

令和6年度 研究報告書

生徒のコミュニケーションへの意欲を高めるための

中学校英語の授業実践

令和5年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

233-A9719 村上 絵美

令和 6 年度 研究報告書

生徒のコミュニケーションへの意欲を高めるための

中学校英語の授業実践

指導教員

島谷 浩 教授

ピダーソン・スタンリ・クレランス 准教授

岡崎 伸一 准教授

令和 5 年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

233-A9719 村上 絵美

はじめに

私の学校での英語教育は、小学校 5 年生から始まりました。外国語活動で初めて友達と一緒に英語で歌をうたったり、劇をしたりすることの楽しさを感じ、中学校で改めて英単語の意味や文法、そして Assistant Language Teacher (外国人指導助手: 以下 ALT) の生きた英語を学習したことでだんだんと英語に興味を持つようになっていきました。一方で、授業では教科書の音読や定型文の暗唱が中心で、英語を話す機会はあまりありませんでした。

授業を通して英語を読むことや書くことが好きになっていったものの、英語を話すことについては私自身長らく苦手意識がありました。間違えることを恥ずかしいことのように思ってしまい、自分の番で会話が止まってしまった際の気まずさを感じたことが何度もあったからです。このまま英語教師になって、果たして生徒に英語を話すことの楽しさを伝えることはできるだろうかという不安がありました。

大学では中学校及び高等学校の教員免許状を取得しました。私が最も印象に残っている講義の一つは、大学 1 年次から 2 年次までの“Advanced English Communication”です。ほぼ英語のみで講義は進み、料理やプレゼンテーション、映画の批評などに取り組みました。10 人という受講人数の中で、英語を話す機会は豊富にありましたが、私は当初間違えることや目立つことを恐れて発言や発表を躊躇していました。その中で、アメリカ人の教授は私たち学生に「難しいことはいいこと！」と繰り返し、間違えても大丈夫、という態度を一貫して示してくれていました。講義の中で、英語が通じないもどかしさや伝わったときの達成感を何度も経験できたことは確かに私自身を成長させ、自信をつけることができた実感しています。

また、大学 3 年次の夏休みにはオーストラリアの語学学校の授業を 3 週間オンラインで受講しました。その際は、アジア圏や中東など世界各国の人々が時差をもちもせず英語を意欲的に学ぼうとする姿に私も大いに刺激を受けました。

今度は私が英語教師となり、次の世代の中学生や高校生に英語を話すことの楽しさを伝える番です。ここに教職大学院で学んだ理論と研究協力校での実践をまとめ、今後の継続的な実践の基礎としたいと考えています。

目次

はじめに

目次

研究報告書要旨

第1章 研究背景

- 1.1 各学校種による話すこと〔やり取り〕の目標の系統性・・・1
 - 1.1.1 小学校学習指導要領【外国語活動・外国語編】・・・1
 - 1.1.2 中学校学習指導要領【外国語編】・・・1
 - 1.1.3 高等学校学習指導要領【外国語編 英語編】・・・2
- 1.2 研究協力校の実態・・・3
 - 1.2.1 普段の授業の様子・・・3
 - 1.2.2 スピーキングテスト・・・3
 - 1.2.3 事前アンケート結果・・・4

第2章 本実践に関する先行研究

- 2.1 Small Talk の定義・・・8
- 2.2 WTC (Willingness to Communicate) の概念・・・8
- 2.3 小学校における Small Talk・・・8
- 2.4 本研究への示唆・・・9

第3章 授業実践

- 3.1 実践の概要・・・10
- 3.2 実践の内容・・・10
- 3.3 実践の振り返り（工夫した点と反省点、及び変更点）・・・11
- 3.4 振り返りシートについての詳細・・・18
- 3.5 英語様式の振り返りシートについて・・・21

第4章 結果と考察

- 4.1 事後アンケートの概要・・・23
- 4.2 事後アンケート結果・・・23

第5章 まとめと課題

参考文献・・・30

おわりに

生徒のコミュニケーションへの意欲を高めるための中学校英語の授業実践

令和5年度入学

熊本大学大学院 教育学研究科

教職実践開発専攻 教科教育実践高度化コース

233-A9719 村上 絵美

研究報告書要旨

平成29年に告示された中学校学習指導要領外国語編では、話すことが〔やり取り〕と〔発表〕の領域に分割され、生きた英語を話すことができる生徒を育成することが一層重要視されている。独立行政法人教職員支援機構（National Institute for School Teachers and Staff Development: NITS）は「1. 互いの考えや気持ちを伝え合う対話的な言語活動を一層重視する 2. 言語活動の繰り返しを通じて資質・能力を育成する 3. 授業や生徒に対する自身の意識を振り返ってみる」の3点を改正のポイントとして挙げている。授業の中で、教師と生徒が外国語である英語を実際に使用する言語活動を積極的に行うとともに、それらを授業、単元といった大きな見通しを持って繰り返すこと、さらに生徒だけではなく、教師自身も日々の授業を振り返り、英語授業や生徒の実態に対する視点をアップデートしていくことが求められている。

本研究の目的は、話すこと（やり取り）の活動において生徒間の Small Talk を実践することによって、生徒のコミュニケーションへの意欲をどの程度高めるかを検証することである。

本研究では、熊本市内のA中学校の英語科授業内で Small Talk を継続的に実践し、その中から令和6年度に実践した計8回の内容を中心に報告書にまとめた。

本実践から、授業内での振り返りを含む一連の Small Talk 活動を実践することで、生徒が楽しさや有用感を覚えることができるような話す活動を授業内に組みこむ可能性が高いこと、振り返りを行うことへの生徒の多様な考え方が見えてきた。

本実践において留意した点は、以下の通りである。

- (1) 生徒の興味・関心や学習内容に合ったトピックを設定すること
- (2) 生徒が安心して話すことができる雰囲気づくりをすること
- (3) 振り返りとフィードバックを継続して行うこと

今後は教壇に立ち、本研究から得られた知見をふまえて、生徒の話すことを含む英語の能力を高める授業を行うことができるよう、研鑽を積んでいきたい。

第1章 研究背景

第1章では、今日の研究課題と協力校における実態を整理し、研究に至る背景について述べる。

1.1 各学校種による話すこと〔やり取り〕の目標の系統性

1.1.1 小学校学習指導要領【外国語活動・外国語編】

今年度（2024年度）現在、小学校中学年では外国語活動、高学年では外国語科の授業が行われている。現行の学習指導要領では、中学校につながるための音声から文字の学習への円滑な接続や児童生徒の学習意欲、また発達段階に応じた体系的な指導の必要性などの課題に対応するべく改訂が行われた。小学校学習指導要領（文部科学省，2018）には『「聞くこと」、「話すこと」を中心とした活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に文字を「読むこと」、「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うとともに、中学校への接続を図ることを重視する』とある。

中学年で実施されている外国語活動では、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る資質・能力」を育成することを目標に掲げている。

中学年は学校で初めて外国語に触れる機会であることから、これまで意識してこなかった多くの児童にとっての母語である日本語でのコミュニケーションを見つめ直したり、外国の文化に触れたりすることで、言語学習への興味・関心を高めることが目指されている。

高学年で実施されている外国語科の授業では、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る資質・能力」を育成することを示している。

中学年で活動に読むこと、書くことが加わり、生徒が学んだ内容を表現するなどより生産的な活動が期待される。

さらに、外国語活動では「サポートを受けて、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて質問をしたり質問に答えたりするようにする」外国語では、「自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする」とあり、教員の支援を受けながら、少しずつ児童の英語を話す対象が広がるような仕組みとなっていることがわかる。

1.1.2 中学校学習指導要領【外国語編】

中学校学習指導要領外国語編（文部科学省，2018）を見ると、目標には『外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。』と

