

平成 13 年度

科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書

平成 13 年度文部科学省科学研究費補助金 基盤研究(B)

研究課題番号 12480055

現職英語教員の教育研修の実態と
将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of
In-Service English Teacher Education in Japan
—from status quo to renovations—

英語教員研修研究会

(Teacher Education Research Group)

研究代表者 石 田 雅 近 (清泉女子大学)

平成 14 年 (2002 年) 3 月

現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of In-Service English Teacher
Education in Japan
—from status quo to renovations—

平成 13 年度文部科学省科学研究費補助金 基盤研究(B)
研究課題番号 12480055

共同研究グループ：英語教員研修研究会
(Teacher Education Research Group)

研 究 組 織

研究代表者	石 田 雅 近 (Ishida, Masachika) ishida-m@seisen-u.ac.jp	清泉女子大学文学部英語英文学科・ 大学院人文科学研究科教授 (Professor, Seisen University)
研究分担者	緑 川 日 出 子 (Midorikawa, Hideko) hmidori@swu.ac.jp	昭和女子大学文学部英米文学科教授 (Professor, Showa Women's University)
研究分担者	久 村 研 (Hisamura, Ken) DZJ01411@nifty.ne.jp	調布学園短期大学英語コミュニケーション 学科助教授 (Associate Professor, Chofu Gakuen Junior College)
研究分担者	酒 井 志 延 (Sakai, Shien) GAF05744@nifty.com	千葉商科大学商経学部経営学科助教授 (Associate Professor, Chiba University of Commerce)
研究分担者	笹 島 茂 (Sasajima, Shigeru) sasajima@saitama-med.ac.jp	埼玉医科大学医学部基礎部門講師 (Assistant Professor, Saitama Medical School)

研 究 経 費

平成 13 年度 3,800 千円

は し が き

英語教員研修研究会は、現職英語教員の研修のあり方を中心テーマに実証的な研究を進めてきたが、幸い平成 12 年度から 4 年間科学研究補助金の交付を得ることができた。

そこで初年度の研究として、平成 11 年 11 月から平成 12 年 12 月にかけて、群馬県、福島県、茨城県、高知県、埼玉県、青森県の中学校・高等学校英語教員対象の初任者研修会、5 年次ないし 10 年次研修会、及び文部省指導者講習会の参加者計 344 名に対して「自己研修に関する実態調査」を行った。

その結果、「日常的に自己研修をしている教員」の数は、そうでない教員の数より少ないという事実は変わらないものの、「自己研修の必要を感じている教員」の数は、「感じていない教員」の数より圧倒的に多いこと、また行われている研修は教員が自己で行う研修が主体であることが判明した。また、教科内研修が行われている学校は極めて少なく、その研修を阻んでいる理由として「多忙である」と感じている教員の多いことも改めて確かめられた。このような事実と同時に、教員が望んでいる自己研修の目的は、①「英語のコミュニケーション能力を高めるため」、②「授業力を高めるため」、③「総合的な英語力を高めるため」が圧倒的な多数を占めた。また、英語だけで授業ができると考えている教員の数は、できないと考えている教員の数より 2 倍以上も多いという事実も確認された。

このような調査結果は、平成 12 年度の研究成果報告書として『現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究』にまとめられ、各都道府県教育センターの研修主事、教育委員会の指導主事、大学・短大の英語科教育法担当者、英語教育関係の学会・研究会に送付された。また、大学英語教育学会第 40 回全国大会、IATEFL スロベニア第 9 回大会でも研究成果を発表した。国内外で大きな反響を呼び、あらためて本研究の意義と重要性を認識させられた。

平成 12 年度の調査は、研修会や講習会の参加者が調査対象者であり、限定された調査結果であったために、平成 13 年には中学校、高等学校の現職英語教員を対象とした全国調査を実施することとなった。同年 10 月に実施した調査では、調査対象校として中学校 1,891 校(全国 11,191 校の 16.9%)及び高等学校 1,110 校(全国 5,479 校の 20.3%)の計 3001 校を抽出し、各校の校長宛に 2 名の回答者を選定していただくよう依頼した。回収数は「中学校 739 通」、「高等学校 521 通」、「その他 18 通」の計 1,278 通(回収率 21.3%)であった。この高い回収率は、全国規模のこの種の全国調査では他に類を見ないものである。

本報告書のデータはこれからの現職英語教員の研修のあり方を検討するための基礎資料として活用されることを期待している。

最後に、ご多忙の中、本アンケート調査に対してご理解をお示しくださり、かつ多大なるご協力をくださった全国の校長先生はじめ、英語科の先生方には、厚く御礼を申し上げる次第である。

アンケートのデータ処理に際しては、清泉女子大学英語英文学科研究室助手渡辺里少さん、清泉女子大学人文科学研究科言語文化修士課程院生倉田豊子さんから終始惜しみない協力が得られた。その献身的な働きに心から感謝している。

石田 雅近

目 次

研 究 組 織 -----

は し が き -----

第1部 調 査 編

序 章 アンケート調査の目的、実施、データ処理等
石 田 雅 近 -----

第1章 回答者基礎データ
石 田 雅 近 -----

第2章 教授法、指導技術、教科内研修
緑 川 日出子 -----

第3章 英語力と自己英語研修
久 村 研 -----

第4章 教員研修評価
笹 島 茂 -----

第5章 定期試験
酒 井 志 延 -----

第6章 自由記述のまとめ
笹 島 茂 -----

Appendix アンケート集計結果等 -----

第2部 資料編

資料1 IATEFL スロベニア大会発表報告 -----

資料2 JACET 大会発表報告 -----

資料3 中華民国(台湾)英語教育及び英語教員研修調査報告

石 田 雅 近

笹 島 茂 -----

資料4 韓国の教員研修に関する調査報告

緑 川 日出子 -----

資料5 海外 ELT 教育機関のサイト紹介

笹 島 茂 -----

第 1 部

調 査 編

序章 アンケート調査の目的、実施、データ処理等

石田 雅近

I 背景

平成 11 年から現職英語教員の自己研修に関する実態について調査を開始した。予備調査では、「授業準備以外の研修は行っていない」教員が 58.7% という実態が明らかになった。さらに、平成 11 年 11 月から平成 12 年 12 月にかけて、群馬県、福島県、茨城県、高知県、埼玉県、青森県の中学校・高等学校の英語教員対象の初任者、5 年次、あるいは 10 年次研修会参加者、文部省指導者講習会参加者の計 344 名に対して、調査項目を整理して「自己研修に関する意識・実態調査」を行った。その結果、やはり「日常的に自己研修をしている教員」の数は、そうでない教員の数より少ないという事実は変わらないものの、「自己研修の必要を感じている教員」の数は、「感じていない教員」の数より圧倒的に多いこと、また行われている研修は教員が自己で行う研修が主体であることが判明した。また、教科内研修が行われている学校は極めて少なく、その研修を阻んでいる理由として「多忙である」と感じている教員の多いことも改めて確かめられた。このような事実と同時に、教員が望んでいる自己研修の目的は、①「英語のコミュニケーション能力を高めるため」、②「授業力を高めるため」、③「総合的な英語力を高めるため」が圧倒的な多数を占めた。また、英語だけで授業ができると考えている教員の数は、できないと考えている教員の数より 2 倍以上も多いという事実も確認された。

これらの結果は、調査対象者数や地域が限定された調査から得られたものであることから、さらに調査項目等を吟味して、引き続き全国規模の調査をすることとなった。

II 調査目的

現職教員の研修に対する考えや意識に関する実態を把握するためにアンケート調査を行った。その目的は、現職英語教員の「英語指導力」や「英語力」を向上させるための研修のあり方を探ることにある。

この調査の重点項目は次の 3 点である。

1. 研修そのものをどのように捉えているのか。
2. どのような研修を望ましいと考えているのか。
3. 教科指導と密接な関係にある教員自身の「英語力」や評価の一環である「定期試験」をどのように考えているのか。

III 調査方法

調査対象校及び調査対象者の選定は次のような方法に拠った。

1. 調査対象校の選択
 - (1) 全国区：『全国学校総覧(2001年版)』(原書房)の中学校及び高等学校の名簿に基づき、(2)の3府県を除いた全国の設置校から、記載順に10校につき1校を抽出した。その結果、中学校は889校、高等学校は630校が調査対象校として選択された。
 - (2) 3府県(青森県、大阪府、鹿児島県)：地域性を考慮して、この3府県については、上記『総覧』に記載されているすべての中学校及び高等学校を調査対象校とした。その結果、青森県：中学校192校、高等学校92校、大阪府：中学校526校、高等学校282校、鹿児島県：中学校285校、高等学校105校が選択された。
2. 調査対象者の選択
上記の学校の校長宛に依頼文書を送付し、英語科から30歳代の教員1名と40～50歳代の教員1名、計2名を推薦してもらう形をとった。従って、全校が2名ずつ全員回答した場合の、回答総数は6002となる。

IV 調査項目

回答に時間や手数のかからない、多肢選択を中心としたアンケート法を採った。ただし、選択肢の中に該当するものがない場合を想定して「その他」として記述できるように配慮した、また項目の最後に自由記述欄を設けた。

1. 質問項目数

アンケートは6つのパートと全24質問項目で構成されている。それぞれパートに盛られている質問項目数は次の通りである。

- | | | |
|-----|----------------------------|-----|
| I | あなた自身について・・・・・・・・・・ | 5項目 |
| II | 教授法や授業指導に関する研修について・・・・・・・・ | 3項目 |
| III | 教師の英語運用能力について・・・・・・・・・・ | 2項目 |
| IV | 英語科内の研修について・・・・・・・・・・ | 7項目 |

V 定期試験について・・・・・・・・・・・・・・4 項目

2. 質問内容

各パートには次のような質問を設定した。

「あなた自身について」・・・勤務校、性別、年齢、勤務校の種類、教育歴。

「教授法や授業指導に関する研修について」・・・研修場所・時期・方法、
校外研修、研修内容。

「教師の英語運用能力について」・・・望ましい英語運用力、英語運用能力を
向上させるための研修。

「英語科内の研修について」・・・活発にする方法、研修の可能性、研修の費
用、研修評価に対する賛否、研修成果の評価者、研修成果を評価する方
法。

「英語力について」・・・能力試験の受験の有無、試験結果、英語で授業を行
う英語力、英語力向上のための実践方法。

「定期試験について」・・・定期試験の実施回数、試験範囲、試験項目、試験
実施の目的。

3. 自由記述

上記 2 4 の質問項目で反映できない意見等を、自由に書き込めるように多
くのスペースを用意した。しかし、この記述欄についてはあくまでも随意に
選択できることを明らかにした。

V 回収方法

勤務校については記入する欄を設けたが、無記名での回答を依頼した。ま
た、アンケート回収には「郵送料着払方式」を採用した。これは回収側が、
送付されて来るアンケート分のみの郵送料を支払う便宜上の問題だけでなく、
回答者が本アンケートに回答しない場合でも、精神的負担を負わないように
配慮した。

IV データ処理法

1. 統計処理ソフト等

アンケートデータの集計と解析には、統計ソフトの『SPSS
(ver.10.0.5J)』を使用し、クロス集計、因子分析、カイ 2 乗(χ^2)検定 の処理

を適宜行った。また、図表作成、表計算等は Excel 2000(SR-1)を活用し、さらに送付先の学校住所等の入力から検索までの処理は住所専用ソフト『筆まめ』(ver.12.0)に拠った。

2. 不備項目

アンケート項目の作成には十分注意を払ったつもりであるが、調査実施後に校正上の見落としが2箇所あることが判明した。項目12の選択肢③「どちらかというところである」は「どちらかというところではない」の誤りであり、また項目19の選択肢2)「英検準2級程度」は「英検準1級程度」の誤記である。これらは共に、回答者が逐次答えていく段階で、他の選択肢との関係や並べ方から判断して、適正に修正しながら回答できる範囲のものであるが、本調査結果としては「無効データ」として処理することとした。

第 1 章 回答者基礎データ

石田 雅近

I 質問の構成とねらい

「あなた自身について」から得られる回答者に関する基礎データは、II「教授法や授業指導に関する研修について」、II「教師の英語運用能力について」、III「英語科内の研修について」、IV「英語力について」、V「定期試験について」の内容に密接な関係があると考え、次の 5 項目を設定した。

1. 勤務校：学校名を記入する形式をとったが、この項目設定のねらいは、本調査結果を回答者の勤務校に返送する際に必要不可欠な情報と必要と考えたからである。
2. 性別：単に男女の比率を見ることにとどまらず、性別により研修に関する意識が異なる可能性をも考慮してあえて設定した。
3. 年令：10 才を一区切りとして「20 代」から「50 代以上」の 5 段階に分けた。
4. 勤務校の種類：あえて校種を 6 種類(中学校、高校(全日制)、高校(定時制)、高専、教育センターまたは指導課、その他)に分けた。この類別は、全国から 3,001 校を抽出した結果、回答者の勤務校が多様になる可能性があることも視野に入れて細分した。
5. 教育歴：研修に対する教員の意識は、その「教育歴」に応じて変化するものであろうという前提で、「初任者」から「20 年以上」までに 7 段階に分けた。ただし、その両端の間は、均等に分けず、「初任者」から「10 年未満」は「3 年未満」と「6 年未満」を含めて 4 段階に分けた。また、それ以上の教職歴は「15 年未満」、「20 年未満」、「20 年以上」の 3 段階とした。

II 結果

1. 勤務校

表 1-1

		人数(%)
記入者	未記入者	合計
1227(96.0)	51(4.0)	1278(100)

全回答者 1278 名のうち 96%(1227 名)もの多くの方々に勤務校を記入し

ていただいたことは特筆すべきである。勤務校に関しては「本調査結果でデータをご返送する際に必要」とであると注記を付してあったものの、これだけの高率で学校名を記入していただいたということは、良心的な回答者が多いということを示すだけでなく、本調査結果に対して大きな関心が寄せられていることを示している。本アンケート調査実施当事者にとっては、調査結果のデータをフィードバックするに当たって極めて重要な参考資料となる。

2. 性別

回答数の割合は男性が 576 名で約 45%、女性は 699 名で約 55%、記載ミスと思われる無回答は 3 名である。下記の文部統計の全国中学校・高校教員の男女の割合と比べると、本調査回答者については女性の回答者の割合では 22%多く、男性では 22%少ないという特徴が見られる。

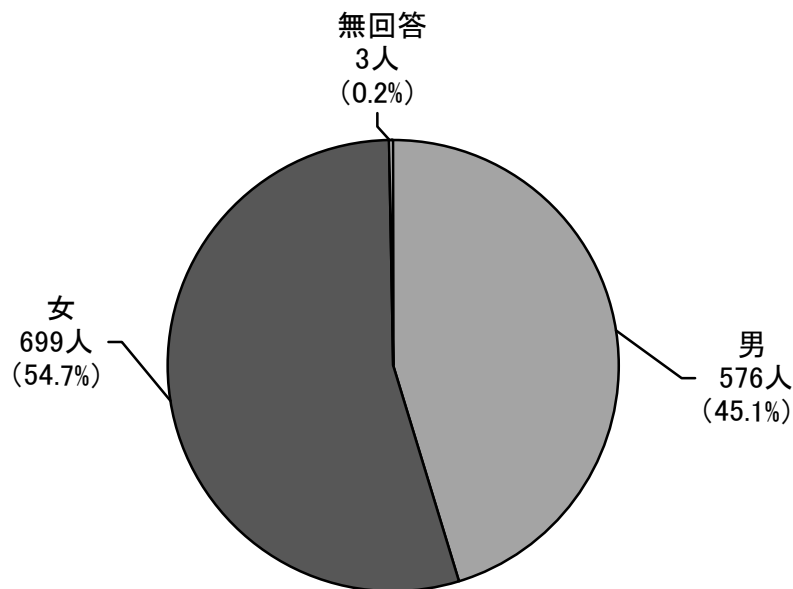


図 1-1 性別
(n = 1278)

なお、学校別の男女の内訳を見ると、中学校では女性の回答者は男性より約 27%多く、一方高校では男性は女性を約 7%上回っている。

表 1-2 学校別の男女の内訳 人数(%)

	男性	女性	合計
中学校	288(36.6)	449(63.4)	737(100)
高校(全日制+定時制)	277(53.3)	243(46.7)	520(100)

その他	11(61.1)	7(38.9)	18(100)
合 計	576	699	1275

注：「その他」には中高一貫校 16 名が含まれている。

男女別による勤務校の内訳は次の通りである。

表 1-3 男女別の勤務校の内訳 人数(%)

	中学校	高校(全日制)	高校(定時制)	高専	その他	合計
男性	288(50.0)	265(46.0)	12(2.1)	0	11(1.9)	576(100)
女性	449(64.2)	240(34.3)	3(0.4)	1(0.2)	6(0.9)	699(100)
無回答	2	1	0	0	0	3
合計	739	506	15	1	17	1278

注：「その他」には中高一貫校 16 名が含まれている。

ちなみに、『文部統計要覧』(平成 13 年版)に基づいて、平成 12 年 5 月 1 日現在の中・高の専任教員を男女別にその勤務校の内訳を出してみると次のようになっている。

表 1-4 全国における男女別の勤務校の内訳 人数(%)

	中学校	高校	合計
男性	153,290(43.4)	200,180(56.6)	353,470(100)
女性	104,315(60.2)	68,847(39.8)	173,162(100)
合計	257,605	269,027	526,632

3. 年令

回答者の年令構成は、20 才代と 30 才代の合計が 723 名(56.6%)で全体の半数を超え、40 才以上の 551 名(43.1%)を約 14%上回っている。アンケートを送付した中学校、高校の校長宛ての文書により、「20～30 歳代の教員 1 名と 40 歳代～50 歳代の教員 1 名、計 2 名」を選定してもらった結果、次のように各年代にばらついた分布状況が生じた。

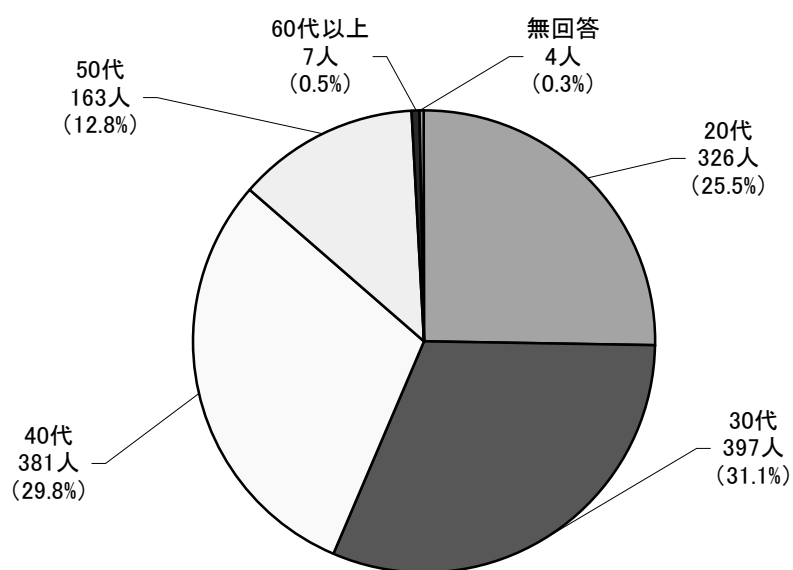


図 1-2 年齢
(n=1278)

各年代別の中・高教員の内訳は次の通りである。

表 1-5 年代別の中・高教員の内訳（全国） 人数(%)

	中学校	高 校	その他	合計
20代	213 (65. 4)	108 (33. 1)	5 (1. 5)	326 (100)
30代	238 (59. 9)	151 (38. 0)	8 (2. 0)	397 (100)
40代	209 (54. 9)	159 (41. 7)	13 (3. 4)	381 (100)
50代	76 (46. 1)	80 (49. 1)	7 (4. 3)	163 (100)
60代以上	2 (28. 6)	5 (71. 4)	0	7 (100)
無回答	1	3	0	4
合計	739	506	33	1278

また、3府県別の年代別分布と中・高教員の内訳は、それぞれ次の表に示す通りである。

表 1-6 3府県の年代別分布 人数(%)

	20代	30代	40代	50代	その他	合計
青森県	43 (27. 9)	55 (35. 7)	29 (18. 8)	26 (16. 9)	1 (0. 7)	154 (100)
大阪府	29 (15. 2)	61 (31. 9)	80 (41. 9)	20 (10. 5)	1 (0. 5)	191 (100)
鹿児島県	61 (42. 4)	42 (29. 2)	20 (13. 9)	19 (13. 2)	2 (1. 3)	144 (100)

表 1-7 3 府県別の中・高教員の内訳

人数(%)

	中学校	高校	その他	合計
青森県	99 (64. 3)	52 (33. 7)	3 (2. 0)	154 (100)
大阪府	81 (42. 4)	103 (53. 9)	7 (3. 8)	186 (100)
鹿児島県	79 (54. 9)	63 (43. 7)	4 (1. 4)	144 (100)

4. 勤務校の種類

中学校の教員の回答者が 6 割弱(57.8%)で、高校(全日制及び定時制)教員の 4 割強(40.8%)を大幅に上回る結果をなっている。「その他」として中学校、高校、高専以外に勤務している教員 16 は中高一貫校である。

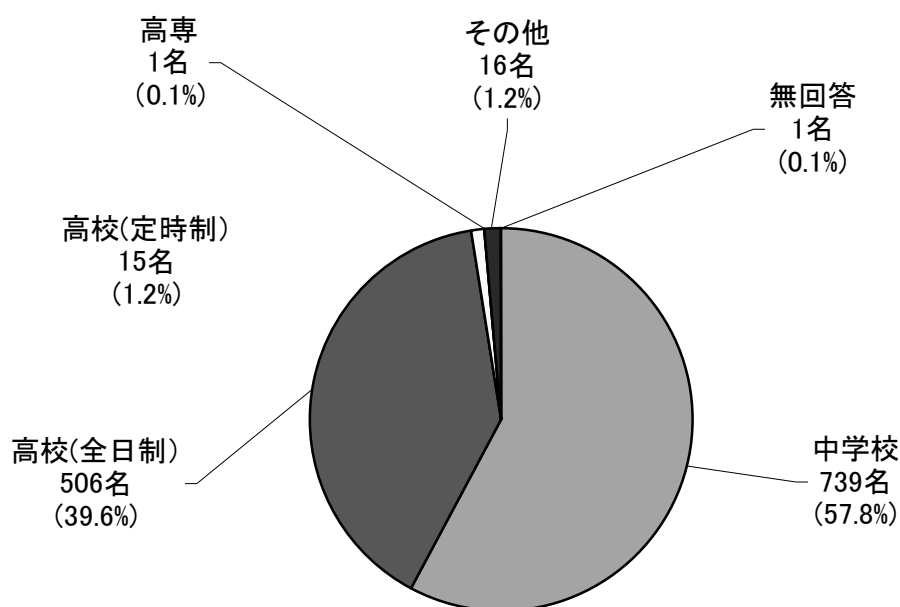


図 1-3 勤務校 (n=1278)

なお、本調査では全国で 3001 校を抽出したが、この校種を「全国区」と「3 府県(青森県、大阪府、鹿児島県)」に分けると、その内訳は次のようになる。

表 1-8 全国区と 3 府県の校種分布

校数

	中学校	高等学校	高専	その他	無回答
北海道	26	17	0	0	0
東北(青森県を除く)	61	23	0	0	0
関東甲信越	145	94	0	6	1

中部	71	45	0	2	0
関西(大阪府を除く)	27	21	0	1	0
中国・四国	57	37	1	1	0
九州・沖縄(鹿児島県を除く)	54	33	0	0	0
青森県	99	52	0	0	0
大阪府	81	103	0	5	0
鹿児島県	79	63	0	1	0
合 計	700	488	1	16	1

5. 教育歴

「初任者」と「3年未満」の合計は11.3%(144名)、「6年未満」が13.2%(169名)、「10年未満」が13.4%(171名)、「15年未満」が16.5%(211名)、「20年未満」が17.1%(219名)というように回答者の教育歴がほぼ拮抗した割合で分布している。ただし、「20年以上」が27.1%(346名)と全体の4分の1を超え、最も多い割合を占めている。

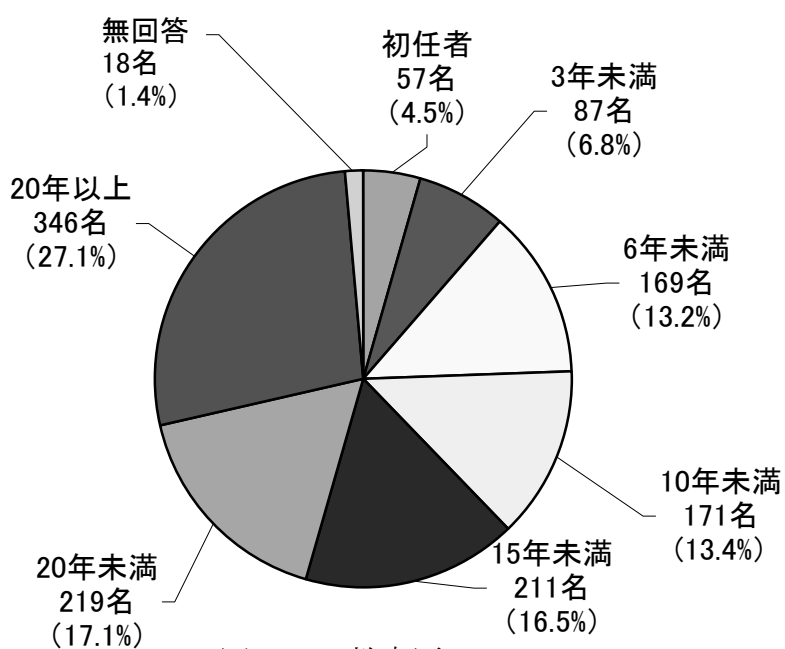


図 1-4 教育歴
(n=1278)

III まとめ

調査対象者の基礎データを得る目的で設定した「あなた自身について」の5項目から得られた回答者の特徴は以下の通りである。

- 1) 勤務校の記入者は96%(1278名中1227名)に上る。
- 2) 全体では女性の回答者が男性より約10%多い。ただし、中学校では女性は男性より約27%多く、一方高校では男性が女性より約7%多くなっている。
- 3) 回答者の年齢構成は60代を別にすれば、30代(31.1%)と40代(29.8%)が拮抗しており、以下20代(25.5%)、50代(12.8%)と続いている。
- 4) 勤務校別では中学校教員が6割弱(57.8%)、高校教員が4割強(40.8%)を占めている。
- 5) 回答者の教育歴は「20年以上」(27.1%)が、全体の4分の1強を占めているが、あとは「20年未満」(17.1%)、「15年未満」(16.5%)、「10年未満」(13.4%)、「3年未満」(6.8%)「初任者」(4.5%)という分布状況である。

第2章 教授法、指導、教科内研修

緑川 日出子

I 背景

平成12年度に中学校・高等学校の5年次・10年次研修に参加した344名を対象にTERGが行った現職英語科教員の研修実態調査の結果から、現職教員は英語力と授業力の強化の必要を感じながら、実際に研修を行っているのは45.9%で、その方法は個人的な英語力強化の研修が中心であること、授業力強化の研修は時間的、その他の制約のために行われにくい状況であることが明らかになった。教科内研修は70%の学校でほとんど実施されていないということも判明した。さらに、授業力向上を目的とした研修の効果について、平成11年度の英語教育指導者講座参加者438名に対して行った講座評価のアンケート調査の結果からは、回答者145名中のほとんどすべてにとって、講座参加は授業法改善や生徒理解に有効であったが、一方では、3週間学校を空けることの物理的、精神的負担や、参加者が講座参加後に個人のレベルを超え、校内や学区内、研究会等で授業改善の求心力にはなりにくいという状況も明らかになった(TERG 2002)。このように部分的ではあるが、現職英語科教員の研修に関する実態が明らかになり、本年度は、現職英語科教員の研修の在り方を考えるための手掛かりを求めるために教員研修に関する意識調査を実施した。その中から、教授法と指導技術、及び、教科内研修についての質問項目と回答を以下にまとめた。

II 質問の狙い

質問の答えから次の情報を得ることを目的とした。

1. 教授法と指導技術に関する研修
 - 1) 望ましいと思う研修場所、時期、方法(質問6)
 - 2) 望ましいと思う研修期間(質問7)
 - 3) 研修内容の種類とその必要度(質問8)
2. 英語科内の研修について
 - 1) 現実的かつ有効と思う科内研修活発化のための方法(質問11)
 - 2) 授業改善を目的とした校内研修実施の可能性(質問12)

3) 望ましいと思う教員研修費用の負担先 (質問 13)

III 調査結果

以下は、質問の順に結果をまとめたものである。データ処理の方法は、各質問の直後に示した。

1. 教授法や授業指導に関する研修について

1) 望ましいと思う教授法や授業指導に関する研修

(質問) 6. 研修場所と時期, 方法に関する質問です。先生が望ましいものを順位をつけて 3 つ選んでください。

選択肢

- 1) 授業数調整・平日校内研修
- 2) 土曜日・定期的校内研修
- 3) 公立研修センター研修
- 4) 大学院休業制度利用研修
- 5) 民間その他の研究機関・週末研修
- 6) 一定期間海外研修
- 7) その他

2) データ処理の方法：第 1 順位には 3 ポイント、第 2 順位には 2 ポイント、第 3 順位に 1 ポイントの負荷を与えて合計ポイントを算出し、その中で各ポイントが占める割合をパーセントで求めた後、データを以下の通りにまとめた。

- ① 全国集計
- ② 全国中・高等学校の教員比較
- ③ 全国の年代別教員 (20 - 50 代) 比較
(60 代は少数のため除外した。)
- ④ 3 府県 (青森県、大阪府、鹿児島県) 教員の比較

3) 集計結果

- ① 全国集計の結果
- ② 全国の中・高等学校教員比較

表 2-1-1 望ましいと思う研修場所と時期、方法 %

	全国	中学	高校
授業数調整・平日校内研修	20.3	22.4	17.7
土曜日・定期的校内研修	5.0	5.1	5.0
公立研修センター研修	18.6	20.8	15.8
大学院修学休業制度利用研修	14.6	12.1	17.9
民間その他の研究機関・週末研修	10.9	9.7	11.9
一定期間海外研修	27.8	27.0	29.0
その他	1.8	1.9	1.8
無回答	1.0	1.1	1.0
計（人数）	1278	739	506

表 2-1-1 から、現職教員の研修で、望ましいと思う研修は、「一定期間海外研修」、「授業数調整・平日校内研修」「公立研修センター研修」が全国的傾向であることがわかった。「授業時間数を調整して校内研修」を行うことが望ましいと考える教員は約 20 パーセントいた。一方、「土曜日の校内研修」は最も望ましくないと考えられており、「週末の外部研修」も敬遠されるようである。また、「大学院修学休業制度の利用」についても、望ましいと考える教員は少ないことがわかる。これらから、「海外研修」を除いて、教員研修の場所、時期、方法は就業時に時間を保障されて行うのが望ましいというのが、全国の標準的考え方ではないかと推察できる。

また、同表から、中学校は、全国の傾向に一致、高等学校では、「授業調整による平日校内研修」より「大学院修学休業制度を利用した研修」を望ましいと考えている様子がわかる。一方、土曜日や週末研修に対する希望が少ないのは両者に共通している。教員研修の場所、時期、方法は就業時に時間や期間を保障されて行うのが望ましいという認識は、中学校、高等学校においても変わらないと見てよい。

③ 全国の年代別教員の比較（20－50 代）

表 2-1-2 望ましいと思う研修場所、時期と方法 %

	20 代	30 代	40 代	50 代
授業調整・平日校内研修	18.5	21.5	19.9	21.9

土曜日・定期校内研修	6.5	4.2	4.8	4.2
公立研修センター研修	18.9	19.6	17.3	19.2
大学院休業制度利用研修	14.1	14.1	16.3	12.4
民間その他の機関・週末研修	10.5	10.2	11.2	12.3
一定期間海外研修	30.0	27.5	27.1	26.2
その他	0.5	1.9	2.6	2.6
無回答	1.1	1.1	1.3	1.3
計（人数）	326	397	381	163

表 2-1-2 によって、年代別に比較しても、全国的傾向とほぼ一致している。しかし、特に 20 代の教員は、ほぼ 3 人に 1 人が「一定期間行われる海外研修」を最も望ましいと考えている。また、数値は小さいが、40 代は「大学院修学休業制度」を他の年代より望ましいと考えていることがわかった。

④ 3 府県（青森県、大阪府、鹿児島県）教員の比較

表 2-1-3 望ましい研修場所と時期、方法、府県別比較 %

	青森	大阪	鹿児島
授業調整・平日校内研修	18.9	21.4	19.4
土曜日・定期校内研修	4.5	2.9	6.5
公立研修センター研修	24.1	17.2	19.0
大学院休業制度利用研修	13.9	17.0	13.1
民間その他の機関・週末研修	12.0	12.1	8.7
一定期間海外研修	23.5	26.3	32.3
その他	1.4	2.7	1.0
無回答	1.6	0.8	0
計（人数）	154	191	144

表 2-1-3 から、望ましいと思う研修の上位 3 項目は、全国の傾向に一致していることがわかる。しかし、「一定期間の海外研修」を望んでいる教員が他に較べて多いのは鹿児島県である。一方、「公立研修センター研修」が望ましいと思う教員は、青森県が最も多く、僅かではあるが「一定期間の海外研修」以上にこの研修を望ましいと考えている様子がわかる。「土曜日に行う校内研修」や「大学院修学休業制度の利用による研修」については、大阪府が若干ではあるが、他と異なる傾向を示している。

5) 望ましい校外研修期間について

(質問) 7. 上記1の3), 4), 5), 6) は校外研修についてですが, これらのいずれかを選んだ方は, この項目にお答えください。校外研修について, 先生が最も望ましいと思うものを順位をつけて2つ選んでください。

選択肢

- 1) 週間程度 2) 2週間程度 3) 3週間程度 4) 1ヶ月程度
5) 1学期程度 6) 1年間定期・継続的 7) その他

6) データ処理の方法：順位をつけて2つ選ばれた回答について、第1順位には2ポイント、第2順位には1ポイントの負荷を与えてデータ処理を行なった。

7) 集計結果

- ① 全国集計の結果
② 全国の中・高等学校教員比較

表 2-1-4 望ましいと思う校外研修期間 %

	全国	中学校	高等学校
1 週間程度	15.8	18.2	12.7
2 週間程度	8.0	7.9	8.4
3 週間程度	3.7	3.4	4.0
1 ヶ月程度	14.4	14.9	13.8
1 学期程度	16.3	15.3	17.2
1 年間定期・継続的	35.2	34.2	36.1
その他	3.1	2.5	4.0
無回答	3.6	3.5	3.8
計 (人数)	1278	739	506

表 2-1-4 から、校外研修期間は、「1年間定期的・継続的に行う」のが望ましいと考える教員が全国的に 35%以上で、他の期間を大きく引き離している。しかし一方では「1週間程度」が3番目に望ましいと考えられ、「3週間程度」は望ましくないという共通の認識があるようだ。まとめて見れば、教員研修は長期に渡って行うのが望ましいというのが全国的意識とみることができるだろう。

また、同表から、研修期間については、高等学校の教員に比べ、中学校教員に「1週間程度」の短期研修の支持が高いようだ。しかし、「1年程度の定期・継続的」研修が望ましいと考える点では、中学校教員も高等学校教員も同じである。

③ 全国の年代別（20－50代）比較

④ 3府県教員の比較

表 2-1-5 望ましい考える校外研修期間 %

	20代	30代	40代	50代
1週間程度	15.6	16.2	18.2	14.5
2週間程度	9.6	7.6	7.0	7.6
3週間程度	4.4	2.7	6.1	3.0
1ヶ月程度	13.4	13.8	15.5	15.1
1学期程度	16.7	14.8	16.8	16.3
年間継続的	34.5	38.2	30.1	29.2
その他	2.5	3.8	2.5	2.4
無回答	3.4	3.0	3.9	3.8
回答者数	326	397	381	163

表 2-1-5 から、年代別に見た望ましいと思う校外研修期間で、最も支持が多いのは、「1年間の定期的・継続的」研修である。「1週間程度」は、30代、40代では、2位である。しかし、1ヶ月に満たない研修期間は望ましくないと思う傾向は、年代を超えて共通の認識と思われる。

表 2-1-6 望ましい考える校外研修期間 %

	青森	大阪	鹿児島
1週間程度	25.8	13.8	10.4
2週間程度	12.1	6.8	6.3
3週間程度	4.1	3.0	3.5
1ヶ月程度	12.3	10.5	18.1
1学期程度	8.0	19.3	18.1
年間継続的	31.6	38.4	38.4
その他	2.8	4.5	2.3
無回答	3.2	3.7	3.0

回答者数	154	191	144
------	-----	-----	-----

表 2-3 によって、望ましいと思う研修期間にも、若干の地域差があるようだ。青森県では「1 週間程度」、または「2 週間程度」を望ましいと考える教員が、大阪府や鹿児島県に較べて多いことが明らかになった。

7) 研修内容とその必要度について

(質問) 8. 研修内容について、先生はどの程度必要と感じていますか。下の 4 段階の数値を使ってお答えください。

- ① 必要, ②どちらかという必要, ③ どちらかという不必要
④不必要

選択肢

- 1) 外国人とコミュニケーションする能力
- 2) ALT とのティームティーチングをする力
- 3) 教科書やワークブック等の教材を扱う技術
- 4) 教材を作成する技術
- 5) 英語の教授法の知識
- 6) 生徒を指導する技術
- 7) 生徒理解に関する知識
- 8) 評価に関する知識
- 9) 評価の技術
- 10) 授業を運営する技術
- 11) コンピュータその他の教育機器を効果的に用いる技術

8) データ処理の方法：この項目には因子分析法を用いた。「必要」と答えたものに 4 ポイント、「どちらかという必要」と答えたものに 3 ポイント、「どちらかという不必要」と答えたものに 2 ポイント、「不必要」と答えたものに 1 ポイント、無回答に 0 ポイントを与えて集計し、主因子分析によって因子を抽出した結果、表-2-3 に示す 3 因子を抽出した。回転法は Kaiser の正規化を伴うバリマックス法を用い、因子得点の計算方法は回帰法に従った。

表 2-1-7 因子別負荷量表

	第 1 因子	第 2 因子	第 3 因子
外国人とコミュニケーションする能力	-0.058	-0.020	0.394
ALT とのティームティーチングをする力	-0.052	-0.056	0.542
教科書やワークブック等の教材を扱う技術	0.291	-0.130	0.001

教材を作成する技術	0.223	-0.098	0.013
英語の教授法の知識	0.187	-0.076	0.011
生徒を指導する技術	0.317	-0.132	-0.028
生徒理解に関する知識	0.154	0.065	-0.044
評価に関する知識	-0.091	0.523	-0.080
評価の技術	-0.080	0.375	-0.046
授業を運営する技術	0.140	0.137	-0.047
教育機器を効果的に用いる技術	-0.111	0.125	0.086

表 2-1-7 から、この調査では因子が 3 つあるとわかる。3 つの因子に名前を付ける。この表を見ると第 1 因子については、「教科書やワークブック等の教材を扱う技術」と「生徒を指導する技術」が 0.25 より高いので「生徒への指導への研修の思い」と考え「指導法」と名付ける。第 2 因子は「評価に関する知識」と「評価の技術」が 0.25 より高いので「評価への研修の思い」と考え「評価」と名付ける。第 3 因子は「外国人」と「ALT」が 0.25 より高いので、「外国人と話せる能力への研修」と考え「外国人」と名付ける。このアンケートに答えた教員の「研修に対する」深層心理はこの 3 つの因子によって形成されていると考えられる。次に、この 3 つの因子に対して各教員の因子得点を出す。その得点の平均値を中学校教員若年層（20 代と 30 代）、中学校教員壮年層（40 代以上）と高校教員若年層（20 代と 30 代）、高校教員壮年層（40 代以上）で出してみた。

表 2-1-8 教員グループ別因子得点の平均

	指導法	評価	外国人
中学校教員若年層	0.138091	0.074391	0.010399
中学校教員壮年層	-0.01829	0.039342	-0.02855
高校教員若年層	-0.07384	-0.09768	0.063278
高校教員壮年層	-0.16064	-0.11624	-0.07344

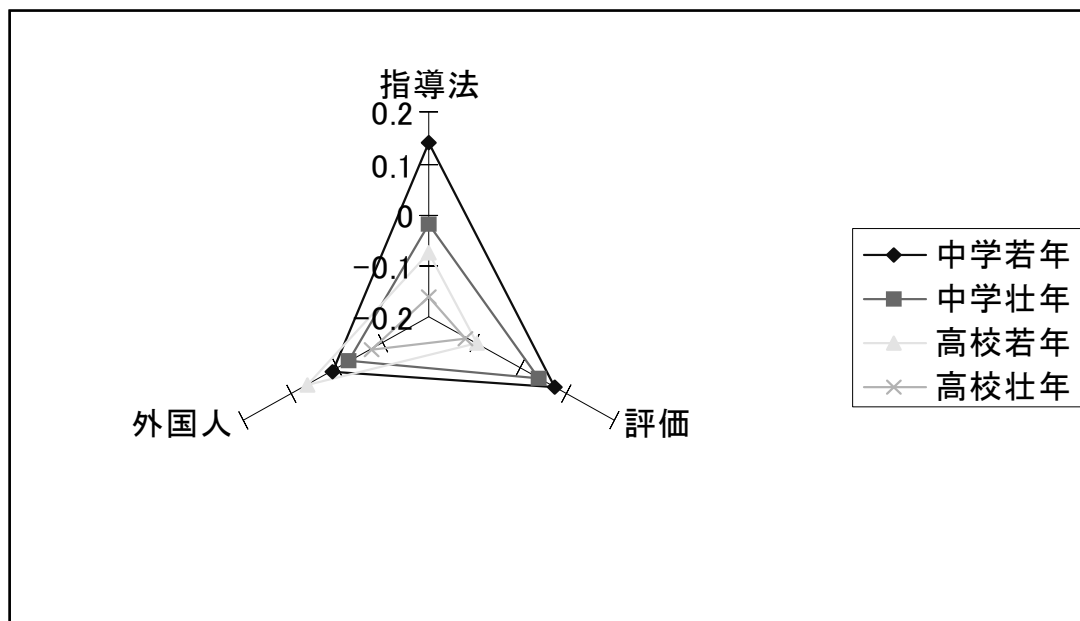


図-2-1 教員グループ別因子得点の平均

従来は中学校での評価は相対評価が一般的であったが、絶対評価で成績をつけることができるようになるので、中学校教員は若年層及び壮年層共に「評価研修」についての意識が高いことがわかる。逆に高校の教員は「評価研修」の意識が低いこともわかる。「指導法」も中学校教員の意識が高い。「外国人」において唯一高校の若年層が中学校教員より意識が高くなる。高校の壮年層は3つの因子において意識が低いと言える。(4)の統計分析と解説 酒井志延)

2. 英語科内の研修について

1) 科内研修を活発にさせるための方法について

(質問) 11. 英語科内の研修を活発化させるにはどのような方法が、現実的かつ有効的だと思いますか。順位をつけて3つお選びください。

選択肢

- 1) 公立研修センターが研修テーマや教材を準備したものに基いて各教員が任意に研修する
- 2) 授業を自由に公開して相互に技術や意見を交換する
- 3) 近隣の学校と協力して研究会等を行う
- 4) 教師が順番に公的研修期間の研修に参加する
- 5) 英語教育関係の図書やビデオ教材を充実させるために、科内予算を計上する

- 6) 学校でインターネット環境を充実させ、教師がインターネットで自由に勉強できるようにする
- 7) ALT を常駐させる
- 8) 長期休業中に海外研修に参加する
- 9) その他

3) 集計結果

- ① 全国集計 (回答者総数 1278 名)
- ② 全国中・高等学校教員の比較

表-2-1-9 科内研修を活発化させるための方法

%

	全国	中学校	高校
公立研修センターの指導の下で個人研修	11.0	11.5	10.0
授業を自由に公開・相互に技術や意見交換	19.3	19.8	18.4
近隣の学校と協力・研究会等の実施	8.2	9.2	6.3
教員が順に公的研修機関での研修参加	12.3	12.4	11.9
図書やビデオ教材等充実のための科内予算計上	7.0	7.2	6.6
校内インターネット環境	4.0	2.9	5.6
ALT の常駐	17.0	17.3	17.0
長期休業中の海外研修	18.7	16.6	21.3
その他	1.0	1.0	1.1
無回答	1.9	2.1	1.9
計 (人数)	1278	739	506

表 2-1-9 から、科内研修を活発にさせる現実的かつ有効な方法として上位に選ばれたのは、「授業公開」、「長期休業中の海外研修」、「ALT の常駐」である。一方、「図書や教材の充実のための予算計上」や、「近隣の学校との研究会」、「インターネット環境の整備」等による科内の研修活発化が現実的、かつ有効であるとは考えにくいことが数値から明かである。

また、同表から、現実的でかつ有効な科内研修の中・高比較も、ほとんど類似の傾向を示している。しかし、中学校教員は高等学校教員に較べて「長期休暇を利用した海外研修」が科内研修として有効、かつ現実的であるという回答が少ない。

- ③ 全国の年代別教員の比較 (20 - 50 代)

表 2-1-10 科内研修を活発化させるための方法 %

	20	30	40	50
公立研修センターの指導 の下で個人研修	10.3	11.8	11.9	6.4
授業を自由に公開・相互 に技術や意見交換	19.0	19.2	23.1	9.2
近隣の学校と協力・研究 会等の実施	9.0	9.0	8.1	3.0
教員が順に公的研修機関 での研修参加	8.8	12.1	17.8	6.5
図書やビデオ教材等充実 のための科内予算計上	7.1	6.3	8.0	4.0
校内インターネット環境	3.9	4.6	4.4	1.4
ALT の常駐	18.4	17.3	19.3	7.4
長期休業中の海外研修	21.4	16.7	20.5	10.1
その他	0.5	1.3	1.7	0.2
無回答	1.6	1.6	2.2	1.9
計（人数）	326	397	381	163

表 2-1-10 から、どの研修に対しても現実的で有効だという答えが平均的に多かったのは 30 代である。また、「授業公開」が有効と答えたのは、30 代 40 代の教員であり、20 代はそれよりやや低い。50 代の教員は他の年代層に較べて、選択肢として選ばれた科内研修活発化のための研修は現実的、かつ有効であると評価していないことが判明した。

⑤ 3 府県（青森県、大阪府、鹿児島県）教員の比較

表 2-1-11 科内研修を活発化させるための方法 %

	青森	大阪	鹿児島
公立研修センターの指導 の下で個人研修	14.6	11.1	8.0
授業を自由に公開・相互 に技術や意見交換	22.5	18.0	15.7

近隣の学校と協力・研究会等の実施	11.4	4.9	8.7
教員が順に公的研修機関での研修参加	11.4	11.6	11.5
図書やビデオ教材等充実のための科内予算計上	6.1	7.7	7.4
校内インターネット環境	1.3	4.7	5.4
ALT の常駐	14.4	21.6	16.4
長期休業中の海外研修	15.7	17.4	21.9
その他	1.3	2.1	2.1
無回答	1.6	2.1	4.0
回答者総数	154	191	144

表 2-1-11 によって、「公立センターの活用」や、「授業公開」について現実的、かつ有効と考える教員が最も多いのは青森県である。大阪府の教員は「ALT の常駐」が科内研修に有効であると考えた教員が他に較べて多い。「インターネット環境の整備」によって科内研修を進めることには、どこの県でも 5 パーセント程度の支持しか集めていない。

最後に、この質問には「実現可能性」と「有効性」という 2 種類の判断基準を 1 つにまとめて質問したために、どちら一方が優先してこのような結果になった可能性があるのではないと思われる。

6) 校内で授業改善を目的とした研修の可能性について

(質問) 12. 最近、海外では授業改善を目指した教師の科内研修が盛んになってきています。先生の学校の英語科で定期的に次のような研修をしたいと考えたときの可能性を、下の 4 段階の数値でお答えください。

「可能」「どちらかと言えば可能」「どちらかと言えば不可能」
「不可能」

選択肢

- 1) 授業の相互公開
- 2) 授業の相互批評
- 3) 授業の問題点協議
- 4) 問題点解決のためのワークショップ
- 5) 問題点解決のための実験的授業実施

7) データ処理の方法：上記の質問の1部に誤りがあったために、データを、「可能」「不可能」「無回答」「無効データ」に分けてまとめ、実数とパーセントで表記して、全国集計のみ行った。

8) 集計結果（回答者総数 1278 名）

① 全国集計

表 2-1-12	科内研修の可能性			%
	可能	不可能	無回答	無効
授業の相互公開	53.4	4.5	2.4	39.7
授業の相互批評	34.0	6.7	2.8	56.6
授業の問題点協議	34.7	4.4	2.6	58.3
ワークショップ	12.1	9.5	2.9	75.5
実験的授業	11.3	11.5	2.9	74.3

表 2-1-12 が示すとおり、「可能」と「不可能」の2極のみを比較すると、どの項目についても「不可能」という回答は比較的少なかった。しかし、絶対に「可能」であるという答えは、項目ごとに差が激しい。「科内の相互授業公開」には、50%以上の積極的支持があるが、科内で協力して「問題解決のためのワークショップ」を開いたり、「問題点解決のための実験的授業の実施」の可能性は10%を僅かに超える支持である。2極についてのみ考えれば、問題の授業を科内会議で取り上げて検討し、改善策を話し合っ、新たな授業を行うという、いわゆるアクション・リサーチ的な科内研修の方法は、積極的支持を得ていないということがわかる。しかし、本来は「可能」「不可能」の傾向をより明らかに示す筈だった無効データ数が有効データを超えているので、ここに示すデータのみでは、残念ながら全体像を掴むことはできない。

9) 教員の研修費用の負担について

(質問)13. 先生が教授法や指導技術、またご自身の英語運用能力を高めるために特に費用を要する研修に参加しようとする場合、費用の負担についてどれが望ましいと思いますか。

選択肢

- 1) すべて公費負担
- 2) 1部私費負担
- 3) 1部公費負担
- 4) すべて私費負担
- 5) その他

1 0) データ処理の方法：1. 2) 参照

1 1) 集計結果

① 全国集計

② 全国の中・高等学校教員の比較

表 2-1-13 望ましいと思う研修費用の負担先 %

	全国	中学	高校
すべて公費負担	28.4	27.9	28.7
1部私費負担	55.0	55.1	55.1
1部公費負担	10.3	10.6	10.1
すべて私費負担	1.7	1.8	1.6
その他	2.0	1.6	2.0
無回答	2.7	3.1	2.2
計（名）	1278	739	506

表 2-1-13 によって、研修費用はすべて公費で賄われるべきだとする考えも約 30%あるが、平均的にみれば、50%以上の教員が、1部は受益者負担でもよいという考えを示している。しかし、どちらかと言えば、教員研修は「公費負担」中心という考え方が全国教員の認識であるようだ。

また、同表から、中学校教員も高等学校教員の比較においても、全国集計の結果とほとんど一致している。

③ 全国の年代別（20－50 代）比較

表 2-1-14 望ましいと思う研修費用の負担先 %

	20 代	30 代	40 代	50 代
すべて公費負担	26.7	29.2	31.2	23.3
1部私費負担	59.2	52.9	56.0	51.5

1 部公費負担	8.3	12.3	6.3	16.6
すべて私費負担	1.8	0.8	2.6	1.2
その他	1.8	2.8	1.8	0.6
無回答	2.4	2.0	2.1	6.7
計（名）	326	397	381	163

表 2-1-14 から、年代別でも、研修費用は 1 部を除き、公費負担であるべきだという考えが全体的傾向である。

④ 3 府県教員の比較

表 2-1-15 望ましいと思う研修費用の負担先 %

	青森	大阪	鹿児島
すべて公費負担	16.2	35.1	27.1
1 部私費負担	65.6	52.4	57.0
1 部公費負担	12.3	7.3	7.0
すべて私費負担	1.9	1.6	1.4
その他	0.6	1.6	2.1
無回答	3.4	2.1	5.6
計（名）	154	191	144

表 2-1-15 から、府県別に見ると、「1 部私費負担」を最も支持しているのは青森県である。また、「すべて公費負担」が望ましいとする傾向が強いのは大阪府である。しかし、いずれの府県でも研修はできるだけ公費でと考える傾向は、全国集計の結果と一致している。

まとめ

この調査は、①全国集計に加えて、②中・高等が校別教員の比較③年代別教員の比較④府県別教員の比較を試みた。結果は、校種、年代、地域による若干の相違が明らかになったが、全体としては、どの質問についても全国調査の結果を大幅に覆す結果はなかった。従って、ここでは、全国集計の結果をまとめと今後の課題として研究・検討すべき点を提示したい。

1. 授業法や授業指導に関する研修について

1) 研修場所・時期・方法

望ましい研修は「一定期間の海外研修」「平日の授業時間調整による校内研修」「公立教育センター研修」の順である。

この結果から、教員研修は上記の3項目について、どうすれば実施が可能になるかの方法論を考える必要がある。研修と評価、研修の成果の共有の問題や、費用、人的措置等考えなければならない問題が山積している。しかし、教員の授業力、英語運用能力が生徒の英語学習を効果的に助けるためには、これらの研修に向けての可能性を検討することで必要である。さらに、この質問から、法論検討がぜひほしいところである。さらに、教員の研修場所として公立教育研修センターが適当であることもわかった。現在行われている義務研修では、専門分野の研修時間が限られていること、各都道府県の専門科目の任意研修は希望者が少ないという実態等を考え合わせて、公立教育研修センターの効果的な利用法の検討が必要である。

2) 望ましい研修期間

望ましい研修期間は、「1年間定期的・継続的」「1学期程度」「1週間程度」の順である。全国的に、1ヶ月以上の研修を望む傾向が強い。「3週間程度」が最も望ましくないという背景は、これまでの調査で、3週間では、講師等の措置がなれず問題であるという指摘を裏付けるものであるかもしれない。短期研修にも教員の負担を軽減する措置を検討すること、さらに、長期・継続的に研修を行いたいという意向を反映させるためには、それを可能にするための方法論の検討が必要である。

3) 研修内容と必要度

ここでは、中学校教員は高等学校教員より、「生徒指導や教科指導」「評価の知識や評価方法」についての研修の必要性をより強く意識している。高等学校教員は、「外国人との共同授業や自らの「英語コミュニケーション能力の研修」の必要性を中学校教員に較べてやや強く感じている。高校壮年層（40年代以後）は、その研修内容について必要度の意識が低い。そこで、この層が校内研修の中核になり、研修の必要を感じている若年層を助けて教授法や指導法改善が可能になるようにするために、英語科内の協力体制について検討を加えることが必要である。

2. 英語科内の研修について

1) 科内研修を活発化させるための方法論

自由な授業公開と意見交換」「長期休暇中の海外研修」「ALTの常駐」が上位3つに入った。しかし、いずれの方法も20%以下の支持率で、絶対的に支持されているものはないように思われる。これは選択項目が多かったことにしれない。しかし、教員研修はどちらかといえば個人の問題と捉えられがちで、共

同で研修を行うという意識はまだ普及していないようだ。しかし、個人研修が可能な「インターネット環境整備」にほとんど支持がない。この原因は、再び、「現実的で有効な研修」という質問の問い方のために、実現性の低い方法論が避けられた可能性がある。質問かへの回答を手掛かりに、科内研修の実態をさらに詳しく調べ、教員が効果的な科内研修の方法論を検討する必要がある。

2) 授業改善を目指した科内研修の可能性について

授業改善を目指したアクション・リサーチの手順を示して、どこまで可能か調査したところ、全国の半数以上の回答者が可能としたのは「授業の相互公開」「相互批評」「問題点の協議」は3割強、問題解決のための「ワークショップ」や「実験的授業」の支持は1割強という結果が明らかになった。この数値から、校内に居ながらにして授業改善を進めるアクション・リサーチ的授業改善法は、まだ一般的でないと思われる。データに問題はあったが、新しい研修法については、教授法を専門とする大学関係者、公立教育センター担当者と教員の連携がどのように可能になるか方法論の検討が必要である。

3) 教員研修のための費用負担について

「1部私費負担」「すべて公費負担」「1部公費負担」の順に全国の傾向が明らかになった。しかし、研修参加費用の1部は私費で負担してもよいという考えが、回答者の5割を越えていることは注目に値する。どこまでを1部とみなすかについては、研修の種類や期間、方法と関係して考え合わせることが必要であろう。また、この質問から、研修費用はすべて個人負担という西欧的な発想は、まだ日本には馴染んでいないことが明らかである。公費負担の可能性を求める一方で、個人の職業上の資質を高めるためにどこで費用を負担すべきかについて、教員側も再検討する必要があるであろう。

