

## 「話すこと [やり取り]」の系統的指導に向けた取り組み

——京都市立堀川高等学校英語科との連携を通して——

小柳 亜季

### はじめに

これまで英語科の目標は「4 技能」に分けられて考えられてきた。それが、2018 年告示学習指導要領では、ヨーロッパ言語共通参照枠（Common Framework of Reference for Languages、以下 CEFR）を参照し、「話すこと」が「話すこと [発表]」「話すこと [やり取り]」に分けられ、英語科の目標は 5 つの領域に区分された。これまで以上に「話すこと」を、高校 3 年間を通して系統的に指導する必要性が強調された形となる。

「話すこと」全体の系統的な指導についての研究は、例えば広島大学の英語教育学講座が作成した「話すこと」に関する系統的な目標体系がある<sup>1</sup>。京都府立園部高校の長期ルーブリックでは、すでに「話すこと [発表]」と「話すこと [やり取り]」が区分されて記述されており、指導の体系性を考える上で参考になる<sup>2</sup>。

しかし「話すこと [やり取り]」は、即時的に相手の質問に答えることや、答えを考える時間を確保すること等が求められ、「話すこと [発表]」とは異なる性質を持つ。先行研究では、このような「話すこと [やり取り]」の特質を十分に踏まえた段階的な目標設定が示されておらず、「話すこと [やり取り]」をいかに体系的に指導するのかには不明瞭な点が残されてきた。

一方、一貫性のある指導を考える上で、多くの公立の中等学校・高等学校では、外国語科の目標を各領域で設定した「can-do リスト」や、その達成を確認するための「パフォーマンステスト」が作成されてきた<sup>3</sup>。しかし具体的な「can-do リスト」の作成は、「外国語担当教員等全員参加の下、生徒の学習の状況や地域の実態等を踏まえ」行われるものであり、各学校の自助努力による<sup>4</sup>。つまり、適切な目標を設定し、その上で妥当性の高いパフォーマンステストを作成しないことには、一貫性のある指導のために実効性を有さない可能

性も否定できない<sup>5</sup>。

そこで筆者は、京都市立堀川高等学校（以下、堀川高校）の英語科とともに、高校 3 年間を見据えた「話すこと [やり取り]」の系統的な指導のあり方とそのため目標設定の仕方を模索してきた。本稿では堀川高校で体系化されつつある「話すこと [やり取り]」指導のグランドデザインを示すと共に、グランドデザイン構築の過程についても記述する。この研究が、各学校現場における「話すこと [やり取り]」の体系的な指導に資することを目指す。

第 1 章では、「話すこと [やり取り]」に関する理論を参照しつつ、どのように系統的な目標設定がなされたかを示す。そして第 2 章において、高校 3 年生に行った「話すこと [やり取り]」のパフォーマンステストの具体と生徒たちの様子を記す。この作業を通して、高等学校全体を見据えた「話すこと [やり取り]」指導を考える上で、本研究で見出された成果とその中で残された課題、さらに今後の展望を記す。

### 1. 「話すこと [やり取り]」に関する理論研究

堀川高校英語科の 2021 年度の課題として挙げられたのは、教員側の持っている目標観をより明言化することであった。生徒たちの自己評価シートでの振り返りと、教員がパフォーマンスを見た際の印象が必ずしも一致しておらず、教員が持っている目標を言語化することが課題として挙げられた。2021 年度は、高校 3 年生が最終的に目指すべき姿を示すことで、逆算して各学年で到達すべき目標観をも示し、ひいてはこれが堀川高校の 3 年間を通した「話すこと [やり取り]」の系統的な指導につなげていくことが目指された。

具体的には、2 年生のパフォーマンステスト作成に関わった 2020 年度以前の取り組みの成果を活かしつつ<sup>6</sup>、3 年生を対象としてパフォーマンステストの形式

を構想することとなった。またその際、3年生を担当された森田大助先生と、2021年8月からは同じく3年生担当の石井裕子先生とも連携し進めることとなった。

### (1) 堀川高校英語科の can-do リストの特徴

2020年度まで各学年のパフォーマンステストは、堀川高校英語科で作成された can-do リスト(以下、堀川 can-do リスト)に基づいて作成されてきた。堀川 can-do リストは例年微調整がなされてきたが、各記述文の内実が見えにくく、各学年で特に留意して指導・評価すべき点が見えにくくなっていた。作成に携われた西川先生によれば、作成時には、実際に各授業の例が挙げられていた<sup>7)</sup>。しかし出来上がった記述文は抽象度の高い記述になっていたことから、記述語から導き出される実践のイメージが上手く伝承されていなかった<sup>8)</sup>。

