

「概念的思考力」と「4技能」の両立を目指した 高校英語3ヵ年カリキュラムの開発

—高2：基礎的言語知識・技能の習得と概念思考の導入—

明治大学附属明治高等学校

原島章暢

要旨

本稿は、私立大学附属高校における英語授業で、英語4技能の育成と概念的思考（転移可能な概念的理解）の育成を同時に目指す3ヵ年カリキュラムを設計し、高校2年生で実施した実践を報告する。理論的枠組みとして、タスク中心の言語活動を「言語使用の場」として位置づけ、CLILを「内容・言語・思考を統合する枠組み」として用い、概念型学習を「思考を焦点化し転移を促す装置」として統合した。続いて高2実践から、(1)合意形成を目指すロールプレイ・タスクと、(2)「障害」「差別」を鍵概念とする概念型CLIL単元（計17時間）について報告する。成果の検討には、生徒アンケート（概念理解・見方の変化に関する5件法＋自由記述）および校内TOEIC（L&R、S&W）の年度比較を用いた。その結果、アンケートでは概念理解の深化および日常の見方の変化を示す記述が多数確認され、概念理解の転移が生じる可能性が示唆された。英語技能に関しては、Listening、Reading、およびSpeakingで過年度と比べ良好な結果が確認された一方、Writingは低下が見られ、指導設計上の課題が残った。以上により、英語4技能の育成を大きく損なわずに概念的思考の育成を組み込むことは一定程度可能であるが、とりわけライティングの位置づけと評価設計の精緻化が今後の改善点として示された。

1. はじめに

1-1 なぜ英語の授業で概念的思考力を育てるのか

「生徒たちが将来、変化する社会の中で自己効力感を持って生きていくために教員にできることは何か？」これは、私が生徒と向き合う中で常に考えてきたことである。おそらく、多くの先生方も同じ問題意識を持って日々教育活動に携わられているのではないだろうか。現代社会はグローバル化・複雑化が進み、一国では対処不能な地球規模の環境問題、経済活動、政治問題などの影響下で誰もが生活を送るようになった。こうした中で、近年の国際的な教育改革の動向として「キー・コンピテンシー」「21世紀型スキル」「思考力、判断力、表現力」などの領域一般的な「汎用的スキル」の育成が目指されるようになってきた。国際バカロレアの教育理念でもある「概念的理解」を提唱したリン・エリクソンは、「知識（～を知っている）」と「スキル（～ができる）」を追求する従来型の「2次元カリキュラム」では複雑化する社会に対応できない（エリクソン他、2020）と言い、「（概念的）理解」を加えた「3次元カリキュラム」への移行を呼びかけている。

「カリキュラムは、一定の内容とスキルに加え、各学年、教科における重要な概念や概念的理解を明確に表現する必要がある。これにより、生徒がより深い次元で理解しなければならない本質的な考えを示すことができるからだ。事実に関する知識を知ることや低次のスキルを使えるようになることは、生徒がより深い概念を表現し、話し合い、説明し、分析する上で必要なプロセスだ。...しかし、知力を体系的に発達させようとするなら、低次と高次の思考間で相乗作用が起こらなければならない。」(エリクソン他, 2020, p14-15)

社会がますます複雑化していく中で、学校教育においては、授業や試験の中だけで使える個別具体的な知識・技能(低次思考)を扱うだけでなく、日常生活にも転移する「深い概念的理解(=事象の根底にある概念をとらえ、それを他の文脈に転移させて考える力)」を目指さなければならない。このような「3次元カリキュラム」への移行は、一部教科に限られるべきではなく、複数教科で立体的に学ばれることが望ましい(エリクソン他, 2020)。この理念を踏まえれば英語教育は、従来のような単語・文法を暗記して情報処理を行うインプット型でも、英語を単なるツールと捉えた情報伝達型でもなく、意味あるコミュニケーションを通して実践的な英語力を養いつつ、「深い概念的思考力」を同時に目指していくべきということになる。

しかし、日本の英語教育において「深い概念的理解」を目指すというテーゼを掲げることは、果たして可能なのだろうか。これについては、共感とともに頷く方々と疑念を抱く方々に分かれるように思われる。「未来を生きる生徒たちにとって、物事の本質を見極めそれを新しい場面で応用する力が必要だ」と言われれば、真っ向から反対する人は少ないだろう。しかし、だからと言って実際に日々教育現場でそれを実行していくのは「理想論」ではないか。そもそもどうして英語授業でそこまでやらなければならないのか。そんな声が聞こえてきそうである。

確かに教員は忙しい。毎日の授業、ホームルーム、学校行事、部活動、その他多くの業務がある。限られた時間の中で最大限効果が上がるようにと授業を行い、終わった後は息をもつかずクラス掃除の点検に回る。さらに英語という教科は放課後補習や資格試験対策も任される。加えて勤務校では大学推薦に向けて英検とTOEICで一定のレベルに達することが求められる。生徒たちの頑張りによりそれらはほぼ達成されているものの、まるでノルマのように、それが教員に重くのしかかってくることもある。

しかし、そういった困難はあっても、英語教育において「概念的理解」を目指すことは必要であり、その達成は可能だと考える。なぜそう思うのかと問われれば、「その力の育成は言語教育の本質に関わるもの」だからである。

1-2. 言語教育の本質

英語授業の目標や内容は、担当教員が持つ言語観に大きく左右される。言語は教養を身につけるために学ぶものと考えれば、その授業では言語文化的な学びや文学作品の読解・解釈などに重点が置かれ、「言語=ツール」という実用的言語観であれば、相対的に「聞く・話す」活動の割

合が増えるだろう。とはいえ実際に高校で多いのは「受験英語」のための授業かもしれない。こうした言語観は教員が個々バラバラに持っているわけではなく、その時代の流れで重視されるものも変わっていく。小学校英語の教科化もあり、現在は以前から存在していた「実用英語」の流れがさらに強まっているように思われる。しかし、言語の捉え方は本当に「教養・実用・受験」の3パターンだけなのだろうか。佐藤（2009）は次のように述べる。

「言語(言葉)は、道具と技能である前に経験 (experience) です。... 言葉は意味の構成であり、関係の構成です。したがって、言葉は ... ものとの関係、人との関係を紡ぎ上げる1つの絆だと考えられます。言葉は、物や事と行為を結びつけ、行為と意味を結びつけ人と人を結びつけてくれる。そしてこれが言葉の原点だろうと考えられます。」（佐藤、2009 : p253-254）

人は、人、物、事との豊かな関係とコミュニケーションを通して、自らが持つ考え方や価値意識を意識的・無意識的に変化させていく。そうした経験の媒体、佐藤の言う「絆」となるのが言語である。このように言語を経験をもたらす絆と捉える立場に立てば、言語学習とは既存の概念を揺さぶり、再構築する過程であり、概念的理解を中心に据えた学習と本質的に親和性が高いと言える。以上を踏まえれば、英語教育の目的は「英語でコミュニケーションを行う能力の育成を目的としつつ、その学習過程において学習者が人、物、事とつながり、結果として『英語コミュニケーション能力』の伸長とともに他者理解、異文化理解、ひいては自己理解が促され、自らの成長につながる」となるだろう。ここで、「他者・異文化理解」は、「違いを認める」で終わらず、「違いを受け入れ、自らが変わる」ところまでいかなければならないという点が重要である。他者との意味あるコミュニケーションは、学習者の意味世界を構成する概念を作り替え、豊かにしてくれる。その意味で、コミュニケーションと概念的理解、そして言語教育は不可分に結びついているのである。

概念型カリキュラムはアメリカで始まり、すでに約40年にわたって実践が蓄積されている。もちろん、日本においてこうした授業を受けたことのない教師が概念型授業を実践することは容易なことではないだろう。しかしそれでも、生徒たちの将来のため、彼らの本質的な学びの体験のために、他の教科とともに英語教育においても「英語力」と併せて「深い概念的思考力」を育てていくことは必要なことではないだろうか。

2. 「概念的思考力」と「4技能」の育成を目指した3ヵ年カリキュラムの開発

第1章では国際的な教育改革の流れ、そして英語教育においてなぜ「英語力」と「概念的思考力」を共に育成すべきかについて述べた。一方で、日本の高校英語では、到達目標（資格試験や外部試験等）や授業時数の制約の中で、概念的理解の育成を体系的に組み込むことは容易ではない。そこで本稿は、タスク・CLIL・概念型学習の統合により、英語技能の育成と概念的理解の育

成を両立させる3ヵ年カリキュラムを設計し、高2で実施した単元をもとに次の研究課題を検討する。

RQ1：概念型CLIL単元は、生徒の「障害」「差別」に関する概念理解の深化および日常の見方の変化（転移）に関する兆候をもたらすか。

RQ2：当該実践を英語4技能を伸長（特に校内TOEICの指標）させつつ実施することは可能か。

2-1. 実践校について

本実践は明治大学付属明治高等学校（東京都調布市）で行った。同校は約110年の歴史を持つ私立高校であり、毎年約9割の生徒たちが明治大学に進学する。進学条件として、高校3年間の全教科平均60点以上、英検2級以上、TOEIC450点以上が求められる。1学年は約280人・7クラスで構成され、授業はクラス単位で行われる。英語コミュニケーションは2人の教員が週2回ずつ担当し、1人はZ会『New Treasure』、もう1人はオリジナル教材を扱う。

生徒のほとんどは中学時に英検準2級に合格しているが、インプット力とアウトプット力の間に大きな差がある。生徒間で学習意欲の差が大きく、推薦基準到達後に学習動機が低下する生徒も一定数見られる。

2-2. 3ヵ年カリキュラムの概要

さて、このような環境で3年間、週2回、7クラスに対して英語授業を行うのだが、高校入学当初から「知識」「技能」「（概念的）理解」の3つを主目標とする授業を行うことはしない。先述のように技能面で大きな差がある上、積極的に英語を話そうという雰囲気やクラスメイト同士の協力的な関係も構築されていない（心理的制約がある）からである。そこで概念型授業を行う前に、次の3つに焦点を当てた単元を設定し実施する。

- ・英語学習の進め方に関する基本的知識（学習方略）
- ・英語が話しやすく協力的なクラスの雰囲気づくり（心理的安全性と協働文化）
- ・技能基盤の形成（発音・語彙・文法、4技能）

「英語学習の進め方に関する基本的知識」については、高1の1学期に、英文読解時に必要な思考法・練習法（前からチャンク処理、理解に基づく音読、家庭学習の設計）や、音声指導（子音中心、連結、イントネーション）を体験的に行う。また、「心理的安全性と協働文化」「技能基盤」の形成については、「音声指導と読解・音読指導をリンクさせた実践」、「タスク・言語活動」の2つで対応した。まずは「音声指導と読解・音読指導をリンクさせた実践」について説明する。

「音声指導と読解・音読指導をリンクさせた実践」では、入学直後の4～6月に発音練習を徹底し、併せて『速読英単語 必修編』を用いたリーディング力向上のための学習設計（家庭学習含む）についての授業を行った。続いて発音テストをG.W.明け（単語単体）、6月（チャンクま

たは短文、連結)と続けて実施し、2学期のシャドーイングテスト(文章)につなげた(テストはすべて一対一の対面形式)。

以上のような実践と「タスク・言語活動」を組み合わせた授業をしばらくメインで行い、概念型CLIL単元導入への3つのハードルを少しずつクリアしながら、高1・高2では1単元ずつ、高3では2単元の概念型CLIL単元を実施、3年間で「言語知識・技能」に加えて「転移可能な概念的理解」までカバーすることを狙った。以上をまとめたものが表1である。

授業時数週2回という制約下で「英語力」と「転移可能な概念的理解」を同時に育成するため、技能基盤の形成を目標とした授業では授業構成も可能な限り単純化し繰り返しの多いものにしたが、一方で学習を過度に効率化し英文をただの練習材料として扱ってしまうと、思考の深化を目的とした概念型学習にスムーズに移行できなくなる。そのため高1の2学期から両者を混ぜ、学年が上がるにつれて技能向上の授業においても少しずつ思考をうながす問いを混ぜるようにし、「概念型学習」に違和感なく移行できるようにした。

続いて、すでに何度も触れられている「タスク・言語活動」「CLIL」「概念型学習」について説明する。それぞれについて次項から詳しく見ていくが、端的に本実践ではタスクを「言語使用の場」、CLILを「内容・言語・思考の枠組み」、概念型学習を「思考の焦点化装置」と捉え、3者を統合的に活用していく。

