

## 中学校英語科における活用力の育成と評価に関する研究

### はじめに

本研究の目的は、英語科における生徒の英語活用力を育成するための学習指導過程と、生徒の活用力を評価するための方法や具体的な課題を含めた評価システムを開発し、それを実践することである。

グローバル化の急速な進行に伴い、国際ナショナルリテラシーとしての英語教育の重要性は大いに認識されている。しかし、学校教育における英語教育の実情は必ずしもそれに対応したものになっておらず、機械的な練習や暗記の強要が中心となっていることも多い。そのため、実際に必要な場面でコミュニケーションが図れないなど英語力、とりわけ英語活用力の不十分さも指摘されている。2008年1月に中央教育審議会から出された『幼稚園、小学校、中学校、高等学校および特別支援学校の学習指導要領等の改善について』の答申においても、「社会や経済のグローバル化の急速な進展に伴い、単に受信した外国語を理解することにとどまらず、コミュニケーションの中で自らの考えなどを相手に伝えるための「発信力の育成」を課題の第1に挙げている。まさに、英語活用力が十分に付いていないことが指摘されているのである。

英語科における活用力は、英語を運用する力、より具体には、言語活動で示されている「実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動」と関連している。習得した語彙や文法などの知識や基礎的な技能を実際にコミュニケーションする場面で使用できる能力のことである。折しも学習指導要領が改訂され、活用力が学力の重要な要素となった現在、その育成を目指した効果的な指導方法の開発を目指すことが本研究の目的である。

またその力が付いたかどうかを適切に評価しなければならない。英語教育では、評価の妥当性や信頼性に欠ける状況が見られる。技能教科であることに起因しているのであろうか、到達レベルが不明確なこと、さらには評価方法の妥当性などが原因であると思われる。それを解消する1つの有効な方法は、到達レベルを設定してルーブリックを開発し、適切に判定する評価材を開発することである。本研究では、そのような評価に関する開発も行った。

本研究は、2年間にわたって8回の会合を重ね、さらには各研究員による指導案の作成、授業研究などを通して行われた。その成果として、学習指導要領で言語活動として挙げられている聞くこと、話すこと、読むこと、書くことについてルーブリックを開発し、それぞれの領域で2つずつ指導と評価の事例を挙げている。本研究の成果が、これからの英語教育に少しでも貢献できれば幸いである。

最後に、公益財団法人日本教材文化研究財団には多方面からご支援、ご協力いただいたことを心から感謝申し上げます。

平成24年5月

研究代表者 松浦 伸和

# 目 次

はじめに（中学校英語における活用力の育成と評価に関する研究）	1
第1章 英語科における学力	3
第2章 英語授業の設計と展開	11
第3章 研究事例	17
1. 聞くこと	
1-1 「聞くこと」の活用力のルーブリック	18
1-2 指導と評価の事例（中2対象）	21
1-3 指導と評価の事例（中3対象）	30
2. 話すこと	
2-1 「話すこと」の活用力のルーブリック	42
2-2 指導と評価の事例（中2対象）	45
2-3 指導と評価の事例（中3対象）	58
3. 読むこと	
3-1 「読むこと」の活用力のルーブリック	67
3-2 指導と評価の事例（中1対象）	70
3-3 指導と評価の事例（中2対象）	80
4. 書くこと	
4-1 「書くこと」の活用力のルーブリック	89
4-2 指導と評価の事例（中2対象）	91
4-3 指導と評価の事例（中3対象）	99
おわりに	110

## 第 1 章 英語科における学力

## 第1章 英語科における学力

### 1. 新学習指導要領の改訂の特徴

#### (1) 問題解決型

今回の学習指導要領の特徴を一言でまとめると、「問題解決型」であると言えよう。すなわち、現在行われている英語教育において、課題として指摘されている事柄を解決することを目指して作成されている。平成20年1月に出された『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について』では、外国語科の課題として以下のような点を指摘している。

- ・社会や経済のグローバル化の急速な進展に伴い、単に受信した外国語を理解することにとどまらず、コミュニケーションの中で自らの考えなどを相手に伝えるための「発信力」の育成がより重要となっている。
- ・中学校・高等学校を通じて、コミュニケーションの中で基本的な語彙や文構造を活用する力が十分身に付いていない、内容的にまとまりのある一貫した文章を書く力が十分身に付いていない状況なども見られる。
- ・英語が大切、普段の生活や社会に出て役に立つと考えている生徒は、他の教科に比べて多いのに対して、学年が進むにつれて英語が好きな生徒は減少する傾向が見られるとともに、中学校において、授業が分からない生徒の割合が他の教科と比べて高い傾向が見られる。

これまでの学習指導要領は、経済成長期に対応できる人材育成を目指した改訂、いじめや不登校など教育問題への対応を目指した改訂など、その時々々の社会情勢を反映して改訂されてきた。今回は、上で述べた答申の中でも「子どもたちの現状と課題」という項目を設定して、主として学力の点から課題やその原因を分析して記載されている。それを解消することを目指した改訂、すなわち学力を中心とした生徒の実態を基にした改訂がなされた点が今回の特徴である。

#### (2) キーワードは「つなぐ」

##### ①学校種と学校種をつなぐ

小学校5、6年にそれぞれ年間35時間の「外国語活動」が導入されたことは、中学校の英語教育に与える影響が大きい。これまで英語教育の入門期は中学校であったものが、小学校におろされたためである。もちろん教科として導入されたのではないが、平成18年3月に中央教育審議会外国語専門部会から出された『小学校における英語教育について』によると、「中学校との円滑な接続を図る観点からも英語教育を充実させる必要が高いと考えられる。」「…共通の教育内容を設定することを検討する必要があることと考える。」などの記述が見られることから、中学校における英語教育との接続を念頭に置いての導入であると解釈できる。すると、これまで中高連携のみに配慮していた中学校での英語教育が、小学校との連携に配慮する必要が生じてきた。それについては、学習指導要領の解説の「小学校における外国語活動との関連に留意して」という表記からも伺える。

##### ②技能と技能をつなぐ

従来の中学校の目標は、技能面だけを取り上げると、「聞くことや話すことなどの実践的

コミュニケーション能力」を伸ばすことであった。だが、小学校外国語活動で、聞くことや話すことに慣れ親しむような指導がなされることを踏まえて中学校の目標は、「聞くこと、話すこと」に加えて「読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力」を育成することになった。4技能の総合的な指導が必要なのである。

その際、それぞれの技能を単独に指導するだけでなく、「聞いたり読んだりしたことなどについて、問答したり意見を述べ合ったりするなどをする事」など技能と技能を統合する活動をする事が求められている。

### ③言語材料と言語活動をつなぐ

学習指導要領では2種類の言語活動、すなわち、「言語材料について理解したり練習したりする活動」と「実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動」である。これまでは中学校が英語教育の入門期であったこともあり、前者がなおざりにされることがあった。つまり、文法の間違いなど多少の言語的な誤りはあっても、とにかくコミュニケーションができればよいという風潮である。しかし、入門期を小学校の外国語活動に譲ることになり、中学校ではそれを整理する必要が出てくるため、これまで以上に正確さが求められる。すると文構造や文法項目を正しく用いるための練習が必要になる。

しかし、当然のことであるが、かつて行われていた用語や用法の区別など、「文法のための文法」のような指導を行うべきではない。文法項目や文構造など言語材料を「コミュニケーション活動を支えるもの」としてとらえ、コミュニケーション活動と関連させて指導することが必要なのである。

## (3) 大幅な時間増

大幅な時間増も今回の特徴である。これまで、各学年105時間から、140時間に増加した。「3-3-3」が「4-4-4」に増えたのである。このように書くと、週1時間の増加にすぎないように思えるが、「3-3-3」に「+3」、すなわち「3-3-3-3」になったと捉えればどうであろう。現在行われている指導に、もう1年分の指導ができるだけの時間が増えたのである。これは、国語や数学を超えて中学校の教科でもっとも多い時間数となったことも画期的である。

時間が増えたのに、語彙数を除いて言語材料はほとんど増えていない。この増えた時間は、技能の到達ゴールを高めるために使ったり、2年生では1年生の学習内容を「繰り返して指導し定着をはかる」などのために使わなければならない。

## 2. 英語科で付ける学力

### (1) 学校で付ける学力

学校で付けるべき学力については、平成19年6月に一部改訂された学校教育法第30条2項で規定されている(本条は小学校についての規定であり、中学校と高等学校は準用)。それは以下の通りである。

「…生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、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み、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」

これは、学習指導要領の総則にも反映され、学校教育で付ける力を、①基礎的・基本的な知識・技能 ②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等 ③主体的に学習に取り組む態度とし、それらを学力の3要素としている。

## (2) 中学校「外国語科」で付ける学力

では、英語科で付ける学力はどのようなものであるのか、学習指導要領で示された目標を基に分析する。

中学校学習指導要領で示されている「外国語科」の目標は以下の通りである。

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、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力を養う。

学年ごとの目標が個別に示されているのではなく、中学校3年間を通しての目標という形で示されている。3年間の指導でこの目標に到達させればいいのである。この目標をわかりやすく言えば、「言語や文化に対する知識を基にしてコミュニケーション能力を伸ばすこと、さらにそれを運用しようとする態度を育成すること」であり、それは同時に中学生に求められる、あるいは付けなければならない英語学力なのである。

この目標にはいくつかの項目が含まれているので、その内容を整理してみたい。『学習指導要領の解説』によると、この目標は以下の3つの柱から成り立っている。

- ①外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める。
  - ②外国語を通じて、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る。
  - ③聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。
- それぞれの柱を、身に付けるべきものとして捉えると、以下のように短く整理することができる。

- ①言語や文化に対する知識・理解
- ②コミュニケーションを図ろうとする態度
- ③コミュニケーションを目的とした運用能力

③はさらに、

- ③-1 聞くことや読むことなど外国語を理解する能力
- ④-2 話すことや書くことなど外国語で表現する能力

と分割することができる。つまり、現在中学校で求められている英語学力は、これら4つの要素から成っていると解釈できる。

## 3. 英語科における習得と活用の捉え方

### (1) 習得・活用とは

「習得」も「活用」も、前で述べた学校教育法の条文で用いられている用語であるが、その内実を整理しておく必要がある。

「習得」は「基礎的な知識及び技能を習得させる」とあることから、「知識や技能を習って覚える、身に付けること」であることが容易に伺える。「活用」は「これら(=基礎的な知



識や技能)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」とあることから判断すると, 「活用力」などといった学力を示すのではなく, 学習活動の総称である。すなわち, 「身に付けた知識や技能を, 課題解決のために使わせること」を意味している。

そのような解釈となるが, 本研究では他教科に合わせて分かりやすくするため, あえて「活用力」としている点をご了解いただきたい。

## (2) 英語科での習得と活用

英語科における習得と活用の内容であるが, 中学校学習指導要領では2種類の言語活動を指導することになっている。すなわち, 「言語材料について理解したり練習したりする活動」と「実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの活動」である。大まかに言えば, これが英語科での「習得」と「活用」を指している。さらに具体的な内容を, 先般公表された『評価規準の作成のための参考資料』(以下, 参考資料とする)に基づいて検討する。

まず「習得」であるが, 平成22年3月に中央教育審議会教育課程部会から出された『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』では, 「外国語においては, 現在の評価の観点で言えば, 「言語や文化についての知識・理解」などが, 基礎的・基本的な知識・技能に着目した観点と位置づけられる。」とされている。すると, 参考資料の「基本的な強勢やイントネーションなどの違いを理解している。」「語句や文, 文法などに関する知識を身に付けている。」「文構造や語法, 文法などに関する知識を身に付けている。」「正しい語順や語法を用いて文を構成する知識を身に付けている。」などが該当する。そのような知識や技能を身に付けることが「習得」なのである。もちろんそれらに加えて, 「電話に出たときにはThis is Matsuura speaking. と言う。」「What's your name?は年上の人には使わない。」など言語運用に関する知識や文化に関する知識の獲得も含まれる。

これまで英語教育の入門期であったため, 中学校ではこの習得がなおざりにされる傾向があったことは否めない。すなわち, 多少の言語的な誤りがあろうとコミュニケーションができればよいという風潮である。しかし, それを小学校外国語活動に譲るのでこれまで以上に正確さが求められ, 文構造や文法項目を習得するための指導が必要になる。もちろん, かつて行われていた用語や用法の区別など, 「文法のための文法」のような知識の指導を行うべきではない。言語材料を「コミュニケーション活動を支えるもの」として捉える, コミュニケーション活動と関連させて指導することが重要なのである。

「活用」については, 参考資料で「語句や表現, 文法事項などの知識を活用して短い英語の内容を正しく聞き取ることができる。」「語句や表現, 文法事項などの知識を活用して正しく話すことができる。」「語句や表現, 文法事項などの知識を活用して内容を正しく読み取ることができる。」「語句や表現, 文法事項などの知識を活用して正しく書くことができる。」を評価規準の設定例としている。習得した知識や基礎的な技能を, 実際に言語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合うなどの場面で, 正確かつ適切に用いることを意味している。いわゆるコミュニケーション活動を遂行することであるとも言えよう。

「活用」は, 今回の改訂でこれまで以上に時間を費やさなければならない。英語の授業時間数が大幅に増えたが, 言語材料が語彙数を除いてほとんど増加がないことは, コミュニケ

ーション能力の到達点を上げることを意味しているからである。中学校学習指導要領では、指導事項として「テーマを決めて簡単なスピーチをすること」「文と文のつながりに注意して文章を書くこと」などが加わった。高等学校では、「コミュニケーションの中で自らの考えなどについて内容的にまとまりある発信ができるようにすること」を目指して、「英語表現Ⅱ」では、ディベートやディスカッション、プレゼンテーションという高度な活動まで行うことになっている。

これらのことから、これまで以上に言語活動について高いゴールを目指した指導をすることが求められているのである。

なお、参考として、国立教育政策研究所から出された『評価規準の作成のための参考資料』の中で、「評価規準の設定例」として挙げられているものの中から、英語教育における「活用力」を評価する項目だと考えられるものを、技能ごとに抜粋しておく。

### 【聞くこと】

(正確な聞き取り)

- ・強勢やイントネーション、区切りなどを聞き分けて、場面や状況、話し手の気持ちなどを理解することができる。
- ・語句や表現、文法などの知識を活用して短い英語の内容を正しく聞き取ることができる。

(適切な聞き取り)

- ・話されている内容から話し手の意向を聞き取ることができる。
- ・質問や依頼などを聞いて、簡単な言葉や動作などで適切に応じることができる。
- ・まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ることができる。

### 【話すこと】

(正確な発話)

- ・正しい強勢、イントネーション、区切りなどを用いて話すことができる。
- ・語句や表現、文法などの知識を活用して正しく話すことができる。

(適切な発話)

- ・場面や状況にふさわしい表現を用いて話すことができる。
- ・尋ねられたことに対して適切に応答することができる。
- ・適切な声量や明瞭さで話すことができる。
- ・聞き手を意識して、強調したり繰り返したりして話すことができる。
- ・与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとまりよく話すことができる。

### 【読むこと】

(正確な音読)

- ・正しい強勢、イントネーション、区切りなどを用いて音読することができる。

(適切な音読)

- ・意味内容にふさわしく音読することができる。
- ・適切な声量や明瞭さで音読することができる。

(正確な読み取り)



- ・ 語句や表現, 文法などの知識を活用して内容を正しく読み取ることができる。

(適切な読み取り)

- ・ あらすじや大切な部分などを読み取ることができる。
- ・ 書かれた内容から書き手の意向を読み取ることができる。
- ・ 伝言や手紙などを読んで, その内容に合わせて適切に応じることができる。
- ・ 文や文章を目的に応じた適切な速さで読み取ることができる。
- ・ 話の内容や書き手の意見などを批判的に読むことができる。

### 【書くこと】

(正確な筆記)

- ・ 語句や表現, 文法などの知識を活用して正しく書くことができる。

(適切な筆記)

- ・ 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。
- ・ 感想や賛否に加えてその理由を書くことができる。
- ・ 内容的にまとまりのある文章を書くことができる。



## 第2章 英語授業の設計と展開

## 第2章 英語授業の設計と展開

### 1. 授業設計の考え方

時間数が大幅に増えたが、言語材料が語彙数を除いてほとんど変わりはないことは、活用力の伸長、すなわちコミュニケーション能力の育成にかける時間を増やし、ゴールを高くすることを意味している。さらに今回の学習指導要領は、いわゆる「はどめ規定」が撤廃されている。これまでの指導要領では「動名詞のうち基本的なもの」や「受け身のうち現在形及び過去形」など教える内容に制限（はどめ）がかけられていた。しかし、今回はそれがすべてなくなり、「動名詞」「受け身」となっている。動名詞や受け身を必ず教えなければならないが、上限はないということである。これらのことから、これまで以上のゴールを目指した指導を計画することが重要である。

#### ①言語活動（技能）の高まり

ゴールを高くしなければならない第一は、言語活動である。これまで（ア）から（エ）の4つであった指導事項が、（ア）から（オ）の5つに増えている。いずれの言語活動も（オ）がゴールになっているという解釈ができよう。というのも、教育課程部会の外国語専門部会で使用された資料「外国語科の現状と課題、改善の方向性」の中で、「中学校での改善例」として、「義務教育終了段階の目指すべき目標として、例えば、中学校第3学年で指導される内容について自然な速さで話される英語を聞き取ることができること、与えられたテーマについてまとまりのあるスピーチができること、ある程度の長さの英文を読んで概要を捉えることができること、短時間でまとまりのある英文を書くことができることなどを設定し、指導の充実を図る」と述べられ、それに近い内容が（オ）になっているからである。それぞれの言語活動における指導項目（オ）は、以下の通りである。

〔聞くこと〕まとまりのある英語を聞いて概要や要点を適切に聞き取る。

〔話すこと〕テーマを決めて簡単なスピーチをする。

〔読むこと〕読んだ内容に対する感想を述べたり、賛否やその理由を示せるよう、書かれた内容や考え方を捉える。

〔書くこと〕文と文のつながりに注意して文章を書くこと。

それぞれ詳細についてはあとの「実践編」で述べることにするが、一言で言えば、「まとまりのある英語の文章に対処する力を付けること」となる。これまでは単文レベルで言語運用ができればいいという考えに立った指導が中心のことが多かったが、実際のコミュニケーションの場面を考えると、パッセージレベルの英語を扱うことが普通である。それに対応する力を付けることを求めているのである。

また、「読むこと」については、今回の改訂全体で重視されている「言語に関する能力の育成」を念頭に置いているのであろう。これまで「読むこと」のゴールは、指導事項から判断する限り、「物語や説明文などのあらすじや大切な部分を読み取ること」であった。このゴールからすると、求められている力は、文章を正しく読み取ること、すなわちreading comprehensionであると言える。だが、いわゆるPISA型読解力を育成する視点から、単に情報や考えなどを正しく読み取るだけで終わるのではなく、それを他の情報や考えなどに照らして分析して評価し、賛否や理由を述べることができるような力、すなわちcritical

readingが求められるようになったのである。

## ② 場面や働きの広がり

言語の場面や働きにおいてもゴールを高くする必要がある。小学校でも「コミュニケーションの場面や働き」が示されており、基礎的なことは、すでに小学校で教えられてきているからである。例えば、「道案内」を例に挙げて検討する。小学校では以下のような例が示されている。

A: Excuse me. Where is the park?

B: Park? OK. Go straight. Go straight. Turn right. Go straight. Here's the park.

A: Thank you.

(『英語ノート』より)

「体験的に教える」ことから考えると、おそらく、机を並べかえたりくっつけることで町並みを作り、そこを実際に歩いているのを見ながらGo straight. などと指示するといった活動を想定しているのであろう。

それを受けて中学校の解説書では、以下のような例が示されている。

A: Is there a post office around here?

B: Let's see. Walk along this street and turn right at the next corner. You'll find it on your left.

小学校と比べると、より丁寧で自然な表現が使われている。さらに、

A: Is there a post office around here?

B: Sorry. I'm quite a stranger/visitor here.

という例を出して、答えられない時の場面にも言及している。このように、典型的なものに限らず、さまざまな場面や働きを出して表現を広げることでゴールを高くしなければならない。

## 2. 授業の設計

活用力を伸ばすことを意図した授業を設計するには、従来のような「セクション積み重ね方式」とでも呼べるような授業計画では対応できない。セクションやパートごとに文法や新出語彙の導入、本文の理解、練習を繰り返す方式である。さらには「目標に準拠した評価」が導入されたことも影響が大きい。単元ごとに評価規準を設定して、その評価規準ごとにABCの判断をしなければならなくなった。

授業設計においては、単元の内容からどのような活用力を付けるのかを見極め、「この単元ではこの力を付ける」という「一点突破型」の指導がなされなければならない。授業の組み立て方を大きく変化させなければならないのである。その手順を述べる。

### (1) 目標の設定：単元で付ける力の見極め

単元の目標とは、単元で付ける力と言い換えることができる。したがって、学習指導要領と関連していなければならない。例えば、次のような教材を扱うことにしたとする。



単元：School in the USA

Tom：(写真を見せながら) This is Judy. She's near her locker.

Kumi: Her locker?

Tom：Yes. Judy has many things at school. She puts them in her locker.

Kumi: Nice. I see some pictures on her locker too. Does she like music?

Tom：Yes, she does. (New Crown の1部分を抜粋)

この単元の主たる目標を、「アメリカの学校生活を読み取る」と設定したとする(実際、そのような目標はよく見られる)。するとこの単元で付ける力は「アメリカの学校生活を読み取る力」であるので、この単元を学習すれば、アメリカの学校生活について書かれておれば別の文章でも読めるようになっていなければならないことになるが、それは不可能である。また、「アメリカの学校生活を読み取る力を付ける」は、学習指導要領の目標として書かれていない。

目標設定でもっとも大切なことは、この単元を用いて指導すれば、次に繋がるどのような力を付けることができるのかを見極めることである。この単元は、Tomのせりふに着目すると、写真の説明をしている。すなわち、写真の説明の仕方のモデルになっているのである。したがって、この単元の主たる目標は、「口頭で絵や写真を説明する」とすればよい。もちろん実際の単元はもっと長いので、他にも「3単現を用いた文の構造を理解する」「間違うことを恐れず英語で話す」などの目標も設定することになる。

## (2) 評価規準の策定

評価規準の策定に当たっては、評価規準を独立して策定するのではなく、目標と関連させ、目標を評価できる観点と評価規準に当てはめることが肝要である。というのも、目標とはその単元で必ず身に付けるべき力を示したものであるため、その力が付いたかどうかを評価するのは当然であるからである。

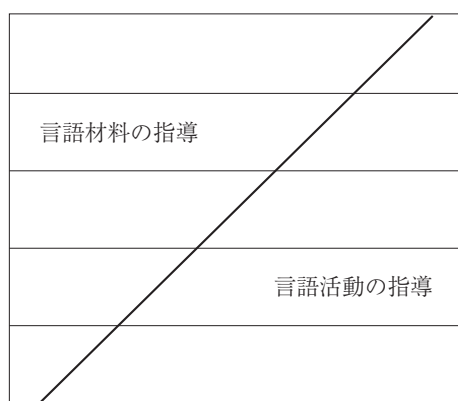
たとえば、「口頭で絵や写真を説明する」という目標は、評価の観点は「外国語表現の能力」、評価規準は「適切さ」で評価する。同じように、「3単現を用いた文の構造を理解する」は「言語や文化についての知識・理解、言語についての知識」、「間違うことを恐れず英語で話す」は「コミュニケーションへの関心・意欲・態度、コミュニケーションの継続」で評価すればよい。なお、ここでは、現行ではなく参考資料で新たに示された観点を正在している。

## (3) 単元計画の作成

授業の計画は、単時間計画ではなく単元計画が求められる。なぜなら、この単元を扱う数時間で、「口頭で絵や写真を説明することができる」など3つの力を付けなければならないからである。その際、従来のように、第1時間目はパート1、第2時間目はパート2、第3時間目はパート3、第4時間目は練習問題、といった「積み重ね型」で指導するのは効率性に欠ける。言語材料の指導も言語活動の指導も分散化される上、新出語句や文法事項の理解や本文の内容理解など「教科書を教える」ことが中心となって、より重要な「絵や写真を説明する」活動がおろそかになる可能性があるからである。

授業は「逆向き設計（backward design）」が有効である。ゴールから順に段階を逆に追って指導内容を検討していく方法である。この場合なら、ゴールは「絵や写真を説明することができる」である。そこで、その1つ前の段階では何ができなければならないのか、何をしておけばいいのかを考えるのである。すると、「絵や写真を説明する練習をする」ことになるであろう。十分に練習をしなければ、説明できるようにならないからである。では、そのさらに1つ前はどうか。「絵や写真の説明の仕方を知る」ことが考えられる。説明をしようにも、説明の仕方が分からなければできないからである。同じように考えると、その前には「絵や写真をする時に用いる語彙や表現を知る」、そして「絵や写真を説明する文章から探す」、「絵や写真を説明した文章を読む」という順番になる。指導計画を立案する際には、これを元に戻して、「絵や写真を説明した文章を読む」「絵や写真を説明する時に用いる語彙や表現を文章から探す」「絵や写真を説明する時に用いる他の語彙や表現を知る」「絵や写真の説明の仕方を知る」「絵や写真を説明する練習をする」というそれぞれの段階を指導して、最後には「絵や写真を説明することができる」ようになったかどうかを評価すればいいのである。

だが、実際の単元の組み立てに当たっては、他の目標にも到達できるようにしなければならない。その場合、多くは「3単現を用いた文の構造を理解する」など言語材料に関することが多い。したがって、言語材料の指導と言語活動の指導のバランスを考える必要があると言えよう。前半の数時間で言語材料の指導を行い、後半の数時間を言語活動に指導に充てることがあるが、両者が独立しているような印象を与えるし、それぞれに充てる時間が少なくなるので考えものである。どの時間も両者が含まれる下の図のような「スラッシュ（/）型の授業構成」が望ましい。