堀川 can-do リストの中での経年的な変化の要素として挙げられるのは「話題」、「応答の仕方」、「即興性」であろう。「話題」とは、資料1の点線に見られるように、話すテーマの難易度の違いである。「応答の仕方」は、資料1の波線で表現される、相手の発言を受けて返される応答の質である。加えて、「即興性」としては資料1の二重線の表現から見てとることができる。

#### 資料1. 堀川 can-do リスト:「話すこと [やり取り]」

1年生:身近な話題についての相手の説明や意見に対し、質問をしたり、感想を述べたりすることができる。

2年生:さまざまな話題について、学習した表現を用いて分かりやすく説明したり、自分の考えを具体的に述べる  
ことができる。

さまざまな話題についての説明や意見に対し、その場で  
考えて質問をしたり、感想を述べたりすることができる。

3年生:さまざまな話題についての意見交流の場で、即時  
に状況に応じた発言をすることができる。

また、相手の発言に適切に対応することができる。

しかし、この「やり取り」についての記述語と、「発表」についての記述語を比較すると、「話すこと [やり取り]」として特に留意して指導すべき点が見えにくい。特に、2年生段階の記述文が「やり取り」にも含まれていた(資料2の下線部)。「話すこと [やり取り]」としての1年生と2年生の違いは「身近な話題」か「さまざまな話題」か、そして「その場で考える」か否かという点にあったが、「身近」と「さまざま」のイメージが不明瞭であるために、最終的に「即興性」のみが発展性的にも受け取ることができる。

#### 資料2. 堀川 can-do リスト:「話すこと [発表]」

1年生:身の回りのことや調べたことについて説明したり、それについての自分の考えを、聞き手を意識しながら分かりやすく述べる  
ことができる。

聞き手に正しい発音で伝えることができる。

2年生:さまざまな話題について、学習した表現を用いて  
分かりやすく説明したり、根拠を示しながら自分の考え  
を具体的に述べる  
ことができる。

3年生:社会的な話題等について説明したり、それについて  
の自分の考えを論理的に述べる  
ことができる。

上述したような不明瞭さから、3年間を通して段階的な「話すこと [やり取り]」の指導を考える上で堀川 can-do リストを機能させるために、「話すこと [やり取り]」自体の持つ特質を観点として抽出する必要があると考えた。本研究では、多賀らの研究手法を参照し<sup>9)</sup>、2018年告示の学習指導要領とCEFRの記述を検討した。

### (2) 学習指導要領・CEFRから見た「話すこと [やり取り]」の特質

学習指導要領における「英語コミュニケーション」「論理・表現」の目標に関する記述<sup>10)</sup>に共通して見られる要素として、1年生で「多くの支援」、2年生で「一定の支援」、3年生で「支援をほとんど活用しなくても」とされる、やり取りを行う相手からの支援がある。

加えて指摘できるのは、やり取りの機能の違いである。「英語コミュニケーション」では、1年生や2年生の「気持ちなどを論理的に注意して話して伝え合う」、3年生の「情報や考え、課題の解決策などを論理的に詳しく話して伝え合う」という変化から見てとることができ、「論理英語」にも共通して見られる。

3つ目の要素として指摘できるのは、堀川 can-do リストにもあった、即興性である。これは「英語コミュニケーション」「論理・表現」の3年生に共通して含まれている「目的や場面、状況などに応じて適切に」という記述である。

一方、CEFRにおける「やり取り」は、学習指導要領のように「話すこと」の下位分類ではない<sup>11)</sup>。ここでは、CEFRの元の表記に倣い、検討対象を「口頭のやり取り (oral interaction)」と記す。その上で、全体的な言語の習熟度は、「言語活動 (language activities)」に加え「言語方略 (language strategies)」からも説明される。つまり「口頭のやり取り」は、どのようなパフォーマンスを行うか(=「言語活動」と、そのためにどのような方略を用いるか(=「言語方略」)の2側面から記述される<sup>12)</sup>。

「口頭のやり取り」の「言語活動」としては、以下の種類が示されている（資料3）。紙面の都合上、各活動の種類の違いは詳述できないが、これらは①創造的な、対人の言語使用、②取引の言語使用、③評価を下す、問題解決的な言語使用の3つに大別されている<sup>13</sup>。

**資料3. CEFRにおける「口頭のやり取り」の種類<sup>14</sup>**

- ・対話者を理解する
- ・会話（Conversation）
- ・友達とのインフォーマルなディスカッション
- ・正式なディスカッション
- ・ゴールに向かって協力する
- ・商品やサービスを得る
- ・情報交換をする
- ・インタビューをする、インタビューされる
- ・テレコミュニケーションをする