以上のように整理すると、公的機関で検討されるべき問題、学校単位で解決すべき問題、個人のレベルで解決すべき問題が混在している。この研究プロジェクトの最終目標は、実践的コミュニケーション能力の育成を目標に掲げた日本の中・高等学校英語教育の効果を上げるためには、教員研修が不可欠という考えの下、明らかになった問題点の解決策を求めてさらに研究を続けることになる。最後に、アンケートにご協力くださった全国の先生方に心から感謝すると共に、今後も全国の関係諸機関、学校、個々の先生方のご協力をぜひお願いしたい。

参考文献

英語教育研修研究会. 2002『現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究；平成12年度科学研修費基盤研究(B)研究成果報告書』

第3章 英語力と自己英語研修

久村 研

I 背景

教員の英語力については、個人、団体、組織、機関などからさまざまな見解や意見が出されている。誰が言い出したか特定はできないが、英語教師の望ましい英語力は実用英語能力検定（→英検）1級、TOEFL600点以上だという説をよく耳にする。また、中・高の教員採用試験に際し、例えば、北海道では英検準1級以上、国連英検A級以上、TOEFL520点以上、TOEIC650点以上の取得者は、申請により専門検査（I）の免除措置を受けられる。宮城県では、英検1級、TOEFL550点以上の取得者は第1次試験を免除される（管 2001）。一方、大学によっては、英語科教育法あるいは教育実習の履修者を「英検2級以上の取得者に限る」（例：明海大学）などの基準を設けているところもある。このように「英語教師としての望ましい英語運用能力」、「教員採用時の英語力」、「教員養成課程における履修者の英語力」については、測定・評価基準が定まっていない。

一方、本研究会の2000年度の調査結果では、「校務や生徒指導で忙し過ぎて研修する暇などない」という声が多く、自己研修をしていない教師がしている教師を上回った。しかし、大多数の教師が研修の必要性を認め、英語力を伸ばすための研修を望んでいることも判明した。

こうした状況にもかかわらず、「英語教師の望ましい英語力に対する現職教員の認識」、「校務と英語研修時間確保に関する教員の希望」、「現職教員の自己研修の実態」についての全国的な調査・研究は、全くと言っていいほど行われてこなかった。

2001年7月に回収した、英語教育指導者講座中央研修（56名）、同じく中部・中国地区ブロック研修（計28名）、総計84名（内訳：中学41名、高校42名、教育委員会1名）に対する本研究会の調査の中に、上記3項目に関する質問を含めた。その結果、「英語教師としての望ましい英語力」及び「英語で授業を行うのに必要な英語力」は共に「英検準1級」と認識している教員が多いこと。「英語力」に対する目安は、ほぼ英検を中心とし、TOEFL、TOEICは現職教員にあまり浸透していないということ。「海外研修」や「教育センターでの研修」を受けやすくしてほしいという希望が多いこと。英語力を向上させるために日頃行っている勉強のうち、「ALTと機会があればできるだけ英語で話す」「英語の歌を聞いたり歌ったりしている」「英語の映画を見るよう心がけている」「できるだけ授業で英語を使うよう努めている」「学校外で行われている研修会や講演会に参加している」「ラジオやテレビの英会話番組を視聴する」「英語や英語教

育の雑誌・専門誌を読むよう心掛けている」が多いことが判明した。

しかし、この調査は限られた人数、限られた地域の結果であるため、今回、同じ質問項目を使って、全国レベルで調査することになった。

II 質問項目のねらい

本章に関して、アンケートの中では「II 教師の英語運用能力について」と「IV 英語力について」という見出しをつけて 2 箇所ですべて挙げてある。前者は、英語教師としての望ましい英語力、及び、校務と英語力向上のための研修との関連、後者は、個人の英語力や自己研修を調査の観点とした。

質問項目の第 1 のねらいは、現職の英語教員は「教師としての望ましい英語力」をどのようなレベルで設定しているのか。また、個人の英語力を能力試験との関連でどの程度把握しているのかという点を明らかにすることである。

第 2 のねらいは、英語力向上のための研修に対するニーズを、校務との関連で調査することである。研修の必要性を感じてはいるが、「忙しい」「時間が足りない」と言う教員が多い中で、どのような形態あるいは内容の研修を望んでいるかについてのニーズ・アナリシスを行うことである。

第 3 は、自己英語研修の実態を明らかにすることである。教員の自己研修・成長の方法や内容に関しては、Roberts (1998), 八田 (2000), Pickering (2000) などが詳しく論じているが、本調査ではそれらを参考にして、できるだけ日本の教育現場や生活環境の実態に合わせて項目を立てた。

III 結果

1. 教師の英語運用能力について

1) 望ましい英語力

(質問) 9. コミュニケーション重視の英語教育の必要性が叫ばれています。教師はどの程度の英語運用力を持つことが望ましいと考えますか。1 つ選んでください。

1) 英検 2 級程度, 2) 英検準 1 級程度, 3) 英検 1 級程度

ただし、TOEFL, TOEIC のテストをよくご存知の先生は、それぞれまたは、どちらかの望ましい得点を記入してください。

TOEFL () TOEIC ()

表 3-1 望ましい英語力—英検 人数 (%)

英検 2 級程度	236	(18.5)
英検準 1 級程度	706	(55.2)
英検 1 級程度	271	(21.2)
無回答	65	(5.1)
合計	1278	(100)

表 3-1-1 望ましい英語力—TOEFL, TOEIC 人数 (%)

TOEFL		TOEIC	
500 未満	6 (2.9)	600 未満	8 (3.9)
500～	42 (20.1)	600～	29 (14.1)
550～	84 (40.2)	700～	85 (41.2)
600～	77 (36.8)	800～	69 (33.5)
合計	209 (100)	900～	15 (7.3)
無回答	1069	合計	206 (100)
回答率	(16.4)	無回答	1072
		回答率	(16.1)

(注) この表に限り、パーセンテージは、回答数合計を分母とした。

全国的に、英検準 1 級を支持する教員が過半数以上いることが判明した。一方、TOEFL, TOEIC の浸透率は 20%以下であり、それらを知っている教員の大多数は、TOEFL550 点以上、TOEIC700 点以上を「望ましい」と考えている。

この結果をさらに詳しく見るために、中・高別のクロス集計、年代別のクロス集計、さらに、個別の 3 府県の集計を取ってみた。ただし、TOEFL, TOEIC に関しては、欠損値が大きく、データとしての信頼性に欠けるので、英検だけを集計の対象とした。

① 中・高別の集計結果

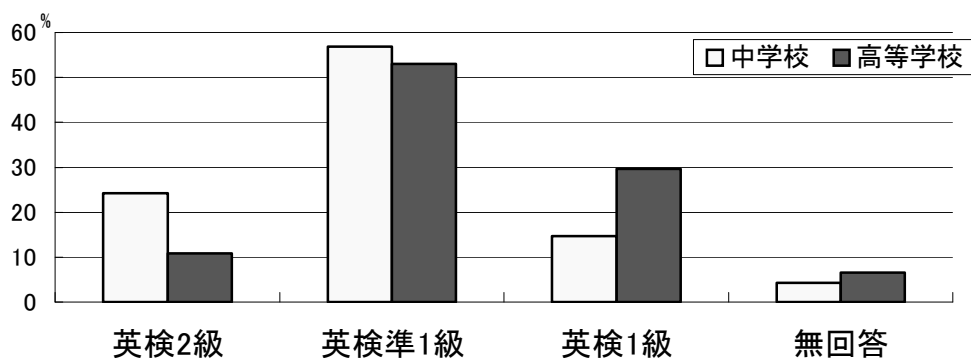


図 3-1 望ましい英語力—中・高別 (中学：n=739, 高校：n=506)

注：上記の図には、高校定時制、高等専門学校、その他を併せ 33 名からの回

答は含まれていない。

中学と高校では教師としての望ましい英語力に対する認識の差があることが判明した。英検準1級を「望ましい」とした割合は、両者ともトップであるが、中学の方が3%近く多い。しかし、それ以上の差は、2級と1級にある。2級では、中学が高校の約2倍強、1級では逆に高校が中学の2倍強となっている。高校教員の方が中学教員より、望ましい英語力に対する認識が高いと言える。

② 年代別の集計結果

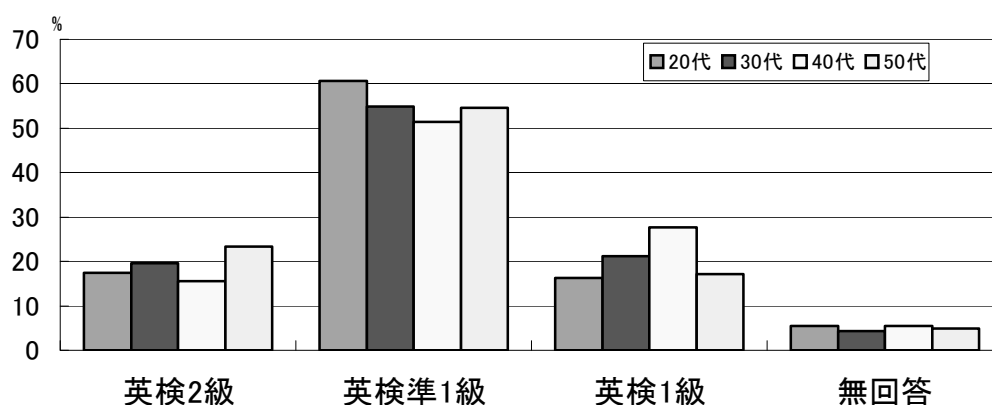


図 3-2 望ましい英語力一年代別

(20代 : n=326, 30代 : n=397, 40代 : n=381, 50代 : n=163)

(注) 上記の表には 60 代以上の 7 名と年代の無回答 1 名は数が少ないため含めていない。

上記の図において、50 代の数が他の代の半数またはそれ以下なので、資料として比較するのはバランスを欠いていると考えられる。従って、20～40 代を比べてみる。この図だけでは年代によって差があるとは断じ得ない。各年代の中・高の所属別も関連する。20 代は中学の回答者の率 (65.4%) がかなり高く、年代ごとに中学の回答者が減り、高校が増えている (表 1-5 参照)。従って、50 代を除外すると年代順に英検 1 級を支持する率が高くなるのは、中・高の所属の割合にも関係しているだろう。つまり、望ましい英語力の認識に関しては、年代差はそれほど有意とは言えないのではないか。ただし、高校所属を含む 20 代の準 1 級への支持率 (60.7%) は特徴的と言える。

③ 3 府県の集計結果

中・高すべての学校にアンケートを出した青森、大阪、鹿児島を集計し、地域差があるかどうかを見る。

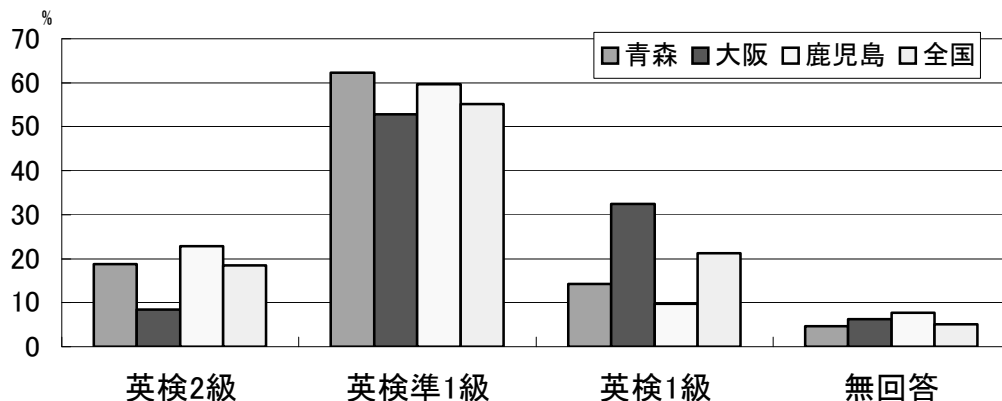


図 3-3 望ましい英語力—府県別(青森:n=154, 大阪:n=191, 鹿児島 n=144)

調査した3府県の結果にはかなりのバラツキが見られる。全国平均の2級の割合に近似しているのは青森だが、準1級と1級は全国と差がある。大阪は2級が極端に少なく、1級が相当多い。準1級と1級を合計すると85.4%になり、これは高校教員の全国平均よりも高い。鹿児島は1級の割合が全国平均の半分以下である。ちなみに、3府県の中・高別、年代別の分布表(表1-6, 表1-7参照)を見ると、回答者の所属(中学だけを見ると、青森:64.3%, 大阪:42.4%, 鹿児島54.9%), 年代(40代では、青森:18.8%, 大阪:41.9%, 鹿児島:13.9%)にバラツキはあるものの、望ましい英語力に対する認識には、地域差が認められると言える。青森と鹿児島の準1級への支持率の高さは、20代の特徴と似ている。

2) 校務と研修

(質問) 10. 先生が「英語運用能力」を向上させる研修を恒常的に受けるには、どれが現実的で、また効果的だと思いますか。順位をつけて3つお選びください。

1番() 2番() 3番()

- 1) 授業時数を調整して、都道府県の研修センターで運用能力訓練を目的とした研修を継続的に受ける。(→センター)
- 2) 校内または近隣の学校にALTを配置して、放課後に運用力強化の研修を行う。(→ALT)
- 3) 授業時数を調整して、自由な勉強時間を持つ。(→自由勉強)
- 4) 授業時数を調整して、民間の英会話学校に通えるようにする。(→会話学校)
- 5) 英検, TOEFL, TOEICの得点を基準としてある段階に達した場合に昇給する。(→能力試験)
- 6) 長期休業中に、海外研修に参加しやすくする。(→海外研修)
- 7) その他()

(注) (→) 中の用語は以降それぞれの略称として用いる。

ここでは、英語力向上のための研修についてのニーズ・アナリシスを行うことが調査の観点である。まず、ポイント算出をすることによって総合集計を出し、参考として各順位の集計を提示しておく。次に、また、中・高別、年代別、府県別集計によってそれぞれに差異があるかどうかを見る。

① 総合集計結果

順位をつけてもらった調査なので、ポイント制で総合結果を出す。すなわち、1 番に 3 pnt, 2 番に 2 pnt, 3 番に 1 pnt をそれぞれ掛け、3 つを加えて構成比率をもとめた。

表 3-2 校務と研修 %

センター	20.7
ALT	17.8
自由勉強	12.0
会話学校	10.3
能力試験	7.3
海外研修	27.8
その他	1.6
無回答	2.5

また、1～3 番それぞれの集計結果は次表のとおりである。

表 3-2-1 校務と研修—各順位の集計結果 人数 (%)

	1 番	2 番	3 番
センター	281 (22.0)	251 (19.6)	240 (18.8)
ALT	216 (16.9)	253 (19.8)	209 (16.3)
自由勉強	154 (12.0)	151 (11.8)	156 (12.2)
会話学校	82 (6.4)	190 (14.9)	162 (12.7)
能力試験	65 (5.1)	123 (9.6)	115 (9.0)
海外研修	433 (33.9)	260 (20.4)	318 (24.9)
その他	25 (2.0)	17 (1.3)	15 (1.2)
無回答	22 (1.7)	33 (2.6)	63 (4.9)
合計	1278 (100)	1278 (100)	1278 (100)

以上の結果、「海外研修」、「センター」、「ALT」が上位 3 位である。さらに、この 3 項目は 1～3 番のいずれもトップ 3 を占め、相当数の回答者が 1～3 番のいずれかに入れていることになる。「自由勉強」と「会話学校」が拮抗して次に来るが、総合で「会話学校」が「自由勉強」の下に位置するのは、1 番への支持率が少ないためである。しかし、2 番、3 番では支持率が高い。また、能力試験への支持が意外に少ない。総じて、自己研修より内外を含めた機関や母語話者

に頼る傾向が見られるが、これは「研修を恒常的に受けるには」という質問に影響されているからかもしれない。あるいは、日常的にも、長期休暇中にも、自己研修をする時間がない、という声が反映されているとも考えられる。

② 中・高別の集計結果

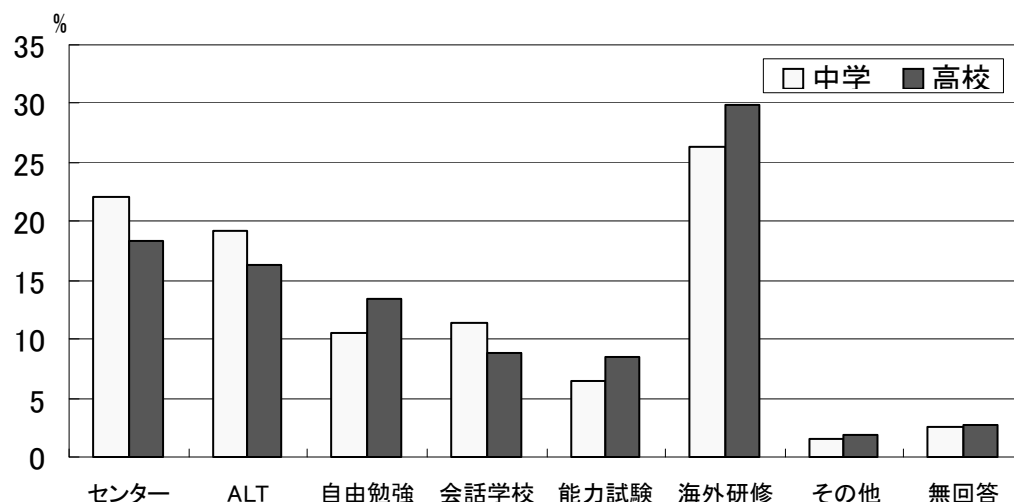


図 3-4 校務と研修—中・高別 (中学：n=739, 高校：n=506)

注：高校（定時制）、高専、その他はわずかなので除外した。

「自由勉強」「会話学校」を除いて、順位は両者とも総合と同じである。だが、「センター」「ALT」「会話学校」に対するニーズは中学、「自由勉強」「能力試験」「海外研修」は高校の方が、それぞれ若干高いことが判明した。つまり、どちらかという、中学の回答者の方が機関や母語話者への傾倒が強く、高校の回答者は、自由研修に対するニーズが中学より高いと言える。

③ 年代別の集計結果

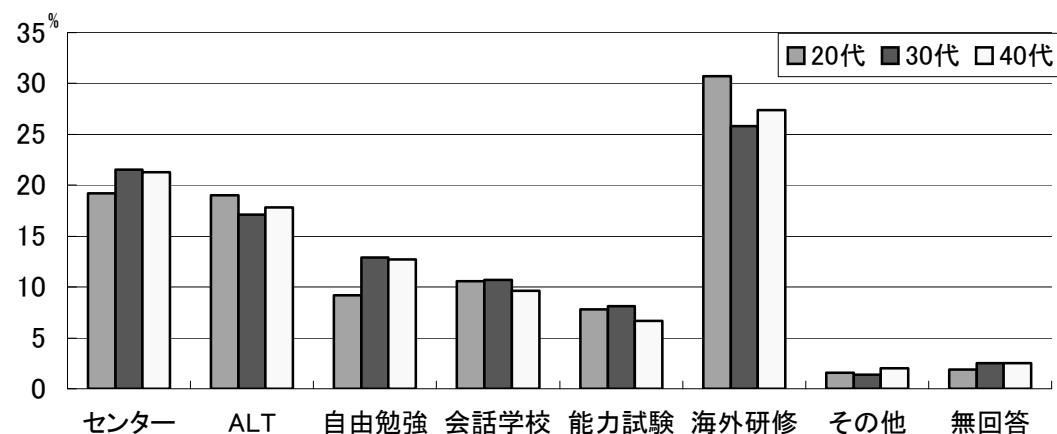


図 3-5 校務と研修—年代別 (20代：n=326, 30代：n=397, 40代：n=381, 50代：n=163)

注：50代は先にも見たとおり比較的に人数が少ないので除外した。

順位はこれまでと変わらないものの、20代が他の年代と若干異なることがわかる。20代の「海外研修」「ALT」への支持が高いのは、現代の教育環境が反映されているということだろう。一方、「自由勉強」が他の世代より低いのは、まだ自由研修より「訓練」を求める回答者が比較的多いからかもしれない。

④ 府県別の集計結果

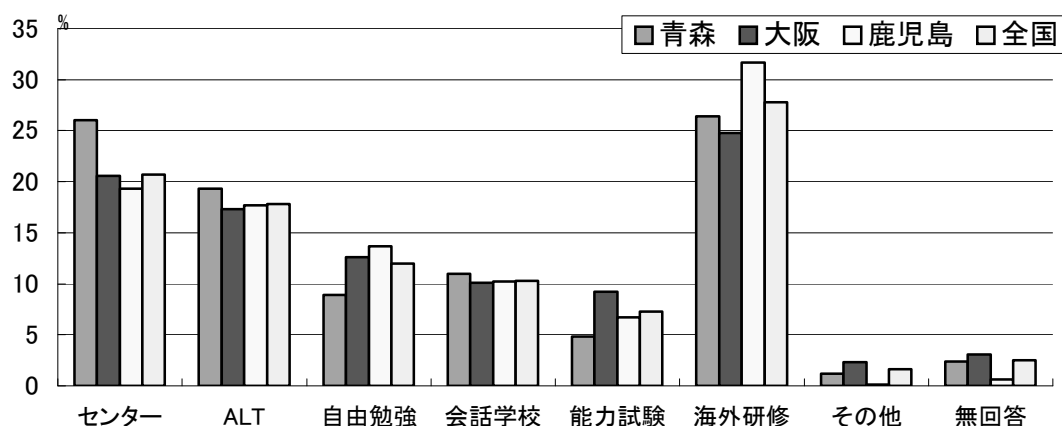


図 3-6 校務と研修—府県別（青森：n=154，大阪：n=191，鹿児島 n=144）

府県別でも上位3項目は変わらない。つまり、「海外研修」「センター」「ALT」は研修形態として全国的に支持されていると言える。しかし、地域によってそれぞれの支持の程度が若干異なっている。青森は、「海外研修」と「センター」が拮抗している。平均年齢が30代前半、中学教員が65%近くを占めているとしても、「センター」への支持率が高い。青森の教員には「センター」に期待する特別な理由がありそうである。一方、鹿児島は平均年齢の若さ（30歳前後）のためか、あるいは地域的な特徴のためか判断できないが、「海外研修」が突出している。さらに、中学の回答者が多いのに「自由勉強」が高い。大阪はほぼ全国並と言えよう。こうしてみると、確かに上位3項目は全国的に支持される研修形態と言えるが、地域によって温度差がある。つまり、地域ごとにニーズ・アセスメントを行う必要があるということである。それによって、優先順位や重点項目を設定する必要があるだろう。

2. 英語力に関して

本研究項目に関しては、4つの質問を用意した。

1) 能力試験受験の有無

(質問) 17. 先生は英検, TOEIC, TOEFL 等の能力試験をお受けになったことがありますか。

- 1) ある 2) ない

① 全国の集計結果

表 3-3 能力試験受験の有無—全国

				人数 (%)	
ある	783 (61.3)	ない	436 (34.1)	無回答	59 (4.6)
合計				1278	(100)

② 中・高別の集計結果

表 3-3-1 能力試験受験の有無—中・高別

				人数 (%)	
	ある	ない	無回答	合計	
中学校	454 (61.4)	245 (33.2)	40 (5.4)	739 (100)	
高校	310 (61.3)	179 (35.4)	17 (3.3)	506 (100)	

(注) 高校(定時制), 高専, その他の 33 人は数が少ないため除外した。

この結果, 中・高に差がないことが判明した。

③ 年代別の集計結果

表 3-3-2 能力試験受験の有無—年代別

				人数 (%)	
	ある	ない	無回答	合計	
20 代	243 (74.5)	68 (20.9)	15 (4.6)	326 (100)	
30 代	262 (66.0)	124 (31.2)	11 (2.8)	397 (100)	
40 代	215 (56.4)	145 (38.1)	21 (5.5)	381 (100)	
50 代	58 (35.6)	93 (57.1)	12 (7.3)	163 (100)	

能力試験受験に関してははっきり年代差があり, 若い世代ほど受験率が高いことが判明した。

④ 府県別の集計結果

表 3-3-3 能力試験受験の有無—府県別

				人数 (%)	
	ある	ない	無回答	合計	
青森	96 (62.3)	49 (31.8)	9 (5.9)	154 (100)	
大阪	112 (58.6)	73 (38.2)	6 (3.2)	191 (100)	
鹿児島	89 (61.8)	48 (33.3)	7 (4.9)	144 (100)	
全国	783 (61.3)	436 (34.1)	59 (4.6)	1278 (100)	

大阪の平均年齢が他の 2 県より高いことを考慮に入れば, 多少の差が出てくると考えられる。従って, 3 府県は全国平均に近似しており, 能力試験の受験に関してはほぼ地域差はないと言える。

2) 能力試験の受験結果

(質問) 18. 17.で「ある」とお答えになった先生におたずねします。

(1) 受験した能力試験の結果を教えてください。

英検 () 級, TOEIC () 点, TOEFL () 点

その他 ()

(2) 上記の能力試験を最後に受けたのはいつですか。 () 年前

本項目の集計は、全国のみとする。ただし、複数回答もあるので個々の能力試験別に集計した。

① 能力試験受験結果

表 3-4 能力試験受験結果

		人数 (%)	
英検 1 級	68 (11.4)	TOEFL600 点以上	15 (35.7)
英検準 1 級	180 (30.1)	TOEFL580 点以上	4 (9.5)
英検 2 級	349 (58.5)	TOEFL550 点以上	23 (54.8)
合計	597 (100)	合計	42 (100)
TOEIC900 点以上	4 (11.7)		
TOEIC810 点以上	11 (32.4)		
TOEIC730 点以上	19 (55.9)		
合計	34 (100)		

まず、TOEIC の受験者が 34 名、TOEFL は 42 名で、その他に受験者が含まれているとしても、受験数は極めて限られている。この結果から、中・高では TOEIC と TOEFL は浸透していないことが判明した。一方、英検は受験者の 76% 以上を占め、圧倒的な浸透率となっている。また、英検内の 60%弱が 2 級、30% 強が準 1 級、10%強が 1 級を取得している。この結果は、教師としての望ましい英語力を準 1 級とする率が高いことを裏付けている。

② 能力試験の受験時期

表 3-4-1 能力試験受験時期

	人数 (%)
1 年未満	45 (5.7)
3 年未満	104 (13.3)
6 年未満	124 (15.9)
10 年未満	118 (15.1)
15 年未満	146 (18.6)
15 年以上	211 (26.9)
その他	35 (4.5)
合計	783 (100)

受験時期が 6 年以上も経過している回答者が 60%を超えている。もし英語を継続して勉強していなければ「賞味期限」がとっくに切れている時期である。しかし、それだからこそ、受験したイメージが残っていて、受験したレベルよりも上位のレベルが望ましい英語力と判断したのかもしれない。この結果は、現職となつてからの受験者が少ないことを意味していると言えよう。現職に受験する機会を積極的に与え、昇給や奨励金などの褒章制度を作れば、教師としての望ましい英語力に対する認識も能力試験の成績も、結果は全く異なるものになるかもしれない。

3) 英語で授業を行う英語力

(質問) 19. 先生は、英語で授業を行うのに必要な英語力を「能力試験」のレベルで考えると、どのくらいのレベルが適切だと思われますか。1 つお選びください。

- 1) 英検 1 級程度 2) 英検準 2 級程度 3) 英検 2 級程度
 4) TOEIC900 点以上 5) TOEIC810 点以上 6) TOEIC730 点以上
 7) TOEFL600 点以上 8) TOEFL580 点以上 9) TOEFL550 点以上
 10) その他() *TOEFL は従来方式の点数でお願いします。

この質問項目に対しては重大なミスプリントがあった。つまり、選択項目 2) は「英検準 2 級」ではなく、「英検準 1 級」の誤りであった。従って、2) を選択した回答を無効票として集計を出すにとどめる。

表 3-5 英語で授業を行う英語力 人数 (%)

英検 1 級程度	302	(23.6)
無効	218	(17.0)
英検 2 級程度	433	(33.9)
TOEIC900 点以上	9	(0.7)
TOEIC810 点以上	48	(3.8)
TOEIC730 点以上	62	(4.9%)
TOEFL600 点以上	26	(2.0)
TOEFL580 点以上	13	(1.0)
TOEFL550 点以上	30	(2.3)
その他	48	(3.8)
無回答	89	(7.0)
合計	1278	(100)

4) 英語の自己研修について

(質問) 20. 先生は日頃ご自身の英語力を向上させるためにどのような勉強を

されていますか。次の項目で、当てはまる場合は2、当てはまらない場合は1でお答えください。

- 1) ラジオやテレビの英会話番組を視聴するようにしている (→会話番組)
- 2) できるだけ授業で英語を使うよう努めている (→授業英語)
- 3) 職場の日本人の同僚と英語で話すよう心掛けている (→同僚英語)
- 4) できるだけ英語でメモや日記を書くよう努めている (→メモ日記)
- 5) 英和辞典を使わず、英英辞典を使うよう努めている (→英英辞典)
- 6) ALTと機会があればできるだけ英語で話すようにしている (→ALT)
- 7) 英語母語話者の友人を作って英語で話すようにしている (→母語話者)
- 8) 日本で発行されている英語や英語教育の雑誌や専門誌を読むよう心掛けている (→雑誌類)
- 9) 日本で発行されている英字新聞を読むように心掛けている (→英字新聞)
- 10) 英会話学校に通っている (→会話学校)
- 11) 英語の歌を聞いたり歌ったりしている (→英語歌)
- 12) 英語の漫画、童話、小説などを読むようにしている (→英語読書)
- 13) 英語のインターネットを利用して英語力を高めている (→ネット)
- 14) 英語の映画を見るよう心がけている (→英語映画)
- 15) 英検や TOEFL, TOEIC などの能力試験の勉強をしている (→能力試験)
- 16) BBC, CNN などのラジオやテレビ番組を視聴している (→海外放送)
- 17) TIME, NEWSWEEK などの英米の新聞、雑誌を購読している (→海外雑誌)
- 18) 学校外で行われている研修会や講演会に参加している (→研修会)
- 19) その他 ()

表は度数、図は比率で示した。ただし、図では「その他」「無回答」を除いた。

表 3-6 自己英語研修 人数

質問項目	当てはまる	当てはまらない	無回答
会話番組	769	455	54
授業英語	771	450	57
同僚英語	74	1146	58
メモ日記	255	965	58
英英辞典	355	862	61
ALT	1032	188	58
母語話者	405	814	59
雑誌類	618	600	60
英字新聞	426	794	58
会話学校	131	1089	58
英語歌	878	342	58
英語読書	530	689	59
ネット	401	819	58

英語映画	913	307	58
能力試験)	288	930	60
海外放送	434	784	60
海外雑誌	228	992	58
研修会	511	704	63
その他	2	14	1262

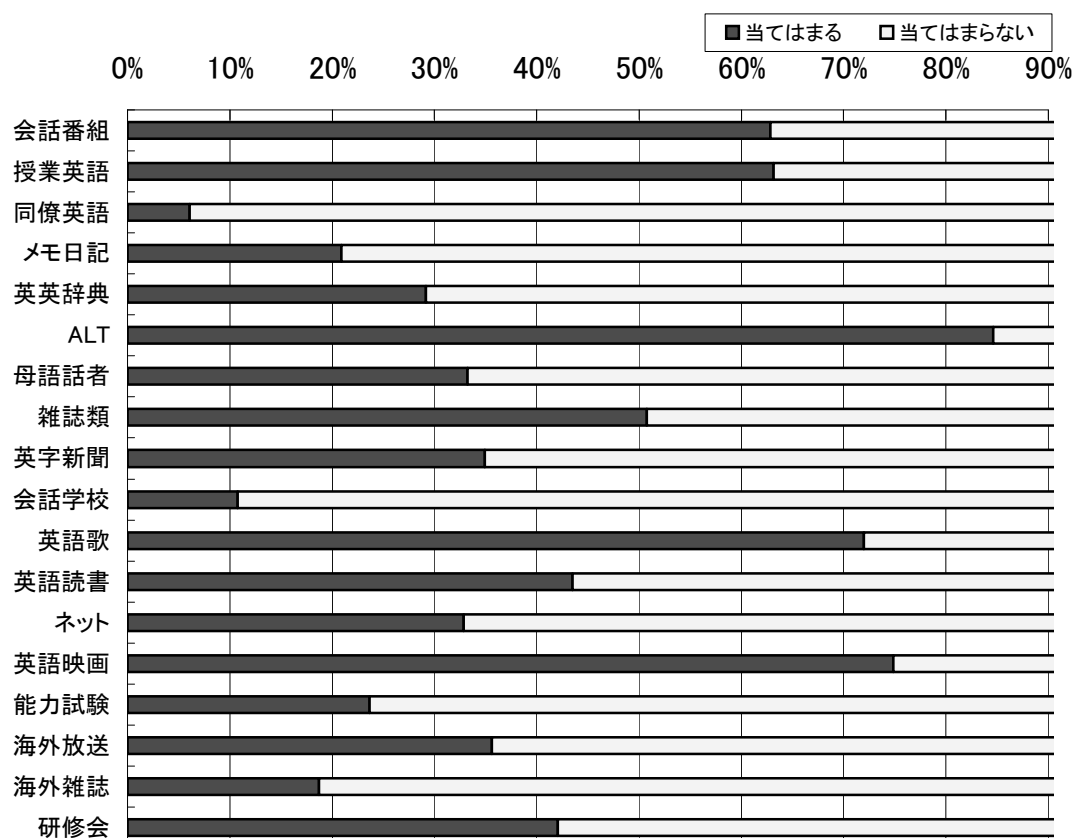


図 3-7 自己英語研修 (n=最小 1215, 最大 1224)

回答者の半数以上が「当てはまる」と答えた項目は、多い順に次の6項目である。

1. ALT (80.8 %) 2. 英語映画 (71.4 %) 3. 英語歌 (68.7 %)
4. 授業英語 (60.3 %) 5. 会話番組 (60.2 %) 6. 「雑誌類」 (50.7%)

多くの教師が何らかの形で日常英語に接していることが判明した。2000年度の調査で、自己研修をしていないと答えた教師が多いのだが、この6項目の回答率から見れば、その結果と一致しない。その理由を推測してみると、この6項目は「研修」あるいは「勉強」と意識されていないせいかもしれない。自己の英語力向上のために、計画的に進めているのではなく、「楽しんでいる」だけなのかもしれない。「会話番組」や「雑誌類」を除いても、目的意識と計画性を持てば、立派な自己研修となるはずである。また、特にALTの存在が、教員に

「英語を話す機会」を与えていることがはっきりと示された。

一方、「英英辞典」(27.8%)「英字新聞」(33.3%)「ネット」(31.4%)「海外放送」(34.0%)「海外雑誌」(17.8%)は一般的にかなり普及していると思われるのだが、利用者が意外に少ない。もっと利用するよう方策を立てる必要がありそう。「母語話者」(31.7%)は、最近接する機会が増えてはいるが、地域やチャンスの問題かもしれない。「会話学校」(10.3%)「能力試験」(22.5%)は、英語力向上を意識的にはかろうとしなければ取り組めない。「メモ日記」(20.0%)は日常的な習慣である。「英語読書」(41.5%)は、「英語映画」「英語音楽」と並び趣味的要素があるが、総合的な英語力をつける基本である。「同僚英語」(5.8%)「メモ日記」(20.0%)は少ないだろうと予想はしていたが、後者が意外に多かった。最後に「研修会」(40.0%)だが、頻度の差はあろうが、かなりの教員が参加していると判断できる。最近の減少傾向にある研修会への参加人数からすれば、意外な感がある。

① 中・高別の集計

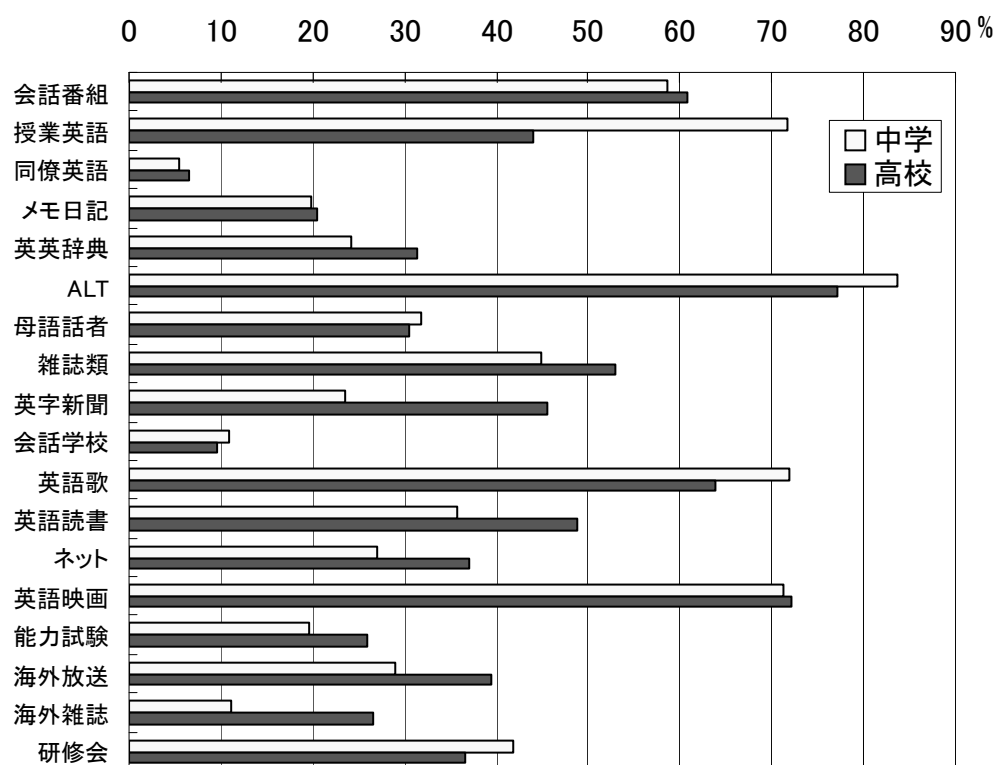


図 3-8 自己英語研修：「当てはまる」と答えた中・高別

全国集計で上位に上がった 6 項目の中で、特に違いが顕著なものは「授業英語」である。中学の教員ができるだけ授業で英語を使う、つまり、コミュニケーション型の授業を展開しようとしている姿勢が窺える。中学においては、英語を使って授業をする傾向が定着してきたと考えられる。一方、高校にはオーラル・

コミュニケーションの授業があるのだが、それにしても率は低い。担当者が偏っているか、まともにコミュニケーションの授業をしていないか、あるいは、ALT に任せてしまっているかのいずれかかもしれない。次に違いがあるのは、「英語歌」で、9%弱の差がある。中学教員の方が若いためか、あるいは、中学の授業で歌を導入している回答者が多いからかもしれない。逆に「雑誌類」は高校が 9%弱上回る。年代差からくる傾向だろう。「ALT」は両者ともトップである。ALT とのチームティーチングが主要要因であり、中学の方がその頻度が高いと言えよう。他の 2 項目はほぼ拮抗している。

このほか、10%以上離れている項目は、「英字新聞」「英語読書」「海外放送」「海外雑誌」である。「ネット」も準じる。いずれも「英語の総合力」をつけるための勉強で、中学教員で「当てはまる」が少ないのは、やや気にかかるところである。

以上から、中学と高校の教員の勉強内容には、項目によって差があることが判明した。

② 年代別の集計

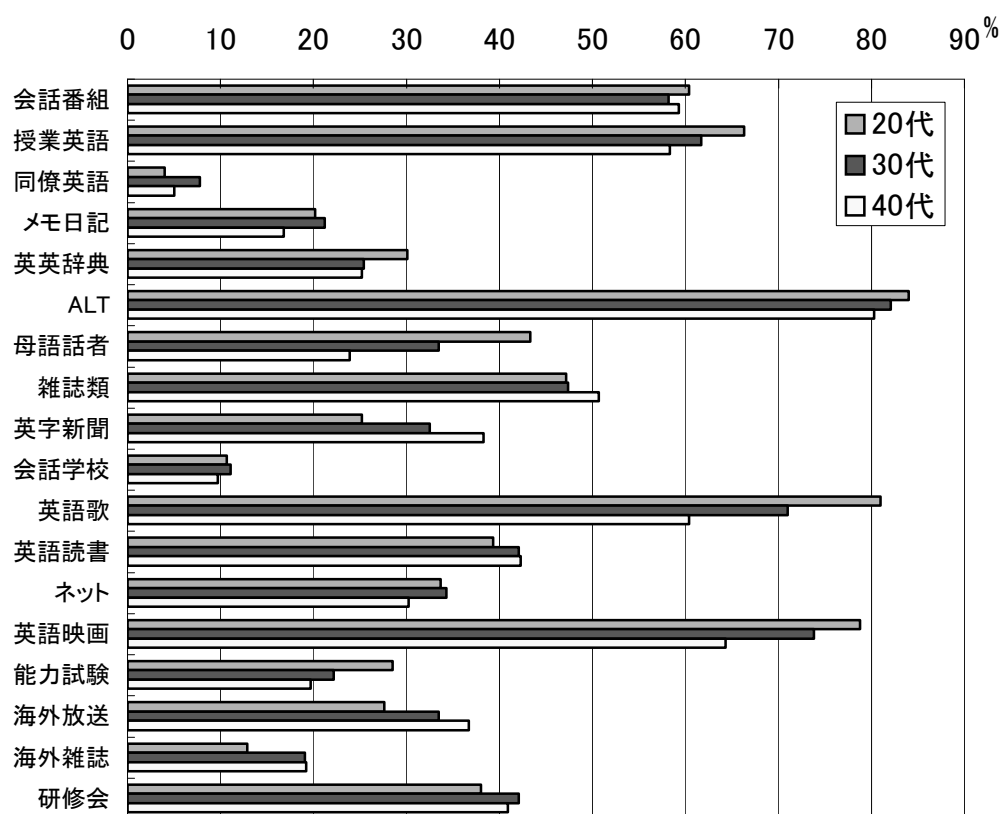


図 3-9 自己研修：「当てはまる」と答えた年代別

注：50代は、回答者数が他の半数であったので除外した。

若い回答者ほど取り組んでいる率が高いのは、差の大きな順で見ると、「英語歌」「母語話者」「英語映画」「能力試験」「授業英語」「英英辞典」「ALT」「ネッ

ト」となる。特に「母語話者」と「英語歌」は 20%程度の差がある。逆に年代が高くなるにつれて取り組む率が高くなるのは、「英字新聞」「海外放送」「海外雑誌」「雑誌類」「英語読書」である。

以上から、年代によって自己研修の内容に差があることが判明した。

③ 府県別の集計

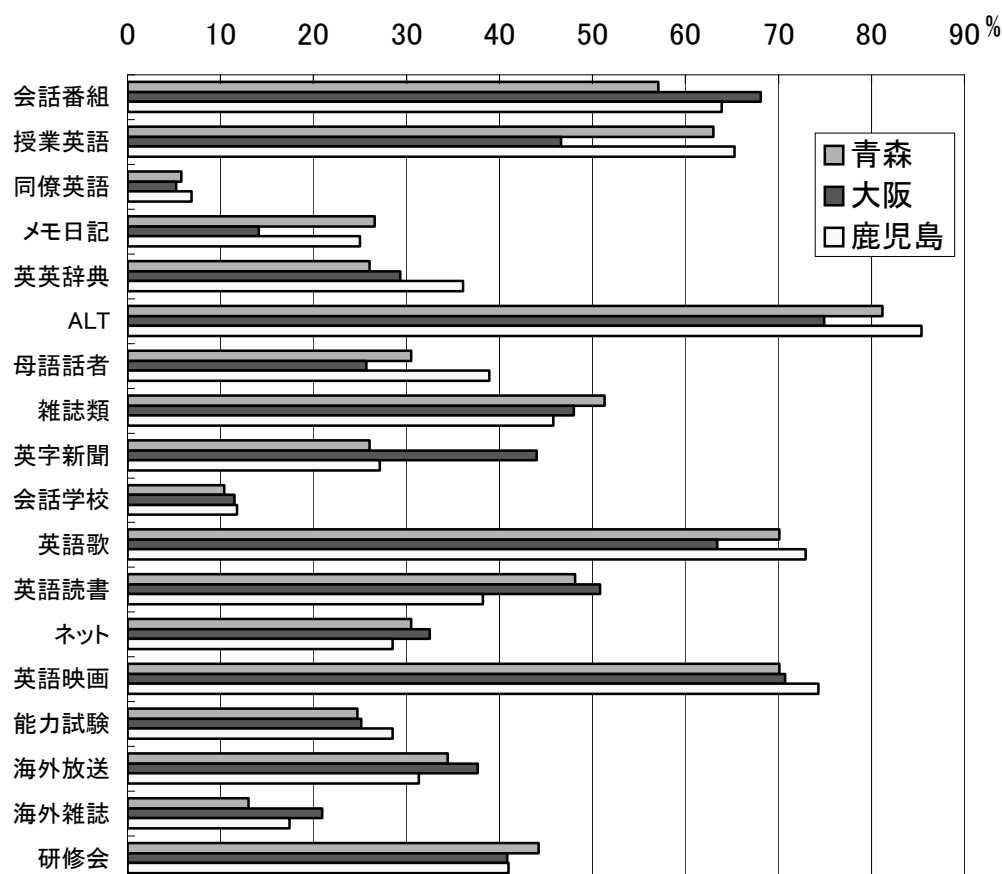


図 3-10 自己研修：「当てはまる」と答えた府県別

項目によって府県の間にバラツキがあるように見える。しかし、3府県の回答者の中・高別、年代別構成を考慮に入れると、この違いはうなずける。つまり、青森は中学の教員が多く、大阪の回答者は高校が多くて年代も高い。鹿児島は年代が若い。それでも、項目によって、地域に特徴的な傾向がいくつか見られる。鹿児島の「英英辞典」「英語映画」、大阪の「会話番組」「英字新聞」「英語読書」は、所属と年代構成からみてもかなり高い。逆に、大阪は「授業英語」が低い。青森の「雑誌類」「研修会」は、中学教員が多いことを考慮しても、高い。以上から、自己研修の内容には地域差があると言える。

IV まとめ

1. 教師の英語運用能力について

1) 望ましい英語力

① 調査結果のまとめ

- 「英検準 1 級」を望ましい英語力と認識している教員が、中・高いいずれの場合も過半数を超えている。
- 高校の教員の方が中学の教員より望ましい英語力を高く設定している。
- 20 代から 40 代では、年代が高くなるほど、望ましい英語力を高く設定する傾向がある。特に 20 代は、「英検準 1 級」とする教員が突出している。
- 望ましい英語力に対する認識には、地域差が認められる。

② 課題

飯野／清水（1985）は英語教員の資質の第 1 に「英語に堪能であること」をあげている。塩沢他（1993）は、「英語教師は英語の伝達能力と知識を身につけていなければならない」とする。同様に、伊藤他（1995）も、「（英語教師は）英語そのものについての確実な知識と技能を身につけていることが望まれる。英語の教師が英語を十分に運用することができなければ、生徒にそれを指導することなどはとうてい期待できない」と断じている。

さて、多数の教員が支持する「英検準 1 級」が、このように論じられる教師の英語力にふさわしい回答となりえるだろうか。英検などの能力試験は、それぞれねらいや目的、評価方法が異なっているが、特殊なもの（通訳ガイド試験など）を除いて、ほぼ総合的な実用英語（English for General Purpose→EGP）の運用能力をはかる試験と言える。「英検準 1 級」は、多くの現職教員が「望ましい」としているのだから、EGP 能力として決して低いレベルとは言えないだろう。この観点からすれば、すべての英語教員が到達すべきレベルと解釈できるかもしれない。

一方、JACET 教育問題編（2001）では、教員の具体的な能力にまで言及している。「読む力においては、教科書を使用するのであるから、教科書の内容を読み取る力、すなわち、行間の内容まで理解できる力が必要である。書く力は、教科書のレッスンの教材をやさしくパフレーズして生徒に紹介できるくらいの力が望まれる。聞く面では、まず、ALT の言うことが聞けること、ABC、BBC などの外国語放送を聞いて、大意がわかる力があるとよい。話す面では、ALT とのティーム・ティーチングが容易に行えるくらいの力が望まれる。」ここで述べられている英語力は、EGP 能力だけではカバーしきれない特殊性を含んでいる。その能力以外に、教室での特別な英語（English for Specific Purpose→ESP）の運用力が必要ということである。

村野井（2001）は、英語教員養成段階において、「新しい英語力の基準とその基準に対する到達度を測定・評価する英語教員養成独自の制度」の必要性を論じている。この提案は、そのまま現職英語教員の研修制度にも延長できそうである。

中・高、年代、地域によって多少の差はあるものの、EGP 運用能力として「英検準 1 級」が多くの英語教員によって支持されている。今後は、教室での ESP 運用能力に関する調査・研究をすることによって、EGP の力とあわせた基準を作成し、その到達度を測定・評価する枠組みを構築していく必要があるだろう。

2) 校務と研修

① 調査結果のまとめ

- 全国、中・高別、年代別、府県別のすべての集計で、1 番、2 番、3 番となったのは次の 3 項目である。
 - 1 番：長期休暇中に、海外研修に参加しやすくする。
 - 2 番：授業時数を調整して、都道府県の研修センターで運用力訓練を目的とした研修を継続的に受ける。
 - 3 番：校内または近隣の学校に ALT を配置して、放課後に運用力強化の研修を行う。
- 中・高、年代、地域によって、研修内容に対するニーズの度合いが多少異なる。

② 課題

新たな教員研修システムを構築する手始めとして、ここに上がった「海外研修」「センターでの研修」「ALT を活用した研修」を研修形態の 3 本柱として研修プログラムを立案したらどうだろうか。その際、中・高、年代によってニーズに差があるので、各地域ごとに調査を行い、その結果を持って予算配分や人員の配置、研修規模などに優先順位をつけて実行に移していったらどうだろうか。

2. 英語力に関して

1) 調査結果のまとめ

① 能力試験受験の有無

- 60%を超える教員が能力試験を受験した経験がある。
- 能力試験の受験率は、若い世代ほど高いが、中・高、あるいは、地域の差はない。

② 能力試験の受験結果

- 英検は浸透しているが、TOEIC、TOEFLはあまり浸透していない。
 - 英検受験者の中では、2級の取得者が最大多数である。
 - 受験時期が6年以上前の教員が多数を占めている。
- ③ 英語の自己研修について
- 日常何らかの形で、英語に接している教員の数は多い。
 - 日常的に英語力を向上させるために取り組んでいる自己研修のうち、回答者の過半数を超える項目は次の6つである。
 - 1位：ALTと機会があればできるだけ英語で話すようにしている(84.6%)。
 - 2位：英語の映画を見るように心がけている(74.9%)。
 - 3位：英語の歌を聞いたり歌ったりしている(72%)。
 - 4位：できるだけ授業で英語を使うよう努めている(63.1%)。
 - 5位：ラジオやテレビの会話番組を視聴するようにしている(62.8%)。
 - 6位：日本で発行されている英語や英語教育の雑誌や専門誌を読むよう心掛けている。(50.7%)
 - 中・高、年代、地域によって、自己研修内容の傾向に違いが認められる。

2) 課題

日常的に何らかの形で英語と接している教員が多いことが判明した。しかし、調査では、その接し方が計画的であるか、継続して行われているものであるかは判断できない。また、上位項目を見ると、比較的趣味・娯楽的要素の強い項目、あるいは、教室英語に関わる項目が多いことがわかる。逆に、「英字新聞」「海外雑誌」「インターネット」「海外放送」など、実用的な英語力向上に対する項目が比較的低い。能力試験の受験状況を見ても、自らの英語力の測定に対しては消極的であると言えるだろう。

「海外研修」「センターでの研修」「ALTを活用した研修」を3本の柱として研修プログラムが作成されること。そこでは、単なる「訓練」のための研修ではなく、EGP運用能力、教室でのESP運用能力の双方が向上し、「自己成長」を促すための研修が行われること。この過程で、英語教師の英語力を測定・評価する基準が作られ、現在の英語教育が抜本的に改善される、新たな教員研修システムが構築されることを願って、本章を結ぶ。

参考文献

- 飯野至誠著，清水貞助改訂（1985），『英語の教育—変遷と実践—＜改訂版＞』，大修館書店
- 伊藤健三，伊藤元雄，下村勇三郎，関典明，渡辺益好（1995），『英語の新しい学習指導』，リーベル出版
- 管正隆（2001），「大学の教員養成課程ではこういう指導をして欲しい」，『英語教育』vol.50, No.3, 2001年6月号，大修館書店
- JACET 教育問題研究会編（2001），『英語化教育の基礎と実践—新しい時代の英語教員を目指して』，三修社
- 塩沢利雄，伊部哲，大西光興，園城寺信一（1993），『新英語科教育の展開』，英潮社
- 八田玄二（2000），『リフレクティブ・アプローチによる 英語教師の養成』，金星堂
- 村野井仁（2001），「英語科教員養成課程の現状とこれから」『英語教育』vol.50, No.3, 2001年6月号，大修館書店
- Pickering, George (2000). TESOL—Teachers Endlessly Seeking Opportunities for Learning? 2000年11月4日第39回JACET全国大会小講演レジュメ，沖縄国際大学
- Roberts, Jon (1998). *Language Teacher Education*. Arnold

第4章 教員研修評価

笹島 茂

I 背景

教員評価に関しては、笹島（2001）が指摘しているように、2通りの観点
が併行して議論される傾向がある。つまり、1) 人事考課としての評価と、2)
授業内容などの改善にかかわる評価である。教員研修の評価という点に関し
てもこの観点がそのまま適用される。合衆国、英国、カナダ、シンガポール、
台湾など多くの国では、多少のシステムのちがいはあっても、研修は評価と
連動しているのが当然のように受け止められている。研修は資格の取得とも
密接に結びつき、資格取得により、昇進、あるいは、よりよい職種、職場、
また、給与と連動している。また、研修は義務として、年間何時間などとい
うように義務化されている。自己研修は授業改善や自己の資質向上のため
には当然であり、それはポートフォリオなどの形式で評価されるし、また、個
人の履歴としても重要な役割を果たしている。このようなシステムが、およ
そ教育改革の一環として評価システムを機能させようと努力している国にお
いては、標準的な傾向である。

日本においても、「教員人事考課」として全国的に次第に導入される傾向
が出ている。すでに東京都をはじめとして実施あるいは検討中である都道
府県が増えているが、問題も指摘されている。特に、研修に関しては教員で
あれば当然のこととして義務づけられていると考えられているからである。
また、教育委員会や校長は教員に研修の機会を与えなければいけないとされ
ている。つまり、法的には研修はきちんと奨励され、計画されているので、
その運用が問題となっている。問題は、そのような研修の実行に関して、明
確な評価の基準も方法もないことにある。

この教員研修の評価の問題を英語教員に限定して、その内容を考えてみよ
う。いくつかの問題点を列挙すると次のような点があげられる。

- 1) 英語教員の英語力が測定されたことはあるだろうか。
- 2) 授業観察はどのように実施され、評価されているだろうか。
- 3) 英語指導力あるいは授業力（実際の授業の力量）というものはどのよ
うに評価されているだろうか。
- 4) 学習指導とは教科（英語）指導だけを指しているだろうか。
- 5) 英語教員に適切な研修内容が提供されているか。
- 6) だれがどのように英語教員の研修を評価することが適切なのか。
- 7) 研修（資格取得など）はどのようなかたちで評価されるべきか。

今回の調査では、研修の評価、評価者、評価の成果の3点のみを調査してい
る。研修の評価のあり方を主たる目的とした調査ではないので詳しいデータ

は得られていないが、今後の英語教員の研修のあり方を考える意味で参考となる結果が出たと考える。

II 質問項目のねらい

ここでは、アンケート項目の 13, 14, 15 について、1) 結果と 2) その傾向及び特徴について言及する。その際、他の項目との関連（特に、年齢、性別、勤務校、研修場所と内容、費用など）を調べる。また、3つの質問はいずれも教員の研修にかかわる評価についての質問であり、互いに関連した内容となっているので、相互にどのようにかかわっているかも調べることにする。

