

話す能力を高める国語科の授業の開発 —パフォーマンス課題を活用した逆向き設計の授業づくりから—

教職実践開発専攻 武藤 明日香

1. 研究動機と概要

学部や大学院における教育実習で関わった児童・生徒の中に、自分の考えたことや経験したことを相手に伝えることが苦手な子が多いことに衝撃を受けた。

自分の気持ちを言葉で表現する事や友達の発言を的確に捉える事ができず、つい友達に手を出してしまう姿を見て、言葉を用いたコミュニケーションを苦手とする子が多くいると感じた。このような児童・生徒が特別なのではなく、多くの児童・生徒に当てはまる課題であると考えている。これは、生活場面だけではなく、学習場面でも同様な傾向が見られる。授業中に実験結果や考察を発表する際に、教師の補助的な問い返し無しには他の児童・生徒に伝わる発表ができなかったり、経験したことを順序立てて説明することができなかったりする姿、自分の気持ちや考えを友達に伝えられず、話すことに対して苦手意識をもってしまう姿が多く見られた。このような姿は話す能力を核としたコミュニケーション能力が、児童・生徒に不足している結果であると考えられる。

話す能力を高める事は、コミュニケーション能力を高める事に繋がると考える。今、社会ではコミュニケーション能力が重視されている。これは、企業が行う就職試験の中に、ほとんど面接試験が位置付けていることから伺える。ある企業（エン・ジャパン2014年）の調査において、「自分にコミュニケーション能力がない」と答えた有職者は72.4%であった。また、新入社員を採用する上で、面接試験をしない企業はほぼ無いと言える。「2016卒マイナビ大学生就職企業人気ランキング」における文理それぞれの人気企業20社の試験内容を見てみると、どの企業も2回以上は面接試験を位置付けていることが分かった。内容は様々であるが、面接試験では話す能力を核としたコミュニケーション能力が試されていることは間違いない。つまり、企業は相手、目的、状況に応じて話す能力を重視しており、コミュニケーション能力の高い人材を求めていることが分かる。児童・生徒がこれから社会に出て活躍していくためには話す能力が必要不可欠であると言える。これは、国語科における「話すこと・聞くこと」の指導事項と多くが一致する。

また、OECDの「キー・コンピテンシー」は①相互作用的に道具を用いる力、②社会的に異質な集団で交流する力、③自律的に活動する力の3つの力で構成されており、3つ全ての力において、話す能力が必要であることが分かる。同様に、国立教育政策研究所が示した「21世紀型能力」においても、思考力、実践力の基盤となる基礎力において、言語に関する能力が基盤となっていると示されており（図1）、次世代を担う児童・生徒にとって、話す能力は必要不可欠な能力であると言える。

教育実習において、小学校低学年の児童と関わる中で、話すことが得意な児童も苦手な児童も関係なく、「話したい」という意欲が溢れていることが分かった。話すこと

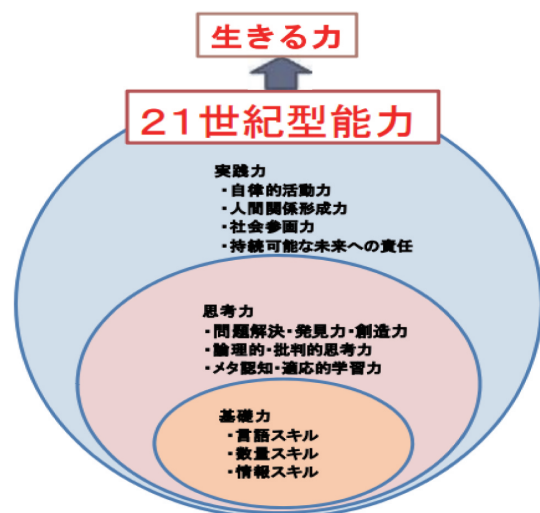


図1 国立教育政策研究所 (2013)

が得意な児童はどのような場面においても話すことをためらう様子はあまり見られない。話すことが苦手な児童についても、教師や友達と1対1の場面では経験等を積極的に話そうとする姿勢が見られる。聞き手の多さに対する抵抗感はあるとしても、話すこと自体に対する抵抗感は少ないと感じた。話すことに対する意欲が高い小学校低学年の段階こそ、話す能力を高めることに効果があるのではないかと考える。

