

英語科における教育実習の到達目標の設定（Ⅱ）

松浦 伸和 猫田 英伸 池岡 慎 大野 誠
川野 泰崇 千菊 基司 多賀 徹哉 山岡 大基
山田佳代子 幸 建志

1. はじめに

(1) 研究の背景

教育実習を含めた教員養成段階における到達目標の明確化の重要性については、中央教育審議会（2006）の『今後の教員養成・免許制度の在り方について』（答申）を始めとしてさまざまな場面で提唱されている（日本教育大学協会2007など）。そのような認識の下で、わが国でもいくつかの大学で具体的な規準を設定し、その規準ごとに到達段階を作成し、いわゆるルーブリックの試案を公表している。

たとえば、横浜国立大学は横浜市教育委員会と共同で「横浜スタンダード」を策定した。それは、基本的素養、知識・理解、目標・計画、実演授業、評価、授業観察・分析、学級経営、学校組織の理解と運営への協力を挙げ、それぞれ4つのレベルを作成している（Yokohama Standard 2007）。同様に琉球大学は、コミュニケーション、協働性、教育的愛情、責任感や使命感、教材内容の工夫、計画・指導・評価スキル、子供の実態把握、集団の掌握の8項目に対して4つのレベルを設定している（プラクティススクール評価規準表）。

これらの大学で作成したルーブリックは、特定の教科に限定したものではなく、すべての教科に共通するものである。松浦ほか（2008）でも述べたが、各教科、とりわけ英語科における取り組みは管見する限り見あたらない。

もちろん教科共通のルーブリックは汎用性が高く、実践性においても簡便であるという利点がある。しかし、教科固有の評価規準が存在することも事実である。

(2) 研究の目的

本研究は、学部レベルで英語教員を養成する際に、教育実習における到達目標を具体的に設定することを

目的とした3年間の研究である。

昨年度は、「教科の指導能力」に焦点化して、授業運営能力を評価する際の、評価規準を見出した。2年目に当たる本年は、以下のことを目的とする。

- ①評価規準を再検討して整理する。
- ②評価規準ごとに3段階の到達レベルを策定する。

2. 方 法

(1) 評価対象者の決定について

今回の授業分析の対象者は、平成20年度中期教育実習生、教育学部第三類英語文化系コース3年生の3名とした。この3名は、同じ実習グループ（広島大学附属福山中・高等学校は実習生をいくつかのグループに分けて指導）に属しており、担当学年、クラス、教材は同じ条件である。実習範囲は異なるが、同一レッスンの内容理解を目標とした部分である。

(2) 「指導の技術と能力」の評価について

当校の英語科教員は、DVD-Rに収録された3名の授業と教材および指導案（細案は除く）を用い、パソコン上で収録された3名の授業を観察しながら昨年度の研究（松浦ほか2008）において設定された7つの評価規準を用いて、A、B、C段階の評価を行い、その基準となる特徴についてコメントを残した。

しかし、データ分析の過程で、評価の効率性および信頼性を向上させるという観点から、各規準において評価の対象となる授業の側面をより明確化する必要があることが明らかになった。そこで、本研究においては、上記の7規準を、新たに次の6規準へと再編することとした。

- (1) 教師の英語 (2) 指導技術 (3) 授業運営
- (4) 活動のつながり (5) 生徒の応答への対応
- (6) 内容理解の展開

Nobukazu Matsuura, Hidenobu Nekoda, Shin Ikeoka, Makoto Ohno, Yasutaka Kawano, Motoji Sengiku, Tetsuya Taga, Taiki Yamaoka, Kayoko Yamada, Kenji Yuki: Developing attainment targets in teaching practice for English teachers (Ⅱ)

(3) データの分析について

後日、各規準について、A、B、Cの特徴に関するコメントを整理し、その中で共通する要素を検討し、試案を作成した。

3. 結果と考察

(1) 教師の英語

松浦ほか(2008)にもあるように、英語教師には質の高い英語を用いる能力が前提として求められる。それは、自身の英語力はもちろん、生徒の学力を考慮したものでなければならない。それらの要素を考慮して出された特徴記述は次の通りである。

Aの特徴

- ・明瞭でわかりやすい英語を話している。
- ・誤りがほとんどなく、あっても言い直している。
- ・ unnecessaryな日本語がない。
- ・生徒の学力を考慮しながら英語を使用している。

Bの特徴

- ・発音を意識しているが時折モデルとしてふさわしくない音が含まれる。
- ・教師によるモデルとして一応成立するリズム・イントネーションである。
- ・ unnecessaryな日本語が若干含まれる。

