

2018年度～2021年度 科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究成果中間報告書Ⅱ
『小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力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：18H00690）

小学校英語Can-Do及びパフォーマンス 評価尺度活用マニュアル

～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案2～
(*Let's Try!* におけるCan-Do及びパフォーマンス評価試案)

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）
黒川愛子（帝塚山大学）
大田亜紀（別府大学短期大学部）

令和2年3月

はしがき

本研究は、平成30年度に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、「小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力を促進する授業設計と評価」をテーマに研究を開始して2年目になります。これは前科研（平成26～29年度）を引き継ぐ形で、新学習指導要領で求められている育成すべき3つの資質・能力の中でも、特に、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」をどのように指導し、評価すればよいかの焦点を当て、児童生徒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、Can-Do評価やパフォーマンス評価などに取り組んでおります。また、本研究グループは、「小学校外国語における評価のあり方」について長年取り組んでおり、名前を「小学校英語評価研究会(English Assessment Society at Elementary Level: EASEL)」とし活動を行っており、毎年研究成果をまとめた冊子を発行しておりますが、本誌は6冊目となります。

今回は、文科省共通教材Let's Try!を用いて、特に「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」をどのように評価すればよいかについて議論を重ね、単元毎に、思考・判断を働かせるような場面設定やタスクを考え、Can-Do評価尺度とルーブリックによるパフォーマンス評価について考案しました。また、絵本を題材にした単元では、読み聞かせをいかに発展させるかといった指導と評価の在り方についても記載しております。作成した尺度やルーブリックを用いた実践報告や論文も掲載しました。さらに、平成31年度は、第18回小学校英語教育学会（JES）北海道大会を始め様々な学会での研究発表や、新潟市、別府市でのワークショップなど研究成果を発表することができました。ご多忙の中、日本各地から度重なる会合に集まり、より良い授業設計と評価活動について意見を交わしつつ、Can-Do評価尺度とルーブリックの作成、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各位に深く感謝しお礼を申し上げます。

2020年4月より新学習指導要領が完全実施となり、小学校中学年で「外国語活動」、高学年で教科「外国語」が始まります。評価の在り方について、文部科学省（2019）より「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会)「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」『『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料(小学校、中学校)(評価規準の作成及び評価方法の工夫等)【案】』(2019)からは、「学習評価の在り方ハンドブック(小・中学校編)」を出すとともに、評価事例を準備し、3月末に公刊されることになっております。そのような中、本研究は小学校英語の授業と評価に関して、理論と実践を交えた一歩先を見据えた研究であると自負しております。本研究成果が小学校の担任の先生方、英語指導者、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てることを心より願っております。ただし、本Can-Do評価尺度やルーブリックはあくまで試案であり、担当される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までもありません。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あれば、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ればと考えております。

2020年3月3日
研究代表者 泉 恵美子

目 次

小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル

～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案2～
(*Let's Try!* における Can-Do 及びパフォーマンス評価試案)

活用マニュアル解説・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度試案・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7

研究成果中間報告Ⅱ

研究概要・・ 60

実践報告

授業の振り返りから読み取る児童のメッセージ—Can-Do シートを連続利用したスピーキング（発表）の実践 森本敦子・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 70

英語科国語科で連携したルーブリック評価と Can-Do 振り返り 田縁眞弓・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 77

研究論文

「思考力・判断力・表現力」の指導と評価をめぐる5つのポイント 萬谷隆一・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 84

児童を対象とした自己評価について アレン玉井光江・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 88

3つの資質・能力を育む小学校外国語・外国語活動の評価 加藤拓由・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 97

「話すこと【やり取り】」における「思考・判断・表現」の評価に関わる考察—小・中学校の学びの連続性を意識した指導をめざして 黒川愛子・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 104

小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル解説 ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案 2～ (*Let's Try!* における Can-Do 及びパフォーマンス評価試案)

長沼君主 (東海大学)

1. はじめに

次年度より始まる小学校での英語教科化では、教科書各社から Can-Do リストやパフォーマンス評価に関する資料が出て来ることになる。これまでの移行期間において、文部科学省の新教材を用いた学びでは、外国語の音声や表現への「慣れ親しみ」でよいとされていたものを、「知識・技能」「思考・判断・評価」「主体的に学習に取り組む態度」の観点から評価をすることになる。さらには、4技能の5領域（話すことは「やり取り」と「発表」に分かれる）のすべてで、3つの観点から評価を行い、最終的に総括をして、評定をつけるとなると、どのようなバランスでそれぞれのレッスンの各時間で行うのかなどの見通しが一層重要となってくる。

ただし、これらの観点や領域は独立して個別に評価を行うわけでは必ずしもない。2019年1月に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会により公表された「『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』（http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/01/1412838.htm）で詳しく述べられているように、場面や状況応じた課題（タスク）を設定し、パフォーマンスを引き出す中で、いかに思考や判断をする要素を取り入れていくか、また、その実現に向けて現実のコミュニケーション場面で活用できる生きた知識や技能を使用を通して身に付け、自ら主体的に学習を調整しながら粘り強く取り組んでいく態度の育成が重要となる。

技能の領域に関しても、すでに中高でも強調されているように、技能統合型の学びを念頭に置き、やり取りを通して得た情報をまとめてポスターにして、発表したり、読み合ったりするといったように、一連のタスクの流れの中でのパフォーマンスを考える必要がある。各レッスンの言語表現を身に付けることに終始するのではなく、レッスンを通して、またレッスン間で、どのような力を付けて行きたいのかをしっかりとイメージし、パフォーマンス評価から逆向きに活動をデザインしていく発想が必要だろう。その意味で最終的なパフォーマンスのイメージを踏まえた、学習到達目標としての Can-Do リストの作成が望まれる。その際には、各学校で想定する児童に付けたい力を踏まえて、また、目の前の児童の実態を考慮し、教科書に付属する Can-Do リストやパフォーマンス評価をそのまま用いるのではなく調整する力と言語評価に関するリテラシーが求められてくる。

こうした新しく始まる評価に関しては、2019年6月に、国立教育政策研究所教育課程研究センターから「学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編）」(https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-01.pdf)が出され、教師の指導改善や児童の学習改善に用いることが強調されている。2020年3月末には『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（小学校、中学校）（評価規準の作成及び評価方法の工夫等）が出され、評価に関する詳細な事例が解説とともに公開される予定となっている。全国指導主事連絡協議会等で示された事例案においては、どの場面（活動）で記録に残す評価を行い、それをどう総括するかなどが記されている。パフォーマンス評価での「話すこと」「書くこと」の発表やインタビュー、ポスター等だけでなく、「聞くこと」「読むこと」もワークシート等を工夫してポートフォリオ的に記録に残していくことになる。

2. パフォーマンス評価ルーブリック

本研究グループ（小学校英語評価研究会）では、これまでの科研において、学習者の自律性と自己効力を促進するための Can-Do 評価の在り方について検討をし、具体的なマニュアル作りに取り組んできた。こうした自己調整学習を支援するための足場や挑戦的段階づくりは、教師の指導改善や児童の学習改善を促す形成的評価において増々重要となってくる。科研において過去に作成したすべての Can-Do リストは下記サイトにて公開している。

「小学校 Can-Do 評価尺度活用マニュアル」(<http://izumi-lab.jp/easel.html>)

- ◆ 平成 26 年度： *Hi, friends! 1&2* Can-Do リスト試案
- ◆ 平成 27 年度： *Hi, friends! Plus* Can-Do リスト試案
- ◆ 平成 28 年度： 中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案
- ◆ 平成 29 年度： *We Can! & Let's Try!* Can-Do リスト試案

「小学校 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル」（本科研）

- ◆ 平成 30 年度： 思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案

昨年度から始まった継続科研では、Can-Do 評価に加えて、思考・判断を引き出すパフォーマンス評価の在り方やそのための具体的なルーブリック（評価基準表）について検討を、*We Can!* の単元を抽出して試験的に行った。ルーブリック評価では、「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」を区別し、「知識・理解」だけでなく、「思考・判断・表現」及び「主体的に学習に取り組む態度」の3観点からの記述を試みた。また、ベンチマークとなるパフォーマンス・モデルもいくつか示して、評価基準の解釈の参考となる注釈を入れた。下記に、*We Can! 2 Unit 2* の“Welcome to Japan”のパフォーマンス評価ルーブリック記載例を示す。

<パフォーマンス評価ルーブリック（発表）例>

観点	評価項目	評価規準	評価基準		
			A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	学習語彙・表現	日本の行事や食べ物について、特徴を述べつつ発表している。	学習した語彙や表現に加えて、既習表現を組み合わせ、内容を膨らませて話している。	学習した語彙や表現を適切に使って、伝えたい内容を話している。	一人では学習した語彙や表現を使って伝えることがまだ難しい。
思考・判断・表現	考えの整理・発表構成	日本の行事や食べ物について、考えを整理し、発表の構成を工夫をしている。	自分なりの視点を持ちながら、表現に工夫をし、全体の構成を考えて、説得力を持って発表している。	モデル等の例文を参考にして、自分の担当箇所の構成を考えて発表している。	一人ではモデル文等を参考にしても、構成を考えて発表することがまだ難しい。
主体的に学習に取り組む態度	相手意識・資料提示	日本の行事や食べ物について、相手を意識しながら発表し、資料提示を工夫して伝えようとしている。	聞き手が分かりやすいように、理解度を確かめつつ、繰り返しや間などを入れたり、資料の提示方法を工夫して伝えようとしている。	聞き手が分かりやすいように、はっきりと話して発表し、資料も見やすく提示して伝えようとしている。	一人では聞き手が分かりやすいように意識し、資料を準備して発表することがまだ難しい。

このルーブリックは、昨年度に開発したルーブリックの典型例を参考にして、「単元固有の内容的側面」と「パフォーマンスそのものに関する言語的側面」をまとめて、評価の項目数を絞って作成したものである。実際の運用にあたっては、内容面と言語面から、6項目のすべてで評価することは煩雑性が高く、主に見たい項目を絞り込んで評価する方が負担が少ない。「主体的に学習に取り組む態度」は、「思考・判断・表現」の語末の表現を「～しようとしている」と態度面の記述にして作ることもできるが、ここではあえて評価内容を区別した。パフォーマンス行動の観察に基づく評価のため、「～できる」ではなく、「～している」を基本としている。

ルーブリックの作成にあたっては、「つけたい力」(Can-Do)を踏まえて、3観点のそれぞれでどのような評価ポイント(項目)から評価するのかといった下位の観点を定め、その定義となる評価規準を記述する。その上で、それぞれの評価項目がどのような具体的な基準のもとに評価されるのか、パフォーマンスを段階的に記述する。考えの整理や発表の構成の工夫、資料の提示や準備などは、その場でのパフォーマンスだけからは見えない部分もあるが、発表の作成の過程(プロセス)をポートフォリオとして収集することで、見える化を図ることができる。この例ではグループ発表を想定し、自分の担当箇所だけでなく、全体の構成を意識させることも意図している。

評価項目としては、他にも「ジェスチャーの工夫」などのノンバーバルな側面を含めることもできる。また、発表ではなく、やり取りであれば、「考えの整理」や「発表構成」に代えて、自分の発言に一言付け加えたり、相手の発話に応じて反応したり、応答を工夫したりしながら、やり取りを続けるといった「やり取りの展開」の評価項目が考えられるだろう。発音の正確性や文法の系統的理解は、小学校では評価対象ではないため、とりわけ、知識・技能では注意する必要がある。他の評価項目例については昨年度のマニュアルを参考にしてほしい。

＜パフォーマンス評価とは＞(前年度報告書より)【参考】

パフォーマンス課題に基づいて、評価したいと思う能力(Can-Doリストにより到達目標として設定された力)をパフォーマンスへと可視化し、ルーブリックなどを用いて課題におけるふるまいから解釈する評価法と考えることができる。ルーブリックはパフォーマンスの質(特徴)を段階的な尺度で記述した評価基準表であり、課題を通してそれらをいかに引き出し、可視化できるかが問われる。(cf. 松下佳代(2007)『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する』)

3. マニュアル構成

Let's Try! Can-Do リスト(尺度)及びパフォーマンス評価試案

<i>Let's Try! 1</i>				<i>Let's Try! 2</i>			
U1	Hello, everyone!	萬谷	pp.7-8	U1	Hello, world!	大田	pp.35-36
U2	How are you?	萬谷	pp.9-11	U2	Let's play cards.	俣野	pp.37-38
U3	How many?	島崎	pp.12-14	U3	I like Mondays.	島崎	pp.39-41
U4	I like blue.	森本	pp.15-17	U4	What time is it?	泉	pp.42-44
U5	What do you like?	幡井	pp.18-20	U5	Do you have a pen?	山川	pp.45-47
U6	ALPHABET	俣野	pp.21-22	U6	Alphabet	森本	pp.48-50
U7	This is for you.	黒川	pp.23-26	U7	What do you want?	山川	pp.51-53
U8	What's this?	加藤	pp.27-30	U8	This is my favorite place.	幡井	pp.54-55
U9	Who are you?<絵本>	田縁	pp.31-34	U9	This is my day. <絵本>	アレ	pp.56-59

*全体監修：長沼／<絵本>はルーブリック例あり

Let's Try! における Can-Do 及びパフォーマンス評価試案は、昨年度の *We Can!* における試案を受けて作成された。高学年における教科の後でも、中学年の活動では継続的に利用される予定であることから、全レッスンにおいて試案を作成した。ただし、教科ではないため、パフォーマンス評価ルーブリックは作成をせず、下記で詳しく述べる Can-Do 尺度における<④のパフォーマンス例>〔十分満足できる姿〕と<③のパフォーマンス例>〔おおむね満足できる姿〕を作成し、それぞれに解釈のための注釈を入れた。

それぞれのユニットでは、原則 2 つの Can-Do 尺度に基づいた活動を設けており、「思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント」を記した。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。以下に *Hi, friends! 1 & 2* の活用マニュアルからの説明を尺度の考え方の参考までに転載する。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。

4. Can-Do 尺度・活動設計

○ 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に取り組ませた上で、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、コミュニティ的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ストラテジーとなる。

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。

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。本マニュアルの活動や評価ルーブリックを足掛かりとして、まずはアレンジしてみるところからはじめ、尺度によって「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.

Let's Try! 1 Unit 1 "Hello, everyone!"

<単元の評価規準：話すこと [やりとり] >

◇世界には様々な言語があることに気付くとともに、挨拶や名前の言い方に慣れ親しむ。【知・技】

◇名前を言って挨拶をし合う。【思・判・表】

◇相手に伝わるように工夫しながら、名前を言って挨拶を交わそうとする。【態度】

○「一番ほしいものはなに？」

■「友だちが今一番ほしいと思っているものを尋ねることができる。」

- ① 自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねるのは、まだむずかしい。
- ② 友だちの助けを借りれば、自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねることができる。
- ③ 自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねることができる。
- ④ 自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねて、反応表現や情報を付け足せる。

➤ 評価活動：相手のほしいものを尋ねる活動【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Let's Play 4

➤ 評価観点：思考力・判断力・表現力

➤ 活動説明：自分のほしいものを言い、相手がほしいものを尋ねるインタビュー活動。

➤ 尺度説明：②は自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねる表現をなんとか言えるレベル。③自分のほしいものを言い、相手のほしいものを尋ねる表現ができるレベル。④は、自分のほしいものを言い、相手がほしいものを尋ねることができ、反応や付加的な情報を加えてやりとりできるレベル。

➤ 備考：それぞれの児童が自分の欲しいものについて、ペアで会話する。What do you want?

I want a new ball.という基本の問答が言えるようにしておく。また必要に応じて反応したり、情報を付加したりするように、例を示したり、言わせたりして指導しておく。Let's Listen 3で聞き取った表現をよく確認し、言えるようにしておく。児童がほしいと思っているであろうスポーツ用品などの絵を掲示しておくとうい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

思考・判断・表現の観点からは、自分の欲しいものを考え表現できること、さらに相手の欲しいものについて、どのように反応したらよいかを判断し、また情報も加える工夫もするように促す。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hi! What do you want?

S2: I want a new bat. I like baseball. (自分についての情報を付加できる)

S2: Oh, baseball! I like baseball! (相手に反応し、情報を付加している)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hi! What do you want?

S2: Bat. (単語で答えている)

S2: Bye. (反応が不十分)

○「なりきり自己紹介」

■「意外な人物や動物になりきって自己紹介ができる。」

- ① 人物になりきって自己紹介するのは、まだむずかしい。
- ② 絵を見ながらであれば、人物になりきって自己紹介することができる。
- ③ 自分で考えた人物になりきり、自己紹介ができる。
- ④ 自分で考えた人物になりきり自己紹介し、相手に反応したり、情報を付け加えられる。

- 評価活動：人物になりきり自己紹介ができる【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity
- 評価観点：思考力・判断力・表現力
- 活動説明：ペアで、それぞれある人物や動物になりきって自己紹介し合い、やりとりする。
- 尺度説明：④は、適切な表現で自己紹介ができ、反応したり、付加的な情報を言ったりできるレベル。③は、なりきる人物・動物によって自己紹介ができるレベル。②は、あいさつと自己紹介がなんとか言えるレベル。
- 備考：人物は、昔話の主人公、動物になりきる事が可能。活動前には、人物名や動物名に慣れ親しんでおくようにする（Momotaro, Kintaro, bear, turtle, pig, monkey など）。表現を忘れる児童もいることが想定されるため、絵などを黒板に提示しておくといよい。また事前の単語、文表現を十分に練習しておく必要がある。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

なりきる人物や動物によって、どのようなしぐさや英語表現がふさわしいかを児童に思考・想像させる。また表現が可能な範囲で、どのような付加情報や問いかけなどができるか考えさせる。

<④のパフォーマンス例> [十分に満足できる姿]

S1: Hello, Momotaro!
S2: Hello, Monkey!
I like Kibidango.
S1: Oh, really! (反応している)
I like bananas.
Do you like bananas? (自分から相手に尋ねている)
S2: Ummm. No. I don't like bananas. (情報を付加している)

<③のパフォーマンス例> [おおよそ満足できる姿]

S1: Hello, Kintaro!
S2: Hello, Bear!
S1: I like *sumo*. (相手に尋ねていない)
S2: OK. (反応が希薄).

Let's Try! 1 Unit 2 "How are you?"

<単元の評価規準：話すこと [やりとり] >

◇感情や状態を表す語や表現に慣れ親しませる。【知・技】

◇自分の気分について、どのような語や表現を使い、表情・ジェスチャーをすべきか考えながら表現する。【思・判・表】

◇相手の気分に考慮しながら反応しようとする。【態度】

○「相手の気分を尋ねよう」

■「相手の気分を尋ね、相手の答えに反応をすることができる。」

① 相手の気分を尋ねるのは、まだ難しい。

② 絵をみれば、相手の気分を尋ねることができる。

③ 絵がなくても、相手の気分を尋ねることができる。

④ 相手の気分を尋ね、しぐさを加えたり、相手の答えに反応したり、情報を付加できる。

➤ 評価活動：相手の気分を尋ねることができる【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Let's Listen

➤ 評価観点：思考力・判断力・表現力

➤ 活動説明：一人が前に出て、他の児童が気分を尋ね、前に立った子がジェスチャーで示し、他の児童はどんな気分か当てる。

➤ 尺度説明：②は手がかりがあればなんとか表現できるレベル。③表情やしぐさを加えて表現できるレベル。④は、文で表現でき、相手の気分を理解し、適切な反応もできるレベル。

➤ 備考：クラス全体あるいは、グループ、ペアで活動が可能。

Let's Listen (p.8) の練習をし、6種類の気分(happy, tired, hungry, sleepy, sad, fine)の表現によく慣れ親しんでおく。気分の表現を言えるようにしておく。また、気分の言い方を思い出せない児童のために、p.8の教科書の表情の絵をTVや黒板に見やすく提示しておくといよい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

思考・判断・表現の観点からは、自分の気分を、どのような英語表現で、表情やしぐさを付けたらよいかを考えさせ、話させることが重要。また、相手の気分を理解し、どう反応したらよいかも考えさせる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S2: How are you?

S1: I am hungry. (正しい文で、しぐさを加えている。)

S2: Oh, hungry! (相手に反応している)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S2: How are you?

S1: Hungry. (気分を伝えているが、単語で伝えている)

S2: . . . (反応がない)

○「あなたの気分にぴったりのプレゼント！」

■「相手の気分に合ったプレゼントを考え渡すことができる。」

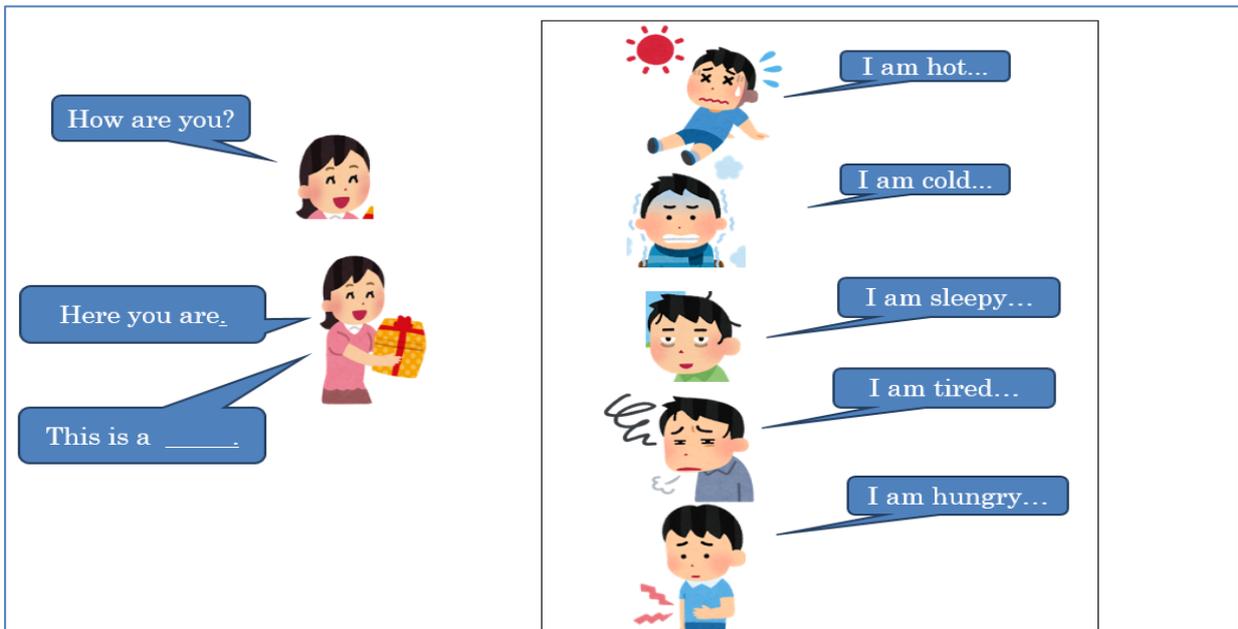
- ①相手に合ったプレゼントを言うことは、まだむずかしい。
- ②相手に何のプレゼントかを伝えることができる。
- ③相手に何のプレゼントかを伝え、適切な表情・声色・しぐさを考えて伝えることができる。
- ④相手に何のプレゼントかを伝え、適切な表情・声色・しぐさを考え、かつ情報を加えて伝えることができる。

➤ 評価活動：あなたの気分にぴったりのプレゼント！【アレンジ度：★★★】

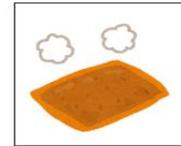
➤ 使用教材：Activity

➤ 評価観点：思考力・判断力・表現力

➤ 活動説明：ペアで気分を尋ね合い、その気分に合ったプレゼントをする。まず、それぞれの気分に合わせて、どのようなプレゼントが良いか考えさせる。その上で、ペアで気分を尋ね合い、相手に合ったプレゼントを伝えて渡す。



I am cold.の人へのプレゼント



オリジナル・プレゼント

<プレゼント例（カードまたは一覧表で提示）>

- ・ **sleepy** な人へのプレゼント例 → まくら ふとん ムヒ びっくり箱
- ・ **hot** な人へのプレゼント例 → アイスクリーム、扇風機 水、氷、怪談本
- ・ **tired** な人へのプレゼント例 → ベッド、ソファー、栄養ドリンク
- ・ **hungry** な人へのプレゼント例 → カツ丼、ラーメン、おにぎり

- 尺度説明：②は言葉のみでなんとか表現できるレベル。③表情やしぐさを加えて表現できるレベル。④は、プレゼントによって伝える表現やしぐさを加えて表現し、何らかの情報や反応も付加できるレベル。
- 備考：ポジティブな気分の際のプレゼントも可能だが、ネガティブな気分の際のプレゼントの方が考えやすい。あらかじめ、プレゼント品の代表例を示すと考えやすい。オリジナルのプレゼントを考えさせる。カードや一覧表を用意しておいてもよい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

内容面の思考判断においては、それぞれの気分の際に、どのようなプレゼントをもらおうと相手が嬉しいかについて、考えさせる。表現面の思考判断においては、そのプレゼントを表す英語表現や、それを言うときにどのようなしぐさを使うと分かりやすいかも考えさせる。談話展開面の思考判断からは、どのような情報を付加することができるかを考えさせる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello! How are you?

S2: I am hot...

S1: Here you are! (アイスクリームを渡すふり)

This is ice cream! It's cold. (情報を付加している)

S2: Thank you!. (反応している)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello! How are you?

S2: Hot... (単語で答えている)

S1: Ice cream. (アイスクリームを渡すふり).

S2: (反応がない)

Let's Try! 1 Unit 3 "How many?"

<単元の評価規準：話すこと【やり取り】>

◇日本と外国の数の数え方の違いから、多様な考え方があることに気付き、1から20までの数の言い方や尋ね方に慣れ親しむ【知・技】

◇数について尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】

◇相手に伝わるように工夫しながら、数を尋ねたり答えたりしようとする。【態度】

○「水道の蛇口はいくつあるかな？」

■「学校の施設設備の数を尋ね、答え合うことができる。」

- ① 数を言うことはまだむずかしい。
- ② グループの人が数字を言ったらわかる。
- ③ 質問されたものの数を、グループの中で一緒に言うことができる。
- ④ 質問されたものの数を、理由も考えた上ですぐに言うことができる。

➤ 評価活動：数の聞き方、答え方【アレンジ度：★★★】

➤ 使用教材：Let's play p.11

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：学校にある施設設備の数をクイズに出し、答えるゲームである。1から20までの数で表される施設設備を校内で見つけ、数えておく。答えは3択形式にしておきく。その問題を指導者が、クラスに質問をする。回答するときはグループで相談して、個人で数字を1つだけ選んで指で答える。

➤ 尺度説明：1から20の数がわかり、学校の施設設備の数を答える活動である。クイズで出てきた答えの数がわかって言えることを③の段階とし、その理由まで考えて言えれば④とする。グループ活動の中で、友だちが数を英語で言ったらわかる段階を②としている。

➤ 備考：例えば、水道の蛇口の数をクイズに出すのであれば、学校中だと20よりも個数が多くなるので、1階だけというように範囲を限定するとよい。また、例題として、①How many teachers? ②おはじきを一握りして、How many *ohajikis*? ③How many 野球のメンバー? ④How many サッカーのメンバー?、などをウォーミングアップでできる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

友だちの出すクイズをグループで相談して考える活動である。根拠のない数を羅列するのではなく、なぜその数なのか理由を深く考えて、相談することで、思考が働くと考える。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

G1: How many taps? (1階の水道の写真を見せる) No1,11. No2,15. No3, 20.

Ss: (グループで相談する。理由も考える。腕を挙げ指で番号を示す。)

G1: The answer is No15.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

T: How many thied floor? (フリップに3階と書いて教室の写真の貼っておく)

G2: (グループで相談する。) 7. (理由を言っていない)

T: The answer is 9.

○「足はいくつかな？」

■「動物や虫などの足の数をたしざんして、答えることができる。」

- ① 足の数を答えるのは、まだむずかしい。
- ② 指導者に教えてもらったら答えることができる。
- ③ 時間をかければ、足した数を英語で言える。
- ④ 足した数をすばやく英語で言える。

- 評価活動：足の数を足し算して答える。【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：Activity1
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：1～20の数字の英語表現を復習する。前もって英語の単語を導入した7種類の生き物のカードを、4セットをすべて裏向きに広げる。一回に表返せるカードは2枚で、その2枚のカードに描かれている生き物の足の数を足して10になれば勝ちでその2枚のカードをもらえる。ちょうど10にならないければ、2枚のカードを裏返す。足がたくさんあるムカデが出たら、1回でアウトになり、次の人に交代する。カードを表返すとき、数字を英語で言わせるようにする。
(例) ペンギンとカブトムシが出たら、**two plus six is eight.**と言わせる。TTを組んでいけば、指導者がT2とデモンストレーションをする。TTを組んでいなければ、指導者が子どもたちを巻き込んで、ゲームを見せる。指導者は、黒板に1から20の数字を書いたポスターを掲示し、わからない数字の英語を個別に教えてやり、子どもが答えられるようにする。
- 尺度説明：1から20の数字の英語表現がわかり、足した数字を英語で言う活動である。時間がかかっても、足した数を英語で言えたら第3段階とし、足し算も答えも英語で言うことができれば4とする。その時、答えの正確さを評価するのではなく、出た答えの数字を英語で素早く置き換えられることを見ることとする。また、指導者に数の英語表現を教えてもらったら答えることができる段階を2としている。
- 備考：足し算が10になるまで、何枚もカードをめくっても良いルールも適用することができる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

算数と英語を合科した活動である。1枚を引いた後、生き物の足の数を足して10にするためには、2枚目に引くカードはどの生き物が良いか児童は考える。また、英語で足し算を言うので、この時も思考が働くと思われる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Oh! A dog and A penguin.
All: How many?
S1: Four plus two is six.
S2: A snake and A beetle.
All: How many?
S2: Zero plus six is six.
S3: A penguin and An octopus.
All: How many?
S3: Two plus eight is ten. I win.

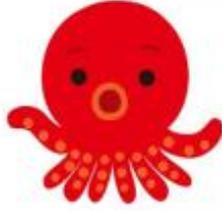
<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: dog penguin six. (足した数字だけを英語で言っている。)
S2: snake beetle six.
S3: penguin octopus ten.

<足算カード>



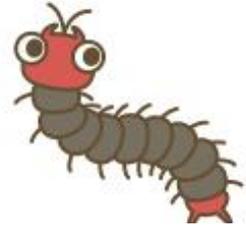
4



8



6



many



0



2



10

Let's Try! 1 Unit 4 "I like blue."

<単元の評価規準：話すこと〔発表〕>

◇色の言い方や好みを表したり好きかどうかを尋ねたり、答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】

◇自分の好みを伝え合うことができる。【思・判・表】

◇相手に伝わるように工夫しながら、自分の好みを紹介しようとする。【態度】

○「好きなものを言って、自己紹介をしよう。」

■「2人の好きなものを予想しながら会話を聞き、聞き取ることができる。」

- ① 2人の会話から何が好きかを聞き取るとは、まだむずかしい。
- ② 文ごとに止めてもらえば、聞き取ることができる。
- ③好きな色、食べ物、スポーツを、止めなくても聞き取ることができる。
- ④ 2人が言いそうなことを予想して聞き、自分で正解を確認することができる。

➤ 評価活動：聞き取り【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Let's Play

➤ 評価観点：知識・技能

➤ 活動説明：巻末の絵カード（色、食べ物、スポーツ）の言い方を確認する。好きなことを尋ねるやりとりを教師とクラス全体で行った後、二人の登場人物が好きなものを予想させてから、リスニングを行う。

➤ 尺度説明：流れる英文を一時停止すれば理解できる段階を②とし、止めなくても理解できる場合は③とした。さらに、リスニング活動の前に行った予想が実際の聞き取りの中で合っていたのかそうでないのか、を音声を聞いて自分で確認できるならば④とし、ある程度自分で正解を確認できるほどよく聞きとる習慣をつけたい、と考えている。

➤ 備考：色、食べ物、スポーツの英単語は、児童の日常生活でも外来語としてよく使われているため、親しみやすい内容である。しかしカタカナ発音になったり、英語らしいリズムが欠けてしまいやすい。そこで指導の際には、CDやデジタル教材の映像などをできる限り使い、児童が英語らしい発音で練習できるよう配慮したい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

Let's Try のリスニング活動では、「聞きとり、正しい答えを選ぶ」活動が多くみられる。しかし児童は、何に集中して英語を聞けばよいのか、まだ不慣れな段階である。そのため、聞く活動を行う前に、「どんな答えが出そうなのか。」を予想することで、リスニング活動のポイントを明確にし、焦点をあてた部分に着目して聞く習慣を身に付けさせたいと思う。自分なりに答えの予想を立てさせることで、児童により深い思考を促し、活動を最大限活かして内容の理解を深めさせたい。

○「自分の好みを伝え合おう。」

■「自分の好みについて自己紹介ができ、友達からの質問に答えることができる。」

- ① 自己紹介をすることは、まだむずかしい。
- ② メモや絵カードを見れば、自己紹介の発表ができる。
- ③ 何も見ずに、自己紹介の発表ができる。
- ④ 何も見ずに自己紹介した後、友達からの質問に答えることもできる。

- 評価活動：自己紹介（発表とやり取り）【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity 2
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：①既習の表現を用いて、自分の好きな色、食べ物、スポーツなどを含む自己紹介をする。自分の自己紹介をどのようにすればよいのか、まずは指導者が児童に対し自己紹介をする。②指導者のお手本を元に、自己紹介文を児童に考えさせる。その際、右記のワークシートを使い、話す内容を決めさせるとよい。③隣の人と自己紹介をし合い、練習をする。④クラス全体の前で一人ずつ自己紹介をする。⑤友達の自己紹介後に、質問をする。
- 尺度説明：内容を覚えきれない児童で絵カードなどの補助があればできる段階を②、何も見ずに言えれば③、自己紹介後に、友達からの質問にその場で答えることができれば④、と設定した。
- 備考：自己紹介文の作り方①右記のワークシートを下線部に絵カードがおける大きさまで拡大する。下線部には絵カードを置いていき、並べながら文章作成の補助にする。時間に余裕があれば、絵カードに書かれている単語を、ワークシートに書き写すと文章が完成する。②プレゼンテーションを行う際に気を付けたい項目を、指導者のプレゼンテーションを基にクラス全体で共有し、よりよい発表について共通認識を図りたい。③友達の発表を聞く時に、聞こえた内容の絵カードを机に並べるなどして、児童の理解度を知る目安にするとよい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

友達のプレゼン後、聴衆が質問（例 Do you like orange juice? 等）を投げかけ、発表者とやり取りが行えるような状況を作ることで、聴衆者はただ聞く受け身の姿勢になるだけでなく、聞いた英語にふさわしい質問文を児童自らが考えて尋ね、主体的にやり取りする姿勢を次第に身に付けるようになる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: My name is _____, I'm 9 years old. I like blue. I like chocolate. I like soccer.

