

カリキュラム評価の視点から見た英語授業に関する一考察

A study of English classes focused on a curriculum evaluation

木口 雅也

(兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生)

KIGUCHI Masaya

(Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education)

1. 課題設定の理由

筆者(中学校英語科教諭)が学校現場で感じる授業実践上の課題、それは「教師が授業を行っているだけで、生徒はどのような学習を経験したか」についてのチェックがほとんどなされていないということである。学校経営においてPDCA(Plan-Do-Check-Action)サイクルを回すことが必須である現代において、授業においても同様の取り組みが必要であると考える。カリキュラム評価はこの課題意識に対して一定の示唆を与える方法であると考えている。

本稿は筆者が、2018年度に英語科授業で実践した内容をカリキュラム評価の視点から考察することにより、今後の授業の改善からカリキュラムの改善への土台とすることを目的とするものである。

2017年3月に新しい学習指導要領(以下、指導要領と略記)が告示され、中学校においては2021年度から全面実施ということになった。この指導要領は、今の子どもたちが成人して社会で活躍する頃の状況(生産年齢人口の減少・社会構造や雇用環境の急激な変化等、予測困難な状況にある時代)を想定して、社会の変化に主体的に関わり、どのような未来を創っていくのかを自ら考え、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力である「生きる力」を育成することが改めて重要であるとされた。この、「生きる力」を指導要領では育成を目指す資質・能力として「何を理解しているか、何ができるか(知識・技能)」、「理解していること・できることをどう使うか(思考力・判断力・表現力等)」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びに向かう力・人間性等)」の3つの柱に整理していると同時に、各教科等の目標や内容についてもこの3つの柱で再整理する形となっている。

このような資質・能力等の育成を期しての取り組みが教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。指導要領の前文には「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていく」(文部科学省2017⁽¹⁾, p.17)という、「社会に開かれた教育課程」の実現が求められている。

この、社会に開かれた教育課程を実現していくために指導要領総則第1の4（文部科学省2017、p.20）においては、「各学校においては生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」というカリキュラム・マネジメントに努めることが要請されている。このカリキュラム・マネジメントは指導要領総則第5の1（同、p.27）で「各学校においては、校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かす」という学校運営上の留意事項として提示されている。

一方で、指導要領総則第3においては教育課程の実施と学習評価という題で実際に授業を行う教員に対する内容が2つ提示されている。1つ目は主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善である。ここでは、「各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を發揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事をとらえる視点や考え方が鍛えられていくことに留意し、生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること」（同、pp.23-24）のように、授業において目指す資質・能力を育成していくための教員による主体的・対話的で深い学びの授業の創造が求められている。2つ目は生徒に対する学習評価の充実である。こちらも「生徒の良い点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること」（同、p.24）と、教員による生徒の評価を通して資質・能力を育成していくことが求められている。

このように、指導要領ではカリキュラム・マネジメントを核とした学校経営が求められているわけであるが、当然これは各教科の指導計画や授業1単位時間の計画及びその実施とは無縁のものではない。先の指導要領からの引用にもあるように、教育活動の質を向上に益するように、教育課程の実施状況を継続的に評価していく必要があるので、各教科の指導においては、従前以上に授業評価やカリキュラム評価が求められることになる。この観点からの研究に、たとえば古川（2009）⁽²⁾がある。彼はカリキュラム・マネジメントの視点から、授業評価を起点としたカリキュラム評価の必要性を説いている。それによると、「まず授業評価を行い、その評価結果を単元評価に生かし、そして単元評価結果をカリキュラム評価に生かしていく」（古川2009、p.91）という一連の評価の流れを示している。では、授業評価は何をもとに行うのか。カリキュラムはひとの学習体験を全体として捉える視点をもつ（田中2009⁽³⁾）ので、目の前の生徒が教員の行う授業で何を学び取ったか、までを評価の対象とするべきであろう。教員の感覚だけで授業評価を行うとすれば、それは教員の独りよがりともいえるだろう。指導要領総則第3の1（4）に「生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるように工夫すること」（文部科学省

2017、p.24) とあるように、生徒の振り返りを通して授業の評価を行うことが肝要である。これを蓄積することが単元評価、ひいてはカリキュラム評価につながる。このような考え方が各教科等におけるカリキュラム・マネジメントに必要である。

ところが、これまでの英語教育における評価の研究としては「いかに生徒を評価するか」(杉本 2006⁽⁴⁾、公益財団法人日本教材文化研究財団 2010⁽⁵⁾ など) という視点での研究が大半を占めており、カリキュラムを評価するという視点からの評価研究は管見の限り不足している状況である。指導要領の実施が間近に迫った今こそ、カリキュラム評価の視点から授業を見直し、今後の授業改善につなげていこうとする試みは意義があることである。

