

高等学校

平成26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	2
III	研究の仮説	5
IV	研究の方法	6
V	研究の内容	7
VI	研究の成果	19
VII	今後の課題	23

## 研究主題

思考力・判断力・表現力等を育むための「話すこと」を中心としたタスク活動と評価

## I 研究主題設定の理由

### 1 高等学校における英語教育の目標

社会のグローバル化に伴い、英語教育においては、基礎的・基本的な知識・技能と、それらを活用して主体的に課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等を育む重要性は、ますます高まっている。高等学校学習指導要領においては、各学校が教育活動を進めるに当たり「生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」としている（学習指導要領 第1章 総則 第1款 教育課程編成の一般方針 1）。

外国語の目標は、「英語を通じて、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。」ことである。従って、高等学校の英語学習においては、考えや情報を読んだり聞いたりして理解するだけでなく主体的にその内容を吟味し、自身の考えを発信できる力を、身に付けることができるようコミュニケーション活動の充実が求められている。

### 2 「話すこと」に焦点をあてた理由

「思考力・判断力・表現力等」を育むために、今年度の研究では、「話すこと」を中心とした活動に焦点を絞ることにした。学習指導要領では、コミュニケーション英語Ⅰの目標及び内容には、次のように示されている。

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。

…

ウ 聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりする。

（同 第8節外国語 第1款目標、第2款各科目 第2コミュニケーション英語Ⅰ 1目標、2内容より）

しかし、実際は、「話すこと」を中心とした活動は、授業の中で行われている割合が低く、また、指導する教師は生徒の話す力がついていないと感じているという現状がある。平成24年度「教科基礎調査研究（第1年次）」（東京都教職員研修センター）によると、「英語の学習の中であまり力が付いていないと感じるのはどの力ですか」という質問に対し、高校2年では、教員の40.6%が「話す力」と答え、「四つの領域の言語活動の統合を図る上で、あなたが授業にお

いて、あまり取組めていない領域の活動は何ですか」という質問には、59.8%が「話す活動」であると答えている。

また、「話すこと」を中心とした活動を行っていない理由として挙げられたものは、「他に重視することがある」49.8%、「時間がない」27.8%、「必要でない」19.3%、「指導法が分からない」3.7%であった。

「指導法が分からない」は、現時点では上位の理由ではないが、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」（平成25年12月13日文科科学省）で示されている高度な言語活動を実践する上で、「話すこと」に関する指導の充実は重要である。そのため、今年度の研究では、「話すこと」を中心とした活動を取り上げることにした。

## II 研究の視点

### 1 「思考力・判断力・表現力」の定義

今年度は、外国語(英語)における「思考力」「判断力」「表現力」について、前年度までの研究報告を踏まえ、以下の定義に基づいて研究を進めることとした。

#### 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)

### 2 「思考力・判断力・表現力等」を育む言語活動

「話すこと」を中心としたタスクは、True or False や Show and Tell から発表や討論、交渉までと多岐にわたる。の中で、どのようなタスクが思考力・判断力・表現力等を育むことにつながるか検討した。

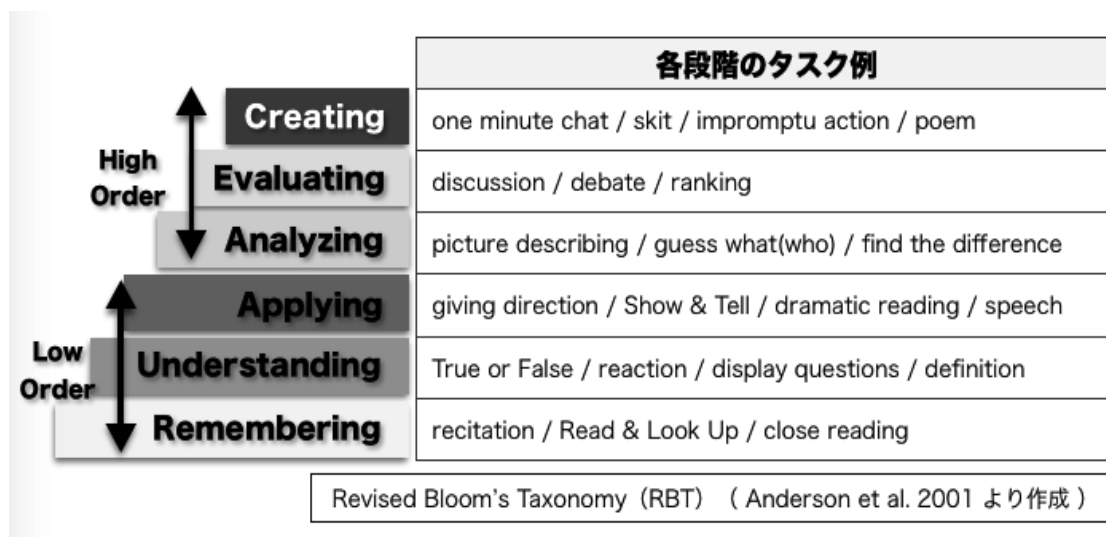
高等学校学習指導要領第2節コミュニケーション英語Ⅰ2内容のウには話すことを中心とした活動として「聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりする」とある。「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の4技能を総合的に育成するための統合的な指導を行うためには、「話すこと」だけを独立して指導するのではなく、「話すこと」を中心とした活動が、4技能を統合した活動の中に位置付けられる必要がある。そのため、今年度の研究では、「話すこと」を中心とした活動により、一定のインプットに基づいたアウトプットと「思考力・判断力・表現力等」を統合的に育む言語活動について検証した。

また、言語活動の中で、生徒の「判断」が「表現」となって現れる「話すこと」を中心としたタスクの中で、どのような点が「思考力」を育んでいると考えられるかについても検討を行

った。

ブルーム (Bloom, 1956) は、言語活動を通じて行われる思考を、「記憶」から「創造」まで、基礎的なものから発展的なものまでの6段階に分け、どのような言語的活動がどのような「思考力」を伸ばしていると考えられるかについての分類を行った。本研究では、アンダーソン (Anderson, 2001) らによる改訂版を用い、まず、教室で活用できる「話すこと」を中心としたタスクを考え、それをブルームの分類に当てはめ、タスクを段階ごとに分け、図1を作成した。

図1



また、検証授業(「V 研究の内容」事例1~3)では、次の言語活動を授業で行った。

タスク	ブルームの分類
教科書本文の再話(リテリング)	Understanding (理解)
特定の文法事項を用いた自己表現	Applying (応用)
いくつかの項目の順位付け	Evaluating (評価)

### 3 目標達成度の測定

「思考力・判断力・表現力等を育む」という目標を達成するための具体的な活動と併せてこれらの目標が達成されたかどうかの測り方について検討した。平成24年度の「教科基礎調査研究」によると、教師への質問「授業において、具体的な評価の計画を生徒に示しているか」では81.2%が肯定的な回答をしている。一方、生徒への質問「自分の英語の力がどのように評価されているか知っているか」では、肯定的な回答は31.9%である。そこで、今年度の研究では、「評価項目」と「評価規準」のマトリックスで表される「ルーブリック」を活用することにした。例えば、TOEFL (Test of English as a Foreign Language、アメリカ合衆国の非営利教育団体 Educational Testing Service 主催の英語テスト) のスピーキングのルーブリックは図2のようなものである。

本研究では、授業で「話すこと」を中心としたタスクを行うときに活用できるルーブリックの評価項目を例示する表

(図3)を作成した。作成に当たって、学習指導要領や学カスタンダードで示されている目標から評価項目(ルーブリックの縦軸)を抽出するというトップ・ダウン方式と、実際の生徒の英語力を思い浮かべて評価規準(ルーブリックの横軸)を設定するというボトム・アップ方式を組み合わせた。

図2

Score	General Description	Delivery	Language Use	Topic Development
4	The response fulfills the demands of the task, with at most minor lapses in completeness. It is highly intelligible and exhibits sustained, coherent discourse. A response at this level is characterized by all of the following:	Generally well-paced flow (fluid expression). Speech is clear. It may include minor lapses, or minor difficulties with pronunciation or intonation patterns, which do not affect overall intelligibility.	The response demonstrates effective use of grammar and vocabulary. It exhibits a fairly high degree of automaticity with good control of basic and complex structures (as appropriate). Some minor (or systematic) errors are noticeable but do not obscure meaning.	Response is sustained and sufficient to the task. It is generally well developed and coherent; relationships between ideas are clear (or clear progression of ideas).
3	The response addresses the task appropriately, but may fall short of being fully developed. It is generally intelligible and coherent, with some fluidity of expression though it exhibits some noticeable lapses in the expression of ideas. A response at this level is characterized by at least two of the following:	Speech is generally clear, with some fluidity of expression, though minor difficulties with pronunciation, intonation, or pacing are noticeable and may require listener effort at times (though overall intelligibility is not significantly affected).	The response demonstrates fairly automatic and effective use of grammar and vocabulary, and fairly coherent expression of relevant ideas. Response may exhibit some imprecise or inaccurate use of vocabulary or grammatical structures or be somewhat limited in the range of structures used. This may affect overall fluency, but it does not seriously interfere with the communication of the message.	Response is mostly coherent and sustained and conveys relevant ideas/information. Overall development is somewhat limited, usually lacks elaboration or specificity. Relationships between ideas may at times not be immediately clear.
2	The response addresses the task, but development of the topic is limited. It contains intelligible speech, although prob-	Speech is basically intelligible, though listener effort is needed because of unclear articulation, awkward intonation, or choppy	The response demonstrates limited range and control of grammar and vocabulary. These limitations often prevent full	The response is connected to the task, though the number of ideas presented or the development of ideas is limited. Mostly

