

ARCLE®
Action Research Center for Language Education

2015年 上智大学・ベネッセ英語教育
シンポジウム報告書

SYMPOSIUM REPORT

「話すこと」の指導と評価を
どう始めるか？

—「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)と
実践事例から考える4技能時代の英語教育—

2015年12月 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム

ベネッセ教育総合研究所

ARCLE/アークルはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です <http://www.arcle.jp/>
© Benesse Corporation 2016. All Rights Reserved.



「話すこと」の 指導と評価を どう始めるか？

「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)と
実践事例から考える4技能時代の英語教育

2015 **12/6** 日
10:00▶17:20 終了予定

上智大学四谷キャンパス

中央図書館9階 メイン会場 L-911、サブ会場 L-921

交通アクセス: JR中央線・東京メトロ丸ノ内線/南北線「四ツ谷駅」から徒歩5分
参加費無料・事前申し込み不要

その他不明な点は linstic@sophia.ac.jp まで

10:00▶11:30

◎ 調査報告

中高の英語指導の実態と教員の意識

—「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)—

発表者・研究メンバー: 根岸 雅史(東京外国語大学) / 酒井 英樹(信州大学) / 高木 亜希子(青山学院大学)
工藤 洋路(玉川大学) / 重松 靖(東京都国分寺市立第二中学校/東京都中学校英語教育研究会会長)
加藤 由美子(ベネッセ教育総合研究所) / 福本 優美子(ベネッセ教育総合研究所)

11:30▶12:15

◎ 実践発表

生徒の思考を促し、「話すこと」に導く授業

—高1~高3までの学校全体での取り組み事例—

発表者: 松下 信之(大阪府立高津高等学校)

12:15▶13:30

休憩

13:30▶15:10

◎ 実践研究

日々の授業で実践する「話すこと」の指導と評価の提案

発表者: 根岸 雅史(東京外国語大学) / 長沼 君主(東海大学) / 工藤 洋路(玉川大学)
津久井 貴之(お茶の水女子大学附属高等学校)

15:10▶15:40

休憩

15:40▶17:20

◎ 自由討議

中高の英語教育の課題解決に向けて

発表者・登壇者: 吉田 研作(上智大学) / 田中 茂範(慶應義塾大学) / 根岸 雅史(東京外国語大学)
金森 強(関東学院大学) / 津久井 貴之(お茶の水女子大学附属高等学校)
松下 信之(大阪府立高津高等学校)

メイン会場(150名強)が満席になりましたら、サブ会場(メイン会場の音声と発表資料の投影のみの予定)へのご案内となります。

上智大学において、地震等により開催中止の判断がなされる場合がありますので、ご了承ください。

シンポジウムが中止となる場合は、大学のホームページ(<http://www.sophia.ac.jp>)でお知らせします。

上智大学国際言語情報研究所・上智大学大学院言語学専攻・ARCLE・ベネッセ教育総合研究所 共催

SOLIFIC

上智大学国際言語情報研究所
<http://dept.sophia.ac.jp/is/solific/>

ARCLE®

ARCLE
<http://www.arcle.jp/>

ベネッセ教育総合研究所

<http://berd.benesse.jp/>

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2015報告

「話すこと」の指導と評価をどう始めるか？

「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)と
実践事例から考える4技能時代の英語教育

はじめに

今年で ARCLE (ベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会) は 10 周年、シンポジウムは今年で 9 回目になります。Action Research ですから、今後も一番新しい情報、話題のテーマを中心に、具体的なやり方、解決方法を考えていくシンポジウムにしていきます。

大学入学選抜に関して、英語は 4 技能テストでの評価の議論が進んでいます。4 技能テストが現実となった時、パフォーマンステストではどのように評価していくのか、特にスピーキングの評価方法は、現場の教師にとって非常に難しい問題です。

今回のシンポジウムでは、高等学校での「話すこと」に導く授業の実践例、ベネッセ教育総合研究所が実施した調査「中高の英語指導に関する実態調査 2015」などを中心に皆さんと一緒に具体的な方策を考えていきます。

実りある 1 日にしたいと思いますので、よろしくお願いいたします。

上智大学 言語教育研究センター長・教授 / ARCLE 代表
吉田 研作

※ これまでのシンポジウムの詳細は以下のページの活動実績からご覧ください。
<http://www.arcle.jp/about/>





中高の英語指導の実態と教員の意識

— 「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) —

発表者・研究メンバー：

根岸 雅史 (東京外国語大学) / 酒井 英樹 (信州大学) / 高木 亜希子 (青山学院大学) /
 工藤 洋路 (玉川大学) / 重松 靖 (東京都国分寺市立第二中学校/東京都中学校英語教育研究会会長) /
 加藤 由美子 (ベネッセ教育総合研究所) / 福本 優美子 (ベネッセ教育総合研究所)

●調査の背景

本調査は、英語教育改革が進んでいる中学校・高等学校英語教育の実態と、その担い手である教員方の意識を明らかにすることを目的として実施した大規模調査です。対象は全国の中高の校長先生と英語の先生。2008年の調査では中学校の教員が対象でしたが、今回は高校の教員まで調査対象の幅を広げたことが特徴になります。本調査の背景については、図1-1を参照ください。

図1-1

調査の背景	
大規模調査	2008年「中学校英語に関する基本調査(教員調査)」 2009年「中学校英語に関する基本調査(生徒調査)」
ヒアリング調査	2013年「中高生に対する聞き取り調査」 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2013
大規模調査	2014年「中高生の英語学習に関する実態調査」 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2014
ヒアリング調査	2014年「中高の教員聞き取り調査」 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2014
大規模調査	2015年「中高の英語指導に関する実態調査 2015」 上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム2015

●調査結果報告 ～指導方法～

指導方法や授業の内容として代表的と考えられる24項目について「よく行う」から「全く行わない」の4件法で聞きました。中高ともに「音読」「発音練習」「文法の説明」の3つの割合が高く、逆に「ディスカッション」「ディベート」が1割未満という同じ傾向が見られました(図1-2、図1-3)。

次に指導観についてです。各項目に対して重要と感じているか、またどの程度実行しているかを尋ねています。その結果、「とても重要」と考えながら「十分実行している」の割合が低いものとして、「生徒が自分の考えを英語で表現する機会を作る」と「4技能のバランスを考慮して指導する」が挙がっています(図1-4)。

●自由討議

酒井先生：ここからは、グループで調査デー

タを見直しながら理解を深めたり、考えを述べる時間を取りたいと思います。まずは、図1-5の一覧の中で「話すこと」の力を伸ばすのに有効だと思う活動に○を付け、なぜその活動が有効なのか、お考えをグループ内でシェアする時間にしたいと思います。

～グループ討議後のグループの意見～

グループ①：我々のグループで全員が丸を付けたのは19番以降です。個人的には、17、18番は△を付けました。キーセンテンスの暗唱で終わるのか、文法はコミュニケーションを支えるものとして気持ちや考えを英語で話すことができる場面まで持っていけるかどうか。音読は、意味も分からず空読みするのではなく、しっかりとその後のフリーなスピーキングにつなげるステップになっているかどうか、生徒同士の英語での会話はスキットの暗唱レベルで終わって

図1-2

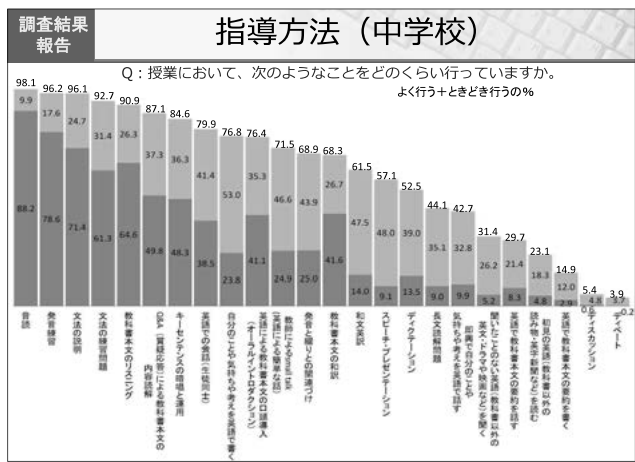


図1-3

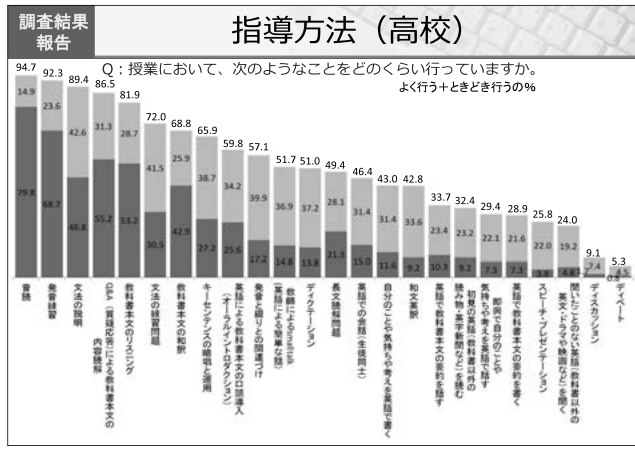
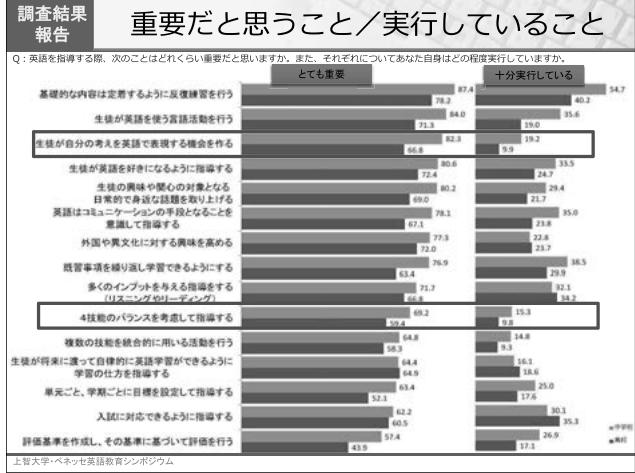


図1-4

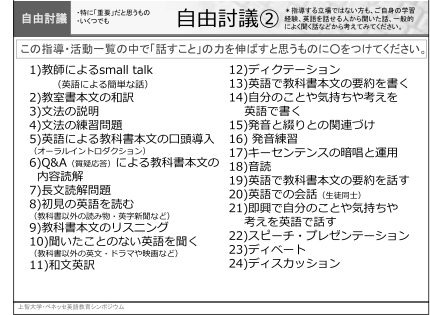


いるのか、あるいは課題解決に向けて自由にやり取りをしているのか、そのあたりも重要と考え、19番以降に○をしました。

グループ②：我々のグループでは14、21番に共通して○がありました。書けることが自分の言葉で話すことに結び付くことが大事ということは共通していました。small talkが大切という意見も出ました。small talkは授業だけでなく、休み時間などにも生徒に関することについて英語で問いかけていく。授業中のQ&Aでは、なかなか英語で返ってこなくても「あなたのその服かわいいね」と身の回りのことを英語で問いかけることで“Yes.” “No.”を使い始め、だんだんと言えるようになってくる。中身の濃い、レベルの高い授業内容というよりも、まずは英語で話す習慣、そういうことが大事ではないかという話もしました。

酒井先生：本調査では、指導で重要だと思うことと実行していることの差異を見ることができました。その中で、「生徒が自分の考えを英語で表現する機会を作る」が重要と思いつつも、その機会をつくれていない実態があるようです。今のsmall talkの事例のように、日常的に英語で声をかけることで生徒とのコミュニケーションの場を

図1-5



つくり、身近なところから話す機会をつくる工夫をされているのはいいな、と思いました。

次は「生徒の話す力を高めるために」という観点で、教師の英語使用について考えてみたいと思います (図 1-6)。

まずは 3 名の先生から違った視点での情報提供をいただきます。最初に工藤先生に、授業での活動と生徒の英語力がどんな関係にあるかを話していただきます。

工藤先生：英語力と実施している活動との関係は知りたいところですよ。この活動がいいと思ってやっても、本当にそれが生徒の力を高めているかどうか。

今年 (2015 年) の夏の学会で発表したベネッセ教育総合研究所が実施した「中高生の英語学習に関する実態調査 2014」の中で、約 6000 人の生徒に自分の英語力を CAN-DO リストの技能ごとの各能力記述が、「できる・できない」ということで自己評価してもらいました。各学年を自己評価が高く英語ができるという上位群と、自己評価が低く英語ができないという下位群に分け、その上位群と下位群でしている活動の違いを検証しました。

例えば「自分のことや気持ちや考えを英語で書く」場合、上位と下位で実行度合いがどのくらい違うかが見えてきました。中学 1 年生の上位群と下位群では、26.5%の差があります。上位群のほうが圧倒的にやっているということです。そして、それは他のどの学年を見ても、

図 1-6

自由討議	自由討議③
生徒の英語によるコミュニケーション能力を高めるために、教員の英語使用にはどんな効果があると思いますか。また、効果がある場合、どのように指導の中で英語を使用するのがよいでしょうか？	
英語使用場面の例	
①生徒への指示 ②生徒とのQ&A ③生徒へのコメント・アドバイス ④言語活動の説明(活動のモデル提示も含む) ⑤褒め・励まし ⑥誤りの修正 ⑦発音や発話の指導 ⑧文法の説明 ⑨本文の内容を紹介・説明(オーラルイントロダクションやパラフレーズ) ⑩生徒が話したり書いたりした英語のパラフレーズ	

上位群のほうがその活動をたくさんやっているということが分かりました。

「自分のことや気持ちや考えを英語で話す」に関しても似たような結果になっています。最終的に英語の力を上げていくには、自分の気持ちや考えを英語で書く・話す活動をやっていく必要がありますが、そればかりでなく、上位群は、予習と復習ともに「和訳」もよくやっています。英語力の自己評価が高い生徒のほうが「問題を解いている」「英語の歌を聴いたり、歌ったりする」「英語音声の映画やテレビ番組を見る」こともたくさんやっています。発展的な活動だけでなく、「和訳」も含めいろいろな活動をしています。英語力を上げるには、さまざまな活動を体験させ、その中で「自分の意見を書くこと、話すこと」も大事だということがここに示唆されていると思います。

