

中学校英語授業における効果的なリテリング指導について ーインプットとアウトプット活動の往還と自己調整学習 による質の高いパフォーマンスを目指してー

足利 奈央子*・池田 実千代**・大場 浩正***

(令和4年9月1日受付；令和4年11月14日受理)

要 旨

本稿の目的は、中学校の英語指導において、自己調整学習を取り入れたリテリングの指導、およびリテリングに至るまでのインプットからアウトプットまでを往還する単元デザインに基づく授業実践とその成果を報告することである。また、リテリング活動が生徒の「話すこと [発表]」のパフォーマンスに与える効果を検証し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた英語の授業改善の視点から考察する。実践では、(1) インプット活動とアウトプット活動を往還する単元デザイン、(2) 自己調整シートの活用、(3) 自己決定で練習方法を選択できる教材、(4) 要約文を作成しない即興的なリテリング、および(5) ICTを活用したパフォーマンスの記録を手立てとして用いた。結果として、アウトプットと内省を通してインテイクや知識の統合を上手く行い、深い内容理解、文法、あるいは単語の取り込みができるというリテリングの効果を実感した生徒も育成できた。しかしながら、自己調整学習を機能させるという視点から、学習者自身が、自分にとって必要な学習に気づき、それを得たり学んだりするためのアクションを起こしているかを検証することが今後の課題として残った。

KEY WORDS

中学校英語授業, リテリング, 自己調整学習, 新学習指導要領

1 問題の所在

令和3年度、新しい中学校学習指導要領が本格的に実施され、3つの資質・能力における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が喫緊の課題となっている。近年の英語授業では、従来の「使うために学ぶ (learning for using)」という学習法から「使いながら学ぶ (learning by using)」という学習法への転換によって、実践的な言語運用能力が高められると考えられている。また、山田(2018)では、「言語活動の繰り返しを通じて資質・能力を育成する」ことの必要性が述べられている。一方、第二言語習得研究の知見に目を向けてみると、第二言語(外国語)は、(1) インプット(input), (2) 気付かれたインプット(apperceived input), (3) 理解されたインプット(comprehended input), (4) インテイク(intake), (5) 中間言語知識(interlanguage knowledge), そして(6) アウトプット(output)のプロセスを経て習得されると言われている(Gass, 2018; 村野井, 2006)。つまり、上述の「言語活動の繰り返し」を通じて、資質・能力は、(1) から(3)のインプットの後、まずアウトプットしてみ、何が課題か、さらにどんな活動が必要かを内省し、必要に応じてインテイクにつながるインプットを図って、再度アウトプットし、内省する、という過程を繰り返す中で育成されていくと考えられる。

検定中学校外国語(英語)科用教科書も、学習指導要領の改訂に伴って内容と構成が大きく改訂された。例えば、後述の本実践で使用されたSunshine English Course(開隆堂)は、それぞれの単元のはじめから順に、Scenes(場面英会話)、Think(いわゆる本文)、RetellおよびInteract(即興のコミュニケーション活動)という構成になっており、RetellとInteractの学習課題が新しく導入された。特に、リテリングに関しては、高等学校英語科での実践は比較的豊富だが、中学校では実践事例に乏しく、指導方法に悩む教師が多い実態がある。リテリングとは、「ストーリーを読んだ後に原稿を見ない状態でそのストーリーの内容を知らない人に語る活動」(卯城, 2009, p. 119)である。つまり、取り込んだ英文をキーワードや絵をヒントに再生するアウトプット活動である。また、リテリングを通して、(a) 内容の各部分を関連させる(process thinking)能力、(b) 批判的・分析的思考力(critical- and analytical-thinking skills), (c) 内容について一連の出来事を想起し、系統づけ、構成し、話す能力(communication and language skills), そして(d) 自立して活動を行う能力(independent learning skills)が高められる(卯城, 2009, pp.

119-120)。そのためには、文章の内容をよく理解したり、伝えるために必要な表現や語彙を取り込んだりしなければならないことから、インプットを得る活動が重要となる。一般的には、教科書本文の内容理解や音読に習熟してからでないと生徒は話せないのではという教師の懸念から、要約文を書いてからリテリングを実施したり、「練習し、発表して終わり」と、改善のための時間を確保できないまま終わる取組が多く、授業改善の焦点の一つにもなっている。

さらに、本実践を行った中学校では全ての教科・領域において自己調整学習に基づく研究が行われている。独自に設定した自己調整学習は、生徒の「目標設定」「手段構築」「準備試行」「客観分析」のステップが設定されている。そこで、この自己調整学習のステップを先に述べたリテリングの指導に取り入れることで、生徒の「主体的・対話的で深い学び」の実現に迫ることができるのではないかと考え、授業実践に取り組み、効果を検証していくことにした。

2 実践の背景

本研究の目的は、現行の検定中学校外国語（英語）科用教科書の中でも難易度が高いと思われるリテリングの学習に、自己調整学習のステップを取り入れた実践の効果を検証していくことである。目的の達成に対する手立ては以下の通りであった。

(1) インプット活動とアウトプット活動を往還する単元デザイン

教科書本文のリスニングから内容理解、音読、そしてリテリングに至るまでの過程を行ったり来たりして、アウトプットに必要な表現の定着を図る。また、Q & Aによる口頭のやり取りを充実させることにより、生徒がアウトプットの段階までに内容に関する音声に、より一層触れられるようにする。