I don't like umeboshi. (ほかの児童からの質問タイムが始まる。)

S2: Do you like spaghetti?

S1: Yes, I do. (質問内容を理解し、英語で答えている。)

S3: Do you like ice cream?

S1: Yes, I do. (文章で答えている。)

S4: Do you like natto?

S5: No, I don't.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: My name is _____, I'm 9 years old. I like pink. I like soccer.

(ほかの児童からの質問タイムが始まる。)

S2: Do you like red?

S1: Yes.

S3: Orange juice? (完全な質問文の形ではないが、語尾の音を上げて質問している。)

S1: Yes. (質問者の聞きたいことを汲み取り、英語で答えようとしている。)

S4: Do you like *wasabi*?

S1: No.

<自己紹介文作成のためのワークシート：「自己紹介をしよう！」> (○には似顔絵を描く。)

Hello! 自己紹介をしよう。

Class: _____ Name: _____

○自己紹介文を完成しよう。

下線部に、自分で書けるところは書き、絵カードも利用して自己紹介文を完成させよう。

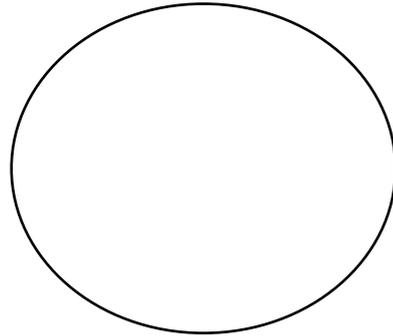
My name is _____.

I like _____.

I like _____.

I don't like _____.

Thank you!



Let's Try! 1 Unit 5 “What do you like?”

<単元の評価規準：話すこと[やりとり]>

- ◇日本語と英語の音声の違いに気づき、身の回りのものの言い方や、何が好きかを尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇何が好きかを尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】
- ◇相手に伝わるように工夫しながら、何が好きかを尋ねたり答えたりしようとする。【態度】

○「友達の好きなもの、当たるかな？」

■「相手が何が好きかやある特定のものが好きかを尋ねることができる。」

- ①好きなものを尋ねたり、何が好きかを尋ねたりするのはまだむずかしい。
- ② カテゴリーを1つ自分で選んで、何が好きかまたはあるものが好きかどうかどちらかなら尋ねることができる。
- ③ カテゴリーを1つ自分で選んで、何が好きかやあるものが好きか両方を尋ねることができる。
- ④ 複数のカテゴリーについて、何が好きかやあるものが好きかの表現を組み合わせて尋ねることができる。

➤ 評価活動：好きなもののやりとり【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Activity 1 または Activity 2

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：Let's Try!の Activity 1 の例では、ペアの相手の好きな fruit, color, sports を予想して尋ねることで、自分の予想が合っているかを確認する活動になっている。しかし、唐突に1問1答するようになっているため、尋ねたいカテゴリーを自分で選んでやりとりをすることとした。相手の好きなものを予想したら、前時で扱っている Do you like ~? の表現を使ってやりとりをする。当たらなかった場合は、What ~ do you like? と尋ねるような流れになる。この単元内では新しい単語も増えることから、会話をする相手によってカテゴリーや好きなものを選んで自在にやりとりすることを目指す。

➤ 尺度説明：③は What ~ do you like?/Do you like ~? の両表現を使用することができるレベル。②はどちらかの表現のみ使用できるレベルや表現が混同してしまう場合もあるレベル。④は両表現を組み合わせて問うことができるレベル。

➤ 備考：指導書には What ~ do you like? が示されているため、予想した相手の好きなものを Do you like ~? で尋ねるように指示をすると良い。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

クラスメートの好きなものを尋ねたり、答えたりすることから、友達の普段興味をもっていることを考えながら、カテゴリーを選んで尋ねたり、その中で何が好きかを考えて、当てるように会話をする。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello, Yuri. Do you like bananas?

S2: No, I don't.

S1: Do you like apples? (Do you like ~ ? を使って予想したものを尋ねている)

S2: No, I don't.

S1: What fruit do you like? (予想が当たらなかったため、What ~ do you like? を使って、何が好きかを尋ねている)

S2: I like grapes.

S1: I see. What sports do you like? (複数のカテゴリーについて尋ねている)

S2: Guess.

S1: Do you like baseball?

S2: Yes, I do.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello, Yuri. What fruit (color, sports) do you like?

S2: Guess! (相手が考えている、または答えに迷っている場合も含む)

S1: Do you like grapes? (What ~ do you like?/Do you like ~?の両表現を使用している)

S2: Yes, I do.

○「給食人気投票」

■「人気予想をもとに、好きな給食のメニューを尋ね合うことができる。」

- ① 好きな給食について質問したり答えたりするのは、まだむずかしい。
- ② メニューの中から1つ選んで、友達一緒なら、質問したり答えたりすることができる。
- ③ メニューの中から1つ選んで、自分一人で質問したり答えたりすることができる。
- ④ メニューの中から複数を選んで、自分一人で質問したり答えたりすることもできる。

➤ 評価活動：好きなもののやりとり【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Activity2

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：まず、メイン、サイド、フルーツ、飲み物の中からクラスの友達を選びそうなものを予想する。その後、クラスを質問する側と答える側に分けて友達の好きなものを尋ねていく。質問する側と答える側を入れ替えて2回目を行い、結果をまとめる。最終的に、人気のものを確かめるために担任が児童に挙手をさせ、人数を確認する。

➤ 尺度説明：③は得票数が欲しいメニューを選び一人でも質問したり、答えたりできるレベル。②は友達の助けを借りながら、質問したり、答えたりできるレベル。④は自分の食べたいメニューのどれに関しても質問したり、答えたりできるレベル。

➤ 備考：1番人気のものについて栄養士の先生にお願いをして、次の月のメニューに入れてもらうなど学校生活に結果が反映されるようにできるとなお良い。

<選択肢の例>

メイン・・・rice, bread, noodles, pizza

サイド・・・curry, stew, hamburg steak, fried chicken

フルーツ・・・orages, bananas, pineapples, strawberries

飲み物・・・milk, tea, orange juice, apple juice

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

Let's Try!のActivity1と2の違いが余りなく、Activity2の表では尋ねたいカテゴリーを追加する枠がある。しかし、質問された側が質問の内容を理解できなかったり、答える側が答え方が分からないと、会話が上手く成立しない可能性がある。そこで、共通の話題である学校給食を挙げることで、選択肢をある程度絞った中でやり取りを進めていくことが要求される。また、本当に自分たちの結果が給食に影響を与えらるれば真剣に考えたり、本当に自分の好きなものを伝えたりしながらやり取りを行うだろう。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: What main dish do you like?

I like pizza. Do you like pizza? (2種類の異なる表現を使用している)

S2: Yes, I do.

S1: Oh, nice. I like apple juice. Do you like apple juice? (カテゴリーを変えて尋ねている)

S2: うーん・・・No.

S1: Do you like orange juice? (メニューから複数を選んで質問したり、答えたりしている)

S2: Yes, I do.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: I like pineapples . Do you like paineapples? (一人で質問したり答えたりしている)

S2: No, I don't.

S1: What fruits do you like? (h

S2: I like strawberries.

Let's Try! 1 Unit 6 “ALPHABET”

<単元の評価規準：話すこと【やり取り】>

◇身の回りには活字体の文字で表されているものがあることに気付き、活字体の大文字とその読み方に慣れ親しんでいる。【知・技】

◇自分の姓名の頭文字を伝え合っている。【思・判・表】

◇相手に伝わるように工夫しながら、自分の姓名の頭文字を伝えようとしている。【態度】

○「アルファベットの大文字を探そう」

■「学校の敷地内にあるものの写真からアルファベットの大文字を見つけることができる。」

- ① アルファベットの大文字を見つけることは、まだむずかしい。
- ② 友達と一緒に探せば、アルファベットの大文字を見つけることができる。
- ③ アルファベットの大文字を一人で見つけることができる。
- ④ アルファベットの大文字を一人で見つけ、その大文字の名称を言うことができる。

➤ 評価活動：写真を活用したアルファベット探し【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Let's Watch and Think

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：Let's Try! 1の誌面とデジタル教材のLet's Watch and Thinkを用いて大文字を見つける活動を行ったのち、学校の敷地内にあるものの写真から大文字を探す活動を行う。

➤ 尺度説明：写真の中から一人でアルファベットの大文字を見つけられる段階を③とした。さらに、見つけた大文字の名称を一人で言うことができる段階を④とした。

➤ 備考：本活動では、児童が写真の中から大文字を探し、文字の形に着目したり、その文字の名称に慣れ親しんだりすることをねらいとしている。児童にとってより身近な場面から大文字を探すことで、より意欲的に活動に取り組むことができると考えられる。教材として、指導者がLet's Try! 1の誌面やデジタル教材のLet's Watch and Thinkを参考に、学校の敷地内で撮影した大文字の写真を用いる（図1・2）。併せて、大文字を一覧にしたワークシートを作成しておき、児童が写真から見つけた大文字と比較できるようにしておく。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

児童にとって馴染みのあるものの写真から大文字を見つけることを通して、文字の形やその名称への興味を高める。その際、アルファベットの大文字一覧表を併せて活用したり、一つの写真からいくつかの文字が見つけれられるような例を準備しておいたりすることで、写真の文字と一覧表の文字を繰り返し比較・判断したり、友達と話し合うことで互いの意見を交流したりすることができるようにする。



図1 非常階段（大文字のB）



図2 庭の木（大文字のY）

○「アルファベットのグループを作って紹介しよう」

■「写真から見つけたアルファベットをグループに分け、紹介し合うことができる。」

- ① グループ分けした大文字の名称を言うことは、まだむずかしい。
- ② 友達や指導者の助けがあれば、グループ分けした大文字の名称を言うことができる。
- ③ 一人でグループ分けした大文字の名称を言うことができる。
- ④ 相手の言ったグループ分けに、自分が考えた大文字を付け足し、それぞれの大文字の名称を言うことができる。

➤ 評価活動：アルファベットの大文字の紹介【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Let's Play

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：写真から見つけた大文字をグループ分けし、グループ名と各グループに含まれる文字を紹介し合う。

➤ 尺度説明：自分がグループ分けした大文字の名称を言いながら紹介できる段階を③とした。さらに、友達の発表を聞いて自分の考えを付け足し、それぞれの大文字の名称を言うことができる段階を④とした。

➤ 備考：本活動では、児童が見つけた大文字をグループに分けて紹介し合い、文字の形に着目したり、その文字の名称に慣れ親しんだりすることをねらいとしている。紹介の際に使用するワークシートには、どちらかのグループに1文字分の空白を作って置き、発表を聞いた児童が文字を付け足すことができるようにしておく（図3）。なお、本活動の後、単元終末の活動としてActivity（自分の姓名の頭文字の紹介）を行う。

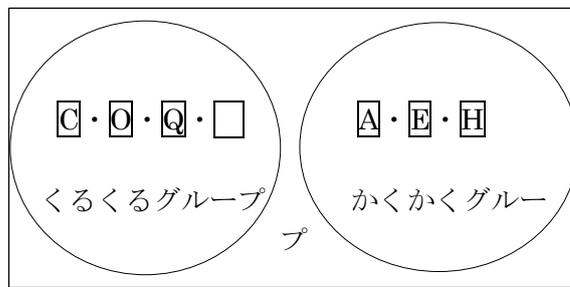


図3 グループ分けの例

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

児童が見つけた大文字をいくつかのグループに分けて紹介し合うことを通して、文字の形やその名称に楽しみながら慣れ親しむことができるようにしたい。紹介の準備として、文字の形などに注目してグループ分けをしたり、グループ名を考えたりする過程で、それぞれの文字を比較したり、適切なグループ分けについて判断したりすることができる。また、紹介の際には、話し手が一方的に紹介するだけでなく、聞き手も空白の部分にどのような文字が入るかを考えながら聞くようにし、友達と互いの意見を交流することができるようにする。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: (ワークシートを見せて) Look! C, O, Q. くるくるグループ。A, E, H. かくかくグループ。

S2: Ah!! Nice! G もくるくるグループだと思います。(同じグループに入る文字を言っている)

S1: Good! Thank you.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: (ワークシートを見せて) Look! C, O, Q. くるくるグループ。A, E, H. かくかくグループ。

S2: Ah!!

S1: Thank you.

Let's Try! 1 Unit 7 "This is for you."

<単元目標の評価規準：話すこと [やり取り] >

◇日本語と英語の音声の違いに気付き、形の使い方や、欲しいものを尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】

◇欲しいものを尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】

◇相手に伝わるように工夫しながら、自分の作品を紹介しようとする。【態度】

○「好きな動物絵カードを作ろう」

■「作りたいカードを作るために、形、色、大きさ、数の言い方を使って、やり取りすることができる。」

- ① やり取りすることは、まだむずかしい。
- ② 友だちと助け合えば、やり取りができる。
- ③ 自分で考えて、必要な情報のやり取りができる。
- ④ 相手に配慮しながらやり取りし、自分の気持ちも伝えることができる。

➤ 評価活動：「話すこと（やり取り）」【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Unit 7 Let's Listen (p.29)

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：(1) Let's Listen を聞き取った後に、どんな英語が使われていたかを確認し、形、色、大きさ、数の言い方や What do you want? ～, please. How many? ～, please. What color? などを使って練習を行う。(2) どんな形をどう並べたら自分が好きな動物絵カードができるか、絵カードに必要なものを相手にどのように伝えればどのように相手に伝えればよいかを考えて、やり取りを行う。

➤ 尺度説明：③は複数形の言い方等の誤りがあっても、形、色、大きさ、数の言い方を用いて、自分が好きな動物絵カードを作るためのやり取りができる段階とする。④は複数形の言い方等も正しく用いて、相手に配慮しながらやり取りを行い、自分の気持ちも伝えることができる段階とする。②は友だちの助け合い、単語レベルであったとしても、やり取りができる段階とする。

➤ 備考：Let's Listen に取り組む前に、この活動について簡単に触れ、自分の作品をどう説明しているかを注意深く聞こうと声掛けし、Let's Listen が、本活動のきっかけにもなるようにする。また、たずねる立場になったとき、相手の状況に合わせて、相手が答えやすい手助けができる工夫をしようという声掛けを行うことで、より充実した活動への支援としたい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

自分の好きな動物絵カードを作るために、形、色、大きさ、数の言い方をどのように使ってやり取りを行えばよいかを考えて取り組む活動である。やり取りの際、相手にどのように伝えればよいか、また、相手の状況に合わせて、相手が答えやすくするには、どのように尋ねればよいかを考え、工夫することを大切にさせる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿] *評価対象は S1 及び S2

S1: What do you want?

S2: Small blue stars, please.

S1: How many?

S2: Two, please.

S1: OK! Two small blue stars. Here you are. What do you want?

(相手が言ったことを確認できている。)

S2: Big circle, please.

S1: What color? How many? (相手が伝えなかった情報についてたずねることができている。)

S2: One big red circle, please. (数と色を追加して答えることができている。)

S1: OK! One red big circle. Here you are.

S2: Thank you. I'm very happy. (自分の気持ちを伝えることができている。)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: What do you want?

S2: Small blue star(s), (please). (複数形を正しく言うことができない。)

S1: How many?

S2: Two, (please). (丁寧に言うことはできない。)

S1: What do you want?

S2: Big circle, please.

S1: What color? (1つずつしかたずねることができない。)

S2: Red. (単語レベルで答えている。)

S1: How many?

S2: One. (単語レベルで答えている。)

S1: Here you are.

S2: Thank you.

*本単元の評価としては、形、色、大きさ、数の言い方を用いて、自分が伝えたいことをどう伝えることができるか、及び、相手が伝えた内容を聞いて、確認するなどして、相手に配慮しながらやり取りを行うことができるかを評価したい。形、色、大きさ、数を正しい語順で伝えることよりも、自分が伝えたいことやたずねたいことを相手の状況を見ながら、工夫してやり取りしているかを見取りたい。

○「プレゼントカードクイズを楽しもう」

■「プレゼントカードクイズをするために、やり取りをすることができる。」

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">① やり取りすることは、まだむずかしい。② 友だちと助け合えば、やり取りができる。③ 自分で考えて、必要な情報のやり取りができる。④ 相手に配慮しながらやり取りし、感想も言うことができる。 |
|---|

➤ 評価活動：「話すこと（やり取り）」【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Unit 7 Activity (p.29)

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：(1) プレゼントカード作りを行うために、What do you like? を用いて、クラスメート、学級担任、ALT に好きなものを聞きに回り、相手の答えをメモしておく。(2) 誰宛のプレゼントカードを作るのかを決め、プレゼントする相手のイニシャルを考え、カードの下書きを描き、どんな形、色、大きさが何枚必要かを考える。(3) A、Bの2グループ（カード売り屋さんとお客さん）に分かれる。活動前に、以下のやり取りの復習をしておく。(4) プレゼントカードを作成する。(5) プレゼントカードクイズに向けて、自分のカードをどう説明するかを考える。(6) プレゼントカードクイズを行う。6人～8人程度のグループに分かれ、順に自分が作成したプレゼントカードを紹介し、誰へのカードかを当て合うクイズとする。(カードを黒板に貼り、クラス全体で行うこともできる。グループで行う場合は、カードを見せずに、カード紹介文を聞いて、そのカードを自分で再現するゲームにすることもできる。)

<やり取りの復習例>

S1: What do you want? S2: A and C, please.

S1: What do you want? S2: Star, please.

S1: Big? Small? S2: Small, please.

S1: What color? S2: Pink, please.

S1: How many? S2: Three, please.

S1: OK. Here you are. S2: Thank you. Goodbye.

- 尺度説明：③は単語レベルの発話であっても、自分が作成したプレゼントカードをやり取りの中で、紹介することができる段階とする。④は相手に配慮しながら、やり取りの中で、工夫したプレゼントカード紹介を行い、自分の気持ちも伝えることができる段階とする。②は友だちの手助けがあれば、何とか、プレゼントカードに関わるやり取りができる段階とする。
- 備考：プレゼントカードを渡す相手を ALT にする場合は、相手に自国文化をどう伝えたいかを考える活動に広げることできる。Unit 7 までで“have”は未習であるが、What do you have? I have～.の発話を練習しておけば、カード紹介はしやすい。下記のパフォーマンス課題例には、I have～.のみを用いてある。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

(1) 自身がプレゼントカードを渡したい相手に、どんなカードをプレゼントしたいか、(2) そのカードを作成するために、どんな英語を用いて、とやり取りを行えばよいか、(3) 作成したカードについて相手に伝えるには、どのような英語を用いて、やり取りを行えばよいか、(4) プレゼントカードクイズにおいて、クイズを出そうとする友だちが伝えやすいようにするには、どんなやり取りを行えばよいか、の4点について、思考・判断・表現が必要となる活動設計とした。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿] *評価対象はS1及びS2

S1: I like this card. (自分の気持ちを伝えることができている。)

S2: How many triangles? (聞く立場から先にたずねている。)

S1: Two triangles. (複数形を正しく使うことができている。)

S2: What color?

S1: Two big yellow triangles. (色に加えて、大きさも加えて伝え、確認できている。)

I have three circles, too. (自分から追加情報を言うことができている。)

S2: What color?

S1: Three red circles. (数、色、形の情報を言うことができている。)

S2: Big circles? Small circles?

S1: Small red circles.

S2: I have “O” and “K”.

S1: For ~ (プレゼントカードを渡す人の名前) .

S2: That's right.

S1: Oh, a nice card! (カードを見ての感想を伝えることができている。)

S2: Thank you. I'm happy. (自分の思いを伝えることができている。)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.

S2: How many triangle(s)? (複数形を正しく言うことはできない。)

S1: Two.

S2: What color?

S1: Yellow. Three circle(s). (複数形を正しく言うことはできない。)

S2: What color?

S1: Red.

S2: Big? Small?

S1: Small.

S2: "O". "K". (アルファベットの文字だけを伝えている。)

S1: (For) ~ (プレゼントカードを渡す人の名前だけを言っている。)

S2: That's right.

S1: Oh! (カードを見ての感想は伝えてはいない。)

*本單元における評価としては、(1) 相手が伝えたこと、尋ねたこと、答えたことを聞き、単語レベルであっても、即座に反応を返すところができるか、(2) 多少の間があいても、英語で何とかやり取りが続けることができるか、(3) やり取りの中で、自分の感想を伝えたり、確認したり、さらに質問を続けることができるか等の、話すこと(やり取り)に粘り強く取り組める指導・支援と評価を繰り返す中で、英語によるコミュニケーション力を高め、他者と英語でやり取りする楽しさも実感させたい。

<ワークシート:「プレゼントカードを作ろう」>

クラスメートに好きなものをたずね、メモしよう。

聞いた人の名前	イニシャル	好きなもの	好きな色	好きな食べ物	好きな形

カードのデザインを考えよう。

カードをプレゼントする人の名前	その人のイニシャル	好きなもの
デザインを描こう		

デザインに必要な形・色・大きさ・数をメモしておこう。

形	色	大きさ	枚数	形	大きさ	色	枚数

Let's Try! 1 Unit 8 "What's this?"

<単元の評価規準：話すこと [やり取り] >

- ◇外来語と英語の違いに気付き、身の回りの物の言い方や、それが何かを尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇クイズを出したり答えたりし合う。【思・判・表】
- ◇相手に伝わるように工夫しながら、クイズを出したり答えたりしようとする。【態度】

○「5つの扉クイズ」

■「絵の中のものについて、5つの質問を考えてやり取りすることができる。」

- ① 5つの質問を考えるのは、まだむずかしい。
- ② 友達と一緒に、絵の中のものであれば、5つの質問を考えてやり取りすることができる。
- ③ 一人でも絵の中のものであれば、5つの質問を考えてやり取りすることができる。
- ④ 絵の中のもの以外についても、5つの質問を考えてやり取りすることができる。

- 評価活動：5つの扉クイズ【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity ヒント・クイズ(pp.32-33)
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：3ヒント・クイズにやりとりの要素を足して5つの扉クイズを行う。グループ、または個人で5つの質問をして、相手が出題したものが何かを当てる。
- 尺度説明：③の段階では、教科書の絵の中にあるものを問う。②の段階では③を友達と共同で行う。④の段階では、教科書で扱ったことのないものについて問うことができる設定とした。
- 備考：5人はグループで一緒に質問を考えて尋ねてもよいし、一人で質問してもよい。最初は、出題と回答の例は教師が行うが、慣れてきたら児童同士で出題と答えを分担して行ってもよい。Activityの絵にあるものから出題すると足場掛けとなり、答えの推測が付けやすくなる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

Let's Try!の「ヒント・クイズ」は以下のようにやりとりを行う。

T: Hint 1. It's a fruit. Hint 2. It's red. Hint 3. It's a triangle. What's this?

S1: It's a strawberry.

T: That's right.

このやりとりでは、情報がT側に偏っていて、S側は答えを言うだけになってしまい、あまり思考が働いていない。そこで、以下のように5つの扉クイズ形式にして、S側が質問を考え、思考を高めるように工夫した。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: [イラストの絵を裏返しにもってたずねる] Food quiz! What's this?

S2: (Is it) a fruit? S1: Yes, (it is a fruit.)

S3: What color (is it)? S1: (It's) yellow.

S4: Do you like it? S1: No. (I don't like it. But, monkeys like it.)

S5: (Is it) sweet? S1: Yes, (it is.)

S6: (Is it) a banana? [5番目のS6が最後に正解を問う]

S1: Yes, (it is.) You did a good job!

*クイズで扱う語彙は、教科書にないものでもやり取りできるレベル

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

*上記のやりとりで、()内の言い方を使わず、語レベルでのやりとりをしているレベル
また、クイズで扱う語彙は、教科書の3ヒント・クイズで扱ったものをやりとりするレベル

○「What's this? クイズ大会をしよう！」

■「これが何かをあてるクイズを作って出題し、相手の質問に答えることができる。」

- ① クイズを作って出題するのは、まだむずかしい。
- ② 友達と一緒に考えれば、クイズを作って出題することができる。
- ③ 友達と一緒に考えれば、クイズを作って出題し、相手の質問に答えることができる。
- ④ 一人でも、クイズを作って出題し、相手の質問に答えることができる。

- 評価活動：複合型クイズ大会【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：Activity クイズ大会をしよう(pp.32-33)
- 評価観点：思考力・判断力・表現力
- 活動説明：グループで、これまでに学習した表現も使いながら回答者とのやりとりを含めた
What's this? クイズ大会を行う
- 尺度説明：③は友達の助けを借りながら、クイズの出題と回答を行うことができるレベル。
②はクイズの出題だけができるレベル。④は友達の助けがなくてもできるレベル。
- 備考：Let's Try!のクイズ大会では以下のようにやりとりを行うことになっている
(漢字クイズ) What's this? It's a star fish. This *kanji* means "star fish."
(足跡クイズ) What's this? It's a cat. It's a cat's foot print.
(シルエットクイズ) What's this? It's a carrot. *Let's Play 2 のクイズ

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

Let's Try!の指導案で例示されたやりとりは、1往復のやり取りでおわってしまい、児童が思考を十分に働かせてやりとりを行っているとは言い難い。そこで、下記のように、これらのクイズを組み合わせ、グループで出題しながら回答者と簡単なやりとりをする複合型の What's this? クイズ大会にアレンジした。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

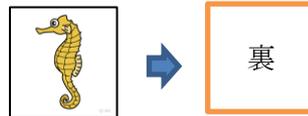
[グループ全員であいさつ] Hello. Please guess.

Q1: Animal quiz! What's this?

[右のイラストの絵を裏側にして見せる]

A1: Big or small?

Q1: Small.



Q2: Hint No.1. [右のシルエットを見せて] What's this?

A2: It is "はっば"? [語尾を上げて疑問文調に]

Q2: No, (it's not.) (It is an) animal.



Q3: Question please.

A3: What color (is it)?

Q3: Well, (it's) brown.

Q4: Hint No.2 [右の漢字ヒントを見せて] What's this?

A4: Oh, (is it) “タツノオトシゴ”?

Q3: Yes, that's right. This is (a) seahorse.

海馬

[グループ全員で] Thank you.

*注:「海馬」にはアシカ・オットセイ・トドと言った海生生物を表すこともあるので注意。

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

*上記のやりとりで、()内の言い方を使わず、語レベルでのやりとりをしているレベル、または、日本語での反応が比較的多く見られるレベル(詳細は、下記「グループの児童の発話例」を参考)。何をテーマに出題するか、どのような絵や写真を用いるか、どのようなヒントを出すか、これまでに学習したどんな表現を使ってクイズを出すか。グループで相談しながら、「思考力・判断力・表現力」を発揮した発表が期待される。また、回答者側の児童も、英語をよく聞き、内容から答えを推察しているかという視点から聞き手の「思考力・判断力・表現力」も評価することができる。

《グループの児童の発話例》

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

[グループ全員であいさつ] Hello. Please guess.

Q1: Animal quiz! What's this?

A1: Big or small? (語や句だけでも、会話をつなごうとしている。)

Q1: Well. It's small. (相手をじらすように間を取っている)

Q2: (シルエットを見せて) What's this?

A2: It is “はっば”? (一部が日本語になっても、残りを何とか英語で言おうとしている。)

Q2: Good guess. But no. It's an animal. (相手を励ます言葉を使っている)

Q3: Question please.

A3: Do you like it? (これまでに学習した表現を使ってやりとりしている。)

Q3: No, I don't.

A3: One more hint, please. (相手に要求する言葉を使っている)

Q4: [漢字ヒントを見せて] What's this?

A4: Well, it is “タツノオトシゴ”?

Q3: Yes. (This is) A seahorse. You did a good job. (相手をねぎらう言葉を使っている)

[グループ全員で] Thank you.

*④の段階は、クイズを盛り上げるためのストラテジーを使っている

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

[グループ全員であいさつ] Hello. Please guess.

Q1: What's this?

A1: Big? Small?

Q1: Small. (単語だけで、受け答えしている。)

Q2: [シルエットを見せて] What's this?

A2: “はっば”？（日本語のみで、答えようとする。）

Q2: No.

Q3: Question please.

A3: What color?

Q3: Brown.

Q4: [漢字ヒントを見せて] What's this?

A4: ええっと。“タツノオトシゴ”。

Q3: Yes. Seahorse.（冠詞の a や an はないが、何とか答えを伝えている。）

[グループ全員で] Thank you.

Let's Try! 1 Unit 9 “Who are you?”

<単元の評価規準：話すこと [やり取り] [発表] >

- ◇日本語と英語の音声やリズムなどの違いに気付き、誰かと尋ねたり、答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇絵本などの短い話を聞いて、おおよその内容が分かる。【思・判・表】
- ◇絵本などの短い話を反応しながら聞くとともに、相手に伝わるように台詞をまねて言おうとする。【態度】

○ 『あなたは誰』クイズをしよう

■ 「簡単なヒントを頼りに、絵本に関してヒントクイズのやり取りができる。」

- ① ヒントクイズをすることがまだ難しい。
- ② 絵やジェスチャーなどのヒントがあれば答えがわかる。
- ③ やり取りの内容を聞いて答えが言える。
- ④ 自分でヒントも考え言うことができる。

- 評価活動：「あなたは誰？」という英語のやりとりの表現を理解し、その答えを考えて言えたり問題を出したりできる。【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：動物カード
- 評価観点：思考力・判断力・表現力
- 活動説明：前時にデジタル絵本を示しながら、ストーリーの読み聞かせを指導者が丁寧に行う。またその後、デジタル教材の音源も数回聞かせ十分音声に慣れ親しんだ状態で、この活動に取り組む。ここでは、動物名6種（それ以外に6種の絵）とそれらを表す形容詞が10種出てくる。また、表現としては、I see something _____. Are you a~? Yes, I am. I am a ~. Who are you? が繰り返される。設定は、児童に大変馴染み深い「鬼ごっこ」であることから、表現に慣れ親しみ、意味を類推しながら聞く姿は容易に想像できる。準備物として、動物カード（テキスト巻末）の12枚を用意し、黒板に貼る。一通りその語彙を練習した後に、次のような活動を段階的に行う。

(ア) 指導者⇄児童（全員）

英語で次のようなヒントを指導者が児童に与え、最後に Who am I? と全体に問いかける。

例 1. I am white. I have long ears. (ジェスチャーで耳が長い様子を示し) I can hop.

(ぴよんぴよんと飛んで見せて) Who am I? 答え：rabbit

例 2. I am long. (腕を広げて長い様子を示しながら) I am green. I have no legs. No arms.

