

小学校外国語科教科書におけるパフォーマンス 課題の検討と求められる評価の工夫

教育学科 赤 沢 真 世

抄 録

本稿では、小学校外国語科について、教科書のパフォーマンス課題の検討を通して、求められる資質・能力をより具体的に明らかにし、授業づくりや評価において求められる工夫を浮き彫りにすることを目的とした。パフォーマンス課題は「コミュニケーションの目的や場面・状況」を具体的に設定し、そこで相手意識を持って自分の考えや気持ちを伝え合うことができる力を具体化したものである。教科書や指導書からは、そうした課題から逆向き設計する単元構成や、目標を明確化・共有化するための評価におけるルーブリック活用が示されていた。また、児童の変容を捉えるために必要な具体的な指導が浮き彫りになった。

Key Words : 小学校外国語, 教科書分析, パフォーマンス評価, ルーブリック, 思考・判断・表現

1. はじめに

本稿では、小学校外国語科について教科書の単元構成のあり方、そして単元の後半に設定されたパフォーマンス課題の検討を通して、小学校外国語科で求められる資質・能力の内容をより具体的に明らかにすること、そして授業づくりや評価において求められる工夫を浮き彫りにすることを目的とする。

2017年告示の新学習指導要領（2020年度より施行）において、小学校5、6年生において小学校外国語科が教科として導入され、合わせて小学校3、4年生に外国語活動が導入された。そこで強調されているキーワードは、以下の2点であるといえる。すなわち、第一に「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて」という真正の、ほんものの状況設定を意識

するということ、そして第二に、「言語活動を通して」指導を行うということである。そしてこの2つのキーワードは、小学校外国語活動・小学校外国語科をはじめとして、中学校外国語科（2017年告示）および高等学校（2018年告示）において、一貫して同じ文言が用いられていることから、外国語（英語）教育のもっとも重要な軸として位置づけられていると考えられる。

では、具体的に、目的や場面、状況などに応じて、言語活動を通した外国語教育を行うということはどのようなことだろうか。そこで求められている資質・能力とはどのような力なのだろうか。とくに目標の3つの柱「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう態度、人間性」のうち後者2つをどのような力として設定しているのかを検討していく必要が

ある。そしてその検討は同時に、2020年より導入された評価の3観点に即して、とりわけ「思考・判断・表現」および「主体的に学習に取り組む態度」の観点でどのような力を評価しようとしているのかを検討することにもなる。具体的にどのような評価を行えばよいのかという評価の視点から、授業づくりで意識すべきポイントも検討していかねばならない。

そこで、本稿では、2017年告示の小学校学習指導要領の目標や重要なキーワードを確認したのち、学校現場で2020年度より使用されている小学校外国語科の教科書を分析していく。その際には、とくに単元構成や単元最終に設定された大きな活動、すなわち「パフォーマンス課題」（「様々な知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような複雑な課題」¹⁾）について分析を行い、具体的にどのような資質・能力が求められているのかを分析する。さらに、そうした資質・能力の育成を評価する手立ての検討や、授業づくりのポイントを浮き彫りにする。

なお、学校現場ではすでに市原（2016）²⁾ や泉ら（2018）³⁾ などによって、1単元や複数単元を踏まえて、これまで学習してきた語彙や表現を、目的や場面、状況等に応じて活用する課題としてパフォーマンス課題を設定することによって授業で育成する資質・能力を明確にするとともに、かつ具体的な評価基準（ルーブリック）を定めることによって、評価をより客観的に、明確に行おうとする実践が積み上げられている。

本稿では、こうした研究・実践の積み重ねが凝集されたものとしての教科書を分析すること

によって、改めて小学校外国語科で育成すべき資質・能力の具体と、評価の工夫やあり方について求められている現状、そしてこれからさらに必要となる点について吟味していきたい。

2. 「言語活動」を軸とした単元構成のあり方

(1) 「言語活動」の位置づけ

はじめにでも少し述べたように、新学習指導要領では、小学校、そして中学校・高等学校を貫く外国語科の議論がなされてきた。学習指導要領改訂に先立つ議論においては、『「英語を使って何ができるようになるのか」という観点から一貫した教育目標を設定し、それに基づき、英語を『どのように使うか』、英語を通して『どのように社会・世界とかかわり、よりよい人生を送るか』という観点から、児童生徒が主体的に学習に取り組む態度を含めた学習・指導方法、評価方法の改善・充実』が求められた⁴⁾。そして、外国語科の「見方・考え方」は以下のように示された。すなわち、「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること」というものである。したがって外国語教育では、コミュニケーションが展開される現実の文脈において、その目的・場面・状況に応じて、とくに、情報や自分の考えなどを伝え合うことが主要な活動になっている。

こうした「見方・考え方」にたち、小学校外国語科では、次のような目標が掲げられている

(2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。

図1 新学習指導要領における目標 (2) (抜粋)

(文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語活動・外国語編』, 2017年, p.71)

(図1)。思考力・判断力・表現力等を示す目標として、「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて」という文言が入っていることが確認できる。

さらに、もう一点、「言語活動を通して」指導を行うことが小中高一貫して示されている。2017年に刊行された『小学校外国語活動・外国語科研修ガイドブック』においては、「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」⁵⁾と明確に定義されている。重要なのは、「情報を整理しながら考えを形成する」ことや、「自分自身の考えや気持ちを伝え合う」活動とあるように、英語に関する「知識及び技能」が活用された「思考力・判断力・表現力」として自分の思いや考えを持ち、伝え合う活動が「言語活動」であるとされたということである。

このように、小学校外国語科においては、より現実のコミュニケーション場面を意識するために「コミュニケーションの目的や場面、状況」を設定した上で、「実際に英語を使用して互いの考えや気持ちを伝え合う」言語活動をとくに重視していることがわかる。そして、こうしたコミュニケーションの力をとくに「思考力・判断力・表現力等」の具体的な姿として捉えている。

