

# 英語で意見をやりとりできる生徒を育てる外国語（英語）科学習指導

- Q & Aを伴う3段階型スピーチ活動を通して -

教育指導部教科教育班 長期派遣研修員 柴田 みどり

## 1 研究主題についての説明

### (1) 主題の意味

「意見」とは、身近な出来事や様々な話題、他の人の感想や考えに対する自分の「考え」を指す。また「意見をやりとりできる」とは、相手の考えを理解するために、英語を駆使して、口頭で質問したり、自分の考えを相手に理解してもらうために質問に答えたりできることと定義する。

「意見をやりとりできる」ためには、自分の考えを相手に伝わるように話す力（伝える力）と相手が話す考えの要点を聞き取る力（理解する力）に支えられた、お互いが相手の考えを理解できるまで相互に作用して問答する力（伝え合う力）が必要であると考え。よって、これら三つの力が育った生徒を英語で意見をやりとりできる生徒と捉える（図1）。

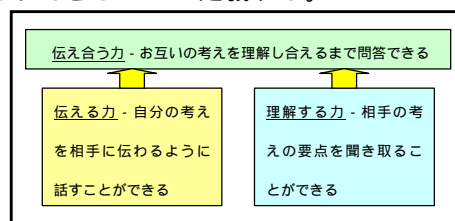


図1 意見のやりとりに必要な三つの力

### (2) 副題の意味

「スピーチ活動」とは、話し手にとっては、ある話題についての自分の考えをまとめ、聞き手に理解できるように英語で話す活動である。聞き手にとっては、自分の考えと比較しながら、話し手の考えの要点を聞き取る活動である。「スピーチ活動」によって、「伝える力」と「理解する力」の育成をねらう。

「Q & Aを伴うスピーチ活動」とは、聞き手と話し手がお互いの考えについて英語で問答を行う対話（Q & A）をスピーチ活動の直後に設定した活動である。「Q & A」によって「伝え合う力」の育成をねらう。「3段階型」とは、単元指導過程の三つの段階のねらいに応じて位置付ける3種類の「Q & Aを伴うスピーチ活動」を指す（以下「Q & Aを伴うスピーチ活動」を「ステップ」と表記する）。

### (3) 主題設定の理由

中学校外国語科の「話すこと」の指導では、「聞いたり読んだりしたことについて、問答したり意見を述べ合ったりすること。」<sup>1)</sup>が求められている。しかし国立教育政策研究所が平成17年度に行った調査結果では、自分の考えが聞き手に伝わるように話す力に課題があることが明らかとなった。

また、自分の学習指導を振り返ったとき、生徒が自分の考えを持ち、お互いの考えについて英語で問答し合う必然性のある場面設定や活動の工夫が十分でなかったため、「伝え合う力」を伸ばしきれなかった。以上のことから、本主題を設定した。

## 2 研究の目標

英語で意見をやりとりできる生徒を育てるために、Q & Aを伴う3段階型スピーチ活動を手だてとした中学校外国語（英語）科学習指導の在り方を究明する。

## 3 研究仮説

単元の指導過程を「出し合う」「比べ合う」「高め合う」の段階で構成し、各段階のねらいを達成するために、以下の2点を重視した指導を行えば、英語で意見をやりとりできる生徒を育てることができるであろう（図2）。

