

次期学習指導要領における 3つの資質・能力を測るスピーキング評価 ルーブリックの有用性

研究代表者:東京都／東京大学教育学部附属中等教育学校 教諭 檜尾 文雄

共同研究者:高知県／高知県教育センター チーフ 上田 妙
高知県／高知県教育センター 指導主事 南 智恵
高知県／高知大学大学院 在籍 竹本 佳奈

《研究助言者:小池 生夫》

概要

本研究の目的は、次期学習指導要領における「話す活動[やり取り]」に関する評価方法として、ルーブリックの有用性を検証することである。研究内容としては、(1)次期学習指導要領で求められる三つの資質・能力を測るルーブリック評価の作成手順について示し、(2)そのルーブリックによる評価の信頼性、妥当性をどう判断するのか、(3)作成したルーブリックによる評価が生徒の学習意欲にどのような影響(波及効果)を与えるのか、について調査・研究を行った。また、やり取りを評価するにあたり、次期学習指導要領とCEFR-Jの目標を参考にしながら、生徒とともにルーブリックを作成し、2回のパフォーマンス評価による調査と1回の質問紙調査を実施した。その結果、ルーブリックを用いて「評価の視点がわかる要素を示すこと」で、二つの資質・能力を評価することが有用であることが示唆された。

1 はじめに

「平成」の時代が終わり、「令和」という新しい時代を迎えた。教育界においても次期学習指導要領の施行が目前に迫っている。その中で外国

語(英語)教育は、国際的な基準であるCEFRを参考に「話すこと」が「やり取り」・「発表」に分かれ五領域になった。また、小学校中学年の英語においても、「聞くこと」、「話すこと[やり取り]」、「話すこと[発表]」の領域が設定され、高学年ではこれらの領域に二つの領域「読むこと」「書くこと」が加えられ、五領域の言語活動が小学校高学年より高等学校まで系統的に行われることとなる。

この五領域の中で、「話すこと[やりとり]」が、今回の改訂でのポイントの1つとなる。「話すこと」においては、外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ(文部科学省, 2016a)の中で、外国語教育の課題の1つとして取り上げられている。また平成27年度「英語教育改善のための英語力調査」(文部科学省, 2016c)の中でも、「話すこと」における言語活動が十分に行われていないこと、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて適切に表現することが課題であると報告されている。このような現状を踏まえ、「話すこと[やり取り]」の指導とその評価、とりわけ「評価」が喫緊の課題であると考えられる。

この話す活動を評価する方法は様々あるが、今回はルーブリックを用いた評価について研究する。松井(2015)は、ルーブリック評価は、どのような

技能の育成が期待され、どのように評価されるのかが明確になり、教員も生徒も評価の観点がわかりやすいとその利点を挙げ、松崎(2016)は、ルーブリックの実践的研究例は極めて少ないと指摘している。また、小沢(2015)は、教師や生徒にもわかりやすく使いやすいものを作成することに課題があり、松井(2015)は、ルーブリックにおいて、その評価の信頼性や妥当性に課題があると指摘している。

こうしたルーブリック評価の課題を踏まえ、本研究では、(1)次期学習指導要領で求められる3つの資質・能力を測るルーブリック評価の作成手順について示し、(2)そのルーブリックによる評価の信頼性、妥当性をどう判断するのか、(3)作成したルーブリックによる評価が生徒の学習意欲や英語力にどのような影響(波及効果)を与えるのか、について考察する。

本研究では、まず話す活動の現状把握として、中・高等学校英語教員に実施したアンケート調査の結果を分析する。次に本研究の中心である「やり取り」の定義について、次期学習指導要領とCEFR-Jの観点から整理し、「やり取り」の指導と評価で使用するルーブリックの作成過程を考察する。その後、作成したルーブリックに基づく評価を行った第1回調査、生徒との協議の上修正を加えたルーブリックによる評価を行った第2回調査の結果を分析し、ルーブリック評価の信頼性・妥当性を検討する。最後に、研究代表者の勤務校および研究協力校である高知県立高知南中学校(以下高知南中学校とする)のそれぞれで行った質問紙調査の結果に基づき、ルーブリック評価が生徒の学習意欲にどのような影響(波及効果)を与えたのかについて、統計的分析結果を含めて報告し、ルーブリックの有用性について論じる。

また、本研究では、小・中・高等学校の中で、接続の鍵となる中学校に焦点をあてた実践研究を行い、この研究が小学校・高等学校のそれぞれの発達段階に応じたルーブリック評価作成への端緒となることを目指したい。

2 話す活動の現状

2.1 話す活動の実施状況

話す活動の実施状況を把握するために、採用5年以上の国立中学校・高等学校の英語教員21名、公立学校の英語教員32名の合計53名を対象に、①英語の授業におけるスピーキングテストの有無②スピーキングテストの際の評価方法について調査を行った。その結果、39名が授業の中で、何らかのスピーキングテストを実施していた。その主な活動を表1にまとめた。最も多い活動は、与えられたトピックについて、生徒が考えや意見を述べるスピーチであった。また、13名はスピーキングテストを実施していなかった(無回答1名)。その理由として①「スピーキングテストを行う時間がない」が最も多く、②「授業で英語を話す活動をほとんどしていない」等が挙げられていた。

表1: スピーキングテストの主な活動 (n=39)

テスト内容	人数
スピーチ	18
インタビュー	11
スキット	2
Show and Tell	2
音読	2
グループ会話	1
プレゼンテーション	1

2.2 話す活動の評価

国立学校の英語担当教員16名、公立学校の英語教員32名から話す活動の評価に関する回答を得られた。そのスピーキングテストの評価表を検証したところ、ルーブリック評価と見なすことができる評価表は見られなかった。

回収した評価表の項目をまとめ、上位から多い12項目を表2に示した。最も多かった項目は、「発音」である。次に、「声の大きさ」、「正確さ」、「内容」、「目線」と続いている。この評価項目から、その授業(単元)目標が「きちんとした発音をする」や「相

手に聞こえるような声の大きさを話す」といったことが考えられる。指導と評価が一致していることが授業の重要条件の1つと言えるが、このよ

うな目標が学習指導要領の内容に一致しているかについては疑問が残る。この評価項目について、大きな課題があることが分かってきた。

■表2: スピーキングテストの評価項目 (n=38) 抜粋

評価内容	人数
発音	16
声の大きさ	12
正確さ	9
内容	9
目線	9
イントネーション	8

評価内容	人数
態度	5
身振り	5
流暢さ	3
暗記	3
意味の区切り	2
自然な応答	2

2.3 話す活動の課題

次期学習指導要領に示されている「お互いの考えや気持ちなどを伝え合う対話的な言語活動」としての「やり取り」が、これまでほぼ行われていないのではないかとということが調査結果から推測される。また、「対話的」という言葉も次期学習指導要領のキーワードとして挙げられていることから、いわゆる「モノログ」としての活動ではなく、「ダイアログ」としての活動が今後の授業の中で求められていると考えられる。

この対話的な活動を「思考力・判断力・表現力等」の観点からどのように評価するのか、その対話的な活動の中で、生徒が「主体的に」その活動に関わっているのか(学びに向かう力・人間性等)をどう評価するのかが、課題であると考えられる。

3 三つの資質・能力の整理とやり取りの定義

3.1 次期学習指導要領における三つの資質・能力の整理

三つの資質・能力を測るスピーキング評価ルーブリックの有用性について検証することが本研究の目的であることから、ここで、次期学習指導要領で示されている三つの資質・能力について整理する。この三つの資質・能力については中央教育審議会答申(文部科学省, 2016b)で以下のように示された。

ア「何を理解しているか,何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」

イ「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」

ウ「どのように社会・世界と関わり,よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」

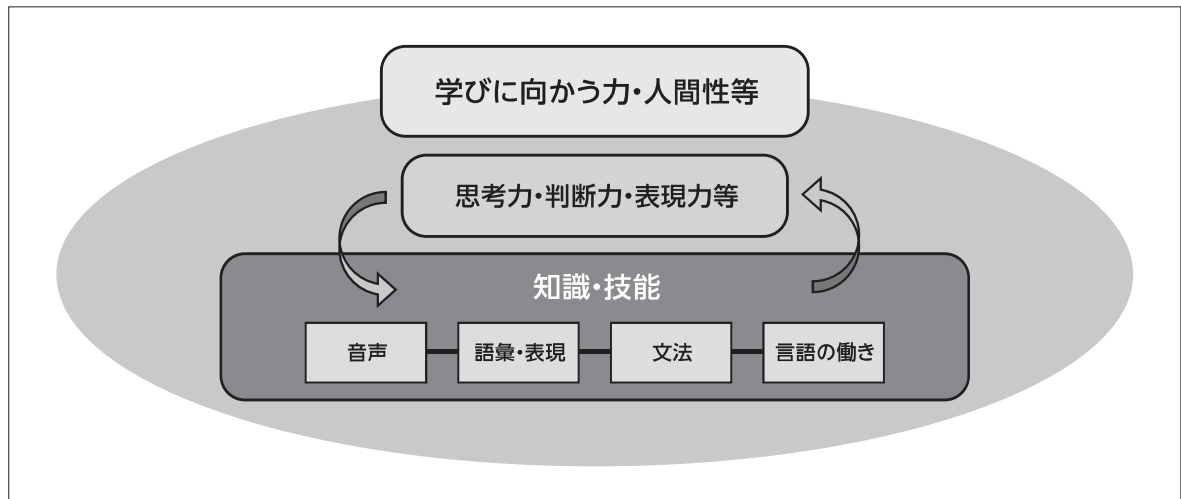
また、この三つの資質・能力について、中学校学習指導要領解説(文部科学省, 2017b, p.15)に

