

平成 25 年度  
広島市教育センター

## 中学校外国語（英語）科における 外国語表現の能力を高める学習指導の工夫 ー取組の手順を意識したスピーチ活動を通してー

広島市立伴中学校教諭 川西 和子

### 研究の要約

これまでの授業において、外国語表現の能力を培うことをねらいスピーチ活動を行ってきたが、生徒達の様子を見ると、自分の考えはもっていても原稿を棒読みするだけで、本当に相手を意識して分かりやすく伝えようとするまでの指導には至っていなかった。

そこで、五つの手順（構想、配列、修辞、記憶、所作）を意識したスピーチ活動の学習指導計画を立てるとともに、学習活動において、①自己表現力を高めるための工夫、②自己表現を支える要素を意識した工夫、③ベルトアクティビティ（帯活動）の三つの工夫を取り入れることとした。五つの手順を意識したスピーチ活動においてこれらの三つの工夫を取り入れることにより、生徒が相手を意識したコミュニケーションとしてのスピーチを行うことができ、外国語表現の能力を高めることにつながった。

キーワード：外国語表現の能力、スピーチ活動、自己表現力、ベルトアクティビティ

## I 問題の所在

『中学校学習指導要領解説 外国語編』では「イ 話すこと」の領域における指導事項として、言語活動に関わって、英語を理解し、英語で表現できる実践的な運用能力を養うため、(オ)「与えられたテーマについて、簡単なスピーチをすること。」が示されている。これは「与えられたテーマについて、自分の意見や主張を聞き手に分かりやすく話す活動」を表している。

これまでの授業においては、子どもたちが自分の考えを相手に分かりやすく伝えたり、相手の考えを理解したりすることができるよう、自分なりに指導の工夫を行ってきた。しかし、スピーチの活動を行った際に、自分の考えはもっているにもかかわらず、原稿を棒読みするだけで本当に相手を意識して自分の考えを分かりやすく伝えようとするまでには至っていなかった。

それは、指導する際に、学習する表現内容がある一定の形式に当てはめるなど、パターンで覚えさせることのみを力を入れてきたこと、また聞き手に対する適切な指導が十分に行われていなかったこと、さらには活動において生徒が自身の考えを表現する際に、その様子を客観的に見直し、改善するような指導が十分に行われていなかったことなどが背景として考えられる。

そこで、本研究においては、外国語表現の能力を高めるための学習指導の工夫について、取組の手順を意識したスピーチ活動を通して研究することとした。

## II 研究の目的

中学校外国語（英語）科における、外国語表現の能力を高める効果的な学習指導の工夫について、取組の手順を意識したスピーチ活動を通して探る。

## III 研究の方法

### 1 研究主題に関する基礎的研究

### 2 検証授業の計画と実施

### 3 検証授業の分析と考察

## IV 研究の内容

### 1 研究主題に関する基礎的研究

#### (1) スピーチ活動を行う際の手順

三熊(2013)は、スピーチ活動が、関連する4技能を統合する典型的な活動であると述べるとともに、スピーチを完遂するための五つの手順と、その指導内容を示している(表1、図1)。

表1 スピーチをする際に踏む五つの手順

手 順	指導内容
1. 構想 (話題の選定と参考資料の収集, 分析)	テーマ設定
2. 配列 (論旨の展開ないし考えの発展)	説得力豊かな配列
3. 修辞 (文体, ないし語句の選択)	英作文, 言葉選び
4. 記憶 (内容と展開方法の記憶)	暗唱練習, 聞き手を設けた音読練習
5. 所作 (音声と身体動作, デリバリー)	声の大きさ, ポーズ, スピードの変化, 音声の高低 (ピッチ), アイコンタクト, ジェスチャー