酒井先生：続いて高木先生からは、教員の聞き取り調査結果を基にしながら教師の意識の関係から本調査データを見ていただきます。

高木先生：生徒の成長に伴って、教師自身もやはり変容していく必要があります。変容という観点から考え、昨年度 (2014 年度)、長期的視点でキャリアを振り返っていただく聞き取り調査を 6 名の教師に行いました。

聞き取り調査結果から浮かび上がってきた 5 つのキーワード (「子どもに寄り添う」「自らの成長」「最善を求め続ける」「英語を使う経験」「変化」) (図 1-7) と今回の大規模調査の結果 (図 1-8) を突き合わせてみますと、「指導に影響を与えているもの」の上位に出てきている 4 つは、非常につながりがあります。それらは英語教師だけでなく、すべての教師に共通しているものです。

また、教師も生徒も 9 割が将来英語が必要と言っていますが、生徒は英語を使うイメージを持っていません。「指導に影響を与えているもの」の中で「自分が英語を使う経験」は 2 割弱という結果ですが、教師が日々オーセン

ティックに英語を使う経験をし、その中で感じた思いなどを伝えなければ、生徒は英語を使うイメージを持ってないでしょうし、話す活動への意欲も出てこないと思います。

次に、「授業の振り返り」(図1-9)の観点で見ると、「生徒の状況を見て授業内容を改善する」「振り返りのメモやノートをつける」という項目が上位に挙がっています。「振り返りなくして成長なし」と教師教育学では言われており、振り返りは教師の成長、変容のために非常に重要なキーワードです。

ALACTモデル(図1-10)という理想的な省察のモデルがあります。ある活動(行為)をまず行い、その活動(行為)を振り返って、よくあるパターンがうまくいかなかったら、今度は違う活動をしてみようとする、また授業を変えていくというものです。ここで重要なのは、なぜうまくいかなかったかという「本質的な諸

相への気づき」であるとコルトハーヘンは言っています。

最後に、自分の振り返りを深めるために、授業を「思考、感情、望み、行動」の4つの視点に焦点を当てて振り返るといいのではないかと思います(図1-10)。

酒井先生：重松先生からは現場の校長先生として現場の教師としての醍醐味の観点からお話ししていただければと思います。

重松先生：日々、中学生、中学校の教員と接している立場からお話させていただきます。まず大規模調査の中で、将来英語が必要かもしれないけど、自分が使うイメージがない子どもたちが多いという結果が出ていました。随分前から内向きだ、留学希望が少ないと言われていますが現場にいる者の感覚では、改善してきている気がしています。

この時期になると、中学3年生を対象に面

図1-7

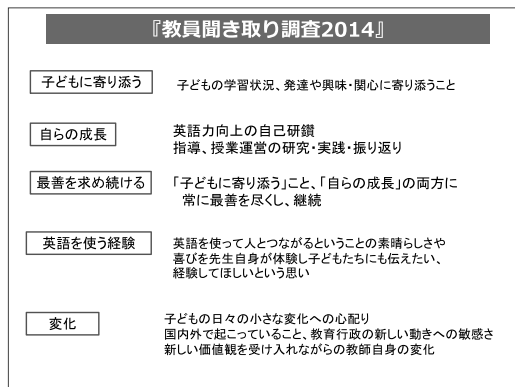


図1-9

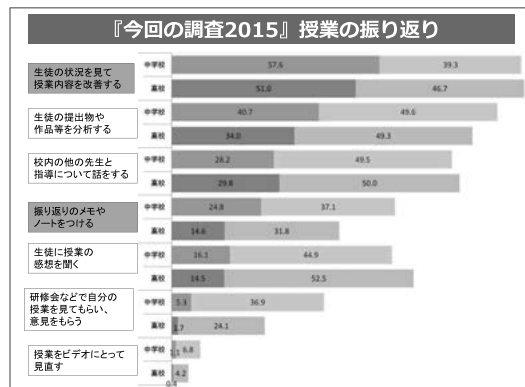


図1-8

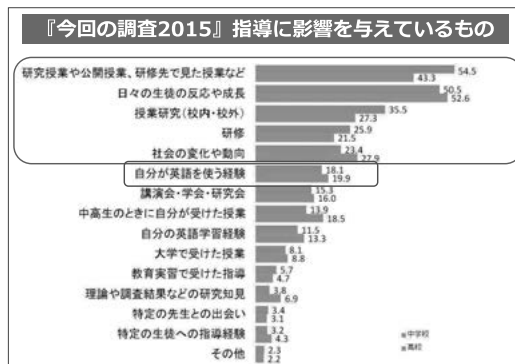
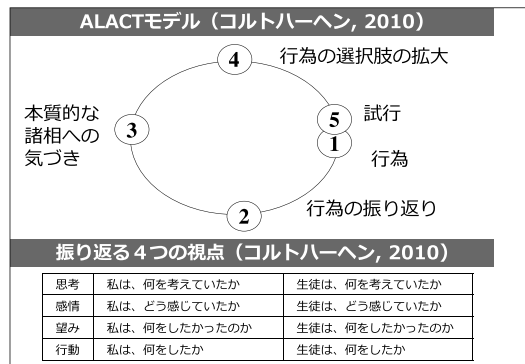


図1-10



接練習を行います、「英語を使って何かしら仕事をしたい」「外国に出て何かしら仕事をしたい」という子どもたちが増えています。それは学校の中で、英語や外国のことに触れる機会が増えていることがその理由の1つかなと。英語の教員としても、英語を使ったらどんな世界が広がっていくのか、どんなやりがいがあるのかを積極的に発信していくべきだと思っています。

英語の教員が大切にしていること(図1-11)で「楽しさ」があります。ただ、何のためにこの活動をしているのかという目的と合致した楽しさでなければいけないことを先週見た授業で感じました。ジェスチャーゲームを盛り込んだ現在進行形の授業でした。活発に授業は進み、ジェスチャーゲームを楽しんでいる様子でした。しかし、楽しいだけでなく、どうやってインプットを増やすのか、どうやって発話量を増やすのかを工夫しなければいけないのかなと思いました。

東京都では、オリンピック・パラリンピックに向けて、英語教育に非常に力を入れています。その中で、全校でパフォーマンステストを実施

しようと準備を進めています。テスト問題を作った教師は、「たくさんの段階を作って分析的な評価をすべきだ」と言いますが、スピーキングテストが初めての教師もたくさんいるので、とりあえず3段階で評価することから始めましょう。とにかく始めましょう。そこから質を上げていきましょう、ということで来年度(2016年度)から動いていきます。

酒井先生：根岸先生から最終の総括コメントをいただいて終わりにしたいと思います。

根岸先生：調査から気付いたことを、一言で表すのは非常に難しいですが、一つ一つの現象は点なのですが、それらがみんなつながっているという感じを持ちました。教師の経験、英語力、信念など、さまざまな要因がみんなつながっています。この後、松下先生の実践発表がありますが、授業を見る時も、「手法が面白いな、やってみよう」自体は悪くないのですが、それを支えるいろんなことをパッケージにして実践に取り組む必要があると思います。生徒の活動も同じで、いろんなことが連動していることに気付きました。

図1-11

調査結果報告		授業で大切にしていること	
Q：生徒に対して、あなたが授業で大切にしていることをあらかず言葉として近いものを3つまで選んでください。(%)			
	中学校	高校	
①	楽しさ(51.9)	理解(41.9)	
②	定着(34.5)	楽しさ(38.1)	
③	理解(31.5)	好奇心(32.5)	
④	自信(28.6)	定着(30.9)	
⑤	好奇心(27.1)	自信(25.1)	
⑥	協働(18.9)	協働(16.0)	
⑦	挑戦(16.5)	発見(15.4)	
⑧	訓練(13.5)	挑戦(14.1)	
⑨	発見(11.8)	訓練(13.8)	
⑩	仲間(9.1)	自律(9.6)	

第2部 実践発表



生徒の思考を促し、「話すこと」に導く授業

— 高1～高3までの学校全体での取り組み事例 —



発表者：

松下 信之 (大阪府立高津高等学校)

第2部

実践発表…生徒の思考を促し、「話すこと」に導く授業

吉田先生：これまで調査研究結果を基に議論をしていただきましたが、具体的にどのような授業が可能なのかを松下信之先生にお話ししていただきたいと思います。松下先生は、英語で授業を行う活動を実践するだけでなく、話す活動を高1から高3まで徐々にレベルアップしていく実践をしておられます。学校全体で取り組まれている、その具体的な方法などを伺いたいと思います。

松下先生：現在担当している3年生が1年生に入学した時に、新しい学習指導要領での授業、英語で行うことを基本とする授業を行うことになりました。英語で授業をすることで語彙や文法は本当に定着するのだろうか、単語テストは要らないだろうか、内容理解の確認はどのようにするのか、英問英答で内容を理解できるのか、内容を深く読んでいくにはどうしたらいいだろうか、内容は難しくなるが、本当に読めるようになるのか、などいろいろな意見が学年発足前に出ました。英語が得意でない生徒をどうするかも含め、週に1回3ヶ月間集まって議論しました。

単語テスト結果から見える定着度、家庭学習時間の少なさ（平日の平均時間：16分間）、授業の中での語彙使用度、文法形式の理解度などから、生徒は言語形式をあまり意識していないという様子が見えていました。そういった意味で、音読やリテリング活動、自己表現は、言語

形式や使い方に意識を向かせることができるのではないかと考えました。

普段の指導で、予習時に辞書は使わないですが、生徒の書いたものを添削する時には一番辞書を使います。とすると、自己表現活動の後、もしくはその前の音読の活動中が、生徒が言語形式について一番疑問に思ったり、気付く場面になるのかもしれないと考えました。実際に使用する場面を与え、使用しながら語彙や文法に対して意識を向けさせていこう、そうすれば語彙や文法も定着し、入試にも対応できるのではないか、という考えから、その学年がスタートしました。

それまでは、内容理解→音読→最後に自己表現が一般的な授業の流れでした（図2-1-1）が、それではうまくつながらない。音読はしっかりしているが、自己表現で全く違うことを話そうとしたり、電子辞書を使いながらとんでもない英語を使ったりしていました。そこで、こ

図2-1-1

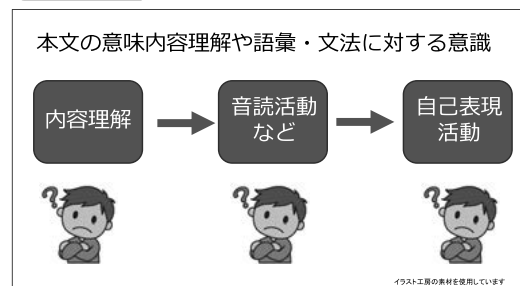
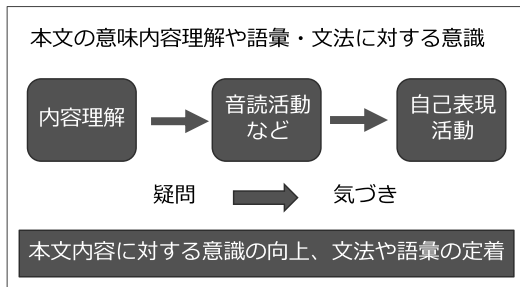


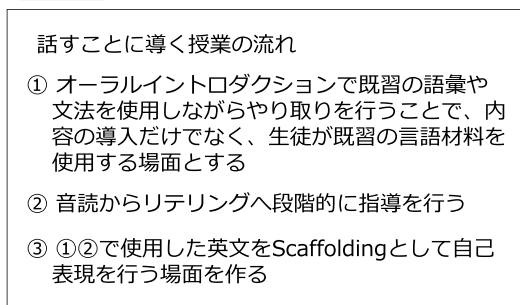
図 2-1-2



れまでとは流れを変え、話すことに導く授業の流れを考えました(図 2-1-2)。オーラルイントロダクションでは、中学校で学んできた既習の語彙や文法を使うやり取り、そして引き出す問いかけを増やしました。ここで、中学校で学んできた文法や語彙を使いこなせるようにしていきます。

音読からのリテリングでは、できるだけ自分の言葉で、学んだ表現を使いながら内容を語らせます。実際に使った内容や英文を土台としながら、段階的に自己表現をする場面をつくっていきます(図 2-2)。

図 2-2



高校生にとって「英語で話してごらん」はともハードルが高いので、“What do you think?”ではなく、きちんと話す言語材料を与えてあげることが大事になります。教科書の英文を使えば、自分なりの意見がきちんと言えます。もしくは教師が、やり取りの中で出てきた表現や内容を使って、自分の意見が言える場面をつくっていきます。

生徒は、話すための内容を深める時間が必要だと考えます。「自分の意見を言っごらん」だ

けでは、正しい内容を答えなければならないことに加え、正しい英語で答えなければならないプレッシャーをつくってしまうことがあります。このダブルのプレッシャーは、最初の段階で簡単な表現を使った意見交換をたくさん行うことで、減らしていきます。そこから、それを基にレッスンや単元のまとめとしてスピーキング活動を行い、最終的にはペーパーテストで自己表現活動と同じようなテスト問題を行います。1つずつ詳しく紹介します。

●オーラルイントロダクションについて

図 2-3

(1) オーラルイントロダクションについて

教員と生徒が既習の語彙や文法を使いながらインタラクションを行う

生徒の発話→読みたいという気持ち

思考を伴う内容理解

文法を使いながらイントロダクションを行います。生徒は発話の中で、自分の意見、本文の内容の中で、次にこういうふうになるのではないかという予測をし、自分ならどうしてみるかの考えを伝えます。単語1語でも構わないです。それを拾いながら、リキャストをして返していく活動を教師が行います。「では、本文でどういう形になっているのだろうか、教科書を開いて読んでごらん」と、読みたい気持ちに持っていき、本文内容を読む時に情景や考えを深めながら読めるようにしていきます。

