

ルーブリックを活用した授業実践とパフォーマンス評価

－学習者の自信形成と教師の協働を目指して－

高井 一雄¹・岡崎 浩幸²

Rubric-Based English Teaching Practice and Performance Assessment － To Promote Students' Confidence and Teacher Collaboration －

TAKAI Kazuo, OKAZAKI Hiroyuki

本研究の目的は、ルーブリックを活用した学習活動とパフォーマンス評価を通して、学習者の英語スピーキング能力と英語で話すことへの意欲にどのような変化が見られるかを明らかにすることである。研究協力者は高校2年生120名である。また、英語科教員3名に協力いただき、学科の取り組みとしてパフォーマンス評価を実践することで、教師の協働にどのような変化が見られるかについても調査した。結果は、評価の観点として設定した技能については向上が見られ、ルーブリックを活用した学習は効果的であったと考えられる。意欲については期待した効果が得られなかった。教師の協働については、評価基準や情報共有を行う上で指導の共通目標となる「育成を目指す生徒」の具体化に向けて意見交換や共通理解ができた。

キーワード：ルーブリック、パフォーマンス評価、自信形成、教師の協働

Keywords：rubric, performance assessment, students' confidence, teacher collaboration

1 研究の背景

学習指導要領（平成29年告示）では、育成を目指す資質・能力の3つの柱が示され、第1章（総則）第1の3において育成を目指す資質・能力の3つの柱が以下の通り示された。

- (1)知識及び技能が習得されるようにすること。
- (2)思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- (3)学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

教科それぞれの知識や技能を確実に習得しつつ、思考力や判断力などを育み、「学びに向かう力」を伸ばすことがうたわれている。グローバル化により必要性が高まる英語教育の方向性について目を向けると、「生徒の英語力向上推進プラン」（文部科学省、2015）において、学習者の英語力の着実な向上を目指し、高等学校卒業段階でA2～B1レベルにそれぞれ50%の学習者が到達することを目標に掲げている。また、同プランにおいて生徒の英語力に係る

目標の設定と公表を都道府県に要請することが示された。

富山県の「英語教育改善プラン」（富山県、2018）では、教員が統一した基準で学習者の英語力を適切に評価することが、学習者の英語学習に対する意欲向上につながることから、パフォーマンステストの必要性が強調されている。しかしその一方で、パフォーマンステストの実施状況については、「パフォーマンステストの重要性については、これまでもあらゆる場面で強調してきたが、その実施回数は不十分である」と報告されており、「評価は採点者に任されていることが多く、客観性に欠ける嫌いがある」と問題点を指摘している。

どのような能力をどこまで身につけさせるのかという到達目標について各学校の英語科全体で共通理解を図り、客観的な評価基準を元に学習者のスピーキング能力を測定し、その結果を生かした指導を展開していく必要がある。

¹ 富山県立富山高等学校

² 富山大学教職大学院実践開発研究科

2 先行研究

2.1 パフォーマンス評価

「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」(文部科学省, 2014) では以下のように述べられている。

「パフォーマンス評価」とは、「知識やスキルを使いこなす(活用・応用・総合する)ことを求めるような評価方法(問題や課題)であり、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという単純なものから、レポートの作成や口頭発表等により評価するという複雑なものまでを含んでいる。また、筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。」¹ (p42)

パフォーマンス評価について松下(2007)は、「ある特定の文脈のもとで、様々な知識や技能などを用いて行われる人の振る舞いや作品を、直接的に評価する方法」と述べており、その目的はパフォーマンス(振る舞い)の質を数値化することであり、学習指導や学習活動に生かすために子ども達の学力の状態を把握することであると主張している。

2.2 ルーブリックの学習促進効果

Arterら(1994)の研究では、「書き方ルーブリック²」を活用して子ども達に自己評価や相互評価をさせ、改善策を考えさせた結果、ルーブリックにおけるいくつかの観点において統計的に有意な改善が見られたことが報告されている。このことから、ルーブリックは児童・生徒のライティング技能の向上に寄与すると考えられる。

