

高 等 学 校

平成 29 年度

教育研究員研究報告書

外 国 語

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	3
III	研究の仮説	5
IV	研究の方法	6
V	研究の内容	7
VI	研究の成果	20
VII	今後の課題	22

研究主題	コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じた思考力・判断力・表現力等を高めるための「話すこと（やり取り）」を取り入れた授業改善
-------------	---

I 研究主題設定の理由

1 研究の背景と新しい時代に求められる外国語における「思考力・判断力・表現力等」

中央教育審議会の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（平成 28 年 12 月 21 日）（以下、「答申」という。）が指摘するように、21 世紀の社会は知識基盤社会であり、新しい知識・情報・技術が、社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増していく。こうした社会認識は今後も継承されていくものと考えられている。近年、知識・情報・技術をめぐる変化がこれまで以上に早くなり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになってきている。こうした変化は第 4 次産業革命とも言われ、進化した人工知能が様々な判断を行ったり、身近な物の働きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測もある¹。

このように、社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難となっていており、そうした社会の変化が、どのような職業や人生を選択するかにかかわらず、全ての子供たちの生き方に影響するものとなっている。社会の変化にいかに対処していくかという受け身の観点に立つのであれば、将来、生きていくのが難しい時代になると考えられるかもしれない。

このような時代においては、解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解いたり、定められた手順を効率的にこなしたりすることにとどまらず、直面する様々な変化を柔軟に受け止め、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかを考えることが大切になってくる。また、主体的に学び続けて自ら能力を引き出し、自分なりに試行錯誤したり、多様な他者と協働したりして、新たな価値を生み出していくために必要な力を身に付け、子供たち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となっていけるようにすることが重要である。

また、グローバル化の急速な進展が、社会のあらゆる分野に影響する現在やこれからの社会の在り方を考えると、外国語、特に国際共通語としての英語によるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、子供たちがどのような職業に就くとしても、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、今まで以上にその能力の向上が課題となっている。

¹ 子供たちの 65%は将来、今は存在していない職業に就く（ニューヨーク市立大学大学院センター教授キャシー・デビッドソン氏）との予測や、今後 10 年～20 年程度で、半数近くの仕事が自動化される可能性が高い（オックスフォード大学准教授マイケル・オズボーン氏）などの予測がある。また、2045 年には人工知能が人類を越える「シンギュラリティ」に到達するという指摘もある。

以上を踏まえ、本研究では新しい時代に求められる外国語における「思考力・判断力・表現力等」を「未知の状況においても、問題を見だし、その解決のために情報を精査し、それらを基にした自分の考えを外国語で形成したり整理・再構築したりする力」や「コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力」と考えた。

2 英語教育における現状と課題

平成 21 年 3 月に告示された現行の高等学校学習指導要領外国語は、外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度や、情報や考えなどを理解したり伝えたりする力の育成を目標として掲げ、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」などを総合的に育成することをねらいとして改訂され、様々な取組を通じて充実が図られてきた。

文部科学省による「平成 28 年度 英語教育実施状況調査（高等学校）の結果」によると、英語教育を主とする学科及び国際関係に関する学科以外の普通科等の学科における英語の授業に占める生徒の英語を用いた言語活動時間の割合は、「おおむね言語活動を行っている（75%以上）」と「半分以上の時間言語活動を行っている（50%～75%）」を合わせた割合では、平成 27 年度調査と比較して、「コミュニケーション英語Ⅰ」では 5.9 ポイント、「コミュニケーション英語Ⅱ」では 5.2 ポイント上昇するなど、全ての科目において生徒の言語活動時間の割合が増加している²。

また、高校 3 年生の英語力についても、文部科学省の「平成 27 年度英語教育改善のための英語力調査事業（高等学校）報告書（平成 28 年 3 月）」（以下、「英語力調査報告書」という。）では、全技能において課題はあるものの、平成 27 年度は、平成 26 年度と比べ、「読むこと」、「聞くこと」及び「書くこと」において、国際的な基準である C E F R（ヨーロッパ言語共通参照枠）³の A1 レベルの割合が減少するとともに A 2 レベル以上⁴では増加しており⁵、確実な英語力の向上が見られるとしている。一方で、「話すこと」では平均点はわずかに上昇したものの、A 1 レベルの生徒の割合が 87.2%を占め、依然として課題が大きいことが分かる。

「平成 28 年度教育研究員研究報告書 高等学校・外国語」でも、協働的な学習の中で、準備していた英文を読む生徒や、他の生徒や教員が使った英文を覚えて、そのまま自らの発話

² 「コミュニケーション英語Ⅰ」は、平成 27 年度 47.9%、平成 28 年度 53.8%、「コミュニケーション英語Ⅱ」は、平成 27 年度 44.5%、平成 28 年度 49.7%、「コミュニケーション英語Ⅲ」は、平成 27 年度 37.6%、平成 28 年度 42.4%、「英語表現Ⅰ」は、平成 27 年度 42.5%、平成 28 年度 45.2%、「英語表現Ⅱ」は、平成 27 年度 34.9%、平成 28 年度 39.1%。

³ C E F R : Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠

⁴ 国の第 2 期教育振興基本計画(平成 25 年度～平成 29 年度)(平成 25 年 6 月 14 日閣議決定)においては、成果指標として、中学校卒業段階で英検 3 級程度(C E F R の A 1 レベル)以上、高等学校卒業段階で英検準 2 級程度から 2 級程度(同 A 2 から B 1 レベル)以上を達成した中高生の割合を 50%とすることとされている。

⁵ 平成 26 年度調査と比較した A 2 レベル以上の増加は、読むこと 6.3 ポイント、聞くこと 3.9 ポイント、書くこと 6.0 ポイント。

に用いるだけにとどまっている生徒が見受けられることや、聞き手になった生徒が相づちを打ったり、決まった質問をしたりすることはできているが、発話者の発話内容に応じ即興で適切な質問をすることには課題があることが指摘されている。そのため、「話すこと（発表）」と「話すこと（やり取り）」の二つを区別して言語活動を積み重ねていくことで、目的・場面・状況等に応じて即興で発話する力を育てていく必要があるとしている。

答申でも、中学校及び高等学校においては、これまで文法・語彙等の知識がどれだけ身に付いたかという点に重点が置かれた授業が行われ、外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が十分に行われていないことや、生徒の英語力では、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて適切に表現することなどに課題があることが指摘されている。

英語力調査報告書によると、高校3年生の4技能の言語活動に関する意識調査として、「英語でディベートやディスカッションをしていたと思いますか。」という質問に対して、「英語でディベートやディスカッションをしていた。」と回答した生徒の割合は23.6%であり、「与えられた課題について、（特に準備することなく）即興で話す活動をしていたと思いますか。」という質問に対して、「活動をしていた。」と回答した生徒の割合は30.4%である。

また、教員の授業における言語活動の指導に関する意識調査として、「ディベートやディスカッションを行っていますか。」という質問に対して、「行っている。」と回答した教員の割合は10.6%である。実際のコミュニケーション場面では、準備をしないで「やり取り」をする力が求められるにもかかわらず、「話すこと」の指導では、準備をして書いたものを「発表する」活動が比較的多く、即興で「やり取り」をする活動はあまり行われていない。

以上を踏まえて、本研究は、「話すこと（やり取り）」の活動を通して、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を高めるような言語活動を行う必要があると考え、研究主題を「コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じた思考力・判断力・表現力等をもつための『話すこと（やり取り）』を取り入れた授業改善」とした。

II 研究の視点

1 外国語学習の特性と5領域

外国語学習においては、語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたかに主眼が置かれるのではなく、生徒の学びの過程全体を通じて、知識や技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、思考・判断・表現することを繰り返すことを通じて獲得され、学習内容の理解が深まるなど、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」が相互に関係し合いながら育成されることが必要である。

答申においても、育成を目指す力について前述のような課題を踏まえつつ、外国語学習の特性を踏まえて「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するとともに、小学校、中学校及び高等学校で一貫した目標を実現するため、そこに至る段階を示すものとして国際的な基準であるCEFRなどを参考に、段階的に実現する領域別の目標を設定することとしている。

なお、CEFRでは、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の4技能ではなく、外国語の学習等のための「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り:interaction)」「話すこと(発表:production)」「書くこと」という5領域とし、単に、知識・技能だけが示されているのではなく、知識・技能を活用して思考したり表現したりする言語能力が示されている。

2 資質・能力を育成する学びの過程

外国語教育における学習過程では、生徒が、⑦設定されたコミュニケーションの目的・場面・状況等を理解する、①目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し、コミュニケーションの見通しを立てる、②目的達成のため、具体的なコミュニケーションを行う、④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う、というプロセスを経ることで、学んだことの意味付けを行ったり、既得の知識や経験と、新たに得られた知識を言語活動へつなげ、思考力、判断力、表現力等を高めていったりすることが大切になる。