この単元で言えば、最初の数時間は3単現の導入や練習を行うことを中心とするが、本文の中で絵や写真を説明するのに使えそうな表現を探したり、それをを用いて表現するような簡単な練習をするのである。時間を追うにつれて3単現は復習程度にとどめて、絵や写真の説明の仕方を教えたり、練習したりすることに多くの時間を割くようにしたい。

以上述べたように、「この単元で何か英語力を付ける」から「この力を付けるための単元」への転換、そして、その目標を目指した一直線の指導が望まれているのである。

そのような考え方に立って授業研究を行った成果を次章でまとめている。学習指導要領で言語活動として挙げられている聞くこと、話すこと、読むこと、書くことのそれぞれについて2つずつ指導と評価の事例を挙げている。また、それぞれの言語活動について、学習指導要領の内容を基に到達目標をルーブリックで示している。



### 第 3 章 研究事例

## 第3章 研究事例

## 1. 聞くこと

## 1-1 「聞くこと」の活用力のルーブリック

評価規準 評価基準	話されている内容から話し手の意向を理解することができる。	質問や依頼などを聞いて、簡単な言葉や動作などで適切に応じることができる。	まとまりのある英語を聞いて、全体の概要や内容の要点を適切に聞き取ることができる。
3	質問・指示・依頼・提案を聞き、場面や状況に応じて相手の意向を理解することができる。	指示・質問・依頼・提案を聞き、場面や状況に応じて言葉や行動によって適切に応じることができる。	まとまりのある英語を聞き、概要（話された内容のあらまし）を理解することができる。
2	質問・指示・依頼を聞き、場面や状況に応じて相手の意向を理解することができる。	指示・質問・依頼を聞き、簡単な言葉で返答することができる。	まとまりのある英語を聞き、要点（聞き手として必要な情報）を理解することができる。
1	質問を聞き、相手の意向を理解することができる。	指示を聞き、適切に行動することができる。	（設定なし：正確な聞き取りだけを求める。）

「聞くこと」における活用については、学習指導要領の指導事項を基に3つの評価規準を設定した。

- (1) 話されている内容から話し手の意向を理解することができる。
- (2) 質問や依頼などを聞いて、簡単な言葉や動作などで適切に応じることができる。
- (3) まとまりのある英語を聞いて、全体の概要や内容の要点を適切に聞き取ることができる。

次に、それぞれの評価規準を満たしたと判定される基準を1～3の3段階で記述した。これら3段階は、おおむね1～3年生の各学年において要求される力に相当する。以下、それぞれの評価規準について説明する。

**(1) 話されている内容から話し手の意向を理解することができる。**

評価基準1：質問を聞き、相手の意向を理解することができる。

これは、例えば、What time is it? や Do you understand? といった簡単な質問を聞いて、相手が求めている内容を理解することを意味する。このとき質問に言葉で応答することができなくても、相手の意向が理解できていればこの基準を満たすものとする。例えば、What time is it? と質問されて自分の腕時計を指し示したり、Do you understand? と質問されてうなずいたりすることができればよい。

評価基準2：質問・指示・依頼を聞き、場面や状況に応じて相手の意向を理解することができる。

評価基準1に、指示・依頼が加わっている。例えば、Can you...? という疑問文でも、趣味の話をしている場面での Can you play chess? は質問であり、荷物をたくさん抱えた友人による Can you open the door? は依頼であるように、同じ表現でも場面や状況に応じて



意向は異なる。このような理解ができればこの基準を満たすものとする。

評価基準 3：質問・指示・依頼・提案を聞き、場面や状況に応じて相手の意向を理解することができる。

評価基準 2 に、提案が加わっている。例えば、Do you want to have lunch? は、文字通りに「お昼ご飯が食べたいですか。」という質問になる場合と、「お昼ご飯を食べませんか。」という提案になる場合がある。場面や状況に応じてこのような理解ができればこの基準を満たすものとする。

## (2) 質問や依頼などを聞いて、簡単な言葉や動作などで適切に応じることができる。

評価基準 1：指示を聞き、適切に行動することができる。

これは、例えば、Open your textbooks. と言われて教科書を開けたり、Please take your seat. と言われて着席したりすることができることを意味する。このとき、例えば Please take your seat. と言われて Thank you. などと言葉で応答することができなくても、着席できればこの基準を満たすものとする。

評価基準 2：指示・質問・依頼を聞き、簡単な言葉で返答することができる。

評価基準 1 に質問・依頼が加わっている。例えば、Call me when you arrive at the hotel. という指示に対して、OK, I will. のように返答したり、What time is it now? という質問に対して、It's twelve fifteen. のように返答したりすることができれば、この基準を満たすものとする。ただし、聞くことの評価基準であるので、返答自体の正確性は問わない。

評価基準 3：指示・質問・依頼・提案を聞き、場面や状況に応じて言葉や行動によって適切に応じることができる。

評価基準 2 に提案が加わっている。例えば、Where is the salt? と質問された場合、It's in the cupboard. のように言葉で応じることもあれば、Oh, here it is. などと言いながら実際に塩を手渡すという行動で応じることもある。このように、場面や状況に応じて適切な応答の仕方を選択することができれば、この基準を満たすものとする。この際、返答の言葉の正確性を問わないのは評価基準 2 と同様である。

## (3) まとまりのある英語を聞いて、全体の概要や内容の要点を適切に聞き取ることができる。

評価基準 1：設定なし

1 年生レベルでは文単位の学習が主であるため、正確な聞き取りのみを求める。したがって、適切な聞き取りについて評価基準 1 は設定しないこととする。

評価基準 2：まとまりのある英語を聞き、要点を理解することができる。

「まとまりのある英語」とは、1 つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるものなどを意味している。例えば、スピーチや機内アナウンス、天気予報などが挙げられる。また、要点とは、聞き手として必要な情報を意味する。したがって、例えば天気予報

を聞いて、自分が住んでいる地域の天候や気温などが理解できれば、この基準を満たすものとする。

評価基準3：まとまりのある英語を聞き、概要を理解することができる。

「まとまりのある英語」とは、1つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるものなどを意味している。例えば、スピーチや機内アナウンス、天気予報などが挙げられる。また、概要とは話し手が述べている内容のあらましを意味する。したがって、例えば環境保護について意見を述べるスピーチを聞き、話し手の主張とそれを支える根拠を聞き取ることができれば、この基準を満たすものとする。

次ページからは、評価規準（3）の評価基準2と3における実践事例を報告する。評価基準2の例は2年生を対象とした事例で、ある考えを伝える文章を聞いて、その文章の要点となるべき事項を聞き取る力を育てる指導と、その評価方法を紹介している。

評価基準3の例は3年生を対象とした事例で、あるテーマについて2人が対立する意見を述べ合っている文章を聞いて、意見の相違を聞き取る力を育てる指導と、その評価方法・評価結果を紹介している。

これら2つの事例は、同じ評価規準であっても、学年が異なれば生徒に要求される「活用」の内容も異なることを示すものである。

- 評価規準 まとまりのある英語を聞いて、全体の概要や内容の要点を適切に聞き取ることができる。
- 評価基準 2 まとまりのある英語を聞き、要点(聞き手として必要な情報)を理解することができる。

### 1. 単元

New Crown 2 (三省堂) Lesson 5: Speech—'My Dream'

### 2. 教材

New Crown 2 pp. 44～46から引用。

久美は「私の夢」という題のスピーチで、将来は樹木医になりたいと語ります。その理由を聞いてみましょう。

Hello, everyone.

What kind of dream do you have? We all have different dreams. Eri wants to be an astronaut. Akira wants to be a musician. Junko wants to travel around the world and see many places.

Today I am going to tell you about my dream.

I want to be a tree doctor. Why?

First, I like trees. In spring, I go to the park to see trees. Fresh leaves cover the trees. The trees are growing. They are beautiful.

Second, some trees are sick. We must take care of them.

Third, plants, animals and humans — all living things share the earth. We all live together. We must respect this idea. We have many things to do, now and in the future.

So, I want to be a tree doctor. Then I can spend time with trees, I can save them, and I can save nature.

Thank you.

### 3. 単元観・指導観

『学習指導要領』では、「ア 聞くこと」において「(オ) まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること」が求められている。本単元は、「私の夢」というテーマのスピーチを扱ったものであり、人の考えという「まとまりのある英語」を聞くことに適していると判断した。『学習指導要領』にも、「まとまりのある英語」の例として「スピーチや機内アナウンス、天気予報」等が挙げられている。なお、本単元では、まとまりのある英語を聞いて、その概要ではなく要点を適切に聞き取ることをねらいとしている。というのも、本単元が対象としているのは中学校 2 年生であり、概要の聞き取りは中学校 3 年生レベルを想定しているからである。

言語の使用場面は「特有の表現がよく使われる場面」であり、自己の考えを紹介する際によく使われる表現が含まれている。本単元における自己の考えは将来の夢に関するものであり、生徒一人ひとりが文字通り夢を持って接することが出来る話題である。言語の働きとしては、「発表する」表現や、「意見を言う」表現が取り上げられている。また、文法事項としては不定詞が扱われている。

指導上留意するのは次の3点である。

- (1) 自己の考えを伝える文章の流れに、①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ、というパターンがあることを理解させる。
- (2) 自分のやりたいことを伝える表現として“want to do”や“like to do”があることや、自分の考えを順序立てて伝える際の表現に、副詞としての“first”や“second”があることを理解させる。
- (3) (2)で触れた“want to do”や“like to do”といった不定詞の名詞的用法に加えて、形容詞的用法や副詞的用法もあることを理解させる。

これらの指導を踏まえつつ、まとまりのある英語を聞いて、その要点を聞き取る練習を行う。

#### 4. 目標

- (1) 自分の考えを伝える文章を聞いて、要点を適切に聞き取る。  
(外国語理解の能力：聞くこと（適切な聞き取り）)
- (2) 関心を持って友達の考えを聞く。  
(コミュニケーションへの関心・意欲・態度：聞くこと（言語活動への取組）)
- (3) 不定詞の名詞的・形容詞的・副詞的用法について理解する。  
(言語や文化についての知識・理解：読むこと（言語についての知識）)

#### 5. 評価規準

コミュニケーションへの関心・意欲・態度	外国語表現の能力	外国語理解の能力	言語や文化についての知識・理解
メモを取りながら、関心を持って友達の考えを聞いている。	本単元では評価しない。	まとまりのある英語を聞き、要点(聞き手として必要な情報)を理解することができる。	不定詞の名詞的・形容詞的・副詞的用法について理解している。

#### 6. 指導と評価の計画（全4時間）

時間	指導・活動	評価規準・方法
1	<p>生徒の負担を考慮し、「2. 教材」に引用した教科書pp. 44～46は本時では扱わない。代わりに、それよりも短い、教科書p. 49掲載の文章(資料2：Appendix 1参照)を使って、考えを伝える文章のパターンを理解させることとする。</p> <p>(1) Appendix 1の文章を、目を閉じたまま1度聞く。</p> <p>(2) 資料2：Appendix 2のプリントを受け取った上で、Appendix 1の文章を複数回聞く。生徒は、同プリントに記載された次の3点に対する答えを、リスニングをしながら日本語で書きこむ。なお、同プリントにある「④まとめ」は、この時点では空欄のままとする。</p> <p>①話し手が最初に問いかけていることは何か。 →答：将来何になりたいか。</p> <p>②話し手自身が望んでいることは何か。 →答：小学校の先生になって英語を教えたい。</p>	<p>コミュニケーションへの関心・意欲・態度：活動の観察</p>

	<p>③話し手がその望みを抱いている理由は何か。 →答：英語が好きである。英語を使うと、世界中の人たちと友達になれる。2011年には小学校で英語を教えるようになった。 これら3点に注意を向けることによって、下記(6)の「考えを伝える文章のパターン」の理解がよりスムーズになることが期待される。</p> <p>(3) Appendix 1の文章を見ながら、(2)で行ったリスニングの答え合わせを生徒自身が行う。その後、教師が正解を提示する。</p> <p>(4) Appendix 1の文章で使用されているいくつかの表現 (I want to do, I like, We can do, Why? So, in the future)を理解する。特に, “Why?”については、その後に理由を述べるためのきっかけの表現として使用出来ること、また, “So”については、文章をまとめる際の表現として使用出来ることを理解する。</p> <p>(5) 教科書p. 48下の“SOUNDS”を活用しながら、音の連結 (want to) について理解する (資料2 : Appendix 3参照)。 また、音の連結に関しては『中学校学習指導要領解説：外国語編』(開隆堂) pp. 31-32も参考にしながら、教科書p. 48よりも体系的に指導することも考えられる (資料2 : Appendix 4参照)。</p> <p>(6) 考えを伝える文章のパターン (Hello, friends. →①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ→Thank you. )を理解する。教師は、このパターンがAppendix 2のプリント中にある①～④に合致することを指摘する。また、空欄のままになっていた「④まとめ」に適切な答えを書きこませた後、正解を提示する。</p>	
2	<p>(7) (1)のスピーチを聞き、1時間目の復習(上の(4)(5)(6))をする。</p> <p>(8) 教科書pp. 44-46に掲載されている自分の考えを伝えるやや長い文章を聞く(「2. 教材」の引用文参照)。</p> <p>(9) (6)のパターンにあてはめ、「①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ」に着目しながら、もう1度聞き、要点をメモする。この際、教師はAppendix 2のプリントを再び配布してもよい。</p> <p>(10) (9)の答えをペアで出し合った後、全体で答え合わせをする。その際、「自分の考えの紹介」の前に何が話されていたかも確認する(答：他の友達の考えも紹介する)。また、「理由」がいくつあって、それらが何であったかを確認しつつ、複数の理由を挙げる場合は、first, second, thirdといった表現を使うことも理解する(資料2 : Appendix 5にある教科書p. 48の“THINK ABOUT IT”も利用)。</p> <p>(11) (8)をもう1度聞く。</p>	<p>コミュニケーションへの関心・意欲・態度：活動の観察</p>
3	<p>(12) 考えを伝える文章のパターン(①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ)を確認した上で、1時間目で扱った(1)と2時間目で扱った(8)を聞き比べ、違いを探す(答：(8)では「他の友達の考えも紹介している」)。</p> <p>(13) (8)をもう1度聞き、他の友達が具体的にどのような考えを持っているか、また、久美が樹木医になりたいと思う3つの理由を聞き取る。</p> <p>(14) (13)の答えをペアで出し合った後、全体で答え合わせをする。</p>	



	(15) (8)の中で使われていた表現で、重要なものを、資料2：Appendix 6にある教科書pp. 44-46の“POINT”を利用しながら確認し、理解する(具体的な表現としては、will do, be going to, 不定詞の名詞的・副詞的・形容詞的用法)。また、副詞的用法に関しては、教科書p. 47の「2 週末の予定は？」を用いて特に学習する(資料2：Appendix 7参照)。	言語や文化についての知識・理解：後日ペーパーテスト
4	(16) 自分の考えを伝える文章のパターン(①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ)を確認した上で、1時間目で扱った(1)と2時間目で扱った(8)を聞く。  (17) リスニングテストの実施：教科書とは異なる材料2種類を用いて評価を2回行い、次のように判断する。 ○○=A(「十分満足できる」状況) ○×=B(「おおむね満足できる」状況) ××=C(「努力を要する」状況) 評価の観点：自分の考えを伝える文章のパターンである、「①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ」のうち、②と③の聞き取り。 *より詳しくは、次項「7. 評価の手順および評価材」参照。	外国語理解の能力：リスニングテスト

### 7. 評価の手順および評価材

評価の手順としては、(1)まずは資料1にあるシート「自分の考えを伝える文章の聞き取りテスト」を配布する。(2)次に、同じく資料1にある4つの評価材のうち、2つをそれぞれ2～3回ずつ聞かせる。生徒は聞きながらシートの空欄に答えを日本語で書きこむ。なお、先にシートを配布しておくのは、聞き取るべきポイントをあらかじめ明らかにしておくことで、リスニングにおける生徒の負担を軽減するためである。

資料1の評価材1～4には、自分の考えを伝える文章のパターンである「①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ」すべてに下線を引いている。しかし、実際の評価に使うのは②と③のみである。①を評価対象としないのは、「自分の夢を語る」というテーマ設定が本單元ではあまりにも自明であるからである。また、④も評価対象としないのは、スピーチのまとめとなる部分は②と③に既に含まれているからである。また、③に関し、4種類の評価材とも聞き取り対象である理由を2つ含んでいる。2つの理由のうち、1つしか聞き取れなかった場合も、中学校2年生というレベルを考慮し、「③が聞き取れた」と判断する。なお、②と③の両方に正解することが出来てはじめて○とする(つまり、②か③のいずれかが不正解の場合は×)。

## 資料 1

自分の考えを伝える文章の聞き取りテスト	
2年 組 番 氏名	
将来なりたいものは何か	そう考える理由
	理由その1
	理由その2

## 評価材 1 (オリジナル)

Hello, my name is Akira. ①I'll speak about my dream.

②I want to have my own pet shop. Do you know why?

③I really like animals. Especially I like cats. My family has a cat and its name is Michan.

In fact, I don't like dogs so much. But I'll do my best to become fond of dogs, too. ④I really want to have a pet shop and live with many cats and, perhaps, dogs.

Thank you.

## 評価材 2 (オリジナル)

Hi, friends. Today, ①I am going to tell you about my dream.

②I want to be a pilot. There are two reasons for that.

③First, I can go to many countries and make friends with foreign people. Second, it's just cool to be a pilot. I once saw some pilots walking in Hiroshima Airport. They looked really great.

I know it's difficult to become a pilot. I have to learn many things and pass many tests. ④But I really want to fly in the sky.

Thank you.

## 評価材 3 (オリジナル)

Hello. Today, ①I want to speak about my dream.

②I want to become a doctor. Why?

③First, I want to help sick people. Second, my uncle is a doctor, and I like him very much. He lives in Tokyo, working as a mental doctor.

I know I'll have to study hard to become a doctor. But I like studying. ④So, I will become a doctor in the future.

評価材4 (オリジナル)

Hi. ①I'll speak about my dream.

②I want to become a baseball player in the future. There are some reasons for this.

③First, I am a fan of Hiroshima, Carp. I live in Hiroshima and all my families like the team very much. Second, I like Maeken, the pitcher of Carp. I am a pitcher of my school's baseball team, too.

I know it is very difficult to become a professional baseball player, but ④I'll practice hard to become a member of Carp.

Thank you.

資料2

Appendix 1

Hello, friends. ①What do you want to be in the future?

②I want to become an English teacher and teach English to Japanese elementary school pupile. Why?

③First, I like English very much. Second, we can make friends with people all over the world if we can use English well. Third, Japanese elementary schools started to teach English in 2011.

I know it is very difficult to become a teacher. But I'll go to Hiroshima University and study about education. ④So in the future. I want to become an elementary school teacher and teach English.

Thank you.

## Appendix 2

Appendix 1の聞き取り	
2年 組 番 氏名	
①話し手の最初の問いかけ (テーマの設定)	・
②話し手自身の望み (自分の考えの紹介)	・
③話し手の望みの理由 (考えの理由の提示)	・ ・ ・
⑤まとめ	・

## Appendix 3

*New Crown 2* p.48から引用。

### SOUNDS

want to の 2 つの t をつなげて次の文を発音してみよう。次に下線部を自分のことに置きかえて、対話してみよう。

A: What do you want to be?

B: I want to be a doctor.

## Appendix 4

『中学校学習指導要領解説：外国語編』（開隆堂）pp.31-32から部分的に引用。

### (イ) 語と語の連結による音変化

- ・ 2語が連結する場合

There is an apple on the table.

Take it easy.

- ・ 2語が連結するとき、一部の音が脱落する場合

What time is it now?

I don't know.

- ・ 2語が連結するとき、2つの音が影響しあう場合

Would you tell me the way to the library?

Why don't you join us?

第3章

Appendix 5

New Crown 2 p. 48の “THINK ABOUT IT” から引用。

久美が樹木医になりたいと思う3つの理由を、本文から抜き出して書いてみよう。

First,

Second,

Third,

Appendix 6

New Crown 2 pp. 44-46の頁下 “POINT” から引用。

p. 44の “POINT”

I will *travel* around the world.

I want **to travel** around the world. ★ 「～すること, ～になること」などと説明するとき

p. 45の “POINT”

Koji went to the park.

Koji went to the park **to play** soccer. ★ 「～するために」などと説明するとき

p. 46の “POINT”

I have some books.

I have some books **to read**. ★ 「～するべき…, ～するための…」などと物事を説明するとき

Appendix 7

New Crown 2 p. 47の 「2 週末の予定は？」から引用。

あなたの週末の予定を考えて、どこへ何をしに行くのか話してみよう。

例 I'll go to the supermarket to buy some fish.

park

listen to

the music

read

books

buy

some food / fish / fruit

library

play

soccer

study

trees

supermarket

see

## 8. 授業設計の考え方と授業の改善

本授業は、聞くことについて、今回の学習指導要領改訂に伴って新たに加えられた「(オ)まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること」に関わるものである。まとまりのある英語とは、「複数の英文」から成るものであり、かつ「一つのテーマに沿って話されたものや内容に一貫性のあるもの」を指している。例としては、「スピーチや機内アナウンス、天気予報」が『学習指導要領解説』に挙げられている。これらの例のうち、本授業ではスピーチを取り上げ、まとまりのある英語（より具体的には、自分の考えを伝える文章）の要点を聞き取らせることを主たる目標として設定した。

指導では、(1) 自分の考えを伝える文章のパターンを理解させ、(2) そのパターンの中で使用する表現を理解させることが特に重要である。(1)については、①テーマの設定→②自分の考えの紹介→③考えの理由の提示→④まとめ、というパターンを本授業では扱うこととした。(2)については、自分の考えを紹介する際に用いる“want to do”といった表現や、理由を提示する際に用いる“Why?”や“first”といった表現を教えることとした。

4時間から成る単元を構成したが、上述(1)のパターンを無理なく理解させるために、1時間目では教科書外からの比較的短い文章を取って使うこととした。その上で、2・3時間目に、レッスン本文として教科書に掲載されている長い文章の聞き取りを行うことにした。上述(2)の表現には1～3時間目を通して繰り返し触れさせることとした。4時間目には、自分の考えを伝える文章で使われるパターンと表現に関する復習を行った上で、教科書には掲載されていない文章2種類を使って、まとまりのある英語の要点の聞き取りに関する評価を行うこととした。なお、評価では、上述(1)のパターンのうち、②と③のみを聞き取りの対象とし、②と③の両方に正解してはじめて○の評価を与えることとした。評価は異なる文章を使って2回行い、○○=A、○×=B、××=Cと判定することにした。

C判定の生徒が少しでも居たり、B判定の生徒が少なからず居たりする場合は、授業を改善する必要がある。評価の際には、資料1のシート「自分の考えを伝える文章の聞き取りテスト」を使用することとしている。このシートには書き込む欄が2箇所設けられているが、どちらの欄が不正解だったかを見ることによって、上述(1)のパターン中の②と③のどちらの聞き取りに問題があったのかがわかる。全ての欄が不正解の場合は、聞き取りテストで使用された単語の意味が全くわからなかった可能性がある。その際は、聞き取った内容を日本語で書かせるのではなく、聞こえてきた英単語そのものを繰り返させた上で、その意味を教える等の手立てが必要となろう。

1-3 指導と評価の事例（中学校3年生を対象とした場合）

報告者：山岡 大基

評価規準 まとまりのある英語を聞いて、全体の概要や要点を適切に聞き取ることができる。

評価基準3 まとまりのある英語を聞き、概要（話された内容のあらまし）を理解することができる。

1. 単元

*Columbus 21 English Course 3*（光村図書） Unit 5 A Future Career

2. 教材

In the living room :

*Mother* :So, Jenny, you want to be a journalist?

*Jenny* :Yeah, just like my grandpa. He's the one who encouraged me to come to Japan.

*Mother* :What are you going to do, Hiro?

*Hiro* :I don't know yet.

*Mother* :Come on. Don't you have a dream for the future?

*Hiro* : Oh, leave me alone, Mom. I'm going for a walk.

The door closes with a loud noise.

*Mother* :Don't slam the door! Did I say something wrong?

*Jenny* :I don't think so.

In Hiro's room :

*Jenny* :What's with you today?

*Hiro* :Mom sometimes gets on my nerves.

*Jenny* :Well, she just wanted to know what you want to be.

*Hiro* :What do I want to be? I don't know. I'm just a third-year junior high student. I have to take all those exams which are coming up. I don't have any time to think about anything else.

*Jenny* :But if you have no hopes for the future, what's the point of going to high school?

*Hiro* :Look, Jenny. This is Japan, not America. Japan is different.

*Jenny* :But that doesn't mean you can't have any dreams!

Later, in Jenny's room :

*Hiro* :Jenny, I came to apologize. I'm sorry. I didn't mean to upset you.

*Jenny* :That's all right.

*Hiro* :You were right. I know what I want to do. I didn't want to say it because Daisuke thought it was a silly idea.



Jenny :What is it?

Hiro :I want to work as a social worker.

Jenny :That's great.

Hiro :Do you think Mom and Dad will let me?

Jenny :Sure, they will. They'll be proud of you.