2. 英語科における実践

英語科における実践について述べる前に、まずは実践を行った中学校の概要を述べておきたい。実践を行った中学校は P 県 Q 中学校^(注1) である。Q 中学校は、関西大都市圏のベッドタウンとして位置し、3 つのニュータウンを校区とした創立約 30 年の比較的新しい中学校である。Q 中学校は、新しい住宅地の開発により生徒数が増加し続けており、全校生徒が 800 名を超える大規模校である。中学校区には 3 つの小学校 (A 小学校、B 小学校、C 小学校) があり、A 小学校からは約 50 名、B、C 小学校からは約 120 名が中学校に入学してきた。筆者はこのうち、第 1 学年 7 クラス中の 4 クラスの全ての英語科の科目を担当し、授業実践を行った。

なお、授業実践を行なうにあたっては、対象生徒に趣旨を説明した上で、承諾を得た^(注2)。また、生徒に対して、不利益が生じないように、授業評価の結果は成績に反映しないことを伝えた。また、収集したデータの使用に関しては、学校長及び教育委員会の承諾を得た上で分析を行った^(注3)。

①カリキュラム編成と 1 学期の取り組み

カリキュラム・マネジメントについて村川 (2013、p3)⁽⁶⁾ は「地域や子ども、学校の実態や特性を踏まえ、目標とその実現のための具体的な教育活動を計画・実施する。限られた物的・人的資源を活用し、最大限の教育効果を上げる。授業の見直し・検討を図りながら形成的に教育活動の評価・改善を図る」としている。つまり、目の前にいる子どもがどのような状況であるかを把握したうえで、どのように授業を進めていくのかということを第 1 に念頭に置かねばならない。一般的にマネジメントサイクルは PDCA (Plan-Do-Check-Action) サイクルと呼ばれる。これに対して、田中 (2009、p.4) では、「カリキュラム・マネジメントが子どもの学習経験の現状をより深く観察するところから開始されることである。つまり、それは C (check) - A (action) - P (plan) - D (do) のステップを踏むわけである。『PDCA から CAPD へ』の転換が、カリキュラム・マネジメントにおいて重要である」と述べており、本実践も CAPD (Check-Action-Plan-Do) サイクルを採用し、子どもたちの実態に即したカリキュラムを作成することとして、まずは子どもたちの入学前の様子を観察した。すると、1 学期の授業を始める前に、考慮しておかなければならないことが 2 点あった。1 つ目が生徒の授業に臨む意欲である。彼らが小学校 6 年生の時は、数名のグループを中心として授業が妨害され、成り立たなくなっていたという状況が一部の小学校で見られた。中学校に入学するという転機を利用して、授業に臨む意欲を持たせることが大きな課題であった。2 つ目

は人間関係の「乱れ」である。上記のグループを中心として、学校内では荒れた言葉が飛び交い、多くの子どもたちは矛先が自分に向くことを恐れ、学校で自分を出しにくい状況であった。これを改善しないことには前向きに学習する集団にはなり得ないので、授業開きをする前に考慮に入れておかなければならない課題であった。

外国語科における目標は、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を育成すること」(文部科学省 2017、p.144)である。これを中学校3年生の終了段階で身に付けさせる必要がある。しかしながら、担当する生徒は前述のような状況であり、1年生の間は目標を達成するための土台作りの期間と捉え、次に挙げる3つの活動を重点項目として実践することとした^(注4)。

1つ目が授業のウォームアップとしての英語の歌である。この活動は、指導要領外国語第2の2(1)ア(同、p.146)における音声指導を目的として導入することにした。また、前述の課題である「自分を出させる」ことも目的としている。指導方法としては、1~2か月に1曲の割合で、習得すべき英文法が含まれている歌を選曲し、歌詞を音読したのち、全員で歌うという方法である。ただし、生徒だけが歌うのではなく、筆者も全力で歌うことを心掛けた。導入当初は、うっすらとしか聞こえなかった声が徐々にはっきりと聞き取れる声に変化していった。

2つ目の活動は、英単語の小テストの実施である。指導要領外国語第2の2(1)ウには語、連語及び慣用表現の項目として「小学校で学習した語に1600~1800語程度の新語を加えた語」を習得させることが求められている(同、p.146)。今回の学習指導要領改訂では、外国語の週当たりの配当時間に変更がなく、以前のとおり週当たり4時間で増加した英単語についても習得させる必要があり、従前どおりの方法では到底習得に結びつかないことが予想される。また、生徒は音声としての英単語は理解できているが、書字となったときにローマ字のように書く生徒が見受けられたので、書いて覚えることも必要であると考えた。こういったことから、1年生のうちから単語を覚える習慣を身に付けさせるために英単語の小テストを毎回行うことにした。年度当初は、書字を教えていない段階であったので、筆者が音読する英単語の意味を書かせる、という方法で行っていたが、アルファベット及び英単語を書くことを教えてからは、英単語から日本語の意味、日本語から英単語になおさせる小テストを行うようになった。10点満点の小テストであるが、学期を通して平均点は8~9点前後であり、多くの生徒が意欲的に単語テストに取り組んだと考えられる。

