

## 即興で話すこと[やり取り]の力を育成する指導の在り方（第二年次）

—Reaction, Comment, Questionの適用とやり取りの視点に基づいたルーブリックの活用を通して—

長期研究員 鈴木 淳子

### 《研究の要旨》

即興で話すこと [やり取り] の活動の中で、Reaction, Comment, Question という発話の種類を意識させることにより、一つの話題について発展させながらやり取りを継続させる力の育成を目指した。また、やり取りの視点に基づいたルーブリックを活用させることで、話題を発展させながらやり取りを継続させることについて、目指す姿を具体的にイメージできるようにした。これらの手だてが、即興で話すこと [やり取り] の力の育成に有効であることが明らかとなった。

## I 研究の趣旨

次期中学校学習指導要領では、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の領域のうち、「話すこと」が [やり取り] と [発表] に分けられた。「話すこと [やり取り]」は、日常の会話から討論に至るまで、話し手と聞き手の役割を交互に繰り返す双方向でのコミュニケーションの機会が多いことを踏まえ新たに設定された領域であり、「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」ことが目標の一つとされた。次期中学校学習指導要領解説外国語編では、「即興で」と明示された理由として、「実際のコミュニケーションの場面においては、情報や考えなどを送り手と受け手が即座にやり取りすることが多く、英文を頭の中で組み立てる時間を長く取れないからである」と示されている。

研究協力校で実施した事前の意識調査では、英語を学習してできるようになりたいことについて、最も多かった回答は「話すこと」の44%であった。しかし、英語を話すことが得意であるかについて尋ねる質問に否定的な回答をした生徒は83%であった。このことより、研究協力校では、英語を話せるようになりたいと願っている一方で、実際に英語を話すことには苦手意識をもっている生徒が多いという実態が明らかとなった。そこで本研究では、一つの話題について発展させながらやり取りを継続させる力の育成を目指すこととした。「やり取りを継続させる」とは、「相手の発話に応じることや、関連した質問をしたり意見を述べたりすることなどを通して話題を一貫させること」と定義した。「やり取りを継続させる」とは、「不適切な間を置かずに関心と事実や意見、気持ちなどを伝え合う対話を一定時間続けること」とした。

## II 研究の概要

### 1 研究仮説

以下の手だてに基づいて学習活動を工夫すれば、即興で話すこと [やり取り] の力を育成することができるであろう。

【手だて1】 Reaction, Comment, Question<sup>※1</sup>の適用

【手だて2】 やり取りの視点に基づいたルーブリックの活用

※1 英語教育2018年12月号 田村岳充（大修館書店 2018年）

### 2 研究の内容

話題を毎時間一つずつ提示して、1分間英語でやり取りを行う帯活動を設定し、二つの手だてを講じる。

(1) 【手だて1】 Reaction, Comment, Questionの適用

本研究におけるReaction, Comment, Questionとは、図1のような発話の種類である。

相手の発話に対して Reaction (以下“R”) することが、相手の話を聞いているという意味表示や、相手の話の理解の確認になる。そして、その内容について

(例) "I like baseball." という発話に対して	
Reaction (反応する)	• "I see. / Really? / That's nice." などの相づちを打つ • "Oh, you like baseball." など、相手の言葉を繰り返す
Comment (感想や意見を述べる)	• "I like baseball, too." • "I like soccer." など、相手が言ったことに対する自分の気持ちや意見を述べる
Question (質問する)	• "Do you like to watch baseball or to play baseball?" など、話題を発展させる質問をする

図1 R, C, Qの機能と例

Comment (以下“C”) することで自分の考えなどを伝える。さらにQuestion (以下“Q”) することで、相手から新しい情報を引き出す。このように、互いがR, C, Qを使うことで、一つの話題について発展させながらやり取りを継続させる力を身に付けさせる。

