

平成26年度～平成29年度 科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果中間報告書Ⅲ
『小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を促進する授業設計と評価』
研究代表者：泉恵美子（京都教育大学）（研究課題番号：26284078）

小学校英語Can-Do評価尺度活用マニュアル

～ 中学校英語教科書接続Can-Doリスト試案 ～

小学校英語評価研究会

泉恵美子（京都教育大学）
萬谷隆一（北海道教育大学）
アレン玉井光江（青山学院大学）
田縁真弓（立命館大学）
長沼君主（東海大学）

平成29年3月

はしがき

本科研も3年目を迎え、平成28年度の報告書を引き続き作成することができましたことに心から感謝申し上げます。本研究は、平成26年度より4年間の予定で科学研究費補助金（基盤研究 B）事業に採択され、「小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を促進する授業設計と評価」に関する研究を開始しました。これは平成22年度より4年間、小学校英語教育学会（JES）課題研究グループとして、「小学校外国語活動における評価のあり方」について取り組んできた研究の継続プロジェクトでもあり、名前を小学校英語評価研究会（English Assessment Society at Elementary Level: EASEL イーズル）とし、活動を行っております。

本研究の3年目にあたる平成28年度は、7月に第15回小学校英語教育学会（JES）宮城大会において研究発表を行ったり、北海道、東京、京都でCan-Doネットワークリングセミナーやワークショップを行うなど研究成果を発表することができました。また今年度は、小学校外国語活動の共通教材である*Hi, friends! 1, 2, Plus*のCan-Do評価試案の作成に続いて、中学校6社の検定教科書を分析し、特に中学1年用検定教科書を用いて、小中連携を考えた中1用Can-Do評価尺度をプロジェクトメンバーにより作成しました。また、パフォーマンス評価や文字指導におけるCan-Do評価の在り方についても研究を進め、実践報告や論文をまとめ、このような報告書が完成しました。ご多忙の中、度重なる会合に集まり、小中連携やパフォーマンス評価、文字指導のあり方について意見を交わしながら、Can-Do評価尺度の作成、授業実践に関わり、玉稿をお寄せいただきましたメンバーの皆様に深く感謝しお礼を申し上げます。

小学校英語が2020年度より高学年で教科化されることが決まり、12月21日に中教審の答申が、また、2月14日には次期学習指導要領（案）が発表されました。特に、中学年からの外国語活動、高学年での外国語科を導入するにあたり、時間数や形態、内容、4技能・5領域の指導と評価について関心が集まっています。次期指導要領では特に5領域において英語を用いて何ができるかといった指標が明記されています。今後益々小中高一貫したCan-Do評価や、パフォーマンス評価の在り方の研究が必要になります。本研究は、外国語活動・外国語科のより良い実施のために、児童の学びが促進され自己効力と自律が促される評価のあり方を探求しており、その1つの有効な手段としてCan-Do評価を推奨しております。本研究成果が小学校の担任の先生方、英語担当教員、中学校英語教員をはじめ、皆様の今後の活動や研究のお役に立つことを心より願っております。

ただし、本Can-Do評価尺度はあくまで試案であり、目の前の児童・生徒のニーズや状況に応じて適宜修正して活用していただくことは言うに及ばず、実際に授業で使用していただき、成果や課題、より良い評価規準や指標などが見つければ、是非忌憚のないご意見やご報告を頂ければ幸いです。皆様の貴重なご意見を元に、さらに今後改訂を加えることができると考えております。

平成29年3月5日

研究代表者 泉 恵美子

目 次

小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル

～ 中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案 ～

活用マニュアル解説	1
Can-Do 評価尺度試案	8

研究成果中間報告Ⅲ

研究概要	29
------	----

実践報告

受容能力育成を目標にしてきた私立小学校のパフォーマンス評価への挑戦 幡井理恵	34
---	----

私立小学校におけるパフォーマンス評価の事例—CDS から見える児童の姿 森本レイト敦子	45
--	----

Can-Do 評価尺度による学習意欲の高まりと授業改善 柏敬太	54
------------------------------------	----

研究論文

初期リタラシーの発達と Can-Do 評価について アレン玉井光江	60
--------------------------------------	----

小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル解説

～ 中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案 ～

長沼君主（東海大学）

1. はじめに

次期学習指導要領に向けた改革の議論の一つの柱は、小中高で一貫した学びを実現するために学習到達目標を「CAN-DO リスト」の形で設定することであるが、「英語教育実施状況調査」における中学及び高校での設定率を見ると、2015年度調査では中学校で51.1%、高校で69.6%と、次第にその考え方が浸透してきている様子が分かる。しかしながら、到達目標達成状況の把握率は22.2%と30.7%であり、リストの公表率も7.8%と22.0%と、さらなる活用が望まれる状況である。

本研究グループ（小学校英語評価研究会）では、小学校での英語教科化に先駆けて、一昨年度に *Hi, friends! 1 & 2* に基づいた Can-Do リスト試案の開発を行った。リストは教師のための到達目標把握のための道具としてだけでなく、学習者にとっての自律性と自己効力を促進する道具として、「できるようになりつつある」過程を示し、「できる感」を高めるような活動設計を支援する Can-Do リストとしてデザインした（長沼、2008、2009、2011）。リストの開発においては、到達目標達成に向けた足場や挑戦的な段階を段階化した Can-Do 尺度（Can-Do Scale: CDS）と具体的な言語活動、また、付随する児童用内省シートも開発を行った（長沼・小川、2010；長沼・高野、2015）。

昨年度には引き続き、小学校高学年での文字の導入や言語への気づきを高めるための「補助教材」である *Hi, friends! Plus* に基づいた Can-Do リスト試案についても開発を進め、小中連携を踏まえた Can-Do リストによる目標設定と評価の在り方についての検討を行った。今年度はさらに中学校教科書が改訂されたことを受けて、中学校との具体的な接続を志し、中学校1年生の教科書各社の言語活動を分析した上で、*Hi, friends!* との関連性の深い項目を抽出し、同様に Can-Do リスト試案の開発を行った。尺度に基づいた活動の設計にあたっては、各社で公開されている Can-Do リストを分析し（下記参照）、多くの教科書で扱われている代表的な活動を取り上げるように配慮した。

- New Horizon: <https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/chu/eigo/index.htm>
- Sunshine: http://www.kairyudo.co.jp/contents/02_chu/eigo/h28/cando.htm
- New Crown: <http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/OtData/CAN-DO.html>
- One World: <http://www.kyoiku-shuppan.co.jp/textbook/chuu/eigo/document/ducu5/index.html>
- Total English: <http://www.gakuto.co.jp/h28hi/h28hienglish/can-do/>
- Columbus 21: http://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasho/c_eigo/cando/index.html

中学校の教科書との接続にあたっては、文法の背後にある言語機能に注目し、文法事項が使われている具体的な状況やタスクを想定した活動を設計するように心がけた。また、今後の小学校での英語教科化を見据えて、*Hi, friends!* で期待される言語活動のレベルを考慮し、小学校での定着を前提としすぎない足場作りと中学校でのまとまりのある談話のための挑戦的段階の設定を試みた。

今回それぞれの項目で取り上げた教科書の活動は、あくまでも様々な言語活動のバリエーションの一部であり、他の教科書における言語活動の参照情報も記載することで、活動をより豊かにするにあたっての参考となるべく工夫している。小学校での *Hi, friends!* をベースとした活動設計においても、中学校での言語発達をより考慮した活動となるように参照してほしい。

2. マニュアル構成

中学校英語教科書接続 Can-Do リスト（尺度）試案

	教科書	内容	ページ	担当
1	中学校1年	好き・嫌い	pp. 9-10	加藤
2	中学校1年	三人称・所有格	pp. 11-12	泉
3	中学校1年	できる・できない	pp. 13-14	長沼
4	中学校1年	時刻・日課	pp. 15-16	萬谷
5	中学校1年	数・複数形	pp. 17-18	泉
6	中学校1年	場所・方向	pp. 19-20	萬谷
7	中学校1年	疑問詞	pp. 21-22	柏
8	中学校1年	過去形	pp. 23-24	加藤
9	中学校1年	自己紹介（プロジェクト活動）	pp. 25-26	津田
10	中学校1年	学校紹介（プロジェクト活動）	pp. 27-28	柏

本マニュアルでは *Hi, friends! 1 & 2* で慣れ親しんできている文法事項・言語表現のうち、中学校1年生の教科書で扱われているものを取り上げた。ただし、三人称や過去形などの新出文法事項についても、*Hi, friends!* での関連事項と対比的に扱うことができるものについては取り上げた。また、自己紹介や学校紹介などの学期末のプロジェクト活動についても別途取り上げている。

Can-Do 尺度試案では、それぞれの項目ごとに2つの Can-Do 尺度に基づいた活動を設けている。Can-Do 尺度に基づいた段階的能力記述に加えて、評価活動、使用教材、活動説明、尺度説明、備考のそれぞれで補足的な説明を行い、なるべく具体的にイメージできるように配慮した。また、小学校外国語活動で用いられている *Hi, friends!* でのそれぞれの項目の扱いや小中接続にあたっての注意事項についても記述した。さらには、中学校教科書各社での取り扱い方についても解説を加えている。本マニュアルでは児童（生徒）版の内省シートについては割愛した。

以下に *Hi, friends! 1 & 2* の活用マニュアルからの説明を転載する。最後に記載した参考文献も参照して欲しい。ダウンロード可能なものは URL を掲載している。

○ 第1時 <目標> 世界の様々な行事に興味をもち、月の言い方を知る。

■ 「世界の行事について聞いて、行われる月のイラストを指さすことができる。」

- ① イラストを指さすことはまだ難しい。
- ② 友だちと一緒にイラストを指さすことができる。
- ③ 一人で自信をもってイラストを指さすことができる。
- ④ 素早く間違わずにイラストを指さすことができる。

■ の鍵カッコ内がいわゆる「Can-Do リスト」の項目にあたる「全体的能力記述」となる。その下の①～④までの丸数字部分が「尺度（scale）」の「段階的能力記述」にあたる。いずれの活動においてもすべて4段階で設計されており、それぞれ下記のような段階と位置づけている。

- ① 「自信がなくまだ難しい、または自分にはできないと感じている段階」
- ② 「自信があまりない学習者でも何らかの補助的な足場があればできる段階」
- ③ 「多くの学習者が十全に参加すれば達成可能なクラスでの到達目標となる段階」
- ④ 「自信のある学習者を飽きさせないような次への挑戦的課題を設けた段階」

②の足場 (scaffolding) を設けることで、手助けされるなど、条件付きでできることであっても、「できるようになりつつある」過程にある部分的な能力 (partial competence) であると肯定的にとらえて、「できない感」ではなく、「できる感」を感じさせるようにする。また、ステップが可視化されることで、次の学習の取り組みへと動機づけ、自律性を高める。そのためには、③は定着を前提とし過ぎずに十分に到達可能であり、④も適度な挑戦度合いにすることが重要であり、段階を設けることでできない感を逆に与えることのないように設計している。下線部がキーワードとなる。

- 評価活動：カードタッチゲーム【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Let's Play 1、Let's Listen 1 (pp.6-7)
- 評価観点：慣れ親しみ (※「気付き」については自由記述で評価)

評価活動は、指導者向けの「指導編」や文科省ウェブサイトからダウンロード可能な「年間指導計画」や「学習指導案」を参照しながら設計した。

Hi, friends! 関連資料：「年間指導計画」及び「学習指導案」
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1314837.htm

アレンジ度は、これらの *Hi, friends!* の活動にどれだけ準拠しているかを示しており、およその目安を下記のように3段階で記載している。ただし、すべての活動をアレンジしなくてはいけないという意味ではない。自分の学校や教室の目の前の学習者にあわせた柔軟な設計を行うことが前提にあり、本マニュアルの尺度例や活動例は、その参照となるようにバリエーションを設けている。

- ★☆☆ ほぼ指導例などに記載の活動案通り
- ★★☆ 尺度に合わせて活動内容の取り扱い方を変更
- ★★★ 独自の教材追加・加工による活動の発展

評価観点は主に「慣れ親しみ」となるが、コミュニケーション志向が強い活動の一部では、「関心・意欲・態度」も記載している。また、言語・文化を扱った活動では「気付き」も記載した。

- 活動説明：Let's Listen 1 の音声を使って、カードタッチゲームをする。事前活動として音声を聞く前に世界の様々な国の行事の内容について聞き、いつ行われるのかを予想させた上でカードタッチゲームをする。*Hi, friends! 2*には、オーストラリア、タイ、アメリカ、韓国の4か国しかないが、その他の国の行事も付け加えてゲームを行う。
- 尺度説明：Let's Play 1 で日本の行事絵を使って月の言い方をインプットしている。ここでは、新しい語彙と出合う単元の導入の時間なので、英語の音声を聞いて「聞いてその意味がわかる」かどうかを評価する。活動ははじめはペアやグループで行い、協力し合いながらカードをタッチしていく。何回か繰り返しながら徐々に一人でのカードタッチにしていく。一人では自信はないが友だちと一緒にあればできるという段階を②とし、一人で指差すことができることを③の目標とする。④ではさらに語彙に慣れた児童のために素早く反応させる段階を設けた。
- 備考：展開例では、キーワードゲームを設定しているが、月名の絵カード12枚を見ながら聞くことができ、意味の聞き取りの補助となる絵カードをタッチするゲームに変更している。

活動説明では、全体的な活動イメージや実施手順のほか、事前活動についても必要に応じて記述をしている。できる感を感じさせるには、活動がパフォーマンス場面となっていることが望ましく、

事前活動として言語材料を導入しておくことを想定している。その際には定着を前提とし過ぎないために、毎回、達成に必要な十分な事前活動の時間を取る工夫が必要となる。ただし、入れ込み過ぎてドリルが中心になっては本末転倒であり、パフォーマンスをさせる中で、次第とできるようになっていくといった活動設計も可能であろう。その他の活動で十分に自己効力が感じられていれば、最初できない感を与えることも、できるようになりたいと動機づける有効な手段となる。②の足場を与える前に③に取り組みさせた上で、必要に応じて②を与えたり、逆に最初は②を想定した活動として③に難易度をあげるなど、実施手順ができる感に影響するため、十分な注意をする必要がある。

尺度説明では、段階設計の工夫についての記載をしており、とりわけ、②と④の段階設定の妥当性についての説明を行うようにしている。例えば、②では「先生の助けがあれば」などの記述は、それが全員に公平に足場として機能しない場合は段階とはしないようにするなど配慮した。上記の例の「友だちと一緒にならば」に関しては、自信がまだあまりないため、ともするとできていないと見なされがちだが、パフォーマンスにあらわれていないだけで、友だちの後追いであれば確信が持てるなど、学習者の中では学びが育ちつつある状況をとらえることを想定している。

段階化にあたっては、「だいたい」とか「すべて」など、量的副詞の記述のみに頼ることは避け、主観的な判断ではなく、客観的な判断が可能となるように工夫をしている。とりわけ、「すべて」は定着を想起させるため注意が必要である。同様に「正確に」や「間違わずに」といった記述のみとなることも避けるようにしている。上記の例では、④の挑戦段階に設定しており、「素早く」といった記述と合わせることで、集中して取り組む中で、反応が自動化されていくことを促している。

こうした学習タスク的な要素もとりわけ最初の時間などでは入れて、コミュニティなタスクのみで活動を構成し、負荷があがり過ぎないように設計している。「素早く」は声に出す場合は、速さを意識しすぎて発音が壊れてしまわないように、十分な配慮が必要であり、そのためにも同時に「正確さ」を意識させることは、認知的な学習として有効な戦略となる。

備考欄には、その他、言語材料の取り扱いへの注意や指導例からの工夫の度合い、またはバリエーション的な活動についてなどを記載した。言語材料については、Let's Listen 等で複雑な談話を扱っている場合もあり、段階の設計に工夫が必要となる際に注記をするなどした。

3. 児童用内省シート・教師用内省シートの使い方

これまで『Can-Do 尺度解説』について触れてきたが、もう一つの大きなパートが『児童内省シート』である（*本マニュアルでは割愛しているが、一部実践報告事例にて記載している）。「英語活動振り返りシート」とされているのがそれであり、Can-Do 尺度解説の Can-Do 記述文が教師向けに書かれていたのに対して、児童にも分かる表現で可読性を高めたものとなる。主には Can-Do 尺度の下線部のキーワードを中心に、段階を簡潔に記述しているため、実施にあたっては、教師が読み上げながら、具体的な活動を思い出させて、イメージさせるなどの工夫をすることが望まれる。

チェックリストではあるが、主観的なあいまいな判断に頼らずに、客観的な段階を設けている点の特徴であり、経験に基づいて内省を行う。能力記述を「できた」ではなく、「できる」としているのは、今回できたかどうかではなく、未来志向的に自己効力を得て、できる感覚が培われていることを強調するためである。

振り返りシートを用いることで、内省（reflection）の習慣をつけて、常に自らの学習に主体的に取り組む態度を育てることが可能となる。そのためチェックを行うだけでなく、自由記述欄に振り返りコメントを書くようにさせることが望ましい。その過程で段階で記述された能力観や学習観が取り込まれ、価値の内在化が起こることが想定されるため、先ほど注意点で述べたように、「すべ

て」「正確に」「素早く」などの文言を使用する際には、内省時に言葉がけを行うなどしながら、意図がそこなわれないような配慮が必要となる。

こうした Can-Do 尺度を用いた内省は児童にとってだけではなく、教師にとっても強力な道具となり、教室内での見取りを豊かにし、活動の柔軟な設計のみならず、柔軟な運用も可能とする。以下に児童用内省シート (p.6) と教師用内省シート (p.7) の実際のサンプルを資料として掲載する。教師用内省シートは、「活動設計」「活動実施」「児童観察」「児童内省」「児童介入」「活動調整」といった授業のプロセスと連動しており、教師自律性を促進するようデザインされている。実際の使用の具体例については、本報告書の実践報告にそれぞれの実践者の教師内省記述が掲載されているので参照してほしい。

- ①活動設計「活動の段階的設計において、工夫した点や作りづらさを感じた点がありますか？」
- ②活動実施「授業を振り返って、活動の段階的設計はうまく機能しましたか？」
- ③児童観察「授業を振り返って、活動時の児童のモニタリングで気づきはありましたか？」
- ④児童内省「児童の振り返り評価やコメントを読んで、児童や活動への気づきはありましたか？」
- ⑤児童介入「授業中の観察や児童の振り返りを見て、児童への介入を行いましたか？」
- ⑥活動調整「今回の活動実施または次回の活動設計で、段階等の調整を行いましたか？」

本マニュアルはコピーして使うためのスタンダードとしての Can-Do リストではなく、レファレンスとして、授業の活動設計の参考になることを想定して作成されている。それぞれのレッスンの作成者は異なる文脈で授業をしており、全体での一貫性のある Can-Do リストではなく、なるべく多くのバリエーションを示すことを目的としている。教師用内省シート（小学校英語活動 Can-Do 評価教師リフレクションシート）を活用しながら、本マニュアルの活動を足掛かりとして、まずは Can-Do 尺度をアレンジしてみるところからはじめ、「できるようになっていく」プロセスを視覚化して、パフォーマンスから逆向きで活動を設計できるようになるための一助となれば幸いである。

参考文献

長沼君主 (2008) 「Can-do 尺度はいかに英語教育を変革しうるか—Can-do 研究の方向性」『ARCLE REVIEW』No.2, 50-77.

http://www.arcle.jp/research/books/data/html/data/pdf/vol2_3-3.pdf

長沼君主 (2009) 「Can-Do 評価—学習タスクに基づくモジュール型シラバス構築の試み」『東京外国語大学論集』第 79 号, 87-106.

<http://repository.tufs.ac.jp/bitstream/10108/56418/1/acs0790>

長沼君主 (2011) 「小学校英語活動における自律性と動機づけを高める Can-do 評価の実践」『ARCLE REVIEW』No.5, 50-77.

http://www.arcle.jp/research/books/data/html/data/pdf/vol5_5-2.pdf

長沼君主・小川隆夫 (2010) 「小学校英語教育における Can-Do 尺度の開発とスキル指導の効果の検証—スキルと情意のバランスを求めて」『中央教育研究所研究報告』No.73, 7-27.

長沼君主・高野正恵 (2015) 「小学校英語活動 Can-Do 評価尺度の開発と児童・教師内省の分析」*JASTEC Journal*, 34, 168-186.

英語活動振り返りシート

2016年

月

日

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

① ポインティングゲームを思い出してください。あなたは果物の名前を聞いて、そのイラストを指さしながら、「〇〇が好きです」と言うことができますか？



まだむずかしい



指ならさせる



指を指して
だいたい



すばやく指をさして
正確に

② 風船ゲームを思い出してください。あなたは友だちから風船を受け取って、すぐに自分の好きなものや嫌いなものを言うことができますか？



まだむずかしい



教科書を見れば
なんとか



教科書を見なくても
ゆっくりならだいたい



教科書を見なくても
すばやく正確に

③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！

HF ___ / L ___ / No ___

授業担当者 _____

□ 年 □ 組

2016 年 □ 月 □ 日 □ 限

小学校英語活動 Can-Do 評価教師リフレクションシート

【活動設計】 とても作りづらかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 十分によく工夫できた

①「活動の段階的設計において、工夫した点や作りづらさを感じた点がありますか？」

【活動実施】 あまり機能しなかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 とてもよく機能した

②「授業を振り返って、活動の段階的設計はうまく機能しましたか（児童の参加度、意欲など）？」

【児童観察】 特には変わらなかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きな気づきがあった

③「授業を振り返って、活動時の児童のモニタリング（観察）で気づきはありましたか？」

【児童内省】 特には見られなかった 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きな気づきがあった

④「児童による振り返り評価やコメントを読んで児童や活動への気づきはありましたか？」

【児童介入】 すぐには特に行わない 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きく介入した（する）

⑤「授業中の観察や児童の振り返りを見て、児童への介入を行いましたか（予定ですか）？」

【活動調整】 すぐには特に行わない 1 — 2 — 3 — 4 — 5 大きく調整した（する）

⑥「今回の活動実施または次回の活動設計で、段階等の調整を行いましたか（予定ですか）？」

中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案

1. 中学校教科書<1年生>「好き・嫌い」(like)
「友だちと対話し、自分の好きなものについて言うことができる。」 「自分の好きなことについてスピーチをすることができる。」
2. 中学校教科書<1年生>「三人称・所有格」
「インタビューで取ったメモをもとに友だちを紹介することができる。」 「身近な人についての紹介文を理解して、自分でも紹介することができる。」
3. 中学校教科書<1年生>「できる・できない」(can)
「自己紹介で自分ができることやできないことを紹介して言うことができる。」 「歓迎会の相談で友だちができることを確認し、自分は何ができるか言うことができる。」
4. 中学校教科書<1年生>「時刻・日課」
「日課について話したり聞いたりして、正しい情報を伝え合うことができる。」 「スキットを作って、時刻についてやり取りをすることができる。」
5. 中学校教科書<1年生>「数・複数形」
「持っているものや集めているものの数を聞きあうことができる。」 「パーティーに必要な品物と数を言って買い物をすることができる。」
6. 中学校教科書<1年生>「場所・方向」
「町を道案内して、正しく伝わるように順を追って説明することができる。」 「校舎を道案内して、正しく伝わるように順を追って説明することができる。」
7. 中学校教科書<1年生>「疑問詞」
「物の持ち主を探して、必要な情報を尋ねることができる。」 「日本の遊びについてあてるクイズで、ヒントとなる情報を尋ねることができる。」
8. 中学校教科書<1年生>「過去形」
「友だちが休み中や季節にしたことについて、たずねることができる。」 「自分が休み中や季節にしたことについて、言うことができる。」
9. 中学校教科書<1年生>「自己紹介」(プロジェクト活動)
「2人の自己紹介を比べながら聴いて、内容を理解することができる。」 「自分の伝えたいことを取り入れて、5文以上で自己紹介をすることができる。」
10. 中学校教科書<1年生>「学校紹介」(プロジェクト活動)
「日本の学校生活について、外国との違いを説明しながら伝えることができる。」 「自分の学校の行事について、大まかな内容を説明することができる。」

○ 中学校教科書<1年生>「好き・嫌い」(like)

■ 「友だちと対話し、自分の好きなものについて言うことができる。」

- ① 絵カードや Word Box を参考にしても、自分の好きなものを言うことはまだ難しい。
- ② 絵カードや Word Box を参考にすれば、自分の好きなものを言うことができる。
- ③ 教科書の Word Box 以外の語句を使い、自分の好きなものを言うことができる。
- ④ 自分の好きなものを言ったあと、それに関連する一文を付け加えて言うことができる。

➤ 評価活動：好きなもの紹介【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Sunshine Program 3「ウッド先生がやってきた」Part 1 Try

➤ 活動説明：最初に、小学校で使用した *Hi, friends! 2* のデジタル教材の絵カードで教科の言い方を復習する。実態によっては、小学校の時に慣れ親しんだ絵入りの語彙カードなどで、語彙導入の際の安心感をつくることもできる。Try では友達と会話して、表に相手の名前と好きな教科名を書き込む活動になっているが、生徒の実態に応じて、教科書の本文にあるように、好きなものを言ったあと、さらにもう一文付け加えて書く活動にすることも考えられる。

A: Do you like sushi? B: Yes, I do. I love Japanese food.

