

小学校外国語授業における児童の振り返り自由記述の 分析観点の枠組み作成の試み

篠村恭子*

Kyoko SHINOMURA

A Framework for Analyzing Pupils' Reflections in Elementary School Foreign Language Classes

ABSTRACT

This study aims to develop a framework for analyzing the statements on the reflection sheets that pupils write at the end of their foreign language classes at elementary schools. In creating this framework, in addition to the Courses of Study by the MEXT (the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology), the "Training Guidebook for Elementary School English Education (*Shogakko Gaikokugokatsudo Gaikokugoka Kenshu Guidebook*)," and the "Reference Materials for 'Integration of Teaching and Evaluation' (*Shido to Hyoka no Ittaika no Tameno Gakushuhyoka ni Kansuru Sankoshiryō*)," previous studies that analyzed free descriptions of students' reflections (Simard, 2004; Naganuma & Takano, 2014; Itagaki, Suzuki, Leis, Sakari, & Chiba, 2016; Shinomura & Otani, 2018, 2022) were examined. The perspectives mentioned in these studies were reorganized to create a new framework for analysis. By analyzing the actual statements on the children's reflection sheets and examining the perspectives using the framework, one new item was added. Finally, a total of 13 perspectives were derived, including 1) "awareness of oneself," 2) "awareness of others," 3) "awareness of language," 4) "awareness of cultures," and 5) "awareness of other areas related to language," and their respective sub-items.

【キーワード：小学校外国語授業，振り返り，自由記述，分析観点，気づき¹】

1. 研究の背景

小学校外国語活動・外国語科の授業では、多くの授業実践で振り返りシート²が活用され、授業の終末にそれぞれの児童がその日の授業で学んだことなどについて何らかの記述を残している。板垣ら（2016）によると、平成20年版小学校学習指導要領（文部科学省，2008，以下，学習指導要領）の下、高学年で年間35単位時間の外国語活動（領域）が実施されていた際には、「外国語活動の評価方法は、一般に、授業中の『行動観察』を基本とし、それで見きれなかった児童に関しては、『振り返り』カード等を利用しているのが現状である。」（p.213）と述べられており、当時から教師らは授業中の行動観察を補完する評価方法の1つとして振り返りシートを活用していたと言える。現行の平成29年版学習指導要領（文部科学省，2017b）下においても振り返りシートは評価方法の1つとして重要な役割を果たしており、「振り返り」という学習活動自体が授業過程の一つの段階として学習指導要領内でも明確に位置付けられている（例えば，学習指導要領，p.53, 71, 98参照）。また，同年に発行された『小学校外国語活動・外国語科研修ガイドブック』（文部科学省，2017a，以下，『ガイドブック』）の中でも評価方法について「行動観察だけでは見取り切れないため，振り返りカードに記載された児童の気づきを分析し，評価記録の対象とする。」（p.96，下線は筆者による）とある。この「気づき」の分析の観点については，振り返り

シートの児童の記述を総括的評価（成績評価）の対象という視点のみで捉えると，学習指導要領における目標，または，評価の3つの観点（知識・技能，思考力・判断力・表現力，主体的に学習に取り組む態度）となるが，これらの3観点到当てはまらない事柄についての児童の自由な記述も実際には多く見られる。

近年はCan-Doリストを用いた自己評価をはじめ，本時の目標に照らして振り返りの視点を焦点化することで効果的な内省ができ，それらが外国語の学習につながるという研究や実践報告などの知見も多い（例えば，萬谷ら，2012；萬谷ら，2013；泉ら，2014；板垣ら，2016；長沼・高野，2014など）。その一方で，児童が振り返りシートに書いた自由記述からは，それぞれの児童の内面の幅広い興味・関心の対象や，本時の目標から外れていたとしても，授業中に児童自身が発見した気づきなどを把握することができると思われる。このような児童の内面の様子は授業中の子どものつぶやきなどからも確認することができる。例えば，黒田（2014）は授業中の子どものつぶやきを5つのカテゴリ（引き受け／気付き／連想／思い／無関連）に分類して詳細に分析し，1年間の指導の時期（1学期と2-3学期）によるつぶやきの内容の違いから児童の学びの質の変容を考察している。この研究では，例えば「気付き」のカテゴリに分類されたつぶやきを教師が授業で展開して取り上げて肯定的に受け止めることなどによって外国語授業に対する動機づけを

* 島根大学教育学部英語科教育専攻

高めたり学習内容に対する理解を促したりすることができるという可能性についても示唆している。しかしながら、実際には大人数での一斉授業の中で一人一人の子どものつぶやきを、毎時間、詳細に分析することは不可能であるため、現実的な見取りの手段の1つとして児童の振り返りシートの自由記述を分析することで学びの実態や児童の変容をより詳細に見取ることができると考える。黒田（2014）で児童のつぶやきが5つのカテゴリに分類されていたように、振り返りシートの自由記述も一定のカテゴリに照らして分類することによって児童の学びの変容を客観的に見取ることが可能となり、気づきを可視化して授業展開につなげていくことが可能になると考える。

そこで本研究は、児童の振り返りの自由記述の分析の妥当性を高めたり、指導改善に活かしたりするために、自由記述を分析する観点の枠組みを作成することを試みる。

2. 振り返りの位置づけと先行研究

振り返りの自由記述の分析の観点を作成するために、まず、学習指導要領（文部科学省，2017b）、『ガイドブック』（文部科学省，2017a）、『「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 小学校 外国語・外国語活動』（国立教育政策研究所，2020，以下『参考資料』）で小学校外国語授業における振り返りがどの様に位置づけられているかを確認する。続いて、第二言語習得研究における「気づき（noticing）」を参照し、言語面を対象とした気づきの重要性について述べ、最後に、実際に児童の振り返りの自由記述を分析対象とした先行研究を概観する。

2.1 学習指導要領等での振り返りの位置づけと自由記述で期待される内容

振り返りについて、まず、学習指導要領（文部科学省，2017b）、『ガイドブック』（文部科学省，2017a）、『参考資料』（国立教育政策研究所，2020）でどのようなことが明記されているかを確認する。