前述のとおり、本取り組みは外国語科の目標を達成するための土台作りの期間に当たるものである。生徒は小学校で音声中心の学習を進めてきてはいるが、例えば指導要領外国語第2の2(1)ア(エ)文における基本的なイントネーションや、(オ)文における基本的な区切り(同、p.146)については、比較的指導が不十分な状態にあると推察されたので、3つ目の活動として音読活動の充実を行うこととした。これは、指導要領外国語第2の2(1)アにおける音声指導の部分を確実に達成するために、教科書の本文を用いて行う音読活動であり、生徒が意欲的に取り組むことができるよう様々な工夫を凝らした音読活動である。

その実践内容(表1)であるが、まずは教員による範読を行う。生徒は一通りの音読を聞き、どのような発音になっているかを把握することができる。次に、1単語ずつの発音を確

認し、1 単語ずつ音読する練習を行った。英語に苦手意識を感じている生徒もこの取り組みで単語にフリガナを書くことができ、出だしでつまづくことがないように配慮した。この後、実際に英文を音読する活動に入るわけであるが、その際にも英文の中で強く読む語、さらっと読む語の指導を行い、また扱う 1 文が長文の場合は文中における区切りの部分を指導した上で、本文全体を 1 文ずつ、全生徒に 3 回音読をさせた。その次は教科書を閉じさせてシャドーイングを 3 回程度行う。この辺りから英語が得意な生徒は本文の暗記ができ始めてくる。教員が読むよりも早く次の単語を言おうとする積極的な生徒も現れる。この段階では、教科書を見て自力で音読できない生徒はほとんどおらず、自力で音読の回数を重ねる準備ができたことになる。

表 1 音読活動の全体像

前半	①	教師による範読
	②	一単語ずつの発音
	③	一文ずつの音読
	④	シャドーイング
後半	①	四方読み
	②	10 秒読み

[出所] 筆者作成。

1 回の音読活動の前半で、前述のように自力で教科書本文を音読できるようになった状態を確認した上で、さらに音読の回数を増やすために、音読活動の後半に 2 つの活動を取り入れることにした。1 つ目は「四方読み」という方法である。これは、個人活動であり、初めは起立した状態で前を向いて教科書本文を通して 1 回音読する。終わったら右を向いて 1 回、次は後ろを向いて 1 回、最後に左を向いて 1 回音読し、終わった者から着席する。音読のペースは生徒によってまちまちなので当然ながら最後になるにつれて音読する生徒の数が減ってくる。最後まで立っている生徒は恥ずかしくなり、途中で読むことをやめてしまう可能性があったので、この活動をする際は教室に英語の歌を流して、その雰囲気や和らげる配慮を行った。その結果、全員が最後まで読み切るという状態ができていった。2 つ目は「10 秒読み」という活動である。この活動はペアで行うものである。方法は、先に音読する者が音読し始め、10 秒経つとブザーが鳴り、後に音読する者が続きから音読を行う。この活動を繰り返し、制限時間 2 分以内に教科書の本文全体を繰り返して何回音読できるかを競う活動となっている。ペアで行う活動なので、ある程度の大きさの声で音読しないと相手に聞こえないので、必然的に音読の声は大きくなる。しかも、続きから音読しなければならないので相手がどこまで読んだかを注意深く聞かなければならない。扱う本文の長さにもよるが、大抵のペアは制限時間 2 分以内に 7 周から 12 周音読をすることができ、音読活動の前半と後半を合計すると 1 時間のうちで教科書本文を 15 周以上は音読することができた。

このように、生徒の状況を把握したうえで重点項目（英語の歌、単語テスト、音読活動）を設定し、実践を行ってきたわけであるが、これらの実践が子どもたちにとってどう捉えられているかを把握する必要がある。そこで、学期末に授業評価を行うこととした。評価項目

は「英語の歌は楽しく声に出して歌えましたか」、「英単語のテストには意欲的に取り組みましたか」、「英文の音読には意欲的に取り組みましたか」、「授業中の説明は分かりやすかったですか」の4項目と自由記述である。授業評価は中心化傾向を避けるために4件法（できた、ややできた、あまりできなかった、できなかった）で行った。授業評価については、各学期の終業式の1週間程度前の英語の時間に、筆者が担当している第1学年4クラスの生徒を対象にして実施した。なお、このあとの分析に当たっては全て *IBM SPSS Statistics 25* を使用して分析を行った。

1学期の授業評価についての記述統計量は表2に示したとおりである。まず、注目すべきは「英語の歌は楽しく声に出して歌えましたか」の項目である。英語の歌を歌うことに関し

表2 1学期 授業評価の記述統計量

	N	min	Max	Mean	SE	SD
歌	157	2	4	3.48	0.050	0.626
単語	157	1	4	3.16	0.068	0.851
音読	157	1	4	3.38	0.054	0.675
理解	157	1	4	3.18	0.082	1.022

