

「やり取りを展開していく質問力」を育成するための外国語科教育の在り方 — 帯活動におけるリフレクションタイムの工夫を通して —

北広島町立大朝中学校 村本 飛鳥

研究の要約

本研究は、「やり取りを展開していく質問力」を育成する学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、「やり取りを展開していく質問力」を「相手の伝えたいことを理解した上で、その話題に関連した質問をすることで、相手から事実や考え、気持ちなどを引き出し、対話の内容を深めたり広げたりする力」と整理した。この力を育成するために、帯活動においてリフレクションタイムを設定し、生徒はやり取りの言語活動を行った直後に、自身の行動を客観的に振り返り、他者からのフィードバックを受け、全体でシェアリングを行った後、次回への改善策を練るという学習活動を行った。その結果、パフォーマンステストにおいて、生徒が相手の話を理解し、話題に関連した質問をしたり、自分の意見や感想、知っている情報等を伝えたりする姿が見られた。

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編（平成30年、以下「29年解説」とする。）には、「外国語科の目標は、『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』を育成することである。」¹⁾と示されている。またコミュニケーションを図る資質・能力は、「理解する」「表現する」「伝え合う」の三つの要素に整理されており、『「理解する」』『「表現する」』という単に受け手となったり送り手となったりする単方向のコミュニケーションだけでなく、『「伝え合う」』という双方向のコミュニケーションも重視している。²⁾と示されている。この双方向のコミュニケーションは、「話すこと〔やり取り〕」の領域に当たる。

所属校で担当する第3学年の生徒のこの領域におけるパフォーマンステストの結果を分析したところ、生徒は相手からの話を受けて内容を理解し、それに関連する質問をしながら会話を継続する力に課題があることが明らかになった。その要因として、生徒は相手の話していることが理解できていない、伝えたい言葉や表現を英語で言えない、何を質問したらよいのか分からないなどのつまずきがあると考えた。また指導上の課題としては、生徒のつまずきの把握、そのつまずきに対する指導の工夫が不十分であったと考えた。

これらのことから、具体的に課題の要因を明らか

にした上で、課題の解決に有効な手立てを講じることで、生徒が話題を深めたり広げたりしながらやり取りを展開するための質問力を付けたいと考え、この主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 「やり取りを展開していく質問力」について (1) 「やり取りを展開していく質問力」とは

「やり取りを展開する」ことに関して、「29年解説」には、「流れを大切にしながら伝え合うことが重要であり、限られた時間で意見や考えをまとめて伝えたり、質問や意見に対応したりしていくことが、円滑なコミュニケーションになる」³⁾と示されている。

また「やり取りを展開していく力」について、「29年解説」で重視されているのは次の二点である。一点目は、相手の発話に応じながら、それに関連した質問や意見を述べるなどして、互いに協力して対話を継続させていくことである⁴⁾。二点目は、「聞いたたり読んだりして得た情報や考えなどを共通の話題とし、生徒がお互いに質問したり個人又は集団で考えや感想、理由などを交換できるようになる」⁴⁾ことである。

これらのことから、「やり取りを展開していく質問力」とは、「相手の伝えたいことを理解した上で、その話題に関連した質問をすることで、相手から事実や考え、気持ちなどを引き出し、話題に沿って自ら

も情報を伝えたり気持ちや意見を述べたりして、対話の内容を深めたり広げたりする力」と解釈できる。

(2) 「やり取りを展開していく質問力」に関する生徒の実態

やり取りに関する生徒の力を確認するために、昨年度2学期に実施した生徒のパフォーマンステストの内容と実態の詳細について以下に示す。

ア パフォーマンステストの内容

- ①実施日：令和2年10月23日
- ②対象生徒：第2学年15名
- ③形態：生徒同士のペアによるやり取り
- ④課題：「もしも～なら」というテーマで自分の意見を30秒間で発表し、スピーチの内容について1分間でやり取りを行う。