ルーブリックの活用とパフォーマンス評価は学習者の目標設定を促す効果が期待できる。評価用のルーブリックがあることで、生徒はどんなことがで

きるようになることが求められているのかを把握でき、具体的に何をどのように学習(または練習)すればよいのかという見通しやイメージを持ちやすく、効果的な学習計画を立てることができると考えられる。また、パフォーマンス評価は、学習者に「何ができていて、何ができていないのか」についての気づきを与える機会となる。神宮(1993)は、学習者が何らかの「差異」が生じていることに「気づき」があることで、それを解消しようという自己調整機能がはたらくと述べている。ルーブリックの活用により、そのような気づきを促す効果が期待できる。

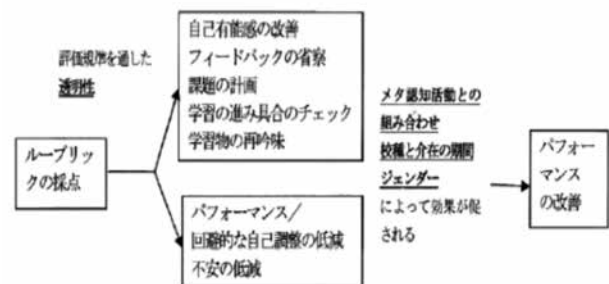


図 1.1 ルーブリックとパフォーマンス改善のモデレーション効果

安藤(2014, p10)より抜粋

安藤(2014)は、ルーブリックを学習過程において「フィードバックとして使うことに意義深さがある」と述べ、学習者もルーブリックを使えるようになる必要があることに留意すべきであると指摘している。さらに、Panadro, E. (2013)が作成した、ルーブリックの形成的な活用による教育効果を示し(図 1.1)、学習の途上で評価基準を含めたルーブリックを共有し、「透明性」を保つことで、「学習者は、自己有能感が改善し、フィードバックの意味を省察し、課題の計画にも関わり、学習の進み具合をチェックし、学習物の吟味もする。他方、透明性を確保すれば、学習者が途中で遂行することを取り止めたり、中断したりすることが少なくなるという“自己調整の低減”になり、学習不安も減る」(安藤, 2014, pp.10-11)と、ルーブリックが学習に与える効果について説明している。

安藤(2014)はさらに、「ただし、その際には、メタ認知活動と組み合わせることが必要であり、大学生は、ルーブリックを使用した期間は少なくとも、比較的うまくいくが、小中高の学習者には、使用時間が長くなるほど教育効果も上がる」(p. 11)と述

¹ パフォーマンス評価を行うにあたって設定する「パフォーマンス課題」については、「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のことである」(文部科学省, 2014, p. 42)と説明している。

² 「成功の度合いを示す数値的な尺度(scale)とそれぞれの尺度に見られる認識や行為の特徴を示した記述語(descriptor)からなる評価指標のこと(田中, 2005)。」

べ、学習を振り返る活動を取り入れるなど自己の学びを客観的に評価し、修正する機会を学習者に与えることが必要であると主張している。また、ループリックの教育効果を上げるために教師が留意すべきこととして、「教師は、目標に接近させるという形成的な意識を持って、どのようなループリックをどのような場面で使うのかという枠組みを見据えておかなければならないのである」(p. 11)と主張している。

2.3 言語学習と動機付け

安藤(2014)はループリックが学習促進機能を発揮するために、学習者が能動的であることを条件として挙げており、「優れた相互評価を介して自己評価をさせれば、内発的な動機づけにも繋がって教育効果が大きい」と主張している。また、神宮(1993)は学習を成立させる条件の一つとして「意欲」を挙げており、「行動を変化させたいという意欲を持っていない状況でいくら練習しても学習はあまり効果的ではない」と主張している。

第2言語習得という側面から見ても動機付けは重要であると考えられている。しかしながら、「生徒の英語力向上推進プラン」(文部科学省, 2015)の中では、高校生においては「書く」「話す」における課題が大きく、英語学習に対する学習意欲に課題があるとの指摘がなされている。苦手意識をもった学習者に対して英語学習への意欲をいかに高めるかは指導する英語教師の課題であるといえる。

Dörnyei(2001)は、十分な動機づけがあれば、学習者本人の言語能力や認知的な特徴に関わらず、実用的な知識獲得に成功する場合が多いとして、動機づけの重要性を述べている。

