

Title	公立中学校の英語授業における異学年交流導入実践
Sub Title	Practice of introducing cross-grade interaction in English classes at public junior high school
Author	武石, 裕子(Takeishi, Yuko)
Publisher	慶應義塾大学外国語教育研究センター
Publication year	2024
Jtitle	慶應義塾外国語教育研究 (Journal of foreign language education). Vol.20, (2023.) ,p.45- 65
JaLC DOI	
Abstract	This study conducted an inter-grade exchange between second and third-year students in a public junior high school English class. A soft CLIL approach was incorporated by having third-year students explain to second-year students about a recent school trip and second-year students' questions about it. Subsequently, a performance task about working at school, and learning activities, was carried. The aim of this study was to improve the English language skills and motivation of second and third-year students who worked together at events and club activities. Although there was a sense of otherness between students from different grades, a finding not seen in interactions with ALTs, unfortunately, there was no improvement in English language skills or motivation for learning. The discussion of why there was no perceived improvement is detailed below through analysis of a student questionnaire and other data. Ideas for future studies are discussed.
Notes	調査・実践報告
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AA12043414-20230000-0045

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

公立中学校の英語授業における 異学年交流導入実践

武 石 裕 子

Abstract

This study conducted an inter-grade exchange between second and third-year students in a public junior high school English class. A soft CLIL approach was incorporated by having third-year students explain to second-year students about a recent school trip and second-year students' questions about it. Subsequently, a performance task about working at school, and learning activities, was carried. The aim of this study was to improve the English language skills and motivation of second and third-year students who worked together at events and club activities.

Although there was a sense of otherness between students from different grades, a finding not seen in interactions with ALTs, unfortunately, there was no improvement in English language skills or motivation for learning. The discussion of why there was no perceived improvement is detailed below through analysis of a student questionnaire and other data. Ideas for future studies are discussed.

はじめに

中学校英語科教員に採用されて以来、生徒の学習意欲に興味をもち、「意欲的に学ぶ生徒」を育成することを目標に様々な取り組みをしてきた。授業の導入部でゲーム的な要素を取り入れて盛り上げようとしたり、留学生を班に1名ずつ招いて会話をしたり、日本各地に住む留学生に学校紹介のメールを送るなどの交流を交えた授業を組み入れたりしてきた。

継続的に取り組むうちに、これらの効果的な点と問題点が見えてきた。まずゲーム的な要素があるものは、効果的な点としては生徒が積極的にコミュニケーション活動に取り組むという点である。単純なコミュニケーション活動でもそこにビンゴなどのゲーム的な要素が加わるだけで、中学生のやる気は一気に高まっていく。しかし問題点としては、ゲームとしては楽しむが、英語使用や英語学習といった本来の学習の目的から来る楽しさを感じていない生徒もいる

という点である。つまり、活動の目的がゲームを楽しんだりゲームで勝ったりすることになってしまい、本来の英語学習への意欲に繋がってはいかない。当然のことながら、中にはゲームを楽しむうちに「相手に伝わる喜び」や「相手から反応が返ってきたり、相手のことを理解することができたりする喜び」を感じて、それが学習意欲に繋がる場合もあるが、そのような例をあまり多く見たことはない。それよりも、「ゲームは楽しいけれど英語は嫌い」などと書かれた振り返りは何度も見てきた。

また交流を交えた授業では、学習に向かう意欲を高めるものとしてはこれ以上に効果的なものはないと感じている。得意な生徒は今までの学習成果を発揮しようと積極的に会話をしたり、苦手な生徒でも何とか伝えようと友達に相談したり、必死に調べたりしようとする姿が見られた。しかし問題点としてはイベント的な授業になってしまい、年間を通じて継続することが困難であるということ、そして協力してくれる外国人を探すのが困難であるということである。また以前に、中学生が学校生活を紹介する手紙を送る留学生を探してもらった大学教授からは、「この活動で留学生は何を得たのか。無料の英文添削になっていないか」という指摘を受けたこともある。日本の中学校生活に興味がない留学生であれば、本当にその通りだと反省した。交流がある授業では、日本の中学生と留学生の両方にとって学びや新たな発見があるものにしくはない。

このように日々の実践と省察を繰り返す中で、公立中学校の教員としての教科担当と学級担任以外にも様々な経験が増えた。特に近年では学校全体や学年での分掌として、「総合的な学習の時間」や「学活」を担当してきた。このような教科以外の指導経験を積む中で、自身の英語授業における目指す生徒の姿が明らかになってきた。それは、「体育祭でのリーダー活動の姿」である。体育祭は中学校における様々な行事の中で最も盛り上がる行事である。

勤務校では体育祭が夏休み明けの9月上旬に行われ、6月にリーダーを決定し、リーダーたちは7月から準備活動を行う。準備活動の中で、応援リーダーは応援合戦で使う応援歌や隊形を考え、競技リーダーは競技の作戦を考える。パネルリーダーは下絵を完成させ、大きな布に転写して実際に色付けを行っていく。このように、体育祭10日ほど前から始まる全校での体育祭練習に向けて準備をする。準備をしている時は十分だと思われたことが、いざ実際に全校生徒を前にすると、思うように行かないことがたくさん出てくる。その時にリーダーたちは、時には諦めそうになりながらも改善策を相談したり試したり、自分たちで考え行動することを粘り強く繰り返していく。まさに自己調整を繰り返しているのである。この時の学級担任の役割は見守り、求めに応じてアドバイスをすることのみである。行事で見せるリーダーたちの「問題解決に向けて自分たちで協力して粘り強く取り組む姿」を、英語授業の中でも見るためにはどのような仕掛けができるだろうかと考え、体育祭の特徴の1つである異学年交流を英語の授業でも取り入れる授業実践を行なった。

1. 実践の背景と目的

本実践では学習指導要領で求められる3つの技能の観点から、「思考力・判断力・表現力」を養うために必要な「目的・場面・状況」を修学旅行と設定し、異学年交流を行った。対象学年は2・3年生で、3年生は2年生が行くときの参考になるように修学旅行の思い出を発表し、2年生からの質問に答えた。それに対して2年生は夢の修学旅行プランを3年生に発表し、3年生の発表を聞いて内容について質問した。この中で相手に伝わるように言語材料を適切に選び活用することで、生徒の英語力向上を目指すことを目的とした。また生徒にもたらされる影響や効果の1つとして、相手に伝わる言語材料を用いる（思考力・判断力・表現力）だけでなく、「学びに向かう力・人間性」に関わる学習意欲とどのように関わるのかもアンケートの記述から見取ることも目的とした。こうした背景や目的について、本章で詳述していく。

1.1. 異学年交流について

国立教育政策研究所でも、『子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」』を発刊し、異年齢による学習活動のさらなる普及を促してきた。ここで扱われている「意図的・計画的に異年齢の子供を交流させる活動プログラム」では、以下のように検証結果が報告されている。