Q & Aを伴う3段階型スピーチ活動

各段階における手だての工夫

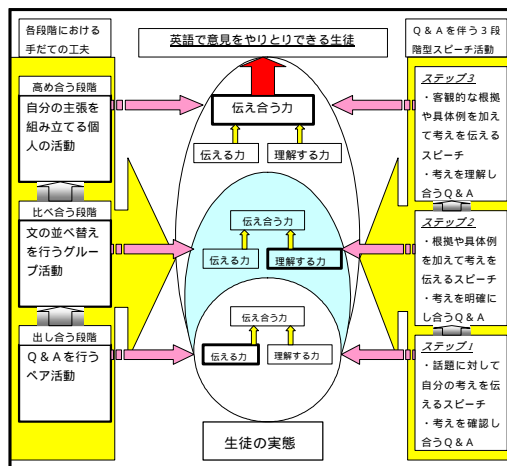


図2 研究構想図

#### 4 研究の内容

##### (1) 各段階のねらいの重点化と各ステップの主な内容と構成

表1は単元の3段階のねらいと各ステップの構成である。表に示した通り単元の三つの段階で三つの力を重点化し高めていく。すなわち「出し合う」段階では「伝える力」に、「比べ合う」段階では「理解する力」に、「高め合う」段階では「伝え合う力」に重点化する。

重点化した力を高めるため、3種類のステップを開発した。「出し合う」段階では「伝える力」を高めるために、単元の言語材料を使用し、話題に対する考えを示すスピーチを行った後、考えを確認するQ&Aを行う「ステップ1」を位置付ける。ここでは、スピーチで相手に伝わるような音量と速さで話すことを重視する。「比べ合う」段階では「理解する力」を高めるために、考えに自分なりの根拠や具体例を加えてスピーチした後、考えを明確にするQ&Aを行う「ステップ2」を位置付ける。ここでは、スピーチで順序を示す語句に着目した聞き取りを重視する。「高め合う」段階では「伝え合う力」を高めるために、考えに客観的な根拠や具体例を加えたメモ（意見リスト）の内容から、より説得力のある根拠や具体例を選択しながらスピーチした後、お互いの考えを理解するQ&Aを行う「ステップ3」を位置付ける。ここでは、Q&Aでお互いに理解するまで継続して質問や応答をすることを重視する。

表1 各段階のねらいと各ステップの主な内容と構成

| 段階            | 出し合う      | 比べ合う         | 高め合う        |
|---------------|-----------|--------------|-------------|
| 重点化する力        | 伝える力      | 理解する力        | 伝え合う力       |
| 各段階に位置付けるステップ | ステップ1     | ステップ2        | ステップ3       |
|               | 考えを示すスピーチ | 明確に考えを示すスピーチ | 考えを主張するスピーチ |
|               | Q&A       | Q&A          | Q&A         |

##### (2) 各段階における手だての工夫

各ステップを効果的に行うため、各ステップの前に位置付ける手だてを工夫する(表2)。「出し合う」段階では、インフォメーションギャップで対話に目的を持たせた内容のQ&Aシートを活用しながら、ペアで単元の言語材料を運用する対話活動を位置付ける。「比べ合う」段階では、グループで、一文ずつばらばらのセンテンスカードを順序を示す語句に着目して、まとまった文章構成になるように並べ替える活動を位置付ける。「高め合う」段階では、意見リストを活用しながら、自分の考えを支える根拠や具体例を出して、より説得力のある順にナンバリングし、自分の主張を組み立てる活動を位置付ける。

表2 各段階における手だての活動と教材

| 段階        | 出し合う   | 比べ合う   | 高め合う   |
|-----------|--|--|--|
| 活動        | Q&Aを行うペア活動   | 文の並べ替えを行うグループ活動                                      | 自分の主張を組み立てる個人の活動   |
| 活動のねらい    | 本単元の言語材料の習得  | 順序を示す語句を用いたまとまった文章構成の理解                              | 相手を納得させるような自分の主張の組立て   |
| 活動の流れ     | Q&Aシートを用いた既習の文でのQ&Aの練習<br>本単元の言語材料を用いた対話活動               | 4人グループでセンテンスカードをまとまった文章になるように並べ替え全体で答え合わせし順序を示す語句を確認 | ある話題に賛成か反対かを意見リストに記述<br>相手を納得させるデータを示して、根拠や具体例を列挙<br>根拠や具体例を選択 |
| 教材に盛り込む要素 | ・基本文（本単元の言語材料の説明）<br>・既習の簡単な質問や答えの文<br>・インフォメーションギャップの内容 | ・並べ替えれば、まとまった文章になる、順序を示す語句を加えたセンテンスカード               | ・賛成か反対かの立場を示しやすい話題<br>・根拠や具体例を自由に記述する欄<br>・根拠や具体例を選びナンバリングできる欄 |

