

小学校外国語教育の充実に向けた専科教員制度の課題と可能性 —学級担任等との連携に着目して—

言語文化系教育サブプログラム(英語)

山科 仁実

【指導教員】 及川 賢 武田 ちあき 奥住 桂

【キーワード】 小学校外国語教育 外国語活動 専科教員制度 グローバル・スタディ 校内連携

1. 課題設定

小学校に外国語教育が導入され、学級担任の負担軽減や外国語教育における専門性の必要性から専科教員の導入が進んでいる。本研究は、専科教員の必要性が高まる中で、専科教員制度の利点や課題、専科教員と学級担任等の連携方法を、現場で外国語専科として働く教員へのインタビューを通じて明らかにすることを目的とする。また自身が将来小学校外国語専科教員として働くことも踏まえ、私自身の教師としての力量を高めることも目的の一つとしている。

2. 小学校外国語活動で求められること

グローバル化、多様化、異文化共生が進む中で、小学校3、4年生で「外国語活動」が必修化、小学校5、6年生で「外国語」が教科化されてから4年が経った。

学習指導要領(平成29年度告示)においては以下の中学年の外国語活動の導入の趣旨が示されている(一部抜粋)。

- ・グローバル化が急速に進む中で、外国語によるコミュニケーションは生涯にわたって必要になることが想定される。
- ・平成23年度からの外国語活動の導入による成果と課題
成果:児童の高い学習意欲、中学生の外国語教育に対する積極性の向上

課題:①小学校での音声による学習から中学校での文字による学習への円滑な接続、②日本語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係、文構造の学習における課題、③高学年において、児童の抽象的な思考力が高まる段階に合わせた、より体系的な学習が求められること など

・成果と課題から改訂では、小学校中学年から外国語活動を導入し、「聞くこと」「話すこと」を中心とした活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うとともに、中学校への接続を図ることを重視する。

3. 外国語専科教員の実態

需要が高く、その必要性が広く認識されている外国語専科教員は実際には全国でどれほどいるのだろうか。文部科学省が実施した令和4年度「英語教育実施状況調査」の結果を以下にあげる。対象小学校は18,702校。第3～6学年の外国語の授業について、担当する教師数(延べ人数)を回答してもらった結果を表に示す。

表1 英語担当教師数

(令和4年度「英語教育実施状況調査」より著者作成)

学年	第3・4学年	第5・6学年	計
英語教育担当教員数 (延べ人数)	81,903人	78,469人	160,372人
学級担任	52,713人	40,295人	93,008人
同年齢他学級担任・他学年学級担任(授業交換)	6,048人	6,314人	12,362人
専科教員等 (当該小学校所属教師)	15,189人	19,027人	34,216人
他小学校所属教師	3,450人	6,449人	9,899人
中・高等学校所属教師	692人	1,853人	2,545人
非常勤講師	3,228人	4,044人	7,272人
特別非常勤講師	583人	487人	1,070人

専科教員が授業に関わっている割合は21.3%である。

外国語教育について議論されるのと同時に、義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方についても多くの議論がなされている。中央教育審議会答申(2021)では、小学校高学年の児童の発達の段階、外国語教育をはじめとした教育内容の専門性の向上などを踏まえ、令和4年度を目途に小学校高学年からの教科担任制を本格的に導入すべきであるということが述べられている。

令和2年度の予算案では専科指導の充実として3,201人増の予算(その内小学校英語専科指導のための加配定数には1,000人増)が付けられている。目的は小学校英語教育の早期化・教科化に伴う授業時数増(小3～6:週1コマ相当)に対応するとともに、一定の英語力を有し、質の高い英語教育を行う専科指導教員を充実させることである。

専科指導教員の英語力に関する要件は以下の4つのいずれかを満たすことである。

- ①中学校又は高等学校英語の免許状を有する者
 - ②2年以上の外国語指導助手(ALT)の経験者
 - ③CEFR・B2相当以上の英語力を有する者
 - ④海外大学、又は青年海外協力隊若しくは在外教育施設等で、2年以上の英語を使用した海外留学・勤務経験のある者)
- ただし②～④は、小学校教諭免許状、又は中学校英語・高等学校英語の免許状のいずれの免許状も有しない者にあつては特別免許状を授与することが必要。

知り合いの先生方への聞き取り等で2023年度における埼

玉県さいたま市、草加市、鴻巣市の3市の専科教員数がわかった。

表2 専科教員数(著者作成)

市町村名	公立小学校数	専科教員数
埼玉県さいたま市	104校	76人
埼玉県草加市	21校	3人
埼玉県鴻巣市	18校	2人

外国語専科教員の必要性や人数増加が議論されているが、実際には独自のカリキュラムを組んでいるさいたま市などの自治体以外では「専科教員がいる学校もある」という状況であり、専科教員が特別な存在になってしまっているのではないだろうか。また、外国語教育の担当状況や専科教員の増員数は全国的な調査として挙げられているが、各自治体の専科教員採用数や各自治体の学校数に対する専科教員配属割合に関する資料はほとんど見る事が無く、全国的に専科教員がどれ程不足しているかを正確に把握することは難しい。