(iBT/Next Generation TOEFL Test Independent Speaking Rubrics より抜粋)

図3

学習指導要領		考えられる実際の生徒像(例)	評価規準例		
			A	B	C
積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度		・アイコンタクトをして話している。 ・メモやノートを見ないで言えている。 ・できるだけたくさんの文を使って話している。 ・間違いを恐れずに話している。	メモやノートを見ずに、アイコンタクトをとりながら相手に伝えようとしている。	メモやノートをたまに見ることはあるが、自然な会話をしようとしている。	メモやノートを読み上げている。
タスク活動への取り組み		・タスクの趣旨に沿っている。 ・与えられた課題を満たしている。	指定された文数より多くの文数(例えば5文)を作成している。	指定された文数(例えば3文)を満たしている。	指定された文数を満たしていない。
音声	文字・単語の発音リズム イントネーション 話す速度 声の大きさ	・相手に伝わるように、音量、音的な特徴(ポーズ、イントネーション)、意味のまとまりに注意して話している。	英語らしい発音やイントネーションを常に意識して正しく英語を話している。	少しの間違いはあるものの、英語らしい発音やイントネーションをあまり意識せず英語を話している。	英語らしい発音やイントネーションをあまり意識せず英語を話している。
	言語材料	語、連語及び慣用表現 文構造 SVC SVO SVOO SVOC その他 文法事項 不定詞 関係代名詞 関係副詞 助動詞 代名詞 動詞の時制 仮定法 分詞構文	・言語材料(助動詞)を適切に使って文を作っている。	can, may, have to, don't have to, must, mustn't の助動詞のうち、3種類以上使っている	can, may, have to, don't have to, must, mustn't. の助動詞のうち、2種類以上使っている
場面に応じた言語の働き(抜粋)	コミュニケーションを円滑にする 相づちを打つ 聞き直す 繰り返す 言い換える 話題を発展させる 話題を変える	・相手の発話に対して適切に対応している。	パートナーの言っていることが分からない場合は聞き返したり、意味を確認したりしている。	相づちをうったりはしているが、分からない場合は意味を確認することはない。	相づちをうったりすることがなく、パートナーの話を理解しようとしていない。
	情報を伝える 説明する 報告する 描写する 理由を述べる 要約する 訂正する	・教科書の内容を要約して説明している。	教科書の内容に自分の知っている情報や考えを付け加えて説明している。	教科書の内容を正確に要約して話している。	教科書の内容の要約しているが、情報が不十分であったり、内容に一貫性がない。
	考えや意図を伝える 申し出る 賛成する 反対する 主張する 推論する 仮定する	・自分の考えについて、なぜそう考えるのか理由をつけて主張している。	根拠や資料を示しながら、相手を納得させるような理由を挙げて、自分の考えを話している。	自分の考えについて、理由を挙げて説明している。	自分の考えは述べているが、理由が不明確である。

「ルーブリック」を活用する利点は、「どのような点について」「具体的にどのようなことができればよいか」が明白であり、評価をしやすいことである。また、本研究では、タスク活動

を行う前にルーブリックを生徒に提示することによって、生徒が活動に対して見通しをたてることや振り返りがしやすくなり、活動への意欲や関心を高めることができるのではないかと考えた。

#### 4 多くの学校で活用できる「話すこと」を中心とした活動

「話すこと」を中心とした活動を、多くの学校で行うことができる活動にするために、学力スタンダードを活用し、必要な工夫について検討した。

学力スタンダードは、東京都教育委員会が学習指導要領の内容・項目ごとに具体的な学習目標を示したものであり、学校の設置目的や習熟の度合いに応じて利用できるように

「基礎」「応用」「発展」の三段階のスタンダードが策定されている(図4)。

本研究ではこれを踏まえて、「基礎」「応用」「発展」各段階の学校で行うことのできる「タスク」と「ルーブリック」を作成し、それぞれの段階の学校で検証授業を行った。

具体的には、学力スタンダードの中の「話すこと」の到達目標を、その学校で使っている教科書の題材に基づいた「タスク」の形にし、その「タスク」の到達度を評価するための「ルーブリック」を作成し、実施した。

図4

スタンダード「基礎」	スタンダード「応用」	スタンダード「発展」
教科書で扱った身近な話題や自分の興味、関心があることについて、ワークシートやメモなどを利用して、英語で相手に伝えることができる。	教科書で扱った身近な話題や自分の興味、関心があることについて、既習の語句や表現を活用して、ワークシートやメモなどを利用して、英語で相手に伝えることができる。	教科書で扱った内容について、既習の語句や表現を応用して、ワークシートやメモなどを活用しながら、その概要を英語で相手に伝えることができる。
ペアやグループで、身近な話題について、学んだことや経験したことに基づき、話し合ったり意見の交換をしたりすることができる。	ペアやグループで、幅広い話題について、学んだことや経験したことに基づき、話し合ったり意見の交換をしたりすることができる。	ペアやグループで、幅広い話題について、学んだことや経験したことに基づき、根拠を示しながら話し合ったり意見の交換をしたりすることができる。

(学力スタンダード コミュニケーション英語Ⅰ「話すこと」に関する目標から抜粋)

### Ⅲ 研究の仮説

#### 1 聞いたことや読んだことを踏まえた、話すことを中心としたタスク活動に、生徒に主体的に取り組ませることで「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる。

「思考力・判断力・表現力等を育むタスク」を、「話すこと」ではなく、「聞いたことや読んだことを踏まえて話すこと」と定義した。また、実際のタスクを、前述のブルームの認知領域に当てはめてみることで、どのレベルの思考力が使われているのかを考えながらタスクを設定した。

#### 2 タスク活動に先立ち、ルーブリックを提示することにより、生徒が学習の見通しをたてたり、学習したことを振り返ったりする中で、話すことを中心とした活動に取り組む意欲を向上させ、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる。

本研究では、ルーブリックをタスク活動の前に提示することによって、生徒の活動そのものに取り組む意欲や関心を高めることができ、また、ルーブリックを意識することにより、活動の質を高めることができると考えた。

### **3 学力スタンダードの各段階の目標に基づいたルーブリックとタスク活動を作成し、教員間で指導及び評価方法を共有することにより、話すことを中心とした活動機会を増やし、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる。**

「話すこと」を中心とした活動が、検証授業での実践で終わることなく、多くの学校で行われるように、学力スタンダードの「基礎」「応用」「発展」の全ての段階でのタスクとルーブリックを考えた。また、研究員以外の教員とタスク及びルーブリックを共有し検証した。

## **IV 研究の方法**

### **1 タスクの設定**

学力スタンダード「基礎」「応用」「発展」のそれぞれの段階にある学校で使用されている教科書に基づいた「思考力・判断力・表現力等」を育むためのタスクを設定した。

### **2 ルーブリックの作成**

各タスクに応じたルーブリックを作成した。具体的には、学習指導要領の「話す力」で目標となっている項目を、設定したタスクの中で測るという視点と、それぞれの学校の生徒たちに応じた課題という視点から、一つの活動で測ることのできる項目（2つから4つ）を選び作成した。

### **3 「タスク」が「思考力・判断力・表現力等」を育むことができているかの検証**

「思考力・判断力・表現力等」を育むと考えられるタスクを設定し、検証授業で実施した。各タスクについて、ルーブリックを活用してタスクの達成状況について検証した。達成状況が高ければ、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができていると考えた。また、タスクが実際に「思考力・判断力・表現力等」を育むことができると考えるかについて、生徒や教員へアンケートを行い、検証した。

### **4 ルーブリックが有効であるかの検証**

二つの方向から検証した。一つは、ルーブリックを利用することで生徒の意欲や関心が高まっているかをアンケートによって検証した。二つ目は、生徒間で評価したルーブリックの評価方法としての信頼性を、生徒の評価と、教員による評価を比較することによって検証した。

### **5 広く活用される活動モデルとなっているかの検証**

この可能性を検証するため、検証授業以外でも「タスク」と「ルーブリック」を作成し、研究員以外の教員に授業で活用してもらった。事後にアンケートを2回実施し(直後と2週間後)、「タスク」と「ルーブリック」の活用が有効であったか、活動が広く行われるようになる可能性があるかを検証した。



## V 研究の内容

### 1 研究構想

全体テーマ 「思考力・判断力・表現力等を高めるための授業改善」

高校部会テーマ 「思考力・判断力・表現力等を育むための指導と評価」

#### 現状と課題

【現状】グローバル化に伴い、英語教育の在り方も見直しが求められ、「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」や「思考力・判断力・表現力その他の能力」を育むためには4技能を統合した言語活動が重要である。しかし、生徒は授業の中で英語を話す機会が少なく、また「話すこと」に関して力が付いていないと感じている。また、教師も話す活動を重視していない現状がある。その要因の一つとして、「話すこと」に関する指導と評価方法が分からないということがある。

【課題】生徒の「思考力・判断力・表現力等を育む」ために、「話すこと」の指導と評価方法を具体的に示し、共有していく必要がある。

#### 外国語部会主題

思考力・判断力・表現力等を育むための「話すこと」を中心としたタスク活動と評価

#### 仮説

- 1 聞いたことや読んだことを踏まえた、話すことを中心としたタスク活動に、生徒に主体的に取り組ませることで「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる。
- 2 タスク活動に先立ち、ルーブリックを提示することにより、生徒が学習の見通しをたてたり、学習したことを振り返ったりする中で、話すことを中心とした活動に取り組む意欲を向上させ、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる。
- 3 学カスタンダードの各段階の目標に基づいたルーブリックとタスク活動を作成し、教員間で指導及び評価方法を共有することにより、話すことを中心とした活動機会を教科全体で増やし、「思考力・判断力・表現力等」を適切に評価することができる。

