

二言語間における教師の成長への実践的試み：国際基督教大学において
英語教員と日本語教員のお互いの授業見学を通して協働的成長への可能性
COLLEGIALITY BETWEEN ENGLISH AND JAPANESE LANGUAGE
EDUCATION: A REPORT ON THE PROSPECTS OF COLLABORATIVE
DEVELOPMENT THROUGH CLASS OBSERVATION BETWEEN ENGLISH AND
JAPANESE LANGUAGE INSTRUCTORS AT INTERNATIONAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

浅岡信義 小林洋子、国際基督教大学

Nobuyoshi Asaoka and Yoko Kobayashi, International Christian University

1. はじめに

新鮮な気持ちで始めた教員生活も教職年数が長くなるにつれ、自らの教育指針や指導方法が形骸化し、考え方を変えたり、新たな教え方を取り入れたりするのが難しくなってくる。一方で、「果たしてこのままでいいのか」という悩みも生じる。「そもそも何故言語教師をやっているのか」と自問自答したのはいつのことだろうか。自己成長の為に内省が必要だと言われるが、どんな内省が必要で、どのように行うのが自己成長に繋がるのだろうか。何をもちて成長したと言えるのだろうか。内省し、変化が起きさえすればいいのだろうか。本研究の動機はここにある。

言語教育教師養成は、1990年代後半、教師研修から教師の自律性成長というパラダイム転換が起こり、アクション・リサーチの観点が導入され（市嶋・牛窪・村上・高橋、2015）、「自己成長型教師（self-directed teacher）」や「内省的実践家（reflective practitioner）」（Schön, 1983）のような能動的に学習者の中間言語を観察し、教材や教室活動を想像していく教師像を目指すようになった（岡崎・岡崎、1997）。

しかし、教員一人でこのような教師像を目指すには限界があり、他者評価を伴った共同学習の場が必要になってくる。同時に、「同僚性」の概念が教育界で注目されるようになり、同じ職場や業界で働く者同士がお互いに支え合い、成長し、高め合っていく関係性を構築する試みが多方面で行われている。

では、これらの試みが全て期待通りに機能しているのだろうか。新米、中堅、ベテランといった社会層が存在し、様々な教育観や学習観が混在する教育現場で他教員と意見を交換し合うのは容易ではない。多様性が刺激になり、発想の転換や今まで思ってもみなかったことを考えるきっかけになる可能性は、お互いが信頼でき、相互作用的な学びがある環境で生まれるのではないだろうか。

そこで本稿では、文化差が生じる英語教員と日本語教員の間でアクション・リサーチを行い、授業見学を通してお互いの学習者との関わり方や教え方といった教室内現象だけでなく、教室外への広がり関係も含めて協働的に見つめ直した。

2. 先行研究における本研究の位置づけ

川口・横溝（2005）は下のような「教師の5段階の成長モデル」を示すが、「第3段階にいる教師は決して少なくない」と述べている。

- 第1段階：専門全般に渡る知識を増やし、教えることへの理解を深める。
 第2段階：自分で教え始めるが、教案作成や教材の準備に困難を覚える。
 第3段階：自分一人で教えることができる。しかしながら、(1) 自分の教え方に満足し、それでいいと思う。または(2) このまま固まってしまふのは避けたいが、その方法が見つからない、という望ましくない状態にある。
 第4段階：自分から積極的に、授業の改善に取り組む。
 第5段階：完全に独り立ちして成長し続けられる。

第3段階から上の段階に移行するには、何らかの手段とそれを行う環境が必要になってくる。手段は、アクション・リサーチの他にティーチング・ポートフォリオやダイアリーも挙げられる(横溝、2005)。そして、教師成長に繋がる内省が行える環境が必須となると思われる。

