

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—

金澤延美 伊東弥香（東海大学） 山本長紀（千葉大学・非）

Creating Assessment Portfolios for Elementary School English in Japan: Some Implications from Pilot Study 1

Nobumi KANAZAWA, Mika ITO (Tokai University)

Takenori YAMAMOTO (Chiba University)

本論は、日本における小学校英語の教科化を想定した上で進めている小学校英語用「評価ツールとしてのポートフォリオ」作成のためのパイロット調査について報告するものである。本ポートフォリオは中学校英語につながる小学校英語の目標と評価を可視化するために有効な手段の一つであると考えられる。

キーワード：教員の資質能力、小学校英語の教科化、小学校英語用「評価ポートフォリオ」、パイロット調査

1. はじめに

平成18年7月11日、中央教育審議会（中教審）の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において、戦後の教員改革の二大原則「大学における教員養成」と「開放制」に立脚した改革の方向性や、大学の教職課程において「教員として最小限必要な資質能力を確実に身に付けさせる」等が示された（文科省2006）。しかし、大学教員養成に関わる当事者達の間に「教員として最小限必要な資質能力」や「教職の専門性」についての共通理解があるとは言えない現況にあると言える（姫野 2010; 時田2009a、2009b、2010）。

2. 研究の目的と背景

2.1 目的

本研究の目的は、英語科教職課程履修者「自己評価ポートフォリオ」試案の検証を通し、小学校英語の指導者に求められる「英語教授力（英語力・指導力）」の「規準・基準」について、2つの視点—①小学校段階から始める英語の音声と文字を融合した「教育内容」、②その内容を指導できる教員の資質能

力向上に寄与する「教師教育」のあり方—から提言を行うことである（金澤・伊東 2013; 伊東・金澤 2013）^(注)。

① 小学校段階から始める英語の音声と文字を融合した「教育内容」：小学校英語用「評価ツールとしてのポートフォリオ」の作成

② ①の教科内容を指導できる教員の資質能力向上に寄与する「教師教育」のあり方：指導者用「自己評価ポートフォリオ」の作成

本論では、①に焦点をあて、将来的な教科化を想定した上で進めている小学校英語用「評価ポートフォリオ」の評価項目を検討するために実施したパイロット調査1について述べる。評価ポートフォリオは、カリフォルニア州のロスアンゼルス統一学校区（LAUSD）のELD（English Language Development）評価ポートフォリオを参照し作成したものであり、パイロット調査は計3回実施し、大学学部生・院生・小学校教員（調査1）、小学校英語・中学校英語に関わる指導者（調査2）、大学学部生（調査3）をそれぞれ対象としている。

2.2 背景

「評価ポートフォリオ」試案作成の目的は、小学校段階から始める英語の音声と文字を融合した「教育内容」のあり方を提示することである。この背景には、日本の教育現場において「文字の指導」が決して肯定的に受け入れられていないという状況がある。文部科学省も小学校段階での文字の指導について、中学校外国語科との連携とともに、児童に対して過度の負担を強いることなく、音声に慣れ親しんだ段階で開始する配慮を必要とし、共通教材『Hi, friends! 1』『Hi, friends! 2』（文部科学省 2012a, 2012b）での文字の扱いもアルファベットの認識（大文字、小文字の名前）にとどまっている。しかし、このような消極的な文字の扱いを例にとって見ても、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、中学校段階の「外国語表現の能力」「外国語理解の能力」との間には必ずしも言語習得の点から整合性があるとは言えない。

これに対して、LAUSDでは「読みの能力育成のためには、アルファベットの知識と音素認識能力が不可欠な要因である」（Adams et al. 2001）という言語習得研究のエビデンスに基づき、英語を母語としないELL（English Language Learner）達（K-12）のために「英語の読み書き能力」の基礎作りに根差したELD（English Language Development）プログラムを進めている。ELD指導では、「聞く」「話す」「読む」において「音声への気づき（Phonemic Awareness）」育成のための言語活動、また、「書く」分野ではアルファベット文字の認識・識別のための言語活動を取り入れている。そこで用いられるのが経験学習成果を評価・査定する手段としてのポートフォリオである。フォルダー型ポートフォリオは学年別（Grades K-2, Grades 3~5の2種類）、ELDレベル別（ELD1~5の5種類）、全10種類ある。評価項目は全7領域、各領域における言語活動に対してスコア1からスコア4（1：Limited Progress, 2：Partial Progress, 3：Average Progress, 4：Advanced Progress）の4段階評価を用いる。本システムは「今、自分はどのあたりにいるか」「次のステップに進むには何が必要なのか」という学びの可視化に有効な手段の一つであると考えられる。

3. パイロット調査1（学生・小学校教員）

3.1 調査対象・時期・方法

- ① 学部生（教職課程履修者）（計13名）：2、3、4年次対象の児童英語教育関連の選択必修科目クラス受講生（A大学8名、B大学5名）
・実施時期と回収方法：2013年1月、アンケート調査票をA大学、B大学にて直接配付回収
- ② 大学院生（教員免許状取得者、教職経験者）（計7名）：博士課程前期・後期対象クラス受講生（C大学教育学研究科：現職中学校教員1名、中学校採用試験合格者4名、高等学校採用試験合格者1名、中学校教員経験者1名、高等学校教員経験者1名）
・実施時期と回収方法：2013年2月、アンケート調査票をC大学にて直接配付・回収
- ③ 公立小学校教員（小学校外国語活動経験者）（計8名）：東京都D区A小学校（2名）
B小学校（1名）、C小学校（5名）
・実施時期と回収方法：2013年2月、アンケート調査票を小学校に郵送配付、3月郵送回収

3.2 調査項目と形式

3.2.1 Part A

- ① 学部生：小学校英語について（全6項目、選択式）
- ② 大学院生：小学校英語について（全6項目、選択式）
- ③ 公立小学校教員：ご自身と勤務校について（全12項目、選択形式）

調査項目（①②共通）：(1)小学校外国語活動と中学校外国語科の目標、(2)小学校外国語活動の必修領域としての導入、(3)小学校外国語活動の指導者、(4)中学校外国語科の位置づけ、(5)高等学校外国語科の位置づけ、(6)小学校外国語活動の評価について、「知っていた」「知らなかった」の二択形式で回答してもらった。