示されている。ここから、中学校英語の授業では、文法事項や単語の教え込みに終始するのではなく、聞くこと、読むこと、話すこと〔やり取り〕、話すこと〔発表〕、書くことの四技能五領域にわたる言語活動を通して生徒に実際の場面でコミュニケーション読み手や聞き手とコミュニケーションをとることができるようになることが目指されていることがわかる。

また、本実践研究においての対象領域となる話すこと〔やり取り〕の目標に目を通してみると、「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」、「日常的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりすることができるようにする」とある。ここから、特にこの領域においては円滑なやり取りを行うために、既習した表現を組み合わせながら自分の考えを整理して相手に伝えることが重要視されていることがわかる。さらに、話題や会話の双方向性にも言及されていることから、ある話題や場面が想定されたうえで、コミュニケーションの目的・場面・状況を把握しながら、聞き取ったことに対して適切に反応したり、質問したりして会話を継続させることが求められていることも読み取れる。

1.1.3 高等学校学習指導要領【外国語編 英語編】

高等学校学習指導要領外国語編英語編（文部科学省，2019）では「外国語コミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す」と定めている。小学校及び中学校の学びを基礎としながら、複数の領域を統合した言語活動が一層重視されている。

同様に、話すこと〔やり取り〕の目標を見ると、「日常的な話題について、使用する語句や文、対話の展開などにおいて、多くの支援を活用すれば、基本的な語句や文を用いて、情報や考え、気持ちなどを話して伝え合うやり取りを続けることができるようにする」とある。ここでは、使用する語句や文の提示といった教師の支援を活用しながら会話を続けることが重要視されている。また、やり取りの自然な継続が強調されていることから、これまで学んだ表現や応答の仕方を活用しながら不自然な間を空けたり、一方的な意見の主張をしたりすることなく会話を続けることが求められており、中学校よりも高度な会話の技能が求められる。さらに、「社会的な話題について、使用する語句や文、対話の展開などにおいて、多くの支援を活用すれば、聞いたり読んだりしたことを基に、基本的な語句や文を用いて、情報や考え、気持ちなどを論理性に注意して話して伝え合うことができるようにする」と定めている。話題についても身近な話題から社会的な話題へと範囲が広がっており、生徒の社会生活の範囲や興味関心が広がることにより話せる話題も広がっていく。また、「聞いたり読んだりしたこと」は他教科の学習にも通じていることから、昨今の教科横断的な学びの流れを汲んでいるとも言える。最後の「論理性に注意して」は主張と根拠を明らかにして、一

貫した主張ができることや抽象的な概念を採用したり、具体例を活用するなどして相手を意識したやり取りをしたりすることが求められている。

1.2 研究協力校の実態

1.2.1 普段の授業の様子

研究協力校ではおよそ 2 年間継続的に授業観察を行った。授業では、多くの生徒が積極的に授業に参加し、発言や発表も特定の生徒に限らず多くの生徒の声が聞こえる様子があった。また、やり取りを行う際にも男女問わずにペアやグループ活動を行う場面が多く、ALT とのコミュニケーションも授業の内外を問わず行っており、間違いを恐れずにチャレンジしていく生徒が多い印象を受ける。英語を苦手とする生徒もいるが、ゲームを交えた言語活動や授業者の生徒を巻き込む授業展開によって学習内容の習得が図られている。

さらに、学校全体でタブレット端末を含めた情報通信技術 (Information and Communication Technology: ICT) の活用が積極的に行われており、英語の授業内でも生徒教師共に学習道具の一つとして当たり前使用されている。近年は科学 (Science)、技術 (Technology)、工学 (Engineering)、芸術・リベラルアーツ (Arts)、数学 (Mathematics) の頭文字をとった複数の領域にまたがる分野横断的な学びである STEAM 教育を推進しており、学びを教科にとどめない教育課程が組まれている。

1.2.2 スピーキングテスト

研究協力校においては年に二度、ALT との 1 対 1 対話方式のスピーキングテストが実施されている。内容は学年ごとに異なるが、私が観察した第 2 学年ではタブレット端末を用いたプレゼンテーション (準備してきた原稿の発表) と内容に関する即興の質疑応答が行われた。生徒は実施日の 2 週間ほど前から各自で発表するトピックを選択または独自のトピックを決定し、原稿を作成、タブレット端末上のアプリケーション (ロイロノート) から提出し、担当教諭や ALT の添削を受ける。ある程度文が完成した段階で、内容に合った画像や発表方法を決め、練習する、という流れだ。

準備の多くは直前を除き生徒の家庭学習など授業以外の時間だったが、多くの生徒が複数回の添削を受け、休み時間などに練習したり、発音や話し方を相談したりする様子も見られた。本番では、緊張感がありつつも全体的に和やかないい雰囲気に進んでいた。実施後には ALT 一人ずつ“best speaker”が発表され、全体へのフィードバックが行われる。

昨年度のスピーキングテストでは、話そうとする態度や話す内容に一定の評価があったものの、主語・述語を伴った文の形での応答や聞き返しによる会話の継続に課題があると指摘されていた。生徒は終始緊張している面持ちだったが、多くの生徒が始めの挨拶を自ら英語で行い、原稿を見ることなく堂々と発表しており、中には身振り手振りや冗談を交えて会話するなど会話を楽しんでいる様子が見られた。さらに、質疑応答に思うように答えられなかった悔しさを感じたり、フィードバックを受けたりしたことで英語を話す力を高めよう

という意欲が高まっているように感じられた。

1.2.3 事前アンケート結果

ここでは、事前アンケートについて説明する。生徒の英語学習に対する意欲や話すことへの認識を知り、実践に役立てるために、事前アンケートを実施した。2024年6月6日に行い、A中学校第3学年2クラスを対象とし、59名の回答を得た。質問項目については、表1に示す通りである。

表1

事前アンケートの質問項目

番号	内容
1	あなたの性別を教えてください。
2	英語の学習は好きですか？
3	英語でどんなことをするのが好きですか？
4	英語でどんなことをするのがあまり好きではありませんか？
5	英語を話すとき、どんな形が話しやすいですか？
6	これからどんな力を伸ばしたいですか？
7	英語を話す際、困るのはどんなときですか？
8	英語を話す際、どんな手助けがあればいいと思いますか？

質問6までは選択式、質問7、質問8については自由記述とし、すべて必須回答とした。ここから、いくつかの質問項目について結果を取り上げる。表2は「英語の学習は好きですか」という質問に対して生徒が4件法で答えた結果である。

表2

「英語の学習は好きですか」に対する回答

	そう思わない	どちらかといえば、 そう思わない	どちらかといえば、 そう思う	そう思う
N.	6	14	22	17
%	10	24	37	29

英語の学習は好きですか、という質問に対して22人(37%)が「どちらかといえばそう思う」17人(29%)の生徒が「そう思う」と回答しており、7割近くの生徒が英語学習に対して好意的な印象を抱いていることがわかる。これは2年間の授業観察及び授業実践を通して見る生徒の姿と共通している。

次に、「英語でどんなことをするのが好きですか」という質問に対する回答を表3に示す。

表 3

「英語でどんなことをするのが好きですか」に対する回答

	聞くこと	読むこと	話すこと (やり取り)	話すこと (発表)	書くこと
N.	10	10	20	4	15
%	17	17	34	7	25

本研究における対象領域となる話すこと〔やり取り〕を挙げている生徒が 20 人 (34%) と最も多い結果となった。

次に、「英語でどんなことをするのがあまり好きではありませんか」という質問に対する回答を表 4 に示す。

表 4

「英語でどんなことをするのがあまり好きではありませんか」に対する回答

	聞くこと	読むこと	話すこと (やり取り)	話すこと (発表)	書くこと
N.	18	3	4	11	23
%	31	5	7	19	39

質問 3 の回答とは裏腹に、この質問に話すこと〔やり取り〕を挙げた生徒は 4 人 (7%) と最も小さな割合を示している。書くことを挙げた生徒は 15 人 (25%) と最も大きな割合を占めている。これは実際の生徒の成果物を見ても同意できる部分が多い。私の実践でも話した内容を書く活動を行なったことがあるが、つづりを正しく書くことや文の構成を考えて書くことに課題があるように見受けられる。

