

中高英語授業における発問・活動を支える教室英語
の実践的探究：
教員養成課程における学びのプロセスとプロダクト

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-06-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 亙理, 陽一, 長井, 亮太, 花房, 真弥, 仲田, 勝哉, 金沢, 夏帆, 杉山, 貴将, 松村, 樹, 黒田, 美希, 平井, 春菜, 並羅, 由佳, 川村, 拓也, 岸本, 紗貴, 黒田, 結子, 小林, 瑠奈, 鈴木, なおみ, 竹山, 優子, 中村, 賢晴, 牧野, 裕未, 宮本, 晋輔, 脇田, 彩愛 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.14945/00010268 |

中高英語授業における発問・活動を支える教室英語の実践的探究

——教員養成課程における学びのプロセスとプロダクト——

A Practical Inquiry of Classroom English Supporting Questions and Activities in Secondary School
English Lessons: Learning processes and products in pre-service teacher education

亘理 陽一¹

長井 亮太²・花房 真弥³・仲田 勝哉・金沢 夏帆・杉山 貴将

松村 樹・黒田 美希・平井 春菜・並羅 由佳・川村 拓也・岸本 紗貴・黒田 結子

小林 瑠奈・鈴木 なおみ・竹山 優子・中村 賢晴・牧野 裕未・宮本 晋輔・脇田 彩愛⁴

Yoichi WATARI,

Ryota NAGAI, Maya HANAFUSA, Katsuya NAKADA, Natsuho KANAZAWA,
Kisho SUGIYAMA, Itsuki MATSUMURA, Miki KURODA, Haruna HIRAI, Yuka NAMIRA,
Takuya KAWAMURA, Saki KISHIMOTO, Yuiko KURODA, Runa KOBAYASHI,
Naomi SUZUKI, Yuko TAKEYAMA, Kensei NAKAMURA, Yumi MAKINO,
Shinsuke MIYAMOTO, and Sae WAKITA

(平成 28 年 10 月 3 日受理)

1. 課題の設定

英語教員に求められる「英語での授業」の本質的課題は、単なる英語使用量の多寡にではなく、どのように英語で展開し、どのように有意義な生徒の英語の受容・産出を引き出すかにある(亘理, 2014)。その実践的解決の鍵の一つが、教師が授業中に生徒に対してする問いかけ(発問)と、生徒が個人・ペア・グループ、あるいは教室全体でコミュニケーションに関する課題に取り組む作業(活動)で用いられる教室英語にある。発問と活動が、一時間の授業構成から単元構想までを含む、教師の英語授業の組み立ての中核にあるからだ。

Godinho and Wilson (2008, pp. 1-2) は、生徒の興味の喚起から生徒同士の関係形成、課題の構造化、学習状況の評価に至るまで、発問が様々な目的で用いられることを指摘している。英語の授業においては、いずれの目的であれ、まずは英語での発問が生徒にそれとして受け止められ意図が理解されることが重要となる。活動の指示についても同様のことが言えよう。酒井(2014)は、学習者にとって理解可能なインプットを与えるための指針として、以下の7つの観点からなる MERRIER Approach を提唱している。

● Model/Mime: 身振り・表情・実物・視聴覚教材などの言語外情報を活用したり見本を

¹ 英語教育系列

² 大学院教育学研究科教育実践高度化専攻生徒指導支援領域

³ 教育学部生涯教育課程国際理解教育専攻

⁴ 教育学部学校教育教員養成課程教科教育学専攻英語教育専修

提示したりする

- Example：抽象的内容を具体例で提示する
- Redundancy：同一の内容を別の表現・発想で言い換える
- Repetition：大切なことを繰り返す
- Interaction：学習者とやり取りをしながら進める
- Expansion：学習者の発言・応答を補強したり広げたりする
- Reward：学習者の反応に対して肯定的なコメントをする

活動の指示に際して最初の4つが特に重要になることは明らかだろう。何を目指して、どのように取り組めばいいのかを生徒が自らの課題として理解しない限り活動はうまく進まないし、コミュニケーション上意味のあるやり取りを生むような活動は、一度の指示でそれをつかめるほど単純な指示とはならないことが多い。だからこそ使用する教室英語に意を砕き、モデルや具体例を豊富に示し、粘り強く言い換えたり繰り返したりすることが求められる。

発問についてもそれは同じだが、生徒とのやりとりと教師からのフィードバックがその成否に影響するという点で、後の3つの観点について想定される応答を考えておくことが特に重要となる。正解が決まっている発問 (closed questions) については、どういう誤答のパターンがあり得るか (そして学習者のどういう認識の状態がその誤答をもたらしたのか) を、正解が決まっていない発問 (open-ended questions) については、生徒の知識や利用可能な情報からどういう回答のパターンがあり得て、それを授業としてどう引き取るかを、用いる可能性のある教室英語を含めて十分に吟味しておかなければ、それぞれに対する適切なフィードバックを与えることは難しい。母語直観が利く英語母語話者でも経験豊富なベテラン教員でもないとなればなおさらである。

教師向けの教室英語のレパートリー集は、「英語での授業」が政策的に求められるようになる以前からいくつも出版されている (例えば、石渡・ハイズマンズ, 2011; 高梨, 2004; 高梨・小野・土屋・田縁, 2016など)。そういうリソース自体は有益だが、それを参照するだけでMERRIERを意識した教室英語を駆使できるようになるわけではない。個々の教員にとってみれば、そこに置かれた表現はほとんどの場合、脱文脈的で、自らの実践にうまく当てはめるまでに距離が感じられても不思議ではない。それ故、教室英語の実践的探究にとっては、(a) 教室英語を文脈から切り離された孤立した文として提示するのではなく、具体的な授業実践と併せて示すこと (プロダクトとしての教室英語の課題)、そして (b) 教室英語を自らが授業 (設計) 者・学習者として経験した葛藤や実践後の振り返りから導き整理すること (プロセスとしての教室英語の課題) が重要となる。(a) については藤井・バーケル (1998)、(b) については山森 (2012) などがあるが、(a) と (b) を切り離さず英語教員養成課程の課題として扱った実践の報告は見当たらない。