#### 具体的方策

- 1 学カスタンダードの基礎・応用・発展のそれぞれの段階で使用されている教科書の内容や言語材料に関連して、話すことを中心としたタスク活動を設定し、生徒に取り組ませる。タスクは、単に話すだけではなく、聞いたり読んだりしたことに基づいて表現することにより、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができる活動とする。
- 2 1のタスクの達成度を測るためのルーブリックを作成し、授業内でタスク活動の前に提示する。生徒が学習したことやその到達度を振り返る機会を、「振り返りシート」やアンケートとして設ける。
- 3 学カスタンダードの基礎・応用・発展の各段階に応じたタスクとルーブリックを一体のものとして提示し、教員間で共有し、評価に活用する。

#### 評価・検証

- 1 思考力・判断力・表現力等を高めるためのタスク活動を、生徒がどの程度達成しているかを、ルーブリックの到達度により評価する。また、生徒の発話の質の評価や、アンケート等による検証も行う。
- 2 タスク活動の前にルーブリックを提示することにより、活動に取り組む意欲が向上し、思考力・判断力・表現力等を高めることができたと感じたかを生徒へのアンケート等で検証する。
- 3 タスクとルーブリックを活用することで、思考力・判断力・表現力等を育む活動を行う機会を増やすことができたか、あるいは、機会を増やすような意識の変容があったかを教員に対するアンケート等で検証する。

## 2 事例1－学カスタンダード【基礎】の学校－

### (1) タスク事例 1

タスク名	Group Discussion	対象学年	2年	所要時間	17分
科目名	英語表現 I				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助動詞を使い必要な情報を相手に伝えたり、その情報を基に意見の交換をしたりすることができる。</li> <li>・助動詞を使った英文を書くことができる。</li> </ul>				
内容	修学旅行での4つの体験別活動のお知らせを班員がそれぞれ持っている。現地での活動内容、必要な持ち物、注意事項などについて意見交換し、最終的に班でどの活動に参加するか決める。				
手順	<p><b>1 前時までの活動</b></p> <p>(1) 第1時は単語の確認や練習問題を解くだけでなく、助動詞を使って英文を作る練習をする。</p> <p>(2) 第2時は助動詞を使って英文を作る練習に加えて、助動詞を使ったペア・ワーク活動を取り入れる。</p> <p><b>2 プレ・タスク (2分)</b></p> <p>始業時にタスク活動に必要な単語の確認テストをする。</p> <p><b>3 タスク (15分)</b></p> <p>(1) ワークシートを受け取り、教師が示す活動のモデルを見る。提示された体験別活動の写真4枚の中の1枚について3つ点を伝える。 (①～ができる、②～を持っていかなければならない、③～しなければならない・してはいけない)</p> <p>(2) 自分が参加したい活動を助動詞を使い他の班員に伝える。互いに聞き取ったことをワークシートに書く。</p> <p>(3) 全員の話聞いた後、班長は班員に参加したい活動とその理由を尋ね、班としてどの活動に参加するかを決めて発表する。</p>				
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・単元の始まりから、教師から提示された話す活動に必要な単語を練習する。毎時間の単語のテストを通して単語を書くことができるようにする。</li> <li>・2時間目は似たようなタスク活動をペアワークで15分ほど行い、次回の活動をイメージできるようにする。</li> </ul>				

### (2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited
間違いを恐れず積極的に英語で話そうとしている。	相手の顔を見てアイコンタクトをとりながら話している。英語が出てこなくてもジェスチャーなどを用いて相手に伝えようとしている。	不自然な沈黙がなく話し続けている。	間違いを恐れず積極的に英語で話そうとしている。
相手の英語を聞き、内容を理解して自分の考えをまとめ発言に結びつけて言おうとしている。	ほぼ理解して自分の考えをまとめて発言しようとしている。	半分は理解して自分の考えをまとめて発言しようとしている。	あまり理解できず、そのため自分の考えも英語でまとめることができない。どんな活動をしているか考えてみる。
知っている情報を can, can't, must, have to を用いて伝えることができる。	適切な助動詞＋原形を使って英文を3文以上作ることができる。	適切な助動詞＋動詞の原形を用いた英文を2文以上作ることができる。	知っている情報を can, can't, must, have to を用いて伝えることができる。
自分が行きたい体験別コースとその理由を相手に伝えることができる。	コースと理由を述べることができる。その際主語、動詞のある文で言うことができる。	単語を並べただけであっても参加したいコースと理由を相手に伝えることができる。	参加したいコースを相手に伝えているがその理由は述べていない。コースの魅力を考えるようにする。

### (3) 検証授業で使ったワークシート

① 自分のコースを班のメンバーに助動詞(can, have to, must, mustn't 等)を使った文を作って伝えましょう。  
他のメンバーは、コースの内容を聞き取り、**書きましょう**。

1 (あなたは) ○○ができる！  
2 (あなたは) ○○を持っていかなければならない！ 持って行く・・・bring  
3 (あなたは) ○○をしてはいけない！または○○しなければならない！

<p>修学旅行体験別コース ①Hiking!</p> <p>1 何ができるの？(What you enjoy!)</p> <p>・</p> <p>2 時間(time) 11:00~14:00</p> <p>3 持っていくもの (What you need to bring)</p> <p>・</p> <p>4 注意事項 (Caution)</p> <p>・</p>	<p>修学旅行体験別コース ②Barbecue!</p> <p>1 何ができるの？(What you enjoy!)</p> <p>・</p> <p>2 時間(time) 19:00~22:00</p> <p>3 持っていくもの (What you need to bring)</p> <p>・</p> <p>4 注意事項 (Caution)</p> <p>・</p>
<p>修学旅行体験別コース ③Swimming!</p> <p>1 何ができるの？(What you enjoy!)</p> <p>・</p> <p>2 時間(time) 8:00~11:00</p> <p>3 持っていくもの (What you need to bring)</p> <p>・</p> <p>4 注意事項 (Caution)</p> <p>・</p>	<p>修学旅行体験別コース ④ Cooking!</p> <p>1 何ができるの？(What you enjoy!)</p> <p>・</p> <p>2 時間(time) 10:00~12:00</p> <p>3 持っていくもの (What you need to bring)</p> <p>・</p> <p>4 注意事項 (Caution)</p> <p>・</p>

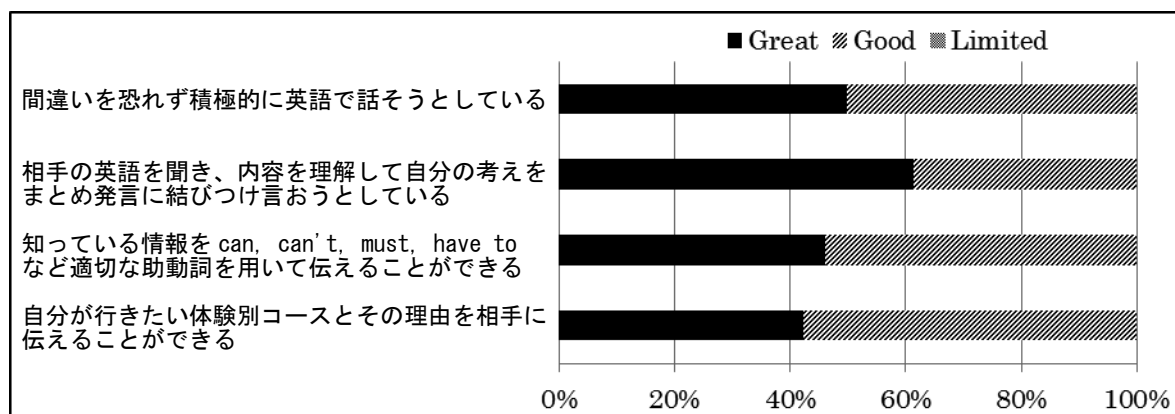
② 班長はメンバー一人一人に参加したいコースと理由を聞いてください。  
メンバーは助動詞を使って答えてください。  
Which course will you choose?— (members) \_\_\_\_\_

③ 班長は班で参加したい体験別コースと理由をまとめてください。  
\_\_\_\_\_ We chose ( \_\_\_\_\_ ) because \_\_\_\_\_

(使用教科書 Vivid English Expression I (第一学習社) Lesson 9 Let's Enjoy Cooking!)