##### (3) 実態調査の分析と考察

対象 A市立B中学校3年C組40名

調査期日 平成19年6月26日、10月17日

表3 テストの結果：スピーキング（左）リスニング（右）

| スピーキングテスト | 内容についてのQ&A | 自分の考えについてのQ&A | リスニングテスト | ALTの考え | 根拠や具体例 |
|-----------|------------|---------------|----------|--------|--------|
| 無解答率      | 18.4%      | 31.5%         | 無解答率     | 28.9%  | 50.0%  |

三つの力についての実態を調べるために、スピーキングテストとリスニングテストを行った(表3)。与えられた文を音読させ、その文の内容と生徒自身の考えをALTが尋ねるスピーキングテストでは、音読した内容に関する質問に対して18.4%、自分の考えに関する質問に対して31.5%の生徒が黙ったままであり、無解答であった。このことから自分の考えを伝える力や、質問されたことがわからない場合に理解できるまで、聞き返したり尋ねたりする伝え合う力に課題があることがわかった。

また、ALTのスピーチを聞き、ALTの考えとその根拠を書くリスニングテストでは、考えを聞き

取ることに28.9%、根拠や具体例を聞き取ることに50%の生徒が無解答であった。生徒の聞き取りメモを分析すると、要点に着目した聞き取りができておらず、理解する力に課題があることがわかった。

なお、実証授業で三つの力が身に付いたかを検証するために、上記の調査を基に理解する力が不足した生徒A、伝える力と理解する力が不足した生徒Bの2名を抽出生徒として設定することとした。

(4) 実証授業の単元設計

ア 単元名

Unit 5 Cell Phones - For or Against? ( New Horizon English Course 3 )

イ 単元の目標

- ステップに関心を持ち、積極的にお互いの考えを話したり聞いたりしようとする。
- 分詞の後置修飾や間接疑問を用いて、自分の考えを書いたり話したりすることができる。
- 相手の話すことを聞いて、その要点を正しく理解することができる。
- 分詞の後置修飾や間接疑問の用法を理解し、正しく文を組み立てることができる。

ウ 単元の評価規準

表4 単元の評価規準

表4を後の単元計画の中では  
の記号で示す。

エ 単元計画 ( 7 時間 )

以下のように単元を計画

した(表5)。

表5 単元計画

|      | 聞くこと -                         | 話すこと -                             | 書くこと -                                       |
|------|--------------------------------|------------------------------------|--|
| 出し合う | 相手が話す内容の概要を理解することができる。         | 分詞を用いて話題に沿った自分の考えを話すことができる。        | 分詞の後置修飾を用いて、自分の考えを原稿に書くことができる。               |
| 比べ合う | 聞いた内容について相手の考えを把握し理解することができる。  | 自分の考えに根拠や具体例を加えて、話すことができる。         | 間接疑問を用いて順序を示す語句を使い、考えに根拠や具体例を加えて原稿を書くことができる。 |
| 高め合う | 相手の考えの要点を聞き取り理解できるまで確認し、質問できる。 | 自分の考えに客観的な根拠や具体例を示して話し相手の質問に応答できる。 | 考えに客観的な根拠や具体例を加えて、意見リストを作成することができる。          |

