

リフレクティブ・プラクティスによる教師と授業の変化 ～interactionを促す発問の実践と課題～

上米良 愛子* 伊勢野 薫**

The change of teacher and class by reflective practice

Aiko Kammera and Kaoru Iseno

1 はじめに

21世紀に入り一段と国際化する現代社会において、核家族化や一人っ子の増加、都市化や少子高齢化、地域住民のふれあいの希薄さなどから、コミュニケーションを苦手とする子どもや保護者が増えている。また1977年版学習指導要領から始まったゆとり教育が、家庭学習の減少や学校での学習内容の削減をもたらし、生徒の学力低下へと変遷を遂げている。2003年や2006年に行われたPISA調査では、フィンランドや韓国が上位を占め、特に読解力において日本は15位と、トップグループに入ることができなかった。この結果を受けて、2008年改正の新学習指導要領では確かな学力の育成を重視した内容へと推移している。英語教育においても、小学校5、6年生での外国語活動の必修化や、確かな学力の向上を目指した授業時数の増加(105時間から140時間に増)や中学校3年間で学習する語彙を増加させるという変化(900語から1200語)がみられる。また、聞くことや話すこと、読むこと、書くことなどの4技能をバランスよく育成し、コミュニケーション能力の基礎を養うことが英語科の目標として位置づけられた。このような社会において、21世紀を生き抜く子どもたちを育てる教育は、これからの日本を支え、構築していく人材を育成するという面において、多大なる責任や影響力を伴う。『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(教育職員養成審議会・第一次答申)』において「学校教育の成否は、幼児・児童・生徒の教育に直接携わる教員の資質能力に負うところが極めて大きく、これからの時代に求められる学校教育を実現するためには、教員の資質能力の向上がその重要な前提となる。」と学校教育における教員の資質能力の向上の必要性や責任感、使命感が明記されている。大学院の学びを通して、教員の資質能力の向上や「より良い授業」「楽しく分かる授業」を創るためには、教員自身が授業の振り返りを行い、生徒との関係性や反応、教師としての対応や言葉掛け、姿勢を分析することで、生徒や教師自身に応じたより良い授業が構築できるということを学んだ。本稿では、大学院での実習を通じて自分自身の授業の振り返り

*宮崎大学大学院教育学研究科院生

**宮崎大学大学院教育学研究科

返りから見えてきた課題と、その課題に対する改善策からどのように変化することができたか、また残された課題は何であるかについて研究を深めた。

II 研究の目的

1 リフレクティブ・プラクティスについて

リフレクティブ・プラクティスはアクション・リサーチという授業研究法の1つである。まずアクション・リサーチとは、データの収集と分析により組織的に経験を振り返り、改善を図ることを目的とした授業研究法である。

具体的には、Gregory (1988), Kemmis and McTaggart (1988)は著書において以下のよう

に述べている。
“Action research is used in this book to refer to teacher-initiated class-room investigation which seeks to increase the teacher’s understanding of class practice” (as cited in Richards, J.C, C. Lockhart, 1996, pp.12)

(「アクション・リサーチとは、教師が主体的に行う研究で、教室での指導や学習についての理解を深め、教室での実践に変化をもたらそうとするものという意味で使っている。」)

(Gregory, 1988; Kemmis and McTaggart, 1988 訳: 新里真男, 2000, P.15)

リフレクティブ・プラクティスとは、教師の内省による授業研究法である。リフレクティブ・プラクティスは図1のようにWallace (1998)がモデルとして提示した“reflective cycle”の過程を中心とする。Wallaceによると“Reflective cycle”とは、教師としての適性の向上に大きな役割を果たす。

Kemmis and McTaggart (1998)によると、図2に示されているように、研究の中に4つの段階を含み循環的プロセスを目的とすると考えられている。

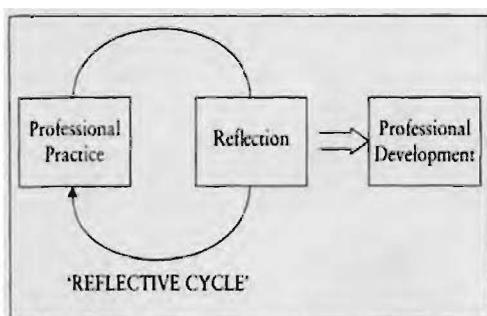


図1 The reflective cycle and professional development

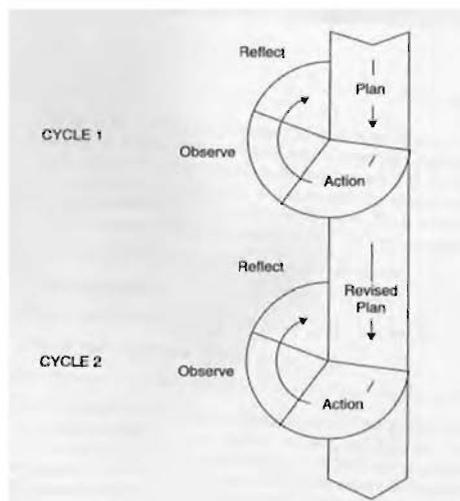


図2 Cyclical AR model based on Kemmis and Mc Taggart

この4つの段階とは、①Planning（計画）、②Action（実行）、③Observation（観察）、④Reflection（省察）である。サイクルはaction researchによって授業を分析する者が満足するか終わりだと感じるまで、継続的あるいは相互作用的にらせんの構造をたどる。

本論文ではリフレクティブ・プラクティスを通じて、大学院での研究授業から自分の課題を分析し、改善点を実践した上での変化や課題は何であったかを研究していく。

2 教職大学院実習の全体図

宮崎大学教職大学院では、理論と実践の融合を目的として、講義だけではなく附属中学校や公立学校の提携校での教育実習が必修化されている。大学院1年次で宮崎大学附属中学校で教科指導や生徒指導を経験し（基礎能力発展実習）、学部の教育実習で修得した指導基礎能力をより発展させることや、必修5領域の学習内容を、教育実習を通して実践に転化・応用する技術を修得することなどを目的としている。大学院2年次では、5月と11月の2回、実習を経験する。5月の実習では学校経営や組織運営について学ぶことや教科指導を通じて自己の研究を深め、教科指導力や授業力の育成を目的としている。（学校教育実践実習）11月では、学級経営や教科指導、生徒指導などを通じて指導力や授業力を育成するだけでなく、自己の研究を深め、実践することを目的としている。（教育実践開発研究実習）