授業内における振り返りの具体的な位置づけについて、例えば、「外国語活動」の学習指導要領解説内では児童の学習過程を①～④の4段階に分けたうちの④の段階で「④言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う」（p.53）と明記されており、一連の学習の流れの最後の段階で振り返りを行い、「学んだことの意味付けを行ったり、既得の知識や経験と、新たに得られた知識を言語活動で活用したりすることで、『思考力、判断力、表現力等』を高めていく」（p.53）と解説されている。

また、振り返りで期待される内容に関しては「英語と日本語の言い方の相違点や類似点に気付いたり、友達とのやり取りを通して自分や友達のクイズの面白さや工夫などについて感じたりしたことを記録したり、発表し合ったりしていく。」（p.53，下線は筆者による）とあり、児童の振り返りの記述に期待される内容や対象は言語面に

加え、自身や他の児童の（言語）活動の内容や取り組みの工夫なども含まれていると読み取ることができる。

続いて、「外国語科」の解説内には、「3 指導計画の作成と内容の取扱い」内に「カ 各単元や各時間の指導に当たっては、コミュニケーションを行う目的、場面、状況などを明確に設定し、言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことにより、児童が学習の見通しを立てたり、振り返ったりすることができるようにすること。」（p.132，下線は筆者による）と書かれている。「言語活動の質の高まりによる自分の考えの変容について、自ら学習のまとめを行ったり、振り返りを行ったりする」（p.132，下線は筆者による）ことを通して、学習を意味づけたり価値づけたりすることは、小林（2022）が述べるように「真正の深い学び」において欠かせない。このように、高学年では言語活動の質や自身の学びの変容についても振り返りの対象として期待されている。

次に『ガイドブック』での振り返りの位置づけに関する記載内容を確認する。まず、授業構成の例として、「1コマ（45分）の基本的な流れは、〈（例）挨拶→ウォームアップ／導入／復習→中心となる活動→振り返り→挨拶〉としている。」（p.38）という記載があり、ここでも先に述べた通り、振り返りは学習過程の一部として明確に位置づけられている。期待される内容について、例えば、「多様な考え方があることに気付く」（p.96）という本時の目標に照らした評価では、児童の内面的な気づきを行動観察で見取ること自体が難しいため、行動として表出しない内省の部分について「行動観察だけでは見取り切れないため、振り返りカードに記載された児童の気づきを分析し、評価記録の対象とする。」（p.96）と書かれている。このように、言語面以外にも授業内で学習した内容（ここでは「多様な考え方があること」）についての自身の考えについての気づきも評価記録の対象として期待されている。また、他にも『ガイドブック』内の「主体的・対話的で深い学び」の在り方についての解説中には「…毎時間の振り返りにより自身の学びや課題を自覚してきている。」（p.54）という記述もあり、「外国語科」の『学習指導要領』でも確認したとおり、児童の学びの変容や課題といった「学習過程への気づき」が期待されていると言える。

続いて、『参考資料』内では「主体的に学習に取り組む態度」の評価の事例内に、振り返りシートの児童の記述の具体例が多く挙げられている。例えば、「最初は自分のことを話すのがとても難しかったけど、先生がゆっくりと話してくれて、音声を何度も聞かせてくれたので、少しずつ話せるようになってきたと思う。先生や英語のうまい伊藤さんの話していることも参考にしたい。」（p.73，下線は筆者による）「最初は何をどう言えばいいのか分からなくてイライラしていたけど、サイモン先生がゆっくりと話してくれてたくさん練習してくれたので、楽しくなってきた。まだ難しいと思うこともあるけど、がんばりたい。」（p.73，下線は筆者による）「サイモン先生にすしのことを紹介したら、サイモン先生も好きだ

と言ってくれてうれしかった。書くことは、はじめは難しかったけど、先生に教えてもらったとおり、シートに書かれていることばを四線のそばにおいて書いたら、うまく書けるようになってうれしい。」(p.75, 下線は筆者による)など、自身や級友の英語運用能力やその学習・発達過程の捉えに加えて、情意面の記述も見られる。小林(2022)はこのような情動を語ったり記述したりするような情動的振り返り(エモーショナルリフレクション)の重要性についても指摘しており、また、Butler & Lee(2010)も、自己評価³をすることで、例えば、パフォーマンス評価や教師による行動観察だけでは見取ることができない学習者の学習に対する情意面での状況を把握することができると述べている。

ここまで見てきたように、学習指導要領等に記載された振り返りの自由記述の対象は、1)英語と日本語の違いなど言語面(言語面への気づき)、2)級友の学習の取り組みの工夫や英語運用能力(他者への気づき)、3)言語活動の質の変容や、自身の英語習得状況や課題(自身の学習への気づき)、4)学習に対する意欲や情意(自身の情意面への気づき)の4点にまとめることができる。これらはいずれも行動観察と併せながら、学習者理解を深めるために重要な役割を果たすと考える。

2.2 言語面への「ことばへの気づき」の重要性

学習指導要領の「外国語活動」の目標に「日本語と外国語との音声の違い等に気付く」ことが明記されているとおり、学習の対象である英語や日本語などの言語面を対象とした「ことばへの気づき」という視点も重要であると考えられる。「ことばへの気づき」は抽象的な語であるが、本稿では、篠村・大谷(2022)に倣い、「メタ言語能力/意識(metalinguistic abilities/awareness)」と称されるものを含め言語面に関する気づきを一括して「ことばへの気づき」と呼ぶことにする。この「ことばへの気づき」については、教育課程部会(2016)による「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめについて(報告)」(2016年8月)(以下、「まとめ」)内でもその重要性が述べられており、平成29年度版学習指導要領への改訂の際の「外国語活動」の基本理念の1つとして「幅広い言語に関する能力の育成」という言い方で学習指導要領に反映されている(文部科学省, 2017b)。そのため、授業実践の中で様々な「ことばへの気づき」を高める活動を取り入れる必要があると言えるが、その一方で、「ことばへの気づき」自体は観察・測定したり、記録したりすることが難しいことが指摘されている(Bolitho et al., 2003)。特に、指導者が授業中の行動観察のみで多くの児童の「ことばへの気づき」を把握し、記録することは不可能である。

第二言語習得研究の領域においても、言語面への「気づき(noticing)」は言語習得に必要なプロセスであり、気づきが焦点化されることで言語習得が促進されると言われている(Gass, 1997, 2013)。そのため、言語面を対象とした「ことばへの気づき」を授業内で促し、振り返

