

〈論 文〉

日本の英語教育の小中連携について

—評価基準構築の観点から—

The Collaboration of English Language Education in Japanese

Elementary and Junior High Schools:

From the Aspect of Creating Evaluation Standards

鷺尾 晴貴 (WASHIO Haruki)

要旨

日本の英語教育において、英語のコミュニケーション能力の育成が声高に打ち出されたのは1989年改定の学習指導要領である。改定以前は知識獲得重視の英語教育であったが、この改定以降、コミュニケーション能力などの実用性が重視されてきた。2008年改定版では、「読む、書く、聞く、話す」という4技能を総合的に育成することが目標とされ、2011年から小学5、6年生を対象に外国語（英語）活動が開始された。また、東京オリンピック・パラリンピックが開催される2020年には、「教科としての英語」が全国の小学校で実施されることが正式に決定している。このように、文部科学省が学校教育システムへの英語の早期導入を決定したものの、教育現場では多くの問題が存在しているとの指摘がある（戸澤, 2009・アレン玉井, 2009・金森, 2010）。様々な問題の中でも、英語が教科化されることで生じる「評価」に関わる問題は、いまだ成績で生徒の進路が左右される日本の教育システムにおいて重要な課題である。評価に焦点を当てた小中の連携について研究することは、これからの日本の英語教育をより良くするために、非常に重要な研究課題であると考えられる。

序章では、研究の背景、目的、意義について述べる。第一章では小学校外国語活動における評価のあり方に、評価面での小中連携、英語モデルの選定について先行研究を調査し、本研究におけるリサーチクエスションとして、1) 外国語活動における自己評価結果をどのように活用すべきか、2) 小学校と中学校で、どのように教育目標および評価を連携させていくべきか、3) 外国語活動においてWorld Englishesの考えをどのようにして授業に反映させるべきか、設定した。

英語教育特区である沖縄県浦添市を対象に事例研究を行った。第二章では浦添市の英語教育と文部科学省が目標としている英語教育との比較を行い、事例設定理由を論じた。三章において1) 浦添市で用いられている自己評価の情報をポートフォリオとして作成すること、2) 中学校英語において音声や態度を育成し評価すること、3) World Englishesを外国語活動に組み込むための一例を示すことが出来た。しかし、効果の検証をするために縦断的な研究をする必要がある。

Abstract

The importance of fostering English communicative competence in Japan was brought up by MEXT in its school guidance of 1989. Prior to this, emphasis placed on the learning English as a subject. In the

guidance of 2008, it announced that reading, writing, listening and speaking skills should be developed simultaneously. In accordance with this statement, Foreign Language Activity has been taught among grade 5 and grade 6 students of elementary schools since 2011. In addition, English as a subject has been officially declared as mandatory in elementary education, which will take into effect from 2020.

However, while MEXT has expressed its intention to enforce English education in elementary schools, several factors point out the difficulties thereof due several issues in Japanese schools. For example, the evaluation of the students' academic performances makes up one of the most important issues which may attribute to difficulties of enforcing English education in elementary schools due to the fact that students' grades – including grades from the elementary level – affect their careers in Japan. It can thus be argued that in order to improve English education in Japan, researching the collaboration of English language education between elementary schools and junior high schools with regards to academic evaluation is of great importance.

Background information regarding this topics, as well as the purpose and significance of this research are included in the introduction. According to the literature review of this topic, the following research questions are given:

- 1) How should the results of self-evaluation be used in the foreign language activity?
- 2) How should elementary and junior high schools collaborate in the purpose and evaluation of English language education?
- 3) How should the perspective of 'World Englishes' be reflected in foreign language activity?

Urazoe, a city within Okinawa prefecture in Japan, is considered exceptional in its approach towards English education in Japan and has therefore been chosen as a case study in this research. The second chapter will elaborate why the English education system in Urazoe City is compared with the English education system which is intended by MEXT. The third chapter that concludes this research draw on the following points:

- 1) Creating a portfolio according to the self-evaluation system in Urazoe City
- 2) The significance of evaluating speaking and the students' attitudes with regards to English education
- 3) An example of how the concept of World Englishes has been included in foreign language activity

However, in order to verify the effect of these three points, it is important to conduct research related to this topic.

はじめに

世界はグローバル化し、人や物、情報の移動が急速に活発化している。日本では、多くの企業が英語のコミュニケーション能力を持つ人材を求め、それに応えるべく学生はTOEICや英検のような外部試験を積極的に受験し、留学する傾向にある。英語のコミュニケーション能力の育成が声高に打ち出されたのは1989年改定の学習指導要領である。改定以前は知識獲得重視の英語教育であったが、この改定以降、コミュニケーション能力などの実用性が重視されてきた。2008年改定版では、「読む、書く、聞く、話す」という4技能を総合的に育成することが目標とされ、2011年から小学5、6年生を対象に外国語（英語）活動が開始された。この外国語活動は、総合的な学習の時間を利用した国際理解教育の一環として導入され、「言語や文化についての体験的な理解」、「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成」、「外国語の音声や表現へのなれ親しみ」を目標としている。2013年には、文部科学省が「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を発表し、2018年度から小学校で英語が教科化されることが決定した。2014年に設置された「英語教育のあり方に関する有識者会議」においては、2018年度までに指導体制を整備し、英語教育強化地域拠点事業を推進することが確認された。そして、東京オリンピック・パラリンピックが開催される2020年には、「教科としての英語」が正式に全国の小学校で実施されることが決定している。

こうした経緯を経て、文部科学省は学校教育システムに英語を早期導入することを決定したが、教育現場では多くの問題が存在しているとの指摘が多い（戸澤，2009）。例えば、小学校で英語を担当することになる教員の英語運用能力を含めた指導力、外国語指導助手（Assistant Language Teacher）との協力体制、モデルとすべき英語の選定、小学校と中学校の英語教育連携、入学試験科目としての英語のあり方、予算の問題から生じる地域格差など、問題は多岐にわたる。また、早期導入の効果や他教科との関係、国際理解教育と英語教育との関係など、まだまだ議論を必要とする課題も多い。

様々な問題の中でも、英語が教科化されることで生じる「評価」に関わる問題は、いまだ成績で生徒の進路が左右される日本の教育システムにおいては、最も重要な問題のひとつである。周知の通り、現在実施されている外国語活動では生徒を評価することはない。しかしながら、教科化されることで、他の教科と同様、生徒は評価されることになる。一般的に、評価は教育目標に基づいてなされるもので、その対象や方法については十分に議論を重ねる必要がある。現在の中学校で用いられているような評価方法をそのまま小学校英語に導入することが不適切なことは容易に想像できる。それぞれの教育課程の目標にそった評価、かつ生徒の発達段階に応じた評価の導入が必要であることは言うまでもない。さらに、それぞれの教育課程で独立した評価を行うのではなく、相互に評価を連携させることも必要である。こうした評価の小中連携の重要性は、高橋・柳（2008）も指摘している。

連携については、クリス・中條・西垣（2008）は、小学校と中学校だけでなく、高校、大学へと続く英語教育カリキュラムの一貫性、つまり、どの過程で何を教えるのかという教育内容の連続性

を構築する必要があると指摘している。学習指導要領に示されているように、小学校英語教育ではコミュニケーション能力の素地や音声に関する能力を高めることを目標としている。ところが、中学校英語科教育では、コミュニケーション能力向上重視の授業に力点が移行してきているとは言うものの、入試対策を基本とした文法訳読中心の授業がいまだ一般的と言わざるを得ない。高校の英語の授業は、大学受験に向けた授業がもっぱら行われていることは言うまでもない。伊藤・金澤・山本（2014）は、小学校外国語活動を通して育成が期待される「外国語への慣れ親しみ」と、中学校英語科教育で重視されている「外国語表現能力」や「外国語理解の能力」に、必ずしも言語習得の観点から見た整合性があるとは言えないと論じている。つまり、小学校と中学校の間には教育目標という点で大きな隔たりがあり、現状は評価に関する連携を議論できる状況どころではない。

