

主体的で自律した学習者を育てる中学校グローバル・スタディ科の授業づくり —生徒のエンゲージメントを高める教師の働きかけや生徒の ICT 活用を通して—

言語文化系教育サブプログラム（英語）

谷口 拓矢

【指導教員】 及川 賢 奥住 桂

【キーワード】 中学校 グローバル・スタディ科 エンゲージメント 教師の働きかけ 授業デザイン 生徒の ICT 活用

1. はじめに

(1) さいたま市グローバル・スタディ科の成果と課題

さいたま市では、平成 28 年度より独自の英語教育であるグローバル・スタディ（以下、G・S）を全市立小中学校で実施している。今年度は 9 年目であり、G・S カリキュラムで連続的かつ系統的な指導を受けて学習を進めてきた児童生徒が中学 3 年生となり、9 年間の義務教育期間を終える。成果を検討する調査データとして、文部科学省の英語教育実施状況調査がある。令和 5 年度調査によると、教員の申告に基づく調査ではあるが、中学校 3 年生で CEFR A1 レベル（英検 3 級レベル）相当以上の英語コミュニケーション能力を持っているだろう生徒の割合がさいたま市では 88.4%（全国平均 50%）で、調査 5 回連続全国 1 位である。もう一つは文部科学省の全国学力・学習状況調査がある。令和 5 年度調査で実施された中学 3 年生の英語では、さいたま市の平均正答率は 53%（全国平均 45.6%）であり、比較的高い数値が出ている。

実際の現場においても、物怖じせずに積極的にコミュニケーションを図ろうとする生徒が増えているように感じる。これは小学校から言語活動を充実させることで積み上げてきた G・S 科の成果であると推測する。

G・S を推進している要因は、義務教育 9 年間における連続的かつ系統的で質・量ともに充実したカリキュラム、教師の指導力、積極的にコミュニケーションを図ろうとするさいたま市の素直な子どもたちであると考えられる。

一方で、令和 5 年度のさいたま市学習状況調査によると、G・S の勉強への好感度において、肯定的回答（好き、どちらかというと好き）は、小学 6 年生で 66.3%、中学 3 年生 62.6%であり、近年の傾向からも小学生から中学生になるとやや低下することが示されている。令和 5 年度全国学力・学習状況調査では、同様の質問項目（英語の勉強への好感度）において、肯定的回答は小学 6 年生が 69.2%であるのに対して中学 3 年生では 52.3%となり、大きく低下している。全国値と比較すると、さいたま市中学生の G・S の勉強への好感度はやや低下するものの、維持しているとも言える。好きという気持ちは内発的動機づけになることから、授業で生徒が主体的・自律的に学ぶことにつながると考えられる。そして、生徒が主体的・自律的に学ぶことができれば学習成果に結びつく可能性がある。よって、教師は、生徒の G・S が好きだという気持ちを高めて、生徒を「熱中・集中・

夢中」にさせる授業ができるかどうかが重要である。そのため授業づくりを考案する。

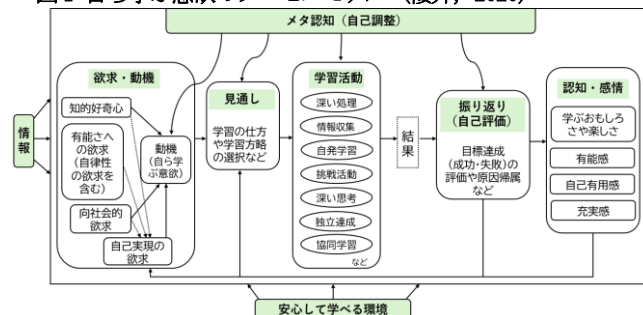
2. 研究の背景

(1) 主体的で自律した学習者

主体的で自律した学習者とは、現行の学習指導要領が示す「主体的に学習に取り組む態度」を発揮している状態であると考えられる。「粘り強い取り組み」では学習者が主体的であり、「自己調整を行う取り組み」では学習者が自律している状態であると言える。

櫻井（2020）は、自ら学ぶ意欲のプロセスモデル（図 1）を示している。主体的に学習に取り組む態度は、このモデルの「見通し」から「学習活動」に対応しており、「学びのエンゲージメント」と呼ばれている。

図 1 自ら学ぶ意欲のプロセスモデル（櫻井，2020）



授業での教師の働きかけは、このモデルの「情報」や「安心して学べる環境」に該当する。櫻井（2020）によると、子どもたちの学習はこのプロセスモデルから逸脱することはほぼなく、これを働かせることによって、主体的で自律した学習者を育てることができるという。そこで、この学びのエンゲージメントに着目して、授業を構成していきたい。

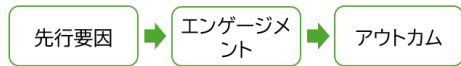
(2) エンゲージメント

近年、英語教育においてもエンゲージメントという概念が注目されている。エンゲージメント（以下、EG）とは、「ある活動に積極的に参加すること（active participation）、あるいは特定の行動に関与すること（involvement）であり、認知的・感情的関与といった内面的側面と組み合わさった行動（action）」と捉えられる（Mercer & Dörnyei, 2020）。

EG には 4 つの側面がある。廣森（2024）によると、行動的 EG が活動への積極的な参加や粘り強い取り組み、認知的 EG が課題の解決に向けた方略的な取り組み、感情的 EG が興味や楽しさといったポジティブな感情を伴った取り組み、社会的 EG が学習者間の協働的な取り組みを表すという。

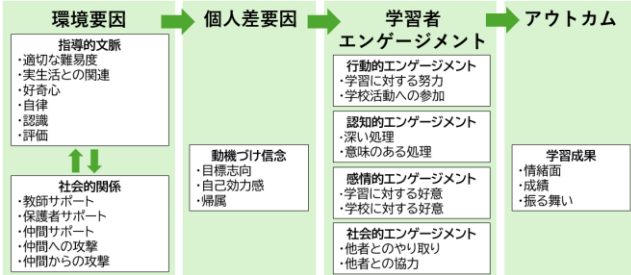
EG の研究や実践においては、図 2 に示す 3 点を明確に区別する必要がある (Lam et al., 2012)。