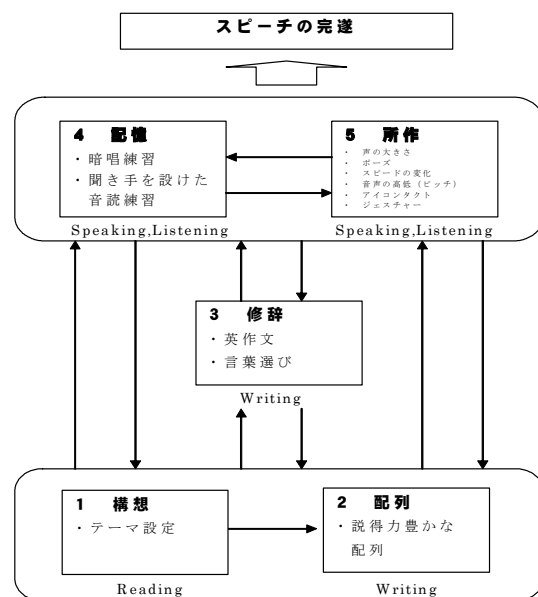


図1 スピーチを完遂するための手順と関連する4技能

なお、三熊はスピーチ活動を、スピーチ発表を行うことそのものに加え、スピーチ発表を行うまでの事前の取組を含めた一連の活動を示すものとして述べていることから、本論文においてもスピーチ活動を同様のものとして捉えるものとする。

## (2) 外国語表現の能力を高めるための言語活動の工夫

田中(2003)は「自己表現」を「自分の思いや考えを伝えること」と定義している。自己表現活動とは、生徒が自分で考えたことを表現する言語活動である。つまりそれは、生徒が自分自身で考えた新しい情報をやりとりする活動であり、やりとりする情報にどれだけ生徒自身に関わり、頭を悩ませたかが重要な点であると言える。

また、田中は、「自己表現活動を通して、主体的に英語を学びたいと生徒に思わせる授業づくりを行うことが大切である。生徒が達成感を味わえ、また生徒の個性を引き出し、生徒の目が輝くような授業をすることが求められている。」と述べ、自己表現力を高める言語活動の工夫をする際の四つの視点と、自己表現を支える四つの要素を示している。

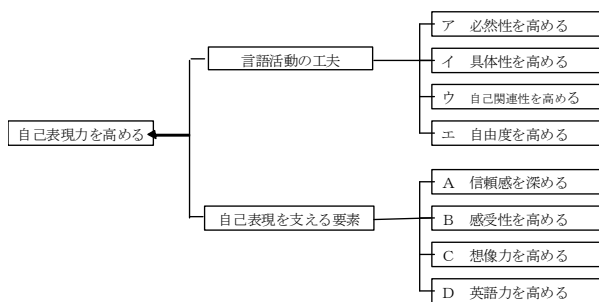


図2 自己表現力を高める指導を行う際の視点

## (3) 外国語表現の能力を高める学習活動の工夫の具体

上記の視点と要素をもとに外国語表現の能力を高めるための言語活動、学習活動を具体的に検討し、表2、3のように整理した。

表2 言語活動の工夫

言語活動の工夫の視点	言語活動の具体
ア 必然性を高める (学習した英語を必然的に使わせる状況をつくり出すこと)	① 小学生が小・中の交流行事において中学校を訪問し、授業を参観する際に、中学生が小学生に向けて中学校の先生を紹介するスピーチを行う。
イ 具体性を高める (生徒に活動内容を具体的にイメージさせ活動に取り組ませること)	① 手本となるスピーチをビデオで視聴し、スピーチの際に意識すべきことを具体的にイメージしながら練習を行う。
ウ 自己関連性を高める (言語活動を生徒自身のことと関連させること)	① 生徒にとって身近な先生を紹介するスピーチを考える。
エ 自由度を高める (答えが一つではなく、生徒自身の意思や判断によって主体的に表現させる部分を活動に取り入れること)	① 生徒自身が紹介したい内容のスピーチを考える。 ② スピーチをする際に行う所作や、使用する道具などを自由に考えさせる。

