

# 到達目標を意識した指導改善と評価

## ー福井県英語学習CAN-DOリスト」を基にしてー

教科研究センター 小中学校教科研究課 英語教育グループ

吉田 朋世 今井 信義 福島 安希子 谷口 賢次

平成26年度からの英語教育グループ（旧英語ユニット）のCAN-DOリスト関連の研究も今年度で4年目を迎えた。平成26年度には「福井県英語学習CAN-DOリスト（以下「県CAN-DOリスト）」を作成し、小中高を見通した到達目標とその指導について研究した。平成27、28年度は授業や評価で活用するためのモデル資料を作成し、中学校や高校の研究協力校で実践研究を行い、得られた結果を基に資料を改訂した。

平成29年度は中学校では3年間の学習を見通して自分の到達度を確認できる「福井県英語学習CAN-DOチェックシート（中学生版）」（以下、「CAN-DOチェックシート」）を作成し、研究協力校での活用を通して生徒の自己評価の変容を探った。小学校では平成30年度からの教科外国語の先行実施を踏まえ、CAN-DOを意識した外国語の授業およびパフォーマンス評価の実践を行った。また、新たな取組として中学生が書いた英作文集のデータと、英語表現を頻度順に示したデータベースを基に『「コーパス」を活用した中学生のための英語表現集』を発刊した。

〈キーワード〉 CAN-DOチェックシート、コーパス、CEFR-J、パフォーマンス評価表、  
福井県英語学習CAN-DOリスト

## I はじめに

小中高の接続を意識した「県CAN-DOリスト」を基にモデル資料を作成し、実践と検証を行った。平成29年度の研究は、小・中学校に焦点を絞って以下に示した研究に取り組んだ。

- (1) 中学校外国語科における「CAN-DOチェックシート」モデルの作成と、研究協力校での実践と検証
- (2) 小学校外国語科におけるCAN-DOを意識した外国語の授業およびパフォーマンス評価の実践
- (3) 『「コーパス」を活用した中学生のための英語表現集』の発刊

## II 研究協力校での実践および検証

### 1 中学校外国語科における「CAN-DOチェックシート」モデルの作成と、研究協力校での実践および検証

#### (1) 「CAN-DOチェックシート」の作成

英語教育グループは先端教育研究センター特別研究員の投野由紀夫教授（東京外国語大学教授）からご指導を受け、「CAN-DOチェックシート」を作成した（資料1）。この「CAN-DOチェックシート」は、生徒が中学校3年間の学習を見通して自分の到達度を確認できる仕組みになっている。4技能（5領域）別にCEFR-Jのレベルを関連させて難易度が低いCAN-DO項目から高いCAN-DO項目順に並べている。生徒の学習意欲を高めるために英検のレベルもCEFR-Jの規準の左横に表示した。また、CAN-DO項目の右横には各CAN-DO項目のスケールを「4：よくできる、3：だいたいできる、2：あまりできない、1：できない」の順で4段階で示し、生徒はこのスケールの範囲で該当する番号に○を記入する。表裏に印刷され、表面が発信技能（「書くこと」「話すこと」、裏面が受容技能（「読むこと」「聞くこと」）の構成となっている。また、裏面の最後の「聞くこと」のCAN-DO項目の下に、チェックした感想、記入日、自分の名前等を書く欄を設けている。このチェックシートを活用することで、先生は、生徒が

中学校入学時に、小学校でどれくらい英語に慣れ親しんだかを把握したり、年度当初に受けもつ生徒の実力を把握して個に応じた指導を行ったりして、授業改善に役立てることができる。活用の時期については、2学期制の学校であれば、①年度当初(1年生は入学後すぐ)、②1学期の終了時、③学年末の年間3回を目安に活用すると良い。

### 資料1 「福井県英語学習CAN-DOチェックシート(中学生版)」「聞くこと」の抜粋

		「聞くこと」				
		4:よくできる 3:だいたいできる 2:あまりできない 1:できない				
英検	CEFR-J	CAN-DO	チェック			
5級 4級 3級	Pre.A1	ゆっくりはっきりと話されたら、日常の身近な単語を聞き取ることができる。	4	3	2	1
		アルファベットの音声を聞いて、どの文字かわかる。	4	3	2	1
	A1.1	教室で使うやさしい英語を聞いて、指示通りに動くことができる。	4	3	2	1
		ゆっくりはっきりと話されたら、数字・曜日などの日常生活に必要な情報を聞き取ることができる。	4	3	2	1
		ゆっくりはっきりと話されたら、基本的なあいさつやお礼を言うなどの決まった表現を聞き取ることができる。	4	3	2	1
		ゆっくりはっきりと話されたら、名前・年齢・好みなどの自分についてのやさしい質問を聞き取ることができる。	4	3	2	1
	A1.2	ゆっくりはっきりと話されたら、部活動などのごく限られた興味・関心のある短い話の簡単な語句や情報を理解することができる。	4	3	2	1
		ゆっくりはっきりと話されたら、電話での言い・天気の情報などの日常生活に必要なやりとりの中での具体的な情報を聞き取ることができる。	4	3	2	1
	A1.3	ゆっくりはっきりと話されたら、家族や学校などの身の回りの事柄に関連した句や表現を聞いて理解することができる。	4	3	2	1
		ゆっくりはっきりと話されたら、お店で自分の好みや要望を伝えるために必要な指示	4	3	2	1

#### (2) 研究仮説

仮説①生徒が中学校3年間の学習を見通して今後すべきことを意識しながら到達目標に向かって学習活動を行えば、自分ができることの認識の度合いが高まる。

仮説②生徒が「CAN-DOチェックシート」を活用した後、先生が生徒の自己評価の結果を分析した上で授業改善を行えば、生徒の学習意欲が増す。

#### (3) 「CAN-DOチェックシート」を活用した実践

##### ① 研究協力校・対象クラス

あわら市内の中学校1校で1年生の2クラス計54名の生徒を対象に行った。2クラスを受けもつ教科担当に研究協力員をお願いした。

##### ② 実践期間

平成29年5月～平成30年3月

##### ③ 実践の経緯

平成29年5月 研究協力校に研究目的と概要を説明

平成29年6月 「CAN-DOチェックシート」を作成

平成29年7月 研究協力校で「CAN-DOチェックシート」を活用(1回目)

英語教育グループが自己評価表を分析

平成29年8月 研究協力員に聞き取りを行い、「CAN-DOチェックシート」の分析結果を報告

英語教育グループが「CAN-DOチェックシート」を修正

平成29年11月 研究協力校で「CAN-DOチェックシート」を活用(2回目)

- 平成30年 2月 「CAN-DOチェックシート」の分析結果を報告  
「CAN-DOチェックシート」の分析結果を基に、英語教育グループと研究協力員が今後の授業の方向性と授業改善のための協議を実施
- 平成30年 3月 研究協力校で「CAN-DOチェックシート」を活用（3回目）  
英語教育グループが自己評価表を分析し、研究協力員に報告

## ④ 実施内容

## ア 到達目標の共有

研究協力員と生徒は「CAN-DOチェックシート」を基に、中学校3年間の継続的な学びや卒業時までの到達目標を生徒と共有した。

## イ 研究協力員の生徒への評価

生徒が「CAN-DOチェックシート」に自己評価を記入する前に、研究協力員が生徒の75%以上が答えそうな項目を予想して「CAN-DOチェックシート」のチェック欄（スケール）の番号に○をつけた。

## ウ 「CAN-DOチェックシート」で自己評価を実施

2クラスの生徒が「CAN-DOチェックシート」のCAN-DO項目を見て自己評価を行い、チェック欄の番号に○をつけたり、チェックした感想を感想欄に記入したりした。

## エ 「CAN-DOチェックシート」実施後の分析報告と授業改善に向けての協議

英語教育グループが「CAN-DOチェックシート」の生徒の自己評価を分析し、研究協力員に報告した後で、研究協力員と今後の授業の方向性や授業改善に向けて協議を行った。

※イ、ウ、エを7月、11月、3月に3回繰り返して行い、生徒の自己評価の変容を観察した。

（原稿執筆時は2回）

## (4) 仮説①の検証

**資料2 1回目より2回目の方が自己評価が上昇したCAN-DO項目数と割合**

	書くこと	話すこと	読むこと	聞くこと
上昇したCAN-DO項目数	12	19	21	11
総CAN-DO項目数	22	26	22	19
上昇した割合	55%	76%	95%	58%

