

英語科における「思考・判断・表現」の評価に関する研究

はじめに

本研究の目的は、英語科における「思考・判断・表現」の捉え方を検討し、それを評価するための方法や具体的な評価材の開発、さらにはそのための指導の在り方を検討することである。

英語科においては「思考・判断・表現」、とりわけ「思考・判断」について深く考察されることがほとんどなかったのが実情である。その理由として、「習得と活用」、すなわち、言語材料をいかに習得させ、それを活用していかにコミュニケーション能力を育てるかに焦点があてられた研究や教育が行われてきたことが考えられる。さらには、「思考・判断」は汎用性があるので、語彙や文法など言語知識の面でハンディーを負う英語教育よりもその育成に向いている教科に任せてきたということも理由であろう。

しかし、「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」の育成は学校教育法で規定されている学力の要素のひとつであり、当然のことながら、学校教育の一翼をなす英語科においても学習指導要領にその考えが盛り込まれている。したがって、それらを育成する指導や評価の在り方についての検討は避けて通ることができないのである。

英語科における思考力・判断力・表現力は、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。習得した言語材料を実際コミュニケーションの場面で活用する際に求められるからである。しかし、いわゆる日常会話のような場面では、それが必要とされることは少ない。記録、要約、説明、論述、討論といったより高度な言語活動等において必要とされるのである。それらを英語で行う際に求められる表現やフレームを指導し、評価しなければならない。とりわけ学力評価は指導のP DCAサイクルにおいて重要な位置を占めている。すなわち、単に生徒の学力の到達段階を判断するだけではなく、指導の改善や計画の修正に繋がる重要な役割を担っている。

本研究は、一昨年度まで附属中学校を中心に行った評価研究の成果を踏まえ、公立中学校を実践の場として思考力・判断力・表現力の評価方法やそのための指導方法の開発に取り組んだ。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評価材の開発、そのための指導の在り方の検討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、書くことの各領域においてそれぞれ2つの評価例ならびにその代替案を提示している。本研究の成果が、グローバル社会における資質・能力としての思考力・表現力等の育成に寄与することが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に対して心から感謝申し上げたい。

平成26年5月

研究代表者 松浦 伸和

目 次

| | |
|-------------------------------------|-----|
| はじめに（英語科における「思考・判断・表現」の評価に関する研究） | 1 |
| 第1章 英語科における「思考・判断・表現」の評価 | 3 |
| 第2章 研究事例 ー英語科における「思考・判断・表現」の評価の在り方ー | 13 |
| 1. 聞くこと | |
| 1-1 「聞くこと」における思考・判断・表現力の捉え方 | 14 |
| 1-2 指導例1・2 | 16 |
| 1-3 他の項目のテスト例 | 32 |
| 2. 話すこと | |
| 2-1 「話すこと」における思考・判断・表現力の捉え方 | 34 |
| 2-2 指導例1・2 | 36 |
| 2-3 他の項目のテスト例 | 53 |
| 3. 読むこと | |
| 3-1 「読むこと」における思考・判断・表現力の捉え方 | 54 |
| 3-2 指導例1・2 | 56 |
| 3-3 他の項目のテスト例 | 78 |
| 4. 書くこと | |
| 4-1 「書くこと」における思考・判断・表現力の捉え方 | 80 |
| 4-2 指導例1・2 | 82 |
| 4-3 他の項目のテスト例 | 102 |
| おわりに | 104 |
| 〈主要参考文献〉 | 105 |
| 執筆者一覧 | 106 |

第1章 英語科における「思考・判断・表現」の評価

第1章 英語科における「思考・判断・表現」の評価

広島大学大学院教育学研究科 教授 松浦伸和

1. 英語学力の捉え方

(1) 教科共通で付けるべき学力

英語科（正確には外国語科）は、中学校および高等学校においては教科の1つとして設定されている。したがって、英語科においても学校教育で教科共通に付けるべき学力を付けなければならないことは当然である。英語学力の内実を把握するに当たって、教科共通で付けるべき学力について検討する。

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、改訂された新学習指導要領の総則に反映され、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。それを基にすると、教科の学力は以下の図1のように表すことができる。

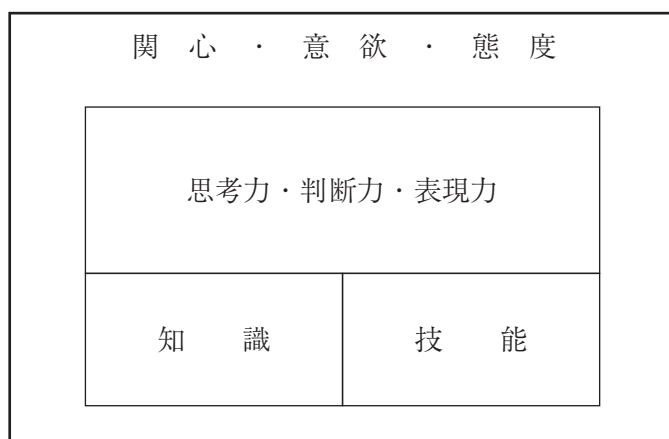


図1 教科学力の構造

(2) 英語科で付けるべき力

英語科で付けるべき力を把握するには、学習指導要領に示されている目標を分析する必要がある。学習指導要領の「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して示されているので、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、あるいは中学生に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、その内容を整理する。『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、身に付けるべき英語学力の下位要素と捉えたと、以下のように言い換えることができる。

- ①言語や文化についての知識・理解
 - ②外国語で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外国語運用能力
 - 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
 - ③-2 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。それを図示したものが図2である。

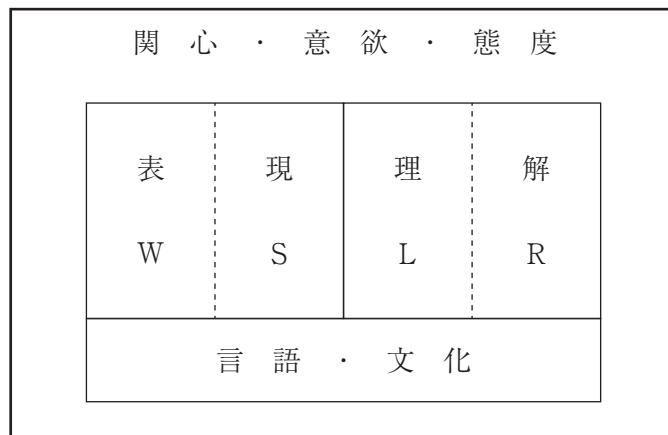


図2 英語学力の構造

教科共通の学力の構造を示した図1と、英語学力の構造を示した図2を比較すると、教科共通の①基礎的・基本的な知識・技能が「言語や文化についての知識・理解」に、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・表現力等が「外国語を理解する能力」「外国語で表現する能力」に、そして③主体的に学習に取り組む態度が「外国語でコミュニケーションを図ろうとする態度」に対応していると解釈できる。その詳細を、評価の観点との関係に基づいて次節で検討する。

2. 評価の観点と評価対象

(1) 英語科の評価の観点

通教科的に教科共通では学力の3要素と評価の観点を以下のように関連させている。

- ①基礎的・基本的な知識・技能→「知識・理解」「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
→「思考・判断・表現」
- ③主体的に学習に取り組む態度→「関心・意欲・態度」

各教科において習得すべき知識や重要な概念等を理解しているかどうかを「知識・理解」で、また各教科において習得すべき技能を身に付けているかどうかを「技能」で、それら知識・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・表現力等を身に付けているかどうかを「思考・判断・表現」で、さらには各教科が対象としている学習内容に関心を持ち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を児童生徒が身に付けているかどうかを「関心・意欲・態度」の観点で評価するように整理されている。

それを、英語科に当てはめてみる。先の図1と図2を比較すれば理解できようが、上述した通教科の評価の観点と英語科の評価の観点とは、他教科とは少し異なり、以下のような関係になっている。すなわち、「知識・理解」「技能」の2観点が「言語や文化についての知識・理解」の1観点で、「思考・判断・表現」が「外国語理解の能力」「外国語表現の能力」の2観点で、そして「関心・意欲・態度」が「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」という観点として設定されており、それぞれの観点の趣旨は以下の表1のように示されている。

表1 外国語科の評価の観点とその趣旨

| 観 点 | 趣 旨 |
|---------------------|---|
| 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に関心をもち、積極的に言語活動を行い、コミュニケーションを図ろうとする。 |
| 外国語表現の能力 | 外国語で話したり書いたりして、自分の考えなどを表現している。 |
| 外国語理解の能力 | 外国語を聞いたり読んだりして、話し手や書き手の意向などを理解している。 |
| 言語や文化についての知識・理解 | 外国語の学習を通して、言語やその運用についての知識を身に付けているとともに、その背景にある文化などを理解している。 |

(2) 英語科における「技能」の整理

上述した理由により、「技能」の整理が必要になる。通教科で評価の観点として用いられている「技能」と、英語教育で通常用いられる「技能」とはその意味合いが大きく異なっているためである。

前者について『児童生徒の学習評価の在り方について』（以下、報告と略記）の中で、「算数・数学において式やグラフに表すこと」や「理科において観察・実験の過程や結果を的確に記録し整理すること」が例示されている。「3から2を引く」ことを「3-2」と式の形

で表したり、調査結果をグラフや表にすることなどを指すことから、機械的、客観的、形式的、あるいは表面的に行われる基礎的な技能に限定されると解釈できる。

通常、英語教育においては、「技能」は「4技能」として聞く、話す、読む、書くのそれぞれの活動を幅広く指す用語として用いられている。したがって、学習指導要領の「内容（1）言語活動」で示されている指導事項は、基礎的な内容であれ発展的な内容であれすべて「技能」として扱われる。例えば「話す技能」には、「基本的なイントネーションを身に付けて話す」ことから「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」まですべてが含まれる。しかし、教科共通の「技能」の捉え方を適用して機械的、客観的な事項だとすると、「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。」などに限定される。実際、『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』（以下、参考資料と略記）においても、それらは「言語や文化についての知識・理解」で評価することになっている。

（3）英語科における「思考・判断・表現」

「言語活動」のうち、機械的な技能は「知識・理解」に含まれるとすると、「思考・判断・表現」は、言語活動のうちでも、「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」で評価される部分に相当すると解釈できる。『報告』においても、「（外国語科では）学習指導要領の内容の示し方やこれまでの実践を踏まえ、「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」を、学習指導要領の内容のまとまりに合わせ、基礎的・基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて評価する観点として位置付けることが適当である。」と述べられている。すなわち、基礎的・基本的な知識・技能を土台として適切に活用して、外国語を理解したり外国語で表現したりする能力を評価するものである。ちなみに、ここで言う「判断」は英語ではjudgeではなくmake decisionsと訳されていることから、「決める、決断する」ことに重点が置かれていることがうかがえる。

『参考資料』に記載されている項目を基に、「読むこと」と「話すこと」を例として取り上げて、英語科における「思考・判断・表現」の評価内容を具体的に検討する。

「読むこと」の「外国語理解の能力」では、いわゆる読解力に関して、「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。」「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。」などが評価項目として示されている。これらの項目は、前者の2項目と後者の1項目とに大別できる。前者は、テキストで述べられている情報を取捨選択して取り出したり、そこに書かれている内容から書き手の意向や意見を読み取る活動であり、後者は書かれた情報や意見に関して価値判断や評価をする活動である。そう解釈すると、その力は、PISA型読解力で求められている「テキストの解釈」、「熟考・評価」と重なっており、両者とも「思考・判断」を伴っている。

たとえば、要約をする場合には、どの情報を用いるか、また、どの情報を捨てるかを考え（思考し）、判断（決断）しなければならない。後者の活動においても、書かれている意見や情報が正しいのか、納得できる内容なのかを他の考えや体験等に照らして考え（思考し）、判断・評価（決断）しなければならない。

加えて、従来の「思考・判断」が「思考・判断・表現」と変更された。それを評価する際

の留意点として『報告』では、「基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動等において思考・判断したことと、その内容を表現する活動とを一体的に評価することを示すものである。」と述べられている。したがって、「表現」とは単に考えなどを自由に述べるのではなく、価値判断や評価したことを筋道を立てて論理的に表現することである。その一連の内容は、以下のように図示することができる。

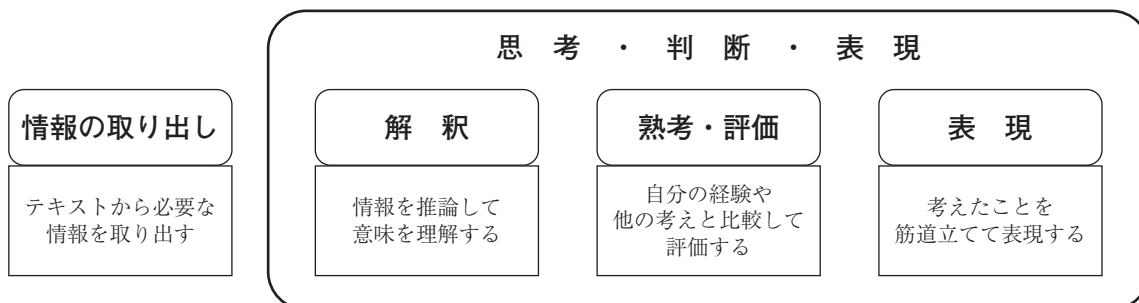


図3 「読むこと」における「思考・判断・表現」の解釈

表現領域である「話すこと」に関して同じように考察する。『参考資料』では、「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。」「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。」などが例示されている。これらは、コミュニケーションが行われる場面に基づいて整理することができる。前者の2項目は、「日常生活の中の話題について、自分の考えや気持ち、事実などを述べる場面」であり、後者の1項目は「日常生活の話題についてスピーチをする場面」である。

それらの土台である、「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。」「「話すこと」の言語活動に必要な語句や表現、文法などを知っている。」などは「言語や文化についての知識・理解」の観点で評価することになっている。すなわち、文法的に正しい文を生成したり、疑問文を上昇調のイントネーションで発音することができることなど、実際のコミュニケーションの場面と離れて、明示的か否かに関わらず規則として知識を持っているかどうかは「知識・理解」の評価対象であり、実際のコミュニケーションの場面で適切な表現を用いて話すことができる、まとめよく話すことができるなどが「思考・判断・表現」の観点の評価対象であると整理できる（具体的な方法については、次節で述べる）。

いずれにせよ、「思考・判断・表現」はすべて学習者による意図的で能動的な活動でなければならない。'I' が問われる活動だと言ってもよからう。「外国語理解」においても、単に情報の受け手ではなく、それに対するコメンテーターのような役割が求められる。そのような視点で評価の対象をまとめると、以下の表2のように整理できる。

表2 思考・判断・表現の評価の対象

| | | | |
|----|----|--------------------------|--------------------------|
| 言語 | 能力 | 外国語表現の能力 「話すこと」「書くこと」 | 外国語理解の能力 「聞くこと」「読むこと」 |
| | 内容 | 情報の取捨選択 | 意向、内容についての評価 |
| | 形式 | フレーム、表現 | 形式についての評価 |

まず、評価の対象は表現内容と表現形式に二分される。そして、「外国語表現の能力」では、表現する内容について情報や意見を取捨選択したり整理する際に思考・判断を伴う。また、言語形式では、どのようなフレームを用いればいいのか、どのような表現を用いて表現すればいいのかなどを思考し判断しなければならない。また、「外国語理解の能力」では、聞いたり読んだりした内容について、文字通りの意味だけでなく伝えたい意向などを理解する必要がある。さらには、上述したように、表現された内容を批判的に評価しなければならない。それらは高度な思考・判断が求められる。言語形式についても表現方法が適切であるかどうか、用いられている語彙や表現が効果的であるかどうか、などの評価が必要で、その際に思考・判断を伴う。

そのように捉えると、「外国語表現の能力」については、生徒が自ら表現者となるため認知的な活動を行う際の思考・判断を評価することになり、「外国語理解の能力」では、表現された内容等についてのコメンテーターの役割を演じる必要があることから、メタ認知的な活動を行う際の思考・判断を評価することが多い、とまとめることができる。

3. 「思考・判断・表現」の評価

(1) 評価材設定の考え方

『報告』の中で、「思考・判断・表現」の評価について、「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ものであることに留意する必要がある」ことが指摘されている。

英語科において、思考・判断・表現の能力を評価する「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」においては、その考え方を十分に踏まえる必要がある。例示されているような言語活動を、英語によるコミュニケーション活動を通じて評価しなければならないのである（一部は日本語によることも考えられる）。以下に、「思考・判断・表現」の評価材の在り方について具体例を基に検討する。

話すことの指導事項の1つとして、「与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること」が示されている。そこで、「修学旅行」をテーマにスピーチすることを目標として指導し、「修学旅行で体験したことを、英語でスピーチする」を評価材としたところ、ある生徒が以下のようなスピーチをしたとする。

I'll tell you about my school trip. We went to Kyoto on the first day and visited a lot of old temples and shrines. The next day we went to Universal Studios Japan. I bought some cookies and a red cap. I ate Okonomiyaki for lunch on the last day.

I enjoyed it very much. It was a very good trip.

論を整理するために、どのような指導が行われたかは考慮せず、このスピーチを通して「思考・判断・表現」の評価材としての適切さを検討する。その際、上述したように、「思考・判断したこととその内容を表現する活動とを一体的に評価する」ことが重要であるが、ここでは「思考・判断」と「表現」について分析的に検討する。

スピーチにおいてどの程度「思考・判断」をしたかは、一義的にはスピーチの内容から判断できる。その点から分析すると、「修学旅行での概略が一応は網羅されている」「単に出来事の羅列にすぎない」など評価が分かれるところである。その理由は、生徒がどのような内容を書けば思考・判断したかを判断できるだけの客観的な根拠がないため、判断が評価者の主観に任されていることによる。

例えば、ジャイアンツとカープのどちらが好きかを理由とともに書かせたとする。「○○選手のファンだから」「子どもの頃から応援しているから」など主観的な理由を挙げて好きなチームを述べる可能性が高い。もちろんその生徒にとっては「事実」であり、論理的でないと批判される理由はない（と言うよりも、趣向に対して論理的に理由を述べること自体が困難である）。したがって、個人として思いつく理由がいくつか述べられていれば十分である。仮に、そこに述べられている理由が多くの中から選択されたものであったり、述べる順序などを「思考・判断」した結果であったとしても、評価者にはまったく理解されにくい。したがって、この課題は不適切であると言わざるを得ない。

課題を「ジャイアンツとカープはどちらが強い理由とともに書きなさい」なら状況は異なる。どちらが強いかを示すためには、チームの勝率、打率、盗塁数、投手の成績など客観的なデータを理由として挙げる必要が生じるからである。あえて「理由とともに」と指示しなくても、根拠を挙げざるを得なくなる。それゆえ、「強いことを示すにはどのような根拠があるのか。そのうち、どれとどれを挙げるのがより説得力があるのか」などについて思考や判断が求められる。このように、思考・判断のためには、根拠を客観的に述べる必要のある課題にし、述べられている根拠の妥当性によって思考・判断の程度を評価しなければならないのである。

「スピーチ」について検討すると、「修学旅行で体験したことを英語でスピーチする」という課題では、何を述べようと自由である。「思考・判断」させるには、上述したように、必然的に理由を挙げざるを得ない課題にすることが重要である。「修学旅行で一番よかった場所を述べる」という課題にすると、網羅的、日記的な内容になることはなくなるが、よかった理由として、「海が好きだから」など主観的なものであってもよく、思考・判断を評価する根拠がない。「来年修学旅行に行く後輩達に、もっともお勧めの場所を1カ所伝える」とすると、聞き手である（あるいは想定している）後輩達を納得させるだけの客観的な理由が必要なので、思考・判断を伴う課題になる。「今年の修学旅行で1カ所だけ変更するならどこかを述べる」という課題も客観的な根拠を示すことが不可欠であり、思考・判断を評価するのに望ましい評価材であると言えよう。

（2）評価の方法

上の例との関連で、ここでもスピーチの評価を例に挙げて検討する。

スピーチの評価は、内容と表現から行うことができる。内容については、上で述べたように、思考・判断したことが現れているかどうかで評価しなければならないが、すでに詳細に検討したのでここで繰り返すことは避けたい。

「表現」については、スピーチという形での「表現」に着目しなければならない。日常会話で話すことと比較すると、スピーチには文章構成や言語表現などについて一定の形式が求められる。スピーチは複数の人々の前で、しかも形式張った場面で行われることが多いため

である。中学生が英語でスピーチをする際には、文章構成面からは、「導入、展開、まとめ」程度で十分であろう。加えてそれぞれの部分で用いられる一定の言語表現が存在する。たとえば導入としては、Good morning, everyone. I'll tell you about... / Let me tell you ...などがそれに当たる。

本節冒頭で取り上げたスピーチを「表現」面から分析すると、1文目が導入、2から5文目が展開、6文目がまとめに当たるが、導入としては挨拶、まとめとしては最後に Thank you for listeningなどを加えたい。このように、スピーチには、スピーチにふさわしい文章構成や言語表現などいわば言語形式の面から思考・判断を評価することも可能である。

ここで注意すべきことは、「スピーチ」とは複数の下位技能から構成された活動だということである。すなわち、「スピーチの指導」は可能であるが、評価にあたっては視点を定めて分析的に行わなければならない。『参考資料』においても「適切にスピーチをする」という評価規準の設定例はなく、それに該当する設定例としては「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。したがって、指導内容に応じて、「客観的な理由を挙げてまとめよく話すことができる」「スピーチに必要な表現を用いて話すことができる」などを評価規準とすればよいのである。

4. 「思考・判断・表現」の指導

評価をする以前に十分な指導がなされていなければならぬことは当然である。「思考・判断・表現」は一体的に遂行されるものであるが、英語科での指導においては、「思考・判断」と「表現」に分けて検討する方が示唆を得やすい。

(1) 思考・判断の指導

一般的に述べると、認識力や思考力育成のためには、対比、順序、関連、類推などを伴う活動をさせることが必要である。そのためには、授業において「ゆっくりと頭を使う時間」をとることを心がけなければならない。英語の授業は、行動主義心理学の影響を受けた Oral Approachが昭和30年代に導入されて以来、特に中学校ではじっくりと考える時間が少なくなっている。あるとしても、ここで扱っているような深い思考につながっていないことが多い。コミュニケーション能力の育成が目標とされている現在、日常場面を想定したコミュニケーション活動など「見える形」での活用場面が多く設定されるため仕方がないことなのかもしれない。しかし、学校教育の一翼をなす限り、英語科においても「思考・判断」する力を伸ばす工夫が必要である。

「対比」を例に挙げれば、同じ事柄を書いた2つの文章を対比させて、どちらの文章の方が筆者の主張がより伝わっているかを比較するような活動を取り入れることはその1つである。述べられている内容や文章構成などを比較して分析させることになる。それは、2つの英作文の比較などへと応用できるだけでなく、2つのスピーチの比較、2つの音読の比較などを通して、音声面での分析などへとさらに発展させることができる。そこでの分析が表現するときにフィードバックされて表現力の向上が期待できる。

(2) 表現の指導

思考・判断は、記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動を通して発揮されるため、

それらに求められる表現や表現形式を指導することが重要である。例えば、先に述べたI'll tell you about ... / Let me tell you ...などスピーチによく用いられる表現を指導することはその一例である。

それに関して、『高等学校学習指導要領解説』が参考になる。例えば、発表でよく使われる表現として、以下のようなものが例示されている。

| | | |
|----------|--------------------------------------|--|
| (1) 導入 | Today I would like to present..... | I'll start by.... |
| (2) 順序 | First,.... Second,.... Third,.... | First of all,.... Then,.... Next,.... Finally,.... |
| (3) 例示 | For instance,.... / For example,.... | To illustrate this point... |
| (4) 話題転換 | So far I've talked about..., | Now I'll move on to... |
| (5) 分析 | Let's find out why/how,.... | Another point is that... |
| (6) 結論 | In conclusion,.... | In summary,.... |

他にも、自分の意見を主張するときの表現、相手の言うことを確認するときの表現、賛成、反対するときの表現など「討論の際によく用いられる定型的な表現」なども示されており、中学校でも活用できる。さらには、論理展開についても、時系列にまとめる、重要度の高いものから配する、原因を述べた後に結果を述べる、問題を提起した後に解決策を述べる、問題を提示して相違例や証拠を挙げるなどが示されており、話したり書いたりする際の参考になる。

第2章 研究事例

－英語科における「思考・判断・表現」の評価の在り方－

第2章 研究事例

1. 聞くこと

広島大学大学院教育学研究科 准教授 兼 重 昇
 広島大学大学院教育学研究科 大学院生 守 長 和 人

1-1 「聞くこと」における思考・判断・表現力の捉え方 評価規準の策定例

「聞くこと」の評価規準に盛り込むべき事項を『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』（2011；22）（以下『参考資料』）から抜き出して以下に示す。

【「聞くこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

| 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 |
|--------------------------|----------|----------------------------------|-------------------------|
| 「聞くこと」の言語活動に積極的に取り組んでいる。 | / | 英語で話されたり読まれたりする内容を正しく聞き取ることができる。 | 英語やその運用についての知識を身に付けている。 |
| 様々な工夫をして、聞き続けようとしている。 | | 場面や状況に応じて英語を適切に聞いて理解することができる。 | 言語の背景にある文化について理解している。 |

上の表において、太線で囲まれた「外国語理解の能力」には2点が評価規準に盛り込むべき事項として書かれており、『参考資料』の設定例と並べてみると以下ようになる。

- ①：英語で話されたり読まれたりする内容を正しく聞き取ることができる。（正確さ）
 - ・ 強勢やイントネーション，区切りなどの特徴を捉えて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短い英語の内容を正しく聞き取ることができる。
- ②：場面や状況に応じて英語を適切に聞いて理解することができる。（適切さ）
 - ・ 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。

①の2つの設定例を見ると，それらはCommunicativeな場面とは関連させた状況で自分の知識に照らし合わせながら聞き取とることであると理解できる。一方で②の3つの設定例を見ると，実際のコミュニケーション場面が容易に思い浮かぶ。もちろん，②の適切な聞き取りは①の正確な聞き取りを土台としている。

適切な聞き取りにおいて、例えば、話されたり読まれたりする内容の中から「自分に必要な情報」は何かと考えながら意向、要点や概要をつかむ活動を行えば「思考・判断」が伴われる。なぜなら、正確な聞き取りを基盤として、自分に必要な情報と必要ではない情報を選別しているからである。また、単に情報を引き出すだけではなく、結局どういうことが言いたいのか、「つまりそれは・・・ということだ。」と情報の受け手側が得られた情報を集約させる活動においても「思考・判断」がなされる。さらに、「聞くこと」における発展的な評価材としてコメンテーターのような役割を学習者にさせる活動でも「思考・判断」が伴われる。話されたり読まれたりする内容について、客観性が考慮に入れられたものになっているかを「思考・判断」しながら聞くためである。

「思考・判断」したことがよくわかるためには表現の際に論理性が必要とされるが、そこまで求められるのは「話すこと」や「書くこと」の技能においてであり、「聞くこと」においては表現までは求められていない。

以上で見てきたように、「聞くこと」においては「思考・判断」までを評価の対象として捉え、評価規準の策定例は以下の5つが挙げられる。

- ・「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。」（指導例1・2）
- ・「まとまりのある英語を聞いて、内容について批判的に聞き取る。」
- ・「まとまりのある英語を聞いて、形式について批判的に聞き取る。」

1-2 指導例1・2

「聞くこと」指導例1

1. 評価項目（要点の聞き取り）

指導と評価の事例（中学校2年生を対象とした場合）

- | | |
|-------|---|
| 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いて、要点（聞き手として必要な情報）を理解することができる。 |

2. 指導例

単元

Sunshine 2（開隆堂） PROGRAM 2: A Trip to Finland
POWER-UP Listening 1 天気予報

教材

Sunshine 2（開隆堂） pp. 18~25から引用。

pp. 18, 20, 22-25（省略）

p. 19

Yuki: Guess what!

