

小学校外国語活動を通じた 児童の自己調整（自律）学習能力育成について

外国語活動研究チーム

【要旨】 本研究では、自己調整学習能力育成を目標に加えた、独自の小学校外国語活動のカリキュラムを開発し、実践・評価・改良を繰り返した。これらの取組から、児童の自己調整学習能力は自然に育つものではなく、その育成には、外的な要因（特に教師）が大きく影響を与えることが判明した。本稿では、自己調整学習能力育成の取組を中心に、3年間の取組を報告する。

【キーワード】 外国語活動、自己調整学習、カリキュラム、振り返り、目標設定

チームメンバー

京都外国語大学	特任教授	齋藤 榮二
帝塚山学院大学	准教授	近藤 瞳美
京都外国語大学	教授	石川 保茂
大阪国際大学	准教授	山本 玲子
八幡市立橋本小学校	教諭	川端 美和子

研究協力者

白浜第一小学校

校長 裏地 修	
教諭 西 克己 (H22, 23年度)	
教諭 坂本 真澄 (H23年度)	
教諭 登尾 彩人 (H23, 24年度)	
教諭 菊原 淳 (H24年度)	
教諭 三栖 靖敏 (H24年度)	
教諭 山本 珠代 (H24年度)	

白浜第二小学校

校長 濱 周 (H22年度)	
校長 山本 哲也 (H23, 24年度)	
教諭 川本 和代	
教諭 森山 浩之 (H23, 24年度)	
教諭 三栖 靖敏 (H23年度)	
教諭 柴田 圭二 (H24年度)	

白浜中学校

校長 川村 康	
教諭 多屋 栄利	
教諭 廣田 奈津実	

白浜町教育委員会

係長 十河 崇	
指導主事 小川 雄三	
和歌山県教育センター学びの丘	
研究開発課長 三角 雅彦 (H22, 23年度)	
主任指導主事 赤井 祥子	
指導主事 喜多 恒子	
指導主事 達岡 直樹	
指導主事 清野 祐介 (H24年度)	

※年度を示している協力者については、当時の所属及び職名を表記

1 はじめに

国際化・情報化などの変化の厳しい「知識基盤社会（注1）」においては、必要な知識・スキルが常に変化していくため、学校で学習する知識・スキルだけでは不十分であり、生涯にわたって自ら学んでいく力が必要と言われている。しかし、一方で、家庭や地域社会の教育力の低下など、子どもたちを取り巻く環境も大きく変化し、子どもたちの学習に対する関心や意欲の低下、コミュニケーション能力の低下が危惧されている。

日本の学校教育において、自ら学んでいく力は、「生きる力」の知的側面である「確かな学力（注2）」の一要素と捉えられており、学校教育法の一部改正でも、小・中・高共通の教育課題の一つとして「主体的に学習に取り組む態度を養うこと」の重要性が強調している（第30条2項、第49条、第62条）。

こうした自ら学んでいく力は、最近注目され始めたものではなく、これまで「自己学習力」や「自己教育力」などと呼ばれ、その育成のために、教育現場では古くからさまざまな取り組みがされてきた。しかし、この力を理論的・実証的に解明する動きが出始めたのは1990年代後半になってからであり、主に欧米では「自己調整学習(self-regulated learning)」の分野でその研究が進められている。

自己調整学習とは、メタ認知(thinking), 感情(feeling), 行動(doing)の各面に、学習者自身が能動的に働きかけ、学習者としての自律性を高め、目標達成に向けて進んでいく相互性のある学習過程と定義されている（Zimmerman, 2008（※1）；竹内, 2011（※2））（図1, 2）。

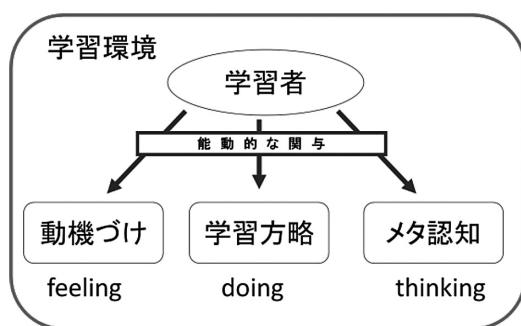


図1 自己調整学習

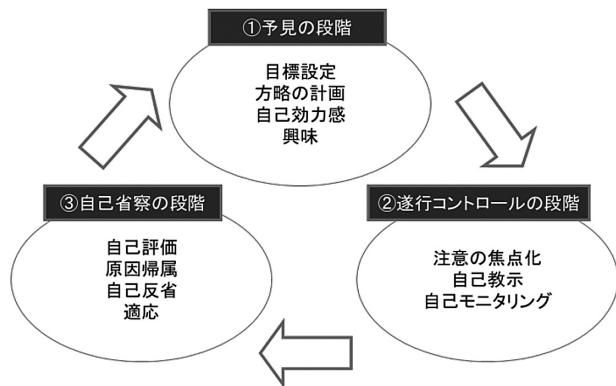


図2 自己調整学習の学習過程

目標達成までに相当な時間や労力を必要とする外国語学習においては、この学習過程を実行・継続していく自己調整学習能力の育成が特に重要視されている。

また、この自己調整学習能力は、発達段階で自然に身につくものではなく、教師側の意図的な介入と学習者による意識的な学習が必要とされ（Chang, 2005）

（※3），また、その育成開始時期としては、メタ認知能力が高まる小学校高学年から中学校初期が最適と報告されている（伊藤, 2009）（※4）。

こういった理由から、諸外国の外国語教育では、初等教育段階から、外国語の知識やスキルに加えて、「自己調整(自律)学習者育成」を柱としている国が多い（表1参照）。

表1 自己調整学習者の育成を初等外国語教育（学習）の目標としている例

中国	児童・生徒の英語学習への興味を引き出し、育て、児童・生徒が自己信頼感を確立させて、のぞましい学習習慣と有効な学習ストラテジーを身につけるようにし、自主的学習能力と協力精神を発達させるようにする。
台湾	児童・生徒の英語学習の興味と学習方法を育てる。
フィンランド	自己評価能力を高め、自分の学習に責任を持つ。
米国	生徒は自ら学ぶ楽しさと質的向上のために言語を使用することによって、生涯学習者となる。
EU	外国語学習を通して児童の認知発達を促進し、自律的な学習を助長する。

