

群 教 セ	H03 - 02
	平 15.211 集

# ことばで通い合うコミュニケーション 能力の高まりを実感できる生徒の育成

－ 総合的な学習の時間で、「相互交流型スピーチ」の作成に  
対話的活動を取り入れて －

長期研修員 高橋 郁夫

## ＜研究の概要＞

本研究は、総合的な学習の時間で「ことばで通い合うコミュニケーション能力の高まりを実感できる生徒の育成」を目指した実践研究である。授業実践では三年生を対象として、スピーチ作成過程に対話的活動を組み込み、スピーチにおける望ましい「話し方」や「聴き方」を生徒が考え出す。そして、それらを基に、自分たちのスピーチレベルを考慮した「判断基準表」を作成し、最終的には一人ひとりが英語のスピーチを発表する活動を行った。  
〔キーワード： 総合的な学習 中高一貫 コミュニケーション スピーチ 相互交流 〕

## 主題設定の理由

初対面の人やよく知らない人と交わす情報交換に限らず、ごく親しい人との間でも、双方の思いや考えの違いを踏まえながらの話し合いでは、一方的に思いや考えを伝えたり、逆に、受け取るだけでは望ましいコミュニケーションとは言えない。

コミュニケーションを図るには、自分の思いや考えをしっかりとつと同時に、相手の思いや考えを受け止め、自他の思いや考えを寄せ合いながら理解し合おうとする姿勢が大切である。

学校教育においても、各教科等独自の内容で、コミュニケーション能力を育成する学習活動は今までに多く実践されてきた。しかし、生徒の実態からは、日常生活において友達とおしゃべりを楽しむことは得意けれども、知らない人の集団に入った時には、自己を表現したり他者とかかわるのが苦手という傾向が見られた。

また、今回の教育課程審議会答申(1998年7月)では、「多くの知識内容を教え込むのではなく、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告・発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方の習得を重視する」学力観が強調されている。このことから、仲間とのかかわり合いを通して、思いや考えの違いを踏まえながら相互交流を図れる力を身に付ける学習活動が必要と考える。

しかし、国語科や英語科や道徳や特別活動等の時間だけで、互いの思いや考えの違いを踏まえながら交流できる力を身に付けることは現実的に難しい。そこで、県立中央中等教育学校では、国語科や英語科等と有機的な関連を図りながら総合的な学習の時間において、確かな言語能力を身に付けることをねらいとした学習の時間（コミュニケーション『COM』）を設定した。

『COM』では意図的・継続的・集中的に日本語・英語によるコミュニケーション能力の育成を図る。例えば、コミュニケーションマナーの習得やコミュニケーションの楽しさを味わったり、日本語や英語で伝えたい思いや考えを正確に伝えるための学習活動を展開する。

今回はその実践として、日本語での意見交換と英語でのスピーチを併せもった「相互交流型スピーチ」の作成を行う。その学習過程にことばの交流を楽しむ学習活動（対話的活動）を組み込むことで、個々の生徒がコミュニケーション能力の高まりを実感できるようになると考え、本研究主題を設定した。

## 研究のねらい

ことばで通い合うコミュニケーション能力の高まりを実感できる生徒を育成するために、相互交流型スピーチの作成過程において、「意思交換型」「意思生成型」「意思伝達型」と称した対話的活動を意図的・計画的に取り入れたことの有効性を明らかにする。

## 研究の見通し

- 1 つかむ過程において、スピーチする話材を見つけ出すために、意思交換型の対話的活動を行えば、楽しく気楽に話材を見付けることができ、英語での相互交流型スピーチ発表に向けての学習意欲が高まるであろう。
- 2 追求する過程において、英語での相互交流型スピーチを客観的に判断する「判断基準表」を作るという意味生成型の対話的活動を行えば、思いや考えを寄せ合いながらの話合いを経験し、コミュニケーションの楽しさを感じ取るであろう。
- 3 生かす過程において、話し手と聴き手の協力による相互交流型スピーチの作成・発表という意味伝達型の対話的活動を行えば、英語を使って思いや考えを伝えられたという満足感を味わうであろう。

## 研究の内容と方法

### 1 研究の内容

#### (1) ことばで通い合うコミュニケーションとは

ことばで通い合うコミュニケーションとは、言語・非言語を介した伝え手と受け手による双方向の思いや考えの伝達であり、人と人との良好なかかわりを築いていける人間関係のあり方ととらえる。私たちがコミュニケーションを図る際には、概して「ことば」を通い合わせて交流を深め、お互いに理解し合いながら人間関係を形成している。

しかし、コミュニケーションということばは、広く網羅的にとらえられており、「家族のコミュニケーション」「動物のコミュニケーション」「組織のコミュニケーション」「マス・コミュニケーション」「高度情報社会のコミュニケーション」など、様々な観点から定義付けられているのも事実である。

#### (2) コミュニケーション能力の高まりを実感できるとは

コミュニケーション能力の高まりを実感できるとは、今の自分がもっているコミュニケーション能力を客観的に見る力をもつということである。かつ、自分が議論したり、スピーチしている自己の姿を発見、理解しながら自己の成長を感じとり、適切に自己評価し、次なるめあてに向けて歩み出せる力をもつことである。つまり、自分自身の中に、自分をコントロールする「内なる教師」をもつということである。

#### (3) 対話的活動とは

「対話的活動」を明示するために、「対話」との違いを示す。

私たちは、日常生活において、家族や友人などよく知っているもの同士のおしゃべりを楽しむが、これは「会話」であり「対話」とは言えない。「対話」とは初対面の人や自分のことをよく知らない人と交わす意見や情報の交換である。また、ごく親しい人との間でもお互いの思いや考えの違いを踏まえながら、なにか新しい問題や話題について話し合う場合も「対話」と

いえる。

しかし、日々顔を合わせて学校生活を送っている生徒たちにとって、各教科等の授業の中でお互いの思いや考えの違いを踏まえて、何か新しい問題や話題について本音で「対話」する場面は少ない。そこで、「対話」する態度や能力を育成することを目的として、お互いの思いや考えを寄せ合いながら本音で話し合いを進め、そして、ことばによる交流を楽しめるように意図的・計画的に仕組んだ学習活動を「対話的活動」と称することとした。

「対話的活動」においては、必ずしも相手が自分の意見に賛成・同意するとは限らない。むしろそのことを前提として、自分の意見や考え方を表明し、同時に相手の意見や考え方にふれることが大切であること意識させる必要がある。そしてお互いの価値観の違いや共通点を発見し、双方に新しい価値観が生まれ、自分自身の価値観が変容していく喜びや楽しさを味わえるような学習活動を展開できると考える。

そこで、本研究では、「対話的活動」を「意思伝達型」「意思交換型」「意思生成型」という三つの学習活動に分類・整理し学習活動を展開することとした。

#### ア 意思伝達型の対話的活動

意思伝達型の対話的活動は、相手や状況を意識して、自分の思いや考えを正確に伝えるという「話す力」を高める学習活動である。実際に、自分が意思や情報の伝え手になった場合には、相手に分かりやすく正確に伝えなければならない。

それには、相手や目的や周囲の状況を考えながら「何を」「どう」話すかという二つの側面を意識する必要がある。

まず、「何を」話すかでは、「確かな情報や興味深い事例が盛り込まれていること」「話し手ならではの個性的な見方や感覚、斬新な考え方や発想があること」などが重要な要素である。

一方、「どう」話すかでは、「論旨が一貫していること」はもちろん、それ以外にも「ポイントを絞る」「不適当な接続詞は使わない」「相手の反応を確認しながら話す」「主語を明確にする」「専門用語は控える」「同音異義語は分かりやすいことばに言い換える」などが考えられる。また、視線、表情、ジェスチャーなどの身体動作や周辺言語と呼ばれる声の大小・高低、話すの速さ、間の取り方などの非言語による伝達技能の育成も欠かすことができない。

#### イ 意思交換型の対話的活動

意思交換型の対話的活動は、思いや考えの発信・受信を繰り返しながら「伝え合う」ことの楽しさを味わう学習活動である。それには上述した「話す力」の育成に加えて、「聴く力」の育成が大切である。なぜならば、「聴く」行為は、相手を受け入れることであり、自分の見方・考え方を深めたり、広げたりする契機になるからである。そして、「聴く力」を育成するには、話された内容をどのように理解したかというレベルから、どんな感想をもち、そして、どのように評価したかのレベルに至るまでの学習活動を展開する必要がある。また、表情や相づち、ポイントのメモ、先入観をもたないなどの技能や態度の指導も大切にしていかなければならない。

#### ウ 意思生成型の対話的活動

意思生成型の対話的活動とは、話し合いの参加者が、ある問題の解決を図るために建設的な意見を出し合い、新たな意見や考えを生み出しながら、問題解決を図り合意形成したりする力、つまり、「対話」する力を身に付ける学習活動である。