また、どんな学習も話すこと無しには成立しない。基礎的な能力であるからこそ、学習の基盤を身に付ける小学校段階で話す能力を高める必要があると考える。大石（2006）によると、母語の4技能の習得順序は「聞く→話す→読む→書く」であり、これらは密接に関わり合っており、特に「聞く」「話す」は表裏一体である。これから義務教育段階においてこれらの4技能を学習していく児童にとって、「話す・聞く」を小学校段階で高めることは、今後の国語等の学習を円滑に進めたり、学習に活用したりすることに繋がると考える。

よって、本実践開発では、話す能力を高めるために、パフォーマンス評価を位置付けた、逆向き設計の授業づくりを行うこととした。

2. パフォーマンス評価と「逆向き設計」論

まず、パフォーマンス評価について述べる。西岡（2008）はパフォーマンス課題を「リアルな文脈の中で知識やスキルを使いこなすことを求める課題」であり、「学んだ知識やスキルを応用して実践したり表現したりすることを求めるような、複雑で総合的な課題である」と定義している。これより、パフォーマンス課題とは、知識や技能を総合して使いこなしたり活用したりすることを求めるような複雑な課題であり、今後の学習や日常生活に繋がる課題であると捉えた。パフォーマンス評価とは、今までに学習してきた知識や技能を活用し、パフォーマンス課題に取り組むことによって、児童・生徒の思考の流れや学力の高まりを児童・生徒、教師ともに理解・解釈し、指導や学習の改善につながる評価をすることであると考える。

また、濱名（2011）はルーブリックを「『目標に準拠した評価』のための「基準」つくりの方法論であり、学生が何を学習するのかを示す評価規準と、学生が到達しているレベルを示す具体的な評価基準をマトリクス形式で示す評価指標である。」と定義している。また、そのメリットは「被評価者と評価者の双方に評価規準と評価基準をあらかじめ提示し、評価の観点を可視化することから、パフォーマンス評価に有効である。評価者ごとのズレの発生を抑制し、被評価者への答案やレポートのフィードバックを促進する上で有効である。」と述べている。これより、ルーブリックは児童・生徒が、教師が自分たちに何を期待しているのかを知ることができる手掛かりであり、児童・生徒自身の現状を測るものさしであると捉えた。パフォーマンス評価や「逆向き設計」論によって、単元における指導事項を教師と児童・生徒とが共有し、双方が理解できることを狙っている。教師が児童・生徒を評価することは必須であるが、児童・生徒も評価することが求められる。児童・生徒が自己評価や相互評価をすることによって、学習を通して自分自身がどれだけ成長したのかを知ることができ、自分の成長を実感することは学習意欲の向上に繋がると考える。また、教師と児童・生徒の評価規準をルーブリックによって共通させることで児童・生徒が、教師がどのようなことを自分に期待しているのかを理解し、パフォーマンスの改善に役立てることもできる。ルーブリックは、学習の主体者である児童・生徒がより主体的に学習を進められる環境を作ることに役立つものであると考える。

パフォーマンス評価を位置付けることによって、教師は児童・生徒の立場に立って、ルーブリックを作成することになる。本来、ルーブリックは児童・生徒のパフォーマンスによる成果物を見ながら、複数で作成していくものである。しかし、教師自ら児童・生徒の立場に立ってルーブリックを作成することで、必要な基礎的・基本的な知識・技能や、思考力・判断力・表現力の高まりをとらえることができ、指導の改善に生かす上で大変有効である。

更に、パフォーマンス課題の場においてどのような児童・生徒の姿を目指すのかを明確に描くことでパフォーマンス課題に取り組む児童・生徒の思考の流れを理解することができる。教師が想定した児童・生徒の思考の流れと、実際の児童・生徒のパフォーマンスとを比較をすることによって、その違いに気付き、指

導や学習の改善に役立てることができる。このことは、特に筆者のような経験の浅い教師が授業づくりをする際に大変有効な手立てであると実感している。

しかし、「話すこと」を評価する上で大きな課題となることは、「話すこと」を目に見える形に残すのが難しいことである。そのため、話すことの評価をする上で、即時的な評価は必須である。4技能（聞く、話す、書く、読む）のうち話す以外の技能でその高まりを評価することは難しいこともその理由の一つである。

形に残すことが難しいため、教師が授業時間内において児童・生徒一人ひとりの話す能力の高まりを的確に把握することも難しい。よって、聞き手を活用したパフォーマンス評価の場を設けることが、話す能力を評価するために有効な手立てであると考えられる。

平成26年度の全国学力・学習状況調査の問題のうち「話すこと・聞くこと」に関するものは4問（全体の約12%）、平成27年度の全国学力・学習状況調査においては1問（全体の約1%）しか無かった。

