

小学校外国語教育における，児童の学習意欲に及ぼす 「振り返り」の効果についての検証 — 中間経過報告 —

秦 潤一郎

Examination of the Effect of "Reflection" on Children's Motivation to Learn in Foreign Language Education in Elementary Schools : Intermediate Progress Report Junichirou HATA

【要旨】

主体的・対話的で深い学びの実現に向けて，児童自らが学習の進め方を調整しながら粘り強く取り組む態度の育成が重要とされている。それは同時に，自身の学びの過程や変容を自覚する場面が必要であり，そのために「振り返り」は重要な役割を担っている。

その「振り返り」の重要性を明らかにするとともに，その意義を小学校現場の教員に広げ，授業改善の取組が一層活性化していくことを目的として，振り返りを実施する機会の違いによる比較をもとに結果を分析し，考察した。

具体的には，実際の授業にて，一定の条件下のもと，一方では毎時間記述による振り返りを実施し，他方は指定した時間のみ記述による振り返りを実施して両者を比較したところ，各項目において興味深い結果が得られた。

結果をもとにした考察として，最終目標に向けた動機や意欲の持続について興味深い結果が得られた。ただし，本研究は2か年計画で進めており，他の条件による結果との相関を明確にするためにも，今回は中間報告として一度ここに報告することとする。

キーワード 小学校外国語教育 振り返り 学習意欲

1. はじめに

現行の学習指導要領¹⁾では、児童生徒に必要な資質・能力を育むための「学びの質」に着目し、授業改善の取組を活性化していくための視点とされる「主体的・対話的で深い学び」について次のように示している。

第1(款)の3の(1)から(3)までに示すことが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童(生徒)の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

加えて、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善については、平成28年答申²⁾において3つの視点に立った授業改善を行うことが示され、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けるようにすることが求められている。その3つの視点が以下の点である。

- 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

この3つの視点のうち、1点目の主体的な学びの視点において、「見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」とあるが、『令和の日本型学校教育』の

構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)³⁾(令和3年1月26日中央教育審議会)において、目指すべき新しい時代の学校教育の姿として「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」が提言され、特に「個別最適な学び」において、児童生徒が自己調整しながら学習を進めていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。

また、個別最適な学びは「指導の個別化」と「学習の個性化」に分けられ、特に後者の「学習の個性化」とは、個々の児童生徒の興味・関心等に応じた異なる目標に向けて、学習を深め、広げることを意味し、その中で児童生徒自身が自らどのような方向性で学習を進めていったら良いかを考えていくことなども含まれるとされる⁴⁾。そのため、ここで重要なポイントとなるのが、資質・能力の3つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」の育成である。

「学びに向かう力、人間性等」は、児童生徒が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる資質・能力であり、具体的には主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等があり、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含むものである。そして学習指導要領においては、児童生徒が自主的に学ぶ態度を育み、学習意欲の向上に資する観点から、以下のとおり見通しを立てたり、振り返ったりする学習について示している。

児童(生徒)が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に入れるように工夫すること。

「学びに向かう力、人間性等」の育成は幼児期から成人までかけて徐々に進んでいくものであるが、初期の試行錯誤段階を経て、様々な学びの進め方や思考ツールなどを知り、経験していくことが重要である。とりわけ小学校中学年以

降、学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるよう、発達の段階に配慮しながら指導することが大切である。また、中学年以降において、多様な学習の進め方を実践できる環境を整えることも重要である。現在はICTを活用し、学習履歴(スタディ・ログ)を分析したり、分かりやすく表示したりすることで、自らの学習を振り返ったり、計画を立てたりすることが容易となりえるが、授業改善に当たっても、このようなデータも活用しながら、学習の進め方(学習計画、学習方法、自己評価等)を自ら調整していくことができる指導をすることを一つの柱として行うことが考えられている。

このように、主体的・対話的で深い学びの実現に向け、これまで以上に、児童生徒が、学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるために、自身の学びの過程や変容を自覚できる場面が必要である。これは同時に、先に述べた児童生徒の「メタ認知」に関する力を高めるうえでも重要であり、これらのことから、主に授業の終末場面における「振り返り」は非常に重要な役割を担っていると言える。それは先の答申や学習指導要領に立ち返ってみても、振り返りの重要性に関する記述が何度も表出していることから裏付けられる。