➤ 尺度説明：小学校で使用した絵付きカードや、Word Box の語彙を②の段階の足場とした。その上で、③教科書の Word Box 以外の語句を使って言える、④教科書の本文のように好きなものを言った上で、さらに好きなものに関することを一文付け加えて言うという段階を設けることで、チャレンジングな課題にした。

➤ 備考：小学校外国語活動で使用した絵付きカードや Word Box を利用して教科の言い方を復習することで、安心感を持って活動に取り組めるようにする。中学校教科書の巻末資料や、身の回りにある生徒が知っている語句なども使用し、絵つきカードや Word Box から、徐々に中学校らしい発展的な語彙の活用へと移行したい。

■ 「自分の好きなことについてスピーチをすることができる。」

- ① 教科書の例文を組み合わせても、スピーチすることはまだ難しい。
- ② 教科書の例文を組み合わせれば、スピーチすることができる。
- ③ 教科書の例文に自分で考えた英文を入れて、スピーチすることができる。
- ④ 教科書の例文に相手に問かける質問文を入れて、スピーチすることができる。

➤ 評価活動：好きなことについて話そう【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Sunshine My Project 1「自分のことを話そう」

➤ 活動説明：まずは、教科書 p.45 にある New Words の発音を先生と一緒に発音しながら確認する。その後「表現をふり返りましょう」を、友達とペアで一つずつ、言い方を確認しながら口頭練習して定着させる。次に、教科書 p.44 の例文や、p.45 の New words を参考に、自分のスピーチを考えて練習をする。自分のスピーチができれば、ペアやグループで発表の練習を行い、スピーチの構成 (p.44) についてアドバイスしあう。

➤ 尺度説明：②段階の足場は、教科書 p.45 「表現をふり返りましょう」の英文を参考に、いくつかを組み合わせて教科書の文を使う段階。③の段階では、教科書 p.45 「表現をふり返りましょう」の英文を一部参考にするが、自分の考えた英文も交えてスピーチを考えられる段階。さらに発展な④の段階では、スピーチの途中に、I like soccer. What sports do you like? のように、聞き手に対する質問の文章を入れながら聞き手の意識を引きつけたり、話題に巻き込んだりするような、広がりのあるスピーチを行うようにする。

➤ 備考：生徒の実態によっては、スピーチの原稿を事前に作成せず、必要な項目のメモ程度でスピーチを行い、スピーチ発表後に、自分のスピーチを英文に書く活動にする。また、発表時にはできる限り原稿やメモを見ず、身振り手振りを交えながら、聞き手のことを意識したり、聞き手の反応に応じて、内容を付け足したり、別の話題に切り替えたりするような、やり取りの要素を含んだスピーチができるようにしたい。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

Hi, friends! 1の Lesson 4 で、自分の好きな食べ物や動物について言ったり、相手の好きな食べ物や動物についてたずねたりする活動を行う。その後も、好きな色や教科など、様々な場面で繰り返し like を使ったコミュニケーション活動を行っている。ただし、小学校段階では、**What colors do you like? I like blue.**、**What shapes do you like? I like triangle.**のような、単線的なやり取りにとどまっている。中学校では、好きなものについて言ったり、聞いたりするだけでなく、下線部のように、好きなものについての情報を追加しながら、話題を広げたり、相手に問いかけたりして会話を発展させられるようにしたい。

Total Lesson 2 (2B)

Miku: I like music. Do you like music, Ms. Allen?

Allen: Yes, I like music very much. I listen to CDs every day.

Miku: How many CDs do you have?

中学校では、より自然なコミュニケーション活動となるように、相手の言葉に適切な反応をして、会話をつないでいくコミュニケーションストラテジーを身につけさせる必要がある。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(Presentation 1) まず、自分の話す話題について考える。その後、書き出しの英文の後に続けて、自分のスピーチを3文程度で考える。スピーチの後は、友達から質問を受け、それに答えるなどのやり取りを行う。

【Sunshine】(My Project 1) これまでに学習した表現をふり返りながら、スピーチで使用可能な表現を組み合わせる。また、スピーチの途中で、聞き手に問いかける一文を入れる。名前や年齢、ペットなどを言った後、**What sports do you like? I like volleyball.**などと話題を繋げる。

【New Crown】(Project 1) 「自分らしさが伝わる自己紹介にしよう」という目的を持ち、スピーチする話題や伝えたいことについて整理してから、スピーチの原稿を考えさせる。スピーチの例文として、**I like music. I play the guitar. I like karaoke too.**など、音楽つながりで話を広げる方法を示している。

【One World】(Project 1) 写真や実物を見せながら、**Show and Tell** の要素を使ったスピーチを行う。**I have a dog. (写真を見せて) This is Pochi.** スピーチ発表の後、**Let's Try** として、友達からスピーチの内容に関する質問を受け、やり取りをする活動がある。

【Total English】(L7) 7B の **Speaking** では一つウソの情報を混ぜた自己紹介を行い、まとまりのある内容を聞かせる工夫をしている。本文は書き始めの場面で漢字を書いたり、読んだりするやり取りであり、7C の **Speaking** の3つのことに関するやり取りに替えて、難読漢字を読めるかやその意味を尋ねるやり取りとすることもできるだろう。*Hi, friends!* 1の Lesson 7 の **What's this?**でも漢字クイズで慣れ親しんだ活動であり、つなぎとすることができる。

【Columbus 21】(Go for It 1) マインドマップを使い、自分の好きなことに付け加える情報を考えさせる。例) **sports→soccer→play→every day→team→ friends** また、「好きなことに付け加える情報を2文以上」と限定して、教科書の本文を参照させ、より発展的なスピーチを目指している。スピーチをする際の留意点を具体的に示し、ペアでチェックするようなステップも踏んでいる。

各教科書とも、基本的なスピーチの英文は似ているが、話題の集め方や、話題の広げ方、スピーチを聞いた後の活動など、それぞれに特色が見られるので参考にしたい

○ 中学校教科書<1年生>「三人称・所有格」

■ 「インタビューで取ったメモをもとに友だちを紹介することができる。」

- ① 友だちの助けやモデル文があっても、友だちを紹介することはまだ難しい。
- ② 友だちの助けやモデル文を見れば、友だちを紹介することができる。
- ③ 友だちの助けやモデル文がなくても、友だちを紹介することができる。
- ④ 友だちの紹介をまとめた英語で、流れを意識して紹介することができる。

- 評価活動：できること紹介【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：One World Project 2「友だちをみんなに紹介しよう！」
- 活動説明：1の活動（対話を聞いてメモを取る）をした後で、友だちに質問をし、メモを取る。それをもとに、一人の友人を選び、5～6文の英文を作成し、友だちを紹介する。出来るだけたくさん友人にインタビューをするが、最終的には一人を選び、紹介文を作成し、発表する。
- 尺度説明：リスニングを先に行い、メモを取らせる。その後、それ以外の質問も加えてインタビューをさせ、その結果に基づき、友だち紹介のモデル文を示し話す練習をさせる。②はモデル文を参考（足場）に友だちのことを紹介できる段階とする。③はモデル文がなくても伝えることができる段階とし、④は一貫したまとめた英語で、流れを意識して紹介できる段階とした。
- 備考：誕生日、ペットの有無、自由時間の過ごし方、寝る時間等をリスニングで行うが、それ以外でも尋ねたいことを自由に質問をすることを奨励すると楽しい活動になる。また、所有格が出てくるので、この活動に先立ち、his, her等の復習を行うことも大切である。まとめた内容にように焦点を絞り掘り下げて質問をするか、多くの情報を入れて出来るだけ多くの文を流暢に話させるかなど、到達目標が異なるが、指導者が目標を設定し、生徒に伝えることが望ましい。

■ 「身近な人についての紹介文を理解して、自分でも紹介することができる。」

- ① 紹介文や友達の助けがあっても、紹介文を書いたり、話したりすることはまだ難しい。
- ② 紹介文や友達の助けがあれば、5文程度は紹介文を書いたり、話したりすることができる。
- ③ 質問に即興で答えるのは難しいが、10文程度の紹介文を書いて話すことはできる。
- ④ 10文程度の紹介文を流暢に話せ、その後の質問にも適切に答えることができる。

- 評価活動：Show & Tellスピーチ【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Columbus 21 Unit 7 “Cheer Up, Tina” You Can Do It!
- 活動説明：1の活動（リーディング）を行った後で、自分の紹介したい人（家族や有名人など）について考え、ブレインストーミングをさせる。その後、教科書のモデル文を参考に英文10文程度の英文を書かせて、個人でスピーチの練習をさせる。前時にあらかじめ指示をして持ってこさせた写真やものを見せながら4人グループで順番にスピーチを行う。その後、聞いていた3人が教科書の質問文を参考に、スピーチの内容について質問を行い、発表者はそれらに英語で答える。最後にグループで代表を選び、クラス全員の前で発表させる。
- 尺度説明：読んだテキストの紹介文をもとに、文章を書かせてスピーチをさせ、その後即興で質問に答えさせるのだが、①はモデルの紹介文を見ても書いたり、話したりするのが難しい段階とし、②は10文は難しくても5文程度は書いて、それを見ながら話せる段階とした。③は目標の10文程度の紹介文を書いて、話すことはできるが、その後の質問に即興で適切に答えるのがまだ難しい段階とし、④は紹介文を流暢に話すことができ、かつ質問にも適切に答えることができる段階とした。
- 備考：第三者について考え、読むこと、書くこと、聞くこと、話すこと（プロダクションとインタラクション）と4技能5領域の統合を目指しているが、生徒の能力に応じて、スモールステップを踏むことが必要である。また、教員が最初にスピーチのモデルを示したり、ペアやグループで助け合わせることも必要で、質問が出にくい時は、教員が進んで質問をし、良い例を示すことも重要である。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

Hi, friends! では、好きなものや誕生日、日常生活(日課)などについて何度も尋ね合ったり、答えたりしている。しかしながら、I、you といった一人称と二人称が中心であり、中学校で初めて三人称が登場する。また、それに伴い、所有格の表現も増える。そこで、三人称の概念をしっかりと理解させた後、-s の付け方や、does を用いた疑問文の作り方などを丁寧に指導し、身近な友だちや先生、家族などについて紹介する活動を工夫して用いることが必要である。例えば、学年の先生や校長先生等の好きなことや持ち物などを用いてクイズを行ったり、ALT の家族を紹介してもらったり、有名人を紹介する文を用いるなどを導入として用いると良いだろう

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U6) Part 1 で、文化祭で兄について写真を用いてスピーチをする show&tell が登場する。その際、He lives / studies / speaks / teaches などと動詞の語尾変化の例を 3 種類示し(-s, -es, ies)、4 種類の発音 ([z][s][ts][iz]) も同時に指導している。Part 2 でスピーチの後の質問の場面で Does Haruki live near a beach? Yes, he does. といった疑問文を導入し、Part 3 では、He doesn't talk about animals. と否定文が登場する。また、Listening Activity 2 は、友達のスピーチを聞きプロフィールを完成させるタスクとなっており、三人称と所有格が扱われている。

【Sunshine】(P6) 本文では、友だちの話題やシャーロックホームズについての会話が登場し、その中で、肯定文、疑問文、否定文の順に導入されている。活動としては、友だちにインタビューをした後報告をさせたり、友だちがしないと思われることについて対話したりと、互いのことを知ろうとする活動になっている。小学校英語では、質問やインタビュー活動で終わっていたが、結果を用いて報告したり友だち紹介が出来るといった少し発展的な活動になっている。

【New Crown】(L6) 本文はブラウン先生が写真を見せながら家族について紹介する内容で、他の教科書と同じく、肯定文、疑問文、否定文の順番で登場する。活動では Part 1 は一日の生活について述べ、Part 2 は音楽・スポーツなど好きなことについて尋ね、Part 3 は、曜日や場所や時間も含めてクラブ活動や日曜日にすること・しないこと等について述べるようになっていくが、いずれも Word Bank を用いてイラストと単語を見ながら活動できるようになっている。Review では、人称と人称代名詞について絵を用いて概念を理解したり、表を用いて整理できるようになっている。

【One World】(L5) 本文では、町でストリート・ミュージシャンを見かけ、その人について紹介したり、家族について紹介したり、交通手段(バス)について話しており、肯定文、疑問文、否定文の順である。活動については、日課や言語・スポーツ・楽器について用いるチャックが Tool Kit としてイラストと共に与えられており、互いにインタビューをして報告したり、対話ができるようになっている。その後、Jump Task として友だち紹介をし、さらに Project 2 では、「友だちをみんなに紹介しよう!」といった互いに質問し合いメモを取らせ、それを見ながら発表させるといったまとめの大きなタスクに発展している。

【Total English】(L5) 本文は、アレン先生が写真を見せながら家族について職業や趣味を紹介する内容で、肯定文のあと、Does your father swim, too? No, he doesn't. He doesn't like swimming. He likes cycling. と、疑問文と否定文が同時に導入されているのが、他の教科書と異なる点である。

【Columbus 21】(U7) 本文では、姉について話す英文から、母が電話で娘の症状を医者にご相談する会話へと展開している。電話会話は中学校で初めて登場する。また、she を用いる必然性があり、日常の場面がうまく取り上げられている。その直後の You Can Do It! では、Kana が医者である叔母を紹介する文となっており、本文との関連も見られる。活動では、愛犬 Goro が Taku の休日について紹介したり、互いに健康チェックするなど、ユニークな設定になっている。

三人称単数現在の扱いは、中1の中頃で、まず He/She is... と be 動詞のレッスンがあり、その後、一般動詞を用いた肯定文、否定文、疑問文と続いている。題材の扱い方としては、家族紹介、友だち紹介、身近な人やものの紹介、旅先で外国の人や文化についての紹介などが多い。

○ 中学校教科書<1年生>「できる・できない」(can)

■「自己紹介で自分ができることやできないことを紹介して言うことができる。」

- ① 絵カードを見ても言うのがまだ難しい。
- ② 絵カードを見ながらであれば、できることとできないことをひとつずつ言える。
- ③ 絵カードを見ないでも、これはできないけどあれはできると続けて言える。
- ④ 理由や具体例を述べるなど、できることやできないことに何か付け加えながら言える。

- 評価活動：できること紹介【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Columbus 21 Unit 8 “Band Practice” Part 1 Speak、Word Square 絵カード
- 活動説明：事前活動として、Part 1 の Listen において、泳げない理由などの付加的な情報についても聞き取らせ、談話展開への気づきを促す。その後、Drill で Listen の登場人物（ペット）になりすまして、ペアでできることとできないことを言う。その際に、but でつなげて言わせるようにする。本活動ではグループで自己紹介を行い、できることできないことをひとつずつ言い、可能であれば、理由や具体例などの情報を付け加える。事後活動では Write を用いてグループの誰かについて報告する文を書く。
- 尺度説明：②の足場として絵カードを用いて自己紹介することも可能とした。④の発展的段階として、Listen の談話展開を参考に文を付け加えさせる段階を設けた。
- 備考：本文は自己紹介の文脈ではないため、事前活動の Listen で文脈を意識させる必要がある。また、事後活動で Write につなげることで、聞き手としての態度を育て、相手意識高めることをねらいとしている。

■「歓迎会の相談で友だちができることを確認し、自分は何ができるか言うことができる。」

- ① 自分ができることを言うのもまだ難しい。
- ② 歓迎会で自分ができそうなことをいくつか言うことができる。
- ③ 自分ができることを言うだけでなく、相手ができそうなことを尋ねることもできる。
- ④ お互いのできることを尋ね合いながら、歓迎会であることを相談して決めることができる。

- 評価活動：歓迎会相談【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Columbus 21 Unit 8 “Band Practice” Part 2 Listen、留学生自己紹介カード
- 活動説明：事前活動として Listen を行い、歓迎会の相談の談話に親しませ、会話の展開への気づきを促す。その後、Drill で登場人物になりすまして、ペアでお互いのできそうなことを尋ね合う。本活動では、Listen の状況を活かし、クラスメートとして、歓迎会を企画したこととして、登場人物の代わりに新たに歓迎会の計画を立てる。その際に、留学生の自己紹介カードの趣味の情報を参考に参考にする。事後活動として、Write で留学生への歓迎会の説明の手紙または招待状を書かせることもできる。
- 尺度説明：②の段階としては Part 1 の活動を踏まえて、自分ができることであれば伝えられる段階とした。ただ、できることであれば何でもよいのではなく、歓迎会といった目的をもった発言となる。③では相手に尋ねることができ、相談の会話に貢献ができる段階とした。④ではさらに積極的に関わり合い、Listen の談話を参考に、Let's ～.や We can ～.などと提案したり、You can ～.などと励ましたりできる段階とした。
- 備考：Part 1 から Part 2 へと単に疑問文が増えるだけではなく、よりコミュニケーション上の目的性を持った活動としている。教科書の Listen の状況設定から離れて、別の留学生を想定したり、実際に学校に在籍している留学生や ALT の先生の歓迎会としたり、よりオーセンティックなやり取りとすることなどもできる。本文でも You can ～.と励ます談話があり、事前の Drill の活動でも相手のできないとの答えに対して励ましのコメントを促すことで、④への足場ともなるだろう。さらに、You can ～. は相手ができることの確認の機能としても使わせたい。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

できることやできないことを言ったり、たずねたりする活動については、小学校外国語活動でも *Hi, friends! 2* の Lesson 3 で取り上げられ、すでに慣れ親しんでいる表現であり、Who am I ゲームやインタビューゲームなどを経験してきていることに留意する必要がある。外国語活動には機械的な練習だけではなく、but を用いながら can と can't を使い分けたり、Oh, can you ~? と聞き返したり、You can ~. と相手を励ましたりするような多様なやり取りも含まれており、中学校においては、よりコミュニケーションの目的や場面を明確にし、談話的な展開の流れのあるやり取りを含めるなど、単純な焼き直しとならないように、飽きさせない工夫をする必要があるだろう。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U10) Part 2 の本文ではウェブサイトを見ながら行先を調べ、どこで何ができるかを相談している。We can skate there. Can you skate? といったようなタスク性の高い文脈において、できるかどうかを尋ねており、その後で Let's ~. と談話を展開するなど、活動作りのヒントとなる。また、Part 2 の基本練習では、単に泳げるかではなく swim fast などと、程度の副詞をつけた形を扱っており、Speak & Write ではできるかどうかの質問に関する答えの後に、It's easy/difficult. と発展的な文脈を例として示している。他の教科書と異なり、さらに Part 3 の本文ではいつできるか (When can ~?) を取り上げており、Part 2 の行先相談から時間の相談など、発展的なタスクにつなげることもできるであろう。

【Sunshine】(P8) 本文では 8-1 で折り紙に関する自己紹介で折れるものを紹介し、8-2 のその後のやり取りで何を折れて、何を折れないかの会話を続けている。できないものには、That's too difficult for me. などの理由もあげており、ひとつの話題 (できること) に関する談話展開の参考となる。What can ~? といった本文理解の質問も欄外に示されており、何が折れるか折れるものを尋ねるなどの発展的談話展開も可能であろう。料理などの他の話題にも応用可能である。

【New Crown】(L7) 本文では車いすバスケットボールについて、特徴やルールなどをできる、できないを使って説明しており、~ very quickly や ~ easily などの程度の副詞をつけてより詳細にできることについて述べるなどもしている。Read ではさらにゴールボールについても取り上げられており、なじみのないスポーツと似たスポーツとを比較する活動を行うこともできるだろう。Part 1 の Speak や Write では I like ~. に続けて述べることを促しており、Oh, you can. などと繰り返し確認し、That's nice. とコメントを返すなどの発展的なやり取りも見られる。Part 2 の Speak では Who am I ゲームを応用した動物当てクイズといった小学校英語活動でもなじみのある活動も用いられており、Word Bank のイラストと語句を見ながら接続を意識した活動ができる。

【One World】(L7) Part 1 の本文にアトムができることの紹介があり、小学校でも行っている自己紹介からの発展として参照できる。Part 2 の Write は Speak の対話に具体例などを 1 文付け加える活動とされており、先に発展的な段階として Speak でも発話を促すこともできるだろう。レッスン最後には Task として自分の考えたキャラクターができることを紹介する活動もある。

【Total English】(L7) 7B の Speaking では一つウソの情報を混ぜた自己紹介を行い、まとまりのある内容を聞かせる工夫をしている。本文は書き始めの場面で漢字を書いたり、読んだりするやり取りであり、7C の Speaking の 3 つのことに关するやり取りに替えて、難読漢字を読めるかやその意味を尋ねるやり取りとすることもできるだろう。*Hi, friends! 1* の Lesson 7 の What's this? でも漢字クイズで慣れ親しんだ活動であり、つなぎとすることができる。

【Columbus 21】(U8) 今回取り上げた活動のほか、You Can do it! のページでは、テニスの練習場所を探す活動で、場所や道具などが利用可能かどうかを問い合わせる場面がある。例えば、グループで手分けして問い合わせる状況として、場所を決めるといった活動に展開することもできる。