イ 生徒が発話した質問内容の分類

生徒が発話した全ての質問の内容を四つの類型に分類して行った。その類型と該当する質問の件数を表1に示す。

表1 パフォーマンステストにおける質問内容の類型と件数 (n=33)

	類型	件数
1	話題に沿って質問をしている	17
2	話題に沿った質問ができていない	9
3	日本語で伝えている	5
4	沈黙	2

(3) 分類結果と課題についての分析

類型1～4の具体例とその分析については、次のとおりであり、平均2.5往復の会話がなされているが、類型1については会話の全てを示している。類型2～4については、質問力を問う部分に絞って示す。なお、ここでの分析は録画の観察と生徒からの聞き取りに基づいており、生徒同士のやり取りの例の中の「生徒」とは、生徒AからEがそれぞれペアを組んでいる相手となる生徒のことである。

類型1 〈生徒A〉

生 徒: If I go to school trip, I want to go to Kyoto. I like Kyoto atmosphere. Kyoto many kind of old building. I go to Kiyomizu-dera. I want free time.
生徒A: Do you want to go Kinkakuji?
生 徒: Yes, but I like Ginkakuji.
生徒A: Oh, Ginkakuji? Oh, I see. What do you want to eat in Kyoto?
生 徒: I eat sanshodango.

生徒Aは、文法上の誤りが多少あるが、相手の話

の内容を踏まえた上で、適切に質問をすることができている。

類型2 〈生徒B〉

生 徒: If I go back to the past, I want to see my family. I want to go back to one year old or two years old. I want to see my grandmother.
生徒B: I see. Do you like your brother or sister?
生 徒: No. No. No sister.
生徒B: What take a money?
生 徒: Money? Oh..., no money.

生徒Bは相手の話を踏まえた質問ができていない。また「お金を持っていくか」と唐突に尋ねており、話の流れに沿った質問ができていない状況から見て、相手の話を理解する力に課題があると捉えた。

類型3 〈生徒C〉

生 徒: I want to see my future face, my family and my future job.
生徒C: どんな仕事に就いていると思いますか。
生 徒: I want to be a math teacher.

生徒Cは相手の言ったことに関連する質問を考えることができていないが、英語で伝えることができていない状況から見て、生徒Cは、表現する力に課題があると見られる。

類型4 〈生徒D〉

生 徒: If I make new club, I would make basketball club. Why don't you make a basketball club? I will be a manager and make it stronger and make the team a national champion.
生徒D: ...
生 徒: 質問ください。

生徒Dは相手の言ったことを半分理解できたが、その後何を質問してよいか分からず沈黙した。この状況から見て、生徒Dは、理解する力と質問する力に課題があると考えられる。

〈生徒E〉

生 徒: If I make new club, I would make tennis club because I play tennis two years ago.
生徒E: Do you like tennis?
生 徒: Oh, I like tennis, but this could not be....
生徒E: ...

相手は生徒Eの質問に対して返答をしているが、その後の言葉が続かず、生徒Eもどのように質問してよいか分からなくなった。生徒EはYesかNoかで答える質問をしており、疑問詞を活用するなどして

「やり取りを展開する質問力」に課題があることが要因である。

ア 生徒のやり取りにおける課題の要因

分析から、「やり取りを展開していく質問力」について、生徒は、コミュニケーションの資質・能力を図る三つの要素それぞれに、次のような課題があることが明確になった。

〔理解する〕

- 話し手の内容が理解できていない。
- 話し手の情報量が多すぎて、質問するための内容の整理ができていない。

〔表現する〕

- 話し手も聞き手も伝えたいことが英語で表現できていない。

〔伝え合う〕

- 話し手の伝えたいことは理解できているが、内容に沿った質問を考えるといった質問力が身に付いていない。

イ 指導上の課題

指導上の課題は三つ挙げられる。一つ目は、質問力を付けていく上で必要な理解する技能と表現する技能の指導が不十分なまま活動させていたことである。そのため生徒は、話題に沿った質問をしながらやり取りを継続することが困難な実態が見られた。二つ目は、評価規準が不明確だったことである。そのため生徒は、学習の見通しをもち、目的に応じて質問の内容を充実させ、活動に取り組むことができていなかった。三つ目は、言語活動後、生徒に視点をもった振り返りをさせる指導を行っていなかったことである。そのため生徒は、何ができて何ができなかったのか、次にどうしたらよいのかを振り返ることができていなかった。

