

〔Ⅱ〕 中学一年における2つの試み

はじめに

昭和54年度は中学一年の2クラスを宮田、山田が1クラスずつ担当することになった。本校では持ち時間数の関係で、このところ中1または中2を2人で担当することが続いているが、今回中1を指導するにあたって、2つのことを工夫してみた。

▶ 1つは、GDM (Graded Direct Method) を取り入れた授業を実践することであった。日本語を介しない直接教授法であるGDMを一方のクラスで実施して生徒の反応を見るとともに、もう一方のクラス (GDMを取り入れないクラス) との比較を試みたら、と考えたのである。新学期前の春休みに、宮田がGDM研修会に参加して教授法のアウトラインをつかみ、宮田なりにその手法を取り入れて、A組でGDMを生かした英語の授業を試みたのである。

もう1つの試みは、AB合同の授業であった。本校では、新指導要領による移行措置を昭和55年度から実

施することになっていたもので、中1では週4時間の授業を行うことができた。教科書 (“New Horizon English Course 1” 東京書籍) は週3時間でもできるようになっているので、週1時間の余裕が生まれたことになる。そこで、一学期から二学期半ばまでは、学習事項の定着と言語活動の充実を目指して、ゆとりのある授業を心がけたが、二学期後半からは週1時間をAB合同の授業として組んでそれまでの総復習をする一方で、小人数のグループ指導を実施してみようと考えたのである。合同授業を視聴覚教室で行い、10~20名の小グループの授業を普通教室で同時に行った。宮田と山田は、ほぼ交替で小グループ授業、合同授業を担当した。

いずれの試みも思いつきの域を脱しておらず、何の系統性もないが、現状をみつめながらいつもとは一味違った授業を展開できたら、という気持ちから出発した試みである。何らかの参考になればと、以下報告する次第である。

—— GDM を取り入れた英語の授業 ——

1. GDM とは？

GDMは、I. A. RichardsおよびC. Gibsonによって1945年に出版された “English Through Pictures” を貫く教授理論である。Basic Englishの創始者であり、I. A. Richardsと共に “Meaning of Meaning” を著したC. K. Ogdenの研究・協力に負うところも多い。

日本においては、ハーバード大学にてI. A. Richardsの指導を受けた吉沢美穂氏 (現在、国際キリスト教大学) を中心に、GDM英語教授法研究会が結成されており、現在、教授法の研究と普及に努めている。実践の中心は、YMCAなど小学生に英語を教えているところが多いが、千葉大学教育学部附属中学校などにおいても実践研究が続けられている。

GDM教授法の特徴を整理してみると、次のようになるだろう。

(1) 指導項目のgradingが厳密である。

- ① 頻度の高い単語よりも必要度の高い単語を、という基準でvocabularyが選ばれ、教えられる。
- ② 1つの単語についても、まず基礎的な意味 (root sense) から入り、比喩的な意味へと拡大されてゆくように工夫されている。
- ③ sentence patternのgradingについて

は、はっきりしたsituationを示すことのできる文から教える。

→ 現行の教科書の順序とは一致しない点が多い。〔例〕動詞の時制は、willを用いた未来形、過去形、現在進行形がほぼ同時に教えられる。

(2) 教師の話す英語もgradingされている。

- ① 日本語を使用しない。
- ② 生徒がわかるようになった英語しか話さない。
- ③ 教師の身振りやsituationによる指示が重要となる。

(3) 機械的なrepetitionを極力避ける。

- ① 各々の生徒の自分の立場で授業を進めてゆく。
- ② 教師は生徒の言えることを先取りして言わない。
- ③ いままでの学習内容からでは言えないsituationに追い込み、新しいsentence patternを教える。

(4) hearing, speaking, reading, writingの4つの要素を同時に教える。

(5) 意味の説明、文法的な解説などは行わない。

2. GDMを取り入れる際の基本方針

宮田はGDMに関して文献のみで知っていて、具体

中学一年における2つの試み

的な実践内容については知らずにいた。千葉大附属中における実践例に接し、興味を持ち、昭和54年3月のGDM研修会に参加し、理論の概略についての講義と教授法の訓練を受けた。中1のクラスを教えることに決まっていたので、授業にGDMを取り入れられるかどうかを実際にみてみようと思っただけであったが、

研修会に参加して、何らかの形でGDMを取り入れることを決定した。

本校では、名古屋市立中学校と同じように東京書籍の“New Horizon English Course”を使用している。現段階では、中1終了時で教科書のBook 1を終えている必要がある。また、“English Through

〈GDMによる授業のカリキュラム〉

月・日	指導項目	言えるようになった文(文型)	内容語
1 4.11	I, You, He, She; 英語の学習について		
2 12	It, is, here, there	$\left\{ \begin{matrix} It \\ He \\ She \end{matrix} \right\}$ is $\left\{ \begin{matrix} here \\ there \end{matrix} \right\}$. Good morning. Good-by.	
3 13	am, are, We, You (複数)	$\left\{ \begin{matrix} I am \\ We are \end{matrix} \right\}$ here. You are $\left\{ \begin{matrix} here \\ there \end{matrix} \right\}$. Good afternoon.	
4 16	They; 復習(プリント)	They are $\left\{ \begin{matrix} here \\ there \end{matrix} \right\}$.	
5 4.18	This, That, his, her	$\left\{ \begin{matrix} This \\ That \end{matrix} \right\}$ is $\left\{ \begin{matrix} his \\ her \end{matrix} \right\}$ ~ .	card, name hand, head book
6 19	my, your	$\left\{ \begin{matrix} This \\ That \end{matrix} \right\}$ is $\left\{ \begin{matrix} my \\ your \end{matrix} \right\}$ ~. $\left\{ \begin{matrix} I am \\ You are \\ He/She is \end{matrix} \right\}$ 名前.	pen, pencil bag cap
7 20	a, ~'s; 復習プリント配布	$\left\{ \begin{matrix} This \\ That \end{matrix} \right\}$ is a ~. It is ~'s -	notebook watch desk, chair
8 25	総復習(プリント), アルファベットの指導		
9 26	and, These, Those	These are a ~ and a - . These/Those are ~s.	複数形 [-z], [-s]
10 27	in, on	~'s - $\left\{ \begin{matrix} is \\ are \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} in \\ on \end{matrix} \right\}$ ~'s - . ex. My pencil is on my desk.	ball, box
11 5 2	復習(プリント)		boy, girl
12 4	the	A ~ $\left\{ \begin{matrix} is \\ are \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} in \\ on \end{matrix} \right\}$ the - . ex. A picture is on the wall.	picture blackboard wall
13 7	What is ~ ?	What is $\left\{ \begin{matrix} this \\ that \end{matrix} \right\}$? It is a ~ .	doll, map
14 9	What are ~ ?	What are $\left\{ \begin{matrix} these \\ those \end{matrix} \right\}$? They are ~s.	table, hat
15 10	Yes-No-Question	Is $\left\{ \begin{matrix} this \\ that \end{matrix} \right\}$ a ~ ? {Yes, it is. It is a ~. {No, it is not. It is a ~. Are $\left\{ \begin{matrix} these \\ those \end{matrix} \right\}$ ~s ? {Yes, they are. They are - . {No, they are not. They are - .	cup clock
16 11	or Who is ~ ?	$\left\{ \begin{matrix} Is \\ Are \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} this/that \\ these/those \end{matrix} \right\}$ ~ or - ? $\left\{ \begin{matrix} It \\ They \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} is \\ are \end{matrix} \right\}$ ~ . Is he/she ~ or - ? He/She is ~ . Who is that $\left\{ \begin{matrix} boy \\ girl \end{matrix} \right\}$? $\left\{ \begin{matrix} He \\ She \end{matrix} \right\}$ is - .	
17 14	Whose ?	Whose ~ $\left\{ \begin{matrix} is \\ are \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} this/that \\ these/those \end{matrix} \right\}$? $\left\{ \begin{matrix} It \\ They \end{matrix} \right\}$ $\left\{ \begin{matrix} is \\ are \end{matrix} \right\}$ ~s - .	