図 2 エンゲージメントの研究・実践で区別すべき 3 要素



3 点とは、何が EG を高めるものなのか (先行要因)、EG とは何か、EG が高まることによってもたらされるものは何か (アウトカム) である。

図 3 学習者エンゲージメントの理論的モデル (廣森, 2024)



Lam et al. (2012) や Hiver et al. (2020) の先行研究をもとに廣森 (2024) が作成した EG の理論モデル (図 3) によると、先行要因として環境要因がある。環境要因における指導的文脈と社会的関係の教師サポートは教師が関与するところである。つまり、教師の働きかけによって、生徒の EG を高めることができるということを示している。

3) 生徒の ICT 活用

GIGA スクール構想で 1 人 1 台端末が導入されて 4 年目となる。令和 5 年度英語教育実施状況調査の中学校資料によると、ほぼすべての中学校 (99.4%) で 1 人 1 台端末を活用した授業が行われている。その中では、生徒が動画やドリルなどのデジタル教材を活用すること (89.4%) や、学習者用デジタル教科書を活用すること (90.8%) も進んでいる。

同調査では、生徒の英語力向上に関する相関分析の結果を示している。「生徒の英語力」「生徒の英語による言語活動」「ICT 活用」の関係を見ると、英語力と言語活動は相関係数 0.43 で中程度の正の相関があり、言語活動と ICT 活用は 0.34 で弱い正の相関がある。つまり、生徒の ICT 活用が進むとき、生徒の言語活動が活発に行われる可能性がある。また、活発に言語活動が行われるとき、生徒の英語力が向上する可能性があることを示している。このことは、生徒の ICT 活用を先行要因として、学習活動が活発に行われて生徒 EG の各側面が高まり、その結果 (アウトカム) として、生徒の英語力が高まる可能性があることを示唆している。

3. 研究の目的

本研究の目的は、中学校 G・S 科において、主体的で自律した学習者を育てる授業づくりを提案することである。リサーチ・クエスチョン (RQ) は、以下の 3 つである。

- RQ1 G・S の授業における教師の働きかけによって、生徒のエンゲージメントはどのように変化するのか。
- RQ2 G・S の授業において生徒のエンゲージメントに変化を与えた要因は何か。
- RQ3 G・S の授業における生徒の ICT 活用は、エンゲージメントを高める要因になるか。

4. 研究の内容

(1) 概要

生徒の EG を高める働きかけを工夫した授業実践を行った。筆者が授業者として行う授業実践の前後で、生徒の EG がどのように変化するのか (RQ1)、その要因は何か (RQ2)、生徒の ICT 活用との関連があるか (RQ3) について、質問紙を使って、調査・分析した。

(2) 調査時期

事前調査：令和 6 年 10 月 7 日 (月)
授業実践：令和 6 年 10 月 8 日 (火) ~28 日 (月)
事後調査①：令和 6 年 10 月 29 日 (火)
事後調査②：令和 6 年 12 月 13 日 (金)

(3) 調査対象

筆者の勤務校・さいたま市立中学校第 3 学年 2 クラス (65 名) の生徒を対象とした。当該学年は、7 クラス編成であり、2 名の G・S 科教員が授業を担当している。1 年次、2 年次の G・S 科教員は変わらず、筆者が 4 クラス、もうひとりの教員が 3 クラスを担当した。今年度 (3 年次) は、1、2 年次から引き続き教員と新たな教員で担当している。それぞれの教員から、1 つずつ検証授業クラスを提供してもらった。

(4) 調査方法

生徒の EG を測る質問紙 (表 1) を授業実践の前後で実施した。事前調査では「普段の G・S の授業」のことを、事後調査①では「この単元の G・S の授業」のことを問い、EG の各側面および自己効力感について 6 件法で計 28 項目を調査した。また、事後調査①では「この単元の授業を受けて、G・S の授業に対する気持ち・考え・行動はどのように変化したか」「PC やアプリはどのように役立ったか」について自由記述によって回答してもらい、生徒の EG 変化の要因についても調査を行った。

表 1 生徒のエンゲージメントを測る質問紙

●感情的 EG (6 項目) Q1 授業がいつも楽しみにしている。 Q2 授業で新しいことに取り組むときはワクワクしている。 Q3 授業では、学習内容を理解しようと思っている。 Q4 授業には参加したくないと思っている。 Q5 授業は、安心して取り組んでいる。 Q6 授業に取り組んでいるときは、楽しい。
●認知的 EG (8 項目) Q7 授業で課題や活動に取り組むときは、その目標や目的を意識している。 Q8 授業では、ゴールまでの手順を考えながら課題に取り組んでいる。 Q9 授業では、課題や活動で、自分が正しくできているかどうかを確認しながら進めている。 Q10 授業で課題や活動に取り組むときには、進め方や方法を工夫している。 Q11 授業で新しい学習内容や課題に取り組むときには、自分が今まで学んだことと関連づけて考えている。 Q12 授業では、どうしたら自分が今よりできるようになるかを考えながら学んでいる。 Q13 授業は難しいので、簡単などころだけに取り組んでいる。 Q14 授業では、課題や活動に取り組んでいるとき、あまり深く考えていない。
●行動的 EG (7 項目) Q15 授業では、どんな課題や活動にも積極的に参加している。 Q16 授業では、学習内容や課題が難しいときでも、頑張っている。

Q17 授業では、注意を向けて話をよく聞いている。
Q18 授業では、注意を向けるべきときに別のことをしている。
Q19 授業では、まずはやってみようと課題や活動に取り掛かっている。
Q20 授業では、課題や活動が終わるまで真剣に取り組んでいる。
Q21 授業では、学習内容や課題が難しいときでも、集中し続けている。
●自己効力感 (2 項目)
Q22 授業は、自信をもって取り組んでいる。
Q23 授業では、うまくいかないことがあっても、努力を続けられ、できるようになると思って取り組んでいる。
●社会的 EG (5 項目)
Q24 授業では、クラスメイトと協力しながら活動に取り組んでいる。
Q25 授業では、クラスメイトの考えを理解しようとしている。
Q26 授業では、クラスメイトに自分の考えをたくさん話している。
Q27 授業では、課題や活動で困っているクラスメイトを助けている。
Q28 授業では、ペアやグループで、クラスメイトと一緒に課題や活動をするとき、学習が充実している。
1: まったくそう思わない、2: そう思わない、3: どちらかといえばそう思わない、4: どちらかといえばそう思う、5: そう思う、6: とてもそう思う (6 件法)