評価の問題をグローバルな視点から考えると、「モデルとすべき英語」の問題も無視できない。つまり、これまでのように、英語母語話者が使う英語のみを正しい英語、つまりモデルとすべき英語として生徒の英語を評価して良いのかという問題である。近年の急速なグローバル化は日本の英語教育だけでなく、英語の使用者にも変化を起している。Crystal（2006）の研究によると、現在では、英語を母語として話す人口は4億人程度であり、第2言語または外国語として使用する人口は10億人に達すると指摘している。つまり、英語母語話者に比べ、非母語話者のほうが圧倒的に多いということである。言語学習・習得プロセスをはっきりと母語、第2言語、外国語と分けることは必ずしも容易ではないが、英語非母語話者が急速に増加し、グローバル化する社会の中で英語が非母語話者間のコミュニケーションツールとして使われていることは事実である。英語は、様々な国々で多様な言語背景を持つ人々によって使用されている。しかし、すべての人がイギリス英語やアメリカ英語をモデルとして英語を学習し、使用しているわけではない。いわゆるシンガポール英語やインド英語と表現される英語があるように、地域ごとに異なる英語、つまり、変種が存在している。では、日本の英語教育では、どのような英語をモデルとして生徒に提示すべきか。評価に関連して言えば、モデルとする英語を真似ることができる生徒を高く評価し、モデルとする英語の文法ルール、音声ルールから逸脱した英語を使う生徒を低く評価して良いのだろうか。英語のモデル選定の問題は、文化的価値観の形成に影響を与えるものであり、とりわけ小学生に与える影響は大きいことから、十分な議論を要する問題である。

こうした背景から、次章の先行研究のまとめでは、まず、小学校外国語活動における評価のあり方について考察する。次に、評価面での小中連携、英語モデルの選定について考察する。先行研究のまとめを踏まえ、本研究におけるリサーチクエスチョンを設定する。

1. 先行研究のまとめ

1-1. 小学校外国語（英語）活動の評価について

現在行われている外国語活動においては、他教科のように教員が児童に評価を与えることはない。しかしながら、教科化が確定したことにより、小学校英語の評価のあり方について議論することが

必要となった。金森（2010）は、中学校英語と異なる視点からの評価が小学校英語には必要であり、小学校英語の目標に適した評価の方法を考える必要があると主張している。

小学校英語における評価方法についての研究は、自己評価に関するものが多く、とりわけ自己評価することで生じる児童の内面の変化に焦点が当てられている。内田（2012）は、評価の観点の設定、評価規準の設定、評価方法について考察するために、英語教育にかかわる資料や実践報告を様々な地域で調査している。この研究で、内田は、単元ごとに目標を設定するだけでなく、発達段階に応じた目標や評価方法を取り入れることが必要であると論じている。また、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」については、行動観察で評価することは可能であるが、「言語や文化に関する気付き」などは、自己評価でしか判断することができないとしている。残念ながら、その自己評価において、評価規準を具体的にどのように設定すべきかについては言及がなされていない。また、この研究は、資料分析を主としていることから、現場の声や問題を包括的に反映できていない可能性もある。

萬谷・泉・アレン玉井・長沼・田縁・大田・森本・島崎（2013）は、外国語活動で「評価されることに対する意識」や「英語を学習する動機」がどのように変化するかといった児童の心理的発達を探るためにアンケートを用いた量的分析を行い、さらに、児童の自己評価についてはインタビューで収集したデータに基づく質的分析を行った。この調査で明らかになった興味深いことは、評価を導入するのであれば、評価されることをあまり意識しない低学年からの導入が望ましいということである。また、この調査は、児童が行う自己評価について、「自分に厳しい児童の姿」を明らかにしている。しかしながら、児童期においては、興味、関心、自己理解といったものは日々変化することから、学期に1回実施された調査に基づくこのような結果については慎重な解釈が必要と思われる。

自律性と動機づけの関係を調べた長沼（2009）は、小学校英語活動において Can-do 評価を行った実践例を報告している。Can-Do 評価とは、学習者自身が項目ごとに「できる」か「できない」を判断する自己評価のひとつである。長沼は、Can-Do 評価の指標を4段階で記述し、授業内の活動をリストにして「できた割合」について児童に具体的に記入させた。その結果、Can-Do 評価は低学年から導入することが可能であること、数値による Can-Do 評価だけでなく感想を書かせることで自己内省を促すことが有効であることを明らかにしている。また、感想においては、学年が上がるにつれて内省的なコメントが増えたと報告している。この研究における Can-Do 評価の実施は一度のみで、長期的に見たその有効性の検証は不十分といわざるをえないが、Can-Do 評価がひとつの評価のあり方として一考に値することは事実である。

このように、児童による自己評価の有効性については肯定的な研究結果が多い。要約すれば、自己評価することで児童は自分自身を客観的に見ることができるようになり、新しい学習へのモチベーションを持つだけでなく（梶田, 2010）、新しい学習に対する不安を軽減し、自己肯定できるようになる（トムソン, 2008）。事実、現場においても自己評価は一定の支持を得ており、既に一部の学校で用いられている状況にある。しかしながら、自己評価結果をどのように活用するのかについての

議論はいまだ十分とは言えない。外国語活動において、児童の発達段階に応じてどのように自己評価の規準を設定し、評価結果をどのように活用すべきか、さらなる研究が必要である。

1-2. 評価の小中連携について

日本の英語教育における小学校と中学校の連携に関する研究は、カリキュラム、指導法、教科書など様々な観点から行われているが、評価の観点からはあまりない。評価に関する研究は、ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）を用いたものが多い。つまり、小学校と中学校いずれにおいても CEFR の指標をもとに評価基準を作成することで連携を目指すものである。長沼（2012）の研究は Can-Do リストの有効性について論じ、教科書ベースの Can-Do リストの開発により、小学校、中学校、高等学校の連携を目指している。この研究で、長沼は、学習到達目標としての Can-Do リストには、CEFR を参照にした外部指標とシラバスに基づいた内部指標を区別する必要があると論じている。教科書の活動から「できるようになる」ことを Can-Do リストとして設定し到達目標と関連した授業を行うことで、児童生徒が自身の成長を感じ、自学自習の促進が期待できると述べている。結果だけを見るのではなく、学習の「過程」を評価の対象とし、授業と自己評価の相互で学びを最適化していくことが重要であると述べている。したがって、Can-Do リストは「できる」ことを示すのではなく、自律的動機付けを育成することや、学習者に自らの学習を内省する場を与えることが望ましい。これらの主張は、外国語活動における自己評価のあり方について考察した先行研究でも支持されている。教科書に基づいた到達目標を設定し、小・中・高の一貫した目標づくりを進めていくことで、学習者の中で包括的な目標と評価の視点が育つと考えられている。小・中・高で Can-Do リストを用いるためには、それぞれの発達段階を意識した Can-Do リストを作成する必要がある。具体的には、小学校では、Can-Do リストを用いることで、児童に自己評価と内省の習慣を身につけさせ、自律的学習者としての態度を育成する。中学校では、文法中心の細かい Can-Do リストを作るのではなく、実際にはどのようなことが「できるようになっていく」のかを実感させる。このように長沼の研究は、Can-Do リストの有用性については示唆に富むが、どのように児童、生徒の自己評価の結果を小学校から中学校へ引き継ぐのか議論が不十分である。

高橋・柳（2008）は、CEFR に基づき英語活動の評価規準を試作し、小中連携の可能性を探っている。具体的には、小学校英語教育の評価の一規準として CEFR の A1 の下位部分を活用して具体例を提示している。加えて、外国語活動の目標である「コミュニケーションへの態度」を評価するために、教員が学習者を観察して行う評価と学習者自身による自己評価を行っている。この調査結果は、小学校英語活動における評価の問題点を浮き彫りにした。第一に、態度、関心を中心とした評価だけでは、学習者の様々な能力の伸びを適切に評価できない可能性が高いという点である。言語学習には技能の習得という一面があるため、学習の成果に関心、態度のみで記述してよいのかという問題である。第二に、中学校へ進学する際に、小学校で何を学習してきたのかを明確に伝える必要がある。当然のことながら、小学校で態度、関心に加えてどのような技能を習得したのかを伝えることで、中学校英語をどのように構成すべきかが決定される。しかし、小学校では、「できるようにな

ること」に対して評価が行われ、中学校では「できること」を測るテスト中心の評価となることで、小学校英語と中学校英語の評価には大きなずれが生まれる。

先にも述べたように小学校、中学校の連携については CEFR を軸にしているものが多い。しかし、CEFR はヨーロッパに住む人々を対象に作られていることから、日本のコンテキストで使用する場合、あくまでもレファレンスとしての役割でしかない。つまり、日本の英語教育の評価に用いるには前提が大きく異なることから、直接的活用は難しいと言わざるを得ない。長沼 (2012)、高橋・柳 (2008)、いずれの研究も、児童が英語を用いて何ができるようになったのかを中学校英語教師が知ることの重要性を示している。つまり、小学校英語における自己評価結果を中学校に引き継ぐことは連携のひとつのあり方として重要視されている。しかし、小学校と中学校では教育目標が大きく異なっているため、評価の連携について議論するに至っていないのが現状である。

