

【博士論文】

小学校外国語教科化に対応した
校内研修プログラムの開発
—学級担任の不安軽減に焦点を当てて—

2023(令和5)年度

東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科

学校教育学専攻 言語文化系教育講座

(千葉大学配置) 学籍番号 R19-4003

佐藤 裕子

【謝辞】

本論文の執筆にあたって、多くの方々にご指導、ご助言、また激励をいただきました。ここに感謝の意を記したいと思います。

主指導教員である千葉大学教育学部教授本田勝久先生には、5年間にわたってご指導いただき、多くのご助言をいただきました。先生のゼミ指導では英語教育への考え方や言語習得について学びを深めることができました。研究を進める過程においては、研究の視点、進め方はもちろん、表現の細部に至るまで個別に丁寧にご指導いただきました。

また、学校現場での経験を高く評価していただき、論文を効果的にまとめていけるよう繰り返し指導していただけたことで、前向きに進めることができました。そして博士論文を完成させるにあたり最後までご教示を賜りました。ここに深く感謝申し上げます。

副指導教員である東京学芸大学教育学部教授大田信良先生、杉森伸吉先生には、たいへんお世話になりました。大田先生には、授業を通して小学校英語教育の現代的な課題から、今後の研究に向けての助言とあたたかい励ましの言葉をいただきました。杉森先生には、社会心理学の観点から、校内研修における好循環の仕組み作りをアドバイスしていただいたことは、本論の意義につなげることができました。特に最後の一年、審査までのステップを一つずつ上がる中でのご指導でたどり着くことができたことに感謝しております。

また、東京学芸大学教育学部教授李修京先生と横浜国立大学教育学部教授鈴木朋子先生には、審査委員を引き受けていただきありがとうございます。李先生には、韓国と日本における英語教育や研修制度への比較から様々な課題をご教授いただきました。鈴木先生からは心理学の観点から、研究結果をどう検証・考察していくか、それぞれの専門分野の立場での貴重なご意見、有益な示唆をいただきました。論文の細部まで熟考して書き上げることにつながりました。

本研究の出発点となり、千葉大学教育学部教職大学院在籍時代に、多くのご指導いただいた敬愛大学教授土田雄一先生に深謝の意を表します。

本研究を進めるにあたり、京都教育大学教育学部准教授染谷藤重先生、恵泉女学園大学人文学部准教授生田裕二先生には、終始適切なお助言ご協力を賜りました。ここに感謝の意を表します。

修士課程在籍時、教員として所属していた小学校の長野校長、鎌塚校長そしてコロナ禍の中で校内研修にご協力してくださった小野校長、土井校長に心から御礼申し上げます。また、教育委員会指導主事として所属していた時に研究への理解を示してくださった掛村指導課長、茂木指導課長にも感謝申し上げます。

本研究の調査にあたっては、研究実施校の中澤先生、石塚先生はじめ諸先生方や児童にご協力をいただき、データをとり、研究を進めることができました。今後の校内研究に向けて有用な結果につながったことに改めて、ご協力に御礼を申し上げます。

最後に、ともに切磋琢磨した本田ゼミの皆さま、論文の枠組みについて叱咤激励をしてくれた萩原先生、竹内先生、田中先生はじめ多くの友人たちに感謝の意を表します。

そして、これまで私をあたたく応援してくれた両親と私が進む道をいつも理解し、支えてくれた夫や家族に心より感謝の気持ちを伝えます。

目次

第1章 研究の背景	1
1.1 研究の背景.....	1
1.2 校内研修プログラム開発の経緯.....	3
1.2.1 A市の英語教育.....	3
1.2.2 A市の指導体制.....	4
1.3 研究の目的.....	6
1.4 研修プログラム開発の方策.....	6
1.5 本論文の構成.....	7
第2章 本研究に関する外国語教育導入の経緯と教員研修	9
2.1 小学校への外国語教育導入の経緯.....	9
2.1.1 研究開発学校での英語教育.....	9
2.1.2 「総合的な学習の時間」での英語教育.....	10
2.1.3 英語教育必修化.....	11
2.1.4 英語教育教科化.....	12
2.2 教員研修.....	15
2.2.1 学校における校内研修の意義と役割.....	17
2.2.2 初等外国語教育における教員研修.....	18
2.2.3 校外研修における教員研修.....	19
2.2.4 校内研修における教員研修.....	21
2.3 アジア諸国における英語教育の取り組みと研修.....	25
2.4 日本と韓国における教員研修の比較.....	27
2.4.1 日韓の学校教育施行令等にみる研修に関する法的根拠と研修.....	27
2.4.2 日韓の教育課程と予算措置.....	29
2.4.3 日韓の英語教員研修調査から見えてくる課題.....	30
第3章 校内研修プログラムの開発	34
3.1 校内研修プログラムの枠組み.....	34
3.2 研修内容.....	35
3.2.1 先行事例.....	35
3.2.2 研修内容の構成.....	39

3.2.3 研修プログラム	42
3.3 全職員が参加できる研修体制の構築	46
3.3.1 ボトムアップ型の体制	46
3.3.2 管理職との連携	53
3.3.3 研修担当者の役割	56

第4章 実証研究Ⅰ A小学校 58

4.1 はじめに	58
4.2 研究目的	59
4.3 校内研修体制構築の方策	59
4.4 参加者	59
4.5 研究方法	60
4.6 課題の把握	60
4.7 ボトムアップ型体制への取り組み	61
4.8 管理職との協力体制の構築	63
4.9 英語部会の活用	65
4.10 校内研修実施への経緯	66
4.11 校内研修内容	66
4.12 校内研修についての調査結果	69
4.12.1 調査時期, 参加方法と研究参加者	69
4.12.2 質問調査法と調査項目	69
4.12.3 項目1についての調査結果	70
4.12.4 項目2についての調査結果	72
4.12.5 項目3についての調査結果	73
4.12.6 自由記述	74
4.12.7 英語が苦手なC教諭の変容	75
4.12.8 児童の意識調査より	76
4.12.9 研修体制構築において	78
4.12.10 考察	80
4.12.11 改善の方向性	81

第5章 実証研究Ⅱ B小学校 82

5.1 はじめに	82
5.2 研究目的	82

5.3 実践の概要	85
5.3.1 参加者	85
5.3.2 研究方法	85
5.3.3 質問項目	85
5.4 結果	86
5.5 課題の把握	88
5.6 校内研修体制の構築	88
5.7 校内研修プログラムの開発	90
5.7.1 校内研修プログラムの枠組み	90
5.7.2 方法	91
5.8 結果と考察	91
5.8.1 プログラム実施前後の授業への意識の変容	91
5.8.2 プログラム実施前後の外国語指導不安の変容	92
5.8.3 プログラム実施前後の校内研修で取り組んでみたい内容	92
5.8.4 プログラム実施後の評価	93
5.8.5 6年教員の不安の変容について	96
5.8.6 研修担当者の役割	98
5.8.7 管理職の姿勢	100
5.8.8 管理職の姿勢への考察	102
5.8.9 研究方策の考察	103
5.9 今後の課題	104
第6章 総括	105
6.1 総合的考察	105
6.1.1 担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点	105
6.1.2 全ての職員が参加できる研修体制構築に必要な視点	111
6.2 本論文のまとめと意義	115
6.3 今後の課題	118
6.4 教育現場への示唆	120
6.4.1 協働して研修に向き合える土壌作り	120
6.4.2 授業改善の視点をおいた校内研修プログラム	121
6.5 おわりに	122
参考文献	124
参考資料	131

【第1章】

研究の背景

1.1 研究の背景

本研究では、学級担任が英語を指導することへの不安を軽減しながら、教科化に対応した校内研修プログラムを開発し、その効果を検証することを試みるものである。

小学校教員として実際に英語指導に当たってきた筆者は、担任が授業では ALT（外国語指導助手：Assistant Language Teacher, 以下 ALT と略す）や JC¹（日本人コーディネーター：Japanese Coordinator, 以下 JC と略す。筆者が勤務する市で主にレッスンプランの作成・担任の授業補助や ALT の通訳などを担当していた）に頼りすぎてしまい指導の中心に立てない状況を目の当たりにして、自信を持って授業を指導していけるよう研修の必要性を感じた。

前田・浅田（2020）は、校内研修は、一般的に学校の課題を解決する実践研究の場であり、個々の教師の力量形成だけでなく、組織体としての学校を構築し、研究としての成果を活かし、蓄積する役割も担っていると述べている。具体的に、学級担任の不安軽減に焦点を当てて学校としての課題を解決していける研修プログラム開発は、組織体としての学校構築への役割も担っていくと考える。

研究の背景として、英語教育への研修機会がまだまだ不十分で多くの教員に行き渡っていないことが挙げられる。2002 年度「総合的な学習の時間」の中での英語教育が始まると、多くの小学校教員が ALT とのチーム・ティーチングの持ち方や教室での英語での使用に不安を抱えていることが多く報告されている（小林・宮本, 2007; 松宮, 2013）。

担任の外国語指導に対する研修の重要性が高まる中、文部科学省（2008）は、2年間で30時間の校内研修を実施するとしたが、ベネッセ教育総合研究所（2010）によると、2009年度から2010年度の夏休みに向け、学校外での研修の頻度は年に1回程度の回答がもっとも多く、約3割である。「参加していない」教員は約25%となっている。そのため、英語指導に関する知識や指導経験の少なさから、7割近い教員が外国語活動の指導に自信を持っていない、と報告されている。

兼重（2010）は、小学校外国語教育の課題として研修を挙げており、校内研修を担当する「中核教員」²が校内で十分に研修を組織できず、校内研修への伝達がうまく機能していない例が多いと指摘している。

¹ 日本人コーディネーターの仕事内容について補足説明する。筆者が勤務する市では、授業の支援者として以下の仕事を行っていた。

- ・中・高学年のプランを作成する。作成したプランを担当に配布する。授業で使用する教材を作成する。
- ・ALTと担任をコーディネートする。
- ・その他のサポートとして、授業の変更や時数の調整をする。ワークシート・ワークテスト・振り返りシートの印刷や引き継ぎ書の作成。1・2年生の担任・ALTへ授業についてアドバイスをする。

² 文部科学省主催の中央研修参加者は、英語力及び英語指導力の充実を図りながら、研修終了後に「英語教育推進リーダー」として各地で中核教員として研修内容の伝達・普及を行うこととされている。中核教員研修を受講した教員（各小学校の中核教員）は、所属校において校内研修等を通して研修内容の普及を図ることが期待されている。

卯城 (2014) は、小学校英語の教科化に向けても、教員の不安を解消し、指導力の高い教員を養成するために研修の整備は急務であると述べている。

文部科学省 (2016b) では、小学校教員の指導力向上を図るため、中心となって指導していく中核教員を選出し、研修したことを各学校で広めようとしている。しかし、中核教員がすべての学校にいるとは限らず、前述の兼重の指摘のように、研修内容の伝達・普及の成果は限定的にしか普及していない (文部科学省, 2016b)。担任の不安を解消しつつ、新学習指導要領の全面実施に向けた準備を進めるためには、各小学校における校内研修の充実が最大の鍵となると述べている (文部科学省, 2017)。このように、研修を浸透させるには校内研修をいかに実施していくかが問題となっていたのである。

研修事例のひとつとして、秋田県では教員研修に向けて様々な試みが実施された。大学と県教育委員会が協働して、外国語活動指導への不安の軽減を目指した小学校の教員研修を開発・実施した。しかしながら、5日間の集中研修で県内代表の40名の教員は、外国語活動指導不安を和らげることができたが、ここでも全ての教員への研修は無理であり今後は校内研修の開発・実施が必要であると述べている (町田・内田, 2015)。

池田・今井・竹内 (2017) は、外部講師を小学校に6回派遣し、それぞれの学校が抱える喫緊の課題に焦点を当てて、解決していくことが学級担任の不安軽減に効果的であると述べている。課題として、校内研修をどう持続していくかも明らかになったとしている。これらのことを踏まえながら、外部講師に頼りすぎない自分たちでの校内研修体制を構築することが必要であると考えられる。

また、泉・俣野 (2019) は、教員の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムを開発し、大学教員と外国語活動主任が30分の研修を担当し、小学校で職員会議前後の時間に4回実施した。短時間であっても不安軽減に一定の効果が期待できることが示唆されたとする一方、課題として研修時間の確保と研修と授業を効果的に組み合わせた継続的な研修プログラムの開発、さらに研修を進めて行く上で研修担当者の育成が必要であると報告している。

齋藤 (2019) によると、全国連合小学校校長会の管理職の約7割が小学校外国語の授業では専科教員を望んでいると記述されているが、『平成29年度英語教育実施状況調査』(文部科学省, 2018b)によると英語の授業を担当する学級担任の割合は8割であるが、英語の教員免許を所有する割合は約34万人の教員のうち、およそ6%の約2万人である。ほとんどの教員が英語指導への専門的知識がない中で、校内研修を担当し充実させることは難しいと言える。

今日の一般的な教員研修の課題として、TALIS³ (OECD 国際教員指導環境調査, 2018) の結果から、研修に対する教員の意識傾向として、研修需要は高いが十分な研修機会が得られていない状況が明らかとなっている。日本の教員の研修に費やす時間は参加国中でも最短となっている。教員の協働的な研修機会としては、月1回以上「専門性を高めるための勉強会に参加する」割合が中学校で5.9%、小学校で15.4%であり、参加平均国の23.0%よりも低くなっている。

³ TALIS (Teaching and Learning International Survey : 国際教員指導環境調査) とは、学校の学習環境と教員の勤務環境に焦点を当てた、OECDの国際調査。職能開発などの教員の環境、学校での指導状況、教員への評価やフィードバックなどについて、国際比較可能なデータを収集し、教育に関する分析や教育政策の検討に資することを目指している。

また、教員の参加意欲については、前田・浅田の研究（前田・浅田 2020）でも、個人の学びや同僚との交流という点での校内研修の意義を認めつつ、研究紀要の作成や研究授業に対して意味を見出していない教員が一定程度存在していることが明白になっている。安藤（2021）は、このような教員の意識や教員研修の現状は、研修に対する負担感の大きさを表していると述べている。

さらに、韓国の現職教員研修の実践を調査した西子(2021)は、日本の校内研修は他教科との軋轢で質と量を確保しにくく、一般教師は伝達の時間すら取れていない場合が多い。従って、地域や学校、リーダーの資質により研修に大きな格差が生まれやすいと報告している。この報告からは、研修時間の確保と必要最低限の研修内容プログラム開発が望まれていることがわかる。

2020年度の外国語教科化開始から数年しか経っていないことも踏まえて、自分たちで企画していく外国語への校内研修はさらに負担感を増すものとなるであろう。また、校内研修において常時外部講師を依頼することも簡単ではない。そこで今後は、英語研究校でない一般校において、誰が担当しても進めることができる校内研修プログラムの開発は必要に迫られるものであり、研修から実践に生かしていくことは、学級担任の外国語指導への不安を軽減し指導への意欲向上につなげる上で意義深いと考える。

1.2 校内研修プログラム開発の経緯

1.2.1 A市の英語教育

本校内研修プログラム開発に先立ち、筆者が勤務するA市の外国語教育についての状況を詳しく説明する。2006年3月の「英語教育特区」認定以来、A市では小学校1年生から6年生まで、全学年を対象に英語教育を行ってきた。2008年からは、市内の全小学校を文部科学省の教育課程特例校に指定して事業を継続した。同時に全小学校に、ALT・JCを配置し、3人体制で週1回20分の英語授業を行ってきた。JCが授業プランを作成、ALTが発音を担当し、担任が中心となってALTと協力して授業を進めていくとしている。

2012年からは、高学年に「文字とフォニックス」の指導を導入し、さらに英語の音声への慣れ親しみを強化してきた。

2017年『小学校学習指導要領（平成29年告示）』を受けて、全国一斉に2020年より外国語活動では中学年で年間35単位時間、高学年で教科として年間70単位時間の外国語が実施され、育成すべき資質・能力が、（1）知識及び技能（2）思考力、判断力、表現力等（3）学びに向かう力、人間性等の3つの柱で整理され目標が示された。

小学校外国語活動の目標は、①外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しみ②積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成③言語や文化についての体験的な理解を3つの柱として、英語コミュニケーション能力の素地を養うこととされている。

小学校外国語科の目標は、①外国語の音声や基本的な表現とともに読むこと、書くことへの慣れ親しみ②積極的に自分の考えや気持ちを伝え合うコミュニケーションを図ろうとする態度の育成③外国語の背景にある文化に対する理解を3つの柱として、英語コミュニケーション能力の基礎を養うこととされている。

A市では、低学年（1・2年生）においても英語を教科として週1回20分で実施している。

【小学校英語科の目標】を以下のように設定している。

英語活動を通して、言葉や文化に関心を持ち、友達や様々な人とふれあう中で、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を身につけ、聞いたり話したりする活動を中心にして自分の気持ちや考えなどを相手と伝え合うコミュニケーション能力の素地を養う。

英語学習への興味・関心を持たせることをゴールとして以下5点を柱に指導している。

- ①英語を用いて楽しく活動しようとする。
- ②身近な場面での会話に慣れ親しみ、反応しようとする。
- ③習った英語を用いて、はっきり伝え合おうとする。
- ④外国語の音声やリズムに慣れ親しむ。
- ⑤ALTとのふれ合いや英語の絵本の読み聞かせ等を通して、日本と外国との生活、習慣、行事などの違いに気付く。

教材については、A市が独自に作成したカリキュラム“ENGLISH CURRICULUM”⁴を使用している。

1.2.2 A市の指導体制

A市では、2008年度から文部科学省より教育課程特例「英語教育特区」として認定を受けて以来、学級担任・ALT・JCの3人体制で英語の授業を指導してきた。しかし、2021年3月にJCのサポート体制が廃止になったことにより、低・中学年は学級担任とALTでのティーム・ティーチングで指導することになった。高学年においては、2020年度の外国語教科化により、5・6年生の外国語授業が週2時間の実施になったことにより、これまでの3人体制での指導が週1時間は1人での指導体制に大きく変化したのである。以下表1-1に経緯を示す。

表 1-1. 教科化における5・6年生 指導体制の変化経緯

2021年度まで：	週2時間の授業	① 1時間を担任とJCで指導
		② 1時間を担任とALTで指導
		*担任は、常に2人または3人体制で指導
2021年3月末	JCのサポート体制が廃止	
2022年度より：	週2時間の授業	① 1時間を担任とALTで指導
		② 1時間を担任のみで指導
		*週2時間中1時間は担任1人で指導する体制

佐藤（2020）の市内54校の英語科主任への「外国語教科化で担任が不安に思うこと」調査による

⁴A市が1・2年生用に独自に作成したカリキュラム集。色、食べ物、動物など身の回りの言葉に慣れ親しむ内容を取り入れている。

と、担任一人体制での指導・評価・自身の英語力・発音指導・英語指導法等の項目に半数以上の担任が不安に思っていることがわかった。調査内容について補足説明をする。

2020年4月に、市内英語主任54名に向けて「外国語教科化に当たり授業を指導する上で不安に思うこと」を調査した。その結果、「担任1人での指導」34名「評価」32名「自身の英語力」29名「発音指導」28名「英語指導法」25名「ALTとのチーム・ティーチング」24名「指導案作成」21名と多くに不安を抱えていることがわかった。

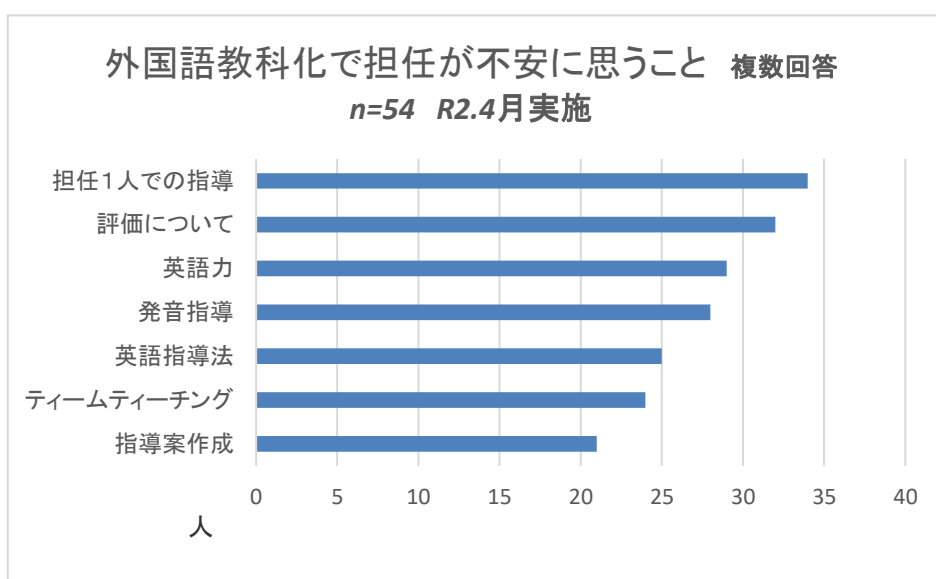
その理由として、教科化前ということで、教員にとっては指導内容や指導体制など全てに不安を抱いていたと考えられる。ところが、授業開始後の8月の調査では、「コロナ禍での不安」を挙げる教員が増加した。特に、授業については「具体的なコロナ対応のアクティビティの実践例」を望む声が多かった。「外国語教科化になり、不安はどうなったか」という質問では、54名中37名の教員は不安が増加したと答える中で、17名は不安が軽減したと答えていた。

なぜそう考えるのか理由に着目した。そのひとつの理由に「コロナウィルス感染対応の情報提供で安心した」と答えていた。A市主催の夏休みに半日だけの研修であったが、コロナ禍の状況で教員が1番不安に思うことを調査し、具体的な実践例や資料を配信したり、教員が不安とする研修を実施したりすることで、教員の不安が軽減したことがわかった。

コロナ禍の状況では、1回きりの研修ではなく校内研修において、教員全体で不安や課題を共有し進めて行くことが、さらに不安軽減につながると考える。

すなわち、学級担任は教科化や指導体制の変化さらにコロナウィルス感染対応により、より一層の多くの不安を抱えており、文部科学省(2017)も担任の不安を解消しつつ、新学習指導要領の全面实施に向けた準備を進めるためには、各小学校における校内研修の充実が最大の鍵となると述べている。

このことから、各小学校の実態に合わせた担任が抱えている不安にピンポイントを当て、不安軽減から達成感や自己効力感を上げていく校内研修プログラムの開発が必要であると考えた。



注:筆者によるA市54校の英語科主任への意識調査「外国語教科化で担任が不安に思うこと」

1.3 研究の目的

上述した通り、大学や教育委員会と連携した研修や大学教員と学校現場の外国語活動主任が中心になって実施した校内研修プログラム開発など不安軽減に焦点を当てた教員研修の有効性が示されているが、全ての職員が参加できる校内研修に焦点を当て、長期的な視点で担任の不安軽減や外部講師に頼らない研修体制について検討した研究は少なく、限られた時間の中で実施でき、かつ教科化に対応した不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムの開発は意義があると考えられる。

したがって、本研究の目的は、教科化における学級担任の不安軽減を図る校内研修の試行を通して、全ての職員が参加する持続可能な校内研修プログラムを開発することである。また、開発にあたり、外部講師に頼らない校内で研修を進められる体制作りを試みる。

1.4 研修プログラム開発の方策

本研究では、担任の不安軽減を図る校内研修プログラム開発のために、以下中心となる2つの研究方策を設定した。

- 1) 教科化に対応した担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点は何か。
- 2) 全ての職員が参加できる研修体制をどう構築していくか。

研修内容として1)の方策を検討する。先行研究で述べられていた、それぞれの学校の課題に焦点を当てた研修が効果的であったことを踏まえ、担任の不安を調査する。さらに、教科化に対応した不安を軽減していくためにはどんな内容が良いのか、研修した内容をどう授業にフィードバックしていくか明確にする。

校内研修プログラムを実現するために、上記2)は必要不可欠な方策である。担任が外国語指導で不安に思っている課題を解決するために、全職員が情報を共有することで、協働して研修していく体制作りが可能となる。組織として国語部会や算数部会などの教科部会と同じ英語部会を研修担当者として活用する。英語科主任が中心になって、教員研修の支援を行うことにした。これまでは、英語科主任が1人で英語教育に関する内容について連絡や報告を済ませることが多く、組織としての活動ではなかった。

今回の校内研修の運営として、組織としての英語部会を生かしチームとして、ボトムアップ型の活動する体制をいかに整えていくか検証する。さらに、研修を持続して進めていくためには、研修体制や全職員の研修意欲をどう支援していくか管理職との連携や研修担当者の効果的な役割について明確にする。

1.5 本論文の構成

本論文は6章構成であり、全体の流れは次の通りである。

第1章「序章」では、本研究の背景と目的を述べる。

第2章「本研究に関する外国語教育導入の経緯と教員研修」では、研究に関連する小学校への外国語教育導入の経緯について述べる。また、現在文部科学省が教員研修として位置づけてい「自己研修」「校内研修」「校外研修」の概要について説明する。

第3章「校内研修プログラムの開発」では、本研究の中心となる担任の不安軽減を図る校内研修プログラム開発のための2つの枠組みについて述べる。研修プログラムに必要な視点として研修内容と研修体制構築の策定説明と理由について述べる。さらに、研修体制としてボトムアップ型の体制による好循環のサイクル構築について詳細を述べる。本研究では、校内研修プログラム開発に向けての実証研究を2校で行った。

第4章でA小学校の実証研究についての実践報告と成果・課題について詳細を述べる。

第5章でB小学校の実証研究についての実践報告と成果・課題について詳細を述べる。

第6章は「総括」として、各研究の結果のまとめから教育的状況を分析し、総合的考察を述べる。さらに、本研究の意義と今後の課題を示し、教育現場への示唆について言及する。

図1-1で本論の流れを示す。

小学校外国語教科化に対応した校内研修プログラムの開発

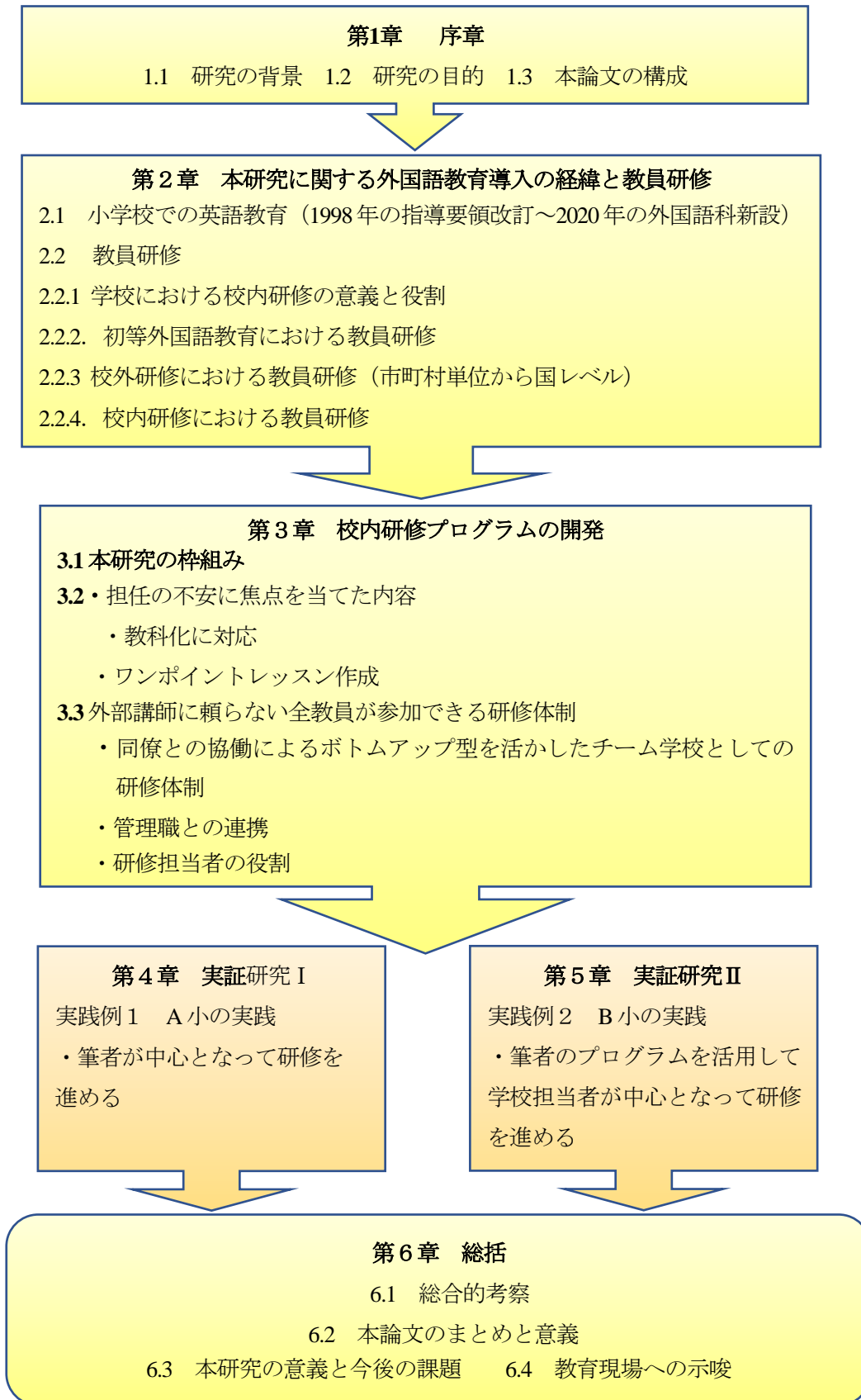


図 1-1 本論文の構成図

【第2章】

本研究に関する外国語教育導入の経緯と教員研修

本章では、外国語教育に関わる「小学校への外国語教育導入の経緯」と「教員研修」について述べる。「小学校への外国語教育導入の経緯」では、諸外国における外国語教育の状況と合わせて紹介する。「教員研修」では、国や行政における研修や学校における一般的な校内研修の意義と役割について分析し、校内研修を実施するに当たっての課題や今後の研究への方針を提示する。

2.1 小学校への外国語教育導入の経緯（1992年研究開発校指定～2020年の外国語科新設）

2017年3月に、小中学校の学習指導要領が告示され、現在、小学校第5・6学年で行われている外国語科は、2018・2019年の2年間を移行期間として、2020年度から外国語教科化を含む新しい教育課程が全面実施された。2021年東京でのオリンピック開催など、コミュニケーション手段としての外国語の重要性が高まっている。新学習指導要領で示されている授業時間は、3・4年生で週1時間年間35時間、5・6年生は週2時間年間70時間である。これまでの外国語活動導入の経緯を振り返って見てみる。

2.1.1 研究開発学校での英語教育（1992年～2001年）（英語活動）

第1段階は、1986年中央教育審議会（以下、中教審という）での「中学校では文法・読解力を重視しすぎ、実践的な能力を育てていないのではないだろうか。」の意見から、英語教育開始時期の見直しの意見が出された。1992年に大阪の小学校2校と中学校1校¹が文部科学省の研究開発学校に指定され、公立学校で初めての英語活動が実施された。ここが小学校英語のスタートになる。以降、研究開発学校の指定が増え、1996年には、研究指定校が各都道府県1校単位に拡大した。

1998年12月に、小学校・中学校の学習指導要領告示²があり、小学校の「総合的な学習の時間」の中で「国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等」を実施することが可能になった。同時に、中学校外国語の標準時数が週4時間から3時間に削減されることになった。

文部科学省（2017）によると、「総合的な学習の時間」の内容は各学校に任されていたこともあり、当然、地域によっても、学校によっても内容や方法は様々であった（p. 14）。結果的に、中学校との連携や教育の機会均等という面からも課題が指摘されるようになり、共通の指導内容等を設定することの必要性が強く求められるようになった。

¹ 大阪市立真田山小学校、味原小学校および大阪市立高津中学校の3校

² 『小学校学習指導要領総則第3章第3節』（1998）では、以下のように記述している。

国際理解に関する学習の一環としての外国語会話等を行うときは、学校の実態に応じ、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習が行われること。

2.1.2 「総合的な学習の時間」での英語教育（2002年～2010年）〈英語活動〉

2002年4月、学習指導要領(1998)の施行に伴い、小学校での「英語活動」が開始された。3年生から「国際理解教育」に関する学習の一環として「英語(英会話)」を教えてよいと規定されているが、各学校の自由裁量に任されており、外国語活動導入に熱心な学校とそうでない学校に全国での格差が広がっている結果となった。樋口(2006)は、中学校1年生を対象にした英語への関心・意欲に関する意識調査を行い、学校ごとに関心・意欲が異なることを示した。このことから、英語への教科として英語教育に取り組んでいる学校³と歌やゲーム中心に外国語活動に触れている学校の格差が大きく、中学校での英語教育に大きな支障を起しているという課題が浮かび上がってきている。

同年7月には、文部科学省による『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想：英語力・国語力増進プラン」が発表され、生徒と共に教員にも英語力の到達水準が示され、全国の中学校と高等学校英語教員に研修が課せられた。

2006年3月、中教審が、外国語活動について教育の機会均等確保と小中の円滑な接続に向けて全国共通の内容・時間数等を答申した。

2008年3月に学習指導要領改訂において「外国語活動」を位置づけたのである。2008年3月、小学校・中学校学習指導要領告示に伴い、「外国語活動」が、小学校5・6年から週1時間の割合で「教科」ではなく「領域」として必修化された。一方、中学校外国語は週4時間に戻され、4技能を使った総合的コミュニケーション能力の育成が協調され、修得語彙も900語から1200語に増加された。

2009年3月の高等学校学習指導要領告示においても、コミュニケーション重視、4技能の統合的指導、そして「授業は英語で行うことを基本」と定めた。同年4月、「外国語活動」の共通教材『英語ノート』(文部科学省, 2009b)が発行され、移行措置期間として「外国語活動」が事実上開始された。

2011年4月から5・6年を対象に年間35単位時間の全面実施となり、授業の進行は担任が行うものとなった。ここでの小学校段階における英語教育の目標については、中学校での英語教育を見通して、何のために英語を学ぶのかという動機付けを重視する、言語やコミュニケーションに対する理解を深めることで国語力の育成にも寄与するとの観点から、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、国際理解を深めることを重視する考え方であった。

しかしながら、早い時期から多くのアジアの非英語圏が小学校段階における英語教育を実施する国が増加していくなかで、「外国語活動」をやっと必修化として位置づけスタートラインに立つことができたのである。他国と比べてみると、1996年にタイ、1997年には韓国⁴、2001年には中国⁵が段階的に必修化を開始した。EUにおいては、母語以外に2つの言語を学ぶべきとし、早い時期からの

³ 英語を教科として位置づけて実践している学校。文科省指定の研究開発学校や構造改革特別区域研究開発学校(以下、特区という)2007年には77校に増加している。特区としては、2005年には55の自治体が教科としての英語教育に取り組んでいた。

⁴ 韓国は国を挙げての教育政策として取り組んでいる。1997年度より実施(最初は3年生のみ。翌年は3年と4年、さらに1年ごとに実施学年を増やす方式)時間数は、中学年では40分×1回 2011年度より40分×2回 高学年では40分×2回 2011年度より40分×3回 指導者は担任または専科となっている。教科書は全国統一でマルチメディア教材を含む教科書を使用している。外国人教師はほとんど指導に入らない。

⁵ 中国は、大きな国内格差が問題になっている。2001年度より施行し2005年度に完全実施した。時間数は、中学年では20分×4回 高学年では20分×2回+40分×2回 以上となっている。指導者は英語専科となっている。教科書は各学校教育委員会が家庭標準選択している。外国人教師はほとんどおらず、中国人教師による授業が中心である。

英語教育を推進している。フランスは 2002 年度英語必修化の方針を決定し、2007 年度から実施している。フィンランドでは、小学校における援護運能力到達目標を定めている。文部科学省（2014）の初等中等教育段階における外国語教育に関する資料でも示されている（表 2-1）。

表 2-1. 諸外国における外国語教育の状況

国名 調査項目		中国	韓国	台湾	日本
外国語教育の 導入時期		2001 平成 13 年	1997 平成 9 年	2001 平成 13 年	2011 平成 23 年
外国語教育の 開始学年		小学校 第 3 学年	小学校 第 3 学年	小学校 第 3 学年	小学校 第 5 学年
各 学 校 段 階 に お け る 外 国 語 教 育 の 授 業 時 数	小 学 校	週 4 回以上 ・ 3～4 年は短時間 授業が（30 分） メイン ・ 5～6 年は短時間 授業と長時間授 業の 40 分の混 合、長時間授業は 週 2 回以上	○2008 年改訂 ・ 3～4 年は週 2 ・ 5～6 年は週 3 *1 コマ 40 分 (年間 34 週) ○改訂前（2007 以 前）は ・ 3～4 年週 1 ・ 5～6 年週 2	週 2 コマ *1 コマ 40 分	週 1 コマ (年間 35 時間) *1 コマ 45 分
	中 学 校	週 4 回以上	1～2 年週 3 コマ 3 年は週 4 コマ *1 コマ 45 分	週 4 コマ *1 コマ 45 分	週 4 コマ (年 間 140 時間) *1 コマ 50 分
	高 等 学 校	週 4 回以上	1 年は週 4 コマ 2～3 年選択科目 *1 コマ 50 分	週 5 コマ (必修 4, 選択 1) *1 コマ 50 分	必修科目は 3 単位 他は選択科目 *1 コマ 50 分

2.1.3 英語教育必修化（2011 年～2019 年）〈外国語活動〉

2011 年 4 月より、英語教育が必修として本格実施され始めた。翌年 2012 年 4 月、新共通教材『Hi, friends!』（文科省, 2012a）が発行され、この教材を活用した「外国語活動」が全国の公立小学校において高学年で週 1 時間年間 35 単位時間が全面実施された。

「外国語活動」の実施に伴い、自治体で独自に営まれていた「総合的な学習の時間」や「特別活動」を利用した低・中学年における「英語活動」は大幅に減少した。

2013 年 5 月 28 日の教育再生実行会議では、「これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）」において、「小学校の英語学習の抜本的拡充（実施学年の早期化、教科化、指導時間増、専任教員の配置等）」などが盛り込まれた。同年 12 月には「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」が公表され、「小学校 3・4 年生では活動型で週 1～2 時間、5・6 年生では教科型で週 3 時間程度」という計画が提案された。さらに、「中学校における英語による英語授業実施についての検討」も盛り込まれた（教育再生実行会議, 2013）。

その後、文部科学省は 2014 年 2 月に「英語教育の在り方に関する有識者会議」を設置し、次期学習指導要領の改定に向けて本格的な検討を開始した。有識者会議は同年 9 月には「今後の英語教育

の改善・充実方策について：グローバル化に対応した英語教育改革 5 つの提言」として、その議論をまとめた。同年 11 月には下村科学大臣（当時）から中教審初等中等教育分科会教育課程部会への諮問が行われ、「論点整理」（2015 年 8 月）を経て、2016 年 12 月 21 日に「答申」が取りまとめられ、教科化実現に向けて動き始めたのである。

2.1.4 英語教育教科化（2020 年～）〈外国語活動・外国語〉

2020 年代に入ると、『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）』により、外国語活動は中学年で年間 35 単位時間、高学年で教科として年間 70 単位時間の外国語が実施されることになった。育成すべき資質・能力が、（1）知識及び技能、（2）思考力・判断力・表現力等、（3）学びに向かう力、人間性等の 3 つの柱で整理された。

文部科学省『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』（2017）によると、2016 年の中教審次期学習指導要領答申の概要について、以下のことが記載されている（p. 15）。

答申では、中学年から「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達段階に応じて段階的に文字を「読むこと」及び「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うとともに、中学校への接続を図ることを重視することが求められた。また、新たに①アルファベット文字や単語などの認識、②日本語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、③語順の違い等の文構造への気付きなど、言語能力の観点から言葉の仕組みの理解等を促す指導を教科として行うために必要な時間を確保することが提言された。時間数については、他教科等においては、学習内容の削減を行わないこととしたこと、また、平成 20 年(2008)の中教審答申においては、小学校の週時数は 28 コマが限度とされたことから、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」当初に提案された時間が縮小され、中学年では週 1 時間、高学年では週 2 時間（モジュールを含む）ということになった。

新学習指導要領のもとでは、小・中・高等学校のいずれにおいても、外国語は「聞くこと」「読むこと」「話すこと [やりとり]」「話すこと [発表]」「書くこと」の 5 領域別に、「できるようになること」を示した目標が設定された。小・中・高等学校一貫した学びを重視して外国語能力の向上を図る目標を設定し、目的や場面、状況などに応じて外国語でコミュニケーションを図る力を着実に育成するとうたわれている。このように、小学校英語は「外国語会話等の実施」「必修化」「早期化と教科化」という変遷を経て、小学校教育課程に位置づけられてきた。

教科化後、文部科学省（2021）の「英語教育実施状況調査」⁶によると、英語専科の配置数は約 3 割で基本的には多くの学校で専門性を高めた学級担任が ALT を活用しながら、指導していく体制となっている。

表 2-2 では、1986 年から現在に至る、小学校への外国語教育導入の略歴をまとめた。また、文部科学省（2017）から出された『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』にも小学校外国語教育導入の経過について表 2-3 にまとめてある。下記に表示する。

⁶ 令和 3 年度英語教育実施状況調査

外国語教育担当教師数（3～6 年生）160,273 人 英語専科 38,686 人 学級担任 94,484 人

表 2-2. 小学校への外国語教育導入の略歴

1986年（昭和 61）	臨時教育審議会第二時答申に「英語教育の開始時期についても検討する」という文言が入った。
1992年（平成 4）	「国際理解教育の一環としての英語教育」を実験的に導入。研究開発学校として大阪の公立小学校 2校が指定校となる。
1996年（平成 8）	全都道府県に 1校ずつ、47の研究開発学校が指定された。
1996年（平成 10）	2002年度から実施の、小学校・中学校学習指導要領が告示され、小学校の「総合的な学習の時間」の中で、「外国語会話等」を実施することが可能になった。同時に、中学校外国語の標準時数が週 4時間から週 3時間に削減されることになった。
2000年（平成 12）	公立小学校 3校が「英語科」として研究開発学校の指定を受ける。
2002年（平成 14）	小学校学習指導要領が完全実施され、全国の小学校で「総合的な学習の時間」において国際理解教育の一環としての英語教育が可能になる。文部科学省による『「英語が使える日本人」育成のための戦力構想：英語力・国語力増進プラン』が発表される。
2006年（平成 18）	中教審外国語専門部会の審議経過報告で、高学年で週 1時間程度の英語教育が提案される。
2008年（平成 20）	2011年から実施の、小学校・中学校学習指導要領告に伴い、「外国語活動」が、高学年から週 1時間の割合で「教科」ではなく「領域」として必修化されることになった。中学校外国語は週 4時間に戻されることになった。
2009年（平成 21）	共通教材『英語ノート』発行、移行措置として「外国語活動」が開始された。
2011年（平成 23）	「外国語活動」が必修化され、高学年で週 1時間本格実施され始めた。
2012年（平成 24）	『英語ノート』に代わる新共通教材『Hi, friends!』が発行された。
2013年（平成 25）	5月 28日の教育再生実行会議において、「これからの大学教育等のあり方について（第三次提言）」が安倍首相に提出され、その中に「小学校の英語学習の抜本的拡充（実施学年の早期化、教科化、指導時間増、専任教員の配置等）も含まれていた。さらには、「中学校における英語による英語授業実施についての検討」も盛り込まれた。
2014年（平成 26）	英語教育の在り方に関する有識者会議報告：今後の英語教育の改善・充実策として、小・中・高の英語教育において、「英語を使って何ができるか」という観点から一貫とした目標を示すこと、および小学校では中学年で外国語活動を開始し、高学年では学習の系統性を持たせるという観点から外国語科とすることを提案。
2016年（平成 28）	第 17期中央教育審議会答申：上記有識者会議の報告や中教審外国語ワーキンググループの審議の取りまとめを踏まえ、グローバル化が急速に進展する中で、コミュニケーション能力は、国民一人ひとりが生涯にわたりさまざまな場面で必要となるという観点から、小・中・高の外国語教育において育成をめざす資質・能力を提示。また、小学校外国語については以下を答申。 <ol style="list-style-type: none"> 1) 中学年では「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を通じ、外国語に慣れ親しみ、外国語学習への動機づけを高める。年間 35 単位時間。 2) 高学年では、発達段階に応じて段階的に「読むこと」「書くこと」も加え、外国語科として 4 技能を総合的、系統的に学習する。年間 70 単位時間。（授業時間の確保については、短時間授業や長時間授業の活用など、弾力的な時間割編成を行う）。

	3) 高学年では数値評価を行う。
2017年(平成29)	新学習指導要領告示。
2018年(平成30) ～ 2019年 (平成31・令和1)	新学習指導要領の移行期： ・中・高学年では年間15時間を確保し、外国語活動を実施、高学年との接続の観点から、必要最低限の内容を言語活動中心に取り扱う。 ・高学年では、年間15時間を加え、50単位時間を確保し、外国語活動に加えて外国語の内容を扱い、中学校との接続の観点から、必要最低限の内容を言語活動中心に取り扱う。 *教材は中・高学年用とも文部科学省作成のものが配布された。
2020年(令和2)	2002年度から新学習指導要領が実施された。 小学校3・4年生において「外国語活動」が必修として週1時間 5・6年生において「外国語科」が教科として週2時間実施された *教材は中・高学年は文部科学省作成・高学年は教科書会社作成の検定済教科書を採択・使用。

表 2-3. 小学校外国語教育導入の4段階

4つのステージ		期間	審議会の答申等
1	研究開発学校での英語教育 (英語活動) *国際理解教育の一環として研究開発が進められた	平成4(1992) ～13(2001)年	・外国語教育の改善に関する調査研究協力者会議(平成5年)
2	「総合的な学習の時間」の中での英語教育 (英語活動) *低学年からの開始、指導内容も比較的自由に進められた	平成14(2002) ～22(2010)年	・『英語が使える日本人』育成のための戦略構想(平成14年)
3	英語教育必修化 (外国語活動) *領域として英語が必修化され、学習指導要領で指導内容が示され、全国の小学校高学年で週1時間、音声中心のコミュニケーション活動が実施された	平成23(2011) ～31(2019)年	・教育再生実行会議(第3次提言)(平成25年) ・グローバル化に対応した英語教育改革実施計画(平成25年) ・英語教育の在り方に関する有識者会議提言(平成26年) ・中教審次期学習指導要領答申(平成28年) ・次期学習指導要領告示(平成29年)
4	英語教育教科化 (外国語活動・外国語)	令和2(2020) ～	