(2) 自己調整シートの活用

教科書本文1ページにつきリテリングを複数回行い、自己調整シートを用いて自己内省の機会を設定する。

(3) 自己決定で練習方法を選択できる教材

空欄付きの本文やサイト・トランスレーションなど、様々な音読教材シートを用い、自分に合った難易度や音読方法を選択できるようにする。また、インプット段階に戻りたい時は、iPadで教科書のQRコードを読み取って範読音声を確認することもできることを示す。

(4) 要約文を作成しない即興的なリテリング

作成した要約文に基づいて話すのではなく、絵やキーワードのみを参考に話す活動を繰り返し行うことで、要点や自分の考えを頭の中で構築して発話することに慣れるようにする。また、「聞き手に話して伝える」という意識を持つために活動形式はペアで行う。要約文を作成して話していた従来のやり方と比べて難易度が上がるため、単元の内容をまとめてリテリングするのではなく、分割して本文1ページごとにリテリングすることで、難易度の調整を図る。

(5) ICTを活用したパフォーマンスの記録

生徒はiPadを文房具の一つとして日常的に使いこなしている。パフォーマンスの音声を生徒が自身のiPadに録音することで、自身で聞き返して内省したり、授業者が授業後に全員分のパフォーマンスを確認したりすることができる。

3 実践内容

3. 1. 試行・内省・練習を複数回繰り返してパフォーマンスを向上させていく活動

(1) 実践対象 新潟県A中学校2年生36名

(2) 単元名 Program 6 Live Life in True Harmony, Sunshine English Course 2 (全8時間)

(3) 生徒の実態と実践内容

実践前、生徒たちはリテリング活動に取り組むための準備や練習時間が与えられると、多くが黙々と要約文を書き始める様子が見られた。多くの生徒達が静かに要約文を書き出していた中で、誰かが口火を切って、声に出して話す練習は行いにくい状態であった。また、自分の言葉や表現を用いて、即興的にたどたどしい英語を話すよりも、ある程度体裁の良い文を丸暗記して言う方が良いという意識が生徒の中に生まれていたようでもあった。

表1 Program 6の単元計画

時	主な学習活動	
1	単元ガイダンス	Scenes 1
2	受け身形式練習	Think 1 内容理解
3	Think 1 のリテリング (1回目)	Scenes 2
4	Think 1 のリテリング (2回目)	Think 2 内容理解
5	Think 2 のリテリング (1回目)	Scenes 3
6	Think 2 のリテリング (2回目)	Think 3 内容理解
7	Think 3 のリテリング (1~2回)	Interact
8	Think 1~3 のリテリング (1回)	

そこで、評価の基準を他者と合せるのではなく、自分の目標に対してどのくらい言えるようになったか、パフォーマンスを重ねていくことで少しでも自分の技能や知識を向上させることができたか、ということ意識して取り組んでもらいたいと考え、さまざまな練習方法や意識の転換を図るような実践を試みた。表1はProgram 6の単元計画である。

(4) 内容理解とインテイクのための手立て

本単元の内容は、スティービー・ワンダーの信念や彼の曲についてであった。彼が、キング牧師やネルソン・マンデラの活動を支持して曲を書いたり、発表したりしていることに言及した箇所がある。本文の内容をよりよく理解するためには、キング牧師やネルソン・マンデラの功績や生き方について知り、それに共感して作曲をしたり、社会問題に関わったりしているスティービーの生き方を理解する必要がある。そのために、各登場人物についての補足情報をインターネットで調べてマッピングしたり、教科書本文の音読を様々な手法で繰り返したりすることで、内容への感情移入や理解を深めるための手立てを施した。また、ペアを何度か替えながらリテリング活動を行うことや自分のリテリングの録音を聞き返すことで、相手や自分のパフォーマンスからの気づきや取り込みを加えた改善を行うことができるよう、ラウンド制の練習を意識した。その複数回のリテリング活動の合間に、自己調整の内省と個人練習の時間を取り入れた。自己調整学習では、評価の基準を他人と合せるのではなく、学習者自身が自己の目標を設定し活動に取り組むことが重要であると考えて検証を試みた。

(5) 実践の成果と考察

① リテリングに対する意識

実践の前後に、リテリングに関する14項目の意識調査（5件法）を実施した。アンケート項目は、「リテリングに対する意識」を問う項目（項目1, 3, 7, 8, 12, 13, 14）、「自己表現を取り入れているか」を問う項目（項目2, 9）および「方略を使用しているか」を問う項目（項目4, 5, 6, 10, 11）の3つのカテゴリから構成されていた。表2は意識調査の結果を示している。アンケート項目の平均値の変動を全般的に読み取ると、ほとんどの項目において対応のあるt検定による有意な差は認められないが、項目1, 3, 12, 13から、「原稿を見ずに即興的に発話することに対する抵抗感が減少している」様子が覗えた。また、項目6, 9, 10, 11の「表現の言い換え、間違いの修正、友達や先生、教科書の表現からの取り入れ等のパフォーマンスを改善する手立てを講じているか」という項目の数値が下がっていた。この点についていくつかの要因が考えられるが、生徒はパフォーマンスを向上させるための方略を選ぶ時間や、十分な練習時間を持つことができていなかったのではないと思われる。学習者自身が何をどれだけ練習したり、学習したりすべきかを全て自己決定し、実践していくことは難しいのかもしれない。自己調整学習とはいえ、どのような練習や学習があるのか、選択肢を授業者が提供したり、内省を活かした練習の時間や機会を十分に持つことが成果を上げるためには必要であるだろう。

表2 リテリングに関するアンケートの平均値(M)と標準偏差(SD)