さらに、「口頭のやり取り」の「言語方略」について①ターンテイキング（turntaking）、②協力する（cooperating）③説明を求める（asking for clarification）の3つが挙げられている。CEFRの指標においては、これら3つはすべてPre A1の記述がなく、特にターンテイキングについてはA2から記述される。よって、ある一定のレベルに達した段階で指導すべきといえる。

ここまで、学習指導要領とCEFRの記述を参照することで、「話すこと [やり取り]」自体の持つ特質を検討してきた。これらは①やり取りの機能、②支援の有無、③即興性、④方略の4点にまとめられるだろう。

**（3）堀川高校英語科のcan-do リストへの視座**

ここまで「話すこと [やり取り]」の特質を、学習指導要領とCEFRの分析を通して検討した。これをふまえ、以下のように暫定的に堀川can-do リストの記述を変更することを提案し（資料4）、系統的な指導に向けた素案（以下、「暫定改訂版」とする）を作成した。

**資料4. 堀川can-do リスト暫定改訂版**

- 1年生**：聞き取りやすい発音やイントネーションで、相手に自身の意図を伝えることができる  
自分自身について、自分の慣れ親しんだ内容について、簡単に説明をしたり感想を述べたりすることができる  
相手からの補助があれば、相手との会話を継続することができる
- 2年生**：日常的な話題や教科書で扱われた内容について、論理的に意見交換や質問をすることができる  
相手の意見に関連する質問や感想を述べることで、相手との会話を継続することができる
- 3年生**：社会的な問題について、論拠に基づきながら論理的に意見交換や質問をすることができる。内容に応じて、問題解決に向けた会話をすることができる

会話方略を活用し、相手との会話を継続することに貢献できる

暫定改訂版においては、先述した4つの要素を含めた。①のやり取りの機能については、1年生と2年生はそれぞれ「簡単に説明をしたり感想を述べたりする」

「関連する質問や感想を述べる」、3年生では「内容に応じて、問題解決に向けた会話をすることができる」という記述を含め、次第にCEFRの「ゴールに向かって協力する」のような会話を示す表現を含めた。

②の支援の有無については、「相手からの補助があれば」（1年生）と記述し、2年生以降に「補助」についての記述を含めないことで、次第に補助をなくしていくことを示した。実際に堀川高校の「話すこと [やり取り]」は、1年生は教師対生徒、2年生の後期から次第に生徒同士のやり取りを教員が補助する形に移行し、3年生になると基本生徒間で行われていた。

③の即興性については、2年生の「意見交換や質問ができる」、3年生の「内容に応じて」で含めた。厳密には、実際に英語を使用する場面では、やり取りの内容自体も即時的になりうる。しかし、学校現場で厳密に「即興性」を測ろうとすると、試験する際の公平性を担保しにくい。加えて、森田先生も「トピックをなしにしてその場で言うというのまで [3年生の段階で] いけたらいいと思うんですけど、そうしたらなんか知識がたくさんある人が有利になってわーって言っちゃう…」と懸念していた<sup>15</sup>。よってここではやり取り全体のトピックの即興性は保留した。

④の方略は、高校3年生に「会話方略を活用し」と記すこととした。実際に、2021年2月に実施された2年生対象のパフォーマンステストでは、生徒たちの会話の流れとしては、「Aが意見を述べる」の後は「BはAの意見に対して質問をする」。つまり、会話を潤滑に進めるために、方略として、相手の発言内容を確認することや、相手の発言が把握できなかった時に聞き直すことは強調されていなかった。

これまで述べてきた、「話すこと [やり取り]」独自と思われる内容に加え、堀川高校英語科の先生方とのやり取りの中で出てきた観点や、元々の堀川can-do リストで考慮されていた視点についても記述文に含めた。

第一に、会話の内容である。元々は「身近な」から「さまざまな」と変化していた会話の内容であるが、

「自分の慣れ親しんだ」「日常的な話題や教科書で扱われた」「社会的な問題」とより具体的に設定した。

第二に、1年生の記述文に「聞き取りやすい発音やイントネーションで」と含めた。これは元々堀川高校の1年生の「話すこと〔発表〕」に記されていた点である。しかし、森田先生との打ち合わせの中で「話すこと〔やり取り〕」の指導にあたっては、発音などの音声的な部分や、話す内容の構成や文章構造などの、話すこと〔発表〕の技能が土台になっていることが確認されていた<sup>16</sup>。よって、あえてこの記述文を「話すこと〔やり取り〕」の1年生段階にも含めた。

