

卒業生英語教員の実態調査報告

工藤洋路・松本博文・小田眞幸・鈴木彩子・日臺滋之・米田佐紀子

要 約

本論文は、小・中・高等学校の教壇に立っている玉川大学の文学部の卒業生を対象としたアンケートおよびインタビュー調査により、教員養成および教員研修の実態と課題を明らかにし、今後の養成と研修をどのように改善していくべきかを考察することを目的としている。アンケート調査では、29名の卒業生教員の回答から、日々の授業における英語の指導法の改善が課題であることなどが分かった。また、初任の8名の卒業生教員を対象としたインタビュー調査では、大学の英語科指導法などの授業で学修した実践的なスキルが、中高の英語の授業を行うにあたって役に立っていると認識しており、また、初任者研修においても、指導技術などのより実践的な内容に関心があることなどが分かった。このように、養成と研修における教員のニーズは主に実践的な知識やスキルの育成にあると言えるが、一方で、そうした実践力を高めるために必要な理論的な知識の獲得などが今後の課題であると言える。

キーワード：英語教員，英語教員養成，教員養成研修

1 はじめに

2015年6月5日に文部科学省が公表した「生徒の英語力向上推進プラン」では、「養成の改善（大学の教職課程におけるコア・カリキュラム開発・改善）」や「小・中・高校の英語を担当する全教員の研修を実施（「英語教育推進リーダー」の養成）」などが実施すべき項目として示されている。大学の教員養成課程の課題として、文部科学省（2010）は、内容・カリキュラムが学校現場に即していないという問題点があると指摘している。この問題点は、平成29年度・平成30年度の「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」において、取り組みを推進してきた大学および教育委員会等も同様に認識している課題となっている。各取り組みの報告資料からの抜粋として、「教員養成・育成のシステムが一貫していない」、「教育委員会と大学とが一体となった教員養成の仕組みづくりが構築できていない」、「養成と採用・研修の乖離」、「単発的な研修のパターンが無批判に繰り返されている」などが具体的課題として挙がっている。

る。これらの課題に対して、「長期的組織的研修の研究開発が不可欠」、「課題を教育委員会と大学側とで共有し、効果的・継続的な連携を図る必要がある」などが解決策として示されている。

日本の英語教育は、2020年度から小学校3・4年生に外国語活動が導入され、同5・6年生は外国語科（英語科）が設定され教科化となることを始め、それに伴う中高での指導および学習のさらなる充実、そして、大学入試改革など、かつてないほどの変化や変革がこの数年の中で行われようとしている。このように進行していく英語教育改革の中で、上述した、大学での「教員養成」および現場での「教員研修」はこれまで以上に重要な役割を担うことになる。この変革を見据えて、文部科学省は、「再課程認定」という名の下、各大学が、教員免許状取得に必要な履修すべき科目を再編成した（すでに2019年度の大学入学者からこの新しい教職課程を開始している）。この再編成の一環として、英語科については「外国語（英語）コア・カリキュラム」を設定して、その中で養成および研修の中で何をどのように扱っていくべきかを提示し、それらを実行していくことで、この変革の中で英語教員として活躍できる人材の養成をしようとしている。

このような背景の中で、教員の資質向上を図るために、各都道府県や自治体の教育委員会等が主導して、様々な研修が行われている。表1は、「東京都公立学校の校長・副校長および教員としての資質の向上に関する指標」（東京都教育委員会、2019）として掲げられている中で、「学習指導力」の部分を抜粋したものである。大学での教員養成を経て、現職として現場での指導をする上で研修は欠かせないが、このように長期的な視野を持って、教員の学習指導力を向上させるためのシステムは重要なものと言える。

表1 教員に求められる学習指導力（東京都教育委員会、2019）

成長 段階	教諭		主任教諭	指導教諭	主幹教諭
	基礎形成期	伸長期	充実期		
	1～3年目	4年目～	9年目～		
学習 指導力	<ul style="list-style-type: none">●学習指導要領の趣旨を踏まえ、ねらいに迫るための指導計画の作成及び学習指導を行うことができる。●児童・生徒の興味・関心を引き出し、個に応じた指導ができる。●主体的な学習を促すことができる。●学習状況を適切に評価し、授業を進めることができる。●授業を振り返り、改善できる。	<ul style="list-style-type: none">●児童・生徒の主体的な学習を促し、若手教員の模範となる授業ができる。●若手教員の指導上の課題を捉え、助言・提案等ができる。●授業改善や授業評価について、実態や課題を捉え、解決策を提案できる。	<ul style="list-style-type: none">●自らの授業を積極的に公開するとともに、自校又は他校の求めに応じて授業を観察し、指導・助言することができる。●教科指導資料等の開発、模範となる教科指導のための教材開発等を行うことができる。	<ul style="list-style-type: none">●年間授業計画の実施状況を把握し、学年主任や教科主任に指導・助言できる。●学校全体の年間授業計画や授業改善推進プラン、個別指導計画、評価計画等を作成することができる。	

このように、各自治体では、研修を充実させようと試みているが、中高の英語教員にとって、どのような研修が必要とされているのであろうか。英語教員の受けた研修内容に関する調査（ベネッセ教育総合研究所，2016）によれば、中高教員ともに、順位の違いはあるが、ニーズの高い研修内容の上位3つは「話す力の指導方法」「書く力の指導方法」「技能統合型の指導方法」であった（図1参照）。4位がともに「言語活動の進め方」であることから、中高の英語教員は、技能ベースの活動の方法、特に発信技能に関する指導法についての研修を受けたいという意識が高いことがわかる。

