

発達段階に応じた意欲や表現力を高めるための授業の工夫

端 崎 圭 一

英語科 小 川 正 清

三 田 耕 平

1. テーマ設定にあたって

昨年度の英語科の研究（生徒のコミュニケーションへの意欲を高めるための指導とその評価のあり方―見取り評価から見えてくる生徒像と授業改善―）により、私たちはQ & A、スピーチなどの音声表現、スピーチ原稿やワークシートなどの文字表現を通して、生徒の表現活動の様々な場面の情報を集め、生徒個人または全員の学びの傾向を読み取る術を研究してきた。評価する教師側も1人だけでなく、複数の目を通して見たり、英語科以外の教師にも見取りに参加してもらったりして、子どもの内面の世界に共感しながら、学びの傾向を読み取ることで、これまで見られなかった新しい生徒の姿が浮かび上がってきた。

今年度本校では、[確かな学力]の育成の面から、欠かすことのできない重要な要素である「発達段階」をテーマにすることになったが、英語科では[確かな学力]の中の「意欲」と「表現力」に焦点をしばって、研究を進めることにした。「意欲」については、コミュニケーションをする際に最も欠かすことのできないものとして取り上げた。「表現力」については、学習指導要領の外国語の「目標」で、「英語で話すことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。」「英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。」また、学習指導要領の外国語の「内容」で、「自分の考えや気持ちなどが聞き手に正しく伝わるように話すこと」、「自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように書くこと」について指導する、とあり、自分のことを他の人にいかに伝えるかという「自己表現力」が大切であることを述べている。今年度の研究テーマである「発達段階」と合わせてみた時、生徒の発達段階をつぶさに見ていくことで、この意欲と自己表現力を高めていくことができるのではないかという発想のもとで、授業実践を行うことにした。英語科では、まず1～3年生にアンケートを実施し、生徒の意欲についての傾向をつかむことから始めた。このアンケートの結果と私たちのこれまでの経験から、「意欲」と「表現力」とについて、後に述べる「作業仮説」を立てた。

この作業仮説をもとに、私たちはどのような題材を、いつ生徒に与えるのが最もよいのか、また生徒の発達段階に即した授業形態はどのようなものかを探り、各学年のふさわしい時期にそれらを実践していくことを最終目的にして研究を始めた。具体的には、①アンケートの結果から生徒の意欲について掘り下げ、3年間の変化（発達）の傾向を見極めること、②アンケートの結果から考察し、明らかになってきた生徒が本来持っている意欲や表現力の発揮の妨げになっている壁を低くしたり、その壁に慣れさせていく授業形態の工夫をすること、③自己紹介の原稿と発表の記録から読み取れる表現力の変化（発達）の傾向を見取ること、の3つの実践を進めてきた。いずれも最終目的に向かう道のりの途中であり、発達段階の全様を見極めるには、さらに研究を進めていかなければならないが、現段階での成果を以下に詳しく述べていくことにしたい。

2. アンケート結果の考察

生徒の意欲についての傾向をつかむことを目的に、7月に1～3年生を対象に同一のアンケートを実施した。結果とともに資料として、英語科巻末にまとめてある（資料1 p.147参照）。

アンケートの質問は、2つに分かれており、1つ目が4技能全般について、2つ目が各技能についての

意欲を見るものである。1つ目の4技能全般については、4技能の意欲の比較、表現活動、理解活動の意欲の傾向を見るためのもの（G1～3）、2つ目の各技能については、細かな活動の例を挙げて、（ア とてもやる気を感じる、イ やる気を感じる、ウ あまりやる気を感じない）の3つの中から1つを選択させる形のものとした。

4技能の中の「読む活動」については、「黙読」と「音読」の2つに分けて、項目をまとめてある。（項目が5つとなるが、「4技能」と表記していくこととする。）また、4技能のうち「話す」と「書く」を「表現（活動）」、「読む」と「聞く」を「理解（活動）」とした。質問項目の記号の意味は、以下の通りである。S：話す W：書く SR：黙読 RA：音読 L：聞く

G1～3の考察に際しては、4技能の発達を念頭に入れた。英語の4技能（聞く、話す、読む、書く）の発達を人間の発達段階に照らし合わせて考えると、最も初期に、聞くことが始まり、聞くことからその言葉を真似て、話すこと、次に聞いた言葉や話した言葉と文字が結びついて、読む、最後に書くというふうに進んでいく。この聞く→話す→読む→書くの発達段階に注意しながら、アンケートの結果を見ていくことにした。

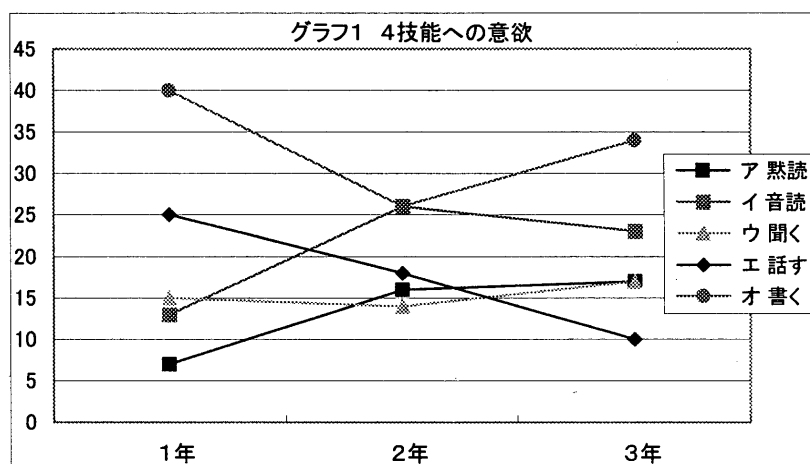
アンケート結果の考察については、4技能全般についての項目を(1)～(3)として、各技能についての項目を(4)～(8)としてまとめた。(4)～(8)の中で、4技能の意欲の比較を行っているが、これは、G1～3の質問からのデータではなく、S、W、SR、RA、Lの各質問からのデータを比較したものである。アンケート結果の考察についての項目は以下の通りである。

- ・ 4技能全般：(1) 4技能への意欲 (2) 表現の意欲 (3) 理解の意欲
- ・ 各技能：(4) 話す意欲 (5) 書く意欲 (6) 黙読の意欲 (7) 音読の意欲 (8) 聞く意欲

(1) 4技能への意欲

アンケートG1（あなたは次の中のどの活動をしているとき、一番やる気を感じますか。）の結果は、次の表とグラフようになった。これを①、②のように表現の意欲と理解の意欲に分けて分析した。

単位：%	1年	2年	3年
ア 黙読	7	16	17
イ 音読	13	26	23
ウ 聞く	15	14	17
エ 話す	25	18	10
オ 書く	40	26	34

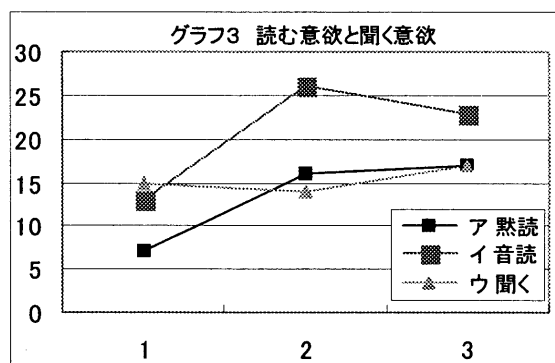
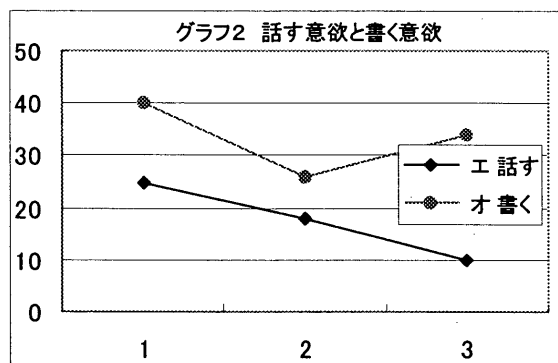


① 表現の意欲（話す意欲、書く意欲）

次ページのグラフ2は、グラフ1の中の話す意欲と書く意欲を取り上げたものである。これを見ると、3学年とも書く意欲の割合が最も高いことが分かる。1年生で最も高く、2年で下がり、3年上がる。1年生の段階では、これまで小学校で話す、聞くといった活動をやってきた生徒にとって「早く文字を書きたい」、「わたしはABCが書けるよ」という気持ちがとても強いことが考えられる

(話すから書く、聞くから書くへの発達)。学習初期の夢にあふれた状態ではないだろうか。2年生になると、初期の書きたいという気持ちが弱まり、中だるみのような状態になることから、下降すると考えられる。また、1年生では「書きたい」という強い意欲があっても、語彙や文法の蓄積が少なく、自分の書きたいことを、まだ十分には書けない状態であり、そのような現実の姿が2年生の意欲に反映しているとも考えられる。3年生になる時に上昇に転じるのは、2年生で読むことにすっかり親しみ、3年生では次の段階である書くことへと移行（読むから書くへの発達）することから、書く意欲が上昇すると考えられる。また、3年生では受験の時期が近づくために、書く必要性が強まり上昇することも1つの理由と考えられる。

話すことについても、1年生で最も高く、しだいに下降していく。1年生では、本格的に英語の授業が始まって、「上手に、ぺらぺらとしゃべりたい」という気持ちが強いことが考えられる。書く意欲と同様に夢にあふれた状態であると考えられる。一方、1年生では、話す意欲があっても、習得している語彙や文法の量が少なく、自分の言いたいことを十分に話せないとも考えられる。しかし、2年、3年と文字を通した学習が進められることにより、話すよりは読んだり書いたりすることに力を注ぐようになるのではないだろうか（話すから読む、話すから書くへの発達）。また、話すことは文字を残さない表現だけに、具体的な成果が得にくく、生徒にとって、毎日の学習や生活の中での必要性が弱い活動と言えるかもしれない。中学校から英語教育が始まるとすると、話すから読む、話すから書くへの移行は、ごく短い期間または、ほぼ同時に行われ、段階的に行なわれず、自然な発達の流れが妨げられていることも原因の1つと考えられる。また、心理的な発達を考えると、2、3年生では、恥ずかしさなどから、話すことを敬遠する傾向があることも話す意欲の低下の大きな原因と考えられる。



* グラフ2, 3は、グラフ1を2つに分けたもの。

② 理解の意欲（読む意欲、聞く意欲）

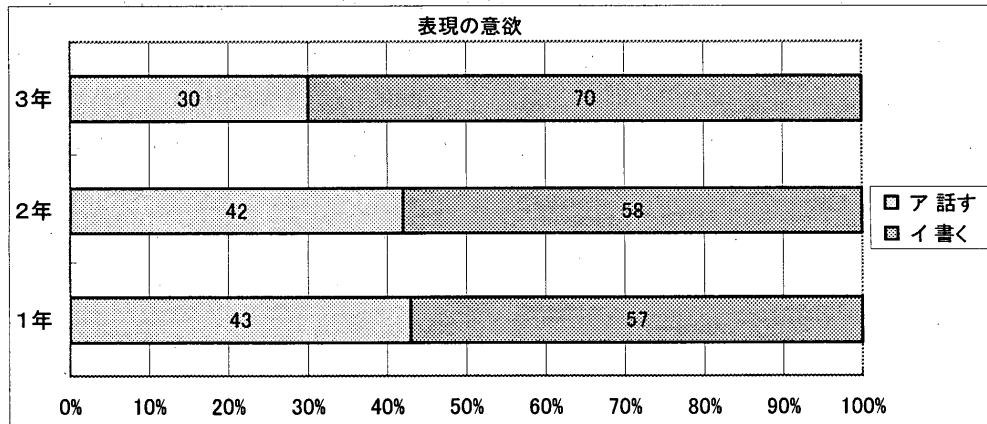
上のグラフ3は、グラフ1の中の読む意欲と聞く意欲を取り上げたものである。これを見ると、読む意欲（黙読と音読）は、ともに1年から2年になる時に上がり、2年から3年になる時は、ほぼ横ばいとなった。1年生の時期に、教科書などを使った学習が始まることにより、英語の文字やつづりにすっかり慣れていき、2年生の時期に、読む意欲が高まる時期なのではないだろうか。

聞く意欲は、3学年を通してあまり大きな変化がないことが分かる。聞く活動は、受身的な活動であること、最初期段階の技能であること、初期の学習から続けて行われてきた活動であり、あまり意識されることのない、簡単な活動ととらえている生徒が多いことなどが原因と考えられる。

(2) 表現の意欲（話す意欲、書く意欲）

・ G 2 英語で表現する活動をします。どちらの活動にやる気を感じますか。

次のグラフは、表現活動のうち、話す活動と書く活動のどちらに意欲が強いかをとらえたものである。

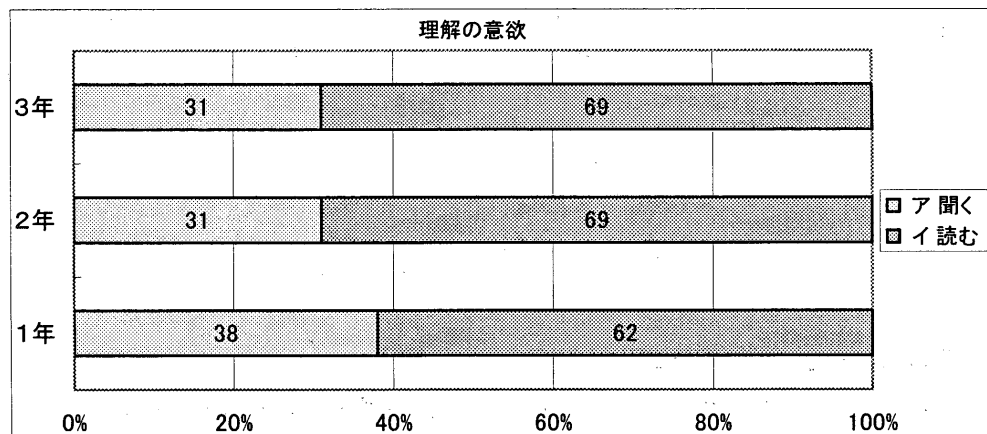


このグラフを見ると、3学年とも話す意欲よりも書く意欲が高いことが分かる。2年から3年になる時の変化は、(1)①でも述べた通り、受験の時期が近づくことにも一因があると考えられるが、発達段階の視点で見ると、2年から3年になる時が、話す意欲から文字を介したより高い表現形式である書く意欲へと移っていく時期と考えられ（話すから書くへの発達）、ここに表現に対する意欲の1つの大きな境界線が見える。

