

13	豊橋	南陵中学校	ヤマモト タカヨ ----- 名 前 山 本 崇 代
分科会番号	2	分科会名	外国語教育

研究主題

個の学びを充実し、思いを高める活動を工夫することで、「わかる」「できる」を習得する子の育成
～第2学年 「私の推し活！南陵のよさを伝えよう～他校の生徒との交流を通して～」を通して～

1 主題設定の理由

英語学習に関するアンケートでは、ほとんど全員の生徒が「わかるようになりたい」「できるようになりたい」という思いを抱きながらも「難しい」「わからない」と英語に対する苦手意識を抱いていることがわかった。「難しいと感じること・わからないと感じること」「伸ばしたい力」を問うと、五領域のうち、いずれも約半数の生徒が「書くこと」と回答した。「書くこと」について、難しく感じる点を問うと、「単語」「使う単語や表現の選択」「語順」「英語を書くときのきまり」などが挙げられた。1学期に「書くこと」の活動を行ったときには、「〇〇と書きたいけれど、英語でどうやって書けばよいのかわからない」と、伝えたいことを表すための単語や表現の仕方がわからずに困っていたり、伝えたいという思いを失ってしまったりする生徒がいた。また、生徒からは「タブレットに翻訳機能があるのだから、活用したい」という意見が挙がった。

豊橋市の英語研究部では、研究テーマを「グローバル社会を生き抜く英語力の育成」とし、4つの重点目標を掲げていた。三つ目の目標には、「お互いに価値のあることを交換し合い、お互いの思いを理解し合うコミュニケーション能力を育成する」と示されている。また、一昨年度の調査結果から、方針として「生徒も教師も『英語力が高まる』と感じられるALTとの授業づくり」が挙げられていた。このことから、価値のあることを相手に伝えたり情報を受け取ったりしていく過程で、伝えたいことを伝えるための知識を習得し、表現の方法を工夫していくことが必要だと考える。

知っている単語をどのように使ったらよいのかわからずに困っている生徒が多い。既習知識を用いて英語が書けるようになり、自分の伝えたいことを伝えることができたという達成感を得てほしいと考える。そこで、伝える相手を他校の同学年の生徒を対象にし、互いの校区や学校の人・もの・ことを取り上げて紹介文（推し活文）を書く活動を行う。できるようになりたいという思いをもちながらも、どのように表現したらよいのかわからずに困っている生徒たちが、単語や英文を書くときの個の学びを充実させ、自分や相手への思いを高めていく活動を工夫することで、既習知識の使い方がわかったり、相手にとってより読みやすい文を書いたりすることができると考え、本主題を設定し、研究に取り組むことにする。

2. 研究の内容

(1) 目ざす子どもの姿

○単語の使い方や英語を書くときのきまりを覚え、知識を習得し、「わかる」を増やす子

○習得した知識を活用し、表現の方法を工夫して「できる」を育む子

(2) 研究の仮説とてだて

仮説1 英語を書くときのスキルを磨く帯活動や参考となる資料を活用する学びを充実させることで、書くための「わかる」を増やすことができるだろう。

てだて① 英語を書くときのスキルを磨く帯活動（スキルアップトレーニング）

英語を書くときの単語の選択や英語の語順並び替えをする知識を習得するために、毎時間の授業の最初に帯活動（スキルアップトレーニング）を、三つのステップに分けて行う。日本語から英語に直訳することが難しいときに既に自分が知っている英単語や英語表現にしやすくするために日本語表現を言い替える練習をするステップ1、それに適する英語表現を選ぶステップ2、それを含んだ英文の語順の並び替えを行うステップ3を時間ごとに区切って実施する。繰り返し行うことで英語を書くときに必要な知識を習得することができると考える。

てだて② 英語を書くときのきまりや英語表現が掲載されたグラマーブックの活用

英語を書くときのきまりがわかったり、使える既習表現を選んだりして言いたいことを表す知識を増やしていくために、グラマーブックを配付する。英語を書くときのきまりや既習の定型文をいつでも確認できるようにしておくことで、伝えたいことを伝える表現のしかたがわかり、使える表現が知識として増えていくだろうと考える。

仮説2 思いを高めるワークシートや授業展開を工夫することで、わかったことを活用する「できる」を育むことができるだろう。

てだて③ 書きたい思いを高めるステップチャートの活用

英語を書く過程で「できる」を育むことができるようにするために、一文につき一枚、日本語と英語に分けたステップチャートを用いたワークシートを用意する。書いた文の軌跡がわかるステップチャートを活用することで、伝えたいことを伝えようと試行錯誤を重ね、書きたいことを書くことができるようになるだろうと考える。

