

中学校外国語科における
「話すこと [やり取り]」の能力を高める研究

—スキット作りを手がかりに

英語での会話を活性化させるために—

2018/3

四日市市教育委員会 教育支援課

はじめに

現在の子どもたちが社会に出る頃には、少子高齢化や、グローバル化、情報化がさらに進み、先を見通すことがますます難しい時代になることが予想されます。

予測できない未来に対応するためには、社会の変化に受け身で対処するのではなく、自身が身に付けた知識・技能や収集した情報、体験等を活用し、他者と協働しながら主体的に問題を解決していく資質・能力を育むことが大切です。これらの力を育成するために、新学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」を掲げ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を求めています。

本市においても、「学ぶこと」と「社会とのつながり」を意識した教育課程を実現し、「社会人になっても通用する問題解決能力」の養成を図ることを本市の教育ビジョンの中で第一の施策として掲げています。そして、平成25年4月に発行した「問題解決能力向上のための授業づくりガイドブック」を平成29年3月に改訂し、授業改善を進めてきました。これらのガイドブックでは、子どもの思考過程を「5つのプロセス」で表し、「四日市モデル」として示しました。この考え方を課題研究にも取り入れ、「四日市モデル」を活用した授業のあり方について研究を進めています。

本年度の課題研究では、小学校音楽科においてタブレットPCを補助的に活用することで、「音楽づくり」を活性化させる研究に取り組みました。また、中学校外国語科においてスキット作りを手がかりに英語での会話を活性化させるための研究を行いました。さらに、本市の課題である不登校に対して、不登校児童生徒への初期対応や校内体制のあり方について、調査・研究を進めて参りました。

その成果を調査研究報告書として、ここにまとめました。これらの研究成果が、学校・園の日々の教育実践に活用されることを期待します。

末尾になりましたが、本課の研究調査を進めるにあたって、御指導・御助言いただいた国立教育政策研究所初等中等教育研究部総括研究官の山森 光陽様をはじめとして、研究協力員並びに調査・実践面で御協力いただきました学校等の関係者の皆様に心から感謝の意を表します。

平成30年3月

四日市市教育委員会教育支援課
課長 川邊 雅史

— 目 次 —

1 問題	1
2 目的	9
3 方法	9
4 結果	16
5 考察	22
[引用文献]	25
[資料]	27

中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の能力を高める研究 —スキット¹作りを手がかりに英語での会話を活性化させるために—

1 問題

1.1 中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の能力

1.1.1 「話すこと [やり取り]」の能力

平成 29 年 3 月に公示された新学習指導要領では、現行学習指導要領の「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の 4 技能のうち、「話すこと」を「話すこと [やり取り]」と「話すこと [発表]」の 2 つに分け、5 つの領域となった。その中で「話すこと [やり取り]」の目標を、

- 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。

としている。

また、平成 27 年 6 月に文部科学省より発表された「生徒の英語力向上推進プラン」において、生徒の英語力に関する目標設定（平成 25～29 年度）を、中学校卒業段階で英検 3 級程度以上（CEFR²：A1 上位）を達成した中学生の割合を 50%としている。CEFR の A1 レベルは、「具体的な欲求を満足させるための、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることができる。自分や他人を紹介することができ、住んでいるところや、誰と知り合いであるか、持ち物などの個人的情報について、質問をしたり、答えたりすることができる。もし、相手がゆっくり、はっきりと話して、助けが得られるならば、簡単なやり取りをすることができる」としている。

そこで、本研究において「『話すこと [やり取り]』の能力」とは、「相づちやつなぎ言葉を適切に使ったり、相手に聞き返したりしながら、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即興で伝えたり、相手からの質問に答えたりとスムーズにコミュニケーションを図ることができる能力」と定義する。なお、本研究で扱う話題は、検証授業で日常生活における会話を扱う単元を使用するため、「日常的な話題」とする。

1.1.2 「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素

「話すこと [やり取り]」の能力について、文部科学省は「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画（平成 25 年 12 月）」で、中学校において「身近な事柄を中心に、コミュニケーションを図ることができる能力を養う」ことを「グローバル化に対応した新たな英語教育の目標」としている。

¹ 寸劇。本研究においては、ペアで行うロール・プレイの原稿とする。

² CEFR（Common European Framework of Reference for Languages「ヨーロッパ言語共通参照枠」）とは、言語の枠や国境を越えて、異なる試験を相互に比較することが出来る国際標準である。

Canale & Swain (1980) は、「コミュニケーションを図ることができる能力」、いわゆる「コミュニケーション能力」の構成要素を、文法能力(言葉の形に関する規則を正しく使う能力)、談話能力(まとまった話をしたり書いたりする能力)、社会言語能力(社会的、文化的に適切な言葉を使用する能力)、方略的能力(自分の英語力の不足を補ってコミュニケーションを成立させるための様々な方法を扱える能力)の4つとしている。また、Bachman & Palmer (1996) は、文法能力、談話能力、社会言語能力を言語知識として1つにまとめ、「コミュニケーション能力」は言語知識と方略的能力で構成されているとしている。一方、Higgs & Ray (1982) は、第二言語を学習する際の主な学習項目として、語彙、文法、発音、社会言語能力、流暢さの5項目を挙げている。

そこで、Higgs & Ray が提唱する5つの学習項目を、Bachman & Palmer が提唱する「コミュニケーション能力」に当てはめ、また、中学校3年生という学習段階を考慮し、正確さ・流暢さ・方略的能力を本研究の「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素とする。

上記の内容を図示すると Figure 1 となり、本研究における「話すこと [やり取り]」の構成要素の詳細は Table 1 の通りとする。

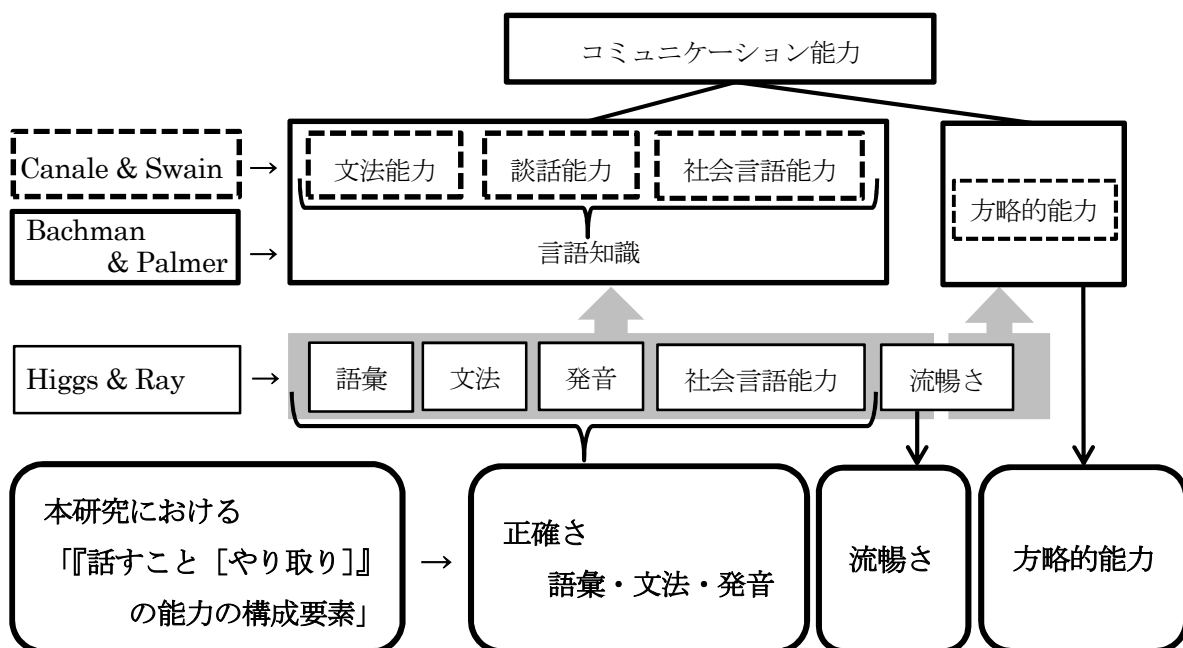


Figure 1 本研究における「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素イメージ図

Table 1 「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素

正確さ	語彙、文法、発音、社会言語能力の知識をもとに正確に言葉を使用する能力。また、文をつなげて結束性や一貫性のある会話・文章にする能力。
流暢さ	自然なスピードで話すことができ、相づちやつなぎ言葉を駆使して、不自然な間を作らず会話を続ける能力。
方略的能力	上手な会話展開(会話の切り出し方、会話終結の仕方など)ができ、コミュニケーションに問題が生じた場合にも上手に対応(言い換え、援助要請など)できる能力。

「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素の1つである「流暢さ」においては、「自然なスピードで話すことができ、相づちやつなぎ言葉を駆使して、不自然な間を作らず会話を続ける能力」と定義した。内之倉（2008）は、「英語圏の人は長時間の沈黙に耐えられず、英語圏での沈黙は、内容をまったく理解していない、もしくは、無知であることを示す」とし、相手の話したことに対して、言葉で理解していることを伝えていくことが、英語圏でのコミュニケーションの原則であると述べている。相手とやり取りをする際に、相づちやつなぎ言葉を使うことで、沈黙の時間が減少し、会話が活性化すると考えられる。

1.1.3 「話すこと [やり取り]」の能力を高める必要性

平成 23 年 7 月に文部科学省から公表された「国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言と具体的施策」では、「グローバル社会で求められる外国語能力とは、異なる国や文化の人々と外国語をツールとして円滑にコミュニケーションを図ることができる能力と言える。円滑にコミュニケーションを図ることができる能力とは、例えば、異なる国や文化の人々と臆せず積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度や、相手の文化的・社会的背景を踏まえた上で、相手の意図や考えを的確に理解し、自らの考えに理由や根拠を付け加えて、論理的に説明したり、議論の中で反論したり相手を説得したりできる能力などが挙げられる」とし、このようなコミュニケーション能力を育成するために、講義形式の授業から、生徒の言語活動を中心とした授業へと改善を図る必要性を述べている。

また、平成 28 年 8 月に文部科学省から発表された「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」では、「グローバル化が急速に進展する中で、外国語におけるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、その能力の向上が課題となっている」とし、「我が国では、外国語を日常的に使用する機会は限られているが、現在、学校で学ぶ児童生徒が卒業し活躍する社会や世界の舞台は、多文化・多言語の中で、国際的な協調と競争の環境の中にあることが予想される。そうした中で、国民一人一人が、様々な社会的・職業的な場面において、外国語を用いて互いの考えを伝え合い理解し合うことが一層重要になることが想定される」と述べている。

よって、今後は、外国人など文化的背景が異なる人と協働し、折り合いをつける力が今まで以上に必要となり、コミュニケーションツールとして、英語を用いる場合が多くなることが考えられる。その中で、目の前の相手の意向を踏まえ自分の意見と照らし合わせて、より良い考えを即興で相手に伝える「話すこと [やり取り]」の能力が必要となってくると考えられる。

1.1.4 「話すこと [やり取り]」の能力の育成に関する現状での問題

「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ(平成 28 年 8 月)」(文部科学省)では、「中・高等学校においては、文法・語彙等の知識がどれだけ身に付いたかという点に重点が置かれた授業が行われ、外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に『話すこと』及び『書くこと』などの言語活動が十分に行われていないことや、習得した知識や経験を生かし、コミュニケー

ションを行う目的・場面・状況等に応じて適切に表現することなどに課題がある」とし、中学校の外国語教育における改善・充実において「生徒にとって身近なコミュニケーションの場面を設定した上で、学習した語彙・表現などを実際に活用する活動を充実させるなど指導の改善を図る」としている。

「平成 28 年度英語力調査結果（中学 3 年生）」（文部科学省）の「言語活動に対する生徒の意識」では、「話す」言語活動が十分ではなく、特に「英語の授業では、与えられた話題について、（特に準備をすることなく）即興で話す活動をしていましたか」との質問に対しては、「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」と回答した生徒の割合は 52.0%で、ほかの言語活動と比べて、約 9~24 ポイントも低い結果となった。指導改善のポイントの 1 つとして、「あらかじめ原稿等を準備して話すのではなく、簡単な語句や文を用いてその場で考えて即興的に話す活動を工夫する。即興的に話す力については、一度の授業で身に付くものではないことから、例えば毎回の授業の帯活動などを通して継続的に指導することが必要である。また、既習の語句・表現を用いることができる活動の場面を設定することが重要である」としている。

