

コミュニケーションを図る基礎となる 資質・能力の育成を目指す 小学校外国語科指導の在り方に関する研究

—「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例とWE-CANシートの活用を通して—

【2年次／2年研究】

【研究の概要】

平成29年3月に告示された小学校学習指導要領において、中学年に外国語活動、高学年に教科としての外国語科が導入された。本研究は、小学校外国語科における基本的な指導や学習状況の見取りに関する小学校教員の理解を深めることを目的としている。そのために、本研究では、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用を通して第5学年及び第6学年における領域別の学習到達目標を明確にし、「WE-CANシート」の活用を通して単元などの内容や時間のまとまりにおいてコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図る指導の在り方を示す。

キーワード： 単元構想 バックワードデザイン 主体的・対話的で深い学び

《研究協力校》

盛岡市立見前南小学校
花巻市立太田小学校
金ヶ崎町立西小学校
一関市立萩荘小学校

《研究アドバイザー》

大阪樟蔭女子大学	教 授	菅 正 隆
岩手県教育委員会事務局学校教育課	主任指導主事	佐々木 淳 一

令和2年3月
岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当
中 野 誉 史
五 十 嵐 忠 義
正 木 啓 一
佐 藤 真
細 川 潤

目 次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
	1 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成の取組	2
	2 「WE-CANシート」の実用化への取組	2
VI	研究の構想	3
	1 小学校外国語科における「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」と「WE-CANシート」を活用した指導の在り方	3
	(1) 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義について	3
	ア 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標	3
	イ 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する目的とその効果	4
	ウ 新学習指導要領における学習到達目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成とその特性	5
	(2) 「WE-CANシート」を開発することの意義について	8
	ア 「WE-CANシート」を開発した目的	8
	イ 「WE-CANシート」と「主体的・対話的で深い学び」の実現の関係	8
	ウ 「WE-CANシート」のもつ特性	10
	(3) 「WE-CANシート」を活用した単元構想について	11
	ア 本単元において育成する児童の資質・能力の設定	11
	イ 単元において最終的に取り組ませる言語活動（ゴールWe Can!）の設定	13
	ウ 単位時間ごとのねらい（各時間のWe Can!）の設定	13
	エ 「書く活動」を活用した学びの足跡（今日のWe Can!）の蓄積	14
	オ 学びを振り返る機会（「振り返り」・「感想」）の設定	15
	2 小学校外国語科における学習評価についての基本的な考え方と資質・能力の見取り	16
	(1) 学習評価の意義について	16
	(2) 学習評価の基本的な枠組みについて	17
	ア 「知識・技能」の評価の基本的な考え方	18
	イ 「思考・判断・表現」の評価の基本的な考え方	18
	ウ 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の基本的な考え方	18
	(3) 評価を行う場面や頻度について	19
	(4) 相互評価や自己評価について	19
	(5) 評価の方針等の児童との共有について	19
	(6) 小学校外国語科における評価の観点とその趣旨について	20
	(7) 小学校外国語科における五つの領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取りについて	22
	3 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」と「WE-CANシート」を関連付けた活用	32
	(1) 本研究における2つの手立てを関連付けることによる指導の充実について	32
	(2) 本研究の2つの手立てを関連付けることによる児童の学習状況の見取りの充実について	32
	4 実践と検証の内容・計画	34
	5 研究構想図	35
VII	研究の実践と考察	36
	1 「WE-CANシート」の活用	36
	(1) 研究協力校による実践について	36
	(2) 実践 花巻市立太田小学校6学年（令和元年11月実施）について	37
	(3) 実践における分析・考察について	48
	ア 『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例がもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか	48
	イ 「WE-CANシート」がもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか	49
	ウ 「WE-CANシート」がもつ特性が児童の学習状況の見取りにどのように機能したか	55
	エ 「WE-CANシート」がもつ特性が児童の学習の充実にどのように機能したか	57
VIII	研究のまとめ	70
	1 全体考察	70
	2 成果	71
	3 課題	72
IX	引用文献及び参考文献	72

I 研究主題

コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指す小学校外国語科指導の在り方に関する研究
－「CAN・DOリスト」形式の学習到達目標の例とWE・CANシートの活用を通して－【2年次／2年研究】

II 主題設定の理由

平成29年3月に公示された小学校学習指導要領（以下、「学習指導要領」（2017）という）において、中学年に外国語活動、高学年に教科としての外国語科が導入された。このことにより、中学年から「聞くこと」、「話すこと」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ、外国語学習への動機付けを行った上で、高学年から発達の段階に応じて「読むこと」、「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行い、中学校への円滑な接続が図られることとなる。外国語教育の充実が一層求められる今日、小学校外国語科において、このような大きな変化に対して、間違った解釈のもと、本来の趣旨と違う指導が行われぬか危惧するところでもある。小学校教員が、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図る小学校外国語科の基本的な指導についての理解を深めることは喫緊の課題であると言える。

しかし、このような大きな変化を目の前にして、小学校の教員からは不安の声が聞かれ、特に新教科である「小学校外国語科」においては、学習指導要領(2017)及び小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編（以下、「解説」（2017）という）が周知され始めたばかりであるため、育成を目指す資質・能力や指導の具体に対する理解が十分でないという現状がある。また、各学校において学年ごとの目標を定め、2学年間を通じて外国語科の目標の実現を図ることが求められているものの、どのような考えで目標を定めるのかという具体については十分に示されていない現状もある。

これらの現状における課題を解決するために、本研究の1年次にあたる昨年度は、次の2点に取り組んだ。一つ目は、育成すべき資質・能力の正確な捉えの切り口として、『CAN・DOリスト』形式の学習到達目標の例を作成した。そして二つ目は、授業づくりの切り口として、「WE・CANシート」を開発・活用することを通して、単元全体を俯瞰した指導構想の実現を目指すとともに、それを児童と共有することに取り組んできた。これらを踏まえ、2年次に当たる今年度においては、年間を見通し、単元のつながりを捉えながら各単元をどのように指導していくのか、児童の学習状況をどのように見取っていくのかについて考え方を示し、教員の指導や児童の学習状況の見取り及び児童の学習の充実につなげていくことが必要であると考え。また、小学校教員自らが資質・能力の育成を踏まえた単元指導ができるよう、「WE・CANシート」の作成の仕方について具体的に示していく必要があると考える。

そこで今年度は、「『CAN・DOリスト』形式の学習到達目標の例」と「WE・CANシート」を関連付けた指導の在り方についての考えを明らかにし、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成に向けた指導と児童の学習状況の見取りについて小学校教員の理解を深めることを目指していく。

III 研究の目的

小学校外国語科における基本的な指導や学習状況の見取りに関する小学校教員の理解を深めることに資する。

IV 研究の目標

小学校外国語科における基本的な指導の在り方や学習状況の見取りに関する小学校教員の理解を深めるため、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用を通して第5学年及び第6学年における領域別の学習到達目標を明確にし、「WE-CANシート」の活用を通して単元などの内容や時間のまとまりにおいてコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図る指導の在り方を示す。

V 研究の見通し

研究の目標を達成するために、次のことを関連付けて研究を進める。

1 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成の取組

1年次研究において、2年間を通じて、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図るために、各学年の五つの領域別に設定する学習到達目標を明確にし、小学校外国語科の特質に応じた「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例を作成した。この学習到達目標の例は、各学校において設定する、全ての子供に求められる外国語能力の到達目標のモデルのことである。これまで中学校・高等学校の外国語科において取り組んできたCAN-DOリストと同様に、聞くこと、読むこと、話すこと（やり取り）、話すこと（発表）、書くことの5領域を用いて「何ができるようになるか」を表すものであると同時に、この学習到達目標の例は資質・能力の育成につながる到達目標となるよう作成したものである。

この「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例は、将来的に多くの小学校において活用されることを目指している。活用される際には、当センターが作成したものを基に、各学校における指導計画及び使用する教科書の内容に合わせてながら変更を加えていくことが必要となる。

そこで、2年次研究では、当センターで作成した「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例が、今後様々な小学校において活用され、資質・能力の育成を目指す指導と児童の学習状況の見取りの充実に有効に働くものとなるよう、その必要性和効果を改めて整理しまとめるとともに、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例とそれに対応したルーブリックの具体を示したい。

2 「WE-CANシート」の実用化への取組

1年次研究において、「WE-CANシート」を開発した。このシートは、「新学習指導要領対応小学校外国語教材 We Can! 1・2（以下「We Can! 1・2」という）」を使用した指導に対してのみ活用できるものとして作られたものではなく、教員と児童との単元のゴールの共有と児童の学びの自覚という視点から作成したものである。児童にとっては主体的な学びにつなげていくこと、教員にとっては単元というまとまりにおける指導構想を生み出すことをねらいとしている。昨年度、研究協力校において「WE-CANシート」を活用した指導実践を行った結果、教員の指導構想・指導及び児童の学習の充実に「WE-CANシート」が有効に働くことが分かった。

この「WE-CANシート」も、新学習指導要領が全面実施され教科書による指導が始まってからも、将来的に多くの小学校の教員に活用されることを目指している。活用する際には、当センターが作成した様式を基に、小学校教員が自らの手で「WE-CANシート」の各項目を設定することで単元を構想し、指導の充実につなげるようにすることが必要となる。

そこで、2年次研究では、この「WE-CANシート」が、今後多くの小学校の教員に活用され、

小学校教員が自らの手で「WE-CANシート」を作成し、資質・能力の育成を目指す指導と児童の学習状況の見取り及び児童の学習の充実につなげることができるよう、シートの各項目を設定する際の設定の仕方やポイント等を整理しまとめるとともに、複数の研究協力校における実践例を交えながら、その活用方法の具体を示したい。

なお、平成30年度及び令和元年度の2か年で研究を行うこととし、以下のように取り組む。

【1年次（平成30年度）】

- ・研究協力校において授業実践を行い、理論を構築し、その内容をまとめる。
- ・岩手県教育研究発表会における中間発表

【2年次（令和元年度）】

- ・理論に基づく研究協力校における授業実践とその検証を行い、その内容をまとめる。
- ・岩手県教育研究発表会における発表

VI 研究の構想

1 小学校外国語科における「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」と「WE-CANシート」を活用した指導の在り方

(1) 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの意義について

ア 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標とは、五つの領域を用いて何ができるようになるかを「～することができる」という具体的な文（能力記述文）によって表すものである。

「解説」（2017）の「第2部 外国語」の「第2章外国語科の目標及び内容 第2節 英語」において、次のように示されている。

3 指導計画の作成と内容の取扱い

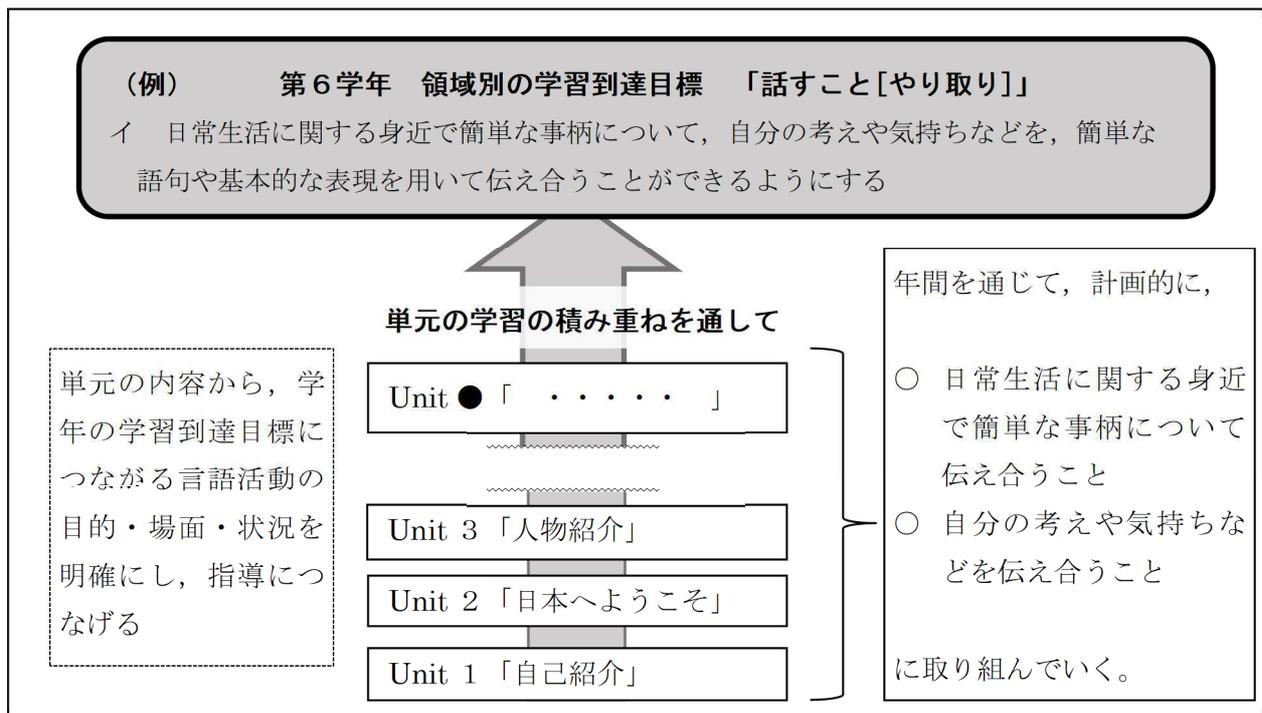
指導計画の作成に当たっては、第3学年及び第4学年並びに中学校及び高等学校における指導との接続に留意しながら、次の事項に配慮するものとする。

イ 学年ごとの目標を適切に定め、2学年間を通じて外国語科の目標の実現を図るようにすること。
（「解説」（2017）p.123）

「学習指導要領」（2017）に示されている教科目標及び五つの領域別目標は、2学年間を通じて実現を目指すものである。その実現に向けては、各学校における児童の発達の段階と実情を踏まえ、学年ごとの目標を適切に定めることが必要とされている。

また、これまで整理してきた小学校外国語科において育成が求められる資質・能力（**本研究1年次の「報告書(2019)pp. 4-14」**を参照）を踏まえると、小学校外国語科において、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと[やり取り]」、「話すこと[発表]」、そして「書くこと」の技能を用いて何ができるようになるかという観点からの「CAN-DOリスト」形式の目標設定は有効であり、それを活用した指導を進めることで、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることができると思われる。

次頁の【図1】は、学年ごとの領域別の学習到達目標の実現に向けた指導のイメージを図示したものである。



【図1】 学年ごとの領域別の学習到達目標の実現に向けた指導のイメージ図（筆者作成）

イ 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定する目的とその効果

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することの目的は、「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DOリスト』の形で学習到達目標設定のための手引き(2013)」（以下「手引き」(2013)という)において、次のように述べられている。

- 学習指導要領に基づき、(中略)生徒が身に付ける能力を各学校が明確化し、主に教員が生徒の指導と評価の改善に活用すること
- 学習指導要領を踏まえた、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」及び「書くこと」の4技能を総合的に育成し、外国語によるコミュニケーション能力、相手の文化的、社会的背景を踏まえた上で自らの考えを適切に伝える能力並びに思考力・判断力・表現力を養う指導につなげること
- 生涯学習の観点から、教員が生徒と目標を共有することにより、言語習得に必要な自律的学習者として主体的に学習する態度・姿勢を生徒が身に付けること（「手引き」(2013) p. 5）

このような目的を踏まえ、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定し活用することで、次のような効果が期待できると考える。

第一に、目標が達成されたかどうかを把握するためには、実際に言語使用場面で活動させることで評価しなければならないため、「CAN-DOリスト」の形で学習到達目標を設定することにより、どのような言語活動で何を見取ればよいか明確にすることができることである。加えて、言語活動を通じて児童理解が深まることも期待される。

第二に、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を設定することにより、実際の授業における言語活動の計画や言語活動を効果的に行うための教材の準備、指導方法や評価方法を共有することで、学級間で差のない、学校としての統一基準による授業を実施することにつながるものと考えられる。

最後に、教員と児童が外国語学習の目標を共有することによって、児童自身にも、言語を用いて「～ができるようになりたい」、「～ができるようになることを目指す」といった自覚が芽生え、言語習得に必要な自律的学習者としての態度・姿勢が身に付くとともに、言語を用いて「～ができるようになった」という達成感による学習意欲の更なる向上にもつながることが期待される。

ウ 新学習指導要領における学習到達目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成とその特性

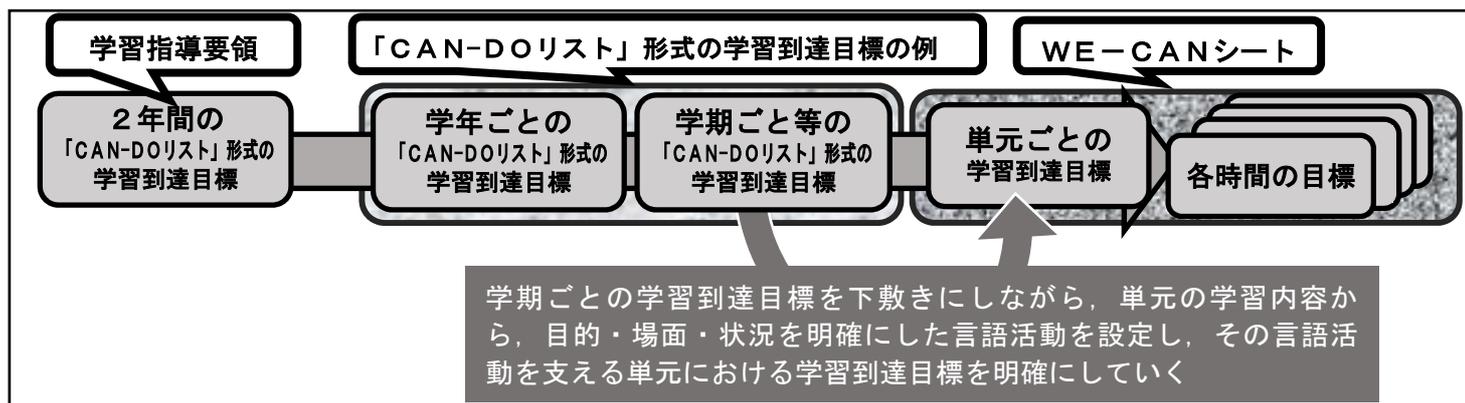
(ア) 指導に生かされる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成

「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を作成することがゴールではなく、それを活用した指導を進めることで、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることが重要である。

そのためにはまず、2年間あるいは1年間の長期的な目標と単元ごとの言語活動をつなぐパフォーマンス課題として活用できる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標が必要であると考えられる。

長期的な目標は、付けたい力が身に付いた様相を大まかに捉えた抽象度の高い記述であるため、これのみで学習の達成を捉えていくことは難しい。このことは、児童にとっても同様であり、具体的な姿をイメージできない場合があると考えられる。また、各単元の新出表現の習熟は、その単元で完結するものではなく、その後の単元においても何度も使わせることにより身に付けていくものである。そこで、1年間の見通しの中での本単元の位置付けやその後の学習へのつながりを「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標により確認しながら、学期等の中期的スパンの中で習熟度の見取りについて計画的に考えていく必要がある。その学期等の中期的スパンの中での計画的な習熟度の見取りの機会としてのパフォーマンス課題を考える際に、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を活用することができる。そこで、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標が学期等といった中期的な期間において行うパフォーマンス課題として活用することを念頭に置いて作成することで、より実用性の高いものになると考える。なお、学期等の中期的スパンの目標に対して、達成度合いを測るルーブリック（判断基準）を併せて作成することで、指導と評価の充実につながるものになる。

次に重要なことは、本時の授業がどこにつながるのかが分かる「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標とすることだと言える。下の【図2】のように、長期的な目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標としていくことで、年間の最終的な学習到達目標に対する各単元の位置付けを明確に捉えることができ、それを踏まえた単元構想を実現させていくことが可能となり、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることができる。



【図2】最終学習到達目標と単元ごとの言語活動をつなぐ「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標のイメージ (筆者作成)

●●小学校 外国語科 第6学年「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標(例コンパクト版)		
<p>外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、音韻の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解することにより、読むことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる児童</p> <p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を抽出しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる児童</p> <p>外国語の音響にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする児童</p>		
学年の学習到達目標	学期ごとの学習到達目標	
<p>「話すこと」</p> <p>【イ】 ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取ることができるようにする。</p> <p>【ウ】 ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い話の概要を捉え取ることができるようにする。</p>	<p>1学期</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己紹介を聞いて、具体的な情報を伝えることができる。(4～5文レベル)【イ】 日本のよさについて、ほとんどのある語彙や映像を参考にしながら聞き、大まかな内容を伝えることができる。【ウ】 <p>2学期</p> <ul style="list-style-type: none"> 映像を参考にしながら話を聞いて、オリビクで見たい競技とその理由を聞き取ることができる。【ウ】 <p>3学期</p> <ul style="list-style-type: none"> 映像を見ながら中学生のスピーチを聞き、おおよその内容を聞き取ることができる。(4～5文レベル) 【ウ】 	
	<p>「読むこと」</p> <p>【ア】 活字で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。</p>	<p>1学期</p> <ul style="list-style-type: none"> 活字で書かれた小文字を識別することで、パスポートや名札の持ち主が誰かを見つけることができる。【ア】 <p>2学期</p> <ul style="list-style-type: none"> 活字の小文字を識別し、その文字を大文字と対して読むことができる。【ア】 <p>3学期</p>
		<p>「話すこと」</p> <p>【イ】 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。</p> <p>【ウ】 自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして、伝え合うことができるようにする。</p>
<p>「書くこと」</p> <p>【ア】 大文字、小文字を活字で書くことができるようにする。また、語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。</p> <p>【イ】 自分のことや身近で簡単な事柄について、例文を参考に、音響で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。</p>		

6年生の年間の「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

2年間を通して育成を目指す資質・能力

6年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

【図4】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例 抜粋 [学年別コンパクト版：A4] (筆者作成)

※「補助資料 資料22 p.90」参照

●●小学校 外国語科 第5学年「話すこと(発表)」ルーブリック						
学習到達目標	評価規準	言語活動	ルーブリック			
			知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
<p>自己紹介することができる。</p> <p>【ア】 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。</p>	<p>＜知識＞ My name is ~, I like ~, I have ~, I want ~, It's ~ について理解している。 ＜技能＞ 知識を使って、名前、好きなものや食べ物、持っているものや欲しいものなど自分のことについて、My name is ~, I like ~, I have ~, I want ~, It's ~ などを用いて、自分のことを話すために必要な表現を身に付けている。</p>	<p>・全員あるいは同じグループの人の前で自己紹介をする。(名前、好きな色、食べ物など、持っているものなど) ・自己紹介に必要な実物や写真などを準備する。 ・聞いている人は、良かった点や感想を発表できるように、しっかりと聞く。</p> <p>Hello! My name is Tanaka Yumi. I like tennis. I like curry and rice. It's yummy. I like dogs. I have a dog. Koro. I want a new blue tennis racket. Thank you.</p>	A	「B」に加えて、好きなものの理由などを付け加えたり、聞いている人に質問を投げかけたりしている。	「B」に加えて、好きなものの理由などを付け加えたり、聞いている人に質問を投げかけようとしている。	
			B	「B」を満たしているが、コミュニケーションに支障のない程度の英文を用いて話すことができる。	自己紹介をする中で、①自分の名前を伝えたり、②実物や写真などを使いながら、③自分の好きなものや持っているもの、欲しいものなどについて伝えている。	自己紹介をする中で、①自分の名前を伝えたり、②実物や写真などを使いながら、③自分の好きなものや持っているもの、欲しいものなどについて伝えようとしている。
			C	「B」を満たしていない	「B」を満たしていない	「B」を満たしていない

5年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標

5年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標に対する資質・能力の評価規準

5年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標に対する言語活動の児童の目指す具体の姿の例

5年生の学期ごとの「CAN-DOリスト」形式の領域別学習到達目標に対する言語活動のルーブリック

【図5】「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例に対応したルーブリックの例 抜粋 (筆者作成)

※「補助資料 資料23 p.91」参照

(2) 「WE-CANシート」を開発することの意義について

ア 「WE-CANシート」を開発した目的

「WE-CANシート」は本研究において開発したシートである。本シートは、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で示した1年間あるいは学期ごとのゴールから逆算し教員が各単元の指導の構想を明確にできるような機能と、単元におけるゴールを教員と児童とが共有でき児童が自己の学びによる変容を実感できるような機能の二つの機能をもち、単元の学習導入時に児童に配付し、単元を通して使用するものである。その中で、単元を通した学びに対する児童の主体性を生み、学びによる自己の変容を児童に実感させるようなものとなるよう開発し、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指すものである。

イ 「WE-CANシート」と「主体的・対話的で深い学び」の実現の関係

(ア) 小学校外国語科における「主体的・対話的で深い学び」の実現に必要な手立て

① 「単元等のまとまりを見通した学び」の実現

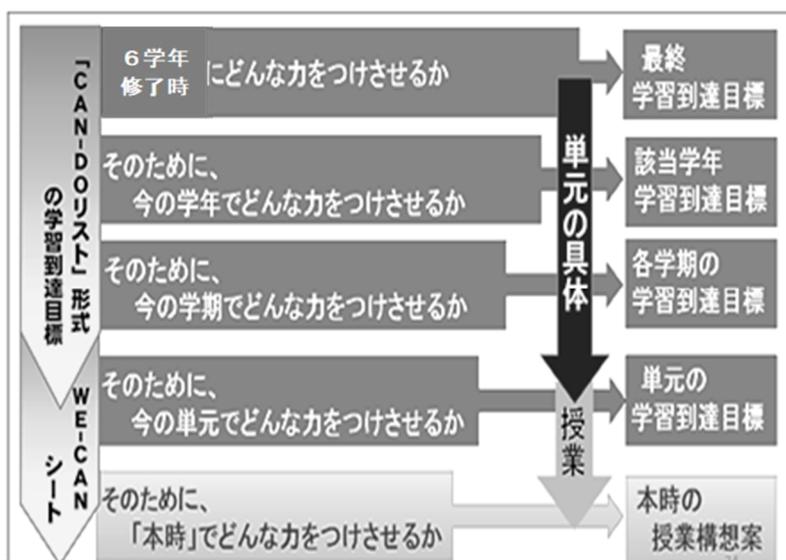
「解説」（2017）には、「単元等のまとまりを見通した学びの実現」について、次のように述べられている。

