

「英語の授業は英語で」に関する高校教師の認知調査と授業実践

High School Teachers' Cognition of the Policy of "English Classes in English," and Their Classroom Practice

斎藤 裕紀恵

Yukie Saito

早稲田大学

Waseda University

2012年4月から実施の現行学習指導要領には高校の英語に関して、クラスを実際のコミュニケーションの場にするために、英語のクラスは英語で行われるべきであると明記されている。高校教師の「英語の授業は英語で」行う方針に対しての認知、授業実践、また教師の認知と授業実践に影響を与えている要因に関して調査をするために、2015年度に3人の高校英語教師へのインタビューとその教師が担当する授業見学を行った。Borg (2006)の言語教師の枠組みを参考に分析したインタビュー結果によると、教師のTEFLやTESOLコースへの参加経験、同僚との支援体制、また生徒の英語で行われる英語の授業への肯定的な反応などが、教師の認知と授業実践に影響を与えていることがわかった。授業見学データは教師がどれくらい英語と日本語を使っているか、またいつ英語と日本語を使っているかという視点で分析した。結果、英語と日本語使用の程度は、各教師によって異なっていることがわかった。インタビューと授業見学から、大学入試が教師の認知と授業実践に著しく影響を与えていることが浮き彫りとなった。

The MEXT Course of Study for senior high school, enacted in April 2012, states that English classes are to be conducted in English to transform classes into locations of real communication. To investigate teachers' cognition of the policy of "English classes in English," their classroom practice, and factors affecting their cognition and classroom practice, I interviewed and conducted classroom observations of three senior high school teachers during the 2015 academic year. Drawing on Borg's 2006 framework of elements and processes in language teacher cognition, the analysis of interview data shows that teachers' professional experience of taking part in TEFL or TESOL courses, support from co-teachers, and their students' positive responses to the classes affected the teachers' cognition and classroom practice. Classroom observation data were analyzed in terms of when and how much the teachers use English and Japanese. The findings show that the extent to which English and Japanese were used varied depending on each teacher. From both the interviews and the observations, it was found that the presence of entrance examinations affected the teachers' cognition and classroom practices significantly.

はじめに

急速に進むグローバル化の中、英語教育改革の抜本的改革の必要性に応じて2012年に施行された現学習指導要領の特徴の1つは、「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」と明記して

いる点にある(文科省2009: 5.)。現学習指導要領の以前の学習指導要領ではCommunicative Language Teaching (CLT)の導入が推奨されたが、教員研修の不足(Nishino, 2012a; Sato & Kleinsasser, 2004)、生徒の英語力不足(Nishimuro & Borg, 2013)、大学受験準備への高校教師の懸念や文法翻訳重視(Gorsuch, 2000; Nishino, 2008, 2012a; O'Donnell, 2005; Taguchi, 2005)、そして同僚教師からの影響(Nishino, 2012b)等の要因ゆえに、十分に実施されてこなかった(Nishino, 2011)。いまだに様々な要因でCLTの導入が進まない中、「英語の授業は英語で」の方針がうまく導入されるかどうかに関しても懸念が多い。

2015年に文科省(2015)が発表した高校教師へのアンケート結果によると、コミュニケーション英語Iを教えている10,583名の高校教師中、ほとんどの発話が英語であると答えた教師はわずか11.2%に過ぎない。また17.8%の教師がほとんどの発話が英語でないと答えていた。上記アンケート結果は、依然、多くの英語教師が英語で授業を行っていないことを示唆している。英語の授業を英語で行う際に高校教師が自身の英語力不足を懸念している可能性(Suzuki & Rogers, 2014)も指摘されている。

また、「英語の授業は英語で」に対する教師の認知に関する調査、つまり教師がどのような考え、知識、信条を持っているか、についても、教師は否定的であることを示している(Glasgow, 2012; Nagamine, 2013; Suzuki & Rogers, 2014)。「英語の授業は英語で」の方針がうまく導入されるかどうかは、現場で授業実践をしている高校教師のこの方針に対しての認知、授業実践によるところが大きい。また個々の教師の認知や実践は、様々な要因によって影響を受ける可能性がある。本研究では英語教師の「英語の授業は英語で」の方針に対しての認知と授業実践、そして認知や授業実践に影響を与える要因をBorg (2006)の言語教師認知の要素とプロセスの枠組みを応用して調査を行った。

Borgの言語教師認知枠組み

Borg (2003)は教師認知について以下のように定義している。

"What teachers think, know, and believe and the relationships of these mental constructs to what teachers do in the language teaching classroom (Borg, 2003, p. 81)."