全国学力学習状況調査	A 問題	B 問題	合計
平成26年度	1	3	4
平成27年度	1	0	1

前年度の調査における「話すこと・聞くこと」に関する問題についても、調査方法は選択式や記述式であり、話す技術自体を問うものではなかった。記述や選択の問題では話すまでの思考の流れや根本的な考え方は測ることができるが、考えてから言葉を発するまでの過程は測ることができない。このように、全国学力・学習状況調査を含むペーパーテストでは、相手を意識した話し方の工夫等は測ることが難しく、実際に話したり聞いたりしている姿を評価できるパフォーマンス評価を授業内に位置付けることが有意義であると考えられる。

次に、逆向き設計の授業づくりについて述べる。ヴィギンズとマクタイ（1998）は、逆向き設計の授業は以下の3段階を経ていると述べている。

①求められている結果を明確にする段階においては、この単元を通して児童・生徒がどのような力を付け、どのような姿になることを目指すのかを明確にすることが求められる。パフォーマンス例を教師が実際に作成する中で、どのようなことが単元において重要な指導事項であるのかを捉え、理想とするパフォーマンスができる児童・生徒になるためにはどのような力を付けておく必要があるのかをつかむ必要がある。

②承認できる証拠を決定する段階においては、児童・生徒が単元を通してどれだけ成長したのかを測るものさし（ルーブリック）を作成することが求められる。児童・生徒のパフォーマンスを評価する規準（ルーブリック）を設ける必要がある。

③学習経験と指導を計画する段階においては、目指す児童・生徒のパフォーマンスに至るまでには、単元の中で児童・生徒がどのような知識・技能を習得している必要があるのかを明確にすることが求められる。単元の出口の姿を常に意識し、それに向けて学習活動を計画するのである。

一方、西岡（2008）は、「『逆向き設計』論は、カリキュラムにパフォーマンス課題を適切に位置付ける指針を与えてくれる理論である。」と述べている。これより、「逆向き設計」論は、パフォーマンス評価を軸とした単元を計画する際には重要な授業づくりの方法であると考えられる。目の前の1単位時間だけに集中するのではなく、単元等の長いスパンで児童・生徒の学習を捉え、系統的に学習を計画できると考える。「逆向き設計」論の有用性を端的に言うと、一貫性を持たせることができることだと考える。

「逆向き設計」論は既に学校現場でも取り入れられている。岐阜県教育委員会「平成27年度 初任者研修の手引 岐阜県の教育を支えるために」の中では単位時間の授業の計画手順が提示されている。単元全体的見通しを持つことがより充実した単位時間になるのではないかと考えている。単位時間の授業展開を計画しそれを積み重ねて単元を作成していくと考えると、単元を通じた指導計画を作成することが手間になったり、経験の浅い初任者にとっては負担であったりするように感じるが、「逆向き設計」論を活用することで実習生や初任者であっても単元を見通した授業設計をすることができるからだ。更に、その時間における指導事項は教師だけではなく児童・生徒も把握していることが必要であると考えられる。そのために、パフォーマンス

(ウ) 指導事項とルーブリック

本単元の指導事項は以下の通りである。指導事項イは話し手、指導事項エは聞き手の立場に立って、指導することとした。

「A 話すこと・聞くこと」

指導事項

イ「相手や目的に応じて、理由や事柄などを挙げながら筋道を立て、丁寧な言葉を用いるなど適切な言葉遣いで話すこと。」

エ「話の中心に気を付けて聞き、質問をしたり感想を述べたりすること。」

聞き取りメモルーブリック	評価規準
A	<ul style="list-style-type: none"> ・後から見ても分かりやすいように、自分なりの工夫をして聞き取りメモを作成している。 ・相手を意識して、話の区切り等を意識して間を取るなどの工夫をして話している。
B	<ul style="list-style-type: none"> ・箇条書きやナンバリングを活用して聞き取りメモを作成している。 ・話の内容を正確に聞き取っている。 ・項目を明確にして話している。(1つ目に・・・) ・友達から調査した自分の良さを含めて話している。

(2) 逆向き設計の授業づくりの実際

時	学習活動
1	○教師（担任）の話を読み、その後質問に答える。
2	○授業者（筆者）の話を読み、メモを取りながら聞く。 ○後から見ても聞いた話の内容が分かるメモの取り方の工夫を考える。 ○聞き手を意識した話し方にはどのような工夫がされているかを考える。 ○発表原稿を作成する。
3	○内容を吟味し、聞き手を意識した話し方の工夫をメモに書き込む。 ○ペアでお互いの発表を聞きあう。 ○メモを基に、グループの仲間に聞いた話の内容を伝える。 ○メモの取り方や話し方の工夫を日常生活で活用できそうな場面を想起する。