○ 中学校教科書<1年生>「時刻・日課」

■ 「日課について話したり聞いたりして、正しい情報を伝え合うことができる。」

- ① 教科書の表を見ても、相手の日課を尋ねたり、自分の日課を伝えることはまだ難しい。
- ② 教科書の表を見れば、相手の日課を尋ねたり自分の日課を伝えることができる。
- ③ 相手の答えを繰り返したりして、確認しながら会話を続けることができる。
- ④ 相手の答えを聞いた後に、それに対する反応として一文付け加えることができる。

- 評価活動：日課紹介【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Sunshine Power-up 4 Speaking「時刻を尋ねる」
- 活動説明：5の活動では、日課表に自分の日課を記入し、友達と対話し、相手の時刻を記入する活動である。get up, eat breakfast, get home, take a bath, go to bedの5つの日課を行う普段の時刻を尋ねあい、表に情報を入れてゆく。What time do you usually get up? At seven thirty.などの対話をし情報を書きこむ。
- 尺度説明：質問文がやや長いので、②として教科書の表にある絵とフレーズを見ればやりとりができる段階を設け、③の相手の答えを繰り返すなど、確認してやりとりができる段階、さらに④として、相手の答えに反応して、Really!や That is early!, You go to bed so late! など評価的な判断を返したり、What time do you get up on Sundays?などの質問を言うことなど、より進んだ段階を設定した。
- 備考：小学校外国語活動で使用した日課を尋ねあう活動を思い出させて、本時の活動につなげる。単に相手の日課を尋ねてメモするのではなく、相手の発言を繰り返して確認したり、その日課の時刻が自分と比べて早いか遅いかの判断をさせる。小学校のインタビュー活動より、より応答性を高くするよう指導し、また活動に思考判断を伴わせる配慮を行う。

■ 「スキットを作って、時刻についてやり取りをすることができる。」

- ① メモや友だちの助けがあっても、時刻を尋ねたり答えたりすることはまだ難しい。
- ② メモや友だちの助けがあれば、時刻を尋ねたり答えたりすることができる。
- ③ メモを見なくとも、時刻を尋ねたり答えたりすることができる。
- ④ 場面に適切な表情やジェスチャーを加えて、時刻を尋ねたり答えたりすることができる。

- 評価活動：スキット作り【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Sunshine Power-up 4 Speaking「時刻を尋ねる」
- 活動説明：教科書の6の活動をアレンジしてグループでスキットを作る。日課の代わりに時刻を尋ね、以下のように What time is it? It'sのやり取りに、もう1~2文を加えて発表する。
<デートに遅れてしまった>
女の子：What time is it?
男の子：It's ten thirty. I am so sorry.
女の子：You are always late!
<朝登校中に朝登校中に友達と>
太郎：What time is it?
次郎：Oh, it's eight! Let's run to school!
- 尺度説明：スキットを作成することから、③をメモや相手の助けがあれば発表できるレベルとし、②段階の足場は、メモや友人に頼りながらであれば会話ができることとした。④の段階では、場面に適切な表情やジェスチャーを加えて、対話を再生できるかどうかを基準とした。
- 備考：上記のようなスキット例を示し、普段の日常場面での友人との会話を思い出し、機械的なやり取りではなく、なぜ時刻について尋ねているのかを考えさせてやり取りを作らせたい。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

時刻の表現に関しては、各社の中学校英語教科書に比べて、むしろ小学校外国語活動の *Hi, friends! 2* において、十分な練習と多様な活動が行っており、実は中学校での活動内容の発展はさほどない。中学校の活動で発展した活動を考える場合には、相手の答えに応じて1文返すような談話的な付加、あるいは読み書き面での発展が考えられる。日課を尋ねあい、そのあと書く活動が設定されているケース (*New Horizon, Presentation 2*) や日課についての文を読む活動 (*Total English, Reading 1*) などがある。また中学校でのグレードアップを考える場合には、この他にタスク自体を高度化することも可能であろう。時間を尋ねて世界のどこにいるか当てるクイズや、インタビュー結果をもとに日課の情報からクラス内の友人や学校の先生たちを特定するクイズなどが考えられる。

□他の教科書での取り扱いについて

【*New Horizon*】 (*Presentation 2*) 例にならい、自分の日課について発表原稿を書き、相手と口頭で質問し、答える。

【*Sunshine*】 (*Power-up 4 Speaking*) モデル文の練習に続き、相手にインタビューして日課をすする時刻を尋ねる。またスキットを作成する。

【*New Crown*】 (L5) 週のうち、何曜日に何をするかを尋ねあう。そのあと、その文を書く。

【*One World*】 (L6) Liz の日課について、スケジュールの図表を見ながら、相手と対話する。

【*Total English*】 (*Reading 1*) 自分の日課を言い、アレン先生の日課の説明を読んで、絵と照合させる。最後に口頭で、アレン先生の日課を英語で説明する。

【*Columbus 21*】 (U6) 世界各地の時刻について話している電話の会話を聞き時刻を書きこむ。そのあと互いの日課を尋ねあう。最後に、質問文と答えを書く。

○ 中学校教科書<1年生>「数・複数形」

■ 「持っているものや集めているものの数を聞きあうことができる。」

- ① モデル文を見ても、持っているものの数を尋ねたり、答えたりするのはまだ難しい。
- ② モデル文を見れば、持っているものの数を尋ねたり、答えたりすることができる。
- ③ モデル文を見なくとも、持っているものの数を尋ねたり、答えたりすることができる。
- ④ 持っているものの数を尋ねたり答えたりした後、さらに内容について尋ねることができる。

- 評価活動：集めているもの調査【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Sunshine Program 4「リサイクル活動」Part 3 Speak
- 活動説明：最初にテキストの数を尋ねたり答えたりする対話を聞いたり、例に習って練習したりした後、品物が書かれたワークシートを配布する。趣味で友だちがどのようなものを集めているかを尋ねる調査で、CDs, DVDs, comic books, video games, character cards, stamps 等が書かれており、自由記述欄もある。全体・ペアで対話練習をした後、インタビューを行い、友だちの名前と持っているものや数を記入する。友だちが好きで持っているようなものを考えて尋ねる活動で、一人一つづつ質問をする。最後に全体で発表する。
- 尺度説明：How many CDs do you have? I have five CDs. と数を尋ねたり、複数形で答えることができること、並びに Oh, you have many CDs. Do you like music? などと会話を繋げることができる段階を目指す。②はモデル文を見れば言える段階、③は見なくても複数形の表現が使って数を尋ねることができる段階とし、④は相手の答えに対して、さらに内容を尋ねたり、感想を付け加えることができるなど、発展的な段階とした。
- 備考：買い物を行う前の段階として、数を尋ねたり、複数形で答える活動であるが、小学校外国語活動でも複数形は出てきており、その発展として身の回りのものや趣味で集めているものなどを相手に合わせて尋ねる活動である。相手の好みを考え尋ねたり、正しく答えたりできるか即興性が問われる。好みがわからなければ、まず What do you like? と尋ねることから始めてもよい。また、本文にあるようにリサイクルのために物を集めるなどの状況を設定してもよい。

■ 「パーティーに必要な品物と数を言って買い物をすることができる。」

- ① 買い物リストを見ても、欲しいものを伝えたり、買い物をすることがまだ難しい。
- ② 買い物リストを見たり、店員の助けがあれば、買い物をすることができる。
- ③ 買い物リストや助けがなくても、自分の欲しいものの買い物をすることができる。
- ④ 相手に品物について尋ねたりして、上手に買い物をすることができる。

- 評価活動：パーティーの買い物【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：New Horizon Unit 4「ホームパーティ」Part 1
- 活動説明：教科書の果物屋での会話とファーストフード店での対話を聞いた後、音読練習をし、食べ物の数の言い方と買い物のモデル文の練習をする。その後、4人グループで、友だちのサプライズ誕生パーティーをするという設定で、各自 1000 円以内でどのようなものを買って持ち寄るかを考える。飲み物、食べ物（ファーストフード店のメニューを活用）、ケーキや果物など買い物リストに品物と個数を記入して、分担して買い物をする内容を決める。その後、クラスで半分の生徒がお店屋さんの役になり、ペアになって実際に買い物をし、買った品物と合計金額を書く。最後に上手に買いものが出来たかを振り返る。
- 尺度説明：リスニングから、モデル対話文の音読練習を十分に行うが、②は各自準備した買い物リストや相手の店員の助けを借りれば買い物ができる段階、③は一人で自分の欲しいものを買える段階である。④は Do you have sweet strawberries/delicious chocolate cakes? などと品物について尋ねながら、良いものを判断して上手に買い物をすることができる段階とした。
- 備考：買い物は、予算内にトータルでよいものが買えると嬉しい。品物の数を適切に伝えたり、値段を聞きとったりと、課題解決的なタスクにすることで会話のやりとりの回数や表現の幅が広がる。実際の場面を想定して行うと楽しい活動になる。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

Hi, friends! で、買い物 (～ ,please.) や、注文の仕方 (What would you like?) は既に学習している。複数形も出てきており、お店屋さんごっこや買い物ごっこ等の活動を中心に学習してきている。一方、中学校では How much is that? That's ... dollars and ... cents. といった金額や貨幣が扱われたり、For here or to go? といった新たな表現なども出てくる。how many, how much といった疑問詞は、他の疑問詞とも合わせて、整理して覚える必要があるだろう。また、数字を聞きとったり、メモをとったり、サイズや色、食べ物や品物を交渉したりといった少し複雑なリスニングやスキットを行うことも必要であろう。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U4) Part 1 の本文でベーカー先生の自宅でのホームパーティーに果物を買っていく設定で買い物の場面が描かれ、複数形が扱われている。また、Part 2 では、ペットの話題でどれくらいさぎを飼っているかを How many rabbits do they have? と尋ねている。本文の中で、買物の会話を取り上げている点で、他の教科書と扱いが異なっている。また、持っているものを相手に尋ねる活動が入っており、インタビューを通して他者理解につなげることが出来るであろう。

【Sunshine】(P4) 本文では 4-2 でリサイクルデイの話から、空きビンや本、雑誌、新聞紙を公園に持って行く際に複数形が扱われている。また自分の持ち物紹介で、複数形で答える活動が設定されている。4-3 では、リサイクルデイに関連してボトルキャップがどれくらいあるかを How many bottle caps do you have? と尋ね、ボトルキャップで子どもを救う NPO の活動を紹介しており、複数形で大きな数字を扱う必然性が設定されている。また、Power-up 10 Speaking は、洋服店で T シャツを買うモデル会話から、買いたい品物を決めてスキットを作り発表をする活動になっており、Can I try this on? Sure, go ahead., Can I help you? No, thanks. I'm just looking. などの表現も使える。品物の色や値段を交渉させたり、トータルコーディネートを考えて買い物をさせても良い。

【New Crown】(L4) Part 1 本文では、校外学習の昼食に持ってきたものを言い合う会話になっており、複数形が扱われている。また、Part 2 では、野鳥観察で鳥の数を尋ね合っている。身近なものや動物が Word Bank で示されており、文房具などの持ち物や、パノラマ絵を用いて動物と数を言う活動等に活用できるようになっている。小学校英語でも動物やペット、文房具などが繰り返し出てきており、数と複数形の表現を定着させるのに良い活動となるだろう。また、Let's Listen 1 では、海外でピザを注文しようとお店に電話し、音声案内から必要な情報を聞きとる活動になっており、実際の場面を設定した楽しいリスニング活動である。Let's talk 4 では、久美がお店でバッグを買う設定で、値段を尋ねたりする会話になっている。様々な品物を用いて会話を楽しませたい。

【One World】(L3/L6) Lesson 3-3 の本文で Do you have any pets? と飼っているペットの話になり、複数形がでてくる。また、Lesson 6 Part 4 で、オーストラリアの学校生活についての質問で How many classes do you have each day? We usually have six classes. から How long is the break? と続き、how many と how long が同時に出てきている。その直後の Project 2 でペットの数も含め友だちに質問をした後、友だちを紹介する活動が出てきている。買物の場面は、Time for a Skit 3 で、ファースト・フード店で注文する会話があり、For here or to go? などの決まり文句や値段の聞き取り (How much...?) も出てきており、スキットを行う活動になっている。

【Total English】(L2) 2A の本文でのペットについての会話からフルーツや動物、文房具の複数形の言い方の練習がある。2B では音楽が好きかという問いから How many CDs do you have? と尋ねている。複数形と数の尋ね方が、早い段階で導入されており、小学校英語の復習といった位置づけになっている。Talking Time では、ファースト・フード店で注文する会話メニューと共に示されており、注文した内容と合計金額を聞きとらせる活動になっている。メニューを用いて様々な会話練習ができそうである。

【Columbus 21】(U4/U5) Unit 4-1 で複数形は簡単に触れられ、Unit 5-3 で夏祭りでラムネを買う設定で How many bottles do you need? と疑問文が取り上げられ、パーティーでの食べ物や飲み物の数を確認する会話の聞き取りもある。また、Skit Time 4 は、洋服店で服、カバン、帽子を買う客と店員の会話を用いてスキットを作り演じる活動となっている。

○ 中学校教科書<1年生>「場所・方向」

■ 「町を道案内して、正しく伝わるように順を追って説明することができる。」

- ① 教科書の表現例を見ても、道案内をすることがまだ難しい。
- ② 教科書の表現例を見ながらであれば、道案内をすることができる。
- ③ 教科書の表現例を見なくても、道案内をすることができる。
- ④ 相手の理解を確認しながら、道案内をすることができる。

- 評価活動：町の道案内【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：New Horizon Daily Scene 5「道案内」
- 活動説明：まず町の建物の表現を確認する。さらに、**Go down this street. Turn left at the second traffic light.**などの表現を練習する。リピートさせるだけでなく、場面に応じて自分で言えるように、実例を示しながら十分に練習する。
- 尺度説明：本文の表現例を見ながらであれば、やりとりできることを②の段階の足場とした。その上で、③の段階は表現例を見なくても言えることのできる段階とし、④の段階は相手の理解を確認しながら、道案内ができる段階を設定した。
- 備考：④の段階では、相手の理解を確認する文として、**Is it OK? Where are you now?**など理解を確認する表現を言いながら道案内できる段階を想定した。なお、道案内を聞く側も、道案内者の言葉を繰り返すなど、理解を確認する応答も指導すると良いであろう。目的地までの道案内をする最後に、相手の身になって、**It takes about ten minutes.**など所要時間や、**You should take a taxi.**など、徒歩以外の手段を加えるといった情報提供をさせることで、談話を広げ、より豊かにする要素を加えてもよいであろう。

■ 「校舎を道案内して、正しく伝わるように順を追って説明することができる。」

- ① モデル会話文を見ても、校舎の道案内をすることはまだ難しい。
- ② モデル会話文を見れば、校舎の道案内をすることができる。
- ③ モデル会話文を見なくとも、校舎の道案内をすることができる。
- ④ モデル会話文に加えて、行き先についての付加情報を加えることができる。

- 評価活動：校舎の道案内【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Total English Talking Time「校舎を案内しよう」
- 活動説明：まず、校舎内のさまざまな場所の語彙名を練習する。また同様に、**on the third floor, Go up(down) the stairs.**などの表現を確認し、練習する。そのあと、モデル会話の下線部を入れ替えて、ALT 役の生徒の行きたい場所を言ってもらい、学校内の当該場所に案内する。なお当該場所まで行く方法は、適宜工夫してよい。可能であれば、発展的な活動として、ただ案内するだけでなく、その場所に行き、何ができるのか情報を付け加える。
- 尺度説明：校舎内の案内について、②の段階ではモデル会話文を見ればできる段階、③の段階はモデル会話文を見なくてもできる段階とし、④の段階は行き先までの道案内だけでなく、行く先の場所でどのようなことができるか（図書館であれば、**You can find many books there.**とか、音楽室であれば **You can play the piano there.**など）について付帯情報を加えて伝える段階とした。学校ごとの個性的な情報を加えてもよい。また、相手がなぜそこに行きたいのかについての推測を加えることもできるであろう（体育館：**Oh, you want to play basketball?**）。
- 備考：この活動は、単に目的の場所に行く道案内にとどまらず、相手の行き先についての付帯情報を加えさせることで、会話を発展させる意識を持たせることも加味した。発展的活動としては、教科書に示されている教室名だけでなく、体育館や保健室、学校敷地内にある場所を自分で書き加え、そこに ALT を案内する活動が考えられる。また、特定の場所で、例えばスポーツをすることなど、一緒に何かをする提案を ALT に行ってもよい。その際には、約束の時間を決めるというタスクも同時に可能である。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

Hi, friends! 2の Lesson 4 でも道案内が扱われているが、中学校では、どの程度歩くかについてのより具体的な表現 (at the second traffic light.) や、より高度な表現 (How can I get to the~? Please tell me the way to ~.) など、表現の幅が広がるため、事前の練習が十分に行われる必要がある。上記の例で見られるように、中学校では、相手の理解を確認する表現を加えたりして、やりとりを確実にする伝達態度や、相手への配慮を意識させてゆく必要がある。道案内が一方的な説明に終わらないようにしたい。中学校では覚えるべき表現が多くなるため、スピーキングの活動が一方的なセリフになってしまう傾向もある。相手の理解を確認しながら伝達する態度を意識付け、「やりとり」における相手意識を大切にすることが必要である。

また、中学校段階では、基本的情報を伝えるだけでなく、相手の立場に立って、情報を付加して、談話をふくらませる意識付けが重要になってくる。なお、道案内に付け加える文については、ペアで一人ずつ考えることが難しい場合もあるため、グループで考えて案内場面を演じるなどの工夫が可能である。協働性を高めることにより、いろいろな発想が出てくる。教師は、会話の中に付加する文については、生徒の創造性を尊重し、文の正確さよりも、内容面の面白さや会話の広がりなどの視点から、自由に発想する生徒を励ます姿勢が大切である。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(Daily Scene 5) モデル対話にならって、目的地までの行き方をペアで質問しあい、道案内をする活動。

【Sunshine】(P5) 道案内の直接の活動ではないが、国際フードフェスティバルでの出店の場所に関するやり取りがある。

【New Crown】(Let's Talk 8/L5) 公園に行く交通手段について対話するモデル文にならい、交通手段を尋ね答えるやりとりを練習する。また、Lesson 5 には、部活の場所に関するやり取りがある。

【One World】(L6) 道案内の直接の活動ではないが、学校で昼食を食べる場所に関するやり取りがある。

【Total English】(Talking Time/L6) ALT に校舎を案内するモデル文を学び、行き先や移動方法を自分なりに入れ替えてやりとりする。また、Lesson 6 には、教室の場所や学校の場所に関するやり取りがある。

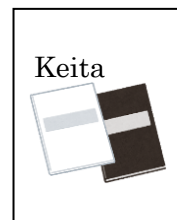
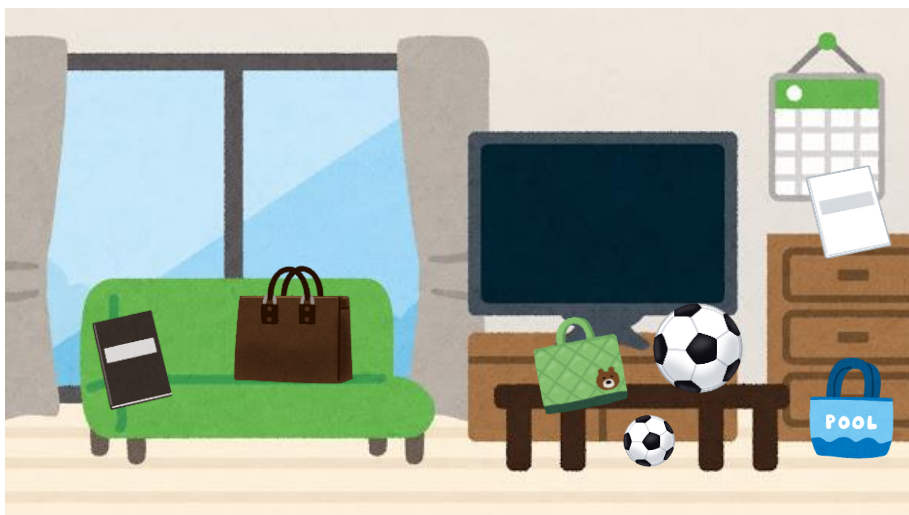
【Columbus 21】(Word Network 6/U6) 町の建物の名前を学び、自分の家を設定して、ペアで相手に自分の家の場所を説明する。また、Unit 6 の You Can Do It! には、動物園での場所や待ち合わせのやり取りがある。

○ 中学校教科書<1年生>「疑問詞」

■ 「物の持ち主を探して、必要な情報を尋ねることができる。」

- ① 例文や語句の助けがあっても、情報を尋ねることはまだ難しい。
- ② 例文や語句を参考にしながらであれば、情報を尋ねることができる。
- ③ 例文や語句を参考にせずに、情報を尋ねることができる。
- ④ 似ている物との違いを説明しながら、情報を尋ねることができる。

- 評価活動：電話でのやりとり【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：Sunshine Power-up 5 Speaking 「持ち主をたずねる」、自作教材（下記参照）
- 活動説明：事前活動として、これまでに学習した疑問詞 **where, when, who** などについての確認を行う。ペアとなり、友人の家に数人で遊びに行った際に忘れ物をしたという設定で、電話でのやりとりを行う。1人が様々な物が置かれている部屋の絵をもち、もう一人が自分を含む友人たちの忘れ物の絵をもち、互いに絵を見せないで、電話越しでのやりとりとして行う。部屋の絵をもつ生徒は、部屋にあるものがそれぞれ誰のものなのかを記入する。このような情報格差のある活動とすることで、生徒たちは必要感をもって疑問詞を用いることとなる。使用する文法事項としては、**I have three bags.**や **Which is yours?**などで **which** を、**Whose bag is this?**などで **whose**、**How many books do you have?**などで **how** といった疑問詞を生徒が必要に応じて用いることとなる。このような活動を、内容を変えて双方が行うことで、生徒は必要な情報を尋ねたり、答えたりすることができるようになる。
- 尺度説明：教科書の例文や語句のヒントを足場掛けとしながらなんとか尋ねられる段階、補助がなくても必要な情報を尋ねられる段階、探しているものの特徴を伝えながら尋ねられる段階へと設定している。必ずしも疑問詞を用いなくとも活動はできるが、疑問詞を用いることでより円滑にやりとりができることに気付かせたい。
- 備考：教科書の活動では、疑問詞はそれぞれ異なるプログラムに分かれている。生徒の習熟度に応じて、絵の中のものを減らし、平易なやりとりで必要な方法を得られる活動とし、難易度を調整することで、各校で取り組むことができる。また、答えを教師に伝える際に教師が **Why do you think so?** など理由を尋ねることにより、外国語表現の能力とともに、外国語理解の能力の育成にもつなげることができる。



■ 「日本の遊びについてあてるクイズで、ヒントとなる情報を尋ねることができる。」

- ① 例文や語句の助けがあっても、必要な情報を尋ねることはまだ難しい。
- ② 例文や語句を参考にしながらであれば、必要な情報を尋ねることができる。
- ③ 例文や語句を参考にせずに、必要な情報を尋ねることができる。
- ④ 必要な情報を尋ねることができるとともに、予想した答えを確認することができる。