次に、英語における五領域の中で、「これからどんな力を伸ばしたいですか」という質問に対する生徒の回答を表 5 に示す。

表 5

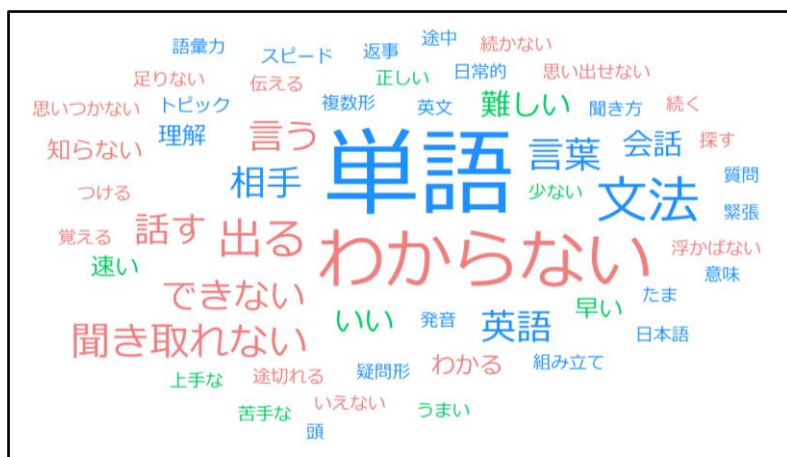
「これからどんな力を伸ばしたいですか」に対する回答

	聞くこと	読むこと	話すこと (やり取り)	話すこと (発表)	書くこと
N.	10	4	20	7	18
%	17	7	34	12	30

この質問に話すこと〔やり取り〕を挙げた生徒は 20 人 (34%) と最も大きな割合を占め

ここからはアンケートで記述回答を求めたものについて、AI テキストマイニング分析を用いて出現頻度で表したものを図 1、図 2 に示す。

「これからどんな力を伸ばしたいですか」に対する回答



続いて、「英語を話す際、どんな手助けがあればいいと思いますか」という質問に対する生徒の回答を図 2 に示す。

[illegible]

この質問への回答に同様の分析を行ったところ、図 2 のような結果になった。図から見て取れるように、「単語」や「教える」といった回答が多く寄せられた。回答例としては「思い出せない単語を教えてくれる」、「会話文の例」がある、「ジェスチャーや簡単な単語に置き換えたりする」といった声が挙がった。回答した各々の生徒が抱える困り感によって、どのような手助けを必要としているかが見えてきた。

以上のようなアンケートの結果から、協力校において Small Talk における活動の軸を維持しつつ、これらの生徒の声を反映させる形で実践を行った。

第2章 本研究に関する先行研究

第1章では、研究協力校の実態や事前アンケートの結果から、研究背景について明らかにしてきた。本章では、Small Talk を中心に先行研究を挙げながら、本実践への活用について考える。

2.1 Small Talk の定義

ここで、本研究において重要な要素となる Small Talk の扱いについて確認しておく。Small Talk とは、一般的に「おしゃべり」、「雑談」、「世間話」とも訳されるが、「2週間に1回程度、帯活動で、あるテーマのもと、指導者のまとまった話を聞いたり、ペアで自分の考えや気持ちを伝え合ったりする」活動のことをいう。(『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』(文部科学省, 2017))

帯活動として扱われる際には「アイスブレイクとしての役割」も有しており、「学習者と教師の両方に負担の少ないもの」であることも特徴の一つである。(中川, 2024)

2.2 WTC (Willingness to Communicate) の概念

MacIntyre et al. (1998) は Willingness to Communicate (WTC) の概念を提唱している。WTC はコミュニケーションに対する学習者の意欲を表す概念であり、「学習者の WTC は第二言語を使ってコミュニケーションをとる具体的な相手、またその相手の民族、さらにその相手の文化に対する態度の影響を大きく受ける」とされている。

さらに、Yashima (2002) は日本人英語学習者特有の L2 集団に対する態度を「国際的志向性」と名付け、Intercultural approach tendency (異文化接近・回避傾向), Interest in international vocation (国際的職業・活動への関心), Ethno-centrism (民族中心主義), Interest in foreign affairs (国際問題への関心), Having things to communicate (伝えたいことがあること) という5つのサブカテゴリーに分類している。(筆者訳)

日本人英語学習者の WTC とコミュニケーション活動における伝達内容についての渡邊 (2017) の研究によると、Having things to communicate (HTC) が WTC に最も影響を与えることが明らかになっており、英語を話す当事者自身が伝えるべき内容を持ち合わせた上で会話に臨むことができる仕組みづくりが求められていることがわかる。

2.3 小学校における Small Talk

川村 (2009) は、小学校において Small Talk を実践することで具体的な手順や課題を示し、中学校での実践について提言を行っている。

活動の目的は、既習表現を繰り返し使用できるようにしてその定着を図ることや対話の続け方を指導することだ。小学校6年生での活動では、教師側が確認、既習表現の想起、言い換え、翻訳といった四つの支援をしながら、各々の児童が持っている表現をできるだけ引き出せるよう工夫されている。

これらの実践から、中学校ではさらに話すこと〔やり取り〕の能力を向上させること、増加する単語を聞いたり話したりすることができるようになることを目指すとよいと助言し、特に中学校では文字を使つての指導が可能になることから、話した内容を書くなど、正確性の向上を図る指導も有効であると主張している。

児童生徒に対話を継続させるための基本的な表現の定着を図るために、前章で述べた学習指導要領における系統性を基礎としながら、小学校から中学校、さらにその先のつながりを見据えた活動や、聞く、話す、書くといった複数の領域を連続的に組み合わせた活動を行う必要があるとしている。

2.4 本研究への示唆

先行研究から、日本人英語学習者特有の第二言語学習観があること、また学校種のつながりを意識したうえで中学校における Small Talk を実践する必要性、またそれを実践することで中学生の話すこと〔やり取り〕の意欲を高めることができる可能性が見えてきた。

ここで、本研究の目的について再確認すると、本研究の目的は、話すこと〔やり取り〕の活動において生徒間の Small Talk を実践することによって、生徒のコミュニケーションへの意欲をどの程度高められるかを検証することである。先行研究をふまえ、これから私の研究協力校における実践について述べ、その効果を検証する。

第3章 授業実践

本章では、授業実践についての詳細を述べる。

3.1 実践の概要

先行研究からの示唆、および事前アンケートの結果を基に、本実践の効果を検証するため研究協力校の第3学年の生徒2学級（計62名）を対象に2024年5月から7月にかけておよそ1週間に1回程度、計8回継続的に活動を行った。ALT来校時にはチーム・ティーチング（TT）形式をとり、授業の冒頭で15分から20分かけて行った。