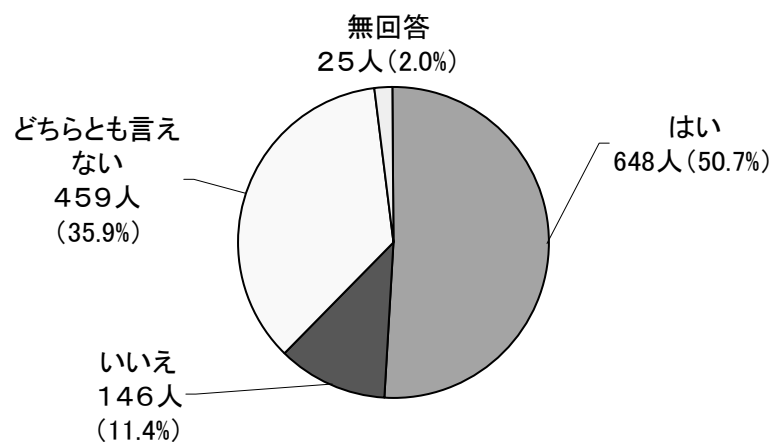
III 結果

1. 教員研修の評価

質問 14. 教員の研修は評価されるべきだと思いますか。

1) はい 2) いいえ 3) どちらとも言えない

図4-1. 研修評価 n=1278



「教員の研修は評価されるべきか」の質問に対して、50.7%（648 / 1278 人）

表4? 1. 性別と研修評価のクロス表						
		研修評価				
		はい	いいえ	どちらとも言えない	無回答	合計
性別	男	322	67	177	10	576
		55.9%	11.6%	30.7%	1.7%	100.0%
	女	325	79	280	15	699
		46.5%	11.3%	40.1%	2.1%	100.0%
	無回答	1		2		3
		33.3%	0.0%	66.7%	0.0%	100.0%
	合計	648	146	459	25	1278
		50.7%	11.4%	35.9%	2.0%	100.0%

が「はい」と回答した。実に半数もの英語教員が賛成しているということになる。「いいえ」はわずか11.4% (146/1278人) でしかない。しかし、35.9% (459/1278人) が「どちらとも言えない」と回答している点に、評価の問題の複雑さが見て取れる。次に、この「教員研修の評価」に対する意識を他の項目とどのように関連するかをクロス集計でみる。まず、2. 性別とのクロス集計では、男女において異なる傾向が見えた (Pearson の χ^2 乗 (以下 χ^2) 検定において、統計検定量14.837、有意確率 $0.022 < \alpha = 0.05$)。男性では、「はい」という肯定的な意見が55.9% (322/576人中) と高く、女性では「どちらとも言えない」が40.1% (280/699人中)、「はい」が46.5% (325/699人中) と拮抗している。しかし、3. 年齢、4. 勤務校、5. 教育歴、地域とのクロス集計ではそのような傾向は特に見られない。

次に、6. 研修場所と時期、方法 (1 番を選んだ項目) では、統計的にも何らかの傾向があることがわかる (χ^2 検定において、統計検定量34.575、有意確率 $0.031 < \alpha = 0.05$)。つまり、研修評価に「はい」と回答した教員は、研修の場所や方法や時期の項目で、「大学院」を選んだ教員の割合は54.1% (53/98人中)、「週末民間」を選んだ教員の割合は53.7% (44/82人中)、「海外」を選んだ教員の割合は57.5% (265/461人中) と高くなって

表4? 2. 研修場所、時期、方法と研修評価のクロス表						
		研修評価				
		はい	いいえ	どちらとも言えない	無回答	合計
研修場所 時期 方法	平日研修	161	44	143	9	357
		45.1%	12.3%	40.1%	2.5%	100.0%
	土曜校内研修	21	6	16		43
		48.8%	14.0%	37.2%	0.0%	100.0%
	研修センター	95	23	81	5	204
		46.6%	11.3%	39.7%	2.5%	100.0%
	大学院	53	9	33	3	98
		54.1%	9.2%	33.7%	3.1%	100.0%
	週末民間	44	7	30	1	82
		53.7%	8.5%	36.6%	1.2%	100.0%
	海外	265	47	142	7	461
		57.5%	10.2%	30.8%	1.5%	100.0%
	その他	9	9	12		30
		30.0%	30.0%	40.0%	0.0%	100.0%
	無回答		1	2		3
		0.0%	33.3%	66.7%	0.0%	100.0%
	合計	648	146	459	25	1278
		50.7%	11.4%	35.9%	2.0%	100.0%

いる。この3種類の研修はいずれも勤務校を離れての研修である点が共通している。また、研修評価で「はい」を選んだ中で、「海外」を研修場所を選んでいる割合が40.9%（265/648人中）と他の項目を引き離して高い数値を示している。このことは英語教員としての資質向上意識の高い人が研修に対して何らかの評価を望んでいるということが考えられる。

8. 研修内容ともクロス集計を行った。結果は、2) ALT、6) 生徒理解、7) 評価知識、9) 評価技術、10) 授業運営、11) 教育機器となんらかの関連が

表4-3-1. 生徒理解と研修評価のクロス表

		必要	どちらかという と必要	どちらかという と不必要	不必要	無回答	合計
研 修	はい	383	198	45	20	2	648
		59.1%	30.6%	6.9%	3.1%	0.3%	100.0%

表4-3-2. 授業運営と研修評価のクロス表

		必要	どちらかという と必要	どちらかという と不必要	不必要	無回答	合計
研 修	はい	438	159	34	15	2	648
		67.6%	24.5%	5.2%	2.3%	0.3%	100.0%

あることが示された。ここでは、その中で、6) 生徒理解（ χ^2 検定において、統計検定量 680.467、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）と 10) 授業運営（ χ^2 検定において、統計検定量 610.112、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）をとりあげてその特徴を述べておく。どちらも研修評価に「はい」と回答している教員が、生徒理解や授業運営の必要性を強く感じている傾向が読み取れる。生徒理解に関しては、研修評価に「はい」と回答している教員のうち 59.1%（383/648人中）が生徒理解にかかわる研修の必要性を感じている。また、同様に、授

表4-4-1. 費用負担と研修評価のクロス表

		研修評価				
		はい	いいえ	どちらとも言えない	無回答	合計
費 用 負 担	すべて公費負担	193	48	119	3	363
		53.2%	13.2%	32.8%	0.8%	100.0%
	多くは公費だが、一部私費	362	69	270	2	703
		51.5%	9.8%	38.4%	0.3%	100.0%
	多くは私費だが、一部公費	65	16	50		131
		49.6%	12.2%	38.2%		100.0%
	すべて私費負担	9	7	5	1	22
		40.9%	31.8%	22.7%	4.5%	100.0%
	その他	12	5	8		25
		48.0%	20.0%	32.0%		100.0%
	無回答	7	1	7	19	34
		20.6%	2.9%	20.6%	55.9%	100.0%
	合計	648	146	459	25	1278
		50.7%	11.4%	35.9%	2.0%	100.0%

業運営の必要性を感じている割合は 67.6% (438/648 人中) にも達している。

表4-4-2 研修評価「はい」と費用負担のクロス表

		すべて公費負担	多くは公費だが一部私費負担	多くは私費だが一部公費負担	すべて私費負担	その他	無回答	合計
研修評価	はい	193	362	65	9	12	7	648
		29.8%	55.9%	10.0%	1.4%	1.9%	1.1%	100.0%

13. 研修の費用負担とのクロス集計でもある傾向があることが示された (χ^2 検定において、統計検定量 548.984、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$)。研修費用の支出に関して、「すべて公費負担」と回答している教員のうち、研修評価で「はい」と回答している教員が 53.2% (193/363 人中) と最も高い数値を示している。次に高い割合が、「多くは公費だが、一部私費負担」と「はい」と回答した教員の 51.5% (362/703 人中) となっている。また、研修評価で「はい」と回答した教員のうち、「すべて公費負担」(29.8% : 193/648 人中) と「多くは公費だが、一部私費負担」(55.9% : 362/648 人中) とで大半を占めている。このデータからは、英語教員は研修評価と研修の費用の両面に対して意識が高いと言える。

もうひとつおもしろいデータがある。24. 教員が行う定期試験の目的 (1 番に選んだ目的) と教員評価との関係である。このクロス集計でもなんらかの関連があることが分かった (χ^2 検定において、統計検定量 52.285、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$)。特に顕著な傾向は、研修評価で「はい」と回答した教

表5 研修評価と定期試験の目的のクロス表

		定期試験の目的							無回答	合計
		生徒個人の習熟度把握	学習者個人のデータ	学習者集団の傾向	授業内容の理解	授業改善のためのデータ	生徒に勉強させるため	その他		
研修評価	はい	388	88	5	43	6	98	2	18	648
		59.9%	13.6%	0.8%	6.6%	0.9%	15.1%	0.3%	2.8%	100.0%
	いいえ	74	19	1	10	1	35	1	5	146
		50.7%	13.0%	0.7%	6.8%	0.7%	24.0%	0.7%	3.4%	100.0%
	どちらとも言えない	266	59	3	30	7	84	8	12	459
		58.8%	12.9%	0.7%	6.5%	1.5%	18.3%	1.7%	2.6%	100.0%
	無回答	13	2		1		3		6	25
合計		731	168	9	84	14	220	11	41	1278
		57.2%	13.1%	0.7%	6.6%	1.1%	17.2%	0.9%	3.2%	100.0%

員のうち実に 59.9% (388/648 人中) が、定期試験の目的を「生徒個人の習熟度把握」と回答している点である。「生徒に勉強させるため」と回答した中で、研修評価で「いいえ」と回答した教員が 24.0% (35/149 人中)、「どちらとも言えない」と回答した教員が 18.3% (84/459 人中) となっている。それに比べて研修評価で「はい」と回答した教員は 15.1% (98/648 人中) とやや

低い数値を示している。教員としての自分自身の研修評価に賛成の人は、生徒に対する評価でも、なんらかの客観的な形成的な評価を定期試験に期待している点がうかがわれる。

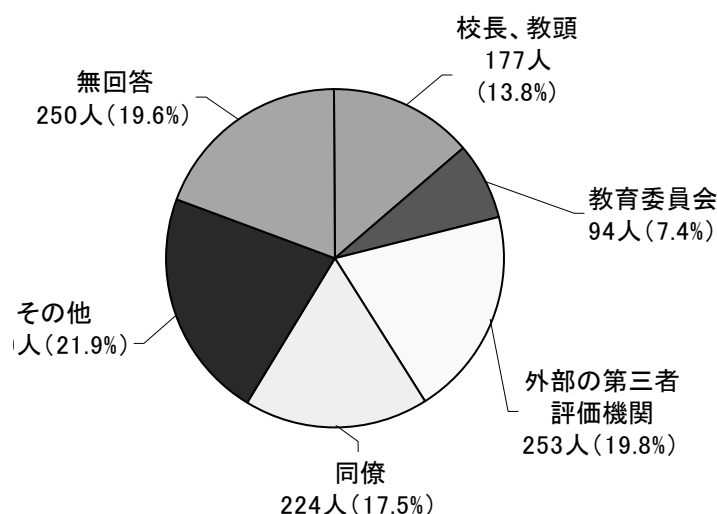
2. 教員研修の評価者

質問 15. 教員の研修の成果はだれによって評価されるべきだと思いますか。

- 1) 校長、教頭 2) 教育委員会 3) 外部の第3者評価機関
4) 同僚 5) その他

「だれによって評価されるべきか」の質問に対して、回答のばらつきが目立った。「その他」が 21.9% (280/1278 人中) と最も多く、また、「無回答」が 19.6% (250/1278 人中) にも達している。評価はだれによってされるかとい

図4-2. 教員研修の評価者 n=1278



う明確な考えがないか、あるいは、この質問になんらかの瑕疵があったことが予想される。その点を考慮して以下議論をすすめる。

結果では、選択された回答項目では、「外部の第3者評価機関」が 19.8% (253/1278 人中) と最も高い数値を示した。しかし、現在の日本ではそのような評価機関はない。現在のシステムからすると、「校長、教頭」が妥当な評価者にあたるわけであるが、その数値は 13.8% (177/1278 人中) と比較的低い。東京都などですすめられている人事考課制度に対する批判とも受け取られるが、全体的に教員評価と評価者に対するシステムがいまだ整備されてい

ない実態が背景にあると考えられる。

次に、他の質問とのクロス集計を研修評価と同様に見てみる。総じて研修評価に対する傾向と同様であり、2. 性別（ χ^2 検定において、統計検定量 29.880、有意確率 $0.001 < \alpha = 0.05$ ）、6. 研修の場所と時期、方法（ χ^2 検定において、統計検定量 63.275、有意確率 $0.002 < \alpha = 0.05$ ）でなんらかの関連があることが分かった。また、8. 必要と感じる研修内容のうち、生徒指導（ χ^2 検定において、統計検定量 37.069、有意確率 $0.011 < \alpha = 0.05$ ）、生徒理解（ χ^2 検定において、統計検定量 65.240、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）、評価知識（ χ^2 検定において、統計検定量 66.608、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）、評価技術（ χ^2 検定において、統計検定量 72.834、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）、授業運営（ χ^2 検定において、統計検定量 78.437、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）、教育機器（ χ^2 検定において、統計検定量 69.045、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）でなんらかの関連があることが分かった。さらに、13. 研修費用の負担（ χ^2 検定において、統計検定量 140.688、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）、24. 定期試験の目的（1 番に選んだもの）（ χ^2 検定において、統計検定量 58.681、有意確率 $0.007 < \alpha = 0.05$ ）でもなんらかの関連が示されたが、年齢、勤務校などとは関連が示されなかった。それぞれ特徴的な点は次のようにまとめられる。

- 女性英語教員の 18.9%（132/699 人中）が評価者に「同僚」を選んでいる。

表4-6. 性別と研修評価者のクロス表

	評価者						合計
	校長、教頭	教育委員会	第三者評価機関	同僚	その他	無回答	
女	79 11.3%	51 7.3%	116 16.6%	132 18.9%	170 24.3%	151 21.6%	699 100.0%

- 「大学院」を研修場所等を選んでいる教員は、「外部の第3者評価機関」を好む傾向（「大学院」27.6%（27/98 人中）；「週末民間」24.4%（20/82 人中）；「海外」22.1%（102/461 人中））がある。

表4-7. 研修場所、時期、方法と研修評価者のクロス表

	評価者						合計
	校長、教頭	教育委員会	第三者評価機関	同僚	その他	無回答	
大学院	11 11.2%	5 5.1%	27 27.6%	19 19.4%	23 23.5%	13 13.3%	98 100.0%
週末民間	13 15.9%	2 2.4%	20 24.4%	11 13.4%	20 24.4%	16 19.5%	82 100.0%
海外	58 12.6%	25 5.4%	102 22.1%	74 16.1%	103 22.3%	99 21.5%	461 100.0%

- 評価者に「校長、教頭」を選んでいる教員は、研修内容として生徒指導、生徒理解、授業運営の必要性を感じている割合が高い。評価者に「校長、教頭」を選んでいる教員のうち、生徒指導の必要性を感じている教員は 75.7%（134/177 人中）、生徒理解の必要性を感じている教員は 61.6%

(109/177 人中)、授業運営では 70.6% (125/177 人中) となっている。

- 研修費用では、「すべて公費負担」と回答している教員のうち、「同僚」を評価者を選んでしている教員が 19.3% (70/363 人中) と、「その他」、「無

表 4-8. 評価者と研修内容(生徒指導)のクロス表

		生徒指導					合計
		必要	どちらかという と必要	どちらかとい うと不必要	不必要	無回答	
評価者	校長、 教頭	134 75.7%	29 16.4%	6 3.4%	8 4.5%		177 100.0%
	教育委 員会	67 71%	19 20%	8 9%			94 100%
	第三者 評価機 関	174 68.8%	60 23.7%	12 4.7%	6 2.4%	1 0.4%	253 100.0%
	同僚	173 77.2%	37 16.5%	10 4.5%	4 1.8%		224 100.0%
	その他	176 62.9%	70 25.0%	24 8.6%	10 3.6%		280 100.0%
	無回答	161 64.4%	71 28.4%	10 4.0%	8 3.2%		250 100.0%
	合計	885 69.2%	286 22.4%	70 5.5%	36 2.8%	1 0.1%	1278 100.0%

回答」を除いて、高い数値を示している。

- 定期考査の目的では、「授業の成果を評価するため」と回答した教員が、「その他」を除いて、「校長、教頭」を評価者として選んだ割合が 20.2% (17/84 人中) と高く、他の項目の分布がほとんど「第 3 者外部評価機関」

表 4-9. 定期試験の目的と評価者のクロス表

		評価者						合計
		校長、教 頭	教育委員 会	第三者評 価機関	同僚	その他	無回答	
定期試験の目的	生徒個人の 習熟度把握	116 15.9%	58 7.9%	138 18.9%	130 17.8%	151 20.7%	138 18.9%	731 100.0%
	学習者評価 データ	19 11.3%	14 8.3%	41 24.4%	30 17.9%	36 21.4%	28 16.7%	168 100.0%
	学習者集団 全体の順位	1 11.1%		3 33.3%	2 22.2%	1 11.1%	2 22.2%	9 100.0%
	授業成果の 評価	17 20.2%	8 9.5%	15 17.9%	9 10.7%	21 25.0%	14 16.7%	84 100.0%
	授業改善の データ			2 14.30%	2 14.30%	1 7.10%	9 64.30%	14 100.00%
	生徒に勉強さ せるため	21 9.5%	11 5.0%	47 21.4%	39 17.7%	60 27.3%	42 19.1%	220 100.0%
	その他			1 9.10%	1 9.10%	5 45.50%	4 36.40%	11 100.00%
	無回答	3 7.3%	3 7.3%	6 14.6%	11 26.8%	5 12.2%	13 31.7%	41 100.0%
	合計	177 13.8%	94 7.4%	253 19.8%	224 17.5%	280 21.9%	250 19.6%	1278 100.0%

に集中しているのとは異なっている。

その他の特徴としては、地域的には、青森、大阪、鹿児島で微妙な差が出た。大阪と鹿児島は評価者に「校長・教頭」を選ぶ割合が他の地域に比べて極端に低かった。大阪は 7.3% (14/191 人中)、鹿児島は 6.3% (9/144 人中) (全国は 16.7% : 122/729 人中) となっている。

全体的に、教育委員会、校長、教頭を評価者とする現在の動向には必ずし

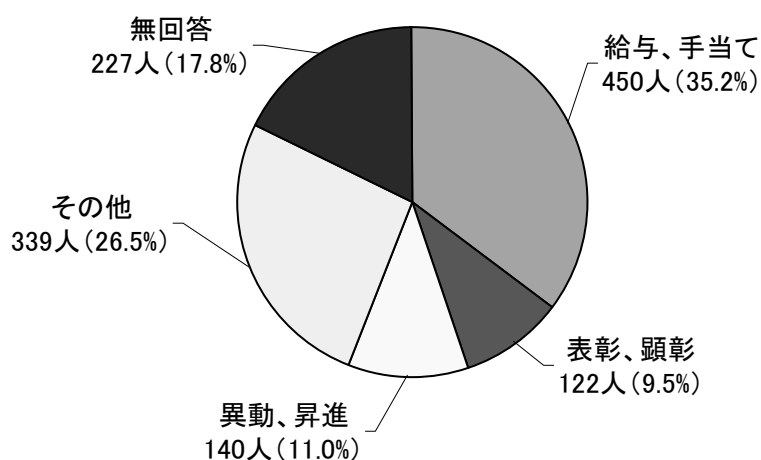
も賛成していない現場の声が垣間見られる。それとともに、評価者に関するこのようなばらつきは、評価という概念、教員評価の目的を明確に設定することが急務であることを示唆している。今後の同様のアンケート項目ではその点を明確に定義し、人事考課としての評価、授業改善としての評価、教員個人としての自己評価などを詳細に調査することが必要となろう。

3. 教員研修の成果

質問 16. 教員の研修の成果はどのようなかたちで評価されるべきだと思いますか。

- | | |
|-----------|----------|
| 1) 給与、手当て | 2) 表彰、顕彰 |
| 3) 異動、昇進 | 4) その他 |

図4-3. 教員研修評価の成果



研修がどのようなかたちで成果として評価されるかについての意識を明らかにしようと意図した質問であるが、「その他」が 26.5% (339/1278 人中)、「無回答」が 17.8% (227/1278 人中) と高い数値を示した。このことの意味が正確に何を意味するかは明らかではないが、評価はだれがするのかという問題と同様の背景があることが予想される。つまり、研修が評価の対象となるという概念が希薄である、あるいは、質問の意図が明確でないなどの可能性を残した。

そのことを前提としても、特徴的なことは「給与、手当て」に成果が反映されるべきだと考える教員が 35.2% (450/1278 人) を占めたことは、勤評闘

争などの過去の歴史を考慮しても、意味のある数値となっている。一点注意の要する点は、この質問はあくまで研修に対する評価の成果を問題にしているのであって、すでに言及した通り、教育評価という用語のあいまいさを忘れてはならない。「無回答」が多くなった一因として、その点が背景にあることの可能性を否定することはできないだろう。

以上の点を考慮して、他の質問とのクロス集計を同様の項目について見ることにする。

まず、性別とのクロス集計では、やはり男女のちがいが出ている（ χ^2 検定において、統計検定量 20.823、有意確率 $0.008 < \alpha = 0.05$ ）。男性教員は、成果を「給与、手当で」に期待している割合が 39.4%（227/576 人中）と他に比べて高いが、女性教員では 31.9%（223/699 人中）となり、「その他」（25.9%：181/699 人中）や「無回答」（21.0%：147/699 人中）の割合が高くなっている。これは、研修評価や研修評価者の項目と同様の傾向を示して

表4-10. 年齢と研修評価の成果のクロス表							
		評価の成果					
		給与、手当	表彰、顕彰	異動、昇進	その他	無回答	合計
年齢	20代	137	34	35	56	64	326
		42.0%	10.4%	10.7%	17.2%	19.6%	100.0%
	30代	141	33	48	105	70	397
		35.5%	8.3%	12.1%	26.4%	17.6%	100.0%
	40代	125	31	42	117	66	381
		32.8%	8.1%	11.0%	30.7%	17.3%	100.0%
	50代	43	22	15	57	26	163
		26.4%	13.5%	9.2%	35.0%	16.0%	100.0%
	60代以上	3	2		1	1	7
		42.9%	28.6%		14.3%	14.3%	100.0%
	無回答	1			3		4
		25.0%			75.0%		100.0%
	合計	450	122	140	339	227	1278
		35.2%	9.5%	11.0%	26.5%	17.8%	100.0%

いる。教員評価に関しては男女差を考慮する必要がたしかにあることがデータからわかる。

年齢とのクロス集計では、研修評価や研修評価者の項目と異なりなんらかの関連があることが示された（ χ^2 検定において、統計検定量 41.636、有意確率 $0.003 < \alpha = 0.05$ ）。傾向として、若い世代の方が「給与、手当で」などの成果を求めていると言える。それぞれ、20代が 42.0%（137/326 人中）、30代が 35.5%（141/397 人中）、40代が 32.8%（125/381 人中）となっている。また、この傾向は、教育経験年数でも同様の傾向を示した。しかし、勤務校との関連は見られなかった。地域的に特徴的なことは、大阪で「表彰・顕彰」が極端に好まれていない点であろう（4.2%：8/191 人中）。

研修評価や研修評価者で示された研修場所と時期、方法との関連は、研修

評価の成果とのクロス集計では統計的には見られなかった。必要と感じる研修内容とのクロス集計では、生徒理解(χ^2 検定において、統計検定量 30.840、有意確率 $0.014 < \alpha = 0.05$)、評価知識(χ^2 検定において、統計検定量 30.672、有意確率 $0.015 < \alpha = 0.05$)、評価技術(χ^2 検定において、統計検定量 29.000、有意確率 $0.024 < \alpha = 0.05$)、授業運営(χ^2 検定において、統計検定量 28.231、有意確率 $0.031 < \alpha = 0.05$)、教育機器(χ^2 検定において、統計検定量 35.350、有意確率 $0.004 < \alpha = 0.05$) に関してなんらかの関連があることが分かった。具体的には次のような特徴が見られた。

- 生徒理解の研修が「必要」と感じている教員は、教員評価の成果に関しては「表彰、顕彰」を期待する割合が 59.0% (72/122 件) と高く、また、「無回答」の割合も 61.2% (139/227 人中) と高くなっている。
- 授業運営で「不必要」あるいは「無回答」とした教員が、研修評価の成果で「その他」を選んでいる割合が注目すべき数値を示している。「不必要」で「その他」が 43.8% (14/32 人中)、「無回答」で「その他」が 52.6% (10/19 人中) を示している。同様の傾向が、評価知識、評価技術、教育機器にも見られる。

表 4-11. 評価の成果と生徒理解のクロス表

		生徒理解 必要
評価の 成果	給与、手当	238
		52.9%
	表彰、顕彰	72
		59.0%
	異動、昇進	71
		50.7%
	その他	184
		54.3%
	無回答	139
		61.2%
	合計	704
		55.1%

研修費用の負担とのクロス集計では、研修評価や研修評価者と同様になんらかの関連がやはり認められた(χ^2 検定において、統計検定量 64.523、有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$)。「給与、手当」との関連では、「すべて公費負担」が 31.3% (141/450 人中)、「多くは公費負担」が 58.2% (262/450 人中) となっている。また、「すべて公費負担」で「給与、手当」という成果を期待する教員の割合は 38.8% (141/363 人中)、「多くは公費負担」でも 37.3% (262/703 人中) となり、研修費用の負担や研修成果の給与等への成果は、多くの教員が期待していると言える。

次に、定期試験の目的(1番として選んだもの)との関連を見ると、やはりなんらかの関連があることがうかがわれる(χ^2 検定において、統計検定量 44.925、有意確率 $0.022 < \alpha = 0.05$)。定期試験の目的として、「生徒個人の習熟度把握」を選んだ教員のうち、研修評価の成果で「給与、手当」と回答している割合は 38.9% (284/731 人中) であり、「給与、手当」を選んだ教員のうち、「生徒個人の習熟度の把握」と回答している割合で見ても、83.1% (284/450 人中) となり、全体から見ても高い数値を示している。逆に、定期試験の目的を「生徒に勉強させるため」を選んだ教員のうち、研修評価の成果に「その他」と回答した割合が 33.6% (74/220 人中) と他に比し

て高い割合を示している。それに対して、「給与、手当て」は 27.7% (61/220 人中) と比較的低い数値になっている。このことが正確に何を意味するかは明らかではないが、英語教員の学習評価観と教育評価、教員評価に関する考え方とはなんらかの関係があるものと予測される。

IV 考察

教員研修評価に対する考え方を、実施の賛否、その評価者、そして評価の成果にかかわる意識調査から見てきた。まとめる、教員評価は行われるべきだと多くの教員は感じているが、だれが、どう評価するのかといった点に、疑問を感じていると考えられる。また、その評価がどのように成果として反映されるかという点においても、他の国の教員評価の事情とは異なり、研修を通して資質の向上を図ること、あるいは、資格を取得することが、必ずしも、教員個々の力量を反映しないものとして扱われ、あいまいなかたちで今日に至っている。このことが教員評価システムの沈滞を招き、教員の間にも混乱をきたしている事情がアンケートの結果から読み取れる。

このアンケート項目では、性別、年齢などで微妙に異なる傾向が見られたが、勤務校や地域などでの差は見られなかった。主に、研修場所、時期と方法、研修内容、研修費用、定期試験の目的との関連を見た。研修評価がそれらとなんらかの関連があることがある程度分かったが、詳細はこの調査からははっきりしなかった。さらに教員評価に焦点を絞った調査が必要となろう。しかし、英語教員をとりまく環境が研修評価との関連から明確になった点は、大学院や海外での研修機会、そのための財政援助などが、教員評価と密接にかかわりあっているという点であろう。

さいごに、研修評価と研修評価者と研修評価の成果の関連を見てみよう。

表4-12-2. 評価者と評価の成果と研修評価『はいえのクロス表							
研修評価	評価者	評価の成果					
		給与、手当 て	表彰、顕彰	異動、昇進	その他	無回答	合計
はいえ	校長、教頭	65	10	20	14	9	118
		55.1%	8.5%	16.9%	11.9%	7.6%	100.0%
		21.5%	17.9%	22.5%	13.0%	9.7%	18.2%
	教育委員会	37	5	16	3	8	69
		53.6%	7.2%	23.2%	4.3%	11.6%	100.0%
		12.3%	8.9%	18.0%	2.8%	8.6%	10.6%
	第三者評価 第三者評価 機関	21	14	19	12	12	69
		64.4%	40.8%	11.9%	7.5%	7.5%	100.0%
		34.1%	25.0%	21.3%	11.1%	12.9%	24.7%
	同僚 同僚	20	6	16	26	10	78
		25.3%	7.7%	20.5%	33.3%	12.7%	100.0%
		12.3%	33.9%	18.0%	24.1%	14.0%	17.1%
	その他 その他	5	3	3	38	5	54
		9.3%	5.6%	5.6%	70.4%	9.3%	100.0%
		30.9%	20.0%	33.3%	40.4%	17.0%	100.0%
	無回答 無回答	11	2	4	5	25	47
		23.3%	4.3%	8.5%	10.6%	53.3%	100.0%
		31.7%	10.0%	23.3%	19.8%	35.9%	100.0%
	合計 合計	103	50	89	88	73	393
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

表4-12-3. 評価者と評価の成果と研修評価「どちらとも言えない」のクロス表							
研修評価	評価者	評価の成果					
		給与、手当 て	表彰、顕彰	異動、昇進	その他	無回答	合計
どちらとも言えない	校長、教頭	15	10	12	7	6	50
		30.0%	20.0%	24.0%	14.0%	12.0%	100.0%
		12.4%	18.5%	26.7%	4.6%	6.8%	10.9%
	教育委員会	13	4	5	2		24
		54.2%	16.7%	20.8%	8.3%		100.0%
		10.7%	7.4%	11.1%	1.3%		5.2%
	第三者評価 機関	29	17	9	19	7	81
		35.8%	21.0%	11.1%	23.5%	8.6%	100.0%
		24.0%	31.5%	20.0%	12.6%	8.0%	17.6%
	同僚	26	13	10	24	10	83
		31.3%	15.7%	12.0%	28.9%	12.0%	100.0%
		21.5%	24.1%	22.2%	15.9%	11.4%	18.1%
	その他	20	5	6	84	18	133
		15.0%	3.8%	4.5%	63.2%	13.5%	100.0%
		16.5%	9.3%	13.3%	55.6%	20.5%	29.0%
	無回答	18	5	3	15	47	88
		20.5%	5.7%	3.4%	17.0%	53.4%	100.0%
		14.9%	9.3%	6.7%	9.9%	53.4%	19.2%
	合計	121	54	45	151	88	459
		26.4%	11.8%	9.8%	32.9%	19.2%	100.0%
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

この3つのデータはともに教員の研修に対する評価にかかわる質問であるために、当然相互になんらかの関連があることはほぼ予測がつく（ χ^2 検定において有意確率 $0.000 < \alpha = 0.05$ ）。研修評価で「はい」と回答した教員のうち、評価者に「外部第3者評価機関」を選び、評価の成果として「給与、手当て」を選び回答した割合は研修評価「はい」全体の中では15.9%（103/648人中）を占め、研修評価の成果の中では34.1%（103/302人中）、評価者の中では64.4%（103/160）を占めている。研修評価で「いいえ」と回答した教員の大半は、評価者では、「同僚」、「その他」、「無回答」を選び、教員研修の成果では「その他」、「無回答」を選んでいる。つまり、研修評価で「いいえ」と回答した教員のうち69.8%（102/146人中）の教員が、評価者及び研修評価の成果に関して、「校長、教頭」、「教育委員会」、「外部の第3者評価機関」、「給与・手当て」、「表彰・顕彰」、「異動・昇進」を選んでいない。研修評価で「どちらとも言えない」と回答した教員のうち、評価者と研修評価の成果で同様の回答をした割合は43.1%（198/459人）となっている。

以上のことから、研修評価に関しての意識は決して低くないが、現状においては評価の観点が英語教員間でもばらつきがあり、英語教員としての専門性と英語教員としての専門性の資質向上やその評価システムに対する懸念が、英語教員間にあることが予測される。

V まとめ

この調査から明らかになった点を整理すると次のようになる。

- の関係がある。
- 教員評価「教員の研修は評価されるべきか」の質問に対して50.7%（648/1278人）が賛成している。
- 教員研修評価にかかわる問題では男女の意識が異なる。
- 研修では、「大学院」（54.1%：53/98人中）、「週末民間」（53.7%：44/82人中）、「海外」（57.5%：265/461人中）を選ぶ傾向がある。
- 研修内容では、教員は生徒理解（59.1%：383/648人中）と授業運営（67.6%：438/648人中）にかかわる研修の必要性を感じている。
- 英語教員は研修評価と研修の費用の両面に対して意識が高い。
- 全体的に教員評価と評価者に対するシステムがいまだ整備されていない。
- 教育委員会、校長、教頭を評価者とする現在の動向には必ずしも賛成していない。
- 評価という概念、教員評価の目的を明確に設定することが急務である
- 「給与、手当て」に成果が反映されるべきだと考える教員の割合が多い。
- 生徒理解を重視する教員は教員評価の成果で「表彰、顕彰」を期待する

割合が高い。

- 研修費用の負担や研修成果の給与等への成果は、多くの教員が期待している。
- 英語教員の学習評価観と教育評価・教員評価に関する考え方とはなんらかは行われるべきだと多くの教員は感じているが、だれが、どう評価するのかといった点に、疑問を感じている。

以上のような点が調査から明らかになった主な点である。教員の研修にかかわる点のみの調査であるが、いずれも広くは教員評価と結びつく問題である。人事考課制度のみがかたちとなって導入され、教員にとって重要な教科研修にあまり重点が置かれない傾向が目立つ。その背景となる考えは、教員は「研究と修養に努める」とされているからである。そのような状況は世界的に見てもたいへん貧しい発想である。

英語教員の場合は、英語という言語をコミュニケーション能力育成という観点から指導することが要求されている。そのためには、日常的な英語情報の入手とコミュニケーションのための実践の技能を向上させるように努力する必要がある。これに関連した研修として考えられる手近な内容と方法は、ALT との関係、インターネット、テレビ・ラジオ、映画・ビデオなどのメディア、新聞・雑誌などのメディア、ボランティア、海外旅行、各種研修会などである。その他の研修（生徒指導など）も含めて回答した可能性を考慮しても、このような英語教員の自己研修としての日常の努力を正当に評価するシステムが望まれている。さらには、このような教科にかかわる自己研修を支援するシステムがもっと整備される必要がある。つまり、研修と評価が有機的に結びつくシステムの確立が急務だということが、このささやかな調査から明らかになったと考える。

参考文献

- 笹島茂. 2001. 「第3章 教員評価システムと自己研修 -海外との比較から-」. 英語教員研修会(編)『現職英語教員研修の実態と将来像に関する総合的研究』. 東京. 85-98.
- 笹島茂. 2001. 「第4章 生徒理解と授業運営 -海外事例との比較から見た日本の現状-」. 英語教員研修会(編)『現職英語教員研修の実態と将来像に関する総合的研究』. 東京. 99-109.
- 林達也. 2002. 「何よりも児童・生徒のために」. 『教職課程』Vol. 28. No. 1. 東京: 協同出版. 32-35.
- 松岡勲. 2002. 「排除のための『指導力不足等教員調査』(大阪府)」. 『教職課程』Vol. 28. No. 1. 東京: 協同出版. 27-31.
- 向井吉人. 2002. 「見切り発車の恐ろしさ」. 『教職課程』Vol. 28. No. 1. 東京:

協同出版. 23-26.

八尾坂修. 2002. 「教師の適格性とは -指導が不適切な教員への支援-」. 『教職課程』 Vol. 28. No. 1. 東京：協同出版. 20-22.

「特集/教員の適格性とは 人事考課と『問題』教員 資料：東京都の人事考課制度について」. 『教職課程』 Vol. 28. No. 1. 東京：協同出版. 36-43.

第5章 定期試験

酒井 志延

I 背景

平成 11 年から、「コミュニケーション型」授業が教育現場に浸透していかないのは、現職英語教員の研修に原因があるのではないかと考え、アンケート調査を実施してきた。初期の調査で、高校の教員が「日頃教えている」授業と「自由に選択できれば教えてみたい」と思っている授業との間にギャップがあることが判明した。その後の調査で、「日頃教えている」科目は「読解」や「文法」のような伝統的な科目で、「教えたい」と希望する科目は「コミュニケーション型」科目であることが判明した。そのギャップがある原因については、「入試」の制約と同時に、「学年統一進度と学年統一テスト」の制約をあげる意見が目立った。過去において、「学年統一進度と学年統一テストの制約」で、コミュニケーション型授業が自由にできないという実態についてはほとんど科学的に調査されたことがなかった。そのため、本研究会で調査することにした。まず、本研究グループが平成 10 年、11 年度にかけて東日本の県を中心に、344 人の中学・高校の教員を対象にした調査によると、60.5%の教員が学年統一で行われるテストを「評価を公平に行うために当然だ」と肯定的に捉えている。また、統一テストを効果的に実施するとき必要であると考えられる英語教科内研修も 70.3%の学校で、定期的にも不定期的にも教科内研修会を実施していないことが判明した。

II 目的

今回、テストの問題についての全国調査を実施するにあたって目的としたことは次のとおりである。

1. 複数の教科担当で同一学年を担当している場合、統一した定期試験をするという問題について、今まで全国縦断的に調査した研究はなかったので、学年統一試験が全国的にどのくらい実施されているかどうかを調査すること。
2. 複数の教科担当で同一学年を担当している場合、統一で定期試験をする場合の試験範囲の決め方についても全国的に違いがあるか調査すること。
3. 複数の教科担当で同一学年を担当している場合、統一で定期試験をする場合、その試験項目の決め方についても全国的に違いがあるか調査すること。
4. アンケートに回答していただいた教員が定期試験をする目的をどのよ

うに考えているのかを調査することである。
 試験範囲と試験項目の決め方について調査をしようとしたのは、前年度の調査の結果、学科内研修の実施率が低いことが判明したので、複数の教科担当で定期試験の試験範囲や試験項目を決める際に、綿密に授業計画を立てて試験範囲を決めたり、試験項目を決めたりするのではなく、簡単な打ち合わせ程度で決めていると推測されるからである。また、試験の目的についてきくことは、日本の中学校、高校の教員が持つ教員の信念を構成するものを解明するために役立つと考えたからである。

III 結果と考察

ここでは、今回のアンケートの項目 21, 22, 23, 24 の調査で判明した結果について考察を加える。ここでは、全国的な傾向を述べることを目的としているので、中学校(739 名)および全日制高校(506 名)のデータを用い、回答者が少数であった、定時制高校 (15 人)、高専 (1 人)、その他 (16 人)、校種を答えない回答者(1 人)からの回答は省いた。

21. 統一定期試験について

- 1) 毎回行う 1014 名 (79.4%)
- 2) 毎回でないが行う 64 名 (5.0%)
- 3) 年に 1 回だけ行う 12 名 (0.9%)
- 4) 行っていない 101 名 (7.9%)
- 5) その他 31 名 (2.4%)
- 6) 無回答 56 名 (4.4%)
- 合計 1278 名 (100.0%)

表 5-1 定期試験を統一で実施するかどうかの度数表

	中学校	高校	青森	大阪	鹿児島
1)毎回行う	596 名	392 名	124 名	152 名	107 名
	80.6%	77.5%	80.6%	79.6%	74.3%
2)毎回でないが行う	36 名	27 名	5 名	10 名	10 名
	4.9%	5.3%	3.2%	5.2%	6.9%
3)年に 1 回だけ行う	7 名	5 名	2 名	0 名	2 名
	0.9%	0.9%	1.3%	0 %	1.4%
4)行っていない	40 名	58 名	10 名	19 名	12 名
	5.5%	11.5%	6.5%	9.9%	8.3%
5)その他	17 名	12 名	4 名	3 名	7 名
	2.3%	2.4%	2.6%	1.6%	4.9%
6)無回答	4 4 名	12 名	9 名	7 名	6 名
	5.82%	2.4%	5.9%	3.7%	4.2%
合計人数	739 名	506 名	154 名	191 名	144 名

	100%	100%	100%	100%	100%
--	------	------	------	------	------

表 5-1 より、中学校と高校では、学年統一試験の実施率に若干の差がある。また、青森県と大阪府は、8 割を超える実施率だが、鹿児島県では 7 割 4 分と若干差があった。しかし、「毎回ではないが行う」という項目を加算すると 8 割以上の教員が実施していると答えているので、定期試験を学年統一で実施することは、全国的であり、大多数の中学校と高校の英語の授業で実施されていると考えてよいであろう。つまり今回の調査で、日本の中学と高校の約 80%では、英語の何らかの授業で、中間試験や期末試験などの定期試験がほぼ毎回、学年統一試験で実施されていることが判明した。

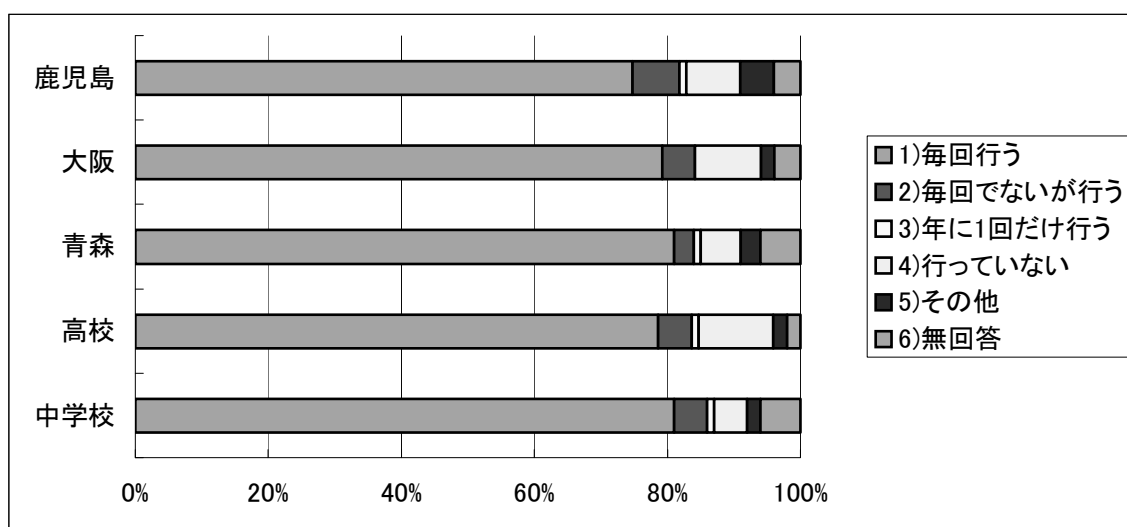


図 5-1 定期試験を統一で実施するかどうかについて

22. 試験範囲について

- 1) 教員同士で事前に相談する。また、範囲を修正する場合も相談 500 名 (39.1%)
- 2) 教員同士で事前に軽い合意をする程度で、試験が近づいた段階で相談する 244 名 (19.1%)
- 3) 教員同士で事前に合意を得る程度で、試験が近づいた段階で、進度が遅れている先生に合わせて修正する . . 220 名 (17.2%)
- 4) その他 134 名 (10.5%)
- 5) 無回答及び該当せず 180 名 (14.1%)
- 合計 1278 名 (100.0%)

表 5・2 試験範囲の調節についての度数表

	中学校	高校	青森	大阪	鹿児島
1)事前に相談、試験前に修正する場合も相談	280 名 37.9%	204 名 40.3%	56 名 36.4%	72 名 37.7%	59 名 41.0%
2)事前に軽い合意、試験が近づいた段階で相談	129 名 17.4%	111 名 21.9%	26 名 16.9%	39 名 20.4%	21 名 14.6%
3)事前に合意、試験前遅れている先生に合わせ修正	122 名 16.5%	95 名 18.8%	31 名 20.1%	36 名 18.9%	26 名 18.0%
4)その他	107 名 14.5%	24 名 4.8%	20 名 13.0%	17 名 8.9%	15 名 10.4%
5)無回答（該当せずも含む）	101 名 13.7%	72 名 14.2%	21 名 13.6%	27 名 14.1%	23 名 16.0%
合計人数	739 名 100%	506 名 100%	154 名 100%	191 名 100%	144 名 100%

表 5・2 より統一試験の試験範囲の決め方にも全国的にも中学校と高校によっても差がない傾向であると判明した。試験範囲の合意の取り方は「事前に重点が置かれている」約 4 割で、「試験前に重点が置かれている」が約 2 割で、「ペースの遅れている先生に合わせる」が約 2 割であると判明した。つまり今回の調査で、試験範囲を事前にきちんと事前に相談して決めている教員は 4 割程度にとどまり、事前には軽い合意程度で試験が近づいた段階で相談する教員が 4 割弱であることが判明した。

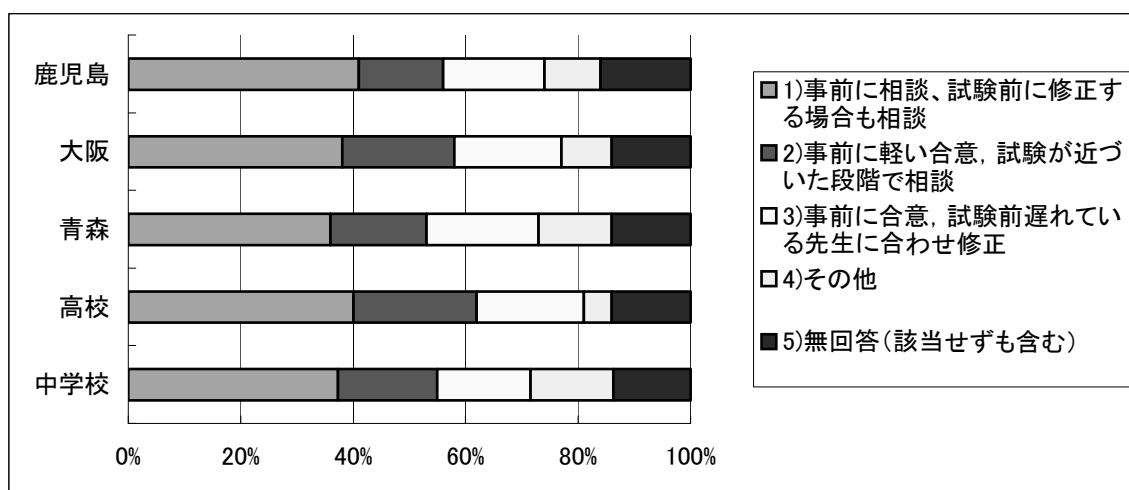


図 5・2 定期試験範囲の調節について

23. 試験項目について

- 1) 事前に相談し，試験項目に配慮して授業を行う・・・243 名（19.0%）
- 2) 試験項目について事前には相談しないが，試験が
近づいてきた時相談する・・・・・・・・・・・・・・ 244 名（19.1%）
- 3) 事前には相談しないが，試験が近づいてきた段階で，
試験作成担当者が作った試験原案を各教員が個別に
検討する・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 359 名（28.1%）
- 4) 試験作成担当者が作った試験原案をそのまま使う・・・143 名（11.2%）
- 5) その他・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 88 名（6.9%）
- 6) 無回答及び該当せず・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 201 名（15.7%）
- 合計・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1278 名（100.0%）

表 5-3 試験項目の合意についての度数表

	中学校	高校	青森	大阪	鹿児島
事前に相談、試験項目に 配慮して授業	148 名	85 名	35 名	34 名	30 名
	20.0%	16.8%	22.7%	17.8%	20.8%
事前相談なし、試験前相 談	152 名	88 名	25 名	24 名	24 名
	20.5%	17.4%	16.2%	12.6%	16.7%
事前相談なし、試験原案 個別検討	188 名	166 名	40 名	76 名	31 名
	25.4%	32.8%	26.0%	39.8%	21.5%
試験原案をそのまま使用	71 名	67 名	19 名	17 名	18 名
	9.6%	13.2%	12.3%	8.9%	12.5%
その他	71 名	15 名	11 名	9 名	16 名
	9.6%	3.0%	7.2%	4.7%	11.1%
無回答（該当せずも含む）	109 名	85 名	24 名	31 名	25 名
	14.8%	16.8%	15.6%	16.2%	17.4%
合計	739 名	506 名	154 名	191 名	144 名
	100%	100%	100%	100%	100%

表 5-3 より「試験項目について事前に合意を得て，その項目に配慮して授業を行っている」教員が約 2 割であることが判明した。このことは，多くの教員が，統一試験を行うのにもかかわらず，試験項目について事前に合意を持っていないで授業をしていると言える。また，試験項目の決定については，事前には合意が無く，試験作成担当者が作成した試験原案をまっけて，授業担当者が個別に検討する形で決定する教員が 3 割で一番多数であることが判明した。また，他の担当者が作った「試験原案をそのまま使っている」教員も約 1 割程度存在し，それも中学校と高校でもまた全国的にもほぼ変わらない傾向であることが判明した。つまり今回の調査で，統一試験を実施しているにもかかわらず，事前に試験項目を決めそれに配慮して授業を実施している教員は 2 割程度であることが判明した。そして相談もなく試験原案をそのまま使う教員も 1 割程度存在す

ることが判明した。

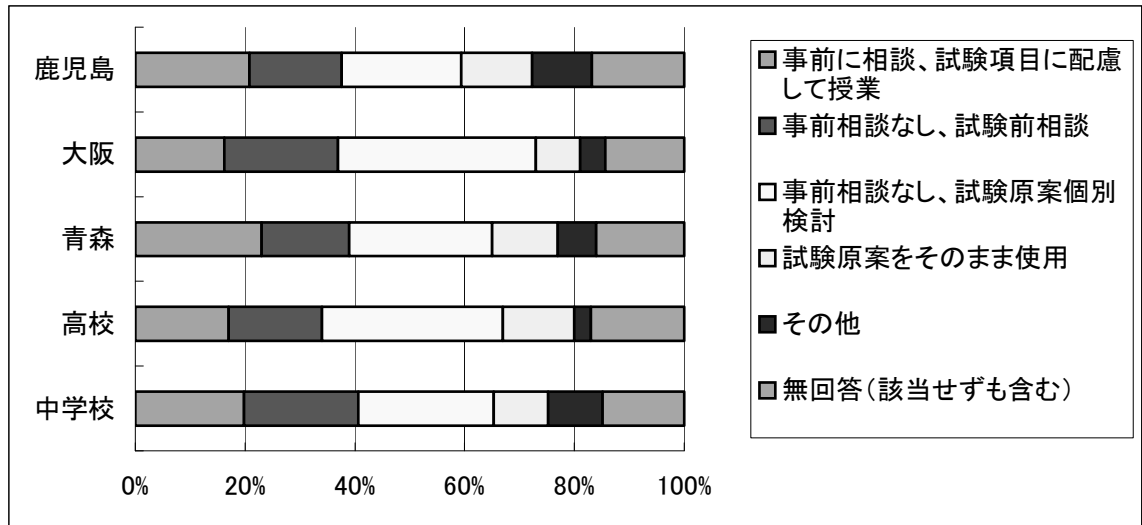


図 5 - 3 定期試験の試験項目の合意について

そこで、試験範囲と試験項目の決め方をクロス集計してみると。

表 5 - 4 試験項目の合意と試験範囲の調節のクロス表

	事前相談で 試験前に範 囲修正	事前に軽い 合意、試験 前相談	事前に合意、 試験前遅度 修正	その他	無回答 (該当せ ずも含む)	合計
配慮して 授業	197 名	18 名	27 名	1 名	0 名	243 名
	81.1%	7.4%	11.1%	0.4%	0%	100%
	39.4%	7.4%	12.3%	0.7%	0%	---
試験前相 談	108 名	95 名	37 名	3 名	1 名	244 名
	44.3%	38.9%	15.2%	1.2%	0.4%	100%
	21.6%	38.9%	16.8%	2.2%	0.6%	---
試験原案 個名別で 検討	153 名	87 名	115 名	3 名	1 名	359 名
	42.6%	24.2%	32.0%	0.9%	0.3%	100%
	30.6%	35.7%	52.3%	2.2%	0.6%	---
試験原案 をそのま ま使用	30 名	41 名	35 名	35 名	2 名	143 名
	20.9%	28.7%	24.5%	24.5%	1.4%	100%
	6.0%	16.8%	15.9%	26.2%	1.1%	---
その他	6 名	1 名	1 名	80 名	0 名	88 名
	6.9%	1.1%	1.1%	90.9%	0%	100%
	1.2%	0.4%	0.4%	59.7%	0%	---
無 回 答 (該当せ ずも含 む)	6 名	2 名	5 名	12 名	176 名	201 名
	3.0%	1.0%	2.5%	6.0%	87.5%	100%
	1.2%	0.8%	2.3%	9.0%	97.7%	---
合計人数	500 名	244 名	220 名	134 名	180 名	1278 名

	---	---	---	---	---	---
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

各セルの中段は「行」に対応，下段は「列」に対応している。

図 5 - 4 を見ると，定期試験の試験項目の決め方と定期試験範囲の決め方に関連があることがわかる。表 5 - 4 より，「試験項目について事前に合意を得て，その試験項目に配慮して授業を行っている」教員は，約 8 割が試験範囲においても事前に相談をしている。つまり，試験範囲を事前にきちんと決めていても，かならずしもそのことが試験項目を意識した授業につながっていない場合があるが，試験項目をきちんと決めている場合は，試験範囲の決め方においても事前にきちんと相談がなされていることがわかる。逆に，試験項目の決め方があまりきちんとしていないと，試験範囲も緩やかな合意の基で決められていることがわかる。

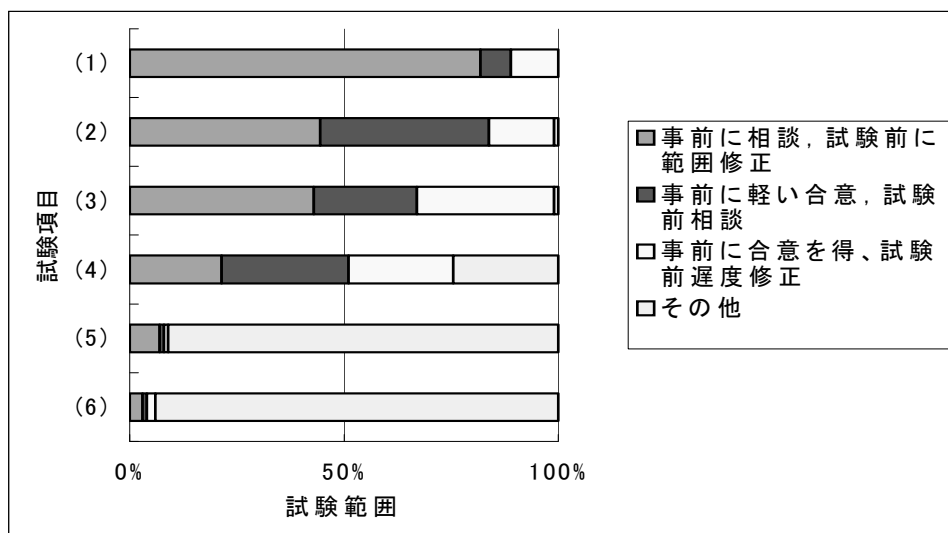


図 5 - 4 定期試験項目の合意と試験範囲の調節のクロス

- (1) 事前に相談し，試験項目に配慮して授業を行う。
- (2) 事前には相談しないが，試験が近づいてきた時相談する。
- (3) 試験が近づいてきた段階で，試験原案を各教員が個別に検討する。
- (4) 試験作成担当者が作った試験原案をそのまま使う。
- (5) その他。
- (6) 無回答及び該当せず。

24. 定期試験を実施する目的について

先生個人が考えている定期試験の目的（実施されていること）について順位をつけて3つ選んでください。

1 番 () 2 番 () 3 番 ()

- 1) 生徒個人の習熟度を把握するため・・・36.6%
- 2) 学習者を評価するためのデータを得るため・・・18.9%

- 3) 学習者集団全体の順位付けするため 1.9%
- 4) 先生が実施した授業の成果を評価するため 13.9%
- 5) 授業を改善するデータを得るため 6.2%
- 6) 生徒に勉強をさせるため 18.0%
- 7) その他 0.7%
- 8) 無回答及び該当せず 3.8%
- 合計 100.0%

このアンケートは、回答者である教員に(1)～(6)の項目のうち3つの項目を順位を付けて選んでもらった。

データ処理の方法としては、

- 1) 各々の教員が1番目として選んだ項目に3ポイント、2番目として選んだ項目に2ポイント、3番目として選んだ項目に1ポイント与えて、各項目の総ポイントを集計した。
- 2) 構成比を示すために、各項目の総ポイントを6で割り、次に、その数字を回答者の総数で割り、百倍したものをパーセントで表示した。

表 5-5 テストをする目的の度数表

評価の目的	中学	高校	青森	大阪	鹿児島
生徒個人の習熟度把握	38.7%	33.8%	35.5%	33.6%	39.5%
学習者評価データ	18.7%	19.5%	19.5%	21.3%	11.6%
学習者集団全体の順位付	1.3%	2.7%	1.4%	1.4%	1.0%
授業成果の評価	14.9%	12.5%	15.7%	11.5%	15.0%
授業改善のデータ	7.6%	4.3%	7.1%	5.5%	8.8%
生徒に勉強させるため	14.8%	22.4%	16.2%	20.1%	19.7%
その他	0.6%	0.6%	0.4%	0.9%	1.4%
無回答	3.4%	4.2%	4.1%	5.7%	3.0%
合計	100%	100%	100%	100%	100%
人数	739 名	506 名	154 名	191 名	144 名