	言語知識・技能			知識・理解・技能 (統合型学習)
	発音・ イントネーション	単語・文法		
		Reading	Speaking・Writing	
教材・ パフォーマンス テスト	『子音がキマればうまくいく!』 その他関連教材 Pronunciation Test Shadowing Test	『速読英単語 必修編』 ・1~2週間に1度小テストあり ・ノート提出あり	タスク・言語活動 Speaking Test Writing Test	概念型CLIL ・主に社会概念を扱う ・既習の単元内容や他教科での学びを前提とし、次の単元内容につなげていく
高1	4~6月に集中して行う 5月→発音テスト(単語) 6月→発音テスト(チャンク・短文) 2学期からシャドーイングテスト (速読英単語の文章を使用)	読解力を上げるための学習法、 家庭学習の仕方などの指導 1学期後半から本格的に開始 シャドーイングテスト開始 1~2週間に一度小テストあり →テスト範囲(最大4つ) (例)1回目…Lesson 1, 2 2回目…1, 2, 3, 4 3回目…3, 4, 5, 6 新出単語のスプリングに加え、 本文からチャンクをいくつか抜き出し、 もとあった位置を答えさせる問題も出題	Self Introduction + Q&A Two Minutes Chat Explanation Game Impromptu Speech	2学期後半 ○物語・ステレオタイプ Let's Remake Old Tales! —物語・ステレオタイプ・創造的思考—
高2			Chat・Impromptu Speech Role Play / Negotiation Simplified Debate 1, 2 Simplified Discussion	2学期後半 ○障害/健常・差別 "Different Worlds, Same Humanity"
高3 2学期まで		高3の5月までに70の文章を 終わらせる 田	Debate Discussion	1学期後半 ○生命・能力・倫理 2学期後半 ○教育・社会

表1：3カ年カリキュラム概要

2-3. タスク・言語活動

タスクとは

タスクとは情報ギャップが存在し、学習者が内容上の目標を達成し成果を示す必要があり、使用表現が過度に制約されない活動である（松村、2020）。教科書中心の授業に英語でのやりとりを組み込もうとするとどうしても内容確認や単発の発表などになりがちであるが、タスクでは、明確なゴールを設定し、目的をもって英語を使う時間を継続的に確保できる点で有効である。

今回2回目の実施となる3カ年のタスクシラバスタスクの効果は非常に大きなものがある。ChatからDebate、Discussionまで難易度を段階的に上げていき、生徒たちがチャレンジングな課題に仲間と楽しみながら取り組めるようにすることで、毎回クラスの中に英語を話す雰囲気と協働学習の文化が生まれ、定着していく。タスクを帯活動として継続することで、「正しい英語を話さなければならない」という強迫観念が薄まり、積極的に英語を話すようになるのである。このタスクシラバスと「音声指導と読解・音読指導をリンクさせた実践」を用いて生徒たちの技能向上を図りつつ、1回目の「知識」「理解」「技能」の統合型学習を高1の2学期後半に、2回目を高2の2学期後半に行った。これら単元を考案するために参考にしたのがCLILと概念型学習の理論である。

2-4. 「概念型CLIL」で「知識」「技能」「概念的思考力」の統合を目指す

CLILとは

CLIL (Content and Language Integrated Learning) とは、内容と言語を統合し、思考 (Cognition) を活性化させながら学びを深めるための教育的アプローチである (Coyle、2010)。その基本となるのがいわゆる4つのC (内容 (Content)、言語 (Communication)、思考 (Cognition)、協学 (Culture)) の統合である。図1にある通り、言語・思考・内容はそれぞれが有機的につながり合っており、それらが統合された学習が他者との関わり (協学) の中で行われる。

CLILと他の英語教育法との違いは、学習者が授業中にどれだけ深く考えるかという点にある (池田、2017)。例えば、スキーマの活性化や英文の意味確認などの正答のある問題で蓄えた知識をもとに、答えのない問題について他者とともに考えを深めるのである。改訂版タクソノミーで言えば、暗記・理解・応用 (LOTS=Lower Order Thinking Skills) だけでなく分析・評価・創造 (HOTS=Higher Order Thinking Skills) との統合を重視するということである (Coyle、2010)。

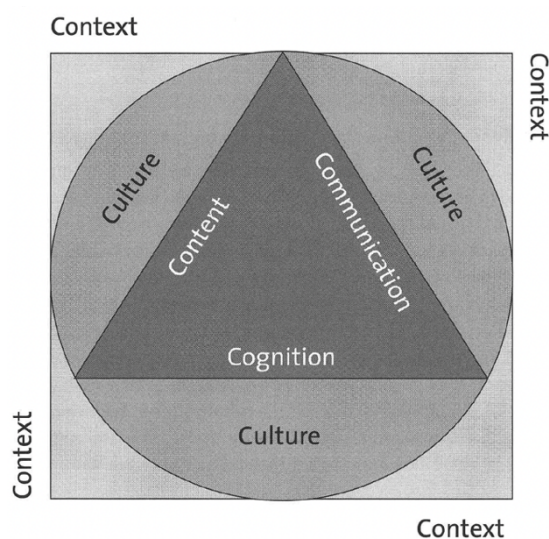


図1 : 4Cs (Coyle, 2010)

概念型学習の発想をCLILに活かす

CLILは内容と言語を統合し思考を深めるという理念とその足場かけのための方法論を豊富に備えた有益な教育的アプローチである。しかし、CLILの4Csのうちとりわけ思考 (Cognition) においては、どの概念に焦点化してどのように深め、最終的にどの程度の転移可能な概念的理解に導くのが、単元設計の段階で曖昧になりやすい。そこでこのCLILという枠組みに、概念に焦点を当て低次思考と高次思考の相乗効果によって「転移可能な概念的理解」に至る学習過程を中核とする概念型学習の方法論を組み込むことで、思考 (Cognition) を深める活動がより精緻化され、効果的に設計できるようになると考える。では、概念型学習の理論のうち、具体的にどの要素が教師の単元設計を支えるのか。以下2点を紹介する。

・「知識の構造」と「プロセスの構造」

知識の構造とプロセスの構造は、概念型学習を行う上で基本となる思考枠組みである(エリクソン他、2020)。以下の図2を見てほしい。知識の構造において、事実やトピックは低次思考の領域であり、それだけ学んでも新しい局面でその知識が生かされることは稀である。しかし、それら事実やトピックの背後に共通して存在する概念を意識し、両者を結びつけて学ぶ(低次思考と高次思考の相乗的思考)ことで、一般化(転移可能な概念的理解)や原理にまで理解が及ぶようになる。ここまで来れば、その理解は授業を超えて学習者の日常にも根付くことになるだろう。

同様に、プロセスの構造におけるスキルやストラテジーも、それら単体の学びでは新しい状況への転移を期待することは難しい。例えば、英語でのスピーチ発表をイメージしてほしい。先生が生徒に「話すときは相手の顔を見ること」「大きな声で話すこと」などと注意し、生徒はそれを意識して行い、無事にスピーチを終えたとしよう。さてこの場合、この生徒は別のスピーチの機会(日本語英語問わず)でどのようなスピーチをするだろうか。プロセスの構造の見方によれば、「相手の顔を見る」「声は大きく」という個別のスキルだけを意識して練習した場合、他の場面には転移しない。しかし「顔を見る」「大きな声で話す」という個別のストラテジー・スキルを「聞き手」「通じること」「コミュニケーション」といった概念に関する理解と結びつけて学んでいけば、他の場面でもそこでの学びが生かされるようになるのである。

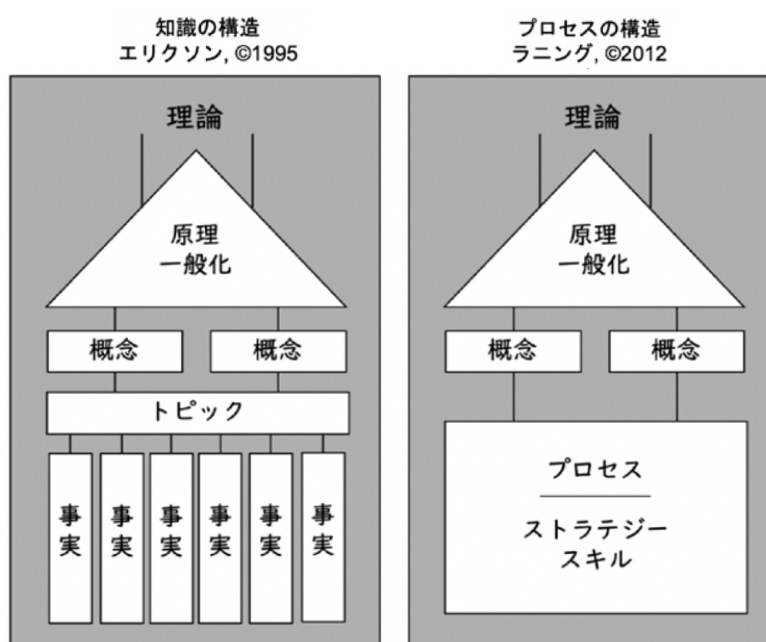


図2: 「知識の構造」と「プロセスの構造」(エリクソン他、2020)

・思考をうながす問い

思考をうながす問いには、事実に関する問い、概念的な問い、議論を喚起する問いの3つがある（エリクソン他、2020）。事実に関する問いを用いて知識の基礎を固め、議論を喚起する問いで生徒の思考プロセスを活発化させつつ、概念的な問いによって生徒が自身の思考をより深い、転移可能な概念的理解へとつなげられるようにすることがその目的である。

概念型CLIL単元の設計上の留意点

もう一点、エリクソン他（2020）は概念型学習は「演繹的」ではなく「帰納的」であるべき点を重視する。例えば、教員は生徒に一方的に「一般化」を提示してはならず、まずは生徒たちに概念もしくは「一般化」に関連する例に触れさせ、これらの情報に基づいて生徒たち自らが一般化を導き出し、表現すべきであるというのである。さらに「探求学習」をキーワードとして挙げ、授業において「生徒により大きな責任を与えることにより、生徒が学習によりパーソナルな意味を見出すことができるようになる（p104）」と述べる。

結論から言えば、今回の概念型CLIL授業においては、生徒が自分なりのプロセスを経て「一般化」に至るという流れを十分に確保することができたのは、最後の1時間だけである。この意味において、今回の単元は「概念型学習」の理念を部分的に取り込むにとどまっている。そうなった理由は、内容学習と言語学習を並行して実施する上での時間的制約である。

あるべき概念型学習では、単元前半で重要概念に関わる具体的な学習材料を教員が提示し、思考をうながす問いを投げかける。その後は、生徒たちが一般化にそれぞれのプロセスを経て辿り着くよう丁寧なサポートに回る。しかし、この流れでは、とくに後半部分で学習が内容面に大幅に偏ってしまう。またそれにより、低次思考と高次思考の強い統合をうながすための活動のための時間も確保できなくなる。

そこで今回の単元では、導入部分で重要概念に関わる具体的な学習材料を提供し（映画鑑賞とそれに関する内容・言語学習）、中盤以降は演繹的な手法（一般化の英文を含む文章の読解）で一般化を生徒に提示し、その理解が表面的なものに終わることのないよう中盤・後半に様々なアクティビティと発表活動を設定した。そして、最後の部分のみ帰納的手法でもっとも重要な気づきをうながすこととした。生徒が目標であるすべての一般化に自らたどり着くことよりも、言語学習と内容学習との両立、そして転移可能な概念的理解の定着と英語によるその表現活動に時間を割くことを優先したのである。その成否については次章で確認してほしい。

3. 高校2年生のタスクと概念型CLILの実践報告

本章では、高校2年1学期後半に行った合意形成ロールプレイトask、2学期後半～3学期頭に実施した概念型CLIL単元“Different World, Same Humanity”の2つを報告する。最後に生徒の英語力と概念的理解にどのような変化が生じたかについて確認し、「概念的思考力の育成を英語授業に組み込むことが、4技能の習得を阻害することなく可能であるか」についての高2時点での結論について述べる。

3-1. 言語知識・技能向上のためのタスク：Let's Talk to Reach an Agreement!