ベネッセ教育総合研究所が中学校・高校の英語教員を対象に実施した「中高の英語指導に関する実態調査 2015」においても、授業中の指導の実態として、即興で自分のことや気持ちや考えを話す活動を「よく行う」「ときどき行う」と回答した教員の割合は 42.7%と低い結果となった。また、同調査で、英語を指導する際、生徒が自分の考えを英語で表現する機会を作ることは「とても重要」と回答した教員の割合は 82.3%と高いが、「十分実行している」と回答した教員の割合は 19.2%と低く、63.1 ポイントの大きな差があることが明らかとなった。

このように「話すこと」の言語活動は、ほかの言語活動と比べて授業で実施されることが少ない現状がある。また、現在、授業で行われている「話すこと」の言語活動の 1 つとして、ペアでの会話練習が行われることが多いが、基本文を用いて単語などを入れ替えて会話をしたり、事前に用意したスキットを読み合う、もしくは暗唱したりする活動で終わってしまっていることが多い。本多（2017）は、新学習指導要領の「話すこと [やり取り]」と「話すこと [発表]」の目標について、「実際のコミュニケーションの場面においては、情報や考えを即座に相手に伝えたり、やり取りを行ったりすることが多い。『やり取り』は即興で行うことが当たり前であるが、即興で行わせるべき活動であっても原稿を事前に書かせる指導がよく見られるので、あえて『即興』と示されている」と述べている。実際のコミュニケーションの場では、臨機応変に相手の要望に答えたり、自分の言いたいことを伝えたりしなければならない。すでに作られた原稿を読む活動で終わってしまっている場合は、スムーズにコミュニケーションを図ることができる「話すこと [やり取り]」の能力を高めることは難しいと考えられる。

1.2 「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための理論

前述したように、「平成 28 年度英語力調査結果（中学 3 年生）」（文部科学省）の指導改善のポイントでは、「即興的に話す力については、一度の授業で身に付くものではないことから、例えば毎回の授業の帯活動などを通して継続的に指導することが必要である。また、既習の語句・表現を用いることができる活動の場面を設定することが重要である」としている。

第二言語習得の考え方の1つに「自動化理論」がある。白井（2012）によると、「自動化理論」とは「最初に明示的知識を身に付け、それを練習することによって、徐々に徐々に自動的に使えるようにする、という考え方である」としている。「話すこと [やり取り]」の能力を高めるためには、意識的に学習した知識を無意識に使えるように自動化する必要がある、自動化のためには反復練習が重要となる。反復練習を地道に積み重ねることで、自動的にすらすらと出てくるフレーズを着実に増やしていくことができると考えられる。

しかし、この反復練習のみだけでは、実際に他者とコミュニケーションをとる際に必要となる「話すこと [やり取り]」の能力を高めることは難しい。この問題を解決するために、白井（2012）は、「明示的知識をもっているだけではだめで、実際に使える知識を増やす必要がある」とし、「実際に使用できる知識を増やす上で、『コミュニカティブ・アプローチ』が重要になる」と述べている。

Johnson（1981）によると、コミュニカティブ・アプローチとは、1960年代の語学教師たちや応用言語学者たちが、その当時盛んであった言語教育のあり方に対して抱いていた不満から発展した言語教授法であるとしている。それまでの主流な教授法であったオーディオリンガル法において、文構造能力を持ちながら、伝達能力に欠ける学習者が存在するという現象が起こった。これは、オーディオリンガル法では、学習者たちにいかに正しい文を形成させるかを主たる目標としているため、文法はよく知っているが「ほかの何か」が欠如した学習者を生むことにつながったと考えられている。「何か」の中には適切さ、つまり場面に応じて適切な表現が使えるようになる能力が含まれていると述べている。

そこで、1970年代以降、機械的な練習が中心のオーディオリンガル法への批判から発展したコミュニカティブ・アプローチが広まってきた。佐藤・熊谷（2017）によれば、コミュニカティブ・アプローチは、実際のコミュニケーションの場面で言語が使用できるようになることを目標とする教授法であるとしている。また、それまでの教師を中心とした教授法と異なり、学習者の動機・興味や関心に対する配慮など、言語教育の中心に学習者を置いていることも特徴としてあげられる。

Morrow（1981）は、コミュニカティブ・アプローチにおける指導法の原則を提示しており、その原則をTable 2に示す。その中の原則3において、「伝達過程も言語形式と同じように重要である」とし、「学習者が外国語で相互伝達する能力を養成しようとする教授法では、現実のコミュニケーションの過程を可能な限り模倣しようとし、その結果、目標とする言語の型がコミュニケーションの場面で練習できるようになる」としている。コミュニケーション能力を育成するためには、できるだけ現実の伝達過程をまねて練習させることが大切であり、インフォメーション・ギャップ、選択権、フィードバックの3点が多く盛り込まれればそれだけその練習は機械的でなく、実際のコミュニケーションに近いものになるとしている。

Table 2 コミュニカティブ・アプローチにおける指導法の原則 (Morrow, 1981)

原則 1	<p>自分が何をしているかを知るべし 教師も学習者も、なぜこの学習をしているのか、何ができるようになるのかを知っており、新たに「何か」ができるようになったと学習者がはっきり分かるようになって終わるべきである。「何か」とはコミュニケーションの場で役立つものである。</p>
原則 2	<p>全体は部分の集合体だけではない 実際のコミュニケーションでは、やり取りされる文が瞬時に飛び交い、意志の交流が進められていくものである。学習者は、この状況に対応できるようにするための訓練が必要になるが、文脈全体の流れの中の要素としての文の意味を把握できるようにならなければならない。</p>
原則 3	<p>伝達過程も言語形式と同じように重要である 学習者が外国語で相互伝達する能力を養成しようとする教授法では、現実のコミュニケーションの過程を可能な限り模倣しようとし、その結果、目標とする言語の型がコミュニケーションの場面で練習できるようになる。そのために、以下の3点は必ず配慮しなければならない。</p> <p>(a) インフォメーション・ギャップ 実際のコミュニケーションでは、話し手と聞き手の間には大量の情報量の差が存在する。この情報量の差をインフォメーション・ギャップという。コミュニケーションの目的は、情報量の差を埋めることにある。教師の主要な仕事の一つはインフォメーション・ギャップの存在する場面を設定して、学習者たちにそのギャップを適切な方法で埋めるよう動機付けることであるという見方もできる。</p> <p>(b) 選択権 話し手が何を言うか、どのように言うかを自分自身で選択する権利のことである。話し手に選択権があるということは、聞き手の側からするといつも次に何が起こるのだろうかとの疑問が絶えず心に付きまとうことである。教師によって話し手に対しても聞き手に対しても言語使用が統制されるような練習の中ではコミュニケーション能力は育成できない。</p> <p>(c) フィードバック 相手が会話の中でどのように返事をしてくるかを聞き取り、それによって次に何を言うべきか、何をすべきかを瞬時に決定していかなくてはならない。この技術を身に付けるためには、言語を実際の目的のために使用する練習が必要になる。</p>
原則 4	<p>学ぶためにやってみること コミュニケーション能力を強化させるためには、実践に近いコミュニケーションを多く経験することが大切である。コミュニカティブな学習活動を行うことによってはじめてコミュニケーションができるようになるが、そのような学習活動をさせるには行動を可能にする環境が必要となる。</p>
原則 5	<p>誤りは必ずしも誤りではない 文法や発音などの些細な誤りは決して些細なものではないことも多く、文法上や音声上の誤りはコミュニケーションを妨げることもある。しかし、教えられていないことや、まだ十分習得していないことをしようとして誤りを犯す学習者は本当は誤りを犯しているのではない。自分ではまだどのように言っよいか自信のないものを何とか表現してみようと試みることは、外国語を使う際の重要な特徴をなしている。実際のコミュニケーションの場では、あらゆる手段を動員して間に合わせなければならないことがしばしばである。コミュニカティブ・アプローチでは学習過程の段階によって、誤りとみなすべきものがそれぞれ違ってくるという柔軟性を必要とする。</p>

コミュニケーション・アプローチを代表する学習活動として、シミュレーションやロール・プレイがある。Sturtridge (1981) は、「教室における学習活動の中でもロール・プレイとシミュレーションは、言語教育のコミュニケーション・アプローチで利用するのに適切な指導法として高く評価されている」と述べている。これらの活動は、学習者中心の活動で、話すための理由を与え、学習者が他の学習者に意味のある話をするのを可能にする。また、学習者が与えられる状況の中で、選択権がある練習を行うことができる。さらに、相手がどのように出てくるか分からない状況で会話の練習が行われると、より実際のコミュニケーションに近い練習となり、学習効果が期待できるものである。

以上のことより、授業の中に、自動化理論とコミュニケーション・アプローチのメソッドを取り入れることで、「話すこと [やり取り]」の能力を高めることができると考えられる。

1.3 「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための先行研究

1.3.1 帯活動を活用した会話練習

帯活動とは、毎回の授業で短時間、継続的に行う活動である。帯活動について、本多 (2012) は、「何事も即座に定着することはあり得ない。何度も何度も言語材料に触れさせ、慣れさせ、使わせて、やっと少しはできるようになっていく。帯活動はこうした『触れさせ、慣れさせ、使わせて』のための活動の場である」とその重要性を述べている。

立松 (2015) の研究において、「帯活動を活用したペアでの Small Talk の時間を設けることで生徒は必ずテーマに基づいて自分自身の考え・感情や経験を英語で話す機会を得ることができ、また、生徒同士で行う生徒中心の言語活動であるため、すべての生徒が授業に参加する機会が増え、自分の学習により深く関わって学習の経過と結果に責任を持つことを促す協同学習を進めることができた」とその効果をあげている。

伊澤 (2014) の研究においても、帯活動としてスピーチ活動を行った結果、回数を重ねるごとに発語数が増加した。また、プレテストとポストテストの分析結果からも、発語数が増加し、5 秒以上沈黙のあった生徒数が減少するなど、その効果が表れている。

また、東京都教育委員会教育研究員 (2016) の研究においても、会話を継続するための力を高めるために、「帯活動としての Q&A」(「相手の発言を受ける」「話の流れに沿った別の質問を返す」活動) を継続的に行った。これにより、決められたテーマに関して 1 分間英語で会話する「トピック・チャット」の活動において、発話量の増加や内容の深まりが見られた。

以上のように、帯活動を活用して話す活動を繰り返し行うことが、生徒の「話すこと [やり取り]」の能力を高めるために効果的であることが明らかにされている。

1.3.2 スキット作りを手がかりにした即興での会話練習

斎藤 (1996) は英語の力について、「『発表すること』と『書いてみる』は相互に麻縄のごとくからみあって重要な役割を果たしている。特に、深めること、定着を図ること、の 2 点については書くことを抜きにして考えられない。深く個々の生徒の心の中に沈んでいく作業は、書くことの受け持

つ独壇場である」と述べている。

赤嶺（2014）の研究において、「書くこと」で英語の力を蓄積し、必要に応じて「話すこと」として出せるよう、二つの能力を連動した授業の展開で英語を活用し表現する力を高めようとした。「話すこと」と「書くこと」を授業の中で連動して指導することにより、文法能力、談話能力、方略能力の高まりが見られた。また、事前に用意した原稿があることで、話す際の原動力につながり生徒は自信を持って「話すこと」として表現できるようになり、生徒の表現する力を高めることに効果的であったと述べている。

また、宇田（2016）の研究においては、スキットの予測をさせてから、ALT とのパフォーマンステストを実施した結果、暗記して再生するだけの活動ではなく、あくまでもその場で考えて話す活動として成立し、事前にある程度の準備を行いながらも「即興性のある場面」としての性質を保つことができ、「やりとり」の指導において、スキットの予測が指導方法の一つとして有効であることが確認されている。

以上のことより、話す活動の事前活動として書く活動を行うことは、生徒の「話すこと[やり取り]」の能力を高めることに効果があるだけでなく、話す活動を活性化させる働きがあることも明らかとなっている。

1.4 「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための取組

「中高の英語指導に関する実態調査 2015」（ベネッセ教育総合研究所）によると、「教えている生徒が大人になったとき、社会ではどれくらい英語を使う必要がある世の中になっていると思いますか」の質問に対して、中学校・高校の英語教員の約9割が英語の必要性を感じているという結果となった。しかし、グローバル化が急速に進展する中で、外国語におけるコミュニケーション能力や「話すこと [やり取り]」の能力の必要性・重要性を感じているものの、実際の授業でその能力を高めるための実践ができていない現状がある。

「話すこと [やり取り]」の能力を高めるためには、段階を踏んだ反復練習の継続（帯活動）と、より実際のコミュニケーションに近い言語活動を重視するコミュニカティブ・アプローチのメソッドを取り入れた授業展開が必要である。