I'm going to visit Finland this summer.

Mike: That's great! How come?

Yuki: Our city has a student exchange program with Helsinki.

Mike: I see. How long are you going to stay there?

Yuki: For one week. I'm going to stay with a Finnish host family in Helsinki.

Mike: Do they speak English?

Yuki: Yes. They speak three languages, Finnish, Swedish, and English. So I can talk with them in English.

p. 21

Mike: What are you going to do in Helsinki?

Yuki: I'm going to meet and talk with some Finnish students.

Mike: Oh, are you?

Are you going to do anything else?

Yuki: Well, I'm not sure. Perhaps I will do some shopping for my family.

Mike: Good idea! Finland is famous for good designs.

Yuki: And perhaps I'll go to some museums too.

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、「A Trip to Finland」というテーマにおける対話や日程表・行動メモの作成を扱ったものであり、予定や計画、これからすることなど未来のことについて「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。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。なぜなら、本単元の対象が中学2年生であり、概要の聞き取りは中学3年生レベルを想定したものである。

言語の使用場面は「生徒の身近な暮らしにかかわる場面」であり、日常生活における未来にこれからすることを伝える際によく使われる表現が含まれている。本単元における未来にすることは旅行をすること、旅行先ですることに関するものであり、生徒一人ひとりに身近な話題である。言語の働きとしては、「考えや意図を伝える」表現が取り上げられている。また、文法事項としては未来の表現〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉の形と〈will + 動詞の原形〉が扱われている。

指導上留意するのは次の2点である。

- (1) 未来におけるこれからすることを伝える文章には未来の表現〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉の形や〈will + 動詞の原形〉が出てくることを理解させる。
- (2) 未来の表現〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉の形と〈will + 動詞の原形〉の用法の違いを理解させる。

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。

目標

- (1) 未来にこれからすること（起こること）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（言語活動への取り組み）)

- (3) 未来の表現〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉と〈will + 動詞の原形〉の形と用法について理解する。

(言語や文化についての知識・理解：聞くこと（言語についての知識）)

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 |
|-----------------------------|-------------|---|---|
| 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いて、要点(聞き手として必要な情報)を理解することができる。 | 未来の表現〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉と〈will + 動詞の原形〉の形と用法について理解している。 |

指導と評価の計画（全4時間）

| 時間 | ○ねらい・学習活動 | 評価規準・方法 |
|----|--|---------------------------|
| 1 | ○本単元で身に付ける技能や内容を知る。 ○本文に出てくる文法事項の意味，用法について理解する。 ・本文に出てくる文法事項の意味，用法を理解するための学習活動を行う。 | |
| 2 | ○予定や計画，これからすることの述べ方について理解する。 ・予定や計画，これからすることを述べる際に特徴的な表現について知る。 | 言語や文化についての知識・理解：後日ペーパーテスト |
| 3 | ○予定や計画，これからすることを聞き取る練習をする。 ・予定や計画，これからすることを述べている二人の会話や友達の発表を聞いて，要点を聞き取る練習をする。 | コミュニケーションへの関心・意欲・態度：活動の観察 |
| 4 | ○予定や計画，これからすることを聞き取る。 ・予定や計画，これからすること（起こること）を述べている文章を聞いて，要点（聞き手として必要な情報）を聞き取る。 ・リスニング練習問題：教科書p.25③および④など | 外国語理解の能力：後日リスニングテスト |

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，学習指導要領の「（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。これらを踏まえ，本授業では第1時～第3時において旅行の予定や計画についての題材の中から未来表現を知り，実際に聞き取ったり使ったりする練習を取り入れた後，第4時において天気予報というまとまりのある英語（より具体的には，未来に起こることを伝える文章）の要点（聞き手として必要な情報）を聞き取らせることを主たる目標（リスニングテストとして評価）として設定した。

指導では，①未来表現として本文中の〈am [are, is] going to + 動詞の原形〉と〈will + 動詞の原形〉の形に気付かせる→②それらの意味や用法，用法の違いを確認して理解させる→③練習問題や実際に友達同士で伝える・聞く練習を通して未来表現に慣れさせる。また，聞き取る姿勢として，友達と遊ぶ約束を取り付けたいので，空いている日時を確認するためにその友達が述べているこれからすることについて聞き取るなど，聞き取る必然性や必要性を意識させたい。

改善すべき点としては，内容に関連した練習問題をオリジナルで作成し，生徒たちの練習量を増やすことが考えられる。練習を十分行った上でリスニングテストを実施しなければ，生徒たちが持つ不満やプレッシャーが大きくなる。また，前もってテストをする旨と範囲などを生徒たちに伝えておく必要がある。

3. 評価材と評価方法

評価の手順としては、(1) まずは授業の第1時～第3時にかけて教科書pp.18～23を終えていることを前提に、第4時の前半でp.24の天気予報に関する文章を聞く練習をし、後半で教科書p.25の③および④を練習問題として聞かせる。ここまでは正確な聞き取りである。

(2) では、追加の練習問題を用意しておき、要点(聞き手として必要な情報)を適切に聞き取る練習を行う。また、友達同士でinformation gapなどを用い、天気に関する情報で自分の必要なものを聞き取る活動も行っておく。これらを踏まえた評価材の内容は以下の通りである。

評価材1. (オリジナル)

問. あなたはツアー旅行でハワイにやって来ました。次に流れてくる英語の文章は旅先でオプションツアーの案内を聞いているところの内容です。泳ぐのが好きなあなたは、案内を聞いて参加するツアーで持ってくる必要のあるものを日本語で答えなさい。

(英文は3回放送されます。)

(※sunscreenをはじめ、全ての英単語は事前の授業の中で既習済みとする。)

Tour guide: Aloha! Welcome to Hawaii. How are you today? There are two choices for your tour. First choice is going to Diamond Head Mountain. You will enjoy hiking there. It is going to be hot today, so you will need a bottle of water. Second choice is going to Waikiki Beach. You will enjoy swimming there. You will need a sunscreen.

解答例) 日焼け止め(サンクリームなども可)

(問の設定としてコミュニケーション活動となっており、正確な聞き取りを踏まえて、自分の好みに合わせたツアーに必要なものが何かということ「思考・判断」する)

評価材2. (オリジナル)

問. 次に流れてくる英語の文章はA中学校にいるあなたとB中学校のMikiが来週に迫った修学旅行について話している会話と天気予報の内容です(最初に話し出す人があなたです)。あなたが修学旅行先に持っていく必要のあるものを日本語で答えなさい。

(英文は3回放送されます。)

(※typhoonをはじめ、全ての英単語は事前の授業の中で既習済みとする。)

あなた: Hi, Miki.

Miki: Hi.

あなた: Where are you going to visit for your school trip, Miki?

Miki: We are going to visit Okinawa. How about you?

あなた: Hokkaido. Did you check the weather forecast for next week?

Miki: No, not yet. Let's check it on the radio.

Weather person: Hello, everyone. This is your next week weather report. A big typhoon is coming up from the south. Okinawa is going to have heavy rain, so you will need an umbrella or a raincoat with you when you go outside. Osaka and Tokyo area are both going to be sunny. It is going to be sunny in Hokkaido, but it is going to be cold. You will need something to wear, a jacket or a coat. That's all for today. See you next week.

解答例) 着るもの (ジャケットやコートなども可)

評価材1および評価材2に関する説明

まず、要点(聞き手として必要な情報)の理解とは一般的にどういうことかについて日常生活で見られる例をもとに考える必要がある。例えば、初めて使用する図書館で案内アナウンスを聞く場面が考えられる。数分流れるアナウンスには図書館員の自己紹介をはじめとして図書館内でのマナーなど、雑多なことも含まれている。しかしながら、聞き手の必要としている情報は、要するに開館日時、何冊借りられるのか、どれくらいの期間借りられるのか、の3点であったりする。このことから、要点の理解とは、まとまりのある情報を聞く上で正確な聞き取りを活用しながら、自分にとって必要な情報は何かを思考・判断し、その必要な情報を理解することである。

評価材1では、聞き手は泳ぐのが好きだという想定のもとでまとまりのある英語を聞くこととなる。案内の中にはダイヤモンドヘッドという山に行くツアーでは水が必要となることも含まれているが、この情報を正確に聞き取れるだけでは十分ではない。後で出てくるBeachやswimmingという単語をヒントに最後に読まれるsunscreen(日焼け止め)を聞き取って、自分には水と日焼け止めのどちらが必要であるかを思考・判断し、適切に答えなければならない問題となっている。

評価材1よりも少し難易度は高くなるが、評価材2も同様に考えられる。すなわち、聞き手の修学旅行先が北海道であることを正確に聞き取った上で、後に流れてくるラジオの天気予報の情報をもとに何か着るもの、ジャケットやコートなどが必要となることを思考・判断し適切に聞き取らなければならない。

リスニングテストの評価

評価A: 評価材1・2両方とも○(「十分満足できる」状況)

評価B: 評価材1・2いずれか○(「おおむね満足できる」状況)

評価C: 評価材1・2両方とも×(「努力を要する」状況)

4. 評価材の改善と参考例

上の評価材1と評価材2では、解答として答えられるものは1点のみであった。しかしながら、日常生活に見られる要点の理解の例として先に挙げた図書館の案内アナウンスの聞き取りでは要点として3点(開館日時、何冊借りられるのか、どれくらいの期間借りられるのか)あった。先生や友達の話聞いた後にまとめられる要点も1点ではなく複数あると考えられる。英語力という言語の壁はあるが、リスニング内容を増やし複数の要点を適切に聞き取らせるような評価材に変えることが改善として考えられる。

今回行った評価規準における参考例(発展)として、理科で学習した天気の移り変わりなどの知識を応用した評価材も考えられる。例えば、自分が今いる場所を指定し、その付近の天気予報の情報からあと数時間後に現在地の天気がどうなるかを予想するといった評価材である。

ただし、指導したことを実際に評価する際には正確さの保証として音声を複数回聞かせたり、聞かせる英語の文章中では未習語がなるべく含まれないようにしたり、統語上のレベル

を調整したりする必要があることに留意したい。

「聞くこと」指導例2

1. 評価項目（概要の聞き取り）

指導と評価の事例（中学校3年生を対象とした場合；聞くことにおける英語の難易度を考慮し、2年生で学習した単元を扱っている）

| | |
|-------|---|
| 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3 | まとまりのある英語を聞いて、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. 指導例

単元

NEW HORIZON English Course Book 2（東京書籍）
Unit 5 A New Language Service

教材

NEW HORIZON English Course Book 2（東京書籍） pp.50-54から引用。

p. 50

Midori City Needs Volunteers

The city is looking for foreign language volunteers. Why don't you give it a try?
If you are interested, please call us. Our phone number is 5390-7416.

p. 51

Mrs. Okada: I applied for a volunteer job yesterday.

Becky: Oh, what are you going to do?

Mrs. Okada: I'm going to work as an interpreter.

Becky: Wow, that's great.

Mrs. Okada: I think I can do something for others.

Becky: I'm sure it'll be a wonderful experience.

p. 52

A New Language Service to Begin

Midori City will start a foreign language service next April. Foreign language volunteers will help foreign people when they have language troubles at City Hall, hospitals, and schools.

About 3,000 foreign people live in Midori City. Many of them don't understand Japanese. They cannot get necessary information for their everyday lives.

The service will start with English, Chinese, and Korean. The city is now looking for volunteers.

p. 53

Opinions

I read about the new language service. I am for the service because we can help many foreign people. But I think we can do other things, too. For example:

1. Offer Japanese classes.
2. Use easy Japanese.

As for number two, if we use easy Japanese such as *mizu* instead of *inryosui*, some foreign people can understand easily. In fact, other cities are using easy Japanese now. Sometimes small changes can make a big difference.

Okada Kyoko

p. 54 Review (省略)

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、「Unit 5 A New Language Service」というテーマにおける緑市での外国人に向けた新しい言語サービスの提供、翻訳ボランティア募集、それに対する意見を扱ったものであり、「まとまりのある英語を聞いて概要(話された内容のあらまし)を理解する」ことに適していると判断した。

言語の使用場面は、市発信のボランティア募集記事や新聞記事といった公共の場での情報共有とボランティア募集についての対話といったカジュアルなコミュニケーションであり、「生徒の身近な暮らしに関わる場面」として捉えることができる。言語の働きとしては、「意見を言う」「賛成する」表現が出ている。また、文法事項としては文と文を接続する言葉if, think(that), when, becauseが扱われている。

指導上留意するのは次の2点である。

- (1) 既習の文法事項であるif, think(that), when, becauseを他の既習表現と組み合わせながら教科書に記載されている練習問題やペアでの活動を通して繰り返し聞き取らせることで聞き取りにおける理解の向上を図る。
- (2) オリジナル教材を使用し、要点の聞き取り(適切な聞き取り: 実践例1を参照のこと)に加えて、要点をまとめて理解する概要の聞き取りにまで技能を発展させる。(適切な聞き取り)

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、その概要(話された内容のあらまし)を聞き取る練習を行う。

目標

- (1) まとまりのある意見を聞いて、概要を適切に聞き取る。
 (外国語理解の能力：聞くこと (適切な聞き取り))
- (2) メモを取りながら、聞こえてくる情報に関心を持って聞く。
 (コミュニケーションへの関心・意欲・態度：聞くこと (言語活動への取り組み))

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 |
| メモを取りながら、聞こえてくる情報に関心を持って聞いている。 | 本單元では評価しない。 | まとまりのある意見を聞いて、概要(話された内容のあらまし)を適切に聞き取ることができる。 | 本單元では評価しない。 |

指導と評価の計画 (全3時間)

| 時間 | ○ねらい・学習活動 | 評価規準・方法 |
|----|--|---------------------------|
| 1 | ○本單元で身に付ける技能や内容を知る。 ○本文に出てくる文法事項の意味、用法について復習する。 ・warm-upとして、自分たちの住んでいる地域で使われている多言語の標識について自由に意見を出させる。 ・本單元で身に付ける技能を知る。 | |
| | ○教科書p.54でif, think(that), when, becauseの意味・用法について復習する。 ・教科書にあるタスクA 及び Bを通してif, think(that), when, becauseの意味・用法について復習する。 | |
| 2 | ○教科書p.53の内容をモデルとして意見を述べる際の表現形式について知る。 ・意見を述べる際に特徴的な表現形式について知る。 ・教科書に記載されていない形式についても提示する。 | |
| | ○まとまりのある意見を聞いて、概要(話された内容のあらまし)を適切に聞き取る練習をする。 ・要点の聞き取り方を復習する。 ・要点をまとめると概要(話された内容のあらまし)になることを理解する。 | コミュニケーションへの関心・意欲・態度：活動の観察 |
| 3 | ○まとまりのある意見を聞いて、概要(話された内容のあらまし)を適切に聞き取る練習をする。(前時の続きと強化) ・適切に聞き取った要点をまとめ、概要(話された内容のあらまし)になるように練習を繰り返す。 ・リスニングテストの実施：オリジナルの問題 評価材(解答が適切かどうかによりA, B, C) | 外国語理解の能力：リスニングテスト |

要点を適切に聞き取る際に必要となる5つの形式

教科書p.53の意見をモデルとして意見の形式を生徒から引き出しながら確認していく。意見文に含まれるべき表現は以下の5点である。

①意見文の書き出しの言葉

教科書本文：I read about the new language service.

これは教科書p.52, 「外国人住民のために市が計画中の新しいサービスについての新聞記事」に対する意見文冒頭である。新しい言語サービスについての新聞記事を読んだ、そして以下に自分の意見を表明するといった話の流れがスムーズに導入されている。他にも意見文の書き出しとして考えられる表現は『中学校学習指導要領解説外国語編』に示されているものを含め以下のようなものがあり、授業内で生徒から引き出しながら提示していく。

I am going to talk about...

I'll tell you about my...

Let me tell you about...

I will show you my...

②賛成か反対かの明示

教科書本文：I am for the service because we can help many foreign people.

2つ目の表現は自分の意見がもともとの意見に対して賛成であるか反対であることを明示する文である。自分の立場をまず明確にすることで聞き手にとって理解しやすくなるということを確認する。その他の表現は以下の通りである。

I agree with...

I am against...

I don't agree with...

③例（や理由）のナンバリング

教科書本文：But I think we can do other things, too. For example:

1. Offer Japanese classes.

2. Use easy Japanese.

本文では、例えばという表現 for example のすぐ後に、「つまり」という意味を表す：（コロン）を置き、改行とインデントを施している。そしてナンバリングをすることで例が2つあるということを明示的に示している。さらに、ここでは例が2つあるというモデルとなっているが、理由を述べる際にも同様な表現が用いられることにも触れる。その他の表現は以下の通りである。

There are two examples[reasons] for this. First, ... Second, ...

I have two examples[reasons]. One is... The other is ...

④理由の具体的な説明

教科書本文：As for number two, if we use...

③で例や理由がいくつあると述べた後に、その例や理由についてより具体的な説明を付け

加える際の表現である。本文では接続詞ifがうまく用いられているモデル文となっているので、指導の際には既習の文法項目が使えると思ったときには間違いを恐れず使ってみるよう
に指導をし、表現へとスムーズにつなげる見通しを持っておく。その他の表現は以下の通り
である。

For the first example, ...

For the last reason...

⑤意見文を締めくくる言葉

教科書本文：Sometimes small changes can make a big difference.

ここでは「時には小さな変化が大きな違いを生むことがある。」と意見文を結んでおり、
③や④で説明した例が新サービスの代替案として効果があると期待を込めて読み手（聞き手）
に訴えかけている。

⑥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、学習指導要領の「（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。場面としては、「意見を聞く」を取り上げた。これらを踏まえ、本授業では第1時に本単元での目標を知り、既習の文法事項である接続詞を押さえた後、第2時には意見を述べられる際の特徴的な表現形式を知り実際に聞くことで練習を重ねていく。そして、第3時には第2時に引き続き聞き取りの練習を行った後、リスニングテストを実施する。

改善すべき点としては、内容に関連したオリジナルの練習問題により工夫をもたせ、生徒たちの練習量・聞き取れる表現のバリエーションを増やすことが考えられる。今回はUnit 5を「聞くこと」に焦点を当てて指導計画を作成したが、意見文を書く活動と連動させ、生徒それぞれが意見文を書く活動を十分に経験した上で「聞くこと」の指導をすればより望ましいものとなると思われる。

3. 評価材と評価方法

評価の手順としては、（1）まずは授業の第1時において教科書p.54を復習し、既習の接続詞if, think(that), when, becauseの意味・用法を理解させておくようにする。（2）次に第2時後半では、教科書p.53本文に戻って意見を述べる際の表現形式について押さえる。オリジナルの練習問題を用意しておき、意見が述べられる際の特徴的な表現について繰り返し聞いて練習する。

以上を踏まえて第3時後半にリスニングテストを行う。評価材はオリジナルで作成しておく。評価材に対する解答の程度によりA, B, Cの評価をつける。詳細は実際の評価材の下に記してある。

以下では便宜上、第1時から第3時前半の練習までの詳細は割愛させていただき、適切な聞き取りで扱うオリジナル練習問題及びリスニングテスト問題について説明する。

オリジナルの練習問題・評価材（音声はALTに頼むなどして録音しておく）

練習問題①

旧*New Horizon* 2年 Unit 5: A Park or Parking Area? p. 52, 53より引用，一部改変

記事（生徒の習熟度に合わせて適宜英語か日本語で与える。）

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.

駅の近くで自転車が倒れ小さな女の子が怪我をしたことを受けて人々が苦情を言ったため、みどり公園が自転車のための駐輪場になる予定となりました。しかし、その計画に反対する人もおり、彼らは公園を残しておくべきだと考えています。公園か、駐輪場か、それが問題なのです。

問題指示文：上の問題についてJackie Pepperさんが意見を述べています。概要（話された内容のあらまし）を適切に聞き取って書きなさい。

リスニング本文

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 I think we can keep our parks if we change our habits. For instance, we can do two things:

1. We can use bus and walk when we don't have to ride our bikes.
2. We should be careful when we park our bikes.

About the first point, we can try not to ride our bikes. In fact, there are some free shuttle buses around our city.

Remember that the accident taught us an important thing.

Jackie Pepper

指導上の留意点として、正確な聞き取りを保証するために聞き取りは複数回行い、生徒からの要望があれば予定していた回数よりも多く音声を流して聞かせる。また、既習ではない単語については事前に板書して示したり、リスニング中に生徒からの質問があった単語には口頭で補足したりする。

練習問題①では要点を適切に聞き取る際に必要となる5つの形式の知識をもとに概要（話された内容のあらまし）を読み取る練習をする。解答例として、話し手が新しい駐輪場計画に反対の立場を取っていることと、その例として理由が2つ（自転車以外の交通手段もあること、駐輪するときには気をつけること）書いていけばよいものとする。

練習問題②

OECD落書き問題類例：制服導入についての対立した親の意見

問題指示文

これから流れる2人による音声は、これまで私服登校であった学校が来年度から制服導入をするにあたり、それについて保護者の方から寄せられた意見です。それぞれの意見の概要（話された内容のあらまし）を適切に聞き取って書きなさい。

リスニング本文

I heard that school uniform system starts from next year. I agree with the system. There are two reasons for this.

1. Students look good in their school uniforms.
2. They don't have to worry about clothes to go to school.

For the last reason, parents also don't have to worry spending too much money on clothes. In fact, children enjoy their clothing after school.

School needs discipline and order（規律と秩序）.

Kiyoshi Sato

I read the news about new school uniform system. I cannot agree with the system. I have two reasons for this.

1. Students want to have their creativity.
2. Parents don't want to spend extra money on school uniforms.

About number two, we need financial support from school, because this is not our decision.

We need more explanation for this change.