(3) 単元全体の考察

(ア) パフォーマンス例の提示について

本単元では、「話すこと」ももちろんだが、特に「聞くこと」に焦点を当てている。そのため、児童に提示する1つ目のパフォーマンス例は「聞くこと」のパフォーマンス例とすることにした。「聞き取りメモ」を取ることを良さを実感させるため、授業者（筆者）以外の教師（担任）に2分の1成人式に期待することを話してもらい、授業者（筆者）も児童と同じ立場で話を聞くと言う活動を位置付けた。この時授業者は、教師（担任）が話す2分の1成人式への思いを、即興的にメモを取った。(図3)その後、教師（担任）の話の詳細に聞き取ることができた理由として、この聞き取りメモを児童に提示した。パフォーマンス例の提示は、事前に準備したものよりも、児童と同じ状況において作成したものの方が、児童の学習意欲が大きく高まることを実感した。児童の中には、実際に教師がどのような行動を取っているのか観察をして、真似をする様子も見られた。このように主体的に学習に取り組もう

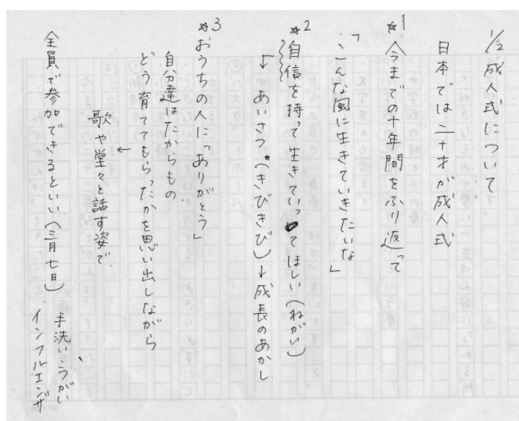


図3 筆者の聞き取りメモ（パフォーマンス例）

とする児童が多く見られ、それ以降の工夫等が深まったと考える。

これより、パフォーマンス例を提示することで、児童に学習の見通しを持たせる役割があると考えてきたが、その提示の仕方によっては児童の学習意欲を向上させることにも役立つことが分かった。

また、授業後に実施したアンケートにおいて「自分の力だけでやることも大切だけど、真似をして作ってみるのも大切なように思った。」という記述があり、児童はパフォーマンス評価の際の評価規準を教師のパフォーマンス例から掴み、自分の作品に取り入れることで学びが深まった実感を得ていることが分かった。教師のパフォーマンス例が児童の学習の手掛かりになったことを実感した。一方で、この児童の記述から、教師が提示したパフォーマンス例を真似るだけで、自分なりの工夫がない児童にはより丁寧な指導が必要だと考える。パフォーマンス課題では、児童一人ひとりのオリジナル性を重視する必要があると考えるからである。教師のパフォーマンス例を参考にしながらも、児童自身が伝えたいことを表現することによって評価されるように常に意識したい。

(イ) 各時間の児童の姿の変容

児童Aと児童Bは最終パフォーマンス課題において、ペアを組んで取り組んでいた。児童Aのお話しメモと、児童Bの聞き取りメモはほぼ一致している。このように、話し手と聞き手がお互いのメモを照らし合わせることで相互評価とすることができた。話し手は伝わる喜びを実感することができ、話すことに対する抵抗感が少なくなったと考える。聞き手は内容を整理しながら聞くことで、より正確に話を聞くことができると実感できたと考える。

また、児童Cは、話し手の話し方から、特に伝えたい思いを強調して話した部分や、話のまとめにあたる部分を囲う等の工夫をし、話し手の思いまで汲み取ろうとした様子が聞き取りメモから分かる。言葉に表現された事実だけではなく、声の調子に表現された話し手の心情や思いにも意識を向けており、児童Cとペア活動をした話し手の児童が、聞き手を意識した話し方の工夫をしていることがよく分かる。紹介した3名の児童だけではなく、ほぼ全ての児童が学習した聞き取りメモの工夫を活用してメモを取ることができ、その中でも自分なりに工夫して聞き取りメモを取ることができた児童は約20%であった。

