



中学校英語言語活動における「振り返らせ方」の実践的研究

増見, 敦

(Citation)

研究紀要 : 神戸大学附属中等 論集, 7:1-6

(Issue Date)

2023-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100480897>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100480897>



実践報告

中学校英語言語活動における「振り返らせ方」の実践的研究

増見 敦

本研究は英語授業における「振り返らせ方」に関するものである。昨年度の実践(増見, 2021)の成果を踏まえ、生徒の自己意識の変容を見取るための「小さな振り返り」を新たに設定し、その効果を検証した。中学1・2年生を対象に、単元開始時、途中、終了時の「大きな振り返り」に加え、小さな振り返りを毎時間行う単元と行わない単元を設定した。結果、1) 小さな振り返りが、振り返りと英語力(パフォーマンス課題に求められる英語力と定義)の関係性を高める上で比較的有効だったこと、2)中でも「達成度のグラフ化」が有効だったこと、3)自己意識の変容と英語力の伸びとの関係性が比較的高かったこと、4)自己意識の変容と振り返りの質の関係は希薄だが、達成度グラフ「低平坦型」と「ジグザグ型」の生徒の振り返りスコアが比較的低かったこと、が分かった。

キーワード：振り返り、英語力、自己意識、個人内評価

I はじめに

昨今、変化が加速する社会の中で生きていくために必要な能力の1つとして「振り返り」が注目されている。例えば中央教育審議会(2021)の答申では2019年5月にOECDが発表した“Learning Compass 2030”を引用し、「この中で子供たちがウェルビーイング(Well-being)を実現していくために自ら主体的に目標を設定し、振り返りながら、責任ある行動がとれる力を身に付けること」の重要性を指摘している。

振り返りは観点別学習状況評価の1つ「主体的に学習に取り組む態度」を見取るための方法の1つとしても紹介され(国立教育政策研究所, 2020)、筆者は昨年度(2021年度)に入学した中学生を対象に、現在まで振り返りの指導と評価に係る実践を継続してきた。振り返りのカリキュラム化、振り返りシート、及び振り返り評価ルーブリックの開発を行う中、生徒自身による多様な振り返りの視点を得ることが可能となり、これらの実践が「主体的に学習に取り組む態度」の見取りや生徒個別学習支援に貢献するのみならず、授業者(=筆者)自身の授業改善に大きく貢献し得るといった一定の成果を得ることができた(増見, 2021)。

一方、実践を重ねる中で、振り返りの記述内容が最終的な英語パフォーマンスと上手く結びついていないのではと感じることもあり、振り返り指導の中で生徒の変容を十分に引き出せていないのではないか、という反省を得た。

こうした問題意識に立ち、2021年度後半より生徒の「自己意識の変容」の見取りを軸に、生徒の振り返りの内容と英語力の伸びとの関係性を高められるような「振り返らせ方」に着目した実践を試みてきた。ここでは実践の経過と課題を報告する。

II 先行研究

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に係る振り返りに関し、増見(2021)では中学1年生を対象に、生徒の「生きられた経験」(van Manen, 1997)の記述を軸とした振り返りシート、及び振り返り評価基準の開発を行い、振り返り指導カリキュラムを提案した上で、「主体的に学習に取り組む態度」の見取りについて、その実践例を報告している。

振り返りと外国語の学習効果に関する研究に関して、継続的な振り返りにより、言語スキルや英語に対する自信が高まる傾向を示した Butler and Lee(2010)や、振り返りの内容と学習効果(テスト得

点)の関係について、2者の関係性が希薄であると報告した Simard ほか(2007)の研究があるものの、振り返りの継続的取組による生徒の学習の寛容、あるいは振り返り内容と学習効果の関係を検証した国内の研究は、筆者の知る限りではあるが、あまり多くは見当たらない。

III 本実践研究の目的と研究課題 (RQ)

本実践研究の目的は、生徒の振り返りの内容と英語力の伸びとの関係性を高め得る「振り返らせ方」の解明である。以下、設定された RQ である。

- RQ 1 生徒の振り返りと英語力との関係性はどの程度か？また、関係性が高い例があるとするれば、それはどのようなものか？
- RQ 2 生徒の自己意識の変容と英語力の伸びとの間にどのような関係性があるか？
- RQ 3 生徒の自己意識の変容と振り返り内容との間にどのような関係性があるか？