表 5-5 は、各教員集団別に、テストの目的を集計したものである。それをみると、中学校及び高校の教員が考える試験の目的の第1位は、同じで、3割以上の教員が「生徒個人の習熟度把握」と答えている。2位と3位は、若干異なる。中学では「学習者の評価データの収集」、「生徒に勉強させるため」という順であるが、高校では逆の順であった。3府県でも青森と大阪が中学校と同じ順位で、鹿児島が高校と同じ順番であった。4番目が「授業成果の評価」で、5番目が「授業改善のデータ収集」であった。つまり今回の調査で、英語の教員が考える試験の目的は1番目が「生徒個人の習熟度把握」、2番目は「学習者の評価データの収集」、「生徒に勉強させるため」。中学校の教員には、「学習者の評価データの収集」という目的が強く、高校の教員には「生徒に勉強させるため」という考えが強い。テストで「行った授業を評価したり、これからの授業の改

善データを集める」という考えは、中学校と高校の英語教員にはあまり意識されていない。

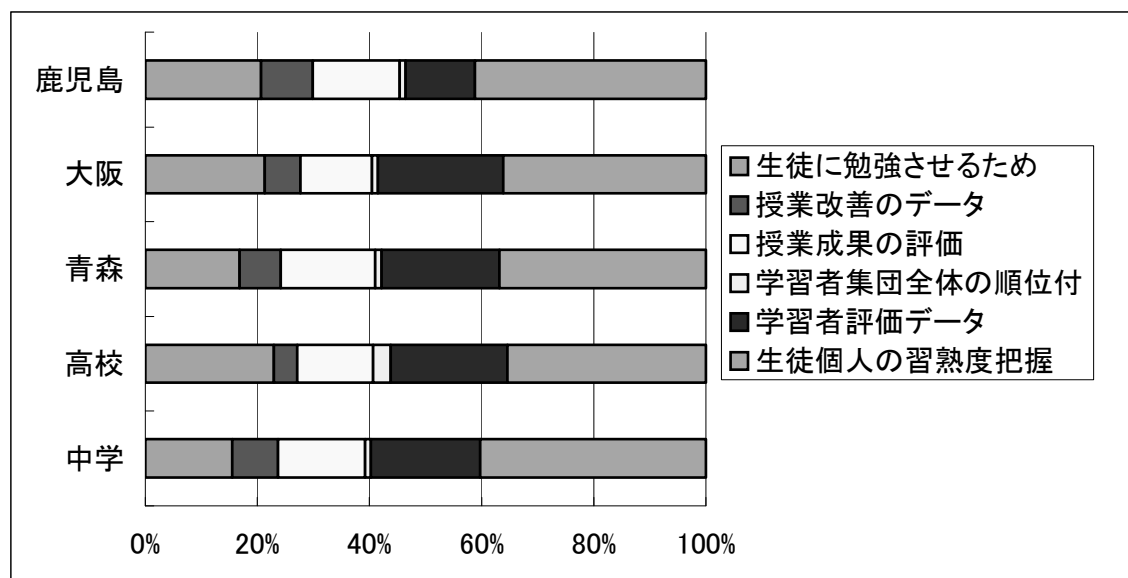


図 5-5 テストをする目的

IV まとめ

1. 試験の実施について

今回の調査の一番の意義は、「複数の教科担当であっても学年統一での定期試験が中学校および高校で全国的な現象である」ことをデータでもって明らかにしたことである。試験範囲の決め方や試験項目の決め方についても全国的にあまり差がないことが判明したといえるだろう。これは、教育の面で日本がいかに均一に近い方法をとっているのかを示す証拠と言えるだろう。これらのことはいままで、なんとなく、そう思われていたが、現象面からの具体的なデータでもって示した調査はなかった。

2. 試験範囲と試験項目の決め方

本調査は、複数の教科担当で統一試験を行う場合の試験範囲と試験項目の決め方についての日本の教員の実態を明らかにした。本調査によると、試験範囲の決め方は、事前に合意を得る教員は4割近くいた。後の6割の教員の決定方法は、試験の直前にきちんと合議して確定させるか、または単独でテストを実施するため合議が必要ないケースである。試験項目の決め方は、さらに配慮されていない。つまり、試験範囲の授業を行う前に試験項目を決めて、それに配慮して行う教員は2割程度である。どちらかというと実際のテストの原案ができてからその項目を検討するという教員が多い。事前にしろ試験直前にしろ、どのくらい担当者間で協議して、試験範囲や試験項目を決めるのかを調査しな

かったので、このことも今後調査していきたい。というのは、試験範囲や試験項目についてきちんと教科内で話し合っていることは、現在多くの教員があまり実施していないが、適切な教科内研修のテーマになりうるからである。

3. 試験の持つ政治性について

「テストは人が人について決定を下すために開発された道具である。したがって、テスト開発とテストの実施は政治的活動である」(Brown 1996 in 和田 1999:27)という観点から考えると、学習者の成績を公平につけるために、学年で統一テストを実施すること自体は問題ない。その場合、評価を客観的にするために、担当者間で綿密なる打ち合わせが必要である。したがって、テストを学年で統一して実施するためには、その試験範囲の授業が始まる前に、きちんと授業担当者で試験範囲や試験項目などについて合意をして実施をしないと、不利益を被る生徒が出てくる可能性が高いといえる。今回の調査では、日本の多くの教育現場において、その可能性の存在がありうることが示されている。今後、さらに詳しい調査が必要であろう。

4. 新しい指導方法と学年統一試験

教科内研修をしないでしかも試験項目を試験範囲の授業の大半が終わった段階で決めることは、現状の指導方法の追認になりかねず、そのことは新しい指導方法をためす機会を奪うことになりやすい。このような背景から、以前に実施したアンケートに回答してくれたコミュニケーション型な指導法を試そうとする教員から、学年統一試験がその妨げになっているという意見があがったと考えられる。このような教員達を支援するためにも、教科内研修を盛んにする方策が必要である。

5. テストの目的についての信念

最後に、テストの目的に関する教員の信念について述べる。本調査は「生徒個人の習熟度把握」、「生徒の評価データの収集」、「生徒に勉強させるため」で、いずれの教員グループも7割を占めてしまうことを明らかにした。つまり、日本の教員のテストについての意識は、生徒の学習について焦点が置かれている。とりわけ、試験の目的の第3番目に「生徒に勉強をさせるため」がきていることは、試験の持つ効果を重視していることがわかる。つまり、ある意味で試験を脅しにして勉強させる方法である。この方法は短期的に見ると効果はあるようだが、長い目で見ると、「試験のために勉強する」という生徒を多く作り出す結果となりかねない。また、生徒の学習について意識がおかれているために、教員の中に、テストが持つ「授業評価」や「授業改善のデータ収集」をあまり重視しない傾向が見える。授業改善の方法はいろいろあるが、試験項目をきちんと設計するとテストの結果から実施した授業の評価および改善のデータを得ることが出来る。この視点が、現在の中学校や高校のテスト作成にはあまり配慮されていない。そうであれば、中学校や高校の多くの教員達は授業改善のための一つの有力な方法を活用できないままである。したがって、日本の教育現場において、どのような試験項目を作り、定期試験を実施すれば、授業改善の

データを得ることが出来るのかというような実践的な研究が今後の課題となるであろう。

引用・参考文献

- Brown J. D. (1996) *Testing in Language Programs*. New Jersey: Prentice Hall Regents. [和田稔訳(1999)『言語テストの基礎知識』大修館書店]
- 英語教員研修研究会(2001)『現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合研究』
- 望月昭彦編著(2001)『新学習指導要領に基づく英語科教育法』大修館書店
- 根岸雅史(1996)「テスト改善の発想術」『現代英語教育』vol. 33, No. 3, 6-8
- 根岸雅史(1999)「「よい」テスト作りのために」『英語教育』vol. 47, No. 13, 8-10

第6章 自由記述のまとめ

笹島 茂

アンケートのさいごに、「上記で反映できなかったご意見等を自由にお書きください」という項目があった。なんらかの記述がされていた割合は 17.5% (224 名 / 1278 名中) となった。そのうち、原因は不明だが同様の内容の記述が 3 名分重複していた。このアンケートの記述内容を種類別に分類すると下記のようになった。一つの記述の中に観点の異なる内容が書かれているものがいくつかあったので、分類のもととなる数は 244 件となっている。

表 6. 自由記述の意見内容の分類

意見	件数	順位
時間 / 多忙	29	1
教科外の仕事	25	2
研修設定	24	3
海外	19	4
研修内容	19	4
授業内容と英語力	18	6
環境	16	7
自己研修	15	8
授業内容	15	8
授業振替 / 仕事補充	14	10
教員評価	10	11
ALT	8	12
研修機会	8	12
校内(地域)研修	6	14
教員資格	3	15
授業運営	3	15
大学院	3	15
英語力	2	18
教員意識	2	18
教員資質と英語力	2	18
教員養成	1	21
適材適所	1	21
人間性	1	21
計	244	

ここでは、アンケートに回答していただいた意見をそのまま掲載することが意味があると判断し、記述内容により分類し、そのまま掲載してある。一つの意見に複数の観点が込められた記述については、主なものを優先し分類してある。現在の英語教員を取り巻く複雑な背景が文面から読み取ることができ、たいへん貴重な資料となった点をアンケートに回答していただいた方には感謝したい。

(注: 各記述の番号はアンケート整理上のものである。)

A. 時間/多忙、教科外の仕事、授業振替/仕事補充など

10

・週の授業時数(25時間)と雑務が多く大忙しで研修などできる状況などまったくない。・1 学級の生徒数を 25 人ぐらい程度にできるように教育行政は急いでやる必要があります。・現場の教員だけが忙しくしている。・管理的な学校経営・運営だけではのびのびとした発展的な研修は望まれないように思う。(男性・60 代以上・中学校・20 年以上)

11

私は高校教諭を経て中学校教諭をしているがどうして中学校はこんなに忙しいのかわかりません。生徒の気持ちが不安定だったりする中学校教諭にこそ教材研究や生徒指導をするための時間が必要だと思うのですが、1 日にあき時間は 1 時間程度ということが頻繁にあります。学級、分掌、授業、部活…日曜日など研修に参加する時間もなければ、英会話にかよう時間も作れないのが現状です。中学教諭にもゆとりを…と思います。(女性・30 代・中学校・15 年未満)

23

研修は自分自身の能力をたかめるために必要だと思います。しかし今の公立中学校の教員の現状をご存知でしょうか？授業だけでなく様々な校務、担任としての仕事、クラブ活動の指導、生徒指導、総合等、新しい教育課程の取り組みなどに毎日おわれている状況です。英語の授業だけに落ち着いて取り組んでいるわけではありません。自己研修はそれらの仕事をする残りの時間でしかできません。勤務時間内(例えば研修センターで)に研修会に参加するとすると自分の仕事を他の先生にお願いしなければなりません。今のままでは誰か一人研修を受けるために周りに負担をかけることになります。十分な教員数、余裕のある授業数(英語だけでなく、学活や総合などを含めて)でなければ研修に参加できません。今の状況では教員各個人の努力(アンケートの 20 になるようなもの)に頼っていると思います。校内の教員同士の(同じ教科内)授業公開や研修は定期的ではなくてもやっている学校はあると思います。公開とまでとは行かなくても色々アドバイスしたり情報交換は忙しい合間を縫って皆さんやっていると思います。(女性・40 代・中学校・20 年以上)

28

学校現場がとにかく多忙である。本来英語教師であるが、それ以外の仕事が多すぎて、一日 24 時間では足りないと感じる日々である。(男性・40 代・高校・20 年以上)

64

本校は英語科教員が、自分を含めて二名しかおらず、互いに研修し合うには、互いに経験も技術も不十分と考えているので、校外に研修の場を求めざるを得ない。ALT はほぼ常駐しているので校内での語学研修は可能であるが、なにしろ授業時数

など多く自由時間も少ないので、せっかくのチャンスをつぶしている。生徒が、自分の話す英語は理解でき ALT の英語を理解できてない様子を見れば、自分の英語をよりブラッシュアップさせたいという思いは常に強く持っている状態である。(女性・30 代・中学校・15 年未満)

69

授業をしっかりとやりたい(教材解釈、そして準備して)という気持ちは、うちの学校の英語教師(3人)は思っています。それも強くそう思っています。しかし、教科以外の仕事が多すぎて、本来の仕事が何なのか忘れてしまう毎日なのです。自分を押し殺して生活する毎日なのです。なんとかならないのでしょうか。今ある「総合学習」の時間でさえも学校の現場にとって厄介なものの一つです。(女性・30 代・中学校・15 年未満)

85

“英語をもっと学び Skill up したい”と常に思いつつ日常に追われている毎日です。部活動 etc によりなかなか研修にもいきません。もっと制度として確立して欲しいです。(女性・20 代・高校・初任者)

104

最近選択教科の生徒を中心に海外文通をやる子が少しずつ増えています。やはり未知の人、まして知らぬ国の友人ができるというのはとても魅力的なようです。研修への参加はやはり私が出ることによる空きの対応を他教科の先生にお願いしなくてはならないので、一週間を超える場合は誰かを派遣して頂けると行きやすくなります。(女性・30 代・中学校・10 年未満)

116

・雑用があまりにも多すぎて授業の準備が本当に本当にできない。家に持ち帰っても無理。・「学級崩壊」の中での授業についての研修も必要を感じる。(女性・40 代・中学校・20 年未満)

134

研修で教員一人一人の能力を高めることよりも、もっと心のゆとりが必要である。教員の採用数を増やし、教員ごとの空き時間を増やせばもっとレベルの高い授業、面白い授業がいくらでもできる。それが無理ならピクチャーカードや CD 教材などの視覚教材を全教員が無理なく使用できるようにしてほしい。今の環境では毎日に追われているだけである。(男性・20 代・中学校・6 年未満)

153

文部科学省と現場との差があるので、実際には研修内容が現場が必要としていることと異なる場合がある気がします。また、授業以外に費やす時間・労力が多過ぎで、

英語の研究にあまり時間が割けないのが現実。職場環境(研修を受けやすい)の改善も急務であると強く感じています。(男性・中学校・高校・3年未満)

165

日々、雑務に追われる中、研修の大切さをふと忘れてしまっていることに気づかせていただきました。しかし、学級担任を持つなど、日々の生徒との活動に(行事)必要な準備等の間に授業をしているような状況の中、自分の英語教師としての資質や役割について深く考えていくと、あまりに理想とは違い、パニックになります。来年度から、選択教科としての英語の授業も充実させなければいけないし、ますます教師自身の英語を教えるということの意味の自覚が必要になってくるとおもいます。そのための研修は不可欠であります。同時に総合的な学習の時間、その他学校行事といったことも避けて通れないことであり、おもちゃ箱のようにになっている学校の中で、本当に何が大切かということを見つけにくくなってしまっているように思います。「学校・学級の管理や運営の部分」、「生徒指導とカウンセリング(進路、生き方の問題)の部分」、「教科指導の部分」、「課外活動」、それぞれに大切な部分であるが、一人の教師が兼ねて行ってしまう現状に問題がある。直面する生徒の問題に対処していくことが優先され、教科指導がおろそかになりがち←中学校ではこれがとても大問題！！(女性・40代・中学校・20年以上)

178

◎英語科教諭に英会話能力は必要。使ってなんぼの語ですから。しかし、英会話能力さえよければいいのなら全てを Native Speakers に任せてしまえばいい。日本人がやることに意義があるから日本人による英語教育が行われているのである。授業全てを英語で行う教諭がもてはやされるが、それはおかしいこと。日本語と英語とバランスよく使えばいい。◎会話能力の研修なら、お決まりの研修より、実践の方がいい。例えば私の場合、休暇で海外へ行くと、滞在後半は感覚が戻ってきて、とってもペラペラになる。そんな機会を増やして欲しい。◎授業時数週23時間。担任。英語科主任。生徒会担当。特別活動主任。各種学年行事担当。平均して空き時間は一日一時間。それは学級の生徒の生活ノートチェックで終わり。放課後は部活動。その後事務仕事。帰宅は23時。こんな生活で新しい授業を考える時間を確保するのは困難。ゆとりを求める学校で教師にはゆとりがない。目先のことを処理するのが精一杯。愚痴でしょうか。(男性・30代・中学校・10年未満)

183

誰でも研修に参加し、運用力や指導力を高めたいと考えているが、現実には学校内の校務分掌や部活動指導の忙しさが、参加しにくい状況にある。数日間の研修は同僚の協力で授業をカバーしてもらえるが、数週間以上の研修となると、依頼しにくくなる。そこで長期の研修に参加しやすくするために、各地区(域)内に研修者の授業をカバーしてくれる代用教員(Substitute Teacher)を設けてほしい。(アメリカでは各校数名の代用教員が登録されている。)(男性・30代・高校・20年未満)

250

本県の、教育センターが実施している実用英語研修は内容が充実していて、毎年参加したいと思いますが、実際は学校行事や授業のやりくり、同僚にかける迷惑などを考えるとなかなか参加できず、残念に思っています。教員の研修を妨げる最大の要因はこういう点だと思います。(女性・40代・高校・20年以上)

270

・研修をたくさん受けたいが学校事情により授業交換が困難・研修の数(情報)が少ない。(女性・30代・中学校・15年未満)

331

昨年度、語学教育研究所の夏季講習会を受講し、隈部先生のオーラルイントロダクション等、刺激をたくさん頂きました。このような講習会をより受講し、力をつけたいと思うのですが、運動クラブを担当していると、普通は土・日曜日にも公式戦や練習試合があり、参加できません。雑誌を読んだり、ラジオを聞くくらいですが、学校が落ち着いていないと、疲れてそれさえもできない日もあります。大切なのは、「やる気」の問題だと思いますが…。授業数を調整してというのは、行政の財政難により、教職員の数が減らされている現状では、厳しいものがあります。(男性・40代・中学校・20年未満)

419

高校教員は雑務が多くほとんど自分の研修、勉強、研究のための時間が取れないのが現状です。アンケートの項目には魅力を感じますが今、アンケートのどれかの項目内容に参加しますか？といわれても、現実とは思えません。(男性・40代・高校・20年以上)

427

担任の仕事、部活動の仕事で簡単には英語力をつけたり、授業を高めたりする時間はない。せめて、土・日ぐらいは部活動や大会、行事がないといいと思う。(女性・20代・中学校・6年未満)

464

自分の英語力を高めたいと常に思っているのですが、毎日の仕事に追われ、自分自身の勉強時間を職場でも、家でも作り出せずにいるのが現状です。各種試験を受けたくても、その日(休日)に仕事、部活があり、受けられないことも多々あります。(女性・30代・高校・3年未満)

478

とにかく我々教育現場が忙しすぎます。部活動、校務分掌、学校事務など…私もこ

れまで海外には13回ほど出かけています。(ほとんどが米国) 目的は生徒に海外事情や文化的側面を語り異文化への興味関心を喚起させ英語学習の向上につなげていきたいと考えているからです。(男性・40代・高校・20年以上)

493

総合だ、選択だ…理想はいっぱいあるけど現実には少ない教員で行事は次々と、生徒指導の毎日で悪循環です。どれもいいかげんで「こなす」だけになってしまいがちです。もっと現場の状況を見て物事を動かしてほしい。教員にゆとりがなければ理想は目指せないし向上心もわかない。一人一人の教員の仕事は「飽和状態」です。(女性・20代・中学校・6年未満)

563

事務雑務をはじめ個々の生徒理解に費やす時間が多い毎日です。その中で一時間の授業について深めたり、展開したりする教材についての研修の時間を十分取れません。一番したいこと、一番しなければならないことが、きちんと出来ない毎日です。教科以外の研修も、生徒理解のため受けることが多く(主に心理学方面)、夏期休業中こそはまったく勤務が外れた形で英語について思い切り研修を受けたいと思います。(時代の流れの中では難しいでしょうか。教育現場にいて学校という枠組みの中で目指すところが見えにくいこの頃です。) P.S. 語学学習にとって40人単位は難しいと思います。前略 アンケートだけでは答えづらい所もありましたが、今後の英語教育界に良い風が入ってくればと願っています。取り急ぎ乱筆乱文にて失礼いたします。(女性・50代・中学校・20年以上)

587

語学教育の研修の必要性は重要ですが、ネックになっているのは「校務分掌」といわれる、校内の諸組織運営に関する勤務です。行事の準備、推進、外部との交渉、校内における合議、審議、承認などの手間…。生徒に関り、教科指導に関わるこれだけに集中できるような体制が望ましいところですが、現実という壁は一向に改善の方向へ門戸を開いてくれません。日本社会の閉鎖性のなせるわざでしょうか。(男性・40代・高校・20年以上)

590

教育現場は教科指導以外の校務や雑用、そして生徒の生活面での指導で多忙なため、なかなか教科研修ができません。(女性・50代・高校・20年以上)

649

実際には研修などして能力をつけたいのはやまやまだけど時間が無い。最終的には時間をどうとるのが問題となると思う。(女性・20代・中学校・6年未満)

659

長期研修等に本当に参加したいと考えている。しかしそれに踏み切るには多くの障害がある。①クラス担任としての仕事(通知表 etc)。②部活動はかなりの実績を作っているため、練習は必ず出る。③日々の生徒指導と教科指導。④校務分掌としての生徒会顧問。⑤他の研修。(男性・20代・中学校・10年未満)

731

研修を受けて自分の指導能力を上げたいとはどの先生方も思っていらっしゃると思いますが現実的には校内の教科以外の仕事が多く、時間の持てない場合が多いと思います。私自身も独身で担任のなかった年度には外部の研修を受けたり toeic の勉強をしたりしましたが、現在は育児休暇明けで、保育園に子供をあづけていますので放課後の研修も難しい状態です。外部の研修も時間割等、他の先生方にめいわくをかけることもあり、心苦しい思いをされている方も多いのではないのでしょうか？(女性・30代・高校・15年未満)

745

神奈川県立校に勤務しているが研修はおろか、授業や授業の教材研究さえ校内の雑務や分掌や学年等々の仕事で合間にやっとやる時間を見つけるという状況。私学でない公立校(特に学習意欲の低い生徒を抱えた学校)の実態を知ってほしい。(女性・40代・高校・20年以上)

769

授業時数が一週間で 25 時間では忙しすぎます。英語の授業 1年と2年(4+16時間)、道徳(1時間)、学活(1時間)、総合的な学習の時間(2 時間)、研究推進委会(1 時間)。(男性・40代・中学校・20年未満)

772

長期休業中にやはり海外での研修などに参加したいと思っても、やはり学級担任を持っているとなかなか行けないのが現状です。平日の校外研修についても、最近の生徒指導の多さから考えると急に行けなくなることも非常に多く、授業時数から考えても難しいと思います。思い切って学校を出る必要も感じますが、なかなか教員数が少なく難しい。(女性・30代・中学校・15年未満)

843

本校は小規模で英語科教員が一人しかいないので英語の研修となると学校外でなかなか機会がもてないのが現状である。英語科教員が一人のため、全学級全学年(5クラス)を一人で受け持ち、部活動(運動部)も指導しなければならないので普段ははっきり言って研修というより、毎日の授業のための教材研究に追われている。研修したい気持ちはあるが、現実的にはなかなか難しいのも事実である。(女性・20代・中学校・6年未満)

950

・本校は、小規模校で英語科教員が一人しかいないので、英語の研修となると、学校外でなかなか機会が持てないのが現状である。・英語科教員が一人のため、全学級全学年(5 クラス)を一人で受け持ち、部活動(運動部)も指導しなければならないので、普段ははっきり言って、研修というより、毎日の授業のための教材研究に追われている。研修したい気持ちはあるが、現実的になかなか難しいのも事実である。(女性・20代・中学校・6年未満)

858

研修権は認められていても、授業や担任業務のために一週間や十日間というスパンでの研修は参加できない。・自分自身は国際交流のボランティアをしていて、長期休暇中の空いているときは、通訳をしたり研鑽に努めている。(男性・40代・高校・20年以上)

869

時間数や持ちクラスが多く、なかなか研修まで余裕が取れないのが現状です。時間外となると、オーバーワークは必至ですので、今のところ何とかやりくりして、平日の公的な研修に参加したり、ラジオの英会話を聞きつづけていたりしております。海外へ気軽に研修に行けるならと思いますが…(女性・30代・高校・15年未満)

870

このアンケートに答えることで自分のスタイル(授業の)を見直すいいきっかけになりました。研修は必要なことで英語能力を向上させたい気持ちは強いのですが、毎日の仕事に追いまわられているというのが本音です。締め付けになるという批判もありますが、一年間に必ず教育センターで研修することを義務づけている地域をうらやましく思うこともあります。学校を留守にするということは、かなり勇気と(元気)エネルギーが必要です！(女性・50代・中学校・20年以上)

914

日頃、授業以外の仕事などがあり、なかなか十分に研修の時間をとることができない。もっと週当たりの時間数を減らして、研修のためのゆとりの時間を確保してほしい。このままの時間数で、強制的な官制研修を受けさせたり、校内での研修を強いることには絶対反対である。3週間二人内の研修の際に、講師が配属されないと残りの教師の負担が大きい。週に19～20時間も授業をすることになってしまう。他の先生に負担にならないで、かわるがわる研修できればよいと思う。(女性・40代・高校・20年以上)

948

大学の先生方の想像できないほど、現場は生徒指導、進路指導、校務分掌、その他の雑務で、非常に忙しい。自らの研修や教材研究の時間や体力をなかなか持て

ない現状をもっともっと知ってほしいと思う。・大学入試が高校の教育に与える影響は非常に大きいので、使える英語を訓練できるようにするためにも入試を変えてほしい。根本的に！（女性・40代・高校・20年以上）

958

現場の実態を把握するのはこんな紙では無理だと思います。一部を除き多くの学校の教員は教科指導以外のことで忙しく1日として学校をあけられないと思われま。教員の研修を考える前に悪化を続ける子供を取り巻く生活環境を正しく修正していくことを考えるべきだと思います。（例えばエリート集団である官僚がつまらない事件で新聞、テレビで話題になっているようではなんにもなりません）（男性・40代・高校・15年未満）

1009

大学入試が高校での英語学習に影響を与えているのは否めない。従って多くの教員は受験技術の指導に時間をとられ、本質的な学習、コミュニケーションをめざす指導に目が向かず、その研修を必要としていない。大学入試問題がもっと変わらな。いと、研修に時間を割く教員は増えないと思う。また、現場は忙しすぎて教科の研修どころではないというのが、現実。生徒と毎日面談し、書類の作成に追われ、保護者の相談に応じ、会議が続く、朝6時に家を出、夜8時に帰宅という毎日では、研修よりも休息の時間がほしいというのが本音である。

1062

日々の校内の分掌や色々なことに追われて授業に対する研究をする時間が非常に少ない。また、日常会話等、自分自身のスキルを磨くための時間がとれにくく、日々悩んでいます。

1064

教員がそれぞれ自分の英語力を伸ばしたり、指導力を改良すべく勉強したい意欲はあるのですが、平均週18時間程度LHR、部活動の指導と大変忙しいのが現状です。これをまず自由な時間を少しで多くもてるようにして改善してゆかなければ教員の勉強は非常に困難だと思います。

1102

とにかく多忙なため研修する時間を確保しないと今までアンケートに答えたことも意味なくなってしまう。文部科学省、教育委員会はじめもう少し教師を信頼して、余計で意味のない仕事を削ってほしい。何か新しいことを導入すると必ず文書の報告。これまで研修の時間をどんどん書類書きの時間にむりやり変えられてきたとしか思えない。

1106

教員の労働条件が悪化している中、ますます充実した教員の勉強ができない状態です。このままいくと次々倒れていく教員が増え、研修どころではなく生命の問題になっていくと思います。

1109

多くの教師が自分の英語能力の向上を目指していると思います。しかし、中学校の現状では忙しくてとても考えられません。「みんな同じ。その中で意欲のある人が研修に参加するのだ」という考えがあるとすれば、とても間違っていると思います。学級担任や部活動、時数多(23、24/5 日間)生徒指導等で本当に余裕がない。大切な授業は使いまわしという現実もある。定期的に出席しなければならない研修(講師も含む)と任意の研修を組み合わせしてほしい。出席しなければならない状況もあれば思いっきり研修に参加できるのではと思う。教員を増やしてほしい。また、各個人の意欲を高める工夫をしてほしい。

1127

英語教員は他の教科と大きく異なって科目としての英語自体に強い執着を持っている教員だが、クラブや学級経営、校務分掌等で、英語以外の仕事に従事する時間が長すぎているのが現状である。他の英語を仕事にしている職業と比べてこのことは本人にとって、大変不幸なことである。英語教員は英語に従事できる時間を確保(保障)すべきである。

1172

中学校現場での英語科教師は英語を教える教員としての仕事は 30%、生徒指導等教科にかかわらない仕事 30%、部活指導 20%、外部にかかわる仕事 10%おもなものは上記の様であります。また、望まれるものも英語の指導力というよりも、他の指導力を求められているのが現実であると思います。公的な教育機関での教師の仕事内容を大幅に見直した上で英語教育改善でなくてはならないと考えています。(男性・40代・中学校・20年未満)

1218

研修に関して、空き時間は担任の仕事や授業研究、放課後はクラブのため実際のところ自分の英語力を向上させたいとは思っても、その時間がないのが現実である(夏休み等もクラブ活動の指導で研修にも参加しにくく)。定期試験に関して、高校ではまだまだ相対評価の部分が残っており、平均点も基準を設けられているためかなり制約がある。(男性・20代・高校・3年未満)

1265

英会話に通えないのは、授業時数よりは部活動のせいのように感じます。(休日がない)(女性・20代・中学校・10年未満)

B. 学校(授業)環境

8

本校では現在小人数学級での授業を行っており1クラス18名での授業は目が届くので良い。この制度を広げてほしい。研修がしたくても時間がない。「英語運用能力」を高めるためのゆとりがほしい。

(女性・20代・中学校・6年未満)

22

近隣の学校といっても種類もレベルも違い、他校と協力して研究会を行うのはほとんど不可能です。また、校内での研修についても小規模な学校のため教員が少なく(正規は3人)ワークショップを開くにも難しい面があります。正直言って、孤独な日々を送っております。(女性・50代・高校・20年以上)

103

当地域では道東の僻遠の地のため、若い教師が多いのが特徴です。小規模校が多く、指導上の悩みも多々あります。校内授業を実施する時も英語指導の専門的な話し合いはできないこともあります。道立教育研究所の講座もありますが、希望者が多ければ、参加できず、遠いので大変です。地域のサークル活動はありますが、広域のために全体が集まって活動することはありません。個人の努力や自己研修に負うところが大きいです。(男性・50代・中学校・20年以上)

133

・年々生徒自身の日本語の指示理解、表現能力が著しく低下しており、また、外国語学習以前の問題が教室にはたくさんあり、その対処や対応に時間をとられすぎることがこちらの研修の妨げとなっている。・新学習指導要領では英語が週三になる。ALTとのTTのあり方も根本から見直さなければならない。・実践的コミュニケーション能力を伸ばすためには現在の一クラス40人のクラスサイズでは無理がある。習熟度別にクラスを分けるにしても教員数が少なく、不可能である。週三に時間数を見直すならば、現状でいけば、現場では大変な混乱が起こるような気がしてならない。(女性・30代・中学校・15年未満)

151

このアンケートは英語教育に関してですが教員の”学校での全体の仕事における教科にかけられる割合”みたいな研究もどこかでなされるといいなと思っています。私自身「英語教師」になったつもりがだんだん「教師」になっているというジレンマがあります。クラスのことをいろいろ子供たちと話してまとめていたりたとえば今でしたら文化祭のクラスの劇のことをやったりというのも好きですが、管理職が何を考えているかによって、仕事内容や量がとても変わってくる…というのが現状です。残念な

ことに教科にかまけるというのが「ゼイタク」ということが多いです。それでも英語の Discussion Class などに週一ですが通い、そこでニュース的な事、比較文化のようなことを話したりして・・・やっとそれで少し refresh している・・・という状況です。(それは夜のクラスです。)ほんとうに担任などしていると(人にもよるでしょうが)普通責任感を持っていれば、現場を一日でも空けてどこかに研修に行くなんていうことは考えられません。(本当はとてもいろいろいってみたいのですが・・・。)乱筆乱文で失礼いたしました。(女性・30代・中学校・20年未満)

154

本校は小規模(1年～2名、2年～2名、3年～5名)なので個人指導が基本です。
(男性・50代・中学校・20年以上)

277

本校では小規模(1年～2名、2年～2名、3年～5名)なので個人指導が基本です。
(男性・50代・中学校・20年以上)

181

従来の受験勉強型の英語学習から会話・リスニングを中心とするオーラル型の英語学習への移行が見られるようになってから十年余りが経過してきているが、教員もその流れに従って意識の変革、さらには教員自らの学習方法及び教授法の変革を余儀なくされてきている。英語が言語である以上、その習得は話せることであるわけであるが、高校・大学へと通ずる授業内容としては会話とはかけ離れたものとなっている。それらを融合させるに必要な教材、評価法、授業が今後の課題かと思われる。これからの英語は英語という教科を学ぶことではなく、英語をツールとして英語以外の様々な知識を身につけることに主眼がおかれ、おのずと今までのものとは異なったものになってくるであろうが、ただ一点だけ危惧する点は従来の学習型にあった(これは必ずしも英語だけの問題ではないが)自学自習、とりわけ読書を含めての思考力の養成ということが弱まっているように思える。(男性・50代・高校・20年以上)

207

日本の英語教育の最大のガンは大学入試だと思います。センター試験はいまだに、リスニングテストが取り入れられていませんし、地方の国立大学の二次試験には旧来の英文和訳や和文英訳が数多く見られます。すべての大学入試を TOEFL や TOEIC のような一種、資格検定試験のようにすれば、少しでも高校レベルの授業内容はそれほど時間をかけなくても一変すると常々思っています。(男性・50代・高校・20年以上)

267

TOEIC や TOEFL は地方に住んでいると受験が困難です。会場までの交通費、宿泊費を考えると力試しに気軽に受けようという気にはなれないのが残念です。(女

性・20代・中学校・10年未満)

280

英語教育の内容が私達が学生時代に受けていたもとは異なるし、小学校でも導入されたりしてどうしたらよいか正直分からない。もっと研修したいです。それから〇〇〇中には40代～50代の英語の教師がいないので30代2人で答えさせていただきました。(女性・30代・中学校・15年未満)

311

常に子供たちは、塾などの影響を受けて、点数をとることに集中しているところがあるが、実際英語は言葉であるから生活する上で大事なものである。実際に使えるように工夫し、何人か生徒もそれを分かっている。実際上の目的は何なのかを話しているにもかかわらず、おかしなことを言う所があるので困ります。教育は学校でなされるべき。私もその一人とし、日々努力していることをへしおらないで欲しいと思う。(女性・20代・中学校・6年未満)

337

各県、各学校で事情は違うでしょうが、本校を含めて、岩手県内では、英語よりも事務的仕事、部活指導、生徒指導が大きな比率を占めています。公的機関ではあまり研修は期待できません。(男性・50代・高校・20年以上)

368

英語は実技教科であるので、英語専用の教室が欲しいと考える。そこには、色々な教育機器や設備があることが望ましい。英語は活動することが多いので、普通教室では狭い。現在私は、視聴覚室を使わせてもらっている。できれば、そのすぐ近くに、英語が専用の準備室があればなおよい。私は今、ALTとのTTか日本人とのTTをやっているがTTで授業した方が一人でするよりもずっとよい。ALTを常駐か、英語先生を増やして欲しい。これから、選択教科でも英語をやるので！(男性・30代・中学校・15年未満)

374

本校は極小規模校のため、英語の免許を持っていない教員が授業をしております。あまりアンケートでよく分からない点があったので、参考になさらないほうがいいかもしれません。その点を含めおきください。(女性・20代・中学校・6年未満)

437

教師は授業がもちろん勝負なのだが、中学校ではそれよりももっと生徒指導に時間をさけざるを得ない現実がある。授業時間数が少なくても学校外での研修は難しいことが多い。(女性・50代・中学校・20年以上)

444

教員が研修を積めるかどうかは、勤務校の状況によってかなり違いがあると思います。我が校の場合は生徒にほとんど英語に対する興味がなく、研修のモチベーションがなかなか固まりません。ALT はきますが、多忙で授業のみが終わるとすぐ帰ってしまい、教員の研修には関わってもらえません。(女性・30 代・高校・20 年未満)

573

・writing の指導を工夫するために、全国の中学校(もしくは高校)で、姉妹校などを設定し、定期的に手紙のやり取りを出来ればいいなと思います。お互いの郷里学習、紹介にもなるのでは?と思うからです。そのネットワークがあればいいなと思います。・音楽室のように英語教室があると非常に便利だと思います。(MD、ビデオ、ポスター、その他完備)これからできるであろう空き教室をそのように使うとの上からの指示があればありがたいと思います。(女性・20 代・中学校・3 年未満)

620

新学習指導要領の実施(来年度)に伴い、英語のみならず、すべての教科で大きく教育を変えようとしているのはわかるが、実際、本校では昨年度から総合学習選択等でいろいろな取り組みをしている。しかし、問題は生徒たちの気持ちが大切であるということ。選択授業でやってみてもなかなかそのことをやってみようという意欲に欠ける生徒が多い。こちらのやり方が悪いと言われればそれまでだが、研修で教えてもらったことをやってみても、今ひとつ取り組みが思うようにいかないのが現状である。もっと教員の数を増やして、より細かい指導が必要である。(男性・40 代・中学校・20 年未満)

635

英語が 5 教科として扱われていることに疑問を感じています。できれば、今さげばれているような“コミュニケーション能力”を身につけたいのならば、技能教科として扱うべきではないでしょうか?また、実際に使える英語を身につけるためには、小人数である必要もあると思います。40 人授業、受験科目というなかで、コミュニケーション能力を身につけるのは難しいと思います。語学を身につけるための環境が整うのを望んでいます。(女性・20 代・中学校・10 年未満)

717

公立の英語は来年から週三回になります。私立だと週 10 回ぐらいに加えて外国人の先生が常駐していたりして講師の格差がますます広がっていくようで残念な気がします。(女性・30 代・中学校・初任者)

729

我校はごく小規模校(生徒 16 名)。保体の教員である私が英語の授業を担当しているため答えられない質問がいくつもありました。申し訳ありません。(女性・30

代・中学校・20 年未満)

770

小規模校の場合、1教科1教員の配置がままなりません。校務も複数兼務し、校外研修への参加が難しいのが現状です。(男性・20 代・中学校・6 年未満)

777

私の学校は、英語が2名しかおらず、二人とも30代の女性なので、代表して書きました。小規模の学校なのでなかなか刺激(?)や情報も手に入らず、ALTも常駐していない、という現状ですが、こういうアンケート等の結果や、その他の情報で、私自身、すこしでも成長していけたらと思っています。(女性・30 代・高校・15 年未満)

1119

授業数が減らされ、でも教えたい内容は沢山あり、もっとじっくり生徒と英語学習を進めたい。行事等で授業がカットされたり短縮の授業が多かったりで、生徒への定着が心配される。

1241

職場でよくネイティブと話す。授業の打ち合わせや英語の説明方法など様々である。ある日ネイティブはこういった。「日本で英語教師になるのは不可能だ」と。私も全く同感である。私は海外での留学経験も持ち、英語を教える準備はできている。しかし、受験英語というくだらないもののために、その能力はつぶされ我々もネイティブも自分の能力を出せない環境にある。つまり、殺されているような感じさえもうける。英語＝学問というくさった考え方は捨て、英語＝道具という考え方が浸透し、日本で早く真の英語教師が活躍できるような世の中になってほしいと切望している。(男性・20 代・高校・初任者)

C. 授業内容、授業運営

20

話す能力と書く能力、聞く能力、読む能力に大きな開きがあり会話力を伸ばしたいと考えるのだが現実的に入試のこともあり書く活動が中心になりがちである。現在の生徒の実態で「英語嫌い」「英語離れ」が多く見られる。英語の指導法について本当に考えさせられる今日この頃である。(男性・30 代・中学校・10 年未満)

475

中学校で週4時間、英語の授業を徹底してやればよいと思います。Reading, Writing, Speaking, Hearing 各1時間、次週は4技能を用いる。この繰り返しで「生徒 40 分、教師 10 分」の授業をすればかなり能動的、活発な生徒が育つように思え

ます。高校では英語は選択でよいと思います。(男性・50代・高校・20年以上)

522

最近コミュニケーション能力の育成が重要と叫ばれてその必要性も現代社会においては十分認識されるところがある。しかし、その反面書く能力や文章を読む能力がおろそかになる傾向があると思っています。やはり4つの技能がバランスよく身につについてこそ英語学習を行う目的の一つでもあると思います。4つの技能が調和的に伸びて体験的な学習を通して外国人の物の考え方や見方、更には学習者の人間性を高めていくことが本来の英語学習と考えています。この点からも私はコミュニケーションだけに安易に流される指導は再考の余地があると思っています。(男性・40代・中学校・20年以上)

681

現在私は生徒2名と共に英語の学習をしています。しかも極小規模ということで免許外の担当をしています。英語のポイントは好きであること、耳(聞き取る力)ではないかなと思っています。教科書は毎回改善されているとは思いますが、担当外がもつとき非常に難しく感じます。「分かる英語」を目標に授業に取り組んでいますが、なかなかです。生徒が少しでも英語が出来て楽しい、面白いと感じられるよう努力していきたいと思っています。(女性・30代・中学校・10年未満)

685

生徒は以前ほど音声的なアプローチに対して興味を持っていないように思う。英語授業を行うことで以前は多少英語の嫌いなものでも、引き付けられたように思うが、今は無関心さを感じるくらいなので不思議に思っている。それより文法的な理解力の無さを生徒自身が高校でまず乗り越えるのが中レベル校では大変そうだな。そちらの方に注意が行くように感じている。(女性・30代・高校・20年未満)

757

授業でやった部分を生徒が勉強してテストで問題が解ければ、また新たなやる気につながる。(男性・20代・高校・6年未満)

1017

若い頃は英米人とのコミュニケーションを最終目的として授業を行っていたし、自身もそれにそうように研修もしてきた。しかし、最近ではESLの観点でお互いにコミュニケーションする必要性を強く感じている。英米人とのコミュニケーションでも、自分はESLラナーであることをきちんと伝えるべきだし、むしろアジアや近隣諸国の人々とのコミュニケーションをとる時に必要なことは、何かを意識して授業を展開している(といっても気分的なところでの話だが)。具体的な発音よりもアクセント、イントネーション重視であり口語体よりもきちんと文法をふまえた文章が書けるように生徒たちになってほしいと思っています。

1020

授業改善と一言でいうけれど「話す、聞く」を中心の授業をしていくと、定期テストではあまり(生徒自身が思うなど)点数は取れない。言えるけど「読めない、書けない」実態が浮き彫りになる。例えば、天気のことを聞くときの文はと質問すると How is the weather?の意味を尋ねると空らんが多い。つまり耳からの情報は input されているが、目、書き手からの訓練は少ない。しかも、定期テストはペーパーテストなので、授業とテストの関連づけが非常に苦しい。

1121

近年、文法力が落ちている、書く能力が落ちている、文を読む能力が落ちている。教員の資質も大切ですが高校で生徒が楽しく勉強できるように中学でもっと基本を徹底してほしい。コミュニケーション能力を伸ばす。ライティング能力の低下のはずです。

1236

週3時間に来年度はなるが、教科書内容を十分に指導し、定着させていくためには、この3時間で教えるべきであるという合図の指導要領改訂に即対応しているかが今の悩みである。(女性・50代・中学校・20年以上)

D. 研修設定、研修機会、研修内容

149

公的に行う研修で身になったと思われるものは、ほとんどありません。(男性・20代・中学校・10年未満)

168

私個人が現在直面している問題として、教育困難校においては、教員の研修で得た知識・技術は全く無意味なものとなるということがあげられます。当然長い目で見れば、不必要な知識・技術というものはないのですが、多くの本・多くの研修で述べられている事は、今の私の問題を全く解決してくれません。今後は研修をするにしても、二つに分けるなどして、日本の英語教育の底辺レベルを押し上げるのに必要な技術を得られる場が欲しいです。(男性・20代・中学校・3年未満)

173

研修に関しては、やれればやりたいという気持ちがありますが、学校事情により、受けることはできません。(女性・20代・中学校・10年未満)

179

・高校であれば、中学校の英語科教員と意見交換を行なう機会を持てるようにする
事が必要。・検定教科書の作成にあたり、出版者や編集責任者が現場の教員の意
見を取り入れるシステム作り。・英語科教員の研究発表の場のより多くの提供。・イン
ターネットなどを活用して、意見交換のできる場を作ること。・指導技術の向上を目
指す研修会の設定。(男性・30代・高校・15年未満)

189

七年間で二回長期研修に出してもらったが、同僚の賛同を得るのは大変難しい。
必要とされていると思えばありがたいが、転勤と同じ、配置がえと同じような形で年
度の変わり目に一年、二年という単位で研修させてもらえれば、雑音もはらず、集
中できたと思う。(女性・30代・中学校・10年未満)

325

①研修はもっともったしたいです。しかしながら、そのための時間確保が非常に難し
い。時間さえ、保障されれば、もっと、研修したいです。②Ⅲ、14, 15, 16につい
て。・研修は実践されてこそ、意味があります、よね…。・研修には、熱心でも、実
践は？の方もいらっしゃるように思います。・研修は、何よりも目の前の子供の健全
な成長のためではないでしょうか？〇〇に評価されるからとか、〇〇に反映されるか
らという理由でやるものでしょうか？・「一人一人の生徒の今の力を把握し、そこ
から、一歩でも二歩でも向上するよう支援し、共に喜ぶ。」この全く当たり前のことが根
底にあってこそその研修と思っています。(女性・40代・中学校・20年未満)

329

定期テストを実施し、教師側の成果を評価するなどの、時間がなく、やりっぱなしで
あると思う。テスト内容なども、作成者個人のやり方に偏りが出るが、反省する時間
や、話し合う時間がない。個人の英語能力の向上も必要だが、テスト作りや、教材
作りの研修など、勉強する機会が必要だと思う。AETにも研修させる時間や機関が
必要であると思う。(女性・50代・中学校・20年以上)

350

校外研修について。(外部へ)研修は大事なことだと思いますが、現場が一番大切
だと思います。現場では教科指導以外に、たくさんの仕事があり、それに押されて
研修に行けない状況が多くあります。自分の専門教科の研修に気軽に行けるような
環境設備が必要であると思います。(男性・40代・高校・20年未満)

390

国際化社会でリーダーとして他の国々と意見を交換できるように将来を担う生徒が英
語力(特に話す力)を付けることはとても重要だと思います。生徒がその目標をもっ
て英語を学ぶという意識を持つこと、そしてそのためには指導者自身その目標を持
ち、そのための英語力(話す力)を向上していくべく、そのための研修を望みます。

(女性・40代・中学校・20年以上)

400

公立中学で、いわゆる荒れた学校です。研修どころではありません。しかし、荒れを克服する手段の一つとして高い英語力、授業を作る力、技術も必要です。順番に研修でき、(校外で)それをサポートすることが校内でできればよいと考えます。(女性・40代・中学校・20年未満)

418

英語の教員である以上高い英語の運用能力が必要であることは言うまでもないが勤務時間内に研修できる環境がまったく整っていない以上 Speaking は苦手でも Reading なら指導できる、生徒とのコミュニケーションがうまいといった教員(特に年配の方たち)が気持ちよく仕事ができる雰囲気がほしい。研修は自分が興味を持ち必要性を感じたことからでないと十分な成果が得られないと思われるが。自宅研修や出張旅費予算への締め付けが非常に厳しくなり思うように研修できない状況にある。教員を信頼し自主的な研修をみとめ、旅費予算を十分に確保して、ある程度柔軟な運用がなされない限り創造性向上心に溢れた教員は増えない。むしろ資質は低下していくと思われる。(女性・40代・高校・20年未満)

424

TOEFL, TOEIC の日本人の結果は悲惨なものと聞いています。逆に、結果の良い国(文化的な背景はあると思いますが)中高校の英語教授法などをもっと公開したり、身近にそういった情報が得られるような環境作りを行ってほしい。(女性・20代・中学校・3年未満)

469

英語指導者研修を昨年度受講いたしました。目がさめました。もっと勉強しなくては、と。がんばりたいです。また一人で全学年持っているので情報交換ができません。もっと情報を得られるようにしたい。(女性・20代・中学校・6年未満)

508

子供の数が減ったからといって教員の数を減らすのではなく、ゆとりを持った授業ができるように教員定数を確保あるいは、増やすようにしてほしい。英語科でいえば常に誰かは海外研修に出ている(半年以上の)という状態が望ましい。つまらないことに国の予算を浪費せず教育にかけるお金を優先して考えてもらいたいものだ。(女性・40代・中高・20年以上)

509

実情としては日々の校務などで(放課後の講習なども含め)忙しく研修に目を向ける時間がない。また、これまでに様々な研究会に参加した経験はあるがあまり実り

のあるものはなかった。(刺激にはなったが)コミュニケーションを重視した授業のための教師のスキルアップを目的とするのなら今ある研修は恒常がなく役に立つとは思えない。少なくとも身の回りに英語の母国語話者がいる状況、1年程度を基準とした海外研修が必要。この制度は今もあるが人数も少なく一度退職しなければならないものもあり、現実的でない。(男性・30代・高校・10年未満)

529

大学の時の英語力をピークとして年々下がる力を食い止めるべく各各の教師がそれぞれで行う研修には限度があり、厳しい現場ではそれも困難である。制度的に教員がその専門の力を伸ばす機会、専門に関して本当に自信をつけることができる研修制度をぜひとも設けてもらいたい。切実です。(女性・40代・中学校・20年以上)

571

回答するときかなり迷ってしまったものや、矛盾する答えを書いているものがあります。→答えがゆれていてすみません。教師の研修は本当に必要だと思いますが、現実的にはなかなか機会がとれなかったり、意欲が湧いてこないことがあります。教師自身で英語力をいかに付ける努力をしていくかが、本当に大切なことだと思います。(男性・40代・中学校・20年以上)

586

少しでも実のある研修が出来るようによろしくお願いします。(男性・30代・中学校・15年未満)

591

本校には英語科の教諭は一人しかおらず、互いに英語に関する情報交換できる相手がいません。幸いに AET が週2回来校して、ティーム・ティーチングを実施しています。しかし私自身の英語力が十分ではないため、なんとか改善したいのですが、どうしても効果的な研修の時間を設けることができません。まとまった長期的、集中的な研修を受けることができるようになってほしいと願っています。(男性・40代・中学校・20年以上)

614

授業改善・指導力向上のためには、教員自身の自己研鑽が必要だが、現状に甘んじている状態で自分自身心苦しい。現在の勤務校は小規模で英語科教員も二名と風通しもよく、教科経営について話もしやすい雰囲気であるが、大規模校となるとそうもいかない所がある。研修については自己研修だけで済む教科ではないと思うので、外に目を向けた研修の必要性を感じます。(女性・30代・中学校・20年未満)

645

昨年度、文部省の研修に参加させていただき、英語指導のあり方や自分自身の英語力について考えさせられる、そして刺激を受けるいろいろな意味で良い機会となりました。現場に戻り、また日々英語指導にあたっておりますが、高校受験という現実や、また、自分自身の力不足など、なかなか思うようにならず、矛盾を感じる人が多いです。個人的な希望としては、長期研修のための制度がもっと整えばと思います。例えば、海外の大学院で外国人への英語教授法(ESL?)などを学びたいと思っているのですが、そういう所で研修できる制度があれば参加しやすいのと思っています…。(女性・30代・中学校・10年未満)

663

英語に対して見栄やプライドを捨てて研修できる機会が沢山あればよいと思います。なかなか他人と評価のされ方を競ったり劣等感にさいなまれたりして研修は難しいです。非合理的な事務処理などがなくなって教科指導や研修に集中できるようになったらよいと思います。(女性・30代・高校・15年未満)

665

1 研修は原則として教員の自由意志で行うべきであり、それを可能にする職場と国の体制が必要である。2 研修の成果を評価するならその教員の励み・前向きな反省・達成感に繋がるように行うべきである。3 現在の学生・生徒・児童は一例えそれが大学生であっても一指導が非常に困難である。そのような生徒に適切な動機づけ(英語を学びたくない生徒が多数いる)と指導(わかりやすく、かつ成果を上げるように)をするためにはどうしたらよいか、多くの教員が知りたがっていると考えます。またそれは決してコミュニケーション能力の向上以前に、どうしたらクラスを1時間椅子に座らせ、教員の話聞かせることが出来るかという問題であることが少なくないと思われる。優秀な生徒を伸ばすことはもちろん必要であるが、それとともに、英語が出来ない生徒に適切な指導をする力と技術を教員が向上・共有できるように、また教育環境を向上させるように国が今すぐに真剣に行われなければならないなら、近い将来、国民全体の教育レベルの低下と、それによる国力の衰退は避けられないと思われる。(男性・30代・高校・20年未満)

697

日本の英語教育はいったい何のためのものか、教育分野の専門家、現場の教師、文部省などが統一見解を出すことが先決だと思います。国際化という波に流されることなく、現在の社会情勢を見据え、社会が要求している人材を育成するために教育は何をすべきかを初等、中等、高等教育機関に一貫のある教育方針をもとに英語教育を進めるべきだと思います。(統一性が欠けている)日本は物質的に豊かになり、統計上では豊かな国のように思われますが、これまでの体制や組織は人間としての心の豊かさ、数字には表れないゆとりを伸ばすことをおろそかにしてきました。気づいていた人もいるでしょうが、体制に埋められてしまったと思います。私は高校

時代の大学受験で当時の先生が「本校から国公立大一名合格！」というスローガンを日々言うのを聞かされ、何のための進学なのかと常に疑問を持っていました。このような教育方針が、現在でも現場の教師間で何の疑問や危機感なく話し合われておらず、また企業で働いているこの世代の方々が日本の教育、進学指導、英語力に多く期待をしているとは思いません。日本の大学へ進学する留学生が減少傾向にあるのも、日本の教育に以前ほど魅力があると思われていないのでしょうか。日本は経済も落ち込み、資源もない国なので人を育てなくてはならない。自己分析・自己表現が出来、自分の夢や能力を伸ばしていこうとする意欲やそれを正當に評価し助長するシステム・職場、社会の形成に努めなくてはならない。そのひとつの手段として、英語力があげられますが、高度の英語力が必要なのは一部の人達であり、大部分の人は教養として、また基礎的な英会話力、あるいは人間的に異文化に寛容な心を養うという目標のもとに英語教育がなされるのだと思います。(私の意見です)しかしながら、「英語第 2 公用語論」のような、「全日本人が英会話をしっかりできる国」というような統一感のない、目標の核が欠けている、教育の現場を見ていない意見は現実的に実効不可能であるし、はたして国がその目標のために一体どれだけの予算や労力を負おうとしているのか不明です。高い目標を掲げるのであればそれだけの投資が必要です。それは、現在行われている「総合的学習」でなされているのか一考してみれば明らかです。学校における英語教育を考えるのであれば、教育という場に社会的・政治的接点をみつけることが必要です。私的な考えばかり羅列してしまいましたが、上記のような理由から、英語教師に関わらず、教師全員が危機感や社会への貢献心をもち切磋琢磨し続けなくてはならないと思います。英語という一つの科目を考えるのにも、生徒の学力、進路、日本の社会に多かれ少なかれ関わっていると考えると、責任の重い仕事です。これから TESOL を学びに大学院を受験します。学科・理論としての言語学を学びそれを教育的・社会的適応させる必要があるからです。大学院での学業は、私自身への投資だと思っています。一人でも多くの教師が目的意識をもち、そして教師の継続的な研修を続けていける制度や職場が実現されるのを期待してやみません。(米国のある州では一度教師になると、5年以内に修士号をとらなくては終身雇用とされないのですよね。)私の一意見から、文部省の方々が何かをとらえてくれることを期待しています。(女性・20 代・高校・6 年未満)

719

現在自分で英語力を向上させようと努力していることはすべて自費で行っています。府の研修は学校の業務が忙しいときにあることが多く、行けたとしても役に立ったことはありません。民間の駿台外語が宣伝のために無料で行っていた研修のほうがはるかに役に立ちました。(それも現在は不況のせいを取りやめになりました)なぜもっと役立つ研修を行きやすい長期休暇のときにしとくれないのか大変疑問です。また、JET プログラムについてですが、経験のない新卒の若者を海外から雇うよりも(大福航空運賃だけでもばかにならない)日本にすんでいて家族もここにいるという外国人を日本で雇うほうがはるかに上手に授業をしてくれるし「日本は初めて」という外

国人の世話をする私たちの業務も格段に少なくなります。JET にあんなにお金を使うならnetで長くいる人々に少しでも昇給してあげてください。いつまでもJET発足当時の使い捨て感覚では行けないと思う。また、JET にあんなにお金を使うぐらいなら私たち日本人教師にも研修にたいし財政援助があってもいいのではないのでしょうか？あるいは海外の学校と提携して日本人の教師が海外の学校の日本語教育の助手をするというような反対の研修があっても良いような気がします。(女性・40代・高校・20年未満)

727

希望した研修がいつでも受けられるように設備制度を更に充実するべきだと思う。(男性・40代・中学校・20年未満)

735

勤務時間外の深夜や休日を使つての限られた時間での研修が現状ではないかと思います。最低週に一度、(半日でも)の研修日を設け大学院等の研究機関へ通えるような体制作りが必要ではないかと思う。(男性・40代・高校・20年未満)

744

機会を見つけて個人で研修はしているつもりですがまとまった内容の研修を受ける機会を(日ごろの公務多忙のため)なかなか得られないのが残念です。研修をしてインプットしていかないとアウトプットばかりでは自分自身が枯れていくような気がします。そうならないために公的な機会を利用してまとまった研修を受けられやすくなり、またより多くの教員が研修で資質の向上ができるようになれば良いと心から思います。(女性・40代・中学校・15年未満)

747

外国の語学教師はある一定期間海外留学を公費でできるということを過去のALTより聞きました。長期休業中に実践されれば英語教師の研修として有効なのではないのでしょうか？平日日々の授業やクラス運営で忙殺されておりますからなかなか普段は研修できません。(女性・30代・高校・10年未満)

826

実際、現場にいて週20時間の授業、40人学級の担任を受け持つ身にはなかなか研修まで手が届きません。近年、特に少子化につき職員減のため自習にしてまで、校外の研修には出にくい状態です。私個人はもっと授業改善や自身の教授法についての知識を得たいという切なる希望はあります。最近になってようやく夜間にMA取得のためテンプル大学の大阪校でTESOLの講義を受け始めましたが、週一回でも、フルタイムの仕事を抱えながらの通学はとても厳しいものがあります。欧米や、オーストラリアなどでは、語学教師になるには必ず、その使用言語の国に、一定期間派遣されると聞いています。日本も根本的な改革なくして、語学教育に今後大き

な改善は見られないと思います。もう少し、文部科学省をはじめ都道府県レベルで教師が研修に参加しやすい体制を作り、より時代のニーズにあった教授法、子供との接し方などを、多くの現場で苦しみ、悩んでいるものに与えていって欲しいと思います。ちなみに、長期休暇中に、行なわれる研修については、毎夏、ハワイ大学で行なわれる民間組織(CAPE)の研修に何度か参加しました。主催者が元ハワイ大学教授の Dr.(韓国人)などで、韓国からの参加者が多く、小学校レベルから高校まで実に熱心に受けておられます。聞くと、公費から補助が半分あるようで、毎年私費で参加している身にはうらやましい限りです。これからはやはり英語を教えるものとしては、最低限 TESOL または ESL の知識が必要不可欠だとこの研修を通じて、強く感じており、特にわれわれの年代(40代)では英文学科出身者が多く、今一度こういう学問を勉強したがっている人は多いようです。大学院への研修、内地留学は受験しても受ける前から人選され、行く人が内々に決まっているようですし、長期研修のための休業制度も果たして、現場に戻れるか、今のこの時代ではとても不安です。何よりも、真摯に教育に情熱を傾けて努力しようとしてもなかなか報われないご時世です。リストラ目的の行政としか考えられない昨今の状況です。ご参考になれば幸いです。なにとぞ、この窮状をより多くの人々に知らせていただきたいと思います。よろしくお願いします。(女性・40代・中学校・20年以上)

842

我校では子育てをしながら勤める女性教員が多いため、遠距離・長期研修にはあまり参加できない。勤務時間内に定期的、継続的に研修することが保証されれば大変ありがたい。(女性・40代・中高・20年以上)

945

普通高校では、体力がないと、普段の日に、自己研修する時間は取れません。教員数を増やし、持ち授業時間数を減らし、週一回くらい定期的に研修できる体制を作してほしい。その研修は官制研修でも、自己研修でも継続していける研修形態としたい。(女性・50代・高校・20年以上)

967

教員の英語力や英語指導力を伸ばすためには、学校外に出る必要があると思う。学校内で教員同士意見を交わしたり、授業を見せ合うことは当然すべきだが、その上にやはり学校外に出るべきだと思う。他の学校(高校)、中学校、塾、一般企業、海外などへ行き、経験や知識を深めれば今よりもっと教員の質を高め、生徒によりよい授業を与えられるのではないかと思う。(女性・20代・高校・3年未満)

981

私は個人的に国の援助を得て各都道府県教育委員会が具体的に言えば英会話学校を運営できないかと考えています。教師の個人負担と国の援助でそれを経営、充実できれば、もっと教師の英語能力を伸ばせると信じています。海外だけで

はなく、国内に目を向けると、まだまだ英語教師のブラッシュアップにつながるのではといつも考えています。(男性・40代・高校・20年以上)

988

H14からの週休二日に伴って、授業時間が65、70、90分となろうとしているので、今までの授業内容というわけにもいかず、新しい授業計画、研修が必要になってくと思います。そのあたりも調査、研究していただければと思います。研修、勉強会などを考えても、1つには部活などで時間がないところがありますが、勉強会などがいつ、どこで行なわれているかがわからないという側面もあります。できましたら貴会で調査の上、教えていただくとうれしく思います。(男性・30代・高校・15年未満)

1089

英語教育というのは他の教科に比べて教師自身の英語運用能力Upや教授法の勉強のために、より多くの時間を割かなくてはいけない(ような気がする)。それだけに勉強熱心な教師ほど学校全体や生徒やクラスのことを考えずに個人研修に走るきらいがある。(中には大学院に行って全体のことなど考えていないものもいるが、)現状では中学校で教える内容が薄くなっている(例えば完了形はやらない)高校では基礎事項をかくこむことが必要ない。生徒をつねに見守りつつがんばらせることが大事になっている。教師よ教卓でがんばろう。

1103

現在、英語で授業を進め、悩みながらも教授法、指導法を改善させるべく努力をしているところですが、ここに至るまたにははかりしれない労力と時間とお金がかかりました。その理由の一つは大学の「教科教授法」の授業できちんとした知識や技術を全く教えてもらえなかったことや、初任者研修の内容のまずさにあると思います。質問14、15、16にあるような評価など期待せず、多くの教員は自分のため生徒のために地道な研修を積み重ねています。研修を受ければ受けただけ指導技術は確実に向上します。それができないのは、お金と時間の問題があるからです。ぜひ教員の研修制度を充実させて欲しいと思います。

1105

もっと身近で研究集会の場があったらいいと思います。都内まではなかなか行けないので。

1107

英語運用能力を高める本当に効果的な研修制度をつくり、自主的に力を伸ばすチャンスを多くすべきである。教員の研修ない様が個人に任されている現状では意欲のある者でも経済的な理由などで存分に自己を高めることができない。従来のおどろきの研修では難しい。また、教員の中にはAETやOCBなどの「運用＝会話」をさけてきている者も少なからずいると思う。「大学で英文学しか学んでいない方だから

仕方ない」のではなくそういう人が自信を持てる研修をせねばならない。TVのコマーシャルで英語教師がNOVAに行っていますが何故自費で行かねばならない??行けない人はどうすればいいのか??海外研修もちろん含めて有意義な本当の研修を!!