3.2 実践の内容

活動の流れは以下の通りである。

1. three rules 確認: 始めに、英語コミュニケーションの基礎となる three rules について確認する。内容についての詳しい説明は後述する。
2. 前回の振り返り: 二回目以降は必要に応じて前回の振り返りを行う。具体的には、活動後の振り返りシートに多かった記述や前回の活動の様子、さらに反省点から今回望むことなどを簡潔に紹介する。
3. テーマ提示: 今回の話題となるトピックを紹介する。
4. モデルトーク: ALT とのモデルトークを行う。ALT とは授業開始前に簡単な打ち合わせを行っていたが、生徒にできるだけ自然な会話の間合いや応答への反応を示すために台本の作成などは行っていない。
5. 話すヒントの提示: 相手の返答に対するリアクションや聞き返しの方法などを取り上げる。
6. 使える単語、フレーズの復習: 今回の話題で生徒が使うであろう単語や表現を復習したり紹介したりする。
7. テーマ再確認: 生徒が今回の Small Talk のトピックと使えるような単語について把握した後、実際のペア活動に移行する。
8. Small Talk: ペアは自由に組むこともあれば、隣同士や席の前後で組むこともある。いずれの学級でも男女で隣同士になるように配置されていたが、どの形でも関係なく会話を進めている様子がある。会話中は ALT、授業担当教師、私が教室内を巡回し、会話が滞っているペアに声をかけて質問を促したり、生徒からの質問に答えたり、会話が活動の趣旨とずれている生徒に声をかけたりして支援を行う。
9. 発表: 生徒が自席に戻った後に有志による発表を促すこともある。その際には2組ほどに発表させる。
10. 一言フィードバック: 発表してもらった後にはこちらから意識的に使用していた語句やフレーズを生徒に問いかけてみたり、表現や会話の進め方について褒めたりする簡単なフィードバックを行う。また、全体に対しても会話の様子や雰囲気についてフ

ードバックを行う。

11. 振り返りシート記入: タブレット端末を開きロイロノートを使って振り返りシートに記入させる。
12. 振り返りシート返却: 生徒に提出させた振り返りシートは、次の Small Talk までにこちらですべて目を通してコメントをつけて返却する。

3.3 実践の振り返り（工夫した点と反省点、及び変更点）

1. Three rules の確認

【工夫した点】ここでの Small Talk は英語という多くの生徒にとっての外国語を用いたコミュニケーションであること、また普段の授業観察から Small Talk の際に唐突に相手に質問をする生徒が多く見られたことから、生徒が円滑にかつ楽しく活動することができるように“Three rules”（三つの決まり、守ってほしいこと）を設定した。実際に授業で示したスライドを図3に示す。

図3

授業で提示していた“three rules”のスライド



1. Say “hello” when you start talking. (会話の始まりには“hello”ということ)
2. Say “thank you” when you finish talking. (会話の終わりには“thank you”ということ)
3. Enjoy making mistakes (間違えることを楽しむこと)

これら三点（筆者訳）は、Small Talk の初回実施時にこちらから提示し、次回以降は「一つ目のルールは何でしたか」などと生徒と一斉に確認するなどして定着を促していた。

【改善点】活動を継続していくと、生徒によって会話の始めや終わりの挨拶に“hi!”や“See you.”といった声が聞こえてくることもあったため、活動の冒頭で“Three rules”を確認する際に、こちらから毎回決まった表現ではなく変えてもいいということを明言するようにした。加えて、Small Talk を行うにあたっての態度や課題は生徒によって様々であることを考慮し、より多くの生徒が活動に主体的に、かつ自分なりの目標を設定して活動に臨むことができるように、“My three rules”と題して三つ目のルールを個人で考えさせるようにした。

生徒に考えさせる際には具体例を必要とする生徒も多かったため、こちらからはリアクションなどの話す態度や単語、文の長さなどを例として示した。生徒が記入した各々の“My three rules”はアプリを介してその場で提出してもらい、こちらから確認しフィードバックを行った。

それ以降については活動の間隔が開いてしまった際に見返す時間を設ける、隣同士で着席した状態で相手に宣言してもらう等の変更を行った。

実際に生徒が提出した“My Three Rules”を図 4、図 5 に示す。

図 4

生徒 A の“My three rules”

my three rules 

class : number : name ()

1. Say “hello” when you start talking.

2. Say “thank you” when you finish talking.

3. (Make my partner smile! more reactions.

いいですよ!
2024/5/26

【説明】

生徒 A は、“Make my partner smile”と“more reactions”二つの要素を挙げている。いずれも話す態度について言及したものであり、Small Talk にて話す相手を想像しながら自分の目標を設定している。

図 5

生徒 B の“My three rules”

my three rules 

class : number : name ()

1. Say “hello” when you start talking.

2. Say “thank you” when you finish talking.

3. I'll try even I can't understand.

いいですよ!
2024/5/26

to speak *everything*

【説明】

生徒 B は“I’ll try even I can’t understand.”と記入している。この生徒も話す態度について言及している。実際の活動でも意欲的に取り組んでいる様子があった。

2. 前回の振り返り

【工夫した点】生徒と前回の活動を振り返るときに実際の振り返りシートを生徒に共有することも考えたが、記名式で提出している点と共有することを前提に率直な意見を述べるのが難しくなる点、また紹介にあたって本人に承諾を得る必要があると考えた点から個人へのフィードバックにとどめた。生徒自身がタブレット端末に返却されたシートに目を通すことで、前回の会話そのものを思い出すだけでなくうまくいった点や向上させたい点を見直すことをねらいとしていた。

【反省点】前回の振り返りを最初に行っていたため、こちらが早く今回のテーマに十分な時間を割こうと焦るあまり十分な時間を確保することが難しかった。この際に隣同士で今回改善したいことを相手に宣言するような時間をとることも有効だったのではないかと考えている。

3. テーマ提示

【工夫した点】ここでのトピックの紹介は意味の確認でとどめることで、生徒の思考を促進したりその後のモデルトークに集中したりすることができるようにした。

【改善点】当初はトピックを表示した画面をこちらのタブレット端末から電子黒板に写していたが、手元で確認できるといいのではないかと考え、ロイロノート経由で配布するようにした。

【成果】生徒は会話中も随時タブレット端末でトピックを確認でき、質問に困った際などに役立てている様子があった。

4. モデルトーク

【工夫した点】ALT とのモデルトークでは、既習の表現や単語を使用すること、相手の発言に対してうなずきやリアクションなどの反応をすることを意識した。生徒はよく耳を傾けており、難しい単語も理解しようと努めている様子だった。あまり長すぎると生徒が聞き取りに対して集中することが難しくなることが懸念されたため、質問と応答、聞き返しのターンを2回繰り返すほどの長さで行っていた。

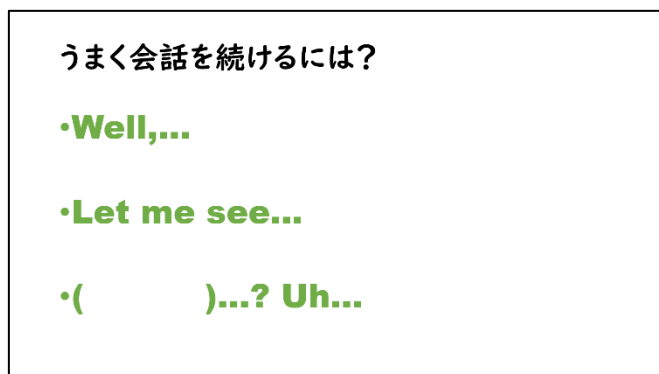
5. 話すヒントの提示

【改善点】回数を重ねていくと、生徒から「会話を続けることが難しい」といった意見や「相手の言っていることが聞き取れなかったときに困る」といった声が寄せられた。また、会話の様子を観察していると、相手に質問をしてもそれに対する返答が“yes”または“no”で終わってしまう事例が少なくなかった。このような状況に対応するために、会話をうまく続けるためのコツ (tips) を紹介した。こちらも ALT と私で見本を見せることで状況がイメ