### (4) 本タスクの振り返り

表 1 : 生徒の自己評価によるルーブリックの達成状況



活動前に評価規準を与えたことで、それを参考に積極的に話す活動に取り組んだ生徒が多かった。英語を話す態度については、沈黙しないことやアイコンタクトを意識し活動していた。相手の英語を聞いて自分の意見や考えをまとめて発言しようとしていること（思考力）、適切な助動詞を使い英文を作っていること（判断力）から、思考力と判断力を育む活動となっていたことが分かる。班で意見をまとめるという作業は決して容易なことではなかったが、多くの生徒は自分の考えをまとめて発話に結び付けており、表現力等が育まれたと考える。

### 3 事例2－学カスタンダード【応用】の学校－

#### (1) タスク事例2

タスク名	Story Retelling	対象学年	2年	所要時間	2単位時間
科目名	コミュニケーション英語Ⅱ				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科書の内容を自分なりに再構成して説明することができる。</li> <li>聞き手を意識した話し方ができる。</li> </ul>				
内容	教科書の内容について、自分なりに物語を再構成し、場面の絵を4～8枚作成する。その絵を用いてグループのメンバーに教科書の内容をリテリングする。				
手順	<p><b>1 第1時</b></p> <p>(1)タスクの説明及びルーブリックを確認し、全員で評価規準を共有する。</p> <p>(2)教師のリテリングのモデルを聞き、タスクのイメージをもつ。</p> <p>(3)教科書の内容を自分なりに再構成し、ドラフト用紙に絵及び原稿を書く。</p> <p>(4)A5サイズ用の紙に、各場面の絵を清書し、リテリングの練習をする。</p> <p><b>2 第2時</b></p> <p>(1)前時で作成した絵を用いて、個人及びペアでリテリングの練習をする。</p> <p>(2)5名のグループになり、一人ずつ発表する。グループ・メンバーの発表をルーブリックを用いて互いに評価する。</p> <p>(3)選ばれた数人の生徒が、クラス全体に向かって発表する。</p>				
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科書の1単元のまとめとして行う活動である。</li> <li>教科書の内容そのままではなく、自分の考えや調べた情報などを入れたり、自分で英文を作るよう促したりすることで、「思考力・判断力・表現力等」の育成につなげる。</li> </ul>				

#### (2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited
Attitude toward Communication コミュニケーションへの態度	メモをほとんど見ずに、自分の言葉で話している。その際、声の大きさや話すスピードなど、聞き手が理解しやすいように気を付けている。	たまにメモを見ることはあっても、聞き手とアイ・コンタクトをとりながら説明している。	ほとんど原稿を読んでいる。
Communication Skills 分かりやすく伝える技術	聞き手が理解できるような英語を話している。場合によっては“Do you understand so far?” “Are you with me?”などの表現を用いて、聞き手が理解しているかを確認し、言い換えたり補足説明をしたりしている。	英語(単語や文法)が難しすぎたり、1文が長すぎたりせず、聞き手が理解できるような英語を話している。	話している英語がほとんど聞き手に伝わらない。
Creativity and Originality 創造性・独創性	自分の知っている情報や調べた情報を教科書の内容に追加して説明している。さらに、自分の意見や感想を言うことができる(仮定法を使ってみよう)。	自分の知っている情報や調べた情報を教科書の内容に追加して説明している。あるいは、自分の意見や感想を述べている。	教科書の内容のみを話している。

### (3) 検証授業で生徒が作成したドラフト

2. Rosa said to stop being prejudiced against other people.

3. There was an example to anyone who wants to make a difference woman. Why did she become an example?

4. One day Rosa took seats in the middle section. She was said the bus driver 'stand up, for whites.' Rosa refused. She was taken to jail.

5. So Montgomery was segregated. For example, on the buses, the front was used for whites and the back was used for blacks. The middle section was empty.

6. Blacks know it. So they didn't use bus. Walked and used a bicycle.

7. Later, Blacks was chosen Dr. Martin Luther King as a spokesman. At a church they had a meeting that is keep people inspired. In 1964, Dr. Martin got the Nobel Prize.

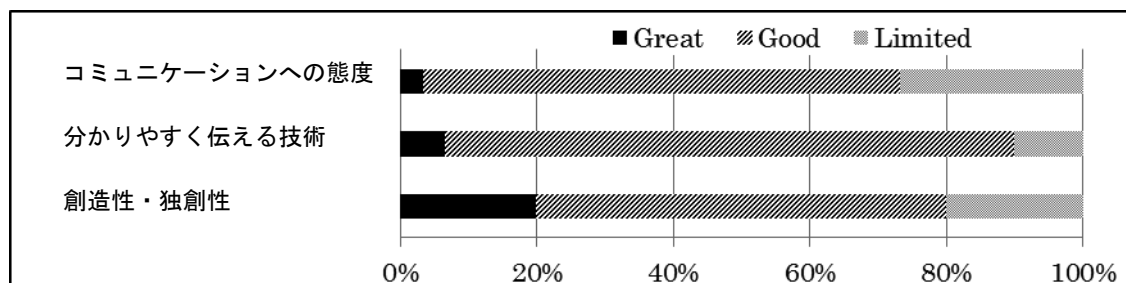
8. On March 21, 1965, more than 3,000 people joined the Selma-to-Montgomery walk for the civil rights in march. This march lasted for more than nine days.

9. As a result, U.S. President signed the Voting Rights Act. It was a historical step forward for blacks.

(使用教科書 New Stream English Communication II (増進堂) Chapter 4 Interview with Rosa Parks)

### (4) 本タスクの振り返り

表 2 : 生徒の自己評価によるルーブリックの達成状況



ルーブリックを生徒に提示する際、Goodのレベルを目指すよう指導したため、多くの生徒がGoodのレベルを基準にして準備や練習をしていたようである。今回のタスクを通して学んだことや気付いたことについての自由記述では、「教科書通りの文ではなく自分で英文を作ることができたし、次は声の音量や自分の意見に注意したい」、「もう少しアイ・コンタクトできればと思った」、「もっと情報と自分の考えを入れればなと感じた」というように、ルーブリックの内容に関連する記述が多く、生徒がルーブリックを意識していたことを見取することができる。

また、他のメンバーの発表に刺激を受けたという記述も多くみられた。「人によってストーリーの組み立て方が違うのは当然だが、そこから参考になるポイントがかなりあり、もう一度発表のチャンスがあれば、それを生かしてより良いものにしていきたい」、「友達の記事を聞いて、今度自分が発表するときに友達の良かったところをどんどん取り入れていきたいと思いました」という記述から、協同学習としての学び合いの場が醸成されていたことが伺える。

#### 4 事例3－学カスタンダード【発展】の学校－

##### (1) タスク事例3

タスク名	世界遺産 Ranking	対象学年	1年	所要時間	15分/25分
科目名	コミュニケーション英語Ⅱ				
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・順位を決めるためのディスカッションを行い、意見とその理由を話すことができる。</li> <li>・比較級・最上級を使うことができる。</li> <li>・お勧めの世界遺産についてのプレゼンテーションができる。</li> </ul>				
内容	自分が推薦する世界遺産についてグループ内で発表した後、それらの世界遺産を順位付けし、順位とその理由をクラス全体に発表する。				
手順	<p><b>1 第1時 (15分)</b></p> <p>(1) 世界遺産についての Open Question (Which world heritage site do you recommend to foreign visitors to Japan?) に対する考えを生徒間で伝え合う。</p> <p>(2) 話したことを3分間で書く。</p> <p>(3) 宿題として、自分が推薦する世界遺産についてさらに調べ、口頭のプレゼンテーションができるように準備してくる。</p> <p><b>2 第2時 (25分)</b></p> <p>(1) 用意してきたプレゼンテーションをグループ内(4、5人)で行う。</p> <p>(2) 司会者と、事後の発表者をグループ内で決める。</p> <p>(3) 世界遺産の中でどこがお勧めかを理由と共に各自が話す。</p> <p>(4) 司会者を中心に他のメンバーの意見にコメントする。</p> <p>(5) グループでの順位付けとその理由をまとめる。</p> <p>(6) グループごとの順位付けをクラスで発表する。</p>				
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・JET (AET) と JTE の間でディスカッションを行い、例示する。</li> <li>・意見の交換を促すため、司会者からメンバーにいくつか質問する。</li> </ul>				

##### (2) 本タスクのルーブリック

	Great	Good	Limited
Attitude toward Communication コミュニケーションへの態度	I was able to keep the discussion going by asking question and reacting, in addition to speaking.	I was able to keep the discussion going by speaking, not just reading what I wrote.	I mostly read what I wrote.
Communication Skills 分かりやすく伝える技術	I was fully able to make use of comparatives and superlatives.	I sometimes used comparatives and superlatives.	I rarely used comparatives and superlatives.
Creativity and Originality 創造性・独創性	I was able to express my opinion with original reasons.	I was able to express my opinion with reasons.	I just expressed my opinion.

### (3) 検証授業で使ったワークシート

Please rank your **top 5** world heritage sites and in conversation compare the world heritage sites.

1)  
2)  
3)  
4)  
5)

**Grammar notes:**

1) *Comparative adjectives*  
(larger, more important) With most short adjectives (1 or 2 syllables), you add "er." With longer adjectives, you add the word "more."