調査項目（③）：(1)性別、(2)年齢、(3)担当学年、(4)教員歴、(5)中・高英語科教員免許状の有無、(6)～(8)現在の勤務校の外国語活動状況（英語活動の対象学年、指導者、使用教材）、(9)～(11)英語活動指導経験、(12)小学校外国語活動の評価について、選択形式で回答してもらった。

表 1. LAUSD ELD 評価ポートフォリオ (ELD 1、ELD2)

ELD 1 (初級レベル)				
①	Listening and Speaking: Strategies and Application (LS)			
	LS 1 ~ LS 4	4 項目 (B1 ~ B4)	—	全 4 項目
②	Reading: Word Analysis (RW)			
	RW 1 ~ RW 3	3 項目 (B5 ~ B7)	下位 7 項目	全 7 項目
③	Reading: Fluency and Systematic Vocabulary Development (RF)			
	RF 1 ~ RF 5	5 項目 (B8 ~ B12)	下位 15 項目	全 15 項目
④	Reading: Comprehension (RC)			
	RC 1 ~ RC 5	5 項目 (B13 ~ B17)	—	全 5 項目
⑤	Reading: Literacy Response and Analysis (RL)			
	RL 1 ~ RL 2	2 項目 (B18 ~ B19)	—	全 2 項目
⑥	Writing: Strategies and Application (WS)			
	WS 1 ~ WS 4	4 項目 (B20 ~ B23)	—	全 4 項目
⑦	Writing: Conventions (WC)			
	WC 1	1 項目 (B24)	—	全 1 項目
ELD 2 (初期中級レベル)				
①	Listening and Speaking: Strategies and Application (LS)			
	LS 1 ~ LS 5	5 項目 (B25 ~ B29)	—	全 5 項目
②	Reading: Word Analysis (RW)			
	RW 1 ~ RW 4	4 項目 (B30 ~ B33)	下位 10 項目	全 10 項目
③	Reading: Fluency and Systematic Vocabulary Development (RF)			
	RF 1 ~ RF 5	5 項目 (B34 ~ B39)	下位 17 項目	全 17 項目
④	Reading: Comprehension (RC)			
	RC 1 ~ RC 5	5 項目 (B40 ~ B44)	—	全 5 項目
⑤	Reading: Literacy Response and Analysis (RL)			
	RL 1 ~ RL 3	3 項目 (B45 ~ B47)	—	全 3 項目
⑥	Writing: Strategies and Application (WS)			
	WS 1 ~ WS 3	3 項目 (B48 ~ B50)	—	全 3 項目
⑦	Writing: Conventions (WC)			
	WC 1 ~ WC 3	3 項目 (B51 ~ B53)	—	全 3 項目

3.2.2 Part B

①②③共通: 小学校英語用「評価ツールとしてのポートフォリオ」(全 53 項目 - 下位 48 項目、選択式 & 自由記述) (表 1)

4. パイロット調査 1・結果 (学生)

4.1 Part A

パイロット調査 1 は評価項目の妥当性を検討するために実施した。本論ではパイロット調査 1 の対象者のうち、学部生、大学院生の結果について述べる。公立小学校教員については紙面の都合上、別の機会

に譲るものとする。

全 6 項目について、それぞれ回答に違いがあるかどうか、 χ^2 検定で統計的に分析をした。表 2 で示すように、質問 2「小学校においては、教科ではなく、必修領域として 5・6 年生を対象に「小学校外国語活動」(原則的に英語)が導入された」ことを「知っていた」に対する回答数が有意に多かった。他 5 項目の質問に関しては有意な違いが見られなかった。

表2. 小学校英語に関する検定結果

	「知っていた」回答数	「知らなかった」回答数	χ^2 検定の結果
質問1	12	8	$\chi^2(1)=.80$, n.s., $V=.20$
質問2	17	3	$\chi^2(1)=9.80$, $p<.01$, $V=.70$
質問3	13	7	$\chi^2(1)=1.80$, n.s., $V=.30$
質問4	20	0	
質問5	11	9	$\chi^2(1)=.20$, n.s., $V=.10$
質問6	9	11	$\chi^2(1)=.20$, n.s., $V=.10$

4.2 Part B

4.2.1 KFSレベルの区別がない項目

同じ評価項目中、Kindergarten、First、Second（以下、K、F、S）レベルの区別がないものについて、回答の中央値が2.5（「良い」と「良くない」の間）であるかどうか、ウィルコクソンの符号付順位和検

定を用いて分析した。ここで示す有意な差は、回答が「とても良い」または「とても良くない」に偏っていることを意味する。その結果、ほとんどの項目が「とても良い」という回答に偏っていることが分かった（表3、表4）。

表3. KFSレベルの区別がない項目の平均値と検定結果

項目	平均値	検定結果	項目	平均値	検定結果
B-1	1.31	$W=.00$, $p<.01$, $r=.92$	B-26	0.90	$W=16.50$, $p<.01$, $r=.76$
B-2	0.69	$W=13.50$, $p<.01$, $r=.80$	B-27	1.08	$W=26.00$, $p<.01$, $r=.64$
B-3	1.10	$W=28.00$, $p<.01$, $r=.67$	B-28	0.99	$W=.00$, $p<.01$, $r=.90$
B-4	0.98	$W=12.00$, $p<.01$, $r=.80$	B-29	0.89	$W=5.00$, $p<.01$, $r=.86$
B-7	1.15	$W=21.00$, $p<.01$, $r=.70$	B-40	1.04	$W=13.00$, $p<.01$, $r=.79$
B13	0.96	$W=24.00$, $p<.01$, $r=.70$	B-41	0.85	$W=4.50$, $p<.01$, $r=.87$
B14	1.05	$W=36.00$, $p<.01$, $r=.60$	B-42	1.09	$W=80.00$, n.s., $r=.22$
B15	0.78	$W=19.00$, $p<.01$, $r=.74$	B-43	0.91	$W=5.00$, $p<.01$, $r=.84$
B16	0.81	$W=.00$, $p<.01$, $r=.92$	B-44	1.18	$W=22.50$, $p<.01$, $r=.72$
B17	1.26	$W=16.00$, $p<.01$, $r=.78$	B-45	0.99	$W=.00$, $p<.01$, $r=.90$
B18	1.07	$W=6.00$, $p<.01$, $r=.84$	B-46	1.04	$W=.00$, $p<.01$, $r=.90$
B19	1.38	$W=52.50$, n.s., $r=.34$	B-47	0.79	$W=13.50$, $p<.01$, $r=.79$
B20	0.95	$W=5.50$, $p<.01$, $r=.86$	B-48	1.22	$W=52.50$, $p<.05$, $r=.46$
B21	0.86	$W=10.00$, $p<.01$, $r=.82$	B-49	1.03	$W=26.00$, $p<.01$, $r=.68$
B22	1.15	$W=16.50$, $p<.01$, $r=.74$	B-50	1.18	$W=30.00$, $p<.01$, $r=.79$
B23	0.86	$W=40.00$, $p<.05$, $r=.56$	B-51	0.74	$W=12.00$, $p<.01$, $r=.81$
B-24	1.37	$W=75.00$, n.s., $r=.19$	B-52	0.79	$W=13.00$, $p<.01$, $r=.79$
B-25	1.06	$W=6.50$, $p<.01$, $r=.85$	B-53	1.11	$W=35.00$, $p<.01$, $r=.61$