言語活動を行う際は、単に繰り返し活動を行うのではなく、生徒が言語活動の目的や、使用の場面を意識して行うことができるよう、具体的な課題等を設定し、その目的を達成するために、必要な語彙や文法事項などの言語材料を取捨選択して活用できるようにすることが必要である。このような言語活動を通じて、生徒が自分の考えなどを表現する際にそれらを活用し、話したり書いたりして表現できるような段階まで確実に定着させるとともに、生徒の学びに向かう力や人間性等を育成することが重要である。

このような学習過程においては、単に単語や構文等の言語材料を学習し(input)、それを口頭や作文で表現したりする(output)するだけではなく、5領域のうちの「話すこと(やり取り)」にも重点を置く必要がある。「話すこと(やり取り)」の中で、学習者は相手から理解可能な表現を引き出すとともに、相手に向かって自分の表現を試すことで、自分の表現の正しさを確認し、必要に応じて修正する。同時に、聞き手が会話に参加したり情報を理解しやすくしたりするために、話し手は自分の発話や表現を修正していく。こうした学習過程を踏まえ、生徒に互いの考えや気持ちを伝え合う力を育成するためには、他者と「話すこと(やり取り)」を行う機会を十分に設け、他者と一緒に取り組むことが必要である。

生徒は「話すこと(やり取り)」の活動を通じて、実際のコミュニケーションにおいて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を身に付けていく。外国語学習においては、生徒が自分の考えなどを表現する際にこれまでに学習した言語材料を活用し、言語活動においてそれらを繰り返し活用することによって、話したり書いたりして表現できるような段階まで確実に定着させることが重要である。

3 「主体的・対話的で深い学び」の視点と「話すこと(やり取り)」についての言語活動

外国語教育においては、「主体的な学び」の過程において、外国語を学ぶことに興味や関心を持ち、自分の意見や考えを発信したり評価したりするために、自らの学習を振り返り、次の学習につなげていくことが大切である。また、「対話的な学び」の過程においては、情報や考えなどを伝え合う言語活動の充実を図るため、コミュニケーションを行う目的・場面・

状況に応じて、他者を尊重しながら対話が図れるような言語活動を行う学習場면을計画的に設定することが重要である。「深い学び」の過程においては、言語の働きや役割に関する理解とともに、外国語の音声、語彙・表現、文法の知識を実際に5領域において活用することが大切である。その際、外国語教育における「見方・考え方」を働かせながら思考・判断・表現し、情報や自分の考えなどを話したり書いたりする中で、学習内容を深く理解させることが重要である。

このような視点をもちながら、授業の中で「話すこと（やり取り）」の活動を行うことで、生徒たちに外国語を使用し習得するための多くの機会を提供する。ペア活動やグループ活動での「やり取り」を通して、生徒たちはコミュニケーションの中で相手の言いたいことや聞きたいことに反応し、即興で答えを準備し、発話する。このようなプロセスを経ることで、新しい時代に求められる思考力、判断力、表現力等を育成することができるのではないかと考え、本研究においては「話すこと（やり取り）」についての言語活動を取り入れた検証授業を行うこととした。

Ⅲ 研究の仮説

「話すこと（やり取り）」のための具体的な状況を設定することで、コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じて外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を育成することができる。

答申では、これまでの4技能のうちの「話すこと」を、「話すこと（やり取り）」と「話すこと（発表）」に区別し、5領域について目標を示している。この点に着目し、本研究では、次のような仮説を組み立てた。

教室で少人数で行うコミュニケーション活動は、積極的に英語で話したり、自分の考えや気持ちを伝え合ったりする機会を生徒に与える。「話すこと（やり取り）」のための具体的な状況を設定し、環境に応じて生徒の英語力に合った適切な指示を与えることにより、生徒は互いに遠慮することなく、これまでの知識や理解に基づいて新しい文を考えて相手に話し掛けることができる。また、聞き手も遠慮することなく相手の発言に対して意味交渉（negotiation of meaning）の質問を投げ掛けることができる。

このようなやり取りを繰り返せば、外国語の習得が促進される。一見すると、会話練習をすれば表現力が高まることは、極めて当たり前のことのように見える。しかし、従来の会話練習は、定まったいくつかの表現を与え、それらを練習させるためのものであり、そのような定型的な会話練習をすれば、定型的な表現力が習得されるのは、当然である。それに対し、本研究では、生徒が「やり取り」の中で、これまでの知識や理解に基づいて新しい文を作って発言したり相互の意味交渉を行う中で、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力が育成されると考える。

IV 研究の方法

1 ルーブリックの設定

「話すこと（やり取り）」に関するルーブリックを設定する。ルーブリックは、CEFR、東京都学カスタンダード、中学校学習指導要領（平成 29 年 3 月）を参考にし、検証授業実施校の生徒の実態に応じて作成する。

2 生徒への事前の提示

ルーブリックは、目標を明確にするために言語活動を開始する前に、生徒に提示する。

3 「話すこと（やり取り）」を取り入れた授業（言語活動）

具体的な状況を設定して、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする活動（「話すこと（やり取り）」）を行う。

4 自己評価の実施

「話すこと（やり取り）」の活動を行った後、ルーブリックによる自己評価とアンケートを実施する。

5 仮説の検証

- (1) 上記の「話すこと（やり取り）」の活動を取り入れた授業を実施し、ルーブリックによる自己評価とアンケートを分析する。
- (2) 授業における生徒の発話を記録し、その内容を分析する。
- (3) (1)、(2)により、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を育成することができたかを検証する。

V 研究の内容

全体テーマ 「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善」

高校部会テーマ

「新しい時代に求められる『思考力・判断力・表現力等』を高めるための授業改善」

各教科等における「新しい時代に求められる『思考力・判断力・表現力等』」とは

- 1 未知の状況においても、問題を見いだし、その解決のために情報を精査し、それらを基にした自分の考えを外国語で形成したり整理・再構築したりする力
- 2 コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力

高校部会テーマにおける現状と課題

【現状】「話すこと」については、高校3年生の約9割は、CEFRのA1レベル（ヨーロッパ言語共通参照枠における最も初級レベル）の英語力しかない。授業における「話すこと」に関する活動の割合が最も低く、さらに、「話すこと」の中でも、「やり取り」や「即興性」を重視した活動が十分に行われていない。

【課題】コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を育成するために、「話すこと（やり取り）」の活動を十分に行い、適切に評価する必要がある。

【テーマ設定のための着眼点】課題を解決するために、次期学習指導要領において新たに示される五つの領域における「話すこと（やり取り）」と「話すこと（発表）」の区別に着眼した。

高等学校外国語部会主題

コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じた思考力・判断力・表現力等を高めるための「話すこと（やり取り）」を取り入れた授業改善

仮 説

「話すこと（やり取り）」のための具体的な状況を設定することで、コミュニケーションの目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を育成することができる。

具体的方策

- 1 ルーブリックを設定する。
- 2 言語活動の前に設定したルーブリックを生徒に提示し、目標を明確にする。
- 3 具体的な状況を設定して、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする活動（「話すこと（やり取り）」）を行う。
- 4 ルーブリックを活用して自己評価するとともに、アンケートを実施する。

検証方法

- 1 具体的方策で示した「話すこと（やり取り）」を取り入れた授業を実施し、ルーブリックによる自己評価とアンケートを分析する。
- 2 授業における生徒の発話を記録し、その内容を分析する。
- 3 以上により、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で論理的に表現したり、伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合ったりする力を育成することができたかを検証する。

2 検証授業 1

(1) タスク事例

タスク名	教科書の内容を 基にした「やり取り」	対象学年	第2学年	所要時間	40分
科目名	コミュニケーション英語Ⅱ（教科書：CROWN English Communication Ⅱ Lesson 5）				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・携帯電話等のテキストメッセージの特徴と言語の変化に関する本文の内容を、複数の「やり取り」の活動を通して理解することができる。 ・本文で問われている「言語が変化していくことは良いことか悪いことか」ということに関して、自分の意見を、そのように考えた理由や具体例と共に述べることができる。 ・「言語が変化していくことへの是非」について、他者の意見を聞き、自らの考えを深めることができる。 				
内容	三つの「話すこと（やり取り）」の活動（手順の中では「やり取り活動」という。）を通じた本文理解と、それに基づいた表現活動				
手順	<p>1 「やり取り活動① Word Describe Task」（10分） フラッシュカードで提示される新出単語を、それを見ていないパートナーに英語で説明し、どの単語を描写しているのかを推測する。</p> <p>2 「やり取り活動② Jigsaw Comprehension Task」（15分） 生徒A ワークシートに書かれていることを、言い換えたり、要約したりして、自らの言葉で生徒Bに伝える。 生徒B 生徒Aが伝える内容を聞き、ワークシートに指示されている情報を聞き出す。必要な場合には生徒Aに質問したり、意味の明瞭化を求めたりして情報を引き出す。</p> <p>3 「やり取り活動③ Opinion Telling Task」（15分） 教科書に書かれている「テキスト言語の使用による言語の変化」ということについて、良いと思うか悪いと思うかについて、自らの意見を論理的に表現し、ペアで伝え合い、3分間「やり取り」を成立させる。</p>				
留意点	<ul style="list-style-type: none"> ・どの「やり取り活動」の際にも、教科書本文をそのまま使って伝えるのではなく、既習の語彙や文法事項を使い、できるだけ自分の言葉を使って表現するよう促す。 ・「やり取り活動②」と「やり取り活動③」の間に音読を入れるなどして、教科書本文の定着を図ると、その後の活動が活性化する。 ・「やり取り活動③」においては、相手に質問をしたり、相手の言っていることに情報の追加をしたりすることで、双方向の「やり取り」が続くよう促す。 				