| 段階     | 配時  | 主な学習活動とねらい  | 主な手だて  | 評価規準 |
|--------|-----|---|--|------|
| 出し合う段階 | 1   | 1 モデル対話をビデオで見てペアでQ & Aを行う。<br>2 話題に対して考えを示すスピーチ原稿を書く。<br>分詞を用いて考えを伝える原稿を書けるようにする。 | ・インフォメーションギャップを仕組んだQ & Aシートを用いてQ & Aを行うペア活動の設定   |      |
|        | (2) | 1 ペアでステップ1(スピーチ活動とQ & A)を行う。<br>2 学級全体でステップ1を行う。<br>スピーチとQ & Aでわかりやすく考えを伝えさせる。    | ・伝え方に留意するための教師のモデルスピーチ                           |      |
| 比べ合う段階 | 1   | 1 文の並べ替え活動をグループで行う。<br>2 考えに根拠や具体例を加えてスピーチ原稿を書く。<br>順序を示す語句を用いて、原稿を書けるようにする。      | ・教科書の本文を用いて、順序を示す語句を理解できるようにする文の並べ替えを行うグループ活動の設定 |      |
|        | (2) | 1 グループでステップ2(スピーチ活動とQ & A)を行う。<br>2 学級全体でステップ2を行う。<br>スピーチとQ & Aで、相手の考えを理解させる。    | ・聞き取りのポイントをつかませる4人でのグループ活動の設定                    |      |
| 高め合う段階 | 1   | 1 教科書の文を用いて、シャドーイングを行う。<br>2 ALTのスピーチを聞き、Q & Aをする。<br>聞き取りとQ & Aを行わせ、要点を理解させる。    | ・対話を継続する方略を理解させる教師によるスピーチとQ & A                  |      |
|        | (3) | 1 ブレーンストーミングをペアで行う。<br>2 ナンバリグしながら、自分の主張を組み立てる。<br>意見リストを用いて、自分の主張を組み立てさせる。       | ・意見リストを活用した自分の主張を組み立てる個人の活動の設定                   |      |
|        | 1   | 1 ペアでステップ3(スピーチ活動とQ & A)を行う。<br>2 学級全体でステップ3を行う。<br>スピーチとQ & Aで考えを理解し合えるようにする。    | ・予想Q & Aを練習するペア活動                                |      |

(5) 実証授業の指導の実際と生徒の活動の様子

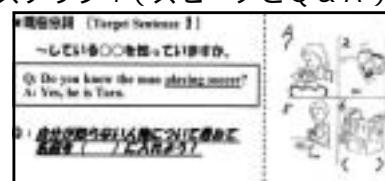
表6 出し合う段階での三つの力

ア 出し合う段階 (第1～2時)

|                                 |                            |                          |
|---------------------------------|----------------------------|--------------------------|
| 伝える力 - 自分の考えを適切な音量と速さで、話すことができる | 理解する力 - 相手が話す概要を聞き取ることができる | 伝え合う力 - 聞き取れなかったことを確認できる |
|---------------------------------|----------------------------|--------------------------|

この段階では、意見のやりとりに必要な三つの力(表6)のうち、ステップ1(スピーチとQ & A)を通して、特に「伝える力」に重点を置いて指導することとした。

第1時ではステップ1に入る前に、意見のやりとりをVTRで示すことにより、本単元で取り組むQ & Aのイメージを持たせた。その後、新出言語材料である分詞の習得に向けて、対話に目的があるインフォメーションギャップを取り入れたQ & Aシート(資料1)を用



資料1 Q & Aシート(抜粋)

いて、ペアでの対話活動を仕組んだ。そうすると、生徒は分詞を運用して対話ができる。次に「My favorite New Year's card」(私のお気に入りの年賀状)という話題を提示し、「分詞の後置修飾を用いて、自分の考えを3～4文程度の英文で書こう」というめあてで、ステップ1のスピーチ原稿を書かせた。その際、教師の作成した原稿をモデルとして拡大し黒板に掲示すると、参考にして全ての生徒が自分の考えを原稿に書くことができた。第2時では、まずモデルとして掲示したスピーチ原稿を教師が読んで示すことにより、「伝える力」に必要な適切な音量と速さ、さらにアイコンタクトやイントネーションの重要性について生徒に意識させた。次に、ペアでお互いに自分の書いたスピーチ原稿を読んで評価し合ったり、学級全体でのQ & Aに備えたペアでの練習をさせたりする時間をとった。その際、質問が思いつかない生徒には、黒板に掲示したHELPカード(資料2)を参考にするように助言した。



