

思考力・表現力を育成するパフォーマンス課題と評価

—小中の英語教育における取組—

泉 恵美子・山川 拓・黒川 愛子・津田 優子

(京都教育大学・京都教育大学附属桃山小学校・京都教育大学附属桃山中学校・京都教育大学附属桃山中学校)

Performance Task and Assessment to Develop Learner's Ability to Think and Express —Actions in Elementary School and Junior High School English Education—

Emiko IZUMI, Taku YAMAKAWA, Aiko KUROKAWA, Yuko TSUDA

2017年11月30日受理

抄録：新学習指導要領が改訂され、2020年度より小学校中学年で外国語活動が、高学年で教科英語が導入される。また、新学習指導要領では3つの資質・能力（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等）が求められており、英語を用いて何ができるかを、実際に児童・生徒に4技能5領域にわたり、パフォーマンス課題を与え評価をしていくことが求められている。その際、知識・技能のみならず思考力・表現力を育成するために、ルーブリックをどのように設定し、児童・生徒と共有するのは重要な課題である。また、Can-Do 評価等も活用し、丁寧に見取り彼らに有能感や達成感を与え、メタ認知能力を高め自律した学習者を育成することも望まれる。そこで、本稿では文部科学省より平成26年～29年度に『外国語教育強化地域拠点事業』の指定を受けて新学習指導要領を先行実施して取り組んでいる京都教育大学附属桃山小学校と附属桃山中学校の事例を紹介し、望ましいパフォーマンス課題と評価の在り方について考察する。

キーワード：パフォーマンス課題、パフォーマンス評価、ルーブリック、英語教育

I. はじめに

2017年3月31日に新学習指導要領が公布された。その中で英語教育においては、英語4技能5領域を通じて「英語を使って何ができるようになるか」という観点から学習到達目標（CAN-DO形式）を設定し、指導・評価方法を改善することが求められている。また、評価の改善として、これまでの筆記テストを中心とした英語の知識・技能や理解力・表現力を測るような評価のみならず、パフォーマンス評価、ポートフォリオのような代替評価（alternative assessment）など、多様な評価方法を用いることが重要だと考えられる。一方、小学校では2020年より小学校中学年で外国語活動が、高学年で外国語（教科）が導入され、評価・評定が必要となるが、どのように進めるかは今後の課題である。また、小学校での英語教育の早期化・教科化を受け、中学校では英語教育の高度化がめざされている。そこで本稿では、文部科学省より『外国語教育強化地域拠点事業』の指定を受けて新学習指導要領を先行実施している京都教育大学附属桃山小学校と附属桃山中学校でのパフォーマンス課題とパフォーマンス評価の事例を紹介しながら、新学習指導要領で求められている思考力・判断力・表現力等を育成する評価の在り方について考察する。

II. 本研究の背景

1. 新学習指導要領で求められる力とパフォーマンス・テスト

新学習指導要領では育成すべき3つの資質・能力が挙げられている。i) 何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）、ii) 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力）、iii) どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）である。その中でも、個別の知識・技能を活用しながら、自ら考え判断し意見を表現することは重要である。また、いわゆるアクティブ・ラ

一ニングと呼ばれる主体的で対話的で深い学びも重視され、各学校の学習到達目標は、生徒の学習の状況や地域の実態等を踏まえた上で、卒業時の学習到達目標を、「～することができる」という形で設定し、指導の改善などに活用することが求められている。すなわち、日常コミュニケーションが外国人ととれる、言葉のツールとしての教育と4技能5領域のバランスが大切になる。また、各教科では指導と評価の一体化が求められ、評価は「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点で評価することになる。「知識・技能」は、語彙・表現や文法などの知識の習得に主眼を置くのではなく、それらを活用して実際のコミュニケーションを図ることができるような知識として習得されるとともに、自律的・主体的に活用できる技能を外国語の習熟・熟達に向かうものとして評価し、「思考力・判断力・表現力等」は、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語を聞いたり読んだりして情報や考えなどを的確に理解したり、外国語を話したり書いたりして適切に表現したりするとともに、情報や考えなどの概要・詳細・意図を伝え合うコミュニケーションができていかにどうか留意して評価し、「主体的に学習に取り組む態度」は、児童・生徒がコミュニケーションへの関心を持ち、自ら課題に取り組んで表現しようとする意欲や態度を身に付けているかどうかを評価する。また、評価が学習や指導へのフィードバックや有益な波及効果（backwash effect）を与えることが重要で、妥当性、信頼性、実用性、真正性を考え、形成的評価と総括的評価を組み込み、指導と評価の改善を図ることが求められる。

一方、外国語活動、外国語科における「見方・考え方」は「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的・場面・状況に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること」と示され、新学習指導要領では言語材料について理解するための知識（competence）と習得するための練習（practice）と実際に英語を活用して考えや意見を伝えあう言語運用力（performance）が大切で、言語活動を中心としてペアやグループワーク、タスク、プロジェクトなどを行い実際に英語を用いて何ができるかを見ることが重要であると言える。「知識と活用できる技能」に焦点を当て、互いに「相手に配慮」しながら「伝え合う」ことを見るためにも、実際に英語を使わせて英語力をみるパフォーマンス・テストや評価は欠かせない。