表3 自己表現を支える要素

自己表現を支える要素	学習活動の具体
A 信頼感を深める (友達が自分のことを理解し受け止めてくれるという安心感、クラスの雰囲気)	① 発表練習での感想を交流し合い、工夫改善を行う。 ② スピーチ発表の感想を交流する。(他者理解) ③ スピーチの場面で、聞き手がどのようなことを意識するべきか考える活動を行う。 ④ 自分のスピーチをしている姿をビデオで客観的に見て分析し、それを生かした活動を行う。(自己理解)
B 感受性を高める (外からの刺激を深く感じ取り心に受け止める力)	① 他の生徒とスピーチ原稿、音読練習の交流を行い、参考にしたいと思った表現を、自分のスピーチに生かす活動を行う。 ② 聞き手を設けたスピーチ練習を行い、感想を述べ合ったり、良さを称えあったりする活動を行う。
C 想像力を高める (現実には存在しない事柄を頭の中で思い描いたり、普段考えてもみないことを考えたりする力)	① もし自分が聞き手ならどのようなスピーチが魅力的と感じるのかについて考え、交流する活動を行う。 ② 言葉を使わず人とコミュニケーションをとる時に大切になるものを想像し考える活動を行う。
D 英語力を高める (本当に伝えたいメッセージをもち、どのように英語で表現すべきか考える力)	① マインドマップを使用し、伝えたい内容を整理する活動を行う。 ② インタビューを行い、伝えたいメッセージの情報収集を行う。 ③ 英語のリズムやイントネーションを付ける練習を行い、表現する活動を行う。 ④ 文構造を習得するために練習問題を解く活動を行う。 ⑤ 人を紹介している Reading 教材を読むことで、スピーチ原稿を作成する際に参考にする活動を行う。

## 2 検証授業の計画と実施

前掲の基礎的研究及び学習指導の工夫（表2、表3）をもとに、広島市立A中学校第1学年（32名）を対象とした、単元名「My Project 2 人を紹介しよう」（SUNSHINE ENGLISH COURSE 1）の学習指導計画（全7時間）を作成し、（表4）平成26年1月9日～22日の期間で実施した。

学習指導計画の作成に当たっては、ベルトアクティビティ（帯活動）を毎時間設定し、同様の活動を繰り返し行うこととした。また、ベルトアクティビティにおける学習活動の設定については、自己表現を支える要素を視点として工夫を行った。

表4 学習指導計画（全7時間）

単元 スピーチ指導	学習指導計画					
	構想	配列	修辞	記憶	所作	所作
時	第1時	第2時	第3, 4時	第5時	第6時	第7時
本時の目標	○ 目的意識を（必然性）をもったスピーチを考える	○ 聞き手に伝えたい内容を考え、スピーチ原稿を作る	○ 人を紹介している Reading 教材などの表現を参考にして、スピーチ原稿を英語で書く	○ 繰り返し音読、暗唱をし、自分らしい表現方法でスピーチする練習をする	○ 聞き手を設けて所作を工夫し、発表練習を行う	○ 自分のスピーチを発表する ○ 他の生徒の発表を聞き取る
学習活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉を使わない挨拶</li> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> </ul> 1 テーマ設定（内発的動機づけ）を行う（A-①） 2 お手本スピーチを視聴し、分析を行う（I-①）	<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉を使わない挨拶</li> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> </ul> 1 聞き手を意識し、分かりやすく伝えるための留意点を確認する（C-①） 2 紹介する先生を決定し、マインドマップを利用して、伝えたい内容を整理する。（ウ-①）（D-①） 3 情報収集のためのインタビューを行う（D-②） 4 配列を考える（E-①）	<ul style="list-style-type: none"> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> <li>小スピーチ活動</li> </ul> 1 英作文を行う（D-③） 2 交流、添削を行う（B-①）	<ul style="list-style-type: none"> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> <li>小スピーチ活動</li> </ul> 1 聞き手を設けて音読、暗唱練習を行う（B-②） 2 原稿修正を行う（B-③）	<ul style="list-style-type: none"> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> <li>小スピーチ活動</li> </ul> 1 自分のスピーチの姿を撮影したVTRを視聴し、それを客観的に分析する（A-②） 2 聞き手を設けて発表練習する（A-③）	1 スピーチを行う。（E-②） 2 他の生徒のスピーチを聞き取る（A-②）