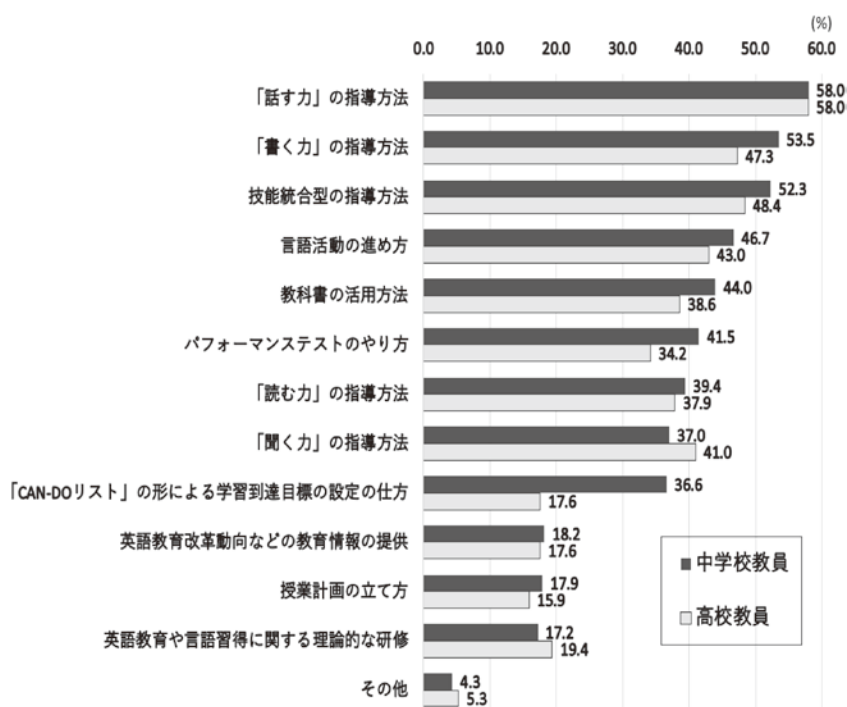


図1 中高教員が受けた研修内容（複数回答）

このような教員のニーズを満たすためには、現在の教員養成および教員研修のより一層の連携を図る中で、どのような知識やスキルを大学の養成段階で育成すべきか、また、同様に、どのような知識やスキルを教員研修の中で段階的に育成すべきかを、大学および教育委員会がそれぞれで適切に捉えた上で、養成と研修を充実させていく必要がある。そこで、本研究では、養成と研修の実態を探るために、玉川大学を卒業して、現在教壇に立っている英語教員を対象として、アンケートおよびインタビュー調査を行った。第2章では、本研究のリサーチの1つ目として、卒業生教員へのアンケート調査について報告し、次の第3章では、2つ目のリサーチとして、卒業生教員へのインタビュー調査について報告する。

（工藤）

2 調査①：卒業生教員へのアンケート調査

2.1 調査の概要

教員の養成と研修の有機的な連携を考える上で、実際に現在小学校・中学校・高等学校の教壇に立つ教員が、日々の教育活動の中でどのような認識を持ち、どのような課題を抱え、何を大学の教職課程や研修に期待しているのかを知ることは非常に重要である。そこで、本研究では、玉川大学を卒業して現在中学校・高等学校で英語を教えている教員および小学校で教えている教員を対象に、「英語教育現場における経験と大学英語教員養成課程・研修等への要望に関するアンケート」と題した調査を行った。題名にあるように、本アンケート調査は英語教員を対象としたものであるが、小学校の教員も調査対象としている。これは、小学校でも既に「外国語活動」の中で英語をかなり扱ってきていることに加え、学習指導要領の改訂により2020年度より「外国語活動」が5・6年生から3・4年生に早められ、さらには新たに「外国語」が5・6年生で教科となり、その多くで英語が扱われることになるからである。今回のアンケート調査では、卒業生教員30名より回答を得た。なお、この30名のうち1名は私立大学教員であったため今回の分析からは除き、小学校・中学校・高等学校の教員29名を分析の対象とした。回答者の勤務先の校種および教員歴（臨時的任用等の期間も含む）は以下のとおりである。

表2-1 調査対象者の勤務先の校種

校種	人数	割合
公立小学校	4	13.8%
私立小学校	0	0.0%
公立中学校	14	48.3%
私立中学校	0	0.0%
公立高等学校	9	31.0%
私立高等学校	2	6.9%
公立小中一貫校	0	0.0%
私立小中一貫校	0	0.0%
公立中高一貫校	0	0.0%
私立中高一貫校	0	0.0%
合計	29	100.0%

表2-2 調査対象者の教員歴（臨任等含む）

教員歴	人数	割合
1年目	7	24.1%
2年目-5年目	11	37.9%
6年目-10年目	2	6.9%
11年目-15年目	5	17.2%
16年目-20年目	1	3.4%
21年目-25年目	0	0.0%
26年目-30年目	1	3.4%
31年目-35年目	1	3.4%
36年目-	1	3.4%
合計	29	100.0%

公立中学校および公立高等学校の教員が多く、全体の79.3%を占める。また、教員歴では5年目までが全体の62%を占める。したがって、量的に結果を分析した時、必然的にこうした属性の調査対象者からの回答が大きく反映されることになる点に留意されたい。

調査項目は以下の表2-3のとおりである。

表2-3 調査項目

No.	調査項目	回答形式
1	回答者の海外留学経験	選択
2	英語の授業・指導において困っていることや課題はありますか。	自由記述
3	現在の英語の授業・指導を踏まえて、大学での教職課程において、あったらよかったと思う講義や演習、またその他の活動はありますか。	自由記述
4	英語教員にとって9か月程度の海外留学経験は有用で肯定的な効果があると思いますか。特に現在の英語の授業・指導との関連から教えてください。	選択
5	英語教員にとって9か月程度の海外留学経験は、具体的にどのような点で有用・有効だと（あるいは、有用・有効ではないと）思いますか。特に現在の英語の授業・指導との関連から教えてください。	自由記述
6	大学を卒業して英語教員としてスタートを切る際、少なくともどの程度の英語力が必要だと思いますか。英検の級で教えてください。	選択
7	大学を卒業して英語教員としてスタートを切る際、少なくともどの程度の英語力が必要だと思いますか。IELTSのOverallスコアで教えてください。	選択
8	大学を卒業して英語教員としてスタートを切る際、少なくともどの程度の英語力が必要だと思いますか。TOEIC® Listening & Reading Test（従来のTOEIC）のOverallスコアで教えてください。	選択
9	大学を卒業して英語教員になった後、英語教育について大学に期待する専門的な研修や支援の機会・仕組みはありますか。（複数回答可）	選択
10	回答者の現在の勤務状況を踏まえると実際には参加・活用できないというものはどれですか。（複数回答可）	選択
11	上の設問で「現在の勤務状況を踏まえると実際には参加・活用できない」と回答した項目について、その理由は何ですか。「特になし」と回答した場合は「特になし」と記入してください。	選択
12	その他に大学英語教員養成課程・研修等へのご要望があれば教えてください。特にない場合は「特になし」と記入してください。	自由記述

項目1・10・11は教員の現状、項目4・5・6・7・8は教員の認識、項目2は教員が感じる現在の課題、項目3・9・12は大学に対する教員の要望・期待に関する調査項目である。以下では、関連する項目をまとめて分析する。