Pictures”に基づくgradingをそのまま取り入れると、中2・中3の教材である未来形、過去形、関係代名詞などを中1の段階で先取りして学習することになり、クラス分けのことも考えると、GDMをそっくりそのまま取り入れることは無理があると考えられた。そこでまず、次のような基本方針をたてた。

- (1) GDMの思想は最大限に取り入れる。
- (2) “New Horizon 1”との関連を考慮して、特に、人称代名詞、指示代名詞、Be動詞、位置関係、複数などの概念を日本語を介入しないで導入し定着することを目的として、GDMによる授業

を15時間程度行い、その後、教科書に移行する。特に15時間とした理論的な根拠はないが、中間テストまでに教科書に入った方がよいと考えたこと、教育実習が6月上旬に始まることなどから適当と思われる時間数を決めた。

- (3) 教科書に移行したあとも、GDM的手法は随時取り入れる。
- (4) content wordsはBasic Englishにこだわらず、教室内の状況と教科書との関連で必要な語を加える。
- (5) Classroom Englishも使用する。

〈 第15回目の授業の指導案 〉

手 順	学 習 活 動	留 意 点
1 あいさつ	Teacher: Good afternoon, class. Class: Good afternoon, Mr. Miyata.	個々の生徒にもあいさつさせる。
2 復 習	(1) 実物を示して、生徒に発問させ答えさせる。 C: What is that? S ₁ : What is this? S ₂ : It is a doll. (2) 小テスト 前時に用いた絵でQ-Aを書かせる。 (3) 小テストの答合わせ テスト用紙回収後、クラスの生徒に答えを言わせ、教師が確認したのち、正解をrepeatさせる。	教師が手に持っているものは何かわからない。 この状況から自然に発問させる。 this(these), that(those)の違いをはっきりさせる。 文字の確認
3 新出事項の導入と口頭練習	(1) ペンと鉛筆を用いて2-(1)と同様の設定をし、既習事項の練習 (2) ペンか鉛筆かわからないようにしておいて S ₁ : What is that? S ₂ : It is a pen. S ₃ : It is a pencil. T: This is a pen? This is a pencil? → Is this a pencil? C: Is that a pencil? T: Yes, it is. It is a pencil. C: (Repeat) (3) 同じ手順で No, it is not. It is a pen. (4) 同じ要領で複数について行う。 Are these/those ~ s? { Yes, No,	生徒が自発的に言えるようにする。 生徒が自発的に言うようになるが、必要に応じて Question! Answer! Class! のキューを出す。 Yesのフラッシュカードで視覚にも訴える。 適当に絵やカードを使用する。 単・複の対立をはっきりさせる。 ドリル用の絵も適当に使用する。
4 新出事項のまとめと書く練習	(1) 2-(2)に用いた絵を再び利用して、新出事項をまとめる。 (2) それらを文字に書かせる。	絵から文字をひき出す。 正しく書けたかチェックする。
5 応用練習	時間があれば、単・複を適当にまぜてQ-Aの口頭練習を行う。 What ~ ? も適当に入れる。	行う場合は、個々の生徒に言わせることを多くする。
6 課題の指示	次回に小テストを行うことを指示する。	
7 あいさつ	T: Good - by, class. C: Good - by, Mr. Miyata.	

(6) 必要に応じて日本語も使用する。

3. GDMによる授業の実践

新学期が始まるまでに独自の15時間程度のカリキュラムを作った。それを実践しながら微調整を行い、94ページの表に示すような授業を実施していった。

4. 授業記録より

第15回目の授業について、詳しく報告しておく。この授業では、

- ① Is, Are で始まる疑問文およびその疑問文に対する答えについて、聞き、話し、読み、書けるようになること、
- ② それらについて、状況に応じ自発的に使えるようになること、

がねらいであった。生徒たちはすでに、What で始まる疑問文とその答えについて、単数・複数それぞれの主語に応じた型を学習しているので、この既習の知識を土台にして、Yes-No Questionが自然に出てくるようにするところが最大のポイントとなった。そのために、ペンと鉛筆の実物を銀紙で包んだもの(→どちらかと疑問をいだかせる)、いすやコーヒーカップの一部だけが描かれている絵(→「いすかな?」と思わせる)、一部を隠すと、たとえば腕時計か掛け時計かまぎらわしい絵(→watch かと思ったらNoである)、疑問符をかいた絵(→他の絵と組み合わせてQuestionを言わせるためのキューとなる)などを用意して状況設定をしようとした。

前ページに示したものは、この授業の指導案(略案)である。Tは教師、Cはクラス全体、S₁, S₂……は個々の生徒を示す。

この授業は、名大教育学部日比研究室からの依頼もあって、授業研究の対象となり、社会科教室において実施され、VTR やテープレコーダーなどで収録された。これらの記録から、上記の指導案の「3.新出事項の導入と口頭練習」、 「4.まとめ」の部分抽出しておく。

〈授業記録より〉

3. 新出事項の導入と口頭練習

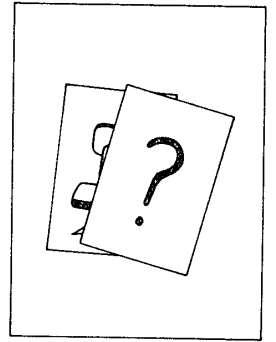
(銀紙で包んだペン、鉛筆についてWhat is that? - It is a pen. という問答を行ったあとで、再び銀紙の包みを手で持ちあげる)

T Now ... (と言って質問をひき出す)
 C What is that?
 (Tは生徒の方に近づく; 茂代の前に包みを出す)
 Shigeyo What is this?
 Satoshi What is this?

Shigeru What is this?
 T Answer / (包みの中を見せずに想像させる)
 Yukiko What —
 T Answer, please. What is this?
 Yukiko What is —
 T Answer. あー、想像力が乏しい。(利夫に向って) What is this?
 Toshio 違うかも知れない
 T 違っていい。(久美に向って)
 Kumi What is this, Kumi?
 T It is a question mark.
 C はーん. Question mark?
 T ははは—
 Satoshi Satoshi, what is this?
 T …… (じっと考えこむ) What is this?
 T ん— . Answer, please.
 Shoko Shoko, what is this?
 T It is a pen.
 C (包みを開いてペンを出し、ゆっくりと言う)
 T Yes, it is a pen.
 C (ざわざわする; Tが別の包みを手を持つと)
 T What is that?
 T Yukishige, answer. Answer, please.
 Yukishige It is a pencil.
 T ん— ? This is a pencil?
 C (上げ調子で言う) This is a pencil(/)?
 T What is this? (と再び問いかける; 包みはまだ開いていない)
 Hidetsugu It is a pen.
 T ん— ? This is a pen?
 T This is a pen? (と歩きながら言う)
 Tomoaki It is a pencil.
 T Pencil? What is this?
 Akie It is a pencil.
 T Pencil? Is this a pencil?
 C (とはじめて本時の目標文を言う) Is this a pencil? Class /
 C Is this —
 T this?
 C あっ。 Is that a pencil?