(2) 「パフォーマンス課題」の設定

次に、小学校、中学校、そして高等学校では、具体的にはどのような言語活動が想定されているのか触れておく。

小学校では「馴染みのある定型表現を使って、自分の好きなものや、家族、一日の生活などについて、友達に質問したり質問にこたえたりできるようにする」、中学校では「短い新聞記事を読んだり、テレビのニュースを見たりして、その概要を伝えることができるようにする」という目標が示されている⁶⁾。このように、日常生活から社会問題・時事問題など、幅

広い話題について、基礎的な語彙や表現の習得を踏まえて、それらを活用した言語活動を行うことが求められる。

しかしながら、このような言語活動を中心とした授業を行うためには、従来の単元構成(各課のユニットごとに一時間を使って語彙や表現の確認と音読、そして内容読解で終わる毎時間のルーティン)では結局のところ、最終的に求められる資質・能力に届くことはむずかしい。そこで、単元の最終段階には、実際に新聞記事やニュースを扱い、その概要をまとめる課題(パフォーマンス課題)を設定することが求められる。(たとえば、「『世界の中の日本』というテーマで英語でクイズを作ろう」、英語のニュースから、日本の特徴(生産物が世界で何位かなど)を聞き取り、小集団で協力してクイズを作り、発表するという実践がある⁷⁾)。習得した基礎的な知識や技能を現実の文脈で活用したり、またその課題に立ち向かうことを通してもう一度基礎を学び直したりすることを通して、目的や相手に応じて英語を活用して用いるという、最終課題の設定が不可欠となる。

(3) 単元構成のあり方と評価

では、具体的にどのような単元構成で授業づくりを考えていけば良いのだろうか。

まず、小学校外国語科(移行期)教材であった文科省作成の『We Can!』に基づいて、求められる単元構成を見てみたい(図2)。たとえば、『We Can! 1』Unit3(What do you have on Monday?)であれば、まず①「導入(新しい表現に出会う活動)」として、世界の学校や学習の様子を見たり(Let's watch and think)、単元のおわりに設定されたゴール(目標)を知り、そのために必要な新しい表現に出会う時間である(紙面見開き1ページめ)。

次に、②「語彙や表現に慣れる活動」が位置づけられている(Let's listen やLet's chant、

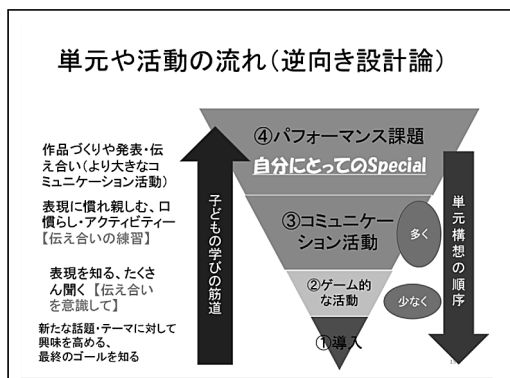


図2 小学校外国語活動における単元構成の流れ(逆向き設計)
 (文部科学省『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』2017, p.176より筆者が図表化。)

Let's play)。日本や海外の人物の日々の時間割を聞く活動を中心として、語彙や基本的な表現について、たくさん聞いたり発話をしたりすることを促すゲーム的な活動(遊びではなく、意図のあるもの)が位置付けられている。

そして、自然と楽しめる、意味のある練習を踏まえて、③「表現(やり取り)により慣れる活動」が組まれる(Activity 1, Let's watch and think 3)。たとえば、教師の一日の理想的な時間割を聞き、自分の1日の時間割を考えてやり取りする活動である。②の練習的な位置づけを超えて、より相手と伝え合うことを目的とした活動のなかで、語彙や表現に必然的に慣れ親しむことがめざされている。発話に不安が残る部分も、学び合うなかで定着されていく。

最終的には、④「友達と協力して課題を達成するコミュニケーション活動」が設定される(Activity 2)。より大人数(クラス全体など)のコミュニケーション活動や、プロジェクト活動(発表や作品作りなど)が単元の最後に設定されているものもある。この単元では、グループで夢の時間割を作り、発表するという課題となっている。①から③を通して慣れ親しんできた語彙や基本的な表現を活用して、最終的な活

動を成し遂げるのである。なお、この④の活動で求められることが、単元の目標にある「○○することができる」と対応する。

このような単元末のパフォーマンス課題は、他にも「自分のヒーローを紹介しよう」「行きたい国とその理由を伝え合おう」といった、自分自身にとっての特別な(specialな)ことがら・ものを伝え合う課題が設定されている。

実は、これまでの実践や研究の蓄積により、外国語活動・外国語科ではすでに「最終的にどのように英語を使うのか」、「ゴールとしてどのような子どもの姿を想定するのか」を定め(目標の明確化)、そこから単元を構成する「逆向き設計」の考え方が浸透してきているといえる⁸⁾。児童の学びとしては①から④(ゴールの姿、パフォーマンス課題)の道筋となるが、教師はまず④で求められる姿を設定し、そこから逆向きに、「基礎となる知識や表現は何か」、「それをどのような活動を通して慣れ親しませるか、自己表現させるか」を吟味し、②、③と位置付けていく。①の導入では、そうした基礎的な知識・技能をどのような真正な場面で出会わせるかを吟味し、最終の課題(④)を知らせて単元の学習の見通しを持たせる。

このように、育てたい資質・能力を吟味し、単元での学習のゴール(到達目標)を明確化し、そこから逆に授業を設計していく単元設計のあり方(「逆向き設計論」)が求められている。

さらに、評価については、こうした大きな単元構成と授業の流れを踏まえて、観点と評価の時期・方法を考える必要がある。国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』(2020)に即して検討すれば、上述の図2における①や②には、主に「知識・技能」の観点位置づく。語彙についてのクイズやそこでのワークシートの書き込みの様子から児童の理解度を見ることが出来る。