4. グローバル・スタディ科について

私は実地研究としてさいたま市の小学校で実習を行わせていただいた。また、この後の調査ではさいたま市の外国語専科教員の先生方に数多く協力していただいているため、ここでさいたま市で行われている「グローバル・スタディ」について概要を示す。

さいたま市では「外国語活動」「外国語」に代わって「グローバル・スタディ(以後G・S)」という科目を置いている。これは全ての市立小・中学校で小学校1年生から中学校3年生までを一貫した教科として行うさいたま市独自の外国語教育である。単なる英語教育にとどまらず、各教科等とも連携させながら、日本やさいたま市の伝統や文化への理解を深め、日本人としてのアイデンティティを醸成し、将来の夢や進路とも関連付け、よりグローバルな視野を持つ児童生徒を育成することを目標としている。

特徴としては、通常の授業時数に加え、習熟の学習の時間、探求的な学習の時間があり、小学校では全国に比べて各学年で34~35時間多く外国語学習を行っていることが挙げられる。

5. 自身の経験から感じた外国語専科教員の实態と課題

私は実地研究Ⅰ・ⅡでG・Sの専科教員として勤務する先生方にご指導いただき、授業の観察、実践を行わせていただいた。実習の中で次のようなお話が特に印象的であった。

「英語が得意なあなただからできるって言われてしまうのは望んでいない」

「いつもは1人でパソコンに向かってレッスンプラン(指導計画)を立てているから、誰かとかいうことしたら面白いかも!って話しながら作れるのすごく楽しい」

「特に評価の基準や方法について学校内では相談する相手がいない」

また草加市の専科の先生の授業を参観させていただいた

時にも、自分は自分が学んできた理論やこれまでの経験に基づいて良いと思う授業を専科教員として行っている、専科教員の配置数が1校1人ではない現状で自分がいつまでこの学校にいるかわからない、自分が作ってきた授業をこの学校に残そうと思ったときに「〇〇先生だからできる授業」と言われたくない、とおっしゃっていた。

「あなただから」という言葉や、学級担任が授業づくりに積極的には関わらないという様子から、学級担任と外国語科の間の距離を感じる。学級担任が外国語との間に壁を感じ、外国語科や外国語専科教員が学校の中でぽつんと浮いた存在になってはいけなく私は考える。本研究では、専科教員の孤立という課題に対し、先行研究や調査結果を基に具体的な解決策を提案する。

6. 先行研究における専科教員の課題と解決に向けて

小林(2021)は東京都のある地区において、区独自に採用されている外国語専科教員へのインタビューを通して、小学校の外国語専科教員の教師認知について調査した。JTE(Japanese Teacher of English:日本人英語指導者)は自治体によって雇用されている日本人の指導教員であり、直接英語の授業に関わり学級担任とチーム・ティーチングをする場合、単独で授業を行う場合、授業のアドバイザーとして入る場合、授業の支援員として入る場合など授業への関わり方は様々である。小林は学級担任とJTEのチーム・ティーチングの指導体制を導入している東京都のある地域のJTEを調査対象とした。インタビューでの回答をSCAT(Steps for Coding and Theorization)(大谷, 2008;2011)を用いて分析したところ、複数のJTEが「いかなる指導法を使おうとも、学級担任の存在が重要であると感じていた」ことが明らかになった。学級担任が外国語学習を大切に考え、自らが主体的に授業に関わることで子どもたちの学びに向かう姿に大きな影響を与えていると感じた教師もいた。また学級担任に対する支援からJTE自身が学ぶこともあった。

一方で、「JTEがいることで、英語授業についてはこれ以上深く考えなくてよいだろうという学級担任の意識」を感じている教師もいた。学級担任に学級経営と外国語教育への主体性がないと、JTEがどれだけ頑張っても効果的な指導にはならない。これは専科教員と学級担任がそれぞれの専門分野からできることを最大限行う事でチーム・ティーチングが成り立つという中村、志村、佐々木、坂部(2019)の研究結果とも一致する。

俣野(2022)は17名の公立小学校管理職、6つの自治体の外国語教育担当者(7名)を対象として、小学校外国語専科教員の制度に関する現状と課題について調査した。それぞれの調査結果を一部示す。

○学校管理職に対する調査結果

成果:専門性の高さ、それに伴う外国語教育の充実

課題:勤務条件、他の教師の意識

週24コマの時間割を作成するにあたり複数校で授業を行

うことになり、担当する児童数が増加する。また、移動時間が発生することから授業外での子どもたちとの関わりや他の教職員との連携の時間を取ることに困難さについて言及している。また、専科教員がいることで学校内での外国語学習が専科教員に一任され、他の教師たちが関心をあまり持たないという回答も見られた。