そこで本稿では、プロセス／プロダクトとしての教室英語の課題の解明を目的として、英語教育専修・2016年度亙理ゼミ在籍者、および教職大学院・他専攻・他ゼミ所属の2016年度前期ゼミ参加者、学部3年生から大学院2年生までで構成される19名と実践的探究に取り組んだ。ゼミ参加者は、2016年7月7日から8月4日にかけて、Godinho and Wilson (2008)、および藤岡 (1991) の第4章、Stahl (2006) の第9章を検討し、その内容を反映させた15分程度の模擬授業を分担で5回実施した。その後、ゼミでの授業実践者 (岸本・牧野・中村・川村・鈴木, 担当順。以下同様)、および文献報告者 (竹山・小林・脇田・宮本・黒田結子)、ALT (仲田・花房・杉山・

松村・金沢), 生徒・授業観察役(長井・平井・並羅・黒田美希)によるチームを編成し, 各回の授業実践者が一時間の指導案を作成し, チームのその他のメンバーが模擬授業のビデオを視聴し, 使用した教室英語の観察と実践後の振り返りをまとめた。それをもとにチームで協議の上, 実践上の留意点と併せて, こういう英語が使えた・使いたいという教室英語の提案を可能な限り挙げた。全体を通じて第一著者が草稿にコメントを加え, 推敲をサポートしている。次節ではその5つの事例を報告する。(文責: 亘理)

2. 事例

2.1. 指導案1: “Red Demon and Blue Demon” (TOTAL ENGLISH, Reading 2B)

- (1) 対象: 中学2年生
- (2) 目標: 本文の内容を読み取って, その内容に対して感想を述べたり賛否やその理由を示したりできる。
- (3) 指導過程:

| 形態 | 時間 | 学習活動 (使用言語) □活動内容 ・教師の発言 ◎予想される生徒のあらわれ | 支援・留意点 | 重点技能 |
|----------|----|--|--------------------------|------|
| All | 5 | □あいさつ ・ Good morning, everyone. ◎ Good morning. Ms. Kishimoto. I'm fine, thank you. And you? | | |
| All | 20 | □教師の質問に発表で答える。 ・ Do you remember Reading 2B? ◎はい。 ◎あんまり。 ・ What did red demon want to do? ◎ Red Demon wanted to be friends with children. ◎子どもと友達になりたかった。 ・ So, what did he do? ◎ He put the board in front of his house. ◎家の前にボードを置いた。 ・ Why do you think no one visited there? ◎ 罾だと思ったから。 ◎ 鬼が嫌い。 ◎ 鬼が怖い。 | ・ ゆっくりと2回繰り返して質問する。 | L |
| All Pair | 10 | □2-Bを読む。 ALTの後, 音読する。 ペアでお互いに音読しあって練習する。 | ・ ペアを組む際, 組み合わせや人数に配慮する。 | |
| All | 15 | □本文の内容を確認する教師の質問に発表で答える。 ・ 青鬼は赤鬼になんて言ったかな? ・ What did Blue Demon say to Red Demon? ◎ He said, "Do you really want to be friends with children?" And, he said, "I have a good idea." ◎ 本当に友達が欲しいの? って聞いた。 ◎ 「いいアイデアがあるよ。」って言った。 ・ 青鬼のいいアイデアってなんだろう? ・ What do you think what is Blue Demon's good idea? ◎ お菓子の家を作る。 ◎ 新しい仲間探しの旅に出る。 | | R |

(4) 実践後の振り返りと実践上の留意点：

模擬授業は、本文の内容を読み深め、自分なりに考えるだけの授業になってしまい、英語の授業としての機能は不十分であった。授業者の意図としては、closed questionsからopen-ended questionsに移行するように発問を配置しているが、授業の流れや目標、まとめ方などについて十分に考えておかなければ終わり方を見失いかねない。展開を誤れば、英語というより国語の授業のようになってしまうことも危惧される。できるだけ英語を使用言語としたままを進めるには、生徒の反応を予想してそれに対する答え方もあらかじめ考えておくべきだと言える。

発問に関しては、内容理解を確かめるだけにただ質問を重ねるのではなく、それぞれの質問に目的を持たせなければならぬということも模擬授業から考えさせられた。Open-ended questionsを繰り返していくことには授業の本筋から遠ざかり過ぎてしまうリスクもある。事実確認発問と推論・評価発問では生徒にとっても活動の負荷が異なるためバランスを見て使い分ける必要があるだろう（田中・島田・紺渡, 2011）。

(5) 教室英語の観察・提案：

●教師：Open your textbook to page 89. / Today, we will read “reading2-B Red Demon and Blue Demon.” / Do you remember “reading2-A”? / Really? / What did red demon want to do? / Do you remember it? / Yes. / Great. / That’s right. / So, what did he do? / He put on a board in front of his house. / And he wrote these words on the board. “Open house. Please come in.” / But no one visited there. / Why do you think no one visited his house? / Listen carefully. / He may have a hard time. /

●生徒：Yes. / So-so. / Red demon wanted to be friends with children. / He put a board in front of his house. / Do you really want to be friends with children? / “Hard.” /

（文責：岸本・竹山・仲田）

2.2. 指導案2：未来表現を活用して自分の予定を伝える活動（NEW HORIZEN English Course 2）

(1) 対象：中学2年生

(2) 目標：・【言語文化に対する知識理解】自分の過去の思い出や出来事を、過去形を正しく用いて表現することが出来る。／自分の未来の予定について、be going to …やwillなどの未来表現を用いて正しく表現することが出来る。／身近な活動や物を直接的に表す単語を知らない際には、興味を持って調べたり、既習事項を用いて積極的に表現しようとする。）

