

児童の主体的な学びを引き出す外国語科の
授業についての考察
— 授業観察と児童対象の質問紙調査を通して —

川又 裕子, 田村 岳充

宇都宮大学共同教育学部研究紀要 第73号 別刷

2023年3月

児童の主体的な学びを引き出す外国語科の 授業についての考察

— 授業観察と児童対象の質問紙調査を通して —

A Study of Foreign Language Classes that Brings Out Proactive
Learning of Elementary School Students
—Through Class Observation and Questionnaire Survey—

川又 裕子[†], 田村 岳充[‡]
KAWAMATA Yuko, TAMURA Takamitsu

本研究の目的は、授業観察と児童対象の質問紙調査を通して、児童の主体的な学びを引き出す外国語科の授業について考察し、児童の自ら学ぶ意欲を高めたり、主体的に学びに向かわせたりする要因を明らかにすることである。質問紙調査の結果から、筆者が勤務する学校の多くの児童は、自己決定理論の基本的心理欲求である自律性、有能性、関係性の3つの欲求が概ね満たされており、自律的動機に基づき外国語の学習に取り組んでいることが分かった。同時に、これらの欲求が高まると、動機付けも高まる傾向も見られた。児童は他者と学ぶ協働学習を求めており、協働学習に取り組んでいる際に3欲求が満たされると、自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されていることが授業観察の考察からも明らかになった。また、児童の主体的な学びを引き出すためには、児童の各欲求の充足感を高めることが重要であり、そのためには児童が「できそうだ」と感じられる協働学習や自律的な学習を授業に取り入れることが効果的だと分かった。

キーワード：小学校外国語科 自ら学ぶ意欲 主体的な学び 自己決定理論

1. 問題と目的

1.1 研究の背景

学習指導要領では、子供たちが学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするために、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）の推進が求められている。教育課程企画特別部会「論点整理」では、「主体的・対話的で深い学び」を推進するエンジンとなるのは、子供の学びに向かう力であり、これを引き出すためには、実社会や実生活に関連した課題などを通じて動機付けを行い、子供たちの学びへの興味と努力し続ける意志を喚起する必要があると示されている（文部科学省, 2015）。櫻井（2017）は、この「論点整理」を基に、「深い学びは、おもに知的好奇心に基づく内発的な学習意欲によって生じる。対話

[†] 益子町立益子西小学校

[‡] 宇都宮大学教育学研究科（連絡先：tamuratakamitsu@cc.utsunomiya-u.ac.jp）

的な学びは、おもに協同学習による学びとも言い換えることができ、これは自己実現のための学習意欲による向社会的な（人のためになる）学びや、内発的な学習意欲による興味・関心に基づく他者との交流による学びとほぼ同じである。主体的な学びは自ら学ぶ意欲（とくに自己実現のための学習意欲）による学びそのものといえる。結局のところ、アクティブ・ラーニングを実現するための源にあるのは自ら学ぶ意欲である」と述べている。

自ら学ぶ意欲と主体的な学びとは何か。櫻井（2017）は、自ら学ぶ意欲について二種類に分類、整理しており、「ひとつは知的好奇心に基づいて、おもしろいから学ぼうとする内発的な学習意欲、もうひとつは、人生（将来）の目標を達成するために、“意識的”に学ぼうとする意欲であり、自己実現のための学習意欲と呼ばれる」と述べている。主体的な学びについては、田村（2018）が「学習者としての子供自身が自らの学びをコントロールできること」と定義している。主体的な学びには、メタ認知と自己調整学習が重要であると言われている（大島・千代西尾，2019）。櫻井（2020）は、自己調整学習の自己調整はメタ認知の発達によって可能となり、自己調整学習方略が使用できるようになれば、課題解決のための学習を計画し、学習活動をモニターし、そして学習のやり方を工夫して課題の解決に至るというプロセスを、自分の力でコントロールできるようになると述べている。これらのことから、主体的な学びとは、学習者自身が自律的に学ぶことであると言えよう。

では、どのような時に子供は自ら学ぼうと思ひ、自律的に学ぶのか。学習意欲や自律性に関連する理論として、自己決定理論（Deci & Ryan, 2002）がある。上淵・大芦（2019）は、「この理論では、人間の行動やパーソナリティの発達に関して、統制的動機付けから自律的動機付けによって表現される個人差を仮定し、この動機付けの個人差は、自律性、有能感、関係性という3つの基本的心理欲求が満たされることによって、人として適応的な発達や精神的健康、心理的成長を獲得できると想定している（Ryan & Deci, 2017）」としている。また、櫻井（2017）は、3つの欲求の関係性について、今後のさらなる検討が必要としながらも、「3つの欲求のバランスも重要であるが、関係性の欲求がまず充足され、つぎに有能さへの欲求が充足され、そして最後に自律性の欲求が充足される、という充足の順序も重要ではないか。この考えが正しければ、自律性の欲求が充足されていれば、ほかの欲求もほぼ充足されていると考えられる」としている。これらを基に考えると、授業において、有能性への欲求、関係性への欲求、自律性への欲求という子供の3つの欲求を満たすことができれば、子供の自ら学ぶ意欲が高まり、主体的な学びへと向かうと考えられる。また、授業において、自律性への欲求が満たされているかどうかを考えることが特に重要になるのではないだろうか。

