。

そこで学んだことは、教師自身が作品の中に「感動を読み取れるか」「発見があるか」「表現の新しさを気づけるか(または、それを発掘できるか)」「個々のみずみずしさを感じ取れるか」ということです。徹底的に時間をかけて、焦点化させて「入力」をしていく。しかし、それは最後の「出力」を想定している。だから、あくまでも入力と出力のバランス。一点突破で、あれもこれもと手を出さないことが大事です。目先の活動(明日の50分を無事に終わらせるための保険)ではなく、子どもたちの「自己表現」とは本質的なものであり、その完成度を高めてやるのが教師の仕事であるということを認識しておくことが大事です。

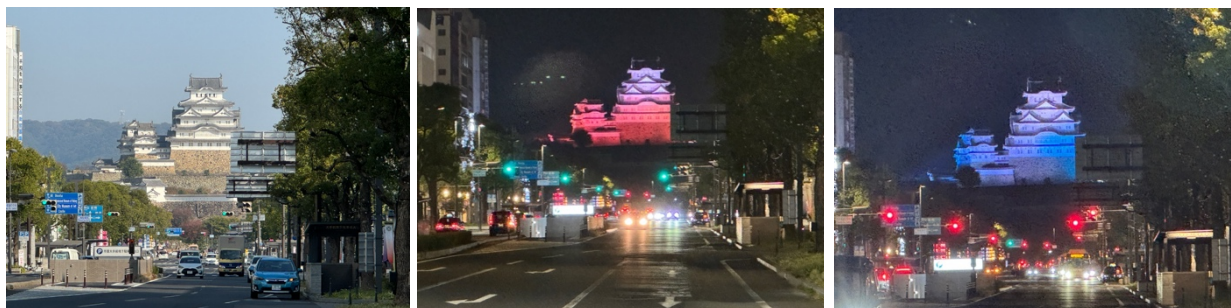
教師が朱書きを入れて、その通りに清書をさせる(教師がコントロールして、自分が考えたレールを敷く)というのは指導ではありません。あくまでもその仕事は、生徒が、生活の中で体験したこと、考えたことの良さに気づき、本当に言いたいこととして自己表出できるよう手伝いをするのです。

一人の教師の「主観」(限られた経験)で対応するのではなく、複数の仲間や先輩、家族といった「主体」にまで広げてやることで、彼ら自身が「自己の世界」を深めていくことができるのです。「深い学び」とは、このように「自己決定される世界」をウェブのようにつなげ、広げてやることで獲得されていくものです。だからこそ、個人と集団を「補完の関係」にすることが重要なのです。

「作品」を仕上げることを目指しては、いいものにはなりません。「いいものを作りたい」と考えれば考えるほど、テクニックの部分にしか目が行かなくなります。よい作品を作ること自体は、「深い学び」ではありません。深い学びとは、自身の中に「変容」(心の成長)が起こることです。

「アクティブ・ラーニング」という文言を、浅く捉えてはいけないと思います。むしろ、既習事項や生活につなげた学習を提供し、学習者自身が気づき、習熟・定着・探求をし始めるような授業になるようにすることです。事前と事後に「手間暇」をかけるのを厭わず、子どもたちの考えを深掘りし、彼らの作品を、時間をかけて推敲させ、自信を与えるといったプロセスを心から楽しめる教師でなければ、本当の意味での「アクティブ・ラーニング」にはなりません。

教師は、教材を「プリズム」のように仕組む必要があります。光の屈折のように、角度によって様々に色が違ってきます。子どもたちが、その「学びのプリズム」の「驚き」や「発見」や「感動」を楽しめるように、教師自身が知的好奇心をもち、もっと「屈折率」の異なる教材を用意すれば、それが伏線となります。



姫路城(稲岡先生の地元)のプリズム

11月1日夜、11月2日朝に撮影

「学びのプリズム」は、生徒に「ときめき」(顕微鏡、望遠鏡、水中メガネを通して見た世界に息を飲む瞬間)を与えます。学習中の「胸のときめき」こそが、私たち教師が目指すことです。

【本論（授業の謎解き編）】

(pp13～pp22)

蒔田先生の時と同様、次の2つの視点から見ていきます。

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

（指導技術中心で、文法だけを取り出し、言語活動とつながらぬ見方）

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

（内容理解に造詣が深く、場面シラバスの中で言語材料を有機的に指導する考え方）

シーン1（授業前）

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

① 蒔田先生と同じように、チャイムが鳴る前から活動をしている。レディネスを作っている。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① 蒔田先生のクラスの生徒は「音読」の復習をしていたが、稲岡先生は「雑談」でインタラクショ
ンを取りながら、レディネスを作っておられた。Inaoka: Did you do your test naoshi? Yes, I did. No,
I didn't. Students: (挙手) Hiroki? Did you finish it? Today? (クラス笑) OK, I'll check it later.

