

平成 30 年度文部科学省

「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」報告書

パフォーマンス・アセスメントの意義・活用の研究

研究代表者 廣江 顕

長崎大学言語教育研究センター

【目 次】

I	はじめに	-----	1
II	研究の概要	-----	2
III	東彼杵郡教育委員会・長崎大学共催教員研修資料	-----	6
IV	国公立大学教員養成課程におけるスピーキング 指導内容調査	-----	13
V	論文「小学校におけるパフォーマンス評価の可能性」 (児童英語教育学会投稿論文)	-----	16
VI	おわりに	-----	30
	パフォーマンス・アセスメント実施事例 DVD (別添)		

I はじめに

本事業の目的は、文部科学省(2014)の「今後の英語教育の改善・充実方策について-グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言-」で実施を示唆されている「パフォーマンス評価(performance assessment: PA)」におけるあり方、またその評価方法のモデルを提示することであった。その際、コミュニケーションを図ろうとする姿勢や態度といった動機付けの側面は研究の対象には含めず、評価される側の言語運用能力に限定した研究を行った。

また一方で、教師を養成する段階、つまり、教員養成課程において、PAに関する基礎理論や実施方法等々を含む、スピーキングに関する指導一般がどの程度扱われているかを国公立大学の教員養成課程に限定して調査を行った。さらに、PAを扱う科目を、例えば、「パフォーマンス・アセスメントの意義・活用の研究」といったタイトルをつけ、必修科目として位置付けることもまた研究の射程とした。

ここ十数年にわたって、英語という科目に対する視座が教育行政を中心に、徐々に転換してきた。つまり、英語は「学ぶ」対象から「使う」対象へと、認識の仕方が変わりつつある。それに合わせる形で Can-Do リストの作成が中学校・高校では義務化され、その達成度も併せて公表することが求められるようになった。来年度から「外国語」が教科として完全実施される小学校においても、作成することが求められるのも時間の問題かと思う。

PAに関する問題点として、児童・生徒の達成度を評価・算出することに現場の先生方にはどうしても目が向きがちだが、それだけではない。そもそも PA は学習プロセスの一環であり、教師と生徒がスキルの面で改善点を見出し、その後の学習方針を見極めることが最も大事な点である。教師の PA に対する認知傾向を徐々に変えていきつつ、formative assessment としてのパフォーマンス評価を拡げていく必要があると考えている。

PA というものは、さまざまな要素が一体的に構成されている評価方法で、どれかひとつ欠けただけでも本来の役割を果たせない。その意味で、小学校、中学校、高校と、それぞれ校種が異なる学校に応じ、また扱う技能に応じて、その作成方法は異なる。そのために、指針となるようなプロセスを共有し、評価問題を担当の先生方と協議を行い、PA を実施することで得られた結果、その結果の分析、その後の指導法への反映を本事業では実施してきた。

本調査研究事業を行うにあたり、長崎県立口加高校、南島原市立口之津中学校・口之津小学校、また佐世保市立黒島小中学校（義務教育校）には、研修協力校として PA を実施させていただいた。また、PA の試験官として ALT を活用するという趣旨にご賛同いただき、本事業が終了した後でも PA を継続していけるよう、ALT を研修に加わるよう派遣していただいた南島原市教育委員会にも大変お世話になった。それ以外にも、本事業を遂行していく際に、長崎県教育委員会高校教育課また義務教育課にもさまざまな点でサポートしていただいた。感謝申し上げたい。

II 研究概要

(1)実施テーマ：新たな教育課題に対応する科目を必修科目として位置づけ、効果的に実施する取組の推進

(2)主 題：パフォーマンス・アセスメントの意義・活用の研究

概 要：新学習指導要領等において、小学校から段階的に養成することが求められている英語運用力（スピーキング力）の評価を中心とした「パフォーマンス評価(performance assessment: PA)」が行えることを、教員の資質能力のひとつとして教職課程で位置付ける必要がある。本事業では、PA を必修科目として実施することを想定し、PA の先導的実践・検証、またその実施施策の具体化に関する調査研究を行う。

(3)実施体制：

所属部署・職名	氏 名	役割分担
【長崎大学】		
言語教育研究センター・教授	廣江 顕	調査研究事業の統括・運営
言語教育研究センター・准教授	Jesse Conway	PA 実施統括者，試験官， スコアリング・ループリックの作成
言語教育研究センター・助教	David Cupchak	PA 試験官
言語教育研究センター・助教	May Oo	PA 試験官
長崎大学非常勤講師	寺田 よしみ	調査補助 教員研修講師 PA 開発補助
長崎市教育委員会 EEI	松尾 智子	教員研修講師 PA 開発補助
長崎市教育委員会 EEI	松尾 愛子	教員研修講師 PA 開発補助
英会話インストラクター	三谷 なるみ	教員研修講師 PA 開発補助

(4)調査研究における教育委員会・大学・(独) 教職員支援機構等との連携

長崎大学は、長崎県教育委員会と連携・協力協定を締結しており、長崎県における様々な教育施策に互いに資する形で貢献し合う信頼関係を構築してきた。応募者が行ってきたものだけでも、平成 25・26・27 年度に長崎市教育委員会と共催の小学校教員を主な対象とした教員研修「小中 9 年間を通した英語教育」、同じく平成 26・27 年度に大村市教育委員会と共催の教員研修「大村市研修会」、平成 28・29 年度には長崎県東彼杵郡三町（東彼杵町・川棚町・波佐見町）の教育委員会と共催の教員研修「英語指導技能向上研修」を、それぞれ企画・運営から携わる形で実施した。

一方で、文部科学省の調査研究事業を含む公募事業等に応募する際、特定の大学だけでは対応が十分ではない場合もあり、長崎県教育委員会をはじめとして、長崎県教育センター、さらに英語教育に関心の高い県内各市町村の教育委員会から出席を依頼し、「長崎県英語教育推進協議会」が組織された。その結果、長崎県教育委員会に委託された平成 28 年度文部科学省「外部専門機関と連携した英語指導力向上事業」における県内研修協力校

に、応募者を含め3名の大学教員が平均して年に4回、公開研究授業に講師あるいは指導助言者として派遣された。

さらに、平成29年度より長崎県教育庁義務教育課が所管する「学力向上検証改善委員会」にも委員として参加している。そこでは、各地域を代表する英語教育推進リーダーの教員と、長崎県内のすべての中学校が受験する学力テスト、また県内中学校で多くの英語教員がシェアしている指導法等々を新しい英語教育（学習指導要領）が求める教員の資質能力を見据えながら普段に問い直していく機会を得ている。

(5)課題認識

これまで英語運用力、とりわけスピーキング力の養成が学校教育の早い段階から要請されているにもかかわらず、教員養成段階ではそうした要請に対応するカリキュラムが十分ではない。「今後の英語教育の改善・充実方策」においても、その実施が示唆されている「パフォーマンス・テスト」（本事業では、PA）は、「既習知識あるいはスキルを統合・応用」した応答が児童・生徒に可能となる指導法であり、PAによって得られた知見はスピーキング力のみならず、他の技能の向上にも資するが、指導主事経験者や英語教育推進リーダー等の現実にはごく僅かな教員の「個人芸」の域を出ていない。したがって、スピーキング力の養成に大きく資することが期待されるPAは、これからの教員養成に必要な指導技術として位置づけることが望ましい。

PAは、その前提条件となるCan-Doリストの整備、児童・生徒への事前アナウンス（及び学校外への公表）、それに適切な試験問題とスコアリング・ルーブリック（scoring rubric: SR）の作成等がセットになってはじめて十全に機能するわけだが、そうした前提条件のどれかが現場では欠けている（cf. 「平成28年度英語教育実施状況調査（中学校）」）。

さらに、PAの試験官（rater）としてALTを活用する体制が資質的にも物理的にも十分整っていないことも問題である。「物理的」というのは、ALTの派遣体制にある種の「格差」が生じており、貴重な人材とも言うべきALTが、言わば「マシン化」し、児童や生徒に教える語彙やターゲット・センテンスがいったいどの程度使えるようになったのかという観点から、日々の授業内容に関わる機会は極めて少ないと言わざるをえない。「資質的」とは、PAの試験官として活用し、試験問題やSRの作成を任せたいと思っても、例えばTESOLの専門家ではないALTには限界があり、スコアリングの判断基準にも揺れが生じることも考えられる。

以上、PAを教員養成段階の必修科目として位置づけるには、大きく分けて二つの課題があると捉えている。

(6)調査研究の目的

本事業の目的は、新学習指導要領に即したPAの作成・実施・活用の仕方をセットにした科目「パフォーマンス・アセスメントの意義及びその活用」（仮称）をこれからの教職課程の必修科目として位置づけることを想定し、PA本来の目的である「既習知識あるいは

スキルを統合・応用」することが児童・生徒に可能となるよう指導法等の開発に関する調査研究を行うことである。また、教職課程を有する他大学にも同様の取り組みが行えるよう、可能な限り汎用性が高まるような手段を講じることも目的としている。

(7)調査研究の成果目標

教職課程を有する大学において養成される小学校教員や英語教員を志望する学生に、PAが作成・実施・活用できるよう相応の訓練を施す科目「パフォーマンス・アセスメントの意義及びその活用」を必修科目として位置づけ、併せてその教授内容もセットにして提案を行うことを成果目標としている。