そして主に③、④においては、相手や他者への意識を持ちながら学習した語彙や表現を実際に活用しているかどうかを実際に見取ることができる。とくに④は、これまでの学習事項を組み合わせたコミュニケーション活動（パフォーマンス課題）が行われるため、「思考力・判断力・表現力」を評価する絶好の機会となる。また、「主体的に学習に取り組む態度」についても、最終の活動における相手意識を大切に工夫や課題に向かっていく姿勢を中心に評価することが求められる。

以上で見てきたように、とくに小学校外国語科で育成すべき資質・能力は、単元最終のより現実的な文脈におけるコミュニケーションの課題「パフォーマンス課題」として設定された活動に具体化されている。そのため、この単元最終の課題「パフォーマンス課題」をより詳細に検討し、どのような児童の姿が求められ、あるいは評価されようとしているのかを具体的に吟味していくことが、これからの授業づくりのさらなる改善へとつながるだろう。

3. 教科書におけるパフォーマンス課題の検討

(1) 教科書分析の目的と分析の方法

本章では、2020年度より使用されている外国語科教科書の分析を行い、外国語科で求められる資質・能力の具体的な姿を明らかにするとともに、単元構成のあり方や評価といった授業づくりに関わる具体的な方向性や検討が必要な点について浮き彫りにしていきたい。

分析においては、パフォーマンス評価の理論と実践における著名な論者であるウィギンズとマクタイ（Wiggins and McTighe）が示す、パフォーマンス課題シナリオ作成の際の6要素（GRASPS model⁹⁾）を用いる。

G : Goal

何が目的（Goal）か？

R : Role

（子どもが担う）役割（Role）は何か？

A : Audience

誰が相手（Audience）か？

S : Situation

想定されている状況（Situation）は？

P : Performance

生み出すべき完成作品・パフォーマンス（Product, Performance）は？

S : Standard

（評価の）観点（Standard, criteria）は？

この6要素を参照し、単元に設定されているパフォーマンス課題の特徴や方向性、および課題設定や評価に関わる授業づくりのあり方を検討する。

分析する視点としては、これまでの内容を踏まえて、以下の4点とする。

- ①単元構成について、『We Can!』で示されているような逆向き設計に立っているか。(G)
- ②最終的にはどのようなパフォーマンス課題が設定されている傾向があるのか。(どの領域が主となる活動が位置づいているか。)(P)
- ③目的や場面・状況に応じたコミュニケーションの展開となっているか。(Role/Audience/Situationはどのような設定になっているか。)
- ④どのようなパフォーマンスになればA評価／B評価／C評価なのかという、パフォーマンスを評価する観点や規準・規準が具体的に示されているか。(S)

以上の4点を見ることで、求められる資質・能力を具体的に見取るとともに、授業づくりで必要とされる場面の設定や活動での留意点を見出ししていく。

(2) 対象とする教科書教材とその選定理由

今回分析の対象とするのは、以下の教科書である（いずれも令和2年発行である）。

- (a) 東京書籍『New Horizon Elementary English course』5年, 6年。
- (b) 光村図書『Here We Go!』5年, 6年。
- (c) 教育出版『One World Smiles』5年, 6年。

選定理由としては、シェア第1位、第2位のものである2社と、筆者の勤務するK地域において上記2社以外の採択教科書であるシェア第4位の1社のものとした。

分析の対象とする活動については、単元のパフォーマンス課題として設定されたと考えられる、単元の最後にある大きな活動や、複数単元を集約する大きな活動を対象とした。

なお、児童用教科書紙面に加えて、教師用指導書（朱書版、指導書）についても参照し、活動のねらいや意図について分析する際に参考とした。

(3) 分析結果と考察

今回、紙面の都合ですべての単元におけるパフォーマンス課題の一覧表を載せることができないが、上記の分析項目①～④について、具体的な事例を引用しながら見ていく。

①単元構成について

(a) 東京書籍

5年生、6年生ともに一学年で8つのユニットから成り立っている。1単元の構成は表紙（1ページ）（導入）のあと、それぞれ見開き2ページの「Starting Out」（基本的な語彙や表現の導入, Input）、「Your turn」（語彙や表現の定着, 発信のための活動）、その後「Enjoy Communication」（自分自身のことについての発信）が続く。その後、「Over the horizon」で

そのトピックに関連した国際理解教育の内容が展開されている。文字と音声の気づき等の言語・音声・文字関連については、各ページに位置づけられている。

東京書籍では、各単元の最終にある「Enjoy Communication」が各単元のゴールとなり、パフォーマンス課題となるものである。このパフォーマンス課題で必要となる語彙や表現を、小さなステップごとに定着させていく流れになっている。さらに東京書籍で特徴的な点として、複数単元のまとまりごとにテーマが掲げられ（6年 Unit1-3は「世界の国々」、Unit4-6は「世界と日本」、Unit7-8は「中学校への扉」となっている）、そのまとまりごとに大きなパフォーマンス課題として「Check your steps」という活動が設定されている（各学年で3つ設定）。複数単元を通して学んだ内容を結びつけたり深めたりした学習を「発信」し、それを自分自身が振り返る意図がある（自己評価）。

(b) 光村図書

1学年9つのユニットで構成されている。一つの単元においては、見開き2ページでの「Hop!」（単元のトピックに関連したストーリーを見るStoryと、英語の表現に慣れ親しむLet's play）、その後、各見開き2ページの「Step!1・2」（そのトピックに必要な単語や表現の理解から表現を用いた発信の練習）を踏まえて、最終のパフォーマンス課題が提示されている見開き2ページの「Jump!」が位置づく（「You can do it!」の活動ではそのトピックについての発表など）。東京書籍と同様に、最終のパフォーマンス課題で必要な表現や語彙について、ステップを通して学習する流れになっている。その後、「Fun time」の見開き2ページで読むこと、書くことについての活動が掲載されている。