てだて④ 読み手への意識を高める授業展開

単元を通して、読み手を意識した英語を書くことができるようにするために、読み手が見えるような授業展開をしていく。オンライン交流をし、他校の生徒に伝えたいという思いを高めたり、文を書き進める中で校内の読み手に読んでもらったりすることで、伝えたいことを伝えることができるようになるにはどうしたらよいかと試行錯誤し続け、既習知識を使った英語を書くことができるようになるだろう。

(3) 抽出生徒

「書くことが一番苦手だが、できるようになりたい」という思いを抱いている生徒Aを抽出生徒として設定し、仮説の有用性を検証していく。「自分の言いたいことを書いてみてごらん」と授業で言うと、生徒Aはペンを手に取り、「どうやって書いたらよいかかわからないから書けない」と言った。本研究を通じて、英語を書くときのきまりや表現の知識とそれを使う技能を習得し、推し活文を書く過程で知識や技能を活用して、「わかる」「できる」ようになってほしいと願っている。

(4) 研究の構想



3. 研究の実践と考察

(1) 東陵中生や先生とずっと話したい（第1時）

第1時の導入では、本校のALT（ポール先生）が、東陵中学校のALT（グレイス先生）と交流して聞いた、2年生の取り組みを本校の生徒に話した。1学期には、一人ひとりが、自分が選んだ国について紹介し、その国についてのクイズを行ったという東陵中生の取り組みが紹介された。単元の導入前から、夏休みの三遠南信の活動報告を聞いて、他校の生徒との交流に関心を高めていた本校の生徒たちは、「英語でクイズとかすごい」「東陵中ってどこにあるの」「東陵中のALTはどんな人かな」「英語のクイズ、俺らもやればいいじゃん」などと言い始めた。そこで、オンラインで東陵中学校と繋ぎ、東陵中学校への関心や、自分たちのことを伝えようとする思いを高め、相手に自分のことを紹介しようとする動機付けをした【資料1】（てだて④）。ALTがそれぞれ自己紹介をしたり、生徒同士も自己紹介をしたりした。また、東陵中生による世界の国のクイズに対して、本校の生徒は答えることができずに、苦戦する姿も見られた。グレイス先生や東陵中生たちとの交流後の生徒Aの振り返りには、「東陵中の子は英語ができてすごい」【資料2実線①】、「ALTの～授業をした」【資料2実線②】と記述し、東陵中生の英語力に憧れを抱き、継続的に交流したいという意欲を高めた（てだて④）。



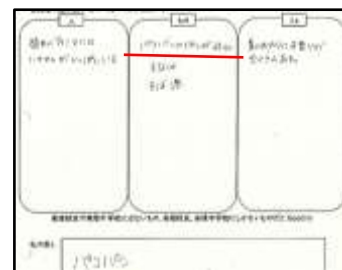
【資料1 オンライン授業の様子】

東陵中の子は英語ができてすごいなと思いました。
英語でクイズを出したりできてすごいと思いました。
ALTの方が南陵中に比べると、ALTの方と授業をしたいです。

【資料2 交流後の生徒Aの振り返り】

(2) 南陵中学校のことも知ってほしい (第2時)

「南陵のことも知ってほしい」という思いが学級の生徒から出てきたため、南陵校区や南陵中学校の人、もの、ことの紹介文(推し活文)を一人一つ書き、グレイス先生や東陵中生に読んでもらうことにした。南陵の推しのアイデア集めでは、生徒Aはワークシートの「もの」の欄に「パコパンがおいしい」【資料3実線】と書いた後、しばらく手が止まった。じっくりと考え、「人」「もの」「こと」の欄に、それぞれ思いつくものを書いた【資料3】。学級全体でアイデアを出し合い【資料4】、最終的に生徒Aは最初に自分で書いた「パコパン」を紹介することに決めた。生徒Aは「東陵中生に対して『自分が伝えたいと思うもの』を伝えよう」とする思いを高めたこと(てだて④)で、読み手を意識した題材(推し)選びをすることができた



【資料3 生徒Aの推し集めワークシート】

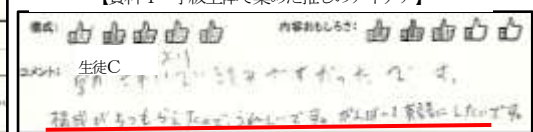
と考える。推しを決めた後、推し活文の構成を考えた。推しの基本的な情報、推しの特徴・性格・よさ・おもしろさ、推しへの思いの3構成で、資料5のように推し活文を日本語で書いた。推し活文を書いた後には、同じ班の生徒で互いに読み合いを行った。生徒Cからのコメントを読んだ生徒Aは「構成が5つ〜英語にしたい」【資料6実線】と振り返り、認められる喜びを抱き、英語を書きたいという思いを高めた(てだて④)。そこで、書きたいものを試行錯誤しながら表現していくことができるようにするために、