また、ループリックを活用した相互評価を取り入れることは内発的な動機づけを高める上で効果的であるという安藤(2014)の主張については上述したが、Dörnyeiも学習者がお互い助け合うような雰囲気を教室内に作ることを重要であると述べている(2001, p40)。学習者が教室内で質の高いフィードバックを得られることは、それだけパフォーマンスの改善につながるヒントを得やすくなることを意味し、その結果スキルの向上を促進すると考えられる。加えて、教師と比べると心理的な距離が比較的近い、友人からフィードバックをもらうことで気づきを促したり、もっとうまくやりたいという意欲につながる

可能性を高めると考えられる。ループリックを用いたパフォーマンス評価は、苦手意識をもつ生徒の学習意欲にも影響を与えると予想される。

ループリックを提示して学習の見通しを持たせることや、パフォーマンス評価を活用して達成感を感じることが、学習者の意欲を高めることにつながると考えられる。

2.4 パフォーマンス評価の実践と教師の協働

第67回全国英語教育研究大会(全英連新潟大会)分科会発表における栗本・石井(2017)の実践報告「パフォーマンス課題を取り入れたより良い評価に向けた取り組み」によれば、教員間の協働体制構築において学習に対する意欲などにおける「生徒の変化」をそれぞれの教師が実感することが有効であり、「生徒への(指導の)効果が目に見えて感じられると、新しい取り組みに対して賛同を得ることができた」と報告されている。パフォーマンステストを英語科全体で取り組むことで、教育目標や教育観についても共有する機会が増え、目標を共有することが協働を促すことにつながると考えられる。

3 研究の目的

これまで述べた通り、「主体的・対話的で深い学び」を実現することが求められているが、そのような学習の成果として、表現力や判断力等が身につけているのかを確認するための方法を抜きにして、それらの実現を考えることはできない。また、国の設定した目標であるGOAL2020や大学入試改革など、「英語が使える生徒を育成する」という英語教育の機運も高まっている。スピーキング能力を育成する授業とその学習成果を評価する方法としてのパフォーマンス評価を確立することは高等学校の現場においても喫緊の課題であるといえる。本研究では、パフォーマンス評価を活用し、「英語を使うこと」を目的として授業を展開し、次の研究課題1～3を明らかにすることを目的とする。

1. パフォーマンス評価を行うことで、生徒の英語で話す力はどのように変化するのか。
2. パフォーマンス評価を行うことで、英語で話すことへの生徒の意欲がどのように変化するのか。

3. パフォーマンス評価を英語科の取り組みとして行うことで、英語科教員の協働や連携にどのような変化が見られるか。

研究課題1については、パフォーマンス評価によるフィードバックやルーブリックを用いた学習活動が英語でのスピーキング能力向上に効果的であるかを検証することが目的である。また、上述したように、ルーブリックを評価の際だけではなく、学習活動においても活用することによって、学習者の動機づけを高めたり、自信形成を助けたりする効果が期待できる。苦手意識の強い学習者に興味・関心を持たせ、その教科の面白さを伝えることも英語教師の使命であることから、研究課題2を設定した。

研究課題3を設定した理由は、栗本・石井(2017)の実践報告における成果が実際に得られるかどうか検証し、パフォーマンス評価が学習者だけではなく教員に与える影響を明らかにしたいと考えたからである。

4 研究の方法

4.1 パフォーマンス評価と授業実践

4.1.1 パフォーマンス評価とルーブリック

生徒の英語での要約力を測定するために、ルーブリックを用いてパフォーマンス評価を行った。時期は1学期中間考査後(5月中旬)と期末考査前(6月下旬)、2学期末考査前(11月下旬)であった。パフォーマンス課題は、教師と1対1の対面形式で、学習した本文内容を英語で要約することであった。テストの際には教科書内容の概要を示すイラストをテスト受験者に渡し、参照しながら要約を行ってもよいこととした。ルーブリックの作成にあたっては、中高生の英語スピーキング力を評価するインタビューテスト「HOPE」(今井ら,2007)の「HOPE

