

英語科教育における教育実習生の指導について(2)

— 授業観察とその後の演習を通じての全体指導 —

千菊 基司・多賀 徹哉・幸 建志

教育実習の最大の目的は、「授業を成立させる力」をつけることにあるが、この力については教授が容易な技術と、そうでない技術に分けられると考えてよいであろう。特に後者は授業を通じて獲得されるものであるが、実習生の人数と教官の持ち時間の関係で限られた時間しか実際に授業の経験ができない。この点を克服するために、実習生全体に、①ビデオで録画した授業を媒介にした授業観察の指導とその後の指導案を考える演習、②指導案通りに進まない時の対処法についての講義、③発問の分類や発問を考え出す演習等を行った。初めての試みであったが参加した実習生には好評で、異なる学年を教える実習生がグループの枠を越えて多様な意見を交換することで、多くを学んだようである。本稿はその実践報告と、指導教官や実習生からのフィードバック等から得られた今後の課題からなる。

はじめに ～英語科教育実習の指導内容の改善にむけて～

Richards(1987)の主張によると、授業を成立させる教師の技術には、教えることが容易なもの、そうでないものがある。1時間の授業が指導技術によって分解可能であるなら、それぞれの技術は訓練によって教授可能であろう。しかし、それらを全体の流れに結びつける力の存在を無視するわけではない。本校で学ぶ実習生も、その力を『教師の個性』と表現し、「まねをするものではない、自分の力で時間をかけて獲得するものだ」と理解して実習期間を終える。

2週間という非常に限られた実習期間の中で最大の効果を上げるには、Richardsの主張にあるように、教授可能なものか否かを考慮して、実習期間内で是非身につけるべき技術の習得を目標に指導する必要がある。しかしこのことは、指導が容易でない技術については触れないということでは決してない。また、実習期間中は授業と観察が中心で、2週間を通じて小グループ(通常5名程度)で活動するのが本校英語科における従来の指導形態であったが、実習で何を身につけさせるかということについて、各指導教官の実習生に対する指導方法が異なるため、グループが変われば気づかなかったり、「言われたことが違う」ということが起こることがある。

そこで1997年度後期教育実習では新しい試みとして、実習生全体で講義を受けたり、授業を観察したあと Case study や Microteachingを行うこととした(以下「全体指導」と呼ぶものはこの英語科において全実習生が参加する講義や演習を指す)。全体指導の内容の検討については千菊(1997)の提言を受けて以下の目標を立てた。

- ①授業観察の目標を明確にする。
- ②指導案通りに進まないときの対処法をあらかじめ考えさせようとして授業に臨ませる。
- ③発問のしかたについて深く考えさせ、授業が単調な流れにならないように考えさせる。

①については、まず、過去の実習生の授業のビデオを英語科実習生全員で観察し、指導案を作成する練習を通じて、授業の構成を考えさせる。次に、本校の教官の授業を観察し、自分が次に授業をすると仮定して、復習の活動の部分の指導案を作成し、お互いに意見交換したり、実習生を生徒

役にして実演する。実習中は誰か他人の後を受けて授業するので、自分ならどうするか、ということを考えながら観察することは非常に大切であり、各実習生の授業実習が始まる前に是非体験させたい活動である。②については指導教官自らの失敗や、過去に指導した実習生の失敗の事例を紹介し、指導案通りに進まない時に悩む原因を考えさせ、混乱してしまわないように備えるためのもので、実習期間中のできるだけ早い時期に講義形式で行えば有効であろう。③については、ある程度授業全体の流れや構成が把握できて、それぞれの指導技術について深く考えるきっかけとなるよう、各グループで指導してきたことをまとめる目的で、実習期間の後半に行うのがよいであろう。

