

## 英語の授業研究

— 様々な視点から見た英語授業 —

広島大学大学院 兼 重 昇

### 0. はじめに

授業という事象を捉える手法は、授業が元来莫大の変数を包有するため多岐にわたる。それゆえ、唯一無二の分析法は存在しないと言っても過言では無い。そこで、様々な方法を相補的に利用し授業を捉えていくことが必要になってくる。しかし、実際には、毎日のように学校において英語の授業が行われており、それを1つずつ様々な方法で振り返ることは、時間的余裕を考えると実用的であるとはいえない。比較的手軽な日記形式の授業記録も広く行われているが、組織だっていないものであれば、主観的観察に終始してしまい、実際の授業の様子を的確に示しているかは問題が残る。

この実験的研究では、一つの授業を取り上げ、それに対する様々な視点からみた授業観察とそれらを比較・統合したものを提示する。その中で授業者の内省に基づいた主観的データと客観性をもっていると考えられる量的データとの比較を行い、主観性の持つ柔軟性と一方で判断基準の曖昧性について考察する。また学習者の感じる授業と授業者の意図とのギャップも考察している。特に、今回は、以下の3つの点； 1) 英語使用量、2) 言語比率、3) 沈黙の対処に対する判断を比較している。また、協力していただいた教師へのフィードバックとしては、自身の主観的判断基準を学習者や量的データとの比較から認識していただくことを目的としている。

### 1. 授業研究の時期と授業をみる様々な目（視点）

授業研究をする時期・手順として Nunan(1992) は、Before, During, After, Follow-up の4点を挙げている。授業前としては、Lesson Planを研究するもの（新里、1992）や、教材研究に関するもの、また学習者の学習背景などを取り扱うものがある。授業中では、実際に教師自身が自分の授業をすすめる中で、学習者にあわせて臨機応変に授業をかえていくためのもの、チームティーチングで、もう一人の教師が行うもの、観察者が教室の後ろに立ち、授業を記録するものなどがある。授業後としては、授業前、中に行われたものをインタビューを利用したりして振り返ってみるもの、授業中にビデオで記録したものを利用して、カテゴリーに分類したり、教師のreflectionに利用したりするものが含まれる。そして、こうして行われたものを最後にフィードバックとして次の授業に生かすために利用する。（特に今回は授業後に行うものに焦点を当て、研究対象とする。）

授業をみる目で、triangulationを構成するものとして、授業に直接関わる授業者、学習者、直接授業に関連の無い第三者としての観察者が挙げられる。

教師は、観察者としての性質も兼ねている場合もあるが、授業者ならでは、学習者、学習背景を熟知した視点からの授業に対する考察が得られるはずである。こうした授業者の内省の大切さは、Richards(1990)や玉井(1996)によって、Self-monitoringの意義として4つ挙げられている。1) フィードバックを得るための一手段、2) 自分自身(の授業)を批判的にみる機会となる、3) 自分自身の授業に対する認識を実際と比較することができる、4) 自分の生徒にあったよりよい教授のための判断を自分の責任で判断する。また、Luft(1969)は、内省の結果と他の視点から得られた結果を比較することで、授業者のもっている open-self, secret-self, blind-self, hidden-self を認識することができるとしている。

学習者の授業観察・感想としては、最近の観点別評価を実施する上で、授業の自己評価やニーズアナリシスなどが多く行われているが、これらに加えて学習者の目から見た授業評価表(学習者の感想)などを利用して授業を振り返ることも行われている。ただし、この結果は、実施した活動に対する学習者の考えを知るためには役立つが、学習の効果(習得など)そのものを的確に表しているとはいえないことに注意すべきであろう。

観察者、分析者による授業研究の方法は、Long(1980)、金田(1986)、Nunan(1992)、Chaudron(1988)によって、質的分析と量的分析とに分類されている。質的分析は、その柔軟性から一般性の問題、量的手法(特にIA)では、数量化そのものに対する曖昧性などの問題が指摘されている。しかし、いずれもそれぞれの方法が相補的であることが大切だと指摘されている。また、観察者は、複数の方が好ましいし、van Lier(1988)の指摘するように、学習状況を把握した、「参加者として(参加者に近い存在の)観察者」が望ましいと考えられている。

