

高等学校英語授業の改善を目指して  
－ 「中核教員育成研修」の取組 －

神奈川県立総合教育センター  
教育事業部 教育人材育成課  
指導主事 高取 純子

## 1. 研究の背景

2020年度から小・中・高等学校で順次実施されている新学習指導要領(文部科学省, 2017; 2018)では、全教科共通の柱として、(1)「何ができるようになるか」(育成すべき資質・能力)が明確化され、(2)そのために「何を学ぶか」が整理され、(3)「どのように学ぶか」について工夫することの重要性が示された。(1)の資質・能力は「知識および技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱に整理され、高等学校外国語科においても、他教科同様、はじめにそれぞれの目標が示されている。外国語科の各科目においては、「話すこと(やり取り)」と「話すこと(発表)」の2つに分かれた「話すこと」に「聞くこと」「読むこと」「書くこと」を加えた4技能5領域別に、さらにそれぞれの育成すべき資質・能力ごとに、目標と指導項目が具体的な言語活動とともに示されている。高等学校で2022年4月に実施が始まる新学習指導要領においては、外国語の音声・語彙・表現・文法・言語機能などに関する知識及びそれらを実際に使うことのできる技能と、それらをいかしてコミュニケーションの目的・場面・状況に応じて適切に外国語で表現したりやり取りしたりする能力を育成することにより、主体的、自律的に外国語でコミュニケーションを図ろうとする態度を育成することとされており、その実現のために英語科教員には十分な知識やスキルが求められる。それを、英語指導力・教師自身の英語力・英語授業改善のための知識、の3つに分けて考えてみると、それぞれに課題があると思われる。

英語科教員の指導力についての課題の原因としてまず第一にあげられるのは、教員になる前の段階での教育である。Cripps et al.(2017)によると、日本の大学における教職課程はアジア諸国よりも内容が充実しておらず、日本で英語教員の資格を得るのは比較的容易であるとされている。第二言語習得理論やTESOL(Teaching English to Speakers of Other Languages)についてほとんど学んでいない英文学専攻の学生が、いくつかの単位を追加して習得するだけで外国語科の教員免許を取得することができるのである(van Amelsvoort, 2014)。大学で言語習得/教授のための専門的知識を十分に学ばずに教員となった英語科教員は、学生時代に自分が受けた学校教育に大きな影響を受けながら、日々授業実践を行う(Saito, 2017)。実際、自分の授業をもっとコミュニケーションにしたいが、そのための知識や経験がないために(より自信のある)文法訳読式の授業から脱却できない、と考えている教員は多い(Nishino, 2011)。

教員自身の英語力についても、課題がある。2012年に施行された現行の学習指導要領の特徴の1つは、「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする」と明記されている点にある(MEXT, 2008)が、毎年行われる「英語教育実施状況調査」において、神奈川県普通科高校の授業で「発話をおおむね英語で行っている(75%程度以上～)」と回答した教員の割合はわずか12.4%にとどまり、全国平均の12.9%を下回る(MEXT, 2019)。その原因はいくつか考えられるが、ここでは

「教師自身の英語力不足」について論じたい。先に述べた文部科学省の調査において、英語教師として求められる CEFR B2 レベル以上を取得している教師の割合は、神奈川県は 69.8%であり、全国平均を若干上回っているのだが、県内の授業を多く見学している筆者の感覚的には、それが英語授業に反映されているとは言い難い。学習指導要領の求める授業を実現するためには、英語による質の高いインプット、英語を使った背景知識の活性化、英語を使ったコミュニケーションなやり取り、および生徒の英語に対する適切なフィードバックが不可欠であるが、多くの英語教員がそれを行うために十分なほど熟達していない現状がある(van Amelsvoort, 2014)。

最後に、英語授業改善のための知識についてだが、生徒の学びの実現のためには、計画に基づいて実施した授業を教師自らが振り返ってその評価を行い、その結果を次の計画にいかすという、指導のプロセスの繰り返しが欠かせない(Murray & Christian, 2020)。多くの教師は、生徒のテスト結果などの数値的な評価だけでなく、授業の手ごたえや生徒の取組状況など数値に現れない授業内の様々な反応を評価し、次の実践の計画にいかすという改善サイクルに、程度の差こそあれ自然に乗っているものだが、その手法について専門的に学んできている者は非常に少ない。文部科学省の委託を受けて東京学芸大学が作成した「教員養成・研修 外国語(英語) コア・カリキュラム」における「指導に必要な知識・技能」の「授業づくり」の項で、「アクション・リサーチなどに基づく授業改善」は第一に挙げられている(東京学芸大学, 2017)が、指導方法や計画立案方法についてと比較すると「授業改善方法」については、その重要性に反して圧倒的に指導や調査が足りていないと感ぜられる。英語指導法の知識が足りず、自身の英語力も不足している教員が、その改善方法についても熟知していないという、非常に脱却が難しい現状があるということが言える。

以上の、英語指導力・教師自身の英語力・英語授業改善のための知識、の3つの不足を解消し、県の英語教育を推進するために、教職員の資質・能力向上を担う研修施設である総合教育センター(以下、教育センターという)の果たす役割は大きいのだが、すでに多忙を極める教員に対し、集合形式での研修をこれ以上増やすのは、あまり現実的とは言えない。そこでキーとなるのが、教育環境を共有し長時間を共に過ごしている、所属校での同僚同士の学び合いである。Nishino(2011)は、職場でのコンスタントな学びの重要性を指摘し、「教師は経験を積む中で同僚から学び、自分自身の授業から学び、生徒からも学び、新卒当時の教え方を改良して自分なりの教え方を作りだしていく」と述べている。定期テストが共通であるために他の教員とペースを合わせて授業を行う必要がある、という日本の高校に特有の状況下で(Nishimuro & Borg, 2013)、生徒の資質・能力育成と教員としての資質向上をめざしていくためには、調和的・建設的に同僚間で協働していくことが、非常に重要になってくる。個人の資質向上だけでなく、上記のような職場での学び合いをリードし、学校全体の授業改善に寄与することのできる中核教員の育成が急務であると言える(Murakoshi & Ehara, 2017)。

