

文部科学省委託調査研究事業

平成 27 年度

総合的な教師力向上のための調査研究事業

報告書

玉川学園

本報告書は、文部科学省の初等中等教育振興事業委託費による委託事業として、玉川学園が実施した、平成 27 年度「総合的な教師力向上のための調査研究事業」の成果をまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。

## 目次

はじめに	1
第1章 事業の概要	
1. 実施テーマ	2
2. 事業の実施期間	2
3. 事業の内容	2
4. 実施体制	3
第2章 玉川学園における外国人教員の雇用	
1. 日本の学校における教科指導資格の問題	4
2. 学習指導要領の理解をはじめとする研修の必要性	5
3. 優秀な外国人教員採用の問題	7
4. 調査から見る外国人教員の役割と満足度	9
第3章 初等・中等教育機関における外国人教員の雇用	
1. 調査の概要	11
2. 学内調査の結果分析	12
3. 学外調査の結果分析	13
4. 小括	14
第4章 総括	
1. 外国人教員に対する研修の在り方	16
2. 結論	17
巻末資料	



## はじめに

玉川学園学園教学部  
部長 渡瀬 恵一

1929年の創立以来、玉川学園（以下、「本学」）は、12の教育信条の一つである国際教育を標榜し、多くの海外校と交換留学等の諸活動（近年では、国際規模の私立学校連盟である Round Square から日本の学校としては唯一の加盟校としてメンバー校認定、国際バカロレア機構より提供される国際標準教育プログラムである国際バカロレア（以下、「IB」）Middle Years Programme（以下、「MYP」）と、IB 最終履修課程である Diploma Programme（以下、「DP」）を中等教育課程に導入）を積極的に展開している。

現在、日本の教育界では、世界に通用する人材の育成を目的とする教育のグローバル化を目指した改革が始まっている。この動きを受けて、これまで国内での認知度が低かった IB が、教育関係者のみならず、一般の受験者層にまで広く認知されるに至った。本学 IB コースでも在籍者数の拡大傾向が見られ、独自の広報活動の成果と同時に、文部科学省（以下、「文科省」）による IB 教育推進活動が大きく寄与したことは明らかである。そして、この動きは、今後更に加速し、より多くの国公私立学校へと波及することが予想される。

しかし、国際的人材の育成に最適なプログラムとして IB 導入の検討を開始した学校にとって、IB を実際に担う外国人教員の確保は、依然として大きな障壁である。国際的学習プログラムを健全に運営するためには、当然、それを担えるだけの資格ならびに経験を有する教員の配置が不可欠である。そして、それに伴い、教員らの専門性を日本の教育現場で有効的に活用すること、そのための基盤を構築すること、留意すべき点の抽出とそれらへ適切に対処すること等を、検討しなくてはならない。

こうした状況を踏まえて、本学では、平成 27 年度文部科学省の「総合的な教師力向上のための調査研究事業」の実施団体として、「教員免許状を持たない専門的な知識・技能のある優れた人材雇用の促進」の研究課題のもとで当該調査事業を実施し、その課題と対策についての検討を行ったものである。

第 1 章は、本事業の概要について述べたものであり、第 2 章は、本学における外国人教員雇用に係る諸課題を示した上で、それらへの対処、今後の取り組み等について記述したものである。また、第 3 章は、本学以外の初等・中等教育機関を対象に行った「外国人教員雇用に関する調査」結果の報告及び分析についてまとめたものである。さらに、第 4 章は、玉川大学教職大学院、教師教育リサーチセンターと合同で実施した「外国人教員に対する雇用・研修の在り方」座談会をもとに、教員養成課程からの提言を参考にしながら、本事業における諸調査等を通して得た知見の総括を試みる。

最後に、本委託事業調査に一方ならぬご協力をいただいた学外の学校関係者を始め、玉川大学教師教育リサーチセンターの森山賢一センター長、玉川大学大学院教育学研究科の田原俊司研究科長、学内の教職員、その他多くの方々に感謝申し上げます。

# 第1章 事業の概要

## 1. 実施テーマ

教員免許状を持たない専門的な知識・技能のある優れた人材登用の促進  
調査研究主題「初等中等教育学校における外国人教員登用に関わる課題および対策」

## 2. 事業の実施期間

平成27年5月11日～平成28年3月31日

## 3. 事業の内容

### ① 目的

外国人教員の登用により生じている問題を整理し、外国人教員の効果的・効率的な登用の促進に求められる要件を抽出する。その上で、学校の教育理念・教育目標の共有、学習指導要領に関する理解の深化、日本人教員との円滑な協働体制の構築などを実現するための標準的な補完研修プログラムの策定を試みることを、主たる目的とする。

### ② 実施方法

特別免許状を取得した外国人教員の校務分掌（授業運営、保護者対応等）の取り扱いについて、現行の雇用契約条件を踏まえて検討をするにあたり、以下の事項を実施する。

- 服務上の問題等に関する記録、面談調査を通して明らかにされた事項を蓄積し、体系的に整理をする。
- 先駆的な取り組みを行う他校への質問票調査を行い、直面している問題等及びそれらへの対応に関する情報を収集する。

学習指導要領の英訳版<sup>1</sup>を整備し、外国人教員の理解の深化を図った上で、外国人教員と日本人教員との研究協議会を開催し、問題事例の共有化及び適切な研修等の在り方についての議論を行う。

玉川大学大学院教育学研究科、玉川大学教師教育リサーチセンターと連携して、本事業で取り上げる諸問題の解決に必要な研修内容について、教員養成側の視座に立った検討を行う。

- 外国人・日本人教員双方にとって標準的となる補完研修プログラムの必要条件の峻別を試みる。

---

<sup>1</sup> 新規英訳は、今回別冊資料で提出する『高等学校学習指導要領（抜粋・英訳）』のみである点は、留意されたい。

#### 4. 実施体制

本委託事業の調査メンバー構成は、以下の通りである（表1）。

表1. 調査メンバー一覧

所属部署・職名	氏名	役割分担
学園教学部・部長	渡瀬 恵一	調査研究の統括
学園教学部・事務部長代理、教育学部・准教授	小原 一仁	大学連携コーディネート、調査研究コーディネート
学園教学部・専門スタッフ (IB・BLES 担当)	中谷 晴彦	調査研究・外国人教員コーディネート・問題事例記録・分類・整理・体系化
学園教学部・学園教学課長	高田 恵美	調査研究の進捗管理・調整、経理
学園教学部・学園国際交流センター課長	山中 啓道	調査研究・外国人教員コーディネート・問題事例記録・分類・整理・体系化
教学部・教務課長	片野 徹	大学連携コーディネート、調査研究の進捗調整・管理
玉川大学大学院教育学研究科・研究科長	田原 俊司	研究アドバイス、問題事例分析
玉川大学教師教育リサーチセンター・センター長、教育学部・教授	森山 賢一	研究アドバイス、問題事例分析
学園教学部・事務補佐	島田 美和	記録データ整理・管理、報告書作成補助、庶務、経理
玉川大学大学院教育学研究科	山田 徹志	アンケート調査データ集計・分析
		※その他、適宜初等中等教育部門の教員および高等教育部門の教員を加える。

## 第2章 玉川学園における外国人教員の雇用

### 1. 日本の学校における教科指導資格の問題

教科指導資格の問題は、本学がIBコースを2007年に開設して以来、常に検討事項として俎上に載せられてきた。また、平成28年度からは、小学部に開設されるバイリンガル・コース(BLES<sup>2</sup>)及びその前の段階である幼稚部に導入されるバイリンガル・プログラム(BLES-K<sup>3</sup>)を担当する外国人教員の資格問題についても、今後は対応が必要となる。

本学を含む所謂日本の1条校では、外国人教員が日本の教員免許状を有していないことを理由に、特別非常勤講師の立場で教科の領域の一部のみを担当させることが、従前の外国人教員の扱いであった。担当領域が限定されているため、当該教科における指導計画や最終評価を日本人教員に委ねなくてはならない。

一方で、本学に在籍する日本人教員がIBの教科領域を詳細に把握することには言語力の分野も含めて限界があり、IBを担当する外国人教員から逐一説明を受け、協働体制を構築しながらIBコース運営に携わってきた経緯もある。この様な二人体制では、授業運営の即時性や効率性を欠くだけでなく、有能な外国人教員の力を最大限に活用することの妨げでもあり、したがって、既存の教育改革(特に本学の教育の国際化)の促進も遅らせる要因となっている。

なお、一般コースで英語プログラムを担当するELF(English as a Lingua Franca)教員は、TESOL(Teaching English to Speakers of Other Languages)等有資格者のみと限定し、これまでも豊富な英語による言語指導経験者を採用してきたものの、上記IBコースと同様に、日本人教員とのティーム・ティーチングの体制を採らざるを得ず、ELF教員はあくまでも日本人教員のサポート役に留められている。IB担当の外国人教員と同じく、本学は、ELF教員が有する経験や専門性を充分には活用しきれていないのである。

さらに、IB、ELFいずれにおいても、外国人教員と日本人教育の二人体制という重複した教員配置による人員とコスト(教員の人件費)の負担に関する問題は、本学における教育の国際化の足枷となり、その歩みを停滞せしめている。

こうした問題を抱えながら、本学はこれまでも、東京都教育委員会に特別免許状授与に向けた柔軟な対応と検定の早期実施について働きかけを行ってきたが、文科省の後押しもあり、2015年2月に外国人教員に対する特別免許交付のための検定が初めて実施され、同年4月に、本学のIBコーディネーター2名に特別免許状が交付された。同年7月にも新たに2名が申請し、特別免許状が授与された。本学では、今後も外国人教員への特別免許状授与に向けての申請を積極的に行い、彼らが適正な指導資格を獲得することで、より一層効果的かつ効率的な教育実践に専念できる体制の構築を目指す。

特別免許状授与の条件緩和により、外国人教員による教科指導資格の問題は解決される目途が立ったといえよう。本学では、最終的に、全ての外国人教員に特別免許状を申請させる計画ではあるが、申請にあたり、各教員の適性に関する綿密な検査の重要性を強く認識している。例えば、短期間の勤務だけを希望する者、英語による指導ができるものの教員としての資質能力が著しく欠如する者などを、本学では、特別免許状申請のために選出することはない。

外国人教員を採用する際にはこういった点も評価の対象としているが、非常に限られた時間で執り行われる採用試験では、そこまで厳密に評価を下すことは困難であることを受けて、本学は、着任後一定期間における当該教員の実績評価に基づいて推薦の可否を決めることとした。そこで、特別免許状申請に際し、以下の推薦規程を設けた(表2)。

<sup>2</sup> Bilingual Elementary School の略として BLES とする。

<sup>3</sup> Kindergarten という意味で、-K を付している。



表 2. 特別免許状申請に際する推薦規程

<p>&lt;申請の条件&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 高い授業力と校務遂行能力、児童・生徒に対する指導力があり、児童・生徒、保護者、同僚からの信望が厚く、学校の教育方針を理解しながら日々進みつつある教師であること。(校務、担任・副担任等の業務を任せることができる者)</li> <li>2. 推薦および承認 <ul style="list-style-type: none"> <li>● 学園教学部長、教育部長、IB 担当主任、プログラム・ディレクターの全てからの推薦があり、学園長が承認する者。(IB 担当者の推薦)</li> <li>● 学園教学部長、教育部長、教務主任、BLES コーディネーターの全てからの推薦があり、学園長が承認する者。(BLES 担当者の推薦)</li> <li>● 学園教学部長、教育部長、教務主任、英語科教科主任の全てからの推薦があり、学園長が承認する者。(ELF 担当者の推薦)</li> </ul> </li> <li>3. 自国の教員免許、TESOL またはそれに準ずる資格を有し、教科に関する専門的な知識経験、または技能をもっており、玉川学園での指導時間数が原則 600 時間を超えている者 <ul style="list-style-type: none"> <li>※ 学校の意向で取得を促す場合、或いは本人が取得を希望する場合、どちらも上記の条件を満たさなければならない。</li> </ul> </li> </ol> <p>&lt;申請手続き&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 各ディビジョンの部長または IB 担当主任は、上記条件を充たした該当者の特別免許申請希望を、以下の日程で学園教学課に申し出る。 <ul style="list-style-type: none"> <li>● 7 月申請の場合、5 月 1 日までに申し出る。(9 月 1 日授与)</li> <li>● 10 月申請の場合、8 月 1 日までに申し出る。(1 月 1 日授与)</li> <li>● 2 月申請の場合、12 月 1 日までに申し出る。(4 月 1 日授与)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>※ 特別免許の教科、該当学校種を決めた上で申し出る。</li> </ul> </li> <li>2. 人物証明は各教育部長、または IB 担当主任が行う。</li> <li>3. 学園教学部で申請準備と手続きを行う。</li> <li>4. 該当者は東京都の面接を受ける。</li> </ol> <p>&lt;契約条件&gt;</p> <p>特別免許状取得により嘱託職員(期間契約のため)から教員の身分に変更される。</p>
--

## 2. 学習指導要領の理解をはじめとする研修の必要性

前項で述べたように、外国人教員に特別免許を取得させることで、授業運営及びカリキュラム管理を単独で担うことが可能となり、プログラム全体の効率の向上が期待される。さらに、日本の学校教育の現場に外国人教員が有する経験や専門知識を活用、反映させるためには、学習指導要領と IB カリキュラムの共存を実現する一条校として、教育の更なる拡充と国際化を推し進める必要がある。これは、IB に限らず、あらゆる国際教育プログラムも同様であり、いずれにしても、学習指導要領を外国人教員に理解してもらうための研修プログラムが肝要である。

研修プログラムについては、玉川大学大学院教育学研究科、教師教育リサーチセンターと熟議した上で作成、実施する予定ではあるが、本学がこれまでに実施した大学関係者及び外国人教員 (IB 担当) との研修の在り方に関する協議の結果、以下を主題に置くこととした<sup>4</sup>。

<sup>4</sup> 第 4 章を併せて参照されたい。

## ① 外国人教員のバックグラウンドに応じた研修

特別免許状取得者をはじめ、外国人教員への研修は、その教員個々のバックグラウンドによって目的が設定されるべきであり、その目的に沿った研修内容と方法が決められるべきである。

<教員としての基礎知識に関する研修>

特別免許状所持者であっても、自国での教員免許状を取得していることは申請条件にはないので、教員養成課程の基礎的な内容を修得していないこともある。その場合は、教員としての基礎を学ぶため、以下の研修が必要である（表3）

表3. 教員としての基礎知識に関する研修

● 教育原理、教育哲学、教育心理学、教育方法学、等
---------------------------

<個々の学校で学習指導にあたるための研修>

教員としての基礎については自国で既に学んでいる教員に対しては、日本の学習指導要領、その学校の教育理念と教育課程（カリキュラム）、そして教育内容と方法等について、以下の研修が必要である（表4）。なお、本学では、自国での当該教科や当該学校種の教員免許状、あるいはTESOLといった資格を有することを採用条件として外国人教員を雇用しており、したがって、当該研修が中心となっている。

表4. 個々の学校で学習指導にあたるための研修

● 日本国憲法・教育基本法・学校教育法、学習指導要領概論、等
● 本学の教育理念、本学の教育課程、教科指導に関する研修、本学の教員服務規程、等
● 国際バカロレア機構等が指定するワークショップへの参加

<特別免許状の更新講習>

特別免許状は、期限が10年間である。期限更新にあたり、今後、実施する講習の在り方を国レベルで検討する必要がある。

表3・4に記載した研修一覧で下線が引かれているものについては、学校が独自に研修を実施することが難しく、将来的には、教員養成系の大学、大学院、教職大学院にて講座等が開講されることが期待される。

## ② 外国人教員の日本の学校への適応と日本の学校の国際化

<外国人教員の日本の学校への適応を図るための研修>

外国人教員が初めて日本の学校で指導にあたる場合、最も戸惑うことに日本の学校文化が挙げられる。これにすぐに馴染める外国人教員は非常に稀である。例えば、日本の学校における学級経営の在り方、教室における教員や生徒のマナーに対する考え方、日本人には当たり前のこととして享受される躰など、外国人からすれば正に異文化である事柄を理解、適応するには、当然それ相応の時間が必要となる。

日本の文化や個々の学校文化に関する理解を促す研修は、学校ごとに設定する必要がある。ただし、「郷に入れば郷に従え」という姿勢は極めて一方通行的なアプローチであり、外国人教員の理解と納得を得ることは到底叶わない。文化、慣習の背景にある概念や根拠を教示し、学校が求めることを丁寧に説明した上で、外国人教員の考えを寛容な姿勢で受け入れ、両者の調和を図ることが重要である。

＜日本の学校の国際化に向けた研修＞

外国人教員が日本の学校に適応するための研修だけでは、外国人教員から何を学び取れるかという視点が欠落してしまう。一条校という枠組みで一般コースと IB コースを並走させる本学において、学校の国際化にとって重要な要素を外国人教員から学ぶ機会として、日本人教員と外国人教員（IB 担当）が一堂に会する研修を実施している<sup>5</sup>。

双方向型の研修や話し合いの機会と場を設けることが、学校の国際化にとって重要な役割を果たすと考えるが、上述の合同研修会は、まさにそういった趣旨に基づいて開催、実施されたものである。

### 3. 優秀な外国人教員採用の問題

本学は、IB コース開設当初に外国人教員の離職問題を経験しており、度重なる教員の入れ替わりによって、生徒の学習環境に悪影響を及ぼすなど、運営の安定性が損なわれる事態へと陥った。この問題への対応を検討するなかで、外国人教員が定着しない原因の一つとして、受入れ体制の不整備（不透明な管理体制・不明瞭な分掌等）と捉え、以下の通り、管理体制の見直し・改善の措置を講じた。

#### ① IB 組織構成の明確化（IB コーディネーターの校務分掌及び承認権限の明確化、新たなセクションと職位の設定）

IB コースを開始した当初、教員組織は小規模なものであったため、IB Coordinator が組織全般の管理（運営及びカリキュラムの管理）を担っていたが、その後、組織の拡大に伴い日本人教員が IB コースの代表として配置されると、これまで組織全般の管理の役割を担っていた IB Coordinator との間で、分掌と権限に混乱が生じた。そのため各者の校務分掌を整理し、権限における関係性を明確にした。さらに、従来の管理体制を見直し、以下の 2 セクションに大別した。

- プログラム運営全般の管理（IB Academic Affairs）
- カリキュラムの管理（IB Curriculum & Pedagogy Team）

次に、外国人教員を管理する代表格のポジションとして IB Programmes Director を設定し、外国人教員の長として、日本人教員との間を調整する役割を与えた。これは、以下に挙げる効果を狙ったものである。

- IB Office の業務担当を、組織運営管理とカリキュラム管理に大別する。
- IB Coordinator から人事管理の役割を外し、IB カリキュラム管理に専念できる環境を整備する。
- IB 担当の外国人教員が抱える個々の問題や意見を、IB Programmes Director に集約する。
- IB Programmes Director と、上位管理組織（学園教学部等）との連結役である日本人職員（ともに IB Academic Affairs）とが、意思疎通を徹底することにより、日本人ならびに外国人教員組織の双方において情報と問題の共有化が図られる。

#### ② 主管部と IB Office の組織構成の明確化（管理系統の明確化）

教務事項を管轄する中学部・高等部に加えて、学園教学部を加えた三者による複合管理体制が指示系統の分散・混乱を招き、その結果、不透明な管理体制という問題が生じた。そこで、係る体制を、学園教学部の直接管理へと一本化し、中学部・高等部は教務支援組織の位置付け<sup>6</sup>としたことで、管理系統の明確化を図った。

<sup>5</sup> 巻末資料「合同研修会討議内容」を参照。

<sup>6</sup> 巻末資料「玉川学園 IB 組織図」を参照。

### ③ IB担当の外国人教員校務分掌の明確化・公式化

それまでIB Officeで内規的に取り扱われていたIB担当の外国人教員個々の校務分掌の見直しを行い、人事取り扱いの上、公式化されたことにより、これまで不透明とされてきた管理システムと職責とが明確なものとなった。

### ④ 採用時期の変更

本学は、欧米系の教員の契約期間は9～6・7月が主流であり、採用マーケットの動きも12～3月がピークとなるため、転職活動もこの時期に集中することに鑑み、日本の学年暦に合わせる4月採用から8月採用へと、教員採用の時期を変更した。