Yuka Kimura

練習問題②については同じテーマについてそれぞれ異なる意見が述べられている。しかし、ここでも練習問題①と同様に、話し手の立場とその理由についての概要を答える練習をさせる。音声面での指導を終えた後は音声スクリプトが書かれた用紙を配布したり、パワーポイントで提示したりし、文字情報でも確認しておきたい。また音声面で不安な生徒もいると思われるのでオンライン上でアクセスできるようにし、授業後にも各自が繰り返し聞けるようにしておく。

評価材：リスニングテスト問題

2000年実施OECD落書き問題より改変

問題指示文

これから流れる2人による音声は、インターネット上のラジオ番組で流れた落書き（Graffiti）についての意見です。落書きが学校の壁（school wall）に描かれており、それについての意見を聞きましょう。それぞれの意見の概要（話された内容のあらまし）を適切に聞き取って書きなさい。

リスニング本文

I heard about the graffiti on the school wall. I am against painting graffiti on the wall. I feel angry about it, because it is bad thing to do so. I have two reasons for this.

First, they should not paint on the walls.

Second, it cost a lot of money to clear the graffiti.

As for number two, I know some teachers worked hard to clean the wall. If there was no graffiti on the wall, we could use the money for other things.

We must follow rules, must not break them.

Helga

I saw the graffiti on the school wall. I think it is cool. I am for painting graffiti on the wall, because it shows their creativity (独創性). And I think we can do other things, too. For example:

1. Have a painting contest in school.

2. Offer free space for painting.

About number one, if we have a theme (テーマ) for painting: "school history," our school can show our history to the public.

To have originality and creativity is important.

Sophia

解答例：

答えの説明：

Helga：落書きに対して反対の立場をとっており、その理由として壁に落書きをすべきではないこと、落書きを消すのに多くの費用がかかったことの2点を挙げている。

Sophia：落書きに対して賛成の立場をとっており、その例として学校で絵のコンテストを開くこと、絵を描くための場所などを提供することの2点を挙げている。

リスニングテストの評価

評価A：評価材リスニング本文両方とも○（「十分満足できる」状況）

評価B：評価材リスニング本文いずれか○（「おおむね満足できる」状況）

評価C：評価材リスニング本文両方とも×（「努力を要する」状況）

4. 評価材の改善と参考例

『参考資料』（2011）から直接評価規準を抜き出し、「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理解することができる。」という評価規準を設定したが、漠然としすぎておりとても広いため、どのレッスンにも当てはまってしまうというご指摘をいただいた。この評価規準を、中学3年間を終えた際のゴールとして捉えることは適切であるが、一単元指導計画に落とし込む際にはその全体のゴールの一翼を担うという意味でもより具体的な評価規準の設定が必要であった。

また、評価をする上で、正確な聞き取りができる＝思考・判断をしている、と捉えるのではなく、適切な聞き取りにおいて思考・判断を見なければならなかった。これは正確な聞き取りが単に情報の取り出しに当たり、基本的な「知識・技能」に分類されるためである。正確な聞き取りを前提とし、さらに進んだ適切な聞き取りを生徒に課するという意味ではリスニング上の難易度は自然と高くなる。

今回の単元指導計画作成を通して、「思考・判断・表現」が英語科の「外国語理解の能力」（聞くこと・読むこと）においても指導と評価が求められている点で、受信する技能と発信する技能の統合が求められているように感じられた。その際の発信は生徒の英語習熟度や実態に合わせて英語／日本語のどちらでも可能であると思われる。

「思考・判断・表現」の育成の必要性がどのように生じてきたのかを考えると、日本の生徒の持つ知識水準は高いが、それを活用する力がないことが原因であった。これは、過去のPISA調査の結果からも、自分で考えたり自分の意見を述べたりするなどの力が欠けていることが示唆されていたことに重なる。そこで、各教科において基礎的、基本的な知識・技能を習得させるだけでなく、実際に活用する能力を養う必要がある、とされるようになってきたのである。また、活用する力が欠けている原因として、習得した知識・技能を実際に使わせる機会が乏しかったことも挙げられている。英語科の「外国語理解の能力」（聞くこと・読むこと）においても、たとえ発信は日本語であったとしても発信させる機会自体を充実させることから始めたい。

さらに、コミュニケーションをとる上では必ず自分以外の人と関わりを持つという点で、「相手と自分」という考えが重要になってくる。他者を意識することで自分の考えが個別に浮かび上がってくる。

「聞くこと」における「思考・判断・表現」での課題は、即時の対応を生徒に求めてしまいがちな点である。「話すこと」の例でスピーチ原稿を考える場合、内容に関する情報を集めたり、推敲を繰り返したりなど「思考・判断」に時間を掛けることが可能である。しかしながら、聞いたことに対して何か応答する場合、ゆっくりと「思考・判断」するという場面は日常生活ではあまり考えにくい。便宜上では可能であるかもしれないが、より実際のコミュニケーションに近づけた活動を実施する上でこの点は今後の検討課題である。

指導順序に関して、英語科の「外国語理解の能力」（聞くこと・読むこと）は「外国語表現の能力」（話すこと・書くこと）に比べ、先行して指導されるという印象が強いかもしれない。しかしながら、「思考・判断・表現」の能力を指導・評価する上で、それぞれ「外国語表現の能力」が認知的な活動を含み、「外国語理解の能力」がメタ認知的な活動を含むというように大きく分けられるのであれば、「外国語表現の能力」の指導の中で生徒自身が実際に発信する活動を経験した後に、「外国語理解の能力」の指導の中で他者が発信したものに対して評価するといった流れになることも考えられる。その際、発展の参考例として、評価材の中では意見文として足りない形式を含めておき、聞き手に気付かせたり自分が表現形式を使って補足するとしたらどのような補足ができるか考えさせたりすることもできるだろう。生徒の実態に合わせてこのような指導にまで発展させていきたい。

1-3 他の項目のテスト例

【テスト例】

評価規準：「内容について批判的に聞き取ることができる。」

「英語動画でリスニング | YouTubeを使って語学学習」

(<http://youtubelistening.blog116.fc2.com/blog-category-48.html>) より、インタビュー(2つ)を聞き取り、内容について批判的に聞く活動をさせる。インタビューの目的は、選んだインタビューをもとに、その人物やその関連する出来事について紹介する新聞記事を作ることとする。新出単語については、補助資料を配布するなどの手立てを取る。

・ 中学3年生の例

新聞記事を作るにあたって、フィギュアスケートの浅田真央選手について書こうと思いました。以下のインタビューを聞いて、新聞記事として使えるような情報を聞き取り、日本語でまとめなさい。何度聞いてもよい。

インタビューの内容はインタビュアーと浅田真央選手のやりとりです。

(以下、リスニング内容)

Interviewer:

Mao Asada, for short program did not go well for you. But that free program was magnificent. Why was it so good?

Mao:

Yesterday I was very bad and very sad, but yesterday night I was thinking for free program, then today was very good and I was very surprised today.

Interviewer:

At the end of your performance you went like this. What were you saying to yourself?

Mao:

Umm, very... I was very happy.

Interviewer:

Very well done. Beautiful, congratulation on the wonderful performance.

例) 『2007年12月浅田真央インタビュー』

(<http://youtubelistening.blog116.fc2.com/blog-entry-260.html>)

まず考慮しなければならないのは、このインタビューの聞き取りの目的が、聞き取った情報をその人物について紹介する新聞記事として使用するということである。つまり、インタビュー全体を満遍なく正確に聞き取るだけでは不十分であり、正確に聞き取れた情報から新聞に載せるに足る情報を適切に取捨選択する必要がある。この点において「思考・判断」が

伴われる。

校内新聞の記事を書くにあたり必要となってくる情報として、次の2項目を設定した。

(評価規準)

- ①失敗したにも関わらず、次の演技への切り替えができていた点がすばらしい
- ②演技後、「自分は幸せだ」と自分に言い聞かせていた

上の例では、人物として浅田真央選手が選ばれているが、「英語動画でリスニング | YouTubeを使って語学学習」のサイト上にはインタビュー動画がいくつも存在しており、生徒たちはどの動画を選んでもよい。例えば、サッカーの本田圭佑選手のインタビュー動画を選ぶ生徒もいるだろう。

どの動画を選んだかに関わらず、生徒がそのインタビュー内容から適切に、新聞記事として載せるのに十分な情報を聞き取れていれば○とする。インタビューは2つ選ばせているので2つとも○ならばA=「十分満足できる」、どちらかが○ならばB=「おおむね満足できる」、どちらとも○でなければC=「努力を要する」とする。

2. 話すこと

広島県安芸郡府中町立府中中学校 教諭 川 西 昭 彦
広島県広島市立東原中学校 教諭 筆 谷 聡 史

2-1 「話すこと」における思考・判断・表現力の捉え方 評価規準の策定例

「外国語表現の能力」における「思考・判断・表現」の力、特に「話すこと」については話し手によって表現される内容とその形式が評価の対象となる。前述のように、内容については「情報の取捨選択」、形式については用いられる「フレーム、表現」のそれぞれが実際のコミュニケーションの場面やその目的に応じた適切なものかどうか評価される。

「話すこと」における「思考・判断・表現」の力は、同じ「外国語表現の能力」である「書くこと」とは異なる点がある。「話すこと」においては、目の前にいる相手と円滑にコミュニケーションをとるために思考の即時性が求められており、発話中にできるだけ短時間で伝えたい情報や表現を選択したり発話内容をモニタリングしたりする必要がある。一方、「書くこと」においては表現内容が文字として残るため、思考の即時性よりも時間をかけて文章を推敲し正確かつ効果的な表現を選択していかなければならない。

ここで、「話すこと」における「思考・判断・表現」の力について考えるために以下のような場面設定を考えてみる。「あなたは会員30人の英会話サークルに入りました。新しく入ってきたのは自分も含めさらに15人もいたため、はじめに英語で一人一分間自己紹介をすることになりました。少しでも多くの会員に自分のことを正確に覚えてもらえるよう、わかりやすい自己紹介をください。」自己紹介の場面でよく見られるのは、唐突に自己紹介をはじめたり（はじめや終わりの挨拶がないなど）、まとまりもない説明を次から次へとしたり（好きなものについて何個も挙げるなど）することである。しかし、唐突でまとまりのない説明は自己紹介に必要な形式である「フレーム・表現」が定着しておらず、適切な内容を成す「情報の取捨選択」ができていない、つまり「思考・判断・表現」の力が高くないことを示している。一方、「思考・判断・表現」の力が高ければ、実際のコミュニケーションの場面（新入会員が多い）や目的（正確に覚えてもらう）に適した表現が可能になる。例えば、わかりやすい紹介をするために挨拶から順序立ててはじめたり（「フレーム・表現」）、発話内容にまとまりを持った記憶に残りやすいように「最近夢中になっている洋楽」などテーマひとつに絞ったり（「情報の取捨選択」）することが考えられる。このように、「話すこと」の「思考・判断・表現」の力が高いと評価されるのは、発話の内容や形式が実際のコミュニケーションの場面やその目的に応じた適切なものとなっている場合である。

次に、「話すこと」の評価基準に盛り込むべき事項を「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」（以下「参考資料」）から抜き出して次に示す。

| 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 |
|--|---|----------|--|
| 「話すこと」の言語活動に積極的に取り組んでいる。 様々な工夫をして話し続けようとしている。 | 自分の考えや気持ちなどを英語で正しく話すことができる。 場面や状況に応じて英語で適切に話すことができる。 | / | 英語やその運用についての知識を身に付けている。 言語の背景にある文化について理解している。 |

上の表において、「外国語表現の能力」には「自分の考えや気持ちなどを英語で正しく話すことができる。」（正確さ）と「場面や状況に応じて英語で適切に話すことができる。」（適切さ）の2つの事項が盛り込まれているが、後者について「参考資料」の考え方を述べる。

① 「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」

学校生活や家庭生活における特定の場面や、買い物や道案内など特定の状況で起こりうるコミュニケーションは、それぞれに適した表現や枠組みが存在する。例えば、初対面の人とコミュニケーションをとるような場面であった場合、相手に対しWhat's your name? と聞くと直接的な表現であり聞き手に失礼な印象を与えかねないが、Can(Could)I have your name? と聞くことができれば丁寧な印象を相手に与えることができる。このように特定の場面や状況に応じて適切な内容と形式を選ぶ力が「思考・判断・表現」の力として評価される。

② 「尋ねられたことに対して適切に応答することができる」

コミュニケーションにおいてお互いに問答する際、話し手には事実を正しく伝える責任がある。嘘を伝えたり自分の予想や願望を事実のように伝えたりするのではなく、手に入れた情報や知識、考えたことなどを踏まえ聞き手にわかりやすいように伝えなければならない。聞き手の尋ねた内容について、自らが保持する情報や意見から適切な内容と形式を選択し伝える力が、「思考・判断・表現」の力の一部を成している。

③ 「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」

自分の考えをまとめよく話すためには、聞き手が納得のいくような内容と形式が求められる。プレゼンテーションや意見文など適切な場面や状況に対応し(①)、また相手が求めているものが何かを把握し(②)、最終的には自らの主張が論理的になるように適切な内容と形式を選択していく。

2-2 指導例1・2

「話すこと」指導例1

広島県広島市立東原中学校 教諭 筆谷 聡 史

1. 評価項目

本稿で実践の対象としたいのは、上記③の「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」である。ここでは必要な情報を取捨選択し、発話時に適切な順序(フレーム)と表現を用いて伝える力を指す。以下に発話の具体例を示し、「思考・判断・表現」の観点からその違いを説明する。

問題: 「2年生の職場体験で行った場所を後輩に勧めましょう。」

回答: ①I went to a bookstore “Junkudo”. We carried books and lined them up. It is fun to know what books are sold in the store.

②I went to a bookstore “Junkudo”. I like books. I enjoyed the work. I want to go there again.

本稿では①の発話がより「思考・判断・表現」の力が高く、②の発話がよりその力が低いと考える。まずひとつは、聞き手を意識した情報の取捨選択ができてきているかどうかである。①の発話は仕事内容や仕事場での楽しみについて説明しているのに対し、②の発話は好みや感想、今後の思いを述べている。聞き手が「後輩」であれば、知りたい情報として仕事の内容やその仕事のどんなことが面白いのかといったものを必要としているかもしれない。したがって、①の発話は聞き手を意識した情報を選んでおり、②の発話は自分の思いなどを述べているにすぎないため、聞き手を意識しているとは言い難い。

次に、情報の提示順序が挙げられる。①の発話は「職場の名前、仕事内容、仕事の良いところ」など一貫した情報が、聞き手にとって理解しやすい順序で論理的に説明されている。しかし、②の発話は「職場の名前、自分の好み、職場体験の感想、店への思い」が述べられ、断片的な情報がばらばらに説明されている。これは職場体験を紹介しているのか、本人の本屋さんに対する思いを述べているのかははっきりしていない。このように、聞き手を意識して取捨選択された情報の適切さと論理的な提示順序という点が発話における「まとまり」に相当し、①の発話の方がより「思考・判断・表現」の力があると考えられる。

2. 指導例

「話すこと」の「思考・判断・表現」の力、特に「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」ための力を養うには、日々の指導で何を行う必要があるのだろうか。生徒は学習を通して一定量の言語材料を習得し、様々な基礎的知識を手に入れることができる。それを場面や状況に応じて活用するためには、目的に応じて既知情報の中から取捨選択を行い、既習事項の中から適切なフレームと言葉を用いて表現できるようになる必要がある。つまり、話し手が認知的な活動によって目的に沿った思考や判断、それにふさわしい表現をする力をつけていかなければならない。

話し手の認知的な活動を促す方法はふたつある。ひとつめは話す活動を行う際、具体的な場面設定を行うことである。誰を相手に、どのような場面で、こういった目的を達成する必

要があるのかなど、様々な条件をあらかじめ設定していくことによって、生徒は条件に合う適切な情報や表現を選ぶ力を養うことができる。例えば「過去形を用いて経験した出来事について話してみよう」という課題を設定するよりも、「来年職場体験に行く後輩たちにお勧めの職場を紹介しよう。」という課題の方が、発話の相手や目的がより具体的であり、生徒はその条件に合うための発話について考えることができる。

ふたつめは話すために必要なフレームを生徒に指導することである。どのような情報をどのような順序で話すかを考えさせることで、まとまりのある発話を行う力をつけることができる。先ほどの職場体験の例で言えば、指導の際に「職場の名前、仕事内容、仕事の面白いところ」といったフレームを提示することで、生徒は決められた枠に当てはまる情報を選ぶことができる。枠が決まればそれに必要な情報や表現の選択も容易になり、まとまりのある文の発話が可能になる。

以上のように、日々の指導においては具体的な場面設定とフレームの提示を行うことが、「話すこと」の「思考・判断・表現」の力を高める要素のひとつだと考えられる。

単元観と本稿で育成を目指す力

本稿では(*Sunshine English Course 1* 開隆堂)「PROGRAM 8 Origami」を扱う。1年生の単元では、それまでに人や物を紹介する単元が多く用いられてきた。自分だけでなく他者や物を表す主語について、またbe動詞、一般動詞、また3人称単数現在形など様々な主語に対応する動詞の形について扱われた。さらに本単元では助動詞can「～できる」が中心的な言語材料として扱われており、人ができることやできないことについて言えたり、それについて他者と問答できたりするようになることが主なねらいとして設定されている。教科書の本文でも日本の伝統文化である折り紙をテーマとして、お互いの特技などについて伝え合う場面が展開されている。つまり、本単元を終えるまでに人物について紹介する表現をある程度学んでいる状態だと言える。こういった単元の特徴を受け、本稿では「思考・判断・表現」の力を育成するために、「人について紹介する」という言語の働き、つまり「話すこと」の活用力ループリックにおける評価規準「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」のうち、評価基準1「事実を具体的に話すことができる」という力に相当するものを対象とする。

人物紹介は1年生の教材においてよく見られ、この学年の筆記問題でも人を紹介する文を書く問題が出ることもある。しかし、中学生の人物紹介によく見られる課題のひとつに、まとまりのない内容が挙げられる。以下のような例について考えてみる。

問. マイクについての紹介文を書きなさい。

答. This is Mike. He likes tennis. He likes soccer. He likes baseball.

紹介文では、何を言えばよいかわからず同じ表現を繰り返し使ったり、紹介をする目的がないためにまとまりのない情報を組み合わせたりすることが少なくない。このようなことを防ぐために、「思考・判断・表現」の力の育成に向け3つの点を工夫した。

| | |
|---------------|--|
| a) 場面設定 | 「あなたのクラスに、友達が転校してくるようになりました。 クラスの生徒に友達をわかりやすく紹介しなさい。」 (より記憶に残りやすい紹介) |
| b) 思・判・表のポイント | 紹介文の内容がどれも関連した話題になっていること (ばらばらな情報より記憶に残りやすいため) |
| c) フレーム提示 | ①名前 ②出身 ③好きなこと ④普段すること ⑤得意なこと (③～⑤の内容を関連させる) |

本稿の評価テストにおける留意点は三つある。まず、対象学年が一年生であるため語彙や表現の幅に限りがあることである。面接テストを実施する際には学習者にとってわからない表現も多いため、未習語は英語を提示しておくなどあらかじめ単語や表現に関するヒントを与えておく必要がある。次に、評価の対象となるテストを行うときは授業中に扱われた課題と同じような場面設定や手順で行われるべきである。学習者（特に初期段階）は過去に経験したことのない課題や手順を与えられると、その課題や手順を理解することに時間がかかりパフォーマンスを行うことが難しくなってしまう。できるだけテストの受け方を全員が理解した上で行う必要がある。最後に、評価の観点を明確にすることである。生徒の発話が指導されたフレームに沿ったものであるかどうか、また発話の内容が目的を達成する上で適切なものかどうかの2点について生徒にわかりやすい評価を行う必要がある。そのため、内容の真偽や表現の正確さといった側面は評価に入らない。

単元の目標と評価規準

- (1) プロフィールを見て人について紹介する (適切さ) [(イ)]
- (2) 助動詞canを用いた文の構造について理解する (言語についての知識) [(エ)]
- (3) 間違うことを恐れず積極的に話す (言語活動への取り組み) [(ア)]

| | | | |
|-----------------------|---------------------------|------------|---------------------------|
| 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 |
| 間違うことを恐れず積極的に話している。 | プロフィールを見て人について紹介することができる。 | | 助動詞canを用いた文の構造について理解している。 |

指導と評価の計画 (全8時間)

| 時 | 学習活動 | 評価規準 | 評価方法 |
|---|---|------------------------------|--------|
| 1 | ○本課で身に付ける技能や内容を知る ○助動詞canを用いた肯定文の構造を理解する。 | 助動詞canを用いた文の構造について理解している。(エ) | ワークシート |
| 2 | ○助動詞canを用いた疑問文の構造を理解する。 | | |
| 3 | ○助動詞canを用いた否定文の構造を理解する。 | | |
| 4 | ○助動詞canを含む文を用いて口頭でやりとりする。 ○プロフィールを見て人について紹介する方法について知る。 | 助動詞canを用いた文の構造について理解している。(エ) | ワークシート |
| 5 | ○プロフィールを見て人について紹介する練習をする。 | 間違えることを恐れず積極的に話している。(ア) | 活動の観察 |
| 6 | ○プロフィールを見て人について紹介する。 | プロフィールを見て人について紹介することができる。(イ) | 面接テスト |

指導上の留意点として、紹介のフレームとポイントの説明が挙げられる。4時間めに紹介の枠組みを理解させるため、生徒に班の体形で班員を日本語で紹介させ、その中で出たアイデアを全体で集約しながらフレームを組み立てていった。目的達成に最も適したフレームを選択するため、どのような点がどのような効果を持つのかを説明しながら意見をまとめた。最終的に完成したフレームを用いてから良い紹介の例と悪い紹介の例を2種類示し、発話つまり情報選択のポイントについても説明した。

3. 評価材と評価方法

(1) 評価資料

Introduce your friend! (Test)

Class () No. () Name ()

問題: 30秒間でこのプロフィールを読んだ後、英語で紹介しましょう。

※わからない単語は先生に聞いても構いません。

☆クラスに友達が転校してきました。英語の授業で紹介するチャンスがあったので、他の生徒に紹介をしましょう。

転校生のプロフィール

| | |
|--|---|
| 名前: 佐藤 駆 (さとう かける) ・五日市 (いつかいち) 出身 ・好きなもの: 映画, 日本の音楽, ピアノ, お菓子 (candies: キャンデイズ), カレー, 野球 ・毎日お菓子を食べる ・友達と野球をする | ・家で日本の音楽をよく聞く。(家で: at home) ・映画をよく見る ・カレーを作る ・盗塁が得意 盗塁する (steal bases: ステール ベイスイズ) ・英語を話せる ・ピアノを弾ける |
|--|---|

変更箇所

- ※1…プロフィールを読む時間は、30秒ではなく1分間にした。
- ※2…既習の表現ばかりであったため、教員にわからない単語を聞くことは禁止した。

(2) 評価方法

| | |
|----|---|
| 方法 | 生徒は一人ずつ廊下に出て面接官(教員)の前に立ち、ある人物のプロフィールが書かれた問題を1分間読む。その後、生徒はその人物について口頭で紹介する。 |
|----|---|

(3) 評価基準

| | |
|---------------|-------------------------------|
| b) 思・判・表のポイント | 紹介文の内容がどれも関連した話題になっていること |
| c) フレーム提示 | ①名前 ②出身 ③好きなこと ④普段すること ⑤得意なこと |

bとcのふたつの条件を設定し、それぞれ達成されていれば○, されていなければ×とする。

| | | |
|---------------|----------------|----------------|
| A | B | C |
| bとcのどちらも○である。 | bとcのどちらかが○である。 | bとcのどちらも○ではない。 |

b) については、プロフィールに書かれている内容のうち関連のない情報ばかりを選び英語に直した場合に×と判断した。このテストで b) の合格基準に到達するには、「野球」の話をするか「音楽関係（日本の音楽、ピアノ）」の話をする必要があった。また c) は5つのうちどれかひとつでも欠けている内容があった場合に×とみなされる。名前を表す表現 (He is ~./ His name is ~.), 出身地を表す表現 (from ~), 好みを表す表現 (like), 習慣を表す表現 (playなどの一般動詞), そして得意なことを表す (canまたはbe good at ~) の全てが含まれていなければならない。しかし、文法上のミスや単語の誤りなどは評価に入れておらず、例えば “He from Itsukaichi.” のような回答があっても減点の対象とはしなかった。

(4) 評価例

Aとなる答え方の例

This is Kakeru Sato.
He is from Itsukaichi.
He likes baseball.
He plays baseball.
He can steal bases.

Bとなる答え方の例

This is Kakeru Sato.
He is from Itsukaichi.
He likes baseball.
He cooks curry.
He can speak English.

Cとなる答え方の例

He is Kakeru Sato.
He is from Itsukaichi.
He likes movies.