私たちの考案したプログラムに沿って、年間計画通りに「異年齢の交流活動」を実施できた学校では、私たちが予想したとおり、他の人とうまく関わりをもてることを高く評価できる児童が増え、併せて学校への適応感も高まることが分かりました。^{*1}

平成23年の報告ではあるが、異年齢の交流活動を年間計画で作成して取り組むことで確実な成果が上がる可能性があることが分かる。勤務校の小学校区でも、縦割り清掃や地域の自治会活動などは異年齢交流活動になっている。しかし今回の実践対象である中学2年生と3年生は、それぞれ小学校5年生と4年生の年度末に新型コロナウイルス感染症による一斉休校、そして6年生と5年生の春には分散登校を経験した世代であり、それまで続いていた異年齢交流が、下学年をリードする年齢になった時に絶たれてしまった。特に3年生は中学校に入学してきた後も感染を抑えるために極力他学年との交流が抑制され、「先輩・後輩」という関係を十分に経験することができなかった。

新型コロナウイルス感染症が令和5年5月8日に「5類感染症」になると徐々に学校生活もコロナ前の状況を取り戻してきたが、それでも「狭いところに集まると感染が広がるかもしれない」との懸念から、なかなか異年齢交流は復活していない。またこの報告書にも書かれているように、異年齢交流を仕組むには教師側の負担が大きい。授業時間や進度を合わせたり、関わるすべての学年において学習の目標が達成されるようなプランを考えたりするのは、1学年

だけで行うよりかなりの手間がかかる。当然のことながら関わる教員同士の打ち合わせの時間も必要であり、何よりも関わる教員が同じ目標に向かって歩調を合わせていけるかどうかが大きな問題である。このようなこともあり、一度なくなってしまった異年齢交流はなかなか復活しづらいのではないかと懸念している。

1.2. CLIL について

平成29年公示の中学校学習指導要領では、「3 指導計画の作成と内容の取り扱い」の中で「(1) 指導計画の作成上の配慮事項」が書かれている。その中に言語活動で扱う題材について次のように書いてある。

オ 言語活動で扱う題材は、生徒の興味・関心に合ったものとし、国語科や理科、音楽科など、他の教科等で学習したことを活用したり、学校行事で扱う内容と関連付けたりするなどの工夫をすること。^{*2}

さらにこの説明として、以下のように続く。

この配慮事項は、言語活動の題材を取り上げるに当たっては、生徒の発達の段階や知的好奇心を踏まえ、言語活動への積極的参加を促せるものとしてできるよう工夫する必要があることを述べたものである。自分の考えや気持ちなど、実際に相手に伝えたい内容についてコミュニケーションすることにより、主体的に英語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養うことが大切である。そのためにも、題材には、他教科等でこれまで学んできた、あるいは現在学んでいることを積極的に活用するなど、カリキュラム・マネジメントの視点から、教科等間で学びのつながりや広がりがあるものとなるよう工夫が求められる。^{*3}

このことから、取り扱う題材を生徒が中学校生活の中で一番楽しみにしている宿泊的行事である修学旅行とした。勤務校では「総合的な学習の時間」の中で SDGs と関連付けた学習活動とともに、班別研修やクラス別研修などの準備活動を行なっている。

英語科において上記の学習指導要領「(1) 指導計画の作成上の配慮事項」のように他教科や行事との連携が書かれているが、これはつまり教科内容を英語教育に取り入れた CLIL (Content and Language Integrated Learning) と捉えることができる。米山 (2011) は CLIL を以下のように定義している。

ヨーロッパで広く実施されている社会や理科などの教科を母語以外で教える指導法で、教

科の学習と外国語の習得を同時に達成する目的を持った教育方法^{*4}

さらに渡部・池田・和泉（2011）は CLIL が CBI（Content-based Instruction）と比較すると「4つのC」を有機的に結び付けパッケージングした点（図1）が画期的であるとしている。

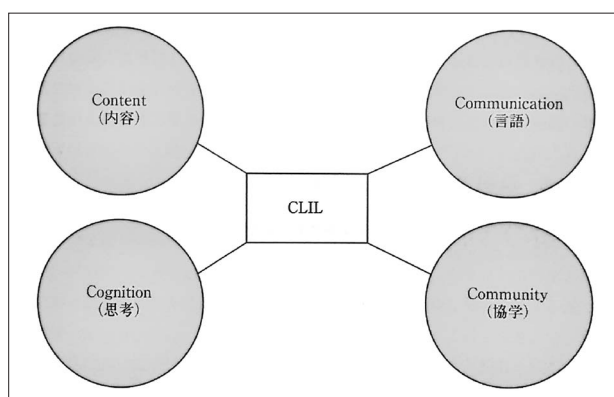


図1 CLIL の「4つのC」

この4つのCの中で、本実践では Communication(言語)と Community(協学)に着目する。CLIL における Communication と Community について、渡部・池田・和泉（2011）が以下のように述べている。

CLIL では、言語知識（語彙、文法、発音）の獲得や4技能（読む、書く、聞く、話す）の訓練といった語学学習（language learning/skill getting）よりも、対人コミュニケーションと学習ツールとしての言語使用（language using/skill using）に高い比重が置かれる。ただ、両者は言語学習における車の両輪であり、この両者を有機的に組み合わせることで言語習得は促進される。/ここで言う community とは、席の前後左右の生徒→教室→学校→近隣→市長村→都道府県→国→地域→地球全体のすべてを含む概念である。^{*5}

つまり、修学旅行の思い出について3年生が2年生に伝える場合には既習の文法のうち何が使えるかを考えることで言語知識の獲得が進み、相手に伝えるためにはどのような発表の工夫が必要かということを考えることで言語使用の獲得が進むと考えられる。また普段の授業では生徒の community は「席の前後左右の生徒」と「教室」に限られてしまう。それを後輩という1学年下の生徒に広げることで、少しでも次の「学校」に近づき、より広い community 観をもつことができるようになるのではないかと考えた。

2. 実践の内容

本実践の具体的な活動について説明する。指導案は文末に提示する。

2.1. クラスの状況とパフォーマンス課題授業案に基づく授業

今回の実践の対象となったのは、公立中学校である新潟市立石山中学校3年生4クラスの3組と4組、2年生の1組と4組の英語授業である。学校は新潟市の東区に位置し、1年生から3年生まで各4クラスと特別支援学級2クラスの中規模校である。生徒は落ち着いた学校生活を送っているが、市内の他地域と比べると経済的に苦しい家庭が多く、家庭学習の習慣が身につけていない生徒が多い。4クラスともクラスの仲も良く、授業中は発言も多くコミュニケーション活動にも積極的に取り組んでいる。3年4組には個別の支援計画が作成されている生徒が他クラスより多く、学力向上や知識の習得に困難を感じる生徒がいるが、授業中は楽しく取り組んでいる。