ーじしやすいようにした。実際に生徒に紹介したスライド2枚を図6、図7に示す。

図6

会話の間を埋めるつなぎ言葉 (filler words) の例

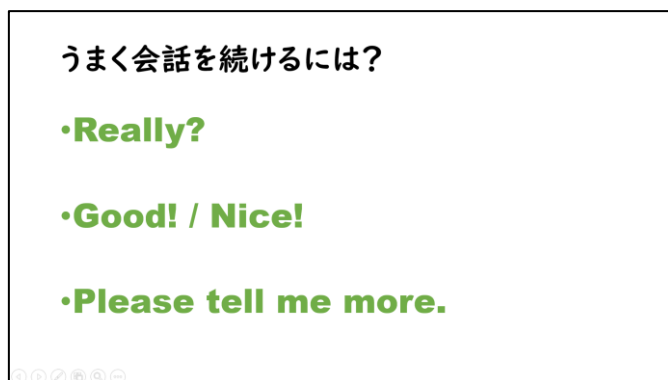


【説明】

ここでは“Well…”,”Let me see,”と繰り返しの三つの例を挙げた。これらはいずれも話す際に沈黙を埋め、会話をつなげる役割があり、生徒がうまく語彙が出てこない場合やアイデアを考える際に使うことができる。

図7

相手の発言に対してリアクションを示す表現の例



【説明】

ここではリアクションを示す比較的短い単語や相手の話をさらに引き出す“Please tell me more.”を紹介した。いずれも Small Talk 中の相手の返答に対して好意的な反応を示し、生徒同士が会話をテンポよく進めたり、話題を広げたりすることに役立てることが期待される。

6. 使える単語、フレーズの復習

【工夫した点】単語や表現の一覧を教室前方の電子黒板に提示しながら発音を ALT に教え

てもらいリピートすることで、会話する相手が使っても「全くわからない」という状態にならず、聞き取れる単語を一単語でも増やすねらいで行った。時には品詞の変化や対義語を紹介したりすることで、語彙の拡大を期待した。また、教科書に出てくる表現以外でも会話やプレゼンテーションなどの他の場面で使う機会が想定されている場合には、日本語の意味について言及した上で紹介するようにした。こちらについても、電子黒板に提示したものと同一のスライドを生徒のタブレットに配布することで、会話中にそれらの表現を使用したくなった際の手助けになるようにした。実際に生徒に提示したスライド2枚を図8、図9に示す。

図8

“It is fun / not fun for me to play basketball. How about you?” というトピックの際に使用が予想された単語、フレーズの例①

～使ってみよう!～	
happy	practice
boring	win ⇔ lose
exciting	be good at~
excited	a big fan of~

【説明】

ここではスポーツについて扱ったため、生徒が使う頻度が高いと予想された形容詞を多く用意した。特に、“exciting”と“excited”のような学習者が混同しやすい表現についてはALT例文を用いながら説明してもらうことで、活動前に生徒の理解を促した。右側にはトピックから想起される単語の対義語や連語を例示し、生徒が使いやすいように工夫した。

図 9

“When you go traveling, which one do you want, Dokodemo door or Take copter?” というトピックの際に使用が予想される単語、フレーズのスライド例②



【説明】

ここでは生徒それぞれの意見を表現する活動であるため、生徒自身の主張と理由を順序良く述べる手助けになるように図式的に示した。説明の際には括弧の中に実際のフレーズを入れながら話す練習を行った。この活動以降も賛成や反対を示すトピックの際には繰り返しこのスライドを提示した。

7. テーマ再確認

【反省点】テーマについて生徒全体に対して再確認をしてみると、その日のトピックや扱った文法事項によって理解度は異なっていたが、生徒は概ね会話のトピックや表現について理解しているようだった。しかし、会話を始めた後でトピックを相手に質問する生徒もいたことから、この時点でクラス全体ではなく隣同士や近くの人と何を話せばいいかについて確認をする時間を設けることで、生徒が安心して会話する足がかりとなったのではないかと考えている。

8. Small Talk

【工夫した点】私一人ではすべてのペアの会話の様子を観察することは難しかったため、ALT を含む複数の教師が見回り、常に誰かに質問ができる環境をつくった。時間については3分間を基本としていたが、時間いっぱい同一ペアで話し続ける生徒がほとんどだった。

【反省点】生徒がこちらの予想に反して同一ペアで会話を続けたことについては、話すヒントの提示が役に立ったと考えることもできるが、こちらの指示不足でペアを変えてはいけな、と誤解していた生徒がいたことも考えられる。こちらの指示が曖昧だったため、同じペアと最後まで話を続ける、ペアを～回交代する、など明確な指示が必要だった。

【成果】黒板にタイマーを置き残り時間が見えるように配慮していたが、時には終了を示すタイマーの音が聞こえないほど会話が盛り上がる様子もあった。会話中は自分が言いたいことを時にジェスチャーや日本語を交えながら懸命に英語で表現しようとする生徒の姿や

タブレット端末を片手に先程練習した表現を取り入れる生徒の姿を見ることができた。3分間という短い時間だったが、楽しそうに会話したり普段は話している様子があまり見られない生徒同士が英語を通じて会話をしたりしている様子が印象に残っている。

9. 発表

【成果】あまり手が上がらなかった場合には、出席番号による指名を行ったこともあったが、どの生徒も与えられたトピックに対する自分の意見や感想などジェスチャーを交えつつ話している様子があった。

【反省点】挙手した生徒は日頃の授業にも積極的に参加している生徒や英語を話すことに意欲的な生徒が多い傾向があった。また、あらかじめ発表してもらうことを告知していないことが多かったため、全員の前で内容を聞かれることやペアの片方が発表することを嫌がることで発表を躊躇してしまう生徒がいたことが考えられる。

10. 一言フィードバック

【反省点】教師側からフィードバックを行うことによって、生徒が「またやりたい」と思えるような声掛けにした意図から行っていたが、実感としてはうまくできなかったと思うことも多かった。この課題に対しては、会話にただ耳を傾けるだけではなく、反応や聞き返しなど何か特定の要素に焦点化して観察する必要があったことや、こちらが持ち合わせている褒めるスキル（観点をしぼる、語彙のバリエーションを増やすなど）や改善点を簡潔かつやわらかく伝えるスキルをこれから向上させていくことが必要だと感じた。

11. 振り返りシート記入

【改善点】当初は授業中に記入する時間を設けていなかったが、提出状況が低下していったことや記憶の鮮明さ、生徒の負担などを鑑みて Small Talk 終了後すぐに記入、提出してもらうように変更した。様式については後に詳しく述べるが、生徒に自分の会話について肯定的に振り返らせること、よかった点や改善点を踏まえ次回への意欲が高まるようにすることに留意して作成した。締め切りはその日の夜に設定し、生徒が提出したものはこちらのタブレット端末を用いて一覧で見ることができるようになっていた（生徒間の共有は行っていない）。シートの回収にロイロノートを用いた理由は、生徒が普段から使用しており操作に慣れていること、シートの準備、配布、回収、返却といった一連の過程を短時間で効率的に行うことができること、タブレット端末さえあれば生徒の記入やこちらの閲覧がしやすいことにある。

【反省点】生徒はキーボード入力や手書き入力を用いて記入し、あまり時間をかけずに提出している様子だったが、回数を重ねることで同じ記述が続いたり、提出率が下がったりといったことがあったため、生徒が書きたくなるような工夫や記述を少なくする、または書き方の例や生徒が書いたものを匿名で共有するなどすることが有効だったのではないかと思う。