注：文部科学省(2017, p. 15)「小学校外国語活動・外国語」

2.2 教員研修

教員研修に当たって、まず根拠となる法律について説明する。元来、教師は、教育基本法において、国公私立の別を問わず、絶えず研究と修養に励むこととされ(同法第9条第1項 p.124)、教員の養成と研修の充実が図られなければならないことが規定されている(同条第2項 p.124)。

教育基本法第9条第1項

「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」

教育基本法第9条第2項

「前項の教員については、その使命と職責の重要性にかんがみ、その身分は尊重され、待遇の適性が期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない。」

研修に向けての国の近年の動向として、中央教育審議会（2021）答申では新たな教師の学びの姿を以下に報告している。ここでは、校内研修に焦点を当てて報告を抜粋する。

『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて（審議まとめ）（令和3年11月15日中央教育審議会「令和の日本型学校教育を担う教師の在り方特別部会）（抜粋）

- ・新たな教師の学びの姿の実現に向けて、教師に求められる資質能力の再定義も踏まえつつ、教育公務員特例法第22条の2に基づく教師の資質能力の向上に関する指針の改正や、**校外研修・講習のほか、校内研修や授業研究に代表される教師同士の学び合いによって得られる気づきなどの「現場の経験」を重視した学びを含む 職能開発に関する校内推進体制の整備**、審議まとめに言及されている研修受講履歴管理システム（仮称）（多様な内容・スタイルの学びを記録し、振り返ることができるポートフォリオ機能などを備えることも想定）や3つの仕組みなど必要な環境整備も含め、諸施策を検討する。
- ・**研修内容が最新の学校現場の教育課題に即した内容に適時見直される仕組みを整えること**や、
- ・研修方法に関して学習効果の最大化が図られるよう、対面・集合型の研修だけでなく、オンデマンド型又は同時双方向型のオンライン研修を組み合わせるなど、効果的・効率的な実施方法が採られていること、
- ・自らの日々の経験や他者から学ぶといった「現場の経験」を重視したスタイルの学びが求められるようになっていくことを踏まえ、校内研修や授業研究をはじめとする学校における様々な機会や場面を、教師の学びとして位置づけ活用していくなど、**日常的な校内研修等を充実させること**、
- ・**管理職等のマネジメントの下で、「協働的な職場づくり」の構築や主体的・自律的な研修に向けた全校的な推進体制を整えること**などを盛り込むことが考えられる。

以上の報告から、教師の学びの姿の実現に向けて、「校外研修・講習のほか、校内研修や授業研究に代表される教師同士の学び合いによって得られる気づきなどの「現場の経験」を重視した学びを含む「職能開発に関する校内推進体制の整備」「研修内容が最新の学校現場の教育課題に即した内容に適時見直される仕組みを整える」などを述べている。さらに、校内研修の充実や協働的な職場づくりの構築に主体的・自律的な研修に向けた推進体制を整えるとしている。

現在、筆者が小学校外国語教科化に対応した校内研修プログラムの開発に取り組んでいるが、最新の学校現場の課題に即した研修内容であり、全職員参加型の協働的な研修体制構築を目指すものである。

文部科学省は、教員研修の位置づけとして大きく「自己研修」「校内研修」「校外研修」3種類を提示している。『教職員研修の手引き』（独立行政法人教職員支援機構 2018）から記載事項を載せる（p. 3）。それぞれの一般的な特徴を以下に示す。

教職員研修

【自己研修】

教員は教育公務員として常に研究と修養に努める必要があると教育公務員特例法に定められており、自主研修を行うことは教員の研修の基本である。
教員が参加できる研修は行政機関だけでなく、民間企業やNPOなどが主催する研修もある

【校内研修】

「校内集合研修等特別に設定した研修」「仕事を通しての研修」
校内では、教員は日々の仕事を通して行われる研修と、校内集合研修など特別に設定される研修がある。公開研究など多くの教員が授業参観するなども校内研修の一つである。新規採用の教員は週10時間以上、ベテラン教員の授業を参観し、授業に対するフィードバックをもらうなどの校内研修をする必要がある。日々の公務での研修は多岐に渡り、各学校において進められている。

学校現場における校内研修の意義と機能については、2.2.1の「小学校における校内研修の意義と役割」の項目で、詳細を述べる。

【校外研修】

「行政機関での研修」 → 国の研修
→ 都道府県教育委員会の研修
→ 市町村教育委員会での研修
「民間及び任意団体等での研修」
「教職大学院等での研修」

校外研修には、国や都道府県、市町村の教育委員会といった教育行政機関が行う研修や、民間企業や任意団体での研修、教職大学院での研修の3つの種類がある。
国の研修は独立行政法人教職員支援機構と文部科学省が共催しており、教員の任命権者である各都道府県・政令市教育委員会は、教育公務員特例法を踏まえて研修を実施している。
具体例として、初任者が集まり各地域の教育センターで講義・実習を受ける研修や、イギリスの公的な国際文化交流機関であるブリティッシュ・カウンシルが文部科学省の英語指導力向上事業「英語教育推進リーダー中央研修」を受託して行っていた研修などが挙げられる。

2.2.1 学校における校内研修の意義と役割

本研究の中心となる校内研修プログラムの開発に関わる、学校での一般的な校内研修について記述する。

学校は、多くの教師にとって最も身近な学びの場であり、校内の研究活動や優れた先輩や指導者との出会いは、その他の校外での経験や生活上の経験に比べても、力量形成にとりわけ影響をもっているとされている（山崎・前田, 1988）。

国立教育政策研究所（2010）⁷によれば、1つの研究テーマに沿って校内研修を実施しているのは主に小学校と中学校であり、高等学校（公立）においては、学力を高めるという意味での研究の取り組みは少ないとされている。その中で、小学校では、多数の教科の中から主要教科を選択し、教師たちが協働的に授業を研究する形で行われる「校内研修」は、学校の中の公的な学びとして支援されたきた。

教員の希望や悉皆・推薦⁸で行われる「校外研修」は、年に1回または数回と不定期であり全員が参加できないことを考えると「校内研修」の位置づけは、教員の学びの場として重要であると言える。

中留（1988）は、校内研修を「校内の全職員が自校の教育目標に対応した学校全体の教育課程を達成するために、共通のテーマ（主題）を解決課題として設置し、それを学内外の関係者との連携を踏まえながら、学校全体として計画的・組織的・科学的に解決していく実践の過程」であり、「この実践課程を通して教職員一人ひとりの専門性に裏づけられた力量が伸びるもの」（p.2）と定義づける。

校内研修が果たす役割として、北神（2010）は、校内研修は、「組織としての学校」のあり方や学校づくりの観点からも意味と役割をもっていると言う。ここからも「チームとしての学校」推進につながっていくことが期待される（中央教育審議会, 2015）。

坂本（2007）は、同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することを指摘している。

木原（2006）は、カリキュラム開発のための協働的意思決定の場として機能する校内研修を「学校研究」と呼び、その研究としての価値を強調する。近年、道徳や外国語が教科化となったり、プログラミングやICT関係の授業が増えたりする学校現場が多忙化する中で、負担感の軽減と効率を意識した校内研修のあり方が問われている。

浅田（2010）が、校内研修が機能することにより、教師の学びの支援と学校改善の両全が可能になると主張しているように、校内研修が教師の学びの場や人間関係の構築となっていることだけでなく、校内研修が組織としての学校づくりに大きな役割を果たしていることが示されている。

下記に、校内研修の役割を図に整理する。

⁷ 国立教育政策研究所は、考察として以下のように補足している。

小学校は9割、中学校は8割で校内研究を学校として取り組む体制ができているのに対し、高校は全校的な組織の設置が3割となっている。高校における校内研究の取組においては、地域平均に比べた学力と連関が見られるものがあるが、高校の学力は、学校としての取組よりも生徒の入学時の学力の影響が大きいと考えられるため、高校においては学校を高めることにつながる校内研究の取組はあまりないと考えられる。

⁸ 悉皆研修とは、経年研修及び職能研修の対象となる教職員が必ず参加する研修である。推薦研修とは、市教委からの指名及び推薦された教職員が参加する専門研修である。

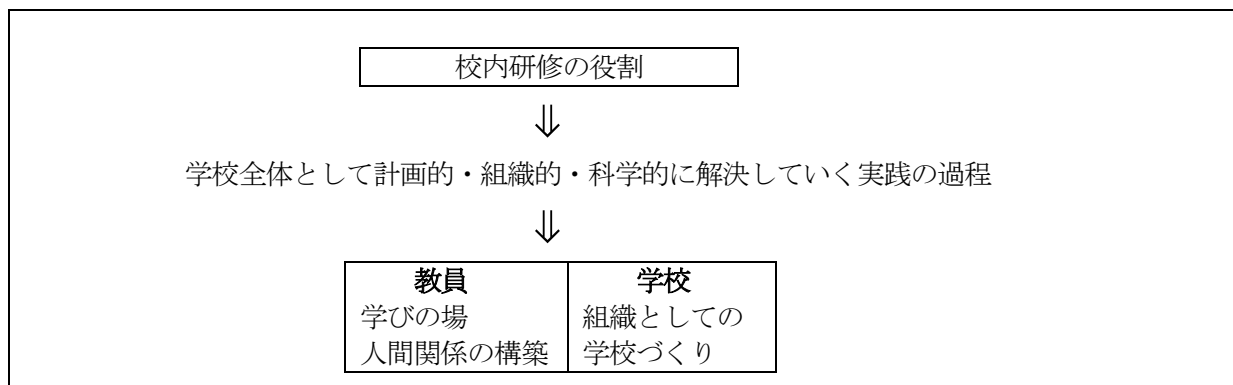


図 2-1. 校内研修の役割

一方で、教員の研修への参加意識については、前田・浅田 (2020) の「小中学校教師は校内研修をどのように捉えているか」という研究から、個人の学びや同僚との交流という点での校内研修の意義を認めながら、校内研修の成果に否定的で研修が業務への負担をもたらすと感じている教師が少なからず存在していることを明らかにしている。さらに、成果が見えないことに対するネガティブなイメージ⁹も形成されており、日常実践とのつながりの希薄さと成果の不透明さの2つのまとまりが見えたと報告している。

以上のような校内研修に対する教員の意識や研修実態から、校内研修への持ち方や参加する教員の意識により、研修の効果に差異がみられると思われる。

次は、学校全般に実施されている校内研修の実態から、外国語教育における教員研修の状況について報告する。

2.2.2 初等外国語教育における教員研修

2002年度から完全実施となった『小学校学習指導要領（平成10年告示）』によって、小学校での英語活動が実施された。Peck (2001) は、子どもに英語を教える指導者は、英語に関する知識、英語指導技術に関する知識・技能・経験、そして子どもに対する洞察力が必要であると、述べているが、当時は指導する教員の状況として、そうした資質をもった教員を養成するための十分な準備や対応がなされていなかった。その後、小学校教員養成課程における外国語（英語）コア・カリキュラム（大学が教職課程を編成するときに参考とする指針）の登場や教員研修（文部科学省による研修・各自治体が主催する研修と自己研鑽のための研修教材、小学校教員の中学校教諭二種免許状取得のための免許法認定講習の大きく3つの分類）と校内研修に分類される。

⁹ 校内研修に対するネガティブなイメージとして、授業の公開や準備の非日常性に対する否定的な認識や、自由な探求が制限されている実態や成果の不明確さに対する不満があることを示唆している。

2.2.3 校外研修における教員研修

文部科学省による研修

文部科学省は、2013年に公表された「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」に基づいて、2014年度より5年間にわたって、外部専門機関（ブリティッシュ・カウンシル）と連携し、中央研修を開始し英語教育推進リーダーの養成に努めた。以下に、文部科学省から出された『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』（文部科学省、2017f：以下『ガイドブック』）より、詳細について記述する。

中央研修参加者は、英語力及び英語指導力の充実を図りながら、研修終了後に「英語教育推進リーダー」として各地で中核教員として研修内容の伝達・普及を行うこととされている。中核教員研修を受講した教員（各小学校の中核教員）は、所属校において校内研修等を通して研修内容の普及を図ることが期待されている。

(1) 中央研修の内容

中央研修には、各都道府県・政令指定都市教育委員会より推薦された教員が参加する（小学校では全国で年間約200名参加）。中央研修は、外部専門機関（2014年から2017年度はブリティッシュ・カウンシル）と連携して行われ、年2回の集合研修を軸として長期間を通じた継続的な研修が実施される（表2-4）。

- ① **集合研修Ⅰ** 参加者自身の授業実践のための研修2
- ② **授業実践** 集合研修1で研修した内容をもとに所属校において授業実践を行う
- ③ **集合研修Ⅱ** 研修実習を行うための研修
- ④ **研修実習** 講師として研修内容の伝達・普及を行う

上記の中央研修①～④を終了した参加者は、文部科学省より「英語教育推進リーダー」として認証され、英語教育推進リーダーは各地域における英語教育の改善・充実のために、次のような役割を積極的に果たすことが期待される。

- ・小学校教員や中・高等学校の英語担当教員を対象とした研修の講師
- ・研究会や研究授業等における講師、助言者
- ・指導・評価の改善のための日常的な指導・助言等

表2-4. 平成29年度集合研修の主な内容

聞くこと	1 絵本の活用 2 絵本の活用 マイクロティーチング 3 歌の活用
話すこと	1 ロールプレイの活用 2 マイクロティーチング
初期段階の読み書き	1 アルファベットの活用 2 教員のための知識 3 文字がもつ音についての活動

注：『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』（2017, p. 164）

(2) 中核教員研修

上記の研修を受けた教員が、各地域の教育委員会が計画する「中核教員研修」の講師となり、各校からの中核教員を対象に中央研修で受けた内容を伝達する形で実施された。14 時間程度の研修が計画・実施され、中央研修の内容が伝達された。

『ガイドブック』によると、中核教員研修では間隔を空けながら継続的に実施する方法が、研修と研修の間に研修で学んだ指導法等を使って授業実践を行うことができるので望ましいと述べている。間隔を空けながらの継続的に実施する研修では、教育課程に年間行事や研修日が事前に組み込まれている現状では、フレキシブルに行って行くことは難しいのではないかと考える。

文部科学省の指導のもとに行われるカスケード型の研修¹⁰について、馬淵・横関（2004）は、研修受講者を増やし、内容を標準化しやすい点については長所であるがカスケードが多くなると研修の質を保つのが困難であると指摘している。

(3) 自治体による研修

文部科学省の指導のもとに行われるカスケード型の研修の他に、多くの自治体がそれぞれの指導主事や教育センターを中心とした研修を行ってきた。その内容は自治体により様々であるが、『ガイドブック』（p.167）で記述されているように、主に以下の 2 点はその研修の中心的な内容となっている。

(1) 授業づくりのための研修

(2) 教員の英語力向上のための研修

(1) の授業づくりのための研修は、校内での中核教員やその他の教員の研究授業を中心に指導案作り、教材研究、また研究授業後の事後検討会によって進められる。また、(2) については、クラスルーム・イングリッシュの練習、歌やチャンツの紹介、または教員同士が Small Talk やフリー・トークを続けることによって、自身の英語力を向上させ、授業の中で少しでも自信をもって英語を使うための研修となる。

(4) 中学校英語免許取得のための講習

文部科学省は、「小学校英語教科化に向けた専門性向上のための講習の開発・実施事業」を 2017 年度より開始し、各都道府県の大学において、小学校教諭が中学校教諭二種免許状「外国語（英語）」を取得できるプログラムが実施された。1 年から 3 年で、二種免許状に必要な 14 単位、内訳は、教科に関する科目 10 単位（英語学、英語文学、英語コミュニケーション、異文化理解）と、教職に関する科目 4 単位（小学校英語教科化に対応した新たな指導法、模擬授業、教材開発など）の取得が可能であり、終了とともに二種免許状が交付される。これにより、より多くの小学校教諭が外国語の教員免許を所持することになり、高学年での教科化がより充実したものとなることが期待されている。

¹⁰ カスケード型研修：階段のように上から下に伝達していく、伝言ゲーム的伝達

2.2.4 校内研修における教員研修

文部科学省は、新学習指導要領実施（平成 29 年 3 月告示）に伴う小学校外国語教育の早期化・教科化に向けて、小学校教員の不安を解消しつつ、新学習指導要領の全面実施に向けた準備を着実に進めるためには、各小学校における校内研修の充実が最大の鍵となると述べている。ここでは、『ガイドブック』（2017, pp.12-16）に紹介されている校内研修の進め方の概略を提示する。

1) 学校長のリーダーシップによる校内研修体制づくり

各小学校において、校内研修を効果的に運営するためには、学校長のリーダーシップが欠かせない。その中で学校長の役割として「授業づくり」に対する教員の志気を高めながら、校内研修をリードする立場である中核教員や研究主任に対して適宜助言や支援を与えることの必要性を述べている。

2) 中核教員による校内研修の計画・実施及び授業公開

・企画運営面での役割

学校長の指導のもと、校内の研究主任や教務主任と連携協力し、年間の見通しをもって外国語教育に係る校内研修を計画することは必要であるとしている。注意点として、

外国語以外が研究教科である場合、外国語に係る研修時間を確保することが大切であり、全職員が出席する職員会議や打ち合わせを利用することを挙げている。

・実践者としての役割

校内の他教員に向けて自らが積極的に授業を公開し、授業参観や研究協議の機会を提供することを求めている。

3) 外国語教育に係る校内研修で活用する資料

・平成 29 年 3 月

高学年向け補助教材『Hi, friends! Plus』及び中学年向け補助教材の絵本 2 種類

『Good morning!』『In the Autumn forest』のデジタル教材

・平成 29 年度中

新教材（児童用冊子・指導書・デジタル教材）、年間指導計画例、年間活動例、学習指導例、『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック（本書）』

4) 外国語教育に係る校内研修の内容例

外国語教育における校内研修の内容は、授業づくりや指導法等を扱う「指導力向上研修」と自身の英語スキルアップを目指した「英語力向上研修」の 2 つに大別されるとしている。以下に研修内容例を示す。

【指導力向上研修のメニュー例】

60～90分程度のまとまった時間を使って実施するとよいとしている。

- ① 授業研究型（研究授業＋協議）授業をする・観る
- ② 体験型（児童役になり模擬授業を受ける）授業を体験する
- ③ 参加型（複数教員で協力して授業づくりや教材作成をする）授業を作る
- ④ 理論型（実践を支える理論について研修する）理論を学ぶ

【英語力向上研修のメニュー例】

会議の合間など 5～15分程度の短い時間を使って、定期的・継続的に実施するとよいとしている。

- ① 教室英語
- ② 英語の発音トレーニング
- ③ 歌・チャンツ，絵本の読み聞かせ
- ④ ALT との打ち合わせで使う英語
- ⑤ 日常会話

5) 外国語教育に係る校内研修計画例

小学校では、複数年計画で、国語や算数・道徳など研究対象教科を決めて校内研修を行っているところが多い。ここでは、どこの学校でも外国語の校内研修に取り組めるために、他教科等を対象とした校内研修を行っている中で実施する場合の例を表 2-5 に提示する。

表 2-5. 他教科等を対象とした校内研修を行っている中で、実施する場合の例

時期	指導力向上研修	英語力向上研修
1 学期	・模擬授業 60 分	【通年】教室英語や発音トレーニングを中心に
夏季休業	・中核教員研修の内容伝達 120 分	・絵本の読み聞かせ講習会 (60 分)
2 学期	・研究授業及び協議 45 分+90 分 授業者：中核教員 指導助言：英語教育推進リーダー	
冬季休業	・デジタル教材活用 90 分	・AL との打ち合わせ英語講習会 (60 分)

「授業づくり」に対する教員の士気を高めながら、校内研修をリードする立場である中核教員や研究主任に対して適宜助言や支援を与えることが必要であり、さらに教員が研修する機会を担保しつつ、全教員が一丸となって指導力向上に取り組むことができるような校内研修体制を確立すること等書かれている。小学校で外国語活動が実施された初期段階の小学校の先行研究校として、吉田 (2017) が以下の 2 校を挙げる。この 2 校は、英語教育実践校として英語に特化して校内研修を進めることのできるめぐまれた環境にあると考えてよいであろう。

① 東京都品川区小山台小学校での実践

小中一貫教育の特色ある教育内容・方法を掲げ、小学校1年生からの英語科を導入している。指導については1年生から6年生までは、基本的に学級担任を中心に ALT や JTE（日本人専科教員）、地域ボランティア、中学校英語科教員等と ティーム・ティーチングで指導を行っている。校内研修体制として、学級担任の配置時にベテランと新任のペアで一つの学年を担当し、ベテランの先生が空いている時間に新任のクラスの英語授業にサポートとして入る。逆に新任の先生がベテランの先生の授業を見学し、学ぶ体制になっている。学年体制を基本としての基本授業「全学年研究授業」「自主研修」の柱を中心に教員研修の充実を図っている。

小山台小学校を支える四つの柱

柱1	専科教員と担任の協働による英語授業 <ul style="list-style-type: none">・ ALT や JTE との TT・ 担任が発話しやすいよう授業のフレームを決定
柱2	英語を頑張る雰囲気作り <ul style="list-style-type: none">・ World Room ・ 校内掲示・ English Day
柱3	教員研修の充実 <ul style="list-style-type: none">・ 「基本授業」・ 「全学年研究授業」・ 「自主研修」
柱4	保護者・地域の力の活用 <ul style="list-style-type: none">・ Volunteer Teacher・ 校内英語掲示の作成

注: 吉田 (2017, pp. 100–106) 『新しい英語教育へのチャレンジ』

② 秋田県大仙市大曲小学校での実践

大曲小学校は、外部専門機関と連携した英語指導力向上事業として校内研修を行っている。小学校教員の指導力向上に向けた校内研修として3つの取り組みを行っている。

1 つは、外国語活動の授業のイメージをもたせるため、全員参加による校内研修を実施している。全教員が参加する授業研究会・事前検討会を合計で年間4回実施し、大学や教育委員会、中学校・高等学校から英語担当者を招聘し、指導法について具体的な助言をもらおうとしている。

2 つめは、授業や ALT とのうちあわせ時によく使う英語表現等をまとめたリーフレットを活用し、授業で使いたい英語表現を①指示・説明、②ほめ言葉、③ALT とのコミュニケーションを中心に研修している。

3 つめは、地域の中学校・高等学校との連携、学習交流会の実施や中学生とビデオを通じた交流学習の実施である。高校生が小学校を訪問し、外国語活動のサポートを行う体験活動が年間 6 回もある（吉田, 2003, pp.148-149）。

英語教育実践校として英語に特化して校内研修を進めることができた 2 校は、大変恵まれた事例であると言える。

2.2.1 でも記述しているが、小学校では、多数の教科の中から主要教科を選択し、教師たちが協働的に授業を研究する形で行われる「校内研修」は、学校の中の公的な学びとして支援されたきた。

外国語は教科化されて日が浅いため、多くの担任は外国語の指導や自身の英語力に不安を感じている今こそ、担任の不安軽減に焦点を当てた研修が必要であると考えられる。英語教育実践校として、外国語を主要教科として研修できる学校はわずかであると思われる。多くの学校が国語や算数を研究教科として研修している中で、今一番に対応すべき外国語の研修を設定できないというジレンマ¹¹を抱えている。

第 3 章では、前田・浅田 (2020) の校内研修が業務への負担¹²をもたらすと感じているという研究報告を踏まえて、研修の一助となるような教科化に対応した校内研修プログラムの開発を提案したいと考える。

さらに、坂本 (2007) の指摘する同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することも踏まえ、より良い研修体制を探りながら、研修プログラムの開発につなげていきたい。

¹¹ 選択が難しい状況。板挟み

2.3 アジア諸国における英語教育の取り組みと研修

諸外国における外国語の状況として表 2-1 で表示しているが、ここでは、2020 年に外国語が教科化された日本より先に英語教育を導入したアジア諸国における英語教育の取り組みと研修について、さらに詳しく探っていく。本名（2005）は、中国・韓国・台湾・タイの英語教育について以下のよう

中国

- ・小学校から大学院まで必修科目
- ・義務教育段階における英語科基準として英語力レベル 9 を設定
小学校卒業時レベル 2 中学校卒業時レベル 5 高校卒業時レベル 8 高校優等卒レベル 9 など
- ・中国の企業は、1999 年に教育部監督下に China Public English Test System (PETS) を創設
英語力をレベル 1 からレベル 5 に分けて認定。4 技能をコミュニケーション的な観点から測定
- ・日本語とロシア語についても同様のガイドラインがあり、英語と同等に小 3 から開始することが可能であるが、英語の人气が高く、ほとんどの生徒が英語を選択

韓国

- ・1990 年代に英語教育の抜本的な改革に着手
- ・1997 年に小学校英語教育の導入、小 3 より、週 2 時間、4 年間で 500 語の語彙
小 3（1 年目）Spoken English（口述英語・英会話）
小 4（2 年目）アルファベットの読み
小 5（3 年目）単語の読み、アルファベットの書き
小 6（4 年目）単文の読み、書き
- ・クラス担任から専科へ
- ・中高ではコミュニケーション重視 週 4 時間 教科書は日本の 3 倍の量
- ・大学入試統一試験として、大学就学能力試験（CAST）を取り入れている。
1993 年開始。「英語」で全問中 20%強のリスニング導入。未完成の会話を完成させる問題も含み、間接的にスピーキングと連動。リーディングは 60%。全体的にコミュニケーションを重視。
- ・大学では、卒業要件として、相当の英語力を求める大学¹³が増大。
- ・英語教員を養成する大学では、1996 年の教育省のイニシアティブに従い、伝統的な文学・言語学中心から、英語運用能力と英語教授法の習得に力点をおく。
- ・第 7 次カリキュラム改正（小中高 2001 年、高校 2003 年適用）では、小中高一貫を目指す。
1-10 年 国民共通基本教育課程（79 のコミュニケーション機能と 347 の例文を指定）
11-1 年 高校選択中心教育課程
- ・中高で第 2 外国語（日本語・中国語・ロシア語・ドイツ語・フランス語）が選択必修

¹³ 例：延世大での医学部予科から本科に進学時に求められる英語力 TOEFL で 550 点以上。TOEIC で 700 点以上。

台湾

- ・英語はLWC¹⁴として、2001年から導入
- ・English as an official language としての提案
- ・英語教育は各市の自由裁量 台北市は小1より（2002年）
- ・小学英語は中学英語の基礎という位置づけ¹⁵
- ・大学入試センター「英語」では、ライティングを出題
- ・中高に第2外国語の選択必修

タイ

- ・英語教育は小学校1年（1995年導入）から大学院まで
- ・小中高一貫した「基礎教育カリキュラム」
4つのレベルと学習時間
初等1-3年 準備レベル 週 6コマ（20分）×6
初等4-6年 初級レベル 週 15コマ（20分）×15
中等1-3年 発展レベル 週 6コマ（50分）×6
中等4-6年 拡大レベル 週 6コマ（50分）×6
- ・各レベル終了時の達成目標を明示
- ・英語学習の4つの目的、その8つの基準をレベルごとに明示
例：中等教育1-3年
（1）「情報・短い話・日常生活の活動・一般的な出来事を提示できる。」
（2）「個人的な経験や多様な出来事に関する概要を提示できる。」
（3）「地域と世界の多様な出来事に関する意見を創造的に提示できる。」
（4）「関心に応じて歌・寸劇・出来事・詩・多様なメディアからの情報を楽しく提示できる。」

本名（2005）のアジア諸国における英語教育の取り組みについての研究報告から、以下の2点の共通点が見える。

1点は、各国とも小学校から大学までの英語学習の目的を示し、さらにその目的達成のための基準を明確に示している。2点目は、第2外国語の選択が必修となっている。

このことから、アジア諸国（中国・韓国・台湾・タイ）は、既に日本より10年以上も前に英語教育を導入した段階で、国が中心になって長期的な視点から取り組んでいることがわかる。

日本では、2020年度に教科としての外国語がスタートした段階であるが、2021年度「英語教育実施状況調査」（小学校）（文部科学省、2021）によれば、「CAN-DOリスト」形式による学習到達目標を設定している小学校の割合は78.7%であり、「学習到達目標」を公表している学校は、29.4%と到達までにいたっていない状況である。また、第2外国語選択までの段階に達していないことなどからも、英語教育への施策に格差が開いていることが明白である。

¹⁴ 注：Language of Wider Communication

¹⁵ 中学校：週3時間必修 高校：週5時間必修

2.4 日本と韓国における教員研修の比較

本研究の小学校外国語教科化に対応した校内研修プログラムの開発について、ここでは、日本より先進的に小学校に英語を導入した韓国と日本の小学校教員の研修の実態を比較しながらより詳しく探ってみたい。

韓国では 1997 年に小学校 3・4 年生から正式に英語を教科として導入した。その後、多くの研究者が韓国の小学校英語教育と教員に対する研修について報告している。

2.4.1 日韓の学校教育施行令等に見る研修に関する法的根拠と研修

山本・韓 (2015) は、日韓の教員研修について法的根拠並びに研修の実際を取り上げ比較している。

〈日本〉 教員の研修に関する主な法令には、教育公務員特例法 19 条、同法 20 条が挙げられ、「教育公務員の研修の義務」、「教育公務員の研修の機会」等が定められている。

〈韓国〉 教員の研修に関する規定は、教員研修法と教育公務員法 44 条、「教員等の研修に関する規定」[施行 2013. 7. 15] を法的根拠として実施されている。

法的根拠については、大きな差異はないが、その後の研修のあり方に大きな差が表れている。

日本では、研修に関する法的根拠を受けて、当初独立行政法人教員研修センターが、文部科学省と連携を密に取りながら各種研修を行った。これらの研修体制は、カスケード型と呼ばれるもので、各都道府県教育委員会等の主に指導主事など教員の指導的立場にある者を対象にした研修を行い、彼らが研修終了後、所属する地域の各校種、教科、部門、領域別に、教員が組織する教育研究会と連携しながら、講演会や演習を行ったり、授業研究等において指導を行ったりしている。2.2.3 の校外研修における教員研修でも前述しているが、カスケード型が多くなると研修の習得や質を保つのが困難になってくる。ここでもう一度カスケード型研修について説明する。

小学校における内容伝達研修 (文部科学省, 2017b, p.164)

文部科学省・外部専門機関



中央研修参加者 (英語教育推進リーダー) ...中央研修



中核教員 ...中核教員研修



各校教員 (一般の小学校教員) ...校内研修

文部科学省による英語研修は、特別に選ばれた代表者への研修で、ほとんどの教員は校内研修で受けざるを得ない研修体制になっている。

韓国では、小学校英語担当教師の研修は職務研修として行われており、これは教育理論と方法を修得し情報化への対応や教師としての教養を伸長する等の職務遂行に必要な能力を養うための研修である。

教科としての導入が決定した 1996 年から全国規模で、次年度 3 年生担当予定教員を対象に年 120 時間の英語の職務研修が実施され、その年度以降も順次、同様の研修が行われた。研修の約 7 割は教員の英語運用力を高める内容で、残り 3 割が英語教授法などの英語指導理論等であった。

現在、英語村¹⁶で行われている TEE (Teach English in English) の研修内容もその路線に沿った内容となっており、それ以上に、TESOL のコースでは、英語を第 2 言語として指導する理論を学ぶなど、より専門性を高める内容になっている (山本・韓, 2015)。

河合 (2004) は、研修内容について次のように述べている。

英語の授業は 1998 年度はクラス担任 (約 60%) か、英語専任教員 (約 40%) が担当していたが、クラス担任は 240 時間の研修を受けることになっていた。このうち一般研修は 120 時間で、教材・指導法などの理論について大学教員が講義し、深化研修では英語圏の母語話者から教材・指導法について 120 時間実践的研修を休暇中や放課後の時間を利用して受講することになっていた。

また、2009 年に韓国ソウル特別市教育庁で英語教育担当にインタビューした西子 (2011) は、以下のように報告している。

はじめは学級担任がやっていたが、準備が大変であったり、専門性の問題やカリキュラムの遂行が不揃いになってしまいがちな問題があるので、後に、ほとんどの学校では英語担当教員が中心となって、授業を行ったり、プランを作ったりするようになった。2009 年ソウルの小学校には 7,000 人の英語教師がいる。Training center で研修を行い放課後や長期休みなどを利用して研修し、熱心で優秀な教員は海外にも派遣して研修を行っている。大学教師がカリキュラムを作り、国立ソウル教育大などの教員養成大学で、新しく教員になる生徒や正規教員にも研修を行っている (西子, 2011, pp.32-33)。

韓国の TEE に対する現職教員研修について、金 (2012) によると、「2009 年 9 月教育科学部は英語公教育強化のために 2012 年まですべての英語教員が英語で授業が行えるようにするための「英語教師の英語授業能力向上方案」を発表し「優秀英語教師 認証制 (ソウル: TEE 認証制)」¹⁷を全国的

¹⁶韓国で唯一自治体が運営する「英語村」は、地域の小学校から大学の校外学習施設として、また、アジア諸国からの留学生受け入れ施設として、実践的で効果的な英語プログラムを提供してきた。2006 年開園から、その時々ニーズに合わせた英語教育メソッドを開発している。英語村は、韓国では早期の英語留学や海外研修などにおける外貨の浪費問題を克服するために国内で英語能力を熟達するという趣旨によって、2004 年度から「英語村」というシステムが導入・運営されている。その設立と運営は「地方自治団体の条例」と「地域特化発展特区に対する規制特例法」等を根拠としている。

¹⁷「優秀英語教員制度」は経歴・研修実績・英語で行う授業能力などを総合的に判断して市道別に教育監が認証書を発給する制度で最上位レベルの認証は「Mentor 教師」や「研修指導講師 (teacher trainer)」となり 認証教師は、長期海外研修、教育費支援などの各種インセンティブが与えられる。

に拡大して 2010 年よりすべての指導で実施できるよう支援する」と報告している。TEE 指数は、時間数だけではないが英語の研修時間 10 時間当たり指数ポイント 1 で、40 ポイント必要の TEE-M の Master になるには、かなりの研修を積まなければならない。教師の英語力は向上しているが、TEE の方法は多くの学習者には英語の説明が理解不能で大学受験の学習として効率がよくないとも言われている。

このように韓国では、英語が教科として導入されて以来、日本の教員代表が研修会に参加し、各学校で伝えていくという方法と異なり、クラス担任や英語専任教員など全教員対象に研修が強化され継続していることがわかる。

西子（2021）は、韓国と日本を比較した場合について以下のように述べている。明らかに韓国の現職教員の研修が量・質ともに充実し、児童のことを考えていると言わざるを得ない。ただ、大統領の号令で行う韓国式の 120 時間の研修を、今後日本が放課後や長期休暇を利用して行うには抵抗が大きく、教育活動に支障を来し、英語という科目が反発を被り兼ねない。日本式研修は確かに経費節減のためには有効であるが、新しいことを行うには、研修不足といわざるを得ない。小学校英語導入時の研修は、韓国と比較し日本は質も量も足りておらずさらに同研修は継続されていない。2008-2009 年の研修を考慮してもカスケード方式で指導主事と中核教員が 25 時間研修、後は校内研修とあまり変わらない。

日本での今後の教員研修を考慮した場合、研修不足を補っていくには校内研修が重要になってくるのではないか。

日韓の研修への比較として、英語教育への予算措置の点から両国の違いを考える。

2.4.2 日韓の教育課程と予算措置

山本・韓（2018）は、表 2-6 に示しているが、日韓の教育課程と予算措置について大阪市と大邱市の実例を挙げて両国の差を論じている。両市を取り上げた理由として、人口が大阪市約 270 万人、大邱市約 250 万人、小学生数は大阪市 113,549 人、大邱市 124,708 人とほぼ同規模であり、両市とも古くから栄えた歴史を有するなど共通点が多いためとしている。

表 2-6. 日本と韓国の教育課程と予算措置

	日本：大阪市（人口約 270 万人）	韓国：大邱市（約 250 万人）
授業時数	5・6 年生 週 2 回 年間 70 時間 3・4 年生 週 1 回 年間 35 時間	5・6 年生 週 3 回 年間 102 時間 3・4 年生 週 2 回 年間 68 時間
指導者	主に学級担任 巡回訪問の ALT 月 1 回～週 1・2 回程度 ネイティブスピーカー 124 名配置（数字は小・中・高含む） 英語専科あるいは中学校英語科教員による指導がある場合あり	主にクラス担任 英語専任教員（2017 年現在 247 名）、ネイティブ講師配置 280 名→全小学校に配置、週 1 回はネイティブ講師との TT 英会話専門講師配置 122 名（数字は小・中・高含む）

研修	大阪市では、「大阪市教育センター」を中心に研修プログラムが組まれている。英語教育関連プログラム数は8本で、全体計画と研修のねらいは公表されているものの、その多くの実施日については「未定」の文字が並んでいる。	大邱市では「大邱広域市英語教育研修院」のグローバル教育部を中心に英語担当教員の研修プログラムがシステム化されている。その運営は企画・運営、教授力量、体験学習運営の部門で構成され、総括的に運営されている。英語教員研修を行う主体としては、教育研修院が行う研修と委託による研修がある。
予算	大阪市の予算総額3兆8589億円 英語教育関連予算は6億5400万円。	大邱市2018年度の教育予算6兆8,232億円 英語教育予算は約21億4850万円である。 (100円≒10₩で換算)

表2-6から、大阪市の教育予算のうち英語教育に関する予算は、大邱市の約3割（2018）しかないと分かる。山本・韓（2019）は、このことから両国の英語教育にかける熱意の差、地域行政については国が教育にかける取り組みの差の表れと述べており、さらに、近隣諸国からみて周回遅れの日本の小学校英語を英語教育専門家の指導をもとにした日本型の研修システムを構築し、英語力と指導力をつけた教員が実施できるようにすること、それを可能にする予算措置がなされることを願って止まないと述べている。

先行研究から日本と韓国の教員研修について比較の結果、教員に対する研修制度や研修時間、また研修を支える教育予算にも大きな差があることが明白である。韓国との研修制度の違いや学ぶべき点を考慮した上で、今後対応すべきこととして、早急に担任の不安軽減に向けた研修プログラム開発をしていくことが必要ではないだろうか。

2022年に、ブリティッシュ・カウンシル¹⁸が日本・中国・韓国の公立学校に勤務する教師に教員研修現状とニーズを報告している調査から、教員研修に対する課題について概観した。

2.4.3 日韓の英語教員研修調査から見えてくる課題

ブリティッシュ・カウンシル（2022）は、日本・中国・韓国の公立学校に勤務する教師に教員研修現状とニーズを調査¹⁹し、その結果を日本向けに要約し公表している。ここでは、日本と韓国の小学校教員に対する調査結果に絞って示す。教員研修に係る調査研究で得られた結果や知見などを吟味し、今後の研究プログラム開発の方向性を示す上で参考にしたいと考える。

まず、日本向け要約のまとめとして以下に報告している。（一部抜粋）

- ・英語力研修の必要性を訴える声も多く寄せられた。生徒の英語力を育成する教科であるため、
 - ①教師の英語レベルを維持・向上したい。
 - ②指導のための効果的な英語使用について学びたい。の2つに大別される。
- ・日本の教師は非常に多忙で、中国と韓国に比べて、研修時間を確保できないことが大きな課題。

¹⁸ブリティッシュ・カウンシル 文化交流と教育機会を促進する英国の公的な国際文化交流機関。

¹⁹調査概要 調査機関 2021年11月から2022年4月
対象 日本・中国・韓国の公立小学校の・中学校・高等学校の教員
調査方法 オンライン調査およびオンラインインタビュー
有効回答数 7259（中国：6469、日本：394、韓国396）
*日本の校種別内訳 小学校教員21% 中学校教員28% 高校教員51%

- 研修を受ける時間に大きな制約があるにも関わらず、教員研修に対して強い意欲を示した。
- ・オンライン研修の利点に対する認識はおおむね一致しているが、7割の教員が対面研修を希望している。
 - ・3か国を比較すると、日本は一般的に研修に対する満足度が低い。

ブリティッシュ・カウンシルのアンケート調査結果の中で、「向上させたい指導スキル」「研修に対する見解」「研修を受けたい分野」「研修を効果的にするための提案」の4つの項目について補足する。

アンケート調査結果概要

1. 向上させたい指導スキル

日本の小学校は7割以上が、「学習者の動機づけ」(73%)を重要視。

以下、「授業計画」(53%)「スピーキング指導」(49%)「教材開発」(47%)と続く。

韓国の教師の上位は、「スピーキングの指導」(45%)「リーディングの指導」(45%)「ライティングの指導」(41%)など、日本に比べてスキル別指導への関心がより強い。

この結果から、英語が教科化になったばかりの日本の小学校教員が、まずは「学習者の動機づけ」を重要視していることがわかる。

2. 研修に対する見解

日本の教師は、約74%がオンラインよりも対面を望んでいる。約90%が「研修時間を見つけることが難しい」と考えている。

「研修時間を見つけることが非常に難しい」との質問に、韓国は「非常にそう思う」18%「そう思う」50%と合計68%の回答に対して、日本は「非常にそう思う」46%「そう思う」44%と合わせて90%が回答している。

この結果からは、ブリティッシュ・カウンシルが報告しているように、日本と韓国を比較しても、日本の教員の際立った多忙ぶりがうかがえる。日本の教員は、自分から進んで研修時間を確保するのは難しいと考えているため、オンライン研修より設定された対面研修を好んでいると考える。

3. 研修を受けたい分野

「今後の教員研修について希望すること」(自由記述回答)への質問に対して、回答者の30%が「教師としての英語力」と回答。

具体的な回答内容として「授業で英語使用を増やすための授業実践」、「教師の英語を維持する機会」、「自分自身の語彙や発音を向上させる」などがあり、生徒の英語力を向上させる上で重要な分野と捉える教師が多いことがうかがえると、述べている。

2番目に多くあげられた分野は「指導力」(22%)。「スピーキング指導」「授業運営」、「具体的な授業実践例」、「学習意欲の向上」などが例としてあがった。

小学校教員からの意見として、以下一例として報告している。

- ・「教員自身のインプットとアウトプットがたくさんある研修が必要。特に、アウトプットをする研修は、ほとんどないので、スキルアップのために必要」

- ・「子どもに教えられる程度の英語力」
- ・「児童の意欲と能力を高める授業づくり」

韓国の教師の自由記述では、オンラインを含む、教師の研修機会を増やすことに明確な関心が示された。ブリティッシュ・カウンシルのような海外機関と連携した研修や、自身の英語力向上への関心も見られたと、報告している。

日本よりも既に10年以上も前に外国語教育が開始されている韓国では、研修機会を増やすことやさらに研修を通して自身の英語力向上を望んでいるが、日本では教科化になって間もなくの段階で、「教師としての英語力」向上においても、「子どもに教えられる程度の英語力」と述べている点からも、教員の英語使用への不安が高いことを示している。

4. 研修を効果的にするための提案

「日本の小学校、中学校、高校で教える英語教師のために、どのような研修が効果的か」（自由記述回答）という質問に対して、「研修をうけたい分野」で多く寄せられた内容と重複して「教師の英語力向上」という回答が多いとした上で、以下の特筆すべき意見を報告する。

- ・研修は教師たちの置かれている状況に即して行われることでより効果的になる。
「地域のニーズを反映する」、「学校で使っている教科書・教材に基づいて設計する」
- ・「単発ではなく、継続的に研修を行えるもの」「常勤・非常勤にかかわらず、どの教師も研修を受けられるようにする」

小学校教員からの意見（一部抜粋）

- 「小学校の教員養成においても、中学校英語でも通用するような専門的な学習が大学においてなされるべき。日常会話が話せるぐらいになるといい」
- 「系統性を認識して指導できること」
- 「子どものニーズに合った英語でのコミュニケーションを行えること」
- 「小学校教員は専門ではないことが多いため、発音や文法などに自信がなくても使える英語でのコミュニケーション力の育成」

韓国教師の回答

短期的でトップダウン傾向にある従来の研修に対して、協力的で長期的、参加型活動にしていく必要性が提案された。

研修を効果的にするための提案から、今後の研修に向けて「研修は教師たちの置かれている状況に即して行われることでより効果的になる」「単発ではなく、継続的に研修を行えるもの」「常勤・非常勤にかかわらず、どの教師も研修を受けられるようにする」などの回答により、効果的な研修に向けて、何が求められているのかより具体的になったと考えられる。

ここでの調査から校内研修に焦点を当て、校内研修プログラム開発に向けて必要事項を整理する。

5. 研修に向けて小学校教員が考えている課題と望んでいること

・課題

日本の教師は非常に多忙で、中国と韓国に比べて、研修時間を確保できない。
研修に対する満足度が低い。

・望んでいること

向上させたい指導スキルとして、日本の小学校は7割以上が、「学習者の動機づけ」を重要視。
日本の教師は、約74%がオンラインよりも対面を望んでいる。
受けた研修として、「教師の英語力」「指導力」向上を希望している。
「子どもに教えられる程度の英語力」

研修を効果的にするための提案として

研修は教師たちの置かれている状況に即して行われることでより効果的になる。

単発ではなく、継続的に研修を行えるもの

常勤・非常勤にかかわらず、どの教師も研修を受けられるようにする

子どものニーズに合った英語でのコミュニケーションを行えること

小学校教員は専門ではないことが多いため、発音や文法などに自信がなくても使える英語での
コミュニケーション力の育成

日本と韓国の小学校英語担当教師の研修について、山本・韓（2015）は、小学校では日韓ともに一部の専科を除き一人の教員が多くの教科を指導するシステムになっており、この問題を解決する方策には、教員養成と教員研修の充実の二つが挙げられると述べている。小学校では、教員研修として全ての教員が参加できる校内研修の充実が急務であると考えられる。

プログラム開発に当たり、実施校の実態調査と合わせて調査結果からわかった次の課題も考慮していきたい。

- ・研修時間の確保
- ・研修の満足度
- ・対面での研修
- ・受けた研修として 教師の英語力（子どもに教えられる程度の英語力）指導力
- ・教師のおかれている状況に即した研修
- ・継続的な研修
- ・全ての教師が参加

また、韓国の教員からの自由記述で、「短期的でトップダウン傾向にある従来の研修に対して、協力的で長期的、参加型活動にしていく必要性が提案された。」との回答には、これまでに実施してきた研修体制の課題について提案がなされており大変興味深い。

