

上智大学短期大学部

紀 要

第 38 号

2 0 1 7

Sophia University Junior College Division
Faculty Journal

る」と答えた教員は、76名のうち、25名で33%、「ない」と答えた教員は51名で67%であった。また、国際理解教育を実践したことがない教員51名中、「国際理解教育に対する関心が「ある」と答えた教員は34名、「ない」と答えた教員は11名、「分からない」（無回答）が6名であった。なお、関心が「ある」と答えた教員のうち13名が、「外国籍児童の増加」を理由として挙げた（図5参照）。

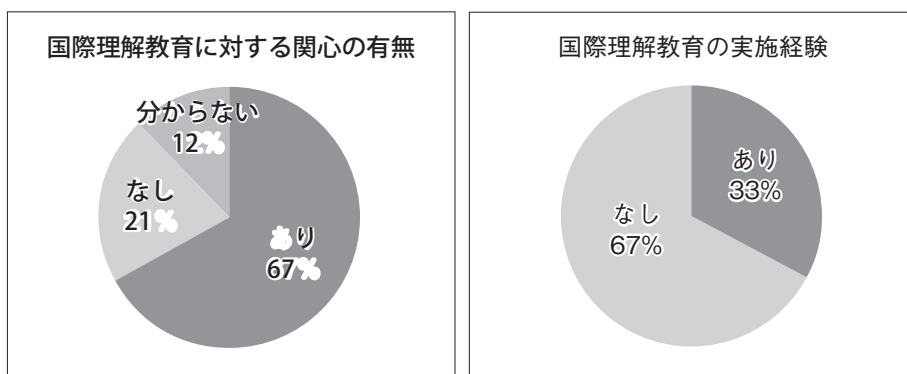


図5 2016年の小学校における国際理解教育の実施状況（各学年担任）

次に、国際理解教育を実施したことの無い教員に国際理解教育に対する関心の有無について尋ねたところ、関心が「あり」と答えた小学校教員は80%、「なし」と答えたのは、20%であった。また、中学校教員では、関心「あり」と答えたのは38%で、関心「なし」は62%に上った。前回の調査と比べると、関心「あり」と答えた小学校教員の割合は、前回と同様に80%であったが、中学校教員では、関心「あり」が60%から38%へと大幅に減少しており、国際理解教育に対する中学校教師の関心が低下していることが懸念される。

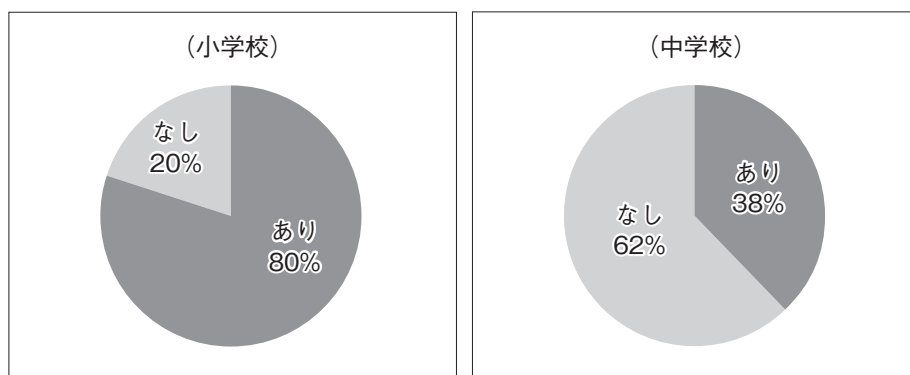


図6 2016年度における国際理解教育への関心の有無（総合学習担当）

以上の調査結果から、S市の小学校教員の国際理解教育への関心は、小学校教師は80%と高く、数値は6年前の調査と変わっていない。しかしながら、実際の実施率は、小学校

で23%にとどまり、6年前の62%に比べ、国際理解教育を実施している小学校教員は大幅に減少している。こうした結果の背景には、「総合的な学習の時間」の実践に変化が「あり」と答えた教員の回答にみられたように、国際理解教育に関心はあるものの、「総合的な学習の時間」の時間数削減によって、実施が難しくなっている実情があると考えられる。また、中学校に関しては、6年前には17%であった国際理解教育の実施率が11%、国際理解教育への関心は60%から38%へと大幅に下がっており、この背景にある実情については今後詳細な検討が必要であると考えられる。

(2) 国際理解教育の授業実践例——母語・母文化の導入に注目して——

バイリンガル教育研究の第一人者であるカミンズ (Cummins, Jim) によれば、「言語マイノリティの子どもをエンパワーすることは、母語を授業の中で積極的に使用させることや、母文化に関して教科の中で取り上げマジョリティの子どもと教えあう協働作業をするなど、言語マイノリティの子どもの言語と文化をクラスの資源として活用すること」⁵であるとされる。そこで以下では、カミンズの理論に基づき、S市の小中学校における国際理解教育の事例を分析してみたい。

2010年度の調査では、「みんなちがって、みんなおなじ」(小1)、「世界の米料理、小麦料理」(小6)、「ブラジルの子供たちと交流しよう」(小6)、「英会話教室」(小6)、「ルワンダから学ぶこと」(中学校全学)など、外国語活動も含めた多様な国際理解教育が各校で展開されていた。

また、前回の調査では、一部の教師が、外国籍児童の母国の言語や文化を取り上げた授業実践を行っており、こうした国際理解教育における外国籍児童の母国の言語や文化の導入には、彼らの自信を高めるなどの教育的効果がみられることが明らかになった。一方、今回の調査では、外国籍児童生徒の母語・母文化を取り上げた実践は1例のみみられた。すなわち、「おいしい米づくりをめざそう！」(小5)というテーマで、できた米からどのような料理ができるかや、外国ではどのような料理があるか、などの活動の中で、外国籍児童の言語や文化を取り上げたようである。また、国際理解教育の実践内容を記載した回答数は前回調査よりも大幅に減り、以下の3例のみであった。すなわち、表2にまとめたように、「中国の文化を知ろう」(小4)、「パサデナ市を知ろう」(小学校・全学)、「外国の文化に親しもう」(小6)の3例である。

5. ジム・カミンズ著・中島和子訳『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会、2011年、148頁。前掲、宮崎・河北論文、52頁。

表1 国際理解教育の授業実践例

学年	教科名	授業 時数	活動名	展開
(小) 4年	国際理解 教育の時間	6	中国の文化を知ろう	1限目 中国の子どもの様子を知り、日本と比較 2限目 日常会話の様子を知り、中国語であいさつをする 3限目 数を数えてみる（数を使った数え歌） 4～5限目 昔ながらの中国の遊びを体験する 6限目 昔ながらの中国の歌を歌い、日本の歌と比較する
(小) 全	学級活動 (1～4年) 外国語 (5～6年)	1	バサデナ市を知ろう	1. 歌 2. 校長挨拶・講師紹介 3. スライドショー（バサデナ市紹介） 4. バサデナと外国の諸事情 5. 児童代表挨拶 6. 歌
(小) 6年	総合的な 学習の時間	5	外国の文化に親しもう	始めに他国の国旗を調べ、興味のある国の文化について調べてまとめる

(3) 国際理解教育の実施に必要な資源や情報

次に、「国際理解教育を実施するにあたり、どのような資源や情報が必要か」を尋ねたところ、図7のように、前回同様、「人材」と答えた教師が最も多かった。「人材」に求めるものの内訳としては、図8のように、①語学力（現地の人材、通訳）、②海外事情の知識、③外国人（地域の外国人、留学生）との交流機会という回答がみられた。次いで「教員の知識」、「教材」の順となっている。

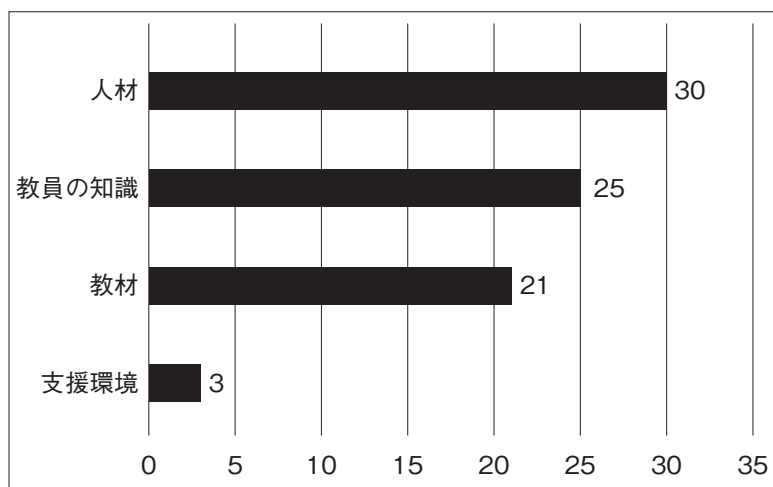


図7 小中学校における国際理解教育実施に必要な資源や情報

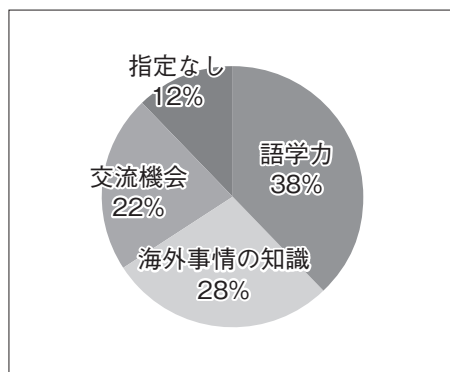


図8 小中学校における国際理解教育実施に必要な人材

IV. 小中学校教師の外国籍児童生徒に対する認識

1. 外国籍児童生徒の指導経験

まず、S市立小中学校の教師が外国籍児童生徒とどのようにかかわっているか、指導経験について述べておきたい。図9のように、外国籍児童生徒の担任経験がある教師は77%と多く、国際教室を担当したことがある教師は、16%であった。

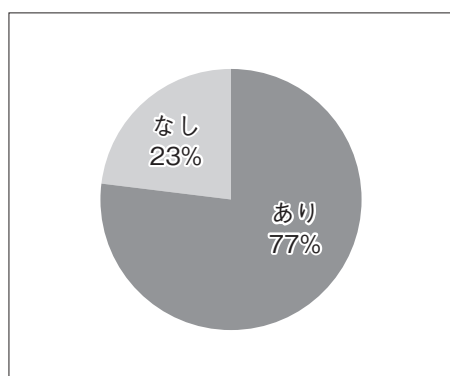


図9 小中学校教員による外国籍児童生徒の担任経験

2. 教師の外国籍児童生徒に対する印象

前回の調査で「担当した児童・生徒について印象に残っていること」（複数回答可）を尋ねたところ、「日本語能力の不十分さ」を挙げた教員が7名、「母国語能力の低さ」1名、「低学力」4名、「親の日本語能力の低さ」7名、「発達の遅れ」1名、「給食費や教材費の支払いの遅れ」1名であり、本人や親の日本語能力の不十分さを挙げた教員が最も多かった。このように、外国籍児童生徒に対する印象を尋ねると、児童生徒や親の日本語能力の不十分さや、本人の学力の低さを挙げた教師がほとんどであった。

