

中学校英語科における授業改善への提言

— 小中連携の視点・授業分析を通して —

M18EP006

齊藤 貴之

1. 研究テーマについて

本研究は、小学校外国語科授業の詳細な授業分析を通して、その授業に見られる特徴を明らかにし、その結果と考察をふまえて、中学校に応用できる授業改善の視点を提示することを目的とする。

2. テーマ設定の経緯

上記テーマ設定に至った経緯について以下に述べる。

(1) 中学校現場での実感から

小・中学校の新学習指導要領が平成 29 年 3 月に公示された。中学校英語科においては、扱う語彙や文法の増加、4 技能が 5 領域に分けられることなどがポイントにあげられる。また、前段階の小学校における外国語(英語)授業では、3・4 年生で年間 35 時間の外国語活動、5・6 年生で教科としての外国語(英語)を 70 時間学習することになる。中学校では、入学時点ですでに 210 時間も英語に触れた生徒を相手に指導することになり、変化に対する現場の早急な対応が求められている。

しかしながら現場における中学校英語科授業の実態はどうだろうか。来るべき変化を見据えた適切な変化が表れているだろうか。英語教師ならば、誰もが積極的に英語を学ぼう・使おうという姿勢を育てるコミュニケーション主体の授業を仕組みたいと考えているだろう。筆者自身も現場で教える一人の英語教師としてそうした授業づくりの手立てを模索するも、中学生の英語学習に対する意欲の低下や、加速する小学校の英語授業との連携の難しさを感じながら、授業づくりに日々苦戦していた。こうした現状打開のための手がかかりを見つけないかという思いが、今回の研究

を始めた最初の大きな動機となっている。

(2) プロジェクト実習から

こうした自身の問題意識への答えを求める手段として、教職大学院のプロジェクト実習の特性を生かして、あえて中学校現場を離れて小学校で実習することを選択した。現在の英語教育における懸念の一つである、加速する小学校の英語授業について、実際の小学校現場の中で意欲・動機づけの変化や具体的な指導法を検証することで、より良い小中連携の方策を検討し、中学校現場で生かせることを見つけられると考えた。実際に配属された実習校について以下に述べる。

山梨県内公立 A 小学校

- ・ 外国語活動 (3・4 年生, 年間 35 時間程度)
- ・ 外国語科 (5・6 年生, 年間 70 時間程度)

⇒いずれも先行実施

5 月から 12 月にかけて、6 年生 2 クラスで外国語科授業を参与観察した。実習校では数年にわたって文部科学省指定の外国語教育強化地域拠点事業指定校として研究してきた積み上げがあり、変革の最前線を知るうえで最も適した学校であると言える。授業は担任と ALT のチーム・ティーチングで行うことに加え、専科教員もサポートに入り、常時 3 人という充実した態勢で授業を行っている。

(3) 授業観察を通して

当初は小学校の英語授業の実状に対する懸念もありながらの実習スタートであったが、実際に授業を観察する中で、自身の考えを改めなければいけない場面を数多く目にするようになる。

・ 意欲的に自分から英語を話そうとする児童

の姿勢。その裏にある綿密に練られた指導とそれによる膨大なインプットの積み重ね。

- ・必然性のある活動設定が、児童の意欲を高めている様子。
- ・自信がなさそうな児童をピックアップして声かけをするなど、小学校教師の個への関わり方の細やかさ。

中学校側の人間として学ぶことは多く、こうした点を優れた点としてとらえ、観察において主観で感じた優れた点を詳細に授業分析することで、その秘密を明らかにし、中学校における授業改善に生かすことができないだろうかと考えた。

3. 授業分析法について

(1) 授業プロトコルの作成

そこで、授業分析をするために、授業のプロトコル(授業における教師・児童の逐語録)の作成を試みた。授業の様子をビデオで撮影して文字起こしをする。参与観察した6年生2クラスの授業(A教諭・B教諭)を対象に、1学期末にA教諭4回、B教諭3回、計7回のプロトコルを作成した。そして、後述する授業分析法を通して、その授業に見られる特徴を明らかにする。