本論文の目的は、小学校外国語教育の現状を理解し、外国語教科化において学級担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修の試行を通して、校内研修プログラムを開発するものである。

外国語教育の現状においては、英語教育実施の先進国である韓国より成果や課題を学びつつ、今ある現状へのより効果的な研修体制を探りながら、第3章の校内研修プログラムの開発につなげていく。

【第3章】

校内研修プログラムの開発

この章では本研究の中心となる校内研修プログラムの枠組みについて述べる。校内研修を支える柱として2点「研修内容」と「研修体制」を中心に枠組みを設計した。担任の不安軽減を図るために、「研修内容」をどう作成したか、また、どういう研修体制から研修が好循環としてうまくまわるのか「校内研修における好循環サイクル」を提示し、効果の流れを説明する。

3.1 校内研修プログラムの枠組み

校内研修プログラム開発にあたり、2つの柱「研修内容」と「研修体制」を中心に枠組みを設計した。「研修内容」は、事前調査を実施し担任の不安を把握し、不安軽減に焦点をあてた研修内容を作成することである。「研修体制」は、全職員が参加できる体制を整え、持続していくための管理職や研修担当者の役割についても考察していく。

研修内容や研修方法等詳細については、次の項目で述べることにする。図3-1に、校内研修イメージ図を示す。

【校内研修】

【研修体制】	全ての職員が参加 管理職・・・研修内容の確認 教務・・・研修日程の調整 英語科主任・・・研修担当・進行 担任 専科教員 養護教諭 栄養士 事務職員
【研修時間】	毎週 職員打ち合わせ前
【研修内容】	教科化への担任の不安軽減に焦点を当てた内容
【研修方法】	研修担当者（英語科主任・英語部員）が筆者作成の研修プログラムを使用して研修の実施 研修の計画・司会進行 内容については常に全職員からの意見を反映 管理職も含めて全職員で実施
【予想される研修の成果】	外国語教科化への共通理解 教員の意識向上：担任の不安軽減から達成感・自己効力感を増やしていく チーム学校としての実現 職員の協働的な学び 他人事の研修から自分事の研修になるように 研修の継続

図3-1 校内研修イメージ図

3.2 研修内容

3.2.1 先行事例

校内研修の内容について、金森（2007）は、「英語力（知識とスキル）」「外国語学習・教材開発に関する理論」「授業研究」の3つに大別して研修するとよいとし、また、特に「英語力」に関しては、少しずつ継続的に行うことが望ましいと述べている。

また、大城・直山ら（2008）によると、外国語学習の研修として以下の3種類を挙げている。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">(1) 外国語活動の必要性や目標、学級担任の必要性とその役割、活動の種類や組み方など理論的なことについての研修（理論研修）(2) 外国語活動をどのように行うか、その指導の仕方など実際的なことについての研修（実践研修）(3) 言語習得などの理論についてあげている。 |
|---|

粕谷（2009, pp. 10–12）は、教員研修の骨格として次の4点を挙げている。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">(1) 英語と出会った時の子どもの姿を伝える(2) 不安を取り除く(3) 意欲をもてるように働きかける(4) 授業をするための装備を供給する |
|---|

特に、粕谷（2009）は、(2)の不安を取り除く点について、「英語」と名のつくものを指導することに大きな不安や抵抗感をいだくことはいたって自然なことであり、その不安を取り除くためにさらに以下の3点について述べている。第一に、多くの担任が苦手意識を持っている「英語力」が指導者に必要な占める割合として思い込んでいるほど高くないこと。第二に、「英語力」以上に担任が持っている①児童理解②題材を選定する力③多彩な活動をデザインできる力④子どもに理解しやすい英語が話せるという4点の強みを伝えること。

加えて、担任の意欲をそいでいる3点の思い込み「外国語活動は教材の準備が大変」「授業はオールイングリッシュでなければならない」「テンション高く、すぐに子どもに発話させる」から開放させ、意欲をもって指導に当たるよう記述している。

粕谷によると、外国語指導において、担任が感じる不安以上に担任が持っている強みを生かして授業に当たることの重要性を指摘していると考え（pp.10–12）。

教員研修は全国で実施され、町田・内田（2015）は、大学と教育委員会が共同して開発した夏季集中教員研修が教員の外国語不安の軽減に効果があったと報告している。研修内容の構成として以下の①不安に対するサポート②実践的な指導技術③英語によるコミュニケーションの成功体験④チーム・ティーチングの模擬授業を4つの柱として挙げている。

町田・内田は、③の「英語によるコミュニケーションの成功体験」を取り上げた理由として、「英語によるコミュニケーションの成功体験」は、教師が自ら英語でコミュニケーション活動を行う中から、「伝わった」「分かった」という成功体験をすることで、英語を使うことへの積極的な態度を養うものと述べている。研究者（eg.,Tschurtschenthaler,2013）の外国語でのコミュニケーションの成功体験は、学習者の外国語使用に対する自信を増大させるという例を報告している。さらに、町田・内田らは小学校教員を対象とした英語教員研修についての調査では、「指導手順」「教室で使う英語表現」「ティーム・ティーチングでの授業の進め方」について学びたいというニーズが高かったとも述べている（p. 38）。

今までは不安に対するサポートが中心であったが、今回の研修では英語によるコミュニケーションの成功体験などを効果的な事例として積極的に取り入れていることは興味深い。

今後の大学での教員養成課程で指導者が身につけるべき能力や資質を提言した東京学芸大学が作成したコア・カリキュラム（2017）によると、求められる教員の資質・能力として「指導に必要な知識・技能」「英語力」「授業研究」を教員研修に挙げている。表 3-1 に小学校の外国語指導者に必要な知識や能力についてまとめたものを示す。

表 3-1. 小学校の外国語指導者に必要な資質や能力

<p>【外国語指導に関する知識や実践力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ① 小学校外国語教育の意義や目的論について理解している ② 指導目標や領域別目標を作成し、その目標に則して年間指導計画や学習指導案の作成ができる。 ③ ICT等を効果的に活用したり、既成の教材を児童の実態にあった教材に改良・改善したりすることができる。また、教材を発掘したり、教材開発をしたりできる。 ④ 指導法や指導技術についての知識やスキルを備えている。また、それらを児童の実態に合わせて改良・改善することができる。 ⑤ ALT等とのTTによる指導のあり方を理解し、担任の果たす役割について理解できる。 ⑥ 評価についての知識と実践力を備えている。 ⑦ 小・中・高等学校との連携のあり方、またその中での小学校の果たす役割を理解し、指導に生かすことができる。
<p>【英語運用能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音声、語彙、文法、言語の働きについて、知識・理解レベルでは少なくとも高校卒業程度の英語力を身につけており、運用レベルでは少なくとも中学校卒業程度の英語をある程度使いこなすことができる。 ・授業で使う英語表現を正しく使うことができる。 ・発音や強勢・リズム・イントネーションを意識した会話ができる。 ・身近な話題や日常生活についてあらかじめ原稿を作成、準備して small talk ができる。 ・児童の発話や行動に対する適切な言い直しや、児童の理解に合わせた適切な言い換えができる。

- ・児童の発話や行動に対する即興的な反応ができる。
- ・感情をこめて絵本の読み聞かせができる。
- ・教室英語を流ちょうに使うことができる。
- ・簡単な英語を使って、ALT と授業の打ち合わせができる。

【初等外国語教育関連分野についての知識】

母語習得，第二言語習得，国際理解教育，異文化コミュニケーション，発達心理学などの関連分野の基礎的な知識を備えている

注：東京学芸大学（2017，pp.96-126）『英語教育の英語力・指導強化のための調査研究事業—平成 28 年度報告書』

第 2 章 2.2.1 で述べているが，文部科学省（2017）の英語教育推進リーダー研修の内容として，授業での指導に役立てられる「聞くこと：絵本の活用，歌の活用など」「話すこと：ロールプレイの活用，マイクロティーチング」「読み書き：アルファベットの活用，教員のための知識，字がもつ音についての活動」を取り上げていた。

樋口・加賀田・泉・衣笠（2017）は，研修内容として外国語教育の理念，目的の理解，指導目標，語彙，表現の知識・技能，会話力の向上など様々な研修をあげている(p.36)。校内研修会は，基本的には

「指導力」と「英語運用能力」をめざす内容とするとしている。研修内容として以下に紹介する。

【指導力向上に関する内容】

外国語教育の理念・目的の理解，指導目標，領域別目標の年間指導計画，学習指導案の作成法，指導法・指導技術の研究，絵カード，絵本，ICT などの教材・教具の活用，改善と開発，評価方法の研究，TT の進め方，等

【英語運用能力向上に関する内容】

教室英語，発音，語彙，表現の知識・技能，会話力の向上

池田・今井・竹内（2017）は，外部講師を小学校に 6 回派遣し，トピックを網羅的に学ぶのではなく，それぞれの学校の教員が抱えている不安の原因をピンポイントに解決していく研修システムが効果的であると述べている。3 校で実施した研修内容を以下に記述している。

1) 教室英語の効果的活用

あいさつ、ほめ言葉、指示などを場面に合った形で、短い英語表現で伝えるトレーニング。
主たる目標は、授業での英語使用に対する不安を軽減するところにある。

2) 活動案の作成法

様々な語彙・表現や機能を教えるために、どのような活動が適当かをタスク設計から学ぶもの。
主たる目標は、授業構成の部材となる活動の提供であり、活動の意図を理解しながら部材のストックを増やすことに焦点があてられた。

注: 池田・今井・竹内 (2017, p. 9) 「持続可能な校内教員研修システムの構築」

俣野・泉 (2019) も、教員の不安軽減に焦点を当てた研修内容プログラムを開発し、大学教員と外国語活動主任が 30 分の研修を担当し、小学校で職員会議前後の時間に 4 回実施した。短時間でも不安軽減に一定の効果が期待できると報告している。研修に使用した内容として、どの学校でも活用できる、新教材や『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』(文部科学省, 2017a) を主な研修材料とし、「英語らしく発話する鍵」に関する内容を扱ったとした。表 3-2 に 4 回分の研修内容を示す。

表 3-2. 平成 31 年度 研修プログラム

第 1 回 30 分	講義： 英語を取り巻く現状 (国際英語) 英語らしく発音する鍵 1 (語強勢) ワークショップ：英語で進めるミッシングゲーム まとめ： リフレクション
第 2 回 30 分	講義： 英語らしく発音する鍵 2 (語強勢) デジタル教材の活用 (ゲーム活動) ワークショップ：英語で進めるキーワードゲーム まとめ： リフレクション
第 3 回 30 分	講義：英語らしく発音する鍵 3 (リズム・語の連結) デジタル教材の活用 (ジングル等) ワークショップ：英語を使った対話の続け方 1 まとめ： リフレクション
第 4 回 30 分	講義：英語らしく発音する鍵 4 (イントネーション) デジタル教材の活用 ワークショップ：英語を使った対話の続け方 2 まとめ： リフレクション

注: 俣野・泉 (2019, p. 85) 「小学校外国語活動指導者の不安軽減につながる校内研修プログラムの開発」

以上の文献資料や先行研究での研修内容からは、外国語活動開始時期は、理論・実践研修や担任の意識の持ち方等多岐に幅広くわたっているが、外国語が教科化に近づくにつれ各研修実施校の実態に合わせ、研修内容がより具体的に絞られてきていることがわかる。

3.2.2 研修内容の構成

3.2.1 の先行事例から研修内容として様々な研修があげられているが、ここでは 2020 年度からの教科化における学級担任の不安軽減を図るための研修内容に焦点を当てる。

佐藤（2020）が、2020 年 4 月に市内英語担当教諭 54 人（経験年数 5 年以下 26 人 6～10 年 11 人 11 年以上 17 人）を対象に「今後の研修としてどんな内容を希望するか」について実施した調査結果も参考に内容を作成する。以下に回答を記述する。

質問事項：希望する研修内容

- ・評価について
- ・授業についての指導法（効果的な進め方）スモールトーク 文字指導 指導案作成
クラスルーム・イングリッシュ 授業で使えるアイデア 英語が苦手な児童への指導
- ・担任自身の英語力強化 英語を話せる機会
- ・コロナウィルス感染への対応 コロナ対応のアクティビティ ゲーム
- ・研修体制 低学年向き 英語が苦手な教員への研修
- ・情報収集 小中連携 実践例 他市の実践
- ・WEB 研修について デジタル取り扱い

さらに研修プログラム実施校では以下の 3 点を調査加味して内容を修正していくことにする。
調査内容の詳細については、第 4 章の実践研究Ⅱで述べる。

Q1 英語への興味や指導体制について

Q2 担任として外国語を指導するとき不安に思うこと

Q3 校内研修としてやってみたいこと

Q1 の項目として、英語への興味・関心や指導体制への意識を問う。Q2 の不安項目として、外国語指導への不安要因を探る。Q3 として、研修にあたり具体的に組みたい内容を探る。

小学校における校内研修においては、校務分掌において英語科主任となった教員がその教科の責任者として研修を実施する状況にあるが、調査した市内英語担当教諭 54 人の約半数に当たる 26 人が経験年数 5 年以下という一般的に若年層での担当者が多く、研修成果につながる内容の企画や技能を十分に持ち合わせていないことが多いと想定される。小学校では、担任は全ての教科を指導するにあたり研修や準備が必要とされる中で、英語科主任が研修プログラムを提案することは難しい状況であると思われる。

そこで、本プログラムでは、どの学校でも活用できる研修内容を扱う。第 1 章の図 1-1 の A 市 54 校の英語科主任への意識調査「外国語教科化で担任が不安に思うこと」からも示されているように、自身の英語力や教科化への不安が大きいことからして「英語運用力」や「指導力向上」につながる内容を柱として、不安軽減を目指すものとした。

「英語運用力向上に関する内容」では、発音指導を中心に教室英語（クラスルーム・イングリッシュなど）・ALT とのやりとりで使う英語表現・授業で使用する語彙やまぎらわしい発音・自己紹介などの練習を通して会話力の向上を図る。内容については、実際の授業ですぐに使用できるものである。2.4.3 ですでに記述しているが、ブリティッシュ・カウンシル（2022）の研修についての調査から、「子供に教えられる程度の英語力」と一致するものである。

「指導力向上に関する内容」では、5・6年での授業内容例の紹介・ゲームやリスニングクイズを通して英語での指示の出し方を学ぶ。「楽しく」「授業ですぐに使える」ことに配慮しながら、担任の不安軽減につなげる。

研修時間は、池田・今井・竹内（2017）が校内研修実施後の課題で持続性をどう実現していくか示唆していることから、短時間で継続できるように設定する。学校現場において、長時間よりも短時間での研修時間が確保しやすいこと、コロナ禍や学校行事等で延期も考慮して無理なく継続していただける回数とした。

英語への苦手意識がある教員にとって、研修内容をより楽しく持続できるよう工夫する。

「授業ですぐに使える」は、研修した後に授業ですぐに活用できることは、担任のモチベーション維持にもつながると考える。

研修教材として、「授業で使える」視点から使用教科書や担任向けのクラスルーム・イングリッシュへの参考資料として、A 小学校での校内研修で採用したワンポイントレッスンを基に新たに作成した資料集と『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』も教材として、ワンポイントレッスンを扱うこととした。また、全員で参加する校内研修が「自分事」の研修として考えられるように、毎回の振り返りの時間を設定した。さらに、研修内容を「初級編」「中級編」「チャレンジ編」とステップアップを実感できるプログラムにすることで、モチベーションの向上と研修の充実を図った。研修プログラムイメージ図として図 3-2 に示す。

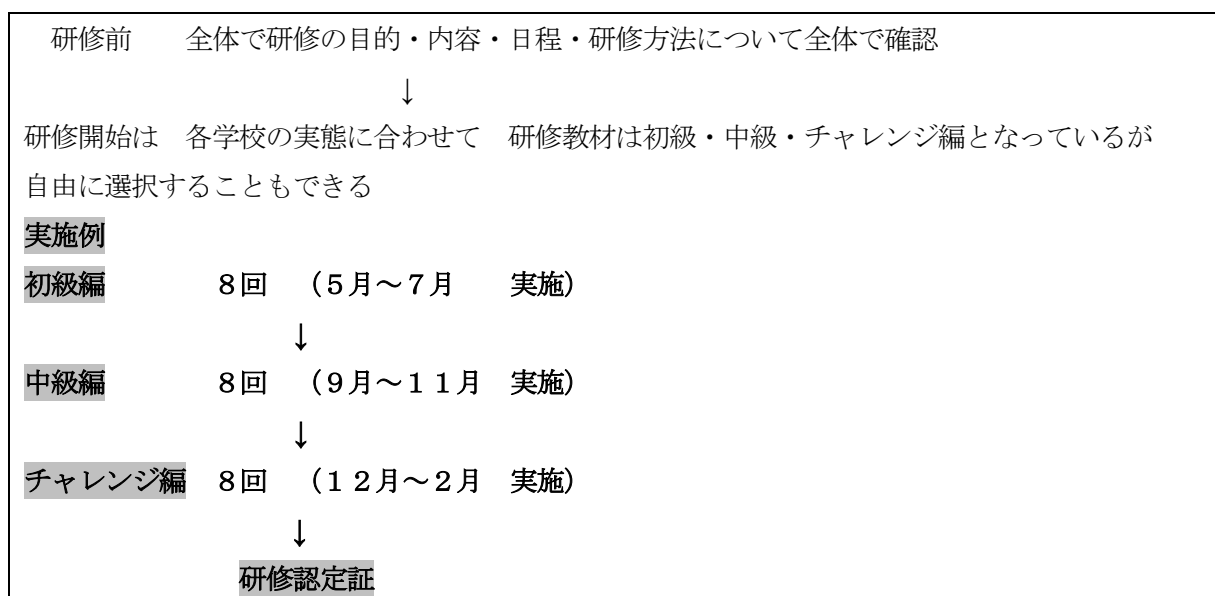


図 3-2 研修プログラムイメージ図

主な研修内容の概要を以下に示す。

【英語運用力向上】

① 自己紹介の仕方

5年生の外国語教科書にも取り上げられている自己紹介の表現を、学年でチームになって交互に練習する。

② ALT へのお願い

ALT とティーム・ティーチングを組んで授業を進める時、「ゆっくり言ってください。」など、覚えておくと便利な表現を練習する。

③ リスニングクイズ

3 ヒントで何を言っているのか想像して当てるクイズ。答えやすいようにジャンルを絞って問題を出す。動物・食べ物・有名人・国の名前など

④ まぎらわしい発音練習

基礎的な英単語の中にも発音がまぎらわしいものを取り上げ、クイズ形式で練習していく。
bath 風呂 / bus バス 3回ずつ練習した後、どちらを発音したか当てる

⑤ ALT とのスモールトーク

天気などの簡単な話題をとりあげて、やりとりを練習する。文を見なくてもその場で言えるような状況を設定し、学年内で発表する。

⑥ クラスルーム・イングリッシュなど

「手を挙げてください」「よくできました」など児童への指示やほめことばを覚え、授業で使えるよう練習する。

【指導力向上】

① 授業ですぐできるゲーム

英語版あっちむいてホイや英語で指示された色を探し、すばやくタッチする色ゲームなど教室ですぐに活用できるゲームを実際に体験しながら覚える。

② アルファベットクイズ

プリント内にあるアルファベットの文字を3文字組み合わせて動物にするクイズ。楽しみながら文字に親しむ。

③ 5年生教科書より

5年生の教科書より、「何を勉強したいですか? -What do you want to study?」などのキーワードセンテンスを取り上げて学年内で練習しあう。

④ 6年生教科書より

6年生の教科書より、「最高の思い出は何ですか? -What is your best memory?」からチャンツを体験する。

3.2.3 研修プログラム

初級・中級・チャレンジ編ごとに構成した研修プログラムを表 3-3 に示す。

表 3-3. 校内研修プログラムの概要

回	初級編 8回 (5分×8)	中級編 8回	チャレンジ編 8回
1	A 自己紹介の仕方	A じゃんけん自己紹介	B 授業ですぐできるゲーム①
2	B 授業ですぐできるゲーム①	A 正しい発音を聞き分ける	A 正しい発音を聞き分ける
3	A ALT へのお願い	B 何を学びたいですか？	B 5年生教科書 何を学びたいですか？
4	A リスニングクイズ	A リスニングクイズ	A リスニングクイズ①
5	B 授業ですぐできるゲーム②	B 教室ですぐできるゲーム ジェスチャーゲーム	B 授業ですぐできるゲーム②
6	A ALT とのスマールトーク	A まぎらわしい発音練習	A リスニングクイズ②
7	A まぎらわしい発音練習	B 6年生教科書 過去形	B アルファベットしりとり
8	B アルファベットクイズ	B アルファベットクイズ	A やりとりにチャレンジ

注：A:英語運用力向上に関わる内容 B:指導力向上に関わる内容

「英語運用力向上に関わる内容」を A, 「指導力向上に伴う内容」を B と設定し, 各 8 回の研修内でバランスよく配置することとした。学校の実態に応じて, 初級・中級・チャレンジ内で内容や順番を自由に選択できるようにした。

ここでは、表 3-4 に初級編 8 回分の計画表を表示する。続けてその第 1 回目の研修プリント内容を紹介する。

表 3-4. ワンポイントレッスン計画 初級編

		内 容	資料	
1	話す 聞く	仲良くなれる 自己紹介	Hello, everyone. I'm Sato Yuko. Y-U-K-O. Yuko Nice to meet you.	1
2	聞く	英語であっち向いてホイ	LOOK! LOOK! LOOK! LOOK UP! LOOK DOWN! LOOK TO THE LEFT! LOOK TO THE RIGHT!	2
3	話す	ALTへ授業中のお願い の仕方	Please say it again. Please say it slowly. Please write it on the board. Please use more gestures. Please choose a student. How was today's lesson?	3
4	聞く	リスニングクイズ① 動物編 3 問	Let's try! It's quiz time.	4
5	聞く	教室ですぐできる英語ゲ ーム①	please, touch the colors. red, yellow, green, white...	5
6	読む 話す	その日の天気をたずねる 。ALTの会話から	How is the weather today? It's sunny. It's rainy. It's snowy. It's cloudy.	6
7	聞く 話す	紛らわしい発音練習③ 正しいのはどっち	bath bus / mouth mouse/ thing sing / think sink / see she	7
8	書く	アルファベットクイズ	Dog, Cat, Pig	8

注: 佐藤 (2021) 「小学校英語校内研修資料集」

具体的な研修内容として、表 3-5 ワンポイントレッスン 1 初級編の第 1 回「自己紹介の仕方」から、研修内容や工夫ポイントについて説明する。今日の目標として『自己紹介の仕方を覚える』など、まず何を研修するかはしっかり表示しておく。次に、ワンポイントレッスン①であるが何をするのか、読むだけで研修の流れがわかるように記述している。②は、英語運用力につながる内容として自己紹介の仕方を取り上げている。

③で研修方法を提示する。ここでは、学年でチームになって研修する。研修時間としては、5分ほどの短い時間であるが、④の各個人ごとに研修が理解できたか研修をふりかえることができるよう記入欄を設けている。

表 3-5. ワンポイントレッスン 1

(No.1) 今日	目標	自己紹介のしかたを覚える												
<p>① 今日、5年生の外国語教科書にも取り上げられている自己紹介の表現を練習しましょう。自分の名前のつづりをゆっくり伝えることがポイントです。</p>														
<p>②</p> <p>A: Hello, everyone.</p> <p>B: Hello !</p> <p>A: I'm Sato Yuko. Y-U-K-O. Yuko. Nice to meet you.</p> <p>B: Nice to meet you, too.</p>														
<p>③方法：学年でチームになって交代に自己紹介する。Bは、学年全員で言います。次に発表する人は、発表した人に必ず下のほめことばから一つ選んで声をかけましょう。学年全員が発表したら終了です。</p>														
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%; padding: 5px;">ほめことば</td> <td style="padding: 5px;">Praise</td> </tr> </table>			ほめことば	Praise										
ほめことば	Praise													
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%; padding: 5px;">• すばらしい!</td> <td style="padding: 5px;">Excellent!</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">• よくできました!</td> <td style="padding: 5px;">Good job! Well done!</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">• その調子!</td> <td style="padding: 5px;">Way to go!</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">• すごい!</td> <td style="padding: 5px;">Great!</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">• 完璧!</td> <td style="padding: 5px;">Perfect !</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">• おもしろいね</td> <td style="padding: 5px;">Interesting!</td> </tr> </table>			• すばらしい!	Excellent!	• よくできました!	Good job! Well done!	• その調子!	Way to go!	• すごい!	Great!	• 完璧!	Perfect !	• おもしろいね	Interesting!
• すばらしい!	Excellent!													
• よくできました!	Good job! Well done!													
• その調子!	Way to go!													
• すごい!	Great!													
• 完璧!	Perfect !													
• おもしろいね	Interesting!													
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%; padding: 5px;">研修を終えてひと言</td> <td style="padding: 5px;">Perfect !</td> <td style="padding: 5px;">Great!</td> <td style="padding: 5px;">Good!</td> <td style="padding: 5px;">O,K!</td> </tr> </table>			研修を終えてひと言	Perfect !	Great!	Good!	O,K!							
研修を終えてひと言	Perfect !	Great!	Good!	O,K!										
<p>④</p>														

表 3-6 に示す中級編 8 回目には、「アルファベットに親しもう」という文字に関する研修プログラムを組んでいる。ここでも、クイズ形式で楽しみながらアルファベットに親しめるよう構成している。研修後は、児童向けに授業ですぐに応用できる内容となっている。以下に実際の研修内容の一例を表示する。

表 3-6. ワンポイントレッスン 2

(No.8) 今日の目標 アルファベットに親しもう

中級編最後の研修となります。今日は、アルファベットクイズにチャレンジしてみます。

下の表の中にあるアルファベットをそれぞれ 5 文字組み合わせるとある果物になります。30 秒以内に答えられたら合格です。

a	p	p	①	e
---	---	---	---	---

c	h	②	r	r	y
---	---	---	---	---	---

③	e	l	o	n
---	---	---	---	---

c	④	r	n
---	---	---	---

o	⑤	i	o	n
---	---	---	---	---

①	②	③	④	⑤
---	---	---	---	---

研修を終えてひと言 Perfect ! Great! Good! O,K!

3.3 全職員が参加できる研修体制の構築

1.4 の研修プログラム開発の方策でも述べているが、担任が外国語指導で不安に思っている課題を解決するために、全職員が情報を共有することで、協働して研修していく体制作りが可能となる。

今回の校内研修の運営として、組織としての英語部会を生かし全職員参加によるチーム学校として、ボトムアップ型の活動する体制をいかに整えていくか。さらに、研修を持続して進めていくためには、全職員の研修意欲をどう支援していくか管理職との連携や研修担当者の役割が重要になってくると考える。そこで、「ボトムアップ型の体制」「管理職との連携」「研修担当者の役割」の3点を柱に研修体制の構築を図る。

3.3.1 ボトムアップ型の体制

研修体制の構成に関しては、『ボトムアップ型の体制』を柱として、担任の外国語指導不安の軽減を目指すものとした。『ボトムアップ型の体制』については、担任が外国語指導への不安を軽減し、授業を主体的に進めていくために、まず組織として対応できる学校体制が必要であると考えた。

また、ブリティッシュ・カウンシルの報告書から、長い間教員研修に取り組んでいる韓国の教員からの意見として、日本と同様の短期的でトップダウン傾向にある従来の研修に対して、協力的で長期的、参加型活動にしていく必要性が提案された(pp.11)。との

坂本 (2007) は、同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することを指摘している。

但野・泉 (2020) が述べているように、協働により同僚性が向上し自己効力感が高まること (NIER, 2014)、自己効力感の向上が不安軽減につながること (Bandura, 1994) から、校内の教員が協働して学ぶ全職員参加形式を採用した。

ここで、「協働」と「共同」がよく混同されやすいので、広辞苑よりもう一度意味の確認をする。広辞苑では、「協働：cooperation 心を力を一つにして助け合って仕事をする事」「共同：common 二人以上の者が力を合わせる事」協働と同義に用いられることがある、と記述されている。本研究では、心を力を一つにして助け合って仕事をする意味の協働を用いる。

協働→ 同僚性が向上し自己効力感が高まる→ 不安軽減につながるように、ボトムアップ型体制の研修がうまくまわっていくための工夫に着目したいと考える。

企業でもより良い組織作りに活用している例として、マサチューセッツ工科大学教授ダニエル・キム氏によって提唱された「成功の循環 (Theory of Success)」モデルを挙げる。

成功循環モデルには「4つの質」があり、この4つの質を変化する動的なものとして捉えると述べている。Musubu ライブラリ (2022) は、「成功循環モデル」を構成する4つの質と2つの循環モデルを以下のように報告している。

<ul style="list-style-type: none"> • 関係の質 <p>お互いに信頼があり，人と人の間に垣根がなくコミュニケーションが取れている状態。</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 思考の質 <p>理解が浸透しており，多くの質問やアイデアが出る状態。</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 行動の質 <p>効果的な行動を積極的に取ることで，新しい行動が生み出される状態。新しい行動によって，組織の仕組みや基準が変わる。</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 結果の質 <p>組織の目標が達成でき，高い成果や業績をあげられた状態。</p>

組織の循環モデルでは，これらの4つの質が以下のようにループしている。

組織の循環モデルイメージ図

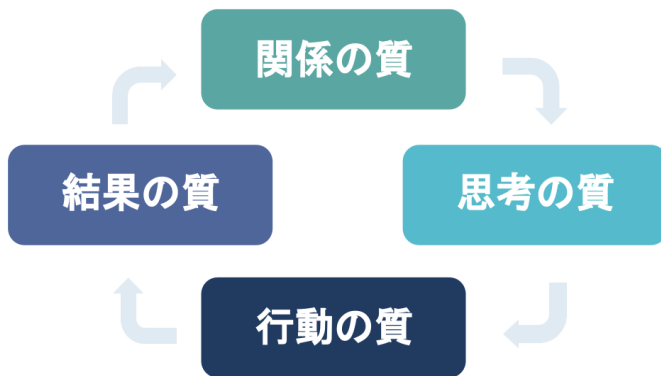


図 3-3 好循環サイクルのモデル

組織の状況を動的に捉え，より良い組織を生み出すフレームとして，多くの組織開発の実践の中で活用されているモデルである。

そこで，筆者は校内研修が好循環としてまわっていける組織体制にも応用できるのではないかと考えた。校内研修における好循環として段階ごとに当てはめてみた。

- 第1段階 ①関係の質 信頼関係が高まる・・・関係づくり
- 第2段階 ②思考の質 互いを尊重し，結果を共有し一緒に考える・・・研修の実施
- 第3段階 ③行動の質 自分事として考える・・・授業での活用

第4段階 ④結果の質 互いを尊重し、結果を共有し一緒に考える・・・自己効力感が高まる

校内研修でも、グッドサイクル（好循環）になるために関係作りを基に、目的意識を持ち自主的に考えられると、主体性を持ち自発的に動くようになり行動が高まると、成果につながっていくと考えられる。筆者は、学校現場で校内研修が好循環に回っていくための視点から、「校内研修におけるモデルサイクル」として以下の4段階を提示することにする。

1. 関係の質

全職員参加することにより、学校内で学年以外の人とも関わり合いながら、自然な声かけや挨拶・世間話を通して、英語不安への意見や思いを共有しながらお互いを信頼し合える関係をつくる。ここでは、外国語の授業を担当していない教員や養護教諭などとも意思疎通を図りながら、学校職員全員が協働して学べる環境づくりができる。

2. 思考の質

外国語が教科になったことに関心を持ち、どのような内容になっているのかなど当事者意識をもって研修を受ける。研修を通して、英語に慣れ親しみ授業指導について少しずつ理解できるようになる。職員同士で英語が苦手だという共通の悩みや不安を共有することで安心感が高まる。困っていることを素直に受け止め、不安を解決しようという気持ちも高まる。そうすることで、課題解決に向けて、質問や意見が出るようになりチームとしての思考力も向上する。

3. 行動の質

校内研修から学んだことを実際に授業で実践しようとする気持ちが生まれる。授業での実践についても学年や他学年の職員とも英語指導への不安やアイデアの共有・相談をしたりするなど主体性が高まる。これらの行動を繰り返すことにより、自発的に動き、積極的に行動できるようになる。この時に、授業を模範として見せたりアドバイスをしたりする研修担当者の支援が重要な役割となってくる。

4. 結果の質

研修での成果として、英語への不安を軽減しながら自信をもって授業へ指導ができる。子ども達からの反応により、上手に指導できたという目標に到達した時の達成感や成果を実感できるようになる。同僚との成果の共有により、また新たな研修意欲が得られる。

1～4のサイクルを循環させることにより、さらに信頼関係が高まり、次の課題解決に向けて意欲的になる。

成功循環モデルの4つの要素を見ると、組織の中で信頼関係が好循環の一番の基になっていることがわかる。坂本（2007）は、同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することを指摘している。校内

研修成功の鍵は、協働的なプロセスを機能させていく研修体制作りが非常に重要になってくると考え、「関係の質」に着目した。

図 3-4 に、校内研修における好循環サイクルのモデルとして以下に示す。

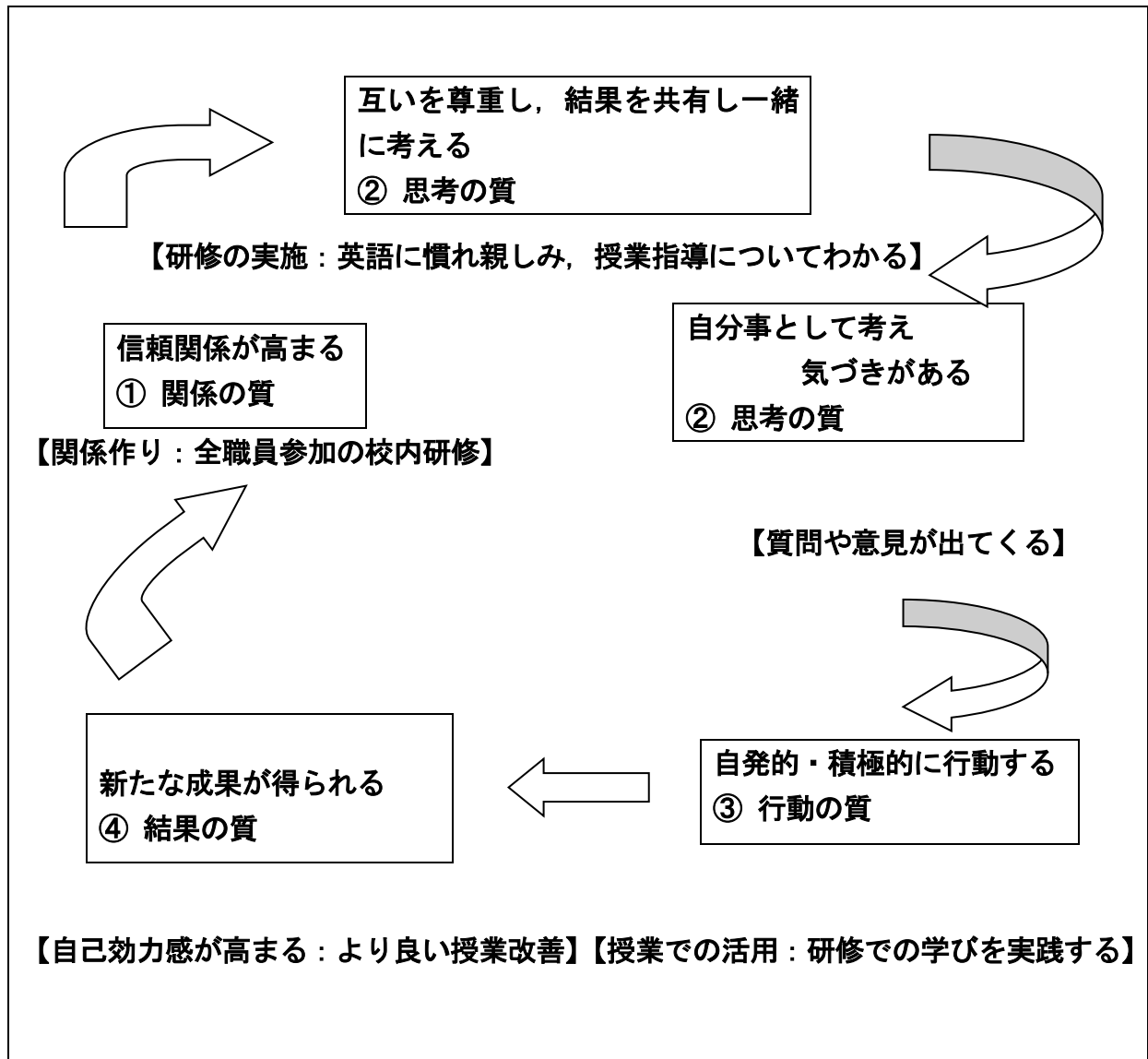


図 3-4 校内研修好循環サイクルのモデル

組織の循環モデルには、「グッドサイクル（好循環）」と「バッドサイクル（悪循環）」の2つの種類があり、どちらも循環サイクルは同じであるが、それぞれ起点が異なる。

・バッドサイクル（悪循環）

活性化していない組織や結果だけを求めている組織は、バッドサイクル（悪循環）に陥っている可能性がある。このとき、成果だけを上げようとしているため「結果の質」を起点にサイクルが始まる。

成果を上げるために「結果の質」を向上させようとするが、なかなか成果につながらない状態が続くと対立や押し付けが起これ、信頼関係が築けず「関係の質」が低下する。「関係の質」が低下すると、受け身の姿勢になるため「思考の質」が低下する。さらに、自発的な行動が取れず「行動の質」が上がり「結果の質」がさらに低下する。

注：Musubu ライブラリ（2022）は、「成功循環モデル」を構成する2つの循環モデルを紹介している。

学校現場で校内研修が悪循環に陥ってしまう状況を「校内研修におけるバッドサイクル」として考察できる内容を下記に提示する。

校内研修が悪循環に陥ってしまうとき、4つの質の各段階では以下のようなことが起こっている。

1. 結果の質

研修があり、強制的に参加することを知らされる。

2. 関係の質

研修の目的がはっきりしないまま研修がスタートする。

一人一人が自分の仕事でいっばいで、研修に参加したい気持ちにならない。

3. 思考の質

研修に対する関心が薄く、自分事として考えない。共通の会話も起こらない。

4. 行動の質

研修内容への興味もわからないまま研修をただ受けるだけになっている。

自発的に行動できず消極的な姿勢になる。

5. 結果の質

研修の成果を全く感じないので、次段階への行動意欲が湧いてこない。

あえて積極的に研修を受けようとしない。

バッドサイクル（悪循環）の流れは、前述した前田・浅田（2020）の「小中学校教師は校内研修をどのように捉えているか」という研究において、校内研修の成果が見えないことに対するネガティブなイメージが形成され、日常実践とのつながりの希薄さと成果の不透明さの2つのまとまりが

見えたという報告と一致するものである。校内研修を通じた同僚との共同も、単なるコミュニケーションの機会にとどまっている可能性を示唆した。

このことは、「関係の質」の段階で、協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が不十分であったことがわかる。上手く研修がまわっていかなかった背景や要因に着目し、好循環になっていくための条件をより深く考察していくことが必要である。

前述した「校内研修の好循環のサイクル」では、第4段階の「結果の質」において、自己効力感が高まり、より良い授業改善につながると記述した自己効力感について概要を説明する。

自己効力感とは、アルバート・バンデューラ（1977）¹（カナダの心理学者）によって提唱された。バンデューラによると、自己効力感の高い人は困難な状況になった時でも、問題を解決するために行動でき、また失敗したとしても立ち直りが早いとしている。バンデューラは、自己効力感を生み出すためには以下4つの要素が必要だと説いている（pp.195-199）。ここでは、校内研修における好循環のサイクルの中で、自己効力が高まるように参考にしたいと考える。

・直接的体験達成

自らの力でやり遂げたという実感を得ることが重要。

・代理経験

第三者の成功体験を見たり聞いたりすることでも、自己効力感を高めることが可能。成功体験のモデルとなる人物は、自分との関係が近いほど効果を増す傾向である。

・言語的説得

人は自らのスキルや能力を他人から褒められると、自らが肯定された気分になる。褒められた経験が言語的説得となる。誰かに褒められたというきっかけをもとに自ら行動し、やり遂げたという結果が出ることで自己効力感の形成につながられる。

・生理的・情動的喚起

感情的な変化の状態を意識することで自己効力感が形成されることをいう。失敗すると自己効力感が低くなるが、心身を落ち着ければ自己効力感を高めることが可能。

校内研修がより好循環にまわり、担任の不安軽減を図る校内研修を円滑に実施していくためには、全職員が協働できる学校としてのチーム体制作りが必要である。

文部科学省（文部科学省，2016，pp.23-68）は、「チームとしての学校」として、子どもに必要な資質・能力を育てていくためには、組織として教育活動に取り組む体制や指導体制を整備することが必要であると述べている。さらに、チームとしての学校を実現するための3つの視点として以下のように挙げている。

¹ Bandura, A. 強い恐怖感を乗り越えた人は自身を肯定的に捉える心理が働くことを発見し、自己効力感という概念を提唱した。

1) 専門性に基づくチーム体制の構築

教員が、学校や子どもたちの実態を踏まえ、学習指導や生徒指導等にとりくむため、指導体制の充実が必要である。

2) 学校のマネジメント機能の強化

専門性に基づく「チームとしての学校」が機能するためには、校長のリーダーシップが重要であり学校のマネジメント機能を今まで以上に強化していくことが求められる。

3) 教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備

教職員がそれぞれの力を発揮し、伸ばしていくことができるためには、人材育成の充実や業務改善のとりくみを進めることが重要である。

学校現場の校内研修は、一般的に、研究対象教科を1つに定め、トップダウン形式でマニュアルに沿って1年間の研修が進められていく。ここで述べるトップダウン形式は、学校での管理職や研究担当者が決めたことにしたがって進めていくことを意味する。

米崎・多良・佃（2016）は、教員研修のあり方について、教員の不安や課題を解決するためには、トップダウンの形式よりも小学校教員が気軽にコミュニケーションを取ることができるネットワーク作りを行うことが重要であると報告している。

そこで、筆者は担当していた英語主任の立場としてどうチームとして学校体制を構築し、どう担任への指導体制を整備するか方策を提案する。小正（2017）は、校内体制作りに向けて学校として考慮すべきこととして、次の3点を挙げている。

- ① まずは自校の学校経営の柱である「学校教育目標」との関係、さらにその「学校教育目標」の具現化をめざしてつくられている「学校経営方針」との関係を明示する。
- ② 各学校や地域の状況を鑑みて、できるかぎり子どもの負担が少ない形での時間割の工夫が大切。
- ③ 関係者間での共通理解、情報共有が重要であり、そのうえでそれぞれの役割を理解し、共同して取り組むチームワークが大切であることを学校全体で確認しておく

注: 小正（2017, p. 51）「小学校英語教科化への対応と実践プラン」

これは、学校教育目標達成に向けて、外国語活動、英語表現等の活用がどう有効であるかを共通理解することで、学校の教育活動全体の中で位置づけを明示することの必要性を示している。

時間割については、外国語科・外国語活動だけの問題点ではなく、すべての教科において子ども達が楽しく主体的に学ぶ時間とするための調整やモジュールや単独の組み合わせなどの配慮が必要となると考える。

すなわち、③の考慮すべき意見からわかるように、共同して取り組むチームワークのためには、学校内で管理職からの指示を待つ研修体制ではなく、自分たちで研修を進め教員自ら課題について話し合い解決していくボトムアップ型の研修体制が必要であると考えられる。ボトムアップ型の研修体制

により、研修を自分事として捉え教員の参画意識を高めていけると考えた。

3.3.2 管理職との連携

全職員が参加できる校内研修体制構築に向けて、管理職の役割は大きいと考える。

ベネッセ(2010)の調査では、校内研修時間と教員の英語活動の指導の実態や意識との関係調査から、英語活動の目標や内容の実現に当たり、校内研修時間が多い教員ほど意識が高いとしている。

さらに、管理職の推進度による校内研修時間の違いでは、管理職が「積極的に推進している」学校は、校内研修「0時間」の比率が低く、「20時間以上」校内研修を行った比率が高いとしている。

平均時間をみると、「積極的に推進している」学校は7.4時間で、「積極的に推進していない」学校は5.5時間である。学校の英語活動の校内状況や体制が整っているかどうかによる校内研修時間の違いを調査している。

校内状況や体制をたずねた5項目(「外国語活動を行う学年間で一貫した指導計画がある」「これまで外国語活動の先進校に勤めていた教員がいる」「外国語活動を専門に指導する教員がいる」「国際理解教育や外国語活動の部会がある」「外国語活動を推進する教員・主任がいる」)について調査している。

調査結果から、校内体制の整備状況が校内研修時間の長さに影響を与えており、管理職の推進度と校内体制の整備状況とは高い相関関係にあることがわかったと述べている。

ベネッセは、結論として新学習指導要領に定められている目標や内容を実現するために、校内研修は大変重要であると述べており、確実に実施するためには、校長をはじめ、管理職のリーダーシップのもと、校内体制を学校経営の中にしっかりと位置づけすることが大切であると提案している。したがって、今後、校内研修の時間をしっかり確保することが大切であると述べている。

文部科学省(2016)は、各小学校において校内研修を進めるためには、学校長のリーダーシップが欠かせないことや校内研修をリードする立場である中核教員や研究主任に対して適宜助言や支援を与えることが必要であると記述している。つまり、学校長の校内研修体制への積極的な関りを示唆している。

外部講師を小学校に6回派遣し、持続可能な校内研修システムの構築を提案した池田・今井・竹内(2017)は、参加教員からの反応が良い学校の管理職教員について以下のように述べている。

- ・研修の事前打ち合わせへの参加度合いが高い
- ・各回の校内研修終了後の振り返りにも必ず参加する
- ・多くの関係職員を巻き込んで作業を進めている
- ・参加教員の負担に対して共感を示しつつも、管理職として一定方向へ進めるリーダーシップを発揮している

注: 池田・今井・竹内(2017, p. 14)「持続可能な校内教員研修システムの構築」

報告から、管理職教員がまず教職員と一緒に参加することにより、研修が効果的に進んでいることが明らかである。参加することにより、職員の研修の様子や研修の進行状況もより理解できる