1-3. 英語モデルの選定について

評価という問題をグローバルな視点から考えると、「モデルとすべき英語」についても論じる必要がある。文部科学省 (2003) では、母語が違う者同士を繋ぐことのできる言語としての英語の役割を重視しているが、現場では、英語母語話者が話す英語 (標準英語) が正しいモデルという認識のもと教育が行われていると言わざるを得ない。日本のように外国語として英語を学ぶ環境において標準英語に偏った教育を続けると、様々な問題が生じると多くの研究者が述べている。Seargeant (2008) が論じているように、歴史的には、日本の外国語政策は日本の外交との関わりが強く、標準英語をモデルとする必然性もあった。しかし、現在のように様々な国々が交流する国際社会においては、標準英語だけをモデルとする必然性は低いのではないだろうか。

英語モデルに関する多くの研究では、英語による文化侵略を危惧するものが多い。Hu & McKay (2012) は、ただ英語という言語を教えているつもりであっても、日本の文化は英語や英語圏の文化の影響を受けてしまうと述べている。津田 (2003) は、英語という言語が急速に世界に広がることで英語帝国主義という考えが生まれ、英語帝国主義が広がることで「コミュニケーションの不平等と差別」、「言語支配・言語抹殺」、「文化の画一化」、「情報格差」、「精神の植民地化」、「英語を基盤とした表現の階級構造の形成」が問題になると論じている。

日本の英語教育と英語モデルに関する研究は、理論研究がその大半を占め、共通して「国際語としての英語」の導入を唱えている。伊東 (2003) は、国際語としての英語の視点から、新しい英語観についての提言を行っている。具体的には、国際語として英語を学ぶ目的は異文化理解であり、言語習得プロセスを考慮し、小中高大の連携のもと、英語の国際的普及や英語変種の存在に気付き、社会的、文化的背景の違いを認める必要性があると論じている。英語の変種間におけるコミュニケーションでは、相互理解の度合い (intelligibility) が重要となる (Smith, 1992)。大坪 (1999) は、「World Englishes」の概念について日本の英語教育の現状と照らし合わせ理論的に分析し、自分自身が用いる英語が数ある変種のひとつであることを理解することで他の変種についての理解が促進されると論じている。母語の転移が英語に出ることは自然であると学習者に理解させることで、英語の変種

に寛容さが現れると結論づけている。矢野（2004）は、英語母語話者の英語を正しい「本物」、日本人英語教師の英語は「偽物」とする認識を問題視し、「国際語としての英語」を教育目標に導入することの意義を述べている。また、外国人として英語を学び、話すという考えから、「国際的な英語の話し手」として英語を使うという方向へ児童も教員も発想を転換する必要があると結論づけている。

英語教育の目標が標準英語の習得に偏重することで起きる問題に加えて、教室内のコミュニケーションの方法や授業スタイルが標準英語を理想とすることで生じる危険性について書かれた研究もある。Holliday（2005）によると、標準英語をモデルとすることで、教授法や文化に至るまで英語母語話者をモデルとしてしまう事例を取りあげている。日本のように英語を外国語として学んでいる国々にとっては、母語と同じように外国語を学ぶことはできない。また、日本には日本の学校文化や授業スタイルがあり、すべてを英語母語話者に基づいたものにすることが問題であることは明らかである。神谷（2008）は、日本の英語教育が標準英語に偏重することの危険性を指摘し、World Englishes の考えに基づき、日本に英語教師として迎え入れる英語話者の国籍を多様にし、多様な英語のインプットを生徒に提供する必要性について述べている。また、日本の英語教育の現場では、アメリカ英語を社会言語的規範とせずに、日本の文化に基づいたコミュニケーションスタイルを認めていくことの重要性も論じている。Thorp（1991）も、教室における“interaction patterns”が教師と学生で違う場合、不適切でネガティブな評価が学生に付けられる可能性を述べており、英語母語話者の社会的規範やコミュニケーションスタイルまでも英語教育のモデルに設定することは問題であると指摘している。LoCastro（1996）も、英語を学ぶ上でコミュニケーションスタイルまでもネイティブのようにする必要はないと論じている。

このように、英語モデルに関する研究の多くは、標準英語だけをモデルとすることの危険性を指摘し、日本の英語教育に多様な英語モデルを導入することが必要であると論じている。また、多くの研究が、コミュニケーションスタイルまでも英語母語話者をモデルとする必要はないとも述べている。しかし、実際の教育現場では、英語母語話者の使う英語をモデルとし、コミュニケーションの流れに影響を与えないようなエラーであっても「間違い」という評価が与えられる傾向にある。この点からも、どのように World Englishes の考えを教育現場へ応用するかを考察する必要性は明らかである。道本・中村（2014）が述べているように、英語の非母語話者同士が英語を使ってコミュニケーションをとる時に、どの程度“intelligibility”を必要最低限とするのか、どのような英語モデルを学習者は学び、どのような英語使用者になりたいと学習者は考えているかについて分析する必要がある。しかし、これらの問題は、学習者だけでなく、現場の教師にも関わる問題である。World Englishes の考えをどのように現場に導入するのか、本研究で考察する。

1-4. リサーチクエスチョン

日本の小学校で英語を教科化することについては、解決すべき課題が多く残っている。先行研究からも明らかなように、外国語活動では自己評価が支持されている状況にあるが、どのように自己評価結果を活用すべきかについては検討が不十分である。また、小中の評価のあり方について連携

を推進していくためには、教育目標を連携させる必要がある。グローバル化に伴い様々な人々が英語を使用している現状において、どのように World Englishes の考えを日本の英語教育、とりわけ小学校外国語活動に取り入れるべきか考えることも重要である。本研究では以下の3つのリサーチクエスチョンを設定する。

RQ1：外国語活動における自己評価結果をどのように活用すべきか。

RQ2：小学校と中学校で、どのように教育目標および評価を連携させていくべきか。

RQ3：外国語活動において World Englishes の考えをどのようにして授業に反映させるべきか。

2. 本調査

2-1. 調査概要

本研究では英語教育連携、特に評価に関する小中連携について、英語教育特区である沖縄県浦添市を対象に事例研究を行った。浦添市は2004年に英語教育特区に認定され、小学一年生から英語教育を行っている。また、市内では小中連携にも力を入れており、連携を目的としたカリキュラムも作成している。このような地域を調査対象とし、上述のリサーチクエスチョンへの解を導くことで、日本の英語教育の向かうべき方向性について示すことができると考える。

2-2. 調査対象

浦添市を事例とする理由は、文部科学省が目標にしている英語教育との関連性である。文部科学省が目指している英語教育は、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」に示されており、浦添市と比較してみると様々な点で共通点が多いことがわかる。表1は現在、全国の英語教育と浦添市の現状、および実施計画に示された内容を比較したものである。Assistant English Teacher (AET) が各校に配属されている点、中学校での英語の授業も英語で行われている点、英語教育の開始時期が早い点などが、浦添市の英語教育と実施計画との間で合致している。つまり、浦添市は、文部科学省が目標としている英語教育を先行実施していると考えられる。

表1 英語教育政策比較表

	日本全体	浦添市	グローバル化に対応した 英語教育改革実施計画
外国語活動開始時期	2011年から	2004年から	2018年度から段階的に
外国語活動対象	5・6年生	1～6年生	小学校中学年から
外国語活動時間数	週1コマ	週2コマ	中学年：活動型・週1～2コマ
			高学年：教科型・週3コマ
外国語活動担当者	学級担任 外国語活動担当教員	学級担任 Assistant English Teacher (AET)	学級担任 専科教員 ALT

AET、ALT の配属	複数の学校に 1 人	学校に常駐	ALT の配置拡大
		市による採用	地域人材等の活用促進
中学校英語授業形態	日本語での授業	基本的に英語で授業	基本的に英語で授業
校種間の連携	不十分な連携	小中連携カリキュラム作成	小・中・高を通じて一貫した学習 目標の設定
		教員同士の交流	

2-3. 調査先・調査期間・調査方法

2013 年 8 月に、沖縄県浦添市立内間小学校で事前調査として授業観察を行った。そして、2015 年 7 月 12～14 日に沖縄県浦添市立浦城小学校と浦添市立浦添中学校にて本調査を行った。これらの小学校、中学校において授業観察を行い、中学校英語科教員、小学校外国語活動担当教員、AET、そして市の指導主事の先生への聞き取り調査を行った。加えて、浦添市で用いられている小学校 6 年間、中学校 3 年間の小中連携カリキュラム、Can-Do カードを収集した。本研究では、これらの聞き取り調査、授業観察、資料研究をもとに質的分析を行った。