12. 振り返りシート返却

【工夫した点】生徒が記入、提出した振り返りシートは、こちらからコメントをつけて返却

する。その際には生徒に通知されるため、アプリ内の「提出箱」で自分の分のみをいつでも閲覧することができる仕様になっている。

活動の全体を通して、ほとんどの生徒が Small Talk に積極的に参加していた。内容に関して細かく見ると多少の語順の間違いや語彙不足があったものの、生徒は自分の持っている語彙や表現で自分の考えを伝えようとする姿があった。私はここに当初こちらから示していた「間違いを楽しむこと」の片りんを感じた。

また、日頃の授業ではあまり英語学習に対して興味を示さない生徒も、単語をつながけながら会話を続けようとしている様子が見てとれた。生徒の新しい一面を見つけられたと思うと同時に生徒を決めつけてはならず、英語のどの領域からでもいづれかにアプローチをすることで生徒の英語そのものに対する後ろ向きな感情を変えることができるのではないかと感じた。

3.4 振り返りシートについての詳細

生徒が毎回の Small Talk を振り返ることができるように、振り返りシートを記入させていた。シートの様式は二度変更し、計 3 パターンの様式を用いた。これからそれぞれについて紹介し、内容について説明する。

最初に用いた振り返りシート①を図 10 に示す。

図 10

振り返りシート①（1 年次前半の授業実践において使用したもの）

【工夫した点】図 12 は昨年度、Small Talk や英語授業全体を振り返るために用いたものである。その日の活動や授業の理解度をスケールの中に矢印で示し、その下の「ひとことコメント」の欄に何か気づいたことを書かせた。コメントの内容については、こちらから意図的にあまり指示をせず、自由に書かせた。

【成果】生徒のなかにはスケールの中にイラストを交えて表現する生徒もあり、楽しみなが

ら振り返りを行っている様子があった。

【反省点】生徒に振り返りに慣れてもらうことには成果があったと考えられるものの、理解度をスケールで表してもらったため中央付近に印をつける生徒も多く見られ、また範囲が広がったことから生徒の意図を正確に読み取ることが難しかった。

振り返りシート①の反省を基に、改善を行った振り返りシート②を図 11 に示す。

図 11

振り返りシート②（1 年次後半の授業実践で使用したもの）

ちょこっと振り返り

組 番 名前（ ）

① 今日の授業の理解度は？（ひとつに○をつけよう）

② 今日のポイントを使って一文書いてみよう！

③ ひとことコメント

【改善点】旧バージョンでは、生徒が自己の活動内容を振り返る習慣づけをするためにスケールを用いた自己評価を設定していたが、結果の表れ方が漠然としたものだった。振り返りシート②はこの課題に対応するため、「今日の授業の理解度は？」の質問欄への記入をユニバーサルデザイン（UD）の視覚化の要素を取り入れ、四種類の顔文字で表し、自分の感想に近いものを一つ選ばせるようにした。顔文字にしたことで、生徒が「簡単だった」「難しかった」などの記述をする必要がなく、言葉で表すことが難しい生徒にとっても取り組みやすくなることが期待された。また、大まかな「ひとことコメント」としていた自由記述の記入欄を二つに分け、「今日のポイントを使って一文を書いてみよう！」のように復習の役割を果たす欄と「ひとことコメント」とした全体の感想を書く欄を設けた。尚、シートの変更を行った際には生徒が記入する前に変更点についての説明をするようにしていた。

【成果】理解度を顔文字で表す欄では、多くの生徒が指示通りに振り返りを行っていた。また、振り返りシート①と同様に、色を塗ったりイラストを加えたりと工夫して自己表現をする生徒も見られた。加えて、この時期は Small Talk だけではなく授業全体を行っていたことから、「今日のポイントを使って一文を書いてみよう！」の欄には多くの生徒がその日に学習した文法事項を使って文を書くことができていた。こちらが紹介した例文や練習問題をそのまま記入する生徒も多かったが、主語を自分や同じクラスの友達に変えることでオリジナルの文の作成に挑戦する生徒もいた。

【反省点】振り返りをする観点を細分化した分、生徒の記入への負担が大きくなってしまったことが懸念される。こちらは声掛けや丁寧なフィードバックを心掛けてきたが、不十分な点があったのではないだろうか。

振り返りシート②と振り返りシート③では、英語様式のことを準備した。背景としては実践協力校において海外につながりのある生徒が複数在籍しており、日本語での理解や記入に難しさを抱えていることがある。それらの生徒にとっては第二言語である英語を用いることでその困難さを軽減できると考えた。英語様式のシートについてもすべての生徒に配布している。

图 13

Mini Reflection

class : number : name ()

① How well do you understand today's class? (circle one)

② Let's write a sentence using today's point!

③ Comments

振り返りシート③（英語様式）

【成果】英語様式を用意したことで、母語が日本語ではない生徒も振り返りシートを活用している様子があった。Small Talk 中においても、当初はあまり活動に対して乗り気でない様子のあった生徒が少しずつ進んで会話を続けられるようになり、活動中に笑顔が見られる場面が多くなった。また、他の生徒もその生徒から英語の言い方を教えてもらったり、英語様式の振り返りシートを使用したりするなど、思わぬ副産物を得ることができた。

【反省点】英語様式の導入は効果的であったと思われる一方で、Small Talk について補足説明をする際などは日本語での説明に頼ってしまう場面が多かったため、一斉指導の場面でもどのような支援が可能か考え続けていく必要がある。

第4章 結果と考察

本章では、事後アンケートの結果を中心に結果と考察を行う。

4.1 事後アンケートの概要

研究協力校における今回の Small Talk の効果を検証するため、A 中学校第3学年全2クラスの生徒を対象に2024年7月16日、事後アンケート調査を行った。調査に用いたツールは事前アンケートと同一のロイロノートのアンケート機能であり、回答者は57名である。

尚、質問1、3、6、8、9については4件法を採用した選択式とし、点数としてカウントする。質問2、4、7については自由記述とし、すべて必須回答とした。集計は生徒の回答を内容別にカテゴリー別に分類し、件数をまとめている。分類については筆者に加え英語科の教職大学院生の協力を受け、客観性の担保を図った。

尚、選択式の回答については肯定的なものから順に点数として数え、【例】に示すように平均及び標準偏差を算出している。

【例】「Small Talk は楽しいですか」に対する回答

楽しい…4点、まあまあ楽しい…3点、あまり楽しくない…2点、楽しくない…1点
事後アンケート結果の質問項目を以下の表6に示す。

表6

事後アンケートの質問項目

番号	内容
1	Small Talk は楽しいですか？
2	①でああなたがそう考えた理由を教えてください。
3	Small Talk はこれからの英語学習に役立つと思いますか？
4	③でああなたがそう考えた理由を教えてください。
5	Small Talk について自由に感想を書いてください。 (これはやりたくなかった、こんなこともしたかったというものもあれば)
6	(振り返り) シートを書くことは Small Talk を振り返るのに役立ちましたか？
7	あなたが⑥でそう考えた理由を教えてください。
8	振り返りシートを書くことは大変ですか？
9	英語の授業で speaking の割合を増やした方がいいと思いますか？

4.2 事後アンケート結果

それぞれの質問について、生徒の回答結果およびその考察を表7～表14に示す。

「Small Talk は楽しいですか？」という質問に対する生徒の回答を表7、その回答理由についての分類を表8に示す。

表 7

「Small Talk は楽しいですか？」に対する回答

	楽しくない	あまり楽しくない	まあまあ楽しい	楽しい
N.	0	6	28	23
%	0	11	49	40
平均	3.30	標準偏差	0.65	

表 8

「質問 1 に対する理由」

	カテゴリー	件数	回答例
肯定的	人との交流	15	・ 英語とはいえクラスメイトとの会話が楽しい ・ みんなの考えを聞けるから ・ みんなと意見が交換できて会話が学べるから
	技能の向上	14	・ 少しだけ英語が話せるようになるから。 ・ 英語で話すので新鮮でトークスキルも伸びるから面白かった
	楽しさ	10	・ 日々の活動により会話の楽しさに気づいてきたから。 ・ 友達と楽しく会話ができるから。
	お題について	5	・ お題が用意されていて話しやすい
	友達についての発見	4	・ 友達の興味があることなどがわかるから。
否定的	難しさ（－）	5	・ 会話を続けるのが難しいから。
	内容について（－）	3	・ 内容が面白くないから。
	その他	2	・ いろんな気づきができるから。