(ジェスチャーで示す) Who am I? 答え：snake

例 3. I am small. (手で小さい様子を示す) I have a long tail. I say “Squeak Squeak”

(ちゅうちゅう、と日本語で言ってもよい) 答え：mouse

(イ) 指導者2名⇄児童（全員）

2人の教師のうちT2が目を閉じ、T1が児童に1つの動物カードを示し、“OK. Now, you are this animal.”と指示し、児童全員がその動物になりきるよう指示する。T2は Are you small? などといった質問を児童に投げかけ答えさせる。最後に、Are you a ____? または Who are you? と問いかけ、児童全員が Yes, I am./ I am a _____. という流れにする。

(ウ) 児童⇄児童（全員）

1人の児童を前に出し、動物をひとつ選ばせて、まず、指導者がその児童にいくつかジェスチ

ヤーを交えて、Are you (small/long/white など)?を問いかける。指導者とその児童のやり取りを聞いたあとに、ほかの児童に挙手させ質問をさせる。その際には全員が Are you a ___?と問いかけ、前に立つ児童は、Yes, I am. I am a _____と答えるように導く

(エ) 児童⇄児童 *クラスの実態に合わせて、ペア活動としておこなう。

- 尺度説明：絵本で出合った語彙や表現をヒント活動のやり取りの中で思考を働かせつつ使える。②では教師の丁寧なジェスチャーなどがあれば単語レベルで答えられ、③では、表現を意識して使い、④の挑戦的課題として自らもヒントを考え発話できるという段階までを考えた。
- 備考：(ア)の教師とのやり取りでは、児童の発話は動物名のみになることが考えられるが、指導者は Yes, I am a rabbit.と答え、何度も意図的に表現を聞かせるようにする。(イ)では、どの動物にするかはあらかじめ教師間で打ち合わせ、質問もそれを念頭に、できるだけ児童が考えながら答える時間を長くするとよい。最後に、Yes. I am a _____.という表現を児童が言えるように導く。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

一方のみが知っていることをヒントから考え当てるというインフォメーションギャップを使った活動が児童が思考を使うものとなる。教師の工夫で発話の必然性を持たせ、教師対児童、全体活動からペア活動へとスモールステップも踏みながら設計した。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿] * (エ)の活動時

S1: I am big.

S2: Are you a cow? [掲示された絵カードを参考に]

S1: No, no.

S2: Are you a tiger?

S1: No.

S2: Who are you?

S1: I am an elephant. (必要な表現を適時使い、自由度の高いやり取りをしている。)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿] * (エ)の活動時

T: Are you white?

Ss: No, no!

T: Are you big?

Ss: No.

T: Are you long?

Ss: Yes, I am.

T: Are you a snake?

Ss: Yes. I am a snake. (教師の問いかけを理解し、答えている。)

○「お話を劇にしよう」

■「絵本などの短い話を反応しながら聞き、相手に伝わるように台詞を言うことができる。」

- ① 絵本で繰り返されるセリフを言うのは難しい。
- ② みんなと一緒になら台詞は言える。
- ③ 相手に伝わるように一人でも台詞を言うことはできる。
- ④ 相手に伝わるように、さらに自分の解釈や工夫も交え台詞を言うことができる。

- 評価活動：みんなで劇をしよう【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：劇の台本（下記参照）
- 評価観点：思考・判断・表現（主体的に学びに向かう力）
- 活動説明：(1) 何度もの読みきかせを経て、音声に十分慣れ親しんだ上で、p.34~38 までの物語を以下のように台本にして児童の担当を決める。(2) 各班で練習を重ねた後、前で発表する。

(台本例)

全員：1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 Ready or not. Here I come.

児童1：I see something white.

全員：Are you a rabbit?

児童2：Yes, I am. I am a rabbit. Hop Hop Hop.（耳に手を当てて飛びながら）

児童3：I see something black.

全員：Are you a monkey?

児童4：Yes, I am. I am a monkey. My eyes are black.（目を指さし）

児童5：I see something long.

全員：Are you a snake?

児童6：Yes, I am. I am a snake. His His His*（蛇のように動きながら）

*英語圏では蛇の動く音をこう表すことが多い。

- 尺度説明：絵本で出合った語彙や表現を劇活動の中でそれぞれの役になって言えることを目指す。②では友達と一緒に助け合いながら言える状態、③では、意味を理解しながら一人でもセリフが言える、④の挑戦的課題として、その役柄になりきって自分なりの工夫をしながらセリフが言えることも目指す。
- 備考：クラスの実態に合わせて、一人ずつのセリフではなく数名で一緒に言わせてもよい。クラス全体でひとつのストーリーを劇として発表もできるが、班ごとの発表として各班で工夫して取り組ませる協働活動とすることも可能である。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

絵本の中のセリフに劇化という場面を与えることで、児童にどのようにセリフを言うことがふさわしいか思考させている。この活動を通して、誰に向かって、何の目的で話しているかといった目的や状況も考えさせたい。

<④のパフォーマンス例>〔十分満足できる姿〕

S1：I see something white.（隠れているウサギを指さしながら表現豊かに）

全員：Are you a rabbit?

S2：Yes, I am. I am a rabbit. Hop Hop Hop.（耳に手を当てて飛ぶなどジェスチャーもつけて、セリフが言える。）

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

児童 3 : I see something black.

全員 : Are you a monkey?

児童 4 : Yes, I am. I am a monkey. My eyes are (えっと) black.

(一人でなんとかセリフが言える)

■本単元のルーブリックと思考・判断・表現の位置づけ

本単元は読み聞かせをベースにしていることで他の単元と異なる。物語の中のやりとりをベースにドラマ化した活動の中で実際に表現することで見取ることとした。

<劇活動ルーブリック (中学年) > *本単元固有

観点	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	絵本に出てくる動物の名前やそのやりとりを理解する。	話に出てくる動物の名前やそのやりとりが分かる。	動物の名前やそのやりとりが理解でき繰り返し返せる。	動物の名前やそのやりとりがわかり一部言える。	動物の名前やそのやりとりがまだよくわからない。
思考・判断・表現	動物の名前ややり取りを劇の中でしている。	絵本で知った言葉やそのやり取りを言っている	自分の役の動物がわかりやり取りの中で言える。	自分の役のセリフはだけなんとか自分で言える。	セリフをいうのがまだできない。
主体的に学習に取り組む態度	絵本のお話を理解し、場面の中で登場人物になりきって他者に伝える目的で演じている。	絵本で知った内容を、自分なりに表現しようとする。	絵本のセリフを自分なりに工夫をしながら相手に伝える目的をもって言うことができる。	自分の役のセリフだけは、役になりきってだいたい言える。	セリフを人に伝えるように工夫して言うのは難しい。

Let's Try! 2 Unit 1 "Hello, world!"

<単元の評価規準：話すこと [やりとり] >

◇様々な挨拶の仕方があることに気付くとともに、様々な挨拶の言い方に慣れ親しむ。【知・技】

◇友達と挨拶をして、自分の好みなどを伝え合う。【思・判・表】

◇相手に配慮しながら友達と挨拶をして、自分の好みなどを伝え合おうとする。【態度】

○「自分の好みと同じ人を見つけよう！」

■「友だちと挨拶をして、自分の好みなどを友達と伝え合うことができる。」

- ① 好みについて友だちに聞いたり、自分の好みを伝えることはむずかしい。
- ② たずねられた自分のこのみについて答えることができる。
- ③ 好みについて尋ねたり答えたりすることができる。
- ④ お互いの好みについて、わかるまで尋ねたり、答えたりすることができる。

➤ 評価活動：友だちと自分の好みについて伝え合う【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Activity

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：自己紹介を兼ねて、「食べ物」「色」「スポーツ」「動物」のカテゴリで自分と似たような好みの友だちを見つけるという目的で、友だちとやりとりを行う。同じ友達がいるか、見つけ出すことを楽しみながら相手理解を深めるようにする。やりとりの最後には、自分の好みについて書かれている名刺（This is me カード）を相手に渡す。

➤ 尺度説明：③の段階では、ワークシートに書いた自分の好みについて同じ好みの人がいるかどうかを尋ねたり、聞かれた好みについて答えたりすることができる。②の段階では、好みについて尋ねられたことについては、Yes. No.で答えることができるが、自分から好みを探ることにについてはまだ難しい。④の段階では、ワークシートに書かれていないものまでも含め、やりとりをしながらもっと聞きたく（知りたく）なった相手に好きなものについて、自分で考えて尋ねることができる。

➤ 備考：4年生になって初めての外国語活動の単元である。学級編成があっている学校では、はじめて同じクラスになる友だちも多い。ここでは、まだあまり話したことのない友達や既に知っている友達にも自己紹介を兼ねて挨拶をし、自分で選んだカテゴリにおいて好みと同じ友達を見つけさせる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

4年生になって最初の単元でもあることから、「友だちのことをもっと知ろう！」を目標設定とする。挨拶をし合うだけの活動ではなく、自分の好みとぴったりマッチする人がどのくらいいるかを見つけることを活動の目的とし、友だちと挨拶をしながらやりとりを行う。おおよそ何人いそうかを予想したのちにやりとりを行う。色、食べ物、スポーツ、動物などにおいて同じ好みの友だちを探す。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello! ○○さん

S2: Hello! ○○さん How are you?

S1: I'm good, and you?

S2: I'm good, thank you!

S1: I like basketball. Do you like basketball?

(まず自分の好みを伝えて、相手はどうか尋ねている。)

S2: Yes, I do!

S1: Oh! me,too.

(好きなスポーツが同じだったことに対して、同じで嬉しい気持ち等の反応表現をしている。)

Do you like baseball? (ワークシートに書いていないことも進んで聞いている。)

S2: No, I don't. I don't like baseball. (No の後に、さらに文章で表現している。)

S1: Oh, really? (あまり好きでないということを知って反応の言葉を返している。)

Do you like cats?

S2: Oh. No, I don't.

S1: What animal do you like?

(では、何の動物が好きなのか?と聞きたい思いをもって尋ねている。)

S2: I like koaras.

S1: Me, too. (相手の答えを聞いて自分と比べて表現している。)

S1,S2: Thank you. See you.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello! ○○さん

S2: Hello! ○○さん

S1: Do you like basketball?

S2: Yes. (尋ねられたことに対して。Yes. No.だけで答えている。)

Do you like pinapples?

S1: No. (尋ねられたことに対して。Yes. No.だけで答えている。)

S2: Do you like bananas?

(Do you like-?だけで繰り返し質問している。What - do you like?は使っていない。)

S1: No.

S2: Do you like apple (apples) ?

(Do you like apples?を apple と単数形になっているが、リンゴが好きかどうかを尋ねたいことを自分で考えて決め(自己決定、自己選択)、英語にして尋ねることはできている。)

S1: Yes. Do you like red?

S2: No. Do you like blue?

S1: Yes.

S1,2: Thank you. See you.

<ワークシート例>

	😊	😊	😊	😞
自分				
name	△	△	○	△
name	○	○		

<This is me!カード例>



Let's Try! 2 Unit 2 "Let's play cards."

<単元の評価規準：話すこと [やり取り] >

- ◇世界と日本の遊びの共通点と相違点を通して、多様な考え方があることに気付くとともに、様々な動作、遊びや天気の違い、遊びに誘う表現に慣れ親しんでいる。【知・技】
- ◇好きな遊びについて尋ねたり答えたりして伝え合っている。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、友達を自分の好きな遊びに誘おうとしている。【学・人】

○「友達を自分の好きな遊びに誘おう」

■「天気に応じて、友達を遊びに誘うことができる。」

- ① 天気を答えたり、遊びに誘ったりすることは、まだむずかしい。
- ② 天気を答えることであればできる。
- ③ 天気を答えたり、遊びに誘ったりすることができる。
- ④ 天気を答えたり、遊びに誘うとともに、自分の気持ちや考えを伝えることができる。

- 評価活動：天気に応じて友達を遊びに誘う【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Let's Watch and Think 1
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：日本各地の天気をもとに、友達を遊びに誘う。指導者が日本地図を示しながら児童に天気を尋ね、児童が天気を答える。その天気に応じて友達を遊びに誘う。
- 尺度説明：天気を答えたり、友達を遊びに誘ったりすることができる段階を③とした。さらに、相手の反応に応じて、自分の考えや気持ちを伝えることができる段階を④とした。
- 備考：本活動では、児童が天気を答えたり、遊びに誘ったり答えたりする表現に慣れ親しむことをねらいとしている。児童は、前半と後半で天気を答えたり遊びに誘ったりする役と遊びの誘いに答える役に分かれてやり取りをする。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

天気と遊びを関連付け、天気を尋ね合ったり、遊びに誘い合ったりするやり取りができるようにする。児童がこれまで他教科等で学習したことをもとに、馴染みのある都道府県を指導者がいくつか紹介し、その場所の天気を扱うことで、児童の興味・関心を高めて活動することができるようにしたい。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

- T : How is the weather in Kyoto? (日本地図を示す)
S1: It's Sunny. Let's play tag!
S2: Yes, let's.
S1: Good! I like tag. (自分の気持ちや考えを伝えている)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

- T : How is the weather in Kyoto? (日本地図を示す)
S1: It's Sunny. Let's play tag!
S2: Yes, let's.

○「お気に入りの『みんな遊び』について伝え合おう」

■「相手に配慮しながら、お気に入りの『みんな遊び』について伝え合うことができる。」

- ① 遊びについて好きかどうか答えることは、まだむずかしい。
- ② 遊びが好きかどうかについて友達に尋ねてもらえば、答えることができる。
- ③ お気に入りの遊びについて、友達と好きかどうかを尋ねたり、答えたりできる。
- ④ 友達と好きかどうかを尋ね合った上で、その遊びに誘ったりできる。

- 評価活動：お気に入りの「みんな遊び」の紹介【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：お気に入りの「みんな遊び」について友達と伝え合い、お気に入りの「みんな遊び」が自分と同じ場合には、相手の友達を遊びに誘う。
- 尺度説明：お気に入りの遊びについて、友達と好きかどうかを尋ね合うことができる段階を③とした。さらに、お気に入りの遊びが一緒に友達には、遊びの誘いを伝えることができる段階を④とした。
- 備考：本活動では、児童が天気の違いやある遊びが好きかどうかを尋ねたり答えたりする表現、また、遊びに誘ったりする表現に慣れ親しむことをねらいとしている。遊びの種類については、学級のみんなで取り組むことができるものに限定することで、扱う語や表現が複雑になりすぎないようにする。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

児童にとって児童にとって身近な「みんな遊び（学級全員で取り組む遊び）」を題材とし、人気のあった遊びは休み時間等に学級のみんなでやってみよう伝えることで、自分の思いに沿ったやり取りができるようにする。また、天気に応じていくつかのお気に入りの「みんな遊び」を考えておくよう伝え、指導者が天気を指定しながら活動を進めることで、児童が状況に応じて適切な遊びを選択しながら、互いの考えを交流することができるようにする。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello.
S2: Hello.
S1: I like tag. Do you like tag?
S2: Yes, I do.
S1: Good! Let's play tag! (遊びに誘っている)
S2: Yes, let's.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.
S2: Hello.
S1: I like tag. Do you like tag?
S2: Yes, I do.
S1: OK.

Let's Try! 2 Unit 3 "I like Mondays."

<単元の評価規準：話すこと [やりとり] >

- ◇世界の同年代の子どもたちの生活を知るとともに、曜日の言い方や曜日を尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ【知・技】
- ◇自分の好きな曜日について、尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、自分の好きな曜日を伝え合おうとする。【態度】

○「曜日クイズを作ろう」

■「一週間の予定を書き込み、曜日クイズを作ることができ、答えの曜日の英語がわかる。」

- ① 曜日クイズを作るのは、まだむずかしい。
- ② ヒントを日本語を使いながら言え、答えの曜日を数回聞いて、聞き取ることができる。
- ③ ヒントを日本語を使いながら言うことができ、答えの曜日をすぐに聞き取ることができる。
- ④ ヒントをすべて英語で言うことができ、答えの曜日をすぐに聞き取ることができる。

- 評価活動：曜日の英語表現がわかる。【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：Let's Play
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：まず児童に Let's Play の表に 1 週間の予定を書き込ませる。習い事だけではなく、テレビを見るや友だちと遊ぶなど子どもの生活に深い活動でもよいことを伝える。また、それらを表す英語表現にも慣れていないので、日本語やイラストで表してもよいことを知らせる。それをもとに、クイズを出し合わせる。ヒントは、日本語や単語でも良いこととする。質問を出し合い、曜日を英語で答えるように伝える。
- 尺度説明：自分の 1 週間の予定を想起しクイズを作り、その答えの曜日が英語でわかる活動である。クイズのヒントを日本語を使いながらも、質問でき、また英語で曜日を聞き取ることができることを③段階とし、ヒントをすべて英語で言うことができたなら、④とする。また、ヒントを日本語を使いながら言う故多賀できるが、答えの英語を数回繰り返してもらって曜日がわかる段階を②としている。
- 備考：児童にクイズを作らせる前に、指導者が自分の 1 週間の予定を書き込んだ表を用意し、クイズの出し方や答え方をデモンストレーションしておくのが良い。また、ここでは友だちが答えた曜日の英語を聞き取ることに重点をおいたが、曜日を英語で答えることができるかを評価する方法もある。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

自分の 1 週間の予定を日本語や英語で考えさせる。友だちとの質問のやり取りの中で、表を手掛かりに、曜日を考えることができる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: Today, I play soccer. What day is it today?

S2: It's Monday?

S1: Yes.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: Today.swimming. What day is it today? (ヒントが文になっていない)

S2: .It's Sunday?

S1: Yes.

○「同じ曜日が好きな友だちを探そう」

■「同じ曜日が好きな人を探して、友だちとやり取りをすることができる。」

- ① 自分の好きな曜日を伝えることはまだ難しい。
- ② 日本語でなら好きな曜日を伝えることができる。
- ③ 英語で好きな曜日を伝えることができる。
- ④ 英語で好きな曜日を伝えることができ、その理由も英語で言える。

➤ 評価活動：好きな曜日を考え、英語で言うことができる。【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Activity

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：まず、自分の好きな曜日を決める。それを Activity の表に日本語で書き込む。教室中に広がって、出会った人と自分の好きな曜日を伝え合う。同じ曜日が好きな人と出会えば、表に名前を書き込んで好きな曜日の欄に○をつける。伝えるときに、その曜日の好きな理由も付け加えればなおよいことも確認しておく。最後に時間内に何人同じ曜日が好きな人と出会ったか、○の数を数える。

➤ 尺度説明：自分の好きな曜日を決めて、それを伝え合う活動である。英語で好きな曜日を伝えることができることを③段階とし、英語で好きな曜日を伝えることができ、追加情報としてその理由も英語で言える段階を、④とする。好きな曜日は決めることはできるが、日本語でなら好きな曜日を伝えることができる段階は②としている。

➤ 備考：誌面を使わずに、好きな曜日をまず書いておき、同じ曜日が好きな人の名前を書くワークシートを作っておいてもよい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

自分の好きな曜日を考えさせる。またなぜその曜日が好きなのか、例えばテレビ番組や給食の献立など、理由も考えさせ、英語で表現できるように声をかけるのも思考を促すことになる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: I like Monday. Monday I play soccer on Monday.

S2: I like Sunday. Sunday summing.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: I like Monday. (理由が言えていない)

S2: I like Monday. (理由が言えていない)

<ワークシート：「同じ曜日が好きな人さがし」>

何曜日？（ 曜日 ）

名前	理由

Let's Try! 2 Unit 4 “What time is it?”

<単元の評価規準：話すこと [やり取り] >

- ◇世界の国や地域によって時刻が異なることに気づくとともに、時刻や生活時間の言い方や尋ね方に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇自分の好きな時間について、尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、自分の好きな時刻について伝え合おうとする。【態度】

○「映像を見て時間と日課を聞き取ろう」

■「映像を視聴して、時刻とその時間に何をするか聞き取ることができる。」

- ① 時刻とその時間にすることを聞き取るのは、まだむずかしい。
- ② ゆっくりと繰り返して言ってもらえば、時刻とその時間にすることを聞き取ることができる。
- ③ 普通で速度で時刻とその時間にすることを一人で聞き取ることができる
- ④ 時刻とその時間にすることと、追加の情報も聞き取ることができる。

➤ 評価活動：聞き取り【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Let's Watch and Think 1 & 2

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：時間の言い方（What time is it? It's 6 a.m.）と日課・時間の言い方（[wake-up / breakfast / study / lunch / snack / homework / dinner / bath / TV / bed / dream] time）をデジタル教材の Let's Chant を用いて行ったのち、絵カードで何度か表現を言わせた後、普通で速度で映像を聞かせ児童の理解を確認する。その後、指導者がゆっくりと区切って繰り返し2～3度言い、その後児童と答え合わせを行う。時間と日課、追加情報の3つが聞けたかを確認する。

➤ 尺度説明：リスニングと中心とした活動で、時刻とその時間に何をするかを聞き取らせる。普通で速度で自力で聞き取ることができることを③段階とし、追加の情報なども聞き取ることができれば、④とする。また、ゆっくり繰り返し言ってもらうなど、繰り返しや支援があればできる段階を②としている。

➤ 備考：新教材のデジタル教材以外に、担任やALT、学校の先生方の日課について情報を追加し、聞かせてもより児童の興味が高まる面白い活動になる。時刻とその時間にすること、その情報を関連付けて聞く力、思考・判断する力が求められる。また、聞こえた時刻のカード（dinner time、snack time など）を並べさせる活動も、意味が理解できているかを確認できる楽しい活動になるだろう。さらに、発展活動として、世界の時差に注目させ、時差を付けた世界地図を黒板に貼り、相手の名前や出身地を確認するやり取りをすることもできる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

時刻とその時間にすることの関係性や自分の日課について考えさせたり、時差を知り、世界の子どもたちがその時間に何をしているかを比較しながら聞かせたりといった、まとまりのある内容を推測させながら聞かせる活動となっている。聞きながら、どのような所に注目して聞けばよいか、どのように判断すればよいかといった、聞くポイントや留意点をあらかじめ示しておく、児童が集中して詳細の理解（ボトムアップ処理）や全体の把握（トップダウン処理）を聞き取り理解できるようになる。日頃の活動の繰り返しにより、聞くことに慣れ親しみ、自信をもって聞けるようになる。

○「お気に入りの時刻を理由をつけて伝え合おう」

■「自分のお気に入りの時刻を理由をつけて伝えあい、感想を述べあうことができる。」

- ① お気に入りの時刻を伝えるのは、まだむずかしい。
- ② お気に入りの時刻を時計の絵やイラストをヒントに、何とか伝えることができる。
- ③ お気に入りの時刻を理由をつけて自信をもって伝えることができる。
- ④ お気に入りの時刻を理由をつけて伝え、かつ相手に反応を返すことができる。

- 評価活動：時刻と理由の伝え合い【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：(1) 既習の表現を用いて、自分のお気に入りの時刻とその時刻にする日課、並びになぜ好きなのかの理由を考え、日課表に記入させる。(2) ペアになって、互いに伝え合い、反応を返す練習をする。(3) クラス全体でインタビュー活動を行い、相手の好きな時刻と理由を聞き、反応を返すように促す。(4) 自分と同じ時刻や日課が好きな児童を探し、ペアになれば先生のところに行って伝える。
- 尺度説明：お気に入りの時刻について答え、その理由も自信をもって伝えられる段階を③としている。さらに、相手の言ったことに対して、適切に反応を返せる場合は④段階としている。何も見ないで伝えることはまだ難しいが、イラストやヒントを頼りに何とか伝えることができる段階を②としている。
- 備考：やり取りの際には、相手の目を見て、はっきりと伝えるようにモデルを示しておく。また、単に時刻とすることではなく、その理由や追加情報になる表現をヒントとして与えておいたり、分からなければ教員や ALT に尋ねるように伝えておくことが必要である。例えば、I like sleeping. I like comic books. I like music. I like sports. It's fun. My mother is a good cook. Food is delicious. など必要に応じて表現を補うと良い。自分が伝えたい内容を、相手分かるようにヒントを出したり、また質問をしたりすることでやり取りを広げたい。その他、時刻カードを配布して、その時刻に合わせてペアで会話を作る活動を設定することもできる。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

時刻を正しく表現できると共に、その時間に何をするのかを考えながら、理由までつけて言えることを目的とする。また、話すこと[やりとり]の力を育てるために、相手が言ったことに対して、これまで習った既出の表現を用いて、即興的に感想を言ったり尋ねたりしながら、会話を広げたり発展させてやり取りを楽しむことができるように活動を考えている。そのためにも、児童の本当の気持ちや内容を伝えることができるように考える時間を取らせることが大切である。また、インタビュー活動を設定し、多くの児童とやり取りをして、同じ好みの児童を探すことで動機づけが高まったり、多くの児童と交流する機会が持てる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: What time is it?

S2: It's 3 p.m.

S1: Oh, it's "Snack Time." Do you like sweets?

S2: Yes, I do. I like sweets, fruits, and snacks.

S1: Me too. I like ice cream very much.

S2: Let's enjoy snacks.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: Hello.

S2: Hello.

S1: What time? (is it をつけることができない)

S2: Three. (It's と p.m. をつけることができない)

S1: Oh, "Snack Time." Do you like sweets?

S2: Yes. I like おかし. (日本語になっている)

S1: That's good. (何が良いのかわからない)

*本単元の評価としては、時刻の言い方が正しくできる、日課の表現が分かり使おうとする、関連した理由をつけて言おうとするといったことと、相手の話す内容を聞いて、とっさに関連した内容の適切な反応ができるかどうかを評価したい。本単元では、What time is it? It's ...time. I like...などといった時刻とすることが最低限伝えられないよ、さらに自分の気持ちや事実に関して、追加の情報を与えることができることを目指したい。さらに、反応の有無と内容に関しても自然なやり取りができるかを見取りたい。

<ワークシート：「わたしの一日」>

自分の日課を考えて、その時刻を書き入れ、好きな時間にはその理由を書きましょう。

time	wake-up	break-fast	study	lunch	snack	home-work	dinner	bath	TV	bed	dream
時刻	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:
好きな理由											

Let's Try ! 2 Unit 5 “Do you have a pen?”

<単元の評価規準：話すこと[発表]>

- ◇文房具などの学校で使うものや、持ち物を尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇文房具など学校で使うものについて、尋ねたり答えたりして伝え合う。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、文房具など学校で使うものについて伝え合おうとする。【態度】

○ 「スリーヒントクイズを作ろう」

■ 「自分のお気に入りの文房具について、ヒントを考えてクイズを出すことができる。」

- ① お気に入りの文房具について、クイズを作って出すのは、まだむずかしい。
- ② 友だちと相談しながらなら、クイズを作って出すことができる。
- ③ 色や形など、学習した表現でクイズを一人で出すことができる。
- ④ 友だちの反応を見ながら、これまでに学習した表現も使ってクイズを出すことができる。

- 評価活動：スリーヒントクイズ【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Let's Play
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：児童は見開きの文房具の中から一つを選び、ヒントとなるキーワードを考えて、スリーヒントクイズを友だちに出す。
- 尺度説明：②は友だちから助けを得ながらであればできる段階、③では一人でできる段階とした。④では既習表現も活用しつつ、相手の反応を見ながら、分かりやすく工夫できる段階とした。
- 備考：一人での活動をすぐに行うことは難しいため、まずペアで一つの文房具を決めてクイズを一緒に作る。その後で、4人グループ（2ペア分）でクイズを出し合い、やり取りの方法を確認した上で、一人1問ずつ作るようにする。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

新教材では、Let's Play の活動として I spy ゲームが設定されている。本活動は I spy ゲームをさらに広げ、これまでに学習した表現などを活用しながら、やり取りを通じたクイズを行うことを目指す。ヒントを一気に出すのではなく、一つずつ出しながら、相手の反応を見てやり取りをするようにする。また、ヒントを出す順番についても考えさせることで、クイズの難易度を調節したり、相手に合わせたクイズを出すことができることを目指す。なお、ここではクイズを出す側（S1 児）を主に評価する。

<④のパフォーマンス例> [十分に満足できる姿]

S1: It's blue. What's this?

S2: It's a marker.

S1: No, sorry. Umm... next hint, OK? (次のヒントを出すことを確認している)

S2: Yes, please.

S1: It's square.

S2: It's an eraser.

S1: No, sorry. Last hint, I have 8 alphabets, N, A, T, E B, O, O, K. (大文字を使って説明)

S2: It's a notebook.

S1: Yes, that's right. (S1 と S2 を交代する)

<③のパフォーマンス例> [おおむねに満足できる姿]

S1: (It's) blue. What's this? (it is をつけることができない)

S2: (It's a) marker.

S1: No. (It's) square.

S2: (It's an) eraser.

S1: No. (I have) three.

S2: (It's a) notebook.

S1: Yes, that's right.

○ 「文房具セットを送ろう」

■ 「友達や家族などに向けて文房具セットを作り、紹介をすることができる。」

- | |
|---|
| <p>① 文房具セットを作って発表するのは、まだむずかしい。</p> <p>② 友だちや家族に向けて作った文房具セットを、単語でなら紹介することができる。</p> <p>③ 誰に向けて作ったのか、どんな文房具セットを作ったのかを、慣れ親しんだ表現を使って紹介することができる。</p> <p>④ 色や形、数など、これまでに学習した表現も付け加えるなど、聞き手にわかりやすい工夫をして、文房具セットの紹介をすることができる。</p> |
|---|

➤ 評価活動：自分の家の紹介【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Activity、台紙 絵カード（白黒のもの、色や絵を追加できるようにしておく）

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：友達や先生、家族など、誰かに向けて 5～6 つ程度文房具を選び、プレゼントを贈るという設定で「文房具セット」を作り、どんなものを作ったのか発表する。

➤ 尺度説明：②は単語でなら紹介できる段階、③は慣れ親しんだ表現を用いて紹介できる段階とした。④では既習表現も活用しつつ、分かりやすく工夫して紹介できる段階とした。

➤ 備考：これまでに I have... という表現や文房具の名前に慣れ親しんでいるため、この表現を使いながら発表を行う。また、「誰かにあげる」ことを想定することで、その人の好みなどを考え、それに合わせた文房具づくりを楽しめるようにする。その人の好みについて、友だちや家族に事前にインタビューをすることが望ましい。特に友だちの場合は、インタビュー活動を第 1 時や第 2 時に設定しておき、それをもとに文房具づくりを行うことが望ましい。4 年生では 3 人称の表現を学習していないので、その人の好みなどを英語で伝えることは難しいが、色を塗ったり、キャラクターを描いたりすることでその人の好みなどを何とか伝えようとする意欲を高めていきたい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

お気に入りの文房具を発表する際に、習った表現を使い、描かれているものを指さして説明できる状態が [おおむね満足できる姿] と設定した。発展的な発表を目指す際は、備考に示すように、「誰かにあげる」ことを想定していることから、絵の説明をこれまでに習った表現などを活用して一言付け加えたりできる姿を目指したい。

<④のパフォーマンス例> [十分に満足できる姿]

Hello. I am Taku.

This is a present for Junya. (絵を見せる)

I have a notebook.

It's blue and this is Shinkansen. (新幹線のノートを指さす)

I have 3 pens, red, blue and orange.

I have a ruler. This is “Pikachu.” (ピカチューの絵柄を指差す) I like Pikachu.
I don't have magnets.
That's all. Thank you.

<③のパフォーマンス例> [おおむねに満足できる姿]

Hello. I am Taku.
This is a present for Junya. (絵を見せる)
I have a notebook.
I have a red pen.
I have a ruler.
I don't have magnets.
That's all. Thank you.

