

## 英語科授業法科目指導の実際 —(模擬)授業前指導案添削段階のチェックポイント 10 項目—

立命館大学 湯川 笑子

### はじめに

英語教育において 1 単元および 1 授業時間の授業内容をどう構築し、どのような教材を準備して教えればよいのかについて書かれた本は、ベテランの教員の実例集として数多く出版されている。しかしそのような授業ができるようになるために、教員志望学生をどのように指導して行ったら良いのかについて具体的なプロセスや方法がまとめられた論考は管見の限りあまり見ない。

筆者の勤務大学では、2 年生時に英語の指導法についての概論科目、および、指導のさまざまな局面で必要とされるスキル（例：内容理解のための良い質問を作る作り方や発信活動のためのタスクとその評価ルーブリックの作り方など）を演習も交えて教える科目（「英語科指導法 I」と呼んでいる）がある。3 年生時にはこの 2 つの科目で学んだことをふまえた上で、1 人もしくはペアで 50 分の 1 授業時間を担当し、その授業プランを書いて、ほかの学生を生徒に見立てて 50 分間の授業を行うという模擬授業をする科目が設定されている。本稿はこの段階にまで成長してきた学生に、授業を組み立てかつ教材を準備する段階、および模擬授業を実施し終わった後にどのような指導を入れて行くかについてのエッセンスを 10 項目のチェックポイントとしてまとめたものである。

本稿は、基本的には現職英語教員対象ではないが、持ち合わせている指導力の状況によっては、現職教員への研修内容としても通用する部分はあるのではないかと考える。以下に 10 項目のチェックポイントを授業の活動内容ごとに区分して表として提示し、それぞれの項目について説明を加える。

### 1. ウォームアップ・復習・帯活動についての問題点と改善方針

授業の冒頭に通常 5 分から 10 分程度を割いて行う典型的な活動に、ウォームアップ、前時の復習、帯活動がある。通常は歌、語彙増強のためのアクティビティ、単語テストの実施などに充てられることが多い。この時間の活動として、ある意欲的な学生が楽しい英語教育を目指して、“What can you catch but not throw?”（「受け止めることができるが投げられないものは？」）と聞いて“Cold.”（「風邪」）と答えさせるなどといった頓智で答えるクイズを 15 問考案してきた。楽しいクイズではあったが、授業で毎回やるには英語的学びが少ないという意味でふさわしくない。定期試験後などの時間的に余裕のある場合や、通常授業にほんの 1 問や 2 問ならウォームアップにはなるが、設問がそれ以上続くのは最善の活動ではないと告げた。それよりは、たとえば、最初の 2 か月は提示した単語を描写する word description から始めて、次の 2 か月で毎回テーマを与えて 1 分間スピーチを行い、次第に自分で選んだニュース内容について要約とコメントを添えて話させるなど、段階をふんで複数の授業にわたって同じタイプの活動を帯のように継続する帯活動をこの時間に組み込む方が使用時間対効率がよいと告げた（表 1 の①）。なおこのケースでは、活動の楽しさと英語の学びの対比を体験的に感じさせるため、あ

えてこのクイズを模擬授業で実施した後で上記の指導を行った。

教育におけるデジタルツールの発展にしたがって身近なものになった語彙や表現を覚えるための無料ソフトウェアの活用にも挑んだ学生もいた。しかし、これは個人の学習ソフトなのでどうしても受動的な活動にとどまり双方向的な英語のやり取りがないことから、対面で生徒と教員が同じ空間にいることを生かすことができない。ただ、ソフトの紹介の意味とその効果的な使用法をクラス全体で体験的に考えるために、これも模擬授業であえて実施させた。独学用の単語記憶チェックを授業で全員の回答の集計結果を見せながらゲームとして行うものであったが、単語を見た後選択肢から語義を選ぶだけなので、発音することも文章の中での使い方に触れることもない。生徒役の学生は活動による負荷が低すぎるとすぐに気づいた。このソフトに限らず「楽しい」活動が生徒のレベルや活動の強度として適切かどうか、先生も生徒もいる相手との交流が可能な教室内の活動としてふさわしいのは何かを考えさせた（表1の②）

この他には、この時間を前時に学んだセクションについての復習に充てる場合があるが、復習したい部分の全てにわたって思い出せるように、また生徒にとって既習事項であることをふまえて負荷をあげるように、表1③にあるような活動が望ましいと学生には指導している。（表1の③）

