

# J-POSTL を用いた評価に関する調査 —小学校現職教員と教員養成大学の学生の意識の差に注目して—

染谷藤重<sup>1)</sup> 本田勝久<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科・博士課程

<sup>2)</sup> 千葉大学・教育学部

## A Survey about Evaluations Using J-POSTL: Focusing on the Differences in Awareness between Teachers at Primary Schools and Students in a Teacher-Training Course

SOMEYA Fujishige<sup>1)</sup> HONDA Katsuhisa<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Doctor course, The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

<sup>2)</sup> Faculty of Education, Chiba University

本研究の目的は、「測定法の考案と評価」「言語運用」「自己評価と相互評価」「国際理解」の4つの観点から、比較を行い、現職教員と教員養成大学の学生の意識の差を明らかにする。さらに、自由記述により得られたデータから、現職教員が疑問や不安に思っていることについて特徴を明らかにすることである。そして、上記の分析から得られた結果より、今後の現職教員と教員養成大学の学生に対する示唆を与えることを目的とする。

本研究の参加者は、小学校現職教員38名と小学校養成課程の学生38名の計76名であった。まず、第一に、小学校教員養成版J-POSTLの4つの因子が、日本の小学校現職教員と教員養成課程の学生の意識を反映しているかを調べる為に確認的因子分析を行なった。その結果、それぞれの4つの因子が、教員と学生の両方の意識を反映していることが明らかとなった。次に、教員と学生の意識の差を検討する為に、一元配置の分散分析を行なった。その結果、現職教員の方が4つ全ての因子で、学生よりも平均値が低いことが明らかとなった。この結果から、実際に現場で外国語活動を体験している現職教員の方が小学生の評価を難しく考えていると思われる。

The aim of this paper is twofold. Its first purpose is to compare the differences in awareness about the J-POSTL (Japanese Portfolio for Student Teachers of Languages) between in-service teachers and students in the teacher training course at a university, from the following four viewpoints: “method of measurement and evaluation;” “language performance;” “self-evaluation and mutual evaluation;” and “international understanding.” For the second purpose, while paying attention to the answers to an open-ended question, we provide suggestions to in-service teachers by describing the characteristics of the in-service teachers in our survey who described doubt or anxiety about the evaluation.

The number of the participants in this study was 76, consisting of 38 teachers from primary school and 38 students in the primary-school-teacher training course at Chiba university in Chiba, Japan. First, we conducted a confirmed factor analysis to check whether the four factors of the J-POSTL for primary-school-teacher training reflected the consciousness of the Japanese primary school in-service teachers and the students in the teacher training course. We learned that each of the four factors reflected both the consciousness of the teachers and that of the students. Then, we performed a one-way analysis of variance (ANOVA) to examine the differences in awareness between the teachers and the students. We found that the in-service teachers' mean was lower than that of the students for all four factors. From this result, we conclude that the in-service teachers who experience foreign language activity take the evaluation of the primary schoolchild too seriously.

キーワード：小学校英語教育 (English education of primary schools) 評価 (Evaluation)

小学校教員養成版J-POSTL (Primary school English teacher training version of J-POSTL)

### はじめに

2020年度から完全実施される新学習指導要領 (文部科学省, 2017) に伴い、小学校における英語教育は今までにない大きな変革の時期を迎えることになる。その中で、

小学生をどのように評価していくべきかが大きな問題になっている (染谷・本田, 2017)。

今後は、3・4年生が外国語活動、5・6年生は教科としての英語が開始される。現場では、指導者を巡って様々な形態があるものの、今まで基本的には高学年担当の教員が主に担ってきたことに加え、今後は中学年担当の教員も外国語活動としての英語の指導をすることに

連絡先著者：本田 勝久 k-honda@faculty.chiba-u.jp

なる。

それゆえ、今後小学校現場に出ることとなる教員養成課程の学生が英語・外国語活動のことを深く理解し、現場に出る必要性がある。その点において、評価が重要な課題となる。

現在まで、小学校外国語活動（英語活動）における評価研究が行われてきた。その代表例が、自己評価シートを用いた評価（萬谷他，2013）、ポートフォリオによる評価（金澤・伊東・山本，2014）、リスニングテストによる評価（石濱・渡邊，2015；石濱・渡邊・染谷，2015）、スピーキングテストによる評価（Koyama & Yukawa，2012）、Can-Doリストによる評価（泉・長沼・島崎・森本，2016）である。

また、言語教師の評価に関して、『言語教師のポートフォリオ（JACET教育問題研究会，2014）』の中で、言語教師に必要な評価内容に関して記述されている。つまり、教員（教員養成課程の学生）の評価に関する資質・能力も評価される必要がある。

本研究では、小学校英語の指導に必要な資質能力の選定として、EPOSTL（European Portfolio for Student Teachers of Languages）というヨーロッパにおける言語教員養成・研修用の資質能力の自己評価指針を参考とした。しかしEPOSTLは言語教育のための指針であるため、その資質能力の記述は日本の小学校英語教育の目標に馴染まない部分を含む。そこで、本研究では、染谷・本田（2017）が作成した小学校教員養成版J-POSTLのアンケートを現職教員及び教員養成大学の学生に行い、4つの観点から、その差を比較する。染谷・本田（2017）は、小学校教員養成版J-POSTLのアンケートを実施し、因子分析により、4つの因子を発見した。「測定法の考案と評価」「言語運用」「自己評価と相互評価」「国際理解」の4つである。そこで、本研究では、上記の4つの観点から、比較を行い、現職教員と教員養成大学の学生の意識の差を明らかにする。さらに、自由記述により得られたデータから、現職教員が疑問や不安に思っていることについて特徴を明らかにする。そして、上記の分析から得られた結果より、今後の現職教員と教員養成大学の学生に対する今後の示唆を与えることを目的とする。