・【コミュニケーションに対する関心・意欲・態度】自分の過去の出来事や思い出、これからの未来の予定について他人に積極的に伝えようとしている。

・【理解】過去形や、未来表現を用いた文章を見聞きした際に、その内容を理解することが出来る。

(3) 指導過程：

| 形態 | 時間 | 学習活動（使用言語） | 支援・留意点 | 重点技能 |
|------------|----|--|--|--------|
| All | 7 | 挨拶・ウォーミングアップ ◎生徒全員を起立させ、挨拶を英語で行う ◎起立の状態から、全員で洋楽を一曲歌う | ・英語の授業の雰囲気を作る | |
| All | 3 | ◎教師とALTによる会話を行う 内容は、去年の夏休みに遊んだ思い出 | ・着席させることで、教師間の対話に意識を向けさせる ・この後の生徒たちの会話で使用するフレーズを入れることで、復習と、話しやすさをつくる | L |
| Pair | 5 | ◎グループで去年の夏休みに何をしたのかについて生徒間で話させる | ・机間指導を行い、日本語でやり取りされていないか確認する、わからない言い回しについて一緒に考えてみる | S |
| All | 5 | ◎グループトークで話した内容を、教師が指名した生徒に質問してメンバーの去年の夏の出来事をクラス全体に発表させる | ・自分の出来事ではなくあえてほかの生徒の話聞くことで、グループトークでの姿勢をみる ・生徒の発表の中で言い回しが分からなかったものなどをクラスに共有する | L S |
| Individual | 13 | ◎「今年の夏休みの予定を立てよう」 教師が例を提示したのち、生徒個人の夏休みの予定を立ててもらい、ワークシートに記入させる | ・教師の質問が尋問になってしまわぬように注意すること ・ワークシートを配布し、記入させる ・be going to ...を用いるが、予定がまだ決まらないなどの理由からwillを使わざるを得ない場合も考慮する | W W |
| Pair | 3 | 1. 自分の予定を3つ書く 2. 友達が夏休みに何をするか考えて疑問文を1つつくる | ・机間指導しながら、生徒たちの間で疑問や質問が出ているようであれば、共に解決していく | S |
| Pair | 9 | 3. 例文をクラスで復唱した後、疑問文をもとにコミュニケーション活動を行う | ・英語で記入すること | |
| All | 4 | ◎ミッションをクリアできた生徒を確認する 口頭でbe going to ...とwillの違いを復習し次回授業の注意を喚起する | ・5人にYes, I am.を貰えたら着席でき、英語のみしか使用できないルール ・ここで大きな活動になってしまわぬ注意する ・クリアできた生徒数とワークシートの内容で活動の理解度・難易度をはかること | |

(4) 実践後の振り返りと実践上の留意点：

模擬授業では「(生徒が) 質問しやすい雰囲気づくり」をすること第一目標とした。導入部分でALTとの会話で英語の雰囲気に自然に入ることができ、その後も生徒同士が交流する場面もあり意見交換することができていたように思う。今回の授業の大きなテーマとなる“What did you do last summer vacation?”は生徒にとって身近な話題であり、内容も書きやすかったと考えられる。その中でここではどのような表現を使えばよいのか、summer vacationにちなんだ日本の夏の風物詩など、英語でどのように言えばよいかわからないために教師に質問する生徒が多かった。指導者側としては事前によく使われそうな表現や名詞などを確認しておく、

生徒からの質問にもスムーズに答えることができるようにしたい。質問しやすい雰囲気づくりに関して、ALTへの質問の仕方をロールプレイでやって見せるのも効果的だろう。文法に関しては、模擬授業では“will”と“be going to”の使い分けなどの質問もあった。本授業では質問しやすい雰囲気づくり、また生徒自身がそれぞれの意見を書くことができることを目標としているため前もって細かい指導をする必要はないが、表現の仕方を指導者側が紹介しても良い。生徒が考える時間に、教師・ALTが机間を回りながら話しかけたり質問したりすることで生徒が時間を持って余すことなく活動に参加することができる。

(5) 教室英語の観察・提案：

教室英語で大切にしたいことは、端的に分かりやすく生徒に指示できているかである。そのため、and, but, or など接続詞を頻繁に使用することは避けたい。教師とALTの会話を聞かせるシーンでは、自然な流れでALTと去年の夏の思い出を話せるようにモデルを見せることが大切である。次に大切にしたいことは単語・文法がなるべく既習であるということだ。仮に未習の語句や構文を用いた場合にも、簡単な英語で言い直すことで生徒にも理解しやすい教室英語になるだろう。

表1 未来表現を活用して自分の予定を伝える活動の教室英語

| | 教室英語の提案 |
|--------|--|
| 導入 | 1. How is the weather today? 2. Listen our conversation! 3. What did you do last summer vacation? 4. I want to make a plan with you. 5. Where do you want to do in summer vacation? |
| 個人活動 | 6. Do you have any question? 7. You can ask me or Sofia. 8. I will give you a worksheet and I want you to make a plan for summer vacation. 9. Write what you are going to do on summer vacation. 10. How many people are there in your family ? 11. Including you? 12. Fireworks means...? 13. Please tell us your friend's plan. |
| グループ活動 | 14. Ask 5 people about your question. 15. If you get 5 “Yes” from your friends, please sit down. 16. You have to speak in English. 17. You have to write in English. 18. Let's start. |

(文責：牧野・小林・花房・平井)

