

高等学校

平成25年度

# 教育研究員研究報告書

外国語

東京都教育委員会

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	3
III	研究の仮説	6
IV	研究の方法	6
V	研究の内容	8
VI	研究の成果	21
VII	今後の課題	23

<b>研究主題</b>	<b>生徒が思考力・判断力・表現力等を育むためのタスク活動の学習評価の在り方</b>
-------------	--

## I 研究主題設定の理由

### 1 昨年度までの流れ

平成 21年に学習指導要領が改訂され、高等学校外国語の目標が新たに「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。」とされ、コミュニケーション能力を養うため、4技能の総合的な育成を図るなどが示された。

平成 23年6月には文部科学省の外国語能力の向上に関する検討会がとりまとめた「国際共通言語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」において、各中・高等学校が学習指導要領に基づき、生徒に求められる英語力を達成するための学習到達目標を「Can-Do リスト」の形で具体的に設定することについて提言がなされた。

それらの流れを受け、平成 24年度教育研究員高等学校外国語部会では、『思考力・判断力・表現力を高める評価の工夫と実践』を研究主題とし、「思考力・判断力・表現力」を基準とした“Can-Do-List”を作成し、到達目標の規準を明確にした上で授業を行った。また、目標に応じたタスクを生徒の習熟度に応じて設定し、思考力・判断力・表現力を高めるよう工夫し、それらの工夫によって生じた生徒の学習状況の変化を調査し、成果を検証することによって、評価について研究を深めた。

平成 25年度には、高等学校においても学習指導要領が完全実施になり、今後、学習指導要領のねらいを実現するためのより一層評価の充実が求められている。

### 2 今年度の高等学校外国語部会の研究主題設定について

今年度の高校部会のテーマは「思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる学習評価の在り方」である。「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成 22年文部科学省教育課程部会）によると、現在、高等学校の学習評価については、「観点別学習状況の評価の趣旨を踏まえた学習評価を行い、授業の改善につなげるよう努力している学校がある一方で、ペーパーテストを中心としていわゆる平常点を加味した、成績付けのための評価にとどまっている学校もある」、また、「高等学校段階においても、学習評価の前提となる指導と評価の計画や、観点に対応した生徒一人ひとりの学習状況を生徒や保護者に適切に伝えていくなど、学習評価の一層の改善が求められる」との指摘がされている。

また、OECD（経済協力開発機構）の 2012年の PISA 調査においては、日本は学力が全体的に改善傾向にあることが示されたが、文部科学省が実施した中学 3年生対象の平成 25年度全国学力・学習状況調査の教科別の結果によると依然として基礎的・基本的な技能を活用する課題に課題があるとの結果がある。高等学校においても、基礎的・基本的な知識・技能の習得だけでなく、これらを活用する思考力・判断力・表現力等を育むことが急務である。したがって、これらの思考力・判断力・表現力についても適切に評価を行うなど、観点別学習状況の評価の

実施を推進し、きめの細かい学習指導と生徒一人ひとりの学習の確実な定着をより一層図っていく必要がある。過去2年間の東京都教育研究員の研究によって、タスクを取り入れた授業では、生徒が与えられた課題を達成するために学習者が必要な語彙や言語材料、文法知識を駆使してコミュニケーションを行うことになるため、生徒の学習意欲や4技能を統合して活用する力が向上し、学習活動を活性化させることが明らかになった。このことから、タスク（解決すべき課題）を取り入れた言語活動（タスク活動）を「思考力・判断力・表現力等を育む学習活動」と定義し、タスク活動の学習評価の在り方について研究することとした。評価規準を作成するにあたっては、文部科学省の「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き（資料1）」、CEFR（資料2）、CEFR-J（資料3）等を参考に作成した。

外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠

(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment; CEFR)

CEFR は、学習段階ごとの到達基準の設定、及び国際的な比較が可能なアウトカム評価のための実用的なツールとして、20年以上にわたる研究及び幅広い協議を経て、欧州評議会で開発され、2001年に公表された。CEFR は、語学技能の相互認定の拠り所となるものであり、留学や、労働市場における人材の流動性を高めることを容易にするものとされている。近年は学校教育におけるカリキュラム改革等にしばしば用いられている。

CEFR は「共通参照レベル」として、言語能力を A1、A2 レベル（基礎段階の言語使用者）、B1、B2（自立した言語使用者）、C1、C2（熟達した言語使用者）の6段階に分け、「聞くこと」、「読むこと」、

資料1 「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」（平成25年3月文部科学省初等中等教育局）

**Table 1. Common Reference Levels: global scale**

Proficient User	C2	Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarise information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation. Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations.
	C1	Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognize implicit meaning. Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices.
		Can understand the main ideas of complex text on both concrete and

資料2 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (Cambridge University Press, Council of Europe, 2001)

レベル	PreA1	A1.1	A1.2	A1.3	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2
聞くこと	ゆっくりはっきりと読まされれば、自分の身近な単語を聞きとることができる。	個人に向かって、ゆっくりはっきりと読まされれば、「立て」「座れ」「止まれ」といった短い簡単な指示を理解することができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	買い物や飲食などの身近な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	学校の宿題、旅行の計画などの明確な目的のある簡単な指示や説明を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	授業補助のある作業(料理、工作など)の指示を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞いて理解することができる。	外国の行事や習慣などに關する説明の概要を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	身近な場面の録音や放送(天気予報や空港のアナウンスなど)を聞いて、自分に関心のある、具体的な情報の大部分を聞きとることができる。	身近な場面の録音や放送(天気予報や空港のアナウンスなど)を聞いて、自分に関心のある、具体的な情報の大部分を聞きとることができる。	非言語的要素としての音声調整がなされていても、自然な発音の多様な発音(アクセント)の多様な発音(アクセント)について聞きとることができる。
	英語の文字が発音されるのを聞いて、どの文字かわかる。	日常生活に必要な重要な情報(数字、品物の値段、日付、曜日など)を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	日常生活の身近なトピックについての話に読まされれば、簡単な内容を聞きとることができる。	買い物や飲食などの身近な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	学校の宿題、旅行の計画などの明確な目的のある簡単な指示や説明を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	授業補助のある作業(料理、工作など)の指示を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞いて理解することができる。	自分の周りで読まれている少し長めの録音でも、はっきりとした内容のある発音であれば、その要点を理解することができる。	はっきりとした内容のある録音で読まされれば、身近なトピックの短いニュースなどを聞いて、要点を理解することができる。	トピックが身近であれば、長い録音でも、簡単な流れを理解することができる。	自然な発音の多様な発音(アクセント)の多様な発音(アクセント)について聞きとることができる。
解くこと	口話活動で使われている簡単な単語の中のものを見つけてことができる。	「授業禁止」「飲食禁止」等の日常生活で使われる簡単な短い簡単な指示を読み、理解することができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。
	ブログなどで書かれた大文字・小文字がわかる。	メールアドレスやパスワード、簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	身近な人からの簡単なメールなどによる、物に関する短い簡単な指示を読み、理解することができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。	簡単な文脈や状況、活動などの身近な短い文を、ゆっくりはっきりと読まされれば、聞きとることができる。

資料3 CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック (大修館書店、投野由紀夫、2013)

## II 研究の視点

### 外国語(英語)における「思考力」「判断力」「表現力」の定義

思考力: 言語や文化における知識を活用し、場面や状況、背景、相手の表情などを踏まえて、英語で発信された情報や考えを的確に理解する力

判断力: 英語で発信された情報や考えについて自己の知識や経験から状況を判断し、英語でその状況にふさわしい表現を選択する力

表現力: 自分の伝えたいことを、場面や状況に応じて、適切な英語で相手に伝える力

(平成24年度教育研究員研究報告書 高等学校 外国語部会より)

本研究は、外国語(英語)における「思考力」「判断力」「表現力」について前年度の研究報告を受け、それらを育む学習活動とその評価について、以下の3点から研究を行った。

#### 1 「生徒の英語に対する意識調査」結果からの学習評価に関する考察

本研究では、研究開始前と実施後において、生徒一人ひとりの英語に対する関心や意識の変化を診断する目的で「英語に対する意識調査」を行った。(研究員の所属校のコミュニケーション英語Iを受講している1年生を対象として実施した(A高等学校103名、B高等学校240名、C高等学校78名、D高等学校62名、E高等学校25名、F高等学校300名の合計808名)。「英語でできるようになりたいことは何か」という質問に対して、「①英語で外国の人と話せるようになりたい」という回答が最も多く、続いて「④外国の歌や英語の唄を歌いたい」「⑤言葉に不自由なく旅行したい」の順に回答が多い結果となった。この結果から、多くの生徒が英語学習について、知識としての英語だけではなく、活用することのできる実践的な英語を身に付けたいということに強い関心を抱いていることが分かった。換言すれば、生徒が「自分の考えや気持ちを英語で表現し、相手に伝え