注：N：回答者数、min：最小値、Max：最大値、Mean：平均値、SE：標準誤差、SD：標準偏差。

[出所] 分析結果より筆者作成。

ては最低評価の1（できなかった）をつけた生徒がいなかった。平均値も3.48と高い数字であったことから、生徒は英語の歌を歌う活動に比較的楽しんで取り組むことができたと言える。また、生徒の自由記述欄には「英語の授業は毎回楽しみです。小学校の時は楽しくなかったの」、「歌が楽しい。色々な歌を歌いたい」や「英語の歌の時間が楽しみです」という記述があった。一方で「歌は嫌いだ」といった否定的な記述もあったが、全体としてみた場合に歌を楽しんでいる生徒が多かったことから、2学期以降も引き続き授業の冒頭に英語の歌を歌っていくこととした。

次に、着目するのが「授業中の説明は分かりやすかったですか」の項目である。この項目は、平均値は3.18と2番目に低い値であったが、標準偏差が最も大きい1.022であったために評価のばらつきが大きいと考えたので、度数分布表を作成した（表3）。

表3 理解の項目についての度数分布表

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
1	11	7.0	7.0	7.0
2	37	23.6	23.6	30.6
3	22	14.0	14.0	44.6
4	87	55.4	55.4	100.0
合計	157	100.0	100.0	

[出所] 分析結果より筆者作成。

度数分布表を見ると、最低評価である1（分かりにくい）と評価した生徒が11名、2（やや分かりにくい）と評価した生徒が37名おり、合計すると30.6%もの生徒が否定的評価をしたという結果であった。生徒の自由記述欄には「だんだん分からなくなってきた」や「授業は楽しいけれど、問題が解けない」、「分からないところを質問したいけれど、時間がない」といったものがあり、2学期に向けて「分かる・できる」ことに課題があり、それに重点を置いた授業を行っていく必要があると考えた。また、その一方で「簡単なので少し退屈している」という主旨の記述も複数見られ、英語が得意な生徒に対してどういった学びの機会を提供していくかということについても課題があると考えた。

1学期を総括すると、生徒は授業に前向きに取り組んでいるということが言える。入学当初の懸念事項であった「授業に臨む姿勢」については多くの生徒が積極的に授業に参加している状況を作ることができた一方で、英語を苦手と感じる生徒の理解促進と英語が得意な生徒の授業満足について課題が残る結果となった。

② 2学期の取り組み

2学期は1学期に行っていた活動（英語の歌、単語テスト、音読活動）を引き続き行いつつ、次に述べる活動を授業に取り入れることとした。それは **Teaching Leader** 制度（以下、**TL** 制度）というものである。この活動は田尻（2009）⁽⁷⁾ のティーチャー制度^(注5) を参考に、わが校の生徒の実態に鑑みたく上でアレンジして導入することとした。アレンジの具体的な内容としては、ティーチャー制度が定期テスト等の結果を参考に、一定期間先生役となる生徒が固定されるのに対し、**TL** 制度においては毎回の演習ごとに先生役となる生徒が変わることとした。というのも、当該生徒の多くが先生役になりたいという意欲を有しており、その意欲を生かすためにも先生役は流動的である方が望ましいと考えた。また、先生役を固定することで起こる活動のマンネリ化を防ぐということも意図してのアレンジである。**TL** 制度導入の目的は、1学期に課題となった英語を苦手と感じる生徒の理解促進と英語が得意な生徒の意欲喚起である。**TL** 制度は授業における、文法の問題演習の際に取り入れることとした。これまでの文法問題演習のやり方は、一斉に問題を解かせて、一定時間が経過したら教師が答え合わせを板書して解説するという流れであったが、この方法では英語を苦手と感じる生徒は演習時間中に手が動かず、ただ板書される解答を書き写すだけになっていた。さらに英語が得意な生徒は分かりきったことを答え合わせされるので退屈している状況になっていた。そこで、**TL** 制度を導入して状況改善を試みた。**TL** 制度は、教師の合図で演習を始め、早くできた生徒から順に教師のところへやってきて採点を受ける。全ての問題に正解することができた生徒から順に **Teaching Leader** と認定し、他の生徒の支援及び採点に回ることもできるというものである。ただし、全問正解した全員が **Teaching Leader** になれるわけではなく、人数制限を設けて「最も速く、最も正確に問題を解いた○人（○にはその日の制限人数が入る）」のみが **Teaching Leader** になれるという制度とした。**Teaching Leader** の約束事として、「正答を言わない（○をつける行為、間違いを指摘する行為はしてもよい）」、「最後の1人まで見捨てない（西川 2017⁽⁸⁾）」を遵守させ、英語を苦手と感じる生徒にも考えさせることをねらった。

TL 制度について、生徒の反応は非常に良く、授業時間に活気が出てきた。なかなか教師に質問できない生徒も、身近なクラスメイトになら気軽に質問ができ、また英語が得意な生

