

中学校におけるALT
とのチーム・ティーチングを有効にする実践的取
り組み

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-01-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 伊達, 正起, 内藤, 元彦 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/10542

中学校におけるALTとのチーム・ティーチングを有効にする実践的取り組み

伊達 正起*¹ 内藤 元彦*²

本実践研究は、中学校におけるJTEsとALTsによるチーム・ティーチングを有効にするための取り組みに焦点をあてる。毎週1回全JTEsとALTで定例会議を持ち、CAN-DOリストを使いながら授業目標・言語活動などについて共有を図るとともに、授業中に感じた意見感想や質問を出し合って互いに十分理解できるまで話し合いを持つこととした。こうした取り組みを3か月間行った結果、ALTは目標について十分に理解するようになり、2つの効果が表れた：(1) ALTは目標に向けた適切な言語活動を提案するようになった(2) 授業中にALTが学習者に対して適切なフィードバックとアドバイスを与えるようになった。

キーワード：チーム・ティーチング ALT CAN-DO リスト 定例会議

1. はじめに

日本でJETプログラム(The Japan Exchange and Teaching Programme)が導入されて約30年が経つ。プログラム立ち上げ時と現在の英語教育事情を比較すると多くの違いが指摘できよう。例えば、使用する教科書(内容・言語形式)、JTEs(Japanese Teachers of English: 日本人英語教員)の英語運用能力、小学校で外国語活動を経験してきた学習者(英語運用に対する意欲・態度やネイティブスピーカーとのコミュニケーションに対する慣れ)などが違いとしてあげられよう。こうした違いは、教室におけるALTs(Assistant Language Teachers: 外国語指導助手)の役割にも当然変化をもたらしていると考えられることができる。しかし、「現在のALTsが果たす役割はどのようなものであるのか」「その役割は英語指導のうえで有効に機能しているのか」「有効に機能していないのであれば、どのような修正がなされるべきであるのか」といった疑問点についてはその解答は明らかではないと言えよう。そこで、高等学校に比べALTsとのTT(team teaching: チーム・ティーチング)の機会がより多い中学校に焦点をあてながら、先述の疑問に対する答えを見つけることを本実践研究の目的とした。

*¹福井大学教育・人文社会系部門教育養成領域

*²福井県立朝日中学校

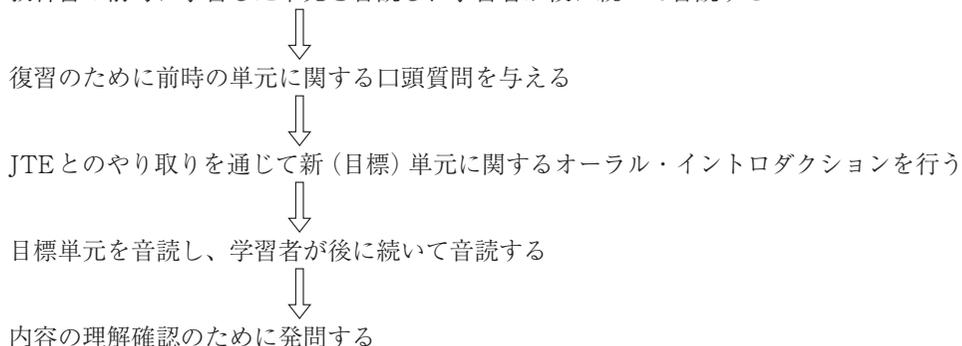
2. 本実践研究の背景

2.1 TTにおいてALTsが果している役割の実情

Birch (2017, p. 9) は “The ALTs’ main duties are assisting in classes taught by Japanese Teachers of English (JTEs) and preparing teaching materials” と述べているが、ALTsが果たす役割はそれほど単純なものではない。TTが行われている授業をみてみると、ALTsが以下のような役割を果している場面を目にすることがある。