### 3. 単元観・指導観

題材は、親しい相手と将来の進路について話し合うという内容である。言語の使用場面は家庭での生活であり、登場人物たちが意見の相違から衝突する場面が描かれている。中学校卒業後の進路は、現実世界でも生徒が直面する課題であるため、身近な話題であるといえる。言語の働きとしては、意見を述べる表現や、相手の意見に反対する表現が取り上げられている。また、文法事項としては関係代名詞が扱われている。

本単元では、登場人物同士が異なる意見を表明し合う場面が扱われているため、会話文において、対話者間の意見の相違について聞き取る力を育てるのに適している。

指導上留意するのは次の2点である。

1点目は、何について議論されているかを理解するために、会話文の中で繰り返し発せられる同趣旨の発言に着目することである。

2点目は、But や I (don't) think ...のような表現を手がかりとして、対立する意見を聞き取ることである。このことについては、教科書で扱われているもの以外にも、対立する意見を聞き取る際に手がかりとなる表現を導入し、できるだけ多様な場面に対応できる力の育成を図る。

これらの指導を踏まえて、実際に意見の対立を含む会話文を聞き取る練習を行う。

### 4. 目標

- (1) メモを取るなどして、話されている内容に関心を持って聞き取る。  
(コミュニケーションへの関心・意欲・態度：聞くこと (言語活動への取組み))
- (2) ある話題について対立する内容が話されている会話文を聞き、対話者間の意見の相違を理解する。  
(外国語理解の能力：聞くこと (適切な聞き取り))
- (3) 主格の関係代名詞を用いた文の意味・構造を理解する。  
(言語や文化についての知識・理解：読むこと (言語についての知識))

### 5. 評価規準

ア. コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ. 外国語表現の能力	ウ. 外国語理解の能力	エ. 言語や文化についての知識・理解
①メモを取るなどして、話されている内容に関心を持って聞き取ろうとしている。	(本単元では評価しない。)	①ある話題について対立する内容が話されている会話文を聞き、対話者間の意見の相違を理解することができる。	①主格の関係代名詞を用いた文の意味・構造を理解している。

6. 指導計画と指導過程（全4時間）

時間	各時間の目標	学習活動	単元の評価規準との関連	評価方法
1	○主格の関係代名詞who, whichを用いた文の意味・構造を理解する。	教師の説明を聞く 問題演習	エの①	定期考査
2	○HiroとJennyの意見の相違を聞き取る。 ・pp. 44～45の内容理解をリスニングによって進める。（※1）	ワークシート	ウの①	リスニングテスト （後日）
3	○Hiroの考えを聞き取る。 ・p. 46の内容理解をリスニングによって進める。	ワークシート	ウの①	リスニングテスト
	○意見の相違を表す表現について知る。（※2）	教師の説明を聞く 1分間会話	ウの①	リスニングテスト
4	○意見の対立を含む会話文を聞き取る練習を行う。（※3）	ワークシート	アの① ウの①	活動の観察 リスニングテスト
	○意見の対立を含む会話文を聞き取る練習を行う。（※3）	ワークシート	アの① ウの①	活動の観察 リスニングテスト

※1～※3の具体的な指導過程は次項で述べる。

7. 指導過程

※1

(1)教科書を閉じて本文を聞かせる。

(2)複数回聞かせながら次の3点を重点的に聞き取らせる。

①何の話をしていますか？ What are they talking about?

→将来の夢 Hopes for the future.

②ヒロの将来の夢は何ですか？ What is Hiro's dream for the future?

→わからない／話したくない He doesn't know. / He doesn't want to tell.

③ジェニーの言いたいことは何ですか？ What is Jenny's point?

→夢はあるはずだ Hiro should have a dream.

これら3点を聞き取らせる理由は次の通りである。

①：まず、意見の対立を聞き取るためには、前提として何について議論されているかが理解できていなければならない。本教材においては、会話の中で次のような発言がある。

So, Jenny, you want to be a journalist?

What are you going to do, Hiro?

Don't you have a dream for the future?

Well, she just wanted to know what you want to be.

What do I want to be?

このように、同じ趣旨の内容が繰り返されていることを手がかりにすることで会話の主たる話題が把握できることを指導するために、この情報を聞き取らせる。

- ②：Hiroの発言に着目させることで、対立する意見の一方を把握させる。本教材においては、会話の中で次のような表現がある。

I don't know yet.

Oh, leave me alone, Mom.

I don't know.

I don't have any time to think about anything else.

否定文が多く使われていることにも表れているように、Hiroは一貫してこの話題について話すことを拒んでいる。また、

Look, Jenny.

という、自分の意見を述べる前に相手の注意を引くための表現も使われている。

これらの表現を手がかりにすることで、この会話文における一方の意見を把握することができることを指導するために、この情報を聞き取らせる。

- ③：Jennyの発言に着目させることで、対立する意見のもう一方を把握させる。本教材においては、会話の中で次のような表現がある。

But if you have no hopes for the future,

But that doesn't mean you can't have any dreams!

相手の発言に対してBut ...と対応することで、相手と対立する意見を述べようとしていることが明らかになる。また、

that doesn't mean you can't have any dreams!

のように、相手の主張を否定する表現や、

what's the point of going to high school?

のように、強意的な修辭疑問文も用いられており、意見の相違点が明確にされている。これらの表現を手がかりにすることで、この会話文における一方の意見を把握することができることを指導するために、この情報を聞き取らせる。

## ※ 2

(1)ワークシート（資料1）を配布し、教科書本文以外の表現を導入する。

(2)帯活動として行っている1分間会話において、対立した意見を述べる話題を設定し、ワークシートの表現を用いながら会話を行うよう指示する。設定した話題は次の通りである。

- ・ Which is better, the summer vacation or the winter vacation?
- ・ Which is better for a pet, an elephant or a giraffe?

これらの話題を設定した理由は、生徒にとって、どちらの立場からでも意見を作りやすく、目標とする英語表現の使用に注意を向けやすいということ、および、対立する立場から意見を述べ合っても、生徒の間で感情的な衝突が生じにくいということである。

※3

ワークシート（資料2）を配布し、意見の対立を含む会話文を聞いて解答させる。このとき用いた会話文は次の通りである。（以下の会話文および評価材の会話文は、読み上げ音声も含め、長尾・バーガー（2008）に採録されているものに著作権者の許諾の上、一部改変して引用。）

[会話文1]

A : I'm a cat lover.  
B : You are? Why?  
A : They do their own things, so they aren't much trouble.  
B : That seems pretty dull. I like dogs, because they love being around people.  
A : I don't want to be bothered so much.  
B : Then why have a pet at all? Cats only love you when you feed them !  
A : That's not true ! Cats show their love differently than dogs.  
B : They just seem too cool and aloof to me.  
A : No, they're adorable. They have such beautiful eyes. And I love the mewing sound they make.  
B : Dogs make cute sound, too.  
A : I don't think it's cute when a dog barks, just loud !

[会話文2]

A : I don't like living in the city. But I have to live because of my job.  
B : You don't like city living? Why? I love it !  
A : I just think it's so much nicer in the countryside. The food is tastier and healthier, and the air is clean.  
B : Yeah, but it's so boring! The city is much more exciting. You can go shopping, and have fun at night.

[会話文3]

A : You're not allowed to smoke in that coffee shop, right?  
B : That's right. Recently more and more places are no smoking zones.  
A : That's a problem for me. I need to go someplace I can smoke. You don't smoke, do you?  
B : Not me ! It's too unhealthy. I don't want to get cancer !  
A : Yeah, I know all that. But I still like my smokes !  
B : What's the appeal of smoking?  
A : Well, it really helps me relax.  
B : Hmm ... I don't think I could relax. It would stress me out thinking about what I was doing to my body.  
A : I don't think it that way.  
B : But you should stop smoking for your own sake, I must insist.

これらの会話文は、ノイズは含まれないものの、ノーマルスピードで放送された。生徒にとっては、やや難度が高く、1度聴いただけで十分に理解できる生徒は少なく、練習のために、それぞれの会話文を2度ずつ放送した。

これらの会話文を練習の材料として用いた理由は、生徒にとって容易に理解できるものではないため、概要を把握するためには意見の対立を示す表現に着目する必要があるからである。

授業における指導手順は次の通りである。

- (1) 会話文を1回放送し、ワークシートに回答させる。
- (2) 生徒同士で回答を比較するなど情報交換をさせる。
- (3) 次に、同じ会話文を再度放送し、ワークシートで回答できていない部分に記入させる。
- (4) スクリプトを配布し、意見の対立を示す表現を焦点化しながら、放送内容を確認させる。

この手順を3つの会話文について繰り返した。

手順(4)において焦点化した、意見の対立を示す表現は次のようなものである。

[会話文1]

That seems pretty dull.

I like dogs,

I don't want to be bothered so much.

Then why have a pet at all?

That's not true!

No, they're adorable.

Dogs make cute sounds, too.

I don't think it's cute when a dog barks, just loud!

[会話文2]

I don't like living in the city.

Why? I love it!

Yeah, but it's so boring!

[会話文3]

Not me!

Yeah, I know all that. But I still like my smokes!

I don't think I could relax.

I don't think it that way.

But you should stop smoking for your own sake, I must insist.

また,

I like dogs, because they love being around people.

That's not true! Cats show their love differently than dogs.

I just think it's so much nicer in the countryside. The food is tastier and healthier, and the air is clean.

Yeah, but it's so boring! The city is much more exciting.

Not me! It's too unhealthy.

のように、主張の要点が述べられた後には理由が添えられていることが多く、それらも概要理解の手がかりとなることも指導した。

## 8. 評価材

次の評価材を用いて評価を行った。これらを実験材とした理由は、7の※3で、練習のために用いた会話文について述べたのと同様である。

[評価材 (1)]

A : Which do you like better, winter or summer?

B : I prefer winter. It's my favorite season.

A : Really? Why?

B : Well, the biggest thing is I love winter sports. I go skiing or snowboarding three or four times every winter.

A : I'm the opposite. I hate winter! I hate being cold! I love summer.

B : Summer is too hot and humid. In winter you can bundle up and stay warm, but in summer you're helpless.

A : But summer is a fun season. You have festivals and fireworks, and barbecues on the beach.

B : That's true. But there's also mosquitoes and cockroaches, and all that heat!

[評価材 (2)]

A : I want to live in a big house someday.

B : I prefer to live in a condominium. I want to live close to a station. It's hard to find decent houses within walking distance.

A : Yes, but I still think a house is much better. I want to be able to have a small yard, so I can do some gardening.

B : That does sound nice. But some condos have enough balcony space for a small garden.

A : Yes, but I love pets. I want a yard my dog can run around in.

B : That sounds so expensive! To own a really nice house, wouldn't you have to live far away from the city center?

A : Yes, but is that so bad?

B : For me, it would be. I'd rather live in a small place in a nice neighborhood than a big place in the middle of nowhere!

## 9. 評価の手順

第3・4時に行った練習と同様の形式でリスニングテストを行った。ただし、放送は1回だけとした。「対話者間の意見の相違を理解する」という目標のスキルが身に付いたことを確認するための評価場面であるからである。

配布した解答用紙は資料3の通りである。解答用紙には「そのように主張する理由」という解答欄を設けた。この欄は、本単元の目標に直接関わるものではないので評価には含まないが、評価の参考資料、および今後の指導のための形成的評価の資料とするため解答を求めた。

## 10. 評価の実施

解答用紙に記入された解答を評価した。この場合、「対話者間の意見の相違を理解することができる」とは、次のことが理解できていることを意味する。

評価材（1）：

- ①夏と冬のどちらが好きかについて話し合っていること。（解答欄（1-1）から評価）
- ②発話者Aは夏が好きであり、発話者Bは冬が好きであること。（解答欄（1-2）と（1-3）から評価）

評価材（2）：

- ③マンションと大きな一戸建ての家のどちらに住みたいかについて話し合っていること。（解答欄（2-1）から評価）
- ④発話者Aは一戸建ての家を好み、発話者Bはマンションを好んでいること。（解答欄（2-2）と（2-3）から評価）

なお、解答欄（1-4）、（1-5）、（2-4）、（2-5）に記入された解答は、上記の解答欄への記述があいまいで評価しかねる場合にのみ、理解の正否を測るために参照し、これらの解答欄への解答自体は評価の対象としなかった。

## 11. 評価基準

それぞれの評価材において3つの解答欄すべてが正答であれば○、1つ以上誤りがあれば×とした。正答と判断される解答は次の通りである。

- （1-1）夏と冬のどちらが好きか
- （1-2）夏が好き
- （1-3）冬が好き
- （2-1）大きい家（一戸建て）に住みたいか、マンションに住みたいか
- （2-2）大きい家（一戸建て）に住みたい
- （2-3）マンションに住みたい

2つの評価材を用いて評価することにより安定性を判断し、以下のように判定する。

A（十分満足できる）：対話者間の意見の相違を安定的に理解することができると思われる。

（○が2つの場合）



B（おおむね満足できる）：対話者間の意見の相違をほぼ理解することができると思われる。

（○が1つの場合）

C（努力を要する）：対話者間の意見の相違を理解することができるとは認められない。

（○がない場合）

## 12. 評価結果

上述の手順により評価を行い、次のような結果が得られた。

116人中

A：101人

B：14人

C：1人

## 13. 授業の改善

評価の結果からは、大多数の生徒が本課の目標を達成したといえる。ただし、今回は対話の概要が把握できていれば○と評価するよう基準を設定したが、解答欄（1-4）、（1-5）、（2-4）、（2-5）での記述内容からは、対話の詳細については必ずしも正しく理解されていない状況が観察された。中学3年生という学習段階を考慮すると、特に問題視すべき状況ではないが、今後、言語材料の拡充とともに、より正確に聞き取る練習をスパイラル的に行う必要がある。

また、評価Cの生徒が1名いた。この生徒の解答用紙はほぼ白紙であったため、テストにおける理解の程度は不明である。評価後の指導においては、基礎的な語彙や意見の相違を示す表現について復習を促した。

Columbus 21 - 3 Unit 5 A Future Career 相手と対立する意見を述べる表現を知ろう。

*Hiro*: I don't have any time to think about anything else.

*Jenny*: ( ) if you have no hopes for the future, what's the point of going to high school?

*Hiro*: Look, Jenny. This is Japan, not America. Japan is different.

*Jenny*: ( ) that doesn't mean you can't have any dreams !

(1) まず、相手の意見と対立する内容を言おうとしていることを相手に知らせる。

I'm afraid I can't agree with you.

I don't think (about it) that way.

I see it differently.

I know (that ...), but ...

It may be true, but ... / That's true, but ...

Yes, but ... / You're right, but ...

I'm afraid to say this, but ...

That sounds nice [attractive, fun, convenient ...], but ...

That's not true.

(2) 次に、自分の意見を述べる。

I (don't) think ...

I want to say ...

I (don't) mean ...

I'm sure ...

I'd rather (do)

I would [should] say (that) ...

I prefer (名詞) / to (do)

What is more [the most] important to me is ...

練習. 放送される会話を聞いて問いに答えなさい。それぞれ、最初に話し始めた人をA, 2番目に話し始めた人をBとします。

[会話文1]

(1-1) 2人は何について議論していますか？

\_\_\_\_\_

(1-2) AとBそれぞれの主張の要点と、そのように主張する理由は何ですか？

Aの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

[会話文2]

(2-1) 2人は何について議論していますか？

\_\_\_\_\_

(2-2) AとBそれぞれの主張の要点と、そのように主張する理由は何ですか？

Aの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

[会話文3]

(3-1) 2人は何について議論していますか？

\_\_\_\_\_

(3-2) AとBそれぞれの主張の要点と、そのように主張する理由は何ですか？

Aの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bの主張： \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3年 \_\_\_\_\_ 組 \_\_\_\_\_ 番 \_\_\_\_\_ 名前 \_\_\_\_\_

Columbus 21 - 3 Unit 5 A Future Career 相手と対立する意見を述べる表現を知ろう。

**評価問題** 放送される会話を聞いて表を完成させなさい。日本語で簡潔に記入すること。  
それぞれ、最初に話し始めた人をA、2番目に話し始めた人をBとします。

(1) 語句：opposite 反対の (立場) bundle up 厚着する  
put up with～ ～を我慢する

議論の話題	(1-1) 「 」	
	Aについて	Bについて
主張の要点	(1-2)	(1-3)
そのように 主張する理由	(1-4)	(1-5)

(2) 語句：condominium / condo マンション decent 立派な, きっちりした  
distance 距離 nowhere 特別な魅力のない場所

議論の話題	(2-1) 「 」	
	Aについて	Bについて
主張の要点	(2-2)	(2-3)
そのように 主張する理由	(2-4)	(2-5)

3年 組 番 名前 \_\_\_\_\_

## 2. 話すこと

### 2-1 「話すこと」の活用力のルーブリック

評価規準 評価基準	適切な声量や明瞭さで話すことができる。	聞き手を意識して、強調したり繰り返したりして話すことができる。	尋ねられたことに対して、適切に回答することができる。	場面や状況にふさわしい表現を用いて話すことができる。	与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとめよく話すことができる。
3		問いかけて相手の理解を確認しながら、必要に応じて他の表現に言い直すなどして話すことができる。	意見を尋ねる質問に対して回答することができる。	生徒の身近な暮らしに関わる場面で、既習の語句や表現、文法事項などの知識を活用して話すことができる。	自分の意見や主張を理由や具体例などと共に話すことができる。
2		相手の反応に応じて、大切なところを強調したり、わかりにくそうなところを繰り返したりして話すことができる。	読んだり聞いたことなどに関する質問に対して回答することができる。	買い物や道案内など特有の表現がよく使われる場面で、それらの表現を使って話すことができる。	事実に対して、それに対する気持ちや感想を関連づけて話すことができる。
1	場面や相手に応じた声量で明瞭に話すことができる。	相手の要求に応じて繰り返したりして話すことができる。	身のまわりの事柄に関する質問に対して回答することができる。	聞き直す、相手の発言を繰り返すなどの、コミュニケーションを円滑にする表現を使って話すことができる。	事実を具体的に話すことができる。

国立教育政策研究所教育課程研究センターの『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料』に示された「話すこと」の評価規準の設定例のうち、(適切な発話)の次の5つの評価規準を「話すこと」の活用力として設定した。そして、学年ごとの到達目標として、1～3の基準を設けた。

#### (1) 適切な声量や明瞭さで話すことができる。

話すことは、聞き手を相手に行われるコミュニケーションである。正しく伝えるために、話し手は、まず、聞き手に聞き取れるような声量や明瞭さで話さなければならない。

雑談からプレゼンテーションに至るまで、場面や目的に応じてその話し方は変化する。話し手は、正しく伝えるために、話す場面や目的によって、また、一人を相手に話すのか大勢に対して語りかけるのかなど、聞き手の人数に合わせて、声の大きさや話し方を変えなければならない。このような違いを認識させた上で、場面や相手の人数に応じて、声量を調節したり、明瞭に話したりできるように指導する。

この力は、相手に情報を伝達する上で必要不可欠なものであるため、入門期の第1学年で特に重点的に指導する。そして、同じ基準を第3学年まで用い、上級学年になるほど多様になる活動場面に応じて声量や明瞭さを調節できるように、3年間を通して継続的に指導する。

**(2) 聞き手を意識して、強調したり繰り返したりして話すことができる。**

話すことは、聞き手の理解の上に成立する。正しく理解してもらうために、話し手が聞き手の理解を確認しながら、強調したり繰り返したりして話すことが必要である。さらには、話し手が聞き手に問いかけたり、聞き手に理解されるように、表現方法を変えたりするようなインタラクティブな話し方をすることも望まれる。

そのため、「理解を確認するために問いかけたり、理解されていないと判断されるときは他の表現で言い直したりするなど、聞き手の理解を積極的に促進する話し方ができること」を評価基準3の目標として設定する。その一つ前の段階として、評価基準2では、「大切なところを強調したり、聞き手の様子を観察しながら、わかりにくそうなところを繰り返したりして話すこと」を目標として設定する。最も初期の指導としては、「聞き手からの直接的な要求に応じる形で、話し手が発話を繰り返すこと」を指導し、それを評価基準1として設定する。このように、聞き手の理解や反応に合わせて、話し手が発話を柔軟に変えることを順次指導する。

**(3) 尋ねられたことに対して、適切に応答することができる。**

質問に答える際に、聞いたり読んだりして得た知識や自分の経験を反映させて、適切な内容で答えることができるようにすることである。その段階的な指導として、事実を答えること、聞いたり読んだりした内容について答えること、そして、意見を言うことを扱う。評価基準3として、「意見を尋ねる質問に対して、聞いたり読んだりしたこと、その他知っていることや経験したことを活用して応答ができること」を設定する。評価基準2では、「聞いたり読んだりしたことなどに関する質問に対して応答することができること」とし、評価基準1では、「身のまわりの事柄に関する質問に対して応答できること」とする。

**(4) 場面や状況にふさわしい表現を用いて話すことができる。**

指導要領には、言語の使用場面の例として、「特有の表現がよく使われる場面」と「生徒の身近な暮らしに関わる場面」の2つが示されている。また、言葉の働きとして今回新たに「コミュニケーションを円滑にする」が加えられた。それらを加味して、場面や状況に応じて話せるようにするための3つのレベルを設定した。

生徒の身近な暮らしに関わる場面とは、家庭生活、学校での学習や活動などであるが、場面に特有の表現だけでは対応できず、既習の知識を十分に活用する必要がある。つまり、最も高度なものであるので評価基準3と位置づける。対して、買い物や道案内などの場面では、特有の表現がよく用いられ、その活用は比較的容易であると考えられるため評価基準2とする。さらに、相づちをうつ、聞き直すなど、コミュニケーションを円滑にするための表現は、学習の場面で日常的に活用することが可能である。それらの表現をうまく用いることを、場面や状況に応じて既習の知識を活用することの初歩と位置づけて評価基準1に設定する。

**(5) 与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとめよく話すことができる。**

まとめよく話すとは、聞き手が共感したり納得したりするように、分かりやすく話すことである。分かりやすくするためには、考え、気持ち、事実・出来事など、話す内容に合わせた工夫が必要となる。意見や主張を聞き手に分かりやすく話すためには、理由や具体例な

どを客観的に挙げるのが効果的であるので、評価基準3は、「自分の意見や主張を理由や具体例などと共に話すこと」と設定する。評価基準2は、事実・出来事について聞き手にも具体的なイメージが湧いたり共感したりできるように、「事実に対して、気持ちや感想を関連づけながら話すことができる」とし、評価基準1では、絵や実物、その他の具体例を加えながら詳しく話すことと設定する。



評価規準 与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとまりよく話すことができる。

評価基準2 事実に対して、それに対する気持ちや感想を関連づけて話すことができる。

## 1. 単元

*Columbus 21 English Course 2, Unit 1 “Jenny’s Speech” (pp. 6-9)*

### (1) 教材本文

p. 6

Hello, everyone. My name is Jennifer White. I’m from Los Angeles. I came to Japan last year. Life in Japan is interesting. For example, here boys play with boys and girls are always with girls.

But in America, we all mix with each other. We say our opinions freely in class, too. Here in Japan, it’s different. So I stand out.

p. 7

One day last February, we were making a snowman, but I got into a snowball fight with some boys. Maybe they thought I was a troublemaker. I was sad and I cried. Luckily, one of the boys stopped them and helped me. It was really sweet of him.

I like it here. I like all my classmates. I hope we’re always good friends. Thank you.

p. 8

After school:

*Yumi*: That was a good speech. I’m a troublemaker, too.

*Jenny*: Are you? We’re the same then.

*Yumi*: By the way, who helped you in the snowball fight?

*Jenny*: Ah ... that’s top secret.