これらのことから、以下のようにリサーチ・クエスチョンを設定した。

英語 4 技能 5 領域の指導を効果的に行うことができ、また勤務校における授業改善の中核を担う教員を育成するためには、どのような研修を実施すればよいか。

## 2. 研究の概要

教育センターでは 2021 年度より、県全体の英語教育のさらなる推進をめざす中核教員を育成することを目的とし、「英語教育中核教員育成研修（KCETT，以下中核教員育成研修という）」を実施している。中核教員育成研修受講者（以下，受講者という）は、県内の高等学校・中等教育学校の英語科教員で、校内だけでなく地域，ひいては神奈川県全体の英語教育の発展に貢献することに意欲を持ち、且つ学校長の推薦を受けた者であり、初年度である 2021 年度は 24 名が受講している。研修内容は、英語教授法（TESOL）および省察的実践力向上の 2 つの柱で構成されており、前者の研修はほぼすべて英語で実施する。受講者は教育センターにおける 8 日の集合研修（前期 2 日，夏季 3 日，後期 3 日）に参加するとともに、2 日間の所属校での指導主事訪問を受け、自身の授業改善と英語力および指導力向上に取り組み、最終的にその経験について報告書にまとめる（図 1）。



図 1 英語教育中核教員育成研修 アウトライン

研修は、教育センターの指導主事 5 名（内 1 名が年度途中でコロナウィルス感染拡大対策応援業務に派遣されたため、10 月より 4 名）および、TESOL の専門的知識を持つ外国人講師 2 名が担当する（以下，研修担当者という）。

この研究では、(a)受講者の中核教員育成研修受講前と受講後の意識調査（質問紙調査）、(b)中核教員育成研修プログラムにおける、指導主事による学校訪問時の授業評価（「授業観察シート」使用）の2つの結果を分析し、本研修が、英語4技能の指導を効果的に行うことができ、また勤務校における授業改善の中核を担う教員の育成のためにどの程度効果的であったか、検証する。

なおこの研修は、昨年度まで「国際言語文化アカデミア※」が10年間実施してきた「英語教育アドヴァンスト研修」を下敷きに、教育センターが2021年度より新名称で実施しているものである。

※国際言語文化アカデミア...2021年3月末閉鎖。教員研修事業については、教育センターに引き継がれた。

### 3. 研究の方法

この章では、中核教員育成研修において、年間を通じて受講者に対して行った様々な研修内容のいくつかについて、説明する。

#### (1) アクション・リサーチ

受講者は、自らの授業改善のための手法を学びそれを体験するために、英語4技能5領域より選択した1技能について、生徒の伸長をめざしたアクション・リサーチに、勤務校において年間を通じて取り組む。

本研修のアクション・リサーチの流れにおいて、まず受講者は、4月に実施する生徒対象のアンケート結果等に基づいて生徒のニーズを把握しながらリサーチの対象とする技能を決定する。選択した技能についてのプレテスト実施後に、その結果に基づいてリサーチ・クエスチョンを設定し、半年程度の期間に渡り、研修担当者の助言や文献研究に基づいて決定した様々な手だてを、生徒に対して講じていく。そして、12～1月にポストテスト及びアンケート等で見取った生徒の変化について、研修で学んだデータ分析法をいかしながら、英語によるプレゼンテーション、日本語によるレポート作成を通じて報告をまとめ、得た知見を共有する、という一連の研究に取り組むこととなる（図2）。

研修担当者は、リサーチの全ての段階において、受講者一人ひとりに対して対面やオンラインで、指導と助言を行う。表1は、2021年度受講者がリサーチのテーマとして挙げた技能の人数及び割合を示している。

表1 2021年度中核教員育成研修受講者 リサーチ対象技能（N=24）

	聞くこと	読むこと	話すこと (発表)	話すこと (やり取り)	書くこと
人数 (%)	4(16.7%)	5(20.8%)	4(16.8%)	8(33.3%)	3(12.5%)



図2 2021年度アクション・リサーチの流れ

## (2) マイクロティーチング

受講者は指導技術向上をめざし、1人1回、集合研修の際に他の受講者を生徒に見立て、マイクロティーチング(模擬授業)を行う。受講者は実践部分を含む「単元の指導計画」を提出し、各自が取り組んでいるアクション・リサーチの「手だて」に相当する部分を実践し、他の受講者はその取組に助言を行うと同時に、指導方法について学ぶ重要な機会とする。研修担当者は、手だての有効性などについて、フィードバックを行う。

## (3) 英語教授法の研修(TESOL)

受講者は、指導技術向上のために、4技能5領域の指導およびICT活用、語彙・文法指導、協同学習など、TESOLの実践的な講座を受講する。講座は、講義のみではなく演習や協議を伴う実践的な内容で、ほぼすべて英語で実施することで、受講者の英語力の向上も同時にめざす。

## (4) 勤務校における授業研究と、授業ビデオ視聴による振り返り

年に2回春と秋に、指導主事および外国人講師が受講者の勤務校を訪問し、授業を見学し、授業後は可能な限り他の教員とともに、授業についての協議を行う。受講者はその後、指導主事が撮影した自分の授業のビデオを視聴し、その振り返りを行うことで、授業改善の一助とする。

研修担当者は、見学した授業について「授業観察シート(Appendix A)」を使って評価を行い、受講者の課題解決や変化について見取ることにより、指導内容の改善にいかす。