Aとなる理由: 野球関係の内容で全て関連しており、①～⑤の項目が全て含まれているため。

Bとなる理由: ①～⑤の項目は含まれているが、紹介する内容に関連性がないため。

Cとなる理由: 紹介文の項目が基準に満たず、したがって内容の関連性も判断できないため。

(5) 到達状況

| クラス | A | B | C | 計 |
|------|-----------|-----------|----------|-----|
| 1年2組 | 18人 (56%) | 8人 (25%) | 6人 (19%) | 32人 |
| 1年4組 | 12人 (39%) | 14人 (45%) | 5人 (16%) | 31人 |

4. 評価材の改善と参考例

(1) 改善点

本稿の評価における改善点は、評価までの取り組みと評価時の取り組みのふたつに分かれる。評価までの取り組みについては、言語材料の定着度と日々の活動内容という点で課題が見られた。まず「思考・判断・表現」の力を測るには、基礎的・基本的な学習内容が十分定着していることが前提となる。しかし、今回は生徒にとって学習内容が十分定着しないままテストを行ったため、日本語で得た情報を英語に直す段階で躓きを感じている生徒が多かった。その結果、be動詞や英単語の一部を忘れて、基本的な表現を発話するまでに時間がかかったりするなど、発話に大きな支障をきたした。早々とテストを切り上げた生徒もいたことから、思考の段階で発話を断念する生徒もいたことがわかった。「思考・判断・表現」の力は基礎的な内容の定着を抜きにして実施することは難しいことが分かった。

次に、本稿で指導された生徒たちはこれまで理解の活動やパターンプラクティスを中心と

した指導を受けてきたため、学んだことを応用して発話するという機会が十分与えられてこなかった。言い換えれば「思考・判断・表現」の力が十分に養われていなかったため、文を生成する力に乏しくテストに十分に対応できていない様子であった。今後の課題として、学習した内容を活用して発話をする活動を増やし、いろいろな表現を応用する機会を与えていくべきだと感じた。

また、評価時の取り組みにも課題が見られた。まず性別による影響である。評価の結果からすると予想以上にAをとる生徒は多かったが、この場面設定は生徒によって有利に働いた点とそうでない点があった。テストの答えとして「野球」と「音楽」についての紹介が挙げられていたが、生徒の発話を聞いたところ男子は「野球」、女子は「音楽」の話題を選ぶケースが多く見られた。その一方で、テスト用紙には「野球」の方が「音楽」よりも明示的に示されていたため、ある意味では男子にとって有利な評価方法であったかもしれない。改善点として、性別による差が出ないように複数の解答項目を用意しておく必要がある。

他にも、適切な項目の数や種類も検討しなければならない。今回のテストでは、プロフィールの情報から適切なものを選び出し、英語に直す作業が必要であった。しかし、中には正解につながらない項目も複数存在したため、時間をかけて英語を考えたにもかかわらず完全な回答に行きつかなかったという例もあった。発話をやり直そうとする生徒もいたが、答えられないことでテスト自体を難しいと感じあきらめる生徒もいた。またプロフィールを読む時間にしても、他クラスで試験的にテストを実施した際、30秒という時間設定はあまりにも短すぎて紹介ができない生徒が多かった。別のクラスからは1分間に設定を変えたものの、プロフィール項目の複雑さから全員が情報を十分に得られたわけではなかった。生徒に提示する情報には無駄な説明や項目をできるだけ省き、できるだけ正確に「思考・判断・表現」の力を測れる方法を考える必要がある。以下に改善したテストの例を掲載する。

Introduce your friend! (Test)

Class () No. () Name ()

☆プロフィールを1分間で読んで、転校生について英語で紹介しなさい。

転校生のプロフィール

- | | |
|---------------------------|--------------------------------|
| 名前: 佐藤 駆 (さとう かける) | ・土曜日によく映画を見る |
| ・五日市 (いつかいち) 出身 | ・ケーキを作る |
| ・好きなもの 映画, 日本の音楽, | ・盗塁が得意 |
| 野球, お菓子 (candies: キャンデイズ) | 盗塁する (steal bases: ステール ベイスイズ) |
| ・毎日お菓子を食べる | ・英語を話せる |
| ・友達と野球をする | ・ギターを弾ける |
| ・家で音楽をよく聞く (家で: at home) | ・短い動画 (short clips) を作れる |

(2) 参考例

同じ評価項目について他学年でテストを行う場合、どのような内容を扱えるのだろうか。学年が上がるにつれ表現の幅が広くなり求められる活用力の水準も上がっていくため、テストで扱われる課題もよりレベルの高いものにする必要がある。1学年とは違い、テスト問題を英語で提示しても対応できるように、また生徒がより長い文で話せるように指導をしていかなければならない。

2 学年での評価例

2 学年では「思考・判断・表現」に求められる水準が上がり「事実に対して、それに対する気持ちや感想を関連付けて話すことができる」と設定される。この条件に達したかどうかを評価するテストを作成する場合、2年生が経験した活動について話すという場面が必要である。そこで恒例の行事である「職場体験」をテーマに、「来年職場体験に行く予定の1年生に、自分の行った職場を勧めよう。」という課題を設定した。以下にその例を示す。

・評価資料

| |
|--|
| <p>Where do you recommend?</p> <p>Class () No. () Name ()</p> <p>Thinking time!</p> <p>Q 1: Where did you go for a workplace experience (職場訪問)?</p> <p>Q 2: What did you do in the workplace?</p> <p>Q 3: What did you like the most about the workplace?</p> <p>☆ Please introduce the place to <u>your juniors</u> (後輩) in school.</p> |
|--|

・評価基準

| | |
|---------------|---|
| b) 思・判・表のポイント | 職場体験をしたことがない1年生にとって必要な情報を提供し、体験して感じたことを伝えること。 |
| c) フレーム提示 | ①行った事業所 ②仕事内容 ③仕事の良い所 ④将来の展望 |

bとcのふたつの条件を設定し、それぞれ達成されていれば○、されていなければ×とする。

3 学年での評価例

3 学年ではさらに求められる水準が上がり、「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」ようになる必要がある。3年生は受験をする年であり、少しずつ世の中で起きている情報を知り意見が言えるようになる必要がある。そこで時事問題をテーマに

「高校の面接試験で、『悪化する環境破壊を防ぐために、学校でどのような取り組みができるか』について述べよう。」という課題を設定した。

・評価資料

| |
|--|
| <p>What can we do to stop the destruction of the environment?</p> <p>Class () No. () Name ()</p> <p>The environment of the earth has been destructed over the years. Air pollution, global warming, the depletion of the ozone layer, deforestation and etc... Are we really helpless to save the earth? Each of us might do something for the environment.</p> <p>☆ Can you do something to save the earth? What can you do at school?</p> |
|--|

評価基準

| | |
|---------------|---|
| b) 思・判・表のポイント | 一貫した内容について話していること (学校でできる範囲のことについて話していること) |
| c) フレーム提示 | ①主張 ②理由 ③根拠(理由を支える情報) ④展望 |

bとcのふたつの条件を設定し、それぞれ達成されていれば○, されていなければ×とする。

「話すこと」指導例 2

広島県安芸郡府中町立府中中学校 教諭 川西 昭彦

1. 評価項目

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。

2. 指導例

(1) 単元

Sunshine English Course 1 (開隆堂) Program 11 Flowers in the Classroom

P.119

Some years ago, Mr. Sato had a very kind student in his class. She had a pretty name, Aika. Her classmates liked her very much. Sometimes Mr. Sato saw her at school early in the morning. In her hands she always had very pretty flowers. She picked them from her garden. Everyone in her class loved the colorful flowers.

P.121

Early one morning, Mr. Sato went to his classroom and saw Aika inside. He didn't speak to her. He just waited outside.

In the room, she stood near the vase.

She said, "Thank you, my dear flowers. Did you have a happy life here? Together with you, we always had a beautiful time. Thank you so much."

P.122

Aika took the old flowers and put them carefully in the trash can. Then she went to the door with the vase in her hands.

"Good morning, Aika," said Mr. Sato. "Why are you here so early?"

"I have a new gift for the class."

"So you brought some new flowers from your house. Right?"

"Yes, Mr. Sato. And I just said goodbye to my old friends."

(2) 単元観と本稿で育成を目指す力

本単元は不規則動詞の過去形が中心的な言語材料として扱われている。教科書本文は佐藤先生が過去に出会った生徒の愛花のことを回想した英文となっている。生徒には、動詞の過去や過去を表す言葉に触れさせるよい題材と考える。

単元の特徴を受け、本稿では評価規準である「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」のうち、評価基準1に相当する「事実を具体的に話すことができる」という力の育成を目指す。評価用のテストで過去の事実に基づいて出来事を紹介できるようになることを目標として指導を進める。

評価用のテストをする際、次のことに留意する。

- ・過去の出来事を紹介するための型を事前に教える。また分からない語彙もあらかじめ練習

させておく。

- ・評価用のテストをする前に、類似した課題で練習させる。

(3) **単元の目標**

- 過去形を使って先週の日曜日のことについて、自分の考えを客観的な情報とともに話す。
- 不規則動詞の過去形の文（肯定文・疑問文・否定文）の構造について理解する。
- 間違えることを恐れず積極的に話す。

(4) **単元の評価規準**

| | | | |
|-----------------------|--|------------|--|
| ア コミュニケーションへの関心・意欲・態度 | イ 外国語表現の能力 | ウ 外国語理解の能力 | エ 言語や文化についての知識・理解 |
| 間違えることを恐れず積極的に話している。 | 過去形を使って先週の日曜日のことについて、自分の考えを客観的な情報とともに話すことができる。 | / | 不規則動詞の過去形の文（肯定文・疑問文・否定文）の構造について理解している。 |

(5) **指導と評価の計画（全9時間）**

| 時 | 学習活動 | 評価規準 | 評価方法 |
|-------------|---|--|------------------|
| 1 | ○本課で身に付ける技能や内容を知る。 ○不規則動詞の過去形の文（肯定文）の構造を理解する。 | 不規則動詞の過去形の文（肯定文）の構造について理解している。（エ） | ワークシート |
| 2 | ○不規則動詞の過去形の文（疑問文・否定文）の構造を理解する。 | 不規則動詞の過去形の文（疑問文・否定文）の構造について理解している。（エ） | ワークシート |
| 3 └ 5 | ○本文の内容を理解する。 | | |
| 6 | ○過去形の文を用いて口頭でやり取りする。 ○先週の日曜日のことについて話す方法について知る。 | | |
| 7 8 | ○先週の日曜日のことについて話す練習をする。 | 間違えることを恐れず積極的に話している。（ア） | 活動の観察 |
| 9 | ○先週の日曜日のことについて話す。 | 間違えることを恐れず積極的に話している。（ア） 過去形を使って先週の日曜日のことについて、自分の考えを客観的な情報とともに話すことができる。（イ） | 活動の観察 後日面接テスト |

(6) 指導過程

第1時の授業において、本単元で学習することと目指す姿（過去形を使って自分の考えを客観的な情報とともに話すことができるようになる）を説明し、学習の見通しを持たせた。

また、第2時から第5時の授業の始めに、ペアで過去形の文を日本語から英語にする練習を行わせ、スピーチで使用できる表現のインプットを行った。

| 過去形の文を練習しよう | | | | | | | |
|------------------|---------------------|---|---|---|---|---|--|
| 1年（ ）組（ ）番 名前（ ） | | | | | | | |
| No. | 日本語 | English | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 1 | 私はこの前の日曜日に京都を訪れた。 | I visited Kyoto last Sunday. | | | | | |
| 2 | 私はこの前の土曜日にサッカーをした。 | I played soccer last Saturday. | | | | | |
| 3 | 私は昨日母と買い物に行った。 | I went shopping with my mother yesterday. | | | | | |
| 4 | 私は駅に10時に着いた。 | I arrived at the station at ten. | | | | | |
| 5 | 私は午前9時から午後4時まで練習した。 | I practiced from nine a.m. to four p.m. | | | | | |
| 6 | 私たちはショッピングモールに行った。 | We went to a shopping mall. | | | | | |
| 7 | 友達が10時に家に来た。 | My friends came to my house at ten. | | | | | |
| 8 | 私はトレーニングをした。 | I did training. | | | | | |
| 9 | 私たちはバッグを買った。 | We got a bag. | | | | | |
| 10 | 私たちはたくさんのゲームをした。 | We played many games. | | | | | |
| 11 | 私は昼にすしを食べた。 | I ate sushi for lunch. | | | | | |
| 12 | 私たちはサッカーの試合をした。 | We had a soccer game. | | | | | |
| 13 | 私たちはいい時間を過ごした。 | We had a good time. | | | | | |
| 14 | 私は疲れた。 | I felt tired. | | | | | |
| 15 | 私はうれしかった。 | I felt happy. | | | | | |
| 16 | 聞いてくれてありがとうございます。 | Thank you for listening. | | | | | |

第2時から第5時で学習してきたことをもとに第6時では、過去の出来事について話す時のフレームを提示し、第7、8時でそのフレームを使って話す練習を行った。その際、生徒に思考・判断させる時間を十分に与えるようにした。また、第8時では4人組の中でスピーチを行わせることにより、複数の聞き手を前にしたスピーチに慣れさせるようにした。

| | |
|------------------------|-------------------------------------|
| (黒板に掲示したフレーム) | |
| 課題：「先週の日曜日にしたことについて話す」 | |
| 1 自己紹介 | My name is Akihiko. |
| 2 先週の日曜日にしたこと | I practiced basketball last Sunday. |
| 3 具体的な説明① | I practiced from 8 a.m. to 5 p.m. |
| 4 具体的な説明② | I did training very hard. |
| 5 具体的な説明③ | I had three basketball games. |
| 6 したことについての感想 | I felt tired. |
| 7 お礼 | Thank you for listening. |

(第7, 8時で使用したプリント) (一部省略)

メモをもとにして, 先週の日曜日について話そう!

1年()組()番 名前()

【メモ】

- ・友達とゲームをした
- ・学校でサッカーの練習をした
- ・家族と大阪へ行った
- ・午前8時から午後4時まで練習をした
- ・11時00分に大阪に着いた
- ・友達が10時に家に来た
- ・買い物をした
- ・テレビを観た
- ・たくさんのゲームをした
- ・USJを訪れた
- ・トレーニングをしたり走ったりした
- ・サッカーの試合もした
- ・昼にたこやきを食べた
- ・海遊館にも行った
- ・とても疲れた
- ・とてもいい時間を過ごした
- ・私はゲームが大好きだ

【メモ】の中から, テーマにふさわしいものを選んで, 英語で表現します。

(1) テーマが「大阪への旅行」なら, 【メモ】の中から何を选びますか? できるだけたくさん下に抜き出してみよう。

(2) 隣の人に抜き出した情報をもとに英語で言ってみよう。

聞き手は相手のスピーチを評価しましょう。

| | | | |
|---|----------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | スピーチの枠組みはよかった。 | <input type="radio"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | 話した内容が自然であった。 | <input type="radio"/> | <input type="checkbox"/> |

(3) 他のテーマでもスピーチをしてみましょう。

- ① サッカーの部活をしたこと。
- ② 友達と遊んだこと。

3. 評価材と評価方法

(1) 評価材と判定結果

| | |
|----|--|
| 方法 | 面接官の前で生徒が話し, その発話内容を評価する。したこと(買い物に行ったこと, 野球の部活をしたこと, 宮島に旅行したこと)を指定して, 先週の日曜日にしたことについて, 自分の考えを客観的な情報とともに話す。 |
| 課題 | 「来日して間もないALTに日本での日曜日の過ごし方を紹介します。ALTによく知ってもらえるように説明しなさい。」 |

(生徒に渡すメモ)

【メモ】

- ・友達と買い物に行った
- ・学校で野球の練習をした
- ・家族と宮島に行った
- ・朝7時から12時まで練習をした
- ・10時00分に宮島へ着いた
- ・大きなショッピングモールに行った
- ・バスケットボールをした
- ・テレビを観た
- ・新しい服を買った
- ・厳島神社を訪れた
- ・トレーニングをしたり、走ったりした
- ・野球の試合も2試合した
- ・昼にハンバーガーを食べた
- ・宮島水族館も楽しんだ
- ・とても疲れた
- ・とてもいい時間を過ごした
- ・買い物をとても楽しんだ

1人ずつ教室前の廊下でメモを渡し、テーマを与えた。1分後、ビデオの前でスピーチを行わせた。

本評価材を使って、与えられたテーマに関連する情報をメモから抜き出し、表現の枠組みをもとにしてスピーチができているかどうかを判断した。

(2) 評価方法

先に示した評価材を用いて、過去の出来事について、自分の意見や主張をまとまりよく話すことができるかどうかを、次の2つの条件について○か×で判定する。

| | |
|------------------|---|
| a) 表現の枠組み | ①名前 ②日曜日にしたこと ③～⑤具体的な説明 ⑥したことについての感想 ⑦お礼 の順に話す |
| b) 思考・判断・表現のポイント | 話す内容が関連する内容となっている。 |

ふたつの条件がそれぞれ達成されていれば○、されていなければ×とする。

| A | B | C |
|-----------------|--------------------|------------------|
| aとbのどちらも満たしている。 | aとbのどちらか一方を満たしている。 | aとbのどちらも満たしていない。 |

aについては、具体的な説明が2文以下なら×とする。

bについては、動詞が過去形になっていない場合は×とする。しかし、それ以外の文法上のミスや単語の誤りなどは減点の対象としていない。例えば、We went a big shopping mall. などという回答があっても減点していない。

Aと判断した具体例

(テーマ：買い物に行ったこと)

My name is Hiyori.

I went shopping with my friends last Sunday.

We went to a big shopping mall.

We got new clothes.

We ate hamburgers at lunch.

We enjoyed shopping very much.

Thank you for listening.

⇒表現の枠組みが名前・日曜日にしたこと・具体的な説明（3文）・感想となっている。また、取り出した情報も関連したものとなっている。よってAと判断した。

Bと判断した具体例

(テーマ：野球をしたこと)
 I'm Taiyo.
 I practiced baseball at school last Sunday.
 I played baseball from seven to twelve.
 I was tired
 Thank you.

⇒表現の枠組みが名前・日曜日にしたこと・具体的な説明（3文）・感想となっているが、具体的な説明が1文しかない。よってBと判断した。

Cと判断した具体例

I'm Naoya.
 I went shopping with my friends last Sunday.
 I watched TV.
 Thank you.

⇒表現の枠組みについて、名前・日曜日にしたこと・具体的な説明しかない。さらに、取り出した情報も関連のない情報が取り出されている。よってCと判断した。

上記の判定基準でA, B, Cと判定した結果は以下の通りになった。（評価対象者は37人）

| A | B | C |
|-----------|-----------|----------|
| 16人 (43%) | 17人 (46%) | 4人 (11%) |

(3) 指導と評価の改善

今回のスピーチでは、あらかじめ渡したメモをもとに、与えられたテーマに関する情報を取り出し、フレームに合わせて発表させる形式をとった。結果として、A評価が43%にとどまり、指導が十分であったとは言えなかった。原因としては、場面設定をあまり意識せずに発表をしようとしたことが挙げられる。実際、B評価の生徒のうち、具体的な説明が2文以下の生徒が17人中15人いた。

「来日して間もないALTに日本での日曜日の過ごし方を紹介します。ALTによく知ってもらえるように説明しなさい。」という場面設定から、具体的な説明をできるだけたくさん述べることで、ALTに日本での日曜日の過ごし方を理解してもらえるだろう、というところまで考えられず、その結果、メモから必要な情報を取り出す際に思考を早く切り上げたものと思われる。これは日々の指導において、場面を設定して思考力や判断力を養うような活動をしていなかったことに起因している。また、今回のスピーチでは、A評価の生徒の中にも流暢に英文を言う生徒もいれば、1文1文これまで練習した英文を思い出しながら、時間を

かけて英文を言う生徒もいた。実際のスピーチにおいては後者の方ではよいスピーチとは言いがたい。しかし、今回のスピーチでは流暢さは評価項目には入れなかった。

評価すべき点としては、言語材料の定着を図るために、基本的な英文を繰り返し練習したために、言った英文にほとんど文法的な誤りは見られなかった。また、何も言わずに終わる生徒は0人で、前向きにスピーチに取り組もうとする姿勢が全員に見られた。「思考・判断・表現」をする際には、基礎・基本の定着が土台になっており、相手に伝えようとするコミュニケーションへの意欲にもつながっていることを認識させられた。

4. 評価材の改善と参考例

本単元で行った指導の改善案として、次のようなものを提案したい。

(1) 「1年間の思い出」(1年生 3月または2年生 4月実施)

中学校に入学してから1年経ち、何が一番思い出に残っているかについて英語で述べさせる活動である。なぜ紹介した行事などが思い出に残ったかについて、メモをもとにクラスメートに分かってもらえるような英文を考えるときに、思考・判断していくものと考えられる。

・評価資料

| | |
|---|--|
| <h3>Memories of 7th Grade</h3> | |
| 1年()組()番 名前() | |
| Memo | |
| 1 What is your best memory in our school events? (学校行事の中で一番の思い出は何ですか。) | |
| 2 Why do you think so? (どうしてそのように思うのですか。) | |
| 3 What did you do? (何をしましたか。) | |
| 4 What did you feel then? (その時、どう思いましたか。) | |

・評価基準

| | |
|------------------|---|
| a) 表現の枠組み | ①名前 ②思い出の紹介 ③挙げた理由 ④, ⑤したこと ⑥したことについての感想 ⑦お礼 の順に話す |
| b) 思考・判断・表現のポイント | 話す内容が関連する内容となっている。 |

aとbの両方を達成していればA, aかbのどちらかであればB, aもbも満たしていなければCとする。

(2) 「部活動紹介」(3年生 4月実施)

新1年生に対して、自分が所属している部活動をアピールする活動である。これまで学習した言語材料や語彙を使って2年間活動してきたことをもとに、どのように紹介すれば新入生に「入部したい」と思ってもらえるのか、思考・判断しながら紹介文を考える姿が期待できる。

・評価資料

Which club activity do you recommend?