暫定改訂版を作成する過程の中で、3年生として目指していくべき姿が、筆者と教員側で少しずつ共有されてきた。それは、2年生の段階で設定していた会話の順番等を取り払い、会話方略を多岐に活用できる、さらに次第に社会的な問題についても含めることで、より難度の高い単語を即時的に活用できる、そして、単に感想を交換するのみならず、相手と特定の問題解決や合意に至ることができる姿であった。

## 2. 高校3年生に行ったパフォーマンステスト

第1章の分析と考察を踏まえ、筆者は2021年9月と11月のパフォーマンステストの設計に関わった。2章では、それぞれのパフォーマンステストの設計過程と実際のパフォーマンステストの出題内容、生徒たちの様子から、その成果と課題を明らかにする。今年度は生徒たちのパフォーマンステストの様子を録画し保存することで、来年度以降の各学年の目標設定の際に活かすことができるようにした。

### (1) 2021年度前期期末「オリンピック」

2021年9月のパフォーマンステストの前に、8月に森田先生と石井先生の両先生と打ち合わせを実施した。この打ち合わせでは、まずパフォーマンステストのトピックが検討された。2年生のパフォーマンステストは、基本的にコミュニケーション英語の教科書(啓林館『ELEMENT』)の内容を基に作成されていた。読解の教材として一度提供しているものを用いることで、内容についての知識の不足や、語彙的な制約を回避しようとしたためであった。しかし、3年生で扱われる教材(数研出版『Make Progress』)は、かなり高度な内容を含み、特に当該期間に扱われる範囲は、即興的なやり取りには不向きであると考えられた。石井先生と

森田先生からも同様の指摘があり<sup>17</sup>、2021年7月から8月に実施されたオリンピックが題材となった。

加えて、石井先生は「talk freely」の欠点で、単に話させると、お互いの持っている情報の差がありすぎて、[会話が]深まらないということが懸念されるので、事前に同じ量の情報を与えておいて、それをもって自分がどう考えるかを…ディスカッションをさせたい」と語られた<sup>18</sup>。これは、先述した、どの程度の即興性を生徒たちに求めるかという点と関連していた。この時期が石井先生の研究授業の時期であったため、9月27日にオリンピックに関連した事前授業を行い、9月30日にパフォーマンステストを行うこととなった。

9月27日に行われた授業は、以下のような流れで進められた(表1)。この研究授業を通して、オリンピック肯定派と否定派双方の意見が同程度紹介され、生徒たちも実際に英語で表現する機会が多く与えられた。

表1. 9月27日研究授業の進行

1分	●挨拶・出席確認 ・英語による挨拶
6分	●課題説明 パフォーマンステストについて詳細を説明する “Do you think the Tokyo Olympics was a success?” ・教員によるモデル動画を参考にさせる(4分)
3分	●導入 ・東京オリンピックについて知っていることをペアで話し合う
20分	●展開1 ・東京オリンピックが成功だったかどうか、それぞれの立場に立って考え得る理由をペアで話し合う ・全体で考えた理由をシェアする ・動画から聴き取った情報や考えたことについてペアで意見交流する ・ALTのオリンピックに関する講義の動画(1分25秒)を視聴し、ワークシートを完成させる。
14分	●展開2 東京オリンピックに関する記事を日本語で読み、要点をまとめる(3分) ・要約した内容を前後の同じ記事を読んでいるペアに英語で伝える(2分) ・要約した内容を違う記事を読んでいる隣のペアに英語で伝える(3分) ・ALTによるモデル動画を視聴する(3分)
1分	●挨拶 ・終わりの挨拶をする

参考資料は、授業内のみならず、授業外でも任意で得られるように準備した。関連するものは、生徒たちに学習支援システム moodle を通して提供された。

また、この段階でパフォーマンステストに向けた、

教員によるモデル動画が提示された(資料5)。この中でT2とT3はそれぞれ異なる意見から会話を始めるが、最終的には「海外に行くか否かよりも、モチベーションが一番大事」という折衷案を導き出している。

資料5. 教員によるモデル動画(スクリプト)

