

第2章 現行の「教師塾」の調査と分析

長崎大学大学院教育研究科では平成21年度から「理数教師塾」を開講している。英語の教師塾を効果的に展開させるためには、「理数教師塾」を先行事例として現状を分析し、課題点を見つけ、課題点を克服する工夫を考えることが有効である。そこで本章では、「理数教師塾」の概要を記すとともに、現状、課題点の分析ならびに課題点の克服の工夫について考察することとする。

2-1. 長崎大学大学院教育学研究科「理数教師塾」

2-1-1. 概要

「理数教師塾」は、長崎大学教育学部の附属組織である地域教育連携・支援センターに事務組織を置き、長崎大学大学院教育研究科が業務にあたっている。「理数教師塾」の目的は「自然科学教育（理数教育）の一層の充実を目的に、長崎県教育委員会や市・町教育委員会と連携し、小・中学校教員の資質向上を図る」ことにある。

「理数教師塾」の事業には、以下の四つのものがある。

(1) 理数系教員のための基礎講座

長崎県教育委員会と長崎大学の共催により、長崎大学や CST 活動拠点校等を会場として講座を開講する。対象は県内全域の小・中学校教員。

(2) 地域理数教師塾

市・町教育委員会と長崎大学の共催により、主催市・町教育委員会管内の CST 活動拠点校等を会場として教師塾（研修会）を開催する。対象は主催教育委員会管内の小・中学校教員。

(3) 長崎 CST 事業「理科教材検討会」

長崎県教育委員会と長崎大学の共催により、CST 活動拠点校や科学館等を会場として、小・中学校教員が日頃活用している教材の実習と検討を行う。対象は県内全域の小・中学校教員及び新規採用予定（小・中学校）の学生。

(4) 地域の核となる理数系教員（コアサイエンスティーチャー）養成課程

長崎大学大学院教育学研究科 履修証明プログラム「地域の核となる理数系教員（コア・サイエンス・ティーチャー）養成課程」（以下、「CST 養成課程」という。）を開設。対象は県内全域の小・中学校教員を対象とし、受講料は開講以来、平成28年度5月現在まで無料。

上記(1)～(3)の事業における講師は、長崎大学の教員および(4)の「CST 養成課程」を経て CST 認定を受けた教員が務めている。したがって、「理数教師塾」は、「CST 養成課程」によって CST 認定教員を養成し、「CST」認定教員を各地域の核として長崎

県全体の小・中学校教員のレベルアップを図るという見取り図であり、「理数教師塾」の運営は「CST 養成課程」が中心となる。

2-1-2. CST 養成課程

CST は、CST 養成プログラム I および II を修了し、長崎大学・長崎県教育委員会 CST 事業協議会を経て認定される。以下、認定までの流れを記す。

CST 養成プログラム I では、長崎大学大学院教育学研究科履修証明プログラム「地域の核となる理数系教員（コア・サイエンス・ティーチャー）養成課程」（全 120 時間）を最短 2 年間で受講する。講習科目は図 1 のとおりである。

講習科目	時間数	講習概要
理科教材研究A	24	主に物理分野の授業論および実験観察から構成され、教材開発も行う。また、複式教育についても取り上げる。
理科教材研究B	24	主に化学分野の授業論および実験観察から構成され、教材開発も行う。
長崎県の自然A	24	主に長崎県の生物界を取り上げ、分布等を知るとともに、観察実習を行う。また、環境との関わりも考える。
長崎県の自然B	24	主に長崎県の地質や気象、天体を取り上げ、特徴を知るとともに、観察実習を行う。また、環境問題についても考える。
先端科学とくらし	24	先端科学がくらしにどのように生かされているかを、講義や実験実習をとおして考える。

図 1 CST 養成プログラム I の講習科目³

CST 養成プログラム I が修了した後、CST 養成プログラム II へと進む。ただし、CST 養成プログラム II に進むには、CST 養成プログラム I の修了のほかに、修士号取得（取得は CST 養成プログラム I の受講の前でも途中で後でも構わない）、ないし教職経験 15 年以上を有し、かつ市町教育委員会教育長の推薦を得られた場合という条件がある。したがって、CST 養成プログラム I には小・中学校の現職教員のほかに、大学院生も在籍する。

CST 養成プログラム II は、「評価授業および研修会・講習会の講師（副講師）研修」、「評価授業および研修会・講習会の講師（副講師）研修」、「プロジェクト報告書の作成」からなる。「評価授業および研修会・講習会の講師（副講師）研修」は、勤務校や CST 活動拠点（校）等において、1～2 年間で、評価授業 6 回、研修会・講習会の講師あるいは副講師研修 4 回の実践研修を行う。「評価授業および研修会・講習会の講師（副講師）研修」は、勤務校や CST 活動拠点（校）等において、1～2 年間で、評価授業 6 回、研修会・講習会の講師あるいは副講師研修 4 回の実践研修を行う。「プロジェクト

³ 長崎大学・長崎県教育委員会 CST 事業協議会『Core Science Teacher 地域の核となる理数系教員』（リーフレット）、p. 2.

報告書の作成」は、上記の研修内容を1冊に集約し、まとめを付記した報告書を作成する。その後、CST認定委員会の審査を受け、CSTが認定される。

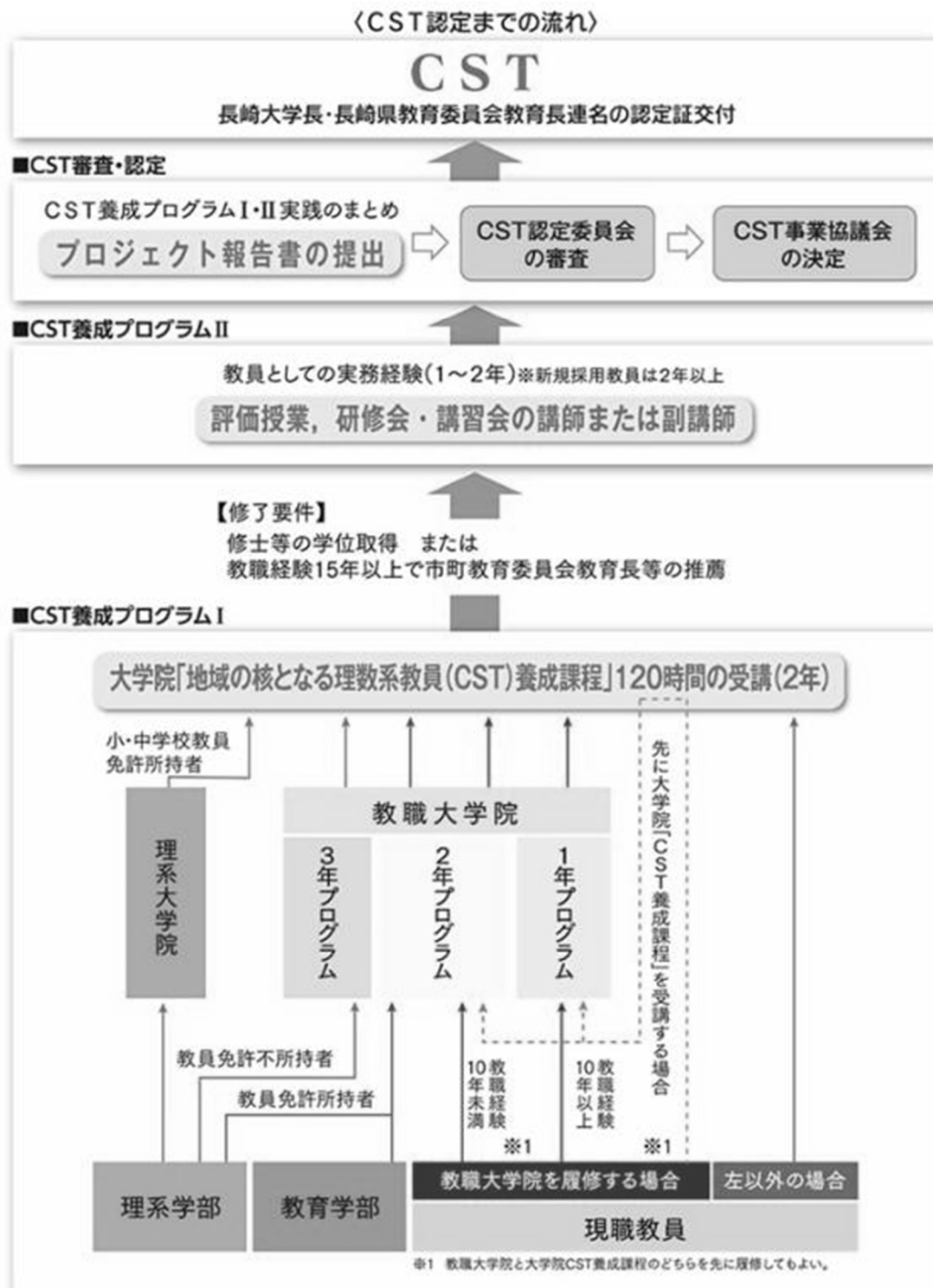


図 2 CST養成の流れ⁴

⁴ 同掲書、p. 3.