一人でも多くの優秀な採用候補者を集めるためには、上述の時期に募集活動を行うことが最も現実的である。したがって、教員採用の時期の変更と共に、雇用契約期間も8～7月へと変更した。8月を契約始期とした理由は、入国後、9月の始業までに、住居選定や入職後オリエンテーションなどの必要な手続き・手配を済ませておくための猶予期間を設けるためである。

また、過去に学期途中で離職者を出してしまった経験から、教員配置計画に支障を来すことがないように、契約解除事前通知時期の見直し（通知時期の繰上げ）と中途契約解除に対する違約条件の追加（損害賠償条項）、個別面談による次年度契約更新の確認（確認後速やかに当該契約書を締結）、一定期間の勤務満了者に対する離職時特別手当の支給という契約条件の一部見直しを実施した。

### ⑤ 服務規程等基本文書の英訳

これまで必要最低限の文書のみが英訳されており、服務規程・学則等重要な規程関係は、日本語が堪能ではない外国人教員には理解認識されず、様々な問題が生じてきたが、これら学内基本文書の周知徹底を図り、それらの英訳を進めた。また各役所への届け出書類関係の英訳版も整備した。

### ⑥ 雇用形態の階層化

本学では、より多くの優秀な外国人教員を獲得、定着させるために、雇用契約条件の変更に併せて、外国人教員組織の在り方に関する認識を改め、管理体制の抜本的な改革に取り組んできた。管理システムの透明化は、外国人教員の不満を取り除き、本学に外国人教員の雇用には一定の安定性が見られる。

しかし、元来ジョブホッピングをキャリア形成の根幹に据える外国人教員が全員本学に残り続けることはある意味では非現実的といえ、また、役職等のポジションが非常に限定される教員組織の規模も離職率と高い相関性があるため、外国人教員雇用における流動性を根本から解消するには限界がある。そこで、全外国人教員を定着させるのではなく、幹部候補となる者を峻別し、定着を図ることがより現実に即した対応といえる。中核を担える教員を幹部としてプログラム運営の重要なポジションに置くことで、プログラム自体の安定性は維持される。他組織に比して小規模であるIB Officeにとって、固定要員と流動要員の二層構造は、組織の硬直化を排除し、活性化にも繋がる。

ちなみに、本学のIBコースは、開設後間もない比較的新しい組織であったため、既存の管理体制に組み込まれずにいたことと、一条校では数少ないIB校としての成果（開設6年後にDP第一期生を輩出すること）を上げるという明確な使命があったことが、諸改革へ向けた迅速かつ適切な動きを生んだと考えられる。

#### 4. 調査から見る外国人教員の役割と満足度

本学における国際教育プログラムは IB コースだけではなく、既述の通り、平成 28 年度からは BLES-K・BLES、そして、従前より本学の特徴の一つでもあった ELF 教員による英語教育がある。いずれのプログラム運営にとっても、それらを担当する教員の安定的な任用は重要な問題であることには変わりなく、したがって、本事業の実施以前に、本学では、外国人教員対象の面談調査を行った。この調査を通して、外国人教員が現在抱える問題の抽出を試みた。

調査によって浮き彫りになった（主に EFL 教員を中心とした）問題は、以前に IB においても直面したものと同様のものであったことから、本学が国際教育プログラムを今後も継続的かつ安定的に実施する上で取り組まなくてはならない事柄である。

本学において国際教育プログラムを管理する部署は、主に、交換留学プログラムを担当する学園国際交流センターと IB Office の 2 部署であったが、平成 28 年度からは、BLES-K・BLES を管轄する幼稚部・小学部もこれに加えられる予定である。そして、それぞれの部署に各プログラムを担当する外国人教員が配属されるが、部署によって外国人教員の就業体制が異なっている。表 5 は、それぞれのプログラムを担当する外国人教員が配置されている部署とその職種について示したものである。

表 5. 各プログラムに配置される教員の職種、所属、職務内容一覧

職種	所属	職務内容
ELF 教員	幼稚部～高等部の一般コース	外国語教育 <sup>7</sup> を担当する。一般コースの授業におけるアシスタント教員（ALT）に類するものとして日本人教員組織の一員として組み込まれる。
BLES 教員	幼稚部、小学部の BLES コース	BLES コース（複数教化を英語で指導）を担当する。バイリンガル教育の性格上、独立した組織体制を構築せずに、幼稚部・小学部の日本人教員組織の一員として組み込まれる。
IB 教員	中学～高等部の IB コース	IB コース（全教科を英語で指導）を担当する。英語主体のため、独立した教員組織である IB Office を設けている。

管理体制上、ELF 教員が、最も不満を抱え、結果的には、職場における混乱を生じさせている。ELF 教員の場合、指示命令系統と管理体制の不明確さに端を発した問題に加え、言語に根ざしたコミュニケーション（情報伝達）不足という日常業務において散見される問題が挙げられる。

まず、ELF 教員は、学園国際交流センターが採用を担当しているが、当センターは、海外提携校との交換留学プログラムの策定、留学生の受入にあたっての調整及び支援、国際会議等の海外で実施されるプログラムへの生徒派遣時の引率など、所謂国際交流プログラムの管理が主たる業務である。しかし、本センターには、非常に高度な語学力を有する職員が配置されていることから、ELF 教員の採用も担っている。

ところが、ELF 教員は、一般コースにおける外国語教育を担当するため、管轄部署は教育部門となる。採用は学園国際交流センターが担当しているので、同部署が ELF 教員の業務上の問題に対処する支援組織でもあるといった誤解が依然解消されない要因となっている。ELF 教員の中には、

<sup>7</sup> 本学における英語教育は、単なる第二外国語の習得としての位置付けではなく、世界共通語としての英語（English as a Lingua Franca）の習得として位置付けている点に、留意されたい。

「学園国際交流センターは、諸問題を関係他部署へ転送するだけ」という不満を抱く者もいるが、これは、組織の分掌が明確に全教職員へ説明されていないことに起因する問題である。また、実際に管轄すべき教育部門の各部署においても、管理系統が明確に示されていない事実がある。こうした諸問題が山積した結果、「不透明な組織」「コミュニケーションの欠落」という評価に繋がっていると考えられる。

また、ELF 教員の雇用に関する問題発生 of 主な要因を考えた場合、以下のようにまとめられる。

- 契約時に明確な条件提示（給与ではなく組織構成や労働環境の説明）がなされていない。
- 明確な分掌（job description）がない。
- 諸文書（特に人事関係や諸マニュアル）の英語版が用意されていない。
- 日本人教員と外国人教員の仕事へのアプローチの違いを認識していない。

ELF 教員の意見の一つとして、「ELF 教員の業務への期待度・重要度が IB 教員に比べて低い」という点が出ている。英語の授業に入る ELF 教員はあくまでも日本人教員のサポートでしかない点で、特別免許状を取得し、授業の計画から授業の実施、評価までを行うことができる IB 教員が負う職責とは大きく乖離する。豊かな指導経験を持つ外国人教員ほど授業のイニシアチブをとることを望み、日本人教員の補助的な立場によるチーム・ティーチングでは、教員としてのプライドを満たすことが難しくなる。このような状況に置かれる ELF 教員は、自分の役割が今一つ明瞭に把握できず、結果、雇用等に対する満足度の低下を招いているといえよう。つまり、優秀な外国人教員については、授業に対する責任を持たせ、役割を明確にすることが必要である。

### 第3章 初等・中等教育機関における外国人教員の雇用

#### 1. 調査の概要

外国人教員の雇用等に関する処遇問題について、以下の調査の実施目的（表6）に基づき、学内・学外の学校関係者を対象に、その現状を調査した。

表6. 調査の実施目的（学内・学外）

学内調査の実施目的	これまで実施した管理体制上・処遇上の諸問題への対応が現状に見合ったものであるか、現行体制下で外国人教員が抱えている問題とその原因について調査し、改編の余地とポイントを探る。
学外調査の実施目的	各校提供プログラムの属性別（教育形態：IB・イマージョン／バイリンガル・その他 ALT による英会話のクラス等）に調査、外国人教員の役割への期待度、それが処遇問題にどのように反映されているか、その実態を調査し、本学の事例と比較の上、今後の外国人教員処遇上の問題を考察する。

学内調査は面談調査形式で行い、学外調査は、質問票調査方式に係る調査を実施した。

## 2. 学内調査の結果分析

外国人教員を対象とした学内での面談調査の結果、抽出された問題点は以下の通りである(表7)。

表7. 学内調査の結果

<p>ELF 教員</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 校務分掌が明確でないため業務と責任の範囲が不明である。</li> <li>● ELF 教員が担当する部分と日本人教員が担当する範囲との間でインターフェイスの問題が生じている。即ち、外国人教員が理解(明確な指示ではない)している業務範囲が日本人教員のそれと重複し、その結果、どこまでの範囲が担うべき職域なのか、混乱が生じている。</li> <li>● 定例ミーティングへの招聘がなく結果の説明もないため、取るべきアクションが分らない。</li> <li>● 日々のスケジュール詳細や予定されている行事(交換留学生の来訪等)の情報がない。</li> <li>● 幼稚部から高等部にいたる各部署の状況は異なっているが、管轄部署(国際交流センター)はその違いを認識していない。したがって面接時の説明と現状が異なっている。</li> <li>● 管轄部署(同上)は諸問題解決の部署ではなく、それらに関係他部署へ転送するだけの役割しか担っていない。</li> <li>● 服務規定/福利厚生/諸取扱い規定等に関することを相談/質問できる担当者/部署がない。</li> <li>● 日本語と英語の障壁をなくすためのバイリンガルスタッフが必要である。</li> <li>● 直属の上司が不明である。(言語能力も影響していると考えられる)</li> <li>● 学内 LAN システム等、英語環境での ICT サポートがないため、業務遂行上、支障を来す。</li> <li>● 業務に対する評価がないため、改善点が見いだせない。</li> <li>● 諸問題について日本人から率直な意見を聴きたい。</li> <li>● プログラム運営の政策変更には外国人教員からの意見も取り入れ、より良いプログラムの策定を心がけるべきである。</li> <li>● 定例ミーティングの進行が日本語で行われるため、内容・結果が外国人教員に周知されず、指示事項に混乱を生じることもある。</li> <li>● コミュニケーションが極端に少ない(特に上層部の教員)。これは言語の問題ではない。</li> <li>● IB 教員に比べ、ELF 教員の業務/成果に対する学校側の期待度が低い。</li> <li>● ELF は IB の様に目的と指導法が確立していない。</li> </ul>
<p>IB 教員</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 頻繁な授業スケジュールの変更により、授業計画作成に支障を来している。</li> <li>● 日本語習得の学内講座を設定してもらいたい。</li> <li>● 諸連絡事項の英文による通達(IB 外での学校通達事項)が充分ではない。</li> <li>● 情報共有のためのオンラインフォーラムの開設を提案したい。</li> <li>● 中学部・高等部の部署からの連絡事項がタイムリーになされていない。</li> <li>● 日本人・外国人教科担当教員間での伝達事項の遮断が時折生じる。</li> <li>● 文書化されず暗黙の慣行でルール化されているケースがある。</li> </ul>



ELF 教員の問題については、基本的な体制の構築の問題である。言語の違いという障壁もあるが、英語科教員の管轄下で指導を担当している点を考え、コミュニケーション・チャンネルが健全に機能すれば、大方の問題は解決されることが期待できよう。ただし、多忙を極める日本人教員では対応に限界があるという現実も一方では存在している。その点で、幼稚部～高等部に分散して配属されている ELF 教員を統括して支援する組織の構築も検討する必要がある。

IB 教員から指摘された問題点の中で、「頻繁な授業スケジュールの変更」を除けば、微細な問題に留まっており、新たに構築された改編組織が、これまで生じていた問題の解消に効果を上げていることが窺える。この改編組織が状況の変化に柔軟に対応できるか、今後の継続的な検証が必要である。

### 3. 学外調査の結果分析

今回の調査に当たっては国際教育を実践する一条校を調査対象とし、以下の調査基準に基づき回答結果の集計・分析を行った。

- 属性別に
- 外国人教員の資格問題をどう考え、(教員免許・TESOL 等の資格を要求)
- 彼らが教える環境の整備 (特例校・特別免許等の申請) をどう整え、
- 働く環境を整備し、長期雇用を図る算段 (処遇問題) を講じているか、
- これらの問題を本校の事例と比較検証する。

しかし、サンプルの数が限られているため上記事象間での相関を見出すには至らないが、学内調査結果を含めた本学の実例を参照、検証の上、これらの結果に基づいて、日本の学校における国際教育の展開に果たす外国人教員の在り方について、検討すべき課題を提起した。なお、集計結果については、巻末の「外国人教員の雇用に関する諸問題についてのアンケート調査結果」を参照されたい。

今回の質問票調査の結果分析と、本学の事例との比較検証を以下に述べる。

- アンケート調査内容：外国人教員の雇用に関する諸問題についての意識調査
- 調査方法：外国語教育を推進する教育施設 100 校調査、回答 65 校を集計対象。
- 調査対象：初中高等学校 100 校
- 回答率：65%
- 調査期間：平成 28 年 2 月

#### ① 属性別集計について

各属性 (教育形態別) については標本の偏り及び多重回答・欠損の問題から、質問項目の度数別で得点をみるのではなく、各質問項目で属性別の集計と全体集計を行った。特に、属性については、その他に分類されるものが、全体の 81% (42 校) であり、外国人教員による教育実践の多様性が示されたと解釈ができる一方で、教育形態の内実までには至れなかった。

なお、IB 実施校については 3 校全てが多重回答 (イマージョン/バイリンガル) を示している。今後、IB 実施校の拡大に伴い、より詳細な分析の対象となる属性と考えられる。

#### ② 外国人教員の資格問題について

外国人教員の出身国 (または他国) から発行される教員免許状の有無、TESOL 等の専門職としての資格の有無よりも、日本語能力を有することを採用条件として挙げる回答が多かった。日本語能力が、外国人教員の出身国と日本との文化的差異を認識し、その溝を埋めるための重要な要素として捉えられていることが推察される。

ただし、本調査結果からは、外国人教員が日本語能力を有することが雇用される学校の教育方針

への理解や長期就労等に強く関連することを示唆するまでには至らなかったものの、自由記述において、E（雇用契約）に関する回答が最多であったことに加えて、文化的差異が原因となり、雇用・就労条件、職務内容等の調整が難航したという回答も見受けられたことは、特筆すべきであろう。

特に、第4節にも関連する部分であるが、長期雇用の方策を講じる必要性が生じる背景として、外国人教員が日本とは異なる就労文化（同じ職場に長く在籍しない）を有していると想定した場合、雇用条件に関する双方のニーズに相違が生じると考えられる。つまり、雇用者側が長期雇用を可能とする雇用環境を提供したとしても、被雇用者がそれを望まないという状況が発生し得るのである。

上記の点を踏まえた上で、以下に、日本語能力を有する外国人教員という採用条件の意義についての推察を述べたい。外国人教員にとっての外国語（つまり、日本語）の習得は、日本人教員や児童生徒とのコミュニケーションへの影響だけではなく、日本の就労文化への理解にも深く関係するものと考えられる。換言すれば、日本文化への関心とそこでの教育実践に寄与したいという意思の表れともいえよう。日本の教育に関する理解の深化という意味表示がある場合、日本の学校における教育動向や実際の指導方法を知るための情報収集は必然となる。例えば、児童生徒の関心、学習歴、教員間の情報共有、教育の動向、方針、理念など、幅広い次元において日本語能力（特に読み書き）は必要となる。これは、外国人教員の担任業務の問題にも関連するとも考えられる。この点を踏まえ、外国人教員の雇用において、長期雇用及び教育の質の保証と日本語能力の有無との関係性については、今後より厳密なる調査が必要であろう。

### ③ 教育環境の整備（特例校申請・特別免許状申請等）について

特例校申請については、属性別の標本に偏りがあるため、全体数において課題の導出を図る。55校（外国人教員を雇用する学校）の内、申請があると回答しているのは、15校（27%）である<sup>8</sup>。このことから、特例校申請が行われている学校は、全体の3割程度であるものの、標本抽出の問題から、特例校申請の有無については、調査規模を拡大してより詳細な実態の把握が必要であろう。

次に、特別免許状申請に関する設問「問6-2：失効を含む日本国外の教員免許状の所持（17%）」及び「問6-3：TESOL等の指導資格の要求（13%）」共に割合が低いことから、教員としての資質や能力、専門性を担保（保証）するための資格が、雇用者側からは要求されていないことが見てとれる。これは、教育の質保証の問題にも密接に関係する重要な問題ではあるものの、他方、外国人教員の雇用に際して資格等の条件（制約）を追加的に設けることは、教員の確保をより一層、難化させるということが予想されよう。

### ④ 雇用環境の整備（長期雇用への方策）について

雇用環境の整備として、ここでは長期雇用の方策に焦点を当てる。外国人教員が短期間で離職することに対する問題意識は、自由記述においても散見された。外国人教員の定着に対する学校側のニーズは、イマージョン／バイリンガル教育実施校及びIB実施校を中心にして高かった点は本調査で確認できたが、契約条件が長期雇用に及ぼす影響については、より詳細なデータに基づく分析（文化的差異、教員としての専門性や資質との関連など）が必要である。今後、外国人教員の教育への意識、専門性などを含めた就労実態調査が求められよう。

## 4. 小括

学外調査の結果を、本学の事例に基づいて検証したものを、以下に述べる。

<sup>8</sup> IBまたはイマージョン／バイリンガル教育実施校について申請傾向があるか否かは母数が少ないため、両事象に相関は見出せない。

### ① 外国人教員の資格問題について

日本語能力と長期就労の関係について本学の事例に鑑みた場合、両者に相関性はないと考える。日本語能力を有していれば、情報収集や学校文化の理解に繋がるが、そのことが即、安定した長期就労へと繋がった例はない。むしろ、外国人教員の就労体制の整備がより重要であった。

児童生徒の関心、学修歴、教員間の情報共有、教育の動向、方針、理念などの理解に日本語能力が果たす役割は大きいことを認識しつつも、例えば生徒指導では、児童生徒へのアプローチにおける文化的差異が存在することも確認されており、日本人教員・児童生徒・保護者が期待するような対応を外国人教員に求めることには限界がある。アカデミックな興味から異文化を学ぶ姿勢を示す場合もあるが、それは、必ずしも外国人教員自身が生まれ育った国・環境で培われた価値観を放棄することではない。価値観の相違は、「解消」されるものではなく、「理解」されるものという本学の見解に立つと、自ずと、日本語能力が長期就労に及ぼす影響は非常に限定的という結論に至る。

一般的には、日本語能力を有する外国人教員に対して、日本の学校で就業する際に有利に働くという期待を抱くことは想像に難くないが、学校側が、彼らを「日本語が話せる便利な外国人」という処遇としなければ、双方の期待度に齟齬が生じ、長期就労は実現されないであろう。

以上より、日本語能力を有する教員への処遇は、教員資格（教員免許状）や TESOL 等指導資格と同列に考え、その資格・特技を学校側が求める意義（根拠）を明示することで、相互の利害関係の一致を達成できると考える。

なお、就労期間の長短は、教員の年齢に影響される可能性がある。20～40 代前半までは、転職先は比較的容易に見つけられるが、その年代を超えると、幹部クラスのポジションの募集のみに限定される傾向が見られる。彼らがキャリアアップを目指す理由がここにあると考えられる。

### ② 教育環境の整備（特例校申請・特別免許状申請等）について

特例校申請や特別免許状申請に関して、一般コースにおける ELF では、TESOL 等の資格のみを求めている。ここに、プログラム内容に対する特例校申請の必要性と、指導を担当する外国人教員に対する校務分掌上の期待度の差異がある。

教員免許状等を雇用条件に付加することと教員確保との優先性に関して、本学では、資格が教育の質を保証するものと認識していることから、頭数だけでも揃えるといった判断の下、教員確保を優先するようなことは忌避してきた。

ちなみに、教員採用においては、本学は、教員専用の転職エージェント（世界レベル）を積極的に活用しており、非常に有益な採用実績を挙げている。

### ③ 雇用環境の整備（長期雇用への方策）について

雇用条件が短期離職の問題を解消するとは断言できないものの、本学に在籍する大多数の外国人教員は、雇用条件の変更により、一定期間の就労を受け入れるまでに至った。また、外国人教員の配置数次第でもあるが、本学では、外国人教員を、「固定要員」と「流動要員」とに峻別し、プログラムの安定的継続を保証するために、固定要員を核とした運営体制を構築している。ちなみに、この固定要員は、有期契約の身分から専任への任用の変更をしている。