(2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited	Need to Try
（教科書の内容や新出単語の意味を）自分の言葉で伝える力	自分の言葉が占める割合のイメージ =76~100%	自分の言葉が占める割合のイメージ =51~75%	自分の言葉が占める割合のイメージ =26~50%	自分の言葉が占める割合のイメージ =0~25%

自分の意見を論理的に伝える力	自分の意見や考えを、適切な理由や根拠を、 <u>具体例とともに</u> 伝えることができる。	自分の意見や考えを、理由や根拠、 <u>具体例のいずれかを</u> 示しながら、伝えることができる。	自分の意見や考えは伝えられるが、理由や具体例を述べることができない。	自分の意見や考えを伝えることが全くできない。
情報が不十分だったり、相手の言っていることが分からなかったりするときに、口頭での「やり取り」を通して必要な情報や説明を得る力	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報を全て聞き出すことができる。	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報をおおむね聞き出すことができる。	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報を聞き出すことがあまりできない。	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報を聞き出すことが全くできない。

(3) 本タスクで使用したワークシート 「やり取り活動②」で使用した教材

<p>【生徒 A】 Why do people write this way in texting? The cell phone screen is small and the keyboard is tiny. In addition, abbreviations speed things up—and perhaps even save money. If words can be shortened without loss of meaning, this will speed up the whole process. Another thing is that texting is simply fun, just like language play. One person will introduce an abbreviation, and another will play with it.</p> <hr/> <p>Information You Have to Get from Your Partner ●Get the following information about “the Text-messaging Poetry Competition” -When? -Who organized it? -What was the rule of the competition? -How many people participated in it?</p>	<p>【生徒 B】 The spirit of language play can go even further. In 2001, a Britain newspaper, The Guardian, held the first text-messaging poetry competition. You had to write a poem within the 160-character constraint of the cell phone screen. It was successful. Nearly 7,500 poems were sent in, and it attracted many people’s interest. So The Guardian repeated the event in 2002 again.</p> <hr/> <p>Information You Have to Get from Your Partner ●Why do people use the unique language when texting? Write FIVE reasons.</p>
---	---

(4) 本タスクの振り返り

「やり取り活動① Word Describe Task」は一方が言葉の意味を相手に説明し、他方がその言葉を推測するものである。ある言葉や考えを相手に伝えることは「話すこと（やり取り）」の基本的要素ということができる。「やり取り活動② Jigsaw Comprehension Task」はある程度の長さの文章を相手に自分の言葉で伝えるものである。これは話し手にとっては、「やり取り活動①」より難易度の高い活動である。いずれの活動においても、言葉や考え又は文章を相手に伝えるという目的が明確であり、聞き手もそれを推測するという点で目的が明確である。

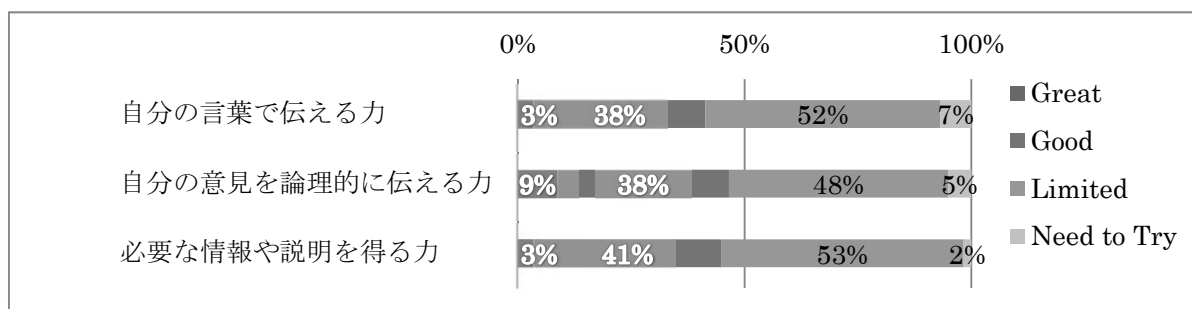
特に「やり取り活動②」では、聞き手も相手から情報を聞き出すために発話することになっており、自然な会話に近い場面や状況となり、生徒も自分の言葉で説明しようとしたり、なんとか聞き出そうとしたりする様子が見られた。「やり取り活動③ Opinion Telling Task」は、話し手と聞き手を固定することなく、互いに自分の意見を伝え合う活動である。互いに自分の意見を伝え、相手の意見を聞くという意見交換の場面を設定した。話題を変えたり、相手に同意を求めたりして、相手との「やり取り」を続けられる生徒がいる一方で、与えられた3分間の中で、沈黙が続いてしまったり、同じことを繰り返す生徒も見られた。

< 「やり取り活動③」の生徒のやり取り例（ボイスレコーダによる記録より） >

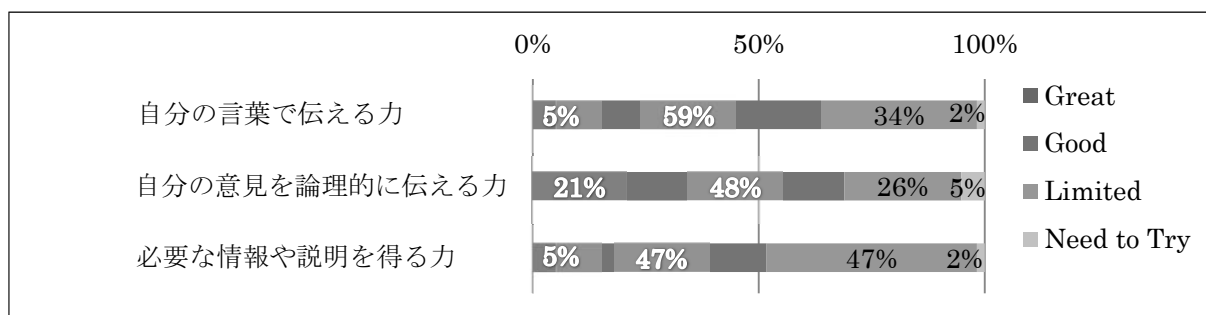
- Then how about ~? (話題の転換)
- I' ve read in a newspaper that ~. (情報の追加)
- I think it' s correct, but at the same time, I also think that... (相手への反論)
- Why do you think so? What is the reason? (質問)
- I think Don' t you think so? (同意を求める)
- Do you have any experience? (情報を引き出す)

ボイスレコーダでの記録の内容を分析すると、「やり取り活動②」において、ほとんどの生徒が事前に提示されたルーブリックの“Great”に到達することを目標にして、既知の語彙や文法事項を用いてワークシートの文を言い換えようとしている様子が見られた。それに対応したルーブリック「自分の意見を論理的に伝える力」では、授業後に“Great”“Good”と答えた生徒が70%に達した。事前にルーブリックを示すことで、学習への動機付けがされ、生徒自身が自ら目標に向かって活動をすることが分かる。「やり取り活動③」においては、3分間「やり取り」を続かせるために、“Then how about~?”のように違う話題をもち出したり、“I' ve read in a newspaper that~.”のように、事実に基づいた情報を追加したりしている発話が見られた。その一方で、どのように3分間「やり取り」を継続させればよいのかが分からず、長く沈黙が続いたり、同じことを何度も述べたりしているペアもあった。その場で相手の言うことに反応し、表現しなければならない即興的な「やり取り」では、例えば「賛成か反対か」についてどちらかの主張を必ず決めることや、問題に対する解決策を一つ提案することなど、「やり取り」における具体的な指示や状況を設定しないと、生徒はどのような目的や意図をもって3分間会話を続けられればよいのかが分からず、会話が続かなくなることがあるということが分かった。