\* 表中「学習活動」内の記号、数字は、表2、3の活動の番号に対応する。

表5 ベルトアクティビティにおける学習活動と自己表現を支える要素を視点とした学習活動の工夫

学習活動	スピーチ指導の手順	自己表現を支える要素
<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉を使わない挨拶</li> <li>チャンツ</li> <li>ひろしま型カリキュラム繰り返し学習用教材</li> <li>Reading 教材</li> <li>小スピーチ活動</li> </ul>	所作 所作 修辞 修辞 所作	<ul style="list-style-type: none"> <li>人とコミュニケーションをとる際に、言葉以外の部分も重要であることに気付く。（C-②）</li> <li>英語のリズムやイントネーションを習得する。（D-①）</li> <li>文構造を復習する機会を繰り返しもつことで、文構造の定着を図る。（D-④）</li> <li>人を紹介している Reading 教材を読むことで、スピーチ原稿を作成する際の参考にする。（D-⑤）</li> <li>聞き手の立場としてどのようなことを意識するべきか考える。（A-①）</li> <li>他の生徒のスピーチを見ることで自分のスピーチを改善するための参考にする。（B-①）</li> </ul>

### 3 検証授業の分析と考察

#### (1) 外国語表現の能力の高まりが見られたか

第7時に行ったスピーチ（以下「本単元のスピーチ」とする）における外国語表現の能力の高まりの分析を、その4か月前（平成25年9月）に行ったスピーチ（以下「指導前のスピーチ」とする）と比較することを通して行った。分析に当たっては、『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校 外国語】』外国語表現の能力「話すこと」の評価規準に基づき、以下の項目で行うこととした。

表6 外国語表現の能力「話すこと」の評価規準

外国語表現の能力	ア 発話 正確な	① 正しい強勢、イントネーション、区切りなどを用いて話すことができる。 ② 語句や表現、文法事項などの知識を活用して正しく話すことができる。
	イ 発話 適切な	① 適切な声量や明瞭さで話すことができる。 ② 聞き手を意識して、強調したり繰り返したりして話すことができる。 ③ 与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとめよく話すことができる。

#### ア 正確な発話

##### (7) 評価規準①について

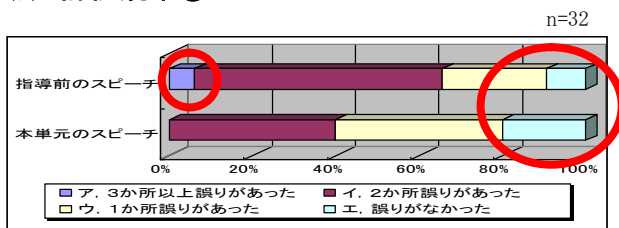


図3 正確な発話 評価規準①

指導前のスピーチと比較して本単元のスピーチでは、3か所以上誤っている生徒がいなくなり、誤りなく話すことができたようになった生徒が9%から20%の倍に増えている。また、2か所誤りのあった生徒について21%減っており、全体的に誤りが減っていることが分かる。

##### (イ) 評価規準②について

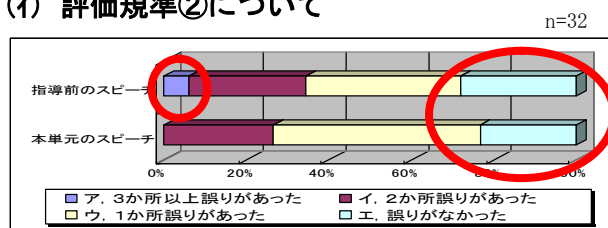


図4 正確な発話 評価規準②

評価規準②においても、指導前のスピーチと比較して本単元のスピーチで、3か所以上誤っている生徒がいなくなっている。

一方で、指導前のスピーチで文法事項の誤りが1か所あった生徒が37%だったのに対し、本単元のスピーチでは50%に増えている。（誤りの箇所はいずれも、三人称単数現在形の-sを付け忘れていたものだった。）また、誤りの全くなかった生徒の人数が28%から23%に減少している。

#### (ウ) 考察

##### ○ 評価規準①について

指導前のスピーチを行う際には、事前の取組として正しい強勢、イントネーション、区切りを意識したスピーチの音読練習を特に行っていたが、本単元のスピーチにおいては、事前にベルトアクティビティのチャンツと、相手を設けたスピーチ練習を行った。このことで生徒たちは自分の原稿に合わせた強勢、イントネーション、区切りを意識した音読練習を行うことができ、その結果生徒たちの「正しい強勢、イントネーション、区切りなどを用いて話す」力が高まったのではないかと考えられる。