そのために、帯活動を活用し、会話表現の習得や自分の考え、気持ちなどを話す活動を段階的に行うことで、会話表現の定着を図るとともに、自分のことを話すことに慣れさせる。また、コミュニカティブ・アプローチを代表する学習活動の1つであるロール・プレイを繰り返し行う。スキット作りを手がかりにしたロール・プレイの中で、できるだけ現実の伝達過程をまねて練習させ、即興での会話練習を繰り返し行うことで、「話すこと [やり取り]」の能力を高める指導を行う。

2 目的

本研究の目的は、中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための効果的な指導法の研究である。帯活動を活用した段階的な会話練習を継続することと、コミュニケーション・アプローチのメソッドを取り入れた検証授業で、スキット作りを手がかりに即興での会話を繰り返す行うことが、英語での会話を活性化させ、「話すこと [やり取り]」の能力を高めることに有効であることを検証する。また、その結果、英語への興味・関心も高まり、主体的に学ぶ意欲につながることも検証する。

仮説を検証するために、次節 3 に挙げる方法に従い、スピーキングテストと英語に関する意識調査の事前と事後の変化から本研究の効果を明らかにする。

3 方法

3.1 調査対象

四日市市内の中学校 3 年生 3 クラスを調査対象とし、平成 29 年 6 月から 12 月にかけて調査を行った。帯活動を活用した段階的な会話練習の第 1 段階と第 2 段階は研究協力員が行い、帯活動の第 3 段階と検証授業、記録及び分析は長期研修員が行った。

3.2 データの収集と分析

本研究では、事前・事後スピーキングテストと事前・事後意識調査のデータを収集し、英語での会話の活性化及び「話すこと [やり取り]」の能力を高める指導法の効果と英語への興味・関心や意欲の高まりについて分析を行った。

3.2.1 事前・事後スピーキングテスト

調査対象生徒に対して、6 月と 12 月に ALT とのスピーキングテストを実施した。スピーキングテスト内容は、「1. あいさつ、2. 与えられたテーマから 1 つを選び、そのことについて話す、3. ALT からの質問に答える、4. ALT に質問する、5. あいさつ」を基本の流れとした。スピーキングテストは、英語での会話の活性化と「話すこと [やり取り]」の能力の高まりについて考察するためのデータとして扱った。

なお、本研究においては、相互に会話のやり取りが継続している状態、言い換えると、沈黙の時間が短いことが、英語での会話が活性化した状態であると捉えることとした。

スピーキングの評価項目については、前述した通り、本研究では「正確さ (語彙・文法・発音)」「流暢さ」「方略的能力」を「話すこと [やり取り]」の能力の構成要素としている。白井 (2012) は、中学校英語教育の今後の方向性として、「コミュニケーション・アプローチを基本としつつ、学習者に正しさにも目を向けさせながら、fluency (流暢さ) と accuracy (正確さ) のバランスをとっていくこと」が必要であると述べている。また、井上 (2016) も「現代の英語教育では、流暢さ (fluency) と正

確さ (accuracy) を二項対立的に捉えるのではなく、バランスよく指導すべきとされる」とし、「国際コミュニケーション能力の育成が時代の要請であることを考えると、『流暢さを重視しつつ、正確さも磨く』という配慮が必要となる」としている。さらに、「正確さ」については、Higgs & Ray (1982) が提唱する第二言語を学習する際の主な学習項目のうち、「語彙」「文法」「発音」の 3 項目を取り上げた。平成 23 年に国立教育政策研究所から出された「評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校外国語）」においても、「話すこと」の評価規準の設定例として、

- ・正しい強勢，イントネーション，区切りなどを用いて話すことができる。
- ・語句や表現，文法事項などの知識を活用して正しく話すことができる。

の 2 点を示している。1 点目は「発音」，2 点目は「語彙」「文法」の項目となり，それらを正しく使えるかどうかを評価するものとなっている。

また、「方略的能力」については、Canale & Swain (1980) は、「言語を運用する中で起こる様々な状況や、不十分な言語知識に起因するコミュニケーション上の breakdown (挫折) を修復する力」と定義している。コミュニケーションの場において、言いたいことが相手にうまく伝わらないときには、もう一度言ったり、違う言葉に言い換えたり、ジェスチャーを使ったりしながら何とか相手に伝えようとする。また、相手の言うことが理解できないときには、聞き返したり、ゆっくり話してもらったりしながら、コミュニケーションが円滑に進むような工夫をしている。このような、語彙や文法等の知識の不足を補ってコミュニケーションを図る能力が、相手とやり取りを継続させるためには必要となる。

以上のことより、評価項目は Table 3 に示すように、

- 正 確 さ： (a) 語彙力があり、それを正しく使うことができるか。
(b) 正しい文法を使うことができるか。
(c) 正しい発音をすることができるか。

- 流 暢 さ： (d) 自然なスピードで話すことができ、相づちを打ったりつなぎ言葉を使ったりして不自然な間を作らず話すことができるか。

- 方略的能力： (e) 相手に伝わらなかったときに言い換えたり、理解できなかったときに聞き返したりして、何とか会話を継続させることができるか。

の 5 観点（正確さの観点を語彙・文法・発音の 3 観点到分類）とし、それぞれ A, B, C の 3 段階で評価した。ALT と長期研修員が評価し、事前と事後の変化から、英語での会話の活性化と「話すこと [やり取り]」の能力の高まりを考察した。

3.2.2 事前・事後意識調査

調査対象生徒に対して、6 月と 12 月に意識調査を実施した【資料 1-1・1-2】。この意識調査では、主に生徒の英語に対する興味・関心、苦手とする理由、学習意欲、学習目的等を調査し、英語への興味・関心や意欲の高まりを考察するためのデータとして扱った。

Table 3 スピーキングの評価基準

項目	A	B	C
正確さ	(a) 語彙 日常的な話題を話すのに十分な語彙力があり、使用する単語に誤りがない。	日常的な話題を話すのに十分な語彙力があるが、使用する単語に少し誤りがある。	日常的な話題に限られた語彙力で、使用する単語に誤りがある、あるいは語彙力の足りなさから、コミュニケーションが途切れる。
	(b) 文法 様々な種類の文法構造をほぼ正しく使用しており、文法の誤りがほとんどない。	基本的な文法構造をほぼ正しく使用しているが、複雑な文法に誤りがみられる。	基本的な文法構造を使用しているが、一貫して文法の誤りがみられる。
	(c) 発音 一部の発音に日本語の影響がみられるが、アクセントやイントネーションがほぼ正確である。	発音、アクセント、イントネーションに日本語の影響がみられる。	発音、アクセント、イントネーションに強い日本語の影響があり、誤った発音によりコミュニケーションが途切れる。
(d) 流暢さ	相手が話したことに對して、効果的に相づちをしたり、つなぎ言葉を使ったりすることができ、5秒以上の不自然な間がなく、自然なスピードで話すことができる。	相手が話したことに對して、相づちをしたり、つなぎ言葉を使ったりすることができるが、5秒以上10秒未満の不自然な間があり、言い直ししながらゆっくりと話す。	相手が話したことに對して、相づちをせず、つなぎ言葉も使わない。また、10秒以上の不自然な間が数回あり、何度も言い直しながら非常にゆっくりと話す。
(e) 方略的能力	相手が話したことを受けて、次の質問に取り入れたり、それについてコメントしたりすることができ、相手に伝わらなかったときに言い換えたり、分からなかったときに聞き返したりする。	コミュニケーションに問題が生じた場合に、不自然ながら相手に助けを求めることができ、相手に伝わらなかったときに言い換えたり、分からなかったときに聞き返したりしようとする。	コミュニケーションに問題が生じた場合に、相手に助けを求めず、自分からほとんど話をしようとしなない。また、相手に伝わらなかったときや分からなかったときに、そのまま流してしまふ。

本研究の意識調査の各質問項目は、文部科学省が実施した「平成28年度英語力調査結果（中学校3年生）」と、東京都教育委員会中学校外国語研究開発委員会（2015）の研究で実施された意識調査を参考に作成した。「平成28年度英語力調査結果（中学校3年生）」からは、生徒の英語学習に関する関心・意欲や授業内外における学習状況を把握・分析ができる質問項目を参考にした。また、東京都教育委員会中学校外国語研究開発委員会は、平成27年度に「スピーキングにおける即興的な表現力を身に付けるための段階的な指導」の研究を行っている。そこで、東京都教育委員会中学校外国語研究開発委員会の研究からは、主に「話すこと [やり取り]」の能力の高まりを認識できる質問項目を参考にした。

3.3 「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための手立て

3.3.1 帯活動を活用した段階的な会話練習

習得した言語を自動的に使えるようにするために反復練習が必要となる。しかし、ただ単純に語句や文を繰り返すだけでは実際のコミュニケーションの場面で使用できる表現の定着を図ることは難しい。そこで、帯活動を活用し、段階的な会話練習を取り入れ、表現の定着を図るとともに、話すことに慣れさせる活動を行った。各段階の内容は以下の通りである。

第1段階 会話表現の習得【資料2】

会話をつなげたり、深めたりできるような表現の確認及び練習を行った。相づちやつなぎ言葉、会話の始め方など、どのような表現があるのかを知り、それらを繰り返し練習することで表現の定着を図ることをねらいとした。それらの表現に触れる機会を増やすために、学校用と家庭学習用の2部を配付し、家庭でも活用できるようにした。

第2段階 ペアでの会話トレーニング 1【資料3】

基本的な質問と答え方をやり取りの中で定着させることをねらいとし、一問一答の会話をペアで行った。慣れてきたら、パターンプラクティスを活用し、自分自身のことを答えられるようにさせた。

第3段階 ペアでの会話トレーニング 2【資料4】

与えられた話題について、ペアで1分間会話を継続させる ONE-MINUTE CONVERSATION を行った。ただ話題を与えるだけでは1分間会話を継続させることは難しいので、Table 4 の流れで実施した。

Table 4 ONE-MINUTE CONVERSATION 指導展開

No	内 容
1	写真やデータなどを提示し、話題に対する興味付けをする。
2	ビデオ撮影しておいた教師と ALT とのモデルトークを見せることで会話のイメージを持たせる。
3	話題について会話を継続するために役立つ表現の発音練習をさせる。
4	話す内容について、個人で考えさせる時間（1分間）を設ける。
5	ペアで1分間会話を継続させる。
6	教師からの質問に答えることで内容を確認させる。
7	記録用紙に、発話内容の主要となる部分を書かせることで表現の定着を図る。

3.3.2 スキット作りを手がかりにした即興での会話練習

検証授業では、コミュニケーション・アプローチを代表する学習活動の1つであるロール・プレイを行ったが、その検証授業の活動の中に「四日市モデル」(Figure 2)のプロセスを取り入れた。本市では、問題解決能力向上のための授業づくりを進めるため、子どもたちが持つ既有的知識・技能を活用して、解決すべき問題を理解し、解決のための見通しを持って実行するという「四日市モデル」を提唱している。問題解決能力を、「解決の道筋がすぐには明らかではない問題に対し、身に付けた知識・技能や収集した情報、体験等を活用し、問題を解決していく力」と定義し、問題解決能力を育成することにより、子どもたちは自分で学習する力を身に付けるとともに、社会的・職業的実践力を発揮して社会に貢献し、社会人としてよりよい成長をすることができるものと考えている。「四日市モデル」の第2プロセスは、子どもが既習事項や生活経験等の中から何を手がかりに問題を解決すればよいかを考え、情報を収集・分析し、解決のための見通しを持つプロセスであるとし、ここで子どもが見通しを持つことで以降のプロセスにおいて、子ども自身が主体的、協働的、探究的な学習活動を行うことができると考えている。本研究では、即興での会話を成立・継続させるために、特に第2プロセス「問題の特徴づけと表現（解決のための見通し）」に重点を置いて活動を行った。

使用する教科書は三省堂発行の「NEW CROWN 3 ENGLISH SERIES New Edition」を用い、その中の Let's Talk 1~5 を使用した。Let's Talk は、学校生活、家庭生活、地域での生活（道案内、買

