

令和元年度(2019年度) 外国語科プロジェクト研究

外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指した 小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくり

ー外国語教育における系統性を踏まえた指導と評価を通してー

内容の要約

小・中学校学習指導要領(平成29年告示)解説には、小・中学校の学びの接続について述べられている。また、中央教育審議会(平成31年1月21日)「児童生徒の学習の在り方について(報告)」には、これからの学習評価の基本的な考え方について示されている。そこで本研究では、学習内容、評価内容および評価規準の系統性を踏まえながら授業づくりを行うための「学びの接続 単元プランシート」と「授業プランシート」を活用し、小・中学校の学びの円滑な接続を図った。また、ルーブリックを基にパフォーマンス課題を設定し、フィードバックを行った。その結果、系統性を踏まえた指導と評価を通して、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力を目指すことができた。

キーワード

小・中学校の学びの円滑な接続 「学びの接続 単元プランシート」 フィードバック
ルーブリック パフォーマンス課題 系統性を踏まえた指導と評価

	目	次
I 主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (4)
II 研究の目標	(1)	1 小・中学校の学びの円滑な接続の ための研修 (4)
III 研究の仮説	(1)	2 系統性を踏まえた実践 (5)
IV 研究についての基本的な考え方	(2)	3 児童生徒と研究委員の変容 (11)
1 小・中学校の学びを円滑に接続す る授業づくり	(2)	VII 研究のまとめと今後の課題 (12)
2 系統性を踏まえた指導と評価	(3)	1 研究のまとめ (12)
V 研究の進め方	(3)	2 今後の課題 (12)
1 研究の方法	(3)	文 献
2 研究の経過	(4)	

外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成

小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくり



接続

- ・小学校の学習成果が中学校教育に円滑に接続され、育成を目指す資質・能力を児童生徒が確実に身に付けることができるようにする工夫が必要
 - ★小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説外国語活動・外国語編
 - ★中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説外国語編

- ・確かな学力を育む系統的な教育の推進
 - ★滋賀の教育大綱(平成 31 年3月策定)

指導・評価

- ・子供たち自身が自らの学びを振り返り次の学びに向かうための学習評価
- ・教育課程や学習、指導方法の改善との一貫性

★中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方(報告)」(平成 31 年1月 21 日)

外国語科プロジェクト研究

外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指した
小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくり

—外国語教育における系統性を踏まえた指導と評価を通して—

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語活動・外国語編、中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編(以下、学習指導要領解説という。)には、小・中学校の学びの接続について、「小学校までの学習成果が中学校教育に円滑に接続され、育成を目指す資質・能力を児童生徒が確実に身に付けることができるよう工夫する必要がある」¹⁾ ²⁾と述べられている。さらに、「学校種間の接続が十分とは言えず、進級や進学をした後に、それまでの学習内容や指導方法等を発展的に生かすことができていない」¹⁾とも指摘されている。また、「滋賀の教育大綱」(平成31年3月策定)においても、確かな学力を育む系統的な教育を推進するとしており、小学校から中学校への学びを円滑に接続できるよう教員が相互に授業参観や情報交換をするなど、教科の特性を踏まえて子どもの学びについての理解を深めるとともに、小・中学校間の連携を推進しながら、より効果的な教科指導に努めることとしている。

一方、評価については、中央教育審議会(平成31年1月21日)「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」に、指導者が「子どもたちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、子どもたち自身が自らの学びを振り返り、次の学びに向かうことができるようにするものとして位置付け、教育課程や学習・指導方法の改善との一貫性をもたせることの重要性が示されている。

そこで、本研究では、外国語教育における系統性を踏まえた指導と評価を通して、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指し、小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくりを充実させる必要があると考え、本主題を設定した。

II 研究の目標

小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくりに向けて、外国語教育における系統性を踏まえた指導と評価について研修・実践することで、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指す。

III 研究の仮説

小・中学校の研究委員が外国語教育における系統性を踏まえた指導と評価について協議、授業実践、授業参観を重ね、小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくりについて研修・実践すれば、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成につながるだろう。

¹⁾ 各都道府県・市町村教育委員会および全ての公立小学校、中学校、高等学校を対象とした「平成30年度 英語教育実施状況調査(文部科学省)」によると、小中連携の状況について「実施している」と回答していたのは全体の80.6%。その取組内容について、「小中連携したカリキュラムの作成」と回答していたのは16.4%にとどまっている。

IV 研究についての基本的な考え方

1 小・中学校の学びを円滑に接続する授業づくり

(1) 小・中学校の学びを円滑にするための接続

令和2年度より小学校第3学年から外国語活動、第5学年から教科としての外国語科が全面実施となり、学習指導要領解説では、指導者は、各学校段階の目標・学習内容等を基に、小学校は中学校を見据えて、中学校はそれを踏まえて発展的に生かすなど、これまで以上に小・中学校の接続が求められている。また、第二言語習得(別の母語を有する者がその言語を習得した状態)のためには、学習者の現在のレベルだけでなく次のレベルに向けた最適なインプットが必要であり、そのインプットの内容は、既習表現等を基に理解されるものである。この英語科教育法における*i+1*と呼ばれる考え方にとり、既習事項を組み合わせながらインプットすることなどをはじめとした各学校段階間の系統性ある学びが不可欠である。

そこで、本研究では、このような接続のために、異なる学校段階の研究委員が互いの学校段階での目標・学習内容等の系統性を共通認識することにより、それぞれの指導と評価に系統性が生まれると捉え、協議、授業参観および授業づくり等についての研修と実践を往還させることとする。なお、言語材料と言語活動ⁱ⁾の配列についての系統性を踏まえるために「小・中学校言語活動系統早見表(外国語活動・外国語科)」ⁱⁱ⁾(表1)等を活用する。それにより、系統性を踏まえた指導と評価を通して、小・中学校にわたる外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成がより一層充実すると考える。

表1 「小・中学校言語活動系統早見表(外国語活動・外国語科)」(一部抜粋)

