

「主体的・対話的で深い学び＝アクティブ・ラーニング」 の視点からの小学校外国語活動・外国語科の授業づくり

高橋 美由紀

1. 主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点からの授業）

グローバル化の進展や情報技術の急速な発展と普及への対応にともない、新学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現、すなわち「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善を行うことが求められている。

アクティブ・ラーニングは1980年代にアメリカの高等教育において提起され、Bonwell & Eison (1991) によって最初に概念化された。Bonwell (2000) は、*Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* において、アクティブ・ラーニングの一般的特徴を以下の様に述べている。

1. Students are involved in more than passive listening
2. Students are engaged in activities (e.g., reading, discussing, writing)
3. There is less emphasis placed on information transmission and greater emphasis placed on developing student skills
4. There is greater emphasis placed on the exploration of attitudes and values
5. Student motivation is increased (especially for adult learners)
6. Students can receive immediate feedback from their instructor
7. Students are involved in higher order thinking (analysis, synthesis, evaluation)

Bonwell (2000:2)

文部科学省は、アクティブ・ラーニングを「教員による一方的な講義形式

の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」(文部科学省 2012) と定義づけている。そして、2020 年度から導入された新学習指導要領では、アクティブ・ラーニングの視点から、子ども達が能動的（アクティブ）に学び続ける「何を学ぶか」だけでなく、知識を理解し、技能を習得する質を高める等、新しい時代に求められる資質や能力を育成させるために「どのように学ぶか」を重視して、「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点からの授業）」(図 1) の実現に向けて授業づくりを推奨している（文部科学省 2017a）。

(1)「主体的な学び」の視点

学ぶことに興味や関心を持ち、自分の進路や職業などの方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげるような学びになっているかという視点。

(2)「対話的な学び」の視点

子供同士が目標を共有し力を合わせて活動をしたり、先生や地域の人との対話や先人の優れた考え方を手掛かりに考え、自分の考えを広げ深めるような学びになっているかという視点。

(3)「深い学び」の視点

各教科等で、その教科等なりの「見方・考え方」を学ぶだけでなく、様々な教科等で学んだ見方・考え方を相互に関連付け、自分なりに問題を見いだし解答を導きだせるような学びになっているかという視点。

また、新学習指導要領に示された資質・能力を育むための「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善は、各教科の学習内容を児童・生徒が深く理解し、彼らの個々人の資質・能力の育成や生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることであり、教科に適した学習法を取り入れることが効果的であることが述べられている（文部科学省 2017b: 156）。

(図1 「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について)



文部科学省（2017c）「平成 29 年度小・中学校新教育課程説明会（中央説明会）における文科省説明資料」より）

2. 小学校外国語活動・外国語教育における「主体的・対話的で深い学び」

『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック（以下ガイドブック）では、「主体的・対話的で深い学び」いわゆるアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善について、以下の様に説明している（文部科学省 2017b:156-157）。

「主体的な学び」

①外国語を学んだり、外国語を用いてコミュニケーションを行ったりすることに興味や関心をもつこと、②生涯にわたって外国語によるコミュニケーションを通して社会・世界と関わり、学んだことを生かそうとすることを意識すること、③コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確に設定したり理解したりして見通しをもって粘り強く取り組むこと、④自らの学習やコミュニケーションを振り返り次の学習につなげることであると言える。小学校では、やってみたいという気持ちをもって活動に取り組んだり、楽し

みながら活動をしたり、自分の本当の気持ちや考えを伝え合いたいという思いをもって活動をしている時、主体的に学んでいると言える。

「対話的な学び」

外国語教育の目標が外国語によるコミュニケーション能力の素地や基礎を育成することであることを考えると、他者と対話を図ることやその大切さを指導することは外国語教育にとって核となるものである。外国語教育における対話的な学びとは、表面的なやり取りのことではなく、他者を尊重して情報や考えなどを伝え合い、自らの考えを広げたり深めたりすることである。

小学校では、聞いたり話したりすることが中心となるが、書かれたもの（絵本など）を読んで社会や世界について知ったり、他者の考え方を学んだり、自らの考えを深めたりすることも、対話的な学び であると考えられていることに留意する必要がある。