資料2は、1回目（7月）より2回目（11月）の方が生徒の自己評価が上昇したCAN-DO項目数、総CAN-DO項目数、上昇した割合を技能別に示したものである。以下、4技能別に分析結果を述べる。

まず、「書くこと」の自己評価の上昇した割合は4技能の中で一番小さかった。「書くこと」は中学生になってから学習し始めた技能であり、自分の思いや考えを書いて伝えられるようになるまで時間がかかる傾向がある。今回の結果では、1回目（7月）から2回目（11月）までの4ヶ月間で文字がある程度読めるようになり、「読むこと」に対する自信はついてきたものの、それが発信技能である「書くこと」までは至っていない。そのため、「書くこと」への自信がまだもてず、上昇した割合も低かったと推測できる。

「話すこと」は4技能中、2番目に上昇した割合が大きかった。「話すこと」のCAN-DO項目を詳しく分析すると、CEFR-JのA2レベルより難易度が高いCAN-DO項目の割合が特に上昇していた。1回目の分析の結果、スピーチや発表の機会を意識的に増やしたらどうかという英語教育グループの提案を基に、研究協力員が「話すこと」の活動を取り入れたようである。そのため上昇したCAN-DO項目の割合が高くなったと考えられる。

「読むこと」は4技能の中で上昇した割合が一番大きかった。アルファベットの認識と音の関係をようやく理解し始めたものの、まだ読むことに慣れていない1回目（7月）では「読むこと」に対する自信がなかった。しかし、4ヶ月後の2回目（11月）では教科書や補助教材の内容が読めるようになり、「読むこと」に十分に慣れ親しみ、自分ができることの認識の度合いがかなり高まったようである。

「聞くこと」に関しては2回目（11月）ではCEFR-JのPre. A1からA2にかけて前回行った自己評価と同じか、または評価を下げているCAN-DO項目が多く、上昇した項目の割合は約60%に留まった。

技能別に分析した結果、仮説①については、「読むこと」に関しては4技能の中で最も肯定できる。「話すこと」もやや肯定できる。一方、「聞くこと」「書くこと」に関しては肯定できるとは断言できない。技能によって差があることが明らかになった。

#### (5) 仮説②の検証

資料3は1年生の範囲における「CAN-DOチェックシート」の技能別のCAN-DO項目を簡潔に記し、左側に項目番号を付けたものである。研究協力員にはそれらの項目を少し意識して4ヶ月間の間に授業改善をしていただいた。

#### 資料3 1年生の範囲における技能別のCAN-DO項目を簡潔に記したもの

項目番号	「書くこと」CAN-DO項目	項目番号	「話すこと」CAN-DO項目
1	アルファベットをブロック体で書くことができる	1	あいさつや天気について質疑応答できる
2	アルファベットを聞いて、その通りに書くことができる	2	意思・思い・要望などを伝えることができる
3	単語・表現を見て書き写すことができる	3	自分の情報を伝えることができる
4	名前・職業などの自分の情報を書いてうめることができる	4	身近なものを説明できる
5	自分の情報を短い文で書くことができる	5	日時・曜日などの情報について質疑応答できる
6※	生活や習慣を書くことができる	6	自分に関する話題について質疑応答できる
7	好みなどを書くことができる	7	人前で自己紹介できる
8	学校紹介などを書くことができる	8※	日常的なことについて質疑応答できる
9※	メッセージカードなどを書くことができる	9※	お願いや許可を求めたりできる
		10※	一日の生活や思い出の行事を説明できる
		11※	身近な話題について質疑応答できる
		12※	人にアドバイスできる
		13※	電話特有の表現を使いながら、人を誘ったり断ったりできる

項目番号	「読むこと」CAN-DO項目	項目番号	「聞くこと」CAN-DO項目
1	絵本の中の単語を見つけることができる	1	日常の身近な単語を聞き取ることができる
2	大文字・小文字を読んで理解できる	2	アルファベットの音声を聞いてどの文字かわかる

3	自己紹介などを読んで理解できる	3	教室英語を聞いて、指示通りに動くことができる
4	メッセージなどを読んで理解できる	4	数字・曜日などの必要な情報を聞き取ることができる
5	教室掲示を読んで理解できる	5	あいさつやお礼などの決まった表現を聞き取ることができる
6	指示を読んで理解できる	6	自分についての易しい質問を聞き取ることができる
7	お店などで絵や写真がついたメニューなどを読んで理解できる	7	興味関心のある話題の情報を理解することができる
8	文章の中によく知っている単語を読んで理解できる	8※	電話会話や天気の情報などの具体的な情報を聞き取ることができる
9	あいさつやカードなどを読んで理解できる	9	家族や学校などの身近な表現を聞き取ることができる
10※	お知らせポスターなどから情報を見つけ出すことができる	10	お店での指示や説明を聞いて理解することができる
11※	興味のある話題の文章を理解することができる	11※	アナウンスや緊急放送を聞いて理解することができる
		12※	単純な道案内について聞いて理解することができる

資料3の項目番号の右横に付した※は、英語教育グループと研究協力員との協議の結果、教科書の進度に合わせて、8月から11月までの4ヶ月間で授業改善の余地がある項目である。

4ヶ月間での研究協力員による授業改善は以下の通りである。

「書くこと」に関しては、項目6（生活や習慣を書くことができる）で、教科書にあるPresentation 2の「一日の生活」の単元を活用して生徒に書く力をつけさせようとした。研究協力員は、①学校へ行くまで、②学校で、③家に帰ってからという3つの時間帯からそれぞれ書きたいことを一つ選ばせて生徒に作文を書かせた。また、その後でペア活動もしている。しかし、研究協力員は、はじめに生徒にペア活動をさせて十分にアイデアを膨らませた後で書くことをしてもよかったのではないかと振り返っていた。また、項目9（メッセージカードなどを書くことができる）に関しては、教科書のDaily Sceneのグリーティングカードという単元を活用して生徒の表現力を高めようとした。研究協力員は、様々な形式のグリーティングカードを生徒に提示し、「テーマは何でもよいから自分で相手を決めてメッセージカードを1つ書きなさい。」という指示を出して生徒に書かせた。

「話すこと」に関しては、7月の時点では生徒に表現活動をさせる時間が十分に捻出できないことが悩みであると研究協力員は言っていた。分析結果からも、項目8（日常的なことについて質疑応答ができる）から項目13（電話特有の表現を使いながら人を誘ったり断ったりできる）にかけて授業改善の余地があることが分かっている。これらの項目を克服するために時間を確保し、例えば、canを使ったところでチャットを行ったり、「道案内」の単元ではペアで発表させたり、授業の導入部分や教科書の「基本練習」のところで対話をさせてみたりして、徐々に話す活動を増やした。

「読むこと」に関しては、項目10（お知らせポスターなどから情報を見つけ出すことができる）や項目11（興味のある話題の文章を理解することができる）などの授業改善をするために、単元の導入でオーラルインタラクションを取り入れて、必要な情報を検索させたり、内容を把握させたりしようとした。しかし、2年生や3年生の教科書のように内容に深まりがないのでこのような活動を導入することには

限界があると研究協力員は言っている。

「聞くこと」に関しては、項目8（電話会話や天気の情報などの具体的な情報を聞き取ることができる）、項目11（アナウンスや緊急情報を聞いて理解することができる）、項目12（単純な道案内について聞いて理解することができる）については、教科書で対応する単元があるのでそれを活用した。電話での会話は教科書のDaily Scene 2の「電話の会話」のStep1～3を、緊急情報についてはListening Activity 3のStep1～3を、道案内についてはDaily Scene 5のStep1～3に沿ってリスニング指導を行った。

資料4は、11月までの学習範囲において1回目と2回目の自己評価の平均値とその差を示したものである。4ヶ月間（7月から11月まで）の授業改善の結果、以下のように生徒の自己評価が上昇・下降した。

#### 資料4 1年生2学期の学習範囲での1回目と2回目の生徒の自己評価の平均値とその差

「書くこと」の自己評価の平均値

項目番号	1回目の平均値	2回目の平均値	2回目－1回目の差
6	2.9	3.0	+0.1
9	2.9	2.9	0

「話すこと」の自己評価の平均値

項目番号	1回目の平均値	2回目の平均値	2回目－1回目の差
8	2.7	2.9	+0.2
9	2.4	2.7	+0.3
10	2.2	2.5	+0.3
11	2.5	2.6	+0.1
12	1.8	2.1	+0.3
13	1.8	2.7	+0.9