< ルーブリックによる自己評価（授業前）実施人数：58人 >

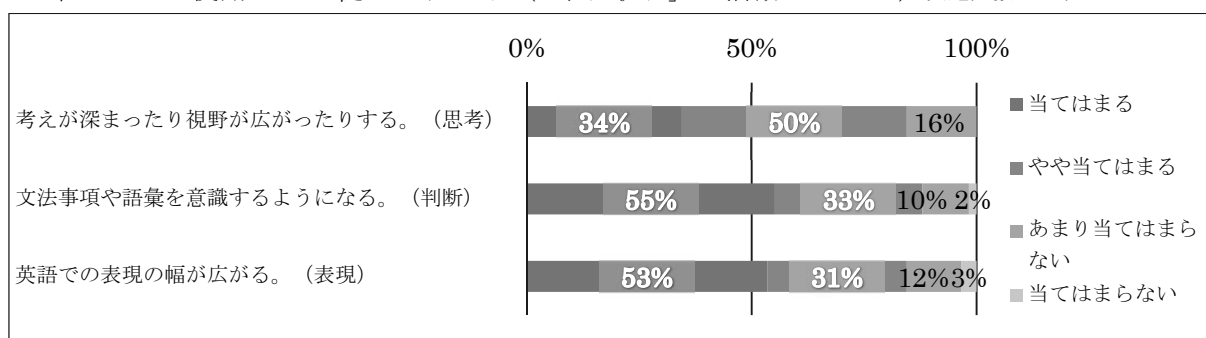


<ルーブリックによる自己評価（授業後） 実施人数：58人>



活動前後のルーブリックの達成状況を比較すると、「自分の言葉で伝える力」、「自分の意見を論理的に伝える力」については、実施後の回答で肯定的な回答が増加しているが「口頭でのやり取りを通して情報や説明を得る力」については、“Limited”、“Need to Try”と答えた生徒が依然として半数近くいた。その理由として、必要な情報を相手から引き出したり、意味の明瞭化を求めたりしたかったが、それをどのように英語で伝えたらよいか分からなかった、ということが考えられた。改善策としては、相手の質問や伝えたい内容を確認するためによく使われる表現等をあらかじめ提示するなど、生徒がそれらを使えるようにする工夫が必要である。

<本タスクで使用した生徒アンケート（「やり取り」の活動について） 実施人数：58人>



アンケートでは、どの質問においても、肯定的に回答している生徒が多かった。自由記述欄を見ると、「言いたいことを伝えるために前に学習した単語や文法を思い出そうとするので良い。」「前に覚えた単語で使いたいものがあつたが、思い出せなくて悔しかった。」など、既習の事柄に関する回答が多かった。また、「自分がこれまで考えなかったような意見を聞けて、新しい考え方ができた。」「自分と違った意見を聞くのは楽しい。」など、他人の意見を聞くことへの肯定的な回答も多く、「やり取り」の活動に対する否定的な回答は見られなかった。

3 検証授業 2

(1) タスク事例 2

タスク名	意見の述べる活動	対象学年	第1学年	所要時間	40分
科目名	コミュニケーション英語 I				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・質問に対して意見や理由を含めて応答することができる。 ・Useful Expressions (I agree with you. That doesn't make sense. What do you mean by...? など) を使用しながら、与えられた「問い」に対してまとまりのある意見を述べるこがで 				

	<p>きる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 意見や理由の述べ方について生徒同士で学び合うことができる。
内容	<p>三つの「話すこと（やり取り）」の活動（手順の中では「やり取り活動」という。）を通した即興的な表現活動</p>
手順	<p>1 「やり取り活動① Q&A」（10分）</p> <p>マグネットシートでペアを作り、Q&Aシートを見て質問・応答する活動をする。5分経ったら役割を交代して同じことを行う。</p> <p>生徒A Q&Aシートを見て質問をする。</p> <p>生徒B 質問に理由を含めて3文以上で答える。</p> <p>2 「やり取り活動② Impromptu speech」（20分）</p> <p>マグネットを用いて新しくグループを作る。グループ内で順番に一枚ずつカードを引いて、交代で「問い」について意見を言う。7分経ったら新たにグループを作り、同じ活動をもう一度行う。</p> <p>3 「やり取り活動③ Discussion」（10分）</p> <p>グループ内で議論したい「問い」を1分間で選ぶ。</p> <p>A R E A (Assertion-Reason-Example-Assertion)の考え方を示し、意見の述べ方を確認する。</p> <p>“Useful Expressions”を紹介し、復唱する。グループ内で各自の意見を理由含めて述べ合い議論し、グループの中で一つ結論を出す。</p>
留意点	<ul style="list-style-type: none"> 各活動でペア・グループを変えることで、様々な意見や表現方法を共有できるようにする。 「やり取り活動② Impromptu speech」では、うまく意見を言えない場合はグループ内で助け合わせ、意見を述べる力を付けさせる。 「やり取り活動③ Discussion」では、議論したい「問い」を生徒自身に選ばせ、グループ内で一つの結論を出すよう促すことで、議論を活性化させる。

(2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited	Need to Try
例示された表現を用いて相手の発言に対して英語で反応する力	例示された表現を二つ以上使い、相手の発言に対して英語で反応することができる。	例示された表現を一つ使い、相手の発言に対して英語で反応することができる。	例示された表現を使って相手の発言に対して英語で反応することができない。	相手の発言に対して英語で反応することが、全くできない。
自分の意見を論理的に伝える力	自分の意見や考えを、適切な理由や根拠を、 <u>具体例とともに</u> 伝えることができる。	自分の意見や考えを、理由や根拠、具体例の <u>いずれかを</u> 示しながら、伝えることができる。	自分の意見や考えは伝えられるが、理由や具体例を述べることができない。	自分の意見や考えを伝えることが、全くできない。
情報が不十分だったり、相手の言っていることが分から	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報を全て	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報をおおむね聞き出	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報	「やり取り」を通して、知りたい情報や必要な情報を聞き

なかつたりすると きに、口頭での「やり取り」を通して必要な情報や説明を得る力	聞き出すことができる。	すことができる。	を聞き出すことがあまりできない。	出すことが、全くできない。
---	-------------	----------	------------------	---------------

(3) 本タスクで使用したワークシート

「やり取り活動①」から「やり取り活動③」まで共通で扱った「問い」（一部抜粋）

Question	
01	Do you think it's important to study foreign languages at school?
02	Do you think Tokyo is a good city?
03	Do you think Japanese culture will become more popular outside Japan?

<生徒に示した“Useful Expressions”（例）>

○ I agree with you on your first point. ○ That's a good point! △ That may be true, but in my opinion, ...	× That doesn't make sense. Q What do you mean by...?
---	---

(4) 本タスクの振り返り

「やり取り活動① Q&A」は、ペアで「問い」に関して意見を述べる活動である。質問者はランダムに「問い」を選ぶようにし、より即興的な状況の活動になるよう工夫した。活動の中では、他の生徒から意見や表現を学び、そこで得た表現や意見を「やり取り活動② Impromptu speech」「やり取り活動③ Discussion」で生かそうとしている生徒も複数名いた。

「やり取り活動②」では、グループで「問い」に対する意見を順番に述べ合った。話者が沈黙してしまった時は、グループ内でアドバイスをしたり言いたいことをサポートしたりするよう促した。また、グループを変えてもう一度同じ活動をしたところ、生徒は1回目の活動で得た考えや意見を生かし、2回目のグループで自分の表現にそれらを加えながら伝えようとしている様子が見られた。

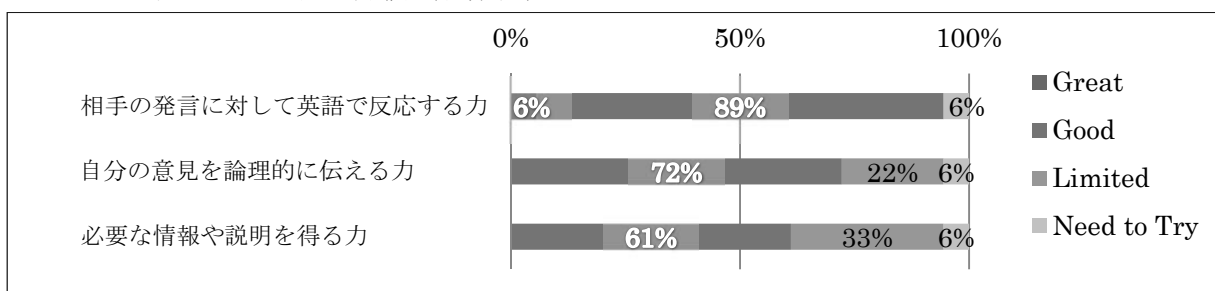
「やり取り活動③」では、活動前に“Useful Expressions”を示し、相手の発話への反応を促した。またA R E A (Assertion-Reason-Example-Assertion)を指導し、主張に加えて理由と具体例を含めて意見を述べるよう指導した。生徒は相手の意見に対して思考・判断して反応を示し、自分の意見にそれらに加えて伝えようとしており、その結果がループリックの“Great”、“Good”の評価に表れていると考えられる。また、グループで議論したい「問い」を選び、最終的にグループとして「問い」に賛成か結論を出すようにすることで、意味交渉をしている様子が見られた。「答えを出す」という「やり取り」をする必然性のある状況を設定することで、議論が活性化されていた。