## 1. 先行研究

### 1.1 小学校外国語における評価

中央教育審議会は平成28年12月に「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の答申（文部科学省，2016）を取りまとめた。この答申にて、小学校における外国語教育については、「小学校中学年での外国語教育は『「聞くこと」「話すこと」を中心とする、外国語を用いた体験的な活動を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、外国語の音声や基本的な表現等に慣れ親しませ、コミュニケーション能力の素地を養う外国語活動とし、小学校高学年での外国語教育は『「聞くこと」「話すこと」の活動に加え、『読むこと』『書くこと』を含めた言語活動を展開し定着を図り、教科として系統的な指導を行う』（p. 89）ことが示された。また、新学習指導

要領での外国語科の目標は以下のようにになっている。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働き等について、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、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等を伝え合うことができる基礎的な力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

（文部科学省，2017a, p. 137）

新学習指導要領では「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の一体的な育成と、その過程における「学びに向かう力、人間性等」に示す資質・能力を育成するため、小学校から高等学校までの外国語科の目標を「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領域で示している。外国語活動の目標については、外国語科で示されている5領域の目標のうち「聞くこと」「話すこと [やり取り]」「話すこと [発表]」の3領域が設定され、音声面を中心とした外国語を用いたコミュニケーションを図る素地を育成した上で、高学年「読むこと」「書くこと」を加えた教科として外国語科を導入し、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成する（文部科学省，2017a, p. 137）とされている。このように、小学校中学年における外国語活動での学びが、高学年における外国語科での学びに繋がるよう、外国語活動と外国語科において目標が設定されている。

また、「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（答申）には、各教科における評価について、次のように指摘されている。

- ・観点別評価については、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理し、これらの観点については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、単元や題材を通じたまとまりの中で学習・指導内容と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要になること。
- ・学習評価の工夫改善に関する参考資料についても、詳細な基準ではなく、資質・能力を基に再整理された学習指導要領を手掛かりに、教員が評価規準を作成し見

取っていくために必要な手順を示すこと。

- ・各教科等における学びの過程と評価の場面との関係性も明確にできるよう工夫することや、複数の観点を一体的に見取することも考えられること。
- ・指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みさせるパフォーマンス評価等を取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要となること。
- ・主体的に学習に取り組む態度については、子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうかという意思的な側面を捉えて評価すること。

(文部科学省, 2016, pp. 61-62)

評価規準、評価方法等、新学習指導要領の下での学習評価については、平成28年12月の中教審答申の指摘を踏まえ、今後の具体的な検討を受けて、追記・修正をする予定となっている。また、平成29年7月に通知された「小学校及び中学校の学習指導要領等に関する移行措置並びに移行期間中における学習指導等について」によると、「移行期間中における学習評価の取扱いについては、移行期間に追加して指導する部分を含め、現行小学校学習指導要領の下での評価規準等に基づき、学習評価を行うこと」となっている。移行期間における外国語活動に係る指導要録の取扱いについては、次のように記載されている。

- (1) 移行期間における第3学年及び第4学年における外国語活動に係る指導要録の取扱いについては、総合所見及び指導上参考となる諸事項を記録する欄に、児童の学習状況における顕著な事項を記入する等、外国語活動の学習に関する所見を文章で記述する。
- (2) 移行期間における第5学年及び第6学年における外国語活動に係る指導要録の取扱いについては、引き続き、現在の取扱いと同様とし、外国語活動の記録の欄に文章で記述すること。なお、外国語活動については、引き続き、数値による評価は行わないこととし、評定も行わないものとする。

(文部科学省, 2017b, p. 4)

新設される外国語科の評価について『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』(文部科学省, 2017c)では、評価についての一般的な考え方や手法として、「評価方法の工夫」「評価時期の工夫」「学校としての創意工夫の重要性」の3点が挙げられている。評価方法と評価時期については、外国語教育における評価の在り方としてこれまでも議論されてきたことであるが(e.g. 本田, 2011; 本田・島崎, 2010; 泉, 2010)、学校としての創意工夫という視点は特に重要だと思われる。小学校中学年における外国語活動でも、高学年における外国語科でも、学年ごとの目標を明確に設定し、それぞれ2学年を通じて目標の実現を図ることが求められている。言い換えれば、

それぞれの学校において「観点別学習状況の評価」及び「評価」の在り方を工夫するとともに、その具体的な方法についても各学校において創意工夫することとなっている。つまり、学習状況の観点と外国語活動及び外国語科との関連を明確に示し、観点の評価を指導要録に総括する際の文面をどのようにするかということも、各学校や児童の実情に合わせて考案することになる。外国語活動及び外国語科の目標と趣旨をふまえ、各学校や児童の特性を生かしながら、評価の在り方を工夫し、児童の関心や意欲を高められるような活動にすることが、外国語活動における観点的なねらいやその意義であるように思われる。

## 1.2 EPOSTL

JACET教育問題研究会(2014)は「言語教育実習生のためのヨーロッパ・ポートフォリオ言語教師教育のためのリフレクション・ツール」という訳をあてている。

EPOSTL「ヨーロッパ言語教育履修生ポートフォリオ」(Newby et al., 2007)とは、ヨーロッパにおける言語教育の教員養成課程履修生のためのドキュメントである。

