

児童が評価する英語活動のあり方

—ふりかえりカードの達成感と相関の分析から—

福智 佳代子

1. はじめに

2008年3月に幼稚園、小学校、中学校の学習指導要領等が改訂され、新しい学習指導要領では2011年度から小学校で英語活動が義務教育として実施されることとなっている。すでに、移行期間2009年度4月には、全国の小学校に英語ノートが無償配布されている。2010年3月24日には、文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会において、「児童生徒の学習評価の在り方について」の「報告」がとりまとめられているが、この中で、小学校英語活動についても、「設置者において、学習指導要領の目標及び具体的な活動等に沿って評価の観点を設定することとし、文章の記述による評価を行うこと」とされ、その位置づけも評価も明確にされるなど、必修化へ向けて順調に進んでいるかのように思われる。しかしながら、英語ノートに関しては、2009年11月政権交代による政府の事業仕分けの対象となり、わずか「30分程の審議で廃止が決定」（読売新聞,2010）される。その後、学校現場から廃止反対の声が上がったが、「デジタル化しての配布を検討したものの新たに著作権費用が発生することや、自治体や学校で印刷すると現在の数倍の費用がかかることが判明、方針を転換」（読売新聞,2010）するなど、20年以上に及ぶ議論の未必修化が決まった英語活動は、教員養成なども含め、まだまだ前途に多くの問題を抱えている。小学校で教科にするべきか、始める学年はどうするかなどを検討するための調査費も「昨年の事業仕分けで廃止され、来年度予算の概算要求には盛り込まれていない」（読売新聞、2010）。しかしながら、グローバル化した世界で、言語政策は、欧米など多民族・多文化・多言語国家では当然

の課題であり、さらに、タイ、韓国・中国・台湾など日本を取り巻くアジア地域では、1990年代半ばに必修化されており、2010年現在で必修化していない国は、日本とインドネシアであることなどからも、避けて通ることができない問題であることは明白である。

2. 研究の背景

このような状況下で必修化される外国語（英語）活動に対して、2007年度、筆者が支援を続けてきている姫路市立広畑小学校は、小学校国際理解活動地域推進モデル校、すなわち、文部科学省外国語活動拠点校に指定され、指導目標、1～6年生までの年間計画及び授業案を作成、英語活動を行っている。2008年度には、前年度作成した年間計画・活動案をもとに、配布された英語ノートを活用した5、6年生活動案を学級担任が主になって作成している。2009年度・2010年度は、それぞれ前年度の活動及びふりかえりカードを基に、評価目標・評価規準を作成しているが、2010年度は、児童が自己評価する達成度の基準をそれまでの4段階から、通知票記載の評定と同じく3段階にすることを提案している。2008年度のふりかえりカードの結果に関しては、「ふりかえりカードが示す児童の自己評価力」（福智、2010、小学校英語教育学会紀要 第10号）で、5年生児童の「英語活動に対する意識」と「買い物」、6年生児童の「英語活動に対する意識」と「将来の夢」に関する「ふりかえりカード」の結果を4件法で数量化して児童の達成度を測り、その結果と、ポートフォリオとしての振り返りカードの意義、すなわち、振り返りカード記入時、「児童は自身を他者と比較はせず自身の達成度をふりかえり自己評価

をすることで、自身の活動を評価する機会を得ることになり、児童は英語活動でのワークシートなどととも、児童自身の学習記録を児童自身が作り上げていく」ことそのものの意義について報告している。

小学校英語活動は、新しい学習指導要領「生きる力」に、『外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深める』機会を提供することにより、『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を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら』、中・高等学校において『コミュニケーション能力を育成するための素地を養う。』（文部科省,2008）ことを目標としている。本報告では、広畑小学校の実際の英語活動の取り組みの中から、(1)言語や異文化理解、自文化に対する意識に関する項目、(2)他者と積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度についての児童の受け止め方、及び、(3)コミュニケーション能力の素地の育成に関しては、活動の流れにある言語活動の達成度の相関から実際の活動が示唆するものを考察し、「学習評価を通じて、学習指導の在り方を見直し個に応じた指導の充実」を図り、(新学習指導要領評価：小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について 2010) 児童自身の発達過程を辿ることのできる評価のあり方を模索する。