## 2. 様々な視点で異なる判断(先行研究から)

上述のように、1つの授業を様々な角度・方法で観察分析することは、可能であるが、みる視点によって結果は多様である。Allwright(1984)では、"learners' interpretations of teacher intentions and what lessons are about often differ greatly from that teachers have in mind."と指摘しているように、1つの事象(授業)でもそこに含まれる教師の意図や判断と、それに対する学習者の捉え方・判断が異なる場合がある。

Breen(1991)では、教師が実験的に学習者、教授者、観察者の3役を演じ、その視点(立場)によって、また同一の立場であっても1つの授業に対して異なった意見が得られたことを示している。またBlock(1996)は、25-32歳の学習者(必修の英語を終えたもの)とその先生を対象に分析を行ない、やはりそのギャップが存在することを述べている。すなわち、授業観察の立場によって、また個人の主観によって同一授業であっても感じ方が多様であることを示している。ただし、ここで取り上げた先行研究はすべて学習者が成人で比較的専門的知識を持った場合である。

## 3. ケーススタディ

### 3. 1. 目的

- 1) 1つの授業に対する教師、学習者の主観的な感想を量的結果と比較すること。
- 2) 得られた結果をフィードバックとして授業者に提示することで、授業者自身の主観的判断が量的にどのように表されているかを示すこと。(授業者の主観的基準の客観化)

### 3. 2. 対象授業

山口県公立中学校1学年、教科書：New Horizon English Course 1（東京書籍）Lesson 5-3  
 教師：約5ヶ月の経験、毎回の授業の感想を簡単な日記形式で書き続けている（自由形式）  
 クラス人数：37人（男子20人女子17人）

### 3. 3. データ収集と分析方法

観察者の分析手法は、改訂版 CARES-EFL(金田他、1996)を利用する。理由としては、この量的手法は実用性に富み、オリジナルの CARES-EFL(金田、1986a, b)と比較してカテゴリー細分等の改善がなされ、質的部分も言及できる(拙論、1995)からである。<sup>1)</sup> 教師、学習者による授業感想は、大きく2つに分けられ、1つはアンケートに基づいて回答してもらうもの、もう1つは、観点を与えないで、主観的に授業を観察した感想を自由に記述してもらうものとする。実施の順は、主観に影響を与えないように自由記述が先で後に質問紙に回答してもらうものとする。アンケートの内容は、簡単に「今日の授業でわかったこと・わかりにくかったこと」「授業中の英語使用について」の大きく分けて2点から作成されている。[Appendix 1]

### 3. 4. 結果

#### 3. 4. 1. 観察者の視点から(量分析の結果)(Appendix 2参照)

[Table.1 言語比率] (金田1986a, b) の計算式、平均値に基づく]

	本対象授業(%)	熟練教師(平均値)(%)	SD
教師発言率	59.03	49.62	10.36
生徒発言率	16.51	21.1	7.34
沈黙混乱率	28.19	29.12	7.85
作業沈黙	12.71		
沈黙混乱	11.75		
英語使用率	54.38	54.32	9.02
日本語使用率	45.62	45.58	9.02
教師英語使用率	47.98	42.96	10.12
生徒英語使用率	77.48	80.56	10.07
英語制限応答誘発率	35.96	51.99	13.40
生徒英語制限応答率	63.95	72.37	16.7
教師英語コミュニケーション率	64.04	47.85	13.48
生徒英語非制限応答発話率	36.05	24.53	16.7
教師支配率	74.49	81.18	5.03
生徒非制限応答発話率	49.15	39.62	11.7
相互作用停留率	39.97	48.62	7.52
英語発言停留率	8.75	19.27	6.5
教師発言持続率	36.36	32.58	10.81
相互発言(教師-生徒)率	14.38	10.68	2.31
相互発言(生徒-教師)率	14.06	10.39	2.21
生徒発言持続率	1.77	8.80	5.92
沈黙・混乱移行率	32.89	37.27	9.23
教師発言多様性	58.00	45.50	9.23
相互発言(C)の多様性	31.25	24.35	5.69
相互発言(B)の多様性	23.75	18.85	5.02
生徒発言の多様性	10.94	9.01	4.84
沈黙・混乱領域の多様性	55.26	45.07	5.91