徒も「どう教えれば理解してくれるだろうか」ということを意識して行動できるようになってきた。

上記の活動を加えた上で、2学期の授業を行い、学期末に授業評価を行った。今回は Teaching Leader 制度を新たに取り入れたこともあり、1学期の評価項目に加えて「Teaching Leader 制度はあなたの役に立ちましたか」という項目を質問することにした。2学期の授業評価についての記述統計量は表4に示したとおりである。

まず、「Teaching Leader 制度はあなたの役に立ちましたか」の項目について述べると、平均値が 3.40 と高い値になっていたこと、最低評価の 1 をつけた生徒がいなかったことから、2学期当初に立てたねらいは一定程度達成することができたと考える。生徒の自由記述欄にも「友だちが教えてくれるので、分かりやすかった」、「毎回リーダーが変わるので、自分も頑張ってリーダーになりたい」、「人に分かってもらうように教えるのは難しい」という

表4 2学期 授業評価の記述統計量

	N	min	Max	Mean	SE	SD
歌	156	1	4	3.04	0.057	0.708
単語	156	1	4	2.69	0.080	1.002
音読	156	1	4	3.17	0.054	0.670
理解	156	1	4	3.06	0.079	0.985
TL制度	156	2	4	3.40	0.059	0.733

注：N：回答者数、min：最小値、Max：最大値、Mean：平均値、SE：標準誤差、SD：標準偏差。

〔出所〕分析結果より筆者作成。

内容のものがあり、英語を苦手と感じる生徒にとっては、TL 制度は少しでも「できる」ようになるための手助けになっていること、英語が得意な生徒にとっては、「教えることの難しさ」を感じて、どうすれば相手にわかってもらえるかを工夫するというレベルでの学習ができる機会になっていると考える。

次に着目するのが「英語の歌は楽しく声に出して歌えましたか」の項目である。1学期の平均値(3.48)と比べて0.45ポイントも下がってしまっている。表5にあるように度数分布表をみても、約20%の生徒がこの項目に対して否定的な評価をしていることが分かった。その原因を探るべく生徒の自由記述欄を確認すると、「毎回同じことの繰り返しなので、そろそろ飽きてきた」、「一人で歌うのはあまり楽しくない」というものがあり、英語の歌の活動の実施形態を見直す必要が出てきているということが分かった。

表5 歌の項目についての度数分布表

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
1	3	1.9	1.9	1.9
2	27	17.3	17.3	19.2
3	87	55.8	55.8	75.0
4	39	25.0	25.0	100.0
合計	156	100.0	100.0	

[出所] 分析結果より筆者作成。

3つ目に着目するのが単語テストの項目である。「英単語のテストには意欲的に取り組みましたか」の項目は、1学期の平均値(3.16)と比べて0.47ポイントも下がってしまっている。表6にあるように度数分布表をみても、約44%の生徒がこの項目に対して否定的な評価をしていることが分かった。生徒の自由記述欄には、「だんだん単語が難しくなって、覚えられない」、「毎回単語を覚えるのがしんどい」、「他の科目の宿題が大変で単語まで手が回らない」という旨の記述が見られ、1学期に行っていた教師の発音を聞いて意味を答えるものや、身の回りにある名詞についてのテストから、2学期は一般動詞を扱ったテストに内容が変わっていったこと、2学期になり、英語以外の教科も内容が難しくなり始め、学

表6 単語テストの項目についての度数分布表

	度数	パーセント	有効パーセント	累積パーセント
1	21	13.5	13.5	13.5
2	47	30.1	30.1	43.6
3	48	30.8	30.8	74.4
4	40	25.6	25.6	100.0
合計	156	100.0	100.0	

[出所] 分析結果より筆者作成。

習に対して意欲が出ない生徒が増加してきていることが考えられる。学習内容については、減らすことができないので次学期に向けて「いかに生徒の学習意欲を喚起するか」というところに課題が存在すると考えた。

2学期を総括すると、新たに導入したTL制度は生徒の学習に対して一定程度の成果が見られた一方で既存の英語の歌や単語テストについては、「楽しめていない」、「意欲的に取り組めなかった」と回答した生徒の割合が上がってきていることもあり、実施の方法について見直しを迫られる結果となった。

③3学期の取り組み

3学期については、2学期の課題を受けて、次に挙げる2点を改善の方策として取り入れた実践を行った。まず1つ目は英語の歌についてである。1・2学期は全員が自分の席に座った状態で歌詞カードを見ながら歌うという形態をとっていた。筆者の勤務する中学校は教室の座席が男女交互に配置されているため、恥ずかしさもあってかしっかりと声を出して歌う生徒が少なかった。3学期はここを改善するべく、英語の歌の時間は席の移動を自由として「教室内に居ること」と「立って歌うこと」さえ守ればどこに集まってもいいし、だれと一緒に歌ってもよいという方法をとることとした。