られる力」を育む授業を行っていく必要があるといえる。

また、「読むこと」「聞くこと」「書くこと」「話すこと」の4技能に関して、「自分がどの程度できるか」という質問では、「読むこと」、「聞くこと」は「まあまあできる」を選んだ生徒が最も多かったのに対して、「書くこと」、「話すこと」については「あまりできない」という回答が最も多い結果となった。つまり、生徒にとっての英語学習の関心が、自分の意思を伝えたいということであるにも関わらず、「書くこと」、「話すこと」に関しては自己評価が低く、達成感を得られていないことが明らかとなった。

生徒一人ひとりが自己の能力の伸長を実感できていなければ、思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることは難しい。生徒が自己の学習目標に対する達成度が実感でき、思考力・判断力・表現力等が育まれる評価方法を工夫していく必要がある。「生徒の英語に対する意識調査」結果を踏まえ、以下の3点の取組を行う。

### (1) 生徒の習熟度に応じた明確な到達目標の設定

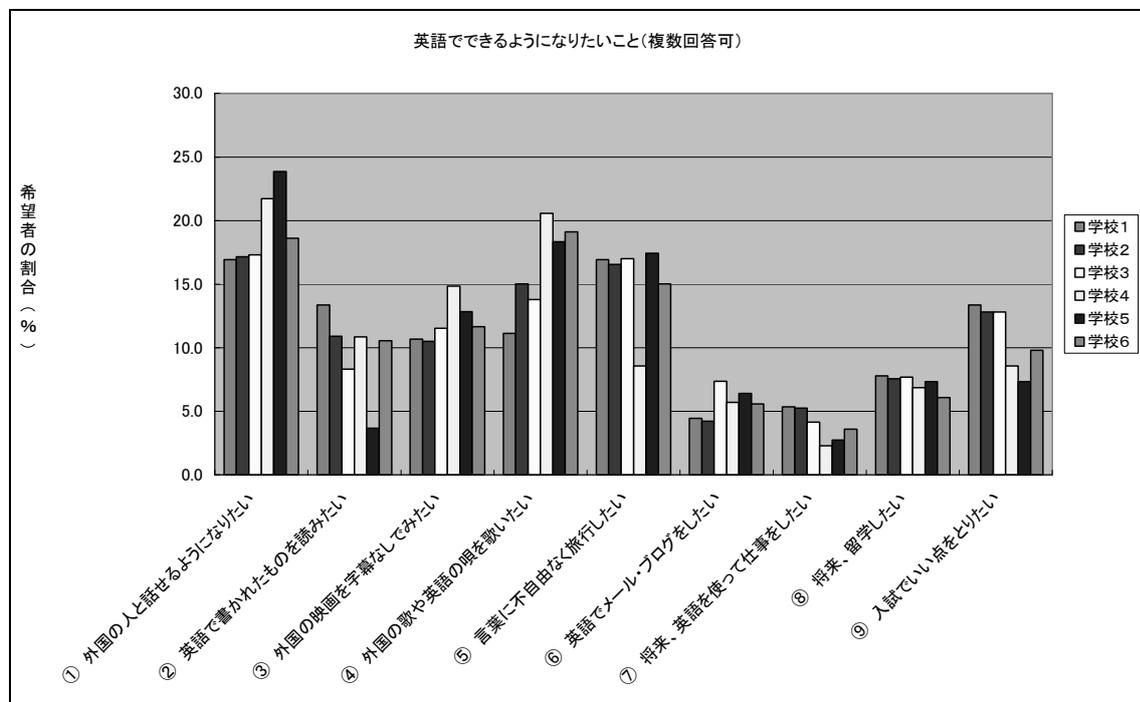
生徒が思考力・判断力・表現力等を身に付け、自己の能力の伸長を実感できるように、生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、タスク活動に取り組ませる。

### (2) 教員が行う観点別評価規準の作成

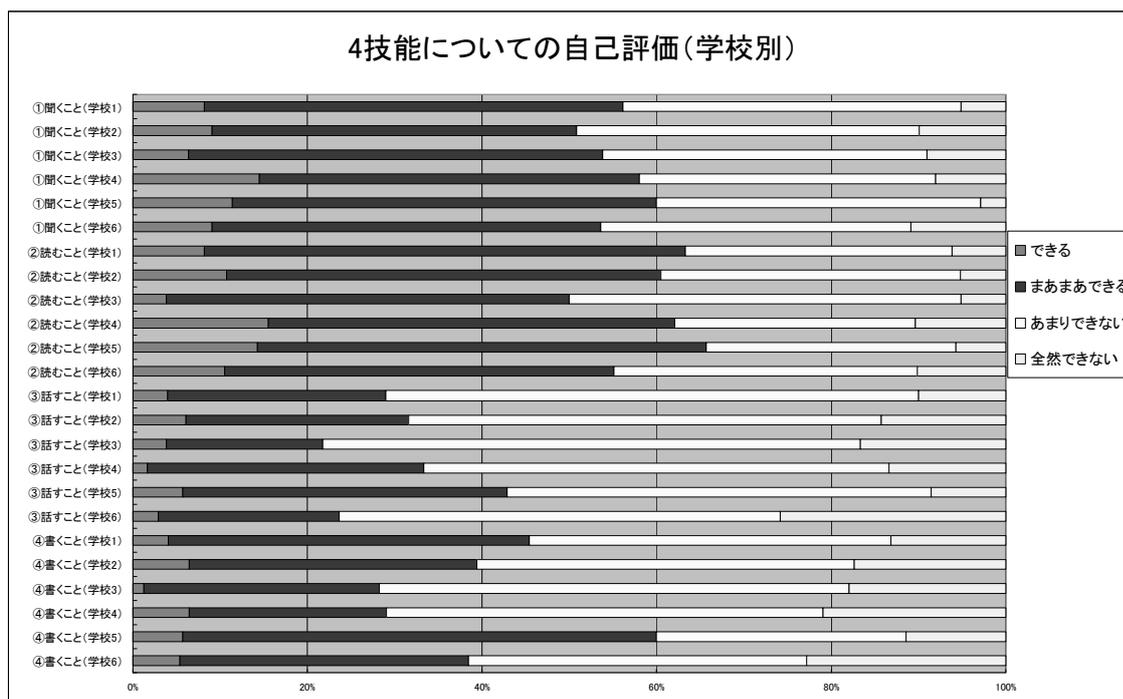
生徒が思考力・判断力・表現力等を身に付けるために、授業において生徒が思考・判断・表現する実践的なタスク活動の機会を多く与え、その活動を教員が適切に評価するための観点別評価規準を設定する。

### (3) 教員からの授業中のフィードバック

生徒がタスク活動に取り組んでいる際の教員からの誤りの訂正については、生徒の言語使用に実際に見られた誤りを受け、それを気付かせるために行う訂正的フィードバックを行う。



※特に「①外国の人と話せるようになりたい」「④外国の歌や英語の唄を歌いたい」「⑤言葉に不自由なく旅行したい」の回答数が5校で比較的高い。



※上部の「聞くこと」「読むこと」に対し、下部の「話すこと」「書くこと」についてほとんどの学校で「できる」と回答した割合が低い値となっている。

## 2 評価の機能に関する考察

ベンジャミン・ブルーム他(Benjamin Samuel Bloom, et al., 1956) は、評価の実施時期により教育評価を「診断的評価」、「形成的評価」、「総括的評価」の三つに分類した。本研究では、これを学習評価に適用し、次のように定義した。

### (1) 診断的評価

学習指導を行う前に実施し、指導を行う前の時点での生徒の学力を評価する。教員はこの結果に基づいて指導目標などを指導計画を立てる。

### (2) 形成的評価

学習指導の途中において実施し、それまでの指導内容について生徒の学習の到達状況进行评估する。教員はこの結果に基づき、学習内容に理解の足りない分野や生徒がいる場合には、指導計画を変更したり、補充的な指導を行ったりする。