### (2) 指導観と単元観

上記の教材は教科書のUnit 1を引用したもので、通例4月から指導を開始する。しかし、本稿ではスピーキングの(オ)「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」を目標に設定しており、開始時期を7月に遅らせている。これは、4月の段階では「現在形」、「進行形」、「助動詞」、「過去形(不規則変化も含む)」しか扱っておらず、スピーチをするための言語材料が不足していたため、先述の目標設定で指導するには時期が早いと判断したためである。スピーチに必要な言語材料を十分定着させた上で、実践するのが妥当と判断

した結果、Unit 1 の指導が7月に先送りする形になっている。

それまでの間、その他の単元を順々に進めながら「there is 構文」、「不定詞」、「動名詞」、「when節」、「if節」、「that節」など、Unit 1 のスピーチ活動が十分に行えるように言語材料の定着を図っていった。これらの言語材料は、機械的な練習に終始するのではなく、コミュニケーション活動へと段階的につなげていき、自己表現できる水準まで定着するよう指導してきた。例えば、教科書の会話文の続きを考えさせるextended dialogueを发表或し、関連する場面を与えてスキットを作らせたりするなど自己と関連づけた表現活動を行っていった。そうした活動の中で、目標とする言語材料への言語意識を高め、能動的な知識を定着させていった。また、発表を通じてスピーキングに対する心理的な負荷を軽減することができた。

このようにスピーチに必要な言語材料に一定の定着が認められた時点で実践しているため、本単元ではこれまで学習した表現が使えることを前提に、指導・評価を行なっている。すなわち、指導・評価においては知識面よりもむしろ「まとまりのある英語を話す」ためのスキルを重視した実践となっている。

本稿で取り扱う単元と生徒観について簡単に説明する。日本に留学中のジェニーが日米間の学校文化の違いと、そこで体験したエピソードについてスピーチ形式で発表している。スピーチの前半は、具体例、対比構造、因果関係などを導きながら説明的なスタイルで展開している。一方、後半では、時系列に従いながら状況描写・出来事・気持ちや感想を中心にスピーチが物語調で展開している。

前半と後半は文章のスタイルが異なるため、一見すると内容面で二分されるように思われるが、実際は後半部が前半部の内容を補強する構成をとっている。換言すれば、前半の「日米の学校文化の違い」によって起きた問題を後半で説明している。客観的な説明から具体的な体験談へと移行する、内容的にバランスのとれたスピーチと言える。

教科書本文のスピーチ構成をそのまま転用して、例えばトピックを「現在いる中学校の特徴について、自分が卒業した小学校の特徴と比べながら説明してみよう！」などと設定することができる。しかし、そのようなトピックは、生徒の実生活あるいは英語圏での実際の使用場面を想定した時に現実味が低い話題である。また、同じ学校にいる者同士で特徴を発表しあっても、皆が共有する情報が大半を占めるため、情報価値が低い発表となる。こうしたトピックは、教科書のスピーチ構成との整合性はとれるものの、話し手・聞き手の双方の関心が薄れ、目標に対する動機づけが下がることが懸念される。また、教科書はモデルではあるが、教科書のような完璧さを生徒に要求しないよう配慮したい。生徒の実態を踏まえた上で、教師が適宜要求水準を調整する必要があると考える。

以上の理由から本単元では、ジェニーのスピーチの後半部にのみ焦点を当て、予備知識を必要とせず、どの生徒も必ず一度は体験したことのある身近なトピックについて、事実・出来事・気持ちや感想を関連づけながらまとまりよく話す力を目標に設定した。

## 2. 単元目標

自己の体験談について、聞き手に共感できるように話すことができる。(外国語表現の能力)

## 3. 評価規準

自己の体験談について、事実・出来事・気持ちや感想を関連づけてスピーチをすることができる。

#### 4. 指導と評価の計画（全6時間）

時間	ねらい・学習活動	本単元の評価規準との関連	評価方法
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本単元で習得する技能（目標）を知る。</li> <li>○ 教科書本文の内容理解をする。</li> <li>○ 教科書本文の音読練習をする。</li> </ul>		
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ジェニーのスピーチを分析的に読み、スピーチの展開に必要な観点（例えば、「具体例」、「因果関係」、「対比対照」、「気持ち・感想」など）を抽出する。 *教師はヒントを与えながらできるだけ生徒が自ら発見するように補助する。</li> </ul> <p>（生徒発言例）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・初めに挨拶をしている。</li> <li>・自分の気持ちを伝えている。</li> <li>・具体例を挙げている。</li> <li>・日米の違いをわかりやすく伝えている。</li> <li>・状況をくわしく説明している。</li> <li>・相手の考えを伝えている…など。</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 観点ごとに必要な表現を知る。 ・教科書本文で用いられている表現を確認する。</li> <li>・その他に必要な表現をまとめて導入する。 （例）具体例を示す: for example 意見：I think that we should do something. In my opinion, S + V. 期待を述べる：I hope we'll do something. 好ましくないことを述べる：I'm afraid that S + V. 推測・判断を述べる：luckily, maybe, unluckily...など</li> <li>○ スピーチの形式と話す分量に慣れ親しむ。 ・関連表現を空所にした音読シートを用いて（資料①「音読シート（生徒には裏表両面印刷して配布してある）」参照）、模擬スピーチを行う。</li> </ul> <p><b>オモテ面</b> ジェニーのスピーチを穴埋め音読する。</p> <p><b>ウラ面</b> ジェニーのスピーチを簡略化したメモを基にスピーチを復元する。 *ワークシートの練習の後、より実践的なスピーチを体験するために、スピーチの内容を簡略化したメモを板書し、それを基にスピーチできるよう練習していく。  </p>		
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時で学んだスピーチの観点を参考に話を展開する練習をする。 ・ワークシート（スピーチ原稿「叔父の見舞い」）を読む（資料②「スピーチ原稿の改訂」参照）。</li> <li>・簡略化した出来事①から⑥について相手にも共感してもらうためにはどのようなことを書けばよいか考えさせる。 →「状況描写」「出来事詳述」「気持ち・感想」の視点を導入する。</li> <li>・導入した3つの視点を踏まえて原文の内容補充をする（資料③「生徒作品例」参照）。</li> <li>・補充した内容をクラス全体で確認する。</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ メモを見て内容を補いながらスピーチの練習をする。</li> <li>・個人でリハーサルする。</li> <li>・グループ内で発表・評価する。</li> <li>・グループ内で最も良かった発表を決め、原稿を提出する。</li> </ul>		
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時で改訂した作品の良い点をクラス全体で共有する。</li> <li>・前時で提出した作品を一覧にしたプリントを読む。</li> <li>・「状況描写」「出来事の詳述」「気持ち・感想」が最もよく関連づけてある作品を1つ選び、参考になる点を発表する。</li> <li>○ 「楽しかった旅行」についてスピーチ原稿を作成する（資料④参照）。</li> <li>・オモテ面に出来事のみ短文で箇条書きしたスピーチメモを作成する。</li> <li>＊楽しかった旅行を経験したことがない生徒もいるので、その場合はストーリーを創作するように指示する。</li> <li>・ウラ面にスピーチの原稿となる詳細内容を書く。</li> <li>＊「状況描写」「出来事の詳述」「気持ち・感想」に注意して書く。</li> <li>＊文法・表現上の補助はしない。ただし、辞書を使用してもよい。</li> <li>・原稿を提出する。</li> </ul>		
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時で準備したワークシートのオモテ面（スピーチメモ）だけを見て、内容を補足しながらスピーチする練習をする。</li> <li>・個人→ペア→グループで練習をする。</li> <li>・発表を聞いて良い点、参考になる点をグループで伝え合う。</li> <li>＊「状況描写」「出来事の詳述」「気持ち・感想」に注意して発表を聞く。</li> <li>・スピーチを再考し、再度グループで発表する。</li> <li>・「楽しかった旅行」のスピーチ原稿を提出する。</li> <li>○ 「楽しめなかった旅行」についてスピーチ原稿を作成し提出する（資料④と同様のワークシートを使用している）。</li> <li>・オモテ面に出来事のみ箇条書きする。</li> <li>＊楽しめなかった旅行を経験したことがない生徒もいるので、その場合はストーリーを創作してよいと伝える。</li> <li>・ウラ面にスピーチ原稿を書く。</li> <li>＊文法・表現上の補助はしない。ただし、辞書を使用してもよい。</li> <li>・「楽しめなかった旅行」のスピーチ原稿を提出する。</li> </ul>		
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「楽しかった旅行」「楽しめなかった旅行」についてスピーチをする（CALL演習室で一斉録音）。</li> <li>＊事前準備として、第5時で提出したワークシートのオモテ面（スピーチメモ）のみをそれぞれ個別に印刷する。</li> <li>・テスト手順を確認する。</li> <li>・事前に印刷したスピーチメモを個別に配布する。</li> <li>・制限時間内に、メモ（出来事を短文で箇条書きしたもの）を基にスピーチをする（録音）。</li> </ul>	イ②	パフォーマンステスト

## 5. 評価材

第4時・第5時で演習した「楽しかった旅行」と「楽しめなかった旅行」の2つのトピックについてパフォーマンステストを実施した。以下は実際に生徒に伝えた指示である。

「『楽しかった旅行』について、スピーチメモを基に相手にも楽しさが共感できるようにスピーチをください。」

「『楽しめなかった旅行』について、スピーチメモを基に楽しくないことが相手にも共感できるようにスピーチをください。」

「それぞれ10分以内に録音作業を完了すること。録音は制限時間内であれば繰り返し行ってもよい。」

その他の条件として、スピーチメモの参照を許してある。前時に生徒から回収したワークシートのオモテ面のみ片面コピーしたものを生徒にそれぞれ返却し、原稿の読み上げができない状況設定にした(資料⑤「スピーチメモ生徒サンプル」参照)。このようにして一部即興で行うスピーチテストを実施した。なお、回収したワークシートについては、スピーチの内容やメモ・原稿の英文添削は一切していない。

## 6. 評価手順

それぞれのトピックにおいて、メモに書かれていない情報、具体的には(1)状況描写、(2)出来事の詳述、(3)気持ち・感想の3つの視点のうち2つ以上の視点を絡めて自己の体験談を伝えている場合は○と判定した。一方、「箇条書きしたメモをそのまま読み上げている」、あるいは「1つの視点でしかスピーチしていない」、また「時間内に録音できていない」場合は×と判定した。

文法的な誤りや発音ミスについては、理解に支障がない限り評価に反映させていない。しかし理解に支障をきたす、あるいは誤解を招くものについてはその誤りを含む発言のみ除外して評価した。

以下は「楽しかった旅行」における各判定の具体的なパフォーマンスを示したものである。これらは実際の生徒のパフォーマンスから典型的なものをサンプルとして選んだものだが、体裁上、文法ミスや言いよどみなど排除・訂正した形で載せてある。よって、○と判定された生徒でも実際は軽微な文法ミスや発音ミス、言い直しなど含んでいることを念頭に置いて参照されたい。なお、本文中の下線部(1)は「状況描写」、下線部(2)は「出来事の詳述」、下線部(3)は「気持ち・感想」を示したものである。

<スピーチメモ例>

- |                    |                           |
|--------------------|---------------------------|
| ① I went to Nara.  | ② I visited some temples. |
| ③ I saw many deer. | ④ I ate udon.             |

○の例：2つ以上視点が含まれるスピーチ

I went to Nara with my family. We visited some temples. (1) They were very old and (2) we learned history and took a lot of pictures there. In Nara Park, we saw many deer. (1) I was carrying some food, so a lot of deer came to me. (3) It was scary. In the afternoon, we ate lunch at a restaurant. We ate udon. (1) There was a big tempura in it. (3) I had a very good time in Nara. I want to go there again.

×の例①：箇条書きしたメモをほぼそのまま読み上げているスピーチ

I went to Nara. And I visited some temples. I saw many deer in Nara Park. Then, I ate udon.

×の例②：1つの視点しか含んでいないスピーチ

I went to Nara with my family this spring. And we visited some temples. (3) It was exciting. We saw many deer in Nara Park. (3) They were very cute. At a restaurant, we ate udon. (3) I had a very good time in Nara.

×の例③：制限時間内に録音できていないスピーチ

I went to Nara... (long pause)... and I visited some temples... (long pause)...

以上のような基準で、「楽しかった旅行」「楽しめなかった旅行」の2つのトピックにおける生徒のパフォーマンスを○×で判定し、次のように評価した。

2つの評価場面で、○が2つの場合はA「十分満足できる」とする。

2つの評価場面で、○が1つの場合はB「おおむね満足できる」とする。

2つの評価場面で、○がない場合はC「努力を要する」とする。

## 7. 評価結果

2クラス合計80名の生徒に指導・評価を行った結果、A評価の生徒は59名(73.7%)、B評価の生徒は14名(17.5%)、C評価の生徒は7名(8.8%)だった。

それぞれのスピーチで×と評価されたスピーチサンプル28件を分類すると、半数の14件は、上述の3つの観点のうち1つの観点でしかスピーチを展開していないものだった。特に「気持ち・感想」の観点でスピーチ内容を補足しているものが多く、“I had a good time.” “It was beautiful.”などの短文を、スピーチを締めくくるためのひな形として用いる傾向があった。その他14件の内、12件がスピーチメモをそのまま読み上げたもの、残り2件が録音できていないものであった。

## 8. 授業と評価の改善

今回のスピーチテストは、事前に準備したメモを見ながら即興で内容を膨らませる形式をとった。「事前準備」と「即興性」を折衷したのは、スピーチ内容を考えるplanningの時間



に個人差があり、即興でスピーキングするには現時点では要求水準が高いと判断したためである。一方で、「事前準備」の面を重視すると、今度は即興性が失われてしまう。準備時間をかけるほどライティングの性質に偏向してしまうことは容易に推測される。また、家庭で宿題として事前準備させた場合、原稿を暗唱した状態でテストに臨まれることも懸念される。こうしたことが起きないように、準備は授業時間に限り、作成したスピーチメモ・原稿は授業終了時間に必ず回収するように配慮した。このようにして授業で準備した内容を一部思い出しながら、他は即興で内容を補ってスピーチをする「半準備・半即興型」のテストを実施することになった。

しかしこの種のテストに終始しては、生徒に余計な安心感を与えてしまい、本来の目標達成から遠ざかってしまうことも念頭に置かなければいけない。今後は、準備時間を徐々に減らしながら最終的に準備なしの即興でまとまりよく話す指導・評価を段階的に実施していく必要がある。

もし今回のテストを即興でスピーチする条件で運営するならば、評価基準を修正する必要があるだろう。本稿では「状況描写」、「出来事の詳述」、「気持ち・感想」の視点のうち2つ以上の視点でスピーチをしていれば○と判定したが、即興で行う場合には、1つ以上の視点で言えれば○とするなど、テスト条件により難度は高低するので、生徒の学力に応じて判定基準を適宜修正する必要がある。例えば6で紹介している「×の例①」が事前の準備なしで言えれば○と言えらるだろう。

今回のテストをパフォーマンス別に分析すると、A評価の生徒は、事前に準備したメモが円滑にスピーチをするための促進的な役割として機能していたように思われる。一方、B評価またはC評価の生徒は、全体的に目標意識が低く、メモ内容を音声化する以上の努力が見られなかった。メモにより一定の分量を話すことができてしまい、それによって一定の達成感をおぼえたか、あるいはメモを書いたことでそれ以上表現する内容がなくなってしまったか、原因はさまざま考えられる。いずれにせよ、メモが抑制的な働きをしていたことには変わらない。このことから、「事前準備」をすれば話しやすくなるということは一概には言えないことが伺えた。

冒頭でも説明したように今回のテストでは内容面を重視しており、音声面・文法面は著しい誤りを除いて評価対象に含めていない。それ故、評価のポイントが絞られ比較的短時間で評価をすることができた。

評価対象にならなかったとは言え、A評価の生徒でも一部、辞書で調べた単語をカタカナ読みしたり、抑揚のない話し方をしたりと日本語のような口調でスピーチをするものが見られた。また、文法面においても、動詞の活用ミス(e.g. It was rain there.)や前置詞ミス(e.g. We went to there.)などのミスが散見された。こうしたミスの中でも、特に「全体で共通して見られたミス」や「誤解を生じるミス」については、評価終了後、全体で確認・練習したりして、表現力を向上していかなければならない。

一定の文法力・発音力などの精度がなければ、スピーチ内容そのものの解釈できなくなり、評価が困難になることは言うまでもない。文法・発音は「まとまりよく英語を話す力」の評価の前提条件となる基礎的な力である。評価の運用性の他、妥当性・信頼性を維持するためには、日々音読練習や辞書指導など継続的指導を行いながら基礎的な力を並行して涵養する必要がある。



### 第3章

最後に、指導と評価は一体化したものであり、真にまとまりよく話す力をつけるには、指導→評価で終わりではなく、指導→評価→指導…のように今回の評価が次回の指導に活かされるリフレクティブなものでなければいけない。学年や生徒の学力に応じたトピック・条件を設定しながら、3年間を通じた系統的かつ継続的な指導・評価が求められる。

Step 1 ( )に適切な単語を補って音読しましょう。

Step 1	
J	Hello, everyone.
	My name is Jennifer White.
	I'm from Los Angeles.
	I came to Japan last year.
	Life in Japan is interesting.
	(F ) (e ), here boys play with boys,
	(a ) girls are always with girls.
	(B ) (i ) (A ), we all mix with each other.
	We say our opinions freely in class, (t ).
	(H ) (i ) (J ), it's different.
	(S ) I stand out.

J	(O ) (d ) (l ) (F ), we were making a snowman,
	(b ) I got into a snowball fight with some boys.
	(M ) (t ) (t ) I was a troublemaker.
	I was sad and I cried.
	(L ), one of the boys stopped them,
	(a ) helped me.
	It was really sweet of him.
	I like it here.
	I like all my classmates.
	(l ) (h ) we're always good friends.
	Thank you.

資料①音読シート（ウラ面）

Step 2 ジェニーのスピーチ原稿が書かれています。接続詞などを補ってジェニーのスピーチを再現してみよう。

Step 2	
J	(Greeting)
	(Name)
	(from Los Angeles)
	(came to Japan)
	Life in Japan is interesting.
	Here boys play with boys.
	Girls are always with girls.
	We all mix with each other.
	We say our opinions freely in class.
	It's different.
	I stand out.

J	We were making a snowman.
	I got into a snowball fight with some boys.
	I was a troublemaker.
	I was sad and I cried.
	One of the boys stopped them,
	and helped me.
	It was really sweet of him.
	I like it here.
	I like all my classmates.
	We're always good friends.
	(Greeting)

<Useful Expressions>

接続表現 : and, but, so, because, for example

場所 : in America, here in Japan, at home, at school

時間 : one day last February, one morning, one afternoon

推測・判断 : maybe, luckily, unluckily, I think..., I hope..., I'm afraid...



資料③ 生徒作品例

生徒A Last Saturday, I went to Tokyo to visit my uncle. I had lunch at his house. After lunch I went to Tanaka Hospital. One week ago, he was jogging in the park. When he was running past the seesaw, he fell and broke his leg. Maybe he was an unlucky person. For example, he often loses janken. Maybe he is the unluckiest person in the world. I gave him a book. Its title is “Bonsai no gokui.” Bonsai is one of his hobbies. He has many, many bonsai plants. So he looked happy. I hoped he would like it.

生徒B I went to Tokyo to see my uncle last weekend. I went to his house but nobody came out. I was worried about him. “Did he fall ill at home or forget it and sleep?” I thought.

After a while, a neighbor walked up to me. “He went to Tokyo Station but he had a traffic accident on his way to the station. So he broke his leg. I called a fire station and he was transported.” she said.

So I went to the hospital. He looked fine. I gave him a book, but he had one, too. Anyway, he looked happy.

生徒C Last weekend, I went to Tokyo. I saw my uncle there. I thought he was fine, but he was in a hospital.

One day, my uncle was dancing in the park. There were some kids and they made a pitfall. He was excited and fell into the hole. Poor my uncle. He broke his leg!

He wanted to read “Urashima Taro.” So I bought it for him. He looked happy, and I was happy to see his smiley face.

生徒D Last weekend, I went to Tokyo. I went to a hospital because my father worked for it. Then I saw my uncle by accident. He was in the hospital! I thought why he was in there. Maybe he thought about it, too! He was there because he broke his leg. He looked bored so I gave him a book to read. It was on his favorite actress “Yui Aragaki.” He looked happy so I was happy, too. But I almost forgot... I wasn't able to study at all.

生徒E I went to Tokyo to see my uncle. He was in a hospital because he broke his leg. He had an accident three weeks ago. I heard that it would take six months for his leg to heal. He looked very sad. I thought why he was sad. There were no books in the hospital. He really likes to read books. I thought that he was sad because he couldn't read books. So I gave him a book. He looked happy. I was happy to be able to see his smile. I hoped his leg would be better soon.

資料④スピーチをしよう①（オモテ面）

Unit 1 : Jenny's Speech

2年（ ）組（ ）番 名前（ ）

◆あなたは「楽しかった旅行」について英語の授業でスピーチをすることになりました。その日起きた出来事を短い英文で整理してみましょう。

- |   |   |
|---|---|
| ① | ⑤ |
| ② | ⑥ |
| ③ | ⑦ |
| ④ | ⑧ |

下の表現を参考にして裏面にスピーチ原稿を書きましょう。スピーチで使う表現は○で囲んでおきましょう。またこのリストに載っていない表現を使う場合は、（ ）に書きこんでおきましょう。

接続表現: and, but, so, because, for example, ( )

場所を表す: in America, here in Japan, on the way to 場所, ( )

時間を表す: when S+V, after S+V, two years ago, later, then, after a while ( )

推測・判断を表す: maybe, luckily, unluckily, I think..., I hope..., I'm afraid..., ( )

不定詞(名詞的用法): I wanted to talk with him. ( )

不定詞(副詞的用法): I practiced hard to win the game. / I was surprised to see him. ( )

助動詞など: I had to take a test. / I was going to study hard. / I wasn't able to study at all.

その他: ( ) ( )

資料④スピーチをしよう①（ウラ面）

<Speech Script> 「楽しかった旅行」

2年（ ）組（ ）番 名前（ ）

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Unit 1: Jenny's Speech

2年( )組( )番名前( )

◆あなたは「楽しかった旅行」について英語の授業でスピーチをすることになりました。その日起きた出来事を短い英文で整理してみましょう。

- ① I went to Tokyo Disneyland 3 years ago. ⑤ Second Day I went to Disneyland.
- ② with my family and grandma and cousin's ⑥ Third Day I went to Fuji TV family. ⑦
- ③ First day. I went sightseeing Tokyo. ⑧
- ④ I went to Kokuritsu museum and Tokyo Tower. ⑨

下の表現を参考にして裏面にスピーチ原稿を書きましょう。スピーチで使う表現は○で囲んでおきましょう。またこのリストに載っていない表現を使う場合は、( )に書きこんでおきましょう。

接続表現 : and, but, so, because, for example, ( )

場所を表す : in America, here in Japan, on the way to 場所, ( )

時間を表す : when s+v, after s+v, two years ago, later, then, after a while ( )

推測・判断を表す : maybe, luckily, unluckily, I think..., I hope..., I'm afraid..., ( )

不定詞(名詞的用法) : I wanted to talk with him. ( )

不定詞(副詞的用法) : I practiced hard to win the game. / I was surprised to see him. ( )

助動詞など : I had to take a test. / I was going to study hard. / I wasn't able to study at all. ( )

その他 : ( )

2-3 指導と評価の事例（中学校3年生を対象とした場合） 報告者：檜葉 みつ子

評価規準 与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとまりよく話すことができる。

評価基準3 自分の意見や主張を理由や具体例などと共に話すことができる。

1. 単元 Unit 5 Cell Phones – For or Against? (東京書籍 *New Horizon English Course 3*)

2. 教材と単元観

p. 50

This is one of the oldest telephones. It was made in 1876.

Here is another telephone made in 1877.

This is a picture taken about 70 years ago.

The people answering the telephones here are operators.

p. 51

*Mrs. Davis*:Mike! Hang up that phone right now.

*Mike*:What? I don't know what you mean.

*Mrs. Davis*:Use this. Using a cell phone is very expensive.

*Mike*:(友達に向かって) Can I call you back? OK. Bye.

*Mrs. Davis*:I don't know why you use your cell phone at home.

This is much cheaper.

*Mike*:I'm sorry, Mom.

p. 52

I'm fifteen. My mother says junior high school students shouldn't have cell phones.

What do you think? (Mike Davis)

I agree with your mother. You can use your home phone or a public phone. I don't understand why you need a cell phone. (T. J.)

p. 53

That may be true. But people using cell phones sometimes aren't careful. Some accidents are caused by people using cell phones. (R.B.)

Cell phones are very useful. But people should understand when and where to use them. (Bird)

In my opinion, people shouldn't use cell phones in trains or restaurants, and never in school! (Hungry Lion)

\* 補助教材 Lesson 7 Boxed Lunches or School Lunches? (教育出版 *ONE WORLD English Course 3*)



pp. 84-85

*Kenta*: Which do you think is better for junior high school students, boxed lunches or school lunches?

*Ms. King*: Well, I believe school lunches are much better.

*Kenta*: Why do you think so?

*Ms. King*: Because school lunches are more convenient and nutritious.

*Kenta*: Nutritious? What do you mean?

*Ms. King*: I mean school lunches are good for your health. For example, you have to eat a lot of vegetables even if you don't like them.

*Kenta*: Oh, I see.

p. 86

弁当派のアキの意見

I believe that boxed lunches are better for junior high school students. There are two reasons. Let me explain.

First, we can eat our favorite foods.

Second, we can eat as much as we want.

Therefore, if we have boxed lunches, we'll be able to enjoy lunch more.

p. 87

給食派のミンの意見

I believe that school lunches are better for junior high school students. I have two reasons for thinking so.

First, school lunches are better for our health.

Second, we can enjoy eating the same things together.

For these reasons, I believe that school lunches are better than boxed lunches.

p. 88

*Aki*: We can eat our favorite foods.

*Minh*: That's why school lunches are better because you eat many different things.

*Aki*: We can eat as much as we want.

*Minh*: That's also true for school lunches. We can have second helpings.

p. 89

*Minh*: School lunches are better for our health.

*Aki*: Boxed lunches are also good for your health. There's not much difference.

*Minh*: We can eat the same things together.

*Aki*: Yes, but so what? I don't understand why we have to eat the same things.

