

中学校英語科授業における英語「反応力」育成プログラムの開発（その2）

山森 直人*, 武久 真夕**, 明比 俊賢**,
濱上 千春**, 原田 尚子**, 樋口 貴大**

（キーワード：中学校英語科授業，反応力，瞬発力，持久力，CAN-DO リスト）

1. はじめに

本稿は、鳴門教育大学大学院の授業科目「教育実践フィールド研究（英語）」における2015年度の中学校英語チームによる取り組みを報告するものである。¹

1. 1 問題の所在とこれまでの経緯

本稿で報告する教育実践の取り組みは、「ICTを活用した英語教材の開発」という研究テーマのもと、「生徒の「反応力」の育成」を目的に行われた。ここで反応力とは、「相手の言ったことに対して、素早く応えることができ、話題を発展させ会話を続けることができる能力」のことをいう。まずは、このような研究目的を設定した理由やこれまでの研究経過について述べたい。

中学校の英語科授業では、おもに教科書の単元にそって授業が組み立てられている。単元ごとに学習事項とされる文法項目や語彙等が予め設定されており、それらを、順番に積み上げていくという方法で授業が進められる。しかし、各単元や授業のなかで学習事項とされる文法の仕組みを学び、それを使用（理解・表現）する域に達したとしても、複数の単元の学習を重ねた時点で、それまでに各単元で学んだ学習事項を総合かつ統合的に活用できるかといえば、必ずしもそうならない現実に直面する。それは、学習者のなかで、各単元で身につけたはずの学習事項が、統合されずに知識の断片として一次的に保持されるものの、その後次第に一つ一つ忘れ去られていくか、あるいは、保持されたとしても、一つの言語体系として育っていないなどといった状況にあるのではなからうか。

このような状況を克服すべく、各単元で学習する英語の文法事項を一つの言語体系のなかに関連づけて学べるよう、「教育実践フィールド研究」において2008年度から2012年度にかけて、英語の文構造・時制・人称を駆使するための知識・技能を英語力の「体幹」と称し、そ

れを養う方法（英語「体幹」トレーニング）に関する研究（山森，2011；山森他，2011；山森他，2012；山森他，2013；山森他，2014）を実施した。2013，2014年度には、英語の「体幹」を活用する場として、相手の話を聞き、継続的に会話を続けていくことが必要と考え、そのような姿勢や技能を「反応力」と呼び、授業におけるICTの活用と関連づけながら、英語による反応力を育成するためのプログラム開発研究（山森他，2016）を実施した。

特に2013年度は、「反応力」の概念的枠組みの整理、中学校の英語科教科書における反応表現の分析、および反応表現集の作成を行った。続く2014年度は、反応力を育成するための英語「反応力」育成プログラムを構築し、実際に授業を行い、その成果を検証した。その際、反応力を育成するためのCAN-DOリストやトレーニング方法とともに、反応力を活用する場として、「英語でピンポン」という言語活動を考案した（詳細については山森他（2016）を参照）。その結果、CAN-DOリストの5つの項目すべてにおいて生徒の自己評価が上昇したことを確認することができた。

1. 2 2015年度の課題と目的

英語による「反応力」を育成するためのプログラムを開発することを目的に、2013，2014年度の研究成果と課題を引き継ぎ、2015年度は、(1)「英語でピンポン」のルールの見直し、(2)ICTの更なる活用、(3)「持久力」を育成する練習の工夫、の3点を中心課題とし、「反応力」育成プログラムの改善を図った。1年間の研究の流れは次の通りである。

4-5月	趣旨・目的の確認 過去2年間の研究の理解
6-9月	課題の共通確認と研究計画立案 教材の研究

*人文・社会系教育部

**鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 教科領域教育専攻 言語系コース（英語）

- 10-12月 授業計画立案・教材の作成と改善
授業実践と授業後の協議
アンケートの実施
- 12-3月 量的・質的分析と考察
研究のまとめ
- 4-5月 報告会

2. 「反応力」とは

2. 1 反応力の定義²

反応力とは、「相手の言ったことに対して、素早く応えることができ、話題を発展させ会話を続けることができる能力」である。特に1年目(2013年度)の研究では、さまざまな反応行為があることをふまえ、反応力を4つの層に分類した。

＜反応力の4つの層＞

1. 相手の発話に意識を向ける
2. 相手の発話を促す
3. 相手の発話を理解する
4. 相手の発話に対して自分の考えを述べる

第1の層は、会話相手の英語発話をしっかりと理解しようとする姿勢という意味での反応であり、その姿勢は相手の目を見たり、うなずいたりという会話中の行為・態度に表れると考えられる。第2の層は、“Yes.” “I see.”