なお、CST には、CST 養成プログラムを修了せずに CST に認定される「特例による CST 認定」者がいる。これは、CST に値する知識や経験、技術をすでに有すると見なされる人たちで、たとえば、博物館の館長等、学校の教員ではない人たちである。

2-1-3. CST の活動

CST 認定を受けた人たちは、県・市町教育委員会や理科部会等主催の研修会、校内研修会等の講師として長崎県内の各地で活動し、地域の小・中学校の現職教員（理数系教員）のレベルアップに従事する。

CST 認定教員を配置する地域ならびに小・中学校および教育施設は図3のとおりである（県内 10 地域に 21 小中学校・1 教育施設）。これらの場所が CST 活動の拠点や地域の理数教育の実践施設（研修会場等）として指定され、必要な理科実験器具等が整備されている。これらの小・中学校ならびに施設は、図4のとおり、年度を追うごとに徐々に増やされていった。

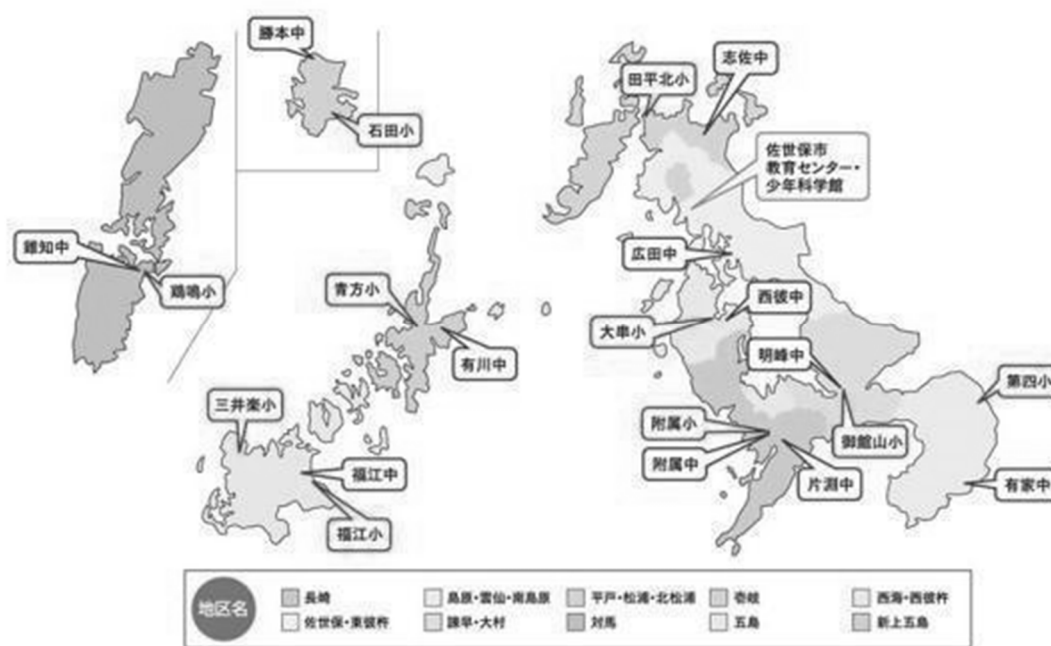


図3 CST 活動拠点（校）一覧・CST 活動拠点（校）の配置⁵

地区	学校名	指定年度
長崎	長崎大学附属小学校	H21
	長崎大学附属中学校	H21

⁵ 同掲書、p. 4.

	長崎市立片淵中学校	H22
佐世保/東彼杵	佐世保市教育センター・少年科学館	H23
	佐世保市立広田中学校	H23
島原/雲仙/南島原	島原市立第四小学校	H23
	南島原市立有家中学校	H24
諫早/大村	諫早市立御館山小学校	H22
	諫早市立明峰中学校	H22
平戸/松浦/北松浦	平戸市立田平北小学校	H23
	松浦市立志佐中学校	H24
対馬	対馬市立鶏鳴小学校	H24
	対馬市立雞知中学校	H24
壱岐	壱岐市立石田小学校	H24
	壱岐市立勝本中学校	H24
五島	五島市立福江小学校	H22
	五島市立福江中学校	H22
	五島市立三井楽小学校	H23
西海/西彼杵	西海市立大串小学校	H23
	西海市立西彼中学校	H23
新上五島	新上五島町立青方小学校	H24
	新上五島町立有川中学校	H24

図4 CST活動拠点(校)と指定年度⁶

前述の「理数教師塾」事業の「(1) 理数系教員のための基礎講座」、「(2) 地域理数教師塾」、「(3) 長崎 CST 事業「理科教材検討会」」は、上記の活動拠点(校)ならびに長崎大学で開催されている。「理数教師塾」の講師となる CST は、教育委員会が管内の CST から選定するが、管内に CST がいない等の理由により選定が困難な場合は、大学は教育委員会と連携して選定にあたっている。また、長崎大学の教員が各地域に赴いて、研修活動を行うこともある。その場合の旅費は、大学が原則負担している。また、理数教師塾の講師となる CST の派遣に伴い旅費が必要となる場合、大学は長崎県教育委員会と協議して旅費の取り扱いを決めている。

⁶ 長崎大学地域教育連帯・支援センター「CST(地域の核となる理数系教員/サイエンスコアティチャー)事業」Web. (<http://www.chiikiedc.nagasaki-u.ac.jp/business/cst.php>). 2016年4月30日アクセス。

2-2. 「理数教師塾」の現状

2-2-1. 評価

「理数教師塾」の評価については、ウェブサイト上で公表されている「平成25年度地域の核となる理数系教員養成課程受講者アンケート結果」(http://www.chiikiedc.nagasaki-u.ac.jp/result/pdf/result_h25.pdf)を参考にすることができる。同アンケート結果には、「理数教師塾」が行う児童・生徒を対象とした各種行事に関するアンケートのほかに、「CST養成課程」の受講者ならびに長崎大学やCST活動拠点校等を会場として県内全域の小・中学校教員を対象に講座を開講する「理数系教員のための基礎講座」の受講者へのアンケート調査結果が発表されている。

ここでは「CST養成課程」と「理数系教員のための基礎講座」の受講者へのアンケート結果に注目しておこう。本論は「理数教師塾」の総括を趣旨とするものではないため、詳しい項目別の回答は上に述べたアンケート結果を参照していただくこととし、ここでは割愛するが、アンケート結果では「CST養成課程」（回答者80名）も「理数系教員のための基礎講座」（回答者24名）も、その講座内容に高い評価を得ており、知識や教授法等の向上に大いに資しているという結果が出ている。一方で、「理数系教員のための基礎講座」のアンケートでは、長崎大学をもっぱら使用する「CST養成課程」と異なり、開催日時や場所を自由に設定できるために講座開催時期や場所についての設問もある。その回答を見ると、まず講座開催時期は「夏季休業（授業のない夏休み）中」が圧倒的な支持を得ている。講座開催場所については、「県内の他の地域（長崎市以外）でも開催したほうがよいと思う」が圧倒的多数の回答である。また、講座の内容の決め方と参加方法についての設問には、「始めから講座の内容は確定しておいてもらい、それに基づいて参加希望者を募ってもらう」が圧倒的多数の回答である。

一回で完結する「理数系教員のための基礎講座」の回答でさえ、開催場所は長崎県内の様々な場所、日時は週末ではなく現職教師に比較的まとまった時間的余裕のあるときに望まれていることからすれば、「CST養成課程」、とくに長崎大学で週末に開講される「CST養成プログラムⅠ」にもまた、同様の希望があるものと推測できる（日時と場所に対するアンケートは上記アンケート結果にはない）。つまり、内容面では高い評価を得ているが、実践にあたっての時間と場所を工夫する必要があるということである。このことを裏づけるのが、次節から考察していく「参加者の数とCST認定者の数」、「CSTならびにCST養成課程参加者の地域別数」、「課題点」である。

