

## 英語でやり取りする力を育てる授業づくり

— コミュニケーション方略を意識したタスクを通じて —

令和7年度 神奈川県立総合教育センター  
長期研究員 吉川 将太(県立寒川高等学校)

### 【研究の概要】

外国語によるコミュニケーション能力は、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、特に生徒の「話すこと [やり取り]」の技能の育成のために、言語活動の工夫が求められている。そこで本研究では、生徒の「やり取りする力」および「やり取りに対する自信」を育成するために、コミュニケーション方略を意識したタスクを活用し、その有効性を検証することを目的とした。実践の結果、生徒の「伝える」、「質問する」、「応答する」、「正確さ」の観点において有意な向上が確認され、特に「質問する」と「応答する」の観点で大きな効果が示された。また、生徒の「やり取りに対する自信」にも向上が見られた。以上のことから、コミュニケーション方略を意識したタスクを授業内に取り入れることは、生徒の英語で「やり取りする力」および「やり取りに対する自信」の向上に寄与する可能性が示唆される。

英語でやり取りする力を育てる授業づくり  
—コミュニケーション方略を意識したタスクを通じて—



★やり取りする力



好きなことや嫌いなことについて、相手に伝えたり、相手から引き出すこと

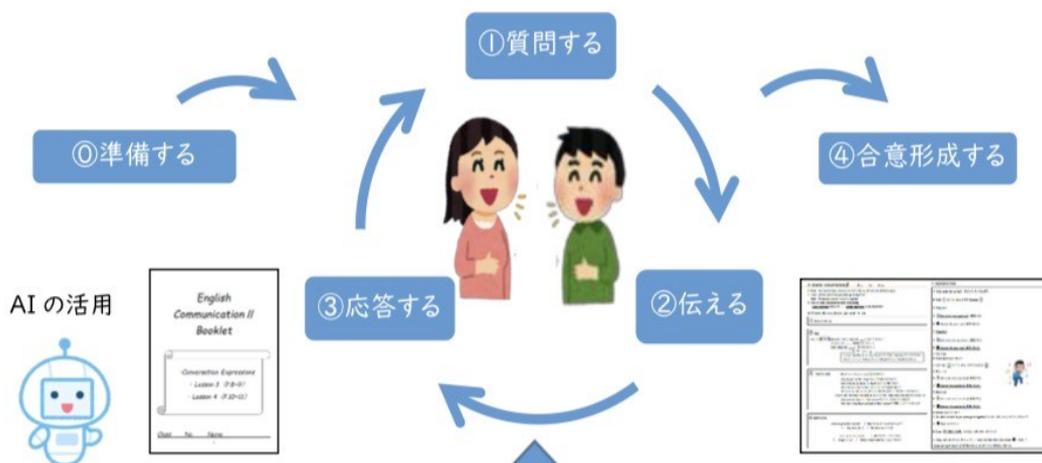
不安の軽減

自己評価の向上

★やり取りに対する自信

コミュニケーション方略 × タスク

3-minute conversation



言語材料

言語の働き

【研究課題】

- RQ1: コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りする力を向上させるか。
- RQ2: コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りに対する自信を高めるか。
- RQ3: やり取りする力および自信が高まった生徒にはどのような共通点があり、それらをもたらした要因は何か。

## はじめに

「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」(以下、「学習指導要領」という)では、外国語科の目標として、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを旨とする(文部科学省 2018a p.163)と示されている。

しかし、『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 外国語編』(以下、『解説外国語編』という)では、高等学校の授業において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が十分に行われていないことが指摘されている。特に、「話すこと」や「書くこと」などの言語活動、即興性を伴う「やり取り」を意識した活動や、さらには複数領域を結び付けた言語活動の実施の不十分さが課題とされている(文部科学省 2018b p.6)。

「令和7年度 神奈川県 英語教育改善プラン」の現状分析によれば、授業における言語活動の割合や、スピーキング・ライティングのテストの実施率は改善傾向にあるものの、目標値には達していない。教室での学習の多くの時間が知識・技能の習得に費やされている点が要因であるとされている(文部科学省 2025)。

中学校におけるデータではあるが、「令和5年度全国学力・学習状況調査(中学校英語)」の結果において、他領域に比べて「話すこと」の正答率が最も低く、無回答率も高い結果となっている(国立教育政策研究所 2023)。この結果を受けた横浜国立大学(2024)の分析では、特に「聞いた内容について即興で話すこと」に顕著な課題があり、自分の考えや気持ちを表現する発信技能の向上が必要であると述べられている。

こうした背景から、生徒が英語で自分の考えや気持ちを表現する力を育成するための言語活動を実践することは非常に重要である。『解説外国語編』では、「外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどの理解を深めるとともに、これらの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて、目的や場面、状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けるようにする(文部科学省 2018b p.13)とあり、言語材料や言語の働きへの理解を深め、言語活動を通じて、実際のコミュニケーションで適切に活用できる技能を身に付けることが求められている。「言語の働き」とは、「学習指導要領」において、表1に示す5つの働きが挙げられている(文部科学省 2018a pp.166~167)。

表1 言語の働き

- |  |
|--|
| (ア) コミュニケーションを円滑にする<br>(イ) 気持ちを伝える<br>(ウ) 事実・情報を伝える<br>(エ) 考えや意図を伝える<br>(オ) 相手の行動を促す |
|--|

文部科学省(2018a pp.166~167)より引用

山本他(2023 p.212)は、言語の働きのうち「(ア) コミュニケーションを円滑にする」が、コミュニケーション方略(communication strategy)と一致する概念であると述べている。同研究では、コミュニケーション方略の指導とともに言語材料を提示し、これらを活用した帯活動を継続的に実施することで、学習者のスピーキングパフォーマンスの向上のみならず、学習動機の向上や不安の軽減にも寄与することが報告されている。

さらに、スピーキング能力の向上に有効な言語活動の形態として、「タスク」が挙げられる。Willis(2003, p.52)によると、タスクは言語形式よりも意味内容の伝達を重視する活動であり、学習者が誤りを恐れずに英語を使用できる環境を構築する上で有効である。

以上を踏まえ、本研究では、コミュニケーション方略の指導と適切な言語材料の提示、そしてこれらを活用した「タスク」という言語活動を一体化させて授業に取り入れることが、学習者の「話すこと[やり取り]」の技能の向上に資すると仮定した。そこで、本研究の目的を次のように設定する。

## 研究の目的

本研究の目的は、生徒の「やり取りする力」を育成するために、コミュニケーション方略を意識したタスクを活用し、その有効性を検証することである。

## 研究の内容

### 1 所属校の実態

筆者の所属校である神奈川県立寒川高等学校は、全日制普通科高等学校で各学年6クラス、全18学級で構成されている。令和6年度は、卒業生の43.8%が就職し、22.4%が専修学校等、19.3%が四年制大学、2.1%が短期大学への進学をしている。学校教育目標として、「自立した社会人として、仲間と協働しながら課題解決に取り組み、地域社会に貢献する人材」の育成を掲げている。その実現に向け、「コミュニケーション能力」を、生徒に身に付けさせたい資質・能力の一つとして重視している。

所属校の英語学習に対する意識の現状を把握するため、令和7年5月に生徒および外国語科教員を対象とした調査を実施した。生徒については、「伸ばしたい技

能」についての項目で 42.7%の生徒が「話すこと」を選択していた。このことから、学習ニーズが高いことが明らかとなった（図1）。

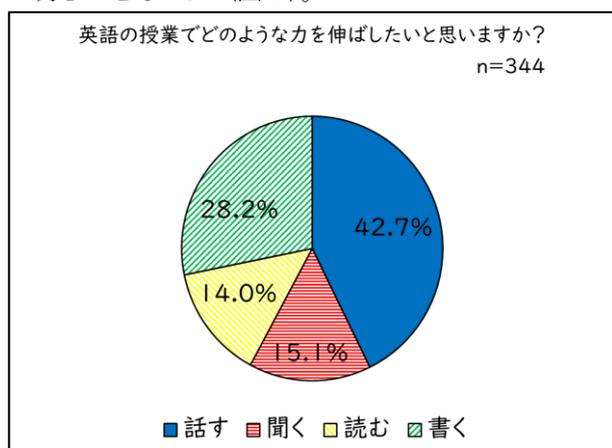


図1 生徒の回答①

しかし、得意な技能として「読むこと」を挙げる生徒が最も多く(40.1%)、「話すこと」に得意意識を持つ生徒はわずか8.4%に留まった（図2）。

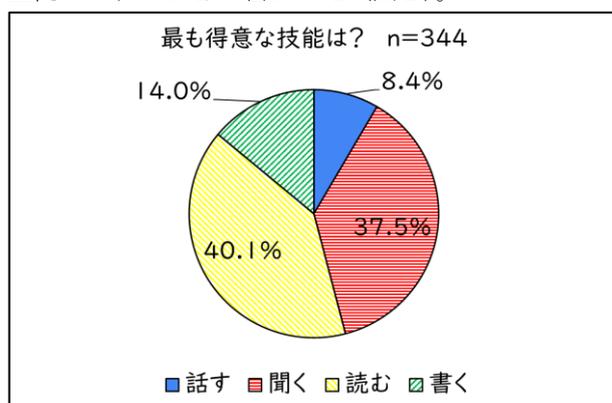


図2 生徒の回答②

外国語科教員についても、約8割が「生徒に最も身に付けさせたい技能」として「話すこと [やり取り]」を挙げていたが、生徒の英語に対する苦手意識や、コミュニケーションへの消極的な姿勢に課題意識があることがわかった。

以上のことから、生徒と教員のニーズが合致していることが確認できたため、本研究では、「やり取りする力」と「やり取りに対する自信」の向上に焦点化することとした。

## 2 先行研究と研究課題

### (1) やり取りする力

本研究では、所属校生徒の英語でやり取りする力を、CEFR-J（投野 2013）の基準を用いて評価することとした。一般的に、国際的な言語能力の指標としてはCEFRが用いられるが、日本の学習者にとっては各レベルの習得範囲が広すぎるという側面がある。そこで、CEFRに準拠しつつも、日本の英語教育環境に特化して開発されたCEFR-Jを採用することとした。生徒の現状のやり取りする力が A1.1程度

であると仮定し、目標としてA1.2を設定した。やり取りのA1.2では、「スポーツや食べ物などの好き嫌いなどのとてもなじみのあるトピックに関して、はっきり話されれば、限られたレパートリーを使って、簡単な意見交換をすることができる」（投野 2013）と記されている。

### (2) コミュニケーション方略の指導

Canale & Swain（1980）は、コミュニケーション方略を「実際のコミュニケーション場面で、パフォーマンス上の要因や言語能力の不足によって生じる伝達の破綻を補うために用いられる、言語的・非言語的なコミュニケーションの方略」（日本語訳は筆者による）と定義している。

同様に、コミュニケーション方略を明示的に指導することが、学習者のスピーキング能力の向上に効果的であることが報告されている（山本他 2023）。

生徒が目的に応じてコミュニケーション方略を効果的に自ら選択して活用することで、「語彙が浮かばない」、「相手の言っていることがわからない」といったコミュニケーション能力の不足を補い、「つなぎ言葉」や「理解の確認」といった方略はコミュニケーションを促進させることが期待できる（泉・門田 2016）。

本研究では、山本他（2023 p.212）に基づき、「学習指導要領」の言語の働きにおける「(ア) コミュニケーションを円滑にする」（表2）で示されている機能（文部科学省 2018a pp.166～167）をコミュニケーション方略と位置付ける。山本他は、コミュニケーション方略の指導と並行して、チャンツを中心とする「英語表現集」を用いて学習者に言語材料の提示を行い、これらを帯活動において継続的に使用させることで、学習者のやり取りする力の向上のみならず、学習動機向上や不安の軽減に有効であると述べている。