IV 実践

4.1 対象授業

本実践は、関西圏の中等教育学校で筆者が担当する「英語 1」(2021 年度中学 1 年段階対象)及び「英語 2」(2022 年度中学 2 年段階対象)の授業で行われた。教科書は三省堂 NEW CROWN を使用し、週 4 時間の授業である。毎回の授業では教科書を用いた学習に加え、教科書の各レッスンで扱われている言語材料や題材、あるいはコミュニケーション能力の育成を目的とした帯活動(10 分程度の短時間を使い毎回の授業で継続的に行う活動)を実施している。なお本報告は、2021 年 4 月から 2022 年 6 月の実践内容に関するものである。

4.2 情報提供者

上記の科目を受講する 2021 年度入学生徒 125 名である。小学校での「外国語活動」と移行期間を含む「外国語」を共に経験している。英語の受け答えにも慣れ、英語に興味を持って入学してきた生徒

もいれば、既に英語に苦手意識を持って入学した生徒もいる。

4.3 実践方法①「振り返りのカリキュラム化」

本実践に先立ち、国立教育政策研究所(2020)や互理(2020)を参考に、振り返りの指導及び評価をカリキュラムに組込んだ。(図 1)。

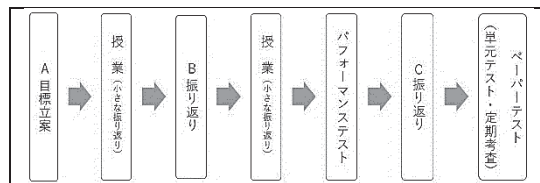


図 1 各単元「振り返り」カリキュラムのイメージ

各単元で設定したパフォーマンス課題(4.4 参照)の取組に対して「大きな振り返り」を単元開始時(A)、途中(B)、終了時(C)の 3 つの時点で行う(増見、2021)。なお、本研究では教育実験として個人内評価の視点を採用した「小さな振り返り」を毎時間行う単元と行わない単元を設定した。各振り返りでは、振り返りシート(4.5.1 参照)が使用される。

4.4 実践方法②「パフォーマンス課題・言語活動」

石井(2021)では、「ペーパーテスト以外に、パフォーマンス課題のように、知識・技能を総合的に使いこなす学力を試す課題を、単元末の課題や単元を貫く課題として設定」する必要性が述べられている。これを受け本実践では、教科書の単元毎に、そこで扱われる言語材料や題材、あるいは毎回の授業で行われる帯活動の内容に対応したパフォーマンス課題が用意され、各単元末にパフォーマンステストが実施される。(表 1)

表 1 パフォーマンス課題一覧

[2021 年度中学 1 年生対象]		[2022 年度中学 2 年生対象]	
Lesson 1	先生への 30 秒英語自己紹介	Lesson 1	ALT の先生におすすめの本の紹介(50 秒)+先生からの質問への応答
Lesson 2	先生からの質問への応答	Lesson 2	「10 年後の私」スピーチ+友達への感想
Lesson 3	Show & Tell 「30 秒私の町紹介」+質問への応答	Lesson 3	身の回りの問題説明+解決プロジェクト紹介
Lesson 4	教室の前で 30 秒自己紹介+先生からの質問への応答	Lesson 4	リテリング+絵の
Lesson 5	教師が述べたこと		

Lesson 6	に関連した質問をその場で行う 実際にイギリスの中学生へ日本紹介文あるいは学校紹介文を書く	Lesson 5	人物へ何をしてあげたいかを説明 + 学校行事の思い出 実際にイギリスの中学生へ自分の住んでいる町を他の町と比較して紹介
Lesson 7	ALTの先生と1分間チャット	Lesson 6	中国以外の国や地域で飲まれているお茶について班で調べたものをクラスに口頭発表する(グループ発表)
Lesson 8	ALTの先生に1分間で多くの動物を英語で説明	Lesson 7	・ALTの先生と1分間チャット ・日本の伝統(舞台)芸術について班で調べたものをクラスに口頭発表する(グループ発表)

2) 小さな振り返り用シートの開発

本研究では、一つの単元を通じ、生徒の自己意識の変容を見取る方法を検討するために、個人内評価の視点を採用した「小さな振り返り用シート」を2種類(タイプA及びタイプB)開発した(図2)。

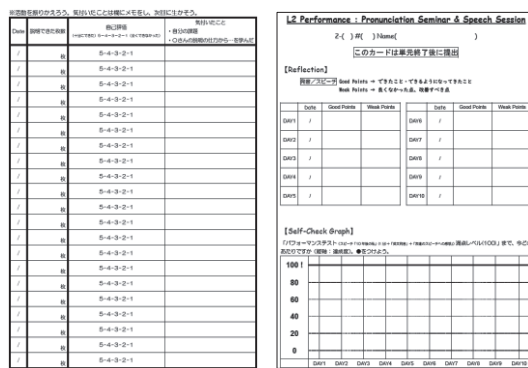


図2 2種類の「小さな振り返り用シート」
(左：タイプA 右：タイプB)