と考えられる。管理職の立場として、研修で職員へ声がけするなど職員とのコミュニケーションは大事である。

管理職と連携していくに当たって、管理職としてどういう姿勢・立場が求められるのか。文部科学省（2021）は、「学校管理職を含む新しい時代の教職集団のあり方」で管理職の役割として校長の役割と必要な資質能力を表 3-7 に示している。

表 3-7. 校長の役割と必要な資質・能力

	管理職に期待される 4 つの役割	校長に期待される具体的な役割行動（例示）
基本姿勢 使命感と 責任感	「教育者としての使命感」をベースに持ち、学校に期待される目的・目標を達成する「学校経営の責任者」としての役割。	<ul style="list-style-type: none"> ・教育者として熱意と姿勢を一貫して保つ ・成果や活動に対する結果責任を負う ・学校の動き、自分の行動について説明責任を持つ（特に外部に対して）
学校ビジョン 構築	学校教育目標の実現に向けて、学校の中期・短期（年度）双方の視点から、取り組むべき重点事項を明確にし、実現のシナリオを描く役割。	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の中期的なビジョンを具体的に描く ・特色ある学校づくりの方向性を示す ・学校の置かれた状況を多面的に把握し、教職員に発信する ・教育成果の向上に向けた、リスクを恐れないビジョンを構築する
環境づくり	学校教育目標の実現に向けて、学校内外の「人的資源」「物的資源」「資金的資源」「情動的資源」「ネットワーク資源」を最も効果的に活かすため、学校の組織づくりや環境整備をする役割。	<ul style="list-style-type: none"> ・学校での教育成果をあげるための担任・校務等の組織づくりをする ・教職員の自律性や創意工夫を生かす仕組みをつくる ・部会、委員会、校務の各部やチームの役割を明確にする ・教頭との率直な議論により、学校全体の運営を検討する ・教職員とのコミュニケーションを図り、お互いの意思疎通を図る
人材育成	学校の各種活動を通じて、自らと教職員の能力を向上させ、人としての成長を促進させる役割。	<ul style="list-style-type: none"> ・教職員の能力向上のための機会としくみをつくる ・適宜、配慮ある指導アドバイスをする ・教育者としての姿勢について体現することによって指導する（校長のうしろ姿を見せる） ・教職員に対するメンタルヘルスにも配慮する ・教頭を将来の校長として育成する
外部折衝	学校の各種活動を効果的・効率的に進めるため、学校外部に理解を	<ul style="list-style-type: none"> ・学校教育の課題解決に向け、教育委員会と連携して取り組む

	求め、外部との協働ネットワークを築く役割。	<ul style="list-style-type: none"> ・地域住民や保護者に対して、学校の方針などのメッセージを発信する ・自校の課題に応じて他校などの情報を収集し、取捨選択の上で、学校運営に生かす ・外部とのさまざまな調整の最終責任者として自覚する
--	-----------------------	---

注: 文部科学省 マネジメント研修カリキュラム等開発会議「学校組織マネジメント研修 ―これからの校長・教頭等のために― (モデル・カリキュラム)」(平成16年3月)を基に作成
 太字は、校内研修の実施において校長の役割として特に関連すると考えられる項目

すなわち、校内研修実施に当たって管理職として求められる姿勢・立場は、以下の点が重要になってくると考える。

- ・学校ビジョン構築では、学校の置かれた状況を多面的に把握し、教職員に発信する。
 - ・環境づくりでは、教職員の自律性や創意工夫を生かす仕組みをつくる。
 - ・教職員とのコミュニケーションを図り、お互いの意思疎通を図る。
 - ・人材育成では、**適宜**、配慮ある指導アドバイスを**する**。
- 教育者としての姿勢について体現することによって指導する(校長のうしろ姿を見せる)。

令和の日本型教育の構築をめざしての答申においては、望ましい教師・教職員組織の在り方として、学校教育を取り巻く社会の変化を前向きに受け止め、継続的に新しい知識・技能を学び 続けていくこと、また、多様な知識・経験を持つ人材との連携を強化し、そういった人材を取り込んでいくことが示された。その実現のため学校管理職には特に、目指すべき学校運営の方向性を示すため学校の状況や課題を適切に把握する(学校組織のアセスメント能力と、学校内外の関係者の相互作用により学校の教育力を最大化していくファシリテーション能力が求められるのではないかと述べている。

3.3.1 ボトムアップ型の体制でも述べているが、バンデューラは、自己効力感を生み出すためには必要だと説いている「言語的説得」において、『人は自らのスキルや能力を他人から褒められると、自らが肯定された気分になる。誰かに褒められたというきっかけをもとに自ら行動し、やり遂げたという結果が出ることで自己効力感の形成につながられる』と述べている(p.198)。そこで、管理職の役割として校内研修に参加し、職員の良い点を誉めてあげることが自己効力感の形成につながると考えられる。

全職員が参加できる研修体制構築に向けて、管理職の協力や姿勢が影響を及ぼすのは言うまでもないことである。担任の立場で管理職をどう巻き込んで校内研修を進めて行ったかA小の実証研究で詳しく記述する。

また、管理職としての望ましい姿勢としてB小の管理職についても詳細を報告する。

3.3.3 研修担当者の役割

これまでの先行研究から、研修担当者は支援員と呼ばれる大学院生であったり、大学教員と補助する形での外国語活動主任の2人組であったり進めていくことはあったが、研修実施校の教員のみで校内研修を進めていく事例はほとんど見られなかった。そこで、本研究では校内の職員が中心になって研修を進めていけるよう研修担当者の役割を位置づけることにした。研修担当者は、教科主任である英語科主任と英語部員が中心になって進める。英語部員とは、校務分掌である教科部会として学年1名より組織される英語科の一員として国・県・市からの情報伝達や授業研究や教員研修の支援をする。

ここでは、次の3点を柱に英語部会の役割を考える。

1) 組織を生かし、チームとして活動する。

英語科主任が一人で動くのではなく、全教員で研修に関わるように各学年で割り当てられている教科部会を活用するようにする。

2) 英語部会を活用することにより、教員の参画意識を高めるようにする。

英語部員が研修を司会・進行する。英語部員が都合悪いときは学年内で協力する。

3) 英語部会を情報発信の場として考える。

チーム学校として「より共通理解を図る」「より授業がわかる」よう最新情報等を伝える。

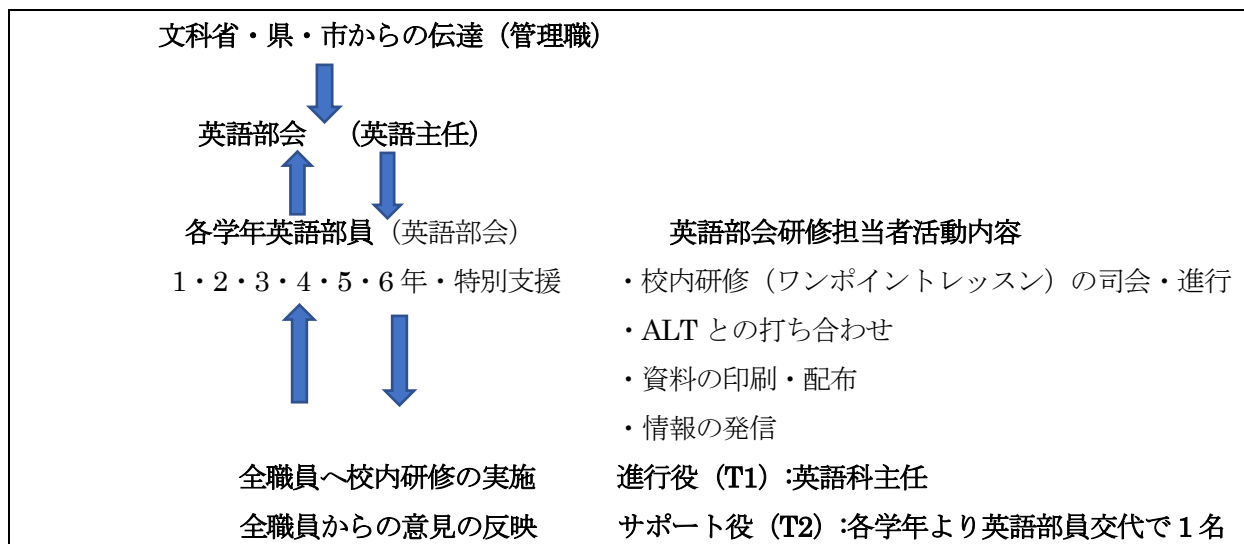


図 3-5 英語部会の役割イメージ図

注: 佐藤 (2021, p. 93) 「学級担任の外国語指導不安の軽減を目指した校内研修体制」

校内研修での研修担当者の役割は、筆者のプログラムを使用して研修を進める進行役 (T1) と研修で使用するプリントを印刷したり配布したりするなど資料準備をするサポート役 (T2) の二人組で進めることとする。サポート役は、交代で平等に分担する。この体制により、全職員が協働しながら研修する意識を高める。

3.3.1 ボトムアップ型の体制でも述べているが、バンデューラ (1977) は、自己効力感を生み出すためには必要だと説いている「代理経験」において、第三者の成功体験を見たり聞いたりすることでも、自己効力感を高めることが可能。成功体験のモデルとなる人物は、自分との関係が近いほど効果を増す傾向である (p. 197) と述べていることから、講師役となる校内の研修担当者がモデルとなって会話の見本を見せることなどにより、参加職員の自己効力感の形成に少しでも好影響を与えようと考えられる。

校内研修プログラムの開発について、これまでの校内研修についての先行研究や「好循環のサイクル」理論から、考えを整理する。

全職員が参加し、自分たちで課題を解決していくボトムアップ型の体制を維持していくことにより協働的なプロセスを通して、何でも言い合える人間関係を作りながら日々の学びを深めていく好循環の研修体制につなげることが重要な視点である。

協働により同僚性が向上し自己効力感が高まるための方策として、管理職の協力や研修担当者の役割が必要である。校内研修に対してネガティブなイメージを持たないためにも、バッドサイクルに陥ってしまった事例から背景や要因を学び、改善点を考察していくこととする。

第4章では、第3章での研修が好循環にまわっていくための視点を配慮し、担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムの検証を実証する。

【第4章】

実証研究Ⅰ A小学校

4.1 はじめに

小学校外国語教科化において、学級担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラム開発に向けての実証研究は、筆者が勤務するA市のA小学校とB小学校で行った。

A市は、1.2.2ですでに述べているが文部科学省より教育課程特例校として2007年度より英語を教科として取り組んでいる市である。

A小学校では、英語科主任としての筆者が中心になって研究を進めた。B小学校は、A小学校での課題を生かし、改善した研修プログラムを活用して、研修担当者が進めた。

始めに、表4-1にそれぞれの実証研究についての概要について述べる。

表4-1. A・B小学校研究概要

	A小学校	B小学校
実施期間	2016年9月～2018年3月	2020年5月～2021年3月 *コロナ禍による緊急事態宣言
参加者	学級担任32名と管理職	学級担任18名と職員 管理職
実施時間	週1回 打ち合わせ前	週1回 打ち合わせ前
授業形態	教科化前 1・2年（英語科） 週1回20分 3・4年（外国語活動）週1回20分 5・6年（外国語活動）週1時間 ★5・6年は必修	教科化開始の年 1・2年（英語科） 週1回20分 3・4年（外国語活動）週1時間 5・6年（外国語） 週2時間 ★3・4年は必修 5・6年は教科
指導形態	学級担任・ALT・JCの3人体制	学級担任・ALTとのT・T 5・6年は週2時間のうちALTとのT・T 1時間 残り1時間は担任のみで指導
課題 担任の不安	3人体制において中心になって指導できない不安	教科化における不安 自身の英語力への不安
研究方策	1. 管理職との連携 2. 組織の活用 3. 担任の不安に焦点を当てた内容 4. 持続性のある研修	1. 担任の不安に焦点を当てた研修プログラム 2. 全ての職員が参加できる研修体制の構築
実践の方法	英語科主任である筆者が中心になって筆者作成のプログラムを使用して研修を進める	A小学校での課題を生かし、改善した研修プログラムを使用して、研修担当者が進める。
研修プログラム概要	発音・クイズ・教室英語中心 前期・後期各11回分 学年で進める ALTの活用	A小の研修プログラムの改善 教科化に対応するため、英語力と指導力向上に向けた内容 初級編・中級編・チャレンジ編各8回 全職員で進める ALT不在でも進められる

4.2 研究目的

A小学校での研究の目的は、学級担任の不安軽減を図る校内研修の試行を通して、持続可能な校内研修体制を構築することである。また、構築にあたり、外部講師に頼らない校内で研修を進められる体制作りを試みる。

4.3 校内研修体制構築の方策

A小学校の研究では、担任の不安軽減を図る校内研修体制構築のために、以下 4 つの方策を実施した。

- 1) 管理職との連携
- 2) 組織の活用
- 3) 担任の不安に焦点を当てた内容
- 4) 持続性のある研修

校内研修体制の構築を実現するために、上記 1) は必要不可欠な方策である。ここでは、筆者開発のプログラムを活用しての研修を実施するために管理職の理解と協力を得ることが必要であると考えた。そのために、担任が抱えている現状と課題を報告し、校内研修の必要性を理解してもらうようにした。担任が授業指導で不安に思っている課題を解決するために、管理職が校内研修の時間を確保して、その必要性を明確化することで、研修の体制作りが可能となった。

2) の方策では、組織として国語部会や算数部会などの教科部会と同じ英語部会を活用した。各学年 1 名からなる英語部会が中心になって、授業研究や教員研修の支援を行うことにした。これまで、英語科主任が 1 人で英語教育に関する内容について連絡や報告を済ませることが多く、組織としての活動ではなかった。今回の校内研修の運営として、組織としての英語部会を生かしチームとして活動する体制を整えた。

研修内容として 3) の方策を実施した。先行研究で述べられていたそれぞれの学校の課題に焦点を当てた研修が効果的であったことを踏まえ、担任の不安を調査した。さらに、不安を軽減していくためにはどんな内容が良いのか明確にした。調査には英語部員が積極的に関わり、担任が授業で何を不安としているのか直接学年ごとに意見をまとめることとした。

4) を実現するために、管理職の理解を得て、研修の持続が可能な体制を整えた。研修時間は長いのが年に数回程度の研修よりも、研修時間は短くとも持続可能な研修体制が重要と考えた。そこで、勤務校では毎週 1 回行われる全職員での打ち合わせ（その週の学校行事や学校全体に関わる生徒指導などについて共通理解を図るミニ会議）前の数分を有効活用することとした。

4.4 参加者

本研究における参加者は、筆者が勤務していた小学校の学級担任 32 名とその管理職である。2016 年 9 月から 2018 年 3 月にかけて行った。全学年で英語科の授業を実施している。勤務していた A 市では、文部科学省より教育課程特例校として 2007 年度から英語を教科として小学校 1 年生から取り組んでいる。1.2.2 で述べているが、学級担任・ALT・JC と 3 人体制で、JC が授業プランを作成、ALT が発音を担当し、担任が中心となって ALT と協力しながら授業を進めていく体制であった。

4.5 研究方法

担任の不安に焦点を当てた研修プログラムを開発するとともに、英語科の授業への教員の意識調査と意欲の変容、組織・校内研修体制の構築における記録などを分析する。分析は、アンケートは記述統計で行い、インタビューや研修体制構築の記録については質的に処理した。

4.6 課題の把握

勤務していた A 小学校において、学級担任 32 名に意識調査を実施した（図 4-1 参照）。「自分は、英語の授業では児童の前に立ち中心となって指導していると思う」を「そう思う」「どちらかというと思う」「どちらかというと思わない」「思わない」の 4 つの回答から選んでもらった。「そう思う」「どちらかというと思う」と答えた担任の割合は 4 割で、「どちらかというと思わない」「思わない」と考えている担任が 6 割近いことが明らかになった。ほとんどの担任が、授業は ALT や JC が中心になって行っており、自分は中心となって、つまり T1 として担任主導で指導していると思ってないと推察する。また、担任が T1 として授業をする上で不安に思うことを調査した（図 4-2 参照）。

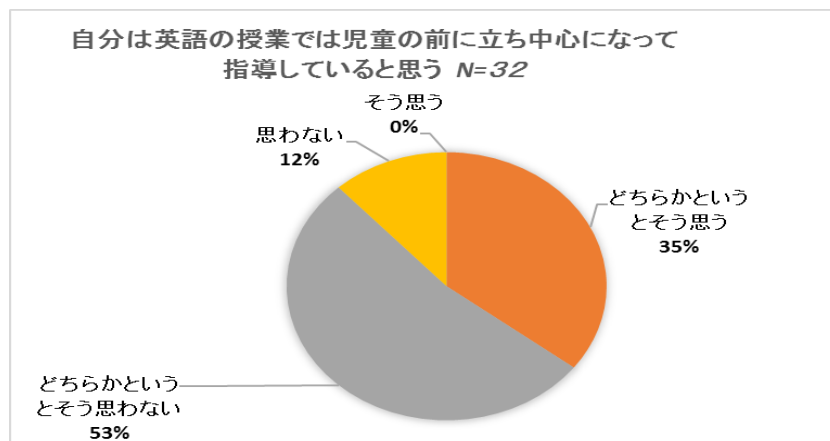


図 4-1. 担任への意識調査「授業では中心になって指導していると思うか」

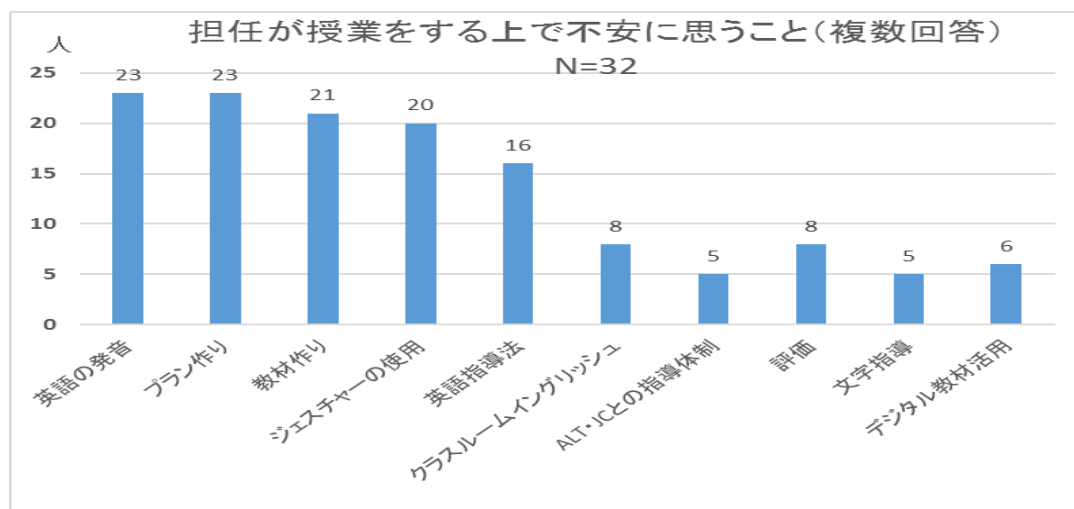


図 4-2. 担任への意識調査「授業で不安に思うこと」

半数以上の担任が課題として挙げたのは、「英語の発音」「プラン（指導案）作り」「教材作り」「英語指導法」であった。ここでの「英語の発音」は、英語の発音指導は主に ALT が担当しているが、授業の中で担任が ALT とのやり取りやデモンストレーション等での発音を示唆してのことと思われる。さらに、専門としての英語免許を持たない担任にとっては、英語を教えることに自信が持てず、結果として担任が主体となって英語授業を進めることができないのだろうと考える。その上このような状況で、2020年の新学習指導要領実施で英語の時間数が増えた場合、全ての時間を ALT や JC との3人体制で授業を継続していくことは難しい。今後は、担任のみで授業を進めなければならないことも想定される。

そこで、この問題を解決するためには、全ての担任が主体となって自信を持って英語の授業を進めていけるように、いかに学校として英語授業をマネジメントしていくか考える必要がある。英語授業に関心を持って取り組んでいる教員もいれば、苦手と考えている教員もいる。全ての教員をどうやって支援し、授業を円滑に進めていくのか。このことは、担任一人一人が個人で解決すべき問題ではなく、担任の授業運営を支える英語部会などの組織としてのチーム体制作りと継続的に担任の指導力向上を支える校内研修体制作りが効果的な方法であると考えられる。

すなわち、共同して取り組むチームワークのためには、学校内で管理職からの指示を待つ研修体制ではなく、教員自ら課題について話し合い解決していくボトムアップ型の研修体制が必要であると考えられる。

4.7 ボトムアップ型の体制への取り組み

学校現場の校内研修は、一般的に、研究対象教科を1つに定め、トップダウン形式でマニュアルに沿って1年間の研修が進められていく。米崎・多良・佃（2016）は、教員の不安や課題を解決するためには、小学校教員が気軽にコミュニケーションを取ることができるネットワーク作りを行うことが重要であると報告している。

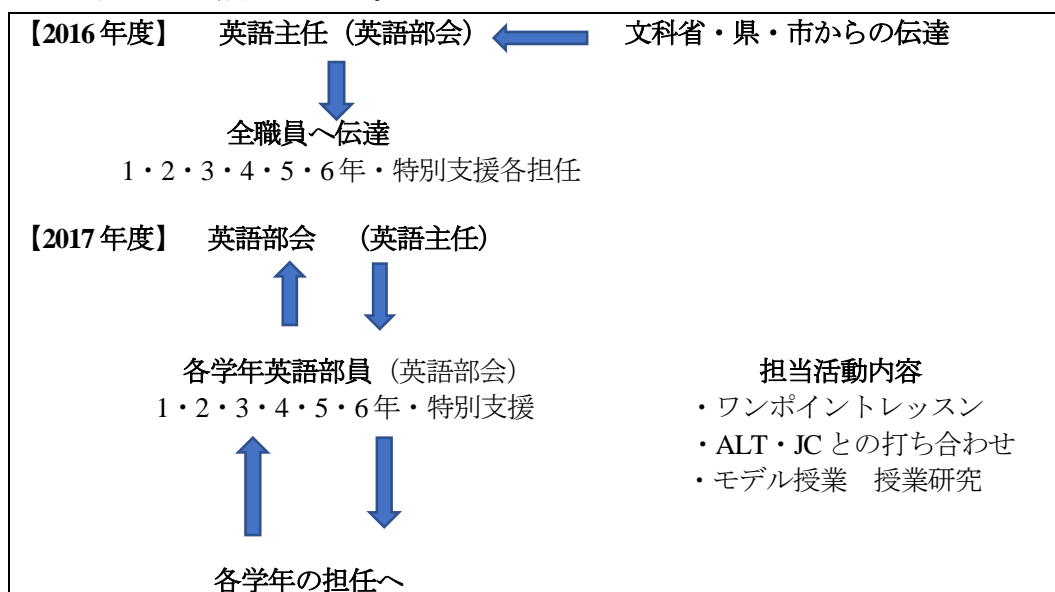


図 4-3. ボトムアップ型への組織の変容

注: 佐藤 (2021, p. 93) 「学級担任の外国語指導不安の軽減を目指した校内研修体制」

そこで本研究では、チームとして研修に取り組むために教科部会を活用し、教員一人一人が力を発揮できる体制作りを目指した。図 4-3 が示すように各学年から一人英語部会に所属し、全教員で関わるチームとして校内研修を進めた。2016 年度まで、英語主任が文部科学省からの外国語に関する情報や通達を一人で報告していた。通達した内容に関しては学年間の共通理解が不十分で、正確に情報を伝達されていないことがあり、研修への意識も低かった。2017 年度からは、校内研修の重点として、一人一人の英語部員の役割を明確化し、英語部会がチームとして「ALT・JC との打ち合わせ」や「英語モデル授業」「ワンポイントレッスン」を担当した。現場教員のニーズに応じたボトムアップ型の体制にすることにより、ただ研修に参加するのではなく、自分たちで研修を進める参画意識を高めたいと思った。また、英語部員が学年ごとに、担任が授業で何を不安としているのか直接意見を聞き、その意見を研修に反映していけると考えた。このように学校の中から課題を解決していく体制作りを目指した。

ボトムアップ型の体制の中で、まず、担任の不安軽減に向けて改善を図ったことは、ALT・JC との週 1 回の「打ち合わせの定例化」である。町田（2013）によると、小学校教員は普段 ALT とのチーム・ティーチングを行ってはいらぬものの、多忙のためじっくりと時間をかけて ALT と話し合うことは少ない。担任と ALT との授業前の打ち合わせ時間の平均は、10 分以下という教員が 75%と報告している（p. 339）。

そこで、多忙な中で打ち合わせ時間は 10 分であるが、どんなことを打ち合わせするのか、打ち合わせ内容を明確に示し、共通理解を図ることにより、「担任が中心になって授業を進めていく」という目的がより具体的に示されると考えた。

以下に A 小学校で実施した「打ち合わせの定例化」について、詳しく記述する。

ALT・JC との打ち合わせ定例化では、ALT や JC との打ち合わせが不定期で、行事等の状況により実施できなかった反省を踏まえて、時間をどう確保し、どう有効に活用していくかを柱に方策を構成した。校内体制作りのひとつとして ALT や JC との打ち合わせを、学年会¹である金曜日に定例化することにより、担任が主体となって英語授業を進めていくことができると考えた。これまでは、打ち合わせは JC に任せきりで JC ができるときに実施し、日程は不定期で主導は JC そして打ち合わせ内容は明確でなかった。そこで、担任が中心になって授業を進めていくための打ち合わせ定例化に向けて必要な点 3 つを示した。まず、第 1 に「打ち合わせは、英語部会が主導して進めること」第 2 に、「打ち合わせ時間を決めておくこと」は、教務主任の提案で、表 4-2 に示しているように学年 10 分ごとに以下の時間帯で実施した。

表 4-2. ALT・JC との打ち合わせ時間

学年	時間
低学年 1 年	15:15～15:25
	15:25～15:35
中学年 3 年	15:35～15:45
	15:45～15:55
高学年 5 年	15:55～16:05
	16:05～16:15

¹ 学年単位の会議。毎週金曜日に学年ごとに集まり、学年に関する教科や行事について話し合いをもっていた。

第3に、「打ち合わせ内容を明確にすること」

どんなことを打ち合わせするのか、打ち合わせ内容を共通理解することが大切である。柱となる打ち合わせ内容は、「授業のねらい」「Activityの内容」「担任が指示すること」等である。

以上を明確に示すことにより、ただ形式的に打ち合わせをするのではなく、「担任が中心になって授業を進めていく」という目的がより具体的に示されると考える。

さらに、各学年の英語部員が打ち合わせの進行を担当するなど、ここでも英語部員としての意識向上を図ることができた。打ち合わせ時間の確保に当たっては、教務主任の協力により、各学年の時間割に合わせて予定表を作成した。行事や会議等都合により実施できない場合は、各学年間で柔軟に対応した。打ち合わせは、目的を明確にして進めることで、学年ごとにできるだけ負担がかからない10分程度での実施が可能となった。ここで大切なことは、短時間ながらもALTやJCとの打ち合わせ時間を確保したことである。

4.8 管理職との協力体制の構築

文部科学省（文部科学省, 2016, pp. 23–68）は、チームとしての学校を実現するための3つの視点として、「専門性に基づくチーム体制の構築」「学校のマネジメント機能の強化」「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」を挙げており、ベネッセの調査（2010）からも、担任が主体的に授業を進めていくためには管理職のリーダーシップによるチーム体制作りが重要であることが指摘されている。担任が主体的に英語授業を進めていくための校内研修構築の中心の方針として、筆者作成の研修プログラムを活用するため、管理職の理解と協力体制作りは重要で欠かせないことである。そこで、管理職の理解を得るためにどうすべきか、さらに具体的にどう連携していくかを柱に協力体制作りをした。以下に、管理職との協力体制を構築した経緯を記述する。

4.8.1 実態調査を行かし、学級担任が考えている課題を報告する（2016年10月）

2017年4月実施半年前（2016）から管理職・教務との連携を進める。勤務校のほとんどの担任が中心になって英語授業を進められないという実態から、学級担任に、「担任が英語の授業で中心的になって指導していく上で、何が大変だと思うか」調査をした。（図4-2を参照）結果として、1英語の発音2授業プラン作り3教材作り4英語指導法の4点が課題として挙げられた。担任への調査結果を報告することで、課題解決のためどう対応していくか管理職とともに解決策を考える機会を作り、対応案を提案した。

4.8.2 解決のための協力を得る（2016年12月）

2度目の管理職と話し合いの機会を持つ。課題解決に向けて対応案を考え提案する。「1英語の発音」については、自信をつけさせるためにワンポイントレッスンの実施継続をする。「2授業プラン作り」「3教材作り」については、実際の授業経験を通して覚えていく。そのために研究授業や事後研究の実施また授業参観等で英語授業の実施を勧める。「4英語指導法」については、ALTとの打ち合わせ時間確保や英語モデル授業を実施して参観してもらうなど、課題解決に向けての具体的な対

応を話し合う。

4.8.3 管理職と連携した具体的体制作り（2017年1～3月）

管理職の理解を得て、英語部会としての活動内容を教育課程に表記する。そのことにより、管理職が移動することがあっても体制作りは継続できる。新年度の教育課程作成は、前年度の2月から3月には出来上がるので、1月までには、担任が主体的に英語授業を進めて行くための具体的な方策を教育課程の中に記載する。教務主任と相談し、決定した内容は以下の3点である。

- ・「英語部会」を校務分掌に位置づける。部員は、学年より各1名と特別支援学級からも1名とする。
- ・「英語の打ち合わせ」を隔週の金曜日放課後に位置づける。各学年の打ち合わせ時間を確保することにより、打ち合わせが確実に実施できるようにする。
- ・「校内研修」を週定例行事に位置づける。「毎週月曜日職員打ち合わせ前に英語のワンポイントレッスンをを行う」と位置づけ、定期的実施する時間を確保した。

4.8.4 教務主任との連携で実際に運営する（2017年4月～）

学校の教育課程を担当する教務主任と常に連携を図り、英語部会や校内研修等を進めた。4月新年度開始時期に教科部会を設定し、年間計画を話し合うことができた。さらに、校内研修を職員打ち合わせ前に組み込んでもらい、継続して運営することができた。1つ1つの会議や研修を円滑に進めていくことは、「担任主体の英語授業を進めていくための学校体制作り」を実現する上で非常に重要であると考えた。

4.8.5 校長にモデル授業を参観してもらおう（2017年5月）

3.3.2の先行研究でベネッセは、結論として新学習指導要領に定められている目標や内容を実現するために、校内研修は大変重要であると述べており、確実に実施するためには、校長をはじめ、管理職のリーダーシップのもと、校内体制を学校経営の中にしっかりと位置づけることが大切であると提案している。そのために校長に英語教育の現状と課題を理解してもらうために、まずモデル授業を参観してもらった。

担任の不安軽減のための方策であることを伝え、授業後に「指導者自身が率先してその授業を楽しむことは大切」といった率直な意見をもらうことができた。さらに、担任の指導力向上に向けて校内研修や校内体制作り意欲的に理解を示してくれた。まず、校長自ら授業を参観して現状を理解してもらえたことが、校内体制作りの第一歩であると考えた。

筆者自身の研修プログラム活用に当たり、管理職の理解や協力を得ることが必要であった。そのために、実態調査を行かし、学級担任が考えている課題を報告することから、課題解決のためどう対応していくか管理職とともに解決策を考える機会を作ることが重要であると考えた。さらに、チーム学校として学校教育目標達成に向けて、外国語教育をどう生かしていくかの視点から全職員が共通理解することが必要であると考えた。

4.9 英語部会の活用

4.7 でも記述しているが、チームとして研修に取り組むために教科部会を活用し、教員一人一人が力を発揮できる体制作りを目指した。ここでは、英語部会としての組織をどう生かし、組織の中での役割について述べる。

4.9.1 組織を生かし、チームとして活動する

英語部会は、学校長が学校を運営管理していく校務分掌のひとつである。国語や算数、体育部会など教科部会の一部である。一般的には、教科主任が年間計画の作成・反省など部会を取りまとめしていく。会議は年度初めと年度末の年2回で終わってしまうこともある。勤務校は34学級（特別支援学級含む）の大規模校であり、全学年から一人英語部会に所属する組織体制になっている。

担任が主体的に英語授業を進めていくために、英語主任が一人で動くのではなく、全職員で関わるチームとして校内研修を支えることが重要であると考えた。そこで、部会で実施する活動として、「校内研修」「授業研究支援」「モデル授業実施」を確認した。

これまでの英語部会では、外国語活動に関する分掌関係の仕事と連絡は、全て英語主任が全職員へ連絡するという形で行っていた。一見効率性は高いように思えるが、学年内での確認が不十分で正確に情報を伝達されていないことがあった。英語部員として、具体的にどう取り組むべきかわからず意識も低かった。英語部会では、外国語活動に関する仕事や連絡は、直接英語部員から各担任へ連絡という形で行うこととした。

4.9.2 英語部会を活用することにより、担任の意識向上を図る

英語部員は、校内研修やALTやJCとの打ち合わせの進行を担当する。英語研修を担当することにより、授業に向けて少しずつ意識するようになる。英語の授業を進めることに苦手意識を持っている同じ学年の担任の気持ちがわかる立場でもある。学年で連携を取りながら、自分たちで授業を進めていこうという意識を高める。

4.9.3 英語部会を情報発信の場として考える

猪井(2009)やHamamoto(2012)の調査結果からも、教師の英語使用への不安は非常に大きい。小学校外国語教科化に向けて、担任が中心となって指導していくことは非常に不安であると考えられる。そこで、英語部会は担任が一番に不安に思っている立ち位置・英語指導法や発音等、少しずつ実践できるような効果的な情報発信としての役割を担うことができる。英語部会がチームとして、「より共通理解を図る」「より授業がわかる」というキーワードをもとに、担任が授業で何を不安としているのか直接学年ごとに意見をまとめ、その意見を研修に反映していくようにした。

4.10 校内研修実施への経緯

担任の不安軽減のため、英語部会が中心となつての校内研修（ワンポイントレッスン）を実施した。英語授業での発音指導や指導法に対する不安軽減のためどう効果的に実施していくか、さらに継続していくためにどうするかを柱に内容や実施方法を構成した。年に数回程度の研修ではなく、継続的に研修していくことが大切と考え、勤務校で毎週行われる打ち合わせ前の数分を有効活用することとした。

以下に外国語における校内研修実施の具体的な経緯について述べる。目的として「授業における担任の指導力を高める」と「職員の英語力を高める」の2つを設定した。日時は、毎週月曜日の職員打ち合わせ前5分とする。方法として「低学年・中学年・高学年の英語部員で役割分担し進めていく」と「発音練習にはALTの協力を得る」を挙げた。ここでの職員は、担任だけでなく管理職や専科その他学校職員も含めた全職員を対象とするので職員と表示した。時間は、担任の負担や集中できる時間を考慮して5分以内としている。打ち合わせ時間は、授業が終了した放課後3時頃を活用する。ALTの勤務時間内に合わせ、発音練習にはALTの協力も得られるように依頼した。

校内研修実施に当たっては、英語部会主導で進めていく。校内研修実施計画表を作成し、英語部会の低学年・中学年・高学年で役割分担した各2人で計画に沿って進めていく。英語部会での部員を活用することは、英語が得意なリーダーだけで進めていくのではなく、教員誰もが担当できる体制にしていく。また、ワンポイントレッスン実施準備で支援することにより、担任が主体となって英語授業を進めていけるよう手本となるリーダーを育てていけると考える。

4.11 校内研修内容

校内研修としてのワンポイントレッスンは、基本的には「指導力」と「英語運用能力」の向上をめざす内容とする。樋口・加賀田・泉・衣笠(2017)は、研修内容として外国語教育の理念・目的の理解、指導目標、語彙、表現の知識・技能、会話力の向上など様々な研修を挙げているが、本研修では担任の不安軽減に焦点を当てた内容に絞ることとする。

担任へのアンケート調査と英語部員から担任への聞き取りから、担任が最も不安に感じているのは「発音」と授業における英語での指示の仕方である。そこで「指導力向上に関する内容」では、各学年での授業プランの紹介、ゲームやリスニングクイズを通して英語での指示の出し方を学ぶ。「英語運用能力向上に関する内容」では、発音指導を中心に教室英語（授業で役に立つ指示英語）・ALTとのやりとりで使う英語表現・授業で使用する語彙や紛らわしい発音・自己紹介などの練習を通して会話力の向上を図る。

研修の内容として「楽しく」「授業ですぐに使える」ことに配慮しながら、担任の不安軽減につなげる。当初の校内研修は、授業で使用する語彙の発音練習が多く単調になりがちで、担任の研修意欲が低くうまくいかなかった。担任が不安に思う発音も単純に発音練習をするのではなく、表4-4が示すようにクイズ形式で楽しみながら研修するようにした。正解できるとうれしく、正答数を積み重ねていくと自信がつくと思われる。クイズに出される語彙は、全て授業に出現しているものである。

リスニングクイズや教材にでてくる紛らわしい発音の仕方など、担任の要望で内容が変化してい

った。

さらに、授業でALTに“**How are you?**”と聞かれると毎回“**I'm fine.**”と答えていた担当が、自己紹介やあいさつの研修後は、“**I'm mega hungry.**”と答えの選択肢が広がっていった。翌日の授業で実際に使い「子どもたちが喜んでいた。」と笑顔であった。研修したことが授業ですぐに活用できることから、担任の研修意識も向上した。

校内研修は、各学年1名からなる英語部員2名が講師を担当する。研修前に必ず、英語主任と打ち合わせをして内容の確認を行った。また、学期ごとに英語部員が研修内容として研修内容の難易度についても調査を行った。

以下に表4-3 校内研修計画例を示す。学年での授業内容や全体に共通する内容を組み合わせて研修を組んだ。No.3の例として、5年生の授業実践内容として「教科の言い方」を皆で研修することにより、他学年の学習内容も共通理解できる。校内研修の具体的な活動の様子として、表4-4に示している。No.8の研修事例「紛らわしい発音を練習しよう」から詳しく記述する。

- ・担当が“**Are you ready?**”と呼びかけ、職員の“**Yay!**”の返事で研修がスタートする。
- ・担当が今日の研修内容・目標について知らせる。(資料は直前に配っておく)
- ・ALTが、“**bath**”“**bus**”発音の違いに気をつけて発音をした後、全職員で繰り返し発音する。
- ・発音クイズをする。事前に配布した用紙に正しいと思う発音に○をつける。(表4-4)
- ・答え合わせをし、全問正解の職員には皆で拍手する。
- ・時間が残っていたら、チャレンジ問題として学年の代表者がどちらかの単語を発音し、ALTが正しく聞き取れた意味を言う。
- ・担当が“**That's all!**”と呼びかけ、職員全員の“**Thank you!**”で終了。

校内研修の内容として、実施した後に全職員が「できる」と思うこと、また、「次もやってみたい」と思うことが大事である。クイズ等を通して楽しみながら継続できる研修を心がけて進める。

表4-3. A小学校 校内研修計画例

No		内 容	担当
1	英語で 自己紹介	あいさつをする 自己紹介のしかた	低学年
2	リスニング	リスニングクイズ① 3ヒントで当てる	中学年
3	5年生教材	好きな教科は何ですか 5年生教材	高学年
4	教室英語	ゲーム活動時の指示英語	低学年

5	低学年教材	動いてみよう 1・2年生教材	Stand up, please. Sit down. Hands up. Hands down.	中学年
6	リスニング	リスニングクイズ② 3問 国名クイズ	Let's try! It's quiz time.	高学年
7	教室英語	ALT へのお願い もう一度言ってください	Please explain it again. Please say it slowly.	低学年
8	発音	授業に出てくる 紛らわしい発音の仕方①	bath bus / mouth mouse / thing sing think sink	中学年
9	教室英語	ALT に聞こう 今日の授業について評価	How was the lesson? My students are very active.	高学年
10	教室英語	授業で児童へ 英語ではめる はげます	Good job! Well done! Perfect! Excellent!	低学年
11	発音	授業に出てくる 紛らわしい発音の仕方②	bug bag / fan fun / hat hut wonder wander	中学年

表 4-4. 校内研修内容 (研修計画 No.8)

今日の目標		まぎらわしい発音を練習しよう	
ALT の発音を聞いて正しいと思う方に○をつけましょう			
1: bath	風呂	/	bus バス
2: mouth	口	/	mouse ネズミ
3: thing	物	/	sing 歌う
4: think	思う	/	sink しずむ

校内研修プログラムの修正について述べる。校内研修に関しては、前年度の反省点を生かし、さらに担任の不安軽減に向けての対応策を入れるものとした。研修開始の時は、英語の授業で使う子ども達への簡単な指示用語を ALT の発音に合わせて繰り返し練習していた。例えば、ALT が「Sit down, please!」と発音すると担任が「Sit down, please!」と繰り返すやり方である。授業で使う必要頻度の高い指示語を繰り返し練習していた。単純な繰り返しであるので、誰でもが分かりやすい点では良かったが、ややワンパターンになりがちであった。職員から、「発音練習だけだと飽きてしまう」「うまく発音できたのかわからない」などの意見が寄せられ、表 4-4. で示されているようにクイズ形式の発音練習に修正した。 **bath, bus / mouth, mouse / thing, sing / think, sink** などの発音が似ていてまぎらわしい単語を使って、ALT に発音のアドバイスを受けながら練習した後に、どちらの単語を発音しているか聞き取らせ○をつける方法に変えることにより、楽しみながら研修に参加できたのである。また、クイズにより学習した単語の発音を正しく聞き取れたかもわかり、正解だと

自信をつけることができたと考える。

さらに、以下の工夫を試みて実施した。

- ・音楽の使用としてチャンツを使う。チャンツに合わせてリズムカルに発音練習する。
- ・体制の工夫として ALT と担任のやりとりだけでなく職員内のやりとりも含めてお互いに発音練習する。①ALT→全体②ALT→学年グループなど変化を持たせるようにする。
- ・内容の工夫として、発音練習だけでなく会話ができる例文の提案やリスニング力を高めるリスニングクイズや ALT の会話から何を話しているのかつかむなど、担任が飽きないようさらに英語への関心を持たせるように工夫を図るとする。「簡単な発音練習」「会話練習」「リスニングクイズ」「ALT の会話を聴く」を盛り込む。
- ・転入職員・新規採用職員のためレッスン内容を記録・保存していくようにする。

内容は、担任が授業で実際に使用できる指示語等を中心にして考えたものである。

校内研修計画表 4-3 を作成し、英語部会の低学年・中学年・高学年で役割分担した各 2 人で計画に沿って実施した。英語部会での部員を活用することは、英語が得意なリーダーだけで進めていくのではなく誰でもができる幅広い人材活用につながっていった。

4.12 校内研修についての調査結果

担任が ALT や JC に任せてセンターに立って英語を指導できないという課題解決に向けての校内研修を実施した。研修後、外国語指導での不安と意識がどう変容したか、以下に調査方法・調査項目・調査結果について記述する。

4.12.1 調査時期、参加方法と研究参加者

調査期間は 2017 年 4 月～2018 年 3 月であった。前期開始時期の 5 月と後期終了後の 3 月に調査を行った。研究参加者は、筆者が勤務していた A 小学校の学級担任 32 名である。研修後の時間を使って、自由記述を含む質問紙という方法で調査を実施した。1 学年 6 名、2 学年 6 名、3 学年 5 名、4 学年 5 名、5 学年 4 名、6 学年 4 名、特別支援 2 名を含む全 32 名である。分析対象は、外国語授業への教員の不安に関する内容と抽出教員の意識変容における記録である。

4.12.2 質問調査法と調査項目

研究目的を検証するために、担任の外国語指導での不安と意識の変容として、3 項目の調査を設定した。1 つ目の項目は『楽しく研修できたか』『どの研修内容（ワンポイントレッスン）が役に立ったか』を調査した。さらに、自由記述で研修についての意見を聞いた。2 つ目の項目は、『授業をする上で不安だと思うこと』について、担任の不安要素に焦点を当てて 10 の項目から該当する項目を複数回答で答えてもらった。3 つ目の項目は、学級担任の授業のねらいや 3 人体制への意識に焦点を当てた。最終的に中心になって指導しているかという点にも着目して、「教員自ら楽しんでい

るか」「指導への抵抗感」「授業のねらいの意識」「指導体制の満足」「打ち合わせへの必要感」「中心になって指導しているか」について、それぞれ「そう思う」「どちらかというと思う」「どちらかというと思わない」「思わない」の4件法による自己評価をしてもらった。さらに、各質問について「どちらかというと思わない」「思わない」と回答した理由や外国語指導への不安を自由記述式に書いてもらった。分析は、質問用紙に対する回答を記述統計で行い、自由記述の記録については質的に分析した。

4.12.3 1項目についての調査結果 『楽しく研修できたか』『どの研修内容が役に立つと思ったか』

校内研修を1年間実施後、担任・専科(n=33)へ「楽しく研修できたか」「どの研修内容（ワンポイントレッスン）が役に立つと思ったか」を調査した。さらに、自由記述で校内研修についての意見を聞いた。調査結果は以下の図4.4と表4-5に記す。

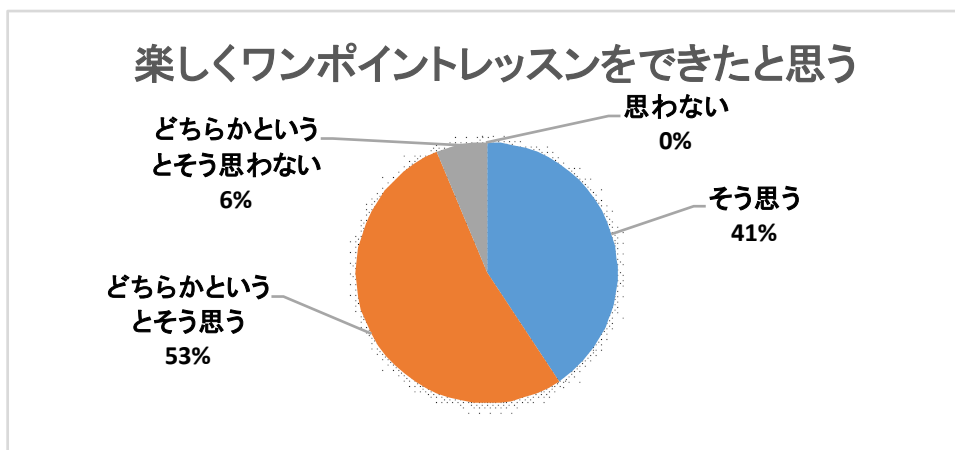


図4-4. ワンポイントレッスンについてのアンケート結果

この結果によると、「楽しくワンポイントレッスンをできたと思うか」の質問に「そう思う」は13人、「どちらかというと思う」は17人の計30人で、94%であった。ほぼ全員が楽しみながら研修できたと考える。「どちらかというと思わない」は、3人である。まだ、英語について不安感が残っていると思われる。「ワンポイントレッスンでは、どの研修内容が役に立ちましたか」の質問をした。表4-5に示しているように、現在研修している内容を8項目あげて複数回答で聞いた。