一方、文部科学省が実施した平成28年度『英語教育実施状況調査』（http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1384230.htm）では、中学校・高等学校における、「話すこと」や「書くこと」の英語表現の能力を評価するためのパフォーマンス・テストの実施状況を調査している。その結果、スピーキングやライティング・テスト等のパフォーマンス・テストの実施状況は中学校で95%以上、高等学校で40%~60%程度（英語関係学科は約90%）であり、高校では、普通科等の学科において27年度調査と比較して、「コミュニケーション英語Ⅰ」で4.4ポイント、「コミュニケーション英語Ⅱ」で6.6ポイント上昇するなど、全ての科目において実施割合が増加している。スピーキングテストの主な内訳は中高ともにスピーチ、インタビュー（面接）、プレゼンテーションである。

上記のように、英語が使えるようになることを目指し、「パフォーマンス・テスト」を導入することが求められているが、その定義は様々である。McNamara (2000: 135) は“*In language tests, a class of test in which assessment is carried out in a context where the candidate is involved in an act of communication.*”と述べ、Davies et al. (1999: 144) は、“*a test in which the ability of candidates to perform particular tasks, usually associated with job or study requirements, is assessed*”とし、何らかのタスクやコミュニケーション行為が含まれていなければならないとする一方、Brown (2004: 92) は“*Performance tests will at least initially be defined here as any tests that are designed to elicit performances of the specific language behaviors that the testers wish to assess. Examples of performance assessments that are not necessarily task-based assessments are composition tasks, oral interview tasks, and so forth. They are designed to elicit students' abilities to write or speak, but they are typically scored in terms of the linguistic characteristics of the writing or speaking performances that the test designer feels are important for theoretical and/or pedagogical reasons.*”と述べ言語教育の点からパフォーマンス・テストをとらえている。根岸 (2017) は、「日本で行われているパフォーマンス・テストは、McNamara (1996) のウィーク・バージョン（タスクは言語を引き出すための媒介にすぎず、タスクの成否は評価の焦点ではない）の要件さえ満たさないものが少なくなく、コミュニケーション行為として

のタスク自体が設定されていないものが多いと思われると述べているが、その関係は実生活でも見られる真真正なタスクを設定するパフォーマンス課題と実技テストの要素が強いパフォーマンス・テストの違いに相当するようにも思われる。

2. パフォーマンス評価とルーブリック

パフォーマンス評価は、アクティブな評価で魅力的で実行可能で正当な価値あるテストだと考えられる。「習得・活用・探究」の過程における知識・技能の確実な習得と、それらの活用を図り、自ら学び考える探究的な学習にも生かされる評価であり、評価の真正性、妥当性、波及効果の点で有効だとみなされている。また、最終ゴールの望ましい姿をモデルで示して、繰り返し練習させてから実施することで、生徒のゴールの姿が具体的に指導計画にも役立つ。その際、ルーブリックをあらかじめ児童・生徒と共有しておくことが大切であり、生徒の意見も入れつつ協同で開発することが望ましい。またパフォーマンス評価の後には、自己評価や振り返りをさせ、指導者からもフィードバックを行うことが肝要であり、PDCA サイクルを通して児童・生徒は学習の次の目標が分かり、教師は授業改善に役立つ。また、練習や評価の際は、ICT 機器などを用いて自主的な学習を行わせたり、IC レコーダーやタブレットなどを活用して録音や録画をさせたりすると評価の際に役立つ。

より良いパフォーマンス課題は、次の条件を満たすことが必要である。

- ①目的、役割、相手、状況、作品（発表型、面接型、ライティング型、群読型など）、内容、求められる技能、観点がしっかりしているか。タスクが明確か。
- ②児童・生徒の意識や思考の流れを大切に考え、動機づけがなされているか。やる気が出る課題か。
- ③多様で創造的な知識・技能の活用ができるか。＊教科内容を定着させ活用できるスキルを高めておく。
- ④単元で身につけさせたい力の核となるものと、単元を超えて活用できる力が問われているか。
- ⑤場面や状況が、より実社会や実生活に近い。行動ベースで活用できるか。
- ⑥「本質的な問い」と「永続的理解」（西岡、2016）を踏まえたパフォーマンス課題の設定がなされているか。
- ⑦ペアやグループで取り組むことで主体的に協働的学習に取り組めるような形態が用いられているか。

ルーブリックを作成する際は、観点例に評価規準と評価基準（ABC など）を設定する。その際、カナダでも実践されている ICE（Idea、Connections、Extensions）アプローチ（Young & Wilson、2000）は参考になる。まず、学習者は基本・基礎的な事実関係、語彙と定義、基本的概念を伝達でき、次に基本概念と概念の間に関係やつながりや、学んだことと知っていることの関係やつながりを説明でき、最後には学んだことを学習の場から離れて新しい形で使ったり、どんな意味があるか、自分が世界を見るとき、見方にどう影響があるかなど仮説の質問に答えられることで学びも深まる。すなわち、1つのことから、複数のことを組み立てて関係づけ、発展抽象レベルへ高める力を育成できるとされている。次に、小中学校での具体例を見てみよう。