資料2 HELPカード

最後に学級全体でのステップ1を実施した。スピーチでは年賀状を実物投影機に映しながら、8人の生徒が音量と速さに留意して、スピーチ原稿に書いた自分の考えを音読できた。またそれぞれのスピーチに対して、合計18人の生徒が質問を行い、Q & Aを行った。生徒Aは「I got these New Year's cards from my friends and teacher last year. Messages written in this card make me happy. I thought I wanted to do my best to play table tennis.」(友人と先生から年賀状をもらい、励ましのメッセージで卓球を頑張ろうと思った。)と、相手に伝わる音量と速さで、自分の考えをスピーチできた。その後、受け取った年賀状の数や年賀状の送り主は誰か等と2人の生徒から質問され、「I got about 30.」「Table tennis club members and Mr. Nakazono.」と答えることができた。生徒Bは聞き取れなかった内容を確認するために、2人の生徒に「Who sent the New Year's card?」と相手に伝わるように質問できた。

イ 比べ合う段階(第3～4時)

表7 比べ合う段階での三つの力

この段階では、意見のやりとりに必要な三つの力(表7)のうち、ステップ2(スピーチとQ & A)を通して、特に「理解する力」に重点を置いて指導することとした。

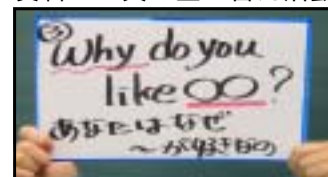
|                                 |                        |                          |
|---------------------------------|------------------------|--------------------------|
| 伝える力・考えに根拠や具体例を加えて順序立てて話すことができる | 理解する力・相手の考えを聞き取ることができる | 伝え合う力・お互いの相違点や類似点を明確にできる |
|---------------------------------|------------------------|--------------------------|

第3時ではまずグループで、一文ずつばらばらになった文を順序を示す語句に着目して、意味が通るように文を並べ替える活動(資料3)を仕組んだ。その際、それらの語句が聞き取りのポイントにもなることに気づくように、全体で順序を示す語句の確認を行った。次に「New Year's cards or e-mails?」(年賀状か電子メールか)の話題を提示し、二つから一つを選ばせ、根拠や具体例を加えて、スピーチ原稿を書かせた。第4時ではまず4人グループによるスピーチとQ & Aを仕組んだ。その際、「理解する力」に必要な順序を示す語句に着目して、スピーチ原稿を聞くように留意した。さらにこのグループ活動では、他の3人から質問を受けさせることで、質問に対する応答を準備する機会になるようにした。



資料3 文の並べ替え活動

最後に学級全体でのステップ2を実施した。考えに根拠や具体例を加えた原稿を暗唱して、10人の生徒がスピーチを行い、それぞれのスピーチに対して、合計30人の生徒がQ & Aを行った。質問を出すのに困った生徒には「Help card, please.」と意思表示をさせて、HELPカードを活用するように助言した(資料4)。「Why ~?」など、お互いの考えの相違点や類似点を明確にする質問を行い、単に一往復に終わらずに、さらに「Pardon?」や「Can you speak more slowly?」と聞き返しを加えることもできており、Q & Aの内容も数もステップ1より伸びていた。10人のスピーチを聞いて、考えと根拠を正しく理解できた生徒の割合を図3に示している。考えについては8人以上のスピーチをほぼ全員が、また、根拠についても5人以上のスピーチを80%以上の生徒が正しく内容を聞き取ることができたとわかる。こ



資料4 HELPカード

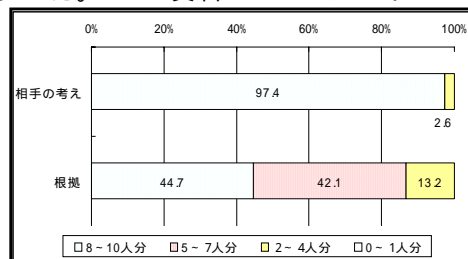


図3 スピーチ10人分聞き取り(%)