EPOSTLは、「教員養成課程に所属する学生が、教員に必要な知識・技能を省察し、それを評価し、その成長をモニターすることを補助するとともに、教師生活を通じて教師経験を記録する」(JACET教育問題研究会, 2014, p.1)のための共通の指針としてオーストリアを中心に使用されてきた。

JACET教育問題研究会(2014)は、日本とヨーロッパは教育的文脈が異なるとはいえ、言語教育の本質と方向性は大きく異なっていないとして、EPOSTLを日本に応用したJ-POSTLを作成した。

## 1.3 J-POSTL

上記でも言及したように、JACET教育問題研究会(2014)は、EPOSTLを日本の環境下で使えるものへと改良し、J-POSTL(Japanese Portfolio for Student Teachers of Languages)を作成した。このJ-POSTLの対象は、日本の外国語教育の大半が英語教育のため、英語教職課程の履修生と現職英語教師とされている。

EPOSTLの優れた点は、ただ単にポートフォリオという形式や自己評価記述文という目に見えるもの以外に、それらが作成されるに至った、しっかりした「理念」があることである。JACET教育問題研究会(2014)が指摘するJ-POSTLの理念は、1)行動志向の言語観(Action-oriented view of language)と2)生涯学習(Life-long learning)である。そして、5つの目的を持つポートフォリオを開発するに至った。

その5つの目的とは、以下の通りである。

- ・英語教師に求められる英語力を明示する
- ・授業力とそれを支える基礎知識・技術の振り返りを促す
- ・同僚や指導者との話し合いと協働を促進する
- ・自らの授業の自己評価力を高める
- ・成長を記録する手段を提供する

JACET教育問題研究会(2014)は、今回焦点を当てた「評価(assessment)」に関しては、「教育の成果に関して、何を、いつ、どのように評価するかという点に

焦点を当てる。また、学習支援と教師自身の指導改善のために、評価している時点でもたらされる情報をどのように利用するかということも扱う。」(p.58)としている。具体的な内容は以下の6つである。1) 筆記試験、実技試験等の評価ツールの考案、2) 評価方法、3) 自己評価と相互評価、4) 言語運用能力に関する評価、5) 異文化理解に関する評価、6) 学習者の誤りへの対応への対処。

#### 1.4 小学校教員養成版J-POSTL

染谷・本田(2017)は、教員養成大学の学生131名に対して、J-POSTL(JACET教育問題研究, 2014)を改良した小学生教員養成版J-POSTLを作成した(付録1)。

J-POSTL(JACET教育問題研究, 2014)は6観点から評価の項目が作成されている。6観点は以下の通りである。

- ・測定法の考案
- ・評価
- ・自己評価と相互評価
- ・言語運用
- ・国際理解(文化)
- ・誤答分析

染谷・本田(2017)はこの6観点の中から小学生の評価には則さないとして誤答分析を除いた。そして5観点からなる15項目のアンケート項目を作成し、探索的因子分析を行なった。その結果、4つの因子が抽出された。それらは、項目1から項目7までで構成される「測定法の考案と評価」、項目8, 9から構成される「自己評価と相互評価」、項目10から項目13から構成される「言語運用」、最後に、項目14, 15から構成される「国際理解」という因子である。

その後、一元配置の分散分析を行い、4因子の学生の意識の差を検定している。その結果、「測定法の考案と評価一言語運用 ( $p > .01$ )」「測定法の考案と評価自己評価と相互評価 ( $p > .05$ )」「測定法の考案と評価国際理解 ( $p > .05$ )」の間で、有意な差が見られた。したがって、教員養成課程の学生は、言語運用や自己評価と相互評価、国際理解よりも測定法の考案や評価ができないと考えているということが明らかとなったと述べている。

## 2. 調査の内容

### 2.1 調査協力者

小学校現職教員38名と小学校養成課程の学生38名の計76名である。ただし、小学校現職教員と分析の人数を合わせるために、ランダム関数を用いて、小学校養成課程の学生を38名抽出した。

### 2.2 調査時期

本研究の調査は、2017年6月から8月にかけて行われた。

### 2.3 調査方法

本研究の調査は、アンケートを用いて行われた。アンケートには、5件法(1=そう思わない、から、5=そう思う)を用いた。アンケート項目は、小学校教員養

成版J-POSTLに関する質問項目15項目であった。また、自由記述として、「あなたが、小学校英語の評価に関して、不安に思っていることや疑問に思っていることを書いてください。」という欄も設けた。

倫理的な配慮としては、調査実施前に「思った通りに回答してよいこと」「アンケートは無記名であり、個人が特定されないこと」「調査以外の目的で使用しないこと」「成績には一切関係ないこと」を書面、また、口頭で伝えた。本アンケート調査の倫理的配慮については、「千葉大学における研究者の行動規範」(千葉大学, 2006)に基づき、調査協力者に対して実施した。

#### (1) 協力は自由意志に基づくこと

本アンケートへの協力は自由意志になるので、途中で回答をやめることができる。また、回答しない場合にも不利益は生じない。

#### (2) 個人情報の保護に万全をつくすこと

回収したデータは、研究室内の鍵のかかる机等で厳重に管理する。また、研究が終了した時点でアンケート用紙はシュレッダーで破棄する。電子データはパスワードを設定したパソコン及びファイルに保存し、研究者以外のアクセスを制限する。学会や学術論文等での研究成果公表段階時においても個人情報として扱うことはしない。