表 4. KFS レベルの区別がない項目の評価内容・アクティビティ例

	Kindergarten	First Grade	Second Grade
ELD 1			
LS 1	英語の音素や基礎的な英語の文型（一単語あるいは句）を使って数語あるいは文（センテンス）を話し始める (B-1)		
例	I Like Dogsゲーム：数人でグループになり、I like dog. に続き、I like dogs and cats. I like dogs, cats, and pigs. のように、1人ずつ続けて文章を言っていく。pigを忘れてしまった場合はメンバーが /p//p//p/ と言いながらのように初頭音のヒントを出す。		
LS 2	日常的によく使う挨拶や単純な繰り返しの言いまわし（「ありがとう」「どういたしまして」など）を（教師などの補助なしで）1人で使う (B-2)		
例	物をもらったりしたときに、S: Thank you. T: You're welcome. のやり取りをする。		
LS 3	身振りやほかの非言語（対象物を照合させたり、答えを指し示したり、絵を描く）を用いて簡単な指示や質問に答える (B-3)		
例	Do you like cats? などの質問がわかり、うなずいたりする。		
LS 4	簡単な質問に1語、2語で答える (B-4)		
例	Do you like dogs? などの質問に、Yes. と答える。		
RW 3	なし	同じ初頭音の単語を識別する (B-7)	なし
例	なし	Picture Bingoゲーム：/b/で始まる単語 (bed, book, blue, basket, bat, black) の中のひとつを聞き取り、ビンゴカードの絵の下に書かれている単語の上にチップをのせる。	なし
RC 1	身体を動かしたり、他の非言語的伝達的手段を使ったりしながら、読んでもらった話や話してもらった内容について口頭で応答する（例えば、対象物を一致させる、正解を指さす、絵を描く）(B-13)		
例	① 教師が作った料理（ゆで卵、目玉焼き、カレーなど）の材料と手順を聞き、何を作ったかを答える。 ② 3 Bears の物語の後、"Where is Goldie Locks?" の質問に対し、絵の中の答えを指差ししながら、"In the kitchen." と答える。		
RC 2	1～2つの単語を使いながら事実に関する理解の質問に答えることで、読んでもらった話や話してもらった内容について口頭で応答する (B-14)		
例	教師が作った料理の材料と手順を聞き、T: Did I put potatoes in my curry? S: Yes. T: How many potatoes? S: Two. のように、Tの質問に答える。		
RC 3	話やトピックに関係のある生徒自身の経験から絵を描く（例えば、社会科におけるコミュニティー）(B-15)		
例	動物園に遠足に行く前（あるいは後）に、見たい動物たちの絵を描き、みんなに見せながら、I want to see a lion. And I want to see a penguin (penguins) のように言う。		
RC 4	教室や仕事に関する活動での簡単な指示（1つ）を理解したり従ったりする (B-16)		
例	T: Stand up. /Let's make a big circle. などの指示に従って行動する。		
RC 5	キーワードや写真を使いながら、彼らに読まれた話の中での出来事の基本的な順序を特定する (B-17)		
例	「動物のかげっこ競争」の物語を聞いた後、"The rabbit came first. Then, the panda came." のように順位を説明する。		
RL 1	話を聴き1～2つの単語を使いながら事実に関する理解の質問に答えることで口頭で応答する (B-18)		
例	"A Big Turnip" の話の後、T: Who came after the dog? S: Cat. のように答えることができる。		
WS 1	きちんと英語のアルファベットを書き写す (B-20)		
例	3本の罫線を使って、書き順も正しくアルファベットを書き写す。		
WS 2	教室内で掲示され、よく使用される単語を書き写す (B-21)		
例	教室内のもの (window, door, table, chair, curtains, goldfish, plant など) についている単語カードを見ながら、スペルを書き写し、友達同士で交換し、チェックしあう		
WS 3	教師によって読まれた話の中の出来事や登場人物について2、3の単語や句を書く (B-22)		
例	"Brown bear, Brown bear, What do you see?" の絵本の読み聞かせ後、bear, bird, blue, green, I see a () など、() 内に単語を書く。4、5人のグループになり、時間制限を設け、各グループひとりずつが黒板に単語を書きに行き、正解数の多さを競うゲームに発展させても良い。		