(2) 授業分析法の検討

作成したプロトコルに対しての適切な授業分析法を検討するために、文献を通して調査した。その中で本研究では、Moskowitz(1971)のFlintと呼ばれる方法に注目する。佐野(2000)によると、この方法はFlanders(1970)が提案したFIACと呼ばれる発話分析にある10のカテゴリーを再検討し、良い英語科授業はどのような要素から成り立っているのかという視点から、より適した12のカテゴリーに増やしたものである。

このFlintが、プロトコルにコード番号を入れることによって、教師・子ども両方の発話を分析し、量的・視覚的に授業の特徴を明

らかにできることから、この方法をベースに授業分析を進めることにした。

(3) 分析コードの設定

吉田(1986)によると、こうした分析は発話等を3秒刻みで分類していくのが正式な分析手順だが、今回は1回の発話に対して分析コードをあてはめるという簡易的な方法で行なった。また、実際にプロトコルにあてはめる中で、コード分類にうまく当てはまらない発話もあったことから、Flintをベースに項目の修正や付け足しを行い、独自の授業分析コード表を以下のように設定した。あわせて教師、児童・生徒の発話がそれぞれ「英語」「日本語」「両方を混ぜたもの」のいずれであるかについても分析を行った。

表1・Flintをベースにした分析コード

教師の発話	
1	児童のさまざまな感情、発言に受容的に対処する。あいづちも含む。
2	児童の発言やがんばりをほめる。自信をあたえはげます。元気づける。
3	児童(やALT)の発言を要約、受容し、次の行動や質問に活用する。
3a	児童(やALT)の発言をそのまま繰り返す。聞き返す。
4	教師から児童へ質問する。あいさつ等のやりとり。
4a	同意を求める。意思や理解を確認する。
5	説明や講義をする。情報や答えを与える。
5a	児童の誤りを批判することなく訂正する。
5b	児童の質問に対して応答する。
5c	ヒントを与える。デモを見せる・聞かせる。気づかせる。
6	指示を出す。指名する。
6a	文型練習。発音練習等の見本・指示を与える。リピートさせる。
6b	注意を引き付ける。注目させる。進行のコールをする。あおる。
6c	教師同士での応答。進行の確認。
7	児童を叱る。注意する。
児童・生徒の発話	
8	質問に対する応答(形こそはまった簡単なもの、あいづち含む)。
8a	一斉練習・発音練習・定型パターン(あいさつ等)。
9	自発的な発言。発表。工夫した応答。つぶやき。気づき。
9a	教師・仲間に対して質問する。
10	沈黙または居眠り。

10a	ビデオ等、視聴覚教材やデモの聞き取り。
10b	記録不能状態（一斉活動、作業、移動、準備等）。
11	熱心のあまり、多数の児童がそれぞれ発言する状態。
12	笑い。