2-2-2. 参加者の数とCST認定者の数

図5は、CST養成・認定の活動状況である。図5の1は、CST養成課程の年度別新規生の区分である。過去8年間で大学院生が14名、小学校教員が27名、中学校教員が28名、特別支援教員が2名在籍してきた。

図5の2は、CST養成課程に在籍している人の中で、プログラムⅡの在籍者数である。在籍者は小学校教員と中学校教員で、過去8年間で小学校教員が15名、中学校教員が12名である。

図5の3はCSTの認定を受けた人の数である。「養成によるCST認定」と「特例によるCST認定」に分けられているが、先に述べたようにCST認定には養成課程を修了する場合と、CSTに値する人が養成課程を減ることなく認定される場合の二種類の方法がある。平成28年度の人数は本調査を行った時点では予定者の数であるため、いまは平成27年度までの認定者を数えてみる。過去7年間で「養成によるCST認定」は10名、「特例によるCST認定」は15名（退職者を除く）である。

CST養成・認定・活動状況

1 長崎大学大学院教育学研究科 地域の核となる理数系教員(コア・サイエンス・ティーチャー)養成課程

受講者区分	H21～23年度	H24年度	H25年度	H26年度	H27年度	H28年度	合計 (組べ)
大学院生	8	3	1	0	2		14
小学校教員	14	7	1	2	1	2	27
中学校教員	14	3	4	5	1	1	28
特別支援教員	0	1	1	0	0		2
合計	36	14	7	7	4	3	71

平成28年度実人員：小4、中6、院生2計12名

2 プログラムⅡ（授業、研修会・講習会の講師又は副講師）

受講者区分	H21～23年度	H24年度	H25年度	H26年度	H27年度	H28年度	合計 (組べ)
小学校教員	3	2	5	3	3	2	15
中学校教員	1	4	2	2	2	2	12
合計	4	6	7	5	5	4	27

3 CST認定数

【養成によるCST】

区分	H21～23年度	H24年度	H25年度	H26年度	H27年度	H28年度	合計
小学校教員	1	2	0	2	2	(1)	8
中学校教員	0	3	0	0	0		3
養成CST計	1	5	0	0	2	(1)	11

【特例によるCST】

区分	H21～23年度	H24年度	H25年度	H26年度	H27年度	H28年度	合計
小学校教員	8	0	-1 (退職)	-1 (退職)	-1 (退職)		5
中学校教員	10	1	0		-1 (退職)		10
特例CST計	18	1	-1	-1	-2		15
養成・特例計	19	6	-1	1	0	(1)	26

H28.4.1現在CST数 26名（小教員12名 中教員13名）
H28年度中に26名（小13名、中13名）になる見込み

図5 CST養成と認定の状況⁷

⁷ 長崎大学地域教育連帯・支援センターから提供された資料。

ここで小学校と中学校の教員に注目してみる。CST 養成課程に新規在籍する数は、平成 21 年度から平成 24 年度までは比較的数字が多いが、小学校教員は平成 25 年度以降から、中学校教員は平成 27 年度になり、数を減らしている。

養成による CST 認定数を見てみると、平成 21 年当初から、在籍者の数に比べて数が少ない。平成 27 年度現在で、在籍者の数が小学校教員は 25 名、中学校教員は 27 名であるが、同年度までに養成による CST 認定を受けた教員の数は小学校教員が 8 名、中学校教員が 3 名である。CST 養成課程では、プログラム I で最低 2 年、プログラム II で 1~2 年を費やした後に CST 認定されるため、認定までに最低 4~5 年がかかる。教員経験が 15 年未満であれば修士号を取得しなければならないため、この場合は 6 年~7 年かかる。したがって、平成 21 年度に始まった CST 養成課程において、いまだ CST 認定者の数が少ないのは自然なことではある。とはいえ、CST 養成プログラム I から II に進んだ数に注目してみると、平成 21 年度~平成 23 年度におけるプログラム I の小・中学校教員の在籍者数が 28 名であるのに対し、平成 28 年度までにプログラム II に進んだ数が計 27 名ということは、最短 2 年で修了できるプログラム I に相当の時間がかかっている、あるいは途中で課程をやめた、あるいは教員歴 15 年未満の教員が修士号を取得するのに手間取っているということである。また、長崎大学大学院教育研究科では、県教育委員会と連帯して現職教員を積極的に受け入れているうえ、現職教員の修士課程の修業年は職歴に応じて 1 年~2 年となっているため、プログラム I の修了に時間がかかるか、途中で課程をやめたと考えるのが図 5 を見る限りにおいては妥当である。

先に見たように、養成課程の内容への評価は非常に高い。この評価は 80 名が回答しているため、これまで養成課程に在籍したことのある人がほとんど回答していることになる。そうであれば、プログラム I の修了に時間がかかる、あるいは途中で断念することについても、意志に反してそうしざるを得ない状況があるということだ。そして、その状況が、前述した昨今の CST 養成課程の新規在籍者数を減らしている要因にもなっていると考えられる。それでは、「その状況」とはなにか。それを考える前に、CST、ならびに CST 養成講座在籍者の県内分布図を見てみよう。

2-2-3. CST ならびに CST 養成課程参加者の地域別数

図 6 は、平成 27 年度 3 月現在の県内の CST、ならびに CST 養成課程の地域別参加者数である。これによると、平成 27 年度 3 月現在で CST 養成課程に在籍する人数は 15 名（プログラム I が 10 名、プログラム II が 5 名）、CST が 25 名である。このうち、特例による認定が 15 名、養成課程を経た CST 認定が 10 名であることから、平成 27 年 3 月現在で CST 養成課程に在籍して CST の認定を受けた人数と CST 養成課程に在籍している人数の合計は 25 名となる。一方、平成 21 年度~平成 27 年度までにプログラム II に在籍したのは 23 名である。平成 27 年度 3 月現在のプログラム II の在籍者数が 5 名であり、養成課程による CST 認定者が 10 名であることから、少なくとも 8 名

が養成課程を途中でやめていることになる。また、平成 27 年度現在のプログラム I の在籍者が 10 名で、平成 21 年度～平成 27 年度までのプログラム I 在籍者が延べ 68 名（うち現職教員が 54 名）であり、かつこの 68 名の中から 15 名がプログラム II に進んでいる、あるいは CST 認定を受けているため、プログラム I の段階で養成課程を断念した人数が 53 名いることになる。