次のように示されている。

「知識及び技能」を実際のコミュニケーションの場面において活用し、考えを形成・深化させ、話したり書いたりして表現することを繰り返すことで、生徒に自信が生まれ、主体的に学習に取り組む態度が一層向上するため、「知識及び技能」及び「思考力・判断力・表現力等」と「学びに向かう力・人間性等」は不可分に結びついている。

このことから、図1のように三つの資質・能力の関連性も考えられる。①「知識・技能」においては、音声や語彙・表現、文法、言語の働き等の様々な知識を相互に活用しながら、実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を習得し、②習得した「知識・技能」を活用し、自分の考えや意

見を表現したり伝え合ったりすることができるようになる。その過程を通して、③「自分は英語を使うことができる」等の自信が持てるようになり、英語学習への意欲といった「学びに向かう力・人間性等」が培われるのではないかと考える。



■ 図1: 三つの資質・能力の関係性のイメージ

3.2 次期学習指導要領における「やり取り」の定義

中学校学習指導要領解説の中では、話すこと「やり取り」について、ア. 関心のある事柄について、即興で伝え合うこと、イ. 日常的话题について、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うこと、ウ. 社会的な話題に関して、考えたことや感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて述べ合うことと示されている。ポイントは[まとめ1]に記した。

このように中学校段階においては、即興ということと、より相手の意見に耳を傾ける態度(相手意識)が重要視されていることが窺われる。

3.3 CEFR-Jにおける「やり取り」の定義

今回の学習指導要領の改訂では、CEFRを参照しながらその活動内容を設定している。そして、文部科学省は、その日本版であるCEFR-J(投野, 2013)のA1を中学校卒業段階に求める指標としている。そのA1の「やり取り」の指標のポイントを[まとめ2]に記した。

〔まとめ1〕

- (1) 「即興で話す」…原稿を用意したり、練習したりするなどの準備時間を取ることなく話す。
- (2) 「伝え合う」…自分が伝えようとする事実や考え、気持ちなどのまとまった内容を伝えたと上で、その内容に対する質問に回答するなどして相手とのやり取りを展開する。
- (3) 「述べ合う」…ペアやグループでお互いの意見を出し合ったり、情報の交換をしたりしながら、話題に関する理解を深め、意見をまとめたり、合意できる部分やできない部分を整理し、その理由を述べ合ったりする。

〔まとめ2〕

- (1) 「質疑応答する」…「時間・日にち・場所」、「日常のやり取り」「なじみのあるトピック」等について質疑応答できる。
- (2) 「表現する」…家族、日課、趣味などの個人的なトピックについて、なじみのある表現や基礎的な文を使って表現できる。
- (3) 「意見交換する」…なじみのあるトピック（スポーツ・食べ物）に関して、はっきり話されれば、限られたレポトリーを使って、簡単な意見交換をすることができる。
- (4) 「勧誘する」…基本的な語や言い回しを使って、人を誘ったり、誘いを受れたり、断ったりすることができる。

このように、次期学習指導要領とほぼ同じように、相手の意見に質疑応答することや意見交換することが示されており、やり取りにおいて、より相手に配慮した意見交換が求められているが、「社会的な話題」に関する表記は見られなかった。

3.4 本研究における「やり取り」・「即興」の定義

次期学習指導要領とCEFR-Jの内容から、本研究における「やり取り」としては、「相手意識を持ち、日常的な話題や社会的な話題について互いの考えや気持ちなどを即興で伝え合う対話的な活動」と定義する。

また、「即興」と聞くとその場で考え、その場で答えを出すというイメージがある。しかし、英語の授業で英語力を評価するということは、習ったこともないことを評価するということにはならない。これまで学習したことをその場で活用し、自分の考えや意見を表現することだと考える。このようなことから、即興を「これまで学習した内容を踏まえ、その場にあった知識または情報を取り出すことができる力」と定義する。

4 ルーブリック作成過程の考察

4.1 ルーブリックの定義

「やり取り」というパフォーマンスを評価する方法として、文部科学省(2015)も、ルーブリックを1つの例として挙げ、「成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を示した記述語からなる評価規準表である。」と定義している。また、Brown(2012)は、「A set of categories, criteria for assessment, and the gradients for presenting and evaluating learning. (p.1)」と定義している。

これらのことから、ルーブリックとは、「パフォーマンスを行う際、評価のポイントを明記したものであり、その到達度を測る1つのものさしである」と言える。

4.2 ルーブリックの種類

ルーブリックには大きく分けて2種類ある。分析的ルーブリック (Analytic Rubric) と総合的ルーブリック (Holistic Rubric) である。分析的ルーブリックは、観点ごとにどの程度できているのかを評価し、総合的ルーブリックはパフォーマンス全体を評価するとされている。

4.2.1 分析的ルーブリック

分析的ルーブリック (表3) は、各授業や単元で形成的評価をしたい場合等に適していると考えられ、規準ごとにレベルが設定されているので、生徒の成果を規準ごとに評価できる。評価の観

点が絞られることにより、評価しやすいことが利点である。例えば、授業で、「自分の行ってみたい国について」の発表を5時間で計画した場合、目標に達成するまでに段階的に指導すべき内容が明確になる。第1段階として「どこの国に行きたいのかを理由をつけて話すことができるか」を指導し、第2段階として、「その国の情報について説明することができるか」を指導する。最終的に指導の結果として、その国の情報を説明し、その国に行きたい理由が言えるかどうかを評価する。このように単元の目標に照らして、どの段階まではできていて、どの段階で躓いているのかを見ることができ評価表である。

■表3: 分析的ルーブリック(例)

項目	4	3	2	1
主張の理由	理由が2つ以上述べられている。	理由が1つ述べられている。	理由が述べられているが、十分ではない。	理由が述べられていない。
理由を支持する情報	国の情報が述べられており、2つ以上の具体的情報も示されている。	国の情報が述べられており、1つの具体的情報も示されている。	国の情報が述べられているが、十分ではない。	国の情報が全く述べられていない。

4.2.2 総合的ルーブリック

総合的ルーブリック (表4) は、単元の終わりや学年末等で行う総合的な評価に適していると考えられる。総合的ルーブリックは、与えられた目標について最終的に評価できるルーブリックであり、全体的に評価するための評価である。単一のス

コアで評価するため、分析的評価に比べ短時間で採点できることが利点である。例えば、授業で、「自分の行ってみたい国について」の発表を5時間で計画した場合、最後の発表の際に使うことができる評価である。

■表4: 総合的ルーブリック(例)

点数	能力記述文
4	行ってみたい国についての理由が2つ以上述べられており、その国の情報が2つ以上の具体的情報を示しながら、述べられている。
3	行ってみたい国についての理由が1つ述べられており、その国の情報が1つの具体的情報を示しながら、述べられている。
2	行ってみたい国についての理由が述べられているが、十分ではない。また、その国の情報が述べられているが、十分ではない。
1	行ってみたい国についての理由が述べられていない。また、その国の情報が全く述べられていない。

4.3 評価観点の設定

ルーブリックでは、評価の観点はただ単に観察しやすい、点数をつけやすいという側面から選ばれたものではなく、中心となる学習の成果ができているかどうかを見るために選ばなければならない。授業の目標や単元の目標に沿った観点を設定したい。また、設定にあたっては、生徒が主体的に取り組めるように、生徒が理解しやすい評価

〔まとめ3〕

- (1) 質の変化…得点間の質の変化は均等にすること。例えば、5点満点で評価を行う場合、1点から5点までの1点きざみの質の差が同じでなければならない。
- (2) 対比性…5点満点で評価を行う場合、3点（不足はあるが概ね満足できるレベル）を基準にすると、3点を境に対比した表現でなければならない。
- (3) 一貫性…同じ項目を評価する場合、同じ評価規準に照準を当てていなければならない。評価内容は、その得点ごとに変化するが、これは、同じ評価規準（固定）の質の変化を示したものである。