1 授業観察の視点を明確にするための指導

(1) 指導の実際

演習A：ビデオによる授業観察と教案の書き方の指導

実習第1日目の6時間目に、実習生全員をL1教室に集めて、過去に本校で教育実習を経験した実習生の授業のビデオを視聴させた。このようなビデオを用いる場合、ビデオに写っている学習者は実際に授業実習をする時の学習者と異なるため、実習生が実習を通じて遭遇する現実と離れてしまっている点を否定できない。また、二週間、本校で教育実習を体験した先輩の授業を、実習生の自由な発想を妨げないためにも、決して模範という形で紹介することは避けなければならない。特に実習初期においては、授業の準備がなかなか進まなかったり、批評会での発言は活発とは言えないことが多い。本番の授業をする前に、具体的な例を見ながら授業観察の視点や授業の構成について考察する場を設けることで、自らの授業を考える拠り所ができ、授業後の批評会の内容が良くなると期待できる。なお、教案を書かせる際に、試案という欄を用意し、自分ならこうしたいという意見を書かせる。翌日は、視聴させた授業をもとに、指導案をつくる際のポイントを概説する。

演習B：実際の授業の観察とその次の時間の指導案作成

実習生全体が同じ授業を見て、その次の授業をどうつくっていくか、ということを考える作業とその後の意見交換によって、授業を計画するときの視点が広がると考えた。また、実習中は常にだれかの後に授業をするので、そのことを意識した授業観察にもつながるといえよう。翌日にはあらかじめ指名しておいた3名の実習生が授業者、その他の実習生が学習者となって模擬授業をさせ、その後意見交換させた。全員が授業者になることは時間的な制約があって不可能だとしても、グループ別にするなどしてそれぞれの工夫を意見交換させれば良かったかもしれない。グループを分けるとすれば、授業観察の段階からそれぞれのグループに指導教官をつけないといけないので、日程的にぎりぎりのところで行った今回の実践では実現できなかった。

(2) 実習生の反応

実習終了後に、全体指導の各活動について自由記述（記名式）で役に立ったと思ったことなどを書かせた¹⁾が、非常に好評であった。実施した側としては、実習生の過度の負担になっては、と心配していたが、そのような意見は見られなかった。こちらのねらい通り、演習Aについては「指導案を書く練習になった」「授業観察のポイントがわかった」「授業の構成や流れがわかった」「50分の授業の雰囲気がわかった」という意見がほとんどの回答に見られた。な

かには「見た授業は教科書をつかった非常にオーソドックスな授業であったが、もっと他の型にとらわれない授業がみたかった」というように、ビデオ選別の基準に対しての意見もあった。

しかし、一つ授業を見せると、それを「模範例としてしまう」「自由な発想を妨げるのではないか」というような反応もこちらが危惧していたとおりに出現した。「どんな授業をしたらよいかわかった」という反応があれば、「うますぎて不安になった」という反応もあり、提示によって生じるマイナス面も感じた。時間の許す限り色々な授業例を見せることでしか解決できないであろうが、それは実際の授業の観察時間が減ることになるであろうし、たくさん観察させすぎても間違いなく自由な発想を妨げるであろう。今後も、観察する授業は模範例ではなく、授業の一例であるという説明を続けるしかないであろう。

演習Bについては、実施者の危惧していたとおり、多くの実習生にとって「書いただけ」になってしまった点を批判的にとらえていた実習生が多かった。しかし、「同じ教材でも多種多様な方法で復習できるとわかった」「人の活動案を見て、自分の工夫のなさを知った」という反応も多く、多くの実習生を一同に集めて意見交換させた意図が伝わったといえよう。また、「実習生相手の授業ももっと増やして欲しい」という願いもあり、教育学部以外では模擬授業の経験も不足しているようで、指導する側としては本来大学で行って来てもらいたい活動であるが、指導プログラムに組み込む必要があるかもしれない。

2 指導案通りに進まない原因とその対処法

(1) 指導の実際

自分の思い描いていた通りに授業が進められない原因を考えさせ、あらかじめどうすればよいかを考えておくと、実習生は随分と落ち着いて授業ができるかもしれない。生徒名が読めない時、チョークを忘れた時、教科書準拠テープを忘れた時、単語の意味を忘れた時、そのような明らかに指導者の側の責任と言えるような失敗も起こりうるものである。指導教官のきめ細かい配慮で防げるものも多く、まずそのような場合の対処法について講義者の経験や実習生の事例を交えて話を始めた。