「読むこと」の自己評価の平均値

項目番号	1回目の平均値	2回目の平均値	2回目－1回目の差
10	2.7	3.0	+0.3
11	2.5	2.9	+0.4

「聞くこと」の自己評価の平均値

項目番号	1回目の平均値	2回目の平均値	2回目－1回目の差
8	2.8	2.9	+0.1
11	2.5	2.4	-0.1
12	2.0	2.3	+0.3

「書くこと」は研究協力員が授業改善に取り組んだにもかかわらず、2つの項目において自己評価が上昇しなかった。「話すこと」は項目8から13にかけて、全ての項目で自己評価が上昇した。「読むこと」は、2つの項目とも自己評価が上昇した。「聞くこと」は、項目8と項目12は上昇したが、項目11は若干下降した。「話すこと」、「読むこと」については授業改善の結果、生徒の自己評価が上昇した（＝生徒の意欲が増すことに繋がる可能性）が、「書くこと」、「聞くこと」に関しては、上昇し

たとは言えない。

最後に、チェックシートの感想欄（2回目）に書かれた生徒の自由記述を見ると、「今回の結果を踏まえて、英語を頑張りたい」、「前にチェックした時よりは全然いいと思った。でも、もっと『4：できる』を増やしたい」、「あまりできていないところができるように頑張りたい」、「自分のできることと、できないことをもう一度確認することができてよかった。更に頑張りたい」など、生徒の学習意欲が高まっているような肯定的なコメントもいくつかあった。

#### (6) 考察

今回の1回目と2回目の分析結果だけでは、短期間で調査を行ったこともあり、仮説①②の検証は十分とは言えない。しかし、「CAN-DOチェックシート」を用いて生徒と先生が到達目標を確認しながら定期的に自己評価をし、その結果を意識して先生が授業改善を行えば生徒の学習意欲が増す可能性は十分にある。今後は、複数の先生方に「CAN-DOチェックシート」を活用した授業改善に参加していただき、仮説の検証を継続していきたい。

## 2 小学校におけるCAN-DOを意識した外国語の授業及びパフォーマンス評価の実践

小学校の新学習指導要領外国語では、「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の5つの領域別目標の実現を目指した指導を通して、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するとしている。そこで今年度は、平成32年度からの外国語科の完全実施を見据え、5つの領域別目標の基になる「単元別CAN-DOリスト（小学校版）」モデルを試作し、研究協力校においてCAN-DOを意識した授業とパフォーマンス評価を実践し、パフォーマンス評価を分析した。

#### (1) 「単元別CAN-DOリスト（小学校版）」モデルの試作

小学校での研究実践に向けて、福井県義務教育課外国語教育グループが今年度作成した「福井県版外国語科年間指導計画」と、教育総合研究所英語教育グループが平成28年度までに作成した「福井県英語学習CAN-DOリスト」や「単元別CAN-DOリスト（中学校版）」を参考にしながら、「単元別CAN-DOリスト（小学校版）」モデル（資料5）を試作した。

資料5 「単元別CAN-DOリスト（小学校版）」モデル

聞くこと	【指示やあいさつの聞き取り】 ゆっくりはっきりと話されれば、ごく簡単な指示やあいさつを聞いて適切に応じることができる。 【トピックと概要の聞き取り】 ゆっくりはっきりと話され、場面の手がかかり(しくさ、表情、状況など)があれば、身近なトピック(行事や食べ物・		
読むこと	【文字・単語を読む】 ブロック体で書かれたものならば、アルファベットの大文字・小文字を識別し、その読み方を発音することができる。 身近な事柄(スポーツ・町にあるものなど)について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現を推測しながら読む 【事実の読み取り】 身近な話題(夏休みの思い出、中学校生活など)について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現で		
話すこと (やりとり: interaction)	【やりとり】、ゆっくりはっきりと話されれば、日常のやりとり(身近な人物、自分の街、夏休みの思い出など)において簡単な語句や基本的な		
話すこと (発表: production)	【発表】 日常生活の物事(身近な人・もの・こと)について、前もって発話することを用意したうえで、写真や図などを利用して、簡単な語		
書くこと	【文字を書く】 アルファベットの大文字・小文字をブロック体で書くことができる。 【文を書き写す】 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現であれば、身近で日常的な事柄(自分・家族・友人・学校・好きなことなど)		
単元	タイトル・活動内容	聞 く	読 む
Unit 1	Olympics in Tokyo オリンピック・パラリンピック④ 活躍する日本人の紹介⑥	・ゆっくりはっきりと話されれば、オリンピック・パラリンピックや第三者についての話を聞いて、概要を捉えることができる。	・音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現で書かれた、競技名や国名、人物を紹介する文を読んで、内容を理解することができる。
Unit 2	Welcome to Japan 日本文化紹介⑧	・ゆっくりはっきりと話されれば、日本の行事や食べ物についての話を聞いて、概要を捉えることができる。	・音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現で書かれた、日本の行事や食べ物についての文を読んで、内容を理解することができる。
Unit 3	My Summer Vacation 一日の生活④ 夏休みの絵日記⑤	・ゆっくりはっきりと話されれば、一日の生活や夏休みの思い出についての話を聞いて、概要を捉えることができる。	・音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現で書かれた、一日の生活や夏休みの思い出についての文を読んで、内容を理解することができる。

(2) 研究協力校での実践

① 研究協力校について

勝山市の小学校1校、5年生(18名)と6年生(20名)の2クラスに協力を依頼した。研究協力員は、英語専科である5年生の担任の先生と、英語専科ではない6年生の担任の先生のお二人である。勝山市は、平成26年度から文部科学省の英語教育強化地域拠点事業の指定を受けており、小学校においては3、4年生で年間35時間の外国語活動、5、6年生で年間70時間の外国語科の授業を実施し、数値による評定も行っている。今回の研究協力量の児童も、3、4年生のときに外国語活動を経験し、5年生になってからは、週に2時間の外国語科の授業と、学期に1回のテストを受けている。

② 実施期間

平成29年5月～平成29年12月

7月に英語教育グループが、アドバイザーの投野教授とともに研究協力量の普通の授業を参観した。10月に、研究協力員とともに、研究実践を行う単元の領域別目標を設定し、単元計画や「CAN-DOシート」、パフォーマンス評価表を作成した。11月から12月にかけて、研究協力員がCAN-DOを意識した授業とパフォーマンス評価を行い、英語教育グループが2回、投野教授が1回参観した。

③ 10月～12月の実施内容

ア 単元の領域別目標の設定

協力校の英語科年間指導計画に沿って研究実践を行う単元を決め、その単元の領域別目標を設定した。

(研究実践を行う単元と領域別目標)

	5年生	6年生
単元名	Lesson 5 Let's go to Italy. Hi, friends!2	My Best Memory 勝山市オリジナル単元
配当時間	8時間	6時間



領域 別 目標	聞くこと	ゆっくりはっきりと話されれば、国や地域について、具体的な情報を聞き取ることができる。	ゆっくりはっきりと話されれば、小学校生活で心に残っている思い出についての話を聞いて、概要を捉えることができる。
	読むこと	行きたい国や地域について、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現で書かれた文を推測しながら読むことができる。	音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現で書かれた、小学校生活で心に残っている思い出についての文を読んで、内容を理解することができる。
	話すこと (やり取り)	簡単な語句や基本的な表現を使って、行きたい国や地域について、質問したり質問に答えたりして伝え合うことができる。	簡単な語句や基本的な表現を使って、心に残っている思い出について、自分の考えや気持ちを伝え合うことができる。
	話すこと (発表)	簡単な語句や基本的な表現を使って、行きたい国や地域について人前で説明することができる。	簡単な語句や基本的な表現を使って、心に残っている思い出を発表することができる。
	書くこと	音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や表現であれば、行きたい国や地域について、他者に伝える目的をもって例を参考に書き写すことができる。	音声で十分に慣れ親しんだ内容であれば、小学校生活で心に残っている思い出について、他者に伝える目的をもって例を参考に書くことができる。

