

## CAN-DO リストによる授業改善を可能にする

### 教師のリフレクティブ・プラクティス

～自律と協働をめざす教師集団、生徒集団の育成への試案～

醍醐 路子

## 1 はじめに

文部科学省次期学習指導要領において、各学校での CAN-DO リスト作成が義務化される見通しとなった。もともと CAN-DO 形式の能力記述文は CEFR の行動志向アプローチの理念（学習者の自律的な成長）を具現化するために考案されたものであり、その目的達成のためには等しく教師の自律的な成長が欠かせない。

CEFR の枠組みは総合的で複雑なため、ヨーロッパでは学習者用の教育実践ツールとして ELP（ヨーロッパ言語ポートフォリオ：各国・各機関で 100 種類以上が開発されている）が、また言語教師用として E-POSTL（ヨーロッパ言語教育履修生ポートフォリオ：Council of Europe 2007）が開発され、多くのヨーロッパ諸国で活用されている。

CAN-DO リストによる授業改善を考える前提として、ヨーロッパの教師達はいかにして CEFR の理念、CAN-DO リストのシステムを理解し、CLIL の方法論を基にして生徒の自律的な成長を促し、CEFR の理念である複言語主義、異文化間能力の育成、行動主義、生涯学習の目標達成に向かっているのかを理解することは不可欠である。

その E-POSTL の翻案として世界で唯一 Council of Europe のコピーライトを得ているのが日本の J-POSTL（言語教師のポートフォリオ）である。J-POSTL は、JACET（大学英語教育学会）の「教育問題研究会」メンバーである研究者たちの 5 年に亘る研究調査（対象：大学教職課程研究者、中高の現職英語教員、教育委員会関係者など）をへて日本の英語教育諸条件ならびに学習者の特質・実態をふまえて完成したものであり、今後我が国で CAN-DO リストを用いた授業改善を図るうえで教師にとって有用な指標となることや、我が国の教員養成におけるリフレクティブ・プラクティスの資源となることが期待されるものである。

## 2 E-POSTL の基本理念

### 2.1 CEFR の主な言語教育観

CEFR は学習者中心の教育方法論を採用している。以前は、教師や彼らが用いる指導法や教材に視点が置かれており、教師が学習者に知識や技能を伝達するという教師中心の考え方が主流であった。しかし、CEFR では、多様な学習者がどのようにして言語を習得す

るかという観点から、彼らの特性や効果的な学習方法に着目している。この考え方は、言語学習者は言語使用者、社会で何らかの課題を達成する社会的行為者、そして生涯学習者であるという CEFR の理念に反映されている。

この理念を具体的に表現するものが「行動志向アプローチ」「共通参照枠」「生涯学習者」の3つの概念である。「共通参照枠」については近年認知度が高まってきているため、ここでは「行動志向アプローチ」と「生涯学習者」について概観する。

## 2.2 行動志向アプローチ

言語は使用するもの、生命を持ち変化するものであるという言語観に基づいて開発された教授法・学習法が、コミュニカティブ・アプローチである。このアプローチは、CEFR の前身である『スレシヨルドレベル』によって、1980年代には欧米各国の言語教育の規範となるに至った。具体的には、個別の言語形式に左右されない、概念や機能を中心とした言語活動に基づく、コミュニケーション主体の教授法（CLT）である。CLT は CEFR にも受け継がれ、「行動志向アプローチ」として発展を遂げてきた。

行動志向アプローチでは、言語学習者も言語使用者と区別せず、「社会的行為者」、つまり「与えられた条件、特定の環境、個別の領域の中で、必ずしも言語とは関連しないが、課題を達成することが求められている社会の一員」と見なされる。この社会的存在としての個人は「一般的能力」と「コミュニケーション能力」を使って言語活動を行い、その言語活動は、特定の生活領域に属するテーマと関連する。

### 2.2.1 言語活動

4技能にインタラクションを加えた5技能を構成要素としている。受容（読む、聞く）と産出（話す、書く）はインタラクションのための基本技能である。インタラクションは、2人以上の間で意見をやり取りすることである。しかし、単なる言葉のやり取りだけではなく、相手の言葉を聞きながら、その趣旨を前もって想定し、さらに自分の次の発言内容を準備するというプロセスが入るわけで、つまりは受容と産出を同時に行っていることを意味することから、対話する技能ということもできる。言語学習においては、コミュニケーションの中心的な役割を果たす技能として、インタラクションはきわめて重要なものである。