<生徒のやり取り例（ボイスレコーダの記録より）>

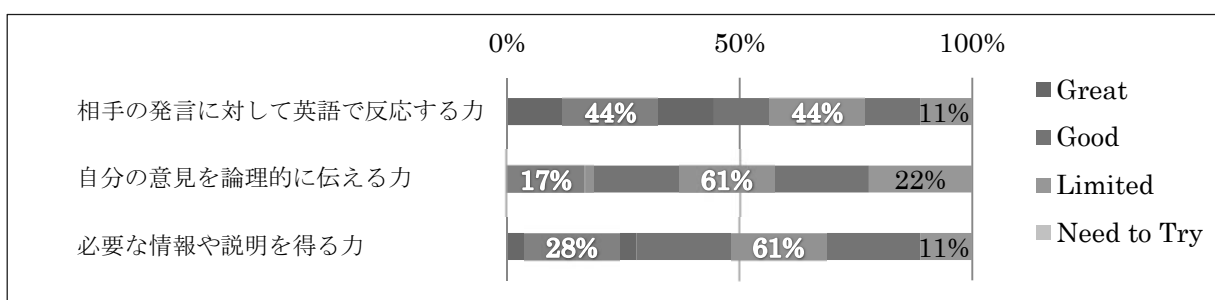
- A: If we go to Kyoto, we can go to many (沈黙), choose a lot of places (沈黙)
- B: Um, there are not so many places to visit in other prefectures, so Kyoto is better in that point?
- A: Yeah, yes. Kyoto has many places to visit.
- In my case, I have learned a lot of things by reading books.

ボイスレコーダで録音した「やり取り活動③」を分析すると、全員が事前に示された“Useful Expressions”を1回以上使用していた。相手の発言を受けて、自分の考えに合わせて積極的にそれらを使って会話をしようとしており、生徒がコミュニケーションの中で、思考し判断していると言える。また、A R E A (Assertion-Reason-Example-Assertion) や O R E O (Opinion-Reason-Example-Opinion) を提示したことで、“In my case”（私の場合は）と具体的に例を述べる様子も見られた。さらに、相互の学び合いを通して別の言語表現で伝えられるようになったことが分かる。

<ルーブリックによる自己評価（授業前）実施人数：18人>

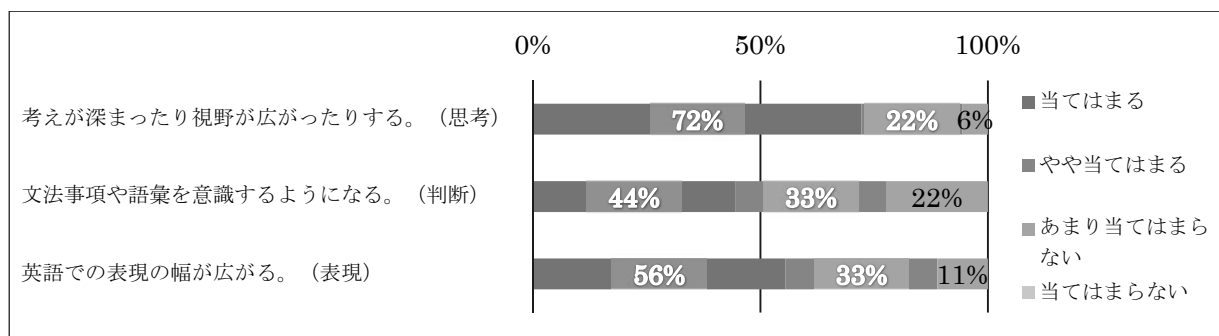


<ルーブリックによる自己評価（授業後）実施人数：18人>



活動前後のルーブリックの達成状況を比較すると、全ての項目において活動上昇傾向が見られた。このような活動は日頃から多く取り入れているが、今回授業前にルーブリックを示したことで、やり取り活動を通しての達成感がよりはっきり感じられたと考えられる。「①例示された表現を用いて相手の発言に対して英語で反応する力」に関しては、授業前は“Good”と答えた生徒のうち、半数が“Great”に上昇した。活動前に、“Useful Expressions”を提示したことで生徒が意識的にそれらを使い、やり取り活動の活性化につながった。「②自分の意見を伝える力」や、「③口頭でのやり取りを通して必要な情報や説明を得る力」も、“Great” “Good”と答えた生徒が80%以上増加し、これらの結果からも、生徒自身が話す力の向上を実感していることが分かる。

<本タスクで使用した生徒アンケート（「やり取り」をすることについて）実施人数：18人>



生徒たちのアンケートには、「他の人の意見を聞いて学ぶことがたくさんあり、それを次に生かせる。」「いろいろな意見、表現をクラスメイトから学べて楽しい。」などの感想があり、生徒が様々な言語表現に気が付いていることも読み取れる。一方で、「自分と同じくらいのレベルの人と話すと、会話に詰まってしまうことが多い。」という意見もあり、より活発な活動とするためには、生徒の習熟度に応じてペアやグループの組み方を工夫したりする必要がある。また、ワークシート等を工夫して、生徒の習熟度に応じてヒントを与えたり、事前に練習する時間を十分に設けたりすることも有効である。

4 検証授業3

(1) タスク事例3

タスク名	教科書の内容を 基にした「やり取り」	対象学年	第1学年	所要時間	30分
科目名	コミュニケーション英語I（教科書：Revised COMET English Communication I Lesson 8）				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活に関する即興的なスピーキングのタスクを通して、相手に追加の質問ができる。 教科書に関連した語句について相手に分かりやすく説明することができる。 コンビニエンスストアの商品の陳列について、AREAを使って自分の意見を述べるができる。相手は、その会話の内容について相づちを打ったり質問したりして、活発な会話活動ができる。 				
内容	三つの「話すこと（やり取り）」の活動（手順の中では「やり取り活動」という。）を通した本文理解と、それに基づいた表現活動				
手順	<p>1 「やり取り活動① Small Talk Marathon」（5分） ペアで Question と Answer に分かれ、いくつ会話ができるかを競う。相手の答えに対して、自分で追加の質問を考える。</p> <p>2 「やり取り活動② Word Quiz」（10分） 生徒A 単語カードを見て、相手に英語で説明をする。 生徒B その単語を当てる。 生徒Bは分からなければ質問をする。生徒Aは質問をして相手から情報を引き出す。3分30秒で、生徒Aと生徒Bの役割を交替する。</p> <p>3 「やり取り活動③ Give It a Try」（15分） AREA（Assertion-Reason-Example-Assertion）の考え方を示し、意見の述べ方を確認</p>				

	<p>する。Useful Expressions を与え、全員で練習する。教科書の内容に関して、ペアで自分の考えを伝え合う。</p> <p>生徒A コンビニエンスストアの店長</p> <p>生徒B インタビュアー</p> <p>商品をどこに置くかについて「やり取り活動」をする。3分30秒で、生徒Aと生徒Bを交替する。質問をしたり相づちを打ったりするなど、積極的に活動するよう促す。</p>
留意点	<ul style="list-style-type: none"> ・全員ペアで活動できるよう、ALTやJETを活用する。 ・ペアを毎回変え、多くの人と話す機会を作る。 ・活動前に Useful Expressions を例示し、それらを使って活動ができるよう促す。 ・Useful Expressions は、質問や相づちなど、様々な表現を例示し、生徒が「やり取り」しやすい環境を作る。また、これらを拡大して黒板に掲示し、生徒たちが活動しながらも確認できるように配慮する。 ・Word Quiz の単語カードは、生徒が自由にカードを使えるよう、生徒のペアの数の「セット」を用意する。セットごとに「色分け」をして、カードが混ざらないように工夫する。 ・「やり取り活動②」の前に、フラッシュカードを使い、教員に続いて教科書の単語の発音練習を行うと、活動に入りやすい。 ・「やり取り活動③」の前に音読を行う。ペアで1文ずつ読み合ったり、全員で読むことで内容の理解を深め、次の活動につなげる。 ・ルーブリックは、生徒がどこについて評価しているか分かるように、活動名を記載したり、色分けをしたりする。

