

英語教師の力量について考える

—授業における意思決定能力と決定要因の明示化の重要性について—

Focus on Substantial Teaching Abilities of English Language Teachers:
Importance of Their Decision Making and Giving Reasons for it

古 家 貴 雄¹

FURUYA Takao

要約：本稿では、英語教師の力量の基本的な要素について、いくつかの項目を挙げて論じてみたい。その中でも特に教師の意思決定能力とその決定要因の明示化の重要性について論じてみたい。優秀な英語教師に求められる能力で特徴的なもの、また、その能力を付けるためには養成においてどのようなことが重視され、考慮されなければならないかを考える。英語教師には英語力が必要なことは言うまでもないが、授業のリフレクションに関する素養も必要であることを示したい。論文の後半では、英語教師が実際の授業において当初の計画の変更に至る理由と変更の代替策の選択について現場の中学校教員から聞き取った内容の報告と、英語教師の力量形成に必要な事項について提示を行いたい。最終的には、教師の技量にart的な要素が強いことを示すことにしたい。

キーワード：教師の力量，意思決定能力，授業のリフレクション，授業における指示

I はじめに

本稿では、英語教師の力量の基本的な要素について、いくつかの要素を挙げて論じてみたい。その中でも特に教師の意思決定能力とその決定要因の明示化の重要性について論じてみる。英語教師に必要な資質については、まずは英語力がその根本になくしてはならないことは言うまでもない。しかし、英語力さえ高ければ良い優れた教師であるかと言うと必ずしもそうではなく、英語力が高い教師が、学習者の目下の英語力を適切に判断し、授業目標から学習者の発信能力を促す授業を構成し、最終的に英語力を持つ学習者を育てられるかという点、それとはイコールとはならない可能性がある。つまり、英語教師にも他教科の教員同様、授業を計画したり、実際に実施し、マネジメントをしたり、またそのリフレクションをして授業改善を行う能力が要求されるからである。また、授業を実施する知識の習得も必要となり、英語の知識、英語力の習得だけでは十分とは言えない。過去の英語教育における教師に必要な資質・能力の問題については、とかく英語能力、特に英語の運用能力の高低の問題のみが重要であると議論されてきた傾向がある。ということで、本論文では、英語教師の授業に関わる力量の内容やその構成、さらには、そのような能力の形成のためには英語教師にどのような知識や行為、さらには訓練が必要であるのかについて考えてみたい。

¹ 教育実践創成講座

Ⅱ 英語教師に必要な英語力について

英語力がある教員程、優秀な教員であるとは限らないと述べたものの、英語教育の目標が英語のコミュニケーション能力の育成であり、最終的には英語のパフォーマンス力の向上が教育の最重要課題となるとすれば、英語教師の英語力の有無は当然、問題となる。まずは、この問題から触れたい。

英語教員の英語力については、平成15年3月31日に時の文部科学省が、英語の教師に今後要求される英語力の目安を「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」で公表している。それによれば、要求されるものとしては実用英語検定で準1級、TOEFLで550点、TOEICで730点以上の得点を取ることとしている。

しかし、以上の基準で実際の英語力がどのようなものか、具体的にイメージできない人も多いかもしれないので、もう少し具体的な形で提示してみよう。例えば、教師が特に必要とする英語運用力としては以下のような事項が小川によって挙げられている（小川，1999）。

（1）Classroom Englishが完全に使える。

（2）生徒の既習語彙・未習語彙及び既習文法・未習文法を正確にわきまえて話せる。

これについては、授業において、語彙や表現に関して、既習の表現をできるだけ使って、生徒に英語で話しかけることができることを意味している。

（3）自分ばかり話しすぎないで、生徒の方がたくさん話せるようにもっていける。

これについては、具体的に話題として生徒の関心のあるものを取り上げ、彼にとり意味のある質問を簡単な英語で生徒にすることができる能力を含んでいる。

（4）言語活動で話すモデルになれたり、生徒の話す相手になれたりする。

これについては、モデル文のリズムやイントネーションを正しく発音できたり、母音や子音をある程度通じるレベルで正確に発音できたり、生徒の相手として、生徒のレベルに合った英語が話せることが重要であると考えられる。