一方で、話された内容をそのままの文章でメモを取ることにこだわった児童は、メモを取る際に苦労していた。話された内容を瞬時にキーワード化させ、メモを取るのではなく、長い文章を素早くメモに取っており、正確に聞き取れているため、提示した聞き取りメモの工夫が必要ではなかったのである。聞き取りメモは、正確に記録するだけではなく、話し手が伝えたい内容を要約して残すことが大切であると理解させ、長い文章でメモをしても、大切な部分には印をつける等の工夫を紹介するなど、どの児童もメモを取る必然を持って学習できるような工夫が必要であったと考える。

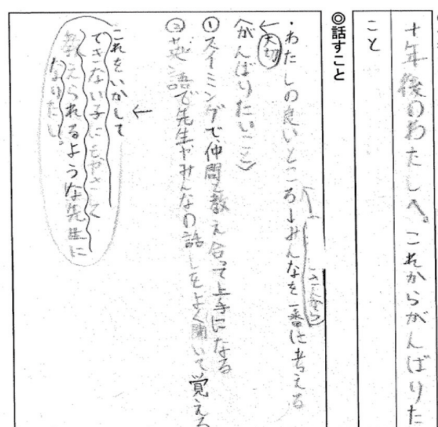


図4 児童Aのお話しメモ

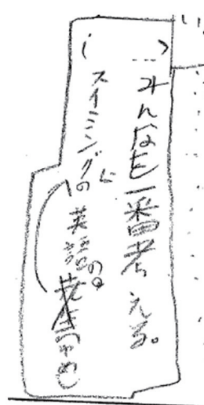


図5 児童Bの聞き取りメモ

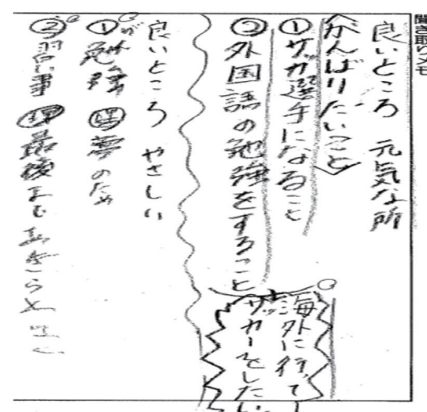


図6 児童Cの聞き取りメモ

(ウ) 話す環境について



図7 立ってパフォーマンスをする児童



図8 座ってパフォーマンスをする児童

上の写真は、ミニパフォーマンスをする児童の様子である。図7の児童は、立っている相手に話すパフォーマンスを行うために来たため、立って話を聞き、聞き手も立って聞いている。

図8の児童は、話し手は聞き手の近くに座り、お話しメモを見ながら話している。どちらの話し手も、聞き手のことを配慮して話していると考えられる。図7の児童は、聞き手と目を合わせながら話し、より話す内容を伝えようとしている。図8の児童は、他の児童も話す活動をしているため、より聞き手の近くで話すことで聞き取りやすいようにしている。しかし今回のパフォーマンス課題では、これから成人式までの決意表明を多くの人前で話す内容であり、場面設定としては、立って、良い姿勢で話すことが適していると考えられる。パフォーマンス課題の場面設定について児童がより理解を深め、場面に応じた話し方・聞き方をするなど、パフォーマンスする際に役立てる必要があると考えられる。教師が指導して話す姿勢を整えることも必要ではあるが、児童が思考して工夫した結果、適切な姿勢でパフォーマンスすることが望ましい。そのような環境を作るために、教師がどのような工夫ができるのか、今後の課題としたい。

実践2 たからものをおしえよう (小学校1年 光村図書)

(1) パフォーマンス課題の構想

(ア) 本単元で付けたい話す能力

本単元では、①大人数の前で話す能力、②心情を言葉にして話す能力、③他者の話を受けて話す能力の3点を育みたいと考えた。

小学校での学習は30名前後の集団が基本である。児童の中には、学級の前で話すことを苦手とする児童も多く、そのような児童が今後の学習において「話すこと」が原因でつまづくことの無いよう、①大人数の前で話す能力を育みたいと考えた。

また、今まで学習した単元においては、経験したことを事実に基づいて話すことばかりであった。本単元の特徴は、経験したことに加え、話し手の心情が含まれることである。児童は、言葉になっていないものを自分の力で言葉にし、話すことで表現力を高めることが求められる。よって、②心情を言葉にして話す能力を育みたいと考えた。

更に、小学校1年生の児童の中には、他者の話を聞かずに自分本位の発言をしたり、何度も同じ質問を繰り返したりすることがある。話すことと聞くことは表裏一体であるから、話す能力を高めると同時に、聞く能力も高めたいと考える。よって、話すことを中心としながらも、聞くことにも配慮できるよう③他者の話を受けて、話す能力を育みたいと考えた。