●音読、リテリング活動について

図 2-4

(2) 音読、リテリング活動について

音読からStory Retellingへの段階的指導

① 形式に焦点を当てた音読

② 内容に焦点を当てた音読

③ Story Retelling

生徒が使う英文は単語レベルが主です。それを教師がリキャストし、英文に変えながら黒板に書き出していきます。その後、英文を読み、英問英答しながら内容理解を深めた後に、音読リテリング活動に入っていきます。形式にも焦点を当て、動詞の形を変えたり、前置詞の形を補わせながら音読をしていきます。生徒の意識は形式に依っていますので、どうしてこの動詞の形になるのか、どうしてこの前置詞を使うのかをディスカッションさせ、終わった後は、内容を補いながら音読をし、内容についても確認した後、最終的に絵や写真を使いながら自分の言葉で話す活動へつなげます。

●自己表現活動について

図 2-5

(3) 自己表現活動について

自己表現活動例①
 オーラルイントロダクション、音読、リテリングで使用した英文をScaffoldingとして自己表現を行う場面を作る
 即興的な発話 → スピーチ (1年7月、11月)

自己表現活動例②
 即興性のあるスピーキング活動
 → まとまりのあるライティング活動 (2年7月)

自己表現活動例③
 ディスカッション
 → まとまりのあるライティング活動 (3年5月)

オーラルイントロダクションや音読、リテリングで使用した英文を土台にします。教科書に載っている題材についてどう思うかを考えるのは、生徒にはハードルが高いようです。「どう思う?」と聞かれても“I think it's good.” “I think he is great.” などが多いので、そこを深めていくために英文の質問を即興的に与えます。本文の内容と少し違う視点のこと、もしくは本文に関して、あえてチャレンジングな内容を問いかけ、「どちらに賛成しますか」とすると、“I agree with A.” “I agree with B.” と発言がしやすくなることが多いです。

ここからは、話す活動を高1 から高3 まで

のように、徐々にレベルアップしているかを実際の授業例を紹介しながら、お話ししたいと思います。

●授業例① 高校1年11月

教科書本文：biomimetics という動物（生物の機能）を模倣したものを使って科学技術が発展していく話を使っています（図2-6）。内容理解を深めた後は、環境問題について議論をし、最終的にスピーチ活動まで持っていきます。単元のまとめとしての自己表現では、異なる視点や関連する内容の英文、例えばここでは、biodiversity を提示し、動物の種はいっぱいあるが、それを人間がどんどん滅ぼしていくことによって、動物の種がどんどん減ってきているという英文を与えています。


ハンドアウト例 図 2-6

Lesson 7-3
(音声 Folder: 2 / Track: 8, 9)


Reading Aloud 1 □動詞や助動詞の形が必要があれば変えたり、前置詞を補いながら音読しよう。
 Biomimetics (also use) to solve environmental problems. The 500 Series bullet trains have a unique design. There is a practical reason () the design of the front of the train. () first, the train made a loud noise when it (enter) tunnels. The designers worked hard (reduce) this noise.
 One day, a designer (watch) birds thought () an idea. It was (make) the train's nose very long like a kingfisher's beak. Kingfishers are very good at (dive) into the water and (catch) fish. The shape of their beak makes it possible (dive) with little resistance from the water surface. () the same way, the beak-like shape of the train reduces the air resistance that (cause) noise.

Reading Aloud 2 意味を考えながら空所を補って音読しよう!
 Biomimetics is also used to solve (e) problems. The 500 Series (b) trains have a () design. There is a practical (r) for the design of the (f) of the train. At first, the train made a (l) (n) when it entered (t) . The designers worked hard to (r) this noise.
 One day, a designer watching (b) thought of an idea. It was to make the train's (n) very (l) like a kingfisher's (b) . Kingfishers are very good at diving into the (w) and catching (f) . The (s) of their beak makes it possible to dive with little (r) from the water surface. In the same way, the beak-like shape of the train reduces the air resistance that (c) (n) .


Story Retelling



the bullet trains
a loud noise, tunnels



Kingfishers



the 500 Series trains
the beak-like shape

Translation
□バイオミメティクスは、環境問題を解決するためにも使われている。500系新幹線は、独特のデザインをしている。車両正面のデザインには、生物学的な理恵がある。はじめのうちこの車両は、トンネルに入る時に騒音を出していた。設計技術者たちは、この騒音を軽減するために熱心に研究した。□
 □ある日、鳥を見ていた技術者が、あるアイデアを思いついた。それは、車両の先頭を、カサセキのくちばしのようにとても長くするということだった。カサセキは、水中に潜って魚をつかまえるのがとても上手だ。くちばしの形のおかげで、水面から受ける抵抗が小さくて潜ることができる。同時に、この車両のくちばしのような形は、騒音を引き起こす空気抵抗を軽減するのである。□
 □

1年では、このような英文を前期・後期の各1回の計2回用意をし、最終的にはスピーチにつなげていきます。英文は、担当者とALTが書き直し、推敲しながら作ります。これに加え、考査の英文読解では、初見の英文を読ませる問題を入れています。同じ長さで同じ難易度のも

のを作り、CAN-DO リストの中で読めるようになっているかの確認を行っています。

1年生の自己表現活動の中では、即興の発話からスピーチ原稿作りへつなげていきます。

「1分間のスピーチを行います。以下のスピーチ構成案を参考に、原稿を書いてください」と指示をします。

第一段落 biomimetics について（具体例を1つ挙げる。30～40語程度）
本文をしっかりリテリングし、音読練習した内容を自分の言葉でまとめる。

第二段落 biodiversity について（30～40語程度）
提示した英文内容理解をし、それを簡単にまとめる。

第三段落 社会の発展と biodiversity はどう両立するのか（30語以上）
自分の意見を即興で発話をさせ、その即興の発話に基づいて自分の原稿を作る。

●授業例② 高校2年7月

2年生では、オーラルイントロダクション、音読、ストーリーリテリングで使用した英文を Scaffolding として自己表現 (Writing) を行う場面をつくります。即興性のあるスピーキング活動から「まとまりのある英文」を作る自己表現活動にしています。

授業のまとめのスピーキング活動で生徒が使っている英文は、教科書の内容プラスアルファがほとんどです。生徒が動詞を抜かして話をして、相手の生徒は多分この文脈であれば、help だろうなどと理解をし、言葉を返してあげるように質問を加えていきます。即興的なものもありますので、発音が崩れたり、文法が崩れたりしますが、こういった即興的な活動を組み込むことによってスピーキングの意識も高ま

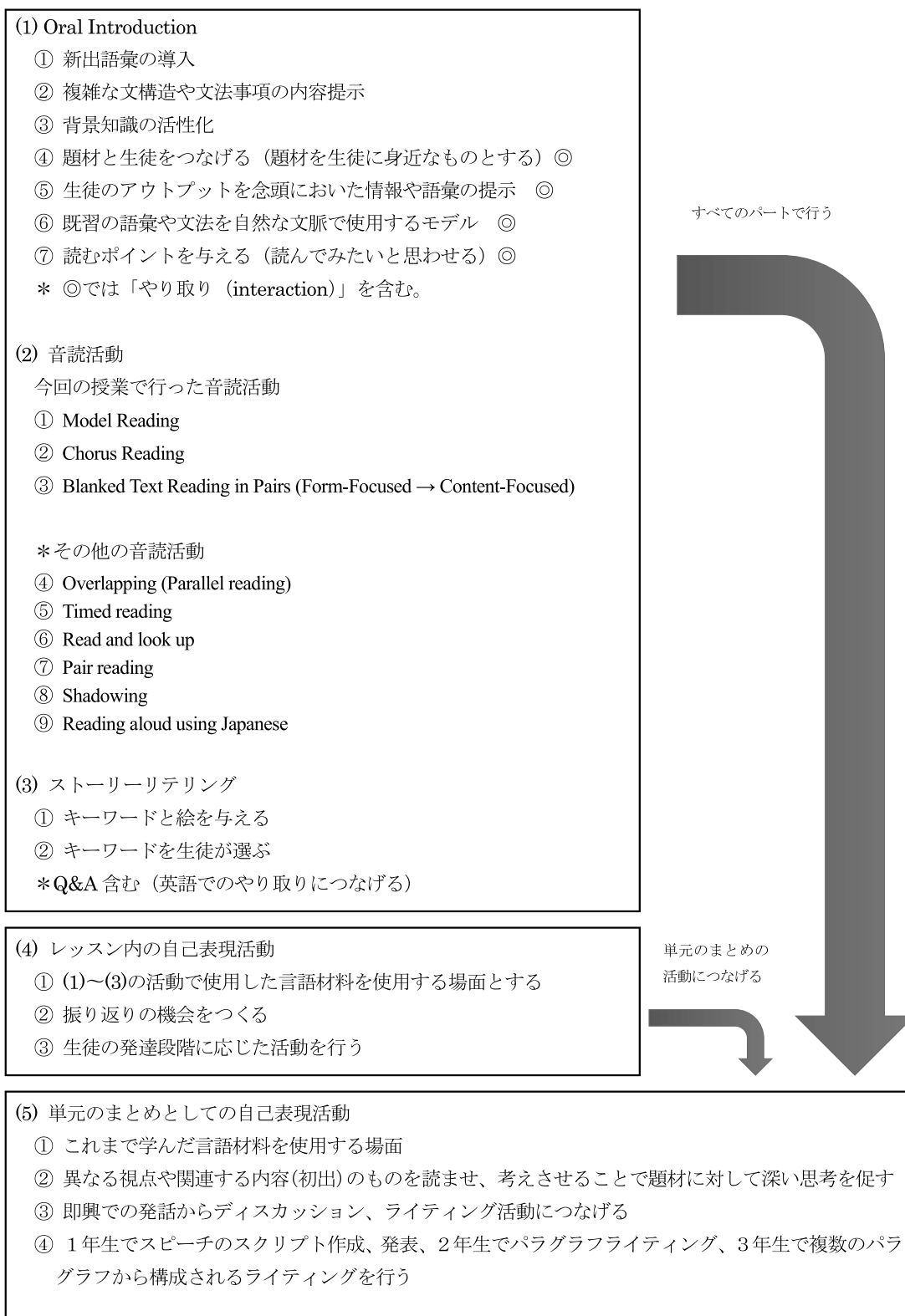
ると考えています。

活動後は、それをパラグラフに構成して、ライティング活動につなげます。スピーキング活動後、必ずライティング活動につなげるようにしています。2年生では、パラグラフの中身として、何について一番感動したかをまず単語でまとめた後に、その具体例を出し、それについて自分の意見を形にし、スピーチをします。

●授業例③ 高校3年5月

3年生でも、オーラルイントロダクション、音読、ストーリーリテリングで使用した英文を Scaffolding として自己表現 (Writing) を行う場面をつくります。即興的なディスカッションから意見をまとめる自己表現活動につなげていきます。しかし、ディスカッションとなると、まず自分の意見を持つこと、そしてそれを相手に伝える。相手からまた返ってくることを受けながら返さなければならなく、なかなか難しいです。実際のディスカッションでは、思いどおりに英語を話せない場面が多いようですが、言いたいことはある。それがすごく大事なポイントだと思っています。言いたいことがきちんとあり、それを既習の文法や語彙を何とか使いながら伝えようとする。言いたいことが何とか伝わった後は、少し言葉を付け加えることもありますが、この後は、もう一度自分で考え直し、正しく言うためにはどうしたらいいかを振り返ることが大事と考えています。ホームワークとしてディスカッションもしくは簡単なディベート用に意見を preparation for retelling と your opinion という形でまとめさせ、授業につなげます。3年生だからこそのレベルの内容を扱い、まとめの活動としています。

●授業の流れ（まとめ） 図 2-7



この実践を下支えするもの（図2-8）としてICレコーダーを全生徒に買わせています。5000円弱しますが、体育で体操服が要るのと同じように、英語ではICレコーダーが必要だとお願いをしています。反対意見もありましたが、職員会議で議論をし、お願いをして買っていただきました。自分が話したものの、スピーキングテストまですべてを録音させ、ポータフォリオのようになっていきます。スピーキングは、できないところに焦点がいきがちですが、1年生の初めと比べ、うまくなっている部分を振り返らせることができ、有効だと考えています。

図2-8

(4) 実践を下支えするもの

- ① ICレコーダーの使用
- ② ガイダンス（授業開き、保護者説明会）
- ③ 家庭学習（予習の禁止、復習の徹底）
- ④ 評価について（観点別の評価）

授業開きガイダンスでは、すべての教員が同じ授業開きのパワーポイントを作り、生徒と音声重視の授業の効果を確認するとともに、保護者説明会でもそれを伝えていきます。高校合格者説明会の時から活動の様子を保護者の方に見ていただき、理解を得られるようにしてきました。

家庭学習は、予習を禁止し、復習を徹底することで生徒が学んだことを自分で音読し、自分の意見を考えて書く復習を徹底的に行っています。

●評価について（図2-9）

各ペーパーテスト後に必ずスピーキングテストを行っています。試行錯誤しましたが、ペーパーテスト後の方が効果的だと思っています。ペーパーテストは、覚えたものをはき出すような側面がありますが、実際に学んだ表現を使う力をスピーキングテストで見ることができません。ペーパーテストの1週間後なので、生徒はもう1回教科書を使う機会にもなります。今度は知識を覚えるために読むのではなく、実際にスピーキングテストで使うために教科書を読み直す時間となるように1週間空けていま

図2-9

【評価について】

(1) 生徒に配布した資料（抜粋）

コミュニケーション英語Ⅰ（総合英語α）

コミュニケーション英語Ⅰ（総合英語α）は、4つの技能（読む、聞く、話す、書く）を総合的に育成することを目的とした科目です。そのため、ペーパーテストで読んだり書いたりする力や、すべての技能の基礎となる文法や語彙の活用能力を測るだけではなく、リスニングテストやスピーキングテストで、聞いたり話したりする能力も測ります。