一方、日本の小学校における外国語活動では、諸外国と違って外国語能力そのものの育成よりも、言語や文化への興味・関心・態度の育成に力点が置かれていることもあり、自己調整学習能力の育成は目標に含まれていない。

外国語活動の目標

(小学校学習指導要領第4章第1)
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、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、コミュニケーション能力の素地を養う。

このような英語力そのものの向上を目標としない外国語活動(平成23年度以前は英語活動)のマイナスの波及効果として、中学生の英語学習への意識の変化が報告されている(増渕, 2012(※5); 山本, 2012(※6))。音声中心のゲームや活動を中心に行なう授業を経験した児童たちは、中学生になっても、宿題などが出される他の教科とは違い、「英語は楽しいもの」「英語は勉強する教科ではない」といった感覚を維持し、家庭における英語学習量が以前よりも減少しているというのだ。これまで、小中連携においては、内容面の議論ばかりがされてきたが、今後は、学習者の学びへの意識づけに関してもスムーズな接続ができる方策を考える必要性がある。

図3は、学校教育における自己調整的な学習の段階を図示したものである。

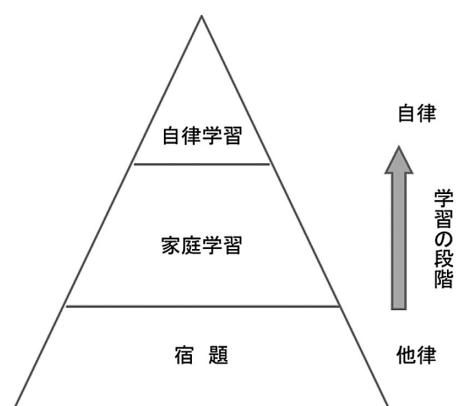


図3 自己調整学習の段階

図3の三角形は、学びは下から上へ進み、上へ進むほど到達する子どもは減っていくことを示している。先述した通り、自律的な学習は、自然にできるようになるものではない。まず、C(宿題)の段階は、非常に他律的であり、教師の点検、保護者の点検、保護者の支援という外的な要因(強制力)によって出来るようになる。さらに、小学校高学年くらいになると、B(家庭学習)の段階へ進む児童が出てくる。つまり、強制がなくとも、宿題では足りないと感じる追加学習や予習復習を行う段階である。小学校教育においては、A(自律学習)の素地を作るために、CからBの段階に到達できるように指導することが非常に重要である。

そこで、本研究チームでは、研究協力者と連携して、今後、外国語(英語)が教科化される可能性も見据えた、新しい小学校英語教育の在り方を求めて、その目標に自己調整学習能力育成を加えた新たなカリキュラムを開発し、その実践を行う3年間の研究(注3)を実施することとした(図4参照)。

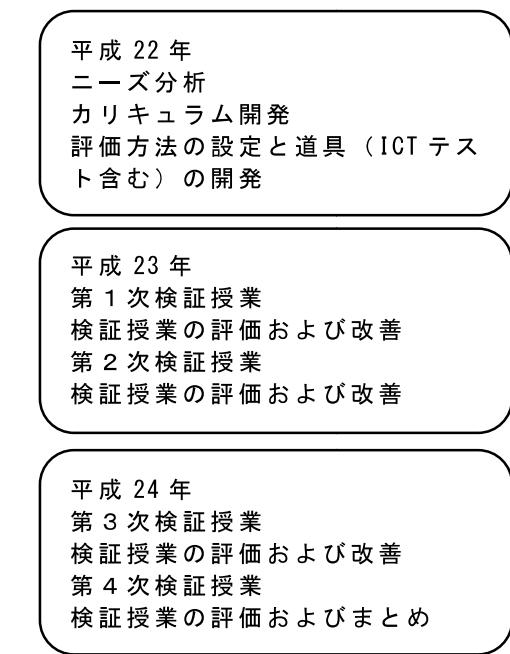


図4 本研究全体の流れ

本稿では、開発したカリキュラムについて概観した後、平成23・24年度に実施した自己調整学習能力育成の取組を中心に報告する。

2 開発したカリキュラム

(1) 外国語活動の目標

教科化を見据えたカリキュラム開発(注4)を目指し、現行の学習指導要領で掲げられている「コミュニケーション能力の素地を養成」から更に踏み込んだ目標として以下2つを設定した：

- コミュニケーション能力を養成
- 自己調整（自律）学習能力の育成

また、コミュニケーション能力の構成要素を、「①コミュニケーションへの関心・意欲・態度」、「②外国語表現・外国語理解の能力」、「③言語や文化についての気づき・寛容な態度」の3つと明確化した。

言語能力の育成を目標に加えた理由として、Willingness to Communicate(WTC)と外国語コミュニケーション能力の関係が挙げられる。WTCの研究は、もともと母語でのコミュニケーションにおいて、なぜある人は積極的にコミュニケーションをし、ある人はそうしないのかという疑問から始まった分野である。

MacIntyre(1994)(※7)は、母語のWTCに影響を与える要因について調査した結果、「コミュニケーション不安」と「コミュニケーション能力の認知」であるとし、このことから、学習者が他者と

対話する意思を育てるためには、教師は、学習者の不安を減らし、自分のコミュニケーション能力について自信を持つよう励ますことが重要であることが示唆されている。その後、MacIntyre et al.(1998)(※8)は、母語のWTC研究を外国語教育へ応用し、図5に示す概念モデルを示した。

図5からもわかるように、人がその外国語を使ってコミュニケーションを取ろうとする段階(②)に到達するまでには、様々な要因が影響している。その中には外国語コミュニケーション能力(⑩)やその使用に対する自信(⑦)などが含まれており、「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」には、やはり素地だけでは不十分であると考えた。

(2) 年間計画

実際に教科化となった場合、授業時間が現行と同様になるとは限らないが、開発したカリキュラムを、現行のカリキュラム内で実践する上で、授業時間を現行と同様の年間35時間とし、教材も『英語ノート1・2』を用いることとした。

『英語ノート1・2』はそれぞれ9つの単元(Lesson 1～Lesson 9)から構成されており、それぞれの単元を4時間(Lesson 1のみ3時間)かけて進めるよ

