

肢体不自由のある生徒の表現力を育てる外国語科指導の研究 — タスク活動と生徒自身によるルーブリック評価を通して —

広島県立広島特別支援学校 反田 みほ子

研究の要約

本研究は、タスク活動と生徒自身によるルーブリック評価を通して、肢体不自由のある生徒の表現力を育てる外国語科指導について考察したものである。文献研究から、肢体不自由のある生徒の表現力を高めるためには、表現力の基本となる諸能力を育み、実際場で表現する意欲を高めることが必要であると分かった。そこで、実生活に即した場面設定を行い、既習英語を使って課題を達成させるタスク及び自分の力が認識でき、次の段階を知ることで、意欲を高める生徒自身によるルーブリック評価を取り入れた。この結果、表現力を測る「話すこと」「書くこと」「音読」のルーブリック評価の結果が高まり、英作文テスト、音読テストの結果にも改善が見られた。このことから、タスク活動と生徒自身によるルーブリック評価を取り入れた外国語科の指導を行うことは、肢体不自由のある生徒の表現力を育てるために有効であることが分かった。

キーワード：肢体不自由のある生徒 表現力 タスク活動 ルーブリック評価

I 主題設定の理由

グローバル化が急速に進む中で、外国語によるコミュニケーション能力は様々な場面で必要とされることが想定されている。

次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（平成28年、以下「審議のまとめ」とする。）には、中・高等学校においては、「外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に『話すこと』及び『書くこと』などの言語活動が十分に行われていないことや、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などに課題がある。」¹⁾と示されている。

所属校は、肢体不自由部門を有する特別支援学校である。肢体不自由のある児童生徒の表現する力について、特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）（平成21年）には、児童等は、「様々な体験をする機会が不足しがちであり、そのため表現する意欲に欠けたり、表現することを苦手としたりすることが少なくない。」²⁾と示されている。実際、所属校肢体不自由部門高等部第1学年の外国語科における、平成28年度前期末考査の自由英作文の解答では、3名中2名が無回答、1名は英文量が十分であったものの語順等の文法や文の構成に誤りが

多かった。これは、語彙力等の基礎力が十分に身に付いていないことに加え、体験不足等の要因により、英語で自己表現することに自信がもてておらず、解答につながらなかったと考える。

これらのことから、肢体不自由のある生徒に外国語科における表現力を育成することが必要と考え、本研究主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 肢体不自由のある生徒の表現力を育てる

(1) 肢体不自由の障害特性

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）（平成21年）には、「肢体不自由のある生徒は、身体の動きに困難があることから、表現の方法が限られ、考えたことや感じたことを十分に伝えられないことがある。」³⁾と示してある。

土屋明之（平成27年）は、肢体不自由のある生徒は「表現手段が限られていたり、表現する意欲が阻害されたりすることが多く見られます。」⁴⁾と述べている。また、肢体不自由のある生徒の中には、見えにくさや捉えにくさを伴う場合もある。その場合について、一木薫（平成20年）は、「『図や表、資料等から情報を読み取ることが苦手』『事柄の順序や要点を

整理して話したり聞いたりすることが難しい』『部分と全体のつながりを把握しにくい』等の苦戦する姿が見られる」⁵⁾と述べている。

これらのことから、肢体不自由のある生徒は、表現する意欲をもつこと、情報の読み取り、事柄の順序や要点を整理して表現につなげること、全体像を把握することに課題があることが分かる。

(2) 表現力を育てる方法

全国特別支援学校肢体不自由教育校長会（平成25年）は、表現を「思考・判断した過程や結果を言語活動等を通じて児童生徒が」表出したものとし、肢体不自由のある「児童生徒が表現しようという意欲を高めるために、興味・関心のある活動や有用感・達成感を実感できる学習活動とすることが基盤となります」⁶⁾と述べている。

遠山文吉（平成18年）は、肢体不自由のある児童生徒の表現する力を引き出す方法として、「表現の基本となる諸能力を育む」ことと「表現しようという気持ちを育むための働きかけ」⁷⁾を挙げている。また、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）（平成21年）は、「実際の場面を活用」⁸⁾することと「自己を肯定的にとらえる感情を高め」⁹⁾ることの大切さを示している。さらに、遠山（平成18年）は、意欲がどのように育つかについて、「障害のある子供たちは、自分を表現する体験がとても少ないように思われ」、「体験の積み重ねが意欲につながる」として、「①『体験』」、「②『表現の必然性』」、子供が何気なく行ったことを教師が意識する「③『気づき』」、「④『自分の力を認識できる』ということ」及び「⑤『自信をもつ』ということ」¹⁰⁾を意欲の基礎として挙げている。

これらのことから、肢体不自由のある生徒の表現力を育てるには、実際の場面の必然的な発話を促す活動で、体験を通して、表現の基本となる諸能力を育むこと、また、生徒が自分の力を認識でき、自己を肯定的に捉える感情を育むことが必要と考える。