表1 ウォームアップ・復習・帯活動についての問題点と改善方針

項目	問題点	指導の方向性
①	なぞなぞやゲームなど「楽しい」ウォームアップを考案してくるが、反復し積み重ねていける対象の言語要素を用いた練習になっていない。	楽しさを追求するゲームを毎回行っても習得できる言語能力として積みあがらないことを体験させ、長期計画に基づいた帯活動に差し替えることの必要性に気づかせる。次回以降の模擬授業担当者からはこの学びを生かすように指導する。
②	語彙学習に新規性を持たせるために新しいデジタルツールを使用する案を書いてくる。しかし、生徒の作業内容の負荷が語彙学習として低すぎる。宿題として自分一人で学習する際に有効なものと授業で有効なものとの区別がつかっていない。	単語に限らずデジタルの学習ソフトが学習者に課している活動について、選択肢から選ぶのか、単語を言う・書くのかなど生徒の活動の質や負荷を模擬授業を通して体験させる。充実感のなさの体験を通して、生徒が対面で活動できる授業内では、当該の新出語彙を発音させる、前後関係から判断して適切な単語を補充させる、文章の中で使わせる、などの活動に切り替える必要性に気づかせ、次回以降の模擬授業実践で実現していく。
③	すでに前時に学習したテキストなのに読解初期段階と同じ負荷の軽い質問をしたり、前時に学習した内容の一部のみを扱ったりしている。	既習事項の復習としてふさわしい、文の前半を示して後半部分を補充させる活動、要約文を Read and Look up の手法で読む、シャドーイングをする、キーワードを用いた再話をさせる活動などに差し替え、復習対象部分をもれなく扱うように、模擬授業の前に指導して変更させる。

## 2. 読解・留意すべき語法の指導

日本語への翻訳を介さずに英語を直読直解するために効果的な方法として、筆者の長年の英語教員指導経験に基づいて、T/F Questions によってテキストの最重要点を確認するようにと、前述した2科目の中や模擬授業の指導案を考案させる前に指導している。この質問の答え合わせを通してテキストの概要を理解した後で、中学校後半や高校教材のようにテキストが長い場合には、T/F Questions で触れていなかった箇所や英語的に難しい箇所について wh-questions を作ってさらに読解を促すように指導している。学生はその指導に従って設問を作成してくるが、テキスト全体を見渡して設問として取り上げるべき箇所（のみ）をもれなく拾うことができていない場合がある。設問を作る前にテキストのパラグラフごとにテキストの要点を日本語でメモしそれにしたがって設問を考えるようにと筆者の教師教育経験に基づいて指導しているが、この手順を省くと、押さえるべき点を漏らしたり些末な情報だが「作り

やすい」ので質問を作ってしまったという失敗が起こる。読解を助けるための設問は読解活動の中心になる活動なので不備のある質問は模擬授業前に点検し吟味して差し替えさせている。(表2の④)

文法事項の指導については、筆者の英語教員指導経験に基づいて、中学校ではテキスト読解の前に教えることとし、高校のテキストの場合は読解に最初必要な情報だけを先に与え、詳しい新出文法解説はテキスト読解の後に若干のエクササイズも含めて教えるとよいと指導している。さらにテキストが長くなってくると、新出文法以外にも既習ではあるが注意を促したい箇所があるので、そのような項目は対訳の読解用プリントを作成して、その英文の該当箇所に下線を引いて短いメモを付記するように指導している。学生の指導案作成の段階で起こりがちな問題点は、この語彙・語法の注意事項を、対象とする生徒のレベルに合わせてもれなく広く拾いあげられていないという点である。どの部分が生徒の注意喚起をすべき項目であるかどうかに対する認識が低いことによると考えられる。(表2の⑤)

表2 読解・留意すべき語法の指導

項目	問題点	指導の方向性
④	comprehension questions が常識で分かることを聞く、答えがテキストにない、些末な情報に焦点化する、重要な点に触れていないなど、テキストの内容理解に利さない質問となっている。	日本語への翻訳を介さずに英語を直読直解するための要点を確認する T/F Questions とさらに発展的に確認したり言外の意味を聞く Wh-questions を作るようにと2年生時から教えているが、不備がある場合には、作成手順を守るよう再度指示し、テキストの事実理解をもれなく確認できる深い読みに貢献する問題に作り替えさせる。
⑤	言語的に高校レベルの頻出語彙や語法をもれなく拾っておらず指導ができていない項目がある。教科書が新出事項だと明示している項目を拾っているだけの場合が多く、重要な点がドリルに反映されていない。	語彙・語法の指導項目に漏れや不備を発見した時には模擬授業の前に訂正させる。解説の必要な語法や文法およびそれ以外の留意点を音読用のプリントを作ってそこにもれなく留意事項として書き込むように再度指導し、修正したプリントを用意して模擬授業に臨ませる。