一方、今回の調査では、「文化、宗教、風習、習慣の違い」を挙げた教員が5名、「日本語能力の不十分さ」が4名、「親の日本語能力の低さ」が3名、「保護者との考え方の違い（雨が降ると休む等）」が2名、「学力の低さ」1名、「援助を受けた（通訳、外国語支援者、国際教室教員等）」1名であり、「文化、宗教、風習、習慣の違い」を挙げた教員が最も多かった。たとえば、「服装指導をする上で文化の違いとはいえどもピアスの扱いに悩んだ。保護者や外部機関の協力がないと指導が難しい。」「自主学習の習慣がないため週1時間の個別学習では前回の復習程度で終わってしまうことがあった。」等の意見が中学校教員に多くみられた。

また、前回の調査では、児童生徒の性格等に関する回答はみられなかったが、今回の調査では、「色彩感覚が豊かだった」、「自国のことを他の児童に教えるなど日常会話の中で他の児童が他国のことを学ぶ機会になった」、「家庭の事情で帰国する際に母国の紹介を行い、他の生徒が他国について知り、考える機会となった」など、児童生徒の性格や言動についてポジティブな意見がみられた。

3. 担当した児童・生徒の指導で苦労したこと・工夫したこと

前回の調査では、児童・生徒の指導で苦労したことや工夫した点として、日本語能力の不十分さやその指導を挙げた教師が最も多かったが、今回の調査では、「苦労したこと」として、少数ではあるが「保護者との意思疎通（価値観の共有）の難しさ」を挙げた教員が3名で最も多かった。また、小学校教員からは「苦労したこと」は挙がらなかったが、中学校教員から「考え方の違いを克服することはできなかった」、「学習意欲を持たせることが難しかった」、「学習面（国語）に苦労していた。言葉が招くトラブルが多く、他の生徒との意思疎通ができずに苦労することが多々あった。生徒間のトラブルの際に保護者や親戚が学校に訪れることもあり対応に苦慮した。」等の意見が挙げられた。また、小学校教員が工夫している点としては、「言葉が通じていない児童の授業に対する注意力を促すよう、教材を提示したり、ジェスチャーを交えたり、話し方に注意する等の工夫をしている。活躍の機会を増やせるよう意識している。」等があった。以上の結果から、今回の調査では、中学校教員の方が外国籍生徒の対応に苦慮している様子が窺える。

先述のカミンズの指摘によれば、外国籍児童生徒は、言語的、文化的、知的アイデンティティが肯定されると、学校で成功することにも自信が持てるようなパワーが生まれてくるとされることから⁶、まずは早急に、教師、児童生徒、地域社会がともに協働し、日本語学習および母語学習支援などの学習支援を進めるべきであろう。

6. 同前書、102頁。

4. 外国籍児童生徒が他の児童生徒に及ぼす影響

次に、「外国につながりを持つ子どもが学級にいることは、他の児童・生徒にどのような影響があると考えますか」という質問に対して、今回の調査では、「国際理解・国際的な視野を身につける上でプラスの影響がある（外国のこと・異文化・多様な価値観を知る、視野が広がる）」が11名、「他者の理解と尊重に繋がる（知ることによる意識変化、蔑視や偏見・抵抗感・苦手意識がなくなる）」が4名、「自身を顧みる機会（自国を見直す、愛国心が育つ）」が1名であり、前回調査に比べ、「国際理解に有効」とするポジティブな意見が大幅に増えた。

小学校教員からは「他国の異文化を知る契機となり、国籍の違いは人間性の違いではないことに気付く契機となる。」等の肯定的な意見しかみられなかったが、中学校教員からは「外国籍の生徒の母国に対する興味関心をもつ契機になる」などの意見があった一方で「プラス面、注意を要する面の両面がある」という意見もみられた。すなわち、「プラス面、注意を要する面の両面があるので、今後の外国籍生徒の増加に備えて対策が必要」、「生徒間で良好な関係性を築くことができれば外国籍の生徒の母国への愛着がわくが、関係性が良くないものであれば偏見へと繋がることもあり、外国籍の生徒自身の生活態度（保護者の考え方に影響される面もある）により異なる影響がある」、「中学から転入する際には学習に遅れが出るなど苦勞が大きい、まず学習の機会が制度的に保証されていることが重要であり、それを前提として他の生徒とのコミュニケーションの機会が設けられるような制度作りが重要」という意見がみられた。

カミンズによると、教師の意識次第では、抑圧的な力関係を「協働的な力関係」に転換させ、マイノリティのこどもをエンパワーすることも可能であるとされるため⁷、外国籍児童生徒に対し、教師がこうした多文化共生社会の一員としての認識をもつことから、彼らのエンパワーは始まると考えられる。

おわりに

以上、本稿では、おもに今年度実施した神奈川県西部のS市の小中学校教員を対象としたアンケート調査と、2010年度に行った同様の調査の結果との比較を通して、S市における教師の外国籍児童生徒に対する認識や、国際理解教育の実践の変化を明らかにしてきた。主に明らかとなった点をまとめると、主に以下の5点が挙げられる。

すなわち第一に、「総合的な学習の時間」の授業時数の削減によって「総合的な学習の時間」の実践に変化が「あり」と答えた教員と「なし」と答えた教員数の比率は、ほぼ半々であった。このうち、「あり」と答えた全員が、時間不足により「総合的な学習の時間」の活動内容が縮小したと回答した。

7. 同前書、36頁、131頁。

第二に、今回の調査では、小中学校教師ともに「総合的な学習の時間」と「外国語（英語）」との連携は図らない方がよいと考えている教員の方が多く、「『外国語活動』と『総合的な学習の時間』は学習の目的が異なる」と考えている教員が多いことが明らかになった。

第三に、S市の小学校教員の国際理解教育への関心は、小学校教師は80%と高く、数値は6年前の調査と変わっていない。しかしながら、実際の実施率は、小学校で23%にとどまり、6年前の62%に比べ、国際理解教育を実施している小学校教員は大幅に減少している。こうした結果の背景には、「総合的な学習の時間」の実践に変化が「あり」と答えた教員の回答にみられたように、国際理解教育に関心はあるものの、「総合的な学習の時間」の時間削減によって、実施が難しくなっている実情があると考えられる。また、中学校に関しては、6年前に比べ、国際理解教育の実施率は17%から11%に、国際理解教育への関心は60%から38%へと大幅に下がっており、この背景にある実情については今後詳細な検討が必要であると考えられる。

第四に、前回の調査では、一部の教師が外国人児童の母国の言語や文化を取り上げた授業実践を行っており、こうした国際理解教育における外国人児童の母国の言語や文化の導入には、彼らの自信を高めるなどの教育的効果がみられることが明らかになったが、今回の調査では外国籍児童生徒の母語や母文化を取り上げた実践は、1例のみであった。近年、日本の研究でも、外国人児童生徒の母文化の尊重がもたらす教育的効果が指摘され始めているが⁸、バンクス（James A. Banks）の多文化教育の理論⁹を勘案しても、国際理解教育における母語・母文化の導入により、子どものエンパワーメントを促すようなカリキュラム作りが重視されていくべきであろう。

第五に、「外国籍児童生徒が他の児童生徒に及ぼす影響」については、前回調査に比べ、「国際理解に有効」とするポジティブな意見が飛躍的に増え、「国際理解教育は外国籍児童生徒を日本人児童生徒が受容、尊重し、互いに共生していく上で有効」という意見も増えた。しかし、アンケートの回答内容を精査すると、国際理解教育において、外国籍の児童生徒を日本の環境や学校に馴染ませることに重点を置いている教師も一部見受けられた。また、今回の調査で明らかになった上述の結果も鑑みると、教師の外国籍児童生徒に対する認識や、国際理解教育の効果に対する関心は高まっているものの、「総合的な学習の時間」の削減により、多文化共生に向けた国際理解教育の実施が難しくなっている実情が窺える。児童生徒の多国籍化・多文化化が進む中、一人の中学教師からの指摘にもあったように、外国籍児童生徒の母国への愛着や誇り（自国へのプライド）をもたせる国際理解教育のあり方を今後検討

8. 浅沼茂「カリキュラム・エンパワーメントと教授言語の問題」江原裕美編「国際移動と教育—東アジアと欧米諸国の国際移民をめぐる現状と課題」明石書店、2011年、137頁。

9. James A. Banks (1981), *Multicultural Education: Theory and Practice*, Allyn and Bacon. 同書においてバンクスは、それまで少数民族集団のためだけのものと考えられていた民族学習を、すべての民族的文化的集団への学習とするとともに、そうしたすべての集団による民族学習によって少数集団の不利益・不平等の克服が可能となると主張している。

していくことが早急の課題として挙げられる。

今後の課題としては、再度、調査対象者数や対象地域を拡大してアンケート調査を行うことが挙げられる。具体的には、外国籍児童生徒の少ない地域における調査結果と比較して、S市における国際理解教育の特色を明らかにしていきたい。

・付記：本稿は、本学学内共同研究「S市近隣の外国籍市民の実態と地域社会への影響に関する研究」（代表宮崎幸江教授）の成果報告の一部である。なお、本稿で用いたアンケート調査の実施にあたっては、S市の高木先生、佐藤先生、林先生に御指導、御協力をいただいた。また、アンケートにご回答下さった先生方には、お忙しい中、教育実践について詳細に記入していただいた。記して感謝の意を表したい。

Peaceful Co-existence in Multi-religious India through Interreligious Dialogue: The Mode of being the Church in India today with Special Reference to ‘Dialogue of Life’

Thomas Varkey

Introduction

India is the birthplace of multiple mainstream religions such as Hinduism, Buddhism, Jainism, and Sikhism, along with many tribal communities, some of which follow pantheistic traditions. During the course of its history, India has become home to many foreign-born religions as well, such as Judaism, Zoroastrianism (today known as the religion of the *Parsees* in India), Christianity, and Islam. It is generally believed that people of different faiths in ancient India co-existed peacefully under their local rulers, although sporadic tensions between Buddhists and Brahmin¹ Hindus, and among different castes of Hindus, occasionally erupted into riots. More frequent religious conflicts began with the arrival of Islam in the early middle ages in north India, although Islam had already spread into the south by the 7th century. Taking a broad view of Indian history from ancient to modern times, one may admit that by and large, dissimilar cultures and religions have co-existed peacefully in India. India has produced sacred books that promote tolerance, such as the Vedas, Upanishads, Dhammapada, and Bhagavad-Gita, and many eminent individuals have arisen in the country, for instance, the Buddha, Emperor Ashoka, Guru Nanak, Emperor Akbar the Great, Mahatma Gandhi, Swami Vivekananda, Sri Narayana Guru and others. However, its relatively peaceful history changed with the nation’s partition into India and Pakistan in 1947, wherein around one to two million people were reportedly killed (The New Yorker, June 29, 2015). Ever since that partition, India has witnessed an increase in religious intolerance, and religious minorities, especially Muslims and Christians have experienced systematic persecution.