質問事項	事前		事後		t検定
	M	SD	M	SD	p値
1. Retellをする時は、正確な英文が使えているか気になる。*	1.91	0.69	2.00	0.89	.571
2. 自分の感想などを付け加えて話そうとしている。	3.37	0.86	3.37	1.02	-
3. 即興的な対話活動（その場でテーマを与えられ、頭の中で考えをまとめて伝え合う活動）が苦手だ。*	2.54	1.20	2.63	1.15	.681
4. 音読やRetell活動を録音したものを聞き返して、改善しようとしている。	3.46	1.05	3.69	0.95	.273
5. Retellをする時は、上手くいかなかった所を改善するために練習をする時間を取って欲しい。	3.60	0.80	3.60	1.02	-
6. 「言いたかったけれど言えなかった表現や単語」は調べたり、覚えたりしようとしている。	4.20	0.71	4.09	0.94	.473
7. Retellをする時は、色々な人に伝えたり、色々な人の発表を聞いたりした方が自分のパフォーマンスが向上すると思う。	3.43	1.10	3.46	1.05	.895
8. 絵やキーワードがあるだけでも、Retellすることができそう。	2.91	0.91	2.83	1.21	.521
9. 正確な単語や文が思い浮かばなくても、別の表現で言い換えて伝えようとしている。	3.74	0.84	3.57	0.84	.362
10. Retellの対話や発表の中で間違いがあったら、単語や文型の正しい表現を知りたい。	4.06	0.79	4.03	0.91	.845
11. Retellをする時は、友達や先生の使っていた表現や、教科書の表現なども積極的に自分の表現に取り入れようとしている。	4.11	0.75	3.86	0.80	.107
12. Retellをする時は、絵やキーワードだけでなく、教科書や要約した原稿を見ないと不安だ。*	2.17	0.94	2.26	1.00	.668
13. Retellをする時は、正確でなくても通じれば良いので気楽だ。	2.40	0.76	2.80	0.98	.003**
14. Retellをする時は、英文の正確さよりも、伝えるべき項目や内容を重視している。	3.43	0.65	3.37	0.86	.729

*反転項目

**p < .01

② 自己調整シートの記述と実際のパフォーマンス

内省を促す目的とパフォーマンスおよび意識の変化を見取るため、自己調整シートに記述してもらった。表3は生

徒Aの自己調整シートである。事前アンケートの「リテリングに対する意識」における平均値がクラス全体の平均値(2.69)より低かった生徒である。生徒Aは、初回の目標では、「僕は苦手なので話せるかわかりません」と記述し、録音したものを提出できなかったが、4回目では、「今日はいつもより難しいので頑張ります」と記述している。方略としても、自分が本文の理解をしっかりとしていなければ話せないという観点や、「友達のを聞いて参考にした」などと、自分なりの努力の過程を記述している。また、自己の目標に対しては、初回の達成感が1だったのに対して、4回目では3をつけ、「最初に比べて上手くいった」と、自身の成長を感じることができた様子が覗えた。アンケートの結果、意識や方略の平均値が上昇した。自己調整学習という意味では、自分なりの目標を持ち、自分なりの方略を用いて、自己効力感を感じることができていることに繋がった事例の1つである。

表3 生徒Aの自己調整シート記述内容

	目標設定	客観分析(到達度)	客観分析(内容)	振り返り
Think 1のリテリング1回目	僕は英語が苦手なので話せるかわかりません。	全く英語がはなせなかつたです。(1/10)	まず教科書の英語を理解しないといけないと判断しました。	次回はもっとよく英語をはなしたいです。
Think 2のリテリング1回目	ちょっとしか言えないのでできるかわかりませんが頑張ります。	僕は話す時間がありませんでした。	前よりはちょっと理解が出来ました。	
Think 2のリテリング2回目	ちょっと言えるようになりたい。	前よりは話せました。(2/10)	最後まで行かなかった。	前よりはちょっとすらすら読めました。次回はもっと良くしたいです。
Think 3のリテリング1回目	今日はいつもよりも難しいので頑張ります。	前よりは出来ました。(3/10)	友達のを聞いて参考にした。マンデラのところ。	最初に比べてうまくいった。

表4は、生徒Bの自己調整シートである。事前アンケートの「リテリングに対する意識」ではクラスの平均値と同じくらいであったが(2.71)、事後では伸びた生徒である(3.29)。表4に続く英文は、生徒Bのリテリングを書き起こしたものである。Think 1からThink 3までのそれぞれのページで話した内容の中から、必要と思われる下線の部分の文だけを選んで話すようにしていた。また、Think 3のページのリテリングでは、2文で語られていた部分を、1文にまとめている。また、マンデラの紹介を先に述べ、その後、スティービーが、マンデラの功績をたたえて賞を捧げた、という関係性を述べるように文の順番を変えて、話の流れや繋がりに工夫をしていた。また、この生徒は、アンケートの意識の平均値が上昇し、方略の使用についても「録音の聞き返しを行った」や「言いたかったけれど言えなかった単語や表現を確認するようにしている」等の項目においても数値が上昇していた。