その一方で、これまでティーム・ティーチングあるいは授業補助という形式に活用が限定されてきた（あるいはそのようにしか活用ができなかった）ALTという貴重な人材資源を、最大限効果的に活用するひとつの手段として、ALTをPAの試験官とし、PAが適切な仕方で実施されるよう、ALT用のPA実施マニュアル（英文）を作成する。さらに、PAの実施によって得られた知見を、日本人英語教員だけでなくALTもひとつのチームとして考え、その後の授業で活用していく契機とする。

(8)調査研究の具体的な内容・取組方法

以下のような方法で本調査研究を行うものとする。

- [1]長崎県教育委員会（及び各市町村教育委員会）との連携・協力を通して、PAを実施する研究協力校を選挙・決定し、教材（テキスト）とCan-Doリストを入手する。
- [2]開発チーム（「実施体制」のメンバー）で小学校、中学校、高校のPA試験問題とSR（案）を作成し、研究協力校と妥当性やレベルの事前協議を行う。
- [3]長崎大学特別英語プログラムSCASで雇用している、TESOLを専門とするモンタナ大学インストラクター3名を試験官とし、PAを実施する（1回目は7月、2回目は11月を予定）。
- [4]長崎県東彼杵郡三町（波佐見町・川棚町・東彼杵町）の教育委員会と長崎大学の共催による教員研修(8月17日)、また長崎県佐世保市義務教育学校黒島小中学校における教員研修（7月4日）の機会を利用して、小学校・中学校教員にPAを講習するセッションを設け、感想や意見等を集約し、必要に応じて修正等を行う。（高校は、現在、打診中だが、長崎県立口加高校で実施する可能性大。）
- [5]開発チームで作成したPAのセット資料を教育行政と矛盾を生じないものとするために、長崎県教育委員会の義務教育課・高校教育課の指導主事等に意見を求める。
- [6]アルバイトを雇用し、全国の大学において、PAの類似した取り組みや事例の有無を調査する。
- [7](1)～(6)で実施したものを、ALT用の英文マニュアルを含めて、『報告書』としてまとめる。さらに、長崎大学で開講する教職課程（多文化社会学部）で実践し、学生がどの程度対応可能か等々についての知見も得たい。

(9)調査研究の実施

	実 施 事 項
8 月	-第 1 回 PA 結果報告・分析（於長崎県立口加高校） -長崎県東彼杵郡（波佐見町・川棚町・東彼杵町）における教員研修
11 月	-長崎県佐世保市義務教育学校黒島小中学校での第 1 回 PA 実施
12 月	-長崎県立口加高校，南島原市立口之津中学校，南島原市立口之津小学校 において第 2 回 PA の実施
2 月	-第 2 回 PA 結果報告・分析（於長崎県立口加高校）及び PA によって 得られた知見の総括 -長崎県英語教育推進協議会での事業報告 -『事業報告書』の作成
3 月	-長崎県佐世保市義務教育学校黒島小中学校での第 2 回 PA 実施

(10)過去の調査研究実績

[1]平成 25 年度文部科学省 免許更新制高度化のための調査研究事業

「小学校の外国語活動（英語）の充実を図る免許状更新講習の内容と方法に関する研究」

[2]平成 26 年度 長崎大学高度化推進経費 社会貢献・産学連携推進プログラム

「教育委員会と連携した長崎県における小学校外国語活動に関する指導技能向上プログラムの構築」

[3]平成 28 年度文部科学省 免許更新制高度化のための調査研究事業

「現代的な教育課題に対応するための実践的な講習内容・方法の研究開発事業」

[4]平成 29 年度文部科学省 教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業

カテゴリー(4)「民間教育事業者との連携による教員の資質能力向上」

調査研究テーマ「Elementary English Teacher (EEI)を活用した教員研修モデルの研究開発」

Ⅲ 東彼杵郡教育委員会・長崎大学共催教員研修資料

東彼杵郡教育委員会・長崎大学共催
東彼杵郡教員研修

意味のある言語活動を目指して

日時：平成 30 年 8 月 17 日（金）13:00～16:30

場所：東彼杵郡東彼杵町役場

東彼杵郡（波佐見町・川棚町・東彼杵町）教育委員会・長崎大学共催教員研修
平成 30 年 8 月 17 日（金）13:00～16:30 「意味のある言語活動を目指して」

「外国語活動における英語絵本の読み聞かせと活用法」

福岡市小学校外国語活動講師・小学校英語研修会講師：谷山順子 ✉yoritan@pav.bbq.jp

～小学校外国語活動で絵本を活用する意義～

子どもは絵本を読んでもらうのが好きです。小学生の言語活動に絵本を用いることの意義を理解し、児童参加型の読み聞かせの指導法を学びましょう。先生と視線を合わせながら、生の声で英語のお話を読んでもらうことで、子ども達の様々な知能が育ちます。

1. 【絵本を活用した授業の効果】

- ① 優れた絵から視覚情報を得ながら、文脈の中で英語を固まりで習得する。
- ② 「わかった！」という達成感を味わい、次の学習への動機付けになる。
- ③ 精査された英語の自然な繰り返しに多く触れる。
- ④ 予測する力を養う。
- ⑤ 他教科とのリンクで、英語は身近なものであることを知る。



2. 【絵本を使った授業の3つの段階】

- ① 絵本を読む前の準備 (Before-Reading)
子どもたちが英語の絵本を読んでもらって「わかる」ためには、絵本に登場する単語やトピックを知っている必要があるので、その準備をする。
- ② 子どもが参加する読み (Reading-Together)
 - 先生は、声色、表情を使い分け、ジェスチャーもつけながら読む。
 - 絵について話し合い、子どもが意見を言う、知っている英語を言う機会を作る。
 - ページをめくる前に、次に何が起こるか聞き、発話を促す。
 - 子どもの日本語の発話を誉め、その後英語で言って聞かせる。
- ③ 読んだ後の発展 (After-Reading)
絵本に出てきた単語やフレーズを、実生活で使える英語に発展させる活動をする。

★「Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?」(Pictures by Eric Carle/Bill Martin, Jr.) の例

①絵本を読む前の準備	色と動物の英語を導入 What's Missing?・動物の絵カードで Memory Game など
②子どもが参加する読み	繰り返される英文を、リズムを強調してよむ。 次のページの動物と色を予測させる。
③読んだ後の発展	本文を「きらきら星」のメロディーで歌う。 What do you see? I see a ().を使った活動

3. 【新教材 Let's Try!のストーリー】

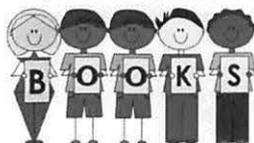
- ① Let's Try!1 Unit 9: Who are you? きみはだれ? (* 文科省絵本「In the Autumn Forest」)
* 読んだ後の発展の例1) Who am I?クイズ・「くるりんぱ だ〜れ?」マルタン・フレーベル館
例2) 動物の赤ちゃんクイズ(スライド)
* 関連の絵本 「Who Says Woof?」(John Butler. Picture Puffin)
- ② Let's Try!2 Unit 9: This is my day. ぼく・わたしの一日 (* 文科省絵本「Good Morning」)
* 関連の絵本 1) 「What's the Time, Mr.Wolf?」(Annie Kubler)
2) 「The Way to School」(New Internationalist)

4. 【良い絵本の条件】

- 絵が優れていること
- 英語の量 (教材として活用するには、少ない方が適している)
- 繰り返しが多い (子どもがいつしよに読みに参加することが容易)
- 仕掛けのある絵本 (子どもを引きつける)
- 次ページの予測 (予想・推測する力を育て、自分の意見を言う機会を作る)

～外国語活動のトピックと関連したおすすめの絵本～

- ◇ 「Yo! Yes?」 Chris Raschka. Scholastic (*Hello! あいさつをして友だちになろう)
- ◇ 「Ten Fat Sausages」 Elke Zinsmeister. Child's Play (*How many? 数えてあそぼう)
- ◇ 「LOOK BOOK」 Tana Hoban. Greenwillow Books (*What's this? これなあに?)
- ◇ 「Alphabatics」 Suse MacDonald (* ALPHABET アルファベットとなかよし)



【参考図書 & 参考資料】

- ◇ 『マルチ能力が育む子どもの生きる力』 トーマス・アームストロング著 小学館
- ◇ 『You're Smarter Than You Think』 Thomas Armstrong. 2002 Free Spirit Pub
- ◇ 『英語の絵本活用マニュアル』 外山節子監修・著 コスモピア (CD 付き)
- ◇ 『音のある英語絵本ガイド』 外山節子監修・著 コスモピア (CD 付き)
- ◇ 『英語の絵本読み聞かせスタートブック』 外山節子他著 コスモピア (CD 付き)
- ◇ 『歌とリズムを楽しむ英語絵本セット』『ストーリーを歌で楽しむ英語絵本セット』
外山節子監修著、砂田裕美子、本間アユ子共著 コスモピア
- ◇ PEN の会 (NPO にいがた小学校英語教育研究会 Primary English in Niigata) 授業案
<http://pen.officialblog.jp/> → 授業案を無料でダウンロードできます。