この質問紙 (表 1) は、櫻井 (2020) の「主体的に学習に取り組む態度 (学びのエンゲージメント)」を測定する質問紙を基本として、英語教育における EG の先行研究である奥貫 (2024)、泉澤 (2024)、海鋒 (2024)、西田・高木 (2024) を参考にしながら、各項目を G・S の授業に応用して作成した。実施にあたっては、筆者が生徒に対して調査の趣旨を説明した後、回答時間を十分に確保した。生徒は 1 人 1 台端末を使って、Microsoft Forms 上の質問紙にオンラインで回答した。生徒に社会的望ましさバイアスが働かないよう、個人の成績には一切影響がないこと、個人の回答は調査者である筆者のみが参照することを説明した。

授業実践の結果、生徒の EG において概ねの向上が見られた (6. 研究結果と考察 (1) RQ1 を参照)。その要因を探るために、事前調査②で追加の質問紙調査を行った。この質問紙では、どのような教師の働きかけと生徒の ICT 活用が生徒 EG を高める要因となったと生徒自身が考えているかを問うものである。授業実践後に生徒 EG の向上が見られたことから、事後調査①の自由記述では、生徒が授業から影響を受けたこと、EG 向上の要因となったことが記載されていると考えられる。そこで、各生徒の自由記述の内容を分析し、キーワードごとに教師の働きかけと生徒の ICT 活用との関連を検討し、和田 (2024) の EG を高める授業デザインの項目と ICT 項目に分類・整理して、質問紙 (表 2) を作成した。

表 2 生徒のエンゲージメントの変化要因を問う質問紙

●教師の談話 (1 項目)
(例) 先生が授業の題材に関連した身近な話題について話してくれたから
●課題提示 (6 項目) 物理的魅力・活動的魅力・内容的魅力
(例) 授業のはじめに、Quizlet や Kahoot! をやったり洋楽を歌ったりすることで、授業へのやる気が出たから
●課題指示 (5 項目) 実生活上の価値、測定可能な目標の提示、モデルの提示
(例) 先生のお手本ディベート動画 (ディベートの進め方、ジャッジの仕方) を見たことで、3 角ディベートの進め方を理解できたから
●チャレンジングなタスク・デザイン (4 項目)

(例) ディベートは十分に準備して取り組むだけでなく、限られた時間内でスピーチを準備して主張したり、相手にその場で応答したりする必要がある、即興力が求められたから
●教科書使用の工夫 (3 項目)
(例) 先生の教科書まとめプリントの構成がよく、穴埋め、自由記述、単語・表現の練習など、教科書内容を理解したり知識を定着したりするのに役立ったから
●進歩の可視化 (6 項目)
(例) 先生が、授業のはじめに活動メニューを示してくれるので、目標に向かって学習がしやすかったから
●エンゲージメントの土台づくり (2 項目)
(例) 先生が明るくユーモアがあり、楽しい雰囲気教えてくれたから
●ICT 活用 (8 項目)
(例) PC やアプリの使い方や使う場面が制限されずに、活動目的に応じて自分のやり方で自由に使える環境があったから
1: まったくそう思わない、2: そう思わない、3: どちらかといえばそう思わない、4: どちらかといえばそう思う、5: そう思う、6: とてもそう思う (6 件法)

この質問紙は、教師の働きかけとの関連を測る項目として、授業実践で教師が意図した事項と生徒の自由記述回答から検討した事項を合わせて 27 項目を設定した。また、生徒の ICT 活用との関連を測る項目として、授業における生徒の ICT 活用状況の観察と生徒の自由記述回答から検討し、8 項目を設定した。計 35 項目であるが、表 2 ではその一部を示している。実施にあたっては、事前調査や事後調査①と同様の説明や注意を行い、十分な回答時間を確保し調査を行った。

5. 授業実践

(1) 概要

【単元】Grade 3 Program 5 Debate Tournament: The Best Japanese Food (教科書 Sunshine 3: The Story of Chocolate)

【目標】ディベート大会のトーナメントで説得力のある主張ができるように、外国からの観光客にお勧めする日本食として何が適しているのか、相手に分かりやすく、説得力のある主張を伝えることができる。(領域: 話すこと [やり取り])

【習得スキル】

Skill 1 A Variety of Reasons: さまざまな理由を事実や意見、経験などから述べ、説得力のある論理的な意見になるように工夫する。

Skill 2 Quick Responses: 相手の言ったことを確認し、敬意を表し、コメント後に反論意見を言う。

Skill 3 Judging with Reasons: ジャッジとして理由を述べながら勝者を判定できるようになる。

【パフォーマンステスト】 3 人 1 グループ (3 角ディベート: ディベーター 2 人・ジャッジ 1 人) で食べ物についてディベートをする。

(2) これまでの学習内容

G・S では実践的な英語コミュニケーション能力を育成するために、さまざまな言語活動を行いながら、コミュニケーション・スキルの習得を積み上げている。話すこと (やり取り) の領域では、1 年次ではミーティング、2 年次ではディスカッション、3 年次ではディベートができることを目標と