##### ○ 評価規準②について

語句や表現、文法事項などに誤りのない生徒が減少したのは、本単元で初めて出てきた三人称単数現在形の文構造を完全に定着させていないことの表れであると思われる。引き続き確実に定着させていけるよう指導の継続が必要であると考える。

#### イ 適切な発話

##### (7) 評価規準①について

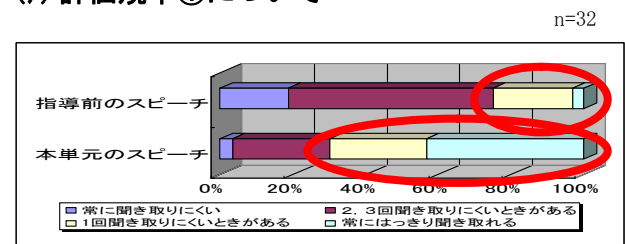


図5 適切な発話 評価規準①

指導前のスピーチでは、ほとんど聞き取りにく

さを感じることなく適切な声量や明瞭さで話すことができていた生徒が25%であるのに対し、本単元のスピーチでは70%に増加している。

#### (イ) 評価規準②について

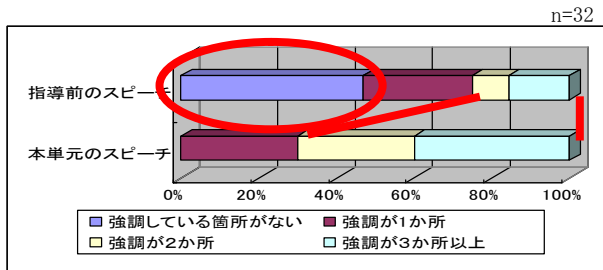


図6 適切な発話 評価規準②

指導前のスピーチでは聞き手を意識して強調している箇所が全くない生徒が46%であるのに対し、本単元のスピーチではそれがいなくなっている。また、2か所以上で強調している生徒が75%に増加している。

#### (ウ) 評価規準③について

指導前のスピーチ、本単元のスピーチいずれにおいてもまとまりのある文でスピーチをすることができていたため、大きな変化がなかった。

#### (エ) 考察

##### ○ 評価規準①について

指導前のスピーチの際には、事前に声を出してスピーチ発表の練習をする活動時間を特に設けておらず、スピーチの発表時が初めて人前でスピーチを披露する場面となっていた。その結果、生徒にとっては、適切な発話について考えたり、自身のスピーチを見直したりすることもできないまま、スピーチを発表せざるを得ない状況となっていた。

それに対し、本単元のスピーチを行う際には、事前に、相手を設けて練習する活動を設定したり、ベルトアクティビティにおいて小スピーチ活動を設定して、生徒たちが適切な発話について意識したり、スピーチの練習をくり返して行ったりする機会をできる限り多く設けた。

このことが、本単元のスピーチにおいて、生徒たちが「適切な声量や明瞭さで話すことがで

きる」ことにつながったのではないかと考えられる。

##### ○ 評価規準②について

指導前のスピーチの際には事前に手本となるスピーチとはどのようなものを示していなかった。しかし、本単元のスピーチでは、映像で具体的に、手本となるスピーチとはどのようなものを示した。そのことにより、自分が主張したいことをはっきり強調すると相手に伝わると意識でき、ジェスチャーを入れると分かりやすいなど目指すイメージをもっていたことが考えられ、「聞き手を意識して、強調したり繰り返したりして話すことができる。」ことにつながったのではないかと考えられる。