1年()組()番 名前()

Memo

- 1 Which club activity do you recommend? (どの部活動をおすすめしますか。)
- 2 Why do you think so? (どうしてそのように思うのですか。)
- 3 What do you usually do in the club activity? (部活動ではふつう何をしますか。)
- 4 What can you do? (何ができるようになりますか。)
- 5 Give some comments for 7th graders. (1年生へ何か一言)

・評価基準

| | |
|------------------|---|
| a) 表現の枠組み | ①名前 ②部活動の紹介 ③挙げた理由 ④～⑥していること ⑦できるようになること ⑧1年生へ一言 ⑨お礼 の順に話す。 |
| b) 思考・判断・表現のポイント | 話す内容が関連する内容となっている。 |

aとbの両方を達成していればA, aかbのどちらかであればB, aもbも満たしていなければCとする。

2-3 他の項目のテスト例

本稿で実施した以外の評価項目について、評価例を提案する（他の評価例である以上、これまでのような順序立てたフレームは使用しない）。「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」の項目を用いて2学年を指導し、「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」力を育成するものとする。買い物には個人のニーズを満たすものと他者のニーズを満たすものの2種類があり、社会に出るにつれ後者の買い物をする機会が増えていく。そこで、他者のニーズをしっかりと答えられるように間違いのないような買い物をするため、適切な表現を用いて商品を購入する場面を設定する。授業の場面をテーマに、「家庭科の授業で調理実習を行うことになりました。あなたの班（6名）はクッキーを作ることになっています。予算は限られているため、必要な材料だけを買きましょう。」という課題を設定する。教員がお店の店員となり、似たような商品や必要のない商品を売ろうとするのに対し、適切な表現を用いて必要なものだけを購入する練習をする。

・評価資料

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------|-------------------|--|-----------------|------|--|--|---------------------|------|--|--|-------------|------|-------------------|--|---------------------|------|--|--|-----------------------|------|--|--|
| <p>Let's get the ingredients!</p> <p>Class () No. () Name ()</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 40%;">3 / 4 cup sugar</td> <td style="width: 15%;">\$ 2</td> <td style="width: 20%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> <tr> <td>1 / 2 cup of butter</td> <td>\$ 3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1 large egg</td> <td>\$ 4</td> <td style="text-align: right;">Your budget: \$18</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1 - 1 / 4 cup flour</td> <td>\$ 4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1 cup chocolate chips</td> <td>\$ 5</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p style="text-align: center; margin-top: 10px;">☆ Go to a store and get the ingredients.</p> | | | | 3 / 4 cup sugar | \$ 2 | | | 1 / 2 cup of butter | \$ 3 | | | 1 large egg | \$ 4 | Your budget: \$18 | | 1 - 1 / 4 cup flour | \$ 4 | | | 1 cup chocolate chips | \$ 5 | | |
| 3 / 4 cup sugar | \$ 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 / 2 cup of butter | \$ 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 large egg | \$ 4 | Your budget: \$18 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 - 1 / 4 cup flour | \$ 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 cup chocolate chips | \$ 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

評価基準

| | |
|----------------|---|
| b) 思・判・表のポイント① | 与えられた予算を正確に使い切っている。 |
| c) 思・判・表のポイント② | 買い物の場面に適切な表現を用いている。 (大きさや種類の指定, 要求の仕方や断り方など) |

bとcのふたつの条件を設定し、それぞれ達成されていれば○, されていなければ×とする。

3. 読むこと

鳥取県湯梨浜町立東郷中学校 講師 山本 祐次
愛媛県砥部町立砥部中学校 教諭 西田 綾

3-1 「読むこと」における思考・判断・表現力の捉え方

評価規準の策定例

英語科における「思考・判断・表現」の評価は、4観点の中の「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」の2観点から評価することになる。『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』（以下『参考資料』）では、「読むこと」の評価規準に盛り込むべき事項を以下のように示している。

【「読むこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

| 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 |
|--------------------------|----------------------------------|----------------------------|-------------------------|
| 「読むこと」の言語活動に積極的に取り組んでいる。 | 英語を正しく音読することができる。 | 英語で書かれた内容を正しく読み取ることができる。 | 英語やその運用についての知識を身に付けている。 |
| 様々な工夫をして、読み続けようとしている。 | 英語で書かれた内容が表現されるように適切に音読することができる。 | 目的に応じて英語を適切に読んで理解することができる。 | 言語の背景にある文化について理解している。 |

上の表において、「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」の「正確さ」に当たる部分は、「思考・判断・表現」として評価する部分には当たらない。つまり、「英語を正しく音読することができる。」（正確な音読）と「英語で書かれた内容を正しく読み取ることができる。」（正確な読み取り）は、「思考・判断・表現」として評価するのではなく、読む技能として評価する部分となる。書かれてある内容を文字通りに正しく理解することは、語句や表現、文法事項などの知識を活用して正しく読み取るわけだが、知識がきちんと定着していれば、文の意味を理解するに至るまでに十分な「思考・判断」を働かせる必要はない。これは読む技能として評価する方が妥当である。

「思考・判断・表現」として評価する部分は、「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」の「適切さ」に当たる部分（上の表の太枠で囲っている部分）になる。つまり、「英語で書かれた内容が表現されるように適切に音読することができる。」（適切な音読）と「目的に応じて英語を適切に読んで理解することができる。」（適切な読み取り）を、「読むこと」における「思考・判断・表現」として捉え、評価することになる。この「読むこと」における「思考・判断・表現」の評価項目は、PISA型読解力と照らし合わせて大きく2つに分類することができる。「テキストの解釈」と「熟考・評価」である。以下では、この2つの分類をもとにして、具体的に『参考資料』の評価規準の設定例のどの項目が「思考・判断・表現」の評価項目として当てはまるのか、それはどうしてなのかを説明していく。

「テキストの解釈」とは、テキストで述べられている情報を取捨選択して取り出したり、そこに書かれている内容から書き手の意向や意見を読み取る力である。単に書かれてあることを文字通り理解するにとどまらず、大切な部分はどこなのか、また書き手の意向は何なの

かなどを読み取るところに「思考・判断」が必要となる。『参考資料』における評価規準の設定例では、まず、「あらすじや大切な部分などを読み取ることができる。」が当てはまる。あらすじや大切な部分を読み取るためにはテキストの情報を取捨選択する必要がある、例えば大切な部分はどこで、大切にない部分はどこなのかを自ら判断する必要がある。これは「思考・判断」が必要な力である。次に、「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、その内容にあわせて適切に応じることができる。」の項目が当てはまる。書き手の意向を読み取るためには、テキストの内容を基にして、書き手はどのような意思や考えを読み手に伝えたいのかを自ら判断する必要がある、そこに「思考・判断」が働く。さらに、伝言や手紙などに適切に応じること、書き手の意向を読み取る必要がある、同様に「思考・判断」が必要な力である。さらに、「意味内容にふさわしく音読することができる。」も「テキストの解釈」にあてはまる。読む速さや大きさ、どのような気持ちで読めばよいのかなど、テキストを根拠にして推論し、その内容にふさわしく音読することは「思考・判断」が必要な活動だからである。

「熟考・評価」とは、書かれた情報や意見に関して価値判断や評価をする力である。使われている表現方法が適切であるかどうか、用いられている語彙や表現が効果的であるかどうかを評価するなど、「言語形式について評価する力」や、書かれている意見文が本当に説得力のあるものかどうかを判断するなど、「書かれている内容について評価する力」である。書かれている形式や内容を評価する活動は十分な「思考・判断」を伴う活動である。『参考資料』における評価規準の設定例では、「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」が当てはまる。

以上のことを踏まえ、「読むこと」の『参考資料』の評価規準の設定例の中で「思考・判断・表現」として評価できる項目をまとめると以下のようなようになる。

【「読むこと」における「思考・判断・表現」の評価項目】

| PISA型読解力 | 『参考資料』の評価規準の設定例 |
|----------|------------------------------------|
| テキストの解釈 | 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、その内容にあわせて適切に応じることができる。 |
| | 意味内容にふさわしく音読することができる。 |
| 熟考・評価 | 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。 |

3-2 指導例1・2

「読むこと」指導例1

鳥取県湯梨浜町立東郷中学校 講師 山本祐次

1. 評価項目

「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。」

2. 指導例

単元 *Sunshine English Course 2* (開隆堂) My Project 6 賛成意見や反対意見を言おう

(1) 教科書本文

・大きな町に住むことについての賛成意見と反対意見を読みましょう。

A big town is a good place to live.

賛成

I agree. I have three reasons.
First, there are many kinds of stores.
So we can enjoy shopping.
Second, we have many restaurants.
We can enjoy many kinds of food.
Last, there are many trains or buses
every day. We can go anywhere easily.
I think a big town is a good place to live.

反対

I disagree. I have three reasons.
First, there are too many shops. So we
buy many things and throw them away.
Second, we can eat food anywhere. So
there is too much trash on the street.
Last, there are too many cars. The air
is not clean.
I don't think a big town is a good place
to live.

(2) 単元観と指導観

本単元は、あるテーマについて意見文を書く力を養うために構成されている単元である。1つのテーマに対する賛成意見と反対意見の2つの文章を読み、そこから意見文の構成や表現を学び、最終的に自分で意見文を書くという構成になっている。

本単元を通して、「書くこと」に関して、「あるテーマについて、自分の考えを客観的な理由とともに書く」ということを目標として指導する。モデルとなる文章を理解し、そこから文章構成と表現を学び、最終的に自分の力で意見文を書かせる。さらに、自分の考えを支える理由は、主観的なものだと理由としては不十分であり、客観的で一般的なものを書く必要があることを理解させる。

また、本実践報告のテーマでもある「読むこと」に関しては、「書き手の意見を、理由に着目して批判的に読み取る」ということを目標として指導する。意見文の内容を書かれている通りに読み取るだけでなく、意見に対する理由が、客観的で主張を支えるのに十分な理由なのか、もしくは主観的な考えで不十分な理由なのかを判断させる。上で述べた意見文を書く指導と関連させて行う。このような指導を通して、単に書かれてあることを理解するだけでなく、書かれた情報を自分の知識や経験に関連付けながら批判的に読み取るという、「読

むこと」の「思考・判断・表現」に関わる力を育成したい。

最後に、「思考・判断・表現」の指導にあたっては、思考力・判断力・表現力を必要とするような活動を充実させていくことが大切である。自分で考える場面や、ペアやグループ、クラス全体で意見交換をし、自分の考えを表現したり友達の意見と比較したりするような活動を充実させる。

単元の目標と評価規準

- あるテーマについて、自分の考えを客観的な理由とともに書く。（書くこと）
- 書き手の意見を、理由に着目して批判的に読み取る。（読むこと）

| | | | |
|-----------------------|--------------------------------------|---------------------------------|-------------------|
| 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 |
| 本単元では評価しない。 | ①あるテーマについて、自分の考えを客観的な理由とともに書くことができる。 | ①書き手の意見を、理由に着目して批判的に読み取ることができる。 | 本単元では評価しない。 |

指導計画と指導過程

(1) 指導と評価の計画（全5時間）

| 時間 | ○ねらい ・学習活動 | 単元の評価規準 | 評価方法 |
|----|---|---------|-----------|
| 1 | ○本単元で身に付ける技能を知る。 ・ warm-upとして、将来は都会と田舎のどちらに住みたいかをペアやグループで意見交換をする。 ・ 本単元で身に付ける技能を知る | | |
| | ○モデルとなる意見文の内容と構成を理解する。 ・ あるテーマについての賛成意見と反対意見を読み、それぞれの考えと理由、文章構成を読み取る。 ・ 自分はどちらの意見文に賛成か、考えを述べ合う。 | イの① | 後日ペーパーテスト |
| 2 | ○意見文に説得力をもたせる方法を理解する。 ・ 同じ立場の2つの意見文を読み、どちらの方が説得力があるか考える。 ・ ペアやグループ、クラス全体で意見交換をする。 ・ 意見を支える理由は、客観的で一般的な方が説得力があることを理解する。 | ウの① | 後日ペーパーテスト |
| 3 | ○2つの意見文を読み、どちらの方が説得力があるか判断する。 ・ 2つの意見文を読み、どちらの方が説得力があるか自分の考えを理由とともにまとめる。 ・ ペアやグループ、クラス全体で意見交換をする。 | ウの① | 後日ペーパーテスト |

| | | | |
|----------|--|----------------|--------------------|
| | <p>○意見文を読み、読み手が満足できる内容か判断する。</p> <p>・意見文を読み、読み手が満足できる内容になっているか自分の考えを理由とともにまとめる。</p> <p>・ペアやグループ、クラス全体で意見交換をする。</p> | ウの① | 後日ペーパーテスト |
| 4 | <p>○あるテーマについて、賛成か反対か自分の意見を書く。</p> <p>・あるテーマについて、賛成か反対か自分の意見を書く。</p> <p>・グループで意見文を読み合い、一番共感できるものを選ぶ。</p> | イの① | 後日ペーパーテスト |
| 5 テスト | <p>○あるテーマについて、自分の考えを客観的な理由とともに書く。</p> <p>○書き手の意見を、理由に着目して批判的に読み取る。</p> | イの① ウの① | ペーパーテスト ペーパーテスト |

(2) 指導過程

第1時の授業において、下の授業振り返りシートで本単元の学習目標と学習の流れを提示し、学習の見通しをもたせた。また、振り返りシートに単元目標を明記しておくことで、常に単元目標を意識しながら学習を積み上げることができていたようだった。

(スペース等一部省略)

| 授業振り返りシート | | | | | | | |
|--|---------------------------|----|----|--------|-------------|--------|----|
| 2年__組 名前__ | | | | | | | |
| My Project 6 「賛成意見や反対意見を言おう」 | | | | | | | |
| 【最終目標】①あるテーマについて、賛成か反対かの意見文が書ける。 → S A B C | | | | | | | |
| ②意見文を読んで、説得力があるかどうか判断できる。 → S A B C | | | | | | | |
| 時間 | 目標 | 達成 | 準備 | Listen | Cooperation | Energy | 感想 |
| 1 | 賛成と反対の2つの意見文を読んで、内容を理解する。 | | | | | | |
| 2 | 意見文に説得力をもたせる方法を理解する。 | | | | | | |
| 3 | 意見文を読んで、説得力があるかどうか判断する。 | | | | | | |
| 4 | あるテーマについて、賛成か反対かの意見文を書く。 | | | | | | |
| 5 | 最終目標①と②のテストをする。 | | | | | | |

また、第2時の授業では、意見文を批判的に読む際の判断基準として、説得力のある意見

文とはどのようなものなのか、下のワークシートを通してステップを踏んで指導した。指導においては、まずは生徒個人でしっかりと考える時間を確保し、グループやクラス全体でお互いの考えを聞き合い、思考を深めていくような手順で行った。

(スペース等一部省略)

| 説得力のある意見文とは？ | | | |
|--|-----|-----|-----|
| 名前 () | | | |
| STEP① 2つの意見文の内容を整理しよう！ | | | |
| Mike | 理由① | 理由② | 理由③ |
| | | | |
| Yuki | 理由① | 理由② | 理由③ |
| | | | |
| STEP② どちらの意見文の方が説得力があるか考えよう！ | | | |
| 説得力がある方 | 理由 | | |
| Mike / Yuki (どちらかに○) | | | |
| STEP③ ペアやグループでお互いの意見を聞き合おう！ | | | |
| STEP④ 班でまとまった考えを書こう！ | | | |
| 説得力がある方 | 理由 | | |
| Mike / Yuki (どちらかに○) | | | |
| STEP⑤ 意見文に説得力をもたせる方法をまとめよう！ | | | |
| <div style="border: 1px solid black; height: 30px;"></div> | | | |

この時間で学習したことをもとに、第3時では実際に意見文を読んで内容を評価する活動、第4時には実際に意見文を書き、お互いの意見文の内容を評価し合う活動を行い、第5時に単元テストを行った。いずれの時間においても、生徒が実際に「思考・判断」する時間を十分に確保することに留意した。

3. 評価材と評価方法

評価方法

以下に示す**評価材①**と**評価材②**を用いて、それぞれ書き手の意見を、理由の客観性をもとに批判的に読み取れているかどうかを○か×で判定する。○と×の具体的な判断例は以下に評価材とともに示す。

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。

○が1つの場合はB「おおむね満足できる」とする。

○がない場合はC「努力を要する」とする。

評価材と○×の判定結果

指導計画の第5時に、評価材①と②の両方を同時に、制限時間20分間でテストを行った。

(1) 評価材①

イギリスに住んでいる友達 Judyから、「家族で沖縄に行こうと考えているが、どの季節に行くのが1番いいか教えて欲しい」という内容のメールが桃子の所に届きました。そこで桃子は次のように返信しました。

I think summer is the best season to go to Okinawa. I have three reasons.
First, the sea is very beautiful in summer. You can enjoy swimming or just watching the sea.
Second, I like summer the best. Summer in Okinawa is very nice for me.
Last, I like hot weather very much, and Okinawa is very hot in summer.
I think you should go to Okinawa in summer.

問：桃子の返信は相手が満足できる内容になっていますか？

あなたの考えを理由とともに、できるだけ詳しく日本語で書きなさい。

○と×の判定基準

| ○ | × |
|--------------------------------|--------------|
| 書き手の意見を、理由の客観性をもとに批判的に読み取っている。 | ○の基準に達していない。 |

本評価材では、I think summer is the best season to go to Okinawa.という意見を支える3つの理由の中に、I like summer the best. Summer in Okinawa is very nice for me.と、I like hot weather very much, and Okinawa is very hot in summer.という理由が含まれている。これらの2つの理由は書き手の主観的な理由であり、沖縄に行くには夏が1番良いと相手に勧めるための理由にはなっておらず、この部分を批判的に読み取れるかどうかを判断するために本評価材を用いた。

思考・判断のポイントは、上にも述べたように、意見を支える理由が客観的なもので相手が納得できるものになっているかどうかを読み取る場所である。

○と判断した具体例①

なっていない。海がとても美しいことや、海で楽しむことができるのを教えてあげたのは良いと思うけど、その後からすべて桃子の好みで書かれていて主観的な文になっているから。Judyと桃子の好みは一緒とは限らないのでJudyは満足できないと思う。2つめ、3つめの理由を、多くの人が共感できる客観的な文にしないとだめだと思う。

⇒1つめの理由は客観的できちんとした理由になっていると読み取れている。また、2つ目、3つ目の理由は主観的なもので相手が満足できるものではないと、批判的に読み取れている。よって○と判断した。

○と判断した具体例②

海がきれいなのを伝えられたのは良いけど、他は桃子の好みについて書かれている。Judyと好み合うとは限らないから、相手が満足できる内容にはなっていない。

⇒1つめの理由は満足できるが、残り2つの理由は満足できるものではないと読み取れている。主観的、客観的という記述はないものの、理由の客観性をもとに批判的に読んでいると判断できる。よって○と判断した。

○と判断した具体例③

なっていない。2つめと3つめの理由が主観的で自分の好みを返信しただけだから、相手は満足できない。

⇒1つめの理由について言及していないものの、2つめと3つめの理由が主観的であると判断できていることから、3つの理由の客観性をもとに意見文全体を批判的に読み取れていると推察できる。よって○と判断した。

×と判断した具体例①

桃子の返信は相手が満足できる。沖縄の海がとてもきれいで、泳いだり見て楽しめること、桃子も夏が1番いいと思っているから。そしてあたたかくて沖縄の夏は良い感じにあったかいと分かる。だからこの返信が来たら夏に行こうという気になる。

⇒理由の客観性に着目できておらず、2つめと3つめの理由が書き手の主観的なもので相手に勧める理由にはなっていないことが読み取れていない。よって×と判断した。

×と判断した具体例②

桃子は主観的な部分も書かれているので客観的に書いた方が相手が満足する内容に近づけると思う。

⇒理由の主観性に着目できてはいるが、どの理由が主観的で相手に勧めるには不十分な理由なのかが読み取れているか判断できない。3つの理由それぞれについて批判的に読み取れているかの判断ができないため、×と判断した。

×と判断した具体例③

満足できない。自分のことしか考えていないから。

⇒桃子の理由には相手のことも考えた客観的な理由も含まれているが、その部分が読み取れていない。主観的な理由が2つ含まれているが、すべて自分のことしか考えていないわけではなく、十分な読み取りができていないと判断できる。よって×と判断した。

(2) 評価材①の○×の判定結果

上記の判定基準で評価材①の○と×を判定した結果は以下の通りになった。(評価対象者は59人)

| ○ | × |
|-----------|-----------|
| 44人 (75%) | 15人 (25%) |

×の15人中、無回答(白紙)は5名(8%)。

(3) 評価材②

次のテーマについて、由紀とMikeが意見文を書きました。
より多くの人を納得させることができるのはどちらの意見文だと思いますか？
どちらの意見文にもふれながら、あなたの考えを理由とともに日本語で書きなさい。

Junior high school students need school uniforms.

* school uniforms (制服)

由紀の意見

I agree. I have two reasons.
First, we can save the time to choose our clothes. It's hard to choose our clothes every day.
Second, we can save money to buy many clothes. If we don't have school uniforms, we have to buy a lot of clothes.
I think junior high students need school uniforms.

Mikeの意見

I agree. I have two reasons.
First, I like our school uniforms very much. Our school uniforms are very cool.
Second, we feel happy when we wear school uniforms. School uniforms are very comfortable for us.
I think junior high school students need school uniforms.

*save (節約する) choose (選ぶ) It's ... to ~. (~することは…だ。)
comfortable (心地よい)

○と×の判定基準

| ○ | × |
|--------------------------------|--------------|
| 書き手の意見を、理由の客観性をもとに批判的に読み取っている。 | ○の基準に達していない。 |

本評価材は、2つの意見文を読み、内容を比較してどちらの意見文の方が説得力があるかを判断するものである。2人の意見文をどちらも賛成派の意見にしたことで、どちらの方が多くの人に共感してもらえるかどうかを純粋に比較しやすいようにした。由紀の意見文は主張を支える理由が客観的に書かれているが、Mikeの意見文は主張を支える理由が主観的に

書かれており、多くの人に共感してもらうには不十分な内容となっている。この部分を批判的に読み取れるかどうかを判断するために本評価材を用いた。

思考・判断のポイントは、2つの意見文を比較しながら、意見を支える理由が客観的なもので多くの人を納得させるものになっているかどうかを読み取る場所である。

○と判断した具体例①

由紀の意見文。Mikeの意見文は、自分の思ったこと、感じたこと、好みなどしか書いていない主観的な文になっているから、人に共感してもらうのは難しいと思う。それと反対に由紀の意見文は、皆が共感できる客観的な文を書いているから、人を納得させることができると思う。それに、「もしも制服がなかったら…」と、相手がその内容について考えやすいように文が作ってあるし、理由がはっきりと書いていて良いと思うから。

⇒Mikeの意見文が主観的な内容になっていると読み取れており、どうして多くの人に共感してもらうのは難しいかの説明がある。また、由紀の意見文は客観的な内容で人を納得させることができる内容であると読み取れている。よって○と判断した。

○と判断した具体例②

由紀の意見。Mikeの意見は自分の好みや自分の感じたことだけ書いていて、人を納得させる文にはなっていないけど、由紀の意見は自分がどうかではなく制服を着ることで何が良いのかなどのメリットを書いてあるから、由紀の文には説得力があると思う。

⇒主観的、客観的という記述はないものの、Mikeの意見文は主観的な内容になっていて、由紀の意見文は客観的な内容になっていることが読み取れており、どうして納得されるか、されないかの説明が十分に書かれている。よって○と判断した。

○と判断した具体例③

由紀の意見文。由紀の意見文は客観的に見ることができているけど、Mikeは自分のことだけで主観的にしか見られていないので、由紀の意見文にしました。

⇒それぞれの意見文の内容についての具体的な記述はないものの、Mikeの意見文は主観的な内容になっていて、由紀の意見文は客観的な内容になっていることが読み取れている。よって○と判断した。

×と判断した具体例①

Mikeの方がいいと思う。Mikeは、制服はカッコいいし、心地よいと言っている。学校にとって制服は必要だと言っていて、Yukiは、自分の服を決めるのがめんどいという内容だったから、それは自分自身の意見だと思ったからMikeは人に納得させる意見だと思う。

⇒Mikeの意見の方が多くの人を納得できると判断しており、Mikeの意見文は主観的なもので多くの人を納得するには不十分だということが読み取れていない。よって×と判断した。

×と判断した具体例②

由紀は読んでいて理解できたし、自分の意見が納得できた。Mikeは、自分が制服を着て心地よいと思っているから、よくわからない。内容が難しく理解できない。

⇒内容理解の段階での困難が見られ、理由の客観性に注目して批判的に読み取ることができていない。よって×と判断した。

×と判断した具体例③

| |
|---|
| Mike。由紀のは自分の意見を皆におしつけている。Mikeは由紀に比べたらまだいい方。 |
|---|

⇒理由の客観性に着目して、どちらの方がより納得できるか判断するという読み取りが十分にできていない。よって×と判断した。

(4) 評価材②の○×の判定結果

上記の判定基準で評価材②の○と×を判定した結果は以下の通りになった。(評価対象者は59人)

| | |
|-----------|-----------|
| ○ | × |
| 44人 (75%) | 15人 (25%) |

×の15人中、無回答(白紙)は6名(10%)。

評価結果

評価結果は以下の通りになった。(評価対象者は59人)

| | | |
|-----------|-----------|----------|
| A (2つとも○) | B (○が1つ) | C (○がない) |
| 38人 (64%) | 12人 (20%) | 9人 (15%) |

4. 評価材の改善と参考例

指導と評価の改善

今回の評価方法は、2つの評価場面で○か×を判定し、その組み合わせでA, B, Cを決定した。この方法によって、A, B, Cの判定が容易で、非常に効率的な評価ができた。

しかしその反面、今回はA評価が64%と1番多い結果となったが、同じA評価の生徒の中にも、「思考・判断」した内容をしっかりと書いている生徒もあれば、短く簡単に書いている生徒もいた。○と×の判定基準をクリアしていれば○になっているが、相手に分かりやすいように詳しく書かれているものと、そうでないものが同じ○となっている。例えば、上で述べた○と判断した具体例の①と③を比較してみると、この2人の生徒の間には「思考・判断・表現」の力に差があるように思える。今回の場合において、より正確に「思考・判断・表現」の力を測ろうとするなら、1つの評価場面でA, B, Cの判定をした方が良かったのかもしれない。ただこの場合は、A, B, Cの判定基準をどのようにするかが難しいポイントになるであろう。さらに評価の効率化という点も考慮に入れなければいけない。

また、今回指導過程や評価材で用いた意見文は、比較的読みやすい内容のものを扱った。これは、中学2年生という学習段階で、英文を批判的に読むということが初めてとなることを考慮したからである。批判的読解力を育てていくための取り掛かりとしての指導と位置付けたわけだが、今後は文章の難易度や内容の質を上げていく必要がある。

指導における課題は、15%の生徒がC評価となった点である。これらの生徒は、内容を正確に理解する段階で困難を抱えており、「思考・判断」にいくまでの基礎・基本的な力を育成していく必要がある。今回の指導における読む活動は、「思考・判断」を必要とする活動がほとんどだったが、例えば帯活動で簡単な英文を正確に読み取るような活動を毎時間繰り返し行うなどの工夫ができたかもしれない。また、この読む力の基礎力は長期的な視点で育成

していく必要があるものでもある。長期的な視点で基礎・基本を徹底していくことが、「思考・判断・表現」の力を育成していくための土台となる。

最後に、本実践を通して、「思考・判断・表現」の指導は生徒の動機付けを高める効果もあることに気が付いた。授業においては、書かれてあることを正確に理解するだけでなく、内容を評価する活動を中心に行ったが、全体的に普段よりも積極的に読もうとする姿勢が伺えた。英語学力上位の生徒はもちろん、英語学力が低位の生徒も、普段ならあきらめてしまうところをなんとか内容を読み取ろうという姿勢が見られた。これは、内容を評価するために読むという目的が、生徒にとってチャレンジングで興味深いものだったことが要因だと推察できる。生徒の振り返りシートの中にも、「色々な意見文から説得力があるかどうか判断するのは楽しかった。」という感想がいくつか見られた。内容を正確に理解するための読みだと受け身になりがちだが、内容を評価するために読むことで主体的な読みになったようである。「知識注入型」の授業ではなく、「思考探求型」の授業の方が生徒も意欲的に取り組むことができるということであろう。

実践例以外の評価材の例

(1) 評価材例 (中学1年生の例)

佐藤淳君と伊藤恵美さんが国際交流イベントに参加するために自己紹介の下書きを書きました。

どちらの自己紹介の方がより相手に分かりやすく伝わるとおもいますか？

あなたの考えを理由とともに日本語で書きなさい。

佐藤君の自己紹介

Hello, everyone. I'm Sato Jun.
I like *shogi* very much.
I have a little dog.
I'm twelve years old.
I'm from Midori-cho.
I'm in the *shogi* club.
Thank you.