- 評価活動：日本の遊びクイズ【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Sunshine Program8 “Origmi” Part 3
- 活動説明：ある日本の遊びについて、生徒が質問を通してどのような遊びなのかを当てる活動。日本の遊びの例はかるた、めんこ、なわとび、大根抜きなどを紹介することとする。条件として、教師は質問された内容にしか答えないこととする。生徒はヒントとなる説明を聞き出すために遊びのルールについて How do you play it?で尋ねたり、How many people play it?など人数を尋ねたりする。このように疑問詞 how を用いながら質問することを促す活動とした。活動は解答を変えて複数回行う。より効果的な質問を考えることで、思考力を働かせながら活動を行うとともに、必要感をもって疑問詞を用いることのできるようにした。そしてその後、ALT に日本の遊びを紹介する活動へとつなげていく。
- 尺度説明：教科書の英文や単語を足場掛けとしながらなんとか尋ねられる段階、補助がなくても必要な情報を尋ねられる段階、質問に対する答えを基に更によりやりとりを継続することができる段階へと設定している。最終的には相手の発言に応じて、新たにどのような質問かを即興的に考えて尋ねられるようになることを目指している。
- 備考：最初は簡単なものから、次第に複雑なものへと段階を踏んでいくとよい。また、ALT に紹介したり、住んでいる地域特有の遊びを紹介したりする活動へとつなげていくことができる。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

How many~?を用いた数について尋ねる表現は *Hi friends! 1* の Lesson 3 で、Where~?については *Hi friends! 2* Lesson 4 で取り上げられている。中学校においては電話におけるやりとりなど、これらの疑問詞や新たに登場する whose 等の疑問詞を総合的に使用することができる活動にした。また、一方的な質問ではなく、問答を行う形にすることで、より発展的な活動とした。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U8)Part1 において探し物を探す内容の本文が取り上げられている。本文の内容理解の活動後に、発展的な活動として本活動を導入することができる。前置詞に関しても前もって取り扱った上で活動を行うことで、生徒が自信をもって取り組むことができる。

【New Crown】(L3) Let's Talk3 では博物館において場所をたずねる活動が、Lesson4-2 では飼っているペットの数について尋ねる活動が収録されている。内容的なつながりは若干少ないが、発展的な活動として本活動を導入することができる。

【One World】(L4/L6) Lesson4 では、Part4 の電子機器に映ったものの所有者を尋ねる活動で whose を、Lesson6 では日本と外国の学校の違いの中で where を扱っている。Lesson6 の導入として、本活動を扱った上で文法事項にフォーカスを当てることで、必要感をもって新たな疑問詞を学ぶこととなる。

【Total English】(L2/L6) Lesson2 では相手の持ち物について尋ねる内容で how many を Lesson6B では中学校の地図を基に場所を伝える文章で where を扱っている。発展的な活動として本活動を導入することができる。その際、身近なものの単語を3ヒントクイズのような形で確認する活動なども考えられる。

【Columbus 21】(U5/U6) 筆箱の中のもの個数についてたずねる活動が Unit 5-3 に、部屋にあるものを伝える活動が Unit 6-3 に収録されている。これらの授業を行った後、発展的な活動として本活動を導入することができる。その際、身近なものの単語を3ヒントクイズのような形で確認する活動なども考えられる。

○ 中学校教科書<1年生>「過去形」

■ 「友だちが休み中や季節にしたことについて、たずねることができる。」

- ① Tool Box の語を参考に言うのでも、たずねるのはまだ難しい。
- ② Tool Box の語を参考に言うのなら、たずねることができる。
- ③ Tool Box がない別の単語に置き換えて、たずねることができる。
- ④ 会話文の2つ目以降を例文以外の文を使って、たずねることができる。

- 評価活動：冬にしたことを尋ねる【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：New Horizon Unit 11「思い出の一年」Part 3 Speak & Write
- 活動説明：教科書の例文にならって、Tool Boxにある語句の一部を置き換えた質問を言う練習をする。一人で言うことが難しいようであれば、友達のあとに続いてリピートさせる練習をすることも考えられる。次に例文の単語をこれまでに学習した、Tool Boxにはない語句に置き換えてたずねるような練習をする。さらに、生徒の実態に応じて、下記のように、現在形と過去形の対比などを使い、会話の内容をさらに深めることも考えられる。A: Did you eat rice cake on New Year's Day? B: Yes, I did. A: Do you usually eat it in Japan? B: Yes, many people do.
- 尺度説明：Tool Boxの語句を一部置き換えることを②の段階の足場とした。その上で、③でTool Boxの語句をこれまでに学習した別の語に置き換えて言える、④として2つ目以降の英文を例文以外の英文にして、会話の内容を深める段階を設けることで、より挑戦的な課題にした。実態に応じて、上記例のように、過去形と現在形の対比に気づかせる会話を付け加えてもよい。
- 備考：小学校外国語活動では扱わない過去形を使った活動である。教科書の練習問題で十分に自信をつけてから、語句を置き換える活動に入る。教科書のSpeak & Writeでは、2つめの質問がWhenだけに限定されているが、それ以外の話題を発展させる文を使うことで、相手から新たな情報を引きだし、対話を深めることが可能になる。また、上記会話例Bの1つめの答えも、Yes, I did.で終わるのではなく、It was delicious! など、常に何か一文を付け加えて言う習慣をつけておくと、より豊かなコミュニケーション活動が可能となる。

■ 「自分が休み中や季節にしたことについて、言うことができる。」

- ① 例文を参考に、一部を他の語に置き換えて言うことはまだ難しい。
- ② 例文を参考に、一部を他の語に置き換えて言うことができる。
- ③ Word Squareなどを参考に、例文以外の語句を使って言うことができる。
- ④ 自分がしたことの後に、その感想などの一文を付け加えて言うことができる。

- 評価活動：冬休みにしたことについて話す【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：Columbus 21 Unit 10 “Happy New Year” You Can Do It!
- 活動説明：教科書には年末年始についてYutaがしたことについて、ピクチャーカードが紹介されている。これらのカードを使い、年末年始の行事の英語での表現について、先生や友達の後に続いて練習し、生徒が言ってみたい表現の幅を広げておく。次に例文を教師の後に続いて言う練習をする。実態に応じて友だちとペアになり、生徒同士でリピート練習をすることも考えられる。その際、例文を参考に文の一部を置き換えて練習する。さらに、自分のしたことについての感想などを一文付け加えて言ったり (On New Year's Day, I visited a shrine with my family. I saw many people there.)、相手に質問するなどの発展的活動も考えられる。
- 尺度説明：Speakの例文を参考に、一部の語を置き換えることを②の段階の足場とした。その上で、③ではWord Squareなどを参考に例文以外の語句を使い、④では自分がしたことのあとに感想などを一文付け加えて内容を広げ、より挑戦的な課題となるように設定した。
- 備考：中学校1年生終盤の単元である。一年間で豊かに広がった語彙をベースに、生徒が本当に言ってみたい表現を使って発表することを目標にしている。より、表現の幅を広げられるように、自分がしたことを語句の置き換えや、事実を羅列して言うだけに終わらせず、出来事に対しての感想などを一文付け加えることで、自己表現の幅を広げられるようにしたい。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

*Hi, friends!*では、動詞の過去形について扱っていない。文法指導項目としては、中学校の教科書が初出である。しかし、小学校でも動作動詞については複数学んでいる。*Hi, friends!*のデジタル教材などで、動作動詞の復習をしてから、過去形の学習に入ることも考えられる。中学校で過去形を扱う場合、現在形との対比に気付かせることで、過去形を使用する場面や、話者の心情の違いなどについて理解を深める指導もできると良い。例えば、Collumbus 21 Unit11-1の本文では、Takuが *Do you like sushi?* と *Did you eat sushi in New York?* の2つの英文が使われている。このような時制の違いに「気付かせる」のも小中連携の指導として大切である。

中学校1年生のまとめの時期の活動であり、単なる定型表現の機械的なやりとりでなく、会話の内容を発展させ、会話を続けたり、内容を膨らませたりする態度を身につけさせたい。また、多文化理解的な観点から、年越し行事や日本のお正月、オーストラリアやアメリカの自然や文化紹介など、小学校外国語活動でも扱ったことのあるテーマが、中学校の教材にも複数見受けられる。さらに、手紙、メール、ブログと言った、書くことの活動につながるような題材も、今後、小学校の教材でも関連する部分が扱われる可能性も有る。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U 11) 一年の思い出について、文集にまとめて書く。また、絵はがきなどに旅行の思い出を書いている。本文中での過去形の扱いは、会話文や手紙文などの中で自然な形で扱われている。現在形や *be* 動詞、現在進行形などと一緒に過去形が提示され、過去形をどのような場面で使うのか、生徒の気付きを促す指導をしている。

【Sunshine】(P10) 冬休みを利用して、アメリカに帰国しているマイクから、由紀に手紙が届く。その後、アメリカ滞在の様子などについてやり取りしている。本文中には、現在形や *Can you ~?* など、過去形と対比していろいろな動詞の形が提示され、過去形の使用場面について生徒の気付きを促している。

【New Crown】(L9) エマが、日本での一年の生活について、ブログに書いて振り返る。日本での旅行先の様子や、学校生活の様子について書いている。本文は、基本的に規則変化や不規則変化の過去形の定着を中心としているが、所々に現在形も使われ、ブログの文章として自然な動詞の使い方を意識している。

【One World】(L9) キング先生の妹のソフィアが、オーストラリアの観光地を訪問した様子を、メールで紹介している。レッスンの本文を通して、規則変化動詞、不規則変化動詞、*Did you ~?* の疑問文の応答など、オーソドックスに過去形の定着を中心にして提示している。

【Total English】(L9) オーストラリアに行ったベンから、手紙が届き、オーストラリアの自然や文化について紹介している。本文中には、現在形や *you can ~* など、過去形と対比していろいろな動詞の形が提示され、過去形の使用場面について生徒の気付きを促している。

【Columbus 21】(U10) 初詣に行き、年越しの行事についてやりとりする。また、その後、友だちに初詣についてメールを送る設定になっている。本文中での過去形の扱いは、会話の流れに沿って、自然な形で扱われている。現在形や *be* 動詞、現在進行形などと一緒に過去形が提示され、過去形をどのような場面で使うのか、生徒の気付きを促す指導をしている。

ほとんどの教科書が、その後のレッスンでも繰り返し過去形を使った文を、場面の中で取り上げている。特に、昔話や童話などの物語文を用いているものが多い(下記参照)。有名な昔話などの物語文は、日本語でも状況が生徒の頭の中に残っているので、英語の授業で学習しても、学習者の負担は少ない。また、場面設定がわかりやすいので、生徒が過去形のニュアンスを理解するのに有効である。

[New Horizon] Let's Read: Many Orders / [Sunshine] Program 11: Grandma Baba and Her Friends on a Sleigh / [New Crown] Further Reading: Little Mouse Wants an Apple / [One World] Reading Lesson: なくしたボタン / [Total English] Reading 3: Who Is Joey's favorite girl? / [Columbus 21] Let's Read : The Lion and the Mouse

○ 中学校教科書<1年生>「自己紹介」(プロジェクト活動)

■ 「2人の自己紹介を比べながら聴いて、内容を理解することができる。」

- ① 自己紹介のスク립トを見ても、内容を理解することはまだ難しい。
- ② 自己紹介のスク립トを見れば、内容を理解することができる。
- ③ 自己紹介のスク립トを見ずに、内容を聴き取ることができる。
- ④ 何も見ないで内容を聴き取り、スピーチの構成を理解することができる。

- 評価活動：自己紹介を聴きとる【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Sunshine My Project1「自分のことを話そう」
- 活動説明：最初に、ALT または教師の自己紹介を英語で行い、出身地や好きなこと、ものについて内容を把握させる。ALT が自己紹介する場合には、少し質問をするなどして様々な表現を聴かせる。その後、教科書の1のリスニング活動に取り組む。
- 尺度説明：②段階の足場は、2人の自己紹介の内容を載せたものを配布する。④は教科書に記載してあるスピーチの構成を考えることができる段階とした。②の前の足場として、自己紹介の内容にさらに日本語のキーワードを載せたものを配布することが可能である。
- 備考：生徒の実態に合わせて、聴き取るポイントの量を調整することによって、難易度の調整ができる。また、聴き取った内容の正確性に関しては、ペアのみならずグループで互いにチェックし整理していく活動を取り入れることもできる。2つの自己紹介を比べながら聞くことで、構成に注意を向けて、自分が書く際の気づきを得ることができる。

■ 「自分の伝えたいことを取り入れて、5文以上で自己紹介をすることができる。」

- ① 原稿を見ても5文で、自己紹介をすることはまだ難しい。
- ② 原稿を見れば、5文で自己紹介をすることができる。
- ③ 原稿を必要な時のみ見れば、5文で自己紹介をすることができる。
- ④ 何も原稿を見ないで、5文以上で自己紹介をすることができる。

- 評価活動：自己紹介をする【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：New Crown Project 1「自己紹介をしよう」
- 活動説明：この時間の前に、Project 1 の Read→Listen→Write に取り組んでおり、それに続く発表の時間である。最初に再度 ALT または教師の自己紹介を聴いたあと、個人やペアで練習をしてアドバイスをし合い、その後1人ずつ前に出てきて発表をする。
- 尺度説明：②の足場は自分が書いた自己紹介の原稿を見ることとした。③はまだ足場を設け、必要な時のみ原稿を見る段階とした。①には原稿を考える段階から難しさを抱えている段階も含まれ、上記で示したように2つのモデルを聞き比べて、構成を確認した上で原稿を書くなど、Writeでの足場も別途必要となる。
- 備考：発表時の声の大きさやアイコンタクトも評価に入れて、意欲・関心・態度と外国語表現の能力の両面から評価をすることができる。また、発表者の自己紹介を聴いて、なにか質問をするという活動を入れることもできる。上記の活動のバリエーションの1つとして、次のような活動も考えられる。ALT または教師の自己紹介を英語で行い、出身地や好きなこと、ものについて内容を把握させる。その時に教師がアイデアマッピングを用いてイメージをまとめる例を示す。教科書の Write のパートに取り組む前段階で、自分が自己紹介で伝えたいことについてマッピングで整理することで、Writeに取り組むときの内容構成の補助とすることができる。個人やペア、グループで練習をして、その後1人ずつ前に出てきて発表をする。教師のチェックを受ける前に発表するため、発表時の文法的な正確性は考慮しないこととする。発表後には自己紹介を書いたものを提出させ、教師が文法的な正確性をチェックする。

□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

*Hi, friends!*では、好きなものや誕生日を言うなど、自己紹介で用いることができる表現が多く取り扱われているため、それを発展させて中学校で自己紹介を行うことの意味を考える必要がある。中学校で自己紹介を行う際には、ALT や JTE の自己紹介を導入で用いることができるとともに、新たな出会いを通して知り合った他者に、自分のことを伝えるということをより意識させたい。また、今回紹介した活動例のように、小学校とは違う視点を取り入れて自己紹介することができるように、文法的な正確性について意識したり、ライティング活動につなげることができる。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(Presentation1) Hop では2人の人物の自己紹介のモデル文が書かれているので、Listening や Reading 活動に用いることができる。Step では Tool Box の語句を参考に自己紹介の内容を考え、Jump では例の書き出しに続けて自己紹介文を3文以上で書き、その後、文を発表して互いに質問し合う活動を行う。質問の例が示してあるので、それをヒントにして取り組めるようになっている。Challenge では、世界の友だちの自己紹介を聴く Listening 活動が設定してある。

【Sunshine】(My Project1) これまでにおこなってきた自己紹介よりも表現力を高めた発表にするという目標が提示されている。1は2人のスピーチを聴く活動と、その原稿を読み、「導入→本文→結び」という構成を確認する活動が示されている。2は、空欄を埋めながら既習表現を振り返る活動と話したいことの順番を整理し確認する項目が設定されている。参考として例文が提示されており、復習しながら次の活動へつなげることができる。3は、自分のスピーチ原稿を書く活動で、書いた後には互いに原稿を読んでアドバイスをする協働学習に取り組めるようになっている。

【New Crown】(Project1) 1はReadで、ALTの自己紹介文を読んで項目に沿ってメモする活動が、2はListenで、ALTの自己紹介とそれに対する生徒の質問を含めたやりとりを聴いて、分かったことをメモする活動である。3はWriteで、自分の自己紹介ができるように伝えたいことを整理し、それをもとに自己紹介の原稿を書く活動である。原稿を書くところでは、Opening、Body、Closing という構成が提示されている。4はSpeakで、聴き手を見ながら自己紹介を発表することになっている。また聴き手は友だちの自己紹介を聴いて、分かったことをメモしたり質問したりするような双方向型の活動ができるようになっている。

【One World】(Project1) 1は自己紹介の聞き取りで、適切な語を選択する形式となっており、2は1とは違う人物の自己紹介を読み、その内容を英語でメモする活動である。3は1、2の自己紹介を参考に、自分の自己紹介を書く活動で、ヒントとなる語や例文が書かれている。4は、3で作った英文を暗記し、クラスの前で発表する活動になっている。スピーチの終わりにはThank you.ということや、発表時に注意することを自分たちで考えるように促してあるなど、プレゼンテーション活動への取り組み方を主体的に考える機会となっている。加えて、発表を聴いた後に質問をする発展的な活動が提示されている。

【Total English】(Chapter1 Project) 1はListeningで、自己紹介スピーチを聴いて、4つの点について聴きとれたことを書く活動である。2と3はWritingで、まず2では自分が伝えたい内容を書き出す活動であり、例文が示されているので置き換えて考えることができる。3では、2で書き出したことの中からスピーチで伝えたいことを選びまとめていく活動をおこなう。ここでは話題を拡げるための書き方が示されている。Final StepはSpeakingでグループ内で発表をおこなう。Plus 1として、グループのメンバーの発表を聴いたあと質問をする活動があり、質問の例文も示されているため取り組みやすいよう工夫がされている。

【Columbus 21】(Go for It! 1) Step 1はListeningで穴埋め形式で自己紹介を聴き取る活動があり、スピーチの構成も示してある。Step 2は項目に沿って、スピーチの内容をメモする活動で、マッピングの例も示してある。Step 3はメモをもとにスピーチ原稿を書き、Step 4はみんなの前でスピーチをする活動となっている。スピーチをするときの注意事項が示されていたり、みんなの前で発表する前にペアで練習をし、アドバイスし合う活動が入っているので、発表前の心構えに気をつけることができる。最後にTRYとして、スピーチを聴いた後で友だちに質問をする活動が設定されているので、互いにやりとりができる構成となっている。

○ 中学校教科書<1年生>「学校紹介」(プロジェクト活動)

■ 「日本の学校生活について、外国との違いを説明しながら伝えることができる。」

- ① 教科書の英文を参考にしながらでも、日本の学校生活について伝えることはまだ難しい。
- ② 教科書の英文を参考にしながらであれば、日本の学校生活について伝えることができる。
- ③ 教科書を参考にせずとも、外国との違いを説明しながら伝えることができる。
- ④ 自分の学校の特徴や例を加えながら、外国との違いを説明しながら伝えることができる。

- 評価活動：学校生活スピーチ【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：One World Lesson 6「外国の学校と日本の学校」Part1～4、要約文(次頁参照)
- 活動説明：Lesson6のPart1～4の本文を要約した英文を生徒に配布する。生徒から自分たちの学校とどのような相違点があるのかを共有する。英文で取り上げられている部活動、昼食、通学方法、日課や校則について、日本の学校ではどのようになっているのか、外国との違いを説明しながらALTに対するスピーチ原稿を考える。その中で、特に好きな給食のメニューや、自分が所属している部活動、外国の校則に対する感想などを自由に付け加えながら作成する。そして、次時において、ALTにスピーチで紹介を行う。
- 尺度説明：教科書本文を足場掛けとしながらなんとか作成できる段階、補助がなくても作成できる段階、自分の思いや自分の学校の特徴を付け加えながら説明できる段階へと設定している。習熟度に応じて、表現の幅を広げられるような尺度としている。
- 備考：学校給食を行っている割合など、日本の学校においても地域によって違いがあることなどを踏まえ、ALTの中学校時代の学校についても質問して理解する活動とすることも可能である。

■ 「自分の学校の行事について、大まかな内容を説明することができる。」

- ① 辞書や語句のヒントを確認しながらであっても、説明することはまだ難しい。
- ② 辞書や語句のヒントを確認しながらであれば、説明することができる。
- ③ 辞書や語句のヒントがなくても、大まかな内容を説明することができる。
- ④ 自分たちの体験や感想を付け加えながら、大まかな内容を説明することができる。

- 評価活動：ポスターセッション【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：New Horizon Presentation 3「思い出の行事」
- 活動説明：アメリカのプロム(卒業シーズンのダンスパーティ)やホームカミング(フットボールの試合)など、日本にはない外国の学校行事を生徒に紹介する。その上で、自分たちの1年間の学校行事を振り返り、グループごとに行事を選択し、表現内容やALTの住む国でその行事があるのかを尋ねる表現を考える。考えたグループからALT役 of 教師に実際に伝える。活動終了後、アメリカと日本の学校の共通点と相違点について、学級の仲間と英語で伝え合う。
- 尺度説明：活動の足場掛けとして、辞書を参考に表現を考えてもよいこととした。未習語に関しては発音などの困難な要素も見られるが、言い換えの活用なども合わせ、積極的に用いるように指導する。
- 備考：ALT役を行う際は、日本に来て間もないという設定を押さえ、理解できないようにについては、分からない旨を伝え、生徒に再度考えるような促しを行いたい。



□小中接続のための工夫について (*Hi, friends!*における取り扱い)

学校生活に関する内容は *Hi friends!1* の Lesson 8 で教科に関する単語について取り上げられているが、外国語活動ではあまり大きく扱われてはいない。しかし、日本の行事や曜日に関する単語など、学校生活の紹介のために必要な単語がいくつか登場している。授業の導入において3ヒントクイズなどを行い、これら *Hi friends!* で学んだ単語を回答とすることで、小学校段階で学んだ内容をスパイラルに学び直すとともに、円滑な本課への接続とすることができる。

□他の教科書での取り扱いについて

【New Horizon】(U8) Daily Scene4 「ウェブサイト」において、中学校についてウェブサイト上で紹介する英文が掲載されている。本文を参考にしながら、自分たちの学校に当てはまる表現をつか加えたり、あるいは自分たちの英文に取り入れることができる。。

【New Crown】(L8) 本課では、アメリカの学校生活について本文で詳しく取り扱われている。スペイン語など学ぶ教科の違いについて記述されていることから、日課や教科の視点を加えながら、本活動を展開することが可能となる。。

【Total English】(L5) Lesson5 では校舎を案内する、いわゆる道案内に関する会話活動が設定されている。この活動の後に、本活動を導入することで、円滑な導入を行うことができる。。

【Columbus 21】(U9) Unit9 の You Can Do It! では、オーストラリアの学校行事についてメールで紹介する内容が掲載されている。この文章を読んだ後で、日本と外国の学校生活の違いについても付け加えて紹介し、本活動を行うことで、より発展的・統合的な活動とすることができる。。

<参考>One World Lesson 6 「外国の学校と日本の学校」 Part1~4 要約文 (例)

- ① In America, we play different sports in different seasons as club activities. I play baseball in spring and summer. Also, we don't eat lunch in classrooms. We eat lunch in the cafeteria and buy food there. But some of my classmates bring lunch form home.
- ② I usually leave school at three o'clock. I come home by bus. Then I play rugby after school.
- ③ How many classes do you have? We usually have six classes. And we have a long break between second and third periods. It's twenty minutes and we play in the schoolyard or ear snacks.

