

JTE が英語で授業をする意義

－高校入門期における生徒の意識・学習効果の変容について－

石川県立金沢桜丘高等学校教諭 前田 昌寛

1. 研究目的

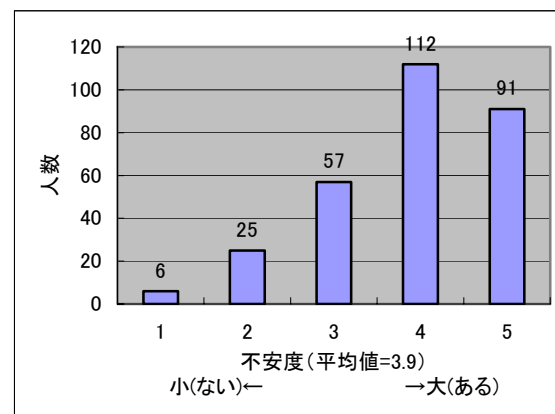
新高等学校学習指導要領では「英語で指導することを基本と」し、「生徒の理解の程度に応じた英語を用いるよう十分配慮する」とある。生徒と日頃より接している JTE は理解の程度を一番よく把握しており、誰よりも英語で授業実践できる存在である。

一方で、英語での指導に不安を持つ教師は少なくない。筆者は 2009 年 12 月に英語教育に関する調査を行い、石川県内の高校 48 校、英語教員 291 名から回答を得た。

表 1: 調査①

英語で指導することに「不安や抵抗感」がありますか
1. ない
2. どちらかといえばない
3. どちらともいえない
4. どちらかといえばある
5. ある

図 1: 調査①の結果



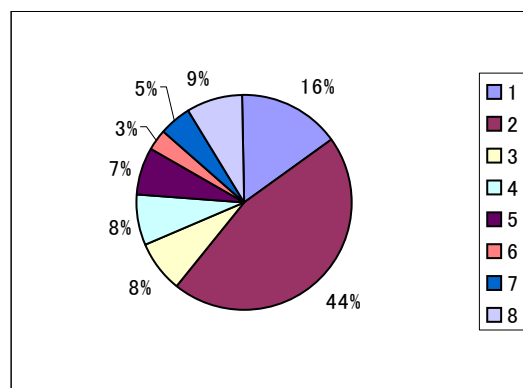
※不安度の尺度は表 1 の項目に対応

図 1 のとおり、69.8%が英語での指導に「不安や抵抗感」を持っていることが分かった。図 2 より、自身の英語運用能力、生徒の理解力が主な理由になっており、教員へのサポート体制、生徒の発達に応じた指導モデルの提示が必要である。また、英語での指導の際に知りたいこととして表 3 のようになっている。

表 2: 調査①の主な理由(自由記述)

1. 自身の英語運用能力
2. 生徒の学力・理解・意識
3. 授業スタイルの確立
4. 「基本」の意味が不明確
5. 受験への影響
6. 教材研究・準備の煩雑化
7. 実践がない, 慣れていない
8. 文法などの説明方法

図 2: 理由の結果



※ 番号は表 2 と対応

表 3: 調査②(英語で指導する際に知りたいことは何ですか)

大学等入試問題がどう変化するか	53.1(%)
英語で授業を行った場合の, 生徒の「学力」の変容	46.9
授業のスタイル・流れ	46.6
大学等入試結果にどう影響が出るか	43.2
効果的な言語活動	40.8
効果的な(補助としての)日本語の使用場面	38.7
効果的で効率の良い授業の準備について	36.0
英語で授業を行った場合の, 生徒の「意識」の変容	35.3
授業のための英語力向上の方法	32.2
生徒の学習到達度に応じた授業の在り方(指導体制)	31.5
生徒への予習・復習のさせ方	25.0
効果的なハンドアウト作成法	24.7
授業の評価方法	21.9
(小)中・高の(教員同士の)連携	14.4
英語科内での協力体制の取り方	14.4
宿題の出し方	11.6
新出単語の導入	11.3
年間授業計画	5.8

(選択式複数回答可)

最大の関心事は入試だが, 適切な授業スタイルや生徒の変容が上位に来ている。それらについて本校の取り組みを紹介したい。その中で, 英語による指導で(1)生徒の意識はどう変容し, output の質と量はどう変化したか検証する。また, JTE の英語で行う授業と ALT の授業とを