最後に学級全体でのステップ2を実施した。考えに根拠や具体例を加えた原稿を暗唱して、10人の生徒がスピーチを行い、それぞれのスピーチに対して、合計30人の生徒がQ & Aを行った。質問を出すのに困った生徒には「Help card, please.」と意思表示をさせて、HELPカードを活用するように助言した(資料4)。「Why ~?」など、お互いの考えの相違点や類似点を明確にする質問を行い、単に一往復に終わらずに、さらに「Pardon?」や「Can you speak more slowly?」と聞き返しを加えることもできており、Q & Aの内容も数もステップ1より伸びていた。10人のスピーチを聞いて、考えと根拠を正しく理解できた生徒の割合を図3に示している。考えについては8人以上のスピーチをほぼ全員が、また、根拠についても5人以上のスピーチを80%以上の生徒が正しく内容を聞き取ることができたとわかる。こ

こでのスピーチが順序を示す語句を用いて、考えに根拠や具体例を加えまとまった内容であったため、その順序を示す語句に着目して聞いたことが相手の考えを聞き取ることに繋がったと考えられる。聞き取りシートの記述から、生徒Aは考え、根拠とも9人分正解、生徒Bは、考えが全員分正解、根拠が7人分正解であったので、両者とも相手の考えを聞き取り、理解することができたと言える。

### ウ 高め合う段階（第5～7時）

表8 高め合う段階での三つの力

この段階では、意見のやりとりが必要  
な三つの力（表8）のうち、ステップ3（スピーチとQ&A）を通して、特に「伝え合う力」に重点を置いて、指導することとした。

|                                  |                               |                            |
|----------------------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 伝える力 - 客観的な根拠や具体例を示して考えを話すことができる | 理解する力 - 相手が話す考えの要点を聞き取ることができる | 伝え合う力 - お互いの考えを理解し合うことができる |
|----------------------------------|-------------------------------|----------------------------|

第5時ではALTを活用し、年賀状について考えを深められるようにした。まず、「We need New Year's cards in Japan.」（日本で年賀状が必要である）について話すALTのスピーチの聞き取りを行わせた。その際、聞き返しをしたり、やりとりを継続させたりする対話の必要性を感じさせるために、故意に速いスピードで話し、聞き取りにくい状況を設定した。第6時ではまずブレインストーミングで、年賀状に対する考えを広げさせた。次に、意見リストを活用して、話題に対し賛成か反対か考えを示して、客観的な根拠や具体例をあげて、大事な順にナンバリングしながら自分の主張を組み立てることができるようにした。その際、ブレインストーミングで思いついた単語も活用させた。第7時では、「伝え合う力」を高めるために、最初にペアでスピーチとQ&Aを仕組んだ。ワークシートに相手から受けた質問を記述させ、その内容を分析すると、ほぼ全員が相手のスピーチを聞き、Q&Aをして考えを伝え合えたことがわかる（図4）。

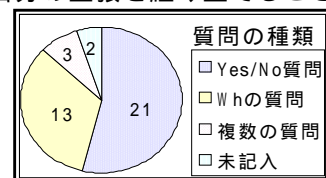


図4 ペアのQ&A記述(人)

最後に、学級全体でのステップ3を実施した。「We need New Year's cards in Japan.」の話題に対し、聞き手を納得させるように、賛成か反対かの自分の考えに客観的な根拠や具体例を加えて7人の生徒がスピーチをした。その後それぞれのスピーチに対し、自分と違う立場の考えを変えていけるように31人の生徒が質問を行った。Q&Aでは、質問に答えるだけでなく、「How about you?」「What do you think?」と聞き返し、それに対し「I think so, too.」

|     |  |
|-----|--|
| 生徒A | Q: What do you think <u>about</u> we don't use handwriting letters ? |
| 生徒A | A: Please speak more slowly. <u>生徒の発話通りの文</u>                        |
| 生徒A | Q: What do you think <u>about</u> we don't use handwriting letters ? |
| 生徒A | A: I think it isn't bad. ( ゆっくりと繰り返して )                              |