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1292901.htm

3. 目的

ふりかえりカードを記入すること、すなわち、『評価のプロセスと結果』は、児童に、自身の活動を「ふりかえり」、自身を客観的に評価する機会を与え、『学習者に動機付けを与えるもの』となり、『評価活動とそのフィードバックが、更なる学習を支援』し、『評価の結果は、先生がより効果的な授業計画を援助』（Lynne Cameron, 2001:220）するものとなりうる。ふり

かえりカードには、(1)英語活動そのものに対する情意面に関する項目、(2)国際理解、すなわち、言語や文化についての理解を深めることに関する項目、(3)コミュニケーションを測ろうとする態度・意欲に関する項目、(4)各活動内容のスキル面に関する項目がある。『「ふりかえりカード」が示す児童の自己評価力』（福智, 2010）では、「ふりかえりカード」で調査した項目から、(1)英語活動そのものに対する情意面に関する項目、及び、(4)各活動内容のスキル面に関する項目について明らかにした。情意面についての項目では、英語活動そのものに対する児童の意識について、スキルに関しては児童の達成感から意味入力から定着へと進む活動のあり方について分析を行った。その結果、どの項目に関しても、児童が客観的にとらえ自身を評価することができる力が窺えることが明らかになっている。

本報告では、(2)国際理解に関する項目、(3)コミュニケーションを測ろうとする態度・意欲に関する項目、さらに、(4)各活動内容に関する項目間の相関から、次の(1)(2)を仮説として、
 (1) 国際理解、及びコミュニケーションなど意識に関わる問題に関しても、微妙な感じ方の差から、児童が客観的に自分自身を評価している様子が分かるのではないかと
 (2) 従来、答えることとたずねることの到達度を別々に評価していたが、各活動に関するとらえ方の相関から、尋ねたり答えたりする行為を一連の行為と見なしているのではないかと
 児童の客観的なとらえ方の実態を明らかにする。

4. 調査方法、参加者、及びその内容

2009年3月、「ふりかえりカード」（4件法）による調査を、授業時間内に学級担任によって実施した。内容及び表現は、当拠点校の校長と実際に指導を行った5、6年生の各学級担任に監修してもらい、児童が副詞句などの表現で迷わないで記入できる4件法、すなわち国際理解、コミュニケーションを図ろうとする態度、英語活動に関する情意面に関する項目に

ついては、

- ◎非常に当てはまる、
- 当てはまる、
- △当てはまらない、
- ×全く当てはまらない、

の4段階の尺度を、

コミュニケーション能力の素地（スキル）に対する達成度をはかる項目については、

- ◎ばっちりとてもよくできていた、
- できていた、
- △できなかった、
- ×残念！全くできていなかった、

の4段階尺度を使って作成している。

調査参加者は、広畑小学校の5年生64名、6年生62名、計126名である。本研究では、5年生の調査66項目、6年生の調査64項目のうち、5年生6年生共に、「国際理解に関する項目」及び「コミュニケーションを図ろうとする態度」に関する項目、さらに英語活動に関しては「買い物」に関する項目について考察を行うが、5年生はすでに発表済み(福智、2010参照)であるので、本稿では6年生の4段階評価の平均値、及び、その相関により分析する。

5. 結果と考察

5.1 「国際理解」および「コミュニケーション」に対する意識

5.1.1 5年生の場合（表1、表2、図1）

5年生の英語活動授業で行われた国際理解に関するアンケート項目(表1)は、英語活動の指導目標で、Q12, Q13, Q14は国際理解に関するスキル面での(3)「コミュニケーション能力の素地を養う」ことに関する学習項目、Q15, Q16は他者と(2)「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」とその意欲を問う項目、Q17, Q18, Q19は(1)「言語や文化についての理解」に関する項目にそれぞれ該当する。

学習項目であるQ12(3.3/81.3%), Q13(3.5/86.7%), Q14(3.5/86.3%)に関しては、Q13>

Q14>Q12の順に、それぞれ児童自身が「できた」という英語活動の中での達成度を示している。この3問中、Q13「世界のあいさつ」に達成感が高いのは、世界のあいさつの歌で慣れ親しんでいることにもよるが、Q12の国名に関する達成感が低いのは、国名を国旗やヒントの写真などで紹介したが、国旗と国名が結びつかない児童がいるかもしれないこと、「ことば」以前の世界の国の名前の「知識」が定着していないことなどではないかと考えられる。Q15(3.0/75.0%), Q16(2.9/72.3%)で、英語を使って他者と(2)積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の平均値が低い。これは、積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲に欠けているのではなく、実際に他国の人たちと話す体験をしたことがない、あるいは、する機会がないから判断できないと考えている部分があるように思われる。この部分にも児童の自身を見る意識の客観性が窺われる。