## 3. 調査の目的

本研究では以下の3つを目的とする。

- (1) 染谷・本田(2017)で作成された、小学校教員養成版J-POSTLの4つの因子が、日本の小学校現職教員と教員養成課程の学生の意識を反映しているかを調べる。
- (2) 小学校現職教員と教員養成大学の学生の4つの因子の差を明らかにし、どの因子がどのような差があるのかを検討する。
- (3) 現職教員から得た自由記述で、小学校の現職教員がどのようなことを不安に思っているのか、疑問に思っているのかを明らかにする。

## 4. 調査結果と考察

### 4.1 小学校教員養成版J-POSTLの確認的因子分析の結果

確認的因子分析の結果、染谷・本田(2017)で抽出された4つの因子構造に今回の参加者から得られたデータが十分に当てはまることが確認された(図1)。

モデル適合度は、 $\chi^2 = 178.23$ ,  $df = 84$ ,  $CFI = .85$ ,  $p = .000$ ,  $RMSEA = .07$ と受け入れられる数値を示した。

また、特に、各因子に強く影響を及ぼしている項目と弱い影響を持つ因子があることが明らかになった。

「測定法の考案と評価」因子では、大きな偏りが見られなかったため、この因子は、平均した負荷量を示していると考えられる。

「自己評価と相互評価」因子では、特に、Q9「児童がクラスメイトを互いに評価し合うことができるように支援できる( $\beta = .97$ )」が強い負荷量を示していることから、この因子には、不可欠な項目であると考えられる。

「言語運用」因子では、Q10「児童の聞く能力を評価できる ( $\beta = .91$ )。」と高い負荷量を示しているのに、この項目が「言語運用」に強い影響を及ぼしていると考えられる。しかし、Q13「正確さ、流暢さの観点から児童の会話能力を評価できる ( $\beta = .37$ )。」と非常に低い値を取っている。正確さや流暢さと言ったものの評価はまだまだ馴染みがなく、「言語運用」因子を強く支持する値が出なかったと推測される。

「国際理解」に関しては、Q15「日本文化と外国の文化を比べ、その相違への児童の気づきを評価できる ( $\beta = .93$ )。」は非常に高い負荷量を示しており、この因子には不可欠なものであると考えられる。

#### 4.2 分散分析の結果

次に4.1で得られた4つの因子が現職教員と教員養成大学の学生の間で差があるかどうかを検討するために一要因の分散分析を行なった。その記述統計量を表1に、分散分析の結果を表2、及び図2に示す。

分析の結果、4つの因子全てにおいて、現職教員と学生の平均値の間に有意差があることが明らかとなった。「測定法の考案と評価 ( $F(1, 74) = 11.87, p = 0.00, \eta^2 = 0.36$ )」では、1%水準で有意差がみられた。

つまり、現職教員の方が、学生よりも測定法の考案と評価が難しいと考えている傾向がある。

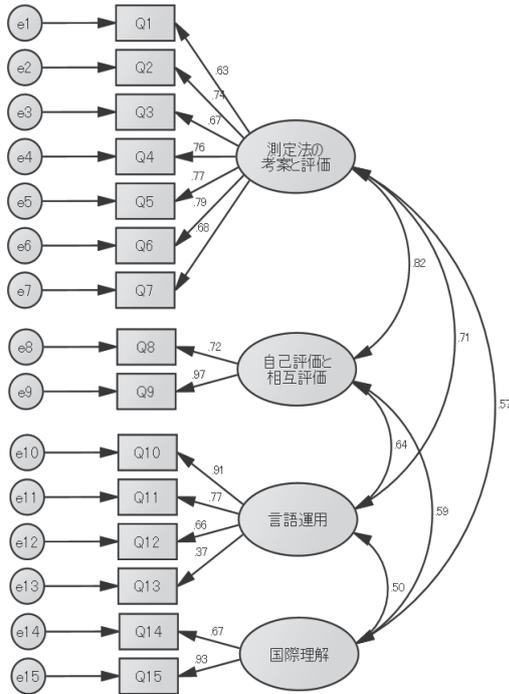


図1 確認的因子分析の結果

表1 記述統計量

	対象	M	SD	N
測定法の考案と評価	教諭	2.49	0.77	38
	学生	3.02	0.58	38
	総和	2.75	0.73	76
自己評価と相互評価	教諭	2.76	0.88	38
	学生	3.28	0.82	38
	総和	3.02	0.88	76
言語運用	教諭	2.96	0.78	38
	学生	3.34	0.62	38
	総和	3.15	0.73	76
国際理解	教諭	2.79	0.85	38
	学生	3.18	0.68	38
	総和	2.99	0.79	76

表2 分散分析の結果

	従属変数	タイプ III SS	df	MS	F	Sig.
修正モデル	測定法の考案と評価	5.49	1	5.49	11.87	0.00
	自己評価と相互評価	5.00	1	5.00	6.89	0.01
	言語運用	2.67	1	2.67	5.37	0.02
	国際理解	2.96	1	2.96	4.98	0.03
切片	測定法の考案と評価	576.32	1	576.32	1245.28	0.00
	自己評価と相互評価	693.03	1	693.03	954.71	0.00
	言語運用	753.17	1	753.17	1512.45	0.00
	国際理解	678.01	1	678.01	1139.61	0.00
対象	測定法の考案と評価	5.49	1	5.49	11.87	0.00
	自己評価と相互評価	5.00	1	5.00	6.89	0.01
	言語運用	2.67	1	2.67	5.37	0.02
	国際理解	2.96	1	2.96	4.98	0.03
誤差	測定法の考案と評価	34.25	74	0.46		
	自己評価と相互評価	53.72	74	0.73		
	言語運用	36.85	74	0.50		
	国際理解	44.03	74	0.60		
総和	測定法の考案と評価	616.06	76			
	自己評価と相互評価	751.75	76			
	言語運用	792.69	76			
	国際理解	725.00	76			
修正総和	測定法の考案と評価	39.74	75			
	自己評価と相互評価	58.72	75			
	言語運用	39.52	75			
	国際理解	46.99	75			