【資料5 生徒Aの推し活文(日本語)】



【資料4 学級全体で集めた推しのアイデア】



【資料6 生徒Aの読み手コメント後の振り返り】

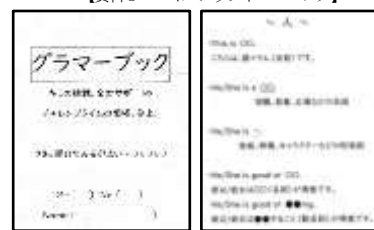
ステップチャートを用いたワークシートを作成することにした(てだて③)【資料7】。また、これから英語で推し活文を書いていこうという思いを高めた生徒たちが、英単語の意味や選択、英語の語順に対して不安を感じているようだったので、直訳では難しいものを既習の英単語や英語表現にしやすくするために日本語を言い替えた表現を選択する練習(ステップ1)、それに適する英語表現の選択(ステップ2)、それを含んだ英文の語順入れ替え(ステップ3)を取り入れた。資料8のようなスキルアップトレーニングを第2時の最後に取り入れ(てだて①)、今後の授業の始めに継続していくことにした。さらに、文法や語法にも不安感を抱いたり、言いたいことを英語でどのように表現したらよいのか分からないという声が挙がったりしたため、資料9のような、英語を書くときのきまりや英語表現が載っているグラマーブックを配付した(てだて②)。



【資料7 ステップチャートを用いたワークシート】



【資料8 スキルアップトレーニング】

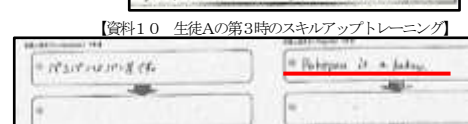


【資料9 グラマーブックの表紙と一部】

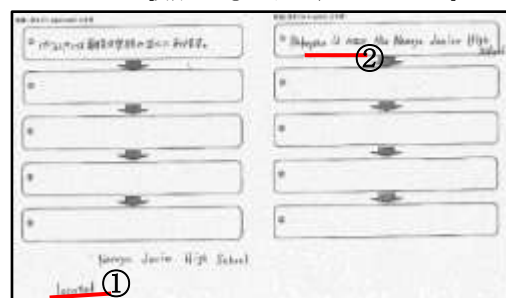
(3) 推し活文を書きたい (第3、4、5、6、7時)

最初にスキルアップトレーニングに取り組んだ後、生徒Aは「長い文を2つに〜分りました」【資料10】と書いた。スキルアップトレーニングに取り組んだことで、日本語を二つの文にするとより簡単な文になることに気づき、日本語を英語に直訳することが難しいときに、どのように表現していくとよいかがわかったと考える(手だて①)。第3時では、①推しの基本的な情報について、生徒Aは資料5の三文を書いた。一文目では、翻訳機能を使って「パン屋」の単語を調べた。その後、「パコパンはパン屋です。」と文全体を調べ直し、ワークシートに記入した【資料11実線】。このことから、生徒Aはどのように英語を組み立てたらよいのかわからなかったと考える。二文目は、翻訳機能を使って「近くにありますが」と調べ、「located」とワークシートの余白部分に記入した【資料12実線①】。しかし、どのように発音したらよいのかわからなかったため、同じ班の生徒Bに読み方を尋ねた【資料13】。グラマーブックを開いていた生徒Bが、生徒Aの書き表したかったことの表現をグラマーブックの中から見つけ【資料14囲み】、生徒Aは「本当だ。これ使えるね」【資料13実線】と自分にとってなじみのある“near”を使って表現することができた【資料12実線②】。生徒Aは生徒Bの助言をもとに、グラマーブックの“near”を使った表現の方が“located”よりも読み手にとって読みやすいと選択し、書くことができた(てだて②)。しかし、自分で見つけることができなかったことから、翻訳機能やグラマーブックをうまく活用することができず、自分が書きたいことを言い表すための判断がまだできていないと考える。三文目では、生徒Aは「パン」を調べ、“Bread”と書いた【資料15実線①】。その後、翻訳機能を使って「1つ100円ほど」と調べ、“Bread”のあとに“about 100 yen each”と付け足した【資料15実線②】。このことから、