Q17(3.1/76.6%), Q18(2.9/71.9%), Q19(3.2/80.5%)は、(1)言語や文化についての理解の項目であり、英語活動を通じて自文化・他文化に目を向けることができたかどうかを、児童自身が評価している。Q17はQ18より低いが、この結果からは、Q17「他国の文化や習慣」には英語活動で触れて知る機会があったが、Q18「日本の文化や習慣」に関しては、児童が他文化と自文化の比較の視点、活動時やこれまでに自文化を改めて振り返ってはこなかったという児童の正直な意識が窺える。(表2,図1)

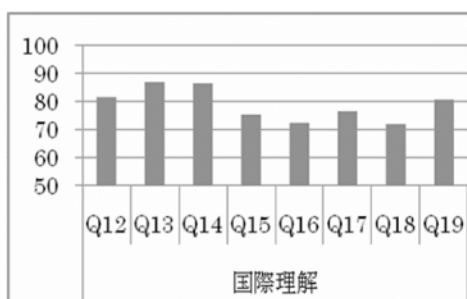
表1. 5年生 「国際理解」に関する質問項目

国際理解	12	世界の他の国の名前を覚えることができた。
	13	世界のいろいろな国のあいさつの言い方が分かった。
	14	外来語と英語の音が違うことが分かった。
	15	英語を使って、他の国の人と話してみたくなった
	16	他の国に行って、英語を使ってみたくなった
	17	他の国の文化や習慣に違いがあることが分かった。
	18	日本の文化や習慣を考えることができた。
	19	日本の国のことばの国語の勉強を大事にしようと思った。

表2. 5年生 「国際理解」平均値

質問番号	国際理解							
	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19
4点平均	3.3	3.5	3.5	3.0	2.9	3.1	2.9	3.2
%	81.3	86.7	86.3	75.0	72.3	76.6	71.9	80.5

図1. 5年生



5.1.2 6年生の場合 (表3、表4、図2)

6年生の英語活動授業で行われた国際理解に関するアンケートの項目(表3)では

Q15, Q18~Q21は、英語活動の指導目標で(1)「言語や文化についての理解」、Q13, Q16, Q17, Q21は、他者と(2)「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」と意欲、Q12~Q14は「～ができた」というスキル面での(3)「コミュニケーション能力の素地を養う」学習項目にそれぞれ該当する。

学習項目である Q12 (3.3 / 82.3%), Q13 (3.1 / 77.0%), Q14 (3.0 / 75.4%)に関しては、Q12 > Q13 > Q14 の順に、それぞれ児童自身が「できた」という英語活動の中での達成度を示している。児童は、世界の天気より世界の挨拶表現の

方が、世界の挨拶表現より世界の国名の方が、できたと考えている。挨拶や天気などについては、通常「オビ」として授業開始時に毎回触れているが、発展活動として、世界地図で各国の天気について応答がなされたが、慣れているはずの天気の応答であるにもかかわらず達成感が低かったのは、世界地理との関連を考えたためではないかと思われる。

Q15 (2.9 / 71.4%), Q18 (3.1 / 77.4%), Q19 (2.9 / 71.8%), Q20 (3.0 / 76.2%)は、(1)言語や文化についての理解の項目であり、英語活動を通じて自文化・他文化に目を向けることができたかどうかを、児童自身が評価している。この結果から、Q15「世界時間・時差」に関する項

目が、Q18,Q20「自文化・他文化」に関する項目と比較すると低いのは、世界時間・時差は、本来算数・理科など他教科にも関わる問題であり、実際に算数や理科で扱ってなければ、内容理解自体に問題があることを示している。世界の天気同様に、6年生が他教科の知識についても客観的に評価している様子が窺える。Q18「他文化が分かった」と考える方がQ19「自文化を考えることができた」よりわずかではあるが高いが、Q20「国語は大事にしよう」と考えているようである。