イ 単元計画の作成

次に単元計画を立て、それぞれの時間に中心となる領域を考えた。下は、5年生の第1時の計画である。この時間には、中心となる領域を「聞くこと」と設定している。

(5年生の単元計画の一部)

時	目標・活動 (□目標 ○活動)	中心となる領域	コ	表	理	気	評価規準	評価方法
1	<input type="checkbox"/> どこに行きたいかやその理由を表す表現を知る。 <input type="checkbox"/> 友だちと簡単な英語の会話を楽しむ。 <input type="checkbox"/> HRTとALTの会話を聞き、ALTが平泉寺のどこに行きたいか、またその理由は何かを知る。 <input type="checkbox"/> ALTに、自分は平泉寺のどこに行きたいかを答える。 <input type="checkbox"/> どこに行きたいかを表す表現に慣れ親しむ。 <input type="checkbox"/> 平泉寺のどこに行きたいかを、ペアで伝え合う。 <input type="checkbox"/> ALTから、『冬休みのおすすめ旅行プラン』を聞く。	<p style="text-align: center;">聞く</p> <p style="text-align: center;">聞く</p>				○	<b>【理】</b> おすすめの場所について、その理由や様子などを理解している。	行動観察 振り返りカード

## ウ 「CAN-DOシート」の作成

研究協力校の児童は、普段から、毎時間の授業の最後に「英語学習振り返りカード」を使い、振り返りを記述している。本実践では児童に何ができるようになったかをより意識させるために、「CAN-DOシート」（資料6）を作成し、「英語学習振り返りカード」と共に使うことにした。

この「CAN-DOシート」は、平成27年度に英語ユニットが作成した、生徒版「学年到達目標CAN-DOリスト」モデルを参考にしている。単元で学習する内容を4技能別に載せ、「1 半分くらいできた」「2

友達や先生の助けを借りて全部できた」「3 一人で全部できた」のような3段階で児童が自己評価ができるようにした。単元につき1枚で、学習を見通せるように、単元の最初の授業で児童に配布した。毎時間の授業後に、先生が指定した1つか2つの項目について記入し、単元を終えた時点で全ての項目が記入されているようにしたものである。

## 資料6 「CAN-DOシート」

The image shows a 'CAN-DO Sheet' titled 'Let's go to Italy.' with a '5年 番' (5th grade) field. It is divided into four main sections: '聞くこと' (Listening), '読むこと' (Reading), '話すこと' (Speaking), and '書くこと' (Writing). Each section contains a specific task and a self-evaluation scale from 1 to 3, represented by smiley faces. The scales are: 1. 半分くらい (half), 2. 半分くらい (half), 3. 全部 (all). The '話すこと' section includes a cartoon character and a thought bubble with the letters 'A C F R W'. The '書くこと' section includes a cartoon character writing at a desk.

## エ 「パフォーマンス評価表」の作成

CAN-DOを意識した授業をするということは、その評価はペーパーテストで「読む」「書く」「聞く」の3技能や英語の知識を測るだけではなく、パフォーマンステストで実際に英語を運用する力や表現する力などの「話す」技能を見ることが必要になってくる。そこで、今回は授業で行ったことが身についているかを見るために、5年生は「話す（発表）」、6年生は「話す（やり取り）」の力をはかるパフォーマンス評価をすることにした。ただし、平成32年度からの評価をどうするかについては、まだ国でも整備されていないため手探り状態である。必要な場面で必要な表現等を、適切に使えるかどうかをみるために、児童には前もって「テスト」とは知らせず、評価基準も知らせないことにした。

評価表は、平成27、28年度に英語ユニットが中学校で実践した際の評価表を参考にしながら小学校に合わせて作成し（資料7、8）、先生が持っていることにした。評価項目の数は、5年生は「内容の豊かさ」の1つ、6年生は「表現」と「語彙」の2つとし、それぞれA、B、Cの3段階で評価した。3段階のレベルを表す記述については、アドバイザーの投野教授から、当初作成した案では大雑把すぎて、どの児童も「できている」にしかならないので、単元で扱う言語材料にもう少し着目して、具体的にどんなことができるのかを入れるとよいとの指摘を受けた。そこで5年生は「“You can ～.”、“It’s ～.”を使って」、6年生は「完全な文の形で」「過去形を使う」という基準を設けた。なお、文の数より内容が大切なので、「～を2文で説明できる」「～を3文以上で説明できる」のような量的な基準は領域別目標にも、評価表の基準にも入れていない。

先生が評価をするときに、児童の発表内容や気付いたことを書き留められるように備考欄を設けた。また、アイコンタクト、声の大きさ、ジェスチャーなどの「関心・意欲・態度」もみたいとの担任の先生のご意向があり、それらも◎、○、空欄の3段階で一緒にみることになったが、それらは「～で

きる」というものではなく領域別目標には入らないので、今回の研究の対象とはしなかった。

資料7 「パフォーマンス評価表」5年

パフォーマンス評価表 5年 Lesson 5						
(CAN-DO目標) 簡単な語句や基本的な表現を使って、行きたい国や地域について人前で説明することができる。						
項目		内容				
関心 意欲 態度	アイコンタクト	発表の間、聞き手に背中を向けず、顔を向けて話している。				
	声の大きさ	聞き手に伝わるように、はっきりと聞こえる声で話そうとしている。				
	ジェスチャー	聞き手に伝わるように、ジェスチャーをつけて話そうとしている。				
項目		レベル				
表現	話す (発表)	内容の 豊かさ	"You can ~", "It's ~"以外に、"Let's ~"などの表現も使って、おすすめの国とその理由を説明することができる。			A
			"You can ~", "It's ~"を使って、おすすめの国とその理由を説明することができる。			B
			単語でも、おすすめの国とその理由を説明することが難しい。			C
番号	名前	アイ コンタクト	声の 大きさ	ジェス チャー	※発表の 内容の 豊かさ	備 考
1						
2						

資料8 「パフォーマンス評価表」6年

パフォーマンス評価表 6年 My Best Memory							
(CAN-DO目標) 簡単な語句や基本的な表現を使って、心に残っている思い出について、 自分の考えや気持ちを伝え合うことができる。							
項目		内容					
関心 意欲 態度	アイコンタクト	会話の間、アイコンタクトをたいたいしている。					
	声の大きさ	聞き手に伝わるように、はっきりと聞こえる声で話そうとしている。					
	ジェスチャー	聞き手に伝わるように、ジェスチャーをつけて話そうとしている。					
項目		レベル					
表現	話す (やり取り)	表現	全ての質問に対して、完全な文の形で答え、相手に内容を伝えることができる。			A	
			質問に対して、全てが完全な文の形でなくても、単語で、ジェスチャーを交える等して、相手に内容を伝えることができる。			B	
			単語でも、質問に答えることが難しい。			C	
	語彙	必要ところで過去形を使うことができる。			A		
		必要ところで一部分、過去形を使うことができる。			B		
		必要ところで過去形を使うことができない。			C		
番号	名前	アイ コンタクト	声の 大きさ	ジェス チャー	話す (表現)	話す (語彙)	備 考
1							
2							

## オ CAN-DOを意識した授業実践

11月から12月に、作成した単元計画をもとに、領域別目標をふまえて各学年の担任の先生に授業実践をしていただいた。

(5年生 Lesson 5 Let's go to Italy. Hi, friends!2)

時	実践日	目標	中心となる領域
1	11/2	どこに行きたいかやその理由を表す表現を知る。	聞く
2	11/7	行きたい場所やその理由を尋ねたり言ったりする。	話す(やり取り)
3	11/9	行きたい国や場所について、その特徴や理由を聞き取る。	聞く
4	11/14	様々な国や世界遺産について知る。	聞く
5	11/17	旅行会社のエージェンต์になって「冬休みのおすすめ旅行プラン」を紹介する準備をする。	聞く 話す(やり取り)
6	11/21	お客さん(友達)が行きたくなるように、「冬休みのおすすめ旅行プラン」の紹介の仕方を工夫する。	話す(発表)
7	11/28	お客さん(友達)が行きたくなるように工夫して「冬休みのおすすめ旅行プラン」を紹介したり、友達の発表を聞いたりする。	話す(発表) 聞く
8	11/30	自分が行きたい国について、理由も含めて話す。 例を参考に、自分が行きたい国とその理由を書き写す。	話す(やり取り) 書く

(6年生 My Best Memory 勝山市オリジナル単元)