さらに、光村図書でも複数単元をまとめる形で「Review」という見開き2ページがあるが、

光村図書では、このページが国際理解教育の側面を強く打ち出した部分となっており、「世界の友達」など、これまで学習してきた語彙や表現について、世界に目を向けた内容を見ることで復習するようになっている。(児童のパフォーマンス課題としての要素はあまり見られない。)

(c) 教育出版

教育出版では、各学年9つのユニットで構成されている。一つの単元においては、見開き2ページごとに、「Let's watch」を中心とした導入のページ、次の見開きに「Let's listen1,2」(学習する語彙や表現についてのInput, 単語から文章へレベルアップ),3つ目の見開きが「Activity」(語彙や表現を用いて端的に発話する活動)となっている。その後、最終の見開き2ページが「Final Activity」として、ポスターや発表原稿を「Read and Write」として行った上で自分自身のことについて発表したり、伝え合ったりする活動が設定されている。「Final Activity」で用いる語彙や表現について、音声を書くInputから徐々にOutputさせる段階を踏み、活動につながる流れになっている。最後に「Sounds and Letters」として読み書きに関するページやReview(自己評価)の欄がある。

なお、教育出版では複数の単元を関連づけた大きなパフォーマンス課題は設定されていない。

以上の3社の検討から、単元構成については、どの教科書においても、『We Can!』で見られた「逆向き設計」にたった単元構成になっているということがわかる。さらに、東京書籍では、各単元のパフォーマンス課題をふまえて、複数の単元にまたがるテーマにもとづくパフォーマンス課題を設定することで、児童の学びの定着や深まりをさらに見取ろうとする活動も設定されていることが明らかとなった。

②パフォーマンス課題の傾向

次に、課題の最終に位置づけられているパフォーマンス課題の傾向を知るために、表1を作成した。「話(や)」は「話すこと(やりとり)」(即興で相手に伝える、自分の考えや気持ちを伝え合う)、「話(発)」は「話すこと(発表)」を表している。また、たとえば「u1」はUnit1を指し、数字はその領域に該当する課題の個数(単元数)を示している。

表1の数字からは、話すこと(やりとり)、話すこと(発表)の領域でパフォーマンス課題が設定されていることがわかる。音声面での指導を重視し、言語活動を中心とした授業を展開す

表1 教科書会社3社の各単元パフォーマンス課題の主要領域(筆者作成)

学年	東京書籍				光村書籍				教育出版					
	5年		6年		5年		6年		5年		6年			
全単元	8		3 (check your steps)		8		3 (check your steps)		9		9			
話(や)	4	u1, u2, u5, u6	0	1	u7	0	5	u1, u2, u4, u7, u8	1	u3	3	u2, u7, u8	1	u6
話(発)	4	u3, u4, u7, u8	3	7	u1, u2, u3, u4, u5, u6, u8	3	4	u3, u5, u6, u9	8	u1, u2, u4, u5, u6, u7, u8, u9	6	u1, u3, u4, u5, u6, u9	8	u1, u2, u3, u4, u5, u7, u8, u9

ることがめざされているからだと考えられる。さらに、発表に合わせてポスターやカードを書き、それを紹介する課題が多く、友達のものを読んだり、発表を聞いてコメントするなど、話すことの課題ではあるが、4技能が統合化された活動が仕組まれている。

さらに、興味深いのは、5年生では「話すこと(やりとり)」が最終課題となる割合が一定あるが、6年生では事前のActivityでやりとりを行い、それを踏まえて「発表」するパフォーマンス課題の割合が極めて多いということである(表1網掛け部分)。この点については、トピックが難しくなり、内容が分厚いものとなっ

てくる6年生では、即興的なやりとりで情報交換したうえで、自分の発表内容をねりなおして発表するという形式がより活動に即しているからではないかと考えられる。一方で、授業づくりにおいては、発表活動とやりとりの活動のバランスが重要となってくることも留意すべきである。

また、表2は、各単元のパフォーマンス課題において、R(役割)およびA(相手、聴衆)のカテゴリーで分け、その内訳を見たものである。ここからは、①の自分と友達の関係のなかで、「自分のことを発信する」課題が非常に多いことがわかる。たとえば、自己紹介、バース

表2 各単元パフォーマンス課題のR(役割)とA(相手)による分類(筆者作成)

学年	東京書籍				光村書籍				教育出版					
	5年			6年			5年		6年		5年		6年	
全単元	8+3		check your steps 3	8+3		check your steps 3	9		9		9		9	
①自分⇄友達	6	u1, u2, u3, u4, u5, u8		6	u1, u2, u4, u5, u7, u8	C2(世界と自分のつながりを発見して紹介). C3(卒業記念の寄せ書き)	8	u1, u2, u3, u4, u5, u8, u9	6	u1, u3, u4, u7, u8, u9	7	u1, u2, u3, u4, u5, u8, u9	9	u1, u2 ※, u3 ※, u4, u5(行きたい国の旅行案内を使って、行きたい国を紹介しよう). u6, u7, u8, u9
②自分⇄外国の人	1+3	u7(日本の素敵をアピールする)	C1(はじめて会う外国の人に自己紹介). C2(あなたのおすすすめを外国人の人に紹介). C3(「日本のすてき」を英語の先生に紹介しよう)	0+1		C1(ALTや有名人など外国の人にメッセージを伝えよう。)	0		2	u2(外国からのお客様に日本の行事を紹介しよう) u6(外国からの観光客のために自分たちの町のパンフレットをつくり紹介しよう)	1	▲u6(外国の友達と一緒に行ってみたい都道府県について伝えよう)	0	
③role-play	1	u6(レストラン店の人と客)		2	u3(「旅行代理店役」[客役]), u6(カレーショップと客のグループ)		1	u6(行きたい国の「一日親善大使」) u7(レストラン店の人と客)	1	u5(世界で活躍する紹介したい人を決め、ゲストと司会者を演じ、なりきりトークショーをする)	1	u7(レストラン店の人と客)	0	

