

プロジェクト名	実際の小学校外国語活動の観察と記述		
プロジェクト期間	平成 23 年度		
申請代表者 (所属講座等)	ウィリアム ラトウェル クイント オオガ・ ボルトウィン (英語教育講座)	共同研究者 (所属講座等)	
<p>文部科学省の指導要領に従って、外国語活動では児童の学びと興味関心を深めるために、小学校教員が体験的に外国語指導すべきであると考えます。Deci 氏とライアン氏は共同研究の中で次のように述べている「動機付け研究結果では、興味関心は理論的に授業の取り組みと強く関わっているだろう」(Deci & Ryan, 2002)。また Goto-Butler 氏は「現在でも小学校の外国語教員は「どう教えればよいのか」という疑問をよく言う」(Goto-Butler, 2004; 2005; 2007)と述べている。</p> <p>これらの質問に答えるために、この研究はベースとして Visible Learning(以降 VL)(Hattie, 2009; 2012)と Teach like a champion(以降 TLAC)(Lemov, 2010; 2012)の枠組みを利用した。</p> <p>Visible learning (目に見える学び) 理論は、教育の実績の数多くのデータを分析した教育方法から大きく影響を与えるものを促進するものである。VL 研究と理論は、教育研究から 6 万記事、8865 万人以上の教育実績のデータを解析したものであり、このデータから量的に理論的な妥当性が高い教育方法を議論しているものである。</p> <p>Teach like a champion(名人のように教える)はアメリカの教育システムで実績に大きな影響を与える実際の指導法を提言したものである。質的研究の結果から、教員がすぐ使える対策を発表しており、この質的研究はアメリカの貧しくよく不登校の児童・生徒がいる学校でも成功している教員の対策と指導法の要因を提言したものである。</p> <p>この二つの研究は多くの結果で統一しており、基本的に VL は理論的な場面、TLAC は実践的な場面で主に議論されている。これらの研究から、教員の指導方法が児童へ大きく影響を与えていることが指示されている。</p> <p>研究方法：</p> <p>平成 23 年度において、宗像市の六つの小学校にて外国語授業の質的観察研究を行った。この研究では宗像市教育委員会から認可された小学校の 5・6 年の内 26 学級の外国語活動を二学期間に各 4 回ずつ観察し、授業の流れと児童の活動的参加、および授業活動に対して児童の反応を尺度的に記録し、その活動の内容を出来るだけ細かく記述した。具体的には各学級においてティームティーチングの授業、日本人英語教諭(JTE)一人の授業両方とも一回ずつ観察し、授業活動や教員の児童との取り組み方法や学級環境を記述した。全体的に 13 学級を 4 回ずつ (全て 52 授業)の観察からデータを得た。</p> <p>質的研究の Grounded Theory(Corbin & Strauss, 2008)に従い、観察時に予め理論的な仮説を持たず、現場からのデータを得た後既設の理論とつなぐ手段をとった。Grounded Theory の質的研究は、新しい要因や場を発見するためのもので、既設の理論と繋がらない場合、研究のインパクトが低くなる。この収集したデータの解析時において、VL(Hattie, 2009; 2011)と TLAC(Lemov, 2010; 2012)の理論を主に利用し解釈した。また他の研究や理論の考えに繋がる点があった場合には他の理論からも解釈を試みた。</p>			

各小学校のプロフィール:

学級数

小学校 ア	5年:1、6年:1
小学校 イ	5年:1、6年:1
小学校 ウ	5年:2、6年:2
小学校 エ	5年:2、6年:2
小学校 オ	5年:3、6年:3
小学校 カ	5年:3、6年:3

児童の取り組みに対する大きな影響を与える要因:

教室の環境の管理

小学校ア・ウ・エでは特別教室を利用した。その教室では、児童がよく自由に床に座るか椅子を用い自分で場所を決めた。この学校では、児童の授業取り組みが大きく上がったり下がったりした。児童が友人の近くに座りよく私語をし、JTEの指示をよく聞かなかった。この学校のJTEをVLの観点からみると、授業の選択が圧倒的に多く、児童が授業に取り組めていないことがわかる。このように普段の授業では指定席に座る児童が外国語活動では自由に座るとなると、その選択が圧倒的に感じ、児童から見ると授業より遊びのように感じる傾向がある。

学校イ・オ・カでは教室環境がより管理された。カの小学校だけが通常の教室を使用した。小学校イでは特別教室で通常の授業のような指定席を利用した。児童がその教室に入るとすぐ指定された椅子に座り、授業に臨んだ。この小学校のHRTからは、児童は他の授業と違いを感じず、他の授業の取り組みと特に変わらないという意見を聞いた。授業風景が大きく変化しないことで、児童が英語と他の教科等に対して違和感を感じず取り組みに統一がみられる。

一番違いがあるのは小学校オだった。その特別教室でUの字で児童が指定席に座った。この方法で児童全員が教員をみることができ、通常の授業風景と違って、自由席のように選択が多く感じないようにみられた。この学校では、児童がよく活動に取り組み、私語や遊びのような態度は小学校ア・ウ・エと比較し少なかった。