T1) You are going to have a discussion about a topic. Today's topic is, "If we want to improve English skills, we should study abroad". Let's begin the test. You go first, T2.  
 T2) I think people should go abroad if they want to improve their English skills. In Japan, you know, few opportunities to speak English or listen to English in everyday life. A research study done by an English professor in 2005, shows that studying abroad for more than two month enables students to improve their listening skill. I think our environment with no Japanese is important. So, studying abroad is the quickest way to improve your English skills. What do you think, T3?  
 T3) Well, I don't think so. You said studying abroad is efficient for improving your listening skill. However, I think you can improve your English skill even if you are in Japan. These days, a lot of people use online English conversation service. Do you know how many people use such services? According to DMM, an English conversation service company, a million people in total have used their service since 2013.  
 T2) Excuse me, how many?  
 T3) A million people in total.  
 T2) A million? I didn't realize that such a large amount of people use online services for improving their English.  
 T3) Yes, so you can listen to and speak English through online services, such as this one. Therefore, you don't have to go abroad.  
 T2) I see. It is true that you can brush up your English skills using technology. However, again, only a 30 minutes or 1 hour listen is not enough. It is obvious that English only environment is important.  
 T3) I agree with you. Environment is very important, but I think the most important thing is your attitude. If you really want to improve your English skills, then, you can make the environment by yourself.  
 T2) I think you have a good point. Attitude is most important, and maybe it doesn't matter whether you go abroad or not, as long as you are motivated.  
 T3) Yeah, I do agree that studying abroad is one of the fastest way to acquire English, though.

このような事前の授業や教材準備を経て、9月30日にパフォーマンステストを実施した(資料6)。

資料6. 2021年9月パフォーマンステスト概要

目的: 堀川高校英語科が設定する到達目標(CAN-DO STATEMENTSに明記)のうち、「話すこと(やり取り)」に関して到達度を測ります。CAN-DO STATEMENTSに書かれている3年時の到達目標は以下の通りです。

さまざまな話題についての意見交流の場で、即時に状況に応じた発言をすることができる。また、相手の発言に適切に対応することができる。

時間: 最大3分間

トピック:

Do you think the Tokyo 2020 Olympics was a success?"

進行:

- ①教員がAに対してトピックに関する意見を求める。
  - ②Aは自分の立場を明確にした上で意見と理由を述べる。
  - ③BはAの意見に対して「質問」「意見に対する反論」「要約」のいずれかをして話を深める。
  - ④Bは自分の立場を明確にした上で意見と理由を述べる。
  - ⑤AはBの意見に対して「質問」「意見に対する反論」「要約」のいずれかをして話を深める。
- (適宜、自然な会話の流れの中で反論や回答など、自由に発言して良い。)

ここでは、「意見と理由を」述べることが求められていることや、「質問」や「要約」のみならず、「意見に対する反論」も促されていること、さらに適宜発言してよいとされているように、前回までのパフォーマンステストよりもやり取りの自由度を増やしている。

パフォーマンステストでは、多くの生徒たちが、教員から満点に相当する評価をもらい、充実した「話すこと[やり取り]」のパフォーマンスを見せた。しかし、懸念点として教員側からは①「自然な」応答ができていないこと、②自分が分からないことに対して、分からないと言っていないこと、③相手の意見をまとめる(繰り返す)だけで終わっていることが挙げられた。

教員のロールモデルにおいては、相手の発言に対して反論を述べることで話が深まり、最終的に双方の妥協点に近づいていた。一部の生徒たちのパフォーマンスではそのような例も見られた(資料7の下線部)。

資料7. 生徒A・Bの対話例(スクリプト)

……(上記略)

B) So, I also think the Tokyo Olympic was a success. Ah, according to the NHK, only 41 athletes were infected to Corona virus, so this is, this is, only 7.273 % of all athletes, so I, in terms of preventing the spread of Corona Virus, I think the Tokyo Olympic was a success.  
 Second, so, people all over the world were able to find good points about Japan without visiting Japan. Some journalist and athletes introduced Japanese culture or food or technology using the social networking service. Please take a look at this. Journalists introduced Japanese food got many likes. So I Think the Tokyo Olympics was a success.  
 A) Infection was small, in terms of players the infection was small, but in terms of all Olympics, what do you think?  
 B) People all people who involved in Olympics, all people who moved in Olympics, 863 people infected. This is only 0.28%. This is small, Olympics or corona virus. This is small I think, in Olympics the corona virus didn't spread.  
 A) I think it is a success.  
 T) All right, thank you.

しかし、多くの生徒たちのパフォーマンスにおいては、相手の発言をまとめるだけにとどまるものや、相

手の発言に対する自分の意見を述べず、関連の薄い話題提供をするに留まったパフォーマンス（資料 8）が多く見られた。これらは、先述した教員側の懸念の①や③にあたる部分と一致している。

資料 8. 生徒 C・D の対話例（スクリプト）

C) I think the Tokyo 2020 was success. The most essential purpose of sports is to make people fun or excited.  
 D) あーI agree.  
 C) Yeah? According to the Yahoo news, more than 90.9% of audiences enjoyed the games,  
 D) んー.  
 C) so I think the game was success. And how do you think?  
 D) I think it...あ、ちがう、あの yeah I agree with you and I wonder what sports have you watched during the Olympic games.  
 C) I watched table tennis, judo, skateboard. I watched marathon, hammer throwing, so I watched so many sports on the TV. It was very exciting, and it was moving. Do you know how many gold medals Japanese got?  
 D) Maybe 27 or 28 my teacher said.  
 C) Um... who is your favorite medalist?  
 ……（以下略）