しかし何と言っても授業が沈滞してしまうのは生徒の反応がうまく引き出せなかったときであろう。Johnson (1992)が述べているように、経験を積めば、予想外の反応に対して即座に反応する手段が豊富になるのだが、英語を実際に教える経験に乏しい実習生²⁾にそのことを期待できるはずもない。

なぜ発問をするのか、という各活動を大切に考える視点はもちろん、発問の答えは生徒の学習レベルにあわせて考えたときにどの程度の曖昧さや誤りが許されるのか、授業の目的の達成にどのように貢献するのかというような計画段階で授業全体を貫くような視点をしっかり持つ必要のあることを述べた。そのような視点を持てば、発問してすぐ答えを求めるばかりではなくなくなるであろう。また生徒が沈黙していても発問の目的によって対処の仕方が変わって、授業の流れを損うばかりではない、とまとめた。

(2) 実習生の反応

前半部分での話はよく覚えて、実習中に実践したという意見も見られた。後半部分「生徒の沈黙にどう対応するか」については具体例が乏しかったためか、アンケートでは半数程度の実習生しか触れていなかった。提示方法を工夫して、例えばビデオを見せるなどして、討議しや

すい環境を整える必要がある。

3 効果的な発問を目指して

(1) 指導の実際

授業者が授業を構成していくときに一番苦勞するのは、学習者に投げかける質問であろう。どんな質問をすれば彼らの知的好奇心を揺さぶり、教材を深く理解させることができるのか、ということは今後も継続して追求していけるように、二週間で学んだことを整理することを目指し、実習第12日目に実施した。そして、実習で学んだことを活かして、どれだけ教材に迫れるかを確認し、実習生が意見を交換できるようにした。教材はリーディング活動のためのものにし、前日に実習生の一人が使用したものと、当日初めて目にする教材の二種類を使用した。

実際の指導案を用いた活動については、既に発問がよく考えられていたので、実習生の間から意見が活発に出ることはなかった。しかし、全員にとって初めての教材を用いた時は、発問を考えるときの視点を整理して与えたこともあって、活発に意見交換がなされた。発問を考えるときの視点として、①事実に関する質問、②原因・理由を問う質問、③内容全体を問う質問、④生徒自身の考えや意見などを問う質問、のように分類し〈薬袋(1993)〉、説明した。④のような発問ができれば授業に深みが増すだろうと実習生も感じられたと思う。³⁾ また、語句自体の意味を考えさせたり、意味が関連している表現を見つけさせたり授業者の目的次第で様々な工夫できる。英問英答でいくのか、日本語を使うのか、という問題も考慮すべきことであろう。

(2) 実習生の反応

「同じテキストに対して、様々な発問がある。」という感想が多かった。このことは全体指導の利点を最大限に活かした活動であったと評価して良いであろう。「発問の意図をはっきりさせる必要がある」「自分も教材を生徒にとって身近なものに感じさせるような発問をしようと思う」という意見から、この企画の意図がよく伝わっていることがわかる。ただし、「内容を問うものと、文法を問うものとのバランスは1時間では難しい」という冷静な反応もあった。網羅的にテクニックを伝授することはできても、それを授業としてどのように成立させることができるかは、各授業者の別の力量に依存していると本稿の冒頭でも述べたが、今回の全体指導では特に明らかにしていない点である。指導する側が心に留めておかねばならない重要な視点であろう。

4 まとめと今後の課題

今回の実践では、実習生の高い意欲に支えられ、全体指導を負担に感じて終わることなく、全体指導を企画した意図が非常によく伝わったことが、実習終了時に提出されたアンケートから読みとれた。