次に、子供の自ら学ぶ意欲が高まり、主体的に学んでいる時、子供はどのような状態だと言えるだろうか。これについては、エンゲージメントという概念が参考になる。マーサー・ドルニエイ（2022）と櫻井（2020）はそれぞれ、学習者エンゲージメントと学びのエンゲージメントを提唱している。ゾルタン・ドルニエイは、学習者エンゲージメントについて「学校に関連する活動や学業的な課題に対して、夢中になって取り組んでいる状態である」と述べている。櫻井は、学びのエンゲージメントについて、「学習活動への意欲的な取り組みや関与の在り方（梅本・伊藤・田中，2016）であり、Reeve（2002）や鹿毛（2013）を参考に丁寧にとまとめると、『課題に没頭して取り組んでいる心理状態で、言い換えれば、興味や楽しさを感じながら気持ちを課題に集中させ、その解決に向けて持続的に努力をしている心理状態』である」と整理している。両者のエンゲージメントはどちらも、自ら学ぶ意欲に基づいて子供自身が自らの学びをコントロールしながら学んでいる状態だと言える。このことから、主体的な学びを引き出せたかどうかを判断する一つの指標として、エンゲージメントという概念を活

用できると考えられる。また、近年、学びのエンゲージメントが学習の成果としての学業成績を促進することが注目されている（櫻井，2020）。小学校高学年での英語授業は週に2時間という限られた授業時間の中で行われており，その中で学習内容の定着を図るためには，エンゲージメントをどれだけ作ることができるかが重要であると言える。

第一著者は外国語科の授業に取り組んで五年目になる。授業実践を行う中で，設定した対話的活動が子供の主体的な学びを引き出せず，活動の途中で子供の意欲が途切れてしまうということを何度も経験してきた。そうした状況を改めて省察してみると，子供の意欲が途切れた時点で活動が中断してしまい，学習内容の理解や定着も不十分であることが多かった。子供の自ら学ぶ意欲を高め主体的な学びを引き出すために，またエンゲージメントを作り出すためには，どのような要因が必要なのかを考えたことが本研究の端緒である。

1. 2 研究の意義

第一著者が勤務している地区では，全ての学校に専科教員は配置されておらず，その数は非常勤講師も含めて十数名程度である。外国語専科教員（以下，専科教員）の多くが複数校を兼務しており，多忙な日々を送っている。第一著者は専科教員となって五年目となるが，その間，専科教員のための研修はほとんど行われておらず，教材研究や授業実践，その後の省察などを個業で行ってきており，他の専科教員との情報交換や協働しながら研修を積む機会が足りないと感じている。また，小学校における外国語科は新設された教科であることから，苦手意識を持つ教員が多く，不安を感じたり，難しさを感じたりしている。専科教員が配置されたことにより，一度も外国語の授業を行ったことがない担任教員も増えており，他教科の専科教員に比べて，他の教員と学び合い，協働的に授業改善を進めることが難しい現状がある。

数少ない機会ではあるものの，外国語科の授業を行っている他の専科教員との研究協議や情報交換等においては，「子供がやる気にならない，どうすればもっとコミュニケーションに意欲的に取り組ませることができるか」という悩みが共有されることが多くなった。筆者と同じように，授業において子供の自ら学ぶ意欲を高めたり，主体的な学びを引き出したりすることのできる具体的な方策を求めている専科教員は多いと考えられる。このことから，子供の主体的な学びを引き出す外国語科の授業について考察することは，このような課題を解決するための一助となるのではないだろうか。

1. 3 先行研究

田中・廣森（2007）は，日本人大学生の英語学習に対する内発的動機付けを高める上で，グループでのプレゼンテーション活動（以下GP活動）が効果的かどうかを検討した。GP活動は，動機付け理論の1つである自己決定理論に依拠しており，動機付け要因として想定される3つの心理的欲求を満たすように作成・実施された。研究の結果から，（1）GP活動は，調査協力者の内発的動機付けを高める上で効果的だったこと，（2）全体的な傾向としては，自律性の欲求の充足度が内発的動機付けの上昇と関連が強かったこと，（3）個人差の観点からは，動機付け傾向の違いによって，効果的な働きかけが異なる可能性があること，が示唆された。田中・廣森の研究から，GP活動のような3つの欲求が満たされるような活動を取り入れることで，学習者の3つの欲求が満たされ，動機付けが高まることが分かった。また，内発的動機付けが高い子供と低い子供に対して同じような支援をしても効果が得られるとは考え難く，動機付けを高める指導においても個に応じた指導が必要だと言える。中田・