4.5 実践方法③「振り返りシートと振り返り評価」

各生徒の振り返りを確認し、評価する上で、生徒の学びの足跡を残す工夫が必要となる。その方法の1つが振り返りシートである。ここではシートの内容と、その評価の取組を述べる。

4.5.1 振り返りシート

1) 大きな振り返り用シート

大きな振り返りでは増見(2021)で開発した振り返りシートが用られる。それぞれ以下の記述が課される。

【単元開始時】本単元のパフォーマンス課題の提示後、①初めてパフォーマンス課題に挑戦した今の気持ち、②今の自分の課題の分析、③この単元での学習の見通し、が記述される。

【単元途中】パフォーマンステスト評価観点の提示後、①評価観点を知った今の気持ち、②現在までの自分の勉強の評価と検証、③単元後半の学習への見通しの設定、が記述される。

【単元終了時】パフォーマンステスト後、①パフォーマンステストを終えた今の気持ち、②これまでの勉強の評価と検証、③今の課題と今後の学習の見通し、が記述される。

これら「小さな振り返り」シートは毎回の帯活動の後に使用されるものであり、各タイプの違いは以下の通りである。

【タイプA】今日の活動に対する5件法自己評価、及びコメント記述が課される。

【タイプB】授業で示された「パフォーマンス課題達成レベル100」に対し、今日時点でのコメント(「できるようになってきたこと(強み)」、「改善すべき点(弱み)」)、及び「パフォーマンステスト満点レベルまで、今どのあたりですか、しるしをつけよう。」という指示のもと、達成度のグラフ化が課される。

4.5.2 振り返りの見取りと評価

表2は、大きな振り返りシートの内容から評価の視点を定めた上で、「主体的に学習に取り組む態度」の2つの評価観点(「粘り強い取組を行おうとする側面」及び「自らの学習を調整しようとする側面」)と関連付けたものである。そして表3は、表2に基づいて設定した振り返り評価基準である(増見(2021)を改変)。

表2 振り返り評価の視点と「主体的に学習に取り組む態度」の関係

振り返り評価の視点	主体的に学習に取り組む態度
目標に向けた行動を継続的に行いつつ、学びの経験や問いを自覚的に捉え、記述しようとしている	粘り強い取組を行おうとする側面
目標に向けた行動の分析に基づき、新たな目標を立案し、次に取るべき行動を考えようとしている	自らの学習を調整しようとする側面

表3 振り返り評価基準

評価	粘り強い取組を行おうとする側面	自らの学習を調整しようとする側面
	①「目標に向けた継続的な行動」及び②「学びの経験や問いを自覚的に捉える姿」について	③「目標に向けた行動の分析」及び④「新たな目標・今後の具体的な行動の立案」について
a	①・②ともに十分に見取ることができる	③・④ともに十分に見取ることができる
b	①あるいは②を見取ることができる	③・④ともに見取ることができる
c	①・②ともに見取ることができない	③あるいは④を見取ることができない

単元開始・途中・終了時の大きな振り返りでは、2つの観点について、それぞれa～cの評価を行った後、2つの評価を合算しA～Cの振り返り評価が決定される(表4)。なお、合算では国立教育政策研究所(2019)の「『主体的に学習に取り組む態度』の評価のイメージ」(p.9)を参考にした(図3)。

表4 振り返り評価の決定

粘り強さ	学習調整	振り返り評価
a	a	A評価
a	b	B評価
a	c	C評価
b	a	A評価
b	b	B評価
b	c	C評価
c	a	C評価
c	b	C評価
c	c	C評価

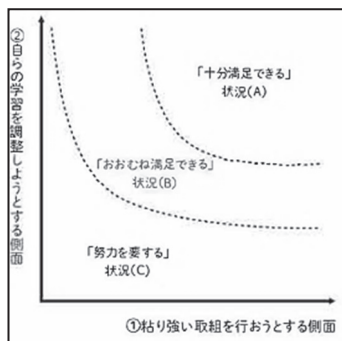


図3 「主体的に学習に取り組む態度」評価イメージ

4.6 分析

各RQの分析では、振り返りシート及びパフォーマンステスト結果を用いた量的調査、及び振り返り記述を質的に分析した。

V 結果と考察

5.1 RQ1 振り返りの内容と英語力

2021年4月から2022年6月まで実施した計10単元の内、①「大きな振り返り」のみ実施の7つの単元、②大きな振り返りと毎時間の「小さな振り返り」を併用した3つの単元について、各単元での「振り返り評価スコア(Aを5点、Bを3点、Cを1点に得点化したもの)」と「パフォーマンステストスコア」との間で相関分析を行った。