「深い学び」

①コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて思考力・判断力・表現力等を発揮する中で、言語の働きや役割に関する理解や外国語の音声、語彙・表現、文法の知識がさらに深まり、それらの知識を聞くこと、読むこと、話すこと、書くことにおいて実際のコミュニケーションで運用する技能がより確実なものとなるようにすることや、②深い理解と確実な技能に支えられて、外国語教育において育まれる「見方・考え方」を働かせて思考・判断・表現する力が活用されるようにすることである。目的・場面・状況に応じてコミュニケーションを行う言語活動の中で知識・技能がより深く学ばれていく。（中略）目的・場面・状況に応じてコミュニケーションを行う言語活動の中で知識・技能がより深く学ばれていく。

また、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた外国語活動・外国語の授業づくりのために、①設定されたコミュニケーションの目的・場面・状況等を理解し設定する、②目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し、コミュニケーションの見通しを立てる、③対話的な学びとなる目的達成のため、具体的なコミュニケーションを行う、④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う、という学習過程が示されている。そして、「授業では、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確にした

言語活動を設定し、児童にとって必然性のある活動を効果的に設計することが大切である。これらの視点による授業づくり及び授業改善をする際には、適宜 ICT も取り入れるとよい」と言及されている(文部科学省 2017b:157)。

3. オーストラリアの外国語教育にみられる「主体的・対話的で深い学び」

3.1. オーストラリアの言語政策

オーストラリアは、外国語教育が盛んな国であり、1987 年「言語に関する国家政策」として、LOTE (Language Other Than English) 教育が提唱された。言語の選択や学習期間については、州の裁量となっており、筆者が取材した Victoria 州では Year10 (高 1) まだが必修(ただし学校にもよる)となっていた。

1995 年に始まった NALSAS (National Asian Languages and Studies Strategy for Australian Schools、1995～2002)を経て、2005 年に発表された「National Statement for Language Education in Australian Schools—National Plan for Language Education in Australian Schools 2005-2008」では、初中等教育における外国語教育は、外国語習得のみならず、外国語を学習することを通して、子どもの知的発達、コミュニケーション能力の向上、異文化理解に位置づけられた。そして、異文化に対するより深い理解と考察を促し、相乗効果として外国語学習を通して「考える力」「コミュニケーション能力」を高めることを狙いとし、文化学習、言語学習、言語学的学習を一つに統合して指導する「Intercultural Language Teaching and Learning (ILTL)」が採択された。

ILTL の学習プロセスでは、Awareness, Comparing, Reflection, Interaction という学習サイクルを取り入れることが求められている(松本 2009: 125)。これらは、日本の学習指導要領に示された資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)」の視点と同様である。一例をあげると、「対話的な学び」の授業研究の視点は、「他者との協力や対話的な学びの過程の設定により気づきを共有する活動や活動を通して多様な見方に触れ、それらを認め合うことの大切さを学ぶ」ことが示されており(文部科学省 2017b: 54)、これらは、Interaction →Awareness

→Comparing→Reflection の学習サイクルである。一方、ILTL の授業を行う際に配慮すべき **Active construction, Making connection, Social Interaction, Reflection, Responsibility** の5つの原則が挙げられている。**Active construction** は、学習者を自発的に活発に知識構築のための活動に参加させることであり、**Making connection** は、既知と新たな知識をつなぎ合わせることであり、授業では、異なる言語や文化間のやり取りなどを、タスクを通して行う。**Reflection** は、気づきや議論などを通して、「言語」「文化」に関して、メタレベルでのより深い考察へと学習者を至らせようとするものである。**Responsibility** は、これは目的としているコミュニケーションが成功したか、また、目標としている文化間理解を深めることが出来たかどうかについて、学習者自身が責任を「引き受ける」という態度を養うことを指す（キャシー ジョナック・根岸ウッド日実子・松本剛次 2008: 116-119）。

これらも日本の学習指導要領に示された「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点からの学習過程の改善として提示されている「生きて働く知識・技能の習得など、新しい時代に求められる資質能力を育成＝Active construction, Making connection」及び「知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善＝Reflection, Responsibility 等」にも対応している。したがって、オーストラリアの外国語教育の実践事例は、日本の「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた小学校外国語活動及び小中高等学校の外国語教育の授業改善に向けて具体的な示唆を与えることができる。