している。前単元（Program 4）から、ディベートに取り組み始めており、チーム・ディベートを経験している。

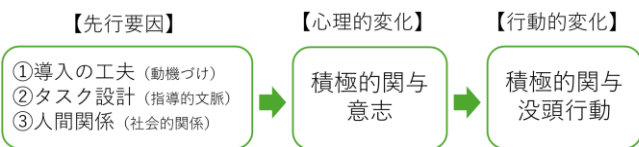
(3) 単元計画（12 時間扱い） 表 3

1	○三角ディベートをするために、プログラム内容を理解する。○ジャッジに挑戦する。
2	○自分の意見を伝えるために、人やものについて詳しく説明する言い方ができる。（関係代名詞・主格 who/which）
3	○自分の意見を伝えるために、人やものについて詳しく説明する言い方ができるようになる。（関係代名詞・主格 that）
4	○相手の主張に、その場で応答できるようになる。
5	○さまざまな理由を使って、自分の意見を伝えたり相手に応答したりできるようになる。
6	○ジャッジとして聴衆が納得できる理由でディベートを判断する。
7	○短いディベートで、良いジャッジになる。
8	○相手の主張に素早く反応し、自分の主張で切り返せるようになる。
9	○3 つのスキルを使って、短いディベートを行えるようになる。
10	○ディベートに向けて多様な理由を準備する。
11	○日本食ベスト・アイディアを決めるために、三角ディベートを行う。（パフォーマンステスト・リハーサル）
12	○日本食ベスト・アイディアを決めるために、三角ディベートを行う。（パフォーマンステスト）

(4) 生徒のエンゲージメントを高める教師の働きかけ

和田（2024）によると、EG を高める授業デザインには、「意欲を喚起する段階：学習者の注意を引きつける導入の工夫（意欲の喚起、動機づけ）＝EG 喚起」と「その意欲を行動に転化し維持する段階：没頭行動を引き出すタスクのデザイン（行動転化）＝EG 維持」があるという。それらが効力を発揮するためには、教室内の人間関係が大きく影響する（EG の土台）。図 3 の EG の理論的モデルを使って、授業デザインを整理したものが図 4 である。

図 4 エンゲージメントの理論的モデルと授業デザイン（和田，2024）



和田（2024）の提案する枠組みのもと、Mercer & Dörnyei（2020）や廣森・小金丸ら（2024）を参考に、3 つの先行要因について、G・S の授業における展開を考案する。

(ア) EG を喚起する段階（導入の工夫、動機づけ）

① 好奇心を高める教師の談話

和田（2024）によると、導入において学習者のスキーマ（既有知識・関連性）を活性化させ、「知っているつもり」を触発し、認知的葛藤を生み出すような教師の語りが有効であるという。よって、単元の導入や授業の冒頭において、生徒への問いかけを工夫する。例えば、教科書でチョコレート題材を扱うときは、導入としてスーパーのお菓子コーナーの写真を示し、「何か気がつくことはないだろうか。」と生徒に問いかける。生徒は、写真を自分の経験や最近のニュースなどと照らし合わせて、さまざまな意見を出してくる。そこで、価格が高くなっていることに気づく。価格が高くなっ

ているのはなぜだろうと疑問を持ったところで、教科書のチョコレートやカカオの題材につなげていく。

② 好奇心を揺さぶる課題提示

Mercer & Dörnyei（2020）は、EG を喚起する要素として、3 つの魅力挙げている。第 1 の物理的魅力とは、教材や教室環境が魅力的なことである。今回、教師の指示において、口頭だけでなくスクリーンを使い視覚的にもわかりやすく示すこと、画像や動画などさまざまなメディアを活用することを通して、生徒の関心を引き出す。第 2 の活動的魅力とは、学習者が参加しやすく、インタラクティブな活動があることである。今回はペアやグループなど多様な学習形態を取り入れること、言語活動を充実させること、Quizlet による語彙学習や Kahoot! による教科書内容の振り返りなどゲーム要素が強い活動を行うことなどの工夫をする。第 3 の内容的魅力とは、学習内容が生徒にとって意味深く、関心をそそるものであることである。そこで、ウォームアップでは流行している英語の曲を歌うこと、アニメやマンガ、食べ物など生徒が扱いやすいトピックでディベートをすること、生徒が自己表現する機会を多く設定することなどを行う。

③ 課題指示の注意

和田（2024）は、教師の課題指示において、活動の価値、測定可能な目標、学習補助の 3 つを意識する必要性を述べている。まず、活動の価値として、学習者に提示する課題が実生活上でいかに有用で価値があるか説明する必要がある。Mercer & Dörnyei（2020）も、この説明を欠いたまま課題指示をしてしまう教師が意外なほど多いと、その重要性を述べている。今回の単元はディベートであるため、ディベート・スキルが実生活でいかに役に立つかを説明する。また、この単元はちょうどアメリカ大統領選挙前に行う。オーセンティック・マテリアルとして、生徒に大統領候補のディベートを見せ、実生活との関連を示す。次に、測定可能な目標の提示として、具体的で短期的なゴールを与えるのがよいとされている。今回の最終ゴールはディベートができることである。そのゴールに向けて、生徒が必要な知識やスキル、考え方などを積み上げていくことができるように、単元計画（表 3）の通り、毎授業において To do 形式で、生徒が自分で到達度を判断できる目標を設定する。最後に、学習補助については、さまざまな方法があるが、強力なものとしてモデル提示が挙げられる。今回の単元では、新たな形式でディベートを行う。生徒がディベートの進め方や習得スキルを理解するために授業者による教師モデル動画を作成する。動画で示すことで、教師や生徒が時間を戻して見ることができること、見たい箇所まで止めることができること、何度でも見ることができることなどの利点がある。

(イ) EG を維持する段階（タスク設計：指導的文脈）

① チャレンジングなタスク・デザイン

生徒に適度な認知的負荷を与えることが EG を維持することに役立つ。Mercer & Dörnyei（2020）によると、EG が高く維持されるのは、学習者が十分にやれると感じられ、それでいて努力しないと克服できない「望ましい困難」（Desirable

difficulty) (Bjork & Bjork 2011; Leslie 2014) を含むタスクに取り組むときであるという。今回の実践では授業デザインを工夫する。第1時の単元導入で、生徒は実際にディベートを行う。生徒は既習の知識やスキルを使って何とかディベートに取り組もうとする。認知的負荷はかかるが、まず挑戦してみることで、生徒は既習事項でできること・できないこと、ゴールまでの距離を知り、単元のスタート地点に立つことができる。また、毎授業では、活動の量と質で生徒の認知的負荷を高める。活動の量では、授業の流れにおいてリズム(強弱)やテンポ(速さ)を意識し、活動を展開する。50分の授業で1つの活動は5分〜10分程度として、授業全体で4〜6つ程度の活動を行う。活動の質では、授業の流れにおいて認知的負荷のかかる活動に徐々に移行する。例えば、ウォームアップ活動で生徒を授業へ導き、言語材料やスキル、題材のインプット活動を行い、それらの理解を深めてコミュニケーションで使えるように練習し、仕上げとして自己表現やディベートなどのアウトプット活動を行うような流れである。誰にでも適切な負荷がかかり、誰もが暇にならないような授業づくりを心掛ける。