○主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではない。単元など内容や時間のまとまりの中で、例えば、主体的に学習に取り組めるよう学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、学びの深まりをつくり出すために、児童が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で授業改善を進めることが求められる。（「解説」（2017）p.122）※下線は筆者による

この「解説」の文言から、1時間1時間の授業が大事なことはもちろん、それと同時に、単元全体の指導構想の重要性が分かる。

② 「単元で付けたい力の明確な設定とその共有」の必要性

「解説」（2017）で示されたように、小学校外国語科の授業では、「本時のゴール」が「単元のゴール」、更には「6学年終了時のゴール」へと直結していることを教員が意識することが大切であるとともに、それらを児童と共有することが大切である。明確なゴールが共有されることで、それぞれの授業での学びが単元あるいは最終的なゴールへつながるスモールステップだということを児童自身が感じることができ、学びに対する児童の主体性を高めることができる。右の【図6】は、明確なゴールを設定した上で、そのゴールを意識して進めら



【図6】ゴールを見据えた指導のイメージ（筆者作成）

れている指導のイメージを図示したものである。

また、「解説」（2017）には、「具体的な課題設定」について、次のように述べられている。

「具体的な課題等を設定し」とは、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ため、教師が単元終末段階の児童に望む具体的な姿のイメージをもち、実態に応じて単元を見通した課題設定をすることを示したものである。（「解説」（2017）p.122）

教員にとって、単元の学習導入時に最終的なゴールを明確に設定することは、「主体的・対話的で深い学び」を実現させ、児童に資質・能力を育成するために必要不可欠なことである。教員が明確なゴールをもつことで、そこに向けて必要な活動や指導が見えてくる。一つ一つの活動の目的が明確になることで、一つ一つの活動がつながり、単元というまとまりにおけるゴールに向けた道筋ができていくものと考ええる。

さらに、単元のはじめに単元の学習課題や期待する姿などを教員と児童が共有することで、児童が単元の学習でどのような力を身に付けることを目指すのかを理解し、見通しをもって学習に取り組むことができるようになる。また、児童が単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら、本時の学習に見通しをもって取り組んだり、自己の学習を振り返ったりできるようになると考える。

以上のように、「本時のゴール」が「単元のゴール」、更には「6学年終了時のゴール」へと直結していることを教員が意識し単元のゴールを明確に設定するとともに、そのゴールを児童と共有することが大切であると考ええる。

③ 「学びを自覚すること」の必要性

「WE-CANシート」を開発する際、児童が自分の「学びを自覚すること」を促す上で効果的なものとなるように留意した。「学びを自覚すること」とは、児童が主体的に課題を設定し解決していくような学びの過程をメタ認知し、自己効力感をもつことである。単元ごとに1枚のシートを作成し、学んだことを自分の言葉で表現させ「学びを自覚すること」を促すことで、主体的に学習に励む姿勢を生み出すことが期待される。

外国語科の特質により、児童は徐々に言語材料が身に付き、繰り返しその言語材料を使い学習を積み重ねることで、使える英語も増えていく。この外国語科の特質から考えても、単元を見通して計画的に児童が自身の学習を振り返る機会を取り入れ、自分の変化を自覚させることが主体的な学びを生む上で効果的だと考える。

ウ 「WE-CANシート」 のもつ特性

「WE-CANシート」 のもつ特性は、主に以下の4点である。

- 「WE-CANシート」を作成することで、教員が単元構想を練ることができる。
- 単元における最終的な言語活動及びそれに向けた言語活動を通して、資質・能力の育成を図るという意識を促すことができる。(→【図7】①②)
- 単元の流れと最終的な活動を児童と共有することで児童の自発的な学習意欲の向上を図ることができる。(→【図7】②③)
- 自らの学びを自覚させる工夫を取り入れることにより、児童が自分の変容に気付くことができる。(→【図7】④⑤)

①単元の目標（資質・能力）

単元の内容に合わせて、単元で育成する資質・能力（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱）を明確にする。

②単元のゴールとなる言語活動

最終的に目指す児童の具体的な姿をイメージし、「伝える」という目的の基に行われる単元における最終的な言語活動（「書く」「話す」等の言語活動）を明確にする。

③単位時間ごとのゴール

バックワードデザインの考え方により、単元のゴールへのつながりを考え、単位時間における重点的な言語活動を明確にする。

④単位時間ごとの学びの足跡を英文で残させる欄

各単位時間の重点となる表現を明確にする。また、自己表現させる際のサポートする機会として活用する。

各単位時間の学びの足跡を、単位時間ごとの目標に即した「書く活動」のもと、英文を書き残させ蓄積させていくものとする。毎時間使用しなければならないものではない。

⑤単位時間ごとの振り返りを行わせる欄

各単位時間の児童の学びの状況を確認する一助とする。

各単位時間の学びの足跡を児童が選択式と自分の言葉で書き残させるものとする。

WE-CANシート		Unit 5 She can run. He can sing well.		Class () No. () Name ()	
目標	ゴール We Can!	〇〇先生のできることやできないことを、自分のことも交えながら紹介しよう			
自分や自分以外の人のできることやできないことを聞いたり言ったりしよう。		インタビューした内容をもとに、先生についてできることやできないことを自分の考えも含めて紹介しよう			
相手に伝わるように大きな声で、できることやできないことを紹介しよう。		自分の気持ちなどを付け加えながら紹介しよう			
時	各時間の WE CAN!	BCs	今日の We Can !	振り返り	今日の感想
1	WE CAN① 動きを表す語や「できる」「できない」という表現を知ろう。	✓	I _____ run.	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
2	WE CAN② 動きを表す語や「できる」「できない」という表現を聞いたり言ったりしよう。	✓	I _____ .	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
3	WE CAN③ 話の中からできることやできないことを聞き取ろう。	✓	_____ you jump?	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
4	WE CAN④ できるかどうかをたずねたり答えたりしよう。	✓	I _____ .	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
5	WE CAN⑤ 「彼」や「彼女」のできることやできないことを聞き取ろう。	✓	_____ / _____ can sing well.	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
6	WE CAN⑥ 「彼」や「彼女」のできることやできないことについてたずねたり答えたりしよう。	✓	Can _____ / _____ swim well?	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
7	WE CAN⑦ 〇〇先生について、できることやできないことを中心に、友達に伝えよう。	✓	_____	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
8	ゴール WE CAN 〇〇先生のできることやできないことを、自分のことも交えながら、相手に分かりやすいように紹介しよう。	✓	_____	①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	

【図7】「WE-CANシート」の内容構成（筆者作成）

(3) 「WE-CANシート」を活用した単元構想について

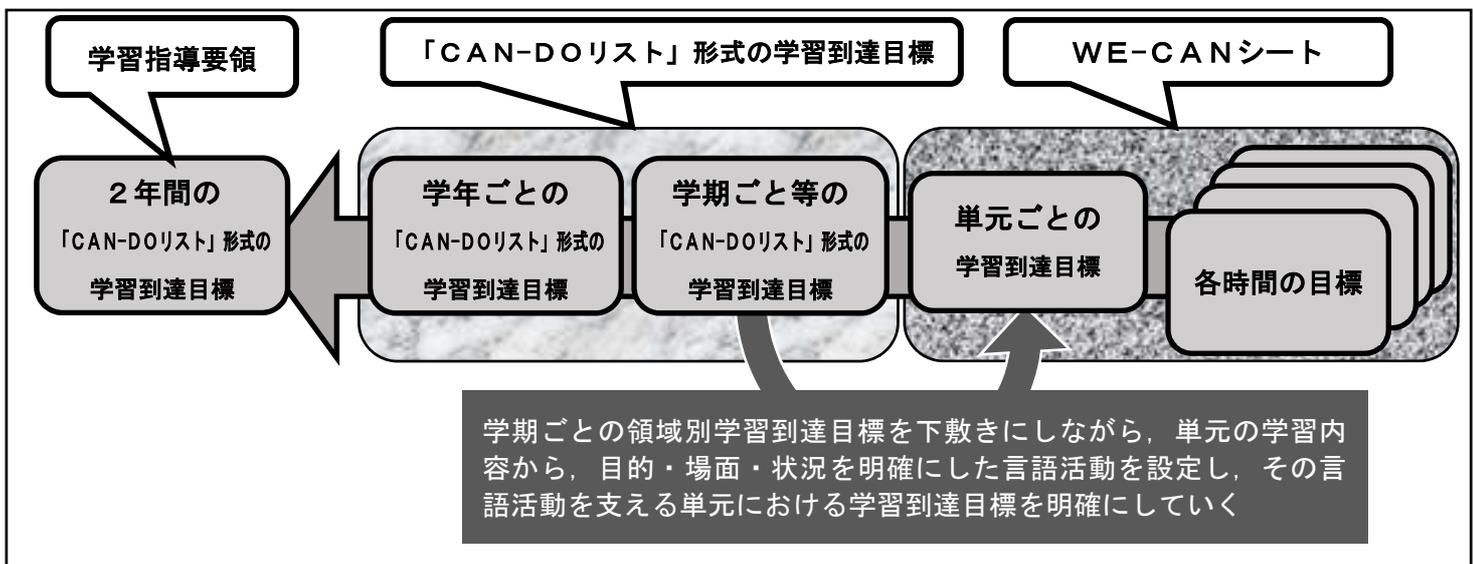
ア 本単元において育成する児童の資質・能力の設定

(ア) 小学校外国語科において育てたい資質・能力の確認

本単元において育成する資質・能力を具現化するために、まず5, 6年生としての2年間や学年ごと、学期ごと等の学習到達目標を確認することが大切である。

単元における明確なゴールの設定を行う際、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を下敷きにしながら、単元の学習内容から、目的・場面・状況を明確にした単元におけるゴールを設定することで、単元における領域別学習到達目標を明確にしていくことができる。そして、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標に基づいた、単元のゴールに到達するための各領域で目指すことを明確にしていくことができると考える。

次の【図8】は、学習到達目標の実現に向けた指導のイメージを図示したものである。

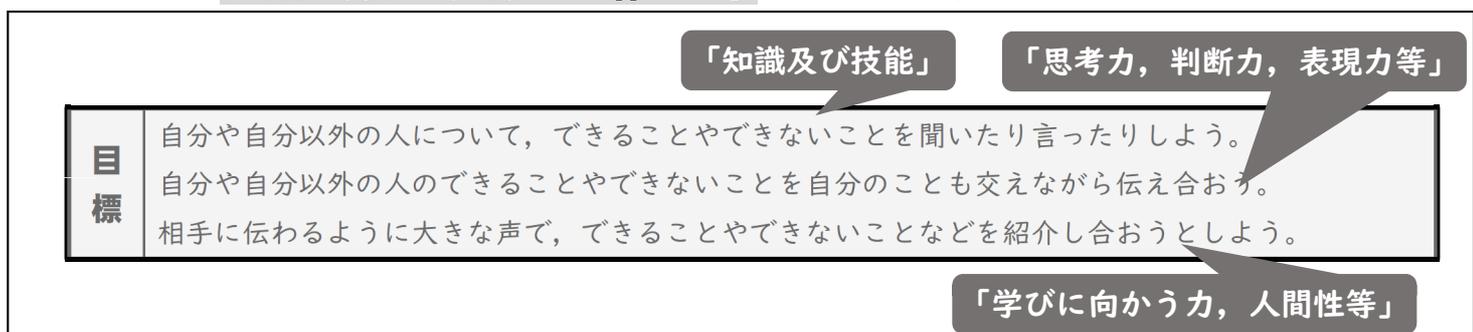


【図8】学習到達目標の実現に向けた指導のイメージ（筆者作成）

(イ) 本単元の目標の設定（→ p.10【図7】①）

学習指導要領や学年、学期の「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を基に、この単元において育成を目指す「知識及び技能」，「思考力，判断力，表現力等」，「学びに向かう力，人間性等」は何かを具体化する。

なお、小学校外国語科において育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方については、本研究1年次の「報告書(2019)pp. 4-14」を参照されたい。



【図9】「WE-CANシート」の単元目標（筆者作成）

① 本単元の目標の文章表現の仕方

- ・ 文末表現は児童の実態に応じて提示

「～することができる」という表現は、定着の難しい児童にとってプレッシャーのかかる表現になる可能性がある。そこで、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の考え方などを教員が理解した上で、児童に示す文章としては「授業のねらい」の表記と同じ「～しよう」という表現で提示するなど、児童の実態に応じた表現にする。

- ・ 児童が理解できる表現で提示

目標に「他者に配慮して」といった表現を使っても児童が理解できないことが予想される。そこで、より具体的にかみ砕いた内容を単元の目標として提示するよう心がける。

(例) 「他者に配慮して」→(本単元では) 「自分との違いを受け入れながら」等

② 資質・能力の三つの柱に沿った単元の目標設定の例

文部科学省から出されていた移行期に使用されていた教材である「We Can! 1・2」及びそれに関わる参考資料において示されていた単元の目標を見ると、以下のような表現を用いて単元の目標が設定されていた。より具体的な**単元の目標の例**については、「**補助資料 資料16 pp.47-49**」を参照されたい。

- ・ 「知識及び技能」に関する目標例

一般的な表現(言語材料)に関する「知識及び技能」の目標

→「(～に気付き)～を聞いたり言ったりしよう」

文字に関わる「知識及び技能」の目標

→「活字体の大文字(小文字)を識別し、読もう」

→「活字体の大文字(小文字)を書こう」

→「文字には音があることに気付こう」

→「～を書き写そう」

- ・ 「思考力、判断力、表現力等」に関する目標例

一般的な言語活動に関する「思考力、判断力、表現力等」の目標

→「～を聞いて分かったり、～を伝え合ったりしよう」

→「～を聞いておおよその内容を捉えたり、～を伝え合ったりしよう」

→「～を、考えや気持ち(理由)も含めて伝え合おう」

→「～について伝え合おう」

→「(語順を意識して、)～について紹介しよう」

→「～を尋ねたり答えたりしよう」

文字に関わる「思考力、判断力、表現力等」の目標

→「簡単な語句を推測しながら読もう」

→「例を参考に語順を意識しながら(語と語の区切りに注意しながら)書こう」

- ・ 「学びに向かう力、人間性等」に関する目標例

→「他者に配慮しながら、～しよう」

→「他者に配慮しながら、～について伝え合おうとしよう」

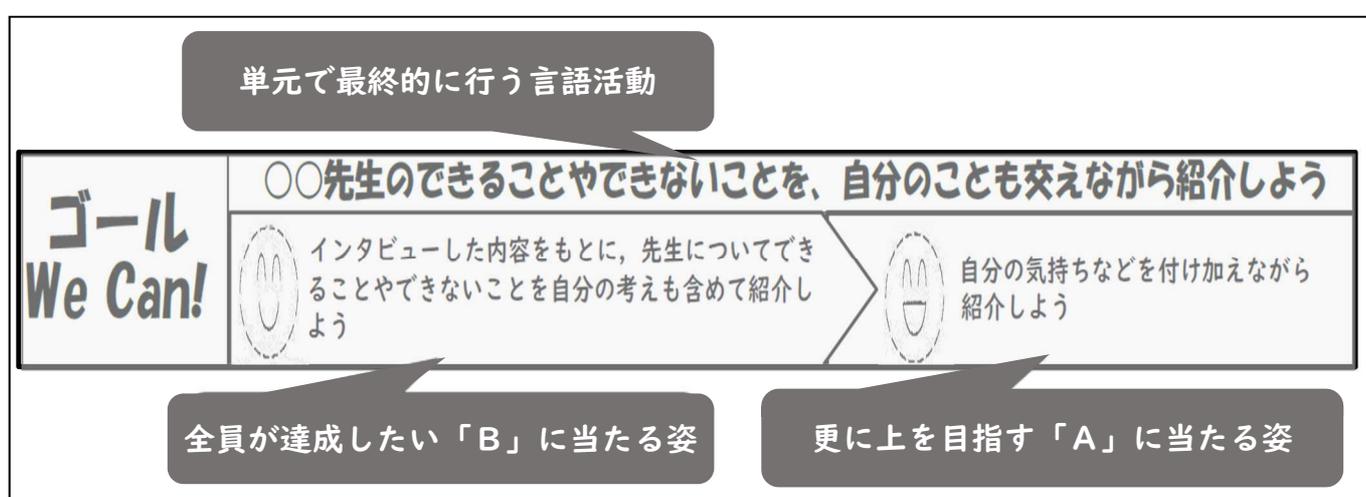
(※下線部は児童に伝わるように、表現を変えたりより具体的に提示したりする)

イ 単元において最終的に取り組ませる言語活動（ゴールWe Can!）の設定（→p.10【図7】②）

単元のまとめとして取り組ませる言語活動，児童に到達させたい具体的な姿を設定する。その際，「伝える」という目的のもとに行われる「書く」「話す」等の言語活動を設定するようにする。この「ゴールWe Can!」は，単元やそれまでに学んだ要素を統合して取り組む「まとめの課題」として単元の終盤に位置付ける。その内容を単元の導入時に児童と共有することで，ゴールの達成に向けてどう活動すればよいか，児童は主体的に動き始める。

言語活動をただ行えばいいということではなく，「外国語を用いて何ができるようになるのか」という視点から単元全体を見通し，卒業時，学年や学期における学習到達目標と単元計画とがつながりをもつよう設定することが大切である。

「We Can! 1・2」及びそれに関わる参考資料において示されていた**単元ごとの具体的な言語活動の例**については，「**補助資料 資料 17 pp.50-58**」を参照されたい。



【図10】「WE-CANシート」のゴールWe Can!（筆者作成）

ウ 単位時間ごとのねらい（各時間のWe Can!）の設定（→ p.10【図7】③）

単元のゴールに向けた学習のつながりや学びの過程を意識して単位時間ごとのねらいを設定する。

単元において最終的に取り組ませる言語活動「ゴールWe Can!」へのつながりを考え，ゴールに向けた学習に対する本時の位置付けを明確にもたせ，単位時間それぞれにおける重点的な言語活動を明確にする。

また，「ゴールWe Can!」の課題解決を通して単元の目標を達成すること，つまり資質・能力を育成することを踏まえて，各時間をデザインする。

(ア) 「各時間のWe Can!」の文章表現の仕方 「～することができる」→「～しよう」

「～することができる」という表現は，定着の難しい児童にとってプレッシャーのかかる表現になる可能性がある。そこで，児童に示す文章としては「～しよう」という表現で提示する。また，小学生にとって分かりやすく，親しみやすいシートにするために，各言語活動の領域ごとにマークを挿入するなど工夫する。



【図 11】「各時間のWe Can!」のマークの例 (筆者作成)

(イ) 単位時間ごとの学びのデザイン

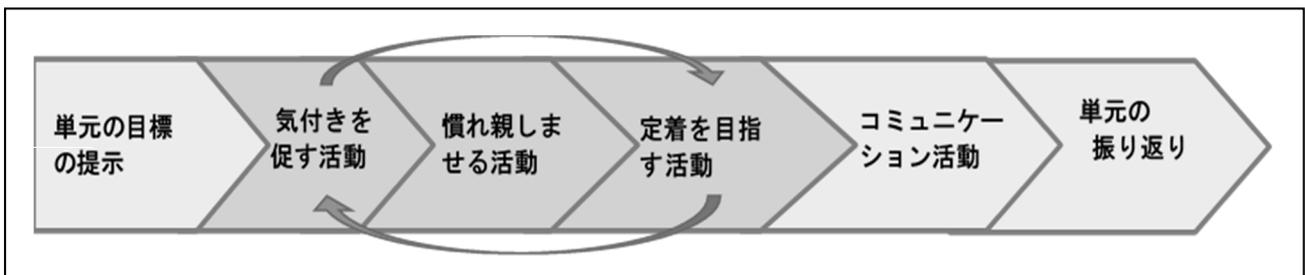
資質・能力の育成を目指す授業づくりでは、単元全体を見通した学びの実現が求められている。

新しい表現を習得・活用する際に、[気付く], [慣れ親しむ], [定着], [コミュニケーション活動]という流れが基本的な学びの過程とされている。この学びの過程は、必ずしも一方向だけではなく、[気付く]から[慣れ親しむ], そして[定着]の学習過程を何回か経た後に、[コミュニケーション活動]に進むという場合もある。単元で扱う言語材料や最終的に行う言語活動等の単元の特質を踏まえながら、単元全体というまとまりの中で学びをデザインしていくことが大切である。なお、**外国語科における資質・能力を育成する学びの過程**については、**本研究1年次の「報告書(2019) pp. 24-26」**を参照されたい。

また、「We Can! 1・2」及びそれに関わる参考資料において示されていた**単元の単位時間ごとの目標設定**については、「**補助資料 資料 18 pp. 59-69**」を参照されたい。

時	各時間の WE CAN!
1	WE CAN① 夏休みに行った場所を言う。 (話す)
2	WE CAN② 夏休みの思い出について行った場所や感想などを聞き取ろう。 (聞く)
3	WE CAN③ 夏休みに行った場所とその感想を伝え合おう。 (話す)
4	WE CAN④ 夏休みに行った場所と食べた物の感想を言ったり聞いたりしよう。 (話す)
5	WE CAN⑤ 休みに楽しんだことと感想を言ったり聞いたりしよう。 (話す)
6	WE CAN⑥ 夏休みに行った場所、楽しんだこと、食べた物の感想を伝え合おう。 (話す)
7	WE CAN⑦ 夏休みの思い出を推測しながら読もう。 (読む)
8	WE CAN⑧ ゴールWE CAN① 友達に思い出に反応しながら聞き、夏休みの思い出を伝え合おう。 (聞く)
9	WE CAN⑨ ゴールWE CAN② 夏休みの思い出アルバムを作り、誰のアルバムか読んで当てよう。 (読む)

【図 12】「WE-CANシート」の各時間のWe Can! (筆者作成)



【図 13】単元の学びの過程 (筆者作成)

エ 「書く活動」を活用した学びの足跡 (今日のWe Can!) の蓄積 (→ p.10 【図 7】④)

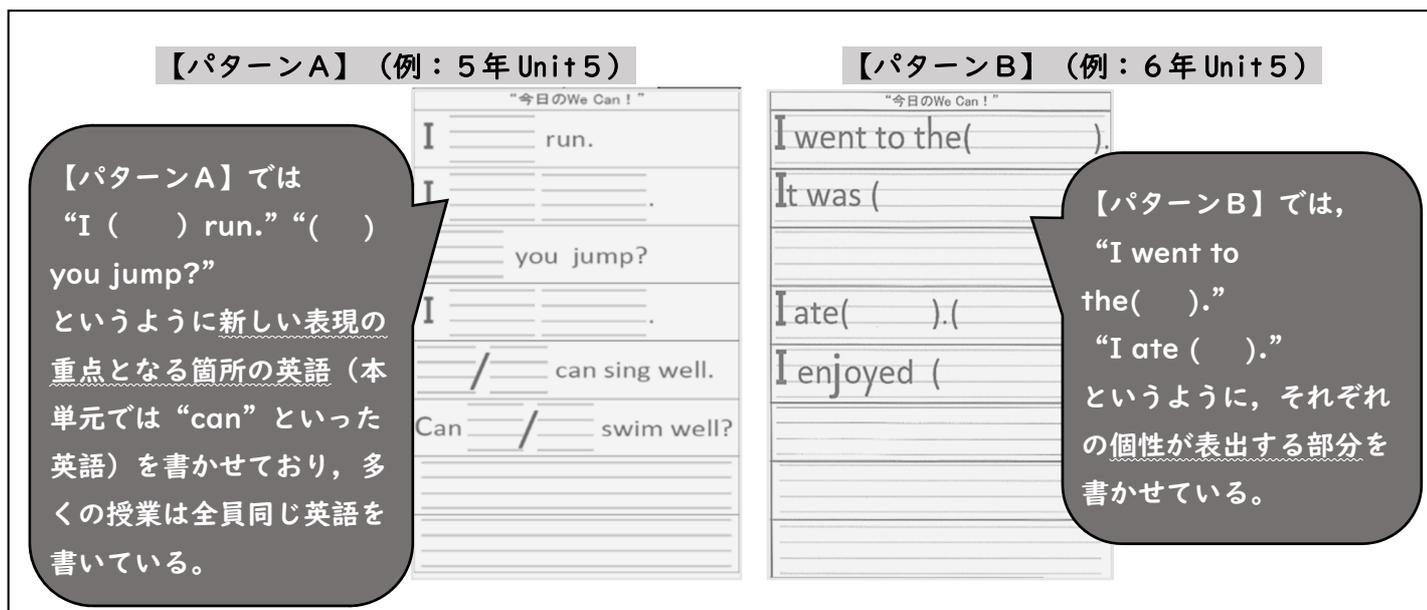
「今日のWe Can!」として、その日に扱った語彙・表現を学びの足跡として書き残す欄を設定した。

この欄は振り返りの時間に書かせるだけではなく、授業中の「書く活動」で活用することも考えられる。ただし、この欄のみで「書く活動」に取り組ませるということではなく、必要があれば別にワークシートを作成し活用することも考えられる。また、毎時間必ずこの欄を使って何かを書かせなければいけないということではない。

(ア) 「今日のWe Can!」に書かせる内容

この欄には、英文の全てを書かせるだけではなく、段階や授業内容に応じて、単語からフレーズ、フレーズから文というように書かせる量や質を徐々に高めていくことが大切である。