Cの特徴

- ・継続的に発音の誤りがある。
- ・発音・イントネーションなどがモデルとして不適切である。
- ・ unnecessaryな日本語が多用される。

表1 「教師の英語」の評価基準

評価	ルーブリック
A	生徒の実態を意識し、語彙・発話速度を調整し、繰り返し・言い換えが効果的である。
B	用いている英語の、語彙・発話速度が生徒の実態にあっていないことがあったり、繰り返し・言い換えが不十分なことがある。
C	積極的に英語を用いているが、生徒の実態に合わせようとする配慮が足りない。

教師の用いる英語が、目標達成のツールになっているか、学年差を意識したものになっているか、目の前の生徒の反応を意識したものになっているか、ということの評価時の主な視点とした。

(2) 指導技術

指導技術に含まれる要素としては、様々なタイプの

活動に有機的なつながりを持たせること、生徒に多くの英語を使用する場面を設定すること、がポイントとなる。挙げられた特徴には次のようなものがある。

Aの特徴

- ・様々なタイプの活動をさせ、生徒が英語を多用している。
- ・計画に基づき、内容を反映する板書である。
- ・視聴覚教材を適切に用いている。
- ・自然な言語使用の場面を意識した活動をさせている。
- ・板書に一貫性があり、内容が整理されている。

Bの特徴

- ・生徒に英語を使わせようと努力している。
- ・つながりを工夫しようとしている。
- ・表面的ではあるが辞書などを使わせている。
- ・板書計画をしている様子が伺えるが、配置などの工夫がない。

Cの特徴

- ・教師の発話量が多すぎる。
- ・活動目的があいまいである。
- ・指導内容に合わせて適切な活動形態を選ぶことができていない。
- ・板書に一貫性がない。

表2 「指導技術」の評価基準

評価	ルーブリック
A	視聴覚教材・辞書・板書などを効果的に使用し、言語の使用場面を意識した効果的な活動をさせている。
B	視聴覚教材・辞書・板書などを使用し、言語の使用場面を意識した活動をさせている。
C	視聴覚教材・辞書・板書などの使用が不十分で、言語の使用場面を意識した活動ができていない。

活動に応じて教具、教材を適切に使用し、生徒が教授内容や活動を十分理解し、学習を深めていけるような工夫が見られるか、という点を重視した。

(3) 授業運営

授業を運営する力には、生徒の学習状況を十分に観察すること、そして、その学習状況に応じて適切な指導を行うことが必須である。その観点から次のような特徴が挙げられた。

Aの特徴

- ・常に全体で考え方を共有させている

- ・机間指導をし、苦手な生徒をサポートしている。
- ・生徒の様子を確認しながら、授業を展開できる。
- ・生徒の活動状況に応じ、柔軟な対応をしている。
- ・生徒をよく観察し、生徒の理解に応じた対応をしている。
- ・生徒の学力差を意識し、基本的な活動から発展的な内容まで取り入れている。

Bの特徴

- ・生徒が間違いをしたときには、考え方を全体で共有できる。
- ・机間指導をしているが、苦手な生徒に対するサポートが不十分である。
- ・生徒の様子を確認しようとしている。
- ・指示を繰り返すなど生徒の理解を意識しようとしている。
- ・生徒の注意を喚起しようとしている。

Cの特徴

- ・生徒と一対一の対応になりがちであり、考え方を共有させていない。
- ・苦手な生徒に対しサポートしようとしていない。
- ・学習状況を確認できていない。
- ・生徒の反応に対し予測が出来ていない。
- ・生徒の活動が把握できておらず、一方的である。
- ・タイム・マネジメントが出来ていない。

表3 「授業運営」の評価基準

評価	ループリック
A	生徒を授業に積極的に参加させ、必要に応じて個の実態に対応する工夫をしている。
B	生徒を授業に参加させているが、個の実態に対応する工夫が不十分である。
C	生徒を授業に参加させようとしているが、個の実態に対応していないなどの課題がある。