In the nation’s recent history, however, incidents targeting Muslims and Christians intensified after the Bharatiya Janata Party (BJP) came to power under

1. A member of the highest caste of traditional Hindu society.

Prime Minister Narendra Modi, in 2014. According to the National Catholic Reporter (May 29, 2015), within 300 days of Modi's governance over 600 cases of violence against religious minorities — 149 targeting Christians and the rest targeting Muslims — had been reported, with 43 people killed. The BBC (22 April, 2011) reported that over 1,000 people were killed in the 2002 Gujarat violence that arose when Modi was the Chief Minister of Gujarat, and the majority of the victims were Muslims. The BBC has also reported Modi as having stated, following the incident, that “Hindus should be allowed to vent their anger” (22 April, 2011). This riot began after a train arson incident, in which 60 Hindu pilgrims were killed. According to Fox News (March 14, 2016), 26 cases of religiously motivated violence against Christians have taken place since January 1, 2016, and despite the spread of violence the Hindu radicals enjoyed “near complete impunity for their actions” (Fox News March 14, 2016). Today, religious minorities, in particular Christians, who constitute merely 2.3% of the total population, live in almost constant fear, with Christian institutions often being attacked, nuns raped, and villages set on fire by Hindu fundamentalists (The Huffington post, May 27, 2015).

Protecting the lives, properties, and rights of the religious minorities in India is first and foremost the responsibility of the government, as articles 25-28 of the Indian Constitution grant assurance of religious freedom and equal treatment to all citizens, regardless of caste, creed, or religion, and yet minority communities, and in particular Christians, have been discriminated against and systematically persecuted in India's recent past. Although leaders of the Church requested the state and the national governments to intervene in the targeted attacks against them and assure them security, the situation has not seen much improvement, and people continue to live in fear and insecurity (Pasricha, 2016). In this context, this paper assesses the role of interreligious dialogue as a means towards peace-building, and highlights ways the Church could further its attempts towards peaceful co-existence with people of other faiths in India, through ‘dialogue of life’ — one of the forms of interreligious dialogue.

The Church in India

There are various views concerning the origin of the Church in India. According to some scholars, St. Thomas, one of the twelve disciples of Jesus laid the foundation of the Church in India in the 2nd century AD, while another group of scholars claim that it was the Christian merchants from Syria and Persia who brought the faith to India. However, there is a long history concerning the Christian faith in Kerala, one

of the south Indian states, that can be traced back to AD 345, with many legends narrated even today concerning the works of St. Thomas the Apostle, among the St. Thomas Christians.² St. Thomas is believed to have been martyred in Tamil Nadu, a state adjacent to the state of Kerala and his tomb is still publicly acknowledged as being in Chennai city. As these St. Thomas Christians in the beginning were not a missionary community, they did not spread their faith outside their community. They retained the Chaldean liturgy and Syriac language and maintained fraternal ties with the Babylonian Patriarch (New Encyclopedia Britannica, 1997, p. 281). Thus, the Christian faith remained only in the southern part of India until the arrival of Francis Xavier, a Spanish missionary who reached the city of Goa in 1542.

It is believed that in Kerala, the St. Thomas Christians lived in perfect union with the people of local faiths. Brown (1956, p. 16) states, "There is no evidence at all that the Christians were considered a foreign community. They were a recognized part of Malabar society and that society had colored their understanding of Christianity." Another fact that helped them to adapt to the cultural milieu of Malabar, was that most of the early converts to Christianity were from the Brahmin caste of Hinduism (Brown, 1956, p. 167). This explains why local kings, too, accorded the St. Thomas Christians a high rank in the caste system, a rank even superior to that of the *Waniers* and *Kammalers*, and *Vyisyas*.

With the arrival of Francis Xavier, a new era in the history of the Church in India began. Francis Xavier started his missionary work mostly among the fisher folk of the coastal areas, starting from Goa and extending to Tamil Nadu. After Xavier followed many Christian missionaries belonging to different religious orders in the Roman Catholic Church and Christianity began to spread across India. Mission works of most of the Spanish and Portuguese missionaries were confined only to areas under Portuguese jurisdiction in India, and therefore there was hardly any tension between the Christians and members of the local communities. Later with the arrival of the Dutch and people from Great Britain, protestant missionaries entered India and began spreading their faith. The first two Protestant missionaries who landed in India on July 9, 1706 were Germans, namely Ziegenbalg and Plutschau, who were sent by the Dutch King (Julius, 1908, p. 30). The British rulers generally followed a policy of non-interference in the customs and traditions of the natives, owing to fear that it

2. A group of Christians in the South Indian state of Kerala, who are believed to possess roots that can be traced back to St. Thomas the apostle. They are also called Malabar Christians.

might offend the Hindus and create unrest (Immanuel, 1984, p. 19-29). As a result of this policy, the new converts to Christianity did not face much opposition from the local Hindu community, except in cases where some Indian nationalists associated Christians with their colonial oppressors. Although there were conflicts between Christians and other religious communities during and after the colonial period, in comparison with other religions, Christianity enjoyed a relatively peaceful existence in India.

Interreligious dialogue

Cardinal Francis Arinze³ (1997, p. 16) defines interreligious dialogue as: “a meeting of people of differing religions, in an atmosphere of freedom and openness, in order to listen to the other, to try to understand that person’s religion, and hopefully to seek possibilities of collaboration.” While engaging in dialogue, Arinze insists on listening, because dialogue requires an appreciation of what the other person is, believes, prays, or lives. For Arinze, willingness to listen, asking questions for clarification, and seeking to understand, are direct ways to the other person’s heart and trust. He reminds us that comparative religion and religious debates are not interreligious dialogue. Interreligious dialogue, “does not aim at bringing about the unity of all religions in a kind of super-religion” (Arinze, 1997).

Various forms of interreligious dialogue

The Catholic Church acknowledges four types of interreligious dialogue, which are also approved among interreligious dialogue experts. These are dialogue of life, dialogue of action, dialogue of discourse, and dialogue of religious experience.

Dialogue of Life

Dialogue of life is a form of interreligious dialogue that takes place between believers of different religions, as they interact with each other in their daily lives in families, schools, places of social or cultural contact, workplaces, in politics, trade or commerce, and other areas. People of different religious background engage in dialogue of life when they are open to one another, as they share their projects and hopes, common concerns and sorrows. Although they do not discuss religion in these

3. Cardinal Francis Arinze has been the President of the Pontifical Council for Interreligious Dialogue in Rome since 1985.

interactions, they draw on the values of their beliefs and traditions (Arinze, 1997). According to Samwini (2011), "dialogue of life, by virtue of primarily basing relations on blood or social ties, can lead to the dispelling of prejudice and engendering of mutual understanding." Samwini continues, stating that dialogue of life challenges adherents of religions to offer witness to their faith in their day-to-day lives, and thereby attain dignity and respect without oppressing the other. This mutual enrichment is essential for community development and peaceful co-existence. While formal interreligious dialogues attempt to answer the question 'How do we live our lives together?' dialogue of life is 'the already negotiated answer' (Sturm, 1993, p. 2). Samwini, then, believes that while formal interreligious dialogue seeks to build understanding on the basis of similarities between different faiths, dialogue of life does not necessarily look for similarities, but seeks to bring peace even amidst acknowledged differences. The result is better relationships among people of different religions, and peaceful co-existence.

Dialogue of Action

Arinze (1997, p. 18), posits that dialogue of action refers to followers of different religions cooperating for the promotion of human development and liberation in all its forms. A joint project between a Muslim group and a Catholic group who form a committee to run a leprosy-control clinic is an example of dialogue of action. Arinze points out that dialogue of action brings people together, even at global level, irrespective of their religious affiliations, to common causes of humanitarian concern such as the 1991 Malta project to establish practical cooperation on the global humanitarian problem of refugees and migrants. This project was organized by Christian and Islamic organizations, which together made the following declaration, "We affirm that we must work together to ensure that the rights and dignity of all peoples on the move, and their families if separated, are respected and upheld no matter who these people are or wherever they may be found" (Arinze, 1997, p.18-19).

Dialogue of discourse

Dialogue of discourse, in principle, takes place between religious specialists. In dialogue of discourse, scholars and leaders of various religions come together to listen to one another in an effort to understand the religion of the other at a deeper level. They exchange information on their respective religious beliefs and heritage, through which they come to understand what beliefs and practices they share, and

where they differ (Arinze, 1997, p. 19). Having learned about each other at this deep level, they attempt to seek solutions together to the problems they face in the world. Groupe de Recherches Islamo-Christien (GRIC), a group of Muslims and Christians who are committed to do theological studies together of both religions, is an example of dialogue of discourse in action.

Dialogue of religious experience

Dialogue of religious experience consists in sharing one's religious experience with a follower of another religion. In such exchanges, both parties should be open and even willing to share in the religious experience of the other. Dialogue of religious experience is generally conducted by people who are deeply rooted in one's own religious tradition, such as religious monks who are committed to a more than ordinary pursuit of spiritual progress (Arinze, 1997, p. 20). This type of dialogue generally involves several weeks of residence in a monastery of one of the religions monks, and the following of their daily routines of prayer and work. One sees from the very nature of this type of dialogue, that it is not something easily accessible to all followers of any religion.

Interreligious dialogue and peaceful co-existence

Interreligious dialogue takes place in a multi-religious society as a day to day, mundane activity, even without the notice and awareness of the persons involved. In other words, interreligious dialogue, in one form or other, is an unavoidable part of everyday life for most people around the world. Whether intentional or unintentional, organized or unorganized, all forms of interreligious dialogues contribute to increased mutual understanding, social harmony, and peaceful co-existence between people of different faiths and cultures. The following are some of the specific positive outcomes of interreligious dialogue.

Solidarity with the whole of humanity

All religions promote peace and encourage their followers to be ambassadors of peace. Peace being one of the common goals of all religions, its pursuit brings them together to work for the wellbeing of the whole of humanity. The first 'Parliament of World Religions,' held in Chicago in 1893, was probably the first time in modern history that religious leaders and theologians from around the world came together to discuss issues that influence the whole of humanity with an eye towards contributing

to world peace. This event was likely the birth of interreligious dialogue at a global level. The Assisi World Day of Prayer for Peace in 1986 was another such historical event in which leaders of world religions assembled to think together, work together, and pray together for world peace. Pope John Paul II, in his concluding address on October 27, 1986, delivered the following message, "We hope that this pilgrimage to Assisi has taught us anew to be aware of the common origin and common destiny of humanity. Let us see in it an anticipation of what God would like the developing history of humanity to be: a fraternal journey in which we accompany one another towards the transcendent goal which He sets for us" (John Paul II, 1986). Though varied in their demands, all religions seek answers to the fundamental questions that torment the human mind, such as the question of human existence and destiny, the essence of true happiness, the problem of evil and sin, and the reasons for suffering and human salvation. In Arinze's words, "If for no other reason, the followers of the religions of the world should meet, listen to one another, try to understand one another, and see what they can do together" (Arinze, 1997, p.33).

Enrichment of personal experience

Leonard Swidler (1985, p. 187) declares, "the primary purpose of dialogue is to learn, to change and grow in the perception and understanding of reality, and then to act accordingly." Anyone who participates in an interreligious dialogue with a receptive and open mind will grow in one's own faith and appreciation of each other. For example, when a Christian notices some Muslim brethren praying five times a day, regardless of place, the sight would naturally challenge and inspire his or her own commitment to prayer and faith. Similarly, when monks of different religions assemble for dialogue, each tradition's asceticism, methods of prayer, and human interaction mutually enrich spiritual life and change one's perception of the other.