T Is this a pencil? Class! /
 C Is that a pencil?
 (Tは生徒の方へ降りてくる)
 Akie Is that a pencil?
 T Yuichi! /
 Yuichi Is that a pencil?
 T Ken! /
 Ken Is that a pencil?
 T Keiko! /
 Keiko Is that a pencil?
 T (銀紙の包みを開いて) Yes, it is.
 Class! /
 C Yes, it is.
 T It is a pencil.
 C It is a pencil.
 (同じ要領で2回行ったあとで)
 T Yes, it is a pen. (Yes のカード
 を示す; Tは見せるだけで発音しない)
 C Yes.
 T Yes! /
 C Yes.
 T Yes! /
 C Yes. (T 実物の鉛筆を示す)
 T Is this a pencil?
 C Yes, it is. It is a pencil.
 (ペン、鉛筆を示して同様の練習を2回行っ
 たあとで再び銀紙の包みを手に持って、生徒
 の発問を誘う)
 C { What is _____ }
 { Is this _____ } (ごちゃごちゃ)
 { Is that a _____ }
 Is this a pencil?
 T Is this a pencil? (包みを開く;
 ペンであることがわかる) No, it is not.
 Class! /
 C No, it is not.
 T No, it is not.
 C No, it is not.
 T It is ...
 C It is ... a pen.
 T It is a pen.
 C It is a pen.
 T (No) のカードを出す)
 C No. (ノー)
 T No! [nou]
 C No.
 (中略)

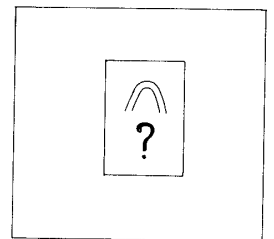
(Tいすの絵を疑問
 符の絵で半分ほど隠
 して)



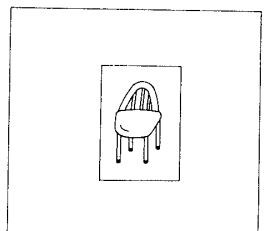
T Class! /
 C Is this... あっ。
 Is that a chair?
 T Answer! / (と言
 って、絵を全部示す)
 C Yes, it is. It
 is a chair.
 T Very good. 今度はどうかな。(別の絵
 を半分隠して示す)
 C Is that a { desk } ?
 { chair } ?
 T Is this a desk? Class! /
 C Is that a desk? (T 図を全部示す)
 Yes, it is. It is a desk.
 T Very good. (別の絵を半分隠して示す)
 C Is that a bag? あれ、なんだ?
 T (図を全部示して) Answer, please.
 C No.
 T Is this a bag?
 C No, it is not.
 C(一部) It is a cup.
 T もう習ったかな、そんなの。おかしいなあ。
 どこで習ったのかなあー。
 (cup) のカードを示す)
 C cup
 T cup! ([p] を強く発音する)
 C cup
 T cup! /
 C cup
 T (cup の絵を示して) What is this?
 C It is a cup.
 (以下、複数の主語について同様の手順で行
 う)

4. 新出事項のまとめと書く練習

T (いすの背もたれが見
 える絵を示して)
 Question, please
 C What is that?
 T Hm— (と首をかし
 げ)
 C { Are those } —
 { Is that } —
 Is that a chair?
 T Once more, class! /
 C Is that a chair?
 T (いす全体の描かれてい



↓



る絵とかえて)

Answer. /

C Yes, it is. It is a chair.

T Good.

(かばんの取っ手だけ見える絵を示して同様の練習; そのあとで、鉛筆2, 3本の一部だけを描いた絵を示して)

C Are those pencils?

T Once more.

C Are those pencils?

T Answer / (といて全部描いた絵にする)

C Yes, $\left\{ \begin{array}{l} \text{they} \\ \text{those} \end{array} \right\}$ are.

T Mmm — Yes ...?

C Yes, they are.

T Hm —

C They are pencils.

(T 一見ペンに見えるものを2, 3本描いた絵を示す)

C Are those ... pens?

T Are these pens? Class /

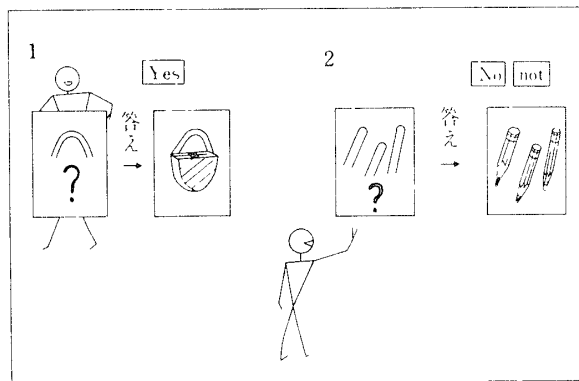
C Are those pens?

(T 全体を描いた絵にかえると鉛筆の絵)

No, they are not. They are pencils.

T O.K. Open your notebooks.

(絵を黒板にはりながら) はい、書いてくださいよ。(新しい単語のカードもはってゆく; すべてをはり終わると次のようになっている)



(生徒が書けた頃をみはからって、英文を書いたカードを黒板にはり、答え合わせをし、読みの練習をする; 以下略)

5. その後の授業

教科書を使用しない、GDMに従った指導は上記の17時間で終了し、中間テスト(5月下旬)前までに教科書のLesson 1~4を計6時間で消化した。中間テ

ストは、A組、B組別々のテストを作成し実施した。

6月上旬~中旬の2週間は教育実習期間であったので、それまでに教科書を用いた普通の授業に移るよう配慮したが、GDMの特徴の中で生かすべきところは生かして指導し、また、教育実習生にもそのように注文をつけた。一学期末までにはA・B両クラスの進度をそろえ、期末テストはA・B共通のテスト問題で実施した。

GDM教授法を実際に教室で実践してみて感じたことの1つは、主一客をそれぞれの立場で固定して授業を進めてゆくことの便利さである。教師が“I am a teacher.”と云えば、生徒たちは“You are a teacher.”と教師に向って言える。生徒(Masaki)に向って、“You have a pencil.”と云えば、Masakiは“I have a pencil.”と云い、残りの生徒たちは“Masaki has a pencil.”と云える。1つの事態に関して、それぞれの立場でものが言えるのである。何ということはない、ごく自然に普通の会話状況であるに過ぎないのだから、教室で英語を教える(学ぶ)ということになると、教師は生徒に自分の言った英文をそのままくり返させし、生徒の方も教師のあとをついてくり返して言うことに驚くほど条件づけられているのが現状のようである。この条件づけの径路をひとたび切って、各自の立場で英語を言うようにしておくと、新出事項の導入はもちろん、ドリルをする上でもきわめて有効な手段となる。一見、pattern practiceと同じように思えるものでも、それぞれの立場でとらえ直して発話しているために、単なるおうむ返してではなく、自分で考えてしゃべっているということになっているのである。この手法は、たとえば、次のように生かすことができた。

【現在進行形の導入】—— 三学規第4回目の授業

1. あいさつ
2. 復習 (Lesson 15, part 4)
 - (1) 新出語句のドリル
 - (2) 本文の音読
 - (2) 小テスト
3. 新出事項の導入と練習

(1) 導入

T: I am walking. (と云いながら教室の中を歩きまわる) I am walking. I am walking. Class /

Class: You are walking. (まだしっかりと云えない。特にwalkingのところ)

T: I am walking.

C: You are walking.

T: Come here, Ken. (とKenに向って言う)

- (Kenは立ち上ってTの方に歩いてくる)
- T: (Kenに向って) You are walking.
- Ken: I am walking.
- T: Go back, Ken. (Kenを指して)
- Ken ... Class!
- C: Ken is walking.
- T: (walkingと書いたフラッシュカードを見せながら) Class!
- C: walking!
- T: walking
- C: walking
- (同様に I am standing. You are sitting. I am speaking English. など)
- T: (ピクチャーカードを取り出してMikeがフットボールをしている絵を指す) Class!
- C: Mike is playing football.
- T: Good! Mike is playing football. Class!
- C: Mike is playing football.
- T: Midori!
- Midori: Mike is playing football.
- (同様に Jane is skiing. Tom is swimming. Mike and Tom are playing baseball. などをドリル; フラッシュカードで -ing形の発音・つづりのドリルを行う)
- (2) Q-A
- T: (Rieに) Are you sitting, Rie?
- Rie: Yes, I am. I am sitting.
- T: (Classに) Is Rie sitting?
- C: Yes, she is. She is sitting.
- (同様の英問英答を行う)
4. まとめを板書 → 生徒 ノートに書く
 5. 教科書 Exercise A, B で Oral Practice
 6. 宿題の指示
 7. あいさつ

この授業では、現在進行形についての理解を得させるために、まず教師の言った英語の imitation から始まっているが、単なるくり返しとは違い、生徒の立場でとらえ直して表現させている。Be動詞についてはすでに習熟しているので、Be動詞のあとに続くそれまで耳にしたことのない形(つまり -ing形)に生徒の神経は集中する。最初は発音もあいまいであるが、次第に明瞭な発音でできるようになる。文法的な説明は、「4. まとめ」まではまったく行っていない。