② 教科書の使用法の工夫

生徒にとって、教科書を使った活動が単調な作業にならず、いかに魅力的な活動になるかが教師の腕の見せ所である。G・S科においては、単元ごとにプログラム・テーマや習得すべきスキル、パフォーマンスが設定されている。教科書の言語材料や題材をプログラム・テーマと合うよう単元計画に組み込む必要があり、授業でどの程度、どのように関連させて扱うことができるかが教師の力量である。今回の単元では、教科書の題材がチョコレートの話である。チョコレートの歴史や現状、取り巻く問題について登場人物がやり取りしたり、発表したりする場面がある。この単元のパフォーマンスは食べ物についてのディベートであるため、教科書の題材と関連している。今回の実践では、単元で習得するスキル(Skill 1・2・3)を練習する場として、教科書の本文を利用する。例えば、本文(Think 2)では、健がチョコレートの歴史や現状を発表している。この場面は、ディベート・スピーチに応用できる。健のスピーチの仕方から、既習スキルである Introducing a Point や Supporting a Point を復習する。そして Skill 1: A Variety of Reasons がどのように使われるかを生徒に考えさせる。このように、本文をモデルとしてスキルを学び、生徒自身のディベート・スピーチ作成へとつなげる。

③ 進歩の可視化とリプレイの設定

和田(2024)によると、学習者がゴールに至るまでの行動を維持するには成長実感が必要であり、段階的目標(incremental goal)を課題に組み込むことが重要だという。今回の実践では、まず単元の導入で最終ゴール(パフォーマンス)が何か、どのように評価されるかを明確に示し、評価基準を示した評価シート(ルーブリック)を配付する。また、単元という横軸と授業という縦軸の両方において、準備段階:言語材料やスキル、題材などをインプットする活

動、練習段階:それらを使えるようにする活動、実用段階:コミュニケーションの実践で使う活動の3段階で展開し、生徒はステップアップの積み重ねによって、近接ゴールから遠位ゴールへ向かう。毎授業では、冒頭で授業のゴールと活動メニューを示す。それによって、生徒は見通しをもって、授業に臨むことができる。授業の終わりでは、生徒は簡単な振り返りを書く。生徒はメタ認知を働かせて、授業を振り返り、次の学びへとつなげることができる。単元の授業計画では、バックワードデザインによる授業設計を基本としており、毎授業のゴールがすべてパフォーマンスにつながる。授業が進むにつれて、ディベートの精度が上がることで、生徒は成長実感を得ることができる。今回、和田(2024)のいうリプレイの設定はしていないが、その代わりとして、最終のパフォーマンスまでに、6回ほど実際のディベートを行う。回を重ねるにつれて、生徒は自己調整しながらディベートの完成度を高め、十分に自信をもって最終パフォーマンスに臨むことができるようになる。

(ウ) エンゲージメントの土台づくり

(教室内の人間関係:社会的関係、教室環境づくり)

和田(2024)によると、教室における人間関係、すなわち、教師と生徒の信頼関係、生徒同士の友好関係が何よりも重視されなくてはならないという。これは「エンゲージメントの土台」(the foundation of engagement; Mercer & Dörnyei, 2020)と呼ばれている。教師ならば直感するところであり、学級状況は教科指導にも直結する。土台づくりには絶対的な方法はなく、対象学級の特徴や教師の授業スタイルによってさまざまな方法が考えられるが、今回の実践では、主に以下の4つを心掛ける。

① 心理的に安全な学習環境を整えること

まず、教師が温かく、生徒の発言や取り組みを肯定的に受け止めることが大切である。反対に、教室において不適切な言動や行動があったときには毅然として対応することが求められる。また、生徒間のコミュニケーションを良好で活発なものとするためには、活動における心理的負荷の軽減や学習形態の工夫が必要である。まずは教師がモデルを見せ、全体で十分に練習してからペアやグループで活動を行うなど、生徒が協働しやすい環境を作る。

② 学習者の成長マインドセットを支援すること

成長マインドセット(growth mindset)とは、人は皆、潜在能力を開花させ、その能力を「伸ばし」、個人の特性を変化させることができるという信念(Dweck, 2006)である。生徒の成長マインドセットを支援するために、積極的に「あなたならできる」と声をかけて生徒の有能感を高めることや生徒の学習プロセスを肯定的に評価することを心掛ける。授業において、生徒が自己成長を感じられるように促す。

③ 教室内外でポジティブな声かけをすること

授業では、誰でもファースト・ネームで呼名して話をする。これは心理学でネーム・コーリング効果と呼ばれ、互いの親近感を高める。また、休み時間など授業外においても、生徒と積極的にコミュニケーションを取る。

④ 教師が熱中すること

小金丸（2024）は、教師が情熱を持ち指導に熱中すれば、生徒にもその情熱が伝わり生徒も熱中すること、学習者 EG の土台づくりは、教師 EG の土台づくりであると述べている。教師自身が授業を楽しむこと、言語使用者として積極的に英語を使うこと、言語学習者として時に失敗することなど、教師が英語と関わるありのままの姿を見せることで、G・S の授業への生徒 EG を高めることができると考えられる。