1. ペーパーテスト 60%（文法、語法の活用能力、読む力、書く力の定着を測定する。）
2. リスニングテスト 20%（聞く力を測定する。）
3. スピーキングテスト 20%（話す力を測定する。）

(2) ペーパーテストの構成

- | | | | | |
|---|---|------------------|---|-----------|
| A | B | … 発音・アクセント（5点） | | |
| C | D | E | F | … 語彙（25点） |
| G | H | I | J | … 文法（30点） |
| K | L | … 読解（初見の文章）（20点） | | |
| M | N | … 表現（20点） | | |

す。1年生では、1人2分間しか取れませんが、2年生、3年生は1人3～4分間取っています。内容は、教科書の中身についての英問英答、Q&A、そしてディスカッションになります。

スピーキングテストの評価(図2-10)については、ネイティブと私で何人かの生徒を見ながら評価基準付けを行い、それを基にネイティブの教師が行います。

例えば2年生には、今はインターネットや電子辞書もあるが、紙の辞書とどっちがいいだろうか?その理由も含めて述べさせた後、ネイティブの教師が必ず反対をするので、それを論破しなさいという問題を設定しました。

●生徒による振り返り(スピーキングテスト)

スピーキングテストが終わった後の生徒は、ペーパーテストの間違い直しとしてもう一度同じ問題を全部解きます。試験時に覚えていたものを1週間後にもう1回やったらどれ位覚えているかを確認し、ノートにまとめ直します。さらに、スピーキングテスト後に振り返りという形で全てをトランスクリプトし、やり取りをもう1回自分で音声聞きながら全部書き直させます。正しい英語表現を辞書で確認し、提出させ、これも評価に入れています。振り返りをする事で、客観的に自分のスピーキングを見直す機会にしています(図2-11)。

吉田先生：本当に既知の内容を少しずつ組み立てながら積み重ねて、そして最終的に目標を明確に示して、それに向かってやっていく。ライティングの導入の仕方もうまいですね。それを定着に向けて非常にうまく使っておられると思います。そういう意味で3年間、実践として本当に一貫性のあるすばらしい授業の実践を示していただけだと思います。

図2-10

【スピーキングテストについて】
 試験形式：1対1の対話形式
 試験内容：① Lesson 6, Lesson 7に関する質疑応答(英問英答)(1分)
 ② Lessonに関連するテーマに関するディスカッション(2分)
 評価：評価シート

Pronunciation	0	1	2	3	4	5
Content (Vocab & grammar)	0	1	2	3	4	5
Communication Skill	0	1	2	3	4	5
Attitude	C(3)		B(4)		A(5)	

Pronunciation Check th (θ) th (ð) f v

Total Points: _____

図2-11

大阪府立高津高等学校 60期 2年 スピーキングテスト 振り返りシート

① ICレコーダーで録音した会話を聞き、先生とみなさんの英語でのやりとりを再現する。(英語)
 ② 発音や文法で間違いがある場合や、言いたいことが言えなかった場合は、正しい表現や言いたかったことを赤ペンで書く。(英語)
 ③ スピーキングテストで気づいた点や感想を書く。(日本語)

1. Questions and Answers (Lesson 3, 4 についての質疑応答)

What happened to those bicycles?
 They're abandoned bicycles (and trouble people)
 Right, so where did they go?
 Um... they're sent to other country and they were given different names.
 Right, why did Irena put the names of the children in the jar?
 Because she don't want to lose their family records and she wanted to reunite them with their parents in the future.
 In the future... Um... she wants to reunite them.
 Yes, reunite them with who?
 With their parents
 OK, good, thank you.

2. ディスカッション

Today, some schools help students do volunteer activities. Do you think schools should give students more chances to do volunteer activities?
 Yes I think so because I think it's important to experience a variety of things as ^{much} as possible.
 Ok, but sometimes volunteer activities can be dangerous. Um... but it's one of experiences ~~that~~ may find a job that can reduce such danger in the world? + but should be careful and then to be able to find teachers.
 I see. Ok.
 Volunteer activities might have less time to do homework or club activities. That's bad right?
 Yeah... Um... We have to manage our time well.
 Ok. Yeah that's true. Thank you. We have to think about ways to take advantage of our time effectively.

3. スピーキングテストを受けて、気づいた点(発音や文法で気をつけるべき点など)や感想を書いてください。(日本語)

質問はよく聞き取れているが、思っているよりも時間が足りず、重要な情報を伝えきれなかった。また、発音や文法で出たミスは、赤ペンで訂正した。また、発音の練習は、録音機で確認し、正しい発音を聞き取り、自分自身で練習する。また、発音の練習は、録音機で確認し、正しい発音を聞き取り、自分自身で練習する。

提出：2回目のスピーキングテスト終了後、最終のコミュニケーション英語Ⅱ(英語理解)の結果



日々の授業で実践する「話すこと」の指導と評価の提案



発表者：

根岸 雅史 (東京外国語大学) / 長沼 君主 (東海大学) /
工藤 洋路 (玉川大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校)

根岸先生：今日のキーワードは、指導と評価の Under-representation です。(図 3-1) Under-representation とは、テストングでよく使われますが、本当に測るべきことの一部しか測られていない、100 あるうち 10 ぐらいしか見ていないというような意味です。辞書をいろいろ見ましたが、この概念をきちんと伝える日本語訳は見つかりませんでした。(日本の)スピーキングの指導と評価の Under-representation を 10 個考えてみました。

図 3-1

指導と評価の Under-representation

- Under-representation
- Construct under-representation
- (日本の)スピーキングの指導と評価の10の Under-representation

CEFR ではスピーキングの技能指導を spoken production (発表) と spoken interaction (やり取り) に分けています。spoken production は 1 人が長い間話すスピーチやプレゼンテーション。それに対して、会話などはやり取りです。中高の授業において「話すこと」は、生徒が書いて準備した原稿を覚え、発表するものが多いので、やり取りの方は不足しているのかな

と思われる。

「即興」というキーワードが今日は繰り返し出ています。普通、会話は即興ですね。準備した会話というのは、どれだけ準備してもその通りに普通は進まないで、自然な会話をやっていれば即興にならざるを得ないと思います。

スピーキングプロセスを考えると、言語化に重点が置かれています。例えば和文英訳では、「何を」は問題にならず、「何を」はプロセス上済んでしまっています。あらかじめ「何を」は考えておき、メモなどを書いておき、あとは話すことに集中、が多いように思います。例えば、リテリングは、中身自体がすでに決まっているので、その言語化だけやっているので、セットでやるのが欠けていることになります。しかし、会話だと、話すことの中身(「何を」)と言語化を常に同時に行わなければいけなくなります。

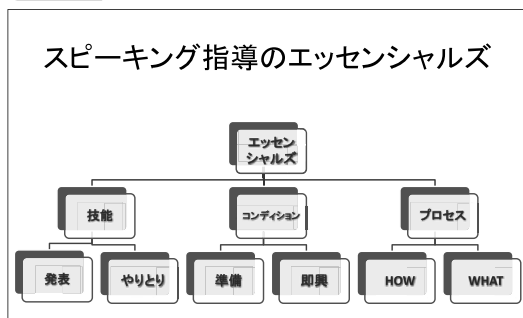
対人のやり取り時に、生徒は、答えるほうをやり、話しかけるほうはやらないことが多いです。例えばインタビュアーに質問する生徒はおらず、答える側に固定化されているのが一般的です。スピーキングについてリスト化されたものに、会話を始める、話題を変える、などがありますが、“By the way,” 「先生、ところでこういうのは興味ありますか」とは聞くことはで

きず、質問に答えるだけの対人のスピーキングテストが多いのではないのでしょうか。

スピーキングの能力イメージは持ちにくいと思いますので、CEFTrain (<http://www.helsinki.fi/project/ceftrain/>) という、フィンランドのサイトをご紹介します。そこには、4技能をレベル判断するプログラム、スピーキングサンプルも10個ぐらいあります。能力イメージに関するきちんとしたエビデンスはないですが、よく見る例(自分たちの生徒)と、ものすごくよくできる人のレベル判断はしやすいですが、その間のところがどんなふうに進達していくかは、イメージが持たれていないように思いますので参考にしてください。

スピーキングの技能指導(図3-2)には、発表とやり取りの両方をカバーする必要があります。どちらをやっているのかの認識は必要です。発表だけでなく、もう1つ(やり取り)もあるという認識が要ります。それからコンディションも準備と即興の両方を意識してやらせたほうが良いです。どう話すかだけに集中するのではなく、中身も考えながらやっているかどうか枠組みも議論する必要があります。

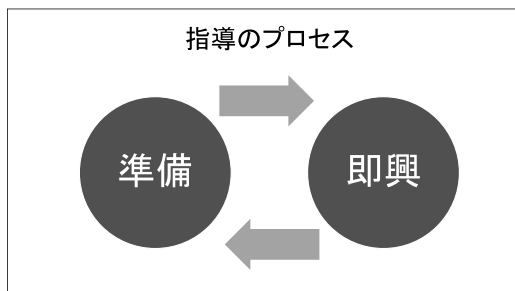
図3-2



指導は、準備をして、習熟したら即興に移るといった考え方もあるかもしれませんが、準備タイプと即興タイプを常に意識しながら、同時進行していくのがいいかなと思います(図3-3)。英語で言えること、言うとしたらどう言うかを常に考える必要があるので、いつか習熟したら次に即興という形でないほうがいいと思いま

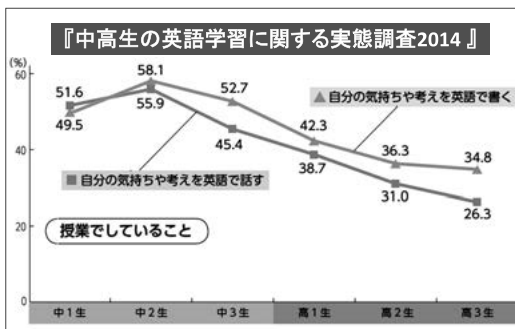
す。サッカーではシュートする時、まずボールを止め、そして次に止まっているボールを蹴る。止まっているボールをシュートすることだけに習熟しても、実際には試合で点が取れません。シュートをするためにまずはどうボールを止めたらいいか、その練習がいます。

図3-3



工藤先生：スピーキングに関しては課題や解決すべきハードルがあると思います。まずは、中2から話すことの言語活動が減ってきていますが(図3-4)、この現象をどのように中高の現場では捉えているのか、我々としても捉えていくべきなのか、津久井先生、お話しください。

図3-4



津久井先生：いろんな教師からお聞きしたこと、自分が中高両方の指導経験があるので、それら両方から自分なりに考えたことを述べます。高校入試の影響もあると思います。その考えが正しいかどうかは別にして、話すことをやると受験対策の時間が取れないという声をよく聞きます。さらに中2から文法事項が増えます。時には同じユニット、同じレッスン内で新しい文法項目が3つぐらい出てきます。それらを理解させ、身に付けさせるとなると、話す活動

は追い出されがちになりますが、発想の転換が必要で、文法を身に付けさせるためにも話す活動を取り入れることが重要で、時間がない、教科書が終わらないということ話す活動を行わない言い訳にははいけないと思います。

工藤先生：2つ目に、参考資料（図3-5）では、左側に授業で行う活動を指導手順に沿って並べています。右側のチェックはスピーキング活動が何らかの形でできる活動であることを表しています。

発表とやり取りについて準備ありと準備なしの4種類の活動で考えた場合、いろいろな場面で行うのではないかとことです。スピーキング活動が授業の後ろの方だと時間が取れなくなることもありますが、オーラルイントロダクションの中でディスカッションをやることもできます。

津久井先生：「中高の英語指導に関する実態調査2015」の報告で、授業中に一番やっていない活動としてディスカッションとディベートが挙がっていました。ネイティブがやるような

ディスカッションや大会で優秀賞を取るようなディベートをイメージしてしまうと苦しいですが、教師と生徒や、生徒間のインタラクションは授業中のいろいろな場面で行うことができます。それをスピーキングの活動、あるいはそこへ持っていくためのステップと考えられるかだと思います。

教科書の Comprehension、(Q&A) に Prepared、Impromptu が付いていますが、この Q&A を教科書の内容理解（答え合わせ）としてやるか、インタラクションであり、最終的にディスカッション、ディベートにつながるスピーキング活動と思ってやるかで変わってきます。質問に対して、答えが合っているから “That's right. OK. Question 2.” とするか、インタラクションの1つとして取り上げ、さらに追加質問をするのか、クラス全体に投げかけてみるのかで変わってきます。Q1 への解答に対して全体に働きかけるのに、教師の英語力が大きく影響することはないと思います。「はい、OK。ネクストクエスチョン」と答え合

図3-5

英語の授業におけるスピーキング活動

工藤 洋路（玉川大学）

授業で行う活動	Speaking Production（発表）		Speaking Interaction（やりとり）	
	Prepared （準備あり）	Impromptu （準備なし）	Prepared （準備あり）	Impromptu （準備なし）
Greeting				✓
Small Talk				✓
Chat				✓
Review (Q&A)			✓	
Speaking as a Pre-reading Activity ⁽¹⁾				✓
Oral Introduction Through Interaction				✓
Silent Reading				
Comprehension (Q&A)			✓	✓
Explanation				
Reading Aloud				
Story Reproduction/Retelling (Written)				
Story Reproduction/Retelling (Spoken) + Q&A ⁽²⁾	✓			✓
Summary Writing				
Summary Speech + Q&A ⁽²⁾	✓			✓
Opinion Writing				
Opinion Speech + Q&A ⁽²⁾	✓			✓
Role Play			✓	✓
Discussion / Debate	✓	✓	✓	✓
Grammar Exercise (Checking Answers)			✓	
Grammar Exercise (Communicative)	✓		✓	✓

(1) 活動例：本文を読む前にそのトピックについて知っている情報や事実などを話す活動

(2) この Q&A は、準備した内容を話した後に、教師または他の生徒から、話した内容について、その場で質問を受けて、その場で答えを話す活動

せのみになることもあるかもしれませんが、教師の意識や目の付け方で答え合わせをインタラクティブに変え、日々の活動をディスカッションにつなげていくことはできると考えます。

