

3. 併設型中高一貫カリキュラムの特色ある授業実践

矢 木 修・三 島 徹
鈴 木 克 彦

1 中学基礎数学におけるTT

ここ数年来、いたる所で「学力低下」が言われている。特に理数科における学力低下である。本校では、平成12年度より法律に基づく併設型中高一貫校となり、中高一貫の特色あるカリキュラム編成が求められてきた。一方併設型中高一貫校では、入学者選抜では「学力検査を課してはならない。」と規制されているため、従来の学力検査に代わるものを模索してきた。この検査では、所謂答えが一つに定まらないもので、小学校で学習してきたいろいろな力を総合して考える力を見るようにしてきた。本来ならばこの様に、ただ単に知識を問うのではなく、自分で学習して得た力を総合的に駆使し、自分で課題を見つけ、解決していく真の学力を問えるものであると信じ、実施してきた。中学への入学者を見ると、以前より個性的で表現力豊かな生徒が集まるようになってきたことは疑う余地もない。しかしながら、数学的な力、数学的な物の見方、考え方ができる生徒が集まってきたかといえば疑わしい面もある。これは、当然予想された事でもある。よって、本校では特に数学、英語で中学2、3年生に対して、基礎数学、基礎英語として少人数展開をし、少しでも基礎学力を補おうとここ2年間実践してきた。

ここで今年度中学3年生で実践した基礎数学におけるTTについて、成果と課題を記することにする。

中学3年生では、普通の数学を週3時間展開し、それに加えて基礎数学を週1時間展開している。担当者としては、この4時間を同じ教官が担当した。そのうち1時間を基礎数学として、非常勤の教官とTTによる授業展開を行ってきた。当初、この基礎数学は少人数による展開としていたが、TTを導入し、必要に応じて少人数、習熟度別の2クラスに分け展開することとした。内容・方法的には、11月半ばまでは3時間の普通の授業で教科書の内容を順に扱い、基礎数学のTTによる展開では問題練習を中心に扱ってきた。11月半ば以降は、1クラスを半分に分け、数学に対して積極的に取り組むくらすと、消極的な取り組みしかできないクラスに分けて進めてきた。積極的なクラスでは発展的内容を、消極的クラスでは基本的内容を扱ってきた。

初期のTTによる展開では、学校で購入した副教材に

ついて、範囲を決め問題演習中心に行った。副教材の問題演習といっても、普通の授業で学習をしている分野についての問題演習であったが、各自での家庭学習をある程度義務付けても、なかなか自宅学習が十分に行われなく、普通の自習時間と同じようになってしまい、積極的な生徒は自分で疑問点を見付け有効に教官を利用できたが、消極的な生徒にとってはただ何となく時間が過ぎているだけというようであり、TTの有効性が発揮できないまま数時間経ってしまった。そこで、2人の教官で分担を決め、補助的な役割を担った教官が、指定した範囲の問題から数問選んでドリルを作成し、TTの1時間のうち、最初の15分程で質問を受け付け、2人が机間巡視を行い質問に答える形をとった。その後、20～25分程でドリルを行い、最後の10分程で、そのドリルに関連したポイントについての解説を主教官が行い、ドリルは回収しドリル作成者が添削し次回の授業で返却する形をとった。その添削にしても評価(点数)をつけ返却したことから、この取り組みが最終的に数学の評価に結びつくという受け身の刺激から、ただ単に副教材をやらせるよりは効果が上がったと思われる。また、ドリルに関して、答案の作成の仕方、つまり数学的な推論の仕方について添削することによって、生徒達個々の一つの課題に対しての取り組みの弱点が指摘され、数学的な考え方を育てる手だてともなった。一斉の授業ではなかなか生徒個々の考え方まで毎時の授業の中チェックすることは難しいが、TTによってその指導の弱いところを補うことができた。

11月半ば以降の2クラスに分けた少人数授業展開では、生徒の希望を優先にして、発展的内容を扱うクラスと、基礎的内容を扱うクラスに分けた。生徒の希望といっても、やはり通常の定期テストでの結果が大きく左右し、数学的発想の豊かな生徒でも、結果的に定期テストの結果が悪いと基礎的内容を扱うクラスを希望することとなった。この様な生徒はテストの結果にとらわれないうで、むしろ発展的な内容を扱っていった方が生徒のためになると思うのだが、生徒は現実的にテストの結果が悪ければ、自分には数学の力が無いものだと安易に楽な方を選んでしまう。かといって教師主導でクラスを分けると、基礎的内容を扱う方へ分けられた生徒は、自分は出来ない生徒であるというレッテルを貼られた気