(5) 授業での ICT 活用

教師の視点では、生徒 EG を高めるために ICT を活用している。ゲーム要素が強い活動では、一斉に生徒が ICT を使う場面を意図的に取り入れることもある。しかし、今回の実践では、ICT 活用の場面や方法を原則として生徒に委ねることとする。その理由は、対象生徒が ICT を活用した G・S の学び方を備えているからである。1 年次より、ほぼ毎授業で ICT を使った学びを行ってきた。例えば、ヘッドセットを着け学習者用デジタル教科書を使い音読練習して、正確に読めているかを AI に判定してもらい、リーディングを改善することができる。単語カードアプリで単語や表現を覚えたり、発表用アプリで簡単にスライド作成したりすることもできる。これまで、生徒が自らの判断で ICT を選択的に使う授業を行ってきた。そのため、3 年次では、多くの生徒が学習方略のひとつとして ICT を活用していると考えられる。今回の単元でも、語彙や文法などの言語習得の場面や、ディベートのリサーチ・原稿作成・練習・意見共有・実践などパフォーマンスの各場面において、ICT 活用が予想される。

6. 研究の結果と考察

(1) RQ1（生徒の EG 変化）について

まず、授業実践前後における生徒の EG 変化について、6 段階評価で回答されたデータを基に記述統計により各項目の平均値（M）と標準偏差（SD）を算出した。Q4・Q13・Q14・Q18 は反転項目であるため、数値を反転させて処理を行った。分析対象は事前事後の両データが取得できた 63 名とした。平均値では、すべての項目において向上が見られた。

次に、対応ある t 検定を行い、事前事後の生徒の EG 変化に有意差があるかどうかを検討した。Q1 から Q28 のすべての項目において検定を行うことから、多重比較による第 1 の誤りを防ぐために、ボンフェローニ補正を適用して、p 値が 0.00178 未満の場合に有意差を認めることとした。

その結果、感情的 EG（表 4）、認知的 EG（表 5）、行動的 EG（表 6）と自己効力感（表 7）において概ねの向上が見られた。社会的 EG（表 8）は向上が見られなかったが、高い値での推移を確認することができた。このことから、教師の働きかけが生徒の EG を高める可能性が示唆された。

表 4 感情的 EG

項目	事前調査		事後調査		p
	M	SD	M	SD	
Q1	3.48	1.48	4.75	1.06	<.001
Q2	3.46	1.46	4.68	1.04	<.001
Q3	4.95	0.96	5.35	0.92	.002

Q4	4.73	1.18	5.13	1.29	.040
Q5	4.43	1.10	5.02	1.07	<.001
Q6	3.79	1.37	4.87	1.01	<.001

感情的 EG は概ね向上が見られた。特に、Q1・Q2・Q6 が大きく向上しており、生徒の「楽しい」「ワクワクする」といった気持ちを高めることができた結果であると考えられる。一方で、Q3・Q4 に関しては有意差が見られなかった。当初より高い値であり、大きく変化せずに推移したと考えられる。つまり、授業内容は理解しようと思っており（Q3）、参加したくないとは思っていない（Q4）生徒層がそれほど変わらなかったと推測される。

表 5 認知的 EG

項目	事前調査		事後調査		p
	M	SD	M	SD	
Q7	4.22	1.05	4.75	1.16	<.001
Q8	3.97	1.09	4.62	1.14	<.001
Q9	4.54	1.10	5.08	1.04	<.001
Q10	3.94	1.03	4.78	1.01	<.001
Q11	4.33	1.15	4.92	1.14	<.001
Q12	4.29	1.10	5.06	1.01	<.001
Q13	4.11	1.30	4.37	1.31	.052
Q14	3.97	1.33	4.75	1.26	<.001

認知的 EG も概ね向上が見られた。特に Q10・Q12・Q14 が向上している。Q10 が「課題や活動での進め方や方法の工夫」、Q12 は「どうしたら今よりできるようになるか考える」、Q14 は「深く考える」である。つまり、目標に向かい自己調整しながら、熟達を目指し深く考え、課題や活動に取り組む生徒が増えたと考えられる。一方で、有意差が見られなかった Q13 は、「授業は難しいので、簡単などところだけを取り組んでいる」という項目である。内訳を見ると、中央値を超える変化があまり見られなかった。スローラーナーに対して活動の時間や内容面での足場かけが必要だと考えられる。

表 6 行動的 EG

項目	事前調査		事後調査		p
	M	SD	M	SD	
Q15	4.14	1.15	4.71	1.05	<.001
Q16	4.52	1.12	5.02	0.98	<.001
Q17	4.40	0.98	4.87	1.04	<.001
Q18	4.76	1.23	5.27	0.95	<.001
Q19	4.52	0.95	4.62	1.11	.512
Q20	4.43	1.01	4.78	1.04	.005
Q21	3.78	1.28	4.59	1.09	<.001

行動的 EG も概ね向上が見られた。特に Q21 は大きく向上している。この項目は、「難しいときでも、集中し続けている」であり、否定的な回答が減少し、5（そう思う）または 6（とてもそう思う）の肯定的な回答をした生徒の割合が事前 27.0%から事後 52.4%に増加している。ディベートという負荷のかかる活動でも熱心に取り組んでいたと考えられる。一方で、Q19・Q20 は有意差が見られなかった。Q19 は「まずはやってみよう」と取り掛かっている」、Q20 は「終わ

るまで真剣に取り組んでいる」という項目である。内訳を見ると、中央値を超える変化がほぼ見られなかった。つまり、なかなか取り組みを始められず、集中も続かない生徒が一定数おり、教師による支援を必要としている可能性がある。

表7 自己効力感

項目	事前調査		事後調査		p
	M	SD	M	SD	
Q22	3.56	1.34	4.16	1.39	<.001
Q23	4.22	1.21	4.89	1.17	<.001

自己効力感も全項目で向上が見られた。Q22は「自信をもって取り組んでいる」、Q23は「努力を続けられようになる」という項目である。今回の授業実践によって、生徒に自信をつけさせ、生徒の成長マインドセットを促進することができたと考えられる。

表8 社会的EG

項目	事前調査		事後調査		p
	M	SD	M	SD	
Q24	4.81	0.91	5.05	1.01	.079
Q25	4.97	0.95	5.25	0.88	.010
Q26	4.10	1.06	4.70	1.12	<.001
Q27	3.84	1.26	4.16	1.37	.034
Q28	4.40	1.20	5.02	1.10	<.001