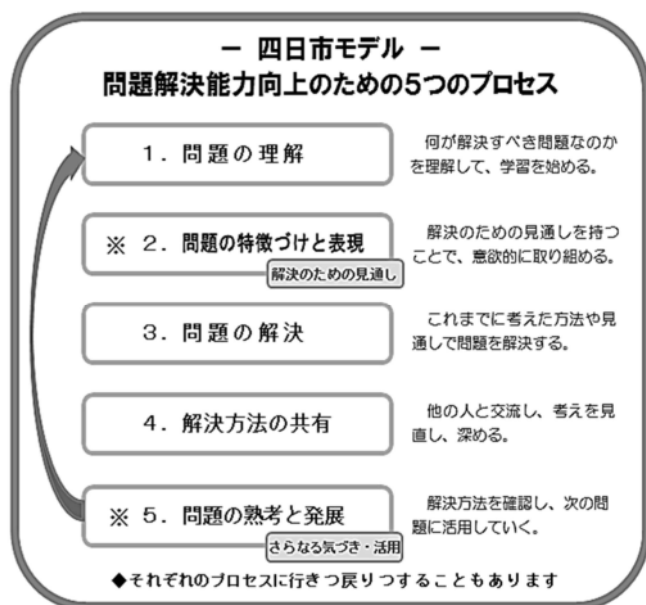


Figure 2 「四日市モデル」

成 28 年度英語力調査結果（中学 3 年生）」（文部科学省）の指導改善のポイントにもあるように、「既習の語句・表現を用いることができる活動の場面を設定する」ことも可能となる。

検証授業は、1 単元を 2 時間で実施した。第 1 時は、新出語句や本文の確認及び練習した後、ペアでスキットを作成した。第 2 時は、作成したスキットを用いてロール・プレイを行い、その後、スキットを手がかりとした即興での会話を、ペアを変えながら繰り返し行った【資料 5】。

1 回目のペアでの会話は、スキットを事前に用意してあるが、それ以降は、即興での会話となる。2 回目以降の会話は、相手がどのような状況で、どのように言ってくるか分からないので、インフォメーション・ギャップ、選択権、フィードバックが多く盛り込まれ、より実際のコミュニケーションに近い状況となる。

ペアでの即興の会話を繰り返す中で、どのように表現すればよかったのかなどの課題を解決し、共有する時間を設けた。この時間を設けることで、自分が使っていた表現が正しかったのかを確認することができ、正確さの観点において効果が期待できる。また、次に会話をするときの表現を増やすこともできる。

即興での会話を成立・継続させるために以下の手立てを行った。

(a) 場面・状況設定／「四日市モデル」第 1 プロセス

生徒にとって、実際の英語でのコミュニケーションで起こりそうな場面を設定することで、生徒の興味や関心を引くことができ、具体的に場面をイメージすることができる。生徒の選択権を尊重するために、状況の詳細は生徒自身で決定させるが、状況が思い浮かばない生徒のためにヒントを提示しておく。各単元の場面と状況のヒントを Table 5 に示す。

(b) 授業の流れ・CAN-DO リストの提示／「四日市モデル」第 1・2 プロセス【資料 6-1・6-2】

授業の流れを掲示するとともに、ワークシートに本時でできるようにしたいこと（CAN-DO リスト）を提示することで見通しを持たせる。

い物) など、生徒にとって身近な場面を扱っている。前述したように、日常生活における会話を扱う単元での言語活動では、事前に用意したスキットを読み合ったり、暗唱したりする活動で終わってしまっていることが多い。本研究の検証授業では、スキットを作り、そのスキットを読み合うだけで終わらず、生徒が自由に状況を設定し、さらに実際のコミュニケーションに近い、相手がどのように出てくるか分からない状況での会話のやり取りを行った。ペアでの会話をより長く継続させるためには、必ず既習の語句や表現を用いることになり、「平

Table 5 各単元の場面設定

単元名	場面と状況のヒント
Let's Talk 1 道案内をしよう	海外からの旅行者が、富田駅で困っています。あなたに話しかけてきました。助けてあげてください。 [「道に迷っているのかな?」「食事をする所を探しているのかな?」]
Let's Talk 2 どうかしましたか	海外旅行中に、体調が悪くなってしまいました。病院にきましたが、日本語の話せるスタッフはいません。 [「どんな症状?」「お医者さんは何を知りたいかな?」]
Let's Talk 3 買い物をしよう	海外旅行中、おみやげを買いにお店に来ましたが、日本語の話せるスタッフはいません。音楽好き、おしゃれ好き、運動好きな3人の友だちのために素敵なおみやげを買いましょう。 [「買いたいものはどこにあるのかな?」「友だちに合うサイズはあるかな?」]
Let's Talk 4 玉子料理は いかがですか	あなたは日本料理店でアルバイトをしています。海外からの旅行者が客としてやって来ました。相手の要求に答えつつ、おすすめの料理を教えてください。 [「どのくらいお腹が減っているのかな?」「生魚は食べられるかな?」]
Let's Talk 5 電話をしよう	海外からの交換留学生ジャック(Jack)と出かける約束をするために電話をかけましたが、どうやら留守のようです。 [「伝言をお願いしようかな?」「もう一度かけ直そうかな?」 「いつ帰ってくるのかな?」]

注) [] に例示しているものが状況のヒントである。

(c) 会話予測／「四日市モデル」第2・3プロセス

中学生にとっては、トレーニングなしで与えられた話題について即興で自由に英語を話すことは難しいと考えられる。ある程度内容を予想しておくことで会話を継続させることができる。即興での質問に対応できるように様々な状況を想定し、返答を用意しておくことで、コミュニケーション・アプローチにおけるフィードバックがしやすくなる。

(d) ワークシートの工夫／「四日市モデル」第2・3・5プロセス【資料6-1・6-2】

1・2年生での既習事項やスキット作りの参考となるような表現を載せる。また、アイディアマップを使って、場面や状況を整理させ、スキットを作成しやすくする。スキットを記入する部分は、生徒の思考を制限しないように、自由に記述できるような形式にする。即興での会話を終えた後、会話でうまくいかなかったところを振り返り、考えを深めさせるようにするなど生徒の思考の流れに沿ったワークシートの工夫をする。

(e) 情報の収集・整理／「四日市モデル」第2・5プロセス

生徒が自分に合った方法で情報を収集・整理してスキットを作成するために、教科書・ノート・辞書・ワークシート・クラスメイト・教師などを活用できるよう学習環境を整える。

本研究での「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための手立ての内容を図示すると、Figure 3 となる。

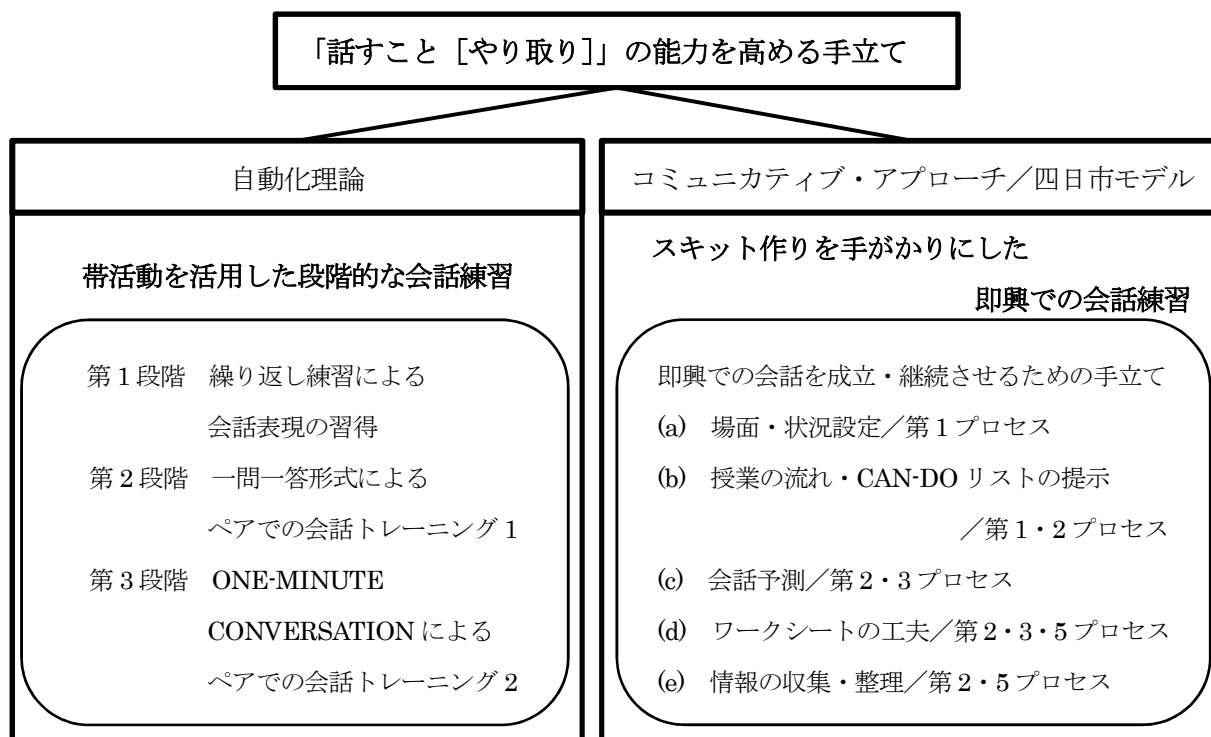


Figure 3 「話すこと [やり取り]」の能力を高めるための手立てイメージ図

3.4 研究計画

研究計画は Table 6 の通りである。

Table 6 研究計画

月	本研究に関する計画	実施する内容・研究協力校との連携
4	課題研究打合せ会	研究協力校へ依頼
5	第1回課題研究会議 第2回課題研究会議	研究協力員, ALT との打合せ
6	第3回課題研究会議	事前意識調査, 事前スピーキングテスト実施
7		帯活動 [第1段階] 開始 調査対象クラスの授業参観
8		
9	第4回課題研究会議	研究協力員, ALT との打合せ 帯活動 [第2段階] 開始
10	第5回課題研究会議	調査対象クラスの授業参観 帯活動 [第3段階] 開始 検証授業
11	第6回課題研究会議	検証授業
12	第7回課題研究会議	研究協力員, ALT との打合せ 事後意識調査, 事後スピーキングテスト実施
1	第8回課題研究会議	
2	第9回課題研究会議	

4 結果

4.1 英語での会話の活性化

Figure 4 は、スピーキングテストでの沈黙の時間とそれぞれの生徒数を事前と事後で比較したものである。105 人中、5 秒以上 10 秒未満の沈黙の時間があった生徒は 20 人から 18 人へ、10 秒以上の沈黙の時間があった生徒は 18 人から 10 人へと減少する結果となった。

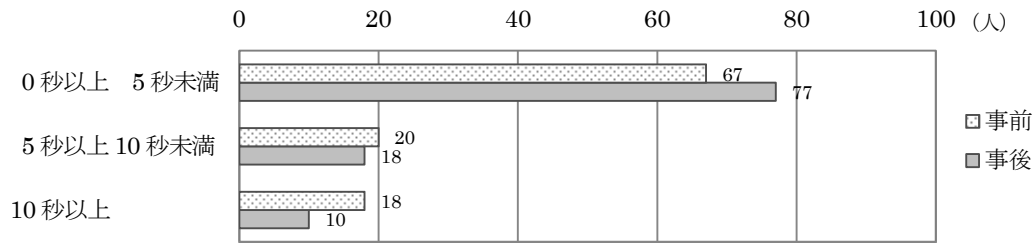


Figure 4 スピーキングテストでの沈黙の時間の変化 (n=105)

Figure 5 は、「即興で英語を話すときに感じる難しさの理由」に関する意識調査の事前と事後の変化を表したものである。事前と事後の意識調査を比較すると、回答数（複数回答）の総数は、事前意識調査では 478 人、事後意識調査では 423 人であり、ほとんどの項目において難しいと感じる生徒数が減少する結果となったが、選択項目 3 と 6 においては増加する結果となった。