質問 1「Small Talk は楽しいですか？」について、51 名 89%の生徒が「まあまあ楽しい」、「楽しい」と肯定的な回答があった。このことから、多くの生徒が Small Talk を楽しみながら取り組んでいたことが読み取れる。

その理由を尋ねた質問 2 については、内容に迫るものから形式についての言及まで多様な意見が寄せられた。「人との交流」について挙げた生徒が最も多く、クラスメイトと会話すること自体を楽しく感じていることがわかり、これは活動中の生徒の表情や声の調子な

どからも感じたことである。また、ペアの決め方は座席の隣同士、前後や自由な形式をとるなどしたが、多くの生徒が性別に関係なく話している様子があり、これは英語の授業だけではなく他教科の授業を参観しても見られる姿であることから、双方の学級において普段の様子が反映されていると考えることができる。

次に、「Small Talk はこれからの英語学習に役立つと思いますか？」という質問に対する生徒の回答を表 9 に示し、その理由について分類したものを表 10 に示す。

表 9

「Small Talk はこれからの英語学習に役立つと思いますか？」に対する回答

	そう思わない	あまりそう思わない	まあまあそう思う	そう思う
N.	4	0	24	29
%	7	0	42	50
平均	3.37	標準偏差	0.81	

表 10

Small Talk が役に立つかについて考えた理由

カテゴリー	件数	回答例
会話する、話す	16	・英語を使い友達と話すことでさらに身につくと思ったから ・その時にあった英文を自分で考えて話すから。 ・英語で会話を続ける力がつくと思うからです。
用法（単語、文法）	13	・言えなかった単語を知るきっかけになるから。 ・いろんな文法を使うから ・習った文法が使われているから
活用可能性	7	・話すときに使えるから
自分の力	6	・知っている単語や文法で何とか伝えようと工夫したから
必要性	5	・英語を話す能力は大事だと思うから

表 9 が示すように、質問 3 「Small Talk はこれからの英語学習に役立つと思いますか？」では、「役立つと思わない」と答えた生徒が 4 名（7%）いたものの、「まあまあそう思う」、「そう思う」といった肯定的な意見を挙げた生徒が合わせて 53 名（92%）いたことから、多数の生徒が Small Talk を楽しいだけでなく役に立つものとして捉えていたことが推察される。「そう思わない」と答えた生徒については、扱ったトピックそのものに対して興味がなかったことや、会話を継続させることが難しかったこと、思うように話題が広がらなかったなどの理由が考えられる。そのような生徒に対してはあえて説明の場面で話題に巻き込むような発問をすること、会話の様子をよく観察してできている部分を積極的に認めること、さらにこちらから Small Talk のトピックに関するアイデアを募ることなどによって

生徒の活動をいい方向へ改善する可能性があるのではないかと考えている。

また、その理由について尋ねた質問 4 については、「会話する、話す」が 16 件、「用法（単語、文法）」について挙げたものが 13 件だった。「英語を話す能力は大事だと思う」のように話す必要性に迫られてするという外発的な動機付けのみならず、Small Talk の中に日常での活用可能性や自分の伝える力、会話する力の伸びを見いだす生徒がいたことがわかる。

ここまで、Small Talk の活動そのものについての生徒の捉え方を見てきた。続いて、表 11 に「(振り返り) シートを書くことは Small Talk を振り返るのに役立ちましたか？」という質問に対しての生徒の回答を示し、その理由についての回答を分類したものを表 12 に示す。

表 11

「(振り返り) シートを書くことは Small Talk を振り返るのに役立ちましたか？」に対する回答

	役に立たなかった	あまり役に立たなかった	まあまあ役に立った	役に立った
N.	2	7	31	17
%	3	12	54	29

平均 3.11 標準偏差 0.74

表 12

振り返りシートの有用性について考えた理由

カテゴリー	件数	回答例
振り返りに有効	17	・ 今日話したことの振り返りを自分で考えて書くことができたから。 ・ 振り返ると次わかりやすくなる ・ シートを書くことで自分が今日何を学んだのかを整理できるから
次につなげる	10	・ 次回の授業の目標設定に役立ったから。 ・ 次回に意識したいことがわかるから
成長の実感	4	・ だんだん会話ができていくのがわかりやすくてよかった
書く力がつく	4	・ 英語で書くことにより単語を多く使えるから
新たな発見	4	・ 振り返ることで相手の良いところを思い出して、真似しようと思えたから
	3	・ 自分で何ができていなかったか、書くことで明確な改善点が見えた。
復習になる	2	・ 文法の復習ができるから

教師のコメント	2	・書いて送り返してもらったから
特になし	2	・特に理由はない
あまり感じられな い（一）	10	・実際に役立ったのかは実感することが出来なかったから です。 ・見返すことがないから

質問6「(振り返り)シートを書くことは Small Talk を振り返るのに役立ちましたか？」について、この質問の意図は、毎回の Small Talk で振り返りシートの記入を行ったことが生徒にとって単なる作業ではなく自分や話した相手のいいことや改善点の発見、さらに生徒自身の成長への気づきを実感することに役立ったかを測るためである。結果として、48名(83%)の生徒が「まあまあ役に立った」、「役に立った」と肯定的に捉えていることがわかる。

また、その理由について尋ねた質問7でも、「シートを書くことで自分が今日何を学んだのかを整理できるから」のような振り返りに有効であるとの意見が17件、「次回の授業の目標設定に役立ったから。」を含む次につながる意識を挙げた意見が10件と続いた。こちらの意図は、振り返りシートの記入を通じて Small Talk 全体を俯瞰すること、活動中に気づいた自分や相手の良さや改善点に目を向けることなどだったが、予想を上回って次の活動につなげる意欲や成長の実感など多様な声が集まった。

さらに、自由記述にしたことによって振り返りシートの有用性をあまり感じる事ができなかった生徒の意見を10件知ることができた。少数とはいえ振り返りシートを書くことや振り返ることの意味を十分に伝えることができていなかったことや、生徒自身が見返す機会を提供できなかったことは反省すべきことであると考えている。これから同様の活動を実践する場合はこのような点に留意して行いたい。

次に、振り返りシートを書くことの負担感について尋ねた「振り返りシートを書くことは大変ですか？」という質問に対する生徒の回答を表13に示す。

表13

「振り返りシートを書くことは大変ですか？」に対する回答

	大変だ	結構大変だ	あまり大変ではない	大変ではない
N.	3	12	29	13
%	5	21	50	22

平均 2.91 標準偏差 0.80

表13に見られるように、質問8「振り返りシートを書くことは大変ですか？」について尋ねた質問の意図は、生徒の振り返りシートの提出数が減ってきたことや毎回同じ様な記述が続いたことから、生徒にとってシートの記入の負担感を知るためであった。