Ⅲ 研究の方法

1 分析データについて

Reflectionの分析方法として、内省的ビデオ分析(Reflective video analysis)を行った。2010年5月に行われた学校教育実践実習での研究授業と、半年後である11月に行われた教育実践開発実習での研究授業をビデオで記録し、scriptを分析データとして使用した。補助データとして、生目台中学校2年生を対象に調査を行った英語学習に関するアンケート、実習記録を使用した。

2 宮崎大学教育文化学部附属中学校及び生徒の状況

宮崎大学教育文化学部附属中学校は、全生徒492名、教職員27名の学校である。附属中学校の生徒は、学力が高く、真面目に勉強に取り組む生徒が多い。塾に通っている生徒が半数以上を占めるため、新出表現や語句を既に知っている生徒が多い。英語科の授業においては、1クラス40名の一斉授業を行っている。表現力の育成を目的として、NHKラジオ講座の「基礎英語」を取り入れた指導や、洋楽を通して文法構文にふれ合う活動、1分間チャット活動などが行われていた。日々のリスニング活動やチャット活動などを通じて、生徒は英語の歌を歌うことやコミュニケーション活動、リスニング活動に関して興味・関心が高い。

3 生目台中学校及び生徒の状況

宮崎市立生目台中学校は、全生徒422名、教職員37名の中規模校であり、新設校である。英語科においては習熟度別少人数学習形態が採られており、テストを基準にbasic classとadvance classの2種類のクラスがある。5月の実習において研究授業を行った2年3組の生徒は、男子9名、女子11名のadvance classの生徒たちであった。学力は2学年の中で一番高

いクラスであるが、授業中の雰囲気は静かで大人しいクラスである。英語学習に関するアンケートにおいて、生徒全員が「英語に関心がある」又は「まあまあ関心がある」と答えており、興味・関心や意欲の高い生徒が集まっていると言える。しかし英語は「得意ではない」と苦手意識を持っている生徒が半数も存在している。英文を読んだり、単語を暗記したりすることは得意であるのに対し、英作文を書くことや英語で話すことについて苦手意識を持っている。11月の実習において研究授業を行った2年2組の生徒は、男子7名、女子12名の計19名のadvance classの生徒たちであった。男子や女子の元気が良く、明るい雰囲気のクラスである。アンケートにおいて、19名の生徒の内15名の生徒が「英語が好きである」と回答している。教師の英語での発言や発問に対し、自主的に日本語でつぶやくなど英語に関して興味や関心・意欲の高いクラスであると言える。単語の暗記やリスニングは得意であると感じる生徒が多い反面、英作文を書くことや英語で話すこと、長文を読むことに関して苦手意識を持っている生徒が多い。

IV 基礎能力発展実習での実践と課題

1 指導内容及び分析データについて

指導内容はSunshine English Course 2, program 5-2, You Look Great!であり、give+目的語(人)+目的語(物)の第4文型を学習する。Reflectionの分析方法として、内省的ビデオ分析(Reflective video analysis)を行った。授業をビデオに撮影し、教師や生徒の発言や様子をscriptに書き起こし、データ分析を行った。また補助資料として2年A級の生徒を対象に調査を行った「英語学習に関するアンケート」や実習録を使用した。

2 基礎能力発展実習での成果

2.1 生徒の関心にあった教材の導入

生徒の自発的な挙手や発言が盛んであったのが、生徒の興味のある事柄を用いての新出事項の導入部分である。それまで反応が薄く、顔も上げていなかった生徒たちだが、生徒たちの好きなことを取り上げることで、生徒たちの発言も増え、全員が顔を上げて説明を聞く場面を作ることができた。生徒の興味・関心のある事柄を導入することで、英語に関する興味・関心も高まるが、教師が生徒の目線に立って考えてくれているというメッセージや安心感を与えることもできると感じた。生徒の姿勢が協力的なものに変わり、発言の声も大きくなってきたことから、生徒の興味・関心の高い事柄を用いることの成果を得られた。

3 基礎能力発展実習での問題点

3.1 生徒1人1人の様子を見ていない

本授業の振り返りを通じて、生徒の表情や目線、態度、机の上の様子などを把握しないまま授業を進めていることが分かった。生徒の様子に気付かずに挨拶や授業を進めてしまったため、締まりのない挨拶や数人しか発言をしていない雰囲気を作り出してしまった。また、テキストを忘れていた生徒や、発表を求めている時に、勇気を持って挙手をしている生徒を見逃してしまっている(04:35), (37:22)。2009年9月14日の実習録には「出した教科書は片付けさせる。そして1つのことに集中させて活動をしていくことが大切だと思います。今日の授業は教師がただただ進めてしまいました。」と記述がある。授業を進めなければという焦燥感に追われる

ことなく、1つ1つの段階をじっくりとチェックしていきたい。さらに、重要構文をノートに取る作業や振り返りシートを書く作業に関して、適切な時間を生徒に与えていない。生徒がまだ書き終わっていないのに“Stop writing. Close your textbook.”と中断させ、次の指示を出してしまっている(13:47), (15:57), (49:03)。原因として、生徒1人1人の進度や状況、表情に配慮ができていないことが挙げられる。早く終わった生徒には課題を与えたり、残り時間をカウントして早く書かせるなどの工夫が必要である。

3.2 生徒とのラポートを築く

教師と生徒との関わりの中で壁や距離が見られる(02:51), (04:58), (07:02)。本実習において生徒に対する苦手意識が授業の態度として表れ、生徒との信頼関係を築けなかった。特に、学力が高くステイタスのある生徒たちから、いつも「評価されている」という意識に駆られてしまい、40名の生徒を1人1人ではなく全体として見てしまっていた。その結果、挨拶の最初から「起きてますか？目が開いていない人がちらほら」と懐疑的な言葉掛けから授業を始めてしまった。“Good morning”の挨拶を2度やり直したが、2度目の挨拶の方が声が小さい。これは懐疑的な言葉掛けにより、生徒のモチベーションが下がったと考えられる。また教師の表情や声が疲れており、生徒の関心を高めることができなかった。2009年9月24日の実習記録には「D級とは信頼関係が築けていません。1人1人を考えた授業になっていないと思います。」とラポートづくりにおける課題を述べている。さらに生徒の声が小さい場面や教師の指示の後に生徒がついてきていない場面がある(04:58), (07:02)。この2場面は、教師の後にリピートして読みの練習をするものであるが、生徒のモチベーションが上がらないことやこの活動にどんな意義があるのか理解できず、「やりたくない活動」になっているのではないかと考えられる。