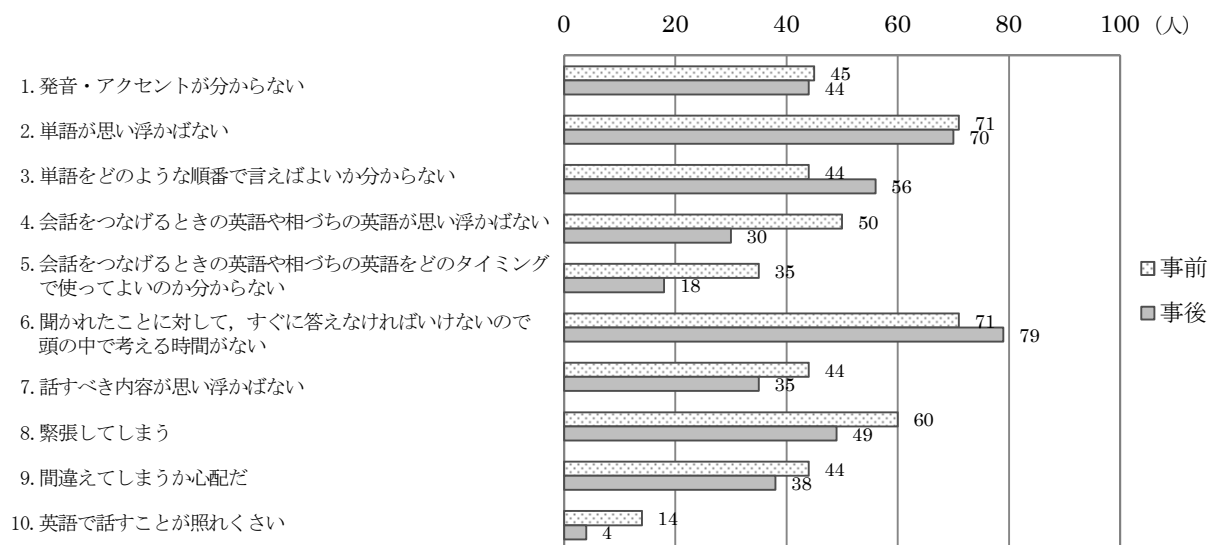


Figure 5 「即興で英語を話すときに感じる難しさの理由」に関する意識調査結果 (n=105, 複数回答)

4.2 「話すこと [やり取り]」の能力の高まり

Table 7 と Figure 6 は、スピーキングテストにおける正確さ（語彙・文法・発音）、流暢さ、方略的能力それぞれの観点における事前と事後の変化を人数と割合で表したものである。すべての観点において A 評価・B 評価の生徒数が増加する結果となった。

事前スピーキングテストにおいて、B 評価だった生徒のうち、事後スピーキングテストで A 評価に上がった生徒は、語彙の正確さの観点では 14 人、文法の正確さの観点では 13 人、発音の正確さの観

点では 12 人、流暢さの観点では 15 人、方略的能力の観点では 17 人であった。C 評価から B 評価に上がった生徒は、語彙の正確さの観点では 12 人、文法の正確さの観点では 12 人、発音の正確さの観点では 21 人、流暢さの観点では 19 人、方略的能力の観点では 19 人であった。また、C 評価から A 評価に上がった生徒は、文法の正確さの観点では 2 人、流暢さの観点では 2 人、方略的能力の観点においては 7 人であった。

Table 7 スピーキングテストにおける評価の変化 (n=105)

	事前			事後		
	A	B	C	A	B	C
(a) 語彙の正確さ	27	58	20	31	62	12
(b) 文法の正確さ	17	62	26	26	65	14
(c) 発音の正確さ	13	63	29	21	73	11
(d) 流暢さ	11	62	32	22	69	14
(e) 方略的能力	35	33	37	50	41	14

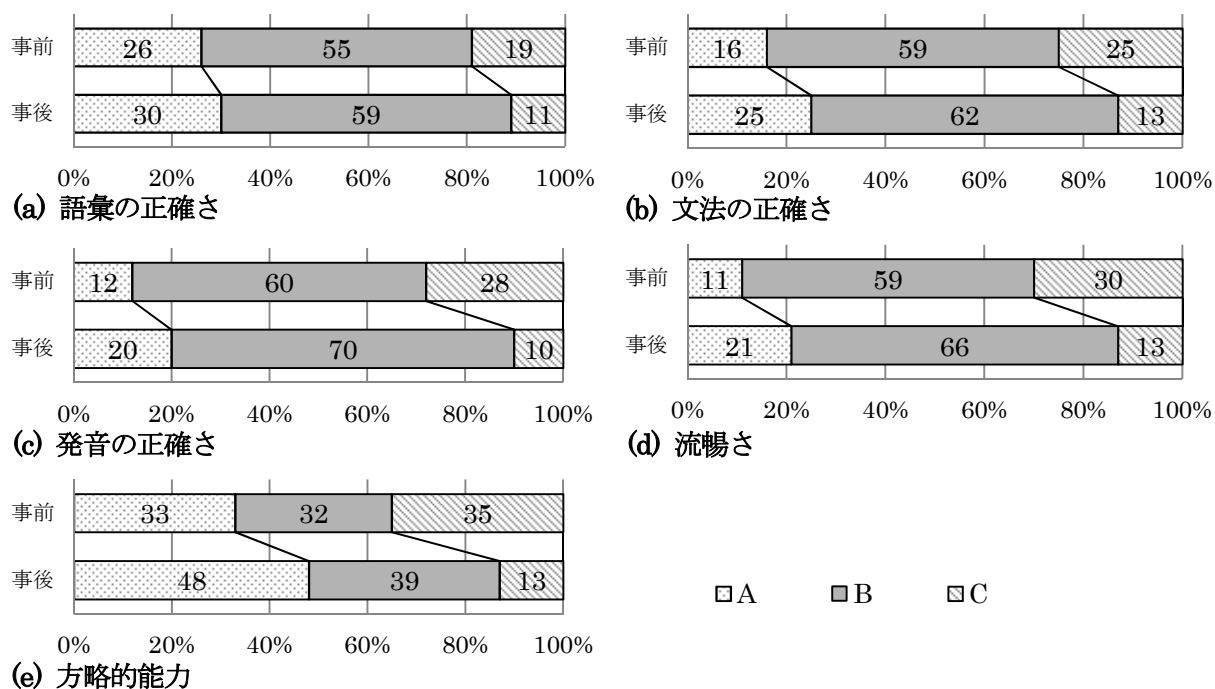


Figure 6 スピーキングテストにおける評価の変化 (%)

Table 8は、スピーキングテストの流暢さの観点において、C 評価から A 評価に上がった生徒の発話内容を書き起こしたものである。事前スピーキングテストでは、沈黙の時間が複数回あり、会話が活性化していなかった。しかし、事後スピーキングテストでは、相づちやつなぎ言葉を使ったり、話題を変えたりするなど、帯活動で学習した表現が見られるようになった。また、不自然な間がなく、自分から相手に質問するなど会話を継続するための工夫をすることによって、やり取りの回数も増加している様子がうかがえる。

Table 8 スピーキングテストにおける発話内容例

回	事前	回	事後
1	S: Good morning.	1	S: Hello, Monika. I want to talk about my dream. OK?
2	T: Good morning.	2	T: OK.
3	S: My favorite thing is playing the piano. I have played it for 11 years.	3	S: Thank you. I want to be a math teacher because I like math very much.
4	T: Wow.	4	T: Oh, nice.
5	S: Do you like pianos?	5	S: Do you know, oh sorry, do you like math?
6	T: Yes, I do. 【10 seconds silence】 What music do you like?	6	T: Ah, so-so.
7	S: J-pop, 【10 seconds silence】 anime, 【5 seconds silence】 classic.	7	S: I see. By the way, I want to ask you a question. May I ask you?
8	T: Oh, classical music! Do you like Mozart or Beethoven?	8	T: Oh, OK.
9	S: Yes. I like 【5 seconds silence】 Liszt.	9	S: What was your dream when you were a child?
10	T: Oh, nice. OK. Thank you.	10	T: Ah, when I was young, I wanted to be a doctor.
		11	S: Oh!
		12	T: But I do not like science. S: 【laughing】 T: So, do you want to teach junior high school or high school?
		13	S: Ah, junior high school.
		14	T: Oh, junior high school. I see. Is math easy for you?
		15	S: Not easy, but not difficult.
		16	T: Not difficult! OK. Thank you
		17	S: Thank you.

注) T: Teacher (教師), S: Student (生徒)。

流暢さの観点において、C評価からA評価に変化した生徒の発話内容。

4.3 英語への興味・関心や意欲の高まり

Figure 7は、「英語で『話すこと』」に関する意識調査の事前と事後の変化を表したものである。「(a) 英語は好きですか」の質問に対して、「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」と回答した生徒の割合は49%から56%へ、「(b) 英語で『話すこと』は好きですか」の質問に対しては47%から50%へと肯定的な回答が増加した。しかし、「(c) 英語で『話すこと』は得意ですか」の質問に対して、「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」と回答した生徒の割合は、31%から29%へと減少した。また、「(d) 自分の考えや思いを即興で英語で『話すこと』は得意ですか」の質問に対して、「そう思う」「どちらかといえば、そう思う」と回答した生徒の割合は、20%から変化は見られなかった。

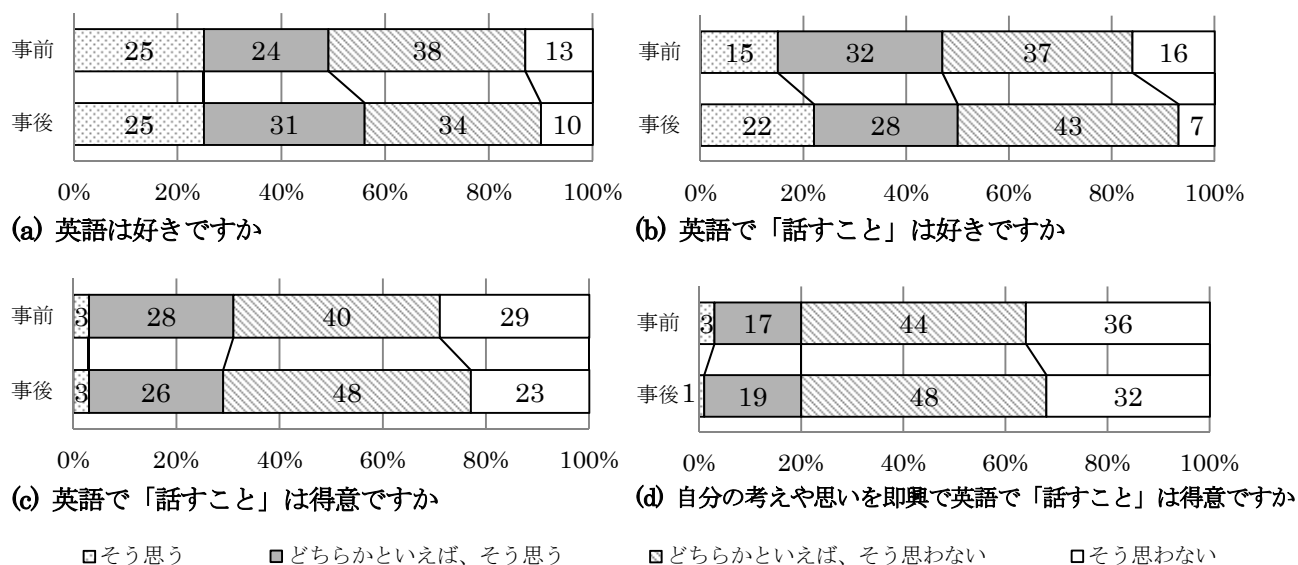


Figure 7 「英語で『話すこと』」に関する意識調査結果

Figure 8 は、「将来の英語使用イメージ」に関する意識調査の事前と事後の変化を表したものである。事前と事後の意識調査を比較すると、選択項目 1 から 5 にあるように何らかの形で将来、英語を使用したいと回答した生徒の総数（複数回答）は、事前意識調査では 116 人、事後意識調査では 135 人であり、増加する結果となった。また、選択項目 6 から 8 については減少し、選択項目 7「特に学校の授業以外での利用を考えていない」と回答した生徒数は 11 人から 5 人に減少する結果となった。

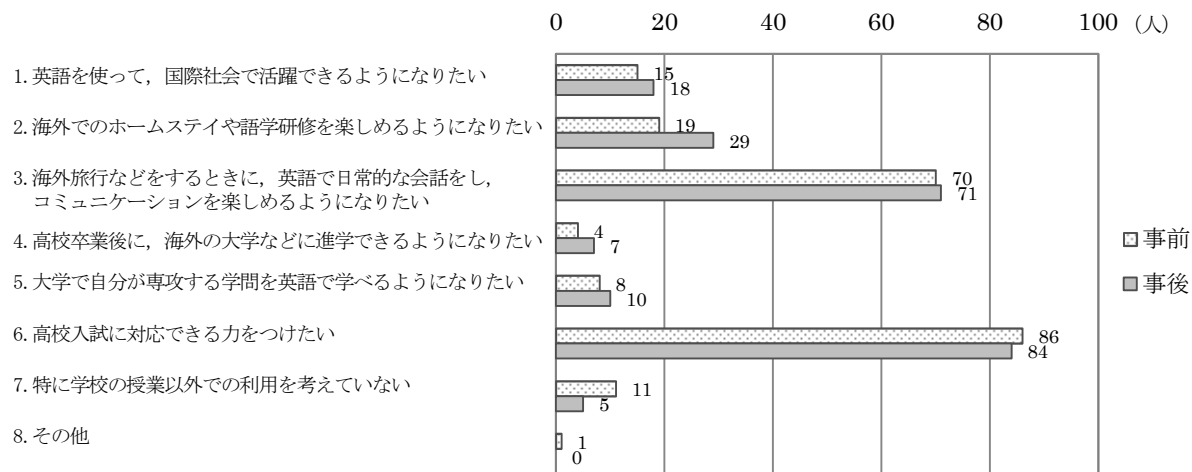


Figure 8 「将来の英語使用イメージ」に関する意識調査結果 (n=105, 複数回答)

