教育実践研究　第28集（2018）175－180

［外国語］

技能を伸ばす意欲を高める小学校外国語活動の指導

－ルーブリックに基づくパフォーマンス評価を通して－

岩下　温美*

1　研究の背景

平成32年度から完全実施となる新学習指導要領（文部科学省，2017a）では，小学校中学年で外国語活動が始まり，小学校高学年で外国語が教科化される運びとなっている。小学校外国語科は，これまでの外国語活動で目指していた「外国語への慣れ親しみ」から，中学校や高等学校での外国語科の指導と同様に，技能の育成へと移行することになる。

それに伴い，これまで多く行われてきた振り返りシートや授業での見取りによる評価（国立教育政策研究所，2017）に加え，Can-doリストに即したパフォーマンス評価を取り入れることが推奨されている（文部科学省，2017b）。小学校外国語活動実施状況調査（文部科学省，2015）によれば，外国語活動に対する教員研修について「十分でない，どちらかと言えば十分でない」という回答した教員が78.5％に上るとの結果が示されている。その中で特に評価方法についての研修が必要だとする回答は３割近くある。現行の内容でこのような状況であることを踏まえると，今回の改定で技能の評価が加われば，評価に対する教師の不安感や評価方法への課題意識は，更に高まることが予想される。

松下（2012）は，パフォーマンスの質を量的に変換する装置としてルーブリックに基づく評価を紹介している。湯澤（2013）は，小学校外国語活動の評価におけるCan-doリストの活用について，児童のCan-do評価を蓄積することで3段階の数値による評価が可能になると述べている。一方で，「できる／できない」で技能を評価されることに不安感をもつ児童がいることも指摘している。国立教育政策研究所（2017）の調査によれば，「１割程度の児童が英語や外国語活動の授業に苦手意識を持っていること」が，これまでの小学校外国語教育の課題とされている。技能の評価は指導の上で必要なことではあるが，苦手意識の前倒しになるのではないかとの危惧もある（猪井，2014）。苦手意識を持つ児童に配慮し，学習意欲を育む外国語教育が求められている。

さらに，同調査（国立政策研究所，2017）は，「英語で自分のことや意見を言うこと」を楽しいと思う児童が少なく，楽しいと思わないと回答する児童が２割を超えていることを踏まえ，「外国語活動が歌やゲームだけで終わってしまい，児童が自分の立場で自分の考えや気持ちを指導者や友達と伝え合うコミュニケーションにまで至っていない」ということを指摘している。Taylor（2005）は，言語テストが教育課程に及ぼす影響について，技能の評価に適した活動を設定することができれば，プラスの波及効果が生じ，教師の優れた実践や児童の意欲の向上につながると述べている。自分のことを伝えるコミュニカティブな活動を評価の対象とする目標活動とすることで，プラスの波及効果が期待できる。コミュニカティブな活動の実践例として，茂木（2012）は「１人で１分間ALTと英語で会話する」チャレンジタイムという活動を行うことが，児童の主体的な参加や達成感，満足感及び次の活動の意欲につながることを明らかにした。

そこで本研究では，学習意欲とコミュニケーションの意欲を高められ，パフォーマンステストとしても活用できるタスクを段階的に実施し，ルーブリック評価を用いることで，共通理解をもって教員が評価する実践の有効性を検討する。

2　研究の目的

本研究の第一の目的は，外国語活動において段階的に準備をした上で，面接官との１対１のインタビュータスクに臨む学習活動を設定することで，児童の学習やコミュニケーションへの意欲をもたせることができるかを明らかにすることである。本研究の第二の目的は，タスクを行う児童の様子をルーブリックに基づいて複数の教師で評価した際の評価者間信頼性を明らかにすることである。

＊上越市立春日新田小学校

3　研究の方法

⑴　**活動実施時期**：2017年７月

⑵　**参加者**：５年生132名，６年生124名，計256名

⑶　**指導体制**：学級担任と小学校英語専科教員とAssistant Language Teacher（ALT）のティーム・ティーチング

⑷　**活動計画**：

学期末にALTと１対１で英語でのコミュニケーションの時間を設定するというタスクを与えた。この課題を「チャレンジタイム」とし，それまでの学習で練習した表現を活用する力試しの場として設定した。チャレンジタイムを見据え，１学期の授業では各単元のまとめの活動として，授業の目標となる表現を教師に対して発表したり，教師とやりとりしたりする「プチ・チャレンジ」の場面を設定した。