1120

市が理解して研修のチャンスを教員に与える

1137

教員の研修で最も重要なことはいかにして自他に対する憶疑的な批判的な精神を身につけるかということだと思います。真の教育改革に必要なことは、憶測や俗論を無批判に受け入れて情緒的に反応することを抑制し、教育活動の成果を検証し、客観的なデータに基づいた反省を行なう姿勢を育成することだと思います。『英語教育』(2001年10月号)で茂木弘道氏は「日本の英語教育界が大政翼賛的な体質を改めることを切望したい」と書かれています。(p.84)この体質を改めるたまにも、上述のような内容を含めた研修がより必要だと思います。

1140

クラブ活動で平日の夕方はもちろん、土日も出勤することが多い中学校の現状がある。専門委員など一部の教師は研修の機会を自ら作って、研修、研究に励むが、大半の教師はなかなか日常の雑事に流されてしまうのではないか。英語教師の英語力向上の為、校外でのできるだけ負担の少ない研修の機会があればと思う。私はウン10万円出して勉強しているが、市の委員会がALTを使って研修の場を提供してくれたらどれだけ助かることかと思う。

1156

英語を教える者である以上、英語力をみがかなければならないのですが、なかなか時間を作り出すのが難しい。今回「つくばフォーマット」に参加し、かんづめ状態で研修できたので大変勉強になった。(男性・30代・中学校・15年未満)

1157

アンケートの中でも希望しましたが、特に中学校は生徒指導に追われ、研修に出かける事もできない実態があります。そのためぜひALTを各校に1名配置するか、研修の機会や費用面での優遇措置をお願いしたいです。(海外を含めた)(女性・40代・中学校・20年未満)

1181

生徒数が少ない学校では各々教科の教員が一人しかいないので、全学年の教材研究をするのに時間がかかります。自分1人で何もかも判断しなくてはいけない。週1回全学年ALTとの授業があるので、生徒が意欲的に英語を使って話そうとする意

欲が高い。いろいろな研修に参加して、英語教育に必要なことを吸収したい。ただ予算のこと、時間のことを考えると難しい。(女性・中学校・講師)

1184

生徒数が少ない学校では各々の教科の教員が 1 人しかいないので全学年の教材研究をするのに時間がかかります。自分 1 人で何もかも判断しなくてはならない。週 1 回全学年 ALT との授業があるので、生徒が意欲的に英語を使って話そうとする意欲が高い。いろいろな研修に参加して、英語教育に必要なことを吸収したい。ただ予算のこと、時間のことを考えると難しい。(女性・20 代・中学校・講師)

1228

このアンケートを記入しながら、現実問題として大きな疑問を感じた。一つ目は本校は 1 学年 1 学級の小規模校で担任しているとすれば、1～3 までの英語、総合的な学習の時間、免許外教科 1～3 強化、道徳、学活ともっとも多い人は 9 種類をもっている。そして放課後は部活動の指導である。あまりにも余裕のない多忙で繁雑な日常生活の中で、現実的で有意義な研修のあり方を考えることも必要だと思うが、それにもまして、教育条件の整備がどのようになされるかが大きな課題だと思う。二つ目は過日 ALT の研修会で、ある ALT が「生徒たちのしつけがなってない。英語以前の問題がある」と話していた。英語教員が英語力をつけることはもちろん必要だが、もっと大切なこと、生徒たちにとって楽しい授業を創っていくことができるかということ考えた研修のあり方を検索していく必要があると思う。(女性・40 代・中学校・20 年以上)

E. 校内(地域)研修

31

研修を公費で受けられれば嬉しいですが、今の財政事情では難しいと思います。研修時期は平常の学期中は生指等で多忙なためやはり長期休暇中に教育センターなどで設定してもらえれば、参加しやすいです。(女性・40 代・中学校・20 年以上)

58

①一ヶ月カンヅメで英語だけを使う研修が最もよい。②任意(先生が自主的にやる)研修では、やらない人はやらない。(男性・50 代・中学校・20 年以上)

105

僻地の小規模校なので、校内に英語教師が一人しかなく、日々悩むことばかりです。昨年まで、埼玉で臨採をしており、その時は夜にも自ら研修できるような講座をみつけ、通ったりしていたのですが、今はそれもままならず悩んでいます。地方開催

されるものがあれば教えていただきたいと思います。(女性・30代・中学校・初任者)

125

Ⅱの研修についてですが、本校の場合、英語科が私一人ということもあり、指導法等について他の教師と研修することはできません。そのため、町や県の行う研修には可能な限り参加するようにしています。(女性・20代・中学校・6年未満)

308

Ⅲの英語科内の研修については、既に6年前から実践中である。学校内での研修については、本校はかなり進んでおり、一定の成果をあげているものと思われる。本校英語科職員10名(含むALT)のうち、公的な海外研修に参加したことがあるものが二名いる(一年と二ヶ月)のも割合が多いと思われる。(男性・40代・高校・20年以上)

601

本校は英語科教員は一人なので近隣の教員同士定期的に研究会を行なっています。(山梨県はどの教科・学校も月一回はそうした研究会を行なうようになっている)(女性・30代・中学校・10年未満)

1117

ALTがせっかく来てくれているのだから、教員へのレクチャー英会話指導など依頼してほしい。英会話学校に行く時間は難しく校内で研修できたらと思う。自分が学んでいないと授業でもうまく英語を話せないと思う。

1199

小規模校なので英語科担当が私1人です。先輩方の授業を見て勉強したいので、地区ごとの英語科の勉強会がもっとあればと思っています。また、研修等があっても部活動などが忙しく参加できない先生方も多いので(私はほとんど参加させてもらっています)希望する全員が参加できるようになればと思います。様々な先生がいて、勇気づけられること「あれ？」と首をかしげたくなることなどいろいろあります。中にはすでに目標をなくしてしまった仲間もいますが「やる気」ある仲間とともに励ましあって生徒が「英語は楽しい」とずっと思えるよう指導力を高めていきたいと思っています。(女性・20代・中学校・10年未満)

F. 海外

41

英語の先生は、アメリカに2,3ヶ月住むと、コミュニケーション能力がとてもアップするので、そんな制度をつくれればよい。ALTを呼ぶのも良いがJETをアメリカに行かせ

るほうがよい。(男性・40代・中学校・20年未満)

66

仕事をしながら研修を続けるというのは公私ともに犠牲にするものが大きく、二の足を踏んでしまう。また高い能力を維持または更に多くの経験、知識を身に付けるためにも、短期(学期単位くらい)でよいので、海外研修の機会が欲しい。ALTは大学卒業間もない若者でなく、教員同士、少なくとも教育を専攻した学生がよい。(女性・40代・高校・20年未満)

110

研修に関しては人間関係や時数など、様々な要因から進んでというのは難しいように思います。海外で一年(少なくとも)研修したいという思いは強いのですが、六ヶ月の研修に行かせて頂いて、本当にその大切さを感じ、一年は最低でも必要ではないかという考えも持ちました。いろいろ自分を振り返るいい機会にもなったように思います。(女性・30代・中学校・10年未満)

123

公費で長期の海外研修制度を必ず一回は行けるようにしてほしい。生徒のために、英語教育の充実のために。(男性・40代・中学校・20年未満)

294

生徒指導や校内の雑務に追われ研鑽する時間がない。本当の英語を教えるためには、本当の英語圏の文化的背景まで理解しておく必要があると思う。それのない教授は知識の押し付けだと思う。英語教員はなる前に海外生活を経験していくか、なったあととしておくかは別にしてその経験が、英語を教える者の必要条件であるように思う。(男性・30代・中学校・6年未満)

378

TOEICの得点がある程度の基準に達した教員を文部科学省が奨学金を出す形で半年間英語圏の学校に留学させると良い。AETの授業が生徒のコミュニケーション能力育成にプラスであるが、問題点もある。日本人教師が英語のコミュニケーション力をつけるほうが重要である。(女性・50代・高校・20年以上)

384

今までに文部省(当時)の筑波での研修とCIEEの海外研修を二度ほど経験しました。その度に、ある一定期間集中的に研修を受ける大切さ、必要性を感じました。これは英語教師だけではなく、たとえば数年に一年(OR半年程度でも)十年に一度でも自分の意志で研修が受けられるようにでもなれば、解決されていく問題も多いのではないかなどと感じております。(男性・40代・中学校・20年以上)

430

「英語力」をつける研修と「英語指導力」をつける研修とは別でそれぞれに必要です。英語力(異文化理解を含めて)をつけるためには、英語圏での海外研修が不可欠であり、海外では(イタリア・ドイツなど)公費での現地研修が当たり前(義務)です。英語指導力については、指導要領についての理解から、指導法、評価法まで自分達から学ぼうとしない限り、研修の機会はないので、プロである以上、順番などで半ば強制的な研修が必要と思います。日本の英語教育の質が問われているとすれば、それは教師の英語力ではなく、英語指導についての意識の低さ、勉強不足だと思います。(女性・30代・中学校・15年未満)

448

海外での長期研修など年齢制度(35歳未満など)があるのはとても残念です。40歳〜60歳の教員にも認められた(休業日はなく)研修機会をあたえてほしいと思います。(女性・40代・高校・20年未満)

472

英国在住の作家で秀明大学教授であるマークス寿子さんが提唱しておられる「英語教員は全員半年から1年の研修を」という意見に私もまったく同感である。英語を媒体に他の国を知り、その国の文化やものの考え方を理解し、互いに認め合うことのできる人間の育成が英語教育の究極の目的であると私は考えている。したがって英語の運用能力はもとより、他の国のことを知ろうとする姿勢が英語教育に携わるものにとっては最も大切だと思っている。しかしながら現実にはこれでも英語教員か、と思うほどに「視野の狭い島国的な考え方」をする人がいて本当に驚いたり愕然としてしまう。グローバルな視点、柔軟な姿勢で考えたり物事に対処できる教師が必要とされている現在英語の運用能力のみならず自分自身の啓蒙のためにも海外で1、2年研鑽をつんでくるべきである。国や自治体に一部援助してもらい、残りは私費を投じてでも絶対にすべきである。英語教育の流れが大きく変わり、潮流のように我々を渦の中にひきこんでいるにもかかわらず、英語教員の研修が旧態依然としている現実に啞然とするばかりである。全国の選ばれた(?)教員が海外の「学校視察」として物見遊山に出かけるような名ばかりで実のない研修に国民の大事な税金を投入するぐらいならよっぽどこちらのほうを優先して貰いたい切に願っている。どこへ、どう、こういった要望を働きかけたらよいのか教えてほしい。(女性・40代・中学校・20年以上)

815

今年の夏ハワイ大学の TESOL コース(3週間)をとった。しかし学校では研修も認められず、すべて自費の年休をとって行った。それに対しても校長・教頭は非協力的態度で「英語教育が全くわかっていない」校長・教頭の下で働くことにむなしさを感じている。本校では今年より小人数教育を英語科で取り入れたが、区教委から言われるままの制度だけの「小人数教育をやっていますよ!」という学校の名をあげるだ

け、校長・教頭が良い評価を区教委から得るためだけの導入に思えてならない。方法に当の主演である生徒たちの話はほとんど出なかった。こんな英語教育後進国(区)に今年から赴任してきて、やる気をなくした。私自身外国生活経験もあり、英語で困ったことはないが、日本の英語の先生方の多くが本当の意味の語学の教授法を知らなすぎると感じている。そういう先生方を海外研修に1〜2年行って頂く制度を作ることが先決なのではないかと考えています。中国の都市部の学校、アジアの国の英語教育、コンピュータ教育に目覚しい地域が多くある。それに比べ日本は今だ文法指導、受験英語から抜け出られない教育を続けている先生方が数多くいる。時代はもう移りかわっている。英語を6年も勉強して「英語がしゃべれません」「できません」という日本人を作り出す時代ではないのではないだろうか。小学校からの英会話重視の英語教育の開始に賛成派です。(女性・30代・中学校・10年未満)

1057

本来教員は自分でオリジナルの教科書が作れるほどの専門性があるべきだと思う。英語・言語に関する概念すら個々人で全て異なっているはずでもあり、極論を言えば教科書がなければどんなにおもしろいものかと考えるときがある。(ただし自分の偏りを修正する手段があれば)自分は大学を卒業してすぐ教員になりました。海外での経験は全くありませんでした。そのことが、本当に英語を教えてよいものだろうか、というひけめとなっていました。在学中にもしくは卒業後にボランティアのような形で日本語を教えるALTのような身分で海外で経験をつむシステムがあったらいいなあと夢のようなことを考えています。

1095

40代になって子供も大きくなってきて、そろそろ自分の研修に時間をかけたいが、今度は同居しているしゅうとめがボケてきて…と家庭状況がいろいろ障害となっている。できれば集中して英語研修を受けたいのだが…。(海外で1ヶ月ぐらい有給(公費)で行かせてくれれば嬉しい)

1115

学生の頃は英語圏に限らず、アジアの留学生とも英語で話す貴会が多かったように思います。また、教科書などが英語で書かれていたり、英語を使うことが日常的でした。でも、今年から英語の教員になり、英語を使う機会がとても少なくなりました。ALTは常に学校にいるのであるが、専門的な能力や資格のある人をALTとして採用していないため、授業をどうするかといったことやほんの表面的な文化の違いについて話したりといった日常会話がほとんどです。そのため自分の英語能力の向上にはなっているとは言えないと思います。このアンケートにあるような研修が本当に可能になれば素晴らしいことだと思います。特に日本の英語教員が海外(英語圏・非英語圏に限らず)で日本語を教えたり、英語を教えたりする研修などもあったらいいと思います。また、英語教師が日常的に英語を使わざるをえない状況をALT以外に作ってもらえたらと思っています。

1166

①東京・大阪・福岡などの都市にはいくらでも英語力を伸ばすための教材、専門学校などがあって、その周辺に住んでいる先生方はその恩恵にあずかれると思います。ところが田舎の方は、なかなか情報や施設が手の届く所にないため、つつい勉強しなくなってしまうがちです。殆どの英語教員は英語が好きだとか得意だったから、この職に就いたのだと思います。が、いざなってしまうと、自分の実力を普段の生活の中でのばそうと思っても、なかなかできないことにジレンマを感じるのではないのか。都市と田舎の格差をうめられるような良いアイディアがあったら教えてください。②なぜか若手教員(35 歳未満)の海外研修の募集には「ただし現職の英語教員をのぞく」という風にかいてる。昔から疑問なのですが、これは裏を返して「現役の英語教員はべつに有能でなくても、中学生レベルの英語くらい教えられだろう」ということなのでしょうかねえ。「ALTを呼ぶのにお金をかけているからあとはもう知らねえ」とばかりの制度ですが、実際目に見える効果は出ているのでしょうか？ALTをテープレコーダー代わりに使うような授業をするくらいなら、現職の教員を海外へ出した方がいいような気がします。大学でたてで、人に教えた経験もなく、JTEのティーチングプランに頼るアシスタントのALTかなぜか来日したその日から行政職の 20 年勤務の人と給料が同じというのは納得いかない。(女性・30 代・中学校・10 年未満)

1183

文部科学省の「英語教員の海外研修」があり、期間も色々あると聞いたことがあります。私の県でも「〇〇先生は文部科学省の研修で6ヶ月間アメリカへー」といった話を耳にする事があります。この制度(研修ということで書かさせていただきます)について、派遣される教員は、どのような形で選ばれるのでしょうか。これまでに勤めた学校で「研修の案内」という形で出回っているものを見た範囲では、私のような一般の教員には、このようなチャンスは教えていただけないようです。今回のアンケートのご趣旨にもある「英語教育改善」のためには、一部の教員だけでなく、広くチャンスを与えてはいただけないものかと思います。残念に思っています。(男性・30 代・高校・15 年未満)

G. 英語力、授業内容や教員資質と英語力、教員資格、教員養成、人間性

34

最近、英語学習によるインターネットのサイトが増えていますが、かなりの高レベル(TOEIC 900 点、TOEFL 600 点以上)の人でも地道なリスニング、リーディングあるいは文法の学習の重要性を強調しています。コミュニケーションのための外国語学習は疑うべくものでもないですが、現在の授業形態で会話重視といった授業をや

っても効果はいかがなものかと、感じています。また、自分も含めて英語教師の英語運用能力の低さも問題だと思います。少なくとも、ALT 担当を嫌がる教員がいまでもいるという実態が私の周りにもあり、嘆かわしい限りです。(男性・30 代・高校・15 年未満)

73

#1 教師自身が英語の運用能力をつけることは確かに重要ではあるが、その成果・努力が殆ど現実の授業・対象生徒に生かされない場合も多い。例えば、高校三年生の三学期になっても、英検四級に絶対受からない程度の英語学習者(生徒)に対して、教える側がいくら英語の運用能力を付けてもストレスを増すだけで教えること事体が空しくなる場面・状況に追い込まれることもよくある。#2(特に地方の公立高校の場合)単にいわゆる進学校に勤務しているということで、世間一般から評価されることもある。そういう JTE より課題集中校(昔の底辺校)で地道に英語運用能力を高めるべく努力している JTE を資格取得(英検・TOEIC・TOEFL など・・・そもそもこれらの試験を受験するのに公的補助が一切ない!)を条件に公正に評価してしかるべきだ。#3ALT について-a)TESL/TEFL を専攻した人が望ましい。(個人的には今までそういう ALT はいなかった、出会わなかった) b) a)に該当しなければ、せめて英語以外に一言語を修得している人が望ましい。ゲーテも言っているように「外国語が分からない人は本当の意味で母語を理解しているとは言えない」から。英語(母語)しかわからない、わかろうとしない ALT は一般的に言って謙虚さに欠け、英語に関して生徒・JTE が理解できない、もしくは理解に苦しむ点を理解できないことが多い。(男性・40 代・高校・20 年以上)

191

今、英語教師に必要なのは、「謙虚な気持ち」と「やる気」だと思う。英語の能力があるに越したことはないが、それよりもまず子供とコミュニケーションを取ることができる先生が必要だと思う。クラス全員の生徒を把握し、それぞれの気持ちを受け止めて、大切にする授業が必要であると思う。そして自らは積極的に学んでいく事が大切であると思う。良い授業をするために英語力をつけることは大切だと思います。平素の生活の中で職場や教科担当同士で英語が使えるとよいのにとおもいます。(男性・40 代・中学校・20 年未満)

192

工業高校という事情のため、教材不足に悩むことがしばしばあります。そのため、OC 以外の教材はほとんど手作りで準備しています。また、今一番痛感しているのは、教える側の英語能力と社会的視野の不足です。いわゆる「英語バカ」でない教師の出現が待たれます。(男性・50 代・高校・20 年以上)

219

Ⅱの10の項目でも意見させて頂いたとおり、英語指導に関しては各先生の英語運

用能力よりも、むしろ授業のテクニックによって、左右されるところが多いように思えます。どのように生徒に興味を持たせるか、どうしたら一時間集中を切らさずに授業に参加できるか、そう行った生徒に対するテクニックに関する、研修会があればぜひとも参加したいと思います。(有名予備校の「カリスマ教師」^oの講習会など)(男性・20代・中高・3年未満)

276

データがないかもしれないが、日本人の英語力がないと(国際的に)いわれている。ALT 導入 15 年目であるが(年々その数は増え、山形県では 1 校に 1 名常駐)その効果は実際どの程度であるのか、ひょっとすると日本人の英語の力は導入前、そして後ではさして変わっていないのではないかと。むしろ本来やるべき基礎基本(文法事項を含めて)がおろそかになっているのではないかと。思う。(男性・40 代・高校・20 年以上)

322

・塾、高校、中学に勤務経験があります。中学校の英語力は、公立ではあまり必要ではないと思います。以前の私立の高校へ来られていた、退職された公立中学の先生複数の英語力の低さにはびっくりしましたが、中学では指導力があればよいのでは。(でも、ハタリ英語では困ります。)中学校と違って高校では、ある程度の英語力(TOEIC や TOEFL、英検一級をこなす力)といわれるものは必要でしょう。まだ、英会話を偏重して見る向きがあるが、(おせいじに英会話はできる方にはみてはいただいているようですが)それもコマーシャルにのっかりすぎ。・スポーツ系の部活の指導の方が私にとって現状では大切。高校勤務と違ってあまり、英語に力をいれて勉強する時間もないし、またその必要もない程度の簡単な英語しか教えていないので。但し、物の見方というものは常にみがかれないとさびていくものなので、英語力という意味ではなく「物の見方」をとぎすます研修は必要と思います。(女性・30 代・中学校・15 年未満)

420

教員の英語力についての問いが多かったですが、どんなによい研修に出てもその後は一人一人の継続的な努力が不可欠であり英語力のなさを研修の不十分と結びつけるのは適当ではないと思います。これだけ余裕がない中、毎日の授業の教材教具を自分で作ることは不可能です。少ない時間で楽しくできる教材教具を開発してもらえることが目下のところ一番ありがたいです。研修の成果が評価されたほうがよいというお考えのようですが、教員間で競争が生まれることは教職の性質上好ましくないと思われます。絶対に反対です！！(男性・30 代・中学校・15 年未満)

468

このアンケートでも、英検や TOEFL、TOEIC など「点数」や「グレード」などで「英語力」を評価しようというような考えが感じられたが、実際のコミュニケーション能力(英

語のみならず)(※コミュニケーション能力というのはただ「英会話をする」ということではなく、相手の話を興味をもって聞く、相手の文化・趣味などについての基礎的な知識を持っておく、自国のことについてある程度はなせる、相手に不快感を与えないなど多くのものが含まれる。)文化の理解(日本とそして外国の)というのは、そんなものでは計れない。実際、英検で上級を持っていたり、TOEFLなどで高得点でありながら、人とのコミュニケーション能力が低い人(英語が活用できないなど、目を見て話せない、話が續かない)多分かを理解しようという柔軟性に乏しい人などがたくさんいる。もちろん語彙力というのはより密度の濃い英会話をしようと思えば必要なのであるが、まずは、日常生活レベルの会話を自然にできること、外国の人々、文化と自然に接し理解することが大切である。ということで実際、海外で生活してみると外国人と接し、彼等の文化、考え方を理解すること、また日本人のものの考え方なども説明する(伝える)ことが重要である。(女性・20代・高校・10年未満)

542

教員の英語力は決して高いとは言えない。どれだけ英語が運用できるかは、普段の研修によるもので、ALTの常駐は不可欠と考える。ずいぶん教員の英語力(運用力)を気にしているようであるが、優秀な成績を修めたものは優秀な指導者かは疑問が残る。学力があっても授業の成立できない教員があることはたしかだし。このあたりの相関関係が立証できるとは思えない。大切なのはそのクラスにあったレベルで授業ができるかである。また、研修しない教員は自然と授業ができなくなります。常に勉強していくことが教員に限らず重要です。(男性・30代・中学校・6年未満)

584

最近感じることは、英語運用能力と授業実践には必ずしも関連に働かないのでは？ということです。(と自分の不勉強の言い訳にしてすみません。)若い2, 30代の先生方には英語がとても流暢に話せる先生方が多数おいでますが、彼等が必ずしも授業に情熱があつたり、授業改善したりしているとはとても思えないのです。(高知だけでしょうか?)彼等は自分の英語のbrush upには熱心ですが、それを生徒に還元したりしていないように思えるのです。そこが問題では？(女性・40代・高校・20年未満)

648

英会話に優れている先生がいい教師とは限らないが、英語力は英語教師としての必要条件だと思います。有効な研修の機会をできるだけ多く与えていただける方向になってほしいと思います。(女性・40代・中学校・20年以上)

708

学校によって違いすぎる。(なにもかも)本校では英語の授業をするには英検2級もいらない程度である。教師の英語力と授業のきちんとしていくことがほぼまったく別物である。受験英語が実用英語とかけ離れすぎている。大学受験をもう少し「英検」か

「toeic」のようにできれば改善されると思うのだが…。(男性・30代・高校・15年未満)

810

来年定年を迎えますが、なかなか思うように授業ができません。特にコミュニケーション能力を高めるためにいろいろと考えて実践していますが…。また、これを機会にして、自分自身の英語力の改善をもっと真剣に考えたいと思いましたが、毎日のこととなると結構雑用に追われてしまっています。(女性・50代・中学校・20年以上)

820

学生時代はある程度話せた英語が教職について1年後、英語が口からほとんど出てこなくなり、これは大変なことになったと英会話に通うようになりました。そこでいろいろな職業の方との出会いを通じて、英語力不足を思い知らされつつも、授業では少しでも英語を使おうと努力する毎日ですが、いつもいつも思うようにいかず、反省しきりです。(女性・20代・中学校・10年未満)

832

英語運用能力と教科指導技術は別のもの、また公立中学(一般)では生徒指導技術も必要。研修内容に(文化)の側面がぬけおちているのはいかがなものか。背景知識として含まれていると、解決するにはちょっと…。生徒にとり英語学習そのものが異文化体験であるのから…。(女性・40代・中学校・20年未満)

906

英語の教員に英語能力が必要なのはあたりまえだが、はたして今の公立高校でそのほう力をいかにせる(必要とされる)学校はいくつあるのか？生徒の実態を考えると、高度な英会話能力は本当に必要なのか？それよりもっと必要なものがあるのではないかな？私自身は英会話は苦手なので研修などで力をつけたい気持ちはあるが、上記のような疑問も持っています。(女性・40代・高校・20年未満)

966

教師の個人的な英語運用能力に主眼が置かれているようですが、教室では生徒が対象だということを忘れてはいませんか？どんなに運用能力を持つ教師であっても、生徒の語学力や興味によって方法を変えていかなくてははいけません。特に、学習指導要領の訂正に伴い、語彙力や文法力が不足する生徒たちを相手に英語力の底上げから実力向上まで幅広い目的を持つ生徒にどう教えるかは、現場で考えていく問題です。また、教師の仕事は教科を教えることではありません。多様な仕事の中でいかにモチベーション(学習の)を持ち続けて自己の語学力を維持、向上させるにはよほどの強い意思が必要なことも忘れないでください。(男性・40代・高校・20年以上)

1190

部活動やその他のことで授業にさける時間がない。教科を教える前にまず「先生」としての役割が中学校にあり、忙しさについて授業準備がおろそかだが、その中でも上手な先生はいるのでがんばりたいと思う。英語能力は高ければ高いほど良いが、その前に子供の扱いが上手なことが必要条件であり、必ずしも高ければ良い訳ではない。(女性・20代・中学校・3年未満)

H. 自己研修

1

来年度からは週休2日制になるので自から研修することが全教員に必要だと思う。今年度から大学院休業制度ができたのだが今年度何名がこの制度を利用したのか教えていただきたいものである。この制度は無給であるが大学院の費用生活費保険料などをすべて用意して研究しなさいという形はとても不規則であるような気がしてならない。私自身教員となり3年が過ぎたがやっと年収以上費用をためることができたが海外で研修しようとする後倍は必要であろう。ある大学教授もいっていたが基本給は出ないと生活を考えるととても苦しい、と感ずる。
(男性・20代・中学校・6年未満)

33

自分自身が英語学習を楽しみと思えなければ、生徒に楽しいと思わせることは不可能だろう。そのためには、自分自身の研修をもっと積極的に取り入れたい。(女性・40代・高校・20年以上)

152

・20代、30代までは私費で多くの研修会に出かけました。現在50代ですが、リスニング(ある方法で一自分を実験台にしています)を中心に毎日、自分で英語力をアップさせるよう努力しています。1年前まではとにかくシドニーシェルダンなどの小説ばかり娯楽と英語の感覚を磨くために読んでいました。新聞(インターネット等で入手する英字新聞)は時折読みます。・研修は教員個人が自分のために、自分で参加するのが良い。その熱意は授業で生かされる。・研修に数多く行っていれば高く評価されるようだと少し問題ではないか？生徒にどう教えたかで評価されるべきだと思う。尚、本校では五十代二人しかおられませんので一人がアンケートにお答えしました。(男性・50代・中学校・20年以上)

762

もっと自己研修できる時間があればいいなと思います。どうしても旅費や時間、日々の授業以外の雑務などで制限があるようです。学校のほうへ送付していただくとありがたいです。(女性・30代・中学校・15年未満)

1188

①基本的に教員が行なう研修は、授業の改善のために行なうべきだと思いますが、英語科教員の場合は「自分の英語(能力)」のための研修であることが多いように思います。②まずは、授業数が多すぎます。それを軽減して、自己研修のための時間を確保すれば自然と研究も進むのではないかと。(男性・20代・高校・6年未満)

I. 教員評価

330

研修は大切だと思いますが、研修の目的が昇進や昇給、表彰などであってはならないと思います。(女性・40代・中学校・20年以上)

483

教員が研修を高めることは大切だと思いますが、それが評価されることや、その評価によって給与、昇進にかかわるようなことがあればそれはおかしいと思う。教員はサラリーマンではないし、評価を気にして仕事をするのは子供にもわるいと思う。(女性・20代・中学校・6年未満)

535

私は昔の人間で、今の教授法(コミュニケーションの育成)は大学でも勉強していません。しかし、必死に学び、コンピュータもある程度駆使できるまでになり、昔の良さと今のやり方を合致させ、生徒にメキメキ力をつけている一人だと自負しているものです。しかし、これから研修を受けた教師に給料で差をつけるという能力主義なるものが取り入れられようとしています。教師の使命感はどこへ消えたのでしょうか？私たちは当然のこととして仕事もうちへ持ちかえり、がんばってきたのです。給料の差をつけることで私はやる気のある一部の教師とやる気のない大多数の教師にさらに拍車をかけるような気がします。学校体制の中で協力して仕事を進める学校体制作りこそが必要だと考えます。能力のある人、多少劣る人も含めて、人間味のある温かい学校ができるのではないのでしょうか。生徒にとってどちらが幸せなのでしょう。うそやごまかし、陥れない社会を望むものとして書かずにはいられませんでした。(女性・50代・中学校・20年以上)

598

英語力、英語指導力の向上の必要性は、痛感しながらも、日々の生徒指導、雑務に追われているのが現状です。授業日内で研修に足を運ぼうと思うと、校務分掌の仕事対生徒の指導が不十分になることが多いのに、研修を多く受けたからといって、評価されるのもどうかと思います。(女性・30代・高校・20年未満)

618

英語が好きで教師をしています。自分の英語をブラッシュアップさせ、生徒がわかる授業をしたいと考えています。英語教師なら誰もがそう感じているのではないのでしょうか。そのための研修制度であって、誰かに評価されるものであってはならないと思います。ただ現場は教科指導のみならず、絶えず雑務におわれています。できるならばもっとゆとりを持って研修ができればいいと思います。(女性・20代・中学校・6年未満)

669

教科内でお互いに公開授業をして advice し合うのはいいが「評価する」という項目はおかしい「評価する」という行為は「上から物事を見る」というニュアンスを含むから。(女性・50代・高校・20年以上)

J. ALT

132

ALTと協力し、現在隣近所の子供を集め、週一、English Classを開いている。幼児から小学三年生くらいまで(35位集まる)集まってくるが、簡単な英語がこのようなkidsにどの程度通用するか。そして音楽(歌)との関連も試している。反応は明るく、大変楽しいものである。(男性・50代・高校・20年以上)

222

現在、もっとも気になるのは、AETの質についてです。質といっても、まじめに仕事をしてくれない、働く気がないなど、以前にあった問題でなく、ほぼ即戦力として、教育現場で活躍できるかどうかについてです。県内でも、ほぼすべての高校にAETが配置されるようになりましたが、このAETの教員としての資質を育てることが現場の英語教員に任されていることに無理があると思います。日本人同士であってもなかなか困難で、時間がかかるのに、本来(多くのAETが)素人であり教室に立ち、学校の現状を理解し、仕事をしていくのは本当に大変なことです。特に、教育困難校である場合、ある程度の教育心理学的知識が要されることが多いと思います。本来、大学などで何年もかけて学んでくるはずのことを一年や二年で、英語教員がAETに伝えるのは無理だと思います。生徒にも気を使い、AETの立場にも気を使い、ではティームティーチングはかえって、やりづらくなるばかりです。(女性・30代・高校・10年未満)

284

ALTの方が来られるのは生徒にとって大変意味のあることだと思います。が、T.T.を行う上での打ち合わせ等、時間的に大変な面もあります。ALTのために、ゲームや指導案が用意してあるとありがたいと思います。(男性・30代・中学校・6年未満)

712

ALT が正規の教員として任務にあたるようなシステムを希望する。現在は ALT が学期 6 日間ぐらい間隔を置いて日本人教師の主導型の指導案に基づいて team teaching をしている。各クラス 1 学期に 1 時間ぐらいの授業ができれば良いほうである。生徒が聞く力を身につけて正確で自然な英語を聞いたり話したりするには常に ALT が学校にいたほうが善い。ALT にも正規の教員としての授業を組み込む継続的な指導ができ、責任を持たせるシステムにしたほうが ALT にとってのもやりがいが出てくるのではないかと思う。現在の team teaching のやり方だと指導方法が日本人の先生に偏ってしまっているしお互いに指導内容に検討する時間がない。また、一時的の訪問なので生徒と話をする時間も少ないし継続的指導がなされないために定着がされない。小学校に英語教育が導入されているので中学校との連携をとって学習内容や指導方法などで研修し合いバラバラな指導にならないように配慮すべきである。(女性・50 代・中学校・20 年以上)

808

ALT にかなり高い給料を与えるよりも、もう少し金額を押さえて日本人の英語教諭の海外研修(1年程度の)のための休業を許可すべき。あるいはそれができなければ、ALT の数をもっと増やすべき。またあるいは ALT がもっと研修をした状態で現場に来るべき。お金をもうけのために日本に来る ALT はかなり多い(ウワサを聞きつけて)うちの学校の ALT は違うが。(女性・20 代・高校・10 年未満)

982

自分ではせいぜい100Mぐらいしか泳げないものが、生徒に水泳の理論を教える「さあ、泳ぎなさい」といっているのが、学校の英語教育だと思う。何キロも泳ぐ力をつけるための研修はおおいに必要だが、学校によっては或いは校内でどんな仕事をするかによって、研修をする期間がほとんど取れないこともある。学校間隔差を是認するわけではないが、進学校に転勤することが研修の機会を得るチャンスにつながっている。集中的な長期研修・海外研修の有用性は理解できるが、費用や家庭のことを考えると、二の足を踏む。もっと予算を設備を、たくさんのAETを配置してほしい。※4年AETの配置校に勤務し、今年はJETが来ているが、彼らの研修(日本人教員も付き添わねばならない)が授業時間に行なわれるのが理解に苦しむ。貴重な授業時間をつぶすのは本末転倒というべきだ。昨今は選択科目が増えて、時間割を変更したり、振り替えたりするのが困難になっていて、埋め合わせが大変である。考査期間中も長期休暇中に限定して行なうべきだ。(男性・40 代・高校・20 年未満)

983

もっと研修して、自分の能力を高めたいと切に思うが、毎日の繁雑な仕事(生徒指導、ノートや課題の点検)に追われて疲れ果て、ニュースを英語で聞くぐらいがやっとだ。(一人暮らしなので生活全般を一人でやらないといけないし。)ALTが町に一人

いるが、忙しくてひっぱりだこで自分にまで回ってこない。学校に一人いれば話す機会も増えて、自分のブラッシュアップになると思う。夏休みを利用して、もっと気軽に英語力向上の海外研修があるといいと心から思う。(なるべく安くて充実した)(女性・30代・中学校・15年未満)

1004

現在、2名の外国人教師(英語母語話者)がおり、チーム・ティーチングも実施されている。英語を話す機会が増え、教授法に関する話し合いも持てるので、非常に勉強になっている。自己の能力向上のためにも、研修制度があると良いと思う。

K. 大学院

619

Temple 大学大学院教育学修士課程を修了しまして、フィラデルフィアの本校から Med. を取得しました。私は日本で取りましたが、日本で授業を取り始め、アメリカで修了することも問題なくできるようになっています。日本校は専修学校扱いとなっており、教員免許の切り替えにも使うことができません。普通免許から専修免許に切り替えるには大学院で6単位履修したということが証明されることだけが条件です。海外で履修した場合は18条適用となり、条件を満たすことになります。とっても大変だった割に全く報われないというのも何とも言えません。本学の学位が認められれば、18条適用していただけるようにご検討お願いいたします。(女性・40代・高校・20年以上)

L. 教員意識、適材適所

651

単に英語の教員ではなく、生徒の人生の先輩として生徒に信頼される(好かれるではない)教師であるべきだと常に考えている。(女性・50代・高校・20年以上)

716

コミュニケーション重視の英語教育においては TEE の実践や ALT との TT での教師の英語力が以前に益して求められます。その点で現実としてその不足があることも否定できません。これを改善するための様々な研修の機会を得ることは比較的容易だと思いますがそれを積極的に活用し自らの能力をアップしようという教師が意外に少ないことが残念です。市の研修でも参加者は非常に少なくいつも決まった人ばかりといった状態です。時間がない、仕事が多い、などなど理由は色々ですが要は私たち自身の意識の問題だと日ごろから感じています。英語教師はまず、英語を話さなければ・・・！(女性・40代・中学校・20年以上)

1231

教師の意識改革(場合によっては世代交代)が必要。そのためには大学入試のあり方を考える必要があると思います。(変わってきているのですが)ある程度の余裕(精神的、金銭的)がないと研修は続けることができないと思います。勤務校の状況、そこで必要とされている英語のレベルによる影響を小さくしないでしょうし。英語のコミュニケーション能力について、信頼するに足る資格試験がないように思っているのですが、これまで受けてきた中では、TOEICのスピーキング・テストは比較的ましだと思います。(男性・30代・高校・10年未満)

288

アンケート作成、回収まとめ等大変な作業であることは私の過去(大学時、20年も前ですが)の経験から理解しています。まとめや結果のフォローもしてくださるところがすばらしいですね。私は在外教育施設派遣でアメリカに3年間生活し、日本人の子供のために現地校との橋渡し、補習校の運営をしてきました。その知識、経験を生かす場がないのが残念です。個人的には、その時の経験や英語体験が授業に大きなプラスになっています。(男性・40代・中学校・20年未満)

M. テスト

143

<定期考査制度の問題点と小テストの利点> 小テストの利点…①答えあわせがすぐ出来る。②試験問題が作りやすい。③試験監督しやすい。④答案用紙返却が早い。⑤柔軟に問題を変更したり、できる(試験中)。⑥試験範囲のプリントをなくさないうちに実施できる。⑦試験時間を全員がおわるまでに設定できる。定期考査の利点…①欠席者が少ない。利点は以上1点である。小テストで述べた利点7点は定期考査においては問題点となっている。(男性・40代・高校・20年未満)

435

何か目標(テスト)があった方が、生徒もやる気を出すから。(女性・20代・中学校・初任者)

713

24)について。現在実施しているテストのことを考えると上記の順位付けになります。これから絶対評価になりまた授業数の減少も考慮すると定期テストも現行の物を見なおす必要があるかと思います。(女性・20代・中学校・6年未満)

853

何分小さい学校なので学力の差が激しく、定期試験なども下は一桁から上は90点

後半までなので、テスト制作が非常に難しい。(初任ということもあるが…)(男性・20代・中学校・初任者)

1055

研修を受けに行くと communicative な活動が多く、「ぜひ生徒にもやらせたい」という気持ちにはなるが、受験のことを考えると矛盾していると思う。日本の英検制度、英語における試験のあり方が変わらないといつまでたっても英語を運用できる能力は身につかないと思う。

N. その他

235

常に、様々な問題が思い浮かぶ。1. 英語の能力が高いとは、4技能に優れるということか? 「優れている」と何をもって判定するのか? TOEFL の得点が高いことを指すのか? 2. 「コミュニケーション重視」とは「聞く」「話す」に向けられているのか、それとも4技能全範囲なのか? 3. 「コミュニケーションを重視した授業」と「読む・書くを重視した授業」とでは、どんな点でどのような効果の違いが発生し、結論はどうなるのか? 客観的なデータがあるのか? 4. 大学入試問題も研究しているが、結局中心は読解力と英作文力を問うものである。われわれは、現実も直視せねばならない。(男性・40代・高校・20年以上)

452

Vで出てる統一定期試験が何かわからない。普通の中間考査、期末考査なら毎年、毎学期行っている。また、本校は一学年に一人英語教師がいるので、それぞれの学科の定期テストはその担当する英語教師が作成している。(女性・40代・中学校・20年未満)

463

アンケートの記入を通して、日々の努力を忘れていた自分を振り返りました。よいきっかけになりました。(女性・30代・高校・15年未満)

479

データの結果と分析に大変興味を持っております。(特に自分は院生として生成文法の枠組みで修論を書いているので。このような質問紙によるデータの分析はあまり学習していないので是非読ませていただきたいです。)(男性・30代・中学校・20年未満)

532

このようなアンケートを Web 上でできるようにしたらどうでしょう? 学校の現場にはこ

のようなアンケートがよくきます。それが教師の時間を奪っていることを考えてください。(もちろん、必要なことはわかります。)(男性・30代・中学校・10年未満)

633

結果をもし良ければ教えてください。(男性・30代・中学校・3年未満)

655

個人的に教員の研修制度について関心があります。これまでの研究成果報告書や学界等での発表記録、論文 etc ありましたらぜひお送りください。(女性・40代・高校・20年以上)

742

小規模校に勤めているため英語教師は私一人です「。アンケート対象は各学校 2名となっていました1名分のみをお送りいたします。どうぞよろしくお願いいたします。(女性・20代・中学校・3年未満)

763

12の②と③が同じ選択肢になっています。せつかくの質問項目が無効になってしまいます。残念だと思います。(女性・40代・高校・20年未満)

825

お役目ご苦労様です。19は設問は私にとってあいまいでした。その他少し不備があると思われます。(男性・50代・高校・20年以上)

907

大学受験にディベート、又は、論文(英文)を書かせる、等を入れて、高校でのコミュニケーション授業を活発にすることが肝要と思う。(男性・40代・高校・20年以上)

943

アンケートの送付ありがとうございました。日頃から、自分自身の能力を高めること必要性と、そうしていきたいという願いを持ちながら、学校運営のための仕事にながされていく毎日です。また、いろいろとご指導いただけることを願います。(女性・30代・中学校・15年未満)

957

小中高大一貫した教育目標がコミュニケーション重視にならないと、いつまでたっても生徒が英語で話せるようにはならないと思う。中高の教育目標が分断され、いまだに読み取りと文法中心の高校教育と入試問題がネックになっていることが理由である。進学校の公立高校の先生に生徒がペーパーテストで点数が取れないのは、中高学校教育のせいだというようなクレームをつけられるのが現状です。(女性・40代・

中学校・20 年以上)

984

6月～7月つくばでの英語教育指導者講座でもこのようなアンケートに答えました。もし同じものならば今回もアンケートに答えて申し訳ございません。つくばでは緑川先生に大変お世話になりました。マイクロチームティーチングを実施し(JTE役)ご指導いただいたことは忘れません。良い勉強をさせていただきました。今、中3を教えています、ほとんど all English で授業をするよう心がけています。(男性・30 代・中学校・15 年未満)

1000

アンケートを書いてもそれがどのように現場に反映するのか、よりよくなるのか現状が一人一人の教員のすることがパンパンでよくなるのか疑問です。(女性・20 代・中学校・6 年未満)

1013

アンケートに教授法に関するものがなかったのが不満である。16. や 19. など語学質問(質問者の意図にそう質問)が多いので選択肢に改善の余地がある。

1016

公的アンケートということで管理職より答えるように言われましたが、誤字が多かったり、質問内容が現場に合ってなかったり答えづらかった。

1123

質問に表現や意図などについて再検討していただいたほうがよいと思われるものもありました。その都度意見をメモしておきましたので参照ください。

1242

小規模校のため英語科教員は1人です。答えられるものと、当てはまらないものとありましたのでご理解ください。(女性・20 代・中学校・10 年未満)

1274

好ましい人間関係の中で、お互いに情報を交換し、自由に話し合える雰囲気の中で、研修効果も出てくる。情報なくして授業の改善も出てこない。(男性・50 代・高校・20 年以上)

Appendix 1

アンケート集計結果

(回答者総数 1278 名)

(数字は回答者数、カッコ内は%)

I あなた自身について

1. 勤務校 ()

(※本調査結果のデータをご返送する際に必要ですので、必ずご記入ください。)

2. 性別は : 1) 男性 576 (45.1)
2) 女性 699 (54.7)
3) 無回答 3 (0.2)

3. 年齢は : 1) 20代 326 (25.5)
2) 30代 397 (31.1)
3) 40代 381 (29.8)
4) 50代 163 (12.8)
5) 60代以上 7 (0.5)
6) 無回答 4 (0.3)

4. 勤務校の種類は : 1) 中学校 739 (57.8)
2) 高校 (全日制) 506 (39.6)
3) 高校 (定時制) 15 (1.2)
4) 高専 1 (0.1)
5) 教育センターまたは指導課 0
6) その他 () 16 (1.3)
7) 無回答 1 (0.1)

5. 教育歴 : 1) 初任者 57 (4.5)
2) 3年未満 87 (6.8)
3) 6年未満 169 (13.2)
4) 10年未満 171 (13.4)
5) 15年未満 211 (16.5)
6) 20年未満 219 (17.1)
7) 20年以上 346 (27.1)
8) 無回答 18 (1.4)

II 教授法や授業指導に関する研修について

6. 研修場所と時期, 方法に関する質問です。先生が望ましいと思うものを順位をつけて3つ選んでください。

	1 番	2 番	3 番
1) 授業数を調整して、平日に行う研修	357(27.9)	151(11.8)	183(14.3)
2) 土曜日に定期的に行う校内研修	43(3.4)	89(7.0)	76(5.9)
3) 都道府県の研修センターで行う研修	204(16.0)	287(22.5)	240(18.8)
4) 大学院修学休業制度を利用した研修	98(7.7)	314(24.6)	199(15.6)
5) 週末に民間その他の研修機関で行う研修	82(6.4)	202(15.8)	182(14.2)
6) 海外で行う一定期間の研修	461(36.1)	206(16.1)	338(26.4)
7) その他	30(2.3)	14(1.1)	21(1.6)
8) 無回答	3(0.2)	15(1.2)	39(3.1)

7. 上記1の3), 4), 5), 6) は校外研修についてですが, これらのいずれかを選んだ方は, この項目にお答えください。) 校外研修について, 先生が最も望ましいと思うものを順位をつけて2つ選んでください。

	1 番	2 番
1) 1週間程度とする	221(17.3)	163(12.8)
2) 2週間程度とする	76(5.9)	156(12.2)
3) 3週間程度とする	33(2.6)	74(5.8)
4) 1ヶ月程度とする	165(12.9)	221(17.3)
5) 1学期程度とする	150(11.7)	325(25.4)
6) 1年を通して定期的、継続的に行う	564(44.1)	222(17.4)
7) その他	44(3.4)	29(2.3)
8) 無回答	25(2.0)	88(6.9)

8. 研修内容について, 先生はどの程度必要と感じていますか。下の4段階の数値を使ってお答えください。

- ① 必要
- ② どちらかという必要
- ③ どちらかという不必要
- ④ 不必要

1) 外国人とコミュニケーションする能

①1047(81.9) ②187(14.6) ③25(2.0) ④19(1.5) 無回答 なし

2) ALT とのティームティーチングをする力

①908(71.0) ②308(24.1) ③45(3.5) ④15(1.2) 無回答 2(0.2)

3) 教科書やワークブック等の教材を扱う技術

①612(47.9) ②464(36.3) ③142(11.1) ④58(4.5) 無回答 2(0.2)

4) 教材を作成する技術

①633(49.5) ②481(37.6) ③128(10.0) ④34(2.7) 無回答 2(0.2)

5) 英語の教授法の知識

①630(49.3) ②500(39.1) ③114(8.9) ④31(2.4) 無回答 3(0.2)

6) 生徒を指導する技術

①885(69.2) ②286(22.4) ③70(5.5) ④36(2.8) 無回答 1(0.1)

7) 生徒理解に関する知識

①704(55.1) ②400(31.3) ③116(9.1) ④41(3.2) 無回答 17(1.3)

8) 評価に関する知識

①622(48.7) ②502(39.3) ③102(8.0) ④34(2.7) 無回答 18(1.4)

9) 評価の技術

①579(45.3) ②528(41.3) ③118(9.2) ④32(2.5) 無回答 21(1.6)

10) 授業を運営する技術

①812(63.5) ②344(26.9) ③71(5.6) ④32(2.5) 無回答 19(1.5)

11) コンピュータその他の教育機器を効果的に用いる技術

①538(42.1) ②617(48.3) ③87(6.8) ④18(1.4) 無回答 18(1.4)

Ⅲ 教師の英語運用能力について

9. コミュニケーション重視の英語教育の必要性が叫ばれています。教師はどの程度の英語運用能力を持つことが望ましいと考えますか。1つ選んでください。

- | | |
|------------|-----------|
| 1) 英検2級程度 | 236(18.5) |
| 2) 英検準1級程度 | 706(55.2) |
| 3) 英検1級程度 | 271(21.2) |
| 4) 無回答 | 65(5.1) |

ただし、TOEFL, TOEIC のテストをよくご存知の先生は、それぞれまたは、どちらかの望ましい得点を記入してください。

TOEFL () TOEIC ()