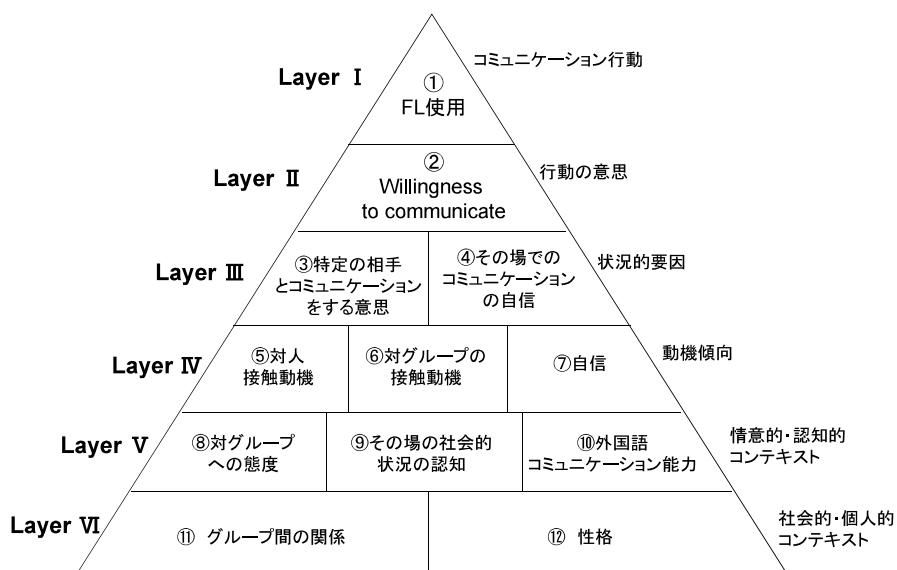


図5 第二言語におけるWTCモデル

う設計されている。しかし、本研究では、言語能力の育成を目標に加えていることから、定着により時間をかけるために、内容面で関連する2つのLessonで1つのUnitを構成し、各Unitを8時間かけて進めるように設計した（図6参照）。

3 検証授業の実施

検証授業の実施は、白浜町立白浜第一小学校と白浜町立白浜第二小学校の5年生と6年生を対象に行った。

表2 検証授業の参加者

平成23 年度	白浜第一小	5年生	37名
		6年生	37名
	白浜第二小	5年生	13名
		6年生	14名
平成24 年度	白浜第一小	5年生	42名
		6年生	35名
	白浜第二小	5年生	16名
		6年生	12名

各検証授業の実施期間は、1つのUnit期間（8～9授業時間）とし、平成23年度

に2回、そして平成24年度に2回の合計4回の検証授業を実施した。

検証校となった白浜第一小学校・第二小学校は共に小規模校である。白浜第一小学校が各学年2クラス（1クラス平均25名）であったのに対し、白浜第二小学校は、各学年1クラス（1クラス平均14名）と、同じ小規模校でも、2つの学校の学習環境には、様々な面で大きな違いがあった。

各検証授業後には、研究チームメンバーと研究協力者による協議会を開催し、カリキュラム、教材、評価道具などの有効性の評価および改善への話し合いを行った。

4 自己調整学習能力育成の取組

(1) 23年度の取組

自己調整学習の過程には大きく「予見の段階」、「遂行コントロールの段階」、そして「自己省察の段階」の3つから形成される（図2参照）。「予見の段階」では、学習目標を設定し、それに適した学習方略を選択することが求められることから、

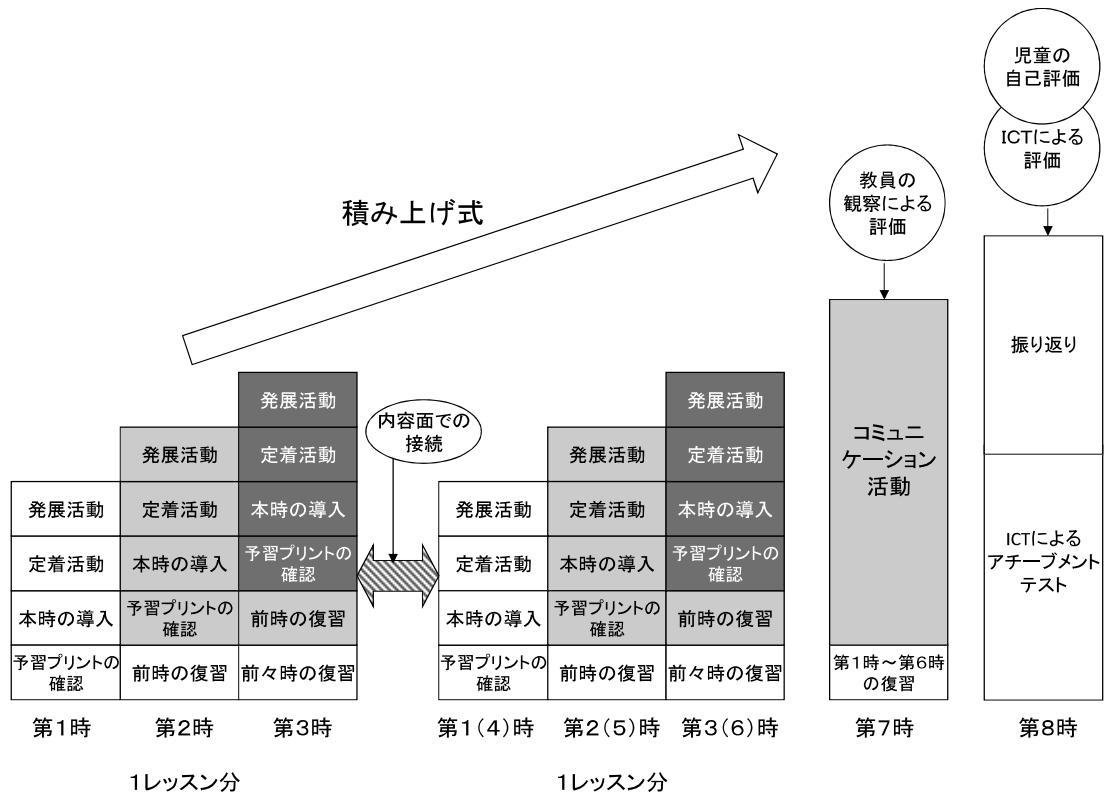


図6 ユニットモデル（平成23年実施分）

自己調整学習の過程（サイクル）を上手く機能させるためには、まず学習者自身が「何ができる何ができないのか」を意識化する必要があると考えた。そこで、毎回の授業において『学習チェックリスト』を用いて学習の振り返りを行うと共に、Unit の最期に客観的な評価（ICTによるアーチーブメントテスト（注5））と『振り返りプリント』を用いた自己評価（振り返り）を組み込んだ（図7参照）。