言語比率を熟練教師の平均と比較してみると教師発言がわずかに多く、それに伴い生徒発言が少ないことがわかる。しかし、その教師発言の内容をみると制限応答誘発率が低く、教師の英語コミュニケーション率がかなり高いこと、また生徒発話の英語制限応答率が低く、非制限応答率が高いことから、教師が比較的質問等を多く行い、単なる復唱や文字読みといった機械的活動に終始していないことを示している。一方、生徒発言の持続率が低く、生徒の発話が3秒以上続く長いものが少ないことがわかるが、これは、対象とした授業が1年生のものであったことによるのかもしれない。全体を通して、「熟練」と称されている教師と比較して量的に近い数値がでていて、仮に熟練教師を「良い」と仮定するなら、本授業は比較的「良い」授業であるといえよう。

### 3. 4. 2. 教師による内省（授業の感想から）

（引用例）

- ・手順が悪く授業の流れが滞ったため、何をしてもよいかわからない生徒が集中力を欠いたのでは。
- ・Target Sentence は、文法事項は既習であったため、上級者にはわかりきった内容になるが、自分の好きな～を表現する楽しみを習得して欲しかったのだが、ただ騒がしいclassになってしまったか。
- ・4技能のバランスが悪かった。

### 3. 4. 3. 学習者による授業の評価（感想）

具体的な例としては、「発音」「単語」に言及するものがいくつかある程度で「よくわかった」「よくわからなかった・むずかしかった」といった抽象的な感想が中心であった。

興味ある感想としては「授業中に発表する人が決まってきた」という指摘があがっているが、これは今回利用した量的分析(CARES-EFL)をする際に見落とされてしまう「学習者を1つの固まりとして捉えてしまう」問題である。授業者も留意すべきであろう。

また、わからないところがあると答えた生徒が、全体37人中5人おり、その理由として、「先生の英語がはやくて・・・」が2名、「声が聞こえなかった」「考える時間不足」「内容に難あり」がそれぞれ1名いることがわかった。これは、学習者のレベルも考慮しつつ、個人的に困難点を考察し直す必要があるだろう。

### 3. 5. 比較

#### <授業の目的・今日学んだこと>

今日の授業で学んだこと（学習者）	学ばせたかったこと（教師）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・単語の意味（具体例をあげて） （授業名、スポーツ名、favorite）</li> <li>・単語の強く読むところ（具体的に）</li> <li>・単語の綴り。</li> <li>・何が得意かを聞く聞き方</li> <li>・好きなチーム、スポーツの聞き方</li> <li>・好きな授業の聞き方。</li> <li>・What's this?からいろんなことが聞ける</li> <li>・Mrs(Ms)はプライドも考えている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の好きなことを What's your favorite...?でたずねそれがWhat's this?と基本的に同じ形であることを気づかせる。</li> </ul>

教師の意図した教授項目は、比較的抽象度の高い包括的な表現で表されているが、学習者は学んだと意識した項目を、むしろ個々の単語、発音、文など具体的な項目を挙げているのが分かる。

＜授業における発話の割合＞

	教師の自省	量分析の結果
教師発話	約 50 %	59.03 %
生徒発話	約 20 %	16.51 %
沈黙・混乱	約 10 %	12.71 %
その他 (グループ活動)	約 20 %	11.75 %