研究成果中間報告書Ⅲ

小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を 促進する授業設計と評価

Class Design and Evaluation to Promote EFL Learner's Self-efficacy and
Autonomy Aiming at Cooperation between Primary and Secondary Schools

平成 26 年度～平成 29 年度 科学研究費補助金 基盤研究 (B)

研究代表者：泉恵美子 (京都教育大学)

(研究課題番号：26284078)

研究概要

1. 本研究の目的 (概要)

本研究は主として児童の学習意欲を促進し、自己効力や自律性を高める Can-Do 評価を含めたポートフォリオ、パフォーマンス評価を試行し、質的・量的な検証を経て、具体的に公開することを目的とする。同時に評価規準や方法を考え計画することで、授業や指導法が変わると考えられ、よりよい指導や授業のあり方も提案し、授業実践により検証する。具体には、日本人初期学習者(小学校高学年から中学 1 年)を主な対象とした調査を行い、効果的な指導と評価の事例を検証することで、小学校英語の評価プログラムを開発する。またそれらの分析のために必要な理論研究、海外の外国語教育の指導と評価の調査も行う。

2. 研究内容 (平成 28 年度)

今年度実施した研究内容は主に以下の通りである。

- ①平成 26 年度、27 年度に作成した『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～*Hi, friends! 1 & 2* Can-Do リスト試案～』『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～*Hi, friends! Plus* Can-Do リスト試案～』の普及と実践：小学校の外国語活動／英語教育における評価について、平成 26 年度、27 年度に作成した *Hi, friends! 1, 2, Plus* の Can-Do 評価尺度及びタスク例について、学会発表を行ったり、ワークショップやセミナー、教員研修等で紹介するとともに、実際に授業実践により検証を行う。その結果、Can-Do 尺度を用いた振り返りシートによる自己評価を通して、児童の学びがどのように変容するのかを考察した。
- ②小中連携『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～*Hi, friends!*& 中学校教科書接続 Can-Do リスト試案～』の作成：中学校における Can-Do 評価について小中連携の視点から考察し、中学校における Can-Do の枠組みについて考え試案した。その際、文部科学省中学校英語検定教科書(6 社)全体について指導内容と到達目標、Can-Do について調査し、特に中 1 の教科書において、小中連携に関わる題材や機能、内容に

関する Can-Do 評価尺度を作成し、実践を行った。

- ③授業実践：小学校外国語活動に Can-Do 評価を取り入れることで、授業計画や指導がどのように変化し、授業が改善されるかを、ビデオ録画した授業を分析し、担任や JTE にインタビューを行い、評価が指導にどのように影響を与えるかを検証した。また、中 1 と中 2 においても作成した Can-Do 評価尺度を取り入れた授業実践を行い、生徒による自己評価と教師の内省シート（振り返り）を通して検証を行った。
- ④小学校英語におけるパフォーマンス評価についてルーブリックと Can-Do 評価尺度の作成と授業実践：私立小学校において発表に関するルーブリックを作成し、授業中にパフォーマンス評価を実施し、Can-Do 評価尺度を用いた児童の自己評価と教師の内省を通して効果を検証した。
- ⑤振り返りシートを用いた自己評価と、その他の試験や評価方法（児童英検など外部試験による評価、質問紙、パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価など）との関連について信頼性、妥当性を探る為の資料収集を行った。（来年度も継続し、効果検証）
- ⑥情意面の調査：小学生の英語学習への態度や動機づけ、学習者要因と評価、自律の関係について引き続き質問紙調査を行った。
- ⑦リタラシーの指導と評価：小学校で教科化されるにあたり、読むこと、書くことが導入されるが、その際リタラシーの指導と評価について、アメリカや諸外国の先行研究を調査すると共に Can-Do 評価を作成した。
- ⑧HP 作成：今年度末に科研の HP を開設し、*Hi, friends! 1 & 2* と *Hi, friends! Plus*、中 1 の Can-Do リスト試案を公開する予定である。

3. 活動報告（平成 28 年度）

①平成 28 年度科研ミーティング

第 19 回	2016 年 4 月 30 日（土）	京都教育大学
第 20 回	2016 年 6 月 18 日（土）	東京家政大学
第 21 回	2016 年 7 月 17 日（日）	京都教育大学
第 22 回	2016 年 9 月 3 日（土）	北海道教育大学札幌駅前サテライト
第 23 回	2016 年 9 月 24 日（土）	京都教育大学
第 24 回	2016 年 10 月 29 日（土）	昭和女子大学附属昭和小学校
第 25 回	2016 年 12 月 28 日（土）	京都教育大学
第 26 回	2017 年 1 月 28 日（土）	青山学院大学
第 27 回	2017 年 3 月 26 日（日）	キャンパスプラザ京都

②平成 28 年度学会発表・ワークショップ・セミナー・雑誌論文・図書など

1. 学会発表

- ・2016 年 5 月 29 日 於：大阪商業大学 日本児童英語教育学会関西支部春季研究大会
「小学校英語における評価のあり方—Can-Do 評価を中心に」発表者：泉恵美子
- ・2016 年 6 月 5 日 於：キャンパスプラザ京都
小学校英語教育学会（JES）京都支部（KEET）第 14 回研究会
シンポジウム「教科化に向けた評価について考えよう」提案者：山川拓

コーディネーター：泉恵美子

- ・2016年6月30日～7月3日（7月1日発表）於：ロシア・ウラジオストク Asia TEFL
“An innovative literacy program for young EFL learners” Allen-Tamai, Mitsue
- ・2016年7月12日～7月18日（7月15日発表）於：ポルトガル・ポルト
Society for the Scientific Study of Reading “A two-year study to investigate literacy development among young EFL learners” Allen-Tamai, Mitsue
- ・2016年7月23日（土）於：宮城教育大学
第16回小学校英語教育学会（JES）宮城大会
「小学校英語教科化をふまえた Can-Do 評価—*Hi, friends! Plus Can-Do* リスト試案」
発表者：泉恵美子、長沼君主、加藤拓由
「小学校英語教科化をふまえた Can-Do 評価—実践を通じた児童と教師の変容」
発表者：田縁真弓、山川拓、河合摩香
「公立小学校におけるリタラシー教育—音韻認識能力と単語認識の関係から」
発表者：アレン玉井光江
- ・2016年8月20日 於：獨協大学 全国英語教育学会第42回埼玉研究大会
「グローバル社会で求められるリタラシー—小・中・高連携の視点から」
発表者：アレン玉井光江
「小学校英語における児童の方略的能力の育成」発表者：泉恵美子
- ・2016年10月16日 於：京都教育大学 藤森キャンパス
小学校英語教育学会（JES）京都支部（KEET）第15回研究会
「教科化を踏まえ、文字指導のあり方を考えよう」
ワークショップ：「*Hi, Friends! Plus* 教材の使い方」発表者：山川拓
ワークショップ：「音声からスタートする文字指導—ジングルの扱い方と『桃太郎
台本』」発表者：田縁真弓
パネルディスカッション：「これからの文字指導を考えよう」発表者：山川拓
- ・2016年10月23日 於：大阪成蹊大学 日本児童英語教育学会第36回秋季研究大会
「早期化と教科化を迎える小学校英語教育の課題と展望」発表者：アレン玉井光江
「小学校学習到達目標（CAN-DO）試案と活用法」日本児童英語教育学会・英語授
業研究学会（関西支部）合同プロジェクト 発表者：泉恵美子、田邊義隆
「JASTEC アピール—『文部科学省補助教材』改善案の緊急提言（日本児童英語教
育学会関東・関西合同プロジェクトチーム）」発表者：長沼君主
- ・2016年10月29日（土）於：琉球大学教育学部
日本児童英語教育学会（JASTEC）第24回九州沖縄支部研究大会
「小学校における英語教育の教科化に向けた校内研修」発表者：大田亜紀
- ・2017年2月11日（土）於：神戸市外国語大学
小学校英語教育学会（JES）第5回近畿ブロック Step-up セミナー
「児童のアイデアを生かした外国語活動」発表者：河合摩香
「ICT 機器を活用した『表現活動』—海外の小学生に学校を紹介する」発表者：山川拓
- ・2017年3月5日（日）於：早稲田大学 JACET 教育問題研究会 言語教育エキスポ
「小学校英語における文字指導」発表者：加藤拓由、樫本洋子、木澤利英子

2. ワークショップ

- ・2016年9月4日（日）於：北海道教育大学札幌駅前サテライト
第4回 Can-Do 評価実践ワークショップ
「小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を促進する授業設計と評価」
内容：実践報告「小学校英語における Can-Do 評価の実践例」田縁真弓／実践報告「公立小学校における Can-Do 評価の実践例」島崎貴代／実践発表「中学校における Can-do 評価の取り組みと実践」柏敬太／講義「小学校英語における Can-Do 評価の可能性」長沼君主／演習「Can-Do 評価作成ワークショップ」全員
- ・2016年10月29日（土）於：昭和女子大学
第5回 Can-Do 評価実践ワークショップ
内容：実践報告「"Hi, friends! Plus" に基づいた Can-Do リスト試案作成の留意点」加藤 拓由／実践報告「私立小学校における Can-Do 評価の実践例」幡井理恵／講義「小学校英語における Can-Do 評価の可能性」長沼君主／演習「Can-Do 評価作成ワークショップ」全員
- ・2017年3月26日（土）於：キャンパスプラザ京都
小学校英語 Can-Do 評価第6回ワークショップ
内容：基調講演「小学校段階におけるリタラシーの Can-Do 評価」アレン玉井光江／Can-Do 評価実践事例報告「児童のパフォーマンスと Can-Do 評価」森本レイト敦子／「公立小学校におけるパフォーマンス評価」大滝さつき／講義「小学校英語における Can-Do 評価の可能性」長沼君主／演習「Can-Do 評価ワークショップ」長沼君主他／シンポジウム「小学校英語の教科化における評価」泉恵美子、萬谷隆一、森本レイト敦子、大滝さつき
- ・2016年8月28日（日）於：大阪教育大学天王寺キャンパス
特別ワークショップ「教科化を前にこうして教える小学校英語」
「読みにつなげる文字指導：音韻認識とフォニックス」田縁真弓
「小学校英語における評価」泉恵美子
- ・2017年2月5日（日）於：大阪教育大学天王寺キャンパス
ワークショップ「これからの英語教育—小中連携を踏まえて」
「小中における評価の在り方」泉恵美子
「短時間学習でつなぐ文字指導—小学校低学年から中学校導入まで」田縁真弓

3. セミナー

- ・2016年8月6日（土）於：大阪成蹊大学 日本児童英語教育学会
小学生を教えるための第44回 JASTEC 研修セミナー
「小学校英語の評価—Hi, friends!を用いて Can-Do 評価を考えてみよう」
講師：泉恵美子
- ・2017年2月19日（日）於：鹿児島純心女子大学 小学校英語教育学会
平成28年度九州南部地区小学校英語教育セミナー
シンポジウム「小学校における英語教科化に向けて」シンポジスト：大田亜紀
- ・2017年3月11日（土）於：龍谷大学

平成 28 年度全国英語教育学会・小学校英語教育学会第 3 回英語教育セミナー
「英語教育における CAN-DO 評価とパフォーマンス評価」講師：泉恵美子

4. 論文・図書など

- ・幡井理恵・長沼君主（2016）「小学校英語における到達目標フレームワークを活用した Can-Do 評価の実践」 *JASTEC Journal*, 35, 143-161.
- ・萬谷隆一・志村昭暢・中村香恵子（2017）「外国語活動の成果に対する中学校英語教師の意識—必修化直後と現在における意識の比較」 *JES Journal*, 17, 69-84.
- ・長沼君主（2016）「五・六年生の英語教育でできること、してはいけないこと—小学校での英語教科化の動きを踏まえて」 *児童心理* 2016 年 10 月号臨時増刊, 115-123.
- ・泉恵美子・門田修平（編著）田縁眞弓他（著）（2016）『スピーキング指導ハンドブック』大修館書店.
- ・泉恵美子・加藤拓由他（著）（2016）『英語好きな子に育つたのしいお話 365』誠文堂新光社.
- ・アレン玉井光江（2017）『Little Readers 4』小学館集英社プロダクション.

5. 教員研修

- ・2016 年 7 月 16 日（土）於：聖学院大学 聖学院大学小学校英語指導者養成講座
『4 技能を意識した指導と評価の一体化』講師：幡井理恵

その他、免許状更新講習，中学校英語二種免認定講習をはじめ，多くの教育委員会や小学校・中学校・高等学校での教員研修に携わる。

（文責：泉 恵美子）

実践報告

受容能力育成を目標にしてきた私立小学校の パフォーマンス評価への挑戦

幡井理恵（昭和女子大学附属昭和小学校）

1. 実践の背景

昭和女子大学附属昭和小学校では、英語指導開始時から現在に至るまで、「類推力をはたかせ『聞き続けようとする力』を育てる」という目標のもと指導を行ってきた。その結果、教師が英語のみで行う授業の中で指示を聞き続け、理解しようとする姿勢が育っていると感じられるようになった。更には、4年生から3年間をかけて行う読みの学習で、「文字の音声化と意味の把握」を目標に指導を行っているため、自力で読めるだけの力も育ってきている。現在では、英語を聞き取ったり、読んだりすることができるようになった高学年の児童の中に、「話したい」「書きたい」という欲求が極端に高まっている様子が窺えるようになった。しかし、英語の生産能力については明示的な文法指導を行っていないため、文章をどのように組み立てたら良いか戸惑う様子が見受けられるようになっている。今後、児童が自分の知っている英語を駆使して自発的にことばを生産できるようになるためには、今以上により多くの文章に触れさせた上で、教師が何らかの手立てを加えなければいけないと感じている。そして、最終的に児童の発話力をどのように具体的なパフォーマンスにつなげていくのが喫緊の課題になっている（幡井, 2013）。

このような中、平成28年12月に発表された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について（答申）」において、国が定める領域別の目標及び学習状況の評価について、次のように示された。

「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の五つの領域ごとに、小学校中学年段階から児童生徒の発達段階に応じて「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体的に育成する目標を設定するとともに、これらの複数を組み合わせて強化的に活用する統合的な言語活動を一層重視した目標とする。

(p.195)

小学校高学年の教科としての外国語教育における「観点別学習状況の評価」についても、中・高等学校の外国語と同様に「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点により行う必要がある。その際、必要な資質・能力を育成するための学びの過程を通じて、筆記テストのみならず、インタビュー（面接）、スピーチ、簡単な語句や文を書くこと等のパフォーマンス評価や活動の観察等、多様な評価方法から、その場面における児童の学習状況を的確に評価できる方法を選択して評価することが重要である。

(p.196)

そこで今回は、「聞くこと」「読むこと」の活動を基盤として、統合的な言語活動を行い、最終的に発表活動へつなげていくという単元構成を行った。尚、今回の児童が単元の

最終授業で行ったパフォーマンスについては、ビデオ撮りをして本研究のデータとし、さらには学年末の成績評価の参考とした。

2. 実践内容について

2.1. 対象者

- 1) 単元名：「日本の〇〇紹介しよう」
- 2) 実施学年：6年生 3クラス 計106名（欠席者2名は除外）
- 3) 実施時期：2017年1月（2クラス）及び3月（1クラス）
- 4) 単元目標：日本の人・物・出来事について、外国の方（以下、NSと表記）に紹介したいことをまとめて上手に伝えよう

2.2. 単元計画

【1 / 5 時間目】

本時のめあて<行動観察・ワークシート>

- ・日本の人、物、出来事に関する例文を読んで、何について書かれているか答えられる。
- ・自分が紹介したい日本の人・物・出来事についてテーマを考える。

ワークシートにカテゴリーごとに記された15個の例文を声に出して読んでいく。その後、教師は番号と色を伝え、児童らは例文ごとに色鉛筆で色分けを行っていく。色ごとに例文を読んでいくと、最終的に何について書かれていたかが分かる仕組みになっている。

以下の番号は青で塗るように指示をした。

- ① He was born in 1835. He was born in Osaka.
- ③ He was 173 centimeters tall. He is 181 Years old.
- ⑦ He was a writer, doctor and educator.
- ⑧ He made Keio University.
- ⑩ He is printed on the ten-thousand-yen note.



Fukuzawa
Yukichi

その後本単元の最終目標が、「紹介したい日本の人、物、出来事からテーマを1つ選んでNSに紹介する発表活動」であり、ワークシートの例文は発表活動の例文でもあることを伝えた。

【2 / 5 時間目】

本時のめあて(Can-Do リスト1項目め)<行動観察・ワークシート>

- ・自分が選んだテーマについて、例文をもとに必要な情報を収集することができる。
- ・収集した情報と前時のワークシートを参考に、文章を考えて書くことができる。

選んだテーマについて発表を行う上で必要な情報を、教室の書庫及び図書室で見つけ出しメモを取るように指示をした。情報を集めた後、前時で使用したワークシートに示された例文をもとに収集した情報に置き換え、発表用のワークシートに書き直す作業を行った。文章の作成に際して不明な点がある場合はグループで相談するなど、協同で学習する時間を設けた。また、教師は常に児童の周りにいて、必要な場合は個別に文章作成の助言を行

った。本時終了後、全員の発表用ワークシートを回収し、誤りを訂正したり、足りない情報について引き続き自宅学習などで調べるよう促す日本語でのコメントを添えて返却した。

【3 / 5 時間目】

本時のめあて(Can-Do リスト 1 項目め) <行動観察・ワークシート>

- ・ TED “My journey to yo-yo mastery” を見て、BLACK 氏のプレゼンテーションの良いところを見つけることができる。
- ・ 例文を再確認して、より良い発表にするために、訂正や修正を加えることができる。

6年間の英語指導の中で、人前で発表活動を行うのは2回目である。初めて行った際の単元の振り返りでは、「実際に話してみても聞かれていることが分からなかったり、上手く伝えられなかったりで見直すべき点がありました。」や、「次、会話をすることがあったら、もっと分かりやすくしゃべりたいと思いました。」など反省を記している者もいた。そこで、TED*の BLACK 氏のプレゼンテーションを使用し、上手く話すために何をどのように気を付ければ良いかを考えさせた。映像を見て、発表の際に意識すべき点(Key point)について話し合い、リストアップする活動を行った結果、「内容を暗記する」「ジェスチャーを使用する」「相手をしっかりと見る」「自然な表情で話す」「視覚資料を利用する」「声の大きさに気をつける」「話す速度に気をつける」「話し方に気をつける」などの項目が挙げられた。そこで、児童らは自分たちが作成した文章をもとに、上記の点を意識しながら発表方法を考えたり、必要な資料を補ったりした。その際、教師は教室内を巡回し、必要な場合は辞書で調べるように促したり、例文作成の補助を行ったりした。

*TED=Technology Entertainment Design の略称で、学術・エンターテインメント・デザインなど幅広い分野の専門家による講演会を主催している米国の非営利団体。BLACK 氏は日本人のヨーヨーパフォーマーとして2013年に英語でのプレゼンテーションを行った。

【4 / 5 時間目】

本時のめあて(Can-Do リスト 1 項目め) <行動観察>

- ・ 発表原稿の最終仕上げができる。
- ・ より良いスピーチにするために、友達の前で発表ができる。

中学受験の時期であったため、授業を欠席する児童も多くいたことから、発表原稿が作成できていない児童については、前時と同様のサポートを行った。原稿が完成している児童については、ペアやグループで相手を変えて何度も発表練習を行い、より良い発表にするため互いに助言を行う時間とした。その際には、前時でリストアップした発表の際に意識すべきことの項目を確認しながら練習を行うように指示した。発表練習中には、友達からの助言を受けて文章を再度書き直す児童の姿も見受けられた。授業の最後に、評価ルーブリック(表1)を配布して、全員で日本語による読み合わせを行った。

【5 / 5 時間目】

本時のめあて(Can-Do リスト 2 項目め) <パフォーマンス評価・振り返りシート>

- ・自分が選んだテーマについて、言語・非言語で発表することができる。
- ・準備していない内容でも NS からの質問に答えようとするすることができる。

3名のNSに聞き手として協力を依頼した。授業の開始時に全員に向けて3名を紹介し、児童を出席番号順に3分割した上で、どのNSに対して発表を行うかを確認させた。児童には、番号順に1人ずつNSの待っている教室に向かい発表をして戻ってくること、発表原稿と発表の際に使用する資料だけを持って向かうことのみ指示を行った。なお、NSには、児童名簿及び児童の持っているワークシートと同様のものを渡し、以下の点についてお願いした。

- ・発表の前に児童の氏名を確認すること
- ・発表テーマを確認すること
- ・発表後にはいくつか質問をしてもらうこと
- ・質問については、初めに児童のワークシートに記されていないであろう内容の質問をし、答えられなかった場合にはワークシートの内容について質問を行うという流れで質問のレベル調整を行うこと

また、各NSの横にビデオを設置し、児童の発表の様子を録画した。

3. Can-Do 児童内省

文章の一部に自分の意見を当てはめて書くという活動は、6年生1年間の「読みの学習」の中で行ってきていた。その影響により、1項目めの「自分が選んだテーマについて、自分が言いたいことを当てはめて準備することができるか」という設問については、一定の達成感が得られていることが分かった。その一方で、2項目めの「自分が選んだテーマについて、相手が理解しやすいように言語・非言語を用いて伝えることができるか」という設問については、「準備した原稿をもとにどうにか伝えられた」という児童と、「一定の流れを保って伝えられた」という児童が二極化した。ただし、活動に対する参加度は全体的に高いことから、現時点で持っている自分の力でどうにか対応できたという満足感を抱いている様子が見受けられた。

4. パフォーマンス評価

4.1. 評価ルーブリックの作成

今回の発表活動で使用するルーブリックについては、佐藤(2014)を参考に作成を行った。小学校外国語活動の評価の3観点をもとに、内容(日本人・物・出来事をNSへ紹介するため異文化理解の要素を含むと考える)、コミュニケーションへの関心・意欲・態度、外国語の音声や表現への慣れ親しみの3項目を設定し、その上で下位区分を作った。

項目			A (3点)	B (2点)	C (1点)
内容	考えの整理	言いたいことについて得た知識や情報を使って、カテゴリにまとめることができたか	知識や情報を4種類以上のカテゴリにまとめることができた	言いたいことを2～3種類のカテゴリにまとめることができた	情報や知識をカテゴリにまとめることができなかった
コミュニケーションへの関心・意欲・態度	態度・積極性	アイコンタクトをしながら自然な表情で話すことができたか	しっかりと相手を見て自然な表情で話すことができた	どうにか相手を見ながら話すことができた	相手を見て話すことができなかった
	話し方	はっきり聞こえる声と相手に伝わる発音で話すことができたか	抑揚のある発音で相手に伝わるように話すことができた	相手に伝わる声で話すことができた	相手に伝わらなかった
	コミュニケーションストラテジー(以下、方略的能力)	言葉に詰まった時に、準備した資料やジェスチャーなどを使って補うことができたか	準備していない内容について質問されても、単語を並べたり、ジェスチャーなどで補うことができた	言葉に詰まった時に、準備していたものを使用しただけで伝えることができた	準備した資料もジェスチャーも使用することができなかった
外国語の音声や表現への慣れ親しみ	流暢さ	つかえることなく、流れを保って話すことができたか	しっかりと流れを保って話すことができた	つかえることもあったが一応話すことができた	つかえてしまい途切れ途切れだった
	正確さ	内容のまとまりを考えて、適切な文章で話すことができたか	文法の細かい誤りはあるが、話の流れを保って話すことができた	話のまとまりはないが、一つひとつの文を相手に伝わるように話すことができた	内容が通じるような適切な文章で話すことができなかった