りの時点で児童に再度想起させて記録に残させることなどは外国語の習得につなげていくためにも有効であると言える。先にも述べたように「ことばへの気づき」は観察や記録が難しい。そのため、振り返りシートの自由記述の観点の1つとして「ことば」を対象とした振り返りを書くよう明示的に促すことも有効であると考えられる。

2.3 振り返りの自由記述を分析した先行研究に見られる言及内容

ここでは、外国語学習者の振り返りの自由記述を分析した先行研究を概観し、どのような内容が言及されているか、また、分析の枠組みとしてどのような観点が扱われているかを確認する。

まずメタ言語意識に注目して学習者の振り返りの自由記述を分析したSimard(2004)について述べる。この研究はカナダで英語を第二言語として学ぶ小学生(フランス語母語話者)を対象に、授業後に書かせる日記(振り返り)がメタ言語意識の向上を促進するか否かを検証したものである。指導を行う際にも、実験群と統制群に分けた上でメタ言語意識の向上を促進することを目指した意図的な介入が行われており、得られた記述の言及内容についても「Content(授業で扱った内容)」「Lesson(授業中にどのような学習活動を行ったか)」についての記述に加えて「Vocabulary/Sentence/Expressions/Forms/Pronunciation(その日の授業で学習した語彙、文、表現、形式、発音)」をそのまま日記に記録したもののなど言語面についての記述の割合が多かった。また、この研究が意図したとおり、母語であるフランス語と学習対象言語である英語の特徴を学習者が自ら比較分析した「Metalinguistic Reflection(メタ言語的振り返り)」や「Learning Strategies(学習方略)」についての記述もあった。このような言語面についての自由記述に加えて、「Emotions/Opinions」などの言及もあり、例えば「*Rien on a fini notre carte.*(何もカードは完成していない。)」「*En francais on dit mieux les mots qu'en anglais.*(フランス語では、英語よりも言葉をやさしく表現することができます。)」「*C'était dur trouver un site sur Brad Richards.*(ブラッド・リチャーズに関するサイトを探すのは大変だった。)」⁴といった授業中の活動等で児童が感じたであろう情意面などがその具体例として挙げられていた。Simard(2004)はメタ言語意識の向上について注目した研究であったが、自由記述では学習した語彙や表現などの言語面以外にも、授業内容や取り組み状況についての学習者の率直な感想についても記述されていた。

日本での外国語活動(当時)における研究では、まず、長沼・高野(2014)が小学校第5学年の児童を対象にCan-Do評価尺度を用いて自己評価を行った際に児童が記述した内省コメントを分析している。この研究では、児童の自由記述を「A. ゲームの勝敗や楽しさより、学習内容を重視する態度」「B. 学習に関する具体的な気づきと目標設定」「C. 部分的な能力への肯定的態度」

「D. 困難な課題や誤りへの肯定的態度と発達意識」「E. 自己の能力や学習過程のメタ認知とモニタリング」「F. 漠然とした能力への肯定的態度」の6つに分類している。この研究は、先述の通りCan-Do評価尺度を用いて自己評価を行った際の児童の内省コメントを分析しているため、論文内に掲載されていた児童の記述の具体例は、児童自身を対象とした振り返りのみであった。その他に級友の様子や言語面を対象とした記述などが少しでも見られたか否かはこの研究からは不明であったが、このように、振り返りの視点を絞ることで焦点化された記述が得られる（焦点化した振り返りができる）一方で、児童の幅広い気づきを得ることは難しくなる。本時の目標に照らして振り返りの視点を焦点化することは重要であると同時に、焦点化することで反って見えなくなる観点があることについても留意する必要があると考える。

続いて、板垣ら（2016）による外国語活動（当時）における児童の振り返り記述分析した研究について概観する。この研究では、調査協力校2校（5, 6年生）において使用された振り返りシートの児童の自由記述を書き起こした1年間分の言語データをKH Coderを用いて計量的に分析し振り返りの中で児童がどのような語に言及しているかを分析している。調査協力校2校で用いられた振り返りシートでは、「教師が設定した授業目標について振り返るための自己評価項目（4段階）」と「児童自身が授業内容について自由に振り返る自由記述欄」が共通して設けられ、それ以外の点については各校の授業担当者がそれぞれに作成した項目についても児童が回答をしていたが、この研究では共通に設けられた自由記述を分析の対象としていた。KH Coderを用いた分析の結果、頻出語の順位などが分かり、児童の記述中に多かったキーワードや共起語の関係などが可視化された。また、特定の単元のみならず1年間の指導を通した振り返りの記述を分析しているため幅広い観点が抽出された。抽出された観点は、まず、「言語についての気づき」に関して「『発音』『気（を）付ける』『英語』『日本語』『外国』『日本』『違う』等の言葉が多く出現していたことから『言語についての体験的な気づき』に当たる記述」（p.221）が見られたと分析している。「言語についての気づき」以外の観点では、「音声中心の活動による外国語への慣れ親しみ」「コミュニケーション（友達・相手への関心）」「コミュニケーション（関わる）（一緒に活動）」「発達段階に応じた適度な難度」「多く出現する言葉と共起する言葉『わかる』『言える』『発音』『異文化に関連する言葉の共起』『日本』『違う』『外国語』』といった観点が抽出されている。これらの観点に関して、児童が実際にどのような内容を述べていたのかは詳細には分からないが、児童の振り返りシートに見られる自由記述では、他者、言葉、異文化など外国語活動（当時）の授業内で扱われる多様な対象について言及されていることが明らかになった。

この研究で板垣らは、授業のねらいを明確化し焦点化することで授業者の想定から外れた記述はほとんど見ら

れなかったとした上で「学習の振り返りとしての児童の自由記述は、その授業のねらいの達成度や児童の実態を把握し、授業改善を図る方法の一つとして有効である」（p.223）と自由記述の内容を授業改善へつなげることの有効性について述べている他、記述の言葉の共起が少なかつたものについては「もっと授業の中に取り入れる必要があることが分かった」（p.224）とも述べており、テキストマイニングから得られた自由記述の観点について「授業内容でこれらのバランスを考える視点を与え、授業改善につながるものであると言える」（p.224）と述べている。