(2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited	Need to Try
相手と会話を続ける力(相手の答えに対して、追加の質問をする力) Small Talk Marathon	学習した表現を使い、相手とやり取りができる。 (15回以上)	学習した表現を使い、相手とやり取りができる。 (10回以上)	学習した表現を使い、相手とやり取りができる。 (5回以上)	相手と上手にやり取りができない。 (4回以下)
(教科書の単語、又は関連した単語について)自分の言葉で伝える力 Word Quiz	単語について、やり取りを通じて相手に説明できる。 (10語以上)	単語について、やり取りを通じて相手に説明できる。 (7語以上)	単語について、やり取りを通じて相手に説明できる。 (5語以上)	単語について、やり取りを通じて相手に説明できない。(4語以下)
論理的に表現したり、考えを伝え合ったりする力 Give It a Try	与えられた話題に対して、 <u>具体例や理由を示しながら</u> 、意見交換できる。	与えられた話題に対して、 <u>具体例か理由のどちらかを示しながら</u> 、意見交換できる。	与えられた話題に対して、意見交換できる。	与えられた話題に対して、意見交換をうまくできない。

(3) 本タスクで使用したワークシート
「やり取り活動①」のQ&A（一部抜粋）

Question	Answer
1 Hello.	1 Hi.
2 英語で追加の質問をする	2 英語で答える
3 What time did you get up this morning?	3 I got up at ().
4 英語で追加の質問をする	4 英語で答える
5 What did you have for breakfast ?	5 I had () for breakfast.
6 英語で追加の質問をする	6 英語で答える
7 How is the weather today ?	7 It's ().
8 英語で追加の質問をする	8 英語で答える
9 What is your first class today ?	9 My first class is ().
10 英語で追加の質問をする	10 英語で答える

「やり取り活動③」で提示した“Useful Expressions”（例）

1 Where do you want to display the drinks?	6 That's a good idea.
2 Why do you think so ?	7 I think so too.
3 Do you have any ideas ?	8 Thank you for your opinion.
4 Pardon ?	9 Because it is ~.
5 Why don't you ~?	10 This will help business.

「やり取り活動③」で提示したA R E Aの考え方（例）

Interviewer: Where do you want to display the <u>magazines</u> ?
Manager:
Assertion I want to display them on <u>shelf D</u> .
Reason because there are large windows facing the street.
Example For example , a customer outside can see the magazines. and they feel like going inside.
Assertion This will help business.
Interviewer: That's a good idea. / I agree.

(4) 本タスクの振り返り

三つの「やり取り活動」において、事前に“Useful Expressions”を提示し、練習する時間を設けた。「事例3」の学校は基礎学力が十分身に付いていない生徒が多く、当初はペア同士で会話に詰まったり、「やり取り活動」自体に抵抗感を示したりする生徒もいた。そのため、「やり取り活動①Small Talk Marathon」において、毎回、相手の名前とペアでいくつ話すことができたかを記録させ、生徒たちのモチベーションを高めていく工夫を行った。前のペアの相手が使った表現を、次のペアとの活動で使うなど、回数を重ねていく中で生徒同士の学び合いの姿勢が見られるようになり、生徒の発話量も増えていった。ペアはマグネットシートを用いて毎回ランダムに変え、1週間3時間の授業の中でほぼ全員の人と会話ができるような環境を作った。“Useful Expressions”の量は、回数を重ねるごとに増やしていき、生徒

たちが無理なく学習から表現の流れで「やり取り活動」ができるように工夫をした。「やり取り活動」を行わざるを得ない状況を教員が作り出すことで、最初は受け身であった生徒たちも、2回目以降は「もう1回やりたい」と彼らから要望するようになった。「やり取り活動③ Give it a Try」は、基礎レベルの学校には高度な活動であるため、ある程度の“Useful Expressions”とAREEA (Assertion-Reason-Example-Assertion) の型を提示し、練習をさせてから活動を行った。1回目の活動では、どの表現を使うべきか生徒たちに戸惑いが見られ、沈黙が続いたペアも多くあった。これを踏まえ、2回目の活動では、“Useful Expressions”の量を減らし、一つか二つのパターンを繰り返し練習させてから活動を行ったところ、1回目の活動より生徒の発話量が増えた。3回目から、“Useful Expressions”を追加したところ、生徒たちは自ら進んで新しい表現を使うようになった。基礎レベルの学校においては、“Useful Expressions”の量や提示するタイミングを調整しながら、生徒たちの発話量を段階的に増やしていく必要があることも分かった。

本授業でも、全ペアの発話をボイスレコーダで録音し、授業後にその内容について分析を行った。事前にレコーダを使用することを生徒に伝えてあったため、録音されることに関して抵抗感は見られなかった。録音されることで「いつもよりも、頑張ろう。」と前向きに活動しているペアも見られ、生徒によっては、積極的に活動する動機付けになっていると考えられる。

<生徒のやり取り例 (ボイスレコーダの記録より) >

やり取り活動②

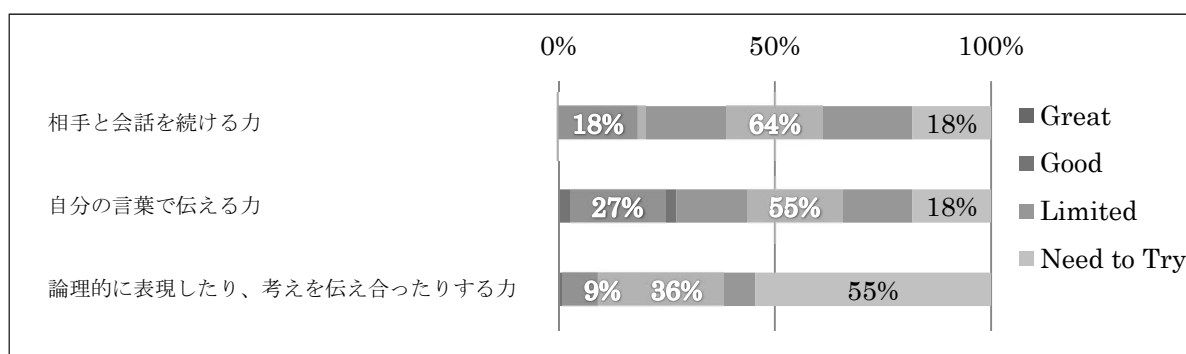
- A: Is this drink?
B: Yes, it is dark brown drink. It tastes bitter.
A: Oh, is it coffee?
B: You're right.
- A: What color is this ?
B: It's no color. Um...It is the goal that you have to get.
You are happy. Um...It takes long time...
A: I have no idea.
B: The answer is "success."

やり取り活動③

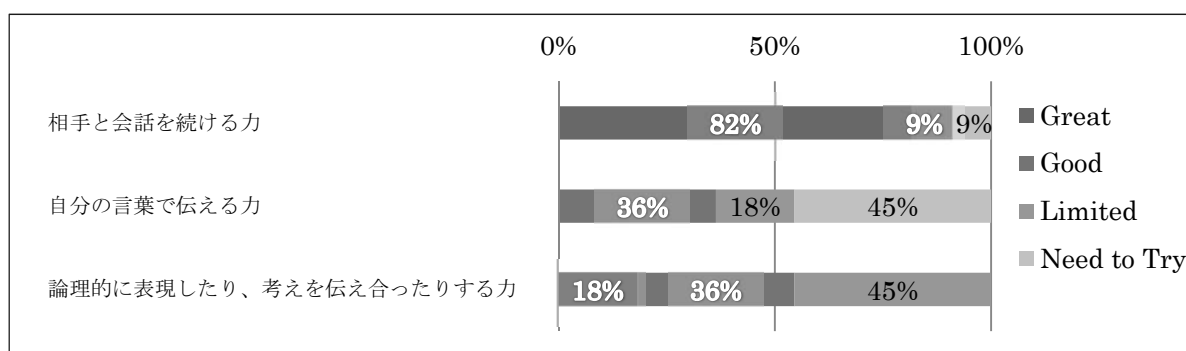
- A: Where do you want to display the drinks?
B: I want to display them on shelf C. Because ... they at back ...
A: At the back of the store?
B: Yes, they are at the back of the store. And Customers walk many many walk...
A: Walk through the store?
B: Yes, Customers walk through the store and... they want to buy other goods.