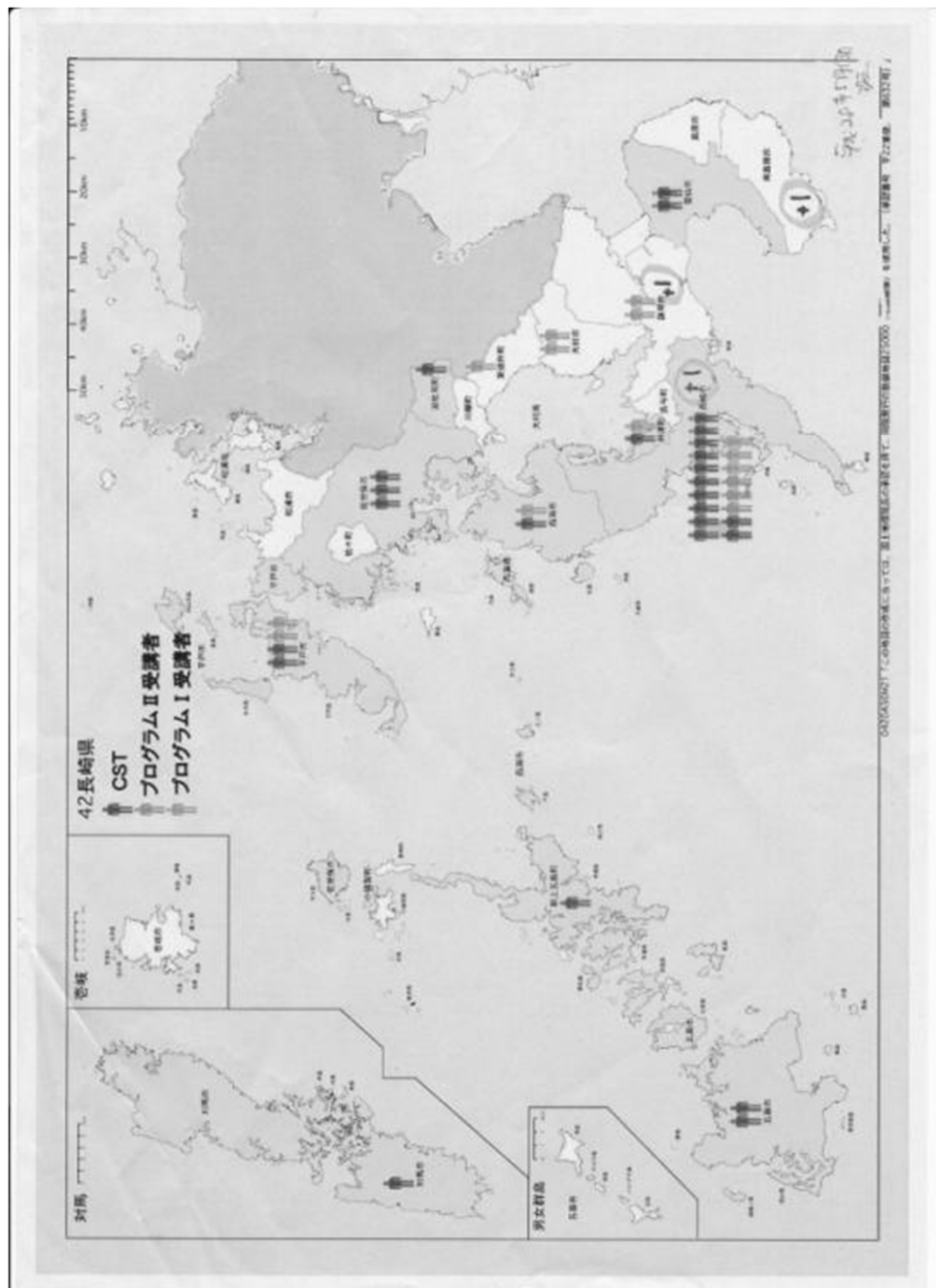


図 6 CST ならびに CST 受講者地域分布⁸

⁸ 長崎大学地域教育連帯・支援センターから提供された資料。

ところで、CST ならびに CST 養成課程の地域分布を見ると、一見して明らかなように、長崎市内が圧倒的に多い。また、CST 養成課程に在籍している人は離島にはいない。離島には CST が配置されているが、養成課程を経ない特例による認定を受けた CST が養成課程を経た CST よりも 5 名多い 10 名いることを思い出そう。

2-3. 調査から見える現行の「教師塾」の課題

上で見たように、「理数教師塾」の中心をなす CST 養成課程は、講座の内容は非常に高く支持されているものの、多くの人々が断念しざるを得なくなっていた。また、現在 CST 養成課程に在籍する人は長崎市内在住者が多く、離島在住者は一人もいない。せっかく高い評価を得ている養成講座であるのに、なぜこうした事態が起こっているのだろうか。

その理由の一つは、長崎県下では、理科は担任ではなく専門職として教頭等の役職者が教えるケースが多く、役職ゆえの公務の多忙さのために大学まで来ることがなかなかできないという事情がある。もっとも、このことは、理科という教科を担当する教員の特殊な事情が絡んでいるだけのことではない。考えてみれば、役職者でなくても校務が多忙なことは現在の教育現場の常態である。すなわち、いざ CST 養成課程を開設してみても、現職教員の様々な校務による多忙さのために、週末の決まった開講時間になかなか来られないということである。

校務の多忙さ以前に地理的な問題も大きいと考えられる。離島在住の養成課程在籍者は現在皆無であるうえ、長崎市内から遠い場所に住む人たちの在籍者数が比較的少ないのは、1年に何度も長崎大学まで遠距離を移動してやって来ることが金銭的・時間的に大きな負担となっていることが考えられる。

こうした状況は、先に見た、「理数系教員のための基礎講座」のアンケート回答から裏づけられる。アンケートでは、講座開催時期については「夏季休業（授業のない夏休み）中」、講座開催場所については「県内の他の地域（長崎市以外）でも開催したほうがよいと思う」が圧倒的多数の回答であった。一回で完結する「理数系教員のための基礎講座」についてさえ、そのような要望があるのであるから、最低 2 年にわたって長崎大学に何度も通う CST 養成講座であれば、なお更の要望であることは容易に推測できる。CST 養成課程の在籍者数は、先に見たように、減少し続けている。また、これまでに多くの途中離脱者が出ている。せっかく良質な講座を開講しても、参加自体をあきらめざるを得なくなるのは、上に述べた時間的・地理的な要因にある。

とはいえ、一回完結型の講座や研修のようなものであれば大学教員が県内各地に出向できるものの、CST 養成課程のような一定の時間を通じて教員のレベルアップを図る場合は、どこか一箇所に場所を定めて受講者に集合してもらう必要がある。大都会のような公共交通機関が発達した場所であれば、それも可能であろう。しかし、長崎は公共交通機関が発達していない。ましてや、離島が数多くある。長崎市内であれば参考文献

とする書籍が手に入りやすいというえ、学校の数も多いために様々な学校の教員同士が頻繁に意見交換をすることもできる。だが、とくに離島の教員はそうした恩恵に預かりにくい。だからこそ、離島の現職教員には市内の現職教員以上に学び続ける機会が必要となるのであるが、本土と離島を何度も往復することは現実的に難しい。もっとも、「理数教師塾」では教科の性格上、実験を直接教える必要があるため、実際に大学まで足を運んでもらわざるを得ない。それゆえ、地理的課題を巡っては、課題克服の工夫を考えることは容易なことではないであろう。

以上、「理数教師塾」を先行例として現状の分析と課題点の考察を行ってきた。「英語教師塾」は、「学び続ける教員」となることでレベルアップを図るためのものであるため、一回完結型の講座ではなく「理数教師塾」の CST 養成課程に似た学びの時間を担保することになるが、それゆえに、長崎県で「英語教師塾」を開講するにあたっては、全国的な教師の常態である多忙さという時間的な課題に加えて、離島という地理的な課題を克服する工夫が必要となる。

そして、このことは、前章で見た、小学校の教員の多忙さを考慮して廣江・畑田が提言した STE 制度そのものが含みうる課題にも言えると考えられる。なぜなら、STE の役割は大学が提供するプログラムを各地域で根付かせることを一義とするため、各地域の STE を大学がどのように指導するのかという問題を避けて通れないためである。STE 制度を担う STE の認定について、廣江・畑田は CST のように大学で養成するのか、それとも「特例による CST 認定」と同じ要領で認定するのか、はっきりしたことは述べていない。しかし、たとえ「特例による CST 認定」と同じ要領で認定するとしても、STE が開催する研修プログラムが大学の提供するものである限り、しかも、そのプログラムの内容が多様な内容を含む限り、彼らに大学まで数回足を運んでもらわなければならないと考えられ、その結果、CST 養成に似た問題が起こると予想される。それでは、「英語教師塾」はどのようにすれば、理想的なものとなるのであろうか。

2-4. 「理数教師塾」の課題点を克服した「英語教師塾」のあるべき形

上で論じた「理数教師塾」の課題点から、長崎県で「英語教師塾」を開催するには、週末の決まった日に大学に集まって講習を開催するという方法は効果的でない以上に現実的でない。現職教員が自分のスケジュールにあわせて、また遠距離を移動しなくても、知識や技術を身につけられるような工夫が欠かせない。

上記の課題を克服する工夫は、ICT の活用にあると考える。ICT のテレビ会議システムを活用すれば、地理的要因に左右されることなく、知識や技術を一律に伝える研修が可能であるほか、話し合いを行ったり、大学教員が質問に答えることもできる。また、知識や技術の習得に関する講義をビデオに撮り、アーカイブに納め、インターネットでアクセス可能にすれば、現職教員は自分のスケジュールにあわせて、あるいは現場で困ったときに、遠距離を移動することなく学ぶことができる。

一方で、ICT を活用した教師塾は、大学教員に関する課題も克服できる。先の「理数教師塾」の現状の聞き取り調査の中で見えてきた課題をもう一点指摘しておく。それは大学教員もまた時間的・地理的な課題に直面しているということである。「理数教師塾」を担当する大学教員は、CST 養成課程において1年間で60時間もの授業を週末、無償で行う。加えて、各地域で講座や研修ほかを開催する。これらを行う時間的負担はかなり大きく、研究はもちろん、体をなかなか休めることさえできない。だが、ICT を活用すれば、遠距離を移動することがかなり少なくなるほか、時間的負担も軽減でき、それでもなお講座や講習の質を維持することができる。したがって、ICT を活用した教師塾は、現職教員も大学教員も、時間的・地理的な課題を克服して、有意義な学びが可能になると考えられる。