加えて、これまでは有期契約期間の上限を 5 年としてきた条件に、5 年超の更新条件を新規に付加したことにより、外国人教員の就労期間が、以前に比べ安定化している。

学校及びプログラムで求める外国人教員の条件が種々考えられるため、本学で用いる雇用条件を一律に他の状況に適用することが適切であるとは言えないが、プログラムの実態と（学校側の）ニーズに合致した雇用条件の提示は、外国人教員の長期就労に一定の効果をもたらすと考えられる。

## 第4章 総括

### 1. 外国人教員に対する研修の在り方

以下の通り、玉川大学大学院教育学研究科、玉川大学教師教育リサーチセンターとの連携により、大学における教員養成の立場から、望ましい外国人教員に対する研修の在り方について協議会を実施した。その内容を以下に示す。

実施日：平成28年2月23日

出席者：玉川大学教育学研究科長（教職大学院 教授）、玉川大学教師教育リサーチセンター長（教職大学院・教育学部 教授）、玉川大学教学部教務課長、学園教学部長、学園教学部事務部長代理（教育学部 准教授）、学園教学課長、IB・BLES 専門スタッフ 7名

文部科学省の委託事業の調査事業の一つである「外国人教員に対する研修の在り方」について、効果的な研修プログラム策定にあたり、本学大学部門より、大学院教育学研究科長、教師教育リサーチセンター長及び教学部教務課長の出席の下、協議会を開催した。

開催にあたり、IB・BLES 担当専門スタッフより今回の事業調査の目的（外国人教員雇用上の問題の整理・効果的な雇用の要件の抽出・標準的な補完研修プログラム策定の検討）を説明、調査の過程から抽出された各課題（教科指導問題・研修問題・処遇の問題）について、問題発生の経緯を説明した上で、外国人教員の処遇（定着の促進）にも関わる問題であるが、外国人教員を対象とする研修の実施について、以下の問題点及び疑問点が挙げられた。

- ① 文科省学習指導要領内容をどのように理解させるか。この問題の対応として、高等学校教育課程の英訳資料を作成したが、研修の中でこの資料はどのように取り扱われるべきか。IB 外国人教員にとって、IB のフレームワークに則った教科指導法・評価法が全てであり、文科省学習指導要領に対する関心・指導上の必要性の認識があまりないと考えられる。これは、外国人教員が、特別非常勤講師の指導資格で「教科領域の一部」を担当していることに起因していると考えられる。
- ② 日本の一条校に勤務し、日本人の生徒を主体に教科指導を担う以上は、学習指導要領の必要な部分を取捨選択しながら理解する必要があると思うが、その目的論・方法論にまで踏み込む必要があるのか。
- ③ 外国人教員の勤務形態には、定着型と移動型の2タイプが存在する。前者は長期的観点で日本の学校での勤務を捉えるので、日本の学校・玉川学園の教育を深く理解しようという考えに立つ。後者は、一定の期間内に玉川学園でIBのキャリアを磨くという短期目標（つまり、日本の指導法には興味を持たない）を設定していると考えられるが、この異なる目標を持つ二者に一律の研修を施すのか。この研修には、外国人教員の雇用目的に対する期待度の差が反映されるのではないか。

学園教学部長より、研修の在り方について、K12 で実施された日本人教員とIB 外国人教員の合同研修とその成果の紹介があり、以下のコメントが出された。

- ① 研修のスタイルは、学校側のニーズに沿った一方通行的なものではなく、双方向型の研修が、日本人教員側も国際教育というもの、IB の指導法を学ぶ良い機会となるので、より高い効果が期待できると考えられる。
- ② 日本のカリキュラムとIBカリキュラムの整合という問題もあるが、これは大体の部分で整理はされた。しかし、IB 外国人教員の「日本の高校卒業資格」の重要性の認識は高くないようである。
- ③ 外国人教員には、日本のやり方を全面的に踏襲しろとは言わないが、最低限知っておくべ

きものがあるという認識は必要である。

教師教育リサーチセンター長より双方向型研修スタイルの有効性が評価され、研修プログラムに関して考えるべきポイントの示唆がなされた。

- ① 文科省カリキュラムの理解、処遇定着の問題に連動して教員研修は組まれるべきだろう。日本人教員の場合、個々のポジション、力量ならびにレベルによって研修の内容は変わるので、外国人教員の場合も、その点を踏まえた外国人バージョンの研修も、在り方の一つである。その点でIB教員研修は差別化が図られる必要があるであろう。
- ② 彼らの研修をどう捉えるのかというときに、IB教員とそれ以外の外国人教員とのポジションの違いも考慮の対象にする必要があると考えられる。彼らへの研修の最低限の基準を定め、その部分は一律の内容での研修とする一方で、他方では、組織上、異なる位置付けにある教員間で、研修テーマが異なる場面もあり得る。
- ③ また、日本の学校で働く外国人教員への研修という括りの中では、双方の文化的差異を認識した上で、最低限は知っておくべき日本の学校文化を研修のベースに置く、ということも必要であろう。

上記の各意見を受け、大学院教育学研究科長、学園教学部事務部長代理より、まとめとして、以下のコメントがなされた。

- ① 教員研修を効果的に行うに当たって、教員としての資格と経験を事前に確認（自国での教員経験の把握）が必要であろう。教員養成課程は、国によって異なり、資格上の信頼性にはバラつきが見られる。従って、教職についてどの程度勉強してきたのか、という点を事前に把握する必要がある。
- ② これは、教員として知っておくべき最低限のレベルを設定した上で、経験と資格に応じた研修プログラムの設定が必要となるということである。
- ③ 方法論としては、これをどういう方法でやるかは、各校の状況に応じて構わない。従来のやり方でも、アクティブラーニングでも構わない。それは各教員によって、各国によって、受けた教育によっても違う。但し、最低限知っておくべきボトムラインは、明確にしておくべきであろう。
- ④ 学習指導要領を読むことは必要だが、それだけでは研修メニューとしての定着や、外国人教員にとって価値あるものになるかどうか甚だ疑問であり難しい問題だと思う。教育課程を理解しながら、目的論、日本の教育が目的とするところ、或いは各教科の目的、それらの点と、具体的な教え方・学び方の指導法、所謂、教育の方法的な要素を組み入れると、学習指導要領が活かしてくるであろう。こういう研修をすることによって、指導要領の目的や方法論が明確に理解され、彼らも、自分たちの目的論や方法論などと照らし合わせる事が可能となり、意見のやり取りを通じ研修のレベルが上がっていき、彼らからの示唆を盛り込んだところで、独自の研修プログラムの開発ができ、双方型研修を特色づけるものになるであろう。

以上の通り、研修実施に当たっての問題点・考慮すべき点に対する大学側のアドバイスとコメントを受け、来年度以降、初等中等教育部門において、具体的なプログラムの策定に向けた研修計画の立案を進めることを大学側と確認、今回の協議会を散会した。

## 2. 結論

本学では、IBコースを開設するにあたり、その業界で豊富な経験を持つ人物を招聘し、立ち上げにおける指導に携わってもらおうと同時に、経験豊富な外国人教員をIB Coordinatorとして雇い、プ

プログラム始動に向けた諸準備作業を一任した。しかし、プログラム運営体制は、このような人員を配置するだけでは円滑に機能しなかった。本学が直面した問題については既に述べているため、ここでは割愛するが、外国人教員側から出てくる不満や疑問は、日本式の運営スタイルに対する認識の不足に起因するものでもあった。

当時の外国人教員らは、1 条校である本学をインターナショナルスクールと同列に捉え、そこでの比較の上で、本学の不足している点や不透明な点を指摘し、それらの改善を求めた。他方、学校側は、「文句の多い外国人」という認識を強めるだけで、双方に感情的な齟齬や乖離が生じる要因ともなった。そして、日常業務の中でこうした些末な問題が蓄積され続けた結果、一名が離職すると他も追随するといった悪循環を引き起こす事態へと発展したのである。当時を振り返ると、誰しもが自身のやり方に固執し、相手側の状況を理解・認識する姿勢に欠けていたといわざるを得ない。国際的人材を育成する当事者らが、最も国際性に欠落していたという皮肉な状況が常態化していたのである。本学にとって IB は未知のプログラムであったように、外国人教員にとって日本の 1 条校は未知の世界であり、まさに、双方にとって全てが未知との遭遇であった。

しかし、本学における IB プログラムはすでに新しい成長段階へと移行しつつあり、この動きは不可逆的なものである。例えば ELF 教員の処遇といった問題が、その解決を待っているように、本学には、引き続き解決すべき問題は依然山積したままである。他校への質問票調査の回答にも散見されたが、外国人教員の雇用に関して、一般的には次のどちらかを選択することになる—①外国人の担当分野は管理外とする、あるいは、②日本人教員の 100% 支配の下でアシスタントとして配置する。

学校側の不干渉は、いずれ外国人教員の業務のブラックボックス化を招き、最悪の事態としては、外国人教員のコントロール不能が容易に想定される。逆に、日本人教員のコントロールが余りにも過多であると、外国人教員が有するノウハウが活用されることなく埋没するであろう。この両極端な二者択一という状況が、相互の理解不足や不満を誘発しており、互いの立場を見えなくさせる（つまり、理解を示さないという姿勢の表れ）のである。

外国人教員の雇用に関する考え方は、学校の数だけ存在するとも考えられるが、その状況を看過してはならない。雇用に係る問題を解消するためには、外国人教員が有する国際的な専門性を日本の学校の教育現場で生かす方法を、教育機関全体で模索しなくてはならない。そして、その活用を模索するためには、外国人教員に対する日本の学校の期待度を測る具体的な目標や指標が必要となる。これらが明確にされれば、雇用形態や処遇の詳細も自ずと決定されよう。

外国人教員の雇用問題に対処するためには、①外国人教員に何をさせたいのか（目標に向けての現状の問題点の洗い出しと解決策の検討）と②目標の確認（実践効果を挙げるためにあるべき体制）を検討することにより、問題点を具体的に検討することが可能となる。目標を明確にし、校務分掌を決め、報酬その他の細かな諸条件を固める。ここで重要な点は、採用前に、外国人教員が勤務する環境を的確に認識してもらうことである。明文化されたものに合意すれば、契約社会を背景に持つ外国人教員（特に欧米系）は前言を翻すことはない。このことから、契約文書は入念に作成することが不可欠である。行間を読み阿吽の呼吸が通じる日本的行動規範は、外国人教員にとっては不透明に映るものであるといった認識に改め、明瞭明確な姿勢で応えることが協働の第一歩となるであろう。

そして、一度雇用することが決まれば、次は、組織の中での位置付けを明確に示しつつ、ある程度の裁量を持たせることが重要となる。すでに契約の段階で明示された処遇については追加的な研修は必要としないものの、勤務する学校の環境を的確に認識するためには、当然、そういった内容を主とする研修等の機会を学校側が積極的に設けなくてはならない。また、日本人・外国人教員双方の文化的差異や齟齬の解消を図るため、ならびに、日本の学校の国際化を目指すためには、一堂に会し相互の教育実践の紹介（公開授業による授業参観等）及び意見交流の場の提供が不可欠となる。

本学が抱える外国人教員に関する諸問題の解決に取り組む努力は、今後も継続的に行われる必要がある。同様に、他校においても、そこに在籍する外国人教員の雇用問題、処遇問題がそれぞれに存在していると推察される。日本の学校が新しい文化を享受し、それを巧みに取り込んでいくためには、学校全体の共通認識を図った上で、問題解決に邁進できるような情報交換の場が求められる。それが具体的にはどういった機関が取り持つべきかは本報告においては言及しないが、国際化推進政策の一つの検討事項として、俎上に載せられることを期待している。

## 巻末資料

- イ. IB 研究協議会協議内容
- ロ. 玉川学園 IB 組織図
- ハ. 「外国人教員の雇用に関する諸問題についてのアンケート」 質問票
- ニ. 「外国人教員の雇用に関する諸問題についてのアンケート」 調査結果

## 《巻末資料》

### イ. IB 研究協議会協議内容

実施日：平成 27 年 6 月 26 日（金）16:30～18:00

出席者：IB 主任・IB プログラムディレクター・MYP コーディネーター・DP コーディネーター・IB 教員・K-12 教育部長・主任・学園教学部 等 [22 名]

内容：IB 教員と一般クラスの教員が一堂に会し、3 グループに分かれて、以下のテーマについてディスカッションを行った。

[テーマ] ①IB についての理解と玉川教育についての理解

②IB の評価法の理解と一般コースでの活用について

③探究学習（アクティブラーニング）とはどういうものか？

④探究学習スタイルでの評価法

⑤どのような研修が可能か

⑥IB での実践の内容と理由

⑦一般コースでの実践の内容と理由





(はじめに)

#### 学園教学部長より

日常、IB 外国人教員と日本人教員は、担当する教科グループを通じての交流（情報交換・授業計画等）はあるが、同一テーマに沿って、関係者一同が会する機会は殆どなかった。そのため、上記に示した通り、今回、日本人教員・外国人教員双方共通したテーマである「探究学習」その他のテーマに沿って、合同研修の機会を設けた。出席者は、各部署の幹部クラス教員であり、各部署での指導的立場にある教員同士による討議を通じて、情報交換を含め、双方の今後の指導法の在り方についての理解と認識を深める機会に繋がればと思う。

(討議内容)

#### DP コーディネーターより

一般コースでも、教員同士の勉強会というものがあると思うが、それは、異なる教科担当、異なる指導法／考え方を、教員同士、勉強会を通じて共有しよう、ということが目的だと思う。

IB で実践している相互評価システムも、その目的を一つにしているが、IB には ATL (Approach To Learning) という学習の姿勢、Approach To Teaching (ATT) という指導の姿勢、この二つの教え方、学び方についての大事な考え方がある。その考え方・指針に基づいて、それぞれの教員が、お互いの授業を参観し、その授業の中で学習や指導の姿勢、特にコミュニケーションやリサーチ方法等に焦点をあてて、お互いを評価する。フォーマルな形でなくラフな形で、お互いに参観し勉強し合うことで、双方の研修になるわけである。ATL では、詳細部分に焦点を当て、こういう表を作って、それぞれどこにフォーカスをあてていこうか、ということ話し合っていく。ATLに限らず、個々の目標を3つ作ろうといているが、2つはATLに関わることで、1つはそれぞれの教員が過去の経験を元に自分の知りたいこと、教えたいことなど、それぞれのゴールを設定して、お互いに勉強し合うことになる。そして、それぞれ3回参観したところで、教員たちが集まり、3つのゴールについて、「どうしてそうしたのか」、「どうやったらそのやり方を自分のところに取り入れられるのか」を話し合う。それぞれ得意不得意な分野があるかと思うが、お互い勉強し合うことで、お互い苦手とする分野を教え合うことができる。正式な形での報告書は作らないが、実施報告はする。大事なのは、教員同士が勉強し合うこと。これまでIBでは、ペアで相互評価を行ってきたが、より高い効果を期待し、今後は、3人（トリオ）で、この相互評価を実施したい。

#### フリーディスカッション

～高学年チーム～

ーIBとメインストリームとは、これから先相互に学び合うという姿勢が大事である。

どのように Teachers training を展開してゆくべきか、という課題がある。この問題について、IBと我々の取り組み方にはまだギャップがある。これからは、交流の機会を増やしたいが、お互い忙しい中でどういう交流が望ましいか。

ーすべての一条校の教員が、IBのシステムに好意的か、というと、そうではない教員も沢山いる。つまり自分たちの受けてきた教育が良いものだと思っている。それしか教える手法としては持てないので新たな手法を学ぼうとしない、保守的になってしまうということがある。

ーIB 教員も、日本の受験のシステムとは異なるが、大学進学という問題を抱えているという点では同じ。それに向けて子供たちを教育していかなければいけないということもあるし、人数が少ないとは言え、課題のボリュームが多いという点では負担が増えてしまうが、授業が休みになる期間等のタイミングで、双方の教員同士が集まることは可能なのではないか。

ーどんな形で研修が出来るのか、質的なものも大事な問題だが、一方的なレクチャーでは先生方は聞くだけだからなかなか取り入れようという方向にはならない、むしろ体験型・参加型のワークショップの方を考えたい。

ーアクティブラーニングも実際に IB の先生が授業をする形式で、一条校の先生が生徒になって実際授業を受けてみる、というのも面白いのではないか。

ー一条校の先生方が保守的なので、IB の教育に対する抵抗を持っている人がいる。そこで、教員側が知識を植えつけるという立場を崩したくないので一方的な授業になってしまうので、そこを崩すために IB 型の探究学習を全面的に取り入れるというのは難しいと思う。最初は 10 分ぐらいだけアクティブラーニングを入れてみたらどうか。

ーアクティブラーニングで自分の権限を失うということを心配する先生方がいらっしゃるというが、それは失われない。知識を答えとして与えるのではなく、答えに行き着くいろいろな思考のプロセスを子供たちに持たせるというだけであって、必要に応じて間違っている考えに対しては正したりもする。そういう部分で先生としての存在感や意味合いが大きくは変わらないというところは一条校の先生方にもご理解をいただいた上で新しい教え方を導入したらどうか。

ー日本の教育スタイルは一方的。先生が一方的に話し過ぎる。あまり生徒に質問をしないが、もっと質問をしなければいけない。発問の努力がない。そういうところを反省しなければいけないが、もっとこういう意見を交換する場が必要。

ー教科書や記事など、ベースとして共通する教材を持たせた上で、小さく分けてグループディスカッションをする。そういう話し合う場として 3 分ぐらいの短い時間で空いている教員が集まり、簡単な意見の交換をするだけでもずいぶん違うのではないか。

ー生徒が書いたエッセイをどう評価するか、A 先生と B 先生が、同じ生徒を評価し、その評価結果を交換してみると、両者間のズレがどういうところにあるか、それで評価基準を合わせていく、そういうミーティングがあれば少人数でも出来るので、今後進行する上ではそういう材料があれば深いところをつかめるのではないか。

ー先生によって評価が違うというものも、例えば今日時間が空いていれば、私の授業では生徒の評価をするので見に来てもらえるのであればぜひ、忙しければまた次回、というように IB の先生方はオープンにいつでも歓迎する。ただ、任意にするとなかなか参加しないので、テーマを設定して見たいものに手を挙げて参加者リストを作るほうが日本人には実行性が高い。

ー色々な教科に使えるスキルを IB は教えている、そういう意識が高いが、日本の教育にはない。

でもそこが大事。そういう **General** のスキルが結局アクティブラーニングと結びつく。

ーアクティブラーニングの定義はどのようにしているか、という基本的なところからすり合せていく必要がある。

ー先ほどテーマに沿って、とあったが、この授業ではこのスキルについてやると設定するのは難しい。というのは授業の中で偶発的に発生するものが大半なので、事前に今日はこれをやるということと言えるものもあれば、言えないものもある。日々授業を参観するのが一番良いのではないか。

ー特にスキルという部分は、学年が下の方が、積極的に教えさせる仕掛けのようなものが多いが、上の学年でもスキルとしては重要なものだから DP レベルのクラスを見に来てもらっても必ず発見してもらえる。

ー人数が多いとアクティブラーニングがかなり厳しいという意見に対して、我々日本人でも考えているのは、工夫によっては 30 人、40 人でもグループワークはできる。グループ単位の中で、ディスカッションし発表もできるので、アクティブラーニングは人数が多いから無理だということはないと思う。評価は人数が多いから大変だが、あまりにも日本人は一方通行の授業をやり過ぎるという点は、今後 IB に学んで、もう少し生徒に考えさせる、そういう問いかけをしなければならぬ。

ーアクティブラーニングといっても色々で、ペアワークも立派なアクティブラーニングになる。例えばちょっと隣同士で話してごらん、というような日本人の先生方にとってもあまり負担のないような形で導入してみてもいいのでは。

ペアで何かをさせるときの課題(何を話し合えばいいか)が見つけれないのが現状ではないか。そこを教えてもらえると良い。

ーIB の先生からすると、生徒たちがペアワークやグループディスカッションで、わっと話せるような質問の投げかけ方はすぐに考えられるので、そういったものを記述してもらったものを日本語に訳して一条校の先生方へ渡して、その中から使ってみたいものを選んで実際に使ってみてもいいのではないか。

ー毎回今日の授業ではこういう質問をしてみよう、とか、こうやって生徒たちの議論を積極的なものにさせようという仕掛けのようなものを常に書いてあるので、それもよかったら使ってほしい。