### 2.2.2 領域

次の4つに分類している。

- ・ **公的領域**：ビジネスと行政体、公共サービス、公共的性格の文化・娯楽的活動、メディア関係など通常の社会的交渉。
- ・ **私的領域**：家族内の関係や個人の社交的な行動。
- ・ **教育領域**：一定の知識や技能を習得することを目的として制度化された、学習と訓練の場。
- ・ **職業領域**：職業上の行為に関係する個人の活動とつながりのある全てのもの。

教室では上記の領域との関連性を常に意識してテーマを設定し、言語活動を行うことが求められる。一方、日本の『グローバル人材』での段階別目安（2012年『グローバル人材育成戦略』にて示され、要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力 Ⅱ：主体性・積極性・チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感 Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ のうち要素Ⅰを初歩から上級まで段階別に目安を設定したもの一すなわち、①海外旅行会話レベル②日常生活会話レベル③業務上の文書・会話レベル④二者間折衝・交渉レベル⑤他者間折衝・交渉レベルの5段階である）は、CEFRの領域に比して、かなり限定的な分類といえよう。

### 2.3 生涯学習者

CEFRの生涯学習の概念は、次の3つの自律的学習観に支えられている。すなわち

- ・自分の言語と学習を振り返って、状況にふさわしい結論を引き出す能力
- ・自ら学ぶようになるための方略を開発する能力
- ・自己の学習に責任をもつ能力

この3つの自律的能力は、一朝一夕に育成できるものではなく、第1の能力にある力、すなわち「省察」の能力が鍵となる。省察する能力が身につくにしたがって、第2、第3の能力が育成されると考えられている。大多数の学習者は、学校教育の中で、教師や仲間との協働的な学習を通じて、徐々に獲得していくと考えられ、ヨーロッパではその省察に役立つツールとしてポートフォリオが開発されているのである。

## 3 J-POSTL の活用を通して英語教師を育成し、授業改善をもたらす

### リフレクティブ・プラクティス

#### 3.1 J-POSTL の骨格

J-POSTLでは、次の7つの分野に関してCAN-DO形式で96項目の自己評価記述文を設けている。

- I 教育環境
- II 教授法
- III 教授資料の入手先
- IV 授業計画
- V 授業実践
- VI 自立学習
- VII 評価

ここで強調されるのは自らの「振り返り」の重要性と協働的研修（教師間、教師・メンター間）であり、評価項目は職務査定につながる勤務評価に使われるべきではないということである。

このうち、例としてⅠ 教育環境、Ⅱ 教授法（5 技能の育成に関して）の自己評価記述文とともにまずはリフレクティブ・プラクティスの実例をあげてみたい。

（＊は、自己評価記述文の内容をどのように読み解くか、リフレクティブ・プラクティスへのヒントである。これを協働的研修により深め、自律できる力をつけていくのである。）

### 3.2 教育環境（Context）に関して

#### A 教育課程（Curriculum）

1 学習指導要領に記述された内容を理解できる。

\* 学習指導要領の文言を正確に理解するのはそうたやすいことではない。学習指導要領の成立過程、ねらい、歴史的意義を理解し、凝縮された表現からねらいを的確に読みとり、指導計画と CAN-DO リスト作成に反映させることが必要である。

また、CAN-DO リストを生徒と共有し、学習指導要領の目標達成に至る道筋を設計するためには、教師集団の協働も欠かせない。

#### B 目標とニーズ（Aims and Needs）

1 英語を学習することの意義を理解できる。

2 学習指導要領と学習者のニーズに基づいて到達目標を考慮できる。

3 学習者が英語を学習する動機を考慮できる。

4 学習者の知的関心を考慮できる。

5 学習者の達成感を考慮できる。

\* 生徒や保護者たちは英語学習に何を期待しているのだろうか。「道を尋ねる、教える」、「買い物」、「英語の歌を歌える」、「洋画を字幕なしで観たい」などなど、様々なニーズから、願望に近いものまである。また、受験に役立つ力を望まない親子はおそらく存在しない。また、学習の動機は時代の変化とともに変化することもある。しかしながら、英語の学習がめざすものはこれだけではないのであって、＜異文化理解＞や＜コミュニケーション能力＞、＜言語そのものについての関心、論理的・批判的思考力＞＜人格形成＞に至るまで幅広いものである。こうした学習の意義を見失うことなく、これらの「意義」を生徒と共有することが、学習意欲にも影響を与えることを共通理解しておきたい。