鈴木 (2022) は、ある心理学の実験 (Friedman, R., Deci, E. L., Elliot, A. J., Moller, A. C., & Aarts, H., 2010) では、内発的動機付け、あるいは外発的動機付けに基づいた人の行動をただ観察するだけで観察者自身の動機付けが影響を受けていたこと、さらにそのような現象が生じるには5分もかからなかったことが報告されていることを挙げ、このような「動機付けの伝染」とも呼べる現象は、英語学習に関する研究でも確認されている (Hiromori, 2021; Hiromori, Tanaka., Yoshimura, M., Mitsugi, M., & Kirimura, R., 2021; Tanaka, 2017) としている。GP活動のような他者と協力しながら学習するグループ活動やペア活動は、必然的に他者を観察する機会が多くなり、動機付けの伝染が起こりやすい活動であると考えられる。

加藤 (2012) も、自己決定理論を背景とし、各種学習活動 (リプロダクション活動, シャードーイング活動, グループワーク, 授業全体) が大学生の英語学習者の動機付けを高めるのに効果的かを検討するとともに、各種学習活動による学習者の動機付け要因と動機減退要因も検討した。調査結果として加藤は、各種学習活動において動機付けが高まったとし、自ら進んで活動に参加し (自律性)、学習の中で「できた」という充足感を得 (有能性)、他者と共に学ぶ (関係性) ことで学習者の内発的動機付けを高めることができた結論付けている。また、この研究では、学期の前半の授業 (3週目から9週目) に動機付けが上昇したことも明らかになったことから、加藤は、単元や学期の前半の子供の動機付けを高める支援が、その後の学習者の動機付けの状態に大きく影響すると示唆している。マーサー・ドルニエイ (2022) も、タスク・エンゲージメントの喚起のために必要な原則の説明の中で、「授業やタスクをどのように始めるか (セットアップするか) についても注意深く考える必要がある。最初の活動は、学習者のエンゲージメントを引き出し、維持していくためには、少なくともその勢いを失わないようにするためにも、極めて重要だ」と述べている。単元や授業の導入時の教師の支援を効果的に行うことで、動機付けを高め、その状態を維持することができると言える。どのように支援するのが効果的なのかについては、マーサー・ドルニエイの「学習者が自分の学習に対して有能感を抱き、自分の学習活動と成長に対して当事者意識とコントロール感覚を抱いているときには、言語学習にエンゲージメントする可能性が高くなる」という指摘が参考になる。

単元や授業の導入時において、学習の見通しを持たせたり、学び方を自分で考えさせたりすることで自律性の欲求を満たすこと、学習者が「できそうだ」と思える課題や自分事として捉えられる課題を設定し提示することで有能性の欲求を満たすことが、エンゲージメントを引き出すことにつながると考えられる。自律性の欲求の充足度が内発的動機付けの上昇と関連が強かったという田中・廣森 (2007) の示唆からも、単元や授業の導入において「自分で学べる」「自分でやりたい」と思わせることは、動機付けを高めるためには効果的だと言えよう。

上述の先行研究の多くがその対象を大学生としているが、筆者の勤務する学校の児童を対象に考えた場合にも、先行研究のように、GP活動のような3つの欲求を満たすような学習活動を通して動機づけが高められるだろうか。そもそも、先行研究で明らかになったような3つの欲求を満たすような学習活動を児童は求めているのだろうか。これらの問いを解決するためには、子供の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントを引き出すために効果的な学習活動や教師の支援について具体的に検討し実践することが必要となる。また、筆者自身の授業だけでなく、これまで参観してきた様々な授業について3つの欲求に関連させて考察することは、主体的な学びを引き出すために必要な方策を具体的に考える上で役立つと考えられる。目の前の子供が「やりたい」「楽しい」と思う学習活動や授業中の思いを汲み取りながら、それらを反映した授業改善の方法を探っていくことで、教師からの一方的な押し付け

の授業改善ではなく、子供の思いや願いに寄り添った質の高い授業改善につなげていくことができると考える。

2. 研究課題

1 で示した先行研究を踏まえ、本研究のリサーチクエスチョンを、以下のように設定する。

- (1) 筆者の勤務校の児童は、外国語の授業においてどのような理由で学んでおり、外国語の学習についてどのように感じているのか。
- (2) 外国語の授業におけるどの場面で、子供の自ら学ぶ意欲が高まったり、エンゲージメントが引き出されたりするのか。

3. 研究方法

3. 1 授業観察

2022年5月から7月の間にA県内の市町で行われた小中学校の授業研究会に参加したり、共同教育学部や教職大学院の授業内で受講者を対象に流された授業映像を視聴したりして、全部で12の授業(小学校5, 中学校7)について授業観察を行った。授業観察の後には、授業研究会への参加の他、指導教官や教職大学院の現職派遣院生、共同教育学部生などと協議を行った。このような過程を経て、観察した授業について筆者自身が考察を行った。

3. 2 質問紙調査と調査参加者

筆者の勤務校の6年1組, 6年2組の児童を対象に質問紙調査を実施した。質問紙調査の参加対象者は、筆者の勤務校の6年生児童53名(1組28名, 2組25名)である。特別支援学級在籍児童5名については、外国語科に交流授業で参加している児童3名のみを対象とした。また、外国語科の授業に普段参加していない児童は対象外とした。