WS 4	グループでの話から生まれた経験について句や簡単な文を書く (B-23)
例	週末や夏休み等にしたこと、起こったことについてグループで話、既出語を使ってみんなで句や文を作成する。
ELD 2	
LS 1	標準的な英語の文法形式や音についていくつかの一貫性のない使用があるかもしれないが、理解可能な発話を始める (例えば、複数形、単純過去時制、代名詞 [he/she]) (B-25)
例	He have a pet. I see two lion.
LS 2	基本的なニーズを口頭で伝達する (例えば、"May I get a drink?") (B-26)
例	I have no pencils. May I use your pencil?
LS 3	適切なジェスチャー、表現、実例となる物を使うことでよく知っている話や短い会話を自分の言葉でもう一度話す (B-27)
例	"Gingerbread Man" をジェスチャー等を入れながら再話する
LS 4	句や簡単な文を使いながら質問をしたり質問に答えたりする (B-28)
例	S1: I have a dog. S2: What's the name? S1: Hana-chan
LS 5	よく知っているライム、歌、簡単な話を朗唱する (B-29)
例	"Five Little Monkeys" の歌を歌う。 Five little monkeys jumping on the bed, One fell off and bumped his head. I called the doctor And the doctor said, "No more monkeys jumping on the bed."
RC 1	論理的な推論結果を導くために話の内容を使う (B-40)
例	T: How does the boy feel? S: Sad. / T: How is the weather in boy's town? S: Hot.
RC 2	句や簡単な文を使いながら事実に関する理解の質問に答えることで彼らに読まれた簡単な話に口頭で応答する (B-41)
例	T: Is the girl happy? S: Yes. T: Who had money? S: Nancy.
RC 4	教室や仕事に関する活動での簡単な指示 (2つ) を理解したり従ったりする (B-43)
例	色と形の復習用に、T: Draw a circle in your notebook, and color it red. という指示を聞き、活動する。
RC 5	キーワードや句を使いながら彼らに読まれたテキストの基本的な順序を口頭で特定する (B-44)
例	教師が週末にショッピングに行った話を聞き、どの店で何をしたかを順番に説明する。
RL 1	簡単な文を使いながら、事実に関する理解の質問に答えることで話に口頭で応答する (B-45)
例	T: What is the lion doing? S: Hunting.
RL 2	簡単な文や語彙を使いながら場面や登場人物を口頭で特定する (B-46)
例	T: Where are they? S: In the park.
RL 3	簡単な詩を朗唱する (B-47)
例	教室内に Mother Goose の rhyme, "Rain, Rain, Go Away" を大きな模造紙に貼っておく。暗唱できるようになったら、T あるいは S のひとりがポインターで文字を押さえ、それを読みながらみんなで一緒に読む。
WS 1	教師によって読まれたよく知っている話の中の出来事や登場人物について簡単な文を書く (B-48)
例	Little Red riding hood is a girl. She has a grandmother. She is sick.
WS 2	教室内で掲示され、よく使用される単語をキーワードを使いながら簡単な文を書く (例えば、ラベル、数、名前、週の曜日、月「Today is Tuesday.」) (B-49)
例	The door is open. The window is shut.
WS 3	1~2つの簡単な文を書く (例えば、「I went to the park.」) (B-50)
例	I have a cat.
WC 1	文の始めや固有名詞には大文字を使う (B-51)
例	I am Midori.
WC 2	文の終わりにはピリオドやクエスションマークを使う (B-52)
例	Can you swim? I don't like snakes.
WC 3	基本的な決まり (例えば、大文字やピリオド) のために文書を編集しいくつかの訂正を行う (B-53)
例	it is monday today → It is Monday today.

4.2.2 KFS レベルの区別がある項目

各質問項目の回答の平均がK, F, Sの間で異なるかどうかをKruskal Wallis検定を用いて統計的に分析した。その結果、レベル間で有意差が認められた項

目はB-36のみであった。この項目については、ボンフェローニの補正を用い有意水準を調整し ($p=.05/3=.017$)、Mann-Whitney 検定を行なった (表5、表6)。

表5. KFS レベルの区別がある項目の平均値と検定結果

項目	レベル	平均値	検定結果	項目	レベル	平均値	検定結果
B-5	K	1.70	$\chi^2(2)=7.34, p<.05, \eta^2=.25$	B-30	K	1.74	$\chi^2(2)=.32, n.s., \eta^2=.05$
	F	1.56			F	1.85	
	S	2.40			S	1.80	
B-6	K	1.75	$\chi^2(2)=2.35, n.s., \eta^2=.04$	B-31	K	1.65	$\chi^2(2)=.05, n.s., \eta^2=.00$
	F	2.00			F	1.65	
	S	2.20			S	1.65	
B-8	K	2.15	$\chi^2(2)=1.20, n.s., \eta^2=.02$	B-34	K	1.85	$\chi^2(2)=.32, n.s., \eta^2=.00$
	F	2.15			F	1.75	
	S	1.83			S	1.71	
B-9	K	2.05	$\chi^2(2)=4.79, n.s., \eta^2=.08$	B-36	K	1.60	$\chi^2(2)=9.99, p<.01, \eta^2=.17$ B-36K < B-36F ($U=95.00, p<.017, r=.63$) B-36S < B-36F ($U=98.50, p<.017, r=.57$)
	F	1.45			F	2.37	
	S	1.75			S	1.68	
B-10	K	1.90	$\chi^2(2)=3.09, n.s., \eta^2=.05$	B-37	K	1.60	$\chi^2(2)=.18, n.s., \eta^2=.00$
	F	1.60			F	1.50	
	S	2.05			S	1.60	
B-11	K	2.35	$\chi^2(2)=0.20, n.s., \eta^2=.00$	B-38	K	1.45	$\chi^2(2)=.13, n.s., \eta^2=.00$
	F	2.35			F	1.50	
	S	2.25			S	1.45	
B-12	K	1.50	$\chi^2(2)=.70, n.s., \eta^2=.01$	B-39	K	2.20	$\chi^2(2)=.22, n.s., \eta^2=.00$
	F	1.65			F	2.10	
	S	1.55			S	2.05	

表6. KFS レベルの区別がある項目の評価内容・アクティビティ例

	Kindergarten	First Grade	Second Grade
	ELD 2		
RF 2	大文字と小文字を一致させる (B-36)	単語を一致させる (B-36)	単語を絵と一致させる (B-36)
例	パバ抜きゲーム: アルファベット26文字をそれぞれ大文字、小文字で書かれたカードを各グループ1セットずつ用意する。3、4人でグループになり、パバ抜きの要領で、同じ大文字と小文字でペアを作っていく。大文字と小文字のペアを最も多く作った人が勝者とする。	生徒にワークシートを配付する。生徒はワークシートに書かれている単語と同じ単語を3つの選択肢から選んで囲む。 ① big (pig, dig, <u>big</u>) ② mop (hop, <u>mop</u> , top)	黒板に縦に貼られた絵カード (box, door, pool, ball, queenなど) のそれぞれの隣に適切な単語カードを貼る。その後、ワークシートで練習する。
	なし	全ての子音の短母音の音を適切な文字と一致させる	全ての子音の短母音の音を適切な文字と一致させる
例	なし	Cat, hat, mat	左に同じ

4.2.3 FSレベルの区別がある項目

各項目に対する回答の平均にFとSとで違いがあるかどうか、Mann-Whitney 検定を用い統計的に分析した。どの項目にも統計的に有意な差がみられず、回答の平均はFとSとで同じであった（表7）。