Table 9は、検証授業での生徒のワークシートへの記述内容である。「(a) 問題を解決しようとする意欲」「(b) 英語への学習意欲」の2つに分けて記載している。

Table 9 検証授業でのワークシートへの生徒の記述内容

<p>(a) 問題を解決しようとする意欲</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もし何かあったときは、「単語、単語」でも伝えられるようにして、今後は文で話すことができるようにしていきたい。[LT1] ・語尾を上げて疑問形にしたり，“OK?”と確認したりするなどをして会話を続けられるように努力した。[LT4] ・英語でどのように言ったらいいのかわからないときは、メニューを使えば会話が止まることなくなくなった。道案内のときも地図を見ながら話していたので、実際に同じようなことが起こったときはジェスチャーも大切だと思った。[LT4] ・1, 2年生のときに習った簡単な単語をうまくつなげて会話をすることができた。[LT4] ・焦ってしまうと余計に英文の意味が分からなくなってしまうので，“Could you speak slowly?”や“I beg your pardon.”などを使い、アドリブにも対応したい。[LT5]
<p>(b) 英語への学習意欲</p> <ul style="list-style-type: none"> ・富田の鯨船がユネスコに登録されて、これから観光客も増えてくると思うから、実際に聞かれたら、いつでも答えられるように頑張りたい。[LT1] ・英語を読むのではなく、聞いて答えるのはすごく難しいので、リスニングも鍛えたいと思った。[LT1] ・答えることができなかつたところがあるので、もっと英語を勉強してスムーズに会話をし、発音も上手になるように頑張りたい。[LT4] ・授業を繰り返しやっていくうちに、スムーズに話せるようになってきたが、まだまだ迷ってしまうこともあるので、もっと英語を話せるようにしていきたい。[LT5]

注) LT : Let's Talk.

Figure 9は、「『話すこと [やり取り]』の能力を高めるための手立て」に関する事後意識調査の結果である。質問項目1から4は「四日市モデル」の第2プロセス「問題の特徴づけと表現（解決のための見通し）」として行ったことに対する質問である。それぞれの質問項目において、おおむね肯定的な回答が得られたが、質問項目7「ワークシートを見ないで即興で会話をすることができましたか」の質問に対しては、「できた」「どちらかといえば、できた」と回答した生徒の割合は33%にとどまる結果となった。

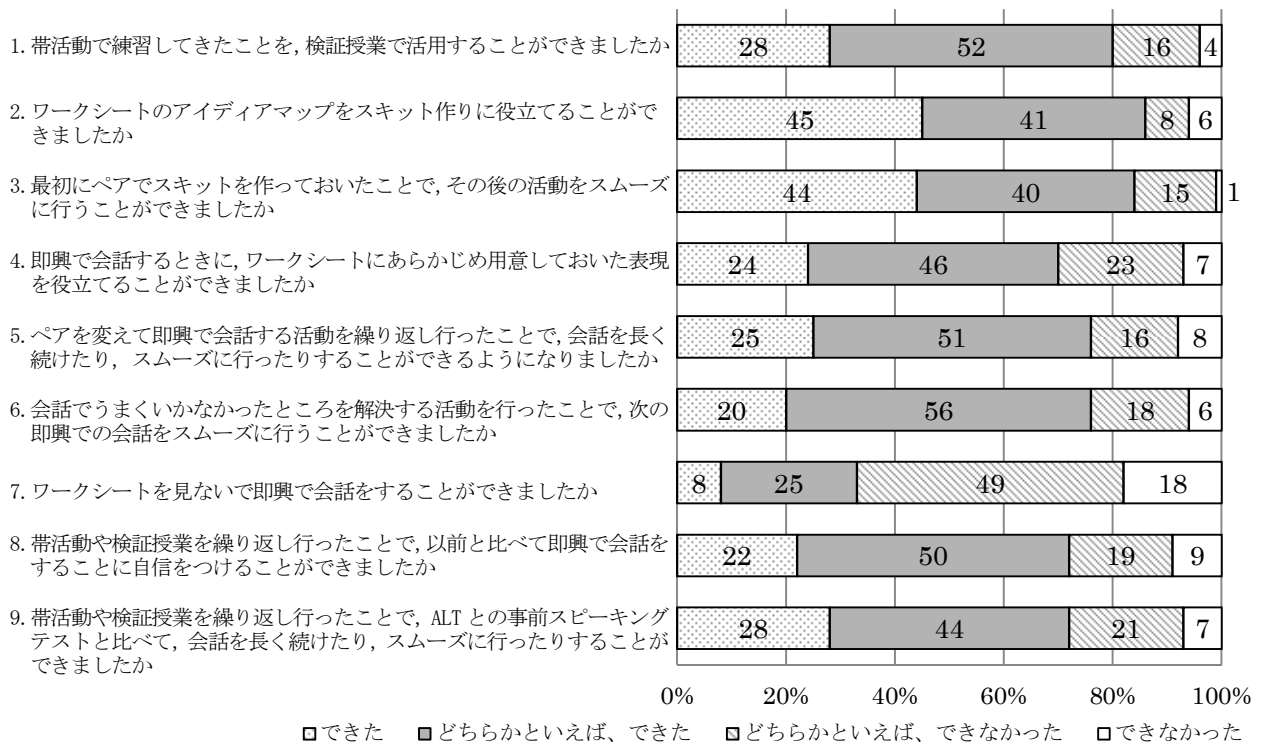


Figure 9 「『話すこと [やり取り]』の能力を高めるための手立て」に関する意識調査結果

Figure 10 は、「学習で分からないことがあったときの対応」に関する意識調査の事前と事後の変化を表したものである。選択項目 7「その他のものを使って調べる」と回答した生徒の回答内容は、「インターネット・スマートフォンを使って調べる」であった。選択項目 1 から 7 にあるように何らかの方法を使って調べると回答した生徒の総数（複数回答）は、事前意識調査では 319 人、事後意識調査では 340 人であり、増加する結果となった。特に、選択項目 5「辞書で調べる」と回答した生徒数は 61 人から 77 人に増加した。また、選択項目 8「特に何もしない」と回答した生徒数は 7 人から 2 人に減少する結果となった。

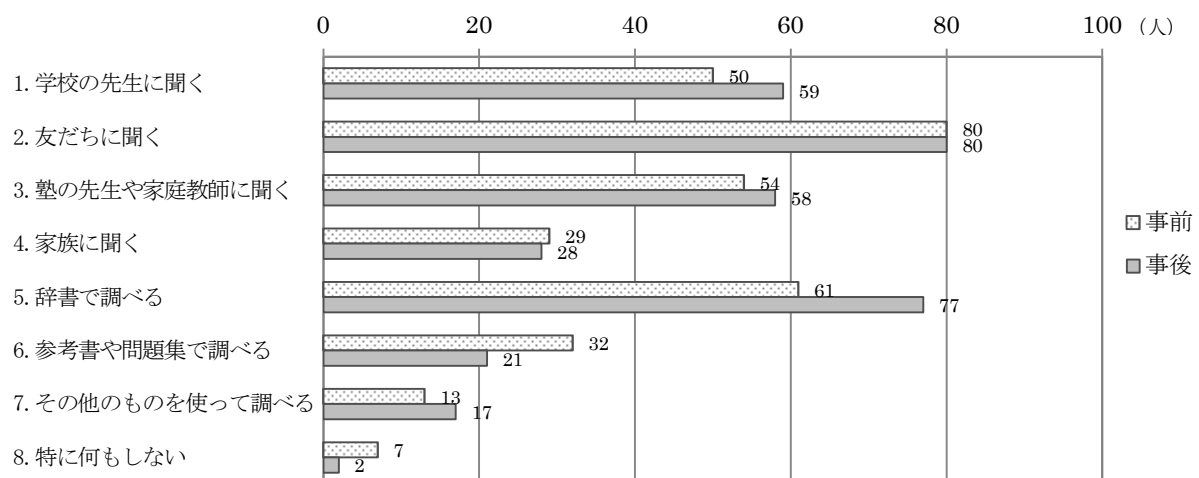


Figure 10 「学習で分からないことがあったときの対応」に関する意識調査結果 (n=105, 複数回答)

5 考察

5.1 本研究の成果

5.1.1 英語での会話の活性化

「英語での会話の活性化」については、Figure 4に見られるように、5秒以上10秒未満及び10秒以上の沈黙の時間があつた生徒数が減少している。Figure 5の選択項目8・9・10の結果から、即興で英語を話すときに感じる難しさの心理的な要因が減少し、会話のやり取りに慣れてきたことがうかがえる。また、Figure 5の選択項目4・5の結果から、相づちやつなぎ言葉の表現の定着が図られたことがうかがえる。会話のやり取りの仕方に慣れ、また、相づちやつなぎ言葉の表現が定着したことにより、沈黙の時間が減少し、相互に会話のやり取りが活発に行われるようになったと考えられる。Figure 5の選択項目3「単語をどのような順番で言えばよいか分からない」において人数が増加したことについては、英語に対する学習意欲が高まったため、さらに正確に相手に伝えたいという意欲も高まったことが背景にあることも考えられる。また、一般的な授業と比べ、生徒同士や教師から間違いを訂正される機会が増えたため、正確さに対する意識が高まった可能性も考えられる。

5.1.2 「話すこと [やり取り]」の能力の高まり

『話すこと [やり取り]』の能力の高まりについては、Table 7及びFigure 6に見られるように、正確さ（語彙・文法・発音）、流暢さ、方略的能力すべての観点において高まりが見られた。東京都教育委員会教育研究員（2016）の研究においては、帯活動を継続的に行った結果、相手の発言を受け、さらに別の質問を返すという会話の継続の方法に慣れてきたことによって「会話を継続する力」に高まりが見られたと述べている。本研究においても、帯活動を継続的に行ったことで、会話のやり取りに慣れてきたこと、また、繰り返し練習することで会話表現が定着したことが、すべての観点の高まりに大きく影響を与えていると考えられる。また、検証授業で、コミュニケーションに近いロール・プレイを繰り返し行ったことで、ALTと会話をするという場面で英語が使用できるようになったと考えられる。高まりが見られた要因を、本研究における「話すこと [やり取り]」の能力の評価項目別に見ていく。

正確さの観点においては、帯活動の第1段階、第2段階で正しい表現を定着させたことと第3段階のONE-MINUTE CONVERSATIONを継続的に行ったことで、既習事項に触れる機会が増え、生徒が使用できる語彙や文法などが増加したと考えられる。また、検証授業のペアでの即興の会話を繰り返す中で、どのように表現すればよかったのかなどの課題を解決し、共有する時間を設けたことで、即座に疑問点や誤りを確認及び修正することができ、適切な表現を習得することができたと考えられる。正確さの観点において高まりが見られたことは、ただ沈黙の時間が減少することとは異なり、意味のある会話のやり取りがなされ、会話内容に深まりが見られたことを示唆している。

流暢さの観点においては、会話のやり取りの仕方に慣れ、また、相づちやつなぎ言葉の表現が定着したことにより、沈黙の時間が減少したり、自然なスピードで話したりすることができるようになったと考えられる。

また、方略的能力の観点においては、既習事項を使って伝えようとしたり、伝わらなかった言葉を言い換えたり、理解できなかったときには聞き返したりするスキルが身に付いたと考えられる。このことは、Table 9「(a) 問題を解決しようとする意欲」の生徒の自由記述からもうかがえる。

5.1.3 英語への興味・関心や意欲の高まり

「英語への興味・関心や意欲の高まり」については、伊澤（2014）の研究において「話すこと」の活動を継続的に行ったことで、英語で自分のことを表現することに自信が持てるようになった生徒の割合が高くなったと述べている。本研究においても、自分の考えや思いを即興で話す活動を繰り返し行ったことで、会話のやり取りに慣れ、会話を楽しめるようになったと考えられる。その結果、Figure 7の質問項目(a) (b) や Figure 9の質問項目 8の結果に見られるように、英語そのものや英語で「話すこと」が好きだと感じる生徒が増え、「話すこと[やり取り]」に自信をつけることができたと考えられる。