伊藤さんの自己紹介

Hello, everyone.
My name is Ito Emi.
I'm twelve years old.
I live in Chuo-cho.
I like volleyball very much.
I'm on the volleyball team.
Thank you.

本評価材は、2つの自己紹介文を読み、どちらの方がより相手に分かりやすく伝わるかを判断する問題である。2つの自己紹介文には、情報提供の順序が適切なものとそうでないものを用いており、情報を適切な順序で伝えることができているかを読み取るという点が「思考・判断」のポイントとなる。本評価材における情報提供の適切な順序については、①年齢や出身地などを述べてから好みや特技などを述べていること、②同じ話題は続けて述べていること(例えば I like *shogi*. I'm in the *shogi* club.) の2点であり、伊藤さんの紹介文では適切に述べられているが佐藤君の紹介文では適切に述べられていない。この2点を読み取ることができているかどうか判定基準となる。当然のことではあるが、これらのことは十分に

第2章

指導しておく必要がある。このような評価材であれば、「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。」の評価項目も、中学1年生でも十分に指導、評価ができる。

「読むこと」指導例2

愛媛県砥部町立砥部中学校 教諭 西田 綾

1. 評価項目

「意味内容にふさわしく音読することができる。」

「音読」における「思考・判断・表現」の考え方

評価規準に盛り込むべき事項において、外国語表現の能力にあたる「音読」は大きく2つに分類できる。1つは「英語を正しく音読することができる」（正確な音読）という「音」に特化したもの、もう1つは「英語で書かれた内容が表現されるように適切に音読することができる」（適切な音読）である「内容」に特化したものである。「音読」といえば、区切りやイントネーション、強勢に着目した「音」を重視する考え方のイメージが強い。しかし、山本の研究にもあるように「音」に特化した音読は「思考・判断」までは必要とせず、技能の適用に過ぎない。一方、「内容」に特化した音読では、書かれた内容が表現されるためには、どこをどのような速さで読むのが適切か、声の大きさやトーンはどの程度が適切かを考えることが、音読に至るまでに大切な活動となる。今までに実施してきた音読活動やさまざまな音読テストを通して、学習者が前に述べたような「適切さ」を探るときに「思考・判断」が働くのではないかという結論に達した。

以下に「音読」における「思考・判断・表現」を評価するための3つの音読テストを提案したいと思う。まずは音読実施までの指導について、簡単に触れたい。

2. 指導例（中学校3年生を対象とした場合）

単元

(SUNSHINE ENGLISH COURSE 3 開隆堂) PROGRAM 4 Faithful Elephants

(1) 単元観と指導観

本単元は、戦争中の上野動物園での3頭のゾウと飼育係たちとの間で実際に起こった話をもとにした物語文である。何の罪もないゾウを処分せざるを得なかった飼育係の心の葛藤を読み取りながら、戦争のない平和な世の中の素晴らしさや尊さを理解させることができる題材である。言語材料としては、新出文型がないため、今まで培ってきた「読むこと」の技能を使って、どこに大切なことが書かれているかを見つけながら読み進めていくことができる。

本単元は、メッセージ性のあるまとまった文章であるため、学習指導要領の「読むこと」に示されてある「イ 書かれた内容を考えながら黙読したり、その内容が表現されるように音読すること」の言語活動を行い、評価するのに適した教材であると考えた。この単元の「読むこと」における「思考・判断・表現」については、黙読を通して、意味のまとまりを考えながら読み進め、物語文のあらすじを読み取り、どの部分をどのように音読すれば悲しい気持ちが伝わるかを考え（思考・判断）、伝わるように音読する（表現）ことと、捉えた。このように、書かれた内容を理解し、表現活動につなげることを考えると、「読むこと」における「思考・判断・表現」の指導と評価に適した単元であると考えられる。

「読むこと」における指導について、「物語などのあらすじを捉えながら読み取る力」や「説明文などの大切な部分を捉えて読み取る力」（理解の能力）を第3学年の身に付けさせ

たい力にしたいと考えた。そのために、今回は評価の対象としていないが、普段の授業から、フレーズリーディングを活用し、トピックや概要をつかんだり、どこに大切なことが書かれているかを見つけながら読み進めていくよう指導を重ねていきたい。


単元目標と評価規準

- 「読むこと」の活動に積極的に取り組み、理解できないところがあっても、フレーズリーディングを活用し、推測するなどして読み続ける。
- 悲しい気持ちが伝わるように音読する。
- 物語文のあらすじを捉えながら内容を読み取る。
- 物語を通して、「平和」について考える。

| | | | |
|---------------------------------|--------------------------|---------------------|-------------------|
| 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 |
| 理解できないところがあっても、推測するなどして読み続けている。 | 悲しい気持ちが伝わるように音読することができる。 | 物語文のあらすじを捉えることができる。 | (本単元では評価しない。) |

指導過程 (全7時間)

本単元の学習に入る際、音読テストまでどのように学習を進めていくかを生徒に伝えるために、「学習見通しシート」を配布した。これにより学習の目標や音読テストのイメージが明確になり、意欲的に学習に取り組む姿勢が伺えた。授業では、どのセクションも同じ形式のワークシートを使用した。最初に一問一答であらすじを理解し(適切な読み取り)、文法に注意して全文を細かく読み(正確な読み取り)、最後に音読テスト(適切な音読)を意識させた内容の設問(思考・判断)を提示した。



★Thinking

- ・最も印象に残った「悲しく思った文」はどこかを考え、抜き出してみよう。

- ・その部分をどのように読めばよいか、考えてみよう。

PROGRAM 4-1の最後の設問は、音読テストの評価基準に関わる内容でもあり、生徒は真剣に考え、全員で意見を共有した。

・暗い声 ・低い声 ・小さい声 ・声をふるわせる
・ゆっくり読む ・無表情 ・ジェスチャーを付ける など

悲しい気持ちが伝わるように音読するためには、声に関する意見以外にも、表情やジェスチャーを加えると、より強く伝わると考えた生徒も多かった。

3. 評価材と評価方法（評価材①）

具体的な評価方法

悲しい気持ちが伝わるように音読することができる。

(1) 評価の方法：音読テスト

(2) 評価の手順：①1時間めに、この単元での目標を提示し、単元終了後の7時間めに、書かれている内容が表現されるように音読できるかを、初見の物語文を使って、音読テストを実施することを伝える。

②7時間めに音読テストを実施する。カード2枚を黙読させる時間、20秒を与え、廊下で1人ずつ音読させる。

評価材①の単元

(SUNSHINE ENGLISH COURSE 3 開隆堂 平成18年初版発行)

PROGRAM 4 A Red Ribbon

評価材①（第1回音読テスト）

【カードA PROGRAM 4-1の本文から】

音読テスト（PROGRAM 4）

悲しい気持ちを表現できる部分を判断し、その気持ちが伝わるように読みなさい。

One day passed. Another day passed, and still another day passed. But her parents did not come back.

【カードB PROGRAM 4-2の本文から】

音読テスト (PROGRAM 4)

悲しい気持ちを表現できる部分を判断し、その気持ちが伝わるように読みなさい。

Rumi's uncle took her to Hiroshima to look for her parents. They walked around the burned-out city for four days, but they could not find her parents.

テスト前に一斉に、次のような絵を提示し、物語の最初の場面を日本語で説明する。新出語句は既習であったが、いくつか単語を抽出し、事前に発音と意味を提示した。また、音読テストで使用するA, B 2枚のカードは、日本語で紹介した最初の場面の続きであることを伝える。そして、それぞれのカードの中で、特に悲しい気持ちを表現できる部分を思考・判断して、その気持ちが伝わるように読むことやカードの全ての英文を悲しい気持ちで読むてはいけないことを伝える。



【説明文 物語のはじめ】

終戦の前の年、ルミちゃんの一家は都会から、瀬戸内海のある島のミカン畑に囲まれた村に疎開してきました。この村で家族そろって暮らすはずでした。

終戦の少し前の8月5日、ルミちゃんのお父さんとお母さんは「1泊したら帰ってくるからね。」と言って、ルミちゃんをおじさんに預けて、広島に行きました。

【音読テストのカードA, Bの単語の発音と意味】

(カードA) another もうひとつの、別の / passed 過ぎた / still まだ / parents 両親

(カードB) took 連れて行った / uncle おじさん / walk around 歩き回る

burned-out 燃えつきた / could できた / find 見つける

この場面に決めたポイントは、それぞれのカードに、特に悲しい気持ちを表現できる1文、または部分があると判断したからである。例えば、カードAなら「But her parents did not come back.」、カードBなら「but they could not find her parents.」である。音読させる際には、この部分をカードの他の英文とは違う読み方をさせたい。テスト前の指示で、「特に悲しい気持ちを表現できる部分を見つけて、その気持ちが表現されるように読むこと」を意識付けさせたい。

評価の方法は、評価材のすべての英文が2文または3文と短いため、複数回の評価とする。それぞれの評価カードについて、読めていれば○、読めていなければ×を記入し、○が2つならA、○が1つならB、○がない場合はCとした。

以下の基準で○、×の判定を行う。

| 満足 (○) | 努力を要する (×) |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・小さな声で、ややゆっくりと、イントネーションや強勢も考慮した読み方ができ、読み間違いがない。 ・多少の読み間違いはあるが小さな声で、ややゆっくりとした口調で読むことができる。 ・多少の読み間違いはあるが気持ちを伝えようとしている。(とぎれとぎれになるなど) | <ul style="list-style-type: none"> ・小さな声や読むスピードを考慮した読み方ができない。 ・読み間違いが多い。 (気持ちを込めた音読をさまたげるほど) ・全く読むことができない。 ・全く読もうとしない。 ・ほぼすべての単語を1語ずつ切って読み、たどたどしい読み方になっている。 |

| | | | |
|------------|-----------|-----------|------|
| 音読テスト評価カード | | | |
| 3年 組 番 氏名 | | | |
| | ○× (カードA) | ○× (カードB) | 総合評価 |
| 気持ちを込めた音読 | | | |

読むことができないや読もうとしない場合は×という評価にしているが、なるべく読めない単語がないようにテスト前に発音を確認させたい。また、読もうとする意欲を持たせたい。

評価材の選定と事前指導

評価材は、学習した単元と同じ、「戦争と平和」をテーマにした物語文とした。また、初見文にした理由は、場面や心情に応じて音読する力が身に付いているかを正確に評価するためである。物語文の中から、評価項目以外の負荷が大きくなるような場面を選び、テスト文とした。その際、音読させる量が長くなるよう留意した。評価の回数は、評価の安定性を考え、2回とした。生徒への事前指導として、音読テストの際に読めない単語がないよ

う、単語の読み方と意味を事前に提示した。

実現状況（第1回音読テスト）と考察

今回、生徒111名が音読テストを実施した。実現の状況は、Aの生徒が22%、Bが33%、Cが45%であった。A、Bを合わせて約5割、Cが約5割である。指導した内容をそのまま評価項目にしたにも関わらず、Cの生徒が多く、予想外であった。

授業の音読練習では、「個」「ペア」「全体」のさまざまな学習形態を取り入れ、悲しい気持ちを伝える読み方を練習した。特にペア学習では、互いの読み方を評価し合い、アドバイスを交換して改善し、別のペアで同じ部分を再度評価した。相手に読み取った内容が表現されるように音読できた喜びを感じさせるなど、指導の工夫を考えた。

音読テスト終了後に、どのくらいの生徒が、悲しい気持ちで音読する部分を思考・判断できていたか把握するために、カード2枚の悲しい気持ちで音読する部分に線を引かせ、内容理解テストを行った。結果は、Aの生徒が78%、Bが14%、Cが8%であり、約8割の生徒が「思考・判断」ができていたことになる。つまり「思考・判断」はできているが、「表現」まで到達できていない生徒が多いことになる。「表現」まで到達させるためには指導過程で、自分の音読を録音したものを何度も聞いて改善したり、家庭での音読練習への興味を喚起させたりする工夫が必要であると考えられる。

4. 評価材の改善と参考例

評価材①の見直し

- ・評価回数を2回としたのは良かったが、50分（説明も含む）の授業の中で、30名程度を評価するのに余裕はなかった。
- ・カード2枚分の新出語句を提示するのは、生徒によってはストレスを感じたかもしれない。テスト内容は初見文なので、単語を数回繰り返し発音しただけでは、頭に入りにくい生徒もいた。
- ・テスト文としては、1枚のカードの中に、悲しい気持ちが表現されている文とそうでない文を盛り込んだ上、テスト全体の英文が長すぎない量にするのが理想であった。今回の評価材は物語全体が悲しい内容であるため、理想とする場面を探すのは難しかった。
- ・テスト文の中で、どの部分を悲しい気持ちが表現されるように読むかについて、内容によって明らかに思考・判断できる場合とそうでない場合があるため、評価方法に工夫が必要である。採点者の考えと違う部分を選択し、音読することも考えられる。

改善策

- ・1度に提示する新出語句を減らすために、テストとして使用するカードは1枚とし、1度に行う評価を1回とする。
- ・評価回数は複数回が望ましいと考えるため、テスト日を少なくとも2日設ける。この際、なるべく間をあけず、連続して行いたい。
- ・テスト内容によって、評価方法に工夫を加える。

評価の事例（評価材②と評価材③）

（１）評価材②の単元

NEW HORIZON 2 Let's Read 2 Try to Be the Only One

（２）評価材②（第２回音読テスト）

第２回 音読テスト

下の英文の内容を、悲しい気持ちを表現できる部分（文）を判断して、その気持ちが伝わるように読んでください。

The sun was bright in the blue sky above him.
But the boy could not see it because he was blind.

（３）音読テストの実施の仕方

下に示したようなテスト内容（枠内）を含めた物語の始まりの場면을配布する。この際、日本語訳やテスト内容を伏せるため、点線２カ所で折って配布する。また、評価材①の実施と同様、事前に新出語句を提示し、何度か発音練習をしておく。その後、テスト内容以外の聞き取りを一度行い、日本語で意味を確認する。全員が物語の流れを理解した後、折り込みを一斉にもどし、黙読を30秒行う。この際、どこをどのように読むのか思考・判断し、声には出さず、テストのイメージ（練習）をする。

Try to Be the Only One

“Why did my grandmother die? Why did everyone leave me?” cried a boy of fourteen. “I hate my father and mother.”

The boy was born in 1952. His father was Mexican-American and his mother was Japanese. Both of them left home when he was a baby. So his grandmother took care of him.

「なぜ、祖母は死んだんだ。なぜ、みんな自分のもとから離れていくんだ…。」14歳の少年は泣きながら、そう言いました。「ぼくは、父も母も憎んでるんだ。」

ひとりの少年が1952年に生まれました。彼の父はメキシコアメリカ人で、母は日本人でした。ふたりとも彼が赤ちゃんだったときに、家を出ました。だから、彼の祖母が彼を世話しました。

※黙読を30秒行い、悲しい気持ちを表現するために、どこをどのように読むのか判断する。声には出さない。

The sun was bright in the blue sky above him.
But the boy could not see it because he was blind.

評価規準と評価カードは、第1回音読テストのものを使用した。テスト英文の中で、2文めが悲しい気持ちを表現するのに適切な部分に設定し、この部分を評価規準と合うように読めていれば○、そうでなければ×とした。

(4) 評価材③の単元

NEW HORIZON 3 Let's Read 1 A Mother's Lullaby

(5) 評価材③ (第3回音読テスト)

第3回 音読テスト

下の英文の内容を、悲しい気持ちを表現できる部分(文)を判断して、その気持ちが伝わるように読んでください。

After a while the boy stopped crying and quietly died. But the little mother did not stop singing. It was a sad lullaby. The girl's voice became weaker and weaker.

(6) 音読テストの実施の仕方

第3回音読テストは、第2回のものとは実施の仕方を変更した。下に示したようなテスト内容(枠内)を含めた物語の始まりの場면을配布する。この際、前回と同様、点線で折ってテスト内容を伏せて配布した。日本語のあらすじは提示しながら、教師が読む。全員が物語の始まりの場面を理解した後、一斉に折込をもどしてテスト内容を確認し、黙読を4分間行う。この間にどの部分をどのように読むのかを思考・判断して、最も悲しい気持ちで読みたいと思う部分(文)1カ所に線を引かせる。その後、その内容は教師に伏せた状態で用紙を回収する。

A Mother's Lullaby

組 番 氏名

広島の方に、大きくて年老いた木が1本ありました。70年以上前から、ずっと広島を見てきた木です。そして、この木は話し始めました。

ある日、大きな爆弾が広島に落とされました。多くの人たちが傷つき、命を失いました。私はこの光景を見て、とても悲しくなりました。その日はとても暑く、多くの人たちが私のそばに横たわったのです。そして私は「私の影で休んでください。じきに良くなりますよ。」と言いました。

夜になると、すでに亡くなった人もいました。弱くなっていく声も聞きました。その中に、小さな小さな男の子に子守歌を歌う一人の少女がいました。「お母さん！お母さん！」と泣き叫ぶ男の子に、「泣かないで。大丈夫、お母さんはここにいるよ。」また、子守歌を歌い始めました。だんだんとその声が弱くなる中、少女は男の子の本当の母親になろうと、必死で男の子を抱きしめました。「お母さん！お母さん！」と、泣きながら叫ぶ男の子に「大丈夫！いい子だね。良くなるからね。」と、より強く抱きしめ、また歌い始めました。

After a while the boy stopped crying and quietly died. But the little mother did not stop singing. It was a sad lullaby. The girl's voice became weaker and weaker.

そして朝が来て、日が昇り始めました。でもその少女は、もう二度と動かなかったのです。

教師はテスト英文が書かれた評価カードを用意し、生徒の音読を聞いて、最も悲しい気持ちで表現されている部分に線を引く。テストの際には、後で見返したときに参考になるように、気付いたことをメモしておくといい。

第3回 音読テスト評価カード

After a while the boy stopped crying and quietly died. But the little mother did not stop singing. It was a sad lullaby. The girl's voice became weaker and weaker.

テスト終了後、生徒の書いた線のあたりと、教師が聞き取った線のあたりが一致すれば○とし、一致しなければ×とする。（すべての語句が一致することは困難なので、「線のあたり」とする。）第3回音読テスト終了後、第2回音読テストの評価と合わせ、○が2つならA、○が1つならB、○がない場合はCとした。

評価をするにあたって、生徒の書いたものと教師が聞き取ったものが、一致するのは難しいのではないかと思ったが、予想以上に一致している生徒が多くて驚いた。中には、予測していなかった部分を音読した生徒もいたが、生徒が選んだ英文と教師が聞き取った英文が一致したこともあり、学習した知識と技能を生かして、しっかりと表現できていたことにも驚いた。評価する時間も長くかからず、効率的であったと思う。

(7) 実現状況（第2回、第3回音読テスト）と考察

第3回音読テストでは、生徒114名がテストを実施した。実現の状況は、Aの生徒が44%、Bが27%、Cが29%であった。Cの生徒は全体の約3割に減少した。少しずつではあるが力が付いてきているように感じる。黙読の際に線が引けなかった生徒（思考・判断ができなかった）は7名で、この点においても、読解力が少しずつ付いてきていることを感じる。○の評価の中でも、悲しい気持ちの表現が大変良いと感じた生徒は26名であった。

第3回音読テストで改善した大きな点は、生徒の思考・判断の内容を大いに利用することだった。前者2回のテストでは、テストの内容から、悲しい気持ちで表現するであろう部分や文がはっきりとしていたため、生徒が選んだ部分や文がそれではなかった場合には、表現の仕方に関係なく、その箇所を選んだ時点で×とした。第3回音読テストでは、前者2回とは違う形式のテストにしたいと考えた。生徒自身が悲しい気持ちで読みたい部分を選び、その部分を学習した知識を用いて読むことができれば、○とした。これは、第3回音読テストの内容が全体的に悲しい気持ちを表現した文で構成された内容であったため可能となった。実際にテストを実施すると、悲しい気持ちが表現されるように読みたい部分が数ヶ所になった場合、評価が難しくなると感じた。そのため、4学級中の2学級は、最も悲しい気持ちで読みたい部分または文を1ヶ所だけ選ぶように伝えた結果、効率的に評価を行うことができた。

第1回音読テストと比較すると、大きな成長を感じた。音読テストの回数を重ね、生徒の表現活動に刺激を与え続けると、少しずつではあるが生徒の意識も変わり、じきに力も付いてくるように思う。しかし、今回のような音読テストは単発に行うものでなく、指導内容によって、書き手の意向を考えた音読の仕方を、日ごろから意識させ「続ける」ことが大切であると感じた。

評価材の考え方と評価方法

今回実施した3回の音読テストについて、2種類のテストを作成した。音読の評価においては、採点者の主観が入りやすいため、ABCの3段階で評価するのは難しいと考える。そのため評価の際には、簡素で効率的な○×の評価が望ましい。例えば、○が2つならA、○が1つならB、○がない場合はCと判定するなど、テストを複数回実施することで、この問題は解決される。

【2種類のテストの概要】

| 評 価 材 | 評 価 方 法 |
|-------------------------------------|---|
| 悲しい気持ちを表現した英文（1文）とそうでない英文の構成 | どの英文を悲しい気持ちが表現されるように音読すべきかは明らかである。その英文を悲しい気持ちが表現されるように音読できていれば、○とする。 |
| 悲しい気持ちを表現した英文が複数ある構成 （全体的に悲しい内容） | どの英文を選択するかは生徒の思考・判断に任せ、英文が書かれた用紙に線を引かせる（評価カード①とする）。採点者はその内容を確認せずにテストを実施する。生徒の音読を聞いて、悲しい気持ちが表現されていると思う部分に線を引く（評価カード②とする）。テスト終了後、評価カード①と②を合わせ、線を引いた部分や文が同じ、または重なった場合は、○とする。 |

評価方法として、今回の音読テストは大勢の生徒を評価するには、簡素で効率的であったと思う。だれがいつ行っても、同じ評価ができる方法を考える必要があり、発達段階や身に付けさせたい力の種類によって、適切な方法で評価していくことが大切である。

今後は、Cと判断された生徒への手だてを考えながら、この評価をどのように授業に生かしていくかを考え（指導）、次の音読テスト（評価）につなげていきたい。

3-3 他の項目のテスト例

【テスト例①】

評価規準：「あらすじや大切な部分などを読み取ることができる。」

・中学3年生の例

次のまとまった英文を読んで、大切な部分を読み取り、あらすじを日本語で書きなさい。すべての英文を訳してはいけません。

Megumi's father died of cancer. His dream was to travel abroad. Megumi thought of a good idea. She sent her teddy bear, Mack, around the world in his place. Mack first went to the U.S., and then to Europe. Everyone welcomed him warmly. The letters from all over the world encouraged Megumi. Some people even came to see her from abroad. Megumi was very happy. Her father's dream came true at last.

読解力を評価するテストであるなら、英文の後に一問一答形式の日本語の質問を加えるのが望ましい。しかしここでは、あらすじをまとめるために、どこが大切な部分かどこなら除いてもよいかと考えるとき、思考・判断が働くと考えられるため、あえて自由に書かせるテストを作成した。

あらすじの中で必要な内容として、次の4項目を設定した。(評価規準)

- | | |
|---------------------|----------------------|
| ①めぐみの父は亡くなった。 | ②彼の夢は、外国を旅行することだった。 |
| ③彼のかわりにテディベアに旅をさせた。 | ④世界中からの手紙がめぐみを勇気付けた。 |

テスト終了後、生徒のあらすじの中に、この4項目の内容が含まれていれば○とする。○が4つならA、○が2～3つならB、○が1以下ならCとする。この内容以外に細かな内容が加えられていても、全文を訳したものでなければ採点対象とする。

【テスト例②】

評価規準：「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。」

・ 中学2年生の例

次の英文はKateがこれから職場体験を控える後輩の2年生に向けて書いた英文です。
Kateが後輩に伝えたい事はどんな事か、日本語で説明しなさい。

*Take Action!