3. 研究結果

この章では質的分析の結果をリサーチクエスチョンに答える形式でまとめ、小学校英語教育の評価のあり方、小中連携、モデルとすべき英語について考察する。

3-1. 外国語活動における自己評価結果の活用方法 (RQ1)

浦添市の小学校は、Can-Do カードを用いての自己評価、および教員による授業観察の記述、これら 2 つの形式の評価を行っている。Can-Do カードを用いることで、児童自身、自分は何ができるのか、何ができないのかについて自己評価し、一年間全体の教育目標の中で自身の習熟度を客観的に判断することができるようにしている。また、授業ごとに児童がつける自己評価として「振り返りカード」を活用している。振り返りカードは授業ごとに付ける自己評価であるが、Can-Do カードは複数単元ごとに付ける自己評価である。Can-Do カードの項目に「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づき」が明記され、児童自身で Can-Do の項目が何を意味するのかを知ることができる。

Can-Do カードの活用方法については、浦添市では平成 25 年度那覇地区教育課程小学校外国語活動部会が発行した『Can-Do カードの実施について』で明示されている。期待される効果に関しては、児童、教師の両者に対して以下のように述べられている。

<児童>

- 外国語活動の大体の内容を一覧で見える（知る）ことができる。
- これからの学習への見通しをもち、期待感や好奇心が高まる。
- 外国語活動への意欲が高まる。

- 今までの学習を振り返り、自分の学びを確認・実感し、自信がつく。
- これまで慣れ親しんだ表現を思い出す手がかりとなる。

＜教師＞

- 児童を励まし、ほめる材料となる。
- 児童の実態把握ができ、その後の指導工夫改善につながる。
- 指導要録や通知表の所見等に活かすことができる。

＜留意点＞

- 児童の自己評価であり、教師が評価しない。
- スキルの定着を求めない。
- できないことだけに注目すると無力感が増し、逆効果になりかねない。
- 落ち込み項目についてはその活動についてスパイラルに行く。
- これだけで外国語活動の評価にしない。

（「Can-Do カードの実施について」那覇地区教育課程小学校外国語活動部会）

児童に期待されることは、外国語活動全体において自分がどのような位置にいるのかについて知ること、先の学習に対してのモチベーションを高めること、今までの学習内容について振り返ることである。また、教師は、Can-Do カードを用いることで、児童をほめる材料とすること、児童の学習状況について把握すること、指導の改善に繋げることができる。留意点として、この Can-Do カードのみを用いて外国語活動の評価としてはいけないこと、普段の授業において、教師が児童の様子を観察することを必須としている。様子を観察するだけで児童がどれだけの内容を学んだのかを知ることは難しく、Can-Do カードは教師が児童の学習内容を把握するという点においても有益と言える。

先にも述べたように、Can-Do カードは自己評価である。Clark（1987）の定義に基づけば、目標基準準拠評価であるともいえる。つまり、何ができて、何ができないのかについて明確な情報を与える評価は目標基準準拠評価と定義されることから、Can-Do カードを用いた自己評価はその一例といえる。松沢（2002）は、目標基準準拠評価には次のような手順が必要であると述べている。その手順と浦添市の状況を比較したものが表2である。

表2：目標基準準拠評価方法と浦添市の Can-Do カード

目標基準準拠評価方法（松沢, 2002）	浦添市の Can-Do カード
目標基準の設定（タスク共通）	浦添市の英語教育の目標（発達段階別）
評価用タスクの設定	各単元がタスクの役割を果たす
評価情報の収集	Can-Do カードの利用（児童の自己評価）
評価基準の設定（タスク別）	Can-Do カード（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から設定）
評価の決定	Can-Do カードと授業における教師の観察から
評価結果の活用	授業改善に活かす、Can-Do カードから児童の習熟度を知る、児童のモチベーションを上げるなど
アセスメントのエバリュエーション	毎年カリキュラムを作る際に、Can-Do カードも見直す

浦添市は、松沢（2002）が述べる目標基準準拠評価の手順を踏んでいる。Dörnyei（2001）は、「効果的な自己評価の促進」の重要性について3つの方略を推奨しているが、浦添市は、その中のひとつである「生徒へポジティブな情報のフィードバックを提供する」に力を入れているようである。つまり、Can-Do カードの結果を用いて、生徒を褒めることが推奨されている。これはポジティブなフィードバックである。

浦添市の小学校外国語活動の自己評価に関する課題は、小学校での学びや自己評価の内容が中学校へうまく引き継がれていないということである。つまり、小学校外国語活動を通しての児童の学びの実態を中学校英語科教員は知ることが難しい。小学校英語が一年生から行われていることで、英語への興味や習熟度は中学1年生の段階ですでに差がある。そのため、中学校英語科教員が、児童の英語への興味や習熟度について、ある程度知ることできるように自己評価結果を活用する必要がある。そうすることで、中学校英語科教員が授業をより円滑に始めることが可能となる。

Can-Do カードは、浦添市の教育目標をもとに設定されているため、浦添市の英語教育の目標にそって児童の自己評価がどのように変化しているのかを見ることができる。一方で、生徒の自己評価のみでは偏った内容となってしまう恐れがあるため、教師による授業観察の記述を対比させる必要がある。

浦添市が作成している小中連携カリキュラムには、授業ごとに評価の観点が記載されている。この観点に基づき、教師ができるだけ多くの児童について観察し記述しておく必要がある。これらの観点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から設定されており、児童の態度を評価するものであり、児童がどのように授業に臨んでいるかなどが評価基準とされている。

英語科指導主事の先生は、聞き取り調査の中で、中学校教員は児童がどのように自分を評価しているのか、いつどの程度何ができるようになったのかを知る必要があると述べていた。そのため、児童がいつ何をできるようになったのかを、ある程度把握することのできる評価方法を作成する必要がある。これは評価というよりは、むしろ児童の自己評価の流れや教師の観察を踏まえたポートフォリオと言えるものである。しかし、留意点にもあるように、小学校英語では、スキルの定着は求められていない。そのため、Can-Do カードにおいて「できる」となっていたとしても、中学校へ進学した時には、できなくなっているもおかしくはない。だが、一度でも児童自身ができるようになったと感じる内容は、まったくの基礎から授業を行うのではなく小学校での学びを踏まえた授業を行うことで、より効率良く授業ができることは間違いない。

ポートフォリオには様々な定義が存在する。Danielson & Abrutyn（1997）は、学習の情報を収集し（collection）、情報の収集は適切に選択され（selection）、それらの情報に基づいて学習者が反省を行うもの（reflection）としている。また、ポートフォリオにはさまざまな種類がある。小嶋・尾関・廣森（2010）は、評価ポートフォリオの目的、読み手、実施方法について記述している。小嶋・尾関・廣森（2010）の実施方法に基づき、現段階の浦添市で作成可能なポートフォリオについてまとめると表3のようになる。

付図 1

浦添市ポート フォリオ					
第五学年	名前				
外国語活動					
	Can-do カード	第一回 記入日	変更日	評価の観点	教師・AET 観察記述
Lesson 1・2 4月#1・2・3	自分から英語であいさ つできる (コ)	4月19日 ○		# (3) ・表情やジェスチャーなどの大 切さや、国によってジェス チャーが違うことに気付いて いる (気)	
	英語で自己紹介をし たり友だちの自己紹介を 聞いたりすることがで きる (慣)	4月19日 ○			
	自分の気持ちを英語と ジェスチャーで表すこ とができる (慣)	4月19日 ×	4月26日 ○		
	世界で話されている言 葉を3つ以上言える (気)	4月19日 ○			
Lesson 3 5月#4・5	今日が何日か尋ねられ たら、進んで答えるこ とができる (コ)	5月10日 ○		# (4) ・1～10の数を聞いたり、言っ たりしている (慣)	
	1～20までの数を英語 で言える (慣)	5月10日 ×	5月17日 ○		
	えんぴつを何本もっ ているかたずねること ができる (慣)	5月10日 ×	5月17日 ○	# (5) ・0～20の数を訪ねる表現を聞 いたり言ったりしている (慣) ・進んでものを数えたり、尋 ねたりしている (慣)	
	日本と外国の数の数え 方の違いや似ていると ころに気付いた (気)	5月10日 ○			
Special 1 5月#6・7	友達と電話をかける表 現を尋ねあっている (コ)			# (6) ・友達に電話を掛ける簡単な表 現を聞いたり言ったりしなが ら、積極的に交流している (コ) ・外国の警察や救急車などの救 急番号を知り、外国に対して の興味を示している (気)	
	外国の警察や救急車な どの電話番号を知る (気)			# (7) ・友達に電話をかける簡単な表現 を聞いたり言ったりしながら、 友達と積極的に交流している (コ) ・外国の警察や救急車などの救 急番号を知り、外国に対して の興味を示している (気)	

