

意見・考えを問う授業における教師と学習者のインタラクションの特徴

藤田 卓郎 (福井県立嶺北養護学校)

河合 創 (小浜市立小浜中学校)

稲倉 佑真 (福井市麻生津小学校 常勤講師)

橋本 秀徳 (福井市森田中学校)

1. はじめに

■ インタラクションの重要性

どのようなタスクや発問を用いるべきか

どのような指導をすればよいか

■ 意見・考えを問う発問の重要性 (大下, 2009)

■ 本研究の目的

意見・考えを問う発問におけるインタラクションと、事実情報を問う発問におけるインタラクションを比較：どのような違いが見られるのか。

2. 理論的背景

2.1. インタラクションが言語習得を促すメカニズム (Gass, 2003)

■ アウトプット面：

仮説検証 (hypothesis testing)

中間言語と目標言語の溝に気への気づき (noticing a gap)

発話の自動化：特に流暢さ (羽藤, 2001)

■ 意味交渉 (negotiation of meaning)

否定フィードバック (negative feedback)

インプット面：理解可能なインプット (comprehensible input)

2.2. 意見・考えを問う発問の重要性

■ 意見・考えの発問の利点 (大下, 2009)

コミュニケーションの機会を増やす

真のコミュニケーションに迫る活動である

Cullen (1998)

■ 教室外コミュニケーション活動の特徴

→ referential questions, content feedback, speech modifications, hesitations, negotiation of meaning

■ 教室内コミュニケーション活動の特徴

→ 過度な display question の使用、form-focused feedback, 学習者の発話の繰り返し、予測可能な IRF パターン

■ 意見・考えを問う発問についての先行研究

読みの動機づけの向上 (森, 2003)

多様なインタラクション・パタンの出現 (藤田・河合, 2009; 山田, 2009)

→ 藤田・河合(2009)では、教師によってインタラクションの展開に差がある可能性を示唆

■ 本研究：意見・考えのやりとりを行うことで、本当にこれらの利点が見られるかを検証

3. 研究課題

課題 1

意見・考えを問う発問におけるインタラクションは、事実情報を問う発問におけるインタラクションと比べて、コミュニケーションの質にどのような違いがあるのか。

課題 2

意見・考えを問う発問におけるインタラクションは、事実情報を問うインタラクションに比べて、教室外コミュニケーション活動で見られる要素が多く含まれているか。

課題 3

教師によってインタラクションの展開の仕方に差があるか。

4. 方法

4.1. サンプルデータ

■ 福井県内の中学 3 年生を対象とした授業 4 本を書き起こし、分析。(表 1 参照)

表 1. 収集したビデオのデータ

	授業者		学年	分析した活動の場面	録画年月日
	教員歴	性別			
1	12	男	中 3	NEW Horizon Unit 3	2008 年 6 月
2		男	中 3	携帯電話で何ができるか、携帯電話の欠点	
3		男	中 3	携帯電話について	
4		女	中 3	就寝時間について	

4.2. 分析と評価

■ Waters (2006 : 付録 1 参照)の思考の分類より意見・考えの発問と事実情報の発問を定義

事実情報 : Memory, Translation

意見・考え : Interpretation, Application, Analysis, Synthesis, Evaluation

■ 分析指標 : 表 2 に示されている指標をカウントした。

表 2 : 各分析指標とその算出方法

■ ターン数 :	教師の発話のターン数
■ 意味交渉 :	各インタラクションにおける意味交渉の量 → clarification request , confirmation check, comprehension check
■ Form-Focused Feedback	形式に焦点を当てたフィードバック → 明示的 / 暗示的フィードバック、言い換え
■ Follow-up Question :	学習者の発話の後に行われた発問
■ Content feedback :	学習者の発話のメッセージに対するフィードバック
■ 繰り返し :	学習者の発話の一部、または全部を繰り返した発話
■ IRF パターン :	教師の発問→学習者の発話→教師の単純なフィードバック、のパターン数

5. 結果

表 3. 各分析指標の記述統計（平均値, (標準偏差)）と t-test の結果

	事実情報	意見・考え	t	p	
ターン数	2.50 (1.03)	5.31 (2.87)	-4.492	.000**	事実 < 意見
意味交渉	0.23 (0.82)	0.08 (0.28)	.658	.515	事実 = 意見
Form-Focused Feedback	0.42 (0.70)	1.38 (1.19)	-3.174	.003**	事実 < 意見
Follow-up Question	0.23 (0.71)	1.23 (1.23)	-3.220	.003**	事実 < 意見
Content Feedback	0.23 (0.58)	0.08 (0.28)	.892	.378	事実 = 意見
繰り返し	0.73 (0.53)	1.62 (1.12)	-3.363	.002**	事実 < 意見
IRF パターン	0.38 (0.49)	0.00 (0.00)	2.776	.009**	事実 > 意見

** $P < .01$

- 意見・考え > 事実情報（ターン数、Form-Focused Feedback, Follow-up Question、繰り返し）
- 事実情報 > 意見・考え（IRF パターン）
- 意見・考え = 事実情報（意味交渉、Content Feedback）

表 4. 教師別のインタラクションの特徴における分散分析の結果

	SS	df	MS	F	p
ターン数	44.207	2	22.104	5.327	.009**
意味交渉	1.626	2	.813	1.816	.177
Form-Focused Feedback	13.707	2	6.854	10.398	.000**
Follow-up Question	1.033	2	.516	.482	.621
Content Feedback	.802	2	.401	1.615	.213
繰り返し	.726	2	.363	.463	.633
IRF パターン	1.991	2	.996	6.584	.004**

** $p < .01$

- 有意差あり：ターン数、Form-Focused Feedback, IRF パターン
- 有意差無し：意味交渉、Follow-up Question, Content Feedback, 繰り返し