When I was fourteen years old, I had a chance to work in a hospital for one week. I chose the hospital because I went there often when I was little. There were many kinds of *patients in the hospital. I still remember the first day. When I was talking with an old woman, she *had a cough, so I *patted her on the back *for a while. She said, "Thank you. I *feel better now. You're so kind," and she *bowed many times. I was very glad to *play my part for the people. *Actually I was not an active person, but I decided to take action then. I thought, "If I can change my way of thinking, then *the whole world will change."

(注) *take action 行動する *patient 患者 *have a cough せきをする
*pat her on the back 彼女の背中をさする *for a while しばらくの間
*feel better 楽になる *bow おじぎをする *play my part for ~のために自分の役割を果たす *actually 実際には *the whole world 全世界

本評価材は、書かれた内容から書き手の意向を読み取る力を評価するものである。書かれている英文を正確に理解するだけでなく、文章全体を読んだ上で、書き手が伝えたいメッセージは何かを読み取る場所に「思考・判断」が働く。この英文の内容は、Kateが14歳の時に病院で職場体験をした時の話であり、積極的ではなかったKateが勇気を出して行動を起こしたことで感謝された時の嬉しさが書かれており、最後に「自分の考え方を変えれば周りの世界が変わってくる」という文で締めくくられている。これらの内容から、後輩に伝えたいメッセージとして、「職場体験では勇気を出して積極的に行動してほしい」ということが読み取れるであろう。また、「勇気を出して行動することが大切であるということ」や、「自分から積極的に行動すれば感謝されたり嬉しい思いができるということ」なども読み取ることができる。また、締めくくりの文の「自分の考え方を変えれば周りの世界が変わるということ」をメッセージとして読み取ることもできる。このように、全体の英文を読んで理解した上で、書き手の意向、この場合で言えばメッセージは何かということを判断させることが大切である。

4. 書くこと

広島県竹原市立賀茂川中学校 教諭 若本綾子
 広島県呉市立天応中学校 教諭 川崎 悟

4-1 「書くこと」における思考・判断・表現力の捉え方

評価規準の策定例

英語科における思考・判断・表現の評価に関わって、「書くこと」の評価規準に盛り込むべき事項を『評価基準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』（以下、『参考資料』とする）から抜き出して次に示す。

【「書くこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

| 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 |
|--|--|----------|--|
| (言語活動への取り組み) 「書くこと」の言語活動に積極的に取り組んでいる。 | (正確な筆記) 自分の考えや気持ちなどを英語で正しく書くことができる。 | | (言語についての知識) 英語やその運用についての知識を身に付けている。 |
| (コミュニケーションの継続) 様々な工夫をして書き続けようとしている。 | (適切な筆記) 目的に応じて英語で適切に書くことができる。 | | (文化についての理解) 言語の背景にある文化について理解している。 |

上の表において、「外国語表現の能力」には「自分の考えや気持ちなどを英語で正しく書くことができる。」（正確な筆記）と「目的に応じて英語で適切に書くことができる。」（適切な筆記）の2つの事項が盛り込まれている。前者は、『中学校学習指導要領解説外国語編』（以下『解説』）では自分の感想や意見，自分が体験したことなどについて自分の考えや気持ちなどを自由に書く活動にあたる。「正しく書く」ためには、文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意して書くことや正しい語順や語法で書くことが必要である。これらは「書くこと」の技能にあたるので、「思考・判断」を伴うものではない。

一方、後者は「目的に応じて」に関わる部分としては、『解説』の中に「単に感想や賛否のみを述べるよりも、理由を併せて記述することは、読み手の共感を得たり、説得力を高めたりすることに資する」とある。このことは言い換えれば、感想や賛否といった表現側の主観だけでなく、受信側を説得させるような客観的な内容を取捨選択することの必要性を意味している。

以上のことから、「思考・判断・表現」の評価については、正確さではなく適切さを見るべきであり、ここでは『参考資料』から、その評価規準の具体を挙げていく。

【「適切な筆記」に関わる評価規準の具体例】

- ①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。
- ②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内容的にまとまりのある文章を書くことができる。

次に、先に示した①～③がなぜ思考・判断・表現を伴ったものであると言えるのかについて説明する。①については、「場面や状況にふさわしい」という部分から、思考・判断の必要性を感じることができる。例えば英作文を行っている際に、なぜその単語や表現を使うのか、状況を判断して適切な単語・表現を用いる、という段階がある。またはどんな内容を書くのかという「思考・判断」も求められている。②、③も同様に、単語選択や適切な表現といった表現形式を選ぶ能力を土台として、読み手意識（相手意識）を持って表現内容を選ぶ能力が必要である。逆に言えば、いくら言語についての知識がしっかりしていて、まとまりのある、正確な英文を書けていたとしても、それが読み手意識に欠けているもの（相手を納得させようとしていないものなど）であれば、思考・判断・表現力が不十分であるという評価につながるのである。

以上のような複合的な「書くこと」の力が必要であることを踏まえつつ、「思考・判断・表現」の評価に関しては、その力を見ることのできる評価材を用意し、正確さに焦点を当て過ぎないように行っていくことが求められる。

4-2 指導例1・2

「書くこと」指導例1

広島県竹原市立賀茂川中学校 教諭 若本綾子

1. 評価項目

評価規準：読み手を説得させられる客観的な文章を書くことができる。

2. 指導例

- (1) **単元**：New Horizon English Course 3 (東京書籍) Multi Plus 2 修学旅行
(中学3年生対象)

①教科書本文

We went to Kyoto on a school trip in June. Kyoto is an old city with many traditional buildings. My favorite was Kinkaku-ji. It was very beautiful. I also enjoyed talking with my friends at night. I'll never forget this trip.

②単元観と指導観

本単元は、生徒が体験した学校行事である修学旅行についてまとまりのある文章を書くという内容である。教科書のモデル文は、修学旅行の行き先、そこで体験したことやその場所の情報、その時に感じたことや思い出などを書く、という文章構成になっている。修学旅行は実際に体験したことであり、自己表現しやすいトピックであると言える。

それでは、英語科における「思考・判断・表現」という観点で考える。「参考資料」の中にある「書くこと」の評価規準に盛り込むべき事項のうち、「外国語表現の能力」の「目的に応じて英語で適切に書くことができる。」という観点に沿って考えると、「修学旅行で体験したことをまとまりのある文章で書こう。」というトピック設定は適切であると言えない。なぜなら、自分が体験したことを書く活動では、感想や気持ちなどにその内容が止まるからである。例えば、「I went to Mt. Fuji. It was very big and beautiful.」のような文は、確かに富士山について自分の考えや気持ちなどを英語で正しく書くことができる。しかし、訪れた場所名と自分の感想が書かれたのみである。ここに取捨選択を伴うような思考・判断は伴っておらず、主観的な内容であると言わざるを得ない。そこで、本単元では、「これから修学旅行に行く後輩たちに、もっともお勧めの場所を1か所伝える。」という目的に応じたトピックを設定して指導を行う。そのような文章を書くためには、その場所を勧める客観的な理由を取捨選択するための思考・判断が必要である。本単元の指導を通して、その場所についての説明や事実などを主観に因らず書くことができる力を養う。

指導過程においては、汎用性のある表現形式や文の順序、語彙を増やす指導を行うとともに、どのような情報を付せば読み手を説得させるような客観性のある文章になるのかを理解させる指導を行う。生徒同士で付した情報を吟味させたり文章を読み合わせたりして「気付き」「学び」のある授業を目指す。

(2) **単元の目標**

- これから修学旅行に行く後輩達に、その場所をもっとも勧めるための客観的な理由を書くことができる。

(3) **単元の評価規準**

| | | | |
|-----------------------|---------------------------|-------------|------------------------------|
| ア コミュニケーションへの関心・意欲・態度 | イ 外国語表現の能力 | ウ 外国語理解の能力 | エ 言語や文化についての知識・理解 |
| ①間違ふことを恐れず積極的に書いている。 | ①その場所をもっとも勧める理由を書くことができる。 | 本単元では評価しない。 | ①読み手に勧めるために必要な知識・表現を身に付けている。 |

(4) **指導計画と指導過程**

①指導と評価の計画（全4時間）

| 時間 | ○ねらい・学習活動 | 単元の評価規準 | 評価方法 |
|----|---|---------|-----------|
| 事前 | ・後輩に「沖縄修学旅行のお勧めの場所」を書く。（プレテスト） | イの① | ペーパーテスト |
| 1 | ○モデル文に沿って修学旅行記を書く。 ・モデル文の修学旅行記の内容を読み取る。 ・自分の修学旅行記を書く。 | アの① | 活動の観察 |
| 2 | ○修学旅行記を修正・清書する。 ・まとまりのある文章中にある誤りを正しく直す。 ・互いが書いた英文をグループで読み合い、文の正しさや内容の適切さなどのチェックポイントに沿ってチェックし合う。 ・自分の文章を修正して清書する。 | アの① | 活動の観察 |
| 3 | ○お勧めの場所を書くためのアイデアや表現を理解する。 ・「京都への修学旅行」という文章を2種類読んで、その内容の違いを比較する。 ・説明、理由を付け足すための表現・フレームを学ぶ。 ・説明文を付け足すためのアイデアを出し合う（情報の取捨選択）。 ・宮島のお勧め文を書く。 | エの① | ワークシート |
| 4 | ○互いの書いた文章から学び合う。 ・宮島のお勧め文を読み合う。 ・よかった点や改善点を共有する。 ・ALTに「我が校のお勧めの場所や行事」を書く。 | イの① | 後日ペーパーテスト |
| 後日 | ・後輩に「沖縄修学旅行のお勧めの場所」を書く。（ポストテスト） | イの① | ペーパーテスト |

(注)

- ・「○」は各時間のねらいを、「・」は具体的な学習活動を表している。なお、「事前」「事

後」については本単元4時間とは別時間にペーパーテストを実施するものとする。

②指導過程

第3時の指導において、「京都への修学旅行」という文章を2種類読んで、その内容の違いを比較させた。「お勧め文①」「お勧め文②」を比較させ、どちらの方が納得できる理由や説明があるのかを話し合わせた。生徒から出された意見は次のようなものだった。

- ・「お勧め文①は金閣寺について“ It was very beautiful.”の感想しかない。お勧め文②はそれ以外の説明があるからわかりやすい。」
- ・「お勧め文②は金閣寺の見た目やそこにある物を書いてあるから（読んだ人は）実際に行ってみたいと思うと思う。」
- ・「お勧め文②は金閣寺で写真を撮ったことやそれについての気持ちが書かれているから、楽しかった様子がわかる。」

このように2つの文章を読ませて、どちらの文章がより客観的かを思考・判断させる。その力が実際に文章を書くときに役立つのである。

「お勧め文①」

My favorite was Kinkaku-ji. It was very beautiful. I saw many people there. I'll never forget this trip.

「お勧め文②」

My favorite was Kinkaku-ji. It was very beautiful because it is painted in gold. The statue of the golden phoenix was gorgeous and cool on the top of the roof. I saw many people there. They enjoyed taking pictures. I took some, too. When I see the pictures, I always remember the happy time in Kyoto. I'll never forget this trip. I hope you'll like it, too.

同じく第3時の指導において、説明や理由を付け足すための表現・フレームを学ばせた。

I saw ... there.

There was / were ... there.

I enjoyed ...

I like ... because ...

If you ...

It's famous for ...

It was very ...

I have never seen ...

I found ...

I was surprised to see ...

You can buy / see / have / enjoy ...

与えられたトピックについてどのような内容を書くのかを思考・判断させる指導として、第3時、第4時に複数のトピックを与えて次のような活動を行わせた。まず個人作業でアイ

ディアを出して書かせた。その後ペアで互いのマッピングを見せ合わせた。アイデアが思い浮かびにくい生徒もいたので、黒板を使ってクラス全体でマッピングを行わせた。これにより説明や事実を付け足す方法の共有化を図った。その後の個人作業として、必要な説明や事実を自分のマッピングシートに付け足したり削除したりさせた。これらの作業を行う際には「メッセージを受信する読み手」がいること、その読み手を説得させたり説明したり、または読み手のニーズに応えたりするような表現が必要であることを繰り返し伝えていく。

(ワークシートより一部抜粋)

I think that Miyajima Island is the best place in Hiroshima.

「宮島にぜひ行ってみたい。」と外国からの旅行者に思ってもらうためには、どんな内容を付けたしたらいいだろうか。

- ①日本語でアイデアを書き出そう。
- ②アイデアを整理して英語で書いてみよう。

3. 評価材と評価方法

(1) 評価材 (プレテスト, ポストテストともに使用)

「これから修学旅行に行く後輩たちにもっともお勧めの場所を説明しなさい。」

(2) 評価材の設定理由

評価材の設定にあたっては、主観に因らず客観的な内容を書くことが求められるものになるように留意した。本評価材では「読み手に勧める」という目的に応じてどのような内容を書くのかを取捨選択しなければならない。したがって「修学旅行の思い出を書こう。」というトピックにおいては何を書いてもよいのであるから、思考力・判断力を評価する題材としてはふさわしくないとと言える。

(3) 評価方法

次の2点を含んでいるかどうかを評価する。

- ①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由
 - ②お勧めの場所の説明や事実
- 評価A：①②とも○
評価B：①②のいずれかが○
評価C：①②ともに×

制限時間は15分間。英和・和英辞典の使用を認める。なお、評価においては「思考・判断」に特化した実践であるから、それに関わる点のみ取り上げて述べる。

(4) 評価の実際

Aと判断された具体例①

My favorite is Chura Umi Aquarium. You can see many interesting fish there. I like jinbei shark the best. It was very big and was swimming slowly in the water tank. Many people were watching the shark for a long time. I felt very relaxed. I hope you'll enjoy Chura Umi Aquarium, too.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：○

You can see many interesting fish there.がその場所でできること（事実）を述べているので客観的であると判断した。

②お勧めの場所の説明や事実：○

「水槽の中をゆっくりと泳いでいた。」「多くの人々はいつまでもそのサメを見ていた。」という文章がその場所をさらに客観的に説明していると判断した。

Aと評価された具体例②

I think that you can enjoy the glass boat the most because you can see many fish and the beautiful emerald green sea. I have never seen such beautiful fish in the real sea water. I found many colorful fish and you can't see them in Hiroshima. So I still remember the glass boat. Someday I want to go to Okinawa again.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：○

You can see many fish and the beautiful emerald green sea.がその場所でできること（事実）を述べているので客観的であると判断した。

②お勧めの場所の説明や事実：○

魚についてさらに詳しい説明を加えたり「今住んでいる所では見るができない。」という内容の文を書いて比較しながら説明したりしている。事実に基づいているので客観的であると判断した。

Bと判断された具体例①

I think that glass boat is the best place to visit. There were a lot of fish and other creatures. They were very beautiful! We were very high tension. You can see the very beautiful view! I hope you can have good travel.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：○

There were a lot of fish and other creatures.がその場所でできること（事実）を述べているので客観的であると判断した。

②お勧めの場所の説明や事実：×

海の生物に関わって「とても美しかった。」「みんなテンションが上がった。」「美しい景色を見ることができる。」と説明を加えているが、客観性があるとは言えない。「美しい」という価値判断が書き手の主観であることは否定できない。よって×と判断した。

Bと判断された具体例②

It's fun for us to go shopping at Kokusai Street. I made the original T-shirt with my friend. There were many people. Let's be careful not to get lost.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：×

It's fun for us to go shopping at Kokusai Street.と書いているが、「私たち」とは誰なのかが曖昧であるし、「買い物楽しい」というのがそもそも主観である。よって客観的な理由であるとは言えない。

②お勧めの場所の説明や事実：○

「友達と一緒にTシャツを作った。」「人がたくさんいたから迷子にならないように」という文は、その場所でしたことや見た様子を主観に頼らずに書いていると判断して○とした。

Cと判断された具体例①

My favorite is Okinawa Resort Hotel. The hotel's illumination was very beautiful, so I was moving. Everyone said "Wow! It's beautiful!" We take a picture there. It's very good memory. I hope you'll like it.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：×

The hotel's illumination was very beautiful.という1文が理由であると判断できるが、書き手の主観であることは否めない。よって客観性がないので×とした。

②お勧めの場所の説明や事実：×

「みんなが『うわあ!』と言っていた」という1文で、書き手だけではなくて他にもその美しさに感動している生徒がいた事実がわかる。しかし、イルミネーションの具体的説明が書かれていない。例えば「クリスマス前でイルミネーションやデコレーションがあちらこちらにあった。」というような説明があるとよりわかりやすい。よって②は×とした。なお、時制や品詞などの誤りがあるが、ここでは評価対象としない。

Cと判断された具体例②

I think that glass boat is the best. Okinawa's sea was very very beautiful. Okinawa's sea have very beautiful fish and very beautiful coral island. Coral island were very beautiful. I think see glass boat you too.

①お勧めの場所をもっとも勧める客観的な理由：×

「沖縄の海がとても美しいから。」という理由は書き手の主観を伴うものである。よって×と判断した。

②お勧めの場所の説明や事実：×

海やそこに住む生物が美しかったことはわかるが、それ以外の説明がなく、「美しい」がもはや主観であるので×と判断した。なお、時制や品詞などの誤りがあるが、ここでは評価対象としない。

(5) 評価結果

評価対象生徒18名分のポストテストの結果は次の通りである。

| | 評価A | 評価B | 評価C |
|--------|----------|----------|----------|
| ポストテスト | 7名 (40%) | 6名 (33%) | 5名 (27%) |

プレテストでは評価Aの生徒が3名だった。ポストテストでは評価Aの生徒が7名になり、内訳は、プレテストで評価Bだった生徒のうち4名がポストテストで評価Aになった。これらの生徒達は、お勧めの場所を読み手に伝える時には誰が読んでも納得することができる客観性を持つことが必要であることを理解し、なおかつそのような内容を取捨選択して英語で書くことができるようになったものとする。一方で、プレテストでお勧めの場所を決めるのみで続きの文を書くことができなかつた生徒が5名いた。「なぜ書けなかつたのか」という問いかけに対しては2種類の回答が返ってきた。1つめは「何を書けばいいかアイデアが思いつかない。」「どの場所をお勧めしたらいいか決まらない。」で、2つめは「書きたいことはあるけど英語にすることができない。」というものであった。

4. 評価材の改善と参考例

(1) 評価材の改善

今回の評価の課題は、ALTとJTEの双方の評価が一致しないものが複数あった点である。主観と客観の区別が難しいものがあり、評価材の設定が適切ではなかったと感じている。今回は、ALTとJTEの双方の評価が共通してAであったものを評価Aとした。双方の評価がAとB、またはBとBであったものは評価B、双方の評価がBとC、またはCとCであったものは評価Cという具合に、評価の低い方を優先して最終評価とした。このような事態に陥らないように、評価材の設定には細心の注意を払う必要がある。だれが評価しても同じ評価結果になることが望ましい。

(2) 評価材の参考例（他のテスト例）

以上のことを踏まえて評価材の改善案を例示する。改善案のポイントは、複数のデータや資料、情報を踏まえて目的に応じて適切に書くことである。

・「メアリーさんに観光旅行をプロデュース」

イギリス人のメアリーさんは日本に観光旅行に行くことにしました。そこでインターネットに次のようなプロフィールを載せてどの季節に行けばよいか意見を求めました。あなたならどんな理由でどの季節を勧めますか。

【メアリーさんのプロフィール】

- ・日本文化に興味がある。特に着物や寺が好きである。
- ・自然散策が好きである。特に花を見るのが好きである。

本研究で設定した「修学旅行のお勧めの場所を書く」というトピックに欠けていたのは「読み手の情報、ニーズ」である。この評価材ではメアリーさんが求めているものを表現者である書き手に与えることにより、何を選んで書くべきかを考え、選ぶ必要性がより高まることが期待される。

・「お花見に行こう」

留学生を連れて花見に行くことになりました。あなたなら次の5つの場所の中からどこに連れて行きますか。理由を付けて述べなさい。

(移動時間、距離、ガソリン代、周辺施設、その日の予定などの情報が書かれた資料がある)

これも様々な条件の下で留学生にとって最善の花見場所を選ぶ、という設定にした。5つの場所については生徒たちに身近な地域の公園や山、川などを挙げさせるとやる気も高まるのではないだろうか。

例えば「春休みにもっとも印象に残った出来事を書こう。」というトピックでも「何を書こうか。」と考えるであろう。しかしそれらは単なる事実や感想など主観によるもので、何を書いてもよいのである。それでは思考力・判断力を適切に評価することは難しい。評価者によって評価のばらつきが起こる可能性があるからである。1つめの評価材では、読み手であるメアリーさんにどの季節を勧めるかを書くためには、メアリーさんの興味・関心を踏まえつつ日本の四季の特徴を捉えて思考・判断する必要がある。読み手を意識することや説得できる理由と説明を盛り込まなければならない。このように評価材の設定に際しては、ただ書けばよいのではなく、与えられた条件を踏まえて書くような設定にし、その根拠を客観的なものになるようにすることによって適切な評価をすることができる。

「書くこと」指導例2

広島県呉市立天応中学校 教諭 川崎 悟

1. 評価項目

評価規準：説得力のある意見文を書くことができる。

（「内容的にまとまりのある英文を書くことができる。」に対応）

2. 指導例

（1）教科書本文：省略 ※「説得力のある意見文を書こう」（自主制作教材）
この教材は中学3年生を対象としたものである。

（2）単元観と指導観

本単元は、接続詞や文章を構成するために必要な表現、また自分の主張を支える理由に説得力を持たせる補足説明の書き方を扱う自主制作教材である。これらを指導することを通して、あるトピックに対して説得力のある意見文を書くことを目標としている。なお、「説得力のある意見文」とは、文章構成に則り、接続関係を意識しながら、与えられたトピックに対して適切な意見（主張）と理由を述べ、またそれらに客観性や論理の一貫性を持たせる補足説明を付加している文章とする。

今回は指導の中で、①「携帯電話を学校に持ってきてもよいか、持ってくるべきではないか」というトピック、また②「修学旅行で訪れる場所はどこが適切か」というトピックの2つを用意した。トピックに対して自分の意見（賛成か反対か、あるいはどの場所が訪れるべき場所か）と理由を書くという点では、文章構成に意識した英文を書きやすいと考えられる。一方で、意見に対する理由が主観的な内容になることも予想される。そこで本単元では、文章構成や接続関係に注意し、まとまりのある英文を書く力だけでなく、自分の意見と理由に客観性と論理の一貫性を持たせる補足説明を付加できる力を養うことに留意する。

特にこの単元での指導で気を付けなければならないのが教師の発問の仕方である。「思考力・判断力・表現力」をこの単元で育成するためには、主観的な理由や補足説明が引き出されにくい、言い換えれば客観的な理由や補足説明を書く必要があると感じさせる問いかけをする必要がある。トピック①では『天応中学校では、生徒総会である生徒から「携帯電話を学校に持ってきてもよいことにすべきだ」という意見があがりました。これに対して、他の生徒も意見を求められることになりました。』という文を、トピック②では『天応中学校では、来年の修学旅行から、目的のひとつである「旅行先の歴史や文化、食生活を体験することで理解を深める」を今までより強調して行うことになりました。これに対して、3年生の意見が求められています。』という文をそれぞれ発問の前に書いておくことで、生徒がどのような視点で思考・判断・表現すればよいかを提示している。

（3）単元の目標

- 説得力のある意見文を書く。
- 積極的に書く活動に取り組む。

(4) 単元の評価規準

| | | | |
|-----------------------|----------------------|-------------|-----------------------------------|
| ア コミュニケーションへの関心・意欲・態度 | イ 外国語表現の能力 | ウ 外国語理解の能力 | エ 言語や文化についての知識・理解 |
| ①積極的に各活動に取り組む。 | ①説得力のある意見文を書くことができる。 | 本単元では評価しない。 | ①説得力のある意見文を書くために必要な知識・表現を身に付けている。 |

注：各観点の名称については、記述の便宜上、以下のア～エとする。

| | |
|---------------------|----|
| コミュニケーションへの関心・意欲・態度 | ：ア |
| 外国語表現の能力 | ：イ |
| 外国語理解の能力 | ：ウ |
| 言語や文化についての知識・理解 | ：エ |

(5) 指導と評価の計画（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 | ○接続詞を活用しながら英文を書く。 ・プレテストの実施 ・接続詞を活用しながら英文を書く。 | イの① | 英作文 ワークシート |
| 2 | ○文章構成を活用しながら英文を書く。 (プレテストと同トピックでの英作文練習) ・文章構成を活用しながら英文を書く。 | エの① | ワークシート 後日テスト |
| 3 | ○マッピングで考えを整理する。 ・マッピングで考えを整理する。 ・補足説明を加えるなどして、読み手の立場に立って英文を書く練習をする。 | | 活動の観察 ワークシート |
| 4 | ○意見文に補足説明を加える。 ・補足説明を加えるなどして、読み手の立場に立って英文を書く。 | アの① | 活動の観察 ワークシート |
| 5 | ○互いの書いた文章から学び合う。 ・ピア・フィードバックを活用して英文を推敲する。 | アの① | 活動の観察 ワークシート |
| 6 | ○説得力のある意見文を書く。 ・説得力のある意見文を書く。 ・ポストテストの実施 | イの① | 英作文 |

注：「○」は各時間のねらいを、「・」は具体の学習活動を表している。

(6) 指導過程

第1時の授業において、接続詞等つなぎことばの指導では、次のワークシートを用いて、それぞれのつなぎことばの意味だけでなく使用場面も意識させた。接続詞に焦点を当てて取り組むことが少なかったため、生徒も意欲的に学習していた。

英語のつなぎことばを勉強しよう

1. **and** : ある文に情報を追加するときに使われます。
(例) I get up at six and go to school at seven.
(私は6時に起きて、7時に学校に行きます。)
2. **but** : ある文に対し逆のことを述べるときに使われます。
(例) He looks old, but he is 23 years old!
(彼は老けて見えるけど、23歳なんだよ!)
3. **if** : 「もし～ならば」という条件を表すときに使われます。
(例) If you have time now, let's go shopping.
(今時間があれば、買い物に行こうよ。)
4. **when** : 「～する(した)とき」など、時間を指定するときに使われます。
(例) I am very happy when I play soccer.
(サッカーをするとき、私はとても幸せです。)
5. **because** : 「～なので…」 「なぜなら～」など、理由を表す時に使われます。
(例) I am hungry because I didn't have lunch.
(お昼ごはんを食べていないので、お腹がすいた。)
6. **so** : 「…だから～」など、結果を表す時に使われます。
(例) I went to bed at 12 yesterday, so I'm sleepy now.
(昨日は夜中の12時に寝たので、今眠い。)

★次の英文の()に入る言葉を下の選択肢から答えなさい。

- (1) Many people have a date on Christmas, () I have no plan.
- (2) I ate too much chocolate, () I had a stomachache.
- (3) I was late for school () my bike was broken.
- (4) I like to play the guitar, () I like to play the piano, too.
- (5) Please call me () you can go.
- (6) I was surprised () I saw the news.