発話の状況から生徒は新しい型の意味を推定していることになる。発話状況から発話の意味内容を推定させる手法は、時間はかかるかも知れないが、状況をしっかり設定しさえすれば、余分な解説を加えるよりもずっと有効である。GDMではどの段階においても解説をしないのが原則であるが、宮田の場合は、この授業の後半のところで「まとめ」をしながら解説している。「推定」の段階から「理解」に高め、しっかりと「定着」させるために必要だと考えるからである。また、生徒たちも安心するようである。生徒としては、自分なりの「判断=学習」が正しかったかどうかをすぐにチェックでき、また、その後の学習へと発展してゆくためのしっかりとした基礎作りができるのである。

Be動詞に関する知識があれば、現在進行形の疑問文・否定文はすぐに理解できるし、質問にも答えられるはずである。肯定文での導入とドリルに続き、すぐにQ-Aに入ったのは、この予想が教師側にあったからである。わざわざ説明することなく、生徒から英語をひき出すようにしたことにも、GDMの発想が生かされている。

以上に示したのは1つの例にすぎないが、GDM的手法を教室に取り入れることは大いに意義があると考えられる。宮田の場合は、この例でもわかるように、説明を日本語で行うし、ドリルのための単なる口まねもさせているので、本来のGDM教授法からみれば異端であろう。しかしながら、現在の中学校および高校においてGDMを生かす道を考えるならば、このような修正が必要であると考えている。

6. 生徒の反応

GDMによる授業と教科書を使用した授業の2つのタイプを体験させた段階で(5月下旬)、GDMによる授業について生徒がどのように感じていたのかをアンケート調査によってつかんでみようとした。この調査結果を次ページで紹介する。

GDM教授法のよきは、日本語を使用しないで、状況によって発話内容を理解させるところにあるのだが、母国語である日本語がすでに定着している中学一年生にとっては、まさにそのことがGDM教授法に対する拒絶反応をひきおこすことにもなりかねない。そうでなくても、日本語が使われないことをじれったく思ったり、頭の中では日本語が盛んに使われているようなことも考えられる。宮田自身、この点に関しての興味を持っていたので、アンケートでは、日本語の問題をいくつかの角度から設定して生徒たちにたずねている。

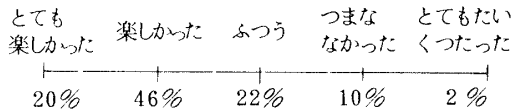
アンケート項目の1-(2)において、日本語を使用しなかったことについて「不便を感じなかった」生徒は、「少し感じたことがあった」を含めて89%となるので、

〈英語の授業についてのアンケート結果〉

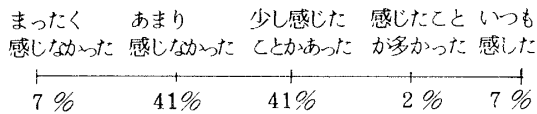
回答生徒数：41名

1. 教科書にはいる前の授業について、自分の気持ちに一番近いものを○で囲んでください。

(1) 授業は全体として



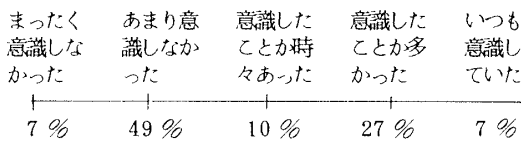
(2) 授業中に日本語をあまり使わなかったことについて、不便を



それはなぜですか？

- ・絵や先生の身ぶりで大体わかつたから(5名)
- ・意味がよく(大体)わかつたから(5名)
- ・何べんも聞いているからわかつてきた(2名)
- ・習っていることに夢中であつたから(2名)
- ・別に気にしなかつたから(2名)
- ・意味の通じないことであつたから(10名)
- ・新しく出てくる英語がはっきりわからなかつた(3名)
- ・わからないと正確に覚えられない(1名)
- ・どうしても日本語が出てくる(1名)
- ・横の人としゃべる時不便であつた(1名)

(3) 日本語を使わないで授業をしている時、自分自身は、日本語を



2. 教科書にはいる前の授業について、自分の気持ちや事実に近いものかあつたら、○で囲みなさい。

- ア 今日とはどんなことを勉強するのかと楽しみであつた。… 49%
- イ 先生が日本語をほとんどしゃべらないのでびっくりした。… 78%
- ウ 最初の授業の時にはさっぱりわけがわからなかつた。… 17%
- エ 新しく習っている単語や文は、早く文字で見たほうがよかつた。… 39%
- オ みんなのかいた絵がおもしろかつた。… 95%
- カ 先生のかいた絵を見てどんな英語を言うのかわからないことがよくあつた。… 37%
- キ 単語や文のカードかよかつた。… 83%

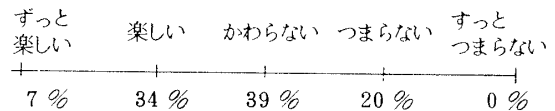
ク 先生のまねをするだけで、だいたい発音の感じかつかめた。… 49%

ケ 習っている文について日本語で意味を言ってほしかつた。… 71%

コ 文の意味はよいが、日本語で解説してほしかつた。… 39%

サ 教科書を使わないことが不安だつた。… 17%

3. 教科書を使った授業は、教科書にはいる前の授業とくらべて



4. 教科書を使った授業について、自分の気持ちや事実に近いものかあつたら、○で囲みなさい。

- ア 教科書にはいって安心した。… 24%
- イ 次にやるのがわかるので、今日は何をやるのかという楽しみがなくなつた。… 37%
- ウ 進み方がはやすぎる。… 22%
- エ テープを使用するのがよい。… 85%
- オ 本文を読む練習がよい。… 71%
- カ ワークブックをやるとためになる。… 68%
- キ 家で復習がしやすくなつた。… 71%

5. これまでの授業を受けた感想を簡単に書いてください。

- ・楽しかつた(13名)
- ・おもしろかつた(5名)
- ・教科書にはいる前にある程度習つたので教科書にはいってからとても楽になつた(4名)
- ・よくわかつた(3名)
- ・教科書にはいる前が楽しかつた、おもしろかつた(3名)
- ・思ったよりわかりやすかつた(2名)
- ・私が思つていた授業の仕方とまったく違つたからびっくりした(1名)
- ・最初の授業の時、先生は日本語がしゃべれないのかなと思つた(1名)
- ・日本語で意味を言ってほしい(4名)
- ・進み方がちょっとはよい(2名)
- ・本を使わない授業はむずかしかつた、つまらなかつた(2名)
- ・日本語の解説をつけた方がよい(1名)
- ・となりのクラスとなるべく同じにしてほしい(1名)
- ・英語の時だけの班があるとよい(1名)

今回の授業に関する限りでは、日本語を使用しなくてよかったと言えよう。ただ、日本語を意識したことが「多かった」ものが27%、「いつも意識していた」ものが7%で、合計34%おり、これは、項目2のケ「習っている文について日本語で意味を言ってほしかった」と感じた生徒が71%もあるように、日本語なしで理解できるものの、やはり日本語に頼る傾向が強いことを示している。

当初は、A・B両クラスの比較テストを実施して、GDMの効果などを測定するつもりでいたが、結局できずに終わってしまった。ただ、二学期中間テストの一部を分析する機会があったので、それを参考までに報告しておくことにする。

テストは、**A**聞きとりの問題(14点)、**B** is, am, are, do, does, have, hasの挿入問題(10点)、**C** a, an, the, some, anyの挿入問題(7点)、**D** 会話文の完成(22点)、**E** 単語の問題(5点)、**F** 発音問題(5点)、**G** アクセント問題(5点)、**H** 書きかえ問題(9点)、**I** 会話文の英作(23点)の100点満点であった。**D**、**H**、**I**の問題をうしろにのせておく。

Dの問題では、GDMの授業を行ったA組が平均点15.9点、一方、B組が13.5点であった。

Hの2は、単数・複数の概念の定着度をみる問題であるが、この書きかえが完全にできなかった生徒の数は、A組9名(内2名は概念化OK)、B組14名(内1名は概念化OK)であった。A、Bともに在籍生徒は42名である。また、**I**の5では、定冠詞 the を自然な文脈の中で使えるかどうかをみる問題であるが、theの使えなかった生徒は、A組4名、B組14名であった。