（5）生徒の誤りやすいポイントをよく把握していて、自分は特にそういうポイントを正しく話すことができると同時に、生徒の誤りを指摘・矯正ができる。

その他、当然、ある程度の聴解力や語彙力、発話における丁寧度の違いに関する知識を持っていることも、コミュニケーションな授業を行う場合には当然必要となるだろう。

以上のように、英語授業力、英語教師の力量を考える上で、その下支えになるのは基本的な英語力であることは間違いない。

Ⅲ 優秀な英語教員に重要なこととは何か

優秀な、あるいは有能な英語教員と言っても漠然としていて、定義は難しいだろうと思う。しかし、1つの鍵として、そのような英語教師に必要な要素というものはあるだろう。それは例えば、①良い授業が出来る教師、この場合のうまいとは、学習者に授業内容を理解させられ、英語学習の動機を与えられ、英語パフォーマンスに資する活動を計画することができ、さらに実際に英語力を付けられるという条件を備えている、等が考えられる。あるいは、②良い授業の判断基準、あるいは判断視点が形成されている教師、また③授業について学習者に適した教授内容や教授方法を選択出来るような、授業に関する意思決定能力と根拠づけ能力を持っているということも有能な英語教員の重要な要素だと言える。

筆者自身、過去に非常に多くの英語教師が行う授業を参観し、指導助言を行って来た。その経験

上、英語の授業がうまい教師の特徴ということをおぼろげながら感じて来た。良い授業が出来る教師、授業のうまい教師と言っても、もちろん、英語の科目や指導する重点スキル（技能）によって、一概にはこれだとは断定出来ない、ただし、ある程度普遍的なものは存在するように思える。私の感覚では、授業の選択について（導入と指導の方法、指導の順番、指導の時間配分）、それらをなぜ選んだのか、その理由・根拠を明確に述べられる教師、というのがまず頭に第一に浮かぶ。つまり優れた英語教師に重要なのは、教師の意思決定能力と決定根拠説明能力ということになる。

意思決定能力という点での理想的な英語教師像というのを挙げてみると、種々の選択の中から、ある情報をもとに授業の方針を決定できる教師、授業中に生徒の授業内容の吸収度によっては柔軟にその後の授業の内容を変更できる教師、そしてその根拠も言える教師、ということが言えると思う。つまり、意思決定能力とは、「種々の指導の内容や方法の選択肢の中から、ある情報（学習者の英語のレベルや英語に対する学習ニーズ等）をもとに、自己の英語授業の方針を決定出来る能力」を指すと言える。では、ここから英語教師の意思決定能力とその根拠を明示する能力とは何かについて述べて行こう。

IV 英語教師における意思決定能力の重要性と意思決定能力の種類

まず、なぜ教師にとって意思決定能力が重要なのか、その理由としては例えば、以下がある。

①どのような内容を教えるかよりも、むしろ教える手続きや手順、さらには方法上の有効性が授業の成否を左右する場合が多いから。つまり意思決定に関わる要素が深く結びつく。

② 多くの選択肢の中から何を選ぶか、そしてその時の根拠は何かが重要であるから。つまり、1つ1つの授業の局面での指導内容の選択の理由を説明出来るかが重要、ということになるからである。例えば、「音読指導においてなぜ個人読みを授業の中に入れるのか」と言った授業でのケースを考えてみよう。実際のこのケースについて説明したい。ある英語教員の授業を参観した時に、学生の1人がその教員に、授業で音読の全体読みはさせているが、なぜ、個人読みまでさせているのか質問をした。その応答として、「全体読みだけだと、一見、綺麗に読んでいるように見えるが、個人で読ませてみると読めないケースがあるからである」と答えた。つまり、その教師は英語の音読指導において、個人読みをする理由や根拠をきちんと持っていたのである。

③ 予想と現実のバランスを考え、素早く改善の意思決定する能力が重要であるから。

④ 授業の反省と授業の改善、そのための分析力と改善決定能力が大切であるから。

吉崎（1997, pp. 6～7）は、教師の3つの重要な役割について述べている、それは、デザイナーとしての教師、アクターとしての教師、イヴァリュエーターとしての教師である。そして、授業者は、授業について、映画に例えると、教師は監督と俳優・女優とプロデューサーを兼ねる役割と言え、複合的な仕事でとても大変であると指摘している。したがって、以上に述べた4点は、いずれも吉崎の言う教師の役割、授業計画、授業実施、授業の反省と改善に絡んでおり、授業構成と言う作業の中で重要な要素にならざるを得ない。

さて、では、ここで意思決定の種類とその内容について触れたい。これについては、Richards and Rockhart（1994）の提示したものが参考になる。その種類とは、①計画意思決定と②相互作用的意思決定と③評価的意思決定の3種類である。その内容は、①の計画意思決定とは、教育の全体計画、単元、個々の単位を関連させて授業を総合的に捉えて考え、授業の方針を決定することである。②の相互作用的意思決定とは、授業という特殊なダイナミクスのある状況の中で、その場に合った適切な意思決定を下すことである。例えば、生徒の授業内の活動や振る舞いに関する意思決定などがこれに含まれる。③の評価的意思決定とは、終わった授業の反省と次の授業への改善のためのプロ