資料5 生徒Aのステップ3 Q&A

|     |   |     |                               |
|-----|---|-----|-------------------------------|
| 生徒1 | Q: How many New Year's cards do you send?         | 生徒B | About thirty.                 |
| 生徒2 | Q: How many New Year's cards do you get?          | 生徒B | About twenty.                 |
| 生徒3 | Q: What is the best point of the New Year's card? | 生徒B | Pictures.                     |
| 生徒4 | Q: Do you write New Year's cards by hand?         | 生徒B | No, I don't. I use computers. |
| 生徒5 | Q: Do you send New Year's e-mails?                | 生徒B | No, I don't.                  |
| 生徒6 | Q: Do you like e-mails? (Me, too.)                | 生徒B | Yes, I do. How about you?     |

資料6 生徒Bのステップ3 Q&A

「Me, too.」や「I don't think so.」など加えて、お互いに理解し合えるまで、考えを伝え合えた。

生徒Aはスピーチした2人の生徒に対しQ&Aを行えた。資料5に示すQ&Aの様子から、文法に間違いがあるものの、相手の考えを理解するために自分が尋ねたい質問ができたこと、また相手が質問を理解できずに聞き返すと、速さにも留意して繰り返しながら、やりとりできたことがわかる。生徒Bは実物投影機に年賀状を示し、日本の伝統である、独創性が出せるなど根拠を加えて年賀状に賛成の考えをスピーチできた。6人からスピーチ内容にはない電子メールなどの質問を受けても答えることができ、聞き返しもしながら、考えを伝え合えた（資料6）。

### (6) 全体考察

#### ア 全体の変容から

伝える力は、ペアで行うステップ1で、原稿音読を相互に評価し合った結果、90%以上の生徒が適切な音量と速さで音読できたことから、高まったことがわかる（図5）。また、順序を示す語句を使った生徒の割合がステップ2の原稿で91.4%であり、実態調査で書いた文での割合32.4%と比較すると、大幅に伸びていることから伝える力が高まったと言える（図6）。

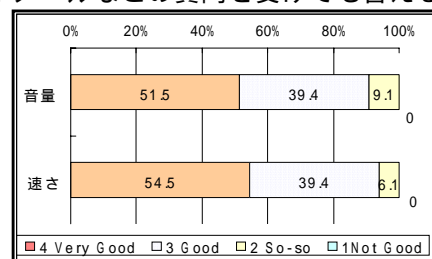


図5 読みの相互評価(%)

理解する力は、ALTのスピーチの聞き取り率が、実態調査時のリスニングテストより、考えについても根拠や具体例につい

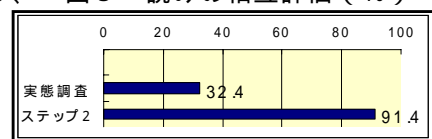


図6 順序を示す語句の使用割合(%)

でも伸びていることから高まったことがわかる(図7)。

伝え合う力は、Q & Aの中身が最初にはなかった聞き返しができるようになり、単に一往復に終わらずに、「How about you?」「What do you think?」などと聞き返し、「Me, too.」や「I don't think so.」など加えて答えていたことから、高まったと言える。ステップ3の生徒A、BのスピーチとQ & Aでもスピーチ内容にはない新たな情報を質問する問答ができていた。

また、各ステップのQ & Aの数とそのQ & Aの中での聞き返しの数の伸びからも伝え合う力が高まったと言える(図8)。

#### イ 抽出生徒の変容から

資料7は生徒Aのステップ2のスピーチ原稿である。考えに根拠を加えて、まとまった文章構成にするために順序を示す語句を使った。またそれらの語句を聞き取りのポイントにしたこと(資料8)で、理解する力が高まったことがステップ2でのスピーチ聞き取りシートからわかる(資料9)。ステップ1ではスピーチを行い、聞かれた質問に答えたただだったが、ステップ3では尋ねたい内容を相手がわかるまで質問できており、伝え合う力も高まったと言える。