4.5 妥当性・信頼性

妥当性については、「次期学習指導要領」と「CEFR-J」の目標に合わせ、単元目標と評価内容を決め、生徒に身に付けさせたい「資質・能力」の項目を策定し、その項目に合うように指導した。指導と評価にずれをなくすことにより、やり取りにおける評価内容に妥当性が担保されると考える。授業の指導内容を踏まえ、指導と評価が一致するようにその評価規準を設定した。

〔まとめ4〕

- (1) 生徒が理解できる … 評価の対象者は生徒である。その生徒がどのような評価をされているのか、その評価内容は生徒が分かりやすい表記となるように作成する。
- (2) 与えられたタスクが確実に評価できる … 指導と評価が一致しているかということである。評価したい資質・能力が、そのルーブリックで測れるかどうかを見極め、作成する。
- (3) 指導してきた内容が積み重ねられ、その内容が評価できる … (2) と関わる授業で行ってきたことが、確実に評価できるルーブリックとなるように作成する。
- (4) 評価が次の指導に活きる … 次のステップに繋がるようなものにすると、生徒の励みとなる。自分の課題が見えることで、さらに次のステップへ進んでいける。そのような生徒の成長に繋がるものとなるルーブリックを作成する。
- (5) 実行可能なものにする … すばらしいルーブリックができたとしても、実行できなければ意味がないため、実行可能なものを作成する。

とすることや、指導と評価が一致しているかについても留意する必要がある。

4.4 能力記述文の作成

ルーブリックの作成において、その能力記述文の作成がもっとも難しい。ルーブリックを作成するにあたり、次の3点に気を付けた。

また、評価は、いつ誰が行っても、一貫した評価を可能にしなければならないという信頼性の担保が必要である。この信頼性を探るために、今回は同じ生徒のやり取りのテストの評価を、5名の教員等が行い、その結果を分析した。

4.6 留意すべき点

ルーブリック作成において、留意すべき点について5点にまとめた。

4.7 ルーブリック作成手順

これまでの考察に基づき, Brown (2012) を参

考にしなが, ルーブリック作成シート(参考資料1)を表5の手順に沿って作成した。

■表5:ルーブリック作成手順

<p>I 計画する</p> <p>(1) 題材を吟味する</p> <p>(2) 目標を設定する</p> <p>(3) ルーブリックの種類を検討する</p> <p>(4) 評価規準の項目を決定する</p> <p>II ルーブリックを作成する</p> <p>(1) スコア (1～3, 1～5等) を記入する</p> <p>(2) 評価規準を記入する</p> <p>(3) それぞれのスコアの枠に能力記述文を記入する (5点評価の場合は3から考えると良い)</p> <p>【能力記述文作成のポイント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・評価内容が生徒にわかりやすいように書かれている ・生徒がやるべきことが明確になっている ・生徒がどの段階が「3」、どの段階が「4」とわかるようになっている ・生徒が意欲的に取り組みたくなる内容になっている <p>(4) 生徒に具体的な評価事例(解答例とその評価)を示す</p> <p>(5) 試験実施前に, ルーブリックを再確認する</p> <p>III 評価を行う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒に評価の視点が分かるようにワークシートを工夫する ・ペアで行う場合は, どちらから始めるか決めておく ・相手から英語が出てこない場合には, 協力し合うことを確認しておく ・時間がわかるように表示を工夫する <p>IV ルーブリックの妥当性・信頼性等を評価する</p> <p>V フィードバックを行う</p> <p>(1) 生徒と教員へのフィードバックを計画する</p> <p>(2) 修正と改善のサイクルを確立する</p>	
--	--

5 第1回「やり取り」の指導と評価における調査

5.1 調査目的

本調査では, まずは教員がルーブリックを作成し, そのルーブリックを用いて生徒が自己評価を行った。この教員が作成したルーブリックで, 生徒の「学びに向かう力・人間性等」が向上し, 「思

考力・表現力・判断力等」が育成されるのではないかとということを検証する。

5.2 調査対象

研究代表者の所属校は中学校(前期課程)と高等学校(後期課程)から成る中高一貫校である。平成29年度から文部科学省より「深い学び」の研究指定校となっている。また, 学校全体として, アクティブ・ラーニングの視点での授業が多く,

生徒自身が自分の意見を考えたり発表したりすることに慣れている。対象は研究代表者所属校 中学3年生3クラス(120名)である。英語の学力においては多少の差異はある。また、スピーチを評価されたり、パフォーマンスをペアで評価されたりという経験がない生徒である。

また、高知南中学校3年生2クラス(60名)にも、本調査に協力いただいた。今回は、主に本校の取り組みについて報告を行う。

5.3 調査手順・方法

9月～12月に、やり取りにおける自己評価表(表6)を用いて、自己評価について取り組みをさせた。その指導手順としては、(1)教員が「やり取り」とはどのような活動かを説明 (2)今回の「やり取り」におけるルーブリックを提示 (3)ルーブリック(表7)に基づいて、毎時間、自己目標の設定 (4)自己目標に基づき、自己評価を繰り返し行い、「やり取り」のテストを実施した。

■表6: 自己評価表

2018年 () 月 () 日	
単元の目標	
自分の目標	
本時で分かったこと	
次の授業への課題	
今日の授業への貢献度 (がんばり度)	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
英語使用度	☆ ☆ ☆ ☆ ☆

評価する観点は、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度(学びに向かう力・人間性等)」の2観点である。やり取りの評価を行う前に、生徒に調査の進め方を説明した。進め方は、男女がペアとなり、(1)トピックが書かれた数枚のカードから1枚を引く〔考える時間を与えない〕(2)そ

のトピックについて、ペア・グループで「1分間」話す。(3)生徒と教員が、それぞれ評価する、という流れであった。今回のトピックは以下の①～③である。トピックは初出ものである。帯活動で「やり取り」を行い、やり取りの中で使って欲しい語句や表現を指導している。

〔トピック例〕

① Living in the country is good. ② Summer is the best season of the year. ③ Learning English is important.
--

■表7: 第1回やりとりのルーブリック

観点1: 思考・判断・表現〔適切なやり取り〕

項目	0	1	2	3
与えられたテーマに対して、自分の意見を述べ、やりとりができています。	与えられたテーマに対して、 <u>やりとりができていない。</u>	与えられたテーマに対して、やりとりはできているが、 <u>関連していない内容である。</u>	与えられたテーマに対して、やりとりはできているが、 <u>自分の意見が十分に言えていない。</u>	与えられたテーマに対して、やりとりができており、 <u>自分の意見が十分に述べられている。</u>

観点2:主体的に学習に取り組む態度(適切な応答)

項目	0	1	2	3
対話がうまく続かなくても、相手に配慮しながら、会話を続けようとする。	相手に配慮することもなく、 <u>対話になっ</u> <u>ていない。</u>	相手に配慮しようとしているが、 <u>自分の</u> <u>ことしか言っていない。</u>	相手に配慮をしているが、 <u>会話を続ける</u> <u>ことができない。</u>	相手に配慮しながら、 <u>対話を続けてい</u> <u>る。</u>

5.4 授業担当教員および生徒による評価

教員が作成したルーブリックを用いて、生徒と教員がそれぞれのやり取りを評価した。その結果、思考・判断・表現では、生徒の自己評価と教員の評価が一致した生徒は56名であった。主体的に学習に取り組む態度では69名であった。生徒と教員の評価が一致している生徒と、一致していない生徒についての理由を表8に示した。思考・判断・表現で評価が一致した生徒の自己評価の理由

としては、「自分の考えを具体的な例を挙げながら説明できた」という表現方法に関すること、「相手のわからないところは質問できた」という応答に関する内容があった。主体的に学習に取り組む態度で評価が一致した理由としては、「次につながる質問ができた」という相手への配慮に関すること、「1分間話続けることができた」というストラテジーややりとりを続けるという時間的なことに関する内容があった。これらの理由を参考に、評価内容を見直し、修正をすることとした。