「対話」とするとは、「話す - 聴く」の繰り返しだけではなく、お互いの思考力を駆使しながらのことばのやりとりである。「対話」に

図 1

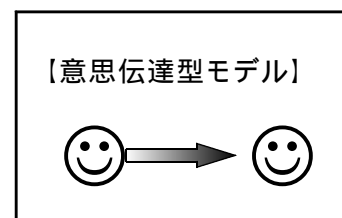


図 2

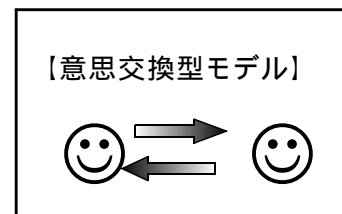
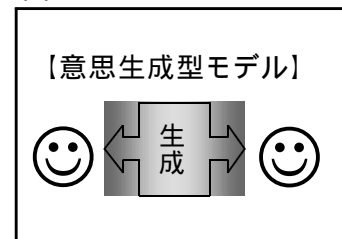


図 3



おいては、相手のことばを受けて、どのように応じたり関連付けて発言するかということである。これは、「三人寄れば文殊の知恵」ということわざにも代表されるように、一人の頭脳明晰な人間の思考や発想より、多くの人々の「対話」から生み出される知恵や発想の方が内容が豊かであるということである。

具体的な「対話」する力としては、「分からないことや詳しく知りたいことを尋ねる」「大事だと思った点を確認する」「相手がことばにつまってもあわてずに待つ」「感心したり、驚いたりした気持ちは、表情や態度やことばで表す」「話されたことと関連した情報があれば積極的に提供する」「相手の発言内容を一般化する」「相手の発言内容を詳しく述べ直す」「相手の発言のあいまいな点を明確にする」「相手の発言に自分の経験などを付け加えて拡張する」「話を転換し、違った視点を打ち出す」などが考えられる。

#### (4) 相互交流型スピーチとは

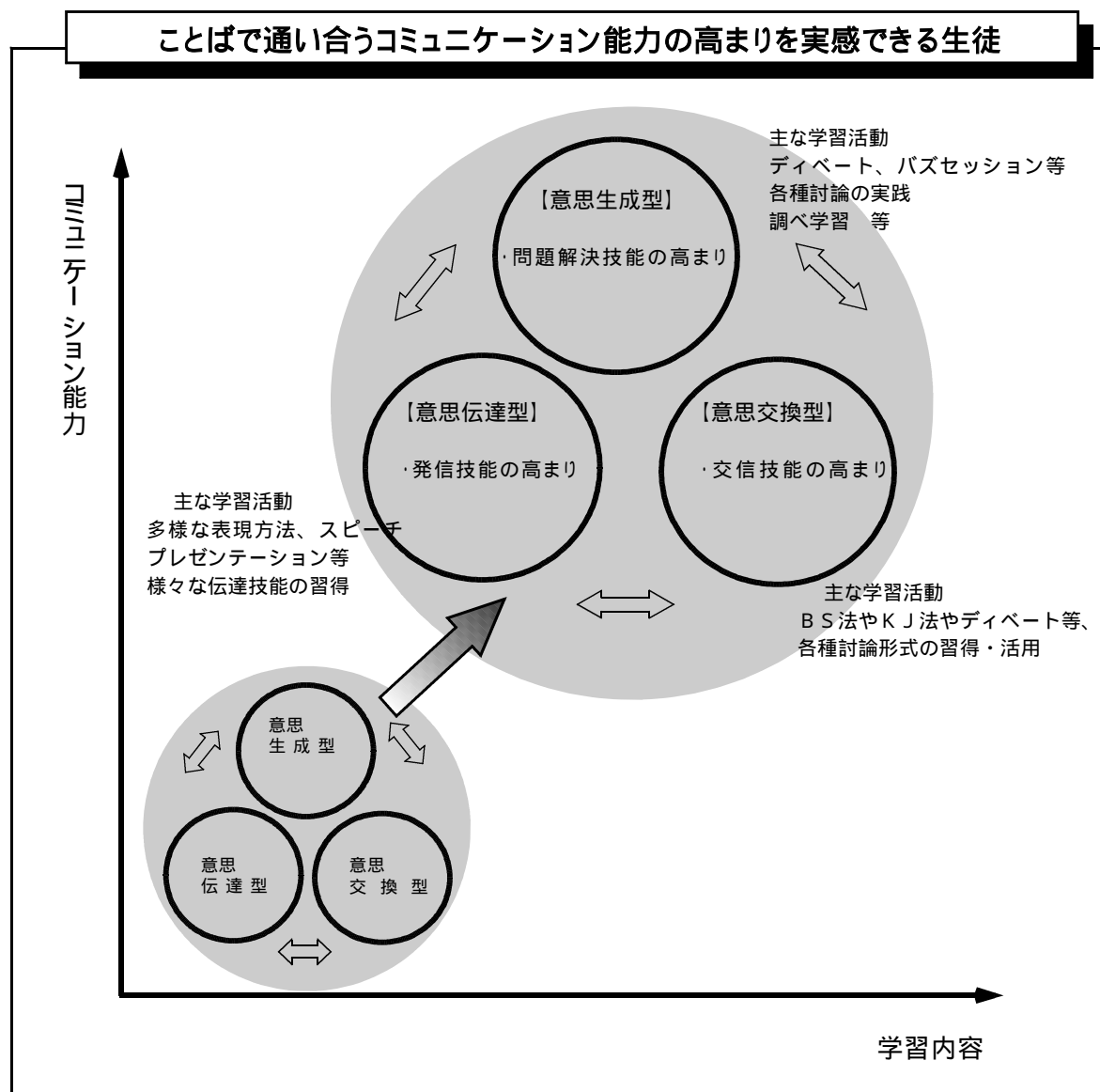
一般的にスピーチは、話し手が一方的に自分の思いや考えや情報などを伝達したり説明し、聴き手がその内容を理解するコミュニケーションの形態として受け止められている。

しかし、相互交流型スピーチでは、話し手が思いや考えを聴き手に伝えるだけでなく、クイズや問題などを出しながら、話し手が聴き手とことばを交わしながら進めていくスピーチである。そして、聴き手もスピーチの参加者として、スピーチの後に、分からない点や詳しく聞きたい点を聞き足したり感想を述べたりするなど、話し手と聴き手がお互いに交流することが大切である。

さらに、本研究はスピーチ発表に至るまでに、「意思伝達型」「意思交換型」「意思生成型」の対話的活動を学習過程に意図的に組み込むことで、数多くの、ことばによる交流が行われる。

具体的には、つかむ過程でブレインストーミング法（以下B S法と記す）とK J法の話合いの手法を活用し、生徒同士が自由に意見交換を行いながらスピーチする話材を決める。追求する過程では聴き手を意識したスピーチのあり方や、話し手が話しやすい聴き方とはどんなものかなどを話合いによって考え出す学習活動に発展する。そして、今までの対話的活動で考え出された望ましいスピーチのあり方を、今度は生かす過程で、英語のスピーチとして発表する。その後、質疑応答や感想交流の時間を設け、相互交流する楽しさや満足感を体験するという学習活動を展開する。

(5) 構想図



三つの「対話的活動」においては、難易の順序性はない。これらの「対話的活動」を学習内容に応じて目的に合わせて取り入れていくことで、コミュニケーション能力の向上を図ることができる考える。

## 2 研究の方法

本研究では研究の見通しに基づき、総合的な学習の時間において、以下の計画で、授業実践を行い、検証する。

### (1) 授業実践計画と検証計画

対象	新田町立木崎中学校 3年C組 (男子17名・女子14名 計31名)
期間	平成15年9月～11月 (全10時間)
題材	調べたことをスピーチしよう ～ Okinawa ～

検証項目	検証の観点	検証の方法
見 通 し 1	つかむ過程において、「沖縄」に関連した話材を探し出し、スピーチテーマを決定するため、B S 法とK J 法を活用した意思交換型の対話的活動を行う。そうすることで、楽しく気楽に話材を見付けることができ、英語でのスピーチ発表に向けて、学習意欲が高まるかを検証する。	班の話し合い活動状況から ・授業者の観察とビデオにより、話し合い活動状況を観察 ワークシート・自己評価カードから ・B S 法、K J 法を用いた話し合い記録の分析 ・「討論や聴く技能の方法知の理解」と「話し合いの満足度」の項を中に分析
見 通 し 2	追求する過程において、英語での相互交流型スピーチを客観的に判断する「判断基準表」を作るという意思生成型の対話的活動を行う。そうすることで、思いや考えを寄せ合いながらの話し合いが経験でき、コミュニケーションの楽しさを感じ取ることができたかを検証する。	班の話し合い活動状況から ・授業者の観察とビデオにより、話し合いの活動状況を分析 ワークシート・自己評価カードから ・「判断基準表」がどのようにできあがったか、作品と話し合いの取組状況とを対比させて分析
見 通 し 3	生かす過程において、クイズ形式や質問形式など、話し手と聴き手の協力による相互交流型スピーチの作成・発表という意思伝達型の対話的活動を行う。そうすることで、英語を使って思いや考えを伝えられたという満足感を味わうであろうことができたかを検証する。	スピーチ発表・意見交換の活動からの分析 ・調べたり、英語でのスピーチ原稿作成の状況から各自の学習の進ちょく状況を分析 ・「話し合いの満足度」、「調べ学習・スピーチ原稿作りの満足度」、「スピーチの量的長さ」、「構成のまとまり」を中心に分析 ・スピーチ技能の質の高さを授業者の観察とビデオから分析 ・質疑や感想交流の様子をビデオやワークシートから分析