篠村・大谷（2018）では、Simard（2004）や板垣ら（2016）を参照しながら、研究開発校の第3学年と第6学年の児童で振り返りの自由記述の言及内容にどのような違いが見られるのかを研究課題として児童の実際の振り返りの自由記述を質的に分析した。先に見たSimard（2004）では予め分析者によって設定された分析の観点に照らしながら自由記述を分析し、その際に、事前に設けられていなかったが実際の記述で言及が見られた観点を追加しながら分析を行っていた。板垣ら（2016）ではKH Coderで抽出された頻出語や共起ネットワーク図を参照して分析を行っていたが、篠村・大谷（2018）では実際の児童の記述の内容を基に「何についての言及があったのか」を質的に整理して分析の枠組みを作成するため修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）のワークシートを活用して観点を導き出した。実際の児童の振り返りで言及された観点は表1のとおりである。

表1 篠村・大谷（2018）による自由記述の分類の観点

1. 自身への気づき
1-1 ゲーム・活動の結果や出来栄えについて
1-2 英語使用についての自身への気づき
1-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての自身への気づき
1-4 次回がんばりたいこと
1-5 上級生であることへの自覚・英語学習の先輩としての自身についての気づき
2. 他者への気づき
2-1 ゲーム・活動の結果や出来栄えや取り組み状況についての他者への気づき
2-2 英語使用についての他者への気づき
2-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての他者への気づき
2-4 英語での活動を通して知った友だちの新たな一面についての気づき
3. ことばへの気づき
3-1 音声面（発音）についての気づき
3-2 語や文の構造についての気づき
3-3 語や表現の意味や使用場面についての気づき
4. 異文化についての気づき
5. その他

抽出されたこれらの観点は、調査実施校で実際に使用されていた振り返りシートに、授業者によってもともと設けられていた「①What's New? : 学習したことについて、大切だと思うことを書こう。」「②Let's Practice. : 自分の学習への取組みについて書こう。(できたこと・むずかしかったことなど)」「③英語で話して見つけた友だちの良さや、知ったことを書こう。」「④Next time! : 次の時間がんばりたいことは何かな。」といった視点の指示と概ね合致した結果となった。また、この研究での調査協力校は複式学級を有する学校であったため「1-5 上級生であることへの自覚・英語学習の先輩としての自身についての気づき」のような分類も含まれていた。「ことばへの気づき」「異文化についての気づき」は、使用されていた振り返りシートのもともとの観点として明確に設けられていた訳ではなかったが「①What's New? : 学習したことについて、大切だと思うことを書こう。」の観点での自由記述内で言及が見られた。先に見た板垣ら(2016)の研究では、「ことばへの気づき」に関しては「発音」と「違う」「気を付ける」などの音声面での語が共起していたことから、音声中心で実施していた当時の高学年での外国語活動の授業実践内容が反映されていることが分かる。一方で、篠村・大谷(2018)の分析では、児童の記述に基づき、「音声面(発音)」「語や文の構造」「語や表現の意味や使用場面」への気づきが抽出されており、これらは調査協力校が研究開発校として現行(平成29年度版)学習指導要領による外国語活動・外国語科の内容を先行実施した授業実践の内容が反映されていると言える。この研究で得られた「語や文の構造」の観点のように、現行学習指導要領では、文字、語彙、表現、文構造や、文字の名称や音といった言語に関する内容が指導内容として含まれていたり、高学年の「外国語科」の「話すこと(発表)」の目標には「伝えようとする内容を整理した上で伝える」ことなど、新たに含まれた指導内容もある。そのため、この「ことばへの気づき」の下位項目については旧学習指導要領下での高学年での外国語活動を対象とした先行研究で得られた観点到加えて現行の学習指導要領における指導内容を反映した分類の観点を再整理する必要があると言える。

この点に関して、篠村・大谷(2022)では、外国語(英語)学習と母語としての日本語学習である国語科との連携の可能性を探る一環として「ことばへの気づき」の観点を教育課程部会(2016)の「まとめ」や現行学習指導要領を参照して、「A: 言語への気づき」「B: 運用上・コミュニケーションにおける気づき」「C: 言語文化に関する気づき」「D: 言語に関連する他領域への気づき」「E: 伝える内容や情報の構成への気づき」の5つのカテゴリに整理し、「A: 言語への気づき」については「音声」「文字」「語彙」「文構造」に細分化している。本研究においては、現行の学習指導要領における指導内容を踏まえた篠村・大谷(2022)の「ことばへの気づき」の分類を参照しながら、これまでの先行研究から得られた自由記述の分類の観点を再度整理した分析の枠

組みを作成することとする。

2.4 振り返りの位置づけと先行研究のまとめ

ここまで、学習指導要領、『ガイドブック』、『参考資料』における振り返りの位置づけ、言語面を対象とした「ことばへの気づき」の重要性、振り返りの自由記述を分析対象とした先行研究における分析観点について概観した。

次章では、これらを踏まえながら振り返りの自由記述の分析観点を再構成した新しい枠組みを提案する。

3. 振り返り記述の分析観点の試作と検討

この章では、これまでに確認した先行研究等を踏まえ、児童の振り返りの自由記述の分析観点を試作し、さらに、予備的に収集したデータを用いて観点を検討を行う。

3.1 振り返り記述の分析観点を整理

まず、学習指導要領等と先行研究における自由記述の分類で言及された観点を整理していく。なお、先行研究との対応を整理した一覧については紙幅の都合で論文末に掲載している(添付資料参照)。

観点の作成に際して、まず、学習指導要領等と篠村・大谷(2018)で言及されていた振り返りの枠組みを参照し、「1. 自身への気づき」「2. 他者への気づき」「3. ことばへの気づき」「4. 異文化に関する気づき」の4つの大枠を設定した。

「1. 自身への気づき」では、『学習指導要領』『ガイドブック』『参考資料』とともに、Simard(2004)や長沼・高野(2014)で見られた自身の学習活動の出来についての言及や、篠村・大谷(2018)の「1-1 ゲーム・活動の結果や出来栄えについて」を踏まえて「1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり」とした。次に、長沼・高野(2014)、板垣ら(2016)、篠村・大谷(2018)で見られたように自身を対象とした気づきのうち特に自身の英語の運用能力や英語の学習過程についての言及を踏まえて「1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき」を設定した。そして、『ガイドブック』、長沼・高野(2014)、篠村・大谷(2018)で見られた自身の学習における今後の課題や目標設定についてを「1.3 今後がんばりたいこと(今後の学習への意欲や目標設定)」とした。なお、篠村・大谷(2018)で設けられていた「1-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての自身への気づき」については、ジェスチャーやアイコンタクトなど、運用・コミュニケーション時の伝え方についての言及であったことから、篠村・大谷(2022)の「ことばへの気づき」の観点に含むことができると考え、後述の「3. ことばへの気づき」内で設けた「3.3 運用・コミュニケーションについての気づき」に含めることとした。