6年 Unit 4—Lesson 2 単元名 I like my town. 自分たちの町・地域 2/8 時間

目 標 地域にはどのような施設があるか、ないかについてやり取りすることができる。

準 備 教師用カード (施設)、児童用テキスト、児童用カード (施設)、ワークシート (Unit 4-1, 4-5), デジタル教材、振り返りカード

時間	児童の活動	指導者の活動 ◎評価<方法>	準備物
7分	<p>・挨拶をする。</p> <p>OSmall Talk: 校内の好きな場所とその理由</p>	<p>・全体に挨拶し、個別に数名の児童に挨拶する。</p> <p>・本時のめあてと流れを児童と確認する。</p> <p>・指導者が自分の好きな校内の場所とその理由を簡単に紹介し、ペアで対話をさせる。1回目活動→指導→2回目活動(1回目とは違う相手)</p> <p>※Small Talkの指導の具体や発話例については、「研修ガイドブック」p. 84,85を参照。</p>	
<p>Small Talk の例</p> <p>T: What is your favorite place at this school? My favorite place is the library. Do you like the library? I like the library. I like books. How about you? Please talk about your favorite place at this school.</p> <p>S1: My favorite place (at this school) is the library.</p> <p>S2: The library. Really? Why?</p> <p>S1: I like books.</p> <p>S2: What book do you like?</p> <p>S1: I like Harry Potter series. How about you?</p> <p>S2: My favorite place is my classroom.</p> <p>S1: Why?</p> <p>S2: I like my friends.</p> <p>S1: Me, too. I like my friends, too. Nice talking to you.</p> <p>S2: Thank you.</p>			
8分	<p>【Let's Listen 1】 p.26, 27</p> <p>・自分の住む地域について説明している音声聞いて、誌面にある6つの絵のうち当てはまる2つを選び、誌面の口に3, 4と記入する。</p>	<p>・前時と同様に、Let's Listen 1 をすることを告げる。</p> <p>T: Let's listen. Please find which town (each person lives in). Please write 3 or 4 in the box.</p>	デジタル教材 児童用テキスト
<p>No.3: I like my town. We have a nice amusement park. In spring, we can see many flowers. We don't have a department store. I like shopping. I want a big department store. (解答 A)</p> <p>No.4: This is my town. We have a nice library. I like reading books there. I also like the park next to it. We need a convenience store. (解答 D)</p>			
		<p>T: Now, let's check the answers.</p> <p>No.3 is ...? That's right. A is No.3.</p>	

		<p>・ 答え合わせをして終わりという単に聞き取りの活動とせず、2つの町の説明から、Do you like this town? Do you like the amusement park? Is this a nice town? などと質問し、児童の気持ちや考えを引き出すようにする。また、We have a department store in our / ○○ town? Do we have a library? Do you want a department store / library? などの質問もし、児童に We have / don't have~. の表現を使って自身の町にあるもの、ないものを言うよう促す。</p>	
10分	【Let's Play 1】 p.26, 27	<p>・ ペアで活動することを告げる。代表児童とやり取りをして進め方を理解させるようにする。</p>	児童用テキスト
		<p>やり取りの例 T :We have a library. We have a big park, too. Which town? S1: It's 'D'. T :That's right. We have a nice library and a big park. 'D' town.</p>	
		<p>◎地域にはどのような施設があるか、ないかについて聞いたり言ったりしている。<行動観察・振り返りカード点検></p>	
7分	○Let's Talk	<p>・ ペア同士で、自分たちの町にあるとよいと思う施設について交流するよう言う。少しゲーム的な要素を入れることで、児童が楽しんで取り組めると思われる。</p> <p>・ 代表児童とデモンストレーションを見せ、進め方を理解させるようにする。</p>	児童用カード (施設)
		<p>進め方 ・ ペアで、10種類の児童用カード(施設)から自分たちの町にあるとよいと思うものを6種類選ぶ。ペア対ペアで、一方のペアが、Do you have ~? と、相手の町についてその施設があるかどうかを尋ね、もう一方があれば、Yes, we do. と行ってそのカードを出す。なければ、No, we don't. と言う。手持ちのカードが早くなかったペアが勝ち。</p>	
		<p>◎地域にはどのような施設があるか、ないかについて聞いたり言ったりしている。<行動観察・振り返りカード点検></p>	
5分	<p>【Let's Read and Write】 ① p.32 <u>書く文例 : We have (a park).</u> ・ 音声を聞きながら読んだ(言った)後、ワードボックスから自分の町に合う施設を書き写す。</p>	<p>・ デジタル教材で音声を聞かせる。 T: Please listen to the sentence and look at the sentence on the worksheet. Listen to the sentence again and read it. What do we have? Choose the word(s) from the word box and complete the sentence.</p>	デジタル教材 ワークシート (Unit 4-1)

5分	<p>○Sounds and Letters (I)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(時間があれば) ジングルを1通り聞く。 ・誌面にある /I/ で始まる単語を見て、発音する。 ・/I/ の音 (Iの文字) で Sound Tennis をする。 ・ワークシートの4線上にIの文字を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・(時間があれば) ジングル(※1)を聞かせる。 <p>T: (Listen to the jingle.)</p> <p>Look at the pictures on the worksheet.</p> <p>Please repeat the jingle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サウンド・テニス (※2) をすることを告げる。 <p>T: Let's play Sound Tennis.</p> <p>Think about any words starting with /I/.</p> <p>Say the word within five seconds.</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートの4線上にIの文字を書かせる。 <p>T: Please write the letter 'I'.</p>	デジタル教材 ワークシート (Unit 4-5)
3分	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動を振り返り、振り返りカードに記入する。 ・挨拶をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時のねらいに照らして児童を称賛する。 ・挨拶をする。 	振り返りカード

<Sounds and Letters について>

※1 ジングルは、5年生は新教材の誌面及びデジタル教材で扱われており、6年生は新教材のデジタル教材のみに収録されている。

※2 サウンド・テニスとは、学習している音（ここでは /I/ ）への気付きを高め、既習単語を復習することを目的とした活動である。

サウンド・テニスの進め方

- ① 2つのグループに分かれる。児童の実態に応じて、また、この活動に取り組み始めて間もない頃は、指導者対児童で行うことも考えられる。
- ② 学習している音（ここでは /I/ ）から始まる単語を考える。
- ③ 学習している音（/I/ ）から始まる単語を制限時間内に言うことができるように競う。(Five, four, three, two, one, time is up! などと指でカウントしながら時間が経つことを伝えるとよい。)
- ④ 制限時間内に単語が言えないグループが負けとなる。

Unit 4

Unit 4-1

Let's Read and Write

Grade Class Name

We have a park.



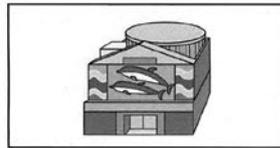
We have _____.



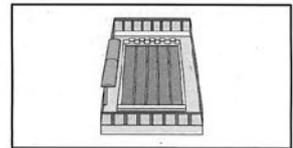
station



convenience store



aquarium



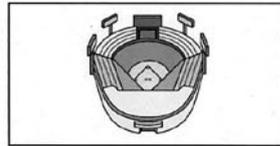
swimming pool



department store



bookstore



stadium



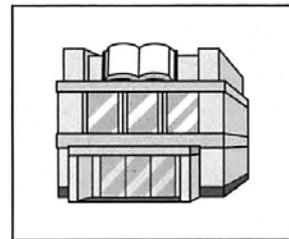
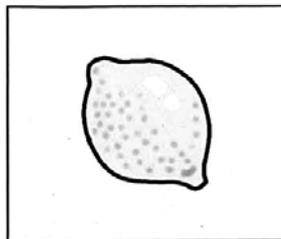
amusement park

Unit 4

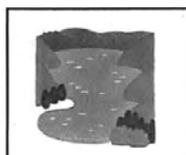
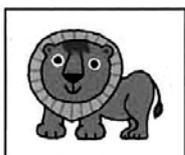
Unit 4-5