② 英語で欠席者を確認（蒔田先生と同じ）。教師が黙って出席簿に書き込んでいない。すでに自然
に授業を始めている。“Say hello to your partner A.”（Aは横の生徒）終わったのを確認してから、
“OK, say hello or good afternoon to partner B.（Bは縦の生徒）稲岡先生は、Aペア、Bペアという
言い方ではなく、Partner A, Partner Bという言い方をされている。そこに生徒への愛情を感じるこ
とができる。

③ 生徒の描いた絵を使って、誰が描いたかを予測させるなどしながら、即興でインタラクショ
ンをとっている。Preparedのteacher talkしかやっていない教師は、このように「話題」をどんどん
広げていく練習をしていくことが大事である。なお、絵を使ってやり取りをするシーンは、1年生
の授業でも見られた。生徒は自己表現ノートに「英文+自分の描いた絵」をセットにして仕上げ
ているので、日常的に「絵」を描くのを習慣にしている。英文を描くだけのケースと違って、絵を
入れることでそのページへの「こだわり」が生まれてくるからである。

シーン2（「生活の論理」を生かした導入）

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

① 生徒とのやりとりが自然に行われていた。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① 稲岡先生の small talk (teacher talk) は原稿を用意せずに、即興で行う。

Good afternoon class! Good afternoon, Ms. Inaoka. “This morning, did you swim? Yes, you did.
Did you enjoy swimming? (Yes, I did.) I like swimming. (挙手) Soso. (挙手) I don't like swimming.
(挙手) Is that so? Oh, why NO? (苦手というところで挙手をした3人の生徒に聞いていく。深掘
り) It isn't interesting? (Because it's difficult.) I see. (二人目の生徒に) Why don't you like swimming?
(I don't like swimming.) (3人目の生徒に) Mio? Why don't you like swimming? (I can't swim.)

Oh, is that so? Don't worry. You can practice swimming. (これらのやり取りから、日常的に「雑談レベル」のやり取りを大事にされており、言い淀むこともなく、スラスラと、しかも言いにくいことも堂々と言える(周りの生徒がそれを受容する)クラスの雰囲気(学習環境)が丁寧に醸成されていることがわかる。

稲岡先生は(蒔田先生も)、学年主任として、全ての生徒を温かく包み込もうとしている。今、生徒がどの教科でどんなことを学んでいて、どんな心理状況かを読み取ろうとしている。単に、学年行事を成功させるため、生徒指導が起きた時だけまとまるといった学年を目指していない。むしろ、日頃から積極的に生徒の心を耕そうとしている。crisis management と risk management の両方を用意している。

先ほどの生徒が描いた絵を取り上げ、内容について聞いていく。教師が選んだのではなく、仲間が選んだキャラ(ONE PIECE に登場する CHOPPER)について、生徒たちに問いかけ、彼らに説明をさせている。これは Picture describing の手法として非常に有効である。教師が写真や絵を用意して仕切っていない。さらに、昨日のホットなニュース(日本対パラグアイのサッカーの試合)を話題にしながら、情報や考えをやり取りしている。決してサッカーがお好きだから取り上げたのではなく、生徒が見ているニュースに敏感に対応された。彼女は最後にこう言われた。"Now I come to like soccer." こう言われると、生徒は親近感を覚えざるを得ない。

シーン3 (日付の読み練習)

● 表層の捉え方(経験が浅い先生の視座)

① 日付は、通常、教師が聞いて、生徒が答えて終わっているが、多くの生徒に言わせていた。

● 深層の捉え方(授業を変えるための視座)

① 「斉唱」(ユニゾン)をダラダラさせず、テンポよく短時間で行っている。その進め方は実に興味深い。

日付の読み方を丁寧に練習をする。教師が聞いて、生徒が答えるという一過性の活動にせず、全体で練習をした後、高速で一人ひとりに発音をさせている。稲岡先生のクラスの学力が非常に高いのは、この「一人ずつ全員が当たる(みんなの前で発表する)」という緊張感、やり切った時の自信を実感することが大きい。たとえ、つまずいても、彼女は笑顔で待っている。自然に recast をしてフォローしている。さらに、生徒たちは、この活動を通して、仲間の発音や音読の上達に刺激を受け、向上心が高まっていく。これこそが「主体的に学習に取り組む態度」を高める指導である。

シーン4 (チャンツ)

● 表層の捉え方(経験が浅い先生の視座)

① チャンツを使うと、生徒の読みが良くなるようだ。どの生徒もきちんと言っていた。

● 深層の捉え方(授業を変えるための視座)

① 稲岡先生自作のチャンツ(中1から中3の言語材料でたくさんある)は、全て内容語のところをペンで叩くように作られている。ちなみに、英語は「名詞、形容詞、副詞、一般動詞、疑問詞、指示代名詞、not」という内容語しか強く読まない。それ以外の機能語は、弱く短く発音される。ネイティブは強く長く読まれる内容語だけを聞いて内容を判断している。よって、教科書の本文を読む練習をする場合、それを意識させることで、途端に英語らしい読み方になる。彼女は、ここでも

試走を「斉唱」(全員が同じように読む)で行い、全員を次のかたまりごとに正しいストレス(強く読むところ)で読ませている。

Last last last Sunday, (All right!)