次に、級友や自分以外の他者を対象とした振り返りの記述を分類した「2. 他者への気づき」では、学習指導要領等、板垣ら(2016)、篠村・大谷(2018)を参照し

つつ「1. 自身への気づき」の「1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり」「1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき」と対応させる形で、「2.1 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき」「2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき」とした。さらに板垣ら (2016), 篠村・大谷 (2018) で言及された「2-4 英語での活動を通して知った友だちの新たな一面についての気づき」を踏まえて「2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき」を設けた。篠村・大谷 (2018) で設定されていた「2-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての他者への気づき」については、「1-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての自身への気づき」と同様に後述の「3.3 運用・コミュニケーションについての気づき」に含めた。

続いて、言語面を対象とした「3. ことばへの気づき」について、Simard (2004) では、授業で扱った語彙や表現などをそのままメモのように記録した記述も多かったことから「3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及」を新たに設けた。加えて、板垣ら (2016), 篠村・大谷 (2018, 2022) での分類を反映して、「3.2 言語形式 (音声・文字・語彙・文構造) についての気づき」を設け、下位項目として「3.2.a 音声についての気づき」「3.2.b 文字についての気づき」「3.2.c 語彙についての気づき」「3.2.d 文構造についての気づき」を設けた。また、「3.3 運用・コミュニケーションについての気づき」「3.4 伝える内容や情報の構成への気づき」も「3. ことばへの気づき」の下位項目として設定した。これら2つの観点 (3.3と3.4) については、篠村・大谷 (2022) に基づいている。

「4. 異文化に関する気づき」については、外国語授業の中で扱われる異文化だけでなく、『参考資料』(p.96) にも提示されているように多様な考え方や価値観についての気づきも対象とし、異文化だけではなく自文化を対象とすることもあると考えられるため「4. 文化に関する気づき」と名称を変更する。

これら4つの大枠に加えて、5つ目の観点として「5. 言語に関連する他領域への気づき」を新たに設定した。これは、篠村・大谷 (2022) において言及された「言語そのものについて考える機会をカリキュラムに取り入れようとする試み」(村岡, 2012) である「言語意識 (Language Awareness) 教育」という言語教育アプローチの中で採用されている観点を反映したことに加え、教育課程部会 (2016) による「まとめ」の中で「言語能力を構成する資質・能力」のうちの1つとして「既有知識 (教科に関する知識, 一般常識, 社会的規範等) に関する理解」が挙げられていることを踏まえてである。具体的には、例えば、世界には6,000~7,000もの言語が存在することや英語母語話者の数よりも第二言語や外国語として英語を用いる話者の数が多いこと等、言語 (特に英語) に関する様々な知識などを外国語授業の中でも扱っていくことを想定している。

以上を踏まえて、作成した自由記述の分類の観点 (修正案) は表2のとおりである。

表2 自由記述の分類の観点 (修正案)

1. 自身への気づき	
1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり	…本時の授業内容に関する自身の取組み状況や情意面に関する気づき
1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき	…以前の自身との比較を通しての自己の英語運用能力の伸びや学習過程への気づき
1.3 今後がんばりたいこと	…今後の学習への意欲や目標設定
2. 他者への気づき	
2.1 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき	…学習活動への積極的な取組みや協力など、他者の学習に対する取組み状況への気づき
2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき	…特に他者の英語運用能力や、その伸び、学習過程への気づき
2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき	…言語活動等のコミュニケーションを通して得られた他者についての新情報などの気づき
3. ことばへの気づき	
3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及	…本時の新出語彙などを記載したもの
3.2 言語形式 (音声・文字・語彙・文構造) への気づき	…日本語と比較などした言語形式への気づき
3.2.a 音声についての気づき	
3.2.b 文字についての気づき	
3.2.c 語彙についての気づき	
3.2.d 文構造についての気づき	
3.3 運用・コミュニケーションについての気づき	…ジェスチャー・あいづち・アイコンタクトなど、言語活動など実際の運用を通しての気づき
3.4 伝える内容や情報の構成への気づき	…分かりやすく内容を伝えるための提示順序や構成などへの気づき
4. 文化に関する気づき	…異文化や日本文化についての気づき
5. 言語に関連する他領域への気づき	…外国語や外国語学習に関連する他領域の知識への気づき
その他…上記のどれにも当てはまらないもの	

3.2 観点を検討と修正

上記のように新たに作成した自由記述の分類の観点 (修正案) (表2) を用いて、これらの観点以外にさらに設けるべき観点が無いかどうかを確かめるため、実際に

小学校の外国語授業で児童が記述した振り返りシートの自由記述部分の分類を試みた。児童の記述データは鳥根県内にある公立の小学校で2020年度に外国語授業を実施した際のもので、提供していただくことができた第3～6学年の数単元分（小規模校のため3～6学年全児童で45名）を対象とした。なお、1人の児童の記述内に複数の観点についての言及がある際には、次のように言及内容ごとに記述を切片化して分類した。

【例（3年生のA児の記述の分類）】

上手に1～15までの数ができる。(1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり)／でも、まだ14が言いにくいから、(1.1 学習活動への取組み状況や

学習内容と自己との関わり)／次は言いやすいようにしたいです。(1.3 今後がんばりたいこと)

このような手順で記述を分類した結果、表3のような結果が得られた。なお、本研究は、それぞれのカテゴリ内の記述数や全体に占める割合の検討が主旨ではないため、差し支えないと判断し、記述の分類作業は筆者1名で実施した。