表2 言語の働き（ア）コミュニケーションを円滑にする

・相づちを打つ	・聞き直す
・繰り返す	・言い換える
・話題を発展させる	・話題を変える など

文部科学省（2018a pp.166～167）より引用

### (3) タスク

やり取りする力を向上させるのに有効な手立てとして、タスクが挙げられる。Willis（2003 p.32）によると、タスクとは「常に、コミュニケーションを行う目的を持って英語を使う活動であり、何らかの成果を導くために行われるものである」と定義している。この定義に基づく、タスクは目的指向の言語活動であり、何らかの成果を上げなければならない点の特徴である。そこでは正確な言語形式の使用が目的とされるのではなく、意味内容の伝達と理解に主眼が置かれる。したがって、生徒は、形式の正確さに固執せず、意味内容の理解と伝達を行うことにより集中できる。

タスクの有効性としては、誤りを恐れず英語を使用できる環境を構築することが挙げられる。また、即興的なやり取りを通じて、他者の表現に触れながら実践的な練習ができるため、学習者の主体的な態度や自信を育む効果も期待できる。さらに、コミュニケーション方略を試行・実践する場としての機能することも示されている。(Willis 2003 p. 52)。

#### (4) やり取りに対する自信

第二言語習得における「自信 (self-confidence)」という概念について、Clément & Kruidenier (1985) は、「言語使用不安と第二言語能力の自己評価から構成されるもの」(日本語訳は筆者による)と定義している。また MacIntyre et al. (1998) は、コミュニケーション意欲 (WTC) の最も直接的な決定要因として「自信」を位置付けている。以上のことから、やり取りに対する自信とは、不安感と自己評価の2つの要素によって成り立ち、コミュニケーション意欲の源泉として最も大きな影響力を持つものである。

#### (5) 研究課題

以上を踏まえて、次のように研究課題を立てた。

RQ 1: コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りする力を向上させるか。
RQ 2: コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りに対する自信を高めるか。
RQ 3: やり取りする力および自信が高まった生徒にはどのような共通点があり、それらをもたらした要因は何か。

### 3 検証授業

#### (1) 検証授業の概要

【期 間】令和7年9月1日(月)～9月19日(金)

【場 所】神奈川県立寒川高等学校

【対 象】第3学年2クラス(57名)

【科 目】英語コミュニケーションⅡ

【単元名】LESSON 3 時制(2)／私の夢は国際宇宙ステーションで...

LESSON 4 助動詞／ニーナおばさんの夢は...

...

四訂版 UNITE 英語総合問題集 STAGE 0

(数研出版)

#### 【評価規準】

知識・技能	「話すこと〔やり取り〕」の評価規準	
	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
【知識】 言語材料や日常的話題についての情報や考え、気持ちを述べるために必要となる語彙や表現、音声等を理解している。	聞き手に自分の考えや気持ちが伝わるようにコミュニケーション方略を活用しながら、日常的話題(好きなことや嫌いなこと)について、基本的な語句や文を用いて、理由などの補足情報を加えて自分の意見を伝えたり、相手に質問して意見を引き出したり、適切に応答したりしながら、やり取りの工夫をしながらお互いに伝え合うことができる。	聞き手に自分の考えや気持ちが伝わるようにコミュニケーション方略を活用しながら、日常的話題(好きなことや嫌いなこと)について、基本的な語句や文を用いて、理由などの補足情報を加えて自分の意見を伝えたり、相手に質問して意見を引き出したり、適切に応答したりしながら、やり取りの工夫をしながらお互いに伝え合うことができる。
【技能】 言語材料や日常的話題について、情報や考え、気持ちを理由とともに話して伝える技能を身に付けている。		

【時 数】7時間 (50分)

【授業者】筆者および同校外国語科教員2名

#### 【単元計画】

時数	ねらい (■)、内容 (●)
第1時	■単元目標を確認し、学習に見通しを持つこと ●趣旨説明 ●事前のパフォーマンステスト・質問紙調査
第2時	■言語の働きとコミュニケーション方略について理解すること ●言語の働きとコミュニケーション方略について ●LESSON 3 単語・熟語のアクセント・意味の確認
第3時	■質問をし、会話を続けること ●3-minute conversation① “What do you wanna eat for lunch?” ●LESSON 3 長文読解
第4時	■自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文以上で伝えること ●3-minute conversation② “Which movie do you wanna watch?” ●LESSON 3 時制(2)
第5時	■質問をし、会話を続けること ●3-minute conversation③ “Which concert do you wanna go to together?” ●LESSON 4 単語・熟語のアクセント・意味の確認
第6時	■好きなことや嫌いなことについて、相手に伝えたり、相手から引き出すことができること ●3-minute conversation④ “Which movie do you wanna watch?” ●LESSON 4 長文読解 ●LESSON 4 助動詞
第7時	■好きなことや嫌いなことについて、相手に伝えたり、相手から引き出すことができること ●事後のパフォーマンステスト・質問紙調査 ●LESSON 4 助動詞 ●振り返り

#### (2) 指導内容

##### ア 身に付けさせたい力

本研究では、所属校生徒の現状の英語でやり取りする力を鑑み、CEFR-J A1.1程度と仮定し、CEFR-J A1.2を到達目標として採用する。これを踏まえて、本研究で育成を目指す「やり取りする力」とは、「好きなことや嫌いなことについて、相手に伝えたり、相手から引き出すことができる力」と定義する。

さらに、この評価規準をより明確にするために、「理由や補足情報とともに相手に伝えることができる」、「質問をして、会話を続けることができる」、「相手の意見や理由を聞いた際に、適切に応答することができる」の3つの観点に分類して指導することとした。

##### イ コミュニケーション方略の指導

本研究において、「コミュニケーション方略の指導」は大きく4つのことを行った。1つ目は、コミュニケーション方略の明示的な指導である。前述のとおり、『解説外国語編』において「言語の働き」は5つに整理されており、(ア)を「コミュニケーション方略」、(イ)～(オ)を「言語機能」として位置付けて授業中に紹介した(表1)。生徒に日頃のコミュニケーションの振り返りやコミュニケーションを円滑にする方法

についての協議を踏まえた上で、(ア)をコミュニケーション方略として明示的に説明し、今後の言語活動の際に意識するよう指導した。

2つ目は、コミュニケーション方略を活用するための表現集の活用である。後のタスクやパフォーマンステストでの活用を見据え、「伝える」、「質問する」、「応答する」といった言語機能の表現に、コミュニケーション方略も盛り込んだ表現集を作成した。指導に際しては、全てを暗記させるのではなく、生徒自身が「使いたい表現」を選んで活用すること、意味とイントネーションにも意識することを促した。具体例として、「Really?”を挙げ、イントネーションの違いによって、「驚嘆」や「疑念」など、伝わる意味内容が変化することを説明した。

3つ目は、わかりやすいキーワードの提示である。生徒が間違えることを恐れずに発話し、積極的にやり取りへと向かうことのできる学習環境を作る目的で、コミュニケーション方略に関連する「Question」、「Reaction」、「Smile」の3つをキーワードとして黒板に貼り紙を掲示し、毎時間の授業冒頭や活動の合間に確認した。同時に、「正確さよりも伝え合うことを大切にしよう」という声かけも継続的に実施した。

4つ目は、教師とALTによるモデル会話動画の提示である。事前のパフォーマンステスト(後述)では、ALTに質問を行えた生徒はほとんどおらず、質問紙調査からは「質問をするタイミングが分からなかった」という声の確認された。そこで、4つ目は生徒がより円滑にやり取りを行えるよう、教師とALTによるモデル会話動画を作成し、授業内で提示した。この動画では、会話の開始から質問や応答、合意形成に至る流れをテロップを用いて示し、コミュニケーション方略を使用する場面をわかりやすく示した。

#### ウ コミュニケーション方略を意識したタスク

毎時間の授業冒頭の15分に帯活動で行うタスクとして、「3-minute conversation」を実施した(手順は図3参照)。生徒はワークシートに示した会話フレームを用い、3分間英語でのやり取りを継続する。活動の到達目標は、互いの意見や理由を共有し、質疑応答を重ねながらテーマに基づく合意形成を図ることである。テーマには「好きな音楽を共有し、一緒にコンサートに行くアーティストを決めよう!」のような身近な話題を設定した。指導に当たっては、合意に至っても活動を終了せず、理由の深掘りや追加質問を促し、会話を継続させた。また、図3の通り、本活動は同一タスクを2回実施する構成とした。1回目より2回目のパフォーマンスの向上のためには、合間の中間指導が重要であり、1回目終了後にその時間に設定した「意識すべき方略」へ生徒の注意を再度向けさせた。

生徒のやり取りを支援するため、ワークシートの構成を工夫した。左側に表現の選択肢、右側に会話フレ

ームを配置し、プリントの片面で一覧できる構成とした。生徒は、右側のフレームにある空所に対し、左側の選択肢や配布済みの表現集から自分の気持ちを表現するのに適切な語句を選択することでやり取りを行う。空所の一部は選択式ではなく、生徒自身が思考して発話内容を決定する形式とした。会話フレームの設計にあたっては、「質問する→答える→リアクションする」という会話のサイクルを基盤とした。この型を繰り返し使用することで、会話の流れを生徒自身に内在化させ、最終的にはワークシートなしでも自律的なやり取りが可能になることを目指した。また、左側の選択肢には、表現集からのものに加え、当該単元の新出文法を用いた表現も盛り込んだ。これにより、本活動が単なるやり取りする力の向上だけでなく、授業で学んだことを活用する場としても機能するよう工夫した。

さらに、3-minute conversationを実施する中で、「相手の質問を聞き取ることはできても、適切な応答表現が浮かばない」という生徒の課題が確認された。そこで、生成AIを活用した支援を行った。具体的には、Google Classroom上に生成AIへのリンクと専用のプロンプト(指示文)を掲載した。生徒は図3の③に示す「準備時間」において、このプロンプトをコピー&ペーストし、質問の通し番号を入力すると、自身の英語レベル(CEFR A1~A2相当)に適した「シンプルで自然な応答例」を3パターン得ることができる。なお、生徒にはAIの回答を丸写しするのではなく、あくまで参考として活用するよう指導した。このようなICTを用いた個別最適な支援を行うことで、やり取りの継続が困難だった生徒にも意欲的な取り組みが見られ、発話内容の質的な向上が確認された。

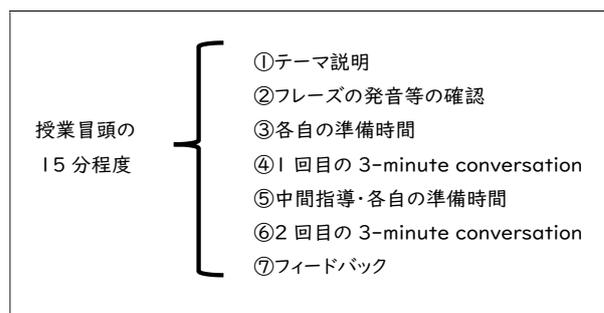


図3 3-minute conversationの流れ

#### (4) 検証方法

##### ア 事前・事後のパフォーマンステスト

RQ1の分析を目的として、第1回および第7回の授業においてパフォーマンステスト(以下、事前・事後テストという)を実施した。

テストの実施形式は、ネイティブ講師1名とALT2名の計3名を別々の教室に配置し、生徒一人ひとりと約2分間の1対1による対面形式で行った。評価のために、全ての会話を録音した。設定したテーマは「好きな映画について話し、授業で一緒に見る映画を決める」である。これは、互いの意見や理由を共有し、質

疑応答を重ねながら合意形成を図るといふ、授業で行っている「3-minute conversation」と同様の流れである。ただし、テストでは生徒がワークシート等の資料を一切持たず、自分の力のみで取り組む点が大きな違いである。事前・事後で同一のテーマを設定したが、これは生徒のやり取りする力の向上を見取り、生徒自身にも変化を実感させる目的である。

事前テストは、指導前の生徒のやり取りする力を把握する目的で行い、記録に残す評価のための資料とはせず、一方事後テストは、単元を通してやり取りする力が目標に到達したかどうかを測る目的で行い、記録に残す評価のための資料とした。これらの評価の扱いについては、事前・事後テストの実施前に目的や詳細を生徒に説明した。

