

高等学校の英語授業改善に関する探究的アクションリサーチ ～質問作りの手法を用いて読解に挑む～

戸田 行彦

はじめに

平成30年に告示された現行の学習指導要領によると、高等学校においては、総合的な学習の時間が総合的な探究の時間になった。総合的な探究の時間では、実社会や実生活における複雑な文脈の中に存在する事象を対象とし、問題を様々な角度から俯瞰して捉えることを目指し、唯一の正解が存在しない課題に対して、最適解や納得解を見いだすことを重視している。そのためには、既存の知識や考えに疑問を持つことが大事で、その疑問を調べていく過程こそが探究であるといえる。また、他教科においても探究することの重要性が述べられている。そこで本研究では、各教科を横断できる科目である英語の授業において、学習者が英文を読む前にどんな話なのかという問いをもって読めるように、まず挿絵に対して質問を作る場面を設定した。この質問作りの手法を1年間取り組んだ学習者が質問作りに対してどのように捉えていたのか、また読み方に変化はあったのか、読むことに対する意識に変化はあったのかを明らかにする。

1. 質問作りについて

質問作りとは、ロススタインとサンタナ（2015）に基づき、下記の7つのステップ（表1）で、グループワークを通して発散思考、収束思考、メタ認知思考を経験させる一連の活動である。

表1 質問づくりのステップ

Step1	質問の焦点の提示：質問を作るきっかけになるものを教師が与える。
Step2	4 ルールの提示：①最大限話し合う ②評価・解答の禁止 ③発言通り書き出す ④疑問形にする。
Step3	質問作り：ルールに従い、できるだけ多くの質問を出す。発散思考を促す。
Step4	質問の改善：閉じた質問は開いた質問へ、開いた質問は閉じた質問へ、それぞれ書き換える。メタ認知思考と収束思考を促す。
Step5	質問に優先順位を付ける：質問を分析・比較・評価し、3問を選び収束思考を促す。
Step6	質問を使った教室活動：学習目標に合致した方法で質問を使用する。収束思考を促す。
Step7	振り返り：学んだこと、考えたことを振り返る。メタ認知思考と収束思考を促す。

質問作りでは、Step1, 2のみを教師が行う。学生が質問を作ることで、自律的で主体的な学び・考えが可能になることが指摘されている。

2. 本研究における質問・発問・問いの定義

教育現場において、授業中に教師が学習者に考えを促すために発せられるものを発問と一般的にいわれる。学習指導案を作成する際にも中心発問という表現を用いることがある。中井（2020）では質問・発問・問いについて、表2のように定義している。問う側と問われる側という立場に分け、それぞれの機能を述べている。

表2 中井（2020）

	問う側	問われる側	機能
質問	答えを知らない	答えを知っている	情報を引き出す
発問	答えを知っている	答えを知らない	考えさせるための引き金
問い	答えを知らない	答えを知らない	創造的対話を促す引き金

本研究では表1に従うと「質問」作りではなく、「問い」作りとすべきところである。しかしながら、ロススタインら（2015）をはじめ、他の先行研究では、「質問」作りと表記されているため、本研究においても、質問作りという言葉に統一した。実際、総合的な探究の時間において、学習者に「問い」という言葉を用いて「問いを作ろう」、「問いを立てよう」と伝えたこともあるが、「問い」という言葉にも慣れていないため、学習者に理解されにくい現状がある。最終的には問いを立てることが探究的ではあるが、学習者にとってわかりやすい「質問」という言葉を用いて、「疑問文」を作る活動から始めた方が伝わりやすかった。学習者が挿絵から作る質問の中には、ペアやグループワークのメンバーもはっと驚くような「問い」が稀に見られたのも事実である。本研究の未来は「問い」を立てることにつながるものであると実感した。

3. 質問作りに関する先行研究

椿山（2023）によると、日本の中学校の国語科の授業で質問作りの実践がされている。中学3年生の学習アンケートでは、教科書を読み返す習慣がついた、思考が整理された、疑問の答えを探そうとする読み方をした、協働学習の意義を見出した、考えの広がりや深まりに関しての記述があったことが報告されている。他教科においても質問作りが活用されることを提案している。