II. 小学校における実践

1. 実践校について

附属桃山小学校は、学習指導要領改訂に向けた実践資料の提供を目的とした「外国語教育強化地域拠点校」として平成 26 年度より指定を受けている。小学校第 1 学年から週 1 時間、第 3 学年からは週 2 時間の英語活動を、第 5 学年からは教科として英語科を設置し、週 2 時間実施しており、全ての授業では英語専科・ALT・学級担任の 3 人で指導に当たっている。

2. 実践の概要

(1) 実践学年及び参加者

本実践における参加者は小学校第 6 学年の児童 69 名である。

(2) 実践単元について

単元は、文部科学省の「小学校の新たな外国語教育における補助教材の検証及び新教材の開発に関する検討委員会」において配布された、平成 30 年度以降の移行期に使用を目指す新教材「We Can! 2」（第 6 学年対象）の

中で設定されている単元“Welcome to Japan (Unit 2)”をもとに、実践校の取組実態に合わせて開発したものである。

当該単元では、自分が交流プログラムや修学旅行で交流する海外の小学生に自分が伝えたいと考える日本文化（食べ物や行事、遊びなど）を、既習の語彙や表現を組み合わせながら文章を作成し、用意した写真などと併せて英語でプレゼンテーションを行った。

(3) 単元の目標

本実践においては、取り扱う学習内容が次期学習指導要領において創設される「外国語科」を対象とした設定内容であり、また、実践校が次期学習指導要領を見据えた教育実践を行う研究開発指定校であることから、単元目標の設定に当たっては、次期学習指導要領で示される資質・能力の3観点で設定した。設定した単元目標は以下のとおりである。

- ・ 行事や遊び・食べ物についての感想、味覚を表す表現がわかる。【知識・技能】
- ・ 日本文化に関する話を聞いたり、簡単な表現で書かれた文を読んだりしてその概要を理解することができる。また、外国人に紹介したい日本文化について、学習した表現を使いながら話したり、例を参考に簡単な語句や表現を使って書いたりする。【思考力・判断力・表現力】
- ・ 食べ物や遊び・行事など日本文化に関する内容について、調べたことをもとに進んで伝え合おうとする。【学びに向かう力・人間性】

(4) 実践の流れ

外国語科では、英語を使ったコミュニケーション活動を行うことが学習の軸となることから、新たな語彙や表現を学び、それらを活用しながら自分の思いや考えを伝えあったり、発表したりする活動を様々な場面を設定しながら行っていくこととなる。この学習の手続きを踏まえ、本単元では全9時間の学習を設計した。実践に当たっては、一人一台のタブレットPCを使用した。タブレットPCには、本単元で取り扱う新規の英単語を絵カードにALTが音声を吹き込んだ状態で事前に配布している。また、児童が主体的に学習に向かうことができるよう、学習で取り扱った資料も同時に配布し、児童が必要に応じて資料を振り返ったり、発表作りのための手本として扱いやすくしたりできるようにした。タブレットPCはカメラ機能がついているため、発表の練習場面において、児童間で発表の様子を録画し合ったり、情報交換システムを使って作成した資料を送りあったりする様子も見られた。なお、本実践全体の学習の流れは以下のとおりである。

学習計画（全9時間）

- ① 指導者のやり取りや発表をもとに、「食べ物」や「行事」など、日本の文化を紹介する方法を知る。
- ② 日本文化を紹介する文を音読したり、紹介するものを変えて、紹介文を作ったりする。
- ③ 紹介したい日本文化を選び、発表する原稿を作ったり、発表会で使用する写真やスライドを作ったりする。
- ④ ペアやグループで発表の練習をする。
- ⑤ 発表会を行う。

3. パフォーマンス課題及びCan-Do評価の設定について

(1) パフォーマンス課題の設定

本実践における学習の成果を図るため、学習した語彙や表現を活用しながら、「外国人に向けて自分が伝えたい日本文化を伝える」というパフォーマンス課題を設定した。当該課題については、本単元で学習する語彙や表現を一通り学び、発表の形式を学び終えた時点で児童に伝え、発表の準備に向かうようにした。

(2) 評価ルーブリックの作成

上述したパフォーマンス課題を児童に提示すると同時に、パフォーマンス課題について指導者がどのような観点で個々の発表を評価するかについての評価ルーブリックを印刷して配布し、評価の観点についての共通理解を図った。

本実践において設定したパフォーマンス評価の各観点については、泉ら(2017)における実践報告で幡井が示したルーブリックのモデル(以下「幡井モデル(2017)」と称す)をベースに作成した(pp.34-42)。幡井モデル

(2017) では、外国語活動における評価の 3 観点(「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」「外国語への慣れ親しみ」「言語や文化に関する気づき」)を基に評価項目を設定し、(1)発表の内容(考えの整理)、(2)コミュニケーションへの関心・意欲・態度(態度・積極性/話し方/コミュニケーションストラテジー)、(3)外国語の音声や表現への慣れ親しみ(流暢さ/正確さ)の 3 項目 6 点を評価の観点とし、各観点について A (3 点) ~ C (1 点) として具体的な行動パターンを挙げ評価している。本実践ではこのモデルで示された内容を新学習指導要領に示される資質・能力及び評価の 3 観点を踏まえて再整理し、当該児童の実態に即して加筆・修正を行った。