工藤先生：読んだり聞いたりしたことの理解を問うためのQ&Aにもできますし、そこから発展させて、生徒の考えを誘導する発問をプラスで行うこともできます。1つの活動で、複数のスキル、サブスキルも鍛えられると思いますし、1個でも2個でも意識して発展させていくことが基礎活動になっていくと思います。

次は、生徒は頭の中では話す活動は大事だと思っているが(図3-6)、実際にはあまり実行できていないその意識と行動のギャップを、どのように我々は捉えていくべきでしょうか。

津久井先生：実は私も悩んでいるところです。会話の内容が高度になっていくと、文法が身に付いていない、ある程度の語彙が身に付いていないままでは苦しいでしょう。ですから、文法や語彙の明示的な指導も必要です。でも、その時に、どれだけ表現につながる語彙や文法という視点で軽重を付けられるかがポイントだと思っています。

例えば、教科書にnew wordsが出ていますが、使うという意味で、どれだけ指導において軽重を付けられているでしょうか。中学校の基本的な動詞の一つであるenjoyの使い方。生徒は

「enjoyの後ろはing」と知識としては知っていますが、I enjoyed very much yesterday.のように、enjoyの後ろに目的語がない文をいっぱい書きます。enjoy～ingを覚えて「目的語にingを取るやつを最低2つ覚えよう」「enjoyとfinish、はいOK!」という授業でなく、教師自身がこのような基本的な語彙を表現するという視点から見直して指導していくべきでしょう。即興で、使いたいときにすぐに適切に使えないといけないものは使えるようにしておくことが大事だと思います。

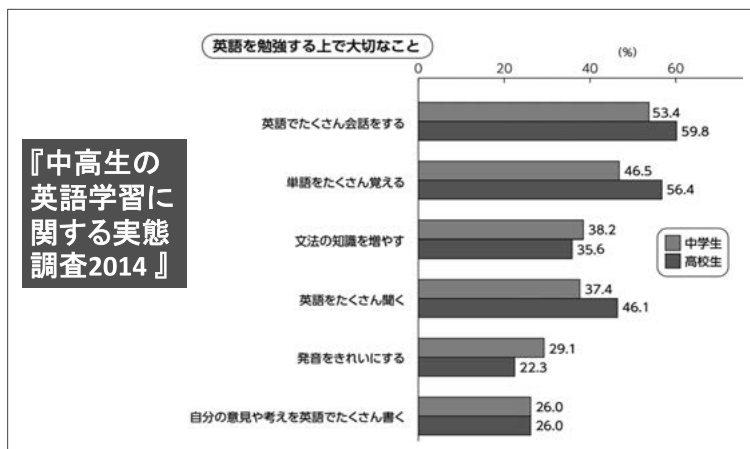
工藤先生：生徒は、文法は文法単独、語彙は語彙単独、会話はまた別物に捉えている部分がありそうですが、会話をやりながら語彙や文法も鍛えられると思います。音読も松下先生の発表のように、形式に焦点を当てた音読、内容に焦点を当てた音読のように、フォーカスを変えればいろんなものが鍛えられる。会話の中で文法や単語も鍛えられるので、会話は別物と捉えることを少しずつ解消していければいいかなと思います。

ここからは、話す活動の体験ということで、ペアワークを行いたいと思います。即興インタラクティブということ準備なしでやっていただきます。では以下に示されたトピックで2分間英語で会話をお願いします。

Do you have any plans for this weekend?
(ペアワークによる会話と会話後の議論)

実際、会話をしてみると、この活動を続けていくと付く力、活動の設定や条件とそれらの適切さ、より効果的に行うために必要なこと、活動の事前、事後にすべきことなど議論の中にたくさん出てきたと思います。会話をよりスムーズに進めるための質問を準備しておく

図3-6



とよかった、終わった後に、レポートのような活動を行うと効果的だったかも、などという意見も出たようです。

津久井先生：すごく良いなと思います。どれだけ即興性を高めるかですが、先生が事前の段階を考え、どういう条件設定をするかが大切になります。即興的な活動だから、絶対にテンプレートを示しちゃダメということではない。でも、テンプレートを示すと視線が落ち、相手へ視線を向けることから逃げることもあるので、どのタイミングでテンプレートから離すかも考えておく必要があります。

長沼先生：即興的な活動でのテンプレートは、1つずつ紹介していくのがいいと思います。リストとしてたくさん挙げると、どう使っているかわからないままやみくもに使うことになりかねないので、まずは1個に焦点を当て、その言語表現を1回使ってみる。毎回少しずつ使えるリソースを増やしていき、これ使いたいな、使ってみたら良くなったということを体験し、自己効力を感じさせていくことが必要だと思います。

～ペアワーク後の発表～

発表1：即興活動の事前に、自己評価ポイントの設定を考えました。例えば、ボディラングエッジやアイコンタクト、自分がこの2分間で何ができるか、何を重点に行うかなどを設定する。

津久井先生：高度ですが、実現可

能かなと思います。例えばアイコンタクトを取る指導が頻繁に行われ、生徒は自己評価ポイントにそれを入れる。生徒が自分で目標設定を考えることは一番責任を持てるのでいいと思います。でも、その前にしっかり指導しておくことが大事になると思いました。

長沼先生：自己評価は難しいですね。生徒が自己評価のポイントを考えるために、教師が生徒の活動をモ

ニタリングして気付いたところをピックアップし、紹介していくのは良いかもしれません。自己評価ポイントのモデルをどう提示するかも重要です。最初にリストを挙げると、その使いこなし方に迷う生徒も出てくると思います。

次のペアワークの際に参考となるような、話し手のための方略と聞き手の方略を紹介します(図3-7)。話し手のことばかりでなく、聞き手として相づちを打ったり、相手の発話を部分的に繰り返しながら、「あ、そうなんだ」と共感を示したり、相手の発話に興味を持って、分からないこと、もっと知りたいことを具体的に聞いていくことを意識して欲しいと思います。

工藤先生：次のペアワークでは、状況設定、役割を両方に与えたいと思います。それぞれ相手の役割を知らない状況で、ストラテジーを意識しながら会話を行ってください。(図3-8-1、図3-8-2)

(ペアワークによる会話→会話後に議論→発表)

～ペアワーク後の発表～

発表2：説得や断るなどの設定された状況が与えられると、いろんな考えを巡らせながら、プレッシャーも感じるけれど、どんどん話さなきゃという意味で、発話量が増え、盛り上がるのではないかと思います。

津久井先生：今回のようにタスク化されると始め方も変わるかと思います。きちんとタスク

図3-7

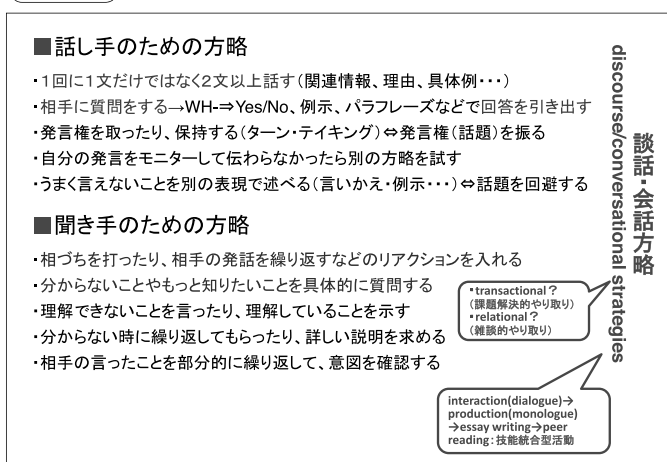


図 3-8-1

⑥話す活動の体験&議論Ⅱ

トピック

Do you have any plans for this weekend?

<役割A>

いつも忙しくしているBさんと次の週末と一緒に出かけたいので、Bさんの予定を探りながら、うまく誘う

図 3-8-2

⑥話す活動の体験&議論Ⅱ

トピック

Do you have any plans for this weekend?

<役割B>

Aさんから次の週末(特に予定は入っていない)に、出かけようと誘われそうだが、あまり乗り気ではないので、うまく断る

化されてなくても、高校生であれば、前の活動と比べ、何が違うのかを生徒自身が考えることができます。中学生の場合は、早くに諦めてしまい、タスクがうまく続かないかもしれません。しかし、そこで終わりにしないための指導と支援が大切になると考えます。

長沼先生：同意です。やってみて気付くことがある。途中で止まったところやうまくいかなかったところに巻き戻して、もう1回スタートさせるなどもしながら、よりよい展開にするにはどうしたらいいか、別の展開だとかどうかなど、生徒がいろいろ考えることが重要です。どのような談話展開だとお互いに気持ち良く会話を終わらせられるかに意識を向けることで、相手とのラポール（関係性）に配慮した談話への気付きに持っていきけるのかなと思います。また、聞きながら同時に話すことを処理するのはなかなか難しい。でも次に話すことばかり考えさせず、相手の話をきちんと聞いて応答することが重要であることも指導したい大切なことだと思います。

津久井先生：事前の準備をすればするほど即興性が下がっていくので、準備が少ない即興の活動には復習が大事です。そういう授業をやられている教師ほど、それに合った活動のデザインをされています。機器の制約があるかもしれませんが、松下先生のご実践（ICレコーダー）をトライしてみる価値はあると思いました。また次にライティングに絡めてもいいかもしれま

せん。すぐには言えなかったけれども、復習として、書く時に再度考える。うまく断られた人は、何かもう一言考えてくる。うまく断られてOKではなく、もう1つ、もう1回、何か付け加えて話せるかを考える。今度はこういう話をしようね、と広がりが出るとしますし、人と関わるという意味では大切な付け足しですね。

長沼先生：ICレコーダーがあると幅広い活動につながると思います。例えば、好きな季節に関する会話をした後で聞き直して、次はモノログでもう1回1分間で言わせることなどもできます。モノログも録音して聞き比べるとさらに気付きが深まりますね。談話展開への気付きを深めるためには、短いモデルを2つぐらい聞かせて、どっちが良いかを問うのもいいかなと思います。

工藤先生：今度は活動評価についてお話を伺いたいと思います。

津久井先生：ウォーミングアップで、フリートークができるクラスはすごいと思いますが、タスク性を持たせて、条件付けすることが結局、評価の裏返しになると思います。

形成的評価（生徒の何らかの反応や提出物など、行ったことに対して教師が行うフィードバック全般）で考えたことを共有したいと思います（図3-9）。生徒が話したり書いたものへの関わり方は、すぐに明日の授業でできることだからです。形成的な評価は、テストのよう

な一律的なものではなく、個別に声をかけたり、フィードバックすること等になります。それが生徒自身の学習の到達度や困難な部分を把握するものになったり、生徒が自分の学習を調整することができるものにつながればと思っています(図3-10)。適切で、効果的な復習につなげていくためには、“Good!” “O.K.” “All right.”で終わらない言葉かけが大事だと思います。

次は、「10分間ディスカッション」で使用し

たシートの一例です(図3-11)。ディスカッション時に、「好きなことを言って」では難しいので、毎回ゴールを設定します。今回は「日本の fair trade 市場を大きくするために考えられる自分なりのアイデアをその場で伝え合うことができる」と設定。

また、ディスカッションがうまく運べるように、リキャスト(相手が言ったことを1部繰り返してみよう)などのストラテジーを提示し、

図3-9

形成的評価

- ◆ 日々の授業の中で起きる教師と生徒のインタラクション(英語のやりとり、日本語の声かけ)

- ◆ ワークシートやノートを読む(見る)ことやコメントを書くこと

図3-10

形成的評価

- 指導のプロセスを把握する。
- 学習者がどの程度目標を達成できているか把握する。
- 個別の関わりや対応ができる。

- 自分自身の学習の到達度や困難な部分を把握する。
- 学習を調整することができる。
- 適切な、効果的な復習をすることができる。

図3-11

English Worksheet L9-6

October 2015

ID	Name	
Goals	<input type="checkbox"/> fair trade 関係者のそれぞれの立場からのコメントに込められたメッセージを理解することができる。 <input type="checkbox"/> 日本の fair trade 市場を大きくするために考えられる自分なりのアイデアをその場で伝えあうことができる。	

Brainstorming

(1) Use “mapping” and write as many ideas as possible.

(2) Talk about your ideas in a group of four.

Let's make this 10-minute discussion work well!!!

- “Recast” (言ったことを一部繰り返してみよう)
- “Respond” (黙っていないで反応してみよう)
- “Request more information” (関連した追加質問をしてみよう)
- “Take” turns (DON'T wait for someone giving you a chance to speak.)
- “Take” notes

(Be careful. Taking notes is NOT the main purpose of this discussion.)

“Take” a reflective stance (次につなげるために振り返りを大切に)

※上記の3Rsと2つの“Takes”について、自己評価(☑)しよう。
 また、以下にこうしたディスカッションやペア活動など英語を使う場面での振り返りや今後の目標などを書こう。

※目標を立てる人へのヒント: 目標は、3つの“ables”で考える。

- ① measurable か: できたかできないかが判定できるか (※「頑張る」)
- ② achievable か: もう少しで手が届くレベルか
- ③ valuable か: 本当に自分にとってやる価値があるか

○ 自然に体たがいの原語と導入する。 This is for the teacher to help students.

○ Recast 33 (1Lに1回くらい) 自然に体たがいの原語と導入する。 This is for the teacher to help students.

○ 振り返りは必ずやる。 key words, questions, etc.

---Schedule---

10.27 Start!⇒30(Fri.) Outline⇒11.5(Thu.)Group Reading⇒11.9 Deadline

Writing Task: Do you have any good ideas about how to create interest in and spread information about the fair trade movement among young people in Japan? You should address the reasons why the movement is not highly recognized in Japan. (250 words)

11.4(Wed.) 教養英語 Report
 (まだ本を読み始めていない人は **Black Gold** Level 3 がおすすめです!)