3.2. 日本語教育の授業の実際

筆者は2017年8月28日に、Victoria州 Melbourne Metropolitan areaにある公立A中等学校で日本語教育を参観した。A中等学校の生徒数は約1,700人であり大規模校である。学区外からの入学者も一定数いる。外国語教育は、高等学校1年生の場合、週5回（1回＝45分×2）である。クラスサイズは10名（女子6名、男子4名）であり、教師は日本人のネイティブである。

授業タイトル：「りょこうのけいかく」

教材：来年の日本ツアーの実物広告、ICT 機器、ワークシート

授業内容：

【導入】

教師が日本地図をスライドで写し、Small Talk を通して、教師が日本の首都について尋ね位置関係を示したり、これまで日本に行ったことがある生徒に「どの都市に行ったか?」「そこで何をしたのか?」「その場所の感想」等を質問したりして、日本への旅行計画の導入を行った（写真1）。

【展開1】

日本に旅行するための企画を立てるために、生徒達は ICT 機器を活用しネットで日本に関する情報を収集して、教師が用意したワークシートの「月日」「場所」「こうつう」「泊まる場所」「すること、みる物、理由」記入例を参考にしながら、以下の8問の質問に回答する形で考察した（写真2）。

1. どのきせつに日本へ行きたいですか。（春・夏・秋・冬、何月?）なぜですか。
2. 日本のどこ（どのまち）へ行きたいですか。なぜですか。
3. 日本で何をみたいです。
4. 日本でだれに会いたいですか。
5. 日本で何をしたいですか。
6. 何で日本を旅行したいですか。
7. 日本でどんなところに泊まりたいですか。
8. おみやげに何を買いたいですか。

【展開2】

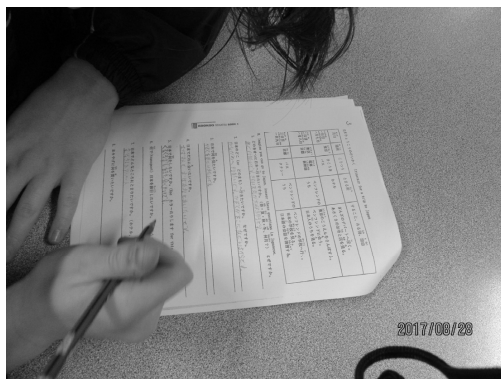
友達とコミュニケーションを図りながら、教師が示した **Revise Questions**
① いつ、② どこに、③ だれと、④ どのぐらい、⑤ 何日くらい（何日間）、
⑥ どんなところ、⑦ ～から～までどうやって（何で）についての意見交換を行い、その後、各自が最終的な「日本旅行ツアー」の計画を立てた（写真3）。

【発展】

「日本旅行ツアー」の計画について、各自の内容をネットにあげてプレゼンテーションの形で示した。生徒はクラスの友達の一人一人の「日本旅行ツアーの企画」を見て、どの企画で旅行したいか等の感想を記した。



(写真1 : 「りょうのけいかく」の文字の下に日本地図)



(写真2 回答している生徒)



(写真3 ICT機器に映された Revise Questions を見ながら、ペアワークをしている生徒たち)

3.3. 授業における ILTL の学習と「主体的・対話的で深い学び」について

この授業は、ILTL の学習プロセスである Awareness, Comparing, Reflection, Interaction と ILTL の5つの原則である Active construction, Making connection, Social Interaction, Reflection, Responsibility を考慮した内容であった。したがって、日本の学習指導要領に示された「主体的・対話的で深い学び」の視点にも対応していることから、ここでは、「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業を分析する。

授業は、アクティブ・ラーニングの手法の一つである Project-Based Learning (学習者自ら問題を発見し、解決する能力を育成することを目的とした教育法)を取り入れ、「日本旅行の企画」というテーマで行うことにより、日本語教育を履修している生徒にとって、学習に対するモチベーションは高まる。彼らはICT機器を使用して様々な情報を収集し、友人との意見交換を通して、自分なりに日本旅行企画のプロジェクトを構築しようとしていた。

導入の Small Talk では、教師が日本地図で場所を示しながら、日本について話し、生徒に日本に興味関心を抱かせることから始まった。これは、「主体的な学び」としての「外国語を学んだり、外国語を用いてコミュニケーションを行ったりすることに興味や関心をもつこと」や「世界と関わり、学んだことを生かそうとすることを意識すること」「コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確に設定すること」に適した内容であった。