Let's Try! 2 Unit 6 "Alphabet"

<単元の評価規準：読むこと>

- ◇身の回りには活字体の文字で表わされているものがあることに気付き、活字体の小文字とその読み方に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇身の回りにある、アルファベットの文体クイズを出したり答えたりする。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、アルファベットの文字について伝え合おうとする。【態度】

○文字クイズを出して、友達を選んだ場所をあてよう。

■「文字クイズを聞いて、相手の選んだ看板と居場所を見つけることができる。」

- ① 英語を聞いて文字を探すことは、まだむずかしい。
- ② 大文字なら聞いてわかるし、クイズを出すこともできる。
- ③ 何回か言ってもらえれば、どの看板かわかることができる。
- ④ 見開きページ全体を使って、同じようなクイズをすることができる。

➤ 評価活動：聞き取り【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Let's Listen

➤ 評価観点：知識・技能

➤ 活動説明：大文字だけでなく、小文字の読み方と文字について巻末の文字カードを使って学んだ後に、活動を行う。

➤ 尺度説明：小文字は大文字以上に、慣れるのに時間がかかる。そこで、Let's Try! 1で学んだ大文字ならわかる項目を②段階に、何度も言ってもらって理解出来る段階を3段階目とし、与えられた選択し以上に自由にやりとりができる場合を4段階目に設定した。

➤ 備考：巻末の文字カードを使い、大文字と小文字の形が同じもの（Oo, Cc など）から文字認識の練習を始め、似ていて認識しづらいもの（b と d, p と q など）は繰り返すことで慣れ親しんでいきたい。また、慣れてきたころに Where is "o"? How many "o" can you count? とたずね、イラスト全体の中から特定の文字を探す活動を加えてもよい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

文字だけでやり取りを行うこともできるが、それでも分かりづらい場合は、既習内容を含んだヒントを与える（例 I see a train. / I can see fruits.）などすると復習にもなりよい。

○「文字クイズを出し合おう」

■「これまで学習したページから、文字クイズを出すことも答えることもできる。」

- ① 文字についてクイズを行うことは、まだむずかしい。
- ② 文字リストを見ながらであれば、クイズの答えを探すことはできる。
- ③ 文字リストなしでもクイズを出すことも、答えることもできる。
- ④ 教科書の学んだページから、クイズを出すことも答えることもできる。

- 評価活動：文字クイズ（やり取り）【アレンジ度：★★★】
- 使用教材：Activity 2
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：単語、文字認識をより深めるために、より幅広い単語を使ったクイズを行う活動である。既習ページの中から、自分が使いたい単語のあるページを児童にあらかじめ選ばせておく。そのページ内の単語を使って、Activity 2 の文字クイズを行う。
- 尺度説明：文字リストを見ながらであればクイズに答えられる段階を②、クイズを出すことができれば③、教科書の既習ページからクイズを出したり答えたり出来る段階を④、と設定した。
- 備考：これまで学んだ英単語を思い出すことや、何気なく言っていた単語を構成する文字やつづりに注目して単語を読ませたいので、既習ページを扱うこととした。児童により、好きな単語や使いたいページが異なるので、多くのページを題材にクイズを出し、より多くの単語に触れてほしいと思う。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

クイズに慣れてきた時に、自分の好きな既習ページを選んで皆に開けさせ、さらに別の表現を入れてクイズのやり取りを多様化させ、皆で楽しんで会話をし、会話のバリエーションを増やしてほしいと思う。また児童が「おもしろい」と思うスペルの単語、「読みづらい」「長い」一方で「簡単だ」と感じたり気付いたりする単語を、クイズの後に出し合うなどし、皆の意見を交えながら単語のつづり方について考えたり、児童の「気付き」を共有する時間を持つことで、文字への興味・関心を深めることが重要となってくる（下部のワークシートを活用）。

<④のパフォーマンス例> [S1:十分満足できる姿]

- S1: Please open to page 18 and 19. (他のページを開ける指示をしている。)
What's my favorite item? Please guess. (item という表現を使っている。)
- S2: OK. Do you have a "m"?
- S1: No, I don't. (No, I don't. と文章で答えている。)
- S3: Do you have a "e"?
- S1: Yes, I do.
- S4: More hints, please.
- S1: It's long. (知っている単語を活用している。)
- S4: Ah! Pens!
- S1: That's right! (最後までしっかりと答えている。)

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

- S1: What's my favorite color?
- S2: Do you have a "e"?
- S1: Yes. (Yes/ No のみの簡易な答え方である。)
- S3: Do you have a "o"?
- S1: Yes.

S4: Mmm...Do you like orange?

S1: Yes!

<文字の気付きのワークシート：「発見！えいたんご」>（表の中は、児童の討議後の記入例。）

発見！えいたんご

Class: _____ Name: _____

○えいたんごを見て、みんなが気づいたことや発見したことをまとめてみよう。

同じ文字がつづくたんご book, notebook, school, yellow	大文字だけでできているたんご LONDON, MONDAY, KOBAN
おわりが“s”でおわるたんご pencils, magnets, notebooks	1文字だけで、表わすことができる単語 P, H (p.22, 23の地図)
大文字ではじまるたんご Jambo!, Boa tarde, Hello	短い単語 On, Off, is, it,

Let's Try! 2 Unit 7 “What do you want?”

<単元の評価規準：話すこと〔発表〕>

- ◇食材の言い方や、欲しいものを尋ねたり答えたりする表現に慣れ親しむ【知・技】
- ◇欲しい食材などを尋ねたり要求するとともに、考えたメニューを紹介し合う。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら、自分のオリジナルメニューを紹介しようとする。【学・人】

○ 「インタビューをしてオリジナルフルーツポンチを作ろう」

■ 「自分のイメージしたフルーツポンチの材料を、順番を考えて相手に伝えることができる。」

- ① 果物の名前や数を、相手に英語で伝えるのは、まだ、むずかしい。
- ② 果物の絵カードを使ってなら、フルーツポンチの材料を伝えることができる。
- ③ 果物の名前や数を、学習した表現を使いながら順番に伝えることができる。
- ④ 友だちの反応を見ながら、いくつかの果物をまとめて伝えるなど、工夫しながら伝えることができる。

➤ 評価活動：クイズ【アレンジ度：★★☆】

➤ 使用教材：Activity1、巻末絵カード、パフェの土台となるワークシート

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：まず、児童は自分でオリジナルのフルーツポンチを絵で描くなどして、そのパフェに必要な果物やその数を把握しておく。友達とのやりとりで、自分の考えたオリジナルパフェをわかりやすく伝え、同じものを再現する。

➤ 尺度説明：②は絵カードの助けあり、③は助けなしの段階とした。④では相手の反応を見ながら紹介を進め、複数のをまとめるなど、分かりやすく工夫して発表できる段階とした。

➤ 備考：新教材では、Activity1 としてお店屋さんごっこを紹介している。Activity 2 でもお店屋さんごっこを行うことが想定されているため、本活動ではペア活動でのやりとりに重点を置き、Activity 2 のお店屋さんごっこにつなげることを目指す。前述したように、伝え方には様々な方法があり、どの表現でもよいことを伝えると表現が広がるが、この際にペアとなる相手の実態に合わせて伝えられるかどうかという点についても声かけを行い、ただ自分の実力で言い方を変えるだけではやり取りが上手くできないことを伝えておくことが望ましい。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

チャンツで慣れ親しんだ表現でのやりとりを基本とするが、ALT と HRT のやりとりなどを活用し、単純に「モノ⇒数」の2段階よりも、「数+モノ」や「複数の物を同時に」など様々な表現があり、相手に効率よく説明するためには後者の表現の方が都合がよい。しかし、児童にとって（日本語の表現にも引っ張られてしまうのかもしれないが）「数+モノ」の言い方は難易度が高い。そのため、「数+モノ」や「複数の物を同時に」いえる段階を④と設定している。

<④のパフォーマンス例> [十分に満足できる姿]

S1: What do you want?

S2: I want three bananas, please. (「数+もの」の表現)

S1: Three bananas? OK. [ワークシートにメモを取る]

S2: What do you want?

S1: I want apples and oranges, please. (複数の物を同時に伝える)

S2: How many?

S1: Two apples and three bananas, please.

S2: Two apples, three bananas... OK. [ワークシートにメモを取る]

<③のパフォーマンス例> [S1: おおむねに満足できる姿 S2: 十分に満足できる姿]

S1: What do you want?

S2: I want two bananas, please.

S1: How many? (《間違い》すでに数を伝えているのに数をたずねている。)

S2: Two, please.

S1: Banana, two. OK. [ワークシートにメモを取る]

S2: What do you want?

S1: I want three apples, please.

S2: How many? (《間違い》すでに数を伝えているのに数をたずねている。)

S1: Three, please.

S2: Apple, three. OK. [ワークシートにメモを取る]

○「わが家のオリジナルサラダを作って紹介しよう」

■「オリジナルサラダを作って、紹介をすることができる。」

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">① オリジナルサラダを作って発表するのは、まだむずかしい。② オリジナルサラダを、単語でなら紹介することができる。③ 慣れ親しんだ表現を使ってオリジナルサラダの紹介することができる。④ これまでに学習した表現も付け加え、理由を付けるなど、聞き手にわかりやすい工夫をして紹介をすることができる。 |
|---|

➤ 評価活動：自分の家の紹介【アレンジ度：★★★】

➤ 使用教材：Activity 2、台紙（ワークシート集にあるもの）、絵カード（サラダの具材を切ったもの）

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：お店屋さんごっこを行い、具材をもらってオリジナルサラダを作り、学習した表現を使いながら紹介をする。

➤ 尺度説明：②は単語でなら紹介できる段階、③は慣れ親しんだ表現を用いて紹介できる段階とした。④では既習表現も活用しつつ、理由や苦手なものも加えるなど、分かりやすく工夫して紹介できる段階とした。

➤ 備考：本単元で I want... という表現に慣れ親しんでいるため、この表現を使って発表する。また、サラダに名前を付けることで、テーマを考えたサラダづくりを行い、活動に対する意欲を高められるようにしていきたい。また、この単元に至るまでに学習した表現を、完璧な表現ではないにせよ使う姿を評価することで、「どうすればより分かりやすくなるのか」を考え、表現できるようにすることで、今後の発表活動でも何かしらの方法でよりくわしく伝えていくことが大切である。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

ただ果物や野菜の名前を言うだけではなく、それが「どのようなテーマ」で作ったのかを相手にわかってもらうという意識を持つことで、自分の好みなどを入れて詳しく説明したり、相手に伝わるように伝え方の順番を考えたりする点を位置づけた。

<④のパフォーマンス例> [十分に満足できる姿]

Hello. I am Taku.

This is my salad, "Banana salad". [絵を見せる]

I like bananas and tomatoes. (自分の好きなものを伝えている)

I want 6 bananas. I want 5 tomatoes. («数+モノ」の表現を使っている)

I want 2 onions.

I don't like cucumbers. I don't have cucumbers. (自分の苦手なものを入れている)

That's all. Thank you.

<③のパフォーマンス例> [おおむねに満足できる姿]

Hello. I am Taku.

This is my salad, "Red and Red salad". [絵を見せる]

I want tomatos, 6. («モノ⇒数」の表現になっている)

I want apples.

I want carrots.

That's all. Thank you.

Let's Try ! 2 Unit 8 “This is my favorite place.”

<単元の評価規準：話すこと[やり取り]>

◇教科名や教室名の言い方に慣れ親しむ。【知・技】

◇自分の気に入っている校内の場所に案内したり、その場所について伝え合ったりする。【思・判・表】

◇相手に配慮しながら、自分が気に入っている場所について伝え合おうとする。【態度】

○「学校の中のお気に入りクイズ」

■「自分のお気に入りの場所について、理由も含めてクイズを作ることができる。」

- ① 自分のお気に入りの場所について、クイズを作るのはまだむずかしい。
- ② 好きなことを伝えるだけなら、クイズを作ることができる。
- ③ お気に入りの場所までの道案内のクイズを作ることができる。
- ④ 話す順序を工夫し、好きなことや道案内などを織り交ぜてクイズを作ることができる。

➤ 評価活動：お気に入りの場所クイズ【アレンジ度：★☆☆】

➤ 使用教材：Let's Listen 2

➤ 評価観点：思考・判断・表現

➤ 活動説明：自分の好きなものを伝えたり、道案内の文を作ったりするなど、ヒントを出してお気に入りの場所を伝えて当ててもらおう活動。

➤ 尺度説明：③はお気に入りの場所まで道案内のクイズを出せるレベル。②は好きなことを伝えるだけなら 1 文加えてクイズを出せるレベル。④は道案内や好きなことを伝える順序を工夫してクイズを出せるレベル。

➤ 備考：学校によっては、構内図を使うと教室の配置が分かりにくい場合もあるため、簡易版など分かり易い地図を作成して配布するといった配慮が必要な場合もある。

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

好きなものを伝えるだけではお気に入りの場所がすぐに分かってしまう。そこで、スタートする場所を工夫し、お気に入りの場所までの道案内と組み合わせて、相手がすぐ当てられないようにクイズを出すことを目指す。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: It's a teacher's room. Let's go! Go straight, turn right... (出す順番を工夫している)

S2: Is it a principal's office?

S1: No, no. Turn left and go straight. Go out. I like soccer and dodgeball.

(膨らませようとしている)

S2: Ah! Playground.

S1: Yes, That's right.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

S1: It's a teacher's room. えーと、Go straight, それから turn right

(ゆっくりではあるが、道案内をしている)

S2: Principal's office?

S1: Turn left. Go straight. Stop.

S2: Playground.

S1: Yes, it's a playground.

○「私たちの学校を案内しよう」

■「自分たちの学校の好きな場所を、理由も含めて相手に分かりやすく案内することができる。」

- ① 校内の案内をするのは、まだむずかしい。
- ② 好きな場所について、単元で扱った表現で案内だけならすることができる。
- ③ 好きな場所について、理由もつけて案内することができる。
- ④ 好きな場所について、理由もつけて分かりやすく案内することができる。

- 評価活動：お気に入りの場所と理由の伝え合い【アレンジ度：★★☆】
- 使用教材：Activity
- 評価観点：思考・判断・表現
- 活動説明：Let's Try!のActivityは、ペアでクイズ形式やインタビュー形式で好きな場所やその理由を伝え合う活動が示されている。まずは、それぞれの好きな場所を1か所または数か所決める。地図を掲示し、指し棒のようなものを使用して、教室から自分の好きな場所への道順を発表したり、なぜその場所が好きなのか理由を付けて発表したりすることを目指す。好きな場所が複数ある場合は、どのような順番で案内するのが良いか順路を考えて案内したり、その場所が好きな理由や、その場所で何をするのかなどの表現を加えて分かりやすく発表することを目指す。
- 尺度説明：③は既習表現も含めた適当な文で理由もつけて好きな場所について発表することができるレベル。②は単元で扱った文を使って案内ができるレベル。④は複数の場所について順路を考え、理由もつけて分かり易く案内できるレベル。
- 備考：前の活動で好きな場所クイズをしているので、その場所を使用しても良い。また、難易度は上がるが、2年生の生活で町探検をしているため、学校の周りを扱う活動にアレンジすることも可能である。例) This is my favorite place, ○○park. Do you like ○○park? Let's play soccer! Thank you.

【思考・判断・表現を伴う活動設計のポイント】

各学校で教室の配置が異なるため、Go straight や turn right だけでは案内できない場合もある。その際に、聞き手にとって分かり易く案内しようと地図を描いたりして工夫を考えることや、既習表現や知っている言葉を組み合わせようと考えて発表することを目指す。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

お気に入りの場所：music room の場合

(Classroom からスタートする)

Turn right. Go straight. Stop.

This is my favorite place.

This is a music room.

I like music. I can play the recorder. (リコーダーを吹くジェスチャーをしている)

(使える表現を用いて、分かりやすく伝えている)

Do you like music? (聞き手に質問を投げかけている)

Thank you.

<③のパフォーマンス例> [おおむね満足できる姿]

お気に入りの場所：art and craft の場合

Go straight. Art and craft room.

This is my favorite place. I like art and craft. (理由をつけて伝えている)

Thank you.

Let's Try! 2 Unit 9 "This is my day."

<単元の評価規準：話すこと [発表] >

- ◇日本語と英語の音声やリズムなどの違いに気付き、日課を表す表現に慣れ親しむ。【知・技】
- ◇絵本などの短い話を聞いて反応したり、おおよその内容が分かたりする。【思・判・表】
- ◇相手に配慮しながら絵本などの短い話を聞いて反応しようとする。【態度】

○「朝（または夜）のルーティーンについて言ってみよう」

■「自分の朝のルーティーンを表現でき、他の人のものについて尋ね、比べることができる。」

- ① 朝の日課について、まだ言うことがむずかしい。
- ② 朝の日課について言うことができるが、それを順番に言うことは難しい。
- ③ 朝の日課について、順番がわかるように相手に言うことができる。
- ④ 朝の日課について、順番がわかるように言え、さらに一言付け加えることができる。

- 評価活動：朝のルーティーンを表す表現を理解し、使う。【アレンジ度：★☆☆】
- 使用教材：デジタル教材等
- 評価観点：思考力・判断力・表現力
- 活動説明：読み聞かせを経験した後（第2時間目）、出てきた表現を使って自分のルーティーンを話す。このユニットではたくさんの動詞が出てきているので、児童はその学習に困難を感じるであろう。また指導書にも書いてあるが、Kazuの1日を知ることによってどの程度児童が興味を感じるかもわからない。そこで、5年での学習へ続く活動としてここでは朝（または夜）の日課を表す3つの動作に焦点を絞り活動を展開する。(1) この活動に入る前に絵本は数回読み聞かせている。(2) 本活動の重要部分になる **I wake up. I wash my face. I brush my teeth. I have breakfast.**について1つずつ動作を伴いながら、十分に練習する。(夜の場合は、**I do my homework. I finish my dinner. I check my bag.**) この際流れを表すときに **and** または **then** などの言葉も教える。(3) 最初は聞いて理解できるかクイズ形式にして、答えさせる。(4) 次にもう一度言いかたを練習したあと、自分の朝の流れを考え、簡単に絵で描き入れさせる。(5) 児童のこたえをもとにいくつかのパターンを練習する。ここでも **and** また **then** の使い方を練習させる。(6) 聞く方は、**so** や **You ...** と言い、積極的に話を聞くときに必要な言葉を教える。(7) 自分の朝の日課の流れを友達に言い、友達の朝の日課の流れを聞いて理解する活動を行う。
- 尺度説明：自分の朝（夜）の日課について友達に説明できることと、友人の朝（夜）の日課の流れを理解し、コミュニケーションをとることができるのかを目標とした。お互い英語学習者どうしてどのように理解しあえるのか、相手の立場を想像しながら聞き、また相手意識をもって話すことになる。
- 備考：Kazuの朝（夜）の日課をデジタル教材などで聞いたのち、この活動に入る前に指導者は自分の朝（夜）の日課について話をし、家族でその流れが違うことなどを話をすると、本活動に対する児童の興味が高まり、良い準備になるであろう。

【思考・判断・表現をともなう活動設計のポイント】

朝（夜）の日課を表す言語材料に集中して、その流れを考えさせる。自分自身の生活を正しく表現するために、その流れを考え、適切な英語の表現を判断し、友達と話し合うことで、いかにわかりやすく表現することができるのか学ぶことになる。

<④のパフォーマンス例> [十分満足できる姿]

S1: I wake up. And I wash my face.

S2: Oh, you wash your face. (相手の言ったことを受けて、言葉で反応する)
 S1: Yes. Then I have breakfast. I like miso soup. (一言付け加えることができる)
 S2: Ok. You have breakfast.
 S1: Then I brush my teeth.
 S2: Ok. You brush your teeth.
 S1: This is my day. How about you? (相手に投げかける)

【③のパフォーマンス例】[おおむね満足できる姿]

S1: I wake up. And I wash my face.
 S2: OK. (相手の言ったことを受け止め、アイコンタクトはしている)
 S1: I have breakfast. And I brush my teeth. (流れを示すことはできる)
 S2: OK.

○「先生と一緒に読んでみよう！」

■「先生と分担して絵本の指定された場所を読むことができる。」

- ① まだよく読むことがむずかしい。
- ② 先生のあとについてなら、読むことができる。
- ③ 友だちと一緒にだと読むことができる。
- ④ 一人でも読むことができる。

- 評価活動：【アレンジ度：☆☆☆】
- 使用教材：デジタル教材等
- 評価観点：思考力・判断力・表現力
- 活動説明：本文に出てくる表現に慣れた後（第8時間目）、指定箇所を読むことにチャレンジする。前のような活動を通して、朝と夜の日課について表現できるようになったのち、指定された表現を児童が読み、その他は先生が読むという **Joint Reading** を行う。本ユニットの最後の活動として、絵本の音読に挑戦するが、この段階で児童は文字を読んでいるのではなく、記憶の助けとして見ている程度である。何度も聞いて、親しんだ表現を自分の言葉として言えるかどうかをみていく。日本語とは異なる英語の音声やリズムを身に付けるように学習を進める。(1) この活動に入る前、かなりの回数読み聞かせをしている。(2) 本活動の目的を言い、児童が担当する箇所を提示する。朝と夜の自分たちの日課を表す活動を行うことで慣れ親しんだ表現を含める下記の9文が児童が音読する箇所である。(3) 映像教材、もしくは先生のあとについて読む練習をする。(4) グループごとに練習させ、児童の読み方をチェックする。(5) グループ内でお互いの読みをチェックする。(6) 時間があれば、クラスの前でグループまたは個人の発表を行う。
 (担当箇所) I wake up. I wash my face. I brush my teeth. I have breakfast.
 I go to school. I go home. I do my homework. I finish my dinner. I check my bag.
- 尺度説明：聞くだけではなく、自分で言うことでそれぞれの表現を習得していくことを目的としている。自分で言うことで内容をより深く理解していく。相手が聞きやすいように相手意識をもって話すことを学習する。
- 備考：読み聞かせの際の聞く側と話す側のパフォーマンスの評価については、次のページに示すルーブリク案を参考。

【思考・判断・表現をともなう活動設計のポイント】

グループでできることと、一人でできることには大きな差がある。児童は一人で本を読むことができるようになれば、大きな達成感を得、自分の成長を深く感じるであろう。また、それが今後の英語学習に対する動機を高め、積極的に学習に向かう態度を養うことができるであろう。

<読み聞かせ評価ルーブリック①> (聞き手のルーブリック)

観点	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	話にでてくる言語材料が理解できる。	話にでてくる単語や表現が理解できる	知っている単語や表現については理解し、場面の理解ができる。	知っている単語や表現については理解できる。	単語や表現が理解できない。
思考・判断・表現	話の内容がわかり、反応しようとする。	意味の単位を適切につなげ、お話全体が理解できる	視覚教材、または語り手のジェスチャー等があれば、それぞれの場面だけでなく、全体が理解できる。	視覚教材、または語り手のジェスチャー等があれば、それぞれの場面は理解できる。	視覚教材、または語り手のジェスチャー等があっても、理解できない。
主体的に学習に取り組む態度	全ての内容がわからなくても、曖昧性に耐えて理解しようとする。	全ての内容がわからなくても、曖昧性に耐え、内容を理解しようとする。	わからない表現が出てきても、わかる表現から積極的に全体を理解しようとする	わからない表現が出てきても、それに耐え、わかるところだけを理解しようとする。	わからない表現がでてくるとその段階で理解することをやめる

<読み聞かせ評価ルーブリック②> (語り手としてのルーブリック)

観点	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	話にでてくる言語材料が理解できる。	話にでてくる単語や表現が理解できる	知っている単語や表現については理解し、場面の理解ができる。	知っている単語や表現については理解できる。	単語や表現が理解できない。
思考・判断・表現	話の内容がわかり、言うことができる	話の内容ができ、適切なリズム、イントネーションで語ることができる	音声教材や先生のモデルがあれば、適切なイントネーションまたはリズムをつけて言うことができる。	音声教材や先生のモデルがあれば、言うことができる。	音声教材や先生のモデルがあっても、言うことができない。
主体的に学習に取り組む態度	聞き手に配慮して話すことができる	相手に理解してもらえようように日課について言うことができる	わからない表現が出てきても、わかる表現から積極的に全体を理解しようとする	わからない表現が出てきても、それに耐え、わかるところだけを理解しようとする。	わからない表現がでてくるとその段階で理解することをやめる

<読み聞かせ評価ルーブリック③> (聞き手のルーブリック<高学年>)

観点	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能	話にでてくる言語材料が理解できる。	話にでてくる単語や表現が理解できる	文字もヒントとなり、知っている単語や表現については理解し、場面の理解ができる。	文字もヒントとなり、知っている単語や表現については理解できる。	単語や表現が理解できない。
思考・判断・表現	話の内容がわかり、言うことができる	話の内容を理解し、適切なリズム、イントネーションで語ることができる	音声教材や先生のモデルがあれば、文字もヒントに適切なイントネーションまたはリズムをつけて言うことができる。	音声教材や先生のモデルがあれば、文字もヒントとなり、言うことができる。	音声教材や先生のモデルがあっても、言うことができない。
主体的に学習に取り組む態度	聞き手に配慮して話すことができる	相手に理解してもらえるように日課について言うことができる	わからない表現が出てきても、わかる表現から積極的に全体を理解しようとする	わからない表現が出てきても、それに耐え、わかるところだけを理解しようとする。	わからない表現がでてくるとその段階で理解することをやめる

研究成果中間報告書Ⅱ

小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と 学びに向かう力を促進する授業設計と評価

Class Design and Evaluation to Promote EFL Learner's Ability to Think, to Make Decisions and to Express Themselves, and an Attitude of Proactive Learning Aiming at Cooperation between Primary and Secondary Schools

平成 30 年度～平成 33 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：18H00690)

研究概要

1 本研究の目的 (概要)

2020 年度より小学校中学年で外国語活動、小学校高学年で外国語が導入されるが、教科化に伴う評価は大きな課題である。かつ、同学習指導要領では、全教科で育成すべき資質・能力として、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」をあげているが、その指導と評価は重要な課題である。以上 2 つの喫緊の課題に対応すべく本研究は取り組む。具体には、小中連携も視野に入れ「思考・判断・表現」及び「学びに向かう力」をどのように英語教育で育成し評価を行うかを考え、児童の学習意欲を促進し、主体的に取り組めるようなタスクや授業設計を開発し、Can-Do 評価と関連させたパフォーマンス評価を実施すると共に、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授業設計を行うことで、教師の内省が深まり、授業や指導法が変容すると考えられ、よりよい指導や授業のあり方を提案し、実践により検証する。

2 研究内容 (2019 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. 研究成果の発表と普及：平成 29・30 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～Let's Try! と We Can! Can-Do リスト試案～』『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』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 29 年～30 年度に作成した *Let's Try! 1, 2 & We Can! 1, 2* の Can-Do 評価尺度及びタスク例、ループリックやパフォーマンス評価について、特に、30 年度版を中心に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った。その結果、Can-Do 尺度を用いた振り返りシートによる

自己評価や、ルーブリックを用いたパフォーマンス評価を通して、児童の学びがどのように変容するのかを考察した。

2. 「思考・判断・表現」の指導と評価のあり方の考察：小学校外国語科における評価について、新学習指導要領の観点の中で、特に「思考・判断・表現」の指導と評価のあり方を考察した。本年度は主に小学校中学年3・4年生用 *Let's Try! 1, 2* において、全単元で、児童用テキスト、指導者用テキスト、単元計画案、デジタル教材、ワークシート等を吟味しながら、タスク設計、パフォーマンス課題、並びに Can-Do 指標によるルーブリック試案など評価開発を行った。その際、深い思考を促し、対話的で協同的な学びを行わせるためにどのようなタスクやプロジェクト、話すこと [やりとり] [発表] を中心としたパフォーマンス課題を単元の最終ゴールとして設定すればよいかを考案した。
3. 授業実践：昨年度の引き続き、小学校外国語に 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、公立・私立小学校で実際の授業を通して検証を行った。また、ルーブリックを元に実際にパフォーマンス評価を行い、児童の振り返りシートを用いた自己評価と教員の評価を比較し、どのように児童の思考力・判断力・表現力を深めることができたかや、教員と児童の評価のずれなど課題等を洗い出し考察した。また、児童の振り返りシートのみならず、指導者の内省シートやビデオ録画した授業や児童のパフォーマンス例を分析し、評価が指導にどのように影響を与えるかを検証した。
4. 小学校外国語で新たに「読むこと」「書くこと」の文字指導が導入され、小中連携の大きな要因となるが、どのように段階的に指導し評価すればよいか、リテラシーの評価のあり方を研究し、実際にテスト問題等を開発し、公立・私立の小学校で実施した。また、絵本を用いた単元があるが、読み聞かせやそれらを発展させる活動について考え、ルーブリックを作成した。
5. HP の更新：科研の HP の更新を行い、*Hi, friends! 1 & 2*, *Hi, friends! Plus*, 中1, *Let's Try! 1 & 2*, *We Can! 1 & 2* に加え、『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』の Can-Do リスト試案を公開すると共に、セミナーやワークショップの予定やチラシを掲載し、広報に務めた。今年度作成分もアップロードする予定である。

(<http://www.izumi-lab.jp/easel.html> 参照)

3 活動報告 (2019 年度)

(1) 科研ミーティング

第9回 (2019年度第1回)	2019年5月1日 (水・休)	京都教育大学
第10回 (2019年度第2回)	2019年6月23日 (日)	京都教育大学
第11回 (2019年度第3回)	2019年7月20日 (土)	北海道科学大学
第12回 (2019年度第4回)	2019年8月4日 (日)	国際こども福祉カレッジ新潟南 キャンパス
第13回 (2019年度第4回)	2019年10月6日 (日)	京都教育大学
第14回 (2019年度第5回)	2019年11月24日 (日)	京都教育大学

第 15 回 (2019 年度第 6 回)	2019 年 12 月 8 日 (日)	別府大学短期大学部
第 16 回 (2019 年度第 7 回)	2020 年 1 月 5 日 (日)	京都教育大学
第 17 回 (2019 年度第 8 回)	2020 年 1 月 25 日 (土)	京都教育大学
第 18 回 (2019 年度第 9 回)	2020 年 2 月 23 日 (日)	京都教育大学
第 19 回 (2019 年度第 10 回)	2020 年 3 月 21 日 (土)	関西学院大学大阪梅田キャンパス

(2) 雑誌論文・図書など

【論文】

- ・アレン玉井光江・泉恵美子 (2019) 「小学校英語における文字学習と Can-Do 評価—客観テストと自己評価の関連性について—」『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 研究紀要』38, 1-14.
- ・泉恵美子 (2019) 「小・中学校英語におけるパフォーマンス評価事例」『指導と評価』9月号, 25-28.
- ・泉恵美子 (2020) 「小中高を見通してこれから授業で重視すべきこととは」『英語教育』1月号 68(11), 10-11.大修館書店.
- ・泉恵美子・幡井理恵・田縁眞弓 (2020) 「小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価実践における児童の変容」『小学校英語教育学会 JES Journal』20, 37-52.
- ・大田亜紀 (2020) 「小学校外国語教育における評価の在り方 —先行実施校における校内研修を通して—」『初等教育—研究と実践—』44号, 3月
- ・加藤拓由 (2019) 「第1特集英語教師の指導力: 校種に応じたクラスルームマネジメント力を鍛える」『英語教育』1月号 67 (11), 14-15, 大修館書店.
- ・黒川愛子 (2020) 「日本人中学2年生・3年生のスピーキング力育成に対する「ラウンド制指導法」の効果に関する実証研究—スムーズな小中接続に向けて—」『外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部研究集録』18, 98-124.
- ・俣野知里・泉恵美子 (2020) 「小学校外国語活動指導者の指導不安軽減につながる校内研修プログラムの開発」『関西英語教育学会紀要』43, 77-96.
- ・森本敦子・黒川愛子 (2020) 「小学校英語授業における教師と児童のやり取りの分析—授業の談話記録からの考察—」『帝塚山大学教育学部紀要』1, 75-84.

【図書】

- ・アレン玉井光江 (2019) 『小学校英語の文字指導—リタラシー指導の理論と実践』東京書籍.
- ・アレン玉井光江 (監) (2019) 『コナンと楽しく学ぶ小学校英語』『コナンと楽しく学ぶ小学校英語ドリル 単語編』『コナンと楽しく学ぶ小学校英語ドリル 表現編』小学館.
- ・アレン玉井光江 (2019) (監) 『はじめてのさがしておぼえるえいごのことば』Pie International.
- ・アレン玉井光江 (2019) 『Read Disney in English えいごでよむディズニーえほん 10冊』岩崎書店.
- ・アレン玉井光江 (編集代表) (2020) 『New Horizon Elementary』東京書籍.
- ・泉 恵美子・田縁 眞弓・川崎 眞理子 (2019) 『低学年から始める英語短時間学習—す

ぐに使える活動アイデアと単元展開』教育出版.

- ・泉恵美子 (2019) 「7章 小学校の英語教育」日本児童研究所 (監修)『児童心理学の進歩 2019年版 (Vol.58)』金子書房.
- ・加藤拓由 (2019) 『小学校英語 ゲーム&アクティビティ 80』明治図書.
- ・金森強・泉恵美子他 (2020) 『ONE WORLD Smiles 5&6』教育出版.
- ・樋口忠彦・泉恵美子・加賀田哲也 (編著) (2019) 『小学校英語内容論入門』研究社.
- ・高橋一幸・泉恵美子・加賀田哲也・久保野雅史 (編著), 樋口忠彦 (監修) (2019) 『Q&A 高校英語指導法事典—現場の悩み 133 に答える』教育出版.