2点目は単語テストの回収方法の変更である。1・2学期は単語テストを行い、相互採点をしたのち、列の後ろから集めてこさせるという方法を取っていた。3学期は生徒に単語テストを回収させることをやめて、教師が歩いて回収し、その場で必ず全員にひと声かけるとい

う方法に変更した。そこには「学習内容を減らさずいかに生徒の学習意欲を喚起するか」という課題を克服するというねらいを込めた。

3学期の授業評価の記述統計量は表7のとおりとなっている。2学期末に課題として挙げられていた、英語の歌の項目は、2学期よりも約0.3ポイントの改善が見られた。自由記述欄の「友だちと一緒に歌えるのは楽しい」、「大きな声で歌っても恥ずかしくない雰囲気が出て良かった」といったことから改善策を打ち、生徒が自由に歌える雰囲気を作ったことが成果として表れたのではないだろうか。課題の2点目であった英単語の項目は、こちらについても2学期よりも約0.2ポイントの改善が見られた。自由記述欄にあった「先生が毎回声をかけてくるから手が抜けない」、「満点取ったときにほめてくれるのが嬉しい」という感想からも、こちらが意図した反応を生徒が示したと考える。

表7 3学期 授業評価の記述統計量

	N	min	Max	Mean	SE	SD
歌	152	2	4	3.34	0.063	0.773
単語	152	1	4	2.90	0.077	0.947
音読	152	1	4	2.99	0.082	1.007
理解	152	1	4	2.78	0.080	0.989
TL制度	152	1	4	3.20	0.079	0.979

注：N：回答者数、min：最小値、Max：最大値、Mean：平均値、SE：標準誤差、SD：標準偏差。

〔出所〕分析結果より筆者作成。

上記のように、2学期末から3学期にかけて改善策を打った項目に関しては一定程度の成果を挙げているわけであるが、その他の音読、理解、TL制度の平均値は2学期の時よりも低下している。特に理解の項目については平均値が2.78と2学期から比べて約0.3ポイント低下している。1年生の終わりに助動詞 can、現在進行形、一般動詞の過去形と動詞の用法に係る文法項目が立て続けに出てきたことから、このあたりで生徒の理解が難しくなっていると考えられる。

このように、1年生の英語科の授業について現状を踏まえた上で重点項目を設定し、学期ごとの授業評価を行う中で重点項目の達成に向けた取り組みを行ってきた。次項では、この実践をカリキュラム評価の視点から考察することで英語科の授業実践に対して示唆と課題を見出していくこととする。

3. カリキュラム評価の視点からの考察

本項では、2で述べた英語教育における実践を根津（2009）⁹⁾が提示する14のチェックリスト（表8）を用いてカリキュラム評価の視点から考察することとする。まずは項目1（記述）についてであるが、このカリキュラムは第1学年英語科において学習指導要領に掲げられている目標を達成するための土台作りを行うためのものである。項目2（背景及び文脈）については、設定理由の1つ目が生徒の授業に臨む意欲を喚起することである。彼らが小学校6年生の時は、数名のグループを中心として授業が妨害され、成り立たなくなっていたと

いう状況が一部の小学校で見られたためである。設定理由の2つ目は学級内における人間関係を構築していくことであった。Q 中学校には3つの小学校から生徒が入学してくるとのことと、一部の小学校で荒れが見られたためである。項目3(消費者)については、このカリキュラムが直接働きかける対象はもちろん担当している生徒である。間接的に影響を与える対象としては、学級担任、学年の教員、生徒の保護者が考えられる。項目4(資源)については、このカリキュラムを実施するにあたり必要なものとして音楽再生用のタブレット、スピーカー、単語テスト用の単語リスト、TL制度用のネームタグが必要資源とし

表8 カリキュラム評価のためのチェックリスト

1 (記述)	評価を行うカリキュラムは、どのようなカリキュラムなのか?
2 (背景及び文脈)	なぜこのカリキュラムを実施しようとしたのか? また、このカリキュラムにより何が意図されているのか?
3 (消費者)	このカリキュラムは、誰に直接働きかけるのか? また、間接的には誰が影響を受けるのか?
4 (資源)	このカリキュラムを実施するにあたり、必要なものは何か?
5 (価値)	このカリキュラムの目標は何か?
6 (過程)	目標を達成するための、カリキュラム上の手続きはどのようなものか?
7 (結果)	このカリキュラムの結果はどうだったのか? また、それをどのように把握したのか?
8 (コスト)	このカリキュラムにどのくらいお金、時間、人手、会議、場所、手間をかけたのか
9 (比較)	このカリキュラムの替わりになるものはあるのか? また、他校の実践等と比べてみたか?
10 (一般化可能性)	他の学校でこのカリキュラムを実施できると思うか? また、それはなぜか?
11 (意義)	以上の1~10から見て、このカリキュラムは100点満点で何点か?
12 (改善点)	どこをなおすともっと良くなると思うか? また、どこが優れていると思うか?
13 (報告の機会)	このカリキュラムはどのようなやり方で外部に報告されるのか?
14 (メタ評価)	以上の1~13の評価結果を、他に評価する人はだれか?