学習指導要領と学習者のニーズ、自校と自校の立地する地域に基づく CAN-DO リストを協働して作成し、到達目標を生徒に明示しての実践は、授業改善の出発点である。

学習者の知的関心を考慮し、ニーズを組織的に把握したうえで、行動志向の授業を設計し、形成的評価を中心に適切な評価を行い学習者に達成感を与える方策を協働して構築することが必要である。

#### C 言語教師の役割（The Role of the Language Teacher）

1 学習者と保護者に対して英語学習の意義や利点を説明できる。

2 学習者の母語の知識に配慮し、英語を指導する際にそれを活用できる。

3 教授理論を理解して、自分の授業を批判的に評価できる。

- 4 学習者からのフィードバックや学習の成果に基づいて、自分の授業を批判的に評価し、状況に合わせて変えることができる。
- 5 他の実習生（教師）や指導教諭からのフィードバックを受け入れ、自分の授業に反映できる。
- 6 他の実習生（教師）の授業を観察し、建設的にフィードバックできる。
- 7 計画・実行・反省の手順で、学習者や授業に関する課題を認識できる。
- 8 授業や学習に関する情報を収集できる。

\* ヨーロッパの複言語環境とは異なり、日本の生活環境のもとでは生きた英語に触れることは少なく、学校授業の教材が主な資源である。どうしても日本語との距離を感じながらの学習になるのは止むを得ないが、そのことが英語学習の阻害要因となりがちであり、母語との明確な違いを説明し、理解させることが必要である。英語では必ず主語を表現するなど、日本語との差異をメタ認知させることは少ない授業時間を補填するうえで有用である。

教授法については大学時代に概観して習得するわけだが、実際の場面でうまく応用できないために訳読方式に頼る教師も少なくない。教授理論、指導法の意義を理解して学習活動に結びつけるようなリフレクションを教師集団で行うことが重要である。

文部科学省の調査で、「教師集団で研究実践を行っている学校ほど、授業で英語を有効に使っている割合が高い」（『文部時報』 2011）という調査結果もある。教師が孤立している状況であると、仮に一部優秀な教師がいたとしても全体の指導技術はレベルダウンしていきがちである。

学習者のフィードバック（アンケート方式など）により、自らの授業が自律に至る協働をとりいれたものになるよう、同僚からの意見に耳をかたむけ、互いに情報交換しながら刺激を与え合うことが、CAN-DO リストによる授業改善に結びついていく。

#### D 組織の設備と制約 (Institutional Resources and Constraints)

1 実習校（勤務校）における設備や教育機器を授業などで状況に応じて活用できる。

\* 財政状況により、実習校（勤務校）の設備や教育機器の整備状況は異なる。ICT の利点を活用しながらも、メリット・デメリットの双方を熟知していることが必要である。

また、ICT により省力化が図れたとすれば、その分をより有効な指導法開発に振り向けるべきである。

### 3.3 教授法 (Methodology) に関して

#### A スピーキング活動 (Speaking / Spoken Interaction)

- 1 学習者をスピーキング活動に積極的に参加させるために、協力的な雰囲気を作り出し、具体的な言語使用場面を設定できる。
- 2 自分の意見・身の回りのことおよび自国の文化などについて伝える力を育成するための活動を設定できる。

- 3 発表や討論などができる力を育成するための活動を設定できる。
- 4 つなぎ言葉、あいづちなどを効果的に使って、相手とインタラクションができる力を育成するための活動を設定できる。
- 5 強勢・リズム・イントネーションなどを身につけさせるような様々な活動を設定できる。
- 6 語彙や文法知識などを用いて正確に話す力を育成するための音声指導ができる。