例えば、授業改善を図る上で、同僚同士で授業を参観し、協議するということが必要不可欠(小橋、2010)と言われ、遠藤・小熊・田仲(2009)では、PAC(Personal Attitude Construct)分析を用い、日本語教育関連科目を担当した3名の教師が1学期通して授業の振り返り活動を行った。また、高宮・松本・川北(2006)では、米国の大学で異なる3つのレベルの日本語を担当する博士課程のTeaching Assistant 3名が指導教官に複数回の授業見学と内省を支援してもらいながら、アクション・リサーチを1学期間協働的に実施した事例が報告されている。いずれもビーリフスやPAC分析を用い、お互いの内面に立ち入り、他の教師の教育観・学習観を知り、自らのものを振り返っている。

一方で、教員間に新米、中堅、ベテランといった差が生じた場合、経験や知識の差から「相互作用」とならない可能性もあり、他者評価を避ける傾向もある(Bell, 2012)。

大津(2014)は、日本において外国語教育としての日本語教育が英語教育と有機的に一体化されるべきだと提唱するが、他言語間での連携が難しいと言われている大きな理由は、英語プログラムと日本語プログラムという大学の「専攻」の壁にある。同じ言語教育の英語と日本語で共有できるものは多いと思われる。そこで、対話の場を創設することによって同じ言語教育に関わる領域を横断的に交流し、複眼的な視点、他領域に渡る知見の獲得が期待できるのではないだろうか。また、他言語間との連携で新たな環境に身を置き、教育観や学習観を大きく揺さぶることができるのではないかと考える。

本研究では、英語教員と日本語教員が教育実践的アクション・リサーチ(計画→実施→省察→再計画)を用い、1学期間(11週間)、お互いの授業見学を4回に渡って行い、二言語間の繋がりや教員としてどのような変容があったのか、そして、どのような同僚性構築が可能かを考察した。

3. 研究目的と方法

3.1 目的

英語教員と日本語教員がお互いの授業見学を通して協働的成長が可能かどうかを探る。同時に、二言語間でどのような同僚性構築ができるかを検証する。

3.2 調査対象者

筆者ら自身2名が対象である。その属性は表1の通りである。2名とも日本の同じ大学に所属しており、Kは、2002年にイギリスの大学院で言語獲得修士号を取得し、その後、日本の大学で教鞭をとっている。Aは、2006年にアメリカの大学院で日本語言語学・教授法修士号を取得し、3年間の Teaching Assistant も含め、8年間アメリカの大学で教え、帰国後、日本の大学で5年間教えている。両者とも現役中堅語学教師と言える。

表1：調査対象者及び研究者

	所属	性別	担当コース	ICUでの教授歴	総教授歴
教員 K	英語プログラム	女	中上級精読と英文構成法	2年	14年
教員 A	日本語プログラム	男	初中級日本語	1年	13年

3.3 研究方法

本研究はマルチメソッドを採用した。一連の流れは表2の通りである。

表2：本研究の流れ

4月前半	個別にオンラインで BALLI 実施 第三者による PAC 分析実施 BALLI 結果と PAC 分析結果を共有
4月中旬 ～ 6月中旬	1週間ごと交互に授業見学実施 (授業前後インタビューと授業見学をセットでそれぞれ4回実施)
6月後半	振り返りインタビュー録音の文字起こし及び SCAT 分析実施
7月前半	個別にオンラインで2回目の BALLI 実施
7月後半	第三者による2回目の PAC 分析実施
8月前半	全ての BALLI 結果と PAC 分析結果を共有

BALLI (The Beliefs about Language Learning Inventory) (Gass, S. & Selinker, L., 2001; Horwitz, E. K., 2008) は、46項目の質問から構成され、基本的には (1) strongly disagree から (5) strongly agree の5段階評価で答える。個人のビリーフは学習経験、文化、個人的特性などの様々な背景に影響を受けて形成されると言われている。

PAC 分析 (内藤、2002) の手順は、(1) 当該テーマに関する刺激文 (イメージを喚起させるような問いかけ文) を与え、それに対する調査対象者の「自由連想」をカードに書き出し、(2) 引きだされた一定数の連想について連想間相互の非類似度を調査対象者自身が評定 (数値化) し、(3) コンピュータの解析ソフトを用い、非類似度の数値を入力し、非類似度距離行列によるデンドログラム (樹形図)