4. 小学校における授業分析結果

実際に上記のコードをあてはめた授業の分析結果を紹介する。一つひとつの授業について、この分析法で数値を出したが、本稿では7回の授業を平均化した数値を掲載する。

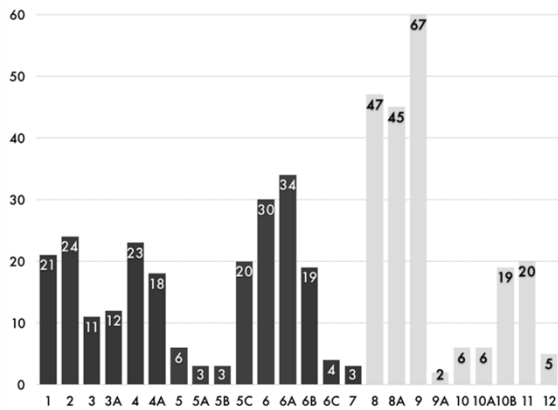


図1・小学校の授業分析結果（7回の平均）

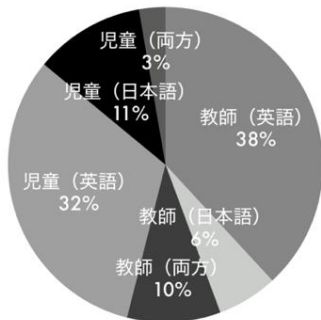


図2・小学校の英語・日本語の発話比率

これらのデータからどんなことが読み取れるだろうか。例えば図1のグラフでは、「9・（児童の）自発的な発言。発表。工夫した応答。つぶやき、気づき。」という項目が突出しており、これだけでも子ども主体の活気あふれる授業風景が想像できる。図2からは、英語・日本語の発話比率が教師・児童ともに英語での発話割合が多く、バランスも良いことがわかる。

5. 中学校英語科授業との比較

(1) 中学校におけるデータ収集

4において興味深いデータを得ることができたが、小学校における優れた点など、中学校での授業改善に生かせるポイントを探るためには、このデータの特徴を明らかにするための比較が必要だと考えた。そこで2学期以降は、県内公立中学校に授業観察を依頼し、同様のプロトコル作成と授業分析を行った。この学校では、3人の英語科教諭が学年ごとに授業を行っている。ALTが常駐していないため、チーム・ティーチングの機会は少なく、調査データは各教諭単独での授業である。

山梨県内公立 B 中学校
英語科授業⇒3つの授業を分析
(3年C教諭・2年D教諭・1年E教諭)

その結果、以下(図3・図4)のようなデータを得ることができた。

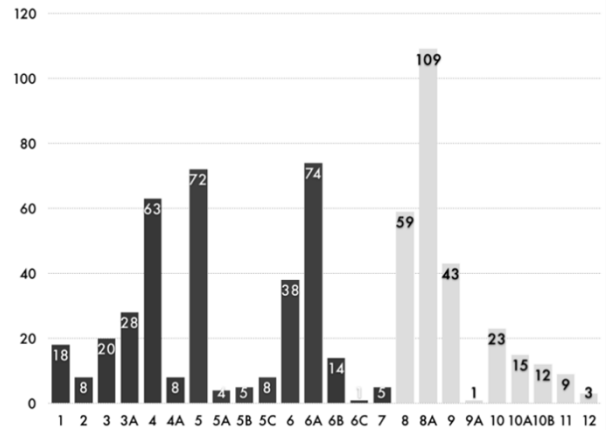


図3・中学校の授業分析結果（3回の平均）

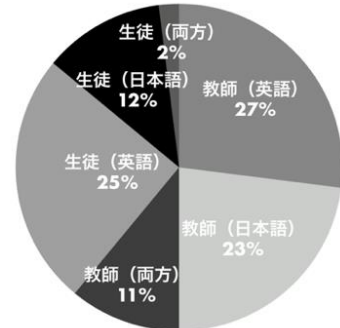


図4・中学校における英語・日本語の発話比率

これらのデータを比較して、小・中の授業における特徴の違いを明らかにしてみる。ただし授業時間や内容の違いから、発話総数の違いが大きいので、単純に回数で比較できない点もでてくることから、以降はグラフの縦軸の大きさを合わせたうえで特徴を比較する。

(2) 教師の発話に関する比較

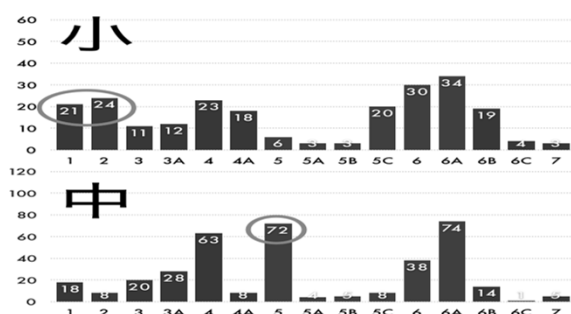


図5・教師の発話の比較

教師の発話にあたる部分を比較すると図5のようになる。いくつかの違いが見られるが、注目したい部分として番号1・2, 5の違いをあげたい。それぞれ「1・児童（生徒）のさまざまな感情、発言に受容的に対処する。」「2・児童（生徒）の発言やがんばりをほめる、自信をあたえ、励ます。元気づける。」という項目で、小学校の授業の中に受容的な態度やほめる行為が多いことがわかる。一方、中学では「5・説明や講義をする。情報や答えを与える。」が多いことがわかる。小学校と比べて文法など指導事項が増えることが、説明の多さに繋がっていると考えられる。