表 3：評価用ポートフォリオ作成手順と浦添市の英語教育

小嶋・尾関・廣森 (2010)	浦添市
1・ポートフォリオが反映すべきカリキュラムの目標を決定する。	浦添市小中連携カリキュラムに基づいて作成する。
2・ポートフォリオ査定に基づいてなされる決定の種類を定める。	評価度合いについて決定する。
3・査定のためのタスクをデザインする。その際、カリキュラム内容に即した、難易度の適切なものかを確認する。	Can-Do リスト
4・査定のための基準を決定する。	Can-Do リスト
5・ポートフォリオ・エントリーの評価者を決定する。	外国語活動担当教員、AET
6・評価者の訓練をする。	授業観察
7・カリキュラムの教授と査定を実施する。	カリキュラムに関する理解があり、カリキュラム自体も毎年作成。
8・7で定めた決定を施行する。	

Dörnyei (2001)、および小嶋・尾関・廣森 (2010) と、浦添市でのインタビューから明らかになったことについて、ポートフォリオに盛り込むべき点をまとめると以下のようになる。

- 児童ができるという判断したのか確認することが可能なもの。
- 現在、使用されている Can-Do カードをベースとして作成できるもの。
- 児童の変化や成長について、外国語活動担当教員からみた授業観察の記述。
- 各授業に設定されている評価の観点が用いられているもの。
- 保護者と情報共有ができるもの。
- 中学校英語科教員へ引き継ぐことができるもの。

これらを考慮し作成したのがポートフォリオのパイロット版であり付図 1 である。Can-Do カードの情報を校種間で共有できるだけでなく、教師と AET のコメント、カリキュラムに基づく評価を記入することで、児童へのフィードバックが可能となっている。また、保護者も現在どのような外国語活動が行われているのかを知ることができる。Can-Do カードの記入の変化を見ることで、どのように学び、どのように成長をしているのかについても、外国語活動担当教員だけでなく、中学校英語科教員も知ることができる。また、児童が苦手とする内容や得意とする内容も見ることができる。先にも述べたように、小学校での外国語活動の学びの情報は中学校へ引き継ぐ必要がある。このようなポートフォリオの作成は、英語科指導主事の先生が述べていた浦添市の英語教育に足りていない「一貫して成長を見ることのできる評価」に少しでも近づくものではないだろうか。このポートフォリオをどのように成績表に組み込むのかについては、さらに研究を行う必要がある。しかし、この評価用ポートフォリオを中学校の英語科教員へ引き継ぐことで、より連携が取れた英語教育になると考える。

浦添市の英語教育では、外国語活動において Can-Do カードを用いた自己評価が効果的に用いられていることがわかった。先行研究では、特に授業への取り組みや、授業理解が十分であるかを児童

自身が客観的に評価すること自体に意義が見出されている。浦添市においても、その点は重視されているが、それ以上に、教師が児童を褒めるための材料とすることをより重視しているようである。中村・斉木・小笠（2012）は、自己評価の結果を教師と学習者で共有し、以降の授業運営の材料にすることが有効であると論じている。自己評価結果自体を評価のひとつとして使用するのではなく、児童の内面を知ることや授業をより効果的に行うために活用すべきということである。そして、その自己評価結果や教師の授業観察をもとにしたポートフォリオを作成することで、小学校での学びを中学校教員が引き継ぐことが可能となる。こうした取り組みが、小学校と中学校の接続をより円滑にするひとつの方策ではないだろうか。

3-2. 小学校と中学校の教育目標および評価の連携（RQ2）

小学校では積極的な態度の育成、中学校では知識の獲得を中心とした英語教育が行われている。そのため、教育目標に校種間で大きな隔たりがある。浦添市では英語教育特区として小学一年生から英語教育を他の地域に先駆けて行い、小学校英語教育を受けた児童が既に中学生、高校生となっている。本節では教育目標および評価をどのように連携すべきかについて論じる。

外国語活動の目標に関して、浦添市小中連携カリキュラムと現行学習指導要領に大きな違いはない。浦添市の外国語活動には統括目標として「外国語を通じて、コミュニケーション能力の素地を養う」と明記されていること以外、同じ項目が目標とされている。学習指導要領と同様の目標が設定されていることから、浦添市においても、小学校では英語の知識獲得が目標ではないことがわかる。また、浦添市教育委員会学校教育課は、「小学校での外国語活動は、聞く、話すといった音声中心に指導をし、ゲーム中心に展開するなど、コミュニケーションを体験させる活動を多く取り入れ、『英語は楽しいな』、『外国人と親しくなれそうだな』といった気持ちを自然と持てるようにすること」を外国語活動の基本方針としている。加えて、表4のように浦添市では発達段階に応じて小学校英語の目標が細分化されている。

表4：浦添市外国語活動の目標

低学年	中学年	高学年
・身近にある英語に興味を持ち、様々な人々と分け隔てなく自然に関わろうとする。 ・英語を聞いて全身で表現することを楽しむ。 ・歌やリズム遊び等を通じて英語に慣れ親しむ。	・外国の人や遊び、行事、文化に興味を持ち、積極的に外国人と関わろうとする。 ・英語を聞いたり、話したりする活動を楽しむ。 ・歌やリズム遊び、簡単な会話を通じて、英語を聞いたり話したりすることに慣れ親しむ。	・日本や外国との言語や生活、習慣、行事等の違いに気づき、思いやりの心をもって外国人と関わろうとし、文化等に対し理解を深める。 ・様々な人と英語でコミュニケーションすることを楽しむ。 ・身近なこと（動作を表す語や目的地への行き方、つきたい職業等）を聞いたり、話したりする表現に慣れ親しむ。

（『平成27年度浦添市外国語活動年間指導計画・小中連携カリキュラム』浦添市教育委員会学校教育課）

低学年では、様々な人々と関わろうとする態度や、英語を楽しみ、英語に慣れ親しむこと、中学年では他国の文化や行事に興味を持ち外国人と関わろうとする態度や、英語を聞いたり話したりすることに慣れ親しむことが目標として掲げられている。高学年では、異文化に対する気づきや、相手を気遣いながら関わろうとする態度、理解、そしてコミュニケーションを楽しむことや実際に身近なことについて話すことが目標である。コミュニケーションを取ろうとする態度や異文化理解、英語を楽しむこと、そして英語の音声に関する技能に関して目標が発達段階に応じて設定されている。つまり、学習指導要領の目標に加え、「聞く」ことや「話す」ことなど音声に関わる技能育成に力を入れているようである。そのため、浦添市の小学校外国語活動では音声の技能を発達させることを促す活動が多く行われている。幼い時期は音に関する能力が発達しやすいという臨界期仮説から見ても、浦添市の外国語活動は理にかなっている。以下は、外国語活動における「聞く」こと、「話す」ことに関する浦添市教育委員会学校教育課の方針である。

「聞く」こと

- リズム、ストレス。イントネーションなど基本的な英語の音声の特徴をとらえ聞き取ること。
- 自然な口調で話される簡単な英語を聞いて、大体的内容を聞き取ること。
- 簡単な英語の質問や依頼などを聞いて、それに応じること。

「話す」こと

- リズム、強勢、イントネーションなど基本的な英語の音声になれ、聞いて真似ること。
- 自分のことについて英語で話したり、相手に尋ねたりすること。
- 英語や身振り等の非言語手段（表情やジェスチャー）を用いて、場面や状況に合わせて会話をすること。

〈留意点〉

- 英語を使って自分の気持ちや考えを伝え合うなどのコミュニケーションを体験させる。
- コミュニケーションのマナーを活動を通じて指導していく。
- コミュニケーション活動については、具体的な場面を設定する。