3年生は4月下旬の関東方面への修学旅行に向けて、総合的な学習の時間の中で、2年生の12月から準備を重ねてきた。また修学旅行先でSDGsに関連した施設を訪問し、新潟との比較や関東地方という日本の中心でのSDGsの取り組みを学ぶために、9月から11月までSDGsについて学習した。12月からは訪問先についての学習や、班別自主研修のコース作成などを行なった。修学旅行は2泊3日の日程で、1日目に鎌倉で班別自主研修、2日目は東京ディズニーリゾート訪問、3日目は横浜でSDGs関連施設を訪問した。

2.2. パフォーマンス課題授業案に基づく授業

2学年ともに交流授業の前に準備授業を行った。2学年とも発表(presentation)の形をとったため、原稿を書いてから写真などを入れたプレゼンテーションを作成した。またこの交流授業を定期テスト後のパフォーマンス課題として取り組んだため、3年生には慶應義塾大学外国語教育研究センターが、平成29年度より文部科学省の「外国語教育強化知育拠点授業」(平成30年度は「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」に名称変更)の委嘱を受け、多言語教育促進のために研究を行なっているグループで検討された授業案を用いた。そして2年生は同様に、グループで検討された授業をもとに筆者が作成した授業案を用いた。

平成29年度公示の学習指導要領になって以来、勤務校では『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』に基づき、単元の導入時に、単元を貫く課題としてパフォーマンス課題を提示し、その課題に向けて学習活動を進めている。本実践では「New Crown3」のLesson1 USE Speak「世界の中学生に聞いてほしい曲を紹介しよう」を参考に、パフォーマンス課題を作成した。教科書ではモデルとなるスピーチ動画を見て発表にはどのような工夫が必要か考え、その後にスピーチ原稿の分析を行う。本実践ではパフォーマンス課題を「修学旅

行の専門家として、思い出を2年生に伝えよう」とし、ALTが旅行での思い出を紹介するスピーチ動画を見ることと、スピーチ原稿の分析を行なった。文法事項として、現在完了形と接続詞を用いた文をそれぞれ1文ずつ入れるように設定した。

この授業案を用いて進めた授業の中で最も印象的だったことは、「相手意識」である。通常のパフォーマンス課題は対象がALTであるため、生徒は自分が用いる英語に対する意識が低い。つまり、相手はネイティブの英語話者であるので、機械翻訳をそのまま使っても通じると思い、用いる文法や言葉が適切であるかどうかを考えることがほとんどない。同じことは、相手が留学生の時も起きていた。伝える内容が日本文化や日本の中学校生活など自分が相手よりよく知っている内容であっても、内容の吟味はするが、相手が理解しやすいようにどのような言葉を用いるかはほとんど考えていなかった。

しかし今回は相手が同じ中学校に通う2年生もしくは3年生ということで、生徒はこの文法や単語を相手は知っているだろうか、難しすぎないか、簡単すぎないか吟味する姿が見られた。これはかなりの年数を中学校の英語教師として過ごしてきた筆者にとっても、初めての姿であった。例えば、3年生は2年生の時の学習を思い出し、現在完了の経験用法を用いようとした文を2年生の既習事項である過去形を用いて似たような表現ができないかと考えていた。また2年生は「～したい」など小学校で学んだが中学校ではこの段階では未習だった内容を思い出して使ったりと、様々な表現を用いようとしていた。実際に、筆者にも「この表現を2/3年生は知っていますか、この単語は習っていますか」という質問する生徒がたくさんいた。この授業案に基づく授業は6月中旬から下旬にかけて行なったので、3年生になってからの既習事項としては現在完了進行形と受動態である。特に受動態は観光地の説明に「毎年たくさんの人に訪問される」と使いやすかったようだが、それを「たくさんの人が訪れる」と変換しようとすることで、英語では同じことを伝えるにも様々な表現方法があることを実感していた。また、表現を上手に変換できない生徒や小籠包など英語にすると2年生が分からないと予測されるものにはプレゼンに写真を入れるなど、工夫をする姿も見られた。

特に3年生は先輩としてのプライドがあるようで、1語1語の発音を確認したり抑揚をつけて読んだり普段のパフォーマンス課題の準備では見られない姿が多く見られた。2年生は部活動以外ではなかなか関わることをできない3年生と関わることを楽しみにして、どのようなことを聞いたら自分たちの修学旅行準備活動に役に立つのか、自分ごととしてよく考えていた。

全員が必ず質問する質問を「基本質問」として出てきた質問の中から3つ選び、事前に必ず質問されると3年生にも伝えた。旅行全般、お土産、そして食べ物に関するものがそれぞれ1つずつ選ばれ、この3つが2年生が一番アドバイスしてほしいものであることが分かった。さらに3年生はバス旅行だったのでそこで何をしたのか、また実際には何時に寝たのかなど、SDGsに関する総合的な発表の時間での発表会であれば聞けないような質問も、英語の授業で

あれば聞くことができると考えているところが興味深い。なお、パフォーマンス課題による学習意欲の変化を見るために、単元導入時とパフォーマンステスト終了時でアンケートを実施した。

また、このパフォーマンステストは評定に含むものとし、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」と「主体的に学習に取り組む態度」の3観点を生徒の自己評価に合わせて教員も評価を行った。事前に具体的な評価内容を提示したことで、生徒は意欲的に練習に臨んでいた。具体的には「知識・技能」を「理解のしやすさ」とし、「通じる英語かどうか」という正確さを評価した。また「思考力・判断力・表現力」は「適切さ」とし、「会話の内容のふさわしさ」として、具体的には質問されたことに対して自分の経験をもとにプラスワンの情報を付け加えて応答しているかどうかを評価した。「主体的に学習に取り組む態度」は「相手を思う気持ち」とし、「相手が分かるように表現を変える、ジェスチャーを加える、繰り返し話すなど相手に伝えようとしている」などの工夫を評価した。この評価に関しては試行錯誤の状況が続いているので、生徒の実態や努力を正しく反映できる評価になるように今後も実践と検討を続けていく。

2.4. 交流授業

実践校ではベースとなる時間割を出張や年休などに合わせて、毎週時間割が組み直される。そこで筆者が2クラスを同時に担当する形で時間割を組み、3年3組と2年1組、3年4組と2年4組をそれぞれ2時間ずつ同時展開で行なった。1時間目は名簿の前半生徒を2年生の教室に集め、廊下で生徒はパフォーマンス課題に取り組み、筆者は撮影と評価を行った。待っている生徒は準備をし、終わった生徒は振り返りのアンケートに回答した後で自習をしていた。名簿の後半生徒は3年生の教室で、準備と自習に取り組んだ。2時間目は名簿の前半と後半の生徒を入れ替えて、同じことを行った。人数は2年生の方が多いため、3年生の学年委員や体育祭のリーダー、生徒会本部役員などのリーダー格の生徒が2回取り組んだ。