「(教師認知とは)教師が考え・知り・信じていることと、これらの心理的構成概念と語学の授業で実践していることとの関係」(引用者訳)

Borg (2006) はまた言語教師に影響を与える要因、認知、授業実践の複雑な関係を言語教師認知の要素とプロセスの枠組みで説明している(図1)。

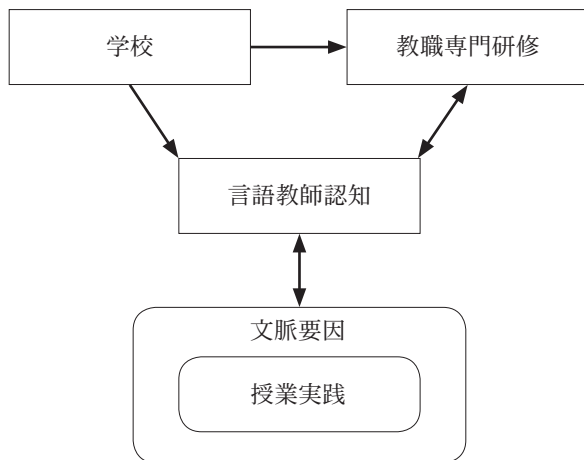


図1. 言語教師認知の要素とプロセス (Borg, 2006, 笹島・ボーグ 2009).

枠組みの日本語訳は笹島とボーグ(2009)を参照したが、本研究では「学校」は「学校教育」、「文脈要因」を「環境要因」とした。この枠組みの中心は、図1が示すように言語教師の認知である。学校教育は言語学習履歴や経験であり、教職専門研修は大学の教職課程や、その後の教育実習など既存の認知に影響を与える可能性のある要因である。環境要因は認知に対して修正を与えることによって、授業実践に影響を与える要因となる。このBorg (2006) の言語教師認知の要素とプロセスの枠組みは言語教師の認知に影響を与える要因、認知と授業実践の複雑な過程を明瞭に示していると言える。そのため、本研究では、Borg (2003) の教師認知の定義を参考に、Borg (2006) の枠組みを応用して、文科省が明言した「英語の授業は英語で」に関して、高校教師がどのような考え、知識、信条を持ち、どのように授業実践を行っているかについて以下の研究課題に基づいて調査を行った。

- 研究課題1. どのような要因が教師の「英語の授業は英語で」に対する認知に影響を与えているのか。
- 研究課題2. 教師は「英語の授業は英語で」に対してどのような認知を持っているのか。
- 研究課題3. 授業実践に影響を与えているのはどのような要因か。
- 研究課題4. 教師は実際に授業ではどのくらいの割合で英語と日本語を使用しているのか。

研究方法

本研究では高校英語教師の「英語の授業は英語で」に関しての認知調査を行うために3人の教師への半構造インタビューを行った。インタビューは性別、世代、指導歴、公立もしくは私立への勤務を考慮して有意抽出法で3名の高校教師を選び、実施した(表1)。

表1. インタビュー参加者プロフィール

名前	女/男	世代	指導歴	公立/私立
M氏	女	40's	16年	公立
N氏	男	20's	9年	私立
K氏	男	30's	10年	私立

Borg (2006) の枠組みの要因である学校教育、教職専門研修、環境要因、授業実践を参考に中学、高校、大学での英語学習の経験、教員養成課程、教育実習、実地研修、環境要因、教師自身の「英語の授業は英語で」に対しての認知や授業実践に関して、インタビューを行った。質問事項は付録1に記載してある。環境要因に関しては、「英語の授業は英語で」の方針に対しての高校教師の認知を調査するために、現学習指導要領実施前に行ったインタビュー結果(Saito, 2016)と実施直後に行ったインタビュー結果(Saito, 2015)に基づき、環境要因を生徒の英語力等の教室内要因、同僚教師の授業実践等の学校内要因、学習指導要領の変更などの外的要因の3要因に細分化した。録音した約1時間に渡るインタビューは文字化し、それぞれの要因毎にコード化して、どのような要因が教師の認知に影響を与え、その認知がどのように授業実践に影響を与えているかを分析した。