■表8: 第1回やり取りの評価の主な理由

〔思考・判断・表現〕
【教員と評価が一致した生徒の自己評価の理由】
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをとりあえず例を挙げながら説明できた ・自分の意見を伝えることができた ・相手が理解しやすいように具体的に表現できた ・相手の言っていることがわからない時に質問できた／質問に答えられた
【教員と評価が一致しなかった生徒の自己評価の理由】
<ul style="list-style-type: none"> ・相手にうまく説明できなかった ・意見を深めることができなかった ・同じような内容のことを繰り返し言っていた気がする ・相手の質問に答えられなかった／質問できなかった
〔主体的に学習に取り組む態度〕
【教員と評価が一致した生徒の自己評価の理由】
<ul style="list-style-type: none"> ・相手が具体的に質問してくれた ・相手との会話が楽しめた ・1分間話続けることができた ・相手に「why」と聞くなど会話を続けることができた
【教員と評価が一致しなかった生徒の自己評価の理由】
<ul style="list-style-type: none"> ・次につながる質問や意見を相手に言えなかった ・会話を続けようとしても続かず不必要な間が生じた ・相手の意見に反応できず、自分の事だけしか言っていない ・自分のことだけを話して、相手に話す時間が与えられなかった

また、評価にブレがある要因として、生徒の成績との関連を検証するため独立性の検定を行った。対象者は、分析データに欠損値がある生徒を除いた109名である。生徒の自己評価と成績との関連を検証するために、ピアソンの相関係数を用いて検証を行った。その結果、思考・判断・表現と成績には有意な相関関係があり ($\chi^2=0.104$, $df=109$, $p<.05$)、主体的に学習に取り組む態度と成績には有意な相関関係がないことが分かった ($\chi^2=0.057$, $df=109$, $p>.05$)。つまり、思考・判断・表現には成績との相関があるが、主体的に学習に取り組む態度と成績には相関がなく、英語の成績が悪くてもやり取りに取り組もうとする意欲は起こりうると推測される。

5.5 複数教員による評価

今回、5人の教員が英語能力別に抽出した生徒のDVDより、同じループリックで同じ生徒のやり取りを評価した。この5人は教員経験が20年以上のベテラン教員等で、英語教育に関する知識は豊富にある。その結果を表9と表10に示す。

5人の評価において、主体的に学習に取り組む態度の項目が、思考・判断・表現の項目より一致する確率が高かった。知識・技能を測るよりも、意欲や態度を測る方が評価が一致しやすい傾向にあった。

また、DVDによる「やり取り」の評価を終えて、5人の振り返りは以下のようにまとめられる。

【まとめ5】

- (1) 【事前指導】
 - ・時間の概念を定着させる
 - ・やり取りの型をある程度教える
 - ・やり取りのイメージを持たせる
- (2) 【実施中】
 - ・パートナーの英語力が評価に関係する
- (3) 【評価の仕方】
 - ・生徒とループリックを共有しておく
 - ・満点となった生徒と評価が低い生徒は、5人とも共通している 等

主体的に学習に取り組む態度については、「相手に配慮して」という言葉をどのように捉えるか

が課題であるという意見が評価者からあった。

■表9: 思考・判断・表現

全員一致	4人一致	3人一致	2人一致	一致しない
4人	5人	13人	3人	0人

■表10: 主体的に学習に取り組む態度

全員一致	4人一致	3人一致	2人一致	一致しない
7人	5人	10人	3人	0人

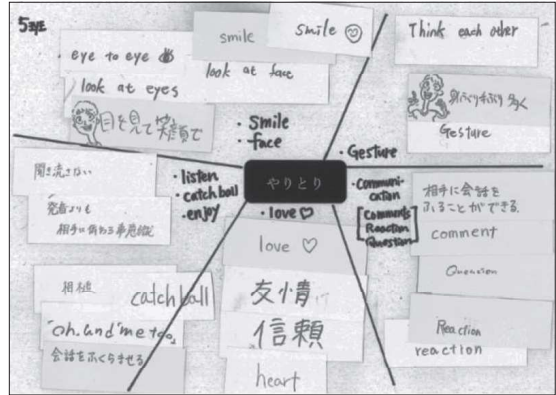
5.6 第1回ループリック評価の成果と課題

第1回調査より、「主体的に学習に取り組む態度」は、「思考・判断・表現」よりも教員と生徒間で整合性が取れているということが分かった。つまり、

情意面については、生徒はメタ認知しやすく、評価者の教員もその言動を評価しやすいということである。

一方、「思考・判断・表現」においては、授業者と生徒、教員同士でも大きなずれが生じていた。生

徒の特徴として、成績上位の生徒は、教員の評価とブレが少なく、発展途上にある生徒の評価と教員の評価にブレが生じているということがわかった。そこで、この発展途上にある生徒の評価が、「1」と「2」を決定する際に、評価の指標となる「要素」等があれば、評価にブレがなくなるのではないかと考えた。この「要素」を表8を参考にしながら検討し、次のルーブリック作成することとした。また、作成にあたり、この要素が生徒の励みとなるものが望ましいとの視点から作成することを考えた。



■図2: やり取りの活動内容

6 第2回「やり取り」の指導と評価における調査

6.1 事前指導

第1回調査を受け、事前指導として、「やり取り」とはどのような活動内容で、何に気をつける必要があるのかを、グループで話し合わせた(図2)。その話し合いで出された内容は、①態度について(相手の目を見て話す、笑顔、ジェスチャー等)②相手意識について(聞き流さない、発音よりも相手に伝える意識、聞いているというサインを送る、キャッチ・ボールをすることが大切)③情意面について(Love, 友情, 信頼, heart)④応答について(相手に会話を促すことができる、コメントできる、質問できる)に分類し、これをもとに、主体的

に学習に取り組む態度のルーブリック評価の観点を作成することとした。

また、思考・判断・表現では、やり取りのパターンを定着させるために、田村(2018)が提案するR(Reaction)-C(Comment)-Q(Question)モデルを参考に、①Reaction(あいづちを打つ、反応する等)②Comment(Becauseという理由の提示, For exampleという例の提示等)③Question/idea(質問をする, アイデアを出す)の指導を毎時間行った。その中で、毎時間の目標を立てさせ、その目標に対して自己評価をさせることとした。生徒が自分自身でモニタリングできる力(自己評価力)を付けさせるために、毎時間最初の15分で指導を行った(図3)。

Date: (2)月(13)日 (水) 曜日 天気 cloudy	
(1) 本時の目標	与えられたトピックについて、自分の意見を述べる事ができる。
(2) 本時の目標に対する自己目標	下に載せた5つのポイントを、わかりやすく文をつくらなければならない。
(3) 自己目標に対する基準	A (よくできた): B (できた): ○ C (努力が必要):
(4) 次の授業への課題	話が 和は○○と思う oh... 和は○○と思う Woo 和は、○○と思う) といふのに、変な言い回しが使っていた。
(5) 本時の授業への取組り度	★ ★ ★ ★ ☆

Date: 2019 2月(14)日 (水) 曜日 天気 くも	
(1) 本時の目標	与えられたトピックについて自分の意見を述べる
(2) 本時の目標に対する自己目標	理由に対する例を挙げられる。(?)まで
(3) 自己目標に対する基準	A (よくできた): 理由と例を挙げられる。 B (できた): 例を挙げる。 C (努力が必要): 理由を挙げる。
(4) 次の授業への課題	Why do you think so? Please give me an example.
(5) 本時の授業への取組り度	★ ★ ★ ★ ☆

■図3: 自己評価表

6.2 ルーブリックにおける能力記述文の再検討

今回の「やり取り」活動の評価の観点を、次期学習指導要領・CEFR-Jの目標と表8を参考に改めて作成した。また、今回のルーブリック

において、(1)生徒の成長がわかる評価内容にすること、(2)その場だけの評価ではなくそれまでのプロセスも評価できるものにする、ことに留意した。

6.2.1 思考・判断・表現

評価をする際に、何がポイントとなるかを生徒とともに考察した。その際、思考を深める表現方法として、「Reaction-Comment-Question」のサイクルを提示し、表現方法の指導を行った。その指導として、まずは「I thinkが言えた」、「Becauseが言えた」、「For exampleが言えた」というポイントを示した。生徒たちにこれが言えたら「3」、これが言えたら「4」、さらに「5」になる表現について具体例を示した。これを示すことで、生徒たちは「やり取り」に見通しが持てた。テストを行う前に、生徒たちに「5」となるモデル文を示し活動を始めた(参考資料2参照)。

6.2.2 主体的に学習に取り組む態度

文部科学省(2015)は、「学びに向かう力、人間性等」に示された資質・能力には、感性や思いやり等については観点別学習状況の評価の対象外とすべきであると示している。この学びに向かう力・人間性等を評価する方法として、①生徒自身が目標を立て、その目標に向かっていかに努力しているのか、②テスト時だけの評価ではなく、自分の立てた目標に向かってどのように努力しているか等が考えられる。

今回は、「学びに向かう力、人間性等(主体的に学習に取り組む態度)」については、次期学習指導要領に示されている「不適切な間を置かずに

■表11: 第2回やり取りの評価表

観点1: 思考・判断・表現 (適切なやり取り)