表4-5. ワンポイントレッスンでは、どの研修内容が役に立ちましたか（複数回答）

授業で使うフレーズ	19人
ほめことばなどのクラスルームイングリッシュ	16人
教室ですぐできるゲーム	12人
まぎらわしい発音練習	11人
リスニングクイズ（3ヒントクイズなど）	9人
単語の発音練習	7人
ALTとのやりとりを聞く	4人
ALTへの指示用語	3人

「授業で使うフレーズ」は 19 人、「ほめことばなどのクラスルームイングリッシュ」は 16 人と半数以上の担任は効果があったと回答している。続けて「教室ですぐできるゲーム」が 12 人で、これもゲームそのものが教室ですぐできる活動アイデアとして、またゲームを通して英語での指示の仕方を学ぶことが役に立った内容であると言える。その中で「紛らわしい発音練習」に 11 人の担任が、効果があったと回答している。この結果から、担任アンケートより英語指導での不安要素として、発音指導や指導時のクラスルームイングリッシュ使用等を挙げていたことから、担任の不安軽減につながるものであったと言える。複数回答であるが、多くの担任が校内研修の活動内容に効果を感じていると推察される。

校内研修を体験しての自由記述と初任教諭・音楽専科・管理職へのインタビューに対する意見を下記に記した。

- ・短い時間でもワンポイントレッスンを継続できて効果を感じた。 (3年担任 教員歴 10年)
- ・緊張しないのでできる (2年担任 教員歴 1年)
- ・紛らわしい発音練習がためになった。 (6年担任 教員歴 5年)
- ・授業での言い方について、勉強になった。 (2年担任 教員歴 4年)
- ・毎回の練習で少しずつ声が出せるようになってきた。 (1年担任 教員歴 3年)
- ・ワンポイントレッスンで習った子どもへのほめことばを次の授業で試すことができた。 (4年担任 教員歴 12年)
- ・実際に子どもの目線に立ってゲームができたのがよかった。 (3年担任 教員歴 2年)
- ・自己紹介の仕方など役立った。声を出すことで苦手意識が薄くなった。 (1年担任 教員歴 6年)
- ・発音がうまくできないので、まだ授業でも声をだしたくない。 (6年担任 教員歴 20年)
- ・翌週の英語で使えるフレーズをレッスンしてもらえると嬉しい。 (4年担任 教員歴 12年)
- ・アルファベットの教え方についてもレッスンに入れてほしい。 (3年担任 教員歴 10年)
- ・5分間はあっという間。もう少し長くても良い。 (5年担任 教員歴 7年)
- ・ALT の外国旅行についてのスピーチは、大学時代を思い出してなつかしかった。こういう研修が受けられて楽しい。 (初任教諭へのインタビュー)
- ・ふだんの授業で英語を使っているわけではないが、子どもの気持ちになって発音したりゲームをしたり楽しくレッスンを受けられた。他の学校にはない初めての経験でとても興味深く感じた。現在行われている英語教育の様子が、よくわかった。 (音楽専科へのインタビュー)
- ・職員が負担を感じないで、ワンポイントレッスンを受けられるのがいい。英語部会の準備が毎回工夫されている。一緒に研修に参加できてうれしい。 (管理職へのインタビュー)

図 4-4. が示すように、94%の担任が楽しくワンポイントレッスンをできたと回答していた。さらに、自由記述での意見を分析すると、全学年から好意的な発言が多かった。英語の発音や指導法など多くの不安を感じていた担任から、「授業での言い方について、勉強になった。」「自己紹介の仕方など役に立った。声を出すことで苦手意識が薄くなった。」「毎回の練習で少しずつ声が出せるようになってきた。」などの意見が出され、不安軽減に繋がっていると考えられる。

また、「翌週の英語で使えるフレーズをレッスンしてもらえると嬉しい。」「アルファベットの教え方についてもレッスンに入れてほしい。」など、授業改善に向けた具体的な発言も複数出てきている。こうした意見は、B小学校の校内研修プログラム開発にもつながっていくものとなった。

調査結果から、担任が自分たちの苦手部分を意識し、必要感を持って研修に参加していると推察される。また、「短い時間で継続できてよかった」「緊張しないのでできる」「職員が負担を感じないで」などの発言からは、毎週打ち合わせ前 5 分に設定した校内研修体制に、満足を感じていることも明らかになった。

4.12.4 2項目についての調査結果 『授業をする上で不安だと思うこと』

表 4-6. 担任が英語の授業をする上で不安だと思うこと（複数回答）

	課題	5月(人)	3月(人)
1	英語の発音をすること	23	15
2	プラン（指導案）作りをすること	23	23
3	教材作りをすること	21	10
4	ジェスチャーの使用	20	12
5	英語指導法	16	11
6	クラスルームイングリッシュを使うこと	8	9
7	ALTやJCとの3人体制について満足している	5	6
8	評価	8	14
9	文字指導	5	1
10	デジタル教材などの使用	6	4

表 4-6 から、不安に感じていた英語の発音、教材作り、ジェスチャーの使用、英語指導法などの人数が減っていることが分かるように、校内研修を通して担任の不安軽減が図られた可能性が示唆できる。

5月では半数以上の教員が不安に思っていた「英語の発音」「教材作り」「ジェスチャーの使用」の数値が3月には減少していた。ワンポイントレッスンでの発音指導や教材活用を見て不安が軽減されたと推察される。「文字指導」や「デジタル教材などの使用」も同じである。さらに、16人の担任が不安であると指摘していた「英語指導法」の数が減ってきたことは、モデル授業の実施などで指導の方法が少しずつわかり、不安が軽減されたといえる。

「プラン作り」への不安は年間を通してほとんど変わらない。現在もJCが主となってプラン作成に当たっており、担任が関わっていないので、今後中心となって授業を指導していくには、自らプラン作成が必要であるという担任の危機意識の表れではないかと言える。「評価」の数値が上がっているのは、今後の対応すべき課題として挙げられる。これは、担任として中心になって授業を進めていくという意識が高まった一方で、評価については研修していないことで、新学習指導要領での教科としての評価の仕方に不安を抱いたと考えられる。

4.12.5 3項目についての調査結果 『担任の外国語指導への意識の変容』

表 4-7. 担任の外国語指導への意識の変容 (*t*検定の記述統計)

調査項目	<i>M</i>	<i>N</i>	<i>SD</i>	<i>SE</i>
Q1_英語の授業を指導するのは楽しい	2.78/3.50	32	0.79/0.50	0.14/0.09
Q2_英語を指導することへ抵抗感が薄らいできた	2.84/3.56	32	0.76/0.50	0.13/0.08
Q3_英語の授業では授業のねらいを意識している	3.06/3.34	32	0.80/0.65	0.14/0.11
Q4_担任・ALT・JCの3人体制に満足している	3.44/3.47	32	0.66/0.71	0.11/0.12
Q5_授業の前にALT・JCとの打合せは必要である	3.26/3.63	32	0.78/0.49	0.13/0.08
Q6_担任が中心になって指導している	2.28/2.97	32	0.68/0.59	0.12/0.10

注: スラッシュの前半の数字は5月を後半の数字は3月の結果を表す。

校内研修の効果を調査するため、担任の外国語指導へ意識の変容について事後に行われた *t* 検定の結果が表 4-7 である。点数の算出方法として、各問についての4件法の回答を0点から4点までとして、その合計点を得点とした。有意差が見られたのは、項目1 (Q1: $t(31) = -4.400, p = .000, r = .62$), 項目2 (Q2: $t(31) = -4.400, p = .000, r = .62$), 項目5 (Q5: $t(31) = -2.215, p = .034, r = .37$), 項目6 (Q6: $t(31) = -3.566, p = .001, r = .54$) である。授業への指導で統計的有意差が確認された。また、表 4-6 が示すように、不安に感じていた英語の発音、教材作り、ジェスチャーの使用、英語指導法などの数値が減っていることから分かるように、校内研修を通して担任の不安軽減が図られていることが分かった。

英語部会というボトムアップ型の校内体制からの打ち合わせ定例化やモデル授業・ワンポイントレッスンの実施を通して、表 4-7 の項目の6の回答の平均点から、担任が主導権を取って少しずつ外国語指導ができるようになってきたと思われる。担任の意識が変容したから、項目2の「外国語指導への抵抗感も薄らぎ」、項目5の「授業を進めていくために3人体制としての打ち合わせは必要」と考えている。中心になって指導できるから、項目1の「英語の授業を指導するのは楽しい」と感じるようになったと思われる。

逆に、項目3の「英語の授業ではねらいを意識している」(Q3: $t(31) = -1.660, n.s., r = .29$) は、統計的有意差が確認されなかった。その理由として、他教科の研修においても「授業のねらいを意識する」は研修内容の基本となっているため、英語の授業でも「ねらいを意識した」授業を心掛けていることが推測される。同じく項目4の「担任・ALT・JCの3人体制について満足している」(Q4: $t(31) = -0.171, n.s., r = .03$) は、指導体制については当初から満足感を持って高い数値を示していることから、大きな変容はない。

次に、教員経験年数による違いを検証するために、2要因分散分析を行なった。項目1から項目6までのそれぞれの項目の事前と事後の得点を従属変数(グループ内要因)に、また、教員経験年数の違いを独立変数(グループ間要因)に設定し、2元配置の分散分析を行った。

経験年数0から3年を新任教員、4~10年を中堅教員、11年以上を熟年教員とする3つの群に分けた。調査を実施した5月と3月では、それぞれの項目に対する教員の返答に変容が見られた。その結果、表 4-8 項目1「英語の授業を指導するのは楽しい」と表 4-9 項目6「担任が中心になって指導している」において、主効果のみが有意であった(Q1: $F(1, 2) = 18.961, p = .000, \text{partial } \eta^2 = .395, \text{power}(1-B) = .988$, Q6: $F(1, 2) = 12.875, p = .001, \text{partial } \eta^2 = .307, \text{power}(1-B) = .934$)。

つまり、5月時点と3月時点の平均点に有意な差が見られた。他教科や生徒指導、保護者対応等教員の経験知は大きく、経験年数による違いは大きいと考えられているが、外国語指導については経験年数による差はなかった。つまり、年齢に関係なく不安を抱える教員にとって、校内研修は新任教員にも熟年教員にも同じ効果があった。

表 4-8. 表 4 項目 1 「英語の授業を指導するのは楽しい」の記述統計量

	<i>N</i>	<i>M</i> (5月/3月)	<i>SD</i> (5月/3月)
新任教員	14	2.79/3.36	0.80/0.49
中堅教員	8	3.00/3.50	0.75/0.53
熟年教員	10	2.60/3.70	0.84/0.48

表 4-9. 表 5 項目 6 「担任が中心になって指導している」の記述統計量

	<i>N</i>	<i>M</i> (5月/3月)	<i>SD</i> (5月/3月)
新任教員	14	2.29/2.86	0.82/0.53
中堅教員	8	2.13/3.13	0.64/0.64
熟年教員	10	2.40/3.00	0.51/0.66

4.12.6 自由記述

勤務校の教員には、校内研修参加前の5月と参加後の3月に外国語の授業をするに当たり不安や課題と思うことについて、自由に記述してもらった。事前調査では、多くの外国語指導への不安が記述されていた。英語や発音に対して「苦手で自信がなくとても緊張する」や「英会話は難しい。発音なども」、さらには「指導法も学んでいない教師が教えなくてはならないのは苦痛でしかない」「3人体制で、どう協力していいかいま一步つかみきれていない」など指導法や指導体制にも不安を感じていた。不安の中で「英語の発音練習をする場、時間があると嬉しい」の意見に代表されるように打ち合わせや校内研修を望む声も出ていた。

一方、研修実施後の事後調査では、「担任の力量で子ども達の英語力にかなり差が出る」「授業の内容について ALT や JC ともっと打ち合わせが細かく出来るとわかりやすい」「系統性のあるカリキュラム、使いやすい教科書、学習指導要領が必要」など、事前調査における回答ではほとんど書かれていなかったことと比較し、外国語指導に対してより具体的な視点からや不安や要望が書かれていた。

また、「担任が英語を好きだと子どもも好きになるので、担任こそが英語を好きになることが大切」「児童が授業の中で使える英語での言葉や表現を増やしていきたい」など、担任として前向きに授業に取り組もうという気持ちや姿勢が見られた。

自由記述からの全体の意見に加えて、個人として英語が苦手で誰よりも授業指導に不安を感じていた C 教諭を抽出し、研修を通しての意識の変容を追った。

4.12.7 英語が苦手な C 教諭の変容

表 4-10 が示すように、英語授業への指導に特に不安を感じていた C 教諭を抽出して毎月インタビューを実施した。表の文言は、インタビューからの抜粋である。

C 教諭は教職 1 年目で 2 年生の担任である。年度始めの意識調査で「自分は、英語の授業では児童の前に立ち中心になって指導していると思う」に対して「思わない」と回答している。これは、「そう思う 4」「どちらかというと思う 3」「どちらかというと思わない 2」「思わない 1」の選択から一番下を選んでいるのである。

英語への苦手意識が強い C 教諭を抽出して、校内研修を通しての気持ちの変容を記述する。この年に初めて教員になった C 教諭へのインタビューから、C 教諭は、4・5 月は「できるだけ英語を使いたくない」と思っていたほど英語の授業で指導することに不安を感じていた。その C 教諭が、校内研修の中で、先輩教員の英語授業を参観したり、自分で英語授業を積み重ねていったりすることにより、少しずつ担任として中心になって指導することに自信をつけていった。

一番の変容は、「担任は英語が完璧に発音できないといけない。」と思ひ込み、児童の前で発音できなかった C 教諭が、11 月頃になると「完璧にしゃべれなくてもいい。」と意識したことである。さらに、授業を進めていく上で ALT との役割分担がわかり、児童と一緒に発音練習できるようになっている。3 月には「英語の授業が楽しく感じられるようになった。」と述べている。

この点からも、担任の意識の変容には校内研修による授業研究を経験したことやワンポイントレッスン等、日々の校内研修体制が大きく関わっていることが示唆される。評価からも担任の意識が向上し、数値が上がっていることがわかる。授業研究を実際に経験することは、中心になって授業を進めていく上で効果があったといえる。

しかしながら、授業研究や研修を経験したらすぐに自信がつくものではない。校内研修を継続していくことにより、英語授業への不安が軽減していくものと考えられる。表 4-10 に示されているが、担任が中心になって指導していると「思わない 1」から「どちらかというと思う 3」に変わるのに半年である。「不安」が消えるのに半年以上かかると推察される。

このことから、毎週実施したワンポイントレッスンなどの校内研修が良い影響を与えたと示唆される。研修回数として、年に数回の不定期な研修よりも、継続して進めていく研修体制の重要性が理解できる。

表 4-10. 英語指導へ不安を感じていた C 教諭の変容

月	担任としての気持ち	評 価
4	英語を教えるのが不安。できれば ALT 中心で進めてほしい。	1
5	できるだけ英語を使いたくない。	1
6	モデル授業を見て、自分も大きな声で言おうと思った。	1
7	英語の発音を完璧にできないといけないと思うと発音できない。	1
8	指導案作成負担だった。	2
9	子ども達を英語でほめられた	2
10	授業研究を経験する。担任としてセンターで授業をやれた。	2

11	授業の中で英語が上手にしゃべれなくてもいいとほっとした。	3
12	ALT との役割分担が少しわかって、少し安心した。	3
1	ALT の発音をまねして子どもと一緒に発音練習した。	3
2	担任の言うクラスルームイングリッシュをためしてみた。	3
3	英語の授業が楽しく感じられるようになった。	3

4.12.8 児童の意識調査より

校内研修実施後、児童の意識はどうなっているのだろうか。2018年4月に、5年生168人6年生155人に向けて英語の意識調査を実施した。以下の5項目について4件法で調査した。「英語の勉強は好きですか?」「英語の授業は楽しいですか?」「もっと英語を話せるようになりたいと思いますか?」「日本以外のちがう国について興味がありますか?」「一番身につけたい力は何ですか?」それぞれの質問について肯定的な回答をまとめたものが表4-11である。結果の概要について報告する。

表4-11. 児童への外国語活動意識調査

A小学校 2018年4月実施

	質問内容	5年生 <i>n</i> =168	6年生 <i>n</i> =155
1	英語の勉強は好きですか? 「とても好き」「まあ好き」の合計	148人 (88%)	129人 (83%)
2	英語の授業は楽しいですか? 「とても思う」「まあ思う」の合計	149人 (89%)	143人 (92%)
3	もっと英語を話せるようになりたいと思いますか? 「とても思う」「まあ思う」の合計	157人 (94%)	129人 (83%)
4	日本以外の国について興味がありますか? 「とても思う」「まあ思う」の合計	128人 (76%)	114人 (73%)
5	一番身につけたい力は何ですか?	話す力 91人 (54.1%) 書く力 42人 (25%) 話す力 20人 (11.9%) 聞く力 15人 (8.9%)	話す力 92人 (59.3%) 書く力 33人 (21.2%) 話す力 18人 (11.6%) 聞く力 12人 (7.7%)

A小学校での校内研修を行っていた2017年から2018年は、英語教育が必修化され外国語活動として授業を行っていた時期である。2018年度の春より5・6年生は文部科学省より配布された教材『We Can!』を使用している英語学習に取り組み始めたばかりの意識調査である。

児童への外国語活動意識調査の結果について、以下に概要をまとめた。

- ・5・6年生とも8割以上の児童が英語の勉強は好き、9割の児童が授業を楽しんでいる。
- ・「もっと英語を話せるようになりたい」と5年生の9割以上・6年生の8割以上が思っている。
- ・外国への興味については、7割の5・6年生が興味を示している。
- ・英語4技能の中で一番身につけたい力として、5・6年生とも約半数以上が「話す力を」つけたいと考えている。

全国的にはどうであろうか。ベネッセ（2015）が「第5回学習基本調査データブック2015」（第1章 学校での学習 P.4）より好きな教科・活動ランキングとして報告した小学校5年生の調査結果と比較してみる。同じ時期の調査ではないので、一概には正確とは言えないが、88%の数値からA小学校の児童は外国語活動が好きで授業を楽しんでいたことが推察できる。

表 4-12. A小学校とベネッセ調査との比較

質問内容	A小学校（2018年調査）	ベネッセ調査（2015年）
英語の勉強は好きですか？	5年生	5年生
「とても好き」「まあ好き」の合計	88%	77.6%

注：ベネッセ「教科や活動の好き嫌い」について調査より児童からの外国語授業を受けての感想を挙げる。

【5年生抜粋】

- ・少し難しかったけど、先生が上手に教えてくれたので簡単でした。
- ・難しいのも先生がヒントをくれたので分かるようになった。
- ・私は最初英語を習っていたけどやめてしまって、すっかり英語ができなくなってしまうけど、ALTの先生や担任の〇〇先生とやっていくうちに英語がとても好きになりました。これからはもっと英語の勉強をがんばっていききたいと思います。
- ・英語はいろんな国に行った時、すごい使えるのでいいと思いました。
- ・1日の事を言うのが楽しかったです！これからは英語をもっと学んでいきたいです。
- ・一日の生活を振り返って、英語で話してみたいと思いました。この単元でやった事を生活に生かしたいと思います。

【6年生抜粋】

- ・今日の授業で、〇〇先生に「発音や表現はすばらしい」と言われたので、これからは、自信を持ってやっていきたいと思います。
- ・英語で話せたので話す力が身についたと思います。また先生などが大きな声で発音していて、自分も元気よく発音ができました。
- ・今までよりも英語の授業がわかってきて、楽しくなってきたからもっと英語を話したり聞いたり書いたりできるようになりたい。
- ・英語がとても苦手なので、たくさん練習して、うまく話せたり、聞いたり書いたりするのができるようになりたいです。
- ・5年生の時より自分から発表するようになってとても嬉しかったです。これからは、もっと発表できるように頑張りたいです。

授業についての児童の感想から、「先生が上手に教えてくれた」「先生がヒントをくれたので分かるようになった」などの感想から、児童が先生との関わりに安心感を覚えていることが推察できる。また、「〇〇先生に『発音や表現は素晴らしい』と言われたので、これからは、自信を持ってやっていきたい」など、先生からの励ましに元気づけられていることも伺える。

さらに「先生とやっていくうちに英語がとても好きになりました。これからもっと英語の勉強をがんばっていきたいと思いました。」など、児童がモチベーションを挙げていることが考えられる。

このことから校内研修プログラムで発音や指導法を学習したことにより、担任が自信をもって授業に取り組めるようになったことが、少なからずも、児童によい影響を与えていることが明らかになった。

4.12.9 研修体制構築において

担任が中心になって授業を進めていけるようになったことや担任の不安が軽減されたことは、3.3.1 で述べているが、ボトムアップ型の研修体制による好循環のサイクルがうまく循環したのではないかと考える。ダニエル・キム氏によって提唱された「成功の循環」とされるモデル、組織が持続的に結果を出し、成長し続けるためには一見遠回りするようにも見えるが、関係性の質の向上をさせることが重要であると述べている理論である。職員の意識が「グッドサイクル」として、どう変容していったのか、校内研修についての職員の意見より検証してみた。



図 4-5. 好循環サイクルのモデル

表 4-13. グッドサイクルにおける職員の意識の変容

4つの質	グッドサイクル (好循環) モデル	A 小学校職員の意識の変容 自由記述より
1. 関係の質	<p>学校内で自然な声かけや挨拶, 世間話が行われる。</p> <p>英語不安への意見や思いを共有でき, お互いを信頼し合える関係に発展する。また, 学年以外の人とも関わり合えるようになる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・緊張しないのでできる (2年担任教員歴 1年) ・発音がうまくできないので, まだ授業でも声をだしたくない。 (6年担任 教員歴 20年) ・自己紹介の仕方など役立った。声を出すことで苦手意識が薄くなった。(1年担任教員歴6年)
2. 思考の質	<p>外国語が教科になったことに関心を持ち, どういう内容になっているのかなど当事者意識をもって研修を受ける。</p> <p>研修を通して, 英語に慣れ親しみ授業指導について少しずつ理解できるようになる。</p> <p>職員同士で英語が苦手だという共通の悩みや不安を共有することで安心感が高まる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ふだんの授業で英語を使っているわけではないが, 子どもの気持ちになって発音したりゲームをしたり楽しくレッスンを受けられた。他の学校にはない初めての経験でとても興味深く感じた。現在行われている英語教育の様子が, よくわかった。 (音楽専科へのインタビュー) ・翌週の英語で使えるフレーズをレッスンしてもらえると嬉しい。 (4年担任教員歴 12年) ・アルファベットの教え方についてもレッスンに入れてほしい。 (3年担任教員歴 10年) ・5分間はあつという間。もう少し長くても良い。 (5年担任教員歴 7年)
3. 行動の質	<p>校内研修から学んだことを実際に授業で実践しようとする気持ちが生まれる。授業での実践についても学年や他学年の職員とも英語指導への不安やアイデアの共有・相談をしたりするなど主体性が高まる。自発的に動き, 積極的に行動できるようになる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ワンポイントレッスンで習った子どもへのほめことばを次の授業で試すことができた。 (4年担任 教員歴 12年) ・実際に子どもの目線に立ってゲームができたのがよかった。 (3年担任 教員歴 2年)
4. 結果の質	<p>研修での成果として, 英語への不安を軽減しながら自信をもって授業へ指導ができる。</p> <p>子ども達からの反応により, 上手に指導できたという目標に到達した時の達成感や成果を実感できるようになる。同僚との成果の共有により, また新たな研修意欲が得られる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・短い時間でもワンポイントレッスンを継続できて効果を感じた。 (3年担任 教員歴 10年) ・紛らわしい発音練習がためになった。 (6年担任 教員歴 5年) ・授業での言い方について, 勉強になった。 (2年担任 教員歴 4年) ・毎回の練習で少しずつ声が出せるようになってきた。 (1年担任 教員歴 3年) ・ALTの外国旅行についてのスピーチは, 大学時代を思い出してなつかしかった。こういう研修が受けられて楽しい。 (初任教諭)
5. 結果の質	<p>1~4 のサイクルを循環させることにより, さらに信頼関係が高まる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・職員が負担を感じないで, ワンポイントレッスンを受けられるのがいい。英語部会の準備が毎回工夫されている。一緒に研修に参加できてうれしい。 (管理職へのインタビュー)

研修プログラムに参加した職員の意識の変容を校内研修好循環モデルの 4 項目からも, 「関係の質」で英語不安への思いを共有し, 「思考の質」では, 研修に関心を持ち, 他人事ではなく自分事として捉えられるようになり, 「行動の質」では, 研修したことを実際に授業で活用するなど自発的に動き, 積極的に行動できるようになっていることから, 研修が好循環していると言える。

4.12.10 考察

A 小学校の実践において、管理職と連携した学校体制作りの構築を基盤に、担任の実態に焦点を当てた研修を継続的に進めることが有効であることが検証された。さらなる発展のための課題として、以下の3点をあげる。

担任の外国語指導への不安を軽減するための重要な方策として、1点目は研修を進めるための基盤としてボトムアップ型の校内体制を構築することである。勤務校では、教科部会としての英語部会を中心に全ての担任を巻き込んでチーム体制を組んだ。ボトムアップ型の校内体制で、一人一人の役割が明確になり、研修に向けての意識が高まったことが想定される。その理由は、チーム体制を組むことにより自分たち自身の課題を把握しやすいと考える。表4-7に示すように、担任主体の外国語指導への実践につながったと言える。すなわち、管理職からの指示を待つ研修体制ではなく、自分たちから問題を把握し解決していく組織へと変容することにより、教職員一人一人の意識が向上し力を発揮できた。

さらに、具体的に意識の変容を精査してみよう。表4-13「グッドサイクルにおける職員の意識の変容」からは、「関係の質」において英語不安への意見を出したり思いを共有したりしていること、「思考の質」では、研修に関心を持ち他人事ではなく自分事として捉えられるようになってきていること、「行動の質」では、研修したことを実際に授業で活用するなど自発的に動き、積極的に行動できるようになっていることが推定できる。さらに、次のステップ「結果の質」では、目標に到達した時の達成感や成果を実感できるようになっている。

逆に、次への課題として管理職の積極的な関りを挙げたい。池田他(2017)が校内研修プログラム実施に当たって、教員集団の意思の統一や人間関係の改善に留意し、研修が行われる環境整備に管理職の姿勢がきわめて重要であると述べているように、研修を承認するだけでなく、管理職の立場としてどのような姿勢・立場が重要か、さらにB小の実証研究でも着目していく。

2点目は、外国語教科化に対応して、すべての教員が研修の必要感を持つことも大切であるが、英語を楽しむことができるような研修内容の作成である。研修の内容として「楽しく」「授業ですぐに使える」ことに配慮しながら、担任の不安軽減につなげていくことができる。

研修内容に当たっては、いつでもどこでも誰もが担当しても活用できる「汎用性」も大事な視点であると考えられる。

3点目は、役割が明確化した研修体制の継続と定着である。研修に対して1人1人の役割が明確になっていけば、主体的に進めていけるだろう。担任主体の英語授業をしっかりと進めて行くためには、方策を1年で終わらせてはいけない。必要な活動を教育課程に組み込むなど、常に管理職・教務と協力連携した英語部会の役割が体制の構築に重要であると考えられる。校内研修体制の継続と定着を図っていくためには、次年度に活かせる資料活用も必要な課題である。毎週1回打ち合わせ前に行われる校内研修や英語研究授業で作成した指導案のデータや教材の保管と活用等である。誰が担当しても活用出来るように、また次年度に活かすために組織として保管・活用する必要がある。

4.12.11 改善の方向性

A 小学校の実践では、ALT や JC との 3 人体制により、担任が中心になって指導ができていないことから、センターに立てるように努力することから研修がスタートした。その中で、併せてボトムアップ型の校内研修体制の構築を実践してきた。その結果、大きく変容したのは担任の意識である。

2020 年度から小学校では「外国語」教科化に伴い、教員誰もが中心となって授業を進めていかなければならない立場になる。すべての教員が、チームになって指導できる体制こそ重要である。

A 小学校の実証研究では、筆者が研修担当者であったことにより、教科部会として英語部会を活用し、管理職や教務主任との連携によるチームとして校内研修の実施が比較的容易にできたことは明らかである。B 小学校では、筆者不在の中で研修プログラムの実施になる。

4.12.10 の考察でも述べているが、チーム学校として研修が好循環に回って行ける環境づくりや好循環を後押しできる管理職の立場としてどういう姿勢・立場が重要か、誰もが担当しても研修を進められるよう研修担当者の役割分担を B 小の実証研究でも着目していく。

校内研修プログラムの修正について述べる。研修内容に関しては、常に反省点を生かし、担任の不安軽減に向けての対応策を入れるようにした。職員から、「発音練習だけだと飽きてしまう」「うまく発音できたのかわからない」などの意見が寄せられ、表 4-4 で示されているようにクイズ形式の発音練習に修正するなど改善を図ってきたが、B 小学校ではさらに教科化に焦点を当てたプログラム作成を目指していく。校内研修の実施内容については、自己満足にならないよう客観的な視点から研修内容の改善も必要となってくるだろう。

第 5 章では、B 小学校の実証検証を報告する。教科化において、研修プログラムを修正して実施をする。授業に対する教員の意識に実施前と実施後でどのような違いがあるのかを比較し、理由を明確化することの必要性は高いと認識する。これらの調査によって、教員にとってどのような研修内容・研修体制がより効果的であるか示唆されると考えられる。

【第5章】

実証研究Ⅱ B 小学校

5.1 はじめに

A 小学校の実践では、ALT や JC との 3 人体制により、担任が中心になって指導ができていないことから、センターに立てるように努力することから研修がスタートした。その中で、併せてボトムアップ型の校内研修体制の構築を実践してきた。2020 年度から小学校では「外国語」教科化に伴い、教員誰もが中心となって授業を進めていかなければならない立場になる。すべての教員が、チームになって指導できる体制こそ重要である。

B 小学校の研究では、学級担任が英語を指導することへの不安を軽減しながら、学校全体で教科化に対応した授業を進めていくための校内研修のプログラムを開発し、その効果を検証することを試みる。また、B 小学校の検証では、A 小学校の研修プログラムの課題を捉え、より良いプログラムとして開発していくものとする。外部講師に頼らない、全職員が参加できる校内研修体制のあり方についても検討していく。A 小学校では、筆者が勤務する学校であり筆者が中心になって校内研修を進めることができたが、B 小学校では、筆者の研修プログラムを使って研修担当者が進めていくことから、研修担当者の役割のあり方についても考えていく実証研究となる。

B 小学校の実証研究時期であるが、新型コロナウイルス感染症緊急事態宣言やまん延防止事態宣言が出されていた時期に当たり、実証研究が途中中止になる中で実施したことを報告する。

以下に、参考として緊急事態宣言の日程と宣言中の外国語授業の取り扱いについて記す。

安倍元総理大臣が 2020 年 4 月 7 日に千葉を含む 7 都道府県に緊急事態宣言を行った。

まん延防止事態宣言 : 2021 年 4 月 20 日 (火) ~ 2021 年 8 月 1 日 (日) まで

緊急事態宣言 (第 3 回目) : 2021 年 8 月 2 日 (月) ~ 2021 年 9 月 30 日 (木) まで

まん延防止事態宣言 : 2022 年 1 月 21 日 (金) ~ 2022 年 3 月 21 日 (月) まで

表 5-1. 緊急・まん延防止事態宣言時期

2021/4/20~8/1	まん延防止事態宣言	授業制限あり *感染症対策
8/2~9/30	緊急事態宣言 (第 3 回目)	授業制限あり *感染症対策
10/1~1/20		通常授業
2022/1/21~3/21	まん延防止事態宣言	授業制限あり *感染症対策

緊急事態宣言が出されていた時期は、校内研修は完全に中止となっていたが、まん延防止事態宣言中は、感染対策をとりながら配慮して研修を実施した。児童の通常の外国語授業については、文部科

学省からも教育活動再開に向けて児童生徒の学校における学習環境衛生について、以下のような通達があった。

文部科学省(2020)

小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における教育活動の再開等について（通知）

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 換気の悪い密閉空間にしないための換気の徹底② 多くの人が手の届く距離に集まらないための配慮③ 近距離での会話や大声での発声をできるだけ控える |
|--|

③ については、外国語の授業では特に配慮しなければならないことである。そこで、対応案について筆者が所属する A 市教育委員会より、以下のような指示があった。

コロナ禍での対応として、教員が授業で行える実践例（小学校）として、「あいさつや歌について大声での発声をできるだけ控えるという点に配慮して行う」「アクティビティ・ゲームについては、多くの人が手の届く距離に集まったり、手が触れたり、向き合っ声を出し合ったりするような活動は避ける」という内容で、この時期はリスニング重視で歌を聴いたり、リスニングクイズや絵本の読み聞かせ、映像教材などを扱ったりするなどの提案があった。コロナ禍での外国語指導に担任が一番不安を感じていた時期でもあることを報告する。

ベネッセ教育総合研究所（2010）によると、2009 年度から 2010 年度の夏休みに向け、学校外での研修の頻度は年に 1 回程度の回答がもっとも多く、約 3 割である。「参加していない」教員は約 25% となっている。そのため、英語指導に関する知識や指導経験の少なさから、7 割近い教員が外国語活動の指導に自信を持っていない、と報告されている。小学校英語の教科化に向けても、教員の不安を解消し、指導力の高い教員を養成するために研修の整備は急務である（卯城，2014）。現在、専科教員が増えてきたとは言えまだ約 17.7% である。約 73.4% の学級で担任が主で指導している（文部科学省，2019a）。樋口・加賀田・泉・衣笠（2017）は、担任が指導する場合の主な課題として英語運用力と指導力の不十分さがあると述べている。研修事例のひとつとして、秋田県では教員研修に向けて様々な試みを実施された。大学と県教育委員会が協働して、外国語活動指導への不安の軽減を目指した小学校の教員研修を開発・実施した。しかしながら、5 日間の集中研修で県内代表の 40 名の教員は、外国語活動指導不安を和らげることができたが、全ての教員への研修は無理であり今後は校内研修の開発・実施が必要であると述べている（町田・内田，2015）。文部科学省「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」（2017）によると、学校長のリーダーシップによる中核教員や研究主任を中心とした校内研修体制を確立することが大切と示している。

齋藤（2019）によると、全国連合小学校校長会の管理職の約 7 割が小学校外国語の授業では専科教員を望んでいると記述されているが、文部科学省の「小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック」（2017）によると、新学習指導要領では、外国語活動及び外国語科のどちらにおいても学級担任または外国語を担当する教師が指導計画を作成し、授業の全体的なマネジメントをすることになっている。文部科学省では、小学校教員の指導力向上を図るため、中心となって指導していく中核教員を選出し、研修したことを各学校で広めようとしている。しかし、中核教員がすべての学校にいるとは限らず、研修内容の伝達・普及の成果は限定的にしか普及していない。池田・今井・竹内（2017）は、外部講

師を小学校に 6 回派遣し、それぞれの学校が抱える喫緊の課題に焦点を当てて、解決していくことが学級担任の不安軽減に効果的であると述べている。課題として、校内研修をどう持続していくかも明らかになったとしている。これらのことを踏まえながら、外部講師に頼りすぎない自分たちでの校内研修体制を構築することが必要であると考えられる。また、泉・俣野(2019)は、教員の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムを開発し、大学教員と外国語活動主任が 30 分の研修を担当し、小学校で職員会議前後の時間に 4 回実施した。短時間であっても不安軽減に一定の効果が期待できることが示唆されたとする一方、課題として研修時間の確保と研修と授業を効果的に組み合わせた継続的な研修

プログラムの開発、さらに研修を進めて行く上で研修担当者の育成が必要であると報告している(p.90)。

5.2 研究目的と研究方策

上述した通り、大学や教育委員会と連携した研修や大学教員と学校現場の外国語活動主任が中心になって実施した校内研修プログラム開発など不安軽減に焦点を当てた教員研修の有効性が示されているが、全ての職員が参加できる校内研修に焦点を当て、長期的な視点で担任の不安軽減や外部講師に頼らない研修体制について検討した研究は少なく、限られた時間の中で実施でき、かつ教科化に対応した不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムの開発は意義があると考えられる。したがって、本研究の目的は、教科化における学級担任の不安軽減を図る校内研修の試行を通して、全ての職員が参加する持続可能な校内研修プログラムを開発することである。また、開発にあたり、外部講師に頼らない校内で研修を進められる体制作りを試みる。

本研究では、担任の不安軽減を図る校内研修プログラム開発のために、以下中心となる 2 つの研究方策を設定した。

- 1) 教科化に対応した担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点は何か。
- 2) 全ての職員が参加できる研修体制をどう構築していくか。

研修内容として 1) の方策を検討する。先行研究で述べられていた、それぞれの学校の課題に焦点を当てた研修が効果的であったことを踏まえ、担任の不安を調査する。さらに、教科化に対応した不安を軽減していくためにはどんな内容が良いのか、研修した内容をどう授業にフィードバックしていくか明確にする。

校内研修プログラムを実現するために、上記 2) は必要不可欠な方策である。担任が外国語指導で不安に思っている課題を解決するために、全職員が情報を共有することで、協働して研修していく体制作りが可能となる。組織として国語部会や算数部会などの教科部会と同じ英語部会を研修担当者として活用する。英語科主任が中心になって、教員研修の支援を行うことにした。これまでは、英語科主任が 1 人で英語教育に関する内容について連絡や報告を済ませることが多く、組織としての活動ではなかった。今回の校内研修の運営として、組織としての英語部会を生かしチームとして、ボトムアップ型の活動する体制をいかに整えていくか検証する。さらに、研修を持続して進めていくために

は、研修体制や全職員の研修意欲をどう支援していくか研修担当者の効果的な役割について明確にする。

5.3 実践の概要

5.3.1 参加者

本研究における参加者は、筆者が勤務している A 市 B 小学校の学級担任 18 名とその他教員管理職 6 名計 24 名である。2021 年 5 月から 2022 年 3 月にかけて行った。全学年で英語科の授業を実施している。勤務していた A 市では、文部科学省より教育課程特例校として 2007 年度から英語を教科として小学校 1 年生から取り組んでいる。学級担任・ALT・JC と 3 人体制で、JC が授業プランを作成、ALT が発音を担当し、担任が中心となって ALT と協力しながら授業を進めている。

5.3.2 研究方法

2020 年度からの教科化における担任の不安に焦点を当てた研修プログラムを開発するとともに、外国語科の授業への教員の意識調査と意欲の変容、組織・校内研修体制の構築における記録などを分析する。分析は、アンケートは記述統計で行い、インタビューや研修体制構築の記録については質的に処理する。

5.3.3 質問項目

B 小学校において、学級担任 18 名に意識調査を実施した。事前に、指導者の属性に関する性別・担当学年・勤務年数の基本情報、Q1 英語への興味や指導体制について、Q2 担任として外国語を指導するとき不安に思うこと、(図 5-2.参照) Q3 校内研修としてやってみたいことについてのアンケート調査を実施した。(表 5-3.参照) 実施方法は、学校で調査用紙を全職員に配布、回収した。

アンケート内容は、Q1 の項目として「英語への興味、英語指導への楽しさ・抵抗感・ねらい・中心としての意識」の 5 項目を挙げた。A 市の指導体制についてはすでに述べているが、学級担任・ALT・JC の 3 人体制で指導していることから、「中心としての意識」をあえて質問した。

Q2 の不安項目として「自身の発音、英語での指導、ジェスチャーの使用、ALT との TT、スモールトークや発表指導、文字指導、世界との関わりについての指導、評価、デジタル教材活用、自身の英語力」の 10 項目を挙げた。

Q3 として「授業でのフレーズ、クラスルームイングリッシュ、ゲーム、発音、リスニング、スモールトーク、文字指導、ALT への指示用語、3 ヒントクイズ」の 9 項目を挙げた。回答として「そう思う」「どちらかというと思う」「どちらかというと思わない」「そう思わない」の 4 件法で回答してもらった。得点として、「そう思う」を 4、「どちらかというと思う」を 3「どちらかというと思わない」を 2「そう思わない」を 1 として与えた。

5.4 結果

Q1 授業について

日頃意識している英語への興味や気持ち、授業時の意識について調査した。

表 5-2. 授業について担任が挙げる英語への興味や指導体制について

	質問内容（四件法）	「そう思う」「どちらかというと思う」全体割合	平均値
1	英語には興味がある	88.8%	3.4
2	英語の授業を指導するのは楽しい	66.6%	2.89
3	英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた	55.5%	2.78
4	英語の授業では、授業のねらいを意識している	72.2%	2.94
5	担任が中心になって授業を進めていると思う	44.4%	2.3

注：数値が高いほど、関心が高い。4 件法の質問における学級担任 18 名の平均値で表示

調査では、多くの担任が「英語には興味がある」（3.4）「英語の授業を指導するのは楽しい」（2.89）と回答している。担任が英語への興味を持ち指導の楽しさを感じているが、約半数の担任は英語を指導することへの抵抗感があり、担任が中心になって授業を進めていると思っていないことがわかった。「担任が中心になって授業を進めていると思う」（2.78）と低い数値を示しているが、これは筆者の勤務する A 市の指導体制（ALT や JC との 3 人体制）により、担任が授業では ALT や JC に頼っていることが推測される。

Q2 担任として外国語を指導するとき不安に思うこと

教科化において外国語指導で何に不安を感じているか、10 項目を挙げ調査した。

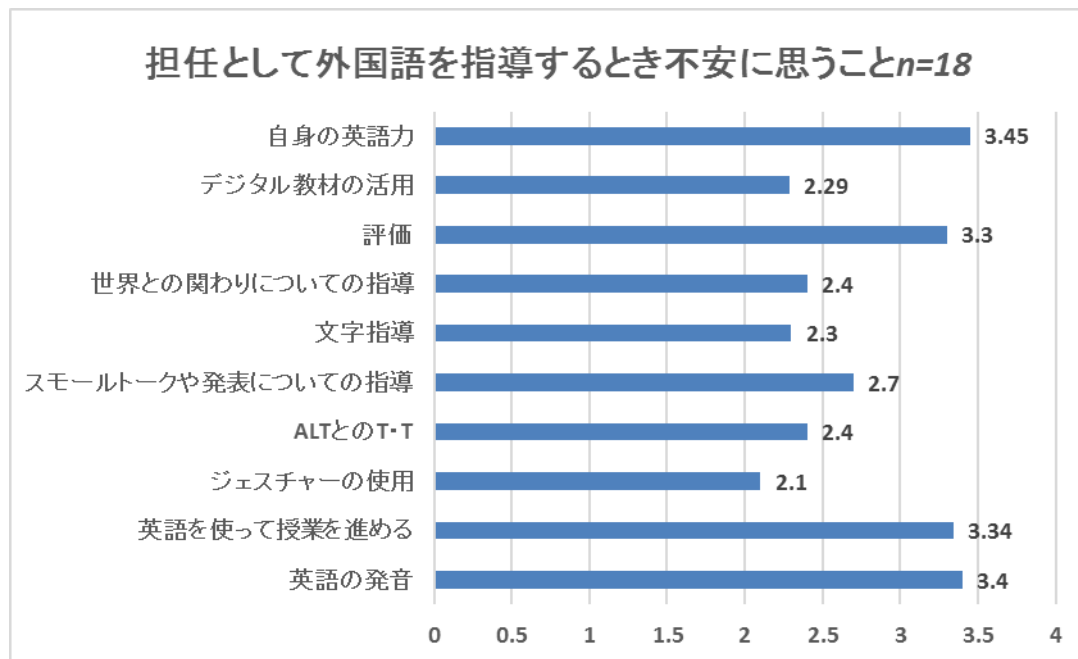


図 5-1. 担任への意識調査「担任として外国語を指導するとき不安に思うこと」

注：4 件法の質問における学級担任 18 名の平均値で表示 * 数値が高いほど不安が大きい。

1番不安が高いのは「自身の英語力」83.3%(3.45)、次に多かったのは「英語の発音」83.3%(3.4)「英語を使って授業を進める」83.3%(3.34)である。英語を使うことへの不安がより高いことがわかった。ここでの「英語の発音」は、英語の発音指導は主にALTが担当しているが、授業の中で担任がALTとのやり取りやデモンストレーション等での発音を示唆してのことと思われる。その後が続いている「評価」100%(3.3)や「スモールトークや発表についての指導」61.1%(2.7)は、指導法に関連するものである。教科化による新しい内容への取り組みに向けて、1年経過後でもまだ大きな不安を抱えていることがわかった。

Q3 校内研修について

今後、外国語校内研修として取り組んでみたい内容は何か。9項目を挙げ調査した。

表5-3. 校内研修としてやってみたい、できるようになりたいことについて

	質問内容 (四件法)	「そう思う」「どちらかというと思う」全体割合	平均値
1	英語ですぐできるゲームを覚える	100%	3.56
2	授業に出てくるフレーズが使える	100%	3.44
3	スモールトークなどのやりとりができる	94.4%	3.38
4	リスニング力をつける	88.8%	3.28
5	3ヒントクイズ	88.8%	3.28
6	クラスルームイングリッシュを覚える	83.3%	3.22
7	ALTへの指示用語を覚える	88.8%	3.22
8	上手に発音できる	77.7%	3.11
9	文字指導	55.5%	2.55