セスを指す。特に、この3種類の意思決定の中では特に②が難しく、現場での熟練度が要求される。つまり、授業を実際に展開しながら、学習者の反応を見ながらの授業展開の変更を伴う判断となるからである。因みに、この3種類の意思決定項目の具体例を挙げておくと、①の計画的意思決定については、授業において自分の生徒に何を学んでほしいのか等の学習項目の目標の確認、授業の内容の学習者の既習状況の把握と授業への反映のさせ方の計画、授業に含める言語活動の検討と決定、あるいは、それぞれの活動にどれだけの時間が必要かの学習活動等の時間配分の検討等がある。②の相互作用意思決定については、授業の導入での学習者の興味や注意喚起の状況判断、自身の教授方法に関する判断、例えば、講義調になり過ぎていないかの判断、または、生徒の理解度や難易度の判断、この判断により授業の進度の変更を検討する、あるいは、教授項目それぞれの時間配分の状況判断等がある。最後の③評価的意意思決定については、授業への学習者の参加度の把握、授業の良し悪し、具体的には授業目標の達成状況の把握、教えたりないところの確認、あるいは、この授業で学習者が何を得たかの確認等が含まれる。

V 良い授業だと判断する基準・視点の形成の重要性について

本稿は、英語教師の力量について、その内容を見て来ている訳であるが、力量とは言えないかもしれないが、重要な授業の見方や価値観と言ったものは授業の反省や改善をする上で重要であると思われる。ここでは、英語教員が英語の授業を好ましい、あるいは問題があるというようなことを判断する基準の形成について述べてみたい。

筆者は常々、研究授業に参加する際、疑問に思っていることがあった。それは、研究授業の参観者が参観時に授業指導案を与えられて、授業の最中に盛んにメモをその指導案に書きこんでいるが、一体、何を書きこんでいるのだろうか、ということである。また、それは教師の熟練度により書かれている内容のジャンルは異なるのか、それとも単なる個人差によるものなのか、つまり、教師の教育に対する信念や授業において特に価値を置いている事項の差異によりメモの内容は変わるものなのか、ということである。もしも、教師それぞれが良い授業と判断する基準や特定の視点を持っているとした場合、その視点とは何だろうか、そしてそれはどのように形成されるのだろうか。その実証実験がこれまで存在するのかは分からないが、毎年筆者が担当している英語教員の中堅研修、10年目研修で先生方に聞いてみると、凡そ、以下の3点の良い授業とは何かの価値判断を聞くことができた。それは、①本時の目標がきちんと達成されている授業、②生徒が積極的に活動に関わっている授業、③教師が発問で、うまく、生徒の反応を導き出している授業、である。例えば、①については、授業が最終的に成功かそうでないか、という点で最も重要なことは授業目標の達成如何の問題となるので、この項目が授業の価値判断に入ってくるのは妥当なことであると思う。

では、具体的に、英語授業の良し悪しの価値判断として重要であると思われる項目をいくつか挙げ、解説を試みようと思う。

まずは、授業の計画段階において教師が意識する項目についてである。

1つ目は、学習者の既習事項は何か、あるいは既習の題材は何か、または、教科書全体の構成、つまり、どこで何が教えられているのかを把握できていることの重要性である。やはり、授業において何か新しいことを習得させるためには、その習得の前提となる要素を明確にしておくことが重要である。つまり、既習項目と新しい学習項目との有機的な連関を意識した授業計画が組めるかどうか、ということである。また、どこで何がいつ教えられているかを意識するのが必要なことの理由は、もちろん教えていないことをはっきり意識していないと学習者の学習の躓きや困難を生む原因になることもあるが、もう一つ、新しい学習項目の教授に既習の学習で使用した文や文型の例や

イラスト等を用いることが出来るということもある。

さらに、計画段階では、授業の目標から、授業をどのように流していくかのイメージを持つことも重要になる。つまり、本時の授業で何を達成させるべきかが具体的にイメージできているかという問題である。達成させる項目は基本文型や技能だけではなく、異文化理解の要素はもちろん、パフォーマンス的な流暢さに関わる事項も含まれることになる。

では次に、授業の実施段階において教師が意識する項目に移ることにしよう。ここの段階では多くの事項が考えられる。

まず、授業の各フェイズ（復習、導入、展開、活動等の局面）の区切りが出来ていることの重要性である。また、生徒にもその区切りが明言されているか、つまり、指導の手順が学習者にとって明確かどうかが重要である。生徒が、授業中の今、作業として何をすべきかが不明なケースがあり、それだと、彼らの授業への集中力が弱まる傾向にある。そのために、授業の各フェイズの授業中の明示は必要なことになる。特に、小学校の外国語教育等においては、今、生徒が何をしているべきか、すべきかの指示を教師が行っているケースに出会う。もちろん、前時の復習から新しい学習項目の導入に連続して繋がるケースもある。ただし、このケースは復習と導入の連関があり有機的な内容の結びつきが保証されている例が多い。