(3) 学会発表・ワークショップ・セミナーなど

【学会発表】

- ・俣野知里「“We Can!” “Let’s Try!” 活用の留意点や工夫」日本児童英語教育学会関西支部春季研究大会@大阪成蹊大学 (5月19日)
- ・山川拓「小学校外国語科の評価への挑戦～パフォーマンス評価に焦点を当てて～」小学校英語教育学会 (JES) 三重支部@皇學館大学 (5月26日)
- ・泉恵美子「学生・若手にとって魅力的な学会とは？」関西英語教育学会 (KELES) 2019年度 (第24回) 研究大会 企画ワークショップ@大阪教育大学天王寺キャンパス (6月15日)
- ・Allen-Tamai, Mitsue “Teaching English to Young Learners through Stories and Assessing their Abilities” Joint International Conference on English Teaching and Learning in Korea@Hankuk University of Foreign Studies (7月5日)
- ・アレン玉井光江「公立小学校における読み書きの指導—文字指導の目標とその成果」日本児童英語教育学会 (JASTEC) 第40回全国大会@東京家政大学 (7月7日)
- ・泉恵美子「どう繋ぐ? 外国語活動から外国語, そして中学校へ ~学習指導要領からみる小中一貫の英語教育～」日本児童英語教育学会 (JASTEC) 第40回全国大会シンポジウム@東京家政大学 (7月7日)
- ・長沼君主・加藤拓由・幡井理恵・俣野知里・萬谷隆一・泉恵美子・森本レイト敦子・黒川愛子・大江太津志・田縁眞弓「小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価～思考・判断・表現力及び主体的に学習に取り組む態度をいかに測るか～」第19回小学校英語教育学会 (JES) 北海道大会@北海道科学大学 (7月20日)
- ・泉恵美子・幡井理恵・田縁眞弓「小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価実践における児童の変容」第19回小学校英語教育学会 (JES) 北海道大会@北海道科学大学 (7月20日)
- ・アレン玉井光江「「読み」「書き」の基礎スキルに関する児童の Can-Do 評価」第19回小学校英語教育学会 (JES) 北海道大会@北海道科学大学 (7月21日)
- ・黒川愛子・山川拓「スムーズな小中接続に向けてのパフォーマンス課題と評価の取組～思考力・判断力・表現力の育成のために～」第19回小学校英語教育学会 (JES) 北海道大会@北海道科学大学 (7月21日)
- ・泉恵美子「小学校低・中・高学年における英語短時間学習～音から文字へ～」第17回英語教育総合学会 小学校教員のための英語セミナー@関西学院大学大阪梅田キャン

パス（8月2日）

- ・黒川愛子「日本人中学2年生・3年生のスピーキング力育成に対する「ラウンド制指導法」の効果に関する実証研究—スムーズな小中接続に向けて—」FLEATVII@早稲田大学 早稲田キャンパス（8月9日）
- ・Izumi, Emiko・Tabuchi, Mayumi “Assessment for Learning Using Can-Do Statements in Elementary School English” FLEAT (Foreign Language Education and Technology) VII@早稲田大学（8月9日）
- ・泉恵美子「新学習指導要領に基づく指導と評価 —知識・技能を習得し、思考を深め表現する自律した学習者の育成—」英語授業研究会第31回(設立30周年記念)全国大会シンポジウム@大阪樟蔭女子大学（8月11日）
- ・黒川愛子・山川拓・泉恵美子「小学校「外国語活動」・「外国語科」の授業が中学校入学時の聴解力に及ぼす影響」全国英語教育学会第45回弘前研究大会@弘前大学（8月17日）
- ・アレン玉井光江「小学校高学年児童による英語の文字を読む力と書く力の発達について—単語認識につながる力」日本教育心理学会第61回総会@日本大学（9月14日）
- ・俣野知里「小学校英語教育の現状，課題，展望—発音の学習と指導を中心に—」日本音声学会第33回全国大会@清泉女子大学（9月28日）
- ・泉恵美子「小学校での読むこと・書くこと」日本児童英語教育学会（JASTEC）第12回教材・指導法研究会@大阪商業大学（9月28日）
- ・大田亜紀「思考力・判断力・表現力等を育成する指導と評価」JASTEC 秋季研究大会@大阪成蹊大学（10月27日）
- ・吉本連・秋田幸絵・田縁真弓（ノートルダム学院小学校）・泉恵美子「外国語科・国語科でのルーブリックを用いたパフォーマンス評価と Can-Do による自己評価」日本児童英語教育学会（JASTEC）第39回秋季研究大会@大阪成蹊大学（10月27日）
- ・俣野知里「自らの学習を調整しながら学ぼうとする児童の育成につながる取組を探る—第5学年における既習表現を活用した実践から—」日本音声学会第33回全国大会@大阪成蹊大学（10月27日）
- ・山川拓「小学校外国語科における話すこと（発表）の評価について—パフォーマンス評価の可能性を探る—」全国小学校英語教育実践研究会@山梨学院大学（2月8日）
- ・俣野知里「小学校外国語教育の現状，課題，展望」LET 関西支部英語発音教育研究部会@関西外国語大学（3月28日）
- ・泉恵美子・長沼君主・森本敦子・俣野知里「小学校英語における思考・判断・表現と学びに向かう力を促進する授業設計と評価」言語教育エキスポ2020@早稲田大学（3月8日）*中止に

【ワークショップ】

- ・「小学校英語評価ワークショップ in 新潟—Can-Do & パフォーマンス評価—(EASEL2019 年度 第1回 WS)」@国際こども福祉カレッジ（新潟南キャンパス）（8月4日）
内容：講義 長沼君主『小学校英語 Can-Do 評価 & パフォーマンス評価について』

事例報告 1 山川 拓

事例報告 2 幡井 理恵

Workshop 「ループリック作成など」

Q & A 「みんなで考えよう 評価についての etc」

コーディネーター：加藤拓由

コメンテーター：坂井邦晃先生（にいがた PEN の会）

- ・「小学校英語評価ワークショップ in 別府－Can Do&パフォーマンス評価－（EASEL 2019 年度第 2 回 WS）」@別府大学・別府大学短期大学部（12 月 8 日）

内容：講義 長沼君主「小学校英語 Can-Do 評価 & パフォーマンス評価について」

事例報告 1 友池 奈緒先生（福岡県糸島市立波多江小学校）

事例報告 2 田縁 眞弓

Workshop 「ループリック作成など」

Q&A 「質問&交流タイム」コーディネーター：大田 亜紀

- ・「小学校英語評価ワークショップ in 大阪－Can-Do & パフォーマンス評価－（EASEL2019 年度 第 3 回 WS）」@関西学院大学大阪梅田キャンパス（2 月 22 日）

*新型コロナウイルス感染拡大のため延期（次年度に）

内容：講演 バトラー後藤 裕子先生（ペンシルバニア大学）

『アセスメント・リテラシーを身に付けよう』

事例・実践報告 1 大阪市小学校教育研究会英語部

事例・実践報告 2 吉本 連先生・田縁 眞弓（ノートルダム学院小学校英語科）

講義 長沼君主『小学校英語 Can-Do 評価 & パフォーマンス評価について』

Workshop ループリック作成など

Roundtable 「小学校『外国語活動・外国語科』における評価の在り方」

萬谷隆一・加藤拓由・アレン玉井光江，コーディネーター：泉恵美子

【セミナー】

<大田亜紀>

- ・「小学校外国語教育の授業づくり」小学校外国語教育フォーラム@大阪教育大学天王寺キャンパス（7 月 6 日）
- ・JES「新学習指導要領における指導と評価－児童の姿をどう見取るか－」@ホルトホール大分（2 月 2 日）

<森本敦子>

- ・小学校英語セミナー「評価ってどうやるの？」ともに学ぶ英語の会@大阪梅田アプローズタワー（12 月 15 日）
- ・第 2 回小学校英語セミナー「楽しく読み書きできる授業の工夫」ともに学ぶ英語の会@アクア博多（1 月 26 日）
- ・「言語活動の設計の仕方と進め方」関西実践教育研究会「評価のあり方，進め方」ワークショップ@大阪商業大学（2 月 1 日）

【講演】

<泉恵美子>

- ・「新学習指導要領と小中連携」南丹・船井地域英語研究部会研修会@南丹市立園部中学校（9月20日）
- ・「コミュニケーション能力の育成を目指した指導と評価～言語活動からパフォーマンス課題へ～」令和元年度第59回大都市公立中学校英語教育研究会連絡協議会京都市大会@ホテルセントノーム京都（10月11日）
- ・「ルーブリックを活用して子どもの学びを促進する」令和元年度ノートルダム学院小学校 英語・国語共同授業研究発表会@ノートルダム学院小学校（11月15日）
- ・「小・中・高等学校で一貫した外国語教育～京都教育大学附属学校の実践より～」京都教育大学附属桃山小学校・附属桃山中学校・附属高等学校研究発表会@桃山小学校・中学校（10月31日）

【研修講師】

<泉恵美子>

- ・平成31年度香川県東部教育長会研修会「小中連携を意識した小学校外国語教育」@サンポートホール高松（6月4日）
- ・大阪府教育委員会 令和元年度英語教育推進中核教員研修「社会の状況を踏まえた、求められる授業の在り方（実践編）」@大阪府教育センター（6月7日）
- ・京都教育大学附属桃山小学校 英語授業研究「新学習指導要領で求められている小学校英語」@京都教育大学附属桃山小学校（7月5日）
- ・高知県教育委員会 令和元年度小学校外国語活動・外国語研修集合研修Ⅲ「新学習指導要領における小学校 外国語の指導と評価」@高知県教育センター（7月29日）
- ・令和元年度 奈良市教職員研修講座外国語科教育（小）（共通研修）「新学習指導要領における小学校外国語の指導と評価」@奈良市教育センター（8月21日）
- ・令和元年度 奈良県中堅教諭等資質向上研修「外国語教育」「主体的・対話的で深い学びを実現する小学校外国語の授業づくり～中学校英語での学びを見据えて～」@奈良県立教育研究所（8月23日）
- ・高槻市立柳川小学校 校内研修「新学習指導要領における外国語活動・外国語科の指導と評価」（8月27日）
- ・令和元年度守山市教育研究所 指導力向上に関する研究2「音声から文字への滑らかな接続をめざして小学校外国語の授業づくり～外国語教育における小中連携の実践～」@守山市立速野小学校（10月4日）
- ・同上第5回研究協力員会「授業を振り返ってーアルファベットの指導と小中連携も視野に一」@守山市立吉身小学校（11月8日）
- ・同上第6回研究協力員会「新学習指導要領における外国語活動・外国語科の指導と評価」@守山市立河西小学校（12月6日）
- ・大阪府教育委員会 令和元年度英語教育推進中核教員研修（第7回）研究授業の見学（フィードバック）@大阪府立花園高等学校（11月22日）
- ・高槻市立北大冠小学校 公開授業・研究発表会「「聴く」「話す」を大切にし、自らコ

- ・コミュニケーションを取ろうとする児童の育成―新学習指導要領における外国語活動・外国語科の指導と評価を踏まえて― @高槻市立北大冠小学校 (12月10日)
- ・あかし教育研修センター「外国語活動研修講座」(第4回)「外国語科・外国語活動の評価について」@あかし教育研修センター(12月26日)
- ・宝塚市立逆瀬台小学校 外国語科・外国語活動に関する校内研究会「新年度からの外国語科・外国語活動について」@宝塚市立逆瀬台小学校(1月29日)
- ・奈良女子大学附属中等教育学校 2019年度公開研究会&SSH 成果発表会「英語科公開授業と研究協議」@奈良女子大学附属中等教育学校(2月14日)
- ・鳥取県教育委員会 令和元年度第2回小学校英語専科等連絡協議会及び研修会「小・中・高等学校を見通してこれから授業で重視すべきこと」まなびタウンとうはく(2月17日)
- ・大阪府教育委員会 令和元年度第3回「小中連携教科指導」に係る加配教員連絡会(外国語)連絡会「CAN-DO リストを効果的に活用した授業づくり」@大阪府教育センター(2月22日)

<大田亜紀>

- ・福岡県糸島市立怡土小学校校内研修 校内研究授業参観と事後研究会(5月20日)
- ・福岡県篠栗町立篠栗小学校校内研修 校内研究授業参観と事後研究会(6月24日, 10月17日)
- ・福岡県篠栗町立篠栗小学校校内研修 2学期公開授業指導案審議指導助言(8月20日)
- ・埼玉県教育委員会主催「小学校の英語教科化に向けた指導力養成講座」@埼玉県 県民活動総合センター(8月22・23日)
- ・福岡県糟屋地区教科等研一斉授業研 校内研究授業参観と事後研究会(9月30日)
- ・別府市小学校英語ブロック研修会 授業参観及び指導助言@別府市立亀川小学校(11月15日)
- ・ステップアップ研修講座「小学校外国語の授業づくり」(1月20日)「新学習指導要領における指導と評価」(1月30日)@別府市教育総合センター
- ・福岡県古賀市立花見小学校、古賀市立古賀西小学校校内研究授業参観と事後研究会(1月22日)
- ・福岡県古賀市舞の里立小学校、古賀市立千鳥小学校校内研究授業参観と事後研究会(1月27日)
- ・(文部科学省事業)足立区小学校「民間企業を活用した小学校英語の効果的な指導法等開発及び成果普及事業」@東京都足立区立伊興小学校(6/25, 7/12, 8/29, 9/5, 9/19, 10/8, 11/26, 12/2, 1/9, 2/6, 2/10) @同足立小学校(6/11, 6/25, 8/28, 9/6, 10/7, 11/25, 1/9) @東京都足立区役所(8月29日)「小学校外国語の授業づくり ―足立区英語アドバイザー研修―」@東京都足立区子ども支援センター「げんき」「小学校外国語の授業づくり ―足立区小学校教員研修―」(11月14日)

<加藤拓由>

- ・愛知県岩倉市教育委員会 小学校外国語活動研修会講師「どうする、どうなる?これからの小学校外国語活動・外国語～子どもたちのために、大切にしたいこと～」(7月)
- ・愛知県刈谷市外国語部会 小学校外国語活動研修会講師「小学校における「主体的・対

話的で深い学び」に至る外国語の授業」(7月)

- ・東京都昭島市小学校外国語研究部会 小学校外国語活動研修会講師「外国語・外国語活動における指導と評価～変わること、変わらないこと、変えなければならないこと～」(12月)

<黒川愛子>

- ・平成31年度・令和1年度京都市教育委員会「英語授業改善研究指定」ラウンド制指導法に関わる講義・ワークショップ「スムーズな小中接続及び中学生の4技能向上に向けての「ラウンド制指導法」の活用の提案」@京都市総合教育センター(4月19日)
- ・令和元年度京都市英語科夏季研修講座, 英語科教員指導力向上講座「5つの領域を総合的に育成する指導～ラウンド制指導法を用いての「発問」の工夫とパフォーマンス課題の設定～」@京都経済センター(7月25日)
- ・令和元年度文部科学省委託事業「生徒の発信力強化のための英語指導力向上事業」(京都市教育委員会)京都市立開晴小中学校校内研修会「すべての子どもの可能性を最大限に伸ばす(発信力を伸ばす)「外国語活動」・「外国語科」とは～研究授業を見せていただいて～」(10月18日, 21日)
- ・同上 京都市立大宅中学校校内授業研修会「言語活動の充実に向けたパフォーマンス課題の設定とは, 単元を見通した学びの構築とは～研究授業を見せていただいて～」(10月23日)
- ・京都市中学校授業改善研究事業京都市衣笠中学校におけるラウンド制指導法に関わる訪問指導・指導助言@京都市立岡崎中学校(6月21日, 11月29日), @京都市立衣笠中学校(7月9日, 11月18日)
- ・文部科学省委託事業「生徒の発信力強化のための英語指導力向上事業」京都市立日吉ヶ丘高等学校校内授業研修会(11月15日)
- ・同上 京都市立塔南高等学校校内授業研修会(11月22日)
- ・同上 京都市立大宅小学校研究発表会「自己の思いを楽しく伝え合う外国語活動・外国語科」～新学習指導要領の全面実施に向け, 大切にしたいこと～」(1月28日)

<田縁真弓>

- ・大阪府豊中市千成小学校 校内研究授業参観と事後研究会(6月14日以降計4回)
- ・岡山県教育委員会 小学校英語拠点校研修和気町本荘小学校 校内研究授業参観と事後研究会(6月21日以降計4回)
- ・大阪府高槻市教育委員会委嘱 阿武山中学校区阿武山小学校・土室小学校 校内研修および公開授業指導案審議指導助言(6月28日以降計7回)
- ・大阪府寝屋川市宇谷小学校 小学校教員研修「これからの小学校英語」(7月22日)
- ・大阪府豊中市少路小学校 小学校教員研修「小学校英語と絵本の活用」(7月24日)
- ・岡山県教育センター小学校教員研修「英語絵本の読み聞かせ」(7月31日)
- ・埼玉県教育委員会主催「小学校の英語教科化に向けた指導力養成講座」@埼玉県 県民活動総合センター(8月22・23日)
- ・(文部科学省事業)足立区小学校「民間企業を活用した小学校英語の効果的な指導法等開発及び成果普及事業」@東京都足立区立湊江小学校@同鹿浜五色桜小学校@同梅島小学校(6月18日以降計19回訪問)

- ・山梨県昭和町西条小学校 校内研修および公開授業指導案審議指導助言（10月9日）
- ・大阪市小学校教員英語研究部主催公開授業指導助言@東中川小学校（11月8日・12月2日）
- ・大阪府市高槻市玉川小学校 校内研究授業参観と事後研究会（12月23日）
- ・第16回全国小学校英語教育実践研究大会山梨大会公開授業指導助言ならびに分科会「小学校英語における言語活動について」講演（2月7・8日）
- ・岡山県矢掛町教育委員会後援矢掛小学校公開研授業参観と事後研究会（2月12日）

< 幡井理恵 >

- ・聖学院大学第19回小学校英語指導者養成講座「3観点のバランスを考えた学習指導と評価～基本的な方向性と取り組み～」（12月21日）
- ・荒川区赤土小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（5月24日，6月20日，7月8日，9月27日，10月21日，11月20日）
- ・江戸川区教員研修会 研究授業と協議（6月12日，10月9日，11月13日）
- ・江戸川区第五葛西小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（5月9日，6月14日，7月2日，9月24日，10月28日，11月27日，12月16日）
- ・江戸川区二之江第二小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（5月10日，9月11日，10月17日，12月19日）
- ・江戸川区平井南小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（5月15日，9月18日，10月30日，12月4日）
- ・江戸川区平井東小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（6月21日，10月23日）
- ・江戸川区下鎌田東小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（5月22日，6月24日，9月26日，12月6日）
- ・江戸川区南葛西第二小学校校内研修会 出前授業と事後研究会（8月29日）
- ・江戸川区大杉第二小学校 教員研修会（10月31日）
- ・文京区指ヶ谷小学校校内研修会 校内研究授業参観と事後研究会（6月26日，9月5日，11月21日，12月11日）
- ・文京区指ヶ谷小学校 授業公開保護者対象講演会（10月26日）
- ・新島村式根島小学校 出前授業と校内研修会（11月15日）

< 俣野知里 >

- ・大阪府茨木市立沢池小学校校内研修会「小学校外国語教育の充実に向けて」（5月19日，11月15日，1月24日）
- ・2019年度埼玉県教育委員会主催「小学校の英語教科化に向けた指導力養成講座」@埼玉県県民活動総合センター（8月22日，23日）
- ・兵庫県明石市立人丸小学校校内研修会「小学校外国語教育の充実に向けて」（1月14日）
- ・大阪府交野市立岩船小学校校内研修会「小学校外国語教育の充実に向けて」（1月22日）

その他，免許状更新講習をはじめ，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

授業の振り返りから読み取る児童のメッセージ ～Can-Do シートを連続利用したスピーキング（発表）の実践～

森本敦子（帝塚山学園帝塚山小学校）

1. はじめに

私立小学校である本校では毎年「校内研究主題」が掲げられ、すべての教員がそれぞれの教科でその研究主題に見合う「研究課題」を設定し、1年間の授業の中で公開授業を行い、自己研鑽を図る。

今年度の校内研究主題は「自らの思いや考えを発信できる力の育成を目指した授業の追求」であり、英語科では3年生を対象に「海外の小学生に自己紹介をしよう！」という課題を設定した。児童が英語で自己紹介する様子をビデオ撮影し海外の小学生に送る、というプロジェクトである。

開校当初より英語の授業を実施している本校では、英語を教科として扱い、「小学生だからこそ身につけさせたい内容」を精選し、国際人の育成を目指す。特に4技能（Speaking, Listening, Reading, Writing）の習得と「発表力の育成」に重点をおき、私立学校の独自性を活かし、以下の概要で英語教育を展開している。

- ①全学年、週2時間の英語を教科としてネイティブ講師と日本人英語専科教員が指導。担任は必要時のみ児童のサポートを行う。
- ②担任主導のモジュール学習（約5～10分）を週2～3回実施。
- ③4技能（speaking, listening, reading, writing）の指導を1年生から行う。使用言語は主に英語。日本語は補足的。
- ④低学年は学級を2分割。少人数（約20名）で独自教材を用いた授業を行う。
- ⑤英語科主導の「英語発表会」（全学年）、「国内留学」（3～5年生）などの行事を実施。
- ⑥1学期と3学期はネイティブ講師による個別のスピーキングテスト、毎学期末に「振り返りシート」による自己評価、教員による3段階評価を実施。

「4技能+発表力」の育成を行っているため、児童は英語で発表することにある程度は慣れている。しかし「発表会」では時間制約上、個々が自分自身について発表する時間がとれず、個人発表には不慣れである。さらに自作の英文発表をすることは大きな挑戦となる。また、Can-Do シート（以下、CDS）を使った「振り返り」は適宜実践してきたが、単元全体にわたり実施し児童の変化を継続して把握することはこれまでなかった。

そこで本実践ではCDSを連続的に使用することで、発表練習を重ねるにつれて見られる個々の児童の変化を記録し、長期的に用いる効果を分析する。

2. 実践内容

2.1 実践学年及び参加者

本実践の参加者は第3学年の1学級の児童39名である。該当学級の児童の英語力としては、簡単な教室英語や質問の場合、指示を理解し行動することができる。しかし、児童が予期しない質問や高度で複雑な英語で問うと、一部の英語が得意な児童は直ちに理解するが、他の児童は理解できない、もしくは理解することを諦めてしまうことがある。また平易でこれまで繰り返し聞いてきた英語であっても、なかなか理解できない児童もおり、個々の英語力にはばらつきがある、というのが現状である。

2.2 実践単元

「海外の小学生に自己紹介をしよう！」というプロジェクト活動を実施する単元である。児童には、海外の小学生にビデオレターを送るので全員が自己紹介を行う、と伝えた上で課題に取りかかる。本校では、低学年（1～3年生）と高学年（4～6年生）というまとまりで学習内容を系統づける。そのため、本単元を低学年学習のまとめを行う自己紹介活動、と位置付ける。

2.3 単元の目標

単元目標：海外の小学生に自己紹介ができる。

○既習内容を活用し、自己紹介文を作成することができる。【知識・技能】

○自己紹介の英語を聞き、その内容を理解することができる。【関心・意欲・態度】

○自己紹介ができ、また友達の発表を理解しようとするすることができる。【学びに向かう力・人間性】

2.4 単元の指導計画

本単元の指導計画を、以下に掲載する。本単元は学級全体で取り組みたいプロジェクトであるため、学級を2分割せずにすべて一斉授業で実施する。

<資料1> 課題：「海外の小学生に自己紹介をしよう！」（全6時間）

【前半】英語での自己紹介の方法を知り、慣れ親しむ。
第1時：自己紹介に必要な既習内容の復習（1時間）
第2時：英語での自己紹介を知る。（1時間）
第3時：大学生が授業に参加し、自己紹介をし合う。（1時間）
【後半】英語の自己紹介文を作成し、よりよい発表になるよう工夫する。
第4時：自己紹介文を作成する。（1時間）
第5時：自己紹介の発表練習をする。（1時間）
第6時：自己紹介をし、その様子をビデオで撮影する。（1時間）

2.5 実践の流れ

単元の指導計画と指導内容は以下の通りである。

<資料 2> 単元の指導計画と指導内容

	指導内容	言語材料、児童の活動など
第 1 時	復習	My name is.... I'm __ years old. I live in.... I have....
第 2 時	英語での自己紹介を知る。 (“We Can! 2”の音声を使用)	I like.... I don't like.... I can.... 単語：趣味、スポーツ、食べ物など “We Can! 2” Let's Listen 3(p.7)と Activity (p.8)をリスニング課題として使用。
第 3 時	大学生と自己紹介活動をする。	What animals do you like? What subjects do you like? Can you...? Yes, I can./ No, I can't.
第 4 時	自己紹介文を作成する。	単語リストや自己紹介例を見ながら、Writing 用教材に書き込む。
第 5 時	自己紹介の発表の練習をする。同時に、スピーキングテストを個別に実施。	前時作成の英文を見ながら、自分で練習。その後、ペア練習、全体練習。同時に、ネイティブ講師によるスピーキングテストを個別に実施。
第 6 時	自己紹介をし、ビデオで様子を撮影する。友達の発表をよく聞き他者評価。	児童が順番にカメラに向かって自己紹介をする。友達の発表を聞き、他者評価をする。

本単元(全6回)の授業で、新規学習事項のある第2時から第6時の計5回CDSを使用し、児童は授業の最後に「振り返り」を実施する。各授業で使用するCDS(資料3)には、教員の「観察」では測りきれない学習者自身の内面の動き(例;自己紹介の発表を児童は自分の中ではどの程度「できた」と考えているか、等)、を調査するための質問を主に評価項目として含む。また継続して観察したい事項については、複数回同じ質問項目を使用する。本実践では、特にスピーキング(発表)に関する評価項目のみを取り上げ分析することとする。

4. 結果と考察

4.1 Can-Do シートの分析から

実施した Can-Do 評価 5 回のうち、授業内容に関する質問は合計 10 項目あった。そのうち、児童自身の「発表」に関する問いは 4 項目(第 3 時、第 4 時、第 5 時、第 6 時)あった。

以下に、それらの授業時における、児童のパフォーマンスに関する評価に関する項目内容と、それぞれの項目に対し設定した段階、そしてそれらの段階を選んだ児童の人数の詳細をまとめたもの（資料 3）を示す。

<資料 3> 発表に関する評価項目と設定した 4 段階の内訳

授業時 (人数)	評価項目			
	第 1 段階	第 2 段階	第 3 段階	第 4 段階
第 3 時 (39 名)	あなたは自分で「(えいごの)じこしょうかい」ができますか。			
	まだ難しい 2 名	ヒントがあればで きる 7 名	自分ででき る 6 名	自分ででき、質問にも答 えられる 24 名
第 4 時 (36 名)	あなたは「じこしょうかい」のえいごが言えますか。			
	まだ難しい 2 名	紙をみればで きる 8 名	何も見ずにできる 6 名	何も見ずにでき友達のも 意味がわかる 20 名
第 5 時 (36 名)	あなたは「じこしょうかい」をえいごでできますか。			
	まだ難しい 1 名	友達の助けが あれば 2 名	紙を見ればで きる 18 名	紙をみなくても できる 17 名
第 6 時 (38 名)	あなたは「じこしょうかい」をえいごでできますか。			
	まだ難しい 0 名	紙を見ればできる 4 名	紙を見ずにで きる 10 名	紙をみなくても 自信をもって 24 名

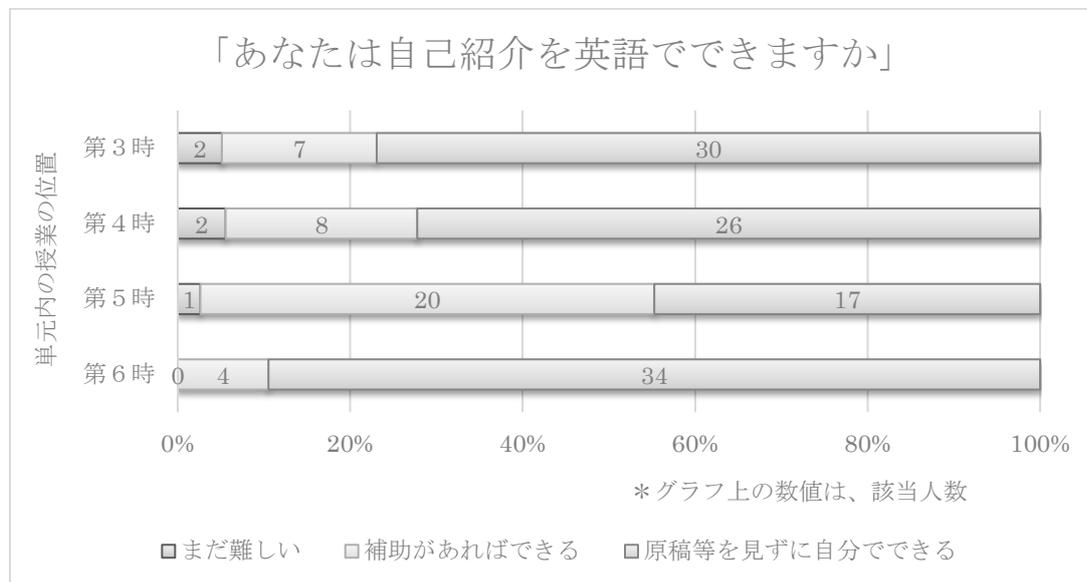
上記、資料 3 の評価項目（設問）のうち、発表に向けて「児童が感じる自分の自己紹介の完成度」別に再度分類したグラフが資料 4 である。「まだ難しい」「補助があればできる」「何も（原稿を）見ずにできる」の 3 段階で分類した。ここで言う「補助」とは、「原稿や発表メモ」「友達の助け」のことを指す。

上記分類図をみると、第 3 時よりすでに第 4 段階（自己紹介が自分でできると思う児童）が 24 名、全体の 61.5% にのぼる。6 時間構成の単元のうち、単元中盤ですでに多くの児童が「自分は自己紹介ができる。」と感じることになる、とは指導者は全く予測できなかった。第 4 時でも、第 4 段階の「何も見ずに友達のも意味がわかる」と 20 名が回答したが、その割合は 55.6% とすでに半数を超えていた。こちらも指導者はそれほどまでに児童が「自分は自己紹介ができている。」と感じていたとは、授業内の机間巡視や「教師による観察」だけではわかりかねる内容だった。

第 5 時は、学年末のスピーキングテストを個別に実施している背後で、その他の児童は個人またはペアレベルで発表練習を静かに行う、という「指導者が十分に児童の発表練習のサポートができない」ことは予測済みの授業だった。そのため、指導者はスピーキングテストをして

いない児童に発表の練習をするよう課題を出していた。そしてテスト終了後、全員が本番同様の「自己紹介」の発表を、全員の前で行った。

<資料 4> 「児童が感じる自分の自己紹介の完成度」



このような授業計画に合わせ、授業後の振り返りでは、自己紹介の発表本番に向けて児童がどの段階で練習に取り組んでいるのかを把握する内容の CDS を作成し、第 2 段階に「友達の助けがあればできる。」、第 3 段階に「(発表原稿) 紙を見ればできる。」と 2 通りの補助の段階を取って入れ、児童ひとり一人の発表の完成に向けての「学びのプロセス」が非常によくわかった。

また「(自分の発表が) 出来ている」と感じている児童の割合が第 4 時の 26 人 (72.2%) から第 5 時の 17 人 (47.2%) に急に減少した。その時の児童のコメントには「じこしょうかいで前に立ってとてもきんちょうした。」「発言するとき、いつも声が小さくなっているから、声をもっと大きくしたい。」「かみを見なくてもいえるようになりたいです。」という内容のものが多くあった。つまり第 5 時で、初めてみんなの前で一人ずつ自己紹介の時間をとったため、児童は自分の発表の出来に不安を抱いたり、きんちょうして急に自信がなくなった、等が、今回に限って自分の完成度を低く評価した要因ではないか、と推察される。

4.2 Can-Do シートやワークシートを利用した児童のサポート

一方、第 3 時の CDS 回収後、Can-Do 評価で第 1 段階を繰り返しマークしている児童の存在に気づいた。長期的に CDS を実施している今回だからこそ気づいた事例である。CDS を読み、初めて気づいたのである。

この児童は、普段からおとなしく真面目なタイプの児童である。しかし普段の英語の授業ではそれほど理解できていない様子もなく、皆と同様に学んでいる。本単元では第1時の授業を欠席し、第2時から参加した。

この児童の第2時からの4回のCDSのうち、授業内容に関する項目は合計8問でその内訳は、第1段階の「まだ難しい」を選択したのが5項目、第2段階は2項目、第3段階は1項目である。指導者はこれまでの短期的なCDSで見ると一時的な「まだ難しい」とは質的に異なる、この連続した「まだ難しい」の重みを受け止め、同時にこの児童はいつもこうだったのか、と指導者の「観察」では把握しきれなかった事実気が付いた。しかし、CDS内の授業の参加度を問う設問3では、「すこしががんばれた」「がんばれた」を選択していたため、「授業内容は難しいと思っているが、授業をがんばっている」児童の様子が想像できた。以後は、この児童に注目しながら授業も進めた。

以下は、この児童の自由記述コメントである。

第3時：じこしょうかいのえいごを書くこともできなくて、言うこともできないので、もっと練習ができる時には、がんばりたいと思います。

第4時：じこしょう会の時に、まだ先生におしえてもらわないとわからないことがいっぱいあるけど、それをだんだんとへらしていきたいです。

第5時：一回目やってみたら、自分が書いたことも読めなくて、今だったら、読めるけど、もうちょっと深めてつけたしていきたいと思います。

4.3 結果の考察

Can-Do 評価は、これまでも適宜実施していたが、単元全体で記録をとったことで、これまで見えていなかった児童の側面を伺い知ることができた。それは指導者による観察では把握しきれない観点まで、Can-Do 評価では必要な情報が収集できるということである。自由記述のみの「振り返り」では、児童はどういった観点から個々の内面を表出させてくるのか、コントロールすることはできない。しかし、Can-Do シートには、指導者が知りたい情報を得ることができる評価項目（設問）を作成することができるため、非常に有益であった。

特に、スピーキング（発表）に関して行われるパフォーマンス評価は、児童の完成形である最後の部分を査定するため、それだけでは教育的な評価を下すには不十分な場合が多い。対象が小学生であることを考慮すると、そこに至るまでの児童の努力や頑張りを見取り、より多くの児童を支えるためには、短時間で効果的に情報を収集できる Can-Do 評価との併用が望ましい、と感じた。

また支援が必要な児童の学びの進捗状況も、授業後に CDS を一読することで浮かび上がる。先述した児童以外にも、あまり授業内では目立たず概して静かに学んでいる中間層の児童の学びの経過を把握するにも、今回の CDS は大いに役に立った。

何より、児童は毎回書くコメントを指導者が読むことで、「自分は先生に面倒を見てもらっている。」「受け止めてもらっている。」と感じるということもわかった。知識・技能の習得も大切だが、児童と指導者の「コミュニケーション」をよくとることで、児童の学習意欲や動機が高まり、結果として知識・技能のレベルも向上するのではないかと考える。

5. 成果と課題

最終日の自己紹介のビデオ撮影で、児童全員が自信をもってしっかりと「自己紹介」を行った。冒頭でも述べたが、多様な児童が混在する学級であり、多様な英語レベルの児童がいる中で、一つの課題を皆が同じようにクリアしていくことは容易なことではないのである。

しかし、このみんなが頑張った「発表」を、どう評価に結び付けて考えていくことがふさわしいのか、ということが課題である。教科化になり、数値化された評価では、このひとり一人の子どもたちがいかに輝いた発表を行ったのか、どんな点が特によかったのか、どんなに努力をしていたのか、という深い情報が伝わりづらい。

小学生の時期にふさわしい英語の評価とは、どのようなものなのか。保護者にいかに伝えればよいのか、今後もまだまだ考えていきたい、と思う。

参考文献

泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁真弓・長沼君主 (2019). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』 小学校英語評価研究会.