“Really?” “Great.”などの表現を用いて相づちをうち、相手の発話を促す反応行為である。第3の層は、相手の発話内容をよりよく理解するために、相手の発話について確認したり (“Can you say it again?”), 詳細を尋ねたり (Can you tell me more?), さらに具体的な情報を求めたり (Who / What / When / Where / Whose / Why / How...?) する反応行為である。そして、第4の層は、相手の発話について自分自身の考えや感想・意見などを示す反応行為である。

また、2年目(2014年度)の研究では、反応力を、その下位技能として「瞬発力」と「持久力」に分類した。「瞬発力」とは、相手の発話(言語的・非言語的)に対して素早くて確実に反応できる能力である。また「持久力」とは、相手の発話(言語的・非言語的)に対して自分の気持ちや考えを伝えたり、相手の考えや気持ちを引き出したりして話を続けていく能力である。

2. 2 反応力 CAN-DO リスト

中学校英語科授業において育成すべき「反応力」の具体化を図るべく、2014年度の「教育実践フィールド研究」において、中学校学習指導要領に示された英語科の目標・内容との関連づけとともに、英語「反応力」育成プログラムにおける目標・授業・評価の一体化を図ることを目的に、反応力のCAN-DOリストを作成した。2015年度の取り組みではほぼ同じリストを活用した。表1は2015年度の取り組み後、文言等に一部修正を加えたものである。

表1 英語「反応力」CAN-DO リスト

[全体目標]	
相手の発話に対して、素早く応えることができ、内容を発展させ会話を続けることができる。	
＜聞くこと＞ 表情や態度で、相手の発話の内容を理解しているか否かを示すことができる。	
＜話すこと＞	
第3学年学習到達目標 ペアやグループで、相手の発話に対して、素早く的確に受け応え、さらに内容を深めるために質問したり情報を付け足したりして、会話をより長く続けることができる。	
瞬発	A 相手の発話に対して、素早く的確に受け応えができる。 C 1 間を空けないように、適切な表現を使うことができる。 C 2 相手の発話に対して、確認や同意などの表現を用いて相づちをうつことができる。
持久	D 質問や繰り返しを用いて、相手から話を引き出すことができる。 E 相手の発話に対して、感想や意見や理由など情報を付け足して、会話を続けることができる。 F 相手の発話に対して、さらに詳しい情報を得るために質問したり考えを述べたりしながら、お互いに理解を深め、会話を続けることができる。
第2学年学習到達目標 ペアで、相手の発話に対して、素早く的確に受け応え、質問をしたり情報を付け足したりして、会話を続けることができる。	
瞬発	A 相手の発話に対して、素早く的確に受け応えができる。 C 1 間を空けないように、適切な表現を使うことができる。 C 2 相手の発話に対して、同意・反対・肯定・否定などの表現を用いて、相づちをうつことができる。
持久	D 相手の発話に対して、さらに詳しい情報を得るために、質問して会話を続けることができる。 E 相手の発話に対して、感想や意見や理由など情報を付け足して、会話を続けることができる。
第1学年学習到達目標 ペアで、相手の発話に対して、正しく問答ができる。	
瞬発	A 相手の発話に対して、正しく受け応えができる。 B 相手の言った内容が分からない時に、1語か2語程度で聞き返すことができる。 C 相手の発話に対して、1語か2語程度で相づちをうつことができる。
持久	D 相手の発話に対して、質問をして対話を続けることができる。 E 相手の発話に対して、自分の感想や情報を付け足すことができる。

3. 英語「反応力」育成プログラムの改善

2014年度に計画・実践した英語「反応力」育成プログラム（山森他，2016）の課題をもとに，2015年度と同プログラムにおいて改善を図った点は，(1)「英語でピンポン」のルールの見直し，(2)ICTの更なる活用，(3)「持久力」を育成する練習の工夫，である。以下，より詳しく改善の内容について説明する。