次に、4技能のバランスが取れた授業の内容構成になっているかが重要である。例えば、1時間中、読みだけとか、技能的アンバランスがあるのはあまり好ましくない。ただし、1時間の授業の中にすべての技能を含めることが必要である訳でもない。単元において、4技能の割合のバランスが取れていれば良い。1時間の授業においては、4技能のバランスよりも2技能が含まれていれば良いと思う。ただし、その2技能の繋がりが日常の言語行為の例を反映していることが理想である。例えば、電話で聞いた情報をメモして、それを誰かに伝える（リスニング→スピーキング）とか、読んだ本の内容を感想として文章化する（リーディング→ライティング）とか、講義を聞いた内容を文章でまとめる（リスニング→ライティング）というような複数技能の活動を遂行するといったようなことである。

さらには、授業中に提示される生徒への情報が全体で共有されているかも重要である。学生に提示する資料や活動での指示が全体で共有されていないと、そもそも活動遂行の達成が危ぶまれる。

そして、授業における教室英語について、適切な場面で、生徒のレベルに合ったものが使われていたかという問題がある。近年はAll Englishの授業が推奨されているが、教師が授業中に使っている英語が学習者のレベルに合っておらず、内容を吸収出来ないということがしばしば起こる。このようなinputの状況であると、英語の習得は起こらない。Krashen (1985) のいうようにcomprehensible inputとしての英語を学習者は受ける必要がある。このように学習者のレベルにinputを合わせることをinput modification（インプットの修正）というが、日本人教師でもできるmodified inputとして、以下のような聞き直しの方法があるので参考にしてもらいたい（石田・小泉・古家・加納・齋藤, 2013, p. 146）。

(1) WH-questions を Yes-No questions に変換する

How is your team? ⇒ Is your team very good?

What did you do? ⇒ Did you/Don't you ride your bicycle?

(2) WH-questions を 選択疑問文に変える

What are you doing? ⇒ Are you going to home or are going to school?

If you win today, then what do you get? ⇒ You know, a prize, a trophy?

では最後に、授業実施後の段階において教師が意識する項目についてである。

ここでは、まず、授業の目標事項を学習者がその時間で達成出来たか、出来なかったか、という

問題が最重要項目となる。目標の達成如何が授業の成功不成功の試金石だからである。それに伴って、計画された学習項目の学習者の理解や定着の状況の反省，ということが重要になる。

その上で、授業計画において、学習項目で達成された部分とそうでない部分はどこで、その理由は何かのチェックが来る。つまり、授業計画に問題があったのか、それとも、自己の教える授業技術に問題があったのか、の吟味が必要となる。

残りは、授業中の生徒の誤りへの対処は適切であったかの問題や時間配分の適切さ、計画と異なったのはどこで、積み残しの確認とその理由の追求も忘れてはならない。自己の授業の反省としてやるべきは、例えば、授業での知識の提供は、生徒への消化不良を起こさなかったかという問題も確認の必要性が大きいと思う。

VI パフォーマンスを伴う英語活動における重要項目

さて、授業の実施時について、重要な項目をいくつか挙げてきたが、ここでは、特に英語活動に伴って教師が配慮すべき重要事項について挙げたい。英語の授業では学習者に如何に英語を使わせて、コミュニケーション能力を実践的に育てるかが大きな課題であるからである。英語の授業で英語・言語活動の成否を分ける要素がいくつかある。そのいくつかに特に焦点を当てて取り上げてみたい。それは、①英語活動における指示、②英語活動のフィードバック、③英語活動中の机間巡視、特にこの3点の重要性である。

①の英語活動における指示の重要性については、英語の授業の成否という点で特に感じるものである。英語の授業においては英語の使用が重視される訳であるから、当然、英語活動が授業に含まれるのは必至である。大袈裟に言えば、ゲーム・活動の成否はこの指示の適正によって半分以上は左右されるだろう。なぜ重要かと言えば、それは、英語活動において活動に関する全ての情報が生徒全員に共有されていることが大切であるからである。英語教師は、そのための心配りを忘れないことである。

指示に必要な情報、あるいは盛り込まれるべき情報は、例えば英語を使用するゲームなどを行う際には以下のような項目が必要となる（古家，2015，p.98）。

まずは、a. 活動の目的。例えば、このゲームによって、相手の好みを知ってもらいたいや未来形をある文脈で使えるようになってもらいたい、といった指示である。b. 活動の手順。c. 活動の組織の仕方に関わる指示。例えば、グループ、あるいはペアを〇分で作ってくださいといったものである。d. 活動上の注意点についての指示。例えば、活動シートは相手に見せてはいけない、というものである。e. 活動の時間の指示。例えば、持ち時間は5分という指示、場合によっては、持ち時間を取って示さないケースもあるだろう。f. 活動の最終目標についての言及。例えば、自分と好みの合った3人を見つけたところで終了する、等である。早く終わった者たちに対する指示も重要なものとなる。忘れないでもらいたい。