を作成し、(4) デンドログラムを見てクラスター構造に対して抱くイメージや解釈について実施者が調査対象者にインタビューし、実施者がこれらを基に結果を総合的に解釈し、個人別態度やイメージの構造を抽出する。2 回の実施は、表 3 の刺激文を使用した。

表 3 : PAC 分析刺激文

あなたは、「いい授業」と聞くと、どのようなイメージを思い浮かべますか。思い浮かんだイメージを表すことばを、自由に書いてください。イメージが思い浮かばなくなるまで全て書き出してください。書くときは、できるだけ単語で書いてください。ただし、それが難しい場合にはもう少し長くなってもかまいません (10 字前後ぐらいまで)。

SCAT (Steps for Coding and Theorization) (大谷、2007, 2011) は、(1) テキストから着目すべき語句を取り出し、(2) それを言い換えることにより一般化し、(3) 背景となる概念の検討を行い、(4) そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の検討へと徐々にコード化を進めていく。最終的には (1) から (4) に基づくストーリー・ラインと理論記述の作成に至る。本稿のように限られた分量 (計 4 回のインタビュー×教員 2 名=約 8 時間) の質的データの分析には SCAT が適していると判断した。

2016 年春学期 11 週間に渡り、第 1 週、ゴールデンウィークで授業が少ない第 4 週と期末試験に入る第 11 週以外の 8 週間、1 週ごと交互に相手の授業見学を行った。その際、見学前と後にインタビューを相手の教員が行い、見学前は主に教案について話を聞き、見学後は振り返りを行ってもらった。振り返りインタビューは IC レコーダーで録音し、文字起こしを行い、SCAT 分析を実施した。

教員 K と教員 A による内省を促す対話の場は、自らの教育観・学習観を振り返えるデータとして SCAT 分析で抽出した。分析の信頼性を高める為に、学期前後に BALLI と PAC 分析を行った。前者では、各自が個別に自らのビリーフスを客観的に振り返り、後者では第三者を介しての内面探索が可能となり、マルチメソッドによる本研究のアプローチが教員の変容を捉えるのにより有用であると考えた¹。

4. 分析結果と考察

4.1 SCAT 分析

4 回の振り返りインタビューのテキストをストーリー・ライン化したものは表 4 と表 5 の通りである。学期前後に行った BALLI と PAC 分析に表れた差と照らし合わせながら、教員 K と教員 A の変容を見ていく。

教員 A の「…4 回継続的に来たということで、今まで単発に来た時には、… やっぱり暫くすると、慣れ親しんだ同じやり方になってしまうところでは良かった…」という発言から、授業見学を 1 回きりではなく複数回行うことによって気になる点を焦点化し、推移を追いながら振り返りができた。