(イ) パフォーマンス例の作成

パフォーマンス課題を「たからものはっぴょうかいをしよう」とし、単元末に位置付けた。児童の宝物を絵に描き、それを提示しながら学級全体の前で宝物を紹介するものである。図工と連携を図り、児童は宝物

の絵を描くこととした。宝物を実物や写真で提示するのではなく、絵に描いて提示することで、宝物への愛着をより高めることに繋がると考える。そして宝物を想起しながら絵を描く過程で、宝物に関する経験等を思い浮かべるため、「友達に宝物を紹介したい」というパフォーマンス課題に対しての意欲が高まり、話す内容も充実すると考える。また、1年生の児童の絵を見ても、何が描いてあるのか分からないことがある。絵を描くだけでは、相手に伝わらないことが多いことを痛感することで、言葉を用いて表現する必然が生まれると考える。そしてこのパフォーマンス課題に対して、まずは教師自身が作品作りに取り組んだ。(図9)


	宝物に関するパフォーマンス	「私の宝物はお財布です。おばあちゃんが外国のお土産で買ってきてくれました。これを見ると元気なおばあちゃんを思い出します。」
	宝物に対して生まれた関心	「中にはなにか入っていますか?」
	宝物の良さ	「おばあちゃんが大好きなことが分かりました。」

図9 筆者のたからもの（パフォーマンス例）

既習単元の「わけをはなそう」では、出来事や気持ちの理由を説明することを学習し、単元「おもいだしてはなそう」では、文にどのような要素を入れると相手に伝わりやすくなるのか、伝わる話し方ができるのかを学習した。本単元ではこの2つの単元の学習内容の中から必要なことを取捨選択したり活用したりして、「たからもの」を大切に思う気持ちを相手に伝えるものであると捉えた。物としての財布の価値だけではなく、財布をプレゼントしてくれたおばあちゃんに対する思いが背景にあり、短い文章でもお財布を宝物として大切にする気持ちを伝えられる。児童は、お財布を気に入っているだけではなく、お財布を通して「大好きなおばあちゃん」を思う気持ちを感じることができ、宝物に対する価値観を広げ、身近なことや経験したことと関連付けて話すことができると考えた。

(ウ) 指導事項とループリック

本単元の指導事項は以下の通りである。特に指導事項アを中心に、指導事項イは話し手、指導事項エは聞き手の立場に立って、指導することとした。

「A 話すこと・聞くこと」

指導事項

ア「身近なことや経験したことなどから話題を決め、必要な事柄を思い出すこと。」

イ「相手に応じて、話す事柄を順序立て、丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて話すこと。」

エ「大事なことを落とさないようにしながら、興味をもって聞くこと。」

作成したパフォーマンス例と指導事項を踏まえて、ループリックを作成した。

たからものループリック	評価規準
A	・「どうして」に自分の気持ちが含まれている。
	・話す内容や話し方に合わせて絵の提示の仕方を工夫している。
	・紹介の内容を踏まえて、更に深く質問したり、紹介を受けて考えたことを発表したりしている。
B	・「なに」と「どうして」を含む2文程度の文章を話している。
	・聞き手に伝わる声の大ききで話している。
	・紹介を聞いて、質問したり、分かったことを発表したりしている。

(2) 逆向き設計の授業づくりの実際

時	学習活動例
1	○教師のパフォーマンス例を見る。 ○大まかに宝物について話す内容を決める。
2	○宝物紹介の練習をする。(聞き手の約束を確認する。) ○宝物紹介をペアで実践する。
3	○宝物紹介の練習をする。(聞き手の約束を確認する。) ○宝物紹介を小グループで実践する。
4	○たからもの発表会をする。

(3) 単元全体の考察

(ア) ST分析から

第1時では、教師主体の時間が3分の2を占めており、児童主体の活動時間の確保がされていない。児童に話すことを求めても具体的な活動内容を描けていない姿や、何をすべきか分かっても自信を持って活動出来ない姿が見られた。児童主体の時間が増加した第2時以降は、児童が活動内容を自ら工夫する姿や、率先して話す活動に取り組む姿が増加した。