2 タスクの活動

外国語科指導で表現力を高める方法として、タスクを用いた研究が散見される。タスクを用いた活動は、実生活に即した場面設定を行い、既習英語を使って課題を達成させる指導である。また、東京都教育委員会（平成27年）は、タスクは基礎力定着にも効果的であることを示している。

タスクには、様々な定義が見られるが、松村昌紀（2012）は、言語学習について、真の熟達を促すため

には、「リアル（authentic）な言語使用場面で、学習者をみずから主体的に関与するやり取りの経験へと導くことが不可欠であり、タスクはそのような文脈を作り出すための装置として見ることができる。」¹¹⁾と述べている。

高島英幸（2005）は、タスクの効果として、次の四つを挙げている。「(1)意味のやりとり（negotiation of meaning）を行う中で、理解可能なインプット（comprehensible input）を得ることができる。(2)意味のやりとりを行う中で、適切なフィードバックを得ることができる。(3)既習の言語知識を実際に運用するアウトプットの機会を得ることができる。学習者は、実際に言語を使用することによって、知識の自動化（automatization）を図り、言語体系の再構築（restructuring）を行うことができる。(4)他者と協力して課題を達成する過程を踏むことにより、言語発達を促す。」¹²⁾

先に述べたように、肢体不自由のある生徒は表現力に課題が見られるが、タスクを用いた実践例は見当たらない。肢体不自由のある生徒にタスクを用いるとよいと考える点を次に述べる。

- ・肢体不自由のある生徒は、経験不足が指摘されていることから、実生活に即した場面設定ができることで、生徒の主体的な活動を促す点。
- ・タスクは、既習英語を使って課題を達成させる指導であることから、生徒が意欲をもって活動に取り組みやすい点。
- ・タスクは、リアルな言語使用場面を設定することができることから、肢体不自由のある生徒の興味・関心のある活動が設定しやすい点。

3 ルーブリック評価

学習における生徒の達成度を表す方法としてルーブリック評価がある。ルーブリックについて、佐藤浩一（2013）は、「『できる』『できない』、あるいは『90点』『50点』というレベルではなく、より深いレベルで児童生徒を見取することを目的として提案された評価指標」¹³⁾と述べている。また、西岡加名恵（2016）は、ルーブリック評価は「評価基準が明確になり、教員間で共通理解をすることができます。子どもの理解の深まりやつまずきなどについても、明瞭にとらえることができます。」¹⁴⁾と述べている。

「審議のまとめ」では、「子供たちが自己評価を行うことを、教科等の特質に応じて学習活動の一つとして位置づけることが適当である。」¹⁵⁾と示している。また、安彦忠彦・北海道教育大学教育学部附属釧

路小学校（1997）は、自己評価は「意欲を育てる上で有効性が認められている。」¹⁶⁾としている。

これらのことから、タスク活動により実生活に即した場面設定の中で、必然性のある状況で行った表現の達成度を、ルーブリックにより生徒自身が見取することで、自分の力を認識でき、自己肯定感を高めることができると考える。また、生徒自身にルーブリックを用いて自己評価をさせることで、次の段階になる方法が明確となり、生徒はその指標に向かい、意欲的に学習に取り組むことができると考える。

これらのことを踏まえ、研究構想図を図1に示す。

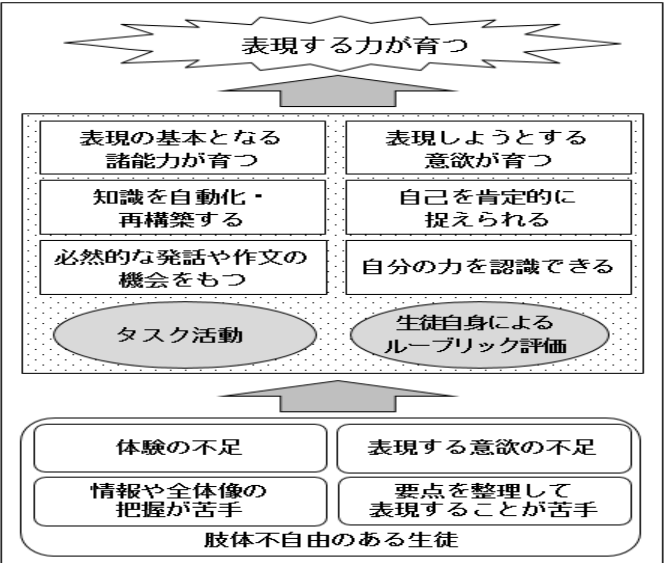


図1 研究構想図

Ⅲ 研究の仮説、検証の視点及び方法

1 研究の仮説

肢体不自由のある生徒の外国語科指導において、タスク活動と生徒自身によるルーブリック評価を取り入れて、「話す」「書く」活動を工夫すれば、生徒の外国語科における表現する力が高まるであろう。