本実践において設定した具体的な評価の内容については、外国語科の発表活動の中で特に重要であると考えられる項目を取り上げた。パフォーマンスが様々な単元で繰り返し行われることを踏まえると、児童の発表を評価する際には、単元内で取り上げた表現を使っているか等の所謂「単元固有の項目」と、発話の流暢さや相手を意識した発表ができるかなど、パフォーマンスを繰り返し行っていく中で成長が見込まれる「パフォーマンスそのものに関する項目」の 2 つの視点が求められる。各視点について、新学習指導要領に示される資質・能力の 3 つの観点を設定することが妥当であると判断し、本実践では観点ごとに「単元固有の項目」と「パフォーマンスそのものに関する項目」の 2 つを設定し、合計 6 つの項目を設定し、項目ごとに具体的な児童の姿を示したルーブリックを作成するようにした(表 1)。

視点 1 固有の単元評価

視点 2 プレゼンテーションそのものの評価

観点 資質・能力	評価項目	評価規準	A 十分満足できる姿	B おおむね満足できる姿	C 努力を要する状態
知識・技能 思考力 判断力 表現力 主体的に学 習に取り組 む態度	学習語彙や 表現を使う	日本文化についてより伝えるための学習した語彙・表現を適切に使って話すことができる	学習した語彙や表現に加え、日本文化について伝えるために、学習した語彙・表現を適切に使って話すことができた	日本文化について伝えるために、学習した語彙・表現を適切に使って話すことができた	学習した語彙・表現を使って日本文化を伝えることができなかった
	考えの整理	伝えたいものを選んで調べ、日本文化についての説明や感想を伝える内容や感想を伝える内容を選んで発表することができる	日本文化についての説明や感想を伝える内容や感想を伝える内容を選んで発表することができた	伝えたいものを選んで調べ、日本文化についての説明や感想を伝える内容や感想を伝える内容を選んで発表することができた	お手本を使った発表しかできなかった
	資料の準備	自分が選んだ日本文化をより分かりやすく伝えるために、複数の資料を駆使し、発表の内容に応じて指示したり、指し示したりすることができた	日本文化に関する絵や写真、動画などを活用し、指示したり指し示したりしながら発表することができた	発表することによって適切な資料等を用意することができなかった	

表 1 パフォーマンス課題におけるルーブリック

(3) 評価ルーブリックを踏まえた Can-Do 評価 (CDS) の設定について

主体的・対話的で深い学びを実現するためには、児童が自分の学習状況を認識し、課題を自分で設定し学習に取り組んでいくことが求められる。そのため、本実践では、設定したパフォーマンスの評価項目を児童と共有する際に、泉ら(2017)の示す「Can-Do 尺度 (Can-Do Scale、以下 CDS と称す)」を活用した。作成した CDS では、到達を目指す子どもの姿を 3 として発展的な学習状況を 4、支援があればできる段階を 2、課題達成が難しい状況を 1 として 4 段階で評価するようにし、表 2 のようにまとめた。また、この表は発表練習を行う際に評価の観点として児童と共有し、自己評価にも活用できるようにした。

4. 結果と考察

(1) パフォーマンスにおける指導者評価及び児童の振り返りの結果

児童が行ったパフォーマンスについて、指導者が表 2 を使って評価を行った。図 1 はその集計結果である。また単元終了後、参加児童を対象に自由記述形式の振り返りを行った。以下はその抜粋である。

めあて① 発表の内容				
<input type="checkbox"/>	日本文化について学習した表現を使って発表できますか。			
<input type="checkbox"/>	日本文化について、調べたことを整理して発表できますか。			
<input type="checkbox"/>	日本文化について調べたことをもとに、資料を作って発表することができますか。			
	1	2	3	4
A	発表するのほまだむざむざかしい	お手本と同じ表現を使えば	自分で表現を選んで	さらに 1 文自分でつけて
B	お手本以外の発表はまだむざむざかしい	友だちや先生と一緒に調べたり整理したりすれば発表できる	お手本をもとに調べたことを整理し、順番を考えて発表できる	さらに自分で順番を付けて足してわかりやすい発表ができる
C	資料を見せながらの発表はまだむざむざかしい	友だちや先生に声をかけてもらえれば	資料を相手に見せたり指さしたりしながら発表できる	何種類かの資料を話に合わせて使い分けて発表できる
めあて② 発表の方法				
<input type="checkbox"/>	流れるように英語を話す。			
<input type="checkbox"/>	相手のわかりやすい発表をする。			
<input type="checkbox"/>	話のまとめりごとに区切って話す。			
D	最後まで発表するのほまだむざむざかしい	原こうをみながらゆっくり 1 文ずつなら発表できる	つかえることもあるが、最後まで発表できる	つまらずに流れるように発表できる
E	区切って発表するのほまだむざむざかしい	原こうをみながらなら区切って発表できる	説明と感想のちがいがわかるように区切って発表できる	区切れがわかるように、原稿にはない言葉を入れて
F	相手を見て発表するのほまだむざむざかしい	友だちや先生に声をかけてもらえれば相手を見て発表できる	相手を見たり、ジェスチャーをついたりしながら発表できる	全員を見渡したり、表情やジェスチャーをついたりした発表ができる