本タスクのねらい

本タスクは、ペアが与えられた状況で役割を演じ、説得と調整を通して合意形成を目指す活動である。従来のタスク（Chat、Explanation game、Impromptu speech、Simplified debate）に比べ、次の点で発展的である。

- ・合意形成：結論が固定されておらず、相互説得をとおして1つの解決策を生み出す必要がある。
- ・語用論（関係性の配慮）：相手との関係性を踏まえた言い回しや妥協の提示などが要求される
- ・他者理解：自分とは異なる立場を演じることが、他者理解の訓練となる。

以上を踏まえ、タスク目標を以下3点とした。

- 目標1. 特定の人物になりきり、感情を込めて自分の気持ちを説得的に伝えることができる。
- 目標2. 相手との関係性を踏まえて、適切な言い回し・慣用表現を用いることができる。
- 目標3. 相手の話をしっかり聴き、互いの意見や状況を踏まえながら、合意形成にむけてやりとりを継続することができる。

タスク条件

- ・情報ギャップ：各自が持つキャラクター情報は相手に見せない。
- ・成果物：ペアとしての合意案を生み出し、口頭で共有する。
- ・言語形式の制約：過度な縛りは設けない。

活動の流れ

「導入50分」＋「反復回（各20分×7）」＋「Speaking/Writing Test」で全体を構成した。各回20分の流れは次のとおりである。

- ・ランダム座席で着席し、状況を提示
- ・カード配布（非公開）

- ・準備 1 分
- ・ペアワーク①（横ペア、意見交換のみ、1分半）
- ・ヒント表現の確認
- ・ペアワーク②（縦ペア、合意形成まで、2分半）
- ・ペアワーク③（横ペア、合意形成まで、2分半） ← ヘッドホン、wordで音声入力
- ・代表者が解決策を共有
- ・文字化された自分の発話を参照し、ワークシートに訂正しつつ書き込む

評価

定期考査前に、帯活動と近い形式でスピーキングテスト（「論理・表現」の教員 2 名が担当）とライティングテスト（もう 1 人の英語コミュニケーション教員または原島が担当）を実施した。

利点と問題点

本タスクでは、導入回から最終回まで、ほぼ全ての生徒が活動に没頭し、積極的に英語を話すことができた。自分の考えを一方向的に伝えるだけでなく、相手に伝えるにはどう言えばいいか、妥協点はどこかなども考えながら発話できていた。一方で、従来からの課題として次の 2 点があった。

課題 1：日本語のカードを見て行うため、相手の顔を見ずに翻訳作業に終始してしまう生徒がいること。

課題 2：使用表現が固定化し、表現の幅が広がりにくい生徒が一定数いる。

それぞれについて以下の対策を講じた。

課題 1 への対策：日本語カードと英語カードの併用と段階的視線制御

1 つ目は、同じ内容について日本語で書かれたカードと英語で書かれたカードの 2 種類を使用したことである（図 3、4）。最初から英語カードのみを使えばスキミング力や要点を話す力がつくが、ついていけない生徒も一定数出てしまう。とはいえ日本語カードだけを使えば「単なる翻訳作業」に終始してしまう生徒が出てくる。そこで今回は、4 種類の状況を用意し、最初は日本語カード、2 回目は英語カードを用いるという形で実施した。同シチュエーションのタスクは 1 週間空けて実施、ペアは変えずに、役割だけ前回と逆にする。これで全員が安心して英語カードを使い、できるだけ日本語を介さない形で活動できた。

2 つ目の対策は、授業内でカードを見ないように指示することである。3 回のペアワークのうち、1 回目は自由、2 回目はできるだけ見ない、3 回目は一切見ないこととした。この流れをパターン化することで、生徒は最初の 1 分の準備時間により集中するようになった。

3 : A New College Life Begins! card A

The Current Situation

あなたは群馬で暮らす高3の女の子。猛勉強の末、**第一志望の東京の大学に合格!** 今までの努力が報われたのです! 早速あなたは母親に**長年の夢、東京での一人暮らし**の話をしようと考えます。**今まで何度も断られています**が、合格した今なら許してくれるかもしれません。

Your Idea

- 東京での**キラキラな大学生活**を夢見て今まで勉強を頑張ってきましたが、親には**何度も反対**されています。
- アルバイトやサークル活動**などに積極的に関わりたいと思いますが、群馬だと**往復4時間**かかるため、難しいでしょう。
- 家計に余裕がないことは知っていますが、奨学金**でなんとかなると思っています。
- あなたの未来が決まる話**です! 「**真剣に**」「**粘り強く**」話しましょう。ただし、最後にある程度**妥協は必要**かもしれません。




Useful Expressions

学費 ... tuition	アルバイト ... part-time job	学生寮 ... dormitory
家賃 ... rent	サークル ... club activity	奨学金 ... scholarship

3 : A New College Life Begins! card B

The Current Situation

あなたは「群馬」に住む「娘思い」の「心配性な」母親です。努力が報われ娘は**第一志望の大学に合格!** 親子ともども大喜び! しかし、1つ気になることがあります。それは娘が**東京で一人暮らしを熱烈にしたがっている**こと。あなたはすでにその提案を**何度も断っています**。さあ、娘が話しかけてきましたよ...

Your Idea

- 合格は嬉しいが、**一人暮らしは絶対に認めない**。就職するまで我慢しなさい。
- 娘は(勉強以外)いつもダラダラ。一人で暮らしたら家は汚れ、**ご飯も適当、体調を崩す**かもしれません。
- 東京は危険**。群馬なら見知った人しかいないから事故や犯罪に巻き込まれることもなくて安心。
- 食事・門限付きの学生寮**なら一人暮らしより安心ですが、お金が足りません。**学費**(年100万円)と**家賃**(年100万円)両方は出せません。**奨学金**は返済が必要のため避けたいと思っています。

↓ A lazy daughter!




Useful Expressions

学費 ... tuition	アルバイト ... part-time job	学生寮 ... dormitory
家賃 ... rent	サークル ... club activity	奨学金 ... scholarship

図3：日本語版タスクカード



3 : A New College Life Begins! card A

The Current Situation

You = a high school senior girl living in Gunma.
After studying very hard, you **passed the exam** for your **first-choice university** in Tokyo! Your hard work finally **paid off**. Now, you want to talk to your mother about your **long-time dream: living alone in Tokyo**. She has said "NO" **many times** before, but now that you passed the exam, maybe she will say yes.

Your Idea

- You've been **dreaming of an exciting college life in Tokyo**, and you studied hard for it.
- You want to do **part-time jobs** and join **club activities**, but **living in Gunma will make them almost impossible**.
- You know **your family doesn't have much money**, but you think **you can manage with a scholarship**.
- This is a **very important talk about your future**. Even if your mother says no, **don't give up**. But in the end, you may need to make some **compromise**.

pay off = 報われる
manage with ... = ...で何とかする
scholarship = 奨学金
compromise = 妥協

3 : A New College Life Begins! card B



The Current Situation

You are a **caring** and **worried mother** who lives in **Gunma**. Your daughter got into **her first-choice university**, but there is **one big problem**. She **really wants to live alone in Tokyo**, even though you've already said "NO" many times. Now, your daughter is talking to you again...

Your Idea

- happy about her passing the exam, but **never intends to allow her to live alone**. She should wait until she gets a job.
- She is lazy (except when she studies). If lives alone, her room will **be messy**, she will **eat poorly**, and she might **get sick**.
- **Tokyo is dangerous**. **Gunma is safer** because people know each other, and there is **less chance of accidents or crime**.
- **A student dorm with meals and a curfew is safer** than living alone, but **it costs too much**. You **can't pay for both tuition and rent** (both costs 1 million yen per year).
- **want to avoid using scholarships** because they must be paid back.

↓ A lazy daughter!

caring = 思いやりがある
curfew = 門限
messy = めちゃくちゃ
tuition = 学費
dorm = 学生寮 (dormitory)
scholarship = 奨学金

図4：英語版タスクカード

課題2への対策：ナビゲーターハンドアウトの後半導入

「貧困な英語表現」は経験上、とても解決が難しい問題である。以前は「単語調ベシート」に表現を調べて書かせていたが、そもそも同じ表現を使う場面が少ないため、それだけでは定着につながらなかった。そこで導入したのが「ナビゲーターハンドアウト」(図5)である。

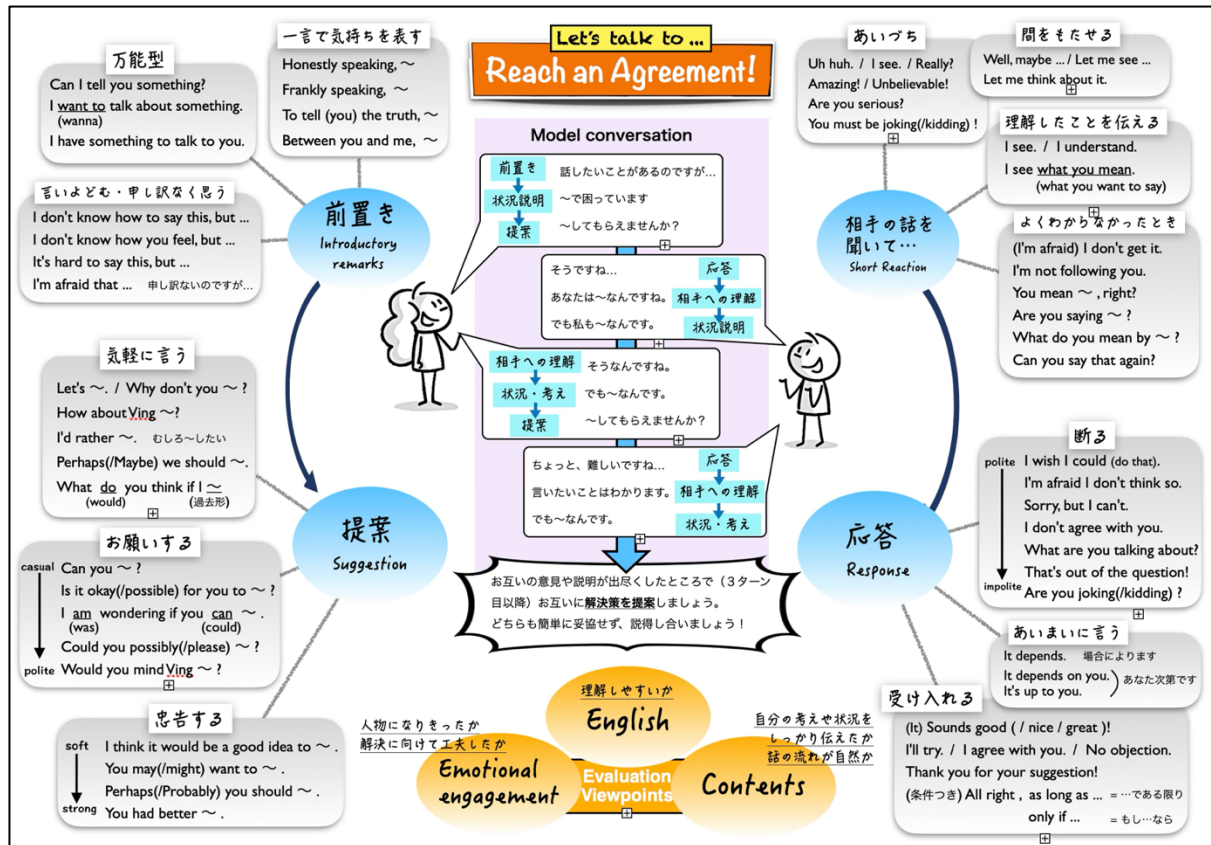


図5：ナビゲーターハンドアウト

ナビゲーターハンドアウトとは活動時に知っておくと便利な英語表現と活動の流れをまとめたものである(田中、2021の発想に依拠)。記載表現はほとんどが既習事項である。早期配布による依存を避けるため、全8回の4回目、しかもスピーキング活動の後(ライティングに入る前)で導入(クラス全体で一部箇所を発音練習)した。タスクで使用する文法項目や表現をこちらから縛りたくはないが、一方で「貧困な言語使用」の解決を生徒任せにはしたくないと考えた上での折衷案である(他の単元のナビゲーターハンドアウトは巻末に掲載)。

以上のタスクを経て、生徒たちは「論理・表現I」でスピーキングテストを受けた。2人の教員が20人ずつを担当、目の前で行われるペアワークを見て採点した。

また、定期考査直前のHRで7クラス一斉にライティングテスト(図6、7)を実施した。返却時には典型的な間違いを多く含んだモデル文を読んで間違いを見つける活動を行いつつ、クラスメイトの作品を読んでどこがよいか話し合う活動を行い、次につなげた。

2025. 1学期期末 Writing Test

あなたは中学3年生、野球部の副キャプテンです。現在メンバーの考えはバラバラで、目標を共有しているとはいえない状態です。顧問は、「チームの方針は自分達で考えなさい」と言います。先日の大会は、多摩地区代表に選ばれたものの、都大会1回戦負けという結果でした。

明日はチームの方向性を話し合うミーティング。それに先立ちキャプテンと2人で話し合うことになりました。ミーティングの成否は、この会話にかかっています。次の会話の2ヶ所に、副部長になりきってセリフを書きなさい。その際、キャラクターシートの情報をしっかりと反映させること。

skip ... サボる quit ... やめる

Character sheet

中3 副部長
(中学から野球を始める)
温和でまじめ 部長とは仲よし



- 多摩地区代表は快挙!
- 他の多くの同級生から「部長は厳しすぎる。もっと楽しくやりたい」と言われている。
- 部長、同級生、どちらの気持ちもわかる。とにかく両者のぶつかり合いだけは避けたい。
- 明日のミーティングを成功させるには、ただ部長に反対するだけでなく、何か彼が納得する提案を自分がしないと...!

I feel so disappointed at the result of the last tournament. We have to share one goal, and that should be "do our best to win." In order to achieve this goal, we should practice harder than ever. The members who skip a practice should get a penalty. If they don't stop skipping, they should be out of the team. I know some members will feel uncomfortable about my plan, but I'll tell them, "you can quit the club if you don't like the change."