注：数値が高いほど、関心が高い。4件法の質問における学級担任18名の平均値で表示

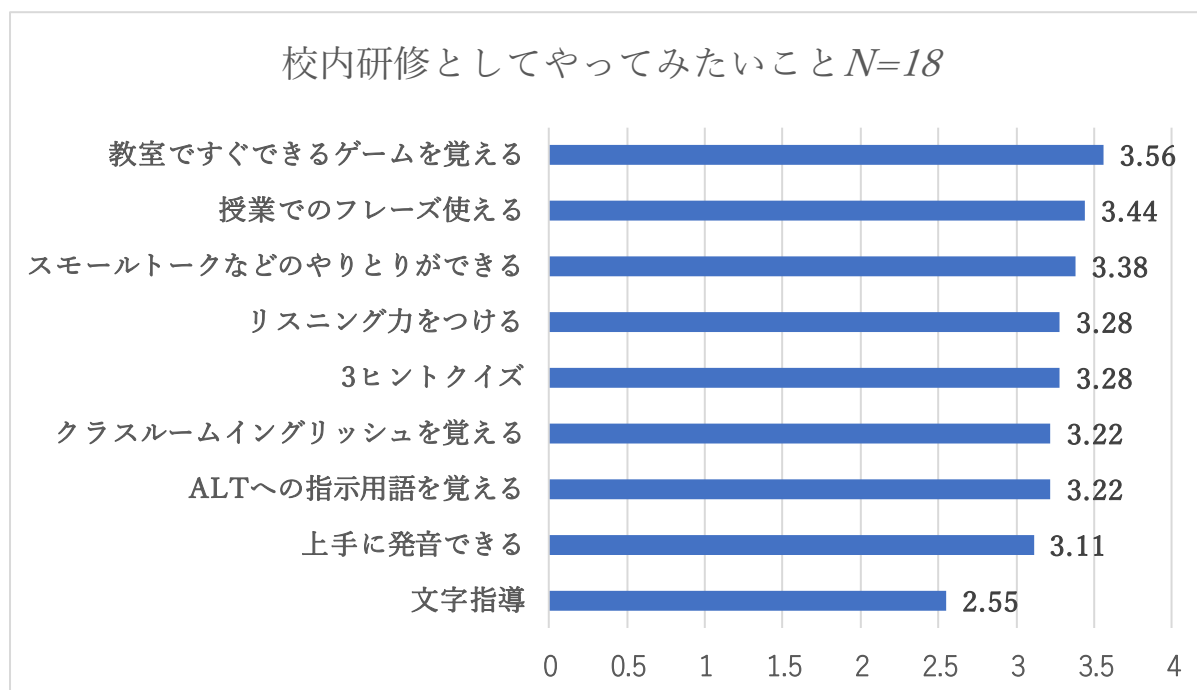


図5-2. 担任への意識調査「校内研修として取り組みたい内容」

校内研修として取り組みたい内容は、最も多かったのは、「教室でできるゲームを覚える」100% (3.56)「授業でのフレーズが使える」100%(3.44)など、授業を伴う研修であった。続けて「スモールトークなどのやりとりができる」94.4%(3.38)「リスニング力をつける」88.8%(3.28)「ALT への指示用語を覚える」88.8%(3.22)「クラスルームイングリッシュを覚える」83.3%(3.22)など担任自身の英語力向上を望む研修である。さらに、「3 ヒントクイズ」88.8%(3.28)「上手に発音できる」77.7%(3.11)「文字指導」55.5%(2.55)も含めて、全ての項目の研修に高い関心を示していることが明らかになった。

5.5 課題の把握

担任への上記の3項目への調査より、5.4の結果でもすでに述べているが、担任の約9割が英語への興味を持っており、約7割が指導の楽しさを感じているが、約半数の担任は英語を指導することへの抵抗感があり、約6割の担任が中心になって授業を進めていると思っていないことがわかった。その要因として、自身の英語力と教科化された外国語指導への不安が高いことが指摘されていた。これらの結果は、今後校内研修として取り組みたい内容として「教室でできるゲーム」「授業に出てくるフレーズが使える」など授業を伴う研修や「クラスルームイングリッシュを覚える」など担任自身の英語力向上を挙げていることとも関連しており、担任は研修を通して不安を解決することに取り組みたいと考えていることがわかる。

そこで、この問題を解決するためには、担任の不安軽減に焦点を当て全ての教員が参加できる持続性のある校内研修プログラムの開発を試みる。

5.6 校内研修体制の構築

研修体制の構築に関しては、『ボトムアップ型の体制』を柱として、担任の外国語指導不安の軽減を目指すものとした。『ボトムアップ型の体制』については、すでにA小学校での実践として4.7でも記述している。担任が外国語指導への不安を軽減し、授業を主体的に進めていくために、まず組織として対応できる学校体制が必要であると考えた。文部科学省（文部科学省，2016）は、チームとしての学校を実現するための3つの視点として、以下のように挙げている（pp. 23-68）。

- 1) 専門性に基づくチーム体制の構築
教員が、学校や子どもたちの実態を踏まえ、学習指導や生徒指導等にとりくむため、指導体制の充実が必要である。
- 2) 学校のマネジメント機能の強化
専門性に基づく「チームとしての学校」が機能するためには、校長のリーダーシップが重要であり学校のマネジメント機能を今まで以上に強化していくことが求められる。
- 3) 教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備
教職員がそれぞれの力を発揮し、伸ばしていくことができるためには、人材育成の充実や業務改善のとりくみを進めることが重要である。

また、小正（2017）は、校内体制作りに向けて学校として考慮すべきこととして、人的体制作りを挙げている。関係者間での共通理解、情報共有が重要であり、そのうえでそれぞれの役割を理解し、共同して取り組むチームワークが大切であることを学校全体で確認しておくとしている。すなわち、共同して取り組むチームワークのためには、学校内で管理職からの指示を待つ研修体制ではなく、教員自ら課題について話し合い解決していくボトムアップ型の研修体制が必要であると考えられる。

米崎・多良・佃（2016）は、教員の不安や課題を解決するためには、小学校教員が気軽にコミュニケーションを取ることができるネットワーク作りを行うことが重要であると報告している。

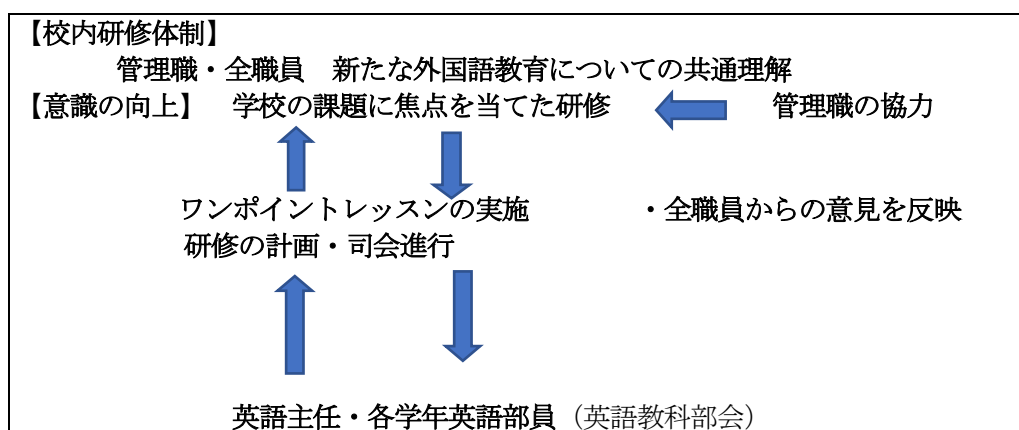


図 5-3. ボトムアップ型への組織の変容

ベネッセの調査（2010）からも、担任が主体的に授業を進めていくためには管理職のリーダーシップによるチーム体制作りが重要であることが指摘されている。さらに、国立教育政策研究所（2014）は、協働により同僚性が向上し自己効力感が高まると述べていることや Bandurra(1994)は、自己効力感の向上が不安軽減につながると述べていることから、校内の職員全体が協働して研修に取り組む体制を構築することとした。

そこで B 小学校の実証研究でも、チームとして研修に取り組むために、研修を進めて行く担当者として教科部会を活用し、教員一人一人が力を発揮できる体制作りを目指した。図 5-3 が示すように各学年から一人英語教科部会に所属し、全教員が協働して関わるチームとして校内研修を進めた。校内研修の重点として、研修担当者を中心として英語部会が協力をして校内研修としてのワンポイントレッスンを担当した。現場教員のニーズに応じたボトムアップ型の体制にすることにより、ただ研修に参加するのではなく、参加する全教員が協働で研修を作り上げ実践に生かしていける体制作りを目指した。

5.7 校内研修プログラムの開発

5.7.1 校内研修プログラムの枠組

調査1～3の結果を踏まえ、校内研修プログラムの内容や実施方法を以下のとおり策定した。まず、担任を対象とした調査1, 2の結果から指導不安の大きな要因として、自身の英語力や教科化への指導法について関係していることが提示されたことを踏まえ、英語運用力や指導力向上に帰する内容を中心に扱うこととした。小学校における校内研修においては、校務分掌において英語主任となった教員がその教科の責任者として研修を実施する状況があるが、一般的に若年層での担当者が多く、研修成果につながる内容の企画や技能を十分に持ち合わせていないことが多いと想定される。

そこで、本プログラムでは、どの学校でも活用できる内容として「英語力向上」「授業で使える」視点から使用教科書や担任向けのクラスルーム・イングリッシュへの参考資料として『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』を教材として、作成した研修内容を扱うこととした。研修を堅苦しいものと考えることがないように、職員には「ワンポイントレッスン」として表示していた。これはA小学校の研修での扱いと同じである。調査項目や自由記述にもワンポイントレッスンとの表記が出てくるが、校内研修の扱いと同じである。

研修に関して学校現場において、長時間よりも短時間で研修時間が確保しやすいこと、コロナ禍や学校行事等で延期も考慮して無理なく継続していける回数とした。さらに、毎回の振り返りの時間を設定し、研修内容を「初級編」「中級編」「チャレンジ編」とステップアップを実感できるプログラムにすることで研修の充実を図った。

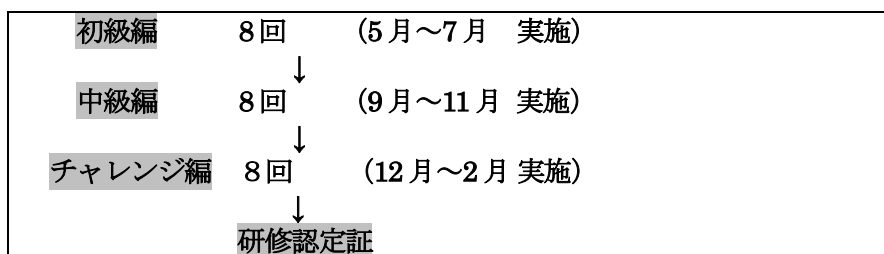


図 5-4. 研修内容イメージ図

表 5-4. 校内研修プログラムの概要

回	初級編 8回 (5分×8)	中級編 8回	チャレンジ編 8回
1	A 自己紹介の仕方	A じゃんけん自己紹介	B 教室ですぐできるゲーム①
2	B 教室ですぐできるゲーム①	A 正しい発音を聞き分ける	A 正しい発音を聞き分ける
3	A ALT へのお願い	B 何を学びたいですか？	B 5年生教科書 何を学びたいですか？
4	A リスニングクイズ	A リスニングクイズ	A リスニングクイズ①
5	B 教室ですぐできるゲーム②	B 教室ですぐできるゲーム ジェスチャーゲーム	B 教室ですぐできるゲーム②
6	A ALT とのスマールトーク	A まぎらわしい発音練習	A リスニングクイズ②
7	A まぎらわしい発音練習	B 6年生教科書 過去形	B アルファベットしりとり
8	B アルファベットクイズ	B アルファベットクイズ	A やりとりチャレンジ

注：A:英語力向上に関わる内容 B:指導力向上に関わる内容

すでに、図 5-2 担任への意識調査「校内研修として取り組みたい内容」でも取り上げているが、教員の要望を「英語力向上に関わる内容」を A、「指導力向上に伴う内容」を B と設定し、各 8 回の研修内でバランスよく配置することとした。学校の実態に応じて、初級・中級・チャレンジ内で内容や順番を自由に選択できるようにした。

5.7.2 検証方法

(1) 校内研修プログラム実施期間

2021 年 5 月から 2022 年 3 月にかけて、週に約 1 回の頻度で、毎週月曜日の職員打ち合わせ前の時間などに実施した。

(2) 担当者

英語科主任が筆者作成のプログラムを活用して研修を担当し、進行した。英語科主任には、事前にプログラム研修内容については、筆者と打ち合わせを持った。

(3) 評価

本プログラムの実施前に、5.2 調査項目で使用したアンケートの事後調査を行った。最後の研修後に研修評価アンケートを行い、プログラムへの継続と感想を尋ねた。継続の質問については、1（思わない）から 5（そう思う）の 5 件法を用いた。さらに、研修の効果を質的に捉えるため、プログラム実施期間中、2022 年 3 月に 6 年の担任 3 名と研修担当者に焦点を当て、研修後にインタビューを行った。管理職には、研修を振り返りアンケートを実施した。

5.8 結果と考察

5.8.1 プログラム実施前後の授業への意識の変容

担任の授業への意識がどう変容したか事前と同様の 4 段階で尋ねた。その結果、表 5-5 に示すように研修後は、微増であるが外国語指導への意識が高まっている。特に「担任が中心になって授業を進めていると思う」は、事前調査 2.3 から事後調査 2.6 と 0.3 数値が上がっている。研修により、少しずつ自信を高めていることが明らかになった。数値が上がった一方で、「英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた」の質問には、事前調査 2.78 から事後調査 2.67 と下がっている。研修後の感想には、「教科化が不安だったので、研修があつてよかった」との記述から指導への緊張感が高まっている可能性も示唆された。

表 5-5. 授業への意識の変容について

	質問内容（四件法）	pre 平均値	post 平均値
1	英語には興味がある	3.4	3.4
2	英語の授業を指導するのは楽しい	2.89	2.94
3	英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた	2.78	2.67
4	英語の授業では、授業のねらいを意識している	2.94	3.06
5	担任が中心になって授業を進めていると思う	2.3	2.6

注：数値が高いほど、関心が高い。4 件法の質問における学級担任 18 名の平均値で表示

5.8.2 プログラム実施前後の外国語指導不安の変容

研修後に、どの項目が不安軽減につながったかを事前と同様の4段階で尋ねた。その結果、表5-6に示す5項目「英語の発音」「英語を使って授業を進める」「スモールトークや発表についての指導」「評価」「自身の英語力」で、微少であるが不安への数値が減っている。3項目「ジェスチャーの使用」「世界との関わりについての指導」「デジタル教材の活用」は、直接英語を使用している指導ではなく、数値に変化がない。「ALTとのティーム・ティーチング」「文字指導」の2項目は、事後に数値が上がっている。これは、実際に授業を指導していく中で、指導法への不安を感じている可能性が示唆された。

表5-6. 外国語指導不安への変容について

	質問内容（四件法）	pre 平均値	post 平均値
1	英語の発音	3.4	3.28
2	英語を使って授業を進める	3.34	3.28
3	ジェスチャーの使用	2.1	2
4	ALTとのティーム・ティーチング	2.4	2.6
5	スモールトークや発表についての指導	2.7	2.6
6	文字指導	2.3	3
7	世界との関わりについての指導	2.4	2.4
8	評価	3.3	2.8
9	デジタル教材の活用	2.29	2.28
10	自身の英語力	3.45	3.39

注：数値が高いほど、不安が高い。4件法の質問における学級担任18名の平均値で表示

5.8.3 プログラム実施前後の校内研修で取り組んでみたい内容

研修前の回答では、9項目中8項目に3ポイント以上の数値を示し、関心が高いことを示していた。「文字指導（アルファベットに慣れる）」が2.55と数値が低いのは、指導技術として重く受け止めたと思われる。研修後の回答では、全担任平均値3.15から3.22と上がっている。表5-7から分かるように全ての項目でほぼ同じか微増として担任の研修意欲が高い。特に、担任が高い関心を示しているのが「授業に出てくるフレーズが使える」3.6で、関心がやや低いのが「文字指導（アルファベットに慣れる）」2.72である。英語運用力と実際に授業で使える即戦力の高い内容に関心を持っていることが分かる。

表 5-7. 校内研修としてやってみたい、できるようになりたいことについて

	質問内容 (四件法)	pre 平均値	Post 平均値
1	英語ですぐできるゲームを覚える	3.56	3.56
2	授業に出てくるフレーズが使える	3.44	3.6
3	スモールトークなどのやりとりができる	3.38	3.27
4	リスニング力をつける	3.28	3.28
5	3 ヒントクイズ	3.28	3.5
6	クラスルームイングリッシュを覚える	3.22	3.44
7	ALT への指示用語を覚える	3.22	3.17
8	上手に発音できる	3.11	3.39
9	文字指導	2.55	2.72
	全担任の平均値	3.158	3.221

注：数値が高いほど、関心が高い。4 件法の質問における学級担任 18 名の平均値で表示

5.8.4 プログラム実施後の評価

研修の終了後に担任 18 名に校内研修の振り返りとして研修評価アンケートを行った。校内研修の時間や内容について尋ねた。さらに、2 問「校内研修を楽しくできたと思うか」「校内研修を今後も続けたいと思うか」については、5 (そう思う) から 1 (思わない) の 5 件法を用いた。

その結果、表 5-8 が示すように、研修時間については 16 名の担任 (88.8%) が「ちょうど良い」と回答し、「短時間で研修を受けられてとても良い」、「短い時間で負担なくできたのが良かった」、「短い時間で楽しく取り組めた」などの肯定的な感想が多かった。さらに、「5 分程度の時間と楽しさが継続のポイント」など、短時間の校内研修が継続できる理由の一つとして大きく関わっていると考えられる。

表 5-8. 校内研修実施時間はどうか

	回答	人数 名	%
1	ちょうど良い	16	88.8
2	長い	0	0
3	短い	1	5.5
4	わからない	1	5.5

内容については、表 5-9 に示すように英語運用力に関わる「授業中における ALT へのお願いの仕方」15 名 (83.3%) 「仲良くなれる自己紹介の仕方」10 名 (55.5%) と授業ですぐに実践できる「リスニングクイズ (動物編)」11 名 (61.1%) 「英語であっち向いてホイッ」9 名 (50.0%) などを良かったと挙げている。「日常の中で、使ってみようと思えるような言葉があったりして、親しむ機会があるのは良い」「継続して行くことで楽しんで英語力が身につくそうだ」「英語力特に発音や会話に不安なので、もっと勉強したい」などの感想より、英語力向上につながる研修への要望が推察できる。

「短時間であってもその都度クラスでやってみたいと思える内容。『あっち向いてホイ』は、子ども達が楽しそうにやっていた」「授業ですぐに使えるものばかりで、実際にやることもできた。今後も実践していきたい」など、授業ですぐに実践できることへの評価は高いと考えられる。

また、「教科化が不安だったので、こういう機会ワンポイントレッスンがあってよかった」などのコメントから、教科化を意識していることもわかる。

表 5-9. 校内研修では、どの内容が良かったですか

	質問内容	人数 名	%
1	授業中における ALT へのお願いの仕方	15	83.3
2	リスニングクイズ (動物編)	11	61.1
3	仲良くなれる自己紹介の仕方	10	55.5
4	英語であっち向いてホイッ	9	50.0
5	教室ですぐできる英語ゲーム	7	38.8
6	その日の天気をたずねる	5	27.7
7	アルファベットクイズ	2	11.1
8	紛らわしい発音 イントネーション	2	11.1

以下に、教員から支持が多かった研修内容 2 点を詳しく説明する。

一番評価が高かったのは、初級編プログラム NO.3【授業中における ALT へのお願いの仕方】である。担任 18 名中 15 名がよかったと回答した。授業中における ALT とのやり取りでは、伝えたいことが伝えられないと不安を感じる担任が多い。この研修プログラムでは、授業中に ALT にお願いしたいこととしてよく使う表現を選んで、研修内容に取り上げた。実際の研修では、言葉だけではなくジェスチャーを添えてより伝えられるように表現の練習に取り組んだ。全体で練習した後に、学年ごとに発表した。

研修担当者からの内容紹介：「今日は、ALT とティーム・ティーチングを組んで授業を進める時、覚えておくと便利な ALT への指示表現です。3 回ずつ練習した後、学年ごとに一つずつ言いましょ

もう一度言ってください。

Please say it again.

ゆっくり言ってください。

Please say it slowly.

黒板に書いてください。

Please write it on the board.

もっとジェスチャーを使ってください。

Please use more gestures.

生徒を選んでください。

Please choose a student.

今日のクラスはどうでしたか。

How was today's lesson?

次に、担任 18 名中 11 名がよかったと回答した。初級編プログラム NO.4【リスニングクイズ (動物編)】について紹介する。英語での 3 つのヒントから答えを当てるクイズである。用意された解答用紙に予想した答えを記入し、最後に答え合わせをした。

研修担当者からの内容紹介：「今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。3 ヒントで何の動物か考えてください。3 問出します。ALT のヒントを聞いてわかった動物の名前を書きましょう。」

リスニングクイズにチャレンジしよう

1 問目 ① I'm black and white. ② I live in China. ③ I like bamboos.

正解 panda

2問目 ①I'm strong. ② I live in Africa ③ I can run fast.
 正解 cheetah

3問目 ①I can jump high. ② I live in Australia. ③ There is a baby in my pocket.
 正解 kangaroo

担任から支持の高かった初級編プログラム NO.3【授業中における ALT へのお願いの仕方】は、授業で ALT とティーム・ティーチングを組んでいる担任にとっては、研修で学んだ内容を授業ですぐに活用できたことが満足感につながったと考える。初級編プログラム NO.4【リスニングクイズ（動物編）】は、担任自身が楽しめて中学年や高学年の子ども達にもすぐ活用できる内容であったと推察する。

校内研修の総括については、表 5-10 に示すように 17 名（94.4%）の担任が校内研修を楽しくできたと思っており、表 5-11 から 16 名（88.8%）が今後も続けたいとの一定の評価が得られた。校内研修を終えて、「楽しく研修ができた」「打ち合わせが毎回楽しかった」「いつも楽しい時間」「少しの間でも充実した研修ができ、勉強になった」「色々な提案、勉強になった」などの回答から、楽しく研修ができ勉強になったと感じていることがわかる。

また、「英語の勉強の意味でもとてもためになったが、先生方とのコミュニケーションにもつながり明るい雰囲気生まれてすごく素敵で好きな時間だった」「みんなで楽しく学ぶ雰囲気が大事だなと思う。本校は失敗を気にせずみんなで声を出せる場所がいいなと思った」などの意見から、教員同士が共に学び合うことによる連帯感が生まれ良好な雰囲気につながっていると考えられる。

表 5-10. 校内研修楽しくできたと思うか

	質問内容	人数 名	%
1	そう思う	9	50.0
2	思う	8	44.4
3	どちらとも言えない	1	5.5
4	あまり思わない	0	
5	思わない	0	

表 5-11. 校内研修を今後も続けたいと思うか

	質問内容	人数 名	%
1	そう思う	11	61.1
2	思う	5	27.7
3	どちらとも言えない	2	11.1
4	あまり思わない	0	
5	思わない	0	

5.8.5 6年教員の不安の変容について

教科化の視点から、本プログラムがどのような影響を与えたかを、6年担任3名(A教諭:学年主任30代、B教諭:20代経験3年目、C教諭:20代経験5年目)の調査結果と2022年3月に実施したインタビューから得られた情報から、質的に分析する。以下に校内研修終了時でのインタビューについて回答を提示する。

【6年担任へのインタビュー内容】

① 校内研修（ワンポイントレッスン）はどんなことが楽しかったですか

A教諭: ゲーム性のあるものや担当からの温かい声かけが楽しみだった。

B教諭: 児童の目線に立ってワンポイントレッスンを受けて楽しいと感じた。

C教諭: 子どもと一緒にできる「あっち向いてホイッ」のゲームやクイズを行ったこと。

② 今後の校内研修でやってみたいこととその理由

A教諭: 「キーワードのフレーズややりとり」自分のことや相手のことを話したり聞いたりすることがとても大切。そのためには、教えるに当たって自分自身で覚えたい。

B教諭: 「ALTとのやりとり」自分自身の英語力が低いので、指導する上でもっと話せるようになりたい。

C教諭: 「キーワードのフレーズややりとり」長い文章を覚えるのが苦手なので、キーワードや簡単な英語を使って会話ができると良いと思った。
教科書に出てくるフレーズは、研修でも取り上げてもらえると授業で役に立つ。

③ 個人ではなく学年体制で研修に参加してどうであったか。

A教諭: 個人よりも学年間で話しながら取り組んだ方が、効果が高いと感じた。

B教諭: グループで教わった内容を共有して一緒に実践することで、理解が深まったり、楽しいと思えたりすることができた。先輩たちに助言がもらえるし、話を聞いて「こんなことができますよ」と言葉で説明されるよりは、実際にやってみたことがよかった。

C教諭: コミュニケーションとして、実際に話ができる相手がいた方がよい。学年の仲間は緊張しないのできる。

④ 校内研修は、授業での指導に役立ちましたか。

A教諭: 自分で学ぶ機会がなかなか取れないので、ワンポイントレッスンは授業を指導するときに役に立った。特に、ミニゲーム等すぐに実践できるものはありがたかった。

B教諭: 担任一人で授業を展開する時に、ゲームやクイズを実践した。その時に子ども達皆が盛り上がり、「今度いつ？」と聞かれ「また、教わってくるね」と答えた。

C教諭: リスニング問題として3ヒントクイズが役に立った。子ども達もわかる問題があっすぐに使いやすかった。もっと授業に焦点を当てられると嬉しい。

インタビューを終えて、①②の校内研修の満足度やさらに取り組んでみたいことへの質問から、「児童の目線に立ってワンポイントレッスンを受けて楽しいと感じた。」「『キーワードのフレーズややりとり』を覚えたい。自分のことや相手のことを話したり聞いたりすることがとても大切。そのためには、教えるに当たって自分自身で覚えたい。」など回答からも推察できるように、学級の子どもたちを意識して意欲的に研修に参加していたことがわかる。

③の学年体制で研修に参加した質問については、「個人よりも学年間で話しながら取り組んだ方が、効果が高いと感じた。」「グループで教わった内容を共有して一緒に実践することで、理解が深まったり、楽しいと思えたりすることができた。」などチームでの参加を評価している。

④の授業で校内研修は役に立ったかという質問に対して、3人全員が「自分で学ぶ機会がなかなか取れないので、校内研修は授業を指導するときに役に立った。特に、ミニゲーム等すぐに実践できるものはありがたかった。」「リスニング問題として3ヒントクイズが役に立った。子ども達もわかる問題があつてすぐに使いやすかった。」など、3人とも校内研修で研修したことを授業に実践し、役に立ったと回答していた。さらに、「もっと授業に焦点を当てられると嬉しい。」など教科化に対応した指導への前向きな一面が垣間見られた。

表 5-12 に全体と 6 年担任を比較した結果を示す。◎は、特に不安が軽減された項目である。△は、逆に不安が微増した項目である。

特に、「英語を使って授業を進める」「スモールトークや発表についての指導」の不安への数値が低くなっているのは、「授業での英語の使用は自分で学ぶ機会がなかなか取れないので、ワンポイントレッスンは授業を使用する時に役立った」などのインタビューの意見からも分かるように、研修の良い影響を受けていることが示唆される。

一方で、研修後に全体としては不安への数値が低くなっている「ALT とのチーム・ティーチング」「自身の英語力」が 6 年担任は逆に不安への数値が高くなっている。これは、「自分自身の英語力が低いので、指導する上でもっと話せるようになりたい。」との回答からも、教科化の中で実際に自身に必要な英語力や指導力をより客観的に認識し不安が高まった可能性が考えられる。

表 5-12. 担任として外国語を指導するときに不安に思うこと

	質問内容 (四件法)	Pre 全体	Pre 6 年	Post 全体	Post 6 年
1	英語の発音	3.4	3.2	3.28	3.2
2	英語を使って授業を進める	3.34	3.17	3.28	2.8 ◎
3	ジェスチャーの使用	2.1	2	2	2
4	ALT とのチーム・ティーチング	2.4	2.7	2.6	2.8 △
5	スモールトークや発表についての指導	2.7	2.7	2.6	2.5
6	文字指導	2.3	2.3	3	2 ◎
7	世界との関わりについての指導	2.4	3	2.4	2.3
8	評価	3.3	3.2	2.8	2.8
9	デジタル教材の活用	2.29	2	2.28	2.2
10	自身の英語力	3.45	3.3	3.39	3.5 △
	全体の平均値	2.78	2.7	2.77	2.67

注：数値が高いほど、不安が高い。4 件法の質問における学級担任 18 名と 6 年担任の平均値で表示

◎は、特に不安が軽減された項目。△は、逆に不安が微増した項目。

5.8.6 研修担当者の役割

研修プログラム実施後 2022 年 3 月に、研修担当者 2 名（D 教諭:40 代 経験 17 年 E 教諭:40 代 経験 15 年）に、B 小学校において直接インタビューをした。回答した内容については確認しながら筆者が直接まとめた。

英語科主任の役割として、各学年 1 名ずつの構成からなる英語教科部会の部員と協力して研修を進行した。分担としては、研修を進める進行役（T1）とプリント印刷をして資料の準備をするサポート役（T2）の 2 人組で、英語科主任が T1 を務めた。

【研修担当者へのインタビュー内容】

① 研修（ワンポイントレッスン）の時間や内容はどうでしたか。

D 教諭: 打ち合わせ前だったので、多くの職員が参加できてよかった。内容は短時間に終わる簡単な内容だったのでよかった。

E 教諭: 打ち合わせ時間前はとても適切な時間だと思う。内容も自分たちで決めるのではなく、系統立てて作成してあってよかった。

② 研修に参加している先生方の雰囲気はどうでしたか。

D 教諭: みんな楽しそうに取り組んでいた。

E 教諭: 打ち合わせで固くなってしまう雰囲気がワンポイントレッスンによりやわらかくなった。

③ 研修を実施する時、どんなことに配慮しましたか？

D 教諭: 楽しい雰囲気を作るように、なるべく英語を使うよう心がけた。

E 教諭: なるべく学年ごとに指名して偏りがないようにした。

④ 研修を持続させるために配慮したことは？

D 教諭: みんなの負担にならないように短時間で行った。

E 教諭: 校長に研修持続を働きかけてもらった。

⑤ 管理職の協力は必要であるか？どの点が必要不可欠であるか？

D 教諭: 必要。管理職が積極的だと、研修を行う方もやりやすい。

E 教諭: 研修時間の確保など気持ちよく研修を進めて行くには、絶対に管理職の協力が必要。

⑥ これからの研修体制として、どういう体制が一番望ましいと考えますか？

D 教諭: 英語に対する意識がなかったら、ボトムアップはないので、トップダウン型だと思う。しかし、研修等で広めればボトムアップ型がよいと思う。

E 教諭: 英語担当から皆へ伝えるやり方ボトムアップ型の校内体制がよい。

インタビューから、研修担当としての立場から①研修の時間・内容について D 教諭 E 教諭とも「短時間に終わる簡単な内容」であること「系統立てて作成してあってよかった」との意見からも、短時間に作成した教材での研修により負担感が少なかったことがわかる。

②の研修の雰囲気については、担当者からも楽しそうだとの発言から研修が進めやすかったことが推察される。

③の研修を実施する時に配慮したこととして「楽しい雰囲気を作る、英語を使うよう心がけた」など職員が楽しく研修に参加できることに重点を置いていることがわかる。

さらに、④研修を持続させるために配慮したこととして、「負担にならないように短時間」「校長への働きかけ」を挙げている。

⑤の管理職との協力は、「研修時間の確保など気持ちよく研修を進めて行くには、絶対に管理職の協力が必要」との発言からも管理職との連携を重要視していることがわかる。

⑥のこれからの研修体制として、実際に研修を進めて行く立場として「英語担当から皆へ伝えるやり方ボトムアップ型の校内体制がよい」との意見が挙げられている。

これらの回答を踏まえ、**5.8.4** プログラム実施後の評価からもわかるように研修に参加した職員の満足度や継続したいという意欲が高かった一因として、研修担当者の積極的な姿勢が大きく関わっていることが推察される。

5.8.7 管理職の姿勢

研修プログラム実施後 2022 年 3 月に、管理職教員（校長）にも校内研修を振り返り改善のための事後アンケートでデータを集めた。質問項目は、「小学校英語活動全般」「授業の運営・環境」「校内研修」の 3 点である。今後の校内研修について管理職の立場から意見を述べてもらった。

1. 小学校英語活動全般

- ・外国語が教科になることについてどう思いましたか
教科になった以上、小学生が楽しく英語を学ぶことができればよいと思った。「そういう時代になったのだな」と時代の流れを感じたが、小学校の学級担任は英語の何をどのように指導し、どう評価するか困惑するだろうと思った。
- ・今後の外国語についてどうあるべきだと思いますか
英語専科が中心になって ALT と進めていくべき
小学校の学級担任は負担が増えた感がある。各学校に英語専科の教員を配置し、ALT と授業を進めれば、よりよい発音の仕方を身に付けながら楽しく学習できると思う。
これから英語を指導することに対し学級担任が負担を感じるならば、学級担任の負担軽減のためにも英語専科は配置した方がよいと思う。

2. 授業の運営・環境

- ・B 小学校では、担任と ALT のティーム・ティーチングはうまくいっていると思いませんか。そう思った理由を教えてください。
うまくいっていると思った。

(理由)

- ① 子供たちが楽しく学習していた。
 - ② 一人一人の職員が楽しんで授業を行っていた。
職員打ち合わせの時間に、英語主任を講師として実施した英語のワンポイントレッスンにより、楽しく元気よく発音しようという職員の意識が高まり、授業における指導に結びついた。
当時の JC が上手に ALT と学級担任の連携をサポートしていたので、学級担任は安心して授業を行っていた。
- ・B 小学校において、日頃の先生方の様子（協力体制など）についてどう思いましたか
- ① 学年主任を中心とした学年内の協力体制がすばらしかった。
どの学年も学年主任が同じ学年の職員から尊敬されていたので、全職員が気持ちよく協力体制を作っていた。
 - ② 全校の協力体制もすばらしかった。
学年主任会で各学年の状況を定期的に確認していたが、学年主任同士が歩み寄って他学年のことを考えてくれたので、何に取り組むにしても職員の協力体制が整った。

3. 校内研修

- ・打ち合わせ前の 5 分ほどの研修でしたが、どう思いましたか。
大変よかった。短い時間であったが、たいへん実りのある研修であった。
- ・管理職から見て先生方の研修時の様子は、どうでしたか。よかった点改善点など
(よかった点)
真剣に楽しく研修することができたこと。
英語の発音を恥ずかしながら思い切って行おうという気持ちができること。
短時間に無理のない計画で研修を実施したこと。

英語主任が自分のリーダーシップを発揮できたという達成感を味わい、さらに他の職員から感謝されたこと。

(研修時の様子)

英語主任が、「全職員の英語教育に対する意識の向上」を目指して取り組み始めた研修で、回数を重ねるたびに職員の意識が向上し、発音に対する自信がついてきていると感じた。

校長・教頭が職員と一緒に元気よく発音する姿を見せることも大切だと思った。

・校内研修終了後の調査では、ほとんどの教員が満足してまた続けたいと答えていましたが、その理由をどう考えますか？

- ① 短い時間で楽しく研修できた。
- ② 研修内容が精選され、参加した職員が達成感を味わうことができた。
- ③ 講師が、身近にいる職員であった。

・校外研修と比較し、今後先生方に対し、どのような校内研修が必要だと思いますか？

小学校外国語の指導について何を研修したらよいかについてはよくわかりません。

そこで、校内研修に対する当時の私の考えについて記述することにします。

私が着任した B 小学校は、中堅教員が多く、この人たちが自信をもって教育活動ができると良いと思った。また、50 歳代のベテラン教員が毎年減少していくので、本校に在籍している間にベテラン教員からノウハウを学ぶ機会を作りたいと思った。合わせて、40 歳台の中堅教員が校内でリーダーシップを発揮し、自分に自信が持てるような機会を作りたいと思った。

B 小学校で実施した研修

① 研究主任が中心になって計画する全校で取り組む校内研修

国語科の指導法をブロックごとに教材研究・指導案検討をし、授業研究を行った。指導案作成から事後指導に至るまで講師からいろいろなことを学ぶことができた。このような研修は、教科の指導力向上のためには不可欠であると思う。つまり、研究主題を小学校外国語科の指導法に関するものにすれば、実りのある研修ができるはずである。

② 若年層研修

初若年層教員のニーズに合わせた実践的な研修を行った。

③ 日常の指導に役立つ研修（給食指導研修）

給食主任が中心となって学年はじめ休業中に初任者教員のために実施した。年度初めに全職員で給食指導に係る共通行動を確認することができた。

給食指導研修を実施した後、清掃指導研修もやってほしいという声が上がった。日常の教育活動の中で、「もっと他にうまい指導方法はないのだろうか」、「他の職員はどう指導しているのだろう」、「先輩に聞いてみたいけど、相手も忙しくて聞けない」という気持ちをもっている職員がいることがわかった。職員のニーズに合わせて研修のテーマを設定すると良い学びの場となると思った。

B 小学校で行った英語の校内研修は、英語主任の提案がきっかけであったが、上記③の研修の部類に入るものであった。いろいろアレンジできる発展性のある研修であり、これをきっかけに、英語指導についてどのような研修がしたいか、自分たちの指導方法を振り返れば新たな研修が企画できると思った。ある程度の目標を決めて、そこに到達したらそれ以上やりすぎないように注意し、継続することに意義を感じるように無理のない企画をすると良いと思った。

自分が他校の職員だったら、このような研修を紹介されたら、「まず真似してみよう」と働きかけるが、「本校にあった形に、自分たちでアレンジしよう」と研修内容を改善させ、職員にとって良い学びにしたいと思う。

5.8.8 管理職の姿勢への考察

事後アンケートより、校内研修実施に向けて管理職の積極的な関りがあったことが確認された。小学校英語活動全般において外国語が教科になることや今後の外国語指導のあり方についての質問へは、「小学校の学級担任は英語の何をどのように指導し、どう評価するか困惑するだろう」「小学校の学級担任は負担が増えた感がある。学級担任の負担軽減のためにも英語専科は配置した方が良いと思う。」など、管理職の立場として担任への心配や同情的な態度がみられた。

授業の運営・環境についての質問へは、「子供たちが楽しく学習していた。」「一人一人の職員が楽しんで授業を行っていた。」「何に取り組むにしても職員の協力体制が整った。」の回答からも、学校や教職員への良好な評価をしていることから、学校としての教育的環境としての土壌は整っていたと考えられる。

研修プログラムを取り入れた校内研修においては、実際に参加しての評価や参加している職員の様子や今後の校内研修についての管理職としての思いを聞いた。校内研修を体験して「たいへん実りのある研修であった」と、評価していた。その中で、ほとんどの教職員が研修を続けたいとの考えられる理由として「短い時間で楽しく研修」「研修内容が精選され、参加した職員が達成感を味わうことができた」「講師が、身近にいる職員」を理由に挙げていた。

教職員の研修の様子からは、英語主任が、「全職員の英語教育に対する意識の向上」を目指して取り組み始めた研修と研修の目的の明確さを述べていた。さらに、「校長・教頭が職員と一緒に元気で発音する姿を見せることも大切だと思った。」など、管理職としてのリーダーシップを発揮していることがわかった。

管理職として今後の校内研修への意見として、給食指導など「日常の指導に役立つ研修」として実践していることから、職員のニーズに合わせて研修のテーマを設定すると良い学びの場となると述べている。英語指導については、「どのような研修がしたいか、ある程度の目標を決めて、そこに到達したらそれ以上やりすぎないように注意し、継続することに意義を感じるように無理のない企画をすると良い。」と提案している。

これらの意見から、校内研修に対して「日常の指導に役立つ」「継続」「職員のニーズに合わせて研修のテーマを設定する」など、管理職自ら積極的に関わろうとしている実態が明白である。

5.8.9 研究方策の考察

質問紙調査、校内研修プログラムの検証の結果を踏まえ、各研究方策について考察する。

1) 教科化に対応した担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点は何か。

プログラム実施後の評価から、一番の不安部分であった「自身の英語力」や「英語での発音」「英語を使っの指導」は、プログラム実施により不安軽減に有効であることがわかった。このことは、短い研修時間であっても継続して実施できたことが不安の軽減につながったと考えられる。

また、5.8.4 プログラム実施後の評価でも記述しているが、研修内容について「授業ですぐに使えるものばかりで、実際にやることもできた。今後も実践していきたい」などの意見から推察されるように、研修での内容が授業ですぐに実践できることへの視点も重要である。教員への事前調査より、教員自身の英語力と教科化に対応した授業への指導力の2点の不安に焦点を当てて表5-4の校内研修プログラムに組み込んだ結果、両方の不安が軽減されたと考える。このことは、松宮(2013)が示唆した「学級担任が抱く授業不安は、『英語の四技能(聞く、話す、読む、書く)に対する不安が、「英語不安」の原因となり、その影響を受け形成された英語指導力不安が、授業実践における「指導不安」を誘発し、結果として、授業指導不安と授業設計不安が生じる』という一連の不安因果」モデルとして構造化し、説明することができるものと考えられる。」に対する結果である。英語不安を抱く教員が、校内研修で英語の四技能に触れることにより不安を軽減し、授業での実践に自信を持つ好循環の結果につながったと考えられる(p.31)。

しかしながら、外国語教科化直後と教科化からの現在の指導状況により教員の不安は変化してきていると思われる。「スモールトークや発表についての指導」への不安は、授業を実施していくなかで軽減されているが、逆に「ALTとのティーム・ティーチング」は自身の英語力を具体的に認識することにより困難さを感じていることも示唆された。この結果から今後はより教員の不安に焦点をあて課題を解決していくための研修内容の修正が求められる。年度末ごとに研修内容の確認や見直し等の評価をするなど、より良い研修を目指すための研修内容の検証が必要である。

2) 全ての職員が参加できる研修体制をどう構築していくか。

校内研修プログラム実施のために、全員が参加できる体制を構築することは、職員の協働性を向上させ、研修を持続していく上で大変有効であることがわかった。研修体制構築において、研修担当者や管理職の役割が重要な影響を与えていることも明確になった。研修体制構築のために、毎週定期的に行われている職員打ち合わせ等を研修の場として、既存の体制を活用することが教員の負担軽減につながると推察する。

さらに、研修担当者として英語部会のメンバーを活用することは、英語科主任一人に負担をかけず、部会全体で研修を進めて行くという教員の意識向上にもつながると考えられる。

また、研修時の全職員の参加方法を個人ではなく、学年ごとのグループ研修にすることで、研修への不安を軽減し、意欲的な参加につなげることができる重要な観点であると思われる。

このことは、研修を良好な環境で進めて行く研修担当者の役割が重要であると考えられる。研修担当者の 5.8.4 プログラム実施後の評価でも「みんなで楽しく学ぶ雰囲気が大事だなと思う。本校は失敗を気にせずみんなで声を出せるところがいいなと思った」などの意見からも、直接外国語を教える立場でない管理職や専科、養護教諭などの職員が全体での研修を通して担任の指導内容や課題を理解できるようになっている。これは、全職員が研修に参加することの意義につながるものである。さらに、外部講師に頼るのではなく教員同士が主体となって研修を実施し、共に学び合うことによるボトムアップ型の研修体制により連帯感が生まれ良好な雰囲気につながっていると考察する。

ここでは、研修担当者の役割や仕事分担を明確にしておくことが、誰もが担当できることにつながり継続できる研修体制につながると考えられる。

さらに、校内研修担当者の意見として「研修時間の確保など気持ちよく研修を進めて行くには、絶対に管理職の協力が必要。」と述べているように、5.8.7の管理職の姿勢からも職員との積極的な関りが大きな成果を挙げていることが確認された。「校長・教頭が職員と一緒に元気で発音する姿を見せることも大切だと思った。」「『本校にあった形に、自分たちでアレンジしよう』と研修内容を改善させ、職員にとって良い学びにしたいと思う。」などからも、管理職が進んで研修に参加し、内容改善に向けても意欲的であることが職員へのモチベーション向上に向けてよい影響を与えていると認められた。限られた時間の中で研修を持続していく体制は、管理職の協力が必要不可欠であることが示されている。

3.3.1 でも記述しているが、研修体制を効果的に構築していく重要な姿勢は、研修担当者や管理職の協力も含めた職員同士のコミュニケーションである。研修が好循環に回っていくための「関係の質」作りが大切である。坂本(2007)は、同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することを指摘しているように、職員同士の関係を大切にした研修体制の構築が望まれる。

5.9 今後の課題

第4章・5章から、学級担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムの開発は、外国語教科化実施に関わる不安の軽減に対して、一定の成果が確認された。さらに、全ての教員が参加できる研修体制の構築により、協働的な学びの中で研修の効果を実感できたこともわかった。また、短時間でも継続していくことにより、持続性のある研修につながることや研修内容がグループでの体験型とすぐに授業で実施できる研修プログラムの構成が必要であることが示唆された。課題として、管理職との協力体制と誰が担当しても研修を持続していける研修担当者の役割と分担の確立である。

第6章では、校内研修が好循環にまわっていくよう、さらに本研修プログラム開発における2点の方策を中心に述べる。

【第6章】

総括

本章では総括として、学級担任が英語を指導することへの不安を軽減しながら、教科化に対応した授業を進めていくための校内研修プログラム開発における方策を分析し、提示する。総合的考察を行い、本研究の意義と今後の課題、また教育現場への示唆を述べる。

6.1 総合的考察

ここでは、本研究で得られた結果をまとめ、総合的に考察する。

まず、校内研修プログラム開発における2点の方策、「担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラム」「全ての職員が参加できる研修体制構築」において必要な視点から考察したことを記述する。

6.1.1 担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点

1) 担任の不安軽減から自己効力感を挙げていく好循環のサイクル作り

A 小学校・B 小学校とも校内研修の実施において、英語の発音や自身の英語力に一番の不安を抱えていたが、英語運用力向上に焦点を当てた校内研修の実施により不安が軽減された。

このことは校内研修プログラムの実施により、苦手としていた発音や英語指導法を学び担任が自信をもって授業に取り組み、子どもにとってもプラスになるという好循環のサイクルになったと推察する。第4章の表4-10の英語指導へ不安を感じていたA小学校のC教諭の変容について下記に説明する。

4・5・7月には、「英語を教えるのが不安。できればALT中心で進めてほしい。」「できるだけ英語を使いたくない。」「英語の発音を完璧にできないといけないと思うと発音できない。」と、英語を発音したり、教えたりすることに不安な状態が察しできる。