\* 生徒集団を協力的な集団に育成していることが、スピーキング活動成功の鍵である。集団が競争的であったり、失敗に対して不寛容であったりすれば、スピーキング活動は進展しにくい。また、生徒たちは教師集団の協力体制を見抜くともいわれている。生徒に協働学習をさせる前提として教師集団が協力的であることが求められる。

自分の意見・身の回りのことや自国のことを表現する前提として、自分自身や自国に対する適正な自己肯定感と理解が必要である。このことも英語科のみならず、他教科の教師集団とも連携して進めるのが有効である。

ペア、小グループ、学級、学年、学校の規模で順次発表機会を計画することもモチベーションの向上につながる。

語彙や文法知識の正確さについては、言語使用場面に応じて Accuracy の必要レベルが異なることを理解させたい。

また、Communicative Competence のうちで、日本人がもっとも苦手とするのが Strategic Competence であるという調査結果もある。「つなぎ言葉」や「あいづち」などを有効に用いることで、Interaction の能力と自信をつけさせていく。

## B ライティング活動 (Writing / Writing Interaction)

- 1 学習者がライティングの課題のために情報を収集し共有することを支援できる。
- 2 学習者が持っているライティング能力を伸ばすために、言語の使用場面と言語の働きに応じた指導ができる。
- 3 学習者がEメールなどのやり取りを行うのを支援する活動を設定できる。
- 4 学習者がマインドマップやアウトラインを用いて文章を書くための支援ができる。
- 5 学習者がまとまりのあるパラグラフやエッセイを書くための支援ができる。
- 6 学習者が学習した綴り、語彙や文法などの定着に役立つライティング活動を設定できる。

\* これまでの4技能のうちでも、Writing は授業内になかなか時間確保が難しい分野であった。CEFR ではさらに Writing Interaction の力をつけることも目標としている。表現にかかわるストラテジーをしっかり身につけさせるために、Eメールのメディア・リテラシーや論理的思考力・表現力の観点からも使用場面に応じた表現力を育成していく。

日常的な学習（家庭学習における英文日記の指導など）も組織的に展開していくことが有効である。使用場面により、有効な表現があることを知らせ、的確な表現能力を身に付けさせる。

論理的思考力に基づき、相手に分かりやすく伝わりやすい表現をいかに選ぶか、支援の力を教師集団が身に付けていく。

### C リスニング活動 (Listening)

- 1 学習者のニーズ、興味・関心、到達度に適した教材を選択できる。
- 2 学習者が教材に関心が向くよう、聞く前の活動を計画できる。
- 3 学習者がリスニングをする際に、教材のトピックについてもっている関連知識を使って内容を予測するよう指導できる。
- 4 リスニング・ストラテジー（要旨や特定の情報をつかむなど）の練習と向上のために、様々な学習活動を立案し設定できる。

\* リスニングに関しては、他の活動にも増して pre-Listening, post-Listening の重要性が意識されなければならない。学習者の興味、関心を呼び起こすような働きかけが功を奏する。学習者のもっている背景知識の活用であるが、まずは学習者の生きる時代と環境の特徴を把握しなければならず、またそれは刻々と変化していくため、教師集団の共通理解が重要となる。バスケットボール部の生徒がどれほど B-League に関心をもっているか、共通理解によって彼らの schema を把握することができる。

また、〈予測〉の力であるが、話される状況により内容がある程度予測できることを、トレーニングを通じて知らせ、自信をつけさせていく。

### D リーディング活動 (Reading)

- 1 学習者のニーズ、興味・関心、到達度に適した教材を選択できる。
- 2 学習者が教材に関心が向くよう、読む前の活動を設定できる。
- 3 学習者が文章を読む際に、教材のトピックについて持っている関連知識を使うよう指導できる。
- 4 文章に応じて、音読、黙読、グループリーディングなど適切な読み方を導入できる。
- 5 読む前の目的（スキミング、スキヤニングなど）に合わせ、リーディング・ストラテジーの練習と向上のために様々な活動を展開できる。
- 6 学習者に難語や新語に対処する様々なストラテジーを身につけさせるよう支援できる。
- 7 リーディングとその他のスキルを関連づけるような様々な読んだ後の活動を選択できる。