2.3. 指導案3：生徒の自発的を問い引き出す活動（TOTAL ENGLISH 3）

(1) 対象：中学3年生

(2) 目標：【理解】【表現】教科書の内容を活動を通して理解し、表現できる。

(3) 指導過程：

| 形態 | 時間 | 学習活動（使用言語） | 支援・留意点 | 重点技能 |
|---------------------|----|--|---|--------|
| All | 5 | <p>Warm-up</p> <p>-あいさつ “Hello, everyone.”</p> <p>-英語の歌[]を全員で歌う。</p> | <p>・立って自由に移動させ、英語を楽しむ雰囲気を作る</p> | |
| All | 5 | <p>Introduction</p> <p>-ALTの自己紹介</p> <p>“I’ll introduce new English teacher.”</p> | <p>・U.K.出身であることを伝え、ALTの情報を板書する。</p> | L |
| All Pair | 15 | <p>Activity: Chinese whisper</p> <p>-What did he do yesterday in the department store?</p> <p>-じゃんけんでペアを作り、ALTが昨日デパートで行ったことを伝言ゲーム（Chinese whispers）形式で伝える。</p> <p>“Do janken.”</p> <p>-勝った人にだけAmerican Mapを渡す。</p> <p>“I’ll give you a map of department store.”</p> <p>-負けた人が勝った人にALTから聞いて覚えたことを伝える。</p> <p>“Losers listen to him and remember it, and tell your partner correctly.”</p> <p>-分からなかった部分をパートナー同士で質問し合い、違いを確認し理由を考えさせる。</p> <p>“What’s strange?”</p> <p>-最後に教科書を開かせ、図を確認させる。</p> | <p>・ルールをホワイトボードに書く。</p> <p>“Don’t show your map to your partner”</p> <p>・必要に応じてもう一度ALTに聞く場面を与える。</p> <p>・「Mapおかしいよ？」という意見を拾って全体で共有して理由を考える。</p> | S L |
| All | 5 | <p>Introduction</p> <p>-関係代名詞thatの用法に触れさせる。</p> | <p>・教科書を閉じさせる。</p> <p>・関係代名詞whichを前回のLesson 6Aで学習していることを考慮する。</p> | |
| Individual All Pair | 10 | <p>Reading</p> <p>教科書6B本文を読む。</p> <p>“Open your text book.”</p> <p>“Repeat after me.”</p> <p>2回リピートさせる。</p> <p>→2回音読させる。</p> | <p>・必ず最初にリピートさせた後、生徒だけで音読させる。</p> | R S |

| | | | |
|-------------|----|---|---|
| | | →ペアで一文ずつ (sentence by sentence) 交互に音読させる。 (終わり次第 switch) →3分間で暗記させる。 →一方が暗唱をし、もう一方に支援をさせる。終わり次第役を変える。 | |
| Small group | 10 | Activity: Topic question dice - 4人グループを作り、本時の内容に沿った質問がそれぞれの面に書いてあるサイコロを振って出た質問に一人ずつ答えさせる。 “Throw this dice. Answer the questions.” 全員自分の答えをワークシートに書き取らせる。 | ・言葉に詰まる生徒に支援をする。 ・書きとらせたものを回収する。 ◎教科書の内容を理解し、書けているか。 R S W |

(4) 実践後の振り返りと実践上の留意点：

教科書を開かずに、生徒の好奇心・関心をもとに活動を通じてその内容を理解させることと、topic question dice (Godinho & Wilson, 2008) を用いて活動を活気のあるものとしつつ、効果的な質問のストラテジーとしてワークシートにそれぞれの考えを書きとらせることが本時の活動のねらいである。

異文化理解の一環としてALTの母語や文化に触れつつ生徒との対話を意識し、イギリス英語とアメリカ英語を比較することができた。しかし、例えば“What did he do in the department store?”と冒頭で板書しておくことで授業のゴールをより鮮明することができたと言える。本時の中心となるActivityについて、じゃんけんで勝った側(ALTから聞き取りをしていない側)がALTに質問することを教師が認める等、負けた側が伝え間違いをした場合の対処法(そこに醍醐味があるのも事実だが)を考えておく必要がある。それぞれの活動の段階ごとに英語または日本語のどちらで生徒が取り組めば良いのかを提示することで生徒の混乱を防ぐことができよう。

授業後に形に残るものとして書く活動を行うことで教師、生徒ともに理解度の評価に繋げやすい。Topic question を教科書の内容や新たな表現の復習に用いることができるような物になければ役割が薄くなってしまう為、内容を注意深く吟味する必要があると感じた。

(5) 教室英語の観察・提案：

模擬授業内では表2左列の教室英語を使用した。JACET8000 level markerでそのレベルを調査すると、レベル2以上のものとして下記の単語があった(括弧内はレベル)：

- dice (8), correctly (3), department (2), map (2), partner (2), smoke (2), staff (2)

レベル1程度が中学校の教科書に頻出する単語であるが、上記の通りレベル2以上も複数登場することが分かる。しかし、本授業では生徒の生活に根ざしたテーマ(デパートでの活動)を設定したため、所謂カタカナ語になっている単語(dice, map, partner, department store, staff, smoke)が多く、理解につながりやすいと言える。Correctlyはexactly等に言い換えをすることが可能である。

教室英語を通して文法事項をインプットさせる必要性を考えると、文単位での指示が口頭で与えられていることに問題はない。ただし、活動のルールが複雑なため、説明に繰り返しが必要であろう。ALTから情報を得る組、MAPをもらう組が一貫して“your partner”と表現されている場面があり、中学生相手ということを考えて混乱を招く表現であった。

以上を受けて表2右列の教室英語の提案をする。授業の流れは左列と同様であるが、上記を踏まえて表現がわずかに異っている。単語、文法レベルは比較的易しいので実践では生徒の理解レベルに応じた言い換えや繰り返しを多用することも考慮したい。本授業を通して教室英語に際して教師に求められることは、生徒が既に理解している単語や文法と発展的なものを場合に応じて使い分け、授業の流れの中で適宜パラフレーズ等を使用し新たな表現生み出していく能力であると考えた。

表2 生徒の自発的問いを引き出す活動の教室英語

| | 模擬授業で使った教室英語 | 教室英語の提案 |
|----------------|--|---|
| 導入 | 1. Hello, everyone. 2. I will introduce new English teacher. 3. Call me [ALT's name] 4. You went to a department store, right? To know him, let's think, "What did he do yesterday in the department store yesterday?" | 1. Hello, everyone. 2. I will introduce new English teacher. (He heard from his friend from U.K.) 3. Call me [ALT's name] 4. You went to a department store yesterday, right? To know him, let's think, "What did he do yesterday in the department store yesterday?" |
| 活動1 (伝言ゲーム) | 5. Make pairs. 6. Do janken. 7. Losers listen to him and remember it, and tell your partner correctly. 8. Any questions? 9. I'll give you a map of department store. 10. There is rule. 11. Don't show your map to your partner. 12. Stand up please. 13. Go out of room. 14. One more chance. 15. What's strange? 16. Can you find strange point? 17. Let's think. 18. If you find the answer, 19. Raise your hand. 20. Open your textbook to page ... | 5. Make pairs. 6. Do janken. 7. Losers listen to him and remember it, and tell your partner exactly. (repeat) 8. Any questions? 9. I'll give winners a map of department store. 10. There is rule. 11. Don't show your map to your partner. (repeat) 12. Losers, stand up please, and go out of room. 13. I will give you one more chance. 14. What's strange? 15. Can you find a strange point? 16. Let's think. 17. If you find the answer, 18. Raise your hand. 19. Open your textbook to page What is the difference? |