比較し(2) JTE が英語で授業をする意義を考える。このことより、JTE だからこそできる英語で行う授業の効果、授業の変化による生徒の変容を実証したい。

2. 英語で行うための授業スタイル

2.1 現状

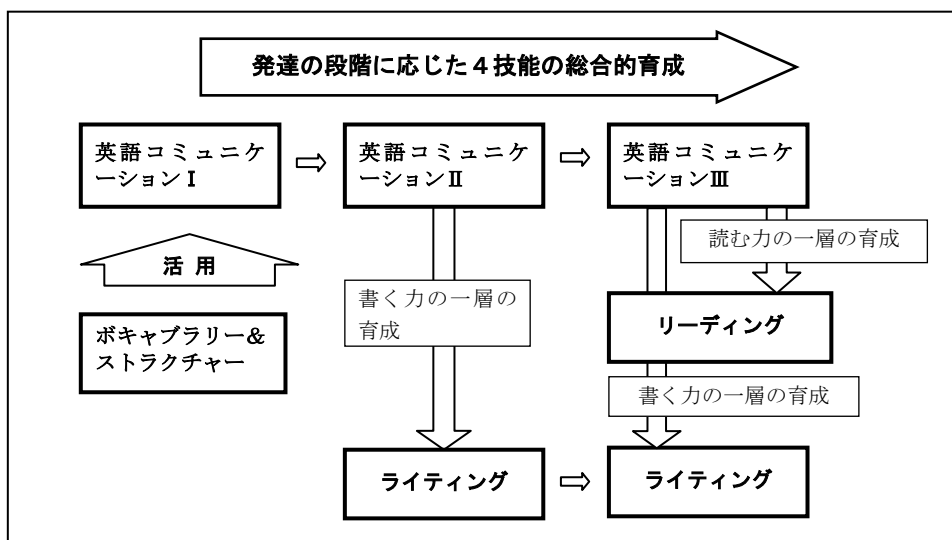
筆者が勤務する石川県立金沢桜丘高等学校は、文部科学省より「英語教育改善のための調査研究事業」の指定を受けている。本校はいわゆる進学校で、英語科に課せられた命題は大学入試の実績に影響を与えずに新しい試みを成功させることであった。むしろ生徒の英語力が飛躍し、入試でも好結果が得られるという期待が校内外から寄せられた。その大きな期待の中で本校が抱える英語教育の課題の検証から始めた。

2.2 本校が抱える課題

本校では1年次に英語 I，OC I を履修させていた。しかし、明示的に扱う文法指導の割合が高く、訳読や教師中心で、科目間の連携が不明確だった。そこで図 3 のように学校設定科目を創設した。

「英語コミュニケーション」(以下 EC:4 単位) では 3 年間を通じて英語で指導し、4 技能を総合的かつ統合的に指導する。また、「ストラクチャー」(以下 ES:1 年次 2 単位) では日本語と英語を適切に使い分け、4 技能の下支えとして動詞を中心とした文構造を扱う。いわゆる文法指導とは一線を画し、(1)英文の意味の把握から入り文構造の持つ特徴や機能を帰納的に扱い、(2)場面設定を具体的にした表現活動を含めたフォーカス・オン・フォームの考えを取り込んでいる(和泉 2009)。「ボキャブラリー」(以下 EV:1 年次 1 単位) では、テーマ別に語彙リストを作成し具体的な場面で語彙を習得する。1 年生を 4 人の JTE で担当し、EV は 1 クラスを 2 展開して ALT (2 名配置) とティーム・ティーチングしている。

図 3: 金沢桜丘高等学校の学校設定科目の位置付け



2.3 英語で指導するということ

2.2 で述べたように、EC では英語での指導を基本とし、旧態依然の教授法から大きくスタイルを変える必要があった。表 4 は、英語で指導する際の問題点を本校英語科教員 13 名に聞き取り調査した結果である。

中には日本語で授業をしても生じる問題もあるが、「授業を何で始めて、何で終わるのか」や「何を予習・復習させるか」などは、日々現場で生徒と接している JTE だからこそ生まれ、気づく悩みである。この多種多様な悩みの中で、授業が変われば生徒が変わるという考えをもとに、英語で行うための授業スタイルを考察したい。