2.2 英語教員と海外留学

玉川大学文学部英語教育学科では、9か月間の海外留学が必修となっており、教職課程を受講する学生も全員が海外留学を経験する。現在、大学において海外留学は珍しいものではなく、必修とする学科も増えてきているが、教職課程を受講する学生全員に9か月程度の海外留学を

必修とする学科は全国的に見ても僅かである。それだけに、教員養成において海外留学を必修の要素として組み込むことが、本当に有用・有効であるのか、こういった点でそう言えるのか、といったことは重要な問題である。このようなことから、調査項目4・5を設けた。また、これと関連して、教員自身の海外留学経験がこの項目の回答に影響する可能性もあることから、調査項目1を設けた。

調査項目4に対する回答は以下のとおりである。

表2-4 「英語教員にとって9か月程度の海外留学経験は有用で肯定的な効果があると思いますか。特に現在の英語の授業・指導との関連から教えてください。」(調査項目4)

選択肢	人数	割合
とてもそう思う	12	41.4%
そう思う	13	44.8%
そう思わない	4	13.8%
全くそう思わない	0	0.0%
合計	29	100.0%

9か月程度の海外留学を「有用で肯定的な効果がある」と答えたのは、全体の86.2%であった。一方、「有用で肯定的な効果があるわけではない」と答えたのは、全体の13.8%であった。いずれの場合も興味深いのは、自由記述により回答されたその理由である。まず肯定的な回答の理由であるが、回答内容を見ながら大きくカテゴリを分けてまとめ、回答者数を調べると、以下のようなになる。

表2-5 「英語教員にとって9か月程度の海外留学経験は、具体的にどのような点で有用・有効だと思いますか。特に現在の英語の授業・指導との関連から教えてください。」(調査項目5)

分類項目	回答者数 (N=25)	割合
英語力・英語使用	16	64.0%
異文化経験	14	56.0%
留学経験	3	12.0%
海外の教育現場の知識	1	4.0%
指導法	1	4.0%
人脈	2	8.0%

表2-5の数字は、調査項目4に「有用で肯定的な効果がある」と回答した25名のうち、各分類にあたる内容の回答を何名が記入したかを示している。例えば、「英語力・英語使用」については、25名中の16名(64.0%)が言及したということである。

表2-5から分かるのは、まず何よりも「英語力・英語使用」に関する肯定的な効果に関する言及が多い点である。具体的な内容としては、英語運用能力の向上、英語使用の経験を通して得られる英語使用の慣れ、といった2点が多い。またそれと関連して、ALTとのチームティーチングも含めて、英語で行う授業において有用であるとの回答も複数見られた。これは、2017年度の中学校の学習指導要領の改訂によって、高等学校だけでなく、中学校においても、「授業は英語で行うことを基本とする」ことを意識した回答と思われる。

次に「異文化経験」に関する肯定的な効果を挙げる回答も多く、56.0%と半数以上が異文化経験は英語教員にとって有用であるとしている。そこで14名中10名と最も多く触れられていたのは、「海外留学における異文化経験を生徒に話すことで、興味を持たせて学習動機を高めることができる」というものであった。興味深いのは、「英語力・英語使用」の分類においても、スラングを含め留学先ならではの表現を学ぶことができるという回答において、「そうした表現を教えることで生徒に興味を持たせて学習動機を高めることができる」といった記述があったことである。英語教員の海外留学での実体験・エピソードには、そうした効果があると認識されていると言える。

「留学経験」の分類は、「異文化経験」と密接に関連するが、「海外留学をする生徒が多くなってきている中、指導する側の教員も留学経験があると役立つ」という回答も見られたため、別カテゴリとして分類した。その中にも、「教員自らの留学体験について話すことに意味がある」とする回答があったのは興味深い。その他にも、「海外の教育現場の知識」が得られるとする回答、最先端の「指導法」について学べるとする回答、広く「人脈」を作ることができるとする回答があった。

一方、「有用で肯定的な効果があるわけではない」とした4名は、その理由として以下の点を理由に挙げている。

表2-6 「英語教員にとって9か月程度の海外留学経験は、具体的にどのような点で有用・有効ではないと思いますか。特に現在の英語の授業・指導との関連から教えてください。」（調査項目5）

分類項目	回答者数 (N = 4)	割合
目的（意識）	2	50%
英語力以上に必要なもの	1	25%
留学期間（短い）	1	25%
生徒の留学に関する実情	1	25%
必要な英語力	1	25%

「目的（意識）」は、「ただ留学したというだけでは意味がないので、英語教育関連授業の履修や学位取得などの具体的な目的を持って留学すべきである」という内容の回答である。これと併せて得られた回答には、「英語が『べらべらと』話せる程度になって、それでよしという

状況で教員になっても不十分である」といった内容の記述が見られた。これには、二つの面での指摘が続く。一つは、英語が話せるというだけでは不十分で、大学入試にも対応できるような英語力がなければならないということである。表2-5にもあったように、海外留学の効果としては、一般的に英語運用能力の向上が挙げられ、実際にそうした効果も報告されている(Matsumoto and Hidai, 2019)。しかしながら、それだけに、必ずしも十分に高い英語運用能力でないにもかかわらず、それで十分とってしまう可能性は考えられる。もう一つの指摘は、英語教員として英語運用能力も重要ではあるが、それ以上にいかに生徒に発話させるかといった指導力のほうが重要であるという見解である（「英語力以上に必要なもの」として分類）。確かに、いくら高度な英語運用能力があったとしても、指導力がなければ英語教員として十分には機能しない。こうした点は、海外留学を組み込んだ教員養成を行う上で、カリキュラムの構成上十分に留意すべき点であると考えられる。

その他に興味深いのは、「生徒の留学に関する実情」に関する指摘である。確かに生徒が留学する機会は増えてきているが、一方でそこまで多くの生徒が留学できているわけでないのも事実である。そうした中、国内で学んでも英語ができるようになることを教員自身が示す必要があるという議論である。生徒が全て留学に行けるわけではないという実情を認識し、それをもとに指導できる力を養成することも重要であると言える。

英語教員と海外留学に関する分析の最後として、英語教員と海外留学の認識に対する海外留学経験の影響を概観する。英語教員と海外留学の認識に関する調査項目4への回答は、回答者の海外留学経験の有無や期間に関係しているのだろうか。この関係についてまとめたのが、表2-7である。