自己評価については、すでに多くの教育者や研究者がその有効性を報告しており、内発的動機づけ、学力、メタ認知力、社会性などの育成との関連が指摘されている（e.g., 安彦, 1998（※9）；古川, 1998（※10）；長沼, 2010（※11）等）。また、平成12年の教育課程審議会答申でも、「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」の中で、「（前略）とりわけ、自己評価については、自ら学ぶ意欲などを見る上で有効であるばかりでなく、児童生徒が自分自身を評価する力や他人からの評価を受けとめる力を身に付け、自己的能力や適性などを自分で確認し、将来を探究できるようするためにも大切である。」と示され、自己評価は評価道具としての機能をもつだけのものではないことを述べている。

ア 『学習チェックリスト』

毎回の授業終了時に行うため、時間をかけず授業の中で行った活動を再度確認するだけのものとした（資料1）。

イ 『振り返りプリント』

各 Unit で学習する 2 つの Lesson の到達目標（平均 15 項目程度）を 4 段階（4 :

よくできた、3 : まあできた、2 : あまりできなかった、1 : 全然できなかった）で児童に自己評価してもらう形式に加え、「わからなかったこと」「感想を書こう」「もっとどんなことを学習したいですか」という自由記述項目を 3 つ用意した（資料2）。

ウ 家庭学習用教材

自己調整学習過程における「予見の段階」の興味、および「遂行コントロールの段階」の注意の焦点化を促進させる道具の 1 つとして、『予習プリント』を作成した。どのプリントも、5 分程度あればできる簡単なもので、次回の外国語活動での学習の導入や動機づけを目的としたものである。すべてのプリントは、『学習チェックリスト』や『振り返りプリント』と共に、ファイル（ポートフォリオ）に入っているため、名称は『予習プリント』であるが、各授業や Unit 後に復習するように児童に促した（資料3）。

これらの道具を用いながら、図7で示した 5 つのステップを児童に経験させることで、自己調整学習能力の育成を試みた。

ステップ①：予習プリントを用いて自主学習

ステップ②：授業後に復習として再度予習プリントを確認
(ステップ①と②を第7時まで繰り返し)

ステップ③：ICTによるアーチーブメントテスト前にすべての予習プリントを復習

ステップ④：ICTによるアーチーブメン

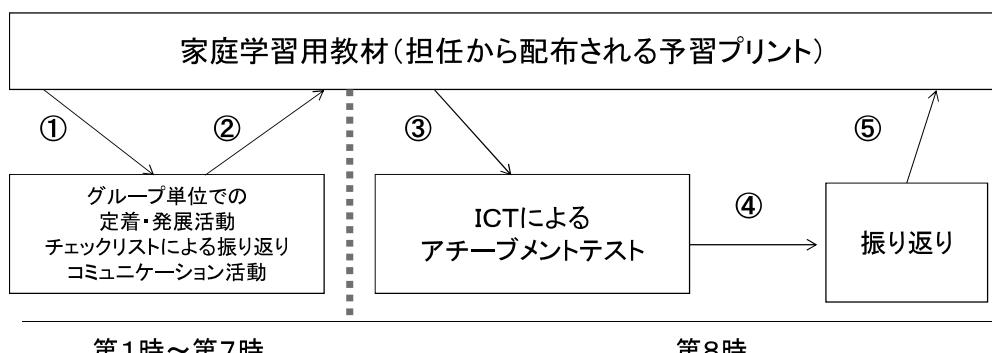


図7 自己調整学習能力育成を促す5つのステップ（平成23年実施分）
(Kondo et al., 2012を改編（※12）)

トテストを受けて、できるようになったこと、まだ苦手なことを確認

ステップ⑤：ユニット全部の学びを振り返ることで、更なる目標を設定し、自主的な学習につなげる

(2) 23年度の取組の検証と結果

ア 自己調整学習方略使用の実態

まず、参加者である児童が、実際に普段どのように自身の学習の調整を行っているかを調査するため、藤田・岩田(2002)(※13)が小学校6年生を対象に開発した「自己調整学習方略尺度」を用いて、2校の自己調整学習方略使用状況を調査した。本尺度は22項目からなり、各方略使用を、「いつも(3点)」「時々(2点)」「していない(1点)」の3件法で回答を求めるものである。

自己調整学習方略使用は、自己効力感(e.g., Pintrich & DeGroot, 1990(※14))と学業成績(e.g., 伊藤, 1997(※15))の関連が報告されており、自己調整学習者にとって非常に重要な要因と言える。

自己調整学習方略は、1) Help-Seeking方略、2) モニタリング方略、3) 努力調整方略、4) プランニング方略、5) 負担軽減・回避方略の5つに分類される。図8は、両校の調査結果を1)～5)の分類別に比較したもので

ある。モニタリング方略、努力調整方略、負担軽減・回避方略については学校・学年間で差がほとんど見られなかつたが、Help-Seeking方略及びプランニング方略の使用において差が確認できた。後の研究協議会での話し合いにおいて、この差を生み出した要因が、クラスサイズに起因していることが判明した。つまり、白浜第二小は、1クラスの人数が非常に少ないとから、担任の教員が一人一人の児童に注意を向けやすく、また、手をかけやすい環境が逆に児童の自己調整を妨げる要因となった。自己調整学習を促すためには、少しづつ教師の足場掛けを外していく工夫が求められる。

イ 自己調整学習方略使用と振り返りの関係

前述した自己調整学習方略使用調査の学年別結果をMann-WhitneyのU検定により分析したところ、2校間において6年生のみに有意差が認められた(表3参照)。

表3 自己調整学習方略尺度の結果
学年間による比較

	n	Mean	SD	p値
白浜第一6年	37	31.6	4.67	.0015**
白浜第二6年	14	26.8	4.93	
白浜第一5年	36	31.4	5.93	.1465
白浜第二5年	13	28.7	5.25	

