広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	Visual Thinking Strategiesを用いた対話的な言語活動の実践
Author(s)	馬越, 董
Citation	中等教育研究紀要 ／広島大学附属福山中・高等学校 , 64 : 62 - 71
Issue Date	2024-04-01
DOI	
Self DOI	10.15027/55188
URL	https://doi.org/10.15027/55188
Right	
Relation	

Visual Thinking Strategies を用いた対話的な言語活動の実践

馬越　菫

本稿の目的は，対話型鑑賞法の１つである Visual Thinking Strategies を用いた，対話的な言語活動の実践を報告し，中学生を対象とした，話すこと［やり取り］の言語活動のあり方を具体的に検討することである。令和４（2023）年度と平成 31（2019）年度の全国学力・学習状況調査における，話すこと［やり取り］の結果より，適切な根拠や他者の発言，理解した内容などに基づいて，自分の考えを形成し，表現する力の定着が不十分であることが指摘されている。本稿では，それらの課題解決のため，効果的かつ実用性の高い「互いの考えや気持ちなどを伝え合う対話的な言語活動」の提案に向けて，今後の示唆を示した。

１．はじめに

中学校学習指導要領（平成 29 年告示 : 以下，現行学習指導要領）において，コミュニケーション能力は，聞くこと，読むこと，話すこと［やり取り］，話すこと［発表］，書くことの４技能５領域に分類されており，特に話すことに関わる「互いの考えや気持ちなどを外国語で伝え合う対話的な言語活動」 (文部科学省, 2017b, p.7) を充実させることが求められている。しかし，それらの能力の定着度を測るために実施された，令和４（2023）年度全国学力・学習状況調査において，話すこと［やり取り］の問題の平均正答率が 14.5%，調査対象生徒のうち６割以上が無得点という結果が報告され (文部科学省 国立教育政策研究所, 2023a, p.12), 「日常的な話題に関して聞いたことについて, 考えとその理由を述べ合うこと」が課題として指摘された (文部科学省 国立教育政策研究所, 2023a, p.8)。また，前回実施された，平成 31（2019）年度全国学力・学習状況調査において，「相手の発話の内容を踏まえて，それに関連した質問や意見を述べること」(文部科学省 国立教育政策研究所, 2019, p.8) が課題として挙げられていた。これら２回の調査結果を踏まえると，学習指導要領の改訂以降，適切な根拠や他者の発言，理解した内容などに基づいて，自分の考えを形成し，表現する力の育成における課題が指摘され続けていると言えるだろう。

馬越・小野 (2022) は，平成 31（2019）年度の全国学力・学習状況調査で指摘された課題を踏まえて，新たな対話的な言語活動の提案に向けて，対話型鑑賞法の１つである Visual Thinking Strategies（以下，VTS）を用いた言語活動を，中学２年生対象に実施した。その言語活動において, 学習者が他の学習者の発話を踏まえたうえで, 視覚資料内の事実を根拠に自分の意見（賛成，反対，追加）を表現する様子が観察された。この結果より，VTS を用いた言語活動が，先述の，話すこと［やり取り］における課題の対処として有用であることは示唆されたが，生徒５，６名と教師（ファシリテーター）１名で構成されたグループでの調査だったため，実際の授業での活用を想定した提案をするには至らなかった。

そこで本稿では, 馬越・小野 (2022) を基に作成した単元計画及び実践例を報告し, 生徒 40 名程度の学級における対話的な言語活動のあり方の具体を検討することを目的とする。

２．話すこと［やり取り］と VTS の接点

話すこと［やり取り］の言語活動に必要な要素と, VTS の特徴を整理し, 新たな対話的な言語活動に VTS を取り入れる根拠を示す。

2.1　話すこと［やり取り］において求められている能力

現行学習指導要領において，話すこと［やり取り］の目標は，「ア 関心のある事柄について，簡単な語句や文を用いて即興で伝え合うことができるようにする」「イ 日常的な話題について，事実や自分の考え，気持ちなどを整理し，簡単な語句や文を用いて伝えたり，相手からの質問に答えたりすることができるようにする」「ウ 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて，考えたことや感じたこと，その理由などを，簡単な語句や文を用いて述べ合うことができるようにする」(下線は筆者による）の３つである (文部科学省, 2017a, p.145)。図１は，現行学習指導要領解説を踏まえて筆者が整理したものである。話すこと［やり取り］の能力を構成するスキルは，図１の①～③に分類することができ，それらをコミュニケーションの目的・場面・状況に応じて，必要なものを組み合わせて用いることで，対話を継続・発展させることができると考えられる。これらのスキルを整理し，段階的に指導することが重要であるだろう。