堀・大隅・世良（2018）によると、日本の大学で学ぶ留学生を対象とした日本語の読解の授業における実践例が紹介されている。中級学習者対象であり、質問作りには時間がかかることが課題として報告されている。

秋田（1988）によると、中学1年生の国語の読解の授業において質問作りを行うことで、説明文の理解に影響があることを検証した。特に、中下位層において、質問を作るという形式によって、内容を整理する力がつくことが確認された。他校種でも検証されるべきと報告されている。

古屋（2022）では、中学2年生に国語の古文の内容で、質問作りを行い、学習者アンケートを実施している。質問作りの過程が、生徒の学習意欲の高めることとその原因およびプロセスの一端を明らかにした。特筆すべきことは、教師の質問（授業の場合、本論文では発問）が、生徒にとって、疑問のずれや間違いへの恐れなどを感じていることが分かったことである。

これらの先行研究に共通することは、すべて読解中であり、国語・日本

語の授業での実践、であり、中学校・大学での実践の3点である。次に紹介する先行研究は、理科における高大連携の取り組みである。

木村・佐藤・千葉・村田（2018）らは、高大連携授業「サイエンスチャレンジ講座」における研究で、質問作りを複数回行った。これまでの先行研究では国語の授業実践であり、質問を作るのは読解中がほとんどであったが、この研究では、理科での取り組みであり、質問作りを、指定図書を読む前と読んだ後に実施していることである。問われる立場である高校生から、問う立場の大学生になるため、質問作りは主体的に学ぶことにつながると報告されている。

以上の先行研究以外に、英語の授業では、質問作りを通じた読解の研究が報告されていないことがわかった。そこで筆者は本研究に取り組んでいる時点で、高校に勤務していたため、勤務する英語の授業で研究することにした。先述の堀・大隅・世良（2018）の研究は、英語の読解ではないが、第二言語での研究であることは参考になる。また、国語・日本語の読解中の質問作りは先行研究では多く検証されているが、本研究においては、読む文は英文であるため、学習者の読解力による影響が強いと考え、大下・笹嶋（2009）にあるように、教科書の内容と密接に関連している挿絵を利用することにした。挿絵を活用することで、多用で个性化的な意見や考えが出ると報告されている。そこで筆者は、読む前に教科書に掲載されている挿絵を活用することで質問作りが学習者の英文読解にどのような変化があるのか研究することにした。

4. リサーチクエスション

明らかにしたいリサーチクエスションは次の3つである。

I. 英語を読む前に質問作りを行うことを学習者はどのように捉えていたのか。

II. 英文の読み方に変化はあったのか。

III. 英文を読むことに対する意識の変化はあったのか。

筆者の仮説としては、それぞれ先行研究にあるように、I に対しては、学習意欲が高まるのではないかと考える。II に関しては、疑問文を作ること、何かしらのその答えを考えながら読むため、英文の答えを探しながら読むようになると考える。III に関しては、疑問の答えを探しながら読むことで、読むことに対する苦手意識が減るのではないかの3点である。

5. 実験概要

滋賀県内に在住している高校1年生（CEFRA2 レベル）160名を対象にした、2023年4月～3月までの1年間の実験である。英語コミュニケーションⅠ（週3回）の授業において、検定教科書 *New Rays I*（いづな書店）を使用した。各課4Part ずつの構成で、全10課の各頁に掲載されている挿絵とワークシート（図1）を活用した。なお、質問は教師が挿絵を指定し（Step1）、予習で3つ作ってくるように指示した（Step3）。質問の変換（Step4）は授業中に行った。なお、グループワーク（Step2）については毎回確認した。

1年間の取り組みを通して、最後の授業で、アンケートを実施した。アンケートで尋ねた内容は表3の通りである。①～③は自身の学習に**効果的だったが、楽しかったかを5段階**【とても・やや・普通・あまり・全然】で尋ねた。なお、効果が不明の場合は不明と回答させた。⑦についても5段階の内容は同じある。なお、Step5, 6, 7については、読解の授業を行う関係で、本研究では行われていない。質問を作れない人は、教師の発問の利用を認めた（図1① Opening question 参照）

