

小学校英語活動における教員研修

「実践を振り返る」「地域で学びあう」文化の構築を目指した
福岡市の試み 中間報告

阿 部 始 子

はじめに

平成18年3月31日、文部科学省中央教育審議会外国語専門部会において、小学校における英語教育の審議状況について、教育課程部会に報告がされた。その中で、小学校英語教育の必要性が指摘され、5年生以上週1回以上の実施が提案された¹⁾。しかし、専門家の間でも賛否が分かれており、導入するとしても指導者や教材教具などの条件整備が大きな課題として残されている。

福岡女学院大学は平成17～18年度文部科学省より「小学校英語活動地域サポート事業」の推進団体として認定され福岡市教育委員会と連携して「小学校英語活動指導力育成プログラム（以下育成プログラム）」を展開している。その一環として、「福岡市英会話活動の手引き」の配布と普及、研修講座や講演会の開催、指導員の育成など、小学校英語活動を支援する活動を続けている。本稿は平成18年度事業である『「実践を振り返る」「地域で学びあう」文化の構築を目指した教員研修』についての具体的な内容、平成18年10月までのデータ（一部平成19年1月までのデータも含む）に基づいた成果と課題

1) この段階では小学校の英語教育が必修化と決定されたわけではない。文部科学省 HP (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/015/04072301/002.htm) より、2006年12月11日検索。

についての中間報告である。

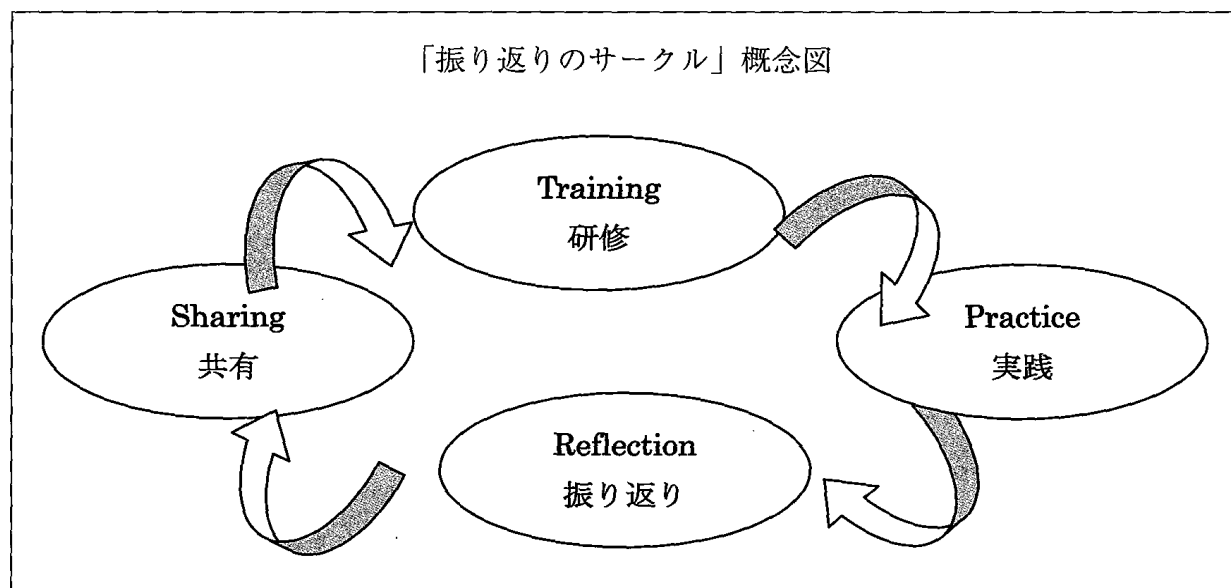
1. 基本的な考え方

1-1. 『実践を振り返る』文化の構築

この育成プログラムの基本的な考え方として、「振り返りのサークル」を提案したい。これは Schön (1983) の様々な分野の専門家は活動過程における省察に基づく反省的実践 (reflective practice) を通して専門性を発揮しているという指摘に由来する。稲垣・佐藤 (1996) はこれを参考に “reflective teaching” (反省的授業) を提案した。教師の reflection (反省・省察) を教育実践向上の手段として重要視する専門家は少なくない。稲垣 (2006) は現職教員研修において、自分の実践を見直すことの重要性を繰り返し指摘している。佐野 (2000) は、現代の授業実践が情報授受を基本とする「情報伝達型」から参加者全員が協力して学習を営む「共同作業型」へと転換していく必要性を指摘し、個別な教育実践における reflection (反省・省察) の重要性を提案している。Wallace (2001) も、英語教育の実践における問題の解決や英語教師の研修の最も効果的な手法として reflection on professional practice (実践における反省) を挙げている。Richards と Lockhart (1996) は、現代の第二言語教育が外部からのトップダウン的なアプローチから、教師自身が自らの教育観、学習観、役割の認識などを問い直し、実践の中で収集したデータと関連付けて教師としての成長に役立てていくといった、ボトムアップ的なアプローチへと転換していることを指摘している。

この研修プログラムでは、reflection を「振り返り」と置き換え、教員が英語活動を実践するに当たって、その実践の振り返りはもちろんのこと、社会背景、学校文化、小学校学習指導要領 (カリキュラム) といった大きな枠組みの中での英語の位置づけや、自身の教育観、児童観、学習観といった内面的側面を関連付けて、「振り返る」ことを基本的な柱とする。その過程として、研修 (Training) で得た知識を現場で実践し (Practice), その授業実践を振り返り (Reflection), それを他の実践者と共有して (Sharing), また

新しい実践につなげていくという「振り返りのサークル」を築いていくことを目指し、様々な角度からその過程を支援する研修制度の基礎作りを目指している。



1-2. 『地域で学びあう』文化の構築

「振り返りのサークル」の Sharing の段階をより発展させ、福岡市という大きな枠の中で「振り返りのサークル」の好循環を支えていけるように、『地域で学びあう』文化の構築という目標を掲げた。Altrichter, Posch, Somekh 等（1993）は、実践の中での反省を客観的に分析し、他の実践者と共有するために外部へ発信する重要性と責任を提案している。このように Reflection を教員の個人的なレベルに留めず、それを学年、学校、地域といった様々なレベルで共有し外部へ発信していくことで学びあい、さらなる実践に役立てていくことが重要であると考えた。

2. 研修の進め方

2-1. 段階的な研修体制

この事業は、福岡市内の144の小学校、約3000人の教員を対象としており、英語活動の研修機会を全市に広げていくためには、段階的な支援体制が必要

である。そこで、平成17年度から18年度の2年間で、①小学校英語教育の基本的な知識を共有するための講座、②授業実践に役立つスキルを地域で学びあうための講座、③「振り返りのサークル」を築くための講座をという3段階を設定した。また、各段階で開催される講座が直線的ではなく、螺旋的に相互に関わりあいながら研修が進むように計画した。