評価基準表一覧³」を参考にし、ルーブリック(表3.1)を作成した。

4.2 研究協力者

4.2.1 高校生研究協力者

研究協力者は高校生2年の120名である。英語学習に対する意識調査を実施したところ、学習者の53.8%が「英語で話すことに抵抗がある」、59.3%が「英語で話す時に間違えることが怖い」と考えていることがわかった。その一方で、「英語で話してみたい気持ちがある」と考えている学習者は58.8%であり、英語で話すことへの抵抗感や不安を解消することが、英語で話すことへの意欲を高めることにつながると考えられる。

4.2.2 英語教員研究協力者

英語教員研究協力者は英語科教員3名である。教科主任を務める教員A(勤務経験7年)はプレゼンコンテストの指導を積極的に行い、音声的な指導やICT活用に積極的である。公開授業や校外研修での学びを授業改善につなげており、学習意欲が低い学習者への支援方法についても関心がある。「自分の気持ちを伝えられるようになること」を授業の目標として、学習者が英語で自己表現する機会を授業に取り入れたいと考えている。

教員B(勤務経験20年以上)は卒業後に生かせる英語力の養成を目標としており、教員Aと共にプレゼンテーションの指導や資格試験の指導に携わっている。学習者の言葉や躓きから得られた気づきをもとに、「よりわかりやすい授業」を目指して、文献や他の教員の実践から授業改善を行っている。

教員C(勤務経験20年以上)は職業科生徒への指導経験が豊富な教員である。授業ではワークシートを活用した問題演習を中心に、基礎的な語彙力・文法力を養うことを目標としている。

4.3 分析方法

パフォーマンス評価については、例として表3.1に示したようなルーブリックを用いて、設定した観点についてA～Cの3段階で評価した。

表 3.1 研究用ルーブリックの例 (Lesson1)

	アイコンタクト	内容
A	全くメモを見ないで発表できる	感想や意見を述べている
B	メモを見ないで発表している	宇宙食の例や工夫について説明できている
C	ずっとメモを見ている	説明が不十分である

³ 言語機能、発話内容、発話の複雑さ、発話の理解度の4観点を総合的に判断し、7つの「ステップ(段階)」に分けたもの。

また、学習者にパフォーマンスの振り返りとパフォーマンス向上のための目標設定をさせる目的で、「スピーキングテストの振り返り」を実施した。実施時期は5月と6月に実施したパフォーマンステスト直後である。内容は自己のパフォーマンスについての自己評価と、自信の度合いを尋ねる質問で構成されている。

加えて、筆者の授業改善と、学習者の英語で話すことに対する自信を調査する目的で、各学期の最後の授業時に「授業振り返りアンケート」を実施した。

それぞれの自由記述の分析には、テキスト型（文章型）データを統計的に分析するソフトウェアである KH Coder (<http://kncoder.net/>) を使用し、自由記述の回答において出現率の高い語の検索や使用されている言葉の関係性について分析した。

研究協力者教員には、実践したパフォーマンス評価とその効果や感想について聞き取り調査を行った。

5 結果と考察

5.1 学習者が英語で話す力への影響

実施したパフォーマンス評価における2観点の評価を数値化して比較した。観点A「伝える内容」は5月下旬の評価と11月末の評価を比較した。観点Bについて、2学期に指導上の理由から評価の観点（「アイコンタクト」から「発音・イントネーション」に）を変更したため、観点Bは5月中旬と6月下旬の評価を比較した。パフォーマンステストの結果を数値化したものの平均値を算出し、2つのテストにおける平均値の差を両側検定のt検定により検討した。結果は、観点A「伝える内容」が $t(118)=-2.79, p < 0.01$ 、観点B「アイコンタクト」

表 5.1 観点別平均値の比較

		n=119		t(118)	
		平均	標準偏差	t	p
観点A「伝える内容」	5月	2.76	0.36	-2.79	<.01
	11月	2.91	0.53		
観点B「アイコンタクト」	5月	1.93	0.50	-6.95	<.01
	6月	2.03	0.31		