### (3) 総括的評価

学習指導の終了後に実施し、生徒がある単元の指導後、あるいは学期末、学年末にどの程度の学力を身に付けたかを評価する。この評価によって、生徒の成績評定、技能や能力の認定などに用いることができる。

本研究において、三つのタイプの学習評価について考察し、授業において本時の目標やねらいの達成状況を把握し、生徒が思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる評価方法として、特に「(2) 形成的評価」の部分に着目し研究を進めた。また、その生徒の達成状況を評価するために、生徒に教科書の内容に準拠し、タスクを含む活動を課すことで既習事項を自然な文脈の中である程度自由に英語を使う機会を提供するとともに、学習事項を導入(又は練習)する場面を作り出すという二つの機能をもたせることとした。

### 3 タスク活動とその評価についての考察

本研究では、教科書の題材を基に生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、タスク活動を踏まえた評価を行う授業を実践することにした。その際、文部科学省「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)平成22年年 3 月 24 日 教育課程部会」、国立教育政策研究所 教育研究センターの「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料・各科目の評価の観点の趣旨」等を参考にし、以下の手法を用い検証を行う。

#### (1) 観察法

タスクを用いた学習活動を活性化させるために、教師が設定した評価規準に照らして、学習活動の状況や態度を観察し、評価の重要な資料とする。

#### (2) 自己評価

学習した成果を生徒が自ら評価することで主体的な学習を促し、学習活動の活性化につなげるため、生徒自身が評価者の主体となって自分の学習を振り返る。また、教員は、自己評価の結果を認めたり、その結果に基づき励ましたりして次の学びにつながるよう留意する。

#### (3) 相互評価

生徒が自分自身の良い点や可能性に気付き、主体的に学ぶ意欲を高めるとともに、学習活動を活性化させるために、生徒同士でお互いを評価する相互評価を行わせる。その際、生徒同士の人間関係などに配慮する。

## III 研究の仮説

### 1 教科書の題材や生徒の習熟度に応じた学習到達目標及びタスクの設定

教科書の題材や生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、それに準拠した評価を踏まえたタスクを生徒に与え、主体的に取り組ませることで、思考力・判断力・表現等を育む学習活動を活性化させる。

### 2 観点別評価規準に基づいた評価のフィードバック

教員が生徒のタスクの活動状況を適切に評価するための観点別評価規準を設定し、生徒に適切なフィードバックを与えることで、思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる。ここでいう適切なフィードバックとは、生徒が行うタスク中の言語活動における英語運用上の誤りについて、直接誤りを指摘するのではなく、生徒自身の気づきを促すフィードバックを行う。

### 3 生徒の自己評価、相互評価の工夫

生徒による自己評価を定期的に教員が確認し、相互評価の結果を生徒自身が確認することで、生徒一人ひとりが自己の評価と学習活動に対する認識を深め、思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることができる。

## IV 研究の方法

### 1 教科書の題材や生徒の習熟度に応じた到達目標及びタスクの設定

教科書の本文にある作者の考えについて、答えが複数出てくる内容をタスクとして設定し(検証授業1)本文で既に習った文構造を用いながら、新たに英語使用場面を設定し、日本に来る外国人にお勧めの観光スポットなどを紹介することをタスク活動として設定(検証授業2)した。

検証授業の際には、ワークシートに到達目標を提示し、生徒に理解させた上で、生徒がある程度自

由な言語活動を行うことができるタスクに取り組ませた。到達目標を作成するに当たっては、「CEFR」や外部検定試験実施者が開発した「CAN-DO リスト」等を参考にし、各学校の実情に応じた目標を設定した。

## 2 観点別評価規準の作成と生徒へのフィードバック

観点別評価規準については、効果的・効率的な評価を推進する視点から、全ての単元において四つの観点全てを評価するのではなく、それぞれの単元の目標や内容、学習活動に応じて、いくつかの観点にしぼって評価するなど、評価の重点化を図った。

また、生徒が犯す言語に関する誤りについては、正答を直接与えず、次の3つのパターンでフィードバックを行うことで、生徒の発話量を増やすとともに、生徒が思考力・判断力・表現力等を育む学習活動の活性化につなげる。

(1) 確認のための問い・・・理解できていない又は誤りのある部分を再度、教員が生徒に質問することで、生徒に気付きを促す。

(例) What did you do yesterday? / What do you mean?

(2) 文法上のヒントの提示・・・文法上の誤りについて、教員が英語のどこにどのような問題があるのかという情報のみを伝え、生徒に気付きを促す。((例)は動詞の時制を間違えている場合)

(例) You are writing about what you did yesterday. So, “buy” should be...

(3) その他の工夫・・・教員が誤りのある箇所までをそのまま繰り返したり強調したりすることにより、生徒に気付きを促す。((例)は動詞の時制を間違えている場合)

(例) Last year you... / Last year you GO to New York?

## 3 生徒の自己評価、相互評価の実施

生徒による自己評価を定期的に教員が確認し、授業改善のための資料とする。相互評価の結果については、生徒自身を知ることができるよう、ワークシートの構成を工夫し、授業の最後に記入するように工夫した。

## V 研究の内容

### 1 研究構想

全体テーマ **学習指導要領に対応した授業の在り方**

高校部会テーマ **『思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる学習評価の在り方』**

#### 思考力・判断力・表現力等を育む学習活動の現状

生徒に知識・技能を習得させることは、ある程度の成果を得られているが、生徒が得た知識・技能を活用して思考し、判断し、自分の伝えたいことを、場面や状況に応じて、適切な英語で相手に表現する学習活動が活発に行われていない。

#### 学習活動の取組に対する学習評価の現状

授業者は、ペーパーテストを中心としていわゆる平常点を加味した、成績付けのための評価にとどまっている傾向がある。基礎的・基本的な知識・技能に加え、思考力・判断力・表現力等の観点についても評価を行うなどの観点別学習状況の評価の取組が不十分である。

#### 現状から見えてきた課題

生徒の思考力・判断力・表現力等を育むために、授業者は学習者である生徒が自己の学力の伸長を理解できるよう学習到達目標を提示し、生徒の学習活動が活性化するような評価方法を工夫する必要がある。

### (外国語) 部会主題

#### 生徒が思考力・判断力・表現力等を育むためのタスク活動の学習評価の在り方

##### 仮 説

- 1 教科書の題材や生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、それに準拠したタスクを設定し、生徒に主体的に取り組ませることで、思考力・判断力・表現等を育む学習活動を活性化させることができる。
- 2 観点別評価規準を設定し、それに基づいた指導・評価を行えば、生徒の思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることができる。
- 3 生徒による自己評価を教員の授業改善の資料として活用し、相互評価の結果について生徒一人一人が認識を深めれば、思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることができる。

##### 具体的方策

- 1 教科書の内容に関連したタスクを設定し、到達目標を提示した上で、生徒が言語活動のある程度自由に行うことのできる具体的な英語使用場面を設定し、タスク活動に取り組ませる。
- 2 タスク活動における生徒の英語運用上の誤りについて、正しい答えを直接的に与えず、生徒に気づきを促すフィードバックを行い、生徒が自分で正しい英語で表現できる機会を提供する。
- 3 生徒による自己評価を定期的に教員が確認し、授業改善のための資料とする。また、相互評価の結果については、ワークシートを工夫し、生徒自身が知ることができるようにする。

##### 評価・検証

- ①生徒が自己の学習目標に対する達成度が実感できるような評価方法であるか
  - ②生徒が自ら思考し、判断し、表現する学習活動が活性化する評価方法であるか
  - ③評価結果が次の学習につながり、授業が活性化しているか
- について、生徒の自己評価・相互評価の結果、英語に対する意識調査や生徒の様子・発言・ワークシートの記述を通して変容を検証する。

## 2 実践事例 1

科目名	コミュニケーション英語 I	学年	1 年
-----	---------------	----	-----

### (1) 生徒概要

本校は中高一貫校で、第1学年のコミュニケーション英語 I において、1クラスを2展開して、少人数習熟度別授業を行っている。対象クラスは中学から入学した生徒のクラスであり、英語学習に前向きで生徒同士がよく協力し合って学習する雰囲気ができている。授業内では、教科書の本文内容の理解と文法事項の確認と練習が活動の大部分を占めており、内容理解に苦勞する生徒が 4 分の 1 程度いる。