## (2) 生徒の実態

本研究は、総合的な学習の時間における授業実践及び検証であるが、英語科の授業における表現能力との関係が深いので、コミュニケーションに関する事前のアンケート結果と日頃の英語の授業における表現活動の様子から、生徒の実態を以下のように提示する。

<p>コミュニケーションに関する事前のアンケート結果から</p> <p>人前で話すことに苦手意識をもっている生徒が多く、全体的に、受け身的に学習を進める傾向がある。また、B S 法やK J 法など様々な話し合いの手法を用いて話し合い活動を行った経験も少ない。さらに、自分でテーマを決めて英語でスピーチを作り、それを発表したことのある生徒は一人もいなかった。</p> <p>そこで、スピーチすることへの不安を和らげるため、「できた」という満足感を味わわせるために、小グループを作り、少ない人数の前でのスピーチ発表を行ったり、スピーチの後に、質疑応答と感想交流を一言コメントとして書く時間帯を設けることとした。特に学習過程の前半で行う対話的活動では、B S 法とK J 法を活用しながら積極的に意見交換し、ことばによる交流の楽しさを味わってほしいと願う。</p> <p>日頃の英語の授業における表現活動の様子から</p> <p>抽出生徒の分析をするにあたり以後、a 群の抽出生徒は「生徒 A」、b 群の抽出生徒は「生徒 B」、c 群の抽出生徒は「生徒 C」と記す。</p>	
a 群	<p>日本語を書かずに、考えたことをそのまま英語にしようとする生徒群。クラスの中で約 3 割を占める。特徴として、基礎的な英語表現が使える、表現したい内容を膨らませて書き進めることができる生徒と、文法的な英語表現はできるが、文が続かないで悩んでいる生徒がいる。順調に英語表現ができる生徒には、さらに工夫された伝達技能はどんなものかを考えさせ、また、文が続かないで悩んでいる生徒には、事実を列挙することと、それに対する自分の意見を交互に加えることで、英語での表現力を高めてほしいと願う。</p> <p>生徒 A  自分の意見や考えを述べることができ、また、一つのヒントを与えるとそれを生かして、自分なりに工夫して学習を進められる生徒である。生徒 A に関しては、表現豊かで、しかも相手を意識したスピーチを表現できるようになって欲しい。</p>
b 群	<p>表現したい内容を日本語で書いて、ある程度まとまった文章にしてから英訳しようとする生徒群。クラスの中で約半数がこの生徒群に属する。特徴としては、日本語特有の主語がない表現を用いたり、主語 - 述語の関係が複雑な長い文を書く傾向にある。このような生徒には、主語 - 述語動詞の</p>

	関係がはっきりとした日本文を書く練習をさせ、それを英訳する訓練を行う。そうすることで、簡潔な英語を表現できるようになってほしいと願う。
生徒 B	自分の思いや考えなどを進んで表出することは少ない。学習過程に位置づけた対話的活動を通して、自分の思いや考えをどんどんと述べたり、英語を書くことに自信をもち、出来上がったスピーチを堂々と発表して欲しい。
c 群	表現したい内容はあるが、英語の基礎的な動詞をうまく使えないため、そこでつまずき、表現したい内容を膨らませられなくなってしまった生徒群。クラスの中で約 2 割を占める。特徴として、個別指導において、ヒントとして与えると英文を素直に書くが、それを応用できずに迷ってしまう生徒が多い。特に、C 群の生徒には、I think ～.や Because ～.の英文を繰り返し用いて、単語を列挙した形の英文でもいいから、スピーチ原稿ができることを確認させたい。そして人前で英語のスピーチを表現できたことの達成感を味わってほしいと願う。
生徒 C	授業中の班活動においても発言することはほとんどなくおとなしい。友達の話などをよく聞いて、何事にも一生懸命しようとする姿勢があり、友達からは好かれている。人前に立ち、英語を発表する経験を経て、自分なりにやり遂げたという達成感を味わって欲しい。

## 研究の展開

### 1 題材名 調べたことをスピーチしよう ～ Okinawa ～

### 2 題材の考察

本校（木崎中）の総合的な学習の時間では、生徒一人ひとりの個性を見据えて、生徒がそれぞれの興味・関心に応じて、調べ発表できるように学習活動を計画している。

そこで、本研究では「沖縄」を共通の大テーマとし、そこから自分の興味・関心のあるテーマを探し自由にテーマを決め、それについてのスピーチを作成・発表する学習活動を展開する。

「沖縄」を共通の大テーマとした理由であるが、沖縄は、豊かな自然や珍しい動植物、琉球文化や伝統芸能、現代の若者に人気のあるアーティストや戦争による悲惨な歴史など、生徒の興味・関心をひく話材が多いからである。しかも、3年生の英語の教科書でも、異文化を理解することの大切さを学習する題材として取り扱われており、全員の生徒が英語の時間で共通に学習する。

これらのことから、沖縄についてはイメージを膨らませやすく、自分の思いや考えをスピーチとして広げる学習活動を展開できるのではないかと考え、本題材を活用することとした。

### 3 目標及び評価規準

#### (1) 目標

自ら選んだヒト・モノ・コトを詳しく調べ、スピーチを作成するための対話的活動ができ、最終的には、英語を使って自分なりの思いや考えをスピーチとして表現することができる。

#### (2) 題材における評価規準

評価の観点	評価規準	おおむね満足できる	十分満足できる
コミュニケーションへの関心・意欲・態度	B S 法や K J 法など、話し合いの仕方を習得する活動に意欲的に取り組むとともに、意見交換を楽しもうとする態度がある。	積極的に自己の意見や考えを述べようとしている。	自分の意見を述べるだけでなく、自他の意見を関連付けながら話し合いを進めようとしている。
	スピーチ内容を調べる学習活動では、積極的に情報を集め、自分の考えを深めようとしている。	調べた内容を、自分なりの方法でスピーチを構成しようとしている。	調べた内容に自分なりの見解を加えて、相手を意識したスピーチを構成しようとしている。
コミュニケーション	対話的活動やスピーチ表現の活動	話す速さ、間の取り方、	話す速さ、間の取り方、

ーションを 図るための 表現の能力	において、伝えたい内容を聴き手 を意識して効果的に伝える表現が できる。	声量などを意識して話 合いやスピーチ表現を することができる。	声量、非言語、話の構成 を意識して話合いやスピー チを表現することがで きる。
	スピーチを作る活動において、 自分の考えを因果律や時系列を意 識して分かりやすく、伝えたい内 容を構成し、表現することができる。	事実の列挙や時系列の まとまりで表現したり、 話材を分類・整理して、 伝えることができる。	結論とその根拠となる理 由を述べられるととも に、ユーモアやエピソード などを取り混ぜながら 伝えることができる。
コミュニケ ーションを 図るための 理解の能力	対話的活動やスピーチの活動にお いて、相手の意向や大切な内容を 正しく理解したり、相手の立場や 状況を考えて聴き取ることができる。	話し手の意見や考えを 聴き取ろうとポイントを 絞ってメモをとりなが ら聴き取ることがで きる。	ポイントを絞って聴くこ とができるとともに、質 問したりコメントを述べ ることができる。
コミュニケ ーションに 関する知識 ・理解	「聞き取りやすい発音・抑揚」「わ かりやすい説明」などの伝達技法 の大切さを理解している。 日本語や外国語の音声、文法、基 本的な表現、慣用句、語句、語い 等の知識を理解している。	相手が分かりやすい表 現技法の仕方を理解し ている。 主語・述語が分かりや すい構文を組み立て、 理解している。	相手が分かりやすい表現 技法の仕方を理解し、状 況に応じて活用できる。 主語・述語が分かりやす い構文を組み立て、述べ ることができるだけでなく、 他の表現を使って言い 換えるなど豊かな表現 方法を理解している。
	相手の立場になって考えたり、傾 聴するなど、コミュニケーション する際の基本的マナーや円滑にコ ミュニケーションを図るための方 法に関する知識を理解している。	「聴き手」「話し手」の 役割を守り、相互に意 見交換することの大切 さを理解している。	「聴き手」「話し手」の 役割を守り、相互に意見 交換することの大切さを 理解しているだけでなく、 質問や聞き足しなど をして、お互いの考えを 深め合うことの大切さを 理解している。