表 4: 英語で指導する際の問題点

家庭学習	予習や復習、宿題のさせ方、内容 予習や復習のチェック、しない生徒への指導
授業	授業は何で始め何で終わるか、授業の流れ 新語の導入、ノートの取らせ方、理解度の確認法 進度、定着の図り方、誤りの訂正方法 単語テストの在り方、多読指導、文法の扱い方 効果的で汎用性のあるハンドアウトの作成法
生徒理解	宿題の答えを写す生徒への指導 活動に入れない生徒、理解の遅い生徒への指導

2.4 文献研究にもとづく授業スタイルの構築

村野井（2006）は、「教科書を用いた内容中心の指導は、提示（presentation）・理解（comprehension）・練習（practice）・産出（production）の PCPP の流れで行うことによって、従来の英語指導法を抜本的に変更せずに行うことが可能である」と言っている。この手順を実際の指導内容にあてはめると表 5 のように考えられる。

表 5: 指導の流れ

提示（presentation）	Oral introduction	input
理解（comprehension）	Reading comprehension	intake
練習（practice）	Reading aloud	
産出（production）	Reproduction Communication activity	output

2.4.1 Oral introduction

リーディングの指導で、教師が新教材を口頭による英語での提示と導入を行う言語活動である（望月 2001）。効果的な teacher talk の在り方が求められるが、吉田・柳瀬（2003）は、学習者の語学レベルが低かったり、教師自身の teacher talk のレベルが低かった場合は、英語を適切に理解させるための日本語を適宜導入することが必要となる、と言っている。あくまでも「理解可能なインプット」にするための日本語使用だが、JTE が日本語を活かされる場面である。

2.4.2 Reading comprehension

内容把握のための発問（fact-finding）に留まらず、内容を深める発問（referential question）を組み合わせることが大切である（巽 2001）。生徒の発達や理解度に応じて発問を本文とは別の表現にパラフレーズしたり、“Why?”と理由や意見を尋ねたりして生徒が深く考え読むよう指導する。

2.4.3 Reproduction

学習した英文を実際に使う活動の1つとしてディクトグロス（dicto-gloss）を行う。英文を聞き適切にメモを取り、各々が取ったメモをもとにグループで英文を復元させる活動である。前田（2008）によると、生徒の英文産出量が増し、誤りの少ない英文を書く力がつくなど書く能力の向上も図ることができる。

2.4.4 Communication activity (task)

タスク活動が普及するに連れてその意味に幅が出てきたが、本校でのタスク活動とはコミュニケーションを行う目的を持って英語を使う活動で、何らかの成果を導くために行う（Willis, J. 2003）。

3. 生徒の意識

3.1.1 高校入門期における生徒の意識の変容

ではこのような授業の流れで、英語で指導された生徒の意識はどう変化したのか。指導開始3ヶ月後の7月に、ECに関して1年生357名に調査を実施した。

表 6: 英語で行う授業に「はじめの頃」は、抵抗感がありましたか？

	人数	割合
すごく抵抗感があった	107	30.0%
まあまあ抵抗感があった	138	38.7%
あまり抵抗感はなかった	84	23.5%
全然抵抗感はなかった	28	7.8%

表 7: 英語で行う授業に「現在」は、抵抗感がありますか？

	人数	割合
すごく抵抗感がある	17	4.8%
まあまあ抵抗感がある	74	20.7%
あまり抵抗感はない	171	47.9%
全然抵抗感はない	95	26.6%

表 6, 7 に示すとおり、はじめの頃は 68.7%の生徒が、英語で行う授業に「すごく」、あるいは「まあまあ抵抗感があった」と回答しているが、3ヶ月後には 25.5%に減少している。これは、JTE が効果的な teacher talk ができたこと、本文に関連する英文を予習で生徒に読ませることでスキーマを授業に活用させられたこと、話を 100%理解しようとせず要旨を即座につかむ「あいまいさに慣れる」指導を実践できたことが考えられる。

3.1.2 教師の意識

教師の間でも当初は戸惑いが多かった。EC 担当 4 人への聞き取り調査では、授業の準備、授業に「流れ」がないと英語での指導が不自然になること、英語での説明が長くなると生徒のモチベーションが極端に下がること、何もないところにコミュニケーションは起きないのでその「しかけ」作りが大変なこと、などの問題点が報告された。「どう説明するか」から「どう気付かせるか」へ教材研究や準備の在り方が大きく変わった。