	小学校3年生	小学校4年生	小学校5年生	小学校6年生	中学校1年生
あいさつ・自己紹介	<ul style="list-style-type: none"> ・Hello. ・Hi. ・I'm(名前). ・Goodbye. ・See you. ・How are you? ・I'm(調子). ・Here you are. ・Thank you. ・You're welcome. ★名刺交換であいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・Good(morning等). ★名刺交換であいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・Nice to meet you. ・My name is(名前). ・How do you spell your name? ・～very much. ★名刺交換であいさつ 	<ul style="list-style-type: none"> ・I'm from(国、地域等). ・My nickname is(ニックネーム). ・What is your favorite(もの等)? ・Are you good at(名詞等)? ★自己紹介(発表) 	<ul style="list-style-type: none"> ・一日のあいさつ ・身のまわりのものを英語で言おう ・I'm(名前). ・(名前のつづり). ・Call(人)(呼び名). ・3文以上で自己紹介をする ・What's wrong? ・I have a(症状). ★名刺交換であいさつ

(2) コミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指した授業づくり

コミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指すために、外国語教育の言語活動は、意味内容を伴いながら、目的や場面、状況等が設定されるなど、必然性が求められる。例えばSmall Talk(児童生徒と指導

- ①単元末に設定されたゴールを知り、そのために必要な新しい表現に出会う活動
 - ②新しい語彙や表現に慣れる活動
 - ③表現(やり取り)により慣れる活動
 - ④友達と協力して課題を達成するコミュニケーション活動

図1 コミュニケーションを図る資質・能力の育成のための工夫

者、または、児童生徒同士の英語によるやり取り)は、最終的に目指す児童生徒の姿のモデルを英語のやり取りをしながら示すものである。このようにスモールステップを踏んで、前学年までに十分に音声で慣れ親しんだ表現を用いながら、身に付けるべき表現や語彙を段階的に使う必要がある(図1)。そこで「小・中学校言語活動系統早見表(外国語活動・外国語科)」や学習指導要領等を参照し、扱う言語材料について選定するなど、小・中学校の系統性を踏まえることとする。

i) 外国語教育における言語活動は、学習指導要領解説によると、「五つの領域」(「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」)の目標を踏まえながら統合して設定されるものと示されている。

ii) 平成30年度滋賀県総合教育センター「研究員派遣による学校支援に関する研究(外国語活動)」の成果物の一部抜粋。本研究では、著作者の意向により名称を変更して扱っている。

2 系統性を踏まえた指導と評価(「学びの接続 単元プランシート」を活用した単元指導計画のあり方)

系統性を踏まえた授業づくりには、パフォーマンス課題¹⁾などの言語活動等、指導と評価の系統性を踏まえた学習到達目標の設定が必要である。そこで、学習指導要領解説にある学校段階別一覧表「五つの領域別目標」が一目でわかる「学びの接続 単元プランシート」(図2)を作成・活用して単元を構想する。このシートは、指導と評価の系統性を明らかにするために、児童生徒に付けたい力に基づいた言語活動の設定や言語材料等の小・中学校における指導の系統性を踏まえた計画を記入できるようになっている。これにより、単元目標だけでなく、何ができるようになるのか(Task)、話題・内容(Text)、支援(Condition)、英語の質(Quality)についても系統性を踏まえて言語活動を設定することとなり、指導者が、具体的な指導方法を構想することができる。考える。



図2 「学びの接続 単元プランシート」

また、児童生徒は単元目標や本時の目標を知り、自らの学びや変容をルーブリック(評価指標)や記述①できたこと②できたようになったと思われる理由③次へのチャレンジ)等を用いて振り返るための「Reflectionシート」(図3)を活用する。これらにより、指導者は、児童生徒の振り返りから変容等を見取り、それを基に授業改善を行うと同時に、系統性を踏まえながらの総括的評価だけでなく指導を含む形成的評価ⁱⁱ⁾も取り入れることができ、資質・能力の育成につながる学びの深まりが期待できる。

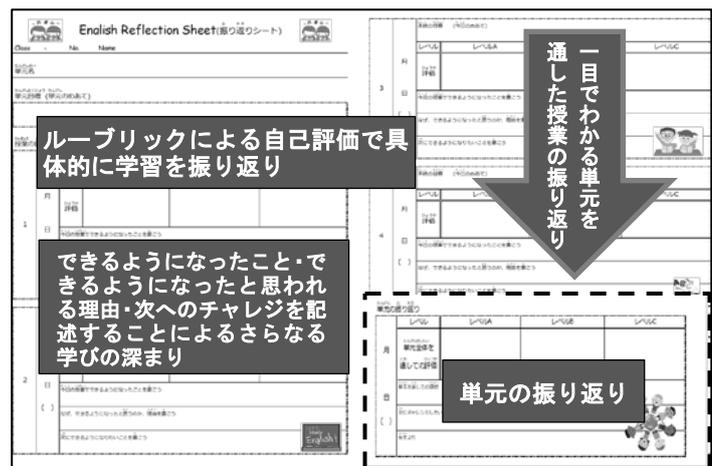


図3 「Reflectionシート」

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 小・中学校の接続の意義とあり方について共通理解を図る。
- (2) 研究委員の協働により、各校の年間指導計画を基に、単元指導計画を構想し、系統性を踏まえた指導と評価を進める。
- (3) 構想に基づき実践授業と協議を重ね、さらなる改善を目指す。

i) パフォーマンス課題では、スピーチ、ロールプレイ、発表等、様々な知識やスキルを総合して使いこなす。

ii) 形成的評価については、①児童生徒が学習の目標について知っていること②児童生徒が学習の目標と自分の現在の学習状況の乖離を知ること③児童生徒が乖離を指導されることが必要とされる。

- (4) 言語活動における児童生徒の変容や児童生徒・指導者質問紙調査および振り返りシートの記述を基に成果と課題をまとめる。

2 研究の経過

4月	研究構想 研究推進計画の立案	10月	第4回研究会
5月	第1回研究会		児童生徒・指導者質問紙調査(事後)
5月～10月	研究委員による実践		第5回研究会
6月	児童生徒・指導者質問紙調査(事前)	11月～12月	研究論文原稿執筆
	第2回研究会	1月	研究発表準備
7月	第3回研究会	2月	研究発表大会
		3月	研究のまとめ