表１　第５学年活動計画（全13時間）

単元名	時数	プチ・チャレンジの目標表現
Lesson 1 Hello!	2	Hello. My name is ~.Nice to meet you!
Lesson 2 I'm happy.	2	How are you? - I'm ~.
Lesson 3 How many?	4	1から25をペアで交互に数える
Lesson 4 I like apples.	4	I like ~ but I don't like …
チャレンジタイム	1	あいさつ・自己紹介・How many ~?・Do you like ~?・Free Talk

表２　第６学年活動計画（全13時間）

単元名	時数	プチ・チャレンジの目標表現
Let's Review	1	Hello. My name is ~.I like ~. Nice to meet you!
Lesson 1 Do you have a ~?	4	Do you have（the name of alphabets）?
Lesson 2 When is your birthday?	4	My birthday is …
Lesson 3 I can swim.	3	①I can ~. ②I can't ~. ③Can you ~? Yes, I can. / No, I can't
チャレンジタイム	1	あいさつ・自己紹介・誕生日・できること・Free Talk

⑸　**活動例**：第６学年 Lesson 2 When is your birthday? ４／４時間目の展開

１　ねらい：英語を使って友だちと伝え合う活動を通して，誕生日の言い方に親しむ。

２　本時の展開

学習活動	教師の支援
①　Greeting（あいさつ） ②　授業の流れと目標の確認 ③　Warm-up“音の練習　Phonics” ・文字の音を知り，聞き取った単語の始めの音を理解する。	○JET：ALTを紹介し，あいさつの言い方のモデルを示す。 ○板書をし，見通しをもって学習に取り組めるようにする。 ○JET：発音の仕方については日本語で補足をし，子音は母音をつけずに発音できるよう促す。
④　Activity 1　“Let's review” ・月のチャンツを歌う。 January, January, February, March. April, April, May, June. July, August, September, October, November, December. ・発音練習をする。 ・月名キャッチボールゲームをする。 ・序数の発音練習をする。 ・ペアを変えて，序数キャッチボールゲームを行う。	○デジタル教科書を用い，リズムに乗って月の名前が言えるように促す。 ○ALTの英語の説明を，教師同士でモデルを示しながら視覚的に補助し，キャッチボールゲームのルールを伝える。 ＊制限時間（２分）内に，交互に単語を言い合い，消しゴムを渡し合う。最後に言えた人の勝ち ○ペア活動の始めにHi. 終わりにThank you. Bye. を言い合うことを習慣づける。
⑤　Activity 2 “Let's make Birthday Circle!” ・誕生日の言い方を，月と31日まで全員で確認する。 ・課題を理解する。 ・月の名前を言いながら月ごとにグループを作る。 ・日付を伝え合いながら順に円になる。	○ゴールの隊形を図示しながら，活動の内容を英語で説明する。理解した児童に説明するよう促す。 ○活動の間は英語のみを使うこと，相手の名前を呼んで話しかけることを指導する。 ○月と日の２段階に分け活動がスムーズに進むようにする。

・一人ずつ誕生日を聞き，順番になっているか確認する。 ALT: When is your birthday，(Name)? Student: My birthday is ~. ALT: (Reaction) プチ・チャレンジ ・お互いに拍手をする。	○表現が苦手な児童には近くにいて，発話の支援をする。 ○全体に聞こえる声で発表するように促す。
⑥　次回の学習内容を確認する。 ⑦　振り返りシートを書く。	○次回はできることについての表現を学習することを予告。 ○振り返りシートの記入の仕方を示す。

(6)　評価：

児童の評価に当たっては，チャレンジタイムの様子を撮影し，映像を見て行った。評価者は５年生担任４名，６年生担任４名，ALT１名の計９名。評価の対象として，５年生10名，６年生10名を抽出した。評価者は映像を見て，ルーブリックに基づいて児童のパフォーマンスを３段階に評価した。ルーブリックは，東京外国語大学投野由紀夫研究室(2013) に基づき，CEFR-JのPre-A1からA1.1，A1.2の段階を想定して「話すこと（やりとり）」に関する能力記述文（表３）を作成した。発話の機能面を重視して評価し，５年生と６年生で同一のルーブリックを用いた。評価に当たっては，抽出クラス以外の児童の映像を用いて，それぞれの段階のパフォーマンス例を評価者に示した。順序効果を排するため，映像の順序はカウンターバランスをとった。