3.2 Output の質と量の変容

生徒の変容を output の質と量の点から考えてみたい。ここでいう output とは、本文を読んでそれに関する自由記述式の writing を指す。4 月頃の特徴は、質問文に対しそれを受け止めるだけのものが多く、理由などを述べる記述はほぼ見られなかった。また、他の生徒のものを写したと思われる記述も見られた。

(質問)

When a man and woman shake hands each other, a man should wait until a woman starts shaking hands. Do you think that is true or not? Why?

(生徒の例)

Yes. / Yes, I think so.など

英語での指導が 2 ヶ月経った 6 月頃には 1 文あたりの量が増え、表現したい内容が自分の語彙サイズを上回り、自分の書きたい言葉を辞書で調べて書くようになった。その語彙や表現の使い方に自信が持てず、() に「こう表現したかった」と先生へ確認のために日本語で書く生徒が見られた。質問に対して深く考えて自分の意見を書こうとする態度が養えてきており、この頃には友達のを写す生徒は自然といなくなった。

(質問)

Sparky spent a lot of time on his drawings and sent them to Walt Disney. However, they turned him down. What was his feeling when his cartoons were turned down?

(生徒の例)

I think he felt sad and regrettable (くやしい) .

指導開始 6 ヶ月前後、書く速さと量に大きな変化が見られた。5 分間で自分の考えを書く課題に次のような例が多く見られた。

(質問)

What was the most interesting or most impressive thing for you in Lesson 7? Write anything you thought in Lesson 7.

(生徒の例)

In Lesson 7, I can learn about laws. It is very interesting for me, because I knew some laws in foreign country. I understood these laws are strange, but it protect their cultures. I think it is wonderful. I want to know more a lot of laws. I felt interesting this lesson.

パッセージの長さに注目したい。5 分間で考えをまとめて書くには即応力が必要であり、普段から訓練が重要である。授業中に繰り返される“**What do you think about this?**”など英語でのやり取りの成果と考えられる。また、理由を自ら述べる生徒も多くなった。これも英語で行うからこそ、“**Why?**”と繰り返し生徒へ明確化要求が自然にできた成果と思われる (和泉 2009)。大下 (2009) は、“**Why?**”と生徒を思考モードに追い込むこともコミュニケーション能力獲得には重要であると指摘している。一方で、時制の誤り、冠詞や三単現の s の脱落などは添削指導しても改善が図られず、英語での指導における誤り訂正の方法、流暢さと共に正確さをどう追求していくかが課題である。

また、input が output に影響を与えた例を挙げたい。当初の writing では I want to know it. などの SVO 型に修飾語を加える生徒はほぼ見られなかった。6 月頃から意識的に SMV~ という input を与えたところ、“I really want~”や“I sometimes watch~”など生徒の output に変化が見られるようになった。中には rearry などのスペルミスもあり、音声の input が書く output に結びついてはいるが、正確さに問題があるものもあった。

4. JTE と ALT の授業における生徒の意識

本校では、EC にて JTE が英語で指導をし、EV にて ALT が英語で授業をしている。各科目の内容、教材、手順、教師の性格は異なるが、「英語で指導する」という条件は同じである。JTE の英語で行う授業と ALT の授業について、指導開始 3 ヶ月後の 7 月に授業評価という形で 1 年生 349 名に調査を行った。

表 8: JTE の授業のレベル(難易度)はちょうど良い

	人数	割合
よくあてはまる	192	55.0%
あてはまる	119	34.1%
あまりあてはまらない	32	9.2%
あてはまらない	6	1.7%

表 9: JTE の説明の仕方は分かりやすい

	人数	割合
よくあてはまる	154	44.1%
あてはまる	133	38.1%
あまりあてはまらない	50	14.3%
あてはまらない	12	3.4%

自由記述

- ・授業での文法の説明が分かりにくい
- ・楽しいし、日常会話やコミュニケーション能力はつくと思うが、大学受験に必要な力ではないと思う
- ・ペアが異性だとやりにくい