2 検証の視点、方法及び評価基準

検証は、ルーブリック評価及びテストで行う。使用するルーブリックは、次の二つの文献を参考に作成した。一つ目は、「審議のまとめ」に示されている「『外国語』等における小・中・高等学校を通じた国の指標形式の目標（イメージ）たたき台」におけるC E F R レベルA2の指標である。二つ目は、国立教育政策研究所教育課程研究センター（平成24年）「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校外国語）」である。なお、各ルーブ

リックのGreatを4点、Goodを3点、Limitedを2点、Need to tryを1点として評点を付ける。

検証の視点と方法を表1に示す。

表1 検証の視点と方法

話すこと	方法	・生徒自身による「話すこと」のルーブリック ・教員による「話すこと」のルーブリック（行動観察）
	視点	・相手の英語を聞いて、概要や要点を捉えることができたか。（意思伝達） ・本文を読んで、自分の意見と理由を話すことができたか。（意思伝達） ・互いに協力しながら、質問したり意見を交換したりすることができたか。（協働）
書くこと	方法	・生徒自身による「書くこと」のルーブリック ・教員による「書くこと」のルーブリック（ワークシート）
	視点	・本文を読み、その概要や自分の考えを簡潔に書くことができたか。（要約） ・語句や表現、文法事項などの知識を活用して適切に書くことができたか。（要約、感想文） ・自分の考えを簡潔に、読み手が理解しやすいように書くことができたか。（感想文）
	方法	英作文テスト
	視点	・授業を通して学んだことや、学校や家庭などにおける日常生活の中で経験したことを積極的に活用して書くことができたか。（内容） ・語句や表現、文法事項などの知識を活用して適切に書くことができたか。（正確さ） ・うまく表現できなくても、既知の語句や表現を用いるなど工夫して書くことができたか。（量）
音読	方法	生徒自身による「音読」のルーブリック
	視点	・単語の発音、リズムなどの音声的な特徴を捉えて音読することができたか。（正確さ） ・その場の状況、聞き手の反応、話題、伝えようとする内容や気持ちなどに応じた適切な速度や声の大きさと音読することができたか。（流暢さ）
	方法	音読テスト
	視点	・単語の発音、リズムなどの音声的な特徴を捉えて音読することができたか。（正確さ） ・その場の状況、聞き手の反応、話題、伝えようとする内容や気持ちなどに応じた適切な速度や声の大きさと音読することができたか。（流暢さ） ・意味内容が聞き手に伝わるように音読することができたか。（伝達）

(1) 「話すこと」の評価基準

ア ルーブリックの評価基準

話すことについては、Task 2，4，5，7「意思伝達」（表2）及び「協働」（次頁表3）のルーブリック評価を行う。なお、これら二つのルーブリック評価は、生徒及び教員が行う。

表2 「意思伝達」のルーブリック

Great	他者の意見を要約して、ForかAgainstの自分の立場を明確にし、理由を1文以上で相手に伝えるように述べることができた。
Good	ForかAgainstの自分の立場を明確にし、理由を1文以上で相手に伝えるように述べることができた。
Limited	ForかAgainstの自分の立場を明確にし、理由を述べることはできたが、相手から「分からない」と言われた。
Need to Try	ForかAgainstの自分の立場を明確にはできなかったが、理由を述べるまでには至らなかった。

表3 「協働」のルーブリック

Great	友だちと協力して英文作成のヒントを出し合ったり、間違いを訂正し合ったりすることが8割以上できた。
Good	友だちと協力して英文作成のヒントを出し合ったり、間違いを訂正し合ったりすることが5～7割できた。
Limited	友だちと協力して英文作成のヒントを出し合ったり、間違いを訂正し合ったりすることが2～4割できた。
Need to Try	友だちと協力して英文作成のヒントを出し合ったり、間違いを訂正し合ったりすることが活発ではなかった。

(2) 「書くこと」の評価基準

ア ルーブリックの評価基準

書くことについては、Task 2, 5, 6 「要約」(表4), Task 7 「感想文」(表5) のルーブリック評価を行う。なお、これら二つのルーブリック評価は、生徒及び教員が行う。

表4 「要約」のルーブリック

Great	4文とも、それぞれが内容の四つの要点を抑えた、簡潔で、相手に伝わる文章になっている。
Good	それぞれが内容の四つの要点のうち三つを抑えた、簡潔で、相手に伝わる三つの文章が書かれている。
Limited	それぞれが内容の四つの要点のうち三つを抑えた、簡潔で、相手に伝わる二つの文章が書かれている。
Need to Try	内容の四つの要点のうち一つを抑えた、簡潔で、相手に伝わる一つの文章が書かれている。

表5 「感想文」のルーブリック

Great	5文以上の簡潔で、相手に伝わる感想文を書くことができた。
Good	3文以上の簡潔で、相手に伝わる感想文を書くことができた。
Limited	2文以上の簡潔で、相手に伝わる感想文を書くことができた。
Need to Try	簡潔で、相手にある程度伝わる感想文を1文書くことができた。