3.3 教科力から生徒の信頼を得る

本授業を通じて生徒とのラポートが築けなかった原因に、教科力不足が挙げられる。本時を通しての英語に関するミスが多く、生徒も間違いに気付いているようであった。また例文が多いことやレベルに合わない例文の導入により、生徒の理解度を定着させないまま、次の活動に進めてしまうこともあった。教科力で勝負ができるよう、そして生徒の信頼や安心感を与えるためにも教師の英語力や日頃の教材研究、スキルアップが必要である。

3.4 Classroom Englishのボキャブラリーが少ない

本時では50分を通じて10回“Very good.”と“Good.”を使っており、口癖になっている。しかし様々なボキャブラリーや表現に触れるという意味でも、たくさんの英語を聴かせることが必要である。“Excellent.” “Great.” “Perfect.” など様々な単語や表現を聴かせることで英語の雰囲気を高めていきたい。

4 Research Questions

授業の振り返りや問題点を通して、以下のようにResearch questionsを設定した。

- 4.1 生徒1人1人に目を配るにはどうしたら良いだろうか。
- 4.2 生徒とのラポートを築くにはどのようにしたら良いだろうか。
- 4.3 classroom Englishの向上をするためにはどのようにしたら良いだろうか。

V 学校教育実践実習での実践と課題

1 指導内容及び分析データについて

指導内容はSunshine English Course 2, Program 2-1, 'Let's Enjoy a Potluck Party'であり、過去進行形を学習する。分析方法として、Research Questionsの実践及びreflective practiceを行った。授業をビデオ撮影し、生徒や教師の発言、様子をscriptに書き起こしを行い、分析をした。また2年3組で調査した英語学習に関するアンケートや実習記録もデータとして使用した。

2 Research questionsの取り組み

2.1 生徒1人1人に目を配るにはどうしたら良いだろうか。

生徒1人1人に目を配るための工夫として、習熟度別少人数授業が挙げられる。附属中学校では40名の一斉授業であったため、生徒1人1人の様子や表情、状況を把握することが難しかった。生目台中学校では、少人数授業になったため、生徒の様子や表情、状況が把握しやすくなった。また、個人の進度に合わせ、進度の早い生徒への課題を設けることができた(33:05)。出来ていない問題を把握し、ヒントを与えることができている(35:05)。これは生徒のワークシートや解いている反応を教師が受け取り、生徒のニーズに合わせたヒントの提示やリアクションができているといえる。そこで、生徒1人1人に目を配るためには、少人数クラス編成が有効であること、教師の机間指導から生徒の弱点やつまづきを把握すること、生徒の進度に応じた柔軟性のある指示を出すことなどが挙げられる。今回の実習では指示の後に間を置いて、生徒の様子や机の上をじっくり観察していることが成長につながっている。

2.2 生徒とのラポートを築くためにはどのようにしたら良いだろうか。

生徒とのラポートを築くためには、教科力や教師のリーダーシップから生徒に安心感や信頼感を与えることが大切であると考えられる。本時においてThey were cleaning their room at that time.をスムーズに言えず、生徒に混乱や不安感を与えてしまった(11:41)。教師が正確な英語を使い、生徒のモデルとなる必要がある。また、友達がしていたことをIから始める文に作り変え、自分がしていたこととして英文を言うように指示をしてしまっている。自分の経験でもなく、言いたくもない例文を「言われている」活動にしてしまった(16:04)。

2.3 Classroom Englishの向上をするためにはどのようにしたら良いだろうか。

本時において生徒の発表の後や口頭練習の後に13回“Very good”や“Good.”と何度も同じ発言をしている。同じ言葉の多用を聴くと、褒め言葉の価値が下がってしまったり、またかと思ってしまう。英語の授業であるため、様々な単語を使いながら生徒に聴かせ、意識付けを行いたい。

3 学校教育実践実習での成果

3.1 生徒の経験に基づいた教材の提示ができた。

本時では、過去進行形を時間の概念から理解することや過去進行形に対する興味や関心を高めるために、生徒がある時間に行っていた活動を教材として用いる工夫をした。クラスメイトの

写真を使うことで生徒の発言が増えた。このことから、生徒に関する教材や生徒の生活に関する教材を提示すると、生徒の関心を得ることができると分かった。

4 学校教育実践実習での問題点

4.1 教師の自問自答になっている。

50分の授業の中で、教師の発言は35分、生徒の発言は15分と教師が一方的に話をしたり、質問をして生徒の答えを待たずに教師が答えを言ってしまうている。Introduction時には教師がパソコンを使っている写真を見せて“What was I doing?” “何してる?”と教師が発問をしているが、何人かの生徒が“use the computer.”と答えるのみになっている(3:30)。この発問は生徒全員が発言できるものではなく、1人や数名のつぶやきしか誘発していない。またこの発問は写真を見たらすぐに分かる問題であり、生徒自身が答えたいと思ったり自然につぶやくことができたりする発問ではないため、生徒に「言わせている」強制的な発問だと考えられる。この日の実習記録には「途中で説明が長くなり、生徒の集中力が切れて、どよんとした空気を作ってしまった」と課題を記述している。本時にメリハリがなく、ダラダラと授業を進めてしまった原因は発問の不十分さにあると考えられる。

4.2 生徒の理解度を把握しないまま授業を進めている。

発問や質問の形態は、教師1人がクラス全体に聞いている。何人かの生徒がつぶやきや口頭練習などにより発言をしているが、すべての生徒ではない。本時では何人かの生徒のつぶやきや数人の生徒の口頭練習から生徒全員が理解していると思込んで授業を進めている点が問題であると考えられる。また口頭では言えても、swimmingのようにmを重ねて書けるかといった書く活動に関しては個人チェックを行っていない。全員が動詞の現在進行形を言えるのか、書けるのかをworksheetで確認したり、air spellingなどを通じて個人の定着を徹底したりする必要があった。