¹ PAC 分析で産出されたデンドログラムや評価結果は紙幅の関係上、省略した。

表4：教員 K の SCAT 分析結果

第1回 2016/4/29	学生全員が参加し、自発的に話してほしい理由の一つに教師からの一方通行的な説明より学生同士の対話によって授業内容を咀嚼する必要があると考える。同時に、学生を指して強制的に言語運用能力を上げるより答えられない時の精神的な負担をより考慮している。教師がいちいち細かく指示せず、大学生として自主的に考えるのが学生の成長を感じる教室活動であるが、現実とのギャップに葛藤がある。非ネイティブ教師として目指したい教師像が職場に存在し、人間性が大事な資質だと考える。
第2回 2016/5/20	学生を名指しするのに抵抗感を感じるのに加え、原因や要因がはっきりしない学習者の（コードスイッチングによる）日本語使用の対応に悩む。プログラム内のセクション間の差は英語力よりも学習者の勉強に対する態度が気になる。
第3回 2016/6/3	例えば、リーディングの授業で学生の想定外のテキストの解釈が出てくる場合などの予測が難しい展開において、どこまで学生に期待し、教師がどこまで準備をしたらいいか難しいと感じたり、学生の要望を聞き入れたいが、スケジュール調整の難しさによる葛藤がある。理想の授業は学生主体で、例えば、動機付けとしてペーパーを読むための背景知識を調べる方法は日本語からでも英語からでもどちらでも構わない。教師が教室外でも学生と接触し、理解することも必要である。目に付く発音指導はその場で行いたい、学習者のやる気を削ぐことはしたくない。授業中の名指しにも抵抗があるが、授業態度の矯正のために行うこともある。1年目で学生との距離感に悩み、2年目で適切な距離感がかなり分かるようになった。クラス運営がうまくいっていない時に教師の資質は求められると考える。
第4回 2016/6/17	学生に対する期待は万遍ではなく、個別に違い、学生を自主的な言語活動に促すのは難しいと考えている。学生を指すことによってプレッシャーを与えるのではなく、自発的発言以外の方法で評価したいというのは自身の学生時代の経験からきている。

教員 K の振り返りの中で一つの教育観に関して大きな揺れがあった。SCAT 分析では4つのストーリー・ラインの中で一貫して学生の自主的発言の必要性と現実とのギャップに葛藤が見られた。一見、教育観・学習観に大きな変化がないように見えるが、第2回 PAC 分析では、いかにして学生参加型授業を行うか深く考えているのが窺える。例えば、「適度な緊張感」と「和やかな雰囲気」が学生の自主的発言のために必要な要素として増えた。また、最初の PAC 分析で表れた「教員の質」が第2回では「多様な視点」に反応出来る「教員の柔軟性」に深化したように思われる。

振り返り 1 回目「…学生が言ったことに対して私に対応して、じゃなくて、学生が言ったことに対して、他のセクメ（クラスメート）が反応するっていう場面を…」

振り返り 3 回目「…ELA で私がいい授業だなあって思えるのって、その学生側が意見を言って学生同士の対話でこう、そうかって発見がある。学生がこう言ったからそうなんじゃなくて…」

振り返り 4 回目「ボランティアで訊くと、どうしても偏ってしまう。で、こう、先生（教員 A）がやられているみたいにポンポンと当てていくのが、…あまりやらなくて、…うーん、難しいですね。考えなくては」

自主的発言の重要性の認識は変わらないが、授業見学と振り返りを経て、その認識が更に深まり、強まったのが分析結果から窺える。

表5：教員AのSCAT分析結果

第1回 2016/4/22	アメリカ滞在中、日本語学習者の教室外の目標言語インプットアウトプットが殆ど状況下、英語使用の適宜解説などの有効性を認識し、コミュニケーション・アプローチを軸に四技能を絡めた能率的な教授法を目指すようになった。同時に、選手の潜在能力を引き出す有能なコーチを理想の日本語教師と重ねた。しかし、帰国後、日本語を学国語としてではなく、第二言語として教え始め、多様な学生の個別対応の難しさに葛藤が生じる。
第2回 2016/5/12	徹底した授業時間管理の傾向があり、時に個をあまり見ず、言語習得の理想をクラス全体に当てはめてしまう傾向がある。2015年春にICUに赴任し、中級を本格的に教えるようになり、学習者が初級の基本的語彙と文型習得から内容重視の学習に滞りなく移行できるように段階的に読解能力をどのようにして伸ばすかを考えるようになってきた。
第3回 2016/5/27	ICUでカリキュラムやシラバスが変わり、苦勞する。気質の違う学生の接し方にも適切な対応を迫られる。自律学習へ繋げたり、教室外で日本語を使用できる機会を設けたいと考える一方、多様化する学生への接し方に今までのやり方でいいのか悩み始める。
第4回 2016/6/10	成績評価が影響すると思われる欠席者数の多さやスケジュールによる学習消化不良などの不満を持つが、クラスダイナミクスへの意識は高く、学生の慣れない生活環境に対して理解を示し、学生間の関係性向上の一助を担おうとする。言語習得に関しては、学習者の既習知識は授業の中で繰り返し使い、定着を図り、読解問題で読んだテキストが学習者の知識になるような工夫を凝らしている。発音指導は、ネイティブレベルまでは考えていない。