### (3) 単元計画

過程	時間	見通し	学習内容	支援及び指導上の留意点	評価項目 (方法)
つかむ 過程	1		学習の 内容・ 目的・ 方法を 知る。	今後の学習への意欲付けを図る。 ・沖縄のイメージを膨らませるため、沖縄の自然・文化・歴史（戦跡） についての視聴覚教材を、ALTとJTEがコント風の英会話で解説 していく。	学習に興味 をもって意欲 的に聴く。 (行動・観察)
			例 シーサーを説明する ALTとJTEがコント風の英会話を行いながら、教材を提示する。これはテン ポがいいので、聴く態度や意欲の向上が図れる。ALTはWhatの疑問文を使わ ない。Is it a dog?とかIs it a lion?など易しい単語を使った英文を多用する。日本 語に訳す必要もない。実物や写真を提示したり、分かりやすい英語でジェス チャー等を交えて言い換えることで、生徒は理解できる。 また、How about asking this one to the student?などALTとJTEの会話に生徒 を巻き込むと、さらに意欲的に聴くようになる。		学習の内容 ・目的・方法 を理解してい る。 (ワークシ ート)
	2	見 通 し	B S 法 と K J 法を使 った話 合いの 仕方を 知る。	B S 法を知る。 ・ワークシートを用いて沖縄のイメージを膨らませる。留意点 は、質 より量が大切であること、そして、他者の考えを絶対に否定しないこ とを繰り返し強調する。留意点 は、一人で考える時間と意見を出し 合う時間を設ける。大切なのは、一人で考え出した数と協力して出し 合った数の差を比較し、一人の考えよりもみんな考えを寄せ集めた方 がイメージが膨らむことを実感させる。 K J 法を知る。	課題に対し て自分の考え を明確にもつ ことができる。 (観察・ワー クシート)



			<ul style="list-style-type: none"><li>・ B S 法の後に行うと効果的であることを確認する。</li><li>・ 付箋紙とワークシートを用いて、カテゴリーになることばをはじめに考えさせる。簡単なクイズを提示し、K J 法のやり方を理解させる。</li></ul> <div><p>例 <u>仲間はずれはどれだ。</u></p><p><u>柿の実      キュウリ      オレンジの実      ジャイアントのメガホン</u></p><p>答え：<u>キュウリ（オレンジ色）または、ジャイアントのメガホン（食べ物）</u></p></div>	
			<p>ワークシートと付箋紙を用いてのイメージマップを作成する。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ K J 法を活用し沖縄イメージを分類する対話的活動を実践する。</li></ul>	
追求する過程	3 4 5	見 通 し	<p>話し合いの仕方を活用する。</p> <p>様々スピーチのあり方を考察する。</p> <p>相互交流型スピーチを知る。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ クイズ形式のスピーチを教師が示したり、生徒の模範スピーチビデオで視聴させたり、スピーチ原稿を棒読みしたりすることで、スピーチの質の良し悪しを生徒に発見させるようにする。</li><li>・ 教科書スピーチの時間的長さ、単語数、英文数などスピーチの量的側面を調べ、今後行う相互交流型スピーチの参考にさせる。</li><li>・ つかむ過程で学習した B S 法と K J 法を活用し、よいスピーチ・悪いスピーチとは何かを発見する対話的活動を行う。</li></ul>	<p>一段階高まったスピーチに向けて建設的な討論ができる。</p> <p>（観察・ワークシート）</p>
	6		<p>知恵を寄せ合う話し合いを行う。</p> <p>自分たちのスピーチを相互評価するための「判断基準表」を作る。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 前時で行ったスピーチの考察を、クラスの意見とまとめて、一覧表にし、それを基に、自分たちの英語力とスピーチする力を確かめながら、「判断基準表」を考え出す。これは、自分たちが実際に行うスピーチを行う際に相互評価をするための具体的・客観的な評価の指標であることを強調し、意識させる。</li></ul>	<p>話し合いに積極的に参加している。</p> <p>（観察・作品）</p>
生かす過程	7 8 9	見 通 し	<p>発表原稿を作る。</p> <p>相互交流型のスピーチの原稿作りを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 今回は、英語の文法的ミスにはあまり触れず、なんとか「伝えようとする」気持ちで、相互交流型のスピーチ原稿を作るのが大切であることを繰り返し強調し、生徒に安心感を与える。</li><li>・ スピーチとしては単語の列挙もよしとすることを伝える。</li><li>・ 長く、複雑な日本語は単文にする。</li><li>・ 基本文一覧表を生徒の英語表現レベルに合わせて活用させる。</li><li>・ I think ~. や Because ~. の英文は、思いや考えが正確に伝わるスピーチ原稿になりやすいことを知らせる。</li></ul>	<p>学習のねらいを明確にもち、工夫したスピーチ原稿を作ることができる</p> <p>（観察・作品）</p>
	10		<p>発表会を行う。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 一人の発表時間2分間で、質疑応答・感想交流の時間を1分間確保する。</li><li>・ グループ全員のスピーチ終了後、感想交流し、自己評価を行う。</li></ul> <p>相互交流型スピーチを発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"><li>・ 恥ずかしいという気持ちを払拭させるため、スピーチを行う前に、全員一斉に壁に向かって声を出して音読する活動を取り入れる。</li><li>・ 英語のスピーチ経験がない実態から、不安な気持ちを軽減するために7人～8人の小グループ4つ作り、クラスを分割する。</li><li>・ スピーチ後の質疑応答・感想交流を行う。</li><li>・ スピーチ後に質疑応答と付箋紙を活用した意見を書く感想交流の時間を設定し、友達のがんばりや、優れている点を共有をさせる。</li><li>・ 友達からの意見を参考にして、自己評価シートに自分のスピーチ発表を感想としてまとめ、自己のスピーチを振り返る活動を行う。</li></ul>	<p>伝達技能に工夫をし、伝えたい内容を表現できる。（観察・ビデオ記録）</p> <p>友達のスピーチを聴き、感想や意見をまとめられる。</p> <p>（ワークシート）</p>

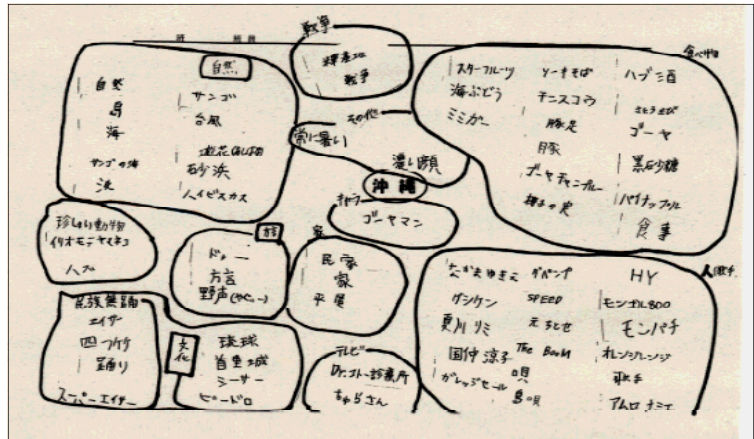
## 研究の結果と考察

1 つかむ過程において、スピーチする話材を見つけ出すために、B S 法や K J 法を活用した意思交換型の対話的活動を行ったことは、楽しく気楽に話材を見付けることができ、英語での相互交流型のスピーチ発表に向けて、学習意欲を高めるのに有効であったか

今回は沖縄に関連している事象ならば、何でも自由にテーマを設定できるスピーチを行う。自由にテーマを決めることができるスピーチは、興味・関心あることや思いついたことを話せるという利点がある反面、話そうと思える話材がない時は、何を話すかを考える難しさがあり

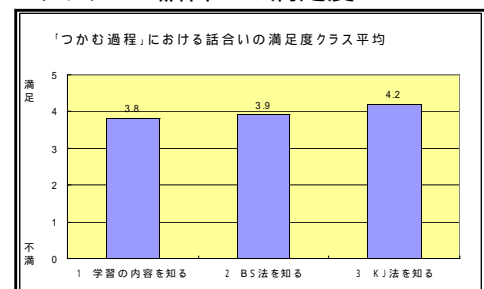
2 時間目に B S 法 (資料編学習の流れ P 1) を知る対話的活動では、友達と自由におしゃべりができるということから、全体的にはわいわいがやがやとした意見交換の様子であった。時には少し下品な会話も見られた。それにもかかわらず、自由に意見を述べさせたことで、個人の連想が平均 4.3 個からクラス全体では 78 個と約 20 倍に膨らんだ。