イ 英作文の評価基準

文献により、英作文において表現する力を見取るには、内容(意味の伝達)、正確さ(綴り、文法)、量(表現しようとする意欲と知識)が必要と考えた。表6に教員による英作文テストの評価基準を示す。

表6 英作文テストの評価基準

観点	評価基準	評点
内容	英文が原文の内容を遜色なく表現できている。	2
	英文が原文の内容を5割程度表現できている。	1
	英文が原文の内容を表現できていない。	0
正確さ	綴りや文法(時制、語順など)の間違いが1, 2か所である。	2
	綴りや文法(時制、語順など)の間違いが3, 4か所である。	1
	綴りや文法(時制、語順など)の間違いが5か所以上ある。	0

量	正しい語彙が、適切な語数書けている。	2
	正しい語彙が、必要な語数の半分以上は書けている。	1
	正しい語彙が、必要な語数の半分未満しか書けていない。	0

(3) 「音読」の評価基準

ア ルーブリックの評価基準

音読については、前半として研究授業開始から終了までの18日間、後半として研究授業後から冬季休業を含む18日間、家庭学習で、生徒自身によるルーブリック評価を行った。表7に「音読」のルーブリックを示す。

表7 「音読」のルーブリック

Great	CDの音声に近い発音やイントネーションで、すらすらと、意味も理解して、読むことができた。
Good	発音やイントネーションに気を付けて、止まらずに、意味も考えながら読むことができた。
Limited	読めない単語が二つ以下で、少しつかえたが、読むことができた。
Need to Try	読めない単語が三つ以上あり、文章の意味もまだつかめていない。

イ 音読テストの評価基準

文献により、音読において表現する力を見取るには、正確さ(発音、アクセント)、流暢さ(スピード、リズムやイントネーション)、伝達(意味や状況を理解し、表現する)が必要と考えた。表8に教員による音読テストの評価基準を示す。

表8 音読テストの評価基準

観点	評価基準	評点
正確さ	発音やアクセントなどの間違いが三つ以内である。	3
	発音やアクセントなどの間違いが四つ以上あるが、読みは自然に流れている。	2
	発音やアクセントなどの間違いの頻度が高く、日本語読みになっている。	1
流暢さ	CDと同じくらいの速さですらすら読める。	3
	やや遅い。	2
	つかえたり、止まったりして、とても遅い。	1
伝達	その場の状況、聞き手の反応、話題、伝えようとする内容や気持ちに応じた読み方ができる。	3
	意味内容が聞き手に伝わるように音読することができる。	2
	読み方が単調であり、伝わりにくい。	1

IV 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期 間 平成28年11月28日～平成28年12月15日
- 対 象 所属校肢体不自由部門高等部第1学年(3名)

○ 単元名 Lesson 7 The Power of Words
次に単元の目標を示す。

- ・ペア・ワークやグループ・ワークにおいて、間違いを恐れず、互いに協力しながら、会話や英作文を行い、積極的に表現することができる。
- ・既習の事項や教科書の語句や表現などを用い、読んだ内容等について、相手に伝わるように話したり、書いたりすることができる。
- ・キーワードやキーセンテンスを抜き出して、話を英語で要約することができる。
- ・本文を読み、国や文化を越えて人間として共通する気持ちや問題意識に気付くことができる。

単元の目標

○ 生徒実態

本学級は、肢体不自由のある生徒3名の単一障害学級である。3名中2名は脳性まひ、1名は筋ジストロフィーのある生徒である。発話や筆記が可能である。各自の語彙力や英語の基礎的な力には弱さが見られるが、家庭学習にもまじめに取り組み、英語を学ぶ姿勢は身に付いてきている。和訳はできるようになってきたが、要約には慣れておらず、英語で話したり、書いたりする活動には、課題が見られる。

2 指導計画（全11時間）

本研究のタスク活動は「読む」「聞く」「話す」「書く」の4技能のバランスを考え、コミュニケーション英語Ⅰの授業で実施した。タスク活動には、様々な形が見られるが、生徒たちが本文の英文や語彙を参照しながら行うことができるため、教科書を使用するタスクを設定した。このことにより、教科書の英文の読解を「話すこと」及びその英文を活用し、「書くこと」につなげて表現させることができると考えた。

授業目標とタスク活動の概要を表9に示す。なお、第3, 6, 8, 9時においては、タスク活動を設定しなかった。

表9 授業目標とタスク活動の概要

時	目標	タスク
1	<ul style="list-style-type: none"> ・本単元に興味をもつことができる。 ・間違いを恐れず、英語を話したり、英語で書きとめたりすることができる。 	<p>★Task 1：登場人物を知るタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本単元の英文に興味をもたせる。 ・タスク活動の理解を図る。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒3名がそれぞれ、オバマ大統領、三宅一生、オードリー・ヘップバーンの経歴等が書かれたプリントを自分がその人になったつもりで、他の生徒2名の質問に答えていく。聞き手は、それぞれの人の経歴等を書きとめていく。