表3 自由記述の分類の観点（修正案）を用いた分類結果

		3年生 (n=8)	4年生 (n=11)	5年生 (n=7)	6年生 (n=19)	合計
自身への 気づき	1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり	40	74	81	90	285
	1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき	19	25	17	13	74
	1.3 今後がんばりたいこと（今後の学習への意欲や目標設定）	23	53	32	34	142
他者への 気づき	2.1. 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき	1	2	1	5	9
	2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき	0	4	0	1	5
	2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき	3	6	5	1	15
	2.4 学習内容（取り扱ったテーマや内容自体）のみについての言及【追加】	0	10	10	18	38
ことばへの 気づき	3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及	2	19	12	9	42
	3.2 言語形式（音声・文字・語彙・文構造）についての気づき	0	6	1	1	8
	3.2.a 音声についての気づき	(0)	(2)	(1)	(0)	(3)
	3.2.b 文字についての気づき	(0)	(2)	(0)	(0)	(2)
	3.2.c 語彙についての気づき	(0)	(2)	(0)	(1)	(3)
	3.2.d 文構造についての気づき	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
	3.3 運用・コミュニケーションについての気づき	0	0	0	0	0
3.4 伝える内容や情報の構成への気づき	0	0	0	0	0	
文化	4. 文化に関する気づき	0	0	1	2	3
関連領域	5. 言語に関連する他領域への気づき	0	0	0	0	0
その他	その他	0	1	0	0	1
	合計（切片数）	88	200	160	174	614

*（ ）内の数字は「3.2 言語形式（音声・文字・語彙・文構造）についての気づき」の内訳

振り返りの記述の分類に当たっては、先にも述べたように児童1名分の記述を言及された内容ごとに切片化したことにより、複数のカテゴリに重複するものは概ね無く、判断に迷ったものについては分割前のもとの1文の主旨から判断した。

実際の分類に際して、まず「1. 自身への気づき」では、学習内容に関しての自分の考えや気持ちなどが記載されていたもの（例「～が分かってうれしかった」「～がむずかしかった」等）は、「1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり」に含めた。また、「たんじょう日の聞きかたもだんだん覚えてきたので良かったです。」のように、単元を通しての自身の学習過程を捉え、英語運用能力の伸びについて言及していると読み取ることができる記述は「1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき」に含めた。「1.3 今後がんばりたいこと（今後の学習への意欲や目標設定）」については、「つぎはもっともっとたんじょう日の言い方を上手にい

えるようにしたいです。」といった今後の目標や意欲への言及を分類した。

「2. 他者への気づき」では、「いっしょうけんめいみんなががんばって発表の準備をされていて…」のように英語運用能力というよりはむしろ授業での学習活動自体への級友の取組み状況について言及したものについては「2.1 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき」へ分類し、「みんな文ぼう具の言い方をバッチリにしていたので、すごと思いました。」のように英語運用能力に関わる言及があった際には「2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき」に分類した。「2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき」へは、「みんな私が思わなかったものが好きやきらいなんだなあと思いました。」といった言語活動を通して知り得た級友についての新たな情報などについての記述を分類した。「2.4 学習内容（取り扱ったテーマや内容自体）のみについての言及」については、分類を行いながら新た

に追加した観点である。この観点には、授業で扱った内容についての事実のみを記述したにとどまったもの（例えば、「ゴリラには手話がわかるのがある⁵。」「白くまが人よりもとっても速く走れて、すごく泳ぐのが上手ということが分かった。」等）を分類することとした。これらは、英語を用いた活動（例えば、Let's Watch and Thinkの視聴やLet's Listenなど）を通して得られた情報であるが、英語との関わりや、言語・文化に関する内容が明記されていないものについては「(言語・文化に関するもの以外の) 学習内容のみ」への言及としてこの観点到に含めることとした。

「3. ことばへの気づき」については、Simard (2004)と同様にその日の授業で新しく学習した語彙や表現をメモ書きのようにそのまま記載したり、「○○は英語で□□ということ知った」といった記述が見られ、これらは「3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及」に分類した。「3.2 言語形式（音声・文字・語彙・文構造）への気づき」については、全体的に少なかったが、Bolitho et al. (2003)でも述べられていたように、授業内で日本語と英語の相違点や類似点への気づきを取り上げられることはあっても「ことばへの気づき」を測定したり、記録したりすることが難しいことにより、記述数が少なかったと考えられる。しかしながら、このような「ことばへの気づき」を授業の終末に再び児童に想起させ振り返りシートに記録させることは、第二言語習得研究の観点から考えても有効である。そのため、言及が少なかったからと言ってこの観点が不要という訳ではなく、この枠組みを参照して指導者が振り返りの際に意識的に「ことばへの気づき」を児童に記述させたり、板垣ら(2016)でも述べられていたように授業改善につなげたりすることも重要であると考えられる。よって、この観点については、下位項目とともに採用するものとする。

「3.3 運用・コミュニケーションについての気づき」「3.4 伝える内容や情報の構成への気づき」については、今回は記述が見られなかったが、篠村・大谷(2022)に基づき、観点は残すこととした。上記と同様に、枠組みに観点を残すことで、授業改善や指導の視点の示唆となることを期待する。

「4. 文化に関する気づき」では、例えば「今日知ったことは、世界には、オレンジ、イエロー、ブルーなど色々な色のポストがあることを知りました。」といった記述があった。このような内容については諸外国の衣食住等の文化に関わるものとみなして、「4. 文化に関する気づき」の観点到に含めた。言語・文化に関わらない学習内容についてのみの言及は、先述の「2.4 学習内容（取り扱ったテーマや内容自体）のみについての言及」に分類している。

「5. 言語に関連する他領域への気づき」については、篠村・大谷(2022)で述べられていたように、例えば、外国語授業の中で多様な英語に触れることなどを通して、世界の様々な国や地域の人々が英語を使用していることに関する気づきや、国語科での方言の学習など外国語学習の枠を超えた言語に関する関連事項への言及などを期待していたが、今回の分類対象の中には見られなかった。

しかしながら、現在使用されている小学校外国語科の検定教科書全6社の内容を見ると言語に関連する様々な事柄についても誌面で扱われている。扱う単元の教材の内容が大きく影響するため、今回分析をした振り返りの数単元分の授業の中では、この観点到に関わる内容が取り上げられていなかったこともあり記述は見られなかったが、年間を通した指導の中ではこの観点到に該当するような内容も扱うことができれば良いと考え、今回は観点到として残すこととした。今後、この枠組みの運用を通してこの観点到の妥当性を検証していくものとする。