時	実践日	目標	中心となる領域
1	11/21	学校行事名やその理由を表す表現を知る。	聞く
2	11/28	好きな学校行事が何か尋ねたり、その理由とともに答えたりする。	話す(やり取り)
3	11/30	小学校生活での一番の思い出が何か尋ねたり、その理由とともに答えたりする。	話す(やり取り)
4	12/7	ALT から外国の学校生活の様子や思い出について聞いて、日本との相違点や共通点に気付く。	話す(やり取り)
5	12/19	6年間の小学校生活で一番心に残っている思い出を、理由を含めて伝えたり書いたりする。	話す(やり取り) 書く
6	12/21	心に残っている行事とその理由について伝え合ったり、推測しながら読んだりする。	話す(やり取り) 読む

英語教育グループが参観した5年生の第6時、6年生の第1時の授業について順に述べる。

5年生の第6時は、次の第7時と合わせて、中心となる領域を「話す(発表)」の「簡単な語句や基本的な表現を使って、自分の行きたい国や地域について人前で説明することができる」に設定し、“You can ～.”を使ってその国で見たり食べたりできるものを紹介したり、“It's ～.”を使って紹介したものの様子を説明したりできるようにすることをねらった。(例: Let's go to Spain. You can see サグラダファミリア. It's very big. You can eat パエリア. It's good.) その一方で、5年生は使える語彙や表現が少ないため、相手に言いたいことを伝えるには、ジェスチャーや写真などの言語外情報を使ったり、話す速さをゆっくりにしたり繰り返して言ったりするなどの工夫をしたりする必要性を感じ、担任の先生はそれらの工夫をすることも本時のねらいとした。

言いたいことを伝えるためにどんな工夫ができるかを考えた後、児童は、その工夫を取り入れながら、自分の行きたい国やそこでできることなどをペアの相手に伝える活動をした。一見、ペア活動となると、「発表」というCAN-DOを達成する活動ではないイメージがあるが、大人数を相手にしなくて

も、今回のように数文のまとまった話を相手にする活動も「発表」の最初の段階だととらえることができる。ペアの相手の児童は、話を聞いて、より伝わるようにするためにはどうするとよいかを考え、アドバイスを返した。最後に担任の先生が、次時の第7時に一人ずつ前へ出て発表してみようと伝えた。

6年生の第1時は、中心となる領域を「聞く」の「ゆっくりはっきりと話されれば、小学校生活で心に残っている思い出について話を聞いて、概要を捉えることができる。」に設定し、担任の先生とJTE（外国語活動支援員）の思い出に残っている学校行事やその理由について、先生と児童とのやり取りの中で児童がとらえられるようにすることをねらった。先生方は、児童の反応や表情を見て児童の理解度を確認しながら、絵やジェスチャーを交えゆっくり話を聞かせていった。児童も先生から“How about you?”と問われ、自分の小学校生活をふり返り、自分の心に残っている学校行事を答えた。その後、児童から出た学校行事を一つずつ写真で確認した後、それぞれの学校行事で何をしたか、それはどうだったかをやり取りしながら英語で確認した。

英語教育グループは参観できなかったが、第2時～第4時では、中心となる領域を「話す（やり取り）」の「簡単な語句や基本的な表現を使って、心に残っている思い出について、自分の考えや気持ちを伝え合うことができる。」に設定し、担任の先生やJTEと、または児童同士で、第4時には中学校のALTとのやり取りの中で、各自の思い出や気持ちを伝え合う授業を行った。

両学年とも毎時間の授業後には、児童がCAN-DOシートを用いてその時間にできたことをチェックした。

#### カ パフォーマンス評価の実施

5年生は、授業中に発表したものを単元終了後にもう一度言わせても、それはパフォーマンスではなく暗記になるということで、今回は授業の中（第7時）で一人ずつ前へ出て初めておすすめの本を発表する場面を評価する形にした。授業のめあては『友達に「おすすめの本を紹介しよう』とし、担任の先生が評価表を手に、教室の後ろから児童一人ずつの発表を見て評価した。児童には全員の発表を聞き終わった後に、行きたくなった本を2つ投票することをあらかじめ知らせ、聞く必然性をもたせた。

6年生も授業中（第5時）に実施した。第4時まで思い出についてやり取りをしたり発表したりする活動を十分に行った後、第5時でJTE（外国語活動支援員）と別室で一人ずつ対面し、JTEの質問に答えていくやり取りの形をとった。事前に暗記することを避けるため、児童にはJTEから何を聞かれるのか分からない状態で別室へ行かせたが、JTEの質問に答えていくと、その答えが実は授業中に自分が言っていた内容と同じになるようにした。また、即興性をみるために、メモなどの紙も持たせなかった。その時間、パフォーマンス評価を受けている児童以外の児童と担任の先生は、教室で、友達や下級生に見てもらおう掲示物として、自分の思い出アルバムを書く活動を行った。

### (3) パフォーマンス評価の分析と考察

#### ① 5年生担任の先生が記入したパフォーマンス評価表による分析と考察

右は、5年生の担任の先生が記入した評価表である。“You can ～.”、“It’s ～.”を使って説明できればB、という基準だったが、丸で囲んだところにあるように、それらの表現が抜けても単語で伝えられた児童にはBと評価した。Cの基準は「単語でも説明することが難しい」となっていたため、単語であろうが言いたいことが相手に伝わればC

(担任の先生が記入した5年生の評価表の一部)

アイコンタクト	声の大きさ	ジェスチャー	<発表>内容の豊かさ	備考
○	◎	○	A	笑顔、声 OK cute
	○	○	B	普段よりかなり大きな声で話す 単語を上げて伝えた (It's, You can report)
○	○	◎	A	リズムのジェスチャー 笑顔 cool, hot, cute
	○		B	単語を上げて伝えた big, lucky
○	○	◎	A	スラスラしゃべれる high, wow, long, big

ではなくBだと判断したからである。Bの範囲が広がったことを投野教授に伝えたところ、「無理のないように、表現と語彙を分けてみるとよい」とのアドバイスをいただいた。つまり、項目を表現と語彙の2つに分け、“You can ～.”、“It’s ～.”は言えなかったけれど単語では伝えられた児童に、表現はB、語彙はAをつけるのはどうかということであった。その点は6年生の評価表に活かすことにした。

実際の評価結果は、欠席を除く17名中、Aが13名、Bが4名、Cは0名であった。評価表を作成したときには、Cは0名で、Bが一番多く、Aは数名だろうと予想していた。3年生から英語に慣れ親しみ、普段から授業で発言する経験を積んでいる児童たちであることと、CAN-DOを意識した授業を行っていることから、Cがいなかったことに関しては予測したとおりであった。思っていたよりもAの児童が多かったのは、普段の様子を知る担任の先生が評価したことが関わっているのではと考える。担任の先生から見ると、児童が何を伝えようとしているかは簡単に推測でき、評価基準にある言語材料を使っていなくても「十分伝わった」と評価する可能性があるからである。実際、研究員の観察では“It’s ～.”が抜けていても、伝わったということでAと評価されている児童もいた。日本語の分からないALTが評価をすると、実際の場面に即して児童が英語を使っているかを客観的に見ることになり、違った結果が出るのかもしれない。

② JTE (外国語活動支援員) が記入した6年生のパフォーマンス評価表による分析と考察

投野教授のアドバイス

(資料8より一部抜粋)

を活かして、6年生の評価表では、右のように「表現」と「語彙」に項目を分けたものを作成した。6年生後半なので、今までに習った様々な表現を自由に使うだろうと想定し、「表現」は完全な文の形かどうか、「語彙」は過去形を使っているかどうかを基準とした。JTEが記入した評価は、下の通りである。

表現	全ての質問に対して、完全な文の形で答え、相手に内容を伝えることができる。	A
	質問に対して、全てが完全な文の形でなくても、単語で、ジェスチャーを交える等して、相手に内容を伝えることができる。	B
	単語でも、質問に答えることが難しい。	C
語彙	必要などころで過去形を使うことができる。	A
	必要などころで一部分、過去形を使うことができる。	B
	必要などころで過去形を使うことができない。	C

JTEが一人ひとりとやり取

(JTEが記入した6年生の評価表の一部)

りした後で評価を記入する際に、悩む様子が見られた。JTEによると、

“enjoyed”のような規則動詞の-edの部分を書いてあるか書いていないか聞き取りが難しいこと、やり取りの最中に基準に関わることを備考欄に書くことはできず、児童が退