A

I know, but we've talked about it so many times in our club meetings, and they haven't changed their attitude at all. That's why I insist that

B

Okay, if you say so, I accept your offer.

2025.1学期期末 Writing Test

- 時間は **20分**。AB 合わせて **90~110 word** で記述すること。word数の記入忘れは減点。
- これからの部の方針や部長への **明確な提案** を必ず入れること。
- Navigator handout の表現を **2つ以上** 使い、必ず下線を引くこと。表現は「文脈に合っている」ものを選ぶこと。ただし、以下の表現は使ってもよいが下線を引いてはならない。

Uh huh, I see/understand. Really. Amazing. Unbelievable. Are you serious. You must be joking. Well. Maybe. Let me see. Let me think about it. Let's -, Why don't you -, How about -ing. I'd rather -

A

Blank writing area for section A.

B

Blank writing area for section B.

ワード数 (90~110)	4	3	2	1	
English	すべての文の意味が問題なく通じる (細かなミスほぼなし)	ほとんどの文は意味が通じるが、ミスが(いくつか)ある	意味の通じない部分が多い。または、意味は通じるが明らかにミスがいくつもある。	意味の通じない文が多い。または、意味は通じるが明らかにミスがかなりある。	ナビゲーターの表現を2つ以上使えていない (下線がない) → -1
Content	しっかりと自分の考えや状況を伝えている。部のための提案もしている。	自分の考えや状況を十分に伝えきれていない。または、部のための明確な提案ができていない。	考えや状況を伝えきれておらず、提案もできていない。		相手の気持ちに配慮した表現が複数用いられている → +1
	3	2	1	total	

図7：ライティングテスト右ページ

図6：

ライティングテスト左ページ

3-2 概念型CLIL授業 “Different World, Same Humanity”

本単元では、去年の高1実践で扱った「ステレオタイプ」概念を土台とした「障害」と「差別」を鍵概念として、概念的理解の深化と転移を狙い、その過程で4技能の向上も狙っていく。具体的には、生徒たちの内面に次の5つの認識が実感を持って形成されることを目標とした。

認識1：障害・障害者に関する偏ったステレオタイプが存在する

認識2：障害のとらえ方として「個人モデル」（当事者の心身が原因）「社会モデル」（多数派のことを考えて作られてきた今の社会そのものが原因）の2つがある

認識3：差別には直接的差別／構造的差別があり後者は非常に気づきにくい

認識4：障害が生じる局面は“個人の特徴”だけでなく“少数派性と社会構造”に強く影響される

認識5：「多数派」は構造的差別の中に組み込まれている「少数派」に対して社会を変える責任を負う

言語面では、映画・読解教材・発表準備を通して、「内容理解のための技能」「感情を表現する発表技能」の向上を狙った。

単元は、導入（映画の内容・言語学習を核とした共通参照の形成）→本体（概念知識の導入と再解釈）→活動・発表準備（低次思考と高次思考の統合）→発表・振り返り、という4段階で構成した（単元概要は表2参照）。

導入（5時間）

まず2学期中間考査直前の2時間で映画 CODA を鑑賞した。映画を使った導入は、概念型学習に適していると考えられる。なぜなら、クラス全体でキャラクターに感情移入し、ストーリーに感動するという体験が、後々導入する抽象概念を深い部分で理解するための参照例となるからである。また、英語が使われる映画を用いることで自然に言語学習の機会を組み込むこともできる。本単元で言えば、主題歌 Both Sides Now の歌唱、重要シーンのディクテーション（巻末資料6）、写真を用いた Story description、物語・主要人物分析（巻末資料7）などを実施し、主に低次思考に焦点化した。併せて単元中盤で行うパフォーマンステスト（Emotion & Expression Test）を予告し、練習を開始した。

本体部分（4時間）

本体では、以前実施した障害に関するアンケートの答えを紹介し、障害にはマイナスイメージと、何かに欠けている分何か秀でているという特殊技能のイメージがあることを確認する。その後腕での世界最速記録を持つザイオン・クラークさん（背中に NO EXCUSE のタトゥー）や他のパラリ

段階	主な学習内容と活動	目的
導入	(中間考査直前) 映画 CODA 視聴	感情移入・感動体験
	映画に関する言語学習(主題歌、重要シーンのディクテーション、音読練習など)と内容学習(物語・キャラクター分析)	知識・技能 (低次思考)
本体	文章1「障害者はメディアでどう描かれているか」を読み、CODAでの描かれ方と比較する。続いて障害の個人モデルと社会モデルについて書かれた文章を読み、自分の見方を振り返る。そうした障害に関する新しい知識を踏まえつつ、CODAのシーン、とくにルビーとレオに関するシーンを改めて分析する。手話シーンを含む複数シーンを用いた表現テストを行う。	知識・技能・ 概念的理解 (低次思考) ↓↑ (高次思考)
発表準備・ アクティビ ティ	「他者理解に必要な2つのこと」というテーマでグループプレゼンテーションを行うと伝え準備を始める。この準備期間中にも既存知識と新規概念が結びつくためのアクティビティを複数行い、そこでの気づきが発表に反映されることを狙う。	(低次思考) ↓↑ (高次思考) ↓
発表・ 振り返り	4人グループで発表、動画撮影。最後に単元での学びをもう一度振り返る	転移可能な概念的理解

表2：単元の流れ

hardship / disadvantage
difficulty / a handicap
an illness / an obstacle
pitiful / unfortunate / tough
demanding / inconvenience
limitations / restrictions
in need of help / lack of freedom
lacking something but
having another ability

Exceptional
Figures
... People who
achieved
something
amazing with
great effort

障がいはい言訳にすぎない。
負けたら、自分が弱いだけ。

“The only
disability
in life is
a bad
attitude.”
Scott Hamilton

図8：授業スライド1

ンピック選手の動画を見る。生徒たちは「真似できない」「自分ならあきらめてしまう」と驚く。続いて「障害は言い訳に過ぎない。負けたら、自分が弱いだけ」と書かれたパラリンピックのポスターを見せる。すると「自分に厳しくてすごい」などの感想が出てくる。そこで「このポスターはある問題から撤去された」と伝え、なぜそうなったと思うか尋ねる。そこで初めて生徒たちの口から「ステレオタイプ」という言葉が出てくる。ここで、努力しているアスリートなどの障害当事者は当然賞賛されるべきこと、しかし、そうした人たちのイメージがステレオタイプとなり「障害者」全般に広まることで、それが負担になる人もいるのではないかという話につなげる。

続いて Reading 1（巻末資料 8）の読解では、障害者のステレオタイプが「ヒーロー／犠牲者」に収斂しやすい点を扱い、CODA の描写がそれと異なることを比較する。最後に生徒の既有知識（マンガ・アニメ・テレビ等）と接続する問いを置き、概念を身近な事例へ広げる。その後本文の音読練習をし、プリントの Q2（図 9）を見ながら英文を再生する活動を行った。

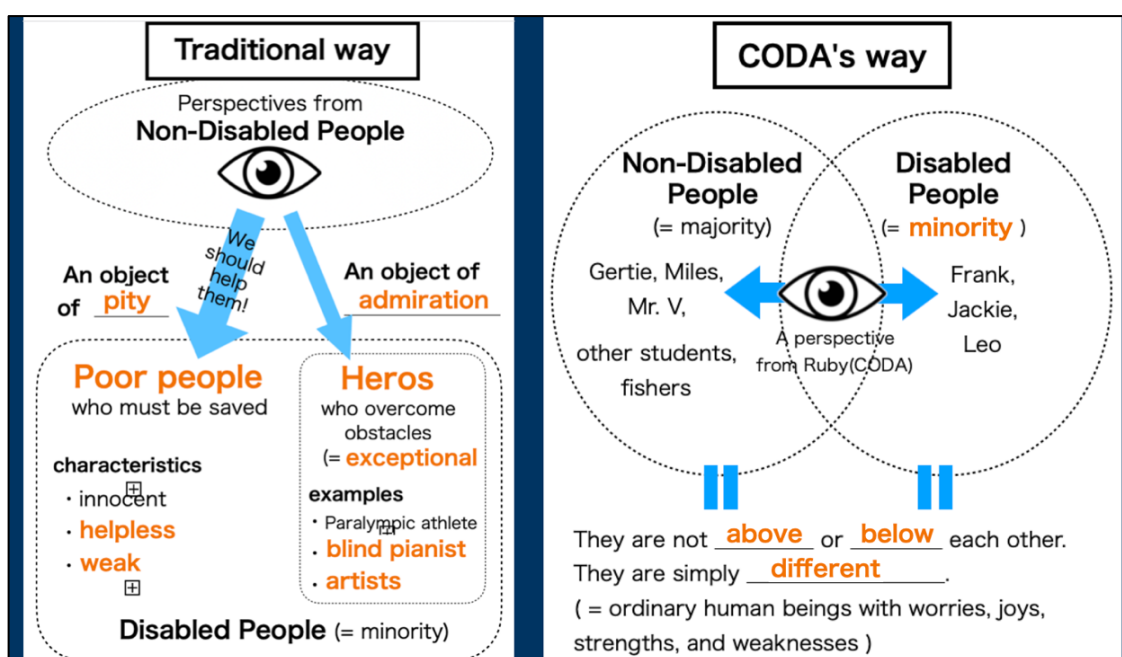


図 9：授業スライド 2

続いて、再び障害に関するアンケート結果を生徒に示した。「障害の原因はなんだと思いますか？」という問いについて、全員の答えが「本人の体・心」と「社会・環境」でちょうど半分に分かれたと伝え、図 10 を使って障害の個人モデルと社会モデルについて説明した。その上で、Reading 2（巻末資料 9）の前半部分（障害の個人モデルと社会モデルについての説明、巻末資料 6）を読

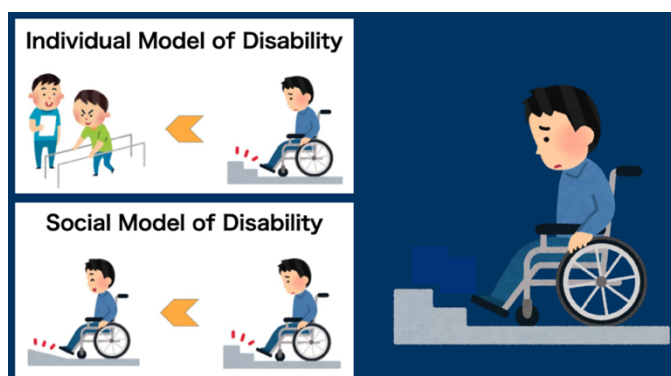


図 10：授業スライド 3

み、両モデルの比較表を完成させていく。

CODA Emotion & Expression Test (パフォーマンステスト)

続く本体部分最後の授業では、従来実施してきたシャドーイングテストを発展させ、映画の需要場面を素材としたパフォーマンステストを実施した。映画の7つのシーン（図6）のうち5つが範囲となり、うちランダムで当たった1つのシーンを教員の前で演じ切るというものである。テスト時にはヘッドホンを着用し、音声言語シーンを引けばキャラクター音声に大幅に遅れることなく音を正確に再現、手話シーンを引けば字幕（一瞬で消える）と画面を見ながら感情を乗せた声をキャラクターに当てる。単元設計の段階では、手話シーンを削除することも考えたが、手話シーンにこそ家族間の重要なやりとりが多く含まれている点、そしてなにより練習の過程で、生徒が今まで接点のなかった手話（そして手話使用者）に親しみを持つようになることを期待し、今回の試験形式とした。以下がテスト告知用のプリントである。

発表準備・アクティビティ（5時間）

以上、「導入」と「本体」で豊富なリソースを用いた言語学習、オリジナル教材を用いた読解作業を通して「障害」「社会モデル」などの重要概念の導入を行ったが、それだけで自動的に低次思考と高次思考の相乗効果が生じるわけではない。おそらくこの段階では、個々の概念知識はまだ生徒たちにとって教科書的なものであり、彼らの現実世界におけるものの見方に介入するまでには至っていないだろう。そこで、ここからは生徒の頭の中で低次思考と高次思考の相乗作用が起こることを企図し、次の活動を配置した。

- ・グループ発表準備（テーマ：他者理解のためにもっとも重要な2つのこと）
- ・クイズ&ギャンブルゲーム（構造的差別の体験）
- ・思考実験「車椅子の村」（少数派性と社会構造の理解）