### 3. 発信活動の指導

学生の指導案作成段階で指導に最も時間と労力がかかるのはこの発信活動の考案である。文法指導の要領については、例えば中学生に3単現のsの学習の導入をするには、自分の日常スケジュールと自分の妹(弟、友人、など)の日常スケジュールを対比して、限りなく同じ文章が対になっている中で動詞部が異なることに焦点化するなど、定番の指導法がかなり英語教育現場にも浸透している。しかし発信活動については、自己紹介や好きなものの紹介などのごく初歩的な発表を除くと、そもそも活動自体が十分に実践されていないため、学生が体験的に会得したレパートリーが少ない。先に述べた指導法の概論科目や各論のスキルを向上させる科目の中でも、サンプルを示して、発信活動のタイプとそこに含まれる認知活動のタイプ、およびCEFR-CV (Council of Europe, 2020 ; Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment- Companion Volume の略で欧州での外国語教育のねらいをリスト化し、教え方や評価についてもまとめた指針) の分類によるプロダクション、インタラクション、仲介のどれに当てはまるかなどは何度も説明しているのだが、自分が実際に特定のテキストとテーマに即して、想定したレベルの生徒に最もふさわしい発信活動を考案するとなると非常に難しい。これまでに学んできた指導法の知識をふまえて応用する創造性と設定された状況に合わせる柔軟性を伴う非常に高度な作業が要求されるからである。

この発信活動を考える際に出現する問題点の典型的なものに、「発信活動＝問題解決タスク」ととら

え問題解決タスクにかたよる点がある。中学高校を問わず社会的なテーマとしてテキストで扱われるものに、例えばプラスチックごみ、人種差別、世界の紛争、地球温暖化、絶滅危惧種や食と健康被害の問題などがあるが、これらのテーマを取り扱ったテキストを読んだ後の発信活動として学生がよく考えてくるとはこれらの問題を解決するにはどうすればよいか自分で考えて発表せよと言うタスクである。人種差別撤廃や世界平和をはじめこれらの問題をどう解決すればよいかは誰もが考えなければならない問題ではあるが、外国語教育という授業の中で個人に独自の問題解決を提起させるには課題が大きすぎて時間的にも難しい。他方で、外国語を習得するというスキル面に重点のある科目であるとは言え、認知活動的に、「理解する」とか「記憶する」といった浅い活動ではなくもっと深い活動をさせたいという願いはもっともであり、新学習指導要領のねらいとも通じる。そのためには、必ずしも「問題解決」に限る必要はなく、教師の側から世界で提案されている策を複数提示して、比較させて実行性の高い順にランク付けさせたり、日本の状況での実行可能性を分析・評価させたり、自分自身の生活に解決法を適用するとすればどの程度可能かなどを考えさせるなど、問題解決以外の深い認知活動を取り入れて外国語教育にふさわしい発信タスクを考案するように指導している。(表3の⑥)

表3 発信活動の指導

項目	問題点	指導の方向性
⑥	思考力や表現力を陶冶するための発信タスクを考えようとすると「問題解決タスク」にかたよりがちでしかもプラスチックごみ全廃や人種差別撤廃の実現方法を自分で考えなさいなどといった内容が大きすぎるタスクに取り組みせるといった指導案になっている。	外国語教育に向けた認知活動は独自に考案させる問題解決だけでない。世界のプラスチックごみ削減の試みを教員が調べて表として提示しその手法を生徒に「分類」させたり、日本の現状でもっとも「適用」可能な削減方法を選ばせたり、人種差別と闘った過去と現在の運動家の情報を教員が複数提示し、その中から生徒に2人を選ばせて運動の手法を「比較」、「分析」させるなど具体的なタスク例を教え、模擬授業までに使用するタスク、情報、プリント等資材を準備させる。
⑦	CEFR-CVの分類によればプロダクションのうちの発表はある程度思いつくが、インタラクションや仲介(mediation)の理解が乏しいのでこれらのタイプのタスクがふさわしい箇所でも指導案には盛り込めない。	自然保護を訴えた写真家についての教科書の散文を、その写真家の主張を広く伝えたいジャーナリストと写真家の親友の間のインタビューという役割を与えたインタラクションに変換するとか、プラスチック廃止のための量り売り運動に参加してくれるよう、既習の情報を公共の場での説得の演説に転換するなど、目的、状況を設定して情報を整理した「仲介」の活動例を示してタスクの差し替えを促す。
⑧	発信タスクのための順序のよいスキヤフオールディングが考えられない。	メッセージ内容を富ませるための内容的スキヤフオールディングと、使用する言語フォームを先に与える言語的スキヤフオールディングを意識してタスクの準備過程に組み込むように模擬授業前の段階で指導する。