がし、学習意欲を無くす結果とも成りかねない。

筆者は発展的内容を扱うクラスを担当したが、扱う問題は基本的な問題でも、それから少し見方を変えれば高校の内容につながる内容や、逆に高校の内容を使えば簡単に処理出来てしまうような問題を扱って、中学で扱う内容がどのように高校に発展していくのかを意識しながら扱った。この段階でその内容が完全に理解出来なくても、将来を考えたら、生徒にとっては常に発展的に物事を捉えようとする意識は高まったように思われる。

TTによる授業では効果的な面が多いように思われるが、今回のように4時間のうち1時間をTTとしているのでは、数学の題材の流れからしてみるとまだまだ問題点は多いと思われる。はやりある題材の導入段階や定義を扱う段階では一人の授業者が中心となりTTの意義はあまりない。問題演習が中心のときは一人の授業者より、TTにより複数の指導者による展開が効果的である。よって常時複数の指導者で、題材の指導の流れの中で、必要に応じTTによる指導を行う事が必要である。さらに、主となる授業者と補助の授業者との役割を明確にしておくことも重要である。普通の授業では、補助の授業者は主の授業者に遠慮して、ただ授業を傍観しているだけとなりがちである。よって役割を明確にし、学習の遅れがちな生徒に対するフォローを如何にしていくかを両者で検討しておく必要がある。

(矢木 修)

2 高校国語科のTT

1 はじめに

(1)ティーム・ティーチング導入について

本校の国語は、週5日制の導入や科目選択の大幅拡充に伴い、1年次に国語Ⅰを、2・3年次に現代文・古典Ⅰを分割履修とし、並行して、2年次に古典講読を、3年次に古典Ⅱ・国語表現をそれぞれ選択科目として履修するよう再編された。とりわけ国語Ⅰについては、5単位から4単位への削減となり、基礎基本科目としての根幹を脅かしかねない危機感を覚えた。他にも、例えば早くから本校独自のテキストを作成し、かつては3年次に必修科目として設定されていた国語表現は選択履修となった。一方表現の学習は、総合人間科(総合的学習の時間)での調べ学習やフィールドワーク、発表、レポート・研究論文などニーズは高く、1年次から様々な学習場面での活用できるよう国語表現テキストを新たに作成するなど、高校3年間を通した学習の積み重ねのあり方を再検討し、学習内容の精選や学年配当の再検討などの工夫に努めた。チームティーチングはこのような諸取り組みの中で着眼するに到り、平成12年度より開始し、本年で3年を経過している。また、3年次の選択科目である古典Ⅱにおいては、少人数教育の観点によるTT(多展開)を実施

しているが、ここでは国語Ⅰの古典分野についてのみ記述する。

(2)本校の国語におけるTTの目標

本校におけるチームティーチングの最大の目標は、基礎基本科目としての国語の力をいかに付けさせるかにある。この観点から言えば、各分野の中で、チームティーチングがふさわしい分野を有機的にかつ時宜を逃さず展開することが最もよいのであるが、現実には自ずと時間割上の固定化も必要であり、複雑を免れない。そこで、3年間の学習の中で最も基本的な事柄であり、生徒たちがいわゆる「1」からのスタートとなる国語Ⅰの古典分野(2単位)において実施することとした。

2 本校におけるTTの実際

本校におけるチームティーチングは、ふたりの授業者が単元や学習内容に応じてそれぞれに相談しあい、授業を組み立てていく。その授業の形態は、①主となる授業者が進める授業を、副となる授業者が机間巡視を中心にフォロワーとして活動する形態、②学習者を分割して少人数編成により授業を進める形態など、幾つかが想定されるが、本校では、そのいずれかに特定することなく、ふたりの授業者が相談しあい、学習の内容や進み具合、学習者の進捗状況など、状況に応じて対応することを確認して進めていった。

①の主・副による授業は、とりわけ学習者が感じる疑問に即応できる点が優れている。あらかじめ学習者にはTTの意義を説明し、授業中に疑問があれば、副の授業者にすぐに質問をしてよいこと、よい質問があれば、主の授業者にすぐにフィードバックされ、全員がその説明を聞くことができることなどを徹底しておいた。学習者にとっては、授業そのものは通常の一斉授業のように展開されるが、副の授業者が常に教室内を巡回し、ささいな質問にもすぐに対応してくれるという安心感があり、好評である。質問数はその学習内容によって差はあるものの、4・5月期の入門時は、毎時間20前後の質問があった。10月頃になると、文法事項だけでなく、予習で考えてきた口語訳と授業とでの違いの確認など、その質問内容も様変わりを見せてくる。

一方、授業者としては、学習者の反応をしっかり確認しやすいこと、ノート作りの様子や予習の状況など、副の授業者によって常に把握しやすいこと、学習者にきめ細かな配慮ができること、さらには、授業の進め方や説明の仕方についてその授業の度に反省しよりよい方向への対策を相互に議論しやすく、大変やりやすい結果となっている。