表7. FSレベルの区別がある項目の平均値と検定結果

項目	レベル	平均値	検定結果
B-32	F	1.80	$U=188.00$, n.s., $r=.01$
	S	1.79	
B-33	F	2.20	$U=165.00$, n.s., $r=.23$
	S	1.95	
B-35	F	1.63	$U=136.50$, n.s., $r=.13$
	S	1.50	

4.2.4 自由記述（KFSレベルの区別のある項目）

K、F、Sのレベル間で異なる選択の理由についての自由記述はどのようなものかを明らかにするために分析を行った。分析方法は、各自由記述をコード化し、次にコードを質問ごとにK、F、Sレベル間で比

較し、重複しているものを除外する。重複していないものを取り上げ、K、F、Sレベルの間で回答の選択理由にどのような違いがあったのか、単にコード化した回答を比較するというものである。本分析に際し、最初はグラウンデッド・セオリー・アプローチ（Grounded Theory Approach; GTA）という質的分析手法を用いる予定であった。GTAでは、質的データの切片化、オープンコーディングによるコード化、カテゴリー化、カテゴリー内の再検討によるサブカテゴリーの作成、概念図の作成という手順を用いてデータ分析が行われる。しかし、(1) 個々の回答が短く、回答から「分厚い記述」を行うことが出来ない、(2) Kinder, First, SecondそれぞれでGTAを用いて概念図を作成しようと試みても、質問項目が多様であるため回答の構造が多様になりすぎ概念図としてまとめられない、という2つの理由からGTAを用いないことにした。以下にK、F、S間の難易度に関するものを提示する（表8～表14）。

表8. B-5

RW 1	発話された英語の単語を繰り返す	発話された簡単な句を繰り返す	発話された簡単な文章を繰り返す
例	T: 身体の一部を触りながら、英語で単語を紹介する。e.g. head, shoulders, knees, eyes, front, back etc.Ss: 教師の後に続けて単語を言う。	Head Shoulders and Knees and Toes ゲーム: Touch your eyesなどの指示を聞き、自分の目に両手を置き、Eyes.と答える。	T: 黒板にSakura, Hikaru と書く。Sakura is 5. Hikaru is 7.と言い、黒板の名前を指す。S: (名前を読み) Sakura is 5.とリピートする。

KとFレベルでは質問項目の各段階への効果や指導の是非について肯定的な意見が見受けられるが、SではKとFレベルの内容との乖離を指摘する意見があった。

B-5	1 効果的	1 楽しく覚えらるる	1 面白みをつけた方がよい
B-5	2 知ることが出来る	2 適切	2 ?
B-5	3 ?	3 発音と意味を確認できる	3 適切
B-5	4 正しい発音を学べる	4 単語から句へ発展できる	4 定型表現を使った方がいい
B-5	5 発音が学べる	5 良い	5 抽象度を考える必要がある
B-5	6 工夫が必要	6 良いがReadingというくりなのか疑問	6 KinderやFirstとつながっていない
B-5	7 勘違いを防げる	7 実施可能	7 急に活動内容が変化した
B-5	8 語彙力		8 音読の導入としていい
B-5	9 適切		9 実施可能
B-5	10 触れるだけでよい		
B-5	11 音を学べる		
B-5	12 意味を理解できる		
B-5	13 Readingなのか?		
B-5	14 良い		
B-5	15 実施可能である		

表 9. B-8

RF 1	自分の名前を読む	話やゲームの中で簡単な単語を読み上げる(例えば、名詞、形容詞、色)	話やゲームの中で簡単な単語を読み上げる(例えば、名詞、形容詞、色)
例	教師がクラス全員の名前を英語で書いたフラッシュカードを一枚ずつ見せる。自分のフラッシュカードのときに、手を上げてカードの名前を読む。	黒板に大文字カード(A～Z)を貼る。グループごとに配付された名前カードの中から自分のもの取って友達に見せ、Yes/No.と確認してもらう。 T: Masako, can you read your card aloud? S1: Masako. T: Good. How many alphabet letters do you have? S1: Six. T: Okay, do you have a letter which says 'm'? S1: Yes. T: So, who can point to the letter 'm' on the blackboard?	形と色のビンゴゲーム: circle, diamond, square, triangle, oval, star, のそれぞれの形に purple, pink, green, blue, black, yellow, white のいずれかが塗ってあるビンゴカードを生徒に配付する。親になった生徒が、単語カード3枚ずつを読み上げる。 S1: Do you have a yellow diamond? Ss: Yes, I do./ No, I don't. S2: Do you have a blue square? Ss: Yes, I do. / No, I don't.

B-8	36	暗記の要素が多い	14	友人の理解	16	Firstを上手く発展させている
B-8	37	読める低学年の子もいるかどうか	15	繰り返して理解できる	17	退屈しないように注意する必要がある
B-8	38	集中してカードを見る	16	First Gradeへの活動としてよい	18	センテンスの形が定着しやすい
B-8	39	発音するアクティビティー	17	役立つ	19	もう少しレベルを上げてよいのでは
B-8	40	単調ではないか	18	友達との関わりを活かせる	20	ゲーム性に欠ける
B-8	41	アルファベットは難しい	19	アルファベットは難しい	21	少し難しそう
B-8	42	面白くない	20	面白みがない	22	楽しめる
B-8	43	名前は必要	21	アルファベットに慣れる	23	楽しめて覚えられる
B-8	44	皆が参加できる	22	意味を推測する力が付く	24	良く聞こうとする
B-8	45	時間がもったいない	23	ゲームの意味がない	25	聞かれたことに対し認識できていない
B-8	46	つまらない	24	文書が難しい	26	楽しめて単語に意識できる
B-8	47	適切	25	適切	27	適切
B-8	48	良い	26	Firstには難しい	28	よい
B-8	49	自分の名前だけでなくもいい	27	単語を読み上げるだけでも良いのでは	29	面白い活動
B-8	50	ローマ字の学習に良い	28	良い	30	良い活動だと思う
B-8	51	教師が読んだ方がいい	29	子どもに通じるか分からない	31	すぐ終わりそう
B-8	52	全員が参加できる	30	会話についていくのが難しそう	32	理解の確認ができ、楽しめそう
B-8	53	実施可能である	31	例が難しい	33	実施可能