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| | There is a difference. | |
| 活動2 (Topic Question dice) | 21. Make small groups. 22. Throw this dice. 23. Answer the questions. That's all. | 20. Make small groups. 21. Throw this dice. 22. Answer the questions. That's all. |

(文責：中村・脇田・杉山・並羅)

2.4. 指導案4：定冠詞の意味を知り、正しく使う授業

(1) 対象：高校3年生

(2) 目標：(1) 定冠詞の働きを正しく理解する。(2) 定冠詞の働きを他の人に自分の言葉で伝える。

(3) 指導過程：

| 形態 | 時間 | 学習活動（使用言語） | 支援・留意点 | 重点技能 |
|--------------|--------|--|--|------|
| All | 1 5 | 挨拶 導入 ○英作文の課題で定冠詞のミスが多かったことを伝える。 Everyone did a great job on the writing task which you tried last week, but I realized that you made some mistakes about definite articles. (ALT) ○生徒への発問とその答えを活かし、「一般に話し手（書き手）と聞き手（読み手）が共通に理解しているものにはtheをつける」ということを示す。 ○上で示した定冠詞の使い方では説明できない例を出す。 I can say “I can play the guitar. And I usually go back to my home country in the winter. Why can we say “the guitar” or “the winter” like that? (ALT) | ・ミスが多かったことを伝えるだけでなく、課題の出来について褒める。 | L |
| Expert group | 12 | 活動①の1 ○生徒をいくつかのグループに分ける。 Let's make three groups of five. 各班に定冠詞の使い方についてのプリントを配布する。（プリントは全部で3種類あり、各班1種類ずつ担当） | （この際クラスの人数が何人であれ、極力均等な人数ずつ、3の倍数の数のグループを作る） ・プリントは A：総称のthe B：対比のthe C：the + 固有名詞の3種類 | |

| | | | | |
|-------------|----|---|--|---|
| Small group | | <p>●各班で担当するプリントを読み、班員と理解を確認する。</p> <p>Read it, and talk in your groups, so that all members can understand it within 5 minutes.</p> <p>After that, I want you to teach it to other group members within 5 minutes (, as well).</p> <p>活動①の2</p> <p>●各生徒は別の二種類のプリントを担当した生徒と3人組を作り、自分の読んだプリントの内容を報告し合う。</p> | <p>・この後他の班の生徒に対して内容を説明するというのを伝える。</p> <p>・プリントの内容把握に時間制限を設ける。</p> <p>・報告に時間制限を設ける。</p> | |
| Small group | 24 | <p>活動②</p> <p>A, B, Cそれぞれの内容について過去に授業で扱った英文や、特にCに関しては地図帳など生徒にとってできる限り身近なものを使って本時学んだ通りtheが使われているか確認する。</p> <p>I'm passing you some copies of English essays you have read and some maps. Please check how definite articles are used.</p> | | R |
| Individual | 8 | <p>英作文</p> <p>本時学んだ定冠詞の用法を用いた1~3文程度の英作文を書く。</p> <p>Let's try a short English writing. Then, you have to use one or more "the" as you learned today.</p> | | W |

(4) 実践後の振り返りと実践上の留意点：

自分の担当の資料を理解するパート、それを他の人に説明するパートは、制限時間を設けることで良い緊張感を生み出すことができる。本授業案では理解・説明それぞれ5分ずつとしている。ジグソー方式によるエキスパート・グループでの活動は、各グループ内で誤った解釈をしていてもそのまま進行する。後の活動（活動②）において生徒同士で理解の確認を図り、誤りに気付いた生徒には教師からフィードバックをすることができるからだ。また、本時より後の授業または課題で再び英作文を書かせるなど、本時の内容の理解を確かめる機会は作ることができるので、最後の英作文は時間に余裕がなければ行わず、活動②に十分な時間を割くことを優先する。冠詞を学ぶより先に名詞の可算性・不可算性を理解しておくことが望ましい。

(5) 教室英語の観察・提案：

模擬授業内では表3左列の教室英語を使用した。JACET8000 level markerでそのレベルを調査すると、レベル3以上のものとして下記の単語があった（括弧内はレベル）：

- talking (6), definite (4), teaching (4), essay (3), guitar (3)

JACET8000 level markerにおいてレベル3は、高等学校の英語教科書レベルであり、高校3

年生を想定した本授業において生徒がessayとguitarの理解に苦しむ可能性は低いと判断してよいだろう。レベル4と判定されたdefiniteは、授業内でdefinite articleが定冠詞という意味だと説明しているため問題は少なく、talkingとteachingに関しても原形のtalk, teachはレベル1である。

模擬授業で使用した教室英語には改善の余地がある。例えば、表3の1, 2はALTが生徒の英作文の課題において定冠詞に関するミスが多かったと指摘した場面で使われたが、本項(3)にあるように、よりポジティブな言葉をかけた上で問題を指摘したほうが良い。6や13は生徒に質問の意図が伝わらない可能性が考えられるため、より具体的な指示を与えるべきであろう。本項(4)で述べたように、エキスパート・グループでの活動は各グループ内で誤った解釈をしていてもそのまま進行するため、16も変更が必要である。模擬授業では各プリントの内容を生徒の説明によりクラス全体でシェアしたが、その指導過程を不要とすれば24も不要となる。模擬授業では活動に時間制限を設けていなかったため、それにかかわる表現(13, 14, 21)も修正の必要がある。以上を踏まえ、模擬授業では行われなかった部分で使用可能と考えられるものも含め、表3右列の教室英語を提案する。