2) *N...is as...A...as...N.*

3) *Superlative adjectives*  
(largest, most important)

**Adjectives**

Beautiful  
Stunning  
Pretty  
Good  
Peaceful  
Rural  
Natural  
Big  
Religious  
Historical  
Traditional  
Convenient  
Fun  
Old  
Popular  
Crowded  
Unforgettable

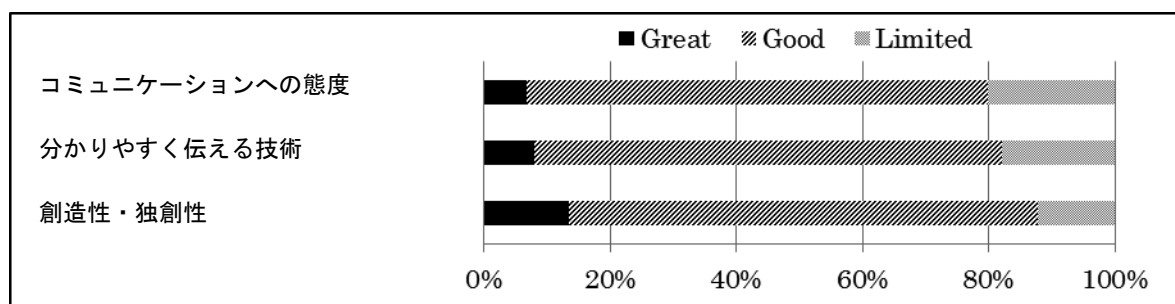
**Brainstorm more adjectives here**

Rank	Attitude toward communication	Communication skills	Creativity and originality
Great	Able to keep the discussion going by asking questions and reacting, in addition to speaking	Able to make use of comparatives and superlatives	Able to express opinion with original reasons
Good	Able to keep the discussion going by speaking, not just reading what was written	Sometimes used comparatives and superlatives	Able to express opinion with reasons
Limited	Mostly read what was wrote	Rarely used comparatives and superlatives	Just expressed opinion

(使用教科書 CROWN English Communication I (三省堂) Lesson7 Dive into History)

### (4) 本タスクの振り返り

表3：生徒の自己評価によるルーブリックの達成状況



タスクは高度な言語活動を求めるものだったが、ルーブリックの達成度では、全ての項目で Good 及び Great と回答したものは 80% を超えた。ルーブリックでは「独自の理由を示して意見を言う」を Great としたが、意見を交換するところでは力不足を実感したようである。授業後のアンケートでは“*I got communication skills.*” (日本語の質問に英語で回答)、「ただ 2 つをピックアップして比べるだけになっているので、総合的に見て考えることを高めたい」、「話したい内容を整理することができず、ただ羅列するだけになってしまった」、「英語を考えてから話そうとして、なかなか深いところまで内容がいかなかった」など、「思考力・判断力・表現力等」を意識した記述が見られた。

## 5 設定したタスクと「思考力・判断力・表現力等」について

### (1) ルーブリックの達成状況

設定したルーブリックの達成状況は、「基礎」「応用」「発展」いずれを選択している学校においても非常に高く、全ての項目で70%以上の生徒が Good 以上の評価であり、特に「基礎」においては、全ての項目で100%の生徒が Good 以上の評価であった。(表1～3参照)

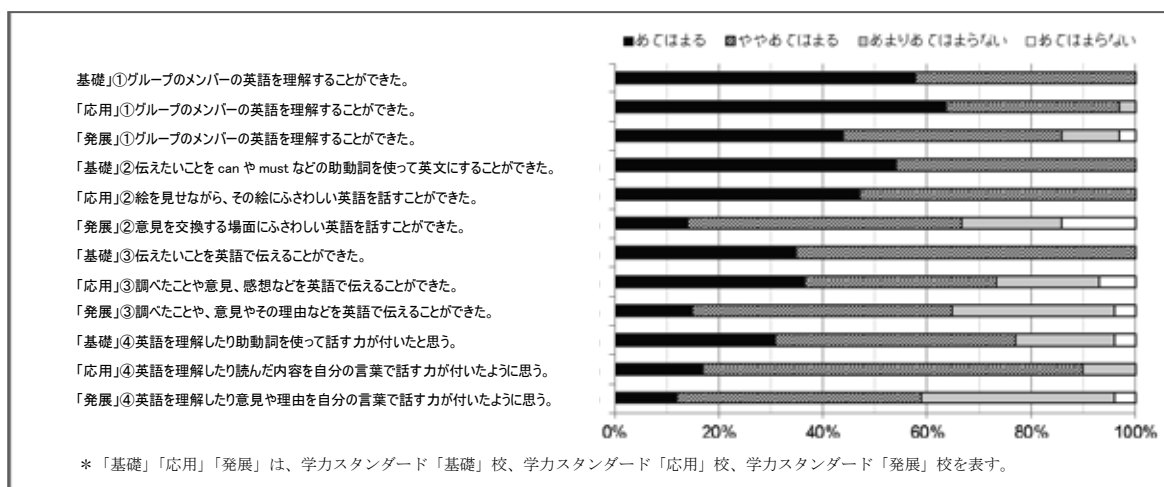
Good を基本的な到達目標として項目と基準を設定したが、「発展」では、全ての項目で80%、「応用」でも、1項目を除いて、80%以上が Good 以上の評価をした。唯一、リテリング活動における「コミュニケーションへの態度」については、73.3%と僅かに80%を下回った。Good の基準は「たまにメモを見ることはあっても、聞き手とアイ・コンタクトをとりながら説明している」としたが、リテリングそのものが初めての試みであり、多くの生徒が原稿を読んでしまったと感じたことが理由であると考えられる。

これらの結果から、生徒たちに応じた形でタスクを有効に設定することができれば、「基礎」「応用」「発展」全ての段階で、「話すこと」を中心とした活動を通じて生徒の「思考力・判断力・表現力等」を育むことができると考えられる。

### (2) 生徒アンケート分析

タスク活動の中で生徒の「思考力・判断力・表現力等」を育むことができたかを、生徒アンケートを基に検証した。

表4：思考力・判断力・表現力に関するアンケート



質問は4項目で、「基礎」「応用」「発展」それぞれでタスクに応じて表現が多少異なっているが、①は「思考力」を高めることができたか、②は「判断力」を高めることができたか、③は「表現力」を高めることができたか、④は英語を話す力がついたか、を尋ねている。

①「思考力」を育むことができたかを問う項目において、アンケートを実施した学力スタンダード「基礎」「応用」「発展」の学校の全てにおいて、「あてはまる、ややあてはまる」と肯定的な回答をした生徒は80%を超えた。「基礎」の学校においては100%、「応用」の学校においても96%という非常に高い数値であり、大部分の生徒が肯定的な回答をした。英語で発信された情報や考えを的確に理解する力を高めることができた実感している生徒が非常に多いことを示している。



②の「判断力」を育むことができたかを問う項目において、「基礎」「応用」「発展」いずれの学校においても、肯定的な回答をした生徒は約70%を超えた。「基礎」「応用」校においては100%であり、生徒全員が肯定的な回答をした。英語でその状況にふさわしい表現を選択する力を高めることができた実感している生徒が非常に多いことが分かる。③の「表現力」を育むことができたかを問う項目においても、「基礎」「応用」「発展」のいずれの学校においても、肯定的な回答をした生徒は約70%を超えた。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を高めることができた実感した生徒が多いことを示している。「基礎」の学校においてはこの項目についても肯定的回答が100%であった。

①～③の全ての項目において、肯定的回答が各校とも70%を超える高い数値であった。また、「基礎」の学校の数値が①～③の3項目とも、100%という非常に高い数値であった。このことは、タスク活動における場面設定や活動に使用する言語材料が生徒にとって明確で活動に取り組みやすかったことによると考える。④の「英語を話す力が付いたか」を問う項目でも、「基礎」「応用」「発展」いずれの学校においても約60%を超える高い数値であった。

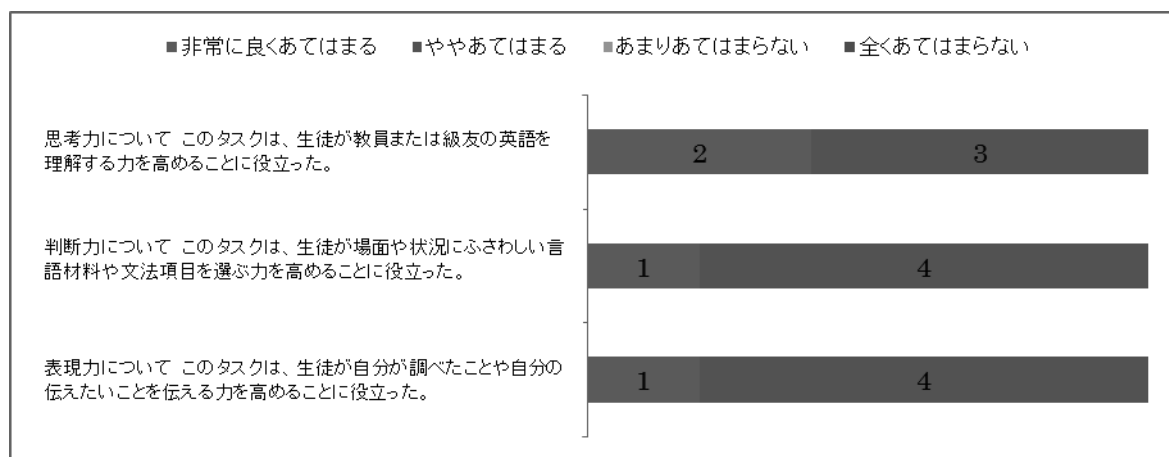
各校に共通して、自由記述には「自信が付いた」、「授業でやった単語が分かるので理解しようとした」、「自分で英文を考える力が付いた」などの肯定的な回答が多かった。さらに、ややタスク活動の難易度が高めであった「発展」の学校においても、「以前より、グループのメンバーが話したことが分かった」などと、自己の力が高まったことを実感した肯定的な回答が多かった。

以上のことにより、話すことを中心としたタスク活動の中で、「思考力・判断力・表現等」を育むことができたと考えられる。

### (3) 教員アンケート分析

サンプル数は少ないが、教員に対しても、「話すこと」を中心としたタスクを行うことで、生徒の「思考力・判断力・表現力等」が高まったかについてのアンケートを行った。具体的には、学カスタンダードの各段階の目標に基づいたルーブリックとタスクを研究員が作成し、研究員以外の5名の教員に授業内での活動を依頼し、授業直後に授業者に対するアンケートを行った。

表5



結果は、①思考力を高めることに役立ったか、②判断力を高めることに役立ったか、③表現力を高めることに役立ったか、のいずれの質問に対しても、全ての教員が「非常によくあてはまる」「やや