長沼君主・幡井理恵・森本敦子・山川拓(2018). 「小学校英語でのパフォーマンス評価における Can-Do 評価の使い方に関する一考察」. 『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 紀要』37. 187-204

森本敦子・黒川愛子 (2020). 「小学校英語授業における教師と児童のやり取りの分析～授業の談話記録からの考察～」 『帝塚山大学教育学部研究紀要』 1. 75-84

実践報告

英語科国語科で連携したルーブリック評価と Can-Do 振り返り

田縁眞弓（ノートルダム学院小学校）

1. 実践の背景

全国の公立小学校においては、新学習指導要領の全面実施にあたり小学校指導の変革期を迎えようとしている。世の中の情報化やグローバル化が進み、加速度的な技術の進歩に伴い大きく変わろうとする教育のあり方は、公立小学校のみならず私立校においても同じく目の前に迫った課題である。私立小学校である本校の学校目標「「探求心～学習の見通しをもって自ら学びを深める児童を育てる～」」のもと、国語科と英語科とが連携し、児童が今後様々な考えをもつ人々と関わりながら生きていく中で、常に主体的に粘り強く学び続ける力を「言語活動」を通し育成できないかと考えた。

2. 国語科・英語科で育てたい力

新学習指導要領において、国語科・英語科に共通する視点は以下の3点である。

- 言語活動を通しての資質・能力の育成
- 人との関わりの中で育む伝え合う力・思考力・想像力
- 主体的にコミュニケーションを図ろうとする力

いずれも2教科の指導においては大切にしてきた点ではあるが、今回の実践に当たって、初めて多くの共通点があることに指導者として気付かされた。しかし今回まで、具体的に教科を横断して上記の視点を意識づけながら指導することはなかった。

そもそも、母語である日本語と外国語である英語とでは、児童が表現できる内容に大きな差がある。特に、対象が高学年である場合、認知レベルにあった年齢相応の思考の深まりを英語で表現させられるかどうか、という点に課題があった。児童の限られた英語力で発表内容を作り上げるには、電子機器や辞書の活用は今後考えられるものの、現段階では、指導者の専門的な知識や手間が必要なことは否めない。例え、英語科の指導者の手を借り伝えたい内容を英語に訳してもらったとしても、聞き手となる他の児童がその内容を理解できなければ発表は一方的なものになってしまう。教科の特性とはいえ、思考・判断・表現という観点においては国語と英語は大きく異なる。しかしその根底で共通する「言語活動」という括りにおいては、相手意識をもった発表活動を通して伝え合う力を育み、主体的にコミュニケーションを図ろうとする力を育成できるのではないかを考え次の仮説を立て実践を行った。

- (1)国語科・英語科がめあてをひとつにした授業を同時期に行うことで児童の主体的に伝え合おうとする力は高まる。
- (2)共通する評価ツール（パフォーマンス評価、Can-Do 評価）を使用することが児童の言語への気づきを促す。

3. 実践内容

3.1. 単元名、対象者、単元目標

英語科

1) 単元名：Our Town 「私たちの街」 We Can! 1 Unit 4” I like my town”

2) 実施学年：6年生 4クラス 計 136名

3) 単元時数：9時間

4) 単元目標：

建物や施設などの場所の表現を用い、自分の街のよさなどについて紹介することができる。(知識及び技能)

自分の街の良さや、課題について他の地域に住む相手と伝え合う。(思考力、判断力、表現力等)

相手意識を持って、住んでいる地域の良さなどについて伝え合おうとする。(学びに向かう力、人間性等)

国語科

1) 単元名：「筆者の意図をとらえ、自分の考えを発表しよう」

笑うから楽しい時計の時間と心の時間(光村図書)

2) 実施学年：6年生 4クラス 計 136名 (英語科と同じ)

3) 実施時数：13時間 (英語科と同時期)

4) 単元目標：

説明文を読み取り、筆者が結論に至るまでの過程について、文章の構成を理解できる。(知識及び技能)

筆者の主張と根拠を読み取り、自分の経験を振り返り、自分の考えを持とうとしている。(思考力、判断力、表現力等)

自分の考えを具体例とともに発表し合うことで、友達と自分との共通点や相違点を明らかにし、自分の考えを深めている。(学びに向かう力、人間性等)

3.2. 単元計画

【英語科】

- ・街の施設や関連する表現を知ろう(第1時)
- ・自分の街にあるものやないものを考えよう(第2・3時)
- ・自分の街をよりよくするにはどうすればいいか考えよう(第4・5時)
- ・街の発表を班でまとめよう(第6時)
- ・自分の街についてについて伝えるのによりよい発表方法を考えよう(第7時)
- ・自分の街についてについて出来ることを発表しよう(第8時)

【国語科】

- ・学習の見通しを持ち、「笑うから楽しい」を読む(第1時)
- ・筆者の意見を考え構成を理解し、それに対しての自分の考えを述べる(第2・3時)
- ・筆者のあげた事実や例の要旨をまとめ整理し、その構成の工夫を理解する(第4・5時)
- ・自分の考えをノートにまとめる(第6・7時)

- ・自分の考えを友達に伝え、意見を聞き合い、感想を交流する（第8・9時）
- ・自分の考えを推敲し、筆者の意見を取り入れながら、経験や例から学んだ事をノートにまとめる（第10・11時）
- ・相手によりよく伝えることを目的に自分の考えを発表する（第12時）

3.3. 指導内容およびパフォーマンスルーブリックの活用

英語科においては、Unit 2“*Our Town*”「私たちの町」を扱った。本単元は *We Can! 2* の Unit 4“*I like my town*”に基づいて構成したもので、語彙や表現については、*We Can! 2* を踏まえつつ、自分の町がよりよくなるためという視点も加えて、自分の町にあるものと欲しいものをグループでポスターと共に発表する内容としている。単元最後に行うプレゼンテーションの前時には、聞き手が内容について、英語でコメントや質問ができるよう、その表現も導入した。他の児童とのやり取りを通してプレゼンテーション内容について発表者がより深く思考することに繋がると考えた。

本単元で使用した発表評価ルーブリックは、5年生の発表で開発した本校独自のものをベースに、単元目標の観点や発表形態に合わせた4項目で、その基準となる段階を児童と協議の上作成した。児童とは、発表内容のほぼ固まった第4時にこのルーブリックを共有し、教師のサンプルも示しながら目指す発表のモデルを考えた。

チェックポイント	具体的には	できるかな？	A	B	C
English	Fluency(スラスラ度) はっきりと分かりやすく言えているか (話す内容を覚えている)	相手に伝わる声と発音で、正しい文章で話す	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 内容が通じるように、(正しい)文章で話すことができた	なんとか相手に伝わる声と発音で話すことができた いくつかまちがったが、なんとか話した	声も発音も不明瞭だった 正しく言えなかった途中で止まってしまった
Content	Content内容 考えやメッセージの整理分かりやすく内容がまとめられているか 伝えたいメッセージを効果的に表現できているか	相手に分かるように発表内容をまとめている。 伝えたいメッセージを伝えるように表現できている。	事実と意見が、よく分かった メッセージがはっきりと伝わった	内容がまとまっていないところもあったが、だいたいの内容は分かった	内容がまとまらず、発表の内容が分からなかった 何を伝えたいのかが分からなかった
発表の工夫	聞き手に伝わるように工夫できたか・資料が活用できたか	聞き手の顔を見ながら、内容に合わせたジェスチャーができる準備した物を効果的に相手に伝えるように使う	相手とアイコンタクトをとり、ジェスチャーも適切に使った 発表にあつた物を準備し効果的に相手に伝えるように使った	ときどき相手を見ることができ、ジェスチャーも意識して少し使えた 物は準備して、発表しながら見せた	相手を見ることがまだできず、ジェスチャーは使えなかった なにも準備しなかった
発表の工夫 (チームワーク)	グループ発表として協力できたか	発表の流れを作り、またグループ全員でタイミングをはかろうとする	グループの発表として流れがあつた 全員できつちりと合わせられた	発表の流れが少し止まることもあるが、声をかけあつて続けられた	発表の流れが止まり、声をかけられなかった

一方、国語科では、「筆者の意図をとらえ、自分の考えを発表しよう」という単元目標のもと、使用教材は『笑うから楽しい(中村真)』『時計の時間と心の時間(一川誠)』その他絵本や図鑑も取り入れ指導を行った。そこでは、文章を読み取るだけでなく、読み取った内容をもとに自分の考えを構築し発表するという目標で、単元を構成した。筆者の考えを読み取ったうえで、共感する点や納得のできない点を取り入れ、自分なりに調べた資料も活用しながら考えを発表するパフォーマンス課題であり、英語科と比べると、「人との関わりの中で育む伝え合う力・思考力・想像力」を培う点においては共通するものの

内容的には学齢に合ったかなり深いものを求めた。そこで、『発表ルーブリック』を紹介するに先立ち、国語科独自で『内容ルーブリック』と呼ぶものを作成しこちらも児童と協議しながら教師の示すBの文言からAの段階のイメージを協議した後、①『内容ルーブリック』をもとに、原稿を作成すること（400字詰め原稿用紙1枚程度）、②2分以内の発表にすること、③資料を見せる必要があれば、iPad（key note）を使用すること等を伝えて、発表活動へと進んだ。さらに、発表前時には英語科で同時期に使っていた『発表ルーブリック』を示し、使用言語は異なっても英語科で身に着けた方略が使えることを意識付けた。

観点 資質・ 能力	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能 (A)	発表の仕 方・構成	・事実と意見の 区別をしている ・資料の選択を している	意見の説明のために、わかり やすい言葉を選び、最も適切 な資料提示をしている	事実と意見を区別し、必要 なことを引用・図解・説明し ている	Bに達していない
思考力 判断力 表現力 (B)	読み取っ た内容	筆者の主張・事 例をとり上げて いる	筆者の一番いいたいことを理 解し、筆者の主張と自分の経 験や考えを比較している	筆者の主張を読み取り、そ の内容または事例をとり上 げている	Bに達していない
思考力 判断力 表現力 (C)	自分の考 え	「時間」につい ての自分の考えを 持っている	(自分の経験をとり上げるな ど)自分の考えの根拠を明確 にしている 反論を想定し、考えを伝えて いる(「確かに・・・しかし～」)	「時間」についての自分の 考えを明確にしている	Bに達していない

3.4. 共通する Can-Do 振り返り

英語科においては1つの单元の中で最低4回は Can-Do 振り返りを実践してきた。それは、学習の見通しを立てた第1時、パフォーマンスルーブリックを共有した第4時ないしは5時、発表の前時、そして発表の後となる。しかし、国語科では、発表活動の後の1回しか取ることができなかった。その内容は共通で以下の通りである。

①自分の意見をともだちに伝えることができますか

1. すこしとまる
2. 原稿をみながらなんとか
3. ほぼすらすらと
4. 正確にりゅうちょうに

第7時(発表後) | 2019年 月 日

ふりかえり (English)

意見を振り返り、あてはまるマークに○をしましょう。

① 自分の意見を友達に伝えることができますか？	 すこしとまる	 原稿をみながらなんとか	 ほぼすらすらと	 正確にりゅうちょうに
② 伝わる工夫をしながら発表できますか？	 まだむずかしい	 とまどき顔をあけて	 必要なのは資料を渡し	 出来る限りの工夫はすべて ジェスチャーをつけ
③ 友達の発表を「よい聞き手」となって聞けるか？	 最後まで聞ける	 とまどき顔返して	 自分の意見も考えながら	 アドバイスや コメントもできる

● 今回の発表を通して感じたこと、気づいたことを書きましょう。

R _____ No _____ Name _____

②伝わる工夫をしながら発表できますか

1. まだむずかしい
2. ときどき顔を上げて
3. 必要なときには資料を示しジェスチャーをつけ
4. でき限りの工夫はすべて

③ともだちの発表を「よい聞き手」となって聞けますか？

1. 最後まで聞ける
2. ときどき反応して
3. 自分の意見も考えながら
4. アドバイスやコメントもできる

【自由記述】今回の発表を通して感じたこと気付いたこと を書きましょう

4.結果と考察

国語科と英語科で最終発表のあとに行った Can-Do 振り返りシートの3つの質問事項は、①伝えられるか（国語科平均 2.87 英語科平均 2.97）②発表の工夫が出来るか（国語科平均 2.82 英語科平均 2.88）は、英語科が国語科より高い平均値を示し、③「良き聞き手」であったかとの問いに対してはわずかではあるが、国語科の方が英語科より高かった（国語科平均 3.29 英語科平均 3.01）。このことは、国語の内容が英語よりはるかに深みがあり、じっくり考えながら聞ける発表であったことから考えると当然ではあるが、この項目だけ検定では有意差が認められた（ $t=4.249$, $df=136$, $p<.05$ ）。

		% (人数)	4	3	4, 3の合計	2	1
Q1	伝えられる (国)	100(136)	22.8%(31)	47.1%(64)	【69.9%(95)】	24.3%(33)	5.9%(8)
	伝えられる (英)	100(136)	26.5%(36)	46.3%(63)	【72.8%(99)】	25.0%(34)	2.2%(3)
Q2	工夫ができる (国)	100(136)	20.6%(28)	43.4%(59)	【64.0%(87)】	33.1%(45)	2.9%(4)
	工夫ができる (英)	100(136)	21.3%(29)	48.5%(66)	【69.8%(95)】	26.5%(36)	3.7%(5)
Q3	聞き手 (国)	100(136)	44.1%(60)	42.6%(58)	【86.7%(118)】	11.0%(15)	2.2%(3)
	聞き手 (英)	100(136)	31.6%(43)	39.9%(53)	【71.5%(96)】	27.9%(38)	1.5%(2)

また表が示す通り、おおむねできると自己評価している4と3の合計も、「聞き手」以外は英語科の方が高い値を示していた。このことは、すでに別の単元の発表活動でループリックを使った指導を経験していた児童が英語の発表ではその観点をよりよく理解し、国語の発表より余裕を持って臨めたのではないかと推察できた。さらに、自由記述には、「英語の時間も何回か発表したことがあったけれど、意外にアイコンタクトが国語ではできていないことに気が付いた。」といった英語で学習した内容を国語科に当てはめて考察している記述や、「この発表で聞き手の工夫とか発表の工夫などを考えることができてよかつ

た。そしてこれが英語の発表でもできるようにしたい。」と、反対に、国語科で意識したことをさらに英語に活かそうとする記述も見られた。両科目の発表活動においてルーブリックを取り入れ、めあてを共有することが、児童の学習へ主体的取り組みの高まりと深化に繋がったと思われる。

自由記述の内容は、大きく4つに分類することができた。それらをあげた児童は国語科英語科でばらつきがあった。以下その分類の特色ならびに多くみられた記述である。

①表現力・工夫に関するもの：44人(国語) 55人(英語)

児童の人数は英語科・国語科では大きな差は見られない。

《記述抜粋》

- ・発表を通して、英語でしたアイコンタクトやジェスチャーを改めて意識することができた。(国語)
- ・日本語で伝えることは好きだけど、英語で伝えたり話したりするのはとても難しかった。相手にわかったかは分からないけれど、自分なりに英語でも工夫できた。(英語)

②発表の内容に関するもの：44人(国語) 13名(英語)

国語科でこれをあげた児童の数は英語科の3倍以上であった。内容のオリジナルさと深さからして当然の結果と思われる。

《記述抜粋》

- ・同じ文を読んでも考えが違うことにびっくりしました。(国語)
- ・発表を聞いてその街に行ってみたくなった。欲しいものが人それぞれに違って面白かった。(英語)

③次への自分の取り組みにふれたもの：13名(国語) 35名(英語)

この記述は英語科の方が三倍近くであった。これは、今回国語科では初めての試みであったので、次のイメージが持ちにくかったのかもしれない。

《記述抜粋》

- ・この発表で聞き手の工夫のことが発表の工夫などを考えることができよかった。そしてこれが英語の発表でもできるようにしたい。(国語)
- ・ちょっと成長したかもしれない。でも感想は単純だった・例えば、ナイス！としか言えなかった。もっと日本語を話してみたいに言いたい。(英語)

④自分やクラスメートの発表感想など：30人(国語) 38名(英語)

両科の児童数に大きな差はない。いずれも達成感や自己効力感の高まりをあげた記述が多くみられた。

《記述抜粋》

- ・我ながら発表がすごかった、聞きたいと言ってくれたのでとてもうれしかった。こんどはみんなの前で話していきたい。(国語)
- ・他の班の完成度が高くびっくりしたが、自分なりに結構うまく出来たし、コメントや質問も言えたので良かった。(英語)

5. まとめと今後の課題

「発表ルーブリックは児童にとってはすでに英語科で馴染みのあるものだったため、国語においても聞き手の顔をできるだけ見ようと努力したり、原稿を覚えようとしたり、さらにはジェスチャーを交えて視覚にも訴える工夫をしたりと、発表をよりよいものにしようとする高い意欲が見られた。」「発表原稿が400字程度と、短時間で覚えるのは難しかったようだが、友達に聞いてもらう前に練習したい！との声もあがり、ルーブリックを使って達成すべき目標が明確になったことが児童の主体的な学びにつながったと感じた。」と国語を指導した担任は述べている。

児童の振り返り自由記述では、発表内容の充実への高い達成感もさることながら、発表時に気をつけるべき点、つまり相手意識の大切さを感じたという内容が多かった。また、英語科で使用しているルーブリックをそのまま使用したことで、国語も英語でも気をつけることは共通しているのだということを改めて実感した児童もいた。学習の主体者である児童にとっては、教科の枠というのは便宜上のものであり、どんな発表でも言語を使うという点は共通している。その工夫についてはどんな場でも意識すべきものであることを教師側が認識し、指導する必要があると今回の実践を通して我々は学んだ。

同時期に2つの言語で発表活動を行うといった今回の挑戦は、児童が目標に対して、主体性を持って関わり、2つの言語に共通する言語活動を意識する大変貴重な機会を与えることができた。

しかし、今後、教科を超えた単元の中で指導するとなると、カリキュラムマネジメントはもちろん、どの時点で何の活動を入れていくかといった時間調整も必要となる。今回のように、英語科ならではのルーブリックをそのまま使うのではなく教科ごとの特質を考へてのルーブリックの精度を上げることも必要であろう。英語では、相手により明確に内容が伝わるよう、内容理解への助けとして「ジェスチャー」など、言語外の方略を取り入れていたが、それをそのまま国語の発表に使うかどうかは今回の実践を経て、検討の必要があることがわかった。

児童と教師が同じ目標に向かって学習をすすめ、児童も目指すべきパフォーマンスを意識しながら学習を積み上げることができるルーブリック活用の大きなメリットと、それを丁寧に見取るCan-Do振り返りシートをどのような形で授業に取り入れるべきか、今後さらなる研究を進めていきたい。

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 (2017). 『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル【別冊 2】 ～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・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁眞弓・長沼君主 (2019). 『小学校英語 Can-Do 及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル ～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』 小学校英語評価研究会.
- 西岡加名恵・石井英真(2018)『Q&A でよくわかる！見方・考え方を育てるパフォーマンス評価』

研究論文

「思考力・判断力・表現力」の指導と評価をめぐる5つのポイント

萬谷隆一（北海道教育大学札幌校）

1. はじめに

新学習指導要領において小学校外国語（高学年）の目標は以下の3点となっています。

「(1) 外国語の音声や文字，語彙，表現，文構造，言語の働きなどについて，日本語と外国語との違いに気付き，これらの知識を理解するとともに，読むこと，書くことに慣れ親しみ，聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。」

「(2) コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，身近で簡単な事柄について，聞いたり話したりするとともに，音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり，語順を意識しながら書いたりして，自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。」

「(3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め，他者に配慮しながら，主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。」

上記の(2)がいわゆる「思考力・判断力・表現力」と呼ばれるもので、この力をいかに授業の中で育てるか、そしていかに評価するかは、これからの外国語を教える取り組みにおいて大変重要なポイントとなってきます。

4技能・5領域によってそれぞれ対象となる事柄が異なりますが、「思考力・判断力・表現力」の目標に共通することは、なんらかの課題解決に向けて思考・判断がはたらき、そこで知識や技能を活用し、工夫して、表現するということが求められています。

2. 「思考力・判断力・表現力」の指導・評価を考えるための5つのポイント

これからの「思考力・判断力・表現力」の指導・評価を考えるべきポイントあるいは課題として、5つ挙げたいと思います。

1) 評価以前の大前提：授業で英語のコミュニケーションを

そもそも、上記の1)の知識・技能、および2)の思考力・判断力・表現力の目標の表現からすると、授業において、なんらかのコミュニケーション活動が行われていることが大前提です。コミュニケーションとは、ただ口パクで英語を練習するのではなく、伝え合う目的があり、相手に合わせて何らかの情報をやりとりすることです。コミュニケーションの場面があるからこそ、「どんなことを言おうか」「相手の質問にどう答えようか」「どんな文や単語が使えるか」「どの順番で言おうか」「どんな身振りを使おうか」など、何らかの

思考・判断が伴います。

考えながら英語を話すことは、ただ英語を繰り返すのと異なり、大なり小なり挑戦的になり、動機付けも高まります。言うべき言葉、言うべき内容に自由度が与えられ、自己決定の度合いが高まります。評価以前に、まずは思考・判断のある外国語の言語使用をどこかで促す授業をすることが大前提であるということ意識したいものです。

2) 「思考力・判断力・表現力」の基礎としての「知識・技能」

上記のように、思考力・判断力・表現力を志向した授業においては、何らかの課題解決を含み知識・技能を活用する要素がある必要があります。しかし、思考力・判断力・表現力を高めたいという意図の元、いきなり「やりとり」、いきなり「発表」させる授業もみられます。(その背景には小学校の先生の課題解決を授業に仕込みたい、子どもが表現したいことを全て表現させたいという善意が裏面にでてしまうこともあるように思われます。)

そもそも、活用すべき知識・技能の習得の習得、特に基本表現や語彙の定着を進めないで、さあ思考力・判断力を発揮して、なんとか工夫して表現しなさいということは無理難題を押しつけることになります。表現の工夫が、ワイルドなブロークン・イングリッシュにつながるケースもあります。場面的には伝達に支障のないことも多く、目くじらを立てる必要はないのですが、できれば正しい英語が使えるようにすべきであると思います。たとえば、買い物ごっこで、お客が「リンゴ3個ください」と言う場面で、apple three と言った子どもがいました。(ちなみにapple threeは、ネイティブ話者に聞くと、「リンゴ3号!」といったニュアンスがあるそうです。)また、宝探しの授業で、児童が宝物のありかを教えようとして、「それは先生の机の上にあるよ」と言いたくて、It's teacher's desk on.と言った子がいました。どちらも、ほほえましい、子どもらしい工夫で大いに励ますべきではあります。しかし、こうした児童の非文表現が多く出てしまわないように、やはり基礎的指導を充実させ、より正しい英語に導く努力が必要です。コミュニケーション活動までのインプットが不十分であったり、練習で慣れる段階が欠如していたりすると、「知識・技能」が不十分な「思考力・判断力・表現力」になる可能性もあります。学習指導要領でも、言語活動を行う際には「言語材料について理解したり練習したりするための指導を必要に応じて行うこと。」としています。「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」を、往還的・一体的に育てるという学習指導要領の基本精神を大切にしたいものです。

子どもの表現工夫がたくさんあり、彩りのある英語使用にあふれる授業を大切にしつつも、やはり「少し工夫すればどの子も既習表現の範囲内で伝えられる」という程度の頃合いで、「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力」のバランスの良い授業の組み立てが大切であると思います。

3) 日本語による思考・判断について

「思考力・判断力・表現力」を重視した指導をするときに、ときに思考・判断を高めたいという意図から、授業の大半が日本語での話し合いが占められる授業も見受けられます。コミュニケーションの事前事後にオフトスクの思考・判断を日本語で行うことも、本番の英語の伝え合いを高めることにももちろん役立ちますが、できればオンタスクでの思考・判断も重視したいものです。評価に当たっては、もちろん、日本語の話し合いでの発言やふ

りかえりに現れる思考・判断は、児童の評価の参考、あるいは解釈に資する貴重な資料になりますが、本来的には、コミュニケーション場面で現れる、英語を使う中での思考・判断を大切にすることがあります。

評価を意識しすぎて、思考・判断をさせようと、日本語が大半を占めてしまう英語の授業には再考の余地があるように思えます。英語で話しながら、児童が表現を使い積極的に工夫する姿が現れるような場面をもうけた授業づくりをしながら、そしてそうした場面に評価を組み込んでゆく必要があると思います。限られた授業時間の中で、英語でやりとりする時間、日本語で話し合う時間の割合がどうなっているか、自分の授業の姿を見つめ直してみることも大切です。

4) 「思考力・判断力・表現力」と「知識・技能」の関係性

「思考力・判断力・表現力」の指導については、上記のように授業での実践がまず必要であると述べました。しかし、「思考力・判断力・表現力」の評価となると、「知識・技能」と区別する難しさが出てきます。授業においては「知識・技能」を活用しながら「思考力・判断力・表現力」を伸ばす活動を設定することは可能ですが、その2つを切り分けて評価しにくいという問題があります。具体的なパフォーマンス例をつきつめてゆくと、正確さや既習事項の定着などの「知識・技能」の評価基準と連動するニュアンスが出てきます。

正しい表現を使えて、かつ思考・判断しながら表現できる児童はよしとして、できれば、正確さは若干欠いていても、思考力・判断力・表現力において、単語や身振りや言い換えを工夫して伝えることができている児童のすくいあげと励ましも大切です。そうした児童をも想定した評価基準・基準のとらえ、そしてそれに伴う指導上のケアに気を配りたいものです。

5) 話すこと（やりとり）における評価の可能性と課題

話すこと（やりとり）は、「思考力・判断力・表現力」の評価のひとつの焦点となっており、どのように対話を続け、ひろげるか、ということが重視される流れにあります。このことを外国語学習の初歩段階で伸ばしてゆく取り組みをすることは、意味があることです。定型的な、尋ねて、答えることで終わる「会話」を再生するということにとどまるのではなく、やりとりをつなげ、ひろげるための「対話」の力のめばえを意識してゆくことはとても大切です。自ら質問し、相手の答えに応える、情報を付加するといった対話をする力を伸ばすことは、外国語を学ぶ意味、豊かなコミュニケーションの価値を感じさせることになり、児童がこれから長い外国語学習の道のりを歩んでゆくための原動力にもなると思われれます。

さて、このように話すこと（やりとり）を指導することの意義はきわめて大きいものの、その評価となると、ひとつ課題があります。それは、対話する相手によって、パフォーマンスが変わってくるという点です。たとえば、聞くことの評価であれば、「個人」の児童が英語を聞き取れているかが対象となってきますが、話すこと（やりとり）においては、対話相手に影響されて、児童のパフォーマンスが異なってくるのが考えられます。対話が得意な児童と一緒にあれば、話が弾むが、対話が得意ではない児童と一緒にいると、話が展開しづらいこともあります。また教師にとってみても、2名の児童の発話を同時に評価

することは、なかなか難しいことです。

解決は難しいですが、ひとつの方法は、教師と児童のやりとりをして面接評価する方法が考えられます。この方法は時間がかかることや児童の緊張などが課題ですが、片方の教師が決められたパターンで質問できるので、一貫した評価が可能になります。ALTや専科の先生と協力して面接を実施することも可能です。

もう一つは、授業内で評価場面を設定することも可能です。相手によって影響を受けることを考慮して、いろいろな組み合わせで、児童のやりとりの力を評価していくことが可能です。また、一度に全員の評価は困難ですので、特定の児童に焦点をあてて評価する必要もあるでしょう。いずれにせよ、単発の授業でやりとりの力を見ることは困難ですので、計画的に、単元計画・年間計画レベルで、評価場面を「計画的に」設定する必要があります。

3. おわりに

「思考力・判断力・表現力」を重視した授業を進めてゆくことには、コミュニケーションのために使える英語の力を高める上で、大きな意義を持っていると言えます。そうした授業づくりに合わせて、今後「思考力・判断力・表現力」の評価を具体的にどのように進めるべきかについて、さらなる検討が必要です。「思考力・判断力・表現力」の評価については、評価規準の多義性と評価のゆれ、技能・領域ごとに異なる評価規準・基準と評価方法の工夫、評価規準の軽重の工夫、単元・年間計画での系統的な組み込み、どの教師にも可能な、必要最低限の評価手順の絞り込みと明示など、今後の課題が多くあると思われます。「思考力・判断力・表現力」を重視した授業づくりに取り組みながら、現実的な評価の体制・方法を協働的に工夫することが大切です。

研究論文

児童を対象とした自己評価について

アレン玉井光江（青山学院大学）

小学校高学年を対象とした外国語教育が来年度から本格的に始動する。多くの問題が山積する中、現場の先生方が最も懸念されているのは評価ではないだろうか。他教科と異なり外国語科では初めて学習成果を評価することになるので、現場では不安が広がっている。評価に関して、文部科学省は『児童生徒の学習評価のあり方（報告）』（2019）において、学習評価改善の基本的な方向性として、次の3つの大原則を挙げている。

- ①児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと。
- ②教師の指導改善につながるものにしていくこと。
- ③これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと。

また外国語教育に関しては、5つの領域（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）を観点別（「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」）に評価することになっている。

外国語科による評価に関して、文部科学省は2013年「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」において、目標を具体化し、小中高を通じて一貫した学習到達目標を設定することを提案している。平成29年公示の学習指導要領においても、小中高での一貫した外国語教育を実現するためにCan-Doリストの設定が望ましいと書かれている。本研究グループ（小学校英語評価研究グループ）では、これまで学習者の自律性と自己効力を促進するための道具としてのCan-Doリストの開発を行ってきた（泉、萬谷、アレン玉井、田縁、長沼、2015, 2016, 2017, 2018, 2019）。本稿では、開発してきたCan-Do評価も含め、最近注目されている自己評価について考えていきたい。学習者中心の学習方法や自己調整学習などが注目を集める現在、授業中に手軽に実施できる自己評価については大きな関心が寄せられている。学習者の学習意欲を高め、自律学習を推進する自己評価の在り方について論考する。

1. 学習指導要領に見られる評価の観点

平成29年公示の小学校学習指導要領によると、小学校高学年の外国語教育においても「観点別学習状況の評価」として「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観点で評価を行うこととしている。ここで、本論文に直接関係する「主体的に学習に取り組む態度」の観点について明確にしておきたい。

前述の『児童生徒の学習評価のあり方（報告）』では、「主体的に学習に取り組む態度」の評価とそれに基づく学習や指導の改善について考える際、下記のように自己調整力について理解することが大切であると書かれている。

「心理学や教育学等の学問的な発展に伴って、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力（いわゆるメタ認知）など、学習に関する自己調整にかかわるスキルなどが重視されていることにも留意する必要がある。」

つまり、「知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である」とされている。具体的には、図1が示すように「① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面と、② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面」から評価することが求められる。