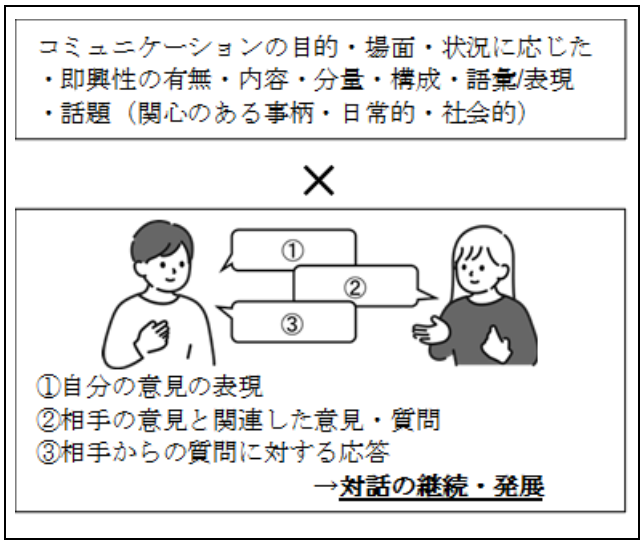

図１　話すこと［やり取り］の目標の整理
（文部科学省，2017b，pp. 22-24 を基に筆者作成）

ここで，話すこと［やり取り］の能力の育成を難しくさせうる要素について言及したい。筆者は，目標ア～ウの前半に示されている話題の種類（上記，筆者による下線部）と，後半に示されている能力を構成する要素の両観点の複雑性が同時に高まっている，と考える。特に，話すこと［やり取り］ウの目標で求められているコミュニケーションは複雑であると言える（表１）。表１の（１）の段階の活動は既に認知負荷が高く，時間もある程度要するため，本来焦点が向けられるべき，（４）の指導が十分に行われない，ということが起こりかねない。令和４（2023）年度全国学力・学習状況調査において，話すこと［やり取り］ウの目標に関わる問題は，「生徒の学習段階を考慮し『日常的な話題』に置き換えて」出題された (文部科学省　国立教育政策研究所, 2023b, p.10) が，話題に関する調整を行ったにも関わらず，該当問題の平均正答率は２割以下に留まった (文部科学省　国立教育政策研究所, 2023a, p.13)。

表１　話すこと［やり取り］目標ウの言語活動の手順例

（１）	社会的な話題に関する英文を聞いたり読んだりして内容を理解する
（２）	理解した内容を基に，自分の意見を形成する
（３）	形成した意見を理由とともに表現する
（４）	図１の①～③を行いながら，対話を継続・発展させる

以上を踏まえると，話すこと［やり取り］の指導においては，求められている能力を細分化して整理し，ターゲットとなるスキルに焦点を当てた，適切な難易度の言語活動を実施することが必要不可欠であると言えるだろう。本稿で実践する言語活動においては，特に，図１の①と②のスキルに焦点を当て，単元内で段階的に導入する。話題の調整については，次節で言及する。

2.2　Visual Thinking Strategies の特徴

2.1 における話題の調整についての議論を踏まえて，本稿では，意見を形成する段階における，ある媒体から情報を得る手段を，「読む」「聞く」ではなく，視覚資料を「見る」ことにすることを提案する。そこで注目するのが，VTS である。VTS は美術教育の枠を超えて，第二言語教育の領域においても注目が集まっているプログラムであり，先行実践では，言語能力や思考力の育成に寄与することが示唆されている。VTS を用いたディスカッションにおいては，ファシリテーターは，慎重に選定された視覚資料を提示し，静かに観察する時間を設けた後，３つの質問を繰り返し投げかけながら，適宜学習者が言及している箇所を指で指したり，学習者の発言を言い換えたり，学習者同士の発言を関連づけたりすることが求められている (Yenawine, 2013/2015)。これらのファシリテーターの働きかけは，話すこと［やり取り］の指導において，教師に求められているものと共通している部分が多い。例えば，「ペアやグループのやり取りに教師が積極的に介入したり，教師がやり取りの最後に生徒に発話を促す質問を投げかけたり，聞いている生徒に質問をするよう促したりすること」(国立教育政策研究所, 2019, p.84) や「意見などを形成する段階において生徒が発話した語句を取り上げ，それを基に簡単な文として言い換えて例示すること」 (国立教育政策研究所, 2023a, p.87) が挙げられる。

以上の議論と，馬越・小野 (2022) より，話すこと［やり取り］の能力の育成のための言語活動として，VTS を用いることは有用であると考えられる。次章からは，具体的な指導手順を検討する。

３．指導の実際

3.1 調査対象者

2023 年 10 月下旬から 11 月下旬にかけて，広島大学附属福山中学校３年生の生徒を対象に授業を実施した。3.2 で示す単元計画に沿って，３クラス（122 名）のうち，２クラス（各 41 名）の授業を筆者が，１クラス（40 名）を別の教師が担当した。3.3 で記述する授業の具体は，筆者が担当した２クラスでの実践を踏まえたものである。

3.2 単元計画

本実践は，Lesson 6 Imagine to Act, New Crown English Series 3 （三省堂）の単元の一部として行われたものである。本単元は，“Imagine” というテーマで中学校３年生