さらに CEFR-CV が外国語教育のねらいとして分類しているように、発表や書くことの他にインタラクションや仲介（自分の意見の表明ではなくてもすでにあるテキストを目的や状況に応じて仲介して伝えるテキスト仲介はその一部である）といったカテゴリーがあるので、このような活動のレパートリーを増やすように指導している。例えば 散文として学んだ内容を 役割とねらいを定義してインタビューとインタビューアの役割を与えてとりくませるとか、役割を与えたシミュレーションとしての討論に変換するなどインタラクションとして取り組みせる例である。読んだテキストをそのまま忠実に再現するのはフォームの習得のためのドリル活動であるが、その内容を出来事が起こった地域や歴史を知らない人に説明し、そのテーマの社会運動（例えばプラスチック廃止のための量り売り運動）への支援を求めるための説得をするといったような目的・状況を設定して説得に転換させるとなれば、ドリルではなく仲介の活動例となる。(表3の⑦)

タスクが決まった後、その次の段階で必要となるタスク実践のためのスキヤフオールディング（支援）を考えることも学生にとっては非常に難しい作業である。発信活動のスキヤフオールディングは、伝えたいメッセージ内容を豊富にするための内容スキヤフオールディングとタスクの中で使用する言語に関するスキヤフオールディングに大別できる。前者については マインドマップを書かせたり、それを日本語で、2分程度ペアで共有し合うことで内容についての刺激を得させたりなどという方法がある。後者については使うことが想定される単語や語句、および想定される発話の出だし部分を提供したり、生徒自身に数分を与えて発話プランを考えるべく論点をメモさせたりなどが考えられる手法である。（表3の⑧）

#### 4. 発信活動の評価と事後のフィードバック

授業の一貫として発信活動を行った場合には、いわゆるパフォーマンス評価が必要となる。語彙文法のテストや聴くこと・読むことに関する評価は、例えば1項目2点とし10項目で合計20点などといった点数で表記できることが多い。しかし発信活動のパフォーマンスは生徒が発信した語りや作文のまるとが評価の対象となるので、必要と考えられる評価の観点を決めどのような点数を付与するのかを決めた基準（standard）が明確に縦横のマス目に表記された評価ルーブリックが必要となってくる。

評価は発信活動が終わった後につけるものなので指導案を作成し模擬授業を実施する際には必要ではないと考えられがちであるが、「評価と指導の一体化」（文部科学省 2020）という言葉が示すように、タスクを課す場合には、どの生徒もそれぞれの観点においてこのレベルに達することが目標なのだという規準（criteria）を最初から生徒に明示しておくことが不可欠である。形成的な意義を第1に考えて、生徒に示す基準はそれほど複雑なものである必要はない。中学校時の初期の段階での発進活動で、例えば自分の町や日本の伝統的な文化的事物をひとつ紹介するというような場合、自分の街の特徴を3点と自分のコメントを1つ加えなさいなどと、必要な要素を内容に関する観点と規準として明示することは最低限必要である。学習の進捗状況によって、発表の際の姿勢・声の大きさ、アイコンタクトなどのデリバリーや作文を書かせる時の言語的な要求を別の観点として付け加える場合もある。

表4 発信活動の評価ルーブリックと事後のフィードバック

項目	問題点	指導の方向性
⑨	評価の方針、評価ルーブリックが明確に示されていない。示されていても評価ルーブリックの規準の表記が抽象的なので観点間、基準間の差異が不明確である。	2年生時に教えた評価ルーブリックの作成の仕方について再度思い出させ、生徒の発達上、また単元の進行上適切な評価方針を決めさせ、ルーブリックも採点しやすく生徒にも分かりやすい明確なものに、模擬授業前の段階で改訂させる。
⑩	産出させた後のフィードバックの方針がはっきりしない。特にフォームの評価については、プランなしに生徒全員の作文に出てくる全てのエラーを添削しても労多くして益が少ないが、生徒の作品を集めた経験もないのでフィードバックの方針がないと困るという認識もない。	発表原稿や作文など発信した成果物の全体の評価は上の⑨で扱うが、英語フォームの手当や正確さの指導については学習者のレベル、ニーズ、段階に応じて学期ごと、年間、3年間を見通したプランを立てるべきであることを指摘して、指導案に方針を記述させるか、模擬授業後にどのような方針がよいかをクラス全体で議論させる。