表4 生徒Bの自己調整シート記述内容

	目標設定	客観分析(到達度)	客観分析(内容)	振り返り
Think 1のリテリング1回目	教科書のキーワードを使って相手に伝えられるようにしたいと思った。	今日は、教科書のキーワードを使って教科書の内容の5割くらいが伝えられたと思うから。(6/10)	文をつなげたり、話したりする時に、接続する言葉をもっと知れているといいなと思った。	次回は、教科書からのキーワードを使って内容を濃くしたり、自分の表現を少し入れていきたいと思った。
Think 1のリテリング2回目	教科書からのキーワードと今まで習った言葉を少し入れてRetellする。	教科書からのキーワードは使えたけれど、今までの習った単語をあまり使えていなかったから。(6/10)	彼の歌は世界中で歌われているところを言えていなかったので付け加えられるといいと思った。	次回は、教科書の内容をもっと詳しく伝えられるようにもっとたくさん単語を使えると良いと思った。
Think 2のリテリング1回目	キーワードを使って、大まかな教科書の内容を伝えることができるようにする。	キーワードを使いながら、話すことはできたけれど後半部分まで内容を伝え切ることができなかった。(5/10)	今日は教科書をそのまま読んでしまった部分が多かったので内容を簡潔にできるいいと思った。	前回よりはRetellのやり方に慣れてきたと思うので、次回は内容を要約して相手に伝わりやすい文にしていきたいと思った。
Think 2のリテリング2回目	内容につながりができるように単語を継ぎ足していきたい。	単語をどうつなげて良いかわからずあまり考えずに取り組んでしまったのでスムーズにRetellすることができなかった。(5/10)	自分の中で入れられなかった単語があったので、メモしておきたいと思った。	前回よりは、いろんな単語を使って要約できたと思うので良かった。次回はもっとスムーズに読めるようにしたい。
単元のまとめ	Think 1, 2, 3の大切だと思える部分を抜き出しまとめて話す。	キーワードを見ながら伝えたいことを中心に要約することができたと思う。(7/10)	内容にあまり繋がりがなくなってしまうので、どんな風に繋げるかを考えて接続詞を上手く使っていきたいと思った。	3つをまとめてRetellするのは難しかったけれど、前回より、スムーズに単語ができてきたり、文の構成をすぐに考えられたりしたので良かった。

Think 1

This picture is Stevie Wonder. He is famous musician in the world. He tackles difficult problems because he interested... political issues. He... gives important messages to us in his songs.

Think 2

Happy Birthday was written by Stevie Wonder. It was used... national holiday for Dr. Martin Luther King Jr. He fought for civil rights. Stevie was greatly influenced by... Dr. King... えーとー Dr. King showed us the way of mutual respect.

Think 3

Stevie won an award. He dedicate it to Nelson Mandela. Mandela was known to people. He was locked in jail for 27 years because black right leader. えーとー Later he... first black president. Stevie, Stevie said we can and must live life in true harmony.

Think1- Think 3

His name is Stevie Wonder. He is a famous musician in the world. He tackles difficult problems because he... is interested political issues. He gives important message to us in his songs... This is Dr, Martin Luther King Jr. He fought for civil rights... Stevie was greatly influenced by him... He showed us a way of mutual respect... This is Nelson Mandela... He became the first black president in South Africa... Stevie dedicated the award for the song to him. Stevie said, we can and must live life in true harmony.

また、他の生徒の自己調整シートの記述では、内容の重要度などを考慮した上で詳しく伝えたい箇所と、簡潔に伝えたい箇所について軽重をつけたり、文章の繋がりを意識して接続詞を利用したり既習表現を利用するなど、構成を意識した様子が覗えた。このように、学習者が自身の能力やパフォーマンスの出来映えを以前よりも向上したかどうかという基準で評価することは、自己効力感を得ることに繋がったり、劣等感ではなく、改善点を見いだすための反省に繋がったりするという点で、非常に効果のある学習方略であると言えるだろう。

しかしながら、2年生の実践を振り返ると、生徒の自己調整のサイクルを上手く回せるような授業になっていないのではないかという課題が見えてきた。つまり、1単位時間の中でも、複数回ペアでリテリングを行ったり、聞き合ったりする練習を行ったが、その合間に、内省と練習を意識的に行わせる時間や機会を取ることが出来なかった、練習の後に、録音をし、振り返りを書くという活動が授業の最後に位置づいていたことが、原因だったのかもしれない。このことを踏まえ、1年生と3年生の授業実践の中で改善を試みることにした。

3. 2. 絵を見ながら場面を説明する活動・場面の展開を考えてオリジナルの文を付け加える活動

(1) 実践対象 新潟県A中学校1年生37名

(2) 単元名 Program 8 The Year-End Events, Sunshine English Course 1 (全9時間)

(3) 生徒の実態と実践内容

本学級の生徒は、間違えたり失敗したりすることにためらいや戸惑いが見られず、英語でのやり取りや発表に活発に取り組む様子が見られた。1年生の教科書内容では、一人称での会話文が多く、三人称単数現在形を学んだ単元以降において、場面を言葉で描写するという意味でリテリング活動を取り入れることが可能となる。1年生の教科書構成ではリテリングの学習活動は最後の単元で初めて出てくるが、この学級では2学期以降、絵を見て本文の内容を再生する活動に既に取り組んでいた。筆者達は、本文の再生に加え、個々の「思考力・判断力・表現力」を働かせたりリテリング活動にステップアップを図ることを目的として本実践を行った。表5はProgram 8の単元計画である。


チャレンジ課題(図1と図2)では、現在進行形を用いて、誰が何をしている場面かを描写することと、話の展開を考えて、続きの場面を説明したり、セリフを考え加える活動とした。

表5 Program 8の単元計画

時	主な学習活動
1	単元ガイダンス, プレゼンテーションタスクの提示, Scenes 1
2	Scenes 1 & 2, Think 1 内容理解, チャレンジ課題1 (Think 1の1回目)
3	チャレンジ課題1 (Think 1の2回目), ジェスチャークイズ
4	Think 2 の内容理解, チャレンジ課題2 (Think 2の1回目)
5	Listen, Writing, プレゼンテーション準備
6	チャレンジ課題2 (Think 2の2回目), プレゼンテーション準備
7	絵を見て, 言葉で特徴を説明する練習, プレゼンテーション準備
8	日本の年末年始に関するプレゼンテーション発表 (対象は留学生)
9	現在進行形まとめ, Writing, アンケート