Mutual enrichment of religions

As every religion is an embodiment of ideologies and cultures, interreligious dialogue is also an inter-ideological and inter-cultural encounter. Encounter between religions have always inspired changes on both sides. For example, Christianity has helped some religions to do away with practices such as "human sacrifice, killing of twins, the denial of some human rights to unborn children or to women" (Arinze, 1997, p. 25). Similarly, Christians in India have enriched themselves from the Sadhana way of praying and meditation (Amaladoss, 1995, p. 2). Contact with Buddhism has

inspired Christianity to deepen its eco-spirituality and increase its environmental awareness and commitment (Hastings, 2009, p. 60). It is a well-known fact that yoga, though a Hindu tradition, refreshes physically and enriches spiritually everyone who practices it. Today, yoga techniques are adopted by many Christians and especially religious men and women, in their daily prayer and meditation across the world. Similarly, Zen meditation is being used by Hindus as well as Christians in their formal prayers.

Countering religious extremism

Interfaith and interreligious dialogue is increasingly used today to combat terrorism across the globe. Today, more than ever, as a result of globalization, a constant movement of people from place to place has led to the interaction of different cultures, ideologies, and religions, a reality that sometimes leads to friction. Providing a mood of mutual understanding and acceptance to people of diverse identities is not only the need and responsibility of religious leaders, but of governmental authorities as well. In 2008, the monarch of Saudi Arabia, King Abdullah, held a three-day interfaith meeting of Shiite and Sunni Muslims of Saudi Arabia and Iran as a way to promote reconciliation among these groups (BBC News, July 19, 2008). In the same year, King Abdullah hosted an interfaith dialogue meeting at Madrid, in which three hundred delegates, representing Buddhism, Christianity, Hinduism, Islam, and Judaism participated. The highlight of this event was the diplomatic breakthrough between two enemy nations – Israel and Saudi Arabia. This conference called for international cooperation on combating terrorism and unity of human beings, regardless of dissimilar identities (Christian Science Monitor, July 18, 2008). Interfaith and interreligious dialogue at local and international levels, fulfill an important role today in countering terrorism and in promoting shared values.

Foster fraternity among people

Every nation in the world has people belonging to different religions, even though all religions may not be endowed with the freedom of public worship. In such nations, religious or communal conflict of any sort first affects ordinary citizens who may not be well-informed in theological matters concerning their religion, but yet are committed in their faith. Conflicts between communities are often caused by misunderstandings or due to trivial interpersonal issues, which later acquire a religious or communal flavor. Interreligious dialogue in its various forms promotes an

understanding of each other's shared values as well as differences, in an atmosphere of mutual acceptance. Arab-Jew encounters in Israel and Christian-Muslim dialogues in Nigeria are illustrative examples of such endeavors. These honest and face-to-face dialogues convince both parties that to engage in violence and to kill each other in the name of God or religion contradicts their own faith. The Oasis of Peace (Wahat al Salam), an international community jointly established by Jewish and Palestinian Arab citizens of Israel, is a concrete example of building fraternity and peaceful co-existence between centuries-old enemies.

Critical perspective

The Catholic Church, in its journey through centuries and on different continents, has encountered many civilizations, religions, and local cultures, influencing and being influenced by each other. Various liturgical traditions present in the Church today provide witness to this influence. Similarly, even within a Christian community that follows the same liturgical tradition, different types of customs and practices, regarding childbirth, marriage, the conducting of funerals and so on, can be observed across the globe. India, as a multi-religious, multi-cultural, and multi-ethnic sub-continent, exhibits social practices and customs which differ from community to community across the country. A Christian in India has multiple identities, in addition to being a Christian, he or she belongs to a specific linguistic group, a political state, possibly to a tribe or caste, and is a member of an ethnic group as well. These multiple identities exert a deep influence on the way of living of the person, regardless of his or her religious affiliation. Therefore, co-existing with people of different identities within the Church, and with members of the society at large, can prove a challenge and sometimes a dilemma, for Christians in India. When thinking of 'the mode of being a Christian in India' without losing his or her religious identity as well as not causing conflict and division in society, the Catholic Church could consider or even encourage the following recommendations.

Future considerations for Dialogue of life in the Indian context

Living with mixed-faith families is an increasing form of dialogue of life in today's world. Living with mixed-faith families is possible in two ways: (1) conversion of one of the family members to another religion (2) interreligious (interfaith) marriage. Although these two forms of dialogue of life are not very common phenomena in India, they are increasing, especially in the urban areas and among the well-

educated members of the younger generation. However, most denominations of the Catholic Church in India do not in practice encourage these changes. Rather, they actively discourage these two forms of dialogue of life. Certain Roman Catholic denominations such as the Knanaya community⁴ strongly oppose both interreligious and interdenominational marriages⁵. Interreligious or interdenominational marriages are not theologically problematic. People follow these practices even today only to maintain tradition and to preserve the identity of the community through blood relations, which are not actually related to true Gospel values of equal human worth. Although the Church leadership in India does not seem to oppose these forms of dialogue of life in public, they are silent about them. In contrast to this situation in India, interreligious marriages and interdenominational marriages among Christians are very common in many other parts of the world, and they are as successful as intra-denominational marriages⁶.

Research conducted in Malaysia proves that dialogue of life through living together with mixed-faith families has a significant impact on encouraging positive interaction among people of different religions. This type of social interaction can be considered interreligious dialogue at the grass roots level. It is an informal dialogue in daily life but it is very intense and effective in terms of promoting mutual understanding and acceptance among members of different religions. Interviews with Muslim converts living together with non-Muslim family members in Malaysia have revealed that (Sintang & Khambali, 2012, pp. 69-74): (1) *Acceptance of a family member converting to Islam*. One of the family members accepting another religion is a rare incident and socially unacceptable in Malaysian society, where every family traditionally adheres to a particular religion. Blood relationship with the Muslim convert, in this case, helped the non-Muslim family members to accept her new religious identity. (2) *Non-Muslim family members' interest in Islam gradually increased*. The Muslim convert testifies, "When I watch a movie or drama conveying the message of Islam, I will tell them what it is about and they are ready to listen to my explanation. Until now, they know a little bit about Mecca and the reasons why

4. Knanaya community refers to the descendants of Thomas of Cana, a Jewish-Christian merchant from Southern Mesopotamia who migrated to Kerala in 345 AD.

5. Interdenominational marriage refers to marriage between people who belong to different Christian historical and liturgical traditions. For example, a marriage between a person who belongs to Latin Catholic community and Knanaya Catholic community.

6. Intra-denominational marriage refers to a marriage between two people belonging to the same religious denomination.

Muslims perform Hajj there” (Sintang & Khambali, 2012, p. 73). (3) *Non-Muslim family members' misunderstandings about Islam reduced.* The non-Muslim members of the family got over their misconceptions on Islam by living with a Muslim member of their family who witnessed to the teachings of Islam in her daily life. (4) *Non-Muslim family members began encouraging the Muslim convert to follow her religion faithfully.* The female convert's father said the following words to her, “You have to make some changes after you convert to Islam. Don't stick to your old dress code. It's better you wear a headscarf...He used to tell me that he is proud of me being his daughter, even though we are no longer in the same religion” (Sintang & Khambali, 2012, p. 74). The above findings state that living together with mixed-faith families contributes significantly towards promoting understanding between followers of different religions, and contribute to peaceful co-existence.

A second means of an intimate form of the dialogue of life is the open-house celebration of religious festivals. Sintang & Khambali (2012, p. 74) observe that open-house celebration of religious festivals such as Eid Fitri and the Chinese New Year, are becoming a modern trend in Malaysia. During such celebrations, neighbors belonging to different religions cooperate with each other and share meals together, strengthening friendship and growing in mutual appreciation of each other's faith and religious practices. This type of intimate association with people of other religions provides a near insider view of the other's religion and values, and thus enables the ridding oneself of prejudice and discrimination. India is a land of religions, and people of various religious faiths live side by side in the same street, village, or city. Except for Independence Day, Republic Day, and Gandhi Jayanthi (the birthday of Mahatma Gandhi) all festivals in India are religious festivals. Compared to other religions, Christians celebrate only a few major religious festivals in India, such as Christmas and Easter. Although as part of its commercialization Christmas is being celebrated in some cities by owners of shopping malls and business centers, yet that is not being done in the houses of people of other faiths. Even though a few Christian families might invite their intimate friends and neighbors who belong to other religions, most religious festivals for Christians in India remain family affairs.

Finally, the Church needs to make a conscious effort not to alienate its followers from the local culture — making them appear as foreigners in their own land — by accelerating its efforts at indigenization and inculturation without sacrificing fundamental Gospel values. The Church could consider restarting some of the indigenous practices that the early St. Thomas Christians followed, but which were

banned by the Synod of Diamper (Zacharia, 1994, p. 120). Until the Synod of Diamper, St. Thomas Christians used to follow the rituals of the Brahmins at the birth of a child, namely feeding the newborn child with a paste of honey and powdered gold, and wishing the child prosperity. Another practice was related to the child's naming. Besides the baptismal name, every child was given a pet name which was quite indigenous, and very often a Hindu name (Zacharia, 1994, p. 120). A third among such practices was related to the initiation of children into the writing of the alphabet. The initiation ceremony was led by a Hindu teacher who would write the alphabets on the tongues of the children with an instrument of gold, and then make the children write the letters with their index fingers either on a palm leaf (*Thaliyola*) or in rice. These and many other local customs that are not in contradiction with Gospel values and Church teachings could be permitted to continue today among the Christians in Kerala. Following the customs and practices of the land would give the Church a local color and identity, and smoothen the dialogue of life with the members of other local communities.

In general, Indian society, probably because of the influence of the Hindu caste system, has an exclusivist nature to it. In most families, all members belong to the same caste (though not in certain religious communities), and follow the same religion as well. In this sort of social situation, more intimate forms of dialogue of life as mentioned above are difficult to carry out. The Catholic Church which in principle is open to all religions and is also a champion of interreligious dialogue, could play an exemplary role in encouraging its followers to cordially embrace and support members of their family who have converted to other religious faiths or who have married persons of other religions, and open their doors to people of other faiths when celebrating religious festivals. The Church in Indian today could consider these issues as they search for new ways of witnessing their faith and serving Indian society, amidst increasing hostility and persecution of religious minorities.

Importance of dialogue of life

Dialogue of life, as an effective tool for peaceful co-existence in our pluralistic Indian society, needs much attention. In the above-mentioned forms of dialogue of life, people relate to each other first and foremost as blood relatives and family members, and not as members of a religion. Religion plays a less important role in such interactions. Family ties between people of different religious faiths enable them to focus more on the shared elements that bind them together, and to accept the

differences more easily. Thus, peaceful co-existence in a pluralistic society could more easily be achieved through fraternal relationships built among ordinary followers of different religions through dialogue of life, than through the mutual consensus reached by religious leaders in formal interreligious dialogue. Similarly, while religious leaders struggle at interreligious meetings to discover elements of universal relevance in the other's religion, ordinary followers of different religions learn to appreciate each other's religions rather easily through the dialogue of life, which takes place in their daily lives. There is much to be learned for all people from Christian charity and service to the poor, Buddhist eco-spirituality, and the pacifism of certain indigenous communities. Moreover, when the question of unequivocal salvation of the followers of other religions leads religious leaders into a deadlock in their discussion, ordinary followers of religions are more likely to believe that their neighbors would also be saved due to the exemplary life they lead, even though they may belong to a different religion.