##### ○ 評価規準③について

指導前のスピーチ、本単元のスピーチいずれのスピーチの際にも事前に配列についての指導を実施するとともに、必要に応じて個別に指導したためと考えられる。

#### (2) 抽出生徒における外国語表現の能力の高まりの状況

指導前のスピーチと本単元のスピーチを比較して、前述の評価規準に基づき、分析した結果から、以下の3名の生徒を抽出することとした。

○ 生徒A：指導前のスピーチと本単元のスピーチを比較し、著しい高まりがあった。

○ 生徒B：これまでの授業に対する意欲が思わしくなかったが、本単元のスピーチ活動においては著しい高まりがあった。

○ 生徒C：指導前のスピーチにおいて一定の力をすでに発揮していたが、本単元のスピーチにおいては評価が思わしくなかった。

表7 抽出生徒A, B, Cの各評価規準による評価結果

	抽出生徒A		抽出生徒B		抽出生徒C	
	指導前	本単元	指導前	本単元	指導前	本単元
(ア)正確な発話①	1か所の誤り	誤りなし	3か所以上の誤り	1か所の誤り	2か所の誤り	2か所の誤り
(ア)正確な発話②	1か所の誤り	1か所の誤り	3か所以上の誤り	1か所の誤り	誤りなし	1か所の誤り
(イ)適切な発話①	1回聞き取りにくい時あり	常にはっきり聞き取れる	2, 3回聞き取りにくい時あり	常にはっきり聞き取れる	2, 3回聞き取りにくい時あり	2, 3回聞き取りにくい時あり
(イ)適切な発話②	強調が2回あり	強調が3回以上あり	強調するところがあった	強調が2回あり	強調するところがあった	強調が1回あり

以上の3名の生徒について、スピーチ活動の五つの手順の各場面（各時間）における目標の達成状況を確認することを通して、外国語表現の能力の高まりの状況を分析した。

## ア 各場面における分析

### (7) 構想の場面（第1時）

**本時の目標：**自分なりの「良いスピーチ」のイメージをもつことができる。

#### ○ 生徒A

ワークシートに「良いスピーチ」に必要なこととは何かについて自分なりに考えを記述し、スピーチに対するイメージをもつことができている。

#### ○ 生徒B

ワークシートに「良いスピーチ」に必要なこととは何かについて、自分なりの考えを記述し生徒Bなりのスピーチに対するイメージはもつことができていると言えると考える。また、振り返りシートの「自分もスピーチをしてみたいと思いますか」の自己評価に最高の4点を付けていることと、「小学生に向けてスピーチをがんばろうと思う」と記述していることから、小学生に向けて先生を紹介するというテーマに魅力を感じ、意欲的に活動しようとする姿がうかがえる。

#### ○ 生徒C

ワークシートに「良いスピーチ」に必要なこととは何かについて、自分なりの考えを記述し、スピーチに対するイメージをもつことができている。しかし、振り返りシートの「自分もスピーチをしてみたいと思いますか」の自己評価を4段階中の2と低くしていることから、小学生に向けてスピーチを行うことについて、意欲をもてずにいたと考えられる。

### (イ) 配列の場面（第2時）

**本時の目標：**聞き手に伝えたい内容を考え、スピーチ原稿を作ることができる。

#### ○ 生徒A

イメージマップを利用し、紹介したい先生について思いつくこと、先生に対する気持ちなど

をしっかりと挙げることができていることにより、日本語でのスピーチ原稿を作ることができている。

#### ○ 生徒B

マインドマップでは、紹介したい先生について思いつくこと、先生に対する気持ちを多く挙げるができているが、挙げていることを使って日本語でのスピーチ原稿の文章を作ることには苦戦している。そこで、マインドマップと日本語でのスピーチ原稿を見てみると、マインドマップに記述している紹介したい先生情報を文章に組み立てていくことが難しい状況が分かった。このことから、マインドマップに記述した情報を使って、日本語の文章を作っていく方法の指導が必要であったのではないかと考えられる。

#### ○ 生徒C

イメージマップを利用し、紹介したい先生について思いつくこと、先生に対する気持ちなどをしっかりと挙げるができていることにより、日本語でのスピーチ原稿を作ることができている。

### (ウ) 修辭の場面（第3時、第4時）

**本時の目標：**人を紹介しているReading教材などの表現を参考にして、スピーチ原稿を英語で書くことができる。

#### ○ 生徒A

ワークシートの記述から、これまで学習した語句、表現、文構造の知識を利用するだけでなく、Reading教材の表現も利用して、英文を書くなど、表現に工夫が見られるとともに、英文の量も14文とまとまった英語の文章を書くことができている。