これらの課題に対する改善案については、次節に述べる。

2 「やり取りを展開していくための質問力」を育成する授業改善の工夫

(1) 帯活動における技能習得の指導の工夫

帯活動とは、生徒にある特定の技能や言語材料を定着させるために、一つの単元もしくは複数単元を貫く授業の中に位置付け、継続的に行う言語活動のことである。

本研究では、質問力を付けていくために必要な技能を、一単元で第3時から第5時と第7時の帯活動で指導していく。具体的に指導する技能は「理解する技能」「質問する技能」「表現する技能」である。

帯活動において、やり取りを展開して質問力を付けていく上で習得させたい技能と具体的な表現の例について表2に示す。

表2 質問力を付けていく上で習得させたい技能と表現例

理解する技能	質問する技能	表現する技能
・分からないことは尋ねる ・不確かなことは確認する ・理解したことを復唱したり、反応したりする	相手の話を聞いて、その内容から質問することを考えて発言する	相手の話を聞いて、自分の意見や感想、知っている情報を伝える
・ You mean ~, right? ・ What is ~? ・ What does ~ mean? ・ Could you repeat it? ・ Could you say more slowly? ・ How do you spell ~? ・ Oh, recycling? ・ I didn't know that. ・ I agree with your idea. ・ I think so, too. 等	・ Why do you think so? ・ How was that? ・ What can we do for this issue? ・ Do you have any solutions? ・ How many ~? ・ What is ~ like? ・ How about ~-ing? 等	・ I am also interested in this topic. ・ I am worried about... ・ I think ~ because... ・ You said ~, I also think... ・ It is important to protect environment. ・ I want everyone to care about nature. ・ In Japan, we ~. ・ In our school, we ~. 等

これらの各技能を用いたやり取りのモデルを指導者が示し、その中でどんな質問や表現がやり取りを展開させているかということに気付かせる。その際、話し手の内容を踏まえた上で質問をすることにも留意させる。そして、話し手のどんな発話から、聞き手はどんな質問を考えたのかを考えさせる。その後、生徒はこれらの各技能それぞれを意識して使いながらやり取りを行い、その直後にやり取りを展開させることができていたかを確認することとした。

(2) 帯活動におけるリフレクションタイムの工夫とは

中学校学習指導要領（平成29年告示、以下「学習指導要領」とする。）総則には、「生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。」⁵⁾と示されている。また「29年解説」には、会話が継続する力が習慣的に身に付くようになるには、「活動後に生徒が自分の使用した英語について振り返り、場面に応じた適切な表現方法を確認する機会を与えたりすることも重要である。」⁶⁾と述べられている。

本研究の帯活動におけるリフレクションタイムでは、言語活動に対する自己の振り返り、協働的フィードバック、全体シェアリングという三つの活動を位置付けることで、生徒は単元の始めに示された評価規準に照らし、学習の見通しをもった上で振り返りを行っていく。その際の帯活動の流れについては図1のとおりであるが、既述のリフレクションタイムの中で行う三つの活動のそれぞれの有効性について