教員Aの振り返りの中で幾つかの変化が見られた。まず、最初の振り返りでは、語学学習における教師と生徒の関係性をスポーツのコーチと選手のものとして重ねていたが、後半は、学生の慣れない生活環境により理解を示すようになってきたように見える。

振り返り1回目「…選手とトレーナーとの関係というところで、学生の現時点での、今日のレベルチェックというのが、なるべくやんなきゃいけないなど、見極めなきゃいけないなあと…」

振り返り3回目「…自律学習に繋がるように、授業外でも日本語を話してほしいっていうところで…」

振り返り4回目「…日本人みたいに、なんかもう、コミュニティーが、人間関係が落ち着いてる訳じゃないから。新しい場所に来て、色んな人と知り合ってるっていうのがあるとは思ってますよ…」

このことはPAC分析でも第1回の「全員出席」から第2回の「遅刻や欠席が少ない」に変わったことから読み取れる。

1回目の振り返りでは、能率的な授業を強調していたが、2回目では、時に個々の生徒を見ないことへの反省を挙げ、3回目では、気質の違う学生の接し方への

葛藤が表れ、4 回目では、クラスダイナミクスへの意識が移行するという段階的な変化が見られた。1 回目と 3 回目の以下のナラティブデータが以下の通りである。

振り返り 1 回目「…無駄がない授業をいつも目指しているんですよね。教師の発話量が増える分だけ学生の発話量がへるところで…」
 振り返り 3 回目「…僕は、ICU に来て、でもかなりコントロールするようになったんですけど…」

PAC 分析でも最初は「学生の多様性」が重要順 31 位だったが、2 回目は「多様性を上手に利用」が重要順 2 位に上がったことからクラス全体の能率性から個々の多様性へ目が向けられてきているように感じられる。

更に、授業見学を 1 度きりではなく複数回行うことによって、気になる点を焦点化し、推移を追いながら振り返りができ、自らの教育観・学習観を改めて考える良い機会になったのではないだろうか。このことは、教員 A の「…4 回継続的に来たということで、今まで単発に来てた時には、…やっぱり暫くすると、慣れ親しんだ同じようなやり方になってしまうというところは良かった…」という発言にも表れている。

4.2 「同僚性」の考察

本研究では、以下の点で同僚性が高まったと思われる。“自分は ELA の一員としてそういうもんだと思っていたことを客観的に見ていただいたので何でこういう風にやっているのだろうかとか、改めて見直す機会になりました”からも窺えるように、今まで当たり前だと思っていたことを他言語教員から質問され、改めて考える機会になった。“書道の時に来ていただいて、あのう、自己紹介した後に学生を間に座らせるというのは今までなかった発想だったし”から他言語教員との話し合いで複眼的視点が加わった可能性が見られる。

他にも、それぞれのプログラムの問題点等、同言語教員だったら話しづらいことも忌憚なく話し合えた。英語と日本語プログラム間の垣根が下がり、今後様々な交流の可能性があり、プログラム間の同僚性の向上に繋がるとと思われる。

5. まとめと今後の課題

本稿は、英語教員と日本語教員のお互いの授業見学を通して協働的な教師としての成長の可能性を探った研究である。研究結果から教師の成長の為に幾つかの必要な要因が浮かび上がる。

有田 (2016) は、教師として悩みや葛藤を抱くことは成長過程の中で何度も通らなければならない各段階の通過儀礼であり、それが無いほうがむしろ教師の成長を実現していないことだと述べている。我々は、人生の悩みを両親や親しい友人に話すかもしれない。それは、相手が我々のことを否定せずに十分に理解を示してくれるからではないだろうか。気兼ねなく抱えている悩みを安心して話せる同僚の存在が教師の