それでは、ICT を活用した「英語教師塾」は、具体的にどのような形をとることができるのだろうか。ここでもまず、「理数系教員のための基礎講座」のアンケート結果を参考にしよう。先に見たように、同アンケートには、講座の内容の決め方と参加方法についての設問があるが、その設問に対し圧倒的な数の人々が「始めから講座の内容は確定しておいてもらい、それに基づいて参加希望者を募ってもらう」を支持した。このことから、「英語教師塾」の講座内容もまた、あらかじめ決めておくのがよいと考えられる。英語教育において受講者が身につけ、学び続ける内容として核となるものには、いわゆるコア・カリキュラムというものがある。このコア・カリキュラムを講座の内容として決定し、ICT を活用して提供することが有効であろう。

コア・カリキュラムを ICT で提供する場合、長崎大学で行う講習をビデオ会議システムで通信する方法と、あらかじめビデオに講義を収録してアーカイブとして保存し、受講者がインターネットを用いてアーカイブビデオを視聴する VoD 型学習の方法が考えられる。これら二つの方法のうち前者については、ICT の活用によって受講者の地理的課題は克服されると考えられるが、講座が一定の時間に開講されるとなれば、校務等の事情で視聴することが困難になることが予想される。受講者が自分のスケジュールに合わせて講座を視聴できることを重視すれば、コア・カリキュラムは講義をビデオに収録してアーカイブとして保存し、受講者がインターネットで視聴する VoD 型学習の形式を採るのが賢明であろう。

もっとも、ビデオアーカイブは現実的に10分程度の長さが限界である。これは既存のビデオ・オン・デマンド型の講義でも同じである。厳密に単位化するような講義では、それぞれの講義において「ビデオの6と7と8を見る」といった指示を出し、10分程度のビデオを複数見させることで1つの講義が形成されている。「英語教師塾」を「CST 養成課程」のようなものにするのであれば、数多くのアーカイブビデオを作成し、複数のビデオを組み合わせて視聴させる方法が考えられる。「英語教師塾」を「CST 養成課程」のようなものにせずに現職教員の知識や技術の向上に資するものにするのであれば、ビデオを組み合わせて視聴させるのではなく、各教師が必要と考えたり、学びたいと考えるものを自由に選択して視聴してもらい、教育現場での実践に生かしてもらうこ

とが考えられる。この場合は、日々の授業で困ったことがあれば、その日にすぐに学んでもらうことができるという、現場に即した学びのサポートとなる。そして、ビデオ視聴の後の教育現場での実践段階で、疑問や課題が出た場合、研修やセミナーで直接指導を受けたり、質問できたりすれば、より効果的であると考ええる。

研修やセミナーは、その性格上、一つの場所で定められた時間に開催しざるを得ない。したがって、受講者の時間的課題を直接解決する方法はないが、地理的課題であれば、テレビ会議システム等を用いて、研修やセミナーの場と各地を結んで、開催地に足を運ばなくても研修やセミナーが受けられるようにできる。したがって、開催地に赴いても、赴かなくても、あるいは、地理的要因で赴くことができなくても、研修やセミナーに参加することは可能となる。あるいは、研修やセミナーをビデオ録画し、要点を編集してアーカイブに残し、これを自由に視聴することができるようにするというのも効果的であると考ええる。

以上のことから(また、予算面でもヒューマンリソースの面でも現実的でないため)、「英語教師塾」は、何らかの認定を出す CST 養成課程型のものにするのではなく、アーカイブを中心とした VoD 型学習を基本とし、各教員の課題解決型の学びを提供することを目的とするものが賢明であろう。「英語教師塾」が学び続ける教師のために資するものであれば、「持続性」が大事である。それを各教員の意志に任せてもよいが、別の方法としてカリキュラムによって持続性を担保することも考えられる。教員の忙しさを考慮すれば、カリキュラム化の場合は以上のような流れが考えられよう。まず、事前に、大学教員が各教員の課題を把握して「英語教師塾」に参加してもらう。「英語教師塾」では、「コア・カリキュラムに即したビデオアーカイブを、現職教員が自分の課題に応じて視聴して学習→各教員の教育現場での実践→研修やセミナー」を一つのパッケージとし、このパッケージを繰り返すことによって、現職教員を「学び続ける専門家としての教師」としてレベルアップを図っていく。その間、各教員の課題解決の進捗度をチェックし、1年後の成果を把握し、教師の学びを見守る。以上のような緩やかなパッケージを用意することで、時間や地理といった現実的な課題を解決した「英語教師塾」を実践することが可能になろう。

第3章 「英語教師塾」の実践

前章では、長崎県における「英語教師塾」のあり方について、既存の「理数教師塾」における課題点を通して考察した。考察から、「英語教師塾」はコアカリキュラムをその内容の範囲とし、各教師の課題解決を目的とし、VoD型学習を中心にして実践していくことが、もっとも現実的であり理想的であるという結論にいたった。また、カリキュラム化の場合は緩やかなパッケージを用意することについても提言した。

そこで、この「英語教師塾」を実践するにあたって、まずは長崎県の教員、とくに本事業が焦点を当てている離島の小学校に勤務するミドルリーダーが直面している課題を把握し、コアカリキュラムと照らし合わせることによって、VoD型学習のためのアーカイブ作りを行うこととした。以下、教師が直面している課題点と、課題点を起点にしたアーカイブについて述べていく。

3-1. 教師が抱く課題点

2016年8月23日に、長崎大学教育学部においてサマーセミナーを開催した。本事業の開始以前に計画されていたものである。まずはミドルリーダーが直面する課題点を把握するために、このサマーセミナーを活用することを考えた。セミナーの内容は以下のとおりである。

1. セミナータイトル：「小中9年間を通した英語教育に関する研修会——スタートアップ/ステップアップ研修」
2. 日時：2016年8月23日（火）10時30分～16時30分
開催場所：長崎大学 教育工学実験室棟2階（SCS教室）。
3. 目的 小学校外国語活動教科化に向け、今、どのような準備や心構えが求められているのかについて、小・中学校教員が共に学び、英語教育の推進を図る。
4. 参加者
 - (1) 長崎市内の各小学校から1名ずつ（昨年度本研修及び県英語指導力向上地区研修会の未受講者）*ただし、参加希望者がある場合は、2名以上の参加も可能（昨年度、受講済の者の参加も可）。
 - (2) 中学校英語科教員の希望者。
5. セミナー内容
 - 10:00～10:30 受付
 - 10:30～10:45 開会行事

10:45～11:00 準備

11:00～12:30 講義 1

演題：「2020年度に向けて『今』確認すべきこと・やるべきこと」

講師：長崎大学教育学部教授 中村典生

12:30～13:50 昼食

13:50～14:20 クラスイングリッシュ紹介（長崎市教育委員会）

講師：長崎市教育委員会学校教育課教育指導係指導主事 角家理恵子

14:20～14:30 準備

14:30～16:00 講義 2

演題：「つきたい力を明確にした子供が夢中になる授業づくり」

講師：沖縄県宮古島市立南小学校教諭 平良 優

16:00～16:30 感想記入・閉会行事

参加者数は、長崎大学大学生及び大学院生及び教員を除き、81名あった。内訳は小学校教諭74名、中学校教諭8名である。今年度は、中学校教員用のセミナー（3回）があったこと、また本サマーセミナーが小学校英語に焦点を当てたものであるため、小学校教員の参加が圧倒多数となった。また、参加者のうち、約8割がミドルリーダー以上の教員であった。

サマーセミナーの受講者に外国語活動に関するアンケートを行った。しかしながら、本セミナーは長崎市教育委員会との共同で開催されたセミナーであり、他の市教委との管轄権の課題が残ってしまったため、五島市の小学校教員の声を広く集めることができなかった。もっとも、五島市の現職教員で長崎大学大学院教育学研究科に在籍する男性教員がセミナーに参加しており、またこの男性教員は五島市の小学校教員に外国語活動において直面していると感じている課題点を広くアンケート調査していたことから、自身の課題点とともにミドルリーダーが直面している課題点について述べてもらった。男性教員によると、五島市の教員は以下の点に課題を感じているということである。

- (1) アルファベット指導とフォニックス指導
- (2) 異文化理解（授業の中でどのように指導するか、気づかせるか）
- (3) 定期的にクラスルームイングリッシュの研修をしてほしい（しないと忘れてしまう）。
- (4) 英語の絵本の読み聞かせの方法（どんなパターンがあるかの紹介等）
- (5) 自分の発音に自信がない。
- (6) 英語が正しいのか自信がない。文法が合っているのか自信がない。