第1段階：小学校英語教育の基本的な知識を共有するための講座

平成18年1月から3月まで

第2段階：授業実践に役立つスキルを地域で学びあうための講座

平成18年6月から12月まで

第3段階：「振り返りのサークル」を築くための講座

平成18年11月から平成19年3月まで

2-2. 研修の内容

英語教師に求められる資質については、英語の知識、その運用能力、指導計画能力、教材作成能力、教室運営能力、評価能力、国際理解教育の理解、コミュニケーション能力など、様々な点があげられている（大城 2005、バトラー 2005、オーマンディー 2001、文部科学省 2001、渡邊 2001、金谷 1991等）。対象を英語専科の教員、担任、ALT（Assistant Language Teachers）、AT（Assistant Teachers：主に日本人英語講師）の誰にするかによって求められる資質は異なるが、本事業では主に担任、および英語専科の教員を対象として以下の点に焦点を当てた。

2-2-1. 基礎英語力の育成

バトラー（2005）は、日本の小学校教員は自らの英語力に自信がなく、その理由の一つとして最低限どのくらいの英語力を身につけたらいいかの目安がないためだと指摘している。そこでこの研修では、金谷（1991）が英語教員の基礎的英語能力として「中学英語を自由自在に使う能力」と提案しているのを参考に、小学校英語活動において担任・英語専科の教員が身につける英語力として、「中学2年程度の英語を理解し不自由なく使う

能力」を最終的な目標と考える。具体的には、基礎的な教室英語が使える、ALT と基本的なコミュニケーションができる、簡単な絵本（150～200字程度）を読み聞かせできる、1～2分程度の自己紹介ができる、などの能力である。Butler（2004）は、教員が求められる能力よりも自分の能力が劣っていると自覚していることは、教える自信、スキル、内容、そして最終的には児童の学びに影響を与えると指摘している。教員、特に担任が児童の「学習者モデル」であることを自覚し、まず英語に対する苦手意識を取り除くことが大切である。この基礎英語力を身につける（あるいはすでに身につけている能力を再認識する）ことをこの研修内容の一つの柱とする。

2-2-2. 小学校英語活動の目標の理解

「英語活動を通じて、外国の言語や文化に慣れ親しみ、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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」（渡邊 2005）を小学校英語活動の目標と位置づけ、研修の中でその共通理解を図っていく。

2-2-3. 幅広い視野の育成

県外から講師を招聘し、小学校英語活動についての全国的な動向や今後の展望について考える機会も提供する。

2-2-4. 指導計画の立て方や留意点の理解

年間指導計画と授業計画の立て方については、各学校の多様な実践状況や指導形態をふまえ、実態に合わせた計画作成を支援する。また、指導計画は、学年を超えた統一性や教材準備の効率化などを考慮することが大切であることを強調する。

2-2-5. 指導技術の習得

発達段階に応じた活動例の演習だけではなく、教室運営の方法、教材作成、環境づくりといった指導の工夫に関する事項も取り上げる。

2-3. 第1段階（平成18年1月から3月）の詳細と成果

平成18年1月から、GT支援授業校の授業公開に合わせて小学校英語活動指導力育成講座（以下育成講座）を実施した。表1はその内容や参加人数などを示している。

表1 小学校英語活動指導力育成講座 平成17年度実施状況

日付・場所	小学校英語活動指導力育成講座		参加人数*	
	特別講演	講座	小	中
第1回A 1月27日 堤丘小学校	「インプットと小学校英語活動」 松香 洋子 (松香フォニックス 研究所所長)	「福岡市の小学校英語教育」 阿部 始子 (福岡女学院大学 専任講師)	109 (40校)	2
第1回B 1月27日 玄洋小学校	「小学校英語教育の目的と指導計画の留意点」 金森 強 (愛媛大学教授)		50 (15校)	5
第1回C 1月27日 香陵小学校	「小学校から英会話を始めよう」 上原みち子 (ミリーイングリッシュハウス)	「講評」 吉武 正樹 (福岡教育大学 助教授)	97 (23校)	1
第2回 2月3日 愛宕浜小学校	「小学校英語活動の ねらいと今後の展望」 松川 禮子 (岐阜大学 教授)	「英語活動指導力育成講座」概要 阿部 始子 (福岡女学院大学 専任講師)	60 (29校)	0
第3回 2月9日 席田小学校	「小・中連携を考えた高学年の指導」 東 仁美 (聖学院大学 特任講師)	「担任の先生のための発音講座」 阿部 始子 他	48 (14校)	2
計			364	10

*小は小学校からの、中は中学校からの参加人数を示す。小のカッコ内の数字は、参加学校数を表す。

これらの講座はGT支援事業の指定を受けた学校の授業公開と合わせて開催したので、参加者は全学年の英語活動の授業を見学してから、各校での取り組みの背景、成果、課題についての説明を受け、育成講座を受講した。このような形態をとることで、各校での取り組みを実践に活かすヒントを得るだけでなく、英語活動の大切なポイントや、全国的な動向、小中連携をどのように実現するかなど、実践をより大きな視点から考える機会を提供するこ

小学校英語活動における教員研修（阿部）

とが可能になった。

また、福岡市教育委員会が平成17年度に行った全市小学校の英語活動実施状況調査（表2）によると、年間4～12時間英語活動を実施している学校が全学年で増加しており、英語活動の実施に積極的になった傾向がうかがえる。

表2 福岡市小学校英語活動 活動時間数別学校数（平成17年度）

	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
1～3時間	10(15)校	11(13)校	1(5)校	1(1)校	2(4)校	2(4)校
4～11時間	69(41)校	65(42)校	43(34)校	41(34)校	38(28)校	38(32)校
12～22時間	25(21)校	28(21)校	62(49)校	59(53)校	65(59)校	66(55)校
23～35時間	12(9)校	13(21)校	25(28)校	31(27)校	28(31)校	24(31)校
36～70時間	0(0)校	0(11)校	1(2)校	1(4)校	3(4)校	5(4)校
71時間以上	0(0)校	0(0)校	0(0)校	0(0)校	0校	0(0)校
計	116(86)校	117(87)校	132(118)校	133(119)校	136(126)校	135(126)校