9・10・11・12月になると、「子ども達を英語でほめられた。」「授業研究を経験する。担任としてセンターで授業をやれた。」「授業の中で英語が上手にしゃべれなくてもいいとほっとした。」「ALTとの役割分担がわかって、少し安心した。」と、英語への不安が軽減されてきているのが伺える。

1・2・3月になると、「ALTの発音をまねして子どもと一緒に発音練習した。」「担任の言うクラスルームイングリッシュをためしてみた。」「英語の授業が楽しく感じられるようになった。」と、自信をもって授業に取り組み、子どもたちとも積極的に関わっている様子が推察できる。

校内研修を継続していくことにより、英語への不安が軽減するだけでなく、ポジティブな傾向がみられるようになった。英語指導に対してネガティブな気持ちからポジティブな気持ちへと変化した事例である。

英語指導が不安であった C 教諭の意識はどう変化したであろうか。表 4-10 に示されているが、担任が中心になって指導しているという意識の変容も「思わない 1」から「どちらかというと思う 3」に変わっている。担任としてセンターに立って指導できるようになっていることも相乗効果となっていると思われる。

担任の不安軽減に焦点を当てた研修から、次へのステップとして担任が自己効力感を挙げて指導することが、児童へもよい効果となっていることが調査から推察される。児童への効果を確認する。前述の第 4 章の表 4-12. A 小学校とベネッセ調査との比較でも示されているが、校内研修後の調査で 5 年児童へ「英語の勉強は好きですか」の質問に、ベネッセの全国調査(2015) 77.6%に対して A 小学校 (2018) 88%と高い数値を示している。以下の授業後の児童の感想からも担任から良い影響を受けていることが明らかになった。

第 4 章 4.12 でもすでに記述しているが、授業についての児童の感想から、「先生が上手に教えてくれた」「先生がヒントをくれたので分かるようになった」などの感想から児童が先生との関わりに安心感を覚えていること、「〇〇先生に『発音や表現はすばらしい』と言われたので、これからは、自信を持ってやっていきたい」など、先生からの励ましに元気づけられていること、さらに「先生とやっていくうちに英語がとても好きになりました。これからもっと英語の勉強をがんばっていきたいと思いました。」など、担任の英語指導に対する姿勢が、児童のモチベーション向上に影響を与えたと考えられる。

さらに、以下の 6 年教員のインタビューからも、校内研修プログラムで発音や指導法を学習したことにより、英語指導への不安を軽減し担任が自信をもって授業に取り組めるようになったことが、少なからずも、児童によい影響を与えているなど好循環のサイクルにつながっていることが明らかになった。

B 小学校の校内研修プログラム実施後の 6 年教員のインタビューからも、「校内研修は、授業での指導に役に立ちましたか」という質問に、3 人全員が「自分で学ぶ機会がなかなか取れないので、校内研修は授業を指導するときに役に立った。特に、ミニゲーム等すぐに実践できるものはありがたかった。」「リスニング問題として 3 ヒントクイズが役に立った。

子ども達もわかる問題があつてすぐに使いやすかった。」など、3 人とも校内研修で研修したことを授業に実践し、役に立ったと回答していた。

さらに、「もっと授業に焦点を当てられると嬉しい。」など教科化に対応した指導への前向きな一面が垣間見られた。

A・B 小学校の検証から、校内研修をより好循環のサイクルにつなげていくためにどうしたらよいか、第 3 章の図 3-3.でも示しているが、マサチューセッツ工科大学教授ダニエル・キムの「組織の成功循環モデル」を参考に、校内研修における好循環のサイクルとして、校内研修が効果的にまわっていくための観点を以下に実証研究から考察する。

① 【関係の質・・・関係づくり】

全職員参加により、互いの課題をなんでも話せるようなコミュニケーション作りが大切であると

考える。研修の開始前に確認することとして、新たな外国語教育についての共通理解と学校の課題を明確にした。(ここでは、自身の英語力と指導法に焦点を当てた担任の不安軽減をめざす) 研修方法として、個人で学ぶ研修の形ではなく、グループやペア活動を通してお互いに意見を交換したり学びあったりできる協働的な学びを取り入れるようにすることで、関係づくりが深まった。職場の人間関係づくりが、校内研修がうまくまわっていく一番重要な姿勢と考える。

この関係性については、小島他(1981)が、日常的に学年の教師を相談相手としている教師ほど、校内の研修を肯定的に評価する傾向があると知見している。第5章 5.8.5 の6年教員の意見から「コミュニケーションとして、実際に話ができる相手がいたほうがよい。学年の間は緊張しないことができる」等述べられているように、身近な学年同志での研修からスタートすると、よりポジティブに取り組めることが伺えた。

杉江・水谷(2017)は、仲間同士の横のつながりだけでは不十分であり、成長の意欲が満たされる同僚関係が必要であると述べている。検証実施校では、コミュニケーションが取れてくると、学校内で、学年を超えて英語不安への意見や思いを共有でき、お互いに成長を認め合い信頼し合える関係に発展することができた。共通の研修から担任以外の人・専科・養護教諭などとも関わり合えるような同僚関係になったと推察される。

② 【思考の質・・・研修の実施】

職員間のコミュニケーションが取れてくると、学校内で起こっていることに関心を持ち、当事者意識を持てるようになった。物事の受け止め方も柔軟になり、視点も高まる。第5章 5.10.4 のプログラム実施後の評価より、専科や養護教員の意見として「クラスや他学年でどんなことをしているかわからないことがあるが、研修で知ることができた。」「ALT とのやりとりは大変役にたった。」など、外国語の授業を指導していない教員が自分事として捉えられるようになってきている。

また、研修後の振り返りシート活用などにより質問や意見をいつでも述べられるようになった。お互いに考えや悩みを共有できることにより、チーム学校として共通の目的に向かって研修できるようになった。ここでは、全職員が自分ごととしての意識をもって研修に取り組むことが大切であると考える。

③ 【行動の質・・・授業での活用】

研修が楽しく、効果的だと感じるようになると実際に授業で活用していこうとするなど積極的な行動がみられた。第5章 B 小学校の6年担任の一例より、新しい行動によって授業への意識が変わっていく様子を紹介する。

「グループで教わった内容を共有して一緒に実践することで、理解が深まったり、楽しいと思えたりすることができた。先輩たちに助言がもらえるし、話を聞いて『こんなことができますよ』と言葉で説明されるよりは、実際にやってみたことがよかった。」と、研修の深まり・楽しさを感じている。周囲の仲間とともに、不安やアイデアの共有・相談をしたりするなど主体性が高まっていることもわかる。

さらに、以下の感想より研修したことを授業でも積極的に実践していることがわかる。

「担任一人で授業を展開する時に、ゲームやクイズを実践した。その時に子ども達皆が盛り上がり、『今度いつ?』と聞かれ『また、教わってくるね』と答えた。」この事例から、研修での学びを授業でやってみようと思えたのは、研修したことが言葉の説明でなく、実際に体験したことからすぐ活用できたと考察する。

俣野・泉（2019）が、教員の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムには、体験型の研修内容を設定し、教員が研修内容を活用できた実感をもてるよう、定期的な研修と授業を一体化として捉えた仕組みが必要であると述べている。

学校現場が定期的な研修と授業実施時間を確保することの困難さを考慮すると、柔軟にでも取り組んでいける環境を整えることが必要であると考ええる。

④ 【結果の質・・・自己効力感が高まる】

授業での活用が高まると、目標に到達した時の達成感や成果を実感できるようになると考える。第5章 5.10.5 の6年教員の校内研修の満足度やさらに取り組んでみたいことへの質問から、「児童の目線に立って校内研修を受けて楽しいと感じた。」「『キーワードのフレーズややりとり』を覚えたい。自分のことや相手のことを話したり聞いたりすることがとても大切。そのためには、教えるに当たって自分自身で覚えたい。」など回答からも推察できるように、学級の子どもたちを意識して意欲的にスキルアップしていこうとしていることがわかる。

このことから、研修プログラムを通して教員が発音や指導法を学習してスキルアップする中で、自信をもって授業に取り組み、子どもにとってもプラスとなる授業が展開できるようになっていったことが推察できる。

担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点の一つとして、ダニエル・キムの「組織の成功循環モデル」の例のように、不安軽減に向けて職員全体で取り組んでいこうとする環境づくり、他人事ではなく自分事として捉え、誰もが研修したことの成果が実感できるような好循環の研修サイクルを作っていくことが必要であると考ええる。

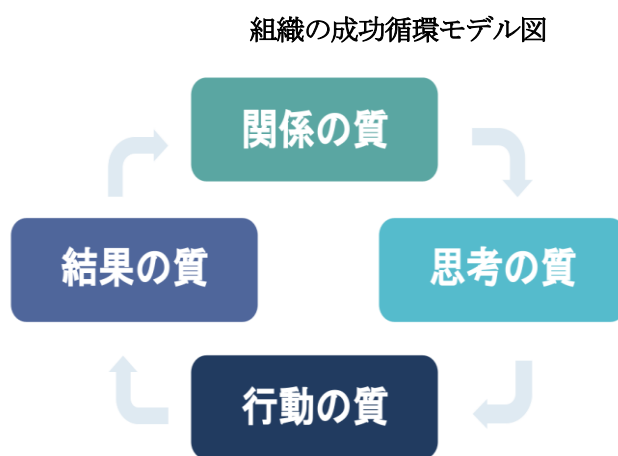


図 6-1. 「組織の成功循環モデル」

2) 持続性のある研修

校内研修プログラム開発の目的の一つとして、持続性を持たせることが重要であると考えられる。これまでの先行研究で池田・今井・竹内（2017,p.15）は、持続可能な校内教員研修システムの構築を行い研修モデルとして提案したが、外部講師として派遣された支援員の負担や不安という形で「持続性を高めること」の課題¹が報告されている。

本研究では、A・B 小学校とも持続性のある研修により教員の不安が軽減したと推察する。A 小学校の実証研究では、学校の行事による変更がない限り、打ち合わせ前の 5 分ほどの短い時間であったが毎週研修を実施することができた。第 4 章 4.12 の項目にも記述しているが、校内研修を体験したの持続性に関する自由記述では、「短い時間でもワンポイントレッスンを継続できて効果を感じた：3 年担任 教員歴 10 年」「毎回の練習で少しずつ声が出せるようになってきた：1 年担任 教員歴 3 年」との継続することの効果について述べている。

しかしながら、研修を受けたらすぐに自信がつくものではない。校内研修を継続していくことにより、英語授業への不安が軽減されていくものと考えられる。事例として英語が苦手な C 教諭を挙げる。研修開始当初「できるだけ英語を使いたくない」と述べていた C 教諭が、1 年後の 3 月には「英語の授業が楽しく感じられるようになった」と大きく変容したが、彼が中心になって指導できると実感するのに半年以上かかっている。このことから、毎週実施した校内研修がよい影響を与えたと示唆される。

B 小学校の実証研究は、表 6-1 に表示しているが、コロナウイルス感染症によるまん延防止事態宣言や第 3 回目の緊急事態宣言が出されていた時期で、学校現場では授業指導において文部科学省や市教育委員会より、多くの制限がかかっていた。その中で、校内研究が途中中断になりながら継続できた視点から持続性のある研修について考察する。第 5 章 5.8.4 のプログラム実施後の評価に記述されているが、「校内研修の実施時間」「校内研修継続」について質問した。5 分前後の研修時間と今後の研修継続について約 9 割から高い評価を得た。自由記述からは、「短い時間で負担なくできたのがよかった」「短い時間で楽しく取り組めた」「5 分程度の時間と楽しさが継続のポイント」など、コロナ禍であっても短時間で楽しく研修できたことが、持続につながったと考えられる。

さらに、5.8.6 の研修担当者の役割からコロナ禍でも研修が持続できた理由の一つとして、研修担当者の役割が大きいと考察される。研修担当者が研修を持続させるために配慮したこととして、「みんなの負担にならないように短時間で行った」「管理職に研修持続を働きかけてもらった」との記述がある。これは、研修担当者が研修を円滑に進めていくために、職員に負担感をかけないように研修を進めていたことと表 6-1 に示すコロナ禍による緊急事態宣言やまん延防止事態宣言中にも出来るだけ研修が持続できるよう管理職に働きかけていたと思われる。

¹ 池田他（2017, p.15）は、「支援員の負担を軽減するためには、今後、教材を蓄積する、定期的に大学教員と会合を持ち、その悩みの解消を図るなど、あらたな所作を校内研修モデルのなかに組み込む必要がある。また、研修時期や時間等に関して、夏季に集中的におこなう、夏季集中と学期中の研修を組み合わせ、学期中の研修時間を減らすなど、今後さまざまな形態を検討していく必要がある。」と述べている。

表 6-1. 緊急・まん延防止事態宣言時期

2021/4/20～8/1	まん延防止事態宣言	授業制限あり *感染症対策
8/2～9/30	緊急事態宣言 (第3回目)	授業制限あり *感染症対策
10/1～1/20		通常授業
2022/1/21～3/21	まん延防止事態宣言	授業制限あり *感染症対策

A・B 小学校とも、中心となる研究教科の研修と並行して外国語の校内研修に取り組むに当たり、できるだけ負担にならないように研修を継続できたことが一つの成果であったと考えられる。それでは、持続性を高めるためには具体的にどうしたらよいか。

両小学校とも、週 1 回の職員全員が集まる打ち合わせ前の職員室での実施であったことと教材が用意されていることを考えると、場所や時間、教材について特別な準備がかからないことなど、できるだけ負担のない形での研修が持続につながっていると示唆される。

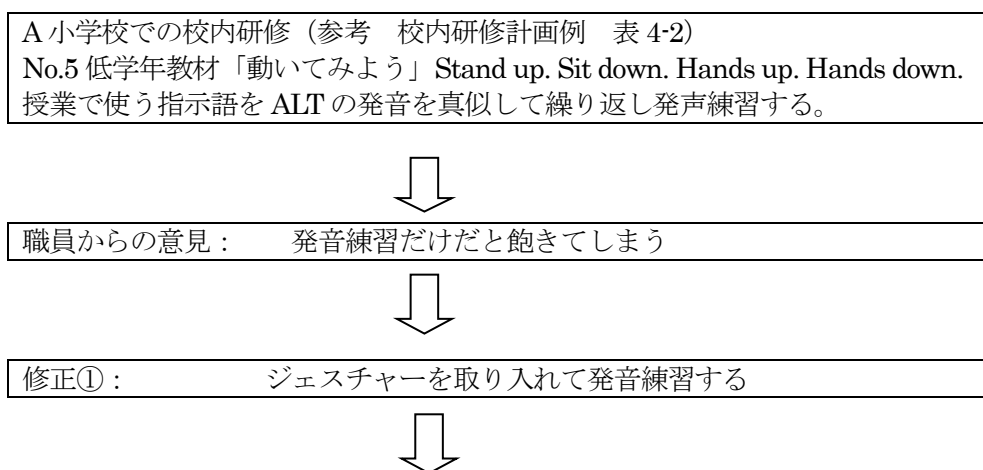
担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムに必要な視点の一つとして、研修を持続させることである。継続することにより、苦手だと感じる英語運用に慣れ、不安軽減の効果が高まると考えられる。持続性を高めるために、研修内容・研修時間・研修場所において教職員の負担感を軽くすることであるとする。誰もが担当してもできる研修プログラムの提供においては、研修内容が楽しく、役に立つと感じることも自己効力感が高まり持続性に影響を与えることが重要な視点である。

3) 研修プログラムの修正・改善

担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラムは、外国語教科化前の A 小学校と外国語教科化後の B 小学校さらに教科後 4 年目になる現在の状況により、常に修正・改善されていくべきものである。

第 4 章 A 小学校の実証研究 4.11 でも記述しているが、研修が自分事として捉えられてくると、いろいろと気が付くことが多い。校内研修は、自分たちのため強いて言えば子どもたちのための研修という意識が強くなるほど、互いの意見共有が重要であると考えられる。

A・B 小学校の校内研修の一例より、校内研修プログラムの改善について概要を記述する。



職員からの意見： うまく発音できたのかわからない



修正②： クイズ形式の発音練習を取り入れる
クイズで練習した単語の発音を正しく聞き取れたかわかる

プログラムの改善だけではなく、研修方法も ALT の指示で職員が発音するなどのやりとりから職員同士でも会話をやりとりするなど変化をもたせていた。以上の研修プログラムの改善からも、研修に参加した職員の意見や希望により、より良いプログラムになっていることがわかる。すなわち、何でも言い合える環境や関係作りにより研修内容がより改善されていくと推察する。

このことは、高谷（2017）の公立小学校での校内研修改革事例²を取り上げて分析し、教員の参加を促進した要素として、対話型、活用型研修であること、発言権の保証や発言機会の存在が重要であること、創造的な企画・運営があることなどの指摘と一致するものである。

提示された研修プログラムで最後まで実施するという体制ではなく、随時、柔軟に修正・改善していけるよう研修方法や教材に関して意見や希望を受け付けるような体制を作っておくことが必要であると考ええる。

6.1.2 全ての職員が参加できる研修体制構築に必要な視点

1) ボトムアップ型の研修体制

本研究から、教員の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムには、チームとしての学校としてボトムアップ型の研修体制が必要であることが示唆された。第3章 3.3.1 ボトムアップ型の体制で、教職員が共に学びあう協働により同僚性が向上し自己効力感が高まること（NIER, 2014）、自己効力感の向上が不安軽減につながる（Bandura, 1994）と述べている。

文部科学省（2016）も「チームとしての学校」として学校を実現するための視点の一つに、教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備や人材育成の充実や業務改善の取り組みが必要であると述べている。

A 小学校では、管理職からの指示を待つ研修体制ではなく、自分たちから問題を把握し解していく

² 高谷(2017)は、教員が自らの主体的な研修の機会としてとらえることのできる校内研修の充実は、いかなる要件のもとで実現し得るかを追究するため、従来の校内研修の枠組みを大きく改変せずに校内研修の充実に取り組んだある公立小学校の改革 1 年目を対象とした事例研究を実施している。その結果、教員の参加感につながったと考えられる要素として、対話型・活動型の研修内容、発言の権利が教員間で対等に保障された対話の実現、自身の考えや特性を活かせる機会の存在、従来の形式や方法に固定されない創造的な企画・運営の推奨が見出された一方、従来の方法や形式にとらわれない新たな発想が生まれづらい現実や、前例のない取り組みに対する不安が強く存在していたことも確認されたと述べている。

組織へと変容することにより、職員一人一人の意識が向上し、発音等の不安を軽減しながら中心になって指導できるようになった。

B 小学校では、校内研修後の感想で「英語の勉強の意味でもとてもためになったが、先生方とのコミュニケーションにもつながり明るい雰囲気が生まれてすごく素敵で好きな時間だった」（3年担任、教員歴 4 年）「みんなで楽しく学ぶ雰囲気が大事だなと思う。本校は失敗を気にせずみんなで声を出せるところがいいなおもった」（3年担任、教員歴 2 年）などの意見からもわかるように、研修担当者を中心に職員同士が主体となって研修を実施し、共に学び合うことによるボトムアップ型の研修体制により連帯感が生まれ良好な雰囲気につながっていると考えられる。実際に研修を進めていく立場の研修担当者からも、「英語担当から皆へ伝えるやり方としてボトムアップ型の校内体制がよい」との意見が挙げられている。協働的な学びから英語運用や教科化への指導についての不安を軽減することができたと推察する。

このことは、A・B 小学校ともボトムアップ型の全職員参加による研修体制から、互いの課題をなんでも話せるような関係作りから、当事者意識を持つことができるようになったと考える。

音楽専科や養護教諭の変容からも、自分事として問題を考えることができるようになったことは、英語の授業を担当しない職員が研修に参加することの意義が確認できたと考えられる。

前述しているが、坂本(2007)は、同僚性という観点から、研修の場での直接的な学びだけではなく、そこでの協働的なプロセスを通して築かれる人間関係が日々の学びを促進することを指摘している。このことから、他人事から自分事として研修を捉えるなどの意識の変容と共に学び合うことによる同僚性の向上が、重要な視点と考察する。

2) 研修担当者の役割

本研究の校内研修実施に当たって、研修担当者の積極的な姿勢が研修に参加した職員の満足度や継続したいという意欲が高かった一因であることが示唆された。これまでの先行研究における研修担当者は、第3章校内研修プログラムの開発で記述しているが、支援員と呼ばれる大学院生や大学教員と補助する形での外国語活動主任二人組等であった。

俣野・泉（2019）が報告した校内研修と教員の意識変化における関係で、課題として研修の質的・量的な充実や研修内容の伝達とともに研修担当者の育成や研修計画の検討を挙げていた。このことから、校内研修実施において研修担当者の果たす役割は大きいと考えられる。本研究では、外部講師ではなく、校内の教員が講師となって研修を進行していく立場での研修担当者の役割について考察したい。

A 小学校では、英語科主任であった筆者が中心になって英語部員と一緒に校内研修を進めた。筆者が研修担当者であったので、筆者が作成した教材の準備や進行について、担当の英語部員と直接きめ細かく相談できたのは効果的であった。各学年に一人在籍する英語部員がサポートする二人組で、学校全体で研修が実施できるよう誰が担当しても研修を進められるよう重点をおいた。

B 小学校においても、筆者の研修プログラムを使用して研修担当者である英語科主任と英語部員代表の二人組で研修を進めた。

A・B 小学校の研修体制構築で言えることは、共に研修を担当する講師が勤務校の職員であったこ

とである。研修終了後に B 小学校の管理職が、職員が研修持続への高い評価をした理由として「講師が身近にいる職員であった」と挙げていることや英語指導に特に不安を抱えていた 6 年担任からも「校内研修は担当からの温かい声かけが楽しみだった」と述べているように、研修担当者の存在が好影響を与えていることがわかる。この点は、第 3 章 3.3.1 で記述したが、アルバート・バンデューラ(1977,p.197)によると、自己効力感を生み出すためには必要だと説いている「代理経験」と一致する。第三者の成功体験を見たり聞いたりすることで、自己効力感が高まる。成功体験のモデルとなる人物は、身近な人ほど効果を増すので、講師役となる校内の研修担当者がモデルとなって会話の見本を見せることなどにより、参加職員の自己効力感の形成に少しでも好影響を与えると考えられる。

つまり、講師である身近な仲間がうまく英語を話しているというモデルを直接見ることにより、自分もできるというポジティブな意識向上につながっていると考えられる。不安を抱えている中での研修として、自分を応援・評価してくれる第 3 者の存在が重要であり、研修担当者が不安をフォローする役割を果たしていることが重要な視点である。

研修担当者をサポートする一つとして、すぐに活用できる教材の提供である。第 5 章 5.9.6 研修担当者の役割でも述べているが、研修を進めていくうえでの教材について担当の感想として「短時間に終わる簡単な内容だったのでよかった」「内容も自分たちで決めるのではなく、系統立てて作成してあってよかった」のように、多忙な教員にとってすぐ使用できる教材の提供は、誰もが担当しても研修を実施できる重要な要素である。

研修担当者がどのような姿勢・立場で研修を進めていくのか役割を明確にすることが、研修担当者の育成につながり、研修体制構築に向けて必要な観点である。

3) 管理職の姿勢

全職員が参加できる校内研修体制構築に向けて、管理職の果たす役割が大きいことが確認された。

第 3 章 3.3.2 の管理職との連携で述べているが、ベネッセ (2010) の校内研修時間と教員の英語活動の指導の実態や意識との関係調査から、新学習指導要領に定められている目標や内容を実現するために、校内研修は大変重要であると述べており、確実に実施するためには、校長をはじめ、管理職のリーダーシップのもと、校内体制を学校経営の中にしかりと位置づけすることが大切であると提案している。

校内研修として一定の成果を示した A・B 小学校の管理職は、文部科学省 (2021) の示す「学校管理職を含む新しい時代の教職集団のあり方」で管理職の役割として求められる以下の行動と一致する。

- ・学校ビジョン構築では、学校の置かれた状況を多面的に把握し、教職員に発信する。
 - ・環境づくりでは、教職員の自律性や創意工夫を生かす仕組みをつくる
 - ・教職員とのコミュニケーションを図り、お互いの意思疎通を図る
 - ・人材育成では、適宜、配慮ある指導アドバイスをする
- 教育者としての姿勢について体現することによって指導する (校長のうしろ姿を見せる)

A 小学校では、管理職の協力により、教科部会としての英語部会を中心に全ての担任を巻き込んで研修のためのチーム体制を組むことができた。B 小学校では、「職員と一緒に元気で発音する姿を見せることも大切だと思った」と、管理職自ら研修に参加し職員と積極的にコミュニケーションを図っていた。

文部科学省（2016）は、各小学校において校内研修を進めるためには、学校長のリーダーシップが欠かせないことや校内研修をリードする立場である中核教員や研究主任に対して適宜助言や支援を与えることが必要であると記述している。つまり、学校長の校内研修体制への積極的な関りを示唆している。この積極的な関りは、職員への一方的な指示や指導ではなく、教職員とのコミュニケーションを図り、お互いの意思疎通を図ることである。

A・B 小学校の実践からもわかるように、管理職がまず教職員と一緒に参加することにより、研修が効果的に進んでいることがわかる。参加し見守ることにより、職員の研修の様子や研修の進行状況もより理解できると考えられる。管理職の協力的な姿勢が、全ての職員が参加できる研修環境としての土壌作りにつながっていく重要な着目点である。

6.2 本論文のまとめと意義

本論文では、学級担任が英語を指導することへの不安を軽減しながら、教科化に対応した校内研修プログラムを開発し、その効果を検証することを試みるものである。

校内研修プログラム開発における 2 点の方策、「担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラム」「全ての職員が参加できる研修体制構築」において必要な視点から検証した。

「担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラム」では、A・B 小学校とも校内研修の実施において教員への事前調査より、一番不安とする教員自身の英語力と教科化に対応した授業への指導力の 2 点に焦点を当てて、校内研修プログラムに組み込んだ結果、両方の不安が軽減された。

さらに、研修を持続させることにより、苦手だと感じる英語運用に慣れ、不安軽減の効果が高まると確認された。英語を苦手とする C 教諭の変容からも、特に短時間であっても研修を持続させることにより不安軽減に一定の効果が期待できることが示唆された。

苦手としていた発音や英語指導法を学び担任が自信をもって授業に取り組み、子どもにとってもプラスになるという好循環のサイクルになったことが確認された。担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラム実施に当たって必要な視点の一つとして、前述したダニエル・キムの「組織の成功循環モデル」の例のように、担任の不安軽減から自己効力感を挙げていく好循環のサイクルを作ることである。不安軽減に向けて職員全体で取り組んでいこうとする環境づくり、他人事ではなく自分事として捉え、誰もが研修したことの成果が実感できるような好循環の研修サイクルを作っていくことが必要であると示された。

校内研修プログラムは、外国語教科化前の A 小学校と外国語教科化後の B 小学校さらに現在の状況により、随時、柔軟に修正・改善できるよう研修方法や教材に関して意見や希望を受け付けるような体制を作っておくことが必要であるとした。

「全ての職員が参加できる研修体制構築」では、本研究から、教員の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムには、チーム学校としてボトムアップ型の研修体制が必要であることが示唆された。ボトムアップ型の体制で、教職員が共に学びあう協働により同僚性が向上し、自己効力感が高まり、自己効力感の向上が不安軽減につながる可能性が示された。このことは、A・B 小学校ともボトムアップ型の全職員参加による研修体制から、互いの課題をなんでも話せるような関係作りから、当事者意識を持つことができるようになったと考える。音楽専科や養護教諭の変容からも、英語の授業を担当しない職員でも、研修に参加することで自分事として問題を考えることができるようになったことが示唆された。

また、講師が外部講師ではなく研修担当者である身近な職員であることにより、学校全体で研修を進めていくという教職員の意識向上につながっていることが確認された。不安を抱えている中での研修として、自分を応援・評価してくれる第 3 者の存在が重要であり、研修担当者が不安をフォローする役割を果たしていることが示された。一例として、前述したアルバート・バンデュエラが自己効力感を生み出すためには必要だと説いている「代理経験」と一致する。『第三者の成功体験を見たり聞いたりすることでも、自己効力感を高めることが可能。成功体験のモデルとなる人物は、自分との関係が近いほど効果を増す傾向である』と述べていることから、講師役となる校内の研修担当者がモデ

ルとなって会話の見本を見せることなどにより、参加職員の自己効力感の形成に少しでも好影響を与えられたと考える。

全職員が参加できる校内研修体制構築に向けて、管理職の果たす役割が大きいことも確認された。A・B 小学校の実践からもわかるように、管理職がまず教職員と一緒に参加することにより、研修が効果的に進んでいることがわかった。

A 小学校では、管理職の協力により、担任の不安に焦点を当てた校内研修構築のためのチーム体制を組むことができた。B 小学校では、管理職自ら研修に参加し職員と積極的にコミュニケーションを図っていた。管理職が教職員とのコミュニケーションを図り、お互いの意思疎通を図るなど協力的な姿勢が、全ての職員が参加できる研修環境としての土壌作りにつながっていくことが示された。

ここまでの研究では、教科化における学級担任の不安軽減を図る校内研修プログラム開発のために、2点の方策について現場の実践を捉えて記述することができた。さらに、校内研修実施において、筆者によるオリジナルの校内研修プログラムを作成できたこととダニエル・キムの「組織の成功循環モデル」を例に、担任の不安軽減から自己効力感を挙げていく校内研修の好循環サイクルモデル（図6-1に示す）を提示できたことは、本論文の成果である。研修後の分析をこの循環モデルに当てはめると、研修プログラムを通して効果的に研修が進んでいったことが確認された。

2020年度からの外国語教科化の中で、多くの教員が自身の英語力や指導力に不安を抱える中で、外部講師に頼らないで自分たちで研修を進めることができる校内研修プログラムの開発は、外国語指導への不安を軽減し意欲向上につながっていく土壌を築いていければ、本論文の意義となる。

【校内研修における好循環のサイクル】

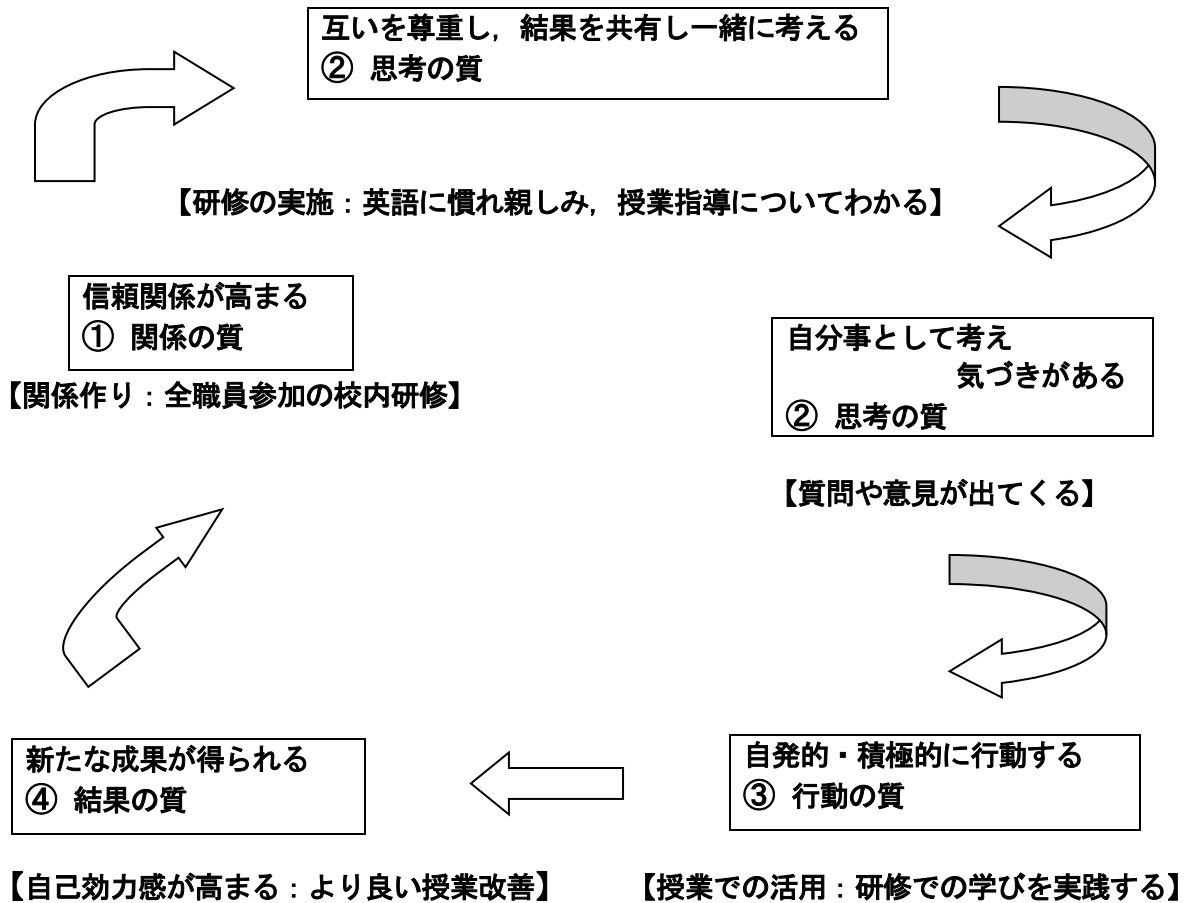


図 6-2 校内研修における好循環のサイクル

6.3 今後の課題

本研究は、A・B小学校それぞれの学校との協働で、学級担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムを開発し実施した。各学校の抱える課題を調査し教育現場のニーズに対応した形での研修により、不安の軽減に対して一定の成果が確認された。

さらに、全ての教員が参加できる研修体制の構築により、協働的な学びの中で研修の効果を実感できたこともわかった。特に、このような仕組みの研修が、教員から高い満足と継続の評価を得たことは、自分たちの協働によって不安を解決していく職場環境が関係していることもわかった。一方で解決すべき課題も残されている。今後の課題として、3点を以下に示す。

(1) より多くの学校での校内研修プログラムの活用

筆者が開発したオリジナルの研修プログラム実践は、コロナ禍による状況により研修事例が限られている。今後、多くの学校で本実践のような研修が広がれば、小学校教員にとってもより効果的な研修機会の増加につながる。しかしながら、学校の状況により望ましい研修形態や体制が異なることが想定されるので、数多くの事例検証により形態を検討していくとともに、研修プログラムの精度を高めていくことを目指す。

(2) 授業と連携した研修プログラムの改善

今後、教科化のなかで担任が感じる課題を捉え、授業と連携した研修プログラムの改善が必要である。前述した俣野・泉（2019）は、教員が研修内容を活用できた実感をもてるよう定期的な研修と授業を一体としてとらえた仕組みが必要であると述べている(p.90)。作成した研修プログラムの中には、授業と連携した内容を一部取り入れているが、検証により必要性の高い内容を選択していくことが求められる。さらに、授業と連携した研修プログラムの改善が図れるように研修の検証の仕組みを確立させていく必要がある。

(3) 協働性を高めていく好循環のサイクルづくり

全ての教員が参加する協働的な学びの中で、研修の効果を実感できたこともわかったが、どの学校も好循環となる研修体制がすぐにできるものではない。池田・今井・竹内（2017）は、校内研修プログラムを実施する前には、教員集団の意思の統一や人間関係の改善に留意し、研修が行われる社会環境を事前整備する必要があると述べている(p.15)。整備体制としてどんなことが必要になってくるのか、管理職との協力体制や研修担当者の役割と分担など好循環となる研修体制作り求められることなど、「校内研修における好循環のサイクル」になるよう考察を深める。

今後、多くの小学校教員が外国語指導への不安を軽減し、高い指導力が発揮できるように、本研修プログラムにさらなる改善を重ね、より良いプログラムを提案していく必要がある。

本稿では、教員が自らの主体的な研修の機会としてとらえることのできる校内研修の充実は、いかなる要件のもとで実現し得るかを追究するため、従来の校内研修の枠組みを大きく改変せずに校内研修

の充実に取り組んだある公立小学校の改革 1 年目を対象とした事例研究を実施した。その結果、教員の参加感につながったと考えられる要素として、対話型・活動型の研修内容、発言の権利が教員間で対等に保障された対話の実現、自身の考えや特性を活かせる機会の存在、従来の形式や方法に固定されない創造的な企画・運営の推奨が見出された。一方、従来の方法や形式にとらわれない新たな発想が生まれづらい現実や、前例のない取り組みに対する不安が強く存在していたことも確認された。今後、それらの課題を乗り越え、具体的にはどのような方法で校内研修の充実を実現していくかを追究していく開発的な研究の蓄積が求められる。

6.4 教育現場への示唆

本研究で示された結果から、今後の校内研修への取り組みに向けて受け身の研修ではなく、積極的に関わっていける研修となるよう次の2点「協働して研修に向き合える土壌作り」「授業改善の視点をおいた校内研修プログラム」を述べる。

6.4.1 協働して研修に向き合える土壌作り

今日、教員の職能開発を支える研修制度は、国や各自治体で策定する教員研修を柱として取り組まれており、教員は常に受け身の立ち位置に立たされることが多い。これまでの教員の職能開発に関する研究では、安藤（2021）は、これからの教員研修の在り方として、最終的に鍵となるのは、教員自身の意識の持ち方であり、今後教員自らが管理、運用するという当事者性を育てていくことが不可欠であると述べている(p.50)。

つまり、これからは受け身から「主体的に取り組む」という教員の立ち位置の変換が必要であり、その突破口となるのは校内研修だと指摘している。

学級担任である小学校教員は、通常は個人個人が責任をもって授業指導に当たっている。文部科学省（2015）の「チーム学校」答申にあるように、全職員が校内研修に参加することにより、「組織として機能する学校」や「多様な他者と協働して取り組む職業としての教職」としての効果を高めていると考察する。

2校の実証研究成果として、教員同士が協働して主体的に研修に取り組めるようになり、校内研修が好循環にまわっていったことが確かめられた。このことは、筆者の経験からも述べるができる。筆者が研修担当者として校内研修に関わったとき、研修プログラムを実際に活用できるよう後押しをしてくれたのは管理職である。毎週職員打ち合わせ後の校内研修を実施できたのは、管理職や同僚の理解がある風通しの良い職場環境であったからだと考える。研修の在り方についてについて、職員全員で積極的に率直な意見や研修内容を出しあったり、承認してくれたりと安心して研修に取り組める環境であったと認識する。

日頃からお互いに何でも言い合える人間関係作りや通常の教員としての仕事において、結果だけではなくプロセスが評価されたり、たくさん承認してもらえたりする職場環境となる土壌作りが必要であると示唆する。

今後学校現場においては、管理職はじめ全職員で研修が好循環サイクルとして回って行けるように、誰もが認められるような温かな職場環境となる土壌作りに向けて働きかけてほしいと願う。

6.4.2 授業改善の視点をおいた校内研修プログラム

『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について、中央教育審議会（2022）は、新しい時代に求められる教師の学びの姿を「個別最適な学び，協働的な学びの充実を通じた，主体的・対話的で深い学び」とし，それを実現していくことを明記した。

これからの教員の学びとして，子ども達に求めている主体的，対話的で深い学びを，まずは教師が行って見せる必要があり，教師自ら研修に対して主体的に，協働的に，深い学びを実現していく必要がある。神子（2022）は，教員が主体的に研修に向き合うことができなければ，研修の効果は薄くなってしまうと述べている(p.7)。校内研修における好循環のサイクルとして，前述した「思考の質」では，外国語の授業に直接関わっていない音楽専科や養護教諭が，他人事から自分事として主体的に問題を捉えたときに，「やらされる研修」ではなく「やりたい研修」に意識が変容したと考えられる。

学級担任の不安軽減に焦点を当てた校内研修プログラムの開発が一定の成果をあげた理由は，研修に参加した全職員の主体的・協働的な学びによる一因が大きいと考察する。

これからは，教員は研修したことを授業で実践するだけでなく，研修内容が，授業実践にどのような影響と効果をもたらしたのか注意深く観察し，常に授業改善の視点を持って研修を主体的に受けることが求められる。提示された校内研修から自分が授業にどう生かしていくのかという主体的な意識を持って研修を進めていくことが重要であると考えられる。

また，管理職は，自分たちの校内研修が教員の資質能力の向上にどれだけ効果的であるかという視点で研修を充実・活性化させていく必要があるだろう。

6.5 おわりに

本論文において、第 1 章では、本研究の背景と学級担任が英語を指導することへの不安を軽減しながら、教科化に対応した校内研修プログラムを開発し、その効果を検証するという目的を述べた。第 2 章では、研究に関連する小学校への外国語教育導入の経緯と教員研修について記述した。第 3 章では、本研究の中心となる担任の不安軽減を図る校内研修プログラム開発のための 2 つの枠組みについて論考した。1 つめは「担任の不安に焦点を当てた校内研修プログラム」、2 つめは「全ての職員が参加できる研修体制構築」について記述した。研修プログラムに必要な視点として、研修内容と研修体制構築の策定理由について記述した。ここでは、研修体制としてボトムアップ型の体制による好循環のサイクル構築について詳細を記した。本研究では、校内研修プログラム開発に向けての実証研究を 2 校で行った。第 4 章では、A 小学校での教科化前における担任主体の授業をめざした研修プログラムを実施した。第 5 章では、A 小学校の実証研究を踏まえて、B 小学校の教科化における担任の不安軽減に焦点を当てた修正した研修プログラムを実施した。第 4 章・第 5 章とも各学校の実践報告と成果・課題について詳細を論じた。第 6 章は「総括」として、各研究の結果のまとめから教育的状況を分析した。担任の不安に焦点を当てた研修プログラム実施による一定の効果と、全職員参加の協働的な研修体制が効果的にまわっていくという総合的考察を論じた。さらに、本研究の意義と今後の課題を示し、教育現場への示唆について言及した。

本論文は、小学校外国語教科化において、担任の不安軽減に注目して、校内研修プログラム開発を試みたものである。しかし、本論文をまとめるにあたり、これらの研究を全体として論じる中で、見えてくる課題と今後の方向性について自分の考えを述べる。

アジア諸国における英語教育の取り組みや特に韓国における英語教員への研修制度から、国の施策や予算により教員研修の持ち方に大きな差があることが明白である。韓国の一人一人の教員への研修の手厚さは手本にすべき点であるが、教科化が開始されたばかりの日本においては待ったなしの状況であり、早急に全教員が研修を受けることができる校内研修を実施することが重要である。外国語教科化において今まさにすぐ取り組むべきことは、学級担任が一番不安とする英語力と指導力育成である。2.4.3 ですでに述べているが、ブリティッシュ・カウンシル（2022）の教員研修調査から日本の英語教員の研修への課題として、1) 教員研修に強い意欲はあるが、多忙で研修時間を確保できない、2) 研修への満足度が低い、の 2 つが報告されている。研修を効果的にするための提案として、1) 研修は教師の置かれている状況やニーズを反映する、2) 継続的に行える、3) 全ての教員が参加できる、等が挙げられている。また、英語力向上については、小学校授業で子どもに教えられる程度の英語力としている。

これらの報告は、A・B 小学校で実施した実証研究の成果と一致するものである。すなわち、教師の置かれている状況や不安に焦点を当てて開発した校内研修プログラムは、短時間でも研修時間を確保・継続して全教員参加で行った結果として、満足度の高い研修となっている。研修満足度を上げていくための具体的な方策等、2 校で検証した成果を各学校の状況に合わせてさらに積極的に探っていくことが必要である。

山本・韓（2015）は、小学校では日韓ともに一部の専科を除き一人の教員が多くの教科を指導す

るシステムになっており、この問題を解決する方策には、教員養成と教員研修の充実の二つが挙げられると述べている(pp.326-327)。学校現場での教員研修の充実として、教師の研修意欲を大切にしながら、短時間でも研修時間を確保し、継続していくことが課題解決につながっていくと考えられる。また、ブリティッシュ・カウンシルの報告書から、長い間教員研修に取り組んでいる韓国の教員からの意見として、日本と同様の短期的でトップダウン傾向にある従来の研修に対して、協力的で長期的、参加型活動にしていく必要性が提案された(pp.11)。との回答から、すでに実施しているボトムアップ型の協働的・参加型の研修体制は、非常に支持される点である。

今後の方向性として、研修の成果を実際の授業でどうつなげていくかを明確にしていくことである。6.4.2 で記述しているが、授業改善の視点に基づいた校内研修プログラムのさらなる開発である。榊原(2019)は、実際の授業場面に置いて、教員の授業力をトレーニングする視点を持った研究の可能性を積極的に探っていくことが必要であり、具体性を持った評価基準を基に、実際の小学校現場での実践を増加させていくことが有益と述べている(pp.98)。TOSS(2017)は、文部科学省の委託調査研究事業で「教師の授業力構成要素」として以下の10項目を挙げている(pp.12)。

1. 意図が明確で分かりやすい発問
2. 明確で端的な作業指示
3. あたたかな表情(笑顔)
4. 適切な声の大きさとトーン
5. 子どもへの目線(子どもと目が合う)
6. 適切な立ち位置
7. 適切な動線
8. 授業の心地よいスピード感
9. 子どもへの目線(ほめ言葉が具体的)
10. 授業時間の遵守

これらの10項目は、佐藤(2019)が提案する外国語の授業で担任が必要とする姿勢として「笑顔で」「堂々とはっきりした声で」「たくさんほめよう」「リズムカルに授業を進めよう」と一致している。外国語授業で指示している「聞きましょう」「歌いましょう」等は、明確で端的な作業指示そのものである。その他にも、英語の授業で重要とされているコミュニケーションの基本として、「アイコンタクト(目と目を合わせる)」や適切な立ち位置としてセンターに立つこと等、授業力構成要素として全ての項目が外国語の授業で明確に必要とされているものである。すなわち、外国語の授業で基本的な指導がきちんとできていれば、他の教科指導の授業力向上にもつながっていくと考えられる。これらの項目を基準に指導技術を視覚化して提示していくことも今後考えられる。実際に研修した成果が、授業での実践に目に見える形でつながられるような校内研修でありたいと考える。

本論文では、担任の不安に焦点を当てた研修プログラム実施による一定の効果と、全職員参加の協働的な研修体制が効果的にまわっていくという総合的考察を論じた。校内研修プログラムの開発が教員にとっても子どもたちにとっても満足度の高いものとなるようさらに、本研究の意義と今後の課題を示し、教育現場への示唆について言及した。外国語授業において、学級担任が不安を軽減し、意欲的に指導できるよう、本研究で開発した研修プログラムが今後の一助となれば幸いである。

【参考文献】

- 浅田匠 (2010). 「教師の成長を支援する, 教育と医学の会 (編)」『教育と医学』第 58 巻 第 12 号, pp. 4–10.
- アレン玉井光江(2014). 『小学校英語の教育法 理論と実践』東京:大修館書店
- アレン玉井光江(2019). 『小学校英語の文字指導: リタラシー指導の理論と実践』東京:東京書籍
- 安藤知子 (2021). 「教員研修の現状と今後の職能開発の在り方」『日本労働研究雑誌』第 730 号, pp. 50–59. <https://www.jil.go.jp/institute/zassi/backnumber/2021/05/pdf/050-059.pdf>
- バトラー後藤裕子(2005) 『日本の小学校英語を考えるーアジアの視点からの検証と提言』東京:三省堂
- ベネッセ教育総合研究所 (2010). 『第 5 回学習指導基本調査【教員調査】報告書』ベネッセコーポレーション <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3243>
- ベネッセ教育総合研究所 (2015). 『第 5 回学習指導基本調査報告書』ベネッセコーポレーション <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=4801>
- ブリティッシュ・カウンシル (2022). 『日本・中国・韓国 英語教員研修 現状とニーズ調査報告書』 <https://www.britishcouncil.jp/programmes/english-education/updates/cpd-research>
- Hamamoto, S. (2012). 「小学校英語科の導入における教員の見解」 [Elementary teachers' views on English teaching]. In A. Stewart & N. Sonda (Eds.), *JALT 2011 conference proceedings* (pp. 201–219). Tokyo, Japan: JALT.
- ハーグリーブス, A. (木村優, 篠原岳司, 秋田喜代美監訳) (2015). 『知識社会の学校と教師』金子書房 https://www.jstage.jst.go.jp/article/kyoiku/82/3/82_479/_pdf-char/ja
- 樋口忠彦 (編) (1997). 『小学校からの英語教育』東京:研究社
- 樋口忠彦・加賀田哲也・泉恵美子・衣笠知子 (2017). 『新編小学校英語教育法入門』研究社

- 本名信行 (2005). 「アジア諸国における英語教育の取り組み—英語非公用語国を中心として—」 『大学英語教育学会関西地区研究年報』 pp. 31–32.
- 池田真生子・今井裕之・竹内理 (2017). 「持続可能な校内教員研修システムの構築—小学校での外国語（英語）活動における不安軽減に焦点をあてて—」 *The Japan Association of English Teaching in Elementary Schools Journal*, 17, 5–19. https://doi.org/10.20597/jesjournal.16.01_132
- 猪井新一 (2009). 「英語活動に関する小学校教員の意識調査」 『茨城大学教育実践研究』 第 28 号, pp. 49–63. http://center.edu.ibaraki.ac.jp/doc/kiyou/28_2009/05_2009-49-63.pdf
- 泉恵美子 (2007). 「小学校英語教育における担任の役割と指導者研修」 『京都教育大学紀要』 第 110 号, pp. 131–147. <http://ir.kyokyo-u.ac.jp/dspace/handle/123456789/4014>
- 神子純一 (2022). 「シリーズ現代の教育事情 令和の時代の教職員の育成」 『千葉教育』 第 678 号, pp. 4–9.
- 韓在熙・山本元子(2015). 「日本と韓国の小学校英語指導と教員研修に関する一考察」 『日本教育学会大会研究発表要綱』 第 74 号, pp. 326–327.
- 韓在熙・山本元子(2018). 「日本の教育課程にみる小学校英語教育と教員研修に関する一考察—韓国大邱市と日本大阪市の事例から—」 『日本教育学会大会研究発表要綱』 第 77 号, pp. 157–158.
- 金森強 (2011). 『小学校外国語活動成功させる 55 の秘訣 うまくいかないのには理由がある』 東京:成美堂
- 金森強 (2019). 『小学校英語科教育法 —理論と実践—』 東京:成美堂
- 河合忠仁(2004). 『韓国の英語教育政策 —日本の英語教育政策の問題点を探る—』 大阪:関西大学出版部
- 兼重昇 (2010). 「小学校外国語活動における発問の活用—特集「発問」で授業が変わる—」 『英語教育』 第 59 巻 第 1 号, pp. 33–35.
- 菊池栄治・八尾坂彦・坂本隆徳・河合久 (1993). 「初任者の力量形成と勤務校の組織風土—教科指導研修を中心に—」 『日本教育経営学会紀要』 第 35 号, pp. 56–68. https://doi.org/10.24493/jasea.35.0_56

木原俊之 (2006). 「教師が磨き合う『学校研究』—授業力向上をめざして」ぎょうせい
<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=c859df82341>

キム, ダニエル・アンダーソン, バージニア (2002) 『システム・シンキングトレーニングブッカー
持続的成長を可能にする組織変革のための 8 つの問題解決思考法』日本能率協会マネジメント
センター

金 菊熙(2012). 「韓国の英語公教育政策の現状・初等英語教育課程の推移と英語公教育強化政策内容
を中心に」松山大学言語文化研究第 32 巻 1-2 号 (抜粋) 2012 年 9 月

北神正行 (2010). 「第 2 章校内研修の現状と課題」小島弘道 (監), 北神正行・木原俊之・佐野亨子
(著), 第 9 章『学校改善と校内研修の設計と経営』東京:学文社

小林美代子・宮本弦 (2007). 「早期英語教育実践者の指導者感」『神田外語大学言語科学研究センタ
ー』第 6 号, pp. 129–162.