4.3 授業展開が整理されていない。

文法指導において、Larsen-Freeman (2003) はForm, Meaning, Useの3側面の要素があることを示し、正確さ(accurately)や有意味であり(meaningfully)、適切である(appropriately)文法構造が求められていることを述べている。Formとは音韻論や筆記素論、記号学、形態学、統語論などに当てはまる視覚や聴覚に含まれる言語の形態の要素であり“*How is it formed?*”の質問に当てはまるものである。Meaningとは意味論に基づく要素であり、辞書で定義されている意味のことである。“*What does it mean?*”の質問に当てはまるもので、辞書的な意味をただ生徒に教えるのではなく、生徒の実態に応じて生徒の分かるような英語で意味をつかませることが大切である。また生徒の持っている知識や生徒のこれまでの経験と結び付けながら新しい知識を教えていく必要がある。Useとは社会的機能や発話パターンを含み、“*When and why is it used?*”の質問など、社会においてどんな役割があるのか、どんな場面で使われるのかといった社会において実用的な要素である。Larsen-Freeman (ibid.) は“*Instead, it should be enough to recognize that it is important to be able to fill in all three wedges for anything we teach.*”と、授業で教える文法は3側面全てを満たすことが重要性であるということをも十分認識しておくべきであると述べている。

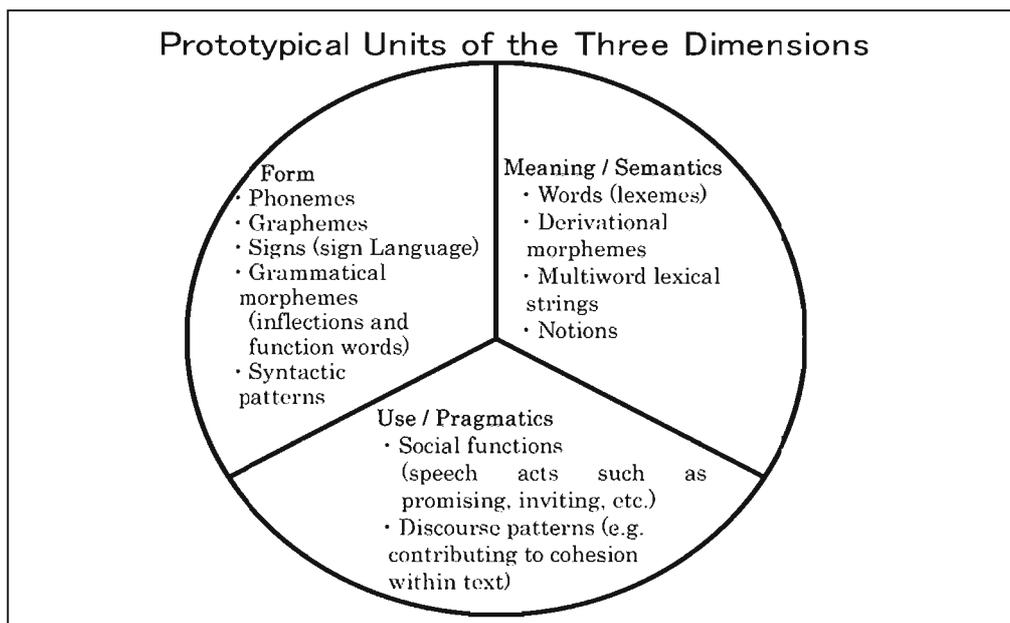


図3 Prototypical Units of the Three Dimensions (Larsen-Freeman, 2003)

しかし本時では、「どんな形をしていますか？」とFormに気付かせ説明したものの、MeaningとUseに十分な説明や発見をさせないままアクティビティや練習問題に進んでしまったという課題が残った(7:18)。生徒にとって過去進行形の意味や意義、重要性が分からず、「やらされている活動」になってしまったと言える。

4.4 生徒の自主的な「コミュニケーション活動」を促す。

パターンプラクティスの中で写真を使いながら生徒に文を言わせる活動を行ったが、教師が次々に見せる写真から文を作らなければならず、生徒の言いたい文や言いたいことを質問できなかった(17:02)。教師自身がコミュニケーションとは何であるか理解し、言いたいことを表現するような活動の工夫、ワークシートの工夫など、強制的ややらせではないコミュニケーション活動の展開が望まれる。

5 学校教育実践実習での改善策

学校教育実践実習の問題点から考えられる改善策は以下の通りである。

5.1 教師の自問自答をなくすために

教師が質問をし、教師が答えてしまうという原因は、①教師が生徒の「できる力」を信頼していないこと、②生徒が答えたいと思える発問をしていないことが挙げられる。教師が生徒の「できる力」を信頼していないために、教師が答えを言ってしまったり、誰でも答えられるような簡単な答えしか質問していない。生徒の答えを待たずに教師が言うことで、生徒には分からないから答えられないというメッセージを伝えてしまい、生徒も積極的に発言をしなくなっている。また発問自体もdisplay-questionであり、言わせたいことを生徒に聞き、

常に答えのある発問をしてしまっている。答えのない発問をすることで、生徒の気付きや言いたいこと、自発性を尊重したopen-ended questionから授業を展開させる方が授業に変化や気付き・発見がありおもしろいと考えられる。改善策として、生徒が本当に答えたい質問やopen-ended questionのように答えが多様にある発問を取り入れながら、生徒の自発性を活かすことが挙げられる。

5.2 生徒の理解度を把握・確認するために

生徒の理解度を把握するためには、個人に質問をさせ、個人チェックの時間を作る必要がある。本時であれば動詞のing形を書かせる復習の時間や復習ワークシートを設けて、本当に生徒が書けるかどうかの確認が必要であった。またターゲットセンテンスを全体で口頭練習するだけでなく、個人で言わせてみて定着の確認をすることが必要である。少人数授業の利点を活かし、生徒の定着を確認する時間をつくったり、つまづきを修正する時間をつくったりしたい。

5.3 Form, Meaning, Useの授業構成を整理するために

やみくもに文法事項を教えるのではなく、Form, Meaning, Use (Larsen-Freeman, *ibid.*)に沿った説明や指導が必要である。本時では、Meaningの段階で生徒の既習事項や生徒の経験と結び付けて新出事項に気付かせることができなかった。新出事項の導入では、既習事項との関連が欠かせない。既習事項と関連できてこそ、意味や使い方の違いが理解できる。そのために、①教師が既習事項や生徒の状況を把握すること、②既習事項との関連を常に考え、生徒に思い起こさせる発問を意図的に投げかけること、③生徒の日常生活で使う表現や今までの経験から練習問題を作成することが改善策として考えられる。