が卒業スピーチ原稿を作成する，という場面設定である。Part 1 は，タイムマシーンがあったら，したいことについての対話文である。Part 2 は，動物の言葉を翻訳するアプリを作ることができたら，したいことについての短いスピーチ原稿である。また，扉絵と Listen は，絵や写真などの視覚資料を見て，自分の意見を形成し，表現することを促す内容となっている。USE Read では，陸（教科書の登場人物，中学３年生）によって書かれた，想像することや行動することの大切さについてのスピーチ原稿が扱われている。つまり，他者との対話や視覚資料を基に自分の意見を形成し（扉絵，Part 1，Listen），まとまりのある文章を書いて表現する（Part 2，USE Read）という構成になっている。本単元では，上記の構成のうち，意見の形成段階（上記，筆者による下線部）における，話すこと［やり取り］の能力の育成に主眼を置き，単元目標を設定し，VTS を用いた対話的な言語活動を取り入れた単元計画を作成した。単元目標と単元計画は，以下の通りである（表２）。

表２　単元目標と単元計画（全９時間）

単元目標	他者と多様な意見を共有するために，視覚資料について考えたことや感じたこと，その理由などを述べ合う。

時	〈前半〉教科書	〈後半〉VTS を用いた対話的な言語活動
0	文法事項	VTS を用いた対話的な言語活動の試行
1	文法事項	視覚資料の描写に関わる基本的な表現の導入（図１①）
2	Part 1	視覚資料の描写（事実）を基にした意見の形成・表現に関わる表現の導入（図１①）
3	Part 2	相手の意見に対する反応に関わる表現の導入（図１②）
4	USE Read 1	
5	USE Read 2	対話の継続・発展のための質問に関わる表現の導入（図１②）
6	USE Read 3	
7	---	単元を通して学習した表現を統合的に用いるディスカッション
8	---	

50 分間授業の前半で，教科書の内容理解に関わる指導を行い，後半（20～30 分程度）で，VTS を用いた対話的な言語活動を実施した。なお，ディスカッションで用いた視覚資料は，付録１に示した。

3.3 授業の実際

第０時

VTS を用いた対話的な言語活動の試行

2.1 で，「話すこと［やり取り］の指導においては，求められている能力を細分化して整理し，ターゲットとなるスキルに焦点を当てた，適切な難易度の言語活動を実施することが必要不可欠である」と述べた。馬越・小野 (2022) では，教師１名に対する生徒の人数が少なかったため，生徒が間違えたり，困難を感じたりした際，その都度質問をしたり，フィードバックをしたりなど，指導を行うことができた。しかし，対生徒 40 名となると，個に対する指導を行うことは難しくなることが予想され，一斉授業の形式に適用するためには，変更・調整が必要であると考えられる。そこで，単元の初めに，第０時として，VTS を基本の手順をそのまま授業で実践する機会を設け，生徒 40 名程度の学級を対象とした言語活動を設定するにあたっての留意点を把握することとした。

教室にあるプロジェクターとスクリーンを用いて，クラス全員が一斉に見られるよう，視覚資料 A を提示した。VTS の基本の質問である，“What’s going on in this picture?” と “What do you see that makes you say that?” を用いて，視覚資料を見て考えたことや感じたことを表現するよう促した後，視覚資料を観察させた。その後，２分間のペアトークを複数回行わせた。生徒の活動の様子から明らかになった課題は，主に以下の２つである。１つ目は，視覚資料の描写に関するものである。これまでの授業で，ウォームアップとして，教科書の扉絵や挿絵を用いて描写タスクを行うことはあったが，視覚資料の描写に関する表現を体系的に指導する機会はなかったため，「視覚資料のどこを見て，何から，どのように話したらよいのかわからない」という困り感を抱いている生徒の様子が観察された。２つ目は，意見と事実の区別に関する課題である。“What’s going on in this picture?” “What do you see that makes you say that?” という表現に慣れていないことが生徒のとまどいの要因の１つであると考えられる。また，意見（個人の経験や価値観によって捉え方が異なるもの・主観的な事柄）と，事実（誰が見ても捉え方が同じであるもの・客観的な事柄）の区別をすることに困難があり，接続詞 because を用いて発話をしているものの，前後の内容のつながりが不明瞭であるものが見られた。

以上の課題と第２節で整理した内容を踏まえて，第１時～第８時の単元計画を作成した。なお，第１時～第６時の授業は以下，表３の手順で行った。表の括弧内の活動は，時間の都合で省略することがあったものを表す。

表３　第１時～第６時の基本の授業展開

（０．前時の復習）
　１．必要な知識・技能の導入・練習〈10 分〉
　２．ディスカッション〈10 分〉
（３．ライティング〈３～５分〉）
（４．振り返り〈３～５分〉