は $t(118)=-6.95, p < 0.01$ であり、両者の平均値の差は1%水準で有意であった（表5.1）。

授業アンケートにおいて、「ルーブリックが練習や勉強に役に立った」という質問に「そう思う」「とてもそう思う」と回答した学習者は1学期に80名（69.0%）、2学期は100名（85.5%）であった。

図5.1と図5.2は授業アンケートにおける学習者の回答をKH Coderを用いて図式化したものである。図5.1と比較すると、図5.2では「基準」「評価」が「練習」や「意識」というワードと結ばれていることから、ルーブリックの提示によって、目標を持って効果的にスピーキングの練習ができたのではないかと推察される。また、パフォーマンス評価やルーブリックの活用が、学習者の次の学びにつながる課題発見を促す可能性があることを示唆する結果も見られた。1学期の振り返りアンケートにおいて、ス

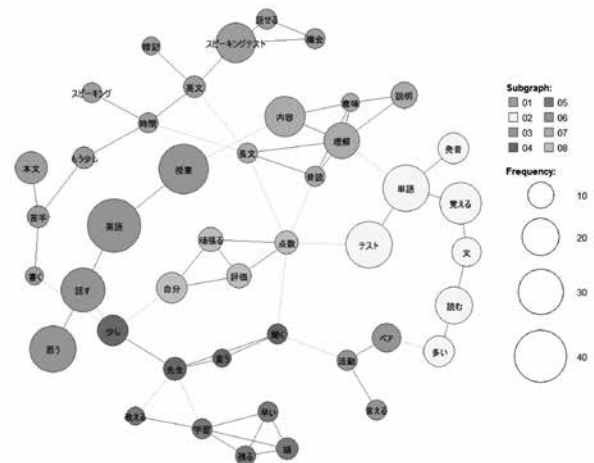


図 5.1 高校生研究協力者 自由記述の結果（1学期）

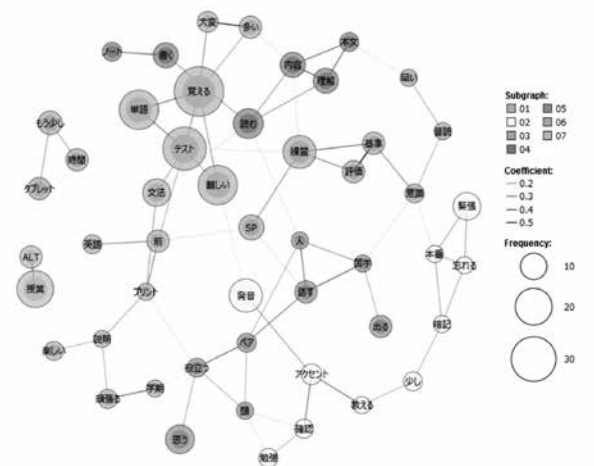


図 5.2 高校生研究協力者 自由記述の結果（2学期）

スピーキングテストを振り返り「1回目のテストの反省を生かして2回目はしっかりできた」と記述した学習者がいた。彼はスピーキングテストの結果を基に自らのパフォーマンスを振り返り、パフォーマンスの向上にむけての課題を発見し、改善につながったと思われる。これらの結果から、ループリックの活用は英語でのパフォーマンス向上に有効であると考えられる。

5.2 学習者の英語で話すことへの意欲への影響

5月中旬と12月初旬に実施した授業アンケートにおける、①自信をもってパフォーマンスできたかどうか、②うまく英語で要約することができたかどうかの2点において、回答の結果について対応のある両側検定のt検定により検討した結果、①と②においてこれらの平均値の差は有意ではなかった。その要因は3点考えられる。1点目は練習が不足していたという学習者の認識である。授業で練習活動の時間が十分に取れなかったことや、考查期間の直前であったことが影響していることが、授業アンケートにおける自由記述からわかっている。2点目は、ループリックの記述語があいまいであったことや、パフォーマンス改善に向けてのフィードバックが十分ではなかったために、基準となるパフォーマンスを学習者がイメージできなかったことである。3点目は、評価の観点となっている「発音」「イントネーション」が、短期的に学習成果が表れにくい技能や能力であったことが関係したと考えられる。