(3) 理解の意欲（読む意欲、聞く意欲）

・ G 3 英語で情報を集める活動をします。どちらの活動にやる気を感じますか。

次のグラフは、理解の活動のうち、聞く活動と読む活動のどちらに意欲が強いかをとらえたものである。



このグラフを見ると、3学年とも読む意欲が、聞く意欲に比べ高くなっていることが分かる。読む意欲が、1年から2年になる時に上がり、2年から3年になる時は、ほぼ横ばいとなった。1年から2年になる時に、聞く意欲から文字を介したより高い活動である読む意欲へと移っており（聞くから読むへの発達）、発達段階に応じた変化をたどっていることが分かる。理解の意欲については、1年から2年になる時に、1つの大きな境界線が見える。表現の意欲との関係で述べると、このグラフから分かるように1年から2年になる時に、先ず読む意欲が高まりを見せ、続いて(2)で述べたように、2年から3年

になる時に、書く意欲が高まっている。これは、1－2年：聞くから読むへの発達→2－3年：読むから書くへの発達というように、発達段階に応じた変化をたどっていることが分かる。

(4) 話す意欲

資料1のS1からS4（会話練習、インタビュー活動、暗唱の活動）のグラフを見ると、学年が上がりにしたがって、意欲が下がっているが、S3のインタビュー活動以外はほとんどが、規則的な下がり方をしていることが分かる。S3のインタビュー活動では、2年から3年になる時に、大きく下がっている。インタビューで友達に質問し、答えを得る（逆に質問を聞き、答える）ことに対して1・2年までは、60%近くの生徒が意欲を感じているが、S1, 2, 4では、50－60%の意欲を感じている3年生でも、インタビュー活動では、40%と下がっており、多くの生徒が意欲を感じていないことが分かる。3年生になると相手に質問たり、答えたりする内容に目的意識や楽しさをあまり感じられなくなってくるのではないかと考えられる。

S5からS8の「発表する形のもの」を見ると、どの項目でも、意欲を感じている生徒が2・3年生で40%以下となっている。同じような傾向は、音読のRA5・6（1人または2人での音読練習）の3年にも見られる。これらは、個人（少人数）で声を出す形という点で共通しているが、他の意欲に比べてもかなり低く、多くの生徒が抵抗を感じていることが分かる。S8の暗唱やスピーチをビデオやみんなの前で発表する活動については、1年生でも唯一意欲が低くなっており、生徒にとって、緊張を強いられる最も取り組みにくい活動となっていることが分かる。

変化の特徴を見ると、S5とS8は規則的に下降しているが、S6（ペアでの暗唱発表）とS7（自己紹介スピーチ）については、1年から2年になる時に大きく下降していることが分かる。発表の中でも、友達と一緒に発表する活動、友達に自分のことを知ってもらう活動といった友達との関わりの中で行われる活動については、ここに1つの境界線が存在すると考えられる。

S4は、スピーチ発表などの準備段階の活動であるが、どの学年でも60－70%と高い意欲を持っており、ここからも人前で声を発して発表することに抵抗感があることが分かる。

話すことへの意欲は、音読への意欲とともに、低い結果となった。人前で、少人数で、声を出すことに恥ずかしさを覚える姿がうかがえる。

(5) 書く意欲

資料1のW1からW4のグラフを見ると、いずれも、2年と3年の間には、大きな変化があまり見られないが、1年から2年になる時に、大きな下降の傾向が見られ、ここに大きな境界線があることが分かる。

1年では、英語の文字や文章を書きたくてたまらない状態であるが、2・3年では、その意欲がある程度おさまってしまうと考えられる。しかし、意欲のある生徒は1年（80－85%）より下がるが、2・3年では、60－70%を維持している。他の技能と比較すると、「黙読の意欲」と「聞く意欲」とともに、高い意欲を示していることが分かる。

2・3年生で、意欲的な生徒の割合を見ると、W4（自分のことを書く）のような複雑で難しい活動では60%、W1, 3（単語を書く）のような単純な活動では60－70%であった。難しさ（複雑さ）の面で、それら2つの間に位置するW2（質問に書いて答える）では、意欲的な生徒が75%という結果となった。W2の質問は、SR2（英語の文を黙読して問題に答える）とほぼ同じ内容であるが、結果もほぼ同様と

なった。

書く活動について、生徒はW1からW4のどの活動においても、必要性を感じて活動しようとしていると考えられる。特に、W2（SR2）のように英語の文を黙読し、書いて答えるといった活動に意欲が高いという傾向が読み取れる。

(6) 黙読の意欲

黙読については、4技能（「読む」を「黙読」と「音読」に分けている）の中で、最も意欲の高い活動であった。SR1～3（内容の読み取り、問題に答える、テストの問題）については、3学年とも、平均して70～80%の生徒が意欲を感じており、生徒にとってあまり負担のない、やり甲斐と必要性の高い活動であると考えられる。SR4（友達の書いた英語の文を黙読する）は、それらに比べると、どの学年でも、意欲のある生徒が、10～20%減っている。

SR1（英語の文を黙読してどんな内容かを読み取る）、SR2（英語の文を黙読して問題に答える）を見ると、ともに、2年と3年の間には、大きな変化があまり見られないが、1年から2年になる時に、大きな下降の傾向が見られ、ここに大きな境界線があることが分かる。

SR1,2では、2・3年生で、70～80%の生徒が意欲を感じており、2・3年生になっても、高い意欲を保ち続けている。英文を読んだり、質問に答えながら、その英文がどんな内容かを考えるといった活動に、強い必要性を感じて活動しようとしていると考えられる。

一方、SR3（英語の問題集をしたり、テストの問題を解く）とSR4（友達の書いた英語の文を黙読する）については、その変化が規則的な下降となった。テストに対する意欲は、どの学年も非常に高い。SR1,2（テストの中の「理解する力」を観る問題）と、SR3（テスト一般に対する意欲）とを比較すると、テスト一般への意欲が、1年生が低め、2年生が高めである。1年生は、「テストは嫌だな」という気持ちがあり、2年生は、「テストはしっかりがんばりたい。」という気持ちがあるのではないだろうか。SR4については、テストとの関連で考えるならば、「成績に関係ない」ことから、SR1～3に比べ、意欲が低くなっていると考えられる。

(7) 音読の意欲

音読については、4技能（「読む」を「黙読」と「音読」に分けた）の中でも意欲の低い活動であった。また、RA1～6の全ての項目について、2年から3年になる時に、大きな下降の傾向が見られ、ここに大きな境界線があることが分かる。RA1～4（リピート、シャドーイング、一斉読み）の一斉活動は、授業で繰り返し行われる活動であり、単純な活動であることが、意欲の低い原因だと考えられる。1・2年は、リピートなどの授業の一斉活動に積極的であるが、3年では、一斉活動に意欲を感じていない様子が見える。

RA1～4（リピート、シャドーイング、一斉読み）の一斉活動は、意欲のある生徒が3年生で50%とほとんど変化がないが、1・2年生では、リピート、シャドーイング、一斉読みの順で、75→65→58%と下降している。音読の活動では、1・2年生で、難しい活動になるに従って、意欲が下がっていることが分かる。

RA5・6（1人または2人での音読練習）の少人数の活動の方は、1・2年生で意欲のある生徒が、55～60%に対し、3年生では40%以下となった。(2)でも述べたが、音読と同じように声を出す「話す」

意欲と似た傾向が見られ、特に3年生で著しい。ここでも、少人数で、声を出すことに恥ずかしさを感じ、敬遠している姿がうかがえる。

(8) 聞く意欲

聞く意欲は、他の技能への意欲と比較すると、「黙読の意欲」と「書く意欲」とともに、高い意欲を示していることが分かる。3学年を平均すると、70%の生徒が意欲を感じている。

L1・2（教師の英語を聞く）の意欲は、学年が上がるに従って、規則的に意欲の下降が見られた。L1（聞く）とL2（聞いて答える）とを比較すると、学年が上がるに従って、L2の方が、5, 10, 15%ずつ低くなるという結果となった。学年が上がるに従って、「聞」いた質問に「答える」意欲が下がっている。L1は受身であるのに対し、L2は、言葉を発する（表現する）必要に迫られるだけに、意欲が下がっているものと考えられる。また、学年が進むにつれ、次第に難しい表現を習っていくことにより、答えられなかったり、答えにくい質問に対して不安感が大きくなっていくために、意欲の低下の幅も次第に広がっていくのではないかと考えられる。

L3・4（CD、放送問題を聞く）については、2年と3年の間には、大きな変化があまり見られないが、1年から2年になる時に、下降の傾向が見られ、ここに境界線があることが分かる。1年生では80%、2・3年生では70%が意欲を感じている。1年生は、聞くことに新鮮な状態であるが、2・3年では、その新鮮さがなくなり、1年よりは下がるが、10%程度の小さな下降である。L3・4のような活動について生徒には、大きな不安感や抵抗はなく、英語の中の自然な活動として、受け止めているのではないかと考えられる。

L5・6（友達の話す英語、スピーチを聞く）については、L3・4と同様に、2年と3年の間には、あまり大きな変化が見られず、1年から2年になる時に、下降の傾向が見られ、ここに境界線があることが分かる。1年から2年で下がるが、3年で再び上昇するという、他の活動の意欲にはない傾向が見られた。この活動の意欲については、ア（とてもやる気を感じる）と答えた生徒の数の差によるところが大きく、イ（やる気を感じる）の数は、2・3年生ではほとんど変わらない。友達の話す英語の内容に興味を感じ、聞きたいという気持ちが3年生で多くなっているのではないかとと思われる。

3. 作業仮説の設定

英語科では、前述のアンケートの結果とこれまでの経験から、「意欲」と「表現力」とについて、以下のように作業仮説を立てた。

(1) 意欲に関すること * [] 内は、上記アンケートの質問とグラフの番号を示す。

表現（＝話す＋書く）から理解（＝読む＋聞く）へ

- ① 1年生は、表現（＝話す＋書く）に対する意欲が高いのに対して、2・3年生は理解（読む）に対する意欲が高くなる。聞く意欲は3学年を通して変化がない。[G1]

表現

- ② 3学年とも書く意欲が、話す意欲よりも高い。[G2]
③ 話す意欲は、学年が進むにしたがって下がる。[S5-8]
④ 書く意欲は、1年と2年の間で下がる。[W1-4]

理解

- ⑤ 3学年とも読む意欲が、聞く意欲よりも高い。〔G 3〕
- ⑥ 黙読の意欲は、1年と2年の間で下がる。〔SR 1, 2〕
- ⑦ 聞く意欲は、1年と2年の間で下がる。〔L 4, 6〕

(2) 表現力に関すること

- ① 学年が進むにしたがって暗唱や機械的な練習など単純なものから、複雑なものへと移行していく。
- ② 1年生から2年生になる時に、習った言語材料をそのまま使った単純な表現から、しだいに細かな描写や、いろいろな角度から1つのものを説明しようとする複雑な表現をするようになり、自分の本当に伝えたいことを伝えようとする、より目的意識のはっきりした表現活動をするようになる。
- ③ 2年生から3年生になる時には、目的を達成するために既習の表現を駆使したり、未習の言語材料を使って表現する傾向が強まる。

4. 自己紹介スピーチの取り組み

我々は、7月に3つの学年で共通して自己紹介スピーチの活動を実施した。ここでは、この取り組みの概要について述べたい。

「2. アンケート結果の考察」で述べたように、発表形式の活動は他の活動に比べてかなり意欲が低かった。これに対しては、発表をする過程で生徒の心理的な障害になっているものを取り除いたり、障害に慣れさせたりする必要があると考えた。

本校ではこれまでも何回かクラス全体の前でスピーチを発表させる活動を行ってきた。今年度も、アンケートの結果をふまえた上で、スピーチの活動をすることとなったが、その際、金沢大学の長峰伸治先生の助言を参考にさせていただいた。本校で行なわれた発達段階についての講演で行なわれた質疑応答の中でいただいた助言である。以下のようなやりとりが行なわれた。

質問：例えば英語の表現力を高めさせたいと思った時、みんなの前に出て話すことを否定的に感じている生徒に、全員に向かってスピーチをさせることを選んでもよいでしょうか。その生徒にとって力がつくと思ってやっているわけですが。

答え：その生徒が嫌だと思う気持ちが、クラス全体に向かっての発表であるならば、それよりサイズを小さくして、もう少し慣れさせて体験させると、違った結果を得ることがあります。生徒が嫌がっているその心理的な部分を、どういうふうになくする工夫をするか。多分、生徒は評価を気にしているものと考えられるので、それに対処するような心理的なサポートをすることが大切です。

中学校段階では、人前で発表することに対する恥ずかしい気持ちが強く、それを取り除いたり、軽減したりする工夫が必要であること、例えば、これまでやっていたように発表の場をいきなりクラス全員の前にするのではなく、小さなグループから次第に大きなグループにしていくといった工夫があることを教えていただいた。この長峰先生からの助言により、生徒の心理的な負担を低くし、次第にその負担に慣れていけるように3学年ともスピーチの練習を、ペア→グループ→クラス全体と発表の範囲を広げて行なうことにした。

(1) 取り組みの手順

3時限を確保し、「書く」→「発表練習」→「クラス全員の前で発表」の流れで行なう。

① 1時限目「書く」：以下の条件は3学年とも統一した。

- ・アメリカの姉妹校に行き、初対面のアメリカ人の前で自己紹介のスピーチを英語で行なう。そのための原稿を書く、という場面設定。
- ・スピーチ原稿は全員20分間で書く。辞書や、授業で使ったプリント、教科書類を見たり、小学校の英語活動や、ラジオ講座「新基礎英語」で学んだ際に使用したテキストなどがあれば参考にしてよい。その他のものは一切見てはいけない。
- ・授業者は生徒の英語表現に関する質問に一切答えない。
- ・英語で原稿を書いた直後、英語で言えなかったことを書き足しても良いので、日本語で書く（10分間）。
- ・どちらの原稿も、その日のうちに提出。家に持ち帰って書いてはいけない。その場で誰の助けも借りず、ひとりで書く。できるだけ習った表現で書くようにする。
- ・自己紹介を書くプリントの形式も、英語、日本語ともに統一した。（資料2 p.155参照）