** = $p < .01$

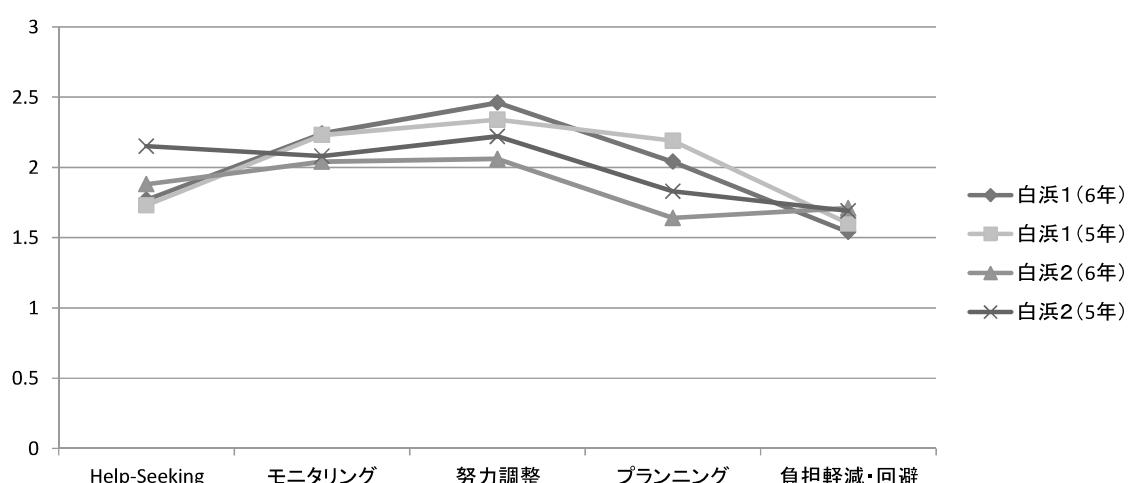


図8 自己調整学習方略使用の学校・学年別比較

表4 6年生の振り返りにおける自由記述量比較

白浜第一小学校 (n=37)						
	わからなかったこと		感想		もっと勉強したいこと	
	平均記述量	記述なし	平均記述量	記述なし	平均記述量	記述なし
Unit 1_Lesson 1	12.91	5 (13.5%)	20.03	0 (0%)	12.23	3 (8.1%)
Unit 1_Lesson 2	11.43	5 (13.5%)	19.94	0 (0%)	12.63	0 (0%)
Unit 2_Lesson 4	16.09	1 (2.7%)	21.56	0 (0%)	14.15	1 (2.7%)
Unit 2_Lesson 5	13.88	0 (0%)	18.32	0 (0%)	14.53	0 (0%)
Unit 3_Lesson 6	18.97	1 (2.7%)	18.89	0 (0%)	13.56	0 (0%)
Unit 3_Lesson 7	14.11	1 (2.7%)	15.89	0 (0%)	12.36	0 (0%)
Unit 4_Lesson 8	11.10	0 (0%)	15.68	3 (8.1%)	11.29	0 (0%)
Unit 4_Lesson 9	10.22	0 (0%)	14.16	0 (0%)	11.47	0 (0%)
	13.59		18.06		12.78	
白浜第二小学校 (n=14)						
	わからなかったこと		感想		もっと勉強したいこと	
	平均記述量	記述なし	平均記述量	記述なし	平均記述量	記述なし
Unit 1_Lesson 1	6.69	3 (23.1%)	15.54	2 (15.4%)	12.92	2 (15.4%)
Unit 1_Lesson 2	2.31	7 (53.8%)	6.08	5 (38.5%)	4.77	5 (38.5%)
Unit 2_Lesson 4	—	—	—	—	—	—
Unit 2_Lesson 5	6.42	5 (38.5%)	18.50	0 (0%)	4.00	8 (61.5%)
Unit 3_Lesson 6	1.23	8 (61.5%)	16.54	0 (0%)	9.85	3 (23.1%)
Unit 3_Lesson 7	0.92	8 (61.5%)	17.23	0 (0%)	12.62	2 (15.4%)
Unit 4_Lesson 8	6.69	7 (53.8%)	16.46	1 (7.7%)	12.46	4 (30.8%)
Unit 4_Lesson 9	3.08	9 (69.2%)	16.54	1 (7.7%)	14.46	3 (23.1%)
	3.91		15.27		10.15	

注) 記述量の単位：語、記述量の測定には児童の表記（漢字、ひらがな、カタカナ）の統一はせず、そのままの語数をカウントした。

そこで、自己調整学習方略尺度において有意差が確認された6年生の『振り返りプリント』における自由記述データ(合計8回分)を分析した結果、2群間(自己調整学習方略使用の多い白浜第一小学校と使用の少ない白浜第二小学校)において、自由記述データ量に大きな差異が確認された(表4)。また、自由記述データを質的に分析した結果、白浜第一小学校の参加者は、白浜第二小学校の参加者と比べ、より具体的な記述が散見され、さらなる学習への動機づけや目標設定につながる要素が多く含まれていたことが判明した。

この結果から、児童の自己調整学習方略使用と振り返りにおける自由記述の量と質には関連があることが判明した。また、合計8回に及ぶ振り返りを実施する間、記述量は一定せず、回を重ねるごとの量や質の向上は確認できなかった。つまり、ただ振り返りを継続的に実施するだけでは、自己評価能力や自己調整学習能力の育成は困難であること、また、せ

っかく振り返りによって気づいた点や、向上した学習意欲を、次の学習へつなげ、自己調整学習過程(サイクル)をうまく機能させるためには、「予見の段階」へうまく導く工夫が必要であることが明らかになった。

一方、授業担当者たちの報告によると、振り返りをすることで、児童が出来たを感じているところ、また苦手と感じているところが明らかになるため、次の授業の復習や活動にそれらを生かす工夫ができたとのことであった。授業者側の視点に立つと、振り返りが、児童のニーズ(学習意欲)を知る道具として非常に有効であることも判明した。

(3) 24年度の取組

23年度の取組から得た自己調整学習能力育成に関わる知見は、大きく5点あった。

- ① 自己調整学習方略の使用は、学習環境の影響が予想できる
- ② 児童に手をかけすぎるのではなく、

- 少しづつ足場掛けを外していく意識と工夫が担任には必要
- ③ 振り返りをただ行うだけでは、自己評価能力は向上しないため、担任の介入が必要
- ④ 振り返りは授業者にとって、次の授業を工夫する上で重要な情報を与える道具となる
- ⑤ 振り返りをより良いものにするためには十分な時間の確保が必要で、第8時のアチーブメントテスト後ではそれが不可能である