教師の感覚が量分析の結果と比較的近い数値を示し、対象とした教師が客観的に授業全体における発話の種類と量を認識しているのが分かる。

＜教師発話の項目別割合＞

	教師の自省	量分析の結果
指示や運営 (授業運営の言葉)	10 %	33.59 %
モデル・キュー提示	20 %	18.18 %
説明・オーラルイントロダクション	20 %	22.73 %
発問・質問	40 %	15.15 %
答え返し	10 %	10.35 %

指示や運営のための発話が教師の感じているより実際は多く、発問や質問が少ないのが分かる。これは、教師が質問として発している言葉が観察者（コーダー）にとっては、「指示」と考えられているのかもしれない。

＜教師発話の英語率＞

教師の自省	量分析の結果	学習者の感覚	
		(量)	(理解)
30 %	47.98 %	かなり多い 1名	よくわかった 11名
		多い 12名	大体 20名
		ふつう 24名	どちらともいえない 5名
		少ない/かなり少ない 0名	全く分からない 1名

教師自身は30%程度しか英語を話していないと感じているが、実際は発話の約半分が英語で行われていることが分かる。この量に対して、すなわち教師が授業を約半分を英語ですすめていることに対して、学習者たちは「少ない」と感じているものは全くおらず、「多い」と感じている生徒が3分の1程度いる。

＜生徒発話の割合＞

教師の自省	量分析結果	学習者の感覚			
		(量)	(自分のことを話せたか)	発表回数	
生徒発話英語率 40 % (内訳)	77.48 %	かなり多い 1名	はい 22名	0回 26名	
自発発話 5 %		多い 3名	いいえ 5名	1回 8名	
練習の発話 1 45 %		ふつう 20名	?	10名	2回 2名
練習の発話 2 50 %		少ない 12名			3回 1名
	65.36 %	かなり少ない 1名			

教師の感覚では、40%しか生徒は英語を話していないと感じているが、実際には、生徒発話の8割近くが英語でなされている。その量を学習者は、「ふつう」と感じているものが半数、むしろ少ないと感じているものが3分の1もいる。内訳をみると教師の感覚より「練習の発話2（復唱などの制限応答）」の割合が高く、これが学習者が「英語をあまり話していない」と感じさせている(12名)理由かもしれない。この点に関しては、量的な側面に加え、より質的な側面からの考察も必要である。

＜発問に続く沈黙に対する対処＞

教師の自省	学習者の感覚	量分析結果	
すぐにヒントを与えずしばらく考える時間を与える	すぐヒントをくれる	20名	沈黙に続く発話 ON-3J ON-1J ON-4E ON-2J ON-4J-ON-7J
	すぐにヒントを与えずしばらく考える	19名	
	そのままとばして次の人にあてる	3名	
	すぐに答えを教えてくれる	0名	
	その他	1名	

教師は、発問・質問をした後に学習者が沈黙してしまうと、考える時間を与えていると考えている。一方学習者は、同様に「考える時間をもらえる」と感じているが「すぐヒントをくれる」と感じているものもいることを注目したい。これは、待っていればヒントをもらえるといった消極的な態度を示しているためであろう。この傾向は、量分析の結果にみられる、沈黙の後に教師発話が続いていることから分かる。

### 3. 6. 教師の反応

上記の量的並びに質的な分析結果を実際に授業を行った教師にみてもらったところ、以下のよう感想を得ることができた。

- ・学習者には本時の授業の目的となる内容をかなりしつこく伝えつもりであったが、彼らの中には端的な内容しか頭に残っている者も少なくなく、印象に残る解説の仕方を考え直したい。
- ・自分の印象より、教師の英語発話率が高かったが、3分の2の学習者はその量を普通だと感じており、もう少し英語の量を増やした授業を試みてみたいと思った。
- ・学習者の英語発話率が、自分の印象より随分高かったが、学習者の感覚をみると、授業中に多くの英語を話したと感じている者は1割にすぎず、もっと自分の考えを述べるような場面をつくる必要を感じた。
- ・学習者が教師の質問に対する答えがわからなかったとき、すぐにヒントをもらえると捉えている者が半数を超えており、教師の発問の仕方そのものを考慮していかなければならないのではないだろうか。