\* リーディングにおいても、学習者のニーズ、興味・関心、到達度に適した教材が選択されなければならない。日本においては、精査された検定教科書が主に使用されるわけであるが、選択課題などの方法により、関連した興味深い教材を与えることも学習者の興味・関心を呼び起こすことにつながる。「読む前の活動」を通じてスキーマの活性化をはかることが重要である。音読、黙読、グループリーディングなど適切な読み方を導入する際も、適切なタスクの設定と併せ、有効な方法を模索する必要がある。

難語や新語に対処する様々なストラテジーの観点では、言語学的知識（語源）も必要

になるし、学習者がいかにそうしたく世界の言語の歴史と総体>に興味をもっているかも、共通認識をもつことが重要である。「英語はその昔ドイツ語だった」というような事実も彼らの「英語という言語に対する興味・関心」をより深く刺激するのではないか。

Reading の展開として、近年 Storytelling や Oral Interpretation, Musical などの表現活動が注目されている。小学校での実践にめざましいものがある。

## 4 CLIL を目指した授業の開発研究

まず、CLIL (Content and Language Integrated Learning) について概観するために

1 拡大の背景 2 日本における受け止め 3 歴史 4 ヨーロッパにおける普及の概要  
5 アジアでの CLIL 6 日本での実践 7 CLIL における足場 (Scaffolding) の諸相に  
わたって述べ、現時点での創造的開発的な実践を紹介する。

### 4.1 CLIL 拡大の背景

欧州連合 European Union (1993 年発足) の政策の柱として、知識基盤社会における持続的経済成長や包括的社会の実現のための、教育や人材育成における取り組みがある。

「多様性の中の統合」を理念として「多言語主義」を掲げる EU にとって市民のコミュニケーション能力の向上は重要課題である (加盟国 28 カ国、公用語は 24 言語)。したがって、母語の他少なくとも 2 つの EU 言語の習得、言語学習の早期開始、新しい教授法の推進や教師教育の充実、少数言語の学習の促進などが目標となっている。

EU の教育理念の重要な柱は、「生涯学習」、「移動性」、「流動性」であり、以下はそのために必要となる主な 8 つの能力である。

- ① 母語によるコミュニケーション ② 外国語によるコミュニケーション
- ③ 数学力及び科学技術における基礎力 ④ デジタル力 (情報・通信技術力)
- ⑤ 学習力 ⑥ 社会・市民力 ⑦ 率先力・起業家精神
- ⑧ 文化的認識及び表現

外国語の教育や学習を支援するための LINGUA プログラム (旧)、包括的な生涯学習プログラム (2007-13) 等が実施されてきており、新たに Erasmus+プログラム (2014-2020) による助成が行われている。各国においては、昨今 EU 諸国の学校教育制度のもと、従来の外国語科目の学習の他に、教科内容と外国語教育を統合し外国語運用能力の育成を目指す 2 言語使用教育 (CLIL) が拡大しつつある。

### 4.2 日本における CLIL の受け止め

- 日本においては、当初以下の理由をあげて CLIL に否定的な見解が多かった。すなわち、
- ・バイリンガル教育は一部のエリートのもので、一般には馴染まないのではないか
  - ・英語で教えることは大切だが、CLIL に限定する必要はないだろう
  - ・日本はやはり国語教育が重要



・日本では英語教育でさえまともにできていないのに教えられる先生がいない 等々である。

#### 4.3 CLILの歴史

CLILとして知られたタイプの学習形態は5000年前の現在のイラクのあたりまで遡ることができ、シュメール人がアッカド人（シュメール人を支配した）に神学、植物学、動物学などを教えるのに、指導の言葉としてシュメール語を用いた例や、ラテン語がヨーロッパの大学の指導言語として使われ普及した例などがその好例である。

#### 4.4 ヨーロッパのCLIL普及の概要

CLILの基本的な理念は、それぞれの国の言語の尊重である。母語を排除するのではなく、むしろ有効に活用する場面もありうるという前提を注目したい。以下の3点を特徴とする。