● ● ● ●
did you watch TV? (Good!)

● ●
Yes, I did. (OK)

● ● ●
I watched baseball on TV. (Good!)

● ● ● ●
Last last last Sunday, (Perfect!)

● ● ● ●
did you read a book? (OK)

● ●
Yes, I did. (All right.)

● ●
I read a comic. (OK)

● ●
It was fun. (Together!)

● ● ● ●
Last last last Sunday, (Good)

● ● ● ● ●
what did you do last Sunday? (Very good!)

稲岡先生は、一人ひとりに Good. OK. Very Good. と素早く「合いの手」を入れながら、ペンでリズムをとっている。リズムボックスを使わないのは、苦手な生徒がリズムを外した時にさりげなく速さを微調整できるようにするためである。

生徒は、稲岡先生が、自分たちのためにペンを机に叩き続けている(疲れる)ことを知っているので、大きな声で応えようとする。生徒との信頼関係は、教師が時間をかけて自分たちのためにやってくれること(プリントは違う)、手間暇をかけていることが伝わることで構築されていく。

それが土台になれば、授業は「ライブ」(生徒と共に紡ぐ成果物)にはならない。現状がそうならない場合、間違い直しが中心の指導、モデルを示さず口だけの指示、コメントや発問のバリエーションの少なさ、内容を深掘りできないことからの脱却が喫緊の課題になる。確かに、セミナーや「How to 本」などで様々な活動を知ることは大事なことだが、それらを用意すればするほど、下線の部分が解消できないままの教師で終わってしまう。

シーン5 (教師が、代表の生徒と即興で会話をする。ペアになってそのレポーティングをする。指名された生徒が前に出て自分なりのレポーティングを紹介する)

● 表層の捉え方 (経験が浅い先生の視座)

① 生徒が堂々と即興で話をしている。Q & A の練習をしっかりとやっているのではないか。

● 深層の捉え方 (授業を変えるための視座)

① 稲岡先生が相手の生徒をリードしながら、「モデル」を示している。稲岡先生の「深掘り」(足場

かけ) が、「会話の流れ」のイメージづくりにつながっている。さらに、それをレポートイングすることで、流し方が掴めるようになっている。

基本的には、すぐに質問をするのではなく、相手の生徒が言ったことを Oh, you... と丁寧に繰り返しながら、深掘りをする内容を即興で考えている。また、相手の生徒だけでなく、オーディエンスの生徒にも、適宜、Did you watch...? と聞いたり Do you know...? と聞いたりしながら全体を巻き込んでいる。Do you study math everyday? (相手が沈黙していると、すかさず) sometimes? Almost everyday? と聞いた。

② 聴く側の生徒には、頭の中で「レス」をしながら聴くように指示をしている。これによって、お客さんとして聴くのではなく、自分ごとにしやすい。また、その後のペアによるレポートイングが「ルーティン」になっているので、キーワードを聞き取ろうとする (リスニングの訓練)

③ 毎回、順に前に出てレポートイングをすることで、次のような効果が表れる。

- ・仲間のレポートイングから学ぼうとするようになる。(メンタリング)
- ・言い淀んだ (詰まった) 時は、稲岡先生が絶妙にサポートするので、クラス全体に安心感が生まれる。
- ・「聞く (理解) → ペアで相手に報告する (再現) → 代表が発表をする (聞く・確認)」というプロセスで理解が深まる。
- ・仲間の発表を聞くときは、自分の頭で繰り返しているなので、英語のまま理解できるようになる。
- ・人前で発表することに慣れる。(人は、人前で何かをした時に、初めて自信になる)

シーン6 (ペアで What did you do last night? で chat をする)

● 表層の捉え方 (経験が浅い先生の視座)

- ① 友だちのレポートイングをした後なので言いやすくなっている。
- ② 全体的に英語だけが聞こえてくる (日本語が使われていない) のがすごい。

● 深層の捉え方 (授業を変えるための視座)

- ① 最初から無理にチャットをさせると、話がつながらない生徒が続出するので、最初に「モデル」(生徒との TT) を示している。それが、このペア・チャットにつながっている。
- ② ペアに任せっぱなしにせず、稲岡先生は気になる生徒のところに足を運び、質問をして内容を引き出している。(活動のねらいを押さえており、生徒の活動中教師は何をすればいいかを明確に理解している)

シーン7 (ノートに、友だちと会話した内容を書く)

● 表層の捉え方 (経験が浅い先生の視座)

- ① 授業中に、きちんと書く時間を与えている。
- ② 辞書も使わせている。

● 深層の捉え方 (授業を変えるための視座)

- ① 「話したことをまとめとして書く」というのは、学習事項の定着に不可欠なプロセスである。よって、彼女の授業では必ず3分間とってきちんと書く指導を行なっている。公開授業 (研究授業) は、参観者が多いことから、ついペアやグループのように「関わりのある関係」を作って、活発な様子 (動の活動) を見せようとしがちだが、「内省 (静の活動)」がなければ学習は定着しない。