これらの結果を生かし、24年度の検証授業を行う上で、さまざまな改良を行った。

ア ユニットモデルの見直し

振り返りの時間を十分確保するために、23年度には、1つのUnitを8時間かけて進めていたのを、9時間に変更し、第8時をアチーブメントテストのみとし、第9時にアチーブメントテストによる客観的な結果を児童に渡したのち、『振り返りプリント』による振り返りを実施することとした。

児童の中には、客観的に自身の学びを振り返る力がまだ身についていないものもいたため、特に弱点の把握が出来ていないケースが多かった。弱点の把握がなければ、次の学習の目標が立てられないことから、意識的に自身の学習を進めることができなくなってしまう。このため、アチーブメントテストの結果を、客観的に学習を振り返るための一助と位置付けた。

イ 自己調整学習能力育成のための道具の見直し

23年度の取組を通して、改めて「目標設定」の重要性を認識したことから、毎回の授業で、本授業の達成目標の確認と、自身の目標設定を組み込むこととした。また、23年度では授業終了時に『学習チェックリスト』(資料1)を用いて、主にどんな活動をしたかを確認していただけであったが、学習の振り返りを自分のことばでまとめる訓練が必要であることから、「目標確認と設定」と「今日の授業の振り返り」を1枚のプリントにまとめた

『学習チェックシート』を作成し(資料4)、Unitの第1時～第6時までの毎回の授業で実施することとした。なお、第9時に実施する『振り返りプリント』の形式はそのままとし、23年度と同様に実施することにした。

表5 24年度の授業の流れ

1.挨拶
2.前時の復習
3.予習プリントの確認と目標設定
4.本時の導入
5.定着活動
6.発展活動
7.予習プリントの説明と振り返り
8.挨拶

(ア) 予習プリントの確認と目標設定

約10分程度を使って実施した。まず、児童たちは班に分かれてそれぞれの予習プリントでの学習を報告し合った後、クラス全体で内容の確認を行った。その後、配布された『学習チェックシート』を使って、今日の授業の目標を全員で確認した後、ポートフォリオファイルにファイルされている前時の『学習チェックシート』に記入した④(次の外国語活動のクラスであなたががんばることを1つ以上書きましょう)を参考に、「あなた自身の目標」を1つ書くという流れで行った。

(イ) 今日の授業の振り返り

約5分程度を使って、児童たちは授業前半に記入した『学習チェックシート』を取り出し、「今日の授業の目標」と「あなた自身の目標」の到達度を3段階(Ⓐ=十分できた、Ⓑ=まあできた、Ⓒ=まだ十分でない)で自己評価した。その後、「今日の授業で、わかるようになった/できるようになったこと」を1つ以上、「まだよくわからないこと/もう少し練習が必要と感じること」を1つ以上自分のことばで書き、最後に次の授業における目標を書いて提出了した。

また、ただ書かせるだけでは自己評価能力が育成されないという23年度の反省を生かし、振り返りの際は、教師ができるだけフィードバックやアドバイスを

与えたり、良く書けている児童の振り返り内容をクラス全体に共有したりするなどの工夫を行った。

(ウ) 教師のコメント

限られた時間内での振り返りであるため、教師による介入が十分にできないことが予想されたため、『学習チェックシート』には教師のコメント欄を設けた。

(エ) 担任の意識の変化

23年度の取組とその結果から、授業担当者自身が、児童の自己調整学習能力の重要性を認識したことから、その育成における教師の役割の理解が深まり、取組に対して積極性が向上した。

(4) 24年度の取組の中間修正

改良を加えた新しい取組を、1 Unit(9時間)実施した後、授業担当者たちから、毎回の授業で「目標確認・設定」と「授業の振り返り」を実施するのは時間的に厳しいとの意見が出た。自己調整学習能力の育成の重要性を認識する一方で、できるだけ多くの英語に触れさせて、活動に参加させたいという思いもあり、授業者自身、ジレンマを感じている様子であった。実際、『学習チェックシート』の児童の記述を見ても、それが見て取れる内容であったため、急遽、以下のように変更を実施した。

前半

後半



図9 24年度の中間修正

(5) 24年度の取組の検証と結果

24年度は主に「目標設定」と「振り返り」に焦点を当てた取組を実施した。そこで、その有効性を検証するため、第4次検証授業後の1月に、参加児童とそれぞれの授業担当者を対象に、アンケート調査を実施した。

ア 検証道具

(ア) 児童対象アンケート

アンケートは、目標設定と振り返りに関する24項目からなり、前半14項目を、「とてもそう思う(4点)」、「まあそう思う(3点)」、「あまりそう思わない(2点)」、「そう思わない(1点)」の4件法で回答を求めた。後半10項目は、行動に関する項目であったため、「いつもした(4点)」、「ときどきした(3点)」、「あまりしなかった(2点)」、「全くしなかった(1点)」の4件法で回答を求める形式とした。

(イ) 教員対象アンケート

全11項目の内、自由記述項目が7項目、多肢選択項目が4項目で、目標設定や振り返りに関する意見や、実際の授業でのエピソードや気づいた点などを問う形式とした。

イ 検証結果

表6は、児童対象のアンケートの結果をまとめたものである。全体的に、児童たちは、学習活動に入る前に、学習目標を確認したり、また自分自身で設定したりすることを重要と認識している。また、認識だけにとどまらず、実際の学習活動の間、それらを意識していたこともこの結果からうかがえる。

振り返りにおいては、目標が達成できたらうれしいと感じ、逆に達成できなかった場合は、次に頑張ろうと感じる等、自己調整学習の3つの過程をある程度実行できていることがわかった。

非常に興味深いことに、Mann-WhitneyのU検定を用いて、5年生(n=58)と6年生(n=47)を比較したところ、項目3, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22において差が確認できた。特に行動に関して大きな差が生まれていることから、自己調整学習能力と児童の発達段階の関連が考えられる。