表3右列に対してもJACET8000 level markerのチェックを行うと、新たにレベル3以上と判定されたのは48のused(4)と49のwriting(4)の2語のみで、特に生徒が理解に苦しむ単語ではないと考えられる。活動①ではジグソー法を用いているため、31から47までにはジグソー法を英語で進行する際に参考となり得る表現が含まれている。活動②はそれまでの理解を確認したり本時で学んだことが実際に使われているのを発見したりすることが期待される重要な指導過程だが、活動中は主に生徒主体で英文や地図などを見ていくことになり、教師が話しかけることは全体に少ないだろう。英作文に関しても多くの指示は必要ないと考えられる。

表3 定冠詞の意味を知り、正しく使う授業の教室英語

| | 模擬授業で使用した教室英語 | 教室英語の提案 |
|-------|---|--|
| 導入 | 1. When I correct your essays in English, I found some problems. 2. Most of you have had mistakes about the definite article. 3. Do you know definite article? 4. When do you use it? 5. I can say "I can play the guitar." or "Every year, I go back to my home country in the winter." 6. What was those "the?" "The guitar" or "the winter." 7. Can you guess? | 1. Everyone did a great job on the writing task which you tried last week, but I realized that you made some mistakes about definite articles. 2. Do you know definite article? 3. When do you use it? 4. I can say "I can play the guitar." or "Every year, I go back to my home country in the winter." 5. Why can we say "the guitar" or "the winter" like that? 6. Can you guess? |
| 活動①の1 | 8. Let's make three groups of five persons. 9. Each group has different paper. 10. "A group" have paper type A. 11. And they ("B group") have type B. 12. And they ("C group") have type C. | 7. Let's make three groups of five. 8. Each group has different paper. 9. "A group" have paper type A. 10. And they ("B group") have type B. 11. And they ("C group") have type C. |

| | | |
|-------|---|--|
| | <p>13. Read it, and talk in your groups. 14. After that, I want you to teach it to other group members. 15. So, please understand it. 16. If you can't understand it, please ask me. 17. First, read it. And check it with your group members. 18. Stop talking.</p> | <p>12. Read it, and talk in your groups so that all members can understand it within 5 minutes. 13. After that, I want you to teach it to other group members within 5 minutes (, as well). 14. So, please understand it. 15. Even if you can't understand, you can't ask me. 16. First, read it. And check it with your group members. 17. Stop talking.</p> |
| 活動①の2 | <p>19. You are number 1, 2, 3, 4, 5. (within each group) 20. Get together with the same number. 21. Start teaching. 22. Stop talking. 23. Did you finish? 24. Please explain to everyone about A.</p> | <p>18. You are number 1, 2, 3, 4, 5. (within each group) 19. Get together with the same number. 20. You have 5 minutes to teach. 21. Start teaching. 22. Stop talking.</p> |
| 活動② | | <p>23. I'm passing you some copies of English essays you have read and some maps. Please check how definite articles are used.</p> |
| 英作文 | | <p>24. Let's try a short English writing. Then, you have to use one or more "the" as you learned today.</p> |

(文責: 川村・宮本・松村・黒田美希)

2.5. 指導案5：ALTにおすすめの観光場所を提案する活動（TOTAL ENGLISH）

(1) 対象：中学2年生

(2) 目標：ALTのプロフィールを見ながら、おすすめの観光場所を選ぶことができる。また、その場所をグループの友達に英語で説明し、お互いの提案した場所について議論することができる。

(3) 指導過程：

| 形態 | 時間 | 学習活動（使用言語） | 支援・留意点 | 重点技能 |
|-----|----|------------|--|------|
| All | 2 | ○あいさつ | ○ALTが春休みに日本を観光したいことを伝える。 | |
| All | 3 | ○活動の説明 | ○英語に慣れさせるため、活動の説明を英語です。理解度に差があるため、そのあと日本語でも説明する。 | L |

| | | | | |
|------------|----|--|---|---------------|
| | | Today we are going to recommend tourist spot to Natasha. Then please consider tourist spot that is suitable for her. Then write a spot and reason in this work sheet. I'll give you five minutes. Do you have any question? Let's start. | | |
| Individual | 5 | ○活動（個人） ALTのプロフィールを見ながら個人で場所を考える。 | ○プロフィールは様々な場所が想像できるような内容にする。 | W |
| Group | 15 | ○活動（グループ） 自分の考えた場所をグループで発表し、グループで場所をしばる。 | ○プロフィールはチェック項目にし、たくさんみたしている場所を選ぶようにする。 | L, S |
| All | 15 | ○活動（全体） 各グループが自分たちの決めた場所を発表し、意見を言い合う。 ○見を言が各グループの場所についての感想を言う。 | ○個人活動では机間巡視をし、場所を決められない子や英語が分からない子の支援をする。 ○グループの話し合いでは英語を使わせる。 | L, S L |
| All | 5 | ○まとめ 今日はナターシャにおすすめの場所を選んだけど、これからは、他の人にも場所や食べ物などを英語でおすすめできるようになれたらいいね。 | ○英語を話しやすいように、例文を提示する。 (Because ..., So ...) | |
| All | 5 | | ○チェックの数が同じ場合はディスカッションをさせる。 ○全体で話し合いをする時に、グループで解決しなかった問題をみんなで共有する。 ○プリントは回収し、個人が提案した場所についてのコメントを書いて返す。 | |

(4) 実践後の振り返りと実践上の留意点：

今回の授業は、ALT (Natasha) が春季休暇中に旅行に行くことになり、生徒たちみんなでお勧めの旅行先を紹介するという活動であった。授業の流れとしては、日本人教師が生徒たちに“Today we are going to recommend tourist spot to Natasha.”と語りかけ、Natashaのプロフィールを配布し、そのプロフィールを参考におすすめの場所を考える活動を始める。それを小グループで共有し、最後に発表するという形だ。

導入段階で留意点がある。本時では、授業の導入の段階で日本人教師が生徒にやってもらう活動を提示し、授業を進めていたが、この方略では生徒たちが活動を行う必然性が見られない。この導入部では、上述の酒井 (2014) が提唱したMERRIER Approachの一つであるInteractionを意識し、日常会話等をはさみながら、徐々にALTの春休みの予定に話題を持っていき、本時の題材に入ると生徒の学習に取り組む姿勢も違って来るだろう。