本単元の内容は、中学生が携帯電話を所持することの是非についてのディスカッションであり、中学生にとっては身近で切実な話題を扱ったものである。中学生が携帯電話を所持することをどう思うかというマイクの問いかけに対して、寄せられた4人の意見が紹介されている。

それらの意見は、理由や根拠と共に述べられており、「与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとまりよく話すことができる。」のレベル3である、「自分の意見や主張を理由や具体例などと共に話すこと」の指導に適している。この構成に従って自分たちの意見や主張を話す力を養う。

また、各自の意見には、I agree with ..., That may be true, but ..., In my opinion, People should ... など、意見を述べる際に特有の表現が使用されており、生徒が自分たちの意見を述べる際には、それらの表現を活用させる。さらに、次のような内容と順番で意見のやり取りが行われることも指導し、ペアで意見や主張を述べ合う活動を円滑に行わせる。

- ① 話題に賛成か反対かについての自分の立場を述べる。
- ② その理由を述べる。
- ③ 相手の発言を促す。
- ④ 次の話者は、相手の発言に関連づける表現を使って話し始める。

### 3. 目標

- (1) 積極的に自分の意見を述べる。
- (2) 自分の意見をまとまりよく話すことができる。

### 4. 評価規準

ア. コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ. 外国語表現の能力
①積極的に自分の意見を述べている。	①自分の意見や主張を理由や具体例などと共に述べるができる。

### 5. 指導計画と指導過程

#### (1) 指導計画 (全6時間)

時間	ねらい・学習活動	単元の評価規準	評価方法
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>○本課で身に付ける技能や理解する内容を知る。</li> <li>・昔の電話機の写真を見て、感想を述べ合う。</li> <li>・電話の歴史についてのスモールトークを聞く。</li> <li>・自分の意見をまとまりよく話すという、本課の目標を知る。</li> <li>○現在分詞と過去分詞の後置修飾を用いた文の意味・構造を理解する。</li> <li>・現在分詞と過去分詞の後置修飾を用いた文の意味・構造を知る。</li> <li>・現在分詞と過去分詞の後置修飾を用いて、事物について説明する。</li> </ul>		
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>○間接疑問文の意味・構造を理解する。</li> <li>・間接疑問文の意味・構造を知る。</li> <li>・間接疑問文を用いた文を使えるように練習する。</li> <li>○マイクの母の発言に対する賛成や反対の意見を述べ合う。</li> <li>・「家では固定電話を使え。」という母の意見への賛否とその理由を日本語で出し合う。</li> <li>・出された理由を英語で表現する練習をする。</li> <li>・賛成と反対の両方の立場から意見を述べる練習をする。</li> <li>・ペアで、自分たちの意見を述べ合う。</li> </ul>	イの①	後日パフォーマンステスト
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○携帯電話についての意見を聞き、意見を述べるときの表現を知る。</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中学生が携帯電話を持つことについての賛否とその理由を日本語で出し合う。</li> <li>・出された理由を英語で表現する練習をする。</li> <li>・携帯電話についてのマイクの問いかけに対する、T.J.とかおりの意見を聞き取る。</li> <li>・意見を言う際の表現をまとめる。</li> <li>○中学生が携帯電話を持つことに対して、賛成か反対の意見を述べ合う。</li> <li>・意見を述べる練習として、賛成と反対の両方の立場からの代表的な意見を考えて言う。</li> <li>・ペアで、自分たちの意見を述べ合う。</li> </ul>	イの① アの①	後日パフォーマンステスト 活動の観察
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>○携帯電話についての意見を聞き、意見を述べるときの表現を知る。</li> <li>・携帯電話についてのR.B., Bird, Hungry Lionの意見を聞き取る。</li> <li>・意見を言う際の表現をまとめる。</li> <li>○携帯電話を持つ際のマナーについての意見を述べ合う。</li> <li>・意見を述べる練習として、携帯電話使用時のマナーについての代表的な意見を考えて言う。</li> <li>・ペアで、自分たちの意見を述べ合う。</li> </ul>	イの① アの①	後日パフォーマンステスト 活動の観察
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>○「給食と弁当とではどちらがいいか。」について、意見を述べ合う練習をする。</li> <li>・給食と弁当、それぞれの長所をまとめる。</li> <li>・意見を述べる際に使える有用表現を復習する。</li> <li>・それぞれの立場から意見を言う練習をする。</li> <li>・ペアで意見を述べ合う際の流れを復習する。</li> <li>・ペアで意見を述べ合う練習をする。</li> </ul>	イの①	後日パフォーマンステスト
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ペアで意見を述べ合う。</li> <li>・意見を述べる際に使える有用表現を復習する。</li> <li>・次の話題について、それぞれ自分の立場とその理由を考える。 「給食と弁当とではどちらがいいか。」 「夏休みと冬休みとではどちらがいいか。」</li> <li>・教師と生徒との意見交換を聞く。</li> <li>・ペアで意見を述べ合う。</li> <li>・途中で話題を変えて同じ手順で意見を述べ合う。</li> </ul>	イの①	パフォーマンステスト

\* 太枠は、本単元の最も重要な指導を行う授業を示す。

## (2) 指導過程 (指導計画中の最も重要な指導を行う授業の指導案)

学習内容	生徒の活動	教師の指導・支援	単元の評価 規準(方法)
1 あいさつ	・教師やペアに挨拶をする。	・明るい雰囲気を作る。	
2 warm-up	・給食と弁当、それぞれのいい点をペアで話し合う。 ・話し合ったことを発表する。	・給食と弁当、それぞれのいい点を整理して表にする。また、それらを英語で表現する際に必要な語彙を紹介する。	
3 目 標	・本時の目標と学習内容を知る。	・理由や具体例などと共に意見を言うことの重要性を理解させる。	
4 導 入	・給食派と弁当派、それぞれの理由や具体例などとして使えるものを補助教材から探す。 ・経験や知っていることから、他の理由をを考えて発表する。	・最初の表に、理由や具体例などを整理して書き加えていく。 ・それぞれのよさを説明する際に使えそうな理由や具体例などを考えさせる。	

<p>5 意見交換</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意見を述べる際に使える有用表現を復習する。</li> <li>・それぞれの立場から意見を言う練習をする。</li> <li>・意見を述べる際の流れを復習する。</li> <li>・教師と生徒代表との意見交換を聞く。</li> <li>・ペアで意見を述べ合う練習をする。</li> <li>・いくつかのペアが発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ I agree with ..., That may be true, but ..., In my opinion, People should ...などの表現を提示する。</li> <li>・理由や具体例などを伴う意見の例を一緒に考えて英語で表現させる。</li> <li>・意見交換のしかたとして、次の型を示す。</li> <li>①話題についての自分の立場を述べる。</li> <li>②その理由を述べる。</li> <li>③相手の発言を促す。</li> <li>④相手の発言に関連づける表現を使って話し始める。</li> <li>・必要なペアの活動を支援する。</li> <li>・理由を述べられていたか、理由には説得力があったかを中心にフィードバックを行う。</li> </ul>	<p>イの① (次時、生徒の発表)</p>
<p>6 まとめ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の目標を達成できたかどうかを振り返る。</li> <li>・次時はパフォーマンステストがあることを予告する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の取り組みと成果を評価し、次時の活動への意欲を持たせる。</li> </ul>	

【板書】

<p style="text-align: center;"><b>school lunches</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-more convenient and nutritious</li> <li>-good for your health             <ul style="list-style-type: none"> <li>← eat a lot of vegetables even if you don't like them</li> <li>← eat many different things</li> </ul> </li> <li>-enjoy eating the same food together</li> <li>-being able to eat something hot such as soup and udon</li> <li>-no need to make our parents busier</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>boxed lunches</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-favorite foods</li> <li>-eat as much as we want             <ul style="list-style-type: none"> <li>← enjoy lunch</li> </ul> </li> <li>-save time and have a longer lunch break</li> <li>-no need to eat foods that we don't like</li> </ul>
--	---

生徒の意見や補助教材から出された、給食派の理由や具体例など

生徒の意見や補助教材から出された、弁当派の理由や具体例など

6. 評価材

(1) コミュニケーションへの関心・意欲・態度

積極的に自分の意見を述べているかどうかを、授業中の生徒の活動の観察から判断する。

(2) 外国語表現の能力

自分の意見をまとまりよく話せているかどうかを、パフォーマンステストで判断する。

## 【パフォーマンステスト】

- 目 標
  - ◇自分の意見をまとまりよく話す。
- 内 容
  - ◇グループ内でペアを作り，互いの意見を述べ合う。
  - ◇何度か相手を変えて，同じことを行う。
- 話 題
  - ◇前半「給食と弁当とではどちらがいいか。」
  - ◇後半「夏休みと冬休みとではどちらがいいか。」
- 評 価
  - ◇ペアで1組ずつ会話内容のチェックを受ける。

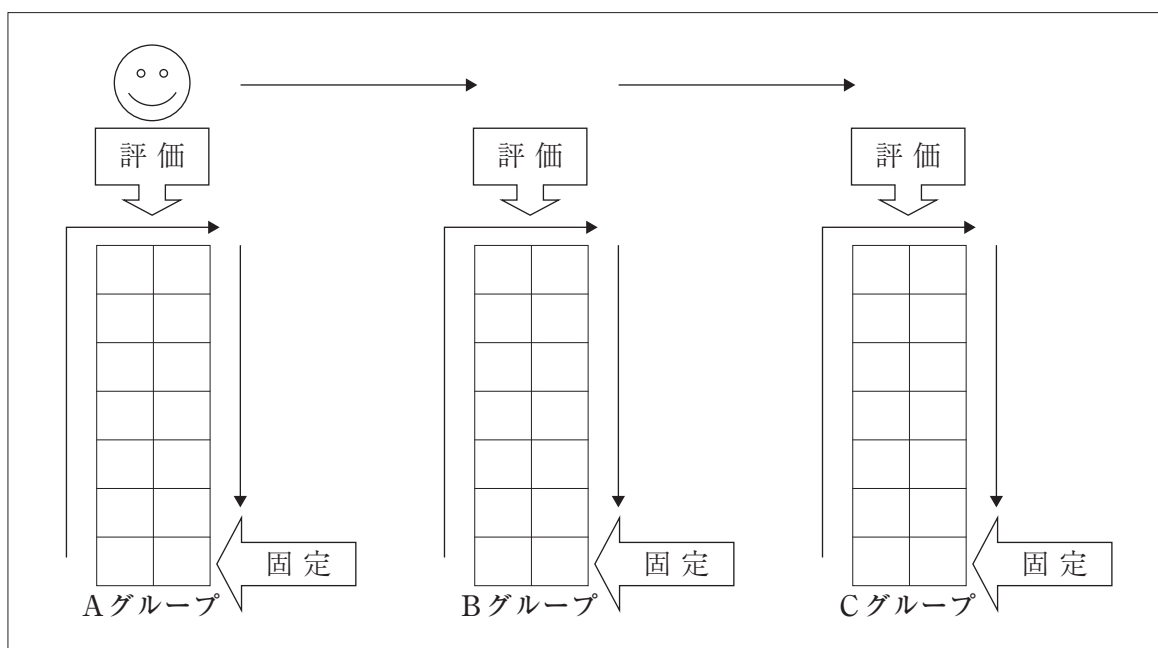
### 7. 評価の手順

ここでは，外国語表現の能力の「自分の意見を理由や具体例などと共に述べることができる。」の評価について説明する。

#### (1) 評価方法（発話内容チェック）

第6時の「給食と弁当とではどちらがいいか。」「夏休みと冬休みではどちらがいいか。」という意見交換における発話内容をチェックする。

#### (2) 実施



- ①クラスを図のように3つのグループに分け，机を合わせ，その周りに生徒を着席させる。
- ②向かい合った生徒同士でペアになって，自分達の意見を言い合うように指示する。その

際、自分の意見を理由や具体例などと共に述べることに留意させる。

- ③ 1分程度で話し合いを終了させて、グループ内の座席を時計回りに移動させる。それによって、ペアの組み合わせが変わり、同じ話題について繰り返して話し合うことが可能になる。
- ④ 最初は「給食と弁当とではどちらがいいか。」の話題で意見を述べ合わせる。相手が一巡した頃に、次の話題「夏休みと冬休みではどちらがいいか。」での意見交換に移行させる。
- ⑤ 1時間の活動を通じて評価することができるように、前頁の図のように、教室の前面に教師の位置を固定しておき、教師の前に来たペアの発表内容を次々とチェックする。

### (3) ABCの判断

○判定基準

十分満足 (A)	おおむね満足 (B)	努力を要する (C)
・自分の意見に具体例などと理由を加えて述べている。	・自分の意見を理由や具体例などと共に述べている。	・自分の意見だけを述べている。

○「給食と弁当とではどちらがいいか。」の場合

【ペアの2人ともAと判断できる具体例】

<p>S1: In my opinion, school lunches are better than boxed lunches because they are more convenient. We don't have to spend much time on making our boxed lunches. What do you think?</p> <p>S2: That may be true, but I disagree with you. In my opinion, boxed lunches are better because we can have our favorite food. We should enjoy eating.</p>	S1の発話
	← 意見と理由
	← 具体例
	S2の発話
	← 意見と具体例
	← 理由

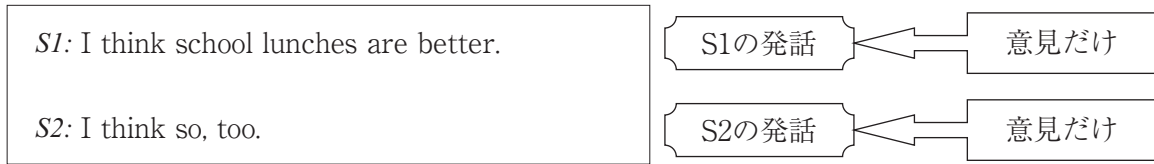
自分の意見に具体例などと理由を加えて述べているので、S1, S2の両方ともAと判断される。

【ペアの2人ともBと判断できる具体例】

<p>S1: In my opinion, school lunches are better. We sometimes can eat ice cream, fruits, and cakes.</p> <p>S2: I agree. We can eat curry and rice, too.</p>	S1の発話
	← 意見と具体例
	S2の発話
	← 意見と具体例

自分の意見を具体例などと共に述べているので、S1, S2の両方ともBと判断される。

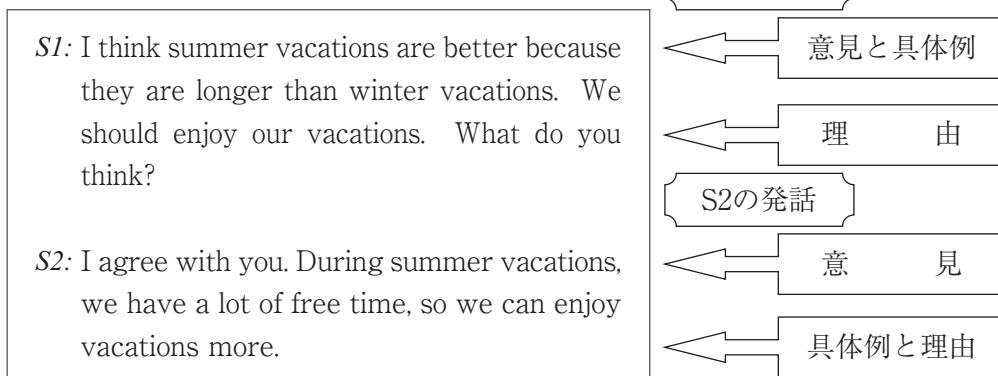
【ペアの2人ともCと判断される具体例】



自分の意見は述べているが、理由や具体例などが無いので、S1、S2の両方ともCと判断される。

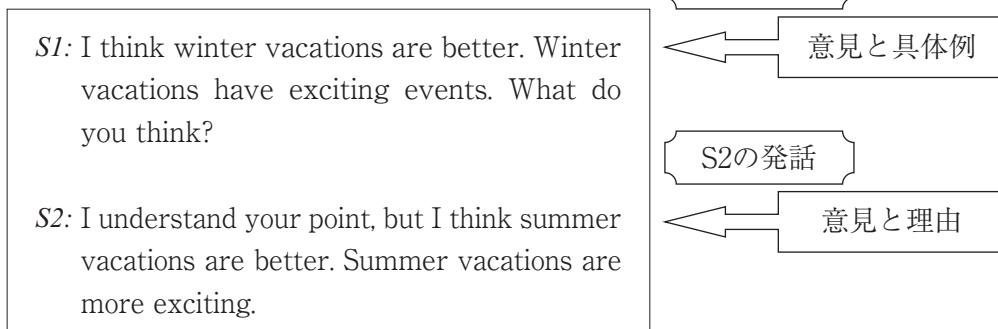
○「夏休みと冬休みではどちらがいいか。」の場合

【ペアの2人ともAと判断できる具体例】



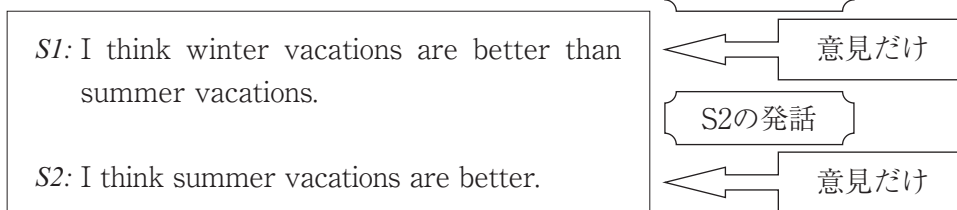
自分の意見に具体例などと理由を加えて述べているので、S1、S2の両方ともAと判断される。

【ペアの2人ともBと判断できる具体例】



自分の意見を理由や具体例と共に述べているので、S1、S2の両方ともBと判断される。

【ペアの2人ともCと判断できる具体例】



自分の意見は述べているが、理由や具体例などが無いので、S1、S2の両方ともCと判断される。



## 8. 授業設計の考え方と授業の改善

授業時間の大幅な増加となった今回の学習指導要領の改訂で、話すことに関しては、「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすることができる」が加えられた。「与えられたテーマについて、自分の意見や主張を聞き手に対して分かりやすく話す」ことがその内容である。これまでも、授業の中では学年に応じて、自己紹介や自分の将来などについてスピーチすることはあったと思われるが、「スピーチをする」といった明確な記述がなかった。それがゴールの1つとして明示されたのである。

その指導に当たっては、与えられたテーマについてスピーチをするときの大まかな構成（枠組み）とそこで用いられる表現とを教えることが重要である。

本科の指導においては、本課はスピーチに繋げる1つ前の段階として、「自分の意見や主張を理由や具体例などと共に話すことができる。」を目標にしている。指導についての考え方はスピーチの場合とまったく同じで、枠組みと表現を教えなければならない。

構成については前述したように、

- ① 話題に賛成か反対かについての自分の立場を述べる。
- ② その理由を述べる。
- ③ 相手の発言を促す。
- ④ 次の話者は、相手の発言に関連づける表現を使って話し始める。

を設定して練習段階から繰り返して指導している。また、表現としては、本課で使用されている I agree with ..., That may be true, but ..., In my opinion, People should ..., など、意見を述べる際に特有の表現を活用させることができる。

評価については、パフォーマンス評価をするのがもっとも妥当である。簡素で効率的にするために、ペア活動において相手を変えて同じことをしているときに、教師のところに来た生徒を評価するように計画した。

授業改善としては、特にCと判断される生徒については、話し合いが終わってすぐ、“Why do you think school lunches are better?” と話しかけて理由を言うように仕向けたり、“Because they are nutritious?” などの例を挙げて考えさせたりする。すぐに発話に結びつかない場合には、授業後に、どんな理由を考えたのかを確認し、その理由の英語での表現方法を指導する。

最後に、スピーチの評価についての注意点を述べておく。国が作成している評価規準の設定例でも「与えられたテーマについてスピーチすることができる」というのは見当たらない。「与えられたテーマについて、自分の意見や主張をまとめよく話すことができる」となっている。その理由は、スピーチコンテストのように、流暢さや話しぶりなども含めてスピーチ全体を評価するものではないからであろう。あくまでもスピーチという活動を通して、「話すこと」に関連した評価規準を適切に設定して、「まとめよく話す」「理由や具体例などを加えて話す」などを評価するように心がけなければならない。

### 3. 読むこと

#### 3-1 「読むこと」の活用力のルーブリック

評価規準 評価基準	適切な声量や明瞭さで音読することができる。	意味内容にふさわしく音読することができる。	あらすじや大切な部分などを読み取ることができる。	書かれた内容から書き手の意図を読み取ることができる。	文や文章を目的に応じた適切な速さで読み取ることができる。	話の内容や書き手の意見などを批判的に読むことができる。
3		まとまりのある文を読んで状況に応じた音読ができる。	まとまりのある文の大切な部分を読み取ることができる。	まとまりのある文から書き手の意志や考えを読み取ることができる。	まとまりのある文の内容を状況に応じた速さで読み取ることができる。	書かれた内容や意見に対し感想や意見などを持つてるように読むことができる。
2		書かれた文を読んで必要に応じた音読ができる。	書かれた文の概要を読み取ることができる。	メールや手紙の内容から書き手の意志や考えを読み取ることができる。	メールや手紙に書かれた内容を状況に応じた速さで読み取ることができる。	書かれた内容や意見に対し理由をつけて賛否を伝えることができるように読むことができる。
1	場面に応じた声量や明瞭さで音読することができる。	簡単な文を読んで内容にふさわしい音読ができる。	メモなどに書かれた簡単な情報を読み取ることができる。	メモなどに書かれた内容から書き手の意志や考えを読み取ることができる。	メモなどに書かれた簡単な情報を状況に応じた速さで読み取ることができる。	書かれた内容や意見に対し自分の考えを持つことができるように読むことができる。

国立教育政策研究所教育課程研究センターの『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』に示された「読むこと」の評価規準の設定例のうち，（適切な音読）と（適切な読み取り）の次の6つの評価規準を「読むこと」の活用力として設定した。そして，学年ごとの到達目標として，1～3の基準を設けた。

#### （1）適切な声量や明瞭さで音読することができる。

音読は，それぞれの場面に応じた声量や明瞭さを伴うが，その場面は単純なものから複雑なものまで多種多様である。したがって，入門期の学習者が，場面に応じた音読をどのように行うかを正しく学習することは，その後のコミュニケーション活動にとって非常に重要なことである。なお，上記のルーブリックでは，評価基準1のみの設定となっているが，上級学年になるほど多様化する活動場面を考慮して，声量や明瞭さを調節できるように，継続的に指導することが望ましいと考える。

#### （2）意味内容にふさわしく音読することができる。

音読するときには，その内容が正しく表現されるように，書かれた内容を正しく理解し，その内容に応じて音声化することが求められる。

この評価基準は，上記の評価基準（1）と関連が強いが，（2）との違いは，（1）は技量を評価対象とするものであるが，（2）は音読を通して「意味内容」の理解を評価するという点である。なお，表中の評価基準の対象となる題材は，評価基準1が語句や文や対話文など，評価基準2が，意見文や感想文など，評価基準3が物語などというように，レベルが上がる

につれ複雑なものになるように設定する。

**(3) あらすじや大切な部分などを読み取ることができる。**

読む活動においては、すべてを読み取ることも必要であるが、内容のどれが大切な部分であるかを理解する力が必要とされる。したがって、読む内容の種類によって目標設定を変えている。

評価基準1では「メモなどに書かれた簡単な情報を読み取ることができる。」としている。メモはたいがい必要なことしか書かれていないため、そのメモの情報を適切に理解することは最初の段階であると考えている。そして評価基準2では「書かれた文の概要を読み取ることができる。」としている。これは、分量が異なってもその内容の大意をつかむために必要な力である。文章内容が何を示しているのかを理解することは、さらにレベルの高い読み取りの基礎となる力であるため、ここに設定している。最後に評価基準3として「まとまりのある文の大切な部分を読み取ることができる。」を設定した。「まとまりのある文」を読み取ることは、文脈や状況を認識していないと読み取ることができない。つまり、文章内容を読み取ることを通して、その文脈や状況を正確に把握することが必要となる力である。

**(4) 書かれた内容から書き手の意向を読み取ることができる。**

書き手が何を意図して文章を書いているのかを読み取る力は、単なる言語を読み取るだけでなく、文脈や状況を理解して読み取る必要がある。そこでこの観点では、評価基準1で「メモなどの文章」、評価基準2で「メールや手紙などの文章」、そして評価基準3で「まとまりのある文章」という段階に分けて書き手の意向を読み取れるように指導する。分量や状況の多様さは評価基準が上がるにつれて複雑になってくるので、言語的に読み取るだけではなく、それぞれの段階で書き手が何を意図しているのか、文脈や状況も理解しなければならない。

**(5) 文や文章を目的に応じた適切な速さで読み取ることができる。**

先ほど述べた観点と同様に読みものが変わることで、読み取るポイントも変わってくる。そこで、「メモなどの文章」から「メールや手紙などの文章」そして「まとまりのある文章」という段階を踏まえて、それぞれの目的に合わせた読み方を指導していく必要がある。これらを指導していくには、速読、スキヤニング、スキミングなどの手法が有効になるので、生徒の実態に合わせてながら、指導方法を工夫している必要がある。

**(6) 話の内容や書き手の意見などを批判的に読むことができる。**

この観点はPISA調査を受けて今後最も重点として取り組むべき内容である。情報の取り出しだけではなく、熟考や評価などが求められる読み取りである。

評価基準1は「書かれた内容や意見に対し自分の考えを持つことができるように読むことができる。」である。批判的に読み取りをするためには、まず個人の経験や体験と文章内容を照らし合わせて、それぞれの意見を持つことが必要となる。つまり、書かれてある内容に対して自分がどのように考えるかという力がないと、熟考や評価に至らない。その基本的な力としてこの評価基準1を設定している。次に評価基準2は「書かれた内容や意見に対して

理由をつけて賛否を伝えることができるように読むことができる。」である。先ほど述べた自分の意見を持つことに加えて、より客観的に物事を見るために理由をつけることが必要となる。そうでないと、自分の体験や経験だけでは主観的な判断に陥ってしまい、評価という活動につなげることができないのである。最後に評価基準3として、「書かれた内容や意見に対し感想や意見などを持てるように読むことができる。」を設定した。文章内容を自分の経験や体験と照らし合わせ、その賛否について理由をつけて述べるできるようになれば、そこからさらに自分の考えや感想を述べるが必要とされる。これが情報の取り出し→熟考→評価の批判的な読み取りの段階である。しかも、評価基準3における「意見や感想を述べる。」では、主観的ではない、より客観的な考えが必要とされるので、書かれている文章を参考にして、代案や意見文などにつながる力として捉えている。

なお、事例（1）では、「読むこと」の指導を通して、上記の表、評価基準1の「適切な声量や明瞭さで音読することができる。」活用力の育成を図る事例を紹介する。

また、事例（2）では、評価基準2の「話の内容や書き手の意見などを批判的に読むことができる。」活用力の育成を図る事例を紹介する。

評価規準 適切な声量や明瞭さで音読することができる。

評価基準1 場面に応じた声量や明瞭さで音読することができる。

### 1. 単元

単元名 Unit 12 Valentine's Day *Columbus 21 English Course 1* (光村図書)

Today is Valentine's Day. It snowed a lot last night. Snow covered the whole town.