授業実習とそれに直接関連する準備や反省会以外の内容を盛り込んだのは今回の実習において初めてであったが、その利点を整理すると以下のようなになる。まず、全体指導によって、様々な教官の指導を受けることになり、各教官の個人的な経験に大きく依存している従来のグループ別指導の弊害を小さくする手段となりうるということが分かった。演習形式にし、実習生がお互いに意見を交換させることで、多様な考えに触れ、授業構成の視点を広げることができよう。この多様な考えは、おそらく、実習生それぞれが異なる学年で様々な教科書を用いて実践した経験から出てきたからで、

本校のような中高一貫教育を実践している学校で実習を行うからこそできた産物であろう。また、指導教官からだけでなく、同じ立場の他人から学ぶことは、より強い刺激になるようである。

今回は英語教育学専修の生徒がいなかったこともあってか、模擬授業の機会を増やすことの希望もあった。彼らが初めて授業をするときまでに鍛えておいてほしい技術もある。しかし二週間という限られた期間の中で、五十分の授業を通じてしか得られないことも学んで欲しい。とはいえ、大学で履修する英語科教育法の授業の限られた時間の中ではできないこともあろうし、それは実習生の責任ではない。彼らがどのような準備をして本校にやってくるのか、もうすこし詳しく知る努力がわれわれに必要である。そのことは全体指導の内容を改善していくことにつながるであろう。授業をする前に身につけておかなければならない技術と、実習を通じてつかんで欲しい技術と、今後の研修を通じて磨いていって欲しい技術とを分けて考えることはできるのだろうか。われわれの実践はまだ始まったばかりである。

注)

- 1) 1997年度後期に英語科教育実習を行った15名のうち、13名より回答があった。成績とは一切関係ありませんと明記したが、記名式だったこともあり、率直な意見が述べにくかった要因も考えられる。しかし、概して非常に丁寧にたくさん記入する傾向にあり、好意的な意見が多くを占めた。
- 2) 実習初日に、記名式・自由記述のアンケートをとってこれまでの語学学習や語学教授経験を振り返らせたが、語学教授経験については、提出14名中、3名が家庭教師や塾の個人指導の経験があると記したのみであった。うち一名は13名の生徒のいる授業をしたことがあった。塾などでの指導経験がどのように実習での授業に影響するかを検証していないのではっきりしたことはいえないが、授業を経験することでしか身に付かない技術があるのなら、先行経験があることは有利であると想像できる。
- 3) 以下の教材を用いて、演習を行った。(出典は、薬袋(1993)、p. 53)

Grandmother Turner lived with her daughter Alice and Alice's family during the last years of her life. Granny was a wonderful woman. She did not live in the past. She was very modern for her age - except for one thing: she refused to use the telephone. She said that she had been happy without it. She insisted that there was no reason to change her ways so late in life. (The New Age English I, 研究社)

演習では、Can you live without a telephone? や、Do you agree with Grandmother? のように、読者自身の考えや意見を問い、作品を深く鑑賞する目的の発問も見られた。

参考文献一覧

- Day, R. R. (1990). Teacher observation in second language teacher education. In J. C. Richards and D. Nunan (Eds.) *Second Language Teacher Education* (pp. 43-61).
- Johnson, K. E. (1992). Learning to teach: Instructional actions and decisions of preservice ESL teachers. *TESOL Quarterly*, 26(3), 507-535.
- Numrich, C. (1990). On becoming a language teacher: Insights from diary studies. *TESOL Quarterly*, 30(1), 131-153.
- Richards, J. C. (1987). The dilemma of teacher education in TESOL.

- TESOL Quarterly, 21(2), 209-226.
- Richards, J. C. and G. Crookes. (1988). The practicum in TESOL.
TESOL Quarterly, 22(1), 9-27.
- 金谷 憲（編著）（1995）『英語教師論：英語教師の能力・役割を科学する』河源社
- 千菊基司（1997）「英語科における教育実習生の指導について」
『広島大学附属福山中・高等学校 中等教育研究紀要第37巻』（pp. 143-149）
- 葉袋洋子（1993）『英語教師の四十八手⑤ リーディングの指導』研究社出版