これは、今回のパフォーマンステストの出題方法が多義的であったこと、ひいては、評価基準と、教員側が内在的に持っていた評価基準が異なっていたことに起因していたといえる（資料 9）。

資料 9. 2021 年 9 月パフォーマンステスト評価基準

やりとり（Interaction）…0~3 点  
 ・相手の発言に対してあいづちを打つなど、会話を円滑に進めるための方略が使えている  
 ・相手の意見に対して「質問」「意見に対する反論」「まとめ」のいずれかができている（2 点）  
 妥当性（Content）…0~3 点  
 ・トピックに対する自分の立場を明確に表明できている  
 ・自分の立場をサポートする根拠や例を示すことができている（2 点）  
 即時性（Immediacy）…0~1 点  
 相手の発言に対する要約や質問、反論などが即時的（10 秒以内）に開始できている

今回のパフォーマンステストで見えてきたのは、資料 9 の下線部と、教員側が「自然な」応答としてイメージするものの違いであろう。今年度想定した目標観やロールモデルをふまえ、各評価基準をどのような質的水準で評価していくかという点、すなわち、各パフォーマンステストのルーブリックをどのように言語化するかは、今後の課題といえる。

（2）2021 年度後期中間「環境問題」

2021 年 11 月のパフォーマンステストにおいては、1

章最後に検討したように、特定の合意形成に向かうような会話ができるようになることを目指し、以下のようなパフォーマンステストを実施した（資料 10）。環境問題というテーマを設定したのは、社会的な話題であると同時に、『Make Progress』の中で中心的に扱われていたためである。

資料 10. 2021 年 11 月パフォーマンステスト概要

Situation：国際フォーラムで日本代表として、日本の環境問題への取組に対する立場の表明を求められている。2人で話し合い、最終的に立場を決めてください。  
 Topic：What environmental issue should Japan tackle first?  
 Category: ① global warming ② air pollution ③ marine pollution ④ trash problem  
 進行：  
 ① 教員が A に対して、トピックに関して、どのカテゴリーにまず取り組むべきか意見を求める。  
 ② A は最優先すべきカテゴリーを示しその概要を具体的な環境被害を出しながら B に 30 秒程度で説明する。発言の最後に“What do you think?”と言って B に意見を求める。  
 ③ B も同様に、最優先すべきカテゴリーを示し、その概要を具体的な環境被害を出しながら A に 30 秒程度で説明する。  
 ④ Conversation Expressions（ワークシート参照）を参考にして 2 人で会話を円滑に進める。「話し手の意見に反応すること」「話し手の意見の不明瞭な点を質問すること」「話し手の意見に反論すること」などを意識してやり取りすれば、円滑な会話になります。  
 ⑤ 3 分後に結論を述べる。  
 合意形成できている場合：“We think Japan should…”  
 合意形成できていない場合：“We still have different ideas.”  
 ※A と B が選んだカテゴリーが同じ場合は、どのような対策が有効であると考えられるのか、やり取りをしてください。この場合、⑤では、“In order to solve…, we should…”などと対策をまとめてください。

計画時には、2人ペアの生徒たちにそれぞれ異なる役割を与えた上での会話練習を実施する予定であったが、パフォーマンステストの日程が想定よりも早まってしまい、実施できなかった。

ただし、9月のパフォーマンステストと同様、生徒たちには moodle 上で環境問題に関連した資料を提供した。これらの資料は多岐にわたる日本の環境問題について扱っており、暫定的に「地球温暖化」「大気汚染」「海洋汚染」「ゴミ問題」の4領域におさめられた。

このパフォーマンステストを設計する中で、この4領域は、重複するものであることが明らかになっていた。しかし、石井先生との打ち合わせの中で、あえてそのような曖昧さも含む領域で提示することが、一つ

の合意を形成することに活きるだろうと提案があった。

実際にパフォーマンステストを受けた生徒たちの様子としては、このような領域の重複を活かして、結論をまとめるに至ったペアもあれば(資料11)、3分の会話を通して合意形成には至らなかったペアもあった

(資料12)。しかし、その場合も、相手の発言に関連づけた上で、さまざまな観点から自分の意見を述べている(資料12下線部)。

#### 資料11. 生徒A・Eの対話例(スクリプト)

A) In my opinion, Japan should tackle marine pollution first, because there are 27 times as much, あ, many microplastics as average, average, sea in the world, a sea near Japan. And Japanese like fish and it is important for Japanese to save seafood, so I should try Japan あ、あの、I should tackle marine pollution first.