#### (5) 授業日誌の共有（オブザベーション・ログ）

生徒に対して研究の手だてに取り組む期間、受講者は、自分の授業内容やそれに対する生徒の反応について、オンライン上の日誌（オブザベーション・ログ）に記録を取る。日誌は、他の受講者が自由に閲覧できるようになっており、コメント欄に意見や感想、励ましの言葉を記入できるようになっている。また、研修担当者もコメント欄にメッセージを記入し、受講者の実施した手だてなどについて、フィードバックを行う。これは、自分の取組を文章化することによる受講者自身の授業改善及び、フィードバックを与え合うことによるお互いの指導技術向上をめざした取組である。Appendix B は、2021 年度に実際に使用したオブザベーション・ログの 1 部である。

#### (6) グループ・プロジェクト「学習到達目標に基づく単元計画と授業デザイン」

夏季の 3 日間の集中研修において、受講者は学校の実情に応じて編成された 4、5 人のグループで、それぞれ指定された単元の指導と評価の計画を数時間かけて立案し、最終日に授業の 1 部分のデモンストレーションを行う。2021 年度は各グループが、来年度から使用される新学習指導要領に基づいた新しい教科書（生徒の実情に合ったもの）を使用して、4 技能 5 領域の目標に基づく単元計画と授業デザインを行った。これは、単元計画を作成するという重要な指導技術向上のためのものであると同時に、他者との協働という、組織的な授業改善に欠かせない経験のための取組である。Appendix C は、受講者が単元計画をデザインするために使用したシートの記入例である。

#### (7) 英語によるプレゼンテーション

1 月の集合研修最終日に受講者は、それまで取り組んできた各自のアクション・リサーチについて英語でプレゼンテーションを行い、授業改善のプロセスを振り返るとともに、専門分野について論理的に英語で話す体験をする。またその前後に、所属校においても同様のプレゼンテーションを行い、研修の成果を同僚とも共有することで、組織的な取組につなげることを目的としている。

#### (8) 報告書作成

授業改善の取組の集大成として、受講者は 1 月末までに、各自が取り組んできたアクション・リサーチについて、4 ページの報告書を日本語で作成する。受講者はこれまでに研修で学んできた、生徒に実施したテストやアンケートのデータの分析方法などを活用し、自分の生徒の変化について、なるべく客観的に記述する。研修担当者は受講者一人ひとりに対して、オンラインで指導と助言を行っていく。

## 4. 結果と考察

### (1) 研修受講前と受講後の意識調査（質問紙調査分析）

事前・事後のアンケートの回答を段階数値化（5, 4, 3, 2, 1）し、その差について検定（Wilcoxonの符号付順位検定）を行ったところ、\*のついた項目に有意な向上が認められた（表2）。次の（ア）から（エ）は、質問群ごとの分析結果についての詳細と考察である。

#### （ア）教師自身の英語力について（設問1～5）

4技能5領域における教師自身の英語力について尋ねた質問項目については、5領域すべての項目においてそれぞれ伸びが見られた。しかし領域別で見ると、有意な差が見られたのは、5領域のうちリーディングのみであった（ $p=0.01<0.05$ ）。これは研修の結果、より効果的な単元計画を立案するために、受講者が教科書のテキストを、表面的にではなくより多角的に深く読むようになった結果、リーディング能力に対する自己評価が高まったからではないかと考えられる。

#### （イ）教師自身の指導力と、生徒の能力の伸長の相関について（設問6～10, 22～26）

4技能5領域における教師自身の指導力については、5領域すべての技能において有意な伸びが見られた。技能に関わる「教師の授業力」と「生徒の能力の向上」の自己評価の相関を、事前、事後それぞれについて調べたところ、事後の「聞くこと」「話すこと」で中程度の相関が認められた（順に0.671, 0.489 : Spearmanの順位相関係数）。これら2技能については、合わせて7割近くの受講者（24人中16人）がリサーチのテーマとして設定しており、その意識的な取組が指導と成果の相関に寄与したことが推察される（表3）。

#### （ウ）授業改善力について（設問11～12）

データに基づいて個人的に授業改善を行うことについては、できると回答した受講者の割合は大きく上昇し、受講前と受講後で有意な差が見られた（ $p=0.01<0.05$ ）。年間を通じてアクション・リサーチの手法を学び、実際に自らの授業において取り組むことで、個人的な授業改善については受講者に自信がついたのが見て取れる。一方組織的な授業改善に向けた取組については、わずかな上昇にとどまり、課題を残した。

#### （エ）授業内の具体的な活動や指導法について（設問13～21）

授業中における全般的な英語使用や、発問やオーラルイントロダクションにおける効果的な英語使用についての項目においてはその全てで有意な改善が見られたのは、研修において受講した



TESOL の講座や、マイクロティーチングなどの効果によるものと考えられる。一方、数値の伸びはあるものの有意な差が見られなかった、スピーチやプレゼンテーション、英文サマリーや自

表2 受講者による自己評価の事前・事後比較 (N=24)