3年生は発表する文が全て書かれたプレゼンを使う生徒もいれば、プレゼンの中には写真やキーワードのみという生徒もいた。2年生の質問が発表内容で話していたことであっても、全く関係ない内容であっても一生懸命に答えようとしていた。一方で2年生の中には、基本質問3つ(What did you enjoy the most? What souvenir did you buy? What food did you eat?)は必ず質問するとしていたにも関わらず、オリジナルな質問だけを質問する生徒もいた。これはクラスで決めた質問よりも自分が聞きたいと思うものを優先した結果であると思われる。3年生の立場に立てば、即興で答える力を求められたが、本来の会話であれば質問を予測することはあっても回答を準備しておくことはないので、良い経験になったと思われる。その一方で、2年生は全ての質問が事前に準備をしておいたものであったので、3年生の発表内容に全く関係のない質問をしてしまい、発表が生かされないものもあった。発表を準備することよりも、どのような質問をするかの方が重要であることを再確認した。

3年生も事前に基本質問への回答の準備と、2年生からどのような質問が来るかを予測して回答の準備もしたが、パフォーマンスの様子を見る限り不十分であったようだ。自分が体験したことに対して、未体験の立場からどのような質問が来るかを想像することは難しいが、このように想像する経験を通して、自分が質問をする立場に立った時も質問をすぐに考えることができるようになると思う。また、聞き手からどのような質問が来るかを考えながら発表原稿を考えることで、より詳しく、聞き手が興味をもつ発表原稿になる。発表原稿を作る時の相手意識の2つ目として、相手がその言葉や表現を知っているかに加えて、相手が何を知りたいと思うか、どのようなことに興味をもつかという視点もぜひ付け加えさせていきたい。

3. 結果の分析

本章では、交流授業前後に行った4件法による「英語学習に関するアンケート」と生徒のアンケート記述、発表原稿を分析することで、交流授業による学習意欲における変化を検討する。

3.1. 実践前後のアンケート分析

「英語学習に関するアンケート」は、「英語を学習する理由」と「英語の家庭学習の状況」そして「交流学习について」の3つの項目から構成されている。

「英語を学習する理由」のアンケート尺度は、西村多久磨ほか（2011）から、自律性の程度を示す動機（理由）によって表現される調整スタイルという下位概念を想定し、外的調整、取入れ的調整、同一化的調整、内的調整の4つを用いて動機付けを細分化したものを用いた。西村らはこれらの概念を次のように説明している。

外的調整は、報酬の獲得や罰の回避、または社会的な規則などの外的要求に基づく動機づけであり、従来の外発的動機づけに相当する。取入れ的調整は、自我拡張や他者比較による自己価値の維持、罪や恥の感覚の回避などに基づく動機づけであり、消極的ではあるがその活動の価値を部分的に内在化しているという特徴を持つ。同一化的調整は、活動を行う価値を認め自分のものとして受け入れている状態を表す動機づけである。内的調整は、興味や楽しさに基づく従来の内発的動機づけに相当し、最も自律性の高い動機づけである。^{*6}

さらに西村らによれば、実証研究では、自律的な調整スタイルとされる内的調整と同一化的調整は、well-being や学校適応、学業達成とのポジティブな関連が報告されており、教育的に望ましいものとされているので、交流授業を行うことでこの2つの概念の数値に特に注目して分析する。「英語を学習する理由」は「内的調整」、「同一化的調整」、「取り入れ的調整」、「外的調整」の4項目についてそれぞれ5つずつ質問し、生徒は4件法で「1：まったくあてはま

らない」、「2：あまりあてはまらない」、「3：少しあてはまる」、「4：とてもあてはまる」の中から回答した（表1）。「英語の家庭学習の状況」は2項目について5件法で回答し（表2）、「交流授業について」は5項目について4件法で回答した（表3）。

表1 「英語を学習する理由」の質問項目

内 的 調 整	1-①	(英語の) 問題を解くことがおもしろいから
	1-②	(英語について) むずかしいことに挑戦することが楽しいから
	1-③	(英語を) 勉強すること自体がおもしろいから
	1-④	(英語の) 新しい文のきまりや表現を見つけることがおもしろいから
	1-⑤	自分が(英語を) 勉強したいと思うから
同一化的調整	2-①	(英語が) 将来の成功につながるか
	2-②	(英語について) 自分の夢を実現したいから
	2-③	(英語の成績を良くして) 自分の希望する高校や大学に進みたいから
	2-④	(英語が) 自分のためになるから
	2-⑤	(英語を) 勉強するということは大切なことだから
取り入的調整	3-①	(英語の) 勉強で友達に負けたくないから
	3-②	友達より良い(英語の) 成績をとりたいたから
	3-③	(英語について) まわりの人にかしこいと思われたいから
	3-④	友達に(英語で) バカにされたくないから
	3-⑤	(英語の) 勉強ができないとみじめな気持ちになるから
外 的 調 整	4-①	(英語を) やらないとまわりの人がうるさいから
	4-②	まわりの人から、(英語を) やりなさいといわれるから
	4-③	(英語の) 成績が下がると怒られるから
	4-④	(英語を) 勉強するということは、規則のようなものだから
	4-⑤	みんなが(英語を) あたりまえのように勉強しているから

表2 「英語の家庭学習の状況」の質問項目

「英語の家庭学習の状況」について	
5-①：1週間のうち、どのくらい家で英語を勉強しますか（宿題等を含めて）	必ず毎日わずかでも勉強することにしている
	ほぼ毎日わずかでも勉強することにしている
	週のうち3日か4日くらいは勉強することにしている
	週のうち、1日か2日くらいしか勉強しない
	週のうちまったくしないことがよくある
5-②：1週間で平均してどのくらい家で英語を勉強しますか（宿題等を含めて）	平均して2時間以上
	平均して1時間から2時間未満
	平均して30分から1時間未満
	平均して10分から30分未満
	平均して10分未満

表3 「交流授業についての状況」の質問項目

6-①：交流授業を楽しみにしている（後では「楽しかった」）
6-②：交流授業は緊張する（後では「緊張した」）
6-③：交流授業では積極的にコミュニケーションをしたい（後では「コミュニケーションをした」）
6-④：交流授業に向けて家でもたくさん練習したい（後では「練習した」）
6-⑤：交流授業を他の機会でもやってみたい（後も同じ）