*（ ）は平成16年度の学校数。色つきは平成16年度よりも学校数が増加していることを示す。

（福岡市教育委員会 平成17年度調査より）

2-4. 第1段階の課題と対策

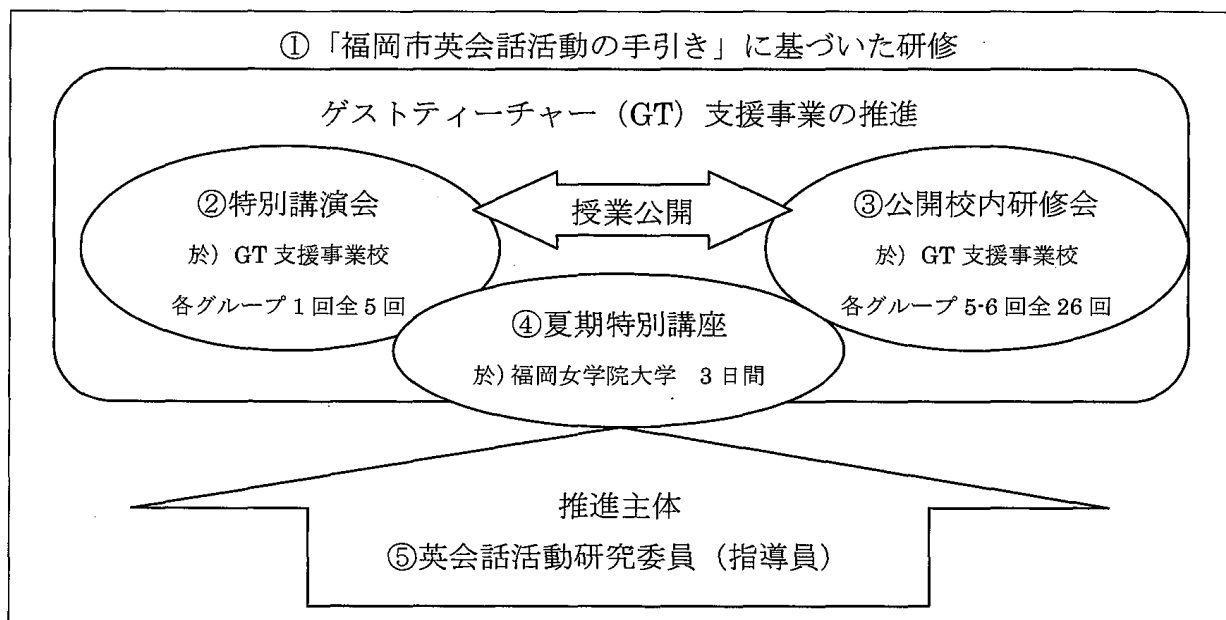
全市各地域で研修を行ったとはいえ、参加者の人数は時期的な問題もあり、開催校の教員も含めて合計で延べ400人余りであった。こうした「講演会」を主体とした研修体制は、第1段階の目標であった「基本的な知識の共有」のための手段としてはある程度有効であったかもしれないが、実践と結びつく指導技術を扱うのは難しい。そこで、第2段階では、もっと実践的な内容を少人数の「演習形式」で継続的に行う研修体制を組む必要がある。具体的には、福岡市をグループに分け、各グループで核となる学校や指導員の育成、専門的な知識を持った特別講師の招聘などを通して、研修内容の充実と参加する教員数の拡大を主眼に置いた「地域で学びあう」研修体制が必要となる。また、こうした研修が各校での実践にどのように役に立っているのかという調査が不十分であることも課題として残されているので、アンケートやイン

タビュールなどを用いて、研修の効果を検証する必要がある。

3. 第2・3段階の研修概要〔平成18年6月から19年3月〕

第1段階の課題を踏まえて、平成18年度6月からの第2・3段階では、「『地域で学びあう』、『実践を振り返る』文化の構築」を中心テーマに、全市を5つのグループに分け、以下のような研修内容を計画した。

第2・3段階の研修内容 概念図



①「福岡市英会話活動の手引き」(以下「手引き」)は、平成18年3月に全市小中学校に配布され、小学校英会話活動の目標、年間指導計画の立て方、指導形態別授業案、映像で収録された実践事例、などの内容を盛り込んでいる。②③④の研修は、「手引き」に基づいて行われる。また、②特別講演会、③公開校内研修会の研修は、GT支援事業の推進の一環として、事業指定を受けている学校の授業公開と同時に開催される。④夏期特別講座は福岡女学院大学で行うが、扱う内容は③の発展的なものである。

これらの研修の推進主体となるのは、⑤英会話活動研究委員会の研究委員で、各グループで核となる指導員として「地域で学びあう」文化の担い

小学校英語活動における教員研修（阿部）

手となる。さらに、「振り返りシート」というアンケートや研修後のインタビューなどを通して、研修の効果を検証するとともに、「実践を振り返る」取り組みも推進していく。次章からは②～⑤についての詳細を述べる。

3-1. 特別講演会

特別講演会は、GT支援事業校Aタイプ校で開催される。Aタイプ校は年間30時間以上の英会話活動を実施し、そのうち10時間でALTとのチームティーチングを行っている。授業公開は全クラス行い、参加者は授業を参観した後で、全体協議会・特別講演会に参加する。特別講演会は、小学校英語活動に関する様々なテーマを取り上げ、県外から特別講師を招いて開催した。

表3 特別講演会の詳細

時 期	会 場	講演テーマ	特別講師
6月28日(水)	香陵小学校	「私の英語学習体験」	松本 和也 (NHK アナウンサー)
7月3日(月)	愛宕浜小学校	「小学校英語が 国語力にどう影響するか」	山田雄一郎 (広島修道大学教授)
10月31日(火)	早良小学校	「発達段階に応じた 指導の工夫」	久埜 百合 (中部学院大学客員教授)
11月21日(火)	筑紫丘小学校	「小学校英語を どう評価するか」	渡邊 寛治 (文京学院大学教授)
1月26日(金)	堤丘小学校	「これからの小学校英語」	吉田 研作 (上智大学教授)

3-2. 公開校内研修会

公開校内研修会は、全市を5グループに分け各グループで5～6回、GT支援事業スペシャルCタイプの学校で開催される。スペシャルCタイプの学校は、年間英会話活動時数15時間のうち5時間でALTとのチームティーチングを行っている。公開校内研修会では、ALTとのチームティーチング形式で1クラスの授業を公開し、協議会で「実践の振り返り」とその共有

を行い、次の実践への手がかりとする。

協議会に続いて英語力育成講座と指導力育成講座が開催される。英語力育成講座は、英語教育を専門としている地域特別講師が教室英語の演習や発音指導を行い、指導力育成講座は⑤「英会話活動研究委員」が「手引き」に基づいた演習を行う。第5・6回は「授業研究」とし、「振り返りのサークル」を築くための基礎作りと位置づけている。

参加は、開催校の全教員、GT支援事業を受けている各グループのAタイプ、スペシャルCタイプ、Cタイプ（年間5時間ALTを招聘しているが、授業公開はしない）から各校最低1名の参加を義務付けている。（表4参照）。