時	目標	タスク
2	<ul style="list-style-type: none"> ・語彙、文法を理解し、習得することができる。 ・読んで理解した情報を基に英文でまとめたり話し合ったりすることができる。 	<p>★Task 2：Section 1の要約、本文に関するミニディベート①、トピックに関する会話のタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本文の情報を整理し要約させることで、理解を深めさせ、英作文力を高める。 ・自分の意見や体験を話すことで、本文の内容を自分の問題として考えさせる。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Section 1の本文を要約する。 ・ミニディベート①をする。 <p>① Are you for or against Mr. Obama's winning of the prize? ・影響を受けた言葉、好きな言葉について英語で述べる。</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> ・自信をもって音読できる。 ・キーワードを基に英文を要約することができる。 ・現在分詞、過去分詞の後置修飾の使用場面を体験し、習得することができる。 	<p>★Task 3：絵を見ながら、描写及び会話をし、文法を習得することを意図したタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・現在分詞、過去分詞の後置修飾の使用場面を体験させることで、習得につなげる。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・高校生が留学生にメル友探しの協力を頼まれる。 ・高校生は数名の友人を留学生に教える。 ・留学生はメル友をお願いするときに持つて行くプレゼントを相談する。
5	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書で学んだ英文で、時事問題が話せることを知り、自信をもつことができる。 ・英語の詩の特徴を知ることができる。 ・既習の語彙や文法を使って、詩を英訳することができる。 	<p>★Task 4：オバマ大統領とドナルド・トランプの経歴、言葉、考え方等を比較して、意見を述べ合うタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書で読んでいる英文が現在の国際情勢とつながっていることを実感させ、学ぶ意欲を喚起する。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ALTが、オバマ大統領とトランプについて、資料等を示し、話す。 ・経歴などが比較しやすいようにまとめた表を見て、自分が表現できる叙述をしていき、ワークシートにまとめる。 ・大統領として、プラスと思われる点、マイナスと思われる点をまとめる。
7	<ul style="list-style-type: none"> ・要約することで本文の情報を整理して理解を深めることができる。 ・自分の意見を話すことで本文の内容を自分の問題とつなげることができる。 	<p>★Task 5：Section 3要約、ミニディベート②、③のタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・要約させることで、本文の情報を整理させ、理解を深め、英作文力を高める。 ・自分の意見を話させることで、本文の内容を自分の問題とつなげて考えさせる。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Section 3の本文を要約する。 ・ミニディベート②、③をする。 <p>② Do you think it is easy to realize a world without nuclear weapons in the world? ③ Do you think the use of force is sometimes needed? ・ワークシートを用い、YesかNoで答え、理由も考えて英語で書く。</p>
10	<ul style="list-style-type: none"> ・分詞構文の使用法が理解できる。 ・要約をすることで、本文の情報を整理して理解を深め、英作文力を高めることができる。 	<p>★Task 6：Section 4要約のタスク ◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本文の情報を整理させ、要約をさせることで、理解を深めさせ、英作文力を高める。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・キーセンテンスに線を引かせる。 ・ワークシートに四つの英文で内容を整理、要約させる。

時	目標	タスク
11	<ul style="list-style-type: none"> 本単元で学習したことを振り返り、平和問題について自分の考えをもつことができる。 感想を書くことで、本文の理解を深め、英作文力を高めることができる。 	<p>★Task 7：ミニディベート④、⑤感想を書くタスク</p> <p>◇ねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の意見や体験を話させることで本文の内容を自分の問題として考えさせる。 感想を書かせることで、本文の理解を深めさせ、英作文力を高める。 <p>◇タスク活動のイメージ</p> <ul style="list-style-type: none"> 核、平和問題をイメージさせるグラフや地図、写真などをスクリーンで見て、 <p>④ Do you believe in the power of words?</p> <p>⑤ Do you think it is possible to realize a world without nuclear weapons?</p> <p>の二つの問いについて話し合い、この単元の感想や学んだことを英文にまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 時間を区切り、お互いに発表し合う。

V 研究授業の結果及び考察

1 「話すこと」の変容

(1) ルーブリック評価の変化

話すことについては、「意思伝達」と「協働」のルーブリック評価の変化で見取った。結果を図2及び図4に示す。また、「意思伝達」のルーブリック評価は教員も行った。その結果を図3に示す。