5.4 生徒の自主的な「コミュニケーション活動」を促すために

本時ではBingo gameを通じて、自発的に文を言えるようになる活動を取り入れた。しかしBingo gameでの文は本当に生徒が「言いたいこと」であっただろうか。生徒の自由な発言を促進しているようで、教師が型を制限して、言いたいことまでも制限した活動になってしまった。そこで、生徒の経験と結び付け、また自分の言いたいことを英語で言えるようにするために、自分の6時にしていることを文で書けるような活動、ワークシートの工夫が必要であると考えられる。自分が6時にしていたことを相手に伝えたり、相手の意見を聞くことで、知らなかった相手の趣味や話題が深まり、その後の学級や生活での相手とのコミュニケーションにつながることもできる。「文法事項や教材と生徒自身との接点をつくる」という視点を忘れないようにしたい。

6 学校教育実践実習でのResearch Questions

学校教育実践実習を通じてのResearch questionsを以下のように設定した。

- 6.1 生徒とのinteractiveな授業にするためには、どんな発問が効果的だろうか。
- 6.2 生徒の理解度を把握するためにどのような手立てが必要だろうか。
- 6.3 生徒の学力向上につながる授業展開はどのようなものだろうか。

VI 教育実践開発実習について

1 指導内容及び分析データについて

本授業での指導内容はSunshine English Course 2, Program 7-3, 'Reach for Your Dream'であり、接続詞ifを学ぶ。授業の様子をビデオ撮影し、教師や生徒の発言、様子の書き起こしをscriptにしてreflectionを行った。また2年2組で調査した英語学習に関するアンケートや実習記録もデータとして使用した。

2 Research Questionsの取り組み

2.1 生徒とのinteractiveな授業にするためには、どんな発問が効果的だろうか。

2.1.1 学校教育実践実習での発問を見てみると、次の4点の課題があることが分かった。

①発問が具体的ではなく、生徒がどう答えてよいのか分からない。

「テストはどうでしたか？」という質問に対して、質問後において生徒からの自発的な発言が見られなかった(2:09)。後に“Good or not so good?”という選択肢を付け加えているが、生徒の本音や気持ちを聞く質問にしては不十分であり、教師が選択肢を決め付けてしまったといえる。

②教師が答えや選択肢を決め付けている。

教師が答えや選択肢を決め付けるのではなく、生徒自身の気持ちや状況を聞き出せ、生徒自身も話したいと思う発問こそ、生徒の発言を引き出すことができると考えられる。

③生徒の思考力を活性化させる発問ではない。

生徒が6時にしていたことを引き出す発問において、写真を見せながら“What was I doing?”と教師がしていたことを答えさせようとしているが、この発問では生徒から“Use the computer.”という発言しか引き出すことができなかった(3:30)。そもそも写真を見れば、教師が何をしていたのかを知ることができる。生徒の発言が少なかったことは、発問が生徒の興味を惹くものではなかったこと、生徒が思考をしなくとも見れば分かる発問であったことに原因があると考えられる。

④生徒自身の経験と結び付けることができず、生徒自身のこととして考えさせることができなかった。

クラスメイトがしていたことを「私がしていたこと」として生徒に言わせる場面があった(16:04)が、これは生徒自身が本当に6時にしていたことではない。発問を通じて自分自身の経験や事柄と結び付け、自分で言いたい文を英語で表すことができこそ、英語を勉強する意義やおもしろさを感じられ、達成感を味わうことができると考えられる。

2.1.2 11月の実習での改善とその成果

①発問をより具体的にし、生徒が発言しやすいように工夫をした。

“How~”と大きな項目での問いかけではなく、“Are you~?”と的を絞った発問や“When is your school trip?”, “If you are hungry, what do you want to eat?”のように、具体的な問いかけが生徒の発言を促すことが分かった(01:25), (03:27)。

②多様な選択肢のある発問を投げかける。

“How are you today?”と“How~?”という発問に対して、毎回の授業の慣れから

“I’m fine, thank you. And you?”とお決まりのフレーズが返ってきた。しかし今回は5月の実習の反省を活かし、資料③(00:57)にあるように、選択肢を増やして生徒に質問を投げかけた。すると全員がI’m fine.ではなく、I’m O.K.の生徒もいれば、I’m hungry.の生徒もいた。また生徒のつぶやきからI’m sleepy.という選択肢も新しく加わった。生徒の本当の気持ちや状況を聞くことで、生徒の発言も増え、生徒と一緒に授業を進めることができたといえる。

③生徒の思考力を活性化する発問を投げかける。

決まりきった質問や簡単な質問ではなく、予想外の発問を投げかけることで、生徒の疑問を引き出したり、生徒同士の助け合いが深まったりするを感じた。“How many times did you go?”と生徒の経験に沿って質問をすることで、生徒とのコミュニケーションを深めることができた(04:07)。

④生徒自身の経験と結び付くような発問をする。

本授業での中心発問は“If you go to Kyoto, what do you want to do?”である。生徒が身近に感じる修学旅行をテーマに挙げることで、生徒自身の問題として発問を考えることができたと感じる。“If you go to Kyoto, what do you want to do? How about you?”という発問に対し、生徒が「映画村」とスムーズに発言をしている(18:34)。これは教師がモデルを示したことで、生徒が何を言えばよいのかを理解できたことや、生徒が興味の高い話題であり、言いたい発問であったことが原因であると考えられる。生徒自身の関係の深いことやタイムリーな話題を取り上げることで、生徒の興味・関心を高め、発言が増えるとともに教材と向き合うきっかけを創ることができると学んだ。

以上のことから、生徒とのinteractiveな授業をするためには、①より具体的で分かりやすく、②多様な選択肢があり、③生徒の思考力を活性化し、④生徒自身の経験とむすびつくような発問が効果的であると分かった。