また、教師の指導との関連を確認する

表6 児童対象アンケート結果

		全体 (N=105)	
		Mean	SD
1 毎回の授業で、活動前に「今日の授業の目標」を確認することは良いことだ		3.35	0.71
2 今日の授業の目標が達成できるとうれしい		3.24	0.86
3 毎回の授業で、活動前に「あなた自身の目標」を設定することは良いことだ		3.27	0.82
4 「あなた自身の目標」を1つ書くことは難しかった(何を書けばよいかわからなかった)		2.56	0.99
5 自分が立てた目標が達成できるとうれしい		3.34	0.84
6 「今日の授業の目標」や「あなた自身の目標」は、外国語活動をがんばるためのはげみになった		2.83	0.80
7 每回の授業で、活動後に振り返りをすることは良いことだ		3.23	0.82
8 振り返りの時、「わかるようになった/できるようになったことを書くことは難しかった(何を書けばよいかわからなかった)		2.42	1.04
9 振り返りの時、「まだよくわからないこと/もう少し練習が必要と感じること」を書くことは難しかった(何を書けばよいかわからなかった)		2.57	1.00
10 振り返りの時、「次に頑張ること」を宣言しておくことは良いことだ		3.30	0.83
11 前回の授業で「次に頑張る」と決めたことが、次の授業で達成できると、自分が成長していると感じられる		2.99	0.90
12 先生から、振り返りシートにコメントがもらえるととてもうれしい		2.96	1.11
13 目標が達成できないと、落ち込んでしまう		1.68	0.84
14 目標が達成できないと、次にがんばろうと感じる		2.97	0.92
		全体 (N=105)	
		Mean	SD
15 「あなた自身の目標」を友だちと見せ合って書いた		2.30	1.16
16 友だちの書いている「あなた自身の目標」を参考にした		2.05	0.99
17 「今日の授業の目標」を達成するように意識しながら、外国語活動を行った		2.95	0.86
18 「あなた自身の目標」を達成するように意識しながら外国語活動を行った		2.94	0.88
19 目標が達成できなかつた場合、次の授業でできるようにがんばった		2.85	0.98
20 目標が達成できなかつた場合、先生やクラスの友だちにアドバイスを求めた		2.09	1.14
21 振り返りの結果をグループや友だちと見せ合って書いた		1.97	0.96
22 振り返りの時、「まだよくわからない/もう少し練習が必要」と感じたところは、復習を行った		1.96	1.03
23 授業前に予習プリントをやった		2.91	1.08
24 外国語活動の授業外(学校や家)でも習った英語を使ってみた		2.39	1.03

ために、各学年のクラス間で（5年生は白浜第一小の2クラスと白浜第二小の1クラスの合計3クラスを Kruskal-Wallis 検定を用いて、6年生は各校1クラスずつの合計2クラスを Mann-Whitney の U検定を用いて）比較したところ、多くの項目で差が確認できた（表7参照）。

表7 アンケート項目で差が確認できた項目（クラス間）

	差が確認できた項目
5年生 3クラス	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 24
6年生 2クラス	1, 12, 15, 16, 20, 21, 22, 24

クラス間でこれだけの差を生み出したということは、教師の意識や指導の違いが児童の目標設定や振り返りの意識や行動に大きく影響する可能性を示している。実際、教員対象のアンケートでも、目標設定や振り返りに対する教師の意識や指

導の差が数多く確認できた。

4 さいごに

本研究チームは、研究協力者と共に3年間にわたり、自己調整学習能力育成を目標に加えた外国語活動の実践・研究を行ってきた。本稿にまとめた取組からもわかるように、その過程は試行錯誤の連続であった。そして、まだ数多くの課題が山積している。自己調整学習という過程は、多くの要因が複雑に絡み合い、変化しつづけていくため、その過程の解明や能力の測定は非常に困難と言える。しかし、この3年間の大きな挑戦を通じて、我々全員は、外国語学習における自己調整学習の重要性を何度も認識する機会を持った。特に小学校段階に自律学習者の素地を育成しておくことこそが、今後世界で活躍できる人材を輩出する上で欠かせない。教育のパラダイムの転換が起こっている今だからこそ、更なる実践・研究が求められる。

<注釈>

注1 平成17年の中教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」で示された言葉で、21世紀は、いわゆる「知識基盤社会(knowledge-based society)」の時代であると述べている。「知識基盤社会」とは、「新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す社会」であると定義している。

注2 「確かな学力」の3要素は①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③学習意欲。

注3 本研究は、科学研究費補助金(課題番号22520636、研究代表者：齋藤榮二)の一環として平成22～24年度にかけて行われたものである。

注4 カリキュラムの内容および開発の詳細については、『第12回小学校英語教育学会(JES)千葉大会要項集』p.56(※16)を参照。

注5 ICTによるアチーブメントテストの詳細については、『外国語教育メディア学会第52回全国研究大会発表要項集』pp. 140-141(※17)を参照。

<引用文献>

※1 Zimmerman, B. J. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, pp. 166-183 (2008)

※2 竹内理「自己調整学習と学習方略－研究動向を追う」『第36回全国英語教育学会大阪研究大会発表予稿集』pp. 608-610 (2011)

※3 Chang, M. M. Applying self-regulated learning strategies in a web-based instruction: An investigation of motivation perception. *Computer Assisted Language Learning*, 18, pp. 217-230 (2005)

※4 伊藤崇達『自己調整能力の成立過程：学習方略と動機づけの役割』北大路書房 (2009)

※5 増渕素子「『中2ショック』に学ぶ小中連携のカギ」『英語教育』第61巻第2号』大修館書店 p. 43 (2012)

※6 山本玲子「小学校英語を経験した中学生の『自己調整学習』における実証的研究」『第38回全国英語教育学会愛知研究大会発表予稿集』pp. 70-71 (2012)

※7 MacIntyre, P. D. Variables underlying

willingness to communicate: A causal analysis, *Communication Research Reports*, 11, pp.135-142 (1994)

※8 MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, A., & Noels, K. A. Conceptualizing willingness to communicate in an L2: A situational model of L2 confidence and affiliation, *The Modern Language Journal*, 82, pp.545-562 (1998)

※9 安彦忠彦「自己評価の効用と実際」『指導と評価2月号』pp. 6-10 (1998)

※10 古川治「今、「生きる力」を育てるため自己評価は動きだしたか—自己評価に関する全国調査の概要を通して—」人間教育研究協議会編『授業に生かす自己評価活動』pp. 11-23 金子書房 (1998)

※11 長沼君主「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 No. 5』pp. 65-74 (2010)

※12 Kondo, M., Ishikawa, Y., Smith, C., Sakamoto, K., Shimamura, H., & Wada, N. Mobile assisted language learning in university ELF courses in Japan: Developing attitudes and skills for self-regulated learning. *ReCALL*, 24(2), pp. 169-187 (2012)