VI 研究の内容とその成果

1 小・中学校の学びの円滑な接続のための研修

図4に示す研修と実践の往還により、系統性を踏まえた指導と評価を明確にした授業づくりを進めた。



図4 本研究における研修と実践の往還

(1) 学習内容における系統性の把握(「小・中学校学習内容系統図」)

小学校第3学年から7年間に渡る学習内容の系統性(例えば、中学年は音声言語のみで、高学年は文字言語も扱う等)の把握をねらい、一覧性のある「小・中学校学習内容系統図」(図5)を研究委員が協議して作成した。このことにより、言語材料(「小・中学校言語活動早見表」を活用)を取捨選択しながら、目的や場面、状況等を設定するなど、より系統性を踏まえた言語活動とすることができ、また、i+1に即して既習表現を活用した言語活動を設定することで、より円滑な接続が可能になると考えた。

	小学校第3学年	小学校第4学年	小学校第5学年	小学校第6学年
言語材料	身近な人や身の回りに関する単語 身近で簡単な事情に関する短い話		自分、友達、家族のこと、学校生活、身近で簡単な事件、日常生活に関する身近で簡単な事件(日付、時刻、曜日)のフレット	
聞くこと	音↔イラスト・写真・文字・文(トピック)結びつける		音↔イラスト・写真・文字・文以上結びつける・聞き取る	音↔イラスト・写真・文字・文以上結びつける・聞き取る
読むこと			アルファベット・単語(指差し)	単語・文(指差し)
話すこと	1往復以上(T→C)	2往復以上(T→C, C→C)	3往復以上(T→C, C→C)	3往復以上(T→C, C→C, Yes/No, 疑問)

図5 「小・中学校学習内容系統図」(一部抜粋)

図5「小・中学校学習内容系統図」(一部抜粋)より、より系統性を踏まえた言語活動とすることができ、また、i+1に即して既習表現を活用した言語活動を設定することで、より円滑な接続が可能になると考えた。

(2) 評価内容・評価規準における系統性の把握¹⁾(「小・中学校評価内容系統図」「小・中学校評価規準系統表」)

小学校外国語科の導入に伴い、中学校での視点を基に評価の系統性について協議し、それを受けて研究委員が「小・中学校評価内容系統図」(図6)と「小・中学校評価規準系統表」(表2)を作成した。これらを活用することで、評価内容と規準の系統性が可視化され、系統性を踏まえた協議と実践へとつながった。

	小学校第5学年	小学校第6学年	中学校第1学年
言語材料	英語の特徴や決まりに関する事項を理解することができる 日常生活に関する身近な事柄など		
知識・技能	自分のことや身近な事柄など	自分のことや身近な事柄など	自分のことや身近な事柄など
聞くこと	簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができる	具体的な言葉も聞き取ることができる	はっきりと聞き取ることができる
読むこと	活字体の文字を認識することができる	活字体の文字を認識することができる	短い活字体の文字を認識することができる
話すこと(やり取り)	自分の考えや気持ちを伝え合うことができる	自分の考えや気持ちを伝え合うことができる	簡単な語句や基本表現を用いて、自分の考えや気持ちを伝え合うことができる
話すこと(発表)	発表の基本的なルールを守って発表することができる(声の大きさ、アイコンタクトなど)	発表の基本的なルールを守って発表することができる(声の大きさ、アイコンタクトなど)	発表の基本的なルールを守って発表することができる(声の大きさ、アイコンタクトなど)
書くこと	大文字・小文字の活字体を書くことができる		

図6 「小・中学校評価内容系統図」(一部抜粋)

表2 「小・中学校評価規準系統表」(一部抜粋)

	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
小学校第5学年	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる
小学校第6学年	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる
中学校第1学年	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる	授業中の英語や決まりに関する事項を理解することができる
中学校第2学年					
中学校第3学年					

2 系統性を踏まえた実践

系統性を踏まえた指導と評価について研修と実践の往還を進めた。そのうち、第2・4回研究会において公開授業を設定した。授業づくりを行う中で、言語活動、学習内容、評価内容および評価規準を踏まえて単元構想するために「学びの接続 単元プランシート」と、それを基に1時間の授業を具体的に構想するための「授業プランシート」(図7)を活用した。これらの系統性に基つきSmall Talk等における形成的評価としてフィードバック²⁾を進め、パフォーマンス課題についてもその系統性を踏まえることとし、指導と評価が一体的になされるようにした。指導者は、Small Talk等でその課題のモデルを示し、ルーブリックを指導者と児童生徒で活動前後に共有した。

単元構想	CAN-DO リストとの整合性	授業構想
児童生徒の自己評価(ルーブリックの内容を記載)		
目的や場面、状況など明確にした中心活動の設定 (Task, Text, Condition, Quality から考える)		
単元の評価規準		授業後の指導者の振り返り

図7 「授業プランシート」

¹⁾ 「読むこと」「書くこと」の指導と評価について扱う際には、平成31年度全国学力・学習状況調査の中学校英語科を取り上げ、問題と解答類型を基に協議し、例えば、自由英作文においては、内容と伝え方について的小・中学校の系統性等を踏まえた指導と評価が大切であることを確認した。
²⁾ 英語教育におけるフィードバックとは、指導者が意図したことに照らしたときに、どのように学習者が行っているかについて情報を与えることとされる。例えば、日本語によるものや相づちに関するもの、話し手が I~. を用いて話した内容を、聞き手が You~. を用いて応じる等のリキャスト(recast)によるもの(例えば、A: I like dog*. B: Oh, you like dogg.*は誤用を含む)等である。

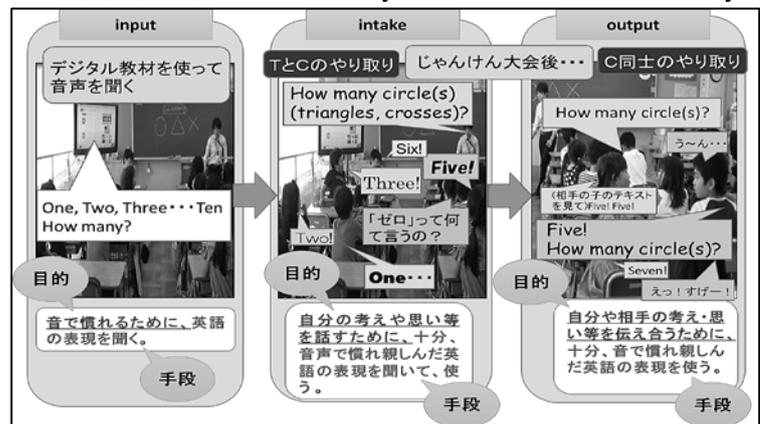
(1) 系統性を踏まえた指導

第1回研究会後、言語材料の選定や指導方法等における系統性に焦点を置いた実践を進めたところ、日頃の授業においてどの学校段階でも、音声から文字への系統性等を複合的に伴いながら展開されていることが分かった。ここでは、これらの系統性のうち、7年間を通して他の系統性を含みながら行うSmall Talk等の言語活動における系統性について取り上げ実践事例を挙げる。

ア お互いの考えや思い等を伝え合う(小学校第3学年 “How many circle’s?” “Five. How many circle’s?”)