Part1	
Write your questions about the pictures in part1 in English	
Circle here ↓	
Q1. _____ ?	[open / closed]
Q2. _____ ?	[open / closed]
Q3. _____ ?	[open / closed]
Title of part 1 in your English. →	【 _____ 】
<In Class>	
①Opening question : ●Why do you think the fire caused so much damage to Edo?	
<div style="border: 1px solid black; height: 30px; width: 500px;"></div>	
②Choose <u>one</u> question you made, and then <u>change</u> it into a different type of question.	
If you choose open question, you will change it into closed question.	
If you don't have your own question, you can use opening question.	
Q 1,2,3 or opening question.	
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 500px;"></div>	

図1 ワークシート

表3 アンケート項目

①写真を見て質問をつくる活動【5段階】
②質問を分類する活動（OPEN/CLOSED）【5段階】
③質問を変換活動（OPEN→CLOSED：CLOSED→OPEN）【5段階】
④自身の作成した問いの答えは本文にあった【ほぼ毎回・時々・あまり・全然】
⑤問いなしで読む場合と何か変化はあった【はい・いいえ】
⑥また取り組んでみたい【はい・いいえ】
⑦入学時と比べて読むことは好きか得意か【5段階】
⑧教科書の難易度について【簡単・適切・難しい】
⑨自由記述

6. アンケート分析

提出されたアンケート 121 名分を分析した結果は表4の通りである。⑨の自由記述はそれぞれの項目に関するものを報告する。

表4 アンケート結果

項目	5	4	3	2	1	不明
①質問作り効果	8%	49%	25%	7%	2%	8%
①質問作り楽しい	10%	29%	46%	13%	2%	0%
②分類効果	17%	26%	26%	14%	3%	12%
②分類楽しい	3%	15%	57%	21%	3%	0%
③変換効果	30%	45%	17%	2%	0%	5%
③変換楽しい	5%	21%	50%	18%	3%	2%
④問の答の有無		毎回有 12%	時々有 62%	あまり 22%	全然無い 3%	0%
⑤読み方の変化の有無				はい 58%	いいえ 42%	0%
⑥もう一度取り組みたいか				はい 69%	いいえ 31%	0%
⑦R好き4月	6%	29%	35%	21%	8%	2%
⑦R好き3月	6%	45%	33%	12%	2%	2%
⑦R得意4月	1%	24%	35%	24%	15%	2%
⑦R得意3月	2%	36%	35%	21%	6%	2%
⑧教科書難易度			簡単 6%	適切 88%	難しい 6%	0%

7. 考察

表4のアンケート項目①から順に考察する。質問作りは、自身の英語学習に効果はあったかという項目について、効果とは主観的であるため、不明も8%程度存在する。5・4と肯定的な回答をしたのは57%で、過半数を超えている。初めて取り組んだ活動であることから、新鮮だと感じた半面、どのように取り組めばよいのかわからなかった、行う目的が見出せなかったという回答が自由記述あった。楽しかったかどうかについては、約4割の生徒が肯定的な回答をしているが、普通と答えた生徒が46%もいた。質問を作りが予習で個人での取り組みだったため、楽しいと感じることは少なかったのではないかと考えられる。効果も楽しさも否定的な意見が9%～15%に収まっているため、質問作りに関しては、8～9割の生徒はポジティブに捉えていたことが判明した。

②作った質問の分類活動は、効果的だと答えている生徒は43%で、楽しいと答えている生徒は18%だった。作った質問がOpenなのかClosedなのかを判別するのに、メタ認知を伴ったことから効果があると実感しているようだが、○をする形式のワークシート(図1)だったため、それほど楽しさは感じていなかったようである。もしくは単純すぎたのかもしれない。