交流前後の「英語を学習する理由」の平均値は次の図2、3のようである。

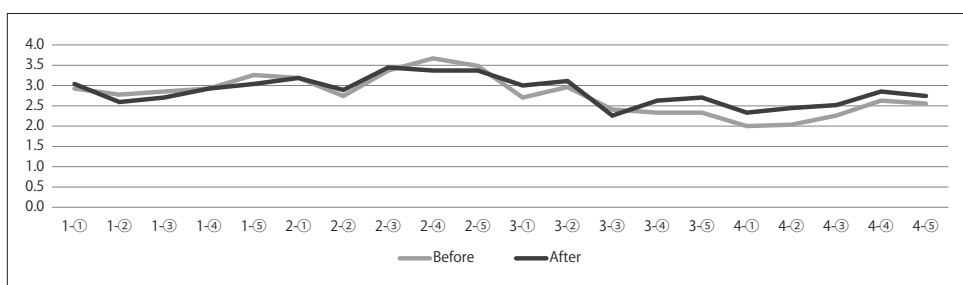


図2 動機づけアンケート2年生

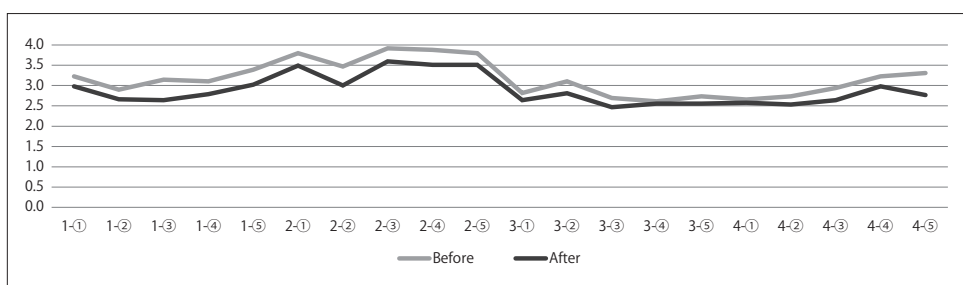


図3 動機づけアンケート3年生

2年生のアンケート結果を項目ごとに分析する。まず「内的調整」(1-①～⑤)については、「(英語について) むずかしいことに挑戦することが楽しいから」以外は交流授業後の方で数値が低下している。このことから、2年生にとって今回の交流授業はチャレンジ的課題であり、日頃の授業より難しいことに挑戦していたことが分かる。「同一化的調整」(2-①～⑤)に関しては、「(英語について) 自分の夢を実現したいから」と「(英語の成績を良くして) 自分の希望する高校や大学に進みたいから」の項目で数値が上がっている一方で、「(英語が) 自分のためになるから」と「(英語を) 勉強するということは大切なことだから」では数値が低下し

ている。今回は「自分のため」というよりも「3年生に伝えるため」という気持ちの方が大きかったのではないかと考える。また日本人同士で同じ学校という文化的背景も同じことから、この授業で英語が使えることの良さを実感することはできなかったと推測する。「取り入的調整」(3-①～⑤)では、「(英語について)まわりの人にかしこいと思われたいから」以外で数値が授業後に全て下がってしまった。これは3年生に負けたくない、上手に話せないと惨めな気持ちになるなど負の体験をさせてしまったと考えることができ、「外的調整」(4-①～⑤)でも全ての項目において数値が下がってしまったことから、方法や内容を再考する必要がある。

次に3年生のアンケートの結果を分析する。「内的調整」(1-①～⑤)と「同一化的調整」(2-①～⑤)では全ての項目において実施後で数値が下がってしまうが、それらに反して「取り入的調整」(3-①～⑤)と「外発的調整」(4-①～⑤)では数値が上がっている。「内的調整」の項目の中で最も数値が大きく下がった項目は、「(英語を)勉強すること自体が面白いから」である。やはり日本人同士の交流だったので英語を使う必然性がないことで、伝える表現を考えるなど工夫しようとする意欲が生まれなかったのではないかと考える。また、「同一化的調整」で最も数値が下がった項目は、「(英語について)自分の夢を実現したいから」である。日本人の後輩に英語を用いて伝えることは、先輩である自分がモデルになることである。よってALTなどの交流では理想とするモデルを見ることができ、それができないことで英語を用いた自分の姿や夢を思い浮かべることができなかったのではないかと考える。一方で数値が最も良くなった項目も同様に見てみると、「取り入的調整」では「友達より良い(英語の)成績をとりたいたから」である。これは今回の取り組みでは単に成績のために勉強するというより、後輩に先輩としてアドバイスしたいという気持ちの方が大きかったのではないかと推測する。また「外発的調整」では、「みんなが(英語を)あたりまえのように勉強しているから」という項目で最も数値が上がっていた。ここも「勉強しなくてはいけない」という義務感より、後輩に伝えたいという思いで3年生はがんばったのではないかと考える。

次に学習時間の変化と交流授業に関する意識のアンケートと結果を分析した。

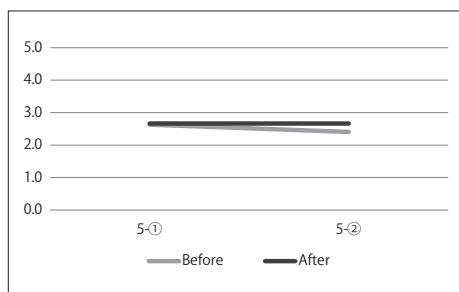


図4 家庭学習の変化2年生

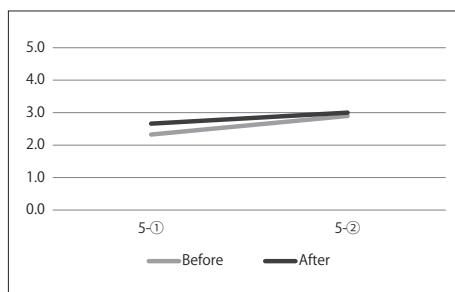


図5 家庭学習の変化3年生

1週間で勉強する日数に関して2年生では変化がなかったが、3年生では高校入試も徐々に近づくということもあり、増加している。その一方で勉強する時間に関しては、3年生より2年生の方が増加の幅が大きい。

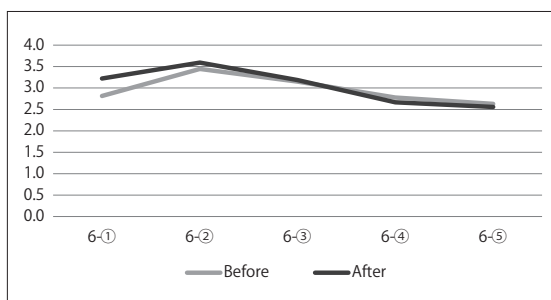


図6 感想2年生

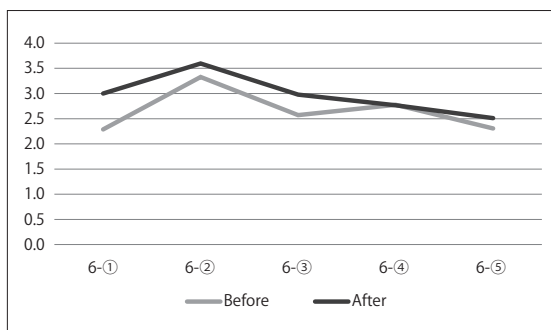


図7 感想3年生

気持ちに関する質問を分析すると、交流授業前は2年生の方が3年生よりも楽しみにしていた。しかし実施に終わってみると、3年生の方が事前の期待に反して「楽しかった」と感じた生徒が多かった。同じように3年生の方が先輩としてのプライドなのか事前でも「緊張する」と答えた生徒が多く、事後でも「緊張した」と答えた生徒が多かった。そのような中でもコミュニケーションに関する項目では、2年生は事前と事後で同じだったに関わらず、3年生は事後の方は大きく数値が上昇していることを見ると、やはり先輩として後輩をリードするという部活や学校行事で培われた姿が現れていると考える。そしてその結果「楽しかった」と答えた生徒は増え、それが「他の機会でもやってみたい」に繋がっていると考える。