Q16 (2.7 / 66.5%), Q17 (2.8 / 69.0%), Q21 (2.7 / 67.3%)で、英語を使って他者と(2)積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度に関する数値はかなり低い。5年生でも同様の傾向

が見られるが、6年生の方が5年生よりも低くなっている。これは単に積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲に欠けているとばかりは言えないのではないだろうか。体験できる機会がない場合、体験したいかどうか判断がつかない部分もあるであろうし、高学年は、失敗に対する自己防衛が働いているとも考えられる。高学年になれば、スキルに自信がない場合、すなわち情報を伝え合う表現に自信が持てない場合、あるいは、従来の日本人学習者に見られる誤った表現を使うことへの恐れが、高学年、それも5年生よりも6年生になると表出する可能性もある。この部分からも、児童が現実を認め、自身を客観的に評価している様子が窺える。

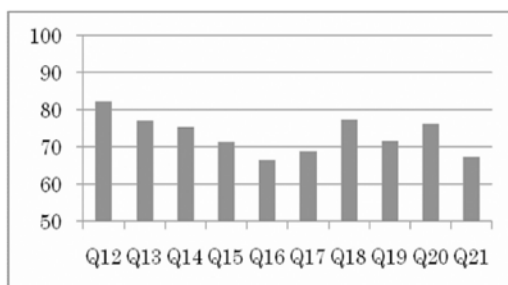
表3. 6年生 「国際理解」に関する質問項目

国際理解	12	世界の他の国の名前を覚えることができた。
	13	世界の他の国のことばであいさつをすることができた。
	14	世界の天気のことを英語で話すことができた。
	15	世界の時間や時差のことが分かった。
	16	英語を使って、他の国の人と話してみたくなくなった。
	17	他の国に行って、英語を使ってみたくなくなった。
	18	他の国の文化や習慣に違いがあることが分かった。
	19	日本の文化や習慣を考えることができた。
	20	日本の国のことばの国語の勉強を大事にしようと思った。
	21	他の国の人たちに、日本の文化を英語で紹介できればいいなと思った。

表4. 6年生 「国際理解」平均値

質問番号	国際理解									
	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21
4点平均	3.3	3.1	3.0	2.9	2.7	2.8	3.1	2.9	3.0	2.7
4点平均%	82.3	77.0	75.4	71.4	66.5	69.0	77.4	71.8	76.2	67.3

図2. 6年生



5.2 「買い物」 (表5、表6、図3)

5.2.1 6年生「買い物」

導入部分のスキット・Q40「買い物の話をしているのがだいたい分かった」の項目での他者の情報が聞き取れた時の達成感 3.13, 78.2%より、Q41「買い物で、値段を聞いてみる事ができた」時の達成感 3.27, 81.9%, 及び Q42「買い物で、値段を聞かれて答える事ができた」時の達成感 3.35, 83.9%の方が高い。Q43「買ってきたものを紹介する」時の達成感 3.26, 81.5% 及び Q44「友達が買ってきたものを紹介するのを聞いて、言ってる事が分かった」時の達成感 3.18, 79.4%は、Q41, Q42 より低い。さらに、導入部でのスキットを聞いて推測理解する段階

での Q40 の「分かった」という達成感より、慣れ親しむ活動を行った後、友達が紹介している内容が「分かった」時の達成感の方が、わずかではあるが高い。これは、ゲームなどの活動を体験した後、表現に慣れ、児童自身も自己表現活動を体験しているため、他者の聞き取りが、最初の推測理解の段階より「できた」と感じる割合が少しでも高かったと感じたためではないかと考えられる。わずかの差ではあるが、児童が、それぞれの項目に関して、客観的に評価をしていることが窺える。

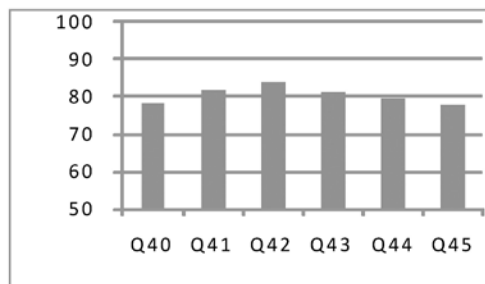
表5. 6年生 「買い物」に関する質問項目

買 い 物	40	最初のスキットで、先生達が絵カードやジェスチャを交えて買い物のことを話していることが、だいたい分かった。
	41	買い物で、値段を聞いてみる事ができた。
	42	買い物で、値段を聞かれて、答える事ができた。
	43	買ってきたものを紹介する事ができた。
	44	友だちが、買ってきたものを紹介するのを聞いて、言ってる事が分かった。
	45	買い物をする時の言い方を覚えておくのは大事だと思った。