できたかどうかを評価させます。ディスカッション後は、振り返りの時間を取り、ディスカッション、インタラクションでの生徒自身の目標みたいなものを立てさせ、そこへの形成的評価、コメントを具体的に入れます。適切な目標設定や復習へつながるよう働きかけます。Impromptuな活動、ディスカッションなどをやればやるほど、振り返りの時間は大事だと思います。家で振り返ってきてね、もあるでしょうが、授業時間内に少し時間が取れるといいかなと思います、紹介しました。

長沼先生：評価はいろいろあります。到達目標型でやっていくと指導と評価が一体化しますが、パフォーマンスをしなきゃ！となり、パフォーマンスでできたことを確認する、教師のための評価になりがちです。学習志向評価の熟

達目標型（形成的評価）だと、途中モニタリングしながら評価と学習を一体化する感覚で、足場をつくりながら過程を見取り、できるようになりつつあることを見ていくことができます（図3-12）。

CEFRの能力発達段階記述にはフレームワーク以外にも、徐々にできるようになっていくことが分かるよう活動ごとの尺度もあります。できるようになっていくイメージの共有ができます。

図3-13では、こうした尺度的な考えを取り入れて、談話展開について考えたCAN-DOによる能力発達段階を表しています。

資料はペアワークに関してですが、「日常的な話題に関して短い会話をする事ができる。」で見てください。初期段階では、聞いているだけが、だんだん発言できるようになり、相手に質問やコメントをしたり、発言を返したりできるようになっていきます。最後には、まとめたり、会話を引き出したり、相手が困っている時に助けてあげるまでできるようになります。このようにできるようになっていく発達段階を生徒にも共有できればよいかなと思っています。

図3-12

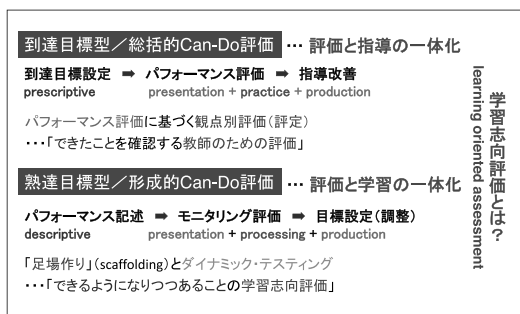


図3-13

談話的やり取りCan-Do尺度案
discourse competence can-do scales

「授業中にペアワークで日常的な話題に関して短い会話をする事ができる。」

- 1. 相手の話を聞いているだけで、会話に参加するのが難しい。
- 2. なんとか会話に参加し、自分も発言をすることができる。
- 3. 積極的に発言をし、相手の発言に質問やコメントをしたり、発言を返したりできる。
- 4. 相手から発言を引き出し、会話をまとめたり、流れを整理したりすることができる。

* 授業中にグループワークで、数人で会話やディスカッションができる。

「授業中にペアワークの会話で相手の発言が分からない時に聞き返しができる。」

- 1. 相手の発言が分からない時にも、聞き返しをするのが難しい。
- 2. 相手の発言に割り込んで、発言の繰り返しを求めることができる。
- 3. 相手の発言のどこが分からなかったのか、具体的に質問をすることができる。
- 4. 相手の発言に対して、自分なりの理解を示した上で、発言の意図を尋ねることができる。

* 授業中にペアやグループワークで、相手の発言が分からない時に聞き返しができる。

「授業中にペアワークの会話で相手の発言にコメントをすることができる。」

- 1. 決まり文句的なコメントや相づち以上のコメントを言うのが難しい。
- 2. 内容に関して、短いコメントや質問などをすることができる。
- 3. 内容を踏まえて、自分の意見や感想など、長めのコメントを述べる事ができる。
- 4. 内容を引用したり、整理したりしながら、自分の意見を交えてコメントをすることができる。

* 授業中に人の発表を聞いたり、作文を読んだりして、コメントをすることができる。

①「自信がなくまだ難しいまたは自分にはできないと感じている段階」

②「自信があまりない学習者でも何らかの足場があればまたは部分的にこなせる段階」

③「多くの学習者が十全に参加すれば達成可能なクラスでの到達目標となる段階」

④「自信のある学習者を働きさせないような次へ目標となる挑戦的課題を設けた段階」

* 「教室内生徒英語尺度」より改稿(中田科研2014-2016)



中高の英語教育の課題解決に向けて

発表者・登壇者：

吉田 研作 (上智大学) / 田中 茂範 (慶應義塾大学) / 根岸 雅史 (東京外国語大学) /
金森 強 (関東学院大学) / 津久井 貴之 (お茶の水女子大学附属高等学校) / 松下 信之 (大阪府立高津高等学校)

吉田先生：簡単に本日感じたことを述べさせていただきますと、テストとして評価することと、授業、実践の中でどう評価していくかは、同じではありません。また、テストで考えた場合「何々について思うことを書きなさい」では、どう評価していいか何も分からない。視点が何も無い。その結果、評価者によってバラバラの評価が出てしまう。評価には目標が必ずなければいけません。「何々についてあなたの考えを論理的に書きなさい」「因果関係があるのであれば、どうしてこういうことになったと思うか考えなさい」「アメリカと日本でこういう違いがあるけれども、その比較をせよ」など具体的な目標があり、その目標について答えているかどうかで、ルーブリックを使って評価が可能になります。

今日、「実践研究」の部で体験した最初のペアワークは、アイスブレイキング的な、ウォームアップ的な形としてすごくいい。2つ目のペアワークは目的とルールが決まっていたので、ルールをちゃんと果たしているか、ルールに沿った言葉遣いができているか、相手を説得できているか、断

るルールがきちんとできているかどうかで評価できますが、1つ目のペアワークの結果はなかなか評価しにくい。そういう意味で言うと、目的がしっかりしていることがパフォーマンステストをする際に非常に大事な点ではないかと思います。

それでは田中先生から今後の中高の英語教育の解決の糸口になる、お話をさせていただきたいと思います。

田中先生：タイトルは「話すことの指導には慣用表現力を育てる」です。中高生が英語表現力を身に付けるには慣用表現力を育てることが鍵になると考えます。熟語・決まり文句・機能表現 (be willing to, after all, look down on, if it were not for など) とかを引くくめて慣用表現と呼んでいます (図4-1)。

慣用表現は、熟語帳、教科書の中で機能表現を覚える、英文を読んで出てきた表現を覚えるなどアドホックな学び方がされ、体系的な指導を行っていない現実があります。指導上で重要性は強調されていますが、習得は非常に困難です。

まずは、ストックとしての慣用表現と、フロー

図4-1

慣用表現・熟語・決まり文句

be willing to / after all / look down on / if it were
not for ... / owing to... / can't help -ing / speak
ill of / what about ...? / why don't you ...? / have
something to do with ... / Count on me
.....

図4-2

「提案」のシーケンス
注意の喚起 → 状況の付度 → 提案B → 促す

- ・注意を喚起する：I'll tell you what, I've got something to tell you., Hey, listen.
- ・相手の反応を付度しながら：I don't know how you feel but... You may feel it absurd, but... I'm sure you like this idea.
- ・提案に入る：提案内容
- ・実行を促す：Go ahead, Give it a try.
- ・注意の喚起：Hey, listen. (ねえ、ちよつと)
- ・相手の反応を付度：Well, you may feel it absurd, (ちよつと馬鹿げていると思うかもしれないけど)

提案：but why don't you ask Naomi to lend you some money? (ナオミにお金を貸してくれと頼んでみたらかな)
激励：Just give it a try. (やってみよう)

図4-3

感情表現のネットワーク：レパートリー

間投詞
Wow! / Oh, dear!
Gee! / What?!

驚きを直接表現
What a surprise! / Incredible!
That's unbelievable

「驚き」表現
ネットワーク

相手に尋ねる
Are you surprised? Wow, it's a small world.
Isn't it amazing? What a coincidence!

偶然の出会い
a bolt out of the blue

比喩的に驚きを描写

としての慣用表現についてお話ししたいと思います。ストックというのは、慣用表現をリソースとして増やしていくことです。個々の表現の蓄積ではなく、慣用表現ネットワーク。

例えば、提案という時に Why don't you ~? という表現を学びます (図 4-2)。ですが提案には、「どうしたらいい?」「一緒にやろうよ」「こうしたらどう?」と意味がいくつかあります。また、提案には1つのシークエンスがあります。注意を喚起し、相手の状況、相手の気持ちを付度して提案を行って促す。一連のシークエンスとして押さえておくと、提案という行為の広がり気付くわけです。

感情表現のネットワーク例です (図 4-3)。驚きを表す表現がネットワーク化されれば、それがレパートリーとなり得ます。

文頭で前口上を何か述べる時のネットワーク例です (図 4-4)。さまざまな慣用表現のネットワークの種類とタイプがあり得ます。慣用表現を捉える上のストックとしての見方です。

ここまではストックとしての慣用表現力について話してきましたが、次はフローとしての慣用表現力です (図 4-5)。これはもっと重要です。それには4つの働きがあると考えます。

1つ目の expressive optimization の例です。「ど

うもすみません、ありがとうございます」は、遠慮がちに感謝の意を表していると分かるのは、慣用表現であるためです。「そんなことをしていただく」と心の負担が大きくなる。とても落ち着いた気持ちでいられなくなります」は、文法的に正しく、意図は通じますが、自然な感じはしないし、場合によっては失礼な印象を与えるかもしれません。相手が話し手の意図を理解する上で一番効率のよい表現でいいわけです。

慣用表現をプレハブのように使用する例です (図 4-6)。英文のようにプレハブの言葉を使いながら表現を楽にやっていくというところに、指導する教師が自覚的に慣用表現を利用できるとよいですね。

思考の流れを調整するナビゲーターとしての働きをする慣用表現の例です (図 4-7)。思考の流れを自分で調整できることがポイントとなります。

慣用表現の連鎖、つまりは formula を chain 化することで言語スキルが形成される例です (図 4-8)。例えば、プレゼンテーションや会議の司会や交渉は、訓練によって高めることができるスキルです。例を見ると、ほとんどが慣用表現で、これらをかっこよく使えることで役目が様になるわけです。

戻りますが、つまりネットワークとしての慣用

図 4-4

文頭で前口上を述べる: ネットワーク

(1) 発話に臨む態度: honestly speaking (正直いえば) just between you and me (ここだけの話だけ)

(2) 話題の幅に言及: generally speaking (一般的には), technically speaking (やかましく言えば)

(3) 感情的なリアクション: to my disappointment, much to my surprise (とても驚いたことには)

(4) 発言内容への確信の度合い: needless to say (言うまでもなく), undoubtedly (疑いなく)

図 4-5

フローとしての慣用表現力

① 慣用表現は効率よくある思いを表現するのに最適である (expressive optimization)

② 慣用表現は英語表現の組み立てを容易にする (constructional easiness)

③ 慣用表現は表現の流れを自己調整する働きをする (discourse navigation)

④ 慣用表現の連鎖がプレゼン力だと会議進行力などのスキルになる (formulaic chaining)

図 4-6

Constructional easiness

慣用表現をプレハブのように使用: 様態を表現する
...in such a way as to do
The manual should be written in such a way as to be easily understood.
...in a way that ...
He expressed his ideas in a way that no one could ignore.
We should present it in a way that appeals to young women.

図 4-7

Navigational function

慣用表現: 思考の流れを調整するナビゲーターとしての働き
《何かを即興で言おうとしている途中に》
Yeah, that's it / you know / I mean / That's what I want to say / Well, let me clarify my point / All I want is など差し挟む

⇒ 表現の流れを自分で調整することができる

図 4-8

事例: chairing

注意の喚起
• Ladies and gentlemen, may I have your attention, please?
会議を始める
• I'd like to start the meeting.
• Shall we start now?
自己紹介する
• Let me introduce myself. I'm ...
会議の目的を述べる
• The purpose of today's meeting is to discuss ...
• We are here today to talk about ...
要点をくり返す
• As I said earlier ...

表現のストックを持つことがまずは重要になります。その上で意図を表現する慣用表現を選択したり、慣用表現の型を利用して表現をつくり出すことができます。慣用表現の定義を与えれば、慣用表現を学ぶ目標が明確になるだけでなく、慣用表現力をどうテストしようかと考えた時、ネットワークに注目することで、慣用表現力を測定する方法も得ることができるのではないかというのが今日の提案です。

これは中学校2年生への授業実践です（図4-9）。何かを話す前に使う出だしの表現、generally speaking, honestly speaking, technically speaking, to my surprise, to my disappointmentを使った例文を参考に、言語表現をつくる活動を行いました。全員が黒板に書き、間違いには修正を入れながら、各自が発表しました。この活動を通して、ある生徒が「先生、何か自分の言葉になったような気がする」と言ったんです。すごいことだなと思いました。これらの慣用表現は、特に難しいものではなく、付け加えることで生きた表現になります。慣用表現は非常に大きな領域ですが、今後注目していくことで、生徒の口頭での英語力の変化があるのではないかなと考えます。

図4-9



金森先生：今日は大きなところから、中高英語教育について考えてみたいと思っています。まずは、小学校段階の英語教育について。これから小学校で英語が教科化され、週2コマになるのか、70単位時間で35単位時間がモジュールで入るのかの議論が行われています。週2コマを小学

校でやるのと、1コマとモジュールで、例えば15分ずつ3回の授業を受けてきた子どもたちを中学校の教師が引き受ける場合を想定しなければいけないということです。おそらく大きな違いがでるでしょう。

次に最近では、CAN-DOに焦点が当たり、母語との比較によって生まれるメタ言語能力や異文化コミュニケーション能力の育成面における、外国語を学ぶことの大切さが薄れてしまっている気がします。

ICテクノロジーによる翻訳技術などがますます発達する現在、どのようなことが子どもたちにとって英語を学ぶ動機付けになるのでしょうか。子どもが英語を学ぶ、英語を使えるようになる、スピーキング力を身に付けたいと思うようにするにはどうしたらいいのか。実際にコミュニケーションを取ることは楽しい。外国の人の話を聞いて違う文化があることを知る、そのまま受け入れることはできなくても妥協点を見出していく、関わることで相手に笑顔になってもらう、考えや思いを伝えていくことができる。そういう時間をつくることができれば、教えてくれた先生にありがとうと思えるはずであり、学ぶことへの興味を持てるはず。