② 2時限目「発表練習」

発表の練習を個人→ペア→グループで行なう。観点に従って自己評価と相互評価を行なう。

目的

- [1] 他者の前で発表するという状況に慣れ、照れや恥ずかしさを克服し、自信を持って発表できるようになる。
- [2] 発表を互いに評価し合うと自己評価との差異に気づき、より聴きやすいスピーチを意識（声の大きさ、速さ、アイコンタクトなど）できるようになる。

③ 3時限目「発表」

クラスみんなの前で発表。持ち時間の制限などはない。観点に従って自己評価と相互評価を行なう。

* 2時限目の活動を、「発達段階に応じた指導形態」のひとつと位置付けた。各学年によってどのような効果が現れるのか、後述する。

(2) 取り組みの実際

① 1時限目「書く」

授業の流れは前述の通り。詳細は、「5. 自己紹介を通してみる生徒の発達段階の分析・考察」で述べる。

② 2時限目「発表練習」

(1)で述べたように、3学年共通で「発表練習」の1時間を確保したが、学年によって多少手順が異なった。事前の打合せでは評価のプリント（資料3 p.156参照）に基づき、4つの項目（声の大きさ、スピード、アイコンタクト、日本語を用いない）について常に評価をしながら、個人→ペア→グループの順番で練習を進めていく予定だったが、実際には現状を見て、授業者の判断で以下になった。

1年生 ペア→グループ→グループ（2回目）→個人

- ・原稿の見直しの時間をあまりとる必要がなく、最初からペアでの練習に入ることができた。
- ・多くの人数の中で発表する機会を増やし、場に慣れさせるため、グループでの練習を2回行なうよう指示した。

- ・実際にはグループでの発表が2回できないところもあったが、生徒はお互いに照れながらも意欲的に取り組み、8割ほどのグループが2回取り組んでいた。

2年生 個人→ペア→グループ（予定通りの順番）

- ・授業者より赤ペンで修正があった表現について、生徒が見直す作業に予想以上に時間がかかった。しかし、実際にはこの段階でペアの生徒に分からない所を聞いたり、すでに2人で練習していたりする姿が少しではあるが見られたので、思い切って最初からペアで活動させても良かったのではないか、と思われた。

3年生 ペア→ペア（2回目）→グループ→グループ（2回目）→個人

- ・ペア活動や班活動に慣れていることや、普段の人間関係が和やかで、全体に優しい雰囲気をもってあることもあり、複数人数での活動を繰り返し行なえた。
- ・クラスや班によってはペア活動かグループ活動のどちらかが1回になるところもあったが、全体としては無理なく取り組んでいた。

3学年共通の取り組みの成果

- [1] ペアでの練習、グループでの練習で自分がどのように評価されているかを知り、自分の発表の仕方を練習の中で改善できた生徒が多く見られた。
- ・自分ではちょうどよいと思っていたスピードが、班員やパートナーにとっては速かったので、ゆっくり読むようにしたら、聴きやすいスピーチになった。
 - ・自分の声はそこそこの大きさがあるので充分相手に伝わると思っていたが、口の動きが小さく、音ははっきりしない事を指摘され、改善できた。
 - ・アイコンタクトの項目で、パートナーからやや厳しい評価をもらった。それをグループ活動で意識して練習した結果、パートナーからの評価が上がった。（ペア活動からグループ活動に移る時、パートナーがそのグループ内にいるケースもあり、同じ生徒から2回評価されることもあった。1人の生徒がしてくれた2回の評価を比較し、各自で進歩や問題点が確認できた。）
- [2] パートナーや班員に自分のスピーチを何度も聞いてもらうことによって、その「場」の雰囲気に慣れ、肩の力を抜いて、落ち着いて、自信を持って発表できるようになった。
- ・この傾向は学年が上がるに従って多く見られるようになった。
 - ・1年生はまだ照れが残る生徒が多く見受けられた。場数を踏んでいないことも関係していると思われる。
 - ・練習の場で今一つ上手いかなかったことを悔しく思い、家で一生懸命練習して本番の発表を成功させた生徒もいた。この活動は個人練習の意欲向上にもつながった。
 - ・3年生においては、照れ隠しのような笑顔はあまり見かけられず、より意欲的な、かつ落ち着いた態度で練習できていた。
- [3] ペアやグループでの活動の後、さらに書き足したり直すことで自己紹介の質を向上させようとする生徒が見受けられた。
- ・書いた時は取り組みがやや雑だった生徒が、よりスッキリした分かりやすいスピーチに変えようとしていた。

反省点

- ・この2時限目の授業で用いた評価表「より良い自己紹介を目指して」の評価項目が3学年とも同じだったが、学年が上がるに従って評価項目を1つずつ増やすということ（後述）をこの練習の段階

から行なっておくべきだった。そうすることによって、さらにレベルの高い自己紹介を目指す意識付けができるチャンスだった。また、3年生だけでなく、1・2年生にも予め「ジェスチャーやものを示す」という項目を足しておけば、また新たな自己紹介を考え、実践できた生徒がいたように思われる。

- ・2年生の取り組みにおいて、少しでも良い自己紹介を発表したいという思いからか、失敗を必要以上に「恥ずかしい」と感じたからか、間違いを恐れる慎重な生徒が多く、授業者は2時間目の活動を始める前に「この表現はこれでいいのか」、「～は何というのか」などの質問をよく受けた。1, 3年と比べて、個人練習の時間が長く、他者との関わりの時間が短くなったことが悔やまれる。臨機応変な対応の大切さが感じられた。

③ 3時間目「クラス全員の前での発表」

形態は3学年とも同じ。多少の違い（終わった後の拍手の有無や教師が次の生徒の名前を呼ぶ、呼ばない）はあったが、

- ・クラス全員の前で
- ・「アメリカの姉妹校に来て、初対面の生徒の前で自己紹介する」という場面設定で
- ・暗唱する

の3つの条件に変わりはない。ただし、評価項目について、以下のように学年が上がるごとに1つずつ増やした。（資料4 p.157参照）

- ・1年生：練習時に使った4項目（声の大きさ、スピード、アイコンタクト、日本語を用いない）
- ・2年生：練習時に使った4項目＋「英語らしい発音」
- ・3年生：練習時に使った4項目＋「英語らしい発音」＋「ジェスチャーやものを示す」

生徒の様子

- ・前時のペアやグループ活動で修正点に気づき、手ごたえをつかんだ生徒は、ほぼ満足のいく自己紹介ができていた。また、自己評価と相互評価のぶれも少なかった。
- ・前時のペアやグループ活動であまり意欲的ではなかった生徒の多くは、全体の前での発表も上手くいっていない。全体の前での満足のいくスピーチは、練習の前での意欲に比例する。3年生が最もそれに該当した。
- ・前時のペアやグループ活動で暗唱しきれなかった生徒が、比較的緊張しやすかった。
→練習の際に原稿を見ることが多く、アイコンタクトがおろそかになり、本番になってどこを見てよいか分からず、視線が落ち着かなかった。
- ・「ジェスチャーやものを示す」という評価項目を増やしたことにより、3年生では積極的に身振り手振りを入れる生徒が増え、写真を見せたり、黒板に絵を書いたりして説明する生徒もいた。

(3) 昨年度と今年度の比較

昨年度の同時期に1年生（今年度の2年生）が自己紹介に取り組んでおり、取り組み方の違いなどにも注意しながら比較を試みた。

① 取り組み方の共通点と相違点

共通点

- ・書くときの条件（調べてよいが、相談は一切なし。家に持ち帰らない。）

相違点

- ・書くときに与えた時間（昨年度は30分間）

- ・今年度の2時限目に相当する「練習の時間」をとらなかった。
- ・クラス全員の前で発表をさせず、教師と1対1で、相手に自己紹介をするという形をとった。

② 比較

去年（1年時）と今年（2年時）。同じ生徒を見る中で。

- ・去年、英語の力がバランスよくついている生徒が、本番に緊張して最初からやり直したが、今年は練習を経て、ほぼ完璧にやや長めの自己紹介をみんなの前ですることができた。
- ・去年、途中で自己紹介が止まり、不自然な間が大きく開いた生徒が、今年は練習で発表の場に慣れていたことと、自分では良いと思っていたスピードの速さを指摘され、本番ではややゆっくりと、聞き取りやすい自己紹介をした。

去年度の1年生と今年度の1年生

- ・今年の1年生の方が全体的に表情がやわらかく、積極的な印象を受ける。
- ・去年の1年生はやや緊張して、普段通りの話す力を発揮できなかった生徒が比較的多く、「後で、もう1回チャレンジさせてほしい」という生徒が多かった。

考察

- ・人前で話すことに対する恥ずかしさや照れに対する配慮をしないままにスピーチをさせれば、それらを克服できないまま、発表する時に、恥ずかしさがそのまま出てしまうことになる。ある意味、それは当然のことである。そういったことを防ぐためにも、互いの自己紹介を発表し合ったり、聞き合ったりする練習の場をペアや小さなグループの形で与える方法は有効であった。

(4) まとめ

① 全体の傾向（学年、発達段階における差異）

- ・2時限目の練習時間の取り組みは、どの学年においてもそれぞれに効果が見られた。
- 1年生：朗らかさを失わずに発表できている。個人差が大きい、自信を持っている生徒も少なくない。
- 2年生：1年生より落ち着いており、より多くの生徒に自信が見られ、照れている生徒の割合は少ない。聞き手への配慮はできつつあるが、3年生よりやや劣る。
- 3年生：ゆったりと聞き手を見るなどして、聞き手に配慮した発表ができる生徒の割合、自信を持って発表している生徒の割合が3学年で最も高い。

② 作業仮説と、この取り組みに見られる全体の傾向との関わり

作業仮説(1)の③「話す意欲は、学年が進むにしたがって下がる」は、前述のアンケートの結果と日々の授業の中で見られる生徒の様子から立てられたものであり、妥当なものと思われる。しかし、実際に取り組みを行なってみた結果、前述の通り学年が上がるに従って、生徒はより質や目的意識の高いスピーチを行なっていた。

この仮説は、経験が少ない、あるいはないことに対して挑戦してみたいと思う1年生の積極的な気持ちと、経験がある2・3年生の「恥ずかしい。失敗したくない。」と思う消極的な気持ちが、アンケートや日々の授業態度に反映したものと思われる。

ところが、生徒は授業の中で一旦取り組まざるをえない状況に置かれると、以前に経験したり身につけたりした様々な知識を用いて、より優れたものを残そうとするようである。

したがって、我々はアンケートや日々の授業態度から予想された仮説(1)の③を見直す必要があると考える。

授業者は生徒の意欲を判断、評価する時には、実際に十分な取り組み（練習時間の確保など）を行

なことが重要であり、学年が上がるに従って生徒の「話す意欲」が減少しない、むしろ意欲が増すように様々な授業実践を行なう必要があると考える。

作業仮説(2)の②「1年生から2年生になる時に、習った言語材料をそのまま使った単純な表現から、次第に細かな描写や、いろいろな角度から1つのものを説明しようとする複雑な表現をするようになり、自分の本当に伝えたいことを伝えようとする、より目的意識のはっきりした表現活動をするようになる。」は、実際の取り組みにおいて、書くこと(文章の量の増加、詳しくは後述)、話すこと(より聴き手を意識した表現活動)の両面でうかがえたと考える。

これらの作業仮説と実践の関わりから、我々は今後の授業実践の方向性を見出すことができる。生徒の話す意欲を持続、もしくは高めるために継続的な取り組みを行なうことが大切であり、以下にその例を述べる。

③ 今後の授業改善：考え得る継続的な取り組み

- ・ 普段の授業の中で、人に自分の考えや思いなどを話して伝えることに慣れていく取り組みが必要となる。最初の段階では「話しやすいテーマについて、簡単な質問と応答のやりとりを行なう」ようにする。例えば“My favorite food”というテーマにおいては、以下のように、どんなに簡単でも良いのでやりとりが続けばよしとする。疑問文が上手につくれない時は、“How about you?”と聞く。また、ひとつのものについて少ない文の数でよいので明確に答える。ただし、学年に応じて、How about you?の質問の後の答え(波線の部分)を、少なくとも1年生は2文、2年生は3文、3年生は4文言う、などと決めておく(「学年が進むにしたがって、1つのことに対してまとまったことが言えるようにしていく。」というねらい)。その後で質問(How about you?でもよいが、それ以外のものが望ましい)をするといった、ある程度の型を決めておいた方がよいだろう。

A: What food do you like?

B: I like ramen. How about you?

A: I like it, too. I like shio ramen. Do you like it?

B: No. I don't like it very much. I like miso ramen. How about you?

A: (以下続く)

- ・ 上記のようなやりとりがある程度できるようになれば、次の段階として「話しやすいテーマについて詳しく話す、答える」ことに挑戦していく。この段階に移る準備として、疑問文の作り方の指導、形容詞を中心とする語彙を増やす指導をする必要があるだろう。さらに、場合によってはテーマを先に与えて、テーマの周辺の語彙を調べさせておく必要があるかもしれない。

A: What food do you like?

B: I like ramen. Especially I like miso. Do you like it?

A: I like it, too. Do you know any good ramen shops?

B: Yes, I do. I know some good ramen shops.

A: Please tell me. I want to eat good miso ramen.

B: My mother and I often go to “Rairai-ken.” It's in Arayama Town.