*Mr. Hoshino*: OK, class. What can we do this morning?

*Daisuke*: Let's have a snowball fight. Boys against girls.

*Boys*: Good idea.

*Jenny*: No, I don't think so. I think the boys and girls should do something together. Let's make one big snowman.

The class went out. They gathered some snow. But Daisuke and some of the other boys started a snowball fight. One of Daisuke's snowballs hit Jenny in the back. Hiro couldn't say, "Stop it." Jenny did nothing about it. Then another snowball hit Jenny in the face. She covered her face with her hands. Hiro got angry and said, "Stop it! Don't be so mean!!"

Later, at home:

*Jenny*: Hey, Hiro. Come and have a look.

*Hiro*: What?

*Jenny*: Over there.

*Hiro*: Oh, what a cute snowman!

*Jenny*: I made it for you.

*Hiro*: Thanks! Oh, look at his eyes....

#### 単元について

本単元は、降雪の翌朝、クラスで男子対女子の雪合戦を提案したDaisukeに対しJennyが反対する意見を述べたことを発端に、JennyがDaisukeの嫌がらせを受けてしまう。そんな光景を目の当たりにしながらも、最初は何も言えなかったHiroだが、執拗につきまとうDaisukeに対して、ついに怒りをあらわにしてJennyを助ける場面が描かれている。したがって、本単元では、「怒り」の気持ちを表現できるように指導することが適当であると言える。

## 2. 単元目標

(1) 「怒り」の気持ちが表現されるように音読する。

## 3. 単元の評価規準

(1) 「怒り」の気持ちが表現されるように音読することができる。

## 4. 指導と評価の計画 (全5時間)

以下は、今回の指導計画である。ポイントとなるのは3時間目の「怒り」の気持ちを表現する音読の仕方を理解することである。教師からの説明ではなく、授業展開を通して、生徒が自ら気づき、考え、理解することを大切にしている。

時間	主な学習内容と学習活動	評価規準	評価方法
1	○本単元で身に付ける技能や理解する内容を知る。 ・ Valentine's Dayの由来について知る。 ・ 内容の概要理解をする。		
2	○I think / I don't think を用いた文の意味・構造を理解する。 ・ I think / I don't think の使い方を理解する。 ・ I think / I don't think を使う場面を用いて練習する。		
3	○「怒り」の気持ちを表現する音読の仕方を理解する。 ・ 教科書本文から、「怒り」の表現を探す。 ・ 「怒り」の気持ちを表現する音読方法について考える。 ・ 「怒り」の気持ちを表現する音読方法について理解する。		
4	○「怒り」の気持ちが表現されるように音読する。 ・ ペアで音読練習する。 ・ グループで音読練習する。 ・ 教師のコメントをもらう。		
5	○それぞれの登場人物になりきって音読練習する。 ・ 登場人物の心の変化を理解する。 ・ 本単元をまとめた英文でまとめる。(retelling活動)		
後日	○音読テスト ・ コンピュータ教室で一斉録音を行う。	3の(1)	音読 テスト



5. 指導過程の実際（「指導と評価」3時間目の具体的な展開例）

学習内容および活動	指導上の留意点
<p><b>【帯学習】</b> 前時の復習 I think / I don't think を用いた活動をする。 推理する活動：絵や写真のヒントから、ターゲットが何をしたかを推理する。 意見を述べる活動：簡単なテーマに対する自分の意見を述べる。</p> <p><b>【本単元の学習】</b> 本時の目標を理解する。 新出語句の発音練習 本文の概要理解</p> <p><b>【発問】</b> 発問1) <u>文中からHiroの感情が強く出ている箇所を探しなさい。</u></p> <p>発問2) <u>それらはHiroのどのような感情を表していますか。</u></p> <p>発問3) <u>その根拠（原因）を日本語で説明しなさい。</u></p> <p>発問4) <u>「怒り」の音読の仕方を考えなさい。</u></p>	<p>・自分の推理が当たっているか、与えられ命題に対する自分の意見を述べることができるかを確認する。</p> <p>・thの発音に注意させる。</p> <p>・「怒り」の気持ちを表現する音読の仕方を理解する。</p> <p>・フラッシュカードで練習（電子版）</p> <p>・本時の授業展開では、後半に音読の仕方を考えさせるようになっているので、ここでは教師による概要説明とする。</p> <p>・明示的な言語情報（前後関係や前時の内容）や符号（エクスクラメーション）の意味を考えさせる。</p> <p>* “Stop it! Don't be so mean !!”</p> <p>・ペアやグループで情報を共有させる。</p> <p>* 「怒り」</p> <p>・ペアやグループで情報を共有させる。</p> <p>* Daisukeがわざと雪玉を2度もJennyにぶつけたから。</p> <p>* !（エクスクラメーション）などのように感情を表す符号が付いているから。</p> <p>・本文中に出てくる2つの表現の違いを理解させる。</p> <p>(1) “Stop it.”</p> <p>(2) “Stop it! Don't be so mean !!”</p> <p>・ペアやグループで意見交換を行う。</p>



【確認】 モデルを聞いて、自分たちが考えたことを比較・確認する。	・何度かモデルを聞かせ、生徒自身に比較・確認させる。
【まとめ】 「怒り」の音読（表現）の仕方を確認する。	* 「大きな声で、速く発音し、否定語を含む内容語を強く発音する」ことを確認する。
【練習】	・ペアやグループで練習する。 ・机間指導として、本日理解したことを表現できるようにアドバイスをする。
【連絡】	・次時の案内（指示）をする。

## 6. 評価材について

評価材は、生徒が日常生活において実際に遭遇するような場面を考慮して作成した。語数もほぼ同数とした。今回の評価のポイントである「怒り」の場面に関して、教科書本文には、“Stop it.”と“Stop it! Don't be so mean !!”という2カ所に同様の表現が出てくるが、後者が「怒り」の音読をするところである。つまり、評価材においても、同様な2つの表現を2カ所、文中に入れたものを準備し、黙読をする際に内容や符号を理解した上で音読するように作成した。

評価材①については、最初に教室でのボール遊びが危険であると教師からの説明があるが、後半は他の生徒が教室でボール遊びをしていたところ、話をしていた友人の顔面にボールが当たったことがきっかけとなった「怒り」の場面とした。これは教科書の「怒り」の場面と同じ音読が必要である。

評価材②については、友人のためのケーキ作りをしている場面で、傍らにいる妹に食べてはいけないことを説明しているが、後半は、宿題を済ませ部屋から出てみると、妹がそのケーキを食べている光景を目の当たりにしたことがきっかけとなった「怒り」の場面とした。これも教科書の「怒り」の場面と同じ音読が必要である。

なお、場面の設定上、テストの英文中に教科書にない未知語を使わなければならない箇所が出てきたので、テスト前に、生徒の音読に影響が出ないように全員で意味と発音を確認する時間を設けることにした。

## 7. 評価手順

評価は、以下の手順で行った。なお、時間的な制約から、実際のテストは、コンピュータ教室で一斉録音という形式で実施し、後日評価（エクセルで処理）を行った。

- ア) 評価材①と②を準備する。
- イ) 評価材①を配布する前に「おもて」と「うら」の説明を行う。特に、「うら」は指示があるまで見ないように伝える。
- ウ) 評価材①を配布する。教師が未知語を発音し、生徒は練習を行う。
- エ) 再度、録音は1度のみであることを伝える。「録音を始めてください。」と指示をする。

- オ) 生徒は30秒間の黙読後、音読（録音）を行い保存する。
- カ) 評価材①にクラス、番号、名前を明記させ回収する。
- キ) 評価材②を配布し同様の手順で評価を行う。

評価材のおもて①

注意) 裏面に評価問題が印刷されています。  
指示があるまで見ないこと。

これから、Unit 12の音読テストを行います。テストでは、まとまりのある英文を読んでもらいますが、その中に教科書には出てこない単語がありますので、テストをする前に、その発音と意味を確認します。

1. 確認語句 suddenly : 突然に dangerous : 危険な

2. 音読手順 音読は、以下の手順にしたがって行います。

(1) 書かれた内容を理解するために30秒間黙読する。

(合図を出します。)

(2) 「録音を始めてください」と指示します。

(録音は1度のみとします。)

3. 評価について

評価は、A (十分満足)、B (おおむね満足)、C (努力を要する) で判定します。

## 評価材のうら①

### Unit 12 評価問題①

- (1) 黙読 (30秒)
- (2) 音読 (録音) \* 1度のみ

One day I talked with my friends in the classroom. Some other students played with a ball near us. Our teachers always say, "Don't play with a ball in the classroom, because it's dangerous." But they did it. Suddenly the ball hit one of my friends in the face. I got very angry and said, "Don't play with a ball here! It's very dangerous!"

Class \_\_\_ No. \_\_\_ Name \_\_\_\_\_ 評価: A B C

## 評価材のおもて②

注意) 裏面に評価問題が印刷されています。  
指示があるまで見ないこと。

これから、Unit 12の音読テストを行います。テストでは、まとまりのある英文を読んでもらいますが、その中に教科書には出てこない単語がありますので、テストをする前に、その発音と意味を確認します。

1. 確認語句    sweets: 甘いお菓子      present: 贈り物  
                  shocked: ショックを受けた

2. 音読手順    音読は、以下の手順にしたがって行います。

- (1) 書かれた内容を理解するために30秒間黙読する。  
(合図を出します。)
- (2) 「録音を始めてください。」と指示します。  
(録音は1度のみとします。)

3. 評価について

評価は、A (十分満足), B (おおむね満足), C (努力を要する) で判定します。

## 評価材のうら②

## Unit 12 評価問題②

- (1) 黙読 (30秒)  
 (2) 音読 (録音) \* 1度のみ

One day I made a cake at home. My sister was watching me. I said, "This is a present for my friend. You can't eat it. OK?" I had much homework, so I went into my room. After some time, I was very shocked because my sister was eating the cake. I got very angry and said, "It's for my friend! Don't eat it!!"

Class \_\_\_ No. \_\_\_ Name \_\_\_\_\_ 評価: A B C

## 8. 判定基準

「怒り」は、激しい感情表現の1つであり、実際の場面では、大声を出したり、瞬間的に言葉を発したり、あるいは声のピッチが日常生活で使うよりも高めであったりすることが多い。教科書の「怒り」が表現されている場面は、2度目の雪玉がJennyの顔面に当たり、顔を両手で覆った様子を見て、Hiroが瞬間的に、少し離れたところにいるDaisukeに大声で訴えた場面である。つまり、本単元の「怒りの気持ちが表現されるように音読している」とは、大きな声で、語句を速く発音したり、イントネーション（ここでは強く発音する語句）を考えたりして音読することである。

なお、判定は2種類の異なる場面の英文を音読させることで安定性を判断することとする。

## 9. 評価結果

評価テストは2クラス(81名)を対象に行った。結果は以下の通りである。どちらのクラスもA(十分満足)とB(おおむね満足)を合わせると8割を超えており、「怒り」の感情をどのように理解し、表現したらよいか、本文の内容や符号を上手く活用しながら、表現活動が行えたのではないかと思われる。また、評価をする際は、「大きな声で、速く発音し、否定語を含む内容語を強く発音する」ことを基準として、非常にスピーディに処理をすることができた。

なお、Cと評価された生徒のほとんどが、声の大きさが不十分なものであった。今回の評価は、コンピュータを使用して一斉録音という形で行ったが、実際には生徒間で音読のスピードが異なるために、数名の生徒が静まりかえった状況で録音をしなければならないという場面があった。結果として、そのような生徒の多くが小声での録音となった。対策(手だて)としては、生徒一人ひとりが最後まで集中して録音ができるように、授業中に十分な練習の機会を与えるように心がけることが肝要であると考えられる。

基準：大きな声で、それぞれの語を速く発音したり、イントネーション（ここでは強く発音する語句）を考えたりして音読している。			
	○が2つの場合	○が1つの場合	○がない場合
判定	A (十分満足)	B (おおむね満足)	C (努力を要する)
A組 (41名)	46.3 %	41.5 %	12.2 %
B組 (41名)	57.5 %	30.0 %	12.5 %

評価材については、生徒にとって日常生活の中で起こりうる親しみやすいものであり、いずれの評価材も適当であったと思われる。ただし、その作成に当たっては、完成にいたるまでに少し時間を要したことを考慮すると、今後何らかの工夫は必要であると考ええる。

評価手順については、テスト前に十分な説明を与え、未知語に対して配慮もし、評価材の内容を理解させるために時間を設けたことなど、特に問題点はなかったと考える。さらに、コンピュータ教室での一斉録音という形式により、時間的制約の問題も解消された。

最後に、判定基準については、ルーブリックの評価基準1の評価基準「場面にふさわしい声の大きさや強さで音読することができる。」をもとに、「怒り」の気持ちが表現されるように、「大きな声で、語句を速く発音したり、イントネーション（ここでは強く発音する語句）を考えたりして音読することができる。」で判定したが、非常に妥当性のある基準であったと考える。また、判定を2種類の異なる場面の英文を音読させることで安定性を判断することとしたが、これも有効な手段であったと考える。

なお、今回実施した評価材の作成および一斉録音等が難しい場合には、以下のように評価の対象とする英文を1文程度に絞って、場面は日本語で説明し実施することが可能である。

(以下の評価材は、上記の評価材を基に作ってある。) また、英文が1文であることから、時間の制約がある場合でも対面式で評価テストを実施することもできる。ただし、2種類の評価材を利用して、安定性を判断することを考慮すると、特に、時間的な制約がある場合はALTあるいは、他の教員と協力して行うか、それぞれを別日に実施するなどに対応する必要がある。

なお、生徒には、予め以下の条件を伝えておくこととする。(評価材のうらにも印刷しておく。)

- (1) 場面を理解するために黙読を30秒間行う。
- (2) 30秒後、合図をしたら英文の音読を行う。(1度のみ)

Unit 12 評価問題①

[場面]

あなたは友達と教室で話をしています。他の何人かの生徒は近くでボール遊びをしています。先生からは危ないから教室でボール遊びはダメだと言われています。そして、突然、そのボールが友達の顔面に当たりました。友達はとても痛がっています。

“Don’t play with a ball here !”

Class \_\_\_ No. \_\_\_ Name \_\_\_\_\_ 評価： A B C

Unit 12 評価問題②

[場面]

あなたは家でケーキを作っています。そばで妹がじっと見えています。あなたは、妹にケーキは友達に渡す大切なものだから、食べてはいけないことを伝えます。そして、宿題を済ませようと部屋に行きます。しばらくして様子を見に行くと、妹があなたのケーキを食べています。

“It’s for my friend ! Don’t eat it !!”

Class \_\_\_ No. \_\_\_ Name \_\_\_\_\_ 評価： A B C

## 10. 授業の改善

生徒は一人ひとりが固有の個性を持っており、日常生活の中で感情の表現方法もさまざまであると思う。したがって、今回のように「怒り」を表現する場合、「大きな声で、語句を速く発音したり、イントネーション（強く発音する語句）を考えたりして音読する。」ことは、多くの生徒にとって厳しいハードルであるかもしれない。そこで必要となるのは、授業展開の工夫である。

今回の授業展開で一番配慮したのは、生徒自身に「どのように音読すれば伝わるのか。」を考えさせることであった。そのためには、そのことに「気づかせる」発問を工夫することである。「気づかせる」とは、なぜそう言えるのか、その根拠を分析的に思考させることである。生徒にとってこの活動は非常に大切である。しかし、それだけでは生徒は積極的に音読するようにはならない。音読活動を活性化させるためには、ペアやグループ活動を通して、情報を共有させることが必要である。生徒は「共有」することで「安心」するのである。安心することで積極的になれるのである。今回の授業を振り返ってみて、その効果は非常によく現れていたと考える。

このことは、生徒自身が音読活動に対して抵抗感を持たなくなることにつながる。つまり「音読が楽しい。」と感じることは「表現することが楽しい。」と感じることであり、生徒一人ひとりが積極的に活動するようになることが期待できる。

最後に9. 評価結果でも述べたが、今回の評価材の作成に当たっては、生徒にとって、できる限り親しみのある、臨場感溢れる場面にすることを心がけた。しかも、テストの実施に当たっては、複数人の同僚（同学年の担当者を含む）に評価材の内容と言語レベル等についてコメントをもらった。結果として、妥当なコメントをもらい、評価材の精度も上がり非常によかったと思う。しかし、すべての英語科の環境が同様でないとする、今後の課題としたいところである。



3-3 指導と評価の事例 (中学校2年生を対象とした場合)

報告者：山崎 学肖

評価規準 話の内容や書き手の意見などを批判的に読むことができる。  
評価基準3 書かれた内容や意見に対し感想や意見などを持てるように読むことができる。

1. 単元名 Unit 5 A Park or a Parking Area  
(*New Horizon English Course II* 東京書籍)

2. 単元について

(1) 教材 (本文)

<Starting Out>

Mike,

Kumi broke her arm! She's in the hospital. Let's visit her if you have time.

If you can go with me to the hospital, please call me.

Yuka

<Dialog>

*Mike* : Did you hear about Kumi?

*Emi* : Yes. A bike fell on her near the station.

*Mike* : Right. Poor Kumi broke her arm.

*Emi* : Too many people park their bikes there.

*Mike* : I think we need another parking area.

*Emi* : I think so, too.

<Reading for Communication>

A New Parking Area for Bikes Midori Park will become a parking area for bikes.

People complained when a bike fell on a little girl (Ishii Kumi) near the station.

They asked the city for a new parking area.

But some people are against the plan. They think we should keep the park.

A park or a parking area – that is the question.

<Reading for Communication>

OPINIONS

I read about the new parking area plan. It is bad news.

I am against the plan because we need our parks. I know we have a problem with bikes.

But we can keep our parks if we change our habits.

Remember that the accident taught us an important thing.

We can do two things :

1. Walk when we don't have to ride our bikes.

2. Be careful when we park our bikes.

Jackie Pepper

## (2) 単元観

本単元は、久美という小さい女の子に自転車が倒れてけがをしたことで、公園を駐車場に変えようとする動きについてどう考えるかという、他者の意見を適切に読み取り、また他者の意見を参考にして自分の意見を伝える内容である。この単元では、新聞記事を読むことを通して、文章に関して自分の意見や感想を持つことや意見を適切に相手に伝えるための文章構成や表現を学習することができる。言語材料としては、接続詞 (if, that, when, because) が扱われており、接続詞を用いながら論理立てて自分の意見を伝えたり、他者の意見を読み取ったりすることができる単元である。

学習指導要領の「読むこと」に示されてある「オ 話の内容や書き手の意見などに対して感想を述べたり賛否やその理由を示したりなどすることができるよう、書かれた内容や考え方を捉えること」の言語活動を行うのに、適した題材である。なぜなら、新聞記事に書かれてある意見文は個人の意見として述べられており、他の視点から見るとそれは適切であったり、十分な内容であったりするかどうかは分からない。PISAが求めている「読解力」の中にある「熟考・評価」の力を高めるのに有効な教材である。さらに技能の統合という側面から考えると、文章を読み取り、自分の考えをまとめた後に、英語で自分の意見を書くという発展的な活動も設定することができ、理解から表現活動につなげることが可能な内容である。

## (3) 指導観

そこで指導にあたっては、自分の意見を表現したり他者の意見を読み取ったりすることができるよう、接続詞の働きと文章構成について指導する。接続詞の働きについては、特に自分の意見を表現するときに、I think that...という定型表現、理由を示す時のbecause、条件や時をしめすif, whenなど接続詞が使われている文章などの読み取りを通して指導する。また接続詞以外にも意見を述べたり読み取ったりするときに活用される表現として、賛成 (for)・反対 (against) やshouldの使い方を指導する。

文章構成については、自分の意見を適切に伝えたり、相手の意見を読み取ったりするために、教科書に示されている新聞記事内容を活用して結論先行型（頭括型）の文章構成について指導し、自分の言いたいことは最初と最後に述べるという形式について理解することができるよう指導する。そして、「読むこと オ」の言語活動を行うために、意見を読み取った後に、内容に関して「熟考・評価」する発問を与えることで、本単元の学習内容に加えて生徒のこれまでの経験や考えをつなぎ合わせて、文章を深く読み取らせるようにする。その際に、文章内容を根拠として自分の考えを述べさせたり、考えられることを交流したりできるよう留意する。これらの指導は日本語で行うことを主とするが、生徒の実態に応じながら英語でできるところは英語を用いて、自分の意見や感想を英語で表現する力を身に付けさせるような指導もしていく。

### 3. 単元目標

- (1) 分からない単語があっても、辞書を調べるなどして読み続ける。  
【コミュニケーションへの関心・意欲・態度】
- (2) 相手の意見に対し、自分の感想や意見などを英語で書く。【外国語表現の能力】
- (3) 賛否や感想を示すことができるよう、書き手の意思や考えを新聞記事から読み取る。  
【外国語理解の能力】
- (4) 接続詞 (if, that, when, because) の意味、用法を正確に理解する。  
【言語や文化についての知識・理解】

### 4. 指導計画と指導過程

#### (1) 単元の評価規準

- ア. コミュニケーションへの関心・意欲・態度
  - ①分からない語があっても読み続けている。
- イ. 外国語表現の能力
  - ①相手の意見に対し、自分の感想や意見などを英語で書くことができる。
- ウ. 外国語理解の能力
  - ①賛否や感想を示すことができるよう、書き手の意思や考えを新聞記事から読み取ることができる。
- エ. 言語や文化についての知識・理解
  - ①接続詞 (if, that, when, because) の意味と用法を理解している。

#### (2) 指導計画

時間	ねらい・学習活動	本単元の 評価規準 との関連	評価方法
1	○本単元で習得する技能(目標)を理解する。 ○接続詞 (if) を用いた文の意味・構造を理解する。	エ①	後日ペーパーテスト
2	○接続詞 (that) を用いた文の意味・構造を理解する。 ・文章を読みながら、意見を伝えるときの表現はI think that ...という構文が使えることを理解する。	エ①	後日ペーパーテスト
3	○接続詞 (when, because) を用いた文の意味・構造を理解する。 ○意見文を書くときの文章構成について理解する。 ・結論先行型とI think that...の構文やshouldが意見を伝えるときに有効であることを理解する。	エ①	後日ペーパーテスト ワークシート
4	○意見文を読んで、書き手の意思や考えを読み取る。 ・教科書にある意見文を読み、書き手がどういうことを伝えようとしているのかを理解する。	ア① ウ①	活動の観察 ワークシート
5	○意見の賛否や自分の感想を述べるように、文章を読み取る。 ・書き手の意向を理解し、それを踏まえて自分の考えを述べる。	ウ①	活動の観察 ワークシート
6	○意見文に対して、自分の感想や意見を書く。 ・読み取った教科書の意見文に対して、自分の感想や意見などを英語で書く。	イ① エ①	ワークシート
後日	○ある意見を含んだ文章を読み、書き手の意思や考えを読み取る。	ウ① エ①	ペーパーテスト

※ 太枠は、本単元の最も重要な指導を行う授業を示す。

(3) 指導過程 (指導計画中の最も重要な指導を行う授業の指導案)

学習活動	指導上の留意点	評価方法
<p>1. ウォームアップ (7分)</p> <p><input type="checkbox"/> 既習事項の英語表現を口頭練習する。(個人で2分練習→ペアで1分ずつ練習)</p> <p><input type="checkbox"/> 既習事項を用いて, 1分間トークをする。 トピック: Why do you study English?</p> <p><input type="checkbox"/> 数人の生徒がトピックについて教師と話をする。</p>	<p>○既習の表現を定着させるために, 短い時間でも繰り返し練習するよう促す。</p> <p>○1分間, 英語で会話するように教師も英語を使って声掛けをしながら雰囲気づくりをする。</p> <p>○教師と生徒とのインタラクションでは, 教師からの一方的な質問ばかりにならないように, 生徒からも質問をするよう促す。</p>	
<p>2. 復習 (15分)</p> <p><input type="checkbox"/> 教科書の音読練習をする。 (リピート練習→個人練習→指名読み)</p> <p><input type="checkbox"/> 英語の質問に答える。</p> <p><input type="checkbox"/> 再度教科書の音読練習をする。</p>	<p>○前時の復習にあたる活動であるので, 新聞記事の内容をしっかりと理解し, 質問に関しては英語で表現するよう指導する。</p> <p>○本文内容と英文構造を確認できるように, 英語の質問に対して正確な英語で答えるよう促す。</p> <p>○新聞記事の内容を思い出したり, 内容確認したりするために, 繰り返し音読練習をするよう指導する。</p>	
<p>3. 理解深化課題</p> <p><input type="checkbox"/> ワークシートに意見文のトピックを記入する。</p> <p><input type="checkbox"/> ワークシートの質問に答える。 ・この文章はジャッキーさんの意見を伝えるのに十分な内容か? ・理由を本文を根拠として答えなさい。</p> <p><input type="checkbox"/> 意見交流をする。</p>	<p>○新聞記事について何が書かれているか, 正確に理解できるよう個別指導する。</p> <p>○ワークシートの質問(内容についての評価, 修正案など)を通して, 批判的に読むことができるよう指導する。</p> <p>○自分の意見や感想を交流できるようにするため, 多くの生徒に意見を求める。</p> <p>○ただの推測にとどまらないように, 意見や感想などを支える英語表現を本文から示すように促す。</p>	ウ① ワークシート
<p>4. まとめ</p> <p><input type="checkbox"/> 本時の学習内容を確認する。 ・意見文を読むときの, ポイントは何か? ・適切な意見文の要素となる内容は何か?</p>	<p>○本時の学習を振り返って, 要点をつかむことができるように, まとめをする。</p> <p>○教師からの一方的な指導に偏らないように, 生徒とのやりとりを通して確認するよう留意する。</p>	

#### (4) 授業で用いたワークシート例

- ①OPINONS
- ②I read about the new parking area plan. It is bad news.
- ③I am against the plan because we need our parks.
- ④I know we have a problem with bikes.
- ⑤But we can keep our parks if we change our habits.
- ⑥Remember that the accident taught us an important thing.
- ⑦We can do two things :
- ⑧ 1 Walk when we don't have to ride our bikes.
- ⑨ 2 Be careful when we park our bikes.
- ⑩Jackie Pepper

1. トピックに対するジャッキーさんの意見は何ですか？
2. この文章はジャッキーさんの意見を伝えるのに十分な内容ですか？  
(どちらかに○)

十分な内容である

十分な内容でない

3. 2で答えた理由を本文を根拠にして書いてください。(どうしてそう思うのか?)
4. 仮に上の意見を修正しようとする時、どういうところを修正したらいいですか？

#### (5) 指導の実際

本授業においては、前時に教科書の新聞記事内容の言語的な理解確認を終えた後の授業であるので、書かれてある内容をどのように熟考・評価するかということがポイントとなる。本文にあるジャッキーさんの意見内容は「公園を駐輪場にすることに反対」であるが、『なぜ反対なのか?』『なぜ公園が必要なのか?』といった内容の記述が書かれていない。そこで、ワークシートの発問2の解答を生徒と確認しながら、そのような視点を生徒に投げかけ、どのような内容が考えられるか全体で確認した。

そして、頭括型の意見文を書くときの大切な要件として、「相手の立場に立った意見を述べる。」ことを取り上げた。つまり、「公園を駐輪場にすることに賛成の人」の立場に立った場合の意見も書かれてあるかどうかを生徒に問いかけた。説得力のある文章を書くためには、片方の立場からの見解だけでなく、両者の見解を踏まえたうえで、自分の意見を主張することが必要である。この点においては、ジャッキーさんの「I know we have problems with bikes.」という文章が反対の立場の意見であると読み取ることはできるが、そこからの発展がない。そこでワークシートの発問4を通して、どのような意見や内容を付け加えることができるか(具体的にどういう問題があるのかなど)を、最後に全体で確認した。ここでは、ワークシートの発問3を確認している最中にも発問4にかかわる発言が出ていたので、生徒はそれらの意見を参考にしながら自分の意見を述べることができていた。しかし、発問2にお

いて「十分である」を選択した生徒にとっては、再度文章を読み直し検討する必要に迫られたため、時間がかかってしまい、それぞれの生徒が十分に意見を熟考することができなかった。読み取りが適切にできていない生徒に対して、どのように指導すべきなのかを今後検討していく必要があることを実感した。

以上のように、指導においては説得力のある意見文を書くためにはどのような考え方が大切なのかを生徒とのやりとりを通して行った。

## 5. 評価材

次の文章を読んで、下の問いに答えなさい。

<トピック> Students should have school uniforms at school.