て、次のア、イ、ウのように整理し、研究授業に臨むこととした。デジタル機器を活用して、パフォーマンスを見直す活動の流れについては、別添資料1を参照されたい。

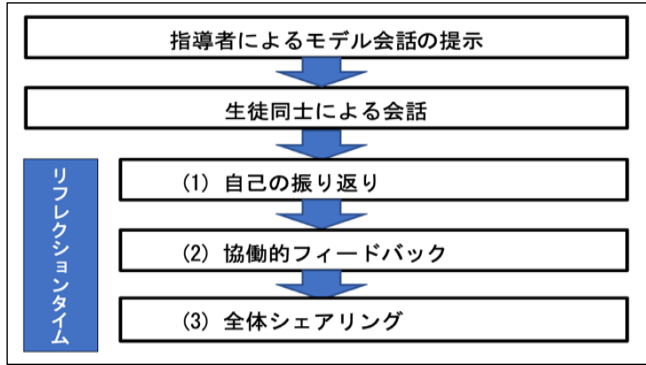


図1 帯活動の流れ

ア 自己の振り返り

振り返りの場面には大きく三つの意味がある。一つ目は、学習内容を確認する振り返り、二つ目は、学習内容を現在や過去の学習内容と関連付けたり、一般化したりする振り返り、三つ目は、自己変容を自覚する振り返りである⁽²⁾。

本研究では、生徒が自分にどんな力が付いたのか、どのようにしたらよくなるのか、生徒自らに気付かせたいため、三つ目の「自己変容を自覚する振り返り」を帯活動の直後に行っていく。具体的には、生徒は録画された自分のパフォーマンスを視聴し、できたことやできなかったことを即時的に確認する。そうすることで生徒は、次はどんな表現をしたらいいのか、どんな質問をどの場面でしたらよいかについて客観的に認知できる。このように自己の振り返りは、単元のゴールに向けて段階的に力を付けていくことに有効であると考えます。

イ 協働的フィードバック

原田三千代（2016）は、「協働的フィードバックには『自らの気づきで推敲できる力』を促すという自律的な効果があること」⁷⁾と述べている。また協働的フィードバックについて佐藤公治（1999）は、「一つの対象に対して違った視点で見たり、別の考え方をしている子ども同士の相互作用的活動そのものが重要なのであり、その経験を通して子どもの中に新しい理解と知識が生まれるのである。」⁸⁾と述べている。

本研究では、生徒が自己の振り返りをした後、フィードバックを受ける時間を設ける。その時間には、他の生徒に動画を視聴してもらい、友だちに分から

なかった表現を教えてもらったり、どんな質問をしたら話題がより深まるのか等、助言を受けたりする。そうすることで、新たな気づきを得て、次はどう伝えたらよいかを考えることができる。また助言を与えた生徒にとっても、新たな気づきが生まれたり、既習の知識を言葉に出して伝えることで理解が深まったりするという利点がある。そのことから協働的フィードバックは、学習における生徒同士の相乗効果が生まれることに有効であると考えます。

ウ 全体シェアリング

協働的フィードバックを行った後、生徒がペアやグループ内で解決できなかった課題に対して、全体で質問したり確認したりする場として、全体でシェアリングを行う時間を設けることとする。具体的には、指導者が生徒全員に対し、言えなかった単語や表現がなかったかを問いかけ、生徒から挙げられたそれらの単語や表現について、全体で共有する。それにより既習事項を想起させながら、適切な表現を導き出していくことができる。それでも難しい場合は、指導者がヒントを与えるなどする。また、全体シェアリングでは、指導者が机間指導の際、生徒のやり取りでよかった点を取り上げて紹介することができる。そうすることで、生徒は、ペアやグループの中では気付くことができなかった表現方法などに気付くことができる。

Ⅲ 研究仮説と検証の視点と方法

1 研究仮説

帯活動におけるリフレクションタイムの自己の振り返りとフィードバック及び全体シェアリングの工夫を行うことにより、話題を深めたり広げたりしながらやり取りを展開していく質問力を身に付けていくことができるだろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

検証の視点	検証の方法
やり取りを展開していく質問力を養うことができたか。	・プレテスト ・ポストテスト
リフレクションタイムの工夫は、やり取りを展開する質問力を養うことに有効だったか。	・アンケート ・生徒の振り返りシート ・記録動画

Ⅳ 研究授業について

- 期 間 令和3年6月17日～令和3年6月29日
- 対 象 所属校第3学年（1学級16名）
- 単元名 Unit3 Animals on the Red List
NEW HORIZON English Course 3
- 目 標 外国の環境問題や取組について校内の先生や下級生に知ってもらうために、海外の人にインタビューしよう。
- 単元計画