3. 3 調査時期とガイダンス

質問紙調査はそれぞれの学級担任により、授業時間を利用して2022年7月13日5校時に実施された。両学級ともに同じ条件で実施されるよう、筆者と学級担任で実施方法や回答の留意点などについて共通理解を図った。回答に際して、担任より、回答内容が成績には無関係であること、回答内容を授業改善と研究に活用することが担任からガイダンスされた。結果として調査参加者53名全員からの回答が得られた。

3. 4 手続き

田中・廣森(2007)や加藤(2012)を参考に、各質問項目が児童の実態を反映したものになっているかどうか留意して質問紙を作成した。質問紙の内容は大きく2つのカテゴリーから構成されており、それぞれ、外国語の授業についての質問と英語でのやり取りの質問となっている。外国語の授業についての質問項目は、動機付けの状態を測る項目、授業における人間関係についての項目、エンゲージメントに関連する項目の3つを設定した。動機付けの状態を測る項目では、有機的統合理論を参考に6つの調整スタイル(自律性の高い順から、内発的動機付け、統合的調整、同一化的調整、取入的調整、外的調整、無調整)を用いた。英語でのやり取りについての質問は、3つの欲求の充足度

を測る項目（自律性4項目，有能性1項目，関係性2項目）を設定した。そのうち，自律性と有能性の各1項目については，回答に対する理由を記述させた（アンケートの内容は資料に示している）。

質問紙は，筆者自身での検討に加えて，指導教官，教職大学院の現職派遣院生，調査対象児童の学級担任にも検討を依頼し，指摘を受けた箇所について複数回の改訂を加えながら作成した。

4. 結果と考察

4. 1 児童の3つの欲求の充足度と動機づけの状態

児童の3つの欲求の充足度を測るために，①授業中に先生や友達に質問・相談ができる，②英語でやり取りするための時間が十分にある，③ペアやグループで教え合える，④やり方や話す内容を自由に選べる，⑤本当に話したいことや伝えたいことを話している，⑥自分から参加しようと思う，⑦「できた」「わかった」を感じられる，の7つの質問を設定した。①は授業について，②～⑦はやり取りの活動について問うた。自律性に関する項目は②，④，⑤，⑥，⑦，関係性に関する項目は①と③，有能性についての項目は⑦である。

表1は，3つの欲求の充足度の高低と各欲求との関連を見るために，調査参加者を3つの欲求充足度高群（スコア6.00満点中5.00以上），中群（5.00未満，3.01以上），低群（3.00以下）の3つに分類し3つに分類し，それぞれの自律性，有能性，関係性の得点について算出したものである。

表1 3つの欲求の充足度の高低と各欲求の関連

	回答数 (n=53)	自律性				有能性				関係性			
		平均値	標準偏差	最高値	最小値	平均値	標準偏差	最高値	最小値	平均値	標準偏差	最高値	最小値
3つの欲求充足度高群	28	5.40	0.41	6.00	4.50	5.75	0.43	6.00	5.00	5.50	0.50	6.00	4.50
3つの欲求充足度中群	24	4.51	0.50	5.75	3.50	4.46	0.58	6.00	4.00	4.31	0.57	5.50	3.00
3つの欲求充足度低群	1	3.00	0.00	2.00	2.00	1.00	1.00	1.00	1.00	2.00	0.00	2.00	2.00

ほとんどの児童が高群と中群に属していること，中群の平均値が中央値の3.0よりも大きいことから，外国語の授業とやり取りの活動において，多くの児童の3つの欲求は概ね満たされていると判断できる。しかし，全ての値が低かった低群の児童に対しては，3つの欲求が少しでも満たされたり，有能感を感じたりすることができるように個に応じた課題設定や支援が必要だと考えられる。

表2は，3つの欲求の充足度の高低と用いている動機付け調整スタイルとの関連を見るために，表1と同様に調査参加者を3つの欲求充足度高群（スコア6.00満点中5.00以上），中群（5.00未満，3.01以上），低群（3.00以下）の3つに分類し，各調整スタイルを用いている子供の人数を表にまとめたものである。

表2 3つの欲求の充足度の高低と用いている動機づけ調整スタイルとの関連

	回答数 (n=53)	そもそも取り 組む意味が感 じられない	先生や親に言 われるから	できないと恥 ずかしいから	学ぶ意味があ るから	自分にとって 必要だから・ 大切だから	おもしろいから ・楽しいから
3つの欲求充足度 高群	28	0	1	1	15	9	2
3つの欲求充足度 中群	24	1	0	2	9	11	1
3つの欲求充足度 低群	1	0	0	0	1	0	0

約90%の児童が自律的動機付け（内発的動機付け，統合的調整，同一化的調整）を用いていた。外発的動機付け（取入れ的調整，外的調整，無調整）調整スタイルを用いている児童は少なく，低群の児童も自律的動機づけ調整スタイルを用いていた。この結果から，自分なりに学ぶ理由や意味を見出しながら学習に取り組んでいる児童が多いことが推察できる。また，高群28名中26名（高群の92.8%）が，中群24名中21名（中群の87.5%）が自律的動機付け調整スタイルを用いていた。両者の差は小さいが，中群よりも高群の方が自律的動機付け調整スタイルを用いている児童が多いことから，筆者の勤務校の児童も，先行研究と同じように3つの欲求の充足度が高まると動機付けが高まると言えるのではないだろうか。