また、英文の中の単語やフレーズのみを書かせる場合でも、できる限り自分の思いを反映したものを書かせるよう工夫したい。そうすることで、単元のゴールへ言語面・意欲面を積み重ねていくことをねらっていきたい。



【図14】「WE-CANシート」の今日のWe Can! (筆者作成)

【パターンA】と【パターンB】の違いは、授業者の指導観の違いではなく、学習する単元の特徴によって違いが生じる。

基本的には、「今日のWe Can!」には【パターンB】のように自分の思いや考えを表現する部分の英語を書かせることで、一人一人にとっての「I Can!」になっていくものとする。しかし、そういう形式では書かせにくい単元あるいは単位時間の場合は、何を、あるいは扱う英文のどの部分を児童に書かせるか、それぞれの明確な意図をもって吟味していくことが大切になる。

「We Can! 1・2」において示されている具体的な書く活動については、文部科学省で作成したワークシートを参考にすると設定しやすい。

また、小学校外国語科における「書くこと」「読むこと」の言語活動に関わる指導の在り方については、本研究1年次の「報告書(2019)pp. 28-32」を参照されたい。

オ 学びを振り返る機会（「振り返り」・「感想」）の設定（→ p.10【図7】⑤）

児童が自分自身の学びを振り返る機会を設ける。

(ア) 「振り返り」の設定



【図15】「WE-CANシート」の振り返り

3つあるいは4つの項目（視点）を与え、自己評価をさせる。その際、「よくできた」「できた」「もう少し」から選択させる。項目（視点）は、短く分かりやすいキーワードで示す。

また、項目（視点）については、学習段階や児童の実態を踏まえながら設定する。単元の中で単位時間ごとに変更することも、単元の中で同じ項目（視点）で振り返らすことも考えられる。意図をもって設定していきたい。

また、学年や学習段階が進むにつれ、振り返る項目（視点）についてより高い意識をもたせ高いレベルまで徐々に引き上げていくことに考慮したい。

(イ) 「感想」の設定

今日の感想

【図 16】「WE-CANシート」の感想

「今の段階でここまでできた」という達成度を蓄積していくという視点で考えたときに、「楽しかった」に終わらず、「ねらいに対する振り返り」を自分の言葉で表現させることは重要である。

そこで「今日の感想」の欄では、単位時間ごとの「ねらい」（各時間のWe Can!）に対する「振り返り」として書かせることを基本とする。

その場合、「目標」がスキルのことに偏ることなく、「単元の目標（資質・能力）」に対する意識、いわゆる「コミュニケーション能力の育成」につながる目標設定を心がけていくことが必要である。人との関わりの中で感じたことも表出できる欄にしていければと考える。

2 小学校外国語科における学習評価についての基本的な考え方と資質・能力の見取り

(1) 学習評価の意義について

「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）（以下「答申」という）」（2016）では、「学習評価の意義」について、次のように述べている。

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。
「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性をもった形で改善を進めることが求められる。（「答申」（2016）p. 60）※下線は筆者による

このように、学習評価の在り方として、「児童の学習改善につながるものにしていくこと」、そして「教員の指導改善につながるものにしていくこと」が必要であると言える。

しかし、学習評価についての課題として、学校や教員の状況によっては、

- 学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない
- 教員によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい
- 教員が評価のための「記録」に労力を割かれて、指導に注力できない

といったことが中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会から出された「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（以下「学習評価の在り方」という）」（2019）において指摘されている。

これは、総括的評価（最終的な学習成果の判定＜評定＞のための評価）と形成的評価（指導を改善し子供を伸ばすために行われる評価）とを混同していることから生じている課題とも言える。

「学習評価の在り方」（2019）においても、観点別評価を重視していく方向性や、教員の指導改善のみならず学習者自身の学習改善につなげるといった、形成的評価を重視していく方向性も打ち出されている。

また、「学習指導要領」（2017）の第1章 総則 第3の2の(1)において、「学習評価の充実」に

ついて、次のように述べている。

(1) 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

(「学習指導要領」(2017) p.23)

このように、各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するために、指導内容や児童の特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、適切な場面で評価を行う必要性が述べられている。評価の際には、学習の成果だけでなく、学びの過程を一層重視することが大切である。特に、他者との比較ではなく児童一人一人のもつ良い点や可能性等の多様な側面、進歩の状況等を把握し、学年や学期にわたって児童がどれだけ成長したかという視点も重要である。

(2) 学習評価の基本的な枠組みについて

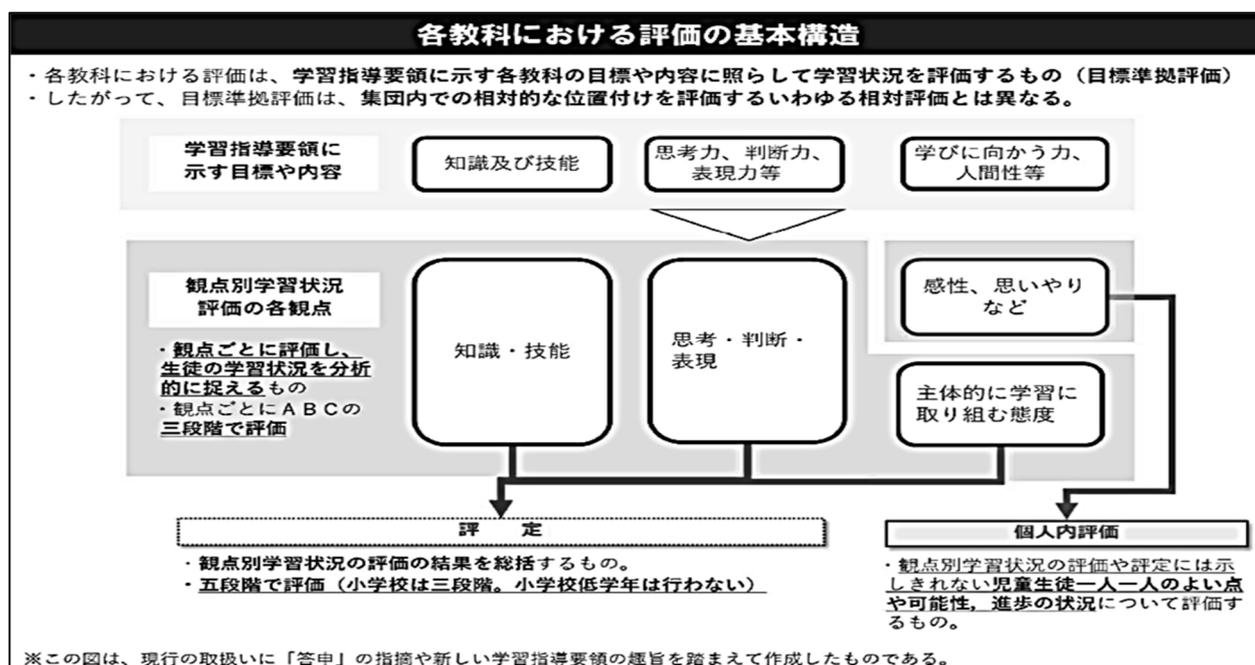
「学習評価の在り方」(2019)では、「学習評価の基本的な枠組み」について、次のように述べている。

○ 学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものである。

現在、各教科の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされており、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施するものとされている。

(「学習評価の在り方」(2019) p. 6)

また、観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理することとしている。



【図 17】 各教科における評価の基本構造（「学習評価の在り方」(2019) p. 6 より抜粋）

ア 「知識・技能」の評価の基本的な考え方

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会から出された「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）の概要（以下「学習評価の在り方（概要）」という）」（2019）では、「知識・技能」の評価並びにその評価方法について、次のように述べている。

【表1】「知識・技能」の評価とその評価方法（「学習評価の在り方（概要）」（2019）p. 3より抜粋）

	評 価	評価方法
知識・技能	各教科等における学習の過程を通じた個別の知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、概念等として理解したり、技能を習得したりしているかについて評価する。このような考え方は、現行の「知識・理解」、「技能」の観点別評価においても重視してきたところ。	事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮したペーパーテストの工夫改善、児童生徒の文章による説明や、観察・実験、式やグラフでの表現など、実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を各教科等の特質に応じて適切に取り入れる。

イ 「思考・判断・表現」の評価の基本的な考え方

「学習評価の在り方（概要）」（2019）では、「思考・判断・表現」の評価並びにその評価方法について、次のように述べている。

【表2】「思考・判断・表現」の評価とその評価方法（「学習評価の在り方（概要）」（2019）p. 3より抜粋）

	評 価	評価方法
思考・判断・表現	各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価する。このような考え方は、現行の「思考・判断・表現」の観点別評価においても重視してきたところ。	ペーパーテストのみならず、論述やレポート、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど、各教科等の特質に応じて評価方法を工夫する。

ウ 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の基本的な考え方

「三つの柱」の一つである「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず個人内評価を通じて見取る部分があることに留意が必要とされている。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である。学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。実際、現行の「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、性格や行動面の傾向が表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていない現状がある。

子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。

「学習評価の在り方（概要）」（2019）では、「主体的に学習に取り組む態度」の評価並びにその評価方法について、次のように述べている。

【表3】「主体的に学習に取り組む態度」の評価とその評価方法（「学習評価の在り方（概要）」（2019）p. 3より抜粋）

	評 価	評価方法
主体的に学習に取り組む態度	① 知識及び技能を獲得したり，思考力，判断力，表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面 ② ①の粘り強い取組の中で，自らの学習を調整しようとする側面 という二つの側面を評価することが求められる。実際の評価の場面においては，双方の側面を一体的に見取ることも想定される。	ノートやレポート等における記述，授業中の発言，教師による行動観察や，児童生徒による自己評価・相互評価の状況の考慮など，各教科等の特質に応じた多様な方法を工夫する。

(3) 評価を行う場面や頻度について

「学習評価の在り方（概要）」（2019）では，「評価を行う場面や頻度」について，次のように述べている。

- 「記録」としての評価については，毎回の授業で全ての観点を評価するのではなく，原則として単元や題材等のまとまりごとに，それぞれの実現状況が把握できる段階で評価を行うこととするが，学習指導要領に定められた各教科等の目標や内容の特質に照らしては，複数の単元や題材にわたって長期的な視点で評価することを可能とすることも考えられる。

（「学習評価の在り方（概要）」（2019）p. 5）※下線は筆者による

したがって，日々の授業の中では児童生徒の学習状況を把握して指導に生かすことに重点を置きつつ，「知識・技能」及び「思考・判断・表現」の評価の記録については，原則として単元や題材等のまとまりごと，あるいは複数の単元や題材にわたって長期的な視点で評価することとなる。

(4) 相互評価や自己評価について

小学校学習指導要領解説 総則編（以下，「解説 総則編」（2017）という）では，相互評価や自己評価について，次のように述べている。

- 教師による評価とともに，児童による学習活動としての相互評価や自己評価などを工夫することも大切である。相互評価や自己評価は，児童自身の学習意欲の向上にもつながることから重視する必要がある。（「解説 総則編」（2017）p. 93）

子供一人一人が，自らの学習状況を見通したり，振り返ったりできるようにすることが重要である。そのため，子供たちが自己評価を行うことを，教科等の特質に応じて学習活動の一つとして位置づけることが適当である。

(5) 評価の方針等の児童との共有について

「学習評価の在り方（概要）」（2019）では，「評価の方針等の児童との共有」について，次のように述べている。

- 学習評価の方針等を児童生徒と共有することは，児童生徒に自らの学習の見通しをもたせ自己の学習の調整を図るきっかけとなることも期待され，また，児童生徒に評価の結果をフィードバックする際にも，どのような方針によって評価したのかを改めて共有することも重要である。（「学習評価の在り方（概要）」（2019）p. 4）

(6) 小学校外国語科における評価の観点とその趣旨について

文部科学省初等中等教育局教育課程課から出された「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（2019）の別紙4及び別紙5では、評価の観点及びその趣旨について、pp.20-21の【表4】のように整理している。

【表4】外国語科における評価の観点及びその趣旨（「学習評価の在り方」（2019）別紙4・5）

	趣 旨	
	小学校外国語活動	小学校外国語
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深めている。 日本語と外国語の音声の違い等に気付いている。 外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しんでいる。 	<ul style="list-style-type: none"> 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解している。 読むこと、書くことに慣れ親しんでいる。 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けている。
思考・判断・表現	<p>身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。</p>	<ul style="list-style-type: none"> コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。 コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、音声で十分慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合っている。
主体的に学習に取り組む態度	<p>外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</p>

	趣 旨	
	中学校外国語	高等学校外国語
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> 外国語の音声や語彙，表現，文法，言語の働きなどを理解している。 外国語の音声や語彙，表現，文法，言語の働きなどの知識を，聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けている。 	<ul style="list-style-type: none"> 外国語の音声や語彙，表現，文法，言語の働きなどについて理解を深めている。 外国語についての音声や語彙，表現，文法，言語の働きなどの知識を，聞くこと，読むこと，話すこと，書くことによる実際のコミュニケーションにおいて，目的や場面，状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けている。
思考・判断・表現	<p>コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，日常的な話題や社会的な話題について，外国語で簡単な情報や考えなどを理解したり，これらを活用して表現したり伝え合ったりしている。</p>	<p>コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，日常的な話題や社会的な話題について，外国語で情報や考えなどの概要や要点，詳細，話し手や書き手の意図などを的確に理解したり，これらを活用して適切に表現したり伝え合ったりしている。</p>
主体的に学習に取り組む態度	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め，聞き手，読み手，話し手，書き手に配慮しながら，主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め，聞き手，読み手，話し手，書き手に配慮しながら，主体的，自律的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</p>

- (7) 小学校外国語科における五つの領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取りについて

【表5】小学校外国語科における「聞くこと」の領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取り（「解説」（2019）を参考に筆者が作成）

領域	目 標 （「解説」（2017） pp. 76-77）	言語活動の例 （「解説」（2017） pp. 100-103）	言語活動を通して育成を目指す 資質・能力とその見取り（例）
			知識・技能
聞くこと	ア ゆっくりはっきりと話されれば、自分のことや身近で簡単な事柄について簡単な語句や基本的な表現を聞き取ることができるようにする。	(ア) 自分のことや学校生活など、身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を聞いて、それらを表すイラストや写真などと結び付ける活動。	【知 識】 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。 [英語の特徴やきまりに関する事項] ア 音声 イ 文字及び符号 ウ 語、連語及び慣用表現 エ 文及び文構造 【技 能】 実際のコミュニケーションにおいて、自分のことや身近で簡単な事柄などについて話される簡単な語句や基本的な表現や、日常生活に関する身近で簡単な事柄について具体的な情報を聞き取る技能を身に付けている。 ≪見取り≫ 【形成的評価】 ・授業中の言語活動における見取り ・「 <u>WE-CANシート</u> 」による見取り ・ワークシート等による見取り 【総括的評価】 ・ペーパーテストによる見取り ・パフォーマンス課題による見取り （参考： <u>「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例</u> ， <u>ループリッ</u> <u>ク</u> ）
	イ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取ることができるようにする。	(イ) 日付や時刻、値段などを表す表現など、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、具体的な情報を聞き取る活動。	
	ウ ゆっくりはっきりと話されれば、日常生活に関する身近で簡単な事柄について、短い話の概要を捉えることができるようにする。	(ウ) 友達や家族、学校生活など、身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現で話される短い会話や説明を、イラストや写真などを参考にしながら聞いて、必要な情報を得る活動。	

外国語科は、聞くこと、読むこと、話すこと〔やり取り〕、話すこと〔発表〕、書くことの五つの領域別に設定する目標の実現を目指した指導を通して、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成し、その過程の中で「学びに向かう力、人間性等」を育成するという教科としての特質がある。五つの領域別に設定する目標の実現が最終的なゴールではなく、その指導を通して資質・能力の三つの柱を育成するという関係性を認識し、それを意識した指導と学習評価が教員に求められる。そこで、五つの領域別目標の実現を目指した指導を通して、どのように小学校外国語科において資質・能力の三つの柱の育成を目指し、それらを見取るのかについての例を pp.22-31 の【表5】～【表9】に示す。

言語活動を通して 育成を目指す資質・能力とその見取り（例）	
思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>コミュニケーションを行う目的や、場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄などについて話されるのを聞いて、その概要を捉えている。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語で話されたものを聞こうとしている。</p> <p>[留意点]</p> <p>① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面</p> <p>② ①の粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとする側面</p> <p>という二つの側面を評価する。実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取ることも想定される。</p>
<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> 授業中の言語活動における見取り ワークシートによる見取り 「<u>WE-CANシート</u>」による見取り <p>【総括的评价】</p> <ul style="list-style-type: none"> パフォーマンス課題による見取り <p>(参考：<u>「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例</u>、<u>ループリック</u>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ペーパーテストによる見取り 	<p>《見取り》</p> <ul style="list-style-type: none"> 学びの過程における見取り 「<u>WE-CANシート</u>」による見取り <p>[留意点]</p> <p>「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するその過程の中で、「学びに向かう力、人間性等」を育成する。よって、学びの過程において育成すると同時に、見取ることとなる。</p>

【表6】小学校外国語科における「読むこと」の領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取り（「解説」（2019）を参考に筆者が作成）

領域	目 標 (「解説」(2017) p. 78)	言語活動の例 (「解説」(2017) pp. 103-106)	言語活動を通して育成を目指す 資質・能力とその見取り(例)
			知識・技能
読むこと	ア 活字体で書かれた文字を識別し、その読み方を発音することができるようにする。	(ア)活字体で書かれた文字を見て、どの文字であるかやその文字が大文字であるか小文字であるかを識別する活動。 (イ)活字体で書かれた文字を見て、その読み方を適切に発音する活動。	<p>【知 識】 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[英語の特徴やきまりに関する事項]</p> <p>ア 音声 イ 文字及び符号 ウ 語, 連語及び慣用表現 エ 文及び文構造</p>
	イ 音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現の意味が分かるようにする。	(ウ)日常生活に関する身近で簡単な事柄を内容とする掲示やパンフレットなどから、自分が必要とする情報を得る活動。 (エ)音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を、絵本などの中から識別する活動。	<p>【技 能】 実際のコミュニケーションにおいて、活字体の大文字・小文字を識別したり、その読み方を発音したりする技能を身に付けている。</p> <p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストによる見取り ・パフォーマンス課題による見取り <p>(参考: <u>「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例, ルーブリック</u>)</p>

言語活動を通して 育成を目指す資質・能力とその見取り（例）	
思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>コミュニケーションを行う目的や、場面状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて書かれた簡単な語句や基本的な表現を読んで、意味が分かっている。</p> <p>[留意点] 単に絵や写真と結び付けて推測して読むことを目的とするのではなく、例えば、外国の友達の日課について送られてきた写真を伴う英文のメールを読み、自分との共通点と相違点を捉え、返事をどのように書くのかを考えながら絵や写真と結び付けて英語の意味を推測して読んだり、音声で十分慣れ親しんだ語句が文字のみで示された場合、文字の音を頼りに、その語句の読み方を推測して読んだりするなど、「思考力、判断力、表現力等」を働かせる。</p>	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語で書かれたものの意味を分かろうとしている。</p> <p>[留意点] ① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面 ② ①の粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとする側面 という二つの側面を評価する。実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取することも想定される。</p>
<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パフォーマンス課題による見取り (参考：「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例、ループリック) ・ペーパーテストによる見取り 	<p>《見取り》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学びの過程における見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>[留意点] 「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するその過程の中で、「学びに向かう力、人間性等」を育成する。よって、学びの過程において育成すると同時に、見取ることとなる。</p>

【表7】小学校外国語科における「話すこと [やり取り]」の領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取り（「解説」(2019)を参考に筆者が作成）

領域	目 標 (「解説」(2017) pp. 80-81)	言語活動の例 (「解説」(2017) pp. 106-108)	言語活動を通して育成を目指す 資質・能力とその見取り (例)
			知識・技能
話すこと「やり取り」	ア 基本的な表現を用いて指示, 依頼をしたり, それらに応じたりすることができるようにする。	(ア) 初対面の人や知り合いと挨拶を交わしたり, 相手に指示や依頼をして, それらに応じたり断ったりする活動。	<p>【知 識】</p> <p>英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[英語の特徴やきまりに関する事項]</p>
	イ 日常生活に関する身近で簡単な事柄について, 自分の考えや気持ちなどを, 簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。	(イ) 日常生活に関する身近で簡単な事柄について, 自分の考えや気持ちなどを伝えたり, 簡単な質問をしたり質問に答えたりして伝え合う活動。	<p>ア 音声</p> <p>イ 文字及び符号</p> <p>ウ 語, 連語及び慣用表現</p> <p>エ 文及び文構造</p> <p>【技 能】</p> <p>実際のコミュニケーションにおいて, 日常生活に関する身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ち, 自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて, 簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合う技能を身に付けている。</p>
	ウ 自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄について, 簡単な語句や基本的な表現を用いてその場で質問をしたり質問に答えたりして, 伝え合うことができるようにする。	(ウ) 自分に関する簡単な質問に対してその場で答えたり, 相手に関する簡単な質問をその場でしたりして, 短い会話をする活動。	<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「<u>WE-CANシート</u>」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストによる見取り ・パフォーマンス課題による見取り <p>(参考: 「<u>CAN-DOリスト</u>」形式の学習到達目標の例, <u>ループリック</u>)</p>

言語活動を通して 育成を目指す資質・能力とその見取り（例）	
思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ち、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合っている。</p> <p>[留意点]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ コミュニケーションを行う際、英語で伝え合うだけでなく、自分の考えと、コミュニケーションする相手の考えを比較したり、新たな考えを知識として取り入れたりしながら、自分の考えを再構築すること。 ・ こうした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ことで、「思考力、判断力、表現力等」を高める必要がある。 	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語を用いて伝え合おうとしている。</p> <p>[留意点]</p> <p>① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面</p> <p>② ①の粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとする側面</p> <p>という二つの側面を評価する。実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取ることも想定される。</p>
<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業中の言語活動における見取り ・ ワークシートによる見取り ・ 「WE-CANシート」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ パフォーマンス課題による見取り <p>（参考：「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例、ルーブリック）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ペーパーテストによる見取り 	<p>《見取り》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学びの過程における見取り ・ 「WE-CANシート」による見取り <p>[留意点]</p> <p>「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するその過程の中で、「学びに向かう力、人間性等」を育成する。よって、学びの過程において育成すると同時に、見取ることとなる。</p>

【表8】小学校外国語科における「話すこと〔発表〕」の領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取り（「解説」（2019）を参考に筆者が作成）

領域	目 標 （「解説」（2017） pp. 80-81）	言語活動の例 （「解説」（2017） pp. 108-110）	言語活動を通して育成を目指す 資質・能力とその見取り（例）
			知識・技能
話すこと〔発表〕	ア 日常生活に関する身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。	(ア) 時刻や日時、場所など、日常生活に関する身近で簡単な事柄を話す活動。	<p>【知 識】</p> <p>英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。</p> <p>[英語の特徴やきまりに関する事項]</p> <p>ア 音声</p>
	イ 自分のことについて、伝えようとする内容を整理した上で、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。	(イ) 簡単な語句や基本的な表現を用いて、自分の趣味や得意なことなどを含めた自己紹介をする活動。	<p>イ 文字及び符号</p> <p>ウ 語、連語及び慣用表現</p> <p>エ 文及び文構造</p> <p>【技 能】</p> <p>実際のコミュニケーションにおいて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や、自分のこと、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて話す技能を身に付けている。</p>
	ウ 身近で簡単な事柄について、伝えようとする内容を整理した上で、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて話すことができるようにする。	(ウ) 簡単な語句や基本的な表現を用いて、学校生活や地域に関することなど、身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを話す活動。	<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「<u>WE-CANシート</u>」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストによる見取り ・パフォーマンス課題による見取り <p>（参考：「<u>CAN-DOリスト</u>」形式の学習到達目標の例，<u>ループリック</u>）</p>

言語活動を通して 育成を目指す資質・能力とその見取り（例）	
思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や、自分のこと、身近で簡単な事柄についての自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて話している。</p> <p>[留意点]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションを行う際、英語で伝え合うだけでなく、自分の考えと、コミュニケーションする相手の考えを比較したり、新たな考えを知識として取り入れたりしながら、自分の考えを再構築すること。 ・こうした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ことで、「思考力、判断力、表現力等」を高める必要がある。 	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語を用いて話そうとしている。</p> <p>[留意点]</p> <p>① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面</p> <p>② ①の粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとする側面</p> <p>という二つの側面を評価する。実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取することも想定される。</p>
<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パフォーマンス課題による見取り <p>（参考：「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例、ループリック）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストによる見取り 	<p>《見取り》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学びの過程における見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>[留意点]</p> <p>「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するその過程の中で、「学びに向かう力、人間性等」を育成する。よって、学びの過程において育成すると同時に、見取ることとなる。</p>

【表9】小学校外国語科における「書くこと」の領域別目標の実現を目指した指導を通して育成する資質・能力とその見取り（「解説」(2019)を参考に筆者が作成）

領域	目 標 （「解説」(2017) pp. 81-82)	言語活動の例 （「解説」(2017) pp. 110-114)	言語活動を通して育成を目指す 資質・能力とその見取り（例）
			知識・技能
書くこと	ア 大文字，小文字を活字体で書くことができるようにする。また，語順を意識しながら音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を書き写すことができるようにする。	(ア) 文字の読み方が発音されるのを聞いて，活字体の大文字，小文字を書く活動。 (イ) 相手に伝えるなどの目的を持って，身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句を書き写す活動。 (ウ) 相手に伝えるなどの目的を持って，語と語の区切りに注意して，身近で簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ基本的な表現を書き写す活動。	【知 識】 英語の特徴や決まりに関する事項を理解している。 [英語の特徴やきまりに関する事項] ア 音声 イ 文字及び符号 ウ 語，連語及び慣用表現 エ 文及び文構造 【技 能】 実際のコミュニケーションにおいて，活字体の大文字・小文字を書く技能を身に付けている。
	イ 自分のことや身近で簡単な事柄について，例文を参考に，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いて書くことができるようにする。	(エ) 相手に伝えるなどの目的を持って，名前や年齢，趣味，好き嫌いなど，自分に関する簡単な事柄について，音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現を用いた例の中から言葉を選んで書く活動。	《見取り》 【形成的評価】 ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「 <u>WE-CANシート</u> 」による見取り 【総括的評価】 ・ペーパーテストによる見取り ・パフォーマンス課題による見取り (参考： <u>「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例</u> ， <u>ループリック</u>)