【資料10 生徒Aの第3時のスキルアップトレーニング】



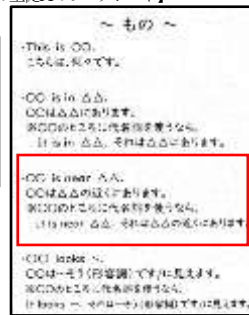
【資料11 ①一文目の生徒Aのワークシート】



【資料12 ②二文目の生徒Aのワークシート】

生徒A: “located” ってどうやって読めるの
生徒B: わからない。これどういう意味
生徒A: 「近くにありますが」と調べたら出てきたよ
生徒B: (グラマーブックを見ながら) それなら、ここに“near”の文があるよ
生徒A: 本当だ。これ使えるね

【資料13 生徒Bに尋ねる生徒A】

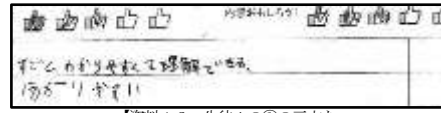


【資料14 グラマーブック】

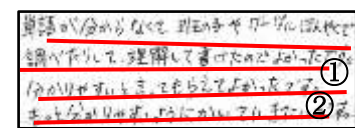
生徒Aは、英文には主語、動詞が必要だということがわからず、主語、動詞という語順を意識した文の構造を考えた表現ができなかったと捉えられる。三文を書いた後、生徒Aは振り返りに「単語が分からなくて～よかった」【資料17実線①】と書いていることから、以前よりは書けるようになったと感じているが、実際には英語の文構造がまだわかりきっていないということに気づいていないと考える。また、資料16を読んで「分かりやすいと～いきたい」【資料17実線②】と書いていることから、相手にとって読みやすい文を書きたいという思いを高め、英語で伝えることができるように、わかったことを活用し始めようとしていると捉えられる。



【資料15 ①三文目の生徒Aのワークシート】

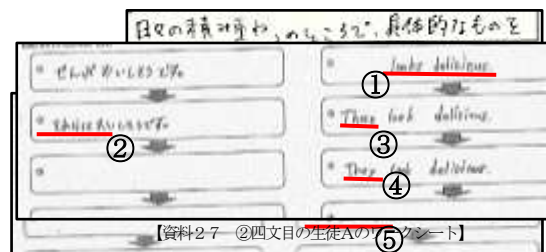


【資料16 生徒Aの①の三文を讀んだ生徒B、Cの読み手コメント】



【資料17 ①三文を書いた後の生徒Aの振り返り】

第4時のスキルアップトレーニングを行った後、生徒Aは『日々の積み重ね』の～わかりました【資料18】と記述した。これは、スキルアップトレーニングに取り組んだことで、言いたいことをより具体的な日本語に言い替えるという、英語で表現しやすくするための別の工夫の仕方がわかったと考える（てだて①）。第4時では、②推しの特徴・性格・よさ・おもしろさについて、パコパンのよいところに「ジュースやアイスも売っています」【資料19実線①】と挙げ、「ジュースやアイス」を翻訳機能で調べて“juice and ice cream”と書いた【資料19実線②】。生徒Aはしばらく手が止まっていたが、じっくりと考えた後、「売っています」を「買うことができます」とし【資料19実線③】、日本語の言い替えを行った。このことから、スキルアップトレーニングのステップ1で日本語の言い替えの練習をしてきたことで、自分にとって英語で表現しやすい日本語表現に替えることがわかったと考えられる（てだて①）。生徒Aは「買うことができます」から、『できる』はcan…とつぶやきながら、グラマーブックのページをめくり【資料20囲み】、“We can be bought～”と書いた【資料19実線④】。このことから、前時に生徒Bの助言をもとにグラマーブックを用いたことで、自分が書きたいものについて、グラマーブックの中から何を選択すればよいかわかったと捉えられる（てだて②）。生徒Aは、“We can be bought～”の文を指しながら、グラマーブックを使って自分が書いた文をうれしそうに生徒Bに見せた。生徒Bは動詞に注目し、“be bought”って～変じゃない”と言うと、生徒Aは『買う』は“buy”だね【資料21】と言って英文を書き替えた【資料19実線⑤】。『買う』は“buy”だね”と言っている【資料21】ことから、生徒Aは日本語から英語の表現にすることに目を向けてはいるが、主語“we”に対しての動詞の形が能動態でなければいけないとわかっておらず、主語、動詞の文構造を捉えることがわかっていないと考える。二文目には、一文目と同じように「売っています」を「買うことができます」に言い替え【資料22実線①】、“We can ～”の一度使った表現を、今度はグラマーブックを確認せず書くことができた【資料22実線②】。このことから、一度グラマーブックを使ったことで、主語に対する“buy”の形がわかり、書くことができたと考える（てだて②）。生徒Aは、第2時で書いた日本語の推し活文の②の三文に、新たに「いろいろなものが売っていて、おすすめは食パンです」【資料24実線①】という一文を書き加えた。新たに書き足した日本語の文をすぐに英語に訳すことはせず、しばらく考えてから「簡単にしたい」【資料23実線①】と言い、その理由を「日本語が～難しいから」【資料23実線②】と言った。文を簡単にする工夫を「言い替えと二つに分ける」と言って【資料23実線③】、日本語を「いろいろなものが売っています」【資料24実線②】、「おすすめは食パンです」に書き替えた【資料24実線③】。前時に行ったスキルアップトレーニング【資料10】で二文にするとよいとわかったことで、一文の日本語を二文に分けて書き出す工夫をすることができるようになったと考える【資料23実線②、③】（てだて①）。生徒Aはその後、さらに「いろいろな～売っています」を「そこにはたくさんの～あります」【資料24実線②→②】に、「おすすめは食パンです」を「お気に入り食パンです」【資料24実線③→③】に言い替えた。そして、グラマーブックを見て【資料25囲み】、“There are～”【資料24実線④】と書き、“My favorite bread is～”【資料24実線⑤】と表現した。これは、本時のスキルアップトレーニングで具体的なものに言い替える工夫がわかったこと【資料18】で、「いろいろなもの」を具体的に「たくさんの種類の食べ物」に言い替えることができ（てだて①）、グラマーブックを参考にしたことで、言いたいことを伝える表現を見つけて使うことができた（てだて②）。また、「おすすめは」を「お気に入り食パンは」に言い替えていることから、自分が言いたいことを自分の知識を使って英語で表現するための言い替え