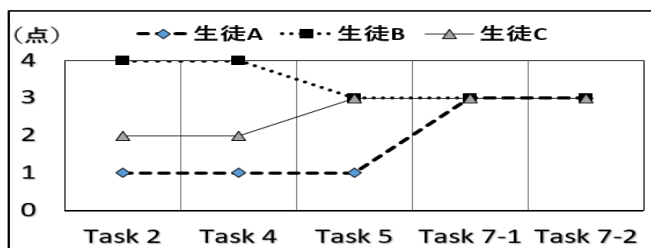


図2 「意思伝達」のルーブリック評価の結果（生徒）

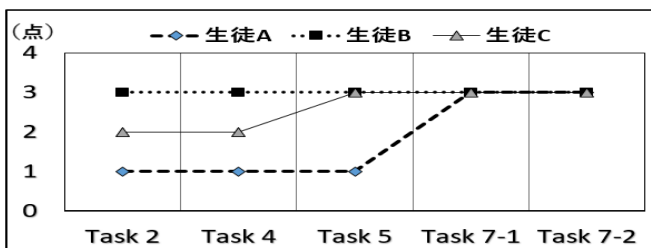


図3 「意思伝達」のルーブリック評価の結果（教員）

図2のとおり、「意思伝達」については、生徒A、Cに得点の伸びが見られた。生徒BのTask 2, 4の得点が高くなっているのは、タスクで具体的な内容を用いることで、賛否を決めやすかったためと考えられる。ただし、図3のとおり、教員が評価すると、生徒Bは、他者の意見の要約が不十分であることが分かった。そのためルーブリックを用いて自己評価の観点を再認識させた。

このことで、生徒と教員の評価が同様となった。

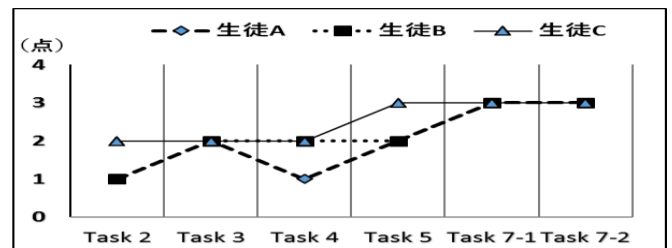


図4 「協働」のルーブリック評価の結果（生徒）

図4のとおり、「協働」については、全員の評価に伸びが見られた。これは、協力して進めていくことを意図したタスクにおいて、話し合いの方法や流れ、英語の活用の仕方などを学習したためと考える。

2 「書くこと」の変容

(1) ワークシートの変化

ア ルーブリック評価の変化

書くことについては、研究授業実施前と実施後の「要約」と「感想文」のルーブリック評価で見取った。結果を図5～図7に示す。なお、「感想文」のルーブリック評価については、生徒及び教員とも同じ評価であったため、まとめて図7に示す。

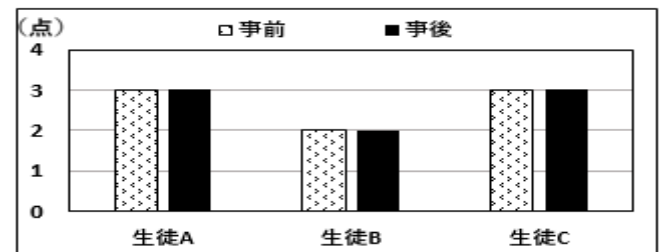


図5 「要約」のルーブリック評価結果の比較（生徒）

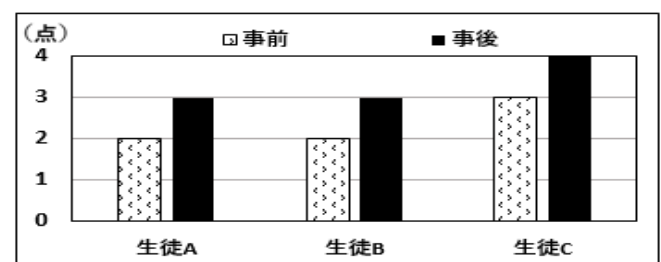


図6 「要約」のルーブリック評価結果の比較（教員）

「要約」について、図5のとおり生徒の評価は、研究授業実施前後で、変化が見られなかった。ただし、図6のとおり、教員が評価すると伸びが見られた。これは、生徒Bは、二つの要点を含んだ文を一つと数えていたためである。生徒Cは、自分の作文力に自信がなく、低めに評価したためである。

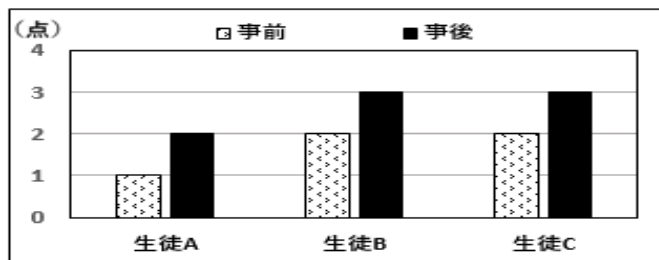


図7 「感想文」のルーブリック評価結果の比較 (生徒, 教員)

「感想文」については、研究授業実施前後で、教員及び生徒とも同じ評価であり、特に、感想文の正確さについて全員の評価に伸びが見られた。

イ ワークシート（感想文）記述の変容

研究授業前後の生徒の記述の変容を図8に示す。

実施前：前単元の感想文
A: I got to know more about the pigeons.
B: I think <u>wanted to homeing</u> ability.
C: <u>A dove knew</u> that there was ability superior to a human being for the first time.
↓
実施後：本単元の感想文
A: In this class of English, I understood the <u>fear</u> issue and the importance of peace.
B: My favorite Mr. Obama's words is "Yes, we can."
C: As for what I was surprised at, there are approximately 20,000 nuclear weapons in the world.