言語活動を通して 育成を目指す資質・能力とその見取り（例）	
思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常生活に関する身近で簡単な事柄や、自分や相手のこと及び身の回りの物に関する事柄などについて、簡単な語句や基本的な表現を書き写したり、自分のことや身近で簡単な事柄について、書いたりしている。</p> <p>[留意点]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「語順を意識しながら」とは、文を書く際に、どのように語を並べると自分の伝えたいことが適切に伝わるかを考えることが重要である。 ・英語では意味の伝達において語順が重要な役割を担っており、順序を替えれば意味が大きく異なってしまふ。そのため、日本語との比較の中で捉えて指導を行うなどの工夫も考えられる。 ・単に、語順を意識して英語を書くだけでなく、例えば、外国の姉妹校の同年代の児童とメールや手紙で「将来の夢」について伝え合い、自分たちとの共通点や相違点を知ることで、多様な考え方や価値観に触れ、様々な国の人々とのコミュニケーションへの意欲を高めるなど、主体的な学びにつながる学習活動を展開する必要がある。 	<p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に英語を用いて書き写したり書いたりしようとしている。</p> <p>[留意点]</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面 ② ①の粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとする側面 <p>という二つの側面を評価する。実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取ることも想定される。</p>
<p>《見取り》</p> <p>【形成的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中の言語活動における見取り ・ワークシートによる見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>【総括的評価】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パフォーマンス課題による見取り <p>（参考：「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例、ループリック）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペーパーテストによる見取り 	<p>《見取り》</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学びの過程における見取り ・「WE-CANシート」による見取り <p>[留意点]</p> <p>「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を一体的に育成するその過程の中で、「学びに向かう力、人間性等」を育成する。よって、学びの過程において育成すると同時に、見取ることとなる。</p>

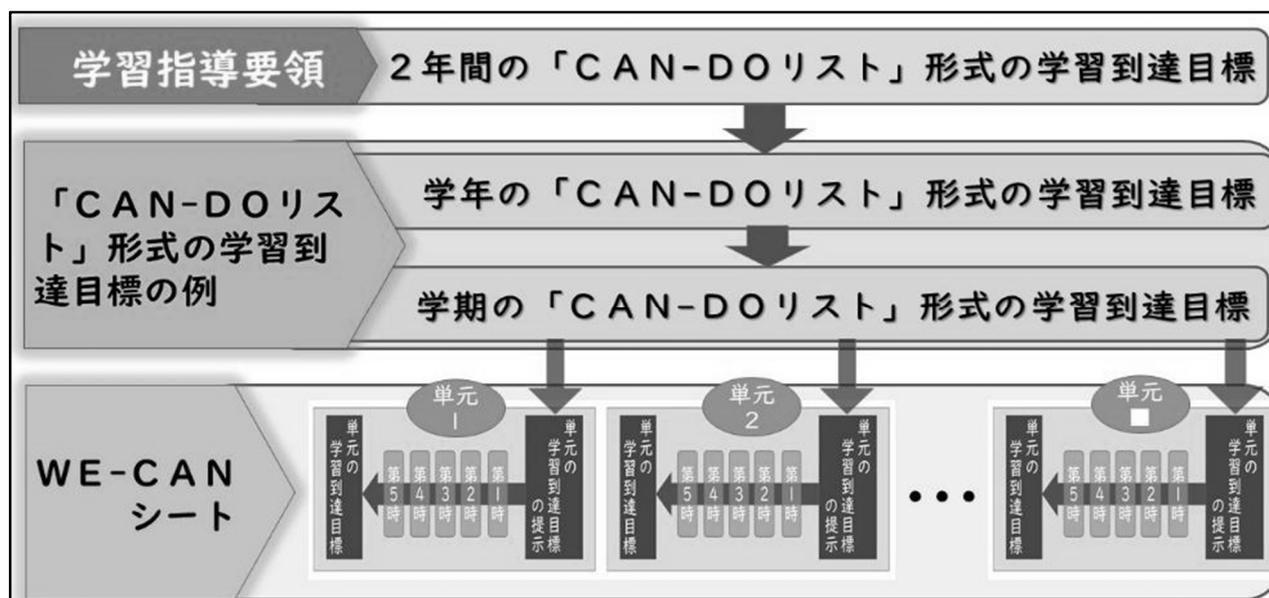
3 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」と「WE-CANシート」を関連付けた活用

(1) 本研究における2つの手立てを関連付けることによる指導の充実について

本研究は、「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」と「WE-CANシート」という2つの手立てを関連付けることで、「資質・能力の育成を目指す小学校外国語科指導の在り方」に迫っていこうとするものである。

まず、本研究において作成した「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」は、学習指導要領に示されている「2年間の学習到達目標」から逆算し具現化を図り、「学年ごとの学習到達目標」、更には「学期ごとの学習到達目標」を設定している。そこに示されている「学期ごとの学習到達目標」を下敷きにしながら、その達成のために今の単元でどのような力を付けさせるのかということをつえ、「WE-CANシート」を活用した単元指導につなげていく。そして、「WE-CANシート」を通して、その目標は児童と共有されることになる。更に、「WE-CANシート」を活用することで、各単位時間を単元のゴールへつながりをもたせることで、児童にとっては主体的な学びを生み、教員にとっては単元というまとまりにおける指導構想を生み出すことにつながっていくことをねらっている。

以上のように、本研究の2つの手立てを関連付けることで、最終的な学習到達目標に対する各単元の位置付けを明確に捉えることができ、それを踏まえた単元構想を実現させていくことが可能となり、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を効果的に図ることができる考える。



【図18】「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」と「WE-CANシート」を関連付けた指導のイメージ(筆者作成)

(2) 本研究の2つの手立てを関連付けることによる児童の学習状況の見取りの充実について

児童の学習状況を見取る際に、ペーパーテストを工夫改善することが大切なことはもちろんである。しかし、ペーパーテストだけでは、「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするという本来の趣旨を全うする学習評価とはなり得ない。

そこで、本研究における2つの手立てを関連付けることで、指導の充実とともにどのような面で児童の学習状況の見取りの充実につなげることができるかということを考えてい。

「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」については、「学期ごとの学習到達目標」を設定し、それぞれの目標に対して「ルーブリック」を作成した。各単元の新出表現の習熟は、その単元で完結するものではないことから、学期等の中期的スパンの中で習熟度の見取りについて計画的に考えていく必要がある。特に「思考力、判断力、表現力等」については、具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、これらを表現することを通して、自分のこと、友達や家族、学校生活など身近で簡単な事柄について、簡単な語句や基本的な表現の中から適切なものを選び、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことなどが求められる。そこで、その学期等の中期的スパンの中での計画的な習熟度の見取りの機会としてのパフォーマンス課題を考える際に、この「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」及び「ルーブリック」を活用することができると思う。また、「WE-CANシート」についても、「ゴール We Can!」として各単元の最終的に目指す児童の具体的な姿・言語活動を明確に設定しており、その達成度を見取り記録していくことで単元毎の学習状況を把握し蓄積していくことができると思う。

また、それに加えて、「WE-CANシート」については、「主体的に学習に取り組む態度」を見取る上で有効なシートであると言える。「WE-CANシート」は、単元というまとまりの学びを一枚のシートで構成することで、「単元等のまとまりを見通した学び」や「単元で付けたい力の明確な設定とその共有」、そして「学びを自覚」することに効果的に機能することをねらっている。子供たちが自ら学習の目標をもち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を児童それぞれの振り返りから捉えることができると思う。

以上のように、本研究の2つの手立てを関連付けて活用することが、児童の学習状況の見取り、更には育成を目指すコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の見取りの充実に働くものである。

【表 10】各領域・観点の評価情報を得るための評価方法の例とそれに関連する本研究の手立て（筆者作成）

	聞くこと	読むこと	話すこと [やり取り]	話すこと [発表]	書くこと
知識・技能	・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察 【WE-CANシート】
思考・判断・ 表現	・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察 【WE-CANシート】
主体的に学習に 取り組む態度	・自己評価を参考 【WE-CANシート】 ・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・自己評価を参考 【WE-CANシート】 ・ペーパーテスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・自己評価を参考 【WE-CANシート】 ・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・自己評価を参考 【WE-CANシート】 ・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察	・自己評価を参考 【WE-CANシート】 ・パフォーマンステスト等 【CAN-DOリスト】 ・活動の観察

4 実践と検証の内容・計画

(1) 授業実践について

研究協力校の教員による理論に基づいた授業実践を適宜行う。授業の様子は映像、画像に保存し、発表資料及び研究成果物、検証材料として活用する。

(2) 検証の内容・計画について

ア 検証の内容

(ア) コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の効果的な育成方法や内容について

イ 検証の計画

(ア) 質問紙調査

- ① 各種調査等を活用して、項目を作成し実施する。
- ② 重点單元における実践の前後等に実施し、結果を考察する。
- ③ 教員や児童を対象とし、実践前後の意識の変容等を見取る。

(イ) 小学校教員の基本的な指導についての理解

小学校教員の基本的な指導についての理解に本研究の手立てがもつ特性がどのように機能したのかを捉え、考察する。

- ① 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」のもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか
- ② 「WE-CANシート」のもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか

(ウ) 小学校教員の児童の学習状況の見取りについての理解

小学校教員の基本的な学習状況の見取りについての理解に本研究の手立てがもつ特性がどのように機能したのかを捉え、考察する。

- ① 「WE-CANシート」のもつ特性が児童の学習状況の見取りにどのように機能したか

(エ) 児童の学習の充実

児童の学習の充実に本研究の手立て（「WE-CANシート」）のもつ特性がどのように機能したのかを捉え、考察する。

- ① 「WE-CANシート」のもつ特性が児童の学習の充実にどのように機能したか



【図 19】 研究構想図

Ⅶ 研究の実践と考察

1 「WE-CANシート」の活用

(1) 研究協力校による実践について

【表 11】研究協力校による実践の概要（筆者作成）

研究協力校	指導者	学年 <small>(該当学年の人数)</small>	期 間	単元名	補助資料[別冊] <small>(資料番号)</small>
盛岡市立 見前南小学校	専科 教員	5年 (27人)	令和元年6月18日 ～7月18日	Unit 3 What do you have on Monday?	資料1
			令和元年9月10日 ～10月8日	Unit 5 She can run fast. He can jump high.	資料2
		6年 (21人)	令和元年6月18日 ～7月18日	Unit 3 He is famous. She is great.	資料9
			令和元年9月10日 ～10月10日	Unit 5 My Summer Vacation	資料10
花巻市立 太田小学校	学級 担任	5年 (20人)	令和元年6月27日 ～7月9日	Unit 3 What do you have on Monday?	資料3
			令和元年11月26日 ～12月13日	Unit 7 Where is the hospital?	資料4
		6年 (16人)	令和元年6月27日 ～7月12日	単元4 (花巻市のシラバス) Turn Right.	資料11
	令和元年11月1日 ～11月19日		Unit 6 What do you want to watch?	本報告書 (pp. 37-47)	
金ヶ崎町立 西小学校	学級 担任	5年 (12人)	令和元年10月23日 ～11月12日	Unit 4 What time do you get up?	資料5
			令和元年11月13日 ～12月11日	Unit 6 I want to go to Italy.	資料6
		6年 (11人)	令和元年7月3日 ～7月24日	Unit 3 He is famous. She is great.	資料12
			令和元年9月17日 ～10月9日	Unit 5 My Summer Vacation	資料13
一関市立 萩荘小学校	専科 教員	5年 (30人)	平成31年6月18日 ～7月9日	Unit 2 When is your birthday?	資料7
			令和元年10月15日 ～11月14日	Unit 6 I want to go to Italy	資料8
		6年 (34人)	平成31年6月11日 ～7月9日	Unit 2 Welcome to Japan	資料14
			令和元年10月29日 ～11月25日	Unit 7 My Best Memory	資料15

以上の通り、4校の研究協力校において「WE-CANシート」を活用した授業実践に取り組んでいただいた。その中で、学級担任による実践が2校、専科教員による実践が2校であった。

また、児童数 15 人程度の学級における実践から児童 35 人程度の学級における実践と、様々な規模における学級において「WE-CANシート」を活用して授業実践に取り組んでいただいた。

(2) 実践 花巻市立太田小学校 6 学年（令和元年 11 月実施）について

ここでは研究協力校における実践のうち、花巻市立太田小学校の第 6 学年における 11 月の実践を紹介する。本実践に係る学習指導案については、「補助資料 資料 20 pp.84-88」を参照されたい。なお、研究協力校によるその他の実践については、「補助資料 資料 1-15 pp. 1-46」を参照されたい。

ア 単元名 Unit 6 What do you want to watch? オリンピック・パラリンピック (We Can! 2)

イ 題材 2020 年に開催される東京オリンピック・パラリンピック

ウ 主な言語活動及び新言語材料

単元を通じた言語活動（「話すこと[やり取り]」）は、見たい競技とその理由について伝え合うことに取り組んでいく。その中で、新言語材料としては、“What sport do you want to watch …?” “I want to watch ~.” という表現を使いながら、理由を加えクラスメートとやり取りすることに取り組む。

エ 指導者 岩手県立総合教育センター 主任研修指導主事

（音楽を専門教科とした指導主事。これまでに外国語活動の指導をした経験なし。）

オ 対象学級 第 6 学年 16 名

カ 本実践において作成した「WE-CANシート」

WE-CANシート		Unit 6 What do you want to watch?	Grade 6 No. () Name ()	
目標 国の名前や競技の名前について、言ったり読んだりしよう。見たい競技とその理由などについて、友だちと伝え合おう。 ゴール We Can! オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう。 オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合うことができる。	各時間の We Can! ① WE CAN ① 互いの得意なスポーツなどを聞いたり言ったりしよう。	今日の We Can! I am good at ()	振り進み ① 進んで活動 ② 学び合い ③ はっきりとした声 ④ 各時間の We Can	今日の感想
	WE CAN ② 国名を言ったり読んだりしよう。	I like ()	① 進んで活動 ② 学び合い ③ はっきりとした声 ④ 各時間の We Can	
	WE CAN ③ 見たい競技について聞いたり、たずねたり答えたりしよう。	Do you want to watch ()?	① 進んで活動 ② 学び合い ③ アイコンタクト ④ 各時間の We Can	
	WE CAN ④ 見たい競技についてたずねたり答えたりして、伝え合おう。	I want to watch ()	① 自分を伝える ② 相手を知る ③ 学び合い ④ 各時間の We Can	
	WE CAN ⑤ 競技名を読んだり、何の競技をいつ見たいかとその理由について伝え合ったりしよう。	What sports do you want to watch?	① 自分を伝える ② 相手を知る ③ 学び合い ④ 各時間の We Can	
	ゴール WE CAN オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう。		① 自分を伝える ② 相手を知る ③ 学び合い ④ 各時間の We Can	

【図 20】 本実践において作成した「WE-CANシート」

キ 小学校外国語科において育てたい資質・能力の確認

本単元において育成する資質・能力を具現化するために、まず5、6年生の2年間や学年ごと、学期ごと等の学習到達目標を確認した。その上で「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標における学期ごとの学習到達目標を下敷きにしなが、単元の学習内容から、目的・場面・状況を明確にした言語活動を設定し、その言語活動を支える単元における学習到達目標を明確にしていくことで単元におけるゴールを設定した。



【図 21】 本単元に関連する『「CAN-DO」形式の学習到達目標』における学習到達目標

上の【図 21】のように、本単元においては、学年の学習到達目標のひとつである「日常生活に関する身近で簡単な事柄について、自分の考えや気持ちなどを、簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うことができるようにする。(10 ターン程度)」、そして学期の学習到達目標のひとつである「学校行事について、その感想も含めて伝え合うことができる。(10 ターン程度)」を下敷きにしなが、単元の学習内容から目的・場面・状況を明確にした言語活動を設定し、その言語活動を支える単元における学習到達目標を明確にしていくことで単元におけるゴールを設定した。

ク 単元の「目標」と単元のゴールとなる言語活動「ゴールWe Can！」

目標	国の名前や競技の名前について、言ったり読んだりしよう。 見たい競技とその理由などについて、友だちと伝え合おう。
-----------	--

知識及び技能

【図 22】 本実践における単元の「目標」

思考力, 判断力, 表現力等

学年や学期の学習到達目標を下敷きにしながら、単元の目標を「知識及び技能」の目標として「国の名前や競技の名前について、言ったり読んだりしよう」とし、「思考力, 判断力, 表現力等」の目標として「見たい競技とその理由などについて、友だちと伝え合おう」とし、「WE-CANシート」を通して児童に提示した。

「学びに向かう力, 人間性等」の目標については、指導者は「他者に配慮しながら、オリンピック・パラリンピックで見たい競技とその理由などについて伝え合おうとする」と設定し育成することを目標とした。しかし、本実践においては、「WE-CANシート」上では「学びに向かう力, 人間性等」の目標は児童に提示せず、学びの過程の中での声かけや課題設定していく中で意識させ育成を目指すこととした。児童に取り組む前から、「伝え合おう」とさえすれば伝え合えても伝え合えなかったとしてもいいのだという感じ取りをさせたくなかったからである。

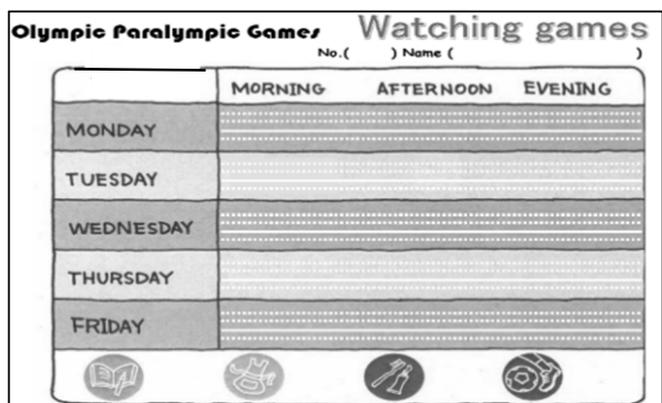
ゴール We Can!	オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう。	
	 オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合うことができる。	 オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、理由もふくめて伝え合うことができる。

【図 23】 単元のゴールとなる言語活動「ゴールWe Can！」

単元のゴールの言語活動である「ゴールWe Can！」については、「オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう」と設定し、オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、インタビュー活動を交えながら、オリンピック・パラリンピックでどの競技を見たいのか、理由もふくめて伝え合う活動に取り組ませた。



【図 24】 ワークシート「競技スケジュール」
(「We Can! 2」p.47)



【図 25】 ワークシート「観戦計画」
(「We Can! 2」p.48)

前頁の【図 24】から観戦したい競技を選び，【図 25】に見たい競技を書き込みながら観戦計画を作る。その自分で作成した「観戦計画」をもとに，学級の中に同じ競技を見たいと思っているクラスメートがいなか探し出すことを目的として，クラスメートと見たい競技とその理由について伝え合うという活動である。最終的な児童同士の英語でのやり取りは，次のような内容である。

【表 12】本実践のゴールの言語活動における児童のやり取りの例（筆者作成）

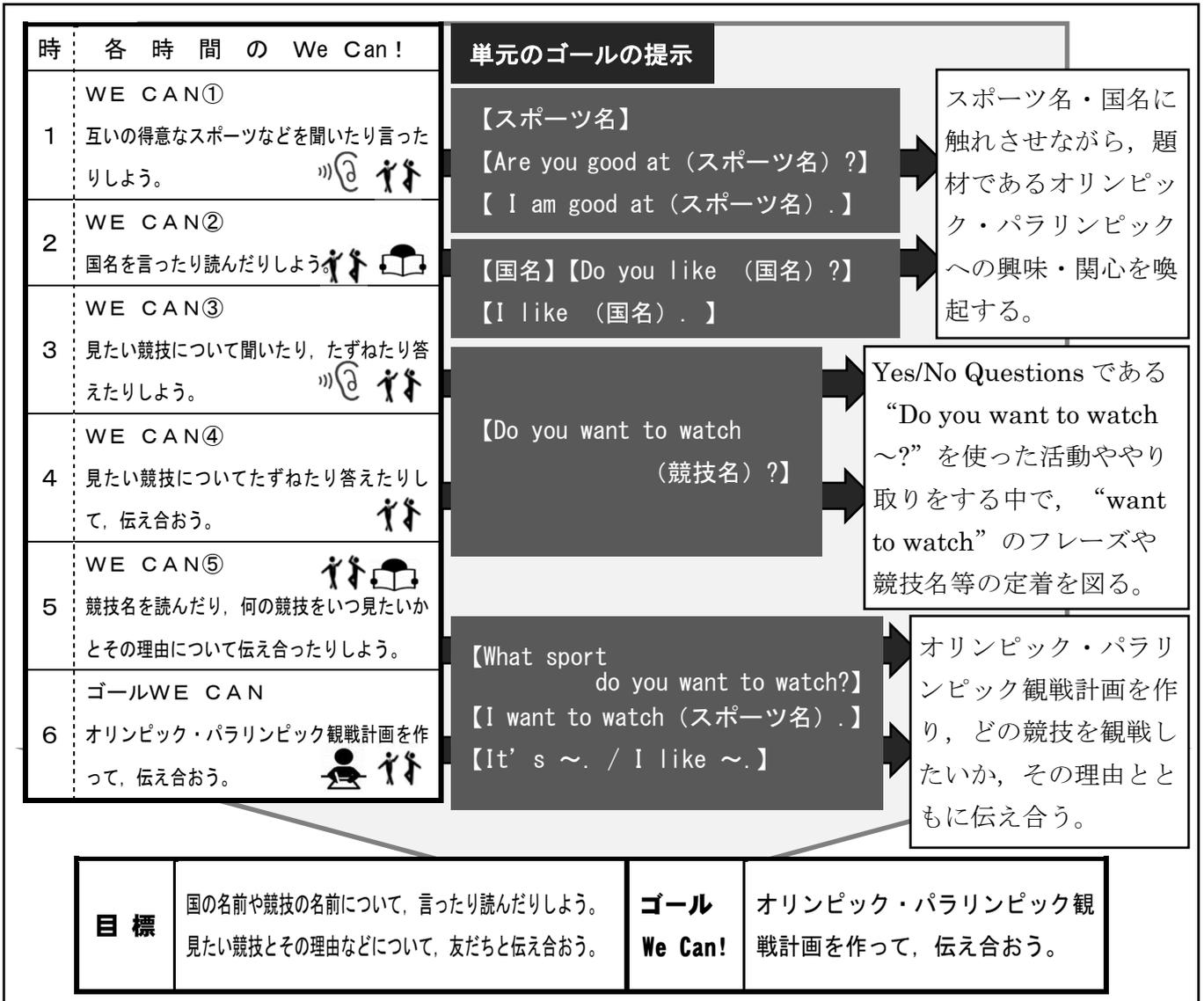
S1:	Hello!	S2:	Hi!
S1:	What sport do you want to watch on Monday afternoon?		
S2:	I want to watch wrestling.		
S1:	Really? Why?		
S2:	It's exciting.		
	What sport do you want to watch on Friday morning?		
S1:	I want to watch wheelchair basketball.		
S2:	Me too. Why (do you want to watch wheelchair basketball)?		
S1:	It's cool.		
S2:	Thank you.		
S1:	Thank you. See you.		
S2:	See you. Bye.		