#### ○ 生徒B

授業ビデオの様子から、スピーチ原稿を英文にしていくことに苦戦している様子がみられた。

しかし、まわりの生徒とスピーチ原稿を交流したり、感想を述べ合ったりする学習活動においては、積極的にまわりの生徒に質問を行い、自分のスピーチ原稿をよりよいものにするために、意欲的に取り組むことができていた。また、

教師にも個別支援を求める場面が多く見られた。スピーチ原稿の英文は6文、29語で紹介したい先生を表現することができている。

○ 生徒C

ワークシートの記述から、これまで学習した語句、表現、文構造の知識を利用して、先生を紹介する英文を12文、63語で表現している。個性的な内容で先生を紹介する英文を考えることができている、それを英文にしていくことにおもしろさを感じている記述が振り返りシートから見られた。

(I) 記憶の場面 (第5時)

**本時の目標**： 相手を設けた音読、暗唱、発表練習を繰り返し行い、自分らしい方法でスピーチ表現することができる。

○ 生徒A

相手を設けた音読練習において、聞き手から「原稿を読むだけになってしまっているから、暗記ができれば表現力もつけられるし、アイコンタクトが生徒Aの武器だよ。」とワークシートでコメントをもらい、それを生かして、その後も、自分なりの方法で、目線を周りに配る練習を行うことができていた。

○ 生徒B

スピーチ原稿の分量が少ないことを心配し、聞き手に分量を増やした方がいいかどうかアドバイスをほしいと伝えながら音読練習を行っていた。聞き手からは、「分量が少なくても、表現力で伝わってきた。」とアドバイスをもらい、次の聞き手での練習では、気持ちを伝えたい箇所を強調したり、声を大きくしたりするなど、自信をもって自分なりの方法で表現をすることができていた。

○ 生徒C

アドバイスシートを交換する時、言葉を交わ

さずワークシートを渡すだけの学習活動となっていた。ワークシートの「もう少し声を大きく」の記述に目を通すだけで、次の聞き手との音読練習で生徒Cの声が大きくなっている姿を見ることはできなかった。これは、聞き手を設けたスピーチ練習の学習活動を行う際、指導として、コミュニケーションをとりながら、アドバイスを伝え合うことによって、相手を意識したスピーチ練習となることを伝えきれていなかったことが原因であると考えられる。

(II) 所作の場面 (第6時, 第7時)

**本時の目標**： 自分のスピーチを様々な工夫をしながら、相手に分かりやすく発表することができる。

○ 生徒A

スピーチ発表において、周りに目線を配り、ジェスチャーを交えたり、実物を示したりしながら、相手にしっかり伝わる声の大きさをスピーチを行うことができた。

○ 生徒B

発表時間は短かったが、ジェスチャーを入れたり、声を明瞭にして、相手に聞き取りやすいスピーチになることを意識していることが伝わってくるスピーチを行った。振り返りシートの記述より、自分は英文を増やすと暗記することが難しくなると自己認識して、自分なりの工夫の一つとして短いスピーチにしていると考えられる。

○ 生徒C

聞き手を設けた音読練習の際に、仲間から「個性的な内容のスピーチなので、表現方法を工夫しないと相手に伝わりにくいのでは」とのアドバイスをもらっていたにもかかわらず、本番のスピーチでははずかしいという理由から、表現方法を工夫することなく発表を行った。