各教師へのインタビュー後、実際の授業での英語と日本語使用比率を調査するために、授業見学を行った。

表2. クラスルーム見学概略

名前	クラス名	学年	学生数	実施日
M氏	英語表現Ⅱ	3	14(女)	2015年9月17日
N氏	英語表現Ⅱ	2	24(男)	2015年10月7日
K氏	コミュニケーション英語Ⅱ	2	18(女)	2015年11月12日

授業は録画して、録画データは実際の授業に占める教師の英語と日本語使用割合に関しては量的分析を行い、またどのような指導場面で教師が英語あるいは日本語を使っていたかを質的に分析した。

インタビュー結果はBorg (2006) の枠組みを適用して教師が受けた学校教育(要因1)、教職専門研修(要因2)、教室内要因(要因3)、学校内要因(要因4)、外的要因(要因5)の要因と「英語の授業は英語で」に関する認知、「英語の授業は英語で」に関しての授業実践という視点から結果を報告する。また授業見学に関しては、各教師の授業中の英語使用比率と日本語使用比率と英語と日本語使用場面について報告をする。

インタビュー結果

要因1:教師が受けた学校教育

M氏とK氏ともに中学・高校では指導の中心は文法や訳読であった。N氏の中学時代はコミュニカティブな授業だったが、高校の時は訳読中心の授業だった。3者ともに高校時代の英語の授業は日本語による訳読中心の授業を学習者として経験していた。

N氏の大学では、英語での授業が多く、英語で行われる選択科目の授業を積極的に履修していた。K氏もまた大学の専攻は英文科であったが、外国語学科の英語で行われていた英語コミュニケーションの授業を積極的に取っていた。

要因2:教職専門研修

M氏は大学の教職課程では英語で英語を教える方法について学んだ経験はなく、教育実習で見学した英語教師の授業も訳読式であり、現在の指導にはいずれもあまり役にたっていないとのこと。M氏はその後、アメリカで Teaching English as a Foreign Language (TEFL)コースに参加した。TEFLコースで、文法、指導の歴史、音声学などすべての授業を英語で学んだことが貴重な経験になっていると述べていた。また英語を話す機会を多く持てたことが、英語を話す自信にも繋がる。さらに米国大学院日本キャンパスで Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL)修士号取得の際には、レポートや発表や討論を英語で行ったが、その経験が英語力向上に繋がっていると語っていた。

N氏も在学中に休学して、TESOL資格を取得した。現地では移民に英語を教える上での理論と実践を学ぶ。日本の大学での教職の授業はTESOLコースに比べて、実践指導の経験が少なく、また教育実習の授業も英語ではなく日本語で行われていたと述べていた。

K氏は教職に就いてからM氏同様にアメリカの米国大学院日本キャンパスでTESOL修士を取得する。第2言語習得の理論・実践を学んだ経験が、現在の討論やペアワークなどを多く取り入れた授業につながっていると述べていた。

要因3:教室内要因

M氏は英語で英語を教える授業に対しての生徒達の前向きな反応を以下のように述べている。

「1年目の最初の授業で戸惑いを感じていた生徒も今は英語を聞こうとしているし、今どんなトピックであつてもすごい聞いているなという感じはします。」

N氏もまた英語で行う授業に対して、生徒の好意的反応を次のように述べている。

「英語の時になると、注意度が上がるというか。英語をしゃべっているから聞かなきゃなみたいな。リッスンしようとしてる感じはします。」

K氏は授業は英語で行うことが多いが、生徒の英語力を考慮して日本語も使用していると次のように語っている。

「やっぱりね。僕は英語でやって生徒のフィルターが上がっちゃよりかは下がっちゃうんだって日本語を使ったほうがいいかなと思うので。」(注)フィルターが下がる＝やる気がなくなる

要因4:学校内要因

M氏は学校内での同僚教師との支援体制について次のように述べている。

「今コミュニケーション英語、この新課程になってちょうど3年目でこうなったときに私ともう1人の教員で1年のコミュニケーション英語 I からもらったんですけど、それで今ずっと共通のレスンプランとハンドアウトも全部一緒にしてやってきていてそれを出来るだけ使ってゴールを共有してやりましょうとやってる。」