図1 教科書98ページの課題

あなたはこの家のお父さんです。外出中のお母さんから、雨が降ってきたので駅に傘を持ってきてほしいと電話がありました。お母さんに今の状況を説明し、どうするか考えましょう。



Mother: Can you come to the station?
Father: Sorry, I'm _____
So, _____

図2 教科書99ページの課題

次のイラストを見て、誰が何をしているかや、イラストの物がどんなものかを説明するナレーションをつけましょう。

最後の場面では、ダニエルのお父さんがキッチンにやってきて、ダニエルに話しかけます。ダニエルはそれに何と答えるか、彼になったつもりでセリフを考えていきましょう。



(4) 実践の成果と考察

リテリングに対するアンケートの結果(表6参照)、項目2と5では平均値が有意に上がり(項目2は有意傾向)、項目10では平均値が有意に下がった。これらの結果から、リテリングの練習を重ねたことで、自己表現を加えたり、上手くいかなかった箇所を改善したりするための意欲は高まったと言える。また、有意な上昇は見られなかったが、もともと単語や文法の間違いを気にせず話すという考え方が強かったため、実践後の調査では、正確でなくても通じればよいという考えが更に強まったことが分かった。英語で話すことや伝えることに対する抵抗感を持たない学習の初期段階から、積極的に話す活動やリテリング活動を取り入れていくことは、新しい英語指導・学習法として重視されるべきことであろう。また、1年生の「リテリングに対する意識」のアンケート項目の中では、結果が向上したものと下降したものが入り交じっていたが、このことは、「自分が現在表現できること」と「正しい表現」との間にギャップがあるということに気づき、メタ認知力が高まったことによる結果と言えるのかも知れない。

表6 リテリングに関するアンケートの平均値(M)と標準偏差(SD)

質問事項	事前		事後		t検定 p値
	M	SD	M	SD	
1. Retellをする時は、正確な英文が使えているか気になり、話せない。*	3.66	0.98	3.74	0.87	.475
2. 自分の感想などを付け加えて話そうとしている。	3.60	1.02	3.94	0.53	.050*
3. 即興的な対話活動(その場でテーマを与えられ、頭の中で考えをまとめて伝え合う活動)が苦手だ。*	3.51	1.23	3.34	1.07	.295
4. 音読やRetell活動を録音したものを聞き返して、改善しようとしている。	3.54	1.13	3.80	0.92	.163
5. Retellをする時は、上手くいかなかった所を改善するために練習をする時間を取ってほしい。	3.43	1.08	3.86	0.96	.017*
6. 「言いたかったけれど言えなかった表現や単語」は調べたり、覚えたりしようとしている。	4.40	0.80	4.31	0.71	.475
7. Retellをする時、色々な人に伝えたり色々な人の発表を聞いたりすることは、自分のパフォーマンスの向上に役立つと思う。	4.60	0.60	4.54	0.60	.644
8. 絵やキーワードがあるだけでもRetellすることができそうだ。	3.97	0.81	3.83	0.81	.257
9. 言いたいことを表す単語や文が思い浮かばない時は、知っている表現で言いかえてなんとか伝えようとしている。	4.40	0.60	4.34	0.58	.422
10. Retellの対話や発表の中で間違いがあったら、単語や文型の正しい表現を知りたい。	4.57	0.49	4.31	0.62	.010*
11. Retellするために、情報や表現を得ようとして、教科書を深く読んでいる。	3.89	0.89	3.89	0.82	-
12. Retellをする時は、絵やキーワードだけでなく、教科書や要約した原稿を見ないと不安だ。*	3.09	1.11	3.00	1.07	.619
13. Retellをする時は正確でなくても通じればよいと思っている。	3.11	1.19	3.49	0.91	.074
14. Retellをする時は、英文の正確さよりも、伝えるべき項目や内容を重視している。	3.91	0.81	3.89	0.75	.872

*反転項目

* $p < .05$ * $p < .10$

以下は、生徒C、生徒D、生徒Eおよび生徒Gのチャレンジ課題のパフォーマンスである。生徒Cでは、1回目よりも2回目の方が、文の正確さが高まっている。また、文の繋がりや理由づけなどを意識した構成となっている。生徒Dでは、2回目では、主語をEmily and Iとまとめて言うようにしたり、Markについて言及していた3文をまとめて、マークが迎えに行くことができるということを端的に伝えるように工夫している。生徒Eでは、2回目では、1回目にHeと間違えていた箇所を訂正し、はっきりと強めにSheと言い直している。Helpだけだった表現をI need Daniel's help.と言い換えたり、栗きんとんを作っている描写やダニエルについて言及する文を増やしたりして、細かく説明している。生徒Gでは、1回目では、can'tやwaitという表現が思い出せずに周りの生徒達がヒントを言って

助けた様子が見られた。2回目は、1回目に言及しなかったダニエルのお母さんについて描写を加えている。文が増えたことで時間切れになりそうになったが、生徒Eが早口で最後まで言い切れたことで、生徒Jが最後に“ Oh. ”という感嘆の声をあげている様子が覗えた。自己調整シートでは、「友達が教えてくれた表現のwait」や友達が使っていたShe is not making potato salad. を2回目のリテリングに取り入れようとしている。また、新出の単語や表現などで「分からなかったり、覚えていなかったものを、明日には覚えたい」「イラストにある全てのシーンについて話せるようにしたい」という目標をもって取り組み、それが達成できていた。アンケートでは、事前の意識の平均は2.86とやや低めであったが、事後では3.00と少し上昇していた。

生徒C

【1回目】 Sorry, I am busy now. I and Emily cleaning our house. So, Mark go to station.