以上のような流れを想定し、段階的に修正を加えながら実践していくことで発達段階に応じた表現力、特に「話す力」の伸張を図ることができると思う。そして、この取り組みを行なっていく中で、相互評価を取り入れ、また各ペアのやりとりが終わった直後にクラス全体場で再度行ない、大きな場に慣れさせることも並行して行なえば、さらにその力の伸張を図ることができると思う。

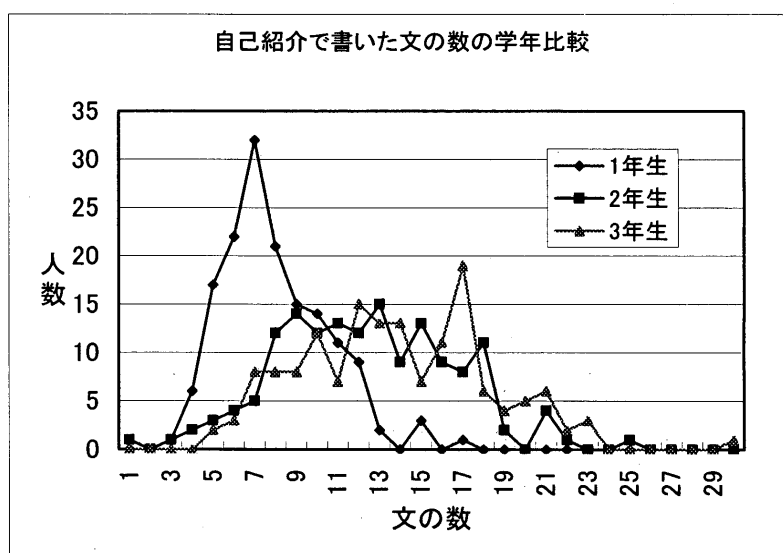
5. 自己紹介を通してみる生徒の発達段階の分析・考察

ライティング活動で自己紹介を取り扱う場合、いきなり「自己紹介を書いてみなさい。」という指示だけで書かせることはあまりなく、何らかのアドバイスを与えるのが普通である。たとえば、1年生であれば、挨拶・名前・誕生日・年齢・出身・住んでいる場所などを盛り込んで書くようにアドバイスしたり、2・3年生であれば多少長めのモデル文を示したりと、具体的なものをヒントとして与えるといった具合である。ただ、前述したように、今回の自己紹介の作文指導では、自己紹介をするときの状況設定はしたもの具体的なヒントは与えていない。それは、発達に影響を与える教育的要素（本紀要「研究・実践の概要」参照）をできるだけ抑えた場合の表現力に関する発達の様子を知り、その上で教育的要素の果たす役割を考えたかったからである。

(1) 1年生と2・3年生における文の数の差

表現力に関する発達の様子を探るために、状況設定や時間などの条件を同じにして、各学年の生徒が自己紹介にいくつの文を書くことができたかに着目した。生徒数は、1年生154名、2年生152名、3年生153名である。以下がそのデータとそれをグラフ化したものである。

学年 文の数	1年	2年	3年
1	0	1	0
2	0	0	0
3	1	1	0
4	6	2	0
5	17	3	2
6	22	4	3
7	32	5	8
8	21	12	8
9	15	14	8
10	14	12	12
11	11	13	7
12	9	12	15
13	2	15	13
14	0	9	13
15	3	13	7
16	0	9	11
17	1	8	19
18	0	11	6
19	0	2	4
20	0	0	5
21	0	4	6
22	0	1	2
23	0	0	3
24	0	0	0
25	0	1	0
26	0	0	0
27	0	0	0
28	0	0	0
29	0	0	0
30	0	0	1
合計	154	152	153



このデータとグラフを見るといくつかの特徴が見て取れる。

- ・ 1年生と2・3年生との間には、明らかに分布の違いがある。
- ・ 2年生と3年生の分布はかなり似通っている。
- ・ 1年生は12文を境に数が急激に減少している。
- ・ 2年生は18文を境に数が急激に減少するが、3年生は23文まで数が少しずつ減少している。

表現力に関する作業仮説の中で、「1年生から2年生になる時に、習った言語材料をそのまま使った単純な表現から、しだいに細やかな描写や、いろいろな角度から1つのものの説明しようとする」ということを述べた。この作業仮説からは、必然的に、生徒が書く文の数の増加も予想していたわけであるが、これほどはっきりとした1年生と2・3年生との数の差として現れたことに驚きを感じる。

(2) 話題を膨らませて書ける

2・3年生になると書く文の数が増加することについて、作業仮説に照らしてもう少し細かく見ていきたい。作業仮説で「2年になると、しだいに細やかな描写」をしようとする想定した。細やかな描写をするとは、例えば、“I live in Kanazawa.”という単発の表現ではなく、“I live in Kanazawa. Kanazawa is a beautiful city. It has a famous garden in Japan.”のように関連した連続文で表現をするということである。このような表現ができるようになると、結果として文の数が増加することになる。下の表は、上記のような関連表現が生徒一人ひとりの自己紹介文の中に出現しているか。また、出現したときに、いくつのジャンルにわたって話題が出現したかを示している。データ分析の際、まず、1年生で多く見られた2～3の連続文の出現を他学年に当てはめてまとめた。紙面の都合上、1年生と2年生のークラスずつに掲載した。

〔1年生〕

名 前	関連した 2～3の 連続文の 出現	ジャンル1	ジャンル2
生徒1			
生徒2	○	スポーツ	
生徒3			
生徒4	○	教科	
生徒5			
生徒6	○	スポーツ	
生徒7	○	教科	
生徒8	○	ゲーム	
生徒9			
生徒10	○	スポーツ	
生徒11	○	教科	
生徒12	○	スポーツ	
生徒13			
生徒14			
生徒15	○	スポーツ	
生徒16			
生徒17	○	スポーツ	音楽
生徒18	○	スポーツ	
生徒19	○	スポーツ	家族
生徒20	○	スポーツ	
生徒21	○	ゲーム	
生徒22	○	スポーツ	
生徒23	○	教科	
生徒24	○	スポーツ	
生徒25	○	音楽	
生徒26			
生徒27	○	スポーツ	音楽
生徒28			
生徒29			
生徒30	○	ペット	
生徒31			
生徒32			
生徒33	○	スポーツ	読書
生徒34			
生徒35	○	ペット	
生徒36	○	読書	
生徒37			
生徒38	○	教科	音楽
生徒39			
生徒40	○	スポーツ	

〔2年生〕

名 前	関連した 2～3の 連続文の 出現	ジャンル1	ジャンル2	ジャンル3	ジャンル4	ジャンル5
生徒1						
生徒2	○	季節				
生徒3						
生徒4	○	スポーツ	金沢	家族		
生徒5	○	スポーツ	食べ物	教科	学校	
生徒6	○	食べ物	趣味			
生徒7	○	教科	ペット	スポーツ	食べ物	
生徒8	○	食べ物	スポーツ	サッカー		
生徒9	○	スポーツ				
生徒10	○	日本	趣味			
生徒11	○	スポーツ	家族			
生徒12	○	食べ物	英語			
生徒13						
生徒14	○	日本	英語	教科		
生徒15	○	将来				
生徒16	○	スポーツ	教科	家族		
生徒17	○	スポーツ	スポーツ	食べ物	食べ物	
生徒18	○	スポーツ				
生徒19						
生徒20						
生徒21						
生徒22	○	音楽				
生徒23	○	趣味				
生徒24	○	スポーツ	食べ物			
生徒25	○	スポーツ				
生徒26	○	名前	日本	石川		
生徒27	○	スポーツ				
生徒28	○	英語	趣味			
生徒29	○	読書				
生徒30	○	住まい	スポーツ	ペット		
生徒31	○	音楽				
生徒32						
生徒33						
生徒34	○	スポーツ	食べ物	教科		
生徒35	○	教科	家族			
生徒36	○	食べ物				
生徒37	○	スポーツ	学校	音楽		
生徒38	○	スポーツ	趣味	音楽		
生徒39	○	教科	食べ物	趣味	読書	音楽

関連した2～3の連続文を書いた生徒の出現数を、すべてのクラスでまとめて学年別に見ると右のようになる。この出現数を見るかぎり連続文を書いた生徒数において、学年の違いはあまり感じられない。

	1年生	2年生	3年生
2～3の連続文出現数	101名	133名	101名

しかしながら、この出現数のうち、複数のジャンルにわたって作文した生徒の出現数を学年別に見ると右のようになる。2・3年生は、関連した2～3の連続文を書いた生徒のうち50%程度の生徒が複数のジャンルにわた

	1年生	2年生	3年生
複数ジャンル出現数	14名	76名	49名

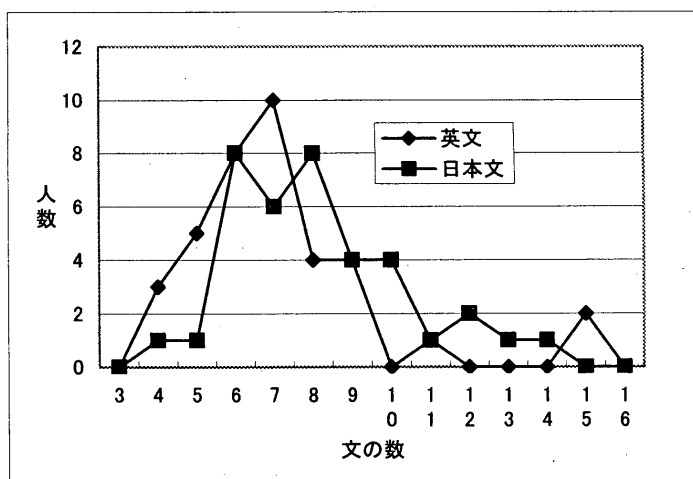
って文を書いたのに対し、1年生では15%程度の生徒しか書いていないことが分かる。このことは、1年生は多岐にわたるジャンルで文を書く発達段階には至っていない可能性を表しているのではないかとと思われる。

ところで、2年生と3年生とでは、学年が上がるにもかかわらず出現数が減少している。これは、データ分析を2～3の連続文のものから、4つ以上の連続文

	1年生	2年生	3年生
4つ以上の連続文出現数	6名	47名	117名
複数ジャンル出現数	0名	7名	41名

を書いた生徒の出現数、および、そのうちの複数のジャンルにわたって作文した生徒の出現数へ広げると、決して減少しているのではないことが分かる。4つ以上の連続文を書ける生徒が3年生では、2年生の倍以上出現している。なぜ、3年生になると、急激に文が書けるのかについては、英語の語彙や文型などの既習事項の増加はもちろんであるが、1・2年生よりは、様々な事象を総合的に関連付ける力がついてくるからではないだろうかと推察する。ここに1年生のあるクラスの日本語による自己紹介文と英語による自己紹介文の中における文の数の比較データがある。

	英文	日本語
3文	0	0
4文	3	1
5文	5	1
6文	8	8
7文	10	6
8文	4	8
9文	4	4
10文	0	4
11文	1	1
12文	0	2
13文	0	1
14文	0	1
15文	2	0
16文	0	0



単純には言えないが、1年生の持つ日本語の語彙数や獲得している文型数などは、3年生の英語のそれと比較したとき、日本語のものの方が圧倒的に多いと思われる。語彙数や文型数だけで文の出現数が増減するのであれば、1年生が日本語で自己紹介をするときには、もっと文の数が増えることになる。ところが、日本語で書いた自己紹介の文の数は多少多いが、その分布はほとんど変わらない。このことは、いくら語彙数や文型数があっても、それだけでは表現力がついてこない。上で述べた「様々な事象

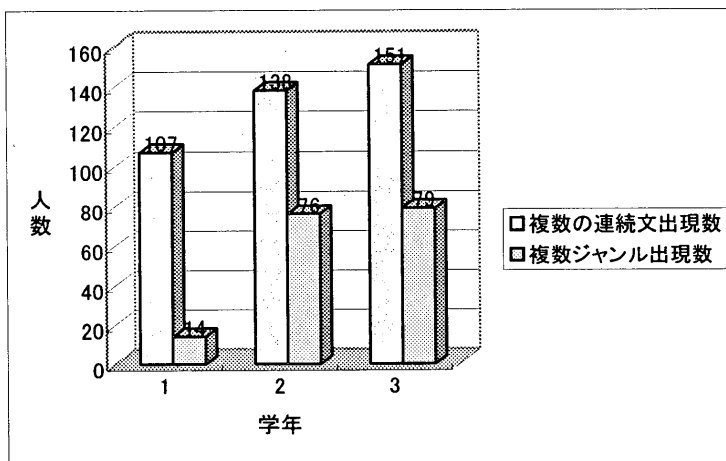
を総合的に関連付ける力」というようなものが生徒の中に育ってくる、または、育ててあげる必要があるのではないだろうか。

さて、上のそれぞれのデータは、2～3の連続文を書いた生徒と4つ以上の連続文を書いた生徒を別々に抽出したので、1つの自己紹介の中で、2～3の連続文と4つ以上の連続文をともに駆使して書けた生徒は、両方のデータに含まれてしまっている。そこで、連続文が書けた生徒の出現数とそのうち複数のジャンルにわたって書いた生徒の出現数というくくりでデータを整理すると右のようになる。

連続文を書いた生徒数という視点で見ると、激しい学年差はあまり見られず、学年が進むにつれて徐々に増加していることが分かる。そして、3年生になると、ほぼ100%の生徒が連続文を書いていることも分かる。

一方で、複数のジャンルにわたって文を書いた生徒数という視点で見ると、1年生と2・3年生の間で大きな段差があることが分かる。また、2年生と3年生の数にあまり差がないことも分かる。(1)で述べた文の数の差についての特徴と、ここで見られる特徴とは、当然、大きく関連していると言える。つまり、2・3年生になると、複数のジャンルそれぞれについて複数の連続文が書けるようになるが、1年生ではまだそれがあまりできない段階にあると言えないだろうか。

	1年生	2年生	3年生
連続文出現数	107名	138名	151名
複数ジャンル出現数	14名	76名	79名



(3) 話題のジャンルから見た特徴

次に、自己紹介では自分の好みや趣味などの話題が次々出てくるが、今回のその話題のジャンルから見える特徴を探ってみたい。まず、次の表が、話題のジャンルとそれぞれの学年のジャンル別延べ人数である。全学年で出てきた話題を24のジャンルに整理した。「音楽」や「スポーツ」には部活動のことを書いたものも含んだ。「趣味」というジャンルには、「音楽」「スポーツ」「読書」「ゲーム」なども含まれるが、今回は、それら以外のもの「釣り」「映画」「旅行」などを「趣味」として扱ってある。

2文以上で書かれた話題のジャンル別出現数（延べ数）

ジャンル 学年	音 楽	ス ポ ー ツ	金 沢	教 科	家 族	趣 味	食 べ 物	学 校	ア メ リ カ	日 本	ベ ッ ト	読 書	石 川	季 節	入 試	名 前	外 国	将 来	ゲ ー ム	年 齢	住 まい	芸 能 人	誕 生 日	塾	合 計
1年	22	67	0	11	3	0	5	0	0	0	3	4	0	2	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	120
2年	22	92	8	29	39	21	27	15	5	7	17	6	2	2	0	5	2	6	0	1	5	0	1	1	313
3年	54	51	30	29	29	25	24	23	13	10	9	9	8	6	5	4	4	4	1	1	1	1	0	0	341