評価にあたっては、「やり取りする力」を分類した「伝える」、「質問する」、「応答する」の3観点に、文法や語彙の適切さを示す「正確さ」を加えた計4観点のルーブリック(表3)を独自に作成した。評価は、録音データを用いてルーブリックに基づいて筆者が行った。

また、生徒の発話内容はRQ3の分析にも活用するため、同意の得られた生徒に限りテストでの発話を録音し、逐語録を作成、分析した。

表3 評価ルーブリック

評価	伝える	質問する	応答する	正確さ
A (3点)	好きな映画について、理由と経験などの追加情報を加えて伝えることができる。	相手への質問が3回以上あり、必要に応じてコミュニケーションを円滑にするための工夫が見られる。	相手の意見や質問に対し、適切に回答することができる。	コミュニケーションに支障を来す誤りがなく、やり取りがきている。
B (2点)	好きな映画について、理由とともに伝えることができる。	相手に質問が2回あり、必要に応じてコミュニケーションを円滑にするための工夫が見られる。	相手の意見や質問に対し、部分的に誤りはあるが、概ね適切に回答することができる。	コミュニケーションに支障を来す誤りが一部見られるが、やり取りできる。
C (1点)	好きな映画について、理由とともに伝えることができない。	相手への質問が1回以下である。	相手の意見や質問に対し、回答することができていない。	コミュニケーションに支障を来す誤りが多く、やり取りができていない。

## イ 質問紙調査

RQ2およびRQ3を検証するため、第1回と第7回の授業において質問紙調査を実施した。本調査は選択式項目と記述式項目の併用型であり、選択式項目の回答は4件法によって構成されている(表4)。質問項目1から10は、生徒の英語学習に対する動機付けの状態を参考までに把握するために設定した。また先行研究を踏まえて、本研究における生徒のやり取りに対する自信の高まりを見取るために、「①やり取りに対する不安」、「②やり取りする力の自己評価」という2つの視点を設定した。質問項目11から16は、やり取りに対する自信の変化を評価するための2つの観点に基づき設定した。分析においては、視点①(質問項目14・15)、視点②(質問項目11・12)を、各観点をより直接的に示す指標として用いる。

表4 質問項目

観点	質問内容
動機付け	1. 英語学習が好きですか? 好き/どちらかといえば好き/どちらかといえば嫌い/嫌い
	2. 英語学習の印象を記入してください。
	3. 英語の授業を通じて、自分の英語力をもっと高めたいと思いませんか? そう思う/どちらかといえばそう思う/どちらかといえば思わない/思わない
	4. 英語学習を通じて、どのようになりたいかを記入してください。(身に付けたい力など)
	5. 英語の授業に、積極的に取り組んでいますか? 積極的に取り組んでいる/取り組んでいる/あまり取り組めていない/取り組めていない
	6. 英語の授業で、積極的に英語を使っていますか? 積極的に使っている/使っている/あまり使っていない/使っていない
	7. 授業の中で、主体的に取り組んでいることを記入してください。
	8. 自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文(1文+補足情報)以上の英語で伝えられますか? できる/どちらかといえばできる/どちらかといえばできない/できない
	9. 相手の好きなことや嫌いなことを引き出すために2回以上質問できますか? できる/どちらかといえばできる/どちらかといえばできない/できない
	10. 相手の意見や理由を聞いた際に、適切に回答(リアクション)できますか? できる/どちらかといえばできる/どちらかといえばできない/できない
やり取りに対する不安	11. 英語で話す際、多少の間違いがあっても伝えられる自信がありますか? ある/どちらかといえばある/どちらかといえばない/ない
	12. 英語の授業で、英語をうまく使えたと感じる瞬間はありますか? ある/どちらかといえばある/どちらかといえばない/ない
	13. 英語をうまく使えたと感じる瞬間について、具体的に記入してください。
やり取りに対する自己評価	14. 授業で間違えることについてどう思いますか? 間違えても積極的に話したい/少し気になるが、間違えを恐れずに話したい/間違えるのが嫌で、たまに話すのをためらう/間違えることが恥ずかしくて、話したくない
	15. 英語を使って、コミュニケーションを取る際の気持ちに一番近いものはどれですか? とても楽しい/まあまあ楽しい/ちょっと苦手/できればやりたくない
	16. 英語でコミュニケーションを取る際の気持ちについて、具体的に記入してください。

## ウ インタビュー

RQ3の検証を目的として、事前・事後テストの得点が伸長し、かつ質問紙調査でもやり取りに対する自信にも改善が見られた生徒を対象に半構造化インタビューを実施した。インタビューでは、時系列に沿った回想を促しながら、各手立て(表現集、ワークシート、掲示や声かけ、生成AIの活用、動画など)が「やり取りする力」の向上および「やり取りに対する自信」の変化にどのような影響を与えたかについて詳細に聞き取りを行った。

## 4 結果

### (1) やり取りする力

RQ1「コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りする力を向上させるか」を検証するため、事前・事後テストの結果を比較した。授業への欠席や遅刻等で事前・事後テストの両方、もしくはいずれかを受験できなかった生徒11名を分析から除外し、46名分のデータを分析の対象とした。

### ア 事前・事後テスト結果

事前・事後テスト結果を表5にまとめた。合計点、「伝える」、「質問する」、「応答する」、「正確さ」の全ての観点の事後の平均値が事前を上回る結果となった。「合計」の平均値は事前から事後で2.31増加した。観点別に見ると、「質問する」が事前から事後で0.74増加し、最も大きく伸びた。さらに、各観点の結果についての統計的な有意差の有無を検討した。まずコルモゴロフ・スミルノフ検定(KS検定)を行い、「合計点」については正規性が棄却されなかったため、対応のあるt検定を、「伝える」、「質問する

、「応答する」、「正確さ」の4観点については正規性が棄却( $p < .001$ )されたので、ウィルコクソンの符号付順位和検定を用いて比較した。結果は、「合計」( $t(42)=-8.92, p < .001$ )、「伝える」( $z=4.30, p < .001, r = .84$ )、「質問する」( $z=-4.70, p < .001, r = .87$ )、「応答する」( $z=4.68, p < .001, r = .90$ )、「正確さ」( $z=39.0, p < .001, r = .77$ )の全観点において有意差が確認された。

表5 事前・事後テスト結果

観点	テスト	N	m	(max/min)	SD	p値	効果量
伝える	事前	46	1.65	(3/1)	0.64	<.001***	0.18
	事後	46	2.13	(3/1)	0.40		
質問する	事前	46	1.07	(2/1)	0.25	<.001***	0.19
	事後	46	1.80	(3/1)	0.72		
応答する	事前	46	1.57	(3/1)	0.58	<.001***	0.19
	事後	46	2.15	(3/1)	0.47		
正確さ	事前	46	1.24	(3/1)	0.48	<.001***	0.16
	事後	46	1.74	(3/1)	0.61		
合計	事前	46	5.52	(9/4)	1.43	<.001***	0.23
	事後	46	7.83	(11/5)	1.50		

注1: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 。有意ではない値は特に記号を付さない( $p \geq .05$ )。  
注2: 効果量の判定基準は、一般的に0.20(小)、0.50(中)、0.80(大)とされる。

### イ 上位・中位・下位グループ比較

事前テストの合計点を得点順に並べ、上位グループ、中位グループ、下位グループに分けて、各グループ内で事前と事後の平均点の比較を行った(表6)。上位グループは事前から事後で1.56増加した。中位グループは事前から事後で2.80増加した。下位グループは事前から事後で2.85増加した。さらに、各グループの「合計点」の結果についての統計的な有意差の有無を検討した。まずKS検定を行い、全グループにおいて正規性が棄却( $p < .001$ )されたので、ウィルコクソンの符号付順位和検定を用いて比較した。結果は、上位グループ( $z = -3.73, p < .001, r = .88$ )、中位グループ( $z = -3.41, p < .001, r = .88$ )、下位グループ( $z = 3.18, p < .01, r = .88$ )の全グループにおいて有意差が確認された。

表6 グループ別の事前・事後テスト比較(合計点)

観点	テスト	m	SD	p値	効果量
上位	事前	7.00	1.03	<.001***	0.88
	事後	8.56	1.50		
中位	事前	5.07	0.26	<.001***	0.88
	事後	7.87	1.41		
下位	事前	4.00	0.00	<.01**	0.88
	事後	6.85	1.21		

注1: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 。有意ではない値は特に記号を付さない( $p \geq .05$ )。  
注2: 効果量の判定基準は、一般的に0.20(小)、0.50(中)、0.80(大)とされる。

表7は各グループにおける事前・事後テストの平均点を観点別に示したものである。全グループにおいて全ての観点で事後の得点が事前を上回っていた。グループ別に見ると、上位グループでは「質問する」が最も伸長した。中位グループでは「質問する」と「応答する」で高い伸びが見られ、下位グループでは「伝える」と「応答する」において高い伸長が確認された。

表7 グループ別の事前・事後テスト比較(観点別)

グループ	テスト	伝える	質問する	応答する	正確さ
上位	事前	2.19	1.31	2.15	1.81
	事後	2.50	2.04	2.31	2.08
中位	事前	1.62	1.00	1.38	1.15
	事後	2.08	2.08	2.23	1.85
下位	事前	1.00	1.00	1.00	1.00
	事後	1.92	1.46	1.85	1.54

### ウ 発話の分析

事前・事後テストにおける生徒の発話データを「補足情報数」、「質問数」、「コミュニケーション方略使用数」、「ターンテイク数」の4つの指標に基づいて分析した(表8)。全ての指標において、事後の平均値が事前を上回る結果となった。また、各指標の結果についての統計的な有意差の有無を検討した。まずKS検定を行い、「補足情報数」、「コミュニケーション方略使用数」、「ターンテイク数」の3指標は正規性が棄却されなかったため、対応のあるt検定を、「質問数」の指標については正規性が棄却( $p < .001$ )されたので、ウィルコクソンの符号付順位和検定を用いて比較した。結果としては、「質問数」( $t(42) = 8.09, p < .001$ )、「コミュニケーション方略使用数」( $z = 3.91, p < .001, r = .68$ )、「ターンテイク数」( $z = 5.32, p < .001, r = .81$ )の3つの指標で有意差が確認された。

表8 発話の分析

観点	テスト	N	m	(max/min)	SD	p値	効果量
補足情報	事前	46	1.41	(4/0)	1.05	.73	0.06
	事後	46	1.48	(4/0)	0.84		
質問	事前	46	0.15	(2/0)	0.42	<.001***	0.79
	事後	46	1.52	(3/0)	0.91		
方略	事前	46	0.83	(5/0)	1.10	<.001***	0.63
	事後	46	1.87	(4/0)	1.15		
ターンテイク	事前	46	7.96	(15/3)	2.88	<.001***	0.87
	事後	46	12.37	(17/6)	3.11		

注1: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 。有意ではない値は特に記号を付さない( $p \geq .05$ )。  
注2: 効果量の判定基準は、一般的に0.20(小)、0.50(中)、0.80(大)とされる。

### (2) やり取りに対する自信

RQ2「コミュニケーション方略を意識したタスクの活用は、生徒のやり取りに対する自信を高めるか」を検証するため、質問紙調査における4件法を用いた質問項目に対する回答を、肯定的なものから順に4点から1点(「そう思う」を4点、「思わない」を1点など)の得点に換算し、数値化して分析に用いた。質問紙調査の結果は表9の通りである。授業への欠席や遅刻等で事前・事後の質問紙調査の両方、もしくはいずれかを回答できなかった生徒11名を分析から除外し、46名分のデータを分析の対象とした。

表9 質問紙調査結果

質問項目	アンケート	N	m	SD	p値	効果量
1	事前	46	2.33	0.78	.03	0.84
	事後	46	2.56	0.88		
3	事前	46	3.23	0.68	.66	0.12
	事後	46	3.28	0.59		
5	事前	46	3.00	0.76	.11	0.78
	事後	46	3.21	0.71		
6	事前	46	2.14	0.68	<.01**	0.84
	事後	46	2.63	0.82		
8	事前	46	2.19	0.76	<.01**	0.73
	事後	46	2.60	0.88		
9	事前	46	1.86	0.80	<.01**	0.76
	事後	46	2.51	0.80		
10	事前	46	2.84	0.84	<.01**	0.79
	事後	46	3.26	0.76		
11	事前	46	2.30	0.96	<.01**	0.71
	事後	46	2.67	0.81		
12	事前	46	2.00	0.90	<.01**	0.83
	事後	46	2.67	0.75		
14	事前	46	2.63	0.93	.75	0.06
	事後	46	2.67	0.75		
15	事前	46	2.49	0.94	<.01**	0.80
	事後	46	2.91	0.84		