「１．必要な知識・技能の導入・練習」では，視覚資料の描写と解釈に関わる表現や，相手の意見に対する反応に関わる表現，対話の継続・発展のための質問に関わる表現を明示的に指導した。発音練習を行った後，比較的情報量の少ない視覚資料を観察し，１分間モノローグで発話練習をさせた。その後のペアトークでは，表現の使用回数を指定したり，ペアでお互いに発話語数をカウントさせたりすることで，ターゲットである表現に慣れさせることを目的とした。ここで十分に練習を行った後，３，４人程度のグループを作らせ，「２．ディスカッション」を行わせた。途中でメンバーを変えて，複数回実施した。ディスカッションの設定時間は，生徒の様子を見て適宜判断する必要があり，今回の実践では，「グループの人数×１分」から始めたが，単元の後半に進むにつれて，設定時間を徐々に長くしていった。ディスカッション中は，教師は机間巡視をして，多くの生徒に共通する間違いを把握し，全体でフィードバックしたり，グループに介入して，机間指導を行ったりすることで，有用表現の使用を促したり，ディスカッションの取り組み状況を把握して必要な支援を行ったりした。適宜，個人やペアを指名して，生徒対教師，もしくは生徒対生徒でデモンストレーションを行い，モデルを示した。ディスカッションの後は，視覚資料について考えたことや感じたこと，他者とのやり取りで得られた気付きなどを基に，「３．ライティング」を行わせた。今回の実践においては，視覚資料について考えたことや感じたこと，その理由などを述べ合うことを促す目的としてライティングを行ったため，内容・形式・構成などに関する詳細な指示はしていない。事実のみを記述したり，事実とそれに基づく意見や物語を記述したり，と様々であった。最後に，「４．振り返り」を行わせた。「本時の言語活動の感想・次回できるようになりたいこと」と「言えなかった / 書けなかった表現・初めて知った表現」に関して，自由記述形式で，日本語で記述する時間を設けた。振り返りは毎時回収し，生徒の成果と課題をこまめに把握できるようにした。

以下，第１時～６時について，基本の授業展開の補足事項や追加の指導事項を取り上げて，記述する。

第１時

視覚資料の描写に関わる基本的な表現の導入

初めに，本単元の目標が「他者と多様な意見を共有するために，視覚資料について考えたことや感じたこと，その理由などを述べ合う」であることと，単元の最終活動として，視覚資料の描写と解釈に基づくディスカッションを行うことを確認した。その後，第０時の試行で，VTS の基本の質問の表現に慣れていないために，何を表現したらよいのかわからなかった生徒のつまずきを踏まえて，“What’s going on in this picture?” は，意見を問う質問であり，“What do you see that makes you say that?” は，その意見の根拠となる事実を問う質問であることを整理した。第１時では，位置関係に関する表現と視覚資料を描写する際の情報の順番，意見を述べる際の有用表現を導入し（図２），視覚資料 A を用いて練習を行った。ディスカッションには，視覚資料 B を用いた。

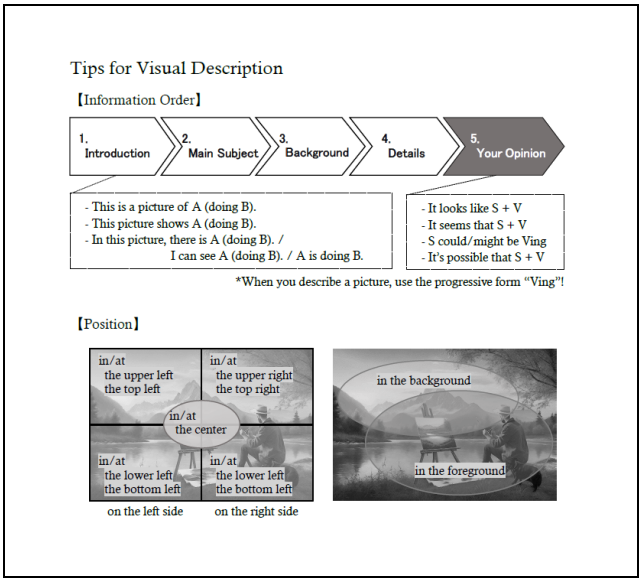

図２　第１時で配布したワークシートの一部

第２時

視覚資料の描写（事実）を基にした意見の形成・表現に関わる表現の導入

第２時では，視覚資料の人物の感情を，既習事項で表現させた後（図３），ニュアンスの違いをより的確に表すことができる表現を導入した（図４）。また，視覚資料の人物の動作に関する表現を導入した（図５）。その後，“I think［感情］because［動作］.” の型を与え，第１時で確認した，意見と事実の区別を復習しながら，意見を表現する練習を行った。ここで，最終活動で行うディスカッションへの見通しを持たせるため，意見と事実をを基に創作された物語の例を紹介した（図６）。ディスカッションには，視覚資料 C を用いた。