- (7) 文字指導を「どのように」、「どの程度」指導するのか（今後が不安）。
- (8) 歌の指導はどのようにしたらいいのか。
- (9) 「ゲームが楽しい」から「英語が楽しい」にどうつなげていけばいいのか、
- (10) クラスルームイングリッシュをうまく使いこなせない。
- (11) ALT との役割分担はどうしたらいいのか。
- (12) ALT とのコミュニケーションが不安。
- (13) 塾に行っている子とのレベルの差。
- (14) ローマ字と英語との違いの指導。
- (15) 教材、手法を知りたい（子どもが興味をもてる教材を）。
- (16) 複式のカリキュラム。

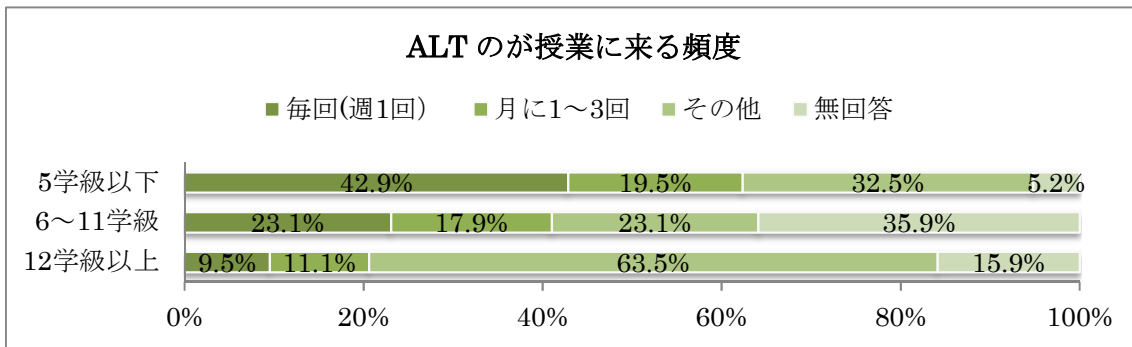
以上の結果をまとめると、まず(a) 発音、文字の与え方に関する課題がもっとも多いことがわかる(1、 5、 7、 14)。これは教員自身の能力への不安に由来している。そのため、教員自身が学べ、かつその学びを授業で用いられる工夫のあるアーカイブコンテンツが必要であると考えられる。次に、(b) 異文化の指導と歌ならびに絵本に関する項目、すなわち文化・文学に関する項目がある(2、 4、 8)。このうち、異文化理解をどのように指導するのか、またそれ以前に異文化にどう気づかせるのかという課題は、教員が異文化に気づかせる教材や手法を持ち合わせていないと考えられる。また、異文化に気づかせる方法を課題として意識しているということは、料理や衣服というような、見れば誰でもすぐわかるような可視化済みのものを用いるのではなく、可視化もしくは言語化できていないものへの気づきを誘う方法を知りたいということである。このことから、そもそも異文化の理解とはどのようなことか、わかっていない状況があると考えられる。また、絵本の読み聞かせの方法への課題意識であるが、これは教員自身の発音への自信のなさにも由来することであるが、絵本で扱われる読み物、文学作品のもつ教育的意義や効果について知識が不足しているために直面している課題であるとも考えられる。続いて、(c) 教師自身の英語力の課題が挙げられる(5、 6)。英語力に自信がなければこそ、ALT との関係(11、 12)や文法(6)への不安が出てくるのであり、クラスルームイングリッシュ(3、 10)や塾に行っている子どもと行っていない子どもへの対処(13)においても、英語力がれば自信をもって行えるはずである。次に、(d) 教材の課題がある(15)。異文化理解、絵本の要点がわかれば教材の選択には困らないであろうが、現在は ICT を用いた学びが推奨されているため、教師が比較的簡単に教材を作る方法を教授することが効果的であると考えられる。最後に(e) 複式のカリキュラムがある。

以上のことから、「英語教師塾」のアーカイブ内容としては、(1) 発音と文字、(2) 異文化の指導、児童文学、(3) ICT 教材開発の方法を揃えることが喫緊の課題とであるとされる。また、それらのアーカイブビデオを通して、教師自身の英語力の向上につながるものであることが理想的と言えよう。なお、上記(e)の複式のカリキュラムであ

るが、これは現在、離島の小学校における喫緊の課題となっているため、事業調査者も事前に想定済みで、アンケートの回答を得る前から教員の学びの内容の一つするつもりでいた。しかし、現状として複式カリキュラム以前の大きな問題がある。たとえば、五島市には 19 の小学校があり、そのうち 500 名規模の学校が二つ、100 名弱が 3 分の 1、残りの 3 分の 2 は複式学級であるのだが、五島市では子どもの数の減少とともに学校の合併が進んでいるものの合併しても児童数の減少が進んでいる。人数が減ることでコミュニケーション活動の相手が常に同じ人たちになるため、「生きた」コミュニケーションの工夫が必要になっており、実際、五島市の男性教員はこのことを指摘していた。もっとも、児童数という絶対的条件が克服されない限り、「生きた」コミュニケーションの課題は克服できない。この課題はどのような素晴らしい複式学級のカリキュラムや教授法があっても、克服できない。つまり、「英語教師塾」による教師の学びでは解決できない課題である。したがって、「英語教師塾」における教師の学びとして含めることはしないが、代わりに、この課題については、日本全国の離島を ICT で結び、都会と同じような教育の場を作ってコミュニケーション活動を行うことによって克服できると考えられ、同じ試みを本事業に関わる者たちが科学研究費補助金によって探究・展開している。本「英語教師塾」では、この科学研究費補助金による研究で得た知見を応用しながら、教員が VoD 型学習によって進めた学びの途中段階において、直接指導を行うことで課題の克服を試みることにした。

このことについては、県外における離島・へき地における課題点の調査を行い、北海道教育大学釧路校の堀田誠准教授と宮古島市南小学校の平良優教諭から得た以下の助言にも負っている。

- ・小学校外国語活動における研修内容は、大人数の中で活動する授業案やアイデアの共有がメインであり、小規模校を直接対象としたものが少ない。よって、小規模校の教諭にとって、具体的な学習方法を学ぶ機会が少ないという課題がある。
- ・へき地校同士での情報交換も活発に行われているが、具体的な解決案が常にあるわけではなく、課題は依然として残る。
- ・小規模校の児童は主体的に活動できる子が多い傾向がある。よって、この特性を活かした学びの展開案が期待されている。またこの傾向を活かした活動を、小規模校から発信できることを考えていく必要がある。
- ・ICT を用いた学びが有効であるのはわかるが、一部の小規模校は中・大規模校に比べ予算が少なく、ICT 環境整備が充実しないという課題がある。
- ・小規模校の ALT の訪問頻度は、中・大規模校に比べ多い傾向がある。これは以下のデータからも明らかである。



(以上、中村典生「小規模校の外国語活動—その実態と課題—」『言語文化学会論集』vol. 44 (2015): 105-131 より抜粋)

・小規模校には、子どもの数が少ないので、その分インフォメーション・ギャップが作りやすく、活動を仕組むか、という課題がある。その中でも子どもたちから「伝えたい！話したい！教えたい！」と思わせることが大事であり、そうでないとコミュニケーション能力の素地の育成は難しい。

これらの助言内容から、小規模校を対象とした授業案・アイデアの創出を含めた研修内容を、外部からの知見を取り入れて決めることが重要であるとともに、へき地・小規模校同士の教員研修だけに留まらず、近隣市町村と合同で実施していく必要があることがわかる。そのため、大がかりな ICT 環境整備に頼らずに、簡易的な ICT 機器を用いて、外部からの知見を取り入れるようなことを取り入れた教員研修を展開していくことが欠かせないと考え。また、簡易的な ICT 機器とインターネット接続を用いた学びを用いて、他の地域の子どもたちや ALT と交流する場面を設定し、子どもたちから「伝えたい！話したい！教えたい！」と思ってコミュニケーションをとる学びを創作していく必要がある。したがって、教員が VoD 型学習によって進めた学びの途中段階において、離島の小学校を簡易的な ICT 機器とインターネット接続によって他の小学校と繋いだ授業を行い、直接指導を用いることで離島の小学校教員が抱える課題が克服され得るものという考えに至った。