10. 先生が「英語運用能力」を向上させる研修を恒常的に受けるには、どれが現実的で、また効果的だと思いますか。順位をつけて3つお選びください。

1) 授業数を調整して、都道府県の研修センターで運用能力訓練を目的とした研修を継続的に受ける

1 番 281(22.0)	2 番 251(19.6)	3 番 240(18.8)
---------------	---------------	---------------

2) 校内または近隣の学校に ALT を配置して、放課後に運用力強化の研修を行う

1 番 216(16.9)	2 番 253(19.8)	3 番 209(16.4)
---------------	---------------	---------------

3) 授業数を調整して、自由な勉強時間を持つ

1 番 154(12.1)	2 番 151(11.8)	3 番 156(12.2)
---------------	---------------	---------------

4) 授業数を調整して、民間の英会話学校に通えるようにする

1 番 82(6.4)	2 番 190(14.9)	3 番 162(12.7)
-------------	---------------	---------------

5) 英検, TOEFL, TOEIC の得点を基準としてある段階に達した場合に昇給する

1 番 65(5.1)	2 番 123(9.6)	3 番 115(9.0)
-------------	--------------	--------------

6) 長期休業中に、海外研修に参加しやすくする

	1 番 433(33.9)	2 番 260(20.3)	3 番 318(24.9)
7) その他	1 番 25(2.0)	2 番 17(1.3)	3 番 15(1.2)
8) 無回答	1 番 22(1.7)	2 番 33(2.6)	3 番 63(4.9)

IV 英語科内の研修について

11. 英語科内の研修を活発化させるにはどのような方法が、現実的かつ有効的だと思いますか。順位をつけて3つお選びください。

1) 都道府県の研修センターが研修テーマや教材を準備したものに基づいて、各先生が任意に研修する

1 番 133(10.4) 2 番 140(11.0) 3 番 161(12.6)

2) 授業を自由に公開して相互に技術や意見の交換をする

1 番 335(26.2) 2 番 172(13.5) 3 番 129(10.1)

3) 近隣の学校と協力して研究会等を行う

1 番 66(5.2) 2 番 142(11.1) 3 番 128(10.0)

4) 先生が順番に公的研修期間の研修に参加する

1 番 133(10.4) 2 番 196(15.3) 3 番 152(11.9)

5) 英語教育関係の図書やビデオ教材等を充実させるために、科内予算を取る

1 番 64(5.0) 2 番 107(8.4) 3 番 125(9.8)

6) 学校でインターネット環境を充実させ、先生がインターネットで自由に勉強できるようにする

1 番 25(2.0) 2 番 65(5.1) 3 番 100(7.8)

7) A L T を常駐させる

1 番 215(16.8) 2 番 248(19.4) 3 番 160(12.5)

8) 長期休業中に、海外研修に参加しやすくする

1 番 271(21.2) 2 番 177(13.8) 3 番 264(20.7)

9) その他 1 番 19(1.5) 2 番 5(0.4) 3 番 13(1.0)

10) 無回答 1 番 17(1.3) 2 番 26(2.0) 3 番 46(3.6)

12. 最近、海外では授業改善を目指した教師の科内研修が盛んになってきています。先生の学校の英語科で定期的に次のような研修をしたいと考えたときの可能性を、下の4段階の数値でお答えください。

① 可能である

② どちらかというところ可能である

③ どちらかというところ可能である (注：不備選択肢、「不可能」が正)

④ 不可能である

1) 授業を公開しあう

①683(53.4) ②411(32.2) ③96(7.5) ④57(4.5) 無回答 31(2.4)

2) 授業をお互いに評価しあう

①434(34.0) ②539(42.2) ③184(14.4) ④85(6.7) 無回答 36(2.8)

- 3) 授業について問題点を発見しあう
 ①444(34.7) ②602(47.1) ③143(11.2) ④56(4.4) 無回答 33(2.6)
- 4) 発見した問題点を解決するためにワークショップを開く
 ①154(12.1) ②566(44.3) ③399(31.2) ④122(9.5) 無回答 37(2.9)
- 5) 発見した問題点を解決するために実験的授業を行う
 ①144(11.3) ②528(41.3) ③422(33.0) ④147(11.5) 無回答 37(2.9)
13. 先生が教授法や指導技術、またご自身の英語運用能力を高めるために特に費用を要する研修に参加しようとする場合、費用の負担についてどれが望ましいと思いますか。
- | | |
|-------------------|-----------|
| 1) すべて公費負担 | 363(28.4) |
| 2) 多くは公費だが、一部私費負担 | 703(55.0) |
| 3) 多くは私費だが、一部公費負担 | 131(10.3) |
| 4) すべて私費負担 | 22(1.7) |
| 5) その他 | 25(2.0) |
| 6) 無回答 | 34(2.7) |
14. 教員の研修は評価されるべきだと思いますか。
- | | |
|--------------|-----------|
| 1) はい | 648(50.7) |
| 2) いいえ | 146(11.4) |
| 3) どちらとも言えない | 459(35.9) |
| 4) 無回答 | 25(2.0) |
15. 教員の研修の成果はだれによって評価されるべきだと思いますか。
- | | |
|---------------|-----------|
| 1) 校長，教頭 | 177(13.8) |
| 2) 教育委員会 | 94(7.4) |
| 3) 外部の第三者評価機関 | 253(19.8) |
| 4) 同僚 | 224(17.5) |
| 5) その他 | 280(21.9) |
| 6) 無回答 | 250(19.6) |
16. 教員の研修の成果はどのようなかたちで評価されるべきだと思いますか。
- | | |
|-----------|-----------|
| 1) 給与，手当 | 450(35.2) |
| 2) 表彰，顕彰， | 122(9.5) |
| 3) 異動，昇進 | 140(11.0) |
| 4) その他 | 339(26.5) |
| 5) 無回答 | 227(17.8) |

V 英語力について

17. 先生は英検，TOEIC，TOEFL 等の能力試験をお受けになったことがありますか。

1) ある	783(61.3)
2) ない	436(34.1)
3) 無回答	59(4.6)

18. 17. で「ある」とお答えになった先生におたずねします。

(1)受験した能力試験の結果を教えてください。

英検 1 級程度	68(5.3)
英検準 1 級程度	180(14.1)
英検 2 級程度	349(27.3)
TOEIC 9 0 0 点以上	4(0.3)
TOEIC 8 1 0 点以上	11(0.9)
TOEIC 7 3 0 点以上	19(1.5)
TOEFL 6 0 0 点以上	15(1.2)
TOEFL 5 8 0 点以上	4(0.3)
TOEFL 5 5 0 点以上	23(1.8)
その他	65(5.1)
無回答	252(19.7)

(2) 上記の能力試験を最後に受けたのはいつですか。

1 年未満	45(3.5)
3 年未満	104(8.1)
6 年未満	124(9.7)
10 年未満	118(9.2)
15 年未満	146(11.4)
15 年以上	211(16.5)
無回答	248(19.4)

19. 先生は、英語で授業を行うのに必要な英語力を「能力試験」のレベルで考えると、どの位のレベルが適切だと思われますか。1 つお選びください。

1) 英検 1 級程度	302(23.6)	
2) 英検準 2 級程度	218(17.1)	(注：不備選択肢、「準 <u>1</u> 級」が正)
3) 英検 2 級程度	433(33.9)	
4) TOEIC 900 点以上	9(0.7)	
5) TOEIC 810 点以上	48(3.8)	
6) TOEIC 730 点以上	62(4.9)	
7) TOEFL 600 点以上	26(2.0)	
8) TOEFL 580 点以上	13(1.0)	
9) TOEFL 550 点以上	30(2.3)	

10) その他	48(3.8)
11) 無回答	89(7.0)

20. 先生は日頃ご自身の英語力を向上させるためにどのような勉強をされていますか。次の項目で、当てはまる場合は2，当てはまらない場合は1でお答えください。

- 1) ラジオやテレビの英会話番組を視聴するようにしている。
当てはまる 769(60.2) 当てはまらない 455(35.6) 無回答 54(4.2)
- 2) できるだけ授業で英語を使うよう努めている。
当てはまる 771(60.3) 当てはまらない 450(35.2) 無回答 57(4.5)
- 3) 職場の日本人の同僚と英語で話すよう心掛けている。
当てはまる 74(5.8) 当てはまらない 1146(89.7) 無回答 58(4.5)
- 4) できるだけ英語でメモや日記を書くよう努めている。
当てはまる 255(20.0) 当てはまらない 965(75.5) 無回答 58(4.5)
- 5) 英和辞典を使わず，英英辞典を使うよう努めている。
当てはまる 355(27.8) 当てはまらない 862(67.4) 無回答 61(4.8)
- 6) A L Tと機会があればできるだけ英語で話すようにしている。
当てはまる 1032(80.8) 当てはまらない 188(14.7) 無回答 58(4.5)
- 7) 英語母語話者の友人を作って英語で話すようにしている。
当てはまる 405(31.7) 当てはまらない 814(63.7) 無回答 59(4.6)
- 8) 日本で発行されている英語や英語教育の雑誌や専門誌を読むよう心掛けている。
当てはまる 618(48.4) 当てはまらない 600(46.9) 無回答 60(4.7)
- 9) 日本で発行されている英字新聞を読むように心掛けている。
当てはまる 426(33.3) 当てはまらない 794(62.1) 無回答 58(4.5)
- 10) 英会話学校に通っている。
当てはまる 131(10.3) 当てはまらない 1089(85.2) 無回答 58(4.5)
- 11) 英語の歌を聞いたり歌ったりしている。
当てはまる 878(68.7) 当てはまらない 342(26.8) 無回答 58(4.5)
- 12) 英語の漫画，童話，小説などを読むようにしている。
当てはまる 530(41.5) 当てはまらない 689(53.9) 無回答 59(4.6)
- 13) 英語のインターネットを利用して、英語力を高めている。
当てはまる 401(31.4) 当てはまらない 819(64.1) 無回答 58(4.5)
- 14) 英語の映画を見るよう心がけている。
当てはまる 913(71.4) 当てはまらない 307(24.0) 無回答 58(4.5)
- 15) 英検やTOEFL，TOEICなどの能力試験の勉強をしている。
当てはまる 288(22.5) 当てはまらない 930(72.8) 無回答 60(4.7)
- 16) BBC，CNNなどのラジオやテレビ番組を視聴している。
当てはまる 434(34.0) 当てはまらない 784(61.3) 無回答 60(4.7)
- 17) TIME，NEWSWEEKなどの英米の新聞，雑誌を購読している。
当てはまる 228(17.8) 当てはまらない 992(77.6) 無回答 58(4.5)

- 18) 学校外で行われている研修会や講演会に参加している。
 当てはまる 511(40.0) 当てはまらない 704(55.1) 無回答 63(4.9)
- 19) その他
 当てはまる 2(0.2) 当てはまらない 14(1.1) 無回答 1262(98.7)

VI 定期試験について：今までの調査結果によると，授業の内容に影響を与える大きな要因として学年単位で実施される統一定期試験があげられます。それで，その統一試験についてどのように実施しておられるのか，またどのようにお考えなのか，お伺いします。該当するものを1つお選びください。

21. 定期試験は統一で

- | | |
|--------------|------------|
| 1) 毎回行う。 | 1014(79.3) |
| 2) 毎回でないが行う。 | 64(5.0) |
| 3) 年に1回だけ行う。 | 12(0.9) |
| 4) 行っていない。 | 101(7.9) |
| 5) その他 | 31(2.4) |
| 6) 無回答 | 56(4.4) |

この項目で1), 2), 3)とお答えになった先生は，次の質問にお進みください。それ以外の先生は24にお進みください。

22. 試験範囲について

- | | |
|---|-----------|
| 1) 教員同士で事前に相談する。また，範囲を修正する場合も相談。 | 500(39.1) |
| 2) 教員同士で事前に軽い合意をする程度で，試験が近づいた段階で相談する。 | 244(19.1) |
| 3) 教員同士で事前に合意を得る程度で，試験が近づいた段階で，進度が遅れている先生に合わせて修正する。 | 220(17.2) |
| 4) その他 | 134(10.5) |
| 5) 無回答 | 180(14.1) |

23. 試験項目について

- | | |
|---|-----------|
| 1) 事前に相談し，試験項目に配慮して授業を行う。 | 243(19.0) |
| 2) 試験項目について事前には相談しないが，試験が近づいてきた時相談する。 | 244(19.1) |
| 3) 事前には相談しないが，試験が近づいてきた段階で，試験作成担当者が作った試験原案を各教員が個別に検討する。 | 359(28.1) |
| 4) 試験作成担当者が作った試験原案をそのまま使う。 | 143(11.2) |
| 5) その他 | 88(6.9) |
| 6) 無回答 | 201(15.7) |

24. 定期試験を実施する目的について

先生個人が考えている定期試験の目的（実施されていること）について順位をつけて3つ選んでください。

	1 番	2 番	3 番
1) 生徒個人の習熟度を把握するため。	731(57.2)	245(19.2)	121(9.5)
2) 学習者を評価するためのデータを得るため。	168(13.1)	360(28.2)	228(17.8)
3) 学習者集団全体の順位付けするため。	9(0.7)	36(2.8)	44(3.4)
4) 先生が実施した授業の成果を評価するため。	84(6.6)	269(21.0)	273(21.4)
5) 授業を改善するデータを得るため。	14(1.1)	112(8.8)	213(16.7)
6) 生徒に勉強をさせるため。	220(17.2)	200(15.6)	323(25.3)
7) その他	11(0.9)	6(0.5)	5(0.4)
8) 無回答	41(3.2)	50(3.9)	71(5.6)

Appendix 2 調査対象校

表 1 都道府県別の送付校数及び回答校数

送付校数(回答校数)

	公立中学	私立中学	公立高校	私立高校	合計
北海道	76(22)	1(0)	29(10)	5(1)	111(33)
青森県	192(72)	0(0)	74(32)	18(3)	284(108)
岩手県	22(10)	0(0)	9(0)	1(0)	32(10)
宮城県	23(11)	0(0)	9(2)	2(0)	34(13)
秋田県	13(5)	1(0)	6(4)	1(1)	21(10)
山形県	14(5)	0(0)	6(2)	1(1)	21(8)
福島県	24(7)	0(0)	9(4)	2(1)	35(12)
茨城県	24(4)	1(0)	11(3)	2(1)	38(8)
栃木県	18(9)	1(0)	7(3)	2(1)	28(13)
群馬県	17(6)	0(0)	8(3)	1(0)	26(9)
埼玉県	43(7)	1(0)	18(5)	5(0)	67(12)
千葉県	38(10)	2(0)	15(5)	6(2)	61(17)
東京都	68(16)	18(0)	23(8)	24(3)	133(27)
神奈川県	42(14)	6(0)	18(4)	7(2)	73(20)
新潟県	25(8)	0(0)	11(5)	2(0)	38(13)
富山県	9(4)	0(0)	5(3)	1(1)	15(8)

石川県	10 (1)	0 (0)	7 (4)	1 (0)	18 (5)
福井県	9 (4)	1 (0)	3 (3)	0 (0)	13 (7)
山梨県	10 (2)	0 (0)	4 (1)	2 (0)	16 (3)
長野県	19 (9)	0 (0)	9 (3)	1 (0)	29 (12)
岐阜県	20 (12)	1 (0)	8 (3)	2 (0)	31 (15)
静岡県	28 (12)	1 (0)	10 (5)	4 (2)	43 (19)
愛知県	42 (14)	2 (0)	17 (10)	6 (3)	67 (27)
三重県	17 (5)	1 (0)	7 (1)	1 (1)	26 (7)
滋賀県	10 (5)	1 (0)	5 (2)	1 (0)	17 (7)
京都府	18 (2)	2 (0)	7 (2)	4 (0)	31 (4)
大阪府	467 (56)	59 (0)	189 (48)	93 (19)	809 (123)
兵庫県	36 (10)	3 (0)	17 (8)	5 (0)	61 (18)
奈良県	11 (3)	1 (0)	5 (2)	2 (0)	19 (5)
和歌山県	14 (5)	0 (0)	4 (3)	1 (0)	19 (8)
鳥取県	6 (2)	0 (0)	7 (3)	1 (0)	14 (5)
島根県	12 (4)	1 (0)	7 (0)	1 (0)	14 (4)
岡山県	17 (10)	0 (0)	8 (3)	2 (0)	27 (13)
広島県	26 (6)	2 (0)	11 (1)	3 (0)	42 (7)
山口県	19 (5)	1 (0)	7 (3)	3 (0)	30 (8)
徳島県	9 (2)	0 (0)	5 (4)	0 (0)	14 (6)
香川県	9 (4)	1 (0)	3 (2)	1 (1)	14 (7)
愛媛県	15 (5)	0 (0)	6 (3)	1 (0)	22 (8)
高知県	13 (3)	1 (0)	3 (2)	1 (0)	18 (5)
福岡県	35 (7)	3 (0)	13 (6)	8 (1)	59 (14)
佐賀県	10 (4)	0 (0)	3 (1)	1 (0)	14 (5)
長崎県	20 (5)	1 (0)	7 (2)	2 (1)	30 (8)
熊本県	20 (3)	1 (0)	6 (3)	3 (2)	30 (8)
大分県	16 (7)	0 (0)	6 (0)	2 (0)	24 (7)
宮崎県	15 (6)	1 (0)	4 (1)	2 (0)	22 (7)
鹿児島県	275 (59)	10 (3)	83 (38)	22 (7)	390 (107)
沖縄県	16 (6)	0 (0)	6 (4)	0 (0)	22 (10)
合計	1891 (487)	125 (3)	728 (264)	257 (54)	3001 (809)

注：勤務高の未記入は 59

Appendix 3

回答者

表3 都道府県別の回答者数

	中学校	高校（全）	高校（定）	高専	その他	無回答	合計
北海道	26	17					43
青森県	99	52	3				154
岩手県	14						14
宮城県	16	4					20
秋田県	6	7					13
山形県	8	4	1				13
福島県	17	8					25
茨城県	8	6					14
栃木県	12	8				1	21
群馬県	10	4					14
埼玉県	11	9					20
千葉県	17	11					28
東京都	19	16			5		40
神奈川県	23	10			1		34
新潟県	14	9					23
富山県	4	4	1				9
石川県	1	7					8
福井県	10	4					14
山梨県	2	2					4
長野県	14	4					18
岐阜県	16	6					22
静岡県	18	13					31
愛知県	24	21			1		46
三重県	6	3			1		10
滋賀県	7	2	1				10
京都府	3	4					7
大阪府	81	103	2		5		191
兵庫県	14	7	4		1		26
奈良県	4	5					9
和歌山県	6	6					12
鳥取県	5	5					10
島根県	4						4

岡山県	16	3					19
広島県	7	7			1		15
山口県	7	5					12
徳島県	3	5					8
香川県	5	3					8
愛媛県	7	5					12
高知県	3	3					6
福岡県	8	13					21
佐賀県	6	1					7
長崎県	8	4					12
熊本県	4	8					12
大分県	6						6
宮崎県	10	2					12
鹿児島県	79	63	1		1		144
沖縄県	12	5					17
無回答	39	18	2	1			60
合計	739	506	15	1	16	1	1278

第 2 部

資 料 編

資料1 IATEFLスロベニア大会発表報告

2001年9月21日、22日の2日間、第9回 IATEFL スロベニア大会が開催された。TERGはこの大会に下記の内容で発表した。ここでは、大会のプログラムと発表要旨を掲載する。

1. 大会プログラム

FRIDAY 21 September 2001

time		audience	type	room
7.30-12.00	REGISTRATION			
8.30-9.30	OFFICIAL OPENING: Faculty of Economics			
9.00-10.00	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Meta Grosman : The European Year of Languages promotes higher language awareness	general	PA	
10.00-11.00	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Mario Rinvuluciri : How to humanise your coursebook?	general	PA	
11.00-11.30	BREAK			
11.30-12.00	Mirko Mrcela : Dramatic vs. performance text	sec	PA	012
	Slavko Cvetek : Academic rigour or professional relevance: What are we preparing students-teachers for?	general	PA	048
	Laura Bracic, Natasa Zorz : Project Comenius-regions of Europe	prim	PA	134
	Joan Abarbabenel : Virtual TAU: web-based academic instruction at Tel-Aviv University	ter	P/R	212
12.00-13.00	Magdalena Bobek : The role of the short story in language teaching	prim	WS	012
	Jane E. Hardy, Lisa Harshbarger : EFL teacher career cycle and beliefs: a view from Slovenia	general	PA	048

	Karmen Pizorn, Nataša Zemva, Lois Beaver: A baseline study on foreign language assistant scheme in Slovenia	prim, sec	P/R	134
	Chris Jones, Kati Zsuzsa: British Council on the web	general	DEM	212
11.30-1 3.00	Gordana Pecnik, Mateja Petrovic, Ziva Trstenjak: ESP materials writing	ESP	WS	016
	Adriana Beletic Raunic: Pass the paper or how to drill	prim, sec	WS	026
	Sasa Benulic: Is English in Slovenian schools taught for life or for Matura: the teachers' lookout	sec, ter	WS	112
	Cvetka Sokolov: Interfering with your students' opinions: how far can/should you go?	sec, ter	WS	
13.00-1 4.00	LUNCH BREAK			
14.00-1 5.00	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Christopher Brumfit: Individual freedom in language teaching	general	PA	
15.00-1 6.00	IATEFL'S ANNUAL GENERAL MEETING AND A RAFFLE, Faculty of Economics	interested in IATEFL and/or prizes		
16.30-1 7.00	Violeta Jurkovic: The importance of needs analysis in ESP	ESP	PA	026
	Alenka Budihna: The art of reviewing in the form of an essay	sec	PA	048
	Katarina Dea Zetko: Differences between the present perfect and the preterit and their relevance to teaching English	sec, ter	PA	134
	Mateja Dagarin: Words don't come easy to me	young learners	DEM	212
17.00-1 8.00	Vineta Erzen, Helena Glogovsek, Gordana Pecnik: Vocational matura	sec ESP	P/R	026
	Simon Greenall: Total Reward - totally rewarding experience	sec	DEM	048
	Rebecca Hughes: The role of mode in English language teaching	adult	WS	134
	Irena Skulj, Marta Pasnik: Distance learning	sec	COM	212
16.30-1 8.00	Michael Berman:	general	WS	012
	Mirjana Zeljezic: Any reason to fear a man-eating tiger? Sexism in language	general	WS	016
	Berta Kogoj: Teaching English at different levels: a look at the new 9-year elementary education	prim	WS	112

	programme			
	Melita Kukovec: Let's read, let's play and do it in a pleasant way	prim, sec	WS	
18.15-19.15	CONCURRENT PLENARY LECTURES Sonja Sentocnik: Life-long learning dimension in teaching English at a secondary level	prim, sec	PA	012
	Mojca Belak: Does size matter?	sec, ter	P/R	048
	David Limon: Culture vultures, wise owls or lame ducks?	sec, ter, adult	PA	212

SATURDAY 22 September 2001

time		audience	type	room
8.00-9.00	REGISTRATION			
9.00-9.30	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Zdravka Godunc: The celebration of linguistic diversity - European Year of Languages in Slovenia	general	PA	
10.00-11.00	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Herbert Puchta: Beyond materials, techniques and linguistic analysis: The role of motivation, beliefs and identity	general	PA	
11.00-11.15	BREAK			
11.15-12.15	Dusica Kunaver: Natural and logical approach to basic English	prim, sec	WS	012
	Igor Kolar, Cvetka Matic-Josar: Student error patterns in writing	sec, ter	P/R	134
	Irena Bilc Slivar: Tick-tack-professional ELT and ESP software for use in class	prim, sec, adult, ESP	DEM	212
	Janez Skela, Urska Sesek, Mihaela Zavasnik: Teachers in the making: introducing teaching practice for Filozofska fakulteta students of English	prim, sec	P/R	
12.15-12.45	David A. Hill: Be a smart teacher!!	prim	COM	012
	Ziva Ceh: Teaching collocations	sec, ter	PA	134
	Magdalena Bobek: Building bridges of understanding	prim	P/R	
12.15-13.00	Irena Skulj, Peter Novoselec: Q Review reading, grammar, vocabulary-Incorporating CD-ROMs into an everyday classroom situation	general	DEM	212

11.15-1 2.45	Shigeru Sasajima, Maschika Ishida, Hideoko Midokirawa, Ken Hisamura, Shien Sakai: A comprehensive study on in-service teacher education in Japan-from status quo to renovation	sec	WS	016
	Tonya Trappe: Who would be a business English teacher these days	ESP, adult	WS	026
	Mario Rinvolutri: Using multiple intelligences in EFL	general	WS	048
	Apoloniya Klancar-Kobal: Mind the (lexical) gap: fag hags, wishbones, and a tea cosy	sec, ter	WS	112
13.00-1 4.00	LUNCH BREAK			
14.00-1 5.00	PLENARY LECTURE, Faculty of Economics Simon Greenall: Welcome to the global classroom	general	PA	
	BREAK			
15.15-1 6.15	Margaret Naudi Griffiths: A holistic approach to improving the learning potential of dyslexics - and other students as well	young learners	WS	012
	Wolfgang H. Ridder: Old wine in new bottles? - Doing what I always did: Global Issues!	sec, ter, adult		016
	David Limon, Nada Sabec: Slovene-British-American intercultural communication - Across cultures	general	DEM	026
	Diane Boothe: Motivating EFL students to excel through collaborative activities	general	WS	048
	Christopher Brumfit: English and power in Europe	general	WS	112
	Philip Burt:	ter, adult, ESP	DEM	134
	Soca Fidler, Zvonka Ziherl: The European Language Portfolio from two different perspectives-the teacher's and student's	sec, ter, adult	P/R	212
	Mihaela Zavasnik: ESP material design on a unit example from English for customs officers	ESP	WS	
16.15-1 6.45	BREAK			

16.45-1 7.45	Vesna Kovacevic: The difference between ESP and general English presentations	general, ESP	PA	012
	Mojca Belak, Berta Kogoj: New National assessment at the end of 9-year Primary School	prim		016
	Tatjana Shrestha: The role of assessment criteria and their advantages against grades	prim, sec	WS	026
	Urška Sasek: Know thy textbook: the true limitations and potential of a reading passage	young learners	WS	112
17.45-1 8.45	Zlatko Veber: The last of the Mohicans	prim, sec, adult	WS	012
	Natasa Adzic, Suzana Levstek, Luk. Pieri, Katja Rajh: Welcome to Ljubljana	general	P/R	016
	Vineta Erzen: Language testing and assessment	sec	WS	026
	Vesna Vyrubal: All you need is a good textbook?	sec, ter	DEM	112
16.45-1 8.15	Rebecca Hughes: Exploring grammar in context	sec, adult	COM	048
	Ksenija Leban: You don't own me	general	WS	134
	Herbert Puchta: Teaching children versus adolescents and adults	prim, sec	WS	212
	Zdenka Marinic, Magdalena Novak: Execution of the principle of external differentiation in primary school EFL classes	prim	WS	
19.00-2 0.00	CONCURRENT PLENARY LECTURES David A. Hill: Aspects of language change	general	PA	048
	Michael Berman:	sec, ter	PA	212

2. 大会発表要旨

A Comprehensive study on in-service teacher education in Japan – from a status quo to renovation

Masachika Ishida
Ken Hisamura
Shien Sakai
Shigeru Sasajima
Hideko Midorikawa

0. Introduction

In the workshop we presented the current issues of teacher training in Japan and some other countries. Each speaker argued his/her points of view regarding teaching and learning English and EFL teacher training, based upon the data that we have collected for the past two years.

Our research group is called TERG (Teacher Education Research Group), which is aimed at improving the current in-service training for secondary school teachers of EFL in Japan. Our project started two years ago and has been provided with grants-in-aid by the government. That is because Japan has crucial problems in school education and engages in educational reform. The issues related to EFL teacher education are very much focused on in terms of teaching and learning English in Japan now.

The purpose of our workshop was to share ideas of how to develop EFL teachers' professional development with Slovenian teachers and teacher trainers. We believe that we attained its purpose by communicating with them in one sense. However, it took too much time for us to explain Japan's inherent educational systems, situations, and problems. Reflecting on the whole workshop content, we may have focused on more specific points but now realize that there are many common problems in teaching English and EFL teacher training.

We gave five presentations in the workshop. Firstly, Ishida explained the comprehensive issues of EFL teaching relating to EFL teacher training in Japan. Secondly, Hisamura presented some current issues and topics to improve the effectiveness of English teaching in Japan. Thirdly, Sakai showed the data from a questionnaire survey on EFL teachers' ideas in Japan. Fourthly, Sasajima compared Japan with some other countries in terms of teaching policy and teacher training. Finally, Midorikawa discussed the issues of teacher training between Korea and Japan based upon her own comparative research. In this paper we will summarize each speaker's presentation.

1. Vexing problems with English teaching in Japan

Masachika Ishida

The following items are mentioned particularly in conjunction with the present English education system of Japan:

- 1) level of the Japanese learners of English manifested in TOEFL test scores in Asian countries
- 2) inadequate communicative competence of the Japanese people in English-using settings
- 3) low transmissibility and unduly underestimation of the 'values and endeavors' of our fellowmen who have insufficient English competence.

This is followed by:

1) the sources of malfunctioning of the English teaching education system (What should be reformed?):

- a) capability of in-service Japanese teachers of English
- b) pre-service English teacher education
- c) in-service English teacher training
- d) classroom contact hours
- e) language environments
- f) national language policy: English for communication
- g) class size

2) the needed solutions for the present situation:

- a) to investigate the problems of the on-going training programs
 - b) to set up specific goals for English teachers to attain through their efforts of making self-development
- c) to enrich the government - and the local education-centered programs to meet the needs of the English teachers
- d) to implement a teacher evaluation system as well as a re-certification system
- e) to introduce an awards system, a bonus and a special promotion system for outstanding teachers.

2. Major moves towards improving the effectiveness of English teaching in Japan

Ken Hisamura

1) Main points described in the latest version of the 'Course of Study':

- a) making English compulsory in lower secondary schools in 2002
 - b) developing a 'practical' ability to communicate in a foreign language;
- 2) introduction of simple spoken English into primary school curriculum
- 3) teaching English in smaller numbers
- 4) introducing English listening comprehension tests into the entrance examinations to upper secondary schools and universities

In the year 2000, English listening comprehension tests started nationwide as a part of the entrance examinations to upper secondary schools conducted by the local board of education.

5) starting a new system of in-service teacher training at graduate schools in 2001

Any practicing teachers wishing to take a retraining course at the graduate school they have chosen can do so without pay for a year or two, (three years in case of studying abroad) insofar as they receive leave-of-work from their local board of education. After finishing the course they are guaranteed a return to their former position.

3. Can high school teachers re-educate themselves?

Shien Sakai

In high schools in Japan, preparation for entrance examinations has had more importance than CLT. So the GT method still remains as the mainstream method. Our team thought that one of the reasons why the traditional method hasn't been abolished lay in high school teachers themselves. Research last year showed that more than half of the teachers answered that they didn't study for self-improvement.

As for improving their command of English, individual efforts are surely effective. Whereas for improving teaching abilities, discussing and thinking in teacher groups is better. Then we investigated the status quo of study meetings in schools. About 70% answered that they didn't have a study gathering in schools. Joint research with colleagues is a difficult job.

However, our research this year also showed that teachers thought that opening their lessons to colleagues was OK and discovering problems with colleagues' lessons and evaluating their colleagues' lessons weren't difficult. We should start here. We should encourage high school teachers to do so. Then to discover their colleagues' problems with the lessons will be encouraged. These are probable. Finally they will get abilities to innovate their teaching techniques so that they can teach communicative English.

4. A comparative analysis of foreign language teacher training systems and realities between European and Asian countries

Shigeru Sasajima

The purpose of this research is to realize how EFL teacher training in secondary education should be implemented in Japan by comparing it with some other countries: England, Singapore, and Thailand. The research question is what kind of language policies and teacher education facts these countries hold.

The following four points were specifically compared in this research: language policies, teacher training policies, teacher training systems, teacher (school) appraisal, and current issues/educational objectives. The data were collected through the following resources: printed matters (books, journals, etc.), web pages/ e-mail, visiting the target countries, meetings with educational staff, and interviews with teachers.

The results show some specific features and issues regarding teaching reform and teacher training. By comparing the results, I found that Japan comprises somewhat different tendency for teacher training. Accordingly the paper makes the following three suggestions:

1) the current EFL in-service teacher training program in Japan will have to be

improved in terms of professional development and teacher evaluation for teaching English at school, but not for their whole school work;

2) EFL teachers at secondary school in Japan should be evaluated or appraised as professional teachers of English;

3) EFL teachers should be assured of taking in-service training overseas..

To foster good EFL or other language teachers, Asia should cooperate to create a joint teacher training system, as in 'Socrates' program of Europe.

5. English language teacher training in Japan and the Republic of Korea: a survey of Korean and Japanese EFL teachers' beliefs and attitudes

Hideko Midorikawa

The ROK (Korean) and Japan have reformed the foreign language education for more communicative goals in the past decade. In order to investigate how the teachers in both countries have adjusted their teaching to the goals, a set of questionnaires were passed to 92 Korean and 115 Japanese secondary school teachers in December, 2000. The major points of similarities and differences reported in the questionnaires are shown below:

1) Korean teachers are engaged in CLT more than Japanese teachers.

2) Korean teachers spend much more time attending teacher-training workshops for TEFL techniques and improving their own command of English than Japanese teachers. (NB. Korean teachers can attend 60-hour teacher-training workshops during work hours as many times as they wish.)

3) Japanese teachers feel the need of methodology workshops, while Korean teachers, in proficiency workshops.

4) Teachers in both countries consider training in methodology and fluency still lacking.

5) Teachers in both countries lack confidence in their command of English and knowledge of methodology.

6) Almost half of the teachers in both countries still teach English in L1.

7) Teachers in both countries find it difficult to leave work to participate in teacher-training workshops.

As the findings show, Korean teachers are more adjusted to the new communicative goals than Japanese teachers. While it is important for the Ministry of Education and the local education boards to encourage the teachers to teach English for communication, the teachers must be trained more to be able to teach English by using it.

Acknowledgement

When starting our workshop, Ms. Mojca Belak introduced us to the audience. Before and during the conference, Ms. Ksenija Leban and other IATEFL conference staff helped us hold the workshop. Thanks to their support, we were able

to contact some teachers and teacher trainers in Slovenia. We are very thankful to them and would appreciate Slovenian teachers who talked to us and were interested in our topic. We are looking forward to sharing ideas related to teaching English and teacher training with each other.

3. まとめ

大会の前日の9月20日にはESPプリイベントとして、SATLSP（スロベニアLSP教員連盟）主催、IATEFLとTESOL後援による、「PROBLEM-BASED LEARNING」と題した大会が催された。都合3日間にわたるスロベニアでは最も大きな英語教員の大会が行なわれたわけである。

本研究会メンバーも大会の合間に多くの英語教育関係者と交流を持ち、実りある交流ができたと自負している。大会後もスロベニア教育事情を知る上では貴重なネットワークができたのである。

最後に、その情報の一つとして、英語教員養成と研修に携っているSoca Fidler先生からいただいたリビュリヤーナ大学小学校英語教員養成コースの概要を掲載しておく。多くの国で早期外国語教育が進行している一つの資料として貴重であろう。

The Faculty of Education THE UNIVERSITY OF LJUBLJANA Early English Language Teacher Training Course Brief Description of the Course

The training course was launched in the academic year 1998/99 and is meant to additionally qualify students of the four-year Classroom Education Programme (Primary Teacher Training Course) to teach English to young learners in the second triad of the reformed nine-year primary school in Slovenia. The course is divided into seven modules and is worth 53.5 credit points. Optionally, students can write a diploma work, which brings additional 30 credit points.

The graduate holds a BA in Classroom Education and a certificate in Early English Language Teacher Training Course.

The lectures and tutorials take place in the afternoons, usually two or three, since the students attend their regular courses in the mornings. The course participants can take the exam after a module is finished.

Full-time students can enrol every year, whereas part-time students only every second year if there are enough applicants.

Entry Requirements:

Matura Exam (secondary school leaving exam) or Entrance Exam

Course Subjects:

	Year 1	Year 2	Year 3	Year 4	Total					
	Term 1 No/hou rs	Term2 No/hou rs	Term 3 No/hou rs	Term 4 No/hou rs	Term 5 No/hou rs	Term 6 No/hou rs	Term 7 No/hou rs	Term 8 No/hou rs	No/hours L* - S*,P*	
English Language									525	
Practical Classes	3	2	2	2	2	2	3	3		285
Grammar	L+P 15+15	L+P 15+15	L+P 15+15	L+P 15+15	L+P 15+15	L+P 15+15			90	90
Phonetics	L+P 15+15	P 15	P 15						15	45
Literature in English									90	
Overview				L+S 15+15					15	15
Children's literature					L+S 15+15	L+S 15+15			30	30
Didactics									135	
E. Lang. Methodo-logy					L 15	L 15	L+S 15+15	28 30	45	45
Non-verbal communication							SP 15+15	P 15	0	45
Total	105	75	75	90	90	105	105	105	195	555
									750	
School experience	Observations	2 days		2 days		3 days		3 days	10 days	

L* - lectures

P* - practical classes

S* - seminars

資料2 JACET大会発表報告

2001年9月15日(土)に藤女子大学で行われた第40回JACET 全国大会において、「現職英語教員の研修実態と課題」というテーマでシンポジウムを行った。以下は、提案者のハンドアウトをまとめたものである。

現職英語教員の研修実態と課題

In-Service English Teacher Education in Japan: Its Problems and Perspectives

石田 雅近(清泉女子大学)

教育改革が大きく叫ばれている。改革の視点は複数あるが、我々「英語教員研修会」(Teacher Education Research Group)は、現職英語教員の研修を改善し、教員の資質能力を向上させることが急務であるという認識に立っている。教育現場の最前線に立つ現職英語教員の多くは「授業準備以外の研修は行っていない」のが実情であり、このままの状況が続く限り、「実践的なコミュニケーション能力」育成の実効を上げることはますます困難となり、日本の英語教育は後退はすれど、前進することはないであろう。

英語教育の実効を上げられない原因として、入試英語の弊害であるとする意見も少なくないが、実際は伝統的教授法から脱却できない教員の資質及び教員を取り巻く環境にこそ問題があると思われる。そこで本ワークショップでは「現職教員研修プログラム」を中心に、これまでに行ってきた調査について報告しながら、「教員の資質向上の方策」や「コミュニケーション指導技術及び英語運用力を向上させるための研修プログラム」という観点から、現状に対する問題点を指摘して、さらに暫定的ではあるが改善のための提案をしたいと考えている。フロアの方々とも活発に議論を交わすことを期待している。

(1) 日本の現職英語教員に対する「研修に関する」調査報告

7つの県で行われた「5年次及び10年次経験教員対象の研修」や指導者講習会などに参加した475名の教員にアンケート調査を実施した結果から明らかになった中学校および高校の英語の先生の研修と授業に対する意識を中心に報告する。「日頃研修している教員」と「研修していない教員」の違い、「個人研修でできること」、「研修を妨げているもの」、「教科内研修の実態」、「指導できる教科と自由に選択できたら教えてみたい教科の違い」などを中心に現場教員の抱える問題を含めて論じたい。

(2) 海外の先進的研修プログラムに関する報告

英国、シンガポール、マレーシアでの「公的研修プログラム」責任者及び関係者から得たデータに基づいて、彼等の目指している外国語教員の資質能力のNational Standardがどのような枠組みで構成されているかを紹介し、日本の英語教育が目指すべき方向について論じて行く。現在の日本では、英語教員がその目標とすべき資質能力についての具体的「指針」が存在しない。教員自身どの目標に向かって自己啓発を進めて行けばよいのか分からず、これが教員の研修意欲を大きく削ぐ原因になっている。英語教員は、その専門職としての最終完成度を極める道は長く、プロとして熟達度を問うプロセスが設定されているべきである。残念ながら、専門職としての到達段階の設定やその評価法については、日本では依然として手がつけられていない領域である。海外から得た資料により、それらの国々の先進性と日本の現状を比較したい。

(3) 日本人英語教員の持つべき基本的能力

生徒の「コミュニケーション能力」を育成するために必要な教員の基本的な資質は、何よりもまず教員自身の英語運用力である。しかし、これは必ずしも英語L1話者と同じ英語力を持つという意味ではない。教室内で生徒に「コミュニケーション活動」を円滑に行わせ、L2話者の教員として「生徒のモデル」となり得る英語力と捉えたい。その基準はさまざまに設定することができるが、error-free and adequately communicable competenceを第1段階として目指し、何よりも学習者の前で日常的に英語を使ってみる「勇氣」を持つことであろう。台湾では、教育省(MOE)主催の小学校英語教員養成講座の受講資格としてTOEFL600点を設定しているほどである。英語教員資格を得る際の英語力もさることながら、教員に採用された後の「英語運用力」維持・向上のための研修・評価を制度化することは日本の英語教育改革の大きな柱とならなければならない。そのあるべき形態や実行可能性についても論じたい。

(4) 学習指導要領(外国語科)の変遷

文部省学習指導要領外国語(英語)科の記述は昭和22年の試案以来、指導法研究の動向や時代の流れの中で絶えず変化し続けてきた。指導要領に示された外国語(英語)教育への行政の意識や姿勢などの変遷について、文部省著作の指導書や指導要領解説なども参照しながら論じたい。そして外国語教育行政と教育現場や教科書の間を繋ぐべきいくつかの要素について、韓国の教育課程との比較も含めて言及する予定である。1. 昭和22年度試案、26年試案版について、2. 文部省告示(昭和33年版以降)として、3. 言語活動からコミュニケーションへ、4. 「場面と働き」と実践的コミュニケーション、5. 韓国教育部『第7次教育課程』との比較、6. 大綱化する指導要領での具体的要素と抽象的表現、7. 指導要領と教育現場との間を繋ぐために。

現職英語科教員研修の実態

酒井志延（千葉商科大学）

GAF05744@nifty.com

我々の研究グループで、中学校・高校の現職の教員が「自己研修についてどのように感じているのか、また目的は何か、そしてその研修を行うについて障害はあるのか」という件についてアンケート調査を一昨年と昨年にかけて実施しました。その結果の報告書は3月に発行いたしました。今日は、まず、その報告書の中から、本日の提案の背景をお話しし、それから、本年に行った調査結果をお話しし、提案に移っていきます。

さて、報告書の調査ですが、この調査は回収率を高くすることと日頃意見を述べる機会が少ない先生のご意見を集めたいと考えました。そのため文部省が実施していた指導者講習会に加えて、都道府県で行われている5年次および10年次の経験研修会場で、個人的に連絡が取れ、しかもアンケートを引き受けていただける指導主事の先生にお願いしてアンケート調査を実施しました。アンケート項目については、本研究会で過去の文献等の調査研究より、次の4項目にしました。

- (a) 研修しているかどうか、そしてしている人はその方法、頻度
- (b) 研修の障害
- (c) 日頃行っている授業そして制約がなければ行ってみたい授業・指導法
- (d) 英語科内研修の有無

そして6県と指導者講習会などに集まった先生合計344人から回答を得ました。

年令： 20代 93人， 30代 217人， 40代 28人， 50代 6人

勤務校： 中学校 117人， 高校 222人， その他5人

教育歴： 初任者 31人， 3年未満 18人， 6年未満 60人， 10年未満 71人

15年未満 123人， 20年未満 24人， 20年以上17人

そして、集計結果をMicrosoft Excel 2000とSPSS ver. 10で、分析しました。その結果、月1回以上定期的に研修していると回答された先生は半数弱の158人で、186人の先生は研修していない実態が明らかになりました。

そして、研修していらっしゃる先生には、その目的を。研修をしていらっしゃらない先生には、もし研修するとしたらその目的は何かと聞いてみました。

英語のコミュニケーション能力を高めるため	540 points
授業力を高めるため	495 points
総合的な英語力を高めるため	452 points

英語の聴解力を高めるため	169 points
異文化理解	105 points
理論を学習するため	61 points
英語の読解力を高めるため	46 points
英語の作文力を高めるため	37 points
その他	14 人

研修の目的では、当然の結果かもしれませんが、個人のコミュニケーションな英語力を高めることと授業力を高めることが上位にきました。理論学習、英作文力、読解力は人気がありません。次に、研修の障害について尋ねました。

生徒指導で忙しい	417 points
部活動で忙しい	332 points
授業準備で忙しい	366 points
自分の意志が弱い	239 points
適切な指導者がいないこと	151 points
費用が高い	138 points
その他	187 points
特に障害はない	6 人

一般的に、「学校の教員は忙しい」といわれますが、その忙しい内容とは「生徒指導、部活動、授業準備」であることが明らかになったと言えます。その他の項目が、高いポイントを取っていますが、これは、「家事、育児」で30才代の女性教員にこの回答が目立ちました。次に英語科内の研修についてですが、英語母語話者を含まないものと含むものについて聞いてみました。

表1 目的、障害、教科内研修

ALT 抜きの研修			ALT 付きの研修		
定期	17 人	4.9%	定期	19 人	5.5%
不定期	70 人	20.3%	不定期	58 人	16.9%
無し	242 人	70.3%	無し	246 人	71.5%
その他	4 人	1.2%	その他	3 人	0.9%
無回答	11 人	3.2%	無回答	18 人	5.2%

結果、70%を越える学校では、教科内研修は実施されていない現状が浮き彫りにされました。さて、そのような先生たちに、先生たちがお持ちの教師としての信念を聞くことにしました。先生たちがよく指導している授業・科目あるいは指導方法と自由に選択

できるなら、教えてみたい授業活動は何ですかと聞いてみました。

表2 授 業

日頃している授業		してみたい授業は	
読解の授業	618pnt	聞く話すを中心とした	723pnt
文法の授業	466pnt	自己表現活動の書く授業	595pnt
聞く話すを中心とした	465pnt	読解の授業	336pnt
自己表現活動の書く授業	209pnt	文法の授業	172pnt
和文英訳の授業	198pnt	和文英訳の授業	82pnt
その他	48pnt	その他	41pnt

そうすると、日頃している授業と、してみたい授業がはっきりと分けられました。日頃教えている科目は、「読解」、「文法」といういわゆる伝統的なものが上位に、それに対し自由に選択できるなら教えてみたい科目は、「聞く話すを中心とした授業」、「自己表現活動を中心とした書く授業」というコミュニケーションな授業が上位にきます。つまり、日本の中学校や高校の先生は、自由に選択できればコミュニケーションな科目を教えたいという希望を持っているということと自由に科目が選択できない事情があるということが判明しました。この原因はどこからくるのか自由記述で聞いたところ代表的な意見をいくつか紹介します。

- ・国公立 100 人！と叫ぶ一部の人の声が非常に大きい。
- ・自分の力の無さと生徒の力の低さで、どうしても基礎的な単調なことしかできない。
- ・教科内における共通テキスト・進度・定期考査。大学受験。
- ・共通進度が決まっており、試験範囲を終わらせるので精一杯。また共通の考査で、自分一人他と異なることをすると、結果としてテストで得点できない。
- ・英語嫌いの生徒が多く、学力も低いため、クリエイティブな言語活動を授業の中で取り入れていくのが困難。
- ・基本的な英語力の欠如。語彙も不足しているためコミュニケーション活動になかなかたどり着かない。また、定着も悪く、一苦勞となってしまう。生徒同士のコミュニケーション活動も教員 1 人ではなかなか対応しきれない。

進学の縛り、先生の力の無さ、学年共通試験の問題、生徒の学力の低さなどが原因のようです。

最後に、研修していらっしゃる先生としていらっしゃらない先生で、「英語だけで授業をすることができますか？」という自信に違いがあるかどうか調べるために聞いてみました。

表3 英語だけで授業ができるかについて

	全員	研修している先生	研修していない先生
できる	59人 17.2%	32人 20.3%	27人 14.5%
たぶんできる	104人 30.2%	53人 33.5%	51人 27.4%
どちらともいえない	73人 21.2%	29人 18.4%	44人 23.7%
たぶんできない	74人 21.5%	28人 17.7%	46人 24.7%
できない	19人 5.5%	7人 4.4%	12人 6.5%
その他	10人 2.9%	8人 5.1%	2人 1.1%
無回答	5人 1.5%	1人 0.6%	4人 2.2%

**：p.<0.05 Wilcoxon signed-ranks test

研修している先生の方が英語で授業ができると考えていらっしゃるようです。やはり、日頃研修されている先生の方が英語力についても自信をお持ちの傾向があるようです。

この調査のまとめとして、考えられることですが、研修の障害について答えた多くの先生が「忙しい」をその理由にあげられています。しかし、1日20分をNHKのラジオ講座に割けないほど「忙しい」のでしょうか。自分が高校の現場で働いていたときのことを振り返ってみると、育児や介護に追われる先生などを除くと、一日の仕事で疲れきって、研修をするほど気力が起きないというのが現状ではないのでしょうか。また、研修しても給料が上がったりするような何か見返りに該当するものがないので、気力を奮い立たせて研修を実践することができない現状もあるのではないのでしょうか。これでは現職教員の研修は進みません。今後、先生方を奮い立たせるような研修して成果を上げた先生に対する見返りについても検討する必要があるでしょう。

次に、自己研修の目的として、英語力の向上と同時に授業力の向上に対する希望が多い。それが現在、授業の名人や達人の技を紹介するセミナーに人気ある原因を表しているのだろう。名人芸や達人芸は、完成させられた先生方の多くの失敗とその反省のもとにできあがったものであろう。そのようなセミナーは名人や達人は芸や技を示してくれるが、なかなかその失敗の記録や内省の歴史を紹介してはくれない。名人や達人から与えられる芸をまねるだけでも、教師は成長するかもしれないが、やはり限度がある。そのことを日本語教育の分野の研究者の岡崎・岡崎(in 横溝2000:6)は以下のように述べている。「よりよい日本語教師を育成していく方法として、1980年代までは教師として必要だと思われる技術を指導者が訓練によって教え込みマスターさせることで、教えることを伸ばしていこうとする「教師トレーニング (Teacher Training)」という考え方が主流を占めていた。しかしながら、教師が教室の中で実際に直面する問題は多種多様であり、トレーニングによってたたき込まれた一つの教え方を忠実に実行するだけでは

対応できない場合も少なくない。そこで、「教師の成長(Teacher Development)」という考えで、教師の育成を図ろうとする方向への転換がなされ、「教師トレーニング」から「教師の成長」へのパラダイムシフトが生じたのである。このようなパラダイムシフトの結果、自分が持っている「どう教えるか」についての考えを自分の教育現場の実際に応じて捉え直し、それをどう実践し、その結果を観察し内省して、よりよい授業を目指すことができる能力を日本語教師は要求されるようになったのである。

いうまでもなく、英語教育でもこのようなパラダイムシフトが起こりつつあるし、起こしていくことが必要でしょう。このことを考えますと、アクション・リサーチは、次の特徴を持っていますので、

- (1) 状況密着型である
- (2) 本人が行うものである
- (3) 状況の改善を目的としている
- (4) 協働的でありうる
- (5) 起こした変化によって他人が影響を受ける
- (6) 自分の教室を超えた一般化を直接に目指すものではない
- (7) 柔軟性があり取り組みやすく現場の教師向きである
- (8) システマティックである
- (9) 評価的でありリフレクティブである (横溝 2000:54-55)

中学校や高校の先生が実践されるのに適した研究方法だと思います。そこで、教科内研修でアクション・リサーチも含めどのような研修の可能性あるのか探るために調査することにしました。今回の調査は、中部・中国地区の教員を対象にしたブロック研修の参加者 84 人について実施しました。対象者は：

年齢：20代 2人，30代 50人，40代 31人，50代 1人

勤務校の種類：中学校 41人，高校 42人，教育委員会 1人

勤務校の所在地：愛知県 12人，岐阜県 9人，三重県 2人，福井県 6人，滋賀県 5人，京都府 7人，奈良県 4人，大阪府 7人，和歌山県 5人，兵庫県 5人，岡山県 3人，鳥取県 3人，広島県 3人，島根県 5人，山口県 8人

教育歴：6年未満 3人，10年未満 10人，15年未満 34人，20年未満 28人，20年以上 9人

です。まず、研修場所と時期，方法について聞いてみました。

	1 番	2 番	3 番	points
海外で行う一定期間の研修	35	12	21	150
都道府県の研修センターで行う研修	22	21	17	125

大学院修学休業制度を利用した研修-----	8	26	12	78
授業数を調整して平日に行う研修-----	10	10	13	63
週末に民間その他の研修機関で行う研修---	3	7	9	32
土曜日に定期的に行う校内研修-----	4	3	9	27

当然ですが、海外研修に人気が集まります。その次に研修センター、大学院とどうも他の人がお膳立てしてくれた研修に人気があります。校内研修については平日と週末の2つの選択肢を置きました。来年度から週休2日制が始まるので、土曜日の校内研修を考えましたが、どうも先生方の希望とは異なるようです。教科内研修を推進するのであれば、平日に設定する方がよいようです。次に、どのような研修内容を必要と感じているか聞いてみました。

	必要	やや必要	やや不要	不要	points
外国人とコミュニケーションする能力---	74	5	4	1	147
ALTとティームティーチングをする力---	59	21	3	1	136
教科書やワークブック等の教材を扱う---	51	28	5	0	125
生徒を指導する技術-----	54	24	4	2	124
評価に関する知識-----	50	29	5	0	124
授業を運営する技術-----	52	26	5	1	123
評価の技術-----	47	31	6	0	119
教材を作成する技術-----	41	38	4	1	114
コンピュータその他の教育機器-----	38	42	4	0	114
英語の教授法の知識-----	46	29	8	1	111
生徒理解に関する知識-----	42	35	5	2	110

この結果ですが、TTを含めて、実際の教材を使って生徒を指導する力がないと考えていらっしゃる先生が多いということが判明しました。この調査の上位にランクされたものは、教科内研修においてアクション・リサーチで実施しやすいものです。次にその研修を活発化させるにはどのような方法が、現実的かつ有効的だと思うか聞いてみました。

	1番	2番	3番	points
授業を自由に公開して相互に技術や意見の交換---	32	14	7	131
先生が順番に公的研修機関の研修に参加する----	16	20	12	100
長期休業中に、海外研修に参加しやすくする-----	16	9	17	83
ALTを常駐させる-----	12	13	12	74
英語教育関係の図書やビデオ教材等を充実させるために、科内予算を取る-----	12	4	6	50
都道府県の研修センターが研修テーマや教材を準備したものに基づいて各先生が任意に研修する-	6	8	8	42

近隣の学校と協力して研究会等を行う -----	1	13	13	42
学校でインターネット環境を充実させ、先生が インターネットで自由に勉強できるようにする ---	0	2	7	11
その他 -----	1	1	1	
無回答 -----	0	0	1	

続いて、授業を改善する研修に限って、その可能性を聞いてみました。

	可能	やや可能	やや不可	不可	無	points
授業を公開し合う -----	50	24	10	0	0	114
授業について問題点を発見し合う -	31	33	19	0	1	76
授業をお互いに評価し合う -----	28	35	18	3	0	67
発見した問題点を解決するために ワークショップを開く -----	8	27	43	5	1	-10
発見した問題点を解決するために 実験的授業を行う -----	8	23	42	10	1	-23

この結果はある意味で予想されたものです。去年の調査からもわかるように、まだ、多くの教師は教科内研修を自分たちで実施していくことに慣れていません。だからアクション・リサーチを推進していく時の出発点は、授業の公開、そしてお互いの授業の問題点を指摘し合うことから始めるのが良いのではないかと考えられます。さて、最近教員評価についていろいろな意見が出始めました。そこで、本研究でも研修に関して、教員は評価されるべきかどうか聞いてみました。

はい -----	51 人
どちらとも言えない -----	28 人
いいえ -----	5 人

今回調査した教員グループは、ある意味で選ばれた先生方なので、このように研修に対して肯定的な評価をしていると考えられます。続いて誰によって評価されるべきだと思うか聞いてみました。

教育委員会 -----	21 人
外部の第三者評価機関 -----	19 人
同僚 -----	17 人
校長先生、教頭先生 -----	15 人
その他 -----	11 人

無回答	1 人
-----	-----

そして研修の成果はどのような形で評価されるべきだと思うか聞きました。

その他	28 人
給与, 手当	26 人
異動, 昇進	13 人
表彰, 顕彰	10 人
無回答	7 人

このアンケートの結果の「その他」は、生徒の授業に対する満足感とか自己評価とか、形にならないものがあげられました。研修に対して評価はされるべきだが、それに対して3分の1程度の先生は具体的なものが浮かばない状況なのでしょう。ここまでで調査の報告は終わります。

この調査結果を受けて、提案は2つあります。

1つは、研修に対する表彰制度の確立です。

今回アンケートにお答えいただいた先生の半数以上が、表彰以上の評価がされるべきだとお答えです。昨年の4月に東京都で人事考課制度が始まりました。そのポジティブな面を活かし、教員の研修を推進するためにも研修の評価制度を導入すべきだと思います。最初から昇進や昇給は難しいでしょうから、表彰制度から導入すれば、予算的な点では負担増にならないと言えます。