図4 KJ法の仕方を学ぶ(沖縄のイメージを分類・整理)(資料編学習の流れP1~P3)



生徒Aもリーダーとなり班員の意見をとりまとめていた。感想では「授業っぽくない感じでよかった。みんなで話し合うときは初め戸惑ったけど、分類するのは楽しかったです。」と記した。生徒Bも「食べ物とか環境などに分類して、自分は環境の分野でスピーチを書いてみたいと興味をもてた。楽しかった。」と記し、これから行うスピーチする話材を決めることができた。生徒Cも「他の人の考えている沖縄を知れた。次の時もっと知れるようになりたい。」と、次の時間には頑張ろうという前向きな感想が記された。

グラフ1 話合いの満足度



- 10 -



学習の流れP9)し、それを基に「相互交流型スピーチ」のレベルを決めていった。この活動においては、大半の生徒が考えを寄せ合いながら真剣に話し合っていた。

生徒Aは自分の意見や考えなどを進んで表出することは少ないが、この対話的活動においては、リーダーとなり班員の意見を紡いでいった。感想でも「班のみんなと前より積極的に話し合いができてよかったと思います。スピーチの内容も自分の中で大体決まってきました。この授業にも慣れたし、楽しいです。体を使って表現することは恥ずかしいけれど、スピーチすることがちょっと楽しみです。」と自分のスピーチ能力を分析し、今後の活動にも意欲が高まっていた。生徒Bも「やり方の悪い例とよい例を話し合ってスピーチがよりもっと上手にできたらいいと思います。英語だけのスピーチはどうなるんだろうと不安で心配だけど出来るかぎりがんばりたいと思います。」と述べるなど、自分のスピーチ能力を客観的に見つけ、真剣に取り組もうとする姿勢が表れていた。そして生徒Cも「スピーチは難しいと思いました。でも、とっても大切だと思いました。スピーチの内容やいい例などもわかりました。そして結論や理由なども分かった気がします。いいスピーチができるといいと思いました。」と控えめながら自分なりにどういうのがよいスピーチなのか意識していたことが分かった。

しかし、生徒Bが所属する班と、生徒Cが所属する班では、班員同士の意見の食い違いが起こった(表2)。生徒Bは「判断基準表の作成はどれがどのくらいなのか難しく決めるのがすごく大変でした。」という感想も記した。

表2 意見の食い違いが起こった様子

生徒Bが所属する班	生徒Cが所属する班
この班では、一人の生徒が「ジェスチャーを交えたスピーチ」は Excellent レベル(4のレベル)(資料編学習の流れP9)であると自分の意見を言い張る。一方、その他の生徒は Super レベル(5レベル)(資料編学習の流れP9)であると主張し、両者の意見が分かれ、しばらく平行線のままだった。生徒Bは特に意見を述べなかったが、言われるままに付箋紙を動かしていた。	この班では一人の生徒が「序論 - 本論 - 結論」になっているのがあたりまえで good レベル(3のレベル)(資料編学習の流れP9)であると言い張る場面があった。別の生徒が「序論 - 本論 - 結論」のまとまった構成でスピーチが作れる生徒ばかりではないと反論したが、この意見を覆すまでにはならなかった。生徒Cはその様子を見ているだけであったが、そのやりとりで結論 - 理由のスピーチ構成があることを知識として理解できたことが、授業後のワークシートから確認できた。

このような意見の対立は、今までの対話的活動の中には見られなかった。これは話し合いが質的に異なり、実際に合意形成を求める対話であったと判断できる。理想的な話し合いでは、相手を説得するように理由を付けて説明し、お互いの合意形成を求めるのであろうが、結局、両班とも威勢のある生徒の意見が優先されてしまった。

しかし、スピーチについてレベル差を見つれたり、現在の自分たちのスピーチ発表能力や英語力と関連させながら思いや考えを寄せ合う意思生成型の対話的活動は、今までのおしゃべり混じりの意見交換と違って、意見の食い違いや賛同の意見が出るなど、実際の「対話」をし始めたのである。この「対話」では、特定の生徒の一方的な意見が見られたり、反論がないなど決して理想的な話し合いではなかった。しかし、今までおしゃべり混じりの話し合いしか経験していなかった生徒たちが、本気で自分のスピーチ能力や英語能力を考えながらの話し合いを経験したのである。考えてみれば急に「対話」する力が高まるわけではない。したがって、このような対話的活動を計画的に学習過程に仕組むことは、コミュニケーション能力を高めるために有効と考える。特に、「判断基準表」を作るという意思生成型の対話的活動を仕組んだことで、生徒はお互いの思いや考えを本音でぶつけ合った。この活動により、生徒は思いや考えを寄せ合いながらの話し合いを経験し、生徒同士コミュニケーションする難しさを実感するとともに、

コミュニケーションの楽しさを感じ取ったと考える。

### 3 生かす過程において、話し手と聴き手の協力による相互交流型スピーチの作成・発表という意思伝達型の対話的活動を行ったことは、英語を使って思いや考えを伝えられたという満足感を味わうことに有効であったか

相互交流型スピーチの発表に向けての、スピーチ原稿作りの学習に入る段階で、クラス全体に三つの手だてを投入した。その理由は、「英語でスピーチをするというすごい活動」とか、「英語でのスピーチは不安だ。」など、英語でのスピーチ原稿作りは難しいという印象をもっていることが、多くの生徒の感想から読み取れたからである。

手だての一つ目は「自分自身とのコミュニケーション」と称して、教師が生徒一人ひとりにメッセージを書いた。それというのは、生徒が英語の原稿作りに不安をもっていること。今までの総合的な学習時間等の様子から、インターネットや百科事典からの調べ学習では「何を」「どう」調べるのか分からなくなり、活動が停滞してしまった生徒が多くいたこと。スピーチ原稿作りの学習は個人で学習を進めることが多く、自らめあてをもちながら学習を進めて欲しいという教師の願いからである。メッセージでは、生徒に「自問自答」しながら、スピーチ原稿作りの学習を進めることを意識させた。例えば、自分は何を伝えたいのか、何が分からないのか、この点は友達や先生に聞いてみようなどの観点から個別に課題を与えた。また、話材が探し出せない生徒には、教師が沖縄に関する資料を用意し、それを具体的に活用できるような方法を書き記した。

もう一つは、1年生から3年生までの英語の授業で学習する基本文を同類の系列にまとめた、「基本文一覧表」(資料編基本文一覧表)を活用しながらスピーチ原稿作りに取りかからせたことである。教師は、英訳の段階で質問が来てもすぐに答えを教えるのではなく、「この例文を利用するとできるよ。」とか、「その表現はまだ習っていないけれどもこの例文が使えるよ。」など、生徒の実態に合わせて個別指導するようにした。また、生徒同士でヒントを与えながら学習を進めていくことも奨励した。

三つ目の手だてとして、次のセンテンスカードを黒板に貼り、これを五つのレベルに分けた英文を提示した(表3)。それぞれ英文には、生徒がよく間違えるような些細なミスも示して、「今回のスピーチは、伝わる表現ならば完ぺきな英文でなくてもいいんだよ。」ということばを繰り返し述べた。

表3 安心して英文を書けるようにした手だて

例文:	「私は、沖縄の海がきれいなので、行ってみたい」 ~~~~~線部は生徒がよく間違えるような文法的なミスや不適切な表現	ミスや不適切な表現
レベル1	I go to Okinawa's 海. It is 美しい.	日本語表現
レベル2	Okinawan sea very beautiful so go to Okinawan sea and swim.	語順
レベル3	I want to go to Okinawan sea. Because the sea is very beautiful.	ミスなし
レベル4	I heard that Okinawan sea ~~~ very beautiful. So I want to go to there.	be 動詞なし, go there
レベル5	I've never been to Okinawan sea. But I've heard it is beautiful, clean, and clear. That's why, I want to go there. And to swim in the Okinawan sea is my small dream. With fish or with my girl friend. I hope that my dream comes true.	句になっている。主語・述語動詞の文でも書ける。



レベル1は英文の基本文型になっているが、単語は日本語。前置、冠詞、時制、単数・複数の細かなミスについても無視してもよし。レベル2では、英文の基本文型にはなっていないが、英単語が並べられていて、意味が伝わればよし。レベル3では、単文の組み合わせとし、このレベルの英文目標にスピーチ原稿を作らせることとした。さらに、発展としてレベル4は、複文や重文が使えていたり、その他、言い換えができていて表現力をもつ段階であり、レベル5は、自分が言い表したい表現に加えて、他の英文が加えられてユーモアやウィットに富んだ表現が使われている段階とした。レベル4・レベル5の英文は十分満足できる段階として生徒に告げた。

