

「新学習指導要領に基づく授業実践」

—「話す力」の系統的指導を目指して（2）—

千菊 基司 小野 章 池岡 慎 川野 泰崇
多賀 徹哉 久松 功周 山岡 大基 幸 建志

1. はじめに

本研究は、新中学校学習指導要領が平成24年度から全面的に実施されるのを前に、とりわけ英語によるスピーチの指導のポイントを整理し、単元指導例を提案し、その指導をより効果的なものに改善していこうとするものである。

新中学校指導要領の外国語2. 内容（1）言語活動においては、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」というそれぞれの活動について、指導事項が一部改訂されていたり、新たな内容が付け加えられたりしている。本研究ではそのうち、イ「話すこと」の言語活動の中で新たに加えられた（オ）「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」を取り上げてきた。

研究2年目にあたる本年度においては、中学校3年生での単元指導事例を基に、これからのスピーチの指導方法を提案することを目指す。

2. 研究の目的・方法

2. 1. 問題意識

新学習指導要領において、「話すこと」の指導事項として加えられた、『与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること』について昨年度の共同研究で取りあげ、指導事例案を作成した。その案においては、スピーチ活動によって、聞き手の理解を容易にするために、「場面にふさわしい表現を用いて話す力」、「効果的な構成にして話す力」、「絵や実物・アイコンタクトを用いて話す力」、「正しい発音や明瞭で適切な音量で話す力」を育成することが期待された。しかし、その活動だけでは4技能の総合的な力の育成の場面という性格が強く、話す力の系統的な指導の場面になりにくいことも懸念された。

2. 2. 研究の目的

今年度の共同研究では、「与えられたテーマについて自分の考えをまとまりよく話す力」を育成することにと絞って考えた。その力とは、事前の準備をすることなく、即興的に自分の考えを述べる力である。具体的には、「まず結論を述べ、次にその結論を主張する理由や根拠を端的に述べ、さらにその理由や根拠を支持する背景などの付加的情報を述べるという構成で話すことのできる力」と定義した。そのような力をつけるための指導案を作成し、指導の前後の生徒のパフォーマンスを分析することで課題を明らかにし、中学校3年生を対象とした指導単元を開発することを研究の目的とした。

2. 3. 研究の方法

プレテストとして、与えられたテーマについて話す様子をビデオ撮影し、発話を分析し、評価する。次に、自分の考えをまとまりよく話すことはどういうことかについて、モデルを提示し、生徒が練習する機会を与え、指導する。ポストテストとして、プレテストとは異なるテーマを与え、話す様子をビデオ撮影し、発話を分析し、評価する。プレテストとポストテストのパフォーマンスの変化を考察し、単元開発の課題を明らかにする。

3. 単元開発の試み

3. 1. 単元の概要

前項で述べた研究の目的をふまえ、次のような単元を設定して指導を行った。

- (1) 単元の目標：与えられたテーマについて自分の考えをまとまりよく話す。
- (2) 評価規準：与えられたテーマについて自分の考えをまとまりよく話すことができる。
- (3) 単元構成：全6時間

Motoji Sengiku, Akira Ono, Shin Ikeoka, Yasutaka Kawano, Tetsuya Taga, Narichika Hisamatsu, Taiki Yamaoka, Kenji Yuki: A practical approach to the teaching of english based on the new course of study—
Toward systematic teaching of speaking (2) —

表1 単元構成

時間	各時間の目標	学習活動
1	○プレテスト ・テーマを与えられて即興で1分間話す。	インタビュー
2	○自分の考えをまとまりよく話すための文章構成および表について知る ・ALT/JTEによる示範。 ○自分の考えをまとまりよく話す練習 ・テーマを与えられて即興で1分間話す。	教員の説明を聞く ワークシート ペアワーク
3 ～ 5	○自分の考えをまとまりよく話す練習 ・テーマを与えられて即興で1分間話す。 ・自分の発話の構成や表現について振り返る。	ペアワーク グループワーク
6	○ポストテスト ・テーマを与えられて即興で1分間話す。	インタビュー

評価規準における「与えられたテーマについて話す」とは、提示されたテーマについて、原稿を書くなど事前の準備をすることなく、即興的に自分の考えを話すことである。また、「まとまりよく話す」とは、まず結論を述べ、次にその結論を主張する理由や根拠を端的に述べ、さらにその理由や根拠を支持する背景や具体例などの付加的情報を述べるという構成で話すことである。

3.2. 指導の実際

第1時のプレテストにおいては、生徒と教員（JTEもしくはALT）との1対1のインタビューを実施した。教員は、表2に示す8つのテーマのうち1つを生徒に提示する。生徒は、与えられたテーマについて、準備をせずに、すぐに1分間のスピーチを行うことが求められた。インタビューの様子はビデオ録画された。