2.2 生徒の理解度を把握するためにどのような手立てが必要だろうか。

5月実習の課題を受けて本授業では、質問や発問において全体に聞いた後、個人にも意見を求めるように工夫をした。今日の日にもちや曜日を尋ねた際、全員ではスムーズに答えられるが、個人に聞いてみると答えられない場面があった(02:11)。個人に質問を投げかけ、個人チェックをする重要性を感じた。また、重要構文の定着のために本授業ではタイムトライアルの活動を取り入れた。パターンプラクティスの後に個人がどれほど理解しているか、口頭でifを使った文が言えるようになったかを確認する活動であり、自分の好きな例文を1人ずつリレー形式で言っていくものである。5月の実習では教師が絵をめくりながら個人に文を言わせたため、生徒の自発性はなくなってしまった。しかし今回の活動では、生徒が好きなものを言っていくものであり、生徒のチーム力により、スコアも変わってくる活動である。パターンプラクティスの段階で「これはまた後で一人ずつ聞いていくので、頑張って言えるようにしましょう！」と教師が事前予告をすると、生徒も例文を言う声が大きくなり、口頭練習に集中するようになった。さらに今回は自主練習の時間を設けるという工夫を行った(27:34)。パターンプラクティスの例文を言えるがどうか自分で確認・復習する時間である。自主練習の時間に生徒は何度も口頭練習を重ねていた。また分からない文や不安なところを周りの友だちに尋ねている姿もあり、生徒の学習を促進することができたと考えられる。タイムトライアルなどを通じて、本時

では全生徒が少なくとも1回は英語での発言をしている。

2.3 生徒の学力向上につながる授業展開はどのようなものだろうか。

2.3.1 既習事項との関連付けをする。

本時では接続詞ifが新出事項となっているが、生徒たちは中学校2年生1学期の段階(Program 2-3)で接続詞whenを習っている。本時では接続詞の言葉や役割の復習(10:33)や前時で出てきた単語を復習させている場面(08:00)もある。5月の実習に比べ、既習事項の復習を意識的に行っているという進歩が見られた。生徒の目線に立って既習事項の振り返りを行い、新出事項との関連付けを行うことが、生徒の学力向上につながる。

2.3.2 Form, Meaning, Useの授業展開をする。

本時ではMeaningにおいて、生徒たちの今までの学びや経験から考える機会を与えている(06:29)。さらに「私が京都に行ったら」「金閣寺を訪れたい」と2つの文が生徒から出てきた(08:00)。その後、「もし～」という文をつなぐ新出事項が生徒から発言され、生徒から引き出すことができた。これはMeaningで“I want to go to Kyoto.”という既習事項や修学旅行を控えて調べ活動を行っている生徒の経験を踏まえて活動や例文を展開することにより、生徒にとって意味のある活動になったと考えられる。また、文法事項を整理して指導するためには、3要素のバランスが重要である。本時においては導入段階でFormやMeaningに時間を割いてしまい、生徒が新出事項を使って発言するまでに17分15秒かかってしまい、Useが少なくなってしまう。実際の使用場面を考えて、ifを使って言いたい文を英語で表現できるようになってこそ、生徒にとって学びにつながったといえるだろう。教師自身がForm, Meaning, Useの文法構造分析を事前に行い指導過程を整理し、3要素がバランスよく展開されるように工夫や計画が必要である。

3 教育実践開発実習における成果について

3.1 教師の自問自答とならないよう、生徒とのinteractiveな発問ができた。

5月の実習において、display-questionが多く、見たら分かる発問や教師が答えを求めている発問しか投げかけていなかった。それが原因となり、生徒の教材に対する興味・関心が高まらなかったり、教師の説明や発言だけが多くなったりしてしまった。そこで、答えが多様にある発問を投げかけることや生徒の経験に問いかけることを中心にして授業の展開を心掛けた。型にはまった挨拶ではなく、意外性や生徒の本音を追及する発問も効果的であり、生徒が言いたいことを英語にする機会につながると学んだ。

3.2 生徒1人1人の様子を把握して授業を進めることができた。

本時では、生徒1人1人の様子を把握して授業を進めることができた。“Stop writing. Look at the blackboard.”という指示の後に生徒が書き終わっているか、顔を上げているかの間を持っている(17:15)。全員が顔を上げたのを確認してから次のステップに進んでいるという点において成長が見られる。またアクティビティのルール説明後、“Do you have any question?”としっかり確認をした。生徒の反応を待ってから次のステップに進むことができた。

3.3 生徒とのレポートづくり

本授業において、授業態度が気になる生徒がいた。授業中遅れて入ってきた生徒である。彼は教卓の前を通り過ぎる際に「保健室に行っていました。」と小さな声で言って自分の席に戻っていった。彼の態度や体調が気になったため、机間指導では彼の態度や作業スピードに特に気にかけることにした。ノートに重要構文を写す時間において、彼に「体調は大丈夫？無理しなくていいからね。もう少し一緒にがんばろう」と声掛けを行った(14:57)。彼はノートに書きながらただうなずいているだけだったが、話した後の授業展開から彼の態度が気にならなくなった。さらにBingo gameでの発表において、自ら発表ができるようになった(42:36)。彼の行動を分析してみると、Bingo gameの活動中での彼は元気が良く、ペアを見つけてどんどんチェックを増やしていた。この活動を楽しく感じたことや教師の配慮が伝わったのではないかと考えられる。さらに、生徒の名前を呼んだり(13:27)、生徒個人の経験を聞いたり(04:07)、生徒の発言を拾ったり(35:07)と、生徒とともに授業を進めることができた。

3.4 Classroom Englishにおいて、バリエーションを持った言葉掛けができています。

本授業において、“Very good.”と言った回数は“Good.”と合わせて14回であった。本授業では“Very good.”だけではなく、“Great.”や“That’s right.”、“O.K.”というバリエーションが増えている。本時では個人チェックやタイムトライアルを通じて生徒から発表や発言を聴く場面が多かった。“Very good.”だけに頼らず様々なバリエーションの表現から言葉掛けを行えたことは成長であるといえる。

4 教育実践開発実習における問題と改善策について

4.1 タイムマネジメント

生徒がifを言うまでに10分かかっている(10:33)。また、生徒がifを使った文を話すまでに17分かかっている(17:15)。FormやMeaningに時間が取られすぎてしまい、生徒がifを使って活動をしたり読みの練習をするまでに時間がかかってしまった。ワークシートを活用するなど時間の節約を行いたい。

4.2 授業展開が整理されていない

導入段階においてFormやMeaningに時間を割いてしまい、生徒が新出事項を使って発言するまでに17分15秒かかってしまい、Useが少なくなってしまった。Form, Meaning, Useの3側面の文法構造(Diane Larsen-Freeman, 2003)をバランスよく指導しなければならない。Formにおいてはifが文頭にくるとことや文と文との間に来るという構造を徹底して教えることができなかった。Meaningにおいては「もし～したならば…」という言葉の意味は伝えているものの、「仮定」という意味や定義については理解を深められていない。Useにおいては、どんな時にifを使うのか使用場面の理解が深められなかった。そのため基礎的な文を練習して終わってしまい、自分の言いたい文を英語で表現することができなかった。Formをしっかりと確認し、Meaningで生徒の既習事項や既習文法とつなげ、Useで何度も口頭練習し新出事項を自分のものにできるよう、整理された授業展開を行っていきたい。