表 2 児童用 CDS

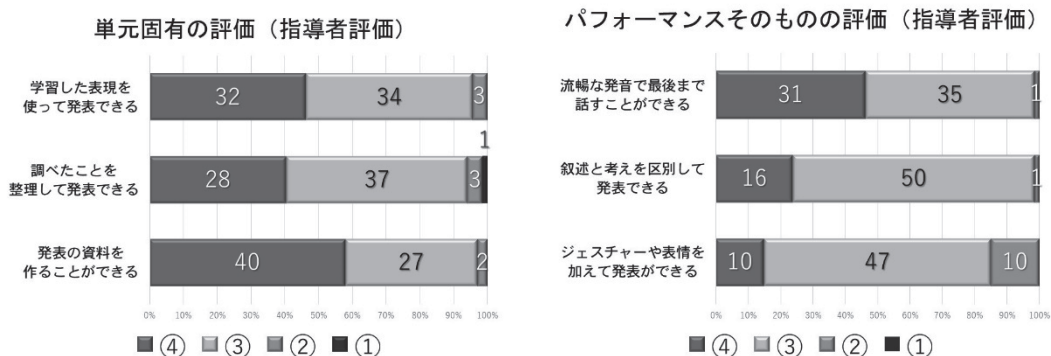


図1 児童のパフォーマンスに対する指導者評価

【児童のふりかえりより】

- ・少しだけジョークを入れたり、みんなを巻き込んだりすることがプレゼンテーションの面白さや、より分かってもらうのに必要な要素なのかもしれないと気付いた。
- ・自分で書いた文を丸読みして発表するのではなく、(中略) ジェスチャーをつけ、また新たな言葉を入れて発表することが大事だと今回の学習でわかりました。
- ・発表する以外でも、自分の課題に気が付けることがあるんじゃないのかなと思いました。
- ・英語でうまく会話をするには、声の大きさ、視線などいろいろ気を付けないといけないとわかった。
- ・表情が硬いと聞いている相手も楽しく聞けないので、もう少し表情を豊かにして話したいなあと思いました。

すべての項目において、85%以上の児童が指導者の設定した「到達を目指す子どもの姿(3)」以上の評価となった。また、単元固有の評価について見ると、3以上の評価のうち、それぞれ48%(知識・技能)・43%(思考力・判断力・表現力)・59%(学びに向かう力)の児童が、「発展的な学習状況(4)」の評価となった。

児童の振り返りを見ると、共通理解を行った6つの項目に係る内容の記述を複数観ることができた。特に、どのようなパフォーマンスをすればよいかに言及したり、発表活動を行う中で、自分の課題を項目から見出ししたりすることができたという記述が見られた。

(2) 結果の考察

本実践において、パフォーマンス評価で多くの児童が到達を目指す姿を体現できた要因は、評価のCDSを児童と共有し、目指す姿を児童がイメージしやすかったことや、タブレットPCを活用し、繰り返しモデルの音声を聞いたり、自分の発表の様子を見直したり友だちと比較したりしながら、課題を見出しりする活動が容易であったためであると考えられる。また、児童と共有したCDSには、発展的な学習状況も具体的な姿で記述されており、児童は発表の練習を行う中で発展的な学習内容に到達した姿をイメージしやすかったことも要因として挙げられるのではないかと考える。英語を使ってパフォーマンスを行うことは児童にとって負担が大きく、また今までの生活経験の中で英語を使ったパフォーマンスを見たり、行ったりする機会はまだまだ少ない状態にある。そのため、どのようなパフォーマンスが求められているのかが想像しにくいと考えられる。CDSを共有することで、どのような姿が求められているのかを理解することができ、自ずと各項目に記された姿を意識したパフォーマンスの練習を行うことができたのではないかと考えられる。また、発表後にCDSを使って自己評価を行う中で、自分の課題を見出し、次単元で課題を克服することをめざして学習の結果を生かそうとしている姿も見出された。

一方で、単元固有の評価と比較して、「プレゼンテーションそのものの評価」については、「発展的な学習状況」に至ったと判断される児童は少なかった。これは、プレゼンテーションそのものに求められる姿が、本単元だけで確立されるものではなく、同様の視点をもって以後継続的に指導を続けていく必要があることを示していると考えられる。また、本実践では6つの項目を児童に提示しているが、6つの項目すべてにおいて、児童が適切に自己評価できているかについても検討する必要があるであろう。

Ⅲ. 中学校の取組み

1. はじめに

附属桃山中学校では、スムーズな小中接続、及び、リスニング、リーディング、スピーキング、ライティングの4技能の統合を意識し、英語教育の高度化をめざした授業研究・授業改善を行ってきた。ここでは本校でのパフォーマンス課題に関わる取組みについて述べる。