Sounds and Letters

Grade Class Name



Sound Tennis のヒント



IV 国公立大学教員養成課程におけるスピーキング指導内容調査

大学	備考	科目名	内容
北海道大学		教科教育法(英語Ⅰ)	第9週 英語指導技術・言語活動1(模擬授業:音読、暗誦、オーラル・プレゼンテーション)
北海道教育大学		中学校英語科教育法	到達目標:中学校の英語教科書を適切な発音、リズム、イントネーションで音読できるようになる。 授業計画:毎時間、発音や音読に関するトレーニングを行い、随時小テストを実施する
		中学校英語科教育法3	授業計画:13.スピーキングテストの作成
		中学校英語科教育法1	授業計画:第9回 スピーキング指導
		高等学校英語科教育法1	授業概要:スピーチの暗唱を通して口頭での英語運用能力を高める。 授業計画:@Ch.10 スピーキングを中心とした指導(授業アンケート) 第3回:模擬授業(2)スピーキング(導入と提示方法、教材研究) 第4回:模擬授業(3)スピーキング(やり取り・発表)
名寄市立大学	シラバスを検索できなかった		
岩手大学		英語科教育法Ⅳ	評価の基準:英語による講読、ライティングができること
宮城教育大学		英語科教育法Ⅰ	授業の到達目標:中学校及び高等学校における「5つの領域」(「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」(やり取り)、「話すこと」(発表)及び「書くこと」)の指導及び各領域を支える音声、文字、語彙・表現、文法の指導について基本的な知識と技能を身に付けるとともに、複数の領域を統合した言語活動の指導方法を身に付ける。また、教材やICTの活用方法を知るとともに、英語による授業展開やALTとのチーム・ティーチングの方法について理解する。さらに、生徒の特性や習熟度に応じた指導について理解する。 授業計画:第5回:読むことの指導 第9回:模擬授業②-読むことの指導-
		英語科教育法Ⅱ	授業の到達目標:中学校及び高等学校における「5つの領域」(「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」(やり取り)、「話すこと」(発表)及び「書くこと」)の指導及び各領域を支える音声、文字、語彙・表現、文法の指導について基本的な知識と技能を身に付けるとともに、複数の領域を統合した言語活動の指導方法を身に付ける。また、教材やICTの活用方法を知るとともに、英語による授業展開やALTとのチーム・ティーチングの方法について理解する。さらに、生徒の特性や習熟度に応じた指導について理解する。 授業計画:第2回:話す活動 第6回:発音指導 第13回:模擬授業③-言語活動を中心に-
秋田大学	シラバスを検索できなかった		
秋田県立大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
国際教養大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
山形大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
山形県立米沢女子短期大学		英語科教育法	授業計画:第7回リスニングの指導、スピーキングの指導
福島大学		英語科教育法	授業計画:第14回 スピーキング、ライティング
茨城大学	授業自体はあるものの、シラバスなし		
筑波大学	授業自体はあるものの、シラバスなし		
宇都宮大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
群馬大学		中学校英語科指導法Ⅰ	授業スケジュール:Week 9: Instruction of Speaking
		中学校英語科指導法Ⅱ	授業スケジュール:Week 9: Instruction of Speaking
群馬県立女子大学		英語科教育法Ⅰ	授業計画:第6回7発音の指導
埼玉大学		中等英語科指導法A	授業展開:12.第12章「スピーキングの指導」
		中等英語科指導法C	授業科目の到達目標:教育実習において音読、オーラルイントロダクションが十分にでき、言語活動を作成できるだけの実践力とそれを支える英語力を身につけること。 授業展開:第4回 音読練習Ⅰ 第5回 音読練習Ⅱ 第6回 音読練習Ⅲ 第7回 Oral IntroductionⅠ 第8回 Oral IntroductionⅡ 第9回 Oral IntroductionⅢ
		中等英語科指導法D	授業内容:教育実習において音読、オーラルイントロダクション 授業展開:第9回:オーラルイントロダクションⅠ 第10回:オーラルイントロダクションⅡ 第11回:オーラルイントロダクションⅢ 第12回:オーラルイントロダクションⅣ
			授業計画:Teaching pronunciation: Sounds, stress, intonation and connected speech (Chapter 9)
お茶の水女子大学		英語科教育法Ⅰ	授業計画:Teaching pronunciation: Sounds, stress, intonation and connected speech (Chapter 9)
東京大学	教育学部のシラバスを見つけることができなかった		
東京外国語大学	英語科教育法は開講されていたが、システム上シラバスの内容を確認することができなかった。		
東京学芸大学		中等英語科教育法Ⅱ	スケジュール:スピーキングの指導(1)(プレゼンテーション) スピーキングの指導(2)(ディスカッション、ディベート)

大学	備考	科目名	内容
一橋大学	英語科教育法は開講されていたが、システム上シラバスの内容を確認することができなかった。		
横浜国立大学		中等英語科教育法B	授業計画：第4回：話すこと〔やり取り・発表〕の理解と指導 第7回：英語の音声的な特徴の理解と指導 履修目標：1) 5つの領域（聞くこと、読むこと、話すこと〔やり取り・発表〕、書くこと）、及び複数の領域を統合した言語活動の指導を十分理解し、授業指導に大いに生かすことができる。
横浜国立大学		中等英語科教育法E	授業計画：第7回：話すこと〔やり取り・発表〕の評価
横浜国立大学	シラバスを検索できなかった		
山梨大学		中等英語科教育法	授業計画の概要：第8回：技能2（スピーキング）
都留文科大学	シラバスを検索できなかった		
上越教育大学		英語コミュニケーション	授業の概要：(a) 受講生同士で英会話活動（日常会話、ロールプレー、討論等）とその事前準備及び事後振り返り、担当教員が収集した実際の英会話録音・録画とトランスクリプトの検討、担当教員のミニレクチャーと、(b) Google Classroom、英会話に関するミニ研究プロジェクトと発表、レポート作成等を活用したディープ・アクティブ・ラーニングを通じて、上記目標を目指す。 注意事項：この授業には、実践的英会話活動はもちろんあるが、それだけではなく、英会話の自然なプロセスを細かく、深く理解できる英語科を担当する教諭を育つための授業である。 授業計画： ①オリエンテーション、アイスブレイカー会話活動、会話とは何？ ②会話方略（オラルコミュニケーションストラテジー）への紹介 ③会話の仕組み①（挨拶・挨拶、質問・応答、発言・反応、等）、オンラインシステムによる上記内容に関する英作文課題。 ④会話の仕組み②（開始と終結） ⑤会話の仕組み③（訂正と修復）、オンラインシステムによる英作文課題。 ⑥会話の仕組み④（意見、依頼、招待、賛成・反対、許可・拒否） ⑦話題の開始・変更・終結、会話における物語、聞き手の役割、オンラインシステムによる英作文課題。 ⑧異文化コミュニケーションにおける英会話（国内事例の検討） ⑨英会話に関するミニ研究プロジェクト：録音データを英語で文字起こし、検討し、英語でのスライド作成等の班活動 ⑩英会話に関するミニ研究プロジェクト：英語での班発表と質疑応答 ⑪異文化コミュニケーションにおける英会話（海外事例の検討） ⑫ロールプレー活動（設定場面について読み、役を持って会話を行う）
新潟大学	システムメンテナンス中により閲覧不可		
新潟県立大学		英語科教育法Ⅰ（基礎）	授業計画：第9回：スキル別の指導法1（音声と文字、スピーキングとリスニング）
新潟県立大学		英語科教育法Ⅱ（実践）	授業計画：第9回 練習・発展活動 概論(1)スピーキングの指導原則
新潟県立大学		英語科教育法発展研究	授業計画：第13回：Chapter 9 Teaching speaking, Chapter 10 Teaching listening
新潟県立大学		英語科指導法基礎	授業計画：第6回：言語活動（話すこと【やり取り】と話すこと【発表】）と技能統合の指導
新潟県立大学		英語科評価法	授業計画：第8回：4技能の評価とその方法（話すこと【やり取り】と【発表】）
信州大学		初等英語科指導法基礎A	授業計画：第7回：外国語活動における言語活動（聞くこと、話すこと【やり取り】、話すこと【発表】） 第8回：外国語活動における言語活動（聞くこと、話すこと【やり取り】、話すこと【発表】）
信州大学		初等英語科指導法基礎B	授業計画：第7回：外国語活動における言語活動（聞くこと、話すこと【やり取り】、話すこと【発表】） 第8回：外国語活動における言語活動（聞くこと、話すこと【やり取り】、話すこと【発表】）
信州大学		英語教育学特殊演習Ⅱ	授業計画：第6回：スピーキングに焦点をあてた指導
長野県短期大学	シラバスを検索できなかった		
金沢大学		英語科教育法B	授業目標：聞く・読む・話す・書くことの4技能について指導の方法・技術の基本を学んだ後、受講生によるマイクロ・ティーチングを行い、活動等の考案、実施、省察を行う。 授業概要：英語科教育における実践的な授業力の向上を目指し、教授・学習の理論に基づいた効果的な教育実践のあり方について学ぶ。まず、教師の資質や授業運営などの基本的な知識を取り上げ考察する。続いて、聞く・読む・話す・書くことの4技能について指導の方法・技術の基本を学んだ後、受講生によるマイクロ・ティーチングを行い、活動等の考案、実施、省察を行う。さらに、学んだ知識・技術を踏まえて、実践の観察・分析も行う。
福井県立大学			
静岡大学		英語科教育法Ⅱ	授業内容：英語教育の現状および目的の理解に基づいて、英語授業の基本的な流れ、学習指導要領・教科書の構成、音声面の指導、語彙・文法の取り扱い方、リスニング・スピーキングの指導方法 授業計画：11 スピーキング指導
静岡大学		英語科教育法Ⅳ	授業計画：3、Teaching Speaking and Listening
静岡県立大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
静岡県立大学短期大学部	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
岐阜市立女子短期大学	シラバスを検索できなかった		
愛知教育大学		M2 英語科教育CⅡ	授業内容・方法：第4回リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングについて
名古屋大学	シラバスを検索できなかった		