これらの結果だけでは何も決定的なことは言えないが、日本語と英語の対比だけではなかなか定着しがたい概念に関して、GDM経験のある生徒はいくぶん定着度が高い、と思われるがいかがだろう。

7. 結びにかえて

アンケート調査を集計しながら感じたことであるが、GDM教授法に対する生徒の反応パターンは3つに大別できるような気がした。理論的な根拠は何もないが、母国語の介入なしで外国語を学習する状況に置かれた生徒の精神活動の仕組みを考える上でのモデルになるように思える。つまり、一方において、絵・身ぶり・態度などの非言語的要素から発話内容を十分に理解できる状況下では、日本語のレベルにもどることなく、直接に英語を理解して学習に集中できる完全適応型の生徒、他方において、どんなにうまく状況設定されても、日本語なしでは理解しようとしなない拒否型の生徒がいるのではなからうか。そして、この両者の中間に、比較的容易に発話内容の理解できる間は日本語の介入を必要としないが、ちょっと状況が困難になったり、また、何らかの拍子で不安になったりした時には日本語のレベルに立ちもどってしまうというタイプがいるように思える。大部分の生徒は、この最後のタイプに属していよう。すると、GDM教授法としては、このノーマルタイプの生徒たちが容易に発話内容を理解できるような状況設定を根気強く追求することが、教授法としての完成度を増すことになる。現場の教師としては、あらゆる指導項目がそのような状況設定によって完全に導入され、理解されるわけではないので(その可能性は常にあるが)、臨機応変にGDM的手法を取り入れることによって、生徒たちの英語理解度、英語適応度を増すように努めることになろう。

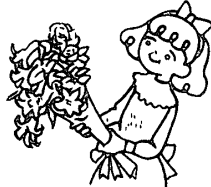
母国語を介入しないで外国語を教授するということは、外国語教育にたずさわる者にとっての永遠の課題である。母国語の介入度を少しずつ減らしてゆくことのできる教授法としてGDMの持つ価値はきわめて高いものであると思われるので、今後とも、実践の場で生かすことにしたいと考えている。

(宮田 学)

〈 二学期中間テストより 〉

㉒ それぞれの絵についての二人の会話文を完成しなさい。()には1語ずつ入れること。(22)

〔I〕



Kate

A : (1) does Kate have (2) (3) hands ?

B : She has some (4).

A : (5) (6) are they ?

B : They are roses and (7).

A : (8) (9) are (10) roses ?

B : (11) are red and (12).

〔II〕 A : Do you know those (13) ?

B : Yes, I do. I know (14) very well.

They know (15) well, too.

A : Do they (16) basketball every day ?

B : Yes, they do. They like (17) very much.

※ただし、(17)にはbasketball 以外の通する語を使うこと。



〔III〕 A : Is this your violin ?

B : Yes, it is. It is (18).

A : Is that guitar (19), too ?

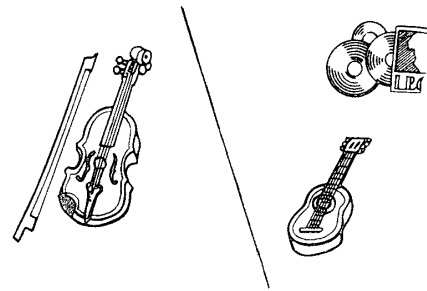
B : No, it isn't.

A : (20) is it ?

B : It is my sister's.

A : Are those (21) your sister's ?

B : Yes, they are. They are (22).



㉓ 次の各文を指示に従って書きかえなさい。(9)

1. Mike likes English and history. (下線部が答えの中心になる問いの文に)
2. This is a new ball. (下線部を複数形にして)
3. He has some good friends. (否定文に)

㉔ 次の会話文を英語で表現するとどうなりますか、正しく書きなさい。(23)

A : (1)花子(Hanako)、あなた鳥は好き?

B : (2)ええ、好きよ。(3)小鳥を2羽飼っているのよ。

A : (4)わたしはネコと犬を一匹ずつ飼っているわ。(5)ネコは黒いのよ。

B : (6)犬は大きい、それとも小さいの?

A : (7)とっても大きいわ。(8)おとうさんが毎朝公園へ連れて行くのよ。

—— 合同授業の試み ——

1. はじめに

昭和54年度入学の本校中学校一年生2クラスの英語の受け持ちは、A組が宮田、B組が山田のそれぞれ別の担当教官でスタートした。英語という科目は中一四月はみんな全く同じゼロからスタートするはずなのに一学期のうちにもう、授業内容を完全に理解できるものから、アルファベットさえも満足に書けないものまで、その能力差がクラス内に現れるのは、どの学校にも当然あるだろう。特に書く能力となるとその差は歴然と現れる。私共は、特に中学一年生ということもあり、口頭練習を中心に授業を進めてきたが、生徒がほぼ理解できたと思っても、次の授業でスモールテスト(英作文中心)をして見ると、全く書くことができない生徒がいるのに嘆くこともよくあった。「単語を完全に書けるようになるまで10回でも20回でも書いて覚えろ。」とか、「本文を完全に暗唱し、書けるようにして来い。」などという課題を与えても、まだ学習習慣もついていないような成績下位層の生徒にとっては教科書を単に丸写しして来るだけであり、時として、その写しさえも、スペルやアルファベットが満足に書けていなかったり、又、全然やってこずに来る者も多い。student, school, と行った単語さえも満足に書けない生徒が何人かいるのに、二学期になれば、一般動詞や代名詞の使い方等、より発展した英語を教えるゆかねばならないし、単語も次々と新しいものを覚えさせなくてはならない。こういった何人かの下位生徒に中一二学期にして「僕は英語がダメなんだ」「私は英語が大きらい」という感覚を植えつけてしまう危機に瀕しているのだ。そういう生徒を一人でも少なくするため、そしてみんなが楽しく、よりためになる英語を学ぶことができる工夫はできないだろうか。

現在使っている教科書、「NEW HORIZON BOOK 1 東京書籍」は、新指導要領に準拠したもので、週3時間の授業を標準としている。ところが本校では幸い、週4時間授業があり、ある程度余裕を持って授業を進めることができた。その余裕の一時間分で、当初のうちは各クラスで総合的な復習等を行ってきた。ここでは中1Bクラスにおいてどのように、その余裕の一時間を消化したかを紹介しておく。

2. 合同授業の前段階(1学期～2学期前半)

この余裕の一時間分として、諸先生方も当然なさっていることだろうが、プリントを用いてレッスンごと

のまとめや発展練習をしたり、教科書の内容に従って身のまわりのことを対話練習したりすると共に、英語の歌やゲームを混ぜて、楽しく英語を学べるようにと意図した。

たとえば、どのようにゲームを授業に取り入れていったかという、まず、授業で習った単語や対話を次の授業までに完全に言え、書けるようにしておく、という課題を出しておく。そして、次の授業でそれをゲームを通して全員に発表させるのである。

単語の場合、その単語の絵(あらかじめ画用紙に書かせてある)又は日本語を黒板にはりだして、ヨーイドンで列ごとに前から順に正しいつづりで書くように指示する。一番前の生徒が書いて戻って来たら、次の生徒が次の単語を書きにゆく、というふうにして、その列の一番後ろ(7人目)の生徒が書き終わるまでの時間を競わせるのである。教師はストップウォッチを持って各列の時間を計測する。もしまちがった綴りやアルファベットを書いたら10秒のペナルティ、字が読めないぐらい下手なのは5秒のペナルティという規則で上手に正確に書く要求も忘れてはならない。

この競争をやるにあたって、クラスが6列42名でちょうど良い座席なのが良かった。欠席がいた場合は一番前の者が2回書くことにした。

対話練習の場合は、第1列と第2列の座席のとなり同士、第3列と第4列、第5列と第6列を組ませて対話させる。たとえば第1列①I have a pen. といわせると、第2列②がYou have a pen. といって二番目の生徒に移る。この場合ペン(又はペンの絵)がバトンの代わりをして、一番後ろの生徒が完全に言えるまでの時間を競う。対話はA: What do you have in your hand? B: I have a pen. といったもの、あるいは

A: Do you have any apples in your basket?