CODA Emotion & Expression Test

名シーンを登場人物になりきって演じよう！

English Conversation	American Sign language Conversation
<p>テスト形式：シャドーイングしつづ最後まで演じ切る</p> <p>2. You have no idea!</p>  <p>僕の家は怪物たけと君の人生はがへた</p>	<p>テスト形式：英語字幕、人物の表情と手話を見ながら感情を込めて最後まで演じ切る</p> <p>4. I can't stay with you for the rest of my life.</p> <p>5. You're seriously blaming me?</p> <p>7. We're not helpless!</p> 
<p>3. You wouldn't last two days at Berklee.</p>  <p>出た</p> <p>ルビーとマイルズ、Mr. Vとの感情あふれるシーンです。会話スピードが速いため、テスト本番ではスピードについていこうとして発音や演技（感情の込め方）が疎かになる懸念があります。発音と演技の両立のために、まずは1文1文を何度も丁寧に練習することが重要です。スピードが速いため、 ①発音 ②リエゾン ③抜けがないか ④演技の優先度で採点予定です。</p> <p style="text-align: center;">田</p>	 <p>（言葉を覚めたか、あなたがいないから）</p>  <p>（俺に任せる、君にも元氣だよ）</p> <p>こちらは家族の重要シーンです。画面に表示される英語字幕を確認しながらテストを受けることになります。</p> <p>ポイント1. セリフごとの字幕表示時間は短め。字幕に頼る必要を減らすため、繰り返し練習してある程度セリフを覚えよう。</p> <p>ポイント2. Scene2, 3以上に「感情を乗せて演技できているか」を重視します。発音やセリフを自動化し、その分演技に意識を回すこと。</p> <p>練習方法：AI音声付き動画で練習して発音をマスターした上で、テスト用字幕動画に移行。手の動きや表情をよく見て、どんな感情を込めるか、どこを強く（弱く）言うか考えて実演すること。AI音声のまま（無感情に）発話した場合、かなり評価は低くなってしまいますので注意！</p> <p style="text-align: center;">田</p>

図 11: CODA Emotion & Expression Test プリント

- ・グループプレゼンテーション本番（※本報告書執筆時点では未実施）

グループプレゼンテーション準備

グループ活動の前に、個人ワークシート（巻末資料 10、11）を先に完成させる。本体記入の前に質問が3つあり、それらを考えることで単元を振り返ることができる。また、発表のテーマに関しては(1)映画 CODA から得たこと、(2)映画以外の授業内容から得たこと、(3)自分の人生経験から得たこと、の3つから2つを選んで書くという形にすることで、今までの授業内容の復習と、「クイズ&ギャンブルゲーム」と思考実験「車椅子の村」に一層真剣に取り組むことを狙った。

クイズ&ギャンブルゲーム

このワークショップは星加（2015）を参考にしたものである。もともとは東京大学附属中等教育学校で初めて実践されたものであり、現在は一般社団法人 OTD 普及委員会で定期的にワークショップが行われている。非常に洗練された方法論が用いられており、参加者たちが構造的差別とは何かを考えることができる内容となっている。本単元では方法論を踏襲し、クイズ内容はオリジナルのものを作成した。2学期最後の生徒アンケートを見ても「このワークショップのおかげで素晴らしい体験をすることができた」「授業で学んだ概念を身をもって体験することができた」という声が見られた（詳細は引用先参照）。

思考実験「車椅子の村」

CODA鑑賞と内容・言語学習、概念学習とCODAの再解釈、発表準備のための単元振り返りとクイズ&ギャンブルゲームという流れの中で、冒頭で示した5つの目標のうち最初の3つ（障害・障害者に関する偏ったステレオタイプが存在する、障害のとらえ方として個人モデルと社会モデルの2つがある、差別には直接的差別／構造的差別があり後者は非常に気づきにくい）に関しては、生徒の様子からもかなりの程度理解が進んでいるように思われた。しかし、最後の2つ（障害が生じる局面は“個人の特徴”だけでなく“少数派性と社会構造”に強く影響される、「多数派」は構造的差別の中に組み込まれている「少数派」に対して、社会を変える責任を負う）に関しては、まだほとんどこちらから働きかけをしていない。その2つの認識を促すための活動として実施したのが、思考実験「車椅子の村」である。

まず、教師が生徒たちに以下のように語りかける。

Please imagine this. Somewhere in Japan, there is a village where everyone uses a wheelchair. The environment is carefully designed for people who cannot walk. For them, this village is comfortable and normal.

Now imagine that you are born there, but you can walk. The ceilings are too low for you, and the doors are hard to use. You always have to bend your knees when you walk inside buildings. You often bump your head against the ceilings. Please read the following passage and think carefully about the question.

生徒は以下の文を読んで質問の答えを考える。

Now, imagine living in a village of wheelchairs. In this village, almost everyone uses a wheelchair, but you were born able to walk. People call you “walker” and look at you with pity: “How sad—you have to walk.” Some “kind” people offer help: “Let me teach you how to bend your knees properly,” or “You should try using a wheelchair—we’ll pay for it,” or even “There’s a hospital where you can get your legs shortened.” On TV, stories about people like you struggling to use wheelchairs are praised as “moving.”

In a world where walking people are called “disabled,” you would probably feel confused, uncomfortable, even angry, when others discuss how to “help” you but never question the world around you. They want to fix you, not society. It may sound like a bad joke — but if we reversed the roles, would our world really be so different?

Q. If you were a “walker” living in the village of wheelchairs, how would you feel and react to the people around you? Would you express what you think?



図 12 : 授業スライド 4

5分間の読解中、生徒たちの表情から真剣さが伝わってきた。この文章をこのレベルの真剣さで読んでもらい、考えを深めてもらうためにこそ、この単元をここまでやってきたと言っても過言ではない、そう感じるほどの真剣さであった。自分の考えを書いた後、ペアで意見を伝え合い、代表者発表を行った。そこではほとんどの生徒が I think I use a wheelchair, because I don't want to be different. のように答えていたが、あるクラスである男子が、I think I go out. I escape from the village. と強い口調で言った。明らかに不快な様子であり、怒っていた。その最中も生徒たちは静かに、真剣に考えていた。諦めている様子の生徒もいた。状況のあまりの理不尽さ、しかし生まれ育った環境が文章の通りならどうしてそれを理不尽に感じることができよ

うか、という諦めにも似た感情だったのかもしれない。ここで、生徒たちに向けて次のスライドを写す（図13）。

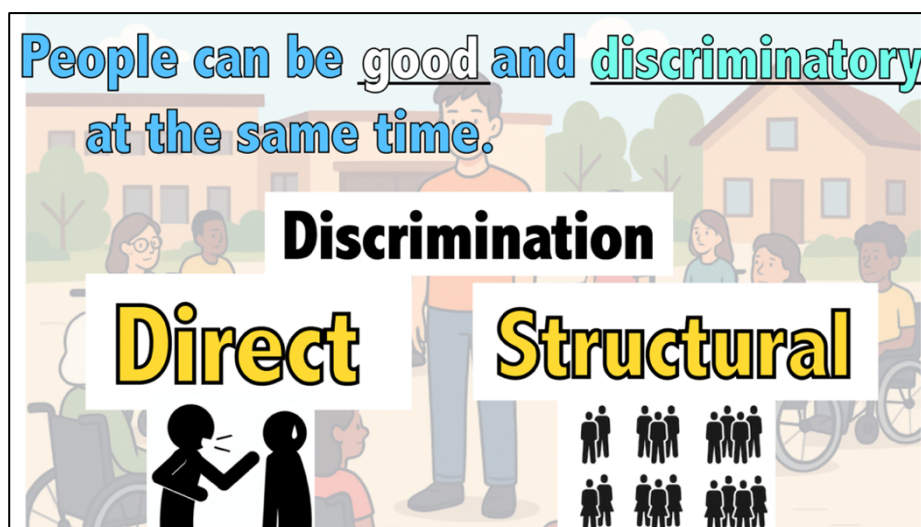


図13：授業スライド5

そして以下のように述べ、2学期最後の全体授業を締めることとした（goodとdiscriminatoryの2単語はアニメーションで後から出てくるようにしてある）。

There are two kinds of discrimination: direct discrimination and structural discrimination. I think you understood something important from the quiz and gambling game last time, and from the wheelchair village today

Now, here are two blanks. What words do you think go here?

The first one is **good**. The second one is **discriminatory**.

Yes. A person can be good and discriminatory at the same time.

Why do you think this happens?

Right. It is because we look at people through images.

We do not really try to see who the person is, what kind of personality they have, or what they really need.

Instead, we see them through images in our mind. These images are called stereotypes.

This happens because we do not try to know people who live in a different world from us.

From the moment we are born, we are placed into a society, and into a body and a mind that are all different.

If you feel that you are living comfortably in this society now,

I want you to become a person who thinks about people who are not just lucky enough to live in the same situation.

このアクティビティにおける生徒たちの真剣さは、彼らがまさに少数であることという理由だけで差別されるという理不尽さを擬似的であれ体験したことを表していたように思われる。

以上で、概念型 CLIL 単元 Different World, Same Humanity の紹介を終わりとしたい。詳しい単元計画は表の通りである。

表 3 : 概念型 CLIL 単元 “Different World, Same Humanity” 計画表

授業の流れ (中間考査前に映画視聴済み)		
1	Both Sides Now → 授業スケジュール確認 → 感想シートスピーチ → 物語&人物分析シート	映画CODA 内容分析 + 言語学習
2	Both Sides Now → Picture explanation (物語&人物分析シート右部分) → Dictation 1 (単語練習 → scene2 → 音読) → 物語&人物分析シート確認	
3	Both Sides Now → Dictation2 (単語練習 → scene3 → 音読) → Let's focus on Ruby → scene6 → タイトルシーンの意味	
4	障害に関するアンケート結果を共有 → Zion Clarkさんの動画 → 「No excuses」 「障害は理由にならない」のパラリンピックポスターが撤去されたか考える → Reading1 (Q1, 2)	発展学習 「障害」とは何か?
5	Both Sides Now → Let's focus on Leo → scene 7 → Reading1 (前半の復習 → Q3, 4)	
6	Activity: 「障害」はどこにある? → Reading2 前半を読解 → パフォーマンステスト練習	
7	CODA Emotion & Expression Test	Performance Test
8	Final Presentation 「他者理解でもっとも大事なことは何か」導入	発展学習 「障害」「差別」とは何か?
8	Quiz & Gambling Game	
10	Reading2 前半の復習 → 音読 Activity: 「車椅子の村」 Reading2 の最後の部分を読み、自分ならどうするか考えて発表する	
11	グループメンバー発表 → グループ内発表 → グループで話し合い、2つのテーマとその理由を決定	グループタスク 「他者理解のためにもっとも大事なこと」 + 気づきを促す アクティビティ
12	グループワーク	
冬休み		
13	自分の英文原稿をペアで添削、次いでAI添削にかけ、添削後の文章をもとの文章の横枠に書き、気づいた点をまとめる。	リハーサル ↓ Final Presentation ↓ 鑑賞会/単元のまとめ
14	3箇所(3・3・4グループ)に分かれて発表=動画撮影。3箇所それぞれ投票により1番よかったグループを決定。	
15	優秀作品3つを鑑賞しクラス対象を決定。グループメンバーにインタビューし、最後に単元全体を振り返る。	

3-3 授業の成果と今後の課題

本節では、高校2年の2つの実践を通して①生徒に「転移可能な概念的理解」はどの程度生じたのか、②英語力はどれだけ向上したのか、の2点を検討する。

転移可能な概念的理解は生じたか

まずは2学期最後の授業で実施した3つの質問に関するアンケート結果を紹介する（時間の都合上1クラス未実施のため6クラス分）。本アンケートは次の3項目からなり、各項目について5件法で回答させた上で理由を自由記述させた。なお本時点ではグループプレゼンテーションが未実施であったため、英語学習に関するアンケートは行っていない。

質問1：今回の単元全体を通して、「障害」と言う概念について理解が深まりましたか

質問2：今回の単元全体を通して、「差別」と言う概念について理解が深まりましたか

質問3：今回の単元全体を通して、自分自身の人や物事に対する見方・考え方が変わりましたか

量的結果（5件法）

質問1は、「深まった／どちらかと言えば深まった」が合計96.6%（50.9%+45.7%）であった。質問2も同様に96.5%（43.5%+53.0%）であった。さらに、転移（見方の変化）を問う質問3では「変わった／どちらかと言えば変わった」が79.6%（26.5%+53.1%）であった。以上より、本単元は少なくとも学習者自身の自己報告の範囲では、「概念理解の深化」と「見方の変化」を一定程度伴って受容されたといえる。

質問1：今回の単元全体を通して、「障害」と言う概念について理解が深まりましたか

深まった	どちらかと言えば 深まった	どちらとも言えない	どちらかと言えば 深まらなかった	深まらなかった
118 (50.9%)	106 (45.7%)	6 (2.6%)	1 (0.4%)	1 (0.4%)

記述欄には以下のようなコメントが寄せられた。コメントの前にある数字は、5「深まった（変わった）」～1「深まらなかった（変わらなかった）」を表す

【車椅子の村】

5 特に印象に残ったのは、車椅子の村について書かれた文章だった。障害は人の身体に問題があるのではなく、多数派の存在や、社会の構造的差別によるものだと知り、今まで持っていた認識が変わって、理解が深まった。