表３　ルーブリック「話すこと（やりとり）」

	質問の理解	質問への応答
A	簡単な語句でゆっくりはっきり話してくれれば，自分についての簡単な質問が分かる。 He/she can understand easy questions about themselves. - familiar words - be spoken slowly and clearly	簡単な表現（Yes, I do. / I like　strawberries. / I'm happy.など）で，自分の好きなことや嫌いなことなどを話したり，自分の気持ちを表したりすることができる。 He/she can answer about personal topics (e.g. feelings, favorite thing) using simple sentences (Yes, I do. / Yes, I can. / I like　strawberries. / I'm happy.)
B	簡単な語句でゆっくりはっきり話し，質問を繰り返したり答え方を示したりしてくれれば，自分についての簡単な質問が分かる。 He/she can partly understand easy questions about themselves. - familiar words - be spoken slowly and clearly - Speaker must repeat the question or show how to answer	単語を並べて（Yes. / Strawberries. / Happy. ），自分の好きなことや嫌いなことなどを話したり，自分の気持ちを表したりすることができる。 He/she can answer about personal topics (e.g. feelings, favorite thing) using basic words (Yes. / Strawberries. / Happy.)
C	簡単な語句でゆっくりはっきり話し，日本語で補われれば，自分についての簡単な質問が分かる。 He/she can understand easy questions about themselves. - familiar easy words - be spoken slowly and clearly - Speaker must use some Japanese to help.	頷きや，ジェスチャー，日本語を用いて，自分の好きなことや嫌いなことなどを話したり，自分の気持ちを表したりすることができる。 He/she can answer about personal topics (e.g. feelings, favorite thing) with gestures (nods, thumbs up, etc.) or using Japanese.

(7)　測定具

①　児童用質問紙：以下の内容を含む質問紙を，児童に配布しチャレンジタイムの直後に回答を得た。

ア　ARCS動機づけモデル（Keller, 2009）に基づく５段階尺度（５：はい，４：少しはい，３：どちらでもない，２：少しいいえ，１：いいえ）アンケート６項目

イ　チャレンジタイムに関する自由記述

ウ　コミュニケーションへの意欲に関する意識調査

② 評価用紙：以下の内容を含む評価用紙を，評価者に配布し評価時に記入を求めた。

ア それぞれの児童のパフォーマンスに対する２観点（「質問の理解」「質問への応答」）３段階（３：Ａ，２：Ｂ，１：Ｃ）のルーブリックに基づく評価（可能であれば評価の根拠の記述も求めた。）

イ 評価に関する自由記述

4 研究の結果

(1) 児童の意欲

① ARCS動機づけモデルに基づく本実践の児童の評価

児童の学習意欲の指標として，動機づけにつながる「注意」「関連性」「自信」「満足感」の４要因を，表４・表５の項目内容で質問紙によって測定した。全13時間のすべての授業に出席した児童の回答を有効回答とみなし，分析の対象とした。５段階尺度の平均値と標準偏差は下表の通りである。児童の意識をより明確にするため，５段階尺度の頻度数を「肯定（＝４，５）」「中立（＝３）」「否定（＝２，１）」の３段階に変換し集計した。それを基に「肯定（＝４，５）」「中立・否定（＝３，２，１）」について２：３の母比率不等の直接確率計算を実施した。その結果，全ての項目において有意水準１％で肯定的な回答が中立・否定的な回答よりも多いことが示された。このことから，プチ・チャレンジを重ねて技能を高め，チャレンジタイムに臨む学習活動が，児童の動機づけにつながる活動であることが示唆された。

表４ ARCS動機づけモデルによる項目の集計結果：５年生（*N*=121）

項目内容	*M*	*SD*	５段階尺度数を３段階尺度数に変換し集計した頻度数			母比率不等の直接確率計算結果		
			肯定	中立	否定	*p*		比較
1 おもしろかった	4.87	0.43	119	1	1	.00	**	肯定＞中立・否定
2 やりがいがあった	4.79	0.48	117	4	0	.00	**	肯定＞中立・否定
3 チャレンジ	4.68	0.78	114	2	5	.00	**	肯定＞中立・否定
4 自信	4.49	0.96	108	7	6	.00	**	肯定＞中立・否定
5 満足	4.67	0.76	112	6	3	.00	**	肯定＞中立・否定
6 もっと	4.67	0.76	112	6	3	.00	**	肯定＞中立・否定