学年別のジャンル数は右の通りである。文の数で見られた特徴と深く関わってくるが、ここでも、1年生と2・3年生との間にかなりの差があるし、2

	1年生	2年生	3年生
ジャンル数	10	21	22

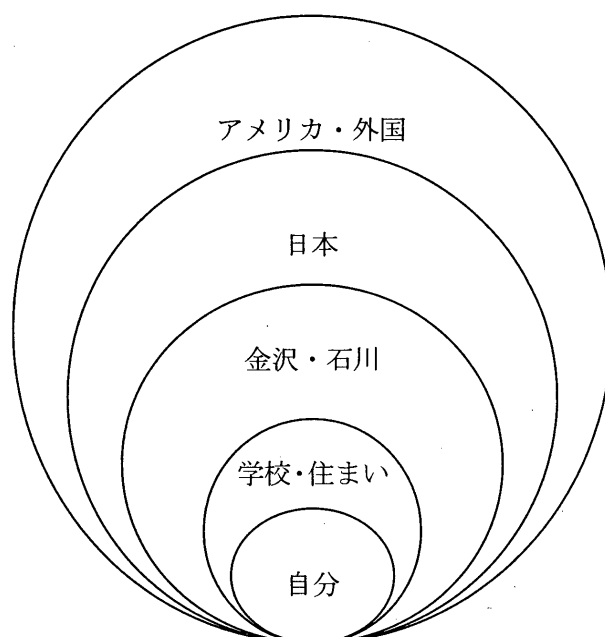
年生と3年生はほぼ同じであるという特徴が見られる。なぜこのような特徴が出てくるのだろうか。1年生は、他のジャンルについて書きたくても語彙や文型の制限があって書けなかったこともあるだろうが、先ほどの例と同様に、日本文による自己紹介を見てもジャンル数はさほど変わらない。そこで、この点を考察するために先ほどの表を次の様に変更してみた。

ジャンル 学年	スポーツ	音楽	教科書	食べ物	読書	家族	ペット	季節	誕生日	ゲーム	趣味	学校	金沢	日本	将	アメリカ	名前	住まい	石川	外国	年齢	塾	入試	芸能人
1年	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○														
2年	○	○	○	○	○	○	○	○	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		
3年	○	○	○	○	○	○	○	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○		○	○

1年生で出現したジャンルを表の左側に固めてみて、それ以外の2・3年生で出現したジャンルをその後に配置してみた。すると、ある大きな特徴が見えてくる。それは、2・3年に「学校」「住まい」「金沢」「石川」「日本」「アメリカ」「外国」という場所や地域、国を表すジャンルが出てくるが、1年生には見られない。このことから、2つのことを考えた。

- ・このスピーチはアメリカの姉妹校へ出向いて行なうということを、1年生は十分にとらえることができていない。2・3年生と学年が進むと、そうした条件を把握した上で、自己紹介文を書くことができる生徒が多くなるのではないかな。すなわち、このスピーチをどこで行なう設定になっているのかという認識力の差が、1年生と2・3年生では大きいのではないかなということである。
- ・1年生は、自分の身の周りのものを話題として取り上げる傾向があるが、2・3年生になると、自分から距離のあるもの、外にあるものに目を向け始め、それを話題として取り上げることができるようになる。「金沢」という話題は、3年生になると出現数が3番目になる。これは、自己から他者への広がりや自我の芽生えとも関係しているように思われる。

以上の分析・考察から、「書くこと」における表現力の発達の大きな節目が、1年生と2年生の間に生じている可能性があると言えないだろうか。もちろん、断言はできないし、もっと多角的な分析が必要ではある。また、4つ以上の連続文の数を見る限りは、節目は、むしろ、2年生と3年生の間にあるように思われる。ただ、こうした分析や考察を重ねることで、生徒の発達段階に応じた英語教育の改善ができると考える。



(4) 授業改善案

前述したように、今回の自己紹介のライティング活動では、発達に影響を与える教育的要素を抑えた形で実施し、その結果を分析・考察した。その結果、表現力に関する発達の節目が多少見えてきた。これを受けて、今後のスピーチ活動をふくむ表現活動の指導の際、考慮できることを挙げてみる。

1年生がいろいろなジャンルにおける2～3の連続文において、それを駆使することが未熟であるという姿が見えたが、授業の中で連続文を使用する場面を盛り込むように工夫していくことで、発達を促していくことができないだろうか。

教師：Do you like baseball?

生徒：Yes, I do. I like it very much. / No, I don't. I don't like it so much.

このような対話文が活動の中心となる授業の場合、教師は、同時間内または次の授業内で、次のような対話の広がりを組み込めるのではないか。

教師：Do you like baseball?

生徒：Yes, I do. I like it very much. / No, I don't. I don't like it so much.

教師：Is it a lot of fun? / Is it boring?

生徒：Yes, it is.

このような授業があった後のスピーチ原稿を考えるライティング活動では、教師は例として次のような展開で文を盛り込むようにアドバイスができる。

I don't like soccer. It is boring. But I like baseball. I play it after school. It is a lot of fun.

このような指導や授業を考えると、必然的に形容詞に関する語彙指導を考慮しなければならなくなる。たとえば、I don't like *natto*. という自己紹介をする生徒が多くいるが、なぜ好きではないのか。それは「ねばねばする」からであり、「くさい」からであるが、英語では、It's sticky. と It's stinky. となる。教える語彙数をむやみに増やすことはないが、必要性が生じたときに与えることができるように、形容詞の整理を教師がしておかなければならないと考える。

本校では過去2年間、3年生において「2分間トーク」という活動を実施してきた。これは、教師が与える話題について、生徒二人が2分間話しを続ける活動である。話題は、身の周りのものや学校行事を中心に扱ってきた。今まで取り扱った話題は次のようなものである。

My Hobby / My Room / Good Memories / My School Life / My Classroom / Summer Vacation / Student Teachers / A Ghost / Doraemon's Tools / Birthday Presents / Ice Cream / Baseball / Memories of Summer / Our School Festival / Heiwa Town (学校の所在地) / My Town / Fall / Seasons / Computer / School Uniform / Test

そこで、今回の考察から見えてきた話題のジャンルや広がり considering 話題の選択や配列をすると、発達に応じたトーク活動ができると思われる。まず、自己紹介で、3学年ともに共通であった話題、すなわち、「スポーツ」「音楽」「教科」「食べ物」「読書」「家族」「ペット」「季節」などの話題は、生徒にとって取り扱いやすいものと考え、 「2分間トーク」を授業で導入し始める際には、これらの話題から与えることで生徒の豊富な表現を比較的容易に引き出せると考える。

次に、「場所」をあらわす表現を選び、さらに話題を補足して、自分から外界への広がり順に配置してみると見ると次の様になる。

My Room → My Town → My Classroom → My School → Heiwa Town → Kanazawa → Japan

こうした配列で話題を提供していくことで、生徒の発達に応じたり、または、それを促進したりすることができると考える。

6. おわりに

今年度、我々は最初にアンケートをもとに、生徒の意欲に関する発達段階の作業仮説を立て、また、我々の経験をもとに表現力に関する発達段階の作業仮説を立てた。そして、それを基にして発達の傾向を見るために、3つの学年で自己紹介スピーチの活動をした。

アンケート調査の中では最も意欲の低かったスピーチの活動を取り上げて、研究を進めることにした。スピーチ活動と言えば、これまでは、当たり前のように全員の前で発表するという形をとってきたが、生徒の発達段階を考えた授業形態を探る中で、そもそも「最終目標がクラス全員の前での発表でなければならないのか?」という疑問にぶつかった。例えば、小グループでの発表が最終目的であってもよいはずである。授業形態を変えて、ペアのスピーチ、小さなグループの中でのスピーチを実施した。生徒の心理的な障壁もだいぶ和らいでいることが分かった。「1年生の時のように」生き生きとした表情で、スピーチをする生徒の姿を目にすることができた。これからも生徒の発達段階を探りながら、授業を工夫改善していかなければならないことを痛感した。

今回の自己紹介スピーチの取り組みは、比較のために3学年共通とした部分が多かったが、活動を進める中で、発達段階に応じていくことを考えると、どうしても不自然なことが生じることに気づいた。スピーチ活動の指導の直前や途中に急遽、各学年で少しずつ形を変えていくこともあった。そこでも、やってよかったと思うことや、まだまだ検討しなければならないことがいくつも上がってきた。

アンケートの結果をもとに生徒の意欲について見ていこうとしたが、生徒の書いた英語を見たり活動の様子を観察したりすることによって、初めて生徒の本当の意欲を見ることができることが改めて分かった。アンケートであれだけ意欲の低かったスピーチの活動であるが、書いたり、活動したりさせてみると、生徒の意欲をひしひしと感ずることができたのである。

ここに紹介した研究は、中学生の発達段階の全貌を浮き彫りにするまでの途中段階であり、明らかになった発達段階により、どのように授業を改善していくかを実践するにはまだまだ至っていない。調査を行ないつつ、打ち立てた作業仮説をもとに、日々の授業実践を進めていかなければならない。

1年生では、高い意欲があることが分かったが、その意欲と学習活動を結びつける上で、語彙力などの言語の力との問題が浮かび上がってきた。いつ、どのような表現や言語についての知識・技能を与えるべきか、言語学的な発達段階と関わって研究していく必要があるだろう。また、英語にとって大きな変革である小学校の英語教育との連携もしっかりと視野に入れていく時期が来ている。

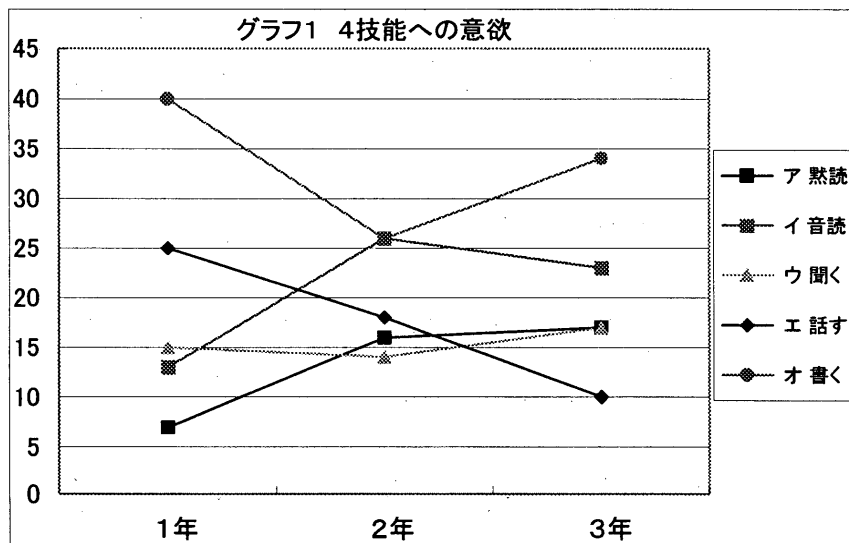
生徒の意欲は、アンケートだけでなく、生徒の様々な活動を観察することによって見ていく必要がある。実際の表現やコミュニケーション活動を通して、発達段階を探り、意欲や表現の育成について考えていかなければならない。そのような実践の中で、いつ、どのような教材を与えていくか、発問・問いかけ、授業形態をどのように工夫していくかをさらに探っていき、発達段階に応じたカリキュラム作成に向かっていきたい。

資料1 英語科アンケートの結果

G1 あなたは次の中のどの活動をしているとき、一番やる気を感じますか。

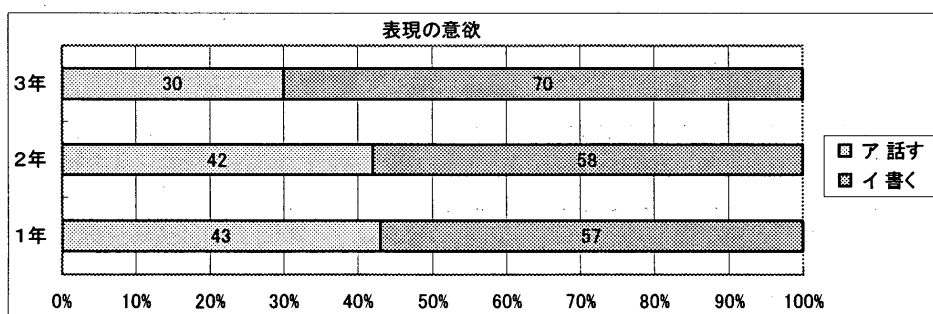
- ア 教科書などの英語を黙読（声を出さずに読む）しているとき（読む活動）
 イ 教科書などの英語を声を出して読んでいるとき（読む活動）
 ウ 先生やCDの英語を聞いているとき（聞く活動）
 エ 自分の言いたいことを英語で話しているとき（話す活動）
 オ 自分の言いたいことを英語で書いているとき（書く活動）

単位：%	1年	2年	3年
ア 黙読	7	16	17
イ 音読	13	26	23
ウ 聞く	15	14	17
エ 話す	25	18	10
オ 書く	40	26	34



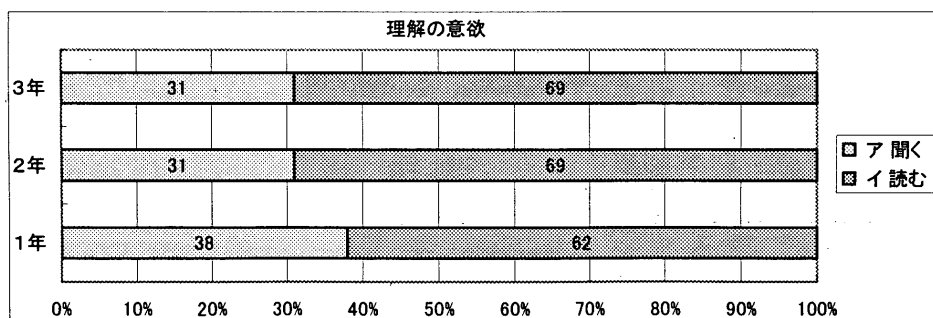
G2 英語で表現する活動をします。あなたは、次のどちらをやりたいですか。

- ア 話す イ 書く



G3 英語で情報を集める活動をします。あなたは次のどちらをやりたいですか。

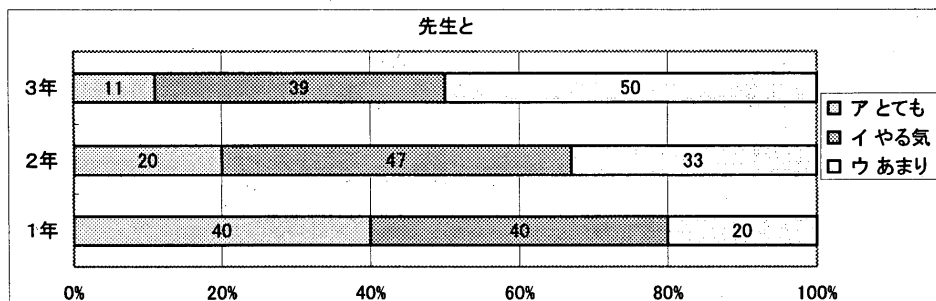
- ア 聞く（音の情報を集める） イ 読む（文字の情報を集める）



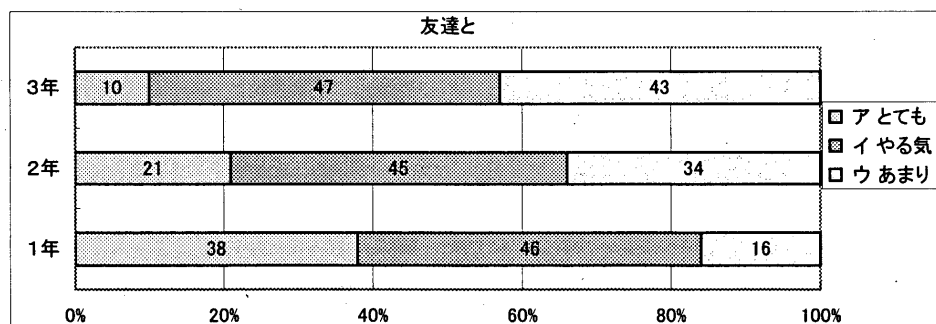
*以下のアンケートは、（ア とてもやる気を感じる イ やる気を感じる ウ あまりやる気を感じない）の中から選ばせた。