時	学習過程	主な学習活動
1	目的の設定・理解	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などを把握し、学習の見通しをもつ。
2	情報を収集・整理	情報を収集する。
プレテストを行う。		
3	言語活動	・やり取りを継続する。 【帯活動】「確認する」 ・教科書を活用する。
4		・やり取りを継続する。 【帯活動】「質問する」 ・教科書を活用する。
5		・やり取りを継続する。 【帯活動】「表現する」 ・教科書を活用する。
6		外国の人にインタビューする。
7		・やり取りを継続する。 【帯活動】「確認する」「質問する」「表現する」の技能を総合的に使いながらやり取りを行う。 ・教科書を活用する。
8	パフォーマンステストを行う。	
9	まとめと振り返り	掲示用のポスターを作成する。

Ⅴ 研究授業の分析と考察

1 やり取りを展開する質問力を育成することができたか

(1) プレテストとポストテストの概要

プレテストとポストテストの評価規準を表4に、それらの採点の基準を表5に示す。採点の基準は、三つの技能を習得することを条件に設定し、それぞれの達成率を見取った。

表4 プレ・ポストテストの評価規準

思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
相手の言ったことを理解した上で、話題に沿って質問し、相手から必要な情報や考えを引き出したり、自分の考えや気持ちなどを伝えながら会話を継続し、情報を集めている。	相手の言ったことを理解した上で、話題に沿って質問し、相手から必要な情報や考えを引き出したり、自分の考えや気持ちなどを伝えながら会話を継続し、情報を集めようとしている。

表5 プレ・ポストテストにおける採点の基準

条件1 (理解)	相手の言ったことに対して、反応したり、分からないことは確認したり聞き返したりしている。
条件2 (質問)	話題に関連して聞きたいことを質問して、相手から必要な情報や考えを引き出している。
条件3 (表現)	相手の言ったことに対して、感想を述べたり、自分の考えや知っている情報などを述べたりしている。

ア プレテストの内容

- ①実施日：令和3年6月18日
- ②対象生徒：第3学年14名
- ③形態：ALTと生徒（1名）によるインタビュー形式
- ④課題：海外の環境問題について、下級生や先生たちに知ってもらうために、ALTにオランダ（the Netherlands）のエコフレンドリーな活動について尋ねながら会話を継続し、必要な情報を集める。

プレテストのモデル会話例は別添資料2を参照にされたい。

イ ポストテストの内容

- ①実施日：令和3年6月28日
- ②対象生徒：第3学年14名
- ③形態：ALTと生徒（1名）によるインタビュー形式
- ④課題：海外の環境問題について、下級生や先生たちに知ってもらうために、ALTにスコットランドの環境問題について尋ねながら会話を継続し、必要な情報を集める。

プレテストでもポストテストでも、相手の話を理解した上で、話題に沿って質問し、自分の意見や感想などを述べる力を見取ることとした。また、帯活動では、言語活動のテーマとして環境問題を一貫して取り上げ、環境用語や表現を増やしていく指導を行った。ポストテストでは、予め考えていた質問に加え、さらに相手の話の流れに沿って質問をさせた。

ウ プレテストとポストテストの結果

プレテストとポストテストにおける「理解」「質問」「表現」の技能それぞれの採点の基準に対する達成率を表6に示す。ルーブリックの評価とそれに基づくポストテストの思考・判断・表現の評価は別添資料3を参照されたい。

表6 プレ・ポストテストの技能別達成率(%)

	プレテスト	ポストテスト
理解	42.9	85.7
質問	21.4	100
表現	0	35.7

ポストテストにおいて、全ての技能の達成率が向上していることから、指導の工夫は効果的であったと考える。次にプレテストとポストテストにおいて、特徴的な変容が見られた生徒の解答状況について(2)で技能別に示す。なお、自分の意見や知っている情報などを伝えることができた生徒が5人に留まった理由として、生徒の振り返りで、「質問することばかりを考えていて自分の考えが全然言えなかった」と述べている生徒もおり、複数の技能を同時に用いることが難しかったと考えられる。