4.2. 評価の方法及び詳細

全児童の評価については、最初の10名の発表について、指導者と他の英語科教員の2名で視聴し、評価のすり合わせを行った後、指導者が全員分の評価を行った。なお、判断の線引きをする際の要素として、以下の通り調整を行った。

1) <コミュニケーションへの関心・意欲・態度-態度・積極性>

発表中に時折ワークシートを確認することはあっても、アイコンタクトをしていると判断される場合はA判定、ワークシートを見ながら発表する中で少しでも相手と目を合わせようとしていると判断できる場合はB判定とした。また、発表中はワークシートを見ているものの、質疑の際はワークシートを見ずにしっかりと相手を見ながら受け答えをしている場合はA判定とした。

2) <コミュニケーションへの関心・意欲・態度—話し方>

相手に伝わる大きな声で発表してはいるものの、カタカナ発音が目立った場合は、発音面において相手に伝わるように意識ができていないと判断し、B判定とした。

3) <コミュニケーションへの関心・意欲・態度—コミュニケーション・ストラテジー>

児童のワークシートに記されていない内容の質問に対して、反応していても答えが間違っている場合や、質問が理解できていないで反応したと思われる場合は、A判定にはせずにB判定とした。また、準備していた内容について質問された場合は、持っている資料を

使用しない場合でも答えられた場合や、部分的に日本語が含まれていても相手に伝わった場合は B 判定とした。そして、児童が質問を聞き取れていない場合、及び質問を聞き取れた場合でもすべて日本語で反応しており、NS が質問に対する答えを理解することができなかったと判断される場合は C 判定とした。

4) <外国語の音声や表現への慣れ親しみ-流暢さ>

ここで示した流れとは、音の流れである。従って、音の流れが滞ることがなく発表できた場合や、自分から質問の答えを追加するなど、自発的に発話を続けようとする姿勢が見られる場合は A 判定とした。また、質問に対して自分から声を発することがなく、頷くだけの場合は流暢さが判断できなかったため、C 判定とした。

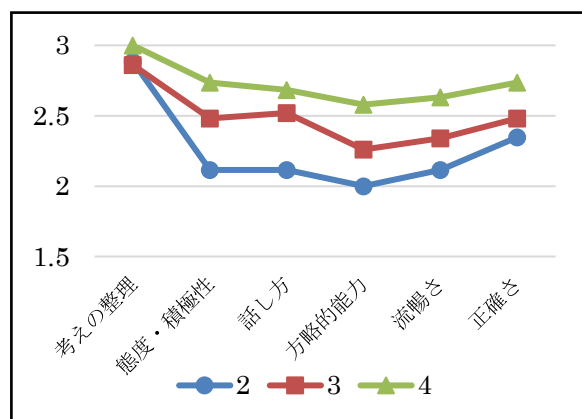
上記各項目についての判断は、再度 2 名で映像を視聴しながらすり合わせを行った。また、各項目について、授業者が評価を行う中で判断に迷った児童についても、2 名で映像を再確認した上で評価を行った。

4.3. 評価結果と考察

ここでは、CDS とルーブリックをもとに実施したパフォーマンス評価の相関を見ていく。CDS において、段階 1 を選んでいる児童が少なかったことから、それらは除外して、段階 2～4 を選んだ児童の評価結果を項目ごとに記すこととする。

1) CDS 項目 1 「自分が選んだテーマについて、発表の原稿を準備することができる。」

この項目は、発表原稿の準備段階についての振り返りを行った項目である。単元の 1 時間目には、日本人・物・出来事について 4 つのカテゴリーに示された例文を読んで、何について書かれているか答える活動を行っている。発表原稿を作成するためのワークシートもそれと同様の様式にしていたことにより、児童にとって



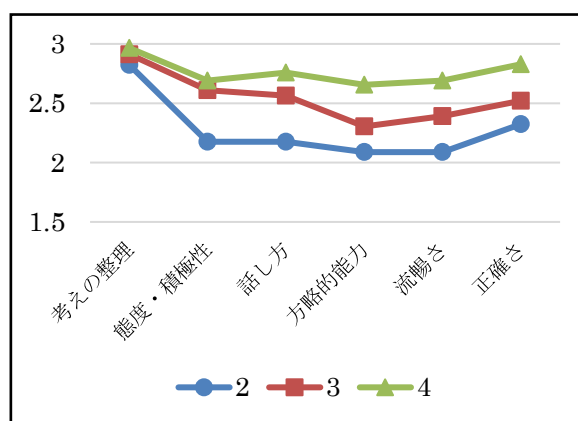
は整理し易かったこと、4 つのカテゴリー全てを埋めようとする意識が働いたことから、「内容の整理」について差は見られなかったと考える。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」及び「外国語の音声や表現への慣れ親しみ」に関する 5 つの下位区分の各項目については、CDS の 4 段階の 4 を選んだ児童の評価が高いことが分かる。ただし、「正確さ」については、2 時間目終了後、指導者が発表用原稿を回収し、誤りを訂正したり、足りない情報について追記するよう日本語でのコメントを加えて返却しているため、4 段階の 2 (カテゴリーを例に単語を並べるだけなら) を選んだ児童についても、発表の際には文で発表しており、一定の評価が得られているため、差が少なくなったと考えられる。

2) CDS 項目 2 「自分が選んだテーマについて、相手が理解しやすいように言語・非言語を用いて伝えることができる。」

項目 1 と同様の結果が得られており、その理由は項目 1 の結果と同様であると考えられる。

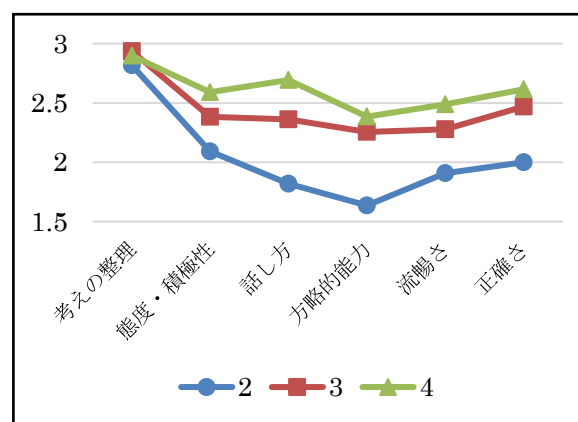
「態度・積極性」及び「話し方」について、4 段階の 3 及び 4 を選んだ児童の評価結果が高い理由としては、発表中だけでなく、質疑応答の際の姿勢が大きく影響していると考えられる。

発表中を振り返り、「プレゼンテーションで紙から顔を上げて話すことがあまりできなかった。」や、「とても緊張したけれどスムーズにプレゼンテーションすることができた。でも緊張して紙ばかり見てしまっていて残念だった。」と、自分で準備してきた内容を間違えないように伝えなければいけないという意味が働いて、原稿から目が離せなかった様子を振り返っている児童もいる。その一方、質疑の際の感想として、「今回のプレゼンテーションでは自分から進んでプレゼンテーションをするので、黙っているわけにはいかないと思い、質問をしたりされたりで、それなりの会話ができただのかなと思いました。」や「質問に答えることができてうれしかった。最初は緊張したけれど話していくうちに楽しくなってきた。すると、紙に書いていないことも言ってしまっていた。」など、積極的な態度で臨めたことを振り返る児童が多く存在した。



3) CDS3 「今日の活動には進んで参加できましたか？」

4 段階の 2 を選んでいる児童については、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」及び「外国語の音声や表現への慣れ親しみ」に関する項目の評価が低いことが分かる。特に、「話し方」と「方略的能力」が低い。その理由としては、準備した発表原稿が読めず、自分で何を書いていたかが分からなくなってしまったこと、



途中で相手に伝わる声や発音で話せなくなったり、質疑の際に相手の質問の意味が分からず戸惑って答えられなかったりしたことが挙げられる。児童の内省コメントでも、「プレゼンテーションの時に、自分が伝えたいことを英語で伝える事や、相手に聞かれている時に答える事が難しくわかりませんでした。」や、「頑張ってたべりましたが、質問を聞き取ることがあまりできず、回答することができませんでした。決めたことはしゃべれましたが、聞き取り（リスニング）の力をつけたいと思いました。」といった意見が確認できた。事前に準備することができた部分については、友達同士で教え合ったり、調べたりして対応ができたようだが、質疑の際その場で一人で対応しなければいけない部分については、評価が下がった結果である。

5. まとめと今後の課題

本単元では、発表活動の際に「話す」という技能の「発表」「やりとり」の両領域を取り入れ、単元を通して4技能5領域全てを網羅するように設計を行った。その結果、最後の発表活動の質疑応答場面で、相手の質問を「聞き取る＝聞く」ことができないと答えられないと気づいた児童も多く、本校が6年間の指導で重点を置いてきた「聞く力」の大切さに気付いたことを示すコメントが得られたことは成果であると感じている。

また、中学校進学を目前に、児童らのモチベーションを高めることも意識して実践を行った。児童内省のコメントでは、活動を振り返るだけではなく、「結構きんちょうしたけれど答えられた。自信がついて、もっと勉強してみようと思いました。」「私は、英文を自分で作ったり、英文を読んだりすることが（今まで）なかったが、例文をもとにがんばって文章を作ることができてよかった。中学校になったらまた英文を作ることがあると思うのでそのときは今回（の経験）を生かしたいと思った。」「まだ相手から言ってもらえないと答えられないし、答える事も難しかった。中学でもっともっと練習して自分から説明できるようになります。」など、今後の学習に繋げようという意欲も読み取ることができた。今回の活動が新たなモチベーションに繋がったことで、児童らにはこの思いを大切に中学校での学習にも向き合ってもらいたいと感じられる実践となった。

今回の実践では、明確な差が表れなかった「考えの整理」を除く5項目において、児童内省とパフォーマンス評価の整合性が証明できた。しかし一方で、CDSの2項目めの結果が二極化したことは、今後の課題として冷静に受け止めなければならないと感じている。今回の実践では、現在の児童の能力をしっかりと把握し、単元の流れやワークシートの作り方など、事前指導において目標達成へ向けての足場がけを行ったつもりであった。しかし、発表活動で児童が英語を駆使して話せるようにするための手立てとして、本単元で行った指導や使用した教材だけでは不十分であり、児童の中には「もっとできるはず」という自分自信への期待に対して、発揮できた力との差を口にする児童も見受けられた。意欲的に参加したと自己評価する児童が大多数であったことから、意欲に見合った結果が得られるように、発話を引き出すための手立てを検討し続けなければならないと考える。また、それら手立てを授業の中でも定期的に使ってみることで、その上で児童がパフォーマンスを行う機会を増やすことも必要であると感じている。今回作成した評価ルーブリックは本単元用のみ作成したものであったが、今後他の単元での汎用性についても検討する必要がある。今後は本単元で作成した評価ルーブリックを更に汎用性の高いもの書き換えていくことも検討したい。

参考資料

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について（答申）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm

参考文献

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主（2015）『小学校 Can-Do 評価尺度活用マニュアル—Hi, friends! 1&2 Can-Do リスト試案』小学校英語評価研究会

- 泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主（2016）『小学校 Can-Do 評価尺度活用マニュアル【別冊】—*Hi, friends! Plus Can-Do* リスト試案』小学校英語評価研究会
- 佐藤一嘉(2014) 『英語授業を変えるパフォーマンス・テスト』明治図書
- 幡井理恵(2013)「聞く力を話す力へと繋げるための読みの指導」日本児童英語教育学会 (JASTEC)第 34 回全国大会口頭発表

英語学習の記録 単元「日本の〇〇紹介しよう」

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

- ① 「プレゼンテーションの準備活動」を思い出してください。自分が選んだテーマについて、自分が言いたいことを当てはめて準備することができますか？



まだむずかしい



カテゴリーを例に
単語を並べるだけなら



例文をもとに文章に
することができる



カテゴリー以外のことも
文章にすることができる

- ② 「発表活動」を思い出してください。自分が選んだテーマについて、相手が理解しやすいように言語・非言語を用いて伝えることができますか？



まだむずかしい



準備した原稿をもとに
どうにか伝えられる



Key point を1~2個
意識して伝えられる



Key point を3個以上
意識して伝えられる

- ③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！

【実践報告】受容能力育成を目標にしてきた私立小学校のパフォーマンス評価への挑戦
授業担当者：幡井理恵（昭和女子大学附属昭和小学校）

小学校英語活動 Can-Do 評価教師リフレクションシート

【活動設計】 とても作りづらかった 1 — ② — 3 — 4 — 5 十分によく工夫できた

①「活動の段階的設計において、工夫した点や作りづらさを感じた点はありますか？」

児童らが本当に紹介したい日本の人・物・出来事をテーマに選んだため、児童の言語力と伝えたい内容のレベルに差があり、どの程度教師が英語に手直しを加えるか難しかった。

【活動実施】 あまり機能しなかった 1 — 2 — 3 — ④ — 5 とてもよく機能した

②「授業を振り返って、活動の段階的設計はうまく機能しましたか（児童の参加度、意欲など）？」

以前に一度 NS の前で話す活動を行っていたため、緊張してはいるものの、意欲的に活動に参加している様子が見られた。自分で準備してきたもの以外に、何かを質問されるというドキドキ感があったようだが、Q&A になった途端に NS にどんどん近づいて会話しようとする積極的な姿が確認できた。

【児童観察】 特には変わらなかった 1 — 2 — 3 — ④ — 5 大きな気づきがあった

③「授業を振り返って、活動時の児童のモニタリング（観察）で気づきはありましたか？」

発表活動の当日まで不安や緊張はあったようだが、いざ発表となると、どうにか話をする事ができたようであった。発表が終わった児童からは、意外とできたという達成感や、言いたかったことが出てこなかったため、もう一度やりたいと口にする児童もいた。

【児童内省】 特には見られなかった 1 — 2 — 3 — 4 — ⑤ 大きな気づきがあった

④「児童による振り返り評価やコメントを読んで児童や活動への気づきはありましたか？」

どの児童も一生懸命発表したという達成感の高い様子であった。技能面については、教師が高い評価をしていても、内省が低めの児童がおり、児童の中には「できる」ということへの理想が高い児童がいることが分かった。

【児童介入】 すぐには特に行わない ① — 2 — 3 — 4 — 5 大きく介入した（する）

⑤「授業中の観察や児童の振り返りを見て、児童への介入を行いましたか（予定ですか）？」

6年間のまとめの活動として行ったため、児童への介入は行わない。今回の活動の評価結果については、年度末の成績表に反映させることを全員に周知している。

【活動調整】 すぐには特に行わない ① — 2 — 3 — 4 — 5 大きく調整した（する）

⑥「今回の活動実施または次回の活動設計で、段階等の調整を行いましたか（予定ですか）？」

単元の最終授業で実施したため、段階等の調整は行わない。しかし、言語・非言語で伝えられたかという項目については、結果が二極化してしまったため、授業の組み立てや教材の作り方については、次年度も引き続き検討が必要であると感じている。

実践報告

私立小学校におけるパフォーマンス評価の事例 ～CDS から見える児童の姿～

森本レイト敦子（帝塚山学園帝塚山小学校）

1. 実践の背景

本校は開校初期から英語の授業がある私立学校であり、現在は英語を「教科」とし、通常は、日本人英語専科教員と外国人英語講師（ネイティブスピーカー）が、1年生から6年生まで週2時間の英語の授業を実施している。

授業の中で、児童は「4技能(listening, speaking, reading, writing)」のバランスよい習得を目指し、日々の学習に取り組む。

英語での発表・発信力の育成については、通常の授業に加え「英語発表会」と「校内英語スピーチ（レシテーション）コンテスト」を英語科行事として実施している。通常の授業では、6年間の英語学習を系統的に組み立てた独自のカリキュラムにそって鍛えていく。しかし児童の英語力は多様であり、それぞれの児童の知的好奇心を満たすことは、容易ではない。そのため「英語発表会」では学級全体による英語劇発表やグループ発表を、「英語スピーチコンテスト」では応募を希望する児童による英語個人発表という2種類の発表の場を設け、個々の児童のレベルアップと、ひいては学校全体の英語力向上に努めている。

本実践では、指導者と Can-Do 尺度（以下、CDS）作成者が異なっている。指導者は本校英語講師のネイティブスピーカー3名で、CDS 作成者は、長年、本校で指導を行ってきた日本人英語教員である。そこで、今回の CDS には、例年通りの練習段階を踏むであろうという予測の下、学習の流れに沿った評価項目を含むものを作成する。特に対象が3年生であるため、出来る限り平易な言葉を用いた CDS を作成することとし、コンテストの練習開始時から予選直前の仕上がりの時期までに、3回にわたり調査を行う。

また以前、『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル』（2015）の中でもパフォーマンス評価について取り上げさせて頂いた。当時は、対象が1、2年生の児童のみであり、さらに *Hi, friends!* を用いた活動に付加する形で、パフォーマンスの評価項目も CDS に含めた。そこでは、1、2年生児童が CDS に書かれた文章に沿い、自分のパフォーマンスについて内省している様子が伺えた（泉、2015）が、今回は CDS のすべての評価項目をパフォーマンスに関するもののみとし、児童が CDS を通じどのように自分を見つめ、児童がどのように課題を仕上げるのかを記録する目的で実施することにした。

本研究の対象となる英語スピーチコンテストの詳細は、以下の通りである。

- ① コンテストの参加者は、1年生から6年生の出場希望者（応募をした児童）。
- ② 希望者が多数のため、予選を行う。予選の審査員は英語科教員で、ビデオ撮影もする。本選は、外部審査員に依頼。
- ③ 課題は英語科が選定または作成する。
- ④ 授業時間内に、英語科講師が各学年の課題2つを指導する。授業内のため、応募者も非

応募者も練習をする。また予選時は、好きな方の課題を1つ選んで発表する。

- ⑤ コンテストの練習は、授業中、朝の短時間学習、各自が自宅で CD を用いて実施、の3通りである。(CD は応募者のみに配布。)

2. 実践内容について

2.1. 対象者

- 1) 単元名：「英語スピーチコンテストの練習をしよう①～③」
- 2) 実施学年：3年生、2クラス
- 3) 実施時期：2017年2月(1回あたりのコンテストに向けての練習・指導時間は10～20分程度。)

2.2. 単元計画

【1 / ●時間目】

本時のめあて<CDS>

- ・先生のまねをして、お話を言うことができる。
- ・先生が言ったお話がわかる。

コンテストの2課題が、講師により紹介された。児童は、現段階でスクリプトは配布されず、文字を見ることがないため、児童は講師の英語をよく聞き、リピートすることから始めた。お話の key となる英単語については、講師が黒板にイラストを描き、講師がそれらを指しながら言う単語を児童はリピートした。そして大まかな内容をつかませながら、ゆっくり言うことを練習する授業が展開された。「課題」という言葉は、低学年の児童には難しいため、本研究では「お話」という言葉を用いた。

【2 / ●時間目】

本時のめあて<CDS>

- ・イントネーション(音の上がり下がり)をつけて、お話をいうことができる。
- ・最初の頃より、英語らしい発音でお話をいうことができる。

児童の次の課題は、発音の改善である。講師は、児童が間違っていて発音している単語やいにくそうな箇所、全体の流れの中でしっかりとイントネーションをつけるべきところなどを教える授業を展開した。前回と同じく、講師がいう英語を聞き、児童がリピートした。次第に慣れてきた様子を見ながら、講師は課題のスクリプトを渡し、児童は文章を指でなぞるなどしながら読む練習も始めた。この頃、学級の方ではスピーチコンテストに応募した児童ひとり一人に、本校講師が課題を録音した CD を配布したため、応募者は自宅で練習を始めることが可能になった。

本校では、早期英語教育のメリットとして、他者が聞き取りやすい発音の習得、を挙げている。本校の講師は、イギリス、アメリカ出身であり、本年度のコンテスト審査員はカナダ出身者である。そのためここで言う「英語らしい発音」とは、「日本語のカタカナではない、英語圏らしい発音」という意味である。

【3 / ● 時間目】

本時のめあて <CDS>

- ・イントネーション（音の上がり下がり）や発音に気をつけてお話をいうことができる。
- ・お話の内容に合わせてジェスチャーをつけ、顔や声に気もちをこめてお話を言うことができる。

次週に予選を控えた、直前の英語の授業である。そのため、評価項目の文章は予選での審査の観点を含めている。講師は、これまで児童に伝えてきた発音、イントネーションなどのポイントを総復習した。さらによりよい発表を行うための表現力をつけるための指導を行った。その後、課題をすでに暗記しみんなの前で発表したい児童を数名選び、みんなの前で一人ずつ発表させ、よりよい発表を行うためのアドバイスを発表者と全体に行った。

3. Can-Do 評価と児童の内省、教師の内省

本校児童は自己評価を毎学期、1年生から行っている。他教科においても実施しているため、児童は自己評価をすることや内省に慣れている。そのため児童は、自己を振り返り該当箇所に色をつけたり、感想を記述する行為に、違和感はなくスムーズに取り組めた。

3.1. 第1回目のCDS

第1回目は課題を紹介してすぐの振り返りとなるため、先生の後に続いてまねをして言えるか、課題に出てくる単語を理解できるか、の2点に絞り調査を行った。

3年生が書いたCDSを見る限り、第1回目については評価項目の一番左側、「まだむずかしい」から右側「ながいえいごもしっかりいえる」「えをみなくてもおはなしがわかる」まで、大幅に意見が分かれる結果となった。

児童の自由記述からも「練習がむずかしかったです。さいしょのぎょうはわかるけど、でもほかのぎょうはわかりませんでした。」「少しわからないところもあったけど、言えるようにしたい」「いつもよりえいごのはつおんができなかったので、こんどからはつおんをしっかりしたい。」など、児童が奮闘している様子が記されていた。

実施した講師からは、「まだまだ英語をいうことに必死な段階である」「きちんと英語が言えて（リピートできて）いない」などの声があがっており、講師も難しさを感じている様子であった。

3.2 第2回目のCDS

第2回目の評価項目は、1回目よりも耳も口も課題に慣れているため、イントネーションや発音に着目する内容にした。児童の書いた結果は、到達段階としては前回よりも上の段階に色をぬっている児童が増え、評価項目の内容が第1回目とは全く異なるにもかかわらず、全体的には一段階ほど右側への移動が見られ、児童が課題を「把握しつつある」過程の中間地点に到達していることが伺えた。

児童は、「(紙を)見ないでだとむずかしいけど、だんだんいえるようになってきた。」「前よりスゴク言えるので、うれしいし楽しい。」「むずかしかったです。でも、さいしょよりちょっとだけうまくなりました。さいしょの行だけじゃなくて、ちがうところもできるようになりました。」「練習中、えいごらしい発音でずいぶんえいごらしく言えるようになり