(3) 児童・生徒の発話に関する比較

小学校では先述した通り、「9・（児童の）自発的な発言。発表。工夫した応答。つぶやき、気づき。」が多いことに加えて、「11・熱心のあまり、多数の児童がそれぞれ発言する状態。」が高いことも、積極的に発話する児童の様子を表している。一方、中学校では「8a・一斉練習、発音練習、定型パターン。」の割合が高い。練習的な発話については時間が確保

されているが、考えを述べたり、自己表現的な発話をする場面が不足している様子がデータからうかがえる。

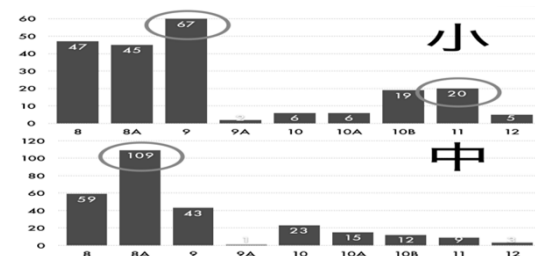


図6・児童・生徒の発話の比較

(4) 英語・日本語の発話比率の比較

授業における英語・日本語の発話比率を、図2と図4の比較で見てみる。全体における英語での発話割合は小学校が「教師…38%、児童…32%」に対して、中学校では「教師…27%、生徒…25%」であり、どちらも小学校の割合の方が高い。先に述べたように中学校の授業では説明が多いことも理由にあげられるだろう。このことは、全体での教師と児童・生徒の発話比率にも表れていて、小学校では「教師…54%、児童…46%」に対して、中学校では「教師…61%、生徒…39%」と、小学校に比べて日本語・英語に関わらず、生徒の発話が少なくなっている。

6. 分析結果の要因についての考察

(1) 教師へのインタビューの実施

授業分析によって、小学校と中学校の授業における特徴の違いが数値データとして明らかになった。その結果は中学校における英語授業の課題点を示していると言える。しかし、このような結果が出るのはなぜかという質的な要因にせまらなくては、本研究の目的である中学校における授業改善の提言への材料としては不十分であろう。そこで、今回授業を提供していただいた小・中学校の教師に、インタビュー調査を行った。

それぞれの教師には、自身の授業分析結果と小・中のデータ比較を見てもらったうえで、感じる点、特徴になった点がどのような意

図でなされていたのかについての考えをうかがった。

(2) 小学校での自発的発言の多さについて

① 教師のインタビューより

分析結果で見えてくる、小学校における最も優れた点である児童の自発的発言の多さについて、小学校・B教諭は次のように述べている。

B教諭：まず、子どもがたくさんしゃべっているのが大事かと思っているので、子どもの発言をたくさんにしたいとは思っていました。(分析コードの)8っていうのは、もう定型の自分で考えなくてもしゃべれるものなので、子どもが考えて言うところを多くしたいなと思っているので。

偶然としての結果ではなく、教師が意図して、そのような授業をつくろうとしていることが読み取れる。では、どのように自発的な発言を仕組んでいるのか。小学校・A教諭はインタビューの中で、以下のように分析コード4「教師から児童へ質問する。」への意識について言及している。

A教諭：(分析コードの)4は大事なところだと思っていて…。私が英語の授業をつくるときに心がけていることは、やりとり…、やっぱり対話だと思っているので。

② 教師からの質問の再分析

そこでA教諭が語る「やりとり・対話」を充実させるための教師からの質問に何かしらの特徴があるかを検討するために、プロトコルの中で分析コード4にあたる発話について、質問をDisplay Question（提示質問）とReferential Question（指示質問）の2種類に分ける再分析を行った。