大学	備考	科目名	内容
三重大		英語スピーキングⅠ（自己表現）	学習の目的：The main objective of this course is to develop students' abilities to express themselves in English with more fluency and to provide an atmosphere for free and open discussion. 学習の到達目標：The students should be able to learn critical thinking skills and expressing opinions with reasoning. They would also be developing the communication and cultural skills needed for effective conversations in English.
		英語スピーキングⅡ（プレゼンテーション）	学習の目的：The main aim of this course is to help students plan, organize and deliver in-class individual and group presentations on a variety of topics. They will think about and express their opinions on important ideas and issues and take active part in class discussions.
滋賀大学		中等英語科教育法Ⅰ	授業計画：13.スピーキング
京都大学		英語科教育法Ⅰ	授業計画と内容：第12回 4技能の指導技術：Speaking
京都教育大学		中等英語科教育Ⅳ	授業計画：スピーキングテスト
京都府立大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
大阪教育大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
神戸大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
兵庫教育大学		英語科教育論	授業の内容・計画：＜第7週＞スピーキングの指導 / 発音の指導
		英語科指導論	授業の内容・計画：第5回 4技能(5領域)の指導 (3) :話すこと(やり取り・発表)の指導・評価
		英語科授業研究	授業の内容・計画：5 スピーキングの指導理論と授業デザインの理解
神戸市外国語大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
和歌山大学		中等英語科教育法A	授業計画：第6回：聞くこと・話すことに関する指導法
		中等英語科教育法B	授業計画：9 「話すこと（やり取り・発表）」の指導
		中等英語科教育法C	授業計画：第5回：聞くこと・話すことに関する指導法
		小中英語教育研究	授業計画：9.中学校英語科の優れた授業実践研究2（話す指導中心）
島根大学		英語科教育学AⅡ：授業設計	授業内容および方法：第10回：スピーキングのメカニズムと教材、指導
		英語科授業設計研究	授業の内容および方法：第10回：スピーキングのメカニズムと教材、指導
岡山大学		中等英語科指導法A（b）	授業計画：第12回：学習指導要領外国語科の内容（4）話すことを重視した活動
		中等英語科指導法B（a）	授業計画：3スピーキング技能の指導：インフォメーションギャップとは 4スピーキング技能の指導：インフォメーションギャップ活動 152技能統合の指導：スピーキングとライティング：対話に基づくライティング
		中等英語科指導法中等英語科指導法A	授業計画：第14回：学習指導要領外国語科の内容：書くこと・話すことを重視した活動
		中等英語科指導法B	授業計画：2スピーキング技能の指導 82技能を統合した指導（3）：スピーキングとライティング 15授業の分析（3）：言語活動の考察：読むこと・話すこと
広島大学		英語教育学概論Ⅰ	授業計画：第7回：スピーキングの指導 スピーキング指導の考え方や実際の指導方法に関して解説する。
山口大学		英語科教育法Ⅱ	授業計画：第8週 スピーキングの指導 スピーキングの指導について
		英語科教育概論	授業計画：第13週 スピーキング指導における授業実践上の留意点と活動の実際 スピーキングの指導とその留意点について解説する。
		英語科教育法	授業計画並びに授業及び学習の方法：第4回：聞くこと、読むこと、話すこと〔やり取り・発表〕、書くことと言語活動
福岡教育大学		英語教育概論	授業計画：10. Chap. 9 Teaching speaking
宮崎公立大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		
佐賀大学		英語科教育法Ⅰ	授業計画：8スキル習得と指導：リスニング・スピーキング 次回までの課題：講義内容を整理しておくこと。小レポート課題に取り組むこと。
		英語科教育法Ⅱ	授業計画：7言語スキルと指導技術（リスニング、スピーキング中心） 次回までの課題：講義内容を整理しておくこと。課題に取り組むこと。
		英語科教育法Ⅳ	授業計画：第7回：領域統合型の言語活動（リスニング・スピーキングを中心とする指導方法と実践例の概観）
熊本大学		英語科教育演習Ⅰ	各回の授業内容と事前・事後学習：8. 英語科教育における話すことの指導、英語科教育における話すことの指導に関する講義
熊本県立大学		英語科教育法Ⅰ	授業計画：8、第6章 4技能の活動 1)リスニング 2)スピーキング
		英語科教育法セミナー	授業計画：第10回：スピーキングテストの作成と演習 第14回：技能統合型スピーキングテストの作成と演習
鹿児島大学		英語科教育	授業計画：第11回 指導法各論（2）：話すこと（やり取り・発表）と書くことの指導
		英語科教育研究・評価法	授業計画：第8回：英語テストの作成（4）：話すことの測定と評価
琉球大学		英語科教育法A 1組	授業計画：Week 10:スピーキング指導
名桜大学	IDが必要でシラバスを検索できなかった		

V 【学術論文（児童英語教育学会投稿論文）】

小学校におけるパフォーマンス評価の可能性*

廣江 颯（長崎大学）

小笠原 真司（長崎大学）

Performance Assessment in Elementary Schools

—A Preliminary Study—

HIROE Akira (Nagasaki University)

OGASAWARA Shinji (Nagasaki University)

1. はじめに

小学校では、2020年4月から新しい『学習指導要領』に基づいたカリキュラムが完全実施となる。現行のカリキュラムでは、5・6年次で「外国語活動」の授業を年間35コマ実施しているが、それが3年次に前倒しされ、新たに教科としての「外国語」（以後、「英語」）が5年次から導入され、年間70コマをこなさなければいけないことになる。授業時間がいまでも飽和状態に近いと言える教育現場では、午前の授業時間帯に5コマ詰め込むことで、午後からの授業時間を捻出する試みを行なっている学校現場も多い。「英語」に関して、15分間のモジュールを利用するアイデアも出されたが、妙案が見つからず、結局、2019年度までは「総合的な学習」の時間を利用するという、文部科学省教育課程課のある意味、勇み足による措置に決まった。

今世紀に入ってからというもの、英語は「学ぶ」ものだけではなく「使う」ものという視座の転換が行われてきている。¹ 「きている」という言い方を敢えてしたのは、学校英語教育の現場では、いまなおそのような認識が浸透しているとは言い難いからである。そのことが最も尖鋭的な形で問われているのが、スピーキングの指導であろう。新しい『学習指導要領』でも、これまで4技能と言われていたものが5領域となり、従来の「話す技能（スキル）」では具体的に使用する場面が想定され、「発表」と「やり取り」に区分された。しかも、小学校を除いて、中学校・高等学校では、従来の目標・目的を「～できるようになる」という形式で述べるCan-Doリストの作成が義務化され、Can-Doリストに基づいた達成度を把握し、かつ公表することが各都道府県の教育委員会単位で求められている。² しかしながら、肝心の、その達成度をどう評価に基づいて測ったのかが明らかではなく、スピーキングテストなのか、あるいはそれ以外の評価方法なのか、残念ながら公表されていないのが現実である。

こうした状況を踏まえ、スピーキング力を測定する方法として、文部科学省(2014)の「今後の英語教育の改善・充実方策について—グローバル化に対応した英語教育改革の五

つの提言-」で「パフォーマンス評価(performance assessment: PA)」が以下のように示唆された。

- (1)小学校高学年での評価に当たっては、外国語学習の初期段階であることを踏まえ、語彙や文法等の知識の量ではなく、パフォーマンス評価等を通して、・・・(略)・・・「聞くこと」「話すこと」などの技能を評価することも考えられる。

本論では、小学校で、ALT が試験官(rater)となって実施する PA を想定し、PA を実施する場合、どのような形式・内容、またどのような方法で学校現場において実施することが望ましいかを議論し、スピーキング力(そして同時にリスニング力)のパフォーマンスを測る実施モデルの一例を提示する。ただし、PA で測定するのは、児童の言語運用能力のみに限定するものとする。コミュニケーションを図ろうとする態度・姿勢の評価は、本論の射程としない。第2章では、PA の定義、あり方を概観する。第3章では、平成30年度、長崎県教育委員会「小中高地域連携のモデル事業」の一環として行なった南島原市立口之津小学校における2回のPAを概観し、その結果分析を議論する。第4章では、PA で児童に観察された共通の誤りやその傾向を第二言語習得論の立場から分析を行う、第5章は結語である。

2. パフォーマンス・アセスメント

2.1. PA の定義

文部科学省(2016)による「英語教育強化地域拠点校評価の工夫取り組み状況」によれば、平成28年度は拠点校の74.6%でPAを実施しているようである。一方、拠点校を除いた小学校では、どの程度実施されているであろうか。そうした状況下で行われているPAの研究には、代表的な論考に佐藤(2014)や幡井・他(2017)がある。本節では、まず、そもそもPAはどのように定義されてきたかを再確認したい。

PAは、概略、下記(2)-(4)のように、定義されているようである。^{3,4}

- (2)以前に獲得した知識によって、新しい問題の解決や特定の課題を遂行する能力を測定する体系的な試みと定義される。(Gipps (2001): 136)
- (3)生徒のパフォーマンスやパフォーマンスの事例を、設定されたパフォーマンスの基準に基づいて、直接かつ体系的に観察し評価すること。(Hart (1994): 148)
- (4)知識やスキルを使いこなす(活用・応用・総合する)ことを求めるような評価方法(問題や課題)であり、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという複雑なものまでを含んでいる。また、筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。(*下線は筆者)(文部科学省(2014))
- (5)パフォーマンス課題に基づいて、評価したいと思う能力(Can-Do リストにより到達目標として設定された力)をパフォーマンスへと可視化し、ルーブリックなどを用いて課題におけるふるまいから解釈する評価法(長沼・他(2018))

(2)-(5)の各定義において、PA のどの側面に光を当てるかによって、多少異なる部分があるものの、求めるところは同じである。本論では、(4)の定義に基づき議論をしていくものとする。