あてはまる」の肯定的な評価であった。

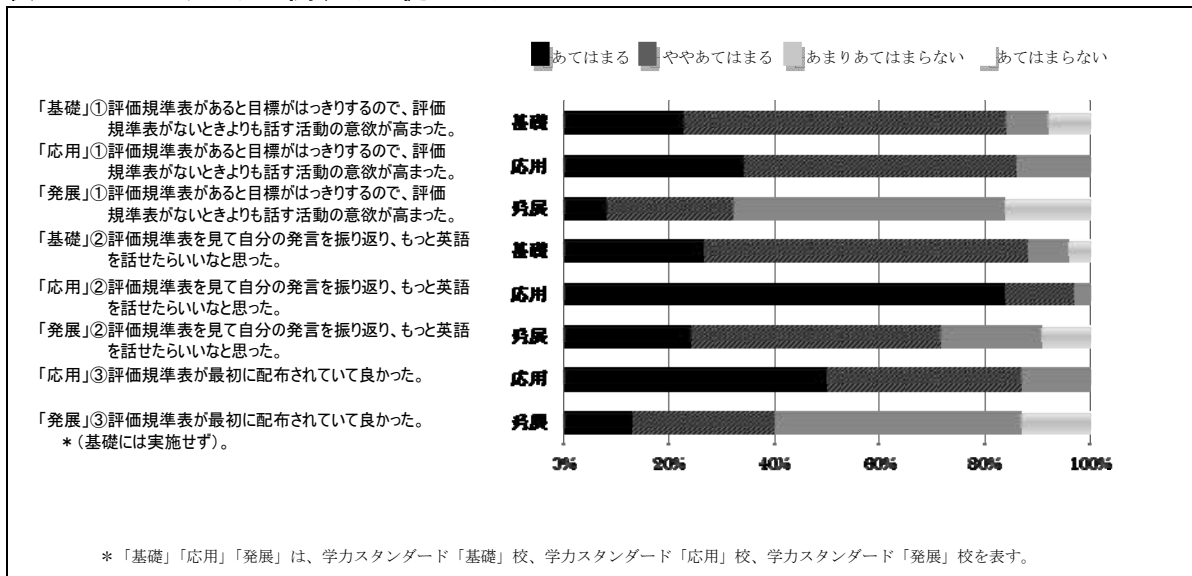
## 6 タスク活動に先立ちループリックを提示することについて

### (1) 生徒アンケート分析

学力スタンダード「基礎」及び「応用」の学校において、①の質問項目に「あてはまる」「ややあてはまる」と回答した生徒は80%を超えた。自由意見としては「目標がはっきりするので、目指すビジョンがはっきりした」、「(ループリックが) があると分かっているのと無いのではやる気が違う」などと回答しており、ループリックを提示することが、生徒が話す活動の見通しを立てることに寄与し、話す活動に取り組む意欲の向上に資することが分かった。また、検証授業を実施した3校全てにおいて、②の質問項目に「あてはまる」「ややあてはまる」と回答した生徒は70%を超えた。多くの生徒がループリックを基に自身の活動を振り返っており、次の言語活動に向けて意欲や関心が高まっていることが分かる。

学力スタンダード「発展」の学校においては、①の質問項目に「あまりあてはまらない」「あてはまらない」と回答した生徒が60%を超えていることから、ループリックの効果に否定的な意見が多いことが分かる。しかし、この結果は、ループリックの問題というより、話す活動の内容の難度に原因があると考えられる。日本にある世界遺産をグループで話し合いながら順位付けをし、順位とその理由をプレゼンテーションするという活動は、学力スタンダード「発展」の学校においても、難しい活動であったようだ。自由記述に「時間が短く、言いたいことがまとめきれなかった」、「何をしているのか分からなかった」という意見があるように、多くの生徒はタスクを行うのに精一杯で、ループリックを参照したうえで活動に取り組むところまでは意識が及ばなかったと思われる。しかしながら、②の質問項目に肯定的な回答をしている生徒が70%以上いることやループリックに関する自由意見の中で「目標がはっきりしていて、(発言内容を) 深められた」、「先に配られると、意識ができる」などのようにループリックを肯定的に捉えている生徒がいることから、学力スタンダード「発展」校においても、話す活動を行う際の見通しを立てたり、活動を振り返ったりするのにループリックが効果的な役割を果たすことが分かった。

表6：ループリックに関する生徒アンケート



## (2) ルーブリックの信頼性について

本研究において、ルーブリックを使用することにより、生徒のスピーキング能力を評価することができた。ルーブリックを用いて生徒のパフォーマンスを評価するにあたり、教員が一人で全ての生徒の評価を限られた授業時間に行うことは難しいため、授業中に生徒同士によるルーブリックを用いた他己評価(生徒間評価)を試みた。タスク事例2の検証授業において、ルーブリックを用いて生徒同士の他己評価を取り入れた。実用性の高いスピーキングタスクと信頼性の高い評価であるかどうかを検証するため、研究員の教員8名も採点者として参加した。教員を2名1組とし、4つの生徒グループ(5人1組)に割り振った。生徒の発表は、ルーブリックを使用して2名の教員がそれぞれ採点した。採点后、教員の評価者間の一致率を測ることができる $\kappa$ (カッパ)係数を算出し、 $\kappa$ (カッパ)係数の一致率と評価者間信頼性の結果から、4グループのうち3グループについては採点の信頼性は十分であると判断したため、15名を分析対象とした。

生徒間評価は、5人1グループの中での発表者以外の生徒4人による評価である。発表者に対して4名の生徒がルーブリックを使用し、ルーブリックの項目ごとに合計を求め、その平均を生徒の得点として分析対象にした。教員評価は評価者2人の平均を得点とした。

少人数での2グループの差を測ることができる\*<sup>1</sup>マン・ホイットニーのU検定によって、生徒の他己評価と教員評価にどの程度差があるのかを検討した結果、生徒の他己評価と教員評価が一致していると解釈できた。また、他己評価の得点上位群(8名)と下位群(7名)

では、上位群の生徒の他己評価と教員評価が一致していることと下位群の生徒の他己評価と教員評価は一致していないことが分かった。

\*<sup>1</sup>少人数の2つの独立したグループ間での差を検討する統計的手法には、マン・ホイットニーのU検定と呼ばれるノンパラメトリック検定を使用する。

\*<sup>2</sup>効果量の基準  $r = .10-.30-.50$  小・中・大 Cohen (1988) (効果量：被験者数によって変化することのない、標準化された指標)

## (3) ルーブリック活用上の留意点

検証授業では、生徒が自分の名前を記入した評価シートを友達に手渡し形式であったため、評価する際に相手に気を遣い、低い点数をつけることを避けるなど、生徒の人間関係が評価に影響することが分かった。また、評価規準が3つしかなかったため、生徒は無難に真ん中の評価をつけてしまっていた可能性もある。評価規準の作成段階で評価規準を4つ作成することで、生徒はより正確に評価しやすくなると思われる。

生徒の英語力を実技的な側面から評価するには、このような生徒間評価(他己評価)は、生徒を多角的に評価できる有効な方法の一つであるが、検証授業後のアンケートには、「仲のよい友達なので少し気を使ってしまうかも」、「ちょっとこわい」というような意見もあった。生徒間評価(他己評価)を授業で取り入れる際には、客観的な「評価者」としての生徒の意識と評価能力を高めていくことが必要である。

同じくアンケートから、クラスメイトによる評価が生徒の学習意欲の向上につながる可能性のあることが分かった。授業内の生徒間評価について生徒はおおむね肯定的に捉えており、「自分の良いところと悪いところがあった」、「先生に評価されるより同じ立場からのコメ

ントの方が自分の欠点がよりはっきりすると思った」、「自分の発表を客観的に知ることができ、次の目標が明確になるため良い」などの意見があった。

## 7 タスクとルーブリックの共有と「思考力・判断力・表現力等」を育む活動について

### (1) 教員アンケート分析

タスクとルーブリックを活用することで、思考力・判断力・表現力等を育む活動を増やすことができたか、また、そのような活動の機会を増やすような教員の意識の変容があったかについて、教員対象にアンケートを実施し、検証した。

本研究では、学力スタンダードの各段階の目標に基づいたルーブリックとタスクを研究員が作成し、研究員以外の5名の教員に授業内での活動を依頼し、授業直後とその2週間後に授業者に再度アンケートを行い、検証した。

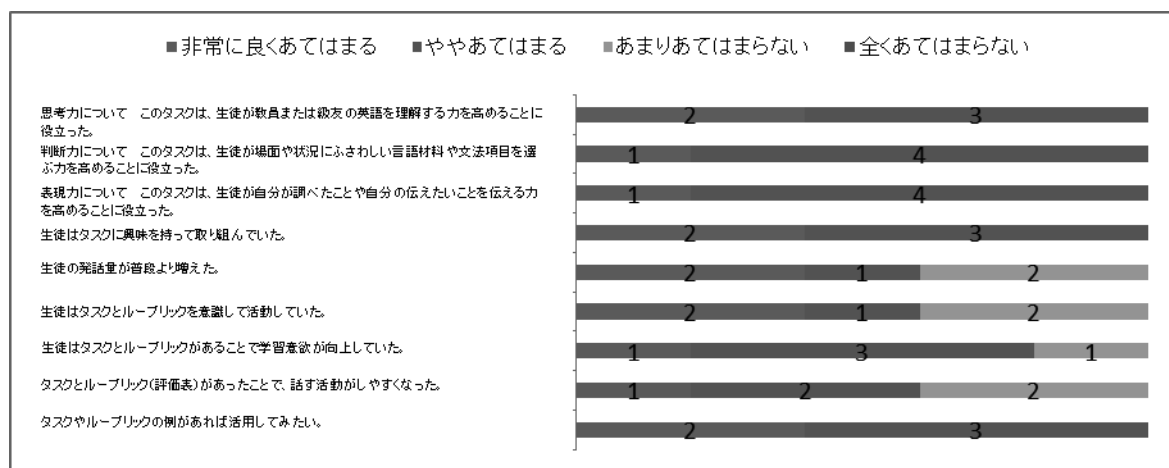
**教員 A** 科目：オーラル・コミュニケーション I (ALT との T.T.)  
ルーブリック：学力スタンダード「基礎」に準じて作成  
タスク：ペアで自分が好きなことや興味のあることを話す  
教科書：Main Stream Oral Communication I (増進堂)  
Unit 2 “What are your hobbies?”