「その他」の今回の1つの記述については、おそらく児童が授業の内容を誤解したものであると判断されたため、「その他」に含めた（記述：「オーストラリアはニュージーランドということが分かった」）。

このように、予備的な記述データを表2で示した自由記述の分類の観点（修正案）を用いて分類し観点到を検討した。その結果、「2.4 学習内容（取り扱ったテーマや内容自体）のみについての言及」を追加し、5つの大枠とそれぞれの下位項目の計13の観点到を得ることができた。

4. 本研究のまとめと今後の課題

本研究では、振り返りシートの自由記述を分析するための観点到の試作を行い、いくらかの予備的に収集した記述を実際に分析することで観点到の修正・検討を行った。最終的に得られた分析の枠組みは表4のとおりである。

表4 自由記述の分類の観点（改訂版）

1. 自身への気づき
1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり
1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき
1.3 今後がんばりたいこと（今後の学習への意欲や目標設定）
2. 他者への気づき
2.1 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき
2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき
2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき
2.4 学習内容（取り扱ったテーマや内容自体）のみについての言及【追加】
3. ことばへの気づき
3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及
3.2 言語形式（音声・文字・語彙・文構造）についての気づき
3.2.a 音声についての気づき
3.2.b 文字についての気づき
3.2.c 語彙についての気づき
3.2.d 文構造についての気づき
3.3 運用・コミュニケーションについての気づき
3.4 伝える内容や情報の構成への気づき
4. 文化に関する気づき
5. 言語に関連する他領域への気づき
その他

今回の分類では、作成した観点の検討のために提供を受けた数単元分の限られた記述を用いて検討を行ったため児童による言及が見られなかった観点もあったが、作成した観点については、記述が見られなかったからと言って不要という訳ではなく、板垣ら（2016）でも述べられていたようにこの観点を参照しながら授業づくりを行ったり、振り返りの視点の焦点化に活用したりしていくことが可能であると考え。1学級に30人ほどの児童がいる教室現場では、全ての子どもの様子やつぶやきを詳細に見取することは現実的に難しいため、授業終末の振り返り活動ではCan-Doリストのように観点を絞った尺度を用いた自己評価も有効であるが、児童に授業内で得た気づき等についてある程度自由に記述をさせることで児童の実態を把握することは有効であると考え。また、振り返りシートにも記述されにくいであろう観点については指導者が、例えば、「今日の振り返りシートには、特に『ことばについて』気づいたり考えたりしたことを書きましよう」といった明確な声掛けをすることで気づきを記録に残させるなども有効であると考え。

本研究では、振り返りの自由記述を分析する観点となる枠組みを作成することを目的としたが、作成した枠組みを実際に活用しながら妥当性、実用性、利便性、学習効果などを検証したり、さらには分類された記述の質や質の変容を検証したりすることが今後の課題であると考え。

振り返りの効果的な活用方法については今後も授業実践と合わせて考えて行く必要がある。無意味に「振り返りっぱなし」「書かせっぱなし」にしないためにも、本研究で作成した枠組みを活用・検証しながら、外国語授業の授業づくり自体にも活かしていきたい。

注

- 1) 「気づき」の表記については原則「気づき」と表記し、一部の引用箇所については原文のまま「気付き」と表記している。
- 2) 振り返りカード、振り返りシートなど名称は様々であるが、本稿では、引用箇所を除いて振り返りシートと記載する。
- 3) Butler & Lee(2010)では一貫してself-assessmentという語が用いられているが、自身の学習についての記述も見られ本稿では振り返り (reflection) と明確に区別せず、同義として扱う。
- 4) フランス語の翻訳はオンラインのDeepL翻訳ツール (<https://www.deepl.com/ja/translator>) を用いた。
- 5) この記述については、手話も言語の1つではあるが、He/She can～の表現を扱う単元でゴリラが手話で会話することができるという内容を扱ったものであると考えられ、「5. 言語に関連する他領域への気づき」ではなく「2.4 学習内容 (取り扱ったテーマや内容自体) についての言及」とした。

引用文献

- 泉恵美子・萬谷隆一・アレン玉光江・長沼君主・田縁眞弓・大田亜紀・島崎貴代・森本敦子 (2014) 「小学校外国語活動における評価のあり方：児童の学びの支援に関する研究」, *JES Journal*, 14, 228-243.
https://doi.org/10.20597/jesjournal.14.01_228
- 板垣信哉・鈴木渉・リースエイドリアン・栄利滋人・千葉和江 (2016) 「英語活動における『振り返り』の実証的研究－第二言語習得研究の観点に基づいて－」, *JES Journal*, 16, 212-227.
https://doi.org/10.20597/jesjournal.16.01_212
- 教育課程部会 (2016) 「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめについて (報告)」 (2016年8月26日).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377098.pdf (2022年11月5日最終閲覧)
- 黒田真由美 (2014) 「小学校の英語活動において子どもは何に注意を向けているのか? : 子どものつぶやきに注目して」, *JES Journal*, 14, 210-225.
https://doi.org/10.20597/jesjournal.14.01_210
- 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 小学校 外国語・外国語活動」
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_pri_gaikokg.pdf
- 小林和雄 (2022) 『改訂版 真正の深い学びへの誘い—「対話指導」と「振り返り指導」から始める授業づくり』 晃洋書房。
- 篠村恭子・大谷みどり (2018) 「小学校での外国語授業における児童の振り返り分析—複式学級での事例に基づいて—」『日本児童英語教育学会研究紀要』 37, 153-168.
- 篠村恭子・大谷みどり (2022) 「小学校国語科学習指導要領から見る外国語活動・外国語科の授業実践への示唆」, *JES Journal*, 22, 70-85.
- 長沼君主・高野正恵 (2014) 「小学校英語活動Can-Do評価尺度の開発と児童・教師内省の分析」『日本児童英語教育学会研究紀要』 34, 167-186.
<https://doi.org/10.1080/09658410408667084>
- 村岡有香 (2012) 「気づきを高める英語教育」『教育研究』 54, 233-244.
- 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説外国語活動編』 東洋館出版社。
- 文部科学省 (2017a) 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1387503.htm
- 文部科学省 (2017b) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 外国語活動・外国語編』 開隆堂。
- 萬谷隆一・アレン玉井光江・大田亜紀・泉恵美子・田縁眞弓・森本敦子 (2012) 「外国語活動の評価方法に