項目	1	2	3	4	5
与えられたテーマに対して、理由(説明)をつけて自分の意見を述べるができる。	与えられたテーマに対して、 <u>自分の意見を述べておらず、相手の質問にも答えられていない。</u>	与えられたテーマに対して、 <u>自分の意見を述べているが、その理由や説明が述べられておらず、相手の質問にも答えられていない。</u>	与えられたテーマに対して、 <u>自分の意見と理由を述べているが、その理由や説明が十分ではなく、相手の質問にも答えられていない。</u>	与えられたテーマに対して、 <u>自分の意見・理由とその説明や例をある程度述べており、相手の質問にもなんとか答えられている。</u>	与えられたテーマに対して、 <u>自分の意見・理由とその説明や例をわかりやすく述べ、相手の質問にも的確に答えられている。</u>
ポイント		I think ~	Because ~	For example ~	理由・例等が明確

観点2: 主体的に学習に取り組む態度(適切な応答)

項目	1	2	3	4	5
対話がうまく続かなくても、相手に配慮しながら、会話を続けようとする。	相手の意見や質問に対し、 <u>応答していない。</u>	相手の意見や質問に対し、 <u>相づちを打つなど反応しているが、長い沈黙が多く、やりとりが続かない。</u>	相手の意見や質問に対し、 <u>相づちを打つなど反応しているが、相手の発話を促す工夫や質問ができず、やりとりが途切れがちである。</u>	相手の意見や質問に対し、 <u>相づちを打つなど反応しながら応答し、相手の発話を促す工夫や質問ができ、やりとりができていく。</u>	相手の意見や質問に対し、 <u>相づちを打つなど反応しながら応答し、相手の発話を促す工夫や質問ができ、さらにやりとりの内容を発展させていく。</u>

(自己目標): 今回のやり取りでがんばりたいこと。(これまでの課題を踏まえて)

項目	1	2	3	4	5

相手と事実や意見、気持ちなどを伝え合う」という点や、CEFR-Jに示されている「質疑応答する」という点に注目し、このような状況を具体的に考えるとはどういうことを生徒とともに共有した。そうすると①沈黙がない②Reactionしている③次の対話に続く質問ができて等々の意見があった。この意見をもとに、評価の観点を作成した。評価の要素となるのは、①質問に対して応答している ②沈黙の時間がない ③相手の意見に反応している になるのではないかと考えた。これらを踏まえ、作成したルーブリックが表11である。

6.2.3 自己目標

評価シートの最後に「自己目標」欄を設け、今回のやり取りで、それぞれのペアが評価して欲しい項目を作成した。これは、評価の2観点に関する内容にすることを条件に作成させた。

6.3 結果

生徒とともに作成したルーブリックを用いて、生徒と教員がそれぞれのやり取りを評価した。その結果、主体的に学習に取り組む態度では、教員と一致した生徒は74名、思考・判断・表現では77名であった。

第1回調査と同様に同じルーブリックを用いて、5名の教員が英語能力別に抽出した生徒を、DVDによりやり取りを評価した。その結果を表12と表13に示す。前回よりもその一致率が上がっていることもわかる。

評価の信頼性の目安として算出した級内相関係数の結果(表14, 15), 1回目の級内相関係数よりも2回目の級内相関係数が高く、評価においてより高い信頼性が見られた。

■表12: 思考力・判断力・表現力等(教員)

全員一致	4人一致	3人一致	2人一致	一致しない
4人	13人	9人	0人	0人

■表13: 主体的に学習に取り組む態度(教員)

全員一致	4人一致	3人一致	2人一致	一致しない
10人	2人	13人	1人	0人

■表14: 教員による評価1回目と2回目の級内相関係数

	級内相関 b	95% 信頼区間		真の値 0 を使用した F 検定			
		下限	上限	値	自由度 1	自由度 2	有意確率
単一測定値	.236a	0.049	0.407	1.617	106	106	0.007
	.728a	0.625	0.806	6.350	106	106	0.000
平均測定値	.382c	0.093	0.578	1.617	106	106	0.007
	.843c	0.769	0.893	6.350	106	106	0.000

上段: 1回目, 下段: 2回目

■表15: 本校の生徒と担当教員(研究代表者)による評価1回目と2回目の級内相関係数

	級内相関 b	95% 信頼区間		真の値 0 を使用した F 検定			
		下限	上限	値	自由度 1	自由度 2	有意確率
単一測定値	.498a	0.294	0.701	4.961	23	69	0.000
	.621a	0.456	0.776	9.197	25	100	0.007
平均測定値	.798c	0.624	0.904	4.961	23	69	0.000
	.891c	0.808	0.946	9.197	25	100	0.000

上段: 1回目, 下段: 2回目

7 「やり取り」における 質問紙調査

7.1 調査目的

2回目のルーブリック評価について、生徒たちの学習意欲や英語力への波及効果について質問紙調査を行った。この調査の中で、(1)「ルーブリック評価と学習意欲との有用性」、(2)「ルーブリック評価と学習意欲」、(3)「ルーブリック評価と自己評価力(自己をモニタリングする力)」を検証したいと考える。また、ルーブリックを活用して、生徒側から良かった点・悪かった点を探ること、ルーブリックを活用しての成果と課題を検証することが質問紙調査を実施する目的であった。

7.2 調査対象(調査協力者)

調査対象者は、本校中学3年生(120名)と高知南中学校3年生(60名)である。高知南中学校の生徒たちも、本校の実践と同じように、ルーブリック作成を用いて授業実践を行った。

7.3 調査方法

2019年3月に質問紙(資料3参照)を用いて、ルーブリックについて意識調査を行った。今回の質問紙は3つの項目で構成した。1つ目が、「英語学習全般に関する質問」、2つ目が、「やり取りの活動に関する質問」、3つ目が「ルーブリックを作成し、それを用いて評価をする中で感じたこと」である。2つ目の項目については、中央教育審議会答申(文部科学省, 2016b)において、主体的な学びの視点は「学ぶ意欲・関心」、「見通しを持つ」、「振り返って次に繋げる」と示されており、この3つの要素

に沿って、質問項目を策定した。

質問紙調査は、6件法で回答することとした。これは、ゾルタン・ドルニエイ(2018)が「回答者の20%が『どちらでもない』などの中央の 카테고리を選択する傾向」があると指摘していることから、中央の 카테고리を取らない6件法を採用した。

7.4 結果

ここではやり取りの質問紙調査の結果で両校ともに共通した顕著な結果を示すこととする。

7.4.1 ルーブリック評価による目標の 明確化と主体性の涵養

「英語学習が好き」(質問紙項目(以下「項目」とする)1-1)の度合と、「ルーブリックにより目標に向かって意欲的に取り組めた」(項目2-3)の度合に相関があるかを確かめるため、クロス表分析(独立性の検定)を行った結果、有意な関連が見られた($\chi^2=64.063$, $df=25$, $p<.05$)。次に、「英語を話すことが好き」(項目1-3)と「ルーブリックにより目標に向かって意欲的に取り組めた」(項目2-3)についても同じくクロス表分析を行った結果、有意な関連が見られた($\chi^2=53.597$, $df=25$, $p<.05$)。

一方、「英語学習が好き」(項目1-1)と「ルーブリックがあることで授業の目標(見通し)が分かりやすかった」(項目2-3)でクロス表分析を行った結果、有意な関連が見られなかった($\chi^2=33.860$, $df=25$, $p>.05$)。生徒に聞き取り調査を行ったところ、英語の好き嫌いに関係なく、ルーブリックが授業の目標となり、授業のゴールイメージができたと答えた生徒が多かった。

また、「英語学習が好き」(項目1-1)と、「ルーブリックにより主体的に話してみようと思うよう

■表16: 「意欲・関心」「見通し」「振り返り」偏相関係数

制御変数		7	10	1
なし	目標が分かる	1	0.611	0.228
	評価しやすい	0.611	1	0.165
	英語学習が好き	0.228	0.165	1
英語学習が好き	目標が分かる	1	0.597	
	評価しやすい	0.597	1	

になった」(項目2-9)の間には有意な関連が見られなかった($\chi^2=42.419$, $df=25$, $p>.05$)。このことについても、生徒に聞き取り調査を行ったところ、ルーブリックが、英語の好き嫌いに関係なく生徒の主体的な学びに繋がっていることがわかった。

これらの結果から、英語学習が好きな生徒はルーブリックにより一層学習意欲が向上することに加え、英語学習が好きでなくても、ルーブリックにより目標が明確になり話すことへの主体性が増す可能性があることが示唆された。