アイ コンタクト	声の 大きさ	ジェス チャー	話す (表現)	話す (語彙)	備考
○	○	×	A	A	So so. (Do you like ~?)
○	○	×	A	A	ed x frustrating. Yes. no.
○	○	×	B	B	ed x 320 I like Shugi (much)
○	○	×	B	A	(I like) hot curry What did you do? x 理解

室してから記入するのが大変だったとのことであった。また、文の形で答えているか、過去形を使っているかという観点で見ると、英語の「正確さ」を見ることになり、「内容の豊かさ」を測れていないのではと感じながら評価をしていた。つまり、普段しっかり言えている児童ほど難しい表現にチャレンジしたために正しく言えず評価がBになり、無難な表現に押さえた児童がAになることに違和感があったとのことだった。内容の豊かさやがんばりをみるような項目もつけたいとの意見をもらったが、CAN-DOを基にした評価では、いかに相手に伝わる英語を使えるかを測るので、そのような項目は「関心・意欲・態度」面に入れるとよいだろう。将来的に、評価基準を児童にあらかじめ知らせるようになれば、この点は解決されると考える。

また、今回の My Best Memory という単元では、それぞれの児童が選ぶテーマ(思い出)が違うので、JTEが同じ質問(“What did you do?”)を投げかけても児童の答えやすさに差があった。以前、夏休みの思い出についてやり取りをした際には、過去形といってもate, saw, enjoyedとある程度決まっていた差がつかなかったそうだが、今回は子どもの思いが強く、その思いを表現しようとする動詞の種類が増え、児童の話す内容にばらつきが出たのは当然である。語彙の少ない小学生に、答えに幅のあるテーマでやり取りを自由にさせるときは、このような悩みが出る。

実際の評価結果は、20名中、「表現」のAが5名、Bが15名、Cが0名、「語彙」のAが9名、Bが9名、Cが2名であった。普段、協力校で行うスピーキングテストでは、事前に先生のデモンストレーションを見せたり、言えるように復習をしたりして、児童の不安を減らしてから行っているそうである。今回は、デモンストレーションも事前の練習もなく、中には不安を感じながら受けることになった児童がいたとのことであった。また、普段のテストはいくつかの単元を終えてから、複数の言語材料を基に行っているそうだが、今回はたった1単元だけで行ったことに着目したパフォーマンス評価であったため、設定に無理があったのかもしれないと考える。さらに、JTEにとっては児童の言った内容に合わせて適宜質問を返してやり取りし、その後評価表に記入することに苦労したことが分かった。JTEでさえそうなのだから、英語専科でない担任の先生なら、なお困難さを感じる可能性がある。福井県義務教育課外国語教育グループより出された、スピーキングテストの採点に向けての研修用資料を活用するなどして、研鑽を積むことが求められる。

### ③ パフォーマンス評価後の児童の振り返りによる考察

5年生は、振り返りの記述を見ると、評価をされているという意識はなく、人前で発表することの緊張感のみを感じていたことと、「練習をしていないからスムーズに発表できなかった(けれど、最後まで言えたのでよかった)」と書いている児童がいたことから、暗記ではなく、個々のパフォーマンスの力を測ることができたことが分かる。「どのプランにするか選びきれないくらい、全ての国に行ってみたくて迷った」「みんなジェスチャーをつけて分かりやすく話していた」と友達の発表を真

剣に聞き、「うなずいて聞いてくれる人がたくさんいて嬉しかった」「おすすめの国をパンフレットから選んで発表するのがおもしろかった」と発表の達成感を感じていることがうかがえた。本単元で設定していた「話す（発表）」の目標「簡単な語句や基本的な表現を使って、行きたい国や地域について人前で説明することができる。」を意識した授業、パフォーマンス評価ができたといえる。

6年生は、「いつも通りだった」「きちんとできた」と思っている児童がこちらの予想より多かった。本単元で設定した「話す（やり取り）」の目標「簡単な語句や基本的な表現を使って、心に残っている思い出について、自分の考えや気持ちを伝え合うことができる。」は授業中に達成できたといえる。しかし、別室でJTEと1対1で行うことに緊張した児童もおり、別室に研究所員がいたことがさらに緊張感を増す要因となっていた。そのため5年生とは違い、「今からテストを受けるのだ」という意識が働き、「うまく答えられなかった」「自分の言いたいことが言えなかった」と振り返る児童もいた。児童が「できた」と思えるように、もっと簡単なタスクを用意すべきであったのかもしれない。

### Ⅲ 『「コーパス」を活用した中学生のための英語表現集』の発刊

#### 1 作成の意図およびコンセプト

平成26年度から平成28年度のCAN-DOリストに関する研究では、小中高一貫した目標と指導と評価の一体化を図る際の助けとなるよう、年間指導計画や単元計画の作成、生徒の自己評価やパフォーマンス評価に利用することのできる各種モデルを作成した。今年度は、生徒がCAN-DOを意識して発表や英作文等の表現活動（話すこと・書くこと）に取り組む助けとなる、授業中に使用する教材を作成することにした。

生徒が効果的に表現の幅を広げることができるように、授業での表現活動で取り上げられることの多いトピックに関する頻出表現や、生徒が英語で表現しようとしているが伝えきれない英語表現を、例文の形で提示することにした。また、表現に多様性を持たせるため、生徒から収集した英作文のデータに加えて、NHKエデュケーショナルの「基礎英語LEAD」に収録されている、NHK「基礎英語」のスキットからも例文を抽出することにした。さらに、特別研究員の投野由紀夫教授の専門であるコーパス言語学の知見を生かして、複数の表現を提示する場合には、それぞれの表現について、実社会での使用頻度の情報を付加することにした。

提供する媒体としては、冊子に加えて、教員が自主教材を作成する際に活用できるように、編集可能なデータを収録したデータCD-ROMを同梱することにした。

本表現集は、著作物使用許諾の関係で、残念ながら生徒一人一人に1冊ずつを配付することはできず、県内の全ての中学校に1冊ずつ配付することとした。授業で使用する際に、授業担当者が該当ページを印刷して配付するか、データを元に独自教材を作成するという形での利用をお願いした。

#### 2 本表現集の構成

##### (1) テーマやトピックと、具体的なタスクの設定

本表現集は、新学習指導要領の「言語の働きの例」として提示されている「(ア) コミュニケーションを円滑にする」「(イ) 気持ちを伝える」「(ウ) 事実・情報を伝える」「(エ) 考えや意図を伝える」「(オ) 相手の行動を促す」を参考に、主に英作文や発表原稿の作成時などでの活用を意図して、第1章「事実・情報を伝える」、第2章「気持ちや感情を伝える」、第3章「考えや意図を伝える」のテーマで、3章構成とした。第1章では、基本的にはトピックを自分のことから周囲のことへと範囲を広げていく形で設定した。各トピックにおけるタスク設定の際には、特別研究員の投野由紀夫教授の助言で、CEFR-JのCAN-DOディスクリプタの内容を参考に、具体的なタスクを設定した（資料9）。それぞれのタスクの例文を各テーマで実際に使う例として、各テーマの末尾にエッセイを掲載した。



## (2) 英作文を書く時に参考となる解説の収録

英語で文章を書く時に意識したいことを紹介する「A Piece of Advice for Writing」コーナー（資料10）を「①エッセイ・ライティングの基本」「②相手にわかりやすい文章にするために」の2部構成で収録した。

## (3) 教科書では扱っていないが、英作文を書く際に参考にできる語彙の収録

語彙の不足で表現できないような場合に参考になるよう、地域紹介や学校紹介、時事問題等について表現する際に知っておくと便利な語彙を特集した「For More Vocabulary」コーナーを「①様々な行事（地域の行事・学校行事）」「②福井の特産品」「③社会問題」の3部構成で収録した（資料11）。

## (4) 教科書内容と関連させて使用する際の参考資料の収録

巻末部分には、付録として「New Horizonでの表現集の活用例チャート」（資料12）を添付した。タスクによっては言語活動の場面・状況設定によって教科書の様々なユニットで使用可能なものがあるため、あくまでも一例としてではあるが、本表現集を教科書と関連させて使用する際には、どのユニットで利用できるかを一覧形式で確認できるようにした。