【場面1】

活動1. 教科書の前時に学習した単元を音読し、学習者が後に続いて音読する

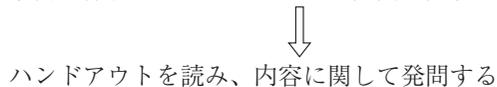


活動2. 黒板でマインドマップを広げながら、ディスカッション・トピックに関するアイデアの例を提示する

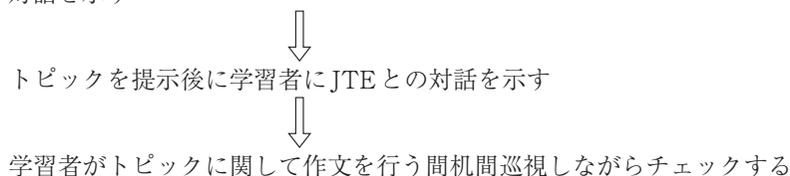


【場面2】

活動1. 事前に作成していたエッセイと発問を記載したハンドアウトを学習者に配布する



活動2. ディスカッション・トピックを提示する前に、学習者にモデル（導入）としてJTEとの対話を示す



この2つの場面を比較すると、ALTがそれぞれ別の役割を果たしていることが分かる。場面1では、ALTの役割は、英語音声のモデルとなる、そしてクラス内で学習者に対してフィードバックを与えることである。一方、場面2において、ALTは、事前の準備を伴った導入を実施する及び学習者が行う言語活動のモデルとなる、そして授業内の学習者の作文をチェックするという役割を果たしている。

これまで著者達が経験してきた授業観察を通じて、現在ALTsが果たしている役割として、先述の2つを含め少なくとも以下の8つがあると考えられることができる。

- (1) 授業前に視覚補助教材やハンドアウトを作成する
- (2) アイス・ブレイク、または目標形式や学習トピック、あるいはディスカッション・トピックの導入としてJTEとやり取りする
- (3) 授業中に学習者の作文をチェックする
- (4) 学習者の発話・発表に対してコメントする
- (5) コーラス・リーディング用のキュー・モデルを与える
- (6) 言語活動のモデルを示す
- (7) タスクの一部となる（例：学習者が日本の文化・理想の部屋等を紹介する際の相手になる）
- (8) 学習者による発話のパフォーマンス・テストを評価する

ALTsが果たすこうした役割は、時間制約・言語能力・文化知識などの面から時としてJTEでは果たすことができないものであることも確かである。しかし、JTEとALTのTTによる授業が、JTE一人による授業で欠けている部分を補完することでよりうまく機能するとは必ずしも言えない。

2.2 ALTとのTTにおける問題点

JTEとALTのTTによる授業を行ううえで考慮すべき問題点が少なくとも2つある。1点目は、JTEとALTの間に指導に関するギャップが存在するという点である。アンケート調査による平山（2017）の研究は、「TTをどう実践したいか」という質問に対する回答をKJ法に従いキーワードをラベル化した結果、中学校のALTsが「TTを実践するにあたり、JTEsとの信頼関係を望んでいる」「TTの目標を学習者のコミュニケーション能力育成、特に話すことに置いている」といったピラーフを持つと論じる。さらに、「言語材料を取り扱う場合、文法項目は創造的ではないと見なしている」というピラーフをALTsが持っている点も指摘している。このことは、言語資源が乏しい学習者への形式指導は必要であると考えられるJTEsが多いと想定される一方で、コミュニケーションに重点を置く傾向が強いALTsが形式指導を否定的に捉えており、そのため両者の間にギャップが存在することを示していると言えよう。

TTによる授業に関する2つ目の問題点は、ALTs、とりわけ中学校のALTsは自身の役割を

過小評価してしまう傾向があるという点である。399名のJETプログラム参加者を対象に調査したAJET（2012）においても、教育プロセスにかなりあるいは十分に関わっていると感じているALTsが高等学校では77%であるのに対し、中学校ではわずか26%しかいないことが示されている。このことは、高等学校ではJTEsがALTsに授業計画の準備を期待し（Mahoney, 2004）、ALTsも教材の開発と利用を含めた授業の準備に積極的な役割を果たす（Birth, 2017）とする調査結果とも関係する。

中学校でTTを行うことの難しさは、教員の意識面だけではなく、実際の授業においても表れている。以下は、朝日中学校に勤めるJTE（中学校教員10年目であり、本校では7年目になる）とALT（JETプログラム2年目のアメリカ人女性教員）の間で昨年度に発生した実践事例になる。