○自治体の外国語教育担当者への調査結果

成果：指導の充実、専科教員と学級担任のティーム・ティーチングによる学級担任の英語指導力の向上

課題：専科教員の孤立感、専科教員以外の教員の意識

専科教員がシンプルなクラスルームイングリッシュを積極的に使うことで学級担任の「私も話せるかも」という気持ちにつながる。外国語の授業をティーム・ティーチングで行うことはOJT(On the Job Training)と捉えることができ、専科教員が学級担任のメンターとなることができる。しかし、「働き方改革の一環として、専科単独の授業が基本となっている自治体もあり、担任が授業に入ることが難しい」という回答もあった。

複数校勤務により所属感が持てなかったり、子どもや他の教職員と関わりにくかったりして職場が相談先になりづらいということがあった。また専科教員の加配配置は学級担任の負担軽減のためという認識のみが広まってしまい、専科教員の役割や効果について他の教職員があまり理解できていないという現状もある。

専科教員はその教科を専門として指導する立場ではあるが、学級担任がもたらす影響も大きいことを理解し、連携をするという意味でのティーム・ティーチングが重要になってくることが述べられている。

俣野・泉(2022)は専科教員6名に勤務歴、専科になった経緯、専科教員として勤務する中で感じる課題、どのように対応しているか、専科教員としてのやりがい、大切にしていること、専科教員として働く中で印象的だった出来事、専科教員としての願いについてインタビューを行った。

その結果、6名の専科教員は、学習集団としての育ちが異なる学級差への対応やそのための児童理解を課題として捉えていることがわかった。一方、児童の変容や児童・同僚からの声掛けがやりがいにつながっており、他教員との協働や研修の充実を願っていることも明らかになった。

また、学級担任と異なり複数学級の指導を担当する専科教員は、当該学級の担任など、これまで以上に多くの教職員との連携が必要になっており、よりよい指導の実現に向け、他の教職員や専科教員同士の連携の在り方を模索している現状が明らかになった。

酒井他(2024)は関東甲信越地区の10都県の公立小学校514校に対して、小学校外国語教育指導者・指導体制に対する調査をアンケート調査で行った。アンケートの「課題・問題」に関する自由記述による質問の回答から「専科の困難」について17のサブ・コードに整理し、分析を行った。所属感の喪失・孤立感というサブ・コードでは以下のようにまと

められている。

... 専科教員は、一般の担任とは違って学校行事など、本務校での日常の状況を把握することが困難で、「担任より楽をしていると思われていているところが辛い」というように校内において特殊な立場に置かれることの難しさを吐露する人もいる。特に、複数校を兼務する専科教員は、本務校を留守にする日も多いため、他の職員との関わりも少なくなりがちで、「相談相手ができない」という状況に置かれ、「どの学校(職場)にも居場所が無いように感じます」という形で所属感の喪失を表現し、「孤立感がある」、「孤独です」というように明確な言葉で孤独感を訴える人も一人ではない。(p. 43)

以上のことから専科教員制度において、大きな課題の一つとして専科教員の孤立が挙げられる。

7. 専科教員制度における課題と解決に向けて

先行研究から小学校外国語専科教員による外国語教育において、専科教員が孤立することなく、学級担任とお互いの専門性を生かしながらどのように連携していくかが課題の1つとしてあると感じた。特に専科教員単独で授業を行っている学校において課題となっているのではないだろうか。

専科教員の外国語教育に関する相談先の無さや孤立感の解決策として専科教員の複数配置は理想であるが、現実的ではない。また、各学校の専科教員が情報交換をする場をなるべく多く設けることも有効な手立てであることはわかっている(俣野、2022)。しかし、勤務校の違う教師同士では指導案などに関する情報交換はできても、日々変わる目の前の子どもたちの状況を踏まえた相談は難しい。

そこで私は専科教員と学級担任が普段から継続して連携を取ることが孤立感を軽減すること、そしてお互いの専門性を生かすことに繋がると考える。

8. インタビュー調査

8-1 調査概要

専科教員制度が抱える課題について、現場の先生方がどのように感じており、どのように対応しているのかを学ぶことは、その解決の糸口になり得るだろう。そこで実際に外国語専科教員、または外国語担当として働かれている先生方の生の声を聴くことを目的として、インタビュー調査を行った。

インタビューの回答者は8名の小学校教員である。調査は対面、もしくはオンライン上で行い、インタビューにかかった時間は1人あたり約40分である。内容は外国語専科教員としての「やりがい」「感じる課題」「その解決に向けた対応」を中心とした最大7つの質問である。

表3 インタビューの質問内容

導入	勤務歴、外国語専科教員になった経緯、現在の指導体制
----	---------------------------

Q1	専科教員としてのやりがい、良かったと思うこと
Q2	専科教員として勤務する中で感じる課題(人間関係、校内での働き方、自治体としての専科教員制度などについて)
Q3	Q2の課題についてどのように対応しているか。
Q4	働く中で孤立を感じたことはあるか。
Q5	学級担任とはどのように関わっているか。(授業前、授業中、授業後)
Q6	ALTとの打ち合わせは行か。行う場合はどのように行っているか。
Q7	外国語専科教員としての願い