(2) プレテストとポストテストにおける個の変容

以下に示すのは、各技能においてプレテストとポストテストで比較し、変容が見られた生徒とA L Tとのやり取りである。下線部は変容を見取ることができる箇所である。なお、生徒B、D、Eは二頁の生徒B、D、Eと同一の生徒である。

ア 理解する技能 〈生徒B〉

〈プレテスト〉

生徒B: Do they do any eco-friendly activities in Netherland?
A L T: Sure. People cut down many trees.
生徒B: Oh, that's nice, very good. Have you ever cutting wood?
A L T: No, I haven't. But in the Netherlands, people cut down trees to make houses from wood. I want to have this house.
生徒B: Oh, nice, nice...that's nice! I think so, too. Do they do any eco-friendly activities in many countries? Do you know?
A L T: Some countries, for example, in the Netherlands, when they cut down three trees, they plant five new trees. (後半は省略)

〈ポストテスト〉 (前半は省略)

生徒B: Does your country have any garbage problem? (予め考えていた質問)
A L T: People create too much garbage, but we can create electricity from waste. This power station creates electricity from waste.
生徒B: Oh, electric is (ジェスチャーを加えながら) garbage in the box...from made...electric. (メモを取る) Electric from...plastic from bridge, garbage from electric... えっと... What's glass reuse..物? (A L Tが述べた内容を確認している)
A L T: One more time?
生徒B: えっと... Glass made from what's? (更に質問を加えている)
A L T: What is made from glass?
生徒B: Yeah. (後半は省略)

生徒Bは、プレテストで「木を切る」ことに対しで“That's nice.”と返したり、オランダではなく他国の取組を尋ねており、オランダのエコフレンドリーな活動について問う趣旨から離れた反応や質問をしている。一方、ポストテストでは、A L Tが述べた内容について確認し、その内容を踏まえてさらに質問を付け加えていることから、相手の言っていることを理解しながらやり取りを展開していることが分かる。

イ 質問する技能 〈生徒D〉

〈プレテスト〉 (全文を提示)

生徒D: What is the friendly 活動って何? えっ a friendly community in the Netherland?
A L T: These community live in wooden houses. These houses are made from wood.
生徒D: Oh, I see. うーん。
A L T: So, when they cut three trees, they plant five new trees.
生徒D: (沈黙)

〈ポストテスト〉 (前半は省略)

生徒D: Are there any decreasing nature in Scotland?(予め考えていた質問)
A L T: Yes. The trees are decreasing and wild flowers are decreasing, too.
生徒D: Why? (即興の質問①)
A L T: Because of global warming. The temperature is rising and the water level is rising and this damages the nature. (中略)
生徒D: Do you have must protect nature in Scotland? (予め考えていた質問)
A L T: Yes. These are endangered animals. The pine martin is endangered and we must protect it and this bird, too is endangered.
生徒D: This bird name? (即興の質問②)
A L T: Capercaillie. (後半は省略)

生徒Dは、プレテストで初めの質問を日本語を交えながら伝え、A L Tの説明を受けた後に“I see.”と反応をしているが、その後質問ができていない。一方、ポストテストでは、A L Tが話した内容に沿って質問することができている。

ウ 表現する技能 〈生徒E〉

〈プレテスト〉 (全文を提示)

生徒E: Do they do any eco-friendly activity in the Netherlands?
A L T: I know some activities. They cut down trees.
生徒E: I see. How long this activity...have been...do?
A L T: This is a new eco-friendly activity.
生徒E: (沈黙)
A L T: Do you want to know what happens with the trees?
生徒E: I...
A L T: So, they can make houses and large buildings from the trees.
生徒E: I see. It's very nice.