さらに、「主体的な学び」の視点となる「意欲・関心」(英語学習が好き)の(項目1-1)、「見通し」(目標が分かる)の(項目2-2)、「振り返り」(評価しやすい)の(項目2-5)について、表16のように、「意欲・関心」(英語学習が好き)を制御した見通しと振り返りの直接的な関係を見るために偏相関係数を算出したところ、有意な正の相関が見られた($r(137)=0.60$, $P=.001$)。ルーブリックが多くの子供にとって、「見通し」を持ち、「振り返り」をするために役立つ可能性があることを示した。

7.4.2 ルーブリック評価と学習意欲の変化

学習意欲の変化について問う項目「1回目の「やり取り」テストより、2回目の「やり取り」が意欲的に取り組めた」「ルーブリックがあることで、授業の目標に向かって意欲的に取り組めた」において、肯定的回答(「4」～「6」)が、それぞれ、本校81.2%と65.0%、南中学校82.8%と88.0%であった。この結果について、高知南中学校の授業担当者より、「生徒自身の目標の確認→ペア・グループでの目標の共有→やり取りの活動→ペア・グループでの振り返り→個人での振り返り」の流れを毎時間行うことで、生徒自身が達成状況を把握し、次の課題へと積極的に取り組めるようになったことが、この結果に大きく影響しているのではないかと意見を頂いた。また、1回目のやり取りのテスト後、期間を空けずに2回目のやり取りテストの活動を入れたことで、前回の振り返りをすぐに活かす機会が設定されたことも学習意欲の向上に繋がったのではないかという意見もあった。

7.4.3 ルーブリックによる自己評価力

(自己をモニタリングする力)の変化

自己評価力を問う項目「自分の英語力を客観的に評価する力が伸びた」について、肯定的回答(「4」～「6」)が、本校84.6%、南中学校89.7%であった。各評価について、明確な要素があることで、生徒たちもそれにしたがって自己評価することができた。教員との評価にズレがある生徒の特徴として、本人が評価を低くつけている傾向があった。特に成績上位層の生徒は、自分の評価を低くしていた。これは、自分自身の求めるものが高く、示された評価内容よりもさらに高い基準を設定しているのではないかと考えられる。

8

結論と今後の課題

本研究では、やり取りにおいて、三つの資質・能力のうち「学びに向かう力・人間性等」と「思考力・判断力・表現力等」の二つの資質・能力を、ルーブリックを用いて評価することを検証してきた。その結果、ルーブリックを用いて「評価の視点がわかる要素を示すこと」で、二つの資質・能力を評価することが有用であると言える。また、自己評価(モニタリング)力の向上にも繋がる事が分かった。

8.1 ルーブリック作成

ルーブリック作成においては、生徒とその評価を共有することが大切である。なるべく、ルーブリックは授業が始まる前に提示し、目指すべき目標を明確にすることで、生徒も学習意欲も高められる。教員もその目標に向かって指導を積み重ね、継続的な指導ができると考えられる。そして、ルーブリック作成には、生徒へのわかりやすさがポイントとなる。評価の観点がわかりやすく示されることで、両者の評価もやりやすくなる。

8.2 ルーブリックの妥当性・信頼性

8.2.1 妥当性

今回の調査では、次期学習指導要領とCEFR-J

のやり取りの目標をもとに学習目標(単元目標)を決定した。その目標に合わせて指導を行い、評価を行ってきた。指導と評価内容が一致しており、評価の妥当性は担保できていると考える。また、生徒の評価に関する意見を取り入れることで、教員と生徒間において、評価が共有できていた。

8.2.2 信頼性

表14と表15の信頼性を表す検定結果をみると、第1回目よりも第2回目がその信頼度が上がっていると判断できる。これは、指導の中で評価する要素を示し、その要素を生徒とともに共有したことが大きな要因であると考えられる。これまでは、教員が決めた評価を生徒に伝えるものの、その評価内容や評価の仕方についてしっかりと共有することが少なかったのではないだろうか。また、5人の教員の評価からもわかるように、明確な要素を提示することによって、評価の信頼性は確実に高まっている。

8.3 ルーブリック評価による生徒への波及効果

8.3.1 学習意欲「学びに向かう力・人間性等」

「学びに向かう力・人間性等」という目に見えない資質を評価するには、それを可視化する必要がある。英語学習において、生徒が主体的に取り組んでいるとはどんな姿であるのか、どんなことができているか、それを生徒と共有することで、「学びに向かう力・人間性等」を評価できると考えた。

2回の「やり取り」を通して、生徒とともに観点を共有する中で、「会話を続ける」というのはどのように評価すればよいのかを生徒とともに話し合った。そして、「なるべく沈黙をなくす」ことで相手の意見に耳を傾け、話を聞こうとする態度が見えるのではないかという結論に達した。したがって、これを「学びに向かう力・人間性等」を評価する視点の1つとした。この沈黙を少なくするという要素以外にも、「適切に相づちを打つ」「相手の発言内容に対して質疑応答する」という要素も評価の対象とした。相づち(I see, Really)などが相手の発言に合わせて言えているか、相手の意見や質問に対して反応できている

るか(I agree, please give me an example), を評価の要素とした。

この2回の調査を通して、生徒たちに「学びに向かう力・人間性等」とは、どのような要素で評価するのかを明示することで、生徒の学習意欲は向上したことがわかった。

8.3.2 「思考力・判断力・表現力等」

「思考力・判断力・表現力等」は、「知識・技能」を活用して自分たちの考えや意見を述べる際に、必要な能力だと考える。「学びに向かう力・人間性等」よりも可視化しやすいと言える。

評価の要素となる表現を考え、まずは自分の意見を言える表現“I think～”が使えること、次にその理由を述べる表現“because”で自分の意見をより客観的にすること、さらにその理由を具体的に説明する表現“for example”を使い自分の意見をより具体的に述べることで、思考に深まりがあり自分の意見をよりはっきりと述べることができると考えた。これらの表現を評価の要素とした。この要素を授業の中でしっかりと指導し、練習を繰り返し行った。生徒たちが、提示された表現を使って自分の意見を伝えることができれば、今回の目標は達成できるとわかれば、大変意欲的に取り組むことがわかった。このように、ルーブリックにおいて、評価すべきポイントを明示することで、評価もしやすくなり、評価の信頼性も向上することがわかった。ただ、ルーブリックを作成するには、教員も生徒も経験を重ねる必要があると感じた。

課題として、やり取りの時間とトピック設定が挙げられる。1回目は1分間という時間設定だったが、2回目では1分では十分なやり取りができないと生徒たちから声が上がったため、1分30秒に変更した。この時間設定については生徒のレベル等を考え設定していく必要がある。また、トピック設定が一番難しく感じた。生徒たちにより馴染みがあり話しやすいトピックになるとかなり限定されてしまう。このトピック設定をどのように行えばいいのかが今後の課題であるといえる。

8.4 まとめ

今回の研究では、次期学習指導要領とCFR-Jの到達目標をもとに学習目標を立て、次期学習指導要領にも示されている「即興性」を大切に授業実践を行ってきた。「即興」と聞くと、とてもハードルの高い活動であると思われる。しかし、「即興」というのは、その場だけで培われた英語力で行うわけではなく、それまで積み上げてきたものを使って行う活動である。そう考えると「即興＝それまでの学びを総括できる活動」と捉えることができるのではないだろうか。また、今回生徒たちが「やり取り」を行い、質問紙調査の「(4)今回のような「やりとり」のテストでは、一人よりも誰かと一緒の方がよい」と9割の生徒が肯定的回答している。このことから、「即興でやり取りする」という活動には、生徒が「英語を話そう・使ってみよう」という意欲の向上と、「なんとか英語を話して相手に伝えよう・わかってもらうとする相手意識へのめばえ」があるのではないかと感じた。このルーブリック作成には時間と手間がかかるが、その分、生徒の成長につながるものがある。そして、ルーブリックには完全なものではなく、教員がそのクラスの実態に合わせ作成し、修正を加えていく必要があることも感じた。今後、さらにルーブリック作成について研究し、よりよい授業ができように取り組んでいきたい。

謝辞

本研究の機会をくださった公益財団法人 日本英語検定協会と、今回の研究にあたり、指導助言者である小池生夫先生より、研究計画や中間報告での適切なお助言・ご指導を頂いたことで、最後までこの研究を終えることができました。また、最後の研究書作成まで温かく見守り、適切なお指導を賜ったことに厚く御礼申し上げます。ご指導・お助言を頂きました神奈川県立国際言語文化アカデミア教授 江原美明先生、高知南中学校 横山勝則先生に御礼申し上げます。このような機会を頂き、次期学習指導要領について深く勉強させて頂きました。本研究から得たことを、これからの授業に生かし、さらに研鑽していきたいと思っております。