生徒に提示されたテーマは、実用英語技能検定準2級の2次試験で過去に出題された問題から、最近のものをランダムに抽出したものである。

なお、『「英語が使える日本人」育成のための行動計画』によると、中学校卒業段階の英語力は、卒業生の平均が英検3級程度とされているが、この単元の目標とする英語運用力が、英検3級のインタビューテストの質問では測れないので、準2級の質問を使用することにした。当校の生徒の実際の英検取得状況から、英検準2級でも、難易度の設定としては問題ないと判断した。

表2 プレテスト・テーマ一覧

- ・ Do you think more supermarkets will stay open 24 hours a day in the future?
- ・ Do you think people are trying hard to help the environment?
- ・ Do you think art museums are good places for school-children to learn about art?
- ・ Do you think children today should spend more time outdoors?
- ・ Do you think using the Internet is a good way to learn English?
- ・ Do you think more people in Japan will have pets in the future?
- ・ Do you think more Japanese tourists will visit foreign countries in the future?
- ・ Do you think students should do more volunteer work in their communities?

第2時においては、まずALTおよびJTEが、プレテストで用いたテーマの中から1つを選び、即興で1分間のスピーチを行うモデルを示した。このとき、示すモデルは表3のような文章構成や表現を用いたものとなるようにした。

次に、JTEが、自分の考えをまとまりよく話すためには、表3のような文章構成や表現を用いることが効果的である旨を説明した。((3)と(4)については便宜上分けて説明したが、テーマによっては両方を含め

表3 生徒に提示した文章構成と表現の例

(1) 結論を述べる	I (don' t) think... (because...), Basically, I (don' t) think... (because...). It is not easy to decide between A and B whether [if] ... or ...
(2) 理由を述べる	That' s because... The biggest reason is that... I have some reasons to say so. In the first place...
(3) 理由の背景を述べる	These days... It is often said that... A lot of people are worried that...
(4) 具体例を述べる	For example, ... In my case...

表4 ポストテスト・テーマ一覧

- ・ Do you think more Japanese people will use e-mail for New Year's greetings in the future?
- ・ Do you think it is a good idea to listen to music while studying?
- ・ Do you think supermarkets should stay open 24 hours a day?
- ・ Do you think it is a good idea to live near a large shopping mall?
- ・ Do you think students today have enough free time?
- ・ Do you think Japanese people should learn how to speak better in front of many people?
- ・ Do you think people will eat fast food more often in the future?
- ・ Do you think more and more children will have cell phones in the future?

て話すことが難しい場合もあるので、必要に応じて情報を選べばよいこととした。)

そのうえで、このような文章構成や表現を用いれば自分の考えをまとまりよく話すことができることを生徒が体験的に理解することを目的として、生徒に、プレテストで各自が話したテーマについて内容を思い出させ、表3の表現を用いてスピーチ原稿を書かせた。生徒が原稿を書く過程において文章構成や表現に慣れることができるよう、JTEおよびALTが、主に生徒の質問に応じる形で、個別の支援を行った。

第3時から第5時にかけては、毎時1つのテーマを教員が提示し、それについて生徒が即興で1分間のスピーチを行う練習を行った。活動の形態はペアワークを主とし、異なる聞き手に対して繰り返し練習できるようにした。また「振り返り」の場面では、生徒間で助言を与えあったり、生徒がどうしても英語で表現することができなかった内容について、生徒の求めに応じて教員が支援したりするなどの活動を随時行い、単に同じ内容の発話を繰り返すのではなく、徐々に、よりまとまりのある発話ができるようになるよう配慮しながら指導を進めた。

最終の第6時においては、プレテストと同じ形式でのポストテストを行った。ポストテストで用いたテーマは表4のとおりである。

4. 効果の検証

4.1. 方法

プレテストとポストテストにおける個々の生徒の発話を分析し、本單元における指導の効果を検証した。両テストは中学3年生の3クラスすべてにおいて実施したが、研究実施上の実際的な制約から、母集団から

男女それぞれ15名ずつ無作為抽出し、発話について評価を行った。

評価にあたっては、附属福山中・高等学校の英語科教員が、個々の生徒のプレテストおよびポストテストにおける発話を評価し、その評価を比較することで2つの発話の間に変容が見られるかを判定する方法で行った。その際、評価者間信頼性を保証するため、複数の教員で協議しながら個々の評価を決定する方法をとった。また、本単元の指導に直接かかわった教員は、評価の客観性を維持するため、評価者には加えなかった。

個々の発話に対する評価基準は次のとおりである。

なお、通常の教育活動においては、○か×かの二分法で評価することになっており、本単元の評価規準に

表5 発話の評価基準

○ (3点)	結論→理由・根拠→付加的情報という構成で話している。
△ (2点)	結論→理由・根拠という構成で話している。
× (1点)	話しているが、結論が述べられていない。あるいは構成がなく断片的である。
✓ (0点)	ほとんど話していない。無言である。

照らすと、目標に到達していると判定されるパフォーマンスは、上記○に相当するもののみである。しかし、本研究では、○に到達しないパフォーマンスにも着目し、プレテストとポストテストの間で変容をより細やかにとらえるため、上記の4段階の評価基準を設定した。各発話の評価は、便宜上表5のとおり点数化され、統計的に処理された。