表2-7 英語教員と海外留学の認識に対する海外留学経験の影響

留学期間	とても そう思う	そう思う	そう思わない	全くそう 思わない	計
1か月未満	3	0	0	0	3
1か月-3か月未満	2	2	2	0	6
3か月-6か月未満	0	0	0	0	0
6か月以上-1年未満	5	2	0	0	7
1年以上	0	1	1	0	2
留学経験なし	2	8	1	0	11
計	12	13	4	0	29

ここから分かるのは、回答者の海外留学経験の有無が、海外留学の有用性・効果の有無に関する認識と単純には関係していないということである。例えば、英語教員にとって9か月程度の海外留学は「有用で肯定的な効果があるわけではない」と回答した4名（「そう思わない」）を見ると、海外留学経験のある者、ない者の両方が含まれている。同様に、「有用で肯定的な

効果がある」と回答した25名（「とてもそう思う」〔12名〕および「そう思う」〔13名〕）にも海外留学経験のある者、ない者が含まれている。このことを踏まえると、表2-4にある調査項目4の結果は、例えば海外留学経験者が多かったから「有用で肯定的な効果がある」という回答が多かったわけではないと言える。

2.3 英語教員として必要な英語運用能力

次に、英語教員は自らの教育経験を踏まえ、英語教員としてスタートする際にどの程度の英語運用能力が必要であると考えているのかを見る。調査項目6・7・8では、この問いに英検、IELTS、*TOEIC*® Listening & Reading Testのスコアでそれぞれ回答を求めた。その結果は、以下のとおりである。

〈大学を卒業して英語教員としてスタートを切る際、少なくともどの程度の英語力が必要だと思いますか。〉

表2-8 英検

級	回答者数	割合
2級	5	17.2%
準1級	18	62.1%
1級	0	0.0%
わからない	6	20.7%
合計	29	100.0%

表2-9 IELTS

スコア	回答者数	割合
5.0	1	3.4%
5.5	1	3.4%
6.0	4	13.8%
6.5	2	6.9%
7.0	2	6.9%
7.5以上	0	0.0%
わからない	19	65.5%
合計	29	100.0%

表2-10 *TOEIC*® L&R Test

スコア	回答者数	割合
500-595点	3	10.3%
600-695点	2	6.9%
700-795点	13	44.8%
800-895点	2	6.9%
900点以上	0	0.0%
わからない	9	31.0%
合計	29	100.0%

英検については、準1級という回答が最も多く、62.1%を占める（表2-8）。*TOEIC*® L&R Testでは、700-795点が最も多く、44.8%となっている（表2-10）。いずれも最も多い回答と回答者の勤務先の校種には関係がない。この帯域の級・スコアが回答として多いのは、これまで政府などが出してきた施策・文書の中に、「英検準1級」「*TOEIC*® L&R Test 730点」が英語教員の持つべき英語運用能力の目安として提示されてきたことによるものであると考えられる（文部科学省、2013）。

それに対して、IELTSについては、総合スコア（Overall）で6.0が多く13.8%となっているが、他の2つの外部標準テストと比べて回答が特定の帯域の級・スコアに集中していない。特徴的なのは、IELTSでは「わからない」とする回答が65.5%と非常に多い点である。これは、IELTSが日本でこれまであまり普及していなかった状況が関係しているものと思われる。特に英語教員養成の文脈では、具体的なスコアが示されることはあまりなかったと言える。これと関連して興味深いのは、日本で普及している英検と*TOEIC*® L&R Testについても、「わからな

い」とする回答がそれぞれ20.7%, 31.0%と多い点である。少なくとも教員の持つべき英語運用能力という観点からは、必ずしも外部標準テストのスコアは意識されていないものと考えられる。

2.4 英語教員の認識する課題と大学教員養成課程への要望

英語教員の認識する課題は、教員研修を考える上で最も重要な要素のうちの一つである。そこで、本アンケート調査では、英語の授業・指導において英語教員が認識している課題が何かを自由記述によって回答を求めた。回答の全体的な傾向を見るために、回答内容を見ながら大きくカテゴリに分けてまとめ、それぞれの回答者数を調べると、以下のようになる。

表2-11 「英語の授業・指導において困っていることや課題はありますか。」(調査項目2)

大分類	分類項目	回答者数	割合
児童・生徒関連	英語力	5	17.2%
	学習動機	2	6.9%
	授業態度	2	6.9%
	英語以外の基礎学力	1	3.4%
授業関連	授業準備	2	6.9%
	授業内容	4	13.8%
	指導法	12	41.4%
	評価	4	13.8%
	到達目標	2	6.9%
教育環境関連	クラスサイズ	3	10.3%
	教材	1	3.4%
	英語の必要性	1	3.4%
教員関連	OJT	1	3.4%
	意識	1	3.4%
特になし	特になし	2	6.9%

表2-11から分かるのは、大分類で見ると「授業関連」の課題が最も多いことが分かる。特に「指導法」については29名中12名(41.4%)が課題として挙げている。興味深いのは、そのうち4名は11年以上の教員歴を持つ中堅からベテランの教員であるという点である。経験を十分に積みながらも、日々授業を行う中で、実際にどのように教えていくのがよいのか、常に試行錯誤を繰り返している様子が窺える。具体的な内容としては、以下のような項目が挙げられる。

表2-12 指導法に関する課題

アクティビティ（ペア／グループ活動）	スピーキング指導
ティームティーチング	ライティング指導
40名クラスでのコミュニケーション能力育成	発音指導
英語で行う授業	文法項目の説明
幅広い学力のクラスにおけるレベル設定	ICTを用いた授業

「指導法」については、他に「評価」と「授業内容」もそれぞれ29名中4名（13.8%）が言及している。「評価」では、試験問題の作成やライティングの評価など、大学の教職課程では多くの場合中心的には扱われてこなかったと思われる項目が挙げられている。「授業内容」では、通常の授業内容と入試との繋がりや、学年ごとの共通テストによる授業内容の制約などが課題とされている。

大分類の「児童・生徒関連」では、「英語力」についての課題が挙げられており、具体的には英語力の低さや、クラス内でのレベルのばらつきについて言及されている。また、大分類の「教育環境関連」では、「クラスサイズ」が課題として挙げられており、授業を行う上で大きなクラスサイズが問題となっていることが分かる。

それでは、そうした課題を踏まえた上で、英語教員は大学の教職課程でどのような講義や演習などがあつたらよかったと考えているのだろうか。同じく自由記述により得られた回答を大きなカテゴリに分けてまとめ、それぞれの回答者数を調べると、以下のようになる。