②の学習者を分割しての少人数での学習については、基礎的内容においての到達度に格差が生じた場合などを念頭においた。結果的には、当面の目標としていた文法

事項(用言・助動詞など)の定着に予想を上回る効果が見られ、実際には分割による少人数学習の必要はなかった。

3 TT授業の効果について

この取り組みは、前述のように、基礎基本科目としての国語の力のなかでも、古典文法事項の1基礎力の定着を目標としたものである。言い換えれば、学習者が高校での古典学習の導入時期に挫折感を味わい、古典学習を敬遠してしまう例が少なからず存在する中、以後の古典学習を円滑にし、古典学習に対する興味関心を喚起することにある。むしろ、現代文分野は他教科の学習にも直結する基幹教科であるといえるが、現代文における表現やその理解・鑑賞、そして語彙力などを支えるものには、古典教材の学習によって感得されるものの力が少ない。かえって、現代とは異なる社会制度や習慣、価値観の中にも、古典に表れる人々の息づかいを感じつつ、「人」として共感できうる感情を、紐を解くように理解しながら読み進めていく授業は、学習者にとっても発見の楽しみと共感の喜びを味わうことのできる大切な機会となっているはずである。

この取り組みの効果を最も簡便に実感できるのは、定期考査の得点力であろう。当然の事ながら、定期考査などにおいては基本事項の一端として文法問題を課すことになるが、学習者の多くは本文口語訳の暗記に終始し、文法事項を丁寧に判別して文章を理解するという姿勢が乏しい場合が少なくない。しかし、本取り組み以降、ぎこちない理解ではあるものの、文法事項を踏まえて理解しようとする姿勢が顕著になってきている。これは文法事項の定着とともに、文章を理解するということが、文法的理解と文章の構造的把握によるものであることを、学習者自身が体感的に身につけてきた結果であろうと考えられる。そして、文法事項などの基本問題への学習者の取り組みがしっかりと行われる結果、平均点は60点後半から70点台(以前は50点台で、低得点者も少なくなかった)を維持し、得点分布においても、基本問題を得点することにより、低得点層はきわめて少なく、全体の底上げ現象が認められる。

また、基礎力定着の効果は、3年次での古典学習に様変わりを見せている。本校では3年次においても古典Iを必修科目として全員が履修している。3年次ともなれば、進路ごとに教科に対する学習意識も変化し、古典Iはよそ事にさえ映りかねない学習者もあろうが、授業に対する姿勢はすこぶる良く、文法事項などを押さえつつ内容を理解する場面などでは、積極的に発言する姿も見られる。このことは、1年次における基礎学習の効果の現れであるといつてよい。学習者の身につけている知識が、それを当てはめ応用することで疑問を解決していくことができるという楽しさを生み、古典学習の上での文法解釈などへの煩わしさが軽減されている結果である

といえよう。チームティーチングは、単に学習内容を押しつけ、刷り込んでいくだけではなく、学習者に分からないことはすぐに質問して理解できるという安心感を与え、基礎基本学習時の学習困難意識を軽減するという効果がこのような形で現れていると考えられるのである。

4 課題と展望

本取り組みは、以上のようにある一定以上の効果を認めることができた。今後の課題としては、授業時だけでなく、課題やレポートの点検、考査結果の分析などにもこれまで以上にチームティーチングの利便性を取り入れることが考えられる。現行では、従来の一斉授業の中でのチームティーチングにとどまっていたが、例えば、学習者を有機的に2分割して、顧問制を取り、学習困難傾向にある学習者やあるいは発展学習が可能な学習者などの程度に応じた指導を進めることも可能である。このような工夫により、学習者の古典学習意欲をさらに喚起することで、所期の目標のより一層の成果を期待することができるものと思われる。

(三島 徹)

3 中学英語基礎基本の学習

1 問題と目的

中学英語教育で近年問題化していることは、コミュニケーションアプローチが盛んに採用され、ゲームのような英語の授業が盛んに行われるようになり、生徒の英語学習の動機付けには大いに貢献することとなったが、一方英語の文法・語法の知識技能の基礎基本の部分が軽視されてはいないかということである。教科書もコミュニケーション重視の指導に適した編集がなされているため、確かに生徒たちは楽しく英語を学ぶことができるようになったが、上級に進むにつれて基本的な英語文法能力に問題があると指摘されるようになった。コミュニケーション重視の英語指導は英語の運用の正確さより流暢さを伸ばすという学習課題を持つため、多少正確さが犠牲になってもやむをえない。しかし言語コミュニケーションでは、運用の正確さも言語能力の重要な構成要素であるため、実際にはバランスのとれた指導が必要となる。このような状況から、コミュニケーション重視の方針を覆すのではなく、基礎基本を確実に定着させ、それを補強することでさらに充実したコミュニケーション活動ができるように、授業を工夫する必要がある。