KやFよりもSレベルの方でこの段階の子どもたちに適しているという回答が多い。逆にKやFレベルには「難しいのではないか」「つまらない」という回答がある。

表 10. B-9

RF 2	大文字と小文字を一致させる	大文字と小文字を一致させる	基本的なカテゴリー内のよくみられる単語を特定したり分類したりする(例えば、色、形、食べ物)
例	黒板にAからZまでの大文字のカードを貼り、その下に適切な小文字のカードを貼る。	① 3, 4人でグループになり、机に大文字と小文字のカードをそれぞれ裏返しにしておく。神経衰弱の要領で大文字と小文字が同じだった場合にとることが出来る。 ② ワークシートに散らばっている大文字と小文字を線で結ぶ。	黒板に、ランダムに文字カード(red, star, circle, triangle, salad, banana, yellow, white など)を貼っておく。カテゴリー別にカードを集めて貼る。

B-9	54	難しい	32	楽しそう	34	Firstの発展がある
B-9	55	面白いと思う	33	神経衰弱になり楽しくない	35	自信を持ってゲームをできる
B-9	56	復習するとよい	34	カードに集中できる	36	難しい単語を入れると盛り上がり
B-9	57	難しいかも	35	カテゴリ認識が出来る	37	カテゴリ認識ができる
B-9	58	その後の発展がない	36	ゲームで学べる	38	グループに分けると理解しやすい
B-9	59	大文字と小文字の存在を知れる	37	ゲームで学べる	39	見ながら覚えられそう
B-9	60	ゲーム性があったほうがいい	38	楽しみながら学べる	40	難易度が高くていい
B-9	61	アルファベットに慣れる	39	記憶できる	41	？
B-9	62	1つずつやった方がよい	40	記憶に残る	42	？
B-9	63	良い	41	面白い	43	面白そう
B-9	64	考えるところまで持っていってない	42	楽しい	44	単語の意味を復習できる
B-9	65	適切	43	適切	45	適切
B-9	66	大文字と小文字の対応が分かる	44	ゲーム感覚で出来る	46	KinderやFirstの内容とギャップが
B-9	67	大文字と小文字を一致させるのは大切	45	大文字と小文字を一致させるのは必要	47	カテゴリの区別をしっかりとすれ
B-9	68	基礎が不可欠	46	Kinderとの差が分からない	48	自然と考えさせることができてい
B-9	69	黒板より机の方が勉強になる	47	KinderとFirstを分ける必要がない	49	趣旨に合っている
B-9	70	良いがKinderとFirstを分ける必要がない	48	実施可能	50	実施可能
B-9	71	実施可能である				

FとSにおいて、この段階の子どもたちに合っているという回答が見受けられる。とくにSの「難易度が高くていい」という回答がある。

表 11. B-11

RF 4	絵や単語を使いながら簡単な話を自分の言葉でもう一度言う	絵, 単語, 句を使いながら簡単な話を自分の言葉でもう一度言う	絵, 単語, 句を使いながら簡単な話を自分の言葉でもう一度言う
例	教師が週末の話を発表する。生徒は教師から聞いた話を自分の言葉で言うようにする。教師が生徒を補助したり、英語で言えない表現は黒板に貼られた絵カードを使って、話を完成させる。完成後に、教師と生徒と一緒に話を読む。 T: I went to Machida yesterday. I went to a post office. And, I went to a supermarket. Then, I went to a flower shop. S: Michiko-sensei…先生が歩いている絵カードを置く。 T: (補助する) went to ... S: supermarket (わからない場合には絵カードを使用)	教師が週末の話を発表する。生徒は教師から聞いた話を自分の言葉で言うようにする。教師が生徒を補助したり、英語で言えない表現は黒板に貼られた絵カードを使って、話を完成させる。完成後に、教師と生徒と一緒に話を読む。 T: I went to Ikebukuro last Sunday. I went to two department stores. First I went to Tobuya Department Store. Next, I went to Seibuya Department Store. I got a sweater at Tobuya and I got a jacket at Seibuya.	教師が週末の話を発表する。生徒は教師から聞いた話を自分の言葉で言うようにする。教師が生徒を補助したり、英語で言えない表現は黒板に貼られた絵カードを使って、話を完成させる。完成後に、教師と生徒と一緒に話を読む。 T: I went to Shinjuku with my sister last weekend. We went to a department store and a big book store. My sister got a white skirt, and I got a red jacket. I also bought a comic book. Then, we had lunch at a Chinese restaurant. We had ramen. It was good.

B-11	91	絵を使えば分かりやすい	67	絵と文を覚えられる	69	アウトプットができる
B-11	92	カードが良い	68	1年生には長い	70	読むことは難しい
B-11	93	音と意味のリンク	69	音と意味がリンクする	71	イラストが難しくなる
B-11	94	自分の言葉が難しい	70	自分の言葉が難しい	72	自分の言葉というのが難しい
B-11	95	絵カードを積極的にしよう	71	文の長さが短い	73	プレッシャーがかかる
B-11	96	難しそう	72	難しそう	74	難しい
B-11	97	言わせているのがよくない	73	自分の話をさせてあげた方がよい	75	リスニングの練習になる
B-11	98	先生のジェスチャーが求められる	74	考えて話すことが定着しそう	76	考えて話すという流れが定着し
B-11	99	全員を対象にするのは難しい	75	順序が覚えやすくなる	77	順序を覚えられる
B-11	100	まとめて理解できそう	76	まとめて整理できる	78	聞いてまとめることで整理ができ
B-11	101	難しすぎる	77	KinderのほうがFirstに合っている	79	Firstのものが合っている
B-11	102	適切	78	適切	80	適切
B-11	103	教師の補助が良い	79	文が複雑になって良い	81	だんだんレベルが上がってよ
B-11	104	高度な技術を求められるのでは	80	自分の言葉で言うというのは難しい	82	入門期に行くにはかなり難しい
B-11	105	難しい	81	難易度が高い	83	難易度が高い
B-11	106	単語を認知するだけの作業	82	レベルが高い	84	覚えていられない
B-11	107	Storyだと難しすぎる	83	Firstのレベルより高い	85	レベルが高すぎる
B-11	108	難しい			86	実施可能

Kには「難しい」、Fには「Kinderの内容がよい」、Sには「Firstの内容がよい」という回答があるため、各段階を一つずらした項目を設定することが示唆される。

表 12. B-30

RW 1	同じ最初の子音で始まる話し言葉を特定する	同じ音で始まる単語を特定する	口頭で示された簡単な英単語の最初の子音を言う
例	単語を聞いて、同じ初頭音で始まる絵を選ぶ。 bagと bat catと cap lemonと lock mapと milk penと pin ②グループに食べ物の絵カード (hamburger, sandwich, pizza, bread, French fries) を配付し、机に並べる。教師の言う単語を聞いて、その単語の初頭音と同じ単語を表す絵カードを選ぶ。 T: b-b-boy, f-f-fish, h-h-ham...	I spy with my little eye game: /s/ で始まるものがたくさん描かれているピクニックの絵を見て、I spy with my little eye, something beginning with s. sandwiches, sunglasses, strawberries, snailsのように /s/ で始まるものを指したり、言う場合は発音したりする。	T: cat という単語を聞いて、初頭音を3回続けたから単語を言う。 S: /c/ /c/ /c/ cat. T: pen S: /p/ /p/ /p/ pen.