4.2. 考察

まず、プレテストおよびポストテストにおける得点の状況は表6のとおりである。

また、プレテストとポストテストを比較した評点の変化は表7の通りである。

表6 各テストの得点状況 (人数)

評点	3	2	1	0	合計
プレテスト	6	14	5	5	30
ポストテスト	11	17	2	0	30

以上のデータより、発話をしていない、あるいは発話にまとまりのない生徒(評点0または1)の数が減

表7 両テスト間の得点変化の状況

ポストテストにおける評点	下降	維持	上昇	合計
3		4	7	11
2	2	7	8	17
1	2	0	0	2
0	0	0		0

少したことから、「話すこと」の活動において、情報の構成の仕方と必要な表現を与え、複数回(今回は3回)の練習の機会を与えることで、発話がまったくあるいはほとんどできない生徒(評点0)の数は相当数減少し、まとまりよく話す力が伸ばすことができることが窺える。また、評点2の発話は不十分とはいえず、即興で話す活動の中にも生徒が構成を意識しており、聞き手の理解を促す発話行為につながるもので、評価したい。

5. 今後の課題

5.1. プレテスト・ポストテストの設定による課題

構成を意識して発話できるようになる、という面については、一定の見通しが立った。しかし、与えられたテーマについて即興で話すということは、中学生にとっては、われわれが想像していた以上に難しいことだったようで、評点3(○)に到達した生徒数はサンプルの中では、11例(37%)にとどまった。今回の活動には、3つの条件(準備なしで、1分間で、英検準2級の課題で)があるが、この3つをすべて中学3年生に要求すると、評点3(○)に到達する生徒が少なかった。このことが、目標設定に無理があるということであれば、これらの条件をどう組み合わせ調整するかを課題としなければならない。

発話が十分なされなかったケースでは、個別支援の場面で出た生徒の質問などから、次のような要因が影響していたと想像される。

- (1) 既習語彙が活性化されない。
- (2) 話す内容が思いつかない。
- (3) 一人で話し続けることに慣れていない。

また、プレテストより評価が下がった例が4例あるが、与えられたテーマによってパフォーマンスが左右される可能性があるため、評価の妥当性や信頼性を高め、より適切な指導を行うためには評価の機会を増やす必要があることも考えさせられた。

5.2. 単元設定のための課題

与えられたテーマについて自分の考えをまとまりよく話すスキルを伸ばすために、この研究で用いた指導事例を基に、年間指導計画においては、以下の要素を取り入れて単元を構成することが望ましい。

- (1) 語彙の制約が発話を阻害する事態を回避するため教科書の内容と関連したテーマを設定し、到達度テストとして課題を設定する。生徒にとって身近なテーマを与えることで、スピーチの形式を教えることに集中でき、目標とするスキルが高まる。
- (2) アイデアの膨らませ方やまとめ方の基本的な指導を、話すこと・書くことの活動を通じて行う。
- (3) 一人で話し続けることに慣れさせるために、ダイアログの要素を取り入れるなどして、アウトプツ

トが活性化するような活動を段階的に設定する。

6. おわりに

本研究で扱った単元において生徒が付けるべき学力は、「与えられたテーマについて、自分の考えをまとめよく話すことができる」というものである。この学力を付けるために実際に行った活動は「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」であった。指導案を作成するにあたって留意したのは、「習得」したことを実際に「活用」する力を生徒に付けさせることである。本単元における「習得」とは、スピーチの手順（「まず結論を述べ、次にその結論を主張する理由や根拠を端的に述べ、さらにその理由や根拠を支持する背景などの付加的情報を述べる」という手順）およびスピーチに用いる表現を習い、理解することを指す。言い換えるならば、スピーチのストラテジーを使用表現とともに習い、理解することである。一方「活用」とは、習得したことを元に、即興による1分間のスピーチを実際にするを指す。習得と活用を有機的につなげるために、授業はいわゆる「スラッシュ（/）型の授業構成」となるように心掛けた。結果、言語材

料の指導と言語活動のそれとのバランスが図れたと考える。

新学習指導要領では、「自らの考えなどを相手に伝えるための「発信力」やコミュニケーションの中で基本的な語彙や文構造を活用する力」の育成が重視されている。「発信力」や「活用する力」を身に付けさせるための指導の在り方について今後も研究を続けて行きたい。

参考文献

- 1) 旺文社編（2011）『2011年度版英検準2級過去6回全問題集』旺文社
- 2) 新里眞男ほか（2008）『新学習指導要領ハンドブック 中学校英語』時事通信社
- 3) 平田和人編（2008）『中学校新指導要領の展開 外国語科英語編』明治図書
- 4) 文部科学省（2003）『「英語が使える日本人」育成のための行動計画（案）』
- 5) 文部科学省（2010）『中学校学習指導要領』
- 6) 文部科学省（2010）『中学校学習指導要領解説外国語編』開隆堂