5 自分が障害という概念について理解が深まったのは、「車椅子の村」の授業のおかげだと思

う。そこで自分たちが周りと違うときに、周りが合わせるのではなく、自分が周りに合わせていくと言うのはとても大変だと言うことが実感できた。

4 車椅子の村の話を知って、多数派が正常、少数派が異常とされるだけで、何が障害とされるかはあまり正当性がないのかもしれないと思った。

5 車椅子の社会に自分が「歩ける障害」を持って生まれたらという例で、障害はその人自身に原因があるわけではないと気づいた。

【同じ人間】

5 診断されたり、日常生活が送れないようなわかりやすい障害もあれば、普通に接していてわからない障害もあるとわかった。障害があってもなくても嬉しいことや悲しい事は同じようになり、明確に障害があるか分けられないと思った。どんな障害でも同じ人間だと思った。

5 自分の中で障害者と言うと少しかわいそうであったり、逆にすごい才能を持ち合わせているような極端なイメージがあったが、今回の授業を通して、障害を持つ人々の大半は私たちと同じような感情を持っていることがわかった。全体像のようなものが見えて、考えが変わった。

【今までの学びとの違い】

4 「差別は良くないものだ」という一般的な考えを今まで教わってきて、自分の経験を通して理解をしていたつもりだった。しかし、CODA やその他の文章、授業を通して差別が無意識に起こってしまうことを学んだ。概念的ではなく、より本質的に理解が深まった。

4 今まで道徳の授業などを通じて、「障害＝大変なもので手を貸さなきゃいけない」という価値観は教わっていたけれど、実際に映画やアクティビティを通して、「障害」をひとくくりにしてはいけないし、自分がマジョリティーなることもあれば、マイノリティーになることをもめると学んだから。

【障害＝個性】

5 今回の単元を受ける前は、障害とはかわいそうで、日常生活が大変そうと言う印象を持っていたが、今では、それも人それぞれの個性であり、良い悪いは無いのだと考えるようになった。ルビー家の素敵な関係を見てそう感じた。

【社会モデルの重要性が認識されていない】

4 今回障害についてたくさん考えたことで、障害は誰のせいでもないと改めて感じた。一人ひとりの身体的・心理的特徴は、ほとんどの場合、誰かが故意に作ったものではないから、個人モデルのように個人に責任を置くのはおかしい。一方、バリアフリーを進めるのも、金銭面や立地など限界もあるため「社会モデル」のように社会に責任を置く事はよくない。

【障害者として見る癖】

3 逆に障害について学んだことで、「障害者」として区別する癖がついている気がするから。

【気持ちの変化】

4 私はどちらかと言えば、障害者側の人間に属するので、「障害」に対してどうしようもないもの、として諦めている点がどこかにありました。また、その要因を自分自身のせいだとも考えていました。ですが、今回の授業を通して、自分のせいではなく、社会の構造にも問題点があるのだとわかり、気持ちが軽くなりました。

質問2：今回の単元全体を通して、「差別」と言う概念について理解が深まりましたか

深まった	どちらかと言えば 深まった	どちらとも言えない	どちらかと言えば 深まらなかった	深まらなかった
100 (43.5%)	122 (53%)	5 (2.2%)	2 (0.8%)	1 (0.4%)

【構造的差別への気づき】

5 差別といっても様々な形があり、直接的な差別しか思い浮かばなかったが、社会構造などの面においても差別があることを知った。もっと深く全員が学べば、将来的に社会を変化させることができたり、理解すれば直接的差別も減らすことができるのではないかと思った。

5 今まで自分は差別と言えば、直接的差別しかすぐに思いつかなかったけれど、今回の授業を通して、差別とは人から人に直接すること以外にも、社会の仕組みや大多数の人々による「構造的差別」というものがあるということを知れたから。また、私たちが不自由なく生きている、この社会こそが差別になっていることに気づかされたから。

5 「いい人でありながら、差別的になれる」という言葉を見たとき、自分も今までにそうしたことをしてきてなかったかが怖くなりました。知らずのうちに善意から相手を傷つけてしまっていたら、誰も幸せにはならないから、この授業を通して気づけてよかったです。

【1人の人間として話す】

4 walkerの話が特にそうだが、「優しさ」もときには差別につながると知った。障害者としてだけではなく、その人が1人の人間として何を望んでいるのかを知ろうとしなければ、理解しあうことはできないと思った。

また、ここで詳しくは書けないが、クイズ&ギャンブルゲームを通して「構造的差別」を理解することができたという意見も多かった。

質問3 今回の単元全体を通して自分自身の人や物事に対する見方・考え方が変わりましたか

変わった	どちらかと言えば 変わった	どちらとも言えない	どちらかと言えば 変わらなかった	変わらなかった
60 (26.5%)	120 (53.1%)	30 (13.3%)	12 (5.3%)	4 (1.8%)

【人との接し方の変化】

5 授業を行うことで、障害の人のことを考えるようになり、公共の場で障害を持つ人を見かけたときには授業を思い出すようになった。他者と関わっていく中で、差別的発言や相手を傷つけないように相手を理解してコミュニケーションを取ることを意識するようになった。

5 今まで何回か差別や障害についても学んだけれど、(他教科含めて)、どれも言葉での説明だったため、どこか他人事に感じてしまっていた。しかし、実際映画を見て理解を深めることで、これからどんな人であっても、「普通」「普通ではない」を押し付けないようにしようと思った。

4 もともと、偏見などにとらわれずに人や物事を見ようと心がけていたが、その意識がより強まった。優しさが言い方や受け取り方によっては凶器になることもあるとわかったので、自分の優しさを押し付けるだけでなく、相手本人の言葉を聞いて対応するのが大切だと思った。

5 今回の他者理解のために必要な事は何かということを考えていくうちに、自分自身が、今まで本当に深く他者を理解していなかったと言うことに気づき、その上で、これからは自分がなんとなく持っている先入観などで枠を作ってしまうのではなく、相手の話などをもっと聞いて、主体的に他者を理解しようと思った。

【本質を見る目】

4 障害者かそうでないか以前に、人はそれぞれ違う多様な存在で、誰しも違う特徴を持つことに気がついた。

5 普通という言葉をよく使ってしまうけれど、それが誰にとっての普通なのか、普通じゃない事は本当におかしなことであるのか考え直さないといけないと思った。

5 障害に対してのみではなく、世間で取り上げられるニュースや周りで流れている噂などに対しても、今見えている面とは違う見方があるということを意識していきたいです。

【未来への決意】

5 今、自分は他人に対して「個人モデル」の見方でしか見れていなかったけれど、「社会モデル」のその問題をその人の体のせいにするのではなく、社会全体によるものだと捉える考え方を知って、これからは個人モデルではなく、社会モデルの考え方を使って物事を見るようにしたいと変わったから。また、社会モデルの考え方を学んだことで、私も差別のない社会をつくるのに貢献していきたいとより強く感じるようになったから。

【自分自身の再認識】

4 自分の見方がいかに狭く、単純であったかを知った。知っているつもりで何も知らない。自分が恥ずかしくなった。今回の授業は自分の視野を広げるとても良い機会になった。

4 自分の見方や考え方を考える事はなかなかできないけれど、障害を作るのは私たちだと気づけた。優しさの種類に気をつけなければいけないと思った。

5 特に、最後に提出したワークシートの課題に取り組んでいるときに、人やものに対する見方・考え方を言語化したことで、今までなんとなくでしか考えていなかったことが深く思考することができるようになったと思う。

3 自分の認識・考え方など、自分がどう他人を見ているかと言うことを考え直すきっかけとなった。しかし、考え方が変わったわけではなく、再認識にとどまった。

【接点がない】

3 学べたけれど、今自分の周りに自分とは全然異なる生き方をしている人がいなくて、みんな似たような立場や環境で過ごしているから、学んだことを生かす場に出会っていないから、何とも言えない。

3 「障害」や「差別」の理解は深まったが、障害を持つ人々と関わるのが一切ないので、見方や考えが大きく変わるほどの強い印象にはならなかった。

【どうすればいいの】

3 「障害」を持っている人にもいろいろあって、「彼らを異常とするのではなく、社会が変わらなければならない」と言われても、じゃあ今私たちにできる事はあるのかと言われたらない気がした。障害を持つ人々を憐れんだりするのが差別だとするなら、彼らのことをどう思えば正解なのかわからないし、人と話す時も「相手の立場になって」みたいなのは普通に思うだろうと思った。

【急には変わらない】

3 「障害」や「差別」の概念はよくわかったが、長くいる今の環境で物事の見方を急に変えるのは難しい。

2 違いや差別について、ただ違うだけで、そこに上も下もない事は理解できたが、だからといって急に偏見から来るものの見方がなくなると言えばそうでもないから。

2 無意識に押し付けてしまう自分の常識というものがあることには気づいたが、実際にそれを意識し、押し付けないようにする段階にはたどり着いていないように感じるから。

【もともとそういう考え】

3 もともとよく障害を持つ方と会ったり、その方々が作った作品を見たりする機会があったため、その人たちのせいにして考えていたよりは、そーゆー人もいるなど、1人の人として見ていたため、特に変わらなかったように感じる。

1 私は元から、他者と接するときは、相手を理解しようとする意識をしており、今回の単元を通して、実は日ごろから他者を深く理解するために大切なことをしていたのだなと感じた。

個別回答に対する教員考察

自由記述においては、転移可能な概念的理解の兆候を示す記述が多く見られたが、その一方で、誤概念を示す記述も見られた。社会モデルを個人モデルと同列において断じる記述や、「障害当事者に優しくすること＝構造的差別を助長する」という記述がそれである。また「障害者として

「区別する癖がつきそう」という記述は、概念学習がラベリングの意識を強める危険性を示しており、授業内での振り返りの再設計が重要である。また、「自分たちにできることは何かあるのか」「何もないように思う」という記述は、頭で問題の所在と概念を認識していてもそれに感情が伴っていない可能性、そして行動可能性にまで接続される段階に達していない様子が表れている。加えて「障害を持つ人々との接点がないため理解したとはいえない」というコメントも複数見られた。今回は授業の中でどこまで生徒の認知が変わるかを目指して単元を設計したが、本来であれば障害当事者の方との継続的な関わりがあることが望ましい。この点もまた今回の実践の限界である。

以上より、本単元は転移可能な概念的理解を一定程度うながした一方で、概念理解の精緻化、ラベリングへの配慮、理解を感情と行動に接続する学習設計、そして当事者の方との関係性をどう作るかが今後の課題として浮かび上がった。

英語力は向上したか

次に英語技能について、高2・高3で毎年校内で実施している TOEIC (L&R, S&W) の年度比較を用いて概観する。なお年度比較は、入学時の学力差や担当教員、学年集団の特性など統制できない要因を含むため、ここでは因果的な結論を出すことは避け、あくまで同校内の参考指標として扱う。

年度	高2
2014	404.6
2015	446.5
2016	457.7
2017	456.3
2018	471.5
2019	430.3
2020	447.0
2021	453.1
2022	445.0
2023	447.0
2024	469.8
2025	489.9

表4：TOEIC L&R スコア（高2・6月）

年度	Speaking	Writing
2017	92.2	116.8
2018	97.4	115.6
2019	—	—
2020	86.7	101.8
2021	89.6	118.5
2022	96.6	126.8
2023	90.7	109.9
2024	98.7	116.5
2025	104.0	107.3

表5：TOEIC S&W スコア（高2・11月）

TOEIC L&R（高2・6月）

2025年度の高2平均は489.9であり、学校導入以来の最高値であった（Readingは最高、Listeningは2番目）。入学時点の学力が年度によって等しいとは言えないものの、少なくとも本校の年度比較の範囲では、概念型CLILを含む実践が受容技能の到達を大きく阻害したとは考えに

くい。

TOEIC S&W (高2・11月)

S&WではSpeakingとWritingで傾向が分かれた。Speakingは過年度と比べ高い結果が見られた一方、Writingは平均が低下した。したがって、技能面では「話す」について一定の成果が示唆される一方、「書く」については指導設計の見直しが必要である。

Writing低下の要因については今後の検討が必要だが、現時点では少なくとも次の可能性が考えられる。

- (1) 帯活動・単元内の産出が口頭中心となり、文章産出量が相対的に不足した可能性
- (2) Writingの評価課題・ルーブリック・フィードバックが単元設計と十分に往還していなかった可能性

今後は、概念学習と接続した短い文章産出(要約、立場表明、反論、リフレクション等)を単元内に定期的に組み込み、評価と指導を連動させることで改善を図りたい。

4 技能を阻害せず概念的思考を組み込めるか

以上のアンケート結果とTOEIC指標を総合すると、本実践は転移可能な概念理解を一定程度促しつつ、少なくとも受容技能およびSpeakingの到達を損なわずに実施できた可能性がある。一方、Writingについては課題が残り、技能配分と評価設計を含む単元設計の改善が必要である。