表6. 6年生 「買い物」 平均値

質問番号	買い物					
	Q40	Q41	Q42	Q43	Q44	Q45
4点平均	3.13	3.27	3.35	3.26	3.18	3.11
%	78.2	81.9	83.9	81.5	79.4	77.8

図3. 6年生 「買い物」



5.2.2 5年生及び6年生「買い物」に対する意識に関する相関 (表7, 表8)

買い物に関する項目について、各項目間の相関を調べるために、統計ソフト SPSS15.0J で相関係数を求めた。

5年生では、買い物に関する項目間では、「値段を聞いてみることができた」と「値段を聞かれて、答えることができた」(相関係数 0.889) ことには、強い相関関係がある。同時に、「買ってきたものを紹介することができた」と「買ってきたものを紹介するのを見て、言ってることが分かった」(相関係数 0.756) ことにも強い相関関係がある。紹介する活動は、ただ単に聞かれたことに答えたり尋ねたりする活動ではなく「ことばの産出」であり、紹介する内容が分かったことで情報のやりとりが成立していることを示している。5年生の買い物と英語活動に対する意識に関する項目に関して、SPSSで、調査10項目に関する信頼性統計量を測った結果、Cronbachのアルファは、0.885であり、調査10項目の信頼性統計量は妥当なものであると考えられる。

6年生では、場面や背景、ジェスチャーや絵などの非言語情報があるとしても、スキットで紹介されるやりとりが推測理解できることと、値段を聞いたり答えたりすること(相関係数 0.800)、友達の買ってきたものの紹介が分かること(相関係数 0.715)には非常に強い相関がある。5年生同様、値段を聞くことと答えることに強い相関(相関係数 0.863)が見られる。スキットなど背景のある場面でのやりとりで目標表現の意味内容及びことばの機能に気付かせる活動を行うが、この段階とそれに続くチャンツ、ゲームなどのアクティビティでは、「尋ねる」表現と「答える」表現が同時に扱われる。従って、ここでは、結束生(M.A.K. ハリディ, 1997)がある一対の表現「値段を聞くこと」と「答えること」を、定型表現としてチャンクのようにとらえて「ことばの取り込み」が行われるのではないかとと思われる。しかしながら、買ったも

のを紹介できることと紹介内容が分かったこと(相関係数 0.690)には、かなりの相関が見られるものの、5年生よりはわずかではあるが低い。紹介できるという産出行為のとらえ方が5年生と違うものがあるのではないかとと思われる。以上のことから、目標表現の紹介、ふれる段階、慣れ親しむ段階での「尋ねる・答える」活動のあり方そのものに起因はするかもしれないが、児童は尋ねる・答える活動を一連の活動ととらえているようである。

6年生の買い物と英語活動に対する意識に関する項目に関して、SPSSで、調査10項目に関する信頼性統計量を測った結果、Cronbachのアルファは、0.914であり、調査10項目の信頼性統計量は妥当なものであると考えられる。

6. まとめと今後の課題

5年生6年生の「国際理解」および「コミュニケーション」に対する意識、6年生の「買い物」及び5年生・6年生の「買い物」に対する意識に関する相関を集計した結果、仮説(1)(2)について下記のことが明らかになった。

(1)「国際理解、及びコミュニケーションなど意識に関わる問題に関しても、微妙な感じ方の差から、児童が客観的に自分自身を評価している様子が分かるのではないか」に対して、国際理解については、5年生児童・6年生児童共に、触れて知る機会がある「他国の文化や習慣」の平均値が高く、「日本の文化や習慣」の平均値が低い。これは、自文化を振り返ってはこなかったという児童の正直な意識であると考えられる。6年生では、世界の天気、世界時間・時差など他教科関連の知識に関して、自身が知らない部分の達成度を客観的に評価している様子が窺える。コミュニケーションなど意識に関して、英語を使って他者と(2)積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の平均値が低いのは、積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲に欠けているのではなく、実際に他国の人たちと話す体験がなければ判断するのは難しいこ