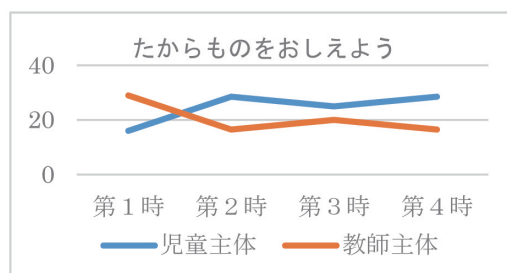


図10 ST分析の結果

児童主体の時間が増加するに伴って、児童が話す活動に取り組む時間が増加していると考えられる。教師が課したミニパフォーマンスを含む、パフォーマンス課題の場だけではなく、発表・交流の場など、授業において児童が話す機会が増加している。単元末のパフォーマンス評価に関する学習活動として、教師が意図的に位置付けた学習活動以外の部分でも、児童が話す場を用意することは、児童の話す能力の向上に繋がると考えられる。

(イ) 自己評価を活用した活動について

本単元では、自己評価を用いたミニパフォーマンス課題を位置付けた。

児童Dは、第1時において自分の描いた絵が、何の絵なのかを言葉で表現できずにいた。第1時の終末の活動において、段階的に話す活動を行った際、「私の宝物は〇〇です。」まで言えた人は座りましょう。」と指示したところ、児童Dは最後まで着席できず、自分が話せていないことを認識し、実態に応じた自己評価を適切に行っていた。そこで児童Dに対してその後の活動で、「更に「どうして」まで入れて話してみよう。」と指示した後に、周囲の児童の助けを借りて、話すことができず困っていることを伝えることができた。第2時開始前に児童Dと話し、宝物についての情報を整理し、児童Dの宝物の絵の裏に「宝物は何か」「どうして大切なのか」をメモに残した。(図11) 第2時において「何を話すのかを決めた人は座りましょう。」と指示したところ、児童Dはすぐに着席した。前時に困っていたことが解消されたことが分かる。その後、着席した児童は、座ったままで話す練習をするよう指示し、「座ったまま話せた人？」と確認をしたところ、児童Dは手を挙げ、話せたことを確認した。しかし、挙げた手を隠すような仕草が見られ、自信の無さが伺える。その後の個人練習では、前の席の児童と進んでペア活動をする様子が見られ、斜め前の児童もそこに合流し、児童自ら活動を工夫するようになった。第2時のミニパフォーマンスの場では、話せるという自信を持って、児童自ら挑戦するコーナーへと移動した。児童Dは自己表現の苦手な児童であったが、パフォーマンス評価に関する活動に加え、自己評価を含ませ、繰り返し

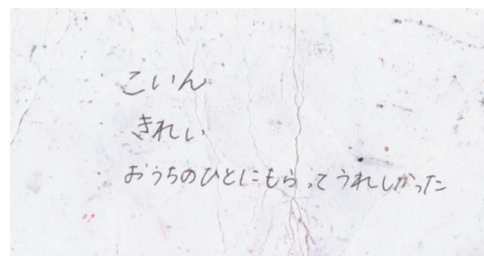


図11 児童Dの宝物の絵の裏のメモ

返し実施したことによって、自分の現状を知ると共に、話すことに対する自信をつけることができたと考える。また、小学校1年生という児童の実態に応じて、自己評価を表現する方法を、着席や起立、移動というような体を使うことによって、話すことに対して苦手意識を持っている児童も表現しやすくなったと考える。児童Dは最終パフォーマンス課題において、次のようにパフォーマンスをした。



「僕の宝物は、コインです。どうしてかという、光ってきれいだからです。」

図12 児童Dの最終パフォーマンス

児童Dに限らず、全ての児童が自らの宝物について宝物を大切にしている理由を明確にして話すことができた。

今後は、低学年においても自己評価だけではなく、相互評価をすることで児童の話すことに対する自信を高める必要があると考えるので、どのような学年においても、自己評価・相互評価をできるようにしたい。また、評価方法が話すことを活用したものであるよう、思考していきたい。

(ウ) 話型を提示することの効果

教師のパフォーマンス例を提示した後に、「A 話すこと・聞くこと」領域の前単元である「おもいだしてはなそう」において学習した「[いつ][どこで][誰が][どうした]等の要素を入れて話すことでより分かりやすく話すことができる」という事項を基に、教師のパフォーマンス例ではどの要素が入っていたかを児童に問いかけた。全ての要素を入れられない児童(宝物を「家族」とした児童等)は、全ての要素ではなく、特に聞き手に伝えたい要素を1つ選ばば良いことを確認した。ただし、「どうして」は宝物を大切に思う理由を示すため、必須の要素であることも確認した。話す要素を決定しても、どのように話せばよいのかが分からずパフォーマンスできなかつた児童に対して、話型(「わたし(ぼく)のたからものは～～です。どうして・・・。」)の提示をしたところ、ほとんどの児童がこの話型を活用した話し方となった。どの児童も、提示した話型を頼りに、自分の宝物について仲間に話すことができた。これは、パフォーマンス課題が児童の話す意欲を喚起し、話型を提示した指導の工夫が有効であったと言える。一方で、内容は異なるものの、児童のオリジナリティが減少し、創造力を発揮しづらいパフォーマンス課題となった。