注1: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 。有意ではない値は特に記号を付さない( $p \geq .05$ )。  
注2: 効果量の判定基準は、一般的に0.20(小)、0.50(中)、0.80(大)とされる。

結果として、全質問項目の事後の平均値が事前を上

回った。また質問項目の結果について統計的な有意差の有無を検討した。まずK S検定を行い、全質問項目において正規性が棄却( $p < .001$ )されたので、ウィルコクソンの符号付順位和検定を用いて比較した。結果は、項目1 ( $p < .05$ )、項目6 ( $p < .001$ )、項目8 ( $p < .01$ )、項目9 ( $p < .001$ )、項目10 ( $p < .05$ )、項目11 ( $p < .05$ )、項目12 ( $p < .001$ )、および項目15 ( $p < .01$ )の計8つの項目において、事前と事後の回答に有意な差が認められた。

さらに、生徒のやり取りに対する自信の高まりを見取るために設定した「やり取りに対する不安」、「やり取りする力の自己評価」の2つの視点での分析をした。

#### ア やり取りに対する不安

視点①について、質問項目14(間違えることについてどう思うか)と質問項目15(コミュニケーションを取る際の気持ち)に着目した。質問項目14については、平均値は事前の2.63から事後の2.67へ上昇し、肯定的な回答の割合も52.1%から66.7%へと上昇したが(図4)、統計的な有意差は認められなかった。

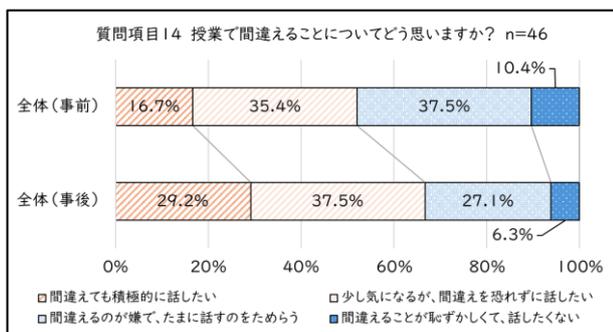


図4 質問項目14の結果

質問項目15では、事前・事後で有意差が認められた( $p < .01$ )。平均値は事前の2.49から事後の2.91へ上昇し、肯定的な回答の割合は52.1%から72.9%に増加した(図5)。

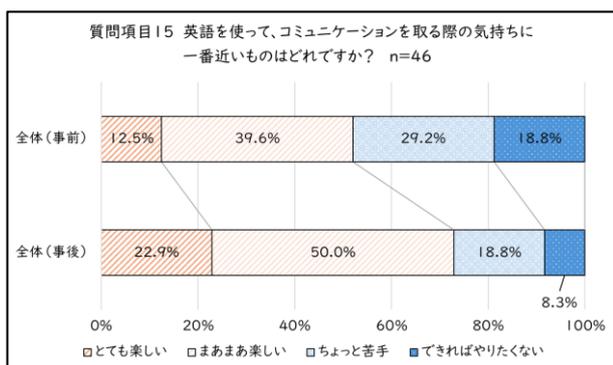


図5 質問項目15の結果

また、視点①に関連する質問項目16(英語でコミュニケーションを取る際の気持ち)の記述において、事前では「合ってるか不安でモジモジする」と回答していたが、事後では「難しいが積極的に話したいと思う」と回答するといったような前向きな変化が見られた生徒が多数見られた。

その一方で、事後でも「緊張するし、間違えたらど

うしちゃうって思っちゃう」、「楽しいけど間違えたくない」などの不安を示す回答も散見された。

#### イ 視点②「やり取りする力の自己評価」

視点②について、質問項目11(多少の間違いがあっても伝えられる自信がありますか)と質問項目12(英語をうまく使えたと感じる瞬間)に着目した。質問項目11では、統計的な有意差が認められ( $p < .05$ )、平均値は事前の2.30から事後の2.68へ上昇し、肯定的な回答の割合は39.6%から56.3%に増加した(図6)。

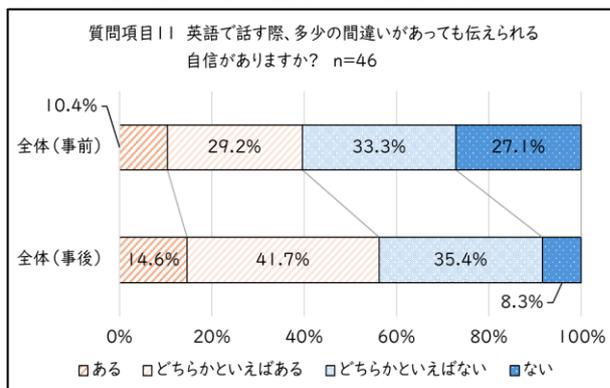


図6 質問項目11の結果

質問項目12においては、有意差が認められ( $p < .001$ )、平均値は事前の2.00から事後の2.67へ上昇し、肯定的な回答の割合は29.2%から58.3%に増加した(図7)。

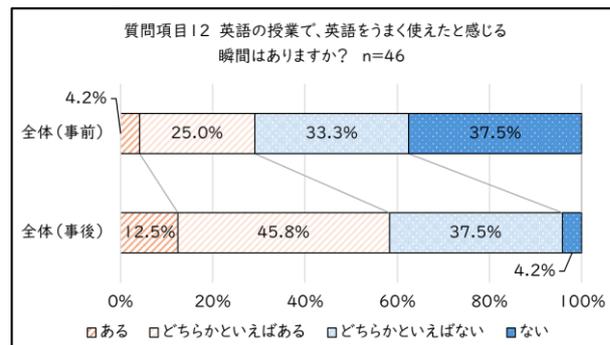


図7 質問項目12の結果

また、視点②に関連する質問項目13(英語をうまく使えた(使えない)と感じる瞬間)の記述において、事前では「ほとんど伝えられなかった」のような回答していた生徒が多く見られたが、事後では「相手が自分のした質問に対して答えてくれたとき」などのような、相手に伝わった実感に関する回答が増加した。

#### (3) やり取りする力および自信が高まった生徒の共通点とその要因

RQ3「やり取りする力および自信が高まった生徒にはどのような共通点があり、それらをもたらした要因は何か」を検証するため、事前・事後テストの得点が伸長し、かつ質問紙調査でも改善が見られた生徒4名を抽出した(表10・11)。その4名(生徒A・B・C・D)を対象に、事前・事後テストでの発話内容と質問紙調査での記述内容、インタビューでの発言内容を整理した(表12)。

表 10 抽出した生徒のパフォーマンステスト結果

生徒	テスト	伝える	質問する	応答する	正確さ	合計
A	事前	2	1	2	2	7
	事後	3	3	3	2	11
B	事前	1	1	1	1	4
	事後	2	2	2	2	8
C	事前	1	1	2	1	5
	事後	2	3	3	2	10
D	事前	1	1	1	1	4
	事後	2	3	2	2	9

表 11 抽出した生徒の質問紙調査結果

生徒	質問紙調査	質問11	質問12	質問14	質問15
A	事前	2	3	3	4
	事後	3	3	3	4
B	事前	2	2	2	2
	事後	2	2	2	3
C	事前	4	2	3	3
	事後	4	3	4	3
D	事前	1	1	1	1
	事後	2	2	2	4

※各項目は4に近いほど肯定的、1に近いほど否定的な評価を示す。

表 12 生徒の気づき

生徒	授業での気づき		事前テストでのグループ
	きっかけ	学びや変化	
A	・黒板の掲示 ・教員の声かけ ・表現集	・黒板の掲示や教員の声かけによって、毎回の活動で1つのスキル(「Question」など)に集中して練習でき、わからなかった部分は、表現集を見て補うことができた。	上位
B	・パフォーマンステスト ・生成AI	・事前のパフォーマンステストがあったから、事後を見据えた対策を意識して、活動で練習することができた。 ・活動前に生成AIを使うことで、自分が伝えたいことや質問したいことの正確さを確認でき、不安が軽減した。	下位
C	・生成AI ・動画	・生成AIを使うことで、この質問が来たら、このように返そうとシミュレーションすることができた。 ・動画を見たことで、会話の流れがわかり、不安が軽減した。 また模倣することを意識して、練習した。	中位
D	・黒板の掲示 ・教員の声かけ ・表現集 ・ワークシート	・黒板の掲示や教員の声かけによって、その活動内で意識すべきことが明確になり、表現集やワークシートを使って必要な準備をした上で、活動することができた。 ・活動を重ねることで、ワークシートから会話の流れが理解でき、安心して取り組むことができた。	下位

### ア 生徒A

生徒Aは英語に対する学習意欲が高く、前向きな態度で授業に臨んでいる。英語の語彙や文法に関する基礎知識は定着している一方で、即興的なやり取りでの活用については実践的な機会の不足が課題である。発話内容(表13)を確認すると、事前テストにおいてはALTからの問いかけに対し、単語や短い句による受動的な応答に留まっていた。また、生徒AからALTに対して自発的に質問を行う場面は確認されなかった。しかし、事後テストにおいては、「I like movie Slam Dunk.」や「Because it is funny and exciting.」のように、「好きなもの」を伝えるだけでなく、「理由」といった補足情報とともに伝えていた。また、ALTの発話を受けて、適切な応答や質問を自発的に行う場面も見られた。発話量の増加と並行して、「正確さ」の向上も認められた。

質問紙調査では、質問項目16(英語でコミュニケーションを取る際の気持ち)の記述において、事前は「上手く伝えようとする思いが強すぎて、上手に伝えられない」と回答していたが、事後では「完璧に伝えなくても理解してくれるので、リラックスして話せる」と回答しており、英語でやり取りを行う中での失敗に対する考え方が変化していることがわかる。

表 13 生徒Aの発話内容の一部

事前	事後
ALT: What movie do you like? 生徒A: Slam Dunk.	ALT: What movie do you like? 生徒A: I like movie Slam Dunk.
ALT: Oh, you like Slam Dunk. I see.	ALT: Slam Dunk.
生徒A: Because... funny. Fun.	生徒A: Because it is funny and exciting.
生徒A: 生徒AからALTへの質問はなく、英単語を使って応答していた	ALT: I like Star Wars. 生徒A: Wow. Why do you like Star Wars? ALT: Yeah, I like Star Wars because it's very exciting and cool. 生徒A: Exciting. Cool. Wow.

生徒Aへのインタビューからは、黒板に掲示された「Question」、「Reaction」、「Smil

e」の貼り紙や、授業冒頭および活動の間における教員の声かけにより、「意識すべき方略」を重点的に練習に取り組んでいたことがわかった。また、タスクを通して不十分と自覚した表現については、適宜表現集やワークシートで確認をして、次の活動で活用するという、学習のサイクルを繰り返していたことが明らかになった。

### イ 生徒B

生徒Bは英語学習に対して苦手意識を抱いているが、授業内で提示された課題や言語活動には前向きに取り組むことができる。特に言語活動での他者への配慮に長けており、周囲と調整する役割を担っている。発話内容(表14)を見ると、事前テストにおいては、ALTの問いかけに対して「好きなもの」を答えることはできたものの、理由を述べる段階で発話が途絶え、以降のやり取りは日本語で行っていた。一方、事後テストでは、最後まで英語を使用し、「I like First Kiss. Because... This movie is good.」のように「好きなもの」を理由とともに伝え、ALTへ質問を行う様子も見られた。

表 14 生徒Bの発話内容の一部

事前	事後
ALT: What movie do you like? 生徒B: I like movie Doraemon.	ALT: What movie do you like? 生徒B: I like First Kiss. ALT: I have never heard of that movie. 生徒B: Because... This movie is good.
生徒B: 生徒BからALTへの質問はなく、英語や日本語を使って応答していた	ALT: I like Frozen 2. 生徒B: I don't know. What is it about?