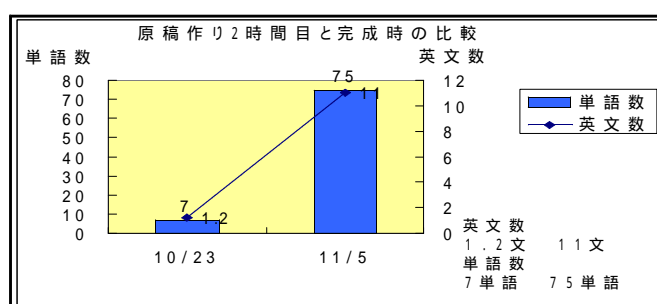
これらの手だてにより、迷いながら調べ学習をする生徒は減り、調べるポイントを絞って各自学習を進めたり、友達と教え合いながらスピーチ原稿書きに取り組む生徒の姿が多く見られ、英文がぐんぐん書き加えられるようになっていった。

まず、相互交流型スピーチの作成状況を分析するにあたり、その量的側面を考察する。

7時間目に調べ学習に入って時点では、インターネットや百科事典または持参した雑誌を使い、スピーチする話材を調べたりしていたが、ほとんどの生徒が調べた内容を自分のことばとして英文で表現できず悩んでいた。次の8時間目の途中で、生徒の原稿作りの状況を調べたところ、クラス全体平均で1.2文、7単語平均であった。

しかも、内実はほとんどの生徒が0文であり、英文を書いていない状態であった。そこで、自分のことばで書くように指示を出し、上述した三つ目の手だて（表3）を加えたところ、全体的に生徒のスピーチ原稿の単語数と英文数が著しく伸びた。それがこのグラフ2である。8時間目（10月23日）と発表当日（11月5日）の生徒が書いたスピーチ原稿の量的変化のクラス平均である。

グラフ2 スピーチ原稿の量的変化



8時間目（10月23日）と発表当日（11月5日）の生徒が書いたスピーチ原稿の量的変化のクラス平均である。

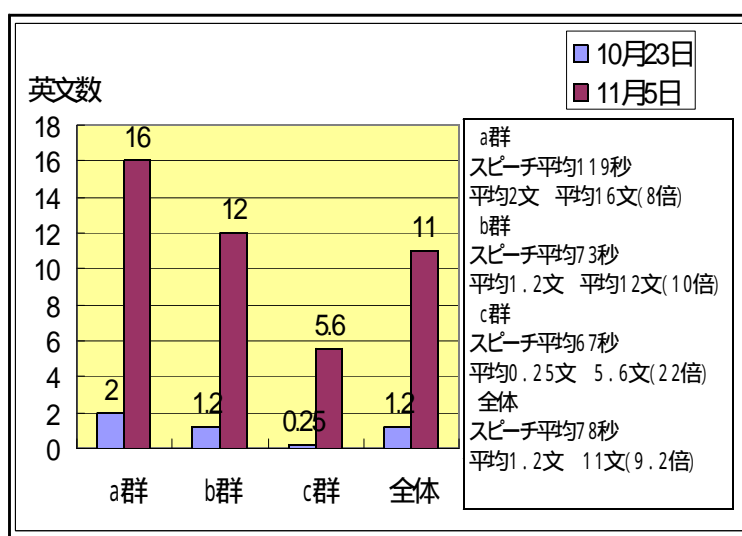
実際、英文のスピーチとして書き加える時間は8時間目と9時間目（10月30日）の2時間だけであったが、些細なミスを気にすることなく英文を書き進めたことで、クラスで11文、75単語平均のスピーチ原稿を書くことができた。生徒の中には、24文195単語という教科書3～4ページに相当する量のスピーチ原稿を作った生徒もいた。

続いてa群b群c群の別にスピーチ原稿の量的変化を示す。

a群は英文を一文一文書き加えながら、スピーチ原稿作りに取りかかっていた。グラフ3にも示してあるが英文では2文平均が16文平均（8倍）に、英単語では16単語平均が、119単語平均（7.4倍）まで伸びた。時間的にも、平均2分間のスピーチを発表することができた。

b群はスピーチ原稿を日本語で書いてから英文にしている。a群に比べて英文や英単語の数は少ない。ちなみに、a群とb群の英語の定期テストの点数差はほとんどない。b群の生徒は

グラフ3 各生徒群別英文数の量的変化



英文で1.2文平均が12文平均（10倍）に、英単語で6.5単語平均が72.5単語平均（11倍）に伸びている。時間的にも平均73秒のスピーチを発表することができた。

c群の生徒は指示されたことを素直に受け入れるが、主語・述語動詞の文型を英作文として組み立てられなかった生徒群である。グラフ3では8時間目の段階で0.25文平均となっているが、英文を書いていた生徒は二人だけであった。その他は0文である。

しかし、発表時には5.6文平均34単語と頑張った様子が分かる。時間的にも67秒平均のスピーチを発表することができた。

また、スピーチ原稿の量的側面の考察から、もう一点明らかになったことがある。それは、1文平均の単語数が6.8単語であったことである。生徒の原稿を再度見直すと、ほとんど6語～7語で構成される単文であった。これは最も基本的な形で構成される英文といえる。例えば、生徒が作った英文を見ると、次のような文型の英文がたくさんある。「I'd like to go to Okinawan sea.」(7語)とか、「There are famous animals in Okinawa.」(6語)とか、「Have you ever eaten Goya・champlloo?」(5語)である。これらの文は3年生で学習する関係代名詞や接続詞を使った複文の英語表現ではなく、1年生や2年生の時から学習している基礎的な英文である。ほとんどの生徒がこのように基礎的な英文を書き連ねてスピーチ原稿を書き表していた。

続いてスピーチの質的側面を考察する。

追求する過程の対話的活動では、英語の教科書の主人公のスピーチを考察した(資料編学習の流れP5)結果、全体の約4割生徒が「クイズ形式」や「因果律(結論・理由)・時系列」「実物提示・ジェスチャー等の非言語を活用」などを意識してスピーチを構成できた。

そして、生徒群ごとのスピーチ構成の割合を記したのが表4である。a群に因果律や時系列のまとまったスピーチを構成できた生徒が多かったのに対して、b群・c群には事実を並べた構成のスピーチが多かった。

また、スピーチの実際では、グラフ5に示したように、ほとんどの生徒(28名)が聞きやすい適度な声を発することができたが、課題も残った。追求する過程で大半の生徒が「よいスピーチ」とはどんなものか知識として理解はしたが、発表の段階では聴き手の顔を見られず、ほとんど原稿を追うスピーチになってしまった。生徒にとっては初めての英語のスピーチであったことや、日本語においてもスピーチする

グラフ4 各生徒群別英単語数の量的変化

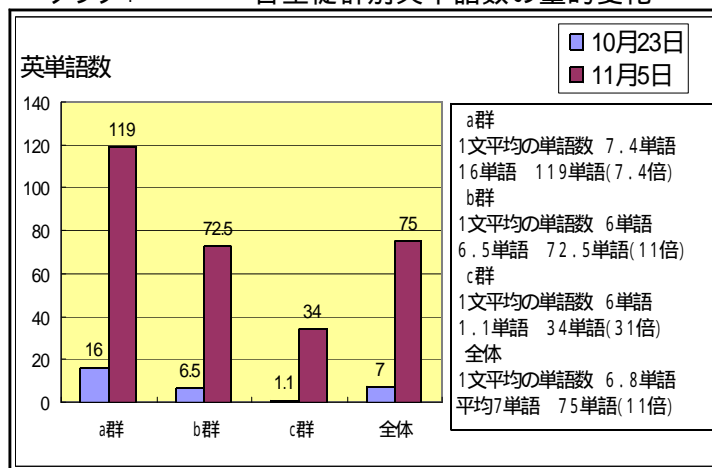
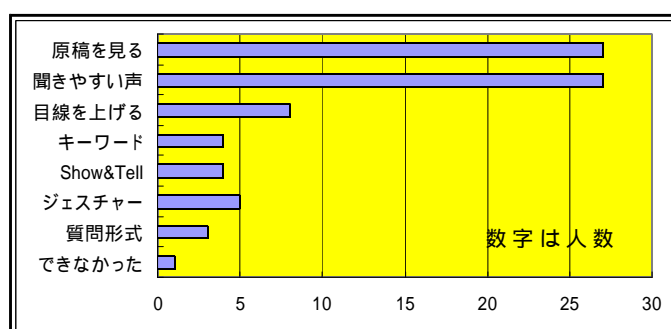


表4

スピーチ原稿の構成				
生徒群	因果律	時系列	事実説明	その他
a群	16%	6%	6%	0%
b群	13%	3%	29%	0%
c群	0%	0%	13%	13%
全体	29%	9%	48%	13%