また、全ての要素を自分のパフォーマンスには入れられない児童が困惑し、パフォーマンスをすることができない姿も見られた。こういった実態は、今後の課題として捉えていきたい。

4. 成果と課題

本実践の成果と課題は以下の通りである。

(1) パフォーマンス評価

- ・話すことと聞くことを合わせて捉えることで、話すことに関する児童相互の評価が可能となった。また、単元の出口における目指す姿を示すことによって、児童による自己評価も可能である。話すことは、形に残すことが難しいが、ミニパフォーマンスの活用や、児童相互の評価や児童の自己評価を基に、授業者も評価をしやすくなるを考える。
- ・最終パフォーマンス課題を冒頭部分で提示することによって、児童は単元の出口における目指す姿を明確に描くことができた。これによって、各単位時間における学習活動一つひとつに必然性が生まれ、児童が主体的に学習を進めることに繋がった。児童の主体的な学習を保障するために、授業者はその時間を確保することや、環境を整える必要がある。

(2) 逆向き設計の授業づくり

- ・授業の冒頭部分において、単元末の活動を提示することによって、児童は常に最終パフォーマンス課題を意識して学習を進めることができた。児童は単元の学習の見通しを持つことができ、中には自ら思考し、学習を工夫したり、一足先の学習に主体的に取り組んだりする姿が見られた。このような学習を繰り返し行うことで児童の学習におけるパフォーマンスの質も向上すると考える。
- ・最終パフォーマンス課題から逆向きに授業づくりをすることによって、単元全体を一貫して捉えることができた。常に最終パフォーマンス課題における目指す児童の姿を念頭に置いて授業づくりや実際の指導ができるため、筆者のような経験の浅い授業者でも、児童の話す能力を高める指導ができた。また、指導事項も明確にしているため、児童が学習すべきことはなにかを理解して学習に取り組むことができると考える。

〈引用文献・参考文献〉

- エン・ジャパン (2014) 「2015年に身に付けたい能力・知識」についてのアンケート調査
<<http://s.news.mynavi.jp/news/2015/03/25/249/index.html>>
- マイナビ (2016) 2016卒マイナビ大学生就職企業人気ランキング
<http://www.mynavi.jp/news/2015/07/post_9092.html>
- 文部科学省 OECDにおける「キー・コンピテンシー」について
<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm>
- 文部科学省 (2011) コミュニケーション教育推進会議審議経過報告 子ども達のコミュニケーション能力を育むために
<http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/_icsFiles/afieldfile/2011/08/30/1310607_2.pdf>
- 濱名篤 (2011) 中教審大学教育部会 (2011年12月9日) 説明資料 文部科学省
<www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo4/015/attach/1314260.htm>
- 国立教育政策研究所 (2013)
- 国立教育政策研究所 (2014) 平成26年度 全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント
<<https://www.nier.go.jp/14chousakekkahoukoku/hilights.pdf>>
- 国立教育政策研究所 (2015) 平成27年度 全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント
<<https://www.nier.go.jp/15chousakekkahoukoku/highlights.pdf>>
- 国立教育政策研究所 (2015) 平成27年度 全国学力・学習状況調査 解説資料 一人一人の児童の学力・学習状況に応じた学習指導の改善・充実に向けて
- 大石晴美 (2006) 脳科学からの第二言語習得論 英語学習と教授法開発 昭和堂
- 西岡加名恵 (2008) 「逆向き設計」で確かな学力を保障する 明治図書
- G・ヴィギンズ・J・マクタイ理解をもたらすカリキュラム設計 - 「逆向き設計」の理論と方法日本標準
- 小森茂・角屋茂樹 (2010) 「ことば」で伸ばす子どもの学力 小学校・言語活動の評価と指導のポイントぎょうせい
- 小森茂 (2011) 新国語科の具体化なぜ「言語活動の充実」なのか一どのように「思考力・判断力・表現力等」を育成するか一明治図書
- 岐阜県教育委員会教育研修課 (2015) 平成27年度初任者研修の手引 岐阜県の教育を支えるために一小・中学校初任者用一<<http://www.gifu-net.ed.jp/tmd/kensyu/syonintext/101.pdf>>
- 花田修一 (1999) 「伝え合う力」とは何か一ある国語教室からの発信一 三省堂