### 4. 考察とこれからの課題

今回の試験的研究では、教師の授業に対する主観的「量」を考察し、また学習者がそれに対していかなる評価をしているかについても比較してみた。対象とした授業者が、新任教師とはいえかなり客観的に量をはかる目をもっていったことは驚きであるが、いくつかの点で相異なる結果も得ることができた。

授業の目的に関しては、教師は包括的な内容を提示しているのに対して、学習者は、個々の具

体的な文法、表現項目を学習したと考えている者が多い。これについては、学習者のレベルにもよるだろうが、学習を進める中で、個々の活動が全体においてどの位置にあるのかを明確にする必要があると思われる。

発話の項目別にあらわれた判断の相違は、上述の様に質問、発問の仕方によるところがあるだろうが、後の教師とのインタビューで「何となく教師主導的な気がした」と述べている様に、客観的な量に関する意識とその量に対する主観的判断（感じ方）とに差があったことを意味している。

教師英語発話率については、約3分の1の生徒が「多い」と考えているが、わかったかを問う問いでは、約4分の3が「わかった」と回答し、教師の反省にもあるように、もう少し英語量を増やして生徒の反応をみても一案であろう。ただし、量を増やすという点だけでなく、英語の質（難易度）も十分考慮し、質・量の両方の向上させていくことを目指す必要があるだろう。

生徒発話における英語の割合で教師、学習者の判断と量分析（8割が英語）との差がみられるのは、機械的な発話が多く、自由度の高い発話が少ないことに起因していると考えられる。学習者のレベルにあった自由度の高い発話を加えることで、学習者のどのような反応がみられるか注目したい。また、ALTとの授業などでの反応も同様に考察していきたい。

発問の後の沈黙に対する教師の対応に関して、何秒与えれば「考える時間」を与えたことになるのかは、一概にはいえないが、学習者の中に考えようとする積極的な意識を与えるような学習環境（授業）をつくる必要があると思われる。今回、「発問の後の沈黙」を考える時間として捉えたが、むしろ発問に問題があって、学習者に「混乱」をきたした可能性も否めない。発問の仕方や質といった点からも考察を深めていきたい。

今回、授業の実態を捉えるための方法として3つの視点から授業をみたが、授業の実態を捉えたとしても、それが直接授業改善につながらないことは、これまでに指摘されている。また、経験のある教師が、量的に客観的な目を持っているとはいえない。しかし、授業者が授業を振り返るのに、自分自身の目と学習者の目による判断そして、客観的データを可能な限り照らし合わせることで、授業をみる「目」を養い、良い授業のための示唆が得られるのではないかとと思われる。

日々実践しやすい授業者の自省記録や学習者の感想などではできる限り頻繁に行い、観察者による（観察者としての授業者でも可）定期的な分析によって、教師は自分の授業を客観的に捉え、学習者としての教師 (Teacher as learner perspective) を意識し先に述べた4つのSELF(Open, Secret, Blind, Hidden)に迫れるのではないだろうか。

最後にこれからの課題として2点挙げておく。1つは、参照することのできるデータベースをつくることである。目的や学年、学習者レベル毎のデータベースをつくり、自分の行う授業と比較することも必要だと思う。そこでは、今回取り上げなかった質的要素を取り入れていく。

2つ目は、「良い授業」とは何かを定義する必要である。何らかの主観によって良いと感じている授業も、学習の場という授業の本質を考えると、その授業の効果を考えねばならないだろう。しかし、効果をみることは、時間をかけて観察することを要し、学習者にアンケートするだけでは、実際は分析できない。このように通時的に授業をみるためには、他の分析法も考えねばならないだろう。

註)