デカードを贈ろう、ヒーローを紹介しよう、グループで調べたことを発表しよう、小学校の思い出アルバムを紹介しあおうというゴール設定の課題である。

そして、主に日本の文化・行事を発信する単元において②外国の人に向けて自分が発信するという役割設定がなされている。東京書籍では、複数の単元を貫く「Check your steps」の活動がすべて外国の人に発信するという目的が一貫して設定されていることが特徴的である。実際にALT（外国人指導助手）を相手として意識したり、いない場合は有名人に、というように、具体的な相手意識を持たせるような記述もある。

このように、多くの単元が①の自分自身の生活に即した活動として設定されていること、そして日本の文化等を発信する単元では、外国の人を具体的に想定することを重視して活動が設定されていることが見て取れる。これは、上述のように、自分の考えや気持ちを伝え合うことができるという資質・能力の育成を「言語活動」を通して行おうという方針を具現化したものである。

さらに③ロール・プレイとして、なにかの役割になりきって言語活動を行う課題も主に2種類、どの教科書会社も同様の設定で位置づいている。すなわち、「Where do you want to go?」については、「旅行会社とお客」、レストランでのやりとり（What would you like?）では「旅行会社役と客」という設定である。

これらについては、こうした表現が求められる具体的な状況での課題設定がなされるよう、役割を指定しているものと思われる。一方で教育出版では、すべての活動を①自分自身にひきつけた課題として設定している。自分の思いを含めて発信する課題として設定することで、ロール・プレイとはまた異なった内容の発信となるだろう。どちらの設定がよいかではなく、

こうした点に目を向け、どのような活動や表現を引き出したいのかによって、選択していくことが求められる。

③目的や場面・状況に応じたコミュニケーションの設定・必然性の弱さ

しかしながら、一方で、状況（Situation）の設定や、相手意識（「誰に伝えるのか」）の要素で分析を行っていくと、「なぜ今その活動をしなければいけないのか」という点は、かならずしも十分に設定されているとは言えない課題もある。たとえば、東京書籍6年生Unit5では、「We all live on the Earth」というタイトルで、最終的には食物連鎖についてのつながりを調べ、発表するという課題がある。幅広い教科内容を英語を通して学ぶ（CLIL）という視点では、豊かな実践が期待される。しかしながら、Situation（状況）として、なぜ今食物連鎖について、友達に発表をしなければならないのか、そこにあるべき「必然性」は紙面や指導書においてはあまり示されていない。

実は、そのために、導入に位置づくページでは、そのトピックに関する動画を視聴したり、教師によるTeacher's Talkを聞いたりして、話題に関する興味関心を高める活動がある。こうした活動をより充実させ、単元の内容やパフォーマンス課題に対する課題意識を高め、児童にとっての「必然性」を作り出す必要がある。

このように、「なぜ今この発表（やりとり）をする必要があるのか」という状況の設定は教科書紙面では具体的に設定されていない点も多く、いかに教師が真正の文脈として（児童が今やりたい、と思える様に）提示できるかが求められる。単元構成で上述したように、最終の課題から設計する際にこの視点も重要になる。

④パフォーマンスを評価する具体的な観点や規
準・規準

最後に、評価の観点や内容がどのように教科書に具体化されているのかについて見ていきたい。2020年度より新しい評価の観点として「知識・技能」「思考・判断・表現」,「主体的に学習に取り組む態度」となり、とくに後者の2つの観点をパフォーマンス課題でどのように見取ればよいのか、議論が進められている途中である。とくに「思考・判断・表現」について、具体的にどのような児童の姿を基準として評価していくのか、浮き彫りにしていきたい。

各教科書を見てみると、パフォーマンス課題の「内容」「発表(やりとり)の工夫・相手意識」が観点として共通に示されていることがわかる。

まず、「内容」の観点を見ていきたい。

教育出版では、児童が使うワークシートのモデル文が示されていることで課題の合格点(B

評価(「おおむね満足できる」)の姿)を具体的にイメージすることができる。またこの作品例を頼りに作成することができるという点では良い。しかしながら、示されている例にはA評価(「十分に満足できる」)の児童の例が少なく、さらにどのような内容の深まりがあれば良いのかは明示されていない(図3)。

光村図書でも同様に、発表ややりとりで必要な語彙や表現については、最低限書くことのできるワークシートが示されており、多様な児童が到達できるような手立てがあるものの、そこからどのように深まりがあればA評価となるかについては明示されていない(図4)。

ただし、どちらの教科書においても、その活動に入る前段階の活動で、世界の様々な事例を動画で視聴することや、児童のやりとりを踏まえた活動を展開している。そうした活動において教師がより豊かな表現を示したり、褒めるなどのフィードバックを行うことで、内容の深ま

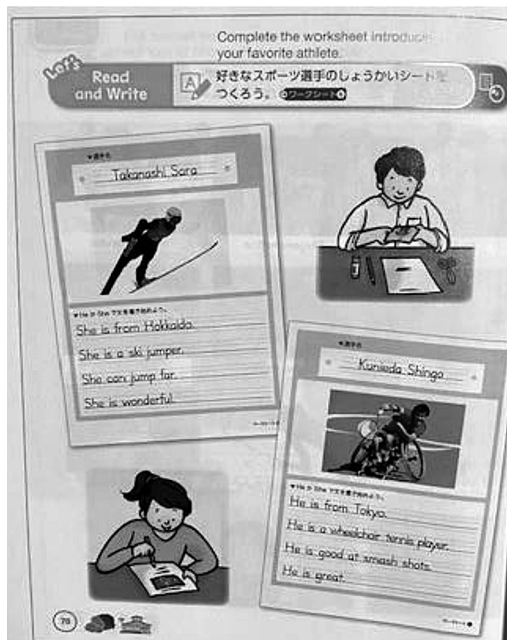


図3 児童の書くことの作品の例示がある紙面 (教育出版,6年,p.70)



図4 児童の発表の「伝える工夫」に意識させる紙面 (光村図書,6年 教師用指導書(朱書き),p.43)