B: No, I don't. I don't have any apples.

A: What do you have in your basket?

B: I have some oranges.

といった一人2回以上発する長い時もある。もしつまってスムーズに言えない場合は教師がリピートさせ、完全に言えるのを確認してから次の生徒への移行を許す。だから長い対話になると前もって家で暗唱してくるよう課題を出しておく。この競争は、うまく言えない生徒が、列の仲間に迷惑をかけまいと、一生懸命練習してきたり、教師の言う文を、一生懸命リピートし

てスムーズに言って次にタッチしようと努力したところに大いに効果があった。か、反面、長い対話文となると、下位生徒が練習不足であるとしてどうしてもそこで止まって競争がなりたたなくなってしまうたり、できる生徒が競争を意識して、すごい速さでいかげんな発音で対話してしまったりする逆効果も現われてしまったので反省している。

当初のうちは、ゲーム、英語の歌（一月一曲はやさしい歌を完全に歌えるようにさせた）はもちろん、プリントを使った総合復習やまとめ、発展練習等に、生徒は普通の教科書を使った授業よりもずっと意欲を持って臨んでいたように思われる。しかし、二学期ともなると、発展練習はどうしても成績上位者向けのものになってしまうし、書く練習になると、上下のスピードの差が著しく、下位生徒のまちがいを正しながら進めてゆくと、上位生徒が退屈して騒ぎ出すこともあった。授業をできるだけ多くの生徒に効果あるものにした、という願望から、A組、B組、2人の英語担当教師が相談の上、二学期中間テスト後、余裕の一時間を、グループ分けしたA組B組合同授業を実施してやることにした。

3. 二学期後半に実施した合同授業

合同授業といっても84名全員が合同で授業するのはなく、次のような授業形態である。

まず2学期中間テストの得点別に生徒をグループ分けした。（表1）

表1 2学期中間テスト得点分布（84名）

90～100点	4人	} ④ 17人	最高点	99
80～89	13			
70～79	22	} ③ 22人	最低点	18
60～69	17			
50～59	14	} ② 17人	平均点	65.6
40～49	7			
30～39	5	} ① 14人		
20～29	1			
20以下	1			

得点別に①～④の5つのグループに分割し、教室においては、とれかのグループに対して能力に応じた少人数授業を、多数収容可能な視聴覚教室において、残りの多人数に対する授業を、二人の教師が交替で受け持つことにした。ただし生徒に対しては能力別に分割したことを発表せず、又できるだけ悟られないように次のような順で行った。

〔第1回合同授業〕

両クラス全員84名を視聴覚にて（教師：宮田）

（山田は出張中）

内容：ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (1)

〔f〕と〔v〕／教室での英語／スポーツと音楽／Hearing Test（単語の音の聞き分け）

〔第2回合同授業〕

教室：④ 31名（教師：山田）

内容：基本文の復習、確認と易しい応用練習

視聴覚：④③②（教師：宮田）

内容：ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (2)

〔θ〕と〔ð〕／月・曜日の名前／canの復習／Hearing Test（質問に対する応答）

〔第3回合同授業〕

教室：② 14名（教師：宮田）

内容：疑問文の作り方／基本文の意味（資料1）

視聴覚：④③②①（教師：山田）

内容：ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (3)

〔l〕と〔r〕／朝起きてから寝るまでの日常生活／英語のリズム／Hearing Test（単語と英語を結ぶ練習）

〔第4回合同授業〕

教室：④③ 39名（教師：宮田）

内容 英問英答による総合的な言語活動／プリントを使った英作文発展練習

視聴覚：④③②①（教師：山田）

内容：学期末テストのやり直しと解説

ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH は、研究社、「カセットで学ぶ基礎英語1」（稲村松雄・納谷友一監修）をもとに、授業の進度にあわせて復習や総合練習ができるようにプリントに構成し直して行なった。つまり視聴覚での多人数に対する授業では、テープ中心の音声面での練習であり、総合復習の場である。少人数で行う教室での授業においては、その能力にあわせた授業を徹底できることをもくろんだ。例えば第3回の②対象の授業では、成績下位層、14名に対して、一学期からの基礎をもう一度徹底的にたたくことを意図した。（資料1）もちろんたった14名ということ個人指導も可能であった。

この授業は木曜日の第3限に時間をそろえてもらって展開したわけであるが、行事等の関係で2学期には4回しか実施できなかった。これでは本当にやってみただけに過ぎないので、二学期末テストの得点

分布により新たにグループを組みかえて三学期へと継続した。

表2 2学期末テスト得点分布(84名)

90～100点	5人	Ⓐ	最高点	94
80～89	15	Ⓑ		
70～79	15	Ⓒ	最低点	6
60～69	21	Ⓓ		
50～59	8	Ⓔ	平均点	63.9
40～49	9			
30～39	7	Ⓕ	17人	
20～29	3			
19以下	1	Ⓖ	11人	

4. 三学期の合同授業

この得点分布に従って新たにⒶ～Ⓖの6つのグループに分け(表2参照)次のように授業を行った。

〔第1回合同授業〕

両クラス全員84名を視聴覚で (教師:山田)
内容:英単語のゲーム(単語の総復習)

〔第2回合同授業〕

教室:ⒶⒷⒸ 35名 (教師:山田)
内容:プリントによる前置詞の総まとめ (資料2)
視聴覚:ⒹⒺⒻⒼ (教師:宮田)
内容:ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (4)

子音の区別/There is (are)構文の復習/月日と時間の練習/Hearing Test (文と絵を結ぶ練習)

〔第3回合同授業〕

教室:Ⓔ 17名 (教師:宮田)
内容:Dictation, Pattern Practiceによる基本文の定着/つづりと発音の関係(プリント使用)
視聴覚:ⒶⒷⒸⒹⒻ
内容:ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (5)
〔æ〕と〔ʌ〕/進行形の復習/Hearing Test (文と絵を結ぶ練習②)

〔第4回合同授業〕

教室:Ⓖ 11名 (教師:山田)
内容:英作文練習 その1
視聴覚:ⒶⒷⒸⒹⒺ (教師:宮田)

内容:ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (6)

〔a:r〕と〔ə:r〕/比較の総合復習/Hearing Test (単語の書き取り)

〔第5回合同授業〕

教室:Ⓓ 21名 (教師:宮田)
内容:英作文練習 その2
視聴覚:ⒶⒷⒸⒹⒺ (教師:山田)
内容:ALL-ROUND DRILLS IN ENGLISH (7)

〔i:]と〔i〕、〔ɔ:]と〔ou〕/速さ比べ(副詞の比較の総合復習)/Hearing Test (文の書き取り)

〔第6回合同授業〕

視聴覚に全員集めて
学年末テストの反省/疑問文の考え方(プリント使用)/アンケート実施

以上のように三学期は6回の合同授業を行ったわけであるが、特色があると思われる第1回と第4回の授業を解説しておく。

冬休みの課題の一つに、二学期までに習った単語をもう一度完全に覚え直すことを課しておいた。それで次の3つのゲームを第1回の合同授業で行い、単語の総復習ができるようにした。なお、ゲームはいずれもA組B組対抗であった。

a) Word Finding Game

既習の単語が、左右、上下、ななめ、に読めばたくさんかくれている、アルファベットをら列した四つ切り画用紙を3枚用意し、マジックを使って生徒にそれを発見させた。(図1参照)

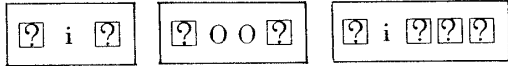
図1 WORD FINDING GAME

I	T	H	E	R	R	W	E	E	K
G	N	O	L	E	O	O	I	L	S
N	E	W	T	V	S	D	G	E	E
E	P	A	T	A	E	N	H	V	D
R	A	C	I	E	C	I	T	E	N
E	Y	E	L	L	O	W	E	N	S
H	A	E	N	I	N	R	E	D	R
C	D	R	A	E	D	O	N	N	R
A	N	Q	V	I	O	L	I	N	I
E	V	E	R	Y	W	O	M	A	N
T	S	A	T	U	R	D	A	Y	G

b) 単語推測ゲーム

図3のようなカードを何枚か作っておき、[?]のところにアルファベットを入れて知っている単語を作らせる。

図2 単語推測ゲーム



c) 単語づくりゲーム

各生徒にアルファベットを一文字ずつ持たせておき教師が単語を日本語で言う。その単語に使われている文字を持った生徒は直ちに前に出て、そのつづりどうりに並んでカードを掲げ、単語を作る速さを競う。例えば教師が、「1月」と言ったら、Jananuaryと7人の生徒が前に出て正しく並べば良いわけである。(カードの表に大文字・裏に小文字が書いてあり、aやeなどよく使われる文字は複数の生徒に持たせてある。)