グラフ5 スピーチの発表時の技能



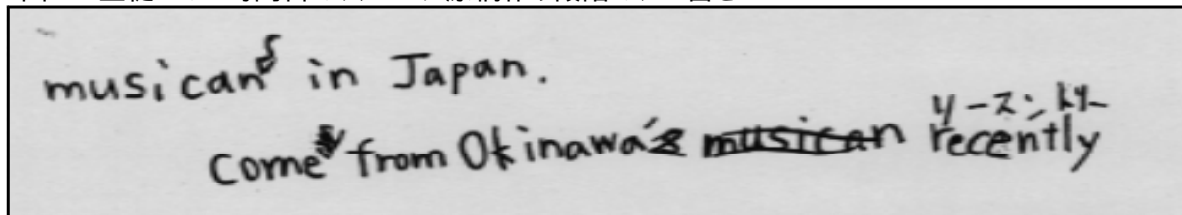
ことにも慣れていないため、このように原稿に頼るスピーチになってしまったと考えることができる。

しかし、「聴く態度」は大変に望ましいものであった。それは、数値でも表されている(資料編 学習の流れP12)。全員の生徒がメモを取り、和やかな雰囲気です拍手を送るなどの態度であった。そして、授業後の自己評価でもほとんどの生徒が自分の「聴く態度」を高く評価していた。

続いて抽出生徒の様子から考察を述べる。

生徒Aは、オレンジレンジという音楽グループをインターネットで調べ、分かったことをその都度英文として書き加えていた。そして、「近頃の日本の音楽は、沖縄出身のアーティ

図7 生徒Aの8時間目のスピーチ原稿作り段階のメモ書き



ストが目立っていて、とても人気があります。」と表現しようとした時、文の並びをどのようにしたらよいか悩んでしまった(図7)。そこで生徒Aに二つのヒントを与えた。一つは表現したい日本語を二つに分けて、書き出しの一文の表現を「日本には多くの歌手がいます。」とさせた。もう一つは、基本文一覧表から現在完了の文を指摘し、この表現を応用するようにアドバイスを与えた。生徒Aは「この後は自分でできる。」と述べ、表5のような英文を作った。

表5 生徒Aが、アドバイスを基に自力で作った英文

There are many musicians in Japan. Many popular musicians have come from Okinawa recently.
--

また、教師が、質問形式の表現をつけ加えることができるかと課題を与えると、基本文一覧表を基にして2年生の時に学習した付加疑問文を活用し、「ORANGERANGE is a strange name, isn't it?」という表現を書き加えたり、「Why do they use the word ORANGE?」など、質問を投げ掛ける表現を原稿に書き加えることができた。

以下の表6に示したのが、生徒Aが最終的に仕上げたスピーチ原稿である。不適切な表現もいくつか見られるが、全体的な意味を把握することはできる。生徒Aは発表の時も雑誌やCDを持参し、それを示しながら落ち着いた様子でスピーチをすることができた。

表6 生徒Aのスピーチ原稿と感想

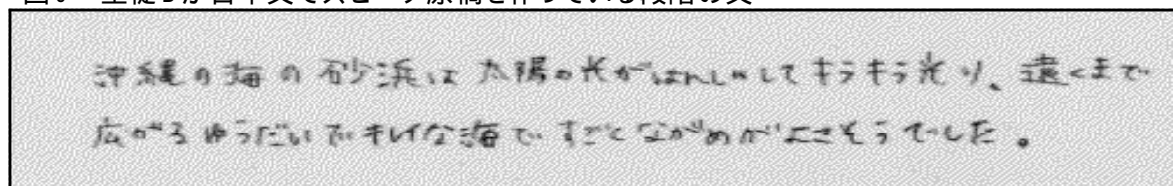
	スピーチ原稿(原稿をそのまま記載のため、スペルミスや不自然な表現あり) * ~~~~ 線部は教師が個別指導でヒントを与えた箇所
生徒A	There are many musicians in Japan. They are very popular. Many musicians have come from Okinawa. One of the most famous group is ORANGERANGE. That why, I'd like to intruduce ORANGERANGE to everyone. Do you know ORANGERANGE? ORANGERANGE is a band of six people. ORANGERANGE was very popular before their major debut. They are especially popular for young people. ORANGERANGE's music are different types music mix. I think that ORANGERANGE is a strange name, isn't it? Why do they use the word Orange? Because many popular musicians use the color for their names. I heard they use orange in the name. Look at this picture. I haven't ORANGERANGE's picture.



	Member name are Ryo, Hiroki, Yamato, Naoto, Yoh, and Kattcan. Ryo and Naoto are brother. They are very young. I felt cheer to hear ORANGERANGE's songs. I like their songs. ORANGERANGE appears many music TV. If you are free, please hear ORANGERANGE
授業後の感想	授業だけど、おしゃべりできたりリラックスしてできたので楽しかったです。英語は大好きなので、面白かったです。新しい感じがしてよかったです。ただ、私は、全員のスピーチを聴きたかったので、ちょっと残念でした。でも、とても面白かったです。

生徒Bの日本語（図8）は、見ての通り一文が長く、主語 - 述語動詞の関係が複雑である。そのために、生徒Bは英文にできないで悩んでいた。机間巡視中に、表7に示した個別指導を行い、この日本語をいくつかの単文で表現する練習をしたところ、生徒Bは和英辞典を使いながら英文をスムーズに書き進められるようになった。

図8 生徒Bが日本語でスピーチ原稿を作っている段階の文



生徒Bは8時間目の段階では、日本語でスピーチ原稿の下書きはできているものの、英文では「I will talk about the sea. There are a lot of coral. It's very beautiful.」までしか書いていなかったが最終的には（表8）表7 手だて（個別にヒントを与える）のようなスピーチ原稿になった。

発表時、生徒Bは原稿から目を離すことはできなかったけれど、張りのある大きな声を出すことができた。そして、スピーチ後の感想からも満足した気持ちが読み取れた。

上記の文を単文にする練習を行う（主語-述語の単文にする練習を教師と一緒に考える）	
沖縄の海の砂浜は太陽の光反射してきらきら光り、遠くまで広がる雄大なきれいな海で、すくなくながめがよさそうでした。	私は沖縄の海の写真を見ました。 （教師が「行ったことあるのか」と尋ねると「写真で見た」と答える。） 砂浜が輝いていました。 私は水平線も見えました。 （教師のアドバイスで「遠くまで広がる」を「水平線」にする。） 私はその美しい風景が好きになりました。
<p style="text-align: center;"><b>生徒が自力で書いた英文</b></p> <p>I watched the Okinawan sea on the picture. The beach was shining. I can see the 水平線. I like the beautiful 風景.</p>	

表8 生徒Bのスピーチ原稿と感想

	スピーチ原稿（原稿をそのまま記載のため、スペルミスや不自然な表現あり） *~~~~~ 線部は教師が個別指導でヒントを与えた箇所
生徒B	I will talk about the sea. There are a lot of coral. It's very beautiful. Have you ever seen the sea in Okinawa ? I like the sea very much. Look at sea and listen to a wave sound. My mind is very feel. I want to sea the Okinawan beautiful sea. I have never gone to the sea. Because the sea is a little dirty. I examined the okinawan sea things. 沖縄の海にはまだ見たことのない不思議な生き物がたくさんすんでいるそうなのです。~~~~~ When I watched the Okinawan sea on the picture, the beach was shining. I can see the horizon. I like the beautiful scenery. I want to go to Okinawa. Because Okinawa sea is very beautiful. That's all. Thank you.
授業後の感想	最初はみんなの前でスピーチするなんてどうなるんだろうと思っていたけど、授業をだんだん受けていくうちに、沖縄について興味も出たし、いろいろ調べたくなりました。スピーチの評価を自分たちで作るのは驚いたけど、それも楽しいなと思いました。調べて感じたこと、感じたことを簡単な英語のスピーチにすることが

できてすごいなあ、と思いました。それをみんなが見ている前でいざ発表となると緊張したけど、聞いてくれる人もちゃんと聞いてくれてうれしかったです。

生徒Cについて考察を述べる。生徒Cに限らずc群の生徒は、相互交流型スピーチの作成というよりも、英語に対してかなりの抵抗感を示している。生徒Cには教科書の中から、比較的分かりやすい英文で、スピーチらしくなるものとして、「I'd like ～.」や「For example, ～」や「There are ～.」の文や句を組み合わせることで英語のスピーチを作るようにアドバイスを与えた。また、基本文一覧表から使う英文を指定し、単語を入れ替えて英文を書き加えるようなアドバイスも送った。生徒Cの8時間目終了時点のワークシートには、「五感を入れる！において、目で見たまの、聞いた音、触れた感じなどを書き込む。」とメモ書きがしてあった。これは、質の高いスピーチ原稿を作ろうとしている気持ちの表れと感じ取った。生徒Cが8時間目終了時に何とか書けた英文は「Im Okinawas flew」(「私は沖縄のフルーツを紹介しようと思います。」と書くつもりであった。)であるが、教師や友達のアドバイスを受け入れながら次のようなスピーチ原稿(表9)を作り、10時間目には堂々とした態度で発表することができた。生徒Cは、時々聴き手を見ながらスピーチを行い、スピーチの後「日本語ばかりで、ごめん。」と照れ笑いを浮かべた。聴き手からも「いいよ。いいよ。」と励ましのことばと大きな拍手が送られた。本人の感想からも、人前で発表するために自分で英文を作ったという達成感とそのうれしさがうかがえる。