There are additional reasons why the Church in India must recognize the importance and incorporate the dialogue of life. First, the documents of Second Vatican Council acknowledge respecting the dignity of other religious beliefs and they urge the universal Church to encourage the faithful to appreciate and collaborate with people of other faiths. His Holiness Pope Paul VI, too, exhorted the Church to engage in dialogue with other faiths, when he said, "wherever men are trying to understand themselves, and the world, we can communicate with them" (Trouve, 1999, p. 390). Acknowledging the other would enrich the Church's self-understanding as well as mutual understanding between itself and other faiths (Samwini, 2011, p. 3) *Nostra Aetate*⁷ states, "A renewal of the Church's consciousness of itself and of its mission could not help but lead to a reevaluation of its relationship with those who do not profess faith in Jesus" (Trouve, 1999, p. 389). Hence, both the Church's documents and its leaders have made it clear that dialogue with other faiths is not merely an option, but the mission of the Church today.

Another challenge that confronts India and reinforces the need for dialogue of life, is the fact of the multitude of religious, ethnic, and tribal communities, as well as the problems and challenges they cause. As shown in the 2011 census, there are 104.28 million tribal people in India, belonging to hundreds of tribes, each with its

7. *Nostra Aetate* is a document of the Catholic Church on its relation to non-Christian religions proclaimed by Pope Paul VI on October 28, 1965.

own unique language and culture. So far, neither any single religion nor political party has been able to bring all these diverse groups under a single umbrella. Failure to settle longstanding rivalry between communities leads to repeated communal violence and religious riots in certain parts of the country. Exclusivist tendencies are unacceptable and contradictory to every community's desire for physical and economic cooperation and development, in modern pluralistic India. Moreover, it would be unbecoming of religious communities to be indifferent to local and global movements towards unity and peaceful co-existence, through not engaging in common projects that concern the whole of humanity.

Conclusion

Dialogue of life is one of the most effective forms of interreligious dialogue, and its practice results in an increased mutual understanding and tolerance towards others, which makes a peaceful co-existence not only possible, but likely. A community that practices dialogue of life will find itself in a better position to deal with the challenges of communal and religious riots, than a community that is dialogically isolated from others. We have seen, in India, communities protecting members of rival communities during times of communal violence. As Samwini (2011, p. 4) observes, a community that practices dialogue of life is better equipped to detect signals of violence and respond more quickly and settle the issues through mediation, before they escalate into uncontrollable proportions. Because there are inherent elements in each religion, such as theology, ethical values, symbols, dress codes and so on that naturally divide people, conscious efforts must be taken to learn to accept differences. Engaging in interreligious dialogue with people of other faiths is not only a need of the Church in India, but a mission the universal Church has entrusted it with. For Christians to be worthy of their vocation as children of God they should work to establish peace on earth, as is echoed in Mathew 5: 9, "Blessed are the peacemakers, for they will be called children of God."

Bibliography

1. Amaladoss, Michael (1995). *Interreligious Dialogue: A View from Asia*, *International Bulletin of Missionary Research*, Overseas Ministry Study Center.
2. Arinze, Francis (1997). *Meeting Other Believers – the risks and reward of interreligious dialogue*, Our Sunday Visitor Inc., Huntington.
3. BBC News, Majumder, Sanjoy, (22 April, 2011). "Narendra Modi 'allowed'

- Gujarat 2002 Anti-Muslim riots,” <http://www.bbc.com/news/world-south-asia-13170914>
4. BBC News, (July 19, 2008). Mixed Views on Saudi Interfaith Forum, <http://news.bbc.co.uk/2/hi/europe/7515495.stm>
 5. Bourdieu, Pierre, (1975). The Specificity of the Scientific Field and the Social Conditions of the Progress of Reason; *Social Science Information* 14 (6): pp. 19-47.
 6. Brown, L.W. (1956). *The Indian Christians of St. Thomas*, Cambridge University Press, London.
 7. Fox News, Chiaramonte, Perry, (March 14, 2016). “Christian persecution by Hindus rises in India, Say Humanitarian groups”. <http://www.foxnews.com/world/2016/03/14/christian-persecution-by-hindus-rises-in-india-say-humanitarian-groups.html>
 8. Grung, Anne Hege, (2011). *Interreligious dialogue: Moving between compartmentalization and complexity*, Approaching Religion, Vol. 1, May 2011, p. 25.
 9. Hastings, Stephen (2009). Common Ground in Eco-Christianity and Eco-Buddhism, *Interreligious dialogue*, Issue 01, April 30.
 10. Immanuel, David, (1984). “Save the Heathens from themselves”, The Evolution of the educational policy of the East India Company till 1854, ICHR Vol. XVIII, No. 1, June.
 11. John Paul II (1987). Concluding Address at Assisi, 5, *World Day of Prayer for Peace*, Rome, Pontifical Commission “Justitia et Pax,” pp. 95-96.
 12. Julius, Richter, (1908). *A History of Missions in India*, Oliphant Anderson & Ferrier, Edinburgh.
 13. National Catholic Reporter, Kavi, Jose, (2015). “India’s minority Christians struggle against violence and persecution”, May 29.
<https://www.ncronline.org/news/global/indias-minority-christians-struggle-against-violence-and-persecution>
 14. Pasricha, Anjana (2016). “India Church Attack Spotlights Concerns about Religious Intolerance”, *Voanews online newspaper*, March 7.
<http://www.voanews.com/a/india-church-attack-spotlights-concerns-about-religious-tolerance/3223262.html>
 15. Samwini, Nathan Iddrisu, (2011). “The Need for an Importance of Dialogue of life in Community Building: The Case of Selected West African Nations”, *Interreligious Dialogue*, Issue 06, April 30, p. 1.
 16. Sintang, Suraya & Khambali, Khadijah Muhd, (2012). Dialogue of Life and Its Significance in Interreligious Relation in Malesia, *International Journal of Islamic*

Thought, Vol. 2, December.

17. Sturm, Douglas, (1993). "Crossing the Boundaries: on the Idea of Interreligious dialogue and the political question," *Journal of Ecumenical Studies* 30, no.1 (Winter), pp. 1-19.
18. Swidler, Leonard, (1985). The Dialogue Decalogue: Ground Rules for Interreligious, Inter-ideological Dialogue, *Melanesian Journal of Theology*, pp. 1-2.
19. The Christian Science Monitor, (July 18, 2008). "Saudis host a global interfaith conference in Madrid, a 'first step'". <http://www.csmonitor.com/World/Europe/2008/0718/p04s07-woeu.html>
20. The New Yorker, Dalrymple, William, (2015). "The Great Divide: The violent legacy of Indian Partition", June 29.
<http://www.newyorker.com/magazine/2015/06/29/the-great-divide-books-dalrymple>
21. The New Encyclopedia Britannica (1997). Vol. 3, 15th edition, Encyclopedia Britannica Inc., Chicago.
22. The Huffington Post, Arrielle, Dreher, (2015). "Christians in India continue to live in fear despite Modi's promises of equality", May 27.
http://www.huffingtonpost.com/2015/05/27/attacks-on-christians-in-india_n_7455250.html
23. Trouve, Mariane Lorraine, Gen ed., (1999). The Sixteen Documents of Vatican II. Pauline Books and Media, Boston, MA.
24. Zacharia, Scaria, ed. (1994). "The Acts and the Decrees of the Synod of Diamper", Indian Institute of Christian Studies, Edamattam.

公立高校における「英語による授業」に対する 英語教師の意識調査

中 村 啓 子

Abstract

In the last 30 years or so, there have been several attempts to reform and improve English language teaching in public high schools in Japan. For instance, English teachers are now expected to improve learners' communication skills as well as translations and language forms. From 2013, in principle, English teachers conduct their lessons by the medium of English. By 2017, 75% of public high school English teachers are expected to reach the required level of English proficiency. This paper will investigate how high school English teachers perceive their English abilities, and feel about implementing English classes in English. A survey is conducted with a questionnaire to 37 public high school teachers in two different prefectures. The results suggest that those teachers who have confidence in their listening and speaking abilities tend to have confidence with their English abilities, and tend to use more English in class. The results also suggest that the teachers' perception of their students' understanding of English has an influence on their use of English in classroom.

1. はじめに

この数十年、高等学校（以下、高校と表記）の英語教育政策は大きく転換してきた。教師は、伝統的な訳読や文法などの言語形式だけでなく、学習者のコミュニケーション能力を伸ばすことを期待されている。2013年から「英語の授業は英語で」基本的に行われることになり、また、2017年度までには、高校の英語担当教師¹の75%が「求められる英語力²」を取得することが目標とされている。本稿は、日本の2つの県の公立高校で英語を担当する教師を対象に「英語による授業」を、教師がどのように受けとめ実践しているのか調査し、英語による授業の向上に役立てることを目的とする。

-
1. 英語担当教師とは、教員免許「外国語（英語）」を所有し、かつ英語の授業を担当している管理職、教諭、助教諭及び常勤講師を指す。
 2. 英検準1級、TOEFL PBT 550点、CBT213点、iBT80点またはTOEIC 730点以上を取得

2. 背景

2.1 英語教育政策の転換

この 30 年間に日本では高校の英語教育に大きな発展が見られた。1989 年に告示された文部省の「高等学校学習指導要領（1994 年 4 月施行）」で外国語の目標は、

外国語を理解し、外国語で表現する能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深める (p.110)。

と記されており、ここで初めて「コミュニケーション」という用語が使われ、コミュニケーションの手段として習得することが確認された (小池, 2013)。また、2007 年の文部科学省の言語力育成協力者会議 (第 8 回) による「言語力の育成方策について (2007)」では、言語力を「自らの考えを深め、他者とコミュニケーションを行うために言語を運用するのに必要な能力 (文部科学省、2007、p.1)」と定義し、言語力の育成は、「言語を適切に用いることによって物事を決め、作り上げ、解決することができるように言語に対する信頼を高める (文部科学省、2007、p.1)」ために必要であると説明している。そして、2009 年 3 月に公示された高校の新学習指導要領では、2013 年度より授業を実際のコミュニケーションの場としてとらえ、授業は基本的に英語で行うことが求められることとなった。

2.2 「教師に求められる英語力」

第 1 期教育振興基本計画 (対象期間：2008 年度～2012 年度) でグローバル化への対応などが提言されたのに続き、2013 年 6 月に閣議決定された第 2 期教育振興基本計画 (対象期間：2013 年度～2017 年度) では、英語教師の英語力・指導力向上が求められた。教師によって、「期待される英語力」を教師の知識、または技能、あるいは、その両方であると考えるか、様々なとらえ方があると推測されるが、この基本計画にある「新たな価値を創造する人材、グローバル人材等の養成」の成果目標の一つとしては、2017 年度までに、英検準 1 級以上等「求められる英語力」を高校の英語教師の 75% が達成することが掲げられた。

2.3 「英語の授業は英語で」

英語の授業については、英語を外国語として学習する環境の中でも、英語に慣れ効率よく英語を習得できるように、高等学校学習指導要領は 2013 年 4 月より公立高校で基本的に、「英語の授業は英語で」行うことが次のように記された (2009) :

英語に関する各科目については、その特質にかんがみ、生徒が英語に触れる機会を充実

するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする (p.291)。

英語の授業全体を英語で行うべきであるという意見もある。Ellis (1984) は、「英語を外国語として学習する教室内で教員がタスクの指示を母語で行うことは学習者の貴重なインプットの機会を奪っている」と指摘している。さらに、Turnbull and Arnett (2002) は、英語教師が授業で目標言語の使用を最大限にすべきであると主張している。しかしながら、高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編 (2010) によれば：