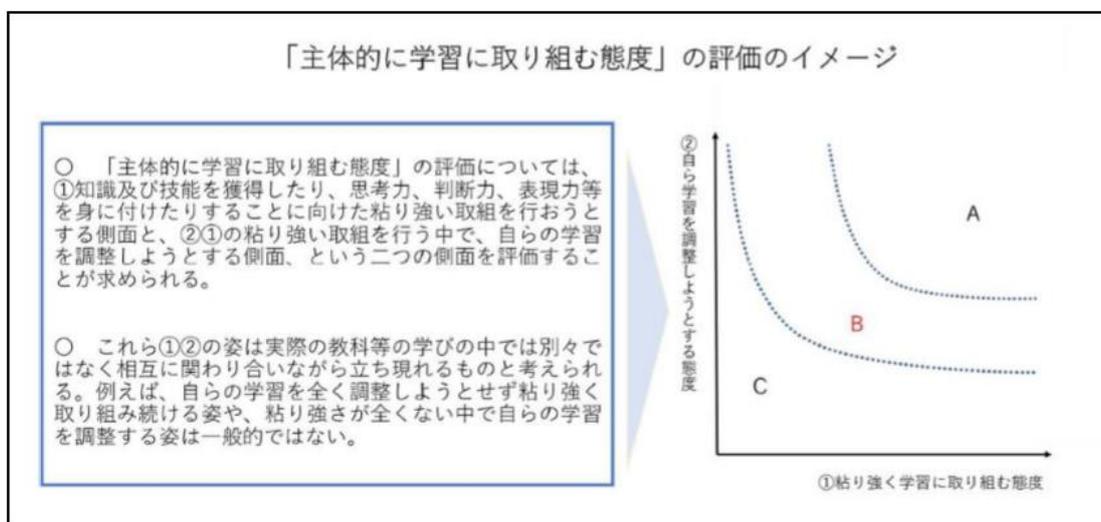


図1 文部科学省から示された「主体的に学習に取り組む態度」の評価イメージ

次節より、自己調整力の発達に貢献することのできる自己評価について考える。児童の学習改善、そして教師の指導改善につながるものとして、今までの客観的なテストとは異なる自己評価による能力測定はどのような意味を持ってくるのであろうか。

2. Self-Assessment of Learning (学習の自己評価)

ここでは、学習の成果を測定する目的をもった自己評価、self-assessment of learning について考える。学習目標を達成できたのか、その成果をみる総括的な評価 (summative evaluation) としての自己評価である。

2.1 総括的評価として自己評価

伝統的なテストによる能力測定に慣れている教師は、主観的な自己評価は、果たして学習者の本当の能力を測定しているのかという点について疑問を抱く。学習者による自己評価が、学期末テストや成績、または教師の評価などの客観的な評価と合致しているのか、そ

の能力の見取りの正確性が懸念される。

大人を対象とした研究からは、自己評価と最終的な成績や教師の評価が概ね相関していることが報告されているが、それでも自己評価の項目の中には相関の低いものもある。一方、子どもの学習者を対象とした自己評価に関する研究は非常に少ないのだが、それらの研究からは、子どもたちの自分の能力に関する自己判断は就学前は非常にポジティブで、7～9歳から少し減少傾向になり、11～13歳に降下すると報告されている。ピアジェの発達理論を用いてこの傾向を解釈すると、自己中心性から脱却できない子供たちが、理論的に自分の能力を正しく判断できないからと説明できる。また、子どもは「なりたい自分」と「本当の自分」を区別することができず、「なりたい自分」の姿で自分の能力を判断してしまうともいわれている。(このまとめは Butler, 2016 を参考)。

更に、自己評価では正しく子どもの能力が測定できないという問題は、項目内容が漠然としており、子どもがそれを理解できない、もしくは理解しても個々の解釈が大きく変わってしまうというところに起因している可能性がある。質問項目の曖昧性が評価の正確性を左右してしまうことは、大人の学習者の場合でも起こることである。例えば、小学校学習指導要領に書かれている話すこと【発表】(ア)の目標である「日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができる」をそのまま、can-doとして尋ねたとすると、大人でさえも「日常生活」「身近な簡単な事柄」「基本的な表現」についてどのように解釈すればよいのか、迷うであろう。しかし、同じように「できるかどうか」を尋ねている項目であっても、図2に紹介している European Language Portfolio¹(CILT, 2006. P11)は異なる。例のようにリスニング能力を測る項目として、「1-10まで数えることができる」「(学習している外国語で)歌うことができる」「ライムを言うことができる」など詳しく活動を限定することで児童は自分の能力をより正確に判断できる。このように can/can't do と二律的に「できる・できない」を尋ねる項目を自己評価として使用する場合は、どのような能力を問うのか、その能力を具体的に表現する必要がある。特に、子どもを対象とした場合は、European Language Portfolio のように、どのような場面、状況で言語を使用するのかを明らかにして、項目を作成することが大切である。

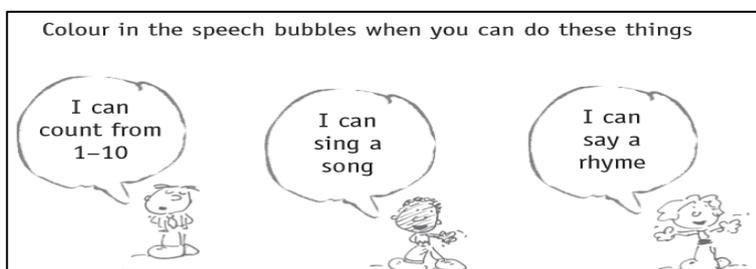


図2 European Language Portfolio (Listening)に設定されている Speech Bubble Can-Do

2.2 児童を対象とした総括的評価としての自己評価に関する研究

ここで、総括的評価として使用した自己評価と評価された能力との関係を探った研究を紹介する。アレン玉井・泉(2019)は、児童が「文字を読むこと」「文字を書くこと」「文字の音を理解し、書くこと」についてどのような自己評価をし、実際どのような能力を持

つのか調査した。研究参加児童は A 公立小学校第 6 学年に 2011 年から 2014 年に在籍していた総計 249 名（男子 112 名，女子 137 名）である。彼らは全員 1，2 年生の時に年間 20 回程度，3 年生から週 1 回，年間で約 35 回の英語の授業を受けた。学級担任と外国語指導助手（ALT）、または学級担任と英語専科教員（JTE）とのチーム・ティーチング形態での授業を受けていた。能力測定時には、実験者より授業で行った活動を思い出すような言葉かけが行われ、下記のような項目において、4 段階（全然できない・できない・できる・よくできる）で自分の能力を評価した。その後すぐにそれに相当するようなタスクが実施された。

表 1 自己評価項目とタスク

	自己評価項目（4 段階評価）	タスク（能力テスト）
1	大文字を読むことができる	
2	大文字を書くことができる	複数の文字の名前を聞いて書きとる
3	小文字を読むことができる	
4	小文字を書くことができる	複数の文字の名前を聞いて書きとる
5	文字と音の関係がわかる	言われた音素を表す文字を書く

調査の結果、1～4 については 95% 以上、また 5 についても 89.5% の児童が「よくできる」もしくは「できる」と回答していた。しかし「よくできる」と「できる」と回答した児童の実際のテスト得点を Mann-Whitney 検定で分析した結果、1～5 すべての項目で「よくできる」と「できる」の間に統計的に有意の差があったことが報告されている。これは参加者たちが自分たちの能力を適切に評価していることを示しており、このように具体的に評価する能力が限定されると、児童の自己評価の正確性が高くなることがわかる。なお、参加者児童の年齢が小学校 6 年生であり、精神的な発達からみても自分の力を客観視できる力を持っていたとも考えられる。このような自己評価を行うことで児童の理解度をある程度正確に読むことができ、児童の学習改善、また教師の指導改善に役立つ可能性は高い。

このような学習成果を見取る自己評価を作成するにあたっては、評価を can/can't と二律的にするのか、段階的にするのか、評価項目の内容をどのように設定するのかなど多くの課題が残る。さらに、学年末に行われる総括的評価となると、卒業やクラス替えなどでその評価結果を直接の指導に結び付けることが難しくなる。そのため形成的な評価として使える自己評価についても考える必要がある。

3. Self-Assessment for Learning （学習のための自己評価）

学習の過程において、個々の学習者の学習状況を把握し、次の学習を組み立てていくのに役立つ形成的評価(formative evaluation)が注目を集めている。自己評価は、前述した assessment of として学習成果を見とる道具としよりも、assessment for、つまり学習のプロセスを見とる道具として活用することが適切であると筆者は考える。

3.1 形成的評価としての自己評価

自己評価については、長年総括的評価としてどのように使うことができるという点が研究されてきた。しかし、近年、形成的評価として自己評価を使用することで、どのように学びが向上するのかについて関心を持つ研究者が増えている。学びの結果を測る自己評価 (self-assessment of learning) においては、前述したようにいかに自分の能力を客観的に見取れるかという正確性が重要であるが、学びのための自己評価 (self-assessment for learning) では、質問項目の妥当性を見る validity が重要であると考えられている (このまとめは Butler, 2016 を参考)。

また、自己評価により学習者が自分の学習を調整していくと考えられるが、自己調整とは、「... in general, it was understood that self-regulation refers to the ways in which individuals regulate their thoughts and actions.」、そして自己調整学習とは「Self-regulation of learning refers specifically to those self-generated operations that focus on individuals' acquisition of academically relevant knowledge and skills.」と定義されている (Hidi & Ainley, 2012, p. 78)。つまり、前述した文部科学省の説明と同様、自己調整学習とは学習者が自らの特性 (欠点や長所など) を理解し、自分が設定した学習目標をどのように達成するのか考え、自分の行動、思考、そして感情を統制・調整することである。自己評価はその過程で学習者の学びを評価、判断していく助けになるであろう。

本研究グループでは、学習者の自律性と自己効力感を高めるような活動設計を支援する Can-Do リストの開発を行ってきた。2015 年以来小学校で使用されてきた『Hi friends! 1, 2』、『Hi friends! Plus』、『We Can! 1, 2』、『Let's Try! 1, 2』の副読本および教本に合わせ、到達目標を設定し、それに向けた足場や挑戦的な段階をステップ化させた Can-Do 尺度 (Can-Do Scale: CDS) を作成してきた。つまり英語で何ができるのかという行動ベースの指標を測定する「～できる」という観点から、「～できつつある」という指標をたて、学習者と指導者が能力の達成過程を共有していく方法を模索してきた。次に載せるのは 2018~2019 年度に使用された 6 年生用の文部科学省作成の小学校外国語教材 We Can! 2 の Unit 3 に合わせて開発された Can-Do 尺度である。ユニットの最初にある Let's Listen 1 に対応させたものであるが、6 つのイラストのうち、どの町について話されているのかを考えるリスニング活動であり、目標は「絵を見て建物を表す語やある、ないという表現が分かる」である。

We Can! 2 Unit 4 Let's Listen 1 に対応した Can-Do 尺度

- ① 施設の名前や「ある」「ない」の表現を聞き取るのは難しい。
- ② 言い換え、ジェスチャーのヒントがあればわかる。
- ③ ヒントがなくても、何度か繰り返さなければわからない。
- ④ 一度聞いたらわかり、表現を言うこともできる。

3.2 児童を対象とした形成的評価としての自己評価に関する研究

また、著者は文字の認識について図 3 のような Can-Do 尺度を作成し、児童の変容を観察した。研究参加児童は B 公立小学校に 2018 年在籍していた 5 年生、70 名である。彼らは 1, 2 年生の時に年間 10 回程度、3 年生、4 年生では週 1 回の外国語活動を受け、2018 年度に新学習指導要領に対応し、高学年で週 2 回の外国語科の授業を受けていた。授業最

後の振り返りの時間に次のような大文字の理解と産出について4段階で自分の能力を判断した。1回目は12回目の授業(2018年6月8日)、2回目は17回目の授業(6月28日)の最後に実施した。

文字の理解についての自己評価 Can-Do 尺度

- ① 大文字の名前を聞いて正しく理解するのはまだ難しい。
- ② 大文字の名前を聞いてだいたい正しくわかる。
- ③ 大文字の名前を聞いて時間はかかるけれど全部正しくわかる。
- ④ 大文字の名前を聞いてすぐに全部正しくわかる。

文字の産出についての自己評価 Can-Do 尺度

- ① 大文字の名前を聞いて正しく書くのは難しい。
- ② 大文字の名前を聞いてだいたい正しく書ける。
- ③ 大文字の名前を聞いて一文字ずつだと正しく書ける。
- ④ 大文字の名前を聞いて2文字でも正しく書ける。



図3 自律学習を進める Can-Do Scale

その結果、表2が示すように大文字を読むこと、また書くことについて1回目よりも2回目の方が自己評価が高くなっている。

表2 大文字の読みと書きに関する自己評価の変化

	読み1	読み2	書き1	書き2
平均値	3.53	3.68	3.57	3.74
標準偏差	0.775	0.673	0.747	0.655

それぞれ対応のある t 検定を行った結果、読むことに関する自己評価では統計的に有意の差はなかったが ($t = 1.591, df = 52, p = .118$) が、書くことに関する自己評価では統計的に有意の差が見つかった ($t = 2.02, df = 52, p = .049$)。

研究結果として、参加児童は学習を進めるにつれて能力が向上していると自分で評価していることがわかった。今回の項目では意識的に4段階の記述に accuracy (正確さ) と fluency (速さ) に関する文言を入れている。文字学習には文字を正確に理解することが大切で、次に速さ、つまりその力を自動化することが大事であると指導者(著者)は考えており、自己評価によりその考えを学習者と共有し、彼らが自律的に次の目標に向かって学習を方向づけられると考えた。評価記述について課題は残るものの、形成的評価としての自己評価には、自律した学習者を育成する可能性が大きいことを感じた。

4. 自己評価の有効性に関する研究

最後に、学びを支援するために自己評価がどのように使われるのが最善であるかを探るために行われた Butler(2018)の研究を紹介する。具体的には、①一般的な自己評価(generic self-assessment)とタスクを行ったあとの自己評価に差があるのか、また②児童が自己評価をするとき、年齢または自己評価項目の内容によって差がでるのかを検証した。ここでは紙面の関係上①のみについて研究結果をみていくことにする。研究参加者は31名の日本で英語を学習している児童で、8-9歳児のグループ(17名)と10-12歳児グループ(14名)に分けられた。

実験は3つの異なる部分から構成されていた。まず、初めに参加者は下記のようにリスニングに関する4項目、スピーキングに関する4項目、そしてリーディングに関する1項目、つまり合計9項目について自分の能力を5段階で評価した。そののち、実験者より自己評価9項目について半構造化のインタビューを受けた。休憩の後、第二段階として、参加児童には下記のような項目に対応するタスクが用意され、参加者のタスク・パフォーマンスはホーリスティックに5段階で評価された。9つのタスクが終わった後、休憩が入り、最終段階として、参加児童は再び同じ9項目に対し自分の能力を評価し、そののちインタビューにも答えた。最初の generic self-assessment のときには「～わかる」であるが、タスク後の self-assessment では「～わかった」と過去形が使われた。

質問された項目

1. 自分のことについて質問されたら何をきかれたかわかる。(Listening)
2. 先生やALTから、英語で指示された内容がわかる。(L)
3. 他の人が英語で会話をしているのかを聞いて、何を話しているのわかる。(L)
4. 短い話を聞いて、あらすじがわかる。(L)
5. いくつか英語で食べ物の名前が言える。(Speaking)
6. 英語で簡単な挨拶ができる。(S)
7. 英語で話すとき、自然に英語っぽく表現できる。(S)
8. 英語で自己紹介できる。(S)
9. 短い話を読むことができる。(Reading)

自己評価に対応したタスク

1. 研究補助員が持っているバイリンガルと設定されている人形が英語で質問する。参加児童は日本語でも英語でも好きな言語で回答する。
2. バイリンガル人形が発する英語での指示に従う。
3. (タスク1) 短い話を英語で聞き、日本語しかわからないと設定されたモノリンガル人形にその内容を伝える。
(タスク2) 短い話を二つ聞き、その内容にあう絵を6つうちから1つ選ぶ。
4. 子どもとお母さんの会話と子ども同士の会話を聞いて、日本語のモノリンガル人形にその内容を伝える。
5. お店にならぶ食べ物の絵を見て、モノリンガル人形にそれぞれの品物の名前を英語で言う。
6. バイリンガル人形と英語であいさつをする。

7. おもちゃ屋の絵を見ながらバイリンガル人形と会話する。
8. バイリンガル人形に自己紹介をする。
9. 短い話を読んで、その内容を表す絵を6つのうちから選ぶ。

相関分析をした結果、①タスクの前に与えられた generic self-assessment とタスクの後の self-assessment の相関は項目により大きなばらつきがみられた。しかし予想どおり、②generic self-assessment より after-task self-assessment のほうがタスク・パフォーマンスの出来と相関が高かった。そして年齢の影響については、個人差、また項目によりばらつきがあるものの、参加児童は③年齢が上がるにつれ、個人差要因からの影響が少なく、自分の能力を控えめに評価する傾向にあると報告されている。

この研究の興味深いところは、一般的に考える具体的なコンテキストから離れた自己評価（論文では generic assessment と呼ばれている）と具体的なタスクを行った後での自己評価が必ずしも相関しておらず、generic assessment とタスク・パフォーマンスの得点の相関が低いと報告されたことである。このことから子ども学習者が自己評価をする際、その正確性を高めるためには評価の内容や測定方法が実際の活動（教室活動等）と合致しているのかが必要であることがわかる。

5. まとめ

自己調整学習には自己評価が有効であり、自律した学習者育成に重要な役割を果たすことは理解できたが、実際に自己評価を効果的に行うにはどのような点を留意するべきであろうか。Butler (2016) は指導者が留意する点を下記のようにまとめている。

- (1) 指導しているような方法で評価を行うこと。(指導と評価の一体)
- (2) 評価する活動を注意深く選ぶこと。
- (3) なぜ自己評価を行うのかその理由を学習者に十分説明すること。
- (4) 自己評価をする際の規準を、学習者がしっかり理解できるように説明すること。
- (5) 学習者が評価規準を理解するため、自己評価の前に相互評価 (peer assessment) を行う、もしくは自己評価と相互評価を同時に行うと効果的である。
- (6) 評価規準を柔軟に設け、学習目標に合わせて調整する。

解のない問題に直面していく時代に生きていく子どもたちは、自律した学習者として、自らの学習過程を把握し、調整していく力を身に付けていくことが、今まで以上に必要となる。前述の留意点に気を付けながら、学習者の学びを支援する自己評価の在り方について今後研究を続けていきたい。

注 1) European Language Portfolio は外国語を学習している子どもたちが自分の学習を振り返り、記録できるようにと開発されたものである。(CILT [The National Center for Languages] . 2006. European Language portfolio – Junior version: Revised edition. URL: http://deniscousineau.pbworks.com/f/elementaryportfolio_revised.pdf [2020年3月8日アクセス])

引用文献

Butler, Y.G.(2016). Self-assessment of and for young learners' foreign language learning.

In M. Nikolov (Ed.) *Assessing Young Learners of English: Global and Local Perspectives, Educational Linguistics 25*. (pp. 291-315). Switzerland: Springer International Publishing

_____. (2018). The role of context in young learners' processes for responding to self-assessment items. *The Modern Language Journal 102, 1*. pp. 1-20.

Hidi, S., & Ainley, M. (2012). Interest and self-regulation: Relationships between two variables that influence learning. In D. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.) *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. (pp. 77-110). NY: Taylor & Francis Group, LLC

アレン玉井光江、泉恵美子 (2019). 「小学校英語における文字学習と Can-Do 評価 - 客観テストと自己評価の関連性について -」 『日本児童英語教育学会 (JASTEC) 研究紀要 38』 pp. 1 ~ 14

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～』

_____. (2016). 『小学校英語 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～』

_____. (2017). 『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～』

_____. (2018). 『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～ *We Can! & Let's Try!* Can-Do リスト 試案～』

_____. (2019). 『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル～思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案～』

文部科学省. (2019) 『児童生徒の学習評価の在り方について (報告)』 (中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会)

研究論文

3つの資質・能力を育む小学校外国語・外国語活動の評価

加藤拓由（岐阜聖徳学園大学）

1. はじめに

小学校では先行実施（移行）期間を経て、2020年の4月から新学習指導要領が全面実施される。この2年間の準備期間で、各学校の外国語・外国語活動の時間において、優れた研究や実践が積み重ねられてきた。また、自治体によっては一定の英語力を有する専科指導教員も配置され、質の高い英語教育を目指すとともに、授業時数増に伴う教員の負担を軽減する対策も取られ、小学校外国語・外国語活動指導の環境整備が進められてきた。「英語教育実施状況調査」（平成30年度）^{注1}

一方で、学習指導要領に基づいた、評価の具体的な方法については、本原稿を執筆している2020年3月初めの時点でも、国立教育政策研究所からの評価事例集の全体像は発表されておらず、各小学校現場からは、どのように評価すべきなのかという戸惑いの声も上がっている。本稿では、これまでに文部科学省や国立教育政策研究所から公表されている、評価に関する資料や事例集などをもとに、新しい評価の考え方や評価の具体的事例について、小学校現場の指導と照らし合わせながら論考する。

2. 「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善と評価

2.1 カリキュラム・マネジメントの視点からの評価の見直し

学習指導要領総則では、教育課程の実施状況を評価してその改善を図り、組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントの視点が強調されている。これまでも“指導と評価の一体化”という言葉で繰り返し強調されてきたことではあるが、今回の学習指導要領では特に、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善のため、各教科等における資質・能力を確実に育成することが求められている。『評価のありかたハンドブック（小中学校編）』^{注2}では、学習評価の基本的な考え方について以下の3点を挙げて説明している。（筆者下線）

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 教師の<u>指導改善</u>につながるものにしていくこと② 児童生徒の<u>学習改善</u>につながるものにしていくこと③ これまで慣行として行われてきたことでも、<u>必要性・妥当性</u>が認められないものは見直していくこと |
|--|

ここで重要なのは評価を「指導改善」「学習改善」に活かすという考え方である。後に述べる評価事例の章で詳述するが、“評価のための評価”に終わらせることなく、評価から得られたデータを、常に教師の次の指導改善や児童の学習改善に還元させていくことが大切である。また、これまで多くの現場で、当たり前のように行われてきた、ノート点検や挙手の回数だけで学習への関心・意欲・態度を見取っていたことなどの妥当性を問い直し、本質的に評価の在り方を再考する必要がある。

2.2 「主体的・対話的で深い学び」のための3つの資質・能力の育成と評価

新学習指導要領の目標及び内容が資質・能力の三つの柱で整理されたことを踏まえ、各教科における観点別学習状況の評価の観点については、「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観点で評価し、児童生徒の学習状況を分析的に捉え、各観点をABCの3段階

で評価することになった。(樋口・加賀田・泉・衣笠 2017)によれば、観点別学習状況の評価は、語彙、表現や文法などの知識の習得に主眼を置くのではなく、それらを活用して実際にコミュニケーションを図ることができるような知識や自律的・主体的に活用できる技能を評価したり、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したりするなど、伝え合うことができているかに留意して評価を行うことが重要であるとされている。(以下、表1も参照。)

知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストにおいて、<u>事実的な知識の習得を問う問題</u>と、<u>知識の概念的な理解を問う問題</u>とのバランスに配慮するように工夫する。 ・児童生徒が文章で説明する、観察する、実験する、式やグラフで表現するなど<u>実際に知識・技能を用いる場面</u>を設け、多様な方法で適切に評価する。
思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストだけでなく論述、レポート、発表、グループ、話し合い、作品制作や表現など<u>多様な活動</u>を取り入れたり、それらを<u>ポートフォリオ化</u>したりして評価する。
主体的に学習に取り組む態度	<ul style="list-style-type: none"> ・ノートやレポートの記述、発言、行動観察、自己評価や相互評価などの状況を評価の際の材料の1つとする。その際、「<u>知識・技能</u>」や「<u>思考・判断・表現</u>」の<u>観点の状況を踏まえたうえで</u>評価する。

表1 観点別学習状況の評価の方法(『評価の在りかたハンドブック』(2019)を参考に筆者改・下線)

2.3 ゴールを明確にする評価の逆向き設計

「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料(2019)^{注3}の冒頭に、評価基準作成にあたっての基本的な考え方として、図1のように「評価の進め方」について記述されている。これは、西岡(2016)にある“逆向き設計”による評価方法の考え方である。逆向き設計とは、通常、指導が終わった後で考えられがちな評価方法を指導の前に構想するものであり、単元末などに期待される結果から遡って教育を設計する考え方である。

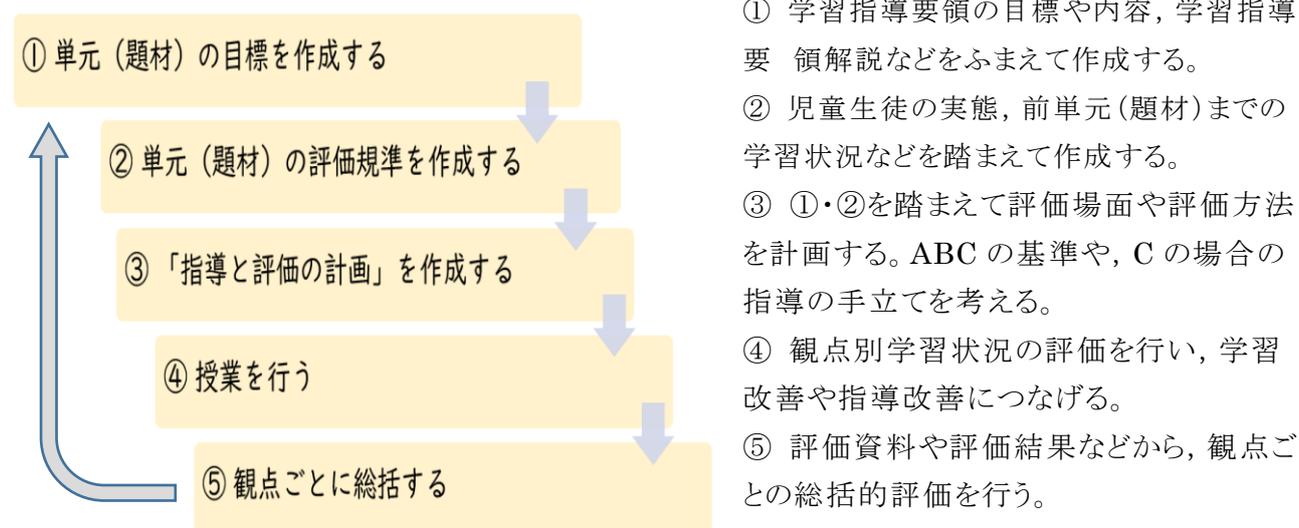


図1 評価の進め方(「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料を参考に筆者改)

3. 評価事例から見る、小学校外国語の具体的な評価のみとり

ここからは、前節でも述べた『評価の在りかたハンドブック(小中学校編)』や『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料、第3編、単元(題材)ごとの学習評価について』を参考にしながら、小学校外国語の評価をどのように見取ればよいのかを、他教科など小学校の教育現場の文脈に照らし合わせて具体的に読み解いていく。

3.1 主体的に学習に取り組む態度の評価

新しい観点別評価の項目の中で、これまでの学習評価の考え方と少し異なり、注意しなければならないのが「主体的に学習に取り組む態度」である。『評価の在りかたハンドブック』によれば、「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、「関心・意欲・態度」と趣旨は似ているが、従来多くの学校で行われてきた挙手の回数やノート・振り返りカードの提出状況など、児童の行動の一時的に表出された場面だけを捉えて評価するものではないとされる。そのため、児童の発達段階や、一人一人の個性を配慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえたうえで評価することが求められている。

「主体的に学習に取り組む態度」は、図2のように、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身につけたりすることに向けた「①粘り強い取組を行おうとする側面」と、粘り強い取組を行う中で「②自らの学習を調整しようとする側面」の2つの軸を用いて評価する。

例えば、図の児童 A は粘り強くコツコツと学習に取り組む、授業中は積極的に挙手もして表現が言えるようになるまで何度も繰り返し練習する。しかし、仲間のやり取りから学び、自分の表現を改善するなど調整する場面は見られないので「努力を要する状況」の(c)と評価した。

一方、児童 B は、あまり粘り強く学習に取り組む姿は見られないが、中間振り返りなどで、友達の良い表現から学んだことを積極的に取り入れ、自分の表現を改善しようとする調整力が高く「おおむね満足できる」(b)と評価した。

ここで大切なのは、(c)と評価した児童 A に対する指導改善である。指導者は、児童 A が友だちとやり取りしている姿を継続して観察し、相手の児童が使ったよい表現をまねしていたら繰り返し褒める。その後も、児童 A の観察を続け「友達の使ったよい表現を積極的に取り入れてやりとりを工夫していましたね。」と望ましい場面を取り上げて承認を繰り返せば、児童 A が自らの学習を調整しようとする側面を伸ばし、今後は(b)に高められるよう学習改善を促すことができる。

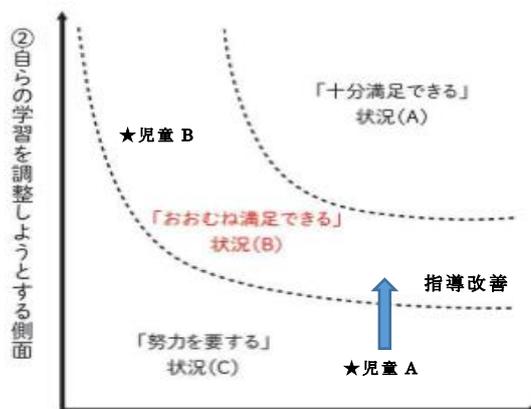


図 2 「主体的に学習に取り組む態度」の評価イメージ(『評価の在りかたハンドブック』より)

3.2 評価の時期(場面)と、指導改善・学習改善のための評価

評価を行う時期(場面)について、「学習評価の在りかたハンドブック」には次のように書かれている。

- ・(筆者略)各教科における「知識・技能」及び「思考・判断・表現」の評価の記録については、原則として題材や単元などのまとまりごとに、それぞれの実現状況が把握できる段階で評価を行う。
- ・学習指導要領に定められた各教科等の目標や内容の特質に照らして、複数の単元や題材などにわたって長期的な視点で評価することを可能にする。

どの教科でも、指導したことを児童が「できるようになる」までに、ある程度の時間がかかる。特に外国語の学習は、言語活動を繰り返し行いながら徐々に定着に向かう。指導者は、単元のどの段階で記録に残す評価を行うことが妥当なのかを熟慮しなければならない。一方、単元の初期段階で記録に残す評価を行わない場合でも、児童の学習状況を確認し、必要に応じて学習改善を行う必要がある。「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料(2019.12.26改訂版)には、*We Can! 1 Unit 2* 「When is your birthday?」(第5学年)の「聞くこと」「話すこと[やり取り]」の評価場面を、以下のように例示している。(表2)

時	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1			
2			
3			
4	指導者の話を聞く活動(聞)		
5	(Let's Watch and Think5)	Let's Watch and Think5(聞)	
6	Activity 2(話)		
7	(Activity 2)	Activity 2(話)	

表2 本単元における「聞くこと」「話すこと[やり取り]」の評価場面(「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料より・筆者一部改)

「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」ともに、第1時から第3時まで、記録に残す評価場面は設定されていない。しかし、前述したように、ここでも指導者は「記録に残さない評価」は行い、必要に応じて指導改善・学習改善も実施する。

4-3 本単元における「聞くこと」における評価の総括

評価観点	知識・技能	(知識・技能)	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
評価場面	第4時	(第5時)	第5時	第5時	
評価方法	行動観察・ワークシート記述分析	行動観察・テキスト記述分析	行動観察・テキスト記述分析	行動観察・テキスト記述分析	
評価規準	指導者の誕生日、好きなもの、欲しいものを聞き取っている。	相手の誕生日、好きなもの、欲しいものを聞き取っている。	相手のことをよく知るために、誕生日などについて短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取っている。	相手のことをよく知るために、誕生日などについて短い話を聞いて、具体的な情報を聞き取ろうとしている。	
児童1	b	-	B	c	C
児童2	c	(b)	B	b	B
児童3	b	-	B	a	A

表3 「聞くこと」における評価の総括(「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料, p.16)

また、Let's Watch and Think 5 や Activity 2 で「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」のセルが1つになっている。これは、「主体的に学習に取り組む態度」が「思考・判断・表現」との間を往還しながら徐々に積み上げられていくものであり、資質・能力が可視化されるまでに時間がかかることを表している。場合によっては一つの単元で評価できず、複数の単元を跨いで評価を行うこともある。

さらに、表2の第5時、Let's watch and Think 5 の「知識・技能」の欄がカッコ書きになっている。ここは本来、「知識・技能」の記録に残す評価をする場所ではないが、事後指導として児童の変容を見取ることが可能であることを示している。

例えば、表3の『「聞くこと」における評価の総括』を見ると、児童2は第4時の「知識・技能」の評価で「努力を要する」(c)の評価がついている。そこで、指導者は児童2に対して振り返りシートや口頭などで、繰り返し学習改善をした。次時の第5時で Let's Watch and Think を行った時に、児童2に改善が見られたため、その見取りを「知識・技能」に加味し、おおむね満足できる状況(b)と判断し「記録に残す評価」とした。そして、この単元全体の児童2の「知識・技能」の総括的評価を「B」と判断することになった。以上の例のように、評価を行う時期(場面)については複数の単元や時間にまたがって継続的に行うことも考えられ、その間、指導改善・学習改善を続けることが重要である。