〈ポストテスト〉 (全文を提示)

生徒E: What is the case of garbage problem? (予め考えていた質問)
A L T: Ah...food has too much packaging, plastic, plastic, plastic, oh, there is a food. Too much packaging. We are using too much plastics.
生徒E: I see. What is solution to problem? (即興の質問①)
A L T: Nice. One solution is recycling. Garbage is separated into types. One type is plastic waste. Plastic is recycled in many ways. This bridge is made from plastics.
生徒E: Can we cut down plastic garbage after do activity? (即興の質問②)
A L T: Ah...we can cut down plastic waste by using an eco-bag and not a convenience store plastic bag.
生徒E: In Japan, when we go shopping, we take a shopping bag. We don't buy plastic bag. (自分の意見を述べている)
A L T: Oh, that's a good idea.

生徒Eは、プレテストで途中まではA L Tとの問

答を続けることができていますが、A L Tからの答えやその後の質問に対してコメントができておらず、さらに説明を受けた後、反応のみで自分の意見や感想が述べられていない。一方、ポストテストでは、A L Tへのインタビューを流れよく進めており、最後には自分の意見も述べ、インタビューを終えることができています。さらに、生徒Eが予め考えていた質問は出だしの質問のみで、その後はA L Tの話の流れに合わせ、質問を少し変えながら情報を引き出すこともできています。

2 帯活動におけるリフレクションタイムの工夫は有効であったか

(1) ワークシートから

生徒はペアでのやり取りの後、自己の振り返り、フィードバック、全体シェアリング、そしてそれら三つの活動を受けた後の本時の振り返りをワークシートに記述した。以下のア～エの各上段には生徒の記述、下段にはリフレクションタイムを通してポストテスト時に伸びが見られた生徒の発話を示す。

ア 自己の振り返り

(自分の動画を見て)自分が分からなかったことを聞き返すことができた。反応や確認のタイミングが難しかったからうまくいれるようにしたい。

A L T: In Scotland, we can see many hydrogen bus in many towns.
This bus does not produce CO₂.
生徒F: What's "hy...bus"?

生徒Fは水素燃料バスが走っているというA L Tの話の中で、水素という英語が分からなかったときに、聞き返しができている。

イ フィードバック

(「もっと具体的な質問ができれば Good!」との友達からのフィードバックを受け、)あまりつまこんだ質問ができなかったので次はもう少し頑張りたい。

A L T: These buses use hydrogen. There is no CO₂.
生徒G: Oh... How many use this bus?
A L T: Oh, I don't know but you can see these hydrogen buses in many towns and later this year. Scotland will have hydrogen trains, too.
生徒G: Oh. How long use many time this bus?
A L T: This bus is quite new. People has not used them for a long time. It's a new idea.

生徒Gはプレテストで、日本語を交えた英語で質問していたが、ポストテストでは、“How many”や“How long”といった質問を取り入れ、A L Tの説明に沿って適切に質問をすることができた。

ウ 全体シェアリング

全体シェアリングでは、生徒から出てきた、言いたかったけど言えなかった言葉や表現を全員で共有した。また、前時に生徒Fが振り返りシートに以下のように記載していた。

「増える」「減る」が分からなかったから調べておきたい。

その後、生徒Fは家で調べてノートに書いていたため、指導者がそれらの単語を全体に紹介した。7名の生徒がポストテストの時に、全体シェアリングで出てきた単語を使っていた。次の会話の下線部は、生徒Hがポストテストで使った表現である。

A L T: These days, because of the global warming, the snow is less and less.
生徒H: It's very.... How much temperature increased?

エ 本時の振り返り

本時の振り返りでは、生徒が友だちに自分の動画を視聴してもらった後、友だちからのフィードバックを受け、自分のパフォーマンスをどう改善したいかを記録した。以下は、友だちからのフィードバックと、それを受けた生徒2名の記録を示す。

○生徒Cの本時の振り返り

〈友だちからのフィードバック〉
沈黙した時に知っている単語をひっぱり出してつなげるといいと思った。感想について聞けばいいと思った。
〈フィードバックを受けて〉
I think で自分の考えを述べる。分からなかったら聞き返す。

○生徒Iの本時の振り返り

〈友だちからのフィードバック〉
私もだまってしまったから、どっちかが何かリアクションとかすると続けられたかも。現状とかできることを質問してほしかった。反応とかしてくれたからやりやすかった。
〈フィードバックを受けて〉
質問があまり言えず何回もだまってしまうことがあったので、次は質問ができるようにしたい。