三つのやり取り活動のボイスレコーダの記録を分析すると、「やり取り活動①」と「やり取り活動② Word Quiz」は、短い発話でのやり取りが、交互に途切れることなく行われていた。一方で、やり取り活動③ではAREEAを述べる途中で発言が止まったり、会話のどこで相づちを打つべきか分からず沈黙が続いたりしているペアも見られた。そのため、2回目の授業ではAREEAを述べる途中で、会話が途切れないように“Useful Expressions”に「相づちを打つ」「相手に同意をする」表現を追加し改善を図った。その結果、生徒たちの発話量と発話の回数が増え、活発な「やり取り」が見られ、相手の生徒が答えに詰まったときに、助けたり言い直したりしている場面が随所にあった。

<ルーブリックによる自己評価（授業前） 実施人数：11人>



<ルーブリックによる自己評価（授業後） 実施人数：11人>



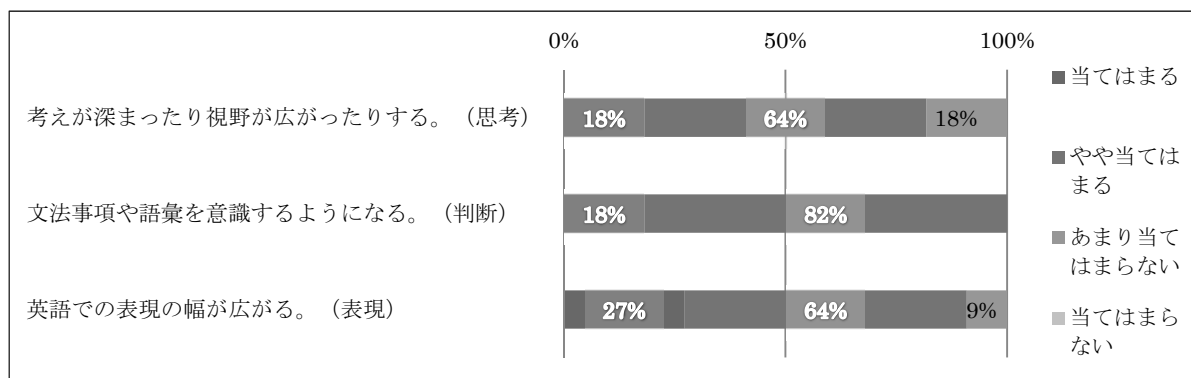
活動前のルーブリックの達成状況では、「相手と会話を続ける力」、「自分の言葉で伝える力」、「論理的に表現したり、考えを伝え合ったりする力」全てにおいて、「Limited」、「Need to Try」と答えた生徒が多かった。その理由として、これまでの学習の中で、相手から必要な情報を引き出すときに、どのような表現を使うべきか分からないためと考えられる。

活動後のルーブリックの達成状況では、「相手と会話を続ける力」で「Great」と答えた生徒が18%から82%に上昇した。これは、活動の中で役に立つ「Useful Expressions」を事前に提示し、生徒が活動の中でそれらを活用して「やり取り」できたと感じたためと考えられる。実際に、何度も教室の前に貼ってある「Useful Expressions」を確認しながら活動を行っている生徒が複数見られ、掲示は、生徒たちの活動を促すために有効であることが分かった。同様に、「論理的に表現したり、考えを伝え合ったりする力」も、「Great」及び「Good」と答えた生徒が45%から54%に上昇した。これらの結果から、事前に「Useful Expressions」を提示し、練習時間を十分に設定し、それらを生徒が活用できるようにすることで、「やり取り活動」が活発になることが分かった。

一方で、「自分の言葉で伝える力」は、「Great」「Good」と答えた生徒が、27%から36%と変化したものの、大幅な上昇は見られなかった。この結果から、「自分の言葉で伝える力」が弱いことが分かり、この力の育成は今後の課題である。

ルーブリックは、「活動前」「活動後」でシートに色分けをし、生徒がどのルーブリックを見ればよいのか、すぐに分かるように工夫した。また、「やり取り活動」ごとにルーブリックで自己評価をさせ、生徒たちの到達度が正確に記録されるようにした。生徒たちも、一つの活動ごとに振り返りを行うことで今の活動の到達度を自ら知り、結果として次の活動への動機付けにつながった。

＜本タスクで使用した生徒アンケート（「やり取り」をすることについて）実施人数：11人＞



アンケートでは、どの質問においても、「当てはまる」「やや当てはまる」を合わせると80%以上になった。自由記述欄を見ると、「いつもよりよく考えてから発言した」等、「やり取り」のタスクを通して、学習した表現を使って活動することで、思考し判断していると感じていることが分かる。

また、「いろいろな人と話して楽しかった。」「友だちの考えを聞くのは楽しい。」など、「やり取り活動」を通して、自らの考えが深まったり、視野が広がったりしたと考えられる記述も複数あった。

VI 研究の成果

1 伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合う力の育成

本研究の成果を考えるに当たり、検証授業でのデータやアンケートを基に、仮説を検証したい。

(1) ボイスレコーダの記録の分析

本研究では、検証授業における生徒の発話を記録するためにボイスレコーダを使用した。各検証授業においては、活動そのものは異なるが、具体的な目的・場面・状況等を設定した「話すこと（やり取り）」の活動ということについては共通である。それぞれの検証授業での記録からは、定まっていたいくつかの表現を与え、それらを練習させるようなパターン・プラクティスのような活動と比較して、生徒は自分の言葉を使って、自分の意見を伝えようとし、同じことを繰り返したり沈黙したりしながらも、苦勞しながら自発的に発話していることが観察できた。また、ルーブリックなどを活用して具体的な目的や目標を提示するとともに、生徒の実態に応じて“Useful Expressions”を提示することで、言い換えたり、具体的な例示をしたり、「やり取り」が活発になる様子も観察された。

(2) ルーブリックの達成状況の分析

授業前後のルーブリックによる自己評価の変化については、検証授業1では「自分の言葉で伝える力」ではGreatが3%から5%に、「自分の意見を伝える力」ではGreatが9%から21%に、「口頭でのやり取りを通して必要な情報や説明を得る力」が3%から5%に、それぞれ増加している。検証授業2では「相手の発言に対して英語で反応する力」ではGreatが6%から44%に、「自分の意見を伝える力」ではGreatが0%から17%に、「口頭でのやり取りを通して必要な情報や説明を得る力」が0%から28%に、それぞれ増加している。検証授業3

では、「学習した表現を使って相手と会話を続ける力」では Great が 0% から 82% に、「学習した表現を使って語句の意味を自分の言葉で伝える力」では Great が 0% から 36% に、「論理的に表現したり、考えを伝え合ったりする力」では Great が 0% から 18% に、それぞれ増加している。これらにより、少なくとも各集団の上位層においては、検証授業前後で「伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合う力」が高まったと感じていることが分かる。

また、検証授業 3 の学校と学力が同程度の学校 4 校において、検証授業 3 と同様の授業を行ったところ、ループリックの結果について、「やり取り活動① Small Talk Marathon」と「やり取り活動③ Give It a Try」では約 50% の生徒において、「やり取り活動② Word Quiz」では約 30% の生徒において、上昇が見られた。生徒の学力にかかわらず、具体的な状況を設定した「話すこと（やり取り）」の活動を取り入れた授業は、一定の成果があったことが分かる。一方で、基礎レベルの生徒にとって、「やり取り活動②」のような単語の意味を英語で伝える「やり取り活動」では、普通名詞と動詞は表現ができるが、抽象名詞、形容詞、副詞を英語で説明することについては、難しいことも分かった。これには、母国語で説明する場合でも、高度な言い換えや具体的な例示が必要なこともあり、語彙の意味や概念に対する理解を深めることも重要である。

(3) アンケートの分析

各検証授業実施後の生徒アンケートの第 3 項目は、『やり取り』の活動をすることで、英語での表現の幅が広がる。(表現) であり、「当てはまる」「やや当てはまる」を選択した者は、検証授業 1 では 84%、検証授業 2 では 89%、検証授業 3 では 91% であった。これらにより、生徒の意識においては、「話すこと（やり取り）」のための具体的な状況を設定した活動をするので、自らの外国語で表現する力が育成されたと感じていることが分かる。

アンケート結果を詳細に見ると、実際に与えられた「やり取り活動」に対して、自分の考えを掘り下げたり、相手の考えを聞くことで視野が広がったりしていると感じている生徒が多くいた。自由記述欄には、「いつもよりも考えて発言した。」「友だちの意見を聞くことで、こういう考えもあるのだという発見につながった。」という意見も見られた。また、「こういう時には、この表現を使えばよいことが分かった。」という意見もあった。即興で話す活動は、相手の意見を聞くことで改めて自分の考えについて深く思考したり、どの表現を使って意見を述べるべきか思考したり、コミュニケーションの中で瞬時に判断したりする力が必要とされると生徒自身が感じていると考えられる。

また、「意外と通じないことが分かった。」「思ったよりも難しかった。」という意見もあった。具体的な状況を設定した「やり取り活動」を行うことで、生徒自身が「自分は何を知っているのか。」「自分は何を知らないのか。」を自ら認識することが可能となる。つまり、「通じる自分」と「通じない自分」を再認識することで、相手に意見を伝えるためには何が必要かを生徒自らが考える契機となる。本研究では、検証授業でボイスレコーダを用いたが、それを生徒自身が聞くことで自分の課題に気づき、次の学びへの動機付けへとつながった。