なお、活動の最中に、指示が徹底していないと判断した場合には、活動の途中でも止めさせるべきであろう。徹底しているかどうかの確認は机間巡視で行うことが良い。

よく授業において英語活動を見ていて気になるのが、活動、例えばペアワーク等で学習者が使用する単語や表現活動が十分に定着していない、あるいは練習が十分でなく、活動に支障が出るケースである。よって、活動で使うべき表現の確認や単語の意味の確認、さらには、使う表現・構文の練習は活動の前に十分やっておく必要があるだろう。結論として、わかりやすい指示の条件は、「誰が、何を、どのように、結局どのようになるまで、やるかがはっきりしている指示」であると言える。

②英語活動のフィードバックの重要性も、活動のやりっ放しを防ぐ意味でも軽視できない事項だ。英語を使わせる活動、ライティングやプレゼンテーションなどの表現活動、さらには英語活動を伴うゲームにおいて、積極的に学習者に関与させることは重要なことではあるが、時にして、活動後の教師の講評もおざりで、ゲームに至っては勝敗の確認で終わってしまうことがある。

こうした英語の活動においては、グループあるいは個々のパフォーマンスの状況はどうであったのか、もしも問題があれば、それはどこで、どのように修正したら良いかの情報は教育上学習者には特に重要になる。なお、フィードバックには褒めることも含まれる。英語の表現活動における不安を取り除き、成就感や自信を学習者に与えるためにも褒める等の *praising, or positive feedback (as a compliment)* は重要な教師の行為である。また、誤りを定着させないという英語の技能や能力の質の保障のためにも、問題点の指摘と改善のフィードバックはさらに重要となる。また、修正・改善という行為は、学習者が自律した自己になるためにも重要なアプローチとなる。

具体的なフィードバックの方法としては、授業中・授業後の教師による講評、文章なら添削などはもちろん有効であるが、他にも仲間同士による *peer feedback* も行わせる価値のある事項である。ただし、仲間同士の *peer feedback* は、表現修正については能力的に限界がある (Connor and Asenavage, 1994)。この場合、内容の良し悪しについてのコメントが中心でも良いかもしれない。その他、誤りの修正を中心とした方法として、*recast* (口頭での間接的な訂正) というような方法もある。例えば、以下の発話のように、誤った学習者の発話に対し、正しく修正した言葉で反応したり、切り返すことで、学習者に正しい言い方を意識させる方法のことを指す。

Student: I goed to Asakusa last week. (下線が誤り)

Teacher: Oh, you went to Asakusa last week! That's very nice.

ただし、この方法はあくまで間接的な修正方法であるので、日本などのEFL環境の学習者については、効果が限定されるとの考え方もある (Lyster, 1998)。いずれにしても、教室内のやり取りとフィードバックを通して、学習者に正しい表現を意識させたり気づかせたりする工夫がたくさん存在することを教師は知る必要があると言えよう。

③英語活動中の机間巡視の重要性については、一般的に教室での教師の行為として重要だと認識されている。ただし、ここでは、英語活動においてパフォーマンスを助長するのに有効な方法として教師の机間巡視を取り上げる。

英語の活動中に学習の間を机間巡視する目的としては主に2つが考えられる。1つは、英語活動の指示が全体共有されているかを確認するための方法としてである。また、もう1つは、フィードバック、あるいは活動後の講評の時に使える情報探しのための方法としてである。机間巡視は単なる誤りの修正の方法だけではないのである。

Ⅶ 授業中の相互作用意思決定における計画変更の理由・根拠について

Ⅳの英語教師における意思決定能力の重要性と意思決定能力の種類のところ、意思決定の2番目の種類として相互作用的意思決定について説明し、「授業という特殊なダイナミクスのある状況の中で、その場に合った適切な意思決定を下すことである」と述べた。生徒の授業内の活動や振る舞いに関する意思決定などはこれに含まれる、とも述べた。この種類の意思決定が、教師にとって最も難しい。その理由として、①授業中に学習者の問題となる学習状況を把握しないと、②授業計画と授業の状況、授業の到達点の関係を考えないと、さらには③時間的に短い間に瞬時の判断を迫られる、等からである。この授業中に何らかの問題が生じた場合の対応の意思決定

について、吉崎（1988；1997）は「教師の意思決定モデル」を開発している。Peterson and Clark（1978）と Shavelson and Stern（1981）の従来モデルを修正し、日本の教育現場の文脈に合わせたモデルを開発している。