りについて児童の意識を向けることは可能となる。そのような視点を持って指導にあたる必要がある。実際に、教育出版の指導書には、動画(子どもたちの発表のお手本となるような実写)を参考に、「発表の内容や伝え方などで、よいところや気づいたところ、言っていたことなどについて共有し、自分たちの活動に生かしていくようにするとよい」と記されている(6年, 教師用指導書, p.85)。

東京書籍においては、パフォーマンス課題に向かうプロセスを可視化している(図5)。つまり、Step1で最低限必要とされる表現を決め、Step2でさらに内容を深めたり、練り直したりするやりとりの活動が入っている。その上で、Step3としてパフォーマンス課題を行う設定となっている。このように、Step2が設定されて

いることは、パフォーマンス課題の「内容」が一つの評価の観点となることを児童に意識させ、さらにペア活動等で練り上げる機会を設定する必要性を示している。授業において、こうした活動の場面や指導が重要になることがわかりやすく示されている。

さらに具体的には、教師用朱書き指導書や児童の発表例スクリプトから以下のような求められる姿が抽出できる。とりわけ、これまで学習した表現を用いてさらに内容を膨らます(関連する内容について自分の情報を付け加える)こと、「話のつながりを考えて話す内容の順序を変える」(東書, U2), Do you know? Do you like?とすでに学習した表現を用いて話を引き出す(東書, U3), ということが示されている。こうした具体的な姿をA評価の具体的なイメージとして見取ることができる。

次に、「発表ややりとりの形式の工夫や相手意識」について見ていきたい。

注目すべきは、教育出版では常に各単元の自己評価として、「わかりやすく伝えようとしたか」というような相手意識について項目を挙げていることである。

東京書籍では、相手とよりよく伝えあうための具体的な表現やポイントを「TIPS」という形で示している(図5)。相槌、身振り手振りなどの非言語コミュニケーションや、笑顔を見せることや反応を返すこと、具体的にI see./Me, too.などのCommunication Strategyが取り上げられている。また、先に見た光村(図4)では、伝える側だけではなく、「聞く側」においても、「うなずいたり、感想を言ったりして反応しよう」とあったり、「発表が終わったら英語で一つ質問をしましょう」(東書)とあるように、互いに対話をつなぐ工夫が求められているといえる。こうした点がA評価の児童の具体的な姿だと見えてくる。

以上のように、単元最終のパフォーマンス課



図5 児童の発表の「内容の深まり」、および「伝える工夫」に意識させる紙面(東京書籍, 5年 教師用指導書(朱書き), p.79)

題の分析を通して、求められる資質・能力とは、相手意識を持ち、これまで学習した語彙や表現を活用し、話の順序を工夫したり、内容を豊かに膨らますことで相手によりよく伝える力であり、伝え合う際には相手を意識し、細やかな態度や反応の言葉の工夫をもって伝え合う力であることが見えてきた。

一方で、教科書紙面から見えてくる課題としては、教科書紙面のみでは、児童にとってどのような姿になれば求められる姿となるのか、ゴールの姿がなかなか見えにくいということが挙げられる。教師は授業において、教科書にちりばめられたそうしたゴールの姿の具体的な事例を意識的に捉える視点が必要であり、さらに児童自身がそれらを意識できるような具体的な手立てに変えていかねばならない。この点がまだ整理されているとは言い難い。

4. パフォーマンス課題と対応したルーブリック評価の工夫と授業づくり

(1) パフォーマンス課題に対応する評価規準・規準の設定

学習評価には、目標（育てたい資質・能力は何か）とともに、方法（評価方法）がかならずセットで含まれているべきである。つまり、学習評価の記述には、「どんな観点から」、「どのような規準で」、そして「どんな方法で（どのような評価材料で）」評価するのかを想定しておく必要がある。目標と評価を一体化して捉えて初めて、指導と評価が一体化する。

そこで注目されるのが、パフォーマンス課題とセットで「ルーブリック」（評価規準・基準を具体的な記述で表した表）を設定し、活用することである。こうした活動においてこそ、「思考・判断・表現」の観点で子どもの学びの状況をとらえ、さらにその内容を伴った学びにおける学びの積極性を「主体的に学習に取り組む態度」として評価することが妥当である。

表3は、東京書籍が示している課題に即した

表3 東京書籍、5年生 Check Your Steps 3 ルーブリック例（話すこと〈発表〉）（東京書籍HPより）

	評価規準	A	B	C
知識・技能	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、学習した語句や表現を使っている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、学習した語句や表現で正しく伝えている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、学習した語句や表現を相手に伝わる程度に使っている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、学習した語句や表現を使うことができない。
思考・判断・表現	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、目的や場面、状況などに応じて、学習した語句や表現を選択して話している。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、目的や場面、状況などに応じて、学習した語句や表現から選択して整理し、枠の中に2文程度以上を入れて話している。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、目的や場面、状況などに応じて、学習した語句や表現を選択して、枠の中に2文程度入れて話している。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、目的や場面、状況などに応じて、学習した語句や表現を選択して話していない。
取組みに主体的に取り組む態度	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、他者に配慮しながら、伝える工夫をして話そうとしている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、他者に配慮しながら、十分に相手に伝える工夫をして話そうとしている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、他者に配慮しながら、相手に伝える工夫をして話そうとしている。	「日本のすてき」を英語の先生に紹介するために、他者に配慮しながら、相手に伝える工夫をして話そうとしていない。