教科書の内容を網羅する（薄く広く）ことが大事なのではなく、最後の「書く活動 (learn)」から逆算をし、必要で無駄のない言語活動を用意することが教師の仕事である。なお、当時、主流であった「ノートに書いてから、それを覚えて話す」という指導ではなく、「話したことを最後に書く」というプロセスは、革新的な取り組みであった。それは、それから10年経って、文科省の学習指導要領にも明記されることになる。

ところで、5分と3分の違いは何か。教師は、アバウトに「5分」「10分」と指示をしがちだが、授業では、30秒、60秒、90秒、3分、6分（3分×2）が有効。さらに、グループにする場合も3人、4人（2人×2）、6人（2人×3、3人×2）というようにパッと分けられる数が望ましい。

「できるだけ時間を与えたい」と考えると、生徒は育たない。「5分」と「3分」では学習者の心理はかなり違ってくる。前者は、「ゆっくりできそう」というイメージを与え、後者は「集中して取り組まなければ間に合わない」というイメージを与える。授業中、全てを書かせることを目指すのではなく、とっかかりを作っておき、何度も「推敲（修正）」の機会を与え、バージョンアップさせていくことの方がはるかに効果が上がる。

② 生徒の辞書活用がスムーズで速い様子から、日頃から辞書指導が適切に行われていることがわかる。辞書を使えば使うほど、語彙は増える。大事なことは「これを書きたい（話したい）」というトピック（目的）を用意することであり、さらに、場面や状況が想像でき、より具体的な情報を伝えたいと考えられるように指導することである。

シーン8（過去から未来につなげる。時系列を意識しやすいカレンダーを用意する）

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

- ① 生徒にとって、使われる英文が身の回りのことなので想像しやすい。
- ② 仲間の誕生日をクラス全体で祝うという雰囲気が良かった。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① June 30thを指さし、Is this the last day of June? と問いかけ、カレンダーで確認をする。誕生日が近い（未来）生徒を尋ね、"Happy Birthday to you."で祝福する。さらに何歳になるのかを聞く。この一連の流れの中で、be going to を何度も刷り込む。これも、いきなり「未来時制（英語では、未来を表す言い方、未来時制と言う。動詞は変化しないので未来形はない）」の例を板書して、説明をするのではなく、身近な事象から、生徒にその意味を推測させている。これも一つの Focus on Form のやり方になる。蒔田先生は「折鶴」で、稲岡先生は「日常生活（生活の論理）」を使って、生徒の「言葉の気づき」を引き出そうとしている。

人間が一番理解しやすい、覚えやすいのは「数字」（順序がイメージしやすい）であり、時系列で話された内容である。よって、カレンダーを使うことで、過去、現在、未来の関係が瞬時にわかる。

② 私は、40年間の教師経験の中で、1年生から3年生まで持ち上がったのは1度しかない。その7割が3年生（出町中では9年間3年を担当）だったが、持ち上がりをした1985年～87年は、クラスの掲示板に端から端までの長さの模造紙に1年間の流れを書き、「全員の誕生日」も書き込んだ。班のメンバー表よりは、全員の成果物（作品、道徳の考え）を定期的に掲示したい。そのためには、教室掲示をリニューアルするための「学活」の時間を用意することである。これは、学習環境を整えるという意味で、非常に重要なことであり、前回の清掃の話（清掃ロッカーの中）ともつながる。教師の姿勢（考え方）は、すべて外（教室の中、掲示物）に表れてくるものである。教室や職員室の机を見ただけで、その人の「力量」がほぼわかる。

すでに時期が過ぎていく掲示物が残されたままの教室で、研究授業を見ることがあるが、教室に入った途端、その教師の感覚（形だけ）が透けて見える。授業でも、一人ひとりが大切にされる授

業ではなく、教師がやりたいことをやってドヤ顔をしていることが多い。

シーン 9 (「7月1日が誕生日」の生徒を取り上げ、即興で教材にする。週末に行われる部活動の大会について、それぞれの所属する部活動の対戦相手を丁寧に表現する場面を作る)

● 表層の捉え方 (経験が浅い先生の視座)

① 自分の誕生日を祝ってもらえると嬉しいだろう。きっとずっと覚えているはず。

● 深層の捉え方 (授業を変えるための視座)

- ① Happy Birthday.の歌をリードしながら、“あいり”さんを祝うとき、ただ歌わせるのではなく、途中で「私ではなく、ちゃんと彼女の方を向いて」と指導をし、再開された。この「誰のために」を常に意識されている(手を抜かずに、きちんとその方向を向かせている)。
- ② 2年生なので、自分の部活動の情報についてよく知らないという生徒もいるが、その場合、うやむやにせず、必ず I don't know.とコミュニケーションを成り立たせるように指導した。
- ③ まだ be going to に慣れておらず、am (be 動詞) が抜けてしまう生徒に対しては、笑顔で I'm going to と recast をし、言い直した生徒に対して笑顔で Good! と言っている。現場には recast をしたら、それで終わってしまう教師は多いが、稲岡先生の場合は「たとえ、言い直したとしてもできていたら、必ずそれを認めて形成的評価 (Very good. Good job.など) をしている。