結果、①では、.21*、.14、.16、.36**、.32**、.14、.27**、②では、.45**、.53**、.55**の数値(p値は、*:5%有意、**:1%有意を示す)が検出され、振り返りの内容と英語力との間に低から中程度の正の相関が確認された。また、相関値は総じて①より②が高く、説明力(相関値の二乗)は20~30%前後にとどまるものの、振り返りと英語力との関係性を高める上で、毎時間の「小さな振り返り」の有効性が一応確認された。

小さな振り返りでは、タイプAシートの使用(.45**)よりタイプBシート使用の相関値(.53**、.55**)が高く、タイプBシートのある程度の有効性が確認された。

5.2 RQ2 自己意識の変容と英語力の伸び

分析では中2レッスン1(全9時間)を取り上げる。本単元では教科書の内容に沿い、パフォーマンス課題として「ALTの先生にお勧めの本を紹介しよう」[話すこと(やり取り)]を設定した。単元末のパフォーマンステストでは一人1分が与えられ、ALTと筆者の前で「おすすめの本の紹介(50秒)」と「ALTの質問への応答(1文+補足情報1文)」を行った。本分析では単元前後の比較を行うため、3つの評価観点(①流暢さ(60wpmで7点満点)、②内容(おすすめの本について印象に残るまともな紹介である、で7点満点)、③正確さ(学習し

た文の仕組みの使い方が適切である、で5点満点)に着目した。

毎授業の帯活動では「①個人練習→②1分間の発話をICレコーダーに録音→③生徒が自分の録音を聞いて分析→④『タイプBシート』を使って発話語数の記録→⑤発話の強みと弱みの記述→⑥その日の達成度のグラフ化」を行った。

単元終了後にタイプBシートを回収、自己意識の変容に関しては各生徒の描いた達成度グラフの形状に着目し、「a増加型」、「b高平坦型」、「c

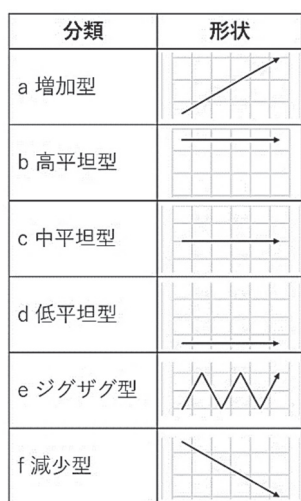


図4 グラフ形状の例

中平坦型」、「d低平坦型」、「eジグザグ型」、「f減少型」の型に分類した(図4)。一方、英語力の伸びについては、先述の①「流暢さ(ここではWPMの数値を使用)」、②「内容」、③「正確さ」スコアを使用し、意識の変容の型と英語力の

伸びとの関係性について分析を行った。

なお、これらの生徒が描いたグラフにより、単元を通じて生徒の意識の中で達成度が「上がっていると感じているのか」、「下がっていると感じているのか」、「停滞していると感じているのか」を授業者が即座に見て取ることが可能となった。

以下、分析結果である(表5)。

表5 意識の変容の型と英語力の変化 (n=121)

変容の型	人数	流暢さ (WPM)	内容 (7点満点)	正確さ (5点満点)
a 増加型	64	36.1→74.7 (38.6)	2.4→5.6 (3.2)	1.9→3.5 (1.6)
b 高平坦型	9	57.0→85.2 (28.2)	3.9→5.7 (1.8)	2.7→4.0 (1.3)
c 中平坦型	17	34.7→71.6 (36.9)	2.2→4.9 (2.7)	1.6→3.2 (1.6)
d 低平坦型	13	33.0→58.5 (25.5)	2.5→4.2 (1.7)	2.1→3.3 (1.2)
e ジグザグ型	18	32.9→66.1 (33.2)	2.3→4.6 (2.3)	1.7→3.1 (1.4)
f 減少型	0			

※「流暢さ」、「内容」、「正確さ」の数値は単元開始時平均→終了時平均(平均の差)を示す

まず自己意識の変容の型では、a増加型が最も多かった。次に、単元前後の流暢さ、内容、正確さのスコアを見ると、流暢さ、内容ともにa増加型の伸び率が最も高く、d低平坦型が最も低かった。正確さの伸びはa増加型とc中平坦型が最も高く、d低平坦型が最も低かった。これらより、生徒の意識の変容と英語力の伸びとの関係性(意識の達成度が上がると英語力の伸びも高まる傾向)が見て取れる。なお、b高平坦型は、単元開始時の値がもともと高かったため、その後の値の伸びが少なかったとも考えられる。