[出所] 根津 (2009) p.43 より筆者抜粋

て挙げられる。項目5(価値)については、このカリキュラムを通して、生徒の学習意欲を喚起し、人間関係を形成し、学習指導要領に掲げられている目標を達成するための土台作りを行うことである。項目6(過程)については、目標を達成するためのカリキュラム上の手続きとして、年度当初にオリエンテーションの時間を1時間設け、何を目指してどんな活動に力を入れて授業を進めていくのかということを生徒にガイダンスを行った。項目7(結果)については、学期に1回の授業評価を行い、重点項目(歌、単語テスト、音読、TL制度)についての生徒からの評価を収集した。その結果としてはいずれの項目も平均値が4件法の平均である2.5を超えたので、一定程度の成果があったと捉える。項目8(コスト)については、このカリキュラムを実施するにあたり金銭的には再生用スピーカーの購入、音楽の購入、ネームタグの購入がコストとなった。時間と手間に関しては毎回の単語テストの作成と得点のPCへの入力作業が大きなコストとなった。項目9(比較)については、ここで言うカリキュラムとは項目1で述べた、「第1学年英語科において学習指導要領に掲げられて

いる目標を達成するための土台作りを行うためのもの」であるので、授業に臨む意欲と人間関係を構築するためのカリキュラムとなっている。このカリキュラムの替わりになるものとして考えられるのは、人間関係の形成を目的としたペア学習の導入である。授業開始時に帯活動として予め用意してある質問文リストを使って相手にいくつか質問をしてその受け答えの練習をするというものである。また、4人グループである課題に対して協力しながら解決していくという方法もありうると考える。他校の実践としては研究大会に参加し、比較を行った。項目10（一般化可能性）については、他校での実践を行う上で難点となりうるのが歌の活動であろう。Q中学校は1学級当たりの生徒数が多いので、比較的大きな声で歌うことが可能である。一学級当たりの生徒が少ない学校で同じことができるかどうかという点では難しさがあると考えられる。また、前述のように教師も全力で歌う姿勢を見せることが生徒のモチベーションにもつながっていることから、担当する教師が歌えるかどうかというところも一般化する際には難しい点であると考えられる。項目11（意義）は以上の10項目より、合計75点となった（表9）。

表9 チェックリスト各項目の評価

項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	合計
点数	7	9	9	8	9	6	8	6	7	6	75

〔出所〕筆者作成

ただし、今回の得点は実践者である筆者が得点を算出するにとどまっておき、授業を開いて他者にも評価をしてもらい、結果を照合するところまでは今回はできていない。この点が課題である。

項目12（改善点）については、授業評価を行う回数を増やすべきである。今回の実践においては、授業評価は学期に1回ずつ行うにとどまっている。英語科の年間の授業時数は140時間あるわけで、約50回の授業で1度の評価は回数としても少ないし、リアルタイムに生徒の反応を感じ取り、次の授業に生かしていくという授業改善を行うことができていなかった。例えば、古川（2009）が指摘するように、単元ごとの授業評価を行うことで少なくとも学期に3回はCAPDサイクルを回すことができるようになると思われる。

一方で、このカリキュラムの優れていた点としては、1つは帯活動として取り入れた英語の歌の活動により、生徒が英語の授業を楽しみにするようになった点である。年度当初から目標としていた生徒の学習意欲を喚起することに成功したと言える。もう1つは2学期から文法の問題演習の際に導入したTL制度である。これまでの教師による解説では全ての生徒が十分に頭を働かせ、主体的に学び取っているわけではなく、場合によっては「英語の時間は退屈だけれども学ばなくてはならないと我慢して学ぶ」という隠れたカリキュラム^{（注6）}を学び取っている生徒さえいたかもしれない。しかし、TL制度を導入したことで、英語を苦手と感じる生徒にとっては、「できる」ようになるための手助けになっていること、英語が得意な生徒にとっては、「教えることの難しさ」を感じて、どうすれば相手にわかってもらえるかを工夫するというレベルでの学習ができる機会になった。

項目13(報告の機会)と14(メタ評価)については、本実践において最も課題を残す内容となっている。報告の機会については、校内の授業研究会にてこのカリキュラムについての説明を行ったのみであり、外部への報告の機会は存在していなかった。また、「評価の評価」(根津2009、p.43)の機会については存在せず、あくまでも一教員の視点のみからこのカリキュラムを評価するにとどまっている。カリキュラム評価の視点として、まずは実践者が評価を行い、次に教科や教科を超えた評価を行い保護者・地域住民による評価を行なった上で進めていくということが望ましいと考える。