表4 公開校内研修会スケジュール

		グループ1	グループ2	グループ3	グループ4	グループ5
1 学期	6月	14(水)北崎①	7(水)鳥飼①	27(火)赤坂①		22(木)和白①
	7月		6(木)別府②	5(水)若宮②	10(月)箱崎①	3(月)香椎東②
2 学期	9月	19(火)壱岐南②		28(木)東若久③	20(水)臼佐②	13(水)平尾③
		22(金)能古③				
	10月		3(火)百道浜③	11(水)高宮④	19(木)野多目③	
					26(木)板付北④	
	11月	14(火)玄洋④	10(金)柏原④	29(水)南片江⑤		22(水)香住丘④
12月				4(月)宮竹⑤		
3 学期	1月	31(水)今宿⑤	19(金)小田部⑤			
	2月				16(金)住吉⑥	14(水)八田⑤
参加校		Cタイプ(11校)	Cタイプ(11校)	Cタイプ(10校)	Cタイプ(13校)	Cタイプ(10校)
		愛宕 西陵 有田 福重 内野 脇山 高取 室見 原北 金武 入部	笹丘 西新 飯原 長尾 原西 福浜 飯倉 鶴田 若久 西長住 田島	舞鶴 簗子 吉塚 馬出 高木 三宅 弥生 春住 片江 金山	西戸崎 千代 三筑 那珂 弥永 弥永西 東月隈 月隈 那珂南 席田 警固 草ヶ江 横手	美和台 三苦 千早西 香椎 春吉 南当仁 和白東 香椎下原 香椎浜 東箱崎
		Aタイプ(1校)	Aタイプ(1校)	Aタイプ(1校)	Aタイプ(1校)	Aタイプ(1校)
		愛宕浜	早良	堤丘	筑紫丘	香陵

表5 公開校内研修会の内容

	英語力育成講座	指導力育成講座
	テーマ	テーマ
第1回	基礎編① 授業の始めとまとめ	「英会話活動をスムーズに始めるには」 (基本的な考え方, 年間計画)
第2回	基礎編② 見本を見せる	「英会話活動を充実させるためには」 (TTの進め方, 担任だけの授業)
第3回	発展編① 活動を指示する	「発達段階に応じた指導方法」 (低・中・高学年の指導事例)
第4回	発展編② 読み聞かせ	「指導の工夫～様々なアイデア～」 (本の読み聞かせ, 教材の工夫)
第5・6回	発展編③ まとめ	「授業研究」 (テーマに沿った授業研究)

3-3. 夏期特別講座

8月8～10日に福岡女学院大学にて開催した。この特別講座では公開校内研修会の英語力・指導力育成講座を発展させた内容を取り上げた。8・9日は1クラス指導員2～4名、受講者30人前後の演習形式で行った。講師は、上記公開校内研修会で講座を担当した地域特別講師4名、夏期特別講座のみ特別に招聘した福岡女学院大学英語講師（native speakers）2名、英会話活動研究委員8名、10日の特別ワークショップを担当した Richard Graham だった。

8・9日は午前と午後の部に分かれ、午前の部では、低学年、中学年、高学年のクラスを各2クラスずつもうけて、教室英語の演習や発音について学ぶ英語力育成講座と「手引き」で紹介されている発達段階にあわせた活動例の演習を行う指導力育成講座を行った。午後の部は「指導技術講習会」とし、歌、本の読み聞かせ、フォニックス、様々なゲームⅠ・Ⅱ、チャンツ、発音指導というクラスに分かれ、演習を行った。午後の部では、受講者が希望するクラスを2つ受講することができるようにした。

表6 夏期特別講座の詳細

8月8日	8月9日	8月10日
午 前 の 部		
〈英語力アップ講座〉 「活動を始める・グループを作る」	〈英語力アップ講座〉 「児童をほめる・動かす」	特別 ワークショップ 「英語は自信」 Richard Graham (Genki English)
発音クリニック	発音クリニック	
〈指導力アップ講座〉 低学年・中学年・高学年に 分かれて、 「英会話活動指導の手引き」 の活動例の演習	〈指導力アップ講座〉 低学年・中学年・高学年に 分かれて、 「英会話活動指導の手引き」 の活動例の演習	
午 後 の 部		
〈指導技術講習会 ①〉	〈指導技術講習会 ②〉	
1) 歌Ⅰ 2) 本の読み聞かせⅠ 3) フォニックスⅠ 4) 様々なゲームⅠ 5) チャンツⅠ 6) 発音指導Ⅰ	1) 歌Ⅱ 2) 本の読み聞かせⅡ 3) フォニックスⅡ 4) 様々なゲームⅡ 5) チャンツⅡ 6) 発音指導Ⅱ	

3-4. 指導員の育成（英会話活動研究委員会 研究委員）

3-2から3-3を推進するにあたって、各グループで核となるような指導員の育成が不可欠である。この指導員として、福岡市英会話活動研究委員会研究委員に協力を要請した。研究委員は、公開校内研修会のコーディネーターや夏期特別講座の講師を担当することによって、英語活動の指導技術や知識を全市各地域に広め、地域における情報交換を活性化させる役目を担う。この研究委員会は総勢31名からなる。公開校内研修会などをはじめるとにあたり、研究委員のバックグラウンドを教員経験年数、英語活動実践年数、英語活動研修経験回数（研修を受けたことがある回数）、英語活動指導経験回数などについてアンケート調査を行った。各々のバックグラウンドは表7の通り多様である。

小学校英語活動における教員研修（阿部）

表7 研究委員バックグラウンド

教員経験年数	0-3年未満	3-5年未満	5-10年未満	10-15年未満	15-20年未満	20年以上
人(%)	1(3%)	2(7%)	2(7%)	3(10%)	6(20%)	16(53%)
英語活動実践年数	0-3年未満	3-5年未満	5年以上			
人(%)	11(37%)	9(30%)	10(33%)			
英語活動研修回数	なし	1-5回	6-10回	11-15回未満	15回以上	
人(%)	3(10%)	13(43%)	5(17%)	2(7%)	7(23%)	
英語活動指導経験回数	なし	1-3回未満	3-5回未満	5回以上		
人(%)	16(53%)	4(13%)	4(13%)	6(20%)		

*未回答1名

教員経験年数「20年以上」の教員が半数を占め、英語活動実践年数は60%以上が「3年以上」でそのうち33%が「5年以上」の実践を行っている。しかし、英語活動の研修を受けた経験は「なし～5回」が半数を占め、英語活動の指導経験は「なし」が半数を超えている。

「研修を受けたり、行ったりした回数が少ない」にも関わらず、自らが指導員として研修会をコーディネートするのは、研究委員にとって当初大きな不安要素だったようだが、各地域で段階を踏んで計画し、グループで取り組むなどの体制を作ることで、初めての研修でも積極的に関わることができるように体制を整える。また、研修会のコーディネーターをする、公開授業の授業分析をする、Newsletterで研修会の報告をする、月に1度定例会や幹部会で意見交換をする、自校での実践を積む、報告書をまとめるなどといった活動を通し、積極的にこのプログラムに関わることで、授業者また指導者としての研究も深めていけるような体制作りを目指している。また他県の英語活動を調査視察に訪れるグループや、独自に民間の研修に参加しているメンバーなども存在し、将来英語活動の指導者として活躍することが期待できるだろう。