表9 生徒Cのスピーチ原稿と感想

	スピーチ原稿(原稿をそのまま記載のため、スペルミスや不自然な表現あり) * ~~~~~線部は教師が個別指導でヒントを与えた箇所
生徒C	I'd like to intruduce about Okinawa's fruit. There are many kinds of fruits. For example, パッションフルーツ、マンゴー、ドラゴンフルーツ、パイナップル、グアバ。Today I will show you one of the ドラゴンフルーツ。There are <u>でこぼこ</u> on the red skin. We can <u>むく the skin easily</u> . 中身の色は紅と白があります。They are very ヘルシー and デリシヤス。
授業後の感想	班の中で意見交換することは普通の授業の中ではあまりないことなので楽しかった。普通に授業していて、おしゃべりの時間なんてないから、友達とも授業を通しておしゃべりできて良かった。英語のスピーチは恥ずかしかったけど、楽しくできた。みんなが書いてくれてうれしかった。

最後にスピーチ後の質疑応答の様子を一例記す(表10)。これは話し手が沖縄銘菓「チンスコウ」についてスピーチをした後の聴き手との交流の様子で、授業中に使われる堅苦しいことばから、日常的に使われることばに変化していった様子や聞き足しやスピーチの追加説明が見られた質疑応答の様子である。これは短い時間帯のことばのやりとりであり、

表10 「チンスコウ」についてのスピーチ後の質疑応答の様子

聴き手1:	質問。(語尾を上げ調子で質問)	
話し手:	はい。	
聴き手1:	<u>どれくらいのサイズなんですか？</u>	《聞き足し》
話し手:	あー、クッキーでこれくらいのサイズ。 (手でチンスコウのサイズを作り、示す)	《非言語表現》
聴き手1:	こんなもん？(聴き手もジェスチャーで確認。)	《非言語表現》
話し手:	そうそう、細長い。	
聴き手1:	<u>おいしかった？(語尾を上げ調子で)</u>	《聞き足し》
話し手:	おいしかったよ。(うなずきながら)	《非言語表現》
聴いて2:	あまい？	《聞き足し》
話し手:	あまかったよ。あのね、 <u>チョコみないのではないの。</u> 少し間をおいて <u>はずかしいな。もう終わりにしていいでしょう？</u> (照れながら)	《追加説明》

スピーチ内容をさらに詳しく知るためのことばでの通い合いが見られたケースである。

話し手が、スピーチの中で「チンスコウ」のサイズを言わなかったので、聴き手が「どれくらいのサイズなんですか？」という丁寧なことばで聞き足しを行っている。そして、話し手との交流が進むうちに、「おいしかったですか？」ではなく、「おいしかった？」というような気楽な気持ちでことばが交わされるようになった。それ以後も日常のおしゃべりで使うようなことばで交流をしていったことが確認できる。

しかも、ことばで表現しきれないところはジェスチャーを使い、伝えたい内容を正確に表現できたことも確認できた。さらに、話し手は、自分から甘さを表現するために、チョコレートを引き合いに出し、それとは違う甘さであることを追加説明してスピーチで言い足りなかったところを補っている。質疑応答の時間は、わずか1分間であるが、話し手はみんなの注目を集めているのが恥ずかしくなり、「はずかしいな。もう終わりにしてもいいでしょう？」と照れながら自分で質疑応答の時間にきりを付けた。これも、人前でスピーチすることに慣れていないことの証しといえる。

これらのことばのやりとりは、中学校三年生としては、決してそのレベルに見合った質疑応答とは言えないかもしれないが、授業中はおとなしく静かに受け身的に授業を受けてきた生徒たちにとって、ことばを交わしながら授業を進めることに、新鮮さを感じたようである。この話し手は、授業の後、「授業の中で友達とコミュニケーションをとるようなことはやったことがなかったのでとてもいい勉強になった。英文の作文も初めて書いて発表できたのでとてもいい経験でした。」と感想を述べている。

生かす過程全般を通して、考察をまとめる。

初め、多くの生徒は英語での相互交流型スピーチ作成とその発表を難しいと感じていた。それにもかかわらず、自分なりのめあてをもちながら学習を進めるような手だてを講じた結果、スピーチの量では教科書1ページ相当の長さから4ページに相当にあたる長さの原稿を書き、スピーチの質では事実を書き並べただけのスピーチから質問形式やクイズ形式など聴き手の関心を引き付けるなど、個々の目標に準じてスピーチを作成することができた。

個々の生徒の間ではスピーチの量・質ともに差があるものの、レベルに応じた指導を与えたことで、実際に多くの生徒に、英語が使えるという自信が芽生えてきた。また、発表後に質疑応答や意見を書くという感想交流の学習活動など、話し手と聴き手による対話的活動を行ったことで、生徒は相互に交流する楽しさを実感し、英語を使って思いや考えを伝えられたという満足感を味わうことができたと考える。

## 研究のまとめと今後の課題

つかむ段階で、生徒が取りかかりやすい内容でＢＳ法とＫＪ法を使った対話的活動を行ったことで、意見交換が活発になった。これは、今後生徒同士が思いや考えをスムーズに展開できるきっかけになった。しかも、これらの手法を用いた対話的活動では、話し手は簡潔に自分の思いや考えを伝え、それぞれが順番に話し手になっていった。聴き手の立場になった時でも、自分の番を待ちながら受容的でしかも積極的な態度で相手の意見や考えを聴くという態度が見られた。

これは「話す - 聴く」というコミュニケーションの基本的マナーが身に付いてきた状態といえる。

追求する段階で、「判断基準表」を作るという、現実的な合意形成を求める対話的活動を取り入れたことで、生徒同士に意見の食い違いが生じ、その解決のためにぎこちないながらもお互いの意見を寄せ合う「対話」を行うことができた。

また、「判断基準表」を作るという学習活動では、生徒一人ひとりの学習目標が明確に定められるだけでなく、他者と真剣に話合うことで、お互いの思いや考えとふれあうことができ、楽しかったという感情を得ることができた。

生かす段階で、個々の生徒の英語表現力に応じて、英語のスピーチ原稿作りをさせたことで、多くの生徒は「主語 - 述語」がはっきりとした英文を書き連ねて内容のまとまったスピーチを作ることができた。

授業後の感想等からも、内容のまとまったスピーチを英語で仕上げたという点において、英語でスピーチができたという自信が各自に芽生え、英語のスピーチを作り上げたという満足感を得ることができた。

対話的活動では、生徒の本音がぶつかり合い、生徒が自己開示しながら、お互いを理解し合う学習活動を展開でき、創造的で楽しい授業を進めていくことができた。しかし、時間との兼ね合いは難しかった。時には教師が予想していない意見が現れたり、脱線する意見が現れたり、教師が授業をする前に予定していた内容がこなせないことがしばしばあった。

そこで、コミュニケーション能力を身に付けることをねらいとする『ＣＯＭ』では、生徒が本音で対話ができるような学習内容を使い、じっくりと考えさせる時間を保障したい。そのため、２時間続きの授業を時間割に組み入れることが有効と考える。

本校の生徒は、授業中において、自己の思いや意見をぶつけ合うという学習の経験を積むことが少なかった。そのため対話的活動において、話したり聴いたりする話合いのマナーが身に付いておらず、自分ばかりが意見を述べるなどのケースが見られた。このような実態に対しては、他者の話す権利を認め、じっくりと話を聴く技能や態度を耕さなければならない。

そこで『ＣＯＭ』では、授業中において、対話のルールやマナーなどコミュニケーションの基礎的事項を身に付ける学習活動や、思いや意見をぶつけ合うという学習活動を多く取り入れ、本音で対話ができるような学習活動を繰り返し行っていく必要があると考える。

## 参考文献

- ・村松 賢一著 『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習 - 理論と実践 - 』 明治図書
- ・多田孝志、田川寿一、学習スキル研究会編 『学習スキルの考え方と授業作り』 教育出版
- ・お茶の水音声言語教育セミナー開催要項 『相互交流能力が育つことばの学習』 お茶の水音声言語学会
- ・船津 衛著 『コミュニケーション・入門（心の中からインターネットまで）』 有斐閣アルマ
- ・中島 章夫、浅田 匡編著 『中等教育ルネッサンス』 学事出版