B-30	126	難しいかも	101	Kinderでやったことをやった方がよい	104	音に対しての理解が深まる
B-30	127	発音に慣れる	102	どのような背景の発言かによる	105	工夫を加える必要がある
B-30	128	発音を覚えるのに良い	103	単語のバリエーションが広がりよい	106	飽きてしまいそう
B-30	129	楽しみながら学べる	104	ゲーム感覚で楽しめる	107	ゲーム感覚で楽しめる
B-30	130	迷う場面、勘違いする場合がある	105	勘違いする場合がある	108	分かりやすい
B-30	131	アルファベットの発音を理解しやすい	106	FirstとSecondが逆であればよい	109	FirstとSecondが逆だとよかった
B-30	132	面白くない	107	発音の練習になる	110	正しい発音が身につく
B-30	133	？	108	生徒は自信を持ってそう	111	？
B-30	134	同じことに気づける	109	分からない	112	？
B-30	135	違いを認識できる	110	楽しい	113	音を理解して役立ちそう
B-30	136	良い方法	111	楽しく発音に集中させられる	114	3回読むのが良いが、発音すること
B-30	137	適切	112	適切	115	適切
B-30	138	フォニックスの勉強になる	113	良いが必要性が理解できない	116	最初の音を聞き落としがちな
B-30	139	母語の転移を踏まえてどう指導するか	114	良い活動	117	Secondで行うよりKinderまたはF
B-30	140	音に注意を向かせるのに良い	115	良い	118	もっと初期にやった方がよい
B-30	141	異なる音を選ぶのに適している	116	単語練習のように思う	119	音に注意を向けることはいい
B-30	142	音に注意を向かせるのは良い	117	音に注意を向けるのは良いことだと思う	120	実施可能
B-30	143	実施可能である	118	実施可能		

KとFレベルには肯定的な意見があるが、Sレベルには「この段階よりも前の段階やるといい」という旨の回答がある。

表 13. B-37

RF 3	2 つの話し言葉が同じか違うかを特定する	2 つの話し言葉が同じか違うかを特定する	2 つの話し言葉が同じか違うかを特定する
例	cat, cut や, make, Mike などのミニマルペアを聞き分ける。同じ場合は, "Yes" 違う場合は "No" と言う。	左に同じ	左に同じ

B-37	195 難しいのでは	220 Firstで初めて行うことが望ましい	202 発展して行える
B-37	196 難しいくない	221 難しいくない	203 安心して発言できる
B-37	197 自分が苦手	222 私自身が苦手	204 ?
B-37	198 リスニング力がつく	223 Listeningの力が付く	205 Listening力が身に付く
B-37	199 配慮が必要	224 難しさには配慮が必要	206 難しさに配慮する必要がある
B-37	200 発話する機械が必要	225 発話する機械が大切	207 発話する機械が大切
B-37	201 興味を持って聞くとは思えない	226 リスニングの練習になる	208 リスニングの練習になる
B-37	202 違いを感じるのはい	227 違いを知るのはい	209 違いを感じることはよい
B-37	203 違いを理解するのに良い	228 違いを理解するのによい	210 違いを理解するのによい
B-37	204 違いを分かっておくと良い	229 違いを分かっておくといい	211 違いを良く分かっておくといい
B-37	205 良いが違いの説明が必要	230 よい	212 良いが説明が必要
B-37	206 適切	231 適切	213 適切
B-37	207 単語とつづりに注目できる	232 単語とつづりに着目させられる	214 単語とつづりに着目できる
B-37	208 少し難しい	233 難しすぎる	215 ?
B-37	209 学習段階にあわせればよい	234 学習段階に応じて難しくすればよい	216 学習段階に応じて複雑にすればよい
B-37	210 音声に注意を向かせることが良い	235 すこしレベルを上げてよい	217 Kinder Firstまでで習得できるの
B-37	211 実施可能である	236 実施可能	218 実施可能

Kではこの段階に合っていないという回答がある。Fではこの段階に合っているという回答とSで実施したほうが良いという回答の2種類の回答がある。Sではこの段階に合っているかどうかに関する回答はない。

5. 考察

今回のパイロット調査1において、学部生、大学院生による回答を統計的に分析した結果を見ると、全7領域（LS、RW、RF、RC、RL、WS、WC）において、「KFSレベルの区別のない項目」「KFSレベルの区別がある項目」「FSレベルの区別のある項目」のほとんどが「とても良い」という回答に偏っていることが明らかとなった。LS領域の評価項目に対して肯定的な意見が見られることは、日本の小学校英語では音声中心の活動が求められている現状を反映したものと思われる。しかしながら、その他の6領域にも否定的な意見が強く現れなかったことは注目すべきことである。例えば、ELD 1レベル、ELD 2レベルともに、WS領域は全ての項目（B-20～B-23、B-48～B-50）に対して肯定的な意見となり、「アルファベットを書き写す」から「1～2つの簡単な文を書く」も評価される結果となった。また、WC領域については、1つの項目（B-24）を除き、残りの項目全て（B-51～B-53）が評価され、書き方のルールを学ぶことにも肯定的な意見であった。ELD 1レベルのB-24は「自分の名前を書くときには大文字を使