授業のすべてを必ず英語で行わなければならないということを意味するものではない。英語による言語活動を行うことが授業の中心となっていれば、必要に応じて、日本語を交えて授業を行うことも考えられるものである (p.51)。

小池(小池, 2013)は、「英語は英語で」の意味することが「教師が英語を使うこと」ではなく、「生徒が英語を使えるようになる」ために、英語を使うことが自然になるよう「英語は英語で」授業をすることであり、英語の運用能力を伸ばすために生徒にできるだけ英語を使わせることが、英語で授業をする目的であると述べている。

2.4 都道府県教育委員会の学習目標

2014年9月、英語教育の在り方に関する有識者会議が「今後の英語教育の改善・充実方策について報告(概要)～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」をまとめた。高校では授業を英語で行うことを基本とすること、学習到達目標(例：CAN-DO形式)を設定し、これを基に指導や評価方法を改善すること、さらに、資格・検定試験、ALTやICTを活用すること等が盛り込まれた。また、この提言は、地域の大学・外部専門機関との連携による研修等の実施や、地域の指導的立場にある教師が英語教育担当指導主事や外部専門家等とチームを組んで指導に当たることなどにより、その地域全体の指導体制を強化すること等が含まれる。それとともに、その地域の中心となる英語教育推進リーダー等の養成や、大学の教師養成におけるカリキュラムの開発・改善の必要性も指摘している。

さらに、文部科学省は、高校3年生を対象とした2014年度「英語教育改善のための英語力調査」や2013年度から公表されている全国の公立高校を対象にした「英語教育実施状況調査」(文部科学省、2016a)に、十分な改善が見られないため、2015年6月に「生徒の英語力向上推進プラン～英語教育改革のGOAL 2020を目指して～」(文部科学省、2015)を作成した。こうして、都道府県は生徒の英語目標を設定するとともに、その目標を達成するための「英語教育改善プラン」を都道府県ごとに策定することなどが求められた(文部科学省、2016b)。

この「英語教育実施状況調査」の内「2015年度公立高校における都道府県別の英語担当教員の英語力の状況」によると、「求められる英語力」を75%以上の英語教師が取得しているのは5県であった。取得の割合は全国平均で57%³であり、2013年度の平均53%より4ポイント上昇しているが、2017年度までに達成することが目標とされている75%には、まだ隔たりがある。また、この調査結果の2014年度と2015年度については、都道府県別の結果が公表されており、それによると39%から87%までで、地域によって48ポイントもの違いがあった。この結果をMicrosoft Excel 2010に入力しデータ分析ツールを使用し、その標準偏差を調べると11.83であった。

さらに、同じ2015年度英語教育実施状況調査結果で、都道府県別の「授業における教員の英語使用状況の割合⁴」は20%から86%までとなっており、全国的には66ポイントもの開きがあった。この調査結果の全国平均値は50%、Microsoft Excel 2010のデータ分析ツールで調べた標準偏差は17.12であった。

これらの都道府県別の「英語力」と「授業での英語使用状況」調査結果をMicrosoft Excel 2010に入力し、データ分析ツールを使用して相関係数の値を調べると0.29であり、ほとんど相関がない(小塩、2011)ことがわかった。求められている英語力を取得している教師が、授業で英語をより頻繁に使用する傾向があるとは言えないのである。それでは、教師の授業における英語使用には、どのような要因が関わっているのだろうか。

例えば、個々の教師がこれまでどのような経験を重ね、信念・信条(ビリーフ)や教育観を持ち、どう学習状況やその社会心理的な環境要因と対応しているのかということが、その教師の実際の授業の実践に与える影響は大きいと考えられる(Gill and Fives, 2015)。Borg (2003)は、言語教育をより理解するために、言語教師がどう考え、何を知り、何を信じているのか、そして何をしているのかという認知プロセスを知る必要性を指摘している。

2.5 教師の信条

教師の信条は、教師の知覚や判断に影響を与え、結果として、授業における彼らの行動に影響を及ぼす重要なものとして考えられた(Pajares,1992)。笹島・ボーグ(2009)は、特に言語教師の認知のプロセスを言語教師認知と定義した。言語教師は、学校や教職専門研修、授業実践などの、あらゆる面の仕事についての認知を持ち、それらが集合した教師認知と授業実践とが互いに影響し合っていると説明している(図1参照)。

3. 小数点第1位以下を四捨五入

4. 普通科等(英語教育を主とする学科以外の学科を指す)でコミュニケーション英語Iを担当する英語担当教員総数のうち、発話の半分以上を英語で行っている教員数の割合。

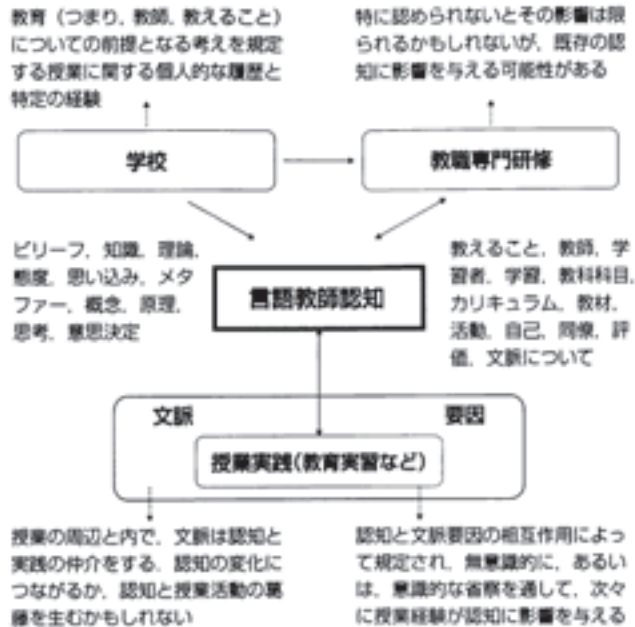


図 1. 言語教師認知の要素とプロセス（笹島・ボーグ, 2009, p.182）

また、笹島・ボーグ（2009）によると、教師の意思決定には、知識や信条の他にも、自身でコントロールすることができない社会心理的な環境要因の影響がある。例えば、管轄の都道府県の教育委員会の方針、地域の文化、赴任校の校風、同僚の教え方などが考えられ、言語教師認知のプロセスは複雑である（笹島・ボーグ, 2009）と推測される。

3. 先行研究

笹島・ボーグ（2009）は、教師認知の比較研究で、言語認知の質を特定することを目的とし、Horwits（1988）による学習者の信条を測定するための質問紙、Beliefs About Language Learning Inventory (BALLI) を基盤にした調査を行った。質問は、日本の英語教師の実態を背景とした内容を取り入れた項目を選定し、日本人の教師養成課程をほぼ終えた人から公立・私立の中学校、高校の英語教師 62 名と、スコットランドの中央教育の外国語教師 81 名を対象にした。その結果、日本とスコットランドの教師では異なった特徴を有していることが明らかになった。例えば、この調査に参加した日本人英語教師のわずか 26%（「とてもそう思う」と、「そう思う」を合わせて）が学習指導要領について理解していると回答したのに対し、スコットランドの参加者は、62%（「とてもそう思う」と、「そう思う」を合わせて）もの教師が内容について理解していると回答した。また、日本人教師の調査結果を用いて因子分析を行ったところ、教員養成および研修、指導する英語の知識や技能の内容、生徒

との関係という3つの因子が認められた。

西野 (2011) は 2006 年に、高校で英語を担当する日本人教師 139 名を対象に、コミュニケーション・ランゲージ・ティーチング (CLT) に関して、どのように考え、それを実践しているか、また、教師としての能力、教職課程、教員研修、学習経験、教育環境などをどのようにとらえているかについて質問紙による調査を行った。西野によると、回答者の約 60% は、CLT の理念を肯定的にとらえているが、コミュニケーション活動を普段の授業で指導実践しているのは、回答者の 30% 未満であることがわかった。これには、英語教師が一般的に文法知識に持っているような自信を CLT 指導に対しては持っていないこと、教育現場での制約 (クラスの人数、大学入試など) などが影響していると述べている。

根岸 (2015) は、ベネッセ教育総合研究所が実施した全国 6,294 名の中高生を対象とした質問紙による調査から、英語教師の授業中の英語使用率を生徒はどのように認識しているのか、また、英語使用率と授業中の活動はどのような関係にあるか等についてまとめた。その結果、高校の英語授業における教師の英語使用率に比例して、授業における「自分の気持ちや考えを英語で書く」や「自分の気持ちや考えを英語で話す」活動が増えていることが明らかになった。これは、教師が授業で多く英語を使用しているほど、生徒の英語による産出の機会が多いことを示しており、教師の言語習得に対する信念が指導実践に反映されている可能性が考えられた。

また、Shin (2012) は、韓国政府の打ち出した「英語は英語で教える」政策が浸透していかない背景を探るため、21 名の英語が特に堪能な新米英語教師を対象にオンラインで質問調査した。Shin によると、韓国では、ある学年の全て学生が同じ日に受験する統一アチーブメントテストがあり、そのテスト結果は、学生にとり非常に重要なものである。そのため、教師は、全てのクラスを同じ教材で同じ進度で進める必要性があり、また評価方法における制約、さらに、赴任校の文化や同僚の教師、学生の英語学習に対する信条、赴任先の教師が行っている指導方法などに影響を受けて、新米英語教師は、徐々に指導言語を英語から韓国語に切り替えていたことが報告された。

4. 研究目的

英語による授業を実践するためには、教師が自身の英語力についてある程度の自信を持っていることが必要ではないのかと考えられるが、先に述べたように「2015 年度英語教育実施調査」の結果より、「求められる英語力」の取得と「授業における教員の英語使用状況の割合」との間の相関は低いと推測された。それでは、教師は自身の英語力についてどのような認識を持っているのだろうか。また、これまで教師の CLT 理念に対する信条や言語習得に対する信念と指導実践との関係について研究が行われているが、公立高校で教える英語教師の英語による授業に対する信条と指導実践については、まだ十分な調査が行われていない。さら

に、Shin の研究では社会心理的な環境要因が英語教師の授業における意志決定に与える影響を指摘しているが、日本の高校英語教師についても、社会心理的な環境要因の影響はあるのか、地域による違いはあるのかについて調べた研究はまだ少ない。高校の英語担当教師が、自身の英語力や、「英語を英語で教える」ことに対しどのような信条を持っているのか、また、どのような要因が授業での意思決定に関わっているのか現状を把握することは、今後、コミュニケーションを重視した高校英語授業における英語担当教員の役割を考える上で重要であると考えられる。

4.1 研究課題

研究課題は以下の3点である。

1. 高校の英語担当教師は、英語教師として自身の英語力をどのように認識しているのか。(質問項目 1～7)
2. 高校の英語担当教師は、英語による授業についてどのような信条を持っているか。(質問項目 8～29)
3. 高校の英語担当教師は、授業実践においてどのような要因から影響を受けているのか。(質問項目 30～33)

5. 調査

5.1 調査方法

公立高校の英語担当教師が、自身の英語力、英語による授業について抱いている信条、授業実践においてどのような要因から影響を受けているかを調べるため自記式質問紙による調査を行った。

質問項目は、言語学習における信条の調査で、これまで多く利用されてきた質問紙 BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) (Horwits 1985, 1987, 1988)、Duff and Polio (1990)、笹島・ボーク (2009)、西野 (2011) を参照し、5件方法の質問 33 項目と記述式 2 項目で構成された質問紙を作成した。回答に要する時間はおよそ 10～15 分と予想され、謝礼は発生しなかった。