質問群	質問項目	事前	事後	p(=0.05)
教師自身の英語力	1.英語のテレビ・ラジオ・講演等を聞いて、概要を理解することができる。	3.1	3.2	0.75
	2.英字新聞・大学入試程度の英文を読んで、正確に内容を理解することができる。	3.5	3.9	0.01*
	3.英語のディスカッション・プレゼンテーションを行うことができる。	3.1	3.3	0.37
	4.英語の例文やモデルとなる英文パラグラフを書くことができる。	3.3	3.5	0.47
	5.身近な話題について英語でやりとりをすることができる。	3.7	4.0	0.20
教師の授業力	6.語彙や文法に関する生徒の質問にわかりやすく答えることができる。	3.6	4.0	0.01*
	7.聞く能力の育成のための指導をすることができる。	3.0	3.4	0.04*
	8.読む能力の育成のための指導をすることができる。	3.3	3.8	0.03*
	9.話す能力の育成のための指導をすることができる。	3.1	3.6	0.01*
	10.書く能力の育成のための指導をすることができる。	3.2	3.8	0.00*
授業改善力 (組織的)	11.共通の指導目標の確立とそれに基づく教育実践に貢献することができる。	3.7	3.8	0.46
	12.生徒の学習状況の観察やデータの分析に基づき、授業改善に向けての対応策を考えることができる。	3.5	3.9	0.01*
授業内の具体的な活動や指導法	13.授業の大半は英語で行っている。	2.9	3.4	0.01*
	14.授業で教科書の内容をオーラルイントロダクションで導入している。	3.2	3.8	0.00*
	15.授業で内容理解のためのスモールトークやリスニング活動をしている。	3.6	4.2	0.00*
	16.授業でスピーチやプレゼンテーションをさせている。	3.5	3.7	0.40
	17.授業で英文サマリーや自由作文を書かせている。	3.4	3.5	0.90
	18.教科書の内容に関連した読み物や視聴覚教材を扱っている。	3.5	3.9	0.10
	19.授業で日本語訳を介さない読解活動をしている。	2.3	3.2	0.00*
	20.授業でペアワークやグループワークを行っている。	4.4	4.5	0.18
	21.授業で内容理解を促したり意見や考えを引き出したたりする質問を英語でしている。	3.1	3.7	0.03*
	22.生徒は家庭学習課題にしっかり取り組んでいる。	2.6	2.7	0.64
生徒の学習意欲や能力の伸長	23.生徒のリスニング能力は高まっているように見受けられる。	2.9	3.3	0.01*
	24.生徒のリーディング能力は高まっているように見受けられる。	3.3	3.8	0.01*

25.生徒のスピーキング能力は高まっているように見受けられる。	2.8	3.6	0.00*
26.生徒のライティング能力は高まっているように見受けられる。	3.0	3.5	0.04*

表3 4技能にかかる「教師の授業力」と「生徒の能力の向上」の相関 (N=24)

技能	質問項目	相関係数 (事前)	p (=0.05)	相関係数 (事後)	p (=0.05)
聞く こと	聞く能力の育成のための指導を することができる。 生徒のリスニング能力は高まっ ているように見受けられる。	0.181	0.40	0.671	0.00*
読む こと	読む能力の育成のための指導を することができる。 生徒のリーディング能力は高ま っているように見受けられる。	0.057	0.79	0.363	0.08
話す こと	話す能力の育成のための指導を することができる。 生徒のスピーキング能力は高ま っているように見受けられる。	0.182	0.39	0.489	0.02*
書く こと	書く能力の育成のための指導を することができる。 生徒のライティング能力は高ま っているように見受けられる。	0.351	0.09	0.136	0.53

由作文の実施については、受講後に低い回答をしている受講者のほとんどが基礎的な学力の学校に勤務しており、必要な英語知識を持つ生徒の割合が低い学校における、プロダクション技能指導の困難さがうかがわれる結果となった。

同じく有意な伸びが見られなかった授業中のペアワーク・グループワークの割合については、受講前から数値が非常に高く、受講者がそもそも一方的な知識教授型の授業ではなく、活動を多く取り入れた授業を行っていたということが言える。

## (2) 受講後の意識調査 (質問紙における自由記述のコメント分析)

この項目においては、「研修を通じて行ったことの中で、自分の授業改善や指導力の向上に役に立ったと思うもの」について尋ねた質問において、記述する受講者の数が顕著であったものについていくつか抜粋して、言及する。

### ・アクション・リサーチについて

圧倒的に回答者が多かったのは、アクション・リサーチについてであった。

- (受講者 A) アクション・リサーチについて勉強するところから始まりましたが、初めて知ることばかりでとても有意義な内容でした。やっとリサーチについて理解を深められてきたところで研修が終わってしまうので、これからもまだまだ続けていきたいと思います。
- (受講者 B) データに基づいて生徒たちの状況を把握して、**Research Question** を考え、**Action Plan** を実行していき、またポストテストで、指導の効果を確認する一連の流れを実践を通じて学ぶことができたのはとてもよかったです。来年以降も、他の先生たちも協働して継続していきたいと思います。
- (受講者 C) AR については学生の頃から手法としては知っていましたが、実際にやるのと知識として知っているのでは、大きく差がありました。実際にやってみて、生徒理解・データに基づいて指導をすること・目標を設定すること・指導法について教員自身が知ること、などの大切さを実感することができました。また、今まで自信を持てずにいた指導も、生徒と同じ目標を目指すことで率直な意見や反応を知ることができたので、少しは自信を持って授業をできるようになったかなと思います。これからも、授業改善と指導力の向上を目指して生徒と一緒に努力していきたいという気持ちをもつことができました。
- (受講者 D) 「生徒の課題を見だし手だてを考え実行・検証しまとめる」という一連の研究を体験できたことは、教員としての自信に繋がりました。
- (受講者 E) 私は英語授業改善の手順を学ぶことができた。もともと 3 年間を通じての計画を立てていたが、言語活動の内容まで考えてより深く考えて計画することを学んだ。
- (受講者 F) これまでなんとなく行ってきた授業改善を体系的に行うという意識をもち、1 年間取り組むことが出来た。生徒の能力の課題や成果を、クラスの雰囲気だけではなく生徒のライティングやテスト、コメントから見取ろうと各授業や単元で様々な工夫をすることが出来、生徒の授業への満足度も学校全体で行っている授業評価から見取ることができた。これからも今日の前の生徒に必要なことは何か、常に客観的根拠を元に「多分」「かもしれない」「だろう」ではなく自信を持って課題の改善に向かって指導を行えるように努めていきたい。
- (受講者 G) 私はこの経験を通じて、目標をきちんと定めて取り組むことの大切さを実感しました。でも、アクション・リサーチは大変でした。アンケートをとり、テストを行い、分析し、目標を定め、そのための手立てを決め、具体的な活動を計画し行い振り返り...を何度も繰り返し、そしてテスト、アンケート...と、発表や報告書に使えないことが山ほどありました。でも...取り組んで、本当によかったです。こんな機会がなければ、おそらく一生、やらずに終わっていました。知らずに終わっていたことがたくさんあったと思います。ここまでやらなくとも、常にこの AR の精神を持って、日々の授業を行っていきたいと思っています。
- (受講者 H) 生徒自身のことについてアンケートをとったり評価テストを行うことは、やりたいと思っても優先順位が低いものだったので、この機会にそれを素にして授業改善を行うことの重要性を理解できたと思います。