表2-13 「大学での教職課程において、あつたらよかったと思う講義や演習、またその他の活動はありますか。」（調査項目3）

大分類	分類	回答者数	割合
授業関連	指導法	15	51.7%
	評価	6	20.7%
	授業設計	1	3.4%
教員関連	英語学	1	3.4%
	英語力	2	6.9%
	ICTスキル	2	6.9%
現場経験	現場での活動・参観	3	10.3%
特になし	特になし	5	17.2%

表2-13で特筆すべきは、大分類で言えば全体として「授業関連」が多く、その中でも特に「指導法」が29名中15名（51.7%）と突出して多い点である。また、「評価」についても29名中6名（20.7%）と多い。これは、表2-11で見た調査項目2に対する回答の傾向を反映していると言える。やはり、日々の授業で抱えている課題について、大学の教職課程でも学んでおくこと

ができればよかったと考えているということになる。この点は、今後大学の教職課程をどのようにしていくべきかを考える上で、重要になるものと考えられる。

2.5 大学に求められる教員研修・支援

2.4では英語教員の認識する課題と大学教員養成課程への要望について見たが、既に現場で教職にある教員にとっては、そうした課題について、大学による教員研修・支援を通して取り組むことが考えられる。それでは、英語教員は、卒業した大学、つまり母校にどのような教員研修・支援を期待しているのだろうか。本アンケート調査では以下のように予め考えられる項目を設け、それぞれについて希望の有無を確認した。

表2-14 「大学を卒業して英語教員になった後、英語教育について大学に期待する専門的な研修や支援の機会・仕組みはありますか。」(複数回答可)(調査項目9)

ID	項目	回答者数	割合
A	特になし	6	20.7%
B	例年8月に実施されている「玉川大学英語教育研究会（通称：ELTama）」(会場は玉川大学)	16	55.2%
C	より頻繁に年3～4回程度実施されるような講演会(会場は玉川大学)	8	27.6%
D	より頻繁に年3～4回程度実施されるような研究会・ワークショップ(会場は玉川大学)	17	58.6%
E	オンライン(インターネット)のフォーラム等を用いての英語教育に関する相談・質問(Q & A)	10	34.5%
F	オンライン(インターネット)のフォーラム等を用いての英語に関する相談・質問(Q & A)	9	31.0%
G	オンライン(インターネット)のフォーラム等を用いての教材の発信・共有	12	41.4%
H	オンライン(インターネット)のフォーラム等を用いての意見交換・ディスカッション	7	24.1%
I	オンライン(インターネット)のフォーラム等を用いての情報発信・情報交換	8	27.6%
J	夜間や週末の授業により働きながら通える大学院(修士)課程	7	24.1%
K	その他:	2	6.9%

表2-14では、項目BとDが29名中それぞれ16名(55.2%)、17名(58.6%)と過半数を超える回答者から要望としてあげられた。いずれも母校である玉川大学を会場とした研究会等である点は興味深い。回答者の多くが玉川大学からそう遠くない場所に勤務校あるいは自宅があるものと考えられる。また、オンラインのフォーラム等を用いた研修・支援形態である項目E, F, G, H, Iにも要望が寄せられた。

これを踏まえて、重要なのは、実際にこれらの研修・支援を展開した場合、実際に利用することができるかという点である。そこで、同じ項目について、現在の勤務状況や生活状況を踏まえて、実際に活用できるかを確認した。そうしたところ、以下のような結果となった。

表2-15 「回答者の現在の勤務状況を踏まえると実際には参加・活用できないというものはどれですか。」(複数回答可) (調査項目10)

ID	項目	回答者数	割合
A	特になし (全て参加・活用できる可能性あり)	5	3.4%
B	例年8月に実施されている「玉川大学英语教育研究会 (通称: ELTama)」(会場は玉川大学)	6	20.7%
C	より頻繁に年3～4回程度実施されるような講演会(会場は玉川大学)	14	48.3%
D	より頻繁に年3～4回程度実施されるような研究会・ワークショップ (会場は玉川大学)	12	41.4%
E	オンライン (インターネット) のフォーラム等を用いての英語教育に関する相談・質問 (Q & A)	1	3.4%
F	オンライン (インターネット) のフォーラム等を用いての英語に関する相談・質問 (Q & A)	0	0.0%
G	オンライン (インターネット) のフォーラム等を用いての教材の発信・共有	0	0.0%
H	オンライン (インターネット) のフォーラム等を用いての意見交換・ディスカッション	2	6.9%
I	オンライン (インターネット) のフォーラム等を用いての情報発信・情報交換	2	6.9%
J	夜間や週末の授業により働きながら通える大学院 (修士) 課程	18	62.1%
K	その他:	1	3.4%

ここで注目すべきは、表2-14で見た調査項目9の結果と対比した時、特に要望の高かった項目BとDについて、特に項目Dについては参加・活用できないとの回答が多かった。また、表2-14で29名中7名 (24.1%) から要望のあった項目Jについては、同じ29名中18名 (62.1%) から参加・活用できないとの回答があった。ここから見えてくるのは、研修・支援の要望と、それを実際に参加・活用する上での制約とのギャップである。調査項目11では、その理由について自由記述で回答を求めているが (表2-3参照)、回答のほとんどは「部活動や生徒指導や校務等に時間を割く必要があり、時間的な余裕がない」というものであった。昨今教員の労働状況の改善が取り沙汰されるようになり、少しずつ改善の兆しが見えつつある部分もないわけではないが、現状としてはまだ十分ではなく、教員が十分に大学の提供する研修・支援を活用できない実態が明らかとなった。オンラインでの研修・支援等、新たな取り組みが求められていると言える。

2.6 アンケート調査のまとめ

本章では、教員の養成と研修の有機的な連携を考える上で重要な情報を得るために実施したアンケート調査の結果を検討した。その結果、実際に現在小学校・中学校・高等学校の教壇に立つ教員が、日々の教育活動の中でどのような認識を持ち、どのような課題を抱え、何を大学の教職課程や研修に期待しているのか、その一端が明らかになった。教職課程を擁する学科の主な機能は、当然のことながら学生が教育職員免許状を取得し、実際に教員になれるようにカリキュラムを構築し、授業等を通して指導することにある。一方で、これからは卒業して教員となった後についても、教員研修・支援といった形を通して、より体系的に繋がりを保っていく可能性が考えられる。必ずしも出身大学に限定した話ではないが、そうしたメカニズムを構築していくことにより、大学としても現場のニーズを的確に反映させた教職課程の運用や、教員研修・支援を構築していくことができるものと考えられる。