③質問を変換する活動の効果については、①②を大きく上回り、75%の生徒が肯定的な反応を示している。英文を別の疑問文に変換していくため、かなり思考する場面があったためだと考えられる。特に、OpenからClosedに変換するときには、自分の仮説を文章に組み込む必要がある。例えば、ロボットに関する英文の挿絵(ロボットの絵)を見て、“What is this?”という質問を作り、その後、“Is this a robot?”と変換する。もちろん、これは問いでも質問でもなく単なる例であるが、a robotではないかという仮説を挿絵から想像しているということである。楽しかったかどうかについては、半数の生徒が普通と答えている。

①～③の傾向から、リサーチクエスチョンIの答えとして、質問を作り、分類し、変換する活動は、変換する活動が一番効果を実感していることがわかった。楽しさに関してはどの取り組みも約半数が普通と回答しているが、15%～24%ほどの生徒が否定的な意見を持っている。自由記述からは、質問を作ることが難しいであったり、何のためにしているのか不明であると述べられており、やらされている感が拭えなかったようである。

リサーチクエスションにはないが、④自分の作成した質問の答えが本文中にあったかを尋ねたところ、12%の生徒が毎回、62%の生徒が時々あると回答した。合わせると約74%の生徒、4人に3人がそう答えた。これは挿絵から推測できるためであると考えられるが、逆に25%の生徒は挿絵から考えた質問の答えがなかったということになる。どのような層の学習者が、どのような問いを作ったのか今後慎重に見ていく必要がある。

⑤問いを立てない時の読み方と変化があったか尋ねたところ、58%があったと回答している。内容が入りやすくなったり、自分の立てた問いの答えを探しながら読んでいるという感想が述べられている。これはリサーチクエスションⅡの答えになるものであり、筆者の仮説は支持された。しかしながら、読み方に変化がなかった層は42%いたが、なぜ変化がなかったのかはこのアンケートでは明らかにすることができなかった。今後のリサーチクエスションとなるものと考えられる。

⑥この質問作りを今後も取り組んでいきたいかと答えた層は約7割いる。大下・笹島（2009：230）で述べられているように、ライティング力が伸びるからと答えている生徒がいた。否定的に答えた層も約3割いて、効果を実感できなかったり、予習が大変だったりする意見が寄せられた。どの層がこれらの意見を述べているのか慎重に見極める必要がある。もう一度取り組みたいという意見は、リサーチクエスションⅠに対する筆者の仮説を支えることになる。

⑦英文を読むことについて、好きか得意かを入学時と比べて1年生修了時に変化を尋ねたところ、「5. とても」の割合は変わらなかったが、「2. あまり」や「1. 全然」の割が、29%から14%に半減した。得意かどうかの否定的意見は、39%から27%に減った。「3. 普通」と答えた数字上に変化はあまり見られないが、読むことが好きになり、得意になっていることが「4. やや」の増加から判断できる。「やや」とは、ある程度の意味で尋ねたが、好きの層が29%から45%へ、得意の層が、24%から36%に増えている。それぞれの項目において約3割増となっているのは顕著な結果である。もちろん、好きになったから得意になったのか、得意になったから好きになったのかはこのアンケートではわからないが、質問作りが学習者の読むことへの意識の変化の一つのきっかけになっているとも考えられるため、リサーチクエスションⅢが、明らかになったと同時に、それに対する筆者の仮説も支持されたといえる。今後、質問作りをする場合としない

場合に分けて、実験を行う必要がある。また主観的なアンケートに加え、実際の英語の試験のスコアも統計的に見る必要がある。筆者が高校現場を離れた関係で、英語力の伸長等をスコア等で検証ができないが、対象を変えて、引き続き検証を重ねていく必要があるのは言うまでもない。

最後に⑧教科書の難易度を尋ねた。教師の立場から簡単だと思っていた教科書だが、生徒からしてみると、ちょうどよい難易度であったことがわかる。これも質問作りから読解にスムーズに行けた一因なのかもしれない。教科書のレベル、英文の読解レベルという尺度も読解中における質問作りのもたらす効果を明らかにする上で今後必要な視点になるかもしれない。