I am for this idea because we need school uniforms. I know that some school uniforms are very cute and nice. When we have school uniforms, we don't have to think about the \*clothes every day. If we don't have school uniforms, we have to buy many clothes. It is not good for us. This is my opinion about this \*topic.

注 clothes 服 topic トピック (話題)

- (1) この意見文を書いた人は、トピックの考えに対して賛成ですか、反対ですか？日本語で答えなさい。
- (2) この意見文では、制服がない場合にはどうなると書いてありますか？日本語で答えなさい。
- (3) この意見文は、意見内容を相手に的確に伝えるのに十分ですか、十分ではありませんか？具体的な理由を合わせて日本語で書いてください。

## 6. 評価の手順

### (1) 実施

- ①評価材を生徒に配布し、黙読するよう指示する。
- ②文章内容について、3つの問いに日本語で答えるよう指示する。時間は10分とする。

### (2) 判定基準 (評価に関しては、問3のみを扱う)

表1 評価材に対する評価規準

A (十分満足)	B (おおむね満足)	C (努力を要する)
本文に書かれてあることを根拠として、自分の意見や感想を述べ、改善案も提案している。	本文に書かれてあることを根拠として、自分の意見や感想を述べている。	本文に書かれてあることを根拠とせずに、主観的に自分の意見や感想を述べている。または、文章内容を正確に読み取れていない。



## 7. 評価結果

表2 評価材を用いた生徒人数 ( $n = 78$ )

A (十分満足)	B (おおむね満足)	C (努力を要する)
17	48	13

＜生徒の解答内容＞ ( ) 内は評価を示す。

### (1) 意見を伝えるのに十分である理由

- ・自分の意見も言っているし、双方からの立場に立って話を進めているから。(B)
- ・自分の意見に対する理由やよいところをたくさん書いているから。(B)
- ・なぜ必要なのか、制服がなかったらどうなるのかなど、きちんと具体的に書いてあるから。(B)
- ・「反対意見の考えもわかるけど・・・」と相手の考えも入れつつ自分の意見もしっかり入っている。(B)
- ・「もし～」など仮定の場合も述べているから。(B)
- ・自分の立場をはっきり示し、事実や実体験を基に理由を説明しているので十分だと思う。(B)

### (2) 意見を伝えるのに十分でない理由

- ・制服を着て登校したらどんなよいことがあるのか書いてあるともっとよくなると思う。(A)
- ・賛成か反対かわかりづらい。(C)
- ・トピックは学校で着なくてはいけないだが、論じているのは制服を持っているかどうかになっており少しずれている。(A)
- ・服を多く買うか買わないかは個人で違うし、もっと説得力のある説明がほしいから。(A)
- ・制服を必要とする理由がくだらないというか、あまりまともではない。(C)
- ・制服がない場合のデメリットばかり書かれていて、制服がある場合のデメリットが書かれていない。(A)



## 8. 授業の改善（Cと判断される生徒への手立てなど）

本指導における結果として、75%以上の生徒がB（おおむね満足）以上の評価を得ることができていた。このことから、授業における指導の成果があったと判断することができる。

生徒の解答を見ていくと、C評価の中には「トピックに賛成か反対か分からない。」や「反対の意見の人のことについて書かれていない。」といった内容も見られた。評価材の内容にはそれら2点については、「I am for this idea.」「If we don't have school uniforms, we have to buy many clothes.」といった内容があるが、その内容を正確に理解してはいないことが分かる。英語の言語的な理解を正確にできるように、指導の際には表現の確認と練習（スピーキングとライティングなど）を繰り返し行い、言語的な理解が高まるように指導を工夫する必要がある。熟考・評価を促す授業においても、その前提として文章の言語的理解が必要となるので、この結果は指導を見直さなければならない1つの課題を示している。また、文章の内容から飛躍した解答も多く見られた。例えば、「自分たちの都合ばかりで、学校の予算など本格的な討論に持ちこむべきことが書かれていないので。」や「制服を必要とする理由がくだらないというか、あまりまともではない。」という回答は、文章内容から個人的な意見を持ち出している。批判的に読み取るためには、情報を取り出した後に個人の体験や経験に照らし合わせながら考えることが必要であるが、あまりにも主観的な意見が出過ぎるのは、批判的な読み取りにつながらない。そして、自分の意見をサポートする理由も明記されていないため、感情で意見を述べてしまいがちである。何でも自分の思ったことや意見を述べるだけでなく、その自分の意見をサポートする内容をより客観的に示すような指導をする必要があると感じた。

また評価材の設問にも課題が残った。「この意見文は、意見内容を相手に的確に伝えるのに十分ですか、十分ではありませんか？具体的な理由を合わせて日本語で書いてください。」という質問における「的確に」という表現があいまいすぎたことである。生徒からすれば何をもって的確と判断するのが難しく、また教師の意図していることと生徒の考えにギャップが大きすぎると指導をすることが難しくなる。田中（2011）にも発問に関しては「明確性の原則」があると述べている。熟考・評価を促す発問は文章内容から発問の答えを見つけ出す事実発問とは異なるため、生徒にとっても負荷が大きい。そして、発問が曖昧であるため、生徒の正確な力を見とることが難しくなると感じた。

これらの発問を改善するとすれば、例えば「この人物は制服に賛成しています。①その理由は何でしょう。②それについてどう思いますか。」という発問に変更することで、生徒が考える焦点を定めることが可能となるのではないかと考える。文章の読み取り方は個人によって変わってくるので一斉指導においては、考える内容や方向性を示さなければ生徒も混乱してしまう可能性がある。このような授業を行うと英語の授業ではなく半ば「道徳」の授業のようになってしまいがちである。そこで、生徒が何を考えればいいのかを明確にすること、そして英文内容を根拠として議論を進めることを見落とさないように指導する必要があると考える。

最後に、評価材における評価規準の客観性である。教師の主観的な見方ではPISAが求める読解力を高めることは難しい。本単元の評価規準に関しては、ともに研究を進めた多くの先生に見ていただき助言をいただきながら作成したが、まだまだ検討の余地はあると考えている。「解答がどうなったらいいいのか」という最終ゴールを明確にすることで、指導や評価

材，そして発問の内容も異なってくる。評価と目標を授業構成の段階から明確，そして具体的に考え，授業を展開していくことが大切であると考え。

今回の授業は中学校2年生を対象に行ったが，英語科の特性を鑑みれば1つの単元で批判的な読みの力を伸ばすことは難しい。つまりスパイラルな指導が必要となってくる。そこで，中学校3年生を対象として同じような授業を行うことを提案する。以下にその内容を示す。使用教科書は*New Horizon English Course 3* のUnit 5 の単元である。

次の文章は“Junior high school students shouldn't have cell phones.”というトピックについての議論内容である。これを読んで下の問いに答えてみよう。

- ・ I agree with this topic. You can use your home phone or a public phone. I don't understand why you need a cell phone. (T. J.)
- ・ But it's not easy to find public phones in an emergency. (Kaori)
- ・ That may be true. But people using cell phones sometimes aren't careful. Some accidents are caused by people using cell phones. (R. B.)
- ・ Cell phones are very useful. But people should understand when and where to use them. (Bird)
- ・ In my opinion, people shouldn't use cell phones in trains or restaurants, and never in school! (Hungry Lion)

問1 T. J.は賛成ですか，反対ですか？

問2 問1で答えた理由を書きなさい。

問3 R. B.の意見についてあなたはどのように思いますか？

この文章は1つのトピックに関して多くの人々が意見を述べている文章である。1人の書き手が書いているよりも複雑であり，また視点がさまざまであることからこれを読み取るには文と文のつながりを意識しなければならない。さらに，2年生で学習した内容を思い出しながら指導を加えていくので，生徒は復習を兼ねた学習を進めることができる。このように1つの単元ではなく複数の単元において指導を加えながら，生徒の活用する力を育てることが必要とされる。

## 4.書くこと

### 4-1 「書くこと」の活用力のルーブリック

評価基準	評価規準	内容的にまとまりのある一貫した文章が書ける。	場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。	感想や内容に対しての賛否に加えてその理由を書くことができる。
3	与えられたテーマについて、立場を表明し、理由を述べることができる。	手紙を読んで、書き手の疑問に答えたり、説明したり、困っていることに対し助言を与えることができる。	聞いた内容について理由を添えて、感想や賛否を書くことができる。	
2	自分が体験したことについて、時間の流れに沿って書くことができる。	自分が体験したことについて、自分の考えや気持ちを書くことができる。	新聞記事などを読み、理由を添えて、自分の意見を述べるができる。	
1	写真を見せて、見てわかること、それ以外の情報により、人物などの紹介ができる。	聞いたり読んだりしたことについて、簡潔にメモを取ることができる。	メールなどで、相手の述べた事柄に対して、自分の感想とその理由を説明したり関連する情報を書くことができる。	

国立教育政策研究所教育課程研究センターの『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』に示された「書くこと」の評価規準の設定例のうち，（適切な筆記）の次の3つの評価規準を「書くこと」の活用力として設定した。そして，学年ごとの到達目標として，1～3の基準を設けた。

#### （1）内容的にまとまりのある一貫した文章が書ける。

まとまりのある文章は，読み手が共感したり納得したりするように，情報が分かりやすく構成されなければならない。分かりやすくするためには，考え，気持ち，事実・出来事など，書く内容に合わせた構成上の工夫が必要となる。

たとえば，意見や主張を読み手に分かりやすく書くためには，まず立場を明確にし，その立場を説明するための理由や根拠を客観的に挙げるのが効果的である。また，まとまりのある英文にするためには，接続詞，副詞，代名詞などを適切に使用しながら，文と文とのつながりに注意を払い，一貫性の高い文章にしなければならない。

これらのことを考慮して，各学年で習得すべき言語材料や文法事項が活用されながら，まとまりのある文章を書く技能のレベルが高まるように，到達目標が設定されるべきであると考えた。

したがって，評価基準3は，「与えられたテーマについて，立場を表明し，理由を述べること」とし，さまざまな接続詞や副詞，あるいは代名詞などを活用して，一貫性の高い文章が書けることを目標としている。そして，評価基準2は，事実・出来事について読み手にも具体的なイメージが湧いたり共感したりできるように，「自分が体験したことについて，時間の流れに沿って書くこと」とし，現在形や現在進行形，過去形や過去進行形などの既習の時制に関する知識を活用し，時制のコントロールをしながらまとまりのある英文を書くことができることを目標とした。評価基準1では，『絵や実物，その他の具体例を加えながら詳しく書くこと』とし，主に現在形や現在進行形を用いて描写する力があるかどうかや，代名

詞を適切に用いて、まとまりのある英文を書くかどうかができるかどうかを基準にしている。

**(2) 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。**

場面や状況にふさわしい表現となるためには、書き手が置かれた立場を理解し、目的を達成するのにもっとも効果的な言語機能を持った表現を選択できなければならない。特に、『手紙を読んで、その内容に対して答える』活動においては、学習指導要領の「言語の働きの例」の中で、c「情報を伝える」およびd「考えや意図を伝える」表現を適切に用いて、相手が手紙を書いた意図に合わせて表現を選択する必要があることと、適切に応じるためには、まず手紙の書き手がどのような意思や考えを読み手に伝えたいのかを正しく理解することが前提となるため、最も高いレベルの活動であると考え、評価基準3とした。

『自分が体験したことについて自分の考えや気持ちを書く』活動においては、情報の選択や構成が書き手に任されており、家庭での日常生活や学校行事など実際に自分が体験したことなどについて、自由に書くことができる活動であり、書き手の意向等を正確に理解することを前提としないので比較的容易であると判断し、評価基準2とした。

評価基準1では、聞いたり読んだりしたことの要点を正確に理解するためには、メモを取ることは欠かせない活動であると考えた。この活動は、聞いたり読んだりした内容に関して、批判的に捉えることができるようになるための基礎をなすものであり、聞くことと読むことと有機的な関連を持つ活動である。したがって、学習の初期段階からこのようなノート・テイキングのスキルを身に付けさせるのは意義深いことであると判断した。ノート・テイキングのスキルについては、学年を追うごとに高まればよいので、この評価基準では、聞いたり読んだりした内容が語句レベルで簡潔に取らせるような指導を想定している。

**(3) 感想や内容に対しての賛否に加えてその理由を書くことができる。**

感想や賛否に加えて理由を書くことができるようになるためには、読んだり聞いたりした内容に、生徒が主体的に関わりを持ち、自分の感想や賛否の理由を書くことが必要である。主体的に関わりを持つとは、聞きながらメモを取ったり、読みながら要点を簡潔にまとめたりする活動が基礎となる。このような活動は、(2)の評価規準「場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。」の基礎的な技能を活用することを意味するものであるから、「聞いた内容に対して書くこと」は話される内容をメモしながら、正確に情報や相手の意向を理解することが前提となるので、最も高い技能を必要とする活動と判断し、評価基準3とした。

評価基準2では、「読んだ内容に対して書くこと」が求められている。評価基準3との違いは、読み直しのできる活動の方がメモを取りながら聞くという活動よりも容易であると判断したためである。

評価基準1の活動は、メールなどを媒介とする、個人的であり、生徒にとって最も身近な言語使用の場面での活動であると考えられるので、これら3つの活動の中では最も容易な活動であると判断した。また、同じ感想を述べる活動であっても、評価基準2以上では、自分以外のさまざまな考えや意見を意識させながら書かせる指導が必要であることも、この活動を最下位項目とした理由である。

評価規準 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。  
 評価基準 2 自分が体験したことについて、自分の考えや気持ちを書くことができる。

## 1. 単元 *Columbus English Course 2* Unit 9 Good bye, Leo! (2年3学期)

### (1) 教科書本文 (pp. 70~71)

*Hiro*: Leo came to our house when I was only one year old. He was a stray puppy. He was brought home by my father. My first words were "Mom" and "Leo." "Dad" came after that. Even now Dad jokes about it. Leo and I are like brothers.

*Jenny*: I can imagine.

*Hiro*: Why do all living things die, I wonder.

*Jenny*: I don't know. But life is precious, because it doesn't last forever. And being together like this is a wonderful thing.

*Hiro*: You said it.

*Jenny*: I'll leave you alone with Leo. Then you can say goodbye to him.

### (2) 指導観と単元観

本題材は、主人公が幼い頃から家族同様に育った飼い犬が死ぬ場面である。主人公は、同居している留学生に対し、犬と自分との関わりを振り返って気持ちを語っている。家族と自分との関わりを説明することは、生徒にとって身近な話題であると言える。言語の働きとしては、自分が体験した出来事を説明し、気持ちを伝える表現がとり上げられている。また、文法事項としては、受動態や時を表す従属節が扱われている。

自分が体験したことについて自分の考えや気持ちを書くことを指導するにあたって、内容の構成に留意して主人公の発言を読み取らせ、生徒自身の体験した出来事とその時の気持ちを説明できるようにテーマを与え、練習を行う。



2. 単元目標 自分が体験したことについて、自分の考えや気持ちを書く。

### 3. 評価規準

自己の体験談について、事実・出来事・気持ちを感想を関連づけて英作文を書くことができる。

### 4. 指導計画と指導過程

(1) 指導と評価の計画 (全4時間) ※1～3については、(3) 指導過程で説明

時間	ねらい	学習活動	評価方法
1	受動態・時を表す従属節を用いた文の意味・構造を理解する。	教員の説明 問題演習	ワークシート 定期考査
2	ヒロの話の内容の、情報構成を理解する。 (※1)	発問	ワークシート
3	話し手や聞き手の気持ちを表現する。(※2)	発問	ワークシート
4	練習問題 (※3)	ワークシート	ワークシート

(2) 指導過程 ※1・2の問いは、「書くこと」の活動において、生徒自身が言いたい内容を整理する時に必要な観点となるので、確実に理解させてから、練習問題や評価に進みたい。

#### ※1

(1) 次の3点について、文法構造と共に、内容を整理する。

- ① Leo と初めてヒロが出会ったのはいつですか。→時を表す従属節を含む部分。
- ② Leo が山田家に来た経緯を説明しなさい。 →受動態を含む部分。
- ③ Leo とヒロの絆の強さは、どのような事実からわかりますか。  
→like を用い、直喩で描写されている部分。

#### ※2

①ヒロの最初のセリフの後に、ヒロが自分の気持ちを表す英文を書くとする、どのような内容がふさわしいと思いますか。英語で表現しなさい。

例) He is not just a "dog" to me, so I am really sad.

②ジェニーの最後のセリフの後に、彼女のセリフをもう1文加えるとすれば、どのような内容がふさわしいと思いますか。英語で表現しなさい。

例) I know you are really sad, so you can cry.

※3 この活動は、教科書とは異なる題材を用い、目標のスキルを磨く機会とする。

例1 「あなたの『ふるさと (hometown) 』と呼べる町はどこですか。英語で説明しなさい。」

例1の指導過程の例

- ①作文を書かせる。

- ②ペアで作品を交換し、ポイントを読み手がまとめ、オーディエンスとしての役割を果たす。
- ③書き手は、読み手の情報を元に、必要に応じて書き直し、ポイントが3つ以上になるようにする。

例2 「あなたの町の祭りについて、英語で説明しなさい。」

例2の指導過程の例

- ①秋祭りの描写例を読ませる。（教科書の既習の題材を用いる：省略）
- ②夏祭りの描写のポイントを列挙させる。（時期・規模・見所・自分との関わり）
- ③自分の町の祭りについて、書かせる。②のポイントが、「関わり」を含め3つ以上満たされていれば○。

## 5. 評価材

制限時間は15分。英和・和英辞典の使用を認める。

教科書本文のような情報構成で作文させるために、以下のような題材設定を行った。

評価材① （※本事例では、Pre-testとして利用した。）

「あなたの出会った人のなかから、自分にとって忘れられない人物を1人選び、英語で説明しなさい。」

評価材②

「あなたの大切にしている習慣を1つ選び、英語で説明しなさい。」

評価材③

「あなたの持っている（今は無いものでもよい）物の中から、自分にとって忘れられない物・なくてはならない物を1つ選び、英語で説明しなさい。」

## 6. 評価の実際

(1) 評価の手順：単元の指導の後、ライティングテストを2回実施する。

なお、Pre-testとして1つを単元の指導前に実施することも可能なように、本事例では評価材を3つ用意した。

(2) 評価の実施：それぞれ、与えられた話題に関連して、3つ以上のポイントについて記



述があれば、活用力を備えていると判断する。評価は、2回の機会における評点を総合する。

具体的には、 $○○ \rightarrow A$ ,  $○ \times \rightarrow B$ ,  $\times \times \rightarrow C$ とする。

### (3) ○×の判断

#### 評価材①

「あなたの出会った人のなかから、自分にとって忘れられない人物を1人選び、英語で説明しなさい。」

#### 模範解答

Mr. ○○ was my homeroom teacher at elementary school. I first met him when I was 11. He helped me kindly when I was in trouble. He was a great leader. I want to be a teacher like him in the future.

#### ○の解答例とその理由

I can't forget my old friend Kenji. When I was seven, I moved from Iwakuni to Kurashiki. Then he is one of the first friend there. We were neighbors. We always play soccer at the elementary school. Two weeks ago, we met after a long time. He grew ten centimeters. I was really surprised.

友人との出会いの経緯や、昔のつきあい方、現在の彼との関わりが記述されている。時制の乱れはあるが、副詞句によって、内容を伝える工夫は評価できる。未習事項も積極的に使用しており、その部分の間違いは、生徒の動機づけを阻害しないためにも、訂正はしても、減点はしないでおきたい。

#### ×の解答例とその理由

I don't forget my friend. I met her at first time four years ago. My name is the same as hers, so we're good friends. She is from Kyoto. She was born there. So, she spoke Kansai-ben.

彼女の説明は複数あるが、自分との関わりという観点からの説明が不十分であると判断し、×とした。

#### 評価材②

「あなたの大切にしている習慣を1つ選び、英語で説明しなさい。」

## 模範解答

My important habit is to practice the piano everyday. When I am busy, I practice it only a little. But I practice it every day. Thanks to this habit, I made great progress in it. And I like playing the piano better than before. I will keep this habit.

### ○の解答例とその理由

My important habit is exchanging greetings with my neighbor. After that, I feel so good. For example, I exchange with volunteers of elementary school. Their topic is always interesting. If you want to listen to it, say "hello" to them.

大切な習慣が何かと、大切な理由を2つに分けて伝えようとしている。2つ目の理由は、小学校の登校班に付き添っている近所のボランティアの方のことであろう。中学生の語彙を越えているので、うまくまとめきれていないが、読者にこの習慣を勧めていることは十分にとれる。3つの情報があるので、○とした。

### ×の解答例とその理由

Greeting is my important custom. I say "Good morning!", "Hello!" to family, friend, and teacher. They usually say "Hello." I like this custom. I love exchange greetings.

大切な習慣が何かを述べ、具体的な様子を説明しているし、この習慣を大切に思っていることはわかるが、大切に思う理由を述べているとは判断が難しく、2つの情報しかないと判断し、×とした。

## 評価材③

「あなたの持っている（今は無いものでもよい）物の中から、自分にとって忘れられない物・なくてはならない物を1つ選び、英語で説明しなさい。」

## 模範解答

My grandmother bought a charm for me two years ago. I was studying hard to pass an entrance examination. When I visited her house on New Year's Day that year, she gave it to me. She said, "I believe this will help you." I have had it with me since then. I feel strong when I see it.

○の解答例とその理由

My important thing is my glove. My parents bought it for me a year ago. It cost about 9,000 yen. It was so expensive for junior high school student. So I use it carefully. I often mentenance it by myself. It is my best friend, I think.

大切な物が何か提示し、自分との関わり、大切にしている理由やその様子が説明されている。mentenance は、clean と言い換えれば言うこともないが、ここを無視しても、情報量は十分と判断できる。

×の解答例とその理由

My need thing is bicycle. It was bought by my family last year. When I went to school, I used it. And when I went to somewhere, I used it. So it is my important thing.

自分との関わりを述べようとしているが、現在時制で記述すべきところが過去時制となっており、大きな誤解を生じる可能性がある。また、どこか出かけた時のことをもう少し具体的に述べてもよかっただろう。

7. 評価結果と評価実施に向けての課題

評価材①～③のすべてを受験した生徒数は36で、評価B・評価Aの割合は、それぞれ以下の通りである。

	評価材①	評価材②	評価材③
評価Bの生徒数（割合）	11（30%）	11（30%）	6（17%）
評価Aの生徒数（割合）	25（70%）	25（70%）	30（83%）

3回の評価のうち、2回以上で○となった生徒は、83%だが、評価材②と評価材③だけで見ると、2回とも○となった生徒は、58%にとどまる。まとまりのある内容を英語で書くことの難しさを考えると、練習問題を1問増やすことを検討すべきであった。また、トピックによって題材を思いつく場合とそうでない場合の差も考慮されなければならないので、例えば、評価材を3つ提示し、そのうち2つを生徒が選ぶ形式にすれば、内容を思いつかなかったから力が発揮できなかったという生徒の思いは軽くなるのではないだろうか。

また、評価材自体が、「自分が体験したことについて、自分の考えや気持ちを書くことができる。」という目標に対して、難しすぎたようだ。評価の公平感を高めるためにも、生徒全員が確実に体験したことのある学校行事を題材に取り入れると、内容が思いつかない、という抵抗感が減らせると考えられる。

例えば、欠席した生徒への配慮は必要であるが、遠足に行った後、そのことについて書かせ、出来事の説明と感想が合わせて書けていれば○とすればよい。

題材の内容により近いものであれば、以下のような評価材も考えられる。

#### 評価材④

あなたの身近な人について、ある日の出来事の描写を通じて、あなたとの関係がわかるように英作文しなさい。

#### 模範解答

Shiro and I are like brothers. He came to our house when I was ten years old. My father bought him at a pet shop as a birthday present for me. It was the first pet for our family, and everyone was very excited that day. I took him for a walk the next day. It is my job even now.