結論として特別教室を使う場合、積極的に管理された環境がとても大事ということがみえてきた。教室の環境の管理とは、授業が兵隊のように列に座らされ強制的に授業態度を強要するわけではなくない。TLACの枠組みでは、教員が温かい気持ちで授業の心得を示しながら指導すると、内発的動機を付けるだろうとされている。

担任教員との取り組み

担任教員(以降HRT)の影響も大きかった。ある学校では、HRTが全く授業に取り組まない、又は教室から出入りしたり、他の業務を行っていた。その場合に、児童の授業反応が悪化した。HRTが教室に入っていない時や活動に参加していなかった時に、児童が積極的に取り組まなかった。

一番効果的な授業は、HRTが積極的にALTやJTEと一緒に授業に参加したものであった。

小学校カの一つの6年の授業ではHRTが挨拶し、Warming upの活動には児童と一緒に参加した。児童も活動的に大きな声で授業活動に参加した。しかし途中でHRTが特別な用事で教室から出てしまうと、児童の集中力も低下した。児童の活動における反応が遅くなり私語も増えた。また自由活動ではJTE、HRT、ALTと一緒に練習した言葉があまり聞こえなかった。

逆の例として、同じ学校のある5年の授業では、最初の時点において挨拶は消極的、ALTのゲームの指示の反応も鈍かったが、その後HRTが児童の人数が足りなかったグループに入ってから、児童がHRTと一緒に英語を話すことを楽しむようになり、他のグループもHRTが英語を話すことに感動し、クラス全体の活動でHRTに声を掛けて一緒に話すようになった。

結果として、HRTが授業の活動に入ると、児童の興味関心も高くなり、特にグループやペアと一緒に取り組んだ授業には、児童はより活動的になった。

和訳

授業の目当て、およびJTEの明確な指示はとても大事なことである。英語活動においても、日本語を利用した時に、児童がより理解できているようであった。JTEが日本語を用いることはとても有利な教え方といえる。VL、TLACでは、教員の明確な指示が大変重要であると提言している。観察した全てのクラスではJTEが明確に説明できており、児童がよく活動のやり方を理解できていた。

ただし、日本語に頼りすぎている場面も多くみられた。ALTの説明や話し、又はJTEのClassroom Englishもほとんど全てJTEにより和訳されたので、時々JTEの教室の役割は教員ではなく通訳者のように見えた。一つの授業では、以下のような対話が続いた：

ALT: OK, everyone. Please stand up. We're going to do Simon Says.

JTE: 分かった？みんなさん、立って下さい。サイモンセズのゲームをします。この前やったね。じゃ、始めましょう！ <<構える>>

ALT: Let's start <<構える>>

上のパターンではClassroom Englishは全て日本語に訳され、英語より日本語の頻度が高くなってしまっている。他の学級の授業にも同じようなパターンがみられた。

外国語活動の指導要領に従うと、児童の外国語の慣れ親しみが目標である。勿論、明確に指導するために、JTEやHRTが分かりやすい日本語の指示を利用した方が良い。英語指導法教本の作家Jeremy Harmer(2007)も言った通り、教員と児童が同じ母国語の場合に外国語授業で母語を全く使わないことは不自然で違和感を感じるだろう。しかし、JTEやHRTが通訳のようになると、児童が外国語に慣れ親しめない。このため、母語の指示をできるだけ短く少なくし、児童が英語を聞くことに慣れるように努めるべきであろう。

説明や活動の長さ／繰り返し

全ての授業の傾向として、活動の前の説明や活動実態の時間が長くなると、児童の取り組みが悪化した。説明の殆どが日本語で行われたため、児童は理解できていたが、時々JTEが簡単に見せて理解させることができることでも、難しく細かく日本語で説明したため、児童の集中が切れる場面もあった。また、説明が全て日本語で10分以上かかった場合もあったため、その後児童があまり活動に取り組まなかったこともあった。

同じ JTE が二三度同じ授業計画を繰り返した授業を観察したが、児童の様子に応じて説明を短くした場合もあったし長くした場合もあった。JTE はこの説明の長さの問題について理解しているようではあるが、未だ改善できていないようである。TLAC の原理では、複雑な魅力的な活動にするより、分かりやすい学びに向けている活動の方が効果的とされている。

特に活動の繰り返しで、三回以上全く同じ活動を繰り返すと児童の集中が切れてしまう。TLAC の原理では、毎回繰り返すと、ある程度認知的に難しくした方が良いとされる。さらに心理研究者の視点からすると、活動に一回目には簡単なやり方にして、二回三回繰り返すと、より考えさせた方が興味を促せる(Silvia, 2008)とある。

また、授業の目当てに関している言葉が少ないため、時々練習がくどくワンパターンになる傾向がある。ある授業では、JTE が「もう一度ゲームしましょう！」と言った時に、私の近くに座った女の子が「もう、英語のゲームはゲームじゃない」と発言した。勿論、言葉が流暢に出せるように何度も練習することも大切であろうが、児童が同じ活動で同じ言葉を繰り返すと飽きてしまって授業に取り組まない。言葉に慣れ親しむために、何度も練習して、段々児童に考えさせるやり方が活動的に興味をもたせることができるであろう。