今日すでに話がありましたが、スピーチをすることとインタラクションは別だということです。暗記力と発話力は違います。大切なのは、何かの目的のために言葉を使うこと。目的があって、その目的達成のためにコミュニケーションを取ることです。

先ほどのペアワークの時でも、何か言いたい、発信したくなる工夫がありました。その手立てがない限りは、学習者が英語を使いたいと思わないはずですが、興味を持たせるようなものがない限りは、いくら教師がスピーキングの評価の方法を一生懸命学んだり、教え方を工夫したりしても無理なのだと思います。

先ほどの小学校での英語に話は戻りますが、モジュールは15分間しかない。だから、コンピュー

タを使って何回も英語を聞かせたり、リピートさせたりするドリル活動をやらせればいいと、知識とスキル面のドリル活動用の ICT 教材が多く作られてしまうのではないかと心配しています。作って欲しいのは図 4-10 の真ん中の「態度・価値観」の部分です。実際に関わりたくなるように、体験を生み出すような、学ぶ必然性が生まれるような、動機付けとなるような工夫のなされた ICT 教材ができれば、それを使って 15 分間でも、聞きたい、しっかり聴いてみたい、発信してみたいと思うのではないのでしょうか。

図 4-11 は、ご存じのようにラーニングピラミッドです。学んだことの定着率で、Passive な活動より Active な活動の方が定着率は上がっています。これをみてもアクティブラーニングは大切にしていけるべきものであることが分かります。学習者が気付き、「こんなときに使う表現だ」「この function には、この言い方を使えば気持ちが良く伝わる」というようなことに協働での学びを通して気付きながら、子どもが学んでいく授業づ

くりが必要になると思います。

これはある小学校での活動です (図 4-12)。聞く→聴く→訊く・描くという段階で授業が進められます。まず大まかに聞き、「これ何の話だろう?」「もう少し詳しく情報を知りたい」。聴いているうちに、「何かおかしいな」「訊いてみたい」と思うようになる。そして描かれたものを発信する。受信活動から発信活動につなげていく。英語だけでなく、他の教科においても同様に考え、言語力育成の視点を持つと、今後カリキュラムや教科書づくりも変わってくると思います。

図 4-10

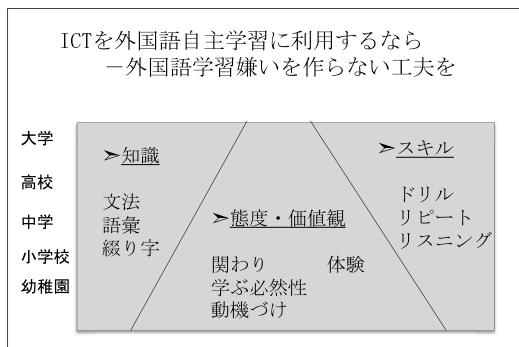


図 4-11

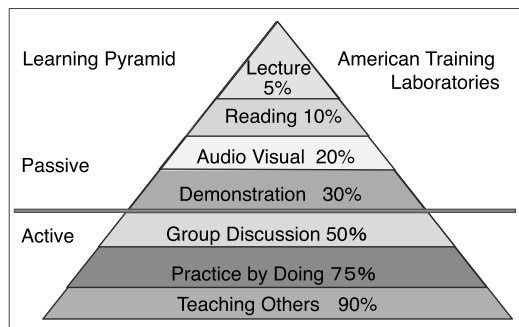
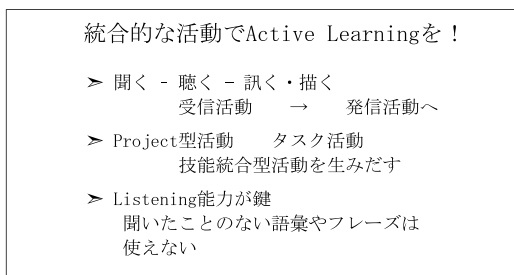


図 4-12



タスクやプロジェクト型の活動がない限り、実は CAN-DO は生まれません。リスニングからスピーキングに入って、ライティングにつなげる等、技能を統合した指導が理想だと思えます。ただし、音声として定着していない語彙やフレーズが Writing 活動で用いられるとは思えません。聞いても分からないのですから。ということは、まずは、音声言語として、しっかり身に付けさせることが必要になるということです。小中高とつながっていく一貫した外国語学習の在り方だと思えます。

高等学校では、言語活動を豊富に体験し、情報や考えなどを的確に理解し、気持ちを伝えるために適切な表現ができるコミュニケーション能力を育てていくことが求められます。CLIL 的な指導にするのなら、言語力とその教科の学力の両方を上げる授業となるように十分な手立てを考えていただきたいと思えます。

母語で考えたこと、取り組んだことがない活動は英語でも難しいと思えます。だから国語あるい

は他の教科の時間に小学校、中学校、高校とディベート、ディスカッションをやってきていないのに、突然英語で実施しようとしても無理でしょう。活動内容を英語だけではなく、他教科の学習内容と連携させていくと、理解している内容だからこそ英語で読むのも難しくないし、既習の内容だからこそ発信しやすくなるだろうと思います。

最後に「祈り」です（図4-13）。言葉としてのスピーキング力を育ててください。記憶して準備をして言うこと、これは大切な力ですけれど、これだけでは言葉じゃない。人間が素晴らしいのは一度も聞いたことがないことでも理解し、あいまいなことを周りの言語材料や情報をもとに理解しようとすることです。

図4-13

祈り	
➤	言葉としてのスピーキング力
➤	豊かな受信活動から広がる統合的な活動 → 教材開発、指導方法、ICT
➤	教員養成・研修の充実
➤	全教育課程で取り組む「言語力の育成」
➤	スローラーナーへの配慮を忘れずに

豊かな受信活動から広がる統合的な活動をつくってください。教材開発、あるいは指導方法、教師の発問の仕方、ICTの利用の仕方によって学習者の取り組みが変わってくると思います。アイデアだと思います。現場にいるからこそ分かることを生かしてください。たくさんあります。

これから大切になるのは教員養成と研修です。英語力・指導力を上げるために、どういう教員養成や研修を行っていくのか。大学で再研修するのであれば、その間の代替教員が必要になります。予算も必要になります。全教育課程で言語力を上げる、それが英語力にもつながっていくという考えをした方がいいと思います。

スローラーナーに対してどういう配慮が必要か。学校によって子どもたちの英語力、興味には大きな違いがあります。いろんな子どもたちが興味を持つ教材を作ることが大切です。英語を学ぶ

ことに興味を持つようにしなければいけないと思います。英語嫌いと言いますが、英語嫌いではなく、英語を学ぶことを嫌いになったのだらうと。たくさん覚えなきゃいけない。できないことをずっと訂正される。何ができるようになったのかははっきり分からない。そういう意味では、CAN-DO リストは形成的な評価には大いに役立ちますから、CAN-DO リストを作ることよりも、CAN-DO リストを使って形成的に子どもたちが、より学びたくなる指導ができるCAN-DO リストの使い方、そういう研修が教員を対象に行われたほうがいいと思います。

吉田先生：ここからはできるだけ皆さんからのご意見、ご質問をお受けし、先生方にお答えいただこうと思います。

会場①：田中先生に質問です。どのような段階で慣用表現力を導入していけばいいのか、honestly speaking のあとに続く文を作れないレベルの生徒に導入できるのか、を教えていただければと思います。

田中先生：honestly speaking 以降の表現が十分つくれないのに導入すべきなのかという話ですが、十分に導入できると思います。自分の持っている小さな英語だけど、その表現の範囲で使う。そこに honestly speaking を組み合わせていけばいい。中学生であれば I don't like to clean my room. でいい。無理はしないで、自分の持っている英語に表現をくっつけることで、パーソナライズする。表現を自分の中で息づかせる、これがキーワードだと思います。

会場②：松下先生にお聞きしたいです。定期テストで行っている表現活動の①と②は、おそらく10点分ずつのテストになると思いますが、どのようなループリックで各教師が採点されているのか教えてください。

【表現活動①】ある研究者 (a researcher) が、次の絵を使い、アメリカ人学生と中国人学生 (American and Chinese students) を対

象に、西洋人と東洋人の考え方の違いに関する実験を行いました。次の絵についてどのような質問をしたのか、生徒たちは何と答えたのか、その結果から西洋人と東洋人の考え方の違いについて分かったことは何だったのか、60語程度の英語で書きなさい。ただし句読点は語数に含まれません。



【表現活動②】 次の文章を読み、あなたの意見を60語程度の英語で書きなさい。

After his son died of cancer at the age of 59, Yamaguchi began to talk about his experiences. He had a dream and his dream has been passed on to younger people like you. As high school students, what can you do? How can you make Mr. Yamaguchi's dream come true? What is your duty? Write your opinion.

松下先生：すべての定期テストで10点ずつ入れています。基本、採点者は1人と決めています。ルーブリックについては、例えば、まとまりのある英文が書けているか、という規準であれば、「まとまりのある文章が書けている」「ある程度まとまりを意識して書こうとしている」「まとまりがない」の3段階で評価基準を作成します。10点を3段階に分けますから、「まとまりのある文章が書けている」は8～10点、「ある程度まとまりを意識して書こうとしている」は4～7点、「書けていない」は0～3点ぐらいの設定にして点数をつけます。かなり甘く採点しています。ほとんどの生徒が10点中、大体語数が合っていれば

(まずは何か書いていれば)、6、7点は取れるよう採点しています。点数が何点かというよりも、生徒に振り返りをさせる際、振り返るポイントとして評価規準をもう一度意識させることで、生徒自身に気付かせることに重きを置くようにしています。

会場③：松下先生にお聞きしたいです。スピーキングテストについての評価シート(第2部P.13 図2-10)の中にCommunication Skillという項目があります。このCommunication Skillとはどのような内容を評価されているのでしょうか。上のPronunciation、Content、下のAttitudeは何となくイメージができますが、Communication Skillについて具体的に教えていただきたいです。

松下先生：この評価についても校内でかなり議論をして決めました。語彙や文法を独立させたほうがいいのではないか。コンテンツと正しい語彙が使えていたのか、文法的に正しいかどうかを観点にするべきかなど、議論しました。分からない時にきちんと聞けるかどうか。1文を付け加えていく、分からない時に聞き返しをしていく、詰まった時でも自分の言葉で何度かパラフレーズしながらも言っていくこと、そういうことなどをCommunication Skillと考えています。

授業の中に、Communication Skillを学ぶ場を組み込むようにしています。例えば1分間のリテリング活動では、本文内容に関するインタビューに一つ、二つプラスアルファの質問を考えて質問する即興場面をつくります。そのときに1文付け加えたほうがいいよ、パラフレーズしたほうがいいよ、分からないときはこう聞いたらいいよ、と少しずつ教えていきます。また生徒には、スピーキングテストでは、学んだCommunication Skillが使えるかどうかを確認する場であることも伝えていきます。

会場④：パネラーの先生方全員にお答えいただきたいのですが、金森先生の祈りの中で、スローラーへの配慮を忘れずに、と話されていまし

た。モチベーションが低い、動機付けの状態が低い生徒に対して「話すこと」の指導と評価をどのように始めるとよいかについてご意見をお聞かせください。

金森先生：ある小学校の授業で、児童各自が作った「夢の時間割」を他の友だちに伝える活動がありました。I want to have P.E, P.E, and P.E. on Wednesday. と伝えていましたが、話す方も聞く方もあまり楽しそうではないんですね。体育を誰と勉強するのか。with Goromaru とか、at Tokyo dome とか、一緒にする人や場所をかえたりすると夢が広がり、楽しくなると思いました。学習者が言いたくなるような仕掛けをつくらない限り積極的なスピーキングへの取り組みは生まれません。仕掛けたことを教師がうまくデモンストレーションして見せて「すごくおもしろかった。同じことをやりたい」と思わせることができるかどうかだと思います。あと発信する内容は、生徒が伝えたいこと。学習者側から発信したいことは何かを教師が調べる必要があると思います。テストだけで脅しても、それだけでは動かない。ある小学校でのスピーキングテストは、テストとしてやらずに、ALT の教師を助けてあげるための道案内として行われました。子どもたちは、習った言語材料を使って ALT の教師を助けていました。「相手の人が笑顔になる道案内」をテーマにしていたので、笑顔にするためにはどうしたらいいのか、子どもの心が動いたためか、一生懸命身振り手振りや言い方を変えて発信をしていました。その辺の工夫なのかなと思います。

根岸先生：いろんな調査結果で嫌いな教科として英語が挙がっています。なぜそうになってしまうのかというと、教科として英語を学んでいるので分からなくなってしまうのではないのでしょうか。また、中1の2学期に、多くの生徒が英語を嫌いになることが分かっていますが、その時期には、言語材料がいっぱい出てきて、覚えることが増えるので、嫌いになってしまうと考えられます。

まずは、分かるようにしてあげなきゃいけないが、それはすごく大変なことです。「話すこと」のテストを考える時に、新しい言語材料で話すイメージを持ってしまいますが、実際は今まで習ったものを使いこなせるようにすることが重要だと思います。中学1年生で学んだことが十分使えるようになって中学を卒業していただいてもかなりの満足度を与えるのではないかなと思います。

もう1つは、自分の言葉になっているか、意図を持った発話となっているかが大切。今日ペアワークでも体験されたように、条件を想像したら発話の仕方も変わってくるだろうし、聞かれたほうは、なるべく早くこの場を去りたいのか、このままもっと話を展開させたいのかによっても話は全然違ってきます。どんな簡単なものでもあまり心が乗ってなければつまらない。気持ちを乗せてやること、言葉として実感されると、いまよりは少し前向きになってくれると思います。

田中先生：コミュニケーションというのは、自分のパーソナリティとか人格がそのまま表現されたときにすごく素敵になる。それが、英語教師としての大きな信念の1つとなっています。