ーそうやって授業をデザインするときの IB の先生と一条校の先生とは裁量度が違う。個人の教員としても裁量が違う。IB 教員は自分で決めて自分でできるが、一条校の先生は、生徒の人数が多い上、違うクラスでも同じテキストで同じ頻度で同じテスト問題でやるので、自分勝手に裁量で決めることができない、というのが大きな問題。

文科省がここまで教えるという縛りが大きい。

例えばペアワークをする、ということを一では決められないし決めちゃいけない。進度がある

から、ペアワークをするならあなたもあなたも一緒にやりなさい、ペアワークはここでやるんだよ、という打ち合わせの下、進める。単元の計画を共有している。

ー単元を守らなければならないということに対して、IB 教員は教えるということに関してわざと時間を遅らせて1つの単元に固執するということは全くなく、教え方の違いだけである。学習指導要領の単元の進度が仮にあったとしても、それがあからアクティブラーニングができないとか、IB の教え方ができないというのはない。

ー例えば10年生の国語を指導した場合、一人で指導してるのではなく兼務で当たるから3人のスタッフが教える、というように、教える方法やポイントは打ち合わせをしているので勝手なことはできない。

#### ★まとめ

まず結論「相互に学びあう姿勢が大事」ということを確認しあった。

学びあう機会を増やそうということも確認した。

学びあう具体的な教材や教え方をいくつかテーマを設定しましょう、ということ話しあった。ただ、条件(1クラスの人数やクラスの数)も環境も違う、裁量が違うなど致命的な違いがある。

#### ～中学年チーム～

探究学習とはどういうものか。IB 教員の考え、クラスの雰囲気

ー興味を押し付けたりするわけではなく、生徒自身が個々に興味があることは何かということを考えさせ、それを元に進めていく、というスタイル。

ー7年生の地理では、基礎的なところについて課題を与え、ベースとなる勉強をやる。9年生にはリサーチとテーマを決めさせ、試験もリサーチを元にしたエッセイを書かせる、というスタイル。

ー数学では課題は与えるが、やり方は伝えず、グループ分けをして発表し、お互いに発表を聞いたうえで正解はこれだということを示かせるスタイル。

ー例えば教室の壁を白く塗ってみましょうという課題。壁の長さを測る、など、大きい質問を投げかけ何をすればいいかを生徒に考えさせる。IB は IBO が決めた各学年で求められる学習到達目標のガイドラインが掲げられているのでそれに沿ったスタイル。

ー日本の数学では、知識の獲得が非常に多い。その獲得したものをいかに活用するか、ということが学校の学習の中でとても少ないので、IB ではその逆であることがすばらしい。公式を使って問題が解ける、という基本的な知識が大きい。

ーIB では公式や暗記ものをベースとした上で課題を与えているが暗記することは課していない。理解していることは前提としている。

ー基本的なことがわからないとアクティブラーニングは難しいのではないか。

ー生徒の知識が画一でない場合は、いつでも先生に質問できるような状況を作っているので随時先生が助けて成り立たせている。

ーIB のガイドラインに従って、日本人に日本の歴史を教えなければいけないので、その点で先生の手腕が問われる部分がある。

そもそもアクティブラーニングとは具体的にどんなものなのか。

ー教員が教え込むのではなく、教員が投げかけたことに対して生徒たちが話し合ったりコミュニケーションをとりながら学習していくスタイル。

学習スタイルの評価の仕方について。

ー普通学級の評価方法は、教科によって違うが、国語の場合は発表したりノートをまとめたり漢字テストで評価する。7, 8年でいうとテストが6、平常点が4としている。どの教科でも知識があるか理解度がどうか、難しい問題が解けるか、というところで8割。

IB 教員がやっていきたいトレーニングがあれば。

ーIB と一条校とで同じ教科の先生同士で授業見学をしてみたい。IB 教員と一条校の先生とで全般のことを話してみたい。

日本の学校は生活指導が厳しい学校があるが、IB ならではの生徒にこれは守ってほしいという点はあるか。

ー例えばイギリスの学校だとテストの結果を重視、生活指導というよりはIB の生徒にはこういう人間になってほしいという10個のLearners Profile?をやっていて、学校にいる間だけではなく家に帰ってからもいつでも常にやってほしいということを掲げている。

IB の授業の中でどのように基礎的な学力をつけさせようとしているのか

ー例えば生徒が疲れているように見えたら、休憩の時間をあげるからというように気分転換を与える。

#### ★まとめ

探究学習とはどういうものか？生徒の興味をあることを教師が考えて教師の講義を押し付けないことの学習。そのためにはリサーチからエッセイを書かせるようなことを考えたり、グループの発表から正解を導きだすようなやり方、とIB 教員から言葉をもらった。探究学習とActive Learning の違いとは？

もっと一条校とIB との先生方が一緒になった研修会があったらいいのではないか。

～低学年チーム～

低学年ではもともと探究型の学習を目指していた、それを総合学習という。

玉川学園でやっている総合学習というものは、経験で積み上げてきたものなので、あまり堅固化されていない。

ーテーマ学習という考え方は危ないといわれて、例えば数学でバッタは何匹いるの？という軽いテーマが本当の質問ではないので気をつける、例えば一年生で虫のユニットでは体育では、バッタのように飛ぼう、どうしてバッタはこういう風に飛ぶのか、を研究して総合探究をした。テーマの本質に繋がるような学びをしないと学習ではない、ということ。

ーPYPのカリキュラムの大元になるものはIBで決まっていて、学校ごとに運用をうまくしていて、それも子供の実情に応じたり、その時の先生たちで集まってプランをたてるので毎年更新されるものでFIXされたものではない。

ー本質について見落とさないようにする時に、その学年の先生にコーディネーターが入って相談をする。時にはその学年の先生とコーディネーターだけではダメな時があり、他の学年も巻き込んで相談する。コーディネーターの役割が大きい。

ー毎週のように単元についてコーディネーターを中心に話し合う機会を設けている。大きい学校だとコーディネーターはほとんど毎日、週ごとに1年生をみていく、2年生をみていくことになるが、小さい学校だとコーディネーターも授業をしなければならない。

ー玉川学園にはコーディネーターはいなかったが、ある程度の期間で蓄積された経験値がなんとなく共有されていたから、なんとなくそれに皆が合わせながらやっていたのがしばらく前で、だいぶそれが薄まってきたのもう一度堅固化したい。何が入っていないと探究学習でないのか、これが抜けたら探究学習ではない、というものがあるのか。

Active Learning と inquiring とは違う。

Active とは何か？

ー文科省がいうにはディスカッションするとか講義を聴くだけではなくて、グループ学習するとか、リサーチするとか。しかし、そうであっても、探究というものとActiveとは同じではない。

探究学習のメインになるものは、自分で課題をみつけてそれに関して解決策を自分で探し求めていくことである。

探究学習で何でも自分で問題をみつけて自分で解決しなければいけないというわけではなく、自分で問題を把握して自分でその問題が分かる、そのためには最初には手取り足取り探究させる。それは、問題はこれです、これをやりなさい、というレベルではないとそこから先に調べ方が分かることもない。

質の問題として、総合学習をしたときに、本当に生徒ひとりひとりが何を学んでいて自分が何を身につけたか、ということを生徒自身がわかっているか、というのは先生の指導力である。授業の中で、なんでそれをするの？という質問は、年齢が上がっていけばそれが出てくるし書けるけど、小さいうちは質問で今日やったことが楽しかったかどうか、などで常に反応を聞きながらやる。

こう決めていても、子供たちの関心がこっちに行ったときに、そっちに行かれる柔軟性も持っていなければいけないが、一方で目的があつてそれに外れてしまうときにそこで、そっちに行かれる場合と、こっちに行かなければならない場合がある。

そういう活動の中でどういう評価をするか。

一どちらかという記述。数字の場合もあるが、あまりない。これができます、というのはいえるがあとは記述。

PYP では児童主導型面談といって一年生でも子供自らが自分のやった課題について保護者に対して話すというのを重視してやっている。三者面談といっても先生は見ているだけ。

生徒に自分が何を勉強したか、というのを先生が見ている前で保護者に言わせるというのは面白い。最初のうちはやり方一つひとつを教えなければならぬが、慣れてくると子供がやるようになる。

BLES の通信簿をどうするか？

そういう探究型のものは良いが、計算のものや基本的なものや漢字、スキルなど記述式で表現するわけにはいかない。ここまではできる、ということをはっきり書いて、何が足りないからどこをどう努力しないとイケない。

そのチェックをするペーパーテストは PYP にあるのか？ IBO からは何パーセントは何などと点数の振り分けは PYP の考えに合わない、と言われる。毎日のスペリングテストなどはやるが評価には関係ない。成績の順位はつけてはいけない。

コーディネーターが全部の学年を見ているから、先生にアドバイスをするとき、その学年でそれをやっていることがふさわしいかどうかというアドバイスをする。コーディネーターの役割が大きい。そういう意味では玉川学園にはいない。コーディネーターは校長の言うことと先生たちの言うこととの間に入り先生たちに指導していく。

算数など、教科によっては教える内容が決まってくる。PYP のプログラムの中では全部それが探究型になっているのか？学校によっても違うが、算数のドリルのようなものをやったりしている。探究学習をやりつつドリルをやったりする、バランスが大事。

#### ★まとめ

探究学習とは何か。

ーまず、IB の探究学習と Active Learning との違い。全然違うものではないか、でも生徒主体は同じ。

実際クラスでどのように展開しているか。

ー低学年での学習では子供の興味から発生した学習を展開しているが、探究学習はもっときちんとコンセプトやテーマ、ねらいや、どこに到達するのかという道筋をきちんとした中で学習していくとより PYP のやり方に近づくのではないか。

特に低学年、小さい子に関しては、ただ自分で問題をみつけてそれについて解決しなさい、というのではなく先生がきちんと誘導しながら、先生がこういう問題について皆で考えてみようという授業を展開していくことでだんだんと探究型学習に慣れ、学年があがるにつれて自分で問題

をみつけて自分で解決策を見つける、という児童主導で探究学習ができていくのではないか。

評価について



→玉川学園は一条校なので指導要領で数字や評価を出さなければならないが、PYP の学校では記述ベースの評価をしている。

以上

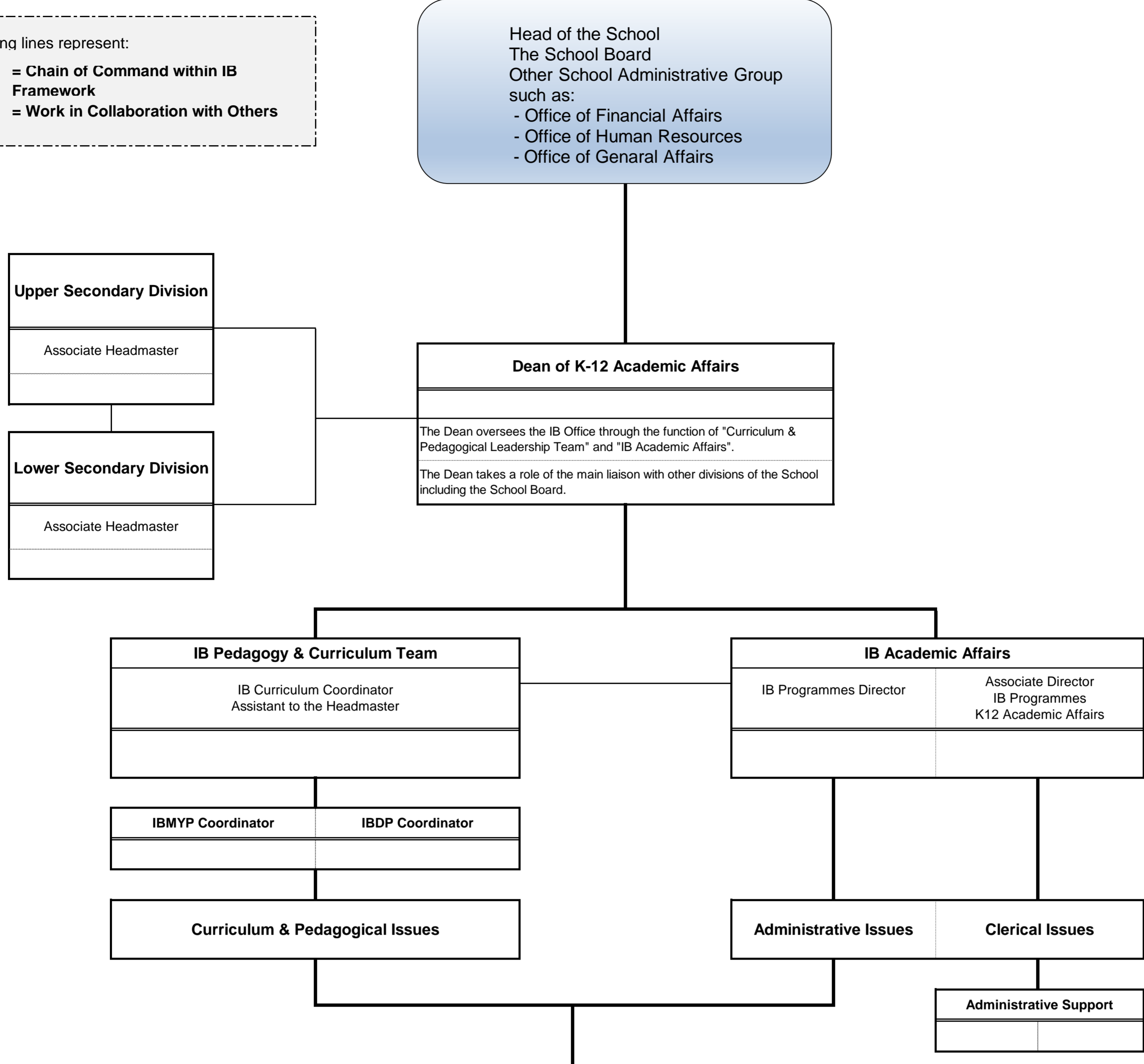


IB Office Organizational Chart & Job Allocation

Organizational Chart

(Note)  
The following lines represent:  
 = Chain of Command within IB Framework  
 = Work in Collaboration with Others

Tamagawa Academy Administration



Job Allocation

Job Allocation to IB Office Members

		Staffing Plan & Staff Recruitment	Personnel Management	Recruitment of IB Students	Academic Guidance & College Counseling	Professional Development (PD)	Scheduling	IB Programme Evaluation Action Plan	Financial Affairs
IB Teacher Group	Assistant to the Headmaster	◆		▲	▲	◆	◆	◆	
	IB Programmes Director	▲	▲	◆		▲	▲	◆	◆
	DP Coordinator	◆		◆		◆	◆	▲	
	MYP Coordinator	◆		◆		◆	◆	▲	
	Assistant to MYP Coordinator								
	CAS Coordinator								
	AOI Coordinator								
	A								
	B								
	C								
	D								
E									
F									
G					◆				
H					◆				
IB Academic Affairs Section	Associate Director-K12 Academic Affairs	◆	◆	◆		◆		◆	▲
	IB College Counselor		◆	◆	◆				◆
	IB Public Relations		◆	◆					◆

(Note)  
 (1) IB Leadership Team consists of  
 i) Dean of K-12 Academic Affairs  
 ii) Associate Headmaster of Upper Secondary Division & Lower Secondary Division  
 iii) IB Curriculum & Pedagogical Affairs, Assistant to the Headmaster  
 iv) IB Programmes Director, Assistant to the Headmaster  
 v) Associate Manager, IB Programmes  
 vi) IBDP & IBMYP Coordinators  
 (2) "◆" represents duties allocated to each staff, and "▲" represents the responsible person.

(3) Application Process The following processes are to be taken for approval:  
 i) Curriculum related Issues : to be submitted to MYP/DP Coordinators --> to be submitted to IB Curriculum & Pedagogical Affairs, Assistant to the Headmaster --> to be submitted to the Dean as necessary  
 ii) Major administrative Issues : to be submitted to IB Programmes Director, Assistant to the Headmaster --> to be submitted to the Dean as necessary  
 iii) Leave Application : to be submitted to IBAA Section  
 iv) Other daily applications : to be submitted to IBAA Section

(4) Budget Plan & Personnel Affairs : to be submitted to Associate Manager --> to be submitted to K-12 AA --> Senior Managers' Meeting --> Board Meeting

## 外国人教員の雇用に関する諸問題についてのアンケート調査

学校名	
役職・氏名	

◆該当する項目のチェックボックスにレ点または記入をお願いいたします。

問1. 外国人教員を雇用していますか？（雇用の予定がある場合も含みます。）

はい いいえ

「はい」と答えた方は問3. へ進み、ご回答ください。

問2. 問1. で「いいえ」と答えた方へお聞きします。

問2-1. 将来的には、外国人教員の雇用を考えたいですか？

はい いいえ

問2-2. どのような担当でお考えでしょうか？

( )

問2-3. 雇用に当たって、考えられる問題点はありますか？

( )

◆問1. で「いいえ」と答えられた方はこれで終了となります。

ご協力ありがとうございました。

問3. 問1. で「はい」と答えた方へお聞きします。

どのようなコースを設けていらっしゃいますか。

- 国際バカロレアコース
- イメージョン／バイリンガルコース
- その他の外国語クラス
- その他

問4. 外国人教員の担当は何ですか？

- 教科担当
- TESOL 有資格者による外国語指導
- TESOL 有資格者以外の外国人教員（ALT）による外国語指導
- その他

問5. 教育課程特例校の指定を受けていますか？

はい いいえ

問5-1. 「はい」と答えた方へお聞きします。

特例校としての取組み内容が「英語による教育」で申請・指定されていますか？

はい いいえ

裏面に続く

問6. 外国人教員採用時の条件について

問6-1. 日本語会話能力を求めていますか？

- はい いいえ

問6-2. 自国(日本国外)での教員免許所持を求めていますか？(現在失効しているケースも含みます)

- はい いいえ

問6-3. TESOL等の指導資格を求めていますか？

- はい(資格の種類: )  
いいえ

問7. 外国人教員採用後の処遇について

問7-1. 雇用形態はどのような形ですか？

- 有期契約(常勤/非常勤等) 期限を定めない雇用(専任/非常勤等)

問7-2. 日本人の教職員とは別の給与・服務規程を設けていますか？

- はい いいえ

問7-3. 外国人教員の定着問題について何か対策を講じていますか？

- はい  
いいえ

問7-4. 問7-3で「はい」と答えた方へお聞きします。

どのような対策を採っていらっしゃいますか？

- 給与・福利厚生面  
組織編成面(外国人教員部署・日本人アシスタントの設置/配置等)  
その他

問8. 外国人教員雇用上の問題点、疑問点等ございましたら、下記にご記入ください。

※種別	事 例
・	・
・	・
・	・
・	・
・	・

※種別については、以下よりお選びください。

- A. 学校の理念の理解 B. 学習指導要領の理解 C. 授業担当 D. 校務担当 E. 雇用契約  
F. 生徒(児童)指導 G. 同僚との関係 H. 言葉(日本語)コミュニケーションの問題 I. その他

◆以上でアンケート調査は終了となります。

お答えいただきました回答結果は取り纏めの上、本学での事例紹介と併せ後日(5月頃となります)、皆様へご報告させていただきます。  
ご協力ありがとうございました。

《巻末資料》  
二. アンケート調査結果

平成 28 年 2 月 19 日

「外国人教員の雇用に関する諸問題についてのアンケート調査結果」

## 「調査内容・方法」

本調査は、外国語教育を推進する教育施設 100 校（無作為抽出）に対し、アンケート調査を実施し回収を得た 65 校を集計対象とする。集計については、SPSSver. 23 及び excel を使用した。

[調査対象]： 初、中、高等学校 100 校(代表者による記述)

[調査期間]： 平成 28 年 2 月

[回収率]： 65 校 (65.0%)