図３　第２時で使用したスライド①

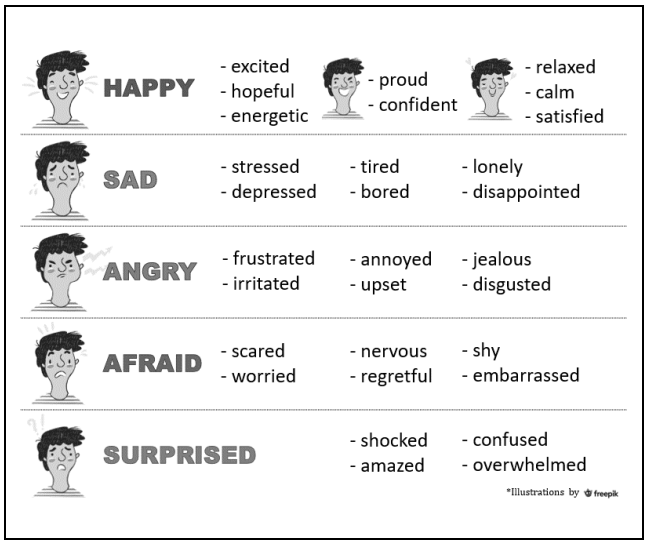

図４　第２時で使用したスライド②

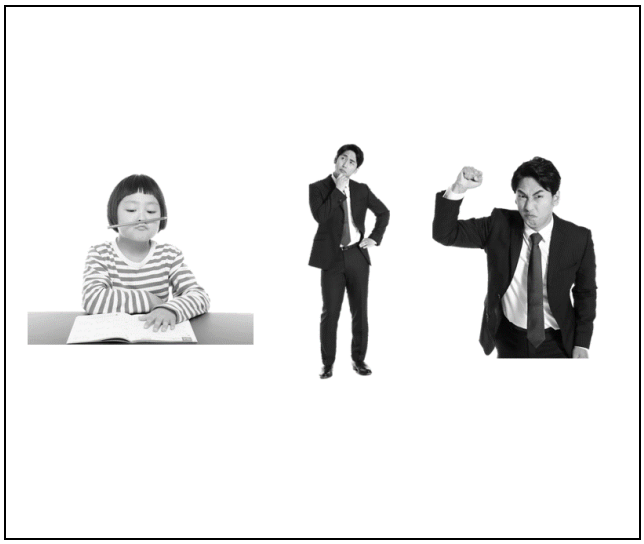

図５　第２時で使用したスライド③

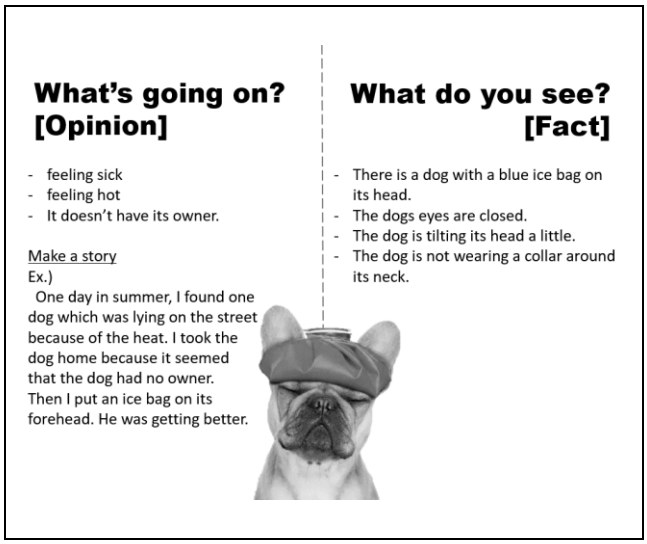

図６　第２時で使用したスライド④

第３時

相手の意見に対する反応に関わる表現の導入①

既習事項として，前時に用いた視覚資料 C における事実と意見の例を確認した。前時の机間指導や生徒の振り返りから明らかになった，言いたかったのに言えなかった表現に関して，語彙・表現の導入を行ったり（図７），生徒のライティング産出英文をいくつか抜粋して，クラス全体で共有したりした（図８）。また，他者の意見に対する反応に関わる表現を導入し（図９），練習を行った。ディスカッションには，視覚資料 D を用いた。

第４時

相手の意見に対する反応に関わる表現の導入②

既習事項として，前時に用いた視覚資料 D を用い，ディスカッションの展開例や，事実と意見，それらを発展させた物語の区別を確認した（図 10）。また，第３時に引き続き，他者の意見に対する反応に関わる表現の練習を行った。ディスカッションには再度，視覚資料 D を用いた。数名を指名して意見を発表させ，その生徒の意見に対して反応や意見の追加をするには，どのように表現すればよいかを考えさせ，全体で確認した

第５時

対話の継続・発展のための質問に関わる表現の導入①

第５時からは，ディスカッションの時間を長く設定し，適宜フィードバックをしながら，第１時～第４時で学習した表現の復習を行った。ディスカッションが停滞した際に，視覚資料に関する質問を投げかけることで，更な