とから、当然のことながら平均値が低くなっている。さらに、6年生の方が5年生よりも低い。前述したように、高学年になると、スキルに対する自信のなさや間違いへの恐れなどが平均値に影響を及ぼしているのではないかと考えられる。以上のことから、児童が自身を客観的に判断しているのではないかと考えられる。小学校英語活動はスキル重視ではないとされているが、知識やスキルがコミュニケーションをしようとする意欲に関わっていると児童が感じていることが明らかになった。

(2) 従来、「答えることとたずねることの到達度を別々に評価していたが、各活動に関するとらえ方の相関から、尋ねたり答えたりする行為を一連の行為と見なしているのではないか」については、当初の予想通り、今の英語活動では、児童にとって尋ねることと答えることが一対の対話行為であることが明らかになった。買い物に関する項目間では、「値段を聞いてみることができた」と「値段を聞かれて、答えることができた」とには、強い相関関係があることが明らかになっているが、これは調査した他の項目、スポーツ(5年生 0.786)、将来の夢(6年生 0.850)でも、同様の結果が得られている。イギリスの **British National Curriculum (BNC)** では、4技能の到達度の項目は、**Listening & Responding, Reading & Responding** とされている。すなわち、**Passive ability** に応ずる **responding** を1対の技能として考えているが、このことから、児童は、「聞く・答える」言語活動を、1対の技能として、とらえていることの証左ではないかと考えられる。従って、今後は、2010年度指導目標とその評価(表9)を下記のように整理し、広畑小学校に提案した。

次に「買ってきたものを紹介することができた」と「買ってきたものを紹介するのを見て、言ってることが分かった」とについては、5年生で強い相関が、6年生でもかなりの相関が見られた。この結果は、情報のやりとりが

成立していること、すなわち、情報を伝える機能と伝えられる情報を聞いて理解する自発的なコミュニケーションの成立していること示しており、(3)コミュニケーション能力の素地が育成されていることが窺われる。

以上のことから、児童の客観的な自己評価力が明らかになった。ふりかえりカードは、児童自身の学習記録を児童自身が作り上げていく学習記録・ポートフォリオである。児童が自身の活動の達成度や意識を評価する機会を得ることは、自分自身をふりかえる自立学習につながっていく。ヨーロッパ共通参照枠“**Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)**”のポートフォリオ:**European Language Portfolio(ELP)**は、「多種多様な子どもたちの言語学習や異文化体験を記録し、それを公的な形で認める仕組みである。この目的のために **CEFR** は一定の言語の総合的熟達度を測るだけでなく、言語使用と言語能力についてより細かく記述している」(**Council of Europe, 2004**)が、今後は、**ELP** 同様に、実際の日本の小学校英語活動内容を反映した適切な指導目標と評価、児童のスキルの評価のあり方を模索する。

表7. 5年生「買い物」相関

5年生		買い物と英語活動の情意面の相関						相関係数				
		楽しかった	興味がもてた	役立つと思った	勉強しようと思った	スキットが分かった	値段を答えられた	値段を聞いた	買ったものを紹介できた	紹介内容が分かった	買い物の言い方は大事だと	
楽しかった	Pearsonの相関係数	1	0.679	0.553	0.460	0.296	0.369	0.294	0.136	0.152	0.312	
	有意確率(両側)		0.000	0.000	0.000	0.017	0.003	0.018	0.284	0.230	0.012	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
興味がもてた	Pearsonの相関係数	0.679	1	0.680	0.705	0.325	0.427	0.378	0.184	0.312	0.457	
	有意確率(両側)	0.000		0.000	0.000	0.009	0.000	0.002	0.145	0.012	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
役立つと思った	Pearsonの相関係数	0.553	0.680	1	0.576	0.307	0.578	0.600	0.367	0.389	0.555	
	有意確率(両側)	0.000	0.000		0.000	0.014	0.000	0.000	0.003	0.001	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
勉強しようと思っている	Pearsonの相関係数	0.460	0.705	0.576	1	0.396	0.418	0.394	0.223	0.259	0.479	
	有意確率(両側)	0.000	0.000	0.000		0.001	0.001	0.001	0.076	0.039	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
スキットが分かった	Pearsonの相関係数	0.296	0.325	0.307	0.396	1	0.560	0.472	0.349	0.361	0.430	
	有意確率(両側)	0.017	0.009	0.014	0.001		0.000	0.000	0.005	0.003	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
値段を答えられた	Pearsonの相関係数	0.369	0.427	0.578	0.418	0.560	1	0.889	0.568	0.637	0.527	
	有意確率(両側)	0.003	0.000	0.000	0.001	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
値段を聞いた	Pearsonの相関係数	0.294	0.378	0.600	0.394	0.472	0.889	1	0.520	0.666	0.497	
	有意確率(両側)	0.018	0.002	0.000	0.001	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
買ったものを紹介できた	Pearsonの相関係数	0.136	0.184	0.367	0.223	0.349	0.568	0.520	1	0.756	0.286	
	有意確率(両側)	0.284	0.145	0.003	0.076	0.005	0.000	0.000		0.000	0.022	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
紹介内容が分かった	Pearsonの相関係数	0.152	0.312	0.389	0.259	0.361	0.637	0.666	0.756	1	0.362	
	有意確率(両側)	0.230	0.012	0.001	0.039	0.003	0.000	0.000	0.000		0.003	
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	
買い物の言い方は大事だと思った	Pearsonの相関係数	0.312	0.457	0.555	0.479	0.430	0.527	0.497	0.286	0.362	1	
	有意確率(両側)	0.012	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.022	0.003		
	N	64	64	64	64	64	64	64	64	64	64	