シーン 10 (be going to を使って2つの文を板書し、それを音読する)

● 表層の捉え方 (経験が浅い先生の視座)

① be going to の部分で、is と are 2種類のカードが作ってあるので、区別しやすい。

● 深層の捉え方 (授業を変えるための視座)

① 教師がサラサラと英文を書かず、語順を意識させるために、Now I'm going to write sentences. Please help me. と言って、生徒と一緒に文の作り方を考えようとしている。一緒に主語を考え、生徒の音読を引き出して、それを書きながら、主語の単数・複数を意識できるように問いかけ、「未来表現」の be 動詞の重要性について指導している。カードを使うときに、Oh, I'm going to use this. 最初、is going to のカードを貼ろうとして、主語(The Sports Tournaments)を確認し、No, this is not the right one. と言い、最後の“s”を指差しながら are going to のカードを貼り直す。わざと間違えて、「あれ？」と思わせる一瞬間が、実はとても大事な指導になる。稲岡先生は、それをテンポよく行なっている。「間延び」していない。彼女の指導は、旗を持って「後について来なさい」というものではなく、行ったり来たりしながら(間違いやエラーを意図的に取り入れながら)、スパイラルに「気づき」を演出するスタイルである。

Do you know the information about softball(volleyball) club? と聞き、様子を伺う。ここで生徒を当てず(当てる必要がない)に、Oh, you don't know. と受け、教師の方から対戦相手を紹介する。教師は、それぞれの部活動の大会の場所、トーナメント表などが印刷されたものを持っているので、それを読んで知らせてやる。2年生なのでまだ夏の大会では選手になっている生徒は少ないかもしれないが、この機会に、自分の学校の所属意識、母校愛を強く喚起することができる。参観者の中に、その学校の先生がいることを知らせると、全員がパッとその教師を確認していた。

2つ目の文は、主語を softball か volleyball club にするか生徒に選ばせた。このように、大枠(アウトライン)だけ決めておき、どちらかを生徒に委ねるというやり方になると、参画型(教師が仕

切るのではなく、自己決定で進んでいく。ビデオゲームと同じ感覚)になりやすく、最後まで取り組もうとするようになる。

2つの英文を全体で何度も読んで(斉唱)、イメージが湧いたのを確認した後で、初めてスライドで Today's Point として「未来時制 (be going to)」を導入する。その際、すでに学んでいる will との違いについても簡単に触れる。「くじですすでに対戦相手が決まっている」という教師の説明で、be going to と近未来がバツとつながる。ここで、深追いしないところが重要である。

多くの教師は、「ついでに」と欲張って、will と be going to の違いをくどくどと説明し始めるが、この時間は、口から am(is, are) going to を使って近未来のこと(すでに決まっていること)がスラスラと言えるようになるのがねらいである。単元計画さえできていれば、このような「迷走(余計な足し算)」が激減する。これこそが、学習効果を高める極意である。内容がなんとなくわかって(気づき)から、文法の説明をして定着を図るのが Focus on Form の指導であり、このような帰納的な指導は定着しやすい。

稲岡先生は、文法の説明の後、プリントで練習問題をさせるようなことはしない。必ず、最初(導入の時に使った英文)に戻す。つまり、The Sport Tournaments are going to start this weekend. The volleyball team is going to play games against Omato team. をもう一度読むこと、ペアでチェックをすることで、完全に意味を理解してから読むので定着しやすい。さらに、教師が「主語によって be 動詞が変わる」ことを説明するのではなく、ペアにして、自分の言葉で確認させている。

それが確認できたら、今度は、教師が I'm going to watch TV this weekend. I'm going to play video games this weekend. I'm going to go cycling this weekend. I'm going to study English this weekend. のように、英文を高速で読み上げ、挙手をさせていく。リスニングにおいても、力をつけるのは「斉唱」の指導である。と同時に、こんなバリエーションがあるということ、生徒たちの脳にインプットしていることがわかる。

新しいことをどんどんこなすのではなく、この「意味のある揺り戻し(有意味学習)」がいかに効果が高いかということが現場ではあまり理解されていないのが残念である。そのような余分な活動を足し算で入れようとするから、教科書が終わらなくなる。教科書は、インタラクティブをしながら活動することで力がつくように作られているのに、教師は自分のやりたいこと(くどい説明、プリント、スライド)を用意してしまうから、余計に時間が足りなくなる。つまり、生徒とのインタラクションが苦手な教師が「時間がない、終わらない」と言っているのであり、それを自覚しない限り、何も解決しない。

なんとかしたいと思うのであれば、毎時間一定時間をきめ、教材(教科書、プリント、スライド、ゲーム、歌など)は使わずに、生徒とのやり取りだけで「内容」を深める練習をすることである。できるようになれば、少しずつインタラクションの場面を増やしていく。最終的には、teacher talk (small talk) も新出語彙や言語材料の導入も、教科書本文理解も、そして本時のまとめも全て生徒との interactive な活動にすることができるようになる。それが、稲岡先生、蒔田先生の授業の「真髓」であり、それができなければ、2回の合同研修からは、何も学べなかったということになる。