表 10 スピーチ活動を行う際の各手順における、抽出生徒の目標達成状況

	構想	配列	修飾	記憶	所作
生徒A	「良いスピーチ」のイメージをもつことができたと考えられる。	聞き手に伝えたい内容を考え、スピーチ原稿を作ることができたと考えられる。	スピーチ原稿を英語で書くことができています。	スピーチ原稿を暗記し、相手を意識して自分らしいスピーチを行うことができています。	様々な工夫をしながら、相手に分かりやすくスピーチ発表をすることができています。
生徒B	「良いスピーチ」のイメージをもつことができたと考えられる。	聞き手に伝えたい内容を考え、スピーチ原稿を作るまでに至っていないと考えられる。	スピーチ原稿を英語で書くことができています。	スピーチ原稿を暗記し、相手を意識して自分らしいスピーチを行うことができています。	様々な工夫をしながら、相手に分かりやすくスピーチ発表をすることができています。
生徒C	「良いスピーチ」のイメージをもつことができたと考えられるが、スピーチを行うことに対して意欲をもてていない。	聞き手に伝えたい内容を考え、スピーチ原稿を作ることができたと考えられる。	スピーチ原稿を英語で書くことができています。	スピーチ原稿の暗記はできているが、聞き手を設けた練習において相手意識をもった練習には至っていないと思われる。	相手に分かりやすくなるように工夫する意識をもったスピーチ発表には至っていないと思われる。



## イ 考察

各場面における各生徒の状況をまとめたものが表 10 である。(網かけの部分は、各生徒について、目標の達成状況が思わしくなかった場面である。) 上の表より、スピーチ活動を行う際の手順で目標達成が思わしくなかった四つの場面を考察する。

生徒 B の配列の場面における目標の達成状況が思わしくなかった背景として、活動の様子を分析すると、マインドマップからは、スピーチしたい内容を多くイメージできていると判断できるものの、それを文章にまとめていく際に困難さを感じていたことが分かった。このことから、マインドマップに記述した情報を使って、日本語の文章を作っていく方法の指導が必要であったと考えられる。

また、生徒 C については、構想、記憶、所作の三つの場面において、目標の達成状況が思わしくなかった。その背景として、構想の場面においては、「自分もスピーチをしてみたいと思いますか」の問いに低い回答をしていることより、小学生に向けてスピーチを行うことに意欲をもつことができずにいたと考えられる。このことが、スピーチ発表時にも影響し、表現の工夫を行えずにいたと思われる。テーマ設定の段階で意欲をもつような設定ができればその後も意欲的に取り組むことができるのではないかと思われる。

また、「小学生の前で発表することがとてもはずかしかった。」と発表後に気持ちを言っていたことから、スピーチを行うことへの慣れや、練習から自信をもたせるまでの指導の工夫も必要だと考える。

また、生徒 C の記憶、所作の場面において、目標の達成状況が思わしくなかった背景として、生徒 C に相手意識をもたせる活動になるような細かく行き届いた指導が行えなかったためだと考える。生徒 C にスピーチを行う際、聞き手に自分の思いを伝えようとする意識をもたせきれないものになってしまった。聞き手を設けた練習そのものがコミュニケーションの場の一環であるという意識をもたせ、ペアにアドバイスを与え合う場面で十分にコミ

ュニケーションがとれるようにしていくことで、相手意識をもったスピーチにしていけることができるという指導の工夫が必要であると考えられる。

## V 研究のまとめ

### 成果

○ 自己表現力を高める言語活動の工夫、自己表現を支える要素を視点にした学習活動の工夫、ベルトアクティビティの学習活動の工夫を、スピーチ活動を行う際の指導手順に組み込むことによって、生徒の外国語表現の能力を高めることができた。特に、適切な発話にかかる能力に、顕著な高まりが見られた。

○ 本研究において設定したスピーチ活動に大変意欲的に取り組む子どもたちの姿が見られた。様々な工夫が、子どもたちの学習意欲を高めることにつながったと考えられる。

### 課題

○ 外国語表現の能力(正確な発話)のうち、語句や表現、文法事項などに誤りのない生徒が減少したことについて、その原因を引き続き探るとともに、効果的な指導の工夫についてさらなる研究を行っていきたい。

○ 今後は、スピーチ活動の取組を、中学校 3 年間を見通した取組としてとらえ、その際に必要な学習指導の工夫についても研究していきたい。

### 【参考文献】

- 1) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 外国語編』開隆堂、平成 20 年
- 2) 田中武夫・田中知聡『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』大修館書店、2003 年
- 3) 三熊祥文『「祭り」の準備—4 技能の統合をうながすスピーチ実践共同体の演出—』大学英語教育学会 中国・四国支部研究 紀要、2013 年
- 4) 文部科学省 国立教育政策研究所『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校 外国語】』教育出版、平成 23 年