なお，この単元のゴールの言語活動である「ゴールWe Can!」は，単元の学習の導入時に児童に提示する。「WE-CANシート」を通して，単元のゴールを児童に提示し，目指す姿を共有した。また，本実践においては，「WE-CANシート」を通して単元のゴールを提示することに加えて，ALTによるデモンストレーションにより，目指す姿を具体的に示した。そうすることで，児童は目指す姿の具体的なイメージをもつことができ，単元や授業を通して主体的に取り組むことができた。



【図 26】単元の導入時に単元のゴールを共有している様子

ケ 単元のゴールに向けたスモールステップとしての「各時間のWe Can！」



【図 27】 本単元のゴールから逆算して考える「バックワードデザイン」による指導構想

まとまりを見通した学びを実現するためには，単元全体を通して「身に付けさせたい力」を総合的に育成するために，ゴールの姿となる学習到達目標から逆算して考える「バックワードデザイン」を意識した指導構想を行うことが必要である。上の【図 27】に示したように，単元の目標や「ゴールWe Can！」へのつながりを考え，ゴールに向けた学習に対する各時間の位置付けを明確にもたせ構想するとともに，それを児童と共有しながら学習を進めることが大切である。

本実践においては，配付した「WE-CANシート」を通して各時間のゴールを提示することに加えて，拡大した「WE-CANシート」を教室に掲示し，児童が毎時間，単元のゴールと各時間の位置付けを意識できるように活用した。



【図 28】 教室に掲示されている拡大版「WE-CANシート」

今回の実践において、授業者が教材研究を進めるに当たって大きな拠りどころとしたものは、文部科学省から出されている学習指導案例である。その中で、授業者が児童の実態に応じて特に意識して取り組んだことを次にまとめた。

＜授業者の取組＞ ※下線は筆者による

① 【**小学校外国語科において育てたい資質・能力に対する本単元の位置付けの確認**】

単元構想に入る前に、まず2年間や学年、学期等の学習到達目標を確認した。その上で、学期ごとの学習到達目標を下敷きにしながら、本単元のゴールとなる言語活動を設定し、単元における学習到達目標を明確にしていた。

② 【**単元のゴールと本時の授業の位置付けの確認**】

単元の学習の導入段階で単元のゴールを児童と共有するとともに、児童が単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら学べるよう、毎時間、単元のゴール及び本時のそれに対する位置付けを児童と共に確認する機会を設けた。

③ 【**導入におけるジングルの帯活動化**】

ジングルについては、文部科学省の学習指導案例では授業の終盤に配置されているが、授業全体としての流れを考えた時に、ゴールに向けたスモールステップと本時のゴールへの流れを大切にしたいため、授業の導入のウォーミングアップとして行った。

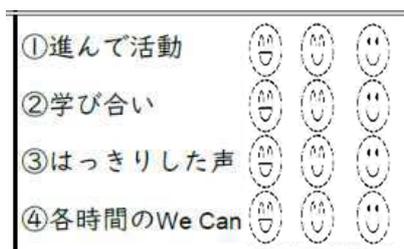
④ 【**Small Talk の学習過程を他の様々な活動に導入**】

様々な活動で用いる表現や活動内容を確認する際に、教員と児童のやり取りを中心に進めることで気づきを促した。また、Small Talk の基本的な学習過程である「活動→指導→活動」の過程を様々な活動において活用し、一連の活動の中でステップアップさせていくことができるよう工夫した。

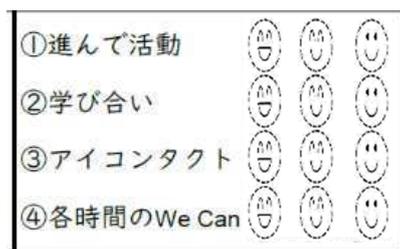
⑤ 【**慣れ親しみや定着の段階における活動の工夫**】

新しい表現を習得・活用する際に、[気づき]、[慣れ親しみ]、[定着させ]、[コミュニケーション]するという流れが基本的な学びの過程とされている。しかし、この学びの過程は、必ずしも一方向だけではなく、各プロセスを行き来することもあれば、[気づき]から[慣れ親しみ]、そして[定着]の過程を何回か経た後に、[コミュニケーション]を行うという場合もある。その際、活動の目的自体は「慣れ親しみ」や「定着」であったとしても、学習段階に応じたそれぞれの活動のねらいを明確にもたせながらも、既習事項をうまく織り交ぜながら活用させる工夫を取り入れながら、学習指導案例などで示されているものを児童及び学級の実態に合わせてアレンジして行ったことで、より思考させる場面を設定することができ、確かな定着につながったように感じる。

コ 選択式による「振り返り」の項目（視点）



【図 29】第 1～2 時「振り返り」



【図 30】第 3 時「振り返り」



【図 31】第 4～6 時「振り返り」

選択式による「振り返り」の項目（視点）については、単元の中で単位時間ごとに変更することも、単元の中で同じ項目（視点）で振り返らせることも考えられるが、本実践については学習段階や学習内容に応じて項目（視点）を単位時間ごとに変更して設定した。

また、その項目（視点）の中の一つである「学び合い」については、人との関わり合いにおける心の動きを大切にしたいという思いで項目（視点）として取り入れた。

サ 児童が記入した「WE-CANシート」

児童が実際に記入した「WE-CANシート」を pp. 43-44 の【図 32】～【図 33】に示す。

児童の「感想」	授業者のコメント
今日、勉強して、お互いの得意なスポーツを言うのは難しかったです。●●さんがスラスラ言えててすごいなあと思いました。	good! ○○さんも上手に言えていましたよ! よくがんばったね! 友達のいいところを見つけられるところも素晴らしいです!
今日、勉強して、国々の言い方を発音よくできました。次は、ボランティアをやりたいです。	とても上手に発音できていてよかったです! 次のボランティア、楽しみにしていますね!
今日、勉強して、ボランティアを進んでできたので良かったです。発音のし方もがんばりたいです。	ボランティアありがとう! 発言もいっぱいしてくれてうれしかったです! 友達とのやりとりもとっても上手でしたね! 発音に気を付けているところもこれから楽しみです!
今日、勉強して、積極的にやることができました。とくにランキングのとう票を数えるところです。	ランキングゲーム、本当によくがんばっていて素晴らしいかったです! “Do you want to watch”も発表してくれてありがとう! とっても積極的に取りこんでくれてうれしいです!
今日、勉強して、ランキングのときに、積極的にやることができました。次で最後なのでがんばりたいです。	ランキングゲーム、本当にいっしょけんめいがんばってくれました! 団結力がとっても素晴らしいかったです! 次はいよいよゴールWe Canですね! 今までのことを生かしてがんばろうね!
今日、勉強して、みんなのみたいスポーツを知ることができました。最後だったけど、がんばってできました。	観戦計画をもとに上手に伝え合って友達と自分の見たい競技を確かめることができましたね! リアクションもアイコンタクトもとっても上手ですばらしいかったです! たくさんのボランティアも今までありがとう! 本当によくがんばりましたね!

【図 32】 本実践において児童が記入した「WE-CANシート」①

WE-CANシート		Unit 6 What do you want to watch?	Grade 6 No. () Name ()
目標	国の名前や競技の名前について、書き取り練習をしよう。	ゴール We Can!	オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう。
各時間	自分自身の「本当」の思いや考えなどを書いている	今日のWe Can!	今日の感想
WE CAN ①	互いの得意なスポーツなどを聞いたたり言ったりしよう。	I am good at (basket ball).	たくさんの友だちに、とくいなスポーツをきくことができよかったです。とちゅうから、アイコンタクトをできたので、次もつづきたいです。
WE CAN ②	国名を言ったり読んだりしよう。	I like (Japan)	たくさんの国の名前と言いかかりました。少しちがうはつ音で、おどろきました。
WE CAN ③	自分自身「何を」見たいか、何の競技名を言ったり読んだりしよう。	What sports do you want to watch?	友だちの見たいきょうぎを知ることができてよかったです。5人と交流できたので、よかったです。
WE CAN ④	たずねたり答えたりして、伝え合おう。	I want to watch (Sports climbing).	今日、見たいきょうぎを聞き合っスポーツクライミングが1位で、おどろきました。たくさん話が続いたので、よかったです。
WE CAN ⑤	競技名を読んだり、何の競技名を言ったり読んだりしよう。	What sports do you want to watch?	今日、見たいきょうぎを聞き合っ、この前の交流と合わせてNo. 1を知ることができてよかったです。次の時間で最後なので、今までやったことを出せるようにしたいです。
ゴール WE CAN	オリンピック・パラリンピック観戦計画を作って、伝え合おう。	Tt Vv Ww	今日、かんせん計画を伝え合っ、友達がいつ、何を見るのかが分かったのでよかったです。リアクションとアイコンタクトをしっかりとすることができました。

本時の学びをこれからにつなげようとする意識

児童一人一人の学習状況を把握し、個別対応に生かした

各時間で行った Sounds and Letters の際にこの欄を活用した

Very good! ()

児童の「感想」	授業者のコメント
たくさんの友だちに、とくいなスポーツをきくことができよかったです。とちゅうから、アイコンタクトをできたので、次もつづきたいです。	たくさんやりとりができて素晴らしいですね！次のアイコンタクトの目標もしっかり考えていて素晴らしいです！
たくさんの国の名前と言いかかりました。少しちがうはつ音で、おどろきました。	発音の違いに気をつけながら、しっかりがんばっていたね！とってもいい耳をされていて素晴らしいですね！
友だちの見たいきょうぎを知ることができてよかったです。5人と交流できたので、よかったです。	5人もの友達と交流できてすごいですね！見たい競技について、たくさん話しながら表現を覚えていて素晴らしいと思いました！
今日、見たいきょうぎを聞き合っスポーツクライミングが1位で、おどろきました。たくさん話が続いたので、よかったです。	会話をつづけて上手にできていて素晴らしいと思いました！ランキングゲームでもとってもいっしょうけんめいがんばってくれてうれしかったです！ゴールまであと少し！がんばっていきましょうね！
今日、見たいきょうぎを聞き合っ、この前の交流と合わせてNo. 1を知ることができてよかったです。次の時間で最後なので、今までやったことを出せるようにしたいです。	とっても上手に言ったり答えたりできていて素晴らしいですね。ランキングもしっかり団結して調べてすごいいました！
今日、かんせん計画を伝え合っ、友達がいつ、何を見るのかが分かったのでよかったです。リアクションとアイコンタクトをしっかりとすることができました。	観戦計画をもとに、とっても上手に伝えあっていましたね！すばらしかったです。今日のリアクションが一番すてきでした！本当によくがんばりましたね！

【図 33】 本実践において児童が記入した「WE-CANシート」②

シ 「主体的に学習に取り組む姿勢」を捉えることができる児童の記述

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、児童自ら学習の目標をもち、進め方を見直しながら学習を取り組み、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。

そこで、ここでは、本実践における「WE-CANシート」の児童の記述を通して捉えることができる「主体的に学習に取り組む態度」を取り上げることとする。

次の【表 13】は、児童自ら学習の目標をもち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整しようとする側面を捉えることができる児童の記述の一部を取り上げたものである。

【表 13】学習に関して自己調整しようとする側面を捉えることができる児童の記述の抜粋

		児童の「感想」 ※下線は筆者による
児童A	3時間目	6人に質問して、アイコンタクトができた。ただ、反応がにぶかったので次は気をつけたい。
	4時間目	スポーツライミングが一番多いと分かった。今日は、反応がはやくできたので前の反省ができてよかった。
児童B	1時間目	3人に得意なスポーツを聞くことができました。次は3人以上に聞くことを目標にして頑張りたいです。
児童C	5時間目	今日聞くときはしっかり反応できたし、答えるときも理由を言えたのでよかったです。今度は、ジェスチャーを付けたいです。
	6時間目	今日「アイコンタクト」も「ジェスチャー」もできてよかったです。この単元でたくさんのお話を知れたので、これを元に、次の単元にも生かしたいです。
児童D	1時間目	勉強して、自分の得意なスポーツを言ったり聞いたりすることができました。次は国名を言ったり読んだりするので、がんばりたいです。
	4時間目	勉強して、前回とは違って、聞かれて答えた後も英語で答えられました。次も頑張りたいです。
	5時間目	勉強して、しっかりアイコンタクトをして質問できました。これからもアイコンタクトを続けていきたいです。
	6時間目	勉強して、聞いたり言ったりするときにアイコンタクトやはっきりした声でできました。次の単元でもいかしていきたいです。
児童E	3時間目	今日、見たい競技についてたずねるときに相手の目を見て言うことができたのでよかったです。次は、相手が答えた後の反応をしっかりできるようにしたいです。
	4時間目	今日、見たい競技について尋ねたり答えたりして、アイコンタクトがしっかりできたので、次のWe Can!でもがんばりたいです。
	5時間目	今日、競技名を読むときに少し悩んだけれどしっかり言うことができてよかったです。理由をもっとくわしく言えるように頑張りたいです。
	6時間目	これからも続けていきたいです。

例えば、上の【表 13】児童Dの記述を見ると、自分が達成できたことを振り返るとともに、次の学びの見通しをもち意欲をもっていることが分かる。また、前時にできなかったことが本時ではできた

という自分自身の変容を自覚しながらも、次時の学びへの意欲を高めていることが分かる。そして、更に、単元最後の授業である6時間目には、自分自身が達成できたことを振り返るだけでなく、これからの単元の学びでも本単元で学んだことを生かして学んでいくという決意が綴られている。このように、児童自ら学習の目標をもち、学習の過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整しようとする側面を捉えることができる。

また、前頁の【表 13】児童Eの記述を見ると、コミュニケーションをする上で大切なことを意識しながら、できていることや更によくするために意識して取り組むべき課題を自ら明確にもち、学びに向かっていることが分かる。また、5時間目の記述からは、「知識及び技能」を獲得する際になかなかうまくいかない状況において、粘り強く取り組もうとする側面も捉えることができた。

下の【表 14】は、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面を捉えることができる児童の記述の一部を取り上げたものである。

【表 14】粘り強い取組を行おうとしている側面を捉えることができる児童の記述の抜粋

		児童の「感想」	※下線は筆者による
児童 F	5時間目	今日、競技名を読むときに、 <u>少しなやんだけれどしっかり言うことができたのでよかったです。理由をもっとくわしく言えるように頑張りたいです。</u>	
児童 G	2時間目	勉強して、国名を言ったり聞いたりすることができてよかったです。 <u>聞き取りでも、3回目は聞けたのでよかったです。</u>	
	3時間目	勉強して、今日の聞き取りでは一回目でだいたいのことが聞き取れたのでよかったです。 <u>次も頑張りたいです。</u>	
児童 H	4時間目	今日スポーツクライミングが一番人気だと分かりました。 <u>昨日よりも発音よくできました。</u>	
	5時間目	今日、トータルで新しいスポーツのスポーツクライミングが人気だと分かりました。 <u>聞いたり答えたりするときに戸惑ってしまったので頑張りたい。</u>	
	6時間目	今日、 <u>何を見たいか</u> と言うことができました。いつもより発音よく大きな声でできました。	
児童 I	1時間目	今日、得意なことを聞いて、 <u>しっかりと言うことが苦手なので言えるようにしたいです。</u>	
	2時間目	今日は国名を言って、 <u>まったくわからないのが3つ4つあったのではやく覚えたいです。</u>	
	3時間目	オリンピックの競技では自分の知らないものがありました。 <u>その他にみんなの見たい競技を伝え合って難しかったです。</u>	
	4時間目	今日英語をして、 <u>いつもはアイコンタクトができていなかったけど、今日はいつも以上にアイコンタクトをすることができてよかったです。</u>	
	5時間目	今日の英語では、 <u>分からないところを覚えてアイコンタクトができたので、まだ分からないところもあるのでそこもアイコンタクトができるようにしたいです。</u>	
	6時間目	今日の英語で、 <u>オリンピックについての最後をやりました。今までやってきた中で覚えられないのもあったけど、やっていくうちに覚えてうまくなったと思います。</u>	

例えば、上の【表 14】児童 I の記述を見ると、単元の学習の序盤では、なかなかうまくいかない状況がうかがえる。しかし、4時間目以降になると少しずつできるようになっている自分自身を感じており、単元最後の6時間目には「うまくなったと思う」と達成感をつづっている。このように、思考力、判断力、表現力等を身に付けることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面を捉えることができた。

【授業者のコメント】※下線は筆者による

- 「WE-CANシート」を作成する前に「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で学年や学期における目標を確認することで、1年間や学期の見通しの中での本単元の位置付けやその後の学習へのつながりを確認することができ、それを踏まえて単元構想に臨むことができた。
- 単元全体を見通しながら進めることの大切さを実感した。そのためにも、達成感のあるタスクをいかに児童の必要感を感じさせながら取り組ませていくかが重要であると感じた。
- 単元のねらいを明確にして見通しをもって学習に取り組むことで、児童一人一人が、こちらの考えていた以上の力を発揮して、頑張ってくれることが分かった。改めて、ゴールの意識をもつことの大切さを感じた。
- 今までは活動をどう資質・能力につなげていくのかが不明確だったが、単元の見通しをもちながらねらいを意識して、活動を繰り返し、慣れ親しむ中で、必要感をもたせながら取り組ませ、できたときの達成感を積み重ねるような活動で資質・能力につなげたいと感じた。
- シートの内容に単元のゴール、本時のゴールが示されているため、指導者側の見通しをもって授業を進めることができた。
- ゴールや本時のねらいをはっきりさせることにより、学びの過程の工夫に生かすことができ、子供たちにとってねらいに即した、達成感のあるタスクを考える手掛かりとなった。
- 児童の振り返り・感想を見ることで、取組の状況や思いを知るだけでなく、「粘り強く学習に取り組む態度」に加え、「学習を調整する態度」も記入内容から見取ることができ、評価においても有効だと感じた。
- 児童がゴールの見通しをもって、学習に取り組むことができた。例えば、「次はこうしたい」というような感想記入や発言が授業後にいつもあった。
- 児童は、自分の本時での達成感を確認しながら進めることができていた。振り返りでの自分のできたことを確認することで次への頑張りにつなげていくことができていた。
- 児童は、自分の単元での頑張りを感覚的に確かめながら進めることができていた。1枚のシートにまとめられていることから、一目で今までの取組を確かめることができるとともに、今まで習った内容を使って表現する際の手掛かりにもすることができていた。
- 書く活動が位置付けられており、大切な表現を書き出しながら定着を図ることができた。また、次時につながる表現を記入することにより、単元や次時のねらいに近づく手掛かりとなった。
- 「WE-CANシート」に書かせる内容（英語で書き写させる内容と感想）について、ねらいに即して吟味をする必要があると感じた。
- 様々な活動を入れる中で、課題（本時のゴール）を示すのが遅れることが多かった。学習活動全体を見通して、いつ課題を示すか検討していきたい。
- 児童の感想に書く内容が、ねらいに対してのもの、本時の感想等、様々あり、一度感想を書くと、その内容が単元全体でずっと同じような内容（構成）となることがあった。（どんなことを書けばよいのかを最初に示した方がよかったかもしれない）

(3) 実践における分析・考察について

ア 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」がもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか

(ア) 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」がもつ特性の教員の指導構想・指導に対する有用性

「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」は、小学校外国語科において児童が身に付けるべき資質・能力を各学校が明確にするとともに、主に教員が児童の指導と評価の改善に活用していくことを目的として作成した。また、学期等といった中期的スパンにおいて行うパフォーマンス課題としても活用することを念頭に置き作成した。授業者をはじめ、研究協力校の教員等のコメントから得られた主な有用性は、以下の2点である。

① 小学校外国語科において育てたい資質・能力や領域別の学習到達目標に対する本単元の位置付けが明確になること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元構想に入る前に、2年間や学年、学期の学習到達目標を確認する上で、1枚にまとまっていて分かりやすかった。
- 学期ごとの学習到達目標をもとにしながら、本単元のゴールとなる言語活動を設定することができた。
- 単元における育成を目指す資質・能力を確認することができた。
- 全体の指導の見通しの中で、本単元の位置付けを確認することができた。
- 2年間、あるいは各学年での付きたい力へ向けて、学期ごとの中期的な目標が掲げられているので、どの単元でどの領域のどのような言語活動に重点を置けばよいか指導構想をイメージしやすい。
- 「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標やルーブリックがあることで、付きたい力やその系統性が一目で分かり授業構想や学習状況の見取りに役立つことは確かだと思った。指導と評価が一体となって授業改善につながり、より良い指導へと向くよう頑張りたいと思った。

「本時のゴール」が「単元のゴール」，「学期のゴール」，「学年のゴール」，そして「6年生修了時のゴール」へと直結していることを教員が意識することが大切である。教員のコメントにも「学習到達目標をもとにしながら、本単元を構想することができた」というものや「全体の中の本単元の位置付けを確認できた」とあることから、2年間の最終学習到達目標や学年、学期の学習到達目標から逆算した、本単元における学習を通して育てたい児童像の明確化を図る上で、「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」は有効に働いたと言える。

② 学級間及び学年間での連携に活用できること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 2学年分の学習到達目標が1枚にまとまっているため、学年間の連携に有効だと感じた。
- 学級担任がそれぞれの学級で指導を進める上でのよりどころとなり、見通しをもった指導につながると感じた。
- 基準があるため複数人で評価してもあまりブレがない、という良さもあった。

このように教員のコメントにも「学年間や学級間の連携に有効だった」とあることから、学校の中で、「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」を通して指導構想を教員間で共有することで、実際の授業における言語活動の計画や言語活動を効果的に行うための教材の準備、指導方法や評価方法の共有等を行い協力し続けることにより、教員のチームワークや学校としての指導力が高まることも期待されると考える。

(4) 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」がもつ特性の教員に係る課題

主に今後に向けた課題として、次のようなことが挙げられる。

① 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」を各学校で作成することは難しいということ
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」の必要性は分かるが、これを各学校で作成しなければならないということになると難しいと感じる。
- 各学校で作るとなると、何をよりどころにして作ればいいのか、いつ誰が作らなければならないのか等、様々な困難さを感じる。

「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」は基本的には各学校や児童の実態に応じて各学校において作成することが望ましいと言える。しかし、教員からのコメントから分かるように、最初から独自のものを作成することは難しいと感じる。まずは、土台となる資料を活用しながら、それを使っていく中で実態に合わせて改良し、時間をかけながら各学校の実態に寄り添った「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標」を作り上げていくことが現実的だと考える。そういう意味でも、本研究で作成した「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」についても、ぜひ多くの学校のよりどころの一つになっていくことを願っているところである。

イ 「WE-CANシート」がもつ特性が教員の指導構想・指導にどのように機能したか

(7) 「WE-CANシート」がもつ特性の教員の指導構想・指導に対する有用性

「WE-CANシート」を作成することで、教員が単元を一つのまとまりとして学びをデザインあるいは意識することができるものになるように留意し、内容の構成を図った。授業者をはじめ、研究協力校の教員等のコメントには、以下の7点の有用性について見て取れた。なお、これらの有用性については、4校の研究協力校の実践を通した中で、授業者が学級担任であっても専科教員であっても、学級が少人数の学級であっても人数の多い学級であっても、様々な指導形態・学習環境において認められる有用性についてまとめたものである。

① 単元で身に付けさせたい資質・能力が明確になること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元で育成する資質・能力を明確に目標として掲げられる。
- 単元全体を見通すことができ、その単元でつけた力（ゴール）が明確になる。
- 児童のゴール像をもって、どんな力をつけさせたいかを常に考えながら、授業をしようと心がけることができた。
- 単元を指導する前に単元の目標やゴールを明確にすることができる。
- 最後の学習にどのような活動をもってくるかによって、指導の展開が変わることが分かった。
- ゴールの明確なイメージをもつことにより、そこに至るまでに児童にどんな力が必要か捉えることができた。

このように教員のコメントにも「児童のゴール像を明確にもって、それを常に考えながら授業をしようと心がけることができた」とあることから、単元の学習に入る前に「WE-CANシート」を作成し、「目標」として、単元で育成する資質・能力（特に「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」）を明確にすることが、「ゴールWe Can!」として、最終的に目指す児童の具体的な姿をイメージすることにつながり、「伝える」という目的のもと行われる単元における最終的な言語活動を明確にすることができたと考える。このことから、「WE-CANシート」の作成を通して単元で身に付けさせたいことが明確になったと言える。

② 単元全体を見通した指導の構想が明確になること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「WE-CANシート」を活用することで漫然と授業を展開するのではなく、「WE-CANシート」の活用を単位時間に位置付けることでバックワードデザインで授業を構想でき、指導過程も定着してきた。
- 単元のゴールに向けて、単位時間でどのような活動を行うか、どのようなめあて（今日のWe Can!）を設定すればよいか単元構想できる。
- 単元を構想するときの手立てとなる。
- 単元構想が構造的になっており、わかりやすい。
- 単元全体の流れをより意識するようになった。
- 単元全体を見通した学習計画をしっかりと立てることの重要性を強く感じたので、その点を実践していきたい。
- 単元のゴールを見据えて、計画的に指導ができる。
- 指導する際、学習到達目標をおさえながら単元を進めようとする意識が高まった。
- 単元全体を見通したシートになっているので、前時からのつなぎや次時へのつなぎを考えやすい。
- 単元全体を見通した指導の重要性を認識した。「WE-CANシート」の作成に当たり、重点とする指導内容を吟味しながら考えることができた。
- 単元の「ゴール」とそこに辿り着くための「ステップ」の両方をイメージしながら教材研究に当たることができる。また、本単元の重点指導内容を吟味することができる。
- 「WE-CANシート」（「今日のWe Can!」）に書いたことが積み重なって、単元のゴールになっていくつながりをもたせることができた。
- メインのアクティビティをどう仕組むかをしっかりと考えるようになった。
- 「できるようにになりたい」という思いが強いので、児童はできなかつたりうまく言えなかつたりするのがっかりする。毎時間の積み重ね、スモールステップを大切に「できた」「言えた」達成感を単元後にはぜひ味わわせたいと感じた。
- 単元のゴールを児童と確かめ、「そのために～を」という見通しをもって学習を進めたいと思った。

このように教員のコメントにも「単元のゴールに向けて単位時間でどのような活動やめあてを設定すればよいか構想できた」「単元全体を見通した指導をすることができた」とあることから、「WE-CANシート」を作成する際に、単元の「目標」及び「ゴールWe Can!」を設定しゴールを明確にすることと、バックワードデザインの考え方により単位時間を単元のゴールへのスモールステップとして捉えることは、単元全体を見通した指導構想を実現させることに役立つと言え

る。これは、「WE-CANシート」が1枚にまとまっていることで全体を俯瞰できることが大きな要因だと言える。

③ 各単位時間の授業づくりの重点をどこにおくべきか明確にできること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- ゴールに向けて各時間の目標を考えることにより、各時間の指導がぶれない。
- シートを見れば指導の観点が分かるので、ぶれることなく指導できる。
- 授業者がゴールの設定をすることができ、そのゴールに向かって逆算的に毎時間の活動内容や毎時間のゴールを考えたり決めたりすることができた。
- 単位時間の目標を児童と共有し、がんばりポイントを示すことで、自分が何を指導するか、そして児童に何を学ばせるのかを明確にすることができた。
- 「WE-CANシート」の作成及び活用は単元開始前の見通し、各時間の授業の見通しに直結することであり、授業づくりのベースとなるものであると考えるので、とても意義深いものであると感じた。
- 本時の内容やそれぞれの活動の目的を明確に捉えやすくなった。
- 本時の目あてを児童と一緒に確認するようになった。
- 前提となる単語や構文を、いろいろなやり方で何度も行うようにしていきたい。