E) I agree with your opinion, but I believe that Japan should tackle air pollution first, because in Germany, air pollution and social problem, and in Germany, acid rain is one of the biggest problems and because of this, a lot of trees in forest dies, and, and it leads to global warming. So, if we stop the air pollution, it leads to, a, it is to solves the global warming. So I think we should tackle air pollution.

A) So, you think, air pollution is connected with global warming? Ah I see. Um, yeah, I'm starting to think Japan should tackle air pollution. Yeah.

E) By the way, how should Japan do to tackle marine pollution?

A) Detail. Yeah, Japan has a great technology, so Japan should develop, develop recycle plastic and, because it is eco for sea our environment. So Japan should improve recycle plastic, I think.

E) So you mean Japan has enough technology to recycle the plastic.

A) 結論ですか?

T) Time is up, so what is your conclusion?

A) え、I think Japan should tackle air pollution because it is, it relates to global warming? Global warming.

#### 資料12. 生徒F・Gの対話例(スクリプト)

G) I think, ah in my opinion, Japan have to tackle global warming first. Um the amount of greenhouse effect gas, for example co2, in the atmosphere, is increasing rapidly, and the temperature in the world is rising. So, this situation, is harmful to all humans and animals, so I think global warming is something that we should tackle.

F) Oh, I see your point, but I think marine pollution is something that we should tackle first. And this is because there are a lot of pollutants in the sea, such as, garbage and microplastics, and Japan sometimes emit some toxic pollutants into the sea, so if we do not take actions for it, some marine animals may die out and also health might be affected by the pollutant. So I think we should tackle marine pollution first.

G) I see your point, but I still think ah, we should deal with global warming because marine pollution has influence only on sea animals, global warming has impact on both animals on the land and in the sea.

……(以下略)

しかし、評価の点においては、検討する余地が新たに見出された。教員間で見られた懸念としては、生徒各自が述べる意見が日本の例ではない場合や(例えば、資料11下線部)、主張の理由や具体例が明確ではない場合に減点することへの違和感の有無であった。これは資料13の下線部をどう評価するか、またどう重みづけして評価するかということと言い換えられよう。

#### 資料13. 2021年11月パフォーマンステスト評価規準

やりとり(Interaction) …0-3点

・相手の発言に対して会話を円滑に進めるための方略が使えている

・会話のキャッチボールが十分にできている(2点)

妥当性(Content) …0-3点

・トピックに対する自分が考える最優先事項について具体例を出して述べられている(2点)

・意見の合意形成に向けて、相手の意見に対して、トピックからずれずに自分の意見が述べられている

即時性(Immediacy) …0-1点

会話の中で不自然な間(約10秒)がない

もし、より一層個々人の会話する内容についても充実させることを目指すのであれば、このパフォーマンステストの目標としては「話すこと[やり取り]」のみならず、「話すこと[発表]」や、他の教科の「思考・判断・表現」の側面も含まれ、またそのための指導が求められる。「社会的な内容」を含めたことから明らかになった、パフォーマンステストの目標をどの程度の広さで捉えるかということについては、今後さらに検討する必要がある。

#### おわりに

本稿では、特に堀川高校英語科との取り組みを通して「話すこと[やり取り]」の系統的指導のあり方と、そのための目標設定のあり方を明らかにすることを目指してきた。そのために、堀川高校英語科のcan-doリストの特徴を確認した上で、「話すこと[やり取り]」独自の特徴を理論上確認した。実際にその枠組みを見据えながら実施したパフォーマンステストから見えた意義と課題について、第2章で確認した。

本研究を通して、「話すこと[やり取り]」の特質を①やり取りの機能、②支援の有無、③即興性、④方略の4つと規定した。これまでの先行研究では、「話すこと[やり取り]」自体がどのような要素を含み、指導上どのような視点を長期的に持ちながら指導をすべきかが明示されていなかったことを考えると、系統的な指

導を考える上での大きな一歩であった。

さらに、実際に暫定改訂版の見方に基づきパフォーマンステストを設計し実施したことで、「話すこと [やり取り]」のパフォーマンスの質的な違いを共有する上では、具体的なパフォーマンス像を共有した上で適切な言語表現を共に模索することが求められることが明らかになった。また、「話すこと [やり取り]」の指導を、他の技能の指導や他の教科の指導とどのように関連づけて指導、評価するかについても考える必要性が明らかになった。この点も「話すこと [やり取り]」の体系的な指導を考える上で重要な視座であろう。