- 関する研究：自己評価を中心に」, *JES Journal*, 12, 147-154.
https://doi.org/10.20597/jesjournal.12.0_147
- 萬谷隆一・泉恵美子・アレン玉井光江・長沼君主・田縁真弓・大田亜紀・森本敦子・島崎貴代 (2013) 「外国語活動の評価方法に関する研究：発達段階を意識した評価のあり方」, *JES Journal*, 13, 212-226.
https://doi.org/10.20597/jesjournal.13.0_212
- Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R., Ivanic, R., Masuhara, H., & Tomlinson, B. (2003). Ten questions about language awareness. *ELT Journal*, 57 (3), 251-259.
<https://doi.org/10.1093/elt/57.3.251>
- Butler, G., Y., & Lee, J. (2010). The effects of self-assessment among young learners of English. *Language Testing*, 27 (1), 5-31.
<https://doi.org/10.1177/0265532209346370>
- Gass, S. (1997). *Input and interaction in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Gass, S. (2013). *Second language acquisition: An introductory course* (4th ed.). Routledge.
- Simard, D. (2004). Using diaries to promote metalinguistic reflection among elementary school students. *Language Awareness*, 13, 34-48.

謝辞

本研究にご協力いただきました小学校教諭 坂根大雅先生、及び児童の皆様にご心より御礼申し上げます。

本研究はJSPS科研費20K13126の助成を受けたものです。

添付資料 表5 学習指導要領等, 先行研究と本研究の自由記述の分類の観点 (改訂版) の対応

学習指導要領 (学), 『ガイドブック』 (ガ), 『参考資料』 (参)	Simard (2004)	長沼・高野 (2014)	板垣ら (2016)	篠村・大谷 (2018)	篠村・大谷 (2022)	本研究
<ul style="list-style-type: none"> ・学習を見直し振り返る (学, p.5, 61) ・言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行う (学, p.53, 71, 98) ・最初は… (中略) …イライラしていたけど, … (中略) …楽しくなってきた。(参, p.73) 	<ul style="list-style-type: none"> ・内容 ・授業 (学習活動) ・学習方略 ・感情/意見 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲームの勝敗や楽しさより, 学習内容を重視する態度 		<ul style="list-style-type: none"> 1. 自身への気づき 1-1 ゲーム・活動の結果や出来栄について 		<ul style="list-style-type: none"> 1. 自身への気づき 1.1 学習活動への取組み状況や学習内容と自己との関わり
<ul style="list-style-type: none"> ・言語活動の質の高まりによる自分の考えの変容 (学, p.132) ・「毎時間の振り返りにより自身の学びや課題を自覚してきている。(ガ, p.54)」 		<ul style="list-style-type: none"> ・部分的な能力への肯定的態度 ・困難な課題や誤りへの肯定的態度と発達意識 ・自己の能力や学習過程のメタ認知とモニタリング ・漠然とした能力への肯定的態度 	<ul style="list-style-type: none"> ・音声中心の活動による外国語への慣れ親しみ ・多く出現する言葉と共起する言葉『わかる』『言える』『発音』 ・発達段階に応じた適度な難度 	<ul style="list-style-type: none"> 1-2 英語使用についての自身への気づき 1-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての自身への気づき 		<ul style="list-style-type: none"> 1.2 自己の英語運用能力や学習過程への気づき
		<ul style="list-style-type: none"> ・学習に関する具体的な気づきと目標設定 		<ul style="list-style-type: none"> 1-4 次回がんばりたいこと 		<ul style="list-style-type: none"> 1.3 今後がんばりたいこと (今後の学習への意欲や目標設定)
<ul style="list-style-type: none"> ・友達とのやり取りを通して自分や友達のクイズの面白さや工夫などについて感じたりしたこと (学, p.53) 			<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション (友達・相手への関心) 	<ul style="list-style-type: none"> 2. 他者への気づき 2-1 ゲーム・活動の結果や出来栄や取組み状況についての他者への気づき 		<ul style="list-style-type: none"> 2. 他者への気づき 2.1 自分以外の他者の学習活動への取組み状況などへの気づき
				<ul style="list-style-type: none"> 2-2 英語使用についての他者への気づき 2-3 コミュニケーションのうち英語使用以外についての他者への気づき 		<ul style="list-style-type: none"> 2.2 他者の英語運用能力や学習過程への気づき
			<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション (関わる) (一緒に活動) 	<ul style="list-style-type: none"> 2-4 英語での活動を通して知った友だちの新たな一面についての気づき 		<ul style="list-style-type: none"> 2.3 言語活動を通して得られた他者についての気づき
						<ul style="list-style-type: none"> 2.4 学習内容 (取り扱ったテーマや内容自体) のみについての言及【追加】

<p>・英語と日本語の言い方の相違点や類似点に気付いたり (学, p.53)</p>	<p>・語彙 ・文 ・表現 ・言語形式 ・発音 ・メタ言語的振り返り</p>		<p>・言語についての体験的な気づき</p>	<p>3. ことばへの気づき 3-1 音声面 (発音) についての気づき 3-2 語や文の構造についての気づき 3-3 語や表現の意味や使用場面についての気づき</p>	<p>A: 言語への気づき 「音声」「文字」「語彙」「文構造」 B: 運用上・コミュニケーションにおける気づき E: 伝える内容や情報の構成への気づき</p>	<p>3. ことばへの気づき 3.1 外国語の新しい単語や表現についての言及 3.2 言語形式 (音声・文字・語彙・文構造) についての気づき 3.2a 音声についての気づき 3.2b 文字についての気づき 3.2c 語彙についての気づき 3.2d 文構造についての気づき 3.3 運用・コミュニケーションについての気づき 3.4 伝える内容や情報の構成への気づき</p>
<p>・多様な考え方があ ることに気付く (参, p.96)</p>			<p>・異文化に関連する言葉の共起『日本』『違う』『外国語』</p>	<p>4. 異文化についての気づき</p>	<p>C: 言語・文化に関する気づき</p>	<p>4. 文化に関する気づき</p>
					<p>D: 言語に関連する他領域への気づき</p>	<p>5. 言語に関連する他領域への気づき</p>
				<p>5. その他</p>		<p>その他</p>
				<p>(「1.5 上級生であることへの自覚・英語学習の先輩としての自身についての気づき」は除外した。)</p>		