【2回目】 Sorry, I'm busy now. I'm cleaning our house, so I can't go to the station. But Mark can goes to the station, so Mark has an umbrella and go to the there.

生徒D

【1回目】 Sorry, I'm busy now because I'm cleaning my house. I'm, I'm not going, going to the station. Emily, Emily can't go the station, but Mark can go to the station. Mark has umbrella. Mark go the station. So, wait moment atあと, he 5 minutes. Thank you. Thank you. Thank you.

【2回目】 Sorry, Emily and I'm busy now because Emily and I cleaning my house. Emily and I can't go, go to the station. But Mark isn't doing now. Mark go to the station. So, please, wait moment.

生徒E

【1回目】 He, He is Hellen. She says "Help." She is making. I making Kurikinton. I can't wait. Daniel's father asks, "What are you doing?" Daniel says, "We are making kurikinton but, he い, あ, but you are don't eat kurikinton." "It's wait, wait, wait."

【2回目】 She is Hellen. She says, "I need Daniel's help." She ma, she mashing sweet potato. She making not potato salad. She making kurikinton. Daniels, Daniel can't wait. Daniel's father asks, "What are you doing?" Daniel says, "We are making kurikinton." ああ "But you are wet, wet, wet."

生徒F : Wetって何?

生徒E : 待つ。あなたは待って、待って、待って。

生徒F : ああ。

生徒G

【1回目】 え, あ, Daniel father asks "What are you doing?" "I'm making kurikinton." Kuri, え, it's ah, traditional Japanese...dish, for the new year. えー, It's very hard. Daniel, come here. えー, Daniel is, don, あ, Daniel don't え,

生徒H : え

生徒G : Daniel don't, No.

生徒H : can't.

生徒G : あ, Daniel can't wai,

生徒I : Wait.

生徒G : あ, wait.

【2回目】 She is Hellen, えー, She ma, She making kurikinton. She あ, あ, Daniel come here. え, えー, Kurikinton is traditional Japanese dish...for new year. Daniel can't wait. She, She is not potato salad. えー, She, She あっ, 間違えました。She is, She is not making potato salad. She making kurikinton. Daniel's father asks, "What are you doing?" Daniel says, "We're making kurikinton."

生徒J : Oh.

3. 3. 要約文を書かず内容を整理して話す活動

(1) 実践対象 新潟県A中学校3年生36名

(2) 単元名 Reading 2 Malala's Voice for the Future, Sunshine English Course 3 (全6時間)

(3) 生徒の実態と実践内容

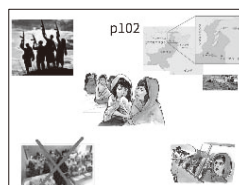
本学級では、友達と即興的に会話を続けるSmall Talkや、日常的及び社会的な話題について自分の考えを書いたり

発表したりする表現活動が継続的に実施されている。そのため比較的短い英文による即興的なやりとりでは活発に対話する様子が見られる。一方で、比較的長い、まとまった内容を発表する活動では、原稿を推敲して書き上げ、しっかりと覚えてから発表しようとする様子が見られた。リテリングにおいては、3年生の教科書では本文の情報量も多く、使用されている語句も難しくなっているため、生徒はこれまで、一度要約文を作成してから読み上げるという方法で取り組んでいた。従って、本文の内容を要約して作文する力は十分に付いていると思われたため、本実践では、「内容を整理して話す力」を伸ばすことを目指し、要約文を書かず、絵だけをヒントに伝えたい内容を話すことを奨励して実施した。表7は、Reading 2の単元計画である。

表7 Reading 2の単元計画

時	主な学習活動
1	単元のOral Introduction, 101ページのリスニング
2	Small Talk, 101ページのQA, スピーチ動画視聴
3	Small Talk, 101ページの音読, リテリング
4	102ページのリスニング, QA, 音読, リテリング
5	Small Talk, 103ページのQA, 音読, リテリング
6	104ページのQA, ライティング

図3 Retellingカード



また、2年生で行った実践では、配布したリテリングカード（図3参照）に文の書き込みや、それを見ながらリテリングを行っている生徒が多いという反省が残った。3年生の教科書は語句の難易度も高く、生徒が文を書き込んでしまうことが予想されたため、リテリングカードには、内容を想起しやすくするために、教科書の写真の他に関連する絵も掲載し、「イメージを音声言語化して話す」という点を強調して指導した。

(4) 実践の成果と考察

① リテリングに対する意識

リテリングに関するアンケートの結果（表8参照）、有意に平均値の変化が見られた項目は12（教科書や原稿を見ないと不安だ）と13（正確でなくても通じればよいと思っている）であった。リテリング活動の繰り返しによって、「要約文を書かずに話す」という活動への抵抗感が下がったものと思われる。更に、表現の言い換え、上手いかない部分の改善、教科書の表現からの取り入れ等の方略的な工夫をするようになったかを問う項目においては、有意差はないものの平均値が上がっていた。生徒自身にパフォーマンスが向上するための方略を選んでもらい、繰り返し練習時間を取った手立ての成果であると考えられる。

表8 リテリングに関するアンケートの平均値 (M) と標準偏差 (SD)