3. 1 「英語でピンポン」のルールの見直し

「英語でピンポン」とは，相手の発話に対し，できるだけはやく反応するとともに，相手よりもいかに会話を続けることができるかどうか，競うことをその基本的なねらいとし，相手の発話に対する反応が時間内に行われなかった場合に，発話者が勝ち，反応できなかった者が負け，という勝敗を競う言語活動である。しかし，本来コミュニケーションとは，相手を言い負かしたり，黙らせたりするというものではなく，そこに参加する者同士が協力してメッセージのやりとりを行う協同的な営みであり，その際にやりとりされるメッセージや構築される場は，コミュニケーションへ参加する者たちの協同産物である。そのようにコミュニケーションを捉え，お互いの発話を補い合いながら協力して，ペアでできるだけ長く会話を続けることを基本コンセプトとする言語活動として English Rally を考案した。

表2 英語でピンポンと English Rally の比較

	英語でピンポン	English Rally
時間	1分	3分
対戦形式	1人対1人	ペア対ペア
得点	なし	あり

English Rally の主要な流れは次の通りである。

- ① 2人1チームで，相手のチームと競う。
- ② 同チームの2人が，提示されたトピックについて，英語で会話をする。
- ③ 自然な流れで，より長く，会話を続けられた方のチームが勝ちとする。
- ④ English Rally の最長時間は3分間とし，両チームが3分間続いた場合は，引き分けとする。

English Rally では，言語活動への参加を意欲づけることを目的に，会話継続時間にもとづき得点を与えることとした。

3. 2 ICTの更なる活用

ICTの活用としては次のように継続的かつ発展的に工

夫を行った。

- (1) 反応力に関する説明のスライド提示
- (2) 自然な英会話の映像提示
- (3) English Rally の NG 例の映像提示
- (4) ウォームアップ活動時の文字・絵等のスライド提示
- (5) 英語「反応力」育成プログラム前後の，生徒の英語会話の撮影・視聴

以上のなかでも特に(3)と(5)は新たに加えたものである。生徒が陥りやすい会話の状況を，生徒が映像を通してより具体的・視覚的に理解できると同時に，自分自身の英語会話の様子を客観的に自己評価することができるようになり，自身の課題を意識してトレーニングに臨むことが促されると考えた。また，授業実践者も生徒の学習の成果や課題をより客観的に評価・分析することが可能となる。

3. 3 「持久力」を育成する練習の工夫

2014年度の教育実践の取り組みでは，反応力のうち，瞬発力に比べて持久力の獲得が相対的に難しいという課題が確認された。持久力を育成するためのトレーニングのあり方を検討し，瞬発力トレーニングと持久力トレーニングの役割を明確化するとともに，CAN-DO リストとの関連性を再確認した。また，授業時に持久力育成トレーニングに時間を注いだ。ここでは，瞬発力トレーニングと持久力トレーニングについて説明する³。

(1) 瞬発力トレーニング

① 質問→返答

相手の質問に対して，素早かつ確に適切な表現を用いて応える練習である。CAN-DO リストの A や C に関わる能力に該当する。ペアを編成し，一方の生徒に“Do you have any brothers or sisters?”“How many brothers/sisters do you have?”“Who is the tallest in your family?”といった質問文を並べたワークシート（山森他（2016, p.64）の付録）を配布し，質問文を読み上げさせ，もう一方の生徒は質問に対してできるだけはやく答えることが求められる。

② 発言→反応

相手の発話に対して，同意や反対，肯定や否定などを用いて相槌をうつ練習である。CAN-DO リストの B や C に関わる能力に該当する。瞬時に反応する際に必要となる簡単な英語表現，例えば，挨拶のための表現（“How’s it going?” “Not bad.” など），リアクションのための表現（“That’s great!” “Sounds nice.” など），沈黙を回避するための表現（“You know …” “For example?” など），確認のための表現（“What does that mean?”