これらゲームを使った授業は大変好評で、しかも普段の授業ではあまり活気のない成績下位の生徒も積極的に活動したので、二年生になっても生徒の意欲増進のため活用して行きたいと思っている。

又、第4回の成績最下層の生徒11名(㊦)を対象にした教室での授業を少し述べておく。こういった生徒は、一学期に習った最も基本的な事項できえ十分では

ないが、くり返し行ってきた口頭練習により、基本文を口で言うことは系統的理解はないにせよ、ある程度できる。この11名に対し、一学期からの復習をかねた基本的な文を、できるだけ暗唱してきた教科書例文に近い形で、単語を入れかえたり、余分な修飾語をつけたりして英作させた。案の定、基本文なら口で言えるのに、ちょっとした応用がきかず、誤った文を書いている。そういうものを一つずつチェックし、口で言える文を言わせ、それを書かせ、つづりミスを指摘した上で、単語をかえさせたり、疑問変形させたり、修飾語を加えたりして正解へと導いてやった。個人的にそういったことをしてやれば、生徒は納得し、次の問題へも意欲を持って進んでゆく。ただ、このような個人指導をしていると、たった11人でも、その中でも速度の差はあるが、予定の半分から3分の2ぐらいしか進めなかった。しかし、42名の普段の授業の時はホーッと聞いていて、ともすればよそごとを始める生徒に、30余の英作文を、自分の力で考えさせながら、やらせることかできたことは、この合同授業の最大の成果の一つであろう。

5. アンケート結果

さてこの一年生に対する合同授業の最終回に、15分ぐらい使ってアンケートを実施した。(資料3)その具体的な数値は次のとおりである。(表3)

表3 アンケートの集計 男43、女37(当日欠席2名)

1. 視聴覚教室でのテープ、プリントを使った総合復習の授業に関する反応

(1)		男	女	計
ア	とてもたのしかった	4	4	8
イ	楽しかった	6	10	16
ウ	ふつう	14	15	29
エ	つまらなかった	10	4	14
オ	とてもつまらなかった	9	4	13

(2)		男	女	計
ア	とてもためになった	1	4	5
イ	ためになった	16	17	33
ウ	どちらでもない	21	14	35
エ	ためにならなかった	4	2	6
オ	全くためにならなかった	1	0	1

(3)	内容の良かった順	男	女	計
	発音の練習を最良とした者	15	20	35
	英文の口頭練習を最良とした者	11	7	18
	聞きとり書きとり練習を最良とした者	17	10	27

2. 教室で行なった少人数の授業に対する反応

(1)		男	女	計
ア	とても楽しかった	2	0	2
イ	楽しかった	6	9	15
ウ	ふつう	19	17	36
エ	つまらなかった	5	7	12
オ	とてもつまらなかった	10	4	14
	無回答	1	0	1

(2)		男	女	計
ア	とてもためになった	0	3	3
イ	ためになった	15	16	31
ウ	どちらでもない	21	15	36
エ	ためにならなかった	3	2	5
オ	全くためにならなかった	3	1	4
	無回答	1	0	1

3. 視聴覚教室の授業と少人数の授業とではどちらが良かったか。

		男	女	計
ア	視聴覚の授業	22	15	47
イ	少人数の授業	20	12	32
	無回答	1	0	1

4. クラス分けについての感想

		男	女	計
ア	とてもいやだった	9	6	15
イ	いやな感じがした	8	20	28
ウ	何とも思わなかった	26	11	37

アンケートの結果に見る限り、この合同授業にプラスのイメージを持つものと、マイナスのイメージを持つものは約半々、しかもその中間のイメージを持つものが多いことがわかる。アンケート5の項に書かれた意見からそれぞれのイメージを持つに至った理由を次にまとめた。

(1) 視聴覚教室のテーブル中心の授業に対する意見

〔プラス面〕

○復習の場となる。○発音練習ができる。○楽しい。○二人の先生から変化に富んだ授業が受けられる。○違うクラスの子といっしょに授業が受けられて楽しい。○ゲームができて楽しい。

〔マイナス面〕

○大勢でやかましくなる。○友だちと離れてしまう。○同じ先生に習った方が良い。○移動がめんどろ。○慣れない形式の授業についてゆけない。

両方を比べると全く相反した意見も見られるが、最も多い声をまとめて見ると、「発音、復習の面で役に立ち、しかもゲーム等楽しく授業できたが、大勢でうるさく、集中できなかった」となる。

(2) 少人数の授業に対する意見

〔プラス面〕

○よくわかった。○なんとなく英文の作り方がわかるようになった。

〔マイナス面〕

○少グループに分けられるのがいやだった。○少人数だと大きな声で言えない。○友達と離れていや。

少人数授業はためにはなるが、印象としてはやはりあまりいい感じがしないようである。

6. アンケート分析

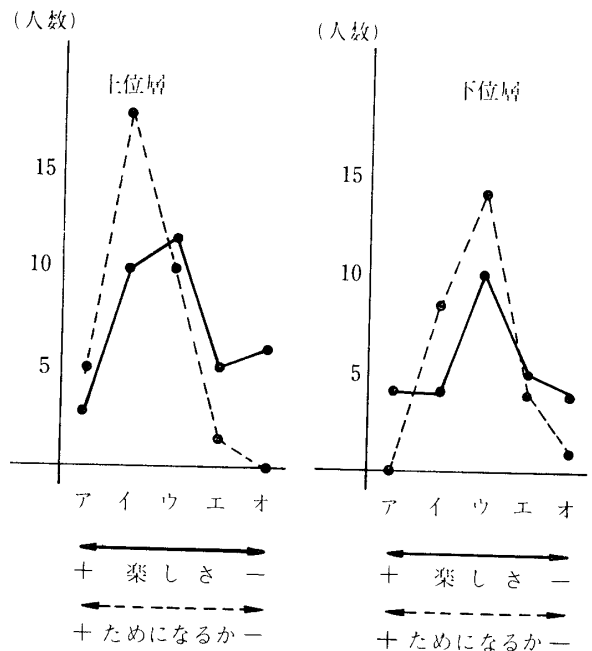
このアンケートは、無記名で行なったが、項目2の(3)で○をつけさせることにより、本人がどのグループに属すかがこちらではわかるようにした。よく覚えていない生徒もいたが、そういう者は記名させ、成績別どんな意見かわかるようにした。三学期のグループで、**(ABC)**の者35名と、**(E⁺F)**の者27名(1名欠席)とでアンケートの数値を比較し、それをグラフにした。

5. 2年生でも合同授業をした方がよいと思うか

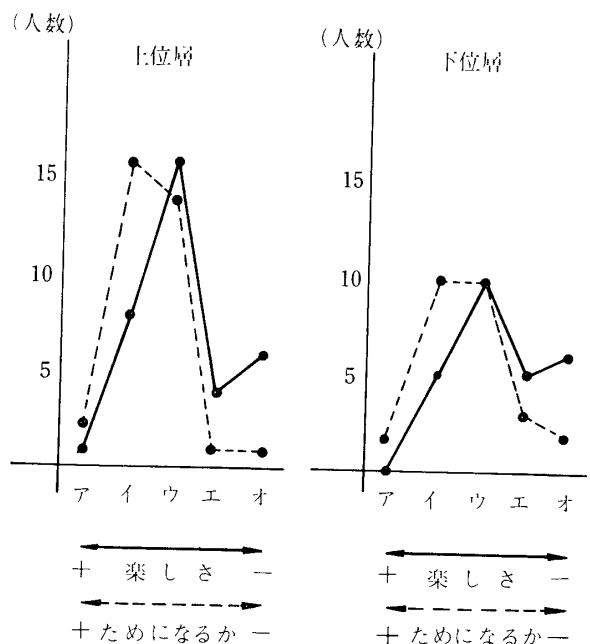
		男	女	計
ア	はい	9	16	25
イ	わからない	13	17	30
ウ	いいえ	21	4	25