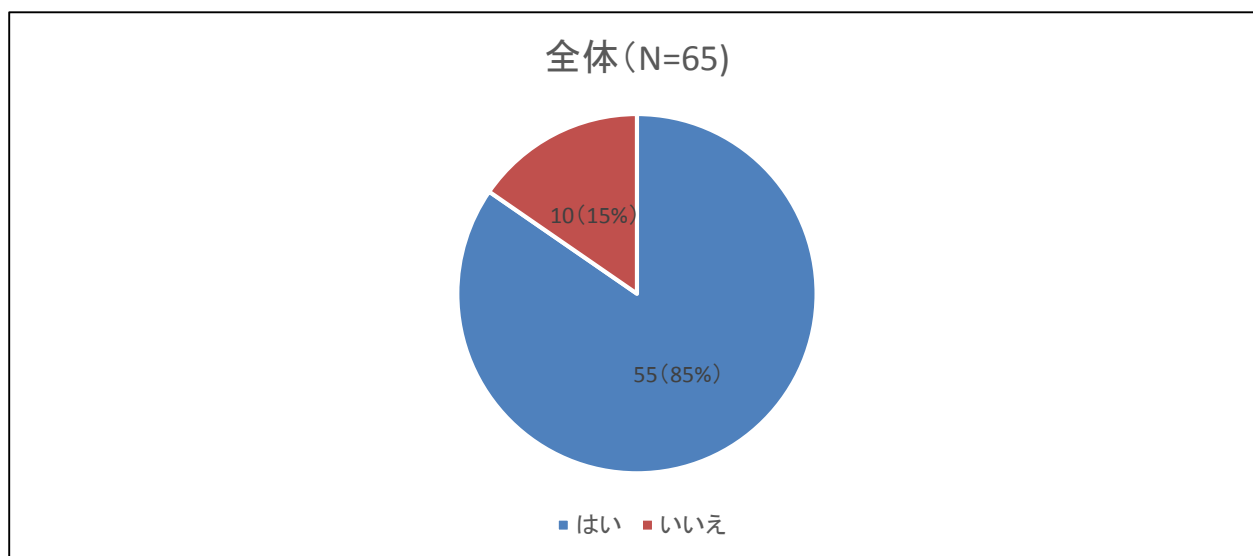
## 「調査報告の形態」

1. アンケート集計学校一覧、外国人教員を雇用する学校
2. 外国人教員を雇用しない学校の集計
3. 各属性に関する集計結果
  - 3-1. 各属性別の集計① 「教育形態の分類」
  - 3-2. 各属性別の集計② 「授業担当形態の分類」
  - 3-3. 各属性別の集計③ 「教育課程特例校指定の有無」
  - 3-4. 各属性別の集計④ 「(英語による教育) での申請の有無」
  - 3-5. 各属性別の集計⑤ 採用条件：「日本語能力要求の有無」
  - 3-6. 各属性別の集計⑥ 採用条件：「日本国外での教員免許所持要求の有無」
  - 3-7. 各属性別の集計⑦ 採用条件：「TESOL 等の指導資格要求の有無」
  - 3-8. 各属性別の集計⑧ 採用後の処遇：「雇用形態」
  - 3-9. 各属性別の集計⑨ 採用後の処遇：「給与・服務規程」
  - 3-10. 各属性別の集計⑩ 採用後の処遇：「外国人教員の定着問題への対策」
  - 3-11. 各属性別の集計⑪ 採用後の処遇：「就労定着への対策方法」
4. 自由記述の集計
5. 報告のまとめ

※本報告書においては、定量的な分析に関しては単純集計のみを実施している。多重回答及び無回答（欠損）、標本抽出規模等を考慮し有意差の算出、相関等は含めてはいない。なお本文中にて、使用する質問項目等に関する記載は質問紙調査票に準ずる。項目回答のナンバー（N）には、欠損値は含まない有効回答数を付記する。

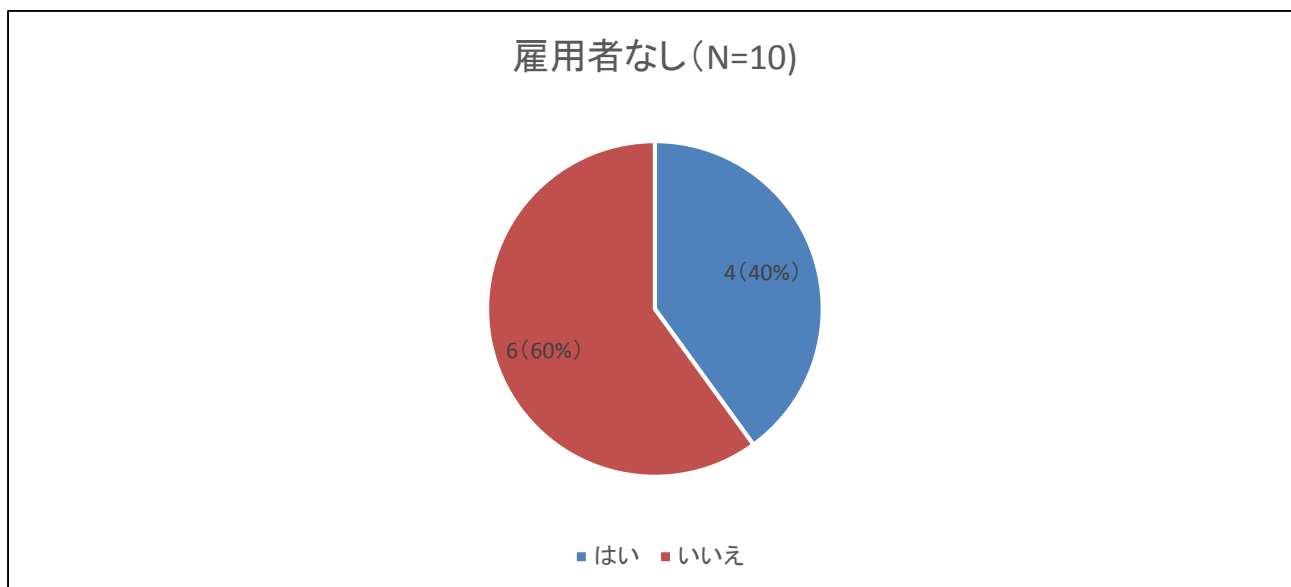
※付記する ID は報告書内の全集計において同義とする。

[問 1]：外国人教員を雇用していますか？（雇用の有無）



## 2. 外国人教員を雇用しない学校の集計結果

[問 2-1]：将来的には、外国人教員の雇用を考えたいですか？（将来的な外国人教員雇用の有無）



[問 2-2]：どのような担当でお考えでしょうか？（自由記述）

a 「英語教育のため」 b 「発音のよい、子どもの指導がしっかりできる日本人教員」

[問 2-3]：雇用に当たって、考えられる問題点がありますか？（自由記述）

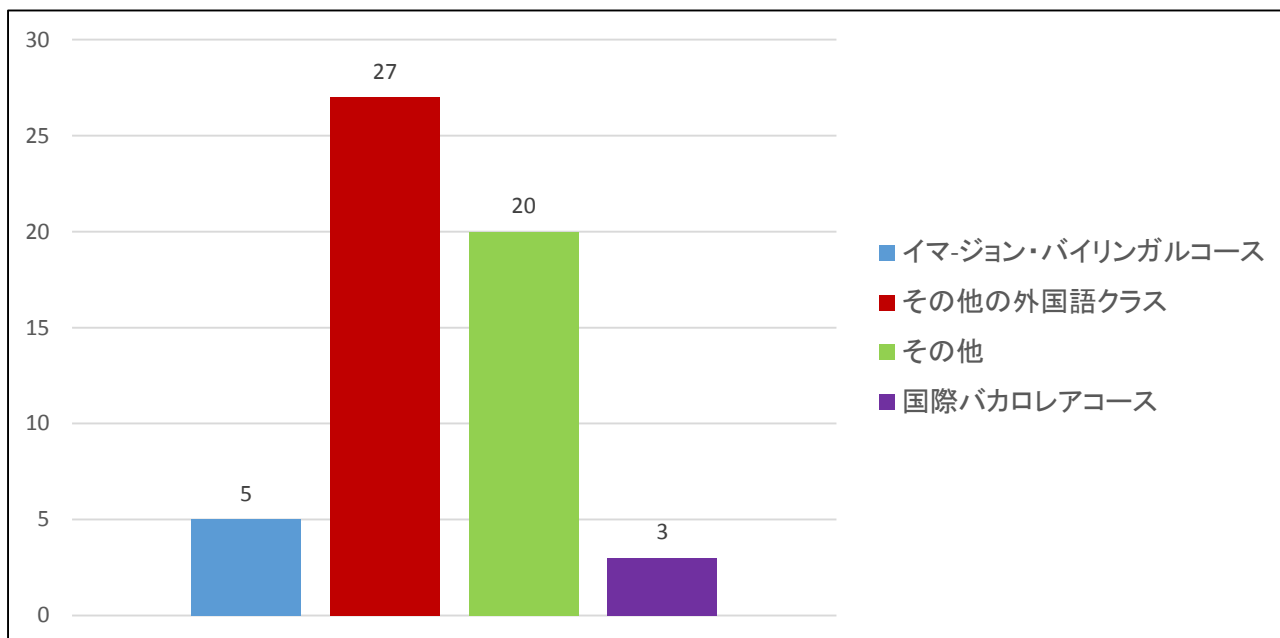
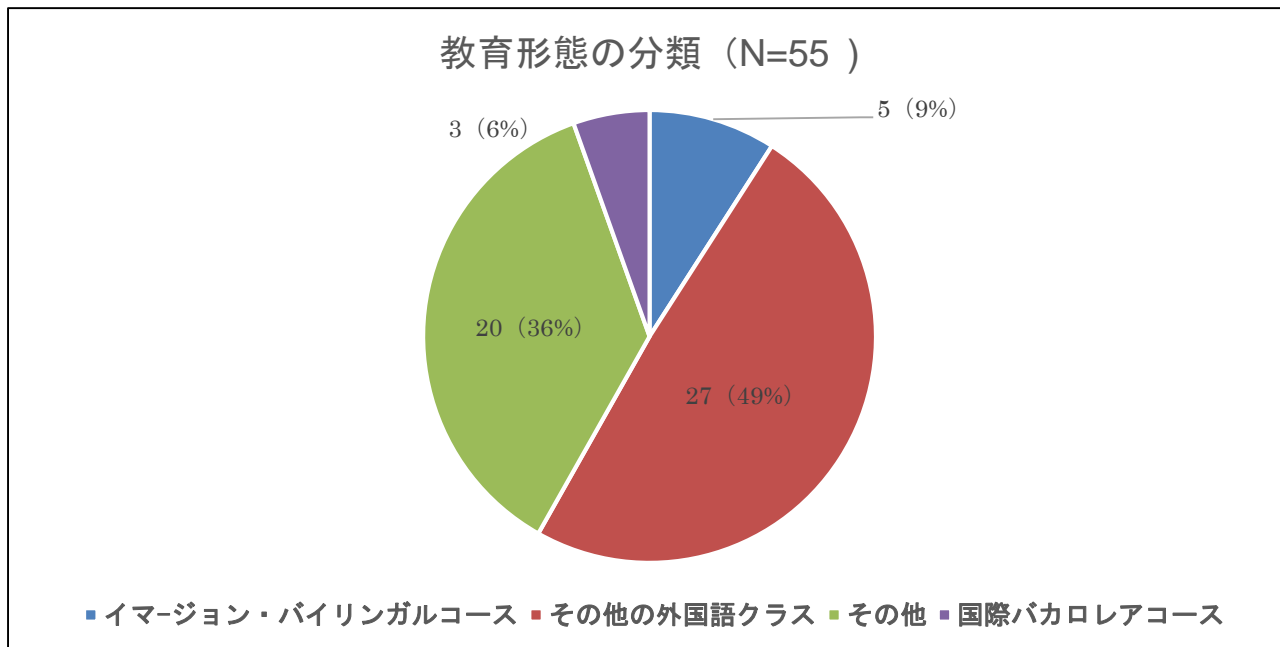
a 「人件費・雇用形態」 b 「今はありません」

※問 2-2、2-3 については、2 校の回答のみ（ID41、63） a, b は同一校の回答

### 3. 各属性に関する集計結果

#### 3-1. 各属性別の集計①「教育形態の分類」※註1, 2 属性詳細

[問3]：どのようなコースを設けていますか？（教育形態の分類）



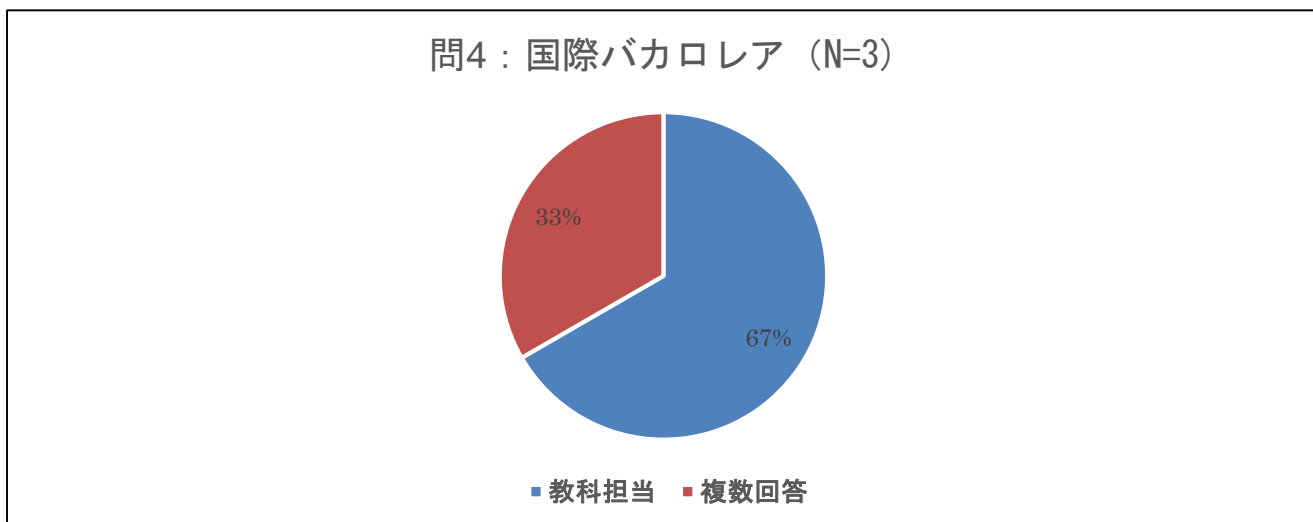
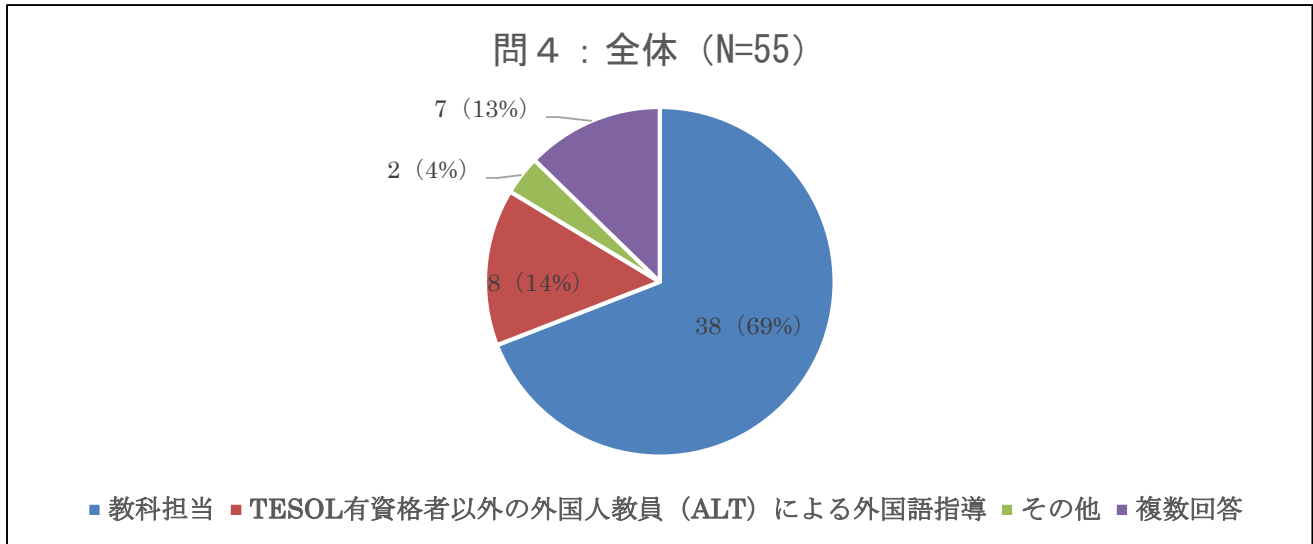
註1) 「国際バカロレアコース」は、全校が複数回答と示しており、すべてイマ-ジョン/バイリンガルコースを同時に実施している。(ID: 15、19、56) このため、IB3校に関しては問4以降の集計において属性「際バカロレアコース」として分類する。

註2) 複数回答を示した残り2校 (ID26、27) に関しては、共通して「その他」を選択しているため、

問4以降に集計において属性「その他」として分類する。

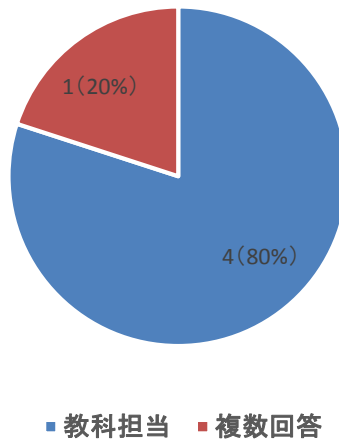
### 3-2. 各属性別の集計②「授業担当形態の分類」

[問4]：外国人教員の担当はなんですか？（授業担当形態の分類）

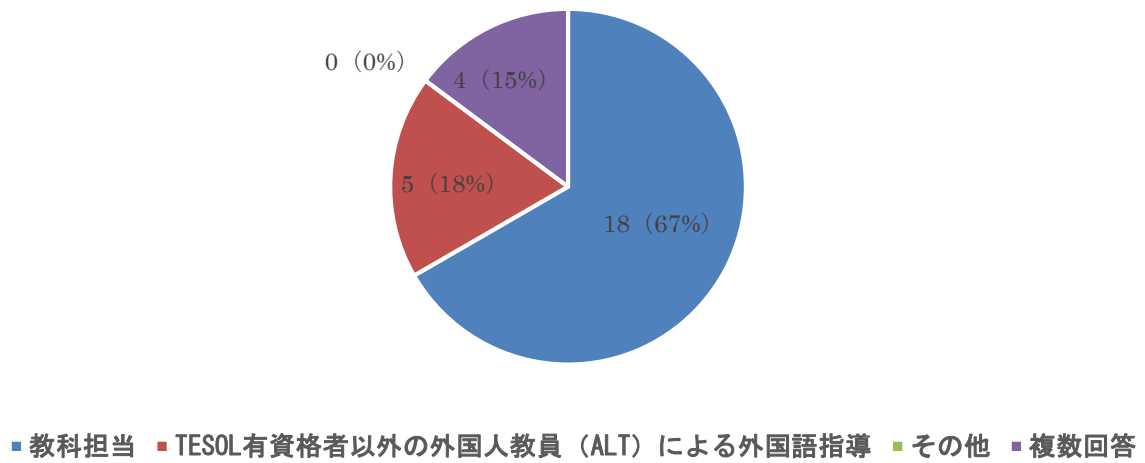




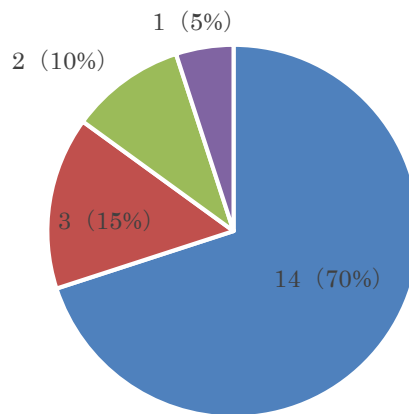
問4: イマージョン／バイリンガルコース (N=5)



問4: その他の外国語コース (N=27)



問 4 : その他 (N=20)

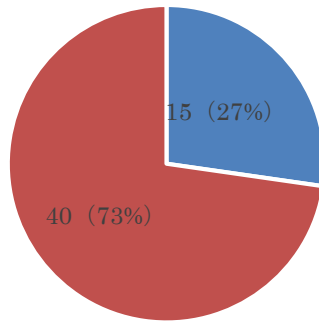


■ 教科担当 ■ TESOL有資格者以外の外国人教員 (ALT) による外国語指導 ■ その他 ■ 複数回答

3-3. 各属性別の集計③「教育課程特例校指定の有無」

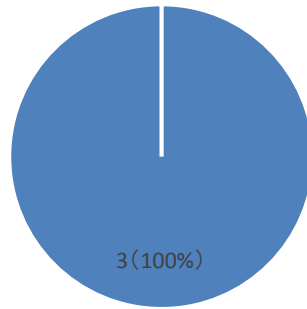
[問 5] : 教育課程特例校の指定を受けていますか? (教育課程特例校指定の有無)