そのモデルによると、次のような行動のルートを教師はたどる。

まずは、①授業中の学習者の行動（理解や意欲などの状況を示すもの）が教師の許容範囲内（つまり、予想していた範囲であって、計画を変更する必要がないもの）にあるかどうかの判断を行う。学習者が授業を理解し、授業に適切に参加していると判断した場合には、教師は現在の教授行動を継続する。しかし、教師が何らかの対応を迫られる程、学習者が授業を理解していないか、あるいは不適切な行動（授業を妨害したり、授業から逸脱するような行動）を取っていると、教師が判断した場合には、次の判断・決定段階に進む。その次の意思決定は、②代替策（他の手立て）が利用できるかどうかの判断を行う。学習者の行動がたとえ教師の許容範囲内にないと判断しても、教師の教授行動レパートリーの中に代替策が無い場合には、現在の教授行動が継続されるが、代替策がある場合には次の判断・決定段階に進む。③代替策がある場合には、異なる教授行動を取るかどうかの判断である。そこで、代替策を取る判断をし、異なる教授行動を取る場合には、どの代替策を取るのかという選択の判断が必要となるが、その時間は限りなく短い。瞬時の判断が要請される。ゆえに、授業中の判断が中心である相互作用的意思決定の適切な行動にはある程度以上の教師としての熟練が要求され、難しい判断行動になる。

なお、授業中の学習者の行動が授業計画と授業実態の間で教師の許容範囲内からズレた場合には、①授業内容におけるズレと②マネジメントのズレに区別される。前者は授業において学習内容を著しく理解していない状況を指し、後者の場合には授業妨害等、授業からの逸脱行為を指す。そして、前者の問題が起こった場合は、教材内容と授業構成についての教師の知識から代替策を呼び出し、後者の問題が起こった場合には教授ルーチン（教室内で教師と学習者間で約束された定型化された一連の教室行動のこと）から代替策を教師は呼び出すことになる。

さて、長い説明によって「授業における意思決定モデル」について述べて来たが、ここで問題としたいのは、授業内容について学習者の行動が教師の許容範囲内にない場合で、授業の代替策を取るケースが生じる場合とは、実際の英語の授業の具体的にどのような場合を指すのか、ということである。さらに言えば、当初の授業の計画を変えて、それを変更するケースとは英語の授業の場合、どのようなケースを指すのか、ということである。以上の問題について、現役の中学校教員6名にインタビューを行ったので、その結果を見て、どのような熟練度の教員にどのような例が見られるかを報告したい。

インタビューの実施時期は、令和4年11月～令和5年9月の間である。

インタビューの対象となった6名の中学校教員のプロフィールは以下である。

教師A 男性 甲府市の中学校に勤務（勤務経験20年）

教師B 女性 甲府市の中学校に勤務（勤務経験26年）

教師C 女性 甲府市の中学校に勤務（勤務経験12年）

教師D 女性 甲斐市の中学校に勤務（勤務経験8年）

教師E 男性 甲府市の中学校に勤務（勤務経験6年）

教師F 男性 甲州市の中学校に勤務（勤務経験25年）

以上の6名の中学校教員に対して筆者から2つの質問をした。それは①「当初の授業の計画を授業の途中で変更した経験はありますか。あるとした場合、変更した理由は何ですか」、②「授業の計画を途中で変更した場合、どのような変更を選択しましたか」であった。以下、質問ごとに各教師の回答と分析を記す。

まず、①「当初の授業の計画を授業の途中で変更した経験はありますか。あるとした場合、変更した理由は何ですか」の質問に関しては以下である。

A～Fの教師全員が「ある」と回答した。そして、すべての教員が授業計画を途中で変更する頻度は結構「ある」、あるいは「ほぼ毎回変更する」と回答した。当初の授業計画がそのまま予定通りに進むことはほぼないということになり、毎回代替策を取っていることになる。教師Bは、「基本的に授業計画は教科書のワン・レッスンに沿っている。当初の計画通りに進むことはありません。生徒の理解の様子を見て、例えば、ある生徒を指名して理解の状況が芳しくない場合、それが複数いる場合には計画を変更し、説明の量を増やしたり、復習を急遽行う場合があります」、教師Dは、「当初の授業計画を変更する場合は結構あります。やはり当日行う内容理解の前提となるべき知識について、十分に前時の段階で良く理解していないケースがあるからです。また、当日の新出学習項目を導入した場合でも、学習者の理解の程度を確認すると項目の理解や文型の操作が不十分なケースがあり、説明の付加や練習の回数を増やすことがあります」、また、英語活動について教師Fは、「英語活動を一旦開始するものの、ペアワークやグループワークがうまく進まないケースがあり、その場合には活動の指示を繰り返したり、活動の基本となる表現の練習ややり取りの流れについての確認を再度行うようにしています」と述べていた。