(1) 本校英語科がめざす「資質・能力」

「主体的・対話的な学びを通して『資質・能力』を育成する」(黒川ら、2017)で述べたように、本校英語科では、英語教育の高度化をめざした授業研究及び授業改善の中で、向後(2017)の言う「互いに伝え合うインタラクティブな面」を重視する努力は続けてはきたものの、「活用できる技能」への焦点化という点においては改善の余地があると考えている。このため、本校英語科がめざす「資質・能力」は、これまでの授業改善の中で最も力を入れてきた「即興性」を重視する授業を継続させながら、『伝える相手』や『伝える場面』に応じて、『自己の思いの伝え方を工夫すること』を重視する方向性』を大切に考えている。さらに、田村(2017)の言う「何ができるようになるか」を、毎回の授業の目標として明確に示し、「生徒がそれを、『できるようになった』と実感できる授業」を行おうと意識している。以上のような理由から「習得した語彙・表現・文法知識を活用して、自己の伝えたい内容や思いを、伝える相手や場面に応じて即興でやりとりする力」をめざす「資質・能力」として考えている。また上記「資質・能力」の育成に向けて、(1)「伝える相手や場面に応じて」やりとりするために、「伝える相手が理解できる及び相手に伝わる語彙・表現を用いること」(2)「伝える相手の思いを配慮しながら話すこと」の2点を大切にしたいと考えている。

2. 本校英語科のパフォーマンス課題の設定と取組み

黒川ら(2017)では、3年生が入学時から卒業時までの3年間で、逆向き設定の視点からどのような視点を持っていかなるパフォーマンス課題を設定してきたかの概要を表を用いて紹介した。ここでは、各学年段階における指導の概要を述べる。学年が上がるにつれパフォーマンス課題の視点が広がっていくよう計画している。

(1) 第1学年における指導

第1学年においては、検定教科書内の本文スキットはすべて暗唱した後、オリジナルスキットをペアで作成し覚えて発表するという取組みを、年間を通じて行った。40名学級で20ペアの発表をすべて授業時間内に行うことは困難であったため、始業前や昼休みを使って生徒たちは教員のもとにやってきてはスキット発表を行った。オリジナルスキット発表については、原稿を書くのではなく、自分たちで発話しながら即興で内容を考えて発表する形で行った。生徒たちは非常に楽しく取り組み、文化祭のステージ発表においては日頃の取組みの延長線上でミニドラマを作成し、代表グループが発表を行った。個人パフォーマンスでは、「自分自身のことを相手にわかりやすく伝えること」及び「自分の周りのことも考え、それについての自己の考えを伝えること」を目標とした。

(2) 第2学年における指導

第2学年では、授業時間内での個人パフォーマンスを中心とした。主には新出文型を用いてその使用場面を自分で考え、ALTに話しかける取組みを数多く設定した。意見発表では、自国のみならず他の国のことまでを視野に入れて、自己の思いを表現することを目標とした。授業で教卓のところに1人で立って発表する、または教卓のところで、ALTを相手に1人で会話を行うという形式が増え、発表順はチャイムが鳴って直後のくじ引きで決定した。第1学年ではパートナーと相談しての取組みであったが、第2学年では、1人で即興で話す発表が中心となった。さらにアクティブ・ラーニングとして、初見のリーディング教材に取り組み、その中の登場人物の気持ちを考え、グループで即興で会話を作成して発表する等の取組みも行った。

(3) 第3学年における指導

第3学年では、「社会の中の自分自身」及び、「今後社会に貢献していく自分」を意識しながら、自己の思いを伝えることができるようになることが最終目標であると考えている。検定教科書内の題材やそれ以外のリーディング教材に取り組み、それに対する自己の思いや考えを他者に伝える発表に重きを置いている。

3. 本校英語科のパフォーマンス課題によるパフォーマンス評価

本校英語科が考えるパフォーマンス評価の基本は以下のとおりである。「各パフォーマンス課題をどの学年のどの時期に行うか」や、「各パフォーマンス課題の内容」により下記3点の評価の重みが変わり、どの点を最も意識してパフォーマンス課題を行うのかも変わってくると考えている。本校英語科では、数多いパフォーマンス課題を与えていくため、下記のようなルーブリックを「予備的ルーブリック」として生徒たちに与えてきている。生徒はパフォーマンス発表を成功させるために、そのルーブリックを意識して練習を行う。

(1) パフォーマンス評価の基本

- ①流暢性 (fluency) : 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、情報量豊かに伝えることができたか。
- ②正確性 (accuracy) : 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 (delivery) : 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。

(2) パフォーマンス評価を行う上での課題点と修正 (本年度3年生の取組みから)

2で述べた取組みを継続してきた本年度3年生は、4月に“My Goal of This School Year”として3年生の1年間の目標を、6月には“Our School Trip to Okinawa”として沖縄への修学旅行の思い出を、9月には“My Summer Vacation and My Goal of This Second Term”として夏休みの思い出や2学期の過ごし方を語るパフォーマンス課題を行った。各課題においてパフォーマンス評価を行う中で、生徒のパフォーマンスに以下のような3点の課題が見えた。①「流暢性」を意識しすぎて、自分が伝えたい内容を早口で伝え、十分な表現力が伴ったパフォーマンスでなくなってしまった、②「正確性」を意識しすぎて、マッピングにより発話練習に入る前に原稿をしっかりと作成し、いざ発表する段になって原稿内容を思い出すことに必死で、表現に向けての工夫ができなくなってしまった、③「正確性」及び「流暢性」両方を高めようと考えたためにありきたりの内容となり、自分が伝えたい内容を十分に含まない情報量に欠ける内容となってしまった、等である。各パフォーマンスで見えた課題を次のパフォーマンス課題において改善につなげていけるよう、ルーブリックの修正を行った。各パフォーマンス課題を設定するごとに、いかなるパフォーマンス評価が必要であるのかを考えルーブリックを見直し、次のパフォーマンス評価に活かしていかなければならない。生徒自身が行うパフォーマンスへの振り返りにおいても、これらの点をきちんと考え振り返らせることを大切にしていかなければならないと考えている。