しかしながら、実際の学校現場では、その重要性や価値の捉えが希薄であったり、また、日々多忙な業務に追われ、記述による振り返りを実施しても本時の学びや次時の学習へのつながりを確認せずに返却したり、そもそも授業にて振り返りを実施していないケースも見受けられる。

そこで、小学校外国語教育において「振り返り」の重要性を一層明らかにするとともに、その意義を小学校現場の教員に広げ、授業改善の取組が一層活性化していくことを目的に本研究を計画した。当然ながら「振り返り」の重要性は外国語に限ったことではないが、現行の小学校学習指導要領解説【外国語活動・外国語編】⁵⁾の

3 指導計画の作成と内容の取扱い(1)アにおいて、「単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。」とある。また、外国語の目標においても「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、話すこと、(外国語科：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素地(外国語科：基礎)となる資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。」とあるように、外国語における単元や言語活動⁶⁾を通じた授業は重要な要素であることから、外国語において振り返りの効果を明らかにすることは大いに意義があると言える。

なお、本研究は2か年(令和5年度～令和6年度)の計画で進めているが、令和5年度において一定の結果が見られたため、残る令和6年度の研究の結果との相関を明確にするためにも、中間報告として一度ここに報告することとする。

2. 研究方法

研究方法：

【第I期(令和5年9月～令和5年12月)】

【同一学級による、異単元における研究(指導者同じ)】

- ・ 同一学級において、二つの単元の授業を同じ指導者が行う(計2単元)。
- ・ それぞれの単元において、一方の単元は授業の終末に既定の振り返り用紙(下記「既定の振り返り用紙」を参照)にて毎回振り返りを行い、他方の単元は単元の導入(第1回目)及び終末(単元の最終授業及びその一つ前の授業)の授業の終末のみ既定の振り返り用紙にて記述による振り返りを行い、それ以外は記述なしの口頭による振り返りを行う。
- ・ 授業者には、単元を通じた言語活動を基盤とした単元計画のもと授業を実践し、授業時には単元のゴール(例：「みんなの好きな学習をALTに英語で伝えよう」など)が記載された掲示物を常時所定の場所に掲

示するようにする。

- ・ 既定の振り返り用紙は、当日のめあての達成度と、「今日がんばったこと、次がんばりたいこと」のみ児童に尋ねる形とする。他の条件や要素が含まれないよう、授業者には極力それ以外は児童に尋ねないようにする。
- ・ 単元の終了後、「次」（次時への学び）への記述〔A〕、「目標」（単元を通した領域別目標）への記述〔B〕の出現割合（各授業ごとの出現数／参加者数）の比較をもとに結果を分析し、考察する。

【第Ⅱ期（令和6年5月～令和5年9月）】

※本レポートでの結果・考察はなし

〔同一単元による、異学級における研究（指導者同じ）〕

- ・ 異なる二つの学級において、二つの単元の授業を同じ指導者が行う（計4単元）。
- ・ 一つ目の単元では、一方の学級は授業の終末に既定の振り返り用紙（下記「既定の振り返り用紙」を参照）にて毎回振り返りを行い、他方の学級は単元の導入（第1回目）及び終末（単元最終授業及びその一つ前の授業）の授業の終末のみ既定の振り返り用紙にて記述による振り返りを行い、それ以外は記述なしの口頭による振り返りを行う。児童集団の実態の違いによる結果への影響も鑑み、二つ目の単元では上記の学級とは逆の振り返り方法により、同様に実践する。
- ・ その他、単元を通した言語活動を基盤とした単元計画のもと授業実践や、単元ゴールが記載された掲示物を常時所定の場所に掲示すること、既定の振り返り用紙、結果の分析・考察方法については、第Ⅰ期と同様である。

6年外国語科「 」			
ふりかえり用紙			
()組 番号()			
1回目 月 日	めあてについて	😊よくできた	😐まあまあ
		😞もうひとつ	
	【今日がんばったこと、次がんばりたいこと】		
回目 月 日	めあてについて	😊よくできた	😐まあまあ
		😞もうひとつ	
	【今日がんばったこと、次がんばりたいこと】		
回目 月 日	めあてについて	😊よくできた	😐まあまあ
		😞もうひとつ	
	【今日がんばったこと、次がんばりたいこと】		
回目 月 日	めあてについて	😊よくできた	😐まあまあ
		😞もうひとつ	
	【今日がんばったこと、次がんばりたいこと】		