上のコメントの抜粋からは、今回のアクション・リサーチが授業改善において非常に効果的であり、この経験が教員としての大きな自信にもつながったのが読み取れる。また組織的な取組として継続したいとのコメントもあり、中核教員としての自覚を促すことにも効果的であった。

#### ・英語教授法の研修 (TESOL)

アクション・リサーチに続いて多くの受講者が役に立ったと回答したのは、数々の TESOL の研修についてであった。

(受講者 I) 夏休みの集合研修は学ぶことが本当に多くて、脳内飽和状態にはなりましたが、いただいた資料を何度も見返しながら授業を組み立てるほど勉強になりました。自分のリサーチに関わるスキル以外にも、授業で活用できる技をたくさん得ることができました。「できないことを認める」→「まずはやってみる」→「やってみた上で人に聞く」というステップを踏むことが大切だというお話もあったと思います。分からないことがあったときに、ただ人に聞くのではなく、まずは自分の手を動かしてみる。これは授業に限らず様々な場面で実践していきたいなと思いました。

(受講者 J) 理論に基づく英語教授法を学べた事がすごくよかったです。今でなんとなく...で、やっていた事に対して、理由を考えるようになったり、授業を考え実践していく上で、新しい視点を持てるようになったと思います。またこれをきっかけに、もっと学んでみたいと、関心が高まりました。

(受講者 K) こういう機会がないとなかなか学ぶきっかけがなかったりするので、TESOL や新指導要領について教えていただけるのは嬉しかったです。翌日同僚の先生たちにそれについて話をしてシェアすることができました。

(受講者 L) TESOL のレッスンを受けたことが初めてでした。4 技能についてたくさんの知識を学ぶことができた上に、役に立つアプリなども教えていただくことができ自分の指導力が上がったような気がしました！どんどん自分の授業に応用させたいです。このレッスンで頂いた資料は私の宝物です。

(受講者 M) 教授法に関する情報を常にアップデートしていく必要があると思いつつも、(言い訳ですが) 日々の仕事や生活に追われてなかなかできていませんでした。だからこそ、新しい情報を得られる機会は本当に貴重でした。理論や根拠に基づいて指導することができると、私自身も自信を持って授業をすることができました。理論を実際の授業で実践するアイデアを得られることができて良かったです。

日々の授業実践を理論的に裏付ける知識を身に付けることは、教員としての大きな自信につながる。「初めて学んだ」というコメントもあり、教職課程に始まる教師教育の課題をうかがわせた。

#### ・勤務校における授業研究と、授業ビデオ視聴による振り返り

(受講者 N) 今回初めてアクション・リサーチに取り組み、課題の立て方や手立ての詳細な設定など、心配に思うことが多くあった。しかし、指導主事や外国人講師の方々の授業観察を踏まえた丁寧なフィードバックや提案により、自分ひとりでは気が付くことのできなかった視

点に気付くことができ、自身の研究を立て直すことが出来た。今後も同じ学校の教員間で授業を見合い、普段1人では見取ることのできない生徒の困り感や発言を把握するようにしていく。お忙しい中にも関わらず、わざわざご訪問いただきありがとうございます。

(受講者 O) センターでの研修のときには、「全体の中の一人」として学んでいるという感覚ですが、指導主事の先生の学校訪問は、「個の研究そのもの」に焦点を当てて色々ご意見をいただけるので、非常にありがたかったです。普段は自分自身で反省→改善→反省→挑戦→反省を繰り返すだけに終止してしまっているのが、客観的に授業を見て改善できる点やアクション・リサーチに対する具体的な手立てとして何ができるかなど、教えていただけて勉強になりました。自分の授業の映像を見るのは恥ずかしかったのですが、自分の授業を俯瞰的に見て分析して考える良い機会でした。

(受講者 P) 実際に勤務校に来ていただき、授業を2度見てもらうことで、より具体的なアドバイスをいただけたことがよかったです。毎日接している自分では気づかない生徒の変化なども、気づかせてもらえたことも嬉しかったです。

指導主事の学校訪問時のアドバイスが、受講者にとっては非常に効果的であったことが読み取れる。集合研修時とは異なり、専門的な見地から個別に助言を受ける経験が、受講者にとっては貴重であったのであろう。また、自分の授業ビデオを視聴して行った振り返りが、授業改善に役に立ったのが分かる。組織的な授業改善につながる記述も見られ、効果的な取組であったと言える。

#### ・授業日誌の共有（オブザベーション・ログ）

(受講者 Q) 他の人がどんな取り組みをしているのかを確認することで自分自身の授業へ活かすことができました。特に手立てに困っているときに他の人の取り組みは非常に参考になったのでよかったです。