(松本)

3 調査②：卒業生教員へのインタビュー調査

3.1 調査の概要

第2章で紹介したアンケート調査に加えて、本研究では、卒業生の教員を対象としたインタビュー調査を行った。この調査では、アンケート調査を補完することに加えて、教員の勤務実態や教育観など、教員一人一人によって異なる背景をより詳細に調べることで、大学での養成および教員になってからの研修などについての実態を明らかにすることを目的としている。今回のインタビュー調査は、文学部の卒業生の教員12名を対象に行ったが、このうち、英語教育学科の第1期生（2019年3月卒業）で、小・中・高等学校に正規採用をされ、現在教壇に立っている8名について、その調査の結果を本章で報告する。この8名は、4名が小学校教員、3名が中学校教員、1名が高校教員であり、全員が公立学校の教員である。また、インタビューの実施時期は、2019年12月～2020年2月であった。これは、教員1年目がある程度終わりに近づいている段階であり、初任者研修の大部分が終了している段階であると考えられる。なお、勤務地の都道府県は個人が特定される可能性があるため、ここには記載しない。

インタビューにおける質問は、本研究において独自に作成した。まずは、勤務校や担当科目などの基礎情報、現在の英語の授業、教員研修、大学での学修という4つのカテゴリを設定し、それぞれにおいて質問項目を複数考案した。具体的な質問項目は、表3-1が示す通りである。インタビューでは、この表で示されている質問項目を最初に尋ね、その後、回答者の回答内容に応じて、さらにそれを深掘りするために、インタビュアーがその場で追加の関連する質問を考えて尋ねていくという半構造型のものを用いた。インタビュアーは本論文の執筆者が分担し

て担当し、インタビューの音声は録音をした上で、後日、書き起こしを行い、文字化したものを整理した上で分析した。なお、本論文では、教員養成と教員研修の実態を調査することが主たる目的であることから、それらに最も直接的に関連する次の3つの項目に限定して、その結果を報告する。

質問① 教員研修・Q1：どのような教員研修を受けているか？ また、その意義や成果は？

質問② 大学での学修・Q1：大学で学修したことで、役に立っていることは？

質問③ 大学での学修・Q2：大学で学修したことで、あまり役に立っていないことは？

表3-1 インタビューで尋ねた質問項目

〈基礎情報〉	
氏名、勤務校、経験年数、担当科目、授業時間数、学校の概要、担任の有無、など	
〈現在の英語の授業〉	
Q1	英語の授業について、どのような考え（教育観）を持っているか？
Q2	良い英語の授業とは？
Q3	学校全体の仕事のうち、英語の授業（準備も含む）の割合は？
Q4	英語の授業でうまくいっているところは？
Q5	英語の授業でうまくいっていないところは？
Q6	これまでのキャリアの中で、英語の授業に関して上達したことは？
Q7	現在、さまざまな英語教育改革が行われようとしているが、あるいは、すでに行われつつあるが、それについてどう思うか？ また、自分の授業に何か影響はあるか？
〈教員研修〉	
Q1	どのような教員研修を受けているか？ また、その意義や成果は？
Q2	どのような自己研鑽をしているか？ また、その意義や成果は？
Q3	これから受けたいあるいは必要な研修はどのようなものか？
〈大学での学修〉	
Q1	大学で学修したことで、役に立っていることは？
Q2	大学で学修したことで、あまり役に立っていないことは？
Q3	大学でもっと学修しておけばよかったことは？
Q4	英語教員に必要な英語力は？ また、それは大学で修得できたか？

3.2 調査の結果

上述したとおり、本論文では、研修の内容と意義、大学の学修の成果、大学の学修の課題の3項目に絞って、インタビュー結果を紹介するが、ここでは、英語教育の観点から養成と研修

を検討することから、他教科のことや生徒指導のことなど、直接的に英語に関わらない回答内容については、取り上げないこととする。以下、項目ごとに、その回答内容を、なるべく回答者が述べたとおりにそのまま記述したものを示すこととする。

3.2.1 初任者の教員研修

ここでは、「質問① どのような教員研修を受けているか？」に対する回答を考察する。表3-2が示すとおり、教員によって、言い換えれば、勤務地域および勤務校によって、研修の内容は様々であるが、全体として、模擬授業でコメントをもらったり、具体的なアクティビティを学ぶことなど、実践的な内容の研修に対して意義や成果を感じている教員が多いと言える。地域によっては、特定の教員を新任の教員の指導担当として配置し、定期的に指導・助言を行うシステムを整えているところがある。定期的な指導があるということは、裏返せば、新任教員がその機会に向けて、指導案を作成するなど、事前の準備が必要であることから、その準備に関しては大変さを感じながらも、こうした指導の意義を感じている教員が多いという印象である。このような個別的そして定期的な指導に関しては肯定的な意見がある一方で、2年目からはこのような指導の機会が激減することが予想される。その際、実践的な方法を自らで導き出せるようなスキルが必要となるが、上述したとおり、初任の教員の研修に対するニーズがより実践的なものであるならば、ここに初任者研修のギャップがあると言える。

表3-2 初任者研修の内容と意義

	研修内容とその意義や成果
A教諭 (小学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・学校で、毎週研究授業を毎週やっていて、それを拠点校指導員って言って、私の面見する先生がいる。 ・私の授業の仕方とかを見てもらう時間が1時間、で、2時間目が、別の先生に師範授業してもらって、それを学びに行くんです。例えば、いろんな教科をいろんな先生にやってもらって、その拠点校の先生と一緒に学びに行く時間。3時間目が私の指導講評で、私の授業をどうしたらいいかみたいなのを、ビシバシ指導してもらう時間があつた。自分の授業を見てもらって、ビシバシ言ってもらえるのはすごくありがたい。ただ、大変。毎回工夫しなくてはいけなくて、指導案も書かなきゃいけないっていうのは、大変。
B教諭 (小学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・講義を聞いたりした。講義を聞くのは、実際自分はただ聞いているだけって、正直本当何の役にも立たないから。その時間があつたら、授業見てもらうとか、自分がやるとかの方が、力になるし、やって良かったって思う。 ・研究授業のために指導案1つ作った。 ・効果があつた指導法っていうのを発表した。 ・模擬授業したりした。
C教諭 (小学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・授業をみんなの初任同士のを見たりして、協議会をやったりした。意義はたまに感じる。教えてもらったこと、導入などのやり方をまねしてやったりはしています。