表 10: ALT の授業のレベル(難易度)はちょうど良い

	人数	割合
よくあてはまる	113	32.4%
あてはまる	137	39.3%
あまりあてはまらない	81	23.2%
あてはまらない	17	4.9%

表 11: ALT の説明の仕方は分かりやすい

	人数	割合
よくあてはまる	97	27.8%
あてはまる	149	42.7%
あまりあてはまらない	77	22.1%
あてはまらない	23	6.6%

自由記述 ()内は同数意見

- ・何を言っているのか分からない (39)
- ・言っていることが分からないのに、そのまま授業が進むのは困る！
- ・説明の英語に習っていない単語が多くてわからない (2)
- ・先生が日本語を話さない

表 10 のとおり、ALT の授業レベル (難易度) において「(あまり) あてはまらない」と回答する生徒が 28.1%と高く、そして表 11 のとおり、「ALT の説明の仕方は分かりやすいか」に「(あまり)あてはまらない」と 28.7%の生徒が回答した。これらより、ALT の指導の問題として理解可能な input を与えられていないこと、理解可能な input に変えるための時間を取らずにそのまま授業が進むことがある。ALT の語彙レジスターと生徒の語彙サイズのずれを ALT にとっては認識するのが難しいようだ。実際に ALT が“Let’s go over the answers!”と言ったのを JTE が“Check your answers!”と馴染みのある表現に換えて生徒の理解を促した場面があった。JTE だからこそ生徒の語彙サイズや、授業を進める上での「間」が実感でき、生徒理解にもとづいた授業実践ができていないのか。また、生徒の理解を確かめ、補助的に理解を促すための日本語の使用、例えば「今の分かった？」という一言が生徒に安心感を与え、良い「間」を作り出すことができる。その一方で、JTE の課題として、文法説明の方法、大学入試に役に立つのかという生徒の不安の解消、ペア活動の在り方がある。改善策として、英語で帰納的に教授した後に日本語でまとめたり、解説入り補助プリントを配布したり、ペアでは性別を考慮することが考えられる。

5. 今後の課題と展望

3.1.2 でも述べたとおり、4 月当初は戸惑いが多く、幾度となく話し合いを持ち共通理解を図った。スタイルが落ち着き始めた 6 月頃から生徒の変容も感じられた。教室外でも英語で話しかけてくれる生徒が出始め、英文を読むときの集中力、音読の声の大きさ、コミュニケーション活動への積極性など、英語を使っているからこそ表れる変容が見られるようになった。プリント配布時にこちらが“Here you are.”と言えば生徒も“Thank you.”と言うが、「はい」と日本語で渡せば生徒は“Thank you.”とは言わないのである。実感として、日本語で行っていた時よりも、生徒は授業に集中するようになった。一方で、効果的で効率の良い授業準備、理解の遅い生徒への指導、生徒の努力を評価する方法、定期試験の内容など考えるべきことも多くあった。また、家庭学習時間が例年の半分になったことも心配である。しかし、述べてきたように、JTE が英語で授業をする意義は大きく、それは生徒の変容、意欲、学習効果という点で表れてきている。生徒理解にもとづいた、JTE だからこそできる英語で行う授業を、自信を持って、日本国中で行われることを期待したい。

参考文献

- 和泉伸一 (2009) 『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』 東京：大修館書店 174-5
- Willis, J. (2003) 『タスクが開く新しい英語教育』 (青木昭六 監訳) 東京：開隆堂出版 32, 34.
- 大下邦幸 (2009) 『意見・考え重視の英語授業』 東京：高陵社 77
- 神保尚武他 (2008) 『Power On English I』 東京：東京書籍
- 巽 俊二 (2001) 『ティーム・ティーチングの進め方』 東京：教育出版 121-5
- 前田昌寛 (2008) 「ディクトグロスを用いたリスニング能力を伸ばす指導－技能間の統合を視野に入れて－」 *STEP BULLETIN*, vol.20 東京：日本英語検定協会 149-165
- 前田昌寛 (2010) The Effective Methods for Oral Introduction. 『外国語教育フォーラム』第4号, 金沢大学外国語教育研究センター 36-42
- 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』 東京：大修館書店 18-23
- 望月昭彦 (2001) 『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』 東京：大修館書店 72-3
- 文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領』 東京 347-350
- 吉田・柳瀬 (2003) 『日本語を活かした英語授業のすすめ』 東京：大修館書店 49