授業を成立させ、目標を達成するために、生徒を、集団と個の2つの側面から見ることが必要である。それが実際の授業運営に適切に反映されているかが、評価時の観点となる。

(4) 諸活動のつながり

それぞれの活動はその目的が生徒にとって明らかであり、かつ関連性のあるものでなければならない。

Aの特徴

- ・目的を達成するために活動に有機的なつながりを持たせている。
- ・活動は易から難へと移行しており、学習者に過度な負担となる飛躍がない。

- ・板書を使い、活動の関連がわかるようにしている。

Bの特徴

- ・活動間に有機的なつながりを持たせる努力が見られる。
- ・活動の難易度の飛躍が少ない。

Cの特徴

- ・活動に関連性が見られない。
- ・活動の難易度が飛躍する。
- ・適切なモデルを示していない。
- ・目標と授業展開が一致しない。

表4 「諸活動のつながり」の評価基準

評価	ループリック
A	授業全体を通じて諸活動に効果的なつながりが見られる。
B	諸活動につながりが見られる。
C	諸活動のつながりが不十分である。

評価は、場面に応じた活動内容や難易度に工夫が見られるかどうか、という点に絞り込むこととした。

(5) 生徒の応答への対応

指導者は、常に生徒の理解の程度や活動の質、進み具合などを把握し、生徒の反応に応じて臨機応変に対応する必要がある。

Aの特徴

- ・生徒の誤りを予測し、原因を考えた対処をしている。
- ・生徒の理解に応じて臨機応変に説明を加えることができる。
- ・ほめる、説明するなど生徒の発言、反応に適切に対応することができる。

Bの特徴

- ・予想していない回答に戸惑いはあるが、誤りの原因を考えて対処しようとしている。
- ・生徒の活動を観察し、必要に応じて指導しようとしている。
- ・生徒の発言に対応しているが、ほめるときなどのパターンが少ない。

Cの特徴

- ・生徒の誤りに対し、適切な対応が出来ない。
- ・生徒の活動が観察できていない。
- ・正解と不正解のときの反応の差が極端である。

生徒の答えの正誤に関わらず、説明を加えたり、誤りの原因をとらえて正しい答えを導くように助言を与えたりすることができているかどうか、という点を重

視することとした。

表5 「生徒の応答への対応」の評価基準

評価	ループリック
A	生徒の活動の様子や応答に対して適切に評価し、誤りに対して適切に説明や助言ができています。
B	生徒の活動の様子や応答に対して適切に対応することができていない場面がある。
C	生徒の活動の様子や応答に対して適切に対応することができていない場面が多い。

(6) 内容理解の展開

発問においては、その発問で生徒に理解させたい事項が明確であるか、その発問で生徒の理解を表層的なものからより精緻なものへと導くことができるか、が主な評価の要素となる。また、説明すべきか発問すべきかの区別も要素としてあげられている。

Aの特徴

- ・本文をパラフレーズする発問などを含め本文理解を深めている。
- ・生徒の考えをもとに説明を組み立てている。
- ・文化的背景の説明や、教科書の表現に基づく解釈の説明がなされている。
- ・説明すべきことと考えさせることが区別できている。

Bの特徴

- ・内容理解が答えあわせで終わらないよう努力している。
- ・説明不足、あるいは説明過多の部分が多少ある。
- ・説明すべきことと生徒に考えさせるべき事の区別が出来ている。

Cの特徴

- ・表面的な内容を問う発問に終始している。
- ・説明すべきことと生徒に考えさせるべき事の区別が出来ていない。
- ・発問の意図が不明である。

内容理解の展開には、発問と説明の2点が基準を決定する主要因となる。発問は、生徒が内容を理解し

表6 「内容理解の展開」の評価基準

評価	ループリック
A	体系的に発問をしており、必要に応じた内容と量で説明している。
B	発問に一定の意図が見られるが、一部不要な発問・説明がみられる、あるいは、必要な説明がされていない場合がある。
C	発問はしているが、発問の内容が断片的であったり、説明不足または過多の部分があったりする。

ているかどうか確認したり、理解を深化したりするものであるが、目的に見合った発問を体系的に行わなければ円滑に展開することができない。同様に、説明については、生徒の理解を促進・深化するために行われるものであり、必要に応じた量・方法で説明をする必要がある。

4. おわりに

本研究では、教師の評価が、何によって、あるいはどのように決定されるのかを明らかにすることで、到達目標の設定を行うことを目的としており、前年度は評価規準を、本年度はそれらすべてについて各基準の設定を行った。これらの具体的基準を示すことで、実習生が、事前準備として何を行い、どのような指導案を作成すればよいかという指標となるはずである。

今後の課題として、今回定めたループリックを用いて評価を行い、再考すべき課題がないか、効果的な運用ができるのか、検討しなければならない。

引用（参考）文献

- 国立大学法人横浜国立大学教育人間科学部（2007）『YOKOHAMA STANDARD 小学校教員養成段階における資質・能力の観点別評価規準 スチューデントティーチャー・ガイド版 2007年度版』
- 中央教育審議会（2006）『今後の教員養成・免許制度の在り方について』（答申）
- 日本教育大学協会（2007）「教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討」研究報告書
- 松浦伸和ほか（2008）「英語科における教育実習の到達目標の設定（I）」『広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第37号 pp.59-65