3.2. 記述アンケート分析

交流前後に行なったアンケートの3年生の記述を分析する。交流前は「交流授業に向けて楽しみなことや心配なことを書いてください。」、交流後は「交流授業で楽しかったことや困ったことを書いてください。」という項目に対して生徒が回答した(表4)。3.1の動機づけのアンケート結果を踏まえ、記述の中から生徒の英語学習への意欲の高まりが見られなかった理由を探る。

表4 アンケートの記述の一部(生徒の記述のまま)

生徒	交流前	交流後
1	話せるか心配	俺が上手く英文が言えなくて相手に伝わりにくかったこと。少し伝わったことがとても嬉しく楽しかったこと。
2	噛まずにすらすら英語を話せるか心配	予想していた問題とは全然違う問題を言われたときどう答えればいいのかわからなくて困った。
3	2年生からの質問に答えられるか心配	疲れた
4	質問をされるということ。	相手の意見を聞くのも楽しかった。相手にわかりやすく伝えられるように工夫できた。
5	しっかり英語で喋れるか心配	緊張して全然喋れなかった
6	2年生と交流できることが楽しみです!	2年生と話せて楽しかったリアクションのバリエーションに困った
7	2年生と喋れるのたのしみ	2年生の修学旅行で行きたい場所について聞いてよかった
8	ない	相手の目を見て話せなかった。
9	交流授業はじめてだからたのしみたのしみ	質問に対して答えが思いつかなくてこまった
10	なし	質問に即興で答えること。
11	なし	2年生とうまくコミュニケーションが取れなかった、違う学年と話せて楽しかった
12	うまくできるか	英語で楽しく会話ができたこと
13	ない	2年生の前だから恥かけないから頑張った
14	2年生のお手本になれるか心配	2年生のあまり話したことがない人と話せたことが楽しかった。
15	ぜんぶ!!!、!!!!!!、!、!	女子とじゃないからちょっとやだった
16	特に無いです	相手に伝えること
17	わかりやすく伝えられるようにしたい。	普段は話さない他の学年とできてよかった。
18	ない	話を続けるようにしたこと
19	英語が苦手なので心配	話が繋がらなかった
20	ない	自分の伝えたいことを全部伝え切れなかったこと
21	楽しみ	他の学年の人と交流できて楽しかった
22	めんどくさい	楽しかったこと: 交流授業に向けた資料作り 困ったこと: 思ったよりも緊張してしまった
23	心配 何も出来ないから	英語の単語とかがわからなすぎて返事など答えが出せなかった
24	英語喋れるのか心配	相手に伝わるかどうか心配だったがうまく伝わってよかった
25	外国としたい	2年生とコミュニケーションが取れて楽しかった

生徒	交流前	交流後
26	コミュニケーションできるか心配	あまり通じなかったけどこういう経験があつてよかった
27	緊張	質問になかったものを質問されて焦った
28	うまく話せるか心配です。	質問に対する答え方が分からなかった。
29	ない	質問の予想がつかなかった
30	緊張めっちゃしそう。	他の学年の人と英会話することで楽しかったし、自分も学べた。

交流前には「楽しみ」という前向きな言葉もあるが、それ以上に「緊張」、「不安」、「心配」という言葉が多い。普通の英語の授業では、同じ学年であっても英語で交流することはなく、2年生と英語で話すことには不安が大きい生徒がたくさんいたと考えられる。2年生と英語で交流する前に、CLIL も取り入れているので、「総合的な学習の時間」で他のクラスの3年生と英語で交流するというもう一段階を入れても良かったのではないかと考える。

交流後の記述には「伝わったことがうれしかった」、「うまく伝わったよかった」、「他の学年とできて良かった」という肯定的な回答もあるが、ここでも「困った」、「話せなかった」、「焦った」、「話が繋がらなかった」という苦労した姿が見える。これらの言葉を解決できるような練習を事前に取り入れておくことで、もっとスムーズに会話をすることができ、それが意欲を高めることにつながったのではないかと考える。まず1つ目は、「相手の質問に対して答える」練習である。事前授業で2年生から聞かれそうな質問を考え、それに対する答えを練習していたが、それをもっと充実させる必要があったと考える。例えば、導入授業で見たALTの動画に対して質問を考え、それを実際にALTに質問し、ALTの答えを聞くなどが考えられる。2つ目に「繋げる練習」である。生徒の動画を見ていても、会話に詰まってしまう、お互いに頷き合ったり笑顔を見せあったりする姿が多く見られた。「コミュニケーションが取れた」と記述をしている生徒は、リアクションが取れたり繋ぎ言葉をうまく使ったりしていた。日頃の授業の中でリアクションや繋ぎ言葉を使うなど、「会話を繋げる」ということを意識していくことが考えられる。

3.3. 原稿と発話の比較分析

準備していた原稿と実際の会話（表5）を比較分析する。実際のコミュニケーションの場面において、準備段階ではなかったにも関わらず追加されたものが、コミュニケーションを成立させる条件の1つになっているのではないかと考える。また準備をしてあったにも関わらず、発表では用いられなかったものは単に抜け落ちたのか、それとも相手の反応を見て必要ないと発表者が判断したのか分析する。そのため、表5には準備段階ではなかったにも関わらず追加されたものに筆者が波線を加えた。ほとんどの生徒が準備していた原稿と同じように発表して

いて、抜け落ちた表現は見られなかった。練習した通り、原稿通りに発表しようと意識していたと考える。生徒3は“I went to Tokyo Disneyland.”という一文を加えていた。生徒5はsuch as~を用いて相手に分かりやすく例を示したり、“That’s a dream country.”と感想を付け加えたりしていた。生徒5の実際のやりとりを見ると笑顔も見られる。このように相手に分かりやすくするために例を付け加えたり、感想を伝えたりすることで相手を安心させることができ、コミュニケーションが円滑に進むと考えられる。

2年生からの質問を受ける段階になると、相手に伝えようとする工夫が見られる。例えば、生徒1は“I ate, ate squid.”と動詞を繰り返している。生徒4は“What time did you sleep?”に対して“I slept, slept at one o’clock.”と不規則変化ではなく規則変化にしてしまっているが、時間を答えることはできた。また“What did you enjoy the most?”に対して“I, ride the attraction,”と答えているがその後に“the best memory.”と付け加えることで、相手には「一番楽しかった」という思いが伝わったのではないかと考える。生徒6のように事前に何度も練習しておくことで、完璧なやりとりができた生徒もいた。このように準備をしたものをもとにやりとりする中でも、表現力や「学びに向かう力・人間性」も高まっていくものと考えられる。