また留学経験を持ち、英語指導に関して考えを共有する同僚と、学校内の「英語の授業は英語で」を進めるためにイニシアティブをとっていると語っていた。

N氏は学校内ではチームティーチングをしている英語母語話者の教師とのミーティングの時間が英語力向上に繋がっていると述べている。また週1の教科会で授業の方向性を共有する機会があり、学科内で協力体制ができてると語っていた。

K氏は英語母語話者とのチームティーチングに関して、非常に役に立っていると次のように述べている。

「一緒にやることがすごいプラス。スピーキングとかにプラス。」

またK氏は学校内で英語母語話者の先生の授業を見学することによって実際に英語で英語をどのように教えているかを学んでいると語っていた。

要因5:外的要因

いずれの教師の授業実践も大学入試の影響を大きく受けていることがわかった。M氏は3年生の10月には入試に備えて、英語で英語を教えていたコミュニケーション重視の授業から問題演習を行う授業に変更せざるを得ない現実を語っていた。N氏も同様に、大学入試を考慮して、入試準備をせざるを得ない状況を述べている。K氏は受験に備えて、高2の授業から少しずつ受験を意識した授業にせざるを得ない現実を次のように述べている。

「高2、高3になってくると受験のための英語になってくる子が多いので、頭が切り替わってくる子が多いので。塾も行ってる子もいますし。そういう意味ではやっぱり変わってきますね。教え方がね。だんだんと。」

「英語の授業は英語で」に関する認知

M氏は英語で英語を教えていることに関しては以下のように述べている。

「教員が英語で授業をやるのは大切だと思っていて、生徒は教員が使わなければ自分たちも使わないと思うし、雰囲気を作り出すことでもある。」

これまでのTEFLとTESOLコースに参加した経験、互いに協力し合う同僚教師の存在、また生徒からの好意的な反応などによって、「英語の授業は英語で」の方針に対して、肯定的な考えを持つようになったと考えられる。

N氏はカナダでのTESOLコースでの経験や他の先生の実践の影響などにより「英語の授業は英語で」に関して、肯定的な考えを持っている。

「英語環境にクラスを置きたいなっていう思いは結構ずっとありました。英語の授業なので日本語より

は英語の比率が多いのは当たり前なのかなとは思いますが。」

K氏もまた「英語の授業は英語で」の方針に対しては次のように肯定的に述べている。

「もう賛成です。僕はそういうふうにしたいたいなど昔から思っていたのでそれは賛成ですね。ただやっぱり難しいですね。例えば急に高2担当して。高2で。それまではその高2の子たちは日本語で勉強してきた。高2から英語になっちゃったらかわいそうだなってというのは感じますし。だから変えていくのであれば本当に下の。最初から変えていかないとたぶん。でみんながやらないと変わらないですよ。たぶんね。」

K氏は「英語の授業は英語で」の方針に対して非常に肯定的に捉えている。しかし「英語の授業は英語で」の方針がうまくいくためには学内の教師全員が日本語で英語を教えるのではなくて、英語で英語を教える必要性を感じ、またそれができなければ方針がうまくいかないのではと懸念を述べていた。

「英語の授業は英語で」に関する授業実践

M氏は英語と日本語使用比率に関しては、文法を教えることが多い英語表現のクラスでは日本語使用比率が8割で、コミュニケーション英語では英語使用比率が8割だと述べていた。

N氏は授業を英語でできるだけ行うようにしているが、生徒のレベルに合わせて日本語も使用するようにしていると述べていた。また入試対策の際には長文読解も日本語で説明していると述べていた。N氏は自分自身の授業の英語と日本語使用比率に関しては以下のように語っている。

「6 英語 4 日本語みたいな。ただこっちがしゃべる割合を減らしたいんですね。やっぱり。だからペアワークとかグループワークが多いです。」

K氏は授業ではディスカッション、ペアワークを多く取りいれていると語っていた。また自分自身のクラスでの英語と日本語使用比率に関しては半分半分だと語っているが、理由に関しては以下のように述べている。

「たぶん全部英語でやってしまうと頭が混乱してしまう可能性がある子がいる。何人か。半分以上の子たちはたぶん全部英語でやって、もう一年半教えてるんで慣れてきてるんでいいんですけど。やっぱりまだ本当に低い子はできれば全部日本語でやってほしいってような感じの訴えもしてくるので。」