質問の内容は、33 項目のうち、研究課題 1 については、質問項目 1～7、研究課題 2 については、質問項目 8～29、そして研究課題 3 については、質問項目 30～33 である。これらの質問に、5つの選択肢 (1 = ぜんぜんそう思わない、2 = あまりそう思わない、3 = どちらでもない、4 = だいたいそう思う、5 = 全くそう思う) を設け、適当な回答の数字を選択してもらった。

5.2 調査対象者

この調査は、文部科学省の2015年度の「英語教育実施状況調査」結果で、「求められる英語力」を持つ教師の割合がトップクラスのA県と、同じ調査で「授業における英語使用の割合」が高いB県の2県に依頼した。同調査によるとA県の「求められる英語力」を取得した高校教員の割合はA県が87%、B県が47%であり、また、「授業での英語使用の割合」はA県が69%でB県が85%であった。両県内にある公立高校（英語設置学科を除く）を筆者が無作為に選び、調査依頼の電話をかけた。2016年8月上旬、質問紙調査票は英語科目を担当する日本人英語教師を対象であることを説明し、承諾を得られた高校、各県の6校に、それぞれ6名分の質問紙調査票（合計72通）を郵便で送付した。質問紙は各高校に郵送された後、各学校の担当者から英語担当教師6名に配布、無記名で回答した後、回答者それぞれが返信用封筒を使って筆者宛てに直接返信された。

5.3 データ分析

回収した回答のデータは回答選択肢ごとに（1＝全然そう思わない、2＝あまりそう思わない、3＝どちらでもない、4＝だいたいそう思う、5＝全くそう思う）点数化し、Microsoft Excel 2010に入力した。Excelの関数を使用して平均や標準偏差などの基本統計量を算出した。また、研究課題ごとに質問紙の回答を項目ごとに度数分布表（%）を示した。

6. 結果と分析

6.1 アンケート結果

今回の調査の質問紙の回収はA・B両県合わせ2016年9月13日の時点の合計で37名（A県25名、B県12名）、回収率は50%（A県が69%、B県が33%）であった。B県の回収率は低かったが、これはB県内で調査を依頼した地域の一部が、今回の調査の時期に甚大な自然災害に見舞われたためと考えられたので、フォローアップの連絡は行わなかった。回収されたアンケートについては、不完全な回答は無かったため、全ての回答を有効とし調査の対象とした。回答者の性別は、男性14名、女性23名で、回答者の年齢は、20代が3名、30代が10名、40代が9名、50代が15名であった。また、回答した教師の担当の英語科目は様々であった。これまでの英語教師経験も、2年から33年までと様々で、平均16年であった。質問紙回収時点（2016年8月下旬から9月上旬）で、回答者のうち「求められる英語力を取得している」と回答した教師は、A県が84%、B県は75%であった。回答者が担当する授業における英語使用の割合の平均は、A・B両県、それぞれ39%と62%であった。質問紙内容と、各項目の記述統計は表1のとおりである。質問紙の信頼度を調べるためのクロンバックの α 係数は質問項目全体で0.74であった。

表 1. 質問票項目ごとの記述統計量

No.	質問	A 県		B 県	
		Mean	SD	Mean	SD
1	自分の英語の授業に自信がある。	2.80	0.75	2.83	0.99
2	自分の英語力に自信がある。	2.96	0.87	3.00	1.08
3	英語による授業に不自由を感じる。	3.24	0.91	2.75	1.00
4	高校の英語教員として自分のスピーキング能力は十分である。	2.92	0.89	2.92	1.19
5	高校の英語教員として自分のリスニング能力は十分である。	3.08	1.02	3.25	1.36
6	高校の英語教員として自分のライティング能力は十分である。	3.28	0.96	2.83	1.14
7	高校の英語教員として自分のリーディング能力は十分である。	3.68	0.79	3.25	1.23
8	英語教員は英語母語話者（ネイティブ）のような流暢さが必要である。	2.68	0.84	2.83	1.14
9	生徒は、英語の授業を日本語と英語の両方でやってほしいと思っている。	3.96	0.66	4.00	1.08
10	生徒は英語の授業をできる限り英語でやってほしいと思っている。	2.44	0.80	2.50	0.76
11	生徒は、英語の授業を日本語だけでやってほしいと思っている。	2.40	0.80	2.42	1.04
12	授業を英語で行う為に必要なのは、十分な英語力である。	3.36	0.93	4.08	0.76
13	授業を英語で行う為に必要なのは、十分な経験である。	3.76	0.51	3.92	0.95
14	授業を英語で行う為に必要なのは、十分な研修やトレーニングである。	3.68	0.55	4.25	0.92
15	授業を英語で行う為に必要なのは、優れた教材である。	3.36	0.69	3.25	1.23
16	英語で授業を行うことにより、自分自身の英語力も向上する。	3.80	0.85	3.33	1.25
17	自分の英語力が向上すると、授業で英語の使用が増える。	3.68	0.68	3.83	1.07
18	同僚などと授業について研究する十分な時間がある。	1.88	0.99	1.58	0.64
19	同僚などの英語の授業を参観することが重要。	3.84	0.83	4.33	0.75
20	学内以外に授業研究する場がある。	3.28	1.11	3.00	1.47
21	現在実施されている、英語の研修やトレーニングは、十分である。	3.04	0.82	2.42	1.32
22	現在、英語の研修やトレーニングを受ける時間がある。	2.56	1.06	2.08	0.86
23	授業は基本的にすべて英語で行うのがよい。	2.76	1.14	2.92	0.86
24	授業は日本語と英語の両方で行うのがよい。	3.84	0.73	3.92	0.85
25	授業は主に日本語で行うのがよい。	2.12	0.59	2.00	0.91
26	授業中、生徒が英語を話す時間を十分にとることが必要である。	3.88	0.71	4.17	0.69
27	授業で教員が英語を使用することが、生徒の英語力向上に繋がる。	3.52	0.81	3.58	0.86
28	生徒は自分の話す英語をよく理解している。	3.08	0.93	3.58	0.64
29	大学の教員養成課程の内容が自分の教え方に影響している。	2.32	0.97	2.08	1.26
30	同僚の意見が自分の教え方に影響している。	3.20	0.98	3.33	1.11
31	学校の雰囲気が自分の教え方に影響している。	3.72	0.92	3.58	1.32
32	地元地域の文化が教え方に影響している。	2.60	0.89	2.25	1.16
33	教育委員会の方針や設定された目標が自分の教え方に影響している。	2.80	0.98	4.33	0.62

注：上記の質問項目は実際の質問紙の記述を一部省略。

6.2 研究課題1

質問項目1～7で、英語教師として自分の英語力をどのように認識しているのか尋ねた。回答は以下のとおりであった（表2参照）。

表2. 研究課題1に関する質問紙回答

	A県 (%)					B県 (%)				
	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だい たいそう 思う	全く そう思う	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だい たいそう 思う	全く そう思う
Q1	0	40	40	20	0	8	33	25	33	0
Q2	4	28	36	32	0	8	33	8	50	0
Q3	0	24	36	32	8	25	17	17	42	0
Q4	4	28	44	20	4	17	25	8	50	0
Q5	4	32	20	40	4	17	17	8	42	17
Q6	0	16	36	40	8	17	25	17	42	0
Q7	0	8	28	52	12	17	8	17	50	8

今回の調査における回答者の内「求められる英語力」を取得している割合は、A県が84%、B県は75%と高い割合であるが、質問2「自分の英語力に自信がある」について、「全くそう思う」と「だいたいそう思う」を合わせた回答者は、A県が32%、B県は50%であった。「求められる英語力」を取得している教師の割合が高いA県教師のほうが、B県教師よりも自分の英語力に自信を持っていないことから、教師にとって、「求められる英語力」の取得が、直接、自分の英語力の自信にはつながっていないことが推測される。また、両県の回答者は、質問2「自分の英語力に自信ある」に対し、「全くそう思う」と「だいたいそう思う」と回答した教師の割合はA県が32%、B県は50%であった。更に、質問4「高校の英語教員として自分のスピーキング能力は十分である。」という質問に対し、「全くそう思う」あるいは「だいたいそう思う」と回答した人はA・B両県、それぞれの回答者全体の24%と50%という割合を占めていた。また、質問5「高校の英語教員として自分のリスニング能力は十分である。」という質問に対し、「全くそう思う」あるいは「だいたいそう思う」と回答した人はA・B両県、それぞれ回答者全体の48%と59%という割合を占めていた。4技能のうち、それ以外のライティングとリーディングの能力については、A県の回答者がB県の回答者より「だいたいそう思う」と「全くそう思う」と回答した人の割合が多かった。このことから自身のスピーキングやリスニングの能力に自信があると、自身の英語力に自信を持つ傾向が考えられる。

6.3 研究課題2

続いて、質問項目8～29で、英語による授業についてどのような信条を持っているか尋ねた。回答者から以下のような結果を得た（表3参照）。

表 3. 研究課題 2 に関する質問紙回答

	A 県 (%)					B 県 (%)				
	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だい たいそう 思う	全く そう思う	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だい たいそう 思う	全く そう思う
Q8	8	32	44	16	0	17	25	17	42	0
Q9	0	0	24	56	20	0	17	8	33	42
Q10	8	52	28	8	0	8	42	42	8	0
Q11	8	56	24	12	0	17	42	33	0	8
Q12	4	20	12	64	0	0	8	0	67	25
Q13	0	4	16	80	0	0	8	25	33	33
Q14	0	4	24	80	0	0	8	8	33	50
Q15	0	8	52	36	4	8	25	17	33	17
Q16	0	12	12	60	16	8	25	8	42	17
Q17	0	4	32	56	8	0	17	17	33	33
Q18	44	36	8	12	0	50	42	8	0	0
Q19	0	8	20	52	20	0	0	17	33	50
Q20	8	16	28	36	12	17	33	8	17	25
Q21	4	20	44	32	0	33	25	17	17	8
Q22	16	40	16	28	0	25	50	17	8	0
Q23	16	28	24	28	4	0	33	50	8	8
Q24	0	8	12	68	12	0	8	17	50	25
Q25	12	64	24	0	0	33	42	17	8	0
Q26	0	4	20	60	16	0	0	17	50	33
Q27	0	12	32	48	8	0	8	42	33	17
Q28	8	16	36	40	0	0	8	25	67	0
Q29	20	44	20	16	0	50	17	8	25	0

今回の調査から「英語による授業」には、様々な要因が教師の意思決定に影響している可能性があることが推測できる。質問 27 の回答を見ると、A・B 両県の回答者それぞれ 50% 以上が、「授業で教師が英語を使用することが、生徒の英語力向上に繋がる」と答え、授業における目標言語の使用について肯定的に理解されていることがわかる。しかしながら、質問 23「授業をすべて英語で行う」、質問 24「日本語と英語の両方で行うのがよい」、質問 25「授業を日本語で行うのがよい」に対する回答を見ると、「すべて英語で行う」や「主に日本語で行う」のがよいと考える教師より、「日本語と英語の両方で行うのがよい」と考える教師が両県ともに多かった。「日本語と英語の両方で行うのがよい」と考える教師の割合は、「だいたいそう思う」と「全くそう思う」を合わせ、A・B 両県の回答中、それぞれ、80% と 75% と高く、教師の言語使用に対する教師自身の信条と実践との間における葛藤が伺える。