質問紙調査では、質問項目16(英語でコミュニケーションを取る際の気持ち)の記述にて、事前は「ちゃんと言葉を返せないな」と記述していたが、事後では「ちゃんと相手に伝わってるかなって不安になるし、ちゃんと聞き取れるかなって不安になる」と回答していた。これは、単に話せないという自己評価から、不安は残るものの話すことはできているという自己評価に変化したことが伺え、やり取りする力が着実に身に付いている様子が読み取れる。

インタビューでは、事前テストで「何もできなかった」という強い印象を持っていたが、それを「事後のテストでは改善したい」というモチベーションへと転換させて授業に臨んでいたと語っていた。特に、自身

の英語の正確性に対する不安があり、解消するために生成AIを用いて表現の正確さを事前に確認していた。それにより、「自分の英語でも伝わる」という実感を得られたことが、事後テストでの自信に繋がったと述べていた。

### ウ 生徒C

生徒Cは教科を問わず学習意欲が高く、授業に真面目な姿勢で取り組み、物事を深く考えることができる。一方で、英語においては基礎的な知識は有しているものの、自分の考えを表現することには課題がある。発話内容(表15)を見ると、事前テストにおいてALTへの質問は確認されず、沈黙や日本語使用が多く見られ、やり取りを維持するのが困難な様子であった。しかし、事後テストにおいては、理由とともに「好きなもの」を伝えることができていた。さらに、ALTが好きな映画について語った後、「What's your favorite character?」や「Why Darth Vader?」などの掘り下げる質問をし、「Star Wars. Yes.」という共感や肯定の応答に加え、「I'm not watching Star Wars.」のように自分のことを話すなど、積極的に応答していた。

質問紙調査では、質問項目13(英語をうまく使えた(使えない)と感じる瞬間)において、事前は「日本語の説明は頭の中で完成しているのに、それを表現する適切な単語、文章が出てこなかった時」と書いていたが、事後では「伝わる文章を伝えられた時」と回答しており、やり取りに対して肯定的な印象を持つようになったことが伺える。

表15 生徒Cの発話内容

事前	事後
ALT: What movie do you like? 生徒C: My favorite movie... Kimefu no Yaiba. ALT: Ah, Kimefu no Yaiba. 生徒C: Yeah... Yes. ALT: Tell me more. 生徒C: ..Sorry. ...出てこない	ALT: What movie do you like? 生徒C: I love Super Mario. ALT: Super Mario. 生徒C: Because it's cool and interesting.
生徒C: 生徒CからALTへの質問はなく、英単語や日本語を使って応答していた	ALT: I like Star Wars. 生徒C: Star Wars. ALT: Yes. 生徒C: I'm not watching Star Wars. ALT: Oh, that's okay. 生徒C: What's your favorite character? ALT: My favorite character is Darth Vader. 生徒C: Oh, Darth Vader. (中略) Why Darth Vader?

インタビューでは、初めは事前テストで応答することに課題を感じていたが、やり取りをシミュレーションするために生成AIを活用したり、モデル動画での会話の流れや発話を模倣することを意識し、それを活動内で実践したと述べていた。さらに、キーワードの貼り紙や教員の声かけによって活動内で意識すべきことの優先順位が明確になり、練習を重ねるごとに円滑な応答ができたという実感が得られるようになったという発言もあった。

### エ 生徒D

生徒Dは、英語学習への苦手意識から、授業中にし

ばしば注意が散漫になってしまうことがしばしばある。一方で外向的な性格であり、言語活動においては、特定の文脈や興味関心に合致した場面では、積極的に取り組むことができる。発話内容(表16)を見てみると、事前テストでは、単語のみで応答し、ALTへの質問は確認されなかった。また、理由を問う「Why do you like it?」というALTからの問いかけに対し、質問の意図を正確に捉えられず、映画のタイトルを伝えていた。しかし、事後テストにおいては、つなぎ言葉や聞き返しといったコミュニケーション方略の使用しながら、「好きなもの」やその理由を伝える様子が見られた。またALTへ質問を3回行い、「How many times have you watched it?」と単元での学習事項であった現在完了を適切に活用していた。

表16 生徒Dの発話内容の一部

事前	事後
ALT: What movie do you like? 生徒D: Disney movie. ALT: Why do you like it? 生徒D: Ana to Yuki no Joou.	ALT: What movie do you like? 生徒D: Well, Maleficent because interesting.
生徒D: 生徒DからALTへの質問はなく、英単語を使って応答していた	ALT: I like Moana. 生徒D: Moana. What's favorite your character? ALT: My favorite is... Moana because of her long hair. 生徒D: Yes. Yes. How many times have you watched it? ALT: I have watched it Two times.

質問紙調査では、質問項目16(英語でコミュニケーションを取る際の気持ち)の記述にて、事前は「ほんとにやりたくない」と回答していたが、事後では「取り組もうとしているけど意外とできなくて悲しい」と回答しており、「やりたくない」という気持ちから、不安は残るものの前向きに取り組もうとする姿勢への変化が見られるが、できた実感を得られていないことがわかる。

生徒Dへのインタビューでは、英語に対して強い苦手意識を抱いていたが、「同じパターンの会話を繰り返すことで「先の予想」ができて言葉が出るようになった」と述べており、ワークシートを用いて繰り返し活動を行うことで、会話のフレームからやり取りの流れを構造的に理解できたことが考えられる。また、ワークシートの中から自分の気持ちに合う表現を選んで伝えられたことが、友人やALTとのコミュニケーションの楽しさを実感するきっかけとなったと述べており、依然として苦手意識は残るものの、事後のテストでは「自分にできる範囲が増えた」という確かな手応えを感じて前向きな変化が確認できた。

以上のインタビュー結果をまとめると、抽出した4名全員がワークシートの有用性について言及しており、やり取りの構造を支え、生徒の発話を促進する「活動の要」として極めて重要な役割を果たしていたことがわかった。さらに本研究におけるそれ以外の手立ては、生徒の習熟度や課題感に応じて多角的に機能していたことがわかった。英語への苦手意識が強い生徒にとっ

では、掲示物やワークシートによる「やり取りの構造化」が不安感を下げる要因として機能しており、一定の基礎力を持つ生徒にとっては、生成AIや表現集が自律的な学習ツールとなっていた。事前のパフォーマンステストでの「失敗」や「沈黙」という経験も、自分のニーズを把握し、それに応じて選択的に学習を進めるきっかけとなっていた。

## 5 考察

### (1) やり取りする力の向上

パフォーマンステストの結果、「伝える」、「質問する」、「応答する」、「正確さ」の全観点の平均点において統計的に有意な向上が認められた。コミュニケーション方略を意識したタスクが生徒のやり取りする力の向上に寄与した要因として、コミュニケーション方略とタスクが相互補完的に機能していたことが考えられる。まず、タスクが生徒のコミュニケーション方略使用を促し、その方略の使用がタスクの円滑な遂行を支えるという、双方向の効果が見られた。意味内容の伝達を要する「3-minute conversation」において、生徒は「何もできなかった」、「質問のタイミングが分からなかった」といった語彙不足や沈黙に直面するが、それを乗り越えるための手段として相づちや聞き返し、質問等のコミュニケーション方略を自発的に選択・活用する機会となっていた。事後テストでは「コミュニケーション方略の使用数」についても増加が見られた。これは、Willis (2003 p. 52)がタスクの有効性の1つとして挙げている「コミュニケーション方略を試してみる機会が豊富に与えられる」ということや、コミュニケーション方略がタスクを円滑に進め、相互理解を深めるための「戦略的働きかけ」であると捉えるNakatani (2010)の知見とも一致する。特に「質問する」と「応答する」の観点での伸長がより大きかった。これは山本他 (2022)と同様の結果が得られた。

コミュニケーション方略とタスクが相互補完的に機能した例としては、生徒がやり取りの流れを構造的に理解することにつながっていたといえる。「3-minute conversation」で、生徒はワークシートを活用してやり取りを行った。抽出生徒4名へのインタビューの結果、ワークシートの「会話フレーム」や、提示したキーワード(「Question」、「Reaction」、「Smile」)によって会話の流れを把握し、見通しを持って安心して活動に取り組めたと述べていた。これは、コミュニケーション方略の使用が沈黙を回避して会話を継続させ、「会話フレーム」の「質問する→答える→リアクションする」というサイクルを回すことができたことが、やり取りの流れの構造的な理解に繋がっていた可能性がある。さらに、「3-minute conversation」では、同一タスクを2回実施する構成であったが、生徒は1回

目で自身の課題に気付く、中間指導や準備時間でコミュニケーション方略や表現に立ち返り、即座に2回目で試行する。このプロセスは、生徒に自身が「言いたいこと」と「言えないこと」のギャップへの気づきを促すとともに、コミュニケーションの中で選んだ方略や表現を試す機会となっている。中には、練習を通じてワークシートなしで会話ができるようになった生徒も確認された。これは、Swain (1985)が提唱した「アウトプット仮説」における言いたいことと言えないことのギャップに気づくことができたり(noticing the gap)、相手がいる会話の中で学習者がすでに身に付けた知識を試すことができたり(hypothesis testing)ということとも合致する。

また、英語力のグループ別の分析においても、上位・中位・下位の全てのグループの平均点において有意な向上が確認された。このことから、本実践のコミュニケーション方略を意識したタスクが特定の学力層に偏ることなく、生徒全体のやり取りする力を底上げする上で有効であったことを示唆している。特に、本実践は中位・下位グループの生徒に対してより高い効果を発揮した。これは、生徒が自身の学習ニーズを把握し、それに応じた手立てを選択して学びを進めることができたことが要因である可能性がある。

一方、上位グループの平均点の伸びは中位・下位グループに比べると限定的であった点については、さらなる検討を要する。これは、提示したタスクや手立てに上位グループの生徒に対してより高度なパフォーマンスを要求する「負荷」や「挑戦的な課題」が不足していた可能性を示唆している。今後は、中位・下位グループを支援する基礎的な足場かけを維持しつつ、タスクの中で上位グループの生徒により発展的なパフォーマンスを要求する仕掛けや手立ての導入が求められる。

### (2) やり取りに対する自信の向上

本実践では、Clément & Kruidenier (1985)に基づき、生徒のやり取りに対する自信の高まりを見取るために、視点①「やり取りに対する不安」と視点②「やり取りする力の自己評価」を設定し、各視点をより直接的に表す質問紙調査の4項目を評価指標に用いた。

視点①「やり取りに対する不安」に着目すると、多くの生徒はやり取りの中で、「何をしたら良いかわからない」、「表現がわからない」という不安を抱えていた。インタビューでは、会話のフレームからやり取りの流れを構造的に理解できたことや生成AIを用いて表現の正確さを事前に確認したことによって、不安が軽減したという発言が見られた。これは、提示した複数の手立てがそれぞれ生徒の不安感の軽減にも役立っていたことが考えられる。生徒は自身の学習ニーズだけでなく、不安感に応じて手立てを選択的に活用しており、課題を解消することが沈黙や失敗への恐れを和らげ、

やり取りに向かう安心感に繋がったことが示唆される。

視点②の「やり取りする力の自己評価」に着目すると、事前の質問紙調査の段階では、「ほとんど伝えられなかった」のような「できない」という回答が多く見られ、自身のやり取りする力に対して自己評価が低い生徒は少なくなかった。しかし、事後では相手に伝わった実感に関する回答が増加し、インタビューでは、「自分の英語でも伝わる」や「練習を重ねるごとに円滑な応答ができたという実感が得られるようになった」というような発言も見られた。これは、本実践を通じた「成功体験」の蓄積が、生徒のやり取りする力に対する自己評価を向上させたことが示唆される。本実践の同一タスクを2回繰り返す構成になっていたが、生徒は1回目で感じた「言いたいけれど言えない」という課題を準備時間で解決し、2回目で即座に改善を実感できたプロセスが成功体験となり、自己評価の向上をもたらしたと考える。