◎話すことに関するもの その1

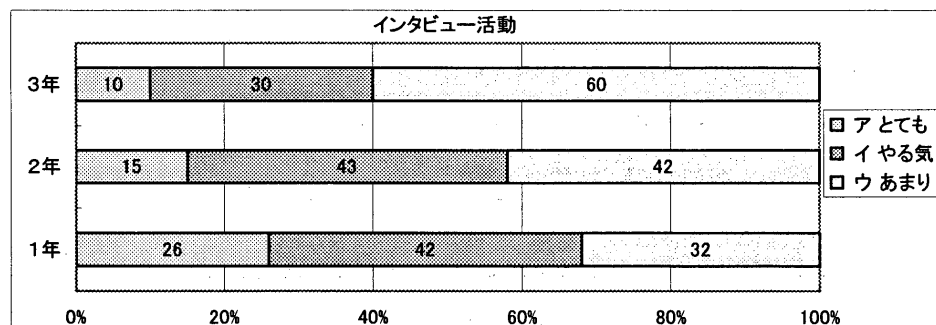
S 1 先生の英語の質問を聞いて口頭で答える。（先生と対話練習をする。）（L 2 と同内容）



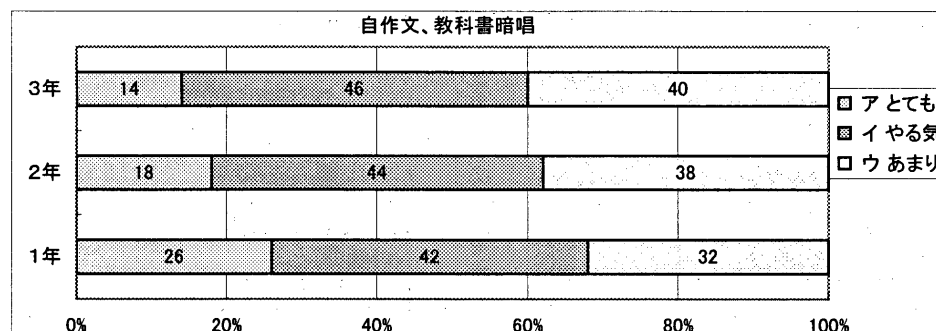
S 2 友達と英語の会話練習をする。



S 3 友達と英語のインタビュー活動をする。

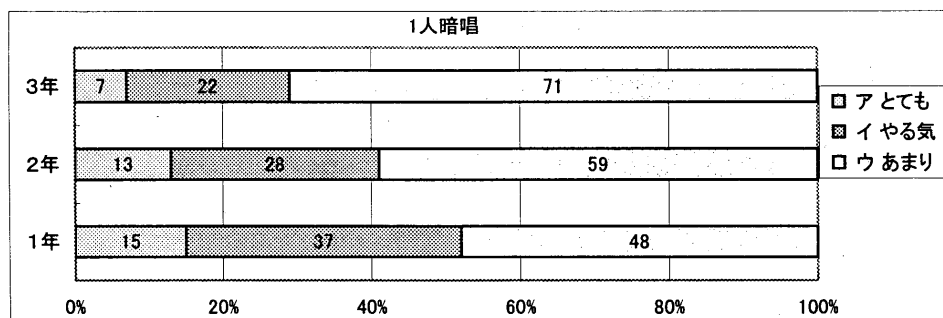


S 4 自分でつくった英文や教科書を覚える。

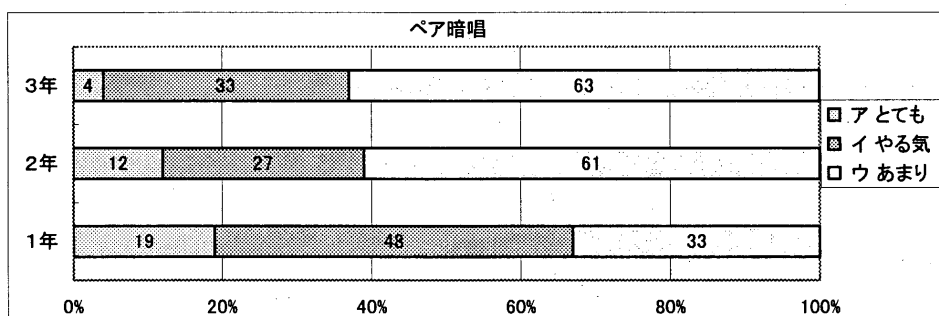


◎話すことに関するもの その2（発表する形のもの）

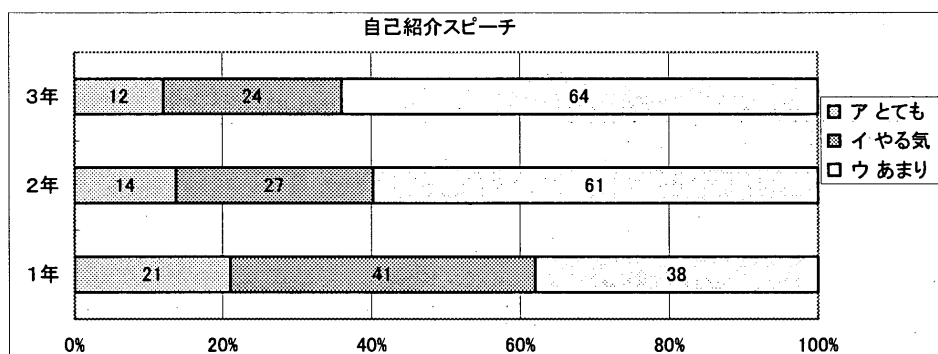
S 5 1人で教科書の文の暗唱を発表する。



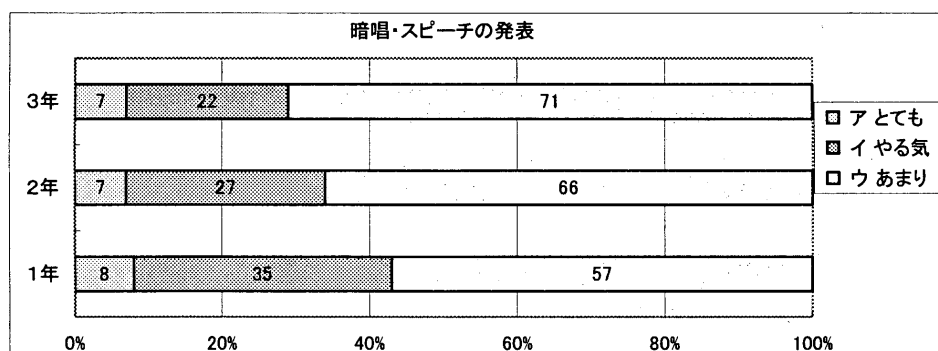
S 6 ペアで教科書の対話文の暗唱を発表する。



S 7 自己紹介などのスピーチを発表する。

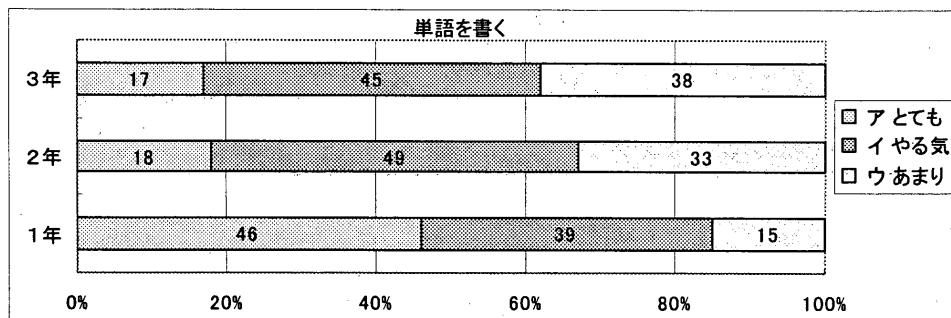


S 8 暗唱やスピーチをビデオやみんなの前で発表する。

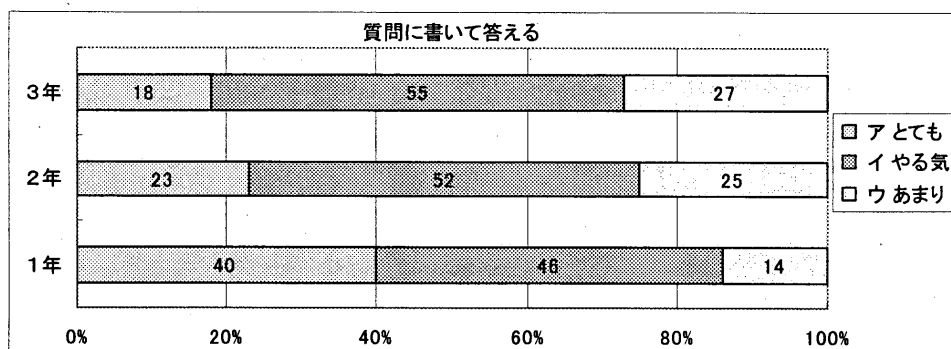


◎書くことに関するもの

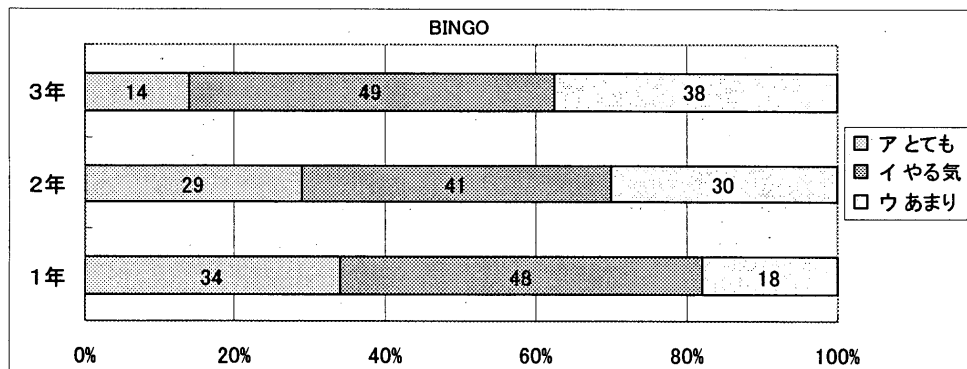
W1 単語を書く練習をする。



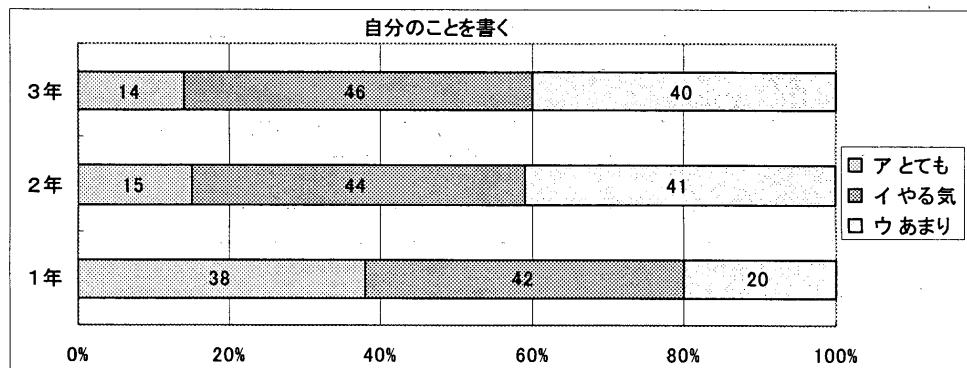
W2 英語の質問を読んで文字で答える。(SR2と同内容)