表8. 6年生「買い物」相関

6年		買い物の場面における英語活動に対する情意面との相関									
		楽しかった	興味がもてた	役立つと思った	勉強しようと思っている	スキットが分かった	値段を聞くことができた	値段を答えることができた	買ったものを紹介できた	紹介内容が分かった	買い物の言い方は大事
楽しかった	Pearsonの相関係数	1	0.413	0.351	0.267	0.323	0.442	0.407	0.403	0.327	0.332
	有意確率(両側)		0.001	0.005	0.036	0.010	0.000	0.001	0.001	0.009	0.008
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
興味がもてた	Pearsonの相関係数	0.413	1	0.522	0.658	0.485	0.555	0.558	0.462	0.525	0.367
	有意確率(両側)	0.001		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.003
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
役立つと思った	Pearsonの相関係数	0.351	0.522	1	0.578	0.278	0.395	0.336	0.302	0.429	0.434
	有意確率(両側)	0.005	0.000		0.000	0.029	0.002	0.008	0.017	0.001	0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
勉強しようと思っている	Pearsonの相関係数	0.267	0.658	0.578	1	0.388	0.472	0.447	0.404	0.451	0.375
	有意確率(両側)	0.036	0.000	0.000		0.002	0.000	0.000	0.001	0.000	0.003
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
スキットが分かった	Pearsonの相関係数	0.323	0.485	0.278	0.388	1	0.800	0.701	0.611	0.715	0.553
	有意確率(両側)	0.010	0.000	0.029	0.002		0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
値段を聞くことができた	Pearsonの相関係数	0.442	0.555	0.395	0.472	0.800	1	0.863	0.727	0.741	0.557
	有意確率(両側)	0.000	0.000	0.002	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000	0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
値段を答えることができた	Pearsonの相関係数	0.407	0.558	0.336	0.447	0.701	0.863	1	0.756	0.740	0.577
	有意確率(両側)	0.001	0.000	0.008	0.000	0.000	0.000		0.000	0.000	0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
買ったものを紹介できた	Pearsonの相関係数	0.403	0.462	0.302	0.404	0.611	0.727	0.756	1	0.690	0.533
	有意確率(両側)	0.001	0.000	0.017	0.001	0.000	0.000	0.000		0.000	0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
紹介内容が分かった	Pearsonの相関係数	0.327	0.525	0.429	0.451	0.715	0.741	0.740	0.690	1	0.730
	有意確率(両側)	0.009	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		0.000
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
買い物の言い方は大事だと思った	Pearsonの相関係数	0.332	0.367	0.434	0.375	0.553	0.557	0.577	0.533	0.730	1
	有意確率(両側)	0.008	0.003	0.000	0.003	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62