（『外国語活動の取り組みについての確認』 浦添市教育委員会学校教育課）

「聞く」という項目では、「聞く」ではなく、「聞き取る」と記述されている点が特徴的である。学習指導要領にある「音声に慣れ親しむ」にとどまらず、あくまでも「聞き取る」ことを意識した方針である。「話す」ことでは、発音することや覚えた内容を発話するといった能力だけでなく、実践的なコミュニケーションを想定した内容であることが見て取れる。会話や場面に合わせて、表情の変化やジェスチャーを行うことが明記されている点は、他県でも取り入れるべき内容のひとつであろう。〈留意点〉から、コミュニケーションを体験させるだけでなく、具体的な場面設定やマナーを学ぶことが重視されていることがわかる。日本の英語教育は、日本と英語圏の人のみを対象とした教育ではなく、多様な母語を話す人々と日本をつなぐ言語教育として捉えるべきである。実際、異

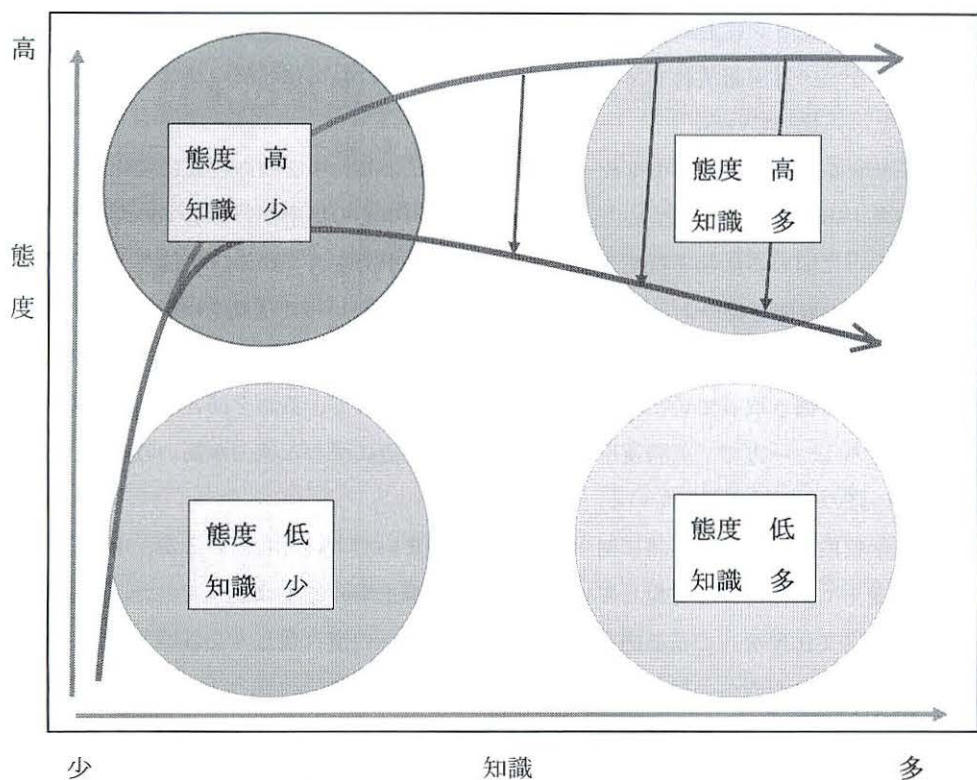


図1 小中英語教育の態度と知識の変化

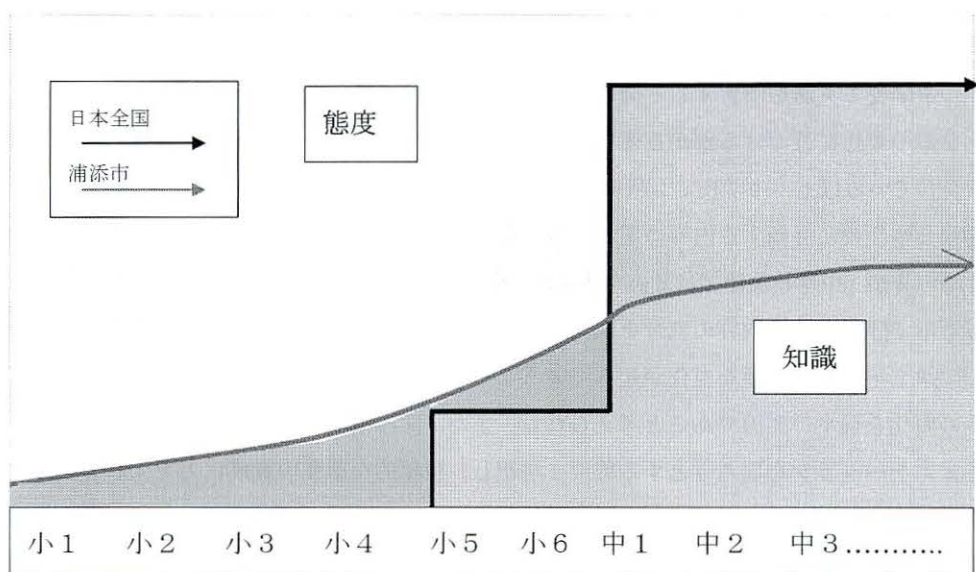


図2 態度と知識の評価バランス

文化間コミュニケーションにおいて、様々なマナーの違いが、コミュニケーションを阻害してしまうことは少なくない。外国語活動でマナーについて学ぶことは異文化理解のひとつであり、学習指導要領の目標とも一致している。

小学校英語教育を受けた児童が中学校へ進学したことにより、中学校の授業に変化が必要になったと英語科指導主事の先生が述べていた。小学校では音声中心の授業が行われていたため、中学校ではより多く音声に関わる活動を授業に取り入れることが求められている。生徒たちは音声活動が少ない授業に不満や疑問を持つようになり、「話す」、「聞く」といった活動を中学校でも増やす結果となったようである。また、中学校では英語を用いて授業がなされている。生徒は日本人教師の発音を嫌がることなく聞き取っていた。小学校の英語教育によって、英語を聞き取る力が身につけているといえるだろう。一方で、英語運用能力、特に音声技能に関わる能力が高い教員や、そうした能力を高める研修の必要性が増している。

浦添市は小学校段階において英語に関する知識はあいまいでよいとしているが、中学校でそれを正確なものへ変えていくことを重視していると英語科指導主事の先生は述べていた。小学校では漠然とした知識と異文化理解への積極的な態度、そして音声への慣れ親しみを目的とし、中学校であいまいな知識を正確なものへと昇華させていくことが浦添市の英語教育の流れである。しかし、小学校英語でいくら積極性が高められたとしても、中学校の授業次第では積極性が下がってしまうのは明白である。図1は、日本の一般的な英語教育、小学校英語と中学校英語における学習者の態度と知識の関係から分析したものである。縦軸を態度の育成、横軸を知識の育成としている。放物線は児童生徒の態度と知識が小学校から中学校でどのように変化するかを表している。図1における赤の放物線が理想的な変化であるが、どうしても紫の放物線で表される変化になりがちである。つまり、中学校で英語を学習すると発達段階の影響も受けて積極性が低下してしまう。いかに紫への変化を赤の変化に近づけるかが重要である。異文化理解の態度や音声への慣れ親しみを小学校英語で重視している以上、中学校でも積極的な態度の育成が重要である。

小学校と中学校に評価する内容に関して大きな違いが存在している。外国語活動では主に態度を評価しているが、中学校英語では知識が中心的に評価される。そのような状況を表しているのが図2で、各学年で評価される内容の割合を図式化したものである。黒線が日本全国の英語教育を表しており、中学1年生時に急激な変化が起きていることを表している。こういった変化が図1の紫の放物線への変化を促す一要因であると考えられる。また、浦添市ではコミュニケーション能力の素地はコミュニケーションを取ろうとする態度と解釈し、積極的な態度の育成に力を入れている。浦添市は中学校の評価においても態度を学習評価に取り入れようと試みており、評価における態度と知識のバランスを意識している。そうすることで、図2の黒線で表されるような急激な変化ではなく、赤線のように中学校英語への変化を緩やかなものにすることができる。中学校英語において知識に偏った評価をつけるのではなく、態度を評価していくことが重要である。

また、先に述べたように浦添市の外国語活動では、積極的な態度の育成に加えて音声能力の育成にも力を入れている。小学校が音声中心の授業であるため、中学校段階でも音声に関わる授業を増やすという連携がとられている。これは全国の英語教育とは逆行する。図3は浦添市が行っている連携の方法とグローバル化に対応した英語教育改革実施計画から読みとれる連携の方法とを対比したものである。浦添市では、外国語活動における音声重視を活かすために、中学校で音声活動を増加させた。しかし、グローバル化に対応した英語教育改革実施計画では、中学校での授業が読み書き中心であることから、読み書きを小学校に取り入れることで小学校と中学校を連携させようとしている。