問5：全体 (N=55)



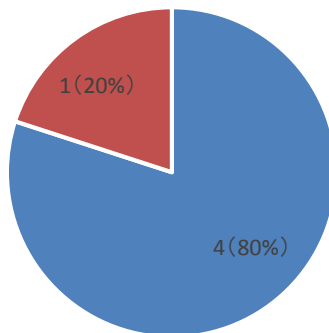
■ はい ■ いいえ

問5：国際バカロレアコース (N=3)



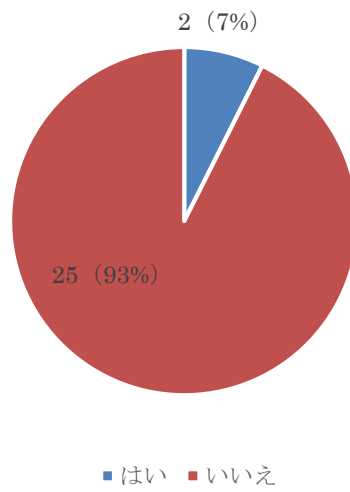
■ はい

問5：イマージョン／バイリンガルコース (N=5)

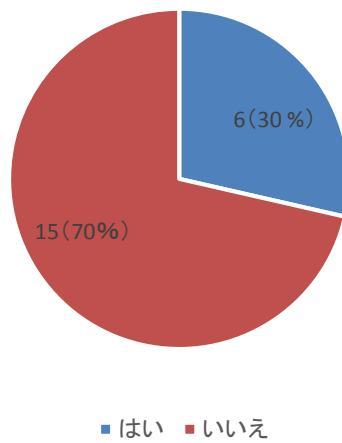


■ はい ■ いいえ

問5：その他の外国語コース（N=27）

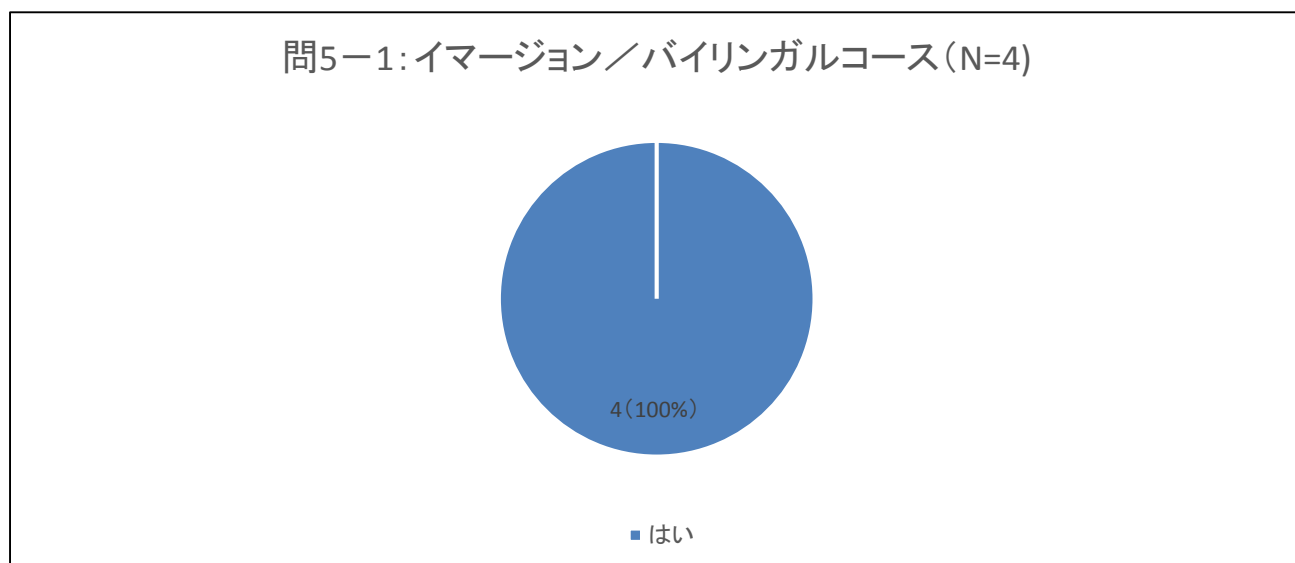
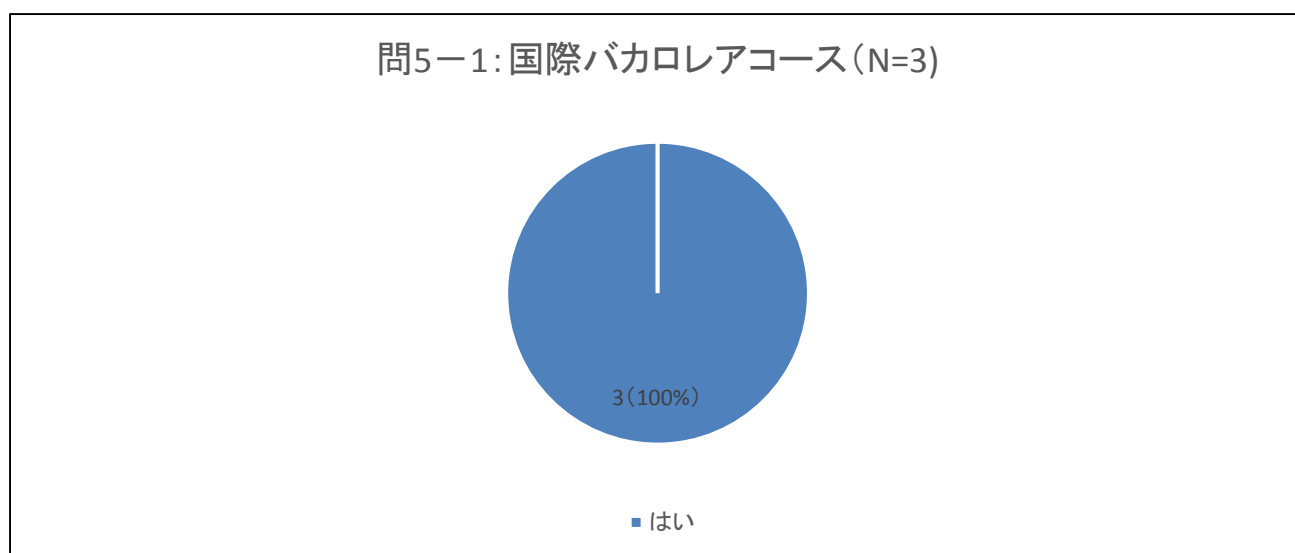
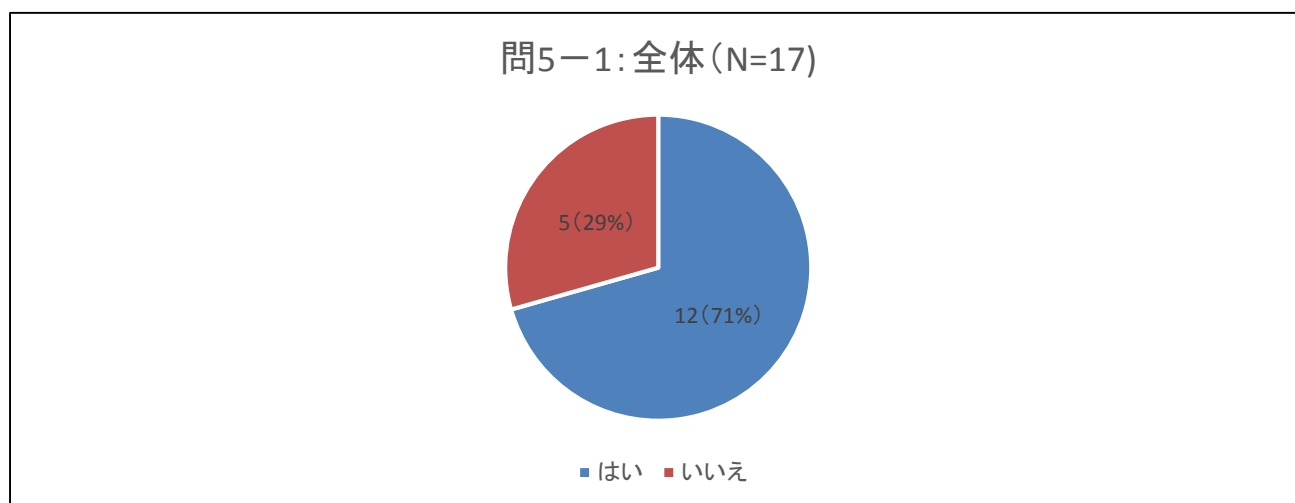


問5：その他（N=20）

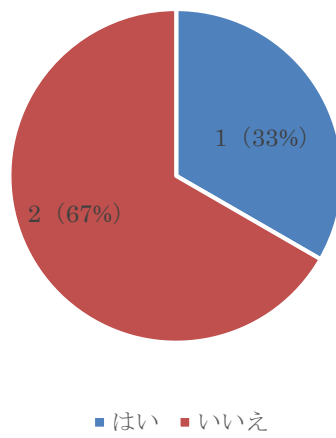


3-4. 各属性別の集計④「英語による教育」での申請の有無

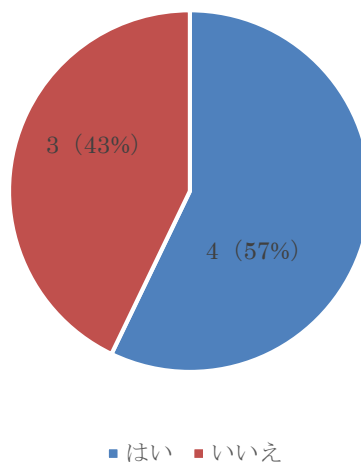
[問 5-1]：特例校としての取り組みが「英語による教育」で申請・指定されていますか？  
（「英語による教育」での申請の有無）※無回答多数



問5-1：その他の外国語クラス (N=3)

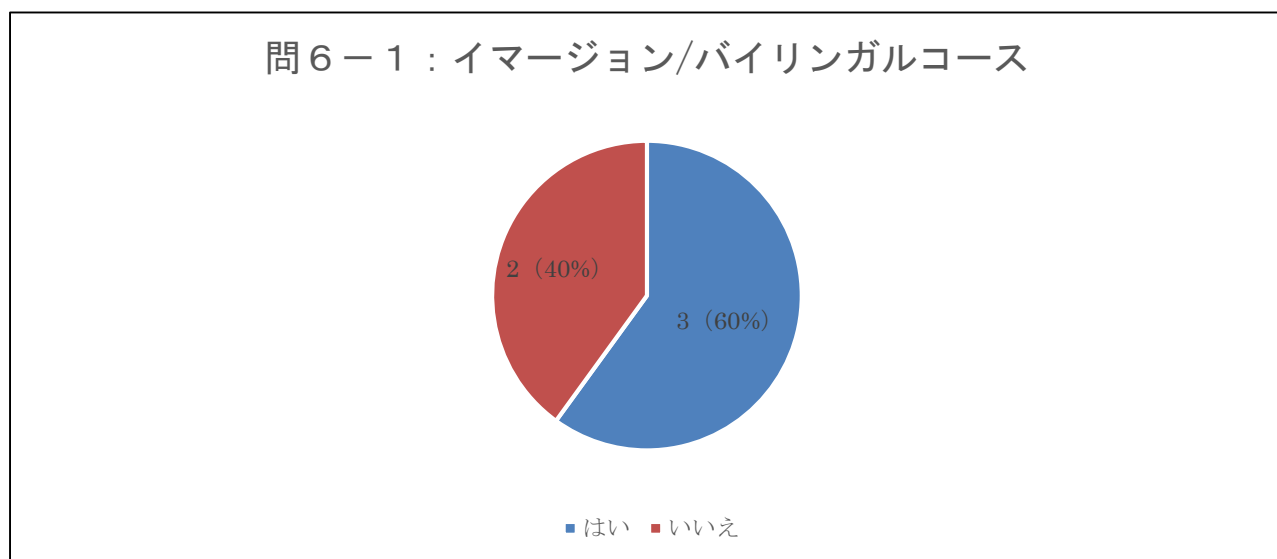
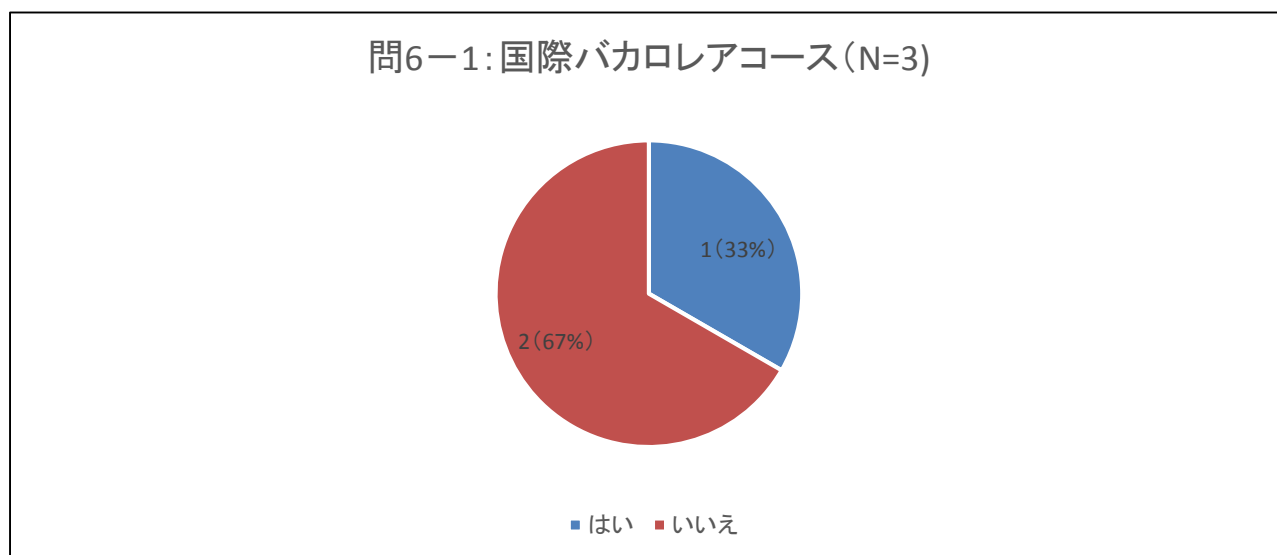
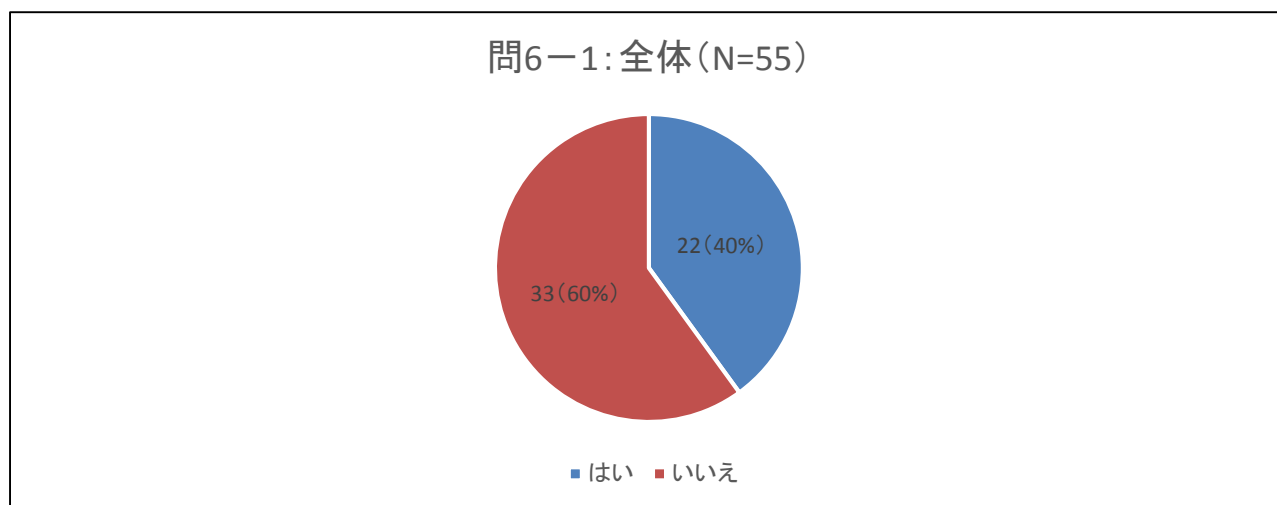


問5-1：その他 (N=7)

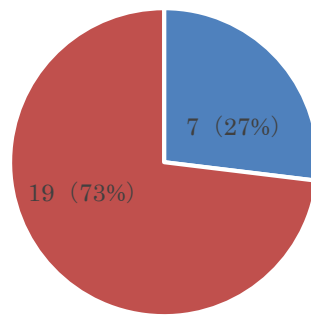


3-5. 属性別の集計⑤ 採用条件：「日本語会話能力の有無」

[問6-1]：日本語会話能力を求めていますか？

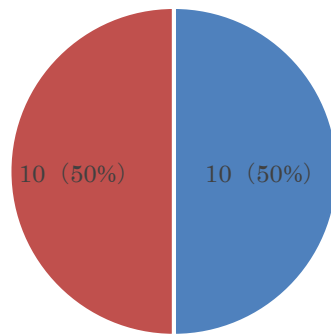


問6-1：その他の外国語コースクラス (N=26)



■ はい ■ いいえ

問6-1：その他 (N=20)



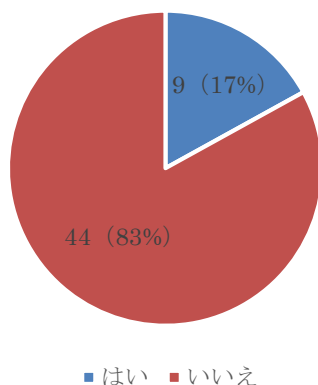
■ はい ■ いいえ



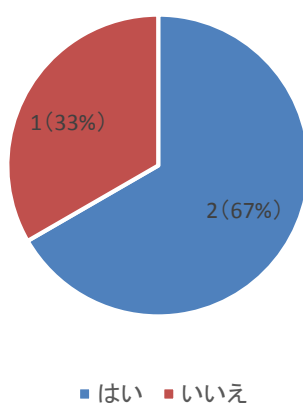
3-6. 各属性別の集計⑥ 採用条件：「日本国外での教員免許所持要求の有無」

[問6-2]：自国（日本国外）での教員免許所持を求めていますか？  
（現在失効しているケースも含みます）

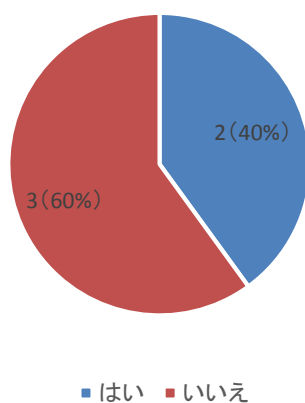
問6-2:全体 (N=53)



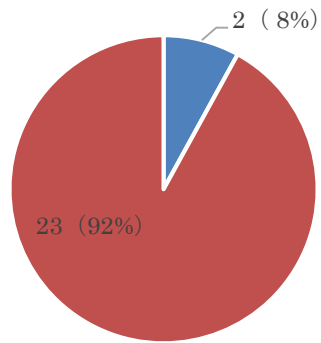
問6-2:国際バカロレアコース (N=3)



問6-2:イマージョン／バイリンガルコース (N=5)

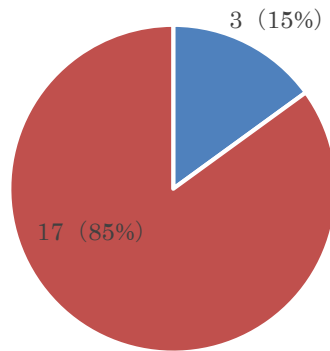


問6-2：その他の外国語クラス (N=25)