Ⅶ 研究の結果と考察

1 リフレクティブ・プラクティスによる改善点

リフレクティブ・プラクティスを通して、自分自身の指導や言葉掛けがどのようなものであるか、客観的に分析し、課題を見つけることができた。特に授業中では、新出事項を教えなければならないと必死になって説明をしてしまっていることに気付いた。ビデオで授業を振り返ってみると、生徒の発言が少なかったり、教師が話しすぎていたり、生徒が退屈そうにしていたりという現状を目にすることができた。基礎能力発展実習中の2009年9月14日の実習記録には授業を振り返って次のような記録がある。「生徒の反応は退屈そうで寝ている子もいました。それは教師が『考える機会』を与えていなかったり、レベルが低いものになっていたりしたのだと思います。」なぜ退屈そうにしているのかを考えてみると、発問が簡単であることや、教師が一方的に話していることが原因であると教師の課題を見つけ、改善策を考えることができた。

3回の実習を通じての改善点は以下の通りである。

1.1 教師の自問自答とならないよう、生徒の発言を元に授業を進めることができた。

自問自答となる原因は、簡単すぎる発問や見たら分かるdisplayed-questionである発問、答えたいと思わない発問が原因であると考えた。そこで生徒の興味を湧くような発問や、生徒の経験や答えが多様にある発問を心掛けた。その結果、生徒の発言も増え、生徒の発言やつぶやきから授業を展開することができるようになった。教育実践開発研究実習の実習記録には次のような記録がある。「前回の実習よりも、生徒の反応や意見のキャッチボールから授業を進めることができるようになってきたと感じます。」(2010年11月18日) 3度の実習を通じて教師が自問自答により授業を進めていることや生徒理解の不十分さ、発問の不十分さに課題があることが分かった。

1.2 生徒の理解度を個人チェックし、生徒の定着度から授業を進めることができた。

11月の実習で個人チェックを行ったところ、全体では答えられても個人になると答えられないという状況があった。目標は全体で言えるようになることではなく、個人の理解である。個人のつまづきに気付けるようになったことは大きな進歩であると思う。また個人のチェックを入れながら、理解できていなければ再度説明を行う、再度全体に質問をするといった軌道修正ができるようになった。個人チェックから、生徒の自己存在感を感じる授業になったり、全員が一言でも発言できたりする授業になった。個人に目を向けた授業展開をこれからも心掛けていきたい。

1.3 生徒の自主的なコミュニケーションの場を創ることができた。

3回の実習を通じて、「コミュニケーション」に目を向けた活動が展開できるようになってきた。例文を考える際にも、いかに生徒が言いたいと思える文を取り入れるかを重点的に考えるようになった。3回目での実習では、生徒自らペアを見つけ、自信と安心感を持って会話活動を楽しんでいた。それは例文が生徒の言いたいことになっている点や何度もパターンプラクティスを通じて口頭練習を積んだからであると言える。また発表の活動では、相手に向けて、

相手の目を見て会話をするというコミュニケーション能力に目を向けた指導を行うことができた。今後の課題として、英作文などを通じて、自分のしたいことや自分の意見を表現する時間を応用として設けることや、ダイアログを生徒たち自身で考えること、ダイアログを暗記して言えるように指導することが挙げられる。「やらされている」コミュニケーション活動ではなく、自発的なコミュニケーションとなるよう、コミュニケーションの意味や定義を考えた活動を展開していきたい。

2 Interactionを促す発問の実践と効果

2.1 発問の役割と効果

3回の実習の振り返りを通して、生徒とのラポートを築き、interactiveな授業展開になっていくことが一番の課題であり、また一番成果が見られた点であると考えられる。振り返りを通じて、教師の自問自答で授業が進んでしまったり、生徒の発言が少なかったり、生徒が退屈そうな表情をしていることが課題として挙げられた。そこで工夫をした点が発問である。発問を見直すことで生徒の発言やつぶやきを促したり、授業に対する興味や関心を高めたりすることができる。そもそも発問には①教材との主体的な関わりを持たせる、②授業内で協同的な学びを作り出す、③教師と生徒とのコミュニケーションを作り出す、④教材が扱う様々なトピックスについて生徒に考えさせる、⑤自分自身の考え・意見・感情に気付かせるという5つの関わりをつくる働きがある。(田中・田中, 2009) 田中(2010)によると「よい発問とは、教材に対する生徒の学習動機を高め、教材に何度も向き合わせ、教材の本質に生徒の力で気付かせながら、豊かで深い理解を促すものである」と言える。2010年11月5日の実習記録に「授業の中で、『なんで?』と疑問を持たせることの大切さを学びました。生徒の『なんで?』と言ってくれたことから、『じゃあCDを聴いてなぜか考えてみよう』と流れをつくることができました。」と記述がある。発問によって「なんでだろう?」と疑問を抱かせることで、生徒と教材や生徒と自分自身と向き合うきっかけをつくることのできる学んだ。授業の流れに関しても、教師主導で進めるのではなく、生徒の「なんで?」から生徒の目線から授業を進めることのできることを感じた。

2.2 Interactionを促す発問

3回の実習を通して、生徒とのinteractiveな授業をするためには、①より具体的で分かりやすく、②多様な選択肢があり、③生徒の思考力を活性化し、④生徒自身の経験とむすびつような発問が効果的であると分かった。Interactionを促す発問をする上で忘れてはならないことは“Teacher control”である。Johnson (1995) は、“Besides controlling the patterns of communication, this teacher is also controlling the concept of the lesson.” (pp.98) “It is important to remember that the ways in which teachers organize the patterns of communication often depend on the pedagogical purpose of the lesson.” (pp.99) と教師が授業のコンセプトをコントロールし、教育的な授業の目的によって生徒と教師のキャッチボールを体系づける必要があると述べている。発問は生徒の興味や関心を高め、教材や生徒同士、教師、自分自身との対話を促す。しかしinteractionを促す発問においては、生徒の発言を受け入れつつも教師が行くべき方向に導いていくコントロールが必要である。“Teacher control”について Stevick (1998) は、“I believe there is a way to define “control” and