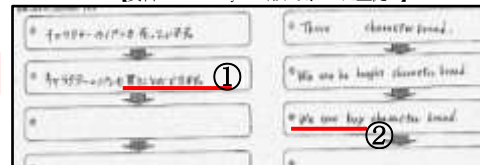


【資料27 ②四文目の生徒Aのワークシート】

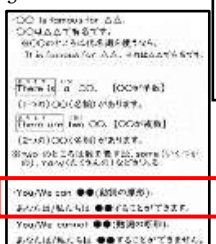
【資料19 ②一文目の生徒Aのワークシート】

生徒A：（書いた文を見せながら）グラマーブックに書いてあった
生徒B：お、いいね、あれ、でもこれ、“be bought”って「買われる」だから変じゃない
生徒A：あ、そうか。「買う」は“buy”だね

【資料21 “buy”の形に気づいた生徒A】



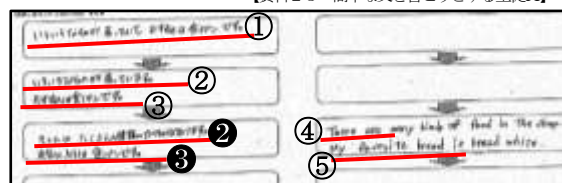
【資料22 ②二文目の生徒Aのワークシート】



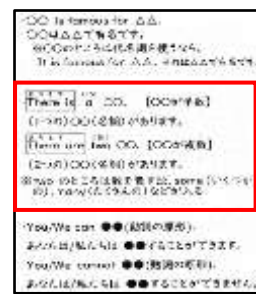
【資料20 グラマーブック】

生徒A：（日本語を書いた後、しばらく手が止まる）
教師：どうしたの
生徒A：なんか文が難しい、簡単にしたい①
教師：そうなんだ。どうしてそう思ったの
生徒A：日本語が難しいときは、英語も難しく、読むのも書くのも難しい②
教師：なるほどね、簡単にする工夫何かあったかな
生徒A：言い替えて二つに分ける③