全ての質問に答えることは必須とせず、関連する内容について自由に話してもらった。そのため、質問によっては十分なデータが集められていないものもある。

表4 インタビュー調査回答者の属性について

教員歴	6年～	～5年	～5年	～5年
専科教員歴	7年	2年	2年	1年
実施日	2024/12	2024/12	2025/1	2025/1

教員歴	6年～	～5年	6年～	6年～
専科教員歴	4年	5年	1年	5年
実施日	2025/1	2025/1	2025/1	2025/1

回答者は小学校の現職教員で、調査期間は令和6年12月から令和7年1月までである。回答者の教員歴については、5年以下/6年以上の2つに区分した。

8-2 結果

インタビューの回答をもとに、外国語専科教員制度の課題とその対応、学級担任との関わりをまとめた。なお、インタビューの内容は、内容を分かりやすくするため意味の変わらない範囲で語彙や表現の修正・補足を行っている。

導入 に関する回答

○専科教員になった経緯

- ・もともと小学校で学級担任をしていたが、専科教員制度の開始に伴い専科教員にならないかと声をかけられた。
- ・もともと小学校で学級担任をしていたが、専科教員を希望した。
- ・もともと中学校で外国語を担当していたが、小学校外国語専科教員として採用された。
- ・初めから専科教員として採用された。
- ・定年退職後、再任用で外国語活動・外国語を担当する加配教員として配置された。
- ・臨時採用として働くときに外国語専科をやらないかと声をかけられた。

○現在の指導体制

さいたま市では学校の規模に応じて以下のいずれかの指導体制が取られていた。

- ・1～2年：学級担任とALT、3～4年：専科教員とALT、5～6年：専科教員
- ・1～3年：学級担任とALT、4～6年：専科教員
- ・1～4年：学級担任とALT、5～6年：専科教員
- ・1～4年：学級担任とALT、5年：学年内教科担任と非常勤講師やALT、6年：専科教員と非常勤講師やALT

他市では以下の回答があった。

- ・3～4年：専科教員とALT、5～6年：学級担任とALT
- ・3～6年：専科教員とALT

Q1 に関する回答

やりがい、良かったこととして「長期的に子どもたちの成長を見ることができる」「幅広く様々な児童と関わることができる」「自分の専門性を活かした授業を展開できる」という回答が多くあった。

学級担任を経験している先生からは「児童の学校生活を見通したり、他教科との関連を意識しながら授業を考えることができる」という回答があった。

また「児童が学級担任以外に関わる大人が増えることで、学校生活で困ったことがあったときの相談窓口の一つになれる」という声もあった。

Q2 に関する回答

専科教員として感じる課題・悩みの中で教科指導の面では「学校内に教科の内容や活動、評価に関して相談する相手がいない」という回答が多くあった。生徒指導の面では「児童と関わる時間が学級担任と比べて少ないため、児童理解や信頼関係の形成に困難を感じている」という声が多くあった。制度面では「時数の確保が難しい」「学校行事等で時間割変更があると全クラスの時数を合わせてカリキュラムを全てこなすのが難しい」「その時間内で授業や評価を完結させなければいけない」といった回答があった。また専科教員として求められる専門性に対して、自身のスキルアップの必要性に関する回答もあった。

Q3 に関する回答

Q2に対する対応策としてはそれぞれの教員によって具体例は異なるものの、同じような対応を取っていることが分かった。

○「校内にすぐ相談する相手がいない」という点に関して

- ・理科や音楽の専科教員に評価の方法について相談している
- ・他教科の専科教員と担当している児童が同じなので、今日はこのクラスこうだったなどの共有をしている
- ・外国語が得意な先生に授業内容を相談している
- ・他教科の授業を見させてもらっている
- ・雑談をする相手を作っている

という回答があった。全く同じ立場の外国語専科教員はいないものの、相談したい内容によって相手を変えることで悩みや困り感を減らしていることが分かった。また「外部の研修会に行つて外国語について相談できるネットワークを作っている」「他校の先生と情報共有できる場に参加している」という声も多く聞かれた。

○「児童理解や信頼関係の形成」に関して

- ・児童をよく観察し、好きなものなど会話のきっかけを探して話す
- ・休み時間に早めに教室に行き、英検などの児童が頑張っていることなどについて児童とコミュニケーションをとる
- ・放課後に学年主任や学級担任に児童の情報を共有しても

らう

- ・年度初めに各学年の先生方から児童の情報を共有してもら

らう
といった対応策が挙げられた。

○「時数の確保」に関して

- ・木曜日は 5 年生、のように曜日ごとに外国語の授業がまとまっている
- ・学期のはじめに一括で授業予定を出しているため、学級担任側にその予定をもとに変更があれば考えてもらうようにしている。一括で出すことで自分の空きコマも伝えることができるので、調整がしやすくなっている。