既定の振り返り用紙

研究日時：

【第Ⅰ期】

令和5年9月22日～11月30日

【第Ⅱ期】

令和6年6月～9月（予定）

研究対象：

本研究は、第Ⅰ期・第Ⅱ期共に、県庁所在地のある中核市都市部の小学校（学級数31）の5・6年生（第Ⅰ期は6年生の1学級、第Ⅱ期は5年生の2学級）に依頼し、指導者については、前任校が大学附属の小学校にて3年間外国語担当を務めた経験のある教諭に依頼した。よって、安定した外国語の授業実践のみならず、単元目標や単元ゴール、振り返りの設定にも慣れており、外国語授業の指導力に関する影響はないものとして研究を進めた。

3. 結果

上述の通り、今回は中間経過報告として、【第Ⅰ期】の結果を示すこととする。

- 対象学級および児童数

第6学年の1学級 児童数36名（単元①，単元②ともに同一学級）

- 実施時期

単元①：令和5年 9月22日～10月26日

単元②：令和5年10月27日～11月30日

- 単元名及び主たる領域別目標

単元①：東京書籍 小6外国語 Unit5 「We all live on the Earth.」（環境問題）
7時間扱い【話す（発表）】

単元②：東京書籍 小6外国語 Unit6 「Let's think about our food.」（食糧輸出入）
7時間扱い【話す（発表）】

- 単元別の振り返りの設定

単元①：第1，6，7回目授業のみ記述による振り返りを実施

単元②：全7回の授業全てで記述による振り返りを実施

- 単元のゴール

単元①：『生き物クイズで食物連鎖について発表しよう』

単元②：『オリジナルカレーを作ってオマー先生（ALT）に紹介しよう』

- 各項目の出現数

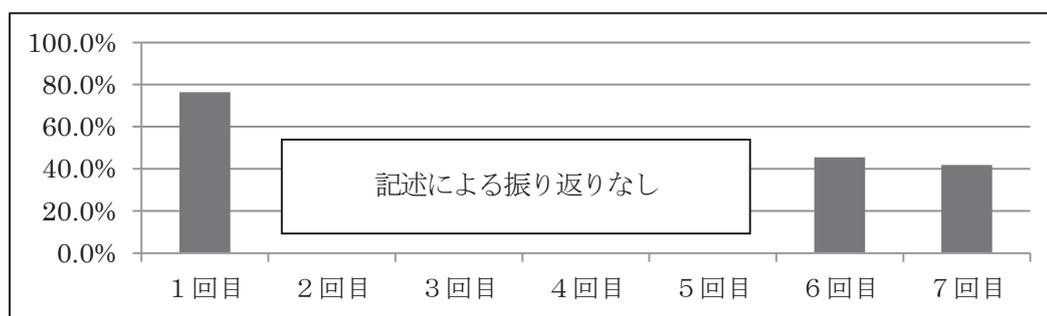
A：「次」（次時への学び）への記述

単元①において、「次」への記述の現れは以下表①-1のとおりである。

表①-1 単元①における「次」への記述の現れ

授業（全7時間）	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
参加児童数(a)	34					33	31
出現数(b)	26	記述による振り返りなし				15	13
割合 [%] (b/a)	76.5					45.5	41.9