表9. 指導目標と評価規準

指導目標とその評価		各ユニットに、新指導要領に掲げられているA(国際理解)B(コミュニケーションを円滑とする態度)C(コミュニケーションスキルの素地)の視点があること		
指導目標	到達度	評価規準		評価
		CAN-DO Statement 児童側	プロセス評価 指導者側	A,B,Cから各1項目選
A 国際理解	日本と外国との生活、習慣、行事などの違いを知り、多様なものを見方や考え方があることに気付く(こと)	1.他のいろいろな国のことばや文化に触れることができた	1.他のいろいろな国のことばや文化に興味を持ってふれようとしている	A1
		2.他の国の人やその国の生活・習慣のことを考えることができた	2.他の国の人やその国の生活・習慣のことを積極的に知ろうとしている	A2
		3.日本の国のことばや文化、生活・習慣を考えることができた	3.他言語・他文化にふれ、日本の国のことばや文化、生活・習慣すなわち自文化に目を向けようとしている	A3
B コミュニケーション	異なる文化をもつ人々との交流等を体験し、文化等に対する理解を深める(こと)	1.相手の目を見て、はっきり分かる声で、あいさつやはなしかできた。	1.相手の目を見て、はっきり分かる声で、あいさつや話をしようとした。	B1
		2.ジェスチャなどを使って、積極的にコミュニケーションを円滑にすることができた。	2.ジェスチャなどを使って、積極的にコミュニケーションを円滑にしようとしている	B2
		3.誰にでも積極的に話しかけることができた	3.誰にでも積極的に話しかけようとしている	B3
C CS コミュニケーション力 を育む 推測理解しようとする力、応答しようとする力、表現しようとする力の素地を育む	1)推測・理解 いろいろな体験的活動を通じて、推測理解しようとする(こと) Listening & understanding 2)応答 いろいろな体験的活動の中で、間違いをおそれず、対話しようとする(こと) Listening & responding 3)自己表現 自分から伝えたいことを、英語や絵カード、ジェスチャなどを使って表現しようとする(こと) Speaking	1.絵カードやジェスチャ助けを借り、知っていることばから、話の内容が理解できた	1.絵カードやジェスチャの助けを借り、知っていることばから、話の内容を理解しようとしている	C1-1
		2.知っていることばから話の内容を推測できた	2.既習の知識を利用して全体を推測・理解しようとしている	C1-2
		3.ジェスチャなども交え、(1語で)、尋ねたり答えたりすることができた	3.ジェスチャなども交え、(1語で)尋ねたり答えたりしようとしている	C2-1
		4.定型表現などきわめて簡単な文を使って、尋ねたり答えたりすることができた	4.定型表現などきわめて簡単な文を使って、尋ねたり答えたりしようとしている	C2-2
		5.自分が伝えたいことを、絵カードやジェスチャなども交え、1語~数語の英語で話そうとした。	5.自分が伝えたいことを、絵カードやジェスチャなども交え、1語~数語の英語で話そうとしている	C3-1
		6.自分が伝えたいこと・知りたいことを、数文の簡単な英語で話そうとした。	6.自分が伝えたいことを、数文の簡単な英語で話そうとしている	C3-2
D 英語活動そのものに 関する関心・意欲・態度	積極的に活動を楽しむ	英語活動はおもしろかった。(○/×)or(○/○/△)	楽しんで活動に参加していた	D
☆ 振り向きカードやワークシートで、児童自身が ○とてもよくできた ○できた △もうちょっと頑張ろうと思う のどれかを選択、自己評価する				10 or 3
☆ 評価処理方法 振り向きカードやワークシートに ○・○・△ のどれかを選択。統計処理時には、○:3点、○:2点、△:1点に数値化する				12

引用文献

Council of Europe(2004)“Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment”「外国語学習、教授、評価のためのヨーロッパ参照枠」訳・編 吉島茂他、東京：朝日出版社

福智佳代子(2010).「『ふりかえりカード』が示す児童の自己評価力」『小学校英語教育学会紀要』第10号 7-12

M.A.K. Halliday, Ruqaiya Hasan (1997).「テキストはどのように構成されるか—言語の結束性」安藤 貞雄(翻訳)、東京：ひつじ書房

Lynne Cameron (2001:220). “Teaching Language to young Learners” Cambridge University Press p.220

文部科学省(2006).「平成17年度小学校英語活動実施状況調査」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06031408.htm

文部科学省(2008).「新学習指導要領」

文部科学省(2010).「新学習指導要領評価：小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1292901.htm

読売新聞(2010).

<http://www.yomiuri.co.jp/national/news/20100907-OYT1T00593.htm>