【事例1：ALTの提案した言語活動がJTEの設定した単元目標と合致していなかった】

canが目標形式である単元を学習する中学1年生に対して、JTEは同単元パートの目標を「canを使いながら〇〇県の良い場所を紹介することができること」に設定した。そのため、JTEはこの時に学習者が行う言語活動は、「県内の自分が好きな場所についてペアでチャットする」といったものをイメージしていた。しかしALTが提案してきたのは、図1に示すカードを使ったカードゲームをベースとするペア活動であった。この活動は、学習者がカードに描かれた表現を1つ選択した相手からの“Can you ...?”の質問に対し“Yes, I can. I can... / No, I can't. I can't...”のフレーズを使いながら答えるというJTEが想定していなかったものであった。こうしたALTの提案がJTEのイメージしていたものとは違っていたケースは、中学3年生のクラスでも生じた。ここでは、受身形が単元の目標形式であり、JTEは単元パートの目標を「受身形を使いながら自分が好きなものを紹介することができること」とした。そして、この時に使用する言語活動は「自分が好きなものについてペアでチャットする」といったものを考えていた。ところが、ALTが提案してきたのは、“What is this?”クイズ（例：This is food. This food is enjoyed in different ways by many countries. This food is cooked using water. Usually fish, vegetables, or meat are made with this.）であり、学習者が受身形を使ったヒントの文を作成し相手にヒントが示すものを尋ねると



図1. 4月にALTが提案してきたカードゲーム用のカード

自分が好きなものについてペアでチャットする」といったものを考えていた。ところが、ALTが提案してきたのは、“What is this?”クイズ（例：This is food. This food is enjoyed in different ways by many countries. This food is cooked using water. Usually fish, vegetables, or meat are made with this.）であり、学習者が受身形を使ったヒントの文を作成し相手にヒントが示すものを尋ねると

いう活動であった。

【事例2：ALTとJTEの間で学習者のパフォーマンスに対する評価が異なっていた】

JTEが設定した単元パートの目標は、「一般動詞を使用しながら5文以上で自己紹介ができること」であった。しかし、授業中に学習者が、一般動詞ではなくbe動詞のみを使い、さらに目標の5文以上ではなく4文で自己紹介を行った場面(I am ○○. I am from ××. I'm twelve. I'm in the Judo club.)で、ALTは“Good job! You did it!”という肯定的なフィードバックを学習者のパフォーマンスに対して与えていた。

これらの事例を見ると、「授業における言語活動」と「学習者の言語使用に対するフィードバック」という点に関してALTsとJTEsの間にギャップが存在する可能性があることがわかる。さらに、授業の狙いやJTEsが求めることを理解できていないALTsがいることも示唆できる。

以上に述べたような本校でALTがTTを使った授業で行ったことを見る限り、TTにおけるALTsが果たす役割が必ずしも学習者に取って有意義なものにはなっていない可能性があるという問題が浮かび上がってくる。そこで、この問題を解決するための取り組みを模索しようとしたことが本実践研究の背景にある。

3. 実践した取り組み

まずは、「授業における言語活動」と「学習者の言語使用に対するフィードバック」という点において、本校のJTEsとALTの間にあるギャップを取り除くことが重要であると考えた。さらに、このギャップを生み出す理由が、両者間で授業・単元・学年の目標が共有されていない点にあるのではないかと考えた。そこで、次のリサーチ・クエスチョンを設定した。

【リサーチ・クエスチョン】

CAN-DOリストを使い授業・単元・学年の目標をJTEsとALTの間で共有することで、「授業における言語活動」と「学習者の言語使用に対するフィードバック」という点において、両者間にあるギャップは解消されるのか？

次に、両者間で目標を共有するための取り組みとして、事前に本校のJTEs(全4名)が作成した学年用(4技能に関する学年目標・各単元の目標・パフォーマンステストに関する項目)と単元用(単元目標・各パートの目標・学習者による自己評価と感想・パフォーマンステストに関する項目)という2種類のCAN-DOリスト(資料1参照)と年間指導計画(資料2参照)を用いながら、定期的にALTと話し合いの場を持つことにした。具体的には、本年度4月より毎週木曜日(16:30~18:00)に全JTEsとALTで英語科会議を持ち、リストを示しながら授業目標・言語

活動・パフォーマンステスト・評価基準などについて共有を図った。その際、リスト上の目標を一方的に ALT に説明するだけでなく、ALT の意見を汲み取り、必要な場合にはリストを修正し反映させることも行った。さらに、JTEs と ALT は授業中に感じた意見感想や質問を出し合い、互いに十分に理解できるまで話し合いを持つこととした。そして、複数回の定例会議を経験した ALT に 7 月上旬に CAN-DO リストと定例会議に関する印象を尋ね、自由記述で回答してもらった。