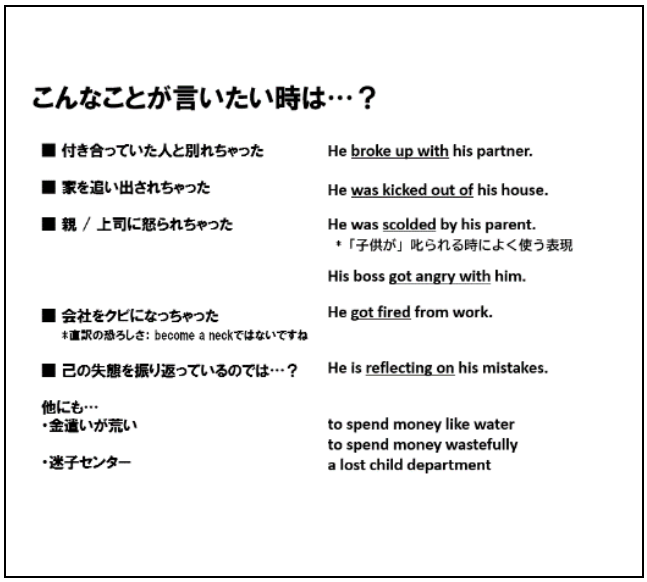

図７　第３時で使用したスライド①

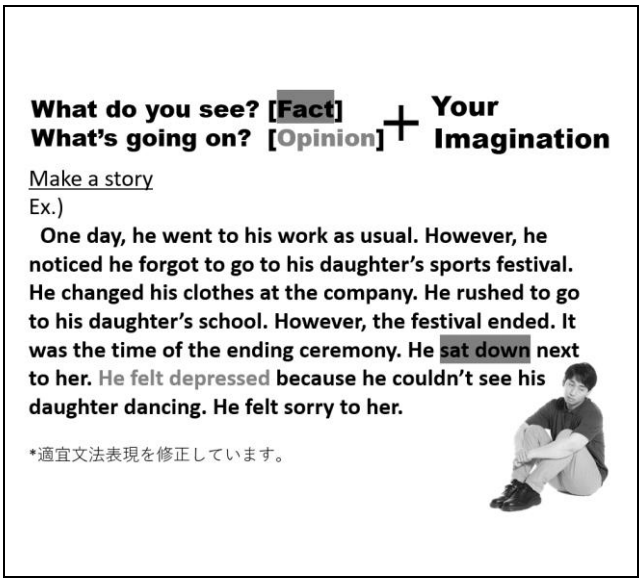

図８　第３時で使用したスライド②

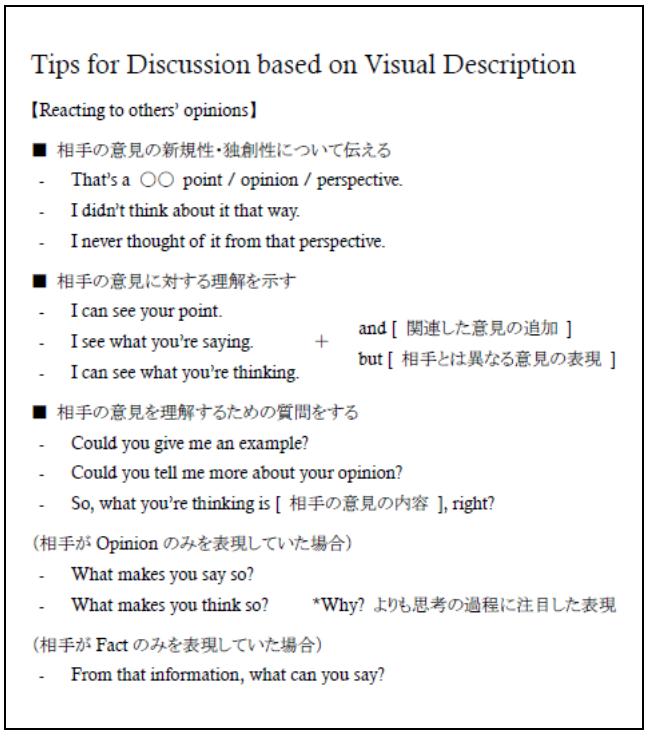

図９　第３時で配布したワークシートの一部

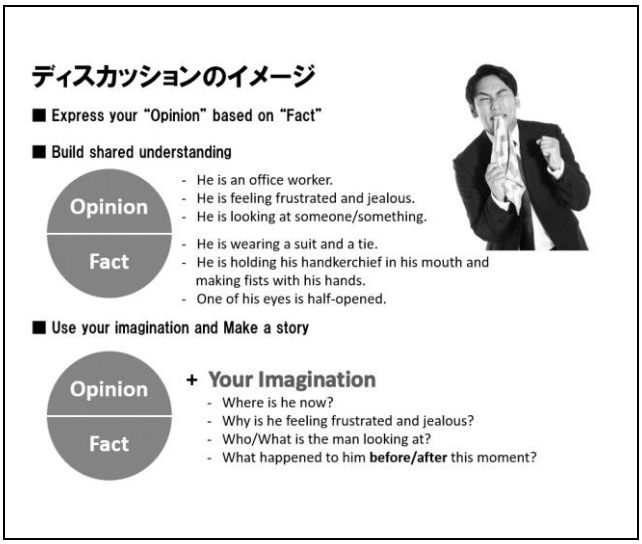

図 10　第４時で使用したスライド

る観察を促し，対話を継続・発展させることができることを説明した。その後，視覚資料 A に関する質問を考えさせ，ペアで共有させた後，複数人の生徒を指名し，様々な疑問詞から始まる疑問文を全体で確認した。その後のディスカッションでは，視覚資料 E を用いた。学習した表現に加えて，視覚資料についての質問をすることを意識させ，やり取りを継続・発展させるよう促した。