ALT の影響

ある学校を訪問した時に一人の JTE と話し、「ALT がいる時に、児童の反応が良くなる」という意見を聞いた。しかし観察した時に、あまりそのように見えなかった。ALT がいる時にも、いない時にも児童の授業の取り組みは大体同じだった。観察した授業では、自由会話活動では児童があまり自律的に ALT と会話していなかった。ある児童が ALT に毎回話しに言ってことばを練習したが、そのような児童は各学級に 1 人か 2 人しかみられず、毎回同じ児童達であった。

違いとして、ALT がいる時は JTE と 2 人で授業を教えるので、授業活動が多くなるため、児童の取り組みが良くなる可能性もある。Team teaching の授業では、平均的に一つの授業で 8.46 の活動をした、JTE 一人で教えた時には 6.69 の活動をした。この違いは統計的に有意差がある ($t = 6.5016, p < 0.0000$)。しかし、ALT がいる場合に授業活動が多くなることは良いだろうが、質的な違い、又は児童が取り組みに差異はみられない。

また、ALT がいる場合、ALT が半分以上の授業活動をするため、JTE が全ての児童の反応をより客観的にみることができる。ALT と JTE が同じ活動をする時に、児童の反応が大体同じように感じられるが、ALT が主体で活動している時 JTE はより児童の反応が分かる。このように、教員が 1 人より 2 人の方が指導と経営の区別することが出来るので、教員にはより安心出来る可能性もあるが、全体的に見ると児童の積極的参加、授業態度に明らかな変化はない。

Visible learning でも提言されているように、Team teaching は強い学びの影響を与えないとされているため、今回の結果は同じことを示しているだろう。また、Butler & Takeuchi(2008)の研究結果では、英語母語話者が小学生の英語能力にはある程度逆効果を与えるとされているが、今回の観察では児童の英語力を計っておらず、質的にそのような障害を与えているとはいえないが、結論として、ALT があまり重量な影響を与えているとはいえないだろう。

結論

今回の研究では、授業の構成と教員の児童の取組ませ方を調査した。この研究で Grounded theory のように、質的研究では習慣性を避けられないため、全てのデータは元の理論を参考にしな

から研究者の視点から解釈している。そのため既設の理論や研究結果を結びつけることはできるが、研究者の理解がある程度習慣的なものとなっている。

結論として、授業の構成を良くするために、一番教員が調整出来るところは教室の環境と活動や説明の長さだろう。積極的に児童を取組ませるため、教室、特に特別教室の場合、物理的に管理することにより効果的な授業が出来るようになる。また、活動や説明の長さを調整するために、児童のためにも教員自身のためにもタイマーを掛けたら、授業がより速やかに進むように感じるし、児童の取り組みも向上するだろう。

ALT と HRT の役割の大切さは十分強調出来ない。授業の取り組みの面では、ALT の影響が少ないが、自然な生の外国語インプットを児童に送っており、授業中に JTE や HRT の国際性も見せることが出来る。ALT が児童や他の教員と対応し、外国の文化や言語生活を教室に持ち込んでいる。しかし、児童の英語力、授業取組み、国際的な態度を ALT のみに期待しがちになってしまっているのではない。

一方、HRT の授業の積極的参加から大きな影響が出ることもわかった。勿論、JTE と ALT の指導や授業計画や活動の構成もかなり大切な要因であるが、HRT が授業に参加することが、児童の反応に大きく影響する。HRT の英語能力は重要ではなく、外国語活動の授業への興味関心を示すことで、児童がより良く授業に取り組むようになる。更に、HRT が英語の手本よりも、参加する姿勢を見せることで、児童がその態度を見習う。諺を少し変化すると、「子どもは担任の背中を見て育つ」というようなことが見えてきた。

引用：

Butler, Y. G., & Takeuchi, A. (2008). Variables that influence elementary school students' English performance in Japan. *The Journal of Asia TEFL*, 5(1), 65–95.

Butler, Y. G. (2004). What level of English proficiency do elementary school teachers need to attain in order to teach EFL?: Case studies from Korea, Taiwan, and Japan. *TESOL Quarterly*, 38(2), 245-278.

Butler, Y. G. (2005). 日本の小学校英語を考える：アジアの視点からの検証と提言.東京：三省堂.

Butler, Y. G. (2007). Foreign language education at elementary schools in Japan: Searching for solutions amidst growing diversification. *Current Issues in Language Planning*, 8(2), 129-147.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research (3rd Ed.)*. Los Angeles, CA: Sage.

Deci, E. & Ryan, R. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching (4th Ed.)*. London: Pearson Longman.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to*

achievement. London: Routledge.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. London: Routledge.

Lemov, D. (2010). *Teach like a champion*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lemov, D. (2012). *Teach like a champion field guide: A practical resource to make the 49 techniques your own*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Silvia, P. (2008). Appraisal components and emotion traits: Examining the appraisal basis of trait curiosity. *Cognition and Emotion*, 22(1), 94–113. doi:10.1080/02699930701298481