では、当初の授業計画の変更した場合のその理由については（複数回答の項目有り）、「授業内容の理解が不十分であるためで、導入時と最後のまとめ時の両方」が4人、「前時の復習が不十分」が2人、「英語活動における練習不足」が2人、要するに授業内容に関する事項が多かった。また一方で、「クラスの一部の生徒が授業に集中できていない」というマネジメント面の理由で授業を一度止めて、クラス全体に指摘やゲームをして雰囲気を変えてから授業を先に進めたケースを挙げた教師が2名いた。

次に、②「授業の計画を途中で変更した場合、どのような変更を選択しましたか」については（こちらも複数回答有り）、授業のペースを緩め「説明の時間を取った」が4人、「前時の復習を行った」が1名、「学習項目のターゲットセンテンス（目標文）の練習、音読練習の反復」が3名、「英語活動の指示の徹底」が1名あった。その他、授業に集中出来ていない状況から、授業を止めて「そのことの指摘や雰囲気を変えるためのゲームをした」というケースが2名あった。

以上の回答から分かることは、授業は当初の計画通りにはほとんど進まないことと、教授内容の理解不足、それを学習者の反応や授業態度から感じ取り、授業のペースを落とすこと、そして、代替策として、学習項目の再度の説明や練習の繰り返し、英語の活動については、指示の再提示や活動の前提となる英語表現の再練習等がある、ということである。なお、教師のキャリアの間の違いや特徴については、今回の回答では特に違いは感じられなかった。これについては、対象の教員の数を増やして、再度調査する必要があるだろう。

VIII 英語教師の力量形成の方法について

ここまで英語教師の力量について種々考えて来た。これまでの話から総合して、最終的な力量的到達点として考えられるのは以下の能力になる。①学習者のレベルを判断し、学習者に合った授業展開が出来る能力、②学習者の学習困難点を特定し、それを解決できる方法を提示出来る能力、③授業構成において、適切な方法を選択し、その選択根拠を述べられる能力、④授業中に、教える内容について生徒の吸収の状況を把握、判断し、その状況によって、授業展開を変えることが出来る能力、⑤その時間の指導目標に合った適切な指導方法を選択出来る能力、⑥英語の活動を行う場合、きちんとフィードバックが出来、その機会を設ける能力、⑦その時間で身に付けさせる事項・技能

の明確化が出来る能力。以上が英語教師の力量の結論である。

さて、そうなるこのような力量を育む方法はということになるだろうか。

その方法について考える前に、筆者が経験したあるエピソードを紹介したい。数十年前、筆者がある英語教育法セミナーに出席した時のことであるが、セミナー終了後、懇親会の席である場面に遭遇した。教師になって2年目の英語教員が、セミナーの講師で当時も今も優れた教員の一人であるT氏（以前、国立大学付属高校教員、現在、ある私立大学の教員）に質問をしているようだった。その質問は「どうしたら優れた英語教師になれるか」というものであった。その質問にT氏はこのように答えていた。「まずは3年間、あなたが理想だとか尊敬できると思う教員を同僚の中に見つけ、その人のやり方を徹底的に真似てください。そして、4年目から、あなたの形でその理想形を崩し、あなたの教授スタイルを確立してください」と。優れた英語教師になるためにはまず理想形やモデルが必要であり、次第に自分の価値観で生み出した好ましい教授スタイルを構築せよとのT氏の考えであったが、この考えは、当時も今もまさに卓見であると思っている。

英語教師の力量、あるいはどの教科の教師の力量や能力も言わばart的な性質のものであると言えると思う。ここで言うartの意味は、「技巧、技術、わざ、熟練、腕前」と言ったものである。個人が試行錯誤的に技術を習得しながら、自己の経験の中での反省と改善を繰り返しながら、次第に作り上げるもので、職業に対する自己の信念や態度等で裏打ちされたものである、という感じがする。ということは普遍的で科学的に裏打ちされた知識とは異なる面があると言える。吉崎（1997）は、教育技術について、水越（1987）を引用しながら「教育技術における一般化と個性化のジレンマの問題をあわせて考えてみる必要がある」（p. 132）と述べ、「授業には、それぞれの学級の「独自性」や、一過性と言う特徴がある一方でモデルや定石とよばれる共通性や一般性の特長も兼ねそなえている」（p. 133）ともしている。つまり、授業の技量はart的なものと普遍的なものとの共存する複雑な性質を持っているという意味で、その両面を研究の中で追及していかなければならない、ということになる。

では、以下、こうした授業に対する力量形成の方法について述べる。

本来は、教師の力量の総体からそれに必要な知識面と技量面を考えていくべきだが、ここでは、特に授業の意思決定とその根拠を提示できる能力の形成という面でその方法を挙げてみたい。具体的には、先に挙げた①計画意思決定と②相互作用的意思決定項目が中心となり、相互作用的意思決定については、授業中の学習者の問題の発見と授業計画の変更とその代替策を考える能力形成に関わるものである。