D教諭 (小学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 色々な学校の先生が講師としてくる。 ・ 授業向上のための色々なアイデアを学んだ。アクティビティに関する引き出しは増えたので、為になった。 ・ 研修の成果はまだない。「いいな」と思うアクティビティはあったが、まだ授業などで使ったものはない。
E教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教科ごとに分かれて、こんな授業が良いという話を聞いた。 ・ 教育委員会の方に授業を見ていただく機会があった。英語の指導方法というより授業内での生徒指導面についてコメントをもらった。教育委員会の方に見ていただいたのは意義があると思う。 ・ 地域の英語科の先生の授業を見に行く機会があった。 ・ 5年目の先生の研修として初任の先生の指導案にコメントをするというものがある。意義は感じるが、指導案を書き起こして、見ていただいて、修正するというのは面倒。
F教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 校内研修があって、拠点校指導員（退職した先生）という方が若手を指導するというシステムがあって、教員にとって必要な知識とか、いろいろ教えてくれる。 ・ 校内研修は別に、研究授業を行ったり、師範授業を見たりした。 ・ 地域の研修は、12月まで週1回、研修センターに行っていた。4月から夏までは中学校の英語科の人だけ集まって、教科のことをやった。最初は指導要領を読み込んだり、模擬授業をしたり、悩みをALTとシェアしたりした。 ・ 夏に研究授業があって、指導主事の人が見に来た。 ・ 全体として、教科の研修は意義があった。役に立っている。 ・ 単語を教えるときにこう教えるとか、方法をいろいろ教えてもらったのは役に立っている。
G教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 大学の講義のようなものから実践形式の授業、ウォームアップの工夫などを行った。 ・ ALTの先生が各グループに一人つき、午前中20分で授業を考え、午後は模擬授業をALTと日本人の先生と二人で全体の前行った。 ・ 新しい学習指導要領についても何回か指導主事の先生から学んだ。 ・ 大学の先生が毎月一回学校に来てくださり、授業を見ていただきコメントをもらうときがある。
H教諭 (高校)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 指導案の書き方を学んで、模擬授業をやった。 ・ British Councilが来てくれて四日間の研修を行いました。

3.2.2 大学の学修の成果

ここでは「質問② 大学で学修したことで、役に立っていることは？」についての回答結果の考察を行う。インタビューの実施時期が、大学を卒業してから1年近く経過している段階であったことから、大学での学修については、詳細には記憶にないことが考えられるが、それでも回答者が自ら話す内容は、それだけその教員にとって、印象として残っている内容と考えることができる。表3-3には、この質問に対する回答の抜粋を掲載しているが、英語教育学科の特徴である留学について回答している学生が8名中1名（E教諭）だけであることから、留学の成果を直接的に彼らが頭の中で認識する程度にまでは感じていないことが考えられる。これは、留学のことを明示的に尋ねているアンケート調査（第2章参照）とは異なる結果であるが、

教員として勤務し、日々の授業に奮闘している中では、英語を教える立場としての意識が強くなり、自身が英語学習者として体験したことが、直接的に児童・生徒を指導する際には思い出されないことに起因すると推測できる。もちろん、彼らが認識しない範囲で留学で学んだことが活かされていることは想像できるが、彼らが認識できるようになれば、学習者の視点でも授業を行うことができるようになり、結果として、より効果的な授業実践が可能になるかもしれない。

中高の教員4名については、大学での学修の成果として、英語科指導法の授業で扱った授業の方法論への学びのことを挙げていることから、当然のことではあるが、英語科指導法の授業は直接的に中高での英語の授業を実践する上で役に立つ内容を扱っていたと言える。また、複数の小学校の教員の回答にも見られるとおり、教科書を使った指導法や授業で実践可能なアクティビティなど、授業での実践に直接結びつく内容を、新任の教員は学生時代に学修して役に立ったと述べている。このことから、大学の授業ではある一定量の指導法に関する具体例を提示することの意義が大きいと考えられる。一方で、3.2.1でも考察したとおり、具体例が思い浮かばない場合に、自らでそれを考えることができるようなスキルの獲得は課題である。

表3-3 大学での学修の成果

	大学で学修したことで、役に立っていること
A教諭 (小学校)	・小学校英語。ゼミで学んだことは、そのまま思い出しながらやっていますよ。
B教諭 (小学校)	・卒論はそうだし、あと、指導法とかも。 ・ゼミでやったゲームとか、そういうのは実際すぐ使えるし、思い出せるし。 ・ネイティブな人が教えるのがよいのかどうかとかそういう背景的な知識、そういうのも質問されたらすぐに答えられるから、自分のストックとしてあって良かったなと思っています。
C教諭 (小学校)	・読んだ本のアクティビティとかはやってみようと思って、本とかは、見たりしています。 ・模擬授業は教科書が去年あったのと同じだったから、やっておくと、実習とかの時にも使えたり、その実習のやつも今、教員になっても使えると思う。
D教諭 (小学校)	・英語が役に立っている。英語で実際に授業をやってみたりとかをしたことで、We Can!とかを使って先生方がやられていることとか、大学ではこんな感じでした、とかいうことを、高学年の先生に言えたりはしたので、英語に関しては生きていると感じる。 ・英語科指導法のような実践で、模擬授業とかをやってきたのが役立っている。
E教諭 (中学校)	・留学は、子供に留学してたと言える。単語とかも、こういう風に使えると言えるので役に立っている。 ・指導法はかなり役に立っている。自分のネタとしてストックとしてある。指導法Ⅲで、1つ活動についてみんなで難易度とかを議論したのがよかった。 ・指導法Ⅰでやったことが、自分のリフレクションになっているので、知識として役に立っている。

F教諭 (中学校)	・指導法などで授業のやり方を知れたこと。
G教諭 (中学校)	・指導法の授業、ゼミの授業の中でウォームアップを考えたり、リーディングをする上でこういうことが大事ということを学べたので、今はそれを使えているのでそういう学びが大事なのかなと思っている。
H教諭 (高校)	・指導法の授業ⅠⅡⅢが役立った。 ・テスト問題作り、日々の授業の作り方。 ・指導法、ゼミで授業をいろいろと評価することを通して授業の見方を学べたことが役立った。