次に、「自己評価と相互評価 ( $F(1, 74) = 6.89, p = 0.01, \eta^2 = 0.29$ )」に関していえば、1%水準で有意差が見られた。よって、測定法の考案と評価と同様に、教員の方が、自己評価と相互評価を行うことが難しいと考えていることが示された。そして、「言語運用 ( $F(1, 74) = 5.37, p = 0.02, \eta^2 = 0.26$ )」については、

上記の2つの因子と同様に有意差が見られた。したがって、現職教員の方が児童の言語運用を評価するのが難しいと考えているということが明らかとなった。最後に、「国際理解 ( $F(1, 74) = 4.98, p = 0.03, \eta^2 = 0.25$ )」についても、上記の3つと同様に平均値の値に有意な差が見られた。故に、現職教員の方が、児童の国際理解に関する項目

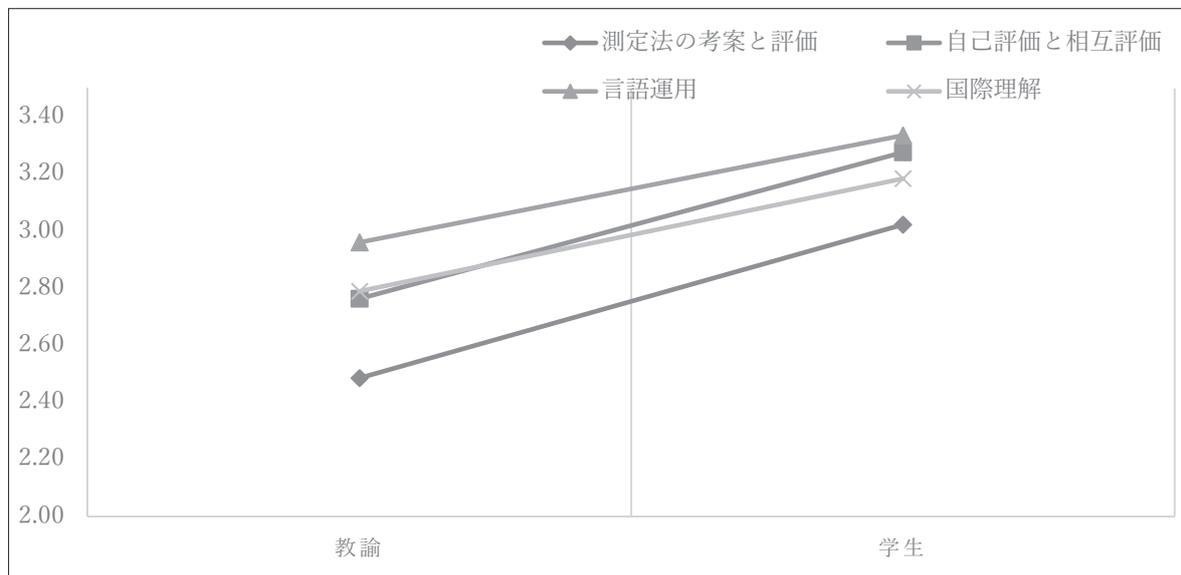


図2 分散分析の平均値の変化

を評価することが難しいということが示された。総じていうと、4つの全ての因子において、現職教員の方が、児童を評価することが難しいと考えていることが明らかとなった。

#### 4.3 各項目の平均値の差と自由記述

「測定法の考案と評価」に関する因子内でQ1「小学校英語の目的に応じて、筆記試験、実技試験等の評価方法を設定できる ( $M(教員) = 2.21, M(学生) = 2.82, t(74) = -2.88, p < .01, d = -.67$ )」とQ2「児童の授業への参加や活動状況を観察し評価する方法を立案し使用できる ( $M(教員) = 2.61, M(学生) = 3.24, t(74) = -3.11, p < .01, d = -.71$ )」において教員が学生よりも有意に低い値を取っていることから、現場の教員にとっては、今まで外国語活動でやってこなかった筆記試験の設定や評価方法の立案等に対して現場を知らない学生よりも難しさを感じていると考えることができる。また、Q3「児童の英語運用能力が向上するように、本人の得意・不得意分野を指摘できる ( $M(教員) = 2.34, M(学生) = 3.26, t(74) = -4.54, p < .01, d = -1.03$ )。Q5「信頼性があり、明確な方法で、試験の成績評価ができる ( $M(教員) = 2.32, M(学生) = 3.08, t(74) = -3.15, p < .01, d = -.71$ )」やQ6「個人学習と協働学習における児童の能力を評価できる ( $M(教員) = 2.66, M(学生) = 3.26, t(74) = -2.13, p < .05, d = -.50$ )」という項目も同じく学生よりも教員の方が、数値が有意に低かった。この理由としては、試験の成績評価や能力の評価の難しさを現場で外国語活動を教えている教員の方が学生より身近に感じている結果であると推測される。加えて、教員の記述の中に、

- ・「授業の組み立て方や評価の仕方がまだ勉強不足でよくわかってないので不安です。」
- ・「評価が曖昧になりそうで不安である。」
- ・「ABCで評価するのは難しいと思う。」
- ・「ABCという形での評価は、観点にもよるが自信がないのが現状である。」

等というような記述が見られ、評価そのものや評価方法に対して、現職教員が不安を抱え、自信がないと思っいるということが見て取れる。このような記述からも実際に現場で勤務している教員が測定法の考案と評価(方法)を難しいと考えていると思われる。