“Pardon me ?”など)を集約したフレーズリスト(List of Phrases)を与え、発話と発話のあいだを埋めるための工夫の仕方を身につけさせる。

(2) 持久カトレーニング

① 質問→返答→質問→返答→…

質問をして、その返答に対してさらに質問をして、会話を続けるトレーニングである。CAN-DO リストのDに関わる能力に該当する。1つの話題について、内容を深め、英会話を長く続けることが可能となる。

② 質問→返答+追加発話

相手の質問等に対して、返答したうえでさらに、何らかの情報(追加発話)を付け足して、会話を続けるトレーニングである。CAN-DO リストのEに関わる能力に該当する。具体的には、上記瞬発カトレーニング①と同じワークシートを用いて、瞬発カトレーニングと同じ方法で質問に答えさせ、さらにその答えに関する情報を付け足したり理由を述べたり具体例を示したりすることで、会話を続ける持久力を育成する。

4. 中学校における実践

4. 1 目的

前章に示した英語「反応力」育成プログラムの改善版を教育現場において実施し、その可能性と課題を検証することを目的とする。

4. 2 方法

鳴門教育大学附属中学校第2学年を対象に行われる選択授業において同プログラムを実施した。本授業は週1回90分(5,6限目)の時間枠で、計4回(8時限)行われた。授業参加生徒は12名であり、具体的な実践の日程は次の通りであった。

第1回授業：2015年11月10日(90分)

第2回授業：2015年11月17日(90分)

第3回授業：2015年11月24日(90分)

第4回授業：2015年12月1日(90分)

単元計画は次の通りである。

第2学年学習到達目標
相手の発話に対して、素早く的確に受け答えができ、質問したり情報を付け足したりして、話題を発展させ会話を続けることができる。

時間	○ねらい/学習活動
1 前半	○「反応力」への理解を深め、生徒一人ひとりが自己の「反応力」の現状を把握し、「反応力」を高めるための課題を見つける。 ① ICTによるモデルを視聴し、会話が何が大切か考える。 ② 「反応力」の定義とCAN-DO リストを確認する。

	③ 実際に英語での会話を聞く。 ④ ペアでモデルと同じトピックについて会話する。(ビデオ撮影)
後半	⑤ ビデオをグループで見て、気づきや感想をシェアし、全体でもシェアリングを行う。 ⑥ 現在の自分の「反応力」を把握するために、自己診断を行う。 ⑦ 「瞬発力」育成の練習を行う。 ⑧ 授業の感想を書く。
2 前半	○「反応力」育成に必要な練習を重ね、自己の課題の解決を図る。 ① ウォームアップで、英会話をする雰囲気をつくる。 ② CAN-DO リストを用いて、「反応力」の定義を再確認する。 ③ 「持久力」育成の練習を行う。 ④ List of phrase を学習する。
後半	⑤ ICTによる会話のNGモデルを視聴する。 ⑥ English Rally の練習を行う。 ⑦ English Rally を行う。 ⑧ 自己の課題解決に迫れたかどうか自己診断を行い、授業の感想を書く。
3 前半	○「反応力」育成に必要な練習を重ね、自己の課題の解決を図る。 ① ウォームアップで、英会話をする雰囲気をつくる。 ② CAN-DO リストを用いて「反応力」の定義を再確認する。 ③ List of phrase を学習する。 ④ 「瞬発力」育成・「持久力」育成・English Rally の練習を、生徒が選択して行う。
後半	⑤ English Rally の実戦を想定した練習を行う。 ⑥ English Rally を行う。 ⑦ 自己の課題解決に迫れたかどうか自己診断を行い、授業の感想を書く。
4 前半	○ English Rally を通して、自己の課題の解決を図り、「反応力」を高める。 ① ウォームアップで、英会話をする雰囲気をつくる。 ② 「瞬発力」育成・「持久力」育成・English Rally の練習を、生徒が選択して行う。 ③ English Rally の実戦を想定した練習を行う。 ④ English Rally を行う。 ⑤ 1日目にビデオ撮影をした同じペアと同じトピックで最後のEnglish Rallyを行う。(ビデオ撮影)
後半	⑥ 1時間目と4時間目のビデオを視聴して、成長した点、更なる改善点を話し合う。 ⑦ 自己の課題の解決が図れたかどうか自己診断を行い、授業の感想を書く。 ⑧ English Rally 表彰式。

評価の観点
・相手の言ったことに対して、素早く的確に受け答えができる。 ・間を空けないように、適切な表現を使うことができる。 ・相手の言ったことに対して、賛成・反対・肯定・否定などの表現を用いて、相づちをうつことができる。 ・相手の言ったことに対して、さらに詳しい情報を得るために、質問して会話を続けることができる。 ・相手の言ったことに対して、感想や意見や理由など情報を付け足して、会話を続けることができる。