ところで、五島市の小学校教員が外国語活動において直面している課題について、別途、教員の現状を俯瞰できる立場から五島市教育委員会主事にミドルリーダーが直面している課題に特化して、また五島市の小学校ミドルリーダーの教員二名にもインタビューを行った。以下、その質問内容と回答を記す。

1. ミドルリーダーから見て、現場の若い教員が行っている外国語活動の課題点、あるいは現場の若い教員が外国語活動で困っていると思われるのはどのようなことか。

【回答】

- ・授業規律がしっかりしていない場合、外国語活動は、声を発したり、活動を伴うことが多いため、授業にメリハリがつかなくなること。
- ・英語が専門ではない、ということから、発音することに不安を抱いている先生方が多い。そのため、ALT 主体の授業になりがちであること。
- ・ALT との明確な役割分担。
- ・目標を達成するための活動（ゲームで終わってしまう）。
- ・苦手な児童に対する支援。

2. ミドルリーダーから見て、現場のミドルリーダー教員が行っている外国語活動の課題点、あるいは現場のミドルリーダー教員が外国語活動で困っていると思われるのはどのようなことか。

【回答】

- ・1 の回答と同じ。
- ・英語教育における校内研修の内容などについて。（授業の進め方や評価など）
- ・教員自身の英語力。
- ・異文化理解の指導の仕方。
- ・英語の授業について相談する教師がいないこと。

3. 先生が、若い教員に外国語活動のやり方を指導する際に、困る点があれば教えてください。

【回答】

・困ったと感じることはないが、若い教員には限らず、児童の前でも失敗を恐れず、ジェスチャーを交えながら英語を使おうとする英語学習の良きモデルになることが大切だと考える。

4. コアカリキュラムの中で、先生が自分の知識や技術として知らない内容について、すべて教えてください。

【回答】

- ・指導技術（英語での語りかけ方・児童の発話の引き出し方・児童とのやり取りの進め方）、
- ・文字言語の与え方・読む活動、書く活動への導き方。
- ・授業づくり（CAN DO リストの活用）。
- ・実践に必要な知識（子どもの第二言語習得についての知識と理解・第二言語習得理論の基礎・異文化理解などの基本的な知識）。

以上の回答から、五島市のミドルリーダーの外国語活動に見られる課題として、授業づくりがきちんとしていないことがある、また英語に自信のない教員が多いことが挙げ

られる。前者の授業作りであるが、これは外国語活動における目標がしっかり言語化できていれば自ずと授業作りに反映されるものと考えられる。このことは、コアカリキュラムに関する質問において「授業作り（CAN DO リストの活用）」の方法がわからないという回答が挙がっていることから裏づけられる。したがって、「英語教師塾」のアーカイブ内容として、外国語活動の目指すところの解説を用意する必要があると考える。また、コアカリキュラムに関する回答からは、前述のアンケート調査の結果からも見えた課題、すなわち、音声と文字の課題が見える。「指導技術」についても、前述のアンケート調査の結果にあった教員自身の英語力に関する課題である。

以上のことから、「英語教師塾」のアーカイブ内容として、(1) 発音と文字、(2) 異文化の指導、児童文学、(3) ICT 教材開発の方法に加えて、(4) 外国語活動の目指すところを揃え、それらのアーカイブビデオを通して教師としての学びとともに、教師自身の英語力の向上につながるようにすることが現時点での目標になると言える。このことは、「1-1. 廣江・畑田（2014）によるアンケート調査と結果」の結果からも裏づけられる。廣江・畑田の調査によれば、「教材が少ない」、「指導法がわからない」、「視聴覚機器が少ない」、「ALT とのコミュニケーションが十分にとれない」、「英語教育のための研修が少ない」といった回答が目立ち（p. 60）、そうした課題を何とか克服ないし改善したいという意欲を 88.4%もの教師が持っていることが判明していた（p. 60）。そして、この回答は、長崎県下を網羅する形のものであるため、「英語教師塾」において、取り急ぎ揃えるアーカイブ内容は、離島の小学校教員のみならず、汎用性のあるものだと考えられる。そして、離島の小学校については、彼らが抱える「生きた」コミュニケーションの課題を克服し、その指導法を指導するべく、ICT で離島の小学校を結んだ授業を行い、アーカイブにおける学びの確認とともに直接指導することが効果的であると考えられる。

3-2. 「教師塾」VoD 型教材

前述のアンケートの回答と分析・考察を経て、「英語教師塾」の VoD 型学習のシステム作り、ならびに同学習を実現するアーカイブの各内容を決め、同学習教材の作成に着手した。以下に、その内容を述べる。

3-2-1. 採用した方法

VoD 型学習の方法としては、サーバーを立ててアーカイブを保存する、既存のアーカイブを使用するほか、複数の方法がある。教師がいつでもどこでも必要なときにアクセスが可能であるという利便性、実践において余計な費用がかからないこと、ウィルス感染をはじめとする諸々の危険性を回避すること、サイトの信頼性といった面から、すでに多くの教育動画をアーカイブとして保存・展開する

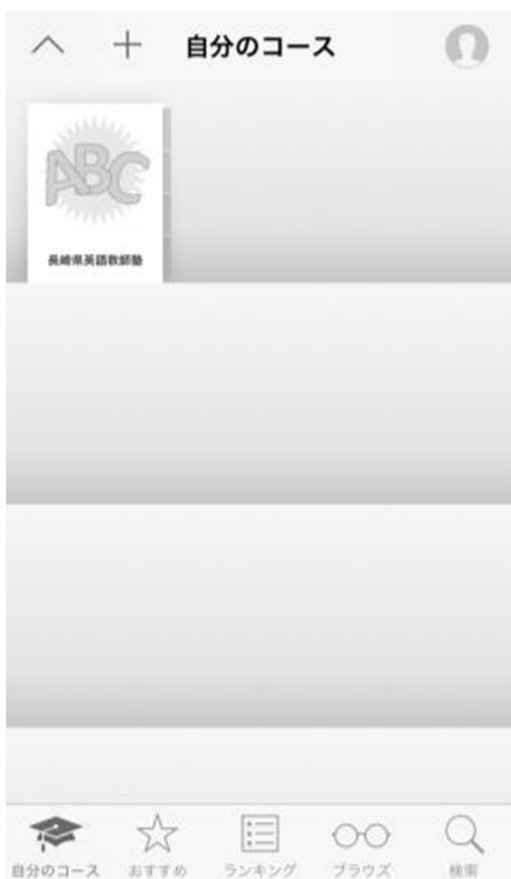


図7 「長崎英語教師塾」コースページ

サービスを無料で提供し、一定の条件をクリアしなければアーカイブ公開自体を許さないという登録基準の厳しい iTunesU を用いることとした。

iTunesU を用いれば、高価であり安全面にも不安があり、常に監視する必要がある自サーバーを立てる必要がない。同様に、月額費用や年会費といった経費を支出してアーカイブを借りる必要もない。登録基準が厳しいために、信頼性が高く、サイトとして安心感があり、安全性、信頼性、利便性においても十分である。加えて、インターネット環境にもさほど不安がない。そのうえ、動画として保存してあるコンテンツをダウンロードすることもでき、一度ダウンロードすれば、インターネットに接続していなくてもいつでも見られるという利便性もある。

以上のことから、「長崎県英語教師塾」という名称のコースを iTunesU 内に作り、そこへ撮影・編集した動画を保存し、教員がアクセス

して学ぶという方法を採用することとした。

3-2-2. 受講（アクセス）の方法

「長崎県英語教師塾」の受講（アクセス）の方法は以下のとおりである。

- (1) 受講者に登録コードを配布する。
- (2) 受講者は、iTunesU を起動し、「+」ボタンをタップする。
- (3) 「コースに登録する」を選択する。
- (4) 登録コードを入力するウィンドウが出てくるので、そこに登録コードを入力する。
- (5) 「長崎県英語教師塾」の画面が出てくるので「承諾」をタップする。

以上である。なお、「登録コード」とは、こちら側があらかじめ決めておき、視聴する学習者に配布するコードである。また、登録コードを入力しても、自動的にコースに参加することができず、こちらから承認をしなければコースに入れないようにすることも可能である。なお、図解入りの使用方法を本報告書最後にある資料編に掲載したので、