Figure 7の質問項目(c) (d)において、肯定的な回答が減少したり、変化が見られなかったりしたことに関しては、元々英語で「話すこと」が得意もしくはやや得意と感じていた生徒の一部が、即興で話す活動を繰り返し行う中で、うまく話せない、表現できないという場面に遭遇し、「話すこと」が得意ではないという結論に達したのではないかと推察される。しかし、同質問において「そう思わない」と回答した生徒の割合は減少しており、元々英語で「話すこと」が苦手な生徒の一部に意識の変化が見られるようになった。

Figure 8において、高校入試への対応や将来、特に英語を利用しないと回答した生徒数が減少し、選択項目 1 から 5 を中心に回答総数が増加したことは、コミュニケーションを重視する志向が高まったと考えられる。「英語をもっと勉強したい」「英語を使ってコミュニケーションを楽しみたい」という将来の英語使用イメージも明確になり、「英語を使ってできるようになりたいこと」の意識も高まったと考えられる。また、Table 9「(b) 英語への学習意欲」の生徒の自由記述からも、学習意欲の高まりを読み取ることができる。このことは、「平成 28 年度英語力調査結果(中学 3 年生)」(文部科学省)で、「どの程度まで英語を身に付けたいと思っていますか」という問いに対して、「話すこと」のテストスコアが高いほど、「英語を使って国際社会で活躍できるようになりたい」「海外でのホームステイや語学研修を楽しめるようになりたい」といった将来の英語使用のイメージが明確な生徒の割合が高いという結果においても示されている。

検証授業では「四日市モデル」を取り入れ、その中でも第 2 プロセス「問題の特徴づけと表現(解決のための見通し)」に重点を置いて行った。Figure 9の質問項目 1 から 4 において、肯定的な回答が得られたことは、生徒たちが学習活動に対する見通しを持つことができたことを示唆している。ワークシートを工夫したことや会話予測をさせておいたことなど、「四日市モデル」の第 2 プロセスに重点を置いた授業を繰り返し行ったことで、生徒たちは授業でやるべきことが分かり、ペアでの即興の会話に備えることができたと考えられる。その結果、会話を長く続けたり、スムーズに行ったりすることができるようになったと考えられる。

Figure 10 の選択項目 5「辞書で調べる」と回答した生徒数が大幅に増加したことは、検証授業で生徒の机の上に辞書を用意しておいたことが要因として考えられる。即興での会話を成立・継続させるための手立ての 1 つである「(e) 情報の収集・整理」として、情報を収集・活用できるよう学習環境を整えたことで、スキット作りや会話予測をする際に、より多様な表現を使用してみようとするなど意欲的に学習活動を行うことができるようになったと言えるだろう。

5.1.4 本研究の成果のまとめ

以上のことにより、帯活動を活用した段階的な会話練習を継続することで、表現を定着させ、「話すこと [やり取り]」に慣れさせる。さらに、実際のコミュニケーションの過程を模倣したコミュニケーション・アプローチのメソッドと、生徒が学習活動に対する見通しを持って主体的に授業に参加できる「四日市モデル」を授業に取り入れることで、英語での会話を活性化させ、「話すこと [やり取り]」の能力を高めることに一定の成果があったと言えるだろう。また、「話すこと [やり取り]」の能力の高まりと連動して、英語への興味・関心も高まり、主体的に学ぶ意欲にもつながったと言えるだろう。

本研究で行った検証授業は、教科書の内容を活用し、事前に用意したスキットを読むだけに終わらず、さらに発展させ、即興での会話を行うものである。教科書を活用する授業内容という点においては、汎用性が高いと言えるだろう。冒頭で述べた「話すこと [やり取り]」の言語活動があまり行われていないという現状の問題を解消することにも有効であると考えられる。

5.2 本研究の課題

本研究では「話すこと [やり取り]」についての活動を重点的に行った。その中で、相手が話している内容を聞き取ることができず会話を継続することが難しい生徒も見られた。相手と英語でやり取りをするためには相手の話を正しく聞き取る能力も必要となり、「聞くこと」の能力を高めるための活動も並行して行う必要がある。

検証授業では、即興での会話を行うための準備段階として、最初にワークシートにスキットを作成したが、Figure 9 の質問項目 7 の結果にも表れているように、即興での会話を行う際にもそのワークシートに頼ってしまう生徒が見られた。このことは、その場面で使用できる表現の定着が十分でなかったことが一因として考えられる。表現の定着を図るためにも、さらに帯活動を充実させる必要がある。

また、検証授業で扱った単元は、通常は、1~2 か月に 1 度程度行う単元であるが、今回は、研究のために一時期に集めて行った。そのため、帯活動の実施回数を確保することが難しく、帯活動を活用した表現の定着を図ることが不十分であった。帯活動での段階的な会話練習は、中学 1 年時から取り入れることで、会話を継続させたり、深めたりするための表現の定着度も高まると考えられる。帯活動を活用した段階的な会話練習に、定着を図るためのより効果的な方法の検討や生徒の日常生活と結びつけ、興味・関心を持って主体的に取り組めるような話題の精選が必要となってくる。

さらに、新学習指導要領において、小学校では、中学年に外国語活動、高学年に教科外国語科が導

入されることになる。小学校で学んだ学習内容を、中学校において繰り返し活用し、定着を図ることが重要となる。例えば、小学校6年生の帯活動で実施される児童同士がやり取りする活動を中学校1年時から継続・発展させることが可能となる。そのために、小学校と中学校の指導目標、内容などを比較・検討し、それぞれの学校段階でどのような指導をするべきかを明確にするなどの小中連携がより一層重要となる。今後は、小・中学校9年間を見据えた系統的な指導法を研究することが課題となるであろう。

引用文献

- 赤嶺 美奈子 (2014). 英語で表現する力を高める授業の工夫―「話すこと」と「書くこと」を連動させた授業展開を通して― 宜野湾市中学校研究集録, **39**, 39-56.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- (バックマン, L. F. & パーマー, A. S. 大友 賢二・ランドルフ, スラッシャー (監訳) (2000). 実践言語テスト作成法 大修館書店)
- ベネッセ教育総合研究所 (2015). 中高の英語指導に関する実態調査 2015
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, **1**, 1-47.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Higgs, T. V., & Ray, C. (1982). *The Push Toward Communication*. In *Curriculum, Competence, and the Foreign Language Teacher ACTFL Foreign Language Education Series*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- 本多 敏幸 (2012). 長いスパンで帯活動をプランニングする 英語教育, **61** (2), 13.
- 本多 敏幸 (2017). 新学習指導要領における指導と評価 (3) 中学校外国語 指導と評価, **63** (9), 10-13.
- 井上 聡 (2016). 流暢さと正確さの融合を図る英語指導の実践―習熟度と動機づけの観点から― 中国地区英語教育学会研究紀要, **46**, 41-50.
- 伊澤 和弥 (2014). 自分の考えや気持ち, 事実を英語で話す力を高める中学校外国語科学習指導の工夫―小学校外国語活動を生かしたスピーチ活動を通して― 広島県立教育センター平成 26 年度教員長期研修 (前期), 1-8.

- Johnson, K., & Morrow, K. (Eds.). (1981). *Communication in the classroom : Applications and methods for a communicative approach*. London: Longman.
- (ジョンソン, K. & モロウ, K. 小笠原 八重 (翻訳) (1984). コミュニカティブ・アプローチと英語教育 桐原書店)
- 国立教育政策研究所 (2011). 評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料 (中学校外国語) 教育出版
- 文部科学省 (2011). 国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言と具体的施策ー英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けてー
- 文部科学省 (2013). グローバル化に対応した英語教育改革実施計画
- 文部科学省 (2015). 生徒の英語力向上推進プラン
- 文部科学省 (2016). 外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ
- 文部科学省 (2016). 平成 28 年度英語力調査結果 (中学 3 年生)
- 文部科学省 (2017). 中学校学習指導要領 東山書房
- 斎藤 栄二 (1996). これだけは知っておきたい英語授業レベルアップの基礎 大修館書店
- 佐藤 慎司・熊谷 由理 (2017). コミュニカティブ・アプローチ再考ー対話, 協働, 自己実現をめざしてー リテラシーズ, **20**, 1-11.
- 白井 恭弘 (2012). 英語教師のための第二言語習得入門 大修館書店
- 立松 大祐 (2015). CAN-DO リストを活用した英語授業の改善ー中学校における技能統合型言語活動の指導事例ー 愛媛大学教育学部紀要, **62**, 113-121.
- 東京都教育委員会中学校外国語研究開発委員会 (2015). 個々の能力を最大限に伸ばすための指導方法及び教材開発ースピーキングにおける即興的な表現を身に付けるための段階的な指導ー 平成 27 年度研究開発委員会指導資料集, 107-127.
- 東京都教育委員会教育研究員 (2016). 1 分間継続して会話を続けるための指導の工夫 平成 28 年度教育研究員研究報告書, 1-24.
- 内之倉 礼子 (2008). 英語圏で通用する英語 ただ通じる英語ではなく, ネイティブと対等に渡り合える英語力を習得する ベレ出版
- 宇田 晃 (2016). 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成する指導方法ー「話すこと」に意欲的に取り組む場面設定の工夫ー 神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告, **14**, 7-12.
- 四日市市教育委員会 (2017). 問題解決能力向上のための授業づくりガイドブック 2 「四日市モデル」

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	そう思わない
------	---------------	-----------------	--------

1. 英検やTOEFL iBT、TOEICなどの資格を持っていますか。
持っている人はその資格名と級（点数）を記入してください。

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	そう思わない
------	---------------	-----------------	--------

2. 英語は好きですか。 ① — ② — ③ — ④
3. 英語で「書くこと」は好きですか。 ① — ② — ③ — ④
4. 英語で「書くこと」は得意ですか。 ① — ② — ③ — ④
5. 英語で「聞くこと」は好きですか。 ① — ② — ③ — ④
6. 英語で「聞くこと」は得意ですか。 ① — ② — ③ — ④
7. 英語で「話すこと」は好きですか。 ① — ② — ③ — ④
8. 英語で「話すこと」は得意ですか。 ① — ② — ③ — ④
9. 相手が話す英語を聞いて、自分の考えや思いを即興で英語で話すことは得意ですか。 ① — ② — ③ — ④

10. 即興で英語を話すとき、難しいと感じることは何ですか。【複数回答可】

- ①発音・アクセントがわからない
- ②単語が思い浮かばない
- ③単語をどのような順番で言えばよいかわからない
- ④会話をつなげるときの英語や相づちの英語が思い浮かばない
- ⑤会話をつなげるときの英語や相づちの英語をどのタイミングで使ってよいかわからない
- ⑥聞かれたことに対して、すぐに答えなければいけないので頭の中で考える時間がない
- ⑦話すべき内容が思い浮かばない
- ⑧緊張してしまう
- ⑨間違えてしまうか心配だ
- ⑩英語で話すことが照れくさい
- ⑪その他

11. 英語が話せるようになりたいですか。 ① — ② — ③ — ④

12. 英語の授業以外で、英語を話す機会がありますか。 ① — ② — ③ — ④
①、②と答えた人は、具体的にはどのような場面で英語を話しますか。

13. 英語を話す機会があればもっと良いと思いますか。 ① — ② — ③ — ④

- 14-1. 授業で学習した英語を、日常生活の場面で活用することができますか。 ① — ② — ③ — ④
①、②と回答した人は、具体的にはどのような場面で活用することができますか。

- 14-2. 授業で学習した英語を、日常生活の場面で活用してみたいですか。 ① — ② — ③ — ④
①、②と回答した人は、具体的にはどのような場面で活用してみたいですか。

15. 英語の学習で、わからないことがあったときどうしますか。【複数回答可】

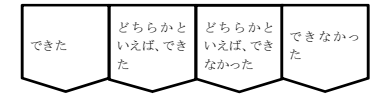
- ①学校の先生に聞く
- ②友だちに聞く
- ③塾の先生や家庭教師の先生に聞く
- ④家族に聞く
- ⑤辞書で調べる
- ⑥参考書や問題集で調べる
- ⑦ () を使って調べる
- ⑧特に何もしない
- ⑨その他

16. どの程度まで英語を身に付けたいと思っていますか。【複数回答可】

- ①英語を使って、国際社会で活躍できるようになりたい
- ②海外でのホームステイや語学研修を楽しめるようになりたい
- ③海外旅行などをするときに、英語で日常的な会話をし、コミュニケーションを楽しめるようになりたい
- ④高校卒業後に、海外の大学などに進学できるようになりたい
- ⑤大学で自分が専攻する学問を英語で学べるようになりたい
- ⑥高校入試に対応できる力をつけたい
- ⑦特に学校の授業以外での利用を考えていない
- ⑧その他