なお、本実践後、上記計画の一部について、文言の修正をおこなっている。

4. 3 結果と考察

4. 3. 1 量的分析

(1) 事前・事後の会話

第1回授業時と第4回授業時に会話開始から終了までの時間を録画した映像をもとに計測した(表3)。なお、ここでは第1回授業時に欠席した生徒の属するペアを除外している。また、表中の番号は生徒を示す。

表3 会話時間（ペア単位）（秒）

	第1回授業時	第4回授業時
01 & 02	67	210
03 & 04	97	210
05 & 06	82	210
07 & 08	—	—
09 & 10	115	210
11 & 12	131	210
平均値	98.40	210.00
最小値	82	210
最大値	131	210

第1回授業時の会話においては、テーマを与えペアで会話をさせただけであった。それに対し、4回目授業時においては、会話の最長時間（3分30秒（210秒））を設定して会話を行わせたため、時間設定が生徒の会話を続けようとする意識を促した可能性はあるが、全ペアが設定時間一杯、会話を続けることができた。

また、表4は、各ペアの1分単位のターン数を示している。平均値が5.78から6.23へ上昇しているが、統計的に有意な差は確認されなかった（ $t(4) = -.76, n.s.$ ）。この結果は、1つのペア（01 & 02）のターン数の減少が作用したと考えられ、同ペアの持久力と関連づけて考慮すると、特に追加発話数（表6）が増えたため、1ターンにかかる時間が増加し、その結果、ターン数が減少したと考えられる。この点とその他4ペアの数値が上昇していることを考慮すると、瞬発力は向上したと考えられないであろうか。また、これは反応力における瞬発力と持久力の関連性について今後検討する必要があることを示唆している。

表4 1分単位のターン数（ペア単位）

	第1回授業時	第4回授業時
01 & 02	7.45	5.71
03 & 04	4.50	6.14
05 & 06	8.02	8.42
07 & 08	—	—
09 & 10	4.18	5.29
11 & 12	4.77	5.57
平均値	5.78	6.23
標準偏差	1.61	1.13

表5はペア単位の質問の総数の変化を表している。平均値が5.5から12.0に増えている（ $t(4) = -9.80, p < .05$ ）ことから、質問数の増加が、会話をより長く続けるという結果を導いたものと推察できる。また、標準偏差の数値が下がったことは、生徒が質問の有効性をより意識して会話に臨めたことを示唆する結果ではなかろうか。

表5 質問数（ペア単位）

	第1回授業時	第4回授業時
01 & 02	8	8
03 & 04	2	14
05 & 06	10	14
07 & 08	—	—
09 & 10	1	13
11 & 12	5	11
平均値	5.20	12.00
標準偏差	3.43	2.28

また、表6は、1文レベルの発話で終わるのではなく、さらに情報の付け足し（追加発話）が行われた回数を、ペア単位で示している。平均値が5.8から13.2に増加していること（ $t(4) = -10.91, p < .05$ ）から、会話が、一文の発話に一文で応答するという繰り返しではなく、述べたことに対して理由や具体的情報等を付け加えることで、発展的に会話を続けることができたと推察する。

表6 追加発話数（ペア単位）

	第1回授業時	第4回授業時
01 & 02	5	13
03 & 04	6	11
05 & 06	10	17
07 & 08	—	—
09 & 10	5	13
11 & 12	3	12
平均値	5.80	13.20
標準偏差	2.32	2.04

次に表7は、質問の総数を個人単位で表したものである。平均値が3.00から6.45に増加していること（ $t(10) = -3.17, p < .05$ ）から、生徒個々人が質問をすることで会話を続けようとしたことを読み取ることができる。ただし、標準偏差が上昇したことは、質問の総数に個人差が出たことを示唆しており、ペアの内のどちらか一方が会話を引っ張る状況を想像することができる。

表7 質問数（個人単位）

	第1回授業時	第4回授業時
01	2	3
02	6	5
03	2	12
04	0	2
05	5	9
06	5	5
07	7	11
08	—	—

09	0	10
10	1	3
11	2	4
12	3	7
平均値	3.00	6.45
標準偏差	2.30	3.37

表8は、自身の発話にさらに追加発話が行われた回数を、個人単位で示している。標準偏差より個人差が生じてはいるが、平均値が3.00から7.00と上昇しており ($t(10) = -5.24, p < .05$), 全体的に自分自身の発話にさらに情報を追加することで会話を発展させようとする姿勢が生じた状況を読み取ることができる。