「自己評価と相互評価」に関しては、Q9「児童がクラスメイトを互いに評価し合うことができるように支援できる ( $M(教員) = 2.66, M(学生) = 3.42, t(74) = -3.58, p < .01, d = -.80$ )」が、教員の方が学生よりも数値が低かった。その理由としては、現在の外国語活動では自己評価は行なっているが、相互評価は行なっていないという現状が、現職教員にはよくわかっており、その考えが反映された結果であると考えられる。

「言語運用」に関しては、Q10「児童の聞く能力を評価できる ( $M(教員) = 2.74, M(学生) = 3.34, t(74) = -2.27, p < .05, d = -.52$ )」とQ13「正確さ、流暢さの観点から児童の会話能力を評価できる ( $M(教員) = 2.63, M(学生) = 3.08, t(74) = -2.07, p < .05, d = -.48$ )」の数値が、学生に比べ教員の方が有意に低い。教員の記述の中に、

- ・「聞くことは大事だが誰の英語を聞かせるのかが疑問である。」
- という記述が見られることから、教員側が聞くことの

評価の問題点を認識していることも見て取れる。正確さ、流暢さに関しては、今まで評価してこなかった分野であるので、現場の教員の方が評価を難しいと考えているのではないかと推測される。

「国際理解」に関しては、Q15「日本文化と外国の文化を比べ、その相違への児童の気づきを評価できる ( $M$  (教員) = 2.74,  $M$  (学生) = 3.21,  $t$  (74) = -2.52,  $p < .01$ ,  $d = -.57$ )」。という項目が学生よりも教員の方が数値が有意に低かった。これは、実際に外国語活動を行ってきた(行っている)教員が気づきの評価が難しいと感じていることの現れであると考えられる。

総合的に言って、各因子間の教員と学生の平均値の差に有意差が見られた。そして、さらに内部構造を見てみると、ある一定の項目が特に偏っていることが明らかとなった。したがって、上記の結果を参考に、学生の意識の改善と、教員の評価の資質・能力の向上を目指していく必要性があると考えられる。

## 5. まとめ

本研究では、染谷・本田(2017)の作成した小学校教員養成版J-POSTLを用いて、現職教員と教員養成大学の学生の評価に対する意識の差を検討した。染谷・本田(2017)の研究で得られた4つの因子に対して、一元配置の分散分析を行い、平均値の差を比較した。その結果として、「測定法の考案と評価」「自己評価と相互評価」「言語運用」「国際理解」の全てにおいて現職教員の方が平均値が低いということが明らかとなった。これは、現場で実際に外国語活動の授業を体験している現職教員が、英語の教科化を学生よりも深刻に考え、その評価に対する意識が高く、評価方法が難しいと考えていると推測される。逆をいえば、学生たちの方が、評価に対する意識が現職教員よりも高いので、大学の授業において、評価の重要性や難しさに気づかせ、評価方法の指導に、より重点を置いて取り組んでいかなければ現場に出た時に、現場と大学での授業のギャップに混乱を起こすこととなることが懸念される。したがって、今後、小学校英語の評価に関する授業をさらに発展させていくべきだと考える。

## 6. 示唆

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(文部科学省, 2016)には、各小学校における創意工夫を支える方策として、以下の事柄が記載されている。

・高学年の教科化に対応するためには、養成・採用・研修を通じた取組を進め、小学校教員の専門性を高めるとともに、中高等学校の英語の教員免許を有する小学校教員や退職教員が専科指導を行う、ネイティブ・スピーカー等の外国語が堪能な外部人材が学級担任とティーム・ティーチングを行う等、専門性を一層重視した指導体制を構築する必要がある。

・小学校の外国語教育に携わる教員は、専門性を有し地域の指導的立場にある教員を中心に、中学校区等の地域単位を基盤として、中学校と複数の小学校とが連携した研修を行うことや、小・中学校教員相互の授業参加、合同研究会の実施等によって、連携体制を構築することが求められる。

・学級担任はじめ全教員が外国語に触れ、外国語を指導する力を身に付けることができるよう、校内研修や外国語教育における域内の連携体制を充実させていく等、各地方自治体の実態に応じた体制を構築することが重要である。

(文部科学省, 2016, p. 96)

また、「小学校及び中学校の学習指導要領等に関する移行措置並びに移行期間中における学習指導等について」(文部科学省, 2017b)によると、「各学校の状況に応じて計画的に準備を進め、平成32年度からの実施に円滑に移行できるようにすること。なお、文部科学省においては、小学校等の外国語教育の充実に当たって、上記補助教材の配布に加え、教員の養成・採用・研修の一体的な改善、専科指導の充実、外部人材の活用等の条件整備を行い支援すること」(p. 4)としている。このように、新学習指導要領の実施に向けて、小学校の教育課程の改善・充実に努めるとともに、外国語教育に関する教員養成、教員研修及び教材開発に関する条件整備、小学校の低・中・高学年それぞれの課題に応じた指導体制の整備と人材登用が不可欠となる。

外国語教育における学習評価については、中教審答申において次のように指摘されている

・観点別学習状況評価の実施に当たっては、各学校において領域別の目標を踏まえ設定する学習到達目標や、年間を通じた目標、単元目標において、求められる資質・能力を、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点により明確にしておく必要がある。その上で、年間を通じた目標を見通した上で単元目標に基づき観点別の評価を行うことが重要である。