英語で話すことへの意欲の高まりについては有意な変化が見られなかったが、授業アンケートの記述には、「(今度のスピーキングテストでは)基本文だけではなく応用できるように挑戦したい」など、自分の課題を見つけて挑戦する意欲を示す記述や、「アクセントや発音の仕方をもっと教えてほしい」「日常会話で使えるような表現を教えてほしい」という英語スキル向上への意欲をうかがわせる記述もあった。

英語学習に対する意識の差(肯定的、否定的)によって、ループリックの活用とパフォーマンス評価が意欲に与える影響に差があるのか検討した。学習者Aは、4月当初の英語学習に関する意識調査では英語学習に対して肯定的な回答をした学習者である。1学期末のアンケートにおける授業全般についての自由記述では「スピーキングテストがあり英語

を話す機会が増えたので、これを生かして1年間で英語が話せるようになりたい。」と回答し、2学期には「オリジナリティのある文を作って発表できた」と自らのパフォーマンスを振り返り、さらに表現力を伸ばすために文法知識の獲得と語彙力の強化を目標として述べている。実際に英語で話すことを授業で求められ、パフォーマンス評価によって定期的に自己の学習と成長を確認しながら、さらに良いパフォーマンスになるように努力していることがわかる例である。

定期考查の成績は上位であるが、意識調査では英語学習に対して否定的な回答をした学習者Bの回答を検討する。初回のパフォーマンステストでは練習してきた英文をうまく言えず「くやしかった」と振り返り、「英語でべらべらに会話できるようになりたい」と目標を設定し、「発音」が新たに観点として加わった2学期のパフォーマンステスト後には、授業を振り返って「発音するときの意識の仕方など、今後のスピーキングに役立つと思った。」と自由記述に回答している。パフォーマンス評価の実施によって、観点となる項目を向上させようという意欲が高まったことがわかる。

英語学習に否定的な考えを持っている学習者であっても、文法知識や英語の基礎が身についている学習者にとっては、パフォーマンス評価が学習者の意欲向上に寄与すると考えられる。その一方で、「人と話すのが苦手なので、スピーキングの点数を伸ばせない」「話すことが苦手なので、話す時に苦手意識が出る」という、スピーキング形式が学習意欲や活動意欲の低下を招いたことを暗示する記述や、「自分で文を考えないようにしてほしい」という記述など、学習者の意欲に対してネガティブな影響を与えていると思われる記述も見られた。

学習者Cは高校生研究協力者の中で平均的な成績であるが、「覚えるだけでも難しいのに、自分で(英語で)作文するのはわからないし難しいのでできなかった。覚えるだけ(で達成できる)B段階を最初から狙った。」と記述している。ループリックでの評価基準の提示によって、学習者はそれぞれの観点の段階をイメージすることができる。しかし、少し上の目標に挑戦するか、今できることで満足するのか、学習者の考え方によって目標設定の仕方は異なる。学習者の成長やスキル向上という観点から考えると、成長につながる目標設定となるように学

習者に働きかけることも教員の役割であると考えられる。

ループリックを活用した学習活動やパフォーマンス評価によって、課題を発見して挑戦したり、パフォーマンス向上への意欲につながる学習者もいれば、できなかった部分に意識が向いてしまったり、「話すこと」に対する苦手意識から意欲が低減する学習者もいることがわかった。また、課題設定についても教員が介入することが必要な場合もあると思われる。

5.3 教員の協働についての効果の検証

5.3.1 研究協力者教員の実践と振り返り

研究協力者教員の実践とインタビューの結果から考察を述べる。

教員 A は一学期と二学期にパフォーマンス評価を実施した。対象は2学年40名（男子24名、女子16名）と1学年40名（男子31名、9名）である。パフォーマンステストの形式は、2学年はグループでのプレゼンテーション形式、1学年は個人での発表という形式で実施した。プレゼンテーションコンテストの指導における観点を参考にして、教員 A は英語でのプレゼンテーション用評価シートを作成した。作成した評価シートは事前に学習者に提示した。設定した5観点それぞれにおいて満点を4点として評価した。

パフォーマンス評価時には学習者達に評価シートを配布し、他の班の発表を聞いて点数を記入させて回収し、教員が集計を行い、得点上位の班を後日発表した。発表はグループで行い、事前の授業でテーマについて発表用のスライドと発表原稿を作成させた。作成した発表原稿はALTが英語表現を添削し、学習者に返却した。ALTはパフォーマンステスト時に評価者としても加わった。