■ はい ■ いいえ

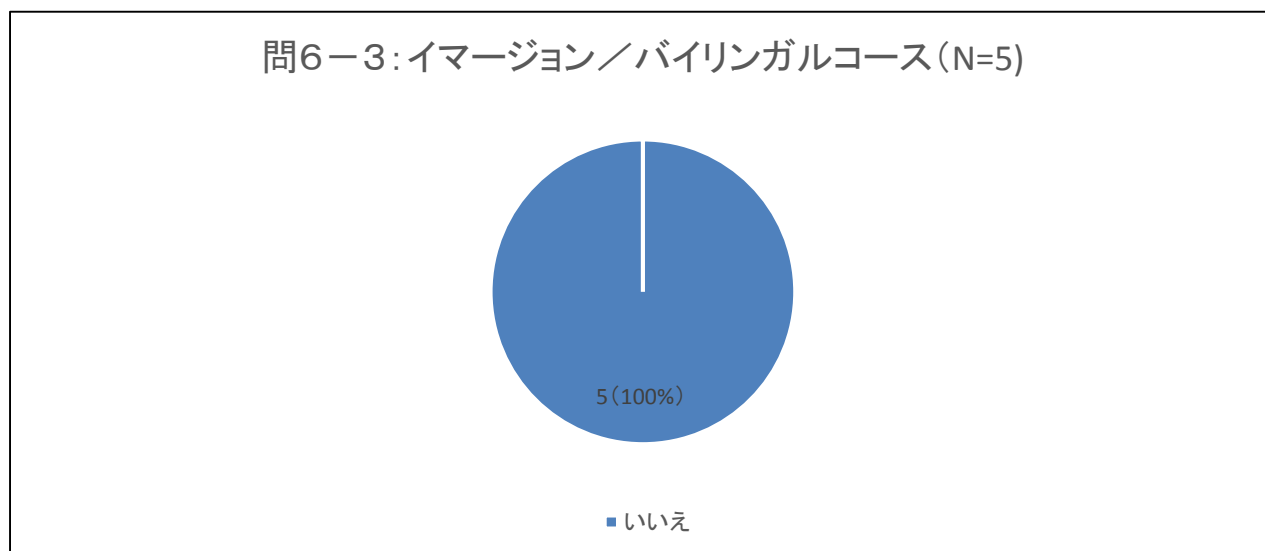
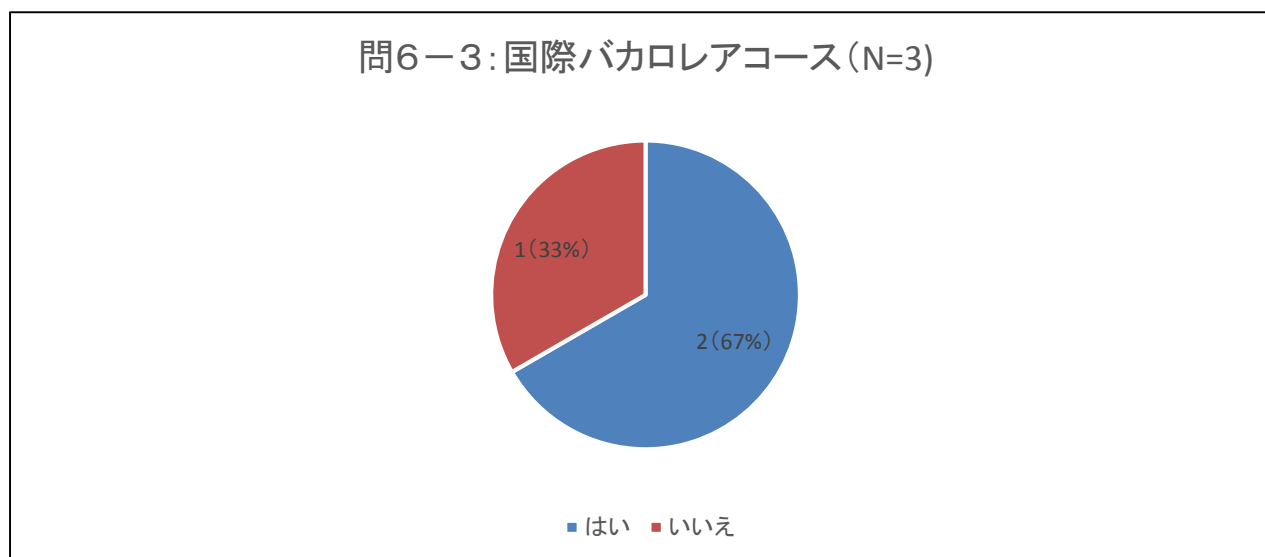
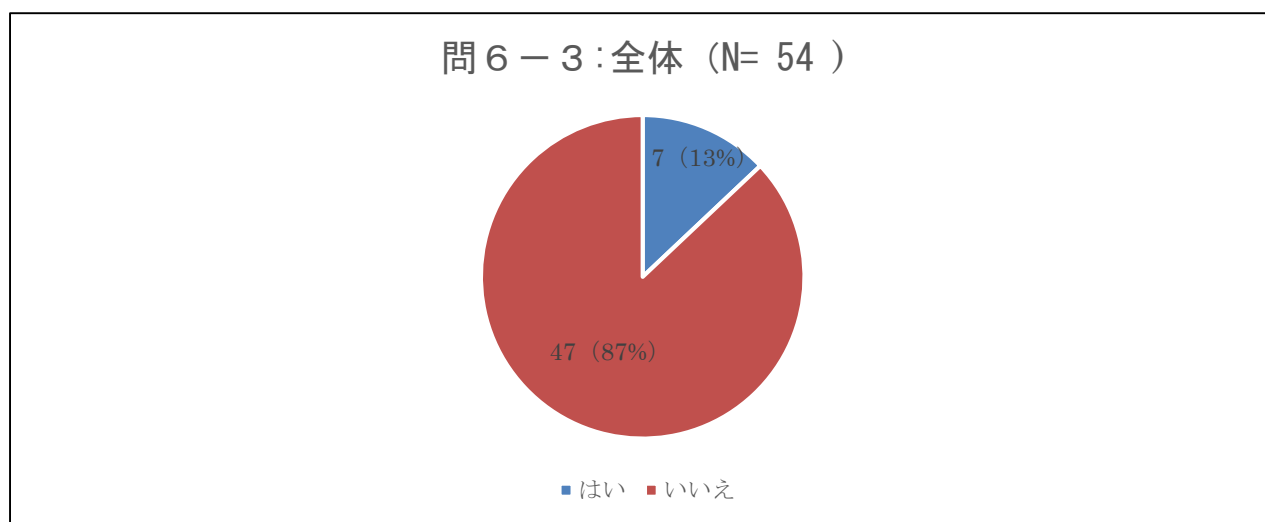
問6-2：その他 (N=20)



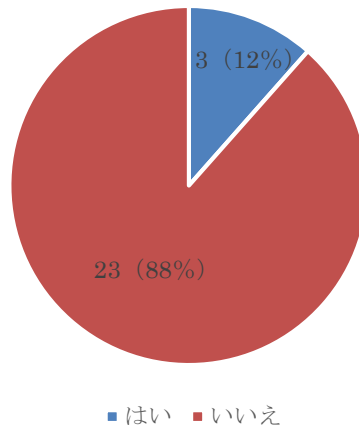
■ はい ■ いいえ

3-7. 各属性別の集計⑦ 採用条件：「TESOL 等の指導資格要求の有無」

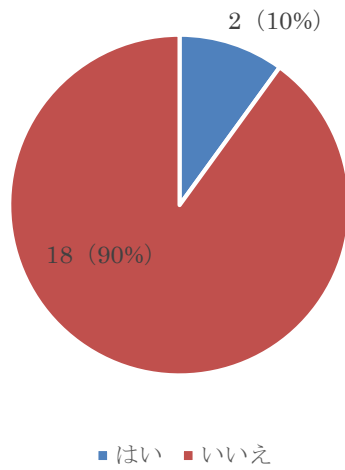
[問6-3]：TESOL 等の指導資格を求めていますか？



問6-3：その他の外国語クラス (N=26)

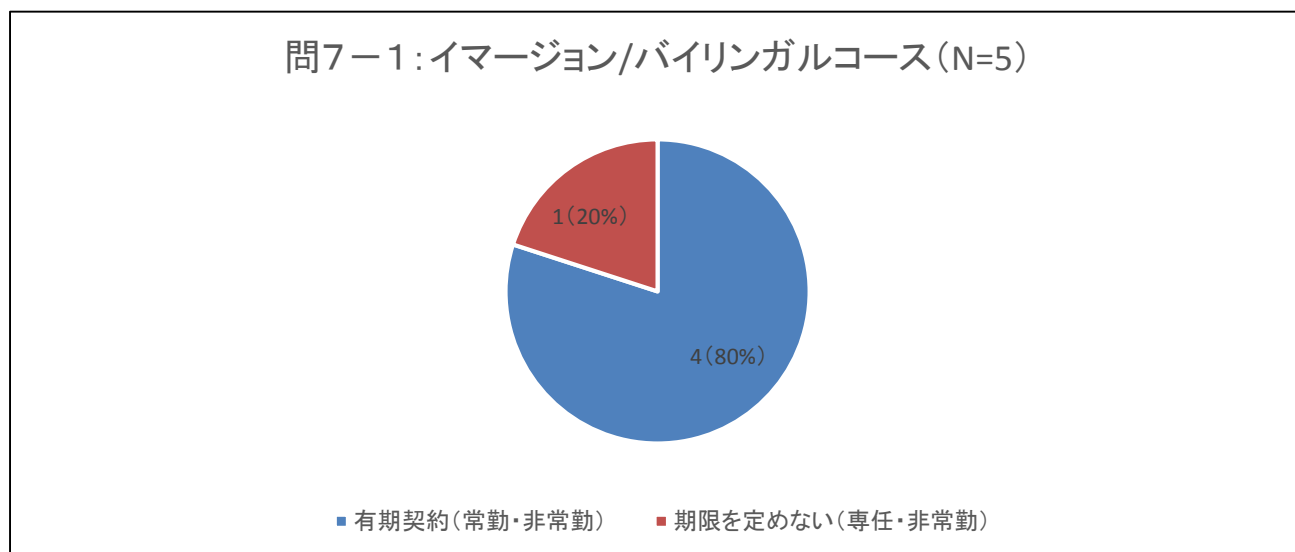
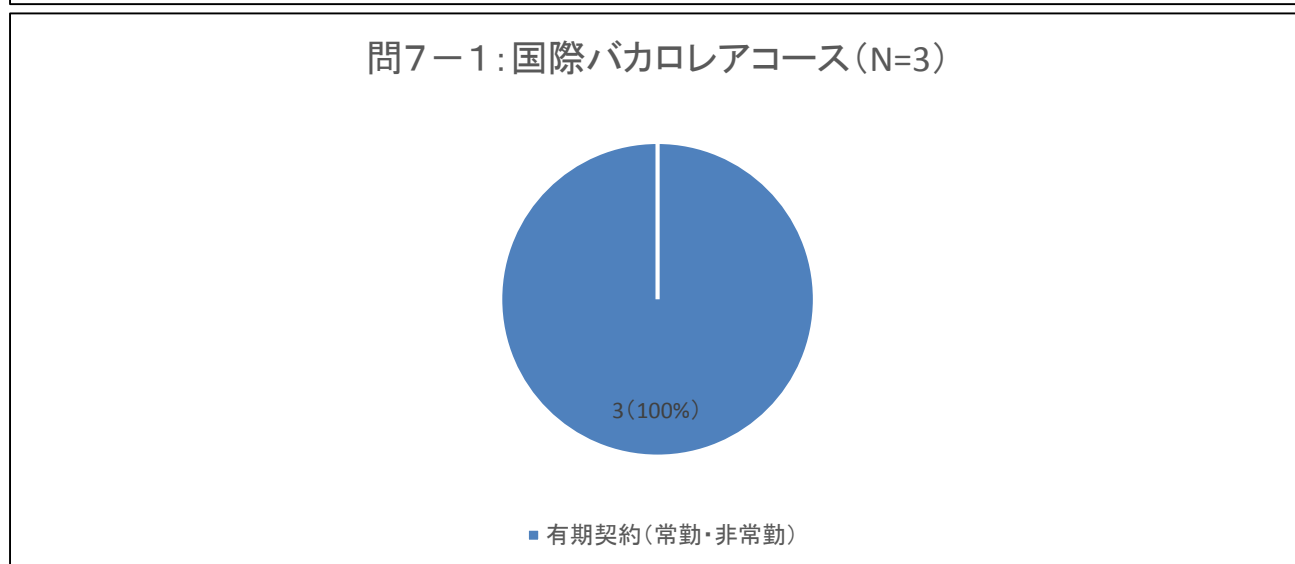
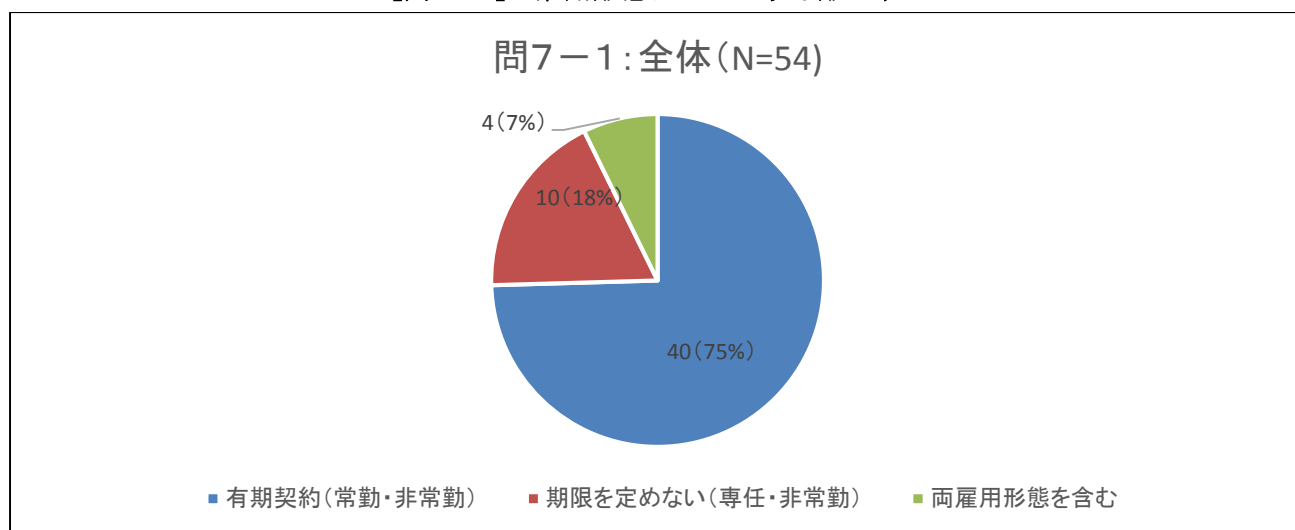


問 6 - 3 : その他 (N=20)

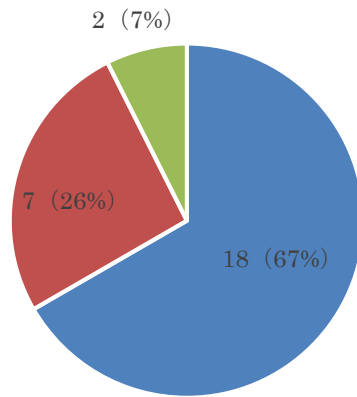


3-8. 各属性別の集計⑧ 採用後の処遇：「雇用形態」

[問7-1]：雇用形態はどのような形ですか？

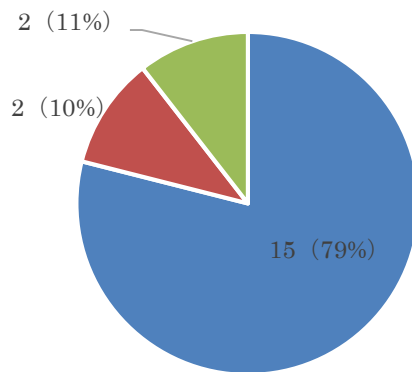


問7-1：その他の外国語クラス (N=27)



■ 有期契約 (常勤・非常勤)    ■ 期限を定めない (専任・非常勤)    ■ 両雇用形態を含む

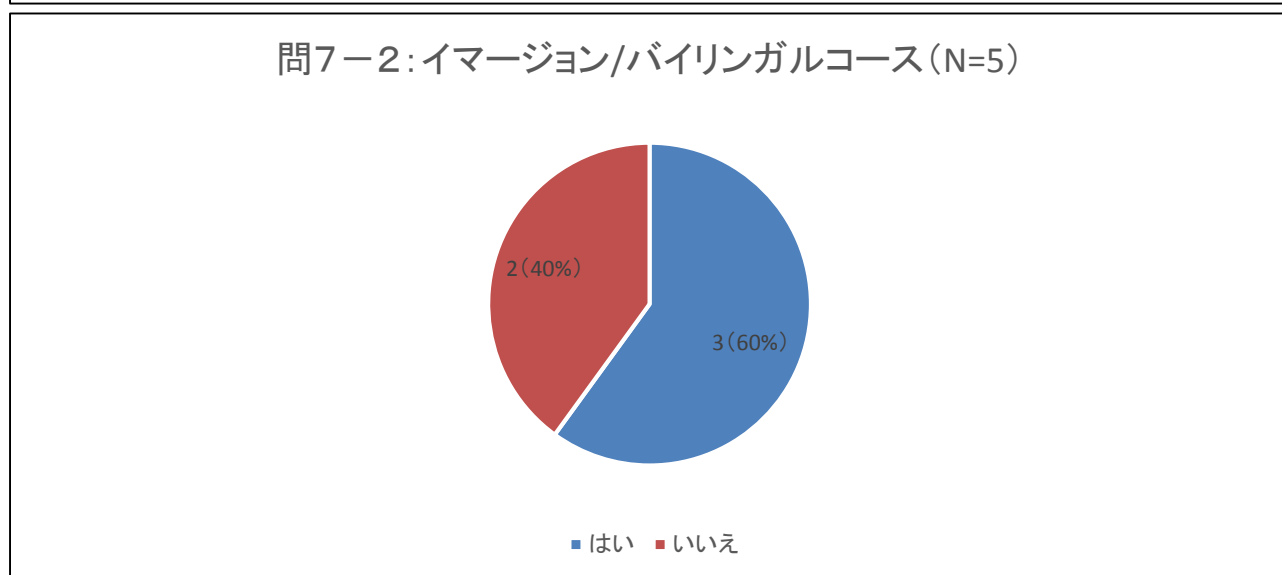
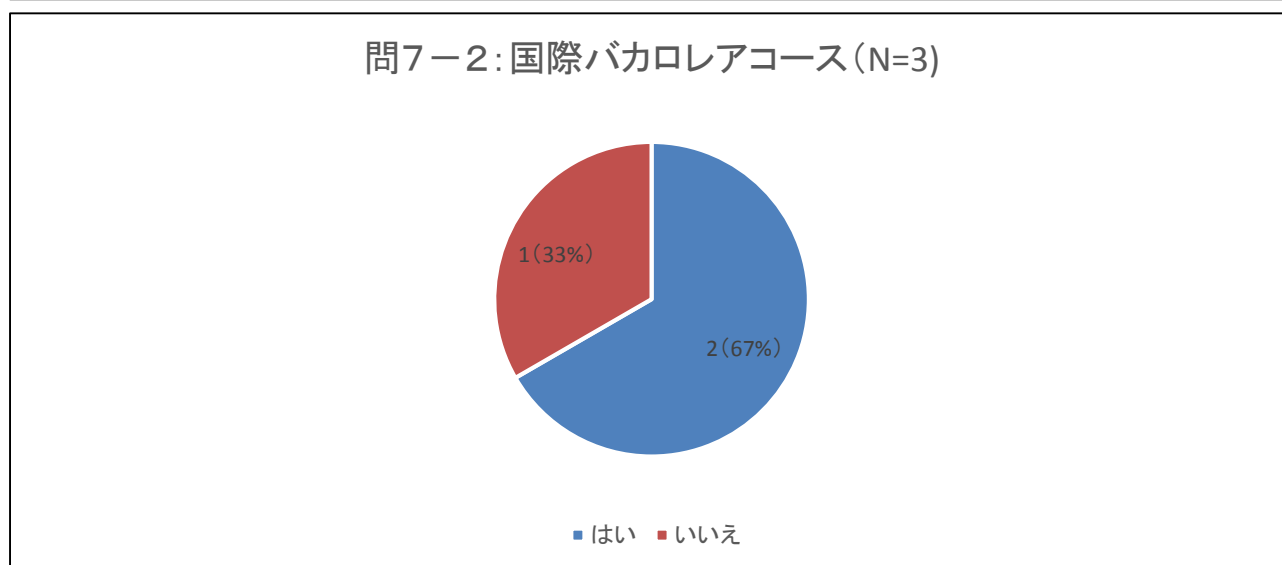
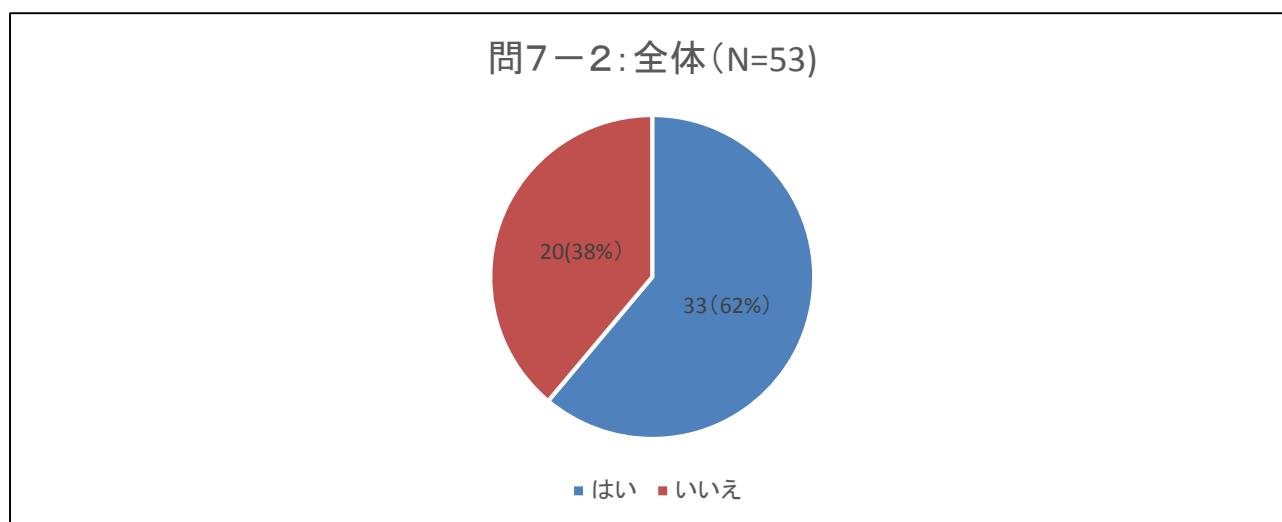
問7-1：その他 (N=19)