$^{**}p<.01$

表５ ARCS動機づけモデルによる項目の集計結果：６年生（*N*=104）

項目内容	*M*	*SD*	５段階尺度数を３段階尺度数に変換し集計した頻度数			母比率不等の直接確率計算結果		
			肯定	中立	否定	*p*		比較
1 おもしろかった	4.83	0.43	102	2	0	.00	**	肯定＞中立・否定
2 やりがいがあった	4.86	0.40	102	2	0	.00	**	肯定＞中立・否定
3 チャレンジ	4.74	0.73	98	2	4	.00	**	肯定＞中立・否定
4 自信	4.56	0.84	95	5	4	.00	**	肯定＞中立・否定
5 満足	4.77	0.64	99	3	2	.00	**	肯定＞中立・否定
6 もっと	4.72	0.72	99	4	1	.00	**	肯定＞中立・否定

$^{**}p<.01$

② チャレンジタイムに関する自由記述

自由記述をKJ法に基づき，カテゴリーごとに分けた。複数の内容を含む記述の場合は，文を区切って分類した。その結果，多くの文が肯定的な感情の記述であり，「できた・分かった」，「楽しい・嬉しい・面白い」，「意欲・もっとしたい」，「頑張った・達成感」，「学び・気付き」に分類された。その他の記述は「難しい・できなかった」，「緊張」，「残念・悔しい」に分類することができた。それぞれの内容を表６に示す。

表６　自由記述の分類

肯定的な感情の記述		その他の記述
「できた・分かった」	「意欲・もっとしたい」	「難しい・できなかった」
・すべて答えることができた	・これからも頑張りたい	・やっぱり英語は難しい
・思ったより話すことができた	・もっと話せるようになりたい	・全然喋ることができなかった
「楽しい・嬉しい・面白い」	「頑張った・達成感」	「緊張」
・ALTの先生と話せて	・今まで習ったことが生かせた	・初めてだったのでドキドキした
・ALTの先生のことを知ることができて	「学び・気付き」	「残念・悔しい」
・友達が励ましてくれて	・伝える態度や英語の表現について	・もっと質問すればよかった

ネガティブな記述の多くが，「でも頑張った」や「これからもっと勉強したい」といった肯定的な記述を伴っていた。会話の中で分からなかったことや，言えなかったことが次の目標として，児童の意欲に結びついている様子もあり，実力を試す今回のタスクが児童の学習に有効であったことが見て取れた。

③　コミュニケーションへの意欲に関する項目への回答

「小学校外国語活動実施状況調査」（文部科学省，2016）を参考に，コミュニケーションへの意欲の指標として，「外国の人に英語で話しかけられたらどうしますか」という質問への回答を，「英語で受け答えをする」「日本語で受け答えをする」「だまっている」「その他」の４つの選択肢を用いて調査した。回答数を集計した結果は図１の通りである。