2つ目の提案は、アクション・リサーチの推進です。次に、アクション・リサーチの普及をいかにすべきかですが、柳瀬さんはアクション・リサーチを制度化して実施するという案を提唱しています。その例として、新任教員は最初の一年は先輩英語教師のアクション・リサーチの研究助手としての時間を割く事を、公式の仕事とするというのが一つの柱です。妙案だと思います。なかなか現実化しにくいと思います。わたしは、pre-serviceとin-serviceでアクション・リサーチのやり方を教えるべきではないかと思います。つまり、大学での教科教育で初歩を教え、教員1年目の初任者研修や5年次研修で、教科内研修で実施する方法をトレーニングするのです。また、どうも日本では失敗に学ぶことがあまり奨励されないように思います。何よりも「失敗」を人前から隠すことはあっても、人前で発表したり、リフレクションすることさえあまり例がないのではないのでしょうか。だから、アクション・リサーチの報告でも「気づきや内省」より「行ったこと」の方が日本では重要視されがちです。しかし、アクション・リサーチでは、内省による人間的成長も同様に重要視されるべきでしょう。学会の研究大会での発表において、「失敗」について実例を出し、どのようにすべきだったかフロアと一緒に考える

ことも重要だと思います。「失敗」の原因はその段階での本人には気づかないことがあるが、他人からみると意外にはっきりとわかる場合があります。どうしても、そのような場所では良い成果を発表するものだという意識だけでは今後学会活動の沈滞を招くのではないのでしょうか。まだ、学会ができることがあります。例外はあるでしょうが、大学の先生は、理論が強く、たぶん中学校や高校の現場の実態には疎いのではないのでしょうか。中学校や高校の先生はその逆でしょう。今や遠隔地でもメールなどで簡単に連絡を取り合うことができます。アクション・リサーチの特徴の一つである「協働でありうる」をいかし、大学の先生と中学校・高校の先生がパートナーになって協力をしたら理論的にもきっちりした現場での研究ができるのではないのでしょうか。

そういうアクション・リサーチが全国の各地で行われ、行った人が同僚を巻き込んでいき、ボトムアップからの研究が広がっていくことが重要だと思います。昨年の8月の全国英語教育学会で、優れた発表をなさった大阪の高校の先生の言葉がある。その先生は「現場教師が一人で授業・校務を行ないつつアクション・リサーチを行なうのにはかなりのエネルギーがいる。記録を取り続けるだけでも大変だ。それでも、教師としての成長という点では、自分で言うのもおこがましいが、遅刻や私語の多い翌日の授業のことを考えると気が重くなっていた昔と、一学期を通じて遅刻ゼロになった現在を比較すると、多少は自分も教師として成長できたのかもしれない」とおっしゃっていた。

◆ 引用・参考文献

中嶋洋一(2000)『学習集団をエンパワーする30の技』 明治図書

Richard J. C. (1996) Reflective Teaching in School Language Classrooms

C. U. P.

酒井志延 (1992)「英語教育における授業評価の開発に関する研究：高校の場合(1)」関東甲信越英語教育学会『研究紀要』第6巻, 25-33

酒井志延 (1993)「授業評価票を用いた授業改善の事例研究：高校の場合――英語読解の授業において」, 上越教育大学大学院学校教育研究科言語系コース(英語)『研究論集』第8巻, 3-15

柳瀬陽介, 横溝紳一郎, 峰野光善, 吉田達弘, 兼重昇, 那須敬広, 藤井浩美, 加藤賢一, 三浦省五 (2000) 「アクション・リサーチと第2言語教育研究」, 「英語教育」 vol.49, No.8, 42-59

横溝紳一郎(2000)『日本語教師のためのアクション・リサーチ』 凡人社

現職英語教員の「英語研修」の実態と「英語力」に対する認識

久村 研 (調布学園短期大学)

DZJ01411@nifty.ne.jp

I. 背 景

英語教員研修研究会 (TERG) は、1999年11月から2000年12月にかけて、群馬県、福島県、茨城県、高知県、埼玉県、青森県の公立学校あるいは高等学校の英語教員対象の初任者、5年次、あるいは10年次研修会参加者、および文部省指導者講習会参加者、合計344名に対し、「自己研修に関する意識・実態」を調査する目的でアンケートをとった。このアンケートの結果、まず次のような実態が明らかになった (平成12年度「報告書」)。

1) 日常的に自己研修をしている教員の数、していない教員の数より少ない。

表① 現職英語教員の自己研修 (n=344)

している	158人	45.9%
していない	186人	54.1%

2) 自己研修の必要性を感じている教員の数、感じていない教員の数よりはるかに多い。

表② 自己研修の必要性を感じているか (n=344)

感じている	289人	84.0%
どちらとも言えない	32人	9.3%
感じていない	17人	4.9%

3) 自己研修の目的の圧倒的トップ3は次の3項目である。

表③ 自己研修の目的 (pnt=獲得ポイント, Top3を選択)

英語のコミュニケーション能力を高めるため	540pnt
授業力を高めるため	495pnt
総合的な英語力を高めるため	452pnt

(参考) 第4位 英語の聴解力を高めるため 169pnt

4) 英語だけで授業ができると考えている教員の数、できないと考えている教員の数より多い。

表④ 英語だけで授業ができるか (n=344)

できる	163人	47.4%
どちらとも言えない	73人	21.2%
できない	93人	27.0%

11. 本年に行った調査結果

1. 今回の調査の目的

昨年度の調査結果を踏まえ、さらに明らかにすべき自己英語研修の実態、及び、教員英語力の基準に対する全国的な現職教員の認識を調査するための予備調査である。

2. 調査対象者

筑波文科省指導者講習会（56名）、中部・中国地区ブロック研修（28名）、計84名（内中学41、高校42、教育委員会1）、回収平成13年7月

3. 結果

1) 英語研修の内容と実態：「英語力を向上させるために（日頃）どのような勉強をしているか」という質問に対し、用意した18項目中「当てはまる」と回答した数が過半数を超えたのは上位順に以下の7項目である。

表⑤-1「当てはまる」が過半数を超える項目（n=83）

項目	当てはまる	当てはまらない
A L Tと機会があればできるだけ英語で話す	70 人	13 人
英語の歌を聞いたり歌ったりしている	61 人	22 人
英語の映画を見るよう心がけている	58 人	25 人
できるだけ授業で英語を使うよう努めている	48 人	35 人
学校外で行われている研修会や講演会に参加している	48 人	35 人
ラジオやテレビの英会話番組を視聴する	46 人	37 人
英語や英語教育の雑誌・専門誌を読むよう心掛けている	45 人	38 人

表⑤-2「当てはまらない」が過半数を超える項目（n=83）

職場の日本人の同僚と英語で話すよう心掛けている	4 人	79 人
できるだけ英語でメモや日記を書くよう努めている	13 人	70 人
英会話学校に通っている	15 人	68 人
英検、TOEFL、TOEIC などの能力試験の勉強をする	16 人	67 人
TIME、NEWSWEEK などの英米の新聞、雑誌を購読	17 人	66 人
BBC、CNN などのラジオやテレビ番組を視聴している	22 人	61 人
英語母語話者の友人を作って英語で話す	23 人	60 人
日本で発行されている英字新聞を読むようにしている	25 人	58 人
英和辞典を使わず、英英辞典を使うよう努めている	26 人	57 人

英語の漫画、童話、小説などを読むようにしている	32 人	51 人
インターネットを利用して、英語力を高めている	32 人	51 人

2) 教員英語力の基準に対する現職教員の認識:「英語教師としての望ましい英語力」及び「英語で授業を行うのに必要な英語力」という質問に対し、双方とも一番多かった回答は「英検準1級」であった。

表⑥ 英語教師としての望ましい英語力 (n=84)

英検 2 級程度	14 人	16.7%
英検準 1 級程度	46 人	54.8%
英検 1 級程度	23 人	27.4%
その他(無回答)	1 人	1.2%

表⑦ 英語で授業を行うのに必要な英語力 (n=84)

英検 2 級程度	25 人	29.8%
英検準 1 級程度	28 人	33.3%
英検 1 級程度	18 人	21.4%
TOEIC 730 点以上	4 人	4.8%
TOEIC 810 点以上	1 人	1.2%
TOEFL 550 点以上	3 人	3.6%
TOEFL 580 点以上	1 人	1.2%
TOEFL 600 点以上	2 人	2.4%
その他(無回答)	2 人	2.4%

3) 調査のまとめ

- (1) ALT の存在が、教員に英語使用の機会を与えている。
- (2) 「英語の歌」「英語の映画」が多いのは趣味・娯楽的要素があり、研修と意識されていないかもしれない。
- (3) 「研修会に参加する」「会話番組を聞く」「英語や英語教育の専門誌を読む」が過半数以上「当てはまる」のは、授業に直結する場合が多いことと、研修を機関に頼る傾向があることの現れであると考えられる。
- (4) インターネットの活用が過半数を大きく下回っているのは、コンピュータ英語教育がまだ学校現場で浸透していないことを暗示している。
- (5) 「能力試験」「英米の新聞雑誌」「英米の放送」など比較的努力を要する勉強をしている教員が20%以上いるのは見逃せないが、全体的に長期的に英語力を伸ばすための自己研修・成長に対する実践が不足していることを暗示している。
- (6) 能力試験に対する認識は高いとはいえない。特に、英検以外あまり現職教員には浸透していないことが判明した。

- (7) 英検2級から準1級程度で「英語で授業ができる」とする回答が60%を越えていることに関してはさらに調査を継続する必要がある。

III. 課 題

(1) 英語力の強化は個人ベースでできる部分が多いので、英語教員としての英語力向上のための自己研修方法(マニュアル)や、成果をあげた教員に対する見返りなど、総合的な「教員成長システム」を構築する必要がある。

(2) ELECの専門家チームは『「仕事上、英語を必要とする人たち」は「英検1級、TOEIC900点、TOEFL600点」』と提言している。また、企業ではTOEICの基準を採用し、就職では500点、主任クラス、課長以上の管理職には600点以上を条件とする会社も多くなった。留学はTOEFL550点が常識となっている。こうした状況を踏まえ、現職教員にも現在の能力試験の基準を課すのか、あるいは、授業での英語力を実証的に研究して到達レベルを設定するのか、立てるとすれば説得力のある基準が必要である。

◆ 参考文献

JACET教育問題研究会編(2001)『英語科教育の基礎と実践』三修社

八田玄二(2000)『リフレクティブ・アプローチによる英語教師の養成』金星堂

Jon Roberts(1998). Language Teacher Education. Arnold

資質向上と教員評価

埼玉医科大学 笹島 茂

1. 調査の背景と目的

本研究は英語教員研修に関するものであるが、教員研修全体の枠組みの中で論じなければ机上の空論となってしまう可能性がある。また、日本の公立学校を中心とした中学校・高等学校の英語教員研修のあり方を考えるには他国の実状を考える必要がある。その点を考慮して、本研究では、比較対象として、イングランド、シンガポール、タイの3カ国を取り上げ、教員研修の目的、システム、教員の評価などに焦点をあてる。特に、教員の資質向上や自己開発などが教員評価とどう関わっているかについて考えていきたい。

1-1. これまでの調査から明らかになっている日本の英語教員研修の問題点

これまでの調査から英語教員の現状は、

- 1) 英語に関わる研修の実施状況は必ずしも十分ではない。
- 2) その研修がどの程度の効果があったのかも正確に検証されていない。

また、英語教員は、英語力（知識と技能）と英語授業力（指導力）の資質向上に特に関心を持っているが、しかし、

- 3) そのようなニーズに応える研修システムの不備が懸念されている。
- 4) 校内研修がほとんど実施されていない実態がある。

2. 調査内容

次の2つの調査を実施した。

2-1. 教育と教員研修（*外国語教員に限らない）の国別比較調査

- ・対象国：イングランド、シンガポール、タイ、日本
- ・調査比較項目：
 - 1) 教育と教員研修の特徴、2) 教員養成と研修、3) 教員の評価、
 - 4) 教員研修の現状と課題

2-2. 日本の教員と英国留学ELT学生に対する英語教育意識アンケート調査

3. 調査結果（表1と表2）

4. 考察とまとめ

- ・英語教員研修の目的が英語力や授業技術などの資質向上に結びついているか。
 - ―― 養成や採用段階に力点が置かれ、教員の自己研修にまかせている。
- ・教員研修システムが英語教科指導の資質向上につながっているか。
 - ―― 教科指導に関するスタンダードがない。英語運用能力だけでは資質向上とは言えない。
- ・教員評価が教科指導力の評価と結びついているか。
 - ―― 教科指導よりも別の面の資質向上が評価される。評価の基準が多様で過剰。
- ・資質向上を目的とした評価がうまく機能しているか。
 - ―― どのような資質を向上させ、それをどう評価するのがあいまい。

教員は漠然とその仕事や研修を評価されたいと考えているが、だれに、どのように、何を評価されるのかにかんしては具体的な考えを持っていないようだ。ELTのコースで学ぶ英語教員が評価は当然であると考える傾向との違いから明らかである。また、日本人英語教員の特徴は、英語の技能、授業内容や技術、生徒の意欲、海外経験などを目的とした研修を望むのに対して、ELTの教員は、英語によるコミュニケーション能力、指導法、授業、教材などに関心を示している。その背景には、教員の仕事の内容などのちがいがあることと、海外のELTコースで学ぶ人が必ずしも教員の仕事に魅力を感じているわけではないことが窺われる。このことから、日本人教員が教員としての仕事に魅力を感じている理由は必ずしも英語指導だけにあるわけではないことが予想される。

表 1.

教員研修関連の各国比較

	教育と教員研修の主な特徴
イングランド England	評価の徹底 (inspection) EU諸国との教育の連携 (Socrates) 教員の資質向上と品質管理の支援 (Green Paper)
シンガポール Singapore	スローガン (Learning to Think, Thinking to Learn.) 英語と母語のバイリンガル教育 (bilingualism) 資質向上を支援する教員研修
タイ Thailand	国民教育法 (1999 National Education Act) による教育改革推進 英語とICT (情報コミュニケーション技術) の推進 学習者中心の教育 (Learner-centred approach)
日本 Japan	学校5日制 実践的コミュニケーション能力の育成 教員に要求されるより一層多様な資質能力

国によって事情はもちろん異なるが、教育にかんしては共通して重要視しており、改革の必要性を感じている。底流にある考え方は「グローバル化」である。そこでは、言語とIT化の問題が当面の教育課題である。

比較した4国が掲げるスローガンはある部分ではほぼ一致しているが、教育の実態はそれとは異なるようだ。実態定かではない。絶て教員の雇用と労働環境は、日本を除いて、決して望ましいものとは言えないようだ。

	教員養成から教員研修
イングランド England	大学と学校の連携 (Initial Teacher Training) 研修のための奨学金援助 (in-service training fund) 上級教員 (advanced skills teacher)
シンガポール Singapore	唯一の教員養成機関NIE (National Institute of Education) 初任者研修 (20%の研修時間) (induction on-the-job training) 継続的教員研修 (Continual Teacher Training)
タイ Thailand	教員養成・採用・研修の不整備 5年間の大学教育と1年間のインターン制 700,000人の教員の資質向上研修
日本 Japan	教員として優れた資質能力を有する者を志考 (人物評価重視の方向、面接、英会話等) 初任者研修 自主研修 (教員自身の研鑽)

教員養成の段階から「閉鎖性」をとり、養成から採用後のトレーニングまで比較的システム化されているイングランド、シンガポールと、養成を経て、採用段階で選抜する「開放性」をとる日本、タイの2制度に分かれる。

いずれにしても、養成から研修へすすむシステムが機能しているかどうかはトータルでの資質向上と深く関連する。

	教員評価関連
イングランド England	OFSTED による学校等の組織の評価 (Inspection) 給与と職務遂行管理 (pay and performance management system) 学校教育成果 (School Achievement Awards)
シンガポール Singapore	校長による評価 (teacher appraisal) 生徒学生の模範となる教員 (role models) 教員表彰 (The President's Award for Teachers)
タイ Thailand	モデル教員 (model teacher) かけ声 (teachers' attitudes, to first reform the teachers) 教員評価システム以前の状態
日本 Japan	機能していない勤務評定 人事考課制度の導入 (不適格教員・指導不足教員の排除) 教員評価システムに対する不信感

教育の評価と教員の評価は扱いにくい問題であるが、生徒の学力がどう高まるかという点に焦点をあて評価システムを構築している流れが主流である。つまり、教育の効果性と教育全体の改善を意図した評価が本来のあり方である。しかし、学校や教員の評価により、格差を図ろうとする意図がたいいてい反発を招いている。日本はその典型であり、歴史的にも複雑な様相を呈している。

	教員研修にかかわる現状と今後課題
イングランド England	教員の不足 (recruitment) 給与改善による高品質の教員養成と資質向上 教員支援 (support for teachers) と教材の提供
シンガポール Singapore	教育充実のためのさらなる教員雇用 (recruitment) 教員として自己開発 (professional and personal growth) 教育過熱による詰め込み教育と多忙な教員
タイ Thailand	教育改革と経済不況 深刻な教員不足 教員養成と研修の刷新の提示
日本 Japan	学校における研修体制の不具合 教育目標と評価システムの整備と関連する研修システムの改善 大学と学校・教育委員会等との連携

世界的に見ると、教員の不足とそれにとりもなう養成と雇用の問題が深刻化しつつある。この原因にはいろいろとあるが、より優秀な教員を確保することが教育改革には一番重要な要素であるので、当然といえば当然である。

それとは逆に、日本における問題は、教員確保、雇用ではそれほど心配がないという状態があるが、教育全体がうまく機能することと結びついていない現状である。いずれにしても、教員を育てるという意識が教育改革には欠かせない。

表2.

0. 調査対象

日本人英語教員グループ=A	A=22人
英国でELTコースで学ぶ英語教員（候補含む）グループ=B	B=14人

1. 教員歴

	教員経験年
A	17.8
B	2.8

2. 教員の仕事で英語指導の割合？

	英語指導
A	84.8%
B	69.2%

3. 教員は評価されるべきか？

	はい
A	50.0%
B	85.7%

4. 何き目的に研修（学習）したいか？

	知識	技能	英語コミュニケーション	英語コミュニケーション	指導法	授業	実践	教材	授業運営	意欲
A	22.7%	40.9%	38.4%	9.1%	18.2%	54.5%	9.1%	18.2%	13.6%	22.7%
B	28.6%	0.0%	64.3%	0.0%	85.7%	71.4%	0.0%	42.9%	28.6%	0.0%

法人	調査	テスト	生徒	海外	大学院	他
9.1%	0.0%	4.5%	4.5%	27.3%	9.1%	0.0%
0.0%	28.6%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%

5. 教員の仕事に該当すること？

	経験	評価	検校	カウンセリング	部活	保護者	しつけ	進路	服装	飲戒
A	83.6%	81.8%	88.2%	83.6%	45.5%	59.1%	50.0%	90.9%	40.9%	27.3%
B	85.7%	78.6%	7.1%	57.1%	14.3%	57.1%	50.0%	50.0%	28.6%	21.4%

6. 学位は必要か？

	はい
A	4.5%
B	14.3%

7. 教員の仕事は魅力？

	はい
A	81.8%
B	50.0%

8. 教員の仕事は英語指導だけ？

	はい
A	0.0%
B	28.6%

0. 調査対象：文部省英語指導者講座参加者 84名

1. 教員の研修は評価されるべき？

	はい	いいえ	どちらとも	計
割合	60.7%	6.0%	33.3%	100.0%

2. 教員の研修の成果はだれによって評価されるべき？

	校長教頭	教委	第三者	同僚	その他	無回答	計
割合	17.6%	25.0%	22.9%	23.2%	13.1%	1.2%	100.0%

3. 教員の研修の成果はどのようなかたちで評価されるべき？

	給与	表彰	異動昇進	その他	無回答	計
割合	31.0%	11.9%	15.6%	33.3%	8.3%	100.0%

学習指導要領の変遷 ―英語教員は変われるか

小泉 仁（文部科学省教科書調査官）

文部省学習指導要領外国語（英語）科の記述は昭和22年の試案以来、指導法研究の動向や時代の流れの中でたえず変化し続けて来た。指導要領に示された外国語（英語）教育への行政の意識や姿勢などの変遷について論じ、そして外国語教育行政と教育現場や教科書の間を繋ぐべきいくつかの要素について、韓国教育課程との比較も含めて考察する。

1. 指導要領の変遷

1. 昭和22年試案、26年試案

「試案」すなわち発展する可能性を持つ参考資料として作成された。英語教育を総合的に網羅する解説書・資料集であった。とりわけ26年版は759ページという大規模な啓蒙書であった。Direct Methodの影響が強く、指導手順などを多く例示、教科外活動の指導まで含んだものであった。文法、文型などを規定する意図はみられない。

2. 文部省告示（昭和33年版以降）として

31年に高校の分を分離して高等学校学習指導要領が発行された。かなり簡略化されたが、解説書的な性質は残した。新語数が初めて規定された。そして33年、戦後諸改革の見直しの気運の中、学校教育法の改正により、指導要領（中学33年、高校35年）は文部省告示となった。理論面からの解説、指導手順の例などは割愛され、ルールブックの体裁となった。「内容」の項には学年ごとの文法項目が指定され、教室で行うべき「学習活動」が箇条書きにされた。

3. 言語活動からコミュニケーションへ

昭和44年の中学校指導要領改訂（高校は45年）では、内容を基本事項に精選する総合方針のもと、言語材料の削減が行われた。さらに52年改訂では週3時間体制のための内容厳選が行われ、大綱化を目指すことになる。「言語活動」が学年別に記述され前面に出、言語材料は言語活動のためのものとして指定された。ただし44年度版では、抽象的な言語活動に比べ、言語材料だけが具体的な学年別の要素だったため、「文法シラバス」としての様相は変わらなかった。52年版では、中学校の言語活動が3年分一本化されたが、言語材料は従前どおり、学年別であった。

4. 実践的コミュニケーションと「場面と働き」

平成元年版では初めてコミュニケーションという用語が用いられた。大綱化、厳選の方針はさらに進み、中学校で学年別に記述されるのは「目標」だけになった。平成10年版では大綱化の中、実践的コミュニケーション能力の育成のため、言語活動で配慮すべき「言語の使用場面」と「言語の働き」が具体的に例示された。特に中学校では音声言語の重視、高校の英語Ⅰでは中学との接続をはかるよう記述された。

Ⅱ. 韓国教育部『第7次教育課程』との比較

1. 一貫性：韓国の外国語科（英語）の教育課程では、小学校3年から高校1年までの8年を一貫して、一つの目標のもとに記述している。
2. 具体性：学年ごとに具体的な言語活動・学習活動を記述している。また「言語の働き」に応じて分類した具体的な例文と、文法構造に着目した例文を、学年指定なく例示している。

Ⅲ. 大綱化する指導要領での具体的要素と抽象的表現

1. 言語活動と言語活動の取扱い

授業では「言語の使用場面」と「言語の働き」の例を適宜とりあげ有機的に組み合わせさせて言語活動を行うことが求められている。年間指導計画となるよう言語活動を適切に配列したシラバスを作り示すのは、行政の責任であるかもしれない。実際のところ検定教科書の構成において、明確なモデルを示してもらうことが適切だろう。もちろん、最終的には現場教員がそれを受けとめ、自分たちの生徒、指導方法に合わせた計画作成と実践を行うのである。

Ⅳ. 指導要領と教育現場との間を繋ぐ

1. 教員の役割

- a. 生徒と目標言語を使って意志疎通ができる技能を持つこと
- b. 言葉は使うことによって使えるようになるという理念を持つこと
- c. 生徒が目標言語を実際に使う場を与えられるよう、その方法を身につけること
- d. 同僚や地域の教員と指導理論や実践例を分かち合うこと
- e. 実践例や試行錯誤を記録し、それらを理論的に分析する習慣をつけること

2. 研修すべき事柄

- a. 自己の目標言語能力を向上させること。特に、生徒相手のインタラクションに不

可欠なストラテジーを身につけること

- b. 英語教育の理論，方法論を知り，具体的な活動の実践例に習熟すること
- c. 教科書の構成，内容を評価し，指導計画が立てられるようになること

3. 各機関の役割

a. 大学・大学院

教員養成，現職教員の研修，地域の教員グループ等への支援，teacher trainer
の養成，教材作成

b. 英語教育学会・各団体

指導方法研修会の提供，地域の教員グループへの支援，教材作成

c. 地方自治体・教育委員会・教育センター

大規模研修の提供，日常的小規模研修の提供・支援，地域の教員グループ等への
支援，研究指定校への支援

d. 文部科学省

大規模研修の提供，地方自治体・教育委員会への支援，研究指定校制度の拡充

韓国第7次教育課程 外国語（抜粋）

イ. 学年／段階別内容

<3学年>

－聞く－

- (1) 英語の音と強勢（アクセント）、リズム、抑揚を聞き、識別する。
- (2) 単語を聴いてその対象が分かる。
- (3) 一つの文になっている簡単な指示、命令を聞き、反応を見せる。
- (4) 個人、家庭、学校生活に関連したやさしく簡単な対話を聞き、理解する。
- (5) 短くてやさしい内容のチャンツや歌などを聞いて楽しむ。
- (6) やさしく簡単なゲームや遊びの内容を聞き、理解する。
- (7) 慣用的な表現を理解する。

[深化課程]

- (8) 単語を聞き、単語間の意味関係がわかる。
- (9) 一つの文を聞き、その文が表している絵を探す。

－話す－

- (1) 強勢、リズム、抑揚にあわせて言う。
- (2) 周りの身近な対象の名前を言う。
- (3) 実物や絵を見ながら単語または文を言う。
- (4) 個人、家庭、学校生活に関してやさしく簡単な対話をする。

-
- (5) 短くて簡単なチャンツや歌を後に続いてする。
 - (6) やさしく簡単なゲームや遊びに参加する。
 - (7) あいさつのような慣用的な表現をする。

[深化課程]

- (8) 実物や絵を見ながら文単位で話す。
- (9) 個人、家庭、学校生活に関して簡単な対話をする。

<4 学年>

－聞く－

- (1) 日常生活に関する簡単な対話を聞き、理解する。
- (2) 周りの事物や人に関するやさしく簡単な説明を聞き、理解する。
- (3) 一つ二つの文で成る命令や指示を聞き、行動する。
- (4) やさしく簡単な説明を聞き、単純な課業を遂行する。
- (5) やさしく簡単な対話を聞き、対話が行われた場所と時間などがわかる。
- (6) 日常生活と関連したやさしく簡単な話を聞き、中心単語を探す。
- (7) やさしく簡単なロールプレイの内容がわかる。

[深化課程]

- (8) やさしく簡単な話を聞き、意図、目的をおおまかに理解する。
- (9) 二つの文を聞き、意味が同じか同じでないかを区分する。

－話す－

- (1) 日常生活に関するやさしく簡単な対話をする。
- (2) 周りの事物と人に関して簡単に説明したり、尋ねて答える。
- (3) 一つの文で指示または命令をする。
- (4) 必要時に助けを求める言葉を話す。
- (5) 短くやさしいチャンツや歌をする。
- (6) やさしく簡単なロールプレイに参加し、適切な言葉と行動をする。

[深化課程]

- (7) 適切な表情、体の動きなどを使って対話する。
- (8) 実物や絵などの資料を使って必要な言葉を簡単に話す。

－読む－

- (1) アルファベットの印刷体の大小文字を識別し、読む。
- (2) やさしく簡単な単語を後に続いて読む。
- (3) 絵、実物、行動の助けを借りて、やさしく簡単な単語の意味を理解する。

[深化課程]

- (4) 周りの英語の文字に関して好奇心を持つ。
- (5) コンピュータのアルファベット文字に慣れる。

< 5 学年 >

－聞く－

- (1) 周りの人と事物に関する簡単な話を聞き理解する。
- (2) やさしい内容の説明を聞き課業を遂行する。
- (3) 簡単な対話を聞き、状況を理解する。
- (4) やさしく簡単な対話を聞いて主題を理解する。
- (5) 過ぎた出来事に対する簡単な文章を聞いて理解する。
- (6) 基礎的な電話での対話を聞き理解する。

[深化課程]

- (7) 簡単な話を聞いて状況と目的を理解する。
- (8) 絵に関する話を聞き、細部の事柄を理解する。

－話す－

- (1) 状況と目的にあわせてやさしく簡単な対話をする。
- (2) 一日の日課に関して簡単に話す。
- (3) 1, 2 個の連続した文で命令し、要請する。
- (4) やさしく簡単な話を聞き、細部の事柄について話す。
- (5) 過ぎた出来事に関して簡単に話す。
- (6) 基礎的な電話での対話をする。

[深化課程]

- (7) 日常生活でよく使われる慣用的な表現を、状況と目的に合わせて使用する。
- (8) 過去に起こった印象的な出来事に対する感想を簡単に話す。

－読む－

- (1) やさしく簡単な単語の意味を理解する。
- (2) やさしく簡単な単語を声に出して読む。
- (3) 聞いた単語を探して読む。

[深化課程]

- (4) 音と綴字との関係を理解する。
- (5) コンピュータのアルファベット文字を探して打つ。

－書く－

- (1) アルファベットの印刷体の大小文字を区別して書く。
- (2) 口頭で慣れた単語を書き写したり、暗記して書く。
- (3) 実物や絵を見て、それに対応する単語を書く。

[深化課程]

- (4) 聞いた単語を書き取る。
- (5) コンピュータで、口頭で慣れた単語を打つ。

< 6 学年 >

－聞く－

- (1) 日常生活に関するやさしく簡単な内容の話聞き、意図や目的を理解する。
- (2) 簡単な対話を聞いて主題を理解する。
- (3) 簡単な言葉を聞いて細部事項を理解する。
- (4) これから起こる出来事に関する簡単な話を聞いて、理解する。
- (5) 理由を聞いて答える、やさしく簡単な対話を聞き理解する。
- (6) 対象を比較するやさしい表現を聞いて理解する。
- (7) 簡単な電話での対話を理解する。

[深化課程]

- (8) 簡単な話を聞いて、出来事の起こった順序が分かる。
- (9) 簡単な話を聞いて、内容の真意が分かる。

－話す－

- (1) 日常生活に関するやさしく簡単な話を聞いて、その内容に関して尋ねて答える。
- (2) 日常的な話題に関して自身の意見を簡単に述べる。
- (3) 簡単な対話を聞いて主題を話す。
- (4) 簡単な話を聞いて細部事項を話す。
- (5) 過ぎた出来事、これからすること等に関して簡単に尋ねて、答える。
- (6) 事実に関して簡単に理由を尋ね、答える。
- (7) 簡単な電話対話をする。

[深化課程]

- (8) 絵や漫画などに出てきたいろいろな出来事を順序通りに話をする。
- (9) やさしく簡単な言葉で対象を比較する。

－読む－

- (1) やさしく簡単な言葉や語句を読んで、意味を理解する。
- (2) 口頭で慣れた語句や文章を読む。
- (3) やさしく簡単な文章を声に出して、適切に区切って読む。
- (4) 日常生活に関する短くてやさしい文を読み、理解する。

[深化課程]

- (5) 日常生活に関する短い文を読み、真意が分かる。
- (6) 聞いた言葉と一致する文章を探す。

－書く－

- (1) やさしく簡単な単語を書く。
- (2) 口頭で慣れた語句や文章を書く。
- (3) 印刷体の大小文字と句読点（ピリオド、疑問符など）を正しく書く。

[深化課程]

- (4) 例示文を参考に、実物や絵を一つの文章で描写する。

(5) やさしく簡単な誕生日カード、感謝カードなどを書く。

< 7 - a 段階 >

－聞く－

- (1) 日常生活に関する話を聞いて大意を理解する。
- (2) 日常生活に関する言葉を聞いて主題を理解する。
- (3) 簡単な対話を聞いて、状況および話者間の関係を理解する。
- (4) 日常生活に関する話を聞いて、自身の経験と考えを連結させる。
- (5) 日常生活に関する話を聞いて、適切な助言を受け、表や絵を完成させる。

[深化課程]

- (6) 日常生活に関する話を聞き、状況を理解する。
- (7) 簡単な話を聞き、出来事の起こった順序が分かり、その根拠を理解する。

－話す－

- (1) 周りの事物や人に関して説明する。
- (2) 日常生活に関する話を聞き、細部事項を話す。
- (3) 実物、絵、表などの資料を利用して簡単な説明をする。
- (4) やさしく簡単な問題を解決するため、他の人と情報を分かち合う。

[深化課程]

- (5) 学習した対話文を状況を変えて友達と対話する。
- (6) 実物、絵、表などの資料を利用して対象を比較する。

－読む－

- (1) 日常生活に関する短い文を読み、主題及び要旨を理解する。
- (2) 日常生活に関連した図表を含む短い文を読み、理解する。
- (3) 短い文を読み、文の順序が分かる。
- (4) 個人の生活を紹介したやさしい内容の手紙を読み、理解する。
- (5) 短い文を読み、分からない単語や簡単な語句の意味を、文脈を通して推測する。

[深化課程]

- (6) 完成していない文を読み、適当な単語を入れて文を完成させる。
- (7) 順序がバラバラな文を読み、順序を正しく整える。

－書く－

- (1) 学習した文を聞き、書き取る。
- (2) 自身に関する事実的な質問に対する答えを書く。
- (3) 文を読んで適切な句読点（休止符、引用符、感嘆符）を書き示す。
- (4) アルファベットの筆記体大小文字を書く。

[深化課程]

- (5) 日常生活に関連した、簡単な内容の絵や図表を見て、文になおして書く。
- (6) 家族に関する事実的な質問に対する答えを書く。

< 7 - b 段階 >

－聞く－

- (1) 語調と抑揚で話者の気持ちや情緒を把握する。
- (2) 日常生活に関する話を聞いて大意及び細部事項を理解する。
- (3) 日常生活に関する話を聞き、課業を遂行する。
- (4) やさしい内容の事実的な情報や説明を聞いて理解する。

[深化課程]

- (5) 過去、現在、未来に関する簡単な話を聞いて理解する。
- (6) 短い話を聞いて理解する。

－話す－

- (1) 日常生活に関する簡単な対話をする。
- (2) 一連の出来事を順序に沿って話す。
- (3) 日常生活に関するやさしく簡単な話を聞いたり文を読み、原因と結果を話す。
- (4) 自身の経験や計画に対して簡単に話す。

[深化課程]

- (5) 完成されていない文章を聞いた後、結末を完成させ話す。
- (6) 好きな短い文章（物語）を暗唱する。

－読む－

- (1) 日常生活に関する文を読み、大意を把握する。
- (2) 日常生活に関する文を読み、細部事項を理解する。
- (3) 日常生活に関する文を読み、原因と結果を探す。
- (4) 二つの短い文を読み、意味を関連づける。

[深化課程]

- (5) 単語とその単語を英語に訳した内容を連結する。
- (6) 日常生活に関する文を読み、真意が分かる。

－書く－

- (1) 日常生活に関して短くやさしい文を書く。
- (2) 日常生活に関する事実的な質問に対する答えを書く。
- (3) 簡単な文を読み、一つ二つの文章で主要内容を書く。
- (4) 完成されていない簡単な文を読み、結末を完成させて書く。

[深化課程]

- (5) 誤りのある短い文を読み、綴字、句読点、語法にあわせて正しく書く。
- (6) 例文を参考に、実物や絵を見て簡単に描写する。

< 8 - a 段階 >

－聞く－

-
- (1) 一般的な話題に関する身近な内容の対話を聞いて、話者の態度や感情を把握する。
 - (2) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、主題及び要旨を理解する。
 - (3) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、状況を理解する。
 - (4) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、原因と結果を理解する。

[深化課程]

- (5) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞く方略を適切に用いて理解する。
- (6) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、原因と結果の根拠を探す。

－話す－

- (1) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、その内容に関して尋ね、答える。
- (2) 短い話を聞いた後、主要な出来事を順序にあわせて口頭で列挙する。
- (3) 身近な内容の短い話を強勢、韻律、抑揚にあわせて口演する。
- (4) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、自身の経験と連結させて話す。
- (5) 簡単な出来事の順序や方法を尋ね答える。

[深化課程]

- (6) 好きな、もしくは尊敬する人物に関して簡単に説明する。
- (7) 自身の日常生活を振り返ってみて、今後の心構えや計画を話す。

－読む－

- (1) 一般的な主題に関連した絵や図表を含んだ短い文を読み、理解する。
- (2) 指示文を読み、順序、方法、要旨等を理解する。
- (3) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、主題及び要旨を理解する。
- (4) 順序がバラバラな文を読み、順序を整理し、主題文を探す。

[深化課程]

- (5) 簡単な文を読み、次に起こる内容を推測する。
- (6) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、比較、対照となる内容を理解する。

－書く－

- (1) 簡単な文で日記を書く。
- (2) 自身や家族を紹介する簡単な文を書く。
- (3) 与えられたいくつかの語彙を用いて文章を完成させる。
- (4) 簡単な物語の主人公、時制などを変えて書き直す。

[深化課程]

- (5) 簡単な対話文を読み、与えられた答えが導き出せるように質問を作って書く。
- (6) 学習した内容を描写した絵を見ながら、あらすじを短く書く。

< 8－b 段階 >

－聞く－

- (1) 日常生活に関する対話の一部を聞き、文脈を通して状況を推測する。
- (2) 違う立場を表す言葉を聞いて比較、対照する。

-
- (3) 一般的な話題に関する身近な内容の対話を聞いて、話者の意図を把握する。
 - (4) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、課業を遂行する。
 - (5) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、大意及び細部事項を理解する。

[深化課程]

- (6) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、状況及び目的を理解する。
- (7) 一般的な主題に関する身近な内容の話を聞き、雰囲気把握する。

－話す－

- (1) 自身と違う人の興味と経験を、関連づけて話す。
- (2) 一般的な主題に関する簡単な課業を遂行する際に、大きな困難無く相互作用する。
- (3) 一般的な内容に関する簡単な図表や表を見て説明する。
- (4) 違う立場を表す話を聞き、その要旨を話す。

[深化課程]

- (5) 対話を持続させるために必要な対話方略を適切に用いる。
- (6) 学習した内容の結末を違うものに想像して話す。

－読む－

- (1) やさしい文を読んで、事実と意見を区別する。
- (2) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、自身の言葉で要約して結論を導く。
- (3) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、大意及び細部事項を把握する。
- (4) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、著者の意図を理解する。
- (5) 分からない単語や語句を辞書で探し、意味を理解する。

[深化課程]

- (6) 一般的な主題に関する身近な内容の文を読み、論理的な連結関係を理解する。
- (7) 違う立場を表す話を読んで比較、対照する。

－書く－

- (1) 日常生活に関して、簡単な文を書く。
- (2) 家庭生活、学校生活、趣味生活などを紹介する簡単な手紙を書く。
- (3) 実物、写真、絵を見て、自分の考えを簡単に書く。

[深化課程]

- (4) 誤謬のある短い文を読み、綴字、句読点、語法にあわせて正しく書き直す。
- (5) 順序がバラバラな文章を読み、順序を揃えた後、その内容を要約して書く。

< 9 - a 段階 >

－聞く－

- (1) 一般的な話題に関する対話を聞き、話者の態度や感情を理解する。
- (2) 一般的な主題に関する話を聞き、主題及び要旨を理解する。
- (3) 一般的な主題に関する話を聞き、状況を理解する。
- (4) 比較的長い指示や説明を聞き、順序にあわせて課業を遂行する。

[深化課程]

- (5) 簡単な物語を聞き、その結末を推論する。
 - (6) 一般的な主題に関する話を聞き、話者の気持ちや情緒、感情などを理解する。
- －話す－

- (1) 一般的な主題に関し、大きな困難無く対話する。
- (2) 一般的な主題に関するやさしい話を聞き、細部事項に対して話す。
- (3) 比較的長い指示や説明をする。
- (4) 短い物語を聞いた後、結末を完成させて話す。

[深化課程]

- (5) 登場人物と状況を変えて、比較的長い役割劇をする。
- (6) 学習した内容を、自身の言葉に変えて新たに表現する。

－読む－

- (1) 一般的な主題に関した文を読み、大意及び細部事項を理解する。
- (2) 一般的な主題に関した文を読み、要約する。
- (3) 一般的な主題に関した文を読み、著者の意図を理解する。
- (4) 内容を完全に理解できなくても、文脈に照らし合わせて要旨と重要情報を抽出する。
- (5) 一般的な主題に関した文を読み、要旨と関連のある情報と、関連のない情報を分ける。

[深化課程]

- (6) 順序がバラバラな一連の対話文を読み、順序を合わせて対話文を完成させる。
- (7) 一般的な主題に関した文を読み、論理的な連結関係を探す。

－書く－

- (1) 日常生活で感じたり、考えたことを日記に書く。
- (2) 一般的な主題に関してやさしく簡単な文を書く。
- (3) 聞いた内容の要旨を簡単に書く。
- (4) 句読点（コロン、セミコロン、ハイフンなど）を正しく使用する。

[深化課程]

- (5) 短い文を読んで、結末を完成させて書く。
- (6) 一般的な主題に関した簡単な文を聞いて書き取る。

< 9－b 段階 >

－聞く－

- (1) 一般的な主題に関する話を聞き、大意及び細部事項を把握する。
- (2) 一般的な主題に関する話を聞き、原因と結果を理解し、その根拠を探す。
- (3) 一般的な主題に関する話を聞き、状況と雰囲気を理解する。
- (4) 一般的な主題に関する話を聞き、登場人物の気持ち、情緒、見解などを理解する。

[深化課程]

- (5) 関心のある歌や詩を聞いて鑑賞する。
- (6) 一般的な話題に関する対話の一部を聞いて、文脈を通じて状況を推測する。

－話す－

- (1) 一般的な主題に関して対象や状況、目的に合わせて適切に対話をする。
- (2) 一般的な主題に関する話を聞き、要旨と細部事項を話す。
- (3) 自分の考えや気持ちを想像したり、仮定して話す。
- (4) 一般的な主題に関する話を聞き、大意及び細部事項を話す。

[深化課程]

- (5) すでに知っている物語に関して自分の気持ちを話す。
- (6) 関心のある詩や歌を暗唱したり、歌う。

－読む－

- (1) 一般的な主題に関した文を読み、要旨と結論を推論する。
- (2) 一般的な主題に関した文を読み、原因と結果を理解してその根拠を探す。
- (3) 一般的な主題に関した文を読み、著者の意図と文の雰囲気を理解する。
- (4) 一般的な主題に関した文から文の展開順序、論理的構造などを理解する。
- (5) 一般的な主題に関した文を読み、次に起こる内容を理解する。

[深化課程]

- (6) 一般的な主題に関した文を読み、結論を予測する。
- (7) やさしい内容の広告を読み、事実的なものと加工的なものを区別する。

－書く－

- (1) 学習した文を聞き、意味を生かして自身の言葉で新たに書く。
- (2) 一般的な主題に関してやさしい文を書く。
- (3) やさしい文を読み、大意を短く書く。

[深化課程]

- (4) 情報を加えて文章を拡大していく。
- (5) 一般的な主題に関した賛成・反対意見を聞いて、その内容を書く。

<10－a 段階>

－聞く－

- (1) 一般的な主題に関したあまり身近でない内容の話を聞き、主題及び要旨を理解する。
- (2) 物語を聞き、背景、登場人物、事件の展開など話の構成を理解する。
- (3) 一般的な主題に関したあまり身近でない内容の話を聞き、大意及び細部事項を理解する。
- (4) 一般的な主題に関した違う立場の話を聞いて比較する。

－話す－

- (1) 一般的な主題に関して比較的つかえずに対話する。
- (2) 一般的な主題に関して課業を遂行する際に、大きな困難なく相互作用する。
- (3) 身近な主題に関して、準備して発表をする。
- (4) 短い対話や物語を聞いて、後に出て来るであろう内容を推測して話す。

[深化課程]

- (5) いろいろな物語を読んで、要旨、主人公の性格等を推論して話す。
- (6) 聞いた内容に関して自身の理解した内容と、他の人のものを比較して話す。

－読む－

- (1) 文脈に照らし合わせて意味を予測し、その手がかりを探す。
- (2) いろいろな情報や資料を読み、必要な資料を選定して統合する。
- (3) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の文を読んで、要旨と関連ある情報と、関連のない情報を分ける。
- (4) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の文をざっと読んで、必要な情報を探す。
- (5) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の文をくまなく読む。

[深化課程]

- (6) 文の明示的意味はもちろん、社会・文化的に含まれている意味を理解する。
- (7) 日常生活に使われる生活用品、食品、医薬品などに対する使用法や注意事項を、読んで理解する。

－書く－

- (1) 聞いた内容を意味のみを生かして書く。
- (2) 一般的な主題に関して自分の考えを書く。
- (3) 一般的な主題の文を読み、大意を書く。
- (4) 例文を参考に、文章または段落を適切に変えて書く。

[深化課程]

- (5) 日常生活に関連した書式に必要な情報を書いておく。
- (6) 学習した内容を発展させ想像して、短い文を書く。

< 10 - b 段階 >

－聞く－

- (1) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の話の聞き、要旨を推論する。
- (2) 一般的な主題に関する身近な内容の話の聞き、話者の主観的見解と、客観的事実を区別する。
- (3) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の話の聞き、内容を要約する。
- (4) 簡単な討論の聞き、中心内容を理解する。
- (5) 一般的な主題に関する話を聞いて、状況と主人公の性格を理解する。

[深化課程]

(6) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の話を聞き、展開方式、原因と結果、結論と根拠などを理解する。

(7) 簡単な討論を聞き、いろいろな立場を比較する。

－話す－

(1) 一般的な主題に関し、比較的正確でつかえずに対話する。

(2) 一般的な主題に関する話を聞いたり文を読んで、自分の主張を話す。

(3) 特定の話題に関して必要な情報を交換する。

(4) 言わんとすることを状況に合わせていろいろな方法で表現する。

(5) 身近な主題に関して案内討論をする。

[深化課程]

(6) 特定の主題や目的にあわせて短く演説する。

(7) 話す内容を効果的に伝達するために必要な戦略を適切に用いる。

－読む－

(1) やさしい文学作品を読んで、主題、人物、構成、背景などを理解する。

(2) 一般的な主題に関するあまり身近でない内容の文を読み、文の展開、論理的な構造を理解する。

(3) 一般的な主題に関する文を読み、意見と事実を区別する。

(4) 一般的な主題に関する文を読み、後に出て来るであろう内容を推測する。

[深化課程]

(5) やさしい内容の新聞、雑誌記事などを読み理解する。

(6) 内容や印刷物の誤謬などを修正しながら文を読む。

－書く－

(1) 一般的な主題に関する自身の考えを論理的に展開しながら書く。

(2) 簡単な質問、メモ、電話のメッセージなどを記録する。

(3) 自身の過去の経験と、未来の計画を文に書く。

(4) 履歴書を簡単に書く。

[深化課程]

(5) 旅行後、簡単な紀行文を書く。

(6) 一般的な主題に関する文を読み、自分の主張をつじつまが合うように書く。

5. 教授・学習方法

課業中心の学習ができるよう多様な方法を具案する。

[深化課程]

(5) 聞いた内容に関して自身の理解した内容と、他の人のものを比較する。

-
- (6) 短く明瞭な案内放送を聞いて理解する。

ア. 深化・補充型水準別教育課程

- (1) チャンツ、歌などを通じて興味や好奇心を誘発できるように授業を計画して指導する。
- (2) 遊び、ゲームなどを通じて活動中心の授業が成り立つようにする。
- (3) 学生の水準に合わせた学習活動が成り立つよう開かれた教育を勧奨し、個別学習と協力学習を多くする。
- (4) 学習目標と内容に合わせた多様な教授方法を適用する。
- (5) 補充学習と深化学習のための学習資料及び授業方法を具案する。
- (6) 多様な深化・補充資料を準備して学生たちの能力に合わせて提供し、個人別、組別、班別、クラス別学習活動を通じて学生中心の授業が成り立つようにする。
- (7) 補充学習は個別及び小集団指導を体系的にし、深化学習は自己主導的授業を多くできるようにする。
- (8) 補充学習は学習内容を学生の水準に合わせて再組織して提示し、学生たちが自信を持って積極的に意志疎通活動に参加できるようにする。
- (9) 視聴覚資料及びマルチメディアを多様に活用し、興味と成就感を感じられる機会をたくさん提供する。
- (10) 話すことと書くことの指導は、初期では意味の伝達に重点を置いて指導し、漸進的に流暢性を高めていけるよう指導する。
- (11) 話すことの指導の初期では、意志疎通ができる程度の誤りに対して即刻に修正することは避けるようにする。
- (12) 英語圏の文化を適当な状況で紹介しながら、自然に文化の取得が出来るようにする。
- (13) 英語と韓国語の言語的差異点が分かるよう、指導に注意する。

イ. 段階型水準別教育課程

- (1) 各段階において連携性があるように指導する。
- (2) 段階別認知水準に合わせ動機誘発及び学習活動を具案する。
- (3) 同一段階での補充・深化学習のための開かれた教育を計画する。
- (4) 学生中心の授業を計画し、学生たちが授業活動に積極的に参加出来るようにし、教師は学生たちの協力者となるようにする。
- (5) 教師と学生、学生相互間の多様な活動を展開し、意志疎通能力を養えられるようにする。
- (6) 効果的な意志疎通活動ができるように多様な意志疎通戦略を適切に使用するようにする。
- (7) 個人差に合わせ、水準にあった学習活動や課業を遂行できるよう準備する。
- (8) 段階進級時に留年生が出ないよう、補充学習計画を具案する。

-
- (9) 各段階を指導するときには前・後すべての段階の成就基準を十分に理解し、該当段階の水準と内容に合わせて教授方法を多様化させる。
 - (10) 各段階では段階別成就基準を達成できるように指導すると同時に、前段階で学んだ内容も反復学習を通して内在化させ、自然な表現が出来るようにする。
 - (11) 深化学習では個別学習、自己主導学習、共同学習を勧奨し、補充学習では学習欠損要因を把握し治療できるような授業方法を求めていく。
 - (12) 聞くことと話すことは視聴覚資料を積極活用し、聞く能力を養い、自然な表現が出来るよう指導する。
 - (13) 話すことの指導は、機械的な練習活動よりも有意的で意志疎通が中心となる練習活動をたくさんさせ、流暢性や正確性を高め、実際状況に置いて適用できる創造的な言語能力を養えるようにする。
 - (14) 読むことでは、直読直解と速読する習慣を身につけられるよう指導する。
 - (15) 書くことでは、文章単位の翻訳より主題を中心に、自分の考えを文段を構成して書くことが出来るよう指導する。
 - (16) 適切な文化学習を通して正しい判断力と価値観を身につけられるようにする。
 - (17) 授業はできるだけ英語で進行するよう勧奨する。

6. 評価

ア. 深化・補修型水準別教育課程

- (1) 初等学校での評価は結果中心の評価ではなく、学生たちが注意を集中して学習できる雰囲気を作るための刺激であることを認知する。
- (2) 学生たちの心理的負担を減らせる方法にして、計略的评价をしないようにする。
- (3) ゲームや役割劇のような意志疎通活動時の参加意欲、態度、意志疎通能力などを観察し叙述的に記述する。
- (4) 音声言語中心に指導し、音声言語使用能力の観察、課業遂行などの方法で評価する。
- (5) 深化・補充集団で分けるときは、開かれた教育の授業形態の中で自然に集団が形成されるようにする。

イ. 段階型水準別教育課程

- (1) 学習した内容を中心に、言語の4機能を均衡よく評価する。
- (2) 評価時に妥当度、信頼度、客観度を高められるようにする。
- (3) 目標に合わせ分離評価と統合評価を適切に使用する。
- (4) 意志疎通能力を正しく測定するために分離評価より統合評価に比重を置く。
- (5) 学業成就度を随時点検し、不振要因を補充しながら、段階が終わるときに落第生がたかさんでないようにする。
- (6) 評価結果は教授・学習計画に反映させる。

資料3 中華民国(台湾)英語教育及び 英語教員研修調査報告

石田 雅近
笹島 茂

調査に至る経過：

現職英語教員研修会では海外での外国語教育と外国語教員研修について関心を持ち、これまで調査してきた。その一環として、今回は中華民国（台湾）を訪問する機会を得た。この訪問にあたっては、桜美林大学田中慎也先生の協力なくしては実現しなかったであろう。田中慎也先生の仲立ちで台北駐日経済文化代表處文化組組長、陳燕南氏に訪問の依頼ができたからである。こうして、陳燕南氏の寛大な計らいもあり、短期間に希望の人と施設を訪問できることとなった。

調査目的：

- 1 中華民国（台湾）は現在英語教育に相当の力を入れている。その実状を直接関係者と対話し、情報を交換し、また、英語教員養成、研修、実際の英語授業を観察することにより明らかにする。
- 2 さらに、今後の情報の共有を図ることを目的として、できる限り多くの英語教員養成、研修にかかわっている人と交流を図る。
- 3 小学校英語教員養成の水準を確認する。
- 4 教員研修システムの概要を把握する。

調査期間： 2001年12月16日（日）～19日（水）

訪問先：

- 1) 国立台湾師範大学
- 2) 台北市教育局
- 3) 国立台湾師範大学付属高級中学
- 4) 台湾教育部
- 5) 台北市萬芳国民小学校

調査結果：

- 1) 国立台湾師範大学(National Taiwan Normal University)

12月17日（月）午前10時、英語学部(Department of English)を訪ねる。出迎え

てくれたのは、施玉惠教授 (Dr. Yu-Hwei E. Shih)、張武昌教授 (Dr. Vincent Wu-chang Chang)、葉錫南副教授 (Dr. Brian Hsi-nan Yeh)、の3名である。施玉惠教授は2000年のJACET全国大会(沖縄)で講演した台湾英語教育界の重鎮である。現在、氏の主導で行なった小学校教員養成プロジェクトは現在の台湾早期英語教育を動かしている。張武昌教授も同様のプロジェクトに携わり、教科書編纂、教員養成研修では著名な方である。

3人の方に現在の英語教員研修の動向を短時間であったが伺った。台湾師範学校は、現職教員研修に関しては、大学院修士課程を中心に進める方向で動いているそうである。中等教育での英語教員が修士の資格を保有する傾向があるからである。その背景には、研修が資格やキャリアアップに結びついている実態があるようだ。師範大学では現職教員研修プログラムを夏期などの休業中に実施し、修士課程のプログラムを提供する方向で動いているようだ。教員研修にもノルマが課せられていて、教員は年間研修に参加すると補助金を給付されるそうである。給与や昇進に結びつくシステムが一応あるようだが、どの程度のものかはここでは明確には分からなかった。

1時間程度の話の後、葉錫南副教授の授業の参観を依頼すると快く了承してくれた。マイクロ・ティーチングを学生がやっていた。教室には40人程度の学生がいて、一人の学生が模擬授業をしていた。突然の教室への訪問であったが学生も歓迎してくれて、普段と変わりなく、担当の学生は流暢な英語で模擬授業をしていた。45人ほどいた学生の数の多さには多少驚いたが、ほとんどの学生がペアワークでは英語を上手に話していて、そのレベルの高さには多少驚いた。聞けば、彼らは卒業時にはGEPT (General English Proficiency Test)という英語習熟度テストを受け、ある程度の成績をあげなければいけないそうである。

その後師範大学を何回か訪ねた。その度ごとに張武昌教授が丁寧に應對してくれた。

資料：

英語教学第26巻第一期(English Teaching & Learning Vol. 26. No.1)

英語教学第26巻第二期(English Teaching & Learning Vol. 26. No.2)

2) 台北市教育局

12月17日(月)午後14時30分頃訪問。台北市教育局(Taipei City's Bureau of Education)では、台北市立中正高級中学校長、林石得先生、二人の英語教員、及び、教育局職員の方が我々に應對してくれた。校長先生と職員一人を除き女性だった。事前に送っておいいた質問に丁寧に回答してくれていたのも、たいへん助かった。

台北市の教育は他の地域の教育と一緒に語ることは危険である。小学校の英語教育は国全体では5年生からスタートすることになっているが、地域によって異なり、台北市では来年度1年生から英語授業を始めるそうである(1年生からすでに実験的に始めている学校もある)。台北ではこの訪問時点でも3年生から英語を導入している。台北市の教員の仕事や研修制度に限って、ここで分かったことをいくつか列挙する。

- 中学教員は週 16 時間程度の授業を教えている。(学級担任をしている教員は授業は 12 時間程度)
- 教員は年間で 18 時間の研修を受ける。(研修には補助金が支給される)
- ネイティブスピーカーは公立では教えていない。
- 初任者研修(義務)や海外研修(機会が少ない)制度はある。
- 英語で授業をするか、しないかは教える内容による。
- 教員研修は教師研修中心(Teachers' Research and Study Center)というセンターを中心として計画実施されている。