**教員 B** 科目：英語表現 I  
ルーブリック：学力スタンダード「基礎」に準じて作成  
タスク：ペアで好きな料理について話す  
教科書：New Favorite English Expression I (東京書籍)  
Lesson 13 “Grilled Rice Balls”

**教員 C** 科目：コミュニケーション英語 I  
ルーブリック：学力スタンダード「応用」より作成  
タスク：ペアで日本の伝統品について話す  
教科書：Pro-Vision English Communication I (桐原書店)  
Lesson 6 “Old but New”

**教員 D、E** 科目：コミュニケーション英語 I (JET との T.T.)  
ルーブリック：学力スタンダード「発展」より作成  
タスク：世界遺産の順位付けについてのグループ内プレゼンテーションと  
ディスカッション、及びクラス全体への発表  
教科書：Crown English Communication I (三省堂)  
Lesson 7 “Dive into History”

表7 授業直後のアンケート結果



アンケート結果から本研究の仮説1に沿った活動の機会が増えたことは分かったが、生徒のルーブリックへの意識がやや薄い結果となっている。しかし、「今回は生徒はタスクをこなすのに精一杯でルーブリックを意識できていなかったが、活動の機会を重ねるうちに意識できていくことが期待できる」など、タスク活動への事前準備の設定やタスクの難易度の調整を行い、活動を繰り返していくことで、生徒はルーブリックへの意識を高め、学習目標の見通しをたてやすくなるとの意見も得た。

各授業の2週間後、「授業の中に話すことを中心とした活動を取り入れたか」について、アンケートを行った。回答はA～Cの3段階で、「A 話すことを中心とした活動を実践した。その際、活動に先立ちルーブリックを生徒に提示した」との回答は1名、「B ルーブリックは作成しなかったが話すことを中心とした活動を実践した」との回答は4名、「C 話すことを中心とした活動を実践していない」と回答した教員はいなかった。ルーブリックを使用しなかった理由として、「教員自身にまだノウハウがない」、「生徒に気軽に組みませたかった活動のため」などが挙げられたが、「将来的には何らかの評価の必要性を感じている」との意見もあり、ルーブリックの作成や活用の方法、目的に関する共通認識を高めていくことで、指導と評価が一体となった、話すことを中心とした活動の機会が増えることが期待できる結果となった。

## VI 研究の成果

### 1 聞いたことや読んだことを踏まえた、話すことを中心としたタスク活動に、生徒に主体的に取り組ませることで「思考力・判断力・表現力等」を育むことができたか。

ルーブリックの達成状況及び生徒・教員アンケートの分析から、今回の研究で設定したタスクは、学カスタンダード「基礎」「応用」「発展」いずれを選択している学校においても「思考力・判断力・表現力等」を育むことができたと言える。

#### (1) 学カスタンダード「話すこと」に基づいた目標設定と評価

学カスタンダードでは、「話すこと」に関していくつかの到達目標を掲げているが、その中で、ブルームの6分類の内、比較的高次の認知領域を利用するものは、主に次の2つある。

一つ目は、「教科書で扱った内容について、ワークシートやメモなどを利用して、相手に伝

えることができる」であり、一般に「リテリング」と呼ばれるものである。これに、「応用」では「言い換え」、「発展」では「要約」することを目標として加えている。二つ目は、「ペアやグループで、学んだことや経験したことに基づき、話し合いたい意見の交換をしたりすることができる。」である、これは、「ディスカッション」あるいは「ディベート」のような、非常に高度な目標であるように見える。しかし、今回の事例では、「基礎」の学校で「ペアやグループで、身近な話題について、学んだことや経験したことに基づき、話し合ったり意見の交換をしたりすることができる」を目標としたタスクを設定し、生徒たちは非常に高い到達度を示した。これは、生徒に取り組みやすいように、タスクがいくつかの段階に分けられ、指導手順が適切であれば、様々な段階の学校で「話し合ったり、意見の交換をしたりすることができる」ことを示していると言える。

また、「応用」では「教科書で扱った話題について、既習の語句や表現を活用して、ワークシートを利用しながら、英語で相手に伝えることができる」を目標とし、ここでも高い到達度が見られた。「発展」では、「順位を決めるためにディスカッションを行い、その中で意見とその理由を話すことができる」を目標としたタスクで、ルーブリックの自己評価においては、高い到達度を示した。

つまり、「基礎」「応用」「発展」いずれの段階の学校においても、実践したそれぞれの「話すこと」を中心とした4技能を統合したタスク（リテリング、特定の文法事項を用いた自己表現、いくつかの項目の順位付け）を通して、ブルームが分類した「理解」、「応用」、「評価」といった言語活動を通して行われる思考力を養い、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができることが分かった。

## (2) 生徒が自ら話したくなるような話題の提供

「基礎」の学校の題材は、生徒たちが自ら話したくなるような話題の提供を考える必要がある。検証授業1（科目：英語表現Ⅰ）では、言語材料を文法事項の助動詞に焦点を当てた。題材は1月に行われる修学旅行地の沖縄での活動を取り上げた。生徒にとっては身近で楽しい題材である。題材に沿って、話す内容を考え（思考力）、どの助動詞を使えば適切か判断し（判断力）、相手に伝える（表現力）題材を考えたが、生徒たちは事前学習などを通して、沖縄についての知識があったので活動が容易になったものと考えられる。「発展」の学校での事例でも、「世界遺産」という、生徒にとって身近で興味をもたせやすい話題を取り上げた。

一方、「応用」の学校では、生徒にとって身近ではない公民権運動という社会的な話題を取り上げた。しかし、教科書の内容をしっかりと理解させ、生徒の知的好奇心を刺激することができれば、社会的な話題であっても内容を踏まえた「話すこと」を中心とした活動を行うことができることが分かった。リテリングを行うことを目標としたことで教科書の内容理解が深まり、自分で調べた状況を付け加えさせたことが、生徒の知的好奇心を刺激し、能動的に教科書の内容を理解しようとする姿勢につながったと思われる。

## (3) 段階を踏んだ指導

「基礎」の学校では、ワークブックも含めて一課を3時間で指導する。この中で、助動詞を使って英語でコミュニケーション活動ができることを最終目標としたとき、第1時、第2

時の活動が非常に重要になってくる。第1時、第2時では文法事項の確認をしながら、英作文、音読の指導を行う。それに少しずつ話す活動を加えていくことで「話そうとする態度」を養っていくのだが、第3時の「話す活動」で必要な語句や表現を取り入れながら進めると効果的である。

「応用」の学校では、第1時にルーブリックを確認した後ドラフトの作成と練習を行うという手順を踏んでいる。

「発展」の学校では、①自分が調べたことや意見を話す、②相手が話したことに基づいてコメントを述べる、③意見とコメントを繰り返し会話を続ける、の3段階を踏んだ。①については、これまでの授業でも行ってきた各単元で教科書の内容に関連した「話す」活動(Open Question)であった。今回の検証授業では、②から③への移行が課題であった。

相手の話した意見に関する発話を行うのが難しく、日本語で話してしまう場面もあったが、次の質問を促す「型」と、そのための「言語材料」を提示することで初めて意見のやりとりができるようになった。

## **2 タスク活動に先立ち、ルーブリックを提示することにより、生徒が学習の見通しをたてたり、学習したことを振り返ったりする中で、話すことを中心とした活動に取り組む意欲を向上させ、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができたか。**

生徒アンケートの結果から、タスク活動の前にルーブリックを提示することが、話すことを中心とした活動に取り組む意欲を向上させるということが分かった。また、ルーブリックを活用した評価の分析結果から、生徒の他己評価と教員評価はある程度一致していること、生徒は友達を評価するときに、英語が得意な生徒には正確に評価することができるが、苦手な生徒には甘く評価してしまう傾向のあることが分かった。客観的な「評価者」としての生徒の意識と評価能力を高めることによって、これまで時間的制約等により行うことが難しかったスピーキングテストを普段の授業でのグループ内テストとして実施可能であることが分かった。

学カスタンダード「基礎」「応用」の学校においては、ルーブリックをタスクの前に生徒へ提示することが、生徒の学習意欲を高める可能性があることが分かった。一方、学カスタンダード「発展」の学校では、タスクの難度が高すぎたために生徒がルーブリックの効果を実感しにくい結果となった。3校での検証授業を通して、ルーブリックの作成と活用について留意すべき点が分かった。