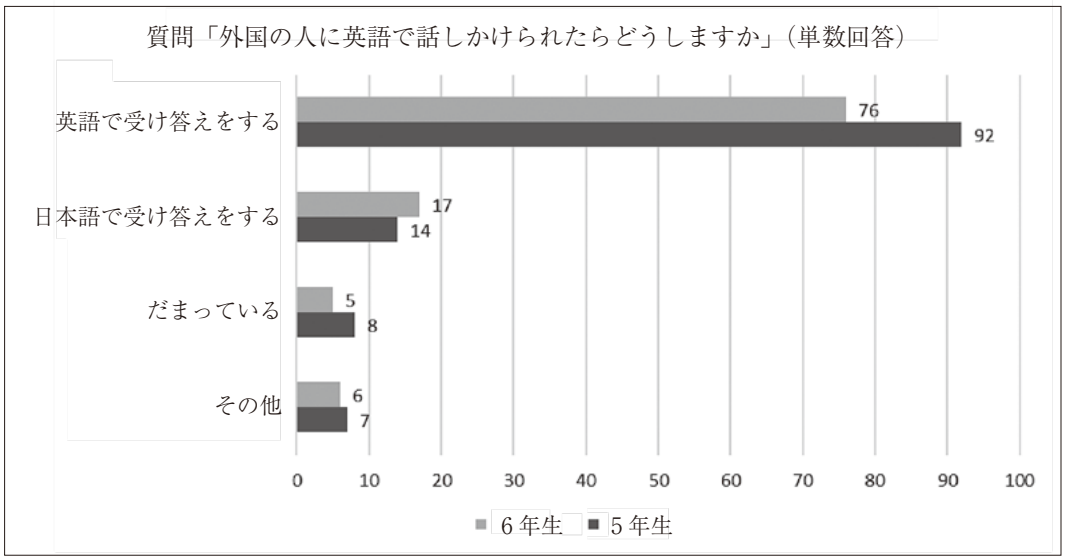

図１　コミュニケーションの意欲に関する項目の回答

英語で受け答えをすると答えた児童が，５・６年生全体の74.6％に上り，前述の調査結果の44.1％を大きく上回った。コミュニカティブな活動を体験したことで，児童のコミュニケーションの意欲が高まったと推察される。

⑵　評価の信頼性

①　ルーブリックに基づく評価

９名の評価者のすべての評価得点に基づくクロンバックのα係数は.91であり，評価者間信頼性は十分な値であると解釈される。観点別にみると，「質問の理解」の観点で.89，「質問の応答」の観点で.94であり，どちらの観点でも高い信頼性をもつ評価であることが明らかになった。

②　評価に関する自由記述

評価者から得られた自由記述では，「質問の理解」に関しては，「理解できていないのか答えを迷っているのか判断が難しい」といった記述が，「質問への応答」に関しては「最初はうまく答えられていても，後半でたくさんの支援を要

する様子もあり評価が難しい」という内容の記述が複数あった。また，短時間のタスクだったため，「十分な判断材料がない場合があった」という記述もあった。１回のテストタスクの様子だけでなく，日頃の授業から評価を積み上げていくことが必要だと考えられる。ルーブリックに基づく評価については，「評価はしてみたがそれぞれ適切なのか自信がない」という不安を示す記述と「細かい判断基準がありやり易かった」「基準が明確なら何とかできそうだ」という自信を示す記述の両方が見られた。

5　研究の成果と今後の課題

本研究の結果では，外国語活動において段階的に準備をした上で，面接官との１対１のインタビュータスクに臨む学習活動を設定することが，今回の実践においては，児童の学習やコミュニケーションへの意欲を高めることが示唆された。また，タスクを行う児童の様子をルーブリックに基づいて複数の教師が評価した場合には，十分な評価者間信頼性が得られることも明らかになった。今後は，「話すこと（やりとり）」の領域だけでなく，他の技能においてもルーブリックに基づくパフォーマンス評価の実用可能性を検証し，小学校外国語科の評価の手立てを模索する必要があろう。

6　引用文献・参考文献

猪井新一．(2014)．「小学校外国語活動において，教師はどのような時に成功感と失敗感を感じているか」．『茨城大学教育実践研究』33，81-95．

国立教育政策研究所．(2017)．「小学校英語教育に関する調査研究」．
http://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-4-1_a.pdf．2017年10月２日検索

投野由紀夫（編）．(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(CD-ROM付)』．大修館書店．

松下佳代．(2012)．「パフォーマンス評価による学習の質の評価－学習評価の構図の分析にもとづいて－」．『京都大学高等教育研究第18号』，75-114．

茂木淳子．(2012)．「外国語活動におけるチャレンジタイム導入の効果」．『教育実践研究　第22集』，231-236．

文部科学省．(2017a)．「小学校学習指導要領」．
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf
2017年10月２日検索

文部科学省．(2017b)．「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」．
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1387503.htm　2017年10月２日検索

文部科学省．(2015)．平成26年度「小学校外国語活動実施状況調査」調査結果の概要（詳細版）．
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2015/09/29/1362169_02.pdf
2017年10月２日検索

湯澤卓．(2013)．「外国語活動における評価の工夫－Can-do評価シートを活用して－」．『教育実践研究　第23集』，223-228．

Keller，J．M．(2009)．*Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*．Springer．

Taylor，L．(2005)．Key Concepts in ELT: Washback and impact．*ELT Journal*，*59*（2）．Oxford University Press．