W3 BINGOの単語を書く。

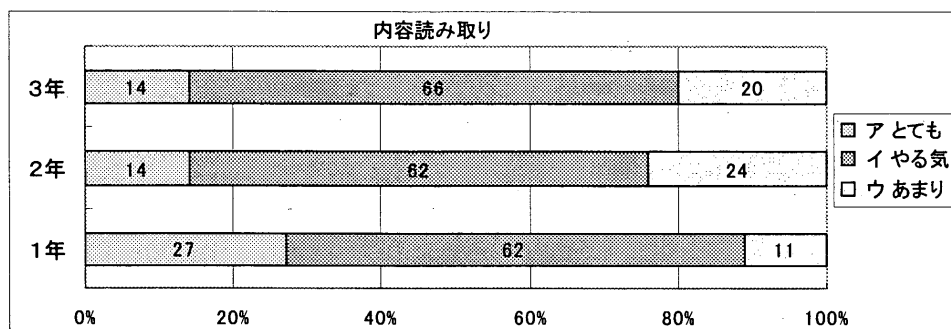


W4 自分のことを英語で書く。

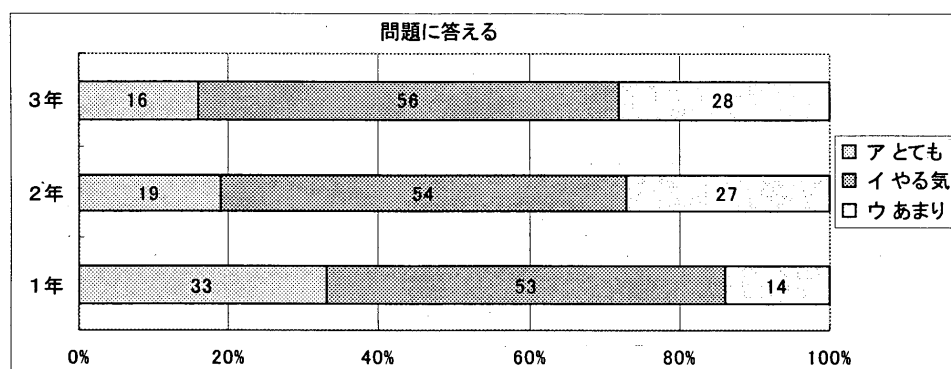


◎黙読に関するもの

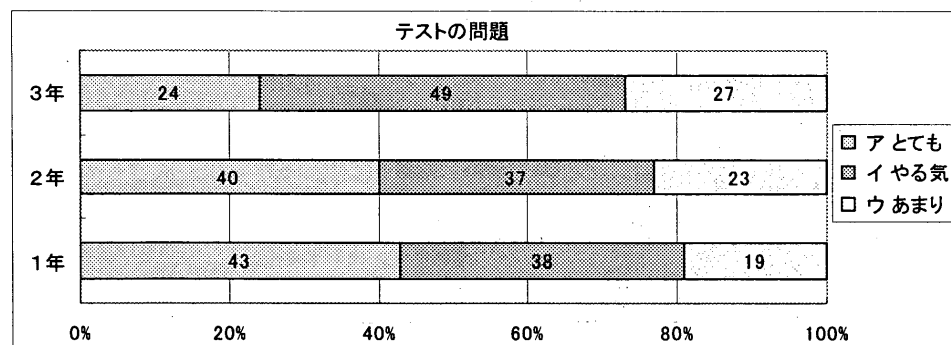
S R 1 英語の文を黙読してどんな内容かを読み取る。



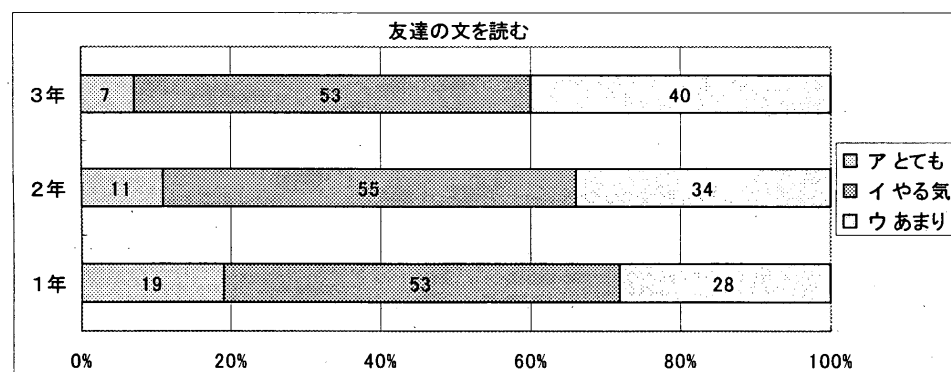
S R 2 英語の文を黙読して問題に答える。(W 2 と同内容)



S R 3 英語の問題集をしたり，テストの問題を解く。

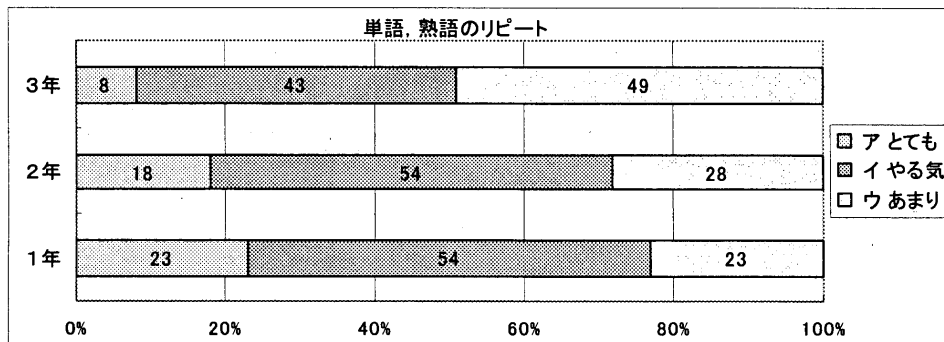


S R 4 友達の書いた英語の文を黙読する。

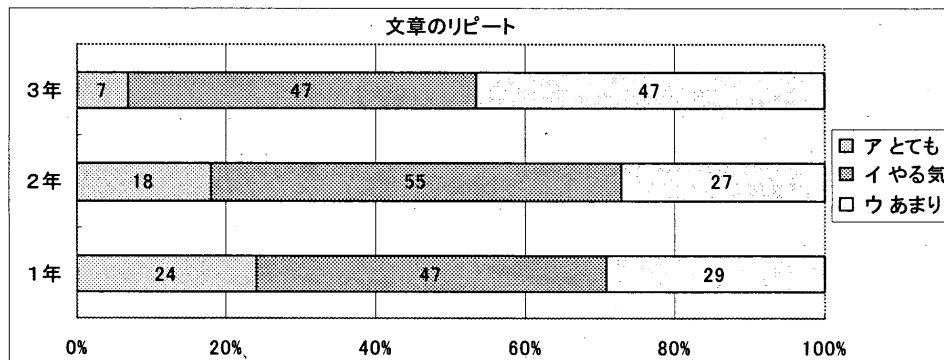


◎音読に関するもの その1

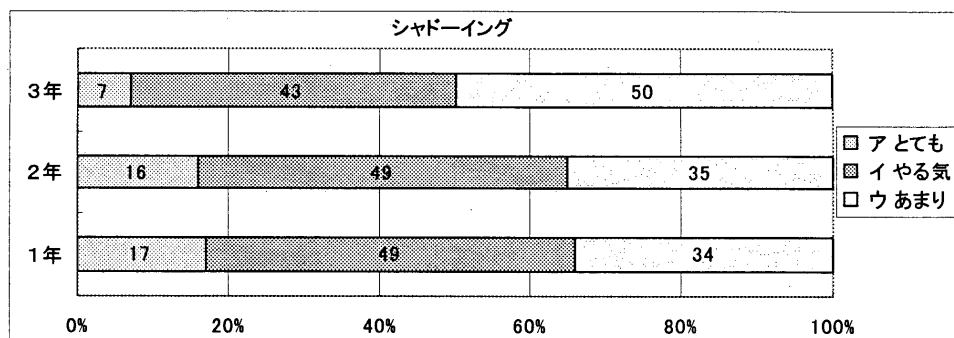
RA1 単語や熟語のリピートをする。



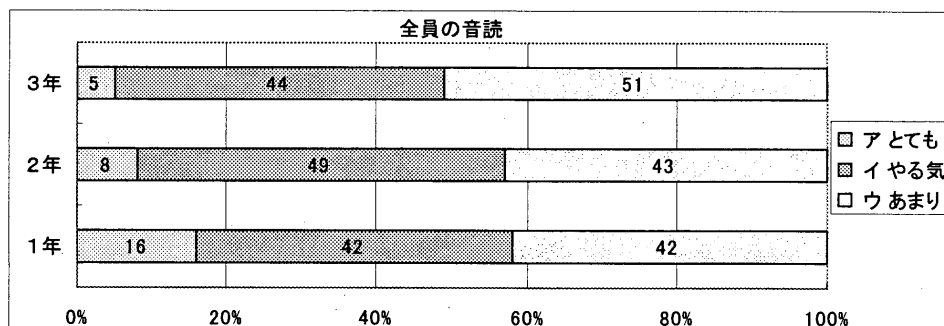
RA2 文章を先生やCDの後に続いて読む（リピートする）。



RA3 文章を先生やCDの後にすぐ続けて読む（シャドーイングする）。

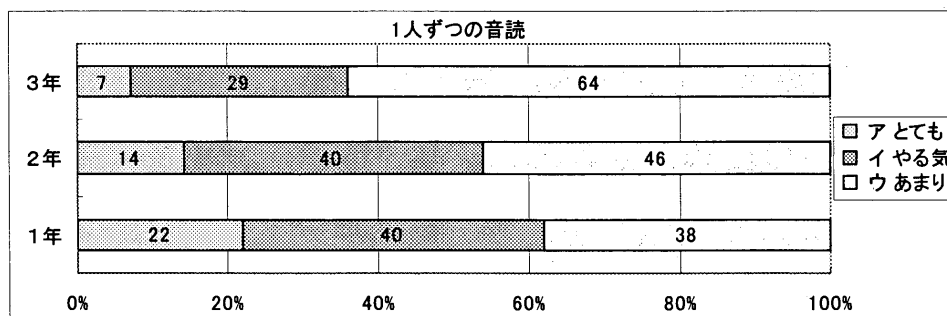


RA4 全員で声をそろえて読む練習をする。

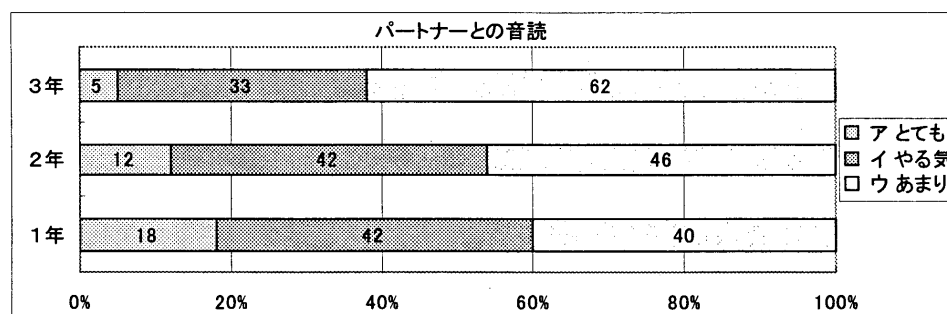


◎音読に関するもの その2

RA5 1人ずつ声を出して読む練習をする。

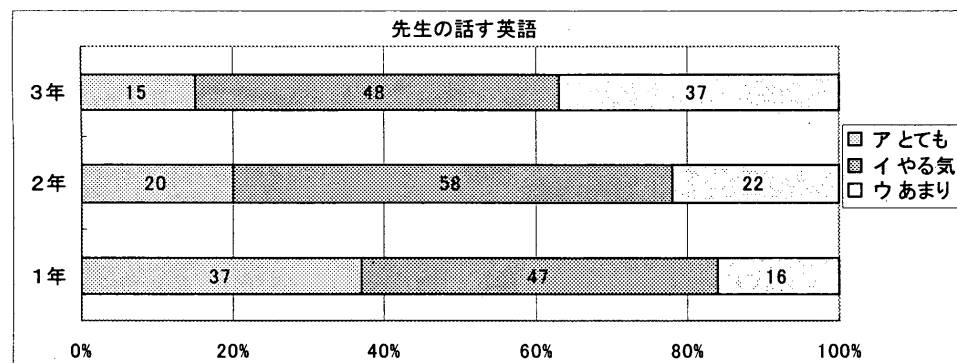


RA6 となりや近くの人と2人で声を出して読む練習をする。

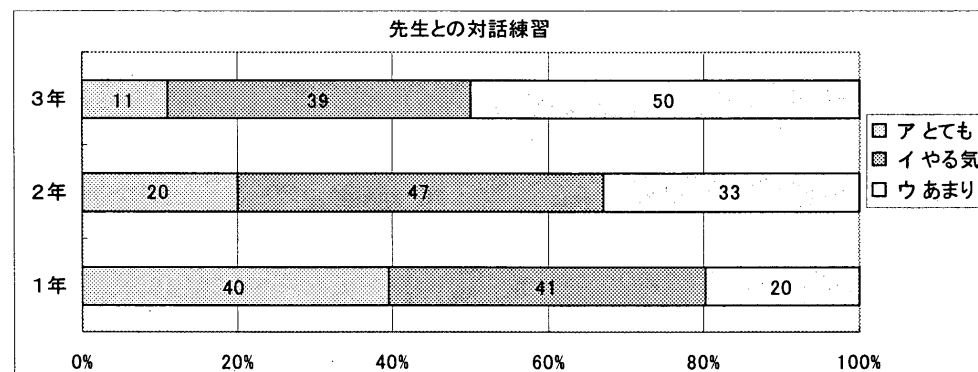


◎聞くことに関するもの その1

L1 先生の話す英語を聞く。

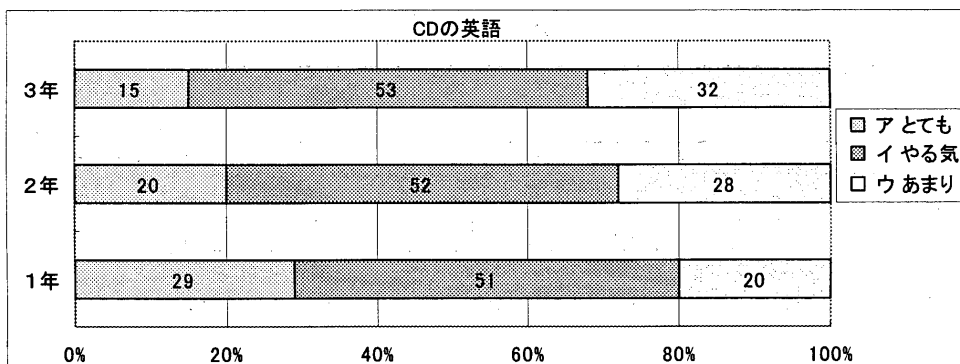


L2 先生の英語の質問を聞いて口頭で答える。(S1と同内容)