ここでは、児童が指導者のやり取りを聞き、聞いたことを基に児童同士でお互いの考えや思い等を伝え合う事例を示す。

これは、音声言語は文字言語よりも先に、主語・動詞を伴わない一語文は伴う文よりも先に習得するという系統性を踏まえたものである。まず、図8のとおり指導者が身の回りのものを指し



* input: 入力 intake: 内在化 output: 出力
図8 小学校第3学年の英語でのやり取り

ながら、“One, two, three... How many?”と一語文と主語・動詞を伴わない疑問詞から始まる文のみで語りかけた。児童は、文字を介さずに音声のみで何度も聞いて理解しようとし、音声で十分慣れ親しみ、その後、指導者から“How many circle’s?”と問われると、“Six.”や“Five.”と応じており、聞いて理解するだけでなく、音声で十分慣れ親しんだ表現を使って自分の考えや思い等をその場で話すことができた。その後、指導者は小学校第5学年からのSmall Talkを見据えて、児童同士のやり取りへと進めた。児童Aが、指導者の語りかけの中にそれまでに習得した表現“How many circle’s?”を用いて児童Bに尋ねると、児童Bは“Five.”と答えるだけでなく、さらに続けて“How many circle’s?”と児童Aに聞き返した。このように、指導者が音声のみの一語文(“One, two, three... How many?”)を繰り返し使うことで、児童同士もお互いの考えや思い等を伝え合うこと(“How many circle’s?” “Five. How many circle’s?”)ができた。

イ 音声で十分慣れ親しむ(小学校第4学年 “What day do you like?” “I like(曜日).” “Why?”)

ここでは、児童と指導者による英語のやり取りが、音声で十分慣れ親しみながら進めるインプットの役割を果たすとともにi+1に相当する実際の言語活動のモデルを示す事例を示す。アウトプットはそれまでに大量のインプットを要し、インプットは既習表現を含むi+1であるべきだとされている。そこで、第1～3時の導入として

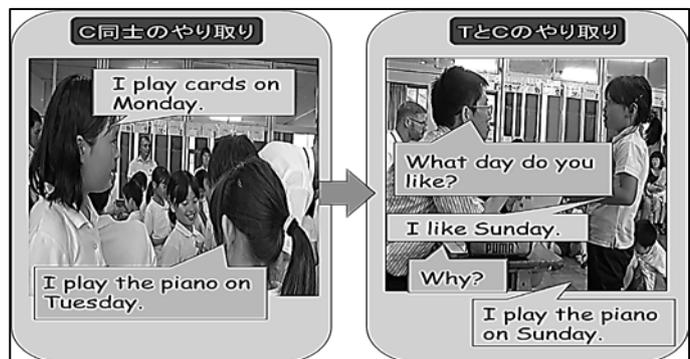


図9 小学校第4学年の英語でのやり取り

継続して曜日の歌を歌うことで、曜日を表す語彙に音声で慣れ親しむこととした。この語彙単位のインプットの後、第2時からは、文単位のアウトプットとして“What day is it?” “It’s (曜日).”のやり取りを設定した。さらに、単元末には、既習の“what day”と“do you like”を組み合わせる用い、好きな曜日“What day do you like?” “I like(曜日).”のやり取りを設定した。また、さらに小学

校第5学年からのSmall Talkを見据えて、「小・中学校学習内容系統図」を基に、理由を尋ねる表現“Why《do you like(曜日)》?”を取り入れてやり取りの往復を増やし、内容を広げることとした。また、外国語活動段階では慣れ親しむことを目標としていることから、児童が抵抗なくやり取りできるよう理由を述べる時に用いる表現“because”は使用せず、小学校第3学年時の既習表現“I play the piano.”等を使って児童と指導者でやり取りした(p. 6の図9)。

このように、指導者によるやり取り(“What day do you like?” “I like(曜日).”)は、インプットとして音声で慣れ親しむことに加え、同時に*i+1*に相当するやり取り(“Why?” “I play the piano.”)のモデルが示されるという言語活動と言語材料の系統性を踏まえたものとなっている。

小学校中学年で主に指導者と児童の間でなされた英語でのやり取りは、高学年では主に児童同士によるSmall Talkへとさらに高まる。また、指導者が語りかけた英語のテーマについて英語のまま聞いて理解したうえで、児童同士でSmall Talkを行うこととなる。このように、Small Talkにおいても小学校中学年の英語でのやり取りと同様に十分音声で慣れ親しみながら、活動とフィードバックを繰り返しつつ、学年間の系統性を図ることとなる。

ウ 英語でのフィードバック(中学校第2学年 “What do you want to be?” “I want to be a table tennis player.” “When do you start table tennis?”)