本事例においては、それほど長い文章を書くわけではないので、評価においては、内容が妥当であるとか、代名詞のつながりなど文法的な結束性があるって読み易いということは重要な観点であるが、読者の注意を引く工夫など、構成面の技能までを求めるような観点は設定しては不適切である。

### 8. 授業の改善

本事例においては、自己の体験談を書くに当たって、事実・出来事・気持ちや感想をまとまりよく書く力を評価する必要があった。辞書の使用を自由に認めたので、語句が思いつかず、まったく書けない、という状況に陥った生徒は見られず、むしろ、書く内容が思い浮かばなかったという生徒のほうが見られた。生徒の活用力を授業で身に付けさせる、あるいは、評価の場面でうまく引き出すには、生徒の生活体験にあった材料を考えることが必要である。でなければ、文筆家のような特殊な才能が必要であるかのように生徒に誤解されることとなる。注意したい。

辞書の使用についてであるが、賛否があらうと思われる。確かに入学試験などで実際に生徒が書く力を試される場面では、その使用は認められない。また、定期考査のような評価場面においては、同じ問題用紙の他の領域を評価する問題で、辞書の利用が解答の作成に直結する場合もあり、これも辞書の使用が想定される場面ではないであろう。しかし、生徒の力を評価するのは、定期考査だけではないし、入試はむしろ例外的な場面ではなかろうか。実際本事例でもそうであったが、辞書の使用を認めれば、スペリングミスや、文法・語法のミスが一切なくなるというわけではないことを忘れてはならない。書くことにおける下位技能のうち、流暢さや、語句レベルの正確さがあるって初めて、まとまりの良い文章を書く力が引き出せるのであって、辞書の使用は、未熟な下位技能のもたらす全ての問題を解決するわけではないことを、確認しておきたい。

しかし一方で、本事例において、語彙・語法レベルで苦勞していた生徒が多く見られたことも事実である。使用頻度の高い語彙の定着をはかる活動を、年間を通じて授業の一部から一定時間確保する必要があるであろう。必要な語彙が口をついて出るようになるようなドリル、フォニックスの知識を活かした指導はもちろん、句の形成のためのドリル的な練習問題

が有効であろう。また「書くこと」に限らず、さまざまな技能の活動を通じて、定着が促進されると考えられることは言うまでもない。これらの知識の定着には個人差も大きいことから、宿題や小テストの実施と結果の把握など、日頃の英語学習全体を俯瞰して把握することも大切である。

練習問題の段階で、生徒の書く題材が多様になってしまうと、必要な語彙が多様になりすぎて、クラス全体で指導するのが困難になることが予想される。体験を共有できない内容の作文の作成や読解においては、下位技能でのつまづきが、メッセージ自体を無意味なものにしてしまう。これらの要因は、自由英作文の指導が敬遠される一般的な要因であろう。この問題は、生徒全員が体験したこと、知っている人物、日常生活の話題などを題材に設定することで回避できる。ペアワークやグループワークで、同じ題材を目にする可能性も出てくるし、生徒が共有する話題にあえて触れるのは、現実の言語使用場面では価値が低いことではあろうが、「活用力」を付けるための段階的な指導を考える際、生徒が教え合う場面も設定しやすく、効率的な学び方や指導が展開できるであろう。

本事例で評価した「活用力」は、与えられた題材について、関連した情報を英語で表現することであった。流暢さを伸ばすアウトプット活動と、基礎的な力を並行して涵養する場면을バランス良く体験させ、必ず身に付けさせてやりたい力である。

評価規準 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。  
評価基準3 手紙を読んで、書き手の疑問に答えたり、説明したり、困っていることに対し助言を与えることができる。

## 1. 単元

### (1) 教材本文

NEW CROWN ENGLISH SERIES 3, Lesson 3 “Kumi Visits China”

#### LESSON 3 Kumi Visits China

##### <Section 1 >

Dear friends,

I arrived in Beijing yesterday.

I've just finished dinner. The Yang family made a lot of delicious food.

We left a little food on the plates. I've already learned that this is OK here. If you eat everything, it means you are still hungry. If you leave a little, it means you are full and happy.

Like me!

Your friend,

Kumi

##### <Section 2 >

Dear friends,

Today I went to the Beijing opera, "Journey to the West". I've seen a kabuki play in Japan once. Both the kabuki play and this opera used beautiful costumes.

But this opera was very different from the kabuki. The dancers of the opera were more active. And the music was more exciting.

I haven't bought your presents yet. Does anyone want an opera mask?

Your friend,

Kumi

##### <Section 3 >

*Ming*: You went to the Great Wall, didn't you?

*Kumi*: Yes, I did. I was surprised at its size. It was huge.

*Ming*: Well, look at this photo. Have you ever seen this?

*Kumi*: No, I haven't. What is it?

*Ming*: It's a photo of the Great Wall from space.

*Kumi*: Wow. It's really long. I've never seen such a long wall.



## (2) 単元観および指導観

本単元は、Section 1とSection 2で、中国を訪問した久美が食を通じた異文化体験から学んだことや、京劇を鑑賞した後、日本の歌舞伎との比較において考察した内容を電子メールという表現形式を用いて友人宛に伝えている。またSection 3ではミンとの対話がなされるが、万里の長城に対して、実体験からその大きさに驚くとともに、ミンに衛星写真を見せられその長さに驚いている。

本単元では、Section 1とSection 2における電子メールという表現形式に注目した。すなわち、生徒にとって比較的身近な伝達手段である電子メールを読んで、相手の意向を理解し、自分の身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを織り交ぜながら相手に対して返事を書くという活動を設定し、そのことを目標に据えた。また、活動は技能レベルを2段階に設定し、第1段階の活動を「久美からの電子メールに対する返事」を書くこと、そしてその技能を上回る第2段階の活動を「アンからの電子メールを読んで、彼女の意向を踏まえた返事」を書かせることにした。

そのように判断した理由は、作成した『「書くこと」の活用力のループリック』によれば、第1段階の「久美からの電子メールに対する返事」を書くことは、感想を述べる程度であり、評価規準「感想や内容に対しての賛否に加えてその理由を書くことができる。」評価基準1「メールなどで、相手の述べた事柄に対して、自分の感想とその理由を説明したり関連する情報を書くことができる。」という到達目標に相当するが、今回の指導においてはそのことを基にして、到達目標を電子メールという同じ伝達手段を用いながら、評価規準「場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。」評価基準3「手紙を読んで、書き手の疑問に答えたり、説明したり、困っていることに対し助言を与えることができる。」という到達目標に設定したからである。なお、第1段階では、教科書の本文Section 1とSection 2を用いてそれらに対する返事を書くことを評価材とし、第2段階については、技能レベルを高めるため教科書によらず、公立高校入試問題を題材に取り評価材とした。

言語材料は、現在完了の用法のうち「完了」「経験」の習得である。そして、単元目標はそれらの知識を活用して、「電子メールを読んで書き手の意向を理解し、適切に応じる力を養うこと」を目標としたが、「適切に応じる」とは、「電子メールを読んで相手の意向を理解して書くことはもちろん、自分の身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを織り交ぜながら相手に対して返事を書く力を養うこと」とした。

## 2. 単元目標

- (1) 電子メールを読んで、感想を述べたり、書き手の意向に対して適切に応じたりすることができる。
- (2) 現在完了形「完了」「経験」の用法を正確に理解する。

※「書くこと」のループリックにおいては、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料 第2編 評価規準に盛り込むべき事項等」(国立教育政策研究所教育課程研究センター)が【「書くこと」の評価規準に盛り込むべき事項】の中で、評価規準の設定例として挙げている以下の事項



## (外国語表現の能力)

### (正確な筆記)

- ・内容的にまとまりのある文章を書くことができる。
- ・感想や内容に対しての賛否に加えてその理由を書くことができる。
- ・場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。  
を「書くこと」のルーブリックの評価規準に策定している。  
そして、中学校学習指導要領解説に示されている具体的な言語活動の中から、それぞれの評価規準で評価することができると考えられるものを1～3のスケールに設定している。  
本単元は、言語活動の場面が電子メールという通信手段であり、久美やアンからの電子メールに対して相手の意向を理解して、適切に応じることが求められているので、

(評価規準) 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができる。

(評価基準) 3 手紙を読んで、書き手の疑問に答えたり、説明したり、困っていることに対し助言を与えることができる。

に該当するものと判断し、上記の目標を設定した。

## 3. 評価規準

### ア. コミュニケーションへの関心・意欲・態度

- ①間違いを恐れず積極的に相手の電子メールに対する返信を書いている。

### イ. 外国語表現の能力

- ①電子メールを読んで、相手の意向を理解し、自分の身近な場面における出来事や体験したことなどについて、自分の考えや気持ちなどを織り交ぜながら相手に対して返事を書くことができる。

### ウ. 外国語理解の能力

ここでは評価規準を設定しない。

### エ. 言語や文化についての知識・理解

- ①現在完了形の完了・継続の用法を理解している。
- ②電子メールの書き方を理解している。

## 4. 指導計画と指導過程 (全6時間)

時間	ねらい・学習活動	本単元の評価規準との関連	評価方法
1	○本単元で習得する技能(目標)を理解する。 ○現在完了形(経験・完了)を用いた文の意味・構造を理解する。 ・現在完了形(継続)の復習をしたのち、「経験」・「完了」の用法について理解する。 ・英語で電子メールを送ったり、受けたりしたことがあるかなど、電子メールを用いたコミュニケーションの体験の有無についてQ & Aをする。		

2	<p>○現在完了形「経験」・「完了」の用法を習得する。          ・さまざまな例文および演習を通して、継続の用法を含む現在完了形の用法について理解する。          ・久美の電子メールを読んで、電子メールの特徴的なことを挙げる。</p>	エの①	後日ペーパーテスト
3	<p>○本文の理解と適切な音読          ・久美のメールの内容について、理解するとともに久美のメールの意向を読み取る。</p>		
4	<p>○電子メールで伝えたい内容を整理して、第3者に伝える英文を書く。          ○電子メールを書くときによく用いられる表現（I hope to hear from you soon.など）や形式について理解する。          ・久美の2つの電子メールとミンとの対話を読んで、その内容を第3者に伝える英文を書く。</p>		
5	<p>○久美の電子メールに対して適切に応じる。          ・次のような短い内容の電子メールのやりとりをモデルとして示し、本文の2つの久美からの電子メール（Section 1, 2）に対して返信する英文を書く。</p> <p>&lt;Sample &gt;          Dear Takanori,          Thanks for sending me the comic book.          'Doraemon' is my favorite! Now I have collected several volumes of 'Doraemon', but I don't have the first book.          Do you have it?          Bye for now,          John</p> <p>Dear John,          Thanks for your email.          Happy to hear that you like the book.          I have the first book, so I will send it soon. I hope that you like it, too.          Bye for now,          Takanori</p>	アの① イの① エの②	活動の観察 作文チェック 作文チェック
6	<p>○ある意向を含んだアン（Ann）からの電子メールに対して、必要な情報を入れて適切に応じる返事を書く。</p>	イの① エの②	作文チェック 作文チェック

※本単元では、セクションごとに導入・展開・まとめの形式を取らず、言語形式〔現在完了形（経験・完了）〕の導入をほぼ同時に行い、本文についてもセクション1からセクション3までを同時に各時間で扱っている。

#### 5. 評価材（平成22年度 北海道公立高校入試問題改）

次の電子メールは、留学のために、カナダ・アルバータ州（Alberta）のカルガリー（Calgary）から来日する大学生のアン（Ann）が、ホームステイ予定先である広島在住の志織（Shiori）に送ったものです。

Subject	My visit to Hiroshima
<p>Dear Shiori,</p> <p>I have just got ready to leave for Hiroshima. It is sunny and hot in Calgary. It will take about twenty hours to go to Hiroshima, and I have to change planes twice. I will leave Calgary on Saturday morning, and get to Hiroshima on the evening of the following day. But it will be still 3:00 a.m. by my watch. Do you understand why? Yes, the time difference between Hiroshima and Alberta is sixteen hours now. So, I will skip the daytime.</p> <p>By the way, I have a plan to visit Disneyland in Tokyo during my summer vacation. I have been there once. How many times have you ever been there?</p> <p>I remember you said you want to do something for your family during your summer vacation. I'd like you to tell me about that. I hope to hear from you soon!</p> <p>Your friend, Ann</p>	
<p>問い</p> <p>志織は、アン(Ann)に電子メールを送ることにしました。あなたが志織になったつもりで、アンの電子メールの返事を書きなさい。</p> <p>(解答用紙は省略)</p>	

## 6. 評価の手順

- ① 5時間目に、短い内容の電子メールのやりとりをモデルとして示した後で、本文中の久美からの2つの電子メール(Section 1, 2)に対して返事を15分与えて書かせる。
- ② 6時間目に、アンからの電子メールに対して、彼女の意向を踏まえて返事を20分与えて書かせる。

### ○評価の手順①について

電子メールや手紙の内容は、書き手の興味・関心の中心であるから、返信は受け取った手紙の中心的な内容に応じるべきである。したがって、本課の場合久美の興味・関心は、「中国の食文化」と「京劇と歌舞伎の類似点と相違点」の2点についてであることから、これらのことに対する感想などを述べるのが適切に応じることになる。また、久美は2通目の電子メールの最後で、お土産が必要であるかどうかについて知らせてほしい旨を書いている。このことは、久美の意向であるから、それを理解した上で、必要かどうかの返事を書くことも適切に応じることの要件となる。このことを踏まえた上で、以下のことを評価の基準とした。

また、電子メールの書き方については、教科書の本文や他のモデルを参考に説明を加え、解答用紙に書かれた返信がおおむね電子メールを書く時の体裁を守っているかどうかを判断した。

①・久美の電子メールに対して、

(1) 彼女の異文化体験に対する感想が述べられているか

(2) お土産をお願いするかどうか

の2点について、適切に応じているかどうかをチェックする。

できている場合は、○とする。

できていない場合は、×とする。

・電子メールの書き方をおおむね守り、書いているかどうかをチェックするが、実際の電子メールとは異なる解答方法なので、評価は書き方をおおむね理解しているかどうかにとどめる。

○評価の手順②について

評価材は、ホームステイ先の志織に宛てた電子メールで、書き手の興味・関心の中心は、カルガリーと広島の間の時差が大きいことと、東京ディズニーランドへ行くことを心待ちにしていることである。また、アンの意向として、志織が東京ディズニーランドへ行った回数と家族にしてあげたいことは何かを質問している。したがって、この評価材の場合、アンの興味・関心は、「時差の大きさ」であり、まずこのことに関する感想などを述べるのが適切に応じることになる。また、「東京ディズニーランド訪問の回数」および「家族にしてあげたいこと」に対する回答がアンの意向であるから、それを理解した上で、これらの質問に対して回答することが適切に応じることの要件となる。このことを踏まえた上で、以下のことを評価の基準とした。

また、電子メールの書き方については、評価の手順①と同様に、解答用紙に書かれた返信がおおむね電子メールを書く時の体裁を守っているかどうかを判断した。

②・アンの電子メールに対して、

(1) 「時差の大きさ」についての感想が述べられているか

また、彼女の意向

(2) 東京ディズニーランドに何度行ったことがあるか

(3) 夏休みに家族にしてあげたいことは何か

の2点を理解して、返事を書いてあるかどうかをチェックする。

できている場合は、○とする。

できていない場合は、×とする。

・電子メールの書き方をおおむね守り、書いているかどうかをチェックする。

2つの電子メールの返信を書かせることで安定性を判断し、

○が2つの場合…安定的に場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができると認められるのでA

○が1つの場合…場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができると認められるのでB

○がない場合… 場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができるとは認められないのでC

とそれぞれ判断する。

○○	○×	×○	××
A	B	B	C

## 7. 評価結果①

生徒Aの作品（○と判断した例）

Dear Kumi,

Thank you for your e-mail(s) I'm happy to hear that you are enjoying your trip.

I was surprised ~~to hear that to leave a little~~ food is OK in Beijing, <sup>because</sup> leaving food is bad in my house. This difference is interesting for me!

You went to the Beijing Opera, didn't you?

I've never seen <sup>either</sup> both kabuki play <sup>or</sup> and the Beijing Opera. So, I want an opera mask. Can you buy it for me?

Excellent!

Your friend,

← 電子メールをくれたことに対するお礼が述べられている。

← 久美のメールの内容に関して感想が述べられている。

← 現在完了形「経験」の用法が活用され、久美のメールの内容に関して適切に応じている。

← お土産に関する久美の意向に対して、適切に応じている。なお、代名詞itの使用に関する適切さについては、ここでは評価の対象としていない。

生徒Bの作品 (○と判断した例)

Dear Kumi,  
You have been in Beijing, haven't you?  
It sounds very good. I want to go  
there too!!  
I have never seen a Kabuki play in Japan.  
Please tell me about Kabuki when  
you come back.  
"Journey to the West" in "Saiyuki"  
in Japanese, isn't it?  
I want to see it.  
I want a present. Can you buy an open  
mask for me?  
Excellent! Your friend,

・現在完了形「継続」の用法  
を活用し、久美のメールの内  
容に関して感想が述べられて  
いる。

・現在完了形「経験」の用法  
が活用され、久美のメールの  
内容に関して適切に応じてい  
る。

・お土産に関しての久美の意  
向に対して、適切に応じてい  
る。



## 評価結果②

生徒Aの作品（○と判断した例）

Subject	Re: My visit to Hiroshima
Dear Ann	
Thank you for your e-mail. Hiroshima is sunny and hot, too. Your flight is long!	
Please take care of yourself.	
Do you want visit Disneyland in Tokyo?	
I have been there for four times.	
And my plan for my family is to make dinner for them.	
I'm looking forward to seeing you soon.	
Your friend,	

(1) 「時差」に関する感想が述べられている。

(2) 東京ディズニーランドに行った回数が述べられている。なお、前置詞forの使用に関する適切さについては、ここでは評価の対象としていない。

(3) 夏休みに家族にしてあげたいことが述べられている。

アンの電子メールに対して、アンが述べた (1) 「時差」に関する感想と、アンの意向である、(2) 「東京ディズニーランドに何度行ったことがあるか」(3) 「夏休みに家族にしてあげたいことは何か」を理解し、適切に応じている。また、電子メールの書き方も守られており、基準は満たしていると判断した。



生徒Bの作品 (×と判断した例)

Subject	Re: My visit to Hiroshima
Dear Ann	
Hello Ann. I'm looking forward to seeing you. I want to see you soon.	
I have visited Disneyland three times.	
I love Disneyland! Shall we go to Disneyland? I'll tell you something about there.	
Oh yes. I said.	
I want you to teach <sup>me</sup> English.	
Your friend <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 50px; height: 20px; vertical-align: middle;"></span>	

(1)「時差」に関する感想が述べられていない。

(2)東京ディズニーランドに行った回数が述べられている。

(3)夏休みに家族にしてあげたいことが述べられていない。

・英文の電子メールを書くときの特徴を捉えていない。

アンの電子メールに対して、アンが述べた (1) 「時差」に関して触れられておらず、感想も述べられていない。また、アンの意向である、(2) 「東京ディズニーランドに何度行ったことがあるか」については回答しているが、(3) 「夏休みに家族にしてあげたいことは何か」については回答しておらず、適切に応じているとは言い難い。また、電子メールの書き方も一部守られておらず、基準を満たしていないと判断した。

したがって、生徒Aについては、安定的に場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができると認められるのでA (〇〇) と判断し、生徒Bについては、おおむね、場面や状況にふさわしい表現を用いて書くことができると認められるのでB (〇×) であると判断した。

## 8. 授業と評価の改善

生徒Bについては、最初に与えた課題（久美に対する返信メール）が授業において内容理解を経たものであったので、久美の意向も捉えられており、返信メールにおける適切さに問題はなかった。このことは、他の生徒についてもあてはまり、問題点は、電子メールの書き方の指導に、もう少し時間をこの時点で割いておくべきであった。後日与えた課題において、生徒Bは電子メールの書き方において、結びの部分がどちらも不適切なままとなっている。この原因は、先に与えた課題を返却する際に、クラス全体に電子メールの適切な書き方をもう一度フィードバックする必要があったことを示している。

また、Annからの電子メールの中で、“I remember you said you want to do something for your family during your summer vacation. I'd like you to tell me about that.”の部分がその内容を教えてほしいという意向であることに気づかず、生徒Bは、“Oh, yes. I said.”と返信してしまい、適切なコミュニケーションが成立していない。

『「適切に応じる」とは、例えば、手紙の内容に応じて必要な返事を書いたり、電話をかけたり、メモを書いたり、あるいは簡単な絵や図表を用いたりして、読み手が書き手の意向をくんで応じることである。』（中学校学習指導要領解説、2内容（1）言語活動ウ読むこと（エ）より）とあるように、書き手の意向を理解することが、適切に応じるための前提となるので、「書くこと」の指導の際は、特にこの点に注意して指導を加える必要がある。すなわち、「読むこと」と「書くこと」という2つの言語活動が有機的なつながりを保持する必要がある。

例えば、電子メールや手紙などで使われる“I'd like you to tell me about that.”の部分が「依頼」を表す表現であることを「読むこと」の活動の中で、既習の文法を用いた「依頼」を表す表現等を整理して、さまざまな言語データを示すことで、生徒に触れさせておく必要があったと考えられる。

具体的には、「言語の働きの例」として「相手の行動を促す」ものの中で、「依頼する」表現例をまとめ、その表現例がどのような場面でよく使われているのかを指導しておく必要があった。今回は、「言語の使用場面：電子メールでの応答」に「言語の働き：相手の行動を促す（依頼する）」を組み合わせた課題であることを認識し、使用場面における特有の表現（“I hope to hear from you soon.”や“Thank you for your email.”など）があれば、それらも合わせて提示する必要があるように考えられる。

## おわりに

「活用」はすべての教科で行わなければならないことである。『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』の中では、思考・判断・表現の評価に当たって、「基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動等を通じて評価する」ことを求めている。さらに、「それぞれの教科の知識・技能を活用する、論述、発表や討論、観察・実験とレポートの作成といった新しい学習指導要領において充実が求められている学習活動を積極的に取り入れる」ことを提言している。

したがって、英語科においては、それらを英語で行えるようになるためのストラテジーや典型的な表現を指導することも重要な役割であることを認識しておかなければならない。

松浦 伸和

### <主要参考文献>

- ELEC同友会英語教育学会実践研究部会（2008）『中学校・高校 英語 段階的スピーキング活動42』三省堂
- 旺文社（2010）『2011年受験用 全国高校入試問題正解 英語』旺文社
- 大井恭子, 田畑光義, 松井孝志（2008）『パラグラフ・ライティング指導入門』大修館書店
- 国立教育政策研究所（2010）『評価規準の作成のための参考資料』
- 北尾倫彦, 山森光陽, 鈴木秀幸, 松浦伸和（2011）『観点別学習状況の評価規準と判定基準 [中学校外国語]』図書文化社
- 田中耕治（2010）『新しい「評価のあり方」を拓く―「目標に準拠した評価」のこれまでとこれから―』日本標準
- （2011）『パフォーマンス評価 思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』ぎょうせい
- 田中武夫（2011）『推論発問を取り入れた英語リーディング指導―深い読みを促す英語授業―』三省堂
- 中央教育審議会（2010）『児童生徒の学習評価の在り方について』（報告）
- 長尾和夫, バーガー・アンディ（2008）『激論English』DHC
- 平田和人編（2008）『中学校新学習指導要領の展開 外国語科英語編』明治図書
- 松浦伸和（2010a）『小学校外国語活動の評価の工夫』『教職研修』455号
- （2010b）『教科の学習の記録 外国語』『新指導要録の解説と実務』文化図書
- （2010c）『「外国語活動」の評価』『新しい指導要録とこれからの評価』ぎょうせい
- 光野公司郎（2009）『「活用・探求型授業」を支える論証能力』明治図書
- 文部科学省（2010）『小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について』（通知）
- （2009）『中学校学習指導要領解説 外国語編』開隆堂

執筆者一覧 (所属は平成24年 3月31日現在)

松浦伸和 (広島大学大学院教育学研究科教授)

小野 章 (広島大学大学院教育学研究科准教授)

檜葉みつ子 (広島大学大学院教育学研究科准教授)

池岡 慎 (広島大学附属福山中・高等学校教諭)

千菊基司 (広島大学附属福山中・高等学校教諭)

山岡大基 (広島大学附属福山中・高等学校教諭)

川野泰崇 (広島大学附属福山中・高等学校教諭)

山崎学肖 (広島大学附属東雲中学校教諭)

小橋雅彦 (広島大学附属中・高等学校教諭)(平成23年 4月 1日から)  
(前岡山県立岡山操山中・高等学校指導教諭)(平成23年 3月31日まで)