図3 成績別に見た合同授業に対する相関グラフ

視聴覚教室の授業



少人数の授業



このグラフを見るとよくわかるが、視聴覚教室の授業は上位層にとって、発音等でのめになるると答えたものが多いが、下位層ではその傾向は弱い。楽しさについては人それぞれの考え方であろう。ところが少人数の授業ではどちらもためになったと答えているものが多いのだが、楽しくないという傾向が強い。特に下位層で楽しくないという者が多いのは仕方のないことであろう。まとめて言えば、視聴覚教室の授業は、上位層にとっては楽しい面もあるし、ためになる。下位層にとっては、楽しい面はあるが、あまりためにならないということ、少人数の授業は双方とも、あまり楽しくないが、ためになったということである。意見の項目で、視聴覚の授業において、「発音の練習ができてよかった」とか「よい復習ができた」というものはすべて上位層であり、「ゲームが楽しかった」というのが上位下位を通して見られたことと、少人数の授業に関しては、上下通して「つまらない」という意見がかなりあるが下位層の中から「英文の作り方がわかるようになった」上下通して「よくわかった。」という声が出たことが、すべてを物語っていると思われる。従来、授業や、勉強が楽しいという声がそう多く聞かれるはずもないもので、普段の授業とかわった試みをしてみて、マイナス面もあったがいつもよりは楽しい授業で、それぞれの能力に応じてよりためになる授業ができた

と思いたい。その他で、特筆したいことは、アンケート6の項目で相当多勢の生徒が「ゲームをもっと多く取り入れて楽しい授業を」と望んでいることがわかった。これも当然の要求であろうが、新2年生に対して、興味・意欲を失わせないためにも、いろいろな工夫をして楽しい授業をしたいと考えている次第である。

7. まとめにかえて

55年度新中2に対しても、この試みが継続できるように、宮田・山田の2人で相当することになった。学年が進行するに従って当然内容は難しくなるし、上下差の開きも激しくなる。この試みをうまく活用してゆければ、一層効果も上がるだろうが、反面、困難点もいくつか考えられる。より高度な内容を視聴覚教室で大勢いっしょにこなしてゆけるか。テープ教材をうまく見つけられるか。上下差がより激しくなるのにグループ分けを続けても良いものか。下位生徒がづらい思いをしないか。ゲームや歌などにも中1の時のようにみんなが興味を示してのってくるだろうか。考え出すときりがないほど、心配な点があがってくる。そういった困難を打破してより効果ある合同授業を続けるためにも、御意見、御示唆を承れたら幸いと思っている次第である。

(山田 雄一)

資料1 成績最下層者14名に対する教室の授業で使ったプリント

(J1) REVIEW EXERCISE

[A] 疑問文にかえられますか?

◎次の例文で疑問文にかえるルールを見つけなさい。

- | | |
|----------------------------------|---------------------------|
| 1 You are a student. —————→ | Are you a student? |
| 2 This is Ken's pen. —————→ | Is this Ken's pen? |
| 3 Mike has a guitar. —————→ | Does Mike have a guitar? |
| 4 You have two brothers. —————→ | Do you have two brothers? |
| 5 Jane likes birds. —————→ | Does Jane like birds? |
| 6 They like baseball. —————→ | Do they like baseball? |
| 7 He can play tennis. —————→ | Can he play tennis? |
| 8 You can play the piano. —————→ | Can you play the piano? |

◎次の各文を疑問文にかえて言ってみなさい。 だんだん早く言えるように練習しなさい。

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| 1 You have a camera. | 10 Mike and Tom go home at four. |
| 2 You are a teacher. | 11 Mike's parents know Ken. |
| 3 You can play the guitar. | 12 He skates in winter. |
| 4 You know Mike's brother. | 13 She can ski very well. |
| 5 This is your hat. | 14 She plays tennis in spring. |
| 6 Those are Jane's hats. | 15 She has an egg in her hand. |
| 7 Mike gets up at six. | 16 They have some English records. |
| 8 Jane eats breakfast at seven. | 17 They can sing some Japanese songs. |
| 9 It is eight o'clock. | 18 They know us. |

[B] Lesson 12 からあとの重要事項をもちこんだ暗唱文です。意味を確かめてから何度も読み、覚えなさい。

- 1 I can speak English a little.
- 2 Tom plays tennis after school.
- 3 My sister can't play the violin.
- 4 What do you do in summer?
- 5 When does Jane play basketball?
- 6 Please read these words after me.
- 7 What day is today, Emi?
- 8 What day of the month is today?
- 9 When is your birthday?
- 10 Let's sing "Happy Birthday" for Emi.
- 11 What time is it?
- 12 What time do you get up every morning?
- 13 Mike goes home at four thirty.

資料2 三学期第2回目合同授業：「前置詞の総まとめプリント」(一部)

REVIEW--PREPOSITION

1. _____
Please play the guitar () us.
He leaves () school at seven thirty.
2. _____
I come () school by bus. [walk, go]
Listen () me.
Please write () me.
I sometimes take my dog () the park.
3. _____
Mike gets up () six.
He eats lunch () noon.
Look () these pictures.
4. _____
I come to school () bus.
5. _____
I sometimes play football () my friends.
6. _____
He plays tennis () school.
Please read () me.
7. _____
Tom takes his dog to the park () dinner.
8. _____
We swim () summer.
I have an orange () my hand.
We have four classes () the morning.
It is seven thirty () the evening.
There are twelve months () a year.
Tom is playing the guitar () his room.
Let's play baseball () the park.

以下略

資料3 A・B合同授業についてのアンケート

1 視聴覚教室で行ったテープとプリントを使った総合復習の授業は、

(1)

ア		イ		ウ		エ		オ
とても楽しかった	楽しかった	ふつう	つまらなかった	とてもつまらなかった				

(2)

ア		イ		ウ		エ		オ
とてもためになった	ためになった	どちらでもない	ためにならなかった	まったくためにならなかった				

(3) 内容について、よかった順に番号(1, 2, 3)をつけてください。

発音の練習 () 英文の口頭練習 () 聞きとり・書きとり練習 ()

2 A組またはB組の教室で行った少人数の授業は、

(1)

ア		イ		ウ		エ		オ
とても楽しかった	楽しかった	ふつう	つまらなかった	とてもつまらなかった				

(2)

ア		イ		ウ		エ		オ
とてもためになった	ためになった	どちらでもない	ためにならなかった	まったくためにならなかった				

(3) あなたが授業を受けた時の内容は次の中のどれでしたか、番号を○で囲んでください。

- 1 名詞・代名詞の変化、特殊な疑問文のプリントを使った授業 (11月:山田先生)
- 2 疑問文にかえる練習問題、暗唱文のプリントを使った授業 (12月:宮田先生)
- 3 会話練習および英作文のプリントを使った授業 (12月:宮田先生)
- 4 前置詞のプリントを使った授業 (2月:山田先生)
- 5 基本文の練習、つづりのプリントを使った授業 (2月:宮田先生)
- 6 英作文練習 その1 を使った授業 (2月:山田先生)
- 7 " その2 を使った授業 (2月:宮田先生)

3 視聴覚教室での授業とA組またはB組の教室での少人数の授業とでは、どちらがよかったですか。

ア		イ
視聴覚の授業	少人数の授業	

4 クラス分けについてどう思いましたか。

ア		イ		ウ
とてもいやだった	いやな感じだった	何とも思わなかった		

5 2年生になってから、A・B合同の授業をしたほうがよいと思いますか。

ア		イ		ウ
はい	わからない	いいえ		

それはなぜですか?

6 2年生になって、合同授業を実施するとしたら、どんなふうにしてほしいですか、思うままを書いてください。

※あなたは.....(どちらかを○で囲む)

A	組の	男
B		女