中学校学習指導要領解説では、生徒の「話すこと」の領域として、即興性が求められている。そのため、まず、小学校で学習した言語活動や言語材料を使いながら、すでに扱ったテーマで、即興性のあるSmall Talkを数分間行う。実際にやり取りしながら、スモールステップを踏みつつ新しい言語材料を指導者が使って見せ、さらには、日常的、社会的な話題へと徐々にテーマを広げながら即興性のあるSmall Talk等の言語活動へと高めていく導入で授業を始める、といった系統性を踏まえた指導が必要である。このように、小学校でのSmall Talk等の言語活動を踏まえて、内容、言語材料ともに高まったSmall Talk等の言語活動を行った。

ここでは、指導者による英語でのフィードバックが*i+1*としてのインプットとしての役割を果たしながら、言語活動が重ねられることで、生徒の発話の質も高まった事例を示す。

まず、図10のとおり、小学校の既習表現である就きたい職業を伝える時に用いる表現“I want to be~.”について、小学校の使用教材等を使ってインプットしてから、生徒同士でやり取りをした。その後、指導者は、系統性を踏まえて、やり取りのよかった点を生徒に英語で語りかけて共有した。

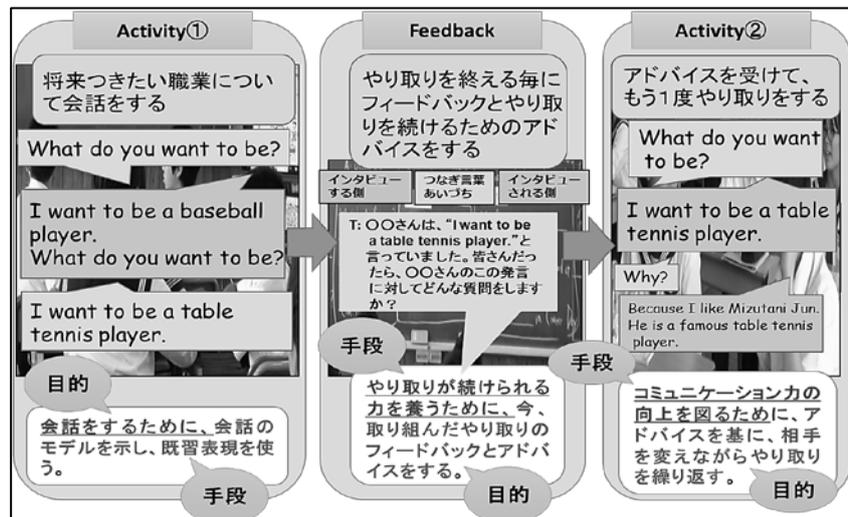


図10 中学校第2学年のSmall Talk

さらに生徒のやり取りを引用しながら“C-san said, ‘I want to be a table tennis player.’ What do you ask C-san some questions about it?”と英語でフィードバックした。また、“For example, we can ask her ‘When do you start table tennis?’”(中学校第1学年で既習)”と英語で語りかけたところ、生徒は、指導者が示した表現をその後の「話すこと」の活動で使い、言語材料と往復数を増やしながら会話の内容をさらに深めることができた。

このように、指導者が英語によるフィードバックを行うことで、生徒の発話は、小・中学校の系統性を踏まえたインプット(“What do you want to be?” “I want to be a table tennis player.”小学校の既習の言語材料“want to ~”を使用)と*i+1*(“When do you start table tennis?”単なる相づちではなく、内容を広げる切り返し)によるフィードバックが反映されたものとなった。

エ 即興性のある生徒同士のSmall Talk(中学校第3学年 “Which do you want to go, Hokkaido or Okinawa?” “I want to go to Hokkaido.” “Why?” “Because there are a lot of delicious foods. I like crab.”)

ここでは、より質の高い言語材料の活用と内容を保ちながら、即興性のある生徒同士のSmall Talkが生まれた事例を示す。

- ①流暢性：既習の言語材料を駆使して、自分が伝えたい内容(思考・判断)をできるだけ情報豊富に伝えることができたか。
- ②正確性：正しい英語で、正しい発音・イントネーションで、自分が伝えたい内容(思考・判断)を伝えることができたか。
- ③表現力：声の大きさや抑揚、アイコンタクト、ジェスチャー等を工夫して、自分が伝えたい内容(思考・判断)を表現豊かに伝えることができたか。

図11 生徒と共有するルーブリックの評価内容の一例

指導と評価の一体化をねらい、図11のように、活動前に、生徒と指導者がルーブリックを共有した。第2学年までの学びを踏まえ、生徒同士のやり取りは、副詞節を伴う文など、さらに高度化される。まず、音声による新出表現のインプットを経てから、それらを使って自分の考えや思い等を伝えた。生徒Dが“Which do you want to go, Hokkaido or Okinawa?”と生徒Eに問いかけると、生徒Eは“I want to go to Hokkaido.”と答えた。生徒Dがさらに、生徒Eに“Why?”と理由を尋ねたところ、生徒Eは、すぐに“Because... there are a lot of delicious foods. I like crab.”と自分の考えを伝え、さらに生徒Dに“Which do you want to go, Hokkaido or Okinawa?”と質問を返した。生徒Dが“I

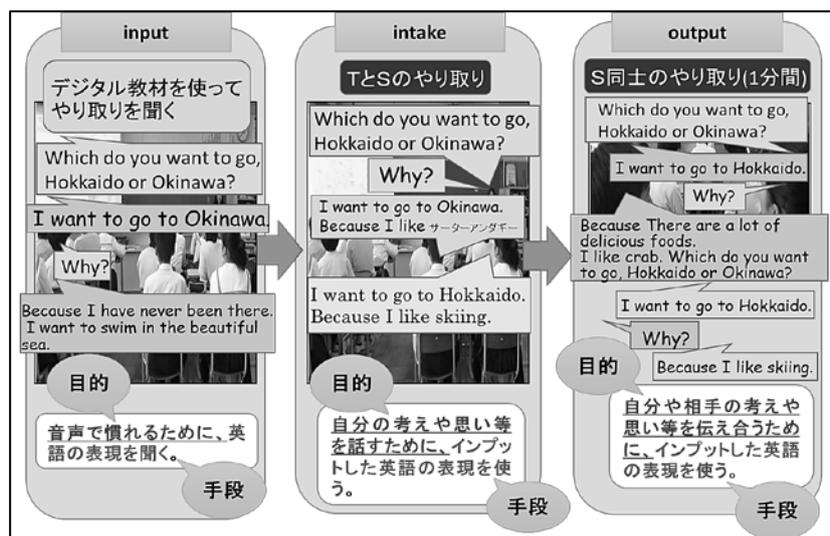


図12 中学校第3学年のSmall Talk

と質問を返した。生徒Dが“I want to go to Hokkaido.”と答えたところ、生徒Eは、すぐに“Why?”と理由を聞き、生徒Dは“Because I like skiing. I want to go there.”と応じることができた。このように、質の高い言語材料の活用と内容を保ちながら、即興性のある生徒同士のSmall Talk (“Why?” “Because there are a lot of delicious foods. I like crab.”等)が成立していた(図12)。