教える際に気を付けていることが2つあります。1つは、Don't be afraid of making mistakes. は、その表現自体が誤りは怖いという前提になっているので、Make more mistakes and make progress. たくさん間違いをすればするほど言語を使っているんだと伝えていきます。英語ができちゃうと、英語だけで全て表現しようとするが、英語ができないと他のところ（歌、踊り、絵など）にも気持ちが向き、表現する態度が育っていき、英語も伸びていきます。

もう1つは、プロジェクト英語の徹底化。プロジェクト英語とは、自分でリサーチしたことをプレゼンテーションとディスカッションする。プロジェクトなので、英語力はいろいろで、英語が苦手な子は、リサーチ、絵を描くなど活躍の場がありました。言葉を使う、表現する、そういう機会を持たせれば、僕は誰でも英語ができるようにな

るという強い確信を持っています。

津久井先生：先輩の先生から教えていただいたことですが、ファーストラーナーへの手当てがしっかりできているかということのほうが何倍も大事だと思っています。スローラーナーに教師が個別支援に入った時に、ファーストラーナーの学びは足りているだろうか。次のタスクを用意できているだろうか。

今の学校で高校生に試みているのですが、私が指示した以上のことをやることに価値が置けるように伝えています。そうすると課題が終わったらグループワークを始めたりします。ファーストラーナーに次のタスクを用意しておきます。スローラーナーに対しては、基本的に個別支援が必要です。ファーストラーナーは課題が終わった時に次のものに進めるようにしておかないと、スローラーナーの支援の途中で、ファーストラーナーの指導に戻るようになってしまい、実は、スローラーナーを大事にしているようで、ファーストラーナーを大事にしている。それは生徒から見ても分かることです。ですから、ファーストラーナーにどれだけステップを用意できるかは大事だと体験的に痛感しています。

次に、どれだけ生徒と授業外で関わっているか、ノートや提出物を見ているか、チェックして採点しなくてもいいですが、どれだけ目を通していかは大事だと高校に来てから思います。私はできるだけ教室にいるようにしています。そこで初めてスローラーナーのつぶやきが聞こえてきます。

最後に、ビフォーアフターを見せるのは大事だと思います。スローラーナーだからこそ、伸び幅が一番大きいはずなので、1人でもそういう子がいたら、実例として語ってあげる。見せられるものがあつたら見せてあげる。また「それを見せるといいよ」と生徒が言える人間関係を普段からつくれるかが大事だと思っています。

松下先生：初任者の時にお世話になった高校では、英語が苦手な生徒たちが多かったです。240名入学をして卒業は100名前後という年も

ありました。また、入学時、アルファベットをすべて書ける、という生徒は3割程度でした。

その中で授業をどう活性化しようか、生徒にどうしたら英語学習に達成感を持たせられるかを考えました。取り組みの中で、一番達成感を与えたのはスピーキングで「通じる」経験でした。そのため、ペーパーテスト重視の評価ではなく、パフォーマンステストをし、その中でALTが“Yes.”と言うまで説得できたら合格、または点数が取れる形に、授業改革を行いました。

教科書本文の内容をしっかりと考え、言ってみようということがきちんとあれば、それを英語で伝えてみようにつながります。1年生では音読がきちんと相手に伝わるように話すことができれば合格です。2年になれば、ストーリーテリングの後、長い文章ではないですが、スピーチを書きます。3年生の6月では、ALTのネイティブの教師を自分が行きたい映画に誘うタスクを与えます。最初ALTは必ず“No.”と言います。それに対して“Yes.”と答えてもらうまで誘い続けるのです。

評価の基準をきちんと示し、このことができれば合格という最低ラインを示してあげる。もちろんファーストラーナーにはそれ以上のことをどんどん加えていけばいいと思います。

吉田先生：人前に出て、スピーチを英語でやるなんて絶対にできない子はたくさんいますよね。そういう子にもやらせる。でもどうやってやらせるのか、というと、一人一人個別に呼んで、カメラの前で練習させる。何度も何度も練習させて録画をしたものをLL教室で全員で見られるようにします。一番できなかった子も練習の成果で自分が画面で英語をしゃべる姿を見る。見ることによって、大きな喜びを感じさせることができます。達成感、自分が何かできた、その気持ちをどこでどう持たせるかというのが一番大事という気がします。どんな小さいことでもいいのです。今日は長い一日でしたが、有意義な一日になったと思います。どうもありがとうございました。

吉田 研作 (上智大学)

今回のシンポジウムを通して、英語で授業を行うことの意味、そして、その評価のあり方について具体的に学ぶことができたのではないだろうか。調査データから、単に英語で授業をやるだけでは、生徒の英語力は表面的には伸びたように見えても、英語で自分の考えや意見が伝えられるところまでは行かないことが分かった。また、素晴らしい実践例から、学校全体での取り組みの大切さが分かったのではないだろうか。さらに、グループワークを通して、自らの教え方について考える機会があったのは良かったと思う。

日本の英語教育はこれから大きく変わろうとしているが、行政だけに任せるのではなく、一人一人の教師が自らの教え方を吟味し直し、より良い教え方を見出していかなければならないだろう。今回のシンポジウムで、今後、それが十分できるところまで来ていることを実感した。

田中 茂範 (慶應義塾大学)

英語を使えるようにするために、英語を学ぶ。しかし、「使う英語」と「学ぶ英語」は違う。人は自分の言語（自分の中にある日本語や英語）しか使うことはできない。これは原理的な話であって、母語話者、非母語話者を問わず、共通した事実である。しかし、学ぶための英語は、外から提供されるもので、一般に「教材」と呼ばれ、それには単語や文法や文章が含まれる。そして、例えば歴史の教科書を勉強するように、英語の教材をひたすら学んでいく生徒が多い。しかし、この学び方では、知識は増えても、使えるようにはなかなかならない。「自分の中にマイ・イングリッシュを構築する」という視点が欠けているからである。歴史の学習で「歴史力」を身に付けるという言い方はあまりしないが、英語については「英語力」を身に付けなければならない。そのためには、自分事として英語を学び、自らの英語力を育てるという覚悟が必要なのである。そこで、英語教育が取り組むべき問題は、生徒一人一人が my English を育てることができるよう誘（いざな）う教育のあり方を考えることだと思う。

根岸 雅史 (東京外国語大学)

シンポジウムでは、スピーキングの指導と評価を under-representation (UR) という切り口で論じてみた。UR とは、本来あるべきものが十分反映されていないことを表す。スピーキングの指導と評価においては、「やり取り」や「即興性」といった側面には十分な焦点が当てられてこなかったと言えるだろう。

あらかじめ準備した原稿の暗唱だけの指導を繰り返していると、「即興のやり取り」として、本当に何ができるかを正しく認識することができなくなってしまう。文科省の「英語力調査」などのスピーキングの結果は、惨憺たるものであった。これは、やはり日頃の指導の UR の実態を物語る。しかし、それと同時に、こうした結果がある種の驚きを持って迎えられるのは、これだけ学校において「テスト」が実施されているにもかかわらず、生徒の実態が実は知られていないからだろう。

CAN-DO リストによる学習到達目標の設定も、こうした実態に基づいた上でのものでなければ、絵に描いた餅になってしまう。

金森 強 (関東学院大学)

CAN-DO 記述文は、実際に使用しているテキストにある、あるいは、関連した活動として生まれてくるタスク活動を探ることで見つかることが多い。タスクの目的達成のために、どのような言語材料を用いれば適切に言語機能を果たすことが可能となるかを考え、場面や状況に応じたコミュニケーションに必要となる運用能力を記述すれば良いだけである。

発信活動に関して、評価基準として語数や文の数を規定する CAN-DO 記述文を作成している学校もあるが、どちらも文脈等によって変わるものであり、いつも同じであるはずがない。評定を意識するあまり、発話数や書かれる文の数、文法の正確性を CAN-DO の文言を用いて書くだけでは、本来の役割を失ってしまいかねない。欧州では、学習者が自らの学びの軌跡や道先案内となる形成的な評価の道具として CAN-DO 記述文は利用されている。

目標とする外国語を、生涯を通して学び続けることができるようになるためにも、外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさや自らの能力の向上を感じることができる学習体験こそが求められる。学びのリフレクション活動を深め、自律性を高める効果的な CAN-DO 記述文の活用が肝心である。

長沼 君主 (東海大学)

コミュニケーションの目的には情報伝達と関係構築とが考えられる。課題解決的なやり取りは前者に、雑談的なやり取りは後者に含まれる。例えば、友人と朝に出会った時に昨日の出来事などを尋ねるのは、本当に情報を知りたいからというよりは、親しみを込めた関係性に根差した行為であろう。教室場面での質問のやり取りには、知りたい情報だけを尋ねてやり取りが終わってしまうような文脈から切り取られたものが散見される。

相手の発言に興味を持ってどう会話を展開していくかといった談話能力を身に付けさせるためにも、話し手と聞き手の談話方略を提示し、談話の足場がけをしていく必要があるだろう。話し手として、相手が回答に詰まった時に、自分の話を具体例として出したり、選択肢を示したりと、相手の発言を引き出す工夫とともに、聞き手としても、相手が興味を持ちそうな質問をしたり、もっと知りたいことを尋ねたり、相手の発言を繰り返して協調的な態度を示したりと、ラポールマネジメントの視点から、互いに談話に貢献する意識を育てることが重要であろう。



参加者のアンケートでいただいた代表的なコメント

■シンポジウムで一番心に残った気づきや学び

- ・子どもが自分の成長に気づき、それを認め、達成感を感じることで、学習のモチベーションを高めることにつながるということ。(大学生)
- ・まずはTry! いろいろな指導をやってみて、振り返って改善！やってみなければ進歩はないな、と思いました。(中学校教員)
- ・準備→発表の授業から、即興→復習の授業へ。(中学校教員)
- ・英語に自分の考え、思いを乗せるということ。(中高一貫校教員)
- ・一つ一つの現象は独立しているのではなく、統合的・全体的に見ないといけないということが確認できた。(高校教員)
- ・生徒に達成感を持たせる。話したくなるしかけをつくる。(教育行政関係)
- ・話すことの指導の上で、発表する力とやり取りする力は別物であることが分かりました。(高校教員)
- ・楽しい授業をめざしても目的・目標がないと意味がないものだと思います。(中高一貫校教員)

■明日から行動に移したいと思うこと

- ・子どもがやる気になる活動を仕込む。(小学校教員)
- ・まずは話させてみたい。(高校教員)
- ・さまざまなタイプのアクティビティを経験させる。(高校教員)
- ・スモールトークを意識して実践したい。(高校教員)
- ・話し手の指導はもちろんのこと、聞き手の指導も行うこと。(中学校教員)
- ・Speaking のアセスメントの実施面を深く考えたい。いつやるか、どうやるか、時間など。(大学生)



● ARCLE® について ●

ARCLE の理念

これからの英語教育のグランド・デザインに基づいて、幼児から成人まで一貫した英語教育を実現するための実証的な言語教育研究を推進し、発信していきます。

ARCLE はベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です。

ARCLE 設立の背景

英語教育における「グランド・デザイン」の必要性

日本の英語教育には小学校から大学までを貫く健全なフレームワークがないことが課題とされています。フレームワークがないということは、例えば小学校と中学校で教える内容にずれが生じ、英語嫌いを生み出してしまいかねません。多くの日本人の願いでもある「使える英語力」はそもそも、英語を学び始めたときから成人まで、一貫して育てていくものです。

ARCLE は、日本の英語教育のグランド・デザインを示し深めるとともに、英語教育の課題を、データや事実に基づいて明らかにしていきます。英語教育の世界にあるさまざまな思いや「あるべき姿」論に対し、豊富なデータによって客観的に課題を整理し、よりよい英語教育の方向性を示すことに貢献したいと考えます。

ARCLE の研究基盤

一貫した英語教育の「フレームワーク」

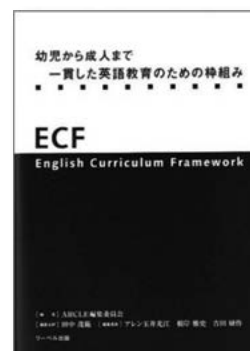
ARCLE の研究の基盤には、ECF ~ English Curriculum Framework ~があります。ECF とは、幼児から成人まですべてを包括する英語教育の枠組みであり、さまざまな示唆や提案を含んだ英語教育のグランド・デザインです。ECF は、英語教育を通して育てるものは何か、実践的な英語コミュニケーション能力とは何かといった、英語教育の根本的な課題にまで遡り、問い直します。それと同時に、英語教育の在り方を考えていくうえでの指針でもあります。

ECF は、外国語として英語を学ぶ日本人が、英語を使えるようになるための学びのデザインであり、長い間、英語を学習しても使えるようにならなかった…という多くの日本人の苦しみにに対する回答のひとつでもあります。

▶ ECF の詳細

<http://www.arcle.jp/ecf/>

英語教育 ECF で **検索** できます。



ARCLE[®] 概要

研究員一覧(五十音順)

研究理事 アレン玉井光江(青山学院大学教授)
金森強(関東学院大学教授)
田中茂範(慶應義塾大学教授)
根岸雅史(東京外国語大学教授)
吉田研作(上智大学教授)* 研究理事代表

研究員 長沼君主(東海大学准教授)
加藤由美子(ベネッセ教育総合研究所)
福本優美子(ベネッセ教育総合研究所)

正式名称 Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル)
*ARCLEはベネッセ教育総合研究所が運営する英語教育研究会です

事務局 〒206-0033 東京都多摩市落合 1-34 ベネッセ教育総合研究所 内

ARCLE Webサイトのご案内

英語教育 アークル <http://www.arcle.jp/>

ARCLEでの研究活動(イベント情報含む)・コラム・刊行物などを定期的に発信しています。
本冊子、研究紀要もダウンロードできます。

上智大学・ベネッセ英語教育シンポジウム報告書

発行日 2016年3月20日

編集・発行 Action Research Center for Language Education(ARCLE/アークル)
〒206-0033 東京都多摩市落合1-34 ベネッセ教育総合研究所 内