まずは、教師の意思決定と授業についての知識やスキーマの獲得が必要となる（吉崎、1988）。吉崎（1997, pp. 39～47）は、教師の授業力量として、「授業についての信念（価値観）」、「授業についての知識（教授知識）」、「授業技術」の3つの知識を挙げている。特に「授業についての知識（教授知識）」と「授業技術」は重要で、「授業についての知識」の下位項目として、①教材内容についての知識、②教授方法についての知識、③生徒についての知識、④教材内容と教授方法とを関連させた知識、⑤教材内容と生徒とを関連させた知識、⑥教授方法と生徒とを関連させた知識、⑦教材内容、教授方法、生徒の3つを関連させた知識を挙げていて、④～⑦が授業を通して形成される実践的知識だと述べている。次に「教授技術」の下位項目については、①授業設計に関する技術、②授業実施に関する技術、③授業評価に関する技術、を挙げている。

以上の知識が基礎となって、以後は、授業実践を通してのリフレクションの経験により、自己の授業スタイルや授業に対する考え方、つまり信念が形成されていく。

以上の知識の基礎は、教員養成学部では通常の専門の授業で、また教育現場では教員個人の自己研鑽や研修で獲得されていく。一方、リフレクションの経験については、教員養成学部では、模擬

授業体験を含んだ専門の授業や教育実習において体験されることになる。よって、模擬授業やマイクロティーチングがカリキュラムに入っていることは教員養成学部では教師の力量形成に重要な意味を持つと考える。また、教育現場でのリフレクションの体験は、毎日の授業での個人の意識と研究授業への参加や研究授業の当事者になることが力量形成の重要な鍵となる。

なお、英語教育において学習者のコミュニケーション能力の育成については、日頃の授業での多量の英語インプットの獲得、その頻度が重要になる。であれば、英語教師が授業中にクラスルーム英語等の学習者のレベルに合った英語を使うことが重要になるが、クラスルームイングリッシュは特殊な表現を含んだ教室用の英語であるので、表現の種類を授業で使う場面や授業内容に合わせて選択して覚え、それを授業で使うことでそのレパートリーを増やしていくことが肝要となる。

リフレクションに関しては、教師が自分の授業をビデオに録画して、授業計画と授業実施内容を照らし合わせて、自己の授業を分析し、課題を発見する作業も力量形成に非常に効果的であると思う。

Ⅸ おわりに

今年度（来年3月）、定年を迎える予定であるので、最後の論文になるかもしれない。過去の研究を振り返ってみると、英語コミュニケーション教育である Notional Syllabus の修士論文から始まり、受容技能の語彙やリーディング、リスニングの研究に進み、途中、教師認知の研究に立ち寄り、最後は英語教員養成史の研究にまで至った。最後はこうして、英語教員の力量形成の研究に戻って来た。これまで自分の研究に対する興味関心の多くは「教師自身」の諸相であったと思う。その意味では、教員養成学部にも所属して、英語教員の教員養成に携われて良かったと思う。結局、教員教育の多くは技術の教育だけではなく、教員という人格形成に関わる人間教育だと言える。その意味でやりがいがあった。その最後をこれも教師に関する論考で締めくくることが出来て、個人的には良かったと思う。

参考文献

- Connor, U. and Asenavage, K. (1994) Peer response group in ESL writing class: How much impact on revision? *Journal of Second Language Writing*, 3 (3), 257-276.
- 古家貴雄 (2015) 「英語教師の自主的な学びの成長と度合いを判断する授業実施行動チェック項目の開発」『山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要』No. 20, 95-103.
- 石田雅近・小泉仁・古家貴雄・加納幹雄・齋藤嘉則 (2013) 『改訂版 新しい英語科授業の実践 グローバル時代の人材育成をめざして』金星堂.
- Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issue and Implications*. Addison-Wesley Longman Ltd.
- Lyster, R. (1998) Recasts, repetition, and ambiguity in L2 classroom discourse. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 51-81.
- 水越敏行 (1987) 『授業研究の方法論』明治図書.
- 小川邦彦 (1999) 『使える英語の教え方・学び方』大修館書店.
- Peterson, P.L. and Clark, C.M. (1978) Teacher's reports of their cognitive processes during teaching. *American Educational Research Journal*, 15, 555-565.
- Richards and Rockhart. (1994) *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. Cambridge U. P.
- Shavelson and Stern (1981) Research on teacher's pedagogical thoughts, judgements, decision. *Review of*

Educational Research, 51, 455-498.

吉崎静夫（1988）「授業における教師の意思決定モデルの開発」『日本教育工学雑誌』12(2), 51-59.

吉崎静夫（1997）『デザイナーとしての教師・アクターとしての教師』金子書房.