ました。これからもえいごの勉強をがんばります。」との感想を記し、英語が上達しそれを実感するコメントが大いに増えた。講師のフィードバックでは、「特に児童からの質問もなく、児童はスムーズに振り返りを行っている。」「しかし課題はまだまだできていない。」という感想が得られた。

3.3 第3回目のCDS

予選を目前にした英語の授業で、児童の評価項目到達度も高くなった。第2回目までは、別の学校行事とも重なり、朝の短時間学習での英語への取り組みが実施できなかったが、本時の週より学級でも練習時間が確保された。その為、児童の記述も「楽しかった。」「えいごがだいぶわかるようになったから、自分ですすんでできた。」「発音が上手になりました。」といった達成感を感じているコメントがさらに多くなった。その一方で、「まだまだむずかしい。」という記述もあり、児童間に出来具合の差が著しく開いてしまった様子が浮かび上がった。

担当講師たちのフィードバックでは、「仕上がってきている」という意見と「例年ほど仕上がっていない」「ジェスチャーや表現について指導したが、なかなか児童に伝わっていないように感じる」などのコメントがあがり、講師の印象にも差がある様子が見受けられた。

4. パフォーマンス評価

4.1. 評価シートの作成

予選で児童のパフォーマンスを審査するために本校作成の次の審査シートを用いた。

	Score				Students' Name
	Excellent	Very good	Good	Fair	
Confidence	10	7	3	1	
Delivery	10	7	3	1	
Gestures/ Body language	15	10	5	2	
Voice tone/ Tempo/ Rhythm	15	10	5	2	
Enthusiasm	15	10	5	2	
Awareness of speech	10	7	3	1	
Accuracy	10	7	3	1	
Pronunciation	15	10	5	2	
Total					

4.2. 評価結果と考察

今回の実践では、これまでの Can-Do 実践と異なる点がいくつかあった。CDS 作成者と授業の実践者が異なり、また児童の中でもコンテストの応募者と非応募者がいた。

コンテストの課題は、通常の学習内容よりも難しい内容のものを選定するため、第1回目の児童の苦戦ぶりは予想通りの結果であった。2回目、3回目と進むにつれて、児童が「自分がよくなってきていること」を実感している様子が伺えた。またこのシートに記載

されている評価項目を読み、「次は～ができるようになりたい」と自分の課題を自分で見つけている様子が記されていた。

第3回のCDSを通じ、児童は、自分が出来るようになってきたことを実感し、練習を進めている反面、ネイティブ講師は児童の発表の仕上がりに厳しい感想を持っていた様子が見受けられた。そこにはネイティブ講師のみで指導を担っていく心配や不安の要素が含まれていることもあるが、発音・イントネーション、英語的なジェスチャーも含めた仕上がりを期待するコンテストならではの事情もあり、クリティカルに経過を見つめながら、指導を進めていたのではないか、と思われる。

しかし実際、この後に行われたコンテストの予選・本選では、児童のパフォーマンスは例年以上に発音やイントネーションがよく、全体的に児童の英語のレベルが上がっていたので、講師は自分たちの指導がよかったのかどうか、児童が講師のアドバイスを聞き上達しているのかどうかについて、非常に心配していたことがわかった。

5. まとめと今後の課題

本実践で、コンテストの練習においても、CDSは児童の学習の指針となり、自分自身を客観的に見つめ、自律した学習者育成の一助となっていることがわかった。

個人的な振り返りになるが、今回のコンテストの非応募者に注目してみると、応募していなくても応募者と同様に英語が上達し、英語ができるようになったと感じる児童が多くいる反面、中には3回目のCDSでも「むずかしい」と書いた児童の姿も浮かびあがった。応募しない児童にとっての学習目的は暗唱ではなく「スクリプトを見ながら、読めるようになること。」「紙を見ながら、より英語的な発音で言えるようにすること。」など、応募者とは異なる到達目標を児童に明示し、また応募者とは異なる振り返りシートを準備するなど、もう一步踏み込んだ予測をして、授業に臨む必要があったのではないかと反省している。

本実践では、Can-Do評価を児童の学習の過程とその状況を知るために利用した。コンテストの予選や本選など、結果を求めるパフォーマンスにおいてCDSが児童のパフォーマンスを評価する直接的な資料となるようなことは考えていない。しかし児童に学びの視点を与え、自分自身のパフォーマンスをどうプロデュースしていくのかを考える上で、児童に大いに役立ったと思われる。今後は、コンテストの練習だけでなく、その他の英語の発表や他の学年の児童も対象に行い、よりよい児童のパフォーマンスを導くための評価について、多様な観点から模索していきたいと考えている。

参考文献

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主（2015）『小学校 Can-Do 評価尺度活用マニュアル—Hi, friends! 1&2 Can-Do リスト試案』小学校英語評価研究会

参考資料 <3年生英語スピーチコンテストの課題(2017年)>

(1)

Monday's child is fair of face,
Tuesday's child is full of grace,
Wednesday's child is full of woe,
Thursday's child has far to go,
Friday's child is loving and living,
Saturday's child works hard for its living,
But the child that's born on the Sabbath day
Is bonny and blithe, and good and gay.

*イラスト割愛

(2)

Six little mice sat down to spin;
Pussy passed by and she peeped in.
What are you doing, my little men?
Weaving coats for gentlemen.

*イラスト割愛

Shall I come in and cut off your threads?
No, no, Mistress Pussy, you'd bite off our heads.
Oh, no, I'll not; I'll help you to spin.
That may be so, but you don't come in.

えいごふりかえりシート

WS / No.1

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

① スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたは先生のまねをしてお話をいうことができますか？



まだむずかしい



知っているえいごの
ところならいえる



みじかいえいご
ならいえる



ながいえいごも
しっかりいえる

② スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたは先生が言ったお話を理解することができますか？



まだむずかしい



えをみれば
ところどころわかる



えをみれば
おはなしがわかる



えをみなくても
おはなしがわかる

③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！

ねん くみ ばん なまえ _____

えいごふりかえりシート

WS / No.2

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

① スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたはイントネーション（音の上がり下がり）をつけるお話を言うことができますか？



まだむずかしい



ゆっくりの英語の後なら
イントネーションがつく



ふつうの速さの英語の後
ならイントネーションがつく



英語をきかなくても
イントネーションがつく

② スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたは最初のころより、英語らしい発音でお話を言うことができますか？



まだむずかしい



はじめよりところどころ
えいごらしくいえる



はじめより
えいごらしくいえる



はじめよりずいぶん
しっかりとえいごらしくいえる

③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！

ねん

くみ

ばん

なまえ

えいごふりかえりシート

WS / No.3

今日の授業で、英語でできることはふえましたか？あてはまるマークに色をぬりましょう。

- ① スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたはイントネーション（音の上がり下がり）や発音に気をつけてお話を言うことができますか？



まだむずかしい



先生のあとなら
なんとかいえる



先生のえいごがなくても
どちらかにきをつけていえる



先生のえいごがなくても
どちらもきをつけていえる

- ② スピーチコンテストの練習を思い出してください。あなたはお話の内容に合わせてジェスチャーをつけ、顔や声に気もちをこめてお話を言うことができますか？



まだむずかしい



少しジェスチャーを
つけて言える



ジェスチャーなら
つけて言える



ジェスチャーだけでなく
かおや声に気もちをこめていえる

- ③ 今日の活動には進んで参加できましたか？



いまいち



すこしだけ



それなりに



自分で進んで

■ 今日の活動の感想を書こう！

ねん

くみ

ばん

なまえ

実践報告

Can-Do 評価尺度による学習意欲の高まりと授業改善

柏敬太（北海道教育大学附属札幌中学校）

1. 実践の背景

本学では、平成25年度から平成28年度まで、北海道教育大学附属札幌・旭川・釧路・函館小中学校の計8附属で文部科学省研究開発指定「小学校英語の導入と中学校との接続に関する研究」を行っている。その取り組みの一環として、4附属中学校共通の学年毎のCan-Doリストを作成した。本校においても、すべての学年で年4回、生徒によるCan-Doリストによる自己評価を行ってきた。しかし、生徒の評価機会が少なく、日々の授業と季節ごとのCan-Do評価の整合性をとることが難しいという課題があった。年度当初では生徒が十分達成できていると感じた項目が、学習内容が高度化するにつれて達成できていないと感じ、生徒の自己肯定感を高めることに課題を感じていた。そこで、本Can-Do評価指標を活用することで、授業ごとにCan-Do評価尺度に基づいた自己評価を行い、自己評価の妥当性が高まるとともに、生徒の自己肯定感を高め、生徒がより意欲的に英語の学びに取り組むことをねらい、本実践を行うこととした。

2. 実践内容について

【Sunshine English Course2 Program9-3】（第2学年）

（1）本時の目標

英文を比較し、読み取った情報を目的に応じて整理するとともに、自分の学校の行事について、その概要を説明することができる。

本単元では、形容詞及び副詞の比較変化を扱う。-er,-est,そして原級が使われている文脈で、適切にそれらが指す内容を理解することをねらった。また、Program9-3では合唱コンクールについて紹介する内容が本文として取り扱われている。本文の英文を生かしながら、自分たちの学校行事の表現を考えることができるよう、この目標を設定した。

○本実践の活動①の全体的能力記述文

「2つ以上のものを比べる英文で、目的に応じて必要な情報を読み取ることができる」

●研究開発におけるCan-Do記述文

「日常生活における身近な話題について書かれた英語の文章を読んで、詳細を理解することができる」

○本実践の活動②の全体的能力記述文

「自分の学校の行事（合唱祭）について、おおまかな内容と自分たちの経験を説明することができる」

●研究開発におけるCan-Do記述文

「身近な話題について、自分の考えや理由を加えて話すことができる」

このようにして本時の記述文と期ごとの記述文の整合性を図り、ワークシートに番号でつながりを記載することで、生徒が自己評価を行う際にどの授業がその記述文に該当し、自分はその授業でどのような取り組みを行ったのかを振り返ることができるようにした。

また、その上で生徒の実態に応じて、次のように段階的能力記述文を作成した。その上で、生徒の実態に応じて、段階的能力記述文を作成した。

■活動①「2つ以上のものを比べる英文で、目的に応じて必要な情報を読み取ることができる」

- ① 回数や単語、辞書の助けがあっても、読んで理解することはまだ難しい。
- ② 辞書や単語のヒントを見ながらであれば、読んで理解することができる。
- ③ 何度か読めば、ペットの特徴について、読んで理解することができる。
- ④ 一度読むだけで、ペットの特徴について、必要な情報とそうでないものを分けて理解することができる。

■活動②「自分の学校の行事（合唱祭）について、おおまかな内容と自分たちの経験を説明することができる」

- ① 教科書の英文を参考にしながらであっても、説明することはまだ難しい。
- ② 教科書の英文を参考にしながらであれば、説明することができる。
- ③ 教科書のヒントがなくても、おおまかな内容と自分たちの経験を説明することができる。
- ④ 相手が興味をもつような情報を付け加えながら、説明することができる。

(2) 本時の展開

本時を通して、生徒間や生徒とALT間に情報格差のある活動を設定とすることで、英語を用いる必然性が生まれる学習展開とした。こうすることで、生徒は決まり切った表現ではなく、自らが伝えたいと思う表現を考えることができ、「この表現で伝わっただろうか」と考え、そのようにして考えた表現をALTや仲間からフィードバックを受けることで、言語習得を推し進めることができると考えたからだ。


まず、導入におけるウォームアップ活動として、描画タスクを行った。生徒は2人1組でペアとなり、一方が写真を見てその内容を英語で伝える。もう一方の生徒は聞いた内容を絵で描き表していく。それを異なる絵を用いて交互に行った。今回は背の高さの異なる複数のペットが写っている写真と、同じくらいの背の高さの複数のペットが写っている写真を用いた。その後、ポストタスクとしてこれまでに学習した比較の確認を行うとともに、as～asを用いた比較表現の導入を行った。

その後、活動①として、ウォームアップの発展として、下の図（図1）のような英文が書かれたカードを4人グループに配付し、情報を読み取るように促した。その後、登場人物が自分の住んでいる家や好みに合ったペットを飼おうとしていることを全体で共有し、登場人物におすすめすることのできるペットはどれかを考えるように促した。この教材では、登場人物の家、アレルギー、予算などの条件について、それぞれのペットの候補は達成しているのかを考えていき、複数の候補を決定する。どの英文を読んだとしても比較の表現を含んだ英文を読むことになるとともに、細部まで読み取り、消費税を入れた金額で考えられたかによって最終的な答えが変わるように工夫をした。

活動②では、活動①で学んだ *as~as* を用いた比較表現がどのような文脈で用いられているかを教科書の本文で確かめた。その際、登場人物 Yuki の合唱コンクールについての英文であることを全体で共有し、自分達の合唱祭について伝えるときにはどのように伝えられるかを即興でその場で話すように促した。そうして、話したいこと、うまく英語で話すことができなかつたことを共有した上で、「附属中学校の合唱祭について ALT に説明するには、どのような表現を用いて伝えるべきか」という学習課題を設定した。生徒は、「時期」「内容」「賞の種類」「今年の結果」といったキーワードについて、グループで表現を考えることとした。この際に、大賞、金賞、銀賞、銅賞の違いについて、比較を用いて紹介することとなる。また、これらの賞の種類が明確に伝えられるように、表現を考えたグループから ALT 役 of 教師のところに伝えに来るよう促した。活動②では、「日本の学校行事を知らない ALT に伝える」という設定で表現を考えるため、生徒が伝えに来た際に「賞はそれぞれどのような違いがあるのか」「大賞と金賞は何が違うのか」と英語で尋ねることとした。それにより、生徒は比較の表現を用いながら、自分たちの学校行事について説明する姿が見られた。その後、ポストタスクとして、学級全体で自分たちが用いた表現を発表しあい、他のグループのアプローチについて気づきを促した。

活動終了後に、Can-Do 評価尺度が記載された自己評価表を配付し、生徒は自己評価を行った。

Name: Yuki
Age:
Occupation: a baker
Information: She wants to have a pet to live with her. She has an allergy to cats. Having a pet isn't for the first time to her. She had a dog when she was an elementary school student. She can't pay more than 50 thousand yen for a pet. She lives in an apartment house. She doesn't want to break or damage the floor or the wall.



Candidate①: Pochi

?

This is a male dog, Pochi. The weight is 5 kg and 90 centimeters tall. He is a brown dog. He has a big ear to listen to even the small sound. He also has a sharp nail to get the food. His nail is the sharpest of the three. You can't escape his attacking. Wow.
※male…y スg

Candidate④: Beth

?

This is the cleverest bird in Japan. She says the same thing as his owner. And she is as strong as dog. Her nail is very sharp. However, you don't have to be worried about damaging the wall or the floor. She stays on the wood. The price is 49 thousand yen without tax.
※owner…所有者

Candidate⑤: Noah

?

In Japan, hamsters are very famous. If you have a hamster Noah, you'll be popular. You can buy it only for 10 thousand yen. And if you buy it now, you can also get a big cage for free! It is not cuter than Cocoa, but it is the second cutest of the five.
※cage…0 T

Candidate②: Cocoa

?

This is a female animal, Cocoa. She is the cutest of all. She doesn't bite or claw the wall or the floor. If you want this cat, you can get only for 5 thousand yen at POPO Pet Shop. And it looks like the uki's dog. Uki had a dog when she was an elementary school student.
※female…メスg claw…ひづ0 く

Candidate③: Will

?

Will is a very big dog. He rescued many lives of people before. He is a hero but retired now. You can live with him for free. But he is much taller than other dogs. So if you live in a small house, living with him is a little difficult.
※retire…引退s

Choral

時期

賞の種類

内容

結果




図 1 活動①と活動②でそれぞれ用いた情報シート

3. 実践を通して見えてきたこと

自己評価シートへの生徒の回答は次のようになっている。

項目	1	2	3	4
①あなたは自分が受け取った文章に書かれている情報を読んで理解することができましたか。	1	11	65	15

②あなたは自分の学校の行事について説明することができましたか。	4	29	51	8
③今日の活動には進んで参加できましたか。	2	5	37	48

(合計回答者数 92 名)

①の項目に関して、87%の生徒が 3 ないし 4 を付けていることから、学習活動の難易度の設定は適切だったと考える。また、①の項目に関して、65%の生徒が 3 ないし 4 を付けていることを踏まえると、学習活動の難易度が若干高かったことが考えられる。活動②に関しては、話すこと、書くことの外国語表現に関わる項目であるため、外国語理解の項目である活動①と比較すると難易度が高いと感じることは自然であるが、3 割が 2 を付けるということから、改善の余地はあると考える。しかし一方で、教師の手立てによって達成できた、すなわち 2 以上と回答した生徒がほとんどであり、1 を記入した生徒は活動①では 1%、活動②では 4% だった。このことを考えると、2 の設定内容や達成のための手立てとしての足場かけが適切だったと考えている。

また、③の項目について、生徒の自己評価の集計と授業の取り組みから、ほとんどの生徒が意欲的に取り組むことができていたことも明らかとなった。このことは、教師の見取りとも一致していた。また、下にあるように (図 2)、実際の生徒の振り返りからも判断することができた。

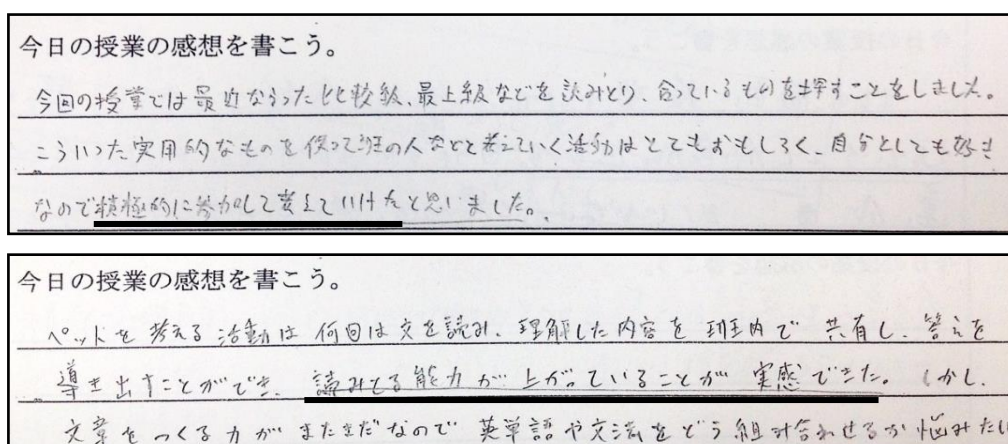


図 2 生徒の授業の振り返り記述より (下線は執筆者による)

以前、不定詞を扱う単元(Program6)において Can-Do 尺度評価を用いた際に、友人の協力を仰ぐことを尺度の中に加えたため、学び合いとして深まらなかった。今回は単語の補助を尺度に用いたことで、有効に機能したと考える。また、前回はその尺度の難易度が高すぎたため、「2」を記入した生徒が多かったが、反省を生かして適切な難易度に調整することができた。

活動設計については、生徒が自分の力に応じて足場掛けを活用することのできるような尺度評価とすることで、授業の終末において生徒が自己評価を行う際にも各段階の違いを違和感なく理解することができるような記述とした。

また、Can-Do 評価尺度の作成は、教師の授業改善にも寄与した。段階能力記述での差

異を明確にすることで、英語を苦手とする生徒がつまづいた際にどのような支援を手立てとして講じるかを明確に設定することができたため、困難性を感じている生徒について適切な支援、助言を行うことができた。その結果として前述したような高い自己評価を行うことができた。

期ごとの評価を行う際の生徒の自己評価にも肯定的な結果が得られた。期ごとの自己評価を行う際に、ワークシートでどの **Can-Do** 尺度評価のものが該当するのかを表で示したところ、「以前よりも自信をもって自己評価できる」「わかりやすい」といった生徒の声を聞くことができた。

今後の課題として、単語のヒントを主な段階的能力記述としてきたが、その他にも、「時間」「回数」「視覚的なヒント」なども段階を分けるための要素となりうるのではないかと考えた。今後の実践において、これらの要素について、どのような段階的能力記述が適切かを明らかにしていきたい。

参考文献

秋田喜代美（2012）『学びの心理学』左右社

江利川春雄（2012）『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』大修館書店

津田ひろみ（2013）『学習者の自律を促す協働学習』ひつじ書房

中田賀之（2015）『自分で学んでいける生徒を育てる学習者オートノミーへの挑戦』ひつじ書房

村野井仁（2016）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店

ラボ教育センター（2011）『佐藤学 内田伸子 大津由紀雄が語る ことばの学び、英語の学び』

【実践報告】 Can-Do 評価活動設計のもたらす効果と意義について
授業担当者：柏敬太（北海道教育大学附属札幌中学校）

小学校英語活動 Can-Do 評価教師リフレクションシート

【活動設計】 とても作りづらかった 1 — 2 — 3 — ④ — 5 十分によく工夫できた

①「活動の段階的設計において、工夫した点や作りづらさを感じた点はありますか？」

生徒が自分の力に応じて足場掛けを活用することのできるような尺度評価とすることで、授業の終末において生徒が自己評価を行う際にも各段階の違いを違和感なく理解することができるような記述とした。

【活動実施】 あまり機能しなかった 1 — 2 — 3 — ④ — 5 とてもよく機能した

②「授業を振り返って、活動の段階的設計はうまく機能しましたか（児童の参加度、意欲など）？」

本時の尺度に関して、事前に生徒に周知したわけではなかったため、あまり意識することなく活動に取り組んでいる様子だった。ただ、英語があまり得意ではない生徒も、ヒントを自分で用いながら学びを意欲的に推し進める姿が見られた。

【児童観察】 特には変わらなかった 1 — 2 — 3 — ④ — 5 大きな気づきがあった

③「授業を振り返って、活動時の児童のモニタリング（観察）で気づきはありましたか？」

生徒がつまづいた際にどのような支援を手立てとして講じるかを明確に設定することができたため、困難性を感じている生徒について適切な支援、助言を行うことができた。

【児童内省】 特には見られなかった 1 — 2 — 3 — 4 — ⑤ 大きな気づきがあった

④「児童による振り返り評価やコメントを読んで児童や活動への気づきはありましたか？」

特に学習意欲に関して、93%の生徒が3または4を記入したことから、非常に熱心に取り組んでいるという教師の見取りとの整合性が見られた。また、二つ目の活動方が一つ目の活動よりも難易度を上げたが、前回の反省を踏まえても難易度が高いことに気付くことができた。

【児童介入】 すぐには特に行わない 1 — 2 — ③ — 4 — 5 大きく介入した（する）

⑤「授業中の観察や児童の振り返りを見て、児童への介入を行いましたか（予定ですか）？」

活動に困難さを感じていることが予想される生徒に対しては、個別の支援を行った。今回の Can-Do 評価で低い値を記入した生徒についても、次回の授業で支援の度合いを高めていく。

【活動調整】 すぐには特に行わない 1 — 2 — 3 — 4 — ⑤ 大きく調整した（する）

⑥「今回の活動実施または次回の活動設計で、段階等の調整を行いましたか（予定ですか）？」

前回実施した際に、友人の協力を仰ぐことを尺度の中に加えたため、学び合いとして深まらなかった。今回は単語の補助を尺度に用いたことで、有効に機能したと考える。また、前回はその尺度の難易度が高すぎたため、「2」を記入した生徒が多かったが、反省を生かして適切な難易度に調整することができた。

研究論文

初期リタラシーの発達と Can-Do 評価について

アレン玉井光江（青山学院大学）

1. 21 世紀における英語教育

最初に我々英語教育に携わる人間が今どのような状況に立たされているのか、少しマクロな立場から考えてみたい。本稿ではとくにリタラシーという観点から論考していく。

現在世界中の国々はグローバル化への対応として、英語教育を含め「世界市民」の育成に力を注いでいる。その一方で 2045 年には人工知能が人間を超えと言われ、今世紀後半からは人工知能と競争、そして協働する人材の育成が必要になると予想されている。これらの事実は日本の教育全体に大きく影響しており、次回の学習指導要領改定にむけて次のような懸念が表明されている。1つは「人工知能が進化して、人間が活躍できる職業はなくなるのではないか？」というものであり、もう1つは「今学校で教えていることは、時代が変化したら通用しなくなるのではないか？」というものである。このような懸念は日本だけの問題ではなく、世界的な教育課題である。

次期学習指導要領では、「情報化やグローバル化など急激な社会的変化の中でも、未来の創り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる」ようにと、小・中・高の外国語科を改善・充実することを目指している。具体的には小学校では高学年で外国語が教科となり、中学校では授業は外国語で行われることが基本とされ、高等学校では科目構成の見直しが進められている。

2. 今世紀のリタラシー教育に望まれるもの

変化が著しい現在、リタラシーとはもはや「読む」「書く」だけを意味するものではないとして、UNESCO は次のようにリタラシーを定義を出している。

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society.