う」という評価項目であるが、氏名の全てを大文字で書くという事例は日常的に極めて少ないと考えられるので、回答者が判断に迷ったのではないと思われる。

これらの結果は、日本の小学生に対しても、「聞く」「話す」「読む」「書く」という4技能を「統合的」に導入できる可能性を示唆していると言えよう。つまり、LAUSD ELD評価ポートフォリオの特徴である「音声への気づき」を育成しながら、音声と文字を融合させる「教育内容」を小学校で始めることによって、中学校へとつなげるためのレディネスを設定することである。そのためには、音声中心の活動においても、たくさんのアルファベットを目に触れさせ、文字についての認知的な発達の時期までに素地をしっかりと作るために、発展的・段階的な指導の工夫が必要である。今回のパイロット調査1では、RW、RF、RC、RL、それぞれの領域の評価項目は肯定的な評価を受けたものの、Reading = 「読む」という活動として理解しにくいものがある。例えば、ELD 1レベルのRW 1のB-1(K)「発話された英語の単語を繰り返す」について、調査結果からは回答者全員

が「読む」活動として理解した上で回答したのかどうかは分からない。しかし、LAUSDがReadingの領域の1つとして設定しているということに意味があり、現行のアクティビティ例に単語カードの使用を加えるなど、さらなる工夫が必要と考えられる。

「KFSレベルの区別がある項目」の中でB-36については、KとSにおける記述が統計的には同じ評価（平均値を見ると粗方良いという評価）を受けており、マンホイットニー検定により2つのレベルの間に有意差がなく、表5が示す通り、B-36の統計記述は $K=S<F$ であり、KとSにおいては「良い」、Fにおいては「どちらでもない」と評価されている。この評価の異なりの理由を考えると、Fの「単語を一致させる」が「大文字と小文字を一致させる」「単語と絵を一致させる」(K, S)に比べて難易度が高いという印象を与えたのではないだろうか。

自由記述による分析においては、「KFSレベルの区別のある項目」についてレベル間で異なる選択の理由にどのようなものがあるかを見たが、難易度の設定に問題があることが示唆されたと考えられる。これを解決するためにはアクティビティ例の変更や工夫が必要である。

パイロット調査1は、小学校英語用「評価ポートフォリオ」試案1の評価項目の妥当性を見るために調査対象者を選定した上で実施した。本調査結果をふまえて、小学校英語・中学校英語に関わる指導者（大学の教職科目担当者、私立小学校教員、公立小学校教員）を対象とするパイロット調査2を実施するために、以下を試案2作成用の主な検案事項とした。

- * 全53項目の評価ポートフォリオを使ったパイロット調査は、調査対象者（協力者）にとって負担が重いという難点があるが、LAUSD ELDポートフォリオを土台にしているため、根拠なく項目数を減らさない。
- * 評価項目の日本語訳やアクティビティ例の変更や工夫を再検討する。
- * Kindergarten、First、Secondが日本の幼稚園、1年生、2年生をイメージさせるので、試案2ではレベル1（例：1～4年生）、レベル2（例：5年生）、レベル3（例：6年生）に変更する。
- * 「K、F、Sレベルの区別のある評価項目」「F、Sレベルの区別のある評価項目」に関しては、3つの

レベルを色分けして、自由記述の回答箇所と対応させるようにするためにカラーコピー使用を検討する。

- * パイロット調査1の小学校教員の調査結果はパイロット調査2の結果とともに検討する。

6. おわりに

本論では、LAUSDで用いられている英語指導と評価を参考に、①～⑤の手順で行った小学校英語用「評価ポートフォリオ」のパイロット調査1（試案1）の一部を報告した。

- ① LAUSD ELD評価ポートフォリオを土台にし、英語の音声と文字を融合した小学校英語の「教育内容」を検討するため、評価項目の日本語訳を行うとともに、各項目の活動例を検討する。
- ② LAUSD ELDポートフォリオの評価項目の配置をレベル間、学年間などでチェックし、言語活動の全体像を把握する。
- ③ 日本の学習指導要領、「Hi, friends!」や、中学校1年生の検定教科書で扱っている言語活動、言語材料との整合性を見ながら、それぞれの評価項目が日本の小学生に適しているかを精査する。
- ④ 評価項目の言語活動の具体例を提示する。その際には、Phonemic Awareness育成のために sight wordsなども活用する。
- ⑤ ポートフォリオ第1案を作成し、英語科教職課程履修者、小学校教員、中学校英語科教員対象にパイロット調査1を行う。

日本の小学校外国語活動では、コミュニケーション能力育成のために「外国語の慣れ親しみ」が目標と評価の一つとなっているが、「慣れ親しむ」という表現を具体的にイメージし、言語活動に結び付けることは大変難しい作業である。今後は試案2、試案3を用いたパイロット調査2（指導者）、パイロット調査3（学生）の調査結果を報告するとともに、中学校語英語につながる小学校英語の目標と評価のあり方を検討し、学習者の学びを支える教員の資質・専門性について研究を進めたいと考える。

（注）小中高一貫英語教育推進のための教員養成・教師教育の基準化に関する統合的研究・基盤（C）

(課題番号:23520704 研究代表者・東海大学 伊東弥香)

引用文献

- Adams, M.J., Bereiter, C., Campione, J., Carruthers, I., Hirshberg, J., McKeough, A.... & Case, R. (2002). *Open Court Reading: Level 1 - Unit 1 Let's Read! (Teacher's Edition)*. Columbus, Ohio: SRA/McGraw-Hill.
- 姫野完治 (2010). 「段階的教育実習による教職志望学生の成長観の変容」、秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 32、153-165.
- 金澤延美・伊東弥香 (2013). 「小学校英語用『評価ポートフォリオ』試案に関する一考察—教育内容と教師教育の連動を目指して—」、『研究紀要 第46号』、駒沢女子短期大学、1-15.
- 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」、『関東支部学会誌 No.9』、大学英語教育学会(JACET)、47-60.
- 文部科学省・中央教育審議会 (2006). 「今後の教員養成・免許制度の在り方について (平成18年7月11日)」、東京：文部科学省. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/06071910.htm (2012年12月9日)
- 文部科学省 (2012a). 『Hi, friends! 1』、東京：東京書籍.
- 文部科学省 (2012b). 『Hi, friends! 1』、東京：東京書籍.
- 時田詠子 (2009a). 「教員養成課程における力量形成の在り方：各当事者が求める力量のずれに焦点をあてて」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』、別冊、16 (2)、227-237.
- 時田詠子 (2009b). 「教員養成課程における「実践的指導力」の捉え方に関する一考察：当事者の捉え方の違いに着目して」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊、17 (1)、249-259.
- 時田詠子 (2010). 「教員養成課程の4年生が捉える授業の有用性と大学教員の授業に対する意識のずれについての一考察」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』、別冊、18 (1)、113-124.