3.3 パフォーマンステストとルーブリックの関係

パフォーマンステストやルーブリックなど、評価に関する用語は、一見難解な言葉が多い。しかし、小学校の指導者は、日常の教科指導等において、様々な方法で評価を行っている。西岡(2016)は様々なパフォーマンス課題について実技課題、自由記述、パフォーマンス課題、活動点検など多様な方法があることを示している。たとえば、小学校体育でバスケットボールの学習評価を行う際は、パスやシュート等の実技テストを行ったり、チームで攻撃方法を相談し作戦シートに記入させたり、その作戦をもとにゲーム形式で試合を行い観察したりするなど、単元の中で様々な評価方法を組み合わせて総合的に児童の学びを見取っている。

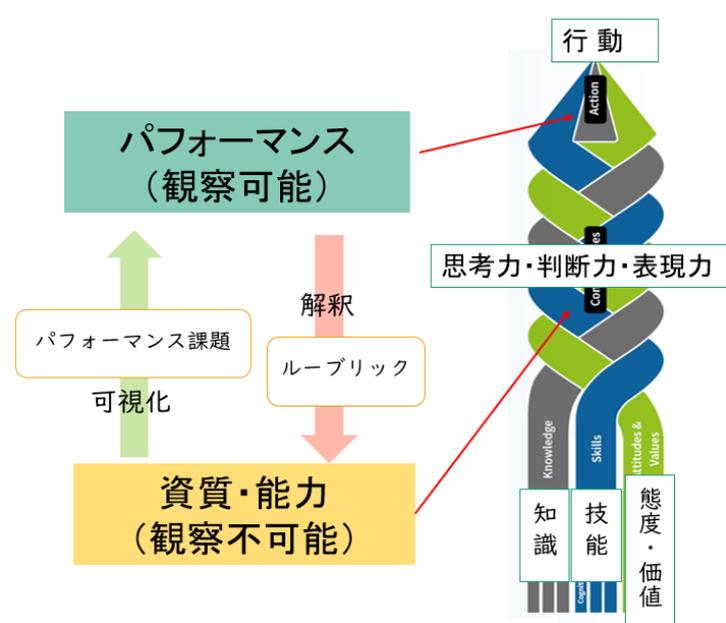


図3 松下講演(2019)をもとに筆者作成

目的・場面・状況を与えることで「思考力・判断力・表現力」が働き、結果としてパフォーマンス(行為)が成立する。一人一人の児童の頭の中にある「知識・技能」,「思考力・判断力・表現力」は目に見えないがパフォーマンス課題を与えることで可視化され、評価することができる。(図3の左上向き矢印)また、こ

図3は、3つの資質・能力とパフォーマンス課題の関係を表したモデル図である。「知識・技能」や「態度・価値」を個別に習得しても、実際の場面で使えるものにはならない。「知識・技能」や「態度・価値」を三つ編みのように束ね合わせるのが「思考力・判断力・表現力」の役割であり、その成果としてパフォーマンス(行動)が現れる。

6年生の外国語で学習する「将来の夢」で、児童は I want to be ~.のように、自分の将来の夢を伝える表現や farmer, driver という語彙「知識・技能」を学習する。その上で、「将来の夢を、中学校の英語の時間に、友だちや先生に伝えよう」という

れを逆の方向から見ると、児童のパフォーマンスを評価する際、どのような「知識・技能」が身に付いているかや、目的・場面・状況を意識して「思考・判断・表現」を活用しているかを分析的に解釈するのがルーブリックである。(図2の右下向き矢印)ルーブリックはある項目がどの程度できたかという数値尺度と、各尺度の状態を文章で詳しく表した採点指針の一覧表である。^{注4}

4. 終わりに

今回の学習指導要領の改訂は、およそ10年毎に行われる改定の中でも、かなり大規模なものになる。それは、グローバル化や人口減少、Society 5.0など社会状況の大きな変化に対応できる「生きる力」を身に付けるためだけではない。学習指導要領総則の改定の基本方針にも書かれているように、子供たちが、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにし、指導者が「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた(アクティブ・ラーニングの視点に立った)授業改善を推進することを目指している。このことを学習評価の改善の視点から見ると、(樋口・加賀田・泉・衣笠 2017)で「評価の留意点」として挙げられている、以下の指摘が特に重要であると考えられる。(途中略・下線は筆者)

- ・授業中や授業後など様々な場面で、中・長期的スパンで子どもの成長と変容を見取るプロセス評価を重視し、授業に還元できるよう、適切な時期に適切な方法で評価を実施する。(略)
- ・評価により自律した学習者を育てるために、自己発信型コミュニケーション重視の活動を取り入れる。そのさい、児童が、自己決定能力、行動力を培い、互いに気持ちを伝え合い、意味を紡ぎ合い、英語を用いたコミュニケーション能力を養えるように励まし支援する。(略)
- ・(略)児童と教師、児童同士のよい人間関係や認められたいという気持ちを大切に、自己肯定感を高める評価を実施する。

今後の課題としては、2020年3月末までに国立教育政策研究所から公開される評価事例集を詳細に検討しながら、各学校の実態に合わせて評価計画を作成し、学習指導要領が目指す3つの資質・能力を育成するために実際の授業場面で評価をどう生かすか、継続的な研究が必要となる。

注

- 1) 文部科学省「英語教育実施状況調査」(平成30年度)
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415042.htm
- 2) 国立教育政策研究所「評価の在りかたハンドブック(小中学校編)」(2019)
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-01.pdf
- 3) 文部科学省「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料、かな料(2019年11月)
- 4) 松下佳代「小学校英語評価ワークショップ in 京都講演より(2019年)」

参考文献

- 泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁真弓・長沼君主(2019)『小学校 Can-Do 評価及びパフォーマンス評価尺度活用マニュアル-思考力・判断力・表現力及び学びに向かう力評価試案-』小学校英語評価研究会
- 樋口忠彦(代表)・加賀田哲也・泉恵美子・衣笠知子編著『新編 小学校英語教育法入門』(2017)研究社
- 西岡加名恵編著『資質・能力を育てる パフォーマンス評価』(2016)明治図書

*本稿の第3章の一部は、筆者が雑誌『英語教育』(大修館)の2020年4月、5月号に掲載した『小学校英語 お悩み相談』(仮題)の記事を加筆・修正したものである。

研究論文

「話すこと [やり取り]」における「思考・判断・表現」の 評価に関わる考察 ～小・中学校の学びの連続性を意識した指導をめざして～

黒川愛子（帝塚山大学）

1. はじめに

文部科学省（2017a）により導入される，2020年度からの小学校外国語活動・外国語科の全面実施

（以下，全面実施）をいかに成功に導き，いかなる小中接続・中高接続を行っていくかは，日本の英語教育全体の重要課題である。文部科学省（2013）は「小学校における英語教育の高度化に伴う，中学校・高等学校における英語教育の目標・内容の高度化」を掲げ，全面実施に向けて，2014年度からの4年間，「外国語教育強化地域拠点事業」を行った。筆者はこの研究指定を受けた国立大学附属中学校に勤務し，附属校教員とともに研究を行った。本稿は，パフォーマンス課題と評価に関わって述べた，泉・山川・黒川・津田（2018），黒川（2019），及び黒川・山川（2019）の追研究である。

文部科学省（2019b）は，「移行期間における指導資料について（中学校外国語科）」の中で，2021年度の中学2年・3年生の学習内容が，2020年度までのものとのギャップが大きくなる例として，新CS¹では，語数が1,200語程度から2,200～2,500語程度に増加し，「話すこと [やり取り]」の領域が新設されていることを紹介している。また，文部科学省は，小学校との円滑な接続を図るため，（1）中学校第1学年の4月に12時間分の「小中接続単元」を新設し，当該単元の指導計画等を作成したこと，（2）約10分間の「帯活動」で行うSmall Talkの展開案を示し，2単位時間に1回実施することを想定した35時間分の活動案を提供したこと，を報告している。Small Talkに関わっては，「思い出」「したいこと」「人紹介」等の4～5のトピックに焦点化させ，それらを年間を通じて扱い，語彙や表現等を繰り返し活用させ定着を図り，「話すこと [やり取り]」の能力を少しずつ獲得させることを志向したとしている。

文部科学省（2019e）では，『新学習指導要領対応中学校外国語科 *Bridge*』が，2020年度に中学校第1学年・第2学年に在籍する生徒が，文部科学省（2017b）において追加された内容を移行期間中に学習できるように作成され，部活動，友達との待ち合わせ，携帯電話でのやり取りなど，中学生にとって身近な18の話題を集め，新しい文法事項を用いて，英語で読んだり書いたり話したりするコミュニケーションを通して理解することができる構成であることを紹介している。

上記のような状況の中，中学校英語科教員（以下，中学校教員）の担う責任は非常に大きい。しかしながら，文部科学省が強調する「小・中学校の接続を重視するとともに学びの連続性を意識した指導」の実現のためには，小中学校教員両者の協働が必須である。小学校教員は「中学校外国語科」の，中学校教員は小学校外国語活動・外国語科の，指導と

評価の状況を把握し、児童生徒への指導を行なう必要がある。しかしながら、小・中学校における現状としては、それらがたやすいことではないことも確かであろう。本稿では、それらの状況を調べ、特に文部科学省（2017a, 2017b）により導入される「話すこと [やり取り]」における「思考力、判断力、表現力等」（以下、「思考・判断・表現」）に関わる指導及び評価について、小中接続の観点から、論考を行う。

2. 中学校教員の小学校英語教育及び小中接続に関わる質問紙調査結果より

文部科学省（2019d）は 19,336 校（74,693 学級）を対象に「小学校等における英語教育実施状況調査」を行い、2018 年度 12 月時点で 5, 6 年生を対象に小学校外国語活動（以下、外国語活動）、または教科としての外国語科の指導を行った教員 88,193 名中、中高等学校所属英語科教員が占めた割合は 3.3%であったことを報告している。つまり、中高等学校英語科教員が地元の小学校で指導を行い、その実態を把握し、中高等学校への接続に活かすことが可能であろう教員の割合はわずかであり、地元の小学校英語教育に関わる情報を得るには、意図的な小中高等学校の連携が必要であることは確かであろう。

文部科学省（2019c）は 9,374 校を対象に行った「平成 30 年度英語教育実施状況調査（中学校）」において、小中連携に取り組んでいる中学校は 80.6%で、そのうちの 90.2%が授業参観、年間指導計画の交換等の情報交換を、70.0%が指導方法検討会や授業参観後の研究協議等の交流を、16.4%が小中連携カリキュラム作成を行っていることを報告している。しかしながら、その連携の質・量の現状は定かではない。

筆者は 2019 年 7 月に、近畿圏内の政令都市（以下、A 市）教育委員会英語科夏季研修講座後に、質問紙調査（以下、本調査²⁾）実施に中学校教員 82 名のご協力を得た。本稿ではその一部を報告する。

表 1 に本調査内の小学校英語教育及び小中接続に関わる質問 3 項目とそれらに対する回答結果を示す。表 1 内の回答 4 は「あてはまる」、回答 3 は「どちらかと言えばあてはまる」、回答 2 は「どちらかと言えばあてはまらない」、回答 1 は「あてまらない」を示す。質問 3 においては 3 名が無答であった。

表 1 A 市立中学校教員の小学校英語教育及び小中接続に関わる質問に対する回答結果

質問	回答 4	回答 3	回答 2	回答 1
1 <i>Let's Try! 1, 2</i> 及び <i>We Can! 1, 2</i> のテキストの内容をご存知ですか。	20 名 (24.4%)	25 名 (30.5%)	23 名 (28.0%)	14 名 (17.1%)
2 <i>Let's Try! 1, 2</i> 及び <i>We Can! 1, 2</i> のデジタル・テキストの内容をご存知ですか。	20 名 (24.4%)	22 名 (26.8%)	23 名 (28.0%)	17 名 (20.7%)
3 勤務なさっておられる学校・地域では「小中連携(接続)」がスムーズに行われているとお考えですか。	5 名 (0.61%)	22 名 (26.8%)	36 名 (43.9%)	16 名 (19.5%)

表 1 から、*Let's Try! 1, 2* 及び *We Can! 1, 2* のテキスト（以下、4冊のテキスト）及びデジタル・テキストの内容を「知っている・どちらかと言えば知っている」と捉えている割合は 54.9%，及び 51.2%であったことがわかる。A 市では 2018 年度に全中学校第 1 学年の入門期指導で、*We Can! 2* の一部の内容を用いた指導を行うことが推奨されたが、「どちらかと言えば知らない・知らない」と捉えている割合はそれぞれ 45.1%，及び 48.7%で 5 割近い。このことから、第 1 学年を指導する立場でなかった場合は、外国語活動・外国語科への関心を持つ機会がなかったとも観察できる。質問 3 に対する回答結果から、「小中連携（接続）がスムーズに行われていない・どちらかと言えば行われていない」と捉えている教員の割合が 6 割を超えていること（63.4%）がわかる。表 2 に質問 3 の回答理由記述の主だったものを示す。

表 2 A 市立中学校教員の小中連携（接続）に対する主だった記述内容

「小中連携（接続）がスムーズに行われている・どちらかと言えば行われている」と捉える理由	第 1 位	実際に中学校英語科教員が小学校に指導に行っているから
	第 2 位	小中一貫校であるため
	第 3 位	小中で研究授業を行っているから
「小中連携（接続）がスムーズに行われていない・どちらかと言えば行われていない」と捉える理由	第 1 位	小学校教員と交流を行う場・回数が少ないから
	第 2 位	小学校における英語授業についての情報が少ないから
	第 3 位	小中交流の場がないから・忙しくて時間がないから・小学校との交流は年に 1 回しかないから

表 2 で示した記述以外も含め、「小中連携（接続）がスムーズに行われていない・どちらかと言えば行われていない」と捉える理由も関する記述からは、「小学校の先生から小学校で行っている英語授業について、もっと情報を得たい・得る必要がある」と考える中学校教員の思いが観察できた。

3. 中学校外国語科の「話すこと [やり取り]」の指導と評価の状況

文部科学省（2019f）は「平成 31 年度（令和元年度）全国学力・学習状況調査報告書中学校英語」の中で、聞いた内容について即興でやり取りする問題の正答率が 10.5%で、「情報や考えなどを即座にやり取りしたり、相手の発話の内容を踏まえて、それに関連した質問や意見を述べたりして会話を継続させていくこと」に課題があるとし、表 3 に示す「話すこと [やり取り]」に関わる指導の留意点を挙げている。

表 3 文部科学省（2019f）が述べる「話すこと [やり取り]」に関わる指導の留意点（表は筆者が作成）

1	聞いて把握した内容について、即興で応じたり質問したりできるようにする
2	日頃の授業で継続的にやり取りをする機会を増やして、それができる力を育てる
3	準備時間を設けず、最初から即興性のあるやり取りや場面を設定する

-
- 4 教師自身が継続・発展させる方法（ストラテジー）を駆使して生徒とやり取りをすることで、ストラテジー使用のモデルを示す
-
- 5 既習の教科書を用いて、本文中の会話にどのようなストラテジーが使われているかを生徒に振り返らせたり
気付けたりすることで、生徒自身がそれらの有効性に気付き、意識的に使用することができるようする
-

文部科学省（2019d）では、「話すこと」や「書くこと」における「外国語表現の能力」を評価するためのパフォーマンステストを実施している中学校は、全学年段階で8割を超えていると報告している。浜銀総合研究所（2018）では、2017年度文部科学省委託調査内の「どのような方法が『思考・判断・表現』の評価に影響を及ぼすか」という質問に対し、小学校教員の回答は「児童が調べたことや考えたことについて記述したレポートや作文、発表」が第1位であったのに対して、中高教員の回答は、「定期テスト」が第1位であったことを報告している。このことから、パフォーマンステスト評価が「思考・判断・表現」の評価に十分には活かされていない実態もあることが観察される。

4. 文部科学省（2017a, 2017b）が示す「思考・判断・表現」と「話すこと [やり取り]」の指導の留意点

文部科学省（2017a, 2017b）が述べる外国語活動・小中学校外国語科における「思考・判断・表現」を表4及び表5に、「話すこと [やり取り]」の指導の留意点を抜粋して示す。表と波線は筆者による。

表4 文部科学省（2017a）が示す外国語活動・小学校外国語科における「思考・判断・表現」

外国語活動	小学校外国語科
<u>身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養うこと</u>	外国語を通じて、身近で簡単な事柄について、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりするとともに、 <u>聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う基礎的な力を養うこと</u>

表5 文部科学省（2017b）が示す中学校外国語科における「思考・判断・表現」

<u>英語を聞いたり読んだりして必要な情報や考えなどを捉えること</u>
<u>英語を聞いたり読んだりして得られた情報や表現を、選択したり抽出したりするなどして活用し、話したり書いたりして事実や自分の考え、気持ちなどを表現すること</u>
<u>伝える内容を整理し、英語で話したり書いたりして互いに事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合うこと</u>

表6 文部科学省（2017a）が示す外国語活動における「話すこと [やり取り]」の指導の留意点

<u>言葉のやり取りだけに終始するのではなく、場面設定をし、意味のあるやり取りを通して、</u>
--

互いの心を通わすことの大切さを児童に意識させるとともに、その楽しさを実感させる
話すことを急がせないよう留意する・音声を十分に聞かせた上で、繰り返し言うなどの様々
な活動を通してそれらに慣れ親しませ、自信や話すことへの意欲を高めながら、段階的に「話
す」活動へつなげる

児童が興味・関心をもち、「伝え合う」ことへの意欲が高まるような場面設定や題材の選択
を行い、活動を通して、児童が、自己理解・他者理解を深め、コミュニケーションの楽しさ
を実感できるように配慮する

児童の実態に応じて指導者が適切なサポートを行う

児童にとって身近で具体的な場面設定の中で行い、「誰に」、「何のために」という、「相手意
識」や「目的意識」をもって、質問したり答えたりする必然性のある活動とするため、指導
者から児童、児童から指導者、また児童同士など、多様な形態で活動が行う

表 7 文部科学省(2017a)が示す小学校外国語科における「話すこと[やり取り]」の指導の留意点

相手の依頼に対して、自分で考え判断して、伝えるといったことを大切にしたりやり取りを行
う

日々の生活の中で児童が繰り返す出来事や習慣的なこと、あるいはその中で用いたり、接し
たりするものなどについて、自分の考えや気持ちなどを伝え合う必然性のある活動となるよ
う工夫する

質問したいことを自分で考えて質問したり、質問に対して自分で考えて答えたりし、自分の
力で伝え合う

相手とのやり取りの際、それまでの学習や経験で蓄積した英語での話す力・聞く力を駆使し
て、自分の力で質問したり、答えたりすることができるようになる

表 8 文部科学省(2017b)が示す中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の指導の留意点

即興で事実や意見、感情等を伝え合いながら、会話を継続・発展させる活動

身近な話題を選択したり、スピーチ活動などで扱ったことのあるテーマを取り上げるなど既習事項等
を活用したりすることや、伝え合う活動を継続的にを行い、生徒が自分の言いたいことを即興で表現で
きる範囲を徐々に拡大していく

自ら話のきっかけを作ったり対話を始めたりすることや、会話の流れに応じて関連する多様な質問を
即座にしたりする場面を様々な言語活動の中に設定することで、会話を継続する力が習慣的に身に付
くようにする

指導の重点を内容の伝達に置きながら、活動中の言語使用について具体的にフィードバックしたり、
活動後に生徒が自分の使用した英語について振り返り、場面に応じた適切な表現方法を確認する機会
を与える

小学校外国語科の「話すこと [やり取り]」における「自分に関する簡単な質問に対してその場で答
えたり、相手に関する簡単な質問をその場でしたりして、短い会話をする活動」という小学校での経
験を生かし、内容を伝え合うことに重点を置いた指導を心掛け、伝えようとする意欲を大切にする

会話を継続させようとしている生徒を認めたり良いモデルとして全体で共有したりしながら、使用す
る形式を多様にしていく指導を計画的に行う

聞いたり読んだりする前に教師や生徒、又は生徒同士がやり取りを行い、テーマに関連した情報を共有したり整理したりした上で、意見などを形成する段階において生徒が発話した語句を取り上げ、それを基に教師が簡単な文として言い換えて例示するなど、生徒の実態に応じて段階的に進めるとともに、生徒の多様な考え方が生かされるように指導する。

5. 「話すこと [やり取り]」の「思考・判断・表現」の評価に対する考察

5.1 外国語活動・小学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の「思考・判断・表現」の評価に対する考察

直山（2020）では外国語活動及び小学校外国語科における「内容のまとめり（三つの領域）ごとの評価規準」を作成する際の観点ごとのポイントを示している。その中の「話すこと[やり取り]」の「思考・判断・表現」に関わるものを抜粋し、表9に示す。

表9 直山（2020）による外国語活動及び小学校外国語科における「内容のまとめり（三つの領域）ごとの評価規準」を作成する際の「思考・判断・表現」のポイント（表は筆者作成による）

外国語活動	小学校外国語科
コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>挨拶、感謝、簡単な指示</u> をしたり、それらに応じたりしている状況の評価する。また、 <u>自分のことや身の回りの物</u> について、自分の考えや気持ちなどを伝え合ったり、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、質問をしたり質問に答えたりしている状況の評価する。	コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、 <u>指示、依頼</u> をしたり、それらに応じた <u>り、日常生活に関する身近で簡単な事柄</u> についての自分の考えや気持ちなどを伝え合っている状況、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて、その場で質問をした質問に答えたりして伝え合っている状況の評価する。

表9から、外国語活動では、挨拶、感謝、簡単な指示、小学校外国語科では指示、依頼という既習表現を用いて、英語でやり取りができ、自分の考えや気持ちを伝え合える場面設定が必要となることがわかる。外国語活動においては、文部科学省（2017a）が強調する「児童にとって身近で具体的な場面設定」や「児童が興味・関心をもち、「伝え合う」ことへの意欲が高まるような場面設定や題材の選択」を行い、「『誰に』、『何のために』という、『相手意識』や『目的意識』をもって、質問したり答えたりする必然性のある活動」を行っていかねばならない。小学校外国語科においても、「自分の考えや気持ちを伝え合う必然性のある活動（文部科学省）」が必要となる。つまり、児童の実態を最も把握する小学校教員が、これらの場面設定を含む活動をいかに工夫して考えるかが重要であろう。小学校外国語科では「その場で」という語が付加され、文部科学省（2019f）が強調する中学校段階の「即興性のあるやり取り」へとつなげていく準備段階と考えられる。そのためには外国語活動の段階から、「話すことを急がせないよう留意し、音声を十分に聞かせた上で繰り返し言うなどの様々な活動を行う（文部科学省，2017a）」ために、十分なインプットを重視する指導が大切となる。

直山（2020）では、小学校外国語科における単元の評価規準作成の具体を例に示し、「資料 1」として「話すこと[やり取り]」の評価規準設定例を示している。表 10 に直山が挙げる例の一部を示す。表 10 内の二重線は「事柄・話題」を示し、下線は「内容」を示し、ともに直山による。

表 10 直山（2020）が示す「話すこと[やり取り]」の評価規準設定例（表作成は筆者による）

単元目標（小学校外国語科）	「話すこと[やり取り]」評価規準設定例<思考・判断・表現>
新しくやってきた ALT のことを理解したり自分のことを伝えたりするために、自分や相手のことについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて考えや気持ちなどを伝えることができる。	新しくやってきた ALT のことを理解したり自分のことを伝えたりするため、 <u>自分や相手のこと</u> について、簡単な語句や基本的な表現を用いて、 <u>考えや気持ち</u> などを伝え合っている。

表 10 の内容は、小学校外国語科において、自分だけではなく相手のことについて考えや気持ちなどを伝え合うという「自分で考え判断して、伝えるといったことを大切にしたりやり取りや質問したいことを自分で考えて質問したり、質問に対して自分で考えて答えたりし、自分の力で伝え合うこと（文部科学省，2017a）」につながっている。しかしながら、「相手とのやり取りの際、それまでの学習や経験で蓄積した英語での話す力・聞く力を駆使して、自分の力で質問したり、答えたりすることができるようになる（文部科学省）」には、話す力・聞く力の蓄積が可能となる指導が必要となる。そのためには、まずは児童が英語を用いて他者とやり取りを行うことが楽しいという経験ができる授業を行わなくてはならない。文部科学省の述べる「意味のあるやり取りを通して、互いの心を通わすことの大切さを児童に意識させるとともに、その楽しさを実感させる」活動とはいかなるものなのか、目の前の児童が何を楽しいと感じるのかの視点を大切に、日々の児童との関りのなかで、教員が探究し続ける必要がある。

5.2 中学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の「思考・判断・表現」の評価に対する考察

山田（2020）では、国立教育政策研究所が 2019 年度末までに示す『『指導と評価の一本化』のための学習評価に関する参考資料（小学校，中学校）』（以下，評価資料）が示す内容の一部として、中学校第 3 学年 1 学期に実施する「AI の進歩と私たちの生活に関する記事を読み、読んだことに基づいて考えたことや感じたこと、その理由を伝え合うパフォーマンステスト」の採点基準を紹介している。本稿では「思考・判断・表現」に絞って紹介する。表 11 に山田が示すパフォーマンステストの採点における 3 つの条件を、表 12 に山田が示す採点基準を示す。表 11 及び表 12 とともに、山田をもとに筆者が作成したものである。

表 11 山田 (2020) が示すパフォーマンステストの採点に関わる条件

条件 1	読んだ英文を引用するなどしている。
条件 2	自分の考えたことや感じたことなどを理由とともに述べている。
条件 3	相手の考えを求めたり、話題を広げたり深めたりしながら対話を継続している。

表 12 山田 (2020) が示すパフォーマンステストの「思考・判断・表現」における採点基準

A	自分の考えを詳しく述べるなどしながら、表 11 内の 3 つの条件を満たしてやり取りしている。
B	表 11 内の 3 つの条件を満たしてやり取りしている。
C	B を満たしていない。

以下に、山田 (2020) が示す採点に関わる条件を満たす授業とはどのようなものかについて述べる。

まず条件 1 を満たすためには、学習したリーディング教材の十分な意味理解と多様な音読練習が必要であろう。生徒が発話の中に読んだ英文の一部を引用できるようになるには、意味理解を伴った十分なインプットの後に、暗唱できるまでの反復練習が必要である。内容理解時に、教員と生徒間で、題材に関わる英語でのやり取りを繰り返す必要もある。条件 2 を満たすには、自分の考えや感じたことをその理由を含めて発話する機会を日頃の授業の中で設定する必要がある。題材に関わる事実発問だけではなく、推論発問・意見発問を教員から与え、それらに対して生徒が自身の考え・思いを伝えて答える機会を数多く与える必要がある。そのためには、帯活動としての small talk を継続しつつ、学習題材を用いて、その内容に関わるやり取りを、教員・生徒間及び生徒間のやり取りの中で、自分の考えたこと・感じたことを発話できる発問を工夫して与えることや、生徒自らが発問を作成する機会を与える必要もある。条件 3 を満たすには、まず、「相手の考えを求める」質問作成能力を身に付けなくてはならない。「話題を広げるため」には「相手が伝えたことを理解し、確認し、その内容に関連して会話を継続できる」談話能力も必要となる。「話題を深める」ためには、生徒自身が、学習題材を用いて考え、相手の考えを聞いて自身の考えを再構築する経験を積み重ね、考えることへの耐久力が必要であり、学習題材を用いて多様な Q&A を教員・生徒間及び生徒間のやり取りの中で行う必要がある。これらの指導こそが、「指導と評価の一体化 (文部科学省, 2019a)」であると考えられる。

6. 小中の学びの連続性を図るための「話すこと【やり取り】」の指導と評価に関わる考察

文部科学省 (2019a) は「児童生徒一人一人の学習の成立を促すための評価という視点」、
「教師が自らの指導のねらいに応じて授業の中での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクル」の重要性を主張。本稿のまとめとして、「小中の学びの連続性」という観点から、外国語活動から、小学校外国語科を経て、中学校外国語科へとつながる「話すこと【やり取り】」の指導と評価についての考察を述べる。全段階において最も重要なことは、児童生徒の「自分で考えよう、自己の思いを相手に伝えてみよう

う、相手の思いをたずねてみよう、相手の思いを受け止め、また考えよう」とする思い・姿勢であろう。しかしながら、この思い・姿勢を外国語活動段階から中学校卒業まで継続させることは、たやすいことではない。外国語活動において、「児童が他者とのやり取りが楽しいと実感し、自己の思いを英語で伝えることができるという自信や、話すことへの意欲を抱くことができる指導」を段階的に行うことが、小学校外国語科段階で「自分で考えること」、「自分の力で伝え合おうとすること」につながるであろう。小学校段階の学びを、小学校教員は中学校教員に伝える努力を、中学校教員はそれらを受け止め、尊重し、中学校段階で活かそうとする工夫・努力を行うことが「学びの連続性」につながる。筆者が3年間指導を行った生徒115名を対象に行った中学校卒業時意識調査では、「様々なタイトル（トピック）で行ったパフォーマンス課題が楽しく力がついた・どちらかと言えば楽しく力がついた」と回答した割合は98.9%で、3年間の様々な取組の中の1位であった（黒川・山川，2019）ことから、生徒が「自分の思いを伝える活動」が楽しいと受け止めることは確かであろう。

結論として、非常に根本的で当然のことであるが、外国語活動・小中学校外国語科の全段階において、教員が（1）評価は児童生徒の力を伸ばすために行うものであること、（2）評価は生徒一人一人の学習の支援を行い、一層意欲を高め、力を伸ばすために行うものであること、（3）児童生徒の学びを児童・教員がともに振り返り、教員は児童生徒の思いを受け止め、自らの指導を振り返ること、児童生徒が自らの学びを振り返ることが、学習や指導の改善、向上につながっていくのであること、の3点を認識し、指導との一体化を目指した評価を行えるよう、工夫し探究していくことが大切であると言えよう。

注

- 1 文部科学省（2019a）では「学習指導要領」をこの略語で示している。
- 2 本調査の結果発表については、当該教育委員会及び回答者の承諾を得ている。

謝辞

本稿における本調査の主旨・実施・結果の公表に同意してくださった先生方に厚く御礼申し上げます。

参考文献

- 泉恵美子・山川拓・黒川愛子・津田優子（2018）.「思考力・表現力を育成するパフォーマンス課題と評価—小中の英語教育における取組—」. 京都教育大学教育実践研究紀要 18. 213–222. 京都教育大学
- 黒川愛子（2019）.「中学校英語教育の視点からの小学校・中学校段階での思考・判断・表現に関わる考察～スムーズな小中接続に向けて～」. 2018年度～2021年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果中間報告書 I, 80-87.
- 黒川愛子・山川拓（2019）.「スムーズな小中接続に向けてのパフォーマンス課題と評価の取組～思考力・判断力・表現力の育成のために～」『第19回小学校英語教育学会北海道大会要項集』128.
- 直山木綿子（2020）.「外国語活動・外国語科における学習評価の改善と指導の充実」『初等

- 教育資料』(東洋館出版社), 991, 16-23.
- 浜銀総合研究所(2018).「平成 29 年度文部科学省委託調査『学習指導と学習評価に対する意識調査報告書』」. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryo/___icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1406428_9.pdf.
- 文部科学省 (2013).「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/___icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf.
- 文部科学省 (2017a).『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)』. 文部科学省.
- 文部科学省 (2017b).『中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 外国語編』. 文部科学省.
- 文部科学省 (2019a).「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/___icsFiles/afieldfile/2019/01/23/1412838_1_1.pdf.
- 文部科学省 (2019b).「移行期間における指導資料について(中学校外国語科)」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afieldfile/2019/04/05/1414476_1.pdf.
- 文部科学省 (2019c).「平成 30 年度英語教育実施状況調査(中学校)の結果」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415043_03_1.pdf.
- 文部科学省 (2019d).「平成 30 年度小学校等における英語教育実施状況調査【集計結果】」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415043_07_1.pdf.
- 文部科学省 (2019e).「新学習指導要領対応中学校外国語科 *Bridge*」
https://www.mext.go.jp/content/20191223-mxt_jogai01-000003251_1.pdf.
- 文部科学省 (2019f).「平成 31 年度(令和元年度)全国学力・学習状況調査報告書中学校英語」
<https://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/report/data/19meng.pdf>.
- 山田誠志 (2020).「目標と指導と評価の一体化—評価の観点・評価規準」『英語教育』(大修館書店), 68(13), 10-13.

研究プロジェクトメンバー

研究代表者：	泉 恵美子	(関西学院大学・教授)
研究分担者：	アレン玉井 光江	(青山学院大学・教授)
	黒川 愛子	(帝塚山大学・准教授)
	長沼 君主	(東海大学・教授)
	大田 亜紀	(別府大学短期大学部・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	(岐阜聖徳学園大学・准教授)
	森本レイト 敦子	(帝塚山学園帝塚山小学校・教諭)
	俣野 知里	(京都教育大学附属桃山小学校・教諭)
	大江 太津志	(京都市立嵯峨野小学校・教諭)
	島崎 貴代	(大阪市立波除小学校・教諭)
	山川 拓	(京都市立九条塔南小学校・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

2019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：18H00690)

小中接続を目指し学習者の思考・判断・表現と学びに向かう力を
促進する授業設計と評価

発行日	2020年3月30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