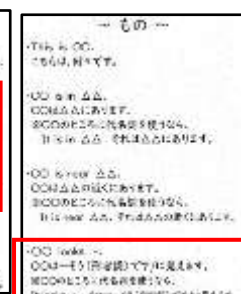
【資料23 簡単な文を書こうとする生徒A】



【資料24 ②三文目の生徒Aのワークシート】



【資料25 グラマーブック】



【資料26 グラマーブック】

をすることができるようになったと考える（てだて①）。四文目の文には「ぜんぶおいしそう」と書き、「～そうに見える」の表現をグラマールブック【資料26】から選び（てだて②）、「looks delicious」【資料27実線①】と書いた。また、グラマールブックの「○○」の部分を見て生徒Aは「それらは」【資料27実線②】と書き、「Those」を英文に補った【資料27実線③】。また、生徒Aは『それらは』は主語だから「they」か』とつぶやき【資料28実線】、「They」に書き直した【資料27実線④】。生徒Aは、グラマールブックの「○○」の部分を見てどうしたらよいかを考えたことで、英文に主語が必要なことに気づいて「それらは」と主語を補い、「those」を書いたり「they」に直したりすることができた。このことから、生徒Aは文の構造がわかってきたと考える（てだて②）。生徒Aは振り返りに「be bought」は～書けました【資料30】と記した。このことから、英語の構造や英語表現がわかってきていると生徒Aが実感してきていると考える。また、生徒Bの読み手コメント（資料29）や生徒Aの振り返りに「学習したことを使えてよかった」【資料30実線】とあるように、毎時間、授業の最後に読み手がいるように授業を展開し、読み手にとって読みやすい文にしたいという思いを継続したことで、既習知識を使って英語表現することができるようになってきたと考える（てだて④）。

第5時では推しへの思いを書いた。生徒Aは「パコパンの～おいしいです」【資料31実線①】を“bread very delicious”

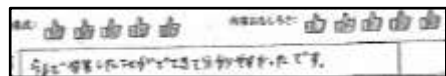
【資料31実線②】と書いた後、日本語欄に「そこの～おいしいです」【資料31実線③】と書いた。生徒Aは、英語を書いたことで、主語、動詞がないことに気づき、英文の構造を理解して、自分で主語、動詞を補うことができた。また、グラマールブックを活用する中で、一度出てきた単語は代名詞を使う約束【資料32】に気づき、「パコパンの」を「そこの」と言い替えることができた。二文目の「いっぱい～なります」【資料33実線②③】には、そのまま英語を書かずに、最初から日本語に「私は」と主語を補った【資料33実線①】。このことから生徒Aは、完全に主語、動詞の文構造を理解することができた。また、「いっぱい」【資料33実線②】を「たくさん」【資料33実線②】に、「食べたくになります」【資料33実線③】を「食べたいです」【資料33実線③】に書き替え、グラマールブック【資料34囲み①】を見ながら“I want to～”と書いた【資料33実線④】。三文目には「みんなに～ほしい」と日本語を書いた後、「あ…」と言って「私は」と付け足した【資料35実線①】。また、グラマールブック【資料34囲み②】を見ながら“I want you to～”を使って文を完成させた【資料35実線②】。これらのことから、グラマールブックを継続して活用してきたことで、生徒Aは、言いたいことを伝えるための表現を自ら選択し、既習表現を使って書き表せるようになってきていると考える（てだて②）。第5時の振り返りでは、「そこの」と言い直したこと【資料31実線③】について、「1回～分かりました」【資料37実線①】と書いた。グラマールブックで英語を書くときのきまりを確認したことで、一度出てきた人やものについては、代名詞を使うことがわかり、取り入れることができた。また、生徒Bが「単語がわかりやすい」【資料36】とコメントをし、それを読んだ生徒Aは「もっと～していきたい」【資料37実線②】と書いている。これは、スキルアップトレーニングで表現を言い替えることで、英語で伝えるための必要な知識を習得したり（てだて①）、グラマールブックで既習知識を使ったりしてきたことで、使える表現が知識として増えてきたと判断できる（てだて②）。

第6時では、資料38のようにALTの添削を受けた。資料39丸印のように、レ点のものは特に修正がいらず、生徒Aが書いた文は、10文のうち、5文にレ点がついていた。添削後の振り返りに生徒Aは「少し～なってきた」【資料40実線①】、「次は～いきたい」【資料40実線②】と記入した。「少し～なってきた」と振り返り、英文が自分で書けるようになってきたことから、生徒Aは、英語を書くときにこれまで困っていた単語や文構造、語順、文を書くときの工夫についてわかってきたと捉えていると考える（てだて①）。また「次は～いきたい」という記述から、ステップチャートを活用したことで、すぐに書きたいという思いを高め、試行錯誤をしようとしている姿がうかがえる（てだて③）。

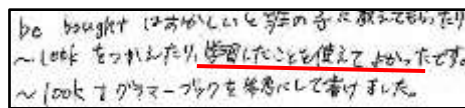
第7時には、資料38の文を“Bread about 100 yen each.”から“The bread is about 100 yen each.”と書き直すなど、英語を正しく書いて推し活文の清書を行った。資料41は、生徒Aが清書した「パコパン」の推し活文である。清書後に生徒Aは「やっとな～みてほしいです」【資料42】と振り返った。「やっとな」と書いていることから「東陵の生徒に読んで