4. プログラムの検証

ここでは第1～3回の公開校内研修会及び夏期特別講座について検証する。

4-1. 公開校内研修会参加人数

第1～3回の公開校内研修会の参加人数は表8の通りである。

表8 公開校内研修会参加人数

	グループ1		グループ2		グループ3		グループ4		グループ5	
	授業*	講座*	授業	講座	授業	講座	授業	講座	授業	講座
第1回(人)	52	41	70	50	50	41	55	50	66	51
第2回(人)	72	43	67	48	50	45	56	41	71	52
第3回(人)	40	38	69	52	63	43	69	69	58	55
小計(人)	164	122	206	150	163	129	180	160	195	158
平均(人)	54.7	40.7	68.7	50.0	54.3	43.0	60.0	53.3	65.0	52.7
講座参加率*: 全体(%)	74.4		72.8		79.1		88.9		81.0	
第1回(%)	78.8		71.4		82.0		90.9		77.3	
第2回(%)	59.7		71.6		90.0		73.2		73.2	
第3回(%)	95.0		75.4		68.3		100		94.8	

* 授業＝公開授業参観者，* 講座＝指導力・英語力育成講座参加者

* 講座参加率＝講座参加人数÷公開授業参観人数

表8からも分かるように、公開授業参観者の1回あたりの平均は54.3～68.7人、英語力・指導力育成講座の1回の平均は40.7～53.3人であった。公開授業を参観し英語力・指導力育成講座に参加した人の割合（講座参加率）は約59.7%～100%とばらつきはあるもの、各グループ全体としては72.8～88.9%に達し、公開授業を参観した大体の人は講座にも参加していることがうかがえる。今後第4回・第5回と参加人数、講座参加率が上がっていくように、内容の工夫と意識の向上を目指したい。

4-2. 公開校内研修会参加者の「振り返り」（アンケート結果の分析）

公開校内研修会では参加者にアンケートを実施した。質問は全て5件法で

行い、質問項目は、プログラムの満足度を知るための①今回の公開授業は参考になりましたか（5:大変なった・4:十分なった・3:少しなった・2:あまりならなかった・1:全くならなかった）、②今回の講座は参考になりましたか（同上）という2項目と、参加者自身の参加意欲を問う③本日の研修会への自己評価（5:大変積極的・4:十分積極的・3:少し積極的・2:あまり積極的でない・1:全く積極的でない）の1項目とした。アンケートの回答数とその平均、標準偏差は表9の通りである。

表9 公開校内研修会アンケート結果

回	グループ1			グループ2			グループ3			グループ4			グループ5			計
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
回答数	23	18	22	22	31	32	31	18	23	23	22	33	27	30	32	386
無効	3	2	1	4	2	5	3	1	1	3	1	5	1	3	4	39
N	20	16	21	18	29	27	28	17	22	20	21	28	26	27	28	347
① Mean	4.4	4.1	4.3	4.4	4.3	4.5	4.6	4.4	4.6	4.0	4.3	4.4	4.1	4.2	4.4	4.3
① SD	0.8	0.5	0.5	0.7	0.6	0.6	0.5	0.6	0.6	0.7	0.7	0.6	0.6	0.5	0.6	0.6
② Mean	4.1	4.2	4.5	4.5	4.5	4.4	4.5	4.5	4.6	4.2	4.3	4.4	4.2	4.3	4.3	4.4
② SD	0.9	0.5	0.5	0.6	0.5	0.5	0.6	0.6	0.5	0.7	0.6	0.6	0.6	0.6	0.7	0.6
③ Mean	3.7	3.5	3.6	3.6	3.9	3.7	3.8	3.5	3.8	3.7	3.4	3.8	3.3	3.4	4.0	3.6
③ SD	1.0	0.8	0.7	0.8	0.7	0.8	0.8	1.0	1.0	1.0	0.9	0.9	7.2	0.6	0.9	0.9

各回によって回答数や平均にばらつきはあるものの、全体としてN=347、質問①の平均は4.3（SD=0.6）、質問②の平均は4.4（SD=0.6）、質問③の平均は3.6（SD=0.9）となった。このことから、授業見学や研修会は「十分参考になった」と感じているものの、自分の研修参加度については「少し積極的」と感じている人が多かったことが分かる。しかし、自由記述のコメントに「自分の英語力向上の必要性を痛感しました」「これから英語を使ってみてみたいです」といった回答があり、今回はあまり積極的に取り組めなかったが、次回からは取り組んでいきたいといった意欲は感じられた。また、自由記述の回答から、教室英語や発音練習を取り上げ、積極的な参加が

求められる演習形式の研修であったことに対して、比較的高い評価を得ているので、基本的な研修の進め方は大きく変えずに、内容をさらに充実させていきたい。また、質問③の自己評価の数値が他の項目よりも低いのは、自分の英語力に対する自信の低さの表れであることが、自由記述の回答から予想される。今後、指導者として小学校英語活動に必要な英語力のレベルをある程度明確に提示し、達成の度合いを確認していけるような支援をしていく必要があるだろう。

また、英語活動を第3学年以上で年間30時間以上行っている学校（タイプ1）と29時間以下の学校（タイプ2）で、アンケートの平均値に差が生じているかどうかを調べるため、各グループをタイプ1と2に分けて、統計ソフトSPSSを用い、t検定を行った。これは、年間指導時数が高い学校では授業そのものが英会話活動の研修となり、また、研修会を自主的に行っている学校もあり、それがこの公開校内研修会の満足度や自己評価に影響しているかどうかを調べるためである。その結果、表10の数値を得た。

表10 英語活動の年間授業時数とアンケート結果の比較

グループ	タイプ	N	質問①授業		質問②講座		質問③自己評価	
			MEAN	SD	MEAN	SD	MEAN	SD
1	1	18	4.3	0.5	4.3	0.5	3.6	1.0
	2	38	4.3	0.7	4.3	0.8	3.6	0.8
	検定結果	t(54)=0.10, p>.05		t(54)=0.06, p>.05		t(54)=0.20, p>.05		
2	1	19	4.3	0.5	4.5	0.5	3.7	0.7
	2	54	4.4	0.7	4.5	0.5	3.8	0.8
	検定結果	N/A*		t(71)=0.12, p>.05		t(71)=0.46, p>.05		
3	1	18	4.5	0.6	4.4	0.7	3.5	0.9
	2	48	4.5	0.6	4.6	0.5	3.8	1.0
	検定結果	t(64)=0.04, p>.05		t(64)=0.85, p>.05		t(64)=0.04, p>.05		
4	1	12	4.4	0.7	4.3	0.7	3.2	0.7
	2	56	4.2	0.6	4.3	0.6	3.7	1.0
	検定結果	t(66)=0.94, p>.05		t(66)=0.19, p>.05		t(66)=1.75, p>.05		
5	1	7	4.1	0.7	4.3	0.5	4.0	0.6
	2	73	4.3	0.6	4.2	0.7	3.4	0.8
	検定結果	t(78)=0.48, p>.05		t(78)=0.26, p>.05		N/A*		