授業見学の結果

次の表3はそれぞれの教師の授業全体時間、教師の英語使用時間、教師の発話時間中の教師の英語使用割合、授業全体時間中の教師の英語使用割合、教師の日本語使用時間、教師の発話時間中の教師の日本語使用割合、授業全体時間中の教師の日本語使用割合を示す。

M氏の授業見学結果

見学したM氏のクラスは英語習熟度で上位レベルの3年生の女子生徒14名の英語表現Ⅱのクラスだった。M氏の授業時間50分18秒中、M氏の英語発話時間は10分24秒で、日本語発話時間は19分17秒だった。M氏の授業中の発話時間39分41秒中、英語使用の割合は35.04%、日本語使用の割合は64.96%だった。また授業時間50分18秒中のM氏の英語使用の割合は20.4%、日本語使用の割合は38.2%だった。挨拶、ライティング指導、リスニング問題の導入、次のアクティビティやタスクの導入、言葉や文を繰り返させる際に英語を使い、リスニングの答えの説明、単語や文法説明、ライティングの際の個別指導の際に日本語を使用していた。インタビューでは英語表現のクラスでは日本語使用が8割と答えていたが、授業見学の結果からもこのクラスでは日本語使用比率が高いことがわかった。ライティングの修正に充てる時間が多かったせいか、生徒の発話自体が少なかった。

N氏の授業見学結果

見学したN氏のクラスは英語習熟度で中位レベルの2年生の英語表現Ⅱのクラスで男子生徒24名が出席していた。N氏の授業時間50分49秒、N氏の英語発話時間は15分17秒で、日本語発話時間は5分31秒だった。N氏の授業中の発話時間20分48秒中、英語使用の割合は73.48%、日本語使用の割合は26.52%だった。また授業時間50分49秒中のN氏の英語使用の割合は30.08%、日本語使用の割合は10.86%だった。N氏は次のアクティビティやタスクの指示、単語発音練習、教科書の導入、“Okay”, “That’s right”など生徒の答えを肯定する際に英語を使い、単語の意味説明、文法説明の際に日本語を使っていた。英語比率の方が日本語比率より高かった。また生徒の発話のほとんども英語であり、音読活動に多くの時間が充てられていた。

K氏の授業見学結果

見学したK氏のクラスは英語習熟度で中位レベルの2年生の女子生徒18名の英語表現Ⅱのクラスだった。K氏の授業時間40分中、K氏の英語発話時間は13分56秒で、日本語発話時間は34秒だった。K氏の授業中の発話時間14分30秒中、英語使用の割合は96.09%、日本語使用の割合は3.91%だった。また授業時間40分中、K氏の英語使用の割合は34.83%、日本語使用の割合は1.42%だった。教師は前

表3. 授業での英語使用と日本語使用

教師名	授業全体時間	英語使用時間	英語使用割合/ 教師発話時間	英語使用割合/ 授業全体時間	日本語使用時間	日本語使用割合/ 教師発話時間	日本語使用割合/ 授業全体時間
M氏	50:18	10:24	35.04%	20.4%	19:17	64.96%	38.20%
N氏	50:49	15:17	73.48%	30.08%	5:31	26.52%	10.86%
K氏	40:00	13:56	96.09%	34.83%	0:34	3.91%	1.42%

回の復習、今回の授業の内容、次のアクティビティやタスクの指示、単語発音練習、単語の意味説明、教科書の導入の際に英語を使っていた。難しい単語の意味説明の時以外、教師はほとんど日本語を使っていなかった。生徒もグループ活動を通して積極的に英語を使用していた。

考察

研究課題1の「英語の授業は英語で」の方針への認知に影響を与えている要因に関しては、インタビュー結果から海外や日本でTEFLやTESOLコースに参加した経験が、肯定的な考えを持つ一因となっていることがわかった。本研究の3人の教師は英語で行われたTEFLやTESOLコースに参加した経験によって、英語力に対する自信を持つようになったと考えられる。西野 (2012a) は生徒の授業に対する前向きな態度は授業実践にプラスの影響を与える要因となると述べている。本研究でもまた英語で行われている英語の授業に対する生徒の前向きな態度が、教師が英語の授業を英語で行うことに対してさらに後押しする要因となっていることがわかった。他の同僚教師のクラス見学によって指導法を学ぶ機会が不足していると言われているが (Sato and Kleinsasser, 2004)、本研究では学内の同僚教師の相互協体制やチームティーチングをする英語母語話者の存在が、「英語の授業は英語で」に対して、プラスの影響を与えていることがわかった。またCLTの実践を阻む要因となってきた大学入試 (Gorsuch, 2000; Nishino, 2008, 2012a; O'Donnell, 2005; Taguchi, 2005) が、「英語の授業は英語で」行う際の妨げになっていることが浮き彫りとなった。