6. 考察

< 課題 1 >

意見・考えを問う発問におけるインタラクションは、事実情報を問う発問におけるインタラクションと比べて、コミュニケーションの質にどのような違いがあるのか。

■ ターン数：意見・考え > 事実情報

- コミュニケーションの機会が増えていることがうかがえる
- どのように増えているのか：
 - 2 パターン → Follow-up Question と Form-Focused Feedback

■ Follow-up Question：意見・考え > 事実情報

- 1つの発問に追加の発問を重ねることで、話題をより展開しようとした。

(サンプルデータ 1)

T: ...is it easy for you to go to bed at eleven?
S: no
T: why?
S: I should do homework
T: you should do have homework. I see. OK, do you have a lot of homework?
S: yes
T: really? I see thank you.

- 「11時に就寝することが容易かどうか」を判断させたあと、その理由をたずね、宿題が多いかどうかを判断させている。: 話題が展開している例

■ **Form-Focused Feedback : 意見・考え>事実情報**

- 意味のやりとりを中心に据えながら、言語形式面にも注意を当てる工夫
- = フォーカス・オン・フォーム (Focus on Form) 的な要素 (Doughty and Williams, 1998)
- 事実情報のやりとりのインタラクションよりも学習の機会が増える可能性

■ **IRF パターン : 事実情報>意見・考え**

- 事実情報のインタラクション : IRF パターンが多く見られる。

(サンプルデータ 2)

T: when was this picture taken?
S: it was taken about 70 years ago
T: it was taken about 70 years ago. Well done.

- 英語でのやりとりを行っているが、言語習得という観点からは...

■ 事実情報のやりとりを行うインタラクションは行われるべきでないということではない

- 事実情報の発問からはじまり、意見・考えのやりとりに発展する例

(サンプルデータ 3)

T: ...do you have cell phone?
S: no
T: no? do you want cell phone?
S: no
T: why not?
S: money
T: if you have a lot of money, do you want cell phone?
S: no
T: why not?
S: "mendokusai"
T: "mendokusai" ah, maybe when you are free, you have to answer the phone, so it's "mendokusai"

- 携帯電話を持っているかという事実情報の発問からはじまり、携帯が欲しいかどうか、それはなぜなのか、と事実情報の発問から意見・考えのやりとりへと展開。

<課題 2>

意見・考えを問う発問におけるインタラクションは、事実情報を問うインタラクションに比べて、教室外コミュニケーション活動で見られる要素が多く含まれているか。

■ 意味交渉、Content Feedback：意見・考え＝事実情報

- 意見・考えのインタラクション：
 - Cullen (1998)の教室外コミュニケーションの特徴を反映しているとは言い難い結果
- 英語の「授業」：
 - メッセージのやりとりと言語形式面の指導のバランスをとった結果か？

<課題 3>

教師によってインタラクションの展開の仕方に差があるか。

■ ターン数、Form-Focused Feedback, IRF パターンにおいて有意差が認められた。

- 教師の信念や授業の意図によって展開が変わる可能性
- 発問の違いも重要かもしれないが、どのようなインタラクションを目指すべきかを考える必要もあるのでは？

7. 結論と教育的示唆

■ 本研究で見られた、意見・考えのやりとりを行うインタラクションの特徴

- コミュニケーションの機会が増え、事実情報のやりとりを行うインタラクションよりも、より話題を展開しようとする傾向
- フォーカス・オン・フォームの要素が含まれる傾向
- 教室外コミュニケーション活動の特徴を反映しているとは言い難い

■ 教師によってインタラクションの展開の仕方に差あり

- 一人一人がどのようなインタラクションを持ち、どのようなインプット、アウトプットをもったかを考える必要性

引用文献

Cullen, R. (1998). Teacher talk and the classroom context. *ELT Journal*, 52, 3.179-187.

Doughty, C., and Williams, J. (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gass, S. (2003). Input and Interaction. In C. Doughty and M. Long (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition*(pp. 224-255). Blackwell.

Waters, A. (2006). Thinking and language learning. *ELT Journal*, 60. 319-327.

大下邦幸(2009). 『意見・考え重視の英語授業—コミュニケーション能力養成へのアプローチ—』
東京：高陵社

羽藤由美(2001). 「第2言語習得研究からみたコミュニカティブ・クラス」大下邦幸(編著)「コミュニカティブ・クラスの理論と実践」東京：大修館

藤田卓郎・河合創(2009)「意見・考えを求める授業の特徴—インタラクションの分析から—」大下邦幸(編著)『意見・考え重視の英語授業—コミュニケーション能力養成へのアプローチ—』(pp.106-119) 東京：高陵社

森一生(2003)「意見・考えを問う課題が動機付けの要因に及ぼす影響」『中部地区英語教育学会紀要』第33号, 289-296頁

山田晴美(2009)「意見・考えを求めるコミュニケーション活動が動機付けや発話内容に与える影響」大下邦幸(編著)『意見・考え重視の英語授業—コミュニケーション能力養成へのアプローチ—』(pp. 136-161) 東京：高陵社

付録 1 : Waters (2006)による思考の分類

■ Memory	the recall or recognition of information
■ Translation	changing information into a different symbolic form or language
■ Interpretation	the discovery of relationships among facts, generalizations, definitions, values and skills
■ Application	solving a lifelike problem that requires the identification of the issues and the selection and use of appropriate generalizations and skills
■ Analysis	solving a problem in the light of conscious knowledge of the parts and forms of thinking
■ Synthesis	solving a problem that requires original, creative thinking
■ Evaluation	making a judgment of good or bad, right or wrong, according to standards designated by the student