- ① 「母語+2言語」という政策
- ② ELP (European Language Passport) (ヨーロッパ言語ポートフォリオ) の使用  
言語パスポート (language passport)、言語履歴 (language biodata)、記録 (dossier) による学習者の自立的学習の促進を核に、自身の言語能力をEU内で示す。
- ③ CLILは早期外国語教育の指導法のひとつ

CLILはほとんどのヨーロッパの国の早期外国語学習に組み込まれており、実施していない国はデンマーク、ギリシャ、キプロス、アイスランド、リヒテンシュタイン、トルコといった少数の国にとどまる。

#### 4.5 アジアでのCLIL

バイリンガル教育、あるいはイマージョンプログラムと同様に考えられ、英語による授業 (EMI)、内容重視の授業 (CBI)、早期英語教育 (ELL) とほぼ同様のアプローチとして捉えられがちである。マレーシアでの TESME (CLILを志向した英語による理科・数学授業) は成功したとは言いがたく、指導システムの改善を模索している。

#### 4.6 日本でのCLIL実践

以下の実践が以前から知られているが、新しい創造的実践も続々と発表されている。

- 森村学園初等部の実践 (ブリティッシュカウンシルとのタイアップ)
- 川越女子高校の実践 (SSH)
- 埼玉医科大学、上智大学、大阪教育大学の実践
- 栃木県内における小・中・高連携の実践 ほか

#### 4.7 CLILにおける足場づくり (Scaffolding)

Scaffolding=学習者の自律性を尊重し段階的に支援するプロセスが、CLILでは大変重要である。

- 例) ・答えが正しくなくても、どのような発言でも建設的にコメントする
- ・重要なポイントは生徒が分かることばで説明する
  - ・ブレイン・ストーミングをしながら、生徒の理解のレベルを確認する
  - ・文は短くする ・情報を小分けする

- ・学習に対する障害を精査する
- ・絵や実物などを利用する
- ・生徒がパラグラフに見出しをつけてテキストをまとめる etc.

日本でも中学校、高校のみならず小学校においてもここ数年 CLIL の創造的開発的实践が進み、めざましい実践成果が続々と発表されるようになってきている。

日本において CLIL が功を奏している実践のほとんどが、「反転授業」と“Active-Learning”を取り入れていることが興味深い。ヨーロッパの環境とは異なり、教科と言語教師のチーム・ティーチングの形態をとることが困難であることや、学級規模の大きいことなどの条件を克服する方法として、上記の指導法は有効である。

また、小学校では全教科を教える担任が英語活動も受け持つという特性から、「反転授業」と“Active-Learning”を有機的に融合し、日本の昔ばなしやミュージカルを発表目標とする意欲的な実践なども進んでいる。内容についても、栃木県の実践例では、小・中・高の発達段階に応じた<人権課題>をテーマにするという注目に値する例も発表されている。

Soft CLIL あるいは Light CLIL が中心となるであろうが、生徒たちの意欲的な反応が見られるという報告がなされ、実践の発展が今後期待される。

## 5 まとめ

以上みてきたように、CEFR の理念は、教師・学習者ともに自らの学習歴を記録したポートフォリオをもとに、CAN-DO リストの目標にむかい、自律的でありながら協働的に学習を進めていくことにある。そのうえで、CLIL の方法論を用いて複文化・複言語主義を貫き、異文化間能力を育成していくのである。CAN-DO リストはそうした総体的な CEFR の理念と併せて理解され、作成・実施・検証されることが望ましいと考える。

<自律と協働>の概念にもとづくこうした指導と評価の方法論は日本の学校英語教育においても生徒の学習意欲の向上に寄与し、教員の授業改善にも大きな役割を果たすであろう。

### 参考文献

- 石田雅近他.(2011).『英語教育学体系 英語教師の成長 求められる専門性』大修館書店.  
 神保尚武他.(2014).『成長のための省察ツール 言語教師のポートフォリオ』JACET 教育問題研究会.  
 小池生夫.(2009).「CEFR と日本の英語教育の課題」『英語展望』ELEC (英語教育協議会).  
 笹島 茂.(2011).『CLIL 新しい発想の授業—理科や歴史を外国語で教える!?!—』三修社.