社会的EGにおいては、大きな向上が見られなかった。有意差があった項目は、Q26とQ28の2項目である。今回の単元がディベートであり、さまざまなトピックで自分の考えを話すことで発話量が増えたことが要因であると考えられる。また、ペアやグループでのディベートの機会が多く、クラスメイトとともに活動する機会が豊富であったため、学習が充実したと推測される。一方で、Q24「クラスメイトと協力している」、Q25「クラスメイトの考えを理解しようとしている」、Q27「クラスメイトを助けている」の項目に関しては有意差が見られなかった。これらの項目は、当初より高い値であり、多くの生徒がすでに実現できているからであると考えられる。また、今回の単元が個人でのディベートであり、クラスメイトとの間で勝ち負けが生じること、グループ発表のように一緒に何かを作り上げる実感がなかったことなどが影響したものと推測される。

(2) RQ2 (生徒のEG 変化の要因) について

生徒のEG 変化の要因について、6段階評価で回答されたデータを基に記述統計により各項目の平均値 (M) と標準偏差 (SD) を算出した。結果を表9から表15に示す。なお、要因の説明は、質問紙の内容を要約したものである。ICTに関連する要因については(3)RQ3で述べる。

表9 教師の談話

項目	要因	M	SD
Q1	先生が授業の題材に関連した身近な話題について話してくれたから	4.83	1.15

表10 課題提示

項目	要因	M	SD
Q2	先生の説明が分かりやすかったから	5.23	1.07
Q3	Quizlet や Kahoot!、歌などのウォームアップ活動で、授業へのやる気が出たから	5.37	0.99

Q4	ペアやグループでの活動が多く、クラスメイトと協力して活動を進めたから	4.92	1.14
Q5	ディベートでは、毎回メンバーが変わり、新たな気づきや刺激があったから	4.82	1.12
Q6	ディベートのジャンルがいろいろ、親しみやすいものだったから	5.34	0.94
Q7	ディベートでは、活動に自由度があったから	5.11	1.09

表11 課題指示

項目	要因	M	SD
Q8	先生がディベートは実生活や将来に役立つことを話してくれたから	4.37	1.33
Q9	授業で学ぶことと実世界がつながっていることに興味を持ったから	4.52	1.20
Q10	先生が授業の目標を提示してくれるので、何を学び、何をすべきか分かったから	4.65	1.32
Q12	実際のディベート動画を見て、本物をイメージでき、やってみようと思ったから	4.34	1.46
Q13	先生のお手本ディベート動画を見て、ディベートの進め方が理解できたから	5.03	1.16

表12 チャレンジングなタスク・デザイン

項目	要因	M	SD
Q14	先生の指示や説明が英語で行われるので、頑張って聞き取ろうと思ったから	4.32	1.45
Q15	授業のテンポがちょうどよくて、1時間があつという間に過ぎたから	4.86	1.17
Q16	毎回、英語で話す機会がたくさんあったので、やり遂げようと思ったから	4.63	1.19
Q17	ディベートでは、スピーチ準備や相手への応対に即興力が求められたから	4.77	1.32

表13 教科書使用の工夫

項目	要因	M	SD
Q18	登場人物になりきって練習し、ディベートのスキルや教科書の内容理解を深めたから	4.32	1.35
Q19	先生のまとめプリントの構成がよく、教科書の内容理解や知識の定着に役立ったから	4.95	1.10
Q27	先生が文法 (関係代名詞) の使い方を分かりやすく説明してくれたから	5.31	0.95

表14 進歩の可視化

項目	要因	M	SD
Q11	先生が活動メニューを示してくれるので、目標に向かって学習がしやすかったから	4.88	1.13
Q20	授業が「学ぶ→練習する→実践する」という枠組みになっていて達成感があったから	4.77	1.22
Q21	自己調整しながら練習と実践を積み重ねて、自分が成長している実感があったから	4.91	1.22
Q22	成長を実感し、自信をもってパフォーマンステストに取り組むことができたから	4.69	1.30
Q23	毎回振り返りを書くことで、自分ができたことや改善すべきことを考えたから	4.42	1.52
Q24	単元のはじめに評価ルーブリックが示されるので、どうすればパフォーマンステストで良い成績が取れるのかわかったから	4.69	1.35

表15 エンゲージメントの土台づくり

項目	要因	M	SD
Q25	先生が明るく、ユーモアがあり、楽しい雰囲気であってくれたから	5.57	0.83
Q26	先生が優しく、分からないところがあっても質問しやすかったから	5.28	1.10

まず、EGの土台づくり (表15) は非常に高い値を示している。生徒がEGの各側面を発揮するためには、教師が作り出す教室の雰囲気が大きく影響するということである。生徒に「間違っても大丈夫だ」という安心感や「この先生なら分かってくれる、認めてくれる」という信頼感を持たせ、「授業が心地よい」と快適さを抱かせるような教師の働きかけや環境づくりが大切であると考えられる。次に、課題提示

(表 10) も高い値を示している。授業始めの活動によって感情的 EG を高めてやる気を出させ (Q3)、多様な学習形態を取り入れることで社会的 EG を高めて対話的な学びを引き出すことができる可能性がある (Q4)。また、パフォーマンスやタスクの設定を生徒が親しみやすいものにする (Q6)、その進め方に裁量を持たせることで (Q7)、生徒の自律性を支援して内発的な動機づけを高めることができると推測する。タスク・デザイン (表 12) では、活動にメリハリをつけてテンポよく授業を進めることや (Q15)、ある程度の負荷をかけて即興で活動をさせること (Q17) が、認知的 EG や行動的 EG を高めることを示唆している。課題指示 (表 11) では、モデル提示は重要であるが、生徒から遠すぎるオーセンティックなお手本よりも (Q12)、教師という身近な存在のお手本のほうが認知的な EG を高めることを示している (Q13)。教科書使用の工夫 (表 13) では、プリント構成の重要性や (Q19)、言語材料の説明の必要性 (Q27) を表している。最後に、進歩の可視化 (表 14) では、教師がトレーナーのように活動メニューを示すことと (Q11)、それに基づいて、生徒が試行錯誤しながら取り組む活動を多く設定することが (Q21)、生徒の認知的 EG や行動的 EG を高めることにつながると考えられる。