5.3 RQ3 自己意識の変容と振り返り内容

分析ではRQ2と同じ単元を取り上げた。自己意識の変容の見取りに関してはRQ2で扱った変容の型を、振り返り内容に関しては、大きな振り返り3回分合計スコア(15点満点)に加え、振り返りの記述を質的資料として使用した。

結果、各a~e型の大きな振り返りスコア平均は順に12.3、12.3、12.2、11.5、11.6と大差はないもののd低平坦型とeジグザグ型が比較的低かった。ここで質的資料として、以下d型の生徒Tの振り返り例を取り上げる。

単元開始時、Tは本の紹介を何も話せない悔しさから、この単元にやるべきこととして「スピーキング」を軸に「単語を覚える」、「何を言うか決める」を挙げた。その後、毎回の帯活動の振り返りでは、「前より話す内容があったから語数が増えた」といった強みとともに「語順とかおかしい」といった弱みを書き、達成度の低い平坦なグラフを描いていた。単元途中の大きな振り返りでは、自身の学習について「単語が覚えられていない」、「語順がバラバラ」などを挙げ、単元後半の大きな目標として「語彙力アップ」とその具体策を記述した。その後の授業では、「語彙数が足りない」、「単語が出てこなかった」といった語彙に関する弱みを挙げる一方、接続語、接続詞が使えたといった強みを挙げる。これは筆者が接続語に関する指導を行ったことが影響したのかもしれない。しかしながら意識の達成度の向上は見られなかった。そして単元最

後の振り返りでは、「50秒間ずっと話すことができたので少しほっとしている」と述べ、学習の検証では2回目の振り返りで立てた目標が「ある程度達成できた」ものの「もっと頑張ったら良かったと思います」と振り返り、次の課題として「接続語を使う」を軸に「語彙を増やす」、「語順に気を付ける」ことを記述した。しかしながら、この単元のTのパフォーマンススコアはどの観点もあまり伸びなかった。

このようにTは小さな振り返りと、大きな振り返りを一貫してうまく振り返りができているものの、自己意識の中で達成度が停滞し、テストスコアが伸びなかった。このような生徒がいたことは、授業者側の十分な学習支援ができていたとはいえ、改めて筆者の反省となった。この単元の後、このような生徒(特にd低平坦型生徒)に対しては、個別支援を心がけるようにしている。

VI 成果と課題

本実践の成果として、個人内評価の視点に着目した小さな振り返りの活用により、1つの単元を通じて生徒の意識の変容の視覚化と見取りが可能となった。これらの意識の変化が、英語力の伸びと一定の関係性を有していることも分かり、2者の関係性を高め得る「振り返らせ方」のヒントが得られた。同時にこれらの取組により、指導のタイミングの見取りが容易となり、早期支援が可能となったことは大きな成果である。特にd低平坦型の生徒に対して個別学習支援を実施することで、後にテストスコアが向上した生徒も現れたことは大きな喜びである。

一方、今回は1単元内での調査にとどまり、単元を超えた調査には至っていないことが挙げられる。今後も継続して、英語力の伸びに寄与し得る「振り返らせ方」の可能性を探りつつ、振り返り指導のあり方の検討を継続してゆきたい。

付記

本論文は、日本教科教育学会第48回全国大会大

会において発表したものを加筆、修正したものである。

参考文献

- 石井英真(2021).「『主体的に学習に取り組む態度』の“2つの側面”を紐解く」『授業力&学級経営力』,141, 12-17.
- 国立教育政策研究所(2019).『学習評価の在り方ハンドブック』国立教育政策研究所.
- 国立教育政策研究所(2020).『指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料(中学校外国語)』国立教育政策研究所.
- 中央教育審議会(2021).「『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)」中教審第228号.
- 増見敦(2021)「『主体的に学習に取り組む態度』の見取りと評価—英語科言語活動の「振り返り」導の経過と課題—」『研究紀要 神戸大学附属中等論集』,6, 21-26
- 亙理陽一(2020).「主体的に学習評価に取り組む態度を問う」『教育』, 896, 28-35.
- Butler, Y-G., & Lee, J. (2010). The effects of self-assessment among young learners of English. *Language Testing*, 27, 5-31.
- Simard, D., French, K., & Fortier, V. (2007). Elicited metalinguistic reflection and second language learning: Is there a link? *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 35, 509-522.
- van Manen, M. (1997). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (2nd ed.). The Althouse Press.