表5 実際の会話（S1は3年生、S2は2年生）

生徒1	S1 Hello, I recommend Enoshima. I ate grilled squid. (イカの浜焼きの写真を指差す) I went to the shrine. I got on the train. The bridge was long. There were many stores. The sea was beautiful. Please visit Enoshima.
	S2 What did you enjoy the most?
	S1 I enjoyed, I enjoyed on the train.
	S2 What food did you eat?
	S1 I ate, ate squid.
	S2 Did you enjoy your school trip?
	S1 Yes, I did.
	S2 What time did you sleep?
	S1 At two. At two forty.
	S2 What were you doing on the bus?
生徒2	S1 I was talking.
	S1 I recommend Komachi street. I want to Komachi street. Komachi street is exciting. I ate Daibutsu manju. It is delicious. Komachi street is famous street in Kamakura. Please visit Komachi street on your school trip.
	S2 What souvenir did you buy?
	S1 (相手に耳を向ける) I bought delicious cookie.
	S2 What food did you eat?
	S1 I ate churros and potatoes in Tokyo Disneyland.
	S2 What did you enjoy the most?
	S1 I enjoyed Tokyo Disneyland.
	S2 What attraction did you ride?
	S1 I like splash mountain.
生徒2	S2 What character do you like?
	S1 I like Pooh san.

生徒 3	S 1 <u>I went to Disneyland.</u> Disneyland food was so delicious. Disneyland has delicious food such as churros, popcorn, waffles and ramen. My favorite Disneyland food is popcorn. I ate many popcorns. Popcorns has many flavors. I like black pepper popcorn. It's very delicious. If you go to Disneyland, you eat popcorn! (食べ物の写真を差しながら) S 2 Did you enjoy your school trip? S 1 Yes, I did. S 2 What did you buy? S 1 Ah, I bought kamakura kasutera and Disney cookies. S 2 What did you enjoy? S 1 I enjoyed Pooh san's honey hunt and splush mountain. S 2 What did you eat? S 1 I ate chorus.
生徒 4	S 1 I recommend Kamakura. I ate strawberry candy. It's good food. There are many shrines. It's so beautiful. There were many foreign people. I took Enoshima train. Please visit Enoshima when you go on your school trip. <u>Thank you.</u> S 2 What time did you sleep? S 1 I sleeped, slept at one o'clock. S 2 What food did you eat? S 1 I ate cookie. It's nice food. S 2 What did you do on the bus? S 1 I played a Jinro games. I enjoyed it. S 2 What did you enjoy the most? S 1 I, ride the attraction, the best memory. S 2 What time did you get up in the morning? S 1 I got up at seven o'clock.
生徒 5	S 1 I recommend Tokyo Disneyland. We went there our school trip. <u>That's a dream country.</u> There are many interesting attractions <u>such as splash mountains and big thunder mountains.</u> I love stitch's attraction. I could talk with fun. You should enjoy stitch's attraction. S 2 Oh,ok. What souvenir did you buy? S 1 (笑顔) I bought snack at third places. S 2 (笑顔) Oh, what did you eat at Tokyo Disneyland? S 1 (指でもう一度のジェスチャーをする) S 2 (笑顔) Oh, ok. What did you eat at Tokyo Disneyland? S 1 I ate hamburgers, Baymax's hamburgers. S 2 Oh, what attractions did you ride? S 1 I ride Splash mountains. It's interesting.
生徒 6	S 1 Hello. I am~. I recommend Yokohama. I visited Cup Noodle Museum. Our class made cup noodles. It's exciting for me to make cup noodles. We learn how to make cup noodles. Also we walked around Yokohama China town. My friend and I ate soup dumplin. It's very hot. You should learn Yokohama before you go. S 2 What souvenir did you buy? S 1 I bought Mickey keyholder. It's good. S 2 What food did you eat? S 1 I ate soup dumpling. I like it. S 2 What did you enjoy the most on your school trip? S 1 I enjoyed Disney the most. You should go to Disney. S 2 What else did you like? S 1 One more. S 2 What else did you ride? S 1 I like it. S 2 What Disney movies do you like? S 1 I, I see 美女と野獣 .

おわりに

結果としては筆者の予想と反して、どちらの学年でも英語における学習意欲の向上を見ることができなかった。理由としては、3年生にとってはALTなど目標となるモデルがいなかったこと、2年生には同じ学校にしながら学習歴の差による表現力や語彙力の違いを感じさせる体験になってしまったこと、そして筆者の手立てが不足していたことが考えられる。もちろん、どちらの学年においても、相手に伝えようとする他者意識の高まりや、行事的活動で3年生が見せる2年生をリードする姿はこの実践でも見ることはできた。しかしそれが学習意欲に結びつくことなく、それどころか低下させてしまう危険性も孕んでいることが分かった。分析により、交流に向けて必要と考えられる手立てを日常の授業の中で施しながら、継続的にこのような活動に取り組むことができれば、学習意欲にも変化が見られるかもしれない。しかし、時間割が固定されている公立中学校において学年の異なる2クラスを同時に行うことは難しく、今回の2時間を生み出すことが精一杯だった。

このようなことから、今後は他の実践に取り組み、継続的に英語に対する学習意欲の向上に効果的な方法を探していきたい。

参考文献

- 国立教育政策研究所 2011『子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」』
文部科学省 2017 平成29年度告示中学校学習指導要領
西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 2011「自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス～内発的な動機づけは学業成績を予測することができるのか?～」、『教育心理学研究』第59号, 2011年, pp77-87.
米山朝二 2011『新編英語教育指導法辞典』、研究社、2011年8月。
渡部良典・池田真・和泉伸一 2011『CLIL 内容統合型学習～上智大学外国語教育の新たな挑戦』、上智大学出版、2011年4月。

註

- ¹ 国立教育政策研究所 2011, p4.
- ² 文部科学省 2017, p88.
- ³ 文部科学省 2017, p88.
- ⁴ 米山朝二 2011, p49.
- ⁵ 渡部良典・池田真・和泉伸一 2011, p5.
- ⁶ 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 2011, p77

資料＜授業案＞

(1) 3年生パフォーマンス課題授業案

■授業の概要

1. 学校名：新潟市立石山中学校
2. 科目名：英語
3. 単位数：単位＝50分×4（一週間）
4. 担当者：武石裕子
5. クラスの構成：必修科目中学3年生28名（男16名・女12名）
6. 生徒の概況：学力低、NRT47程度、明るくて元気、発達障害傾向を持つ子供が多め。家庭学習はしてこないが、英語には積極的に楽しめる。課題は定着しないことで、学習内容の積み上げが難しい。
7. 使用教科書：New Crown