4. パフォーマンス課題を支える日頃の取組み

本校英語科では充実したパフォーマンス課題を行えるよう、かつ生徒たちの学びが主体的・対話的な学びとなるように、以下の点を大切に工夫を行ってきた。

(1) ペアワーク・グループワークにおける工夫

全学年とも毎時間の授業において他者と話す場面を設定している。既習の語彙・表現を用いて、様々な話題について自己の思いをパートナーやグループのメンバーに主体的に伝える場面 (ペアワーク及びグループワーク) を数多く持っている。ペアワークにおいては、次々とパートナーを替えて発話し、伝える内容を加えて増やしていくことを意識させ、新しいパートナーに前のパートナーが伝えた内容を話してから自分の思いも伝えるような形式で、発話量を増やす、聞き取る情報量を増やす等の工夫も行っている。

(2) 伝えたい内容を深めるための工夫

前述したペアワーク及びグループワークの中で、その学びが主体的・対話的な学びとなるよう、伝える題材が複雑な場合は生徒たちにマッピングを作成させ、「どのような内容を、どのような手順で、どのように伝えるか」について生徒たちに主体的に考える場面を設けるようにしてきた。すべて暗唱で覚えてしまった発話ではなく、伝えたいポイントとその理由が、伝えたい相手にわかりやすく伝わることを趣旨とする活動である。マッピングにより伝えたい内容のキーワードを並べ、それを用いて実際に自分で発話してみたら、ペアワークまたはグループワークに入るといった手順をとることで、伝えたい内容や伝え方にも深まりが増すと考えている。また、他

者の発表を聞きながらそれに対する質問を考え、実際に質問して相手の思いや考えをさらに理解するという取り組みや、他者から聞いた内容をノートに記録し、ライティングへと発展させるといった活動にもつなげている。

5. 本年度第2学年の実践より

研究主題でもあるパフォーマンス課題について、つきたい力やねらいをより具体的に定めて取り組んできた。本年度も発表活動やライティング活動を行っているが、特に発表活動については1年生時より、段階を経ながら取り組んでいる。日頃の授業で行うペアやグループでのスキット発表、ALTとの1対1のやりとり、マッピングを用いての自己紹介や他者紹介、「大切なもの」についてのShow & Tellなど、徐々にその活動の幅を広げてきた。実践する際には、評価規準を生徒に提示し、それに基づいて発表活動を行い、振り返りをするという流れで行った。それらに加えて2年生では、ルーブリックを作成・提示し、より具体的な状況設定を取り入れて、生徒が自身の目標を持てるよう形式を整理している。ここでは、2年生での取組について述べることにする。

(1) 「地球のためにできること」に関するライティングのパフォーマンス課題

教科書Lesson3で取り扱われている、環境問題に関わる課題を設定した。登場人物が参加したアースフェスティバルに自分たちも参加し、「地球のためにできること」についての考えを表明する活動である。自分が持っている環境に関する知識や、ペアで環境問題に関して情報共有するなどして考えをまとめ、読み手に対して分かりやすく述べることを最終目標とした。原案のメモをもとに、夏休み中に下書きを行い、2学期に入ってからALTの文法チェックを受けた。その後、ルーブリックを参考に自分の原稿を改訂し、清書をして作品として完成させた。ルーブリックは、「内容」と「英文の構成」の2観点で設定した。この間、生徒はALTや担当教員とも環境問題や原稿作成に関して意見交換をした。

(2) 発表活動「好きな有名人を紹介しよう」

自分が紹介したい有名人を1人選び、その人物に関する情報を収集し、模造紙やパワーポイントにまとめて発表する活動である。マッピングを作成し、調べる必要がある内容を考え、インターネット等を用いて情報収集した。全員がパワーポイントでの作成を希望したため、それをもとに、パワーポイントの枚数などの条件に合うようまとめ作業を行った。原稿に関しては、マッピングやパワーポイントをもとに各自が作成し、事前に完璧な原稿を書くことなく発表に臨んだ。予備的ルーブリックは、「態度」と「内容」の2観点を設定し、5段階のものを作成して事前に生徒に配布した。生徒はそれをもとに、自分で目標を立てて発表の仕方や内容を考えた。発表の際には、全員が発表者に対してコメントを書き、良かった点と改善点を後で確認できるようにした。発表後は、自身の振り返りを選択式と記述式で行った。