(受講者 R) 他校の先生方の実践を見ることができ、更に **Google Classroom** を用いることによって意思疎通を図ることができたのがよかった。それぞれの先生が様々な観点で授業を作られているので、4技能ごとに参考にさせてもらうことができた。

(受講者 S) 他の先生方がどんなことをしているのか参考になりました。他の先生方の途中経過が自分にとって励みになりました。これがなければ、挫折してたかもしれません。

(受講者 T) 取組について随時簡単に記入でき、且つ他の先生方からアドバイスやコメントをもらえるのが励みになりました。また他の先生方の取組を知ることで、他のスキルの指導方法の参考になりました。

(受講者 U) 普段は業務に追われ、授業は準備して実施して終わりになっており、なかなか1つ1つの授業を自身で振り返る経験は少なかった。しかし今回、**observation log** に記入する課題が出たことで、定期的に自身の指導の目的や評価、改善点を書き留める習慣がついた。それを元に次の授業を計画することで、より生徒の実態や難易度に合った指導をすることができるようになったと感じている。また、沢山の先生方からコメントをいただいた。

先生方のコメントのおかげで、生徒のサポートに必要な新たな手立てを思いつくことが出来た。

何かをただ経験したり感じたりするだけで終わらず、それを「書き留める」ことの果たす役割の重要性を裏付ける結果となった。また、所属校では孤独に研究に取り組むことの多い受講者が、オンライン上で励ましあい認め合うことによって「学びのコミュニティ」が創り上げられ、互いにいい影響を与えあっていたのが見て取れる。

## (2) 指導主事による学校訪問時の授業評価（「授業観察シート」分析）

授業観察シートの各項目の評価について、3つのカテゴリの平均値を求め、前期・後期の比較を行った。カテゴリごとの平均値を算出したのは、観察した授業の単元計画における位置付けによっては、たまたま行わなかった活動があったりすることから、必ずしもすべての評価項目を見取ることができるとは限らないからである。前期・後期の各カテゴリの評価平均の差について、検定（Wilcoxon の符号付順位検定）を行ったところ、すべてのカテゴリで有意な向上が認められたが、3点満点で採点をした数値について、2.5 以上の高水準には至らなかった（表4）。今後は、評価項目について受講者と事前に共有し、「目指すべき授業の姿」を明らかにした上で評価を行うなどの工夫が考えられる。

表4 授業観察シート評価の前期・後期比較 (N=24)

評価項目のカテゴリ(項目数)	前期平均	後期平均	p (=0.05)
Teacher/Lesson Quality (8 項目)	1.8	2.2	0.00*
Use of Skills in Context: MFI & MFO (6 項目)	1.5	2.0	0.00*
Knowledge and Practice: LL (7 項目)	1.4	1.9	0.00*

## 5. 指導主事の指導力向上について

今回の研究の目的とは離れるが、担当する指導主事の指導力向上において見られた成果についても、ここで触れたい。

研修担当の5人の指導主事のうち、指導主事としての経験5年目である筆者と、本研修の前身である英語教育アドヴァンスト研修の担当を10年以上勤めるアクション・リサーチの専門家を除くと、残りの3人の英語の指導主事としての経験は比較的浅い。（外国人講師は2人とも、英語教育アドヴァンスト研修の担当者であった。）現在教育センターでは、着任1年目の新人指導主事に対する指導力向上のための研修は組織的に行われているが、教科指導に関連する内容はそこには含まれず、自己研鑽に任されているのが現状である。

Benson(2013)は、主体的な教員の育成をめざした教員研修においては、それに関わる教員育成担当者自身（今回の場合は指導主事）もが、受講者とともに学び助言をすることを通じて、主体的な教育者へと成長していくことを示唆している。3人の指導主事に、今回の研修の経験を通じて学んだことや変化について、自由記述のアンケートで尋ねてみたところ、Benson の主張を裏付けるような、興味深い結果が得られた。

(指導主事 A)      ・ Being involved in this program made me happy to be a teachers' consultant. I learned how to facilitate teacher training. In the library session, the participants learned how to access information to become independent instructors of English, one of the goals of KCETT. The teacher training should be designed to train this fundamental skill. (「自立した教員をめざす」という教員研修の目的を果たすことができた)

・ I was given many useful suggestions from other experienced KCETT instructors and gained new insights into teacher training. (他の研修担当者から多くの助言をもらい、教員研修について新たな見識を得ることができた)

(指導主事 B)      ・ By observing and evaluating participants' classes, I learned how to give feedback effectively to them. Before joining this program, I didn't know what kind of advice would help participants improve their teaching skills, but now I found my own way of effectively advising teachers. (他の研修担当者とともに授業見学をできたことで、受講者に対して効果的にアドバイスをする方法を学ぶことができた。これまでは受講者の指導技術を改善するためにどのようなことを助言すればよいかわからなかったが、この経験を通じて、自分なりのやり方を見つけることができた。)

(指導主事 C)      ・ Thanks to the KCETT members, I learned how to give better advice to teachers. (この経験のおかげで、先生方により良いアドバイスをする方法について学ぶことができた。)

研修を担当する指導主事の質的向上は、受講者のニーズに応える質の高い研修を提供するために欠かせない要素の1つである。経験の長い指導主事、外国人講師とともにこの研修を担当できたことは、筆者にとってももちろんのことだが、3人の指導主事にとって非常に有益な経験であったことがわかる。

## 6. 結論と今後の課題

2021年度の英語教育中核教員育成研修の実践を通じ、4技能5領域の指導を効果的に行うことができる教員の育成および、勤務校における授業改善の中核を担う教員の育成において、一定の成果をあげることができた。研修担当者である指導主事の指導力向上においても成果が見られ、