4. 2 児童が求めている学習活動

表3と表4はそれぞれ，「自分から参加しようと思う時」と「『できた』『わかった』とを感じる時」についての自由記述の回答を福士・名郷（2011）を参考に分析し，表にまとめたものである。「自分から参加しようと思う時」についての回答は，分析した内容をグループに分けて整理したものを，それぞれを自律性，有能性，関係性，その他のカテゴリーに分類した。「『できた』『わかった』とを感じる時」については，記述内容を分析し，5つにカテゴリーに分類した。

表3 自分から参加しようと思う時

自律性	・学習内容に好感や期待が持てる時 ・自分で学び方をコントロールできる時	・学ぶ必然性や目的が感じられる時
有能性	・発音練習などの基礎的な学習 ・活動に参加することで英語に対する児童が持つ不安が解消される時	・「できそうだ」という感覚や「できる」という自信がある時
関係性	・発表ややり取りなどの話す学習 ・周囲がおもしろそう，楽しそうな雰囲気ですんでいるのを見たり感じたりした時	・グループやペア学習 ・仲の良い友達との学習の時
その他	・タブレットを使った学習の時	・指示がある時

表3の自律性に関する児童の具体的記述は，学習内容に好感や期待が持てる時は「自分の好きなこと，おもしろそう，知識が増えそう」，学ぶ必然性や目的が感じられる時は「将来役立ちそう，コミュニケーションを取りたい時，知りたい時，できるようになりたい時」，自分で学び方をコントロールできる時は，「自分の意見が持てる学習内容の時，自分のことを話す時，自分の意見がある時，自由にできる時，十分に時間がある時」であった。自律性に関する回答が多く，その内容は，1. 3で挙げたゾルタン・ドルニエイ（2022）の言語学習にエンゲージメントする可能性が高い条件に当てはまっている。

表3の結果から、児童は、自律的な学びが保障されている時、「できそうだ」という感覚や自信がある時、グループやペア学習のような他者と学ぶ学習形態の時という条件の下、3つの欲求のいずれかまたは全てが十分に満たされると自ら学ぶ意欲が高まる。この結果は先行研究と同じである。また、「タブレットを使った学習の時」という回答から、タブレットが動機付けを高めるために有効な教具になりうる可能性が示唆された。しかし、単にタブレットを使用すればよいのではなく、タブレットを使った学習においても、3つの欲求が満たされなければ、児童の動機付けを高めることは難しいことを留意しておく必要がある。

表4 「できた」「わかった」と感じる時

<ul style="list-style-type: none"> ・インプットや教師からの支援を通して、新出単語・表現の意味や内容の理解ができるようになった時 ・適度な負荷のある課題や問題を、自力思考・自力解決することで、学んだ英語が使える状態になり、達成感が持てるようになった時 ・ある程度まとまった量のアウトプット(話す、発表、書く)ができるようになった時 ・学んだ英語を使うことで、場面・状況・目的に合った英語が使えるようになった時 ・相手の反応を通して、伝わった・できたと感じた時

表4から、簡単な課題の達成で児童が達成感を感じることはなく、実際に英語を聞いたり話したりする活動を通して自分で考えたり取り組んだりしながら、ある程度まとまった量のアウトプットができるようになると児童は有能感や達成感を感じるということが分かった。

表3と表4から、児童が求めている活動は「できそうだ」という見通しを持てる課題を友達と一緒に学んだり、自分で学び方をコントロールしたりしながら学ぶ活動を求めていると言える。具体的な活動内容としては、グループやペアで友達と英語でやり取りしたり発表したりするなどの英語を実際に使う活動が挙げられる。授業で取り組む課題については、児童の好きなことや興味・関心のあることを扱った課題、「新しいことを知れそうだ」「おもしろそうだ」という期待感を得られる課題、「将来役に立つ」「学ぶ意味がある」と感じられる課題の設定が必要だと言える。児童が達成感を感じられる活動にするために大切なこととしては、すぐに解決できてしまう簡単な課題ではなく、適度な負荷がかかり、やりがいのある課題である必要があり、学んだ英語を使いながら、ある程度まとまった量のアウトプットができるようになる活動にすることが挙げられる。さらに、「周囲がおもしろそう、楽しそうな雰囲気で見たり感じたりした時」という回答から、先行研究が示す動機づけの伝染が児童にも起こっていると捉えることができる。4. 1. 1において、3つの欲求充足度中群の児童に対しては関係性の欲求を満たすような支援の必要性が示唆されたことから、学級を学びに向かう雰囲気にするということや学級の人間関係作りも重要な手立ての一つだと考えられる。

4. 3 授業で子供の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている場面の考察

4. 3. 1 児童がエンゲージメント状態になっている時

表5と表6は、それぞれ「楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時」と「その理由」についての自由記述の回答を表3と表4と同様に、福士・名郷(2011)を参考に分析し、表にまとめたものである。「楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時」の質問では、児童の実態を考慮し、「活動」「領域別学習」「内容」「学習形態」「学ぶ相手」のカテゴリーごとに回答例を複数示した。表5は、表3と同様に、分