※13 藤田正・岩田充宏「小学生の自己調整学習に関する研究Ⅱ」『教育実践総合センター研究紀要第11号』pp. 63-68 (2002)

※14 Pintrich, P. R. & DeGroot, E. V. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, pp.33-40. (1990)

※15 伊藤崇達「学業達成において学習方略の持つ意味」『日本教育心理学会第39回総会発表論文集』p. 439 (1997)

※16 川端美和子・齋藤榮二・近藤睦美・石川保茂「コミュニケーション能力と自律学習能力育成を目指した授業デザインの実践」『第12回小学校英語教育学会(JES)千葉大会要項集』p. 56 (2012)

※17 石川保茂・近藤睦美・齋藤榮二「小学校外国語活動におけるアチーブメントテスト用アプリケーション：英語音声認識を利用して」『外国語教育メディア学会第52回全国研究大会発表要項集』pp. 140-141 (2012)

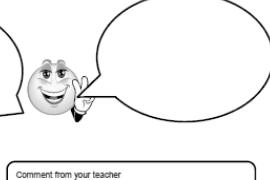
資料1 学習チェックリスト例（23年度）

学習チェックリスト 英語ノート1 Unit1 Lesson1：世界の「こんにちは」 ジェスチャーをしよう 第1時 今日学習したこと DATE () NAME ()	
あいさつ	
予習プリントの確認	
Let's Chantで自分の名前を入れて言ってみる	
みんなとあいさつをする	
名刺を作る	
予習プリントの説明を聞く	

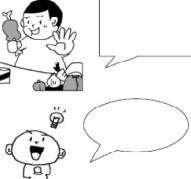
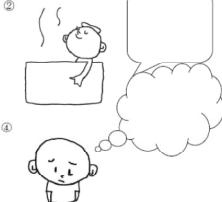
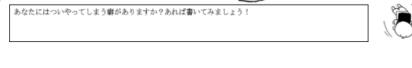
資料2 振り返りプリント（23・24年度）

Hi! Friends 1 Unit 2 Lesson 7：クイズ大会をしよう 振り返りプリント CLASS () NAME ()	
次の学習を振り返って当てはまるところに○をつけよう。	
勉強したこと	
1. クイズをしたり 答えたりできた	1 2 3 4
2. 相手にこれはなにかと質問したり答えたりできた	1 2 3 4
3. 教師にあら物の名前や名前の読み方をかかれた	1 2 3 4
4. クイズを出題に、「Hello」、「Thank you」、「Now, it's your turn.」などが言った	1 2 3 4
5. 英語にも日本語の二字熟語と同じような言葉があることがわかった	1 2 3 4
6. 日本語と英語の違いに興味を持ちましたか	1 2 3 4
7. クイズの答えに対して「Close」、「That's right.」などの言葉が言えた	1 2 3 4
8. クイズの答えを考えている時に、「Just a moment, please.」などと言えた	1 2 3 4
9. 相手がクイズの答えが分からないと時にはジェスチャーなどを使ってヒントを出すことができた	1 2 3 4
10. クイズの答えが分からないときには「Hint, please.」などと言えた	1 2 3 4
11. 予習プリントを書いてできた	1 2 3 4
12. 球根的にクイズをだすことができた	1 2 3 4
13. 積極的に友達や先生に挨拶ができた	1 2 3 4
14. しっかり目標を立て、それを達成できた	1 2 3 4
1:全くできなかった 2:あまりできなかった 3:まあできた 4:よくできた	
わからなかったこと	
感想を書こう	
もっとうまな印象がしたいですか	

資料5 目標確認シート（24年度後半）

Study Goals CLASS () NAME() DATE (January)	
Lesson 6 の学習目標の確認	
Lesson 6 では、次のようなことが出来るようになるために、たくさんの活動を行います。 それぞれの学習目標が難しかったら、□にチェックマーク(✓)を入れましょう	
<input type="checkbox"/> アルファベット(大文字)の音と文字に慣れる <input type="checkbox"/> アルファベットが読めるようになる <input type="checkbox"/> 身の回りにあるアルファベットに気づく <input type="checkbox"/> 英語にもアメリカ英語やイギリス英語など、違いがあることに気づく	
あなたの自身の目標設定	
上の学習目標を達成するために、外國語活動の中であなたはどうのようなことをがんばりますか？ 2つ目標を書いてみましょう。	
	
Comment from your teacher	

資料3 予習プリント例（23・24年度）

英語ノート1 Unit1 Lesson1 「世界のこんにちはを知ろう」「ジェスチャーをしよう」 目標：ジェスチャーの大切さがわかる CLASS () NAME() DATE () NO 2	
絵を見て、どんな気持ちなのか考えてみよう！	
①	
②	
③	
④	
あなたにはついやってしまう癖がありますか？あれば書いてみましょう！	
	

資料4 学習チェックシート（24年度前半）

Unit 3 Lesson 7 (1) CLASS () NAME() DATE (October)	
目標の確認と設定	
① 今日の目標	
② 日本語と英語の共通点や相違点から、言葉の面白さに気づく	
③ あなたの自身の目標	
④ 今日の授業の振り返り	
⑤ 今日の授業で、まだできなかったことを書いてください。	
⑥ 今日の授業で、まだよくわからないこと/もう少し練習が必要となることを1つ以上書きましょう。	
⑦ 今日の授業で、まだよくわからないこと/もう少し練習が必要となることを1つ以上書きましょう。	
⑧ 次の外國語活動のクラスであなたががんばること(目標)を1つ以上書きましょう。	
Comment from your teacher	

資料6 学習チェックシート（24年度後半）

Lesson 6 第1時	
外國語活動 学習チェックシート Lesson 6 アルファベットをさがそう①	
今日の授業を受けて、「できるようになったこと」または「まだ十分でないことを」を確認しましょう。	
<input type="checkbox"/> 十分できた <input type="checkbox"/> まあできた <input type="checkbox"/> まだ十分ではない	
1. レッスン6の目標を理解した 2. アルファベットの発音を聞いて、その文字を見つけることができる 3. アルファベットの文字を見て、声に出して読むことができる 4. テヤンク・リムに合わせて、大きな声でアルファベットを唱えた 5. 友だちや先生が書くことを、しっかりと聞くことができた 6. 知っている英語(あいさつなど)ができるだけ使うようにした	
今日の授業の感想(気づいたこと、感じたこと、質問など何でも書いてください)。	
CLASS	NAME