表8 追加発話数 (個人単位)

	第1回授業時	第4回授業時
01	3	4
02	2	9
03	4	7
04	2	4
05	6	13
06	4	4
07	4	9
08	—	—
09	2	7
10	3	8
11	0	7
12	3	5
平均値	3.00	7.00
標準偏差	1.48	2.63

ペア単位および個人単位の質問や追加発話の総数が増えたことは第1回から第4回の授業を通して、生徒の英語「持久力」が向上したことを示唆している。

以上を総すると、第1回目と第4回目の生徒による英語会話では、特に持久力を中心に反応力が向上したことを意味している。

(2) CAN-DO リスト評価項目

授業におけるトレーニングの成果を生徒自身はどのように感じたのであろうか。授業ごとに実施したCAN-DOリストによる自己評価の結果を分析する。生徒の自己評価は毎回の授業の終了時に行われた。下記①から⑤の項目について5件法 (A:かなりできる, B:ある程度できる, C:どちらともいえない, D:あまりできない, E:全くできない) により回答させた。①と②は瞬発力に、④と⑤は持久力に関わる項目であり、③は瞬発力と持久力の両方に関わる能力である。

- ① 相手の言ったことに対して、素早くて正確に受け答えができる。
- ② 間を空けないように、適切な表現を使うことができる。
- ③ 相手の言ったことに対して、同意・反対・肯定・否定などの表現を用いて相づちを打つことができる。
- ④ 相手の言ったことに対して、さらに詳しい情報を得るために質問して会話を続けることができる。
- ⑤ 相手の言ったことに対して、感想や意見や理由など情報を付け足して会話を続けることができる。

結果は図1と表9の通りである。各項目の1回目と4回目の差は統計的に5%水準で有意であることが確認された (① $t(10) = -5.24$, ② $t(10) = -2.50$, ③ $t(10) = -3.73$, ④ $t(10) = -3.83$, ⑤ $t(10) = -4.49$)。瞬発力に関わる項目 (①②③) だけではなく、持久力に関わる項目 (④⑤) において数値が向上していることから、生徒は「瞬発力」と「持久力」の両方が向上したと感じたようである。また、標準偏差が徐々に低くなっていることから、自己評価の個人差も小さくなったと考えられる。

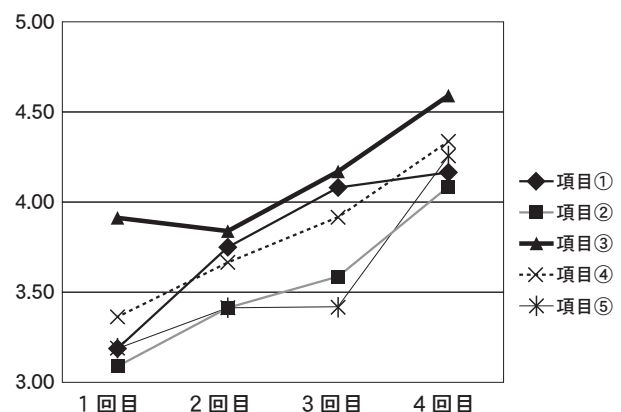


図1 CAN-DO リストによる自己評価の結果

表9 CAN-DO リストによる自己評価の結果

	第1回授業	第2回授業	第3回授業	第4回授業
①	3.18(0.72)	3.75(0.92)	4.08(0.95)	4.17(0.37)
②	3.09(1.08)	3.42(0.76)	3.58(0.86)	4.08(0.64)
③	3.91(0.67)	3.83(1.07)	4.17(0.99)	4.58(0.49)
④	3.36(0.88)	3.67(0.94)	3.92(0.86)	4.33(0.62)
⑤	3.18(0.94)	3.42(0.76)	3.42(0.76)	4.25(0.60)

以上を考慮すると、生徒はこの活動を通して、「反応力」の向上を感じたと考えられる。

4. 3. 2 質的分析

(1) 自己評価の自由記述

各授業（計4回）の最後に実施した自己評価における自由記述欄に記された生徒のコメントを分析した結果、次の点が明らかになった。

- ・持久力に関する記述の数が増え、持久力に対する意識が高まった。
- ・持久力を意識させすぎた為、瞬発力に意識が向かなかった。
- ・回を追うごとに、できなかったことに関する記述の数が全体的に少なくなったことから、成長を感じていることを読み取ることができる。
- ・持久力を伸ばしたいと考えている生徒が多い。
- ・力が伸びていないと感じている生徒もいる。