おわりに

本報告書では、未来社会を生きる生徒にとって概念型学習が重要であること、そして言語を「経験をもたらす絆」と捉える立場から、英語教育が概念的理解の育成と親和性を持つことを示した。その上で、タスク・CLIL・概念型学習を統合した3ヵ年カリキュラムを提示し、高2で実施したタスク活動と概念型CLIL単元を報告した。

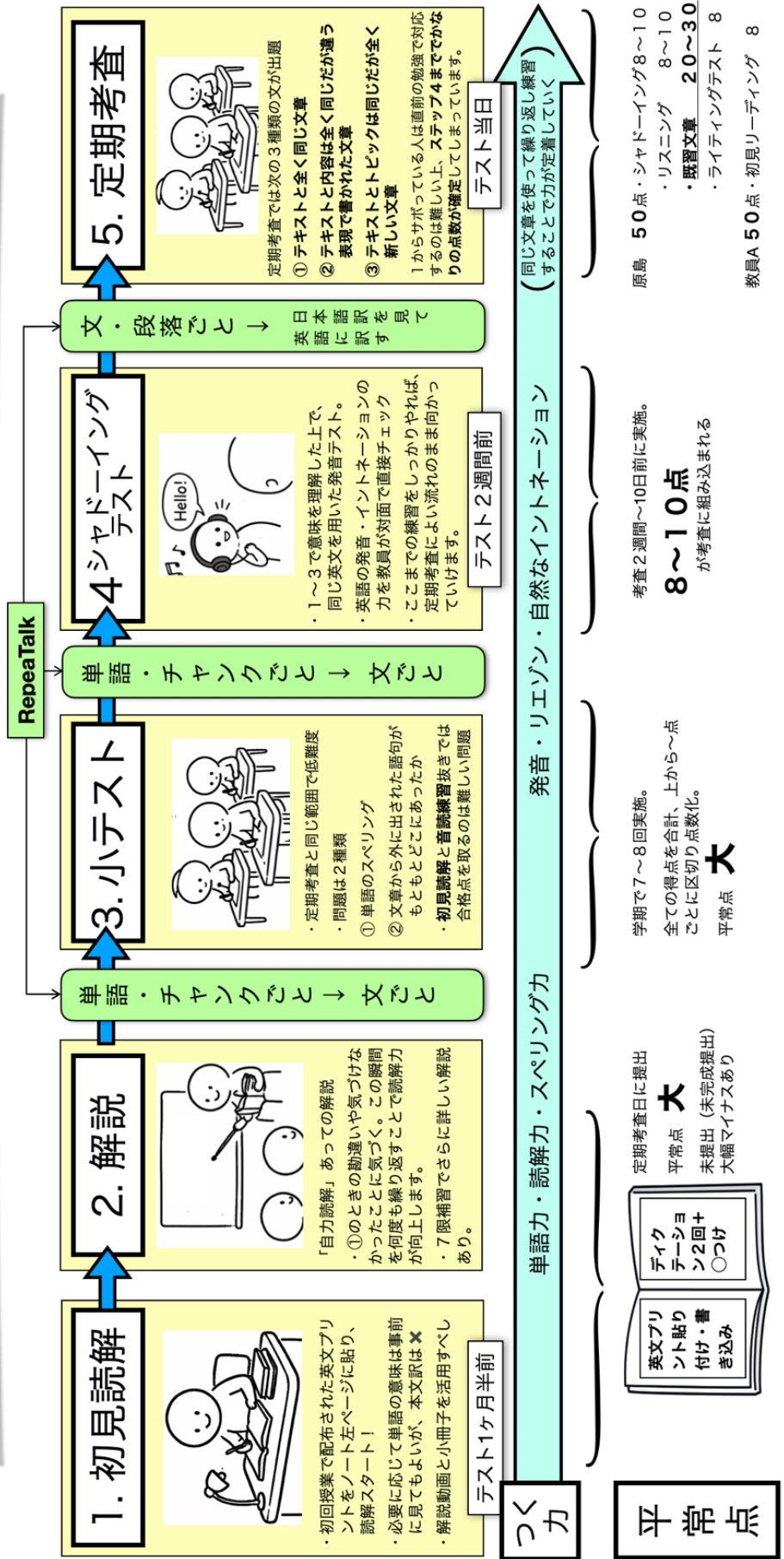
結果として、アンケートからは「障害」「差別」概念の理解深化と、日常場面への適用を示す記述が複数確認され、転移可能な概念的理解が生じる可能性が示唆された。また英語技能についても、年度比較の範囲では受容技能およびSpeakingで良好な結果が見られた一方、Writingには課題が残った。

以上より、英語授業において4技能の到達を一律に損なうことなく、部分的に向上させつつ、概念的思考の育成を組み込むことは一定程度可能である。しかしその成立条件として、(1)誤概念を生みにくい問いと振り返りの設計、(2)感情を伴う行動可能性へ接続する学習経験の配置、(3)Writingを含む産出活動の量と質の確保、が不可欠である。今後はこれらの点を改善し、最終学年である次年度につなげていきたい。

引用・参考文献

- 池田真（2016）「CLIL 活用の新コンセプトと新ツール」池田真・渡部良典・和泉伸一『CLIL（内容言語統合型学習）上智大学外国語教育の新たなる挑戦 第3巻 授業と教材』上智大学出版 pp1-29
- エリクソン、H・リン、ラニング、A・ロイス、フレンチ、レイチェル（著）遠藤みゆき・ベアード真理子（訳）（2020）『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践——不確実な時代を生き抜く力——』北王子書房
- 加藤由崇・松村昌紀・Paul Wicking（編著）（2020）『コミュニケーション・タスクのアイデアとマテリアル—教室と世界をつなぐ英語授業のために—』三修社
- 佐藤学（2009）「言語リテラシー教育の政策とイデオロギー」大津由紀雄（編著）『危機に立つ日本の英語教育』慶應義塾大学出版会 pp240-277
- 田中茂範（2021）『まとまった内容を話す！英語表現ナビゲーター』コスモピア
- 星加良司（2015）「バリアフリー教育を授業に取り入れる」東京大学カリキュラム・イノベーション研究会『カリキュラム・イノベーション 新しい学びの創造に向けて』東京大学出版会 pp249-264
- 松村昌紀（2012）『タスクを活用した英語授業のデザイン』大修館書店
- 松村昌紀（編著）（2020）『タスク・ベースの英語指導——TBLT の理解と実践』大修館書店
- ELEC 同友会英語教育学会 実践研究部会（2008）『中学校・高校 英語 段階的スピーキング活動 42』三省堂
- 千菊基司（編著）（2022）『即興的に「やりとり」する力をつける！高校英語スピーキング活動アイデア&ワーク』明治図書
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL : Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press

単語・読解・発音力を身につけるための学習の流れと平常点の仕組み



資料1：学習ガイダンス用プリント (高1・2学期)

Places

This is the { place { where(そしてそこで) S V
country { you visit when S V
planet { which(そしてそれは) V

We go to this place { when S V
to / for ~

~~Otan!~~
~~Otan!~~ ~~Baseball!~~

Speak in a sentence!
 No particular name!

Jobs / companies

This is { the job which V
to ~
the person who ~
the company which ~

No Gesture!!

help 人 V = 人がVするのを助ける
 make 人 V = 人にVさせる
 enable 人 to V = 人がVできるようにする

Traditional events & sports

This is a Japanese traditional event / custom (習慣)
 { in which (そしてその中で) S V
 where (そしてそこで) S V
 which is held on 日付 (~に催される)

This is a sport in which (そしてその中で) S V ~.

Things around you

This is { something you { use { which V
an item { see { when S V
a food { eat { to
a vehicle

This { is (usually / often) used when S V
can be seen in / at / on ...

資料 2 : ナビゲーターハンドアウト (Explanation game)

重要だグループ

It is
 important / significant / necessary /
 essential / vital, crucial / indispensable
 不可欠だ 非常に重要な 欠かせない

that S V ~.
 for 人 to do ~.

Speak with smile!
 Be confident!

その他重要表現

It is
 natural / convenient / beneficial / preferable
 便利だ 有益だ 好ましい

It seems / appears / looks like
 that S V ~.
 that S V ~. ~のようだ

確かだグループ

It is
 certain / obvious / probable, likely / possible
 that S V ~.

I'm sure / certain / confident / convinced { that S V ~.
 自信がある 確信がある { of 名詞
 (確信させられている)

感情グループ

It is
 exciting / boring / amazing / shocking / surprising /
 pleasant / embarrassing / disappointing / regrettable
 喜ばしい 恥ずかしい がっかりだ 残念だ

I'm excited / bored / amazed / surprised /
 embarrassed / disappointed / regretful
 that S V ~.

感情の原因は
 外からやってくるので
 受け身で表現します。

資料 3 : ナビゲーターハンドアウト (Impromptu speech)

Let's think and speak LOGICALLY! 2

Let's begin a logical battle!

意見を主張する

I strongly believe that ...
I agree with the idea that ...
I'm sure (/certain / confident) that ...
absolutely, fully, 100%

"I" から始めない
I を使わない分客観性が
増す。ぜひ使おう!

There is no doubt (/question) ...
It's obvious / apparent / certain that ...
明白だ あきらかだ 確かだ

理由を述べる

It is 形 for 人 to V ←困ったらこれ!

usually, sometimes

It is (very) difficult **for** many people
to wake up early in the morning to study.

Sのおかげで○がV できるようになる

School uniforms **make it possible for**
students **to** feel united.

Longer vacations **allow** (/enable) us **to** join
a study abroad program more easily.

Money **helps** us **buy** what we need.

Other Useful Expressions

Good teamwork **resulted in** victory.
We **ended up having** a great time.
結果として~になる (つながる)

The teacher's support **led** him **to** succeed.
○をVに導く (原型 = lead)

The movie **caused** me **to** think about my future.
○がVする原因となる

主張 It is **obvious** that S should V.

理由 **The first reason is** that it will **enable**
人物 **to V. In fact, ...**

Second reason is that it will also **allow**
人物 **to V. For instance, ...**

You said that S should V
because it would **enable** 人物 **to V.**

However, that's not important.
As a matter of fact, ...

For instance, ... Furthermore, ...

Therefore, your argument is
not persuasive enough.

..... Speakingはココまで

Now, let me tell you my argument.
I **strongly oppose** the idea that S should V.
The reason is that ...

For example, ...
Writing はココまで

反対する

I disagree with your idea (that ...).
oppose your idea (that ...).

鋭くつつこむ!
(However,) That is opposite.
not true.
irrelevant to the issue.
a minor problem.
not important.
not always true. strong!
↑
↓
weak

That can be easily solved.

譲歩してからつつこむ!

What you said is partly true (/right).
may be right (/true).

However, that's not **important!**
(always true!)

理由を述べる

Therefore, それゆえ
これらの理由により
For these reasons, 結論として

In conclusion,
Your argument (is not) **persuasive enough.**
説得力がある
doesn't stand.

因果関係を表す副詞 (句) これで文と文を
論理的につなげよう

As a result, ... / As a matter of fact, ...
Accordingly, ... / Consequently, ... 結果として

説得力があるか **Persuasiveness**

伝わりやすいか **English**

文と文が論理的につながっているか **Connectedness**

評価視点 **Evaluation Viewpoints**

資料4 : ナビゲーターハンドアウト (Simplified debate)

Let's think and speak LOGICALLY! 3

Let's begin a logical battle!

確信を表す

I strongly believe ...
I'm absolutely sure(/certain) ...
I'm fully confident ...

確信に客観性をもたせる

There is no doubt ...
It's obvious / apparent / certain ...
It's important / necessary / essential / indispensable
inevitable / imperative / beneficial ... for 人 to V

理由を述べる

This is because ...
The reason is ...

Sのおかげで~が...できるようになる

S makes it possible for ~ to ...
allows ~ to ...
enables ~ to ...

結果~になる、~につながる、~を引き起こす

S will result in (動名詞)
end up V-ing
lead to ~ (動)名詞
cause 人 to V
trigger 名詞

結果として、実際

As a result, ... / Consequently, ... / Therefore, ...
Accordingly, ... / As a matter of fact, ... / In fact, ...

譲歩、逆接

It may be true, but ...
What you said may be right, but ...
You're partially right, but ...
You said ... but **on** the contrary, ...

確信 I **strongly believe** that S.V.

理由 **Because** that will **enable** 人物 **to V. In fact, ...**

The previous speaker said
that ~ **allows** 人物 **to V.**

However, that's not always true.
S **may become able to V, but ...**

As a matter of fact, ...

Therefore, his/her argument is **not persuasive enough.**

Now, let me tell you my argument.
I **strongly oppose** the idea that S.V.
The reason is that S would V.

The previous speaker said
that S will **lead to** V.

Nevertheless,
that problem **can be easily solved.**
The solution is to V.

This **makes it possible for** 人物 **to V.**

Therefore, there is no doubt that S.V.
Thank you.