(2) アンケートから

リフレクションタイム（自己の振り返り、フィードバック、全体シェアリング）が各技能を身に付けていく上で効果だったかどうかについてアンケートを実施したところ、14名中13名が肯定的な評価をしていた。生徒はその理由として、次のように述べている。

○リフレクションタイムでの振り返りの記述例

〈理解する技能〉

- ・自己の振り返りの時、相手が話したことに自分がどう反応していたか見直すことができたから。

〈質問する技能〉

- ・自己の振り返りで、話の内容を深める質問ができたことが確認できたから。
- ・フィードバックで相手からこんなこと聞いてほしかったと書かれたから。

〈表現する技能〉

- ・フィードバックでどこがよかったのか書いてもらった時に自分の言った感想がどう捉えられたのか分かったから。
- ・全体シェアリングで、知らなかった単語、表現できなかった単語を知ることができたから。

このことから、帯活動におけるリフレクションタイムの工夫は、生徒同士が質問力を付けていく上で有効であったと考える。

ただし、1名の生徒があまり効果的ではなかったと回答していた。そのため、その生徒に詳しく聞き取りを行ったところ、質問するタイミングがつかめなかったり、適切な単語が出てこなかったというような困り事について、友だちからフィードバックを得たり、全体シェアリングの際に自ら質問したりすることができなかったため、あまり効果的ではなかったと感じていたことが分かった。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

「やり取りを展開する質問力」を育成するために、帯活動におけるリフレクションタイムを単元計画に位置付け、その中で振り返りや協働的フィードバック、全体シェアリングの活動をととして、指導の工夫を行った。その結果、ポストテストにおいて、生徒の発話にたどたどしさは残るが、相手の話を理解し、話題に沿って質問する力を付けることができた。さらに、生徒の動画観察及びワークシート分析から、指導の効果が見て取れた。したがって、これらの手立ては有効であったと考える。

2 研究の課題

本研究において、課題は二点ある。一点目は、全体シェアリングの場において、生徒が英語で言えなかった表現は何か、またどのように言えばよかったのかについて、十分出しきれていなかったことである。そういった単語や表現については、デジタル機器を活用し、共有ファイルに生徒が自ら入力し、調

べてくる活動を取り入れたい。そうすることで、生徒は言いたかった単語を知ることができ、表現の幅を広げることができると考える。二点目は、やり取りの力を定着させていくためには、リフレクションタイムにおいて、言語活動とその直後の振り返りをどのように効果的に行っていくか、手法の精緻化を図っていく必要がある。そのために、指導者は常に単元の目的と評価規準を明確にし、生徒に目的と見通しをもたせるよう指導計画に反映させていくことが必要である。

【注】

- (1) 文部科学省（平成30年）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』p. 22を参照されたい。
- (2) 田村学（令和2年）「問い、対話、振り返りによる中学校の授業改革」p. 22を参照されたい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成30年）：『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説外国語編』開隆堂出版株式会社p. 10
- 2) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 11
- 3) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 23
- 4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 23
- 5) 文部科学省（平成29年）：『中学校学習指導要領』p. 24
- 6) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 61
- 7) 原田三千代（2016）：「共同的フィードバックとしてのピア・レスポンス」大関浩美『フィードバック研究への招待第二言語習得とフィードバック』くろしお出版p. 149
- 8) 佐藤公治（1999）：「対話の中の学びと成長（認識と文化10）」大関浩美『フィードバック研究への招待第二言語習得とフィードバック』くろしお出版p. 142

【参考文献】

- 大関浩美（平成28年）：『フィードバック研究への招待第二言語習得とフィードバック』くろしお出版
東京都教育委員会（平成28年）：『中学校英語科教師のための指導資料』https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/global/files/junior_high/english1_1.pdf
村松賢一（2011）：『子どもたちの対話が激変する「質問力」アップワーク中学年』明治図書