生徒の自由記述から、必ずしも全員が自身の反応力に満足できているわけではないが、生徒自身が「反応力」「瞬発力」「持久力」という観点から、自身の英語力を分析し、成果や課題を認識することができるようになったのではないであろうか。それは、自律的な英語学習の基盤を形成するものであると考えられる。

(2) English Rally についての自由記述

また、最終授業時に、本授業に参加した生徒に対し、English Rally に関するアンケートを実施した。その結果分析から次の点を指摘したい。

- ・テーマの選択や時間設定は、生徒の学習進度・能力・会話の続き具合に合わせ随時選ぶことが好ましい。今回はおおよそ適切であった。
- ・得点法・沈黙のカウント・Japanese Ticket に関しては、再考が必要である。
- ・English Rally の前に行う「瞬発力」・「持久力」育成練習は重要である。また、単語・文法の知識も必要であるので、適宜指導が必要である。
- ・生徒は「反応力」の定義を知り、会話に大切なことを学んだ。
- ・「反応力」育成教材は、英会話力を伸ばすことに有意性があると考えられる。また、生徒の学習意欲も高めた。

今回の授業は、通常授業とは異なる2時限枠のなかで実施されており、時間的な余裕をもって English Rally を行うことができたが、通常授業においても、English Rally を含めたプログラムが、生徒にとって英語力（反応力）を積極的に高め合う場となるよう、そのルールの見直しとともに、生徒の学習進度・英語力等の実態に合わせた、活動環境の設定が必要である。

5. 総合考察

本実践研究の成果は次の4点に集約される。

- ① 反応力（特に持久力）が高まった。
- ② 反応力（瞬発力・持久力）に関する自己評価が高まった。
- ③ 持久力に関する意識が高まった。
- ④ 言語活動として English Rally はおおよそ適切であったが、生徒に合わせて調整して実施すべき。

特に2013、2014年度の研究成果と課題を引き継ぎ、2015年度は、(1)「英語でピンポン」のルールの見直し、(2)ICTの更なる活用、(3)「持久力」を育成する練習の工夫、の3点を中心課題とし、「反応力」育成プログラムの改善を図った。

まず課題(1)については、反応力を育成する場としての言語活動を、間を開けずに瞬時に反応して相手より会話を続けることができるかどうかを競う「英語でピンポン」の基本コンセプトを見直し、ペアで会話を続けていくことを基本コンセプトとする English Rally に改めた。その結果、会話を続けることに生徒の意識が注がれ、持久力を中心に反応力全般を向上させることができたものと考えられる。

課題(2)については、生徒が自身の反応力を分析できるように、事前事後の会話状況を撮影し、自身の映像を視聴させた。その結果、客観的に自分自身の課題を認識して取り組むことができたのではないであろうか。

そして課題(3)については、「持久力」育成を促すために、トレーニング法を整理するとともに、生徒の意識を持久力へ向けさせることをねらい、トレーニングとCAN-DO リストとの関連性を明確化した。また、授業においても持久力の育成を強調した。その結果、生徒は持久力により高い意識をもってトレーニングに臨めたのではないであろうか。

以上、2015年度の取り組みの結果から、確かに生徒の反応力が特に持久力を中心に向上したと考えられる。しかし、それは、「反応力に関わる知識・技能を高めることができた」というよりもむしろ、生徒がすでに持っている「反応力に関わる知識・技能を引き出すことができた」と解釈する方が適切なのかもしれない。つまり、本研究において実施した言語活動やトレーニングの機会がなければ、生徒の反応力は潜在能力として活用されずに眠ったままであったのではないであろうか。それを目覚めさせたところに本取り組みの意義があったように思われる。反応力の育成という目的のもとで、生徒は過去の英語授業において単元ごとに個別に学んだ文法事項や語

彙を総合的に使う場を得て、既にもっている知識・技能を統合したと考えられるのではないだろうか。

また、授業実践者の授業後の協議会のなかで「会話の質」の問題が提起された。具体的には、授業で行われた、生徒間の英語会話において、話題が次々と変わり、会話内容が深まらないという問題である。この問題に対して、今回の授業では、会話が深まる事例とそうでない事例を授業者が演じて、生徒に気づかせるという工夫を施した。今後、会話の深まりに関する意識づけに加え、会話を深めるための技術面の指導のあり方を検討する必要がある。