・小学校高学年の教科としての外国語教育における「観点別学習状況の評価」についても、中・高等学校の外国語科と同様に「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点により行う必要がある。その際、必要な資質・能力を育成するための学びの過程を通じて、筆記テストのみならず、インタビュー(面接)、スピーチ、簡単な語句や文を書くこと等のパフォーマンス評価や活動の観察等、多様な評価方法から、その場面における児童の学習状況を的確に評価できる方法を選択して評価することが重要である。(文部科学省, 2016, pp. 195-196)

具体的な「観点別学習状況の評価」及び「評定」の在り方については、今後の検討課題となるが、2018年度からの移行措置を踏まえ、2020年4月1日からの小学校学習指導要領施行に向けて、学級担任または外国語科を担当する教員が行う評価は最重要課題となる。児童一人一人

に学習指導要領の内容が確実に定着するよう、評価の在り方を検討するとともに、学習指導の改善につながる取組を進める必要がある。その際には、児童の特性や学習の過程が評価に反映されるように、小学校「外国語活動」については、現行の学習指導要領において数値による評価にはなじまないとされていることを踏まえ、児童の活動の特徴や学習過程を記入する等、文章の記述による評価を行うことが妥当であると思われる。また、小学校高学年の外国語教育の「評定」においても、中・高等学校の外国語科と同様に、その特性及び発達の段階を踏まえながら、数値による評価を適切に行うことになるが、外国語の授業において観点別学習状況の評価では十分に示すことができないことを踏まえ、児童一人一人のよい点や学習状況等については、総合所見等を通じて、児童の日々の教育活動が評価に反映されるようにすることが重要である（文部科学省、2017c）。

本研究は、J-POSTLを用いて小学校現職教員と教員養成大学の学生の評価に関する意識を調査した結果を報告した。今後は、各教員養成系大学で外国語活動と外国語科の評価に関する授業内容やカリキュラム等がどのくらい組み込まれているかを調べるとともに、学生が外国語科の評価に対して、どのような意識や不安を持っているかをさらに詳しく調査する必要がある。

前学習指導要領における外国語活動の評価では、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」「外国語への慣れ親しみ」「言語や文化に関する気付き」の3つの観点について、行動観察や発表観察、評価シートによる自己評価や相互評価等が行われている。また、毎回の授業というよりも単元を通してこれら3つの観点を評価できるように留意して評価されている。なお、能力や技能面の定着は求められていないため、「聞くこと」「話すこと」などの英語の技能面について評価している学校は少ない。しかし、新学習指導要領における外国語科では、これまで培ってきたコミュニケーション能力の素地に、「読むこと」「書くこと」も加えたコミュニケーション能力の基礎を養うことが目標とされている。「読むこと」「書くこと」の活動では、対話でのやりとりや友だちとの活動のみならず、個人での活動も多くなることが想定される。これまでの評価規準では児童の学びの見取りに対応できないことも想定される。さらに技能面の評価については、行動観察や発表観察、評価シートという評価方法以外の方法を検討する必要がある（文部科学省、2017d）。

文部科学省は、2014年度から、小学校における外国語活動及び外国語科について指導方法等の確立を図るため、「英語教育強化地域拠点事業」を推進してきた。これは、新学習指導要領に向けた先進的な取組を行うとともに、文部科学省作成の教材及び小学校英語の早期化・教科化に対応した補助教材を活用した取組について検証するものである。また、英語教育強化地域拠点事業等における先進的な取組を参考にしつつ、現在、外国語科の「観点別学習状況の評価」及び「評点」の在り方を模索している。

外国語科における「読むこと」「書くこと」の文字に対する評価は、行動の観察や具体的な活動物（ワークシートなど）の分析、ペーパーテスト等の方法が考えられる。また「話すこと」の評価は、従来の発表観察のみならず

パフォーマンス評価が求められる。このような多様な評価方法から一人一人の児童の学習状況を適切に評価できる方法と、それに対応する評価規準の作成が重要である。評価規準と評価方法との関連を模索し、指導要録に実際に何をどのようき記載するかということに主眼が置かれがちであるが、評価の本来の意義である授業にどのように生かすか（授業改善）等の視点が欠けてはいけいない。

評価規準と評価方法を指導要録にどのように反映させるか、外国語活動及び外国語科の授業を通しての児童の成長や変容を指導要録にどのように記載するかは今後の課題となるが、指導と評価の一体化を踏まえた望ましい評価の在り方を構築することは、新学習指導要領の目標にふさわしい教育実践につながるとともに、そのためには、担当する教員が、授業や活動に対する具体的な評価をしっかりと考えた上で教材を作成し、指導ができるように準備することが不可欠である。

## 7. 結論

各教員養成系大学では、2020年度からの新しい教育課程を踏まえて、教員養成の取り組みを進めている。小学校に外国語科が設置されることを踏まえて、千葉大学教育学部でも、小学校教員養成外国語（英語）コアカリキュラムの定める内容に伴い「小学校英語に関する専門的事項」と「小学校英語の指導法」に関する科目を開講することになる。このコアカリキュラムは、大学が責任をもって教員養成に取り組み、小学校教師を育成する仕組みを構築することで教職課程全体の質保証を目指すものでもある。今後は、小学校英語の評価をカリキュラム全体の中でどのように位置づけるか検討する必要がある。