資料10は生徒BのALTスピーチ聞き取りシートである。実態調査では、ほぼ無解答であったが、順序を示す語句に着目して正しく内容を聞き取れたことから、理解する力が高まったとわかる。また、ステップ1では、「Who sent the New Year's card?」と相手に確認する質問を伝えただけであったが、ステップ3では、自分の考えを聞き手に伝わるようにスピーチでき、伝える力も高まった。さらにスピーチの後に「手書きで年賀状を書くか。」と質問され、「I use a computer.」と情報を加えたり、「電子メールが好きか。」と質問され、「Yes.」と答えた後に「How about you?」と聞き返しを加えたりして、やりとりすることができた。このことから伝え合う力も高まったと言える。

### 5 研究の成果と今後の課題

#### (1) 研究の成果

単元を3段階で構成し、段階ごとにQ & Aを伴うスピーチ活動を位置付けたことが、三つの力を高め、意見をやりとりする生徒を育てる上で有効であることが明らかになった。

各ステップの前のQ & Aペア活動、文の並べ換えグループ活動、自分の主張を組み立てる個人の活動が、各ステップを効果的に行うことに有効であることが明らかになった。

#### (2) 今後の課題

Q & Aの活動で質問を出す手だてだけでなく、質問に答えるための手だてを講じる必要がある。

ステップ3での話題に賛成か反対かの意見のやりとりにおいて、対話の目的を明確に持たせる手だてを講じる必要がある。

#### 引用・参考文献

- 1) 文部科学省(平成11年)『中学校学習指導要領 解説 - 外国語編 -』 pp.16-17
- ・筑紫地区教科等研究サークル編・著(2007)『「学ぶ力」が育つ授業づくり~中学校編~』
- ・影浦 攻(1995) 『中学校英語科ファックス学習シート集3年』 明治図書

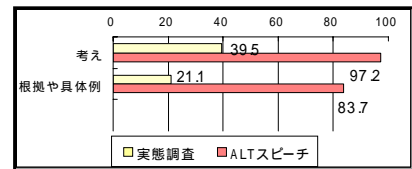


図7 ALTスピーチ聞き取り(%)

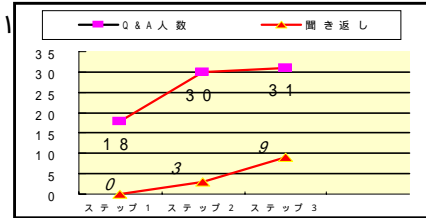
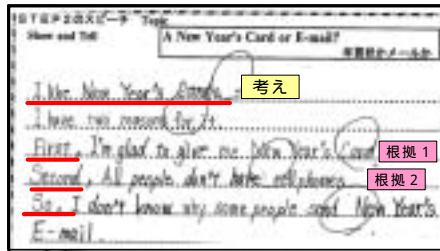
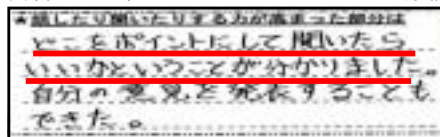


図8 各ステップのQ & A数(人)

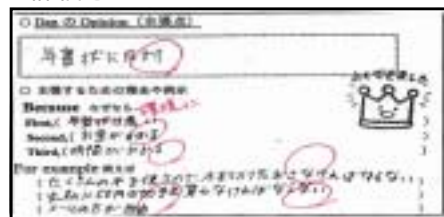


資料7 生徒Aのステップ2スピーチ原稿



資料8 生徒Aの自己評価感想

資料9 生徒Aの聞き取りシート



資料10 生徒Bの聞き取りシート