といった回答があった。

○専科教員の求められる専門性に関して

- ・オンライン英会話に通っている
- ・前職の経験を活かして ICT の活用を進めている
- ・大学院に通い、学び続けている

といった回答があり、それが自信や「専門性を持っている」という自負に繋がっていることが分かった。

Q4 に関する回答

「孤立を感じたことがあるか」という質問に関しては「感じたことがある(感じている)」という回答と「全く感じたことは無い(全く感じていない)」という回答の両者が存在した。

感じると回答した教員はその理由について「学校は担任がメインといった感じがある」「複数校に勤務していて、教室も少し離れているため、間借りしている私塾のような感覚がある」「便利屋さんだと感じることもあり、自分でやりがいや所属感を見つけていけないといけない」「教科面で誰にも相談できない」と回答した。

一方で全く感じないと回答した教員はその理由について「学年主任や副担という立ち位置で各学年に入ることであり、学年団に入ることができている」「外国語を持っている 6 年生、他教科を教科担任制で教えている 5 年生、外国語が得意な先生、一緒に外国語の授業をしている非常勤の先生など相談できる先が多くある」「1 年間で見たら学級担任に比べて児童と関わる時間が少なかったり関わる密度が低かったりするが、児童の卒業までの数年間を見たら 1 年間だけ担任した先生よりも多くなるため、卒業後に児童が覚えてくれたりしてその経験が所属感に繋がっている」と回答した。

Q5 に関する回答

学級担任との関わりに関しては、全員の先生が「学級担任と関わっている」と回答し、そのほとんどが授業後に行われていた。内容としては大きく生徒指導の観点と教科の内容や方法の観点の 2 つに分けられた。

○生徒指導の観点から

- ・授業中の児童の言動でよかったことや面白かったこと
- ・学級担任から児童を誉めてほしいところ
- ・他クラスと比べたときのそのクラスの良さ
- ・いつもと様子が違ったところ

○教科の内容や方法の観点から

- ・1・2 年生の時に読んだことのある題材は何か
 - ・社会科では SDGs をどこまで扱ったか
 - ・国語や総合、社会の授業で扱っていて、全員が知っている題材は何があるか
 - ・外国語の活動としてこういうことをやろうと思っているが、他の教科でやったことはあるか
 - ・外国語の授業でこれをやったことあるかを担任側から聞かれる
 - ・こういう授業をやっているこんなコンセプトでこういう子どもたちを育てたいと考えている
 - ・朝の時間で行った内容や活動についての感想や改善案
 - ・朝の時間で授業に向けての発表練習をしてもらった際に「児童に『ここはなんて言えばいいか』と聞かれ、こう答えたが合っていたか」という学級担任からの確認
- 以上のようなことが授業後に専科教員と学級担任の間でやりとりされていることが分かった。

生徒指導の観点については全員が授業を行う上で必要不可欠だと回答したのに対し、教科の内容や方法については全く話さないと回答した教員もいた。理由としては「学級担任との間に信頼関係ができているので良くも悪くもおまかせされている」というものであった。

授業前の関わりとしては「意識的に「このクラスに授業行くの楽しみ」ということを伝えるようにしている」、授業中は「発表などの授業の時には来てもらえるように声をかけている」「自分が生徒指導を頑張りたいと思っているので、生徒指導をしている自分を学級担任に見守ってもらっている」という回答があった。

Q6 に関する回答

ほとんどの教員が「ALT と打ち合わせを行っている」と回答した。ただし、その頻度や時間については学校の規模や ALT と一緒に行っている授業数によって大きな差があった。打ち合わせの方法についても「放課後等に直接話し、授業内容について相談したりしながら一緒に作っている」「ALT の勤務時間によって時間がなかなか取れないためレッスンプランを紙に書いて渡している」「授業と一緒にいったときに行っている」といった回答があった。

Q7 に関する回答

Q7 に関しては願いの対象を専科教員制度に絞らず、外国語を教える立場としての願いとして広く設定し、自由に話してもらった。

外国語を学ぶ児童や授業に対しては「あのとき外国語を学んでよかったと思ってもらえるような授業がしたいし、あわよくば英語や文化を学んだことで子どもの世界や視野が広がってほしい」「子どもたちがこれからやることのきっかけになってほしい」「英語が楽しいなと思うところまで持っていきたい」「言葉・言語に対して敏感になってほしいし、面白さや違いを子どもたちに知ってほしい」「言語の重要性や多様性を知ってほしい」「英語という 1 つのツールを使ってコミュニケーションをとることを伝えたい」という願

いがあった。

また「担任の先生に外国語を嫌いにならずにうまくやっていけたらいいなと思う」といった学級担任に対する願いや「外国語は人と人が関わる教科だから1回担任を経験して人と人を繋ぐような学級経営ができるようになると思う」「本当は習熟度別でやってあげたほうが中学校での英語嫌いが減るのではないかなと思う」といった小学校外国語教育に関する願いも見られた。