小池(1994)によると、Display Question（提示質問）は「質問者が答えを知っている質問」であり、本研究のプロトコル内では、例えば“‘What’s this?’や‘Which picture?’のように、主に内容理解を問うものがある。一方、Referential Question（指示質問）は、「質問

者が答えを知っていない質問」のことであり、同プロトコル内では、サッカーW杯の話題を受けての“‘How about you? Did you watch TV?’”(B教諭・7月3日)や、街にある施設の単語を学習したあとの“‘What’s your favorite place?’”(A教諭・7月17日)などが例としてあげられる。

これらについて今回のプロトコル再分析で割合を出してみると、以下のような割合になった。

Display Question（提示質問）	…57%
Referential Question（指示質問）	…43%

一般的に授業において教師が児童・生徒に質問する場合は内容理解を問うものがほとんどであろう。その中でReferential Question（指示質問）が4割以上を占めている。上記の例のように生活に結びつけた質問や、学習内容から発展させて個人のことをたずねる質問を増やすことで、やりとりを広げようとする教師の意図が見てとれる。

(3) 小学校でのほめる行為について

中学校と比較して、小学校の授業での受容的な態度やほめる行為が多いことについて、A教諭は次のように述べている。

A教諭：やっぱりね、個を認めてあげないと、自信につながらないので、それはすなわち主体的に取り組めないということになるから…だから、(分析コードの)2が高いのはかなり意識的にしていますよね。1とか2とか。

このことについても、(2)①②のように教師が意図をもって行っている様子がうかがえることから、先の分析コード4のように再分析する。「2・児童の発言やがんばりをほめる。自信をあたえはげます。元気づける。」について、「教師は何に対してほめているのか。」を再分析し、特徴をつかもうと試みた。実際の再分析結果は以下の通りである。

質問・指示に対して答えることができた	…25%
積極的な姿勢に対する称賛(声出し・発言)	

積極的な姿勢に対する称賛(反応・やる気)	…14%
発表への評価	…13%
活動の達成に対して	…15%
気づきに対する称賛	…12%
模範となる行動に対して	… 3%
指導・修正の成果・成長に対して	… 2%
自信をもたせる励まし	… 6%

何か特徴が出ると予想していたが、ほめるというひとつの行為の理由が多岐にわたっていて、明確な特徴を見つけることはできなかった。逆に言えばこのように複数の観点から児童をほめていること自体が大きな特徴であり、それによって授業におけるさまざまな能動的な児童の姿勢を引き出していると言える。

また、こうした行為のもうひとつの意図として、教師が率先して理想的なコミュニケーションの手本を与えることをA教諭は挙げている。

A教諭：反応してあげることで、子どもたちも相手に対してそういう反応をしてほしいなという願いが。(中略) 今度子どもたちどうしでやりとりをしたときに、「ああ、なるほど、そういうふうにコミュニケーションを取ればいいんだな。」っていうふうになってくれたらと思うんですね。

(4) 実際の授業におけるやりとりの場面

(2)(3)で述べた教師の意図と、その成果があらわれている場面として実際の授業における教師と児童のやりとりを一部紹介する。以下は、A教諭の授業冒頭場面(12月11日)である。日直児童が前へ出て英語でのあいさつをしたあと、日直に対して他の児童が積極的に質問する。

A教諭：はい、じゃあ〇〇さんに質問したい人？
Do you like～?とかなんでもいいよ。Can you～?とか。
児童A：Do you like mikan?
A教諭：あー、いいねいいね(拍手)。Do you like mikan?

日直：Yes, I do.
児童B：Oh, me too.
A教諭：Oh! Good reaction! (積極的で) 男子
ポイント高いな～
児童C：What sport do you like?
日直：I like badminton.
A教諭：Oh! Good!もうちょっと続けてみて？
児童D：Why?
A教諭：(戸惑う日直に対して) Japanese OK.
日直：ラリーが続く…
A教諭：Oh, OK!