## 資料9「表現集の構成」

<p>推薦の言葉</p> <p>本書の使い方</p> <p>本書のしくみ</p> <p><b>Chapter 1 事実・情報を伝える</b></p> <p>1 自分のことを伝える</p> <p>a 家族構成のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・家族の人数や構成を伝える</li> </ul> <p>b 趣味・得意なこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の趣味を伝える</li> <li>・自分の趣味について説明する</li> <li>・得意・不得意なことについて表現する</li> </ul> <p>c 進路のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・現在の自分のことを伝える</li> <li>・自分の将来への願望を表現する</li> <li>・自分の将来への願望の理由、目的を表現する</li> </ul> <p>2 日常生活・学校生活のことを伝える</p> <p>a 家族・友人・先輩・後輩等のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・家族のことを伝える</li> <li>・友人のことを伝える</li> <li>・先輩・後輩のことを伝える</li> </ul> <p>b 憧れの人・目標の選手・アイドル・歴史上の人物・偉人等のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・人物像を伝える</li> <li>・その人の功績や有名なことを伝える</li> </ul> <p>c 学校のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校の概要（場所・規模など）を伝える</li> <li>・学校の様子・特色を伝える</li> </ul> <p>d 学校生活のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・登下校について伝える</li> <li>・学校ですることについて伝える</li> </ul> <p>e 学校行事に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・行事の概要について伝える</li> <li>・行事ですることについて伝える</li> </ul> <p>f 習慣（普段すること・休日や余暇にすること）に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・普段の生活について表現する</li> <li>・普段の休日の過ごし方について表現する</li> <li>・特別な休日の過ごし方について表現する</li> </ul> <p>g 運動に関すること</p>	<p>5 社会で起こっているについて伝える</p> <p>a 身近な地域で起こっていること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・私たちの生活・くらしに関わること</li> <li>・伝統・文化に関わること</li> <li>・社会・経済に関わること</li> </ul> <p>b 日本で起こっていること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自然・環境に関わること</li> <li>・ひと・くらしに関わること</li> <li>・伝統・文化に関わること</li> <li>・社会・経済に関わること</li> </ul> <p>c 世界で起こっていること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自然・環境に関わること</li> <li>・ひと・くらしに関わること</li> <li>・伝統・文化に関わること</li> <li>・社会・経済に関わること</li> </ul> <p><b>Chapter 2 気持ちや感情を伝える</b></p> <p>1 ポジティブな気持ち・感情を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・嬉しい気持ち、前向きな気持ちを表現する</li> <li>・好きなことについて表現する</li> </ul> <p>2 ネガティブな気持ち・感情を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ネガティブな気持ちを表現する</li> <li>・嫌いなことについて表現する</li> </ul> <p><b>Chapter 3 考えや意図を伝える</b></p> <p>1 自分の意見・感想を伝える</p> <p>a 賛成する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の意見に賛成する</li> <li>・話題・トピックに賛成する</li> </ul> <p>b 反対する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の意見に反対する</li> <li>・話題・トピックに反対する</li> </ul> <p>c 相づちをうつ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の意見に相づちをうつ</li> </ul> <p>d 文学、音楽、映画、芸術に関することについて考えを述べる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・感想を述べる</li> <li>・感想に具体的な情報を付け加える</li> </ul> <p>e 出来事の感想を述べる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・全体の感想を述べる</li> <li>・実際にしたことや見たことについて感想を述べる</li> <li>・世界の出来事について感想を述べる</li> </ul> <p>f アイデアを提案する</p>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分がしている運動について表現する</li> <li>・自分がしている運動の実績について表現する</li> <li>・自分がしている運動の目標について表現する</li> </ul> <p>3 国や地域のことを伝える</p> <p>a ふるさと・福井のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・場所を伝える</li> <li>・有名なもの等を紹介する</li> <li>・環境を紹介する</li> </ul> <p>b 観光地・行ってみたい場所のこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・場所を伝える</li> <li>・有名なもの等を紹介する</li> <li>・環境や状況を紹介する</li> <li>・引用して紹介する</li> </ul> <p>4 自分の経験を伝える</p> <p>a 過去に活動したことや経験したこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実際にしたことについて表現する (誰かと一緒にしたこと) (主に一人でしたこと)</li> </ul> <p>b 旅行で経験したこと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・旅行先で見た特徴を説明する</li> <li>・旅行先でしたことについて表現する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手を誘う</li> <li>・提案を述べる</li> <li>・申し出る</li> </ul> <p>g 将来の夢・希望・抱負を伝える</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・将来したいことを伝える</li> <li>・条件を付けて、したいことを伝える</li> <li>・したいことにいろいろな情報を付け加える</li> </ul> <p>【付録】 New Horizonでの表現集の活用例チャート</p> <p><b>For More Vocabulary</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>①様々な行事 (地域の行事・学校行事)</li> <li>②福井の特産品</li> <li>③社会問題</li> </ol> <p><b>A Piece of Advice for Writing</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>①エッセイ・ライティングの基本</li> <li>②相手にわかりやすい文章にするために</li> </ol>
--	---

資料10 「A Piece of Advice for Writing」コーナー (抜粋)

A Piece of Advice for Writing ～エッセイ・ライティングの基本～

英作文を種類別に書いてみよう！



僕は英語で文章を書くことが苦手な中学生パンダです。トニー先生、英作文の書き方を教えていただけますか。



分かりました。一口に英作文の書き方といっても英作文の種類により書き方は異なります。例えば、1) 物語的なもの、2) 叙事的なもの、3) 意見・考えを述べるもの、4) 気持ちを伝えるものです。

では、1) 物語的なものを書く場合を見てください。パンダ君は日記などを書くとき、時間の流れに沿って、どこで何をしたかについて順

資料11 「For More Vocabulary」コーナー (抜粋)

For More Vocabulary ①様々な行事 (地域の行事・学校行事)

地域の行事は日本独特のものが多く、一言で伝えることは難しいです。文を付け加えて、簡単に説明すると、相手も理解しやすくなります。

花見                      cherry blossom viewing

例) We get together and have food and drinks while enjoying the freshly bloomed cherry blossoms.

資料12 New Horizonでの表現集の活用例チャート (抜粋)

学年	単元	Chapter 1															Chapter 2					
		1-a	1-b	1-c	2-a	2-b	2-c	2-d	2-e	2-f	2-g	3-a	3-b	4-a	4-b	5-a	5-b	5-c	1	2	1-a	1-b
	U1		○																			
	U2				○																	
	U3		○																○	○		
	U4		○																		○	○
	P1		○						○	○									○	○		
	U5								○	○												
	DS1																					
	U6		○		○	○																
	DS2																				○	○
	U7				○	○													○	○		
	DS3																					

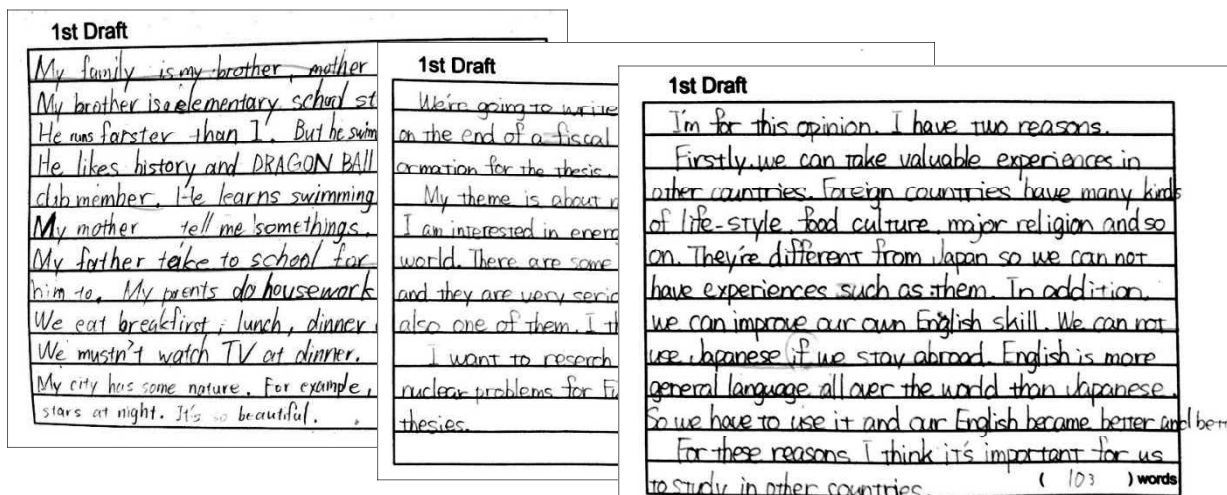
3 本表現集の作成の流れ

(1) 表現データの収集

① 中学生が書いた英作文の収集

高志中学校の協力を得て、「英語表現基礎」の授業等で生徒が使用した「Koshi Junior High School Productive Competence Development Project Based on CAN-DO Statement (CAN-DO到達目標を基にした英作文ワークシート集)」に書いた第1稿の360本余りの英作文(資料13)を収集した。その中で、生徒が表現しようとするのが多い表現や、英語で表現しようとしているが伝えきれていない表現を抽出した。抽出方法は、全ての英作文に目を通し、一つ一つマークアップしてデータに入力する方法を採った。