2 方法

(1)方法の概要

基礎基本の習得とコミュニケーション活動をセットにしたTT授業を一年間展開し、年度末に生徒の授業評価を質問紙法により得ることとした。またセットされたコミュニケーション活動での基礎基本学習がどの程度コミュニケーション活動に影響を与えたかを事前-事後テストを行い比較した。

(2)指導過程

a. 個別対応による基礎基本の確実な習得

中学2年生2クラス(80名)でコミュニケーション活動に展開可能な基礎基本の確実な習得を目指すために、毎週1回専任と非常勤講師によるチームティーチング(TT)の授業を設定し、1年間継続した。授業内容は専任による通常の授業を復習させるために、教科書とは別に文法に関する問題集を持たせ、授業内でその問題を解かせた。これにより、通常の他の授業内容を不消化に終わらせず、学習内容を確実に習得させることを目指した。この指導では問題を解くときに生徒にわからないところはすぐに質問すること、納得が行くまで同じ質問を何度してもよい、さらに同じ質問を二人の教師に別々にしても構わないなど徹底して個別に対応することとした。

b. コミュニケーション活動への展開

授業開始10分を使って、Dialogue Journal (DJ) というに英文日記を書かせた。これはコミュニケーション重視の活動で教師-生徒間または生徒-生徒間で日記を交換し、相手の反応を楽しみながら英語を書くという活動である。英語をなめらかに書く力と量を多く書く力を身につけさせることを目指したコミュニケーション活動である。この活動では基礎基本指導で要求される「正確さ」は全く求めず、むしろ間違ってもよいから、多く書くようにという指示を行った。この活動をさせると、自分の書きたいことを英語でどのように表現するのかという質問が続出するので、TTで対応した。

3 結果と考察

a. 個別対応による基礎基本の指導

質問紙法により7項目について5件法により生徒に授業評価を行わせた(Table 1)。英語の成績(10段階評定で平均は6.5)により上位群(n=16; mean=8.6)と下位群(n=14; mean=4.1)に分け、生徒の評価を比較した。その結果、上位群は教材レベルはふつうで、教師の説明はよく理解できる。問題もよくでき、質問も少しはした。質問はもっとした方がよいと思う。通常の授業に役立ち、

自分のペースで勉強でき、英語のさまざまな表現が学べ、やや難しいことに挑戦するおもしろさがあると感じている。

下位群では教材レベルはやや難しく、教師の説明はだいたい理解できるがときに難しいときもある、問題はあまりこなせない。授業中はあまり質問をしないが、もう少しした方がよいと考えている。授業に対する意欲はふつうで、通常の授業とは同列で、英語はきれいな教科なので、とくにおもしろいことはないと思っている。

上位生徒には授業目的がよく理解されているが、下位生徒には通常の授業をサポートするものであることがよく理解されてない。授業の目的を理解させることが必要である。授業中の質問は実際にした得点よりした方がよいとする得点の方が上位、下位ともに高い。個別には対応しているつもりだが、さらに質問を引き出すような指導も必要と思われる。

b. コミュニケーション活動への展開

事前-事後テストは、ある家族が居間で思い思いに過ごしているようすを描いた絵を見て、情景や登場人物の行動や思いを想像を交えて英語で書かせ、3人の英語教師(内一人はアメリカ人ALT)に全体的内容、流暢さ(主に語数の多さ)、正確さの3つの項目について、それぞれ5点満点で採点をしてもらった。3人の評点は相関が高く、信頼のおけるものであった、その結果、3項目とも事後テストの得点が伸びており、特に「正確さ」については顕著に伸びていた。全体的評価と流暢さは30週以上に渡る長期の活動による練習の効果と考えられるが、「正確さ」はこの活動では全く要求していなかったにも関わらず、正確さが伸びたことはTTによる基礎基本の指導効果が大きく影響している。ただし、1群事前-事後テストデザインによる研究デザインのため、正確さの伸びの要因は必ずしもTTによる授業だけとは言えず、通常の専任教師の指導効果との交互作用も考えられる。

(鈴木克彦)

Table 1 基礎基本学習のTT授業に対する生徒評価のための質問項目

質問項目	全体平均	上位群平均	下位群平均
問題の難しさ	3.8	3.5	4.4
教師の説明のわかりやすさ	3.8	4.4	3.4
問題の出来具合	3.4	4.3	2.6
教師への質問経験	3.3	3.5	2.9
質問をした方がよい	4.2	4.3	3.9
授業へのやる気	3.8	4.2	3.4
通常授業の理解への貢献	3.4	3.6	3.2