### (2) 思考力・判断力・表現力等を育むためのタスクを活用した評価の工夫

内容理解と文法事項の確認を行った後で、登場人物の主張を踏まえて、本文中の発言の意図を説明するライティングのタスクを実施し、生徒自身の自己評価、生徒間の相互評価を行った。また、授業中の生徒の誤りに関するフィードバックについては、生徒から発言を引き出すよう、生徒に気付きを促す内容を与えた。授業後には、授業者による添削指導を行った。

#### タスク

生徒自身が教科書の題材として紹介されているフードバンクの会社2HJの協賛企業の一員であると仮定して、2HJの社長である McJilton から、“Can you give us food or money?”と言われるのと、“Is there anything we can do together?”と言われるのでは、どのような違いを感じるか。本文を参考にし、自分の意見を論理的に表現し、他人との意見の違いを学ぶ。(4文以上)

### (3) 学習到達目標及び自己評価、相互評価について

CEFR-J のライティングの以下の項目を参考にした。

レベル B1.2 新聞記事や映画などについて、専門的でない語彙や複雑でない文法構造を用いて、自分の意見を含めて、あらすじをまとめたり、基本的な内容を報告したりすることができる。

### (4) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 Lesson 5 Food Bank

イ 使用教材 CROWN English Communication I（三省堂）

### (5) 単元（題材）の指導目標

- ・Food Bank の活動の仕組み、2HJ が設立された背景について読み取る。
- ・関係副詞、SVOC(分詞)、SVC(分詞)を用いて英文を書くことができる。
- ・読み取った内容について、専門的でない語彙や複雑でない文法構造を用いて、自分の意見を含めて、あらすじをまとめたり、基本的な内容を報告したりすることができる。

### (6) 単元の評価規準

ア コミュニケーションへの 関心・意欲・態度	イ 外国語表現の能力	ウ 外国語理解の能力	エ 言語や文化についての 知識・理解
①互いに協力しながら質問したり意見交換したりしている。 ②間違いを恐れず、積極的に話したり書いたりしている。	①聞いたり読んだりしたことについて、その概要や自分の考えを簡潔に書くことができる。	①語句や表現、文法事項などの知識を活用して内容を的確に読み取ることができる。 ②説明文を読んで、全体の要旨を理解することができる。	①言語活動に用いられている語句や文構造、文法事項などについての知識を身に付けている。 ②英語を理解したり、表現したりするにあたって必要とされる文化的背景を理解している。

(7) 単元（題材）の指導と評価の計画（7時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点				評価規準 (評価方法など)
		関	表	理	知	
第1時	<ul style="list-style-type: none"> <li>Section1 と 2 のリスニングと速読を行い概要を把握する。</li> <li>Section1 の内容を正しく読み取り、音読を行う。</li> <li>関係副詞 where、SVC(分詞)の用法を理解する。</li> </ul>			●	●	活動の観察及びワークシート
第2時	<ul style="list-style-type: none"> <li>Section2 の内容を正しく読み取り、音読を行う。</li> <li>SVC(分詞)の用法を理解する。</li> <li>Section1 と 2 の内容から、McJilton の性格を説明する。</li> </ul>		●	●		活動の観察及びワークシート
第3時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Section3 をリスニングで概要を把握する。</li> <li>Section3 の内容を正しく読み取り、音読を行う。</li> <li>【タスク】‘Can you give us food or money?’と ‘Is there anything we can do together?’の違いについて、各段落の内容を捉えて、説明する。本文を参考にし、自分の意見を論理的に表現し、他人との意見の違いを学ぶ。(4文以上)</li> </ul>	●	●			活動の観察及びワークシート
第4時	<ul style="list-style-type: none"> <li>Section4 をリスニングで概要を把握する。</li> <li>Section4 の内容を正しく読み取り、音読を行う。</li> <li>レッスン全体を振り返って McJilton の考え方や2 HJ の活動理念について自分の意見を書き、グループ内でコメントをし合う。</li> </ul>	●	●			活動の観察及びワークシート
第5時	Comprehension(Check/ Summary) Activities		●	●		活動の観察及びワークシート
第6時	Grammar Exercises				●	筆記テスト(後日)
第7時	Optional Reading			●		活動の観察及びワークシート

(8) 本時（全7時間中の3時間目）

ア 本時の目標

(ア) 2HJの活動の仕組みとNPO活動で大切なことを読み取る。

(イ) 読み取った内容について、専門的でない語彙や複雑でない文法構造を用いて、与えられたテーマで説明することができる。

イ 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準 ・方法 (ア～エ)
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の目標の確認</li> <li>・新出単語を確認</li> <li>・発音練習</li> <li>・英語→日本語ペアクイックレスポンス</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・重要語句、文構造に注意しながら音読ができる。</li> <li>・発音、アクセントを理解して練習できる。</li> </ul>	エ①
展開A	15分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本文リスニングと Questions</li> <li>・文構造を理解しながら本文を精読して正確に内容を理解する。</li> <li>・音読練習</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リスニングだけで不足した部分は本文を速読して回答する。</li> <li>・指名、質問を繰り返し、積極的な取組と理解の定着を図る。</li> <li>・文意を理解した上で音読を行う。</li> </ul>	ウ①
展開B	20分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・【タスク】‘Can you give us food or money?’と‘Is there anything we can do together?’の違いについて</li> <li>・本文中から、違いを説明するときに使える表現を確認する。</li> <li>・説明内容を簡潔に書く(4文以上)。</li> <li>・グループ内で発表し合い、明確な説明方法を検討する。また、相互指摘により推敲する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・両者を対比して説明する表現を紹介する。</li> <li>・本文の表現をもとに、辞書も活用して平易な表現で説明するよう促す。</li> <li>・グループ内で役割分担をして説明の明確さと文法語法の正確さを指摘し合う。そのためのチェック項目を準備する。</li> </ul>	ア① イ① 活動の観察及びワークシート
まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の振り返り</li> <li>・次時の予告</li> </ul>		

(9) 本時のポイント

本文の内容理解、文法事項の確認を終えた後、本文中の発言の意図について説明するために、本文を再度熟読し、まずは日本語で考えさせ、本文中の表現を参考に、内容を説明する文を英語で書かせるタスクを行う。これらの学習活動を実践させるために、P.15のワークシート（資料）を生徒に配布した。

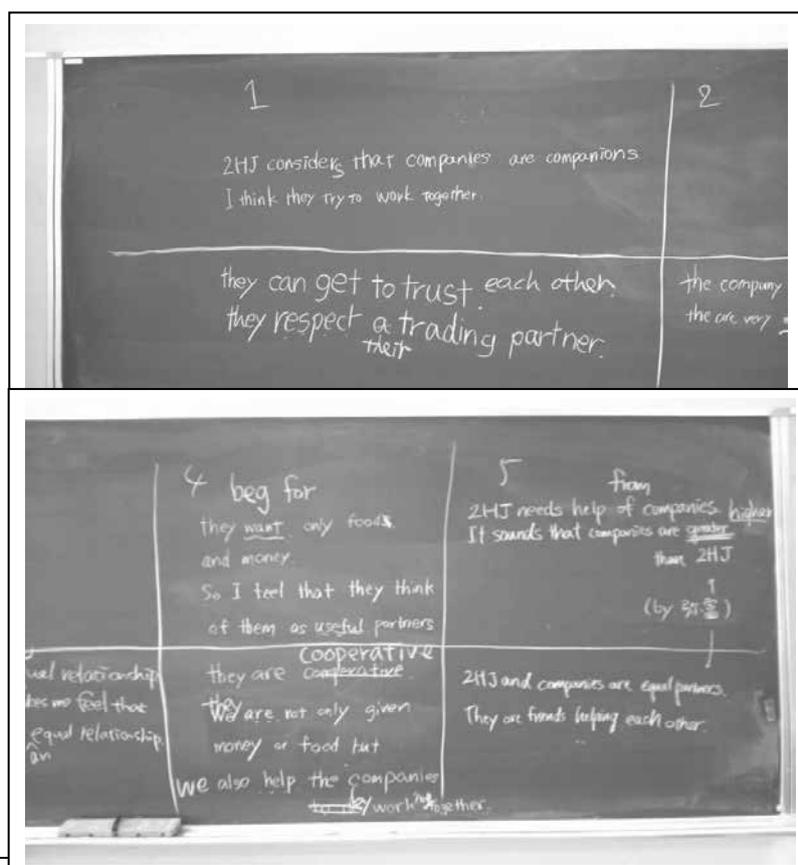
## (10) 本時の振り返り

導入から展開 A まではこれまでの授業の流れと同じであったが、展開Bに入ると、生徒が自然にいくつかキーワードとなる文章を挙げ、グループ内でその解釈について活発に意見を交わし始めた。活動終了後にワークシートの記述を確認すると、本文中に書かれた内容を比較し、それに対する自分の意見が述べられていた。今回のタスク活動においては、生徒が本文の主人公の考えを深く理解する読み方を行うとともに、論理的に英語で表現するために、本文中に見られる比較された単語や語句を意識した読み方を行うという指導のねらいがほぼ達成できたのではないかと思われる。また、自分で言語材料を選択し、文法知識等を駆使して、本文中に用いられている以外の英語で記述する生徒もいたことから、自由な言語活動を保証したタスク活動として成功したことが分かった。しかし、展開 B の活動は予測よりも時間がかかり、グループ内での議論が深まる前のところで授業終了となってしまったグループが多くあったため、授業内でこの活動のための時間をどう確保するかということが課題としてある。