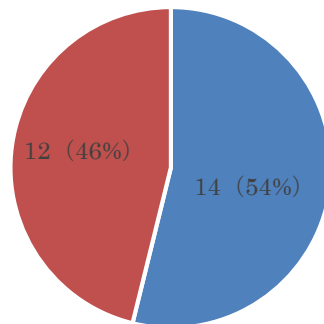
■ 有期契約 (常勤・非常勤)    ■ 期限を定めない (専任・非常勤)    ■ 両雇用形態を含む

3-9. 各属性別の集計⑨ 採用後の処遇：「給与・サービス規程」

[問 7-2]：日本人の教職員とは別の給与・サービス規程を設けていますか？

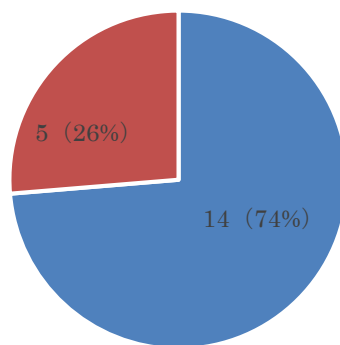


問7-2：その他の外国語クラス (N=26)



■ はい ■ いいえ

問7-2：その他 (N=19)



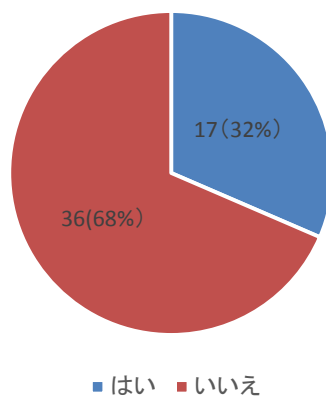
■ はい ■ いいえ



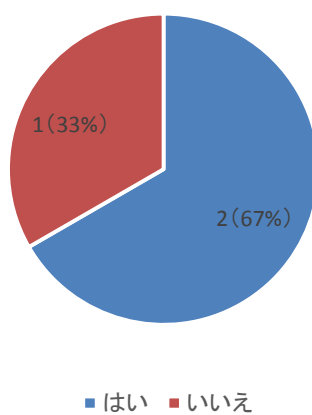
3-10. 各属性別の集計⑩ 採用後の処遇：「外国人教員の定着問題への対策」

[問 7-3]：外国人教員の定着問題について何か対策を講じていますか？

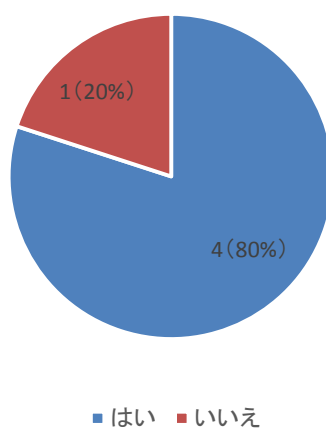
問7-3：全体 (N=45)



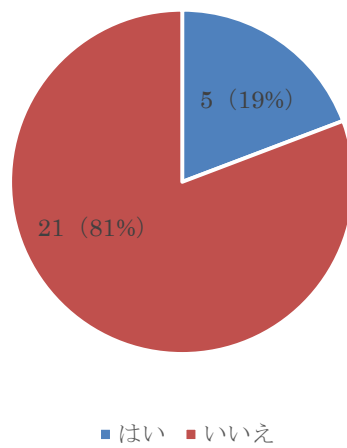
問7-3：国際バカロレアコース (N=3)



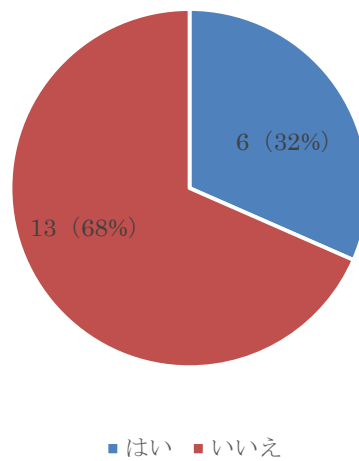
問7-3：イマージョン/バイリンガルコース (N=5)



問7-3 : その他の外国語クラス (N=26)

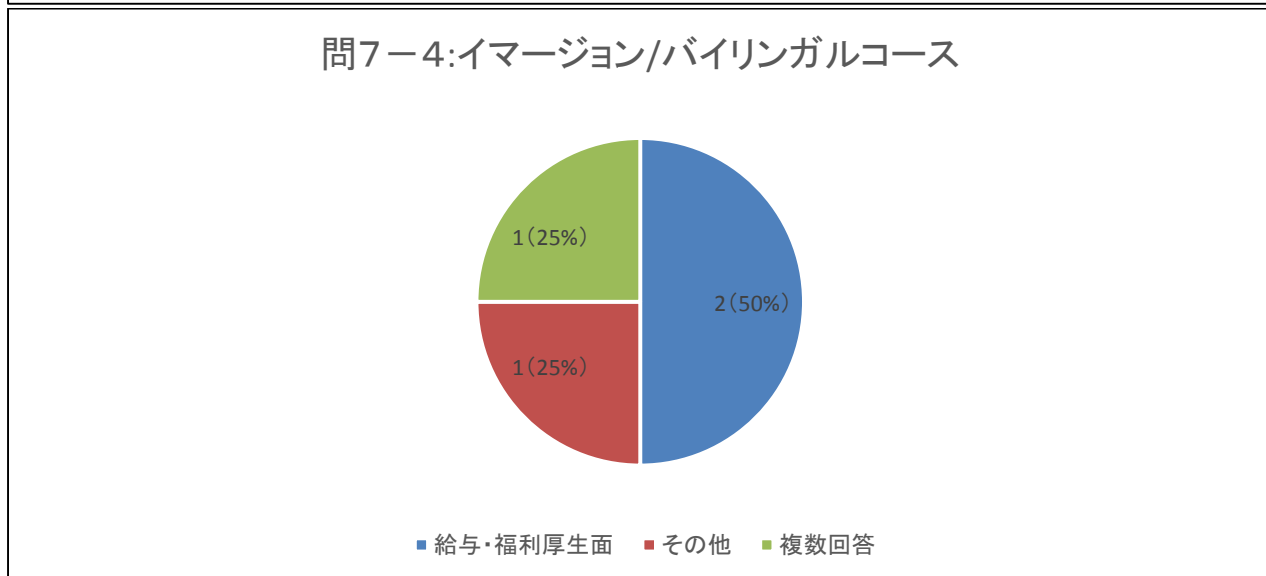
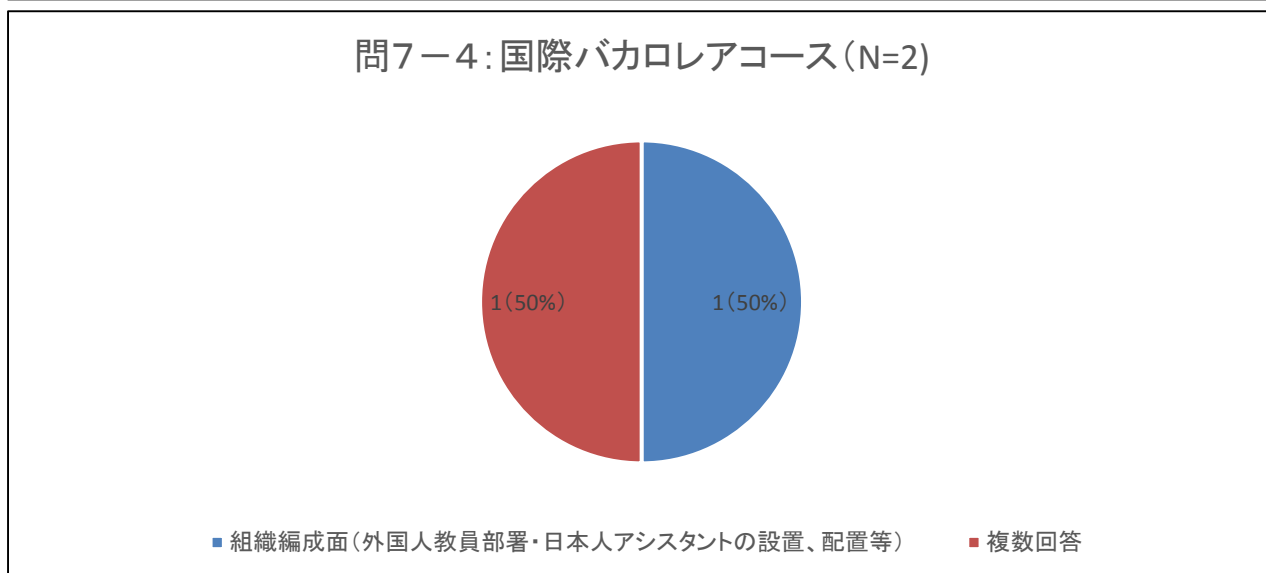
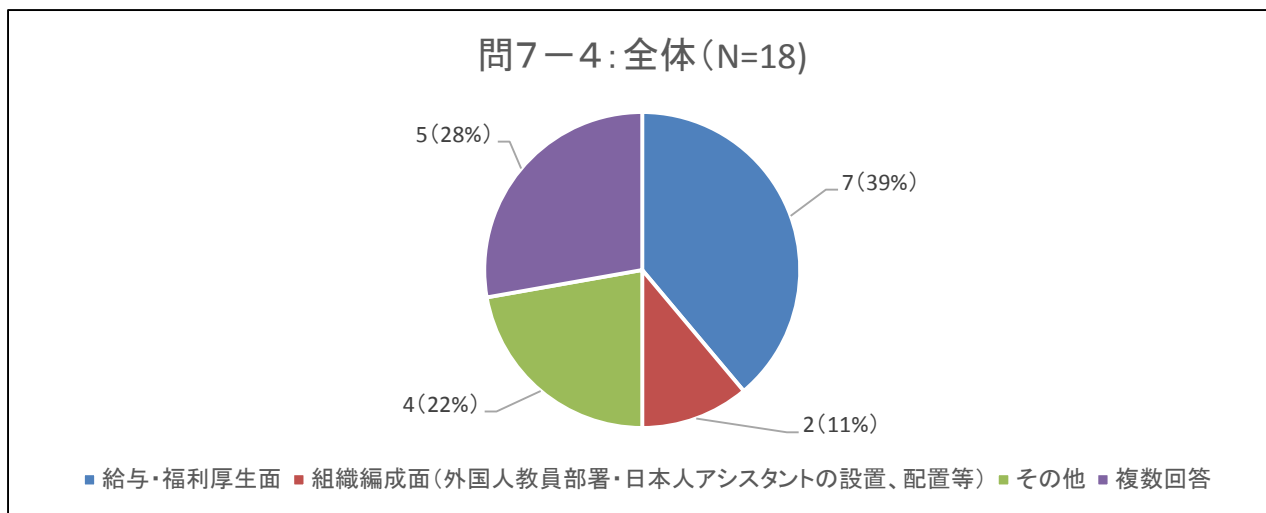


問7-3 : その他 (N=19)

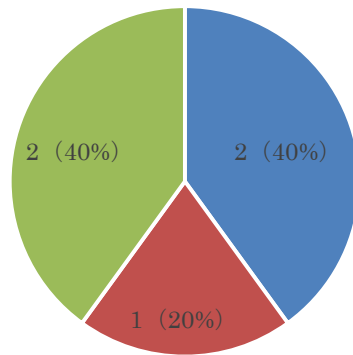


3-11. 各属性別の集計⑩ 採用後の処遇：「就労定着への対策方法」

[問7-4]：どのような対策を採っていらっしゃいますか？

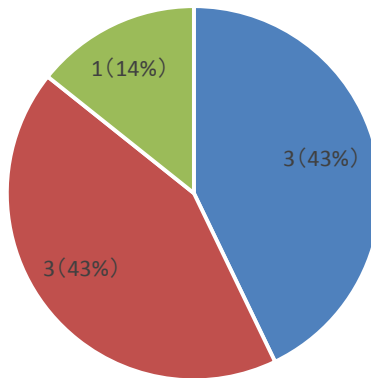


問7-4：その他の外国語クラス (N=5)



■ 給与・福利厚生面 ■ その他 ■ 複数回答

問7-4：その他 (N=7)



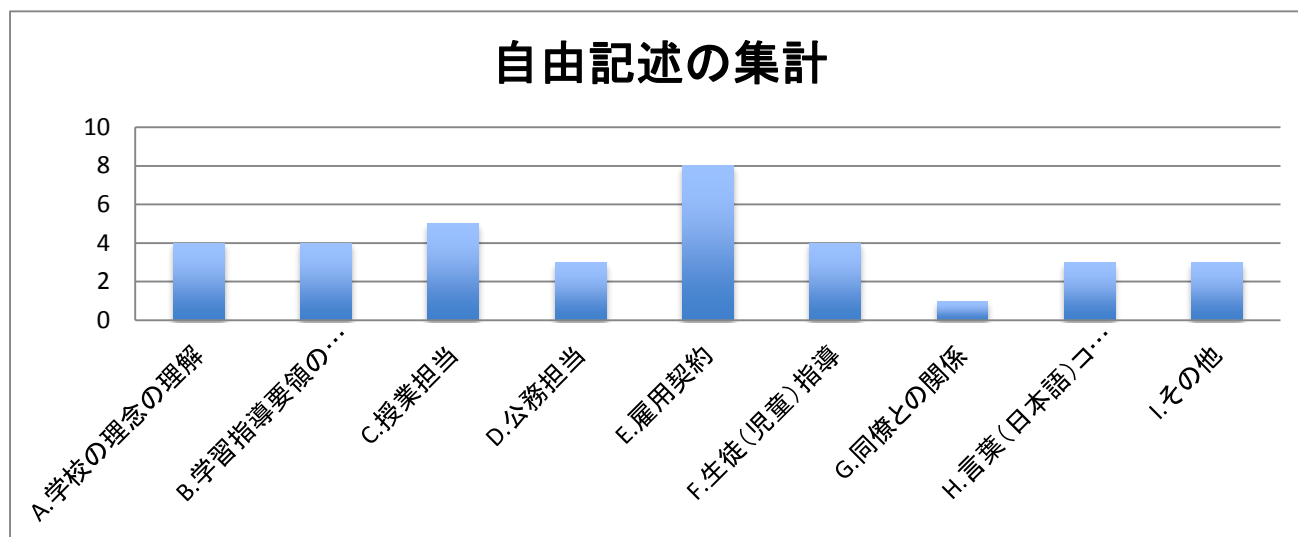
■ 給与・福利厚生面 ■ その他 ■ 複数回答

#### 4. 自由記述の集計

[問 8] :外国人教員雇用上の問題点、疑問点がございましたら、下記にご記入ください。

※単一校において複数回答があるため、P27 記述内容を参照。

自由記述選択項目の分類



自由記述の内容（学校・内容・選択項目等）

ID			問8選択項目
1	<b>A</b> C:英語教授法を持たない単なる外国人を現場に配置してもあまり学習上意味がない。 H:職員室でのコミュニケーションが難しい。(個々のコミュニケーション意欲による) A:懸掛けのような形でできているので、理念の理解は求められない。		CHA
3	<b>B</b> C:果たして彼等の授業で成果が出ているのか疑問です。 F:HRなどの介入に対して悩むところがあります。		CF
7	<b>C</b> B:無回答		B
8	<b>D</b> E:労働法上の無期転換と雇い止め		E
12	<b>E</b> E:突然の帰国等で、学年途中で退職する例がある。		E
13	<b>F</b> A:キリスト教理解と共に、教理への理解を優先している。→人材不足 F,H:日本の教育環境での教室管理の手法を理解し、児童の会話内容は把握しないと、指導が困難になる。		AFH
16	<b>G</b> E:日本人と全く同じ条件で働いてもらいたいが、実現できていない。		E
32	フェリー- 赤玉村国際小学校 F:日本人の道徳に対する正しさの規準を求めすぎず、なるべく合わせてもらうにはどうしたら良いか E:なかなか長くいてもらえない(1~2年が多い)		FE
39	<b>H</b> B:重要性は認識しているが、日本人教員とのギャップ有 D:雇用契約の関連で日本人との差有 E:日本人教員との雇用契約の違いに不満 G:文化的な違いや教員意識の違い等で日本人との摩擦有		BDEG
44	<b>I</b> C:ご自分にキャリアがある方程、学校の方針とは異なる方法で授業を進める傾向がある。 I:ご家族の都合などで突然帰国されたり、引越されることがあり、後任人事に苦勞することがある。		CI
47	<b>J</b> D:細かな指示を出す必要のある責任者、またはその種の役割につけることができない。		D
48	<b>K</b> C:T.Tの形態で指導を行っているが、いずれは免許取得の教員としての雇用としたい。		C
56	<b>L</b> A:1年か2年で終わる関係で、ずっと私学としてその理念を自分のものとしたい。 B:詳細の訳がない。 D:その経験がない。 E:1年契約の不安、長期の人は日本人と同じ契約への移行可 F:問題がある子に対して子どもの内面を問われず、すぐ退学処分の話となる。		ABDEF
57	<b>M</b> B:1年間、そして3年間の指導過程の考慮が浅く、その場限りの指導になる傾向がある。 C:日本人とT.Tをする場合の役割のバランスの取り方。		BC
62	<b>N</b> E:他の学校(私立)では雇用形態はどうなっているのか? E:日本人と外国人教諭との待遇の差別化はしているのか? I:外国人教員の定着にはどのような対策を他の学校がとっているのか? I:外国人教員の採用選考方法はどのような方法をとっているのか? I:学年途中で退職する外国人教員への対応はどのようなものがあるか?		EI
63	<b>O</b> E:専任教員としての雇用が難しい。 H:授業についての打ち合わせや教育方針の共有。		EH
65	<b>Q</b> A:学校理念等の理解は日本語的に難しい。 I:本人の身分登録(外国人登録?)		AI

平成 27 年度

総合的な教師力向上のための調査研究事業 報告書

平成 28 年 3 月発行

編集・発行 学校法人 玉川学園

学園教学部

〒194-8610

東京都町田市玉川学園 6-1-1

T E L : 042-739-8928

F A X : 042-739-8929