図8 感想文記述の変容

実施前の各生徒の感想文は、綴り及び文法の誤り、主語の取違いがあり、内容も表面的であった。ただし、実施後は、綴りの誤りがあるものの、構文上の間違いがなく、意味も伝わりやすく、内容に理解の深まりが感じられ、表現力が高まったと考える。

(2) 英作文テストの変化

研究授業実施前後に、学習内容に関する英作文テスト (90点満点) を行った。

ア 得点の変化

得点の変化を図9に示す。

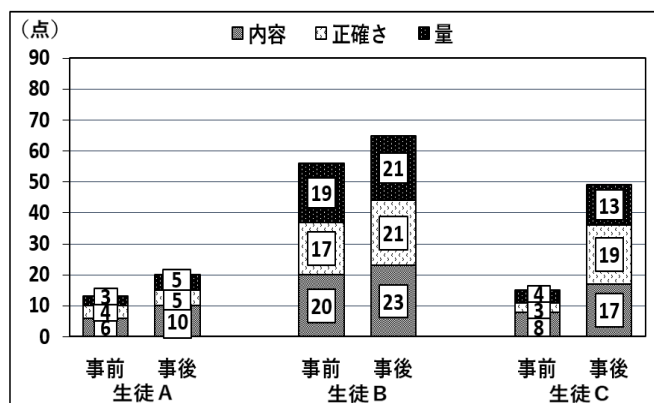


図9 英作文テストの結果の比較

内容、正確さ、量ともに、全員に伸びが見られ、特に、生徒Cは、正確さと量が顕著に上昇した。また、テストに書いた語数の総数が、生徒Aは、29語から60語、生徒Bは、75語から86語、生徒Cは、32語から68語と大きく増加しており、書いて表現しようとする意欲が高まったと考えられる。

イ 記述の変容

生徒の英作文の変容の実例を図10に示す。

私は、彼は正しいと思います。 (事前) I think <u>for his</u> .
↓
(事後) I think <u>that he is right</u> .
・ that節を含んだ英文など、主語、動詞を二重に含んだ英文を使って表現できるようになってきた。
あなたは、どの文が大切だと思いますか？ (事前) Do you <u>importance which</u> sentence?
↓
(事後) <u>Which</u> sentence do you <u>think</u> ?
・ 疑問詞の位置が正確になり、文の中の動詞が認識でき、語順も整っている。

図10 英作文テストの記述の変容

その他、次のような変容が見られた。

- ・ 表出できる単語数が増え、文として成立してきた。
- ・ 自分の知識を活用して、部分的にでも英語訳しようとする意欲が見られるようになった。
- ・ 目的語が認識できるようになり、代名詞の格や品詞の適切な選択ができるようになった。

このように、英作文の記述に改善が見られた要因としては、授業中、必然性のある環境で英語を話したり、書いたりする活動の中で、自分の課題に気付く、仲間や教員からのフィードバックを経ることで、語彙や文法を学ぶ意義を強く認識したためと考える。また、ルーブリック評価を伴った音読を毎日家庭で、行わせたりしたことも有効であったと考える。

3 「音読」の変容

(1) ルーブリック評価の変化

「音読」についてのルーブリック評価の結果を図11に示す。研究授業実施前後18日間の評価について、生徒ごとに平均点を出し、比較した。

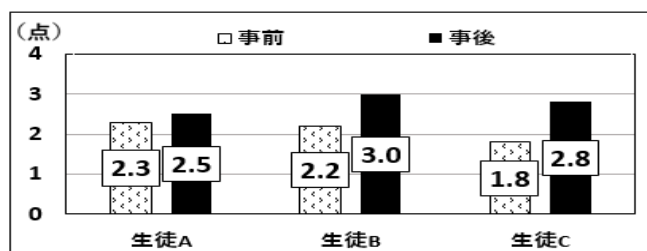


図11 「音読」のルーブリック評価結果の比較

3名とも評価の上昇が見られ、授業中、音読する際には、英文を覚えながら、発音、アクセント、イントネーションにも気を付けて、正確さ、流暢さ両方を意識した読みができるようになった。