(The plurality of literacy and its implications for policies and programs, p.12)

ここで注目すべきは、社会文化的なコンテクストを重要視し、「リタラシー学習を続けることにより、目標を達成し、自らの知識を増やし、可能性を広げ、自分の属する集団だけでなく外の世界にもしっかりと参加することができる」と定義しているところであろう。つまり、リタラシーがないと、人生の目標を達成することは不可能に近い。この定義は母語リタラシーについてのものであるが、グローバル化社会において社会の構成員として十分にその存在機能を果たすためには、英語のリタラシー獲得についても同様のことが言える

のではないだろうか。

Fu と Matoush(2015)は複雑化するリタラシーmediumについて “Literacy involves not just a reader or a writer and a written text, but the negotiation of multiple sign-systems across complex linguistic, communicative, and sociocultural perspectives” (p.10)と述べている。つまり、彼らはリタラシーを「読み手」「書き手」「テキスト」がかかわるだけの活動ではなく、言語的、伝達的、また社会文化的観点が複雑に絡み見合った多重のサイン・システムを処理する活動であると定義している。今世紀のリタラシーには言語だけではなく、他の伝達手段、例えばイラストレーション、音、動き、ジェスチャー、表情などを解釈できる力も含まれていることを強調している。

この考え方は、アメリカの RAND (Research and Development) Reading Study Group (2002) が出した読解 (reading comprehension) に関する考えと呼応するものがある。1999年、アメリカ合衆国教育省の教育向上調査委員会 (the Office of Educational Research and Improvement of the U.S. Department of Education) は RAND Reading Study Group にリタラシー獲得に関する課題を吟味するように依頼した。その背景には下記のようなアメリカが抱えるリタラシー教育の大きな行き詰まりがあった。

- 今まで以上に高度なリタラシーが要求されているにもかかわらず、高卒以上の国民のリタラシー力が伸びていない。
- 他国と比較した場合、教科学習のすすむ小学校高学年以上での読解力が足りない。
- 努力して改善しようとして数十年努めているにもかかわらず、読解力テストでは人種、生活環境などによる差が小さくならず、更に広がる可能性がある。
- 学習者の読解力を向上させるための教師支援がほとんどなされていない。
- 実践されている良いプログラムがあったとしても、その効果は検証されておらず、また適切な評価も受けていない。

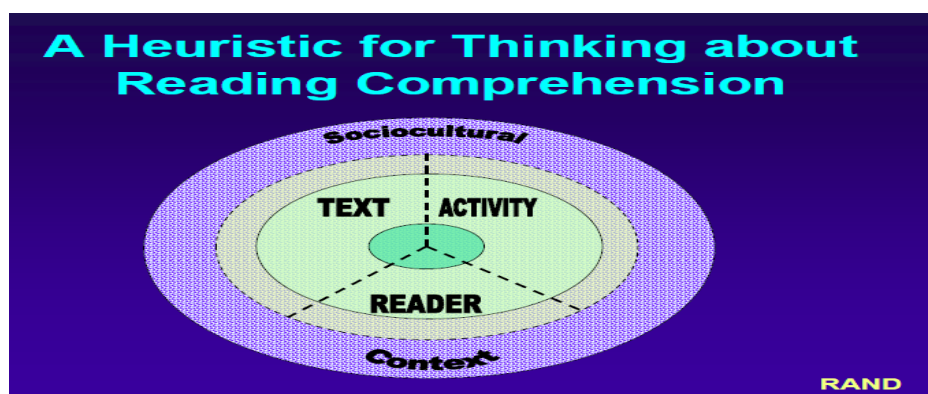


図1 RAND Reading Study Group が提案した読解力に関する考察

- (1) TEXT: the surface code(テキストの単語)、the text base(テキストが持つ idea units)、the mental models(テキストに含まれる情報から構築される意味)
- (2) READERS: 認知能力 (注意、記憶、批判的分析力、推測等)、動機 (読書目的、テキストへの興味、読み手としての自己効用力)、知識 (言語知識)、経験
- (3) ACTIVITY: 活動の目的 (例 skimming)、活動の仕方、その結果など

(4) SOCIAL CONTEXT: 教室を越えた社会文化的な環境 (所得、人種、第一言語、生活環境など)

(RAND Reading Study Group 2002, p.xiv)

RAND Reading Study Group は、読解力を「書き言葉に触れ、関わりながら、意味を引き出し、同時に意味を構築するプロセスである。」と定義し、学習者の読解力に影響を与える要素として「TEXT」、「ACTIVITY」、「READER」の3つをあげ、それぞれの要素を詳しく説明した後、それらが社会文化的な環境の中で有機的に影響し合い、学習者のリタラシー発達に貢献すると考えている (図1参照)。ここでも学習者が置かれている「sociocultural context」の重要性が指摘されている。

このような考え方に触れると、日本の英語教育においては social context の重要性を考える機会が少ないのではないかと思える。もちろん今まで紹介した定義や考えかたは、母語リタラシーについてのものであり、外国語教育には直接該当しないこともある。しかし、日本語においても英語においても読解力を向上させるうえで学習者の置かれた social context にあわせた TEXT, ACTIVITY を行うことはとても重要なことではないかと筆者は考える。

3. 初期リタラシーの発達とその評価について

3.1 リタラシーの発達理論

具体的に初期学習者のリタラシー指導を考える前にリタラシーがどのように発達するかを考えてみたい。ここで紹介するのは Jean Chall(1990) の段階発達説である。Chall は乳児から大人にいたるまでのリタラシー発達を表1のように6段階に分け、最初の3段階を「Learning to Read」、つまり読むこと自体を学ぶ期間とし、残りの3段階を「Reading to Learn」、学ぶために読む期間と捉えた。この境目は young adolescent の初めである小学校4年生である。アメリカではより深い解釈 (deep comprehension) ができる学習者を育てるため、young adolescent literacy についての研究が盛んに行われている。日本の場合も小学校4年生以降で学習につまずく児童の多くは、文をしっかりと読み込む力がないためであると多くの教師が指摘する。本論文の対象者はステージ1段階の学習者である。しかし、母語話者とは異なり、外国語学習者はリタラシーの基礎となる音声言語が量、質ともに大変貧しい状態であることを認識しておかなければならない。特に日本の小学生の場合はほとんど音声言語がない状態でリタラシー指導を受けていること状況を認識し、その上でどのような指導をすることが必要なのかを探っていかなければならない。

表1 Jean Chall のリタラシー段階発達説

ステージ	年齢	リタラシー発達の特徴
Stage 0	0～幼稚園	小学校に入るまでの間、周りの文字を見たり、言語音に親しんだりする。
Stage 1	1年生	児童はアルファベットの字形、名前、音を認識し、産出することができる
Stage 2	2～3年生	児童は読めるサイトワードや単語が増え、読み方がより流暢になる。

- Stage 3 : 4年~9年 young adolescent と呼ばれる pre-teens および teenagers は reading を通して新しい考え方や知識、そして視点を得る。
- Stage 4 : 高校生 adolescent と呼ばれる学習者。解釈文やナレティブで書かれている複雑で多様なテキストを幅広く読むことができる
- Stage 5 : 成人 最も成熟した読み手となり、テキストを読み自分なりの解釈、意味を構築できる。

3.2 母語話者を対象とした初期リタラシー指導

アメリカ議会は、1997年、NICHD (National Institute of Child Health and Human Development) に対し、教育庁と協議しながら、今までの研究を基に最も効果的なリーディング指導法を探すように依頼した。14名の実践者と専門家が招聘され、2000年にその研究結果が提出された。それによると、図2が示すように小学校低学年(3年生)までのテキスト理解に必要な力を支えているのは phonemic awareness (音素認識能力), oral language(音声言語), phonics, vocabulary, fluency (流暢さ) というサブスキルである。また同じ研究より、「リタラシー獲得に必要な絶対条件」として十分なアルファベットの認識力と音素認識能力を持っていることと報告されている。

筆者は本科研基盤B研究を遂行するうえで一貫して小学生を対象としたリタラシーの評価としてそのサブスキルの測定が必要であることを主張してきた。Can-do Statements (これ以降 CDS) 作成においてもそのことが考慮されるべきだと考えている。その1つの論理的な根拠がここに紹介している Reading Panel の報告である。例えば英検5級の Reading の CDS の1つに「日常生活の身近なことを表す簡単な文を理解することができる」とあるが、文を読むためにはそれぞれの単語を読む力、音読する力が必要である。その音読する力 (decoding 力) を獲得するために必要なのが Reading Panel が指摘しているように音素認識能力であり、アルファベットの知識であり、フォニックスである。

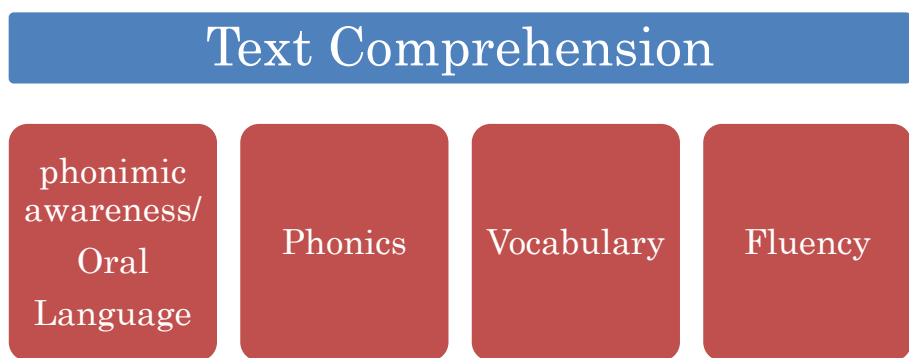


図2 Reading Panel が提案した初期リーディング能力の構成要素

3.3 日本人小学生を対象とした初期英語リタラシーとその評価

筆者は公立へ通う小学生を対象とした週1時間程度の学習時間内で到達可能な英語のリタラシー指導の目標を「decoding 能力と簡単な文を解釈する力」と想定した。Reading Panel の考えを基に、図3で示すように、それらの能力の下位能力として、Alphabetical Knowledge (文字知識)、Phonemic awareness (音素認識能力)、Phonics、oral language

(音声言語)、**vocabulary** (語彙) を想定している。その理論的な説明や、**Reading Panel** との相違点などについては誌面が限られているためここでは説明できないが、これらの下位能力と **decoding** または簡単な **text comprehension** との関連については長年にわたりデータ検証を行っている。

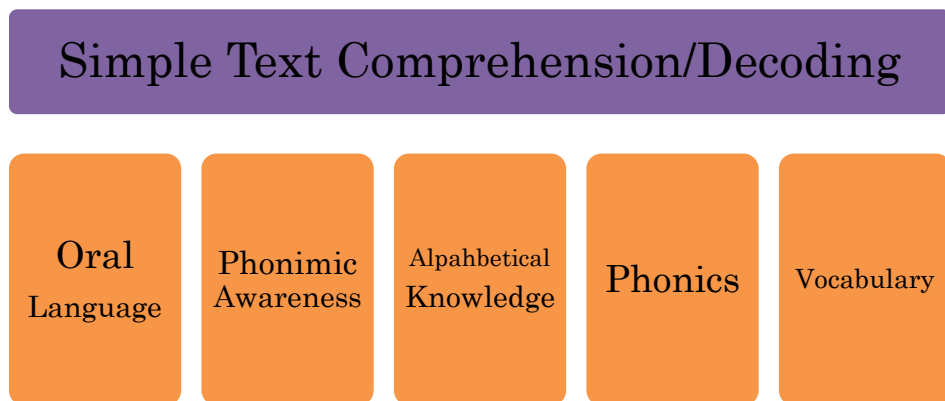


図3 DECODING 能力の構成要素

これ以降はそれぞれのサブスキルの発達を評価する1つの方法としてのCDSについて紹介する。初期学習者の外国語能力測定にサブスキルの測定が大切であると前述したが、ここでもう一度その重要性について考えてみたい。外国語学習者の場合は、自然な環境で英語を聞いたり、使ったりする機会が極端に少なく、教室以外で英語に接する機会も限られている。また小学生の場合は認知的、社会的、言語的にみて「言語によるコミュニケーション力」もまだ発達段階にある。「英語を使って～ができる」という適切なディスクリプタを考えるのがとても難しい。このような場合、長沼(2008)は学校や教室内で使用する英語を想定してディスクリプタを考えるのが現実的であり、「よりスキルベースの汎用的な学習タスクにおける Can-do の度合いを尋ねた方が、教室での学習活動との親和性が高い」(p.58)と指摘する。教室で直接指導されるスキルやサブスキルのCDSを開発する必要があると考える。

3.2.1 Alphabetical Knowledge

アルファベットに関する知識の獲得には、(1)文字を視覚的に把握する力、(2)文字の名前を聴覚的に認識する力、そして(3)字形と名前を一致させる、つまり視覚情報と聴覚情報を一致させる力が必要となる。例えば、Aという文字は「横線が真中にあり、左右に斜めの線があり、斜線が上で交差しており、水平線と左右の斜線も交差しており、左右対称である」という特徴(弁別特徴)があることを目で理解する。そしてこの視覚刺激に[eɪ]という聴覚刺激を結びつけ、Aと[eɪ]が同じ記号(シンボル)をあらわしていると頭の中で処理をする。大文字と小文字を比べると、弁別特徴が少ない小文字の認識は難しくなり、また初期学習者にとっては、4線上の字の高さなども分かりにくい原因となり、彼らが小文字の習得をするには想像以上の時間がかかる。この段階におけるCDSとして研究開発校を中心に使用されている *Hi, friends! Plus* に以下のようなものがある。

- アルファベット 26 種類の読み方を聞いてどのアルファベットの大文字かがわかる。
- アルファベットの大文字 26 種類を見てそれを読むことができる。
- アルファベットの大文字 26 種類を正確に書くことができる。
- アルファベット 26 種類の読み方を聞いてどのアルファベットの小文字かがわかる。
- アルファベットの小文字 26 種類を見てそれを読むことができる。
- アルファベットの小文字 26 種類を正確に書くことができる。

これらの CDS が示すように文字に関する知識を見取るとき、(1) 名前を聞いて分かる **receptive knowledge** と (2) 文字を見てその名前を言うことができる、もしくは書くことができる **productive knowledge** に分けて評価することができる。さらにそれを大文字と小文字で別々に評価することができる。

筆者はさらに 1 文字レベルの認識だけではなく複数文字の認識を早く正確にできる力を見ること、つまり学習者の文字知識の自動化が来ているのかどうかを評価することが大切だと思い、下記のような CDS を提案する。

- * ある程度のスピードで言われる複数の大 (小) 文字の名前を聞き、文字がわかる。
- * ある程度のスピードで言われる複数の大 (小) 文字の名前を聞き、文字を書くことができる。
- * 複数の大文字を見て、それらの名前を素早く、正しく言うことができる。

3.2.2 Phonemic Awareness (音素認識能力)

音韻認識能力 (**phonological awareness**) とは話されている言葉の音の構造が理解できる力を指す。音素のレベルで理解できる力を **phonemic awareness** (音素認識能力) と言い、Ball と Blackman(1991)は「the ability to recognize that a spoken word consists of a sequence of individual sounds」とその力を説明し、Hatcher, Hulme, & Ellis(1994)は「the ability to reflect explicitly on the sound structure of spoken words」と説明している。この力が後に発達する単語のスペルがわかる力、またはリーディングの力に大きく影響していることが証明されている (e.g. Wagner & Torgesen, 1987; Adams, 1995; Snow, Burns, & Griffin, 1998)。このような力を測るタスクとしては次のようなものが代表的なものである。

- ① 音素取り出しテスト (例) *paste* の最初の音は何? ... (/p/)
- ② 音素照合テスト (例) *bike* と *boy* と *bell* に共通する音は何? ... (/b/)
- ③ 音素カテゴリーテスト (例) *bus*, *bun*, *rug* の中で最初の音が違うものはどれ? ... *rug*
- ④ 音素結合テスト (例) 音を合わせてできる単語は? ... /c/ /ei/ /k/ (*cake*)
- ⑤ 音素カウントテスト (例) *ship* という言葉に何個音素がある? ... 3 個
- ⑥ 音素削除テスト (例) *smile* という言葉から /s/をとると何になる?

このようなタスクを参考に、音韻認識能力に関して筆者は次のような CDS を提案する。

- * 頭子音 (onset) が異なる単語がわかる 【例】 *baby*, *book*, *blue*, *pink*—*pink* が違う
- * 単語に共通する onset が何かわかる 【例】 *baby*, *book*, *blue* ... [b]
- * rime が異なる単語がわかる 【例】 *cat*, *mat*, *sat*, *king*—*king* が違う

3.2.3 Phonics

英語圏ではアルファベットの学習の中に「文字の字形とその音の学習」が含まれている。文字の字形と音については **alphabetical principles** とも呼ばれ、その指導法がフォニックスである。フォニックスには様々な指導法があるが、代表的なものが **Analytic Phonics** と **Synthetic Phonics** である。名前が示すように **Analytic phonics** では単語を分解 (**analyze**) してそれぞれの音素やそれに対応する文字を学習する。一方、**Synthetic phonics** では最初に文字と音素の関係を学び、それらを合わせて (**synthesize**)、単語を読むことができるようになる。それゆえ、前者を **implicit phonics** とし、後者を **explicit phonics** と呼ぶこともある。

著者が開発した英語プログラムでは **synthetic phonics** を使っており、小学校を卒業するまでに獲得して欲しい目標にあわせ、下記のような **CDS** を作成した。

- * アルファベット 26 文字に含まれる子音 (半母音 y を含) を表す文字とその音との関係が理解でき、音を聞いて対応する文字を識別できる。(具体的には次の文字 b, c[s & k], d, f, g[ʒ & ʒ], h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z—21 文字、20 音)
- * アルファベット 26 文字に含まれる子音 (半母音 y を含) を表す文字とその音との関係が理解でき、文字を見て発音できる。
- * アルファベット 26 文字に含まれる子音 (半母音 y を含) を表す文字とその音との関係が理解でき、音を聞いて対応する文字を書くことができる。
- * 短母音を単独で聞いて対応する文字を識別できる。
- * 短母音を単独で聞いて対応する文字を書くことができる。
- * 単語の中に含まれる短母音を聞いて対応する文字を識別することができる。
- * 単語の中に含まれる短母音を聞いて対応する文字を書くことができる。
- * 単語の中に含まれる短母音を意識して理解可能な範囲の発音することができる。

本稿では今後の小学校英語におけるリタラシー評価において、サブスキルを測定することの重要性を述べ、具体的な **CDS** を提案した。小学校では、客観的なスキルテストを行うことはあまりなく、授業態度からの見取りで児童の理解度を判断していく機会が多い。そのような中提案したような **CSD** を使い、児童と指導目標を共有しながら、リタラシー指導を効果的に進めることができると考える。

参考文献

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read*. Cambridge, MA: MIT Press
- Ball, E., & Blachman, B. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental word recognition? *Reading Research Quarterly* 26, 49-66.
- Chall, J. S., Jacobs, V. A., & Baldwin, L. E. (1990). *The reading crisis: Why poor children fall behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carnegie Corporation. (2004). *Reading Next—A Vision for Action and Research in Middle and High School Literacy: A Report to Carnegie Corporation of New York*
- Fu, D. & Matoush, M. (2015). *Focus on Literacy*. Oxford University Press

- 長沼君主 (2008) 「Can-do 尺度はいかに英語教育を変革しうるか: Can-do 研究の方向性」
『ARCLE REVIEW』 No.2(pp.50-77)
- Rand Reading Study Group. (2002). Reading for Understanding: Toward an R&D Model Program in Reading Comprehension. Santa Monica, Calif.: Rand Corporation
- Snow, C. E., Burns, M. S. & Griffin, P. (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*, National Academy of Sciences-National Research Council
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. 1987. The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101 (2), 192-212.
- UNESCO (2004) The plurality of literacy and its implications for policies and programs. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>, 2017年3月14日アクセス)

研究プロジェクトメンバー

研究代表者：	泉 恵美子	(京都教育大学・教授)
研究分担者：	アレン玉井 光代	(青山学院大学・教授)
	長沼 君主	(東海大学・准教授)
	田縁 眞弓	(立命館大学・非常勤講師)
	萬谷 隆一	(北海道教育大学札幌校・教授)
研究協力者：	幡井 理恵	(昭和女子大学附属昭和小学校・講師)
	加藤 拓由	(春日井市立鷹来小学校・教諭)
	柏 敬太	(北海道教育大学附属札幌中学校・教諭)
	河合 摩香	(奈良市立佐保小学校・教諭)
	黒川 愛子	(京都教育大学附属桃山中学校・教諭)
	森本レイト 敦子	(帝塚山学園帝塚山小学校・教諭)
	大江 太津志	(京都市立嵯峨野小学校・教諭)
	大田 亜紀	(福岡県教育センター・指導主事)
	島崎 貴代	(大阪市立住之江小学校・教諭)
	津田 優子	(京都教育大学附属桃山中学校・教諭)
	山川 拓	(京都教育大学附属桃山小学校・教諭)

* 研究分担者および研究協力者はアルファベット順とする。

平成28年度 科学研究費補助金 基盤研究 (B) 研究成果中間報告書
(研究課題番号：26284078)

小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を促進する
授業設計と評価

発行日 2017年3月26日
編集責任者 長沼君主
発行責任者 泉恵美子(代表者)
発行者 小学校英語評価研究会
印刷所 有限会社ノースアイランド