■単元指導案

1. 単元名 修学旅行の専門家として、思い出を2年生に伝えよう。
2. 単元の目標

修学旅行で行った先の情報、感想を知らない人に話して伝え、その内容に関する相手からの定型の質問に答えられるようなコミュニケーション能力を培う。相手にわかりやすく、粘り強く伝えようとする態度を持てるようになる。

3. パフォーマンス課題

修学旅行先の専門家として、中学2年生に教えてあげるといのかたちのロールプレイを行う。専門家役の生徒は自分が行った修学旅行先について専門家として紹介する。中学2年生はインタビュアーとしてあらかじめいくつかの質問を設定し、そこから基本質問3つ、ランダムに2つの質問を出題する。

■単元の指導案

1. 単元の指導と評価の計画

次	学習活動	具体的な評価規準	評価方法
1	課題趣旨の説明と事前アンケート 生徒からの質疑応答で理解しているかを確認		
2	やってきたことを英語でまとめる	既習項目の使用することができている、(知識・技能) 自分の経験について聞き手(中学2年生)にわかりやすく英語で文章を書くことができる(思考力判断力)	提出物(添削して 次回の授業で返す) 定期テスト
3	まとめた内容をペアで確認する (日本語での情報整理シートを作成し、書き込ませる)	他人の言いたいことを情報として正しく理解することができている(思考力判断力)	情報整理シート
4	まとめた内容から質問を考えてもらい、クラスで共有し、質問候補を決定する		提出物(添削して返す)
5	質問に対する答えを考える	聞かれた内容について自分の経験を説明しながら応答することができる(思考力判断力)	提出物(添削して返す)
6	リハーサル(本時とは異なるペアで練習)	相手に伝わらなくても、繰り返したりジェスチャーを用いて伝えようと試みることができる(学びに向かう力)	
7	やりとり	相手に伝わらなくても、繰り返したりジェスチャーを用いて伝えようと試みることができる(学びに向かう力)	ループリックで評価
8	振り返りと事後アンケート	繰り返していくうちに自分のコミュニケーションが変化できるようになったなど、自分の内的な変化を見取ることができる	

4. 評価ルーブリック

	理解のしやすさ ＜知識技能＞ (通じる英語かどうか)	適切さ ＜思考・判断・表現＞ (会話内容のふさわしさ)	態度 ＜主体的＞ (相手を思う気持ち)
◎	ほぼ正確に話している。(会話が成り立つ)	質問されたことに対して、自分の経験をもとに plus 1 の情報を付け加えて応答している。	相手が分かるように表現を変える、ジェスチャーを加える、繰り返し話すなど相手に伝えようとしている。
○ 基本	多少の間違ひはあるが、伝わる英語を話している。(ほぼ成り立つ)	質問されたことに対して、自分の経験をもとに文で応答している。	相手が分かるようジェスチャーを加える、繰り返し話すなど相手に伝えようとしている。
△	伝えたいことが伝わらない。	質問されたことに対して、自分の経験をもとに単語レベルで応答するか、応答していない	相手に伝わるように配慮していない。

(2) 2年生パフォーマンス課題授業案

■授業の概要

1. 学校名：新潟市立石山中学校
2. 科目名：英語
3. 単位数：単位＝50分×4（一週間）
4. 担当者：武石裕子
5. クラスの構成：必修科目中学2年生32名（男16名・女13名）
6. 生徒の概況：学力低、NRT47程度、明るく元気で積極的に授業に取り組む。課題の提出状況は良いが、3年生と同じく課題は定着しないことで、学習内容の積み上げが難しい。
7. 使用教科書：New Crown

■単元指導案

1. 単元名 3年生から修学旅行の情報を集めよう。
2. 単元の目標

相手の発表を聞き。さらに関連する質問をすることを通して、修学旅行に関する情報を得ることができるようコミュニケーション能力を培う。相手にわかりやすく質問したり、粘り強くコミュニケーションを続けようとしたりする態度を養う。

3. パフォーマンス課題

令和6年度の修学旅行の準備として、修学旅行先の専門家である中学3年生に質問をするというかたちのロールプレイを行う。専門家役として自分が行った修学旅行先について専門家として紹介する3年生に対して、中学2年生はインタビュアーとしてあらかじめいくつかの質問を設定し、そこから基本質問3つ、ランダムに2つの質問を出題する。さらに夢の修学旅行プランを3年生に発表する。

■単元の指導案

1. 単元の指導と評価の計画

次	学習活動	具体的な評価規準	評価方法
1	課題趣旨の説明と事前アンケート 生徒からの質疑応答で理解しているかを確認		
2	夢の修学旅行を英語でまとめる	既習項目の使用することができている、(知識・技能) 自分の願いについて聞き手(中学3年生)にわかりやすく英語で文章を書くことができる(思考力判断力)	提出物(添削して 次回の授業で返す) 定期テスト

次	学習活動	具体的な評価規準	評価方法
3	まとめた内容をペアで確認する (日本語での情報整理シートを作成し、書き込ませる)	他人の言いたいことを情報として正しく理解することができている(思考力判断力)	情報整理シート
4	3年生に聞きたい質問を考え、クラスで共有し、基本質問とランダム質問候補を決定する		提出物(添削して返す)
5	質問に対する答えを考える	質問内容について、3年生の回答を予想する(思考力判断力)	提出物(添削して返す)
6	リハーサル(本時とは異なるペアで練習)	相手に伝わらなくても、繰り返したりジェスチャーを用いて伝えようと試みることができる(学びに向かう力)	
7	やりとり	相手に伝わらなくても、繰り返したりジェスチャーを用いて伝えようと試みることができる(学びに向かう力)	ループリックで評価
8	振り返りと事後アンケート	繰り返していくうちに自分のコミュニケーションが変化できるようになったなど、自分の内的な変化を見て取ることができる	

4. 評価ループリック

	理解のしやすさ ＜知識技能＞ (通じる英語かどうか)	適切さ ＜思考・判断・表現＞ (会話内容のふさわしさ)	態度 ＜主体的＞ (相手を思う気持ち)
◎	ほぼ正確に話している。(会話が成り立つ)	基本質問を3つと、相手の発表内容に合うようにランダム質問を2つし、相手の応答に合わせて話を繋げている。	相手が分かるように表現を変える、ジェスチャーを加える、繰り返し話すなど相手に伝えようとしている。
○ 基本	多少の間違ひはあるが、伝わる英語を話している。(ほぼ成り立つ)	基本質問を3つと、相手の発表内容に合うようにランダム質問を2つしている。	相手が分かるようジェスチャーを加える、繰り返し話すなど相手に伝えようとしている。
△	伝えたいことが伝わらない。	基本質問3つはできるが、ランダム質問はしていない。	相手に伝わるように配慮していない。