(2) 音読テストの変化

研究授業実施前後で、音読テスト（9点満点）を行い、その結果と比較した。音読テストについては教科書本文を使って行った。

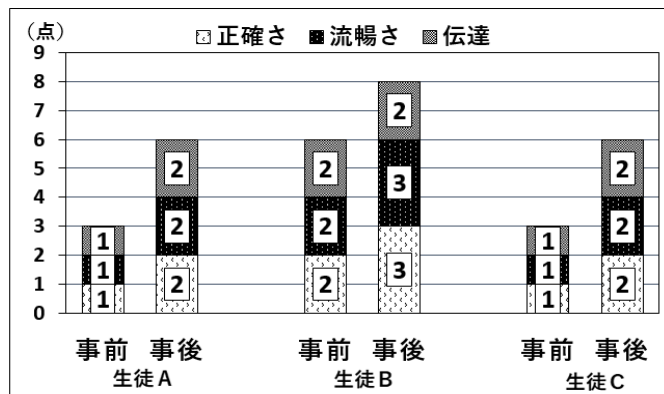


図12 音読テスト結果の比較

図12に示されているように、3名とも、正確さ、流暢さ、伝達の観点すべてにおいて伸びが見られた。特に、生徒A、Cについては、事前と比べ、読み間違いや読めない語の数が減り、読み方に戸惑っても、綴りを考え、読み進めることができた。また、読み方の間違いに自分で気付き、訂正することもできるようになっていた。さらに、英語の音の特性を意識し、日本語読みになっておらず、英文としての流れがあり、聞き手に内容が伝わりやすくなった。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

- 外国語科指導にタスク活動と生徒自身によるルーブリック評価を取り入れることで、肢体不自由のある生徒の表現力を育てることができた。タスク活動で、表現の基本となる諸能力を育み、実生活に即した場面でコミュニケーションを行わせることで、生徒一人一人が自ら考え、協働して学び合い、生徒同士で教え合うことができた。
- 生徒自身によるルーブリック評価を行わせることは、生徒が自分の力を確認できるとともに、次の段階が分かるため、生徒の意欲を高めることに有効であった。

2 研究の課題

- 英作文テスト及び音読テストの得点は、研究授業実施前より上昇したが、十分な結果とは言えない。引き続き、生徒の基本となる諸能力の向上に努めたい。
- 言語を習得し、自由に表現する力を付けていくには、長期的・継続的な指導が必要である。本研究で用いた方法及び考え方を他学年、他学部にも広げ、共有化を図っていく。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成28年）：『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』p. 252
- 2) 文部科学省（平成21年a）：『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）』教育出版p. 234
- 3) 文部科学省（平成21年b）：『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）』海文堂出版p. 166
- 4) 土屋明之（平成27年）：『日常の中で光るものに気付くこと』『肢体不自由教育 第218号』社会福祉法人 日本肢体不自由児協会p. 12
- 5) 一木薫（平成20年）：『筑波大学附属桐が丘特別支援学校の研究成果を特別支援教育に生かす』『特別支援教育における肢体不自由教育の創造と展開 1 肢体不自由のある子どもの教科指導Q&A～「見えにくさ・とらえにくさ」をふまえた確かな実践～』ジエース教育新社p. 6
- 6) 全国特別支援学校肢体不自由教育校長会（平成25年）：『肢体不自由教育実践 授業力向上シリーズNo. 1 学習指導の充実を目指して』ジエース教育新社pp. 22-23
- 7) 遠山文吉（平成18年）：『表現する力を引き出す一子息の気持ちに寄り添うことによって一』『肢体不自由教育 第175号』社会福祉法人 日本肢体不自由児協会pp. 12-13
- 8) 文部科学省（平成21年c）：『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部・高等部）』海文堂出版p. 75
- 9) 文部科学省（平成21年c）：前掲書p. 86
- 10) 遠山文吉（平成18年）：前掲書pp. 11-12
- 11) 松村昌紀（2012）：『タスクを活用した英語授業のデザイン』大修館書店pp. 59-60
- 12) 高島英幸（2005）：『文法項目別 英語のタスク活動とタスク34の実践と評価』大修館書店p. 5
- 13) 佐藤浩一（2013）：『学習の支援と教育評価一理論と実践の協同』北大路書房p. 177
- 14) 西岡加名恵（2016）：『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブ・ラーニングをどう充実させるか』明治図書出版p. 27
- 15) 文部科学省（平成28年）：前掲書p. 59
- 16) 安彦忠彦・北海道教育大学教育学部附属釧路小学校（1997）：『自己評価研究シリーズ③ 自己評価能力を育てる授業』明治図書出版p. 10

【参考文献】

- 東京都教育委員会 教育研究委員研究報告書 高等学校・外国語（平成27年度）：『『思考力』、『基礎力』、『実践力』を育むための「書く」タスクを活用した主体的・協働的な学習指導の在り方』
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター（平成24年）『評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校外国語）』
- 高島英幸（2000）：『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』大修館書店
- 伊東治己（2008）：『アウトプット重視の英語授業』教育出版