参考文献(*は引用文献)

- * Brown, J.D.(2012). (ED) Developing, Using, and Analyzing Rubrics in Language Assessment with case studies in Asian and Pacific languages, Honolulu, HI: University of Hawaii at Manoa.
- 江原美明.(2015).「第11章 4技能と音声・語彙・文法指導」.『基礎から学ぶ英語科教育法』岡田圭子・ブレンダハヤシ・嶋林昭治・江原美昭. 東京:松柏社. 188-207
- * 小沢浩.(2015). スピーキング分野における「英検 Can-do リスト」活用の工夫【共同研究】—ルーブリックの活用を通して—第27回 研究助成 D部門・報告 I 英語検定協会 184-216
- 河合久(平成15)「客観的な評価をめざすルーブリックの研究開発」『平成13・14年度科学研究費補助金(基礎研究C)研究成果報告書
- 田村岳充.(2018). 「いまから始まる「即興のやり取り」への第一歩」『英語教育』 東京:大修館書店12月号 16-17
- 小泉利恵.(2016).「ルーブリックを使ったスピーキング評価」『英語教育』 東京:大修館書店 12月号34-35
- * 松井市子.(2015). 評価rubricを活用した英語ライティング力と自己評価力の育成をねらった実践 第27回 研究助成 B部門・報告IV 英語検定協会 146-164
- * 松崎邦守.(2016).外国語(英語)のルーブリック開発に関する実践的研究, 北海道教育大学紀要, 教育科学編, 67(1): 211-220
- 松下佳代.(2007).『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する—』日本標準
- * 文部科学省.(2015).「中央教育審議会. 初等中等教育分科会(第100回)配付資料1 教育課程企画特別部会 論点整理(3. 学習評価の在り方について)」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364317.htm (2018年11月2日閲覧)
- * 文部科学省.(2016a).「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm (2018年11月2日閲覧)
- * 文部科学省.(2016b).「幼稚園,小学校,中学校,高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (2018年11月2日閲覧)
- * 文部科学省.(2016c).「平成27年度 英語教育改善のための英語力調査報告書」http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1377767.htm (2018年11月2日閲覧)
- 文部科学省.(2017a).「小学校学習指導要領」[小学校学習指導要領 外国語解説]
- * 文部科学省.(2017b).「中学校学習指導要領」[中学校学習指導要領 外国語解説]
- 文部科学省.(2018).「高等学校学習指導要領」[高等学校学習指導要領 外国語解説]
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1407074.htm (2018年11月15日閲覧)
- * 文部科学省.「3. 学習評価の在り方について」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364317.htm (2018年11月2日閲覧)
- 西岡加名恵.(2013). パフォーマンス評価を取り入れた「高大接続評価システム」の提案 中央教育審議会高大接続特別部会 資料1 平成25年5月24日 (2018年10月28日閲覧)
- 田中武夫.(2008).「スピーキング指導における評価について」『TEACHING ENGLISH NOW』vol13 10-11
- * 投野由紀夫.(2013)『CAN-DO リスト作成・活用:英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』東京:大修館書店.
- 梅澤敦他.(2017).「資質・能力の包括的育成に向けた評価の在り方の研究」『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究 報告書5』国立教育政策研究所
- 山田嘉徳.(2015). 学びに活用するルーブリックの評価に関する方法論の検討 関西大学高等教育研究 (6), 21-30, 2015-03 関西大学教育開発支援センター
- * ゴルタン・ドルニエイ,八島智子/竹内理監訳.(2018). 外国語教育学のための質問紙調査入門 東京:松柏社

資料1: ルーブリック作成シート(解説)

ルーブリック作成シート(解説)

(Developing, Using, and Analyzing Rubrics in Language Assessment with Case Studies in Asian and Pacific Languages, Brown (2012)を参照)

【留意点】

- 1 生徒が理解できる 2 与えられたタスクが確実に測れる 3 指導の積み重ねが測れるもの
4 評価が次の指導に活きる 5 実行可能なものにする

1. 計画する

(1) 題材を吟味する

指導目標(CAN-DO)や年間指導計画等を参考にしながら,その単元で生徒にどのような能力を身につけさせるかについて,指導する題材を吟味する。

(2) 目標を設定する

題材を吟味し,指導内容を検討した後,指導する単元等の目標を設定する。

(3) ルーブリックの種類を決定する

①分析的ルーブリックか②総合的ルーブリックにするかを決定する。

どちらのルーブリックが,評価目的に合っているかを吟味する。それぞれの特徴は以下のとおりである。

①分析的ルーブリック

- ・評価規準が観点ごとに示されているので,評価がしやすい。
- ・複数の観点でスコアが示されるので生徒へのフィードバック力が高い。
- ・評価観点の重要度によって,その重みづけを変えられる。
- ・評価項目が多いため,評価に時間がかかる。

項目	0	1	2	3
語彙 文法	使える語彙・表現 や文法が限定的 である	語彙・表現や文法 に誤りが繰り返 してくる	語彙・表現や文法 に時々誤りがある	ほぼ適切な語彙・ 表現や文法を用 いている

②総合的ルーブリック

- ・全体的に評価するため「木を見て森を見ず」といった評価を避けられる。
- ・単一のスコアで評価するため,分析的評価に比べ短時間で採点できる。
- ・観点ごとのスコアが示されないので生徒へのフィードバック力が弱い。

点数	パフォーマンスの特徴
3	ほぼ適切な語彙・表現や文法を用いている
1	使える語彙・表現や文法が限定的である

(4) 評価規準の項目を決定する。

分析的ルーブリックの場合には,生徒のパフォーマンスにおいて,どの観点到焦点を当てるかで,評価の観点を決定する。総合的ルーブリックの場合にはどのような観点を測りたいのかを決定する。

観点

①知識・技能 (学習指導要領では「英語の特徴やきまりに関する事項」)

ア.音声 イ.語彙 ウ.表現

エ.文法 オ.言語の働き など

(中学校学習指導要領解説 p.12)

②思考力・判断力・表現力等

コミュニケーションを行う際は、その「目的や場面、状況など」を意識する必要があり、その上で、「簡単な情報や考えなどを理解」したり、理解したことを活用して「表現したり伝え合ったりすること」(中学校学習指導要領解説 p.13)

(例)

- ア. 関心のある事柄について自分の意見を論理的に伝えることができる。
- イ. 日常的な話題等について、相手の質問等に答えたりすることができる。
- ウ. 社会的な話題等について、考えたことや感じたことを述べ合うことができる。等

③学びに向かう力・人間性等

「文化に対する理解」やコミュニケーションの相手となる「聞き手、読み手、話し手、書き手」に対して「配慮」しながら、「主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度」を身に付けること(中学校学習指導要領解説 p.15)

*これまでの学習活動を振り返り、自分で目標を立てそれに向けてどのように取り組み、その目標を達成しようとしたのかを評価する視点も入れる。

- ア. 対話がうまく続かなくても、会話を続けようとする。
- イ. 相手を意識して話そうとする。
- ウ. 目標に向かって、会話を続けようと努力する。等

Ⅱ. ルーブリックを作成する

(1)スコアを決定する。

何点満点ルーブリックにするのかを決定する。

(2)評価規準を記入する。

項目内容に合わせ、それぞれの規準を作成する。

(基準となる中間評価から作成すると作成しやすい)

(3)それぞれのスコアの枠に能力記述文を記入する。

※作成には以下の点に気をつける。

- (a) 質の変化 得点間の質の変化は均等にすること。例えば、5点満点で評価を行う場合、1点から5点までの1点きざみの質の差が同じでなければならない。
- (b) 対比性 5点満点で評価を行う場合、3点(不足はあるが概ね満足できるレベル)を基準にすると、3点を境に対比した表現でなければならない。
- (c) 一貫性 同じ項目を評価する場合、同じの評価規準に照準を当てていなければならない。評価内容は、その得点ごとに变化するが、これは、同じ評価規準(固定)の質の変化を示したものである。新たな評価内容等は付け加えてはいけない。

【能力記述文作成のポイント】

- ・ 評価内容が生徒にわかりやすいように書かれている
- ・ 生徒がやるべきことが明確になっている
- ・ 生徒がどの段階が「3」、どの段階が「4」とわかるようになっている
- ・ 生徒が意欲的に取り組みたくなる内容になっている

資料1: ルーブリック作成シート(解説)

(例) 項目	0	1	2	3
語彙 文法	使える語彙・表現 や文法が限定的 である	語彙・表現や文法 に誤りが繰り返し 出てくる	語彙・表現や文法 に時々誤りがある	ほぼ適切な語彙・ 表現や文法を用 いている