本論では、(1)に従い、「話すこと」と「聞くこと」、とりわけ「話すこと」を評価対象とした PA モデルを提案するが、小学校高学年の、「話すこと」のいったいどういう能力、あるいはどういった達成度を測定するのか、現時点で文部科学省は正式な評価項目を提示していない。教科としての「英語」において、小学校という段階では、児童が定型の質問に定型の応答ができれば良しとすべきだという議論もあるかもしれないが、それでは「言語(language)」を「実演する(perform)」、あるいはスピーキングという技能を「生産的(productive)」に使用していると言えるだろうか⁵、という疑問がどうしても生じてしまう。そうでなければ、『学習指導要領』で明示された「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて」英語を使用することの意義が問われかねないからである。

2.2. 第1回 PA

「平成30年度小中高地域連携のモデル事業」は、長崎県教育委員会が独自に行っている事業で、南島原市口之津小学校、南島原市口之津中学校、長崎県立口加高校という、同じ地区にある、異なる校種の三つの学校の児童・生徒のスピーキング力・リスニング力を、パフォーマンス評価という観点から捉え一貫化してみる試みである。その際、PA そのものの形式・内容、手順、また PA 問題を作成する際に必要となる Can-Do リスト、さらに、パフォーマンス評価の基準となる「スコアリング・ルーブリック(scoring rubric)」については、詳細は廣江(2018)で提案された手順に従い作成した。事業そのものは、小学校から高校までを対象としているが、本論では小学校というコンテキストに絞った形で議論を行い、児童のスピーキング力(またリスニング力)を測定するにあたり、これまで筆者が実施した PA がどういう方法論また手順にもとづいて行われてきたかを概観する。

現段階では、小学校に Can-Do リストの作成は求められてはいない。しかし、いずれ何らかの形で小学校の英語教育に導入されるものと考えている。そこで筆者はリストの作成に取り掛かったが、その内容は、英語母語話者の PA 試験官と、児童がどのような内容を学んできたのか、具体的にどんな目標・目的があったのか、どんなターゲット文だったのか、どういう語彙が使用されていたのか、以上4点を共有するものとして Can-Do リストを位置付けた。また、以下で述べる評価問題の妥当性を試験官と検討する目的もあった。Can-Do リストそのものの作成においては、使用教科書の単元ごとの「目標」、「表現例・語彙例」が記載されている「年間指導計画例」が、文部科学省のサイトからダウンロードできるようになっていることもあり、「年間指導計画例」を参考にして英語で作成した。

第1回 PA の評価範囲を、口之津小学校の(専科)教員と協議した際、いきなり「知識やスキルを使いこなす」高度な内容を試験することは困難であるとの意見があった。「英語」

がこれまでそのような目的を達成するために授業が構成されてきたわけではないし、そのような目的に特化した指導法が行われてきたわけではない、というのが理由であった。またなにより、現場に対して評価がどのような形で行われるか、文部科学省や教育委員会から、その時点で何の情報も降りてきていなかった。

そこで、対象児童は6年生、評価範囲を『Hi, friends! 2』（以後、HF）の「Lesson 2」・「Lesson 3」、それに『We Can! 2』（以後、WC）の「Unit 5」とし、まずは定型の質問に定型の応答ができるかどうかを主に観察することとした。

では、実際に第1回PAの評価問題を見てみよう。全体を通して、児童一人当たり5分程度の時間を想定した。

表1 質問文1

Introduction
1. What is your name?
2. How are you today?
3. How old are you?

Introduction は、PAを受ける児童の心理的負担あるいは圧迫感を軽減するために設けたもので、評価対象とはしていない。当該児童の小学校では、イギリス人ALTが週1回程度しか派遣されておらず、ALT以外の、それまでまったく面識のない英語母語話者の試験官と、別室に1対1でスピーキング試験を課されるのは、緊張を伴うことが予想される。**Introduction** では評価対象としない、比較的理解しやすいやり取りを重ねることで、児童の緊張感を取り除くようにした。これ以外にも、同様の目的で、評価直前に児童全員との顔合わせをかねて、クラスを訪問し自己紹介を行った。

さて、スピーキング評価を行った最初の質問を見てみよう。

表2 質問文2

Lesson 2 – When is your birthday?
1. When is your birthday?
2. Please, ask me.

When is your birthday? は、HF2の「Lesson 2」に同じタイトルが付けられている、まさに習得させるべきターゲット文である。もうひとつの質問文 *Please, ask me* は婉曲な質問文だが、この種のテストではあまり見かけない類いの質問文かもしれない。一般に、授業という枠内では、言わゆる「やり取り」になってない指導形式が散見されがちである。教師が質問を行い児童がそれに答えるという指導法は、最も広く使われている指導法だが、それでは一方通行の質問にしかならない。従来のやり方を「やり取り」として昇華させるためには、

児童から教師に同じ質問をさせるよう仕向ければよい。そうした意図で作成された質問文が *Please, ask me* である。こうしたやり取りは、実際のコミュニケーションの場面で頻繁に観察されるもので、対話を行っている相手に興味・関心を抱くという、言語を通じた異文化理解の契機ともなる。

次の設問を見てみよう。

表 3 質問文 3

Lesson 3 – I can swim.
1. Do you like sports?
2. Can you play music?
3. What sports can you play?
4. What can you play?

この設問は、HF2 の「Lesson 3」で学んだ、助動詞 *can* の基本的用法のうち「能力」を問うものである。まず、「スポーツは好きか」と問うた後、*can* を使った疑問文、*wh* 疑問文という順番で難易度が増している。使用教科書が HF から WC に変わった際、特に反省された点が、児童が使用する英語表現のまとまりを、語ではなく最小でも句、あるいは文にしようということで、HF の「I like～」や「What would you like～?」というレッスントイトルが、My summer vacation や I like tennis に変わった点はその点を物語っているものと思われる。したがって、質問文 2 に対する応答も含めて、質問文 3 の応答も単なる Yes/No という応答の仕方より、Yes, I do/No, I don't という文形式での応答が評価は高い。

表 4 質問文 4

Lesson 5 – She can run fast. He can jump high.
<u>Activity identification & Q/A task:</u>
1. Show the picture from pp. 34-35 to the student.
2. Model an example answer while pointing to an animal in the picture: “The dog can swim.”
3. Point to one animal and ask the student: “What can the (animal name) do?”
4. Ask again, but do not point to an animal. If the student cannot answer, ask again while pointing to the animal.
5. Extend the practice by asking, “Can you (activity)?”
6. Extend the practice by asking the student to ask you a question back, “Ask me.”
<u>Picture description task:</u>
1. Choose one of the cards from p.40 (Saki, Aoi, or Christina).

2. Show the student the card.
3. Say, “This is _____. She can (activity 1). She can (activity 2). She can’t (activity 3) very well.”
4. Check for understanding. Say, “you try”
5. Present cards to the student, the student picks one card.

Student describes the card similar to model in step 3.

質問文 4 は、児童に絵を提示し、前半はその絵で描かれている動物ができることを **can** を用いて答え、その後、動物と同じことができるかどうかを **can** を用いた疑問文で尋ねる。最後に、**Ask me** と試験官に同じ質問文で返すことが求められている。後半では、三人の人物 (**Saki, Aoi, and Christina**) が描かれているカードから一枚選び児童に提示し、求められる回答の形式のモデルを示す。その後、児童が一枚のカードを選び、試験官に倣って **can** を用いて、当該の人物ができることとできないことを述べる。表 3 のような質問より実践的な質問だと思われる。

2.3. 第 2 回 PA

第 2 回 PA の範囲は、第 1 回 PA と同様に、協議の結果、HF2 の「Lesson 5」、WC1 の「Unit 4」・「Unit 9」、WC2 の「Unit 1」・「Unit 5」となり、1 回目よりかなり広い範囲が指定された。実施校の担当教諭も、2 回目ということもあり、PA 本来の意義を十分理解していただいた上での実施となった。

では、具体的に評価問題を見てみよう。

表 5 質問文 5

Introduction
1. What is your name?
2. How are you today?
3. In winter break/vacation, where do you want to go?

第 1 回 PA の **Introduction** と異なるのは 3 番目の設問だが、表現自体は HF の既出表現から選んだ。

表 6 質問文 6

<i>What time do you usually get up?</i> questions
1. What time do you usually get up?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 2. What time do you usually go to bed? 3. Ask me. |
|--|

本問は、ターゲット文を正確に習得し使用できるかどうかを問う設問となっている。

表 7 質問文 7

<i>Who is your hero? questions</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Who is your hero? 2. Ask me.