①-1をグラフ化したものが以下図①-2である。



図①-2 単元①における「次」への記述の現れ

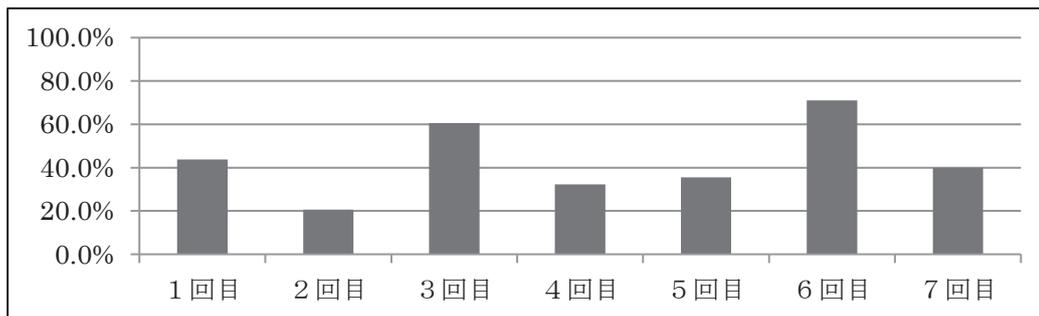
このように、1回目の授業では7割を超える記述がみられたが、6及び7回目ではいずれも5割を下回る結果となった。

次に単元②において、「次」への記述の現れは以下表②-1のとおりである。

表②-1 単元②における「次」への記述の現れ

授業（全7時間）	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
参加児童数(a)	32	34	33	31	31	31	30
出現数(b)	14	7	20	10	11	22	12
割合 [%] (b/a)	43.8	20.6	60.6	32.3	35.5	71.0	40.0

②-1をグラフ化したものが以下図②-2である。



図②-2 単元②における「次」への記述の現れ

このように、第1回目は5割を下回る結果であり、最終の7回目も4割の出現割合であったが、最終授業直前の6回目では、7割を超える結果が見られた。

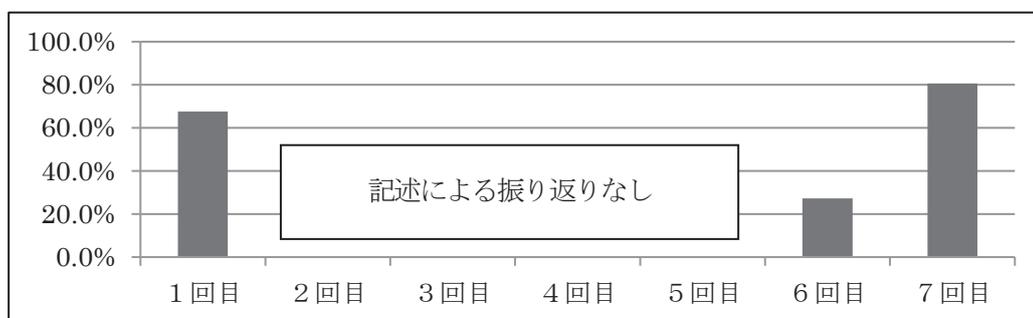
B：「目標」（単元を通した領域別目標【話す（発表）】）への記述

単元①において、「目標」への記述の現れは、以下表③-1のとおりである。

表③-1 単元①における「目標」への記述の現れ

授業（全7時間）	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
参加児童数(a)	34					33	31
出現数(b)	23	記述による振り返りなし				9	25
割合 [%] (b/a)	67.6					27.3	80.6

③-1をグラフ化したものが以下図③-2である。



図③-2 単元①における「目標」への記述の現れ

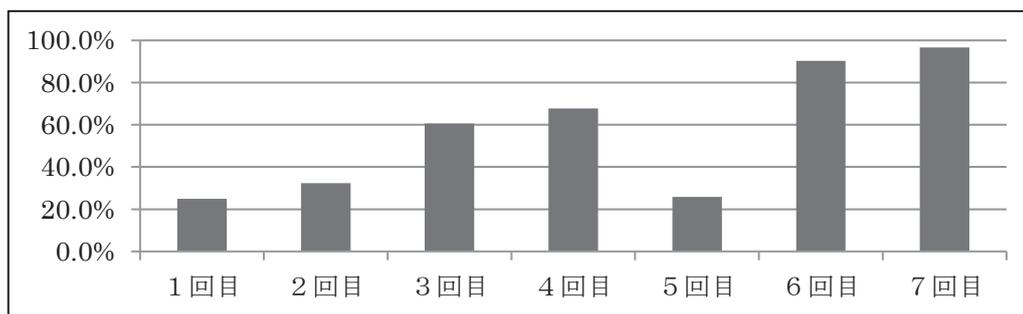
このように、1回目の授業では7割近い結果であり、最終の7回目の授業では8割を超える結果が見られたが、最終授業直前の6回目では、3割に満たない結果が見られた。