### 【補足：第4時以降の授業】

#### 1 第4時のグループごとの板書発表

展開 B の活動は多くのグループがグループ内で読み合い、議論が深まる前のところで授業終了となってしまったため、第4時の最初にグループごとにまとめて板書で発表させた。文法・語法の誤りは生徒から発言を引き出すよう、生徒に気付きを促すフィードバックを与え、可能な限り生徒から訂正案を引き出し、教員が板書をしたり、良い表現や発想を共有したりした。



## 2 第4時の授業終了後にワークシートを提出させて個別に添削指導

文法・語法については添削を入れ、まとめ方や発想について短いコメントを添えた。

左) 英語力の低い生徒。Self-evaluation は全て×、Peer-evaluation は全て◎

誤りはあるものの、2者を上手く比較して書いている。

右) 英語力の高い生徒。Self-evaluation は全て○、Peer-evaluation は全て◎

誤りはあるが、レッスン中に出てきた単語を駆使して十分に表現している。

「大事なことは」  
 ◎関係副詞の how と捉えた場合 (p.282) である」  
 「大事なことは」 である」

**After Reading Questions**  
 2HJ が協賛企業に対して "Can you give us food or money?" と言うのと "Is there anything we can do together?" と言うのでは、どのような違いがありますか、本文の内容に沿って説明しなさい。  
 ◎まずは日本語で考えよう

Can you give us ...? 対策がほしい  
 Is there anything ...? 対策を関係

◎英語で表現しよう (各2文以上で)  
 "Can you give us food or money?" makes me feel that  
 I think them as ~~the~~ equal partners.  
 don't of  
 Nice Comparison

On the contrary, "Is there anything we can do together?" makes me feel that  
 I think them as equal partners.  
 thing

◎相互評価と自己評価をしよう

EVALUATION	Self-evaluation	Peer-evaluation
各部分、2文以上で文法・語法に誤りがない	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×
本文内容に基づいて書いている	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×
接続詞を適切に用いて論理が明確な文章になっている	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×

「大事なことは」  
 ◎関係副詞の how と捉えた場合 (p.282) である」  
 「大事なことは」 である」

**After Reading Questions**  
 2HJ が協賛企業に対して "Can you give us food or money?" と言うのと "Is there anything we can do together?" と言うのでは、どのような違いがありますか、本文の内容に沿って説明しなさい。  
 ◎まずは日本語で考えよう

Can you give us ...? 私たちに食べ物かお金をくれますか? ほしい  
 Is there anything ...? 和食が一緒に食べられることはありますか?

◎英語で表現しよう (各2文以上で)  
 "Can you give us food or money?" makes me feel that 2HJ is not equal with the company. Just the company give something to 2HJ, but 2HJ doesn't give anything to the company.  
 want = beg for  
 begger 乞食  
 Good!

On the contrary, "Is there anything we can do together?" makes me feel that NPO and the company are equal. Each of them work and both of them can get profits. trust can get  
 Good!

◎相互評価と自己評価をしよう

EVALUATION	Self-evaluation	Peer-evaluation
各部分、2文以上で文法・語法に誤りがない	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×
本文内容に基づいて書いている	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×
接続詞を適切に用いて論理が明確な文章になっている	◎ ○ △ ×	◎ ○ △ ×

### (11) タスク活動を含む学習活動後の状況

内容理解の後に、本文の要約、自分の意見、関連する話題についてなど、タスクを付加する機会を増やしたところ、生徒から本文内容に関する質問や発言が増え、思考・判断しながらの読解、表現するための読解という意識が生徒に生まれていると感じている。生徒間でもお互いの発想を面白がったり、効果的な表現を共有したりする雰囲気が出てきており、ワークシートの記入や授業中の質問等の状況からは、英語力の低い生徒も不完全な英語ではあっても、自分の意見を自己の英語力を駆使して表現する姿勢がうかがえる。

タスク活動では、教科書の題材を基に、CEFR-J の指標などを参考として到達目標を設定し、その内容を自己評価、相互評価に活用した。英語に対する意識調査の結果からも、自分の意見を考える書くことは難しいが、役立つ活動だと認識する生徒が約半数いることがわかった。添削指導という教員側の負担は、短文である場合はそれほど多くはない。今後、まとまった量の文章を書かせる場合には、実施時期と添削方法を工夫していく。また、教員間でタスクと評価規準を共有し、定期考査においてもタスク活動に関連した内容を出題するなどして、学習活動を活性化させる必要もある。

自己評価について、「ある程度役に立った又は役に立った」と答えた生徒は、57人中28人であり約半数が自分の学習に役立ったと考えている。また、相互評価については41名が「ある程度役に立った又は役に立った」と答えており、同じ立場の生徒から評価されることに対して、生徒はかなり好意的に意義ある評価だと捉えていることが分かった。

(資料) 英語に対する意識調査「授業プリントなどでの自由記述について」の項目集計

自由記述の課題は	かなり難しかった	少し難しかった	ちょうどいい	簡単だった
	17.9%	57.1%	25%	0%
	たくさん考えた	少し考えた	あまり考えなかった	考えられなかった
	26.4%	62.3%	9.4%	1.9%
自分の意見や感想 などを英語で書くこと に関して	もっとやりたい	時々はやりたい	あまりやりたくない	やりたくない
	41.1%	46.4%	5.4%	7.1%
上記の理由	<p><b>「もっとやりたい」「時々はやりたい」の理由</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・間違いを直すことで力がつくから</li> <li>・自分の意見・考えを述べるのが下手だから練習したい</li> <li>・単語が出てこなくてつたない文章になってしまうから。言い回しを覚えたい。</li> <li>・もっと上手く書けるようになりたい</li> <li>・周りの人の意見がわかってとても楽しい</li> <li>・他の人の書き方を見たい</li> <li>・好きじゃないけどやった方がいと思うから</li> <li>・大学でこういうことをするだろうから高校でもやっておきたい</li> <li>・もっとやりたいが時間の余裕がほしい</li> </ul> <p><b>「あまりやりたくない」「やりたくない」の理由</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しくないから</li> <li>・苦手だから</li> <li>・その前にもっと文法や語彙を増やすことに時間を使いたい</li> <li>・書くことが思い浮かばない</li> <li>・難しいから</li> <li>・英語が好きでないから</li> </ul>			

(資料) 本時に使用した補助教材(一部)

**After Reading Questions**

2 HJ が協賛企業に対して “Can you give us food or money?” というのと “Is there anything we can do together?” というのでは、どのような違いがありますか。本文の内容に沿って説明してください。

①まずは日本語で考えよう

Can you give us ....?	
Is there anything ....?	