本問は、前問とは異なり、決まった回答があるわけではない。しかし、既出表現が限られている段階では、教師は授業時に特定のテンプレートを提示し、そのテンプレート形式の回答を指導していることが予想される。⁶

2.4. スコアリング・ルーブリック

前節で概観したアセスメント評価における児童のパフォーマンスを、以下、表 8 に示す「スコアリング・ルーブリック (scoring rubric: SR)」を用いて評価を行なった。本 SR は、特定のターゲット文や語彙に縛られない、汎用性の高いものである。長崎大学で教鞭を執っている、TESOL の修士号を持つアメリカ人 3 人と口之津小学校に派遣されている ALT が試験官となり、本 SR を基にアセスメントを実施した。⁷

ここで二点疑問が生じるかと思う。ひとつは、なぜ PA の試験官を英語母語話者（あるいは英語で教育を受けてきた Near-native と呼ばれる話者）にしなければいけないか、(専科教員を含む) 日本人教師でもいいのではないかという点である。そもそも英語を学び使う理由は、日本人同士ではなく、日本人以外の人々とのコミュニケーションツールとして活用するためであり、そうした人々に理解してもらえる文を産出しているかどうかを判断する必要があるのである。

もう一点は、小学校教師が試験官となった場合、その教師の PA 時までに受けた技能や指導法に関する訓練の度合いが、以下のルーブリックに応じたスコアをつけるのに影響を及ぼす可能性が極めて高いからである。

この二つの問題を解消するために、筆者が行った PA では、担当教諭と ALT を含めて綿密な研修を施した。この点については、また別途論じるものとする。

表 8 評価ルーブリック

General Rubric
5 The student understands and answers each question completely and is understood with little effort.
4 The student understands most questions with limited repetition needed. The response is sufficient, but may not be completely developed. Answers can be understood with little effort.
3 The student understands most questions, but may require questions to be repeated or paraphrased. The response is somewhat limited and/or requires some effort to understand. Meaning may be obscured at times.
2 The student has consistent difficulty in understanding and answering questions, even when the question is repeated or paraphrased. The response is severely limited, requires significant listener effort, and meaning is obscured at times.
1 The student does not understand or cannot answer most questions. When the student does respond, their language is highly unintelligible.
0 The student makes no attempt to respond.

なお、試験官によりスコアの判断が異なるケースも予想される。したがって、判断が割れるような応答例を可能な限り挙げ、評価を合わせるよう入念な協議を行なった。⁸

3. PA 結果及び分析

3.1 第 1 回 PA 結果

南島原市立口之津小学校第 1 回 PA は、以下のような結果となった。

表 9 第 1 回目スコア一別人数 (全体数 34 人)

スコア	5	4	3	2	1	0
人数	5	12	12	4	1	0
(割合)	(14.7%)	(35.3%)	(35.3%)	(11.8%)	(2.9%)	(0%)

表 9 は、第 1 回 PA の結果である。児童 34 人の平均スコアは 3.47 点（満点は 5 点）と比較的高い結果となった。アセスメントを受ける児童は多少の緊張感はあるながらも、全体的に高いパフォーマンスだった。とりわけ特筆すべきは、専科教員の先生がコミュニケーション・ストラテジー、つまり、相手の言うことを理解できなかつたり、聞き逃したりした際に、そこでコミュニケーションが止まってしまうのではなく、相手に不快な思いさせないように、円滑に対話を継続させるような表現を教えておられたことであった。

共通して観察されたのは、以下のようなものであった。

- ・ 疑問文の語順(Can she ...)と肯定文の語順(She can ...)をかなり混同して発話していた。この観察は、4 人の試験官すべてが指摘した現象であった。疑問文に対する応答を行う際、疑問文の語順をそのまま発話に転写した可能性も高い。
- ・ コミュニケーション・ストラテジーとして使用できる表現(e.g., I'm sorry I don't understand/ I don't know)が観察されたのには驚いたが、当該の場面をセットにした習得ができていないこどももあり、I don't know という部分のみを発話していた児童も少なからずいた。
- ・ Can you ... ? という疑問文に Yes, I do と応答した児童が多かった。
- ・ She can't (play) kendama のように、一般動詞の欠落が多く観察された。Kendama という語を日本語「けん玉 (を) する」として意識していたかもしれない。

3.2 第 2 回 PA 結果

第 2 回 PA は、以下のような結果となった。

表 10 第 2 回目スコア一別人数（全体数 34 人）

スコア	5	4	3	2	1	0
人数	12	9	11	0	2	0
(割合)	(35.3%)	(26.5%)	(32.6%)	(0%)	(5.9%)	(0%)

表 10 は、第 2 回 PA の結果である。児童 34 人の平均スコアは 3.64 点（満点は 5 点）となった。第 1 回 PA のアセスメント問題とは異なり、短いストーリーのある、まとまった応答を求める設問を課したにもかかわらず、前回よりも平均点は上昇した。

2 回目の PA では、以下のような誤りが共通して観察された。

- ・ What time do you usually get up? に応答する際、前置詞 at がよく欠落していた。
- ・ What time do you usually get up? に I go to bed at ... と応答せずに、Go to bed time is ... という回答をする児童が少なからず観察された。
- ・ 試験官が発問した文を、試験官にも問い返す Ask me の設問（質問文 2-2 と質問文 7-2）

で、同じ質問を繰り返すのにかなりの困難が伴った。その際、*What time do you usually get up/ go to bed?*における *wh* 句の名詞が欠落する傾向が観察された。

4. 分析 一習得順序研究 P-J モデルを中心に一

本研究の PA による試みは、スタートしたばかりで今後継続し、必要な部分は改訂する必要があるものと思われる。また、児童の発話に関して共通にみられる誤答例もまだ十分な数が収集されていない。しかし、この PA を行うことにより、予備的考察を行った現段階でも児童の中間言語と言えるものが確認されたので、その一部を分析してみる。

全体的な印象として、このモデル事業の成果として、参加児童はコミュニケーション活動にはある程度慣れてきており、特に意味処理はきちんできているように思われる。しかしながら、指導方法による影響かもしれないが、質問に対してきちんとしたセンテンスで答えようという傾向が強い。すなわち、*Yes. No.* や *at six* のようなショートアンサーがあまりみられないことが特徴である。これは、指導と大いに関係があると思われ、オーラル・アプローチ的な定型文による答えが多くみられた。むしろ、コミュニカティブ・アプローチで許容されるような、ショートアンサーでうまく会話を続けるような *fluency* (流暢さ) の指導も必要と考えられる。

その影響は、児童の作る質問文(疑問文)にも現れている。Pienemann, Jhonston & Brindley (1988) は、Krashen (1985)の形態素を用いた第二言語習得研究の限界を指摘し、P-J モデルを提案している(小笠原,1991)。Krashen が形態素レベルの習得研究に終わっているのに対して、P-J モデルでは統語レベルまでの第二習得段階を提案しており興味深い。もともとこのモデルは、第二言語としてのドイツ語教育の研究からスタートした。第二言語の習得が言語運用上の制約(*constraints*)を受けるという考え方を基本とし、語順移動の習得は段階を踏んで習得され、これらはすべての学習者に共通して見られ、それを *general stage of acquisition* と呼んでいる(小笠原 1991)。統語レベルで 6 つの発達 Stage を設定したおり、その中には疑問文の習得も含まれている。

P-J モデルにおいて、一番習得が早い疑問文は語尾のイントネーションを上げる疑問文(Stage 2)であるとされている。一方、*You can play* から *Can you play* を作るような *Inversion* 疑問文(Stage 4)は習得が遅いとされる。*Inversion* を必要とする疑問文は、*Do you know* のようなセンテンスの前に *Do* を加える *Do Fronting* 疑問文(Stage3)よりも、一段階難しいレベルとされており、今回の PA において児童の多くが疑問文の語順に混乱していたことは、習得順序研究の視点からは当然の現象といえよう。

一方、*I'm sorry I don't understand* や *I don't know* などの定型表現が多くの子の発話にみられた点も、P-J モデルの視点と一致する。P-J モデルでは、定型表現は習得順序の Stage1 とされており、このような表現が児童多くの口から発話されたことは当然と言えよう。P-J モデルでは、*How are you?* のような頻繁に使われる表現は、たとえ構文的には *Inversion* 疑問文であっても、Stage1 の定型文に分類されている点は大変興味深い。この

PAにおいて児童の一部が発話した *Can she~?* は定型文とは言えず、児童間に習得の差が明確に出た例と言えよう。

コミュニケーション・ストラテジーとして使用できる表現 *I'm sorry I don't understand* や *I don't know* が多用された点も興味深い。このような発話をするので、素早く質問者に質問表現を変えさせることが可能となる。コミュニケーション・アプローチにおける Feedback にあたり、コミュニケーション活動では欠かせない能力といえよう。このような発話や、たとえ動詞 *play* 等が欠落しても、コミュニケーション行う意欲は、Hymes (1972) のコミュニケーション能力 (communicative competence) で必要とされる方略的能力 (strategic competence) の初歩ともとられることができ、児童が駆使してコミュニケーションを行おうとする意欲が感じられる。いわゆる従来型の紙ベースのテストではなかなか図れない能力であり、今後このような PA を続けていくことがますます必要となるであろう。

元来、スピーキング能力は公平な評価が難しいことから、テストをしない傾向があり、それが最終的にスピーキングの活動を消極的なものにしてきたとも言える。第二言語習得の考えとして、スピーキングの指導は不要ともいえる Krashen の Input 理論はすでに破綻をきたしている。第二言語習得にも、あるいは第二言語習得にこそ、自ら英語を用い、相手との Interactive な活動を通しての指導が必要である。Long (2007) の理解可能なインプットを得るためのインタラクション仮説 (Interactive Hypothesis) であろうと Swin (2005) のアウトプット仮説 (Output Hypothesis) であろうと、発話することで意味的な処理に留まっている英語力が統語的な処理にまで高められるのである。PA を用いることで、スピーキングの評価が進み、児童の英語習得の面からも様々な知見が得られることが可能であろう。