生徒A: (“Those”と補った後少し考えて) “それらは”は主語だから “they” か

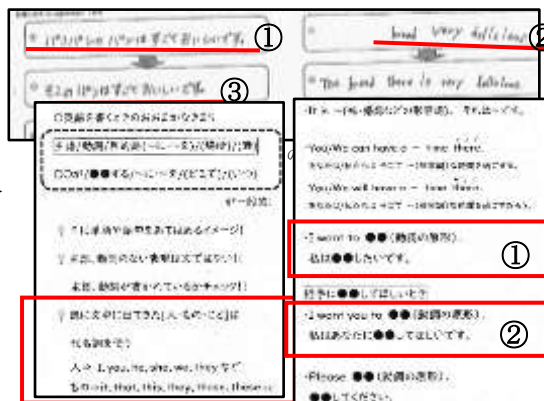
【資料28 正しく単語を選んだ生徒A】



【資料29 生徒Aの②の四文を読んだ生徒Bの読み手コメント】

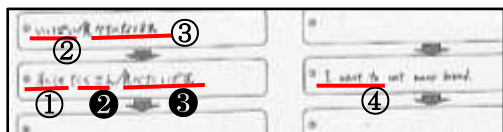


【資料30 ②四文を書いた後の生徒Aの振り返り】



【資料32 グラマールブック】

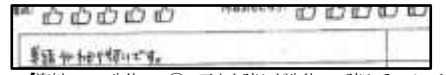
【資料34 グラマールブック】



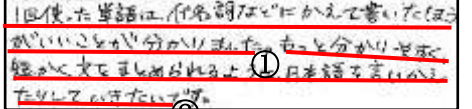
【資料33 ③二文目の生徒Aのワークシート】



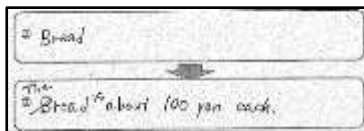
【資料35 ③三文目の生徒Aのワークシート】



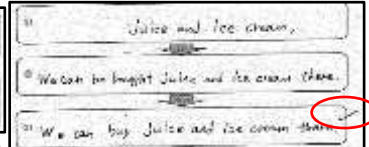
【資料36 生徒Aの③の三文を読んだ生徒Bの読み手コメント】



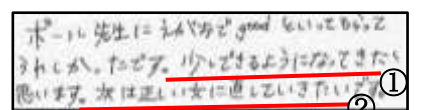
【資料37 ③三文を書いた後の生徒Aの振り返り】



【資料38 ALT添削後の修正した文の一部】



【資料39 ALT添削後の合格した文の一部】



【資料40 ALT添削後の生徒Aの振り返り】

ほしい」という読み手への思いを継続して書き続けることができたと思えられる。また、「伝えたい」という思いを高めることで、相手に伝わりやすい英文を書こうと試行錯誤することができたと考える（てだて④）。

（4）東陵中学校の推し活文を読みたい（第8、9時）

第8、9時には、東陵中学生が書いた推し活文を熱心に読んでいた。生徒Aはここにこしながら東陵中学生の推し活文を読み進めていた【資料4 3】。生徒Aは、担任の先生のことを推しとして取り上げた東陵中学生の推し活文を読んだ後、資料4 4のように記述した。「授業で～思いました」【資料4 4実線①】と書いていることから、生徒Aが推し活文を書くときに「授業でならった文法など」を使おうと意識していたことがわかる。

また、「私の推し活文～ほしいです」【資料4 4実線②】から、相手の推し活文を読みながら、自分の推し活文を読んでくれる読み手に意識が向いていることがわかる。これは授業の終わりにいつも読み手がいる授業を展開し、読んでくれる相手への意識を高めてきたことで、読みやすい英語を書こうとすることができるようになったと考える（てだて④）。