4. おわりに

ここでは、本研究で得られた成果と課題を整理したい。まず、成果についてであるがこれまでの英語科における評価といえば「生徒をいかに評価するか」の部分での研究が大半であったが、今回はカリキュラム評価の視点から「いかに授業を評価するか」、つまり「教師の計画や実践をいかに評価するか」という部分での実践研究を行うことができた。カリキュラムを作成するにあたり、生徒の現状を把握するところから始め、明確な目標と手段を持ってCAPDサイクルを回すことができた。特に学期に1度ではあったが授業評価を行うことで、学習者の反応を継続的に確認しながら、それを授業改善に結びつけることができた。その中でとりわけ、帯活動として行っていた英語の歌の活動が途中マンネリ化してきたことを授業評価によって把握し、年度途中から運用方法を見直し、改善につなげることができたことの意義は大きい。帯活動だからずっと同じことを同じやり方で続けるのではなく、定時的に評価の場面を取り入れ、生徒にとって実りのある活動へと変容させていく工夫が必要なのではないかと考えられる。これは各学校で帯活動として行っている朝読書や朝学習についても当てはまるのではないかと考える。

次に課題であるが、「3.カリキュラム評価の視点からの考察」の部分でも取り上げたが、1つは評価機会の少なさである。古川(2009)ではまず授業評価を行い、次は単元評価を行っていく流れであるが、本実践では1学期に一回の授業評価を行うにとどまっており、カリキュラム評価に結びつけるためのまずは授業評価という位置づけにとどまってしまった点が課題である。授業評価については少なくとも単元に1回は行う必要があると考える。評価のサイクルを早く回すことで、生徒にとってより効果的な授業実践が行えるのではないかと考える。もう1つはメタ評価の機会をいかにして確保するかということである。今回の実践における授業評価については筆者のみが行っていたために、他の英語科の教員と連携して授業評価を行うことや、他教科の教員と連携することがなかった。このために、メタ評価を行う機会がなかった。改善策としては年に数回行われる公開授業の時に、参観者に授業評価をしてもらうことで多面的な評価が可能になってくるのではないだろうか。

最後に今後の展望としては、本稿では中学入学時の生徒の状態を把握してCAPDサイクルを回し、1年間の授業実践を終えるにとどまった。この生徒が卒業を迎える際に、指導要領が目指す目標をどれだけ達成できているか、そのためにどういったカリキュラム改善が必要であるかを知るために、CAPDサイクルに則った授業改善を続けていくことが望まれる。

—注—

- (1) Q 中学校は県立ではなく、市町村立の中学校である。
- (2) 承諾の方法として、研究目的と内容を説明したのち、全員の承諾を得ることができた。
- (3) 学校長には令和元年9月10日に、教育委員会には令和元年9月12日に許諾を得た。
- (4) 筆者のこれまでの英語科教員としての実践の中で、生徒の英語に取り組む意欲を喚起するにはこれらの方法を用いることが良いのではないかという実践的仮説に基づいている。
- (5) 例えば、ある課題に対して十分に練習を積んできた生徒が教師のチェックを受け、それに合格した場合、「ティーチャー（先生役）」として他の生徒のチェックを行うことができる。これにより、スローラーナーに目が行き届き、ファストラーナーは自分も先生役になろうと積極的に努力するようになる、としている。
- (6) 安藤（2016、p.53）⁽¹⁰⁾によると「意図したわけではないのに、学習者が『学んでしまった内容』もしくは『学ばされてしまった内容』」としている。

—文 献—

- (1) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）』、2017年
- (2) 古川善久「授業評価を起点としたカリキュラム評価」田中統治・根津朋実編著『カリキュラム評価入門』勁草書房、pp.91-112、2009年
- (3) 田中統治「カリキュラム評価の必要性と意義」田中統治・根津朋実編著『カリキュラム評価入門』勁草書房、pp.1-27、2009年
- (4) 杉本義美『中学校英語授業 指導と評価の実際』、大修館書店、2006年
- (5) 公益財団法人日本教材文化研究財団『中学校英語科における活用力の育成と評価に関する研究』、公益財団法人日本教材文化研究財団、2010年
- (6) 村川雅弘『「カリマネ」で学校は変わる』村川雅弘・野口徹・田村知子・西留安雄編著『「カリマネ」で学校はここまで変わる！続・学びを起こす授業改革』、ぎょうせい、pp.2-11、2013年
- (7) 田尻悟郎『（英語）授業改革論』、教育出版、2009年
- (8) 西川純『今すぐできる！全校「学び合い」で実現するカリキュラム・マネジメント』、明治図書、2017年
- (9) 根津朋実「カリキュラム評価の理論と方法」田中統治・根津朋実編著『カリキュラム評価入門』、勁草書房、pp.29-49、2009年
- (10) 安藤福光『教科書を教える学校』から『カリキュラムを開発する学校』へ』末松裕基編著『現代の学校を読み解く』、春風社、pp.51-80、2016年