3.2.3 大学の学修の課題

ここでは、「質問③ 大学で学修したことで、あまり役に立っていないことは？」の回答を概観し、考察する。この質問については、本調査のインタビュアーが本学の教員であり、前年度までその教員の授業を履修していた今回の回答者たちにとっては、回答しにくかった項目であることは否めない。したがって、数名の回答者は、大学での学修であまり役に立っていないことについて特に具体的な回答がなかった。具体的な回答の中で、ここでは、興味深い回答を二点挙げることにする。まずは、C教諭が、中学校向けの教授法は小学校には応用できないことを述べている。これは、英語教育学科の学生が中学校および高等学校の英語の一種免許状に加えて、小学校の二種免許状の取得も目指した場合、小学校での外国語（英語）の指導方法は別途学修する必要があることを示唆している。また、E教諭は、英語科指導法の授業で行った内容が中学生向けではあったが、実際に今担当している生徒にとっては難易度が高いことを述べている。これは、英語科指導法などの授業で、提示する活動レベルや想定される生徒のレベルを再考していく必要性を示していると思われる。

表3-4 大学での学修の課題

	大学で学修したことで、あまり役に立っていないこと
A教諭 (小学校)	・特に思いつかないです。
B教諭 (小学校)	・役に立たなかったなということは特にない。総合的に見て、自分のためになっていると思います。
C教諭 (小学校)	・中学校の教授法。やはり小学生だから、できない。例えば、英語でどっち派っていうもので、あれは私自身や大学生自身はすごい楽しかったりするけど、やっぱり子供たち小学生は、できるわけがないから。どっち派？みたいな感じで討論みたいな感じの。
D教諭 (小学校)	・矛盾しているかもしれないが、国語とか算数とかの模擬授業とかって、大学生の答えなので、正答がすぐ出てくるっていうのがあるので、そこがもう少し、子供の視点とは違うので、子供の前でどんどん大学とかでも、練習する機会があったら、より実際にいきなり現場たったときとかに役に立つのかな。

E教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・指導法Ⅲでやった比較の教え方は、今教えている二年生の雰囲気を見ると、到底無理だなと思うこともある。 ・World Studiesなどは、2年生を教えている今は役に立ってると思わないが、これから上の学年を教えたりすると、知識として役に立つかも。
F教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・特にない。
G教諭 (中学校)	<ul style="list-style-type: none"> ・教職の科目は知識だけが入った感じで、難しいとは思いますが実際に関わっていないと難しいのだなあとと思っている。 ・それと海外の文化とかを扱う科目は使う機会がないかなあとと思う。World Englishとかそういう系の科目は、その段階までいかないというのが生徒の中にあるかなあとと思う。
H教諭 (高校)	<ul style="list-style-type: none"> ・特にないと思う。

3.3 インタビュー調査のまとめ

3.2におけるインタビュー調査の報告では、教員研修の内容と成果、大学での学修の成果と課題に絞って、回答結果を概観し、考察を試みたが、その中で、初任者の英語教員は、大学での学びとして実践的な内容に効果を感じていること、そして、さらに研修においても同様に実践的な内容を求めていることが分かった。初任者であるがゆえに、一日一日の授業を効果的に行うためのより具体的で即効性のあるものを求める傾向があることは当然であると言えるが、大学での養成および現職として参加する研修の一連の流れの中で、自律的に自分の授業を改善していくために必要な抽象的ではあるが汎用性の高い知識や考え方を、どのように身につけていくかが、今後の養成と研修の課題であると考えられる。

(工藤)

4 今後の研究の課題

本研究では、アンケートおよびインタビューを通じて、本学の卒業生の教員が、大学での学修や教員になってからの研修をどのように捉えているかを考察した。アンケートとインタビューについては、参加者の人数が量的分析に十分に耐えられるものとはいえないが、それぞれにおいて、何らかの傾向等を見出すことができたことから、この研究をパイロット調査的なものとして位置づけた上で、今後、継続的に、本学の卒業生の教員を対象とした調査を行っていきたい。研究方法の改良としては、アンケート項目および結果の分析方法の改善や、インタビュー調査の回答の質的な分析方法など、より客観的な手法を用いることを試みるなどして、今後の教員養成と教員研修に対して、より具体的な示唆を提示できる研究を目指していきたい。

(工藤)

- * 本研究は、2019年度の文学部共同研究の一環として行ったものである。共同研究のメンバーは、本論文の著者6名である。
- * 本研究におけるアンケートおよびインタビューに協力いただいた卒業生の教員に感謝の意をここに表したい。

参考文献

- 東京都教育委員会（2019）『学び続けよう，次代を担う子供のために―令和2年度東京都教員研修計画―』東京都教育委員会
- ベネッセ教育総合研究所（2016）『「中高の英語指導に関する実態調査2015」ダイジェスト版』（株）ベネッセホールディングス ベネッセ教育総合研究所
- 文部科学省（2010）「教員の資質向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に係る調査 集計結果」文部科学省
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/__icsFiles/afieldfile/2011/02/24/1302602_01_1.pdf（2020年2月20日アクセス）
- 文部科学省（2013）「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」文部科学省
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf（2020年2月20日アクセス）
- 文部科学省（2015）「生徒の英語力向上推進プラン」文部科学省
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/__icsFiles/afieldfile/2015/07/21/1358906_01_1.pdf（2020年2月20日アクセス）
- Matsumoto, H. and Hidai, S. (2019) The Impact of an Integrated Study Abroad Programme on English Language Proficiency and Knowledge, Proceedings of the 58th JACET International Convention.

（くどう ようじ）
（まつもと ひろぶみ）
（おだ まさき）
（すずき あやこ）
（ひだい しげゆき）
（よねだ さきこ）

A Report on Research into English Teachers Who Graduated from Tamagawa University

Yoji KUDO, Hirobumi MATSUMOTO, Masaki ODA,
Ayako SUZUKI, Shigeyuki HIDAI, Sakiko YONEDA

Abstract

This paper reports on the results of two surveys conducted to English teachers who graduated from College of Humanities of Tamagawa University. Firstly, the questionnaire was administered to 29 teachers and one of the main findings is that many of them feel it necessary to improve their practical teaching skills, wanting to learn more about teaching methods and techniques. Secondly, an interview was conducted to eight teachers, all of whom are in their first year in the profession. Four of them who work for either a junior high school or a high school feel that the practical teaching skills they learned in the teaching methodology class at university have been of great use. Overall, both surveys show practical aspects of teaching are regarded as highly important. A future study needs to research into theoretical aspects of teaching English as well, in order to gain insights into developing both pre-service and in-service teacher-training programs.

Keywords: English teachers, pre-service teacher-training, in-service teacher-training