以上のことから、実態に応じて、生徒の発話を支援する様々な工夫が必要ではあるが、具体的な状況を設定した「話すこと（やり取り）」の活動を取り入れた授業を行うことで、「自分の意見を伝える力」や「必要な情報や説明を得る力」「論理的に表現したり、考えを伝え合

ったりする力」等の「伝える内容を整理し、互いの考えや気持ちを外国語で伝え合う力」が育成されたとと言える。

2 学び合いの姿勢と自律的な学習者の育成

生徒たちは、自分の発話が伝わる経験と、伝わらない経験を繰り返すことで、自律的に学習する姿勢が培われていくことも、具体的な状況を設定した「やり取り活動」の成果である。また、「やり取り活動」を始めた当初は、活動に消極的であった生徒たちが、回数を重ねるごとに「楽しかった。もう一回やりたい。」と言うようになった。最初は「やり取り活動」に受け身であった生徒が積極的に学ぶようになったことで、リーディングやライティングなど、その他の活動に対しても意欲的に取り組むようになった。検証授業2及び3では、授業内で“Useful Expressions”を提示し、練習をさせてから活動を行った。最初は、それらの表現を見ながら活動をしていた生徒も、次第にそれらを見なくても活動を行うようになった。また、相手が使っていた表現を覚え、それを次の活動で自分の表現として使う生徒も多くいた。さらに、「やり取り活動」の途中で教科書やプリントから使える表現を探す生徒も見られ、自ら表現の幅や種類を増やそうとする姿勢が見られた。

また、活動の途中で言葉に詰まった生徒がいたとき、相手の生徒が手助けをしたり、他の分かりやすい表現で言い直したりしている場面が多く見られた。“What does it mean?”など、相手に積極的に質問して疑問点を解消し、「やり取り」を続けようとしている場面も見られた。回数を重ねるごとに、「間違えること」や「知らないことを質問すること」に抵抗感がなくなり、互いに教え合って学ぶ姿勢が培われていったと考える。また、スピーチが終わると拍手をしたり、笑いが起こったり、相手の良い意見を褒めたり、生徒同士で学ぶことに楽しみや喜びを覚える雰囲気が生まれた。

以上のことから、コミュニケーションにおける具体的な目的・場面・状況等を設定した「やり取り活動」を行うことで、学び合いの姿勢と自律的な学習者の育成が図られると言える。

VII 今後の課題

1 「話すこと（やり取り）」の評価

(1) 自己評価

本研究では、「やり取り活動」を取り入れた学習を行うことにより、生徒の「自分の言葉で伝える力」や「自分の意見を論理的に伝える力」等に対する評価が向上することが分かった。また、活動を行う際には、組合せを何度も変え、「やり取り」を行うペアやグループが固定化されない工夫をした。この工夫により、他の生徒から学んだ知識を他のペアやグループで自分のものとして使うことができた。生徒たちは、こういった様々な具体的な状況や場面が設定された「やり取り」の中で、互いに学び合ったり、教え合ったりしながら、「やり取り活動」の中で自分の発話の誤りに気付くことができる。一方で、ペアによっては、自分たちの誤りに気付かないままになってしまう恐れもあるため、教員が気付いた誤りについて、自分たちで気が付くように促したり、クラス全体で共有する機会を設定したりすることが大切である。生徒は「やり取り活動」を通じて、深く考えたり、視野を広げたりしながら、言いたいこと

がうまく言えなかったり、言葉に詰まったりしながらも、互いに学び合いながら成功体験を積むことで自信を深め、肯定的な自己評価を行い、自己肯定感を高めることができ、次の学びにもつながっていく。

そのためにも、自己評価においては、どんな資質・能力をどのように評価するかを明確にするとともに、ルーブリックについても、分かりやすく誰にでも評価しやすい基準とすることが大切である。また、授業での自己評価の扱いについて教科で十分検討し、他の評価の観点とのバランスを図りながら、生徒自身がしっかりと自分の資質・能力について把握できるとともに、評価することで次の学習への動機付けになるように工夫することが重要である。

(2) 教員の役割と教員からの評価

本研究では、「話すこと（やり取り）」と「話すこと（発表）」の二つを区別し、授業の中で「やり取り」の活動を取り入れた授業を実施した。あらかじめ準備された発表の活動に比べて「やり取り」は即興的に話さなくてはならず、学校によってはハードルが高いのではないかという予測もあった。しかし、検証授業では事前に論理的に話す上での型(AREAやOREO)や“Useful Expressions”を黒板に提示したり、繰り返し指導したりすることで生徒たちはうまくその表現を活用して「やり取り」を行っていた。「やり取り」を行う際には、生徒に重要表現等を提示することが大切である。それでも、なかなか話せない生徒がいた場合、教員がファシリテータとしてどう関わっていくかは今後の課題である。このように、「やり取り」の中で使われている生徒の英語の発音や表現へのリアクションだけではなく、「やり取り」の内容について英語で適切なフィードバックを返すことは生徒のスピーキング力の向上につながるため、教員のファシリテータとしての役割は今後さらに重要なものとなっていく。

また、活動時の生徒の自己評価については本研究において検証したが、教員がいつどのように評価するかについては、引き続き研究していく必要がある。「やり取り活動」の評価のようなパフォーマンス評価は、今後、観点別評価をしていく上で極めて重要となる。一人一人の「話すこと（やり取り）」に関する力を適切に、かつ公平に評価するためには、インタビューテストなどのパフォーマンステストが考えられるが、どのような方法でどのように評価するかを、引き続き考えていく必要がある。さらに、教員がパフォーマンステストを適切に評価するためには、教員自身もパフォーマンステストの評価者としての能力を向上させることも重要となる。

加えて、生徒の学力を多面的総合的に評価するために、パフォーマンステスト以外の日頃の授業の取組などをどのように評価するのかについても、今後の課題である。

(3) ルーブリックについて

検証授業を通じて、生徒へルーブリックを提示することで学習目標を明確にすることができ、また到達目標を事前に知ることができることから、意欲的に活動に参加できることが分かった。しかし、ルーブリックは生徒の実態に合わせて作る必要があり、それぞれの学校で適切な評価基準を設定することが求められる。そのため、どこに重点を置くかについては学校ごとに検討の余地があり、その作成に時間が掛かるという問題点がある。また、検証授業の中では、意欲の高い生徒の中には目標を高く設定しているために十分に「やり取り」ができていても自己評価を厳しくするということがあった。そのため、事前にルーブリックの使用については丁寧な説明が必要である。

今後、全ての学校で各校の CAN-DO リストに基づいたルーブリックを作成し、そのルーブリックを基に各活動に合わせたルーブリックを作成していくことが求められる。

2 ボイスレコーダによる記録と評価

本研究では、ボイスレコーダを使用して生徒の「やり取り」を記録した。今回は、一人一人が話した内容を評価する目的ではなく、「やり取り」がどのように行われていたかを把握したり、「やり取り活動」における生徒のつまずきの傾向などを把握したりするために音声記録を活用し、検証授業を分析する上で大いに役に立った。ただし、各学校で実施する場合には、機材の準備や録音時間の確保、記録したデータの取扱いなどの様々な課題を検討しなければならない。

また、音声記録が多い方が、評価する場合に有効ではあるが、全体的な評価計画において、こういった活動の記録が大切なのかも検討する必要がある。音声記録をどのように評価するかについては、学校や生徒の状況によって、その目的や目標が異なる。そのため、音声記録を評価するためのルーブリックを作成し、個々の生徒の状況に合わせて適切に評価できる評価基準を設定する必要がある。

平成 29 年度 教育研究員名簿

高等学校・外国語

学 校 名	職 名	氏 名
千代田区立九段中等教育学校	教 諭	○細田 恵子
都 立 浅 草 高 等 学 校	教 諭	渡邊 純
都 立 小 石 川 中 等 教 育 学 校	教 諭	◎石澤 昌大
都 立 富 士 高 等 学 校	主任教諭	千葉 祐二
都 立 大 島 高 等 学 校	教 諭	渡邊 敬彰
都 立 八 王 子 拓 真 高 等 学 校	教 諭	高橋 佳寛
都 立 五 日 市 高 等 学 校	教 諭	石田 りえ
都 立 瑞 穂 農 芸 高 等 学 校	主任教諭	山口 信雄

◎世話人 ○副世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課
指導主事 田形 光宏

平成 29 年度

教育研究員研究報告書

高等学校・外国語

東京都教育委員会印刷物登録

平成 29 年度第 142 号

平成 30 年 3 月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 康印刷株式会社