質問事項	事前		事後		t検定
	M	SD	M	SD	p値
1. Retellをする時は、正確な英文が使えているか気になり、話せない。*	3.31	1.15	3.10	1.16	.246
2. 自分の感想などを付け加えて話そうとしている。	2.97	0.93	2.90	0.92	.712
3. 即興的な対話活動（その場でテーマを与えられ、頭の中で考えをまとめて伝え合う活動）が苦手だ。*	2.83	1.34	2.83	1.02	-
4. 音読やRetell活動を録音したものを聞き返して、改善しようとしている。	3.17	1.15	3.45	1.07	.234
5. Retellをする時は、上手いかなかった所を改善するために練習をする時間を取ってほしい。	3.41	1.13	3.76	1.10	.194
6. 「言いたかったけれど言えなかった表現や単語」は調べたり、覚えたりしようとしている。	4.38	0.72	4.17	0.75	.227
7. Retellをする時、色々な人に伝えたり色々な人の発表を聞いたりすることは、自分のパフォーマンスの向上に役立つと思う。	3.79	1.00	3.66	1.15	.581
8. 絵やキーワードがあるだけでもRetellすることができそうだ。	2.83	1.05	2.90	1.09	.730
9. 言いたいことを表す単語や文が思い浮かばない時は、知っている表現で言いかえてなんとか伝えようとしている。	4.03	0.85	4.24	0.57	.206
10. Retellの対話や発表の中で間違いがあったら、単語や文型の正しい表現を知りたい。	4.38	0.55	4.21	0.80	.258
11. Retellするために、情報や表現を得ようとして、教科書を深く読んでいる。	3.38	0.96	3.69	0.83	.184
12. Retellをする時は、絵やキーワードだけでなく、教科書や要約した原稿を見ないと不安だ。*	2.00	0.87	2.34	0.96	.048*
13. Retellをする時は正確でなくても通じればよいと思っている。	3.31	0.83	3.97	0.89	.005**
14. Retellをする時は、英文の正確さよりも、伝えるべき項目や内容を重視している。	3.41	0.93	3.66	0.84	.109

* 反転項目

** $p < .01$ * $p < .05$

② 生徒の発話分析

表9は、生徒K、生徒L、生徒Mおよび生徒Nのリテリングの内容を分析した結果を示している。さらに、表に続けて生徒K、生徒Lおよび生徒Mの実際のリテリングとその解説を示す。

表9 生徒K、生徒L、生徒Mおよび生徒Nのリテリングの分析

	K		L		M		N
	1回目	4回目	1回目	4回目	1回目	4回目	4回目
発話した語数	17	46	29	61	34	49	43
言い掛けてやめた語数	1	0	1	2	0	1	0
繰り返した語数	4	1	4	7	3	0	0
言い直して訂正された語数	0	0	2	2	0	0	*3
誤り	1	2	*1	*2	0	0	*3
感知された間	6	2	10	14	10	0	4
日本語のfiller	5	1	0	0	4	0	0

*1 キーワードの羅列により文法的正誤のカウントができなかった。

*2 文法的な誤りは3箇所。それ以外に、単語の羅列が2か所。

*3 音声の不鮮明で言い換えて訂正しようとしているのか、一つの文を話しているのかが判断できなかった。

生徒K

【p.103 1回目】 The, the attack on Malala...she, she wasえー miraculously... えー...she, あーちがうshe...became... thr...throughえー through the world. (17語)

【p.103 4回目】 The attack on Malala became big news through the world. She was taken to a hospital and recovered miraculously. After that her voice were stronger. In 2014, she wasえー awarded the Nobel Peace prize. She became the youngest...person in...in history to receive the prize. (46語)

生徒Kは、本文の音読練習の後、十分に習熟する前に録音した1回目と、内省と練習を繰り返した後の4回目を比較した。同一の本文に対して2回分のデータが揃っている生徒については、全ての生徒のパフォーマンスの変容が見て取れた。多くの生徒が流暢さや発話量を増やす目標を設定して取り組み、生徒Kに代表されるように、語数の増加や不自然な間の減少、そして「えー」「えっと」などの日本語のフィラーの減少が共通して見られた。

生徒L

【p.103 1回目】 Malala...attack...attack news...became became big news in the world. Her were she was miraculously... im...immediately...so...she said, we...can say say...say voice...silent world. (29語)

【p.103 4回目】 Her shot by a gunman news is big news in the world. So...she ma...she ma? the hospital but she can't stop saying. Because... the world many people is...stop silent. So... her... she, she is, she isn't stop... So...her voice is stronger than before her speech...and...her...she awarded the Nobel, the Nobel...Peace prize...in 2014. (61語)

個々の発話に着目していくと、生徒Lは、本文を暗記して再生するのではなく、自分の解釈に基づいたオリジナルメッセージのアウトプットを試みた。英文の構成には誤りがあるが、自分の知っている表現を用いてなんとか伝えようとする努力が覗える。

生徒M

【p.103 1回目】 The attack...on Malala...became big newsえー...throughout the world... Immediately...she was taken to a hospital...in the UK...and recovered... あrecovered... あmiraculously... えーAfter that, after that her voice was stronger than ever. (34語)

【p.103 4回目】 The attack on Malala became big news throughout the world. Immediately after being shot, she was taken to a hospital in the UK. Therefore she miraculously recovered. After that, her voice was stronger than ever. In 2014, she became the youngest person who received the Nobel Peace pri, prize. (49語)

生徒Mは、関係代名詞を用いて2文の情報を1文にまとめたり、文と文の繋がりを考慮して適切な接続詞を取り入れている。生徒Mの自己調整シートには、これらの点を工夫して簡潔に話そうとしたこと、「文章の音読ではなく聞き手と会話するイメージで話したい」という目標、「そのためには内容を深く理解しなければいけない」と再設定した目標、「深く理解したからスラスラと話せた」という達成感も書かれている。