一方、質問 9・10・11 で、生徒が希望する授業における使用言語について、回答者がどのように認識しているのか尋ねたところ、「できる限り英語」や、「できる限り日本語で行って欲しいと考えている」と感じている教師は両県共に少なかった。それに対し、「日本語と

英語の両方でやってほしいと思っている」と感じている教師は、「だいたいそう思う」と「全くそう思う」を合わせて、A・B両県の回答者中、それぞれ、76%と55%で過半数を占めていた。

また、質問28の「生徒は授業中、自分の話す英語をよく理解している」という問いに対し、「全くそう思う」という回答はなかったが、「だいたいそう思う」と回答した割合は、A県が40%で、B県が67%であった。特にB県で割合が高く、教師は生徒が授業中の自分の話す英語を理解していると認識することが、授業における英語使用割合に関わりがある可能性が考えられる。

ところで、英語の指導力向上には、研修やトレーニング、教師自身の英語力、同僚の授業の参観などが重要であると感じている回答者が多かった。しかしながら、実際には研修やトレーニングの実施ついて、まだ不十分であると考えている回答者が多かった。

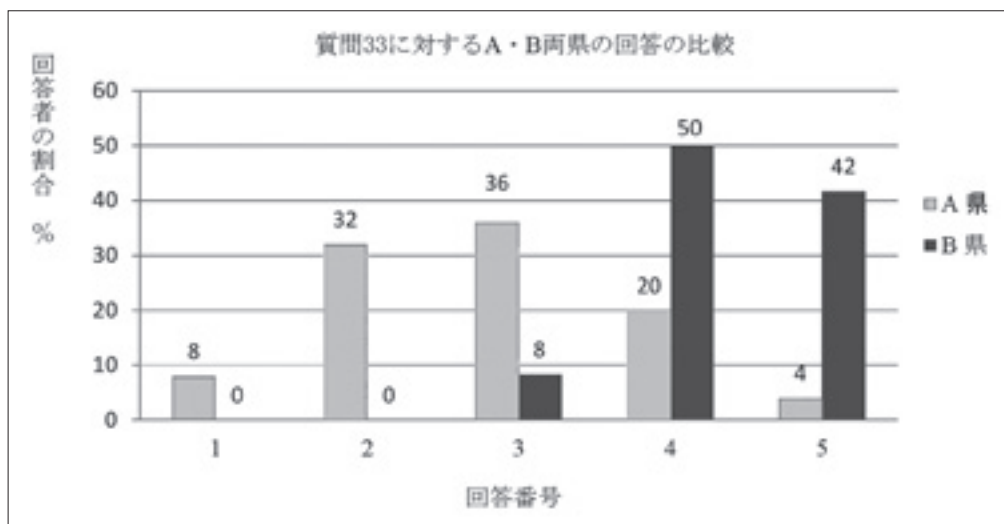
6.4 研究課題3

質問項目30～33では、授業実践においてどのような要因から影響を受けているのか、受けるとすると、どのような要因であるのかを探った。回答は以下のとおりである(表4参照)。

表4. 研究課題3に関する質問紙回答

	A県 (%)					B県 (%)				
	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だ い たい そ う 思 う	全 く そ う 思 う	ぜんぜん そう 思わない	あまり そう 思わない	どちら でもない	だ い たい そ う 思 う	全 く そ う 思 う
Q30	4	20	36	32	8	8	8	42	25	17
Q31	0	12	24	44	20	17	0	17	42	25
Q32	16	20	52	12	0	42	8	33	17	0
Q33	8	32	36	20	4	0	0	8	50	42

質問30～33の結果から、教師が自身のコントロールの範囲を超えた外部の力として感じる外部の要因、例えば、管轄の教育委員会の方針、地域の文化、赴任校の校風、同僚の教え方などの内、A県の回答者では「現在指導している学校の雰囲気は自分の教え方に影響している」と感じている回答者が「だいたいそう思う」と「全くそう思う」を合わせて64%であったのに対し、B県でも67%と両県とも高い割合であった。しかしながら、B県の回答者と最も強く関わりがあると考えられるのが、質問33の「管轄の教育委員会の方針や目標」であり、この質問にはA県の回答者の内24%が「全くそう思う」または「だいたいそう思う」と回答しているのに対し、B県の回答者のうち92%が、「全くそう思う」あるいは「だいたいそう思う」と答えた(図2参照)。今回調査を依頼した2県については、管轄教育委員会が果たしている役割や、その影響は大きく異なっていることがわかった。



注：回答番号1＝全然そう思わない、2＝あまりそう思わない、3＝どちらでもない、4＝だいたいそう思う、5＝全くそう思う

図2. 教育委員会の方針や目標が教え方に影響している（質問33）

7. まとめ

本研究では、公立高校の英語担当教師が自分の英語力や、英語による授業について抱いている信条、社会心理的な環境要因が、指導実践に対して影響しているのか、影響しているとすれば、どのような特徴があるのかを把握するために、質問紙による調査を行った。

その結果、今回の回答者については、スピーキングやリスニングの能力に自信を持っているB県の回答者が自分の英語力に、より自信を持つ傾向が見られ、授業における英語使用頻度が高かった。

また、A・B両県の回答者に、授業における使用言語について英語や日本語のみを使用して行うのがよいという意見より、英語と日本語の両方で行うのがよいと考える傾向が見られた。その理由の一つとして考えられたのは、英語教師は生徒が授業を日英の両言語で行うことを希望していると認識、教師自身も両言語で行うことが望ましいと感じていることであった。このように教師の信条の要因は学習者の理解度に相関があるのかもしれないので、学習者の理解度に照らし合わせ、今後、どうして学習者は日本語と英語の両言語での授業を期待しているのか、教師の両言語の使用バランスは適当であるのか、英語の科目別⁵に考慮すべきであるのかなど検討することが必要であると考え。さらに、授業を英語で行う為に重要な要素は、教材よりも、自身の英語力、経験、研修であると考え傾向があることがわかった。しかしながら、両県の回答者ともに、半数以上が現在、英語の研修やトレーニングを受

5. 現在、英語に関する科目は、コミュニケーション英語基礎、コミュニケーション英語I、コミュニケーション英語II、コミュニケーションIII、英語表現I、英語表現II、英語会話で編成されている。

ける時間があるかという質問について「ぜんぜんそう思わない」あるいは「あまりそう思わない」と回答していることから、教員自身の英語力の向上だけでなく、経験を積む機会や研修を受けるような態勢整備が必要であると考えられる。

また、赴任している学校の校風や、各都道府県の教育委員会の方針や目標などの社会心理的な環境要因が教師の授業における意思決定に与える影響については、地域によって影響の大きさが大きく異なる可能性が推測された。A・B両県の教育委員会の「英語教育改善プラン」(文部省, 2016b)によると、求められる英語力を有する英語担当教員の割合について2015年度、A・B両県の達成値はそれぞれ87%と47%であり、同年度の英語担当教員の授業における英語使用状況(%)の達成値は、A・B県それぞれ52%と73%であった。A県の9回に対しB県の教育委員会は16回の研修を実施している。今後、英語担当教員に対し実施されている研修内容、特にスピーキングやリスニング能力の向上が支援できるような研修内容を調査し実施していくことが有効と思われる。都道府県間の差を縮小し、全国的に目標を達成する上で手助けとなるのではないだろうか。

最後に本研究の問題点を挙げる。今回の質問紙による調査では、全国47都道府県の内、2県のみが対象であった。また、回答データを得た教師数も量的分析するには十分とはいえなかった。さらに、A・B両県の回収率には差があるので、結果の考察はこの点を留意すべきである。今後、各県の教育方針が英語教師の信条や授業実践に与える影響について研究を掘り下げるためには、より多くの都道府県の公立高校に調査の協力を依頼し、結果を量的に統計処理し分析することが必要であると考えられる。今後の調査では授業における英語使用状況については自己報告であることや、教師の信条や意思決定は単純でないプロセスを持つことから、面接によるインタビューも実施し、そのデータを質的に分析する必要があると思われる。さらにまた、教育の効果という観点を考慮し、教員を対象とした直接データに加え、生徒を対象とした関節データの相関についても調査をすべきであると考えられる。

謝辞

本研究の質問紙調査にご協力いただきました2県の公立高校英語教師の方々と関係者の皆様には深く感謝の意を表します。さらに、ご指導賜りました先生方に心より感謝申し上げます。

参考文献

- Borg, S. (2011). The impact of in-service teacher education on language teachers' beliefs. *System*, 39, 370-380.
- Borg, S. (2013). *Teacher Research in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Constructing, administering, and processing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How Much Foreign Language is there in the foreign Language Classroom? *Modern Language Journal*, 74, 154- 166.
- Ellis, Rod. (1984). *Classroom Second Language Development*. Oxford: Pergamon.
- Gill, M.G., & Fives, H. (2015). Introduction. In Fives, H., and Gill, M.G. (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp.1-10). New York: Routledge.
- Horwitz, E. K. (1988). The belief about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72, 3, 283-394.
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Clearing up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(2), 307-332.
- Shin, Sang-Keun. (2012). It Cannot Be Done Alone: The Socialization of Novice English Teachers in South Korea. *TESOL Quarterly* 46, (3), 542-567.
- Turnbull, M., & Amett, K. (2002). Teachers' uses of the target and first languages in second and foreign language classrooms. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 204-218.
- 小塩真司 (2012) 『SPSS と Amos による心理・調査データ解析「第2版」』東京図書
- 小池生夫 (編) (2013) 『提言 日本の英語教育 ガラパゴスからの脱出』光村図書
- 笹島茂、ボーグ・サイモン (2009) 『言語教師認知の研究』開拓社
- 笹島茂 (編) (2014) 『言語教師認知の動向』開拓社
- 西野孝子 (2011) 「コミュニケーション・アプローチに関する日本人高校英語教師の信条と実践」『JALT Journal』 33.2, 131-156.
- 根岸雅史 (2015) 「中高生の英語学習に関する実態調査 2014」から見えてくるもの (1) — 英語の指導と学習は授業の英語使用率とどう関係するか — 『ARCLE REVIEW』研究紀要, 第 10 号, 6-17.
- 文部省 (1989) 『高等学校学習指導要領』大蔵省印刷局
- 文部科学省 (2007) 『言語力の育成方策について (報告案) 資料 5』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/07081717/004.htm; 2016 年 11 月 20 日にアクセス

文部科学省 (2009) 『高等学校学習指導要領』 東山書房

文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』 開隆堂

文部科学省 (2013) 『第2期教育振興基本計画』

http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/1336379.htm; 2016年11月20日にアクセス

文部科学省 (2015) 『生徒の英語力向上推進プラン』

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2015/07/21/1358906_01_1.pdf; 2016年11月20日にアクセス

文部科学省 (2016a) 『英語教育実施状況調査都道府県別の調査結果』

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/04/05/1369254_7_1.pdf; 2016年11月20日にアクセス

文部科学省 (2016b) 『英語教育改善プラン』

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1371433.htm; 2016年11月20日にアクセス

山森直人 (2013) 「外国語活動に求められる教師の教室英語力の枠組みと教員研修プログラムの開発—理論と現状をふまえて—」『小学校英語教育学会学会誌 (*JES Journal*)』 13, 195-210.