図13 本研究で見られたSmall Talkの系統性

このような高まりは、図13のとおり、どの校種、学年においても、同様に見られた。

(2) 系統性を踏まえた評価

第3回研究会では、評価方法に焦点をあてた授業づくりについて協議し、そのことを基に実践を進めた。ここでは、系統性を踏まえた形成的評価を取り入れた実践事例を挙げる。指導者は、CEFR-J¹⁾や新滋賀県モデル『CAN-DOリスト』等の指標を参考に系統性を踏まえてルーブリックを作成し、本時の到達段階をB、発展的な学習状況をA、支援があればできる段階をCとして3段階で評価することとした。また、これらをフィードバックを通して児童生徒と共有し、自己評価にも活用した。

ア 指導者と生徒のルーブリック共有 (中学校第3学年「話すこと(やり取り)・(発表)」の領域)

本単元末は「『中学生にスマートフォンは必要か必要でないか』についてグループで5分以上議論する活動」を設定し、「話すこと(やり取り)」の領域で評価することとした。系統性のある評価として国内の中学生や高校生対象のディベート大会等での指標なども参考にし、ルーブリックを設定した(図14)。生徒は、それに基づくフィードバックを得ることで、言語材料、内容、即興性とも質の高いディベートを行うことができた。また、事前にルーブリックを指導者と生徒が共有することで、領域だけでなく観点ごとに系統性のある目標をもった学びとなった。今回のディベートの学習における指導と評価は、高等学校外国語科のディスカッション等にもつながり、言語の働きに関する系統性を見据えたものとなっている。

	A	B	C
Willingness, Attitude, Delivery 意欲・口頭伝達 (主体) (Using eye-contact and gesture, try to listen to the others' opinions and tell your opinions)	アイコンタクトやジェスチャー、相づちを用いて相手の意見名聞こうとし、また、自分の考えを伝えている。	アイコンタクトやジェスチャー、相づちは少し用いているが、相手の意見を聞こうとし、自分の考えを伝えている。	アイコンタクトやジェスチャー、相づちはしていないが、相手の意見を聞こうとしたり自分の考えを伝えようとしている。
Organization, Construct 内容・スピーチ構成 (思料表) (Using reasons and examples, make your opinions clear)	自分の意見を理由や具体例、結論を用いながら、わかりやすく伝えている。	自分の意見を、理由を加えて伝えている。	自分の意見を伝えようとしている。
Unscripted thinking on the spot, Delivery 即興性・口頭伝達 (主体) (Listening to others' opinions, appreciate dialogue)	相手の意見を受けて、即興で受け答えができ、相手の意見に対する自分の意見が言える。	相手の意見を受けて、受け答えができ、相手の意見に対する自分の意見が言える。	相手の意見を受けて、友達に助けをもらいながら、相手の意見に対する自分の意見が言える。
Accuracy 正確性(知技) (Use appropriate expressions and tell your opinions clearly)	聞く人に分かるように、ディベートで使われる表現を適切に用いながら、内容を伝えている。	ディベートで使われる表現を適切に用いながら、内容を伝えている。	ディベートで使われる表現を適切に用いながら、内容を伝えようとしている。

図14 議論(ディベート)におけるパフォーマンス評価のルーブリック(「話すこと(やり取り)・(発表)」の領域)(研究協力校B中学校第3学年)

イ 次の学年を見据えた指導と評価の視点をもったフィードバック(中学校第2学年「話すこと(発表)」の領域)

本単元末は「自分たちが立てたおもてなし計画を発表する活動」を設定し、「話すこと(発表)」の領域で評価することとした。指導者は第3学年を見据えて、観点別のルーブリックを設定した(図15)。このルーブリック(例えば、縦軸「英語表現」と横軸「B」の評価規準)を基に英語によるフィードバック(例えば、“You want to say we can enjoy hockey games here.”下線は既習表現)をしたところ、言語材料の増加、内容の高まりが見られた。このように、指導者が第3学年を見据えた指導と評価の視点をもってフィードバックをすることで、話し手の発話(例えば、“I want to enjoy hockey.”)に対して“I want to go to the library to read some books.”(「ホッケーに関する本を読みたい」の意)と英語でコメントする姿が見られ、言語活動の内容、言語材料等の質の向上につながった。

	A	B	C
内容 【思考力・判断力・表現力】	2つ以上のおもてなし計画をより具体的内容とともに伝えることができる。	2つのおもてなし計画を伝えることができる。	1つのおもてなし計画を伝えることができる。
英語表現 【知識・技能】	助動詞類や既習表現を正しく、効果的に組み合わせ用いている。	助動詞類や既習表現を正しく用いている。	助動詞類や既習表現を用いようとしている。
相手意識 【主体的に取り組む態度】	アイコンタクトや強調を効果的に用い、相手(聞き手)の知りたいことを聞いている様子から読み取って伝えている。	アイコンタクトや強調を用いて、相手(聞き手)を意識して伝えている。	アイコンタクトや強調を少し用いて伝えようとしている。

図15 おもてなし計画の発表におけるパフォーマンス評価のルーブリック(「話すこと(発表)」の領域)(研究協力校A中学校第2学年)

1) 国際的な基準：CEFR(Common European Framework of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠) は、5つのタスクで示されており、communicative competence(コミュニケーション能力)、linguistic competence(従来の語彙・文法などの知識と技能)、sociolinguistic competence(社会的文脈などを考慮して言葉を使える力)、pragmatic competence(場所・状況・相手などを考慮してことばを使える力)と定義されている。CEFR-Jは、これをベースに、日本の英語教育での利用を目的に構築された新しい英語能力の到達度指標であり、「言葉を使って何が出来るか」について文章で明示するcan do という能力記述子(descriptor : デスクリプタ) が用いられている。

ウ ルーブリックを基にしたフィードバック(小学校中学年「話すこと(やり取り)の領域」)