(a) 質の変化
質の変化は均等

(b) 対比性 (c) 一貫性
点数に併せて適当に評価されるか

- (4) 生徒に具体的な評価事例(解答例とその評価)を示す。
- (5) 試験実施前に、ルーブリックを再確認する。
- ・ 生徒への指示が明確であるか
 - ・ 十分に資料が用意されているか等

Ⅲ. 作成したルーブリックにて、評価する

- ・ 生徒に評価の視点が分かるようにワークシートを工夫する
- ・ ベアで行う場合は、どちらから始めるか決めておく
- ・ 相手の英語が出てこない場合には、協力し合うことを確認しておく
- ・ 時間がわかるように表示を工夫する

Ⅳ. ルーブリックの信頼性・妥当性等を評価する

- (1) ルーブリックの妥当性を検証する。
- 課題(生徒のパフォーマンス)を評価できる項目となっていた。
 - それぞれの段階にあった能力記述文となっていた。
 - 表記内容以外に重要と思われる内容はなかったか。
 - 評価すべき知識・技能をしっかりと評価できたか。
- (2) ルーブリックの使いやすさを検証する。
- 評価項目の数は適切であったか。
 - 使いやすく、わかりやすかったか。
 - 評価するレベルの違いがはっきりと分かったか。
 - レイアウトは、誰もが使いやすく、効果的であったか。

- ルーブリックの内容を見直し、必要な場合は修正を加える。

Ⅴ. フィードバックを行う

- 評価結果を生徒にフィードバックする。
- 生徒たちに評価を伝える。どの点が良く、どの点が改善の必要があるかを示すことで、次のステップに繋げる。その際、次の目標となるように、改善する点を○で囲むなどの工夫を行うとよい。

ルーブリック作成シート(ワークシート)

(Can-Doリスト・年間指導計画・単元指導計画に基づいてルーブリックを作成する。)

I. 計画する

(1) 題材を吟味する。

指導目標(CAN-DO)や年間指導計画等を参考にしながら、その単元で生徒にどのような能力を身につけさせるかについて、指導する題材を吟味する。

(2) 目標を設定する。

題材を吟味し、指導内容を検討した後、指導する単元等の目標を設定する。

目標:

(3) ルーブリックの種類を決定する。

() 分析的ルーブリック

() 総合的ルーブリック

(4) 項目を決定する。

知識・技能
思考力・判断力・表現力等
学びに向かう力・人間性等

II. ルーブリックを作成する

(1) スコアを決定する。

ルーブリックにスコアを記入する。

(2) 評価規準を記入する。

スコア	1	2	3	4	5
標準					

資料1: ルーブリック作成シート(ワークシート)

- (3)それぞれのスコアの枠に評価規準を記入する。
- (4)生徒に具体的に評価事例(解答例とその評価)を示す。
- (5)試験実施前に、ルーブリックを再確認する。

Ⅲ. 作成したルーブリックにて、評価する

- ・生徒に評価の視点が分かるようにワークシートを工夫する。
- ・ペアで行う場合は、どちらから始めるか決めておく。
- ・相手が英語が出てこない場合には、協力し合うことを確認しておく。
- ・時間がわかるように表示を工夫する。

Ⅳ. ルーブリックを作成する

- (1)ルーブリックの妥当性を検証する。
 - a. 課題を評価できる項目となっていたか。
 - b. レベルにあった表記となっていたか。
 - c. 表記内容以外に重要と思われる内容はなかったか。
 - d. 評価する知識・技能をしっかりと評価できたか。
 - (2)ルーブリックの使いやすさを検証する。
 - a. 評価項目の数は適切であったか。
 - b. 使いやすく、わかりやすかったか。
 - c. 評価するレベルの違いがはっきりとわかったか。
 - d. レイアウトは、誰もが使いやすく、効果的であったか。
- ルーブリックの内容を見直し、必要な場合は修正を加える。

Ⅴ. フィードバックを行う

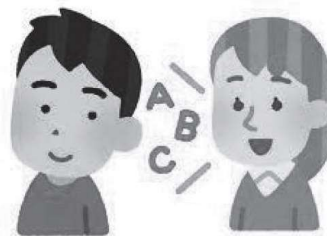
生徒たちに評価を伝える。どの点が良く、どの点が改善が必要かを示すことで、次のステップに繋げる。その際、次の目標となるように、改善する点を○で囲むなどの工夫を行うとよい。

やりとりのインタビューテストに向けて

(確認)

(1) やりとり(会話)に必要なことは何か。

(2) 1分間という時間をお互いがどのように共有するのか。



○パターンを大切にする。(相手意識)

Topic: I think that we should use printed dictionaries in English classes.

(パターン1)

A: Hello!

B: Hello!

A: Let's talk about printed dictionaries. (話題を切り出す)

B: Oh! OK! (あいづち) I think we should use electronic dictionaries because they are easier to carry. For example, we have to bring back textbooks every day. They are so heavy. I can't bring back a printed dictionary. What do you think?

A: Yes, that's right in part. (相手のことを受け入れる寛容さ) But we can't use them without batteries, so I think we should use printed dictionaries because we can use them at any time.

B: Oh, I see. But we can find words more quickly in electric dictionaries.

(パターン2)

A: Hello!

B: Hello!

A: We want to talk about printed dictionaries. (話題を切り出す)

B: Oh! OK! (あいづち) I think we should use electric dictionaries.

A: Why do you think so?

B: Because they are easier to carry.

A: Can you give me an example?

B: For example, we have to bring back textbooks every day. They are so heavy. I can't bring back a printed dictionary. What do you think?

A: Yes, that's right in part. (相手のことを受け入れる寛容さ) But we can't use them without batteries, so I think we should use printed dictionaries because we can use them at any time.

B: Oh, I see. But we can find words more quickly in electric dictionaries.

資料3: 英語の授業(やりとり)に関するアンケート

英語の授業(やりとり)に関するアンケート

このアンケートは、英語の授業で実施した「やりとり」に関するアンケートです。しっかり考えて回答してください。
ご協力をお願いします。

1~3のそれぞれの項目について、どの程度そう思うか、そう思わないかを、1~6の番号の中から1つ選んで、
マークシートにマークしなさい。

全く そう思わない	そう思わない	あまり そう思わない	やや そう思う	そう思う	非常に そう思う
1	2	3	4	5	6

1[英語学習全般に関する質問]

(1) 英語学習が好きである。	1	2	3	4	5	6
(2) 英語は将来のことを考えると勉強する必要がある。	1	2	3	4	5	6
(3) 英語を話すことは好きである。	1	2	3	4	5	6
(4) 今回のような「やりとり」のテストでは、1人よりも誰かと一緒の方がよい。	1	2	3	4	5	6
(5) 英語のテスト結果が良いと、次もがんばろうと思う。	1	2	3	4	5	6

2[やりとりの活動に関する質問]

(1) 1回目の「やりとり」テストより、2回目の「やりとり」が意欲的に取り組めた。	1	2	3	4	5	6
(2) ルーブリックがあることで、授業の目標がわかりやすかった。	1	2	3	4	5	6
(3) ルーブリックがあることで、授業の目標に向かって意欲的に取り組めた。	1	2	3	4	5	6
(4) 自分たちが作成したルーブリックでの「やりとり」活動により興味が持てた。	1	2	3	4	5	6
(5) 自分たちでルーブリックを作成したことで、自分たちの「やりとり」を評価しやすかった。	1	2	3	4	5	6
(6) 自分たちでルーブリックを作成したことで、英語学習がより面白くなった。	1	2	3	4	5	6
(7) 自分たちでルーブリックを作成したことで、次の授業の学習課題が見つかった。	1	2	3	4	5	6
(8) ルーブリックは、英語力を伸ばすのに役立った。	1	2	3	4	5	6
(9) ルーブリックによって、受け身ではなく自ら主体的に話してみようと思うようになった。	1	2	3	4	5	6

3[その他ルーブリックを作成し、それを評価に使ったことで感じたこと]

(1) 自分の意見や考えを、文と文とのつながりを意識して英語で話す(表現する)力が伸びた。	1	2	3	4	5	6
(2) 普段の活動より友達と英語で話すようになった。	1	2	3	4	5	6
(3) 沈黙をしないように会話を続けようと努力するようになった	1	2	3	4	5	6
(4) 自分の意見や考えを、文のつながりを意識して英語で書く(表現する)力が伸びた。	1	2	3	4	5	6
(5) 自分の意見や考えを、英語で論理的に話す力が伸びた。	1	2	3	4	5	6
(6) 自分の英語力を客観的に評価する力が伸びた。	1	2	3	4	5	6

ご協力ありがとうございました。