②英語で表現しよう (各 2 文以上で)

“Can you give us food or money?” makes me feel that \_\_\_\_\_

---

---

---

On the contrary, “Is there anything we can do together?” makes me feel that

---

---

---

### 3 実践事例 2

科目名	コミュニケーション英語 I	学年	1年
-----	---------------	----	----

#### (1) 生徒概要

本校は、第1学年のコミュニケーション英語 I において、1クラスを標準クラスと基礎クラスに2展開し、習熟度別授業を行っている。対象クラスは標準クラスであり、比較的英語に対する苦手意識や抵抗感は基礎クラスの生徒に比べて低い印象である。しかし、基礎的な内容が定着していない生徒も多く、中学校での既習事項を繰り返し復習することが多い。授業内では、教科書の内容理解に加えて文法の復習に焦点が置かれており、単調な展開に偏りがちであった。

#### (2) 思考力・判断力・表現力等を育むためのタスクを活用した評価の工夫

今回、新出語句の確認、内容理解、音読を行った上で、本文中に出現した文法事項を踏まえ、独自の意見を生徒が表現するタスクを設定した。それに対して生徒が、他の生徒の良い表現を発表形式で共有するなどの相互評価と自己評価を行った。その後、授業者による添削・コメントの評価を行った。

#### タスク

自分が外国人観光客に日本の見どころやお勧めの食べ物など尋ねられたという設定で、教科書に出てきた既習事項を参考にしながら、二つ以上のことについて英語で紹介する。

#### (3) 学習到達目標及び自己評価、相互評価について

CEFR・J の以下の項目を参考にした。

レベル A1.3 前もって発話することを用意した上で限られたトピックについて、簡単な語や基礎的な句を限られた構文を用い、簡単な意見を言うことができる。

#### (4) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 Baobabs in Madagascar.

イ 使用教材 VISTA English Communication I（三省堂）

#### (5) 単元（題材）の指導目標

##### ① 教科書の内容を理解する。

タスクを通して本文の内容を要約し、説明できるようにする。

バオバブの特徴について知る。

バオバブの抱える問題を理解する。

バオバブの抱える問題を通し、環境を守る大切さを知り、自分なりの考えや意見をもつ。

##### ② 身近なトピックについて、簡単な語や基礎的な句を既習の構文を用い、簡単な意見を言うことができる。

#### (6) 単元の評価規準

ア コミュニケーションへの 関心・意欲・態度	イ 外国語表現の能力	ウ 外国語理解の能力	エ 言語や文化についての 知識・理解
①聞いたことについて、簡単な言葉や動作などで答えたり、反応したりしている。	①単語、リズムやイントネーションなどの音声的な特徴を捉えて音読することができる。 ②語句や表現、文法事項などの知識を活用して、適切に書くことができる。	①語句や表現、文法事項などの知識を活用して、内容的に正確に読み取ることができる。	①言語活動に用いられている語句や文構造、文法事項などについての知識を身に付けている。 ②英語を理解したり、表現したりするに当たって必要とされる文化的背景を理解している。

(7) 単元（題材）の指導と評価の計画（6時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点				評価規準 (評価方法など)
		関	表	理	知	
第1時	<ul style="list-style-type: none"> <li>マダガスカル場所を知り、そこに生息する動物を知る (写真を見せながら英語で質問し、生徒に答えさせる)</li> <li>バオバブの木の写真を見せ、英語で質問・説明を行う。</li> <li>マダガスカルのドキュメンタリー(10分)を鑑賞、意見を日本語 or 英語でまとめる。</li> <li>不定詞の復習(ワークシート)を行う。</li> </ul>	●			●	問い掛けに対する積極性とワークシート
第2時	<ul style="list-style-type: none"> <li>不定詞の復習(ワークシート)</li> <li>Lesson5 Oral Introduction 教科書 P42 Warm up を行う。</li> <li>Lesson5-1 New words の発音、意味調べを行う。(Work sheet)</li> <li>本文の音読(一人・ペア・コンテスト)</li> <li>本文をワークシートに写す。</li> <li>穴埋めで内容の確認と文法の確認</li> <li>QandA, T or F</li> <li>I want to ~ を使い、自分の紹介したいものを表現し、発表する。</li> </ul>			●	●	ワークシートと活動への取組
第3時(本時)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lesson5-1 の復習(写真を見ながら本文の内容を要約する)</li> <li>Lesson5-2 New words の発音、意味調べを行う。(Work sheet)</li> <li>本文の音読(一人・ペア・コンテスト)</li> <li>穴埋めで内容の確認と文法の確認</li> <li>内容を確認しながら、確認の音読</li> <li>QandA, T or F</li> <li>【タスク】The Baobab Avenue のできる過程を、写真を見ながら順番に説明する。</li> <li>One thing to see in Madagascar is ~ の例に従い、日本を紹介する文を作り、発表する。</li> </ul>		●	●	●	ワークシートと活動への取組
第4時	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lesson5-2 の内容を日本語で穴埋めして復習</li> <li>The Baobab Avenue のできる過程を、写真を見ながら順番に説明する。</li> <li>Lesson5-3 New words の発音、意味調べを行う。(Work sheet)</li> <li>本文の音読(一人・ペア・コンテスト)</li> <li>本文をワークシートに写す</li> <li>穴埋めで内容の確認と文法の確認</li> <li>QandA, T or F</li> </ul>		●	●	●	ワークシートと活動への取組
第5時	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lesson5-3 の復習(写真を見ながら本文の内容を要約する)</li> <li>バオバブ減少の原因を、写真を使って英語で説明する。</li> <li>バオバブ減少を防ぐ手立てがあるか、意見をまとめる(日本語・英語)。</li> </ul>		●	●	●	ワークシートと活動への取組
第6時	<ul style="list-style-type: none"> <li>バオバブ減少について意見の共有</li> <li>Think・study it・Practice を解説する。</li> </ul>			●		ワークシートの取組

(8) 本時（全6時間中の3時間目）

ア 本時の目標

(ア) Lesson 5-2 の内容を把握し、理解する。

(イ) 日本の見どころについて簡単な語や基礎的な句を限られた構文に用い、簡単な意見を言うことができる。

イ 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法 (ア～エ)
導入	5分	前時(Lesson5-1)の復習 写真を見ながら、既習のレッスンの内容を簡単に発表する。	前回のワークシートを使い、内容を簡単に発表する。	ア①・イ①・ウ①
展開	10分	・New words の発音・意味の確認 (意味調べ・発表・クラスで意味確認)	・きちんと意味調べに取り組むように巡回指導を行う。 ・音読中は巡回、二人の音読時は音読指導が適切に行えるようにしておく。	ア①・ウ①・エ①②
	5分	・本文の音読CDを聞く・CDに続く。 一人→ペア→クラスで二人音読		
	10分	・本文の内容の把握 (ワークシートの穴埋め)		
	5分	・まとめの音読		
	10分	・写真を見て、Baobab Avenue のできる過程を説明できるようにする。 ・【タスク】 One thing to see in ( ) を用い、自分で選んだ日本の名物を外国観光客に紹介する。 ・クラスで発表	・教科書を利用し、順をおって説明できるようにする。 ・生徒の質問に応じるために適宜巡回、発表を順に促す。	
まとめ	5分	本時のまとめ・ワークシート回収 自己評価・相互評価の記入 次回の予告	本時の自己評価・相互評価が行われているか適宜巡回を行う。	

(9) 本時のポイント

本文の音読と内容理解を行い、写真を利用して英語で本文の内容を簡単に説明できるようにする。また、本文に出現する構文を理解し、それを用いて本文の内容から派生して「日本の見どころ」を表現できるようにする。外国人観光客に日本の見どころを紹介するという実際にありうる場面設定として、生徒に身近なものとした。さらに、アイデアを生み出しやすいように、ワークシートに具体例として日本の特産品・伝統品をあらかじめ配置した。なお、タスク活動中の生徒の英語運用上の誤りについては、生徒の自由な表現活動を阻害することのないよう、最低限にとどめ、生徒の自由なアイデアを広げることを重視した。

(10) 本時の振り返り

前半部分(新出語句・内容理解)に想定よりも時間がかかり、まとめの音読(写真を見ながら、簡単に要約)に多くの時間がかけられなくなってしまった。その一方で、教科書本文を利用し、(One thing to see ～)日本の名物を紹介するタスクでは、活用できる構文の導入を行っているため、時期的に東京オリンピックが開催されることが決定し、東京に生徒の関心が高まっている状況も手伝い、予想をはるかに超えるバラエティ豊かな生徒のアイデアが生まれた。生徒によっては、複数の英文を用いて表現し、もう一段上の目標である「日本の見どころについて、簡単な語や基礎的な句を限られた既習の構文を用いながら、理由等の根拠を付け加えながら複数の文で意見を言うことができる」に達している

生徒もいた。

①タスクを利用した生徒の表現の例

④

バオバブの写真

Memo  
But the baobabs survived.

**Final Step**  
☆ One thing to ( ) in Japan (Tokyo) is ~: の表現を用い、日本(や東京)を観光客に紹介してみよう!!

Example) One thing to see in Tokyo is "Tokyo sky tree".

①  
One thing to see in Tokyo is "Asakusa kaminarimon".

②  
One thing to see in Tokyo is "Kachidoki bashi".