展開1についても、情報収集やワークシートの回答等で生徒が積極的に学習に取り組んでおり「主体的な学び」が見られた。また、これまで得た知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり等から「深い学び」が見られた。

展開2では、アクティブ・ラーニングの手法である Think-Pair-Share (教師が出した問いに、最初は学習者が各自で回答を考え、次にペアで自分の考えを話し合い、最後にその内容を全体で共有する。)を使い「Revise Questions」を通して、表面的なやり取りだけでなく、友達が企画した「日

本への旅行」を尊重して、情報やお互いの考えなどを伝え合い、自らの考えを広げたり深めたりしていたことから「対話的な学び」をしていることがわかった。また、Q&A の形式であったので、生徒同士が問題をみいだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることができ、「深い学び」につながった。

発展では、ICT 機器を活用したプレゼンテーションにより、他者と対話を図ることができ「対話的な学び」がみとれた。また、生徒はこれまで得た知識を相互に関連付けてより深く理解し、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」、さらに、自らの学習やコミュニケーションを振り返り次の学習につなげることによる「主体的な学び」が認識できた。

4. 小学校外国語教育における「主体的・対話的で深い学び」

4.1. 小学校外国語活動・外国語教育における「主体的・対話的で深い学び

『ガイドブック』では、小学校外国語活動・外国語における「主体的・対話的で深い学び」の在り方について授業研究の視点では、アクティブ・ラーニング手法を基盤として、以下の様に解説している。

外国語活動では、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、アクティブ・ラーニングの視点に立った 授業改善が求められている。ただそれは、「活動」をしていればよいということではない。指導者自身が、児童に育てたい資質・能力を意識し、児童の思考が活性化されるような、学ぶ過程を大切にしたい授業づくりを進める必要がある。」その具体例として、児童の「主体的な学び」を促すために、外国語活動では「教師は授業中にそのような場面を意図的に創り出す必要があり、その事例として児童にとって身近な教員を使って「Who am I?クイズ」が提案されている。指導者は封筒を取り出し、“Who am I? Please guess!”と児童の興味を引きながらヒントを出す。こうした場面設定が児童の好奇心を刺激し、教師は児童の興味を引きながらヒントを出すことで、児童の主体的な学びを促す」ことが示されている（文部科学省 2017b : 54）。

外国語では、「主体的・対話的で深い学び」を実現させるには、①自分自身のことを伝え合わせること、②伝え合う目的があること、③伝え合う内容

が互いにとって未知であること、④ ①～③の 条件を具備した内容を伝え合う中で、言語材料の「意味」と「(当該言語材料が使われる) 場面」と「(当該言語材料を使用する) 目的」を結び付けることができるようにすることが大切である。」ことが示されている (文部科学省 2017b : 88)。

4.2. 「主体的・対話的で深い学び」の指導—小学校外国語の教科書から

高学年の児童にとって、「主体的な学び」は、実際に自分が体験したことや本当に感じたことを伝えたいと思う気持ちが大切である。そして、①対話する目的があること、②対話する(伝え合う)内容が互いに未知であることで、児童は「対話的」な活動に取り組み、このような活動が彼らの思考を広げ深める「対話的な学び」の実現に資すると考えられている。さらに、「伝え合う」という「場面」の中で、その言語材料を使う「目的」をもった上で使用することが、「深い学び」の実現には欠かせない (文部科学省 2017b : 88)。また、言語活動における知識及び技能は、単独で扱うのではなく、児童がコミュニケーションを図る目的や場面、状況等に応じながら活用させることがポイントである。

2020 年度から導入されている小学校外国語の教科書には、「主体的・対話的で深い学び」を促がす内容が多く盛り込まれている。例えば、*Here We Go ! 5* (pp.94-95) の「世界の友達」では、フィリピン出身のアピーさんやパラグアイ出身のクキさんの話している映像を視聴し、その後、教科書の写真とともに彼らが日本の(教科書を使用している)児童とのやり取りの活動として、児童の質問に答える場面が掲載されている。

(アピーさんとのやり取り)

児童 : What time do you get up ?

アピーさん : I usually get up at 5:00.

児童 : Do you help your parents?

アピーさん : Yes. In the morning, I bring some water for my family.

(クキさんとのやり取り)

児童 : What do you like ?