*は等分散を仮定できなかったため、資料から除外した。

小学校英語活動における教員研修（阿部）

以上の結果から、いくつかの項目（表中 N/A）を除いて、英語活動年間授業時数とアンケートの結果に特に関係はなく、どちらのタイプの学校から参加していても、公開授業、講座については概ね「十分参考になった」、また参加意欲の自己評価では概ね「少し積極的」と感じていたことが分かる。

このことから、英語活動の年間授業時数は学校によって様々だが、公開校内研修会の参加意識に違いが生じるほど、参加者のニーズ（活動内容や英語のレベルなど）が多様化しているわけではないということが示唆される。つまり、所属校の授業時数に関係なく、多くの教員が基本的な指導技術の習得や基礎的な英語力の育成を求めており、こうした研修機会を広範囲にわたって、継続的に提供できる体制が今後も求められることが予想される。

4-3. 夏期特別講座参加人数

夏期特別講座の参加人数は以下の通りである。3日間で延べ461名の参加があった。

表11 夏期特別講座参加人数（人）

	8日	9日		8日	9日	10日
低学年 A	29	22	歌	40	36	128
低学年 B	30	23	チャンツ	69	48	
中学年 A	26	22	フォニックス	58	46	
中学年 B	33	24	ゲーム A	57	36	
高学年 A	29	29	ゲーム B	54	51	
高学年 B	31	35	絵本	30	37	
			発音指導	46	31	
計	178	155	計	*354	*275	

*午後の部門は一人で2つの講座に参加しているため数字は延べ人数。

4-4. 夏期特別講座参加者の「振り返り」(アンケート結果の分析)

表12は夏期特別講座に関するアンケートの結果である。公開校内研修会と同様に5件法を用い、午前の部の英語力・指導力育成講座、午後の部の指導技術講習会が役に立ちましたか(5:大変なつた, 4:十分なつた, 3:少しなつた, 2:あまりならなかつた, 1:全くならなかつた)という2項目について質問した。

表12 8月8日アンケート結果

午前の部	N	回収率 (%)	MEAN	SD	午後の部	N	回収率 (%)	MEAN	SD
低学年 A	27	93	4.1	0.7	歌	35	88	4.1	0.7
低学年 B	22	73	4.3	0.7	チャンツ	67	97	4.3	0.7
中学年 A	22	85	4.3	0.5	フォニックス	55	95	4.2	0.8
中学年 B	32	97	4.2	0.6	ゲーム A	55	96	4.2	0.8
高学年 A	28	97	4.3	0.7	ゲーム B	49	91	4.1	0.7
高学年 B	25	80	4.3	0.7	絵本	25	83	4.6	0.6
					発音	47	98	3.8	1.0
全体を通しての自己評価						164	92	3.8	0.7

表13 8月9日アンケート結果

午前の部	N	回収率 (%)	MEAN	SD	午後の部	N	回収率 (%)	MEAN	SD
低学年 A	23	95	4.2	0.6	歌	35	97	4.5	0.6
低学年 B	13	57	4.4	0.6	チャンツ	42	88	4.5	0.6
中学年 A	16	73	4.5	0.5	フォニックス	43	93	4.1	0.8
中学年 B	24	96	4.3	0.6	ゲーム A	33	92	4.3	0.7
高学年 A	22	76	4.2	0.6	ゲーム B	39	76	4.3	0.8
高学年 B	29	83	4.4	0.6	絵本	34	92	4.6	0.6
					発音	27	57	4.2	0.7
全体を通しての自己評価						118(92)	76	4.0	0.7

*夏期特別講座では参加者と回答者の特定が可能であったので回収率を載せた。

*9日のNの()内の数字は2日間連続で参加した人数を表す。

*10日はアンケートを行わなかつた。

小学校英語活動における教員研修（阿部）

アンケート回収率は、9日の低学年B・発音（57%）を除き73～98%と高く、結果は参加者の感想を概ね反映しているといえるだろう。アンケートの結果は、英語力・指導力育成講座について8・9日ともに平均4.1～4.5（SD=0.5～0.7）、指導技術講習会は8日の発音講座3.8（SD=1.0）を除いて4.1～4.6（SD=0.6～0.8）となり、概ね「十分役に立った」という回答を得た。8日の発音講座はネイティブスピーカーによるものだったため、自由記述回答に「全て英語でよく分からなかった」という意見があったので、9日は日本語の通訳をつけて対応したこともあり、アンケート結果が3.8から4.2へと推移した。また、参加意欲に関する自己評価については、8日は3.8（SD=0.7）であったが、9日は4.0（SD=0.7）とわずかではあるがあがっている。これは2日連続で参加した人が全体の78%に達し、自由記述欄の「2日目は少し自信が持てた」といった回答が示すように、連続して参加したことで、活動に参加する精神的な余裕が生まれ、その結果自信を持って積極的に参加できたという人が増えたためではないかと予想される。

夏期特別講座も公開校内研修会と同様に、英語活動を第3学年以上で年間30時間以上行っている学校（タイプ1）と29時間以下の学校（タイプ2）で、アンケートの平均値に差が生じているかどうかt検定を用いて調べ、表14のような結果を得た。

表14 英語活動の年間授業時数とアンケート結果の比較

	タイプ	N	MEAN	SD		タイプ	N	MEAN	SD
低学年 A	1	14	4.1	0.6	歌	1	18	4.3	0.6
	2	37	4.2	0.6		2	51	4.4	0.7
	検定結果		t(49)=0.10, p>.05			検定結果		t(67)=0.41, p>.05	
低学年 B	1	11	4.2	0.6	チャンツ	1	26	4.5	0.6
	2	24	4.4	0.6		2	82	4.3	0.7
	検定結果		t(33)=0.79, p>.05			検定結果		t(106)=1.23, p>.05	
中学年 A	1	8	4.1	0.4	フォニックス	1	23	4.0	0.7
	2	30	4.4	0.5		2	74	4.2	0.8
	検定結果		t(36)=1.67, p>.05			検定結果		t(95)=1.33, p>.05	
中学年 B	1	13	4.2	0.3	ゲーム A	1	17	4.2	0.8
	2	43	4.3	0.7		2	70	4.3	0.7
	検定結果		N/A*			検定結果		t(85)=0.18, p>.05	
高学年 A	1	11	4.6	0.5	ゲーム B	1	14	4.6	0.5
	2	40	4.2	0.6		2	73	4.2	0.8
	検定結果		t(49)=2.35, p>.05			検定結果		t(85)=1.83, p>.05	
高学年 B	1	7	4.6	0.6	絵本	1	12	4.5	0.5
	2	48	4.3	0.6		2	46	4.6	0.6
	検定結果		t(53)=1.54, p>.05			検定結果		t(56)=0.47, p>.05	
自己評価	1	61	3.7	0.6	発音	1	16	4.1	0.6
	2	220	3.9	0.7		2	57	3.9	1.0
	検定結果		t(279)=1.59, p>.05			検定結果		N/A*	