歌舞伎役者  
(絵)



1	教科書・バインダーの準備	◎	○	△	×
2	集中して取り組んだ	◎	○	△	×
3	本文を読むことができた	◎	○	△	×
4	本文の内容を理解できた	◎	○	△	×
5	本文の内容に関する質問に答えることができた	◎	○	△	×
6	本文の内容を英語でまとめることができた	◎	○	△	×
7	One thing ~を用いて表現することができた	◎	○	△	×

②さらに発展し、複数の文で表現した例

④

バオバブの写真

Memo  
But the baobabs survived.

**Final Step**  
☆ One thing to ( ) in Japan (Tokyo) is ~: の表現を用い、日本(や東京)を観光客に紹介してみよう!!

Example) One thing to see in Tokyo is "Tokyo sky tree".

①  
One thing to eat in Tokyo is "specialty food".

②  
One thing to see in Japan is "Temple".




歌舞伎役者  
(絵)



1	教科書・バインダーの準備	◎	○	△	×
2	集中して取り組んだ	◎	○	△	×
3	本文を読むことができた	◎	○	△	×
4	本文の内容を理解できた	◎	○	△	×
5	本文の内容に関する質問に答えることができた	◎	○	△	×
6	本文の内容を英語でまとめることができた	◎	○	△	×
7	One thing ~を用いて表現することができた	◎	○	△	×

because it is beautiful!  
For example, "Kinkakuji, Ginkakuji" etc...

(11) タスク活動を含む学習活動後の状況

今回、CEFR-J などの Can-Do リストなどの指標を参考に学習到達目標を設定することにより、本校の生徒の学習状況に合わせたタスクを設定し、生徒の誰もが取り組むことができ、教室内の表現活動が非常に活発化したと考えられる。

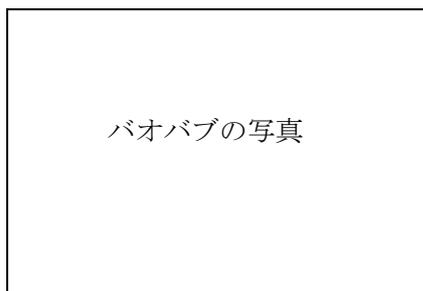
また、表現に必要な構文を授業の前半部分で学習しており、書き出しの部分も教科書と同じ表現にしたため、生徒たちにとって適切な難易度のタスクとなった。さらに、表現するテーマが本文から派生したものであり、なおかつ前述のとおり、実際の日常生活で起こりうる外国人に日本を紹介するというものであったため、普段自信をもって自分の意見・考えを伝えられない生徒たちも、ワークシートに自分のアイデアを記入することができた。お互いのアイデアを共有する場面では、発想豊かな生徒に刺激を受けるなど、学習に取り組む雰囲気が高まり、全員がワークシートに取り組むことができた。

この単元の後も、継続的にタスクを設け、評価を行っているが、生徒たちがタスクの意味合いを理解するとともに、フィードバックを受けて自分の学習状況を適切に把握することができることによって、ますます取組が良くなってきた。表現のタスクでは、記述の量が増えていくなど、積極的に学習活動に生徒が取り組んでいる。

今後の課題として、今回授業に取り入れたタスクを、その単元だけではなくて、定期考査とも連動させ、活用と評価を行っていくことが必要だと考えられる。そのためには、英語科全体で共通の学習到達目標、タスクを設定し、評価していくことが不可欠である。

(資料) 本時に使用した補助教材(一部)(タスク部分)

④



## Memo

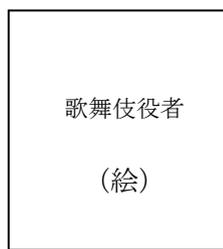
### Final Step

☆ **One thing to ( ) in Japan (Tokyo) is ~:**の表現を用い、日本(や東京)を観光客に紹介してみよう！！

**Example) One thing to see in Tokyo is "Tokyo sky tree."**

①

②



1	教科書・バインダーの準備	◎	○	△	×
2	集中して取り組んだ	◎	○	△	×
3	本文を読むことができた	◎	○	△	×
4	本文の内容を理解できた	◎	○	△	×
5	本文の内容に関する質問に答えることができた	◎	○	△	×
6	本文の内容を英語でまとめることができた	◎	○	△	×
7	One thing ~を用いて表現することができた	◎	○	△	×

## VI 研究の成果

### 1 生徒が自己の学習目標の達成度が実感できるような評価方法であるか

本研究では、教科書をタスクの題材として活用し、学習到達目標を提示したうえで、生徒が言語活動のある程度自由に行うことのできる具体的な英語使用場面を設定し、タスクに取り組ませた。また、学習到達目標を踏まえて、生徒が行う自己評価、相互評価シートを作成した。

教員と生徒が外国語学習の目標を共有することによって、生徒自身が、主体的に英語を用いて「～ができるようになりたい」、「～ができるようになることを目指す」といった、体系的に「できることリスト」が増えていくことを実感し、言語習得に必要な自律的に学習する者が増えることを目指した。

生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、教科書の各単元のテーマや内容等から、実践的なタスクを設定することは、これまでの訳読式の授業や、文法事項の確認やパターンプラクティスを中心とした授業形態を脱却する大きな契機となった。つまり、生徒にとって明確な学習到達目標を設定し、生徒が自ら英語で表現する必要性のある状況を設定することで、教員にとっても評価しやすく、生徒にとっても分かりやすい授業となった。

また授業内の生徒の様子や雰囲気だけでなく、活発な活動の様子は、生徒のワークシートからも読み取ることができた。先のワークシートの写し(P.13)からも分かるように、一点目の検証授業では、教科書の本文に沿った内容を自分の言葉で表現しようとしている様子がうかがえる。二点目の検証授業では、実際にありうる場面を設定し、そこで自分のもっている言語の知識と学習した内容をもとに自由に表現しようとする様子(P.19)が見られた。

### 2 生徒が自ら思考し、判断し、表現する学習活動を活性化させる評価方法であるか

今回の研究では、これまで述べてきたように「思考力・判断力・表現力等を育むためのタスク活動の学習評価の在り方」を研究してきた。そこで、評価に関して授業者として考えるべき重要なことの一つは「生徒が自ら思考し、判断し、表現する機会をどのような学習活動により増やすか」ということであった。そのために、本研究では、学習到達目標に準拠した観点別評価規準を教員が作成し、それぞれの単元の目標や内容に応じて、学習活動を設定し、いくつかの観点にしぼって評価をするなど、評価の重点化を図った。