クキさん : I like robots. I'm in the robot club at school.

I make robot with my friends.

児童 : Where do you want to go?

クキさん : I want to go to Russia. I want to see snow there.

この活動を通して、「伝え合う」という場面設定の中で、児童は世界の友達を知るという目的を持ち、「伝えたい」という気持ちの活動ができる。また、世界の友達をより理解するためには、相手にどんな質問をすればいいのか。逆に、相手に同様の質問をされた時に、自分のことを理解してもらえるためには、何を伝え、どのような言語材料を使って話したらいいのかを児童に考えさせることができる。

「主体的な学び」を促す活動としては、「ワード当てゲーム」や「3 ヒントクイズ」等がある。児童が「ヒントを聴きたい」と思う場面設定が想定できる活動であり、また、ヒントは出題者と回答者の「対話的な学び」ができる。さらに、「対話的な学び」を「深い学び」につなげるために、例えば「3 ヒントクイズ= 2 & 1 ヒントクイズ」の活動では、出題者は2つの答えについてはヒントを出し、3つ目のヒントは回答者が出題者に質問することで、ヒントを得ることとする。回答者は出題者の2つのヒントと自分が質問したことで得た1つのヒントから回答を導き出す。この方法により意味のあるやり取りに発展する可能性が高くなり、出題者に適切な質問をすることや自分に必要な情報を収集するための力が習得でき、「深い学び」になると思われる。

(活動例)

出題者 : No1. Hint, It's red,

回答者 : 出題者のヒントを聞く

出題者 : No2. Hint, It's round.

回答者 : 出題者のヒントを聞く

回答者 : Is it a fruit ?

出題者 : Yes, it is.

回答者 : 3つのヒントを手掛かりにクイズに答える。 Apple !

5. おわりに

新学習指導要領では、「主体的・対話的な深い学び」の視点から授業改善が求められている。これらの学びを実現するために、本稿では、Bonwell (2000) の理論からアクティブ・ラーニング及びオーストラリアの ILTL について述べ、日本の学習指導要領の「主体的・対話的な深い学び」との関係について論じた。そして、オーストラリアの事例研究を基に、日本の小学校外国語活動・外国語の授業で活用できる内容を提示した。今後の課題として、オーストラリアの ILTL の授業を行う際に配慮すべき 5 つの原則にある「メタレベルでのより深い考察へと学習者を至らせようとする Reflection や学習者自身が自己評価をすることができる能力 Responsibility」にあるように、日本でも児童が授業後に、授業に対する Reflection や Responsibility として、「主体的・対話的で深い学び」ができたかどうかを彼ら自身で自覚できること（＝メタ認識できること）が重要であり、今後はそのような能力を育成することが必要である。

参考文献

A 中等学校の日本語教育教師 面談 2017 年 8 月 28 日

Bonwell, C. (2000). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. Active Learning Workshops.*

[Active_Learning_Creating_Excitement_in_the_Classroom.pdf](#) (purdue.edu)

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom.* ASHE-ERIC Higher Education Report No.1.

キャシー ジョナック・根岸ウッド日実子・松本剛次(2008)「オーストラリアの初中等教育における外国語教育の現在と 国際交流基金シドニー日本文化センターの日本語教育支援 —Intercultural Language Teaching and Learning の考え方を中心に—」国際交流基金 日本語教育紀要 第4号 pp.118-120

松本剛次 (2009)「世界の日本語教育事情：オーストラリア(特集「海外での日本語教育事情」)」東京外国語大学日本研究教育年報 no.13, pp.123-128 東京外

国語大学日本課程, p.125 isre013010.pdf (tufts.ac.jp)

光村図書出版 (2020) *Here We Go ! 5*

文部科学省 (2012) (平成 24 年 8 月 28 日 中央教育審議会)「新たな未来を築くための 大学教育の質的転換に向けて ～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」 p.35 用語集

www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf

文部科学省 (2017a) 小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、平成 29 年 3 月 公示

文部科学省 (2017b) 『小学校外国語活動・外国語 研修のガイドブック』旺文社.

文部科学省 (2017c) 「新しい学習指導要領の考え方 ―中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ」 2017 年 9 月 28 日 p.22

平成 29 年度小・中学校新教育課程説明会 (中央説明会) における文科省説明資料 (mext.go.jp)