※選択肢※

and, but, if, when, because, so

第2時には、プレテストのトピックでもある、「携帯電話を学校に持ってきてよいか、持ってくるべきではないか」ということについて書かれた次の文章を2種類読んで、その内容の違いを比較させた。英語の文章構成には①主張、②理由、③まとめという順序があることを気付かせ、整理させた。

文章①

I think we should not bring cell phones to school.

I think they are very good.

I think they are very useful.

文章②

I think we should not bring cell phones to school.

I have two reasons.

First, our grades will go down if we use cell phones in class.

Second, cell phones are very expensive.

So, I think we should not bring cell phones to school.

また、文章のどの部分が主張、理由、まとめなのかを整理するために別トピックの文章を読み、確認する時間をとった。その後、「携帯電話を学校に持ってきてもよいか、持つてくるべきではないか」について自分自身の主張と理由を考えさせた。日本語で書かせてはいるが、自分自身の考えを持ち、整理することが「思考・判断・表現」の指導には必要であると考える。

なお、第2時より、説得力のある意見文がどのようなもので、また接続詞等の重要な表現がどのように使われているか把握させるため、説得力のある意見文を書くために必要な表現をリストにまとめ、ビンゴ活動を実施した。帯活動として単元の最後まで継続したが、その際、以下のようにビンゴシートに例文を提示することで用法を確認できるようにした。

(ワークシートより一部抜粋)

2. 実際に必要な語句がどう使われているかを確認しよう!!

テーマ：インターネットと読書、どっちがいい??

| English | 日本語 |
|---|---|
| I <u>think</u> Internet is better than reading books. I <u>have two reasons</u> . <u>First</u> , we can get more information on the Internet. There are many sites on it. <u>Second</u> , we can get information for free. We need much money to buy books. <u>For these reasons</u> , Internet is better than reading books. | 私は読書よりインターネットのほうが良いと思います。理由は2つあります。第一に、インターネットで私たちはより多くの情報を得ることができます。インターネットには多くのサイトがあります。第二に、無料で情報を得ることができます。本を買うためにはたくさんお金がかかります。これらの理由から、インターネットは読書よりも良いのです。 |

第3時、第4時においては第2時に学習した文章構成に則り主張、理由を書かせ、それに加えて理由を裏付ける補足説明を付け加えさせる指導を行った。その際、英作文のトピックについてマッピングをグループごとに作成させ、情報の整理を促した。なお、ここでの「補足説明」とは、自分の理由に説得力を持たせるためのものを指している（例として、サッカーが野球よりよいという主張に、点を取ることが楽しいからという理由を付けた場合、「1

点の重みが違う」などの説明をいう：大井（2010）を引用）。

第5時においては、前時に書いた英作文の内容をさらに深めさせるために、ピア・フィードバックを行った。グループ内のそれぞれの生徒の英作文を回覧させ内容面に関してのフィードバック（特に訂正したほうがいいもの。その際は「～としたらどうか」といったアドバイスも付け加えさせる。）をワークシートのコメント欄に書くという方法をとった。その後それらのコメントを参考にしながら英作文を書き直すという活動を行った。

（ワークシートより一部抜粋）

| | | |
|--|--|---|
| <p>★ワク中の（ ）には「いいところ」を表すGか、「アドバイス」を表すAを書く。 ★ワク中の中央空欄の部分には、いいところ、またはアドバイスの具体を書く。 ★ワク中の【 】には書いた人の名前を書く。</p> | <p>（ A ） ※ 例 ※ 理由に「集中できない」とあるけど、なぜ集中できないのかを書くともっとよくなると思う。 For example を使うなど… 【 川崎 悟 】</p> | <p>（ ） 【 】</p> |
| <p>（ ） 【 】</p> | <p>（ ） 【 】</p> | |

3. 評価材と評価方法

本稿は「思考・判断・表現」の評価のための実践事例であるから、それに関わる観点のみ取り上げて述べる。

（1）評価規準

本事例においては、次のような評価規準を設定した。

「説得力のある意見文を書くことができる」（外国語表現の能力：適切な筆記）

（2）プレテスト、ポストテストの流れ

単元の事前・事後に異なるトピックで文章を書かせて説得力のある意見文を書いているかを評価する。前に示したように、「説得力のある意見文」とは、文章構成に則り、接続関係を意識しながら、与えられたトピックに対して適切な意見（主張）と理由を述べ、またそれら

に客観性や論理の一貫性を持たせる補足説明を付加している文章とする。制限時間は15分間。和英辞書の使用を認める。また、辞書に載っていない表現がある場合は、そのことに関してのみ教師に質問してもよいこととした。

(3) 評価材

以下に評価材として使用したプレテスト、ポストテストを示す。

評価材（プレテスト）

天応中学校では、生徒総会である生徒から「携帯電話を学校に持ってきてもよいことにすべきだ」という意見があがりました。これに対して、他の生徒も意見を求められることになりました。

あなたは、携帯電話を学校に持ってきてもよいと思いますか。それとも、持ってくるべきではないでしょうか。英文の構成を意識しながら書き、2つ以上の理由を加えた英語の意見文を書きなさい。

評価材（ポストテスト）

天応中学校では、来年の修学旅行から、目的のひとつである「旅行先の歴史や文化、食生活を体験することで理解を深める」を今までより強調して行うことになりました。これに対して、3年生の意見が求められています。

上に書いた修学旅行の目的を考えると、あなたは修学旅行はどこに訪問すべきだと考えますか。2つ以上の理由を加えた英語の意見文を、英文の構成を意識しながら書きなさい。

評価材を開発するにあたり、考慮したポイントを以下にまとめる。

①理由や補足説明を記述する際に、客観的で説得力を持たせるような文を書かなければならない問いかけ方にすること。

→例えば、ただ単に「修学旅行はどこに行くのがよいか」という問いかけにすると、生徒は主観で、あるいは好き嫌いで主張と理由を書くことになってしまう（泳げるから、沖縄がいいなど）。それでは「思考・判断・表現」の評価として適切な評価材とは言えない。

→トピックを提示するだけでなく、客観的に書くために必要な背景、場面を設問の中に組み込むことが重要である。

②生徒の日常生活からかけ離れたトピック設定はしない。

→生徒が「思考・判断・表現」できる土台として背景知識の有無が大きく影響する。身近なトピックを提示し、その中で評価することが求められる。

(4) 評価基準

評価規準イの①「説得力のある意見文を書くことができる。」に関わる評価基準は以下の通りである。

評価A：与えられたトピックに基づいて、①文章構成に則り、適切に意見（主張）と理由、また②トピックに沿った補足説明を含む意見文を書いている。

評価B：評価基準Aのうち、①、②のどちらかひとつを満たした意見文を書いている。

評価C：評価基準Aのうち、①、②のどちらも満たしていない意見文を書いている。

※今回は英文の表現内容面のみについて評価を行い、表現形式面の評価は行わないものとする。また、評価に関わり、意思疎通を阻害するような大きな誤りはのぞき、つづりのミスなどの小さな誤りは評価対象としない。

(5) プレテストにおける評価の具体

【プレテストのトピック】

天応中学校では、生徒総会である生徒から「携帯電話を学校に持ってきてもよいことにすべきだ」という意見があがりました。これに対して、他の生徒も意見を求められることになりました。

あなたは、携帯電話を学校に持ってきてもよいと思いますか。それとも、持ってくるべきではないでしょうか。英文の構成を意識しながら書き、2つ以上の理由を加えた英語の意見文を書きなさい。

①模範解答（評価Aとなるもの）

I think we shouldn't bring cell phones to school.

I have two reasons.

First, I think many students will play games with them. I think their grade will go down. We have to study in school.

Second, it will be very noisy if we bring cell phones. For example, the ringing tone makes us unhappy when we have classes.

For these reasons, I think we shouldn't bring cell phones to school.

プレテストの段階では、評価Aとなった生徒はいなかった。これまでは、まとまりのある英文を書くことはあっても、そこに客観性を持たせようとしたことがなかったことが原因として考えられる。この段階では、背景を含めたトピックの意図を汲み、説得力のある意見文を書くことができなかったというのが実状である。

②評価Bの解答とその理由

評価Bの具体例

I think that cell phone is necessary in school.
Because, cell phones are very useful.
For example, cell phone is very important if I was sick or injured.
So I think cell phone is necessary.

→この意見文は、主張とその理由が述べられており、携帯電話がなぜ便利なのかという具体例も盛り込まれている。しかし、理由がひとつであり、補足説明も他の生徒を十分に納得させられるものであるとは言えない。例えば「登下校の際に」などという文言を付け加えると固定電話ではなく携帯電話でないといけないことの説明が可能となる。

③評価Cの解答とその理由

評価Cの具体例

I don't think that cell phone is necessary.
Because, we don't need cell phones in school..
And, cell phone doesn't need to study.

→この意見文は、主張と理由の内容が同じであり、主張を支える理由になっていないことが課題となっている。それに加え、理由に対する補足説明がない。これらのことから評価Cと判断した。

(6) ポストテストにおける評価の具体

【ポストテストのトピック】

天応中学校では、来年の修学旅行から、目的のひとつである「旅行先の歴史や文化、食生活を体験することで理解を深める」を今までより強調して行うことになりました。これに対して、3年生の意見が求められています。

上に書いた修学旅行の目的を考えると、あなたは修学旅行はどこに訪問するべきだと考えますか。2つ以上の理由を加えた英語の意見文を、英文の構成を意識しながら書きなさい。

①評価Aの解答とその理由

評価Aの具体例

I think that we should go to Nara. I have two reasons.
First, Nara has many castle and temple. There is a handed-down Japanese history.
Second, we have many kinds of food in Nara. They are handed down Japanese culture, too.
For these reasons, I think we should go to Nara.

→この意見文は、与えられたトピックに沿って、自分の主張とその理由が述べられている。また修学旅行の行き先として、なぜ奈良がよいのか、他の場所との違い（この生徒は「受け継がれる日本の歴史が見られる」と表現している）を含めて適切な補足説明を加えている。つまり、他の場所ではなく、奈良であるからこそその魅力を説明できているわけである。文章構成もはっきりとしており、以上の理由からこの英文を評価Aと判断した。

②評価Bの解答とその理由

評価Bの具体例

I think we should go to Okinawa. I have two reason.
First, Okinawa's sea is very beautiful.
Second, we can swim there.
So I think we should go to Okinawa.

→この意見文は、自分の主張とその理由が述べられてはいるものの、問題文の「天応中学校では、来年の修学旅行から、目的のひとつである「旅行先の歴史や文化、食生活を体験することで理解を深める」を今までより強調して行うことになりました。これに対して、3年生の意見が求められています。」の部分の趣旨を汲み、思考・判断した上で表現した文章とは言えない。ただ単に自分の行きたいところを書くことに留まっている。ここでは海がきれいで泳げる他の場所ではなく、沖縄に行くべきだという理由付け、補足説明が求められる。また、文章構成を意識しているものの、補足説明がないこと、加えて、1つめの理由と2つめの理由がそれぞれ独立していないことも踏まえ、この英文を評価Bと判断した。

③評価Cの解答とその理由

I think we must go to Kyoto prefecture. I have two reasons.
First, Kyoto is many history because

→この意見文は、主張は書いているものの、理由、まとめが最後まで書けていない。また、理由を述べる#First,#以降の文に、不要な#because#が含まれている。以上のことからこの英文を評価Cと判断した。この英文を書いた生徒は、思考力・判断力・表現力の土台

として考えられている基礎的・基本的な知識・技能の習得においてつまずきが見られる。この部分の定着を目指した指導の徹底が「思考・判断・表現」の評価には前提として必要不可欠である。

(7) 評価結果

有効回答数30名のプレテスト・ポストテストの評価の結果は次の通りである。

| | 評価A | 評価B | 評価C |
|--------|-----|-----|-----|
| プレテスト | 0名 | 11名 | 19名 |
| ポストテスト | 5名 | 18名 | 7名 |

プレテストでは、評価Aの生徒がおらず、さらに多くの生徒が評価Cとなった。中学校段階としては高度なライティング能力が求められるため、困難を感じた生徒は少なくなかった。また、どのように書き出せばよいか、構成はどの形がよいのかなど、形式上のつまずきも見られた。この段階では、思考力・判断力・表現力の前に基礎的・基本的な知識・技能の部分に課題があると言える。

しかしながら、本単元の指導を通して、接続表現や文章構成の理解が深まり、書き出しで困る生徒はかなり減少した。このことにより、基礎的・基本的な知識・技能は一定の定着が見られたと言える。また、マッピングやピア・フィードバック、補足説明を考えさせる指導を通して、補足説明を付けようと意識した生徒が増えた。このことは思考力・判断力・表現力育成の観点から見て一つの成果である。ただ、理由や補足説明を見たとき、主張に適していない、あるいはトピックに沿っていないものも見られた。トピックの部分をしっかり理解させてから英作文をスタートさせないといけないという課題も得られた。「思考・判断・表現」の評価にあたっては、その土台となる知識・技能をしっかり固めてから指導および評価をしていかなければならない。たとえ適切な評価材を開発したとしても指導が十分でなければ活用できないおそれもある。

4. 評価材の改善と参考例

(1) 評価材の改善

本報告の要である「思考・判断・表現」の評価について、実践を振り返り評価材、および評価方法で改善すべき点を以下に記す。

- ・評価基準A, B, Cを定める際に、「文章構成に則り、適切に意見（主張）と理由を含む意見文」という、形式面の部分も評価対象として含めてしまっていた。思考力・判断力・表現力のみを純粹に評価すべきときにこの部分が課題となってしまった。適切な評価にするために、ポストテストを2回にして、そのどちらにおいても主張、理由に対する客観的な補足説明が書けていたら評価A、1回書けていれば評価B、どちらにおいても書けていなければ評価Cとすべきであった。
- ・評価材における発問の仕方（問題文の提示の仕方、表現の仕方）をさらに工夫できたのではないと思う。それにより、トピックに関わり思考・判断・表現を求めることができたと感じている。

(2) 評価材の参考例 (他のテスト案)

本単元で行った指導の改善案として、次のようなものを提案したい。これらの活動を定期的に繰り返し行うことで、事象についての説明や事実を述べることに慣れさせ、「書くこと」における思考力・判断力・表現力を高めたい。

- ・「CM作り」

地域のPRになるように、CM作りを行う。地域の数ある特色の中から、どの場所やものを取り上げ、どのようにアピールしていくかということを考えさせる。原稿を考えさせる際に、そのようなフィルターをかけることで、思考・判断しながら活動に取り組む姿が期待できる。

- ・「〇〇のメリット、デメリット」

身近にある物事について、メリットとデメリット両方を英語で述べさせる活動である。今回のような書く活動では土台として話す力の向上も求められる。そのための活動でもあるし、客観的にメリットとデメリットを見つけ、述べていくことで、言語発信する際の客観性も養うことができる。また、今回の書く指導もそうであるが、ディベートと連動させることにより「思考力・判断力・表現力」の伸長が一層促されると考えられる。

4-3 他の項目のテスト例

【テスト例】

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。」

・中学3年生の例

健は、右の絵について、ALTのサイモン先生に説明するための原稿を作成しました。しかし、サイモン先生はこの絵についての知識がほとんどなく、理解してもらえませんでした。もし、あなたが健の願いを受けて、この原稿を書き換えるなら、相手が理解できるように、どのような原稿を書きますか。英語で説明文を書きなさい。



【健の原稿】

This is one of the most popular
desserts in Japan.
It's very cold.
I like it.
Try it!

【あなたの原稿】

まず考慮しなければならないのは、ALTのサイモン先生は絵の内容、つまり「かき氷」についての知識がないということである。健の原稿を見てみると、「かき氷」という名称も紹介されておらず、また、そもそもこれが氷でできているものであるとの説明もされていない。これは、相手の状況を十分に考えていない文章であると言える。サイモン先生に「かき氷」について理解してもらうためには、相手意識に立った表現をすることが必要である。そこで、生徒が書く原稿に含まれるべきポイントを以下にまとめる。

- | | |
|--------------------|-----------------|
| ① これは氷でできたデザートである。 | ② これを「かき氷」と言う。 |
| ③ 赤く見える部分はシロップである。 | ④ 夏祭りにはよく食べられる。 |

生徒は原稿の中に、これら4つのポイントのうち、3～4つを記述していれば評価A、1～2つを記述していれば評価B、1つも記述していなければ評価Cとする。あくまで思考力・判断力・表現力を評価するためのものであり、細かなミスなど、基礎的・基本的な知識・技能に関わる評価はここでは行わないことに留意する。

評価規準：「内容的にまとまりのある文章を書くことができる。」

・中学3年生の例

姉妹校であるオアフ中学校の生徒たちが自分たちの学校とあなたの学校との違いを知りたがっています。あなたの学校との違いを踏まえて自分の学校の説明をEメールに書いて送ることになりました。どんな内容にすればいいのかを考えてまとまりのある文章で書きなさい。

【オアフ中学校について】

- ・週5日制で毎日7時間授業である
- ・さまざまな通学方法がある。
- ・給食がなく，食堂で食事をする。
- ・部活動がない。



「学校」は生徒が日々過ごしている場所で馴染みがあり，トピックとしては取り組みやすいと思われる。上記の条件下においては，相手の学校と自分の学校を比較することが必要となる。また授業や通学方法，昼食，部活動について「説明」しなければならない。文章に含まれるべきポイントを次に示す。

- ①自分の中学校についての4つの情報を書いている。
- ②相手の中学校と自分の中学校の違いがわかるように両者を列記して書いている。

①②いずれも3～4つ記述していれば評価A，①または②のみの記述や①②を1～2つ記述してれば評価Bとする。まとまりのある文章にするためには，文の順序や接続詞・代名詞の使用などが必要であるが，それらは表現形式面の問題であるので，ここでは表現内容面の思考力・判断力についてのみ評価することとする。なお，実施学年については中学3年生で設定したが，中学1年生後半や中学2年生でも実施可能である。

おわりに

グローバル社会における英語教育の在り方を議論する必要に迫られている。「インターナショナルリテラシーとしての英語」という位置付けをより強く意識した英語教育が求められているのである。高等学校学習指導要領では、英語の授業は英語を通して行うことになっており、それが中学校でも適用されようとしている。インプットの増加、学習意欲の向上などから考えると、それ自体は決して悪いことではない。しかし、「何を」英語で教えるのかが問われる。

筆者は、思考・判断・表現力の育成そのものは、他教科に任せることもできると考えている。国語科が中心となって言語技能等の指導を行い、それをさまざまな教科の指導場面で実践する方が合理的で効率的だと判断できるからである。国語科で「観察」の際に必要な表現を学び、それを理科の授業で観察する際に活用してみる、などがその例である。それら一連の指導は、日本のほとんどの学校では日本語で行うことができる。それが英語で行おうとすると「言葉の壁」が障害となって立ちふさがる。

英語科は、それら一連の活動を英語でできるようにすることが責務ではないかと思う。すなわち、「観察」に必要な英語の表現を教え、何かを観察させて英語でレポートを書かせることである。そう考えると、他教科を英語で授業することを想定して、そこで必要な表現を意識して教えるよう心掛けたい。観察や討論などの活動に用いられる表現を教えるだけではなく、対比や類推で用いられる表現を教えたり、ある教科のある単元で用いられる表現を想定して指導することも考えられる。

さらには、他教科で実践されていることを英語の授業に組み込んでいくことも参考になる。先日、ある研究会で小学校3年生の算数の授業を参観する機会があった。いくつかの文をバラバラに提示して、それを組み合わせて2つの文章題（ 6×3 と 3×6 の掛け算を使う）を作って解くことを通して、「基準量（1つ分の数） \times 割合（いくつ分）＝比較量（全体の数）」の関係であることを理解させる授業であった。教師の発言は最小限に抑えられ児童が活発に発言し、思考・判断している様子がありありとうかがえる素晴らしい授業であった。中学校3年生ともなれば、この授業をそっくり英語で再現するくらいのことはチャレンジしたいものである。

前回のプロジェクト研究の報告書で指摘したことを再掲しておく。「英語科においては、論述、発表や討論、観察・実験とレポートの作成など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。」本研究を通して、あらためてその認識が強まった。

松浦 伸和

<主要参考文献>

- 有元秀文（2008） 「PISA型読解力について考える」 www.keinet.jp/doc/gl/08/04/pisa.pdf
- 大井恭子他（2008） 『パラグラフ・ライティング指導入門—中高での効果的なライティング指導のために』（大修館書店）
- 大井恭子（2010） 「学習者を育てるライティング パラグラフ・ライティングとクリティカル・シンキング」 『英語教育』 2010年6月号（大修館書店）
- 大井恭子他（2011） 「ライティング・パワー」
- 北尾倫彦・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
- 楠見孝ほか編（2011） 『批判的思考力を育む』 有斐閣
- 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』
- 国立教育政策研究所（2011） 『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【中学校 外国語】平成23年11月』 教育出版
- 国立教育行政政策研究所監訳（2004） 『PISA2003年調査 評価の枠組み OECD生徒の学習到達度状況調査』
- 国立教育政策研究所（2012） 「特定の課題に関する調査（英語）『書くこと』」（中学校）
- 田中武夫・田中知聡（2003） 『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』（大修館書店）
- 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）
- 土屋澄男（2004） 『英語コミュニケーションの基礎を作る音読指導』
- 日本教材文化研究財団（2012） 「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」
- 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（2010） 「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
- 松浦伸和（2010） 「「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
- 松浦伸和（2012） 「習得・活用を目指す英語授業の設計の考え方とその設計」 『研究紀要』 No.42日本教材文化研究財団
- 無藤隆他編（2010） 『新しい指導要録とこれからの評価』 ぎょうせい
- 文部科学省（2009） 『中学校学習指導要領解説 外国語編』 開隆堂
- 文部科学省（2009） 『高等学校学習指導要領解説 外国語編』 開隆堂
- 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）
- Reading for Change: Performance and engagement across countries; Results from PISA 2000*
<http://www1.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33690904.pdf>

執筆者一覧 (所属は平成26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)
- 兼重 昇 (広島大学大学院教育学研究科准教授)
- 若本綾子 (広島県竹原市立賀茂川中学校教諭)
- 西田 綾 (愛媛県砥部町立砥部中学校教諭)
- 川西昭彦 (広島県安芸郡府中町立府中中学校教諭)
- 川崎 悟 (広島県呉市立天応中学校教諭)
- 山本祐次 (鳥取県湯梨浜町立東郷中学校講師)
- 筆谷聡史 (広島県広島市立東原中学校教諭)
- 守長和人 (広島大学大学院教育学研究科大学院生)

調査研究シリーズ 57

英語科における「思考・判断・表現」の 評価に関する研究

平成26年 9月30日発行

編集／公益財団法人 日本教材文化研究財団

発行人／新免 利也（専務理事）

発行所／公益財団法人 日本教材文化研究財団

〒162-0841 東京都新宿区払方町14番地 1

電話 03-5225-0255 FAX 03-5225-0256

<http://www.jfecr.or.jp>

表紙デザイン (株)エスファクトリー 竹内則晶／印刷 (株)天理時報社