析した内容をグループに分けて整理したものを、それぞれを自律性、有能性、関係性、その他のカテゴリーに分類した。

表5 楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時()内は回答数を表す)

活動	タブレットを使ってスライド・プレゼンを作成する活動(19)、タブレットを使って発表や紹介する活動(4)、言い方や発音練習(3)、タブレットを使って調べる学習(2)、タブレットを使って動画撮影をする活動(2)、インタビュー(1)、自己紹介(1)、自己紹介をする時のカード作成(1)
領域別学習	発表(18)、聞く(8)、話す(話し合う)(5)、書く(2)、教え合う(1)
内容	自己紹介(9)、おすすめの国(5)、買い物(4)、将来の夢(2)、ヒーローの紹介(2)、自分の好きなこと(1)、クイズ(1)
学習形態	グループ(16)、ペア(9)、全体で(4)、1人で(1)
学ぶ相手	仲のよい友達と(13)、特定の先生と(6)、友達と(1)

表6 楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる理由

自律性	<ul style="list-style-type: none"> ・驚きのある内容、興味関心のある内容、自分事の内容だから ・自分で学び方や学習をコントロールできる自律的な活動だから ・学習内容に期待ができるから ・児童自身が学ぶ意味、理由や目的を感じ、それに対して納得しているから ・不安感や困り感、理想と現実のギャップを解消したいから
有能性	<ul style="list-style-type: none"> ・できそうだという感覚をもてるから ・満足感、楽しさ、達成感が得られるから ・できるようになりたいと思うから
関係性	<ul style="list-style-type: none"> ・グループやペアの協働学習だから ・教え合う活動だから ・よい関係性の友達がいるから ・もっと友達のことを知りたいと思うから ・安心感が得られるから ・周囲からのポジティブな影響(集中、楽しそう)を受けているから
その他	<ul style="list-style-type: none"> ・ICT教具を使って動機づけが高められるから

「楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時」は、児童がエンゲージメント状態になっている時だと言える。エンゲージメント状態になっている活動では、タブレットを使った活動を挙げた児童が最も多く、全部で31名にも上った。タブレットを使った活動として、スライドやプレゼンテーションを作成する活動、発表する活動、調べる活動、動画を撮影する活動という回答が挙げられた。これらの活動は教師と一緒にやる活動ではなく、児童がタブレットを使って個人または友達と自由に学習できる活動であり、児童の自律性の欲求が満たされている活動だと考えられる。このことは、4.2で述べたように、タブレットを使った学習においても児童の3つの欲求を満たすことが必要だという筆者の考えと重なる。

発表やグループ活動、ペア活動、仲のよい友達と学んでいる時の回答も多く見られた。「自分から参加しようと思う時」でもこれらの活動が挙げられていることから、発表やグループ活動、ペア活動の時には、児童の自ら学ぶ意欲が高まり、エンゲージメントを引き出すことができると言える。これは、3つの欲求を満たすような活動が動機づけを高めるとする先行研究の結果にもつながるものである。また、「楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時」の理由の多くが、「自分から参加しようと思う時」の理由と重なっている。このことから、児童がエンゲージメント状態になっている時にも、自律性、有能性、関係性の欲求が満たされていると考えることができると言えるのではないだろうか。「自分

から参加しようと思う時」と「楽しくて時間が過ぎるのが早いと感じる時」のどちらにおいても、3つの欲求が満たされるような他者と学ぶ協働学習を取り入れることが効果を上げると推察できる。

4. 3. 2 授業で子供の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている場面の考察

表7は筆者が行った授業観察の考察を基に、子供の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている具体的な場面についてまとめたものである。表7を見ると、表3や表6の内容と似ている部分が多い。質問紙調査と同様に、タブレットなどのICT教具が児童生徒の動機付けを高めることがここでも確認できた。授業観察からも、授業において3つの欲求を満たすことが、児童生徒の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントを引き出すことにつながると言えるだろう。

表7 自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている具体的な場面

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ Small Talkをしている時 ・ グループ活動またはペア活動をしている時 ・ 視覚的支援がある時 ・ 担任など関わりのある教師についての話を聞いている時 ・ これから行う学習についてのモデルを見ている時 ・ 自分で用意したものの発表や紹介をしたりする時 ・ タブレットを使って自分に必要な情報を調べる時 ・ 伝える相手や目的に合わせて自分の考えや意見を考えたり、まとめたりしている時 ・ 魅力的な教材や教具が用意されている時（ビデオメッセージ、シール、ワークシート、学習支援アプリなど） |
|---|

表8 自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている授業における共通点

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童生徒に身近な話題や他教科と関連した話題を扱っている ・ 伝え合う話題や内容、方法、手段などを自分で決めたり、自分で決めたことをもとに活動したりしている ・ 課題や活動の必然性、目的、相手意識が明確に示されていて、児童生徒とも共有されている ・ ピクチャーカードや写真、動画、実物資料など、インプットの際の視覚的支援が用意されている ・ タブレットなどのICT教具を児童生徒が使った活動が取り入れられている ・ 教師やALTから十分なインプットが与えられている（授業や活動導入、モデルの提示） ・ 児童生徒の発話、発言、会話する場面が多い ・ ペアやグループでの活動を取り入れている ・ 教師がファシリテーターとなって、個人の意見を全体で広げ、共有している ・ 教師や周囲の児童生徒が、話を聞こうとしたり、支援したりする姿勢が必要な場面で必ず見られる |
|---|