研究課題2の「英語の授業は英語で」に対しての教師の認知に関しては、上記で述べたTEFLやTESOLコースへ参加した経験、英語で行われる英語の授業に対する生徒の前向きな態度、同僚教師との相互支援体制、英語母語話者の同僚の影響などにより、3人の英語教師は「英語の授業は英語で」の方針に対して、非常に肯定的な考えを持っていることがわかった。このことは生徒の態度や、同僚教師との関係性が、教師認知に影響を与えていることを示している。

授業実践に影響を与えているのはどのような要因かという研究課題3に対しては、インタビュー結果ではいずれの教師も、授業中に英語使用を心掛けながらも、生徒のレベルに合わせて日本語を適宜使用していると述べていた。CLTの導入が進まない要因の1つとして生徒の英語力の不足 (Nishimuro & Borg, 2013) が挙げられているが、授業見学の結果から実際の授業でも生徒の英語力を考慮して、単語や文法説明時に日本語を使用しようしていることがわかった。このことは「英語の授業は英語で」の方針のもと、教師の日本語使用の在り方について検討する必要があることを示唆している。

研究課題4の教師の授業での英語と日本語の使用比率に関しては、授業見学の結果が示すように、教師の発話時間中の英語使用割合と日本語使用割合は教師間に差があった。英語使用比率と日本語使用比率に関しては、教師の「英語の授業は英語で」の方針に対する認知を反映している可能性がある。例えば、M氏は文法を教えることが多い英語表現のクラスでは日本語使用比率が8割で、コミュニケーション英語では英語使用比率が8割だと述べていたが、生徒のレベルを考慮して、指導内容によって英語と日本語比率を変えるのは、M氏の「英語の授業は英語で」に対しての考えを反映しているものと考えられる。また見学したM氏のクラスのみは3年生のクラスだったが、その

ことは3年生になるとより大学入試を意識した授業内容に変更せざるを得ない状況も示唆している。

結語

本研究は2012年より施行された学習指導要領に提唱されている「英語の授業は英語で」という方針に対しての日本人英語高校教師の認知、認知に影響を与えている要因、授業実践を探るものである。Borg (2006) の言語教師認知の要素とプロセスの枠組みを参照して実施したインタビュー結果から、TEFLやTESOLコースへ参加した経験、同僚との相互支援体制、英語母語話者教師との対話の時間、生徒の英語で行われる英語の授業への前向きな態度などが、「英語の授業は英語で」の方針に対して肯定的な影響を与えているとわかった。現役英語教師が、英語で授業を行う際に自身の英語力に自信を持つためにもTEFLやTESOLコース参加の機会、学内で英語母語話者教師と日本人英語教師の対話の機会を増やすことが必要であろう。また学校内での授業見学や研修の機会の増加の必要性も求められるだろう。授業を英語で行いたいと思いつつも、大学入試対策のために授業実践を変えざるを得ない現状が明らかになった。現在、大学入試は英語の4技能入試の導入など (文科省, 2014) により少しずつ変わりつつある。しかしながら、学習指導要領で提唱されている「英語の授業は英語で」の方針を幅広く導入するためには、さらに急速に大学入試改革を進めていく必要がある。

今後の研究課題としては、TEFLやTESOLコース参加未経験者へのインタビュー、「英語の授業は英語で」に反対意見を含めた教師認知を探るためアンケートの実施も視野に入れるべきであろう。本研究では実際の授業での教師の英語と日本語比率を調査したが、現学習指導要領における「英語の授業は英語で」の方針を、実際に英語教師が実施しているか否かはインタビューやアンケートだけでなく、授業見学が必須であることを示唆している。さらに授業見学を増やすことで、網羅的なデータを得ることができよう。また実際に授業を受けている生徒の意見を聞くために習熟度別にアンケート調査を行うなど、多角的視点の研究を今後の課題にしたい。