第3学年 Let's Try!①「Unit 8 What's this? これなあに?」と第4学年Let's Try! ②「Unit 5 Do you have a pen? おすすめの文房具セットをつくろう」の単元では、指導者は、「小・中学校評価内容系統図」や「小・中学校評価規準系統表」を活用しながら、ルーブリックを作成して授業を進めた。その際、指導者は、中学校の授業参観等を通して、活動と活動の間に英語を使ってフィードバックを行っているのを知り、その後の授業で、児童のリアクションに関するフィードバックを日本語で行った。

第4学年では、単元末に「友達と協力して、文房具セットを完成させる活動」を、第3学年では、単元末に「自分が選んだものについて適切なヒントを考え、クイズを出し合う活動」を設定し、いずれも「話すこと(やり取り)」の領域で評価することとした(図16、17)。

指導者は、ルーブリックに基づいて、児童がリアクションする場面を選んでタブレットで撮影し、児童にフィードバックとして示した。すると、視聴した友達のリアクションをその後の言語活動で活用する児童の姿が見られた。このように、ルーブリックを基にしたフィードバックを活動と活動の間に取り入れることで、児童の発話は、それが反映されたものとなり、内容、言語材料、伝え方の質を上げることができた。

以上のように、次の学校段階を見据えて指導と評価を行うことで、より系統性を踏まえた言語活動が重ねられることとなり、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成につながると思われる。パフォーマンス評価に用いた作品をポートフォリオとして蓄積して、児童生徒の能力がどのように進歩したかを長期間に渡って確認するなど、指導と評価の一体化が系統性をもって図られることが求められる。

(3) ルーブリックを用いた自己評価と児童生徒同士の相互評価

授業者が意図した系統性に基づいて、児童生徒が自分の目標を設定できることをねらい、ルーブリックと記述①できるようにしたこと②できるようになったと思われる理由③次へのチャレンジ)による自己評価を図18の「Reflectionシート」を用いて行った。その結果、児童生徒は、自分のできるようになったことを客観視し、「違うクラスのことも調べてみたい」と、英語によるやり取りの内容に着目しながら次の目標をもつようになった。また「Do you like～.をもっと使いたい。」(小学校第3学年)や「I could tell my ideas and reasons and understand the others' ideas.」(中学校第3学年)など、記述には英語の使用も見られた。

目標(評価)	A	B	C
知識・技能 (知識・技能)	Do you have ~ ? の表現を用いて、適切に尋ねたり答えたりすることができる。	Do you have ~ ? の表現を用いて、尋ねたり答えたりすることができる。しようとしている。	Do you have ~ ? の表現を用いて、尋ねたり答えたりしようとしている。
思考力・判断力・表現力 (思考・判断・表現)	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、その場で適切な英語表現(間投句的なもの)を交えることができる。	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、英語表現(間投句的なもの)を交えることができる。	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、英語表現(間投句的なもの)を交えようとしている。
学びに向かう力、人間性等 (主体的に学習に取り組む態度)	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、相手意識をもち、場面に応じた会話ができる。	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、相手意識をもった会話ができる。	Do you have ~ ? の表現を用いた交流の中で、相手意識をもった会話をしようとしている。

図16 ルーブリック「話すこと(やり取り)」の領域(研究協力校B小学校第4学年)

	A	B	C
Willing, Attitude 意欲・口頭伝達 (Using eye-contact and gesture, listen to the hints and try to give them)	アイコンタクトやジェスチャー、相づちを用いるなど工夫をして、相手の出すヒントを聞いたり、自分でヒントを出したりすることができる。	アイコンタクトやジェスチャー、相づちを用いながら、相手の出すヒントを聞いたり、自分でヒントを出したりすることができる。	相手の出すヒントを聞いたり、自分でヒントを出したりしようとしている。
Contents, Construction 内容・ヒントの出し方 (Using some types of hints, make order of hints gradually in detail)	3種類以上のヒントを使い、ヒントを出す順番を少しずつ詳細にするなど工夫してクイズを出している。	2~3種類のヒントを使い、クイズを出している。	ヒントを使って、クイズを出そうとしている。
Accuracy 正確性 (Using appropriate expressions)	聞く人に分かるように、クイズを出したりヒントを求めたりするときの表現を適切に用いながら、クイズを出したり答えたりしている。	クイズを出したりヒントを求めたりするときの表現を適切に用いながら、クイズを出したり答えたりしている。	クイズを出したり答えたりしている。 ※日本語でのやりとり ※単語文でのやりとり

図17 ルーブリック「話すこと(やり取り)」の領域(研究協力校C小学校第3学年)

評価の目標 (5/5/5まで)	相手に伝わるように、荷が好きかをたずねたり答えたりしよう		
○	相手が聞き取りやすい言い方で、するすると荷が好きかたずねたり、好きなものを答えたりすることができた	相手に何が好きかをたずねたり、答えたりすることができた	友だちや先生に助けをもらえば、荷が好きかをたずねたり答えたりすることができた
できるようになったこと、楽しかったこと、できるようになりたいこと、きもんなど			
わたしは重カケ物を言って0年の糸組(コダガ一番多)からなので、びっくりしました。ちがうクラスもしたいです。			

図18 児童生徒同士の自己評価(Reflectionシートより)(研究協力校A小学校第3学年)

さらに、小学校段階では日本語で、中学校段階では日本語または英語で相互評価を行った(図19)。児童生徒は友達が話す英語を聞いて、“Smith will enjoy playing hockey game.” “Sushi is good tasty. Your plane is nice.” のように内容や自分の考えを述べ、“Your speech is nice.”のように伝え方についても、英語でコメントを記述していることから、友達が話す英語の内容を聞いて理解し、かつ聞いたことを基に書くことができたと考える。

17	生徒	Smith will enjoy playing hockey games
18	氏名	Your plan is good. hockey
19	氏名	Sushi is good tasty! Your plan is nice
20	氏名	Your speech is great.