8-3 インタビュー調査を行っての成果と考察

インタビュー調査を通して現場で働く専科教員が感じる課題や悩みとそこに対しての対応策について知見を深めることができた。特に学級担任とのやりとりについては実際に話していることや行っていることを具体的に知ることができた。

一方で多くの専科教員が孤立を感じていると考えていたが、感じていない教員も一定数いることが分かり、その違いはどこにあるのかさらに考察・調査していく必要を感じた。

9. アンケート調査

9-1 調査の概要

インタビュー調査から見えてきた外国語専科教員の孤立に対する現場の実態、そして学級担任等校内の教員との関わりをより一般化して理解するため、インタビュー調査で得た回答を基に、より多くの教員に向けアンケート調査を行うこととした。

調査は全てオンライン上で行った。調査期間は令和7年1月である。回答者は小学校において専科教員として勤務している、もしくは学校内で外国語教育を担当している教諭15名で、回答者の教員歴は1～5年目が5名、6～10年目が4名、11～15年目が3名、16～20年目が2名、41～45年目が1名である。専科教員としての勤務歴は1年目が2名、2年目が2名、3年目が2名、4年目が2名、5年目が4名、7年目が3名である。

表5 アンケート設問

属性について (必須)	勤務地、教員歴、専科教員としての勤務歴、現在の指導体制(3・4年生、5・6年生)、担当するコマ数、外国語に担当している教科
質問1 (必須)	専科教員として勤務される中で孤独や孤立を感じるか
質問2	質問1の回答「とても感じている」「やや感じている」 そう答えた理由(複数回答可)
質問3	質問1の回答「とても感じている」「やや感じている」 現在感じる孤独感・孤立感に対して行っていることはあるか (複数回答可)
質問4	質問1の回答「これまでに感じたことがあるが、現在は感じていない」 そう変化した理由(複数回答可)
質問5	質問1の回答「ほとんど感じていない」「全く感じていない」 そう答えた理由(複数回答可)

質問6 (必須)	学校生活の中で所属感を感じる場面、場所はあるか (複数回答可)
質問7 (必須)	授業を担当するクラスの学級担任とコミュニケーションをとることはあるか
質問8	質問7の回答「よくとる」「たまにとる」 学級担任の先生方とはどのような話をするか(複数回答可)
質問9	質問7の回答「ほとんどとらない」「全くとらない」 コミュニケーションをとらない理由や意図(複数回答可)
質問10 (必須)	授業を担当しているクラス以外の先生方と外国語活動・外国語について話をすることはあるか
質問11	質問10の回答「よくある」「たまにある」 その先生方とはどのような話をするか(複数回答可)
質問12	質問10の回答「ほとんどない」「全くない」 他の先生方と話をしない理由(複数回答可)
質問13 (必須)	校内の他の先生方と外国語活動・外国語に話す機会が欲しいと感じるか

今回のアンケート調査では回答の簡便さを考慮し、質問に対する答えはほとんどを選択式にした。複数回答が可能な質問に関しては「その他」の欄を設け、自由記述も可能とした。

質問1、6、7、10、13は必須回答項目とし、その回答に合わせてその後の回答してもらふ質問が変わるように設定した。

9-2 結果

表6 (質問1) 専科教員の孤立について

選択肢	回答数(件)	割合(%)
とても感じている	0	0%
やや感じている	7	46.7%
これまで感じたことがあるが、現在は感じていない	2	13.3%
感じたことは無い	5	33.3%
回答しない	1	6.7%

質問1～5は専科教員が感じる孤立に関する質問である。それぞれの選択肢を①現在まで感じている②これまで感じたことがあるが現在は感じていない③これまで感じたことは無いの3つに分類し、その理由や行っている対応について更に質問を設定した。

表7 (質問2) 「とても感じる」「やや感じる」理由

選択肢	回答数(件)	割合(%)
内容について話す相手がいらない	4	57.1%
内容について相談する相手がいらない	4	57.1%
活動について話す相手がいらない	3	42.9%
活動について相談する相手がいらない	4	57.1%
生徒指導的な面について話をする相手がいらない	1	14.3%
授業外のこと(雑談など)を話す相手がいらない	1	14.3%
学年を組んでいる先生方とは違う空気を感じる	6	85.7%
自習に入るなど授業以外の仕事を振られることが多い	3	42.9%
学校行事等で児童と関わる機会が少ない	4	57.1%
授業が終わらば「よその人」	1	14.3%

複数回答が可能であるため、回答数の合計は回答者の合

計(7名)にはならない。割合は、回答者7名と回答件数から算出している。(以下同様に質問1の対応する回答数に合わせて算出している)