4. 取り組みの効果

本年度 4 月初めから 6 月末まで 3 か月もの間毎週 1 回英語科の定例会議を持つとともに、その間 CAN-DO リストを使い ALT と目標を共有しようとした効果として、次の 2 点があげられる。

【効果 1：ALT が目標に向けた適切な言語活動を提案するようになった】

call A+B が目標形式である単元を学習する中学 2 年生に対して、JTE は同単元パートの目標を「日本の有名な場所を紹介することができること」に設定した。ALT は、観光名所の写真・名前・特徴（例：Fushimi Inari・10,000 torii gates）を示すスライドを用意し、学習者がスライドを参考にペア活動を行った後で好きな場所についてプレゼンテーションを行うという言語活動を提案してきた。また、be going to が単元の目標形式であり、JTE が単元パートの目標を「日帰り旅行プランを提案することができること」に設定した際には、ALT は自身の父親からのメッセージの映像を示した後で、生徒達がツアーガイドになって彼を連れて行くプラン（We are going to ...）をグループ内で作成し、図 2 に示したようなメモを示しながらプレゼンテーションする活動を提案してきた。このように ALT が提案してきた活動は JTE がイメージしていた活動と齟齬はなく、さらに JTE のイメージしていたものよりも生徒の興味をより惹きつけ英語によるコミュニケーションに対する動機を高めそうなものも数多くあった。こうした目標に向けた言語活動が ALT から提案されるようになってきたことは、目標について ALT が十分に理解できていることを示していると言えよう。

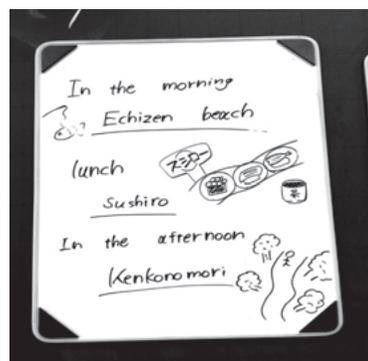


図 2. 6 月に ALT が提案してきた言語活動を遂行する際に生徒が作成したメモ

【効果 2：授業中に ALT が学習者に対して適切なフィードバックとアドバイスを与えるようになった】

単元パートの目標は、「一般動詞を使用しながら 5 文以上で自己紹介ができること」であった。そこで、学習者が一般動詞ではなく be 動詞のみを使いながら 3 文で自己紹介を終えた時に、ALT

は “What sport do you play? I play ... What food do you like? I like ... ” といった質問と誘い出し (elicitation) を与えた。その結果、その学習者は “Oh, I play soccer”、“I like sushi” と一般動詞を用いながら計5文を使って自己紹介を行うことができた。そして、ALTは “Good job! You did it!” というフィードバックを与えていた。さらに、学習者の発話を広げるための質問 (Why?/When?/How?/With whom?/What?) だけではなく、以下のような学習者の発話を促すためや学習者の発話に反応するための発言も、ALTからより多く発せられるようになってきた。

ALT : What is your favorite comic?

S1 : My favorite comic is ‘One Piece’.

ALT : Oh, you like ‘One Piece’?

S1 : Yes, I do.

ALT : Wow! Me, too./That’s interesting!/Oh really?

このようにALTが適切なフィードバックやアドバイスを学習者に与えるようになったり、学習者の発話を促すためや学習者の発話に反応するための発言を多く発するようになってきたのは、目標についてALTが十分に理解できていることを示していると言えよう。

先述した2つの効果は、7月上旬にCAN-DOリストと定例会議に関する印象を尋ねた際にALTから得た自由記述にも反映されている。以下は記述の一部であり、授業への効果を反映していると思える部分は下線で示している。

The first couple of meetings about the CAN-DO lists were focused on how JTEs wanted to create, format and share lists among the department. I think it productive to have the department agree on the basic ideas. My role as an ALT was minimal during these first meetings. However, I was told that the expectations for the CAN-DO list would be for JTEs and ALTs to goal share, which we did. From there I was asked to plan activities based on the goals on the lists.