このように教員のコメントにも「ゴールに向けて各時間の目標を考えることにより各時間の指導がぶれない」「シートの作成及び活用は単元開始前の見通し、各時間の授業の見通しに直結するものであり、授業のベースとなるもの」とあることから、「WE-CANシート」を作成する際に、単元の「目標」及び「ゴールWe Can!」を設定しゴールを明確にするとともに、単元のゴールへのつながりという視点で逆算しながら各単位時間を考えることになるため、単位時間における重点的な言語活動は何かをゴールの姿と結び付けて明確にすることができると言える。

④ これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりする上で有効であること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 1枚のシートに単元全体のことがまとまっているので、これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりすることができるので使いやすかった。
- 目指す姿について児童と指導者が共有することができるシートなので、節目で児童と共に確認しながら進めることができる。
- 「WE-CANシート」の作成及び活用によって、児童のこれまでの学習の積み重ねや今もっている力について見つめることができた。また、児童の現段階における力や児童に身に付けさせたい力についてこれまで以上に考えることができた。
- 学びの跡を振り返りやすい。単元の学習の見通しをもちやすい。

このように教員のコメントにも「1枚のシートに単元全体のことがまとまっているので、これまでの学習や今後の活動について確認させたりする上で使いやすかった」「節目で児童と共に確認しながら進めることができた」とあることから、これまでの学習を想起させたり今後の活動について確認させたりする上で有効に機能したと言える。「WE-CANシート」は1枚のシートの中に、単元及び単位時間ごとのゴールが明確に示されているだけでなく、各単位時間の学びの足跡を単位時間ごとの目標に即した振り返りとともに、英文を児童に書き残させ蓄積させていることが有効に働い

たと考える。

⑤ 「書く活動」に継続的に取り組ませることができ、英語の表現自体で学びの足跡を残せること
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元のゴールへ向けて単位時間で何を書かせたいか構想できる。ゴールでは、それまで書きためた英文を使ってポスターや紹介カードなどに仕上げ、学びの積み重ねがわかり、児童への負担も少ない。
- 単位時間での学びを英文として書くことで英語の語順を意識し、負担のない量で書くことができる。
- これまでもゴールを表記した振り返りカードを使用していたが、「WE-CANシート」は「書くこと」まで含めて、単元全体の流れと足跡が分かるシートでとてもよいと思った。
- Lesson Plan と Reflection, ワークシートが一体となった「WE-CANシート」は、単元全体が見渡せるだけでなく、これまでの学習の積み重ねが一目で分かるので素晴らしいと思った。
- 「WE-CANシート」を使うことで、「書く活動」を毎回授業に取り入れられるだけでなく、児童の学びの足跡を残したり、ゴール活動への見通しをもたせたりできることも分かった。
- 書く活動の欄があるので、授業に書く活動を位置付けやすい。

「WE-CANシート」は、単位時間ごとの「目標に即した表現を書く活動」を設定し、英文を書き残させ蓄積させている。「WE-CANシート」の「今日のWe Can!」の欄で書く活動が十分であるということは決してないが、教員のコメントにも「学びの積み重ねがわかり、児童への負担も少ない」「『書く活動』を毎回授業に取り入れることができる」とあることから、この欄を設けることで、無理なく継続的に書く活動に取り組ませることに効果が見られた。また、それと同時に、振り返りを日本語や選択式で行わせることに併せて、その時間で実際に学んだ表現そのものを書き残させることで、時間をおいて振り返る際にも学びの足跡を明確に振り返ることができると感じる。スペースの柔軟性の必要性という課題については、裏面に四線を前もってプリントしておくことで、活用の可能性を広げることができると思う。

⑥ 記入させる上での児童にとっての負担や記入に要する時間等といった視点からも、記述させる量が適切であり、授業での活動の十分な確保や振り返りを共有する時間の確保が可能であること
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 記述のところも、児童の負担にならない量でありながら、身に付けさせたい表現を意識させることができると感じた。
- 「書く」単語量が多くないので、負担が少ない。

取組の当初、教員等の間では、「WE-CANシート」に記入させることで多くの時間が取られ、活動の時間を短縮しなければいけないのではないかと心配があった。しかし、上の教員のコメントや複数の研究協力校における実践の様子を見ると、使い始めの段階では使い方の説明が必要なこともあり多少時間を要していたが、使い慣れると短時間で記入し、スムーズに振り返りを行うことができ、活動の時間はもちろん振り返りを学級全体で共有する時間もしっかりと確保できていた。また、継続することで、英語の表現を書くことにも慣れ、すらすらと英語を書く姿が

見られた。

⑦ 複数の教員で指導したり複数の学校で指導したりする際に指導構想を共有する上で効果的であること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 同学年を複数の教員で指導を行ったり、各学年で指導者や指導のしかたが異なっていたりしても、シートを通してゴールを同じものにして児童に身につけさせたい力を共有できると感じた。
- 専科教員として複数の小学校で指導している場合でも、それぞれの学校の職員に対して指導内容を共有する上で有効であった。
- 今回 Unit 5 で、教育実習生にも「WE-CANシート」を使って授業をしてもらったが、その際、改めてシートの有効性を感じた。だれが指導しても、単元のゴールやその時間の目標が明確であるため、学年で指導のズレが生じなかった。次の Unit 6 では、同じ学年で2人の教員が各クラスの指導を行う予定だが、その際も、「WE-CANシート」を使って単元のゴールを共有しつつ、それぞれのアプローチでゴール達成に向けて指導することが可能である。

「WE-CANシート」に限らないことではあるが、共通した様式のシートを学年や学校、あるいは指導者が違う同学年の複数学級をまたがって作成、使用することで、短時間で重要なポイントを共有することに効果があると考えられる。今回の実践で「WE-CANシート」を活用した専科教員の中には、複数の学校でシートを活用した方がいたが、専科教員が授業を受け持っていない学級の先生との連携や、専科教員が授業を受け持っている学級の担任との連携に有効だったとの声が聞こえた。また、教員のコメントにも「指導内容を共有する上で有効であった」「だれが指導しても、単元のゴールやその時間の目標が明確であるため、学年で指導のズレが生じなかった」とあることから、教員間の連携にも本シートは効果が見られたと言える。

(4) 「WE-CANシート」がもつ特性の教員に係る課題

主に今後改良が求められることは、次の3点である。

① 「今日のWe Can!」に何を書かせるかが重要であり、吟味が必要であること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元によっては、文科省のワークシートも活用している。ワークシートと同じことを「WE-CANシート」に二重に書かせないようにワークシートは必要な単語を参照するためのものとして使ったり、異なる英文を書かせたりしたが、ワークシートと「WE-CANシート」の英文を書く欄の兼ね合いはどの程度がいいのか。
- 「今日のWe Can!」に書かせる内容について、どのようなものがよいのか今後考えていきたい。単元のゴールの内容や授業者が付けたい力等によって、どのような内容でどれくらいの量を書かせればよいか検討していく必要があると考える。また、単元の学習内容によって違いが出てくるのであろうが、例えば新出の言語材料そのものを積み重ねて書いていくものであったり、自分の思いや考えを反映するフレーズを積み重ねて書いていくものであったり、いくつかの型をつくり、その中から本単元ではこの型で書かせようというような、パターン化できるものがあったとしてもよいのではと感じる。

本研究における実践を見ると、5年生では、あるひとつの表現について、単元を通して習得・活用していく単元が多く、5年生の「WE-CANシート」を見ると、「今日のWe Can!」には新しい表現の重点となる箇所の英語、いわゆる全員が同じフレーズの部分を書かせていることが多かった。

それに対して、6年生は、ひとつの単元の中で複数の表現を積み重ねていき、最終的にはそれらの表現を統合的に使って何かを表現する単元が多い。そのことから、6年生の「WE-CANシート」を見ると、それぞれの個性が表出する部分、いわゆる児童それぞれが自分の考えに合ったフレーズを選んで書かせていることが多かった。

この5年生と6年生の傾向の違いは、本実践においては、授業者の指導観の違いではなく、学習する単元の特質によってそのような違いとなっていると捉えている。

「今日のWe Can!」には6年生で多く見られた実践のように、自分の思いや考えを表現する部分の英語を書かせることで、一人一人にとっての「I can!」になっていくものということを基本としながら、それぞれの単元の特質に合わせて、扱う英文のどの部分を児童に書かせるか、それぞれの明確な意図をもって吟味していかなければならないと言える。

② 「今日のWe Can!」のスペースが狭くて書きたい表現が書けないといった問題が生じること
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 「今日のWe Can!」を書くスペースが限られるため、児童が書きたい内容によっては、書ききれないこともあった。
- 単元の学習を進めていく中で、書かせたい内容に変更が生じる場合が考えられる。その際に柔軟に対応できるように、「今日のWe Can!」の欄を他の項目の欄から独立させてもいいのではないか。
- 書く活動と振り返りが一緒になっているのは便利である反面、量が制限されてしまうこともある。スペースが十分とれないこともある。

「WE-CANシート」を作成する時点で、各単位時間において「今日のWe Can!」に何を書かせるか明確な計画を事前に立てる必要がある。書かせることをその授業中に決めるようなことであれば、必要なスペースの計画的な確保は不可能であると同時に、「今日のWe Can!」の単元全体を通した使い方に一貫性のないものになってしまう。各単位時間において何を書かせるか、単元の特質に合わせながら事前に計画し、スペースについては、必要なのであれば1単位時間において2行のスペースを使わせることなども視野に入れ、単元全体として限られた行数内に収まるように計画していく、あるいは、場合によっては裏面に四線を用意し活用する等の工夫が必要である。

③ 「振り返り」の視点や「感想」に何を書かせるか、吟味が必要であること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 6年生の振り返りの視点を ①自分を伝える ②相手を知る ③違いを理解 ④今日のWe Can (めあて) とした。発達段階に応じて6年生では「はっきりした声・アイコンタクト」ではなく、レベルアップしてコミュニケーションに関わる視点にした。
- 「振り返り」の4つの視点について、単元ごとあるいは単位時間ごとに何を振り返らせるのか考えていく必要があると感じた。
- できたこと・わかったこと・発見・友だちの頑張りなどを書くように指示したが、振り返りの4つの視点についてさらに記述する児童もいた。記述の視点も再確認したい。

「振り返り」の項目（視点）として一般的によく見られるものとして、「はっきりした声」「アイコンタクト」「スマイル」等がある。これらについては、コミュニケーションする際に大事なポイントであることは間違いない。しかし、今後、小学校3年生から外国語教育をスタートする児童にとっては、このポイントが常に振り返りとして与えられる項目（視点）としてふさわしいのか考える必要がある。学年が上がるにつれ、学習段階に合わせて、あるいは児童の実態に合わせて、振り返る項目（視点）についてもより高い意識をもたせ質を高めたいものである。

また、「感想」については、書く内容を「各時間のWe Can!（今日の目標）」に対する振り返りを書くということに狭めず、その授業において最も印象に残っていることを表出させることをねらっている。それは、授業改善・指導改善につなげる上で、授業者の意図するところに児童の意識が向いていない場合は、その状況を把握する必要がある、そのためには自由度の高い記述のさせ方が有効だと考えたためである。また、領域別の目標に対する振り返りにとどまらず、単元で育成を目指す資質・能力の育成に対する言及も期待したからである。さらに、「振り返り」の項目から、児童自ら振り返るべき視点を意識し振り返ることができる傾向があることがわかった。

以上のことから、「振り返り」の視点として何を示すのか。そして、「感想」の書かせ方については、学習段階や学習状況、学習のねらい等に応じて、単元や単位時間ごとに吟味し、修正を加えていくことが大切である。

ウ 「WE-CANシート」がもつ特性が児童の学習状況の見取りにどのように機能したか

(ア) 「WE-CANシート」がもつ特性の児童の学習状況の見取りに対する有用性

① 児童一人一人の学習状況を把握でき、特に「主体的に学習に取り組む態度」を見取る上で有効なシートであること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあつた。

- 「感想」の欄に児童が記述している内容が、前時の流れを踏まえていたり、次時を見通したのものになっていたりして、学習調整している様子を見取ることができた。
- 「WE-CANシート」の感想における児童の記述の中には、「主体的に学習に取り組む姿勢」を読み取ることができるものがあつた。その記述からは、「粘り強く取組を行おうとしている側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」が読み取ることができた。
- 毎時間の振り返りが書かれているので、児童の変容を見取りやすい。
- 児童は「少しずつ変化していくもの」ということを振り返りによって実感した。（苦手→好きの変化）

このように教員のコメントにも『「粘り強く取組を行おうとしている側面』と『自らの学習を調整しようとする側面』が読み取ることができた』とあることから、「WE-CANシート」は「主体的に学習に取り組む態度」を見取る上で有効なシートであると考えられる。また、「WE-CANシート」の振り返りにおける実際の児童の記述から、次頁のように「主体的に学習に取り組む姿勢」を見取ることができた。

【表 15】粘り強い取組を行おうとしている側面を捉えることができる児童の記述の抜粋（筆者作成）

	児童の「感想」
児童 J	今日は、どの季節にどんな行事があるのか、 <u>難しかったけど言うことができました。</u> <u>次は、今日よりも正確に言えるように、短い言葉を覚えられるようにしたいです。</u>
児童 K	<u>むずかしくてつまずいたところもあったけどがんばっていきたいし、いろいろな言葉にも挑戦したいです。</u>

上の【表 15】のように、「主体的に学習に取り組む態度」の「粘り強く取組を行おうとしている側面」を見取ることができた。

【表 16】学習に関して自己調整しようとする側面を捉えることができる児童の記述の抜粋（筆者作成）

	児童の「感想」
児童 L	今までならった英語を使っていて、とてもおどろきました。まだやっていないけど、 <u>どういうふうにやればいいのか分かりました。</u>
児童 M	言葉が <u>むずかしくてわからなかったけど</u> 、相手に伝えられるように <u>工夫しました。</u> 次は、言葉をしっかりと覚えて、動きもつけて発表したいです。

また、上の【表 16】のように、「主体的に学習に取り組む態度」の「自らの学習を調整しようとする側面」を見取ることができた。

このように、「WE-CANシート」は、一枚のシートで構成することで「単元等のまとまりを見通した学び」や「単元で付けたい力の明確な設定とその共有」、そして「学びを自覚すること」に効果的に働いていることで、子供たちが自ら学習の目標をもち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することに有用性があると言える。

② 児童一人一人の学習状況を把握でき、個別対応をする上で有効なシートであること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 毎時間振り返りを書かせることで児童のつまずきや成果を把握することに有効だった。
- 英語が得意ではない私にとっては、児童が表現したい内容をその場で答えられないときに、ローマ字で記入させ、次時まで調べ、「WE-CANシート」を通してやり取りし、本当の思いを表現させるという個別対応のツールにもなった。自分の思いを表現させたい場合には有効だと考える。

「WE-CANシート」には、各単位時間の振り返りを児童に選択式と自分の言葉とで書き残させるとともに、単位時間ごとの目標に即した「書く活動」を設定し、英文を書き残させ蓄積させている。そのため、単位時間ごとの児童一人一人の学習状況を把握することができた。また、一つの単元が1枚のシートで構成されていることで、単元全体の中での児童の変容を捉えることにつなげることができた。さらに、実態を把握するだけでなく、コメント等をシートに書き入れたり、直接声をかけたりすることで、一人一人の児童の状況に応じた支援につなげることができた。また、このように教員のコメントにも「児童のつまずきや成果を把握することに有効だった」「『WE-CANシート』を通してやり取りし、本当の思いを表現させるという

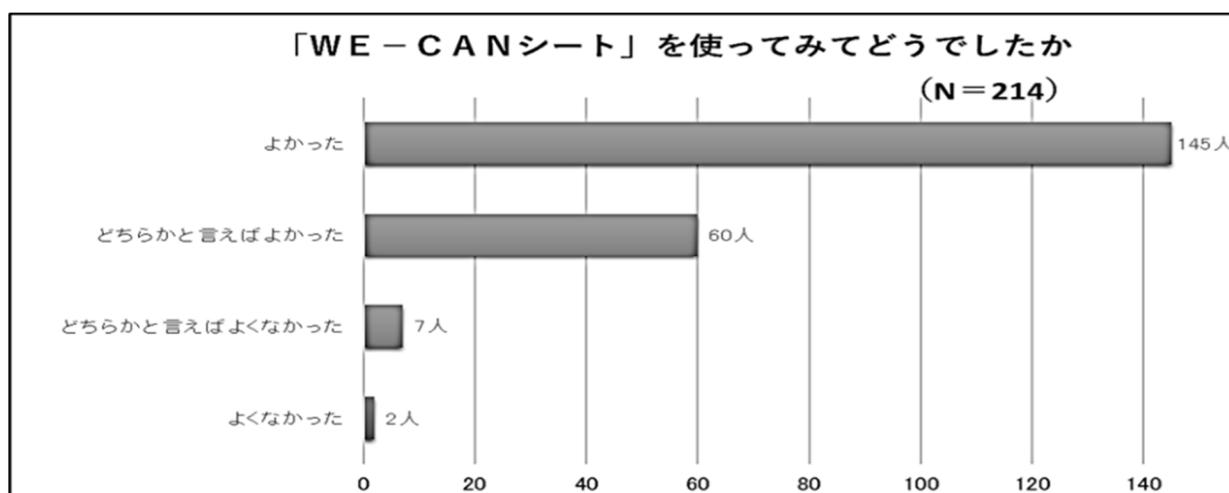
個別対応のツールにもなった」とあることから、「WE-CANシート」は、児童一人一人の学習状況を把握することができるとともに、個別対応をする上で有効に機能するシートであると言える。

エ 「WE-CANシート」がもつ特性が児童の学習の充実にどのように機能したか

(ア) 「WE-CANシート」がもつ特性の児童の学習に対する有用性

「WE-CANシート」は、児童が単元の全体の流れと最終的な活動を把握し、児童の自発的な学習意欲の向上を図れるものとして開発された。また、それとともに、児童が自らの学びを自覚することができるものとして開発された。

今年度実践を行った研究協力校の5年生と6年生（N=214）に対して行った質問紙調査によると、下の【図 34】を見て分かるとおおり、96%の児童が『WE-CANシート』を使ってみてよかった」あるいは「どちらかと言えばよかった」と回答している。



【図 34】「WE-CANシート」をつかってみてどうでしたか

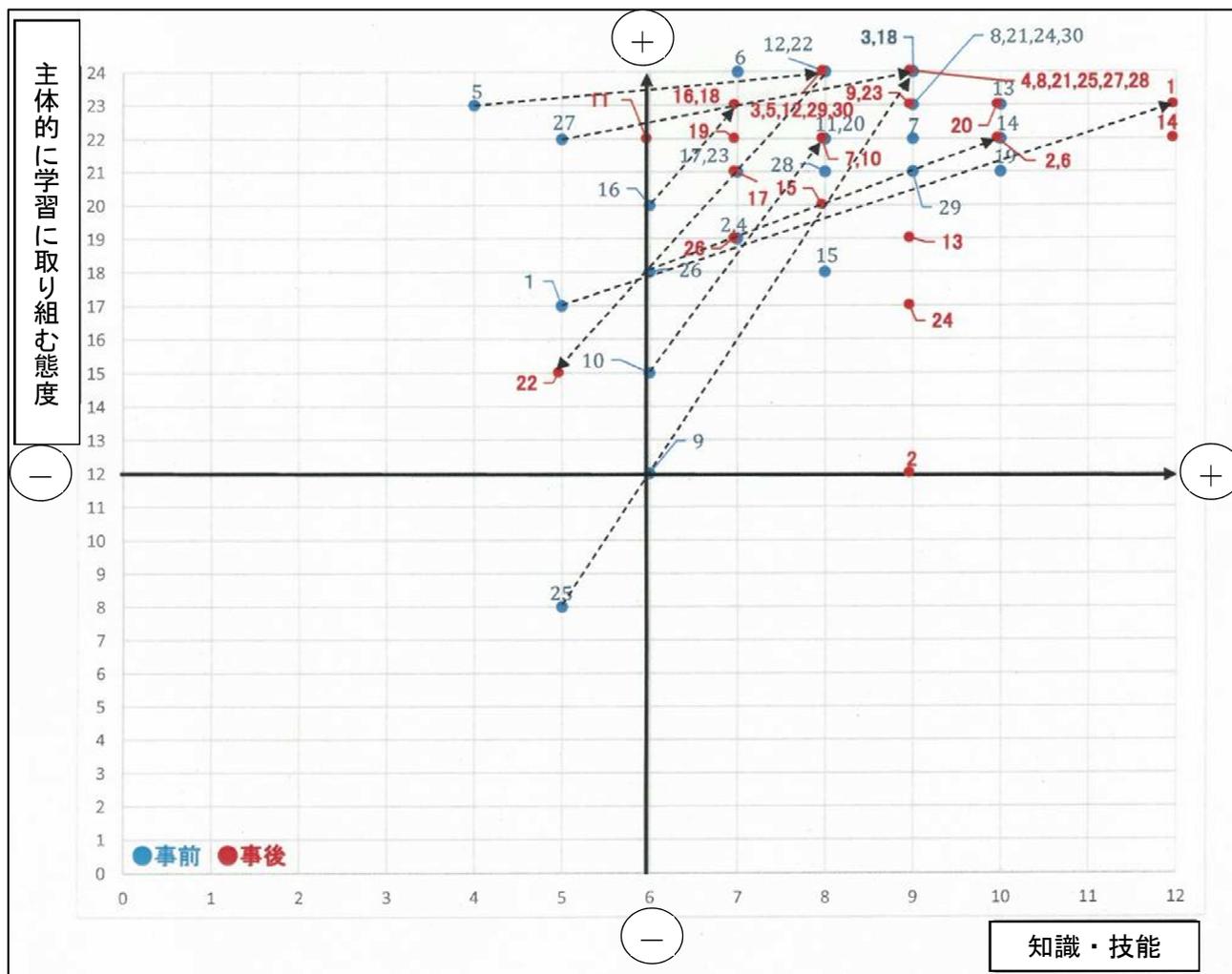
また、児童の学習の充実に本研究の手立て（「WE-CANシート」）のもつ特性がどのように機能したのかを分析するために、実践の前後で、研究協力校で実践を行った学級の児童を対象として次頁の【表 15】の項目についてどのくらいそう思うのかについて質問紙調査を実施した。選択肢は、「あてはまる」「どちらかと言えばあてはまる」「どちらかと言えばあてはまらない」「あてはまらない」の4つである。

【表 15】 実践前後での質問紙調査における質問項目

	質問項目	関連する 資質・能力等
1	授業では、やる気をもって活動することができた	「主体的に学習に取り組む態度」
2	授業で、友だちの話を最後まで聞くことができた。	「主体的に学習に取り組む態度」
3	授業で、自分の考えを発表するときは、うまく伝わるように工夫することができた。	「思考・判断・表現」
4	友だちの前で、英語で話すことは得意だ	「知識・技能」
5	英語を書くことは難しいと思う	「知識・技能」
6	英語を読むことは難しいと思う（6年生のみ）	「知識・技能」
7	授業で、友だちの話を聞いて、「なるほど」と思ったことがある	「主体的に学習に取り組む態度」
8	英語の勉強は大切だと思う	「主体的に学習に取り組む態度」
9	英語の授業で学んだことを、これからの生活にいかしていきたいと考えている	「主体的に学習に取り組む態度」
10	英語で話をしているとき、友だちが話そうとしていることを理解しようとしながら、話を聞いている	「思考・判断・表現」
11	英語で話をしているとき、友だちがわかりやすいように話そうとしている	「思考・判断・表現」
12	授業の内容はよく分かる	「授業指導面」
13	習った英語を積極的に使おうとしている	「思考・判断・表現」
14	英語を聞いたとき、だいたいのは分かる	「知識・技能」
15	自分の考え、気持ちなどを、簡単な英語で話すことができる	「思考・判断・表現」
16	身の回りのものについて、簡単な英語で話すことができる	「思考・判断・表現」
17	英語で話すとき、友だちにわかりやすく伝えようと意識している	「主体的に学習に取り組む態度」
18	授業では、友だちと話をする時間がたくさんあったと思う	「授業指導面」
19	授業のめあてがはっきりわかった	「授業指導面」
20	授業の最後に授業のふりかえりをしっかりやった	「授業指導面」

次頁の【図 35】は、研究協力校で実施した上の【表 15】の質問紙調査における5年生の児童（n = 150）の回答から無作為に30名の児童の回答を抽出し、各児童における実践前と実践後の回答の変容をカテゴリー別に図としてまとめたものである。縦軸を「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目の結果とし、項目ごとに最も肯定的な回答をしている場合は4ポイント、肯定的な回答をしている場合は3ポイント、否定的な回答をしている場合は2ポイント、最も否定的な回答をしている場合

は1ポイントとして換算し、すべての項目のポイントを加算することで最終的なポイントを算出している。今回の質問紙調査において「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目は6項目あることから、24ポイントが最大となる。また、横軸については「知識・技能」に関わる質問項目の結果とし、横軸の「知識・技能」についても、縦軸と同様の方法でポイントを算出しており、「知識・技能」に関わる質問項目は3項目であることから、12ポイントが最大となる。実施前を青のプロット、実践後を赤のプロットで示している。なおプロットに示されている数字は児童を1～30の番号で表しているものである。