ALTのプロフィール・ワークシートの使い方にも留意が必要である。授業内でALTのプロフィールを用いる場面があるが、このプロフィールをうまく使えている生徒と、そうでない生徒がいる。この差を埋めるため、例えば、ただプロフィールシートを配るだけでなく、プロフィールシート自体をチェックリストのようにし、なるべく多くの項目に当てはまる場所を紹介する等の工夫ができる。ただ、そうしてしまうと生徒自身が自分の経験に基づいた、本当に紹介したい場所を紹介できないこともあり得る。また、チェックリストにしてしまうと多くチェックがついているものを良しとするので、議論が生まれてこないということも考えられる。双方のメリット・デメリットを考え、目標に合わせたプロフィールシートのデザインを選択することができれば望ましい。

ワークシートに関しては、生徒の思考の手助けとして用いたつもりであったが、そこに書かれた例文によって生徒の思考が限られてしまう場面があった。このことを防ぐため、例文の精選を行い、一つの例に縛られることなく自由な発想で課題に取り組む事ができるようにしたい。

模擬授業では活動内容の説明を英語で行ったが、ここで使われている英語は難易度が高いものがいくつか含まれており（難易度については後述）、この説明で理解できる生徒は少数ではないだろうか。教師もそのことに配慮してか、後に説明を再度日本語で行っている。しかし、それならば説明に簡単な英語を用いるよう工夫することが望ましい。そうすることで、生徒は英語に慣れ親しむことができる上に、英語が理解できたという達成感も味わうことができる。

机間指導においては、ALTのレスポンスの早さ、正確さが重要となる。本時のように、グループで話し合う活動の際は、「英語で何と言っているのかわからない」等の生徒の悩みになるべく早く正確に対応したい。そうでなくては英語で行う話し合い活動に締まりがなくなり、生徒たちが日本語を多用してしまう恐れがある。

(5) 教室英語の観察・提案：

提案した教室英語では、share, vacation, profile, phraseの4つの単語がTOTAL ENGLISH 1, 2には記載されておらず、vacation (3), profile (4), phrase (2)がLevel 2以上のものとなっている（括弧内はレベル）。また、以前の導入部分と提案の導入部分を比較すると自然な会話表現へと変わっている。実際に使用した教室英語が悪いのではなく、提案の方のように英語教員は言い換えの表現を多く用意しておく必要がある。言い換え表現を多く用意し、それを使用することで、生徒が英語に触れる機会が増えると考えられる。

そして、文法は中学校1, 2年生で学習したものを使用し、導入部分は生徒が活動に入りやすいようにするためにALTとの会話から始まるように工夫した。文法事項についてもwillを用いた表現を多く使っている。教員にとっての使いやすさの点に限らず、繰り返し使用することによって生徒の理解も深まるのではないだろうか。教員は、生徒が学習した英語でどれだけわかりやすく伝えられるかを考えることが教室英語を用いるに当たり大切である。

表4 ALTにおすすめの観光場所を提案する活動の教室英語

| | 模擬授業で使用した教室英語 | 教室英語の提案 |
|----|---|--|
| 導入 | 1. Hello, everyone. 2. Today, we are going to recommend tourist spot to Natasha. | 1. Do you have any plans for spring vacation? (ALT: No, I don't.) |

| | | |
|--------|--|--|
| | 3. I'll give you a profile of her. 4. Then please consider tourist spot that is suitable her. 5. Then write a spot and reason in this work sheet. 6. I'll give you a five minutes. 7. Do you have any question? 8. Let's start. | 2. Do you know some good places for Natasha? 3. I'll give you a profile of her. 4. First think by yourself and write down why you think it is the best. 5. I'll give you five minutes. 6. Do you have any question? 7. Let's start. |
| 個人活動 | 9. Do you have any question, ask me or Natasha. 10. She like to play ... 11. In Japan. | 8. Do you have any question? 9. You can ask me or Natasha. |
| グループ活動 | 12. If you don't know what to speak, use this one. 13. I'll give you a ten minutes. Do you have any questions? 14. Let's start. 15. Why? 16. Choose one best place. 17. That's all. | 10. Time's up. 11. Next share your idea in the group and choose only one place for her. 12. You have to speak in English. 13. When you talk in the group, you can use these phrases. 14. Let's start. |

(文責: 鈴木・黒田結子・金沢・長井)

3. まとめ

Stahl (2006) は、個々人の学びと集団での学びをつないだ知識構築の過程のモデルを示している(図1)。このモデルは、はじめに個の中での理解・解釈や疑問があり、それを一人ひとりが言語化することで集団に共有され議論されるべき問いとなり、その意味を明らかにする過程で共同の知識が生まれ、客体化され次の学習に利用されるというサイクルである。このモデルを基に、2節の授業案をいくつかの点で振り返ってみる。

23の「生徒の自発的を問い引き出す活動」では、冒頭の活動において、言語化を必然的なものとするような認識上のコンフリクトを生み出すことに成功している。教科書の本文導入前で事前知識はあまり期待できず、個の中に特に疑問は生まれていない部分であるにもかかわらず、Chinese whispers と American map というインフォメーション・ギャップを効果的に活用することで、単に教科書を開いて解説するだけでは生まれない言語化と共有のプロセスを実現している。個人の中にそうした引っかかりがなければ、仮にペア・グループ学習が表面的にうまくいっているように見えても、一連のプロセスは我がことにならず深まりを欠くものになってしまう。このような授業者側からの仕掛けが高校でも、あるいは文法それ自体を中心的な学習内容とする授業でも可能だということは、24の「定冠詞の意味を知り、正しく使う授業」でも示されている。この授業では、定冠詞の諸側面について疑問を持たせるようなワークシートとジグソー方式を活用することで共有の必然性を生み出している。