多くの若い人が対応してくれて、話があちらこちらと及び、時間はあっという間に過ぎてしまった。話の中で印象的なことは、改革がどんどんと進み、毎年変わる教育システムに追われ、先生も保護者も大変であると言っていた点である。教育局に問い合わせがたくさん来るそうだ。

資料：

台北市教育局簡介(A Brief Introduction to Education in Taipei)

台北市外語教學白皮書

3) 国立台湾師範大学付属高級中学

12月18日(火)午前10時00分頃訪問。国立台湾師範大学付属高級中学(中高一貫校)(The Affiliated Senior High School of National Taiwan Normal University)を訪問した。生徒数3000人以上の大規模学校である。楊壬孝校長と3人の英語教員が出迎えてくれた。訪問する人も多いのだろう。学校紹介用のビデオ(英語版)を見せてもらった。英語科目は日本とそれほど変わらないが、「ドラマ」という科目も設定されているそうだ。英語教員の半分以上は修士を持っているそうである。師範大学の付属校だからといって、特に授業を互いに観察したりなどはしていないそうであるが、勤めている教員はやはり優秀な方ようである。

ここでは、3つの授業を見学させてもらった。高校2年生と中学2年生と中学1年生である。高校2年生の授業は新任教員の授業だった。生徒が教科書の題材を利用してスキットを演じるというような内容で活発に行っていたのが印象的である。次の授業は先生がマイクを使って授業をしていた。最後は、数字の聞き取りなどの活動を効率よく展開していた。もちろんほぼすべて英語で授業は行われていた。授業構成と展開は日本とそれほど変わらないと思われる。指導法も大変よく似ている。何が日本と異なるかと言えば、英語を実用と考え、英語でコミュニケーションできるようにしようとする意欲かもしれない。(生徒がみんな英語ができるかというところではなく、町で別の学校の生徒に英語で話しかけてみると、それほど上手には話せない。この点ではそれほど日本と事情は変わらないようにも見える。)

資料：

授業撮影ビデオ

英文教学研修会資料（2001年12月8日）

4) 台湾教育部

12月18日（火）午後14時30分頃訪問。教育部(Ministry of Education)では、国際文教處處長の李振清(Dr. Chen-ching Li)氏が面会してくれた。李所長は英語教育の専門家で、教育部の前は台湾師範大学で教えていた。

教員養成に関しては、台湾は現在一般大学卒業でも教員になれるように、日本と同様の開放性システムをとっている。採用後は半年間のインターンシップ制をとり、新任教員は授業なども観察されるそうである。台湾では教員は比較的社会的地位も高いので、雇用面ではあまり大きな問題はない。しかし、教員研修は夏期休業中のコースなどに集中して行い、予算の縮小とともに計画通り進んでいないという問題があるらしい。海外研修なども予算的に縮小傾向にある。多分に教育にも政治が大きく影響することを盛んに強調していた。政治の介入、素人の教育論議、地方と都会の格差、若者が日本人の若者と同じような行動に走るなど、教育問題が山積しているそうだ。受験戦争などに関しては、競争は当たり前で、勉強することも当然であるという考えのようである。

台湾は現在教育改革が進行中である。その中で9年一貫課程というスローガンが目立った。また、英語教育も国全体としては、小学校5年生から正式導入であるが、台北ではすでに3年生から導入しているし、来年度からは1年生から始める。生徒の発達段階で英語に関しては到達度目標を具体的に決めている。面白い点は、日本のようなJETプログラムを導入せず、教員を鍛えて英語力をつけさせるという考え方である。そのせいか、日本のJETプログラムに所長はたいへん関心を示していた。

資料：

海外学人（「英語教育30年」というタイトルで、East-West Centerでの大会を報告している記事が掲載されている。）

English Language Education Workshop: Increasing Creativity and Innovation in English Language Education 会議報告

2001年教育改革之検討與改進會議 新思考・新行動・新願景

国民教育会談九年一貫課程総綱綱要

九年一貫課程問題與解答

九十学年度高中職多元入学方案

国民中小学九年一貫課程暫行綱要

5) 台北市萬芳国民小学校

12月19日（水）午前10時00分頃訪問。台北市萬芳(Wan Fang)国民小学校訪問は予

定にはなかった。先に日本を訪れ、石田を訪問した台北市立師範学院英語教学系主任、朱恵美先生(Dr. Huimei Chu)の計らいで実現した突然の要請であった。突然の訪問にもかかわらず、3人の英語の先生が対応してくれた。聞けば市の研究指定等を受けているようで、一つのモデル校的な扱いとなっているようである。しかし、ごく普通の公立小学校である。台北市郊外の振興住宅街にある学校で、そこまでは台北市立師範学院の学生、蔡欣宣(Sherry Tsai Hsin-Yih)さんが案内してくれた。

二つの授業を見た。一つは1年生の授業である。来年度から台北市の全小学校で実施されるモデルとして行なっているのであろう。マイクを使い、ほとんど英語で授業を行っていた。ゲーム的な言語活動が中心であるが、文字も提示している。30人程度の子供たちに英語を教えるのは大変で、当然、英語にまったく関心のない子供もいる。ただ楽しくではなく、ある面で厳しく指導している姿には感銘を受けた。もう一つは4年生の英語の授業である。こちらもほとんどすべて英語で行なわれていた。内容はクリスマスに関連することをトピックとして展開していた。やはり、マイクを使い、かなり程度の高い内容を指導していた。印象に残ったことは、教室に生徒が入っていくときに行進していったことである。授業中もしつけの面ではかなり訓練されているように思った。

授業後、短時間であるが英語担当の先生と話ができた。いずれも小学校教員になるための施玉恵教授を中心としたプロジェクトに参加した人である。いずれも英語は非常に堪能で、熱意が窺われる。一人は中学の教員を辞めて小学校に来たそうである。研究指定を受けていることもあるが、時間数も多少優遇されているにもかかわらず授業準備などで極めて忙しいことを強調していた。現在抱えている問題としては、クラスサイズが大きいことと、子供の英語のレベルが異なることだそうである。これは親が塾などへ子供を行かせることによって起きているようだ。日本とよく似た問題である。

何事もすべてがうまくいっているわけではないと思うものの、限られた見学時間内でも、台湾(台北)の教育にける熱意がひしひしと感じられた。小学校での英語教育の充実も保護者からの要望だそうである。翻てみると、では日本はどうすればよいのかと参観しながら考えさせられた。

資料：

授業撮影ビデオ

まとめ

訪問は短期間であり、これをもってすべてを語ることはできないことはもちろんである。しかし、短期間でありながら、台湾、特に台北市の英語教育と英語教員研修状況はある程度理解できたと考える。特に、小学校英語教員プロジェクト(1999～2001)の実態がよく理解できた点に収穫があった。小学校で英語を教える人こそ、1) 英語運用能力が高く、かつ、2) 英語指導技術がなければいけないという基本的考えが強く背景にあることからである。さらに、その考えのもとに実行に移され、現在そこで養成された

教員が活躍しているという点である。

英語教員研修に関しては、資質向上を目指すのは当然であるが、基本的に資格取得、キャリアアップのための研修制度が基本にあるということが分かった。つまり、大学院などでの研修の機会を充実しているということである。また、それとともに、教員の報償・顕彰制度もあり、教員の社会保証制度などにも配慮している。台湾では伝統的に教員の社会的地位が高いという点はその背景にあると考えられる。

教員評価システムは今後の課題のようである。ほとんど整備されていないようだ。日本とよく似ている。ただ、教員が修士を取得する、あるいは、研修に参加することでポイントを得る、補助金を受け取る、というシステムが確立しつつあるようである。このシステムは、合衆国や他の国でも次第に行なわれつつある教員研修システムの一連の流れの中にある。

今回の訪問の最大の収穫は、ある意味で本研究組織が台湾にネットワークを構築できたことである。今後もこの関係を維持したいと考える。台湾から見ると日本の動向は一つの大きな関心であるが、日本からは意外に台湾のことは分からない。特に英語教育では、台湾も含めたアジアの英語教育というネットワークが構築できないかと思った。

資料4 韓国の教員研修に関する調査報告

緑川 日出子

I. はじめに

韓国の外国語教育は、現在、「第7次教育課程」の下で2000年3月の新年度から、小学校は2学年同時に、2001度は小学校2学年と中学1年、2002年度は小学校2学年と中学2年、高等学校1年と、多学年同時進行の形で進められている。「第7次教育課程」については、小泉（2000）を、韓国の教育政策とその実施状況については緑川（2000）に譲り、科学研究費研究「現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究」の海外調査プロジェクトの韓国担当として、平成12年度以後の調査研究によって得た資料を以下にまとめる。

II. 韓国の英語教育を理解するための背景知識

以下は、平成13年4月現在の日韓外国語教育政策比較（緑川：2002）である。

表1 日韓外国語教育政策比較

	韓国	日本
英語教育の目標	コミュニケーション能力の育成	実践的コミュニケーション能力の育成
カリキュラムの編成	約5年ごとの改定 (教育部：韓国カリキュラム評価院)	約10年ごとの改定
到達目標のスタンダード確定	準備中	_____
カリキュラムと英語教育評価	National Assessment of Educational Achievement (テスト)	_____
教員養成	大学カリキュラムの改定：TESOL 関連科目の増加	教科専門単位の減少と教職専門単位の増加
現職教員の研修 (60時間研修)	(運用能力と指導法の希望研修講座)	師弟研修中心（1週間程度）
メディアの教育交換	ETB(韓国教育部直轄のTV局)による教科番組の提供	_____
大学進学のための学力測定	College Scholastic Ability Test: 大学進学者全員受検 (教育部：韓国カリキュラム評価院)	センター試験（希望受検）
小学校英語教育 (各学年週1時間)	初等学校3年生より実施	国際理解教育の一環として2002年新学期より任意実施

(1部加筆)

表-1によって、韓国の外国語教育は、コミュニケーション能力育成を目標に掲げた国家的プロジェクトであることがわかる。韓国の教育課程は、一貫して日本の学習指導要領をモデルにしてきたと言われている。しかし、*Educational Reform for the 21st Century : To Ensure Leadership in the Information and Globalization Era* (1997)によって明らかのように、大統領府が率先して21世紀の教育改革を提言し、すでに多くの具体策試みがなされている。外国語教育のシステム化もその一環である。また、英語教育の質の向上を目指し、コミュニケーション能力育成を柱とした英語教育推進のためのさまざまな取り組みがなされている。このような革新途上にある韓国の外国語教育施策とそれに関わる実際の状況を知ることによって、本研究グループの研究課題である日本の中・高等学校英語教員研修の方法論を探る上で有益なヒントを得ようとするものである。

III. 報 告

1. ソウル市教育政策局の英語教員再教育5年計画プロジェクトに関する調査報告

- 1) 調査時期：平成14年2月23日－27日
- 2) 調査地：ソウル市ソウル教育政策局中等教育課
ソウル教育政策局青少年トレーニングセンター（大川市）
- 3) 調査方法：面接調査

① ソウル市英語教育5年計画プロジェクト

このプロジェクトは、昨年準備を開始して1年間試行期間を置き、本年3月（新年度）から本格的に実施される英語教育改革の総合的なプロジェクトである。コミュニケーション能力育成の英語教育を推進するために、ソウル市教育政策局では、英語教員研修の強化、教員採用試験の見直し、教員の海外派遣、教員と生徒の英語合宿等、多種のプロジェクトに取り組んでいる。

プロジェクトの目的

- ・ 21世紀のグローバル化に対応するため、韓国人は英語でコミュニケーションができること、マルチメディア、ITを駆使できることを目指し、教育の場でそれらの力を培う。
- ・ 英語教育のモデルをソウル市から地方へ発信して、国家の英語教育改革を推進する。

A. 現職教員研修

現職教員の英語運用能力向上を目指してソウル市の初等・中等・高等学校英語教員は、採用後1年を経過した後から、①-③のうちから2種類の研修に参加することが望ましい。

① ソウル教員研修センターにおける英語研修（60時間コース）

実施時期：平日放課後（14時～17時）

② ソウル教員研修センターにおける英語研修（90×2（180）時間コース：60時間コース修了者）実施時期：長期休業期間

③ 民間、または大学の教員研修コース（最長6ヶ月）

ただし、①か②から1つを選び③に進むのが望ましい。

附記：2001年の教員研修センター研修参加者実績は初等・中等・高等学校教員を合わせて1,560名。

研修免除：

TOEFL 600点、CTE 250点、TOEIC 840点以上の教員は研修に参加する必要はない。

褒章：

③の研修で、TOEIC、TOEFL、SEPT等のテストで定められた目標の2/3の得点に達すれば、研修費用全額が還付される。

①-③までの研修のうち2つを終了するか、研修免除になった教員は米国、カナダまたはオーストラリアで4週間の海外研修参加候補者になる。

②の研修を終了すると給料が1ランク上がる。ただし、この恩典は1回のみとする。

B. 教員採用試験改革

韓国の教員採用試験は全国試験で、中等教育教員採用試験として中・高校の区別なく1年に1度実施されている。今年度新採用よりソウル市教育政策局は専門科目（英語）については国家試験を行わずに独自の教員選考を行うことになった。これは、ソウル市の教員希望者のレベルが向上し、国家試験では適切な選考ができないためだということである。

テスト方法

1次テスト（筆記試験）

試験はすべて記述式、選択解答問題は含まない。読みの全般的な力と総合的英語力を

判定する。

2 次テスト

Essay test.

Listening comprehension

Micro-teaching

Model presentation

他のテストは国家試験を利用する。

以上のほかに、ソウル教育政策局では教員採用試験受検のためには、1 年間の語学プログラム参加の経験があることが望ましいとしている。

C. Enjoy English Project

本年 1 月に第 1 回 4 週間 Enjoy English Camp が実施された。

実施要領

会 場：ソウル教育政策局青少年教育トレーニングセンター

参加者：小学生 4 - 6 年生 100 名 中学生 1-2 年生中心 100 名

参加者選考：市内初等学校 539 校、中等学校 279 から 1 名の代表を選び更に市で 200 名
を選考

その他の参加者：ソウル市内の初等学校、中等学校、高等学校から公募の上試験で選ば
れた教員 44 名。New Zealand の現職 ESL 教員 10 名

Camp の狙い：

Enjoy English: Avoid learning and teaching

Immersion program

キャンプ中は一切韓国語を用いない。母語を話した場合には退寮する。

プロジェクトの予算：2000 万円

受益者負担：公費の 50%（参加者一人当たり 6 万円）

キャンプの形態：

学年混成の生徒 5 人単位をホームとよび、ホームに 1 人の教員がついて寝起きを共にし英語で生活をする。1 日のスケジュールに沿って、1 ホームから 4 ホームを適宜組み合わせ活動を行う。4 ホームは 1 クラスを形成し、1 クラスは、韓国人教員 4 名、外国

人講師1名が担当として活動する。

活動内容：ゲーム、歌、朗読、劇、プロジェクトワークの他に外国文化、自国文化の紹介を目的としたクラブ活動等

附記：3月23日、キャンプ訪問。朝鮮日報の記者と共に午後の教室を見学。言語は英語のみ。生徒は平易な英語で自己表現できる状態であった。聞く力は特に優れていると見受けた。最終週であったが、インタビューした生徒から家に帰りたくないという声が多く聞かれた。なおこのプロジェクトは大成功に終わり、第2回英語キャンプを同規模で夏休みに実施する予定だそうである。

D. 英語教員の海外派遣

職務と研修条件を満たした教員を候補者として、昨年度より集中的な短期海外派遣を開始し、現在進行中である。

昨年度の実績

対象者：初等・中等・高等学校 各120名 計360名
派遣国；米国、カナダ、オーストラリア

今年度以後の計画

対象者：初等・中等・高等学校 各100名 計300名
派遣時期：5月から11月の間を標準とする

2. 日韓英語教員対象の現職英語教育研修参加者を対象に実施した英語教員研修に関する意識調査と結果の報告

- 1) 調査目的：日・韓現職英語教員の英語研修に関する実態調査
- 2) 実施期日：平成12年1月25日 韓国ソウル市教員研修センター
平成12年1月15日～1月末 日本（郵便による調査）
- 3) 方法：英文アンケート調査（詳細は2. 調査項目参照）
- 4) 調査対象者：

韓国:平成12年1月冬季休業中に行われたソウル教育政策局主催の英語教員のための60時間研修参加者92名(小学校教員4名を含む中・高等学校教員)

日本:平成11年度文部省主催英語教育指導者講座参加者438名を対照に郵送アンケートに回答してくれた中学校教員51名高等学校教員64名計115名

5) 調査項目

A. 基礎的質問事項

- ① 教員経験年数
- ② 最終専攻
- ③ 英語運用能力自己評価

B. 研修参加に関する質問事項

- ④ 教師になってから現在までの教授法研修参加時間
- ⑤ 教師になってから現在までの英語運用能力向上のための研修参加時間
- ⑥ 研修費用負担者
- ⑦ 受講したい研修の種類
- ⑧ 必要を感じている研修の種類
- ⑨ 過去に参加した研修の有効性評価
- ⑩ 研修の見返り
- ⑪ 職務中の研修の出易さ
- ⑫ 研修参加時期
- ⑬ 1回の研修時間数

C. 授業に関する質問

- ⑭ 授業で用いている教授法
- ⑮ 授業中の母語使用度
- ⑯ 授業に用いる機器類

D. 英語教員の信念に関する質問

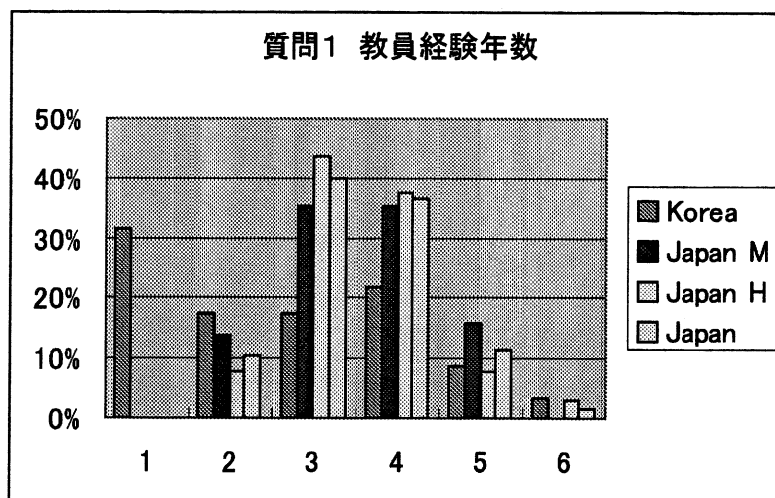
- ⑰ 英語教師に教師の資質(3つの自由記述)

6) データ処理の方法

各質問の答えを単純集計し、質問の回答総数の中で答えが占める割合をパーセントで求めて棒グラフで示した。なお、17)については、回答が多岐に及ぶので最も特徴的なことをグラフにまとめた。

A. 基礎的質問事項

① 教員の経験年数

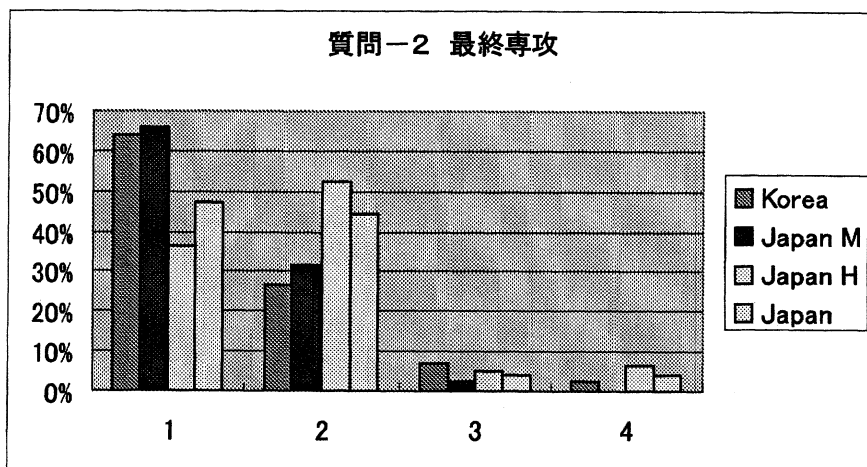


- 1) 5年以下 2) 10年以下 3) 15年以下
 4) 20年以下 5) 25年以下 6) 30年以下

図-1 教員経験年数

図-1から、ソウル市の研修参加者の経験年数は、日本の英語教員の経験年数より少ないことがわかる。ソウルの英語教員研修は希望研修で参加者の年令は問わない。一方、文部省主催の英語教育指導者講座参加者は年齢に制約がある。これらの事情が図に反映されているようだ。しかし、ソウルの研修が希望によることを考えれば、研修参加の年齢層に幅があることは注目すべきである。

② 最終専攻

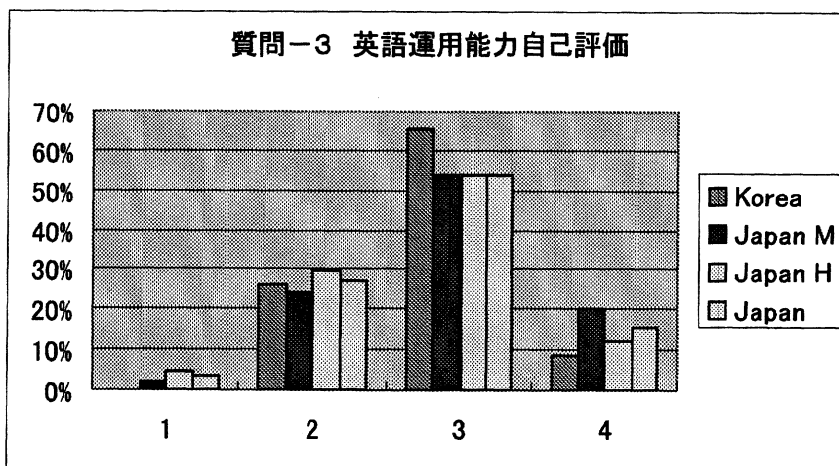


1) TESOL 専攻学士 2) 他専攻学士 3) TESOL 修士 4) 他専攻修士

図-2 最終専攻

図-2によって、どちらかと言えばTESOL専攻教員が多いのは韓国ということがわかる。

③ 英語運用能力自己評価



1) 母語話者に近い 2) 伝達困難なし 3) 多少伝達困難 4) 伝達困難

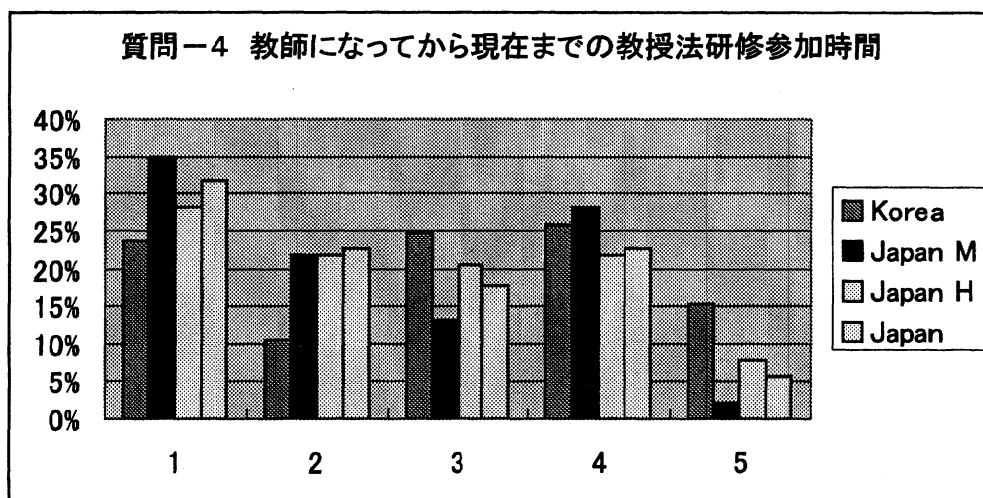
図-3 英語運用能力自己評価

図-3によって、英語運用能力の自己評価では、両国の英語教員は類似の傾向を示している。ソウルでは英語による伝達困難を理由として研修に参加するのが平均的である

ことが表から明らかである。日本の回答者に1)については、受講者が事前に選考されていることを考慮する必要があるだろう。

B. 研修参加に関する質問事項

④ 教師になってから現在までの教授法研修参加時間

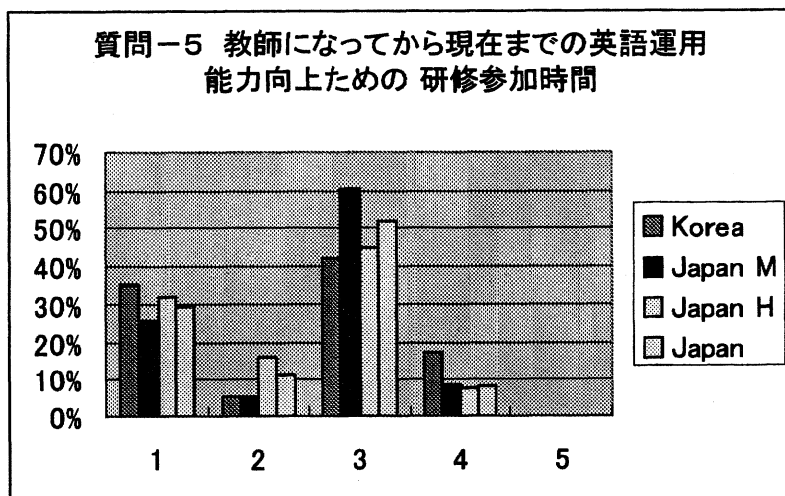


1) 101時間以上 2) 100時間以下 3) 75時間以下
4) 50時間以下 5) 30時間以下

図－4 教師になってから現在までの教授法研修参加時間

図－4 から、教授法研修の時間数が長いのは日本人教員である。既に説明したとおり、参加者の年齢差が研修時間の差を生じさせているであろう。

⑤ 教師になってから現在までの英語運用能力向上のための研修参加時間

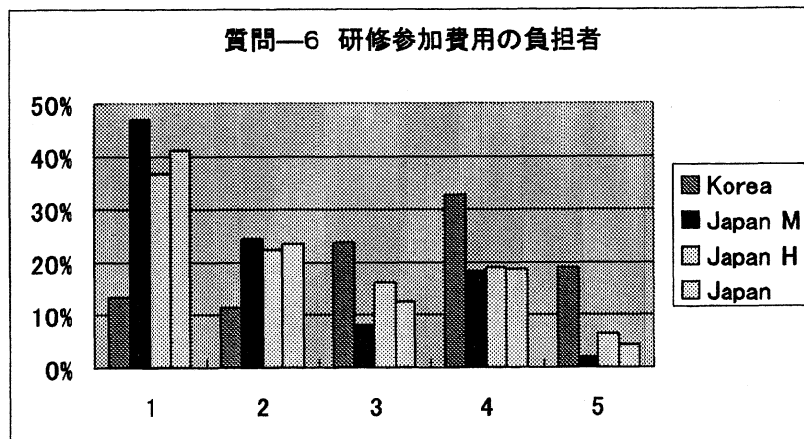


- 1) 101時間以上 2) 100時間以下 3) 75時間以下
4) 50時間以下 5) 30時間以下

図－5 教師になってから現在までの英語運用能力向上のための研修参加時間

図－5から、運用能力向上のための研修参加も日本人教師の時間数は、韓国人教師の時間数より長い。調査対象者の違いがここにも現れているようである。

⑥ 研修費用負担者

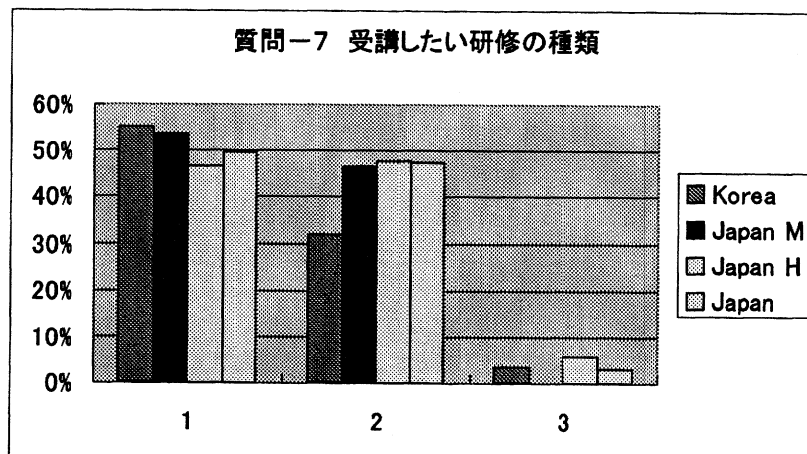


- 1) 自己負担 2) 学校負担 3) 教育委員会(庁)負担 4) 国庫負担 4) 奨学金

図－6 研修参加費用の負担者

図－6から、研修費用の負担先は、韓国では総じて公費負担が多いことがわかる。

⑦ 受講したい研修の種類

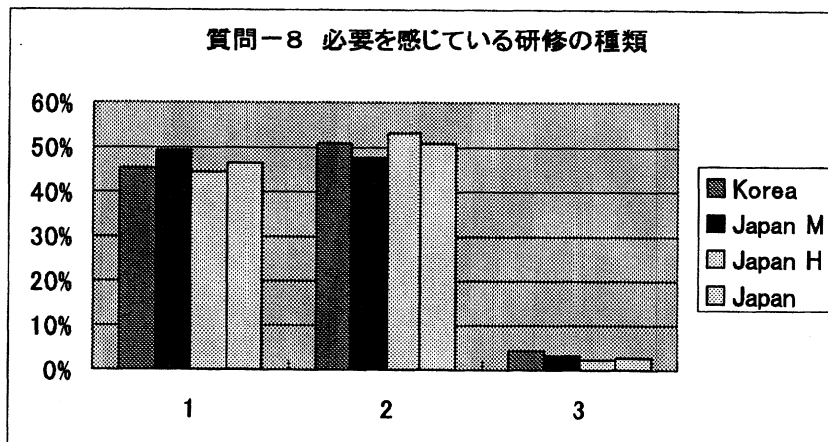


1) 運用能力向上 2) 教授法 3) その他

図－7受講したい研修の種類

図－7から、韓国では、僅かながら英語運用能力向上のために研修を受けたいという教員が日本人教員より多い。一方、教授法については、日本人教員ほどには受講を望んでいない様子がわかる。

⑧ 必要を感じている研修の種類



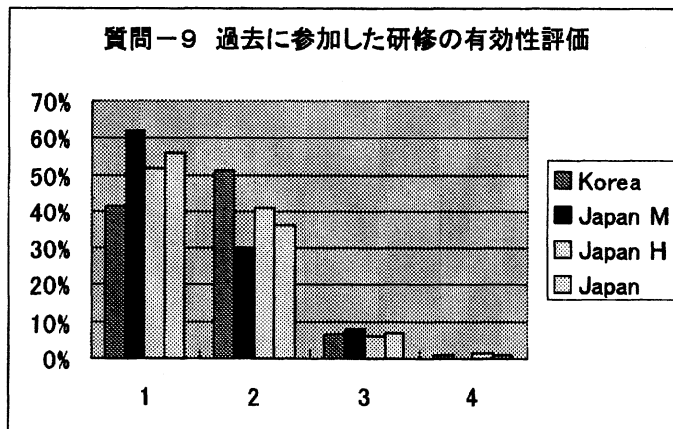
1) 運用能力 2) 教授法 3) その他

図－8 必要を感じている研修の種類

図－8から、韓国人教員の研修の必要性に関する意識は、日本人教員とほぼ同じ傾向

を示している。図－7と比較すると希望と必要の意識の差が明らかである。

⑨ 過去に参加した研修の有効性評価

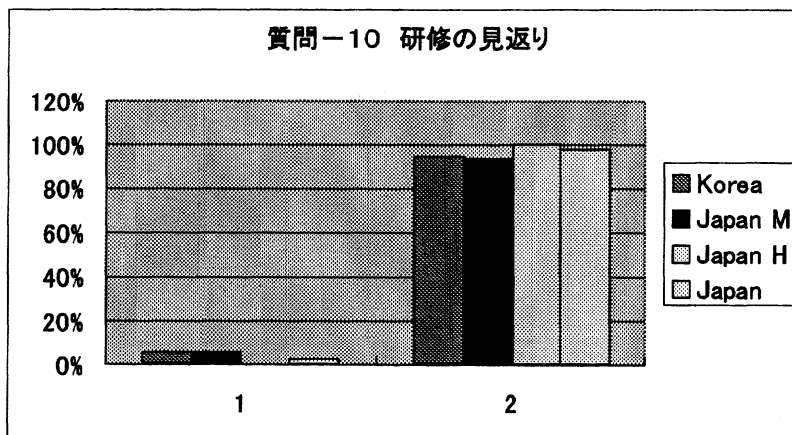


1) 大いに役立った 2) やや役立った 3) あまり役立たなかった 4) まったく役立たなかった

図－9 過去に参加した研修の有効性評価

図－9によって、国を問わず、過去に参加した教員研修は有効であったと感じている教員が大半であることが判明した。

⑩ 研修の見返り

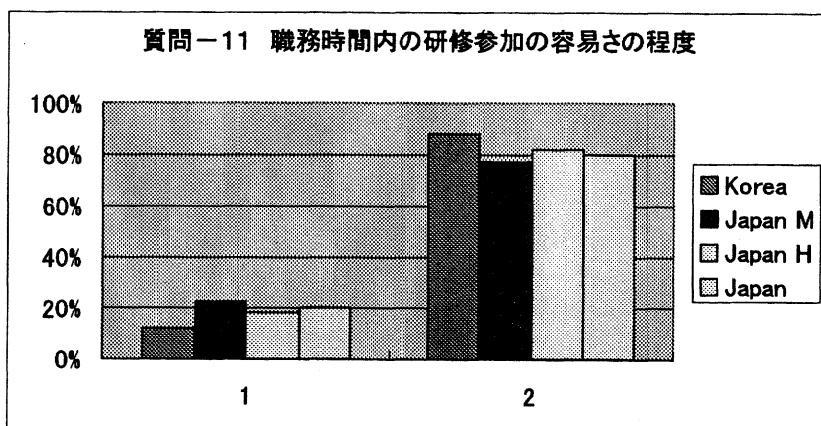


1) 有り 2) 無し

図－10 研修の見返り

図－10から、研修の見返りがないと感じている点は、両国はほぼ同程度である。

⑪ 職務中の研修の出易さ

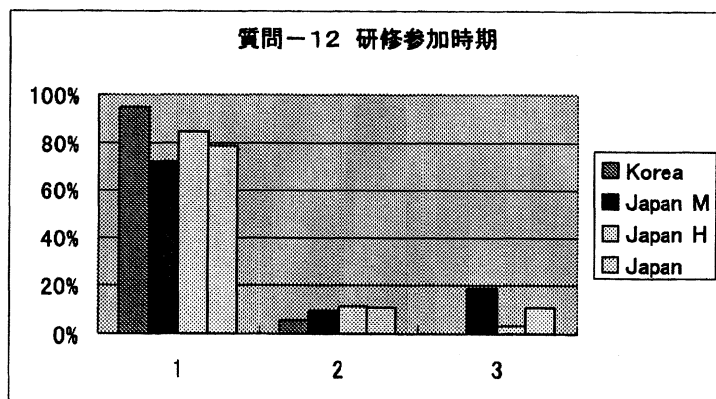


1) で易い 2) 出にくい

図－11 職務時間内の研修参加の容易さの程度

図－1 1 から、両国で、職務中に研修参加のために職場を離れるのは簡単ではないという状況がわかる。韓国では60時間研修は平日の2時以後に実施されるようになっており、時間割の変更をして研修に出ることになるため、精神的に負担になるということを示しているようである。

⑫ 研修参加時期



1) 長期休業中 2) 放課後 3) 週末

図－12 研修参加時期

図－1 2 から、研修参加時期は、韓国の教員は長期休業期間中がほとんどである。これは、韓国の公的研修は60時間を越えるものは夏季、冬季の休みを利用して集中的に行われるという事情を反映しているものと思われる。

⑬ 1回の研修時間数

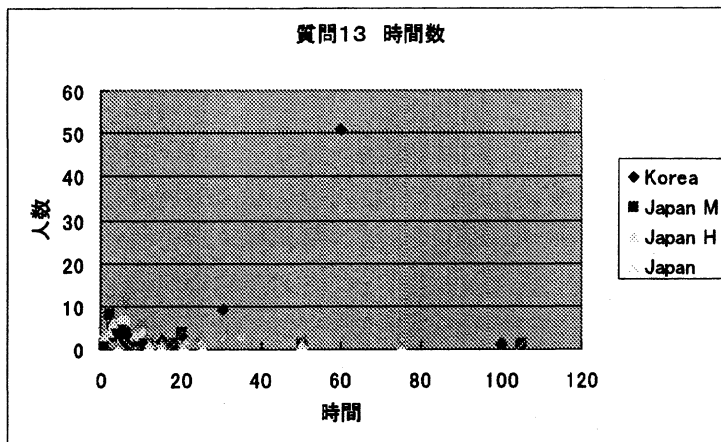
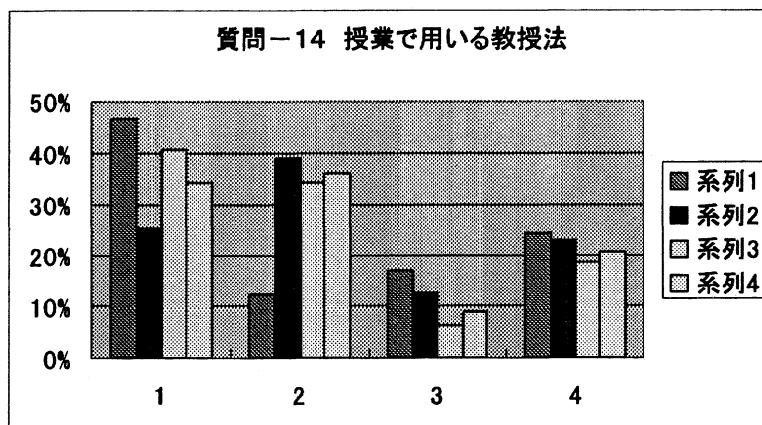


図-13 1回の研修時間数

図13は、1回の研修の平均的所要時間を示したものである。韓国では60時間の研修に半数以上の回答者が集まっている。これは、ソウル市では英語教員の研修は1週20時間の研修を3週間続けるのが通常の形態という事情があるからである。これに較べて日本の教員の場合は、1回の研修時間が10時間から20時間の間に集中しているのが特徴的である。

C. 授業に関する質問

⑭ 授業で用いる教授法



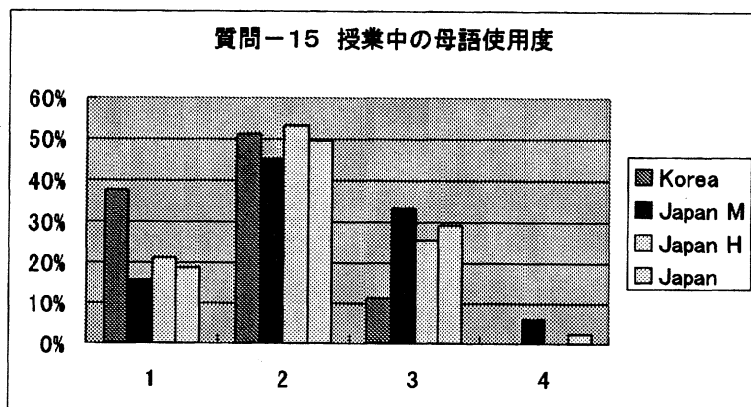
1) 文法・訳読式 2) ALM教授法 3) CLT教授法

図-14 授業で用いる教授法

図-14が示すとおり、この質問には複数回答を求めている。文法・訳読教授法は韓

国の方が日本より高い。ALM教授法は韓国が、CLT教授法は日本より韓国が若干進んでいる程度である。このことから、コミュニケーション能力育成の英語教育の目標を推進している韓国も、教室の指導にはまだ問題が大きいことが推察される。また、日本の回答者が選ばれた教員であることも考慮に入れることも必要がある。

⑮ 授業中の母語使用度

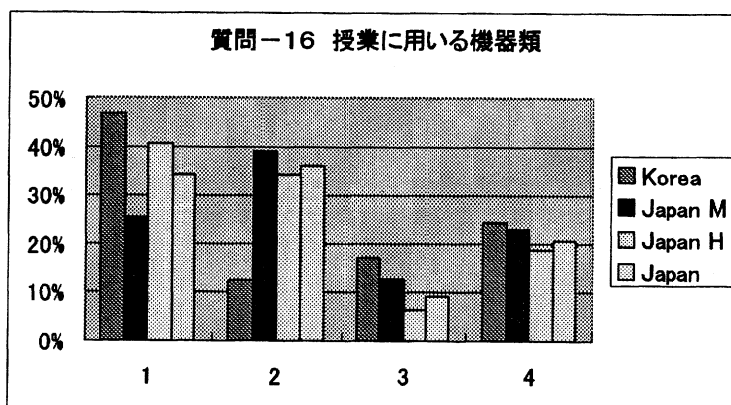


- 1) ほとんど母語 2) しばしば母語 3) 母語はあまり用いない
4) 母語はほとんど用いない

図15-授業中の母語使用度

図-15から、授業中の言語はほとんど母語であるとした韓国人教員が日本人教員より多いのがわかる。質問-16と合わせて考えるとその状況が理解できる。しかし、再び、集団の違いによる回答の差についての考慮が必要である。

⑯ 授業に用いる機器類



- 1) テープレコーダー 2) CD プレーヤー 3) コンピューター 4) VTR

図-16 授業に用いる機器類

図－16から、韓国では授業中にコンピューターやVTRを用いる教員が日本に較べて多いことがわかる。都市部ではパワーポイントが備えている教室もあるので、利用率が高いことは推察可能である。

D. 英語教員の信念に関する質問

⑰ 英語教師に教師の資質（3つの自由記述）

自由記述は大別すると39の資質になった。韓国の回答者は76名、日本の回答者は97名であった。それらのうち上位4つを国ごとにあげると以下のとおりになる。

表-1 教員の資質に関する信念

	韓国	日本
1位	英語運用能力 67	英語運用能力 55
2位	教授法・指導技術 48	熱意・意欲 26
3位	熱意・意欲 11	教授法・指導技術 24
4位	人格 9	人格 19
	学習者理解 9	

以上のように韓国では、教師の英語運用能力と授業力に圧倒的記述が多く、日本では、教員の資質として情意面が大切であるという考え方が明読み取れる。

IV. まとめ

この調査では、ソウル教育政策局が猛スピードで進めている英語教育改革についての最新情報を得た一方で、韓国の教員研修の実態を知る結果にもなった。21世紀のグローバル時代に経済や学問の分野で世界をリードする韓国を目指すという考えが、国家と社会のコンセンサスであるのは、いまやよく知られた事実である。しかし、一方では、外国語としての英語教育というまったく類似の状況の中で、時の要請に応えるために英語教員が大いに苦勞している状況も垣間見た。既に、小学校で英語を始めた児童が中学の授業を受けており、中学では父母が受益者負担で外国人教師を雇ってもよいということにもなった。それにしても、韓国の英語教育大改革の中で一番の変革を求められているのは英語教員のようなのである。システムや方法が異なる両国ではあるが、同一の外国語指導目標を掲げている韓国と日本の英語教員は、今後は相互に協力して学び合えることがあるのではないかと強く感じる次第である。

◆ 参考文献

The Presidential Commission on Education Reform, The Republic of Korea (1997),
Education Reform for the 21st Century: To Ensure Leadership in the Information and Globalization Era.

小泉仁「韓国「第7次教育課程」にみる英語教育」『英語展望』No. 107 Summer 2000。

緑川日出子「韓国の英語教育視察レポート」『英語教育展望』No. 107 Summer 2000。

緑川日出子「海外英語教育事情：韓国の英語授業最新情報」『ニューサポート・高校英語』2001年
5月，東京書籍。

資料5 海外ELT教育機関のサイト紹介

笹島 茂

英語教員に海外で短期の研修を行ないたいという要望がある。単なる観光ではなく、ELT(English Language Teaching)のトレーニングに参加したいということである。あるいは、その他の興味からかもしれない。現在、このような研修に対する公的補助はあまりなされていない。海外研修の機会を与えられる人は全国的にごくわずかであるし、場合によっては、「ご褒美」的な扱いとなっている現状がある。

教員の大学院修学休業制度が始まった。まだ全国的には少ないが、海外などで研修を積むことも可能になった。まず、簡単に大学院修学休業制度を説明する。(文部科学省HP参照: http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyuugyou/syuugaku.htm) 大学院修学休業制度は、教員が国内外の大学院に在学し、専修免許状を取得する機会を拡充するためのものである。制度の概要は、

- 1) 国公立学校の教員(教諭、養護教諭及び講師)で、一種免許状又は特別免許状を所持する者は、任命権者の許可を受けて、専修免許状を取得するため1年を単位とする3年を超えない期間、国内外の大学院へ在学し、研修を行うための休業をすることができる。
- 2) 休業中の教員は、その身分を保有するが、職務に従事しない。
- 3) 休業中は給与は支給されない。

この制度が教員にとってどれだけ魅了があるのかは定かではないが、海外での研修も保証している点で評価はできるであろう。

少しずつではあるが、英語教員が海外で研修をできる環境は整ってきている。また、現在の遠隔通信技術の拡大、eラーニングの普及がこれを後押ししている。意欲と支援体制さえあれば、意外に手軽に研修は可能なのである。ここでは、その支援の一環として、インターネット環境でアクセスできる海外研修情報を提供したい。

以下、サイト名と簡単な内容とアドレスの順に掲載する。

(注: あくまでもサイト例の紹介であって、内容の詳細については実際に問い合わせて確認していただきたい。この他にもたくさんの留学情報がインターネット上にある。)

1 英国での短期研修

A complete list of the Dates and Fees for the EFL Teachers 2001 Short Courses and Qualification Courses. The Short Courses are listed in order of location. The RSA Qualification Courses are listed in order of subject. Please use the Dates & Fees selector to view a course.

<http://www.bell-schools.ac.uk/datesfees/ttshort.html>

2 英国サセックス大学 TESOL

University of Sussex Language Institute English Language Courses for Speakers of Other Languages and Teacher Training

<http://www.sussex.ac.uk/langc/efl.html#tt>

3 英国ケンブリッジ大学

ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE in CAMBRIDGE

<http://www.anglia.ac.uk/efl/elt.html>

4 シンガポール RELC

SEAMEO Regional Language Centre

<http://www.relc.org.sg/>

5 合衆国国務省英語プログラム

English Language Teacher Training Support in East Asia

<http://exchanges.state.gov/education/engteaching/rpts/ea.htm>

6 ブリティッシュカウンシル

If you want to learn English we can help you find a course through the British Council in your country or in a school in the UK. We also offer English exams at our teaching centres around the world.

<http://www.britishcouncil.org/english/index.htm>

7 TEFL.NET (英国ケンブリッジ)

TEFL.NET is an independent site that provides information, resources and job listings for EFL/ESL teachers and prospective teachers. We do not provide jobs or teacher training ourselves.

<http://www.tefl.net/>

8 香国科技大学

The Language Centre has a pan-University role in the provision of language courses. Its English programmes seek to help students acquire the necessary language skills to gain the maximum benefit from their undergraduate curriculum. The Language Centre also provides Business Communication programmes for the School of Business and Management, and Technical Communication programmes for the Schools of Science and Engineering, all of which cater for the career needs of our graduates.

<http://lc.ust.hk/>

9 ELT in Japan (日本のELT情報)

ELT News is the Web site for ELT, ESL, EFL, TESL, TESOL, TESL professionals in Japan, updated every weekday. ELT news, world news, exchange rates, job classifieds, ELT books, English books.... If you're involved in English Language Teaching or the English Language Teaching (ELT) Industry in Japan, then this

site is your home.

<http://www.eltnews.com/home.shtml>

10 台湾の英語教育リンクサイト

Looking for interesting and informative EFL, ESL pages? Tired of looking at the unorganised mess that most EFL, ESL and English sites call a links page? Well then, have we got a treat for you! This page has a great set of EFL, ESL and English teaching and learning links all neatly organised and categorised to make the choosing easy. The only trouble is that we have so many great EFL, ESL and English teaching and learning links for you here that the problem now is where to start.

<http://www.geocities.com/Athens/Delphi/1979/links.html>

11 TEFL.com (英国)

teacher development programmes

Gone are the days when any native English speaker seeking a life of travel and adventure, could pursue a successful career as a Teacher of English as a Foreign/Second Language without experience or qualifications. Almost all employers now seek teachers with a TEFL/TESL qualification plus experience, in addition to a first degree. Many even insist on an MA Linguistics/TEFL/TESL postgraduate qualifications.

<http://www.tefl.com/courses/>

12 リンクサイト

TESL/TEFL/TESOL/ESL/EFL/ESOL Links

Links of Interest to Students & Teachers of English as a Second Language

<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/links/>

13 ICCT Home Page (合衆国 Wheaton College)

The Institute for Cross-Cultural Training (ICCT) equips Christians to meet some of the principal challenges of cross-cultural ministry. Through an on-campus summer school program, publications, special workshops, and consulting, we focus on three key areas: learning a new language, teaching English as second/foreign language, and communicating effectively across cultural boundaries.

<http://www.wheaton.edu/bgc/icct/Index.htm>

14 Cambridge English Language Teaching

Awards

Awards providing professional qualifications for language teachers, validated by the University of Cambridge Local Examinations Syndicate (UCLES) and recognised throughout the world.

Centres

Courses preparing for these awards offered in centres in 40 countries.

About Cambridge English Language Teaching

Cambridge English Language Teaching - a major project to develop new and revised awards within an integrated framework.

<http://www.cambridge-efl.org/teaching/>

15 英国サリー大学

Diploma and Degree courses for teachers

Here at the University of Surrey, the English Language Institute offers a Post-graduate Diploma/MA in Linguistics (TESOL) for language teachers, and a Post-graduate Diploma/M.Sc. in English Language Teaching Management for teachers who opt for a management career track. The Diplomas, MA and M.Sc. are run on a distance learning basis with no residence requirements, and the programmes boast students from all over the world. We have a growing number of research students, working towards the degrees of MPhil & PhD. We also run a number of short courses for teachers which are usually designed for specific clients.

Short Courses for Teachers

The English Language Institute has run short courses for teachers for over 15 years. Short courses can be conducted by specialist lecturers at the University of Surrey, or any site in the world. These have included:

- *Introductory Teacher Training, leading to the Certificate in TESOL

- *In-service training for practising teachers who wish to update their skills

- *Courses in conjunction with the British Council

- *Courses related to information technology, computer mediated communication, and the use of the Internet and World Wide Web in language teaching

- *Specially commissioned courses for Ministries of Education, Universities, Colleges and Schools

http://www.surrey.ac.uk/ELI/pg_programmes.html

16 Teacher Training at ECC (タイ国)

The Teacher Training Centre of ECC (Thailand) was established in 1990 with the aim of maintaining the quality of in-house teaching and to provide pre-service and in-service training for other native and non-native speaker teachers in Thailand. All courses are taught by our highly qualified teacher trainers, who amongst them have over 30 years English language teaching experience in 4 continents. Courses are held at our centrally located Siam Square Branch in Bangkok. However, off-site courses may be held by arrangement.

<http://www.eccthai.com/eccthai/training.asp>

17 英国ウォーリック大学

The Centre for English Language Teacher Education (CELTE) was established in 1983. It provides a comprehensive programme of research and development within the field of Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL), and in the last sixteen years has built up an international reputation in this area.

The Centre offers a varied programme of teaching, research and consultancy activities. These are organised into four main groups:

1: Postgraduate training and research within the area of teacher education and trainer training;

2: Teaching English for academic and occupational purposes within the English Language Teaching Unit;

3: A rich programme of tailor-made short courses within the Short Course Unit;

4: Research-based testing and evaluation activities within the Testing and Evaluation Unit. In addition, the development of technology-assisted language learning is a major area of concern.

<http://www.warwick.ac.uk/CELTE/introduction/>

18 英国アストン大学

Language Studies Unit: Short Courses

From time to time the Language Studies Unit offers short courses tailored to individual or group needs. • @rom time to time the Language Studies Unit offers short courses tailored to individual or group needs. • @ These are aimed at the requirements of both language teachers and language learners, and can be designed to focus on a variety of special needs. These include English for specific purposes, academic study skills, presentation skills and courses for IELTS candidates. • @ focus on a variety of special needs. These include English for specific purposes, academic study skills, presentation skills and courses for IELTS candidates. • @ We can quote for tailor-made courses for homogeneous groups of five or more participants.

<http://www.lsu.aston.ac.uk/lsu/shortcrs/>

19 クイーンズ大学 (オーストラリア)

Short courses (The University of Queensland)

Non-award courses (i.e. you don't get a degree) are primarily offered by:

The Institute of Continuing and TESOL Education (ICTE) which runs continuing education courses covering a wide variety of topics for both professional and personal development. It also offers community courses in areas that include: human society, science and the natural environment, the arts, literature and philosophy, effective writing and computing.

<http://www.uq.edu.au/student/courses/short-courses/>

20 キャンベラ大学 (オーストラリア)

I would like to invite you to learn more about the University of Canberra (UC) and the English Language Programs we teach. The School of Languages and International Education has been teaching English to international students since 1969. Our strengths are our staff, our students and our flexibility, and we place the needs and requirements of learning and teaching first.

http://www.sl.ie.canberra.edu.au/index_toc_slie.cfm

21 アデレードインスティテュートオブ TAFE (オーストラリア)

Adelaide Institute of TAFE is committed to meeting the training needs of both students and employers in the national vocational education and training (VET) system. Each year over 21,000 students enrol with the Institute in a wide range of vocational courses which are delivered both on and off-campus, and through a combination of on and off-campus study.

<http://www.tafe.sa.edu.au/institutes/adelaide/director.html>

22 メルボルン大学 (オーストラリア)

The Australian Centre has been coordinating individually designed programs for international students since 1992. The Centre offers programs on Australian Studies or a combination of intensive English language instruction and an introduction to contemporary Australian society for non-English speaking students.

<http://www.australian.unimelb.edu.au/courses/international/internationalcourses.html>

23 マコーリー大学 (オーストラリア)

The National Centre for English Language Teaching and Research (NCELTR) was established at Macquarie University in 1988 under the directorship of Professor Christopher Candlin. While the Centre's initial brief was to provide research and professional development support for Australia's Adult Migrant English Program (AMEP), NCELTR's reach and interests extend into all areas of adult TESOL education and applied linguistics in Australia and internationally.

<http://www.nceltr.mq.edu.au/leadership.htm>

24 West Coast College of TAFE (オーストラリア)

Teacher Training Course

From 2001, the City Campus will be offering Certificate courses for Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL). These courses will be offered to overseas teachers of English who:

- already have a high level of English language competency and
- would like to upgrade their qualifications in an English-speaking environment.

<http://www.wcc.wa.edu.au/>

25 Study Overseas .com (海外留学情報)

Study Overseas .com provides free university and college advice for students worldwide who are considering studying abroad for an international education. Our Course & College search section contains details of hundreds of colleges and universities that are currently recruiting international students, together with a database of the best articles that have appeared in the leading journals on international education. Please feel free to explore...

<http://www.studyoverseas.com/index.htm>

26 英国レディング大学

Postgraduate Qualifications in TEFL by Distance Study

The Masters programme consists of five assessed compulsory modules plus one unassessed compulsory module, followed by either three optional modules, a compulsory Research Design module and a dissertation (for the MA in TEFL) or six optional modules (for the Masters in TEFL). The normal period of study is three years. Entry dates to the distance study programme are in November and May. It is anticipated that students will spend an average of 8 hours per week on study and assignments (370 hours of study per year).

A Diploma in TEFL is awarded to students who have passed the five compulsory modules and three optional modules at Diploma level.

<http://www.rdg.ac.uk/AcaDepts/cl/slals/distance.htm>

(以上2002年3月現在)

平成13年度
科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書

現職英語教員の教育研修の実態と
将来像に関する総合的研究

A Comprehensive Study of In-Service English Teacher
Education in Japan
—from status quo to renovations—

平成14年3月20日 発行

発行者 文部科学省科学研究費補助金 基盤研究(B)
英語教員研修研究会
(Teacher Education Research Group)
研究代表者 石田 雅近

〒141-8642 東京都品川区東五反田 3-16-21
清泉女子大学文学部英語英文学科 気付
電 話 03-3447-5551

印刷所 丹精社
〒113-0033 東京都文京区本郷 2-16-10 三興ビル 2F
電 話 03-5842-2481

本書の一部あるいは全部を引用または複写複製する場合には、
本書より引用したことをお断り下さい。