本稿では、主に目標をいかに段階的に設定し共有するかということを中心に記述し、実際にその目標にできるだけ多くの生徒を到達させるために、いかなる指導を行うかについての考察は不足してしまった。今後は、2021年度の取り組みから明らかになった「話すこと [やり取り]」指導に関わる観点をふまえ、具体的な年間指導計画を作成していくことにも取り組みたい。

#### 謝辞

本研究には、森田大助先生、石井裕子先生に加え、西川光先生、松尾和哉先生にインタビューにご協力いただいた。教材準備等には平松巧さん、中富優樹さんにご協力いただいた。西岡加名恵教授、石井英真准教授からは、適宜研究方法や方針についてご助言いただいた。ご協力くださった皆さまに感謝申し上げます。

本研究は、JSPS 科研費 18H00976、JSPS 科研費 21J23240 の助成を受けた。

#### 註

<sup>1</sup> 三浦省五・松浦伸和・池岡慎・大野誠・千菊基司・多賀徹哉・高森理絵・山岡大基・山田佳代子・幸建志「スピーキング技能の系統的伸長のための中高一貫シラバスの開発」『広島大学学部附属学校共同研究機構研究紀要』第34号、2006年、pp.131-135。深澤清治・松浦伸和・池岡慎・大野誠・千菊基司・多賀徹哉・高森理絵・山岡大基・山田佳代子・幸建志「スピーキング技能の系統的伸長のための中高一貫シラバスの開発(2)」『広島大学学部附属学校共同研究機構研究紀要』第35号、2007年、pp.213-220。

<sup>2</sup> 西岡加名恵「京都府立園部高等学校評価基準など」[[https://ocw.kyoto-u.ac.jp/wp-content/uploads/2021/03/2013\\_kyoukukateiron-2\\_9.pdf](https://ocw.kyoto-u.ac.jp/wp-content/uploads/2021/03/2013_kyoukukateiron-2_9.pdf)] (2022年2月15日最終確認)。

<sup>3</sup> これは、2011年以降推奨されている。文部科学省初等中等教育局『国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策』について

[[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm)] (2022年2月15日最終確認)。

<sup>4</sup> 文部科学省初等中等教育局「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形での学習到達目標設定のための手引き」、p.28

[[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_icsFiles/afieldfile/2013/05/08/1332306\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2013/05/08/1332306_4.pdf)] (2022年2月15日最終確認)。

<sup>5</sup> 村越亮治・江原高明「高校現場における『英語テスト』と『観点別評価』の課題」『神奈川県立国際言語文化アカデミア紀要』第4巻、2015年、p.1。

<sup>6</sup> 筆者は2019年8月以降、継続的に堀川高校英語科と連携している。「2020年度以前の取り組み」についての詳細は、以下の論考を参照されたい。小柳亜季『『主体的に学習に取り組む態度』育成のための自己評価シートの提案』『E.FORUM 2019「パフォーマンス評価を活かしたカリキュラム・マネジメントの改善方略の開発」報告書』2020年、pp.145-151。小柳亜季「英語科における『話すこと [やり取り]』の指導と評価の改善」『E.FORUM 2020・2021成果報告書』2021年、pp.62-72。

<sup>7</sup> 西川先生へのインタビュー (2021年3月31日) より。

<sup>8</sup> 森田先生へのインタビュー (2021年3月23日) より。

<sup>9</sup> 高等学校段階における「書くこと」についての can-do リストの開発過程で学習指導要領解説の中のキーワードを取り出す作業を行っている (多賀徹哉・松浦伸和・小野章・池岡慎・川野泰崇・千菊基司・林典代・久松功周・松島浩司・幸建志「高等学校学習指導要領に準拠した Can-Do リストの開発」『広島大学学部附属学校共同研究機構研究紀要』第42号、2014年、pp.175-182)。

<sup>10</sup> 具体的な記述文については、以下参照。文部科学省「付録11 高等学校『外国語の目標』の科目段階別一覧表」[[https://www.mext.go.jp/content/1407196\\_29\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407196_29_1.pdf)] (2022年2月15日最終確認)。

<sup>11</sup> CEFR では「受容 (reception)」「生産 (production)」「やり取り (interaction)」「仲介 (mediation)」の区分である。

<sup>12</sup> Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, p.32, [<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>] (2022年2月15日最終確認)。

<sup>13</sup> CoE, 2020, p.71.

<sup>14</sup> Ibid.

<sup>15</sup> 森田先生へのインタビュー (2021年6月23日) より。

<sup>16</sup> 同上。

<sup>17</sup> 森田先生・石井先生との打ち合わせ (2021年8月26日) より。

<sup>18</sup> 同上。

(日本学術振興会特別研究員・博士後期課程)

受理 2022年2月26日