In the next meeting, (1) I will share my ideas with JTEs and we will be able to adjust together. I think this meeting time would be best spent by sharing ideas. Finding time to team teach can be difficult, so (1) during these meetings it would be best if ALTs and JTEs can discuss activities and plan the class period they will be used.

(2) During a regular class, I have a better understanding of what the students should be practicing and working towards. I can use this to help point them in the right direction during pair chat by suggesting or demonstrating the target grammar. In the classroom, I can see the

CAN-DO lists being used by students as a means of self-reflection at the end of a lesson.

下線部（1）は、会議を通してALTが目標について十分に理解できていることとその目標を反映するような言語活動と授業プランが大切であることも理解していることを示している。下線部（2）は、ALTが授業目標を理解することとその目標を達成するように学習者に働きかけることの大切さを理解していること示していると言えるであろう。

2.2で、取り組みを始める前に生じた2つの事例を述べた。ここで、これらの事例を取り組み後の2つの効果と比較してみると、ALTが4月からの3ヶ月あまりでいかに変化したのかが一目瞭然である。つまり、リサーチ・クエスチョン（CAN-DOリストを使い授業・単元・学年の目標をJTEsとALTの間で共有することで、「授業における言語活動」と「学習者の言語使用に対するフィードバック」という点において、両者の間にあるギャップは解消されるのか？）に対する答えは、YESとなる。

今回試みた取り組みが成功した要因は2つある。1点目は定期的に英語科の会議を持つことでJTEsとALTがしっかりとコミュニケーションをとることができたことである。2点目の要因は、両者の間でCAN-DOリストを共有したことである。学習者が英語を用いて何ができるようになるかという観点を扱うCAN-DOリストは、学習者の英語運用能力に関する具体的な目標の設定及び指導と評価に関するものである。そのため、中学校におけるリストを使った実践方法とその効果に焦点をあてた実践報告（水野，2016）や高等学校におけるリストの成果と課題について調査した実証研究（岡崎，2016）だけではなく、小学校（外国語活動）におけるリスト作成とその内容の在り方に関する実践報告（田中・中村，2017）も行われており、各校種においてCAN-DOリストの有効性に焦点をあてた報告や研究がなされている。また、加賀田・泉・田邊・神原（2017）は、CAN-DOリストの活用法として、（1）年間指導計画の中で到達目標として活用、（2）各単元・毎授業の目標設定のために活用、（3）授業改善のために活用という3点をあげている。そして、CAN-DOリストにより、「児童・生徒にとっては、英語力のみならず、英語学習への動機づけや自律性を高めることができる。一方、教師にとっては、明確な目標を持って英語授業に取り組み、指導と評価の改善へとつなげる」（p. 33）と述べている。つまり、CAN-DOリストはJTEsと学習者のためという2つの使用目的があると考えられる。しかし、今回の実践を通じて、CAN-DOリストには、「JTEsとALTsのTTをより効果的に実施できる」というもう1つの効果があることが示唆できるだろう。

5. 結び

本校ではCAN-DOリストを作成し使用している。CAN-DOリスト、とりわけ単元リストの作成・使用のメリットは、以下の4点をあげることができる。

（1）単元目標に向けた授業を計画することができる

- (2) JTEと学習者間で目標を共有することができる
- (3) 学習者が自己評価を通して自身の到達度を確認することができる
- (4) 学習者による評価から授業に関するフィードバックを得ることができる

そして、本実践研究で示したように、JTEsとALT全員が集う会議を定例で行いながらALTとCAN-DOリストを共有することで、上述の(1)と関連して「ALTが単元目標に向けた授業活動を計画することができる」、さらに、(2)に関しても「JTEと学習者とALTの間で目標を共有することができる」といったメリットが追加してあげられよう。

本実践では、ALTとの定例会議を持ち授業目標を共有するという取り組みにより、目標に関するJTEとのギャップがなくなり、その結果、「授業における言語活動」と「学習者の言語使用に対するフィードバック」という点において、両者の間にあるギャップが劇的に解消され、ALTとのTTが有効的に機能する可能性があることを示した。こうした取り組みを行うことは、ALTにとって授業がうまくいくという実践面における効果だけではなく、自身がTTという枠組みの中で尊重されている、活用されている、正しく評価されているといった意識面における効果も期待できるはずである。確かに、クラブ活動・生徒指導・ALTの勤務時間形態といった観点からすると、本実践で示したような放課後に全JTEとALTが集まって毎週90分間の定例打ち合わせの時間を確保することは難しいという学校があるかもしれない。しかし、勤務時間内に、短時間であっても、全JTEが集まることができなくても、定期的にALTと打ち合わせをすることは、学習者・JTE・ALTにとって意義のあるTTを行ううえで不可欠であると感じている。