生徒Nはうまく話せない不安感からか、合計4回提出を求めたパフォーマンスのうち最終のものだけの提出となった。教科書の読める英文を拾い読みしながらの取組であった。しかしながら、これまで提出していなかった生徒がようやく最後の取組を提出することができたという事実から、自信がついてきた、もしくは納得するパフォーマンスができたという気持ちの変化が生じた可能性が考えられる。

最後に、生徒Oの自己調整シート（図4参照）と実際のパフォーマンスを紹介する。生徒Oの事前アンケートの「リテリングに対する意識」は2.71であり、クラスの平均より低かった。しかしながら、「方略使用」に関しては5.00であり高かった。事後アンケートの結果は、前者が2.00、後者が3.00と大きく下がってしまった。事後アンケートの自由記述欄には「暗記するのが難しかった」と記述しており、暗記を試みたが、自分に合う方略を見つけることが出来なかったことが原因の1つかもしれない。以下は、教科書102ページのリテリングパフォーマンスである。改善はみられるが、自己訂正で言い直すことが多かったため、うまく行かなかったという評価につながったのではないと思われる。

図4 生徒Oの自己調整シート

Date	12 / 13	12 / 15
1. 目標設定	タリバンが来て、どんな生活になったのかを伝えるようにする。	マラさんの発言を伝えられるようにする。
2. 目標に対してどうだったか (10段階＝後者が最高)	4/10 思い通りに行かなくて、伝えたいことが伝わらなかった。	3/10 自分で英文を覚えてしまおうと頑張った。
3. 思いがたつけど言えなかった表現などの記録		
4. 友達の話から学んだことなどの記録		関係代名詞を使う。
5. 改善するために工夫したこと	似た意味の文でつなげた。	
6. 前週と比べてどうだったか(前週と同じページを話した時)	↓	あまりうまくいかなかった。
7. これからどうしたいか	スラスラとしゃべる。 ③について、もう少し詳しく情報を入れる。	動詞に気をつける。

【1回目】(unpruned token: 59語, pruned token: 56語, type: 46語, 45秒)

Malala was born in Swat Valley nor of northern Pakistan. Swat Valley is a very beautiful place. One day a Taliban group came to her town...After that... her life changed very much. Girls could not go to school freely. ...When we when they went to schools, they had to hide our their books under their shawls, said Malala.

【4回目】(unpruned token: 65語, pruned token: 64語, type: 45語, 60秒)

Malala was born in Swat Valley of northern Pakistan. It was very beautiful place. One day Taliban group came her ... town. People life... changed very much. Also girls not to not went to school freely. When their went to school, they ha their had to hide their books under their shawls. ...Malala... wrote her miserable life on her blog. It was made Taliban group angry.

4 まとめ

本実践では、生徒は教科書本文で扱われている単語や文法、また内容理解や音読等に習熟していない段階からリテリング活動に挑戦した。このような活動によって、アウトプットと内省を通して、インテイクや知識の統合を上手く行い、深い内容理解や文法や単語の取り込みができるというリテリングの効果を実感した生徒もいた。しかしながら、そこまで至らないにしても、もっと文法や単語もしっかりと学びたい（教えて欲しい）という気づきや欲求を持った生徒もいた。このように、自分にとって足りないものや必要な学習に気づいた後、もう一度インテイクや知識の統合ができるような言語活動を重ねていくことが理想的である。

自己調整学習を機能させるという視点においては、学習者自身が、自分にとって必要な学習に気づくことができたならば、それを得たり学んだりするためのアクションに繋がっているかという点に注目すべきであり、その点を見取って、必要に応じて適切な助言をすることが授業者の役割である。本実践においては、そこまで至ることができなかったが、今後は、生徒自身がアクションを起こし、自律した学習者になるような手立てを模索していきたい。

参考文献

- 伊東治己 (2008). 『アウトプット重視の英語授業』 教育出版
- 卯城祐司編著 (2009). 『リーディングの科学 読めたつもりの謎を解く』 研究社
- 中谷素之・岡田涼・犬塚美輪 (2021). 『子どもと大人の主体的・自律的な学びを支える実践－教師・指導者のための自己調整学習』 福村出版
- 長崎美由紀 (2013). 「中学校外国語科における『話す力』を高めるための指導の工夫－音読・リテリングを発信につなげる段階的な活動を通して－」 秋田県総合教育センター研修員研究集録
- 村野井仁 (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』 大修館書店
- 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』 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」 NITS独立行政法人教職員支援機構 [Video]
YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mYitMCqF4NE>
- Gass, S. M. (2018). *Input, interaction, and the second language learner*. Routledge.

Effective Retelling Teaching in Junior High School English Classes: Toward Quality Performance Through Input-Output Activities and Self-Regulated Learning

Naoko ASHIKAGA* · Michiyo IKEDA** · Hiromasa OHBA***

ABSTRACT

The current paper reports the results of the practice of teaching retelling incorporating self-regulation learning and a unit design based on the return from input to output for retelling in the teaching of English at the junior high school level. Additionally, the effects of the retelling activities on student's performance in speaking (presentation) will be examined from the perspective of improving English classes through the realization of "independent, interactive, and deep learning." In practice, we used (1) a unit design in which input and output activities are reciprocated, (2) self-regulated sheets, (3) teaching materials that allow students to choose their own practice method, (4) improvisational retelling without writing summaries, and (5) performance recording using ICT as a tool. As a result, through output and reflection, we could develop students who could successfully integrate intake and knowledge, and realize the effects of retelling in deep content comprehension incorporating grammar and vocabulary. However, from the viewpoint of making self-regulated learning function, it remains an issue for the future to verify whether the learners themselves are aware of their own learning needs and are taking action to obtain and learn them.