一つには、生徒が理解しやすいルーブリックを作成することが重要である。今回、「応用」の学校では、ルーブリックには評価規準の中に「ほとんど」や「たまに」という主観的判断による表現が用いられていたり、「発展」の学校では、ルーブリックが英語で書かれていたために、各生徒の英語力によって受け取り方が異なってしまうたりした。ルーブリックによる生徒の自己評価や他己評価の質を向上させるためには、生徒自身がルーブリックに示されている規準を十分理解する必要がある。そのために、ルーブリックの評価規準に具体的な数値を取り入れたり、生徒がイメージしやすい具体的な行動例を提示したりする工夫が重要であろう。

もう一つは、生徒の評価能力を育むためには、クラス全体でルーブリックの評価規準につ

いて共通認識をもつための活動を取り入れるなどの工夫が必要である。例えば、教員がルーブリックの各規準のモデルを実際にやって見せたり、実際の生徒の取組や発表に対する教員の評価例をクラス全体と共有するような活動が考えられる。ルーブリックの具体的な活用方法を教え、繰り返しルーブリックを用いた評価を練習することで、生徒自身の評価能力の向上が期待される。

### 3 学カスタンダードの各段階の目標に基づいたルーブリックとタスク活動を作成し、教員間で指導及び評価方法を共有することにより、話すことを中心とした活動機会を増やし、「思考力・判断力・表現力等」を育むことができたか。

教員アンケート結果から、タスクとルーブリックを活用した授業の後、全員が話すことを中心とした活動を実践したことが分かった。実践した教員は、生徒の思考力・判断力・表現力を高めることに役立ったと肯定的に評価していることや、将来的には何らかの評価の必要性を感じていることが分かった。ルーブリックの作成や活用の方法、目的に関する共通認識を高めていくことで、指導と評価が一体となった、話すことを中心とした活動の機会は増えていくと思われる。

ルーブリックは授業を担当する教員自身が作成することが重要である。担当教員が、生徒の英語力に合ったルーブリックを作成することで、ルーブリックの効果を最大限に引き出すことができる。本研究では、学習指導要領や学カスタンダードで示されている目標から評価項目（ルーブリックの縦軸）を抽出するというトップ・ダウン方式と、実際の生徒の英語を想定して評価規準（ルーブリックの横軸）を設定するというボトム・アップ方式を組み合わせさせた。つまり、「高校3年間のなかで、どの段階でどのような英語力を生徒につけさせたいのか」という長期的な視点と、「今現在、生徒にはどのような力がついており、これからどのような力を伸ばす必要があるのか」という現実に即した視点からルーブリックを作成したのである。ルーブリックの作成・活用に慣れるには時間と練習が必要だが、少しずつでもルーブリックを話す活動に取り入れていくことで、目指すべき到達目標と現段階での生徒の英語力が明らかにすることができる。

ルーブリックの作成・活用を繰り返すことは、授業のPDCAサイクル（Plan-Do-Check-Actサイクル）を回していくとともに、ルーブリックの作成と活用を通して、指導と評価の一体化を実現することができると思う。

### 4 その他の成果：学びのコミュニティの形成

学カスタンダードの「基礎」「発展」のいずれの学校においても、「グループで話し合ったり意見の交換をしたりすることができる」ことを目標に置いたタスクを設定した。その中で共通して出てきたのは、グループの中の役割を決めるなど、学びを志向するコミュニティを形成することであった。

「基礎」の学校では、話す活動だけを特化しようとしても、普段と違うことをすると指示が通るまで時間がかかってしまうが、あらかじめペアやグループ活動をする時にリーダーになる生徒を決めておくと、生徒たちは説明の後の活動に取り組みやすいことが分かった。

「発展」の学校も各グループに“facilitator”（司会者）と、“presenter”（発表者）を置いたが、選ばれた生徒のリーダーシップによって、言語活動が活性化することが分かった。



た。

また、それぞれの発表後、その内容に基づいて話し合う活動を行ったが、授業後のアンケートには、「相手により良いところを伝える必要があったから（話す力が付いた）」、「思っていることを伝えるのはとても難しい」、「以前に比べてグループメンバーが話したことが分かった」など、「話し手」と「聞き手」の関係を意識した記述が見られた。

「応用」の学校での実践では、ルーブリックを用いた生徒間評価（他己評価）を行った。生徒同士でお互いのパフォーマンスを評価することについて、生徒はおおむね肯定的に捉えていた。授業後のアンケートでは「先生に評価されるより同じ立場からのコメントの方が自分の欠点がよりはっきりすると思った」といった記述があり、他の生徒からの評価が生徒の学習意欲の向上に繋がることが分かった。また、他の生徒の発表に刺激を受けたという記述も多く、協同学習としての学び合いの場が醸成されてきたことも分かった。

このように、生徒のグループを「学びのコミュニティ」へと育てていくことによって、言語活動が活性化し、また、生徒の取組や成果が互いの刺激となって、より高度な言語活動や、より高い到達度が達成されることが期待できる。

## VII 今後の課題

### 1 より高度な認知領域を使った活動

「話すこと」を中心とした活動には大きく分けて二つの種類がある。一つは、一方向の「語り」で、他方は「応答」である。例えば、スピーチ、プレゼンテーションは「語り」である。これらは、ブルームの6段階の下位段階にとどまる。もう一方の「応答」は、音声で投げかけられた問いに、その場で考えた答えを口にすることで応答を成立させることである。ディスカッションやディベートがこれにあたるが、質疑応答や、自然な会話は全てこちらに含まれる。これらは6段階の認知領域の上位3段階にあたる。もちろん後者の方が生徒にとっては難しいのだが、難しいためなのか、これらの差異があまり意識されていないためか、教室で行われる活動の多くが「語り」タイプである。実際、検証授業で行ったものも、多くが「語り」タイプであった。学カスタンダードで「発展」にあたる学校で「応答」タイプを行ってみたが、一度ではなかなかうまくできず、工夫を重ね、何度か活動を行う中で、少しずつ生徒は応答ができるようになっていった。「語り」タイプの活動と併せて、「応答」タイプの活動を取り入れことも大切である。

### 2 「書くこと」を経ることなく「話すこと」

「話すこと」を中心とした活動においても一つの重要な点は、「書くこと」との関係である。教室で行われる「話すこと」を中心とした活動が、「書いてから話す（読む）」活動であることも少なくない。書いたものを読むことは、日常的に行われる言語活動に照らし合わせた場合、経験することの少ない形態である。「話すこと」を中心とした活動を考えるとき、生徒にとって準備なく話すことが難しいのではないかと、指導する側が躊躇することもある。しかし、検証授業において、「基礎」の学校では、ヒントをもとに生徒がその場で考えた文を話す、という活動を行ったところ、生徒は与えられた状況で適切な会話を行うことができていた。また、特に「基礎」の学校の教員から出たのは、「書くこと」の方が非常に難しい、という指摘であった。さらに、生徒たちは映像から情報を得ることに慣れており、何らかの「画像」があれ

ば、それを元に準備した発話を思い出し、「話す」ことができるという指摘もあった。

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には、映像や図表などから情報を得て、生徒たちが「書くこと」を経ることなく、直接「話すこと」を目的とした言語活動を取り入れることも必要である。

### 3 「自己評価」「相互評価」から「学習評価」

発表などの取組や成果を自分自身で評価することや、生徒同士で互いに評価することについて、生徒はおおむね肯定的に捉えていたことが、アンケートの分析から分かった。一方、生徒間評価に一定の信頼性はあるものの、その評価を、そのまま学習評価に取り入れることについては、実用面においてこれからの課題である。「話すこと」に関する活動を評価する上で最も難しい点は、実施するのに多大な時間を要し、実用性 (practicality) に欠けることであり、ルーブリックによる評価を、教員による生徒の学習評価に結び付けていくにはどうすればよいかを深めていく必要がある。

### 参考文献

- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)
- Bloom, B.S. and Krathwohl, D. R. (1956) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain. NY, NY: Longmans, Green
- Cohen, J. A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and psychological Measurement*, Vol. 20, No. 1, 1960.
- Coen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2<sup>nd</sup> ed.). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Hughes, A. (2008). Testing for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mizumoto, A. (n.d.). *Kappa keisu no keisan* [Calculating Kappa coefficients]. Retrieved from <http://www.mizumot.com/stats/kappa.htm>
- Educational testing Service. (2004). *iBT/Next Generation TOEFL Test*. Retrieved from [https://www.ets.org/Media/Tests/TOEFL/pdf/Speaking\\_Rubrics.pdf](https://www.ets.org/Media/Tests/TOEFL/pdf/Speaking_Rubrics.pdf)
- 竹内理・水本篤. (2012). 『外国語教育研究ハンドブックー研究手法のより良い理解のために』. 東京 : 松柏社.
- 高島秀幸. (2005 ). 『文法項目別 英語のタスク活動とタスク 34の実践と評価』. 東京: 大修館書店
- 渡部良典・池田真・和泉真一. (2011). 『CLIL (クリル) 内容言語統合型学習 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第1巻 原理と方法』. 東京: 上智大学出版

## 平成26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
都立白鷗高等学校	全日制	教諭	小林 翔
都立新宿山吹高等学校	定時制	主任教諭	瀧 真一
都立小石川中等教育学校	全日制	主任教諭	◎花崎 敦子
都立武蔵高等学校	全日制	教諭	田中 周作
都立大島高等学校	定時制	教諭	中鉢 健治
都立稔ヶ丘高等学校	定時制	教諭	酒井 友実子
都立日本橋高等学校	全日制	主任教諭	○佐藤 路子
都立松が谷高等学校	全日制	主任教諭	寺田 早紀

◎ 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 山崎 聡子

課務担当係長 但野 嘉美

平成26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26年度第186号〕  
平成27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) 5320-6849  
印刷会社 正和商事株式会社