*は等分散を仮定できなかつたため、資料から除外した。

以上の結果から、いくつかの項目（表中 N/A）を除いて、英語活動年間授業時数とアンケートの結果に特に関係はなく、年間授業時数が30時間を越える学校からの参加者もそうでない学校からの参加者も、夏期講座については概ね「十分役に立った」、また参加意欲の自己評価では概ね「少し積極的」と感じていたことがうかがえる。

このことは、公開校内研修会のアンケート結果同様に、授業時間時数に

よって研修内容のニーズに大きな差は見受けられないことを示唆し、基礎基本を取り上げる研修の普及と充実が今後も求められるだろう。

4-5. 研究委員の「振り返り」（インタビューの分析）

4-1から4-4までは、アンケートをもとにした「振り返り」の結果と分析を行ったが、4-5では、公開校内研修会を終えた後で講座を担当した研究委員や公開授業を担当した授業者とのインタビューをもとに、主に研究委員の視点に焦点をあて、育成講座の「振り返り」の分析を試みる。このインタビューは延べ31人を対象に19回行い、総時間数は186分であった。全てのインタビューは文書化され、テーマごとに分析された。以下そのいくつかのテーマを取り上げる。

4-5-1. 指導員として大切なこと

研修をしたことがあるという経験者も初めて研修を担当するという人も、共通して「実践を多く積んでいること」が指導者として大切なことであると捉えている。

*（ ）の付記は筆者による。

*同じアルファベットは同じ人物を指す。

インタビュー1：第1回インタビュー（2006年6月14日）より

A 先生：「この先生はこんなやり方されましたけど、こんなやり方もありますよっていえるのが指導員だと思います。」

インタビュー2：第2回インタビュー（2006年6月29日）より

B 先生：「実践者として応えるためには、やはり自分が実践していかないといけないっていうのをすごく感じました。」

インタビュー3：インタビュー2と同様

C 先生：「(実践を積んで) 引き出しをいっぱい増やさないと、本当に来ていただいて申し訳ないっていう気持ちが強いので、今何とか引き出しを増やそうと努力しています。」

インタビュー4：第3回インタビュー（2006年7月4日）より

D 先生：「自分の背景としてもうちょっと財産（実践）があるといいなっているの思いますね。」

いずれも、明日から教室で使えるような指導技術を伝えたい、そのために

は実践を多く積まなくてはいけないことを痛感しているといったコメントであった。

また指導者としての心構えとして「ともに学ぶという姿勢で臨む」ことが大切ではないかという指摘があった。

インタビュー5：第2回インタビュー（2006年6月29日）より

E 先生：「自分が指導員とかいうのは、とんでもない、おこがましい、と思っています。（中略）一緒に仲間で、一緒に勉強するんだっていう思いじゃないと、本当に受け入れてもらえないんじゃないかなと思っています。」

インタビュー6：第4回インタビュー（2006年7月4日）より

F 先生：「初めてされる先生方に比べると、多く経験しているからですね、指導っていうよりも伝えられるかなっていう感じで。」

4-5-2. 指導員としての不安

研究委員バックグラウンド（表7）でも分かるように、英語活動の研修を受けた経験は「なし～5回」が半数を占め、英語活動の指導経験は「なし」が半数を超えている。「研修を受けたり、開催したりした回数が少ない、あるいはない」にも関わらず、自ら指導員として研修をコーディネートすることに対して、特に最初の段階では、不安を感じている研究委員も少なくなかった。

インタビュー7：第19回インタビュー（2007年1月16日）より

G 先生：「私たちが先生方に何かを教えるっていうのは、何かおこがましい気がしていて、〔中略〕しり込みするっていうところがまずありました。」

インタビュー8：第1回インタビュー（2006年6月14日）より

A 先生：「〔指導員として〕気が引けますね。申し訳ないっていう感じです。」

4-5-3. 研修内容の大切な要素

研修内容の大切な要素として、大きく2つのことが指摘された。一つは、「すぐに使える実践例」を体験するということである。これはほぼ全てのインタビューで、研究委員だけでなく授業者からも指摘されていた。体験型にすることで、積極的な参加が促され、「自分にもできる」という自信につながるというコメントもあった。

インタビュー9：第9回インタビュー（2006年9月20日）より

H 先生：「いろんな本を読んだり人から聞いたりしても、分からないことが多いので、実際にやってみて、こうすればいいんだって（参加者が）感じたことは大きかったと（思います）。それが大事かなと。」

インタビュー10：第10回インタビュー（2006年9月22日）より

I 先生〔授業者〕：「じっと座って聞いているだけじゃなくて、自分がやってみるスタイルは積極的な参加ということだと思いますね。」

しかし、実践演習を重視するあまり、研修のテーマが曖昧になってしまったのではないかという指摘もあった（第3回インタビュー 2006年6月29日）。

もう一つは普段なかなか学ぶ機会がない「発音」に関する指導が役に立ったという指摘である。

インタビュー11：第6回インタビュー（2006年7月6日）より

J 先生：「あんなふうに〔発音を〕すっと直していただけると、先生方の発音が違ってくると思うんですよ。でも、そういう機会って本当に少ないんですね、そういうことを教えていただける機会が。」

4-5-4. 研修の難しさ

研修をするにあたって、研究委員が最も苦心したのは、毎回参加者が違い、またその経験年数も違うので、そのニーズが把握しきれていないのではないかという点であった。

インタビュー12：第2回インタビュー（2006年6月29日）より

B 先生：「（違う）ニーズが非常にたくさんあったので、それにどう答えていけばいいかなっていうことを考えさせられる機会であったと思います。」

インタビュー13：第15回インタビュー（2006年11月7日）より

K 先生：「当日参加される先生方の、〔中略〕経験とかがわからない中でしないとけないので、どういうところに焦点をあてて〔中略〕いいのかなって。」

また、協議会、英語力育成講座、指導力育成講座といった内容を、90～100分という設定の中で、どのように時間配分をしたらいいか苦心したようだ。

インタビュー14：第1回インタビュー（2006年6月14日）より

L 先生：「時間配分がね。〔担当の先生が〕とても苦勞されたと思うんですよ。〔中略〕〔内容が〕もりだくさんじゃないのかなって。」

インタビュー15：第15回インタビュー（2006年11月7日）より

H 先生：「結構盛り沢山の内容をしてたんだと思うんですね。〔中略〕短い時間である程度の成果をあげていく〔中略〕ためには、計画も大事だけどその場の雰囲気を感じ取る〔中略〕そういうのも大事だなと。」

4-5-5. 課題を乗り越える為に

こうした難しさを乗り越える策として、各グループで様々な工夫があった。例えば、ニーズの多様性に対しては、多様なニーズを意識して研修を構成する、参加者が共有する場を与えるなどである。しかし、一方で研修を実際に行ってみると、意外にも多くの参加者が同じような悩みを抱えていた、つまり共通したニーズがあったという指摘もあった。