### (3) 教育的示唆

本実践の結果から、高等学校段階において、英語でやり取りする力およびやり取りに対する自信を育成するためには、次の3点を授業設計の中心に据えることが重要であるという教育的示唆が得られた。

#### ア コミュニケーション方略を意識したタスクの活用

高等学校において、生徒の英語で「やり取りする力」と「やり取りに対する自信」を育むためには、コミュニケーション方略を意識したタスクを活用し、「意味内容の伝達」に主眼を置いた場を設定することが重要である。

「意味内容の伝達」を重視したタスクは、生徒が文法的な正確さへの過度な意識から解放された状態で英語を使用できる環境を整備することができる。生徒に失敗が許容される実践の場を提示することは、活動への不安感を軽減し、発話を促す。しかしその反面で、自由度の高さが生徒の習熟度によっては過度な負担となり、活動の停滞を招く恐れもある。こうした自由度の高さによる難しさを補完し、円滑にやり取りを行うための支援として、コミュニケーション方略の指導と活用が有効である。コミュニケーション方略とタスクを掛け合わせて活用することで相互補完的に機能していた。タスクが生徒のコミュニケーション方略使用を促し、その方略の使用がタスクの円滑な遂行を支えることが期待できる。

また、この活動では、同一のタスクを各時間内で2回実施した。初めに準備時間において手立てを活用しながら発話内容を検討、1回目の実践を通して生徒は自身の課題を把握し、準備時間において手立てを活用しながら発話内容や使用する方略を見直した上で、2回目の実践に臨んでいた。このような構成は、生徒に「言いたいこと」と「言えなかったこと」のギャップへの気づきを促し、やり取りの質を高めるきっかけと

なっていた。加えて、準備時間は生徒のやり取りに対する自信の向上にも、重要な役割を果たしていた。

さらに、タスクの途中における教員の間接指導も重要である。活動間において、「質問」や「リアクション」など、やり取りの中で意識すべき表現や方略を再確認することで、生徒は活動の目的や方略に立ち返り、見直しを持って二回目の実践に臨むことができていた。これらのことから、実践の場の設定、準備時間の確保、反復構造、そして中間指導を組み合わせたタスク設計が、やり取りする力と自信の双方の育成に有効であることが示唆される。

#### イ コミュニケーション方略の明示的な指導

タスクの実践に先立ち、「言語の働き」の中でも特に「コミュニケーションを円滑にする」働きに焦点を当て、相づち、聞き返し、言い換えといったコミュニケーション方略を明示的に指導することが重要である。これにより、生徒は「何を話すか」だけでなく、「どのようにやり取りを続けるか」という視点を持って言語活動に臨むようになるだろう。導入段階でのコミュニケーション方略を指導することは、言語活動を支える素地を形成する役割を果たすといえる。

#### ウ 生徒が自身のニーズに応じて選択的に活用できる手立ての提示

表現集、ワークシート（「会話フレーム」）、黒板への貼紙の掲示や教員の声かけ、動画、生成AIといった多様な手立てを併用し、生徒が自身の課題に応じて、必要な支援を選択的に活用できる環境を作ることが重要である。インタビュー結果からは、英語に苦手意識を持つ生徒にとっては、会話の流れを可視化したワークシートが安心感をもたらしていた一方、一定の基礎力を有する生徒にとっては、生成AIが表現の正確さや妥当性を確認するための学習ツールとして機能していたことが明らかとなった。このように、単一の支援に依存するのではなく、生徒の学習課題に即した複数の支援的手立てを用意し、生徒が自らの課題に応じて選択できる環境を整えることが、やり取りする力と自信の双方を育成する上で重要である。

### (4) 研究の限界と今後の展望

本研究には2つの限界がある。まず、対象が単一の高等学校第3学年に限定されている点である。学年進行に伴う学習経験の蓄積や英語への慣れといった外部要因の影響も否定できない。そのため、他の学校で応用する際は、生徒の習熟度や学習環境を考慮する必要があり、結果の一般化には慎重を期すべきである。

次に、統制群を設定しておらず、期間も7時間と短かった点である。今後は統制群を設定した比較研究や、複数年度にわたる調査を通じた精緻な検証が求められる。

一方で、本実践で用いた指導枠組みは、やり取りする力を育成する活動として、汎用性を備えている。コ

コミュニケーション方略の明示的指導ややり取りの構造化という手法は、特定の学年に限定されるものではない。むしろ、第1学年次から導入することで早期に英語への抵抗感を軽減し、3年間の組織的な指導構想の出発点として位置付けることが可能である。核となる「3-minute conversation」は構造が明確なタスクであり、テーマや支援度を調整することで、多様な習熟度の学習者に応用できる。例えば、導入段階では日常的な話題から始め、学年が上がるにつれて難易度や複雑さを高め、社会的な話題へと移行させる指導への発展が期待される。

また、上位グループにおけるパフォーマンステストの伸びが中・下位グループに比して限定的であった点は、今後の重要な課題である。これは、本タスクが基礎定着や不安軽減を主眼とした「足場かけ」に重点を置いたため、上位層に対して高度な言語運用を促す「負荷」が不足していた可能性を示唆している。今後の展望としては、これまでの基礎的な支援を維持しつつ、習熟度の高い生徒に対して発展的なパフォーマンスを誘発する仕掛けを検討したい。具体的には、タスクの「目的達成(例:一緒に見る映画の決定)」に加え、「日時・場所の交渉」や「鑑賞後の予定」といった追加の状況設定や難易度を上げたコミュニケーション方略を提示することで、より即興的で深みのあるやり取りを促す手立てを講じていくことが有効だと考えられる。

## おわりに

本研究を進めるに当たり、御協力いただいた寒川高等学校の生徒・教職員の皆様をはじめ、研究に関わっていただいた全ての皆様に深く感謝申し上げます。

### [指導担当者]

渡邊 大志<sup>1</sup> 大石 智子<sup>1</sup> 小田 尚美<sup>2</sup>

## 引用文献

- 国立教育政策研究所 2023 「令和5年度 全国学力・学習状況調査の結果」 pp.14-17  
<https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23summary.pdf> (2026年1月19日取得)
- 国立大学法人 横浜国立大学 2024 「令和5年度全国学力・学習状況調査の英語の結果を活用した専門的な分析」 pp.4-36  
[https://www.mext.go.jp/content/20240517-mxt\\_chousa02-000036016\\_06.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240517-mxt_chousa02-000036016_06.pdf)  
(2026年1月19日取得)

- 文部科学省 2018a 「高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説外国語編英語編」  
[https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf)  
(2026年2月6日取得)
- 文部科学省 2018b 「高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説外国語編英語編」  
[https://www.mext.go.jp/content/1407073\\_09\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf) (2026年1月19日取得)
- 文部科学省 2025 「令和7年度 神奈川県 英語教育改善プラン (様式1:高等学校)」  
[https://www.mext.go.jp/content/20240722-mxt\\_kyoiku01000037197\\_14.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240722-mxt_kyoiku01000037197_14.pdf)  
(2026年1月19日取得)
- 泉恵美子・門田修平 2016 『英語スピーキング指導ハンドブック』 大修館書店 p.255
- ジェーン・ウィリス (著)、青木昭六 (監訳)、豊住誠・野呂忠司・松村昌紀・村端五郎 (訳) 2003 『タスクが開く新しい英語教育—英語教師のための実践ハンドブック』 開隆堂出版
- 投野由紀夫 2013 『CEFR-Jガイドブック』 大修館書店 p.296
- 山本大貴・陣野俊彦・戸井永貴宏 2022 「言語の働きを意識した帯活動のデザインと評価—高等学校における「話すこと [やり取り]」の指導の実践研究—」
- 山本大貴・陣野俊彦・戸井永貴宏 2023 「言語の働きを意識した「話すこと [やり取り]」の帯活動—英語が苦手な高校生への実践—」
- Long, M. H. 1996. The role of linguistic environment in second language acquisition. In *Handbook of second language acquisition Vol. 2*, eds. W. C. Ritchie, & T. K. Bhatia. : 413-68. New York: Academic Press.
- Michael Canale and Merrill Swain. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing\*. *Applied Linguistics*, 1(1):30
- Nakatani. 2010. Identifying Strategies That Facilitate EFL Learners' Oral Communication. *The Modern Language Journal*, 94(1)
- Peter D. MacIntyre, Richard Clément, Zoltán Dörnyei and Kimberly A. Noels. 1998. Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *The modern Language Journal*, 82(4):549
- Richard Clément and Bastian G. Kruidenier. 1985. APTITUDE, ATTITUDE AND MOTIVATION IN SECOND

LANGUAGE PROFICIENCY: A TEST OF CLÉMENT'S  
MODEL<sup>1</sup>. *JOURNAL OF LANGUAGE AND SOCIAL  
PSYCHOLOGY*, 4(1):24-25

Swain, M. 1985. Communicative competence: Some roles  
of comprehensible input and comprehensible output  
in its development. In *Input in second language  
acquisition*, ed. S. Gass, & C. Madden: 235-56.  
Rowley, MA: Newbury House

外国語 英語コミュニケーションⅡ

キーワード 複数単元を通した「話すこと[やり取り]」における「知識・技能」「思考・判断・表現」の評価

単元名

LESSON3 時制(2) / 私の夢は国際宇宙ステーションで…  
LESSON4 助動詞 / ニーナおばさんの夢は…

内容のまとめ

「話すこと[やり取り]」ア

1 「英語コミュニケーションⅡ」における「話すこと[やり取り]」アの目標

ア 日常的な話題について、使用する語句や文、対話の展開などにおいて、一定の支援を活用すれば、多様な語句や文を用いて、情報や考え、気持ちなどを詳しく話して伝え合うやり取りを続けることができるようにする。

2 複数単元を通した「話すこと[やり取り]」における目標及び評価規準

(1) 目標

日常的な話題(好きなことや嫌いなこと)について、基本的な語句や文を用いて、理由などの補足情報を加えて自分の意見を伝えたり、相手に質問して意見を引き出したり、適切に応答したりしながら、やり取りの工夫をしながらお互いに伝え合うことができる。

(2) 評価規準

「話すこと[やり取り]」の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p><b>【知識】</b> 言語材料や日常的な話題についての情報や考え、気持ちを述べるために必要となる語彙や表現、音声等を理解している。</p> <p><b>【技能】</b> 言語材料や日常的な話題について、情報や考え、気持ちを理由とともに話して伝える技能を身に付けている。</p>	<p>聞き手に自分の考えや気持ちが伝わるようにコミュニケーション方略を活用しながら、日常的な話題(好きなことや嫌いなこと)について、基本的な語句や文を用いて、理由などの補足情報を加えて自分の意見を伝えたり、相手に質問して意見を引き出したり、適切に応答したりしながら、やり取りの工夫をしながらお互いに伝え合うことができる。</p>	<p>聞き手に自分の考えや気持ちが伝わるようにコミュニケーション方略を活用しながら、日常的な話題(好きなことや嫌いなこと)について、基本的な語句や文を用いて、理由などの補足情報を加えて自分の意見を伝えたり、相手に質問して意見を引き出したり、適切に応答したりしながら、やり取りの工夫をしながらお互いに伝え合おうとしている。</p>