(2) 【手だて2】 やり取りの視点に基づいたルーブリックの活用

「話すこと [やり取り]」の視点に基づいたルーブリック (図2) を教師が作成し、どのようにすれば話題を発展させながらやり取りを継続させることができるのか、生徒が話し手と聞き手それぞれの目指す姿を具体的にイメージしながらやり取りを行うことができるようになる。

	聞き手として		話し手として		話題の一貫性
	相手の話を聞いているとき	相手が沈黙してしまったりするとき	自分が話しているとき	相手が言っていることがわからなかったとき	
4	目を合わせて、反応しながら聞き、自分の感想や意見を言ってから、質問をした	自分のことを言ってから、もう一度質問した	思いつく英語をつなげて、沈黙せずに話した	もう一度言ってもらうように言葉で働きかけた	最後まで1つの話題について話した
3	目を合わせて、反応しながら聞き、自分の感想や意見を言った	別の言い方でもう一度質問した	沈黙が1回あったが、思いつく英語をつなげて話した	聞き取れた言葉を繰り返して確認した	途中で話題が1回変わった
2	目を合わせて、反応しながら聞き、関連する質問をした	もう一度同じ質問をした	沈黙が2回あったが、思いつく英語をつなげて話した	もう一度言ってもらうようにジェスチャーで働きかけた	途中で話題が2回変わった
1	目を合わせて、相手の言ったことに対して反応した(答える指づちを打つ)	相手が話し終わるまで待った	沈黙が3回以上あったが、思いつく英語をつなげて話した	もう一度言ってもらえるまで待った	途中で話題が3回以上変わった

図2 やり取りの視点に基づいたルーブリック

### 3 研究の実際

対象学年 第3学年59名(2学級)  
 授業実践Ⅰ Unit2 From the Other Side of the Earth  
 授業実践Ⅱ Unit4 To Our Future Generations

以下の流れで帯活動を行った(図3)。

生徒は、提示された話題に沿って自分の力だけでやり取り[1回目]を行い、その成果についてルーブリックによる自己評価[1回目]を行った。その後、話題を発展させるR、C、Qと

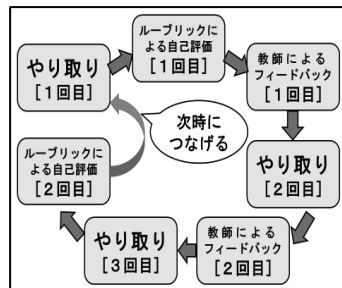


図3 帯活動の流れ

はどのようなものなのかを考えたり、友達と教師とのやり取りのモデルから表現を学んだりするなどのフィードバック[1回目]を受けた。そのフィードバックを踏まえ、同じ話題で相手を変えてやり取り[2回目]を行った。さらにフィードバック[2回目]を受け、相手を変えてやり取り[3回目]を行い、最後にもう一度ルーブリックによる自己評価[2回目]を行った。

帯活動でのやり取りの話題は、授業実践Ⅰでは自分に関することや地域のことについて、授業実践Ⅱでは、文部科学省から示された帯活動年間計画を参考にして提示した(図4)。

	授業実践Ⅰ (5/29~6/18)	授業実践Ⅱ (9/17~10/8)
第1時	修学旅行で行った場所の中で、一番よかった場所	夏休みの思い出
第2時	中学生に人気のある歌手と曲	私の家族
第3時	一番好きなアニメと好きな理由	秋にする好きなこと
第4時	カナダから来る友達に白河を案内したいが、どこに連れて行ったらよいか	私の趣味
第5時	カナダから来る友達と白河で食事をしたいが、どこで何を食ったらよいか	オリンピック・パラリンピックを見るなら、家?東京??
第6時	夏休みにいきたい所	中学校の思い出
第7時	給食とお弁当ではどちらがよいか	学校行事
第8時	中学校に部活動は必要か、それはなぜか	制服と私服ではどちらがよいか
第9時	週に、何日の休日が多いか。それはなぜか	中学校でやりたいこと
第10時	中学生にスマホは必要か。それはなぜか	高校でやりたいこと