② 活動のメリハリをとっている。ペアで活動をする場合、起立させ、「終わったら座る」というように「自己責任」を与えると同時に、立ったり座ったりすることで、授業のリズムも作っている。

いくらペアやグループの活動が多くても、身体の向きを変えただけでは、気持ちは変わらない。立って向き合うということで、全く異なった活動になる。膝を伸ばす(ストレッチ)ことで、凝り固まった身体をほぐして、血行を良くする効果があると言われている。座ってする呼吸よりも立って行う呼吸の方が、深く呼吸ができる。これによって、脳へ酸素が運ばれやすくなる。集中力が高まり、効率の良い学習効果が期待できると言われている。授業の達人と言われている教師は、生徒が立って活動することを絶妙のタイミングで仕掛けている。自由に「立ち歩く」のではなく、目的を持って活動させている。終わった後のことが指示されているので、いい加減さがなくなる。稲岡先生は、ただ見回るのではなく、聞きながらきちんと評価をしているので、どの生徒も真剣に取り

組んでいる。人工衛星のような（目的のない）机間指導では、生徒は育たない。

シーン 11 (自分のことを be going to を使って表現し合う)

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

① ペアで自分の週末の予定を伝え合い、その後、一人ずつ当てていった。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① ペアで一度自分の週末のことを言い合うことで、お互いに「精度」を高め、その後一人ひとりを指名し、I'm going to を使って、ほぼ全員に発表させた。これは、教師が用意した英文を繰り返させるのとは、根本的に異なり、自己表現（自分ごと）なので、全員に尋ねるという指導により、生徒は「自分が与えられた時間」を、責任を持って（大きな声で）発表しようとする。

さらに、稲岡先生は順に確認するのではなく、必ず生徒の言っていることを繰り返して受容し、さらに深掘りをしたり、正しく言えていない生徒には自然な recast をしたりして、最終的には生徒がハッと気づいて直すというように仕向けられた。また、なかなか言えない生徒には、listen to Arashi? go to the concert? study English? のように例を示された。

さらに、一通り聞いた後は、稲岡先生は What is Yudai going to do this weekend? のように、クラスメートが言ったことを質問し、答えさせられた。これによって、蒔田先生が“You're Jun. Are you taking a video?”と聞かれたのと同じで、自分の立場で答えることが自然に行われた。このようなことが日常的に行われているので、生徒は傍観者として聞くのではなく、「理解しながら覚えておく」という必然性が生まれている。レポーターの時もそうだったが、稲岡先生の授業では、一方通行（一過性）ではなく、学習内容を rewind する（振り返る、再現する）ことが指導の鍵になっている。

シーン 12 (ALT のチェルシーが、ビデオレターで自分の夏休みの予定を伝える)

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

- ① ALT のビデオレターを教材として使っていた。
- ② ALT の手書きの手紙を印刷し、それによって内容を確認をさせていた。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① いきなり、ビデオレターを視聴するのではなく、まず、What is she going to do? Just guess. と尋ね、She is going to … を引き出した。内容は当てずっぽうでも、実際に ALT がこれから話す内容を予測するので、立派なコミュニケーションになっている。What do you think? Is she going to go to Hawaii? OK, let's check.

② 稲岡先生は Hello, Chelsey と言ってからビデオを再生した。Chelsey は Hello, Inaoka sensei. と言い始める。稲岡先生は、ALT と TT をしないときも、頻繁にこのようにビデオレターを「教材」として使っている。思いつきで「明後日使いたいから送って」というのではなく、見通しを持って ALT とゴール（教材の内容と時期）をシェアしている。

さらに、稲岡先生の真骨頂は、まるで画面の向こうにいる ALT と実際にリアルタイムでやり取りをしているかのように、時間びつかりに（自然なやり取りで）会話をしていくことである。彼女は脚本を作った時点で、間（何秒かという設定）を台本に書き込んでいる。ALT はその通りにパソコンのモニターの横に置かれたストップウェッチをちらっとみて時間を確認しながら、自分の役割を果たす（自分のセリフを言う）。セミナーでこれを目の当たりにした英語教師は、とても驚いてざわ

ざわし始めた。寸秒の狂い（ずれ）もなく、会話が成り立っていたからである。

July 4th はアメリカの独立記念日であり、その情報を米国出身の ALT が生徒に伝えることで、稲岡先生が紹介するよりも、はるかに身近な内容（レアリア）となる。また、彼女は夏休みの予定を伝えた後で、What are you going to do this summer? See you. と言って終わる。これが生徒へのメッセージ（学習の必然性）となる。いきなり、教師が何の文脈もなく、唐突に What are you going to do this summer? と尋ね、自分のことを言ってから、生徒に言わせるという活動を見かけることがある。これでは、やらされていると言う気持ちになってしまう。しかし、教室で日常的に接している ALT の Chelsey が自分のことを伝え、「みんなはどう？」と聞かれると、ALT に伝えたいと言う自然な流れができる。