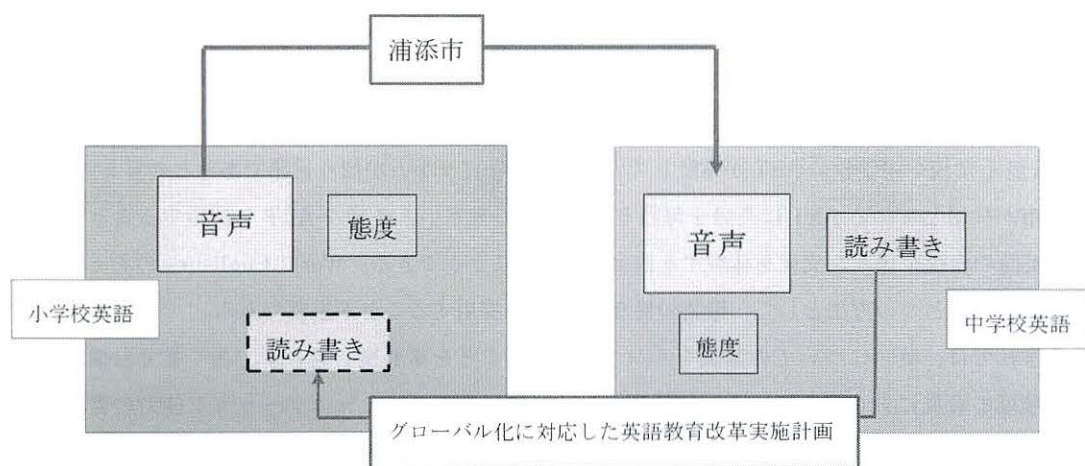


図3 小中の目標に関する連携の差

本節では、浦添市で行われている小中の目標・評価の校種間の連携について考察した。浦添市では、小学校英語を中心にして中学校英語を変化させることで連携を目指している。しかし、グローバル化に対応した英語教育改革実施計画では、中学校英語をもとに小学校英語を変化させることで連携を構築しようとしている。学習指導要領が示す目標を達成するには、小学校では浦添市のように音声やモチベーションを高めることに力点を置き、中学校においても音声にかかわる活動を増やすといった連携を目指すべきであろう。そして、評価においても、小学校と中学校の急激な変化が生徒に悪影響を及ぼさないように、中学校においても態度を評価する必要がある。このような連携のあり方の違いが、児童生徒の英語運用能力の育成にどのような影響を及ぼし、結果的にどのような違いを生むのか、今後さらなる研究が必要である。

3-3. World Englishes の外国語活動への反映 (RQ3)

浦添市の小学校で行った授業観察から、World Englishes 導入の方策について考えてみる。沖縄県のように米軍基地が近くにある環境では、「ネイティブの英語」が広く一般に受け入れられているのではないかと疑問があった。現実には、沖縄県で使用されている英語は基地の影響もあり、アメ

リカ英語が多くを占めていたが、多様な英語が使用される方向へと変化が起きている (Craig, 2003)。そのため、沖縄県が World Englishes の考えに基づいた英語モデルを導入することも不思議ではない。

観察した小学校外国語活動の授業は3・4年生対象で、異文化理解を第一目標に設定している。それらの授業ではひとつのクラスに6人ほどのAETが振り分けられ、ひとりのAETに対して児童が5、6人集まり、1つの班を作っていた。その中でAET1人ひとりが出身国や外国の紹介を英語で行うというのが授業の流れである。そこで紹介された国は、アメリカ、イギリス、オーストラリア、スペイン、ドイツなど多岐にわたっていた。英語を用いて様々な国を紹介するだけでなく、AET自身の文化や経験について絵や写真を使って児童に説明をしていた。

こういった体験は、英語が様々な国々で用いられていることを児童に理解させることに役立つだろう。この授業の中で、児童が間違いを恐れず発話する場面が多くみられた。英語の正しさや間違いを意識して発話するのではなく、通じるかどうかを重視していた。AETも間違いや正しさを指摘するのではなく、コミュニケーションを取ろうとする態度を尊重し、授業を運営していた。浦添市では、各小学校や中学校にAETが常駐している。英語は様々な人が使う言語であるとの考えのもと、浦添市が採用しているAETは英語を母語としないものも多い。多様なAETを採用することで、児童に英語の変種や様々な文化を体験する機会を与えることができる。World Englishes の考えを現場に導入するひとつの方法として、母語の異なるAETを採用することが重要である。

小学校では、英語についての知識をインプットすることを重要視し過ぎず、あくまでも慣れ親しみや態度の育成に力を入れている。浦添市では、目標にある「コミュニケーション能力の素地」の根幹を成すのが態度であり、間違いを恐れずコミュニケーションを取ろうとする態度の育成が小学校段階において重要とされている。小学校段階では多様な人々との交流を通し、体験的に英語が様々な国で使用されていることを理解させている。浦添市のように、AETの母語にバラエティを持たせ、AETの母語を英語に偏重しない方針は重要である。そして、地域間の協力体制のもと、より多くの文化背景を持った人々との交流を可能にすべきである。また、英語の間違いや正しさを重視する授業ではなく、通じるかどうかを意識する英語教育を実践していくことが必要である。

まとめ

本研究では小学校外国語活動における評価、小学校と中学校の連携、そして英語モデルに関して先行研究を調査し、小学校外国語活動に関して自己評価結果の活用方法、小中の連携、そしてWorld Englishes の導入の方法について、浦添市の英語教育を事例に考察した。結果、複数の提言と日本の英語教育の目指すべき方向性を示すことができたと考える。しかし、浦添市という英語教育特区を調査対象としたことで、他の地域へ一般化することは難しい。全国で英語教育開始時期が低年齢化されることで、今後は浦添市に似た状況が他の地域にも表れることになるだろう。本研究で提案している評価用ポートフォリオや英語教育の小中間の目標の連携、World Englishes の考えに基づいた英語教育の推進などがより重要になると考える。評価用ポートフォリオを作成するには、前

提として、地域ごとのカリキュラムや英語教員と英語科指導主事との関係、教員の研修、ALTの採用など様々な課題に取り組む必要がある。また、作成された評価用ポートフォリオの効果の検証や、改善についても研究する必要がある。しかし、ポートフォリオのような学習の積み重ねを学校の評価に加えることができるならば、「結果重視の英語教育」から、「過程重視の英語教育」へ移行することも可能になるのではないだろうか（中森, 2009）。英語教育の小中連携、特に目標に関する連携は中学校での音声活動の増加を目指すべきか、それとも小学校での読み書きを増やすべきなのかについてはさらなる研究が必要である。World Englishes の観点をどのように外国語活動に導入すべきかについて、浦添市の取り組みは参考になる。小学校において世界には様々な英語が存在するということを学習者に体験的に理解させることで、World Englishes に近い英語観を持たせることが可能になる。児童の英語観が実際にどのように構築され、中学校ではどのように変化するのかを横断的な研究だけでなく縦断的な研究方法を用い検証する必要がある。日本の英語教育が大きく変わろうとしている今日、これらの課題については早急な調査が必要である。

参考文献

- Clark, J. L. (1987). *Curriculum renewal in school foreign language learning*. Oxford University Press.
- Cogo, A. (2012). English as a Lingua Franca: concepts, use, and implications. *ELT Journal* Volume 66, Oxford: Oxford University Press.
- Craig, K. (2003). English as an International Language and English Teaching in Okinawa: Preliminary Thoughts and Questions. *沖縄国際大学外国語研究* 6 (2), 223-245, 沖縄国際大学.
- Crystal, D. (2006). English world wide. In Hogg, R., and Denison, D. (eds.) *A History of the English Language*. Cambridge: University Press, pp.420-439.
- Danielson, C. and Abrutyn, (1997). *An introduction to using portfolios in the classroom*. Alexandria, VA:ASCD.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: CUP.
- G.W. Hu, and McKay, S.L. (2012). English language education in East Asia: some recent developments. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol. 33, No. 4, July 2012, 345-362, Taylor and Francis.
- Gomleksiz, M, N. (2010). An evaluation of students' attitudes toward English language learning in terms of several variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 913-918, Elsevier Ltd.
- Holliday, A. (2005). *The struggle to teach English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- Idrees, M. (2012). *Students' English Language Proficiency and Their Attitudes towards English Language Learning at Elementary Level*. University of Education, LAHORE.
- LoCastro, V. (1996). English language education in Japan. In H. Coleman (Ed.), *Society and the language classroom* (pp.40-63). Cambridge: Cambridge University Press.