5. おわりに

以上、本論では、児童の言語運用能力に限定して、以下のような PA モデルを提案してきた。

- (5) a. PA は、ターゲット文や語彙の習得、つまり、ただ単に定型の質問文に定型の応答文で答えることだけを求めるものではなく、被評価者 (児童) のことを質問者に表現し、かつ質問者にも同じ情報を求める相互的な対話でなければならない。
- b. 児童の応答文の評価を行う際、語のみの応答より句・文単位での応答を高く評価する。
- c. 試験官には、ALT を最大限活用する。

PA のもうひとつ大事な側面は、児童の成績あるいは評価を算定することだけではなく、PA が学習プロセスの一環であり、教師と生徒がスキルの面で改善点を見出し、その後の学習方針を見極めることである。しかし、現実には test と assessment との混同が生じてしまうのではないかと危惧している。如何なる仕方で客観的評価に組み込むか (評価方法はまだ示されていないものの) といった、どうやって成績をつけるかということだけに腐心し

ないよう、教師の PA に対する認知傾向を徐々に変えていきつつ、**formative assessment** としてのパフォーマンス評価を拡げていく必要がある。以上の事由から、筆者は「パフォーマンス・テスト」とは呼ばず、「パフォーマンス評価」と呼んでいる。

第 4 章でも述べたように、本論はまだ予備的考察の段階にしかない。それには理由がある。ひとつは、まだ正式に（客観的）評価方法が文部科学省から示されておらず、現段階では PA も（拠点校を除き）推奨されている程度でしかないからである。その結果、PA を実施させてもらえる協力校の確保が思うようにできなかった。もうひとつは、「英語」を教える訓練を受けたことがない大半の教師にとってみれば、PA に対応できるような授業構成や指導法に一定程度馴染むのに、まだ幾ばくかの時間を要するからである。さらに言えば、PA を行う物理的環境を整えるのにも多少難がある。というのは、客観的なデータを得るのに、授業日の半日、大規模校にいたっては丸一日の実施時間が求められ、学校現場ではその時間を確保するだけでもかなりの調整が必要となるからである。それ以外にも、本論で主張したように、PA の試験官に ALT を活用すれば、教育委員会の管轄地域単位での調整も必要となるだろう。

謝辞

*本論は、第 18 回 JES 全国大会（長崎大会）で研究発表を行った内容に加筆・修正を加えたものである。なお、本研究は、文部科学省「平成 30 年度教員の養成・採用・研修に関する一体的改革推進事業」からの援助を一部受けている。

注

¹この視座の転換については、鳥飼(2014)を参照。

²平成 29 年度の長崎県の場合、「長崎県英語教育改善プラン」によれば、以下のようになっている。

	達成率	目標値
設定	100%	100%
公表	20%	50%
把握	54.7%	75%

³「パフォーマンス評価」の意味については Gipps (1994, 2001)、「パフォーマンス」という用語それ自体の意味の考察については松井(2007)を参照。

⁴この点に関しては、熊本大学の長嶺寿宣氏の指摘に依るところが大きい。

⁵松下(2004)の定義による。

⁶第 2 回 PA では、これ以外にも下記の設問を準備していた。

How was your school excursion/trip?² questions

1. How was your school excursion?
2. In principle, a rater has to wait for her/his answer, but if s/he keeps silent

several seconds, the rater asks her/him “Where?”

3. When a student cannot keep talking about it any further, perhaps you might like to help her/him asking “Was it fun?” or “What is your favorite place?”

しかしながら、ほとんどの児童が、設問1が理解できなかったため、急遽、この設問による評価を行うことを取りやめた。本来、この設問はWC2のLesson5「My summer vacation」を念頭に置き作成したものだが、第2回PAの実施日が12月ということもあり、夏休みに体験したことを設問で問うには時間が経ち過ぎているため、担当教諭と協議の結果、修学旅行を題材にすることとした。したがって、school excursion/tripはWC2にない語彙だったものの、担当教諭が習得させたとの報告に基づき使用した。

児童にとっては、この設問は挑戦的な設問だったかもしれない。というのは、児童は過去形を用いて応答することが期待されていたからである。HFでは過去形は扱われていなかったが、「英語」で初めて取り上げられた。ただし、過去形として使用されるのは、was/went/enjoyed/ate（口之津小学校では、これにplayed）に限定されており、これだけの語彙で修学旅行の思い出を表現しなければいけない。本問も前問と同様、教師はテンプレートに沿った指導を行ってることが予想される。

⁷ 本論の冒頭でも述べたが、PAを行うよう文部科学省から要請されていることもあり、当該地区だけでも次年度以降も持続可能なものとするため、PAを実施する前にALTに研修を行った。

⁸ この問題の対処法については、廣江(2018)を参照。

引用文献

小笠原(1991). 「ピーネマン・ジョンストンモデルの視点から見た中学校英語教科書—新しい文法項目配列基準を求めて—」『英語教育研究(SELT)』第14号, 115-120.

小泉利恵(2016). 「ルーブリックを使ったスピーキングの評価」. 『英語教育』, 65(10), pp.34-35.

佐藤一嘉(2014). 『英語授業を変えるパフォーマンス・テスト』明治図書.

鳥飼玖美子(2014). 「英語教育研究プロジェクト-2013年度活動について-」『自律した学習者を育てる英語教育の探求(6)』, 中央教育研究所, pp. 2-5.

長崎県教育委員会(2018). 「長崎県英語教育改善プラン」.

幡井理恵・森本レイト敦子・長沼君主(2017). 「小学校におけるパフォーマンス評価とCan-Do評価」第17回小学校英語教育学会兵庫大会要綱集.

廣江顕(2018). 「パフォーマンス・アセスメントとその意義」. 『長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要』, 9, pp.33-45.

松下佳代(2004). 『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する』日本標準.

文部科学省(2014). 「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関

する検討会－論点整理－」.

文部科学省(2016). 「英語教育強化地域拠点事業における取り組み状況 (案)」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/123/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2017/02/07/1381875_8_1.pdf)

文部科学省(2017). 『小学校学習指導要領』

Brown, J. D. (2012). (Ed.). *Developing, using, and analyzing rubrics in language assessment with case studies in Asian and Pacific languages*. Honolulu, HI: University of Hawai'i at Mānoa.

Hart, D. (1994). *Authentic assessment: A handbook for educators*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley. ハート, D.(2012). 『パフォーマンス評価入門－「真正の評価」論からの提案－』(田中耕治監訳) ミネルヴァ書房.

Hymes, D.H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J.Holmes (Eds.) *Sociolinguistics: Selected readings*, 269-293. Harmondsworth, England: Penguin.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.

Long, M. (2007). *Problems in SLA*. Anwan, NJ: Lawrence Erlbaum.

Pienemann, M., Johnston, M. & Bridley, S. (1988) Constructing an acquisition-based procedure for second language assessment. *SSLA 10 (2)*, 217-243.

Swain, M. (2005). The output hypothesis: Theory and research. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, 471-481. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

VI おわりに

単年度事業である本事業に採択されたとの正式な通知を受けたのが、昨年 7 月の下旬。それから本報告書としてまとめたのが 2 月中旬。この間、本事業で予定していた調査研究を行えたのが約半年という、凡そ研究というものを実施するには極めて限られた時間だった。もっと時間が欲しかった、というのが正直なところである。

にもかかわらず、PA のための物理的な環境整備だけでも大変なところを、教育委員会を含めた形で困難な調整を長崎県立口加高校には行っていただいた。本事業は、PA を実施させていただく学校現場の協力がなくては成り立たない事業だった。

本報告書の第 5 章では、本事業で得た PA に関する結果・分析、またそこから得られた知見を拙論の形でまとめたものの、まだ予備的な考察段階にしか過ぎないと考えている。文部科学省は PA を行うよう促してはいるものの、PA を実施する際の前提条件一例えば、中学校、高校では Can-Do リストを基にした到達目標を十分意識した指導法。小学校の場合は、PA そのもののまずは啓蒙的普及一を、PA を行う側、つまり、教師自身が十分に理解しておくことが必要だろう。

本事業では、長崎県教育委員会「平成 30 年度小中高地域連携のモデル事業」との連携・協力事業という枠内で PA を実施させていただいた。当初、口加高校から「評価」という観点で事業を進めていきたいとの要望があり、熟考した結果、PA という評価方法を軸として何が見えてくるか取り組んでみようということになった。南島原市立口之津小学校、口之津中学校、それに口加高校という、それぞれ校種が異なる三校を同じ評価方法で評価してみたわけである。

この事業の副産物として、高校の教諭が小学校の「外国語」の授業を、小学校の教諭が高校また中学校の「英語」の授業を、それぞれ参観する機会が生まれ、それぞれどのような授業を行っているか、言い換えれば、授業時の言語活動でどのようなスキルの育成が行われているか、を垣間見ることができたわけである。その結果、小中高を通した一貫した英語教育という、新しい『学習指導要領』が求めるものの具体像（の一端）が姿を現したのではないかと考えている。裏を返せば、こうした事業が行わなければ、文部科学省が提唱する一貫した英語教育という方針が、まさに絵に描いた餅になってしまう危険性を孕んでいる。

本事業で得られた知見等を、今後、PA のさらなる一般化、精緻化することに活かしていくためにも、来年度も本研究を継続していきたいと考えている。