③ 稲岡先生は、すぐに What are you going to do this summer? で考えさせるのではなく、最初に What is Chelsey going to do this summer? Check with your partner. と投げかけられた。慌てずに、まずはペアによる理解度のチェック（どの活動も、スタートは check of understanding）から始められた。これは、毎回のルーティンの「レポーター」（聞いた内容をすぐに英語で再現する）の活動によって、傾聴する姿勢ができていたので、どの生徒も聞き取れた内容と聞き取れなかった内容を区別できるようになる。そこで、一人ずつ当てながら、What is Chelsey going to do this summer? と問いかけていく。She's going to the beach. That's right. Then she is going to? (swim) Oh, yes. And she is going to? (eat picnic lunch) Yes. And at the beginning of this video letter, she talks about Independence Day in the U.S.A. That is dokuritsu (kinenbi). That's right. And during summer vacation Chelsey and Jason are going to... と言いながら、黒板の「are going to」のカードを指差す。ここで、Chelsey の話す内容の中に、I am going to だけでなく複数の主語も自然に登場させてあったことがわかる。

二人は富士登山をする予定であることを確認してから、富士山の写真を黒板に貼った。ある生徒がその写真を見て「夕暮れ」と言ったのを捉えて、Yes, it's very beautiful. と繋げられた。彼女の用意する教材は、全て裏に大判のマグネットシールが貼ってあり、短時間でピタッと止まるようにしてある。そうしてあると、移動させる場合も楽になる。

最後に OK, I'm going to give you this letter. と言って Chelsey の書いた直筆の手紙のコピーを配った。列ごとに、先頭の生徒 How many と尋ねてから配布した。蒔田先生のクラス同様、生徒は Here. Here you are. と言いながら、後ろの生徒に渡していた。生徒たちは、受け取ったら、一斉に音読を始めていた。黙読（浅い理解になりやすい）ではなく、しっかりと「音読」することによって理解が深まるということ、日頃から実感しているからである。稲岡先生は Do you have any questions? と問いかけ、机間指導をされていた。時間にして2分だったが、全員が内容を確認するには十分な時間設定である。モニターには OHC（Over Head Camera 教材提示装置）で彼女の手紙が映し出されていた。彼女は、Please write a letter to Chelsey. と言われた。つまり、単に be going to を使わせるための教材ではなく、実際に手紙をもらった手紙を返すという「必然性」を作り、そこに自然に writing の活動を仕組んだのである。

このように、稲岡先生は（蒔田先生も）、英語を使う必然性、「目的・場面・状況」を踏まえた指導を10年も前から展開していたのである。

シーン 13 (生徒はチェルシーの予定を確認し、自分の夏休みの予定を伝える)

● 表層の捉え方（経験が浅い先生の視座）

① ALT の予定の言い方が、生徒に対するモデルになっていた。

● 深層の捉え方（授業を変えるための視座）

① 最後の活動は、Let's talk about summer vacation. である。明日から7月、気持ちはすでに夏休み

に向かっている生徒もいるかもしれない。Do you like summer vacation? What are you going to do this summer? 非常にタイムリーなトピックである。しかし、ここでもいきなり話させるのではなく、Please listen to me.といい、稲岡先生の夏休み（大阪在住の92歳のおばさんに会いに行く）をモデルとして紹介された。その時、全員と眼を繋いでから話すために、まだ準備ができていない複数の生徒を見つけ、Please look at me. With your smiles. Thank you. Oh, you're cute. Take, hello? OK?と注意を促し（学習のレディネスを作ってから）、ゆっくりと話し始められた。OK, this time. You are going to talk about your summer with partner A. 最後に“I'm going to go to Hawaii.”とややふざけて言った生徒に対して、笑顔で Oh, you can make your dreamy plan.とあって受容された。

最後に一人の生徒指名し、前に呼んで、全体の前で my plan for summer vacation を発表させ、その後で、Now you are going to do the speech show in your group. First speaker, stand up.と指示をされた。前をきちんと向いていない生徒の存在をサッと察知された時は、英語で Face your friends.（ジェスチャーで生徒の様子を真似て）This is not good. Please stand up. Look at your friend.（できているのを確認して）Good.と褒められた。

終わりのチャイムを聞いてから、「今日は書いてまとめる時間が十分に取れなかった」として、夏休みのことをノートに書くことを宿題とされた。話しばなしにせず、最後は書いて自分の思考の履歴を整理することを信条としている稲岡先生らしい仕上げである。

やはり、彼女のクラスでも、蒔田先生同様、授業で教えておられたのは、文法や単語そのものではなく、正しいコミュニケーション。それをより適切にできるように、生徒たちの学習心理を把握しながら、さまざまな手段を足場掛けとして用意されていたことがわかる。

【終章（合同研修の終了に際して）】

（Power Point の2枚目にある「マイバラード」を再生しながら読んでください）

「夢の世界を」で始まったこの「謎解き」も、最後の章となりました。最後は、同じく人気のある合唱曲「マイバラード」で閉じたいと思います。なぜなら、その歌詞は、合同研修を終えようとしている皆さんへのメッセージとなるからです。