表8 (質問3)感じる孤独感に対して行っていること

選択肢	回答数(件)	割合(%)
授業前に担任とコミュニケーションをとるようにする	4	57.1%
授業中に担任に見に来てもらう(発表等まとめの授業)	2	28.6%
授業後に担任とコミュニケーションをとるようにする	5	71.4%
自分でやりかえを見つけるようにしている	4	57.1%
積極的に学校行事の引率等を行うようにしている	2	28.6%
担任と授業以外の話(雑談など)をするようにしている	4	57.1%
担当以外の担任と授業以外の話をするようにしている	3	42.9%
他教科の授業を見に行くようにしている	2	28.6%

表9 (質問4)変化の理由

選択肢	回答数(件)	割合(%)
外国語以外の授業について学校内で話す機会が増えた	1	50%
生徒指導について相談できる相手が多くなった	2	100%
専科教員としての所属感を感じるようになったから	1	50%
本部には他教科の専科教員もいる	1	50%

表10 (質問5)「ほとんど感じない」「全く感じない」理由

選択肢	回答数(件)	割合(%)
外国語の授業の内容について話す相手がいる	2	40%
外国語の授業の活動について話す相手がいる	2	40%
外国語の授業の内容について相談する相手がいる	2	40%
外国語の授業の活動について相談する相手がいる	2	40%
授業外のこと(雑談等)を話す相手がいる	5	100%
学年に所属している	1	20%
同僚や先輩の先生方からの声掛けがある	1	20%
授業前後に挨拶してくれる先生がいる	1	20%
児童についての情報を共有してくれる先生がいる	1	20%

表11 (質問6)所属感を感じる場面・場所

選択肢	回答数(件)	割合(%)
授業中	8	53.3%
授業前後や休み時間での児童との関わり	8	53.3%
学校行事	7	46.7%
委員会等校務分掌	7	46.7%
本部の教職員の方といるとき	7	46.7%
所属している学年の先生方といるとき	2	13.3%
授業を担当しているクラスの先生方といるとき	2	13.3%
同僚の先生方といるとき	4	26.7%
同期(同年代)の教職員の方といるとき	3	20%
外国語指導補助員(JTE)やALTといるとき	1	6.7%

表12 (質問7)担当の学級担任とコミュニケーションをとるか

選択肢	回答数(件)	割合(%)
よくとる	9	60%
たまにとる	6	40%
ほとんどとることは無い	0	0%
全くとらない	0	0%

質問7～13は校内の教員を授業を担当する学級の担任とそれ以外の教員に分け、それぞれとどれくらいどのようなコミュニケーションを取っているかに関する質問である。

表13 (質問8)担当の学級担任とどんな話をするか

選択肢	回答数(件)	割合(%)
授業時数や時間割変更についてなど事務連絡	14	93.3%
授業中の児童の良かったこと	15	100%
授業中の児童の面白かった発言・行動	10	66.7%
注意・叱責したこと	11	73.3%
児童に関して心配なこと	12	80%
授業で扱う(もしくは扱った)言語材料について	4	26.7%
授業で行う(もしくは行った)活動について	7	46.7%
授業で扱う(もしくは扱った)ICT機器について	7	46.7%
外国語活動・外国語の授業全般について	4	26.7%
他教科との関連について	6	40%

質問9に関しては授業を担当する学級担任とコミュニケーションを「ほとんどとらない」「全くとらない」と答えた教員がいなかったため割愛する。

表14 (質問10)担当するクラス以外の先生と外国語について話をするか

選択肢	回答数(件)	割合(%)
よくある	0	0%
たまにある	9	60%
ほとんどない	5	33.3%
全くない	1	6.7%

表15 (質問11)担当外の先生方とどのような話をするか

選択肢	回答数(件)	割合(%)
授業で扱う言語材料について	3	33.3%
授業で行う活動について	8	88.9%
授業で扱うICT機器について	5	55.6%
外国語活動・外国語の授業全般について	3	33.3%
他教科との関連について	3	33.3%

表16 (質問12)担当外の先生方と話をしない理由

選択肢	回答数(件)	割合(%)
特に話す理由が無いから	1	16.7%
話をするタイミングが無いから	1	16.7%
他の先生方から特に外国語について聞かれないから	5	83.3%
他の先生方からお任せしていると言われているから	2	33.3%
校内研修や研究のテーマに設定されていないから	2	33.3%
他の先生方が忙しいから	1	16.7%

表17 (質問13)校内の他の先生方と外国語について話す機会が欲しいか

選択肢	回答数(件)	割合(%)
とても感じる	2	13.3%
やや感じる	9	60%
ほとんど感じない	4	26.7%
全く感じない	0	0%

9-3 アンケート調査の成果と考察

インタビュー調査の結果はインタビュー調査と類似するものとなった。専科教員が感じる孤立について、また校内の先生方とのコミュニケーションについて、総じて同様の結果が見られ、現状を認識することができた。