6. おわりに

本研究の目的は、英語「反応力」を育成するプログラムを開発することにあった。特に2013、2014年度の研究成果と課題を引き継ぎ、2015年度は(1)「英語でピンポン」のルールの見直し、(2)ICTの更なる活用、(3)「持久力」を育成する練習の工夫、の3点を中心課題に「反応力」育成プログラムの改善を図り、その結果、持久力を中心に生徒の反応力を育成することができた。

今後の課題としては、特に、「会話の質」を高めるための指導方法に関する問題、および、English Rallyに関するアンケートから明らかにされたEnglish Rallyのルール(得点法、沈黙のカウント法など)の見直しに関わる問題への対処が挙げられる。

注

1 本稿は、2015年度の鳴門教育大学大学院の授業科目「教育実践フィールド研究(英語)」において中学校英語チームによる実践研究の成果を報告するものであり、教育実践フィールド研究成果報告会(2016年4月13日および同年5月11日開催)における研究発表のために作成した資料(掲示資料、配布資料)をもとに編集・執筆したものである。なお、2015年度の取り組みは2013、2014年度の取り組みの成果を基盤にしたものである。2013年度の「教育実践フィールド研究(英語)」における中学校英語チーム(研究テーマ「ICTを活用した英語教材の開発」)の構成員は宮川恵・宮本健一であり、2014年度(研究テーマ:同上)は安達昇吾、遠藤麻央、木下泰徳、田所美穂、河村祥、久米明、高岡慶輔、寺尾順子、目崎美香、大和慧である。全員が研究実施当時、同大学院学校教育研究科教科・領域教育専攻言語系コース(英語)に所属する大学院生であり、それぞれが役割を分担し、本実践研究にあたった。なお、本稿の内容に関わる一切の責任は同授業科目担当者の山森にある。

2 山森他(2016, p.58)の2.1をもとにしている。

3 山森他(2016, pp.59-60)の3.2をもとにしている。

謝辞

2015年度の「教育実践フィールド研究(英語)」において、中学校英語チームの実践研究を行うにあたり、本学附属中学校英語科(当時)の野田章平先生に貴重な課題の提起およびご意見、ご助言をいただいた。この場を借りて、深く感謝の意を表したい。

引用文献

- 文部科学省(2008).『中学校学習指導要領解説 外国語編』Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2011/01/05/1234912_010_1.pdf
- 山森直人.(2011)「『教育実践フィールド研究』における英語教育の専門職養成のための研究実践—2008年度中学校英語チームの研究活動における「問い」に関する考察—」『鳴門教育大学教育実践研究』10, 69-76.
- 山森直人・石引英莉子・岩野真由美・長井志保・森川真由美・野中惇・下川理恵・トエスン リシャライチ・大牛英則.(2011)「中学校英語科授業のプラス1時間にどのように対応するか—英語「体幹」トレーニング法の開発—」『鳴門英語研究』22, 13-24.
- 山森直人・伊藤晃浩・江川由美子・岡田朋子・木内千恵・齋藤麻由・福田佳代・吉田佑樹・吉住晃.(2012)「中学校英語科授業のプラス1時間にどのように対応するか—英語スキルアップトレーニング法の開発—(その2)」『鳴門教育大学教育実践研究』11, 49-57.
- 山森直人・辰己明子・辻岡尚道・大牛英則.(2013)「中学校英語科授業のプラス1時間にどのように対応するか—英語スキルアップトレーニング法の開発—(その3)」『鳴門教育大学教育実践研究』12, 65-73.
- 山森直人・乾美穂子・桑原崇文・藤川めぐみ・大牛英則.(2014)「中学校英語科授業のプラス1時間にどのように対応するか—英語スキルアップトレーニング法の開発—(その4)」『鳴門教育大学教育実践研究』13, 63-73.
- 山森直人・宮川恵・宮本健一・安達昇吾・遠藤麻央・木下泰徳・田所美穂・河村祥・久米明・高岡慶輔・寺尾順子・目崎美香・大和慧(2016)「中学校英語科授業における英語「反応力」育成プログラムの開発」『鳴門教育大学教育実践研究』15, 57-64.