結果として、「大変だ」、「結構大変だ」と答えた生徒は 15 名 (26%) となり、反対に「大変ではない」、「あまり大変ではない」と答えた生徒は 42 名 (72%) となった。「大変だ」という回答が多いのではないかと予想していたが、それに反して多数の生徒が振り返りシートの記入についてあまり負担に感じていないことが明らかになった。このことから、一回の記入は小さな負担であっても、回数を重ねたことで負担を感じるようになったことや、生徒が楽しんでできるものではなかったことも考えられる。生徒が振り返りシートの記入を含む Small Talk の一連の活動に主体的に取り組むことができるように、これまでで実践してきたフィードバックコメントの返信だけではなく、「相手のいいところ」に記入した内容を直接相手に伝えたり、全体で共有したりというような工夫を行うことも有効であるように思う。

最後に、「英語の授業で speaking の割合を増やした方がいいと思いますか？」という質問に対する生徒の回答を表 14 に示す。

表 14

「英語の授業で speaking の割合を増やした方がいいと思いますか？」に対する回答

	そう思わない	あまりそう思わない	まあまあそう思う	そう思う
N.	0	14	32	11
%	0	24	56	19

平均 2.95 標準偏差 0.66

質問 9「英語の授業で speaking の割合を増やした方がいいと思いますか？」については、14 人 (24%) の生徒が「あまりそう思わない」と回答し、43 人 (75%) の生徒が「まあまあそう思う」、「そう思う」と回答している。こちらとしては、活動の様子やこれまで挙げたアンケートの結果から「まあまあそう思う」、「そう思う」と答える生徒が多いのではないかと予想していたが、結果として「あまりそう思わない」と答える生徒が 14 人 (24%) いた。理由としては、現状の授業に満足していることや、スピーキングテストやそれに関連する活動が充実していること、生徒がやり取りをする活動の長さよりも中身の質を重要視していることが考えられる。

現在、研究協力校の授業にて使用されている教師自作の Conversation Sheet (学年ごとの文法事項を盛り込んだ会話の定型文集)を用いたり、ALT とのインタビュー活動が行われたりしているが、事前アンケート・事後アンケート双方の結果からも、生徒たちは Small Talk を含む話す活動に対してたいへん意欲的であり、特定の場面だけではなく授業全体で取り組みたいという意識の高さがうかがえる。

第5章 まとめと課題

第5章では、Small Talk から振り返りまでの一連の活動について、実践した結果から考察した。本章では、実践を通して明確になった事柄を整理し、本研究のまとめとする。

本研究では、研究協力校の第3学年において全8回の Small Talk を実施した。事後アンケート結果から、本活動を行ったことで、約89%の生徒は活動を「まあまあ楽しい」、「楽しい」と感じ、約92%の生徒が将来の英語学習に「まあまあ役に立つ」、「役に立つ」と有用感を覚えていたことが読み取れる。

学習指導要領の改訂、入学試験における利活用など英語を話すことができる生徒の育成は重要視されている。本実践では、Small Talk によって生徒が楽しさを感じながら話題に沿って会話を進め、話を広げることができるような変容を目にすることができた。活動中は生徒の会話する声がにぎやかに聞こえ、時には大きなリアクションや笑い声が聞こえる様子もあった。

その一方で、限られた授業時間の中で振り返りを含めた一連の Small Talk を継続して行っていくことの難しさも痛感した。話す活動を活発にするには、生徒の実態把握や適切なトピック選定など十分な準備が必要である。今回は週に1度程度の実施を継続的に行ったが、今後授業全体をデザインするにあたっては、毎回5分程度の活動を繰り返し行うことやALTの来校時に合わせて取り組むことも有効であると考ええる。

加えて、実践において必要不可欠であると感じたことが、授業担当者および共に活動を行ったALTとの連携である。毎回の活動前には扱う予定のトピックやモデルトークについての打ち合わせを行っていた。授業の合間に行うため長い時間を確保することは難しかったが、共通理解をもって活動に臨むことができていたと思う。ALTの存在は、生徒が生きた英語を学ぶためにたいへん心強いものである。また、活動の合間や授業間には日常会話や生徒を交えての会話を行うことで、Small Talk にとどまらず英語を使って話す時間が生まれたことや、会話している姿を生徒に見せることができたこともあった。今後は授業担当者としてALTと積極的にコミュニケーションをとり、授業や活動のアイデアを共有しながらよりよい英語授業にしていきたい。

Small Talk を行うにあたり、生徒との信頼関係を築くことも非常に大切であると感じた。こちらがどれだけ準備をして活動を計画しても、英語を話すことや間違えることを許容しないような雰囲気では生徒が参加したい活動にはならないだろう。実習中は授業観察や行事の参加などあらゆる場面を活用し生徒と関わることを意識した。これからは授業担当者や担任として生徒と関わっていく。生徒との適切な距離感は大切にしつつ、普段の共感的な関わりによっていい授業と学級経営ができるように努めるつもりだ。

参考文献

- 川村一代 (2009). 「外国語 (英語) 科における Small Talk の指導～小学校での実践と中学校への提言～」『皇學館大学紀要』 58, 99-74.
- 中川洋子 (2023). 「教室文化における「自ら進んで対話しようとする意思」 (WTC) 養成の課題: Small Talk の分析を通じて」 『武蔵野教育学論集』 14, 95-107.
- 文部科学省 (2017). 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック 6 実習編』
- 文部科学省 (2018). 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語活動・外国語編』 開隆堂.
- 文部科学省 (2018). 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』 開隆堂.
- 文部科学省 (2019). 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説外国語編 英語編』 開隆堂.
- 山田誠志 (2018). 「中学校学習指導要領 外国語科の改訂のポイント」独立行政法人教職員支援機構. https://www.nits.go.jp/materials/youryou/files/019_001.pdf (2025 年 1 月 20 日最終閲覧)
- ユーザーローカル (2025). ユーザーローカル AI テキストマイニングによる分析 <https://textmining.userlocal.jp/> (2024 年 8 月 20 日最終閲覧)
- 渡邊万里子 (2017). 「日本人英語学習者の Willingness to Communicate とコミュニケーション活動における伝達内容」『中部地区英語教育学会紀要』 46, 71-78.
- MacIntyre, P. D., Clement, R., Dornyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86, 54-66.

おわりに

私自身の経験から、英語を楽しみながら話す生徒を育てたい、英語でのやり取りを楽しむことができるような実践をしたいと考え、2年間研究に取り組んできました。実践を重ねながら、自分の力不足を痛感することもありましたが、生徒たちが自分の持っている力を一杯に活用しながら話そうとする姿に何度も心を動かされ、次の実践へ向かうエネルギーをもらっていました。

また、教職大学院の講義では、教科教育の専門的な知見や不登校や特別支援教育などの現代的な教育課題についての理論を学びました。一方的な知識伝達型の講義ではなく、現職派遣の先生方やストレートマスターとの対話や協働的な学びを体験し、学び方・教え方の変化を感じるとともに自身の教育観や理想とする教員像を見つめ直す時間になりました。

最後になりましたが、2年間にわたって熊本大学教職大学院教育学研究科教職実践開発専攻（教職大学院）専攻長の藤中隆久教授をはじめとする多くの先生方にご指導いただきました。特に島谷浩教授、ピダーソン・スタンリ・クレランス准教授、岡崎伸一准教授には研究の着想から授業実践、その考察に至るまで数多くの指導や助言をいただき、心から感謝しています。

そして、本実践にあたり快く受け入れてくださったA中学校の校長先生をはじめ、そのご経験からの的確なアドバイスをくださった授業担当の先生方、実習にあたり温かい言葉をかけてくださった多くの先生方、活動に参加してくれた生徒たちには感謝の気持ちで一杯です。

これからは教職大学院で感じたこと、学んだことを心に留め、たくさんの生徒と先生方と出会いながら成長しつづけていきます。本当にありがとうございました。

令和7年3月

熊本大学教職大学院ストレートマスター
村上 絵美