久埜百合(1999) 『こんなふうにはじめてみては？小学校英語』東京:三省堂

国立教育政策研究所(2014). 『教育環境の国際比較—OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013 年
調査結果報告書』赤石書店 https://www.nier.go.jp/kokusai/talis/pdf/talis2018_summary.pdf

小島弘道・永井聖二・天笠茂 (1981). 「若い教師の研修需要に関する実証的研究 25 歳以下の教師群
の意識調査の分析をとおして」『筑波大学教育学系論集』第 5 号, pp. 71–110.
<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=e076b7>

前田菜摘・浅田匠 (2020). 「小中学校教師は校内研修をどのように捉えているか—尺度項目ならびに
比喩生産課題の回答から」『日本教育工学会論文誌』第 43 巻 第 4 号, pp.447–456.
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjet/43/4/43_43048/_pdf-char/ja

俣野知里・泉恵美子 (2019). 「小学校外国語活動指導者の不安軽減につながる校内研修プログラムの
開発」『関西英語教育学会紀要』第 43 号, pp. 77–96.
<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=08d18c6bfc718939>

町田智久 (2013). 「効果的な外国語活動実施に向けた指導上の課題：秋田県での調査から見えてきた
こと」 Paper presented at the 13 *The Japan Association of English Teaching in Elementary
Schools Conference*, Okinawa, Japan.

町田智久・内田浩樹 (2015). 「教師の外国語不安の軽減を目指した教員研修の開発」 *The Japan Association of English Teaching in Elementary Schools Journal*, 16, pp. 34–49.

https://doi.org/10.20597/jesjournal.15.01_34

松川禮子(2004). 『明日の小学校英語教育を拓く』 東京:アブリコット

松宮奈賀子 (2012). 「小学校外国語活動における児童の「不安」に関する課題と支援のあり方」『広島大学大学院教育研究科研究紀要』 第 61 号, pp. 107–114. <https://doi.org/10.15027/33963>

松宮新語 (2013). 「小学校外国語活動担当教員の授業指導不安に関わる研究：授業指導不安モデルの探求と検証」. 『研究論文集』 (関西外語大学紀要) 第 97 号, pp. 321–338.

https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjcep/30/1/30_23/_pdf

文部科学省 (2008). 『小学校外国語活動研修ガイドブック』 旺文社.

<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=7070593>

文部科学省 (2016). 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (中教審 185 号)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm

文部科学省 (2017). 『小学校外国語活動・外国語研修ガイドブック』

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1387503.htm

文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領解説 (平成 29 年告示) 外国語活動・外国語編』

<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=02e01cd78a084753>

文部科学省 (2018a). 「平成 29 年度英語教育実施状況調査」

https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1403468.htm

文部科学省 (2018). 「平成 30 年度英語教育実施状況調査」 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415043_01_1.pdf

文部科学省 (2018). 「資料 6 小学校英語に関する現職教員研修の例」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/attach/_icsFiles/afieldfile/2018/01/29/1400819_001.pdf

文部科学省 (2019b). 「平成 30 年度『英語教育実施状況調査』の結果について」

<http://www.mext.go.jp/gaikokugo/1415042.htm>

文部科学省 (2021). 「令和 3 年度英語教育実施状況調査」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043_00001.htm

文部科学省 (2021). 『令和の日本型学校教育』を担う教師の在り方特別部会[審議まとめ]
<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=ccc68b9789cc53f6>

村川雅弘・池田勝久（編）（2010）『小学校外国語活動のための校内研修パーフェクトガイド』東京：教育開発研究所

Musubu ライブラリ(2022) 「成功循環モデルとは構成する 4 つの質と 2 つの循環モデル紹介」
<https://library.musubu.in/articles/42737>

西子みどり(2011). 『韓国に学ぶ英語教育—小学校の英語教育導入への提案—』東京:東京図書出版

西子みどり (2021). 「日本の小学校の英語に関する現職教員研修についての考察—韓国の現職教員研修の実践と教員の基本調査の結果を踏まえて—」『中部地区英語教育学会編』第 50 巻, pp.129–136. https://doi.org/10.20713/celes.50.0_129

王玲静(2013). 『第二言語習得における心理的不安の研究』東京:ひつじ書房

大城賢・直山木綿子（編），安彦忠彦（監）（2008）『小学校学習指導要領の解説と展開 外国語活動編—Q&Aと授業改善のポイント・展開例』教育出版

小正和彦 (2017). 「小学校英語の基礎講座」吉田研作（編）『小学校英語教科化への対応と実践プラン』（pp. 51–55）. 教育開発研究所

斎藤剛史 (2019). 「7 割が英語専科教員の定数化要望」『内外教育』7 月 2 日, pp. 12–13.

榎原岳 (2019). 「日本の小学校英語教育における現状と課題—児童・教員に対する実践研究に注目して—」『日本大学大学院総合情報研究科紀要』第 20 号, pp. 92–100.
<https://gssc.dld.nihon-u.ac.jp/wp-content/uploads/journal/pdf20/20-092-100-Sakakibara.pdf>

三宮 真智子(2018). 「メタ認知で学ぶ力を高める」京都:北大路書房

坂本篤史 (2007). 「現職教師は授業経験から如何に学ぶか」『教育心理学研究』第 55 巻 第 4 号, pp. 584–596.

- 佐藤裕子 (2019). 「担任主体の英語授業を進めていくための学校体制作り—英語部会の活用を通して—」 千葉大学大学院修士論文 (未公刊)
- 佐藤裕子 (2019). 「担任主体の英語授業を進めていくための校体制構築」 『JASTEC 第 40 回全国大会資料集』 pp.101–104.
- 佐藤裕子 (2019). 兼重登・小倉弘之 他 (編) 『小学校外国語「二大テーマ」に答えます』 (pp. 34–67). 東京：啓林館
- 佐藤裕子 (2020). 「小学校外国語教科化に向けての校内研修体制—学級担任の不安軽減に焦点を当てて」 *The Japan Association of English Teaching in Elementary Schools Journal*, 20, pp. 115–130.
- 佐藤裕子 (2021). 「学級担任の外国語指導不安の軽減を目指した校内研修体制—ボトムアップ型の体制に着目して—」 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科『学校教育学研究論集』第 43 号, pp. 91–100.
- 杉江修治・水谷茂 (2017). 『教師の協同を創る校内研修』ナカニシヤ出版
- ショーン, D. (柳沢晶一・三輪建二監訳) (2007). 『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房
- 高谷哲也 (2017). 「校内研修の改革過程における教員の参加感の内実に関する—考察—ある公立小学校における対話型・活動型校内研修への改革事例から」 『鹿児島大学教育学部研究紀要・教育科学編』第 68 巻, pp.103–122. <http://ci.nii.ac.jp/naid/120006484368>
- 寺沢拓敬 (2017a). 「第 11 章 現代における英語」酒井英樹・滝沢雄一・亘理陽一(編). 『小学校で英語を教えるためのミニマム・エッセンシャルズ—小学校外国語科内容論—』 (pp. 141–152) 三省堂
- 東京学芸大学 (2017). 『英語教育の英語力・指導強化のための調査研究事業—平成 28 年度報告書』
<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=1a1247283726b6c6>
- TOSS (2017). 文部科学省委託事業調査研究事業「総合的な教師力向上のための調査事業」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/03/1395701_01.pdf

卯城祐司 (2014). 「小学校英語を担う指導者養成と学び続ける教師の支援」『英語教育』8月号, pp. 30-31.

山崎準二・前田一男 (1988). 「教師としての成長を支えるもの, 稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久 (編) 教師のライフコース」東京大学出版会

米崎 里・多良静也・佃 由紀子(2016). 「小学校外国語活動の教科化・低学年化に対する小学校教員の不安: その構造と変遷」 *The Japan Association of English Teaching in Elementary Schools Journal*, 16, pp. 132-146. https://doi.org/10.20597/jesjournal.16.01_132

吉田研作 (2003). 『新しい英語教育へのチャレンジャー小学生から英語を教えるために一』東京:くもん出版

Bandura, A. (1994). Self-efficacy In Changing Societies. In V. S. Ramachaudran (Ed.) *Encyclopedia of human behavior*, 4 (pp.71-81). New York: Academic Press.

Ellis, R (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.

Ellis, R (2015). *Understanding second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.

Ellis, R. & Sheen, Y. (2006). Reexamining the role of recasts in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 28, 575-600.

Peck, S (2001). Developing children's listening and speaking in ESL. In M. Celce-Murcia (Ed.) *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.) (pp. 139-149). Heinle & Heinle Publishers.

浦野慶子、イチロー・カワチ, S. V. スブラマニアン, ダニエル・キム著 (2009). 藤澤由和・高尾総司・濱野強監訳『ソーシャル・キャピタルと健康』日本評論社

浦野慶子 (2010). 「スケッチ ソーシャル・キャピタル—二つの実証実験をもとに」 HITACHI 2012-12-11.

https://www.hitachi-systems.com/solution/s006/dougubako/smb_portal/column/column004.html
164MARKETING 2014-01/21 <http://164s.net/2279.html>

【付録】

1-1

ワンポイントレッスン計画 初級編(NO.1～NO.8)

		内 容		資料
1	話す 聞く	仲良くなれる 自己紹介	Hello, everyone. I'm Sato Yuko.Y-U-K-O. Yuko Nice to meet you.	1
2	聞く	英語であっち向いてホイ	LOOK! LOOK! LOOK! Look up! Look down! Look to the left. Look to the right.	2
3	話す	ALTへ授業中のお願いの 仕方	Please say it again. Please say it slowly. Please write it on the board. Plea se use more gestures. Please choose a student. How was today's lesson?	3
4	聞く	リスニングクイズ① 動物編 3問	Let's try! It's quiz time.	4
5	聞く	教室ですぐできる英語ゲ ーム①	Please, touch the colors. red, yellow, green, white...	5
6	読む 話す	その日の天気をたずねる 。ALTの会話から	How is the weather today? It's sunny. It's rainy. It's snowy. It's cloudy.	6
7	聞く 話す	紛らわしい発音練習③ 正しいのはどっち	bath bus / mouth mouse/ thing sing / think sink / see she	7
8	書く	アルファベットクイズ	dog / cat / pig	8

参考資料 「小学校英語校内研修資料集」佐藤裕子

ワンポイントレッスン NO.1

今日の目標 自己紹介のしかたを覚える

今日は、5年生の外国語教科書にも取り上げられている自己紹介の表現を練習しましょう。自分の名前のつづりをゆっくり伝えることがポイントです。

A: Hello, everyone.

B: Hello !

A: I'm Sato Yuko. Y-U-K-O. Yuko.

Nice to meet you.

B: Nice to meet you, too.

方法：学年でチームになって交代に自己紹介する。Bは、学年全員で言います。
次に発表する人は、発表した人に必ず下のほめことばから一つ選んで声をかけましょう。学年全員が発表したら終了です。

ほめことば	Praise
-------	--------

- ・ すばらしい! Excellent!
- ・ よくできました! Good job! Well done!
- ・ その調子! Way to go!
- ・ すごい! Great!
- ・ 完ぺき! Perfect !
- ・ おもしろいね Interesting!

研修を終わって一言	Perfect !	Great!	Good!	O,K!
-----------	-----------	--------	-------	------

ワンポイントレッスン NO.2

今日の目標 英語で【あっち向いてホイ】にチャレンジ

今日は、英語であっち向いてホイをやります。あっち向いてホイは、英語で

LOOK THIS WAY !

といいます。準備なしですぐにでき、職員同志や学級でも子どもたちとコミュニケーションが取れる簡単なゲームです。今日サポートしてくださる ALT と一緒に体験してみましょう。

LOOK! LOOK! LOOK! UP.

LOOK! LOOK! LOOK! DOWN.

LOOK! LOOK! LOOK! TO THE LEFT.

LOOK! LOOK! LOOK! TO THE RIGHT

LOOK! LOOK! LOOK! 1. 2



「あっち向いてホイ」の後に出すサインと同じです。
相手と同じサインは 負けです。

研修を終わって一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.3

今日の目標

授業中にお願いをする

今日は、ALT とティーム・ティーチングを組んで授業を進める時、覚えておくと便利な表現です。3回ずつ練習した後、学年ごとに一つずつ言いましょう。

(1年生は① 2年生は②というように)

① Please say it again. それをもう一度言ってください。

② Please say it slowly. ゆっくり言ってください。

③ Please write it on the board. それを黒板に書いてください。

④ Please use more gestures. もっとジェスチャーを使ってください。

⑤ Please choose a student. だれか指してください。

⑥ How was today's lesson? 今日の授業はいかがでしたか？

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.4 問題

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。

3ヒントで何の動物か考えてください。3問出します。

ALTのヒントを聞いてわかった動物の名前を書きましょう。

正解	問題
1 panda	I'm black and white. I live in China. I like bamboos.
2 cheetah	I'm strong. I live in Africa. I can run fast.
3 kangaroo	I can jump high. I live in Australia. There is a baby in my pocket.

★問題用紙は、解答の後に配りましょう。

ワンポイントレッスン NO.4 解答用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。

3ヒントで何の動物か考えてください。

ALTのヒントを聞いてわかった動物の名前を書きましょう。

	答え
1	
2	
3	

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O.K.!

ワンポイントレッスン NO.5

今日の目標 教室ですぐにできる英語ゲームを覚えよう

今日は、教室ですぐにできる英語ゲームを体験します。

英語で指示された色を探し、すばやくタッチするゲームです。ALTに合わせて発音練習したら、チャレンジしましょう。全部で5つ出します。

please, touch the colors. Red! (この繰り返しで5色)

	Color	色
1		red
2		blue
3		yellow
4		green
5		pink
6		black
7		orange
8		purple
9		brown
10		gold
11		silver

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO. 6

今日の目標 その日の天気をたずねる

クラスでも毎日使える英語です。まずはやり取りをお聞きください。2回繰り返します。

Bの□に正しいと思う番号に○をつけてください。

It's sunny. ② It's rainy. ③ It's snowy.

正解は です。

A: Hello!

B: Hello!

A: How's the weather today?

B:

A: Wow, shall we go skiing?

B: Sorry, I hate the cold.

参考資料 天気・雨に関する言葉

- 晴れです It's sunny.
- 曇りです It's cloudy.
- 雪です It's snowy.
- 雨です It's rainy.
- 梅雨 the rainy season
- 豪雨 a heavy rain
- にわか雨 a rain shower

研修を終わって一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.7

今日の目標 紛らわしい発音練習をする

基礎的な英単語の中にも、発音が紛らわしい組み合わせがいくつかあります。発音の違いに気をつけて練習してみましょ。3回ずつ練習した後にチェックテストをします。

ALTの発音を聞いて正しいと思う方に○をつけましょ

	A	B
1	bath 風呂	bus バス
2	mouth 口	mouse ネズミ
3	thing 物	sing 歌う
4	think 考える	sink 沈む
5	sea 海	she 彼女

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.8

今日の目標 アルファベットに親しもう

初級編最後の研修となります。今日は、アルファベットクイズにチャレンジしてみます。

下の表の中にあるアルファベットをそれぞれ3文字組み合わせるとある動物になります。30秒以内に3つの動物を見つけ出せたら合格です。

a c d p o g i t g

--	--	--

--	--	--

--	--	--

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

これでワンポイントレッスン初級編終了です。

次は、中級編に進みます。

ワンポイントレッスン NO.8 解答用紙

今日の目標 アルファベットに親しもう

初級編最後の研修となります。今日は、アルファベットクイズにチャレンジしてみます。

下の表の中にあるアルファベットをそれぞれ3文字組み合わせるとある動物になります。30秒以内に3つの動物を見つけ出せたら合格です。

a c d p o g i t g

d	o	g
---	---	---

c	a	t
---	---	---

p	i	g
---	---	---

ワンポイントレッスン計画 中級編(NO.1~NO.8)

		内 容	資料	
1	話す 聞く	じゃんけん 自己紹介	Hello, everyone. I'm Yuki. I like spaghetti . Nice to meet you.	1
2	聞く	正しい発音を聞き分けよ う	What time is it now? It's 1:13. It's 1:30.	2
3	話す	何を学びたいですか？	What do you want to study? I want to study English. Japanese, calligraphy, social studies, math, science, music, arts and crafts, P.E, home economics, moral education	3
4	聞く	リスニングクイズ② 世界の国編3問	Let's try! It's quiz time.	4
5	聞く 話す	教室ですぐできる英語ゲーム② ジェスチャーゲーム	What are you doing? I'm reading. playing, jogging, shopping, swimming	5
6	聞く 読む	紛らわしい発音練習② 正しいのはどっち	bug bag / light right/ play pray / glass grass / rice lice	6
7	聞く 話す	6年生教科書にチャレンジ Let's Chant goとwentを比較し、 「したこと」を復習する 6年教科書P65	What is your best memory? My best memory is our school trip. We went to Kyoto in June. Go, go, go, went, went, went. Go, went, go, went, go, go, go!	7
8	書く	アルファベットクイズ ②	アルファベット5文字を組み合わせたら、どんな果物になるのかな	8

参考資料 「小学校英語校内研修資料集」佐藤裕子

ワンポイントレッスン NO.1

今日の目標 誰でも実践できるアクティビティをやってみよう

今日は、簡単に楽しめるアクティビティを実践します。
どの子も楽しめて準備があまりいらぬ、誰でも実践できる
アクティビティを提案します。

じゃんけん自己紹介

- 1 学年でグループを作る
- 2 英語で好きな食べ物を言いながら自己紹介をする

Hello! I'm Yuki. I like spaghetti. Nice to meet you.

- 3 全員の自己紹介が終わったら英語でじゃんけんをする

ROCK いし 0

SCISSORS はさみ 2

PAPER かみ 5

1, 2, 3

- 4 全員が出した指の数の合計を学年ごとに英語で言う
- 5 合計数が多い（または少ない）チームが勝ち

*合計数が多いか少ないかは、その時の司会が決める

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.2

今日の目標 正しい発音を聞きわけよう

今日は、子供達にも紛らわしい発音を体験します。繰り返し練習した後、発音クイズにチャレンジします。ALT が発音したらどちらか考えて○をつけてください。全員で質問したらALTが答えます。

What time is it now? It's 1:13

	A	B
1	1 : 1 3	1 : 3 0
2	1 : 1 4	1 : 4 0
3	1 : 1 5	1 : 5 0

どうでしたか？ 全部正解できましたか？自信をもって発音してください。

Great! Good! O, K!	研修を終えて一言 Perfect !
--------------------	--------------------

ワンポイントレッスン NO.3

今日の目標「何を勉強したいですか？」の言い方を覚える

今日は、5年生の教科書にも出てくる学びたい教科について、たずね合います。Aは学年全員で尋ねます。Bは、順番に一人ずつ好きな教科を言い合ひましょう。

A: Hello!

B: Hello!

A: What do you want to study? 何を学びたいですか？

B: I want to study English. 英語を学びたいです。

A: That's great!

教科

Subjects

- 国語 Japanese ・ 習字 Calligraphy
- ・ 音楽 Music
- ・ 理科 Science
- ・ 英語 English
- ・ 社会 Social Studies
- ・ 算数 Math
- ・ 図工 Art and crafts
- ・ 体育 P.E(Physical Education)
- ・ 家庭科 Home Economics
- ・ 道徳 Moral Education
- ・ 生活 Life-environmental Studies
- ・ 特別活動 Special Activities
- ・ 総合的な学習の時間 The period for integrated study

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.4 問題

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。
3ヒントでどこの国か考えてください。
ALTのヒントを聞いてわかった国の名前を書きましょう。

正解	問題
1 Korea	It is in Asia. BTS is very popular group there. They like kimchi.
2 Sweden	It is in Europe. There have a King. The Nobel Prize Ceremony is held there.
3 Argentina	It is in South America. They speak Spanish in there. The Soccer player Messi is from this country.

★問題用紙は、解答の後に配りましょう。

ワンポイントレッスン NO.4 解答用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。
3ヒントでどこの国か考えてください。
ALTのヒントを聞いてわかった国の名前を書きましょう。

It's quiz time. Let's try !

	答え
1	
2	
3	

研修を終えて一言 Perfect ! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.5

今日の目標 教室ですぐにできる英語ゲームを覚えよう

今日は、教室ですぐにできる英語ゲームを体験します。

A: Hello! B: Hello!

A: What are you doing? 何をしていますか?

B: I'm reading. 本を読んでいます。

A: Oh! Really?

今日は、コミュニケーションで必要となるジェスチャーにチャレンジします。

5つのことばとジェスチャーを覚えます。全員で What are you doing? と質問します。

その後、好きなことばをひとつ選び3, 2, 1に合わせてジェスチャーをします。リーダーと同じジェスチャーになった人は アウトになり座ります。3回やってたくさん残っている学年が勝ちとなります。

reading



playing



jogging

shopping



swimming

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.6

今日の目標 紛らわしい発音練習をする

基礎的な英単語の中にも、発音が紛らわしい組み合わせがいくつかあります。発音の違いに気をつけて練習してみましょう。3回ずつ練習した後にチェックテストをします。

ALTの発音を聞いて正しいと思う方に○をつけましょう

	A	B
1	bug 虫	bag かばん
2	light 光	right 正しい
3	play 遊ぶ	pray 祈る
4	glass ガラス	grass 沈む
5	rice 米	lice シラミ

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO. 7

今日の目標 チャンツを通して現在形・過去形を復習しよう

今日は、6年生教科書のチャンツを体験します。

Let's Chantからgoとwentを比較し、「したこと」を復習します。

最初にチャンツを聞いた後、学年で現在形Aと過去形Bを言うところを分担してそこだけ歌います。時間があれば2回繰り返します。チームワーク良く最後まで歌えたら合格です。

6年教科書 P65

What is your best memory ?

QRコードで聞こう

What is your best memory?

My best memory is our school trip.

We went to Kyoto in June.

Go, go, go, went, went, went. A: go B: went

Go, went, go, went, go, go, go!

We saw many temples.

See, see, see, saw, saw, saw. A: see B: saw

See, saw, see, saw, see, see, see!

We ate curry and rice.

Eat, eat, eat, ate, ate, ate. A: eat B: ate

Eat, ate, eat, ate, eat, eat, eat!

And I enjoyed talking with my friends.

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.8 問題用紙

今日の目標 アルファベットに親しもう

中級編最後の研修となります。今日は、アルファベットクイズにチャレンジします。

下の表の中にあるアルファベットをそれぞれ5文字組み合わせるとある果物になります。30秒以内に答えられたら合格です。

a	p	p	①	e
---	---	---	---	---

c	h	②	r	r	y
---	---	---	---	---	---

③	e	l	o	n
---	---	---	---	---

c	④	r	n
---	---	---	---

o	⑤	i	o	n
---	---	---	---	---

①	②	③	④	⑤
---	---	---	---	---

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

次は、チャレンジ編に進みます。

ワンポイントレッスン NO.8 解答用紙

今日の目標 アルファベットに親しもう

中級編最後の研修となります。今日は、アルファベットクイズにチャレンジします。

下の表の中にあるアルファベットをそれぞれ5文字組み合わせるとある果物になります。30秒以内に答えられたら合格です。

a	p	p	l	e
---	---	---	---	---

c	h	e	r	r	y
---	---	---	---	---	---

m	e	l	o	n
---	---	---	---	---

m

c	o	r	n
---	---	---	---

o	n	i	o	n
---	---	---	---	---

① l	② e	③ m	④ o	⑤ n
--------	--------	--------	--------	--------

正解はレモンでした。

ワンポイントレッスン計画 チャレンジ編(NO.1～NO.8)

		内 容	資料	
1	話す 聞く	ジェスチャーゲーム	Hello! Hello! What sport do you like? I like ~ . Oh! You like tennis.	1
2	聞く	正しい発音を聞き分けよう	fan fun / hat hut/ wonder wander / collect correct / first fast	2
3	話す	何を学びたいですか？	What do you want to study? I want to study English. Japanese, calligraphy, social studies, math, science, music, arts and crafts, P.E, home economics, moral education	3
4	聞く	リスニングクイズ② 世界の国編3問	Let's try! It's quiz time. Which is the second largest country in the world?	4
5	聞く 話す	教室ですぐできる英語 ゲーム② ジェスチャーゲーム	Where is my eraser? It's <u>by</u> my pencil case. by/ in /on / under	5
6	聞く 読む	リスニングクイズ③ 世界の国編2問 どこの国 何月の行事	Which country? What month?	6
7	聞く 話す	アルファベットしりとりクイズ	Let's try Alphabet Shiritori !	7
8	書く	やり取りにチャレンジ 役になりきって会話してみよう	Are you free on Sunday? Yes, I am. Why? It's my birthday.	8

参考資料 「小学校英語校内研修資料集」佐藤裕子

ワンポイントレッスン NO.1

今日の目標 誰でも実践できるアクティビティをやってみよう

今日は、簡単に楽しめるアクティビティを実践します。
準備があまりいらない、誰でも実践できるジェスチャーゲームを
提案します。

ジェスチャーゲーム

学年ごとに実施します。A は、学年全員で言います。B は、一人ずつクラス順（1組など）に、好きなスポーツをジェスチャーで示した後、学年全員で答えを当てていきます。全員が発表できたら終了です。

A: Hello!

A: 学年 B: 発表者

B: Hello!

A: What sport do you like? どのスポーツが好きですか？

B: I like _____.

A: Oh! You like tennis!

I like の後に 好きなスポーツを
英語で言わずジェスチャーで 見せ
ます。学年皆で答えを当てます。

B: That's right! Or Nice try!

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.2

今日の目標 正しい発音を聞きわけよう

今日は、子供達にも紛らわしい発音を体験します。繰り返し練習した後、発音クイズにチャレンジします。ALTが発音したらどちらか考えて○をつけてください。

	A	B
1	fan ファン	fun おもしろい
2	hat 帽子	hut 小屋
3	wonder 不思議な	wander さまよう
4	collect 収集する	correct 正しい
5	first 初めの	fast 速い

Great! Good! O, K!	研修を終えて一言 Perfect!
--------------------	-------------------

ワンポイントレッスン NO. 3

今日の目標「何を勉強したいですか？」の言い方を覚える

今日は、5年生の教科書にも出てくる学びたい教科について、たずね合います。Aは学年全員で尋ねます。Bは、順番に一人ずつ好きな教科を言い合ひましょう。

A: Hello!

B: Hello!

A: What do you want to study? 何を学びたいですか？

B: I want to study English. 英語を学びたいです。

A: That's great!

教科	Subjects
----	----------

- | | | | |
|-------------|---------------------------------|------|-------------|
| ● 国語 | Japanese | ・ 習字 | Calligraphy |
| ・ 音楽 | Music | | |
| ・ 理科 | Science | | |
| ・ 英語 | English | | |
| ・ 社会 | Social Studies | | |
| ・ 算数 | Math | | |
| ・ 図工 | Art and crafts | | |
| ・ 体育 | P.E(Physical Education) | | |
| ・ 家庭科 | Home Economics | | |
| ・ 道徳 | Moral Education | | |
| ・ 生活 | Life-environmental Studies | | |
| ・ 特別活動 | Special Activities | | |
| ・ 総合的な学習の時間 | The period for integrated study | | |

研修を終えてひと言	Perfect !	Great!	Good!	O,K!
-----------	-----------	--------	-------	------

ワンポイントレッスン NO.4 問題用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。

3問出します。問題がだんだん難しくなっていきます。

ALTが出す問題を聞いて3択から、正しいと思う答えに○をつけましょう。

It's quiz time. Let's try !

★問題文は日本語と英語両方読んでください。

	問題
1	面積が2番目に広い国は？ Which is the second largest country in the world?
2	フィンランドの学校では、給食後にあるお菓子がよく食べられている。何のお菓子かな？ What do you eat after lunch?
3	世界遺産が一番多い国は？ Which country has the most World Heritage sites?

ワンポイントレッスン NO.4 解答用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、子供達に人気があるリスニングクイズを体験します。

3問出します。問題がだんだん難しくなっていきます。

ALTが出す問題を聞いて3択から、正しいと思う答えに○をつけましょう。

It's quiz time. Let's try !

問題	正しい答えに○をつけよう
1	1. United States of America 2. Russia 3. Canada
2	1. キャラメル 2. ガム 3. チョコレート
3	1. Spain 2. Italy 3. China

研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.5

今日の目標 教室ですぐにできる英語ゲームを覚えよう

今日は、5年生の教科書 UNIT5 に出てくる表現を使って、ALT と一緒に場所を示す表現を練習しましょう。消しゴムと筆箱を用意してください。練習の後、質問したら ALT の指示に従って消しゴムを置いてください。

A: **Where is my eraser?** 私の消しゴムはどこですか？

B: **It's by my pencil case.** 筆箱のそばにあります。

A: **Where is my eraser?** 私の消しゴムはどこですか？

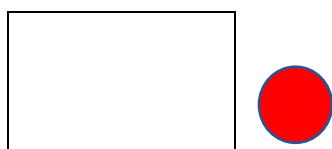
B: **It's in my pencil case.** 筆箱の中にあります。

A: **Where is my eraser?** 私の消しゴムはどこですか？

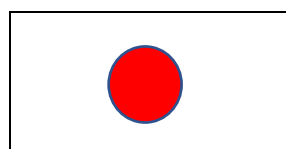
B: **It's on my pencil case.** 筆箱の上にあります。

A: **Where is my eraser?** 私の消しゴムはどこですか？

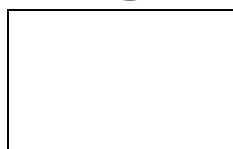
B: **It's under my pencil case.** 筆箱の下にあります。



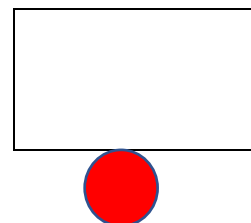
by in



on



under



研修を終えて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

ご苦労様です。次回もがんばりましょう。

ワンポイントレッスン NO.6 解答用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

今日は、5年生の教科書からリスニングクイズを2問出題します。
どこの国で行われている行事か。行われている月を教えてください。

ALTが出す問題を聞いて答えましょう。 **It's quiz time. Let's try!**

	問題
1	<p>どこの国ですか？</p> <p>Which country ?</p> <input type="text"/> <p>行われるのは何月ですか？</p> <p>What month?</p> <input type="text"/>
2	<p>どこの国ですか？</p> <p>Which country ?</p> <input type="text"/> <p>行われるのは何月ですか？</p> <p>What month?</p> <input type="text"/>

研修を終えてひと言 Perfect ! Great! Good! O,K!

ワンポイントレッスン NO.6 問題用紙

今日の目標 リスニングクイズにチャレンジしよう

It's quiz time. Let's try !

	問題文
【1】	Christmas is December 25 th. In Japan, it's winter and it's cold. In Australia, Christmas is December 25th, too. But, it's summer and it's hot in Australia. Many people go to the beach.
【2】	Songkran is from April 13 th to 25 th. Songkran is a water festival in Thailand. In April in Japan, it's not hot. But, in Thailand, it's very hot. People splash water on each other.

答え 【1】 Australia December
オーストラリア 12月
【2】 Thailand April
タイ 4月

ワンポイントレッスン NO.7① 問題用紙

今日の目標 アルファベットに親しもう

今日は、アルファベットのしりとりクイズにチャレンジしてみます。
下の表の中にあるアルファベット3文字の最後と最初同じ文字でことばを作っていきます。学年で協力してチャレンジしてみましょよう。

		m
--	--	---

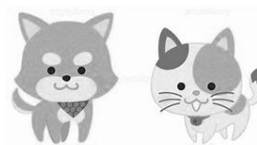
m		
---	--	--

	e	
--	---	--

	e	
--	---	--

	o	
--	---	--

	e	
--	---	--



研修を始めて一言 Perfect! Great! Good! O,K!

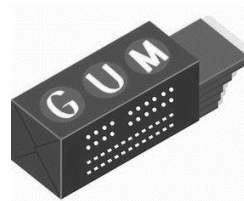
次は、いよいよチャレンジ編最終になります。

ワンポイントレッスン NO.7① 解答用紙

今日の目標 アルファベットに親しもう

今日は、アルファベットのしりとりクイズにチャレンジしてみます。
下の表の中にあるアルファベット3文字の最後と最初同じ文字でことばを作っていきます。学年で協力してチャレンジしてみましよう。

g	u	m
---	---	---



m	a	p
---	---	---



p	e	n
---	---	---



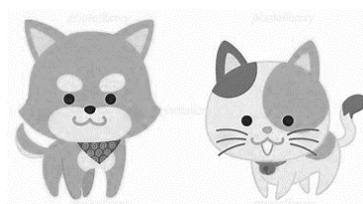
n	e	t
---	---	---



t	o	p
---	---	---



p	e	t
---	---	---



ワンポイントレッスン NO.7② クロスワード

今日の目標 アルファベットに親しもう

下の単語を表の中からさがして○で囲もう。
5つの単語を30秒以内に見つけれたら合格です。

ant bear cat dog fish

a	n	t	a	d
h	c	a	t	o
a	t	b	f	g
f	i	s	h	c
b	e	a	r	d

ワンポイントレッスン NO.8

今日の目標 役になりきって会話をしてみよう

チャレンジ編最後になりました。今日は、5年生の教科書の会話にチャレンジします。ALTのデモンストレーションを聞いた後、学年で役割分担して練習した後、発表してみましょう。チームワーク良く会話できたら合格です。

When is your birthday?

①Emily: Are you free on Sunday?

②Hiroshi: Yes, I am. Why?

①Emily: It's my birthday.

③Lucas: Oh, really?

I'm free.

④Sakura: I'm free, too.

①Emily: OK.

Come to my house about three.

②③④Hiroshi, Lucas, Sakura: Great!

(3人一緒に)

*エミリー・ひろし・ルーカス・さくらの4人の役割を分担
人数に応じて調整する

5年教科書 P18

Starting out 【No.1】

QRコードで聞こう

研修を終えてひと言 Perfect! Great! Good! O,K!

英語授業 年度末アンケート

担当学年（ ）年

それぞれの質問の4～1の数字のあてはまるところに○をつけて下さい。

どちらかという		どちらかという	
4 : そう思う	3 : そう思う	2 : そう思わない	1 : 思わない

1. 英語の授業を指導するのは楽しい 4－3－2－1
2. 打ち合わせの時間にワンポイントレッスンを実施していますが、
英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた 4－3－2－1
3. 授業プランに授業のねらいを記入するようにしましたが、授業のねらいを意識していま
すか 4－3－2－1
4. ワンポイントレッスンにリスニングクイズを入れましたが、子どもの気持ちに
なって聞くことができた 4－3－2－1
5. 担任・ALT・JC（日本人コーディネーター）の3人は役割をうまく分担し
ている 4－3－2－1
6. 自分は、英語の授業で児童の前に立ち中心的になって指導していると思う 4－3－2－1
7. 授業の前にALT・JCとの打ち合わせは必要である 4－3－2－1
8. 担任が中心になって指導していく上で、何が大変だと思いますか 当てはまる番号
に○をつけて下さい。 複数回答
- | | |
|--------------|--------------------|
| ① 英語の発音 | ⑥ クラスルームイングリッシュの活用 |
| ② 授業プラン作り | ⑦ ALTやJCとの協力体制 |
| ③ 教材作り | ⑧ 評価 |
| ④ 身振り・手振りの活用 | ⑨ 文字指導 |
| ⑤ 英語指導法 | ⑩ デジタル教材などの使用 |

3

次の番号から自分の気持ちに
一番当てはまるものに○をつける

- A4 : とてもそう思う
3 : そう思う
2 : あまりそう思わない
1 : まったくそう思わない

A市54校英語科主任への意識調査

「外国語教科化で担任が不安に思うこと」

例) あなたは、英語が好きですか。

(4-3-2-1)

たとえば、例)の質問にたいして、あなたが、「そう
思う」場合は、3に○をつけてください。

Q1 外国語の授業において

1. 外国語の指導は楽しい (4-3-2-1)
2. 自分は中心になって授業を進めていると思う (4-3-2-1)

Q2 外国語が教科になって1年がたちました。担任として外国語を指導するとき不安に思うことに一番当てはまると思う数字に、○をつけてください。

1. 発音指導 (4-3-2-1)
2. 文字指導 (4-3-2-1)
3. スモールトークや発表についての指導 (4-3-2-1)
4. 世界との関わりについての指導 (4-3-2-1)
5. デジタル教材の活用 (4-3-2-1)
6. 評価 (4-3-2-1)
7. 指導案作成 (4-3-2-1)
8. ALT とのティームティーチング (4-3-2-1)
9. 英語を使って授業を進める (4-3-2-1)
10. 自身の英語力 (4-3-2-1)

外国語校内研修事前アンケート

氏名【	】	年担当・専科
教員経験年数	該当するところを○で囲んでください。	
① 3年未満	② 3年～6年	③ 7年～11年
		④ 12年以上

次の番号から自分の気持ちに

一番当てはまるものに○をつけて
ください

4：そう思う

3：どちらかというと思う

2：どちらかというと思わない

1：そう思わない

例) あなたは、英語が好きですか。

(4-③-2-1)

たとえば、例) の質問にたいして、あなたが、
「どちらかというと思う」場合は、3に
○をつけてください。

Q1 外国語の授業において

3. 英語には興味がある (4-3-2-1)

4. 英語の授業を指導するのは楽しい (4-3-2-1)

5. 英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた (4-3-2-1)

6. 英語の授業では、授業のねらいを意識している (4-3-2-1)

7. 担任が中心になって授業を進めていると思う (4-3-2-1)

Q2 担任として外国語を指導するとき不安に思うことに一番当てはまると思う数字に、○をつけてください。

1. 英語の発音 (4-3-2-1)

2. 英語を使って授業を進める (クラスルームイングリッシュの使用)
(4-3-2-1)

3. ジェスチャーの使用 (4-3-2-1)

- 4. ALTとのティーム・ティーチング (4-3-2-1)
- 5. スモールトークや発表についての指導 (4-3-2-1)
- 6. 文字指導 (4-3-2-1)
- 7. 世界との関わりについての指導 (4-3-2-1)
- 8. 評価 (4-3-2-1)
- 9. デジタル教材の活用 (4-3-2-1)
- 10. 自身の英語力 (4-3-2-1)

Q3 校内研修としてワンポイントレッスンを始めるに当たって、どんなことをしたい、またはできるようになりたいですか。

- 1. 授業に出てくるフレーズが使える (4-3-2-1)
- 2. クラスルームイングリッシュを覚える (4-3-2-1)
- 3. 教室ですぐできるゲームを覚える (4-3-2-1)
- 4. まぎらわしい発音など違いが分かる (4-3-2-1)
- 5. リスニング力を身につける (4-3-2-1)
- 6. スモールトークなどの簡単なやりとりができる (4-3-2-1)
- 7. アルファベットに慣れる (4-3-2-1)
- 8. ALTへの指示用語を覚える (4-3-2-1)
- 9. 英語でのクイズ (4-3-2-1)
- 10. その他自由記述 ()

氏名【	】	年担当・専科
教員経験年数	該当するところを○で囲んでください。	
① 3年未満	② 3年～6年	③ 7年～11年
		④ 12年以上

次の番号から自分の気持ちに

一番当てはまるものに○をつけて
ください

4：そう思う

3：どちらかというと思う

2：どちらかというと思わない

1：そう思わない

例) あなたは、英語が好きですか。

(4-③-2-1)

たとえば、例) の質問にたいして、あなたが、
「どちらかというと思う」場合は、3に
○をつけてください。

Q1 外国語の授業において

8. 英語には興味がある (4-3-2-1)

9. 英語の授業を指導するのは楽しい (4-3-2-1)

10. 英語を指導することへの抵抗感が薄らいできた (4-3-2-1)

11. 英語の授業では、授業のねらいを意識している (4-3-2-1)

12. 担任が中心になって授業を進めていると思う (4-3-2-1)

Q2 担任として外国語を指導するとき不安に思うことに一番当てはまると思う数字に、○をつけてください。

1. 英語の発音 (4-3-2-1)

2. 英語を使って授業を進める (クラスルームイングリッシュの使用)
(4-3-2-1)

3. ジェスチャーの使用 (4-3-2-1)

- 4. ALT とのティームティーチング (4-3-2-1)
- 5. スモールトークや発表についての指導 (4-3-2-1)
- 6. 文字指導 (4-3-2-1)
- 7. 世界との関わりについての指導 (4-3-2-1)
- 8. 評価 (4-3-2-1)
- 9. デジタル教材の活用 (4-3-2-1)
- 10. 自身の英語力 (4-3-2-1)

Q3 校内研修としてどのレッスン内容をやってみたい、またはできるようになりたいですか。

- 10. 授業に出てくるフレーズが使える (4-3-2-1)
- 11. クラスルームイングリッシュを覚える (4-3-2-1)
- 12. 教室ですぐできるゲームを覚える (4-3-2-1)
- 13. まぎらわしい発音など違いが分かる (4-3-2-1)
- 14. リスニング力を身につける (4-3-2-1)
- 15. スモールトークなどの簡単なやりとりができる (4-3-2-1)
- 16. アルファベットに慣れる (4-3-2-1)
- 17. ALT への指示用語を覚える (4-3-2-1)
- 18. 英語でのクイズ (4-3-2-1)
- 10. その他自由記述 ()