表4 小学校外国語 話すこと（発表）の一般的ルーブリック例（筆者作成）（教育出版HPより）

話すこと（発表）の一般的なルーブリック（例）				
	（知識・技能）	思考・判断・表現	思考・判断・表現／主体的に学習に取り組む態度	
	英語表現	発表内容	伝える工夫（表情,動作,声） ※ポスター・発表資料	
A	当該単元の表現だけでなく、伝える目的や場面、状況や相手に応じて、これまでの既習事項を組み合わせて用いている。	相手により伝わりやすいように意識して、伝える内容やその順序を考えている。自分の思いや考えを効果的に伝える内容となっている。	豊かな表情で、アイコンタクトやジェスチャーを効果的に用いて伝えられている。伝える声の大きさやスピードが的確である。	相手の興味を促したり、理解しやすい内容やレイアウトになっている。相手のよりよい理解のために、話す順序に工夫が見られる。
B	当該単元の表現を適切に用いている。	自分の伝えたい内容を伝えることができている。	アイコンタクトやジェスチャーを何とか用いようとしている。聞こえる声で伝えている。	相手に伝わるようにレイアウトや内容に工夫が見られる。
C	当該単元の表現を使うのに自信のなさが表れており、間違いも見受けられる。	自分の伝えたいことを伝えるのに苦労している。	アイコンタクトができておらず、ジェスチャーも用いようとしていない。声が相手に届きにくい。	レイアウトや内容について、工夫が見られない。

ルーブリック例である¹⁰⁾。表4は教育出版が示している単元を通じた話すこと（発表）でのルーブリックである（筆者が作成している¹¹⁾）。

縦軸・横軸は逆となれども、「知識・技能」では単元で学習する語彙や表現が適切に用いているか、「思考・判断・表現」のAでは目的や場面、状況などに応じて、内容を自分で選択して整理したり、豊かな内容で示しているかを見取ること、さらに「主体的に学習する態度」として、相手に伝える工夫を位置づけていることが共通している。一方で、表3では、具体的な活動におけるルーブリックであるため文の数が3文以上、などの数量的な示し方があるのに対し、表4では発表活動を通して用いることのできる一般的ルーブリックであるため、やや抽象的に書かれている。こうしたルーブリックには唯一絶対のものはなく、重要なのは活動において教師と児童の双方が、具体的にどのような姿になればA評価なのかを明確化、共有化することである。

先に述べたように、教科書紙面のみでは、単元最後のパフォーマンス課題で具体的にどのような姿を目指せばよいのかについて、数点は示されているものの、全体像として具体的に示されてはいなかった。したがって、こうしたルーブリックを活用することで、ゴールの姿、すなわち育てたい資質・能力をより明確にできる（目標の明確化）。さらには、こうしたルーブリックを子どもたちとも共有することで、子ども自身がゴールとして求められている目標（どんな項目でどんな姿になればよいのか）を意識することができ、自分自身の現在の到達点や改善点を知ることにもつながる（目標の共有化）。

このように、新しい評価の観点を求める姿、すなわち求められる資質・能力を評価するためには、こうした真正で複雑な課題としてのパフォーマンス課題の設定と、それに即して具体的な姿を示すルーブリックをあわせた活用が有効である。

(2) 各授業における評価を意識した工夫

では、ルーブリックを共有した上で、一つひとつの授業において、個々の子どもの思考や学びの実態をより丁寧に「見える」ようにするにはどうしたらよいのだろうか。

第一に、単元の見直し、授業内での見直しを持たせる際に、その評価の観点・評価方法を子どもにも知らせて共有する。導入の際の教師のデモンストレーションによって、そのトピックの学ぶ必然性を教師が伝えたり、さらにパフォーマンス課題の前に設定されている動画の児童例を用いる際に、どのような姿となっていればAなのかを示すことが重要である。

第二に、活動中に、ルーブリックでCに位置する子どもに対して、声かけやヒントカードの提示など、必要な支援を個別に行う。このときも、ルーブリックにおける項目ごとに目標が明確であるからこそ、必要な支援が見えてくる。

第三に、授業の最後の教師のまとめや振り返りが重要である。教師がどのような言葉で（どのような観点で何を褒めるのか、何を改善点として示すのか）は子どもの自己評価や相互評価にもつながる重要な「評価言」となる。A評価の具体例にあたる児童の姿を褒めていく。

第四に、授業づくりにおいて、評価材料として何を残すかを意識するとき、ワークシートやノートの記述などの、子どもの思考の足跡が見えるもの（「記録に残す評価」）を授業でどこに位置づけるかということも重要な視点となる。たとえば活動の「前」、「途中」、「終わり」の各段階において、子どもの思考・意識の変容が図や言葉で表れるようなワークシートの開発やノートの活用、グループにおいてはホワイトボードの記録の活用など、刻々と変化する子どもの学びの実態を可視化し、さらにそれを蓄積する（「ポートフォリオ」化する）ことで、子どもそれぞれにおける知識・理解の定着（できる）にとどまらない、「分かる」「使える」とい

うレベルの学習の状況、変容をつかむことができるようになる。

さらに第三、第四の点は、子ども自身が自分自身の学びを意味付けることに大いに役立つ。主体的に学習に取り組む態度で重視されることとなった「自己調整」にもつながる。

(3) 「主体的に学習に取り組む態度」の観点と授業づくり

では、「主体的に学習に取り組む態度」が見られるかどうかをどのように評価するのか。上述のように、授業中の発言、教師による行動観察による記録を基にすることが示されている。さらに、あくまでも教師が評価をするうえで参考にできる資料としての活用ではあるが、児童生徒による自己評価（児童によるワークシートの記述や振り返りカード）や相互評価も活用し、多面的な評価を行うことが求められている。

また、この観点は1単元を通して、あるいは複数の単元を通して、比較的長期的に児童生徒の変容を見取ることが求められている。

実際にこうした力を育成するためには、子ども自身が自ら試行錯誤する時間や機会をもち、さらに自らの学習を振り返る時間や機会を持つことが何より大切となる。図6は、外国語で自分のヒーローについて発表することをゴールとする単元で、発表原稿をもとに友達同士でやり

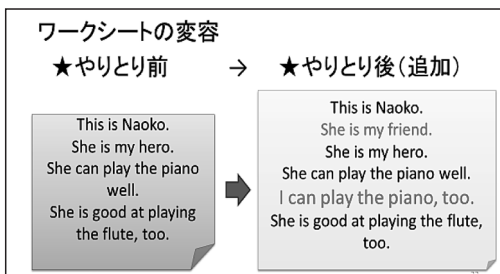


図6 ワークシートに見る子どもの発表原稿の変容 (出典：直山木綿子(2019)『初等教育資料』2019年5月号より筆者が整理した)

とりをする場面である。やり取り前とやり取り後を比較すると、新しい文が二つ追加されている。これは、友達との発表練習や質疑応答の中で、友達に尋ねられた部分であり、発表する子どもが自分の原稿に入れたほうがより伝わりやすいと判断して加筆したものである。(色ペンなどで加筆した部分が見えるようにしてもよい。)先の図5におけるSTEP2の活動と同様である。

こうした修正部分について、その時間のふりかえりの際に、加筆した意図などを教師がピックアップして児童に聞いたり、意味づけしていく。そうすることで児童自身に「どこに着眼したらより伝わる発表内容となるのだろうか」という思考をも促しながら、自分自身の学習を振り返らせ、次の学習へ向かわせることができる。小学校外国語科では広く行われるようになった授業後の「振り返りシート」の記入においても、「今日の授業で何ができるようになったのか」、「次は何に焦点を当てて工夫したいのか」、などを記入できるように、教師が声掛けしたり、そうした記述を引き出していく。このように、子ども自身が自分自身の変容を意識する機会を取り入れることが大切である。

このように、教科書を活用しながら指導をしていく際には、学習評価で重要な「どんな観点から」、「どのような規準で」、そして「どんな方法で(どのような評価材料で)」評価するのかについて、以上のような具体的な手立てを意識していくと良い。

5. おわりに

本稿では、小学校外国語科の教科書における単元構成のあり方、そして単元の後半に設定されたパフォーマンス課題の検討を通して、小学校外国語科で求められる資質・能力の内容をより具体的に明らかにすること、そして授業づくりや評価において求められる工夫を浮き彫りに

することを目的とした。

本稿で見てきたように、教科書単元で示されるパフォーマンス課題は、「コミュニケーションの目的や場面・状況」に応じて、相手意識を持ちながら自分の考えや気持ちを伝え合うという、小学校外国語科として求める資質・能力を具体的に示し、育てる活動である。そして単元構成においては、その活動をはじめに具体化し、見通しを持った上で語彙や表現の学習を行っていくという「逆向き設計」の道筋があること(これは児童にとって、なぜこの活動を今すべきなのかという状況の具体的な設定にもなる)、そしてその指導においてはルーブリックの設定を行い、教師と児童の双方が具体的にどのような姿となればAのゴールの姿になるのかを明確化・共有化することが必要となることが示された。さらに授業のプロセスにおいては、教師の手立てとして、その学習の変容を捉えるような評価の視点を持ち、授業における教師のデモンストレーションやフィードバックを行うこと、さらに授業過程での学習の自己調整を促す活動や時間の設定を組み入れることの重要性が浮き彫りとなった。

2020年度より活用されている教科書は小学校外国語科初となる検定教科書であり、それまでの移行期教材(文科省、『We Can!』)に基づいたものとして各社の内容は大きく異なる。しかしながら、こうしたパフォーマンス課題の設定からはそれぞれ具体的に示す程度や内容には個性や差が出てきている。こうした比較によって現段階で紙面にあらわれている内容の共通した傾向を掴むとともに、とくに「思考・判断・表現」としてどのような資質・能力を育てていけばよいのかという具体的な指導内容については、コミュニケーション・ストラテジーや内容の精練化といった、これから深めていかねばならない内容も浮き彫りとなった。合わせて、どのようなルーブリックを具体的に設定するのかを見て

いくことによって、より詳細な吟味ができるようになるだろう。

今回はパフォーマンス課題を中心とした切り口でのみ教科書の紙面・指導書等の資料の分析を行ったことにとどまっている。今後は、3社のみならずこうした視点で前者を比較検討すること、なおかつパフォーマンス課題やルーブリックの設定に関して、学校現場での教科書活用が具体的にどのように進められているのかを調査することが課題となる。引き続き研究していきたい。

引用文献

- 1) 西岡加名恵編著・石井英真編著『教科の「深い学び」を実現するパフォーマンス評価』日本標準, 2019年, p.11。
- 2) 市原佐知「教科としての小学校英語の指導に関する実践報告—評価に焦点をあてて—」『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』第7号, 2016年, pp.41-50。
- 3) 泉 恵美子・山川 拓・黒川 愛子・津田 優子「思考力・表現力を育成するパフォーマンス課題と評価—小中の英語教育における取組—」『京都教育大学教育実践研究紀要』第18号, 2018年, pp.213-222。
- 4) 文部科学省教育課程企画特別部会「論点整理のイメージ (たたき台)」平成27年8月5日。
- 5) 文部科学省『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』2017年, p.23。
- 6) 文部科学省教育課程企画特別部会「論点整理のイメージ (たたき台)」平成27年8月5日。
- 7) 高木浩志『中学英語教師のための小学校英語実践への対応ハンドブック』明治図書, 2010年, p.24。
- 8) たとえば, 2020年2月7日, 8日に開催された第16回全国小学校英語教育実践研究大会

山梨大会では、重要なトピックとして「目標を見据えた指導」や「パフォーマンス評価」が掲げられ、「逆向き設計論」の考え方が含まれている。

- 9) 西岡加名恵編著・石井英真編著, 前掲書, p.18。(原典はWiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc. Print.)
- 10) 東京書籍ホームページ「『NEW HORIZON Elementary』における評価の考え方について」https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/ten_download/2020/2020024011/2020024011-01.pdf (2020年11月27日閲覧)
- 11) 赤沢真世「小学校外国語科における評価の考え方」, 教育出版ホームページ, https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/2020shou/eigo/files/r2eigo_hyokanokangaekata_2008.pdf (2020年11月27日閲覧)

(あかざわ まさよ 教育学科)