“initiative,” not widely inconsistent with everyday usage, which allow the teacher to keep nearly 100 percent of the “control” while at the same time the learner is exercising nearly 100 percent of the “initiative”. (pp.31-32)と記述しており、教師の100%のコントロールの中で生徒が100%イニシアティブを感じることの重要性を述べている。発問により生徒の自由な発言を促し、授業の進度を決定していくが、その中でも教師のコントロールが欠かせないのであり、教師自身が何に気付かせたいのか、授業の目的は何であるかと体系付けを行い、計画的にコントロールしていくことが重要である。生徒が十分にイニシアティブを感じ、教師も授業計画に沿って双方向に進んでいく授業こそがinteractiveな授業であり、その柱となるものが発問であると学んだ。

3 まとめ

5月の実習に比べ、11月の実習では生徒の発言も多く、生徒が自主的に授業に参加し、自信と安心感を持ってifを使った文を言える環境ができていた。実習を通じて、生徒の授業参加を促し、学力の定着を図る授業を作り出すためには、interactiveな授業展開が必要であると学んだ。Interactionを生み出すためには、発問がカギとなる。実践を通じて、①具体的で生徒が発言しやすい発問、②多様な選択肢のある発問、③生徒の思考力を活性化する発問、④生徒自身の経験と結び付く発問が効果的であり、生徒の興味・関心を高め、教材や授業に深く向き合うきっかけを創り出すことができることが分かった。生徒と教師のinteractiveな営みが授業を進める核となり、お互いに気付きを与えることが分かった。授業後の振り返りにおいても、成功した発問や生徒の興味が高まらなかった発問など、発問を元に内省をすることができ効果的な役割を示すと考えられる。さらにinteractionを促すために2つの根底要素が含まれると考えられる。それは生徒と教師のラポートと、生徒の自己存在感である。基礎能力発展実習では、生徒の個性や特長を知らないままに授業を進めてしまい、生徒1人1人を見るのではなく、クラス全体を1として、1対教師の関係を築いていた。また生徒に対する苦手意識も重なり、ラポートを築けないままの授業であった。それが原因となり、発問や質問をしても生徒からの反応やつぶやきが返って来ることは少なく、教師の自問自答で授業が進む淋しいものであった。しかし11月の実習では学級経営や休み時間、英語の授業を通して生徒との会話をしたり、生目台中学校の良さを生徒に伝えたり、生目台中学校で実習ができて本当に嬉しいという気持ちを生徒に伝えていた。そのことが功を奏し、授業の前後で生徒が質問に来てくれたり研究授業を応援してくれたりする生徒に恵まれた。結果、11月の実習では教師の発問や質問に対し、反応やつぶやきが多く、生徒の反応を元に授業を進めることができた。また11月の実習を通じて個人チェックの大切さを学んだ。個人に質問をしたり口頭での発表をさせることで、生徒のつまづきに気付いたり、生徒の理解度を促す働きがあった。教師対生徒全員のキャッチボールでは、だれがつまづいているのか見分けることが難しく、個人が隠れてしまう傾向がある。Interactionの対象は、教師対生徒全員ではなく、教師対生徒1人1人でなくてはならない。生徒1人に質問や発問を投げかけ、生徒の状況に応じた授業展開を心掛ける必要があることを学んだ。

VIII 今後の課題

Reflective practiceを通しての今後の課題は以下の通りである。

1 Form, Meaning, Useの授業展開をする

授業を構成する中で、Form, Meaning, Useが整理をされないままに1授業を進めてしまった。文法指導を意味のある学習として指導するためには、Diane Larsen-Freeman のForm, Meaning, Useの3要素(2003)に沿って授業を展開する必要がある。そのためには教師自身が3要素に分析し授業を構築することや3要素をバランス良く配分し、実践をすることである。生徒のより良い理解を促すために、授業構成は効果的であると考えられる。11月の実習ではタイムマネジメントの甘さから、Meaningに時間を取りすぎてしまい発展的なUseの活動まで至らなかったという課題も残った。タイムマネジメントを綿密に行い、学習指導計画の段階でForm, Meaning, Useの文法構造の整理や授業構成計画がされたスムーズな授業を心掛けたい。

2 教師の英語力の向上

実習中に指導教官の先生から、「生徒とのレポートを創るためには教師の教科指導力、専門力で勝負をしなければならない」と言葉をいただいた。授業中につたえない英語や自信のない英語を話している私を見て、生徒の口頭練習の声も小さくなったり、不安な表情をしていた。教師として口頃の研究や実践を踏まえ、正しい英語を使用していきたい。特に私は、動詞が抜けていたり、時制が違っていたりとミスが多かった。正しい文法で生徒に英語を聞かせる授業ができるように教科力を付けていきたい。

IX 引用・参考文献

- 青木昭六編(2003)『新学習指導要領に基づく英語科教育法の構築と展開』現代教育社
- 伊勢野薫(2009)『わかる授業実現のための教員の教科指導力向上プログラム報告書』宮崎大学教育文化学部
- 伊勢野薫(1998)「質的データ分析による授業の自己評価—アクションリサーチの理論と実践—」『英語教育研究』関西英語教育学会, No.21
- 田中武夫, 田中知聡(2009)『英語教師のための発問テクニック 英語授業を活性化するリーディング指導』大修館書店
- 田中武夫(2010)『よい「発問」・わるい「発問」 授業を変える発問とは』英語教育, 2010年4月号, 大修館書店
- 『中学校学習指導要領解説 外国語編』文部科学省, 2008
- 吉田達弘(2009)『リフレクティブな英語教育をめざして 教師の語りが拓く授業研究』ひつじ書房
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching*. New York and London: Routledge.
- Freeman, D. L. (2003). *Teaching Language From Grammar To Grammmaring*. Heinle: Thomson.
- Johnson, K. E. (1995). *Understanding Communication in Second Language Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Deakin University Press. as cited in Burns, A. (2010).

Richards, J.C. and R.C. Lockhart. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge : Cambridge university press.

Stevick, E.W. (1998). *Working with Teaching Methods : "WHAT'S AT STAKE?"* Heinle : Thomson.

Wallace, M.J. (1998). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge : Cambridge University Press.

新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(教育職員養成審議会・第一次答申)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/yousei/toushin/970703.htm