インタビュー16：第12回インタビュー（2006年11月7日）より

F 先生：「一応こちらも、初めての方にも使えるし、（レベルを）あげていっても使えるっていう意識はちょっと持って〔やってます〕。」

インタビュー17：第8回インタビュー（2006年9月20日）より

M 先生：「たくさん〔英語活動を〕経験されているところ〔その学校からの参加者〕に、話を持っていくといいんだなということが分かりました。」

インタビュー18：第19回インタビュー（2007年1月16日）より

N 先生：「〔参加者が〕意外と同じ立場だったので、自分の悩みも交えながら〔研修をしました〕。（中略）お互いに同じ気持ちでやっているんだなっていうのがわかったので。」

また、時間配分については、事前の準備をしっかりとすること、またあるグループではしっかりと協力体制が臨機応変な対応を可能にしたという指摘があった。

インタビュー19：第3回インタビュー（2006年7月4日）より

D 先生：「事前にグループで準備したり、打ち合わせをしたりしたことは、少なくとも役に立ったなと〔中略〕。考えてた分はうまくいくけど、手立てが不足していた分はやっぱり詰まってしまうなと。」

インタビュー20：第19回インタビュー（2007年1月16日）より

G 先生：「みんなで〔研修計画を〕考えて、〔中略〕相談にのってもらったりとか。協力体制があったので、心強かったです。」

4-5-6. 指導員〔コーディネーター〕としての学び

多くの研究委員が「研修を担当するのは初めて」という中で、準備や研修

を通して、多面的な考え方、全体を見る視野などが身につき、自分のプラスになったと振り返っていた。

インタビュー21：第2回インタビュー（2006年6月29日）より

E 先生：「指導事例集をじっくり読むことで、ああこういう考え方があるんだと〔中略〕多面的な考え方を学ぶことができたというところが自分自身にとってメリットだったと思います。」

インタビュー22：第3回インタビュー（2006年7月4日）より

D 先生：「コーディネートする側で参加する、（中略）研修の全体の中に入っているのは、自分たちもすごくためにはなりますね。」

インタビュー23：第19回インタビュー（2007年1月16日）より

G 先生：「〔公開授業の〕指導案の段階から関わらせていただいているところとか、指導案が出来上がってもさらに他にいいゲームはないかとか〔中略〕、それに派生した学びが増えたというか。」

インタビュー24：第1回インタビュー（6月14日）より

L 先生：「（中略）だんだん（参加者が）耳慣れてきたり、やり方がわかってくると、ああいう風に笑顔に変わったりするのかなと思って、（研修の進め方について）大変勉強になりました。」

また、回を重ねていくにつれて「自信がついた」というコメントが寄せられるようになった。

インタビュー25：第3回インタビュー（2006年7月4日）より

O 先生：「最初はちょっと大丈夫かなと思ったけど、やっぱり私たち教師ですから、人の前に立てばしゃべりますね。やればできますね、みなさん。」

インタビュー26：第15回インタビュー（2006年11月7日）より

K 先生：「人前で何かを言うっていうのは、たとえ短い時間であったとしても、やっぱり一つの自分の自信になるっていうか、」

このように、不安を抱えながら指導員として研修をコーディネートする難しさを体験したが、それを克服する過程での学びを自信につなげて、指導員として積極的に関わる姿勢がうかがえる。

5. 今後の課題

まず参加者の「振り直り」については、この研修会で学んだ内容が実践の中でどのように活かされているかについてのアンケートを実施したが、研修

後に自校に持ち帰って次回の研修に参加する教員（多くの場合違う教員が参加する）に渡すという形式をとったので、回収率が非常に悪く信頼性のある回答を得ることはできなかった。この「振り返り」については、もっと違う形式で調査を行う必要がある。

また研究委員の「振り返り」についても、第1回から第3回の研修を終えて、研究委員同士がグループを越えて「振り返り」を共有する機会が、Newsletterという書面だけのやり取りで終わってしまっているの、意見交換をしたり改善点を話し合ったりといった機会を設けるべきだった。研究委員の「学びあい」も、指導員研修の中心の一つとして位置づけ、積極的に行っていく必要があるだろう。そのためには機会と時間の確保、「学びあい」の方法の工夫（定例会だけではなく、電子メールやNewsletterの活用など）も必要である。第4回以降の課題としたい。

そして今後考えていきたいのは、より深い実践者としての「振り返り」である。プログラムの評価のための振り返りだけではなく、稲垣（2006）が指摘しているように、自らのおかれている環境や目の前にいる子どもたちといった、授業が本来持っている個別性を考慮した「振り返り」、またそれを共有する機会を提供する必要があるだろう。アンケートなどの数量的なデータだけではなく、記述や観察といった質的なデータ収集方法も多く取り入れ、自らの実践のために、目の前にいる子どもたちのために「振り返る」という文化を構築していくには、具体的にどんな手段が有効かを検討していくことが今後の大きな課題である。

引用文献

〈英語文献〉

Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (1993). *Teachers investigate their work -An introduction to the methods of action research-*. London : Routledge.

小学校英語活動における教員研修（阿部）

- Butler, G. Y. (2004). What level of English proficiency do elementary school teachers need to attain to teach EFL? Case studies from Korea, Taiwan, and Japan. *TESOL Quarterly*, 38(2). pp.245-278.
- Richards, C. J. & Lockhart, C. (1996). *Reflective teaching in second language classrooms*. New York : Cambridge University Press.
- Schön, A. D. (1983). *The Reflective practitioner-How professionals think in action-*. New York : Basic Books
- Wallace, J. M. (2001). *Action Research for Language Teachers*. New York : Cambridge
- 〈日本語文献〉
- 稲垣忠彦・佐藤学（1996）『授業研究入門』岩波書店
- 稲垣忠彦（2006）『教師教育の創造～信濃教育会教育研究所五年間の歩み～』評論社
- 大城賢（2005）「指導者と指導者の研修・養成」 樋口忠彦（編）『これからの小学校英語教育－理論と実践－』研究社 pp. 222-236
- オーマンディー・マスミ（2001）「指導者」 中山兼芳（編）『児童英語教育を学ぶ人のために』世界思想社 pp. 294-302
- 金谷憲（1991）「英語教師論」 堀口俊一（編）『現代英語教育の理論と実践』聖文社，pp. 1-19
- 佐野正之 編著（2000）『アクションリサーチのすすめ－新しい英語授業研究－』大修館書店
- バトラー後藤裕子（2005）『日本の小学校英語を考える』三省堂
- 福岡市教育委員会（2006）『小学校英語活動実施状況調査〔平成17年度〕』
- 文部科学省（2001）『小学校英語活動実践の手引き』開隆堂
- 渡邊寛治（2005）『小学校の英会話学習の実態調査とその学習の評価の在り方に関する実地的研究』国立教育政策研究所教育課程研究センター
- 渡邊時夫（2001）「指導者に必要な資質と研修」 樋口忠彦・行廣泰三（編著）『小学校の英語教育－地球市民育成のために－』KTC 中央出版 pp. 174-183.