8. まとめ

3つリサーチクエスションと筆者の仮説をまとめると、読む前の質問作り活動は、多くの学習者は効果があると実感していることがわかった。また質問を作った後の読み方には、答えを探すとといった目的を持ち読み進めていることがわかった。さらに読むことに対する意識調査では、好き・得意の割合が入学時より増えていることがあげられる。これらのことから、挿絵を活用した質問作りは英文読解の1つのアプローチになると考えられる。

9. 本研究の限界と今後の展望

本研究における限界として、生徒が作った質問を回収できなかったことが一番の課題である。また高校現場を離れたため、対象にした生徒の英語力の追従ができないことである。

今後の展望として、①質問作りのワークシートをデジタル化、もしくは一覧にする。そうすることで、作成した質問がたまっていき、筆者だけではなく、学習者自身も自分の質問を振り返ることができるようになり、さらなる問いの進化が可視化されることになる。②同じ対象の生徒たちの英語力の伸長も統計的に分析されるべきである。定期的に英語力スコアを確認し、インタビューするなど、読み方に変化はあったのかを確認するべきである。③学習者のレベル、さらには教材の難易度を複数に設定したクラスで実施することである。そうすれば、読む前に挿絵から質問作ることによって読解への効果を様々な角度から検証することができる。④学習者の声をKH コーダーや SCAT で質的に分析していくことで、どの層の学習者がど

んなことを考えていたのかわかる。特に読み方の変化がなかった理由や、取り組みたくない理由というものも見えてくるかもしれない。⑤倫理的配慮をしながら、質問作りを行う場合と行わない場合について、カウンターバランスをとって実験を進めていくことが求められるだろう。今回は英語で質問作りを行ったが、日本語で質問を作った場合と英語で作った場合に英語力の伸長に何かしらの変化はあるのかについても検証していきたい。

以上のことを踏まえて、今後も読む前に挿絵から質問作ること、学習者の読み方にどのような変化があるのか、また質問作りを行うことで、読むことを苦手とする英語学習者にとって効果的な読解へのアプローチとなるのか、その有効性を証明していきたいと強く願う。

おわりに

本研究が、日頃の英語授業の読解指導の改善に貢献できることを願っている。教科書の **oral introduction** を行い、概要を伝えたり、教師が発問を用意して動機づけをするのも一つのアプローチではあるが、学習者主体の探究的アプローチも今後、英文の読むことを苦手としている学習者にとって、挿絵を活用した質問作りは有効な読解の手助けになると考えている。

<引用参考文献>

- 秋田喜代美. (1988) 「質問作りが説明文の理解に及ぼす効果」, *Japanese Journal of Educational Psychology*, 36, pp.307-315.
- 大下邦幸, 笹嶋健雄他. (2009) 「高校・大学での実践 1. 生徒の意見・考えを引き出す授業の工夫—ライティング活動を通して」, 『意見・考え重視の英語授業』, pp.229-231, 東京: 高陵社書店
- 木村成介, 佐藤賢一, 千葉志信, 村田英雄. (2018) 「高大連携授業におけるハテナソンの実践: 「問われる立場」から「問う立場」への転換を目指して」, 『高等教育フォーラム』, 8, pp.21-39, 京都産業大学
- 田中茂範, 武田修一, 阿部一. (2023) *New Rays English Communication I*, 文部科学省検定済教科書, 東京: いいずな書店
- ダン・ロススタイン, ルース・サンタナ著, 吉田新一郎訳. (2015) 『たった一つを変えただけ: クラスも教師も自立する「質問づくり」』, 東京: 新評論
- 椿山美紀. (2023) 「質問づくり (QFT) を国語の授業で活用する意義・学習者主体の探究的な学びに向けて」, 『北海道教育大学学術リポジトリ』, pp.69-85.
- 中井弘一. (2020) 英語の教え方教室, オンライン発表資料より, 2020年10月10日.

- 古屋啓一. (2022) 「質問づくりの授業は生徒に何をもたらすか: QFT (Question Formulation Technique) を用いた授業の考察」, 『教育実践学研究: 山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』, 27, pp.305-317.
- 堀恵子, 大隅紀子, 世良時子. (2018) 「質問作りの手法を取り入れた読解授業」, 『日本語教育方法研究会誌』, 24, 2, pp.58-59.