反対する

普通の言い方
I disagree with your idea.
oppose your idea.
don't think you're right.

鋭い言い方
Your idea is not (always) true.
not important.
irrelevant to the issue.
the opposite.

That's a problem, but can be solved easily.

ジャッジを惹きつける言い方
You're ignoring/(missing) something important.
Your opinion lacks something important.
Your statement is (a little) extreme.
exaggerating the issue.
out of line.

具体的に言ってもらえますか?

Could you explain it in more detail?
elaborate on your statement?
be more specific?
give me a concrete example?

Are you (absolutely) sure (of that)?

意見をはっきり言う

What I want to say most is ...
What matters most is ...
The top priority is ...
My point is ... / The bottom line is ...

説明しやすいか **English**

説得力があるか **Persuasiveness**

評価視点 **Evaluation Viewpoints**

文と文が論理的につながっているか **Connectedness**

Judgement! Explain why A/B was more persuasive with concrete reasons!!

A 勝利の場合
1. 最初の立論が強力だった
2. Bの反論が弱かった
3. Bの立論への反論が強力だった

B 勝利の場合
1. 反論が強力だった
2. 立論が強力だった
3. Aの反論が弱かった

資料5 : ナビゲーターハンドアウト (Simplified debate2)

CODA

Practice Acting Emotionally!

1. How do you feel when you sing? (31:10~)

なりきりシャドーイングテスト
動画はこちらから!

Mr. V : You can sing. I mean you have no control but your tone is lovely.
RUBY : Thanks. It's my favorite thing. *Bernardo takes this in.*
 Mr. V : What are you doing next year? **RUBY** : I don't know. Working with my dad.
 Mr. V : No college?
RUBY : I'm not good at school.
 Mr. V : Miles is auditioning for **Berklee** College of Music. I've been coaching him for his audition. You don't know **Berklee**?
RUBY : I've heard of it.
 Mr. V : Come on, I grew up in Mexico City and even I knew **Berklee**! **Abraham Laboriel**, the famous bassist went there. I did too.
RUBY : I can't afford school.
 Mr. V : They have scholarships. How do you feel when you sing?
RUBY : I don't know. It's hard to explain.
 Mr. V : Try. *Ruby thinks. Then, unsure of how to express it, she SIGNS. Her two fingers make a figure standing still while her other hand circles to become the "universe," which spins and grows out of her hands into the air around her. Bernardo considers her.*
 Mr. V : (looks impressed) You would need to sight-read and learn a classical piece. I need your nights and weekends. I do not waste my time.
 So, if I am offering, it is because I hear something.

INT. ROSSI HOME - DECK - BREAKFAST
RUBY : I joined the choir.
JACKIE : Why?
RUBY : I like to sing. *Jackie laughs, rolls her eyes.* What?
JACKIE : You're a teenager.
 If I was blind, would you want to paint?
RUBY : Why is it always about you?
 I'm meeting people! I'm making friends.
 You know what, you should get out in the world too.

2. You have no idea! (56:10~)

MILES : You gonna avoid me till we graduate? I wasn't laughing at them for being deaf.
RUBY : Okay.
MILES : It was the situation. Look, I know it's not an excuse, but it sucks in my house right now. And you've got, like, this like perfect life and... *Ruby whips around.*
RUBY : What?
MILES : Your parents are madly in love, they can't keep their hands off each other and your house is...
RUBY : _____
MILES : It's not! It's a home. _____
 And then I listen to you sing and...
 I just do it 'cause it's expected from me. *Ruby stares at him.*
RUBY : You have no idea _____
MILES : You're right. I don't.
RUBY : And have to protect them because they can't hear it, but I can.
MILES : I know. I'm sorry, Ruby. I am.
 I'm a dick. Can I make it up to you? Please.







3. You wouldn't last two days at Berklee. (59:42~)

RUBY : I'm sorry, I want to do this.
 Mr. V : I don't think so.
RUBY : Are you serious?
 Mr. V : You have no discipline. You're late, you're unprepared.
 You wouldn't last two days at **Berklee**. Out! Go!
RUBY : It's not like that school did you any good.
Bernardo turns and stares at her.
 Mr. V : You have what, _____?
 You _____? I'm _____.
 But I can't do my job unless you do yours.
 And I certainly don't need a lesson in _____ from
 someone who's too afraid to even try.
Ruby stares at him, silent, trying to form a response.
RUBY : I've _____
Bernardo takes this in, sensing she's genuine.

資料6 : CODA 重要シーンスクリプト (表面)


CODA Story & Character Analysis Sheet


Let's explain the movie's later part using the pictures below.


How is the character portrayed?		How does the character see hearing/deaf people?
 Ruby	Characteristics With her family Responsible The reasons why you think so Because she always helps her family business.	Deaf people Hearing people
 Frank	Characteristics The reasons why you think so	How does he see hearing people?
 Jackie	Characteristics The reasons why you think so	How does she see hearing people?
 Leo	Characteristics The reasons why you think so	How does he see hearing people?
 Mr. V	Characteristics The reasons why you think so	How does he see deaf people?
 Miles	Characteristics The reason why you think so	How do they see deaf people?


The Movie's Universal Messages


1. _____
2. _____
3. _____


1  We're gonna sell our own fish! Any of you who wanna join us?


2  You wouldn't last two days at Berklee. Out! Go!

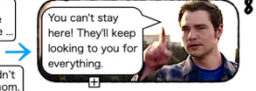
3  I want to go to college. Music school.
You can't go now. We just started the business. With you!


4  What's going on here? Why is no one answering the radio?


5  I have been interpreting my whole life. This is exhausting. Singing is what I love!


6  It's fine. I'll stay. I'll work with you on the boat.
I'm really glad you're staying. Do you ever wish I was deaf?

7  I prayed that you would be deaf because...
I was worried that we wouldn't connect. Like me and my mom.

8  You can't stay here! They'll keep looking to you for everything.

9  Into the silence of the deaf world...

10  The song you sang tonight. What was it about? Can you sing it for me?

11  Departure: Ruby starts her college life in Boston

Class () No. ()
Name ()

資料7 : CODA 人物・物語分析シート (表面) + Story description 用写真

R1 How CODA Portrays Disabled People Differently from Other Media

When people create stories or report the news, they often rely on stereotypes—images that already exist in people's minds. These appear not only in movies and novels but also in TV programs, newspapers, and online media. Stereotypes make stories easier to understand and more familiar, but they can also be harmful. When they become oversimplified and spread widely, they prevent deeper understanding and may lead to prejudice and discrimination.

1 The image of "disabled people" is a typical case. They tend to be portrayed in the media in two main ways. One shows them as innocent and helpless people who often face difficulties, making the audience feel pity or sympathy. The other shows an exceptional figure—like a Paralympic athlete or blind pianist—who overcomes disability through great effort, making the audience feel admiration. Such individuals certainly exist, but most disabled people do not fit either extreme; their lives are far more diverse. However, when the media repeatedly shows only these two patterns, non-disabled people miss the reality of disabled people's everyday lives. As a result, their image is reduced to just two types: heroes who overcome obstacles or poor people who must be saved.

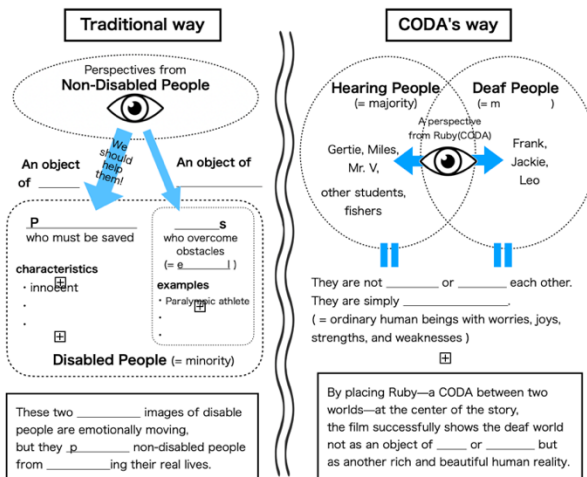
This is why the film CODA feels so different. In the story, Ruby's family—Frank, Jackie, and Leo—cannot hear, and yes, they face many difficulties. Yet they are not shown as simply unhappy or tragic. From Ruby's perspective as a CODA (Child of Deaf Adults), they appear as ordinary human beings with worries, joys, strengths, and weaknesses, just like anyone else. In CODA, the deaf and hearing worlds are portrayed as neither above nor below each other—they are simply different. The story is about Ruby's struggle to live between two worlds, not about pity or admiration from one world toward the other.

2 The last thirty minutes are unforgettable. During the choir concert, the sound suddenly disappears, drawing the audience into the silence of the deaf world. Later, at home, Frank asks Ruby to sing again. He gently touches her throat, trying to feel her voice. Because the audience has just experienced silence, they can feel how deeply Frank wants to hear Ruby's song—and how impossible it is for him. In the final audition, Ruby sings again, but this time she also signs her song for her family.

The deaf and hearing worlds may never fully share the same experience of "song." Yet their effort to connect is deeply moving. Watching it, we feel: different worlds, but the same humanity. The film reminds us not to divide "them" and "us," but to respect the different worlds within all human beings. By placing Ruby—a CODA who belongs to both worlds—at the center of the story, the film portrays the deaf world not as an object of pity or praise, but as another rich and beautiful human reality.

Q1. Why are stereotypes often used in the media, and sometimes harmful to people?

Q2. How are disabled people portrayed in the media? Fill in the blanks in English.



Q3. What problems do you think disabled people might face if the media continues to show only two types of images of them? Answer in Japanese.

Q4. Write the titles of TV programs, movies, or other kinds of stories you have seen that include disabled people. List them under the following three categories.

Portrayed as Heroes	Poor People	Other Expressions
<div style="border: 1px solid black; height: 52px;"></div>	<div style="border: 1px solid black; height: 52px;"></div>	<div style="border: 1px solid black; height: 52px;"></div>

CODA

資料 8 : Reading material 1

R2 The Individual Model and the Social Model of Disability

1 "Disability is caused by a person's physical or mental condition." This way of thinking is called the individual model of disability, and it has long been accepted across different times and places. It is based on the belief that people should be "normal," meaning they are expected to have bodies and minds that fit a certain standard image.

For example, imagine a person named A who uses a wheelchair and cannot enter a shop because there are stairs. According to the individual model, the problem comes from A's body, which is seen as "not normal." So, A is expected to work hard—through rehabilitation or surgery—to become more "normal." People who think of themselves as "normal" may see A as "unfortunate" or "pitiful." Some might feel lucky and think, "I'm glad I'm not like that." Others simply look away and forget that A even exists.

The social model of disability, which many countries and organizations now support, offers a very different view. It says that disability is NOT caused by a person's body or mind, but by society itself—by environments, systems, and ways of thinking that exclude minority groups. This model is based on the belief that humans are naturally diverse and cannot be clearly divided into "normal" and "abnormal."

2 Returning to A's story, A cannot enter the shop not because of A's body, but because society has been built as if people like A did not exist. The real problem lies in the values and "common sense" of the majority, who see this society—designed exclusively for themselves—as the only standard.

Now, imagine living in a village of wheelchairs. In this village, almost everyone uses a wheelchair, but you were born able to walk. People call you "walker" and look at you with pity: "How sad—you have to walk." Some "kind" people offer help: "Let me teach you how to bend your knees properly," or "You should try using a wheelchair—we'll pay for it," or even "There's a hospital where you can get your legs shortened." On TV, stories about people like you struggling to use wheelchairs are praised as "moving."

In a world where walking people are called "disabled," you would probably feel confused, uncomfortable, even angry, when others discuss how to "help" you but never question the world around you. They want to fix you, not society. It may sound like a bad joke—but if we reversed the roles, would our world really be so different?

Q1. Fill in the table below about the differences between the two perspectives on disability: the individual model and the social model.

Perspective	The Individual Model	The Social Model
Disability is caused by ...	A _____ or _____ "abnormality" that a person happens to have = Disability = Unhappiness	A _____ or _____ "characteristics" that a person happens to have + A social environments and values created exclusively for the majority = Disability
Humans ...	should be "_____" can be _____ into "_____ / _____"	are naturally _____ and cannot be _____ into "_____ / _____"
Disabled people are ...	not "_____" u _____ p _____	respected individuals of the same society
What is the main thing that should change?	a body and mind of disabled people	
What is the main thing that should be done?	R _____ and s _____	
The mindset that non-disabled people have toward disabled people "Inner voice"	P _____ S _____ Sense of superiority "It must be hard to live with such disability ... I'm glad I wasn't born that way."	Empathy, Compassion "I don't face certain problems right now, simply because I happened to be born into the majority in that area. I could have been born into the minority instead."

Q2. If you were a "walker" living in a village of wheelchairs, how would you feel and react to the people around you? Would you express what you think?

Class _____ No. _____ Name _____

資料 9 : Reading material 2