17. 英語を使って、どのようなことができるようになりたいですか。

質問項目 18 から 26 は事後意識調査のみ実施



検証授業について質問します。

- 18. 帯活動で練習してきたことを、検証授業で活用することができましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 19. ワークシートのアイディアマップをスキット作りに役立てることができましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 20. 最初にペアでスキットを作っておいたことで、その後の活動をスムーズに行うことができましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 21. 即興で会話するときに、ワークシートにあらかじめ用意しておいた表現を役立てることができましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 22. ペアを変えて即興で会話する活動を繰り返し行ったことで、会話を長く続けたり、スムーズに行ったりすることができるようになりましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 23. 会話でうまくいかなかったところを解決する活動を行ったことで、次の即興での会話をスムーズに行うことができましたか。・・・ ① — ② — ③ — ④
- 24. ワークシートを見ないで即興で会話をすることができましたか。 ① — ② — ③ — ④

「英語で話すこと」について質問します。

- 25. 帯活動や検証授業を繰り返し行ったことで、以前と比べて即興で会話することに自信をつけることができましたか。・・・・ ① — ② — ③ — ④
- 26. 帯活動や検証授業を繰り返し行ったことで、ALT との事前スピーキングテストと比べて、会話を長く続けたり、スムーズに行ったりすることができましたか。・・・・・・・・・・・・・・・・ ① — ② — ③ — ④

【会話表現集】

会話を続けよう！ 広げよう！ 深めよう！

	相づちをうつ	つなぎことばを使う	会話を始める	
同意している	1 Me too. 私も。	1 Well, ... ええっと、...	1 Excuse me. すみません。	
	2 Oh, yes. ええ。	2 Let me see, ... ええっと、...	2 Can I ask you something? 聞いてもいいですか。	
	3 I think so too. 私もそう思います。	3 Um, ... う～ん、...	3 Do you have time? 時間はありますか。	
	4 I agree. 同感です。	4 Ah, ... あ～、...	4 May I ask you a favor? お願いがあるのですが。	
	5 That sounds great. いいですね。	5 Let's see. ええっと、...	5 I have a question. 質問があります。	
	6 That's a good idea. いい考えですね。	6 You know, ... あのね、...	6 You know what? あのね。	
驚いている	7 Really? 本当に？	7 I mean, ... つまり、...	話題を変える	
	8 Wow! わあ！	相手に詳しい説明を求める		
	9 Cool! かっこいい！	1 How was it? どうだった？	1 By the way, ... ところで、	
	10 Oh! おお！	2 What was it like? どんな感じだった？	2 Anyway ~ ... とにかく、	
	11 Oh, no! なんてこと！	3 Why? なぜ？	3 Speaking of ~ ... ～と言えば、	
	12 Is that so? そうなの？	4 Why not? なぜ？	相手の意見や考えを聞く	
	13 I didn't know that. 知らなかったよ。	5 How come? どうして？	1 How about you? あなたはどうですか？	
	14 No kidding. 冗談でしょ？!	6 What is it about? どういうこと？	2 What do you think ~? あなたはどう思いますか？	
理解している	15 Oh, I see. ああ、なるほど。	7 How did you like it? どうして好きなの？	会話を終える	
	16 That's nice. いいですね。	8 What happened? 何が起ったの？	1 Nice talking with you. お話できてよかったです。	
	17 Good. いいね。	わからないことを伝える		
	18 I get it. わかりました。	1 I don't understand. わかりません。	2 I enjoyed talking with you. 楽しかったです。	
	19 I understand. わかりました。	2 What does it mean? どういう意味ですか。	3 Time to go. 行かなくちゃ。	
同情、残念な気持ちを示す	20 That's too bad. それは残念です。	3 What do you mean? どういう意味ですか。		
	21 It's very sad. 悲しいですね。			
	22 Don't worry about it. 心配しないで。			

BASIC Q & A

Class _____ Number _____ Name _____

	QUESTION	ANSWER	YOUR ANSWER
1	How are you?	I'm good. いいよ。	I'm ~ (体調).
2	What Japanese food do you like?	I like <i>Udon</i> . うどんが好きです。	I like ~ (食べ物).
3	How about <i>soba</i> ?	I don't like <i>soba</i> . ソバは好きではないです。	I like <i>soba</i> . / I don't like <i>soba</i> .
4	When is your birthday?	It's June 28th. 6月28日です。	It's ~ (月日).
5	Where do you live?	I live in Tokyo. 東京に住んでいます。	I live in ~ (地名).
6	What do you want to be in the future?	I want to be a singer. 歌手になりたいです。	I want to be a ~ (職業).
7	What subject did you study yesterday?	I studied math. 数学を勉強しました。	I studied ~ (教科名).
8	Have you ever been to a foreign country?	Yes, I have. はい、あります。	Yes, I have. / No, I haven't.
9	Which country have you ever been to?	I've been to China. 中国に行ったことがあります。	I've been to ~ (国の名前).
10	What did you do last Sunday?	I went to watch a soccer game. サッカーの試合を見に行きました。	I _____.
11	How was it?	It was exciting. 興奮しました。	It was ~. / They were ~.
12	What will you do next weekend?	I will go to the movie. 映画に行くつもりです。	I will _____.
13	Who will go with you?	Ken will. 健です。	~ (名前) will.
14	Do you like English?	Yes, I do. はい、好きです。	Yes, I do. / No, I don't.
15	Why?	Because it is interesting. 興味深いからです。	Because it is ~.
16	Can you swim?	No, I can't. いいえ、できません。	Yes, I can. / No, I can't.
17	How much is your pen?	It's 100 yen. 100円です。	It's ~ (値段) yen.
18	What time do you usually get up?	I usually get up at 6:30. だいたい6時半に起きます。	I usually get up at ~ (時刻).
19	Which is larger, Canada or the USA?	Canada is. カナダです。	Canada is.
20	Thank you for talking with me.	Nice talking with you. お話できてよかったです。	「ありがとう」と言われたら？

ONE-MINUTE CONVERSATION

1. Topicについて、話す内容を個人で考えましょう。[1 分間]
2. ジャンケンで勝った人から会話を切り出しましょう。
3. 1分間で、できるだけ長く会話を続けましょう。
4. 会話終了後、記録用紙に、日付・お題・ペアの名前・やり取りの数・自己評価・ペアで話した内容（コメント）を記入しましょう。

会話を続ける！広げる！深める！テクニック

その1 相づちやつなぎことばを使ってみよう！

その2 相手に聞き返してみよう！

その3 聞かれたことに対して Yes / No だけで終わらず、理由を言ったりするなどして、1文付け加えてみよう！

だれ(何)は/が + する/です + 何(だれ)を/に (+ どのように) + どこで + いつ .

I play tennis (very hard) at school every day .

その4 5W1H (疑問詞) を使って質問してみよう！

When いつ / Where どこで / Who だれが / What 何を / Why なぜ / How どのように

疑問詞 + do/does/did/can/will... + だれ(何)は/が + する/です (+ 何(だれ)を/に + どのように + どこで + いつ) ?

When do you play tennis ?

英語での会話を楽しむためのルール

1. 日本語使用禁止！英語だけで会話を続けましょう。(英語だけで相手に伝えようとすることで、あなたの英語力はパワーアップします。)
2. 相手に伝わる声の大きさと話しましょう。(聞こえないことには会話は楽しめません。)
3. 相手の目を見て話しましょう。身振り・手振りがあるとさらに楽しくなるでしょう。(目を見ないで話すと、とても失礼な人になってしまいます。)
4. 相手が困っていたら、助け船を出しましょう。(こちらからお題に関係のある質問をしてあげる、などをしてペアで協力しあいましょう。)
5. 最後はお互い「Thank you.」で終わりましょう。(「ありがとう。」は魔法の言葉です。)

ONE-MINUTE CONVERSATION

Class _____ Number _____ Name _____

Date	Topic	Partner's Name	Number of Interchange	Self - Evaluation	Write what you talked about / Comments
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	
/				A - B - C	

□■**中学校 外国語（英語科） 第3学年**■□

「Let's Talk 1 道案内をしよう」

○ 指導計画（全2時間）

- 第1時 本文の内容を確認したあと、ペアで場面・状況を設定してスキットを作成する。・・・1時間
- 第2時 作成したスキットを手がかりに、ペアを変えながら即興での会話を繰り返し行う。・・・1時間

○ 単元の目標

- ・道順をたずねる表現、道順を説明する表現を理解する。
- ・道順をたずねる表現、道順を説明する表現を使って、ペアで会話を続ける。

○ 指導の流れ（【原則○】はMorrowによるコミュニカティブ・アプローチの指導法の原則を示す）

時	問題解決のプロセス & 学習活動	指導上の留意点等
1	<p>第1プロセス 問題の理解</p> <ul style="list-style-type: none"> ●スキットの内容を確認する。 ●新出語句の意味の確認と発音練習を行う。 ●スキットの音読練習を行う。 ●Idea Boxの表現の確認と発音練習を行う。 <p>●Today's Goalを確認する。【原則1】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 海外からの旅行者との会話を想定し、会話がスムーズに行えるようにしよう。 </div> <p>第2プロセス 問題の特徴づけと表現</p> <ul style="list-style-type: none"> ●ペアになり、場面・状況を想定してスキットを作成する。【原則2】 	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアやグループでの発展的な活動をしっかり行うことができるよう、スキットの音読練習に十分な時間を割り、意味や会話の流れを確認させる。 ・生徒の発言から、Today's Goalを引き出す。 ・帯活動で習得した会話表現、教科書や辞書などを活用しながらスキットを作成するように促す。 ・即興での質問や会話にも対応できるように、様々な状況を想定し、返答を用意しておく。

<p>2</p> <p>第3プロセス 問題の解決 第4プロセス 解決方法の共有</p> <ul style="list-style-type: none"> ●4人グループになり、ペアで作成したスキットを演じる。演じていない生徒は、観察者となる。 ●観察者の生徒は、演じられた会話に関する質問やアドバイスをする。演者は観察者からの質問に答える。 <p>●ペアを変えて、即興で会話をする。</p> <p style="text-align: right;">【原則2・3・4・5】</p> <p>第5プロセス 問題の熟考と発展</p> <ul style="list-style-type: none"> ●ペアを数回変えて会話をしたあと、全体で疑問点等を共有する。【原則5】 <p>第2プロセス 問題の特徴づけと表現 第3プロセス 問題の解決 第4プロセス 解決方法の共有</p> <ul style="list-style-type: none"> ●ペアを数回変えながら会話をする。 <p style="text-align: right;">【原則2・3・4・5】</p> <p>第5プロセス 問題の熟考と発展</p> <ul style="list-style-type: none"> ●ワークシートのReviewに授業の振り返りを書く。<予想される子どもの意見> ・道案内の表現を使って、ペアでうまく会話を続けることができた。 ・アドリブの質問にもうまく返答することができた。 ・普段の授業で練習していた会話表現を活用して会話をつなげることができた。 ・実際に海外からの旅行者に話しかけられたときにも、助けてあげたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・観察者の生徒に、もっと聞きたいことはないか、不自然な会話ではないかなどを質問させることで、目的意識を持って聞かせることができる。 ・具体的なアドバイスをさせる。 ・帯活動で習得した会話表現等を活用し、「話すこと [やり取り]」がスムーズに行えるようにさせる。 ・会話をする中で、困ったことや上手に返答できなかったことを全体で共有し、どのように表現すればよかったのかを考えさせる。 ・全体で共有したことを参考に、さらに会話内容を深めさせたり、会話をスムーズに行わせたりさせる。 ・今日の学習でうまくできたところや課題、日常生活にどのように活用したいかなどをワークシートに記入させる。
---	--

中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の能力を高める研究
—スキット作りを手がかりに英語での会話を活性化させるために—

〔研究協力員〕	四日市市立富田中学校 四日市市教育委員会	教 諭 四日市市英語指導員	箕浦 宣子 Tayag Monika
〔執 筆 者〕	四日市市教育委員会	長期研修員	川島 理恵
〔指導・助言〕	国立教育政策研究所	総括研究官	山森 光陽

研究調査報告 第405集

中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の能力を高める研究
—スキット作りを手がかりに英語での会話を活性化させるために—

発 行 平成30年 3月 9日
発行所 四日市市教育委員会教育支援課
四日市市諏訪町2番2号
電話 (059) 354-8149
FAX (059) 359-0280