外国語科の目標である「コミュニケーション能力の基礎を養う」ためには、自分と他者の力を高めるための評価に基づいた活動の目標とそれを振り返る機会が必要となる。本研究では、外国語活動及び外国語科における評価の在り方を取り上げ、小学校現職教員と教員養成大学の学生の評価に関する意識の違いを論じた。新学習指導要領で掲げられている外国語科の目標を達成するためには、適切なカリキュラムや指導技術、さらには教材・教具を考案することはもちろんであるが、有用な学習内容を提示するとともに、評価の在り方を議論することが不可欠であろう。今後も、学生の評価に関する意識調査を続けるとともに、小学校英語教員養成のカリキュラムにこの評価の問題をどのように位置づけるか、どのような授業が提供できるのかを模索する必要がある。本研究での研究結果は、今後の教員養成カリキュラムや、小学校英語のための評価の枠組みを構築することに役立つと思われる。

## 参考文献

- 泉恵美子（2010）. 「外国語活動にふさわしい評価方法とは」『英語教育』11月号, 16-18.
- 泉恵美子・長沼君主・島崎貴代・森本レイト敦子（2016）. 「英語学習者の自己効力と自律性を促進する授業設計と評価：Hi, friends! Can-Doリスト試案に基づいて」,

- JES Journal*, 16, 50-65.
- 石濱博之・渡邊時夫 (2015). 「『Hi, friends! 2』に準拠した聴解力テストの開発とその運用結果に関する報告」, *ARELE*, 26, 397-412.
- 石濱博之・渡邊時夫・染谷藤重 (2015). 「『Hi, friends! 1』に準拠した聴解力テストの開発とその応用結果に関する事例報告(2)改訂した聴解力テストの試み」, *JES Journal*, 15, 18-33.
- 金澤延美・伊東弥香・山本長紀 (2014). 「小学校英語用「評価ポートフォリオ」試案に関する一考察 - パイロット調査1から -」『駒沢女子短期大学研究紀要』, 47, 1-14.
- 国立教育政策研究所 (2011). 「評価方法等の工夫改善のための参考資料: 外国語活動」  
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyouka/shou/11\\_sho\\_gaikatu.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyouka/shou/11_sho_gaikatu.pdf)
- JACET問題研究会 (2014). 『成長のための省察ツール 言語教師のポートフォリオ【英語教師教育全編】』. 東京: 桐文堂.
- 染谷藤重・本田勝久 (2017). 「小学校英語の評価を大学生がどのようにとらえているか—J-POSTLを用いた評価に焦点を当てて—」『千葉大学教育学部紀要』, 66(1), 221-229.
- 千葉大学 (2006). 「千葉大学における研究者の行動規範」  
<http://www.chibau.ac.jp/general/approach/project/files/leaflet.pdf>
- 本田勝久 (2011). 「小学校外国語活動における評価」『英語教育』5月号, 19-21.
- 本田勝久・島崎貴代 (2010). 「学習意欲を高める評価の進め方—子どもたちが考える『つけたい力』を通して」樋口忠彦・国方太司・高橋一幸・大城賢 (編著)『小学校英語活動の展開—理解から実践へ』(pp. 182-191), 東京: 研究社.
- 文部科学省 (2016). 「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)
- 文部科学省 (2017a). 『小学校学習指導要領』  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661\\_4\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_4_2.pdf)
- 文部科学省 (2017b). 「小学校及び中学校の学習指導要領等に関する移行措置並びに移行期間中における学習指導等について (通知)」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/newcs/\\_icsFiles/afieldfile/2017/07/11/1387780\\_004\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afieldfile/2017/07/11/1387780_004_1.pdf)
- 文部科学省 (2017c). 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_icsFiles/afieldfile/2017/07/07/1387503\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2017/07/07/1387503_1.pdf)
- 文部科学省 (2017d). 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について (通知)」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_1_1.pdf)
- 萬谷 隆一・泉恵美子・アレン玉井光江・長沼君主・田縁眞弓・大田亜紀・森本敦子・島崎貴代 (2013). 「外国語活動の評価方法に関する研究: 発達段階を意識した評価の在り方」, *JES Journal*, 13, 212-226.
- Koyama T., & Yukawa E. (2012). Validity of the YTK speaking test: Construct validation of a performance-based English speaking test for elementary school students in Japan, *Kyoto Notorudamu Jyoshku Kiyou*, 42, 25-42.
- Newby, D., Allan., R., Fenner, A., Jones, B., Komorowska, H., & Soghikyan, K. (2007). European portfolio for student teachers of languages: A reflection tool for language teacher education. Graz, Austria: European Center for Modern Languages.

## 付録1 小学校教員養成用 J-POSTL

### ①測定法の考案と評価

1. 小学校英語の目的に応じて, 筆記試験, 実技試験等の評価方法を設定できる。
2. 児童の授業への参加や活動状況を観察し評価する方法を立案し使用できる。
3. 児童の英語運用能力が向上するように, 本人の得意・不得意分野を指摘できる。
4. 妥当性のある評価尺度を使って児童の学習活動を評価できる。
5. 信頼性があり, 明確な方法で, 試験の成績評価ができる。
6. 個人学習と協働学習における児童の能力を評価できる。
7. 評価の経過と結果を自分の授業に活用し, 個人及びグループのための学習計画を立てることができる。

### ③自己評価と相互評価

8. 児童が自分の目標を立て, 自分の学習活動を評価できるように支援できる。
9. 児童がクラスメイトを互いに評価し合うことができるように支援できる。

### ④言語運用

10. 児童の聞く能力を評価できる。
11. 児童の話す能力を評価できる。
12. 児童の書く (アルファベットや単語等) 能力を評価できる。
13. 正確さ, 流暢さの観点から児童の会話能力を評価できる。

### ⑤国際理解

14. 外国の文化やイベント等に関する児童の知識を評価することができる。
15. 日本文化と外国の文化を比べ, その相違への児童の気づきを評価できる。