今後の教育センターの提供する英語教員に対する研修内容に、プラスの影響があることは間違いない。

来年度に向けた課題としては、以下の3点が挙げられる。

#### (1) 研修内容の改善について

「組織的な授業改善」に向けた取組については、事後アンケートの結果を見ても、改善の余地がある。また、学校訪問時の授業見学後の協議には、他の外国語科が同席することが望ましいと伝えてあったにも関わらず、実際に他の教員が参加したケースは数少なかった（2回とも参加があったのは、24校中3校）。受講者が自分の授業改善だけでなく、学年や学校全体に働きかけができるようにするためのサポートについて、来年度の研修内容の改善を検討していく。

また、研修効果を最大限に高めるため、自らの年間研修計画を立案するなど、受講者の主体的な取組をさらに促すための工夫についても、検討していきたい。

#### (2) 研修修了者の活用方法について

前身の英語教育アドヴァンスト研修受講修了者については、教育センターの基本研修における講師や自己研鑽研修における実践報告者などに推薦されたり、指導主事に登用されたりするケースなども見られるが、積極的な貢献が見られないケースもあり、完全に有効活用できているとは言えない。来年度以降は、「英語教育中核教員育成研修修了者研修（仮称）」を実施し、組織的な授業改善への取組について定期的に情報交換する機会を持ち、研修の成果を学校や地域、ひいては県全体に還元していく仕組みを整えていきたい。また、個人的にアクション・リサーチを継続したいと希望する受講者への組織的なサポート体制についても、整えていきたいと考えている。

#### (3) 受講者の選考方法について

今年度の受講者は学校長の推薦を受けた者であるが、研修受講や授業改善に対する意欲については、受講者間に差が見られ、必ずしも全員が自身の強い希望で受講に臨んだわけではないことがうかがえた。また教員としての経験が極めて浅い受講者が、現場での「組織的な取組」のイニシアティブを取ることは困難であると思われるため、来年度については、「5年経験者研修を終了した者」という制約を設け、最低2校の勤務経験がある者を受講対象とした。さらに、研修受講による効果的な人材育成のためには、学校長の推薦だけでなく、受講候補者自身の高い意欲が必須であるとの判断から、選考材料とはしないが、本人の英語によるエッセイも推薦資料とともに提出を課したい。



## 7. 終わりに

高等学校英語授業の改善をめざした中核教員の育成を目標とした本取組は、一定の成果をあげることができた。県の英語教育の推進のためには、大きなビジョンを描きつつ、教員一人ひとりへのきめ細やかな対応が欠かせない。県の英語教員育成を推進してきた国際言語文化アカデミアが築き上げた大きな遺産を損なうことなく、教育センターが行うことのメリットをいかしてさらに効果的な研修を提供していくために、今後も教育センターの指導主事としての使命感を持ち、地道に取り組んでいきたいと思う。

## 8. 謝辞

本研究に際し、多大なご協力とご助言をいただいた武蔵野大学の江原美明教授および総合教育センターの村越亮治指導主事、そして中核教員育成研修の運営とともに携わった研修担当者と、ご協力いただいたキャリア推進班を始めとした教育センターの皆様深く感謝申し上げます。

## 9. 参考資料

Benson, P. (2013). *Teaching and researching autonomy*. Routledge.

Cripps, A., Miles, R., & O'connell, S. (2017). Motivating instructors and learners of English: A teacher-training workshop. アカデミア.文学・語学編= *Academia. Literature and language*, (102), 105-124.

MEXT. (2019). 英語教育実施状況調査 [PDF file]. Retrieved from

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1415043.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043.htm)

MEXT. (2008). *Course guidelines for foreign languages in senior high schools* [PDF file].

Retrieved from

[http://www.mext.go.jp/component/english/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303755\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303755_01_1.pdf)

Murakoshi, R., & Ehara, Y. (2017) Overcoming hindrances to collaborative professional transformation of high school EFL teachers. *BULLETIN of Kanagawa Prefectural Institute of Language and Culture Studies*, 6, 1-13.

Murray, D. E., & Christioan, M. (2020) *What English language teachers need to know Volume 2*. Routage

Nishino, T. (2011). Japanese high school teachers' beliefs and practices regarding communicative language teaching. *JALT journal*, 33(2), 131-155.

- Nishimuro, M., Borg, S. (2013). Teacher cognition and grammar teaching in a Japanese high school. *JALT Journal*, 35(1), 29-50 [https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jj2013a\\_art2.pdf](https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jj2013a_art2.pdf)
- Saito, Y. (2017). 「英語の授業は英語で」に関する高校教師の認知調査と授業実践 ・ High school teachers' cognition of the policy of "English classes in English," and their Classroom Practice. *The Language Teacher*, 41(3), 3-8
- Tokyo Gakugei University. (2017). Junior/Senior High School Teacher Training Course Foreign Language (English) Core Curriculum Model Program. [PDF file]. Retrieved from [http://www.u-gakugei.ac.jp/~coretgu/pdf/koakari\\_digest\\_en.pdf](http://www.u-gakugei.ac.jp/~coretgu/pdf/koakari_digest_en.pdf)
- Van Amelsvoort, M. (2014). Language teacher training approaches in Japan: What are the issues?. *BULLETIN of Kanagawa Prefectural Institute of Language and Culture Studies*, 3, 31-44.