参照にして頂きたい（これは最終的なアウトラインと動画に合致したものになっている）。

3-2-3. コンテンツ・実践・改良

当初用意したコンテンツは下記のとおりである。

「長崎県英語教師塾」の当初のアウトライン

1. 英語学

発音と綴り字の関係

（PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習）

2. 異文化理解・国際理解教育

（PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習）

3. 文学（児童文学等）

（PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習）

4. 英語教育

小学校の英語教育が目指すところ。

（PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習）

5. 英語教育における ICT 活用

英語教育における ICT 活用の利点などをおさえる。

（Keynote、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習）

PDF は PowerPoint ないし Keynote の内容を資料としてダウンロードできるようになっている。iTunes を用いれば、書き込みや送信、コピーも可能となっている。動画とともに、PDF をダウンロードすることによって、教師が手軽に学びを進めていけるようにするための工夫である。

各項目の講義ビデオは 10 分から 20 分の長さに編集してある。ビデオ作成において、ビデオに講師が映りこむ方法と、映りこまずに画面上で資料だけを映し出し、声だけが聞こえるようにする方法のいずれを採用するか、議論が行われたが、講師がビデオに映りこむ方法を採用することとした。これについては、本事業実施責任者であり長崎大学教育学部学部長である教育工学者の藤木卓が専門的な知見から、講師がビデオに映りこむ場合とそうでない場合、視聴後の知識・理解等については同等の成績が得られそうな気がするものの、情意的な側面において違いが出てくるとの指摘がなされた。つまり、分野や内容、教科等に対する興味・関心や、面白かったという漠然とした感覚的な部分

において違いが出てくるであろうとのことであり、TVのニュースでアナウンサーが画面に映らずに音声のみでニュースを読み上げる場合と顔出しをしながらニュースを読み上げる場合を想像すれば、後者の方のインパクトが高いことから、顔出しする、つまり講師がビデオに写りこむ方がよいとの指摘がなされた。たしかに、顔がまったく出ないと無機質な感じがし、顔が出てこちらに語りかけてくれるものを想像してみれば視聴後の満足感であろう。よくある英語のEラーニング教材では、人が視聴者に向かって話しかけてくる場面があまりなく、そのうえ、解説よりドリルや知識の確認がEラーニングの主な目的となっているが、この種のEラーニングについて学習者の持続性や効果の向上への疑義が学習ソフトの内容と絡めて盛んに議論されてきた。電子化が進めば進むほど、そこにアナログ的要素、すなわち人間の語りかけを入れることが重要になるのであろう。このことについては、早稲田大学の向後千春氏がかつて研修会において、常に顔出しする必要はないものの最初と最後まで顔出しする方がいいのではないかと指摘している。



コンテンツには、以上のものに加えて、「投稿」と「課題」という項目を設けた。「投稿」は「討議」「課題」と同じで、掲示板のような投稿の方法であり、教員同士のディスカッションのために設けた。「長崎県英語教師塾」では、「テスト課題」というタイ

トルをつけ、テーマを確立して、それを討議する方法を採ることとした(図8)。討議の方法は、タイプによる打ち込みである。一方、「課題」は一對一のやり取りができるものである。これは個人への連絡や個人的な宿題向けである。つまり、現場教員が大学教員に質問をするときに有効なものとして設けた。「長崎県英語教師塾」では「個人討議」という名称で同項目を設けた(図9)。

以上の内容からなるコースを作った後、五島市内の小学校教員に事前の協力依頼をし、その後、iTunesUによる「英語教師塾」の研修を行い、学びを展開してもらった。その後、学びを振り返るとともに、「英語教師塾」の内容について気づいた点を入れてもらった。

諸意見には以下のような声があった。

- ・小学校の英語教育におけるデジタル教材作り」の動画を二つみたが、このように丁寧に解説をしてもらおうと、現場の先生は本当に助かるだろうと思う。

- ・実際に授業をしている立場から、気づきを記入します。現場の先生方は、本当に時間がない中で、教材作りをされていると思います。このようなパネルのパターンをいくつかあらかじめ作っておいて、例えば、市内の先生方が自由に使って良いようにデータを共有できると便利だと思いました。

- ・今回は、色でしたが、「英語」教育に向けて進んでいるので、アルファベットを書いて「A card, open!」などと言って活動するのも面白そうです。また、時計台の写真だけでなく、スペルも入れると、文字への興味につながると思います。

- ・現在のハイフレンズの資料にあるカードは、絵が大きく、文字が小さいです。英語科としてとらえるなら、文字を先に提示→想像させる→イラストを提示というかたちで、紹介する方法もあると思います。

- ・発音と綴り字の関係についてですが、とても丁寧な説明と、教師を尊重してくださる話し方が、視聴者にとって大変好ましいものだと思います。ただ、始めの方で小学校英語に関する文科省の話が長くあります。個人的には、こういった動画を使った手軽な授業を受けたいと思う人は、早く本題に、早く必要な情報のみを求めるのでは、と思いました。また、せっかく動画が使われており、素晴らしい、博識な教授方がわかりやすく教えてくださっているのに、説明途中の静止画(単語の発音)の部分は先生の説明に合わせて、文字の色を変えるなどした方が、視覚的に分かりやすいのではないかと感じました。

- ・異文化理解の授業を見て思ったことですが、発音と綴り字の関係についても、異文化理解の授業のようにパワーポイントが横にあると、なぜ外国語活動が教科化されていったのか、文科省の意向がより分かりやすくなると思います。

- ・異文化理解の授業、とても興味深くて、聞いている人も引き込まれやすい内容ではないかと思いました。松井さんの体験を聞くと、異文化理解の必要性を実感できるためです。この授業を受けて質問するとしたら、参考文献二冊の概要と講師の先生が考えている異文化理解授業の具体例についてより詳しい内容をお聞きすると思います。なんで

も頼ってしまうのはいけないことかもしれませんが、英語を小学生に教えることに関して全く自信のない方は、「理解しがたい事例とは、例えば何をあげればいいのか。小学生に、日本人が理解しがたい事例を教えたら、授業を一步間違えると、さらに偏見がますますかもしれない」、また文学についても「マイノリティ文学って、チビクロサンボしか思い浮かばない...黒人と白人だけじゃないのに、他に何かないかな」と思うのでは、と考えました。しかしながら、こうした疑問が出たとき、質問や議論ができるということは、とても心強く思いました。

・動画で「この単元では、これとこれをしておけばOK」と、学習指導要領をかいつまんで教えてくれると、とてもありがたく感じます。つまり、先生方にとって、実践例こそが最も重宝されるのではないかと感じました。

これらの意見を聞き、とくに時間がない中で、授業の準備をしている現場教員のことを考え、コンテンツにどのような利便性を持たせるのか考察・分析し、改良を行った。結果として、アウトラインは以下のようにした。

「長崎県英語教師塾」のアウトライン（改良後）

1. 英語学

英語学について、基本的な部分から学習していく。

(ア) 発音と綴り字の関係

(PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

2. 異文化理解・国際理解教育

異文化理解と国際理解教育の基本的な内容を学ぶ。

(イ) 導入編

(PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

(ウ) 実践編

(PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

3. 文学（児童文学等）

英語に慣れ親しむ以外の文学（児童文学）の効用や方法について基本的なことを学ぶ。

(エ) 文学（児童文学等）

(PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

4. 英語教育

英語教育における学習指導要領の目標について学習する。

(オ) 中学校の英語教育

(PowerPoint、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

5. 英語教育における ICT 活用

英語教育における ICT 活用の利点などをおさえた上で、実際にデジタル教材を作ってみる。

(カ) 導入編

(Keynote、PDF、講義ビデオによるオンデマンド形式の学習)

(キ) 実践編

(PowerPoint、講義ビデオ、参考 URL によるオンデマンド形式の学習)

変更点であるが、まず 2 において、「実践編」を加えたのは、知識の習得だけではなく、実際にどのように授業ができるのか、その方法が具体的に学べる方がよいという意見に対応したためである。また、5 においても、「実践編」を加えたのは、同様の理由である。4 において、「小学校の英語教育が目指すところ」から「中学校の英語教育」に変更したのは、小中連携の必要性から小学校の英語教育が目指すところは中学校の英語教育が何をどのように目指すのかということを知ることと同義であり、そこから小学校における英語の授業に必要なことを導き出す方がよいと考えたためである。また、現場教員が、自ら学び、その学びを授業で生かすことのできる教材も用意した。

3-2-4. 現行のコンテンツ

以下に、現時点でアーカイブに保存したものを紹介する。なお、ここに紹介するのは、コースの最初の画面や各授業の最初の画面等、ならびに各授業の動画内でピックアップで示している資料 (PowerPoint、Keynote) である。