3 指導と評価の計画

(1) 単元Iの指導と評価の計画

時間	ねらい(■)、言語活動等(●)	知	思	態	備考
1 9/1 ①3-2 ②3-5	<b>【第1時】</b> <b>■</b> 単元目標を確認し、学習に見通しを持つこと <b>●</b> 生徒の「話すこと[やり取り]」の技能における実態把握のため、「ALTの先生と好きな映画について話し、授業で見た映画を決めよう!」というテーマでパフォーマンステストを行う。 ※ 2名のALTを活用し、2つの別室にて実施する。 ※ 分析のため、生徒のスマートフォンまたは端末にて録音し、Google Classroomにて提出する。				・パフォーマンステストは実態把握が目的であるため、評価対象としない。
2 9/2 ③3-2	<b>【第2時】</b> <b>■</b> 言語の働きとコミュニケーション方略について理解すること <b>●</b> 言語の働きとコミュニケーション方略について学び、短い会話のフレームを使用して、文脈にあったリアクションや質問を考え、英語でのやり取りの練習を行う。				・単元を通して学習の振り返りは適宜行う。  ・Google Formsを活用して、英語のやり取りや授業での気づきについての振り返りアンケートを毎時間で実施する。
3 9/8 ①3-2 ②3-5	<b>【第3時】</b> <b>■</b> 相手の意見や理由を聞いた際に、適切に応答すること <b>●</b> タスク①“What do you wanna eat for lunch?” 会話の流れやリアクション、質問などの表現について確認し、コミュニケーション方略を意識した会話のフレームを使用して、ペアで食べ物の好き嫌いについて共有し、一緒に取る昼食を決めるためのやり取りを行う。				
4 9/9 研究授業 ③3-2 9/11 ②3-5	<b>【第4時】</b> <b>■</b> 自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文以上で伝えること <b>●</b> タスク②“Which movie do you wanna watch?” Lesson3の長文で使われていた“because”を使って、理由などの補足情報を加えて自分の好きなことや嫌いなことを伝える表現を確認し、会話のフレームを使用して、ペアで好きな映画について共有し、授業で見た映画を決めるためのやり取りを行う。				

指導に生かすことは毎時間行う。  
一斉に記録に残す評価は行わない。ただし、ねらいに即して生徒の活動の状況を見届けて

(2) 単元2の指導と評価の計画

時間	ねらい(■)、言語活動等(丸数字)	知	思	態	備考
1 9/11 ③3-2 9/12 ③3-5	<p>【第5時】</p> <p>■自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文で伝えること</p> <p>●タスク②“Which movie do you wanna watch?”</p> <p>Lesson4の長文で使われていた“Shall we~?”などの提案する表現を確認し、既習事項を空欄した会話のフレームを使用して、ペアで好きな映画について共有し、授業で見たい映画を決めるためのやり取りを行う。</p>	<p>行う。</p> <p>て生徒の活動の状況を見届けて指導に生かすことは毎時間</p>			<p>・単元を通して学習の振り返りは適宜行う。</p> <p>・Google Forms を活用して、英語のやり取りや授業での気づきについての振り返りアンケートを毎時間で実施する。</p>
2 9/16 ②3-2 9/19 ③3-5	<p>【第5時】</p> <p>■質問をし、会話を続けること(相手に2回以上質問する)</p> <p>●タスク③“Which concert do you wanna go to together?”</p> <p>空欄のみの会話のフレームとこれまで学んだ表現を使用し、ペアで好きな音楽について共有し、一緒に行くコンサートを決めるためのやり取りを行う。</p>				
3 9/18 ②3-2 9/18 ③3-5	<p>【第7時】</p> <p>■好きなことや嫌いなことについて、英語で2分間やり取りできること</p> <p>●生徒の「話すこと[やり取り]」の技能を把握するため、「ALTの先生と好きな映画について話し、授業で見たい映画を決めよう!」というテーマでパフォーマンステストを行う。</p> <p>※ 2名のALTを活用し、2つの別室にて実施する。</p> <p>※ 分析のため、生徒のスマートフォンまたは端末にて録音し、Google Classroomにて提出する。</p>	○	○	○	・分析のため、パフォーマンステストは録音する。
後日	ペーパーテスト	○			

4 研究授業について(7時間中の第4時)

(1) 本時の目標

- ・ 自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文以上で伝えること(1文+補足情報)

(2) 本時の展開

時間	○学習内容・学習活動	指導上の留意点・配慮事項	評価基準(評価方法)
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Greeting</li> <li>○ 目標の提示                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本時の目標である“because”を使って、理由などの補足情報を加えて自分の好きなことや嫌いなことを伝える表現を確認する</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 英語で導入を行うことで、英語を発話しやすい雰囲気を作る</li> <li>・ 本時の見通しを持たせる</li> </ul>	一斉に記録に残す評価は行わない。ただし、ねらいに即して生徒の活動の状況を見届けて指導に生かすことは毎時間行う。
展開1	<ul style="list-style-type: none"> <li>○タスク②の説明                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 活動内容を理解する</li> </ul> </li> <li>○タスク②で活用する表現の練習                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ タスク②のやり取りで活用する表現の意味と発音を確認する。</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ タスクのテーマとゴールを提示する</li> <li>・ 生徒がやり取りの中で英語表現を活用できるよう練習する</li> </ul>	
展開2	<ul style="list-style-type: none"> <li>○タスク②“Which movie do you wanna watch?”                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 2分間で活用する表現を選ぶ</li> <li>・ 会話のフレームを使用して、ペアで好きな映画について共有し、授業で見たい映画を決めるためのやり取りを3分間行う</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ コミュニケーション方略を用いるよう指示する</li> <li>・ 生徒の活動を観察し、適切なフィードバックを与える</li> </ul>	
展開3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○現在完了の復習                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 現在完了の要点を確認する</li> </ul> </li> <li>○問題演習                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ Lesson 3 の現在完了を扱った問題に取り組む。</li> </ul> </li> <li>○答え合わせ                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ Lesson 3 の現在完了を扱った問題について確認する</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ Lesson3の長文より、“I have read a book about the International Space Station before.”を例示する</li> <li>・ 現在完了についてポイントを絞って、指導する</li> <li>・ 現在完了を活用して補足情報を加えることができることを伝え、次回以降のタスクでの活用を意識させる</li> </ul>	
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>○振り返り                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本時の振り返りを行う。</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ Google Forms を活用して、英語のやり取りや授業での気づきについての振り返りアンケートを実施する</li> </ul>	

## 5 パフォーマンステストについて

「3 指導と評価の計画」の(1)と(2)に示した目標を達成するために単元1、2で取り上げる表現について、学校の過程を通して身に付けたこれらの表現を、実際のコミュニケーションにおいて活用できるかどうかを、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の観点からパフォーマンステストで評価する。

<単元1、2で取り上げる表現等の例>

○自分の好きなことや嫌いなことを補足情報とともに伝える表現

例) I like ●●, because ….

○質問の表現

例) Why do you think so? / Who is your favorite character? / Which series do you like? /

What other movies do you like? / How many times have you watched it? /

Have you ever watched it in the theater? / Have you ever read the original book? /

which movie do you wanna watch together? / Shall we watch it together?

○相手の意見や理由を聞いた際に、適切に応答する

例) Wow. / That's fantastic! / Cool. / Unbelievable! / Nice. / Oh my god! / Really? /

Are you kidding? / How about ~?

(1) 「知識・技能」及び「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」のパフォーマンスの例

### ア 内容

「好きな映画について話し、授業で見たい映画を決めよう!」というテーマで、生徒とALTが約2分間英語でやり取りを行う。生徒は、自分の好きなことや嫌いなことを理由とともに伝えたり、質問をして相手から情報を引き出したりする。また、相手の意見や理由を聞いた際には、適切に応答する。

※ CAN DO :好きなことや嫌いなことについて、相手に伝えたり、相手から引き出すことができる

※ テーマ :ALTの先生と好きな映画について話し、授業で見たい映画を決めよう!

※ 実施方法 :生徒とALTで英語でのやり取りを行う

### イ パフォーマンステストの流れ :

① 生徒は合図があったら入室し、番号と名前を伝える。

② 生徒はスマートフォンで録音を開始して、会話を始める。

好きな映画について、自分のことを相手に伝えたり、相手の情報を引き出しながら英語で2分間やり取りする。

③ 2分間の会話が終わったら、録音を止めて、教室へ戻る。

④ 録音データ名を例のように(クラス・番号・名前)変更して、Classroomに提出する。

例:「3-2(30)吉川将太」

### ウ 評価基準 :

「自分の好きなことや嫌いなことを相手に2文で伝えることができる(1文+補足情報)」

「質問をして、会話を続ける(相手に2回以上質問する)」

「相手の意見や理由を聞いた際に、適切に応答する」

評価	伝える	質問する	応答する	正確さ
A	好きな映画について、理由と経験などの追加情報を加えて伝えることができる。	相手への質問が3回以上あり、必要に応じてコミュニケーションを円滑にするための工夫が見られる。	相手の意見や質問に対し、適切に応答することができる。	コミュニケーションに支障を来す誤りがなく、やり取りができています。
B	好きな映画について、理由とともに伝えることができる。	相手への質問が2回あり、必要に応じてコミュニケーションを円滑にするための工夫が見られる。	相手の意見や質問に対し、部分的に誤りはあるが、概ね適切に応答することができる。	コミュニケーションに支障を来す誤りが一部見られるが、やり取りできる。
C	好きな映画について、理由とともに伝えることができない。	相手への質問が1回以下である。	相手の意見や質問に対し、応答することができていない。	コミュニケーションに支障を来す誤りが多く、やり取りができていない。

エ パフォーマンステストの会話例

【A 評価】(質問 3 回以上+理由+追加情報+応答+提案への反応)

ALT: I'm looking for a movie to watch in class.

What movie do you like?

Student: I like "Spiderman No Way Home", because it's a great story with a big surprise.

I have watched it many times. It's my favorite movie.

ALT: Sounds great.

What is the big surprise?

Student: I can't say until you watch it.

ALT: I see.

Student: What movie do you like?

ALT: I like Jurassic Park. It's very exciting and I love dinosaurs.

Student: Wow! Why do you like dinosaurs?

ALT: Because they are so powerful and mysterious.

Student: I see! How many times have you watched it?

ALT: I think I've watched it about 10 times!

Student: That's amazing. Who is your favorite character?

ALT: I like Dr. Grant. He's really cool.

Student: Yeah, I know this character.

ALT: Shall we watch "Spiderman" in class?

Student: Yes! That sounds fun!

【B 評価】(質問 2 回+理由+応答+表現あり)

ALT: I'm looking for a movie to watch in class.

What movie do you like?

Student: I like "Minions", because they are cute.

ALT: I see. Who is your favorite character?

Student: I like Bob.

ALT: Oh, Bob is popular.

Student: What movie do you like?

ALT: I like "Toy Story".

Student: I see. Why do you like it?

ALT: Because the story is heartwarming.

Student: That's cool. "Toy Story" is a fun movie.

ALT: Yes, "Minions" are funny.

Shall we watch "Toy Story" together?

Student: Sure.

【C 評価】(質問 1 回以下・理由なし・応答弱め)

ALT: I'm looking for a movie to watch in class.

What movie do you like?

Student: I like "Frozen".

ALT: I see.

Why do you like it?

Student: Yes.

What movie do you like?

ALT: I like "One Piece".

Student: Nice.

ALT: Shall we watch "Frozen" in class?

Student: ...Yes.

### 3-minute conversation ①

Class: \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ Name: \_\_\_\_\_

#### ○ Rules

・You need to keep conversation for 3 minutes without any awkward pause.

#### ○ Topic: What do you wanna eat for lunch?

Goal : To decide what to eat for lunch together.

#### ○ How to make conversation more interesting.

・**Good reactions** help a lot. / **Asking questions** is very important.

#### ★ Please choose phrases you want to use.

① 食べたいもの

② リアクション

Wow. (おー!) That's fantastical (すげーな!)  
Cool. (いいねー) Unbelievable! (信じられなーい!)  
Nice. (イイね) Oh my god! (オーマイガッド!)  
Really? (まじ?) Are you kidding? (うそでしょ?)

③ 決めるための質問

Why do you wanna eat it? (なぜそれが食べたいの?) → Because it's delicious / healthy / easy to eat / cheap.

Where do you usually eat it? (普段はどこで食べるの?)

Is it cheap or expensive? (安い?それとも高い?)

Do you like sweet food or spicy food? (甘い食べ物と辛い食べ物、どっちが好き?)

Do you wanna eat it inside or take out? (お店で食べたい? それとも持ち帰り?)

#### ○ Conversation frame

A: What do you wanna eat for lunch? (昼食は何食べたい?)

B: Well, I wanna eat ①. (えーっと、私は...が食べたい)

A: ②[Reaction]

B: What about you? (君は?)