このような評価基準が最初に提示されていると生徒は及第点を取るためにどういうことに気をつければよいのかを把握することができるので安心してタスクに取り組むことができる。教師の予想をはるか

に上回る良いパフォーマンスが出現した場合を想定してその頑張りを褒めるための基準をもう一段階用意しておくのも良い方法である。総じて、模擬授業をする前の教員志望学生には、生徒にパフォーマンス評価が必要になってくるようなタスクを課した場合には、その評価ルーブリックを作成しそれを明示するように指導している。(表4の⑨)

⑩の産出させた作文や発表原稿への言語フォームについてのフィードバックは、実際のところ学部の就業前教師教育で経験するチャンスは少ないので方針を提示したり自分が過去に自身の英語の教員からどのようなフィードバックをもらったかについて議論させたりして深めている。授業では、実際に高校生が書いた英語のサンプルを見せてフィードバックの方針について想像させるが、生徒の実態の全貌がわかるわけではないので限界がある。また、訂正できるかどうかのメタ言語的気づきの育成については、自分で読み返して発見できる誤り、教師が指摘する誤り、そして今の段階では難しすぎるので不問に付す誤り(例：高度なコロケーション上の誤り)に分類して、自己・ピアフィードバックも適宜取り入れるなどして方針を決め段階的に行うフィードバックが必要である。要指導項目なので、本稿のリストに含めたが、就職前指導においては限界のある項目であるといわざるを得ない。この項目についてはむしろ現職教員の支援を行う際に具体的に生徒の作文例を前に一緒に検討する機会が多い。(表4の⑩)

本稿は2年生時に履修した2科目の指導法科目での学習を通じて、3年生時に自分で50分の授業の指導案を組み立てかつ教材を準備ができるようになった学生がどのような問題を抱えがちであるか、またそれをどのように指導し改善させるのかを述べた。問題点①②のようにあえて学生以案通りに模擬授業をさせ、問題点を体感させてから指導する場合や、⑩のようにフィードバックすべき作文が手元がないので方針だけを伝えて終わる場合もあるが、基本的には模擬授業前の段階で指摘し改善させる。模擬授業予定日の1週間前からチェックを開始し、本稿で焦点化した10項目のチェックポイントをはじめ、ワークシートの見やすさ、文法の理解や説明の仕方の適切さ、模擬授業でしゃべる英語のスキプトの誤り訂正などあらゆる面でチェックし、打ち合わせ段階ではもう直すところがないところまで何度もやりとりを繰り返して模擬授業に臨ませる。項目⑥⑦⑧については、学生の発想の中から適切なタスクや手順が生まれてこない場合には筆者からの例示が多くなるが、学生は1学期15回の授業で10回程度はこのように修正を経た模擬授業を生徒役として体験する。その中で徐々に外国語学習に向けたタスクについて理解が深まり、その理解に基づいたコメントや議論ができるようになる。千里の道の最初の一步は両手を強く引っ張っての歩みではあるが、本稿で紹介した10項目をどの模擬授業担当者にももれなく指導することで、学生はその一步を確実に踏み出してくれていると感じている。

## 引用文献

Council of Europe. (2020). *Common European framework of references for languages: Learning, teaching, assessment, Companion Volume*.

文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2020) 「評価と指導の一体化」のための学習評価に関する参考資料 東洋館

## **Teaching the English Pedagogy Course in Pre-service English Teacher Education:**

**-Ten Checkpoints at the Stage of Editing Students' Teaching Plans Before their  
(Mock) Lesson**

Emiko YUKAWA

This paper focuses on an English pedagogy course with mock lesson teaching. In this course, students work alone or in pairs, write a lesson plan, and conduct a 50-minute lesson with the other students acting the role of secondary school students. Before this course, students have already taken two courses: an introductory course for teaching English, and a course to teach specific micro-skills for English teaching. This paper outlines ten checkpoints for these students that provide the essence of organization of a lesson, preparation of materials, and reflection after their lesson. First, the checkpoints for warm-up, review, and obi (literally sash, but this means something lasting across lessons) activities include choosing the most efficient short activities for language acquisition, efficient use of digital tools, and how to choose review activities. The next stage in a lesson to check is teaching reading comprehension and word usage. The point at this stage is whether the reading comprehension questions facilitate reading comprehension of all the text, and whether they pick up all the English forms in the text that students need to pay attention to. Checkpoints for teaching output activities include the selection of tasks of appropriate volume and quality, and the construction of appropriate scaffolding after selecting tasks. Finally, checkpoints in the assessment rubric and post-event feedback for students' products include whether such an assessment policy is ready and demonstrated to students at the outset, and whether a long-term policy for post-event feedback on English forms is set.