1 システムが開発中であり、本調査ではメインカテゴリーのみを利用している。

## References

- Allwright, Dick(1984) Why don't learners learn what we teach? The interaction hypothesis. In. D. M. Singleton and D. G. Little(eds.), *Language Learning in Formal and Informal Contexts* IRAAL.
- Allwright, Dick(1986), *Observation in the Language Classroom*, Longman Group LTD, UK
- Block, D., (1996)A Window on the classroom In Bailey and Nunan (eds.) *Classroom events viewed from different angles, Voices From the Language Classroom*, Cambridge Univ. Press,
- Breen, M. (1991) Understanding the language teacher. In Phillipson, Kellerman, Selinker, Sharwood-Smith, and Swain(eds.), *Foreign/Second Language Pedagogy Research*, Multilingual Matters
- Richards J. C.(1990) *The Language Teaching Matrix*, Cambridge Univ. Press.
- Freeman, D., (1996)Redefining the relationship between research and what teachers know, In Bailey and Nunan (eds.) *Classroom events viewed from different angles, Voices From the Language Classroom*, Cambridge Univ. Press,
- Long, M. H. (1980)Inside the Black Box: Methodological Issues in Classroom Research on Language Learning, *Language Learning* Vol. 30. 1. 1-42
- Luft, J. (1969) *Of Human Interaction* National Press Books, New York
- Nunan, D., (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Chaudron, C. (1988) *Second Language Classrooms - Research on teaching and learning-* Cambridge Univ. Press
- van Lier, Leo(1988) *The Classroom and the Language Learner*, Longman, London
- 兼重 昇(1995)「Classroom Research in TESOL - Some improvements on CARES-EFL」中国地区英語教育学会発表資料
- 金田 道和(1984)「CARES-EFLの提案」『教科教育の授業改善に関する研究』山口大学教育方法改善プロジェクトチーム, 29-36
- 金田 道和(1986a)『教科教育法の授業改善に関する研究(3) - CARES-EFLによる基準値の設定(2)』「教師教育の研究-理論と実践-」第1巻、山口大学教育学部教師教育研究会 37-48
- 金田 道和(編)(1986b)『英語の授業分析』大修館
- 金田 道和(他)(1996)「英語科教育における授業分析用パソコン・ソフトの開発と応用に関する実践的研究」平成6年~7年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 高梨 庸雄(1992)「『良い授業』『悪い授業』の差」『英語教育』Vol. 41, No. 2, 11-13
- 竹中 龍範(1996)「英語授業研究のすすめ-より良い授業を求めて-」『英語教育』Vol. 41, No. 5, 8-10
- 田尻 悟郎(1996)「生徒の本音と授業づくり」『現代英語教育』4月号, 16-18
- 玉井 健(1996)「内省による授業分析」『現代英語教育』4月号, 20-22
- 林 浩士(1992)「英語授業中の沈黙」『神戸大学大学院英語教育研究』Vol. 8
- 新里 眞男(1992)「授業分析をどう行うか」『英語教育』Vol. 41, No. 2, 8-10



Appendix 1 アンケート (抜粋)

(生徒用)

1: <自由記述>

(1) 今日の授業の感想を何でもいいですから簡単に書いてください。

2: <アンケート1>

今日の授業について、おたずねします。みなさんの今日の授業に対する感想を感じたままに同じにそって答えてください。

- (1) 今日の授業で勉強してわかったこと、内容を書いてください。(複数可)
- (2) 今日の授業でわかりにくかったことがありますか? (○をつけてください。)
- 1) はい 2) いいえ
- (3) わかりにくいことが具体的に書ければ自由にあげてください。(複数可)
- (4) 問い(2)で1)を選んだ方におたずねします。

どうしてわかりにくかったかと思いませんか?