教師がほめ言葉や、はげます言葉(下線部)を用いながら、児童どうしのやりとりが充実したものになるように導いている様子がわかる。また、以下は同授業におけるALTと児童のやりとりの一部抜粋である。

ALT：Christmas…question, what do you want?
児童E：I want a new bag.
ALT：Bag pack? Good! What color?
児童F：I want a new spike.
ALT：Ah, soccer spike? Do you like soccer?
What brand? adidas? puma? nike?
児童G：I want a camera.
ALT：You want a camera?
Digital camera? Cheki?

クリスマスに何が欲しいという問いに答えた児童に対して、さらに詳細に聞く質問をすることでやりとりを深めようという様子が見てとれる。これら(下線部)はすべてReferential Question(指示発問)と言える。興味深いのは、こうしたやりとりのあとに、以下のような場面が見られたことだ。

児童H：What Christmas present do you want?
ALT：I want a concert ticket.
児童I：何のコンサート?
ALT：Very good. In March, my favorite band comes to Tokyo.
児童J：What name?

今度は児童が同様にALTに質問をしてやりとりを深めようとしている。教師のやりとりの仕方を学んで、児童がそれをすぐに実践しようとしている好例と言えるだろう。

(5) 教師のコミュニケーションに対する捉え 分析結果から見えてくる小学校における優

れた点と、教師の意図について 6(2)(3)で述べてきたが、それを支える外国語、特にコミュニケーションに対しての一貫した考え方が教員間で統一されていることを最後に述べておきたい。B 教諭は以下のように話す。

B 教諭：やりとりの中でも、リアクションをとろうっていうのも、普通に日本語でしゃべったときにありますよね。(学習中の) *my best memory* で言うなら、「運動会が一番楽しかったんだよ。」「ああ、そうなの?」とか、*really?* そうなの? とかもそうだし、*I enjoyed..., You enjoyed...?* って聞くのも、リアルなコミュニケーションっていうのは、よく(校内研などで)話題になります。

実際に、教師が相づちなど聞き手の反応を促すことで、児童のやりとりが深まる場面を参与観察する中で多く見てきた。ひとつ印象的な場面がある。友だちへのインタビュー活動(12月18日授業)において、結果を書き込むワークシートが配布された。事前に用意されたワークシートには、どれだけの人数にインタビューできるかという趣旨が書かれていたが、A 教諭、B 教諭ともに授業で子どもたちに同じ趣旨の言葉かけをしていた。

A 教諭：たくさんその人を深く知れるように、覚えてもらえるように、人数っていうよりも、その人と深く話をして。

B 教諭：人数よりも1つの会話を、一人との会話をたくさんしてください。

相手意識を大切にしておそのコミュニケーションであるという考え方がしっかりと学校内でも共有されていることがうかがえる場面であった。本研究における分析結果や、先に述べた授業におけるやりとりの充実のためには、根本となるこうした考え方が大切であることを筆者自身もこの A 小学校の教師らと共有できたことを要因分析の最後に付け加えておきたい。

7. 小学校授業分析から得られた知見のまとめ

最後にあらためて、授業分析を通じて実習校の A 小学校における外国語科授業の実際として明らかになったことをまとめる。

- ・ 小学校における児童の積極的な発話の多さ。また、子ども・教師ともに小学校の方が英語で発話する割合・発話しようとする割合が高い。
- ・ **Referential Question** (指示質問) を意識的に増やすことで、充実したやりとりを作ろうとしている。
- ・ ほめる、はげます等の言葉かけが多く、その意図は多岐にわたる。
- ・ 教師自身がコミュニケーションの手本であることを意識して指導している。
- ・ 相手意識を大切にしたコミュニケーションの考え方、指導が一貫している。