今回試みた取り組みが成功した要因は、「定期的に英語科の会議を持つことでJTEsとALTがしっかりとコミュニケーションをとることができたこと」と「JTEsとALTの両者間でCAN-DOリストを共有したこと」という2つであると述べた。しかし、本実践研究からは、定例会議とCAN-DOリストの両方が揃って初めて効果が発揮されるのか、あるいはどちらかだけが有効であるのかは不明である。JTEsとALTの両者間でCAN-DOリストが共有されALTが十分に理解すれば、その後は定例会議を開かずともリストを運用することでALTとのTTが上手く機能するのかもしれない。あるいは、継続的に定例会議を実施し、(リストを反映した)授業内容や言語活動に関する意見や質問等を話し合い次の授業に反映させることでTTが上手く機能するのかもしれない。今後は、2つの要因についてより詳しく研究する必要がある。そうすることで、他の中学校におけるTTにも反映させることができるであろう。

引用文献

- Association for Japan Exchange and Teaching (AJET). (2012). *Utilization of ALTs in the work place*. Retrieved from http://ajet.net/downloads/reports/2012/AJET-ALT_utilisation.pdf. (参照 2018-9-15)
- Birch, G. (2017). JTEs' and ALTs' views on textbook usage and teaching materials. *Journal of the Chubu English*

Language Education Society, 46, 9-16.

平山正堂 (2017). 「外国人指導助手 (ALT) が日本の英語教育にどのような想いを抱いているのか」『全国英語教育学会第43回島根研究大会発表予稿集』132-133.

加賀田哲也・泉恵美子・田邊義隆・神原勝 (2017). 「CAN-DO リスト作成法と活用法について考えるー小中高へのアンケート結果を踏まえてー」『英語教育』1月号, 31-33. 東京: 大修館書店.

Mahoney, S. (2004). Role controversy among team teachers in the JET Programme. *JALT Journal*, 26, 223-244.

水野幸弘 (2016). 「学習到達目標 (CAN-DO リスト) の現状と今後の展望」『中部地区英語教育学会紀要』第45号, 193-198.

岡崎浩幸 (2016). 「CAN-DO リストの設定・活用の成果と課題ー研究拠点校の英語教師の視点からー」『中部地区英語教育学会紀要』第45号, 87-94.

田中真由美・中村伸哉 (2017). 「小学校外国語活動における CAN-DO リストに基づく単元と評価」『中部地区英語教育学会紀要』第46号, 201-208.

資料 1

・学年用 CAN-DO リスト

第1学年 学習到達目標

聞くこと	・ゆっくりはっきり話され、しぐさ、表情、状況などの場面の手がかりがあれば、趣味や部活動などの身近なトピックに関する短い話を聞いて、具体的な情報を理解することができる。
話すこと	・日常生活の物事について、前もって発話することを用意していれば、基本的な語句を用いて描写することができる。 ・日常のやりとりにおいて、はっきり話されれば基本的な語句を使って理由なども含めて応答することができる。
読むこと	・基本的な語句で書かれた、日常生活で使われる短く簡単なメッセージや文章を読んで理解することができる。
書くこと	・家族や学校生活などの、身近で日常的な事柄やメッセージカードなどであれば、基本的な語句を用いて書いて伝えることができる。

L…聞くこと S…話すこと R…読むこと W…書くこと

月	単元名	時	学習内容(場面・文法)	単元毎のCAN DO	表現	理解	評価方法
4	Hi, English!	3	小学校英語のふり返り	一日のあいさつや身のまわりのものを簡単な英語で言うことができる。	S	L	
	Unit 0	3	アルファベット	アルファベットの音とつづりを理解し、正しく書くことができる。	SW	L	アルファベットテスト
5	Unit 1	6	はじめまして	be動詞などの簡単な英語を使って、自己紹介したり、相手の出身地を聞いたりすることができる。	S	L	
	Unit 2	6	学校で	thatやthisを使って、近くのものや遠くのものについて会話したり、友達を紹介したりすることができる。	S	S	L