第６時

対話の継続・発展のための質問に関わる表現の導入②

第６時では，対話の継続・発展に関わる表現として，視覚資料で切り取られている瞬間の前に何が起こって，後に何が起こるかを問う質問を導入した。ディスカッションでは，視覚資料 F を用いた。

第７時・第８時は，２時間とも同様の授業展開で行ったが，第７時では，第１時～第６時で用いた視覚資料と共通点が多いもの（登場人物の年齢や服装，場所などが同じ）や，第８時で用いる視覚資料より，含まれる情報が少ないもの（視覚資料に登場する人数など）を扱うことで，第８時に向けて，段階的に認知負荷が高くなるよう調節した。以下，授業展開の詳細を記述する。

第７・８時

単元を通して学習した表現を統合的に用いるディスカッション

（１）本時の目標の確認

第１時で伝えた本単元の目標「他者と多様な意見を共有するために，視覚資料について考えたことや感じたこと，その理由などを述べ合う」を再度確認し，視覚資料の描写と解釈を基に物語を創作するライティングが授業の最後にあることを意識させた。

（２）ウォームアップ

VTS ディスカッションの有用表現リスト（付録２）を配布し，既習事項の復習や発音練習などをした。ウォームアップ用の視覚資料を観察した後，１分間モノローグで発話練習をさせ，ペアトークを複数回行った。英語で話し続ける意識を持たせるために，「日本語は何字以内」「沈黙は何秒以内」などの条件を提示した。第７時では，視覚資料 G を用いた。第８時では，「学級担任が，居室の自分のデスクでパソコンの画面を見て，笑顔でガッツポーズをしている様子」の写真を用いたため，本稿で掲載はしない。

（３）ディスカッションの準備

第７時では，視覚資料 H，第８時では，視覚資料 I を５分程度観察させ，適宜ワークシートにメモを取らせた。メモを見ながら，１分間モノローグで発話練習をさせ，その後ペアトークをさせた。

（４）ディスカッション

３～４人のグループで分け，各グループに iPad を１台ずつ配布し，グループメンバー全員が視覚資料を近くで観察したり，自分の意見に関連する該当箇所を指さしして示したりできるようにした。ディスカッションを始める前に，本単元の目標を再度確認した。ワークシートには，他者の意見をメモする枠を設けたが，必ずしもメモを取る必要はなく，基本的にはアイコンタクトを重視するよう伝えた。ディスカッションは５分間で実施した。ディスカッション後，言いたかったけど言えなかった表現について，グループやクラス全体で考え，必要な語彙・表現を確認したり，ディスカッションにおける目標の達成のためにできることを考えさせたりした。また生徒を指名して意見を述べさせ，他の生徒に関連した意見や質問を考えさせることで，既習の表現の活用に意識を向けさせた。振り返りの後は，メンバーを変えて，２回目のディスカッションを実施した。

（５）ライティング

２回のディスカッションで得られた意見を基に，ライティングを行わせた。

（６）振り返り

授業の最後に，「本単元（第７時では本時）の言語活動の感想・できるようになったこと・楽しかったこと・困ったことなど」と「言えなかった / 書けなかった表現・初めて知った表現など」の２つの観点において，自由記述形式で振り返りを記述させた。

４．結論・今後の課題

本稿では，話すこと［やり取り］において求められている能力や VTS の特徴，馬越・小野 (2022) の調査結果を踏まえて作成した，単元計画及びその授業実践の報告を行った。VTS を用いた対話的な言語活動に必要な知識・技能を整理し，実際の授業現場である，生徒 40 名程度の学級での実践を見据えた，段階的な指導の「叩き台」を示すことはできたのではないだろうか。しかし，効果的かつ実用性の高い言語活動とするためには，留意すべき懸念点や改善点が存在する。以下，本稿における課題を３つ述べることで今後の示唆としたい。

１つ目は，語彙の支援に関するものである。本実践では，生徒の「言えなかった表現 / 書けなかった表現・初めて知った表現」に関する振り返りの記述から，特に目立ったものを抜粋して，次の授業で紹介したり，机間巡視の際に質問された表現について，クラス全体にフィードバックしたりすることで，語彙の支援を行った。しかし，語彙がわからないことによって生徒が困難を感じるのは，ディスカッションにおいて自分の考えを表現する時であり，その前段階で必要な支援を与えることで，話すことに関わる認知負荷を下げることが重要である。2.1 において，筆者は「意見を形成する段階における，ある媒体から情報を得る手段を，『読む』『聞く』ではなく，視覚資料を『見る』ことにする」ことで難易度を調整するとしたが，これにより，意見を表現する際に使用可能な語彙を明示的に導入する機会がなくなったとも言える。