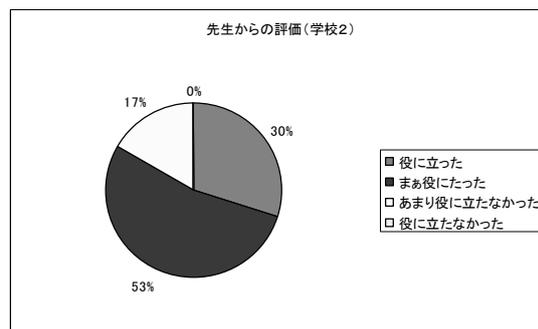
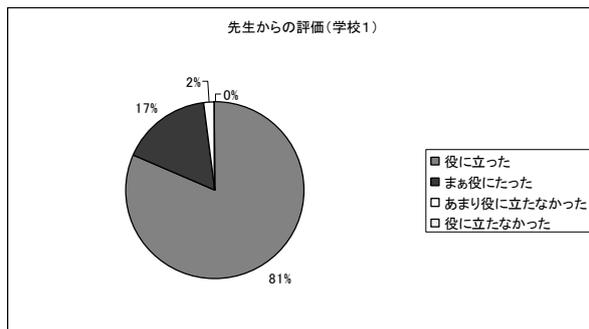
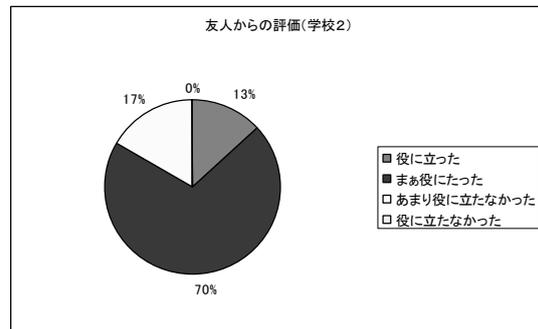
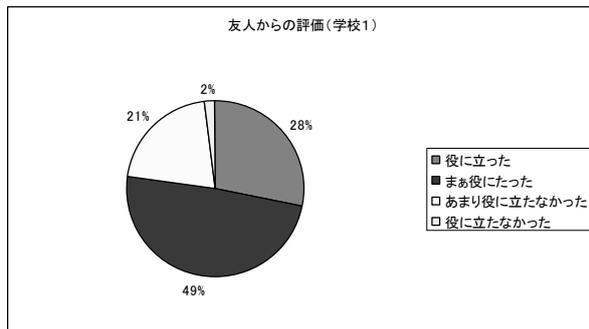
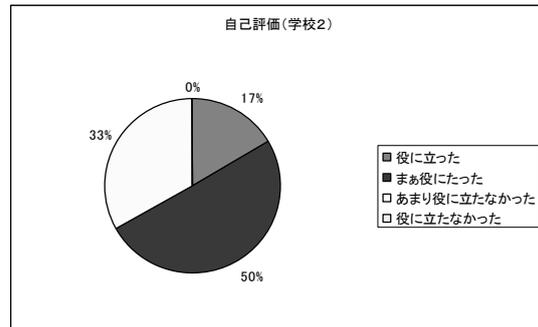
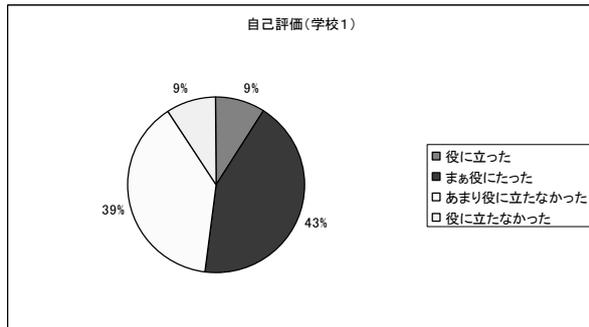
また、生徒が行う言語活動の生徒の誤りなどに関する教員からのフィードバックについては、直接正答を示せば、生徒の発話も一度で終わるが、それだけでは生徒の学習活動を活性化できない。したがって、観察法によって、生徒のタスクを用いた活動を観察しながら、生徒自らが英語を訂正することに気付くようなフィードバックを行った。そうすることで、生徒が答えを受け取るだけの質問ではなくなり、結果的に生徒が自ら考える機会を提供することになり、生徒が思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることにつながった。

### 3 評価結果が次の学習につながり、授業が活性化しているか

観点別評価規準に則った評価や授業内のフィードバック、また個々の授業における各タスク等の学習到達目標に関する自己評価、相互評価が、どのように生徒に変化をもたらしたか、「英語に対する意識調査」をもとに検証した。

11月に実施した2回目の意識調査では、ワークシート等での評価について調査したところ、自己評価、他人からの評価、教員からの評価について、以下(グラフ参照)のような結果となった。この結果から、評価に対して肯定的な意見が多く、特に教員からの評価が役に立ったという意見が多く見られた。

このように、評価されることに対する肯定的な意識は、先の授業の様子やワークシートの記述の内容などから、評価結果が次の学習への意欲と授業の活性化につながっていると考えられる。



## VII 今後の課題

### 1 タスク活動における自由度の保障と評価規準の設定

これまでの分析で教科書の題材や生徒の習熟度に応じた学習到達目標を設定し、それに準拠したタスクを生徒に主体的に取り組ませることで思考力・判断力・表現等を育む学習活動を活性化させる評価になることが分かった。一方で、今回の検証授業では、ある程度英語の理解度の高い生徒を対象としたクラスにおいては、自由度の高いタスクを利用した授業ができたが、英語の力がそれほど高くない生徒を対象としたクラスにおけるタスクを利用した授業では、表現の幅が、ターゲットセンテンスに縛られた狭い範囲での表現活動となった。今後は、生徒の習熟度の幅に応じたタスクの設定と、英語の力のそれほど高くない生徒を対象とした際にも、既習事項だけでなく、新出事項を扱い、より自由度の高い表現を表出させるタスクとそのための評価となるよう評価規準を設定することが必要である。

### 2 教師による意図的な授業内のフィードバックの工夫

今回の研究で、教員が生徒のタスクの活動状況を適切に評価するための観点別評価規準を設定し、その評価規準に基づいた指導・評価を行えば、生徒の思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させることができることが分かった。また、そのような学習活動を活性化させる方法として、生徒からの質問や誤りに対するフィードバックを行う際には、指導の初期段階では、生徒自らに気づきを与える方法をとったことで、教員によるフィードバックのコントロールが、授業を変え、生徒の思考を深まらせたといえる。しかし、一方で、間接的に答えを誘導する質問を行うことから、生徒がある一定程度の既習内容に習熟し言語の形式について理解がないと、教員の意図する方向へ生徒が進むのに時間を要することがあり、予定した時間以上に活動に時間がかかってしまった。あるいは直接誤りや質問の答えを返答した場合の方が、生徒がそれを誤りだと認識しやすい場合もあることから、教員としては、指導する技能によるフィードバックの違い、生徒自身のモチベーションの違いなど、状況に応じて、適切なフィードバックを与えるとともに、観点別学習評価規準に則って、タスクを用いた活動を行っていく必要がある。

### 3 本研究の取組の共有化と定期考査への応用

教員が生徒に必要な学習到達目標を設定すること、目標に準拠した観点別学習評価を設定しタスクなどの学習活動を実施すること、教員から生徒へのフィードバックを意識的に行うこと、生徒による自己評価、相互評価を継続して行うことが、生徒が思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させるために重要であることをあらためて理解できた。

しかし、現在のところ、そうした取組が組織的なものとなるまでは至っていない学校もある。今後、各校において英語科の教員が知恵を出し合い、入学から卒業までの一貫した具体的かつ実践的な「明確な目標」を設定し、その到達度を共有のものさしで測る評価規準を設定することが必要になってくる。その際、今回の研究で明らかにしたとおり、学習活動の活性化につなげるために、各授業で効果的に観点別評価を行ったりすることで、教員、相互、個人と様々な角度から評価をしながらきめ細かく生徒の学習の過程、成果を評価することが大切である。さらに、そうした授業内の評価やタスク活動の評価を生かすためにも、全体における定期考査の評価の配分なども含め定期考査での評価の在り方を見直し、各校の実態に合わせて適切な評価計画につなげていくことにより、生徒のタスクを用いた学習に対するモチベーションを高めることができる。

<参考文献>

- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)、(Cambridge University Press、Council of Europe、2001)
- Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive Domain. (New York: Longmans Green、Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D、1956).
- CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック(大修館書店、投野由紀夫、2013)
- CEFR-J の CAN-DO の設定とその活用『英語教育 2012 年 10 月増刊号』(大修館書店、投野由紀夫、2012)
- 高校英語の授業マニュアル(アルク、金谷 憲 高山芳樹 臼倉美里 大田悦子、2011)
- (英語)授業改革論(教育出版、田尻悟郎、2009)
- 英語授業ハンドブック <高校編>DVD付き(大修館書店、金谷憲、2012)
- 学習指導用語事典(教育出版、辰野千寿、1997)
- 英語教師のための新しい評価法(大修館書店、松沢伸二(著)佐野正之・米山朝二(監修)、2002)
- 英語のタスク活動とタスク(大修館書店、高島英幸、2005 )
- 英語のタスク活動と文法指導(大修館書店、高島英幸、2000 )
- タスクを活用した英語授業のデザイン(大修館書店、松村則紀、2012)
- 各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き(文部科学省初等中等教育局、平成 25 年 3 月)
- 評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(高等学校 外国語)(国立教育政策研究所 教育課程研究センター、平成 24 年 7 月)

# 平成25年度 教育研究員名簿

## 高等学校 ・ 外国語

学 校 名	課 程	職 名	氏 名
都立東村山高等学校	全日制	教諭	萱津 百合子
都立翔陽高等学校	全日制	教諭	佐藤 生希子
都立南葛飾高等学校	全日制	主任教諭	◎杉山 学
都立八王子拓真高等学校	全日制	主任教諭	○宮崎 智
都立武蔵高等学校	全日制	主任教諭	佐藤 ルミ
都立八潮高等学校	全日制	教諭	増田 幸司

◎ 世話人      ○ 副世話人

[担当] 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課  
指導主事 松鶴 賢二郎

平成25年度  
教育研究員研究報告書

高等学校・外国語

東京都教育委員会印刷物登録

平成25年度第193号

平成26年 3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課  
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号  
電話番号 (03) 5320-6836  
印刷会社 昭和商事株式会社