パフォーマンス評価を実施した感想や問題点について教員 A に口頭で語ってもらったところ、学習者の英語の発音や英文を構成する力は実際に英語でアウトプットさせないと把握できないことを再認識した、とパフォーマンス評価について肯定的な意見を明らかにした。さらに、教員 A は担当している学習者から「(英語でのプレゼンテーションは)難しいが、やりがいがある」という意見が得られたことを語り、「高校生のうちに英語で話すことに慣れておけば、(卒業後に英語でのコミュニケーション

ンが必要な場面に遭遇しても)英語で話すことへの不安や抵抗感が減るのではないか」という長期的な視点を踏まえ、3学期もパフォーマンス評価の実施を予定していることを表明した。

また、今回のパフォーマンス評価実施に際して、次のように改善点を述べている。評価の際に細かな判断基準がないと「3点に該当するパフォーマンスのレベルがどういったものか」と判断に迷うことがあったと振り返りを述べている。ループリック作成の際には、勤務校の学習者の状況に合致した学習目標を設定することが重要であり、英語科で作成したCAN-DOリスト⁴に記述されている、「本校で育成を目指す生徒の力」を教員が正確に把握していないといけないと述べ、「CAN-DOリストを活用して学習者の到達目標を意識した授業展開を行うことの重要性を実感している」と、教員 A が感じている学習到達目標とその評価方法についての課題を話した。

教員 B は11月から、筆者がHOPEのスピーキングにおける評価を参考として作成したループリックを活用して、1学年の学習者112名（男子109名、女子3名）を対象にパフォーマンス評価を実施した。パフォーマンス評価は、筆者と同時期（11月下旬）に同様の形式(学習内容の口頭での英語による要約)で実施した。パフォーマンステストの評価は、テスト終了直後に学習者に口頭で伝えた。

2学期末に評価の結果やループリックの運用面について情報交換した際には、学習者が授業時間以外においても練習を行っていた成果が学習者の実際のパフォーマンスにも現れていたことから、パフォーマンス評価の実施によって学習時間の増加を期待できると教員 B は考えていた。教員 B が担当クラスの学習者に対して12月に実施した「授業についてのアンケート調査」において、パフォーマンステストについて自由記述で意見を書かせたところ、練習をして本番に臨んだことを裏付ける記述があった。また、パフォーマンステストの練習が定期考査の学習にもつながったと学習者が話していたことがわか

⁴ 学習指導要領に基づき、英語における「読む」「聞く」「話す」「書く」の技能について各学校において達成すべき目標を、「～ができる」という学習者の姿で記述したもの。卒業時の学習者の姿をゴールとして、学年ごと、学期ごとに中間期の達成目標となる姿がわかるように作成されたリストである。

り、パフォーマンステストに向けての学習の成果を学習者自身も実感していると教員Bは考えていることが分かった。

さらに、筆記のテストに加えて、話すことの評価を取り入れることで、学習者を多面的にとらえることが可能となることから、書くことに苦手意識がある学習者へのフォローになることも期待できると考察を述べており、教員Bはパフォーマンス評価に肯定的な立場にあると考えられる。教員Bも3学期に再びパフォーマンス評価を実施した。

次に、教員Bがパフォーマンス評価を実施した際に感じた課題について述べる。教員Bは、パフォーマンステスト時に即座に学習者のパフォーマンスを判定することが難しかったと振り返っている。また、「顕著なパフォーマンスで判断に迷うことはないが、Bの判定にあたる中間層の判断が難しかった。結果を伝える際に判定理由を説明するのが難しいと感じたパフォーマンスがいくつかあり、そういった生徒の評価は迷ってしまうことがあった。」と、ループリックに記述されている評価基準を評価者が十分に理解することの重要性を強調した。

最後に教員Cの取り組みについて述べる。教員Cは1学年80名（男子66名、女子14名）を対象に、各学期に1回パフォーマンス評価を英語科の取り組みとして実施した。パフォーマンステストはプレゼンテーション形式で一人ずつ前に出て発表させ、ALTも評価者として加わった。