２つ目は，評価に関するものである。指導と評価の一体化の観点から，話すこと［やり取り］の能力の定着状

況を的確にとらえるための評価場面や評価方法を計画することが求められている。しかし，本稿では，パフォーマンステストの実施手順や方法，ルーブリックなど，評価の具体を確立するには至っていない。

３つ目の課題は, 教科書との関連に関するものである。本実践は，Lesson 6 Imagine to Act, New Crown English Series 3 （三省堂）の単元構成及び内容の特徴を踏まえたものであることは，先述の通りだが，今回は著者が選定した視覚資料を用いており，教科書の言語材料や題材の内容と深く関連していたとは言えない。教科書の扉絵や挿絵，題材の内容に関連する視覚資料などを用いた実践例を提案することができれば，VTS を用いた言語活動の実用性が高まるだろう。

引き続き，VTS を用いた対話的な言語活動を取り入れた授業実践を行い，生徒の発話分析をすることで，学習効果を実証的に検証する必要がある。そのような取り組みを通して，上記の課題を克服し，より質の良い「対話的な言語活動」を提案することをめざしたい。

参考文献

馬越菫・小野章 (2022). 「Visual Thinking Strategies を用いた言語活動における中学生の発話の特徴」 『広島大学大学院人間社会科学研究科紀要. 教育学研究』3号, 129–138. https://doi.org/10.15027/53387

文部科学省 (2017a). 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）』 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/05/07/1384661_5_4.pdf

文部科学省 (2017b). 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 外国語編』 https://www.mext.go.jp/content/20210531-mxt_kyoiku01-100002608_010.pdf

文部科学省 国立教育政策研究所 (2019). 『平成 31 年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書 児童生徒一人一人の学力・学習状況に応じた学習指導の改善・充実に向けて 中学校 英語』 https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/report/data/19meng.pdf

文部科学省 国立教育政策研究所 (2023a). 『令和５年度全国学力･学習状況調査報告書 児童生徒一人一人の学力・学習状況に応じた学習指導の改善・充実に向けて 中学校 英語』 https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23meng_k.pdf

文部科学省 国立教育政策研究所 (2023b). 『令和５年度全国学力･学習状況調査解説資料 児童生徒一人一人の学力・学習状況に応じた学習指導の改善・充実に向けて 中学校 英語』 https://www.nier.go.jp/23chousa/pdf/23kaisetsu_chuu_eigo_1.pdf

Yenawine, P. (2013). Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning Across School Disciplines. Harvard Education Press.
（ヤノウィン, P. （著）, 京都造形芸術大学アート・コミュニケーション研究センター （訳）. (2015). 『どこからそう思う？学力を伸ばす美術鑑賞 ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ』淡交社.)

付録１　ディスカッションで使用した視覚資料

視覚資料 A

視覚資料 B

視覚資料 C

視覚資料 D

視覚資料 E

視覚資料 F

視覚資料 G

視覚資料 H

視覚資料 I

付録２　第７時で配布した VTS ディスカッションの有用表現リスト

VTS Discussion

目標：写真に関する意見やその理由などを伝え合い、多様な解釈を共有したり、
それぞれの解釈を深めたりすることをめざす。

同じものを見ていても、その解釈は異なります。同じように解釈していても、そこから想像する物語は異なります。
同じような物語を想像していても、そう思った理由は異なります。
1つの写真から、どれだけ多くのことを考え、共有することができるでしょうか？

開始：　Let me go first. / Will you go first?
つなぐ：Who's next? / Do you have any opinion?
表現：　How do you say [日本語] in English?

機能		表現
意見		① I think S + V because ~ ② It seems that S + V ~ ③ S could/might be Ving ~
反応 各項目の表現を単体ではなく、<u>組み合わせて</u>使いましょう！	確認・繰り返し	④ So, what you're thinking is "相手の発言内容", right? ⑤ You're saying that "相手の発言内容", right?
	一言コメント ・理解を示す ・感想を言う	⑥ I see your point. / I can see what you're thinking. ⑦ I like your idea. ⑧ That's a(n) [great / interesting / new] opinion. ⑨ I didn't think about it that way. ⑩ I never thought of it from that perspective.
	関連意見 （賛成・反対）	⑪ I agree with you because ~ ⑫ I have the same opinion. ~ ⑬ I'm afraid I don't agree with you because ~ ⑭ I have [another / a different] opinion. ~
	関連質問	⑮ Could you tell me more about your opinion? ⑯ What makes you [say / think] so? ⑰ From that information, what can you say?
継続/展開	観点の追加	⑱ What / Who / When / Where / Why を用いた質問 ⑲ What more can [we / you] find? ⑳ What (do you think) happened BEFORE this moment? ㉑ What (do you think) will happen AFTER this moment?
	物語の創作	㉒ I imagine S + V ~ ㉓ According to my imagination, S + V ~