次に単元②において、「目標」への記述の現れは以下表④-1のとおりである。

表④-1 単元②における「目標」への記述の現れ

授業（全7時間）	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
参加児童数(a)	32	34	33	31	31	31	30
出現数(b)	8	11	20	21	8	28	29
割合 [%] (b/a)	25.0	32.4	60.6	67.7	25.8	90.3	96.7

④-1をグラフ化したものが以下図④-2である。



図④-2 単元②における「目標」への記述の現れ

このように、1回目の授業では3割を満たさない結果であったが、5回目を除いて次第に増加し、最終授業直前の6回目では9割を超え、最終授業の7回目では1名を除く児童が目標への記述が見られた。

4. 考察

上記の結果から、「次」（次時への学び）への記述〔A〕、「目標」（単元を通じた領域別目標）への記述〔B〕ともに共通して特筆すべき点として、最終授業直前の6回目の結果が挙げられる。6回目の授業とは、単元のゴールに対して直接表現する7回目の授業に向けた最後の授業である。つまり、単元目標に対する動機や意欲の度合いが顕著に現れる場面と言える。その6回目の結果が、毎時間記述による振り返りを行わない単元①では〔A〕〔B〕ともに1回目よりも低い結果を示し、毎時間記述による振り返りを行った単元②では〔A〕〔B〕ともに1回目よりも高い結果を示した。つまり、単元①では、単元の導入である1回目の数値が〔A〕〔B〕ともに7割前後と高かったにもかかわらず、最終目標直前の段階において約3～4割と減退している。逆に単元②では、単元の導入である1回

目の数値が〔A〕〔B〕ともに約2～4割と低かったにもかかわらず、最終目標直前の段階で約7～9割と倍以上の伸びを示している。特に単元②の〔B〕の結果が興味深く、授業ごとに順次高まりを見せている（5回目の結果25.8%については、ここでの授業内容が単元ゴールで使用する補助道具の制作活動であり、〔話すこと（発表）〕の目標とは異なる内容であったことから、記述に現れにくかったと考えられる）。

また、〔A〕は「次」（次時への学び）の内容であることから、単元①②ともに最終授業である7回目は6回目よりも低い数値を示しているが、〔B〕では、7回目は単元の最後にもかかわらず、単元①②ともに最も高い数値を示している。この7回目の結果からは〔A〕〔B〕ともに単元別で顕著な違いは見られなかったが、領域別目標で見れば、児童は単元の学習を終えても学びを次へつなげようとする姿勢が現れている

と考えられる。加えて、毎時間記述による振り返りを行った方が、より高い姿勢が現れるとも考えられる。

5. まとめ

これらのことから、単元ゴールを設定した単元を通した授業において、記述による振り返りを毎時間設定した単元では、最終目標に向けて動機や意欲が持続するばかりか、直前の授業ではゴールに向けた動機や意欲が大きく高まることがわかった。そして、領域別目標の視点から、毎時間記述による振り返りを行えば、児童は単元の学習を終えても学びを次へつなげようとする動機や意欲がより高くなることがわかった。

今回はあくまでも第Ⅰ期みの結果であり、現時点では、単元①及び単元②それぞれの児童の動機の高まりやすさや取り組みやすさの違いが結果に影響したとも捉えられる。よって第Ⅱ期では、同一単元をもとに、児童（学級）を変えて研究を行うことで、今回と同様の結果が得られるかを検証する。また第Ⅱ期では、児童集団の実態の違いによる結果への影響も鑑み、上記の学級とは逆の振り返り方法により、別の単元でも同様に実践して併せて検証し、報告する予定である。

6. 引用参考文献

- 1) 文部科学省『学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』2018，東洋館出版社
- 2) 『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）』平成28年12月21日，中央教育審議会
- 3) 『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）』令和3年1月26日，中央教育審議会
- 4) 『学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料』令和3年3月版，文部科学省初等中等教育局教育課程課
- 5) 文部科学省『学習指導要領（平成29年告示）

解説 外国語活動・外国語編』2018，開隆堂出版

- 6) 文部科学省『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』2017，文部科学省初等中等教育局教育課程課外国語教育推進室

付記

本研究は、令和5年9月13日に別府大学・別府大学短期大学部研究倫理審査委員会の許可を受けて研究・報告したものである。