表8は、子供の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている場面がある授業の共通点についてまとめたものである。表8を見てみると、4. 2や4. 3. 1で述べた結果と重なる部分が多いことが分かる。表8のような共通点が多く見られた授業では、授業後半まで意欲や集中力を維持したまま学習に取り組んだり、授業の振り返りをすぐに書き始めたりする児童生徒が多かった。課題や活動の必然性、目的、相手意識が明確に示され、児童生徒とも共有されていることにより、自律的に学ぶ児童生徒が多かったからだと考えられる。また、十分なインプットやモデルの提示を通して児童生徒の思考や理解を促したり、ペアやグループ活動によって英語を実際に使う時間が多く設定されたりしていることにより、多くの児童生徒が協働学習を通して有能感や達成感、楽しさ、満足感を感じられ

るからだと考えられる。このことは、4. 2と同じように、1. 3で挙げたマーサー・ドルニエイ (2022) の言語学習にエンゲージメントする可能性が高い条件に当てはまっている。

ここまで述べたように、児童の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されている授業は、3つの欲求と関連している可能性が高いと言える。

5. 総合考察

質問紙調査から、筆者が勤務する学校の多くの児童の3つの欲求は概ね満たされており、自律的動機に基づき主体的に外国語の学習に取り組んでいる傾向にあることが分かった。また、3つの欲求が高まると、動機付けも高まる傾向も見られた。児童が3つの欲求を満たしうる協働学習を求めていること、そして、3つの欲求が満たされている時に児童の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出されていることも明らかになった。小学生を対象とした本研究の結果は、1. 3で示した大学生を対象とした先行研究の結果と重なるものになったと言える。

調査への回答から、児童自身が外国語の学習に求めている具体的な活動も明らかになった。児童は、「できそうだ」という見通しや興味・関心が持て、期待感、目的・意味、必然性などを自然に感じられるような活動を求めている。また、多くの児童がグループやペアなどの協働学習やタブレットを使った学習も求めている。児童はこのような活動に取り組む過程で、適度な負荷がかかるやりがいのある課題を友達と一緒にやり遂げ、ある程度まとまった英語をアウトプットできるようになることに達成感を感じていると言えるだろう。授業観察においても、このような活動に取り組んでいる時に児童生徒の自ら学ぶ意欲やエンゲージメントが引き出される様子を数多く見取ることができた。よって、これらの活動を積極的に授業に取り入れることで児童の動機付けを高めることができる可能性があると考えられるが、児童が求めている活動や課題をただ与えればよいのではなく、3つの欲求が満たされるようにすることを忘れてはならない。換言すれば、課題の設定や学び方を児童が自己決定・自己選択できるようにすることで自律性の欲求を、課題の達成から有能性を、友達との学び合いから関係性の欲求を満たすことができるよう、常に教師が意識をし、実践をしていくことが肝要である。なお、教師の具体的な支援については表8を参考にされたい。

今後、本研究で明らかになった児童の実態や思いを反映した授業改善に努め、外国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現に取り組んでいきたい。

参考文献

- [1] Deci, E. L. & Ryan, R.M (eds) (2002) . [Handbook of Self-Determination Research.] [Rochester, NY: University of Rochester Press]
- [2] Friedman, R., Deci, E. L., Elliot, A. J., Moller, A. C, & Aarts, H. (2010) . [Motivational synchronicity: Priming motivational orientations with observations of other's behaviors] *『Motivation and Emotion』* 34, pp.34-38.
- [3] Hiromori, T., Yoshimura, M., Mitsugi, M., & Kirimura, R. (2021) . [Anatomizing student's task engagement in pair work in the language classroom] *『Journal for the Psychology of Language Learning』* 3, pp.88-106.
- [4] Reeve, J. (2022) . [Self-determination theory applied to educational settings] *『In E.L. Deci & R. M. Ryan (Eds.) , Handbook of self-determination research』* Rochester, NY:

- Rochester University Press, pp.183-203.
- [5] Ryan, R.M & Deci, E. L. (2017) . 『Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness』 New York: The Guilford Press
- [6] Tanaka, M. (2017) . 「Examining EFL vocabulary learning motivation in a demotivating learning environment」 『System』65, pp.130-138.
- [7] 梅本貴豊・伊達崇達・田中健史朗 (2016). 「調整方略, 感情のおよび行動的エンゲージメントと学業成果の関連」 『心理学研究』87, (4), pp.334-342.
- [8] 大島純・千代西尾祐司 (2019). 『主体的・対話的で深い学びに導く学習科学ガイドブック』京都: 北大路書房, pp. 46-58.
- [9] 加藤澄恵 (2012) . 「学習活動が英語学習者の内発的動機に与える影響の検証」 『言語文化論叢 = Papers on languages and cultures / 千葉大学言語教育センター 編』6, pp. 9-22.
- [10] 上淵寿・大芦治 (2019). 『新動機づけ研究の最前線』京都: 北大路書房, p.45, pp.54-56.
- [11] 櫻井茂男 (2017) . 『自律的な学習意欲の心理学—自ら学ぶことは, こんなに素晴らしい』 東京: 誠信書房, p. 14, P. 3, P. 88.
- [12] 櫻井茂男 (2020). 『学びの「エンゲージメント」主体的に学習に取り組む態度の評価と育て方』 東京: 図書文化, p.61, p.61, p.61.
- [13] サラ・マーサー, ゴルタン・ドルニエイ (鈴木章能, 和田玲・訳) (2022). 『外国語学習者エンゲージメント—主体的な学びを引き出す英語授業—』 東京: アルク, pp.12, p.75, p.103, p.182.
- [14] 鹿毛雅治 (2013). 『学習意欲の理論』 東京: 金子書房.
- [15] 田中博晃 (2010). 「英語の授業で内発的動機づけを高める研究」 『JACET Journal』, 50, pp.63-80.
- [16] 田中博晃・廣森友人 (2007). 「英語学習者の内発的動機づけを高める教育実践的介入とその効果の検証」 『JALT Journal』 Vol. 29, No. 1, pp59-80.
- [17] 田村学 (2018). 『深い学び』 東京: 東洋館出版社, p.18.
- [18] 中田達也・鈴木祐一 (2022). 『英語学習の科学』 東京: 図書印刷株式会社, p.172.
- [19] 福士元春・名郷直樹 (2011). 「指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない—指導医講習会における指導医のニーズ調査から—」 『医学教育』42, (2), pp.65-73.
- [20] 文部科学省 (2015) . 「教育課程企画特別部会 論点整理」, (https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf, 2021年7月1日閲覧) , pp. 16-17.

令和4年10月3日受理

資料

外国語学習についてのアンケート

みなさんにとってよりよい外国語の授業が作れるように、児童のみなさんの外国語の授業に対する声を集め、今後の授業作りに生かしていこうと考えています。みなさんの回答は、成績には全く関係ありませんので、安心して回答してください。

A 外国語の授業についての質問です。

今までの外国語の授業（3年～6年1学期まで）を思い出して、教えてください。

①外国語の授業に取り組む時、あなたはどんな理由で取り組んでいますか。自分の考えに一番近いもの一つを選んで、○を付けてください。

そもそも取り組む
意味が感じられない

先生や親に
言われるから

できないとはずか
しいから

学ぶ意味が
あるから

自分にとって必要
だから、大切だから

おもしろいから、
楽しいから

※「学ぶ意味があるから」とは、「将来のためになるから」や「自分の夢や目標達成のためになるから」というような理由のことです。

※「自分にとって必要だから、大切だから」とは、「やりたいから」や「自分の力を高めたいから」、「学ぶ内容と自分が学びたいことが同じだから」というような気持ちです。

②授業中に分からないことや困ったことがある時、先生や友達に質問したり、相談したりできる。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

③外国語の授業では、「楽しくて時間が過ぎるのは早い」と感じる時は、どんな時ですか。

例えば・・・どんな活動か（発音練習、教科書の聞き取り、インタビュー、アルファベットを書く活動、先生と英語で話す活動、タブレットを使って○

○する活動など）、どんな学習か（聞く学習、話す学習、発表する学習、書く学習など）、どんな内容か（自己紹介、誕生日、将来の夢、道案内、買い物、ヒーローの紹介など）、どのように学んでいるか（一人で学ぶ、ペア活動、グループ活動、全体での活動など）、だれと学んでいるか（○先生と、○さんと、仲のいい友達と、など）などを、自由に書いてください。ここに書いていないものでも、もちろんOKです。

B 英語でのやり取りとは、英語で相手の話を聞いたり、自分の気持ちや考えを相手に話したり伝え合ったりする活動のことです。

自分の考えに一番近いものの番号に、○を付けてください。

①外国語の授業では、英語でやり取りするための時間は十分にある。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

②英語でやり取りする活動では、ペアやグループで教え合いながらできる。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

③英語でやり取りする活動では、やり方や話す内容について、自分で決めたり、自由に選んだりすることができる。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

④英語でやり取りする活動では、自分が本当に話したいことや伝えたいことについて話している。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

自分の考えに一番近いものの番号に、○を付けてください。また、どんな時にそう感じるのか、を言葉や文章で書いて教えてください。

①英語でやり取りする活動は、自分から参加しようと思う。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

※どんな時に自分から参加しようと思いますか。言葉や文章で書いて教えてください。

②英語でやり取りする活動では、「できた」「わかった」を感じられる。

まったくちがう ちがう ややちがう ややそのとおり そのとおり まったくそのとおり

※どんな時に「できた」「わかった」と感じますか。言葉や文章で書いて教えてください。

A Study of Foreign Language Classes
that Brings Out Proactive Learning
of Elementary School Students
—Through Class Observation
and Questionnaire Survey—

KAWAMATA Yuko, TAMURA Takamitsu