曲を作られた松井孝夫さんは、当時、中学校の教師（現在は大学教員）でした。彼は、その曲を作ったエピソードとして、公益財団法人「小さな親切」運動本部のHPで次のように語っておられます。

（引用はじめ）

今から39年ほど前の、私がまだ高校生だったころにタイムスリップします。私が人生の中で初めて外の世界へ、一歩自分から踏み出そうと試みたのは、ほかでもない、地域のボランティア活動に参加してみようと思ったことでした。「何か人のためになることをやりたい」「けれど何をしたらいいのか、今ひとつわからない」そんな状況の中で出会ったのが、自立支援サークル「ぼっぼ」だったのです。構成メンバーは、車いすを必要とする重度の障害を持つ人（主に脳性マヒといった病を抱えている方々）、またボランティアとして参加している人（これは幅広く、大工さん、郵便局員、会社員、消防署員、学生、その他いろいろな職種の方がいて、とても新鮮なものでした）。

活動の中身は、普段あまり外出できない車いすの人たちを、公園、デパート、映画館、音楽会などに連れていき、一緒に楽しいひと時を過ごすというもの。このようなコミュニティの中で、いろいろな人同士がコミュニケーションを交わす中で、「他者を理解する」ことの大切さや難しさを学びました。サークル活動をするうちにほどなくして、みんなで楽器を奏で、歌をうたう音楽活動をするようになりました。ある秋のこと、ステージで発表する機会をいただきました。そこで自分たちだけのオリジナル曲を歌おうという話になり、「それならば」ということで即座に作った曲が「ぼっぼのバラード」、のちの「マイバラード」でした。

この詩の中で歌われる「♪みんなで」は、障害を持つ人も、持たない人も同じひとりの人間として、みんなで心をつなげて歌おうよ、というメッセージであって、私たちが今いるサークル「ぼっぼ」のみならず、広く世界の人たちにも呼びかけようとしています。

みんなで語ろう 心をなごませて
楽しい時も うれしい時も
みんなで語ろう 素直に心を開いて
どんな小さな 悩みごとも
心痛む思い たとえ君を苦しめても
仲間がここにいるよ いつも君を見てる
ぼくらは助け合って
生きてゆこういつまでも

それに加えてもう一つ思いが重なっています。それは、ちょうどそのころ、私は教員3年目で、まだまだ新米教師で、生徒の心をつかみきれず悪戦苦闘していました。そんな中で、目の前にいる中学生たちには「もっと心を開いて歌ってほしい」という願いが切実であり、そんな思いも併せて歌に込めました。友だち関係のことでいろいろと悩みを抱えている生徒の姿を思い浮かべながら、仲間を信じて前に進もうという強いメッセージを込めました。

(引用終わり)

では、ここで皆さんに質問です。

Why do you study? To learn? I see. Then, why do we learn? You: _____.

What is your answer that go underlined? Please do NOT misunderstand what I mean by collaborating instead of joint or pretended cooperating.

合同研修は、これで終了となります。たった2ヶ月という限定期間でありながら、ここまで親しくなれたのはなぜでしょうか。問題や乗り越えなければならないことに向き合い、「誰のために？」を自問自答し合う関係になれたからです。それこそが collaboration であり、向き合う課題によっては加速していくものも、逆に減退してしまうものもあります。

そして、もう一つ大事なこと。グループの集大成となる感動的な「振り返り」は、なぜできたのでしょうか。それは、一人ひとりが excellence を極めようとした結果、生まれた「副次的なもの」です。「いいものを作ろう」「褒められたい」と考えてしまうと、そつなく「まとめる」ことにベクトルが向きます。途端に、読み手目線ではなく、自分目線になってしまいます。

最初、オンライン研修では、学びは深まらなないと考えていたのに、どうしてどんどん成長しているのでしょうか。逆に、学校で顔を合わせていてもそうならないとしたら、それは何故ですか。柳内先生は、自らのこだわりを組織の中に注入し、同志を作り、生徒を育てて、学校全体を変えていきました。それを考えてみてください。できないのではなく、「無理だろう」という思い込みや「私なんか」という遠慮があるからではないでしょうか。単に、やろうとしていなかっただけではないのでしょうか。だとすると、自分さえその気になれば、いろんなことができそうですよね。いや、必ず、できます。そのために、ここに全国から集まってきているのですから。

ちなみに、3月の修了式(泊を伴う最終セミナー、懇親会あり)を合同(東京)で行う予定です。多くの方が、実際に会って、お世話になった方々(3つのクール、ジグソー学習で出会った方々)にお礼を言いたいとお考えです。オンラインで出会った仲間たちと対面することで、ずっと「同志」として付き合っていけます。ぜひ、次のステージとなる Our Action Plans を考えてください。

第3クール(Final Stage)が近づいています。「自分が生徒になって受けてみたい」という授業にするために、単元全体を蒔田先生、稲岡先生のように「意味学習」にするストーリーを考えてみる。そうして、初めて、生徒に伏線回収の「ワクワク感」を与えることができます。それを楽しみ、当たり前のようにできるようになって、大空に巣立って行ってください。