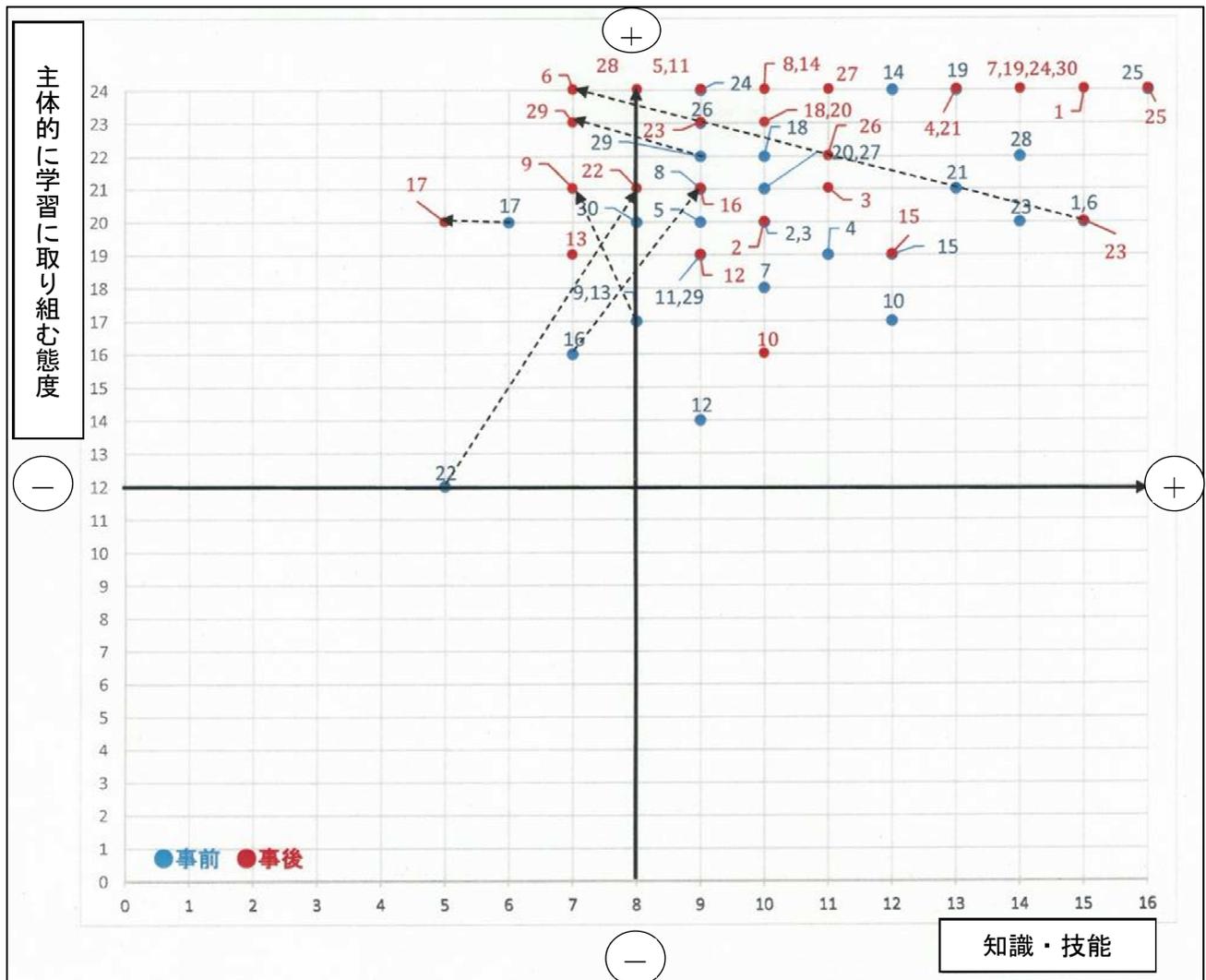
【図 35】 実践前・実践後の個の変容（「知識・技能」と「主体的に学習に取り組む態度」）

※5年生から無作為に抽出された30名の児童

実践前と実践後とを比べると、ほとんどの児童のプロットが右上方向へ移動していることが分かる。つまり、「知識・技能」「主体的に学習に取り組む態度」ともに実践後になると肯定的な回答（「あてはまる」あるいは「どちらかと言えばあてはまる」）が増えているということが分かる。例えば、25番の児童を見ると、実践前においては、「知識・技能」「主体的に学習に取り組む態度」ともに否定的な回答（「あてはまらない」あるいは「どちらかと言えばあてはまらない」）が多く、グラフで言うと左下のエリアにプロットが位置している。しかし、実践後になると、「知識・技能」「主体的に学習に取り組む態度」ともに肯定的な回答が増え、グラフで言うと右上のエリアにプロットが位置している。特に「主体的に学習に取り組む態度」の回答は縦軸の一番高い位置にプロットが移動している。22番の児童のように左下方向にプロットが移動している児童もいるが、それ以外の児童については、実践後

にはすべて左上のエリアにプロットが位置していることが分かる。

同じように、下の【図 36】は、研究協力校で実施した質問紙調査において6年生の児童（n=129）から無作為に30名の児童の回答を抽出し、各児童における実践前と実践後の回答の変容を図にまとめたものである。縦軸を「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目の結果とし、横軸を「知識・技能」に関わる質問項目の結果とし、実施前を青のプロット、実践後を赤のプロットで示している。ポイントは、p.59の【図 35】と同様の方法で算出しており、今回の質問紙調査において「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目は6項目あることから、24ポイントが最大となる。また、「知識・技能」に関わる質問項目は4項目であることから、16ポイントが最大となる。なおプロットに示されている数字は児童を1～30の番号で表しているものである。



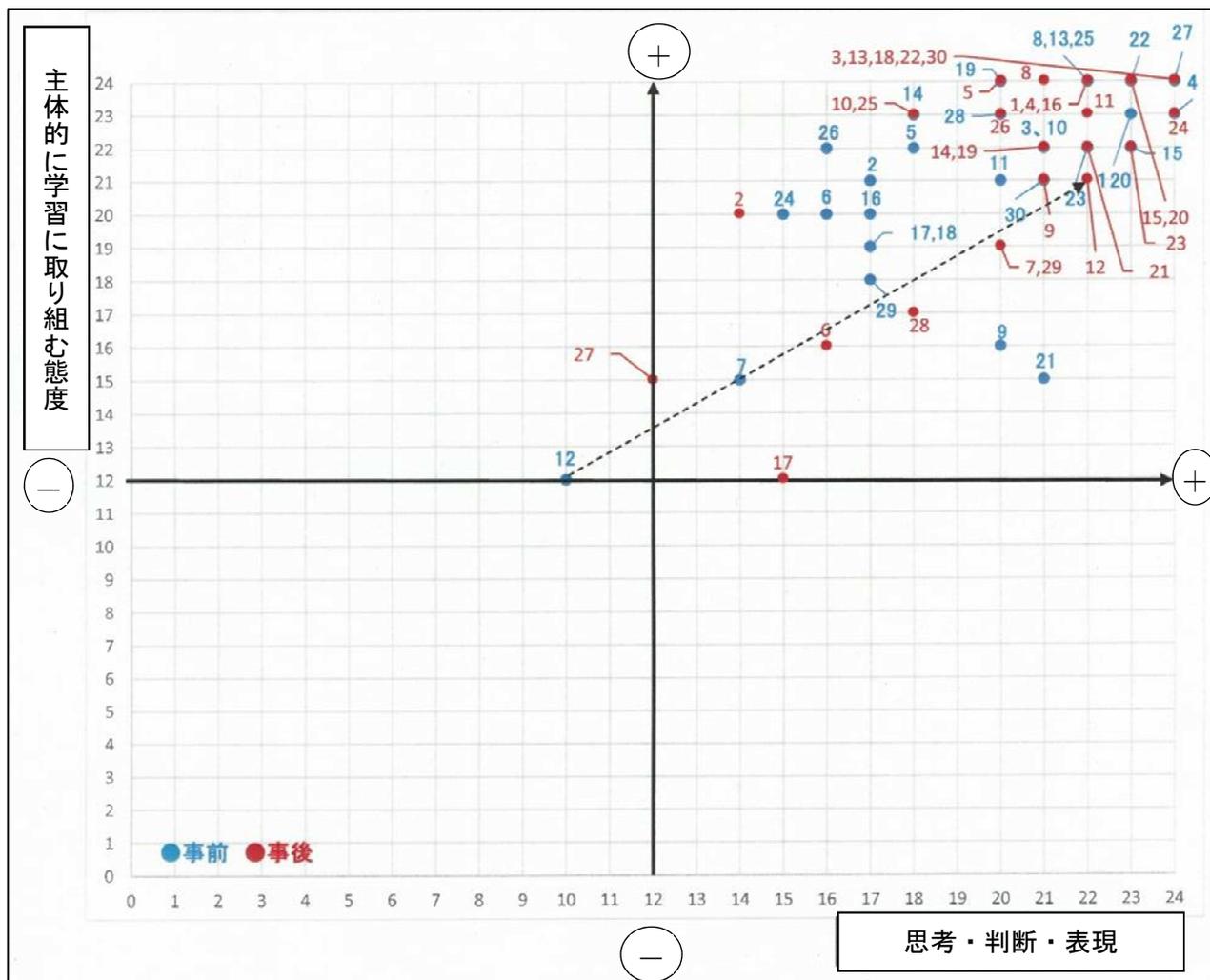
【図 36】 実践前・実践後の個の変容（「知識・技能」と「主体的に学習に取り組む態度」）

※6年生から無作為に抽出された30名の児童

この結果を見ると、5年生と同じように、ほとんどの児童が実践前と実践後とを比べると、プロットが右上方向へ移動していることが分かる。例えば、22番の児童を見ると、実践前においては、特に「主体的に学習に取り組む態度」において否定的な回答が多く、図の左のエリアにプロットが位置している。しかし、実践後になると、「知識・技能」「主体的に学習に取り組む態度」ともに肯定的な回答が増え、右上方向にのエリアにプロットが移動している。しかし、6番や17番の児童をはじめ、数人ではあるが児童が左方向にプロットが移動していることが分かる。やはり、5年生から6年生に学習段階を進めることで授業で扱う表現の数が増え、難しさを感じている児童も少なくないことがうか

がえる。

下の【図 37】は、研究協力校において実践した 5・6 年生の児童 (N=264) から無作為に 30 名の児童の回答を抽出し、各児童における実践前と実践後の回答の変容を図にまとめたものである。縦軸を「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目の結果とし、横軸を「思考・判断・表現」に関わる質問項目の結果とし、実施前を青のプロット、実践後を赤のプロットで示している。ポイントは、p. 59 の【図 35】と同様の方法で算出しており、今回の質問紙調査において「主体的に学習に取り組む態度」に関わる質問項目は 6 項目あることから、24 ポイントが最大となる。また、「思考・判断・表現」に関わる質問項目は 6 項目であることから、24 ポイントが最大となる。なおプロットに示されている数字は児童を 1～30 の番号で表しているものである。



【図 37】 実践前・実践後の個の変容（「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」）

※ 5・6 年生から無作為に抽出された 30 名の児童

この結果についても、実践前と実践後とを比べると、中には 27 番の児童のように左下方向にプロットが移動している児童もいるが、ほとんどの児童のプロットが右上方向へ移動していることが分かる。例えば、12 番の児童を見ると、実践前においては、特に「思考・判断・表現」において否定的な回答が多く、図で言うと左のエリアにプロットが位置している。しかし、実践後になると、「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」ともに肯定的な回答が増え、右上方向にのエリアにプロットが移動している。また、全体的に右上のエリアにほとんどの児童のプロットが位置していることが分かる。

それでは、「WE-CANシート」がもつ特性の児童の学習に対する有用性について、この児童対象の質問紙調査や教員対象の質問紙調査の結果をもとにまとめていきたい。

なお、グラフ中の数字は割合を示しているが、小数点第1位を四捨五入しているため合計が100%にならないこともある。なお、有意差は「あてはまる」「どちらかと言えばあてはまる」「どちらかと言えばあてはまらない」「あてはまらない」という4項目で、 χ^2 検定で求めた。

† $p < .10$ で有意傾向あり

* $p < .05$ で有意差あり

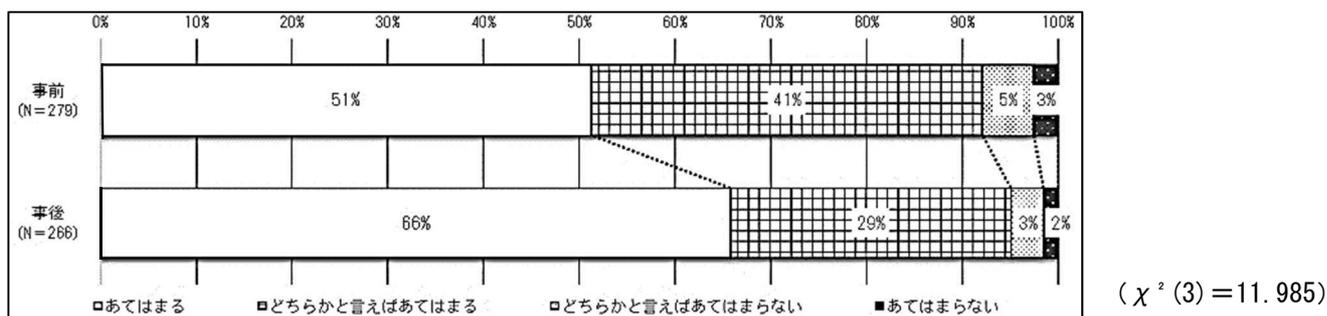
** $p < .01$ で有意差あり

質問紙調査の結果から得られた主な児童の学習の充実に対する有用性は、次の①～⑦の7点である。

① 単元の初めにゴールを提示することで、学習する意欲や必要感を高めることができること
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 単元のゴールを具体的に児童がイメージできる。
- 単元のゴールが明確で、何ができるようになればいいのか児童は理解がしやすい。
- ゴールを共有することで、ゴールに向けて児童が学習に意欲をもつことができる。
- ゴールWe Can! を提示することで教師とともに単元のゴールを共有できる。
- 単元を学習する前にシートの教師と児童がゴールを共有したり、最終的な活動や作品を示したりすることで、授業に意欲的に取り組む姿勢が見られた。
- 単元の初めにゴールを示すことで、児童は目的意識を持って活動できた。5年生では、指導者が各学級担任に向けて作った birthday card を提示し、card 作成にあたって例えば、When is your birthday? という表現を使うことから月の言い方、日にちの言い方を覚えるという活動の必然性が生まれた。6年生では、日本の良さをALTに伝えるため、行事、食べ物、遊び、文化と言う4つのカテゴリーからそれぞれ楽しめることを考えた。それを単元の導入で指導者が提示したポスターのように仕上げて日本の良さを伝えたいという思いが生じた。したがって単元の導入で児童に「学習してみたい!」「自分の思いを伝えたい!」という目的意識を持たせることが重要になると思う。そのためには、具体物を提示したり単元の見通しを持たせたりすることが大切になってくる。
- 「WE-CANシート」の中に目標やゴール像が明記されていることで、自分の目指す姿をイメージしながら学習する児童が多かったと感じている。目指す姿に関わる具体的なポイントを掲げたことで、意識して活動する姿が多く見られた。
- これまでの学習と比べ、児童は進んで学習に取り組んでいたと感じる。また、単元のゴールとなる第三者のできることで、できないことの紹介につながる事前のインタビューや発表練習は、課外の活動ではあったが、こちらも積極的に取り組んでいる姿が見られた。やはり目指すものが明確であったためと思われる。
- 今まで英語を楽しく学習していた児童は、チャンツやゲームを行うことの楽しさで活動していた。しかし、ゴールを明確にして、そこに到達するための学習や活動をスモールステップで組んだことにより、難しさを感じる児童もいたが、外国語を使って自分の思いを伝えられたときの「できた」という児童の表情は、今回の方が輝いていたように思う。
- アクティブな学習場面を取り入れることで、児童の意欲もぐっと高まるものだと改めて感じた。

また、【図 38】は、児童対象の質問紙調査の結果である。



【図 38】 授業では、やる気をもって活動することができた（質問項目 1） **

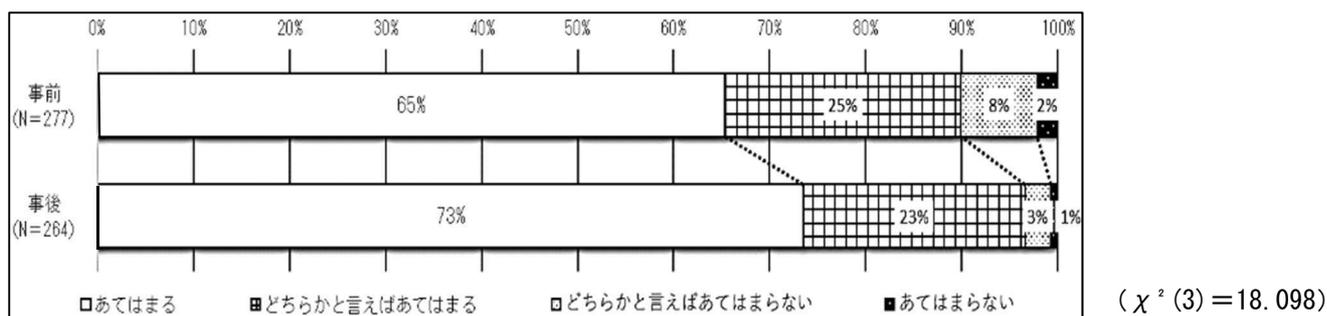
本実践では、授業者が「目標」及び「ゴール We Can!」として単元のゴールを設定する際に、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確にすることと、児童の身の回りのこととの関りを重視した題材を設定する意識をもちながら言語活動を設定するということが大事にした。本実践においてゴールを明確にし児童と共有することで、学習する意欲や必要感を高めることができた。本実践に取り組んだ 5、6 年生の 222 名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、35.1%の児童が「Unit（単元）の目標が勉強を始める前に分かると、わかりやすい」、23.4%の児童が「がんばれる」、21.2%の児童が「やる気が出る」ということを挙げており、「WE-CANシート」を通して学習前に単元の目標を明確に提示することで、意欲を高めながら見通しをもって学習に取り組むことができたことが分かる。また、上の【図 38】から、授業に対してやる気をもって臨む児童の割合が実践前に比べて 1%水準で有意に多くなっていることが分かる。このことから、「WE-CANシート」は児童の興味・関心を引き出し「主体的な学び」を促す手立てとなっていたことが分かる。

② ゴールに向かって各時間がつながっていることや、ゴールに向かって身に付けていく力を自覚できること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 児童にとって、単位時間ごとに何を重点的に学ぶかがシートを見てわかりやすい。
- 単元の学習の見通しをもちやすい。
- 振り返りをする際に、次の時間は何の勉強をするのかをシートを見て確認していた児童がいて、見通しをもって単元の学習がなされていることに気付いた。
- その時々の本時がゴールに辿り着くまでのどの位置なのかを児童が把握することができる。
- 段階を踏んで新しい表現に触れさせてきたが、常に前時までの既習内容を想起させながら学習に当たることができた。前時までの学習内容と本時の学習がつながっていることに気付く発言もあり、全体でつながりを確認することができた。
- 少しずつでも続けることで、児童はより望ましい方向へ進むものだと感じた。（「言えるようになった」「聞き取れるようになった」「表現で見るようになった」等）
- 英語が苦手な児童でも、活動は楽しもうとするものだと感じた。

また、【図 39】は、児童対象の質問紙調査の結果である。



【図 39】 授業のめあてがはっきりわかった (質問項目 19) **

教員が「目標」及び「ゴールWe Can!」として単元のゴールを明確にし、「各時間のWe Can!」としてゴールに到達するまでの単元全体の学びの流れをバックワードデザインにより構想するとともに、それらを「WE-CANシート」を通して児童と共有することで、児童が見通しをもって粘り強く学習に取り組むことができ、「WE-CANシート」は「主体的な学び」を促す手立てとなっていた。

上の【図 39】を見ても、「WE-CANシート」を活用したことにより、児童は明確に目標を捉えながら学習に取り組む児童が1%水準で有意に多くなっていることから、「ゴールWe Can!」に向かって各単位時間の学びがつながっていることを児童は感じながら学びを進めることができたことを示している。だからこそ、単元全体を通して、「聞いたり言ったりすることにとどまらず「伝え合う」という意識をもちながら言語活動に取り組む姿勢が見られたと考える。「他者を尊重しながら対話を図る」意識についても、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確にした「ゴールWe Can!」が設定されているため、単元全体を通して意識付けがされていた。調査結果を見ても、5、6年生の222名の児童のうち43.7%の児童が「授業ごとの目標（「各時間のWe Can!」）がはっきり分かると、がんばれる」、27.9%の児童が「やる気が出る」と回答しており、「WE-CANシート」において明確に目標が提示されていたため、意欲を高めると同時に、知識及び技能を身に付けることが最終的なゴールだという意識ではなく、それらを活用しながら、目的・場面・状況を明確にした実際のコミュニケーション場面に近付けた言語活動を目指す意識が浸透していたと言える。

③ 目標や振り返りの項目 (視点) などから、大事にするべきポイントを児童自ら意識し、主体的に取り組む姿勢が生まれること

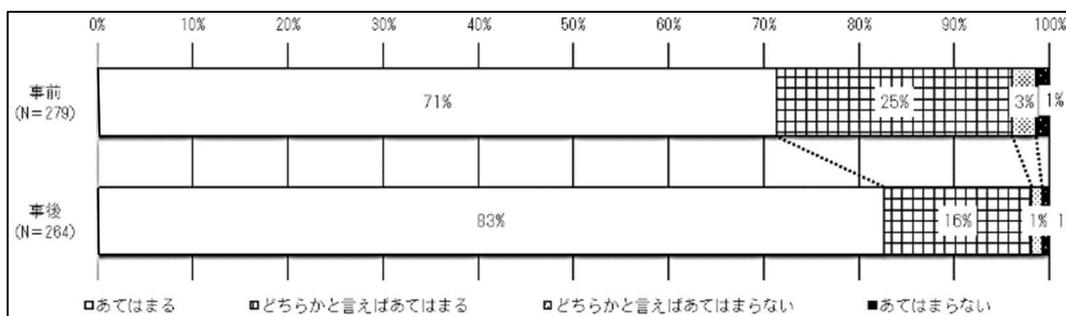
研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 自己評価を行うことで自分の学びを自覚でき、主体的な学習へつながる。
- 振り返りのポイントを示すことで、その時間に何の活動(領域)を頑張ればいいのか、理解しながら学ぶ児童の姿勢が見られた。
- こうなりたい、このようなことが大事なのではないかといったような自ら学習に取り組む姿が多くなってきたと感じる。また、次に生かしたいといった思いをもつ児童も増えたと感じる。
- これまでの学習とは違い、相手を意識した場面も多く見られた。相手に届くようにはっきりと大きな声で話そうとしたりジェスチャーをつけながら話そうとしたりする児童が多くなってきた。また、表情や声の調子、アイコンタクト等の重要性にも目を向けられる児童も少しずつではあるが見られるようになってきた。
- 進んでボランティア役を引き受けるようになった。英語学習への抵抗がどんどん少なくなったのだと感じた。

○児童はわからなくても人のまねをしたり尋ねたりして、なんとか理解しようとするものなだと頼もしく思った。

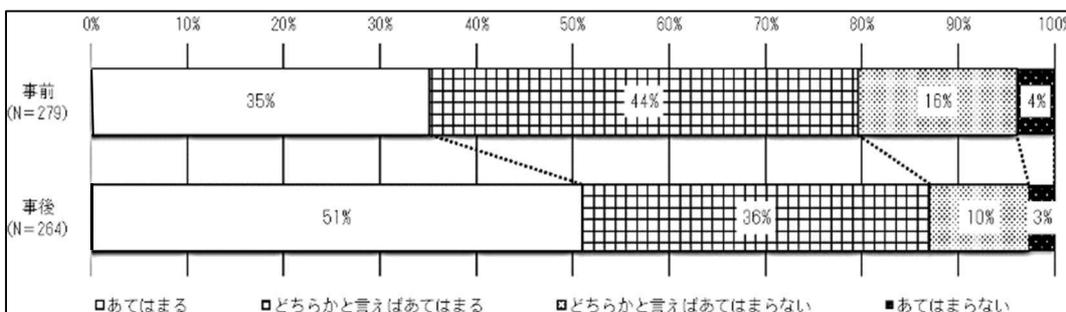
○進んで取り組もう、楽しもうとする様子が見られ、英語に対する興味や関心は高まったように感じた。

また、【図 40】～【図 43】は、児童対象の質問紙調査の結果である。



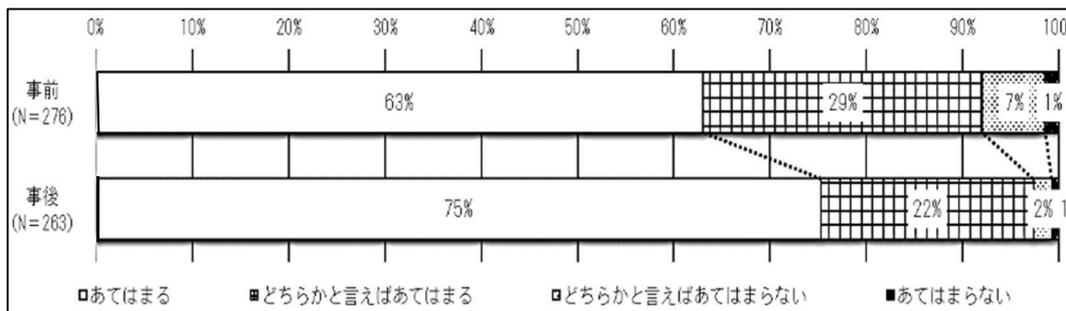
($\chi^2(3) = 9.853$)