- Norton, B. (1997). Language, Identity, and the Ownership of English. *TESOL Quarterly*, 31 (3), 409-429.
- Ree, S., and Hisamura, K. (2007). Learning Motivation and English Language Ability: An Empirical Study of Japanese University Students. *田園調布学園大学紀要*, 田園調布学園大学.
- Saito, H., and Eisenstein Ebsworth, M. (2004). Seeing English Language Teaching and Learning through the Eyes of Japanese EFL and ESL Students. *FOREIGN LANGUAGE ANNALS*, Vol.37, No.1, New York.
- Seargeant, P. (2008). Ideologies of English in Japan: the perspective of policy and pedagogy. *Language Policy* 7:121-142. Springer Science+Business Media B.V.
- Smith, L.E. (1992). Spread of English and Issues of Intelligibility. In B.B. Kachru (Ed), *Other Tongue: English across cultures* (pp.75-90). University of Illinois Press.
- Sowden, C. (2012). ELF on a mushroom: the overnight growth in English as a Lingua Franca. *ELT Journal* Volume 66, Oxford: Oxford University Press.
- Sugita, M. & Takeuchi, O. (2010). What can teachers do to motivate their students? A classroom research on motivational strategy use in the Japanese EFL context. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4, 21-35.
- Thorp, D. (1991). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4, 91-112.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: MIT Press.
- 荒川智清 (2012).「多読・多聴を導入した沖縄高専の英語教育－1期生から7期生まで－」『沖縄工業高等学校紀要』(6), 27-37, 沖縄工業専門学校.
- アレン玉井光江 (2009).「小学校での学びを育てる英語教育の特徴について」,『ARCLE REVIEW』(5), Action Research Center for Language Education.
- 伊東弥香 (2003).「日本における新しい英語観の確率について－「文化」の諸モデルに関する一考察－」,『異文化コミュニケーション研究』(15), 神田外語大学.
- 伊東弥香, 金澤延美 (2013).「小学校英語指導者のための「自己評価ポートフォリオ」試案を目指して－一貫性英語教育の視点から」『JACET-KANTO journal』(9), 47-60, 一般社団法人大学英語教育学会.
- 伊東弥香・金澤延美・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」『研究紀要』(47), 1-14, 金沢女子大学.
- 伊庭緑 (2013).「ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) に基づく学生調査の結果と英語能力試験の相関性: 学生評価を大学の質保証につなげる試みの中で」『言語と文化』17, 61-80, 甲南大学.
- 内田拓 (2012).「小学校外国語活動における評価基準の設定について－道府県教育委員会のウェブ公開資料に基づく分析－」『中部地区英語教育学会紀要』41, 199-204, 中部地区英語教育学会.
- 浦添市教育委員会学校教育課 (2015).『平成27年度浦添市外国語活動年間指導計画・小中連携カリキュラム』浦添市教育委員会.

- 大坪喜子 (1999).「World Englishes : その概念と日本の英語教育へ意味するもの」,『Curriculum and Teaching』(33):長崎大学.
- 梶田叡一 (2010).『教育評価 第2版補訂2版』有斐閣双書.
- 金森強 (2010).「小学校『外国語活動』の評価の在り方を考える」,『ARCLE REVIEW』(4), Action Research Center for Language Education.
- 神谷雅仁 (2008).「日本人は誰の英語を学ぶべきかー World Englishes という視点からの英語教育ー」,『Sophia Junior College Faculty Journal』(28), 47-71: Sophia Junior College.
- 木村裕三 (1998).「日本字英語学習者の学習活動に対する印象についての調査: その縦断的研究」,『ARELE : annual review of English language education in Japan』(9), 全国英語教育学会.
- クリスカトウ・中條清美・西垣知佳子 (2008).「小学校英語必修化に対応する小・中・高一貫型の語彙指導ー中・高生用生活語彙カルタの作成と実践ー」,『千葉大学教育学部紀要』(56), 301-316.
- 小泉仁・長沼君主 (2012).「小中連携における小学校英語活動に関する小中教員意識差」,『ARCLE REVIEW』(6), Action Research Center for Language Education.
- 小嶋英夫・尾関直子・廣森友人 (2010).『英語教育学体系 第6巻 成長する英語学習者ー学習者要因と自立学習』, pp.3-72, 162-189, 大修館書店: 東京.
- 高橋美由紀・柳善和 (2008).「中学校英語へ繋ぐための小学校英語活動の評価ーヨーロッパ共通参照枠をもとにした評価基準の構築ー」,『小学校英語教育学会紀要』(8) 45-52. 東京: 小学校英語教育学会.
- 高橋美由紀・柳善和 (2011).「文字指導における小学校外国語活動と中学校英語教育の連携についてーCEFRをもとにした考え方によるー」,『外国語研究』(44). 愛知: 愛知教育大学外国語外国文学研究会.
- 津田幸雄 (2003).『英語支配とは何かー私の国際言語政策論』, 東京: 明石書籍.
- 戸澤幾子 (2009).「早期英語教育をめぐる現状と課題」, 東京: 国立国会図書館.
- 道本ゆう子・中村真規子 (2012).「非母語話者間のコミュニケーション言語としての英語ー英語学習者の intelligibility の考察ー」,『大成学院大学紀要』(14), 133-140, 大成学院大学.
- 道本ゆう子・中村真規子 (2014).「学習者の「英語」仕様モデルに関する考察 英語教育における母語話者英語の規範と学習者の志向」,『大成学院大学紀要』(16), 79-87, 大成学院大学.
- トムソン木下千尋 (2008)「海外の日本語教育の現場における評価ー自己評価の活用と学習者主導型評価の提案ー」『日本語教育』136
- 長沼君主 (2007).「日本の高校生の英語学習に対する小中高での情意変化と動機づけ」,『東アジア高校英語教育 GTEC 調査 2006 報告書』, pp.21-35. ベネッセ教育総合研究所.
- 長沼君主 (2009).「小学校英語活動における自律性と動機づけを高める Can-do 評価の実践」,『ARCLE REVIEW』(5), Action Research Center for Language Education.
- 長沼君主 (2012).「教科書ベースの CAN-DO リスト開発による小・中・高連携に関する考察」,『ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) についての研究』, 中央教育研究所.

- 長沼君主 (2015).「小学校英語活動から中学校英語学習への適応に関する振り返り調査」,『ARCLE REVIEW』(11), Action Research Center for Language Education.
- 中村フサ子・斉木ゆかり・小笠恵美子 (2012).「自己評価活動で学習者は変わるのか?—中級会話授業の自己評価活動がパフォーマンスに与える影響—」,『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』(4), アカデミック・ジャパニーズ・グループ.
- 中森誉之 (2009).『学びのための英語学習理論—つまずきの克服と指導への提案』, 東京: ひつじ書房.
- バトラー後藤裕子 (2005).『日本の小学校英語を考える アジアの視点からの検証と提言』, 三省堂: 東京, p30
- 濱中紀子 (2013).「小学校第3年からの教科『外国語』の実践研究における成果と課題」,『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』(4), 51-60, 鳴門教育大学.
- 松沢伸二 (2002).『英語教師のための新しい評価方法』, 大修館書店: 東京.
- 文部科学省 (2003).「英語が使える日本人」の育成のための行動計画. 文部科学省.
- 文部科学省 (2008).『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. 文部科学省.
- 矢野安剛 (2004)「『外国語としての英語』から『国際語としての英語』へ英語教育再考」,『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』(14) 早稲田大学.
- 萬谷隆一・泉恵美子・アレン玉井光江・長沼君主・田縁真弓・太田亜紀・森本敦子・島崎貴代「外国語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」,『小学校英語教育学会学会誌』(13). 小学校英語教育学会.
- 渡部靖徳 (2011).「小中連携と英語教育—アルファベットの導入を事例に—」,『中国地区英語教育学会研究紀要』(41).
- 那覇地区教育課程小学校外国語活動部会 (2014).「Can-Do カードの実施について」, 那覇地区教育課程小学校外国語活動部会.
- 文部科学省 (2004)「教育課程部会 外国語専門部会 (第3回) 議事録・配布資料」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/04052601.htm (最終アクセス日 2014/12/16)
- 文部科学省 (2005).「教育課程部会 外国語専門部会 (第9回) 議事録・配布資料」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/05120501.htm (最終アクセス日 2014/12/16)
- 文部科学省 (2008).『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. 文部科学省
- 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」について: 文部科学省 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1. (最終アクセス日 2015/7/16)