10. 考察

インタビュー調査、アンケート調査を通して、専科教員の孤立感を軽減するには①相談先(話す相手)を校内になるべくたくさん作る②授業や自分の英語、専門性について自信が持てるように努力することの2つが有効なのではないかと考えた。

インタビュー調査の中で、外国語専科教員には「言語指導のプロ」としての側面と「クラスマネジメントを行う学級担任」としての側面がある、というお話を何度かお聞きした。2つの側面のバランスは各教員の信念や専科教員になったバックグラウンドによって変わるが、どちらの側面からも専科教員が感じる孤立の軽減にアプローチできるだろう。

学級担任を経験したことがある教員はその経験を活かしながら、経験のない教員は現在実際に学級経営を行っている学級担任の先生方とコミュニケーションを取って相談しやすい環境を作っていくことが良いと考える。普段から授業に関すること、授業以外のことを話せる相手をなるべく多く作ることで、校内のそれぞれの先生方の専門性に基づいた相談がしやすくなるだろう。日々のコミュニケーションが学級担任からの人間的な信頼に繋がる。

また、教員の仕事の中心は授業にある。他教科に比べ、より高い専門性が求められる外国語教育において「自分の授業はおもしろい」「この仕事は私にしかできない」「任せてもらえている」と思えるような授業を作っていくために努力し続けることが学級担任からの技術的な信頼に繋がり、専科教員自身の所属感に繋がると考えた。

学級担任との連携は専科教員の孤立感を軽減するための手段の一つでしかないだろう。どのような対応策が孤立感の軽減に繋がるかは専科教員それぞれのパーソナリティや同僚、学校の雰囲気によって変わるものであるため、日々一緒に働く先生方と関わり続けることが大切なだろう。

11. 今後の課題

本研究では、埼玉県の先生方を対象に調査を行ってきたが、これはどの自治体にも共通して言えるものとは限らない。全国の他の自治体の学校現場では外国語専科教員制度においてどのような課題があり、どのような方策がとられているのかさらに調査を進める必要がある。また、行ったアンケート調査は多くの専科教員の先生方に協力していただいたが、数量的に十分な回答が集まったとは言えない。本研究を通して見えてきた課題と解決に向けた可能性をより一般的なものにしていくためにはさらに調査対象を広げていく必要があると考える。

今回は外国語専科教員を対象として調査を行ってきたが、外国語と同様に専科教員制度の導入が広がっている他

教科の先生方も対象とした調査も行うことで、学校内での専科教員の在り方について課題とその可能性について考えることができるだろう。

全国的に専科教員の導入が進んではいるが、全小学校に専科教員が導入される前に、大学で小学校英語について学んだ人たちが教師として活躍するようになるということも言われている。そうなったとき、小学校における専科教員の役割とは何だろうか。外国語指導を行う学級担任が増える学校現場で専科教員ができることは何だろうか。来年度以降は教師として現場で働きながら、今後も外国語専科教員制度の在り方について研究を進めていきたい。

主な参考文献

- 小林悠(2021)「小学校英語専科教員の教師認知—英語教育を推進するX区のJTEの変容—」『論集/青山学院大学大学院文学研究科英米文学専攻』第45号, 19-50.
- 産経新聞「英語力4回連続全国1位の秘訣 さいたま市の公立学校「GS授業」で確たる積み重ね」産経ニュース 2023-5-29 <https://www.sankei.com/article/20230529-LLKGMA23LRK75CSMUDQGVKAA7E/> (最終閲覧日:2025年1月30日)
- 中村香恵子、志村 昭暢、佐々木智之、坂部 俊行(2019)「担任教師と専科教員の小学校英語授業を見る視点の違い—授業モニタリングによる指導観の比較—」『北海道英語教育学会紀要』19巻, 84-99.
- 日本児童英語教育学会関東・甲信越支部(2024)「小学校英語指導者・指導体制研究部会 2021年度～2023年度報告書」日本児童英語教育学会
- 俣野知里(2022)「小学校における外国語専科教員制度に関する現状と認識—小学校管理職、行政の外国語教育担当者の視点から—」『小学校英語教育学会誌』22巻, 134-149.
- 俣野知里・泉恵美子(2022)「小学校外国語専科教員の現状への認識—フォーカス・グループインタビュー調査をもとに—」『日本教科教育学会誌』45巻2号, 51-60.
- 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 外国語活動・外国語編」
- 文部科学省「令和4年度公立小学校における英語教育実施状況調査」https://www.mext.go.jp/content/20230516-mxt_kyoiku01-00029835_2.pdf (最終閲覧日:2025年1月30日)
- 文部科学省「「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について(報告)」概要」https://www.mext.go.jp/content/20210729-mxt_zaimu-000015519_2.pdf (最終閲覧日:2025年1月30日)
- 文部科学省「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (最終閲覧日:2025年1月30日)
- 文部科学省「令和2年度予算(案)のポイント」https://www.mext.go.jp/content/20191220-mxt_kaikesou01-100014477_01.pdf (最終閲覧日:2025年1月30日)