25の「ALTにおすすめの観光場所を提案する活動」では、プロフィールを配り、自分で考える時間を十分に与えたことに注目したい。ここで考える時間をとることで、個々人の理解を深めることにつながり、その後のグループ学習が進めやすくなったと考える。さらに22の「未来表現を活用して自分の予定を伝える活動」と同様に、近くにJLTとALTがいることで、分からない単語や表現に出会ったときに質問をしやすく、個の学習をしやすい環境づくりにつながったのではないかと考える。25の模擬授業ではそれを小グループでの活動に発展させた。

自分の意見について、理由を添えて述べ、他者の意見と比較する。模擬授業では時間の都合上その後続くべき共有のプロセスを欠いたが、このアクティビティ自体は、Stahl (2006) のモデルに沿う理想的なサイクルを実現し得るのではないかと考えられる。

前節で提案された教室英語の傾向としては、指導過程における授業者の意図を確実に伝えるべく、明確な指示を、繰り返し、わかりやすい単語によって与えるという意識が強く見られる。指導案からは模擬授業の構想・実践の時点からMERRIERにおけるModel/MimeやExample, ある程度のInteractionが想定されていたことが窺えるが、他方でRedundancyやExpansion, あるいはRewardのバリエーションが十分考慮されていたとは言えない。

実践後の振り返りにおいても彼らの意識がそこに向かなかった理由は複合的であろうが、一つには、現時点で彼らが構想し得る指導過程にRedundancyやExpansionが発揮される余地がそもそも乏しいということが考えられる。平易な単語に言い換えることもその一部ではあるが、既習事項を織り交ぜながら、語句・構文のレベルで新しい豊富な英語表現に触れる機会を学習者に与えることこそがRedundancyにおいて肝要である。そうした見通しを持つためには単元レベルでの授業構想に基づく指導経験を積むことが必要だろう。加えて、事前に計画されたInteractionを行うにとどまらず、重要な幹は堅持しつつも、学習者の発言を積極的に生かしてExpansionのある授業を展開するためには、内容に関する知識や指導技術のみならず、生徒理解と経験に基づく落ち着きが求められよう。

こうした考察を踏まえると、プロダクトとしての教室英語はModel/Mime, Example, 予定調和のInteractionが先行し、そのプロセスではRepetitionと単純化・平易化する方向でのRedundancyが意識され、その段階においてはメッセージを豊富化・多角化する方向でのRedundancyやInteractionとExpansion, 有意味なRewardはプロセスにおいてもプロダクトにおいても登場しにくいという仮説が立てられる。どのようなプロセスにおいて、後の段階を自らのものとしてのプロダクトにまで引き上げるかが今後の課題である。

(文責：黒田結子・長井・亘理)

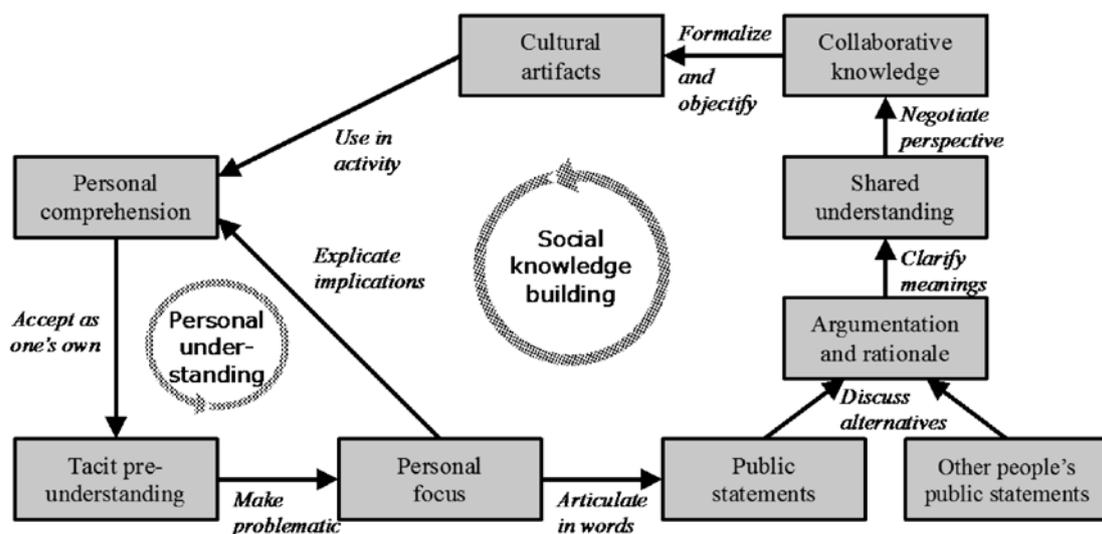


図1. 知識構築の過程 (Stahl, 2006, p. 203に基づく)

4. 参考文献

- 藤井 昌子・バーケル, イヴァン (1998). 『日本語・英語解説による言語活動成功事例集』 東京: 開隆堂出版.
- 藤岡 信勝 (1991). 『教材づくりの発想』 東京: 日本書籍.
- Godinho, S., & Wilson, J. (2008). *Helping your pupils to ask questions*. New York, NY: Routledge.
- 石渡 一秀・ハイズマンズ, グレグ (2011). 『CD付 現場で使える教室英語: 重要表現から授業への展開まで』 東京: 三修社.
- 酒井 英樹 (2014). 『小学校外国語活動 基本の「き」』 東京: 大修館書店.
- Stahl, G. (2006). *Group cognition □ Computer support for building collaborative knowledge*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- 高梨 庸雄 (2004). 『教室英語活用事典 改訂版』 東京: 研究社.
- 高梨 庸雄・小野 尚美・土屋 佳雅里・田縁 眞弓 (2016). 『教室英語ハンドブック』 東京: 研究社.
- 田中 武夫・島田 勝正・紺渡 弘幸 (編) (2011). 『推論発問を取り入れた英語リーディング指導: 深い読みを促す英語授業』 東京: 三省堂.
- 山森 直人 (2012). 「英語科教員養成課程における教室英語力育成のための実践的試み」 『ARELE』 23, 373-388.
- 亘理 陽一 (2014). 「効果的なteacher talkのポイント」 『中学校 英語で授業ここがポイント』 (pp. 4-5) 三省堂.