図4 帯活動で提示した話題

教師によるフィードバックの内容は、全体や個人のやり取りの様子をよく観察し、その場で生徒が必要としているものを取り上げた(図5)。

- 1 話題に合った表現や内容のモデル提示
- 2 生徒の疑問に対する知識の提供
- 3 表現の誤りの訂正

図5 フィードバックの例

#### (1)【手だて1】について

提示した話題についてやり取りを継続・発展させるために有効なR、C、Qとはどのようなものかを生徒に考えさせた。教師がそれらのR、C、Qを実際に使いながら生徒とやり取りを行うことで、一つの話題について発展させながらやり取りを継続させるとはどういうことなのか、目指す姿のモデルを示した(図6)。

T: Which do you like better, school uniforms or casual clothes?  
 S: I like casual clothes.  
 T: Oh, you like casual clothes better. (R)  
 I like school uniforms better. (C)  
 Why do you like casual clothes? (Q)  
 S: Because I can choose my favorite clothes.  
 T: You can choose your favorite casual clothes. I see. (R)  
 It's difficult for me to choose my clothes every day. (C)

図6 生徒とのやり取りを通したモデル提示の例

#### (2)【手だて2】について

ルーブリックによる自己評価[1回目]では、自分の今のやり取りの力の段階を確認させた。フィードバックとやり取りを繰り返した後のルーブリックによる自己評価[2回目]では、[1回目]と比べてできるようになったことを確認させたり、次にできるようになるべきことを目標として意識させたりして、次の時間のやり取り[1回目]への見通しをもたせるようにした。

#### (3) 手だての検証と考察

帯活動における生徒の発話量、ルーブリックによる自己評価、事前事後の意識調査を分析し、手だての有効性の検証を行った。発話量とルーブリックによる自己評価については、「即興で話す力を育成する」という観点から、自分のもっている力だけで行かせた、やり取り[1回目]だけを検証した。

#### ① 生徒の発話量と発話内容

授業実践Ⅰ、Ⅱそれぞれにおいて、第1時と第10時の発話量を比較したところ、どちらも一人あたりの発話語数が増加し(図7)、ペアでのやり取りの往復数が増加した(図8)。また、やり取りの内容を分析したところ、R、C、Qを使って相手の発話に応じること、関連した質問をしたり意見を述べたりすることなどを通して、話題を一貫させることができる生徒が増えた(図9)。

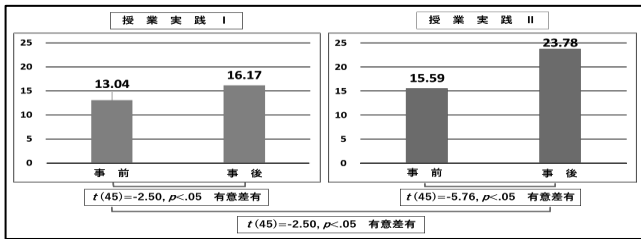


図7 一人あたりの発話語数の変容

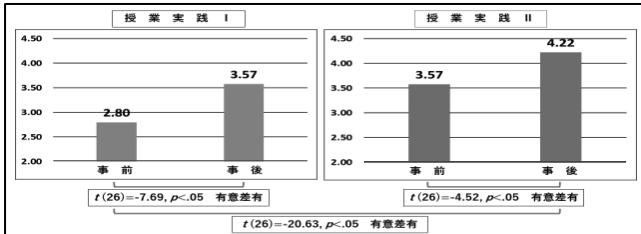


図8 ペアでのやり取りの往復数の変容

指導前 (第1時)「夏休みの思い出」

S1 : I enjoyed go to Disney Sea summer vacation. And you? (Q)  
 S2 : I studied homework every day.  
 S1 : Where study homework? (Q)  
 S2 : My home.  
 What is ride attraction? (Q)