A: Let's see, I wanna eat ①. (私は...が食べたい)

B: ②[Reaction]

A: ③[Ask more questions]. (質問をする)

B: ●[Answer the questions]. (質問に答える)

A: I see. (なるほど). [Reaction]

B: ③[Ask some more questions]. (質問をする)

A: ●[Answer the questions]. (質問に答える)

B: Sounds nice. (いいねー). [Reaction]

B: Shall we go to ● [提案したいお店の名前など] together? (一緒に...行かない?)

A: Sounds good! (いいね!). [Reaction] / Let's not this time. **How about** ● [代案]?

A: Okay, let's do it! (よし、そうしよう!).

④[Keep talking if you have time] (まだ時間があれば続ける)



④ 深掘りするための質問

How often do you eat it? (どのくらいの頻度で食べるの?) → every day / once a week / twice a month / sometimes

What will you order there? (そこで何を頼むの?)

Do you want to eat anything else? (他に食べたいものはない?)

What restaurant do you want to try someday? (いつか行ってみたいレストランは?)

### 3-minute conversation②

Class: \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ Name: \_\_\_\_\_

○ Rules

- You need to keep conversation for 3 minutes without any awkward pause.
- Topic - Which movie do you wanna watch together?  
Goal - To decide a movie to watch together
- How to make conversation more interesting
  - Communicate likes or dislikes to the partner **using two sentences.**
  - Good reactions** help a lot. / -**Asking questions** is very important.

① 好きな映画

② 補足情報 (理由 or 追加したい情報)

because it is fun. (楽しいから)  
 it's funny and makes me laugh. (おもしろくて笑えるから)  
 interesting (おもしろい) / exciting (わくわくする) / relaxing (リラックスできる)  
 cool (かっこいい) / scary (こわい) / cute (かわいい) / beautiful (きれい)  
 I like action movies. (アクション映画が好きだから)  
 comedy / romance / drama / fantasy / mystery / horror  
 the movie has great acting. (俳優たちの素晴らしいから)  
 it is a story of a wizard. (魔法使いの物語だから)

③ 深掘りする質問

Why do you think so? (なんでそう思ったの?)  
 Who is your favorite character? (好きなキャラは誰?)  
 Which series do you like? (どのシリーズが好き?)  
 What other movies do you like? (他に好きな映画は?)  
 How many times have you watched it? (何回見たことある?)  
 → I've watched it twice. (2回見た)  
 Once (1回) / Three times (3回) / many times (たくさん)  
 Have you ever watched it in the theater? (映画館で見たことある?)  
 Have you ever read the original book? (原作読んだことある?)

○ Conversation frame

A: What movie do you like? (一番好きな映画は何?)  
 B: Well, I like ① (えーっと、私は...が好き), because ② (...だから).  
 A: [Reaction]  
 A: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)  
 B: ④ [Answer the questions]. (質問に答える)  
 A: I see. (なるほど)  
 B: What about you? (君は?)  
 A: Let's see, I like ① (えーっと、私は...が好き), because ② (...だから).  
 B: [Reaction]  
 B: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)  
 A: ④ [Answer the questions]. (質問に答える)  
 B: Sounds nice. (いいねー)  
 B: So, which movie do you wanna watch together? (じゃあ、一緒にどの映画を見たい?)  
 A: I wanna watch 提案したい映画名. (私は...を見たい) Shall we watch it? (一緒に見ない?)  
 B: Okay, let's do it! (よし、そうしよう!) / Let's not this time. How about ● [代替]?  
 ④ [Keep talking if time] (まだ時間があれば続ける)



④ 追加の質問

Where do you usually watch movies? (普段はどこで映画を観るの?)  
 Who do you usually watch movies with? (普段は誰と映画を観るの?)  
 Which movie do you want to watch next time? (次はどの映画を観たい?)

リアクション

Wow. (おー!) That's fantastic! (すげーな!) Cool. (いいねー) Unbelievable! (信じられない!)  
 Nice. (イイね) Oh my god! (オーマイゴッド!) Really? (まじ?) Are you kidding? (うそでしょ?)

**3-minute conversation**

Class: No. Name:

○ Rules: You need to keep conversation for 3 minutes without any awkward pause.

○ Topic: Which concert do you wanna go to together?

Goal : To decide a concert to go to together

○ How to make conversation more interesting.

・ Good reactions help a lot. / ・ Asking questions is very important.

★ Please choose phrases you want to use.

① 好きなアーティスト

② 理由 I like ○○ because their songs are fun. (曲が楽しいから)

I like their voices. (声が好きだから)

the lyrics are cool. (歌詞がかっこいいから)

the music makes me happy. (音楽が私を楽しくしてくれるから)

I listen to them every day. (毎日聴いているから)

It makes me feel relaxed. (リラクセスできるから)

It makes me happy. (幸せな気持ちになるから)

It gives me energy. (元気をくれるから)

It helps me concentrate. (集中できるから)

It reduces my stress. (ストレスを減らしてくれるから)

③ 深掘りする質問

What's your favorite song? (好きな曲は?)

Why do you like this song? (なんでその曲が好きなの?)

How often do you listen to them? (どのくらい聴いてる?)

When do you listen to their music? (いつその音楽を聴く?)

Have you ever been to their concert? (コンサートに行ったことある?)

How many times have you been to their concert? (何回、コンサートに行った?)

Who do you like better, BTS or TWICE? (BTSとTWICEどっちが好き?)

Do you like J-pop or K-pop? (JポップとKポップどっちが好き?)

fast songs or slow songs (速い曲とゆっくりした曲) / happy songs or sad songs (明るい曲と悲しい曲)

④ 提案する表現

Shall we go to the concert? → Yes, let's. / No, let's not.

Let's go to the concert. → Okay! / Sorry, I don't want to.

○ Conversation frame

A: What artist do you like? (好きなアーティストは何?)

B: Well, ① (えーっと、私は...が好き) because ②.

A: [Reaction]

A: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)

B: ● [Answer the questions]. (質問に答える)

A: [Reaction]

A: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)

B: ● [Answer the questions]. (質問に答える)

A: Oh, I see.

B: What about you? (君は?)

A: Let's see, ① (えーっと、私は...が好き) because ②.

B: [Reaction]

B: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)

A: ● [Answer the questions]. (質問に答える)

B: [Reaction]

B: ③ [Ask some more questions]. (質問をする)

A: ● [Answer the questions]. (質問に答える)

B: Sounds nice. (いいねー)

A: So, which concert do you wanna go to together? (じゃあ、一緒にどのコンサートに行きたい?)

A: ● (私は...に行きたい)

B: I see. ④ [提案する表現] (なるほど。一緒にそれに行こうか?)

A: Okay, let's do it (よし、そうしよう!) / Let's not this time. How about ● [代案] ?

[Keep talking if time] (まだ時間があれば、まだ使っていない質問をして続ける)



付録4 : ワークシート

3-minute conversation④

Class: No. Name:

○ Rules: You need to keep conversation for 3 minutes without any awkward pause.

○ Topic: Which movie do you wanna watch together?

Goal : To decide a movie to watch together in class.

○ How to make conversation more interesting:

・Communicate likes or dislikes to the partner using two sentences.

・Good reactions help a lot. / Asking questions is very important.

★ Please choose phrases you want to use.

① 好きな映画

② 補足情報 (理由 or 追加したい情報)

because it is fun. (楽しいから)

it's funny and makes me laugh. (おもしろくて笑えるから)

interesting (おもしろい) / exciting (わくわくする) / relaxing (リラックスできる)

cool (かっこいい) / scary (こわい) / cute (かわいい) / beautiful (きれい)

I like action movies. (アクション映画が好きだから)

comedy / romance / drama / fantasy / mystery / horror

the movie has great acting. (俳優たちの素晴らしいから)

it is a story of a wizard. (魔法使いの物語だから)

③ 深掘りする質問

Why do you think so? (なんでそう思ったの?)

Who is your favorite character? (好きなキャラは誰?)

Which series do you like? (どのシリーズが好き?)

What other movies do you like? (他に好きな映画は?)

How many times have you watched it? (何回見たことある?)

→ I've watched it twice. (2回見た)

Once (1回) / Three times (3回) / many times (たくさん)

Have you ever watched it in the theater? (映画館で見たことある?)

Have you ever read the original book? (原作読んだことある?)

④ 提案する表現

Shall we watch it? → Yes, let's. / No, let's not.

○ Conversation frame

A: What movie do you like? (一番好きな映画は何?)

B: Well, ① (えーっと、私は...が好き), because ② (...だから).

A: [Reaction]

A: ③ [Ask some more questions] (質問をする)

B: ● [Answer the questions] (質問に答える)

A: [Reaction]

A: ③ [Ask some more questions] (質問をする)

B: ● [Answer the questions] (質問に答える)

A: I see. (なるほど)

B: What about you? (君は?)

A: Let's see. I like ① (えーっと、私は...が好き), because ② (...だから).

B: [Reaction]

B: ③ [Ask some more questions] (質問をする)

A: ● [Answer the questions] (質問に答える)

B: [Reaction]

B: ③ [Ask some more questions] (質問をする)

A: ● [Answer the questions] (質問に答える)

B: Sounds nice. (いいねー)

B: So, which movie do you wanna watch together? (じゃあ、一緒にどの映画を見たい?)

A: (私は...を見たい). ④ [提案する表現] (一緒に見ない?)

B: Okay, let's do it! (よし、そうしよう!) / Let's not this time. How about ● [代案]?

⑤ [Keep talking if time] (まだ時間があれば続ける)



⑤ 追加の質問

Where do you usually watch movies? (普段はどこで映画を観るの?)

Who do you usually watch movies with? (普段は誰と映画を観るの?)

Which movie do you want to watch next time? (次はどの映画を観たい?)

### 付録5 : 3-minute conversation①プロンプト

あなたは英語教師のアシスタントです。私は生徒役をします。

私が 1～11 の番号を言ったら、その番号に対応する質問に対して、高校生 (CEFR A1～A2 レベル) が使えるシンプルで自然な英語の答え方を 3 つ示してください。

必ず 英語の答え例+日本語訳 をつけてください。

質問リスト :

1. Why do you wanna eat it?
2. Where do you usually eat it?
3. Is it cheap or expensive?
4. Do you like sweet food or spicy food?
5. Shall we go to ○○?
6. How often do you eat it?
7. What will you order there?
8. Do you want to eat anything else?
9. What restaurant do you want to try someday?

私が「1」と言ったら質問1の答え例を返してください。

私が「2」と言ったら質問2の答え例を返してください。

…というように続けてください。

### 付録6 : 3-minute conversation②・④プロンプト

あなたは英語教師のアシスタントです。私は生徒役をします。

私が 1～11 の番号を言ったら、その番号に対応する質問に対して、高校生 (CEFR A1～A2 レベル) が使えるシンプルで自然な英語の答え方を 3 つ示してください。

必ず 英語の答え例+日本語訳 をつけてください。

質問リスト :

1. Why do you think so?
2. Who is your favorite character?
3. Which series do you like?
4. What other movies do you like?
5. How many times have you watched it?
6. Have you ever watched it in the theater?
7. Have you ever read the original book?
8. Shall we watch it?
9. Where do you usually watch movies?
10. Who do you usually watch movies with?
11. Which movie do you want to watch next time?

私が「1」と言ったら質問1の答え例を返してください。

私が「2」と言ったら質問2の答え例を返してください。

…というように続けてください。

## 付録7 : 3-minute conversation③プロンプト

あなたは英語教師のアシスタントです。私は生徒役をします。

私が 1～7 の番号を言ったら、その番号に対応する質問に対して、高校生 (CEFR A1～A2 レベル) が使えるシンプルで自然な英語の答え方を 3 つ示してください。

必ず 英語の答え例+日本語訳 をつけてください。

質問リスト :

1. What' s your favorite song?
2. Why do you like this song?
3. How often do you listen to them?
4. When do you listen to their music?
5. Which do you like better, BTS or TWICE?
6. Have you ever been to their concert?
7. How many times have you been to their concert?

私が「1」と言ったら質問1の答え例を返してください。

私が「2」と言ったら質問2の答え例を返してください。

…というように続けてください。