（5）私の推し活文の感想が聞きたいし、東陵中学校の子に感想を伝えたい（第10時）

東陵中学生からのコメントが書き込まれた南陵の推し活文が返ってきたとき、生徒Aはうれしそうに資料4 5のコメントを読んでいた。その後、第1時と同様に、東陵中学校とオンラインで繋ぎ、読み手の顔が直接見られる環境を整えた【資料4 6】。推し活文への感想を伝え合ったオンライン交流後、生徒Aは再度東陵中学生からのコメント【資料4 5】に目を向け、『とても～うれしかった』【資料4 7実線①】と振り返り、「簡単で～よかった」【資料4 7実線②】と書いていることから、スキルアップトレーニングで言い替え表現の練習を重ねたことで、既習知識を使って簡単な文を書くことができたと考えられる（てだて①）。さらに【資料4 7実線②】からは、ステップチャートを使って日本語表現や英語表現を比べたことで、何度も試行錯誤しながら、相手に伝わる読みやすい文の工夫をすることができるようになったと考える（てだて③）。また、「主語～覚えれました」【資料4 7実線③】の記述から、スキルアップトレーニングで主語と動詞の文構造がわかり（てだて①）、グラマーブックを活用して英語の文構造をどのように使うのかを理解したり、言いたいことに適する既習表現を選択したりすることができるようになったことがわかる（てだて②）。最後には「伝えたい事が～うれしかった」【資料4 7実線④】と書いていることから、単元を通して毎時間読み手がいる授業展開をし、読み手に「伝えたい」という思いを継続させたことで、日本語や英語の表現を工夫し、相手に伝わる英語を書くことができるようになったと生徒A自身も実感していると捉えられる（てだて④）。

4. 仮説の検証

仮説1てだて① 英語を書くときのスキルを磨く帯活動（スキルアップトレーニング）

日本語の文を二文に分けて書いたり、言いたいことを具体的な日本語に言い替えたりするなど、より簡単に英語で表現する方法がわかったと考えられる。また、スキルアップトレーニングでわかった工夫を、英語を書くときに使うことができたと思えられる。

仮説1てだて② 英語を書くときのきまりや英表現が掲載されたグラマーブックの活用

繰り返しグラマーブックを活用していくうちに、自分が表現したいことについて、グラマーブックの表現の中から選択することができるようになった。また、一度出てきた人やものは代名詞を使うことがわかり、グラマーブックを見て、言いたいことを伝える表現をすすんで選択し、既習表現を使って書くことができたと考える。

仮説2てだて③ 書きたい思いを高めるステップチャートの活用

最初はどうのように表現したらよいかわからずに正しい文を書こうとしていた生徒たちが、ステップチャートのワークシートを活用したことで、日本語も英語もより読みやすくなるように試行錯誤し、伝えたいことを表現することができるようになったと考える。また、すぐに書きたいという思いを高め、正しい文を書くことができたと考える。

仮説2てだて④ 読み手への意識を高める授業展開

オンラインで東陵中学生と交流したり、毎時間読み手がいる授業展開をしたりして、読み手への意欲を高めたことで、日本語や英語の表現を工夫し、相手に伝わる英語を書くことができるようになったと捉えられる。

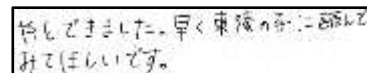
以上のことから、仮説1、2に対するてだて①～④が有効だと判断できたので、仮説1、2は妥当であるといえる。

5. 成果と課題

英語を書くときのきまりや表現がわかり、知識を増やしたことがわかる。また、読み手を意識してより読みやすくなることを念頭に、伝えたいことを伝えるための文を試行錯誤して英語を書くことができるようになったといえる。今後は、書くこと以外の技能についても、「わかる」「できる」を習得することができるよう、更なる授業研究に励んでいきたい。



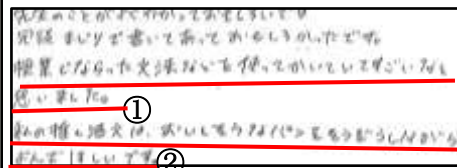
【資料4 1 生徒Aの清書した推し活文】



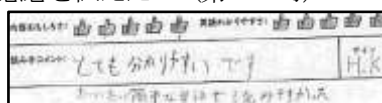
【資料4 2 清書後の生徒Aの振り返り】



【資料4 3 東陵の生徒が書いた推し活文を讀む生徒A】



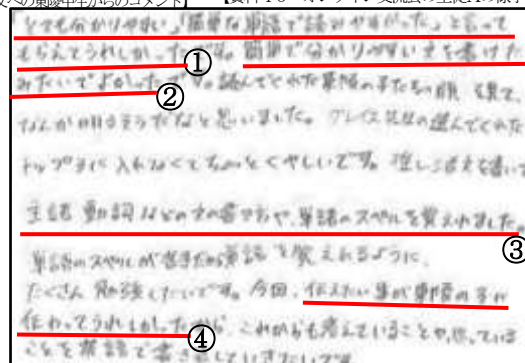
【資料4 4 東陵中学生が書いた推し活文を読んだ後の生徒Aの振り返り】



【資料4 5 生徒Aの推し活文への東陵中学生からのコメント】



【資料4 6 オンライン交流会の生徒Aの様子】



【資料4 7 オンライン交流後の生徒Aの振り返り】