こうした教師の意識と工夫が、児童の英語を使ったコミュニケーションに対する積極性を高め、発話の多さなどにつながっていると考察する。

8. 中学校授業改善への提言

本研究を通して、中学校における授業の改善ポイントがいくつか浮かび上がってきた。中学校では発話練習等は保障されているが、小学校と比べて自発的な発話が少ない(できる場面が少ない)。こうしたことから、自発的な発話が出てくる授業づくりの必要性を強く感じる。中学校では、教師が説明に費やす時間が多いことも明らかになったが、こうした時間をやりとり・コミュニケーション活動に割けるようにしたい。

また、ほめる・はげます等の言葉かけが小学校で多く見られることは、個を意識する・大切にしている指導の必要性を改めて考えさせてくれる。

総括として、改めて中学校英語科における授業改善への提言を端的に以下 6 点にまとめる。

- ・ 生徒の自発的な発話が引き出せる授業展開を目指そう。(文法指導も本文読解もコミュニケーションにつなげるものという

意識を)

- ・説明が必要な場面の指導のありかたを見直そう。(練習や活動との時間配分を考える)
- ・Referential Question (指示発問)を増やすことで、生徒の発話を引き出し、やりとりを充実させよう。
- ・ほめる、はげます等、個を意識した言葉かけを増やそう。
- ・指示だけでなく、あいづち・反応など、教師が英語でコミュニケーションをとる良き手本となろう。
- ・英語を通して児童・生徒に何ができるようになってほしいのか(相手意識をもったコミュニケーションなど)、小・中で、めざすべき姿の共有をしよう。

本研究の分析結果を振り返りながら、協力いただいた中学校の教師は次のように話す。

中学校 C 教諭：生徒が話せる場面をもっと作ろうと思います。グループとかになると、やっぱり違いますよね。その分生徒でしゃべりますよね。そこらへんが上手くできると…。本当はやりたかったと思うんですけど。

中学校 D 教諭：「ほめる・励ます」とか、やっぱりそういうのがあったほうがいいなというところ。説明は多くしたくはないと思っているんだけど、やっぱり多くなっちゃう。たとえば本文の内容に関してだとしても、もうちょっと生徒の発話とかそういうのを大事にしてもいいのかなって思ったりしますね。

新学習指導要領を見据えた授業づくりの中で、これまでの授業のあり方に課題意識を持ち、改善のための試行錯誤を重ねているのは中学校現場でも同じことは言うまでもない。本研究の小・中比較の授業分析が、そうした中学校英語科授業改善への指針になればと考える。

9. おわりに

小学校における参与観察、プロトコルを用いた授業分析を通して、さまざまなことが明らかになり、今後の授業改善に向けての指針

を得ることができた。次年度は、この研究を通して得られた知見をもとに、所属校で授業づくりを行い、実際にどのようなことができるのか検討していきたい。また、今年度用いた分析法が特徴を明らかにする手段として有効であったことから、同様の方法で分析することで、定期的に自身の授業の成果と改善点を検証していきたいと考えている。

本研究を通して導き出した提言は、ごくあたりまえのことにように聞こえるかもしれない。だが、小学校で実際に観察を続け、詳細に分析したからこそ、その言葉の背景にある本当の意味・意図を本研究によって示すことができたと考える。このような貴重な機会を与えていただいた連携協力校、授業を提供していただいた先生方に対して、今後は筆者自身がこの成果をふまえて、積極的な授業実践を展開することでお礼と感謝の気持ちに代えたい。また、この内容が筆者自身だけでなく、現状に対して悩みや課題意識を抱えている英語教師に対して何らかの示唆を与えられることを願っている。

引用文献

Flanders, N. (1970) *Analyzing Teaching Behavior*. London: Longman.

Moskowitz, G. (1971) Interaction Analysis. *Foreign Language Annals* 5:211-221.

小池生夫(監)(1994)『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』,182-183,大修館書店

文部科学省(2017)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語編』,7-9.

文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)』,12.

佐野正之(2000)『アクション・リサーチのすすめ』,194-196,大修館書店

吉田一衛(1986)「第4章2節規範的分析法の解説と分析例示」金田道和(編)『英語の授業分析』,185-204,大修館書店