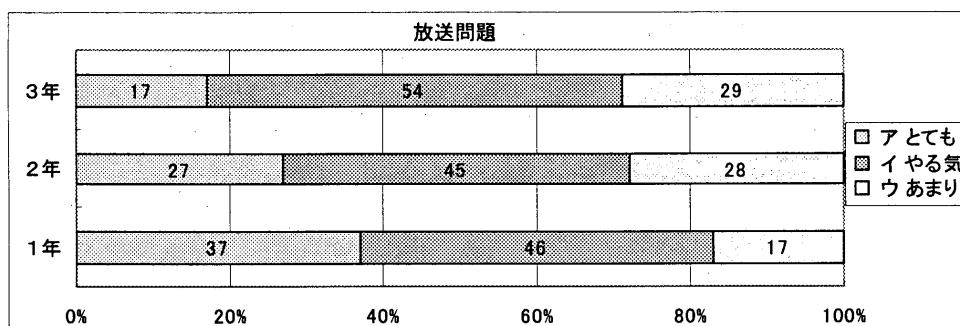


◎聞くことに関するもの その2

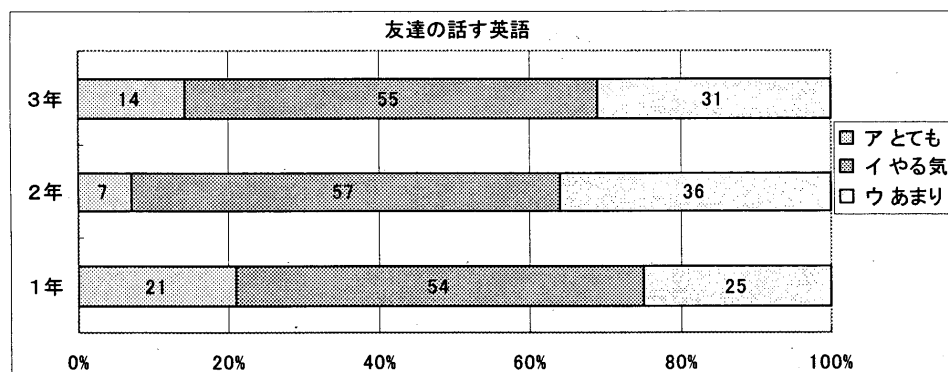
L 3 CDなどの英語を聞く。



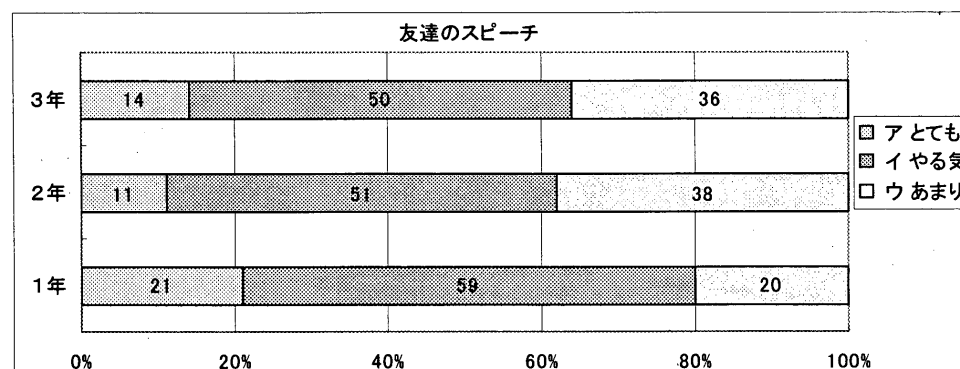
L 4 先生やCDなどの英語を聞く放送問題をする。



L 5 友達の話す英語を聞く。



L 6 友達のスピーチを聞く。



自己紹介をしよう！

2 年 組 番 名前

あなたは、アメリカにある姉妹校を訪問して、教室で生徒たちに自己紹介のスピーチをする
ことになりました。英語でスピーチの原稿を書きましょう。辞書を使ってもらってもかまいません。
時間は20分です。

My name is Azuma Yoko.

I'm thirteen.

My birthday is August 6.

I'm from Japan.

I live in Ishikawa.

I'm in the volley ball team.

I have one sister.

she can play the piano well.

I like apples.

I'm a junior high school student.

I studied English last night.

I will swim ^{this} summer vacation.

I will go to Nagano and Chiba.

I want many books.

I can play volley ball.

I love volley ball.

自己紹介をしよう！ 2

2 年 組 番 名前

先程のスピーチは、英語で書いてもらいました。自分の言いたいことを全部英語で言え
ばいいのですが、英語で書けないこともあったと思います。もしも、自分が言いたいことを
全て言えたら、どんな自己紹介をしたいですか。先程英文で書いたことも含めて、言
いたいことをもう一度最初から日本語で書きましょう。時間は15分です。

私の名前は東陽子です。

私は13才です。

私の誕生日は8月6日です。この夏14才になる予定です。

日本出身です。石川県金沢市に生まれました。

私は中学生です。バレーボールチームに所属しています。

私は、牛家族で、妹が1人います。

妹はピアノがとて上手です。金魚を飼っています。

私は、ソングなど、果物が大好きです。

私は、この英語の勉強を始めた。今日は数学の勉強予定です。

今夏はバレーボールで遊ぶ予定です。

長野県、平藁県にもよく行きます。

私は、たくさん本がほしいです。この夏たくさん読む予定です。

私は、バレーボールが大好きです。来夏はバレーボールです。

私は、バレーボールが大好きです。

私は、それがとても大好きです。たくさん練習したいです。

本を読むのが好きです。毎日、メールをしています。

資料3(1)

より良い自己紹介を目指して

1 年 組 番 名前

☆夏休み前のまとめの学習として、「自己紹介を英語でしよう」に取り組んでいます。全体の発表をより良いものにするために、今日一日、パートナーとの練習、グループでの練習に取り組んでみましょう。

自己紹介などのスピーチをするときに重要なことは、聞き手のことをどれだけ意識して行っているかです。以下の項目について、自己評価、および、スピーチをしている友人の評価をしてあげよう。

- ① 声の大きさは良いか
…部屋の大きさや相手との距離を考えて声の大きさを出しましょう。
- ② 聞きやすいスピードか
…いくら英語が得意といって勢いに任せてべらべらしやべっても、分かっても聞かなくて悲しいものです。聞き手の聞きやすいスピードを意識して話しましょう。
- ③ 聞き手の目を見ながら話しているか
…目を見て話すことで、話し手の心が伝わります。聞き手が自分の言っていることを理解してくれるかを。知るには、聞き手の目を見ながら話すのが一番です。
- ④ スピーチ中に日本語を用いていないか
…目の前にいる人達は、日本語が分からない人たちがばかりという想定です。スピーチ中に話まってしまうって日本語でつぶやくと、聞き手に不安感を与えるものです。話まっても日本語を用いないで、"Well ..." "Umm ... " "Let me see ..." などと話を上手につなぎましょう。

評価は以下の記号を用いて行ないましょう。

◎…たいへんよい ○…よい △…もう少し頑張るとよい ×…かなり頑張ってほしい

[STEP 1: 自分での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	○	○	○	○

[STEP 2: パートナーとの練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	◎	△	△	◎

[STEP 3: グループ内での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎

10月 20日

より良い自己紹介を目指して

2 年 組 番 名前

☆夏休み前のまとめの学習として、「自己紹介を英語でしよう」に取り組んでいます。全体の発表をより良いものにするために、今日一日、パートナーとの練習、グループでの練習に取り組んでみましょう。

自己紹介などのスピーチをするときに重要なことは、聞き手のことをどれだけ意識して行っているかです。以下の項目について、自己評価、および、スピーチをしている友人の評価をしてあげよう。

- ① 声の大きさは良いか
…部屋の大きさや相手との距離を考えて声の大きさを出しましょう。
- ② 聞きやすいスピードか
…いくら英語が得意といって勢いに任せてべらべらしやべっても、分かっても聞かなくて悲しいものです。聞き手の聞きやすいスピードを意識して話しましょう。
- ③ 聞き手の目を見ながら話しているか
…目を見て話すことで、話し手の心が伝わります。聞き手が自分の言っていることを理解してくれるかを。知るには、聞き手の目を見ながら話すのが一番です。
- ④ スピーチ中に日本語を用いていないか
…目の前にいる人達は、日本語が分からない人たちがばかりという想定です。スピーチ中に話まってしまうって日本語でつぶやくと、聞き手に不安感を与えるものです。話まっても日本語を用いないで、"Well ..." "Umm ... " "Let me see ..." などと話を上手につなぎましょう。

評価は以下の記号を用いて行ないましょう。

◎…たいへんよい ○…よい △…もう少し頑張るとよい ×…かなり頑張ってほしい

[STEP 1: 自分での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	○	△	△	×

[STEP 2: パートナーとの練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	○	△	△	○

[STEP 3: グループ内での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話をしているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎
	◎	◎	◎	◎

より良い自己紹介を目指して

年 月 日 組 番 名前

☆夏休み前のまとめの学習として、「自己紹介を英語でしよう」に取り組んでいます。全体での発表をより良いものにするために、今日一日、パートナーとの練習、グループでの練習に取り組んでみましょう。

- 自己紹介などのスピーチをするときに重要なことは、聞き手のことをどれだけ意識して行なっているかです。以下の項目について、自己評価、および、スピーチをしている友人の評価をしてあげよう。
- ① 声の大きさは良いか
 - ② 聞きやすいスピードか
 - ③ 聞き手の目を見ながら話しているか
 - ④ スピーチ中に日本語を用いていないか
- …部屋の大きさや相手との距離を考えて声の大きさをしましょう。
- …いくら英語が得意といって勢いに任せてべべべべらしゃべっても、分かってもらえないと悲しいものです。聞き手の聞きやすいスピードを意識して話しましょう。
- …目を見て話すことで、話し手の心が伝わります。聞き手が自分の言っていることを理解してくれているかを知るには、聞き手の目を見ながら話すのが一番です。
- …目の前にいる人達は、日本語が分からない人たちばかりという想定です。スピーチ中に詰まってしまったり本語でつぶやくと、聞き手に不安感を与えるものです。詰まっても日本語を用いないで、"Well ..." "Umm ..." "Let me see ..." などと話を上手につなぎましょう。

評価は以下の記号を用いて行ないましょう。

◎…たいへんよい ○…よい △…もう少し頑張るとよい ×…かなり頑張してほしい

[STEP 1 : 自分での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話しているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者 自分	◎	◎	×	×

[STEP 2 : パートナーとの練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話しているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	○	◎	×	◎

[STEP 3 : グループ内での練習]

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話しているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
評価者	○	◎	○	◎

自己紹介 相互評価表

項目	声の大きさは良いか	聞きやすいスピードか	聞き手の目を見ながら話しているか	スピーチ中に日本語を用いていないか
発表者				
01	◎	○	◎	◎
02				
03	◎	○	◎	◎
04	◎	◎	◎	◎
05	◎	◎	◎	◎
06	◎	◎	◎	◎
07	◎	◎	◎	◎
08	◎	◎	◎	◎
09	◎	◎	◎	◎
10	◎	◎	◎	◎
11	◎	◎	◎	◎
12	◎	◎	◎	◎
13	◎	◎	◎	◎
14	◎	◎	◎	◎
15	◎	◎	◎	◎
16	◎	◎	◎	◎
17	◎	◎	◎	◎
18	◎	◎	◎	◎
19	◎	◎	◎	◎
20	◎	◎	◎	◎
21	◎	◎	◎	◎
22	◎	◎	◎	◎
23	◎	◎	◎	◎
24	◎	◎	◎	◎
25	◎	◎	◎	◎
26	◎	◎	◎	◎
27	◎	◎	◎	◎
28				
29	◎	◎	◎	◎
30	◎	◎	◎	◎
31	◎	◎	◎	◎
32	◎	◎	◎	◎
33	◎	◎	◎	◎
34	◎	◎	◎	◎
35	◎	◎	◎	◎
36	◎	◎	◎	◎
37	◎	◎	◎	◎
38	◎	◎	◎	◎
39	◎	◎	◎	◎
40	◎	◎	◎	◎

資料 4 (2)

自己紹介の発表をしよう。

乙 年 組 番 名前

☆今日はいよいよ自己紹介を英語でします。前の時間のパートナーとの練習、グループでの練習で気づいたことに注意し、練習の成果を出せるように頑張りますよう。

前の時間、以下の点について注意しながら練習をペアやグループで行ないました。聞き手のことをどれだけ意識して行なっているかがとても重要でしたね。以下の項目について、今日も自己評価、および、スピーチをしている友人の評価をしてあげよう。

- ①声の大きさは良いか
- ②聞きやすいスピードか
- ③聞き手の目を見ながら話しているか
- ④スピーチ中に日本語を用いているか
- ⑤英語らしい発音
- ⑥部屋の大さきや相手との距離を考えた。
- ⑦聞き手の聞きやすいスピードを意識して。
- ⑧聞き手の目を見ながら話をしているか
- ⑨"Well" "Umm" "Let me see" などをつなぐ。
- ⑩リンクする音、th や er と 1 の区別などが意識されているか、カタカナのようになっているか。

評価は以下の記号を用いて行ないましょう。

◎...たいへんよい ○...よい △...もう少し頑張るとよい ×...かなり頑張ってほしい

[STEP 1: 自己評価]

項目	声の大きさ	スピード	目を見て	日本語なし	英語らしい発音	その他、気付いたこと
評価者	○	○	○	○	○	思い出せずに、英語でなく、

[STEP 2: 友人の紹介を聞いて評価]

項目	声の大きさ	スピード	目を見て	日本語なし	英語らしい発音	コメント
1	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
3	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
5	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
7	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
9	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
11	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
13	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
15	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
17	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
19	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
21	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
23	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
25	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
27	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
29	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
31	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
33	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
35	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
37	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。
39	◎	◎	◎	◎	◎	お名前が、たのしみです。

Speech Self-introduction 2 (3年)

class no. name

◎さあ、いよいよ今日はアメリカの姉妹校の生徒たちの前で、自己紹介のスピーチをします。昨日練習した①～④のポイントに加えて、2つのポイントについて気を付けて発表し、評価しよう。

新しいポイント⇒⑤英語らしい話し方をしているか...つながる音、th や er と 1 の区別、カタカナのよくなっているか。姉妹校の生徒に伝わる英語か。物や写真を指し示したり、ジェスチャーを効果的に使っているか。言葉以外のものも使っているか。

◎ジェスチャーを使っているか...

評価のポイント

- ①声の大きさはよい
- ②聞きやすいスピード
- ③聞き手の目を見ながら話しているか
- ④日本語を用いていないか
- ⑤英語らしい話し方をしているか
- ⑥ジェスチャーを使っているか

発表順	発表者	①	②	③	④	⑤	⑥	コメント
1		◎	◎	◎	◎	◎	◎	家族のことであつた。
2		◎	◎	◎	◎	◎	◎	コンラッド-ク
3		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽 Samuray
4		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
5		◎	◎	◎	◎	◎	◎	Good morning. Very good.
6		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
7		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
8		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
9		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
10		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
11		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
12		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
13		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
14		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
15		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
16		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
17		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
18		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
19		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
20		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
21		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
22		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
23		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
24		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
25		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
26		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
27		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
28		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
29		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
30		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
31		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
32		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
33		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
34		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
35		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
36		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
37		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
38		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
39		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽
40		◎	◎	◎	◎	◎	◎	音楽