(3) RQ3 (生徒の EG 変化と ICT 活用の関連) について

(2) RQ2 に引き続き、生徒の EG 変化の要因における ICT 関連項目は表 16 のとおりである。

表 16 生徒の ICT 活用

項目	要因	M	SD
Q28	PC やアプリの使い方や使う場面が制限されずに、活動目的に応じて自分のやり方で自由に使える環境があったから	5.34	0.91
Q29	Quizlet に取り組むことで、効率よく、楽しく、単語や表現を覚えることができたから	5.49	0.94
Q30	Kahoot! に取り組むことで、楽しみながら教科書の内容を振り返ることができたから	5.46	0.89
Q31	デジタル教科書で、単語の発音や本文の読み方・意味などを調べることができたから	4.82	1.35
Q32	オンライン辞書や翻訳サイトを使って、単語や表現を調べることができたから	5.12	1.11
Q33	Padlet を使い、自分と他人の意見を比べ自分の考えを深めることができたから	4.52	1.48
Q34	Teams に授業資料がすべてアップされており、確認が必要ときに役立ったから	4.52	1.55
Q35	Canva や PowerPoint の資料を提示することでスピーチが伝わりやすかったから	5.03	1.19

どの項目も高い値を示しており、生徒の ICT 活用は EG を高める要因になると考えられる。特に、Q29・Q30 の結果から、生徒の「楽しい」という感情的 EG を喚起させる要因であることが示唆される。また、Q31～Q35 の数値のばらつきは、生徒の ICT 活用度の違いによるものと推測されるが、生徒が自ら判断し選択的に ICT を活用しているとも捉えることができ、ICT が学習方略として機能していると考えられる。教師は、中学校 G・S の初期段階から、学習に役立つ ICT 活用例を提示し、それを G・S の学び方として生徒に定着させることが重要である。そして、ICT の使用場面や方法を生徒に委ねることで、Q28 が示すように、生徒は主体的・自律的に ICT を活用し、EG を高めることができると考えられる。

7. 成果と課題

本研究では、主体的で自律した学習者を育てる中学校 G・S 科の授業づくりを EG の概念を用いて教師の働きかけと生徒の ICT 活用から検討した。その結果、G・S の授業では、教師の働きかけによって生徒の EG が高まることが示された (RQ1)。また、その要因として、教室の雰囲気や環境づくりを基盤として、授業デザインが大きく影響する可能性を指摘した (RQ2)。生徒の ICT 活用と EG の関係については、ICT が G・S の学習方略として機能することに加え、ICT の使用場面や方法を生徒に委ねることで、自律性を支援し、EG を高める可能性が示唆された (RQ3)。本研究では、中学校 G・S 科という特定の教科において、生徒の EG を高める授業実践を提案できたことが一定の成果であると考えられる。

課題として、今回の授業実践において EG がやや低下する、または変化が見られない生徒も一定数存在していた。彼らは必ずしもスローラーナーではないことから個人差要因が関係していると推測する。これを量的研究のみで明らかにすることは難しく、インタビューなどの質的研究が補完的に必要である。また、EG は一時的な状態であり、継続的な支援が求められる。教師には、生徒の EG を喚起し、維持し、強化し続ける役割がある。今回は、ディベートに向けて授業デザインを工夫した実践を行ったが、パフォーマンスやタスクごとに検討が必要である。個別最適な学びや AI の活用が進む中でも、生徒のやる気を引き出し、思考を促し、行動へとつなげる役割を担うのは教師である。また、生徒が仲間とともに学ぶことの喜びを実感できるような教室づくりも、教師の重要な役割である。今後も、生徒とともにエンゲージングな授業の実践に取り組んでいきたい。

8. 引用・参考文献

Bjork, E. L., & Bjork, R. A. (2011). Making things hard on yourself, but in a good way: Creating desirable difficulties to enhance learning. In M. A. Gernsbacher, R. W. Pew, L. M. Hough, & J.R. Pomerantz (Eds.), *Psychology and the real world: Essays illustrating fundamental contributions to society* (pp. 56-64). Worth Publishers.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

廣森友人・和田玲 (編) (2024). 『エンゲージメントを促す英語授業：やる気と行動をつなぐ新しい動機づけ概念』大修館書店.

廣森友人・小金丸倫隆 (編) (2024). 『エンゲージメント×英語授業「やる気」と「意欲」を引き出す授業のつくり方』大修館書店.

Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., & Mercer, S (Eds.). (2020). *Student engagement in the language classroom*. Multilingual Matters.

海鋒石也 (2024). 『生徒のエンゲージメントを高める外国語科の授業づくり：「英語コミュニケーション」における、言語活動の充実を目指した単元計画と授業実践』神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告 22:67～72.

鹿毛雅治 (2013). 『学習意欲の理論：動機づけの教育心理学』金子書房.

Lam, S. -F., Wong, B. P. H., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding student engagement with a contextual model. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403-420). Springer

Leslie, I. (2014). *Curious: The desire to know and why your future depends on it*. Basic books

文部科学省 (2023). 『令和5年度全国学力・学習状況調査結果資料』

文部科学省 (2024). 『令和5年度英語教育実施状況調査』

Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). *Engaging language learners in contemporary classrooms*. Cambridge University Press. (マーサー, S.・ドルニエイ, Z. (著), 鈴木章能・和田玲訳 (訳) (2022). 『外国語学習者エンゲージメント: 主体的学びを引き出す英語授業』アルク出版.)

さいたま市教育委員会 (2021). 『「グローバル・スタディ」(中学校) 教師用指導資料第5版』

さいたま市教育委員会 (2024). 『令和5年度さいたま市学習状況調査』

櫻井茂雄 (2017). 『自律的な学習意欲の心理学』誠信書房.

櫻井茂雄 (2019). 『自ら学ぶ子ども』図書文化

櫻井茂雄 (2020). 『学びの「エンゲージメント」: 主体的に学習に取り組む態度の評価と育て方』図書文化