引用文献

- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, and do. *Language Teaching*, 36, 81–109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. London: Continuum.
- Gorsuch, G. (2000). EFL educational policies and educational cultures: Influences on teachers' approval of communicative activities. *TESOL Quarterly*, 34, 675–710.
- Glasgow, G. P. (2012). Implementing language education policy to "conduct classes in English" in Japanese senior high schools. In N. Sonda & A. Stewart (Eds.), *JALT2011 Proceedings* (pp. 399–407). Tokyo: JALT.
- 文科省. (2009). 高等学校学習指導要領解説外国語英語編.
- 文科省. (2014). 今後の英語教育の改善・充実方策について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm

文科省. (2015). 平成26年度「英語教育実施状況調査」の結果について. Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1358566_06_1.pdf

Nagamine, T. (2013). Preservice and inservice EFL teachers' perceptions of the new language education policy to "conduct classes in English" in Japanese senior high schools. In K. Shimizu, K., P. Kent., S. Matsumura., W. Bradley, & M. Otaki (Eds.), *Proceedings of the Second Afrasian International Symposium: Multiculturalism in Asia Afrasian Research Center* (pp. 123–139). Shiga, Japan: Afrasian Research Center, Ryukoku University.

Nishimuro, M., & Borg, S. (2013). Teacher cognition and grammar teaching in a Japanese high school. *JALT Journal*, 35, 29–50.

Nishino, T. (2008). Japanese secondary school teachers' beliefs and practices regarding communicative language teaching: An exploratory survey. *JALT Journal*, 30, 27–50.

Nishino, T. (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, 131–155.

Nishino, T. (2012a). Modeling teacher beliefs and practices in context: A multimethods approach. *The Modern Language Journal*, 96, 380–399.

Nishino, T. (2012b). Multi-membership in communities of practice: An EFL teacher's professional development. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 16(2), 1–21.

O'Donnell, K. (2005). Japanese secondary high English teachers: Negotiation of educational roles in the face of curricular reform. *Language, Culture, and Curriculum*, 18(3), 300–315.

Saito, Y. (2015). High school teachers' cognition towards the policy of English classes in English. *Explorations in Teacher Development (Journal of the JALT Teacher Education and Development SIG)*, 22(2), 8–14.

Saito, Y. (2016). High school teachers' cognition toward the new course of study. In B. David (Ed.), *Proceedings of the 17th Annual Temple University Japan Campus Applied Linguistics Colloquium* (pp. 70–77). Tokyo: Temple University.

笹島茂・ボーグ, S. (2009). 『言語教師認知の研究』. 東京: 開拓社.

Sato, K., & Kleinsasser, C. (2004). Beliefs, practices, and interactions of teachers in a Japanese high school English department. *Teaching and Teacher Education*, 20, 797–815.

Suzuki, H., & Roger, R. (2014). Foreign language anxiety in teachers. *JALT Journal*, 36(1), 175–200.

Taguchi, N. (2005). The communicative approach in Japanese secondary schools: teachers' perceptions and practice. *The Language Teacher*, 29(3), 3–9.

齋藤裕紀恵はコロンビア大学大学院日本校でTESOLを取得後、テンプル大学日本校応用言語学課程に在籍してPh.D.を取得中。現在は早稲田大学と明治大学で兼任講師を務める。専門分野は高校教師の認知とCEFRとEuropean Language Portfolioの日本のコンテキストでの応用である。



Yukie Saito obtained an MA in TESOL from Teachers College Columbia University and currently is working on a Ph.D. at Japan Campus of Temple University. She works at Waseda University and Meiji University as a part-time instructor. Her research areas are high school teachers' cognition and the application of the CEFR and the European Language Portfolio in the context of Japan.

付録 (Appendix) 教師認知インタビュー

付録の教師認知インタビューはオンラインで参照可能です。

HAWAII PACIFIC UNIVERSITY

TESOL @ HPU

Courses in applied linguistics, teaching methodology, and practical experience.



WHY STUDY TESOL AT HPU?

Practical orientation—Program includes:

- Observing language classes
- Tutoring language learners
- Assisting language teachers
- Developing teaching materials
- Joining professional activities
- Completing supervised student teaching experience

IN ADDITION

- All faculty members have lived and taught in Asia
- Students are pre-and in-service teachers, international and U.S. citizens, teachers of English and other languages

OPTIONS

- BA in TESOL
- MA in TESOL
- TESOL Certificates

For information about all TESOL options, visit <http://www.hpu.edu/tesol>



WORLD READY WWW.HPU.EDU/