(下から選んで番号に○をつけてください。(複数可))

- 1) 先生の声が聞こえなかった。
- 2) 先生の英語が早くわからなかった。
- 3) 先生の出す絵やカードが見えない。
- 4) 先生が一人で勝手に話して、考える時間がなくてよくわからなかった。
- 5) 内容がむずかしくすぎた。
- 6) 授業を受けた気分ではなかったのであまり聞いていなかった。
- 7) その他 ( )

- (5) 今日の授業で先生の話のどれぐらいが英語でしたか?
- 1) かなり多い 2) 多い 3) ぶつう 4) 少ない 5) かなり少ない
- (6) 先生の英語はどれぐらい理解できましたか?
- 1) よくわかった 2) だいたいわかった 3) どちらともいえない
- 4) わからないことが多い 5) まったくわからなかった。
- (7) 今日の授業でみなさんは、どのぐらい英語を話しましたか。
- 1) かなり多い 2) 多い 3) ぶつう 4) 少ない 5) かなり少ない
- (8) 先生の様について話わけてなく自分のことについて英語でも話せましたか?
- 1) はい 2) いいえ 3) よくわからなかった

(9) 今日の授業で発表しましたか。(ひとりまたはペアでの発表です。)

1) はい ( ) 回 2) いいえ

(10) 今日の授業でここを変えてほしいと思うこと、またはみなさんの希望を自由に書いてください。

(教師用)

1. <自由記述>

授業について自己反省をしてみてください。どんなことで結構ですから気づいたことを書いてください。(うまくいったこと、改善点など。)

2. <アンケート1>

- (1) 今日の授業で生徒に教えるようとした内容は何ですか。(複数可)
- (2) 今日の授業で工夫した点は何ですか。(方法、教材など具体的に)
- (3) 今日の授業で先生は、生徒と比較して何%くらい話をされましたかと思いませんか。全体を100%として考えてください。

教師発話 約 ( ) % くらい  
 生徒発話 約 ( ) % くらい  
 沈黙・混乱 約 ( ) % くらい  
 その他 約 ( ) % くらい  
 (グループ活動等)

(4) その中でどのくらいの英語を使われましたか。感覚で結構ですから日本語と比較して( )%という形で記入してください。

指示や運営 (授業運営の言葉)	発話の内容	英語使用率
モラル、キュー提示		( ) %
説明・オーラルイントロダクション		( ) %
発問・説明		( ) %
答え返し		( ) %

(生徒の発話に対する言葉で説明をのぞく)

(5) 今日の授業で、生徒の発話の種類・内容について、教師の発話と同様に割合を振り返ってみてください。

生徒発話全体に占める英語の割合	( ) %
(内訳)	
自発的な発話	( ) %
(自分自身の考えを積極的に述べようとする)	
練習のための発話1	( ) %
(パタンブラクテイティなど2に属さないもの)	
練習のための発話2	( ) %
(文字の音読や、復唱など負荷の低いもの)	

(6) 今日の授業で生徒が黙ってしまったときにどうしましたか。

- 1) すぐヒントを与えた。
- 2) すぐにはヒントを与えずしばらく考える時間を与える。
- 3) そのままとばして次の人にあてた。
- 4) すぐに答えを教える。
- 5) その他 ( )

## Appendix 2

### <各フリーカテゴリーの頻度>

	日本語	英語		日本語	英語
1. 授業運営			6. 自発発言		
挨拶		16	問いを発する		
指示	146	66	コメントをつける	2	
直接関係ない話	26	13	対立意見	5	
教師間打ち合わせ			要求する		
教師間関係ない話			7. 選択応答		
2. 支持・モデル			訳す	2	21
モデル		135	問いに答える	41	41
キュー	1	1	8. 再構成応答		
助ける言葉	5	1	パターンプラクティス		
動作によるキュー			言い換え		
動作による助け			暗唱		
3. 説明			定型応答		
文法事項	36		9. 制限応答		
語、句	118	5	文字をみて読む		4
音	9		音声の復唱		106
背景、知識	1		語句の意味		
オーラルインタラクション			ルーティン発話		
4. 発問、質問			0 W. 作業		5
言語材料		13	板書		2
内容理解			書き写し		
テキスト構成			音読		
鑑賞			テスト		
個人に対して	50	23	演じる		15
その他			グループワーク		49
5. 答え返し			0 N. 沈黙		
誉める	5	39	沈黙		50
否定		1	混乱		
誉める+コメント	13	24	笑い		8
否定+コメント					
反復					