【図 40】 授業で、友だちの話を最後まで聞くことができた (質問項目 2) *



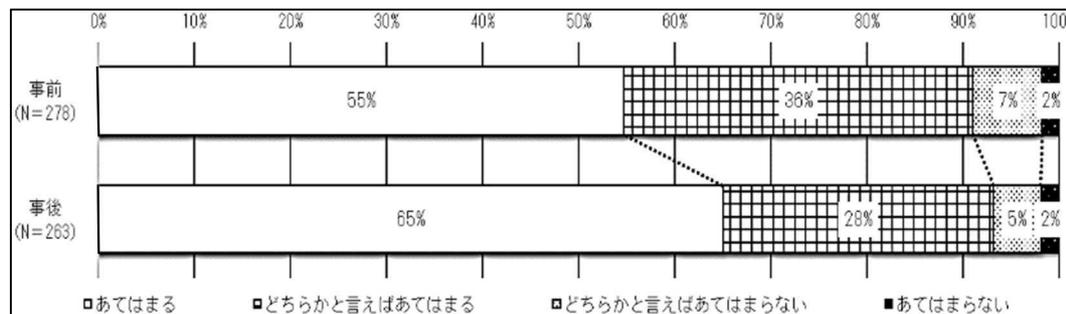
($\chi^2(3) = 14.801$)

【図 41】 授業で、自分の考えを發表しようとするときは、うまく伝えるように工夫することができた (質問項目 3) **



($\chi^2(3) = 15.486$)

【図 42】 英語で話をしているとき、友だちが話そうとしていることを理解しようとしながら、話を聞いている (質問項目 10) **



($\chi^2(3) = 6.357$)

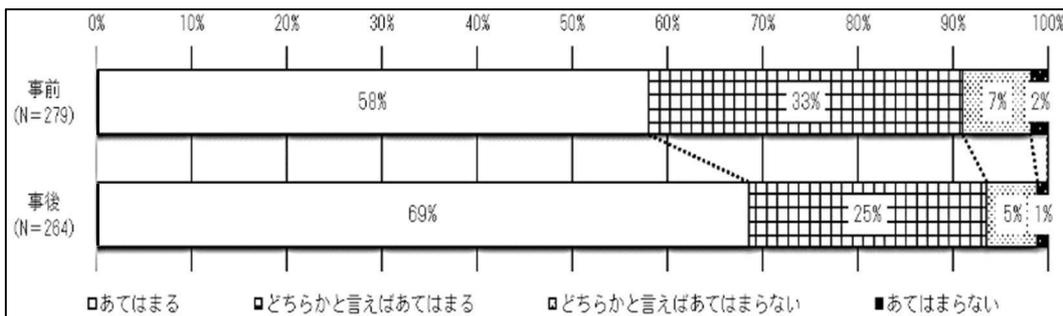
【図 43】 英語で話すとき、友だちにわかりやすく伝えようと意識している (質問項目 17) *

児童が「振り返り」の欄において授業を選択式で振り返り、「感想」の欄には自分の言葉で授業を振り返るとともに、「各時間のWe Can!」でこれからの学習内容を捉え、次の学習に意識をつなげることで、「WE-CANシート」が「主体的な学び」を促す手立てとなっていた。本実践に取り組んだ5, 6年生の222名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、40.5%の児童が「振り返りをする事で、次に何を頑張るか目標をもつことができる」ということを挙げており、「WE-CANシート」の振り返りを通して児童自身の学びを振り返るとともに、次の授業への意欲の向上と目標意識の向上を促していたことが分かる。また、pp.65-66の【図40】～【図43】の結果から、他者を意識している児童が有意に多くなっていることが分かる。これは、明確に「目標」を設定し、それに対する「振り返り」を行うことで、スキルの側面への意識ばかりではなく、「コミュニケーション能力」という資質・能力の向上への意識の高まりを促すことができたと言える。

④ 学びの足跡を蓄積していくことで、達成感につながり、自分の成長を感じることができること
 研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

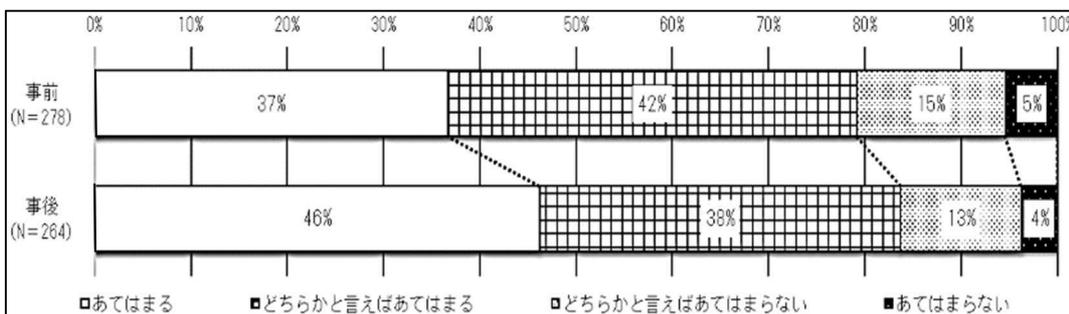
- 一単位時間ごとの学びによる自分の変容を自覚できるようになった。
- シートを活用することで、単位時間の目標や授業後の目標達成をしっかりと振り返ことができ、達成感を感じていることが感想からわかった。
- シートに様々なことを書いていく中で、学習の積み重ねや学習の足跡を実感することができる。これが意欲面につながることもある。
- 毎時間の学習の積み重ねが残ることで、学習の成果を視覚的に捉えられる。
- 振り返りを行ったことで、児童は次への学習につなげようとする意識の高まりが見られた。
- 振り返りの場面で、振り返りのチェック、自由記述による振り返りと2段階あることで、具体的に学びの振り返りを行うことができていた。
- 友達の振り返りを聞くことによって他者への興味をもつとともに、今後の自分の学習の参考にしようとする姿も見られた。

また、【図44】～【図46】は、児童対象の質問紙調査の結果である。



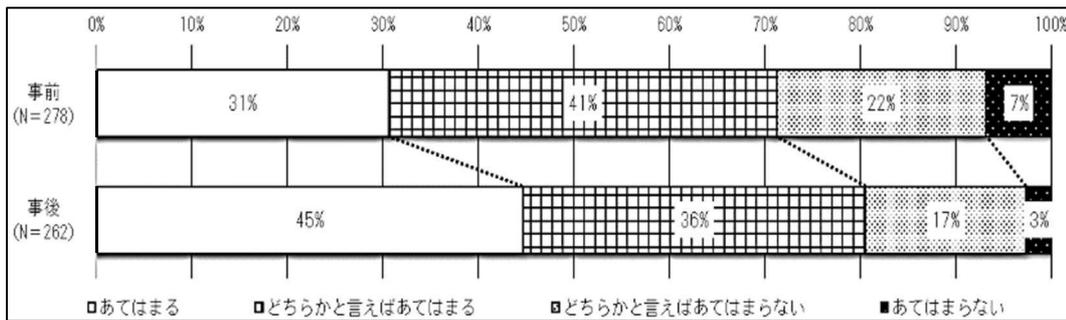
($\chi^2(3) = 6.480$)

【図44】 授業の内容はよく分かる (質問項目12) *



($\chi^2(3) = 16.839$)

【図45】 自分の考え、気持ちなどを、簡単な英語で話すことができる (質問項目15) **



($\chi^2(3) = 14.643$)

【図 46】身の回りのものについて、簡単な英語で話すことができる（質問項目 16） **

pp. 66-67 の【図 44】～【図 46】の結果から、児童が学びによる成長を自分自身で実感し、自信につながっている児童が 1% 水準で有意に多くなっていることが分かる。「WE-CANシート」を通して、児童が積み重ねた学びを 1 枚のシートに可視化することで、児童自身が学びの成果を実感することができた。本実践に取り組んだ 5, 6 年生の 222 名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、45.5%の児童が「1 枚に学習したことがまとめられていくから」ということを挙げており、また、56.3%の児童が「英語を書くところ（「今日の We Can！」）」に、その授業で学んだ英語を書けるから」ということを挙げていることから、「WE-CANシート」を通して学んだことを可視化し、積み上げることで、児童自身が学んだことを自覚し達成感を得ることができたと言える。

⑤ 英語を書く活動による積み重ねを実感することができるとともに、活動の中でつまづいたときの助けとなるシートとしての役割を果たすことができること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 前時までの学習内容を想起する際に手がかりとなる。
- 学習の跡が残るので、復習に活用できる。
- 授業中において、不安になったときや確かめたいときのヒントカードのような役割を果たすことができる。
- 言語活動を行う時のヒントとして使用できる。
- 「書く」活動の積み重ねが分かる。作品（夏休の思い出）を作成する際に、「WE-CANシート」で書き溜めたものを振り返りながら書いていた児童が多く、シートの有用性を感じた。
- 単位時間での学びを英文として書くことで英語の語順を意識し、負担のない量で書くことができる。
- 書く活動は、書き溜めて振り返ることで学びの蓄積や成長を目に見える形で残ってあるのがよかった。
- シートの活用を通して、英語を「書く」ことに少しずつ慣れていく児童の成長を感じた。
特に 6 年生の児童は、英語を書くスピードが速くなった。書くことに対する抵抗感がなく、シートに英文を書き写す作業や、作品を楽しんで作成しているように感じた。

本実践では、前時までの既習内容を想起させながら学習に当たる上で、前時までの学びの足跡が残っている「WE-CANシート」は有効なツールとなった。新しく学ぶ内容だけではなく、既習内容を関連付けさせて解決していく意識をもたせることができ、「深い学び」を促す手立てとなっていた。

本実践に取り組んだ 5, 6 年生の 222 名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、49.1%の児童が「英語を書くところ（「今日の We Can！」）」で、それまで学んだ

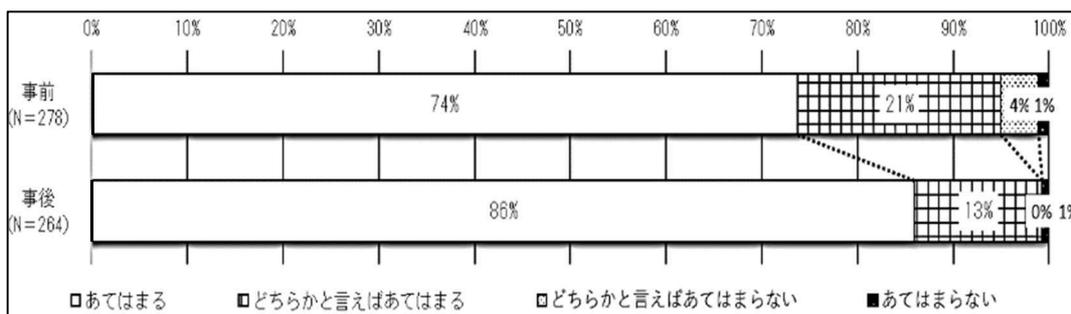
英語を確かめることができるから」ということを挙げており、また、41.9%の児童が「英語を書くところ（「今日のWe Can!」）を、そのあとの活動にいかせるから」ということを挙げている。これらことから、「WE-CANシート」を通して学んだことを可視化し、積み上げることで、児童自身が学んだことをその後の活動につなげる意識が高まったということが言える。

⑥ 自分の学習を振り返る視点を明確にもつことができること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 学びの跡を振り返りやすい。
- めあてや学習内容が明示されているので、自分の学習を振り返りやすい。

また、【図 47】は、児童対象の質問紙調査の結果である。



($\chi^2(3) = 18.098$)

【図 47】 授業の最後に授業の振り返りをしっかりやった（質問項目 20） **

上の【図 47】を見ても、「WE-CANシート」を活用することにより、振り返りに対して意識を高くもって取り組む児童が1%水準で有意に多くなっていることから、単位時間ごとの学びの足跡を児童に選択式と自分の言葉とで書き残させることで、児童が自らの学びを自覚し自分の変容に気付くことができていると言える。

本実践に取り組んだ5、6年生の222名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、32.9%の児童が「会話の楽しさをふり返りながら書けるから」ということを挙げており、また、33.3%の児童が「友達の良いところをふり返りながら書けるから」、そして45.5%の児童が「新しい発見をふり返りながら書けるから」ということを挙げている。これらことから、「WE-CANシート」に感想を記入する際の視点をその都度もちながら記入できていたと言える。また、1枚のシートにこれまでの学習の足跡やこれからの学習の目標が示されていることで、本時の位置付けを確認しながら振り返ることに有効だったと言える。

⑦ 自らの学習の課題を設定することができること

研究協力校の教員等から出されたコメントには次のようなものがあった。

- 次時にはどのような活動を行うかがわかり、次への目標設定ができる。
- 前時までの振り返りを見直すことにより、自分の目標を設定しやすい。
- 児童がゴールの見通しをもって、「次はこうしたい」というような感想記入や発言が授業後にいつもあった。

1枚のシートに前時までの学びの足跡とこれからの目標が示されている「WE-CANシート」は、児童が本時の位置付けを把握しながら学習のつながりをもって本時の学習を振り返ることに有効なツールとなったと言える。

本実践に取り組んだ5, 6年生の222名の児童を対象に「WE-CANシート」の良さについて調査した結果、40.5%の児童が「振り返ることで、次に何をがんばるか目標をもつことができるから」ということを挙げている。振り返りにおいて、すでに意識が次に向いている児童が多かった。また、本時や本単元の枠を超えて、既習事項をこれからに生かそうとする意識が生まれていることが分かる。これらことから、「WE-CANシート」を通して主体的に学ぼうとする意識が高まったということが言える。

(イ) 「WE-CANシート」がもつ特性の児童に係る課題

① 児童が単元全体の学習を振り返る機会をつくる記述欄を設けること

「答申」(2016)では、「外国語科の資質・能力を育成する学びの過程の考え方」について、「㊦言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行うという学習プロセスを経ることで、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へつなげ、思考力・判断力・表現力等を高めていったりすることが大切になる」と述べられている。やはり、単元における学びの過程においても、単元の学習全体に対して言語・内容の両面におけるまとめと振り返りを行うことは大切だと言える。

しかし、現段階での「WE-CANシート」の中には、単元の最終的なコミュニケーション活動の振り返りを記述する欄は設けられているものの、単元全体の学びを振り返るための項目は含まれていない。

そこで、単元全体の学びを振り返る欄を新たに設ける必要があると考える。

このことに対する改善を講じた新たな「WE-CANシート」の様式を下の【図48】に示す。

WE-CAN! シート		Unit () ()		Class () No.() Name()	
目標	ゴール We Can!	今日のWe Can!		振り返り	今日の感想
1	WE CAN① 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
2	WE CAN② 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
3	WE CAN③ 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
4	WE CAN④ 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
5	WE CAN⑤ 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
6	WE CAN⑥ 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
7	WE CAN⑦ 🎤📖👂👉	今日のWe Can!		①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	
8	ゴールWE CAN 🎤📖👂👉	振り返り ①進んで活動 ②はっきりした声 ③アイコンタクト ④各時間のWeCan	今日の感想	Unit () の振り返り	

単元全体の
学びの振り返りの欄を
挿入

【図48】「WE-CANシート」の改良案 (筆者作成)

② 児童が「WE-CANシート」を活用する場面を明確にすること

シートを活用する際の留意点として、いかに「WE-CANシート」から自立させるかという声が研究協力校の教員から聞こえてきた。言語活動に取り組む際に、できるかどうか不安なためか、常に「WE-CANシート」を見ながらやり取りを行っている児童がいたということである。

最終的には一人一人が自信をもって自分の言葉で伝えることができるようになるよう、丁寧なスモールステップを組み、より自信を構築していくことを意識することが必要だと感じる。またそれと同時に、学級集団を、安心して失敗をすることができる学習集団に育てていくという大切な視点をもつことも大切な要素である。

Ⅷ 研究のまとめ

1 全体考察

本研究は、小学校外国語科における基本的な指導や学習状況の見取りに関する小学校教員の理解を深めることを目的とし、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の活用を通して第5学年及び第6学年における領域別の学習到達目標を明確にし、「WE-CANシート」の活用を通して単元などの内容や時間のまとまりにおいてコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を図る指導の在り方を示すことに取り組んできた。

まず、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標の例の作成に取り組んだ。「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標を活用することで、卒業時や学年ごと、学期ごと、そして単元での学びのつながりを捉えることができるとともに、教員間の連携を深めることができた。この『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標は基本的には各学校において作成することが望ましいが、最初から各学校において独自のものを作成することはかなり難しいと考える。そこで、本研究で作成した『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例が、ぜひ多くの学校のよりどころの一つとなり、それが時間をかけて各学校の形になっていけばいいと願っているところである。

また、「WE-CANシート」の開発とその活用に取り組んだ。教員にとっては、単元というまとまりにおける指導構想を生み出すシート、「CAN-DOリスト」形式の学習到達目標で示したゴールから逆算し教員が各単元の指導の構想を明確にできるシートとして開発した。本シートは、児童にとっては、主体的な学びを生み出すシートであるとともに、単元におけるゴールを教員と児童とが共有でき児童が学びによる自分の変容を実感できるシートでもあり、研究協力校において活用した。単元のはじめに、単元の学習課題や期待する姿などを児童と共有し、児童が単元の学習でどのような力を身に付けることを目指すのかを理解し、見通しをもって学習に取り組むことができるようにした。また、単位時間の学習課題や評価規準に基づいた身に付けさせたい力などを児童と共有し、児童が単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら、本時の学習に見通しをもって取り組んだり、自己の学習を振り返ったりできるようにするというねらいをもって進め、教員にとっても児童にとっても「WE-CANシート」のもつ特性に有用性があった。

これらの2つの手立てを大きな柱として取り組んできた中で、次のような声が授業者からあった。

○「気づかせ慣れ親しませることから、それを定着させ使わせてみる」といった小学校外国語科における学びのプロセスを体験的に理解することができた。

○「慣れ親しみ」と「定着」「コミュニケーション」の違いを体験的に感じ取ることができた。

○ゲームから得られる「楽しさ」から、自分の思いや考え、情報などを伝えられたことで得られる「うれしさ」へというように、外国語活動と外国語科における根本的な特質の違いを感じ取ることができた。

小学校外国語科の目標は「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成」であり、人と人との関わり合い、言語活動こそが指導の核となってくるものである。教科としての特質を踏まえた上で、更に豊かな児童理解と高まり合う学習集団づくりが指導者に求められると言える。

2 成果

ここでは、研究のまとめとして、「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」及び「WE-CANシート」という手立てが、本研究の目的を果たす上でどのような点において有効に働いたかどうかについてまとめる。なお、これらの有用性については、4校の研究協力校の実践を通した中で、授業者が学級担任であっても専科教員であっても、学級が少人数の学級であっても人数の多い学級であっても、様々な指導形態・学習環境において認められる有用性についてまとめたものである。

- (1) 「『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」を活用することで、小学校教員が年間の最終的な学習到達目標に対する各単元の位置付けを明確に捉えることができた。また、小学校教員が各単元の位置付けを踏まえた単元の指導を構想することに機能した。
- (2) 「WE-CANシート」を作成することで、小学校教員が単元全体を見通した指導構想をすることに機能した。そのことにより、資質・能力を育成するためにはどのようにすればよいかという視点で、小学校教員が指導の焦点化や重点化を図ることに役立った。
- (3) 「WE-CANシート」を活用することで、小学校教員が児童に単元のゴールを明確に把握させることができた。また、それとともに、小学校教員が、単元のゴールに向かって授業が進んでいる意識を児童にもたせ主体的に学びに向かう姿勢を生み出すことができた。
- (4) 「WE-CANシート」を活用することで、小学校教員が児童に自らの変容を視覚的に記し残させることができ、児童の学びの自覚を促すことができた。
- (5) 「WE-CANシート」を活用することで、小学校教員が児童に「書くこと」の活動に無理なく自然な流れで継続的に取り組ませることができた。
- (6) 「WE-CANシート」を活用することで、小学校教員が資質・能力、特に「主体的に学習に取り組む態度」を見取ることができた。児童が自ら学習の目標をもち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識及び技能を獲得したり思考、判断、表現しようとしたりしているかどうかという、意思的な側面を小学校教員が児童の記述から捉えて見取ることができた。

3 課題

ここでは、研究のまとめとして、「CAN-DOリスト形式の学習到達目標の例」と「WE-CANシート」の手立てに対する課題をまとめることで、更に小学校教員が、小学校外国語科の基本的な指導や児童の学習状況の見取りについての理解を深めるために必要とされる今後の方向性についてまとめる。

- (1) 「WE-CANシート」を作成した後に変更したい状況が生まれたときの柔軟性をシートに持ち合わせること。

- (2) 「WE-CANシート」がA3判のシートであることから、保管の仕方に工夫が必要であること。
- (3) 「WE-CANシート」において、児童が単元の最終的なコミュニケーション活動の振り返りとともに、単元全体の学習を振り返る機会をつくる記述欄を設けること。
- (4) 作成した『CAN-DOリスト』形式の学習到達目標の例」及びそれに対応した「ループリック」に汎用性があり実用的なものであるか、活用していただく中で、今後も適宜改良を進めていく必要があること。

IX 引用文献及び参考文献

【引用文献等】

- ・中央教育審議会教育課程企画特別部会(2016), 『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)』 p. 60
- ・中央教育審議会教育課程企画特別部会(2019), 『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』 p. 6
- ・中央教育審議会教育課程企画特別部会(2019), 『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)の概要』 pp. 4-5
- ・文部科学省(2013), 『各中・高等学校における「CAN-DOリスト」の形での学習到達目標設定のための手引き』 p. 5
- ・文部科学省(2017), 『小学校学習指導要領』 p. 23
- ・文部科学省(2017), 『小学校学習指導要領解説 総則編』 p. 93
- ・文部科学省(2017), 『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』 pp. 76-82, pp. 100-114, pp. 122-123
- ・文部科学省(2017), 『新学習指導要領対応 小学校外国語教材 We Can! 2』 pp. 47-48
- ・文部科学省(2019), 『小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)』 別紙4・5

【参考文献等】

- ・大城 賢編著(2017), 『平成29年度版 小学校 新学習指導要領ポイント壮整理 外国語』, 東洋館出版社
- ・大城賢/萬谷隆一編著(2018), 『小学校英語早わかり 実践ガイドブック—新学習指導要領対応一』, 開隆堂
- ・小川隆夫・東 仁美(2017), 『小学校英語 はじめる教科書』, mpi 松香フォニックス
- ・金子朝子・松浦伸和編著(2017), 『中学校 新学習指導要領の展開 外国語編』, 明治図書
- ・兼重 昇・佐々木淳一編著(2018), 『小学校 外国語活動 “Let's Try!” 指導案・評価完全ガイド』, 学陽書房
- ・菅 正隆編著(2017), 『アクティブ・ラーニングを位置づけた小学校英語の授業プラン』, 明治図書
- ・菅 正隆編著(2017), 『平成29年改訂 小学校教育課程実践講座 外国語活動・外国語』, ぎょうせい
- ・菅 正隆編著(2017), 『平成29年改訂 中学校教育課程実践講座 外国語』, ぎょうせい

- ・菅 正隆編著 (2018), 『小学校 外国語 “L e t ’ s T r y ! 1 & 2” の授業&評価プラン』, 明治図書
- ・菅 正隆編著 (2018), 『小学校 外国語 “W e C a n ! 1” の授業&評価プラン』, 明治図書
- ・菅 正隆編著 (2018), 『小学校 外国語 “W e C a n ! 2” の授業&評価プラン』, 明治図書
- ・菅 正隆 (2019), 『日々の授業から校内研修・研究授業までフルサポート! 小学校外国語活動・外国語授業づくりガイドブック』, 明治図書
- ・巽 徹 (2016), 『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校英語科の授業プラン』, 明治図書
- ・中央教育審議会教育課程企画特別部会 (2016), 『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』
- ・鳥飼玖美子著 (2018), 『英語教育の危機』, 筑摩書房
- ・直山木綿子監修 (2019), 『なぜ, いま小学校で外国語を学ぶのか』, 小学館
- ・中嶋洋一責任編集 (2017), 『「プロ教師」に学ぶ真のアクティブ・ラーニング』, 開隆堂
- ・中村典生監修 (2019), 『コア・カリキュラム対応 小・中学校で英語を教えるための必携テキスト』, 東京書籍
- ・村野井仁 (2006), 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』, 大修館書店
- ・村野井仁 (2018), 『コア・カリキュラム準拠 小学校英語教育の基礎知識』, 大修館書店
- ・村野井仁編著 (2019), 『コア・カリキュラム準拠 小学校英語教育の基礎知識』, 大修館書店
- ・望月昭彦編著, 久保田章, 磐崎弘貞・卯城祐司著 (2010), 『改訂版 新学習指導要領にもとづく英語科教育法』, 大修館書店
- ・文部科学省 (2017), 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』
- ・文部科学省 (2017), 『英語教育実施状況調査』
- ・文部科学省 (2017), 『新学習指導要領対応 小学校外国語活動教材 L e t ’ s T r y ! 1』
- ・文部科学省 (2017), 『新学習指導要領対応 小学校外国語活動教材 L e t ’ s T r y ! 2』
- ・文部科学省 (2017), 『新学習指導要領対応 小学校外国語教材 W e C a n ! 1』
- ・文部科学省 (2017), 『中等学校学習指導要領』
- ・文部科学省 (2017), 『中等学校学習指導要領解説 外国語編』
- ・文部科学省 (2018), 『高等学校学習指導要領』
- ・文部科学省 (2018), 『小学校外国語・外国語活動 平成 30 年度使用新教材ダウンロード専用サイト 参考資料 「学習指導事例」』
- ・湯川笑子編著 (2018), 『新しい教職教育講座 教科教育編⑩ 初等外国語教育』, ミネルヴァ書房
- ・吉田研作編集 (2017), 『小学校英語教科化への対応と実践プラン』, 教育開発研究所
- ・吉田研作編著 (2017), 『平成 29 年度版 小学校新学習指導要領の展開 外国語活動編』, 明治図書
- ・吉田研作編著 (2017), 『平成 29 年度版 小学校新学習指導要領の展開 外国語編』, 明治図書

<おわりに>

この研究を進めるに当たり, ご協力いただきました研究協力校の先生方と児童のみなさん, そして研究アドバイザーの先生方に心からお礼を申し上げます。