Appendix B. オブザーベーション・ログの1部（個人名は削除済）

Action Research Observation Log					
No.	Name	School	Skill	Research Question	Treatments
1		K高等学校	Speaking(やり取り)	身近な話題について、お互いに必要な情報を引き出したり、詳細を述べたりして、会話や議論の内容を深めるやりとりをする力を身につけさせるには、どのような指導をすればよいか	・「体系的なコミュニケーションストラテジーの指導」 ・「相手の発言に関してその内容をまとめたり、それに関して内容を深める質問について考え実際に行う活動」 ・「順発的なやり取りや正しい話し方の指導」
2	Take notes on what you did as treatments and the students' reactions to them. Afterward, your peers and staff will comment on them. Keep trying! 手だてとして行ったことは、こまめにメモに取っておきましょう(最終でも月に2回は入力するようにしましょう)。レポートをまとめるときに役立ちます。また、仲間のシートを見て、お互いに感想や疑問を記入し、励ましあいましょう(最終でも月に2度、1回2人にメッセージを送りましょう)。				
No.	Date	Treatments (Activities)	Students' Reactions and Your Observations	Your Peers and Staffs' Comments	
3	例	7月5日	プレスピーキング活動として、①関連した内容のビデオを視聴し、②考えたことをペアで共有した(日本語)。	・ペア活動では積極的な参加が見られた。 ・ポスターセッションのQ&Aの正確率が上がった。(Ave.7.5/10)	・いいですね！どんな動画を観てましたか？ 該当なのを探すのって難しいですね。(高行)
4	1	7月上旬	④教科書理解の際や、リスニング活動の際に相手の考えや題意をまとめる活動を行った。	・教科書の文をそのまま書き抜く子が多かった。なんとなく言われていることは理解できているものの、その真意までは深く読んでいなかった。	・早速のご記入ありがとうございます！2冊目の手だてに当たる部分の活動ですね。そのままの表現ではなく、「自分の言葉で言い換え」ができるといいですね。「中学生の妹にわかる英語で」と投げかけてみるとか、頑張ってください！ ・がんばって！
5	2	7月6日	①質問の種類 (① Return Questions ② Follow-Up Questions ③ Clarification Requests) について紹介し、七夕についての会話をさせる際に意識して使わせる。	ペア活動には積極的に取り組み、相手の発言に対して詳しく聞く②の質問を多くしている様子が見受けられた。①は会話の流れ的に必要でない場面を設定していたためあまり見られなかった。疑問文の作り方があいまいで、相手に伝わっておらず、日本語を話すものも若干見受けられた。	I wonder if the problem is that they don't know how to make questions, or they just don't know the vocabulary? Encourage them to ask in English, even if they have to use Google Translate to say it! (In real life situations, if they don't know how to ask a question to a foreigner, they will probably pull out their phone and try to translate what they want to say, right?) Please encourage and praise their willingness to communicate! ・質問の種類をきちんと説明し、意識して使わせるのはとてもよいと思いました。参考にさせていただきます。
6	3	7月12日	①英文をジグソー法で読む際に、疑問文を日本語から自分で作成し、相手に質問をして得た情報を踏まえて教科書の内容を埋める活動を行った。	日本語から疑問文を作ることが難しく、相手に伝わらず日本語で話してしまう。疑問文を正しく使い、また理解する力が必要だと感じた。	It is nice to see you use jigsaw in a reading activity. I think trying to make a question from Japanese to English may confuse students. I recommend supplying question stems to help students. For example show them "Why..." "How..." "What..." to give them a hint. ・「日本語の構いごとによって難しいでまよ

Appendix C. 単元デザインシート 記入例

## Lesson Designing Sheet Group ( Yakiniku )

Textbook	PANORAMA ENGLISH COMMUNICATION 1 (大修館書店)		
Lesson (Unit)	Lesson 5 My Favorite Food : Rice		
Target Skill	話すこと (発表)	Total Hours	6
Lesson Goal(Goal Task)	Introducing your favorite restaurant or food.おすすめのレストランや食べ物を紹介することができる		
Materials	Worksheet, YouTube Video		

Hour	Phase	Instruction / Activity	Objective
1	Textbook      2345	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ YouTube (食べ物の紹介) を見て、概要についてのタスクに取り組む。</li> <li>・ 全文 (part1-4)を通して読み、概要・構成についてのタスクに取り組む。</li> </ul>	<p>プレゼンテーションの話し方に触れる。</p> <p>プレゼンテーションの構成をつかむ。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 語彙を導入し、発音練習する。</li> <li>・ パートごとに読み、要点についてのQ&amp;Aに取り組む。</li> <li>・ パートをまとめたサマリーの穴埋め問題に取り組む。</li> </ul>	<p>語彙を理解する。</p> <p>要点を理解する。</p> <p>概要を理解する。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ プレゼンテーション特有の表現や構成について、明示的に学ぶ。</li> </ul>	<p>プレゼンテーションにいかすことのできる表現や構成について学ぶ。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ターゲットの文法解説を行う。 <span style="color: orange;">demonstration</span></li> </ul>	<p>ターゲットの文法を理解する。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 音変化について明示的に指導し、それに注意しながら、音読活動を行う。</li> </ul>	<p>音変化を理解し、適切に発音できるようになる。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 内容に基づく会話活動を行う。 <span style="color: orange;">demonstration</span></li> </ul>	<p>内容を自分ごととして捉える。聞き手を意識した話し方をつかむ。</p>
6	Goal Task	<p>タスク「初めてあなたの街に来た新しい外国人の先生に、おすすめのレストランや食べ物を英語で紹介する」</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>① フレームを使って、お店の種類、場所、おすすめのメニューとその特徴をまとめる。</li> <li>② 特に強く発音すべき箇所をマルで囲み、相手に伝わりやすく言えるように練習する。</li> <li>③ グループで発表する。相互評価する。</li> </ol>	

## Presentation Planning

Time(min)	Phase	What to do	Who
5	説明	単元の指導計画の説明	
7	デモンストレーション	①音変化の明示的な指導と、音読活動	教員役: 生徒役:
8		②ゴールタスク	

20	Materials	ワークシート
----	-----------	--------