(3) 発表活動「国を紹介しよう」

4人または5人グループで1つの国について調べ、模造紙やパワーポイントにまとめて発表する活動を行った。できる限り偏り無く世界の国々について紹介できるよう、教師が国の選択肢を示しその中から生徒が選んで活動を進めていった。生徒たちは「大使館の一員」としてその国を紹介することとし、それぞれが最低1つのトピックを受け持ち、提示された条件に基づいて調べ学習を進めた。最低1つのトピックを受け持つのは、記録した映像をもとに、後ほど個人の評価を行うためである。今回は、3段階のルーブリックを用いることとし、まず教師が作成した。それを公開する前に、前回の発表活動の振り返りをもとに、生徒にルーブリックの内容を考えさせた。A、B、Cの3段階の内、「どのような発表であればA評価になるのか」、「どのような発表が素晴らしいと考えるか」を話し合い発表させた。そこで出た意見をもとに、教師がルーブリックを改訂し、生徒に提示するに至った。生徒はそれをもとに自分の目標を立て、グループで協力しながらパワーポイントの作成を行った。原稿に関しては、前回同様、完璧なものを作成せず、聞き手が理解できる内容にしようと努力した。発表終了後には、聞き手がその内容に関してコメントや質問をし、そして用紙に書くという流れをとった。全ての発表が終わったあとには、自分たちが住む日本という国をもう一度見つめ直す機会を設け、ライティング活動へとつなげていった。また、発表後には、個人の振り返りを選択式と記述式で行った。

6. 成果と今後に向けて

英語教育の高度化に向けて、この4年間、様々なパフォーマンス課題に取り組ませてきた。以下に、その成

果と今後に向けての思いを述べる。

(1) 成果

今年度は、「自分の思いを聴いてくれる相手への配慮を行う」という点を意識させることを大切にできたと考える。「自己の思いを伝えたあとに他者からコメントを伝える。」という取組みも継続していきたい。本校の取組みとして、すべてのパフォーマンス課題をクラスメート全員の前で発表する活動を続けてきた。このため、緊張しつつも、「自己の思いをきちんとわかりやすく他者に伝えるためにはどうすればよいのか」を考えながら発表する状況を生徒たちは何度も体験している。このことにより、まず「自己の思いをどう他者に伝えるか」について考えることで「主体的な学び」を行い、「他者の思いを聞くことにより、自己の思いをふり返る」という「対話的な学び」を行ってきていると考える。

(2) 今後に向けて

今後も、様々なパフォーマンス課題を設定し、「相手のことを思いやりながら、自己の思いを伝える姿勢」を大切にさせたい。そのためには、ループリックの再検討をパフォーマンス課題の取組みごとに丁寧に行い、「生徒がやってよかった、自己の進歩を実感できた。」と感じられるパフォーマンス課題を設定し、工夫して取り組ませたい。スピーキングからライティングへの取組みを意識しつつも、各学年とも、スピーキング重視のパフォーマンス課題が多かった。今後は、思考力を意識したライティングからスピーキングへ、ライティング・スピーキングからリーディングへと、4技能を統合した取組みを含んだパフォーマンス課題を工夫して進めたいと考えている。また、生徒たちのパフォーマンス作品を他クラスや他学年に提示することにより、より学びを深めていけるような取組みの工夫も進めたいと考えている。

IV. おわりに

本稿では、英語科における新学習指導要領に対応した能力を育成するパフォーマンス課題と評価について小中学校の実践例と研究成果を示した。今後の課題としては、小学校では評価・評定の3観点とCan-Do評価の4観点の関係をどうするか、中学校ではより思考力を引き出すパフォーマンス課題の設定なども開発する必要がある。公立小中学校でも実行可能で分かりやすいループリックやパフォーマンス課題の設定なども含め、さらに研究を継続し深めていきたい。

引用文献

- 泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉井光江・田縁真弓・長沼君主（編著）（2017）．『小学校英語 Can-Do 評価尺度活用マニュアル【別冊 2】～中学校英語教科書接続 Can-Do リスト試案～』．
- 黒川愛子・津田優子・有田有志（2017）．『主体的・対話的な学びを通して「資質・能力」を育成する（2年次）平成29年度京都教育大学附属桃山中学校教育研究会研究紀要』．114-131.
- 向後秀明（2017）．「新旧対照で読み解く中学校学習指導要領」．『英語教育』66（5）、15. 大修館書店.
- 田村学（2017）．「学習指導要領改訂主要キーワード解説1 教育一般」．『英語教育』66（5）、10. 大修館書店.
- 西岡加名恵（編著）（2016）．『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価』明治図書.
- 根岸雅史（2017）．『テストが導く英語教育改革―「無責任なテスト」への処方箋』三省堂.
- Brown, J. D. (2004) . Performance assessment: Existing literature and directions for research. *Second Language Studies*, 22(2), 91-139.
- Davies, A., Brown, A., Elder, C., Hill, K., Lumley, T., & McNamara, T. (1999) . *Dictionary of language testing (Vol. 7)*. Cambridge University Press.
- McNamara, T. (2000) . *Language testing*. Oxford University Press.
- Young, S. F. & Wilson, R. J. (2000) . *Assessment & learning: The ICE approach*. Winnipeg Canada: Portage & Main Press. (土持ゲーリー法一（監訳）（2013）．『主体的学びにつなげる評価と学習方法―カナダで実践されるICEモデル』東信堂.)