評価の観点は教員CがALTの意見を踏まえて独自に考えて設定したものであり、「内容」「発音」「文法的正確さ」の3観点を設定した。各観点には下位項目が設定されている。例えば、「発音」の下位項目として「声の大きさ」「自然な発音」「正確さ」が含まれているという具合である。各項目に3段階の基準が設定されていることと、それぞれの基準の説明について口頭で学習者に伝えた。ALTとも口頭で打ち合わせを行った。教員Cの学習者は「定期考査の勉強になる」という理由から暗唱テストを好んでいると教員Cは考えており、3学期はスピーキングテストを実施せず、暗唱テストのみ実施した。

3学期当初にパフォーマンス評価を実施方法や成果について口頭で意見交換をした際には、教員Cが考査成績中位～上位に属していると考えている学習者が、「英語で言えない単語があると、その単語を調べるようになった」と学習者の変容について振

り返った。

教員A、Bは、学習者のパフォーマンステストへの感想や練習の様子などから、パフォーマンス評価のポジティブな効果を実感しており、3学期も継続して実施している。

また、「育成を目指す学習者像」の拠り所となるCAN-DOリストの見直しや、それに対応したループリック開発の必要性についての意見も得られた。パフォーマンス評価の実践は、学科としての指導方針の明確化にも寄与すると考えられる。

さらに教員Aや教員Bは、学習者のパフォーマンスをもとに授業でどのように手立てを講じることができるかについて考えている。

教員Aは、パフォーマンステスト本番では「うつむいたり、声が小さかったりと自信が無さそうに発表する生徒がいた」と述べ、練習を十分に確保する必要性について語った。また、教員Aは授業時の学習者の様子から、「表現したい内容があっても、そのための語彙や表現方法が身につけていないために、グループでの活動が停滞してしまうことがあった」と振り返り、「学習者が自信をもって発表できるところまでしっかりと練習時間を確保したい」と改善への意欲を示している。

教員Bは練習をする際に学習者同士が教え合う姿が観察できたことや、A段階に挑戦しようという学習者の姿から、学習者の学習意欲の高まりに気がついた。学習者の学習意欲における変容についての気づきから、学習者の「やろうという気持ち」を生かし、さらに高めるような授業展開ができないかと考えていると述べており、学習者のパフォーマンスから授業改善へとつなげようとしている様子が伺われた。パフォーマンス評価が授業改善につながるフィードバックとなったことがわかる。

6 教育的示唆

パフォーマンス評価の目的は、学習者の学習促進と、教師の授業改善である。ループリックの機能を発揮させる上でも、教師がそのような認識を持って授業で活用することが必要である。ループリックの作成に当たっては、教師自身が授業を通じてどういった学習者を育成しようとしているかを明確に認識していることが重要であると同時に、学習者自身がどのような力をつけたいと望んでいるのかを把握

しておくことも必要である。その際に、学科全体でパフォーマンス評価の実践に取り組み、評価基準について他の教員と意見交換を行うことが有効であると考えられる。そのように課題や悩みを共有することが、同僚性を高め、教師の協働を促すと考えられる。

引用文献

- 安藤輝次 (2014) 「ルーブリックの学習促進機能」, 關西大學文學論集 64(3), 1-25, 關西大學文學會
- 今井裕之・吉田達弘編著 (2007) 「HOPE 中高生のための英語スピーキングテスト」, 教育出版
- 神宮英夫 (1993) 「スキルの認知心理学 行動のプログラムを考える」, 川島書店
- 富山県 (2018) 「英語教育改善プラン」 http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1407569.htm
- 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 (2014) 「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm
- 文部科学省 (2015) 「生徒の英語力向上推進プラン」 http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1358906.htm
- Arter, J. A. et. al. (1994) *The Impact of training Students to be Self-Assessor of Writing*, a paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 4-8)
- Dörnyei (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press
- Panadro, E.,(2013) “*The Use of Scoreing Rubrics for Formative Purpose of Revisited Review*”, Educational Research Review, (9) p138

(2019年5月20日受付)

(2019年7月17日受理)