図19 言語活動時における生徒同士の相互評価の一部 (研究協力校A中学校第2学年)

3 児童生徒と研究委員の変容

(1) 児童生徒の変容

このように、小・中学校の学びを円滑に接続するために、系統性を踏まえた授業を行った結果、児童生徒の多くの「Reflectionシート」において、できるようになったことの記述が増えた。また、質問紙調査では、図20のとおり質問項目「自分のことを英語で話したい」「友達と英語で話したい」について肯定的な回答をした割合が、小・中学校ともに事前(6月)より事後(10月～11月)に増加した。

(2) 研究委員の変容

当初、研究委員からは、小・中学校の接続、系統性や評価への戸惑いがうかがえた。しかし、前述のように研修と実践の往還を繰り返すことで、系統性に着目した参観と授業づくりについての記述が見られるようになった。また、質問紙等の記述からは、「これまで主に単元や授業に着目してきたが接続や系統性を踏まえて授業づくりを行った結果、授業の質が上がった」とする研究委員の手ごたえがうかがえる(表3)。また、公開授業の設定については、多様な系統性が顕著に表れることを想定して小学校第4学年、中学校第3学年の2回としたが、「小・中学校で互いの授業を参観し、協議することは、学びを円滑に接続するうえで意義があった」としている。

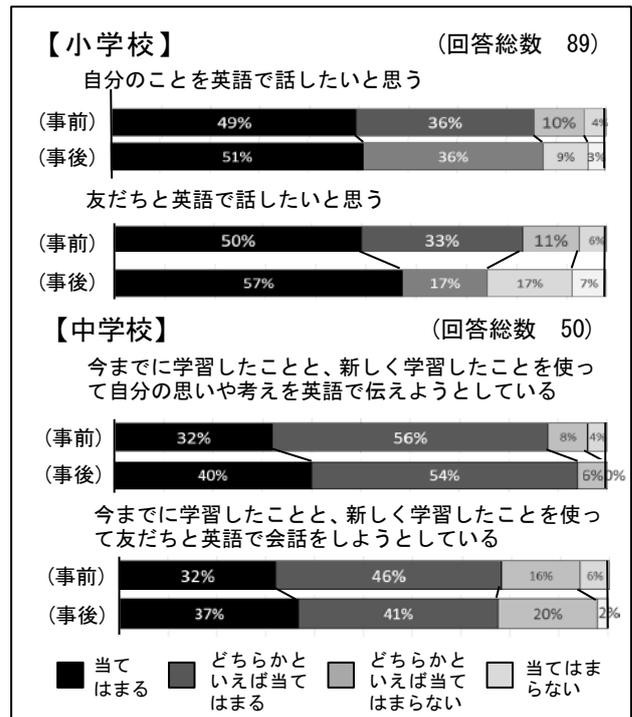


図20 児童生徒質問紙調査の結果

表3 本研究における指導者の振り返り(下線は筆者)

	小学校教員	中学校教員
研究会後	小・中学校7年間で、子どもたちの英語への興味関心を持続させながら、かつ無理なくコミュニケーション能力を養うために、 <u>この学年でここまでの力を付けるという一つの規</u> <u>準を考えることができた。</u>	今回の実践を通して、言語材料や指導方法などの系統性がよく分かった。次は、 <u>実際に中学校区の小学校でどのような授業が行われているのかなどを見学し先生方と交流できたら良いと感じる。</u> また、日々の授業で今回学んだ <u>系統性を意識した授業づくりをしていきたい。</u>
授業参観後	中学校第3学年の授業を見せていただいたことで、 <u>出口の姿がより鮮明になった。</u> <u>学習内容や学び方のつながりを意識し、これからの外国語活動・外国語科の授業づくりに生かしたい。</u>	小学校の外国語活動では、 <u>図や絵を用いながら All in English でも分かるよう指導されていた。</u> <u>中学校でも図や絵を授業に取り入れることで、英語が苦手な生徒や英語の読み書きが苦手な生徒も、やり取りの内容を理解することができると思った。</u>

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 指導者が、学校段階別の学習内容、指導方法および評価等について把握し、系統性を踏まえて目的や場面、状況などを設定した言語活動を行うことで、外国語によるコミュニケーションを図る資質・能力の育成につながった。
- (2) 系統性を踏まえて児童生徒自身が自己評価を行った結果、児童生徒は、自分のできるようになったことや次にできるようになりたいこと等をそれらに基づいて具体的に捉えることができた。
- (3) 指導者が、系統性を踏まえた評価について協議をした結果、五つの領域と三観点とを関連させながらルーブリックを構想したうえで、目的や場面、状況などを設定したパフォーマンス課題とその評価方法を見いだすことができた。
- (4) 小・中学校相互の授業参観を行ったことで、研究委員が、授業の中で英語を使用する場面や、児童生徒でやり取りする場面が増え、同時に児童生徒の英語の発話についても質・量・内容ともに高まった。

2 今後の課題

- (1) 小・中学校の指導者同士による授業参観に加えて、学習内容や指導方法、さらに、系統性、信頼性、妥当性のある評価方法等についての研鑽の場を体系的、継続的に設定するなどして、小・中学校の接続を進めていく必要がある。
- (2) 指導者は、校種間、学年間の系統性を踏まえた言語活動として、教室内だけでなく、より一層、実践的かつ実用的な目的や場面、状況などを設定した言語活動を取り入れる必要がある。

文 献

- 1) 文部科学省 「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語活動、外国語編」、平成30年(2018年)
- 2) 文部科学省 「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説外国語編」、平成30年(2018年)
- 文部科学省 「小学校外国語活動・外国語 研修ガイドブック」、平成29年(2017年)
- 文部科学省中央教育審議会 「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」、平成31年(2019年)
- 文部科学省 「平成31年度全国学力・学習状況調査の結果」、令和元年(2019年)
- 滋賀県教育委員会「滋賀の教育大綱」、平成31年(2019年)
- 和泉伸一『第2言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える』、アルク、平成28年(2016年)
- 西岡加名恵・石井英真・田中耕治『新しい教育評価入門』、有斐閣、平成27年(2015年)

トータルアドバイザー

国立大学法人滋賀大学教育学部教授

大嶋 秀樹

研 究 委 員

彦根市立稲枝東小学校教諭

北村 隆晃

米原市立柏原小学校教諭

川上 耕平

彦根市立城西小学校教諭

竹林 江理

米原市立伊吹山中学校教諭

藤川 直子

彦根市立西中学校教諭

松本 悠