指導後 (第10時)「高校でやりたいこと」

S1 : What do you want in high school?  
 S3 : Many many friends.  
 S1 : Oh, you make many friends. (R)  
 How many friends do you want to make? (Q)  
 S3 : I have make one hundred.  
 S1 : Nice. (R)  
 S3 : Thank you. (R)  
 You are? (Q)  
 S1 : I want to do club activity.  
 S3 : You like activity hard. (R)  
 Really? (Q)  
 S1 : Yes.  
 Because I want to champion. (C)  
 S3 : Oh, fight. (R)  
 I play tennis. (C)  
 S1 : Oh. (R)  
 I play soccer. (C)

図9 授業実践 II における実際の生徒のやり取り

## ② ルーブリックによる自己評価

自己評価の平均が、授業実践 I の第1時から授業実践 II の第10時にかけて、図10の④を除く4つの項目において統計的に有意に上昇した。

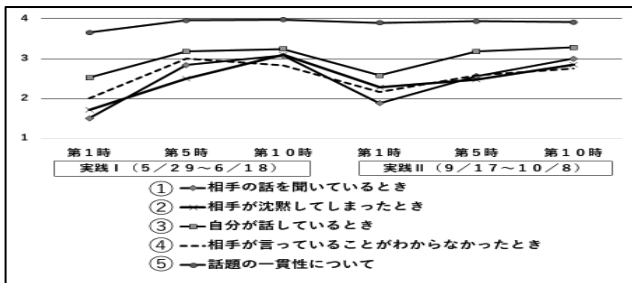


図10 ルーブリックによる自己評価の変容

ルーブリックを活用することで、目指す姿を意識しながらやり取りを行うことができるようになったと考える。実践 I の第10時から実践 II の第1時にかけて下がっているが、これは、実践 I と II の間が3ヵ月空いたことの影響だと考える。

響だと考える。

## ③ 意識調査

やり取りした後に使ったルーブリックについて、「役に立った」「とても役に立った」という肯定的な回答が88%、「あまり役に立たなかった」という回答が12%であった。役に立った理由としては、「どんなやり取りをすればよいか意識できた」「次の目標をもつことができた」という回答が多く、手だては有効だったと考える。一方、あまり役に立たなかった理由としては、「どの段階にも当てはまらなかった」という回答があった。やり取りする活動を繰り返し行ったことで、「相手が沈黙する場面がなかった」「相手の言っていることがわからないという場面がなかった」という生徒が増え、生徒の実態と評価内容が合わなくなった。図10の④の項目が上昇しなかった原因とも考えられる。

英語の学習で最も楽しいことについて「話すこと」と回答した生徒の割合が38%から51%に増加した。英語を話すことについて「苦手」「どちらかと言えば苦手」という否定的な回答は、83%から74%に減少した。

自由記述による振り返りでは、やり取りする活動の回数を追うごとに上達したことを実感する生徒が増えた(図11)。

生徒A	生徒B
(第1時)相手の言った言葉を繰り返して言うことができた。	(第1時)相手の質問に答えられなかった。
(第3時)リアクション、コメント、クエスチョンの3つができた。	(第2時)相手の質問には答えられなかったが、質問をすることができなかった。
(第9時)質問のレポーターが増えた。	(第8時)自分から質問をすることができた。
(第10時)会話が前よりもスムーズにできるようになった。	(第10時)会話ができるようになった。

図11 生徒の自由記述の内容の例

## III 研究のまとめ

### 1 研究の成果

発話語数とやり取りの往復数が増加したことから、R,C,Qを使ってやり取りを継続させる力が向上したと考える。また、ルーブリックによる自己評価が上がったことから、目指す姿と話題を一貫させることを意識することができ、やり取りを発展させる力が向上したと考える。

「話すこと」について楽しいと感じる生徒数が増加し、苦手と感じる生徒数が減少した。

### 2 今後の課題

ルーブリックは、授業実践前の生徒の実態に合わせて作成したものであったが、やり取りする活動を行うごとにやり取りが上達していったため、評価の内容と生徒の実態が合わなくなってしまった。生徒の実態に合わせて、評価内容を修正していくことが必要である。