資料13 「Koshi Junior High School Productive Competence Development Project Based on CAN-DO Statement」に、中学生が書いた英作文 (抜粋)



② 「基礎英語LEAD」収録のNHKラジオ「基礎英語」等のスキットからの例文の収集

特別研究員の投野由紀夫教授から、NHKエデュケーショナルの「基礎英語LEAD」(資料14)に収録されている、ラジオ基礎英語等のスキットからも例文を利用するとよいと助言を受けた。中学生レベルの例文で吟味されたものが数多く収録されており、多様な表現を提示するのに役立つという理由からである。

「基礎英語LEAD」は、過去10年間に基礎英語で使用されたスキットから、強力な検索機能を利用して、英語表現を機能別、または場面別に検索することができる。この検索機能を利用して、テーマやトピック

に合う例文やスキットを抽出した。

#### 資料14 「基礎英語LEAD」操作画面



#### (2) 収録する表現の選定と分類

(1)①で収集した多くの表現から、中学生が英語で表現する際に参考にできるものを選んで収録候補とした。英語で表現しようとしているが伝えきれていないものについては、修正を施した上で収録候補とした。高度なことを説明する表現や、特定の物事を説明する時にしか使えないような汎用性の低い表現等、本表現集の作成意図に合わないものは収録候補から除外した。その後、収録候補となったそれぞれの表現が、目次のどの項目に該当するかを、一つずつ調査して分類した。

#### (3) それぞれの表現を使用した例文の作成

(2)で分類した表現に対して、できるだけ中学生が書こうとした内容に沿うように、肉付けを行い、例文の形にした。同じ内容のことを、別の言い方で表現できる際には、併記した。また、生徒の表現だけでは不足している項目については、授業中の表現活動で使えると役立つと判断した例文を補足した。

#### (4) CEFR-Jを基にした指標の付加

それぞれの例文に対し、CEFR-Jを基に作成した基準によってレベル分けを行い、レベルを表すラベルを、各例文の横に標示した。レベルの判断は、次のような基準を作成して行った。

##### 「内容・表現」レベルの判断基準

A 1…身近な事柄について、ごく簡単に表現しているもの

A 2…身近な事柄や、それほど身近ではないような事柄について、やや詳しく表現しているもの

B 1…社会的なことや、少々難しい内容について、詳しく表現しているもの

##### 「語彙」レベルの判断基準

CEFR-J Wordlist Ver1.3

「内容・表現」のレベルと「語彙」のレベルがわかりやすいように、それぞれのレベルを標示した。

#### (5) BNCコーパスを使用して表現の出現頻度情報の収集

一つの日本語に対して複数の英文を提示する項目については、投野教授の協力で、「Sketch Engine」(資料15)を使って、British National Corpus(BNC)を検索した。それぞれの表現が、コーパスでどれほどの頻度で出現するかを調査し、例文の後ろに付加する星(☆)の数で大まかな頻度情報が分かるように工夫した。コーパスを使って、単語を検索することは単純な作業で可能であるが、本表現集に付加するコーパス情報は、それぞれの表現が特定の使い方とどれほどの頻度で出現するかを調査する必要があるため、検索のためのクエリの設定方法を工夫する必要があった。検索のためのクエリの設定については、東京外国語大学投野由紀夫研究室に御指導を賜った。

## 資料15 Sketch Engine操作画面

The screenshot shows the Sketch Engine interface with a search for 'large family' in the British National Corpus. The concordance results are displayed in a table format, and a frequency list is shown on the right side of the screen.

word	Frequency	Items: 13   Total frequency: 282
large family	140	
large families	90	
larger family	14	
larger families	13	
Large families	8	
largest families	5	
Larger families	4	
largest family	2	
large Family	2	
Large family	1	
Large Family	1	
Largo Families	1	

## (6) 例文を難易度順になるように配列を変更

まず、各タスクの例文について、表現している内容が似ているものが並ぶように配列し、続いてその配列中にある各例文について、使用されている語彙や文法によって、基本から発展へという順に並べ替えた。CEFR-Jを基にしたレベル分けでは、文法的な難易度については基準を設定しておらず、その結果、難易度の低い語彙や文法を使用している内容がやや高度なことを伝えようとする例文では、レベルがA2になっているなど、差が見られるものがある場合がある。

## IV 研究のまとめ

本研究において、小・中学校において到達目標を意識した指導改善と評価を行った。

まず、中学校では3年間の学習を見通して自分の到達度を確認できる「CAN-DOチェックシート」を活用して、研究協力校で生徒の自己評価の変容を探った。本来は3年間におよぶ長期的な実践検証をすることが望ましく、今回のような短期間の検証では「CAN-DOチェックシート」の有効性や仮説①②について十分な結果がまだ得られていない。しかし、研究協力員による授業改善への意識の向上が見られたこと、技能によっては生徒の自己評価が向上したこと、感想欄では生徒の学習意欲向上に繋がる肯定的な意見も見受けられたことから「CAN-DOチェックシート」の活用は一定の効果があった。今後は、複数の先生方に継続して本研究に参加してもらうことにより、「CAN-DOチェックシート」を活用した授業改善や生徒の学習意欲向上に貢献していきたい。

同時に、生徒がCAN-DOを意識して発表や英作文等の表現活動（「話すこと」・「書くこと」）に取り組む助けとなる教材「コーパスを活用した中学生のための英語表現集」を発刊した。中学校や職業系高等学校の授業で活用していただき、その活用法などをご指摘いただければありがたい。

また、小学校では4年にわたる中学校での到達目標を意識した授業改善の知見を基に、平成32年度からの外国語活動の本格実施を見据えて、「パフォーマンステスト評価表」のモデルを作成し、研究協力校にてCAN-DOを意識した授業実践とパフォーマンステスト評価の研究に取り組んだ。しかし、文部科学省がまだパフォーマンス評価の基準を定めていないので、今後も文部科学省が出す方向性を見極めながら更なる研究を進めていくことが必要である。

本年度の研究の一部を継続しつつ、今後は更なる小中高の接続を目指し、到達目標を意識して生徒が自立した学習者になるための学習方略（語彙ストラテジー）について研究する予定である。

本研究の実施にあたり、先端教育研究センター特別研究員の投野由紀夫教授（東京外国語大学教授）をはじめ、研究協力員としてご尽力くださった先生方に、この場を借りて厚くお礼申し上げます。本当にありがとうございました。

《参考文献》

- 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』大修館書店
- 笠島準一・関典明 et al(2016). 『NEW HORIZON English Course 1』東京書籍
- 福井県教育研究所 (2015)『研究紀要 第120号』
- 福井県教育研究所 (2016)『研究紀要 第121号』
- 福井県教育研究所 (2017)『研究紀要 第122号』
- 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』大修館書店
- 赤野一郎・堀正広・投野由紀夫(2014)『英語教師のためのコーパス活用ガイド』大修館書店
- 文部科学省(2017)『中学校学習指導要領解説 外国語編』文部科学省
- 『CEFR-J を活用するための‘Can Do’ Descriptor リスト』, 東京外国語大学投野由紀夫 研究室(2012)
- 『CEFR-J Wordlist Version 1.3』 東京外国語大学投野由紀夫研究室  
(URL: <http://cefr-j.org/download.html>よりダウンロード)
- 『ELP Can do Descriptor Database』(2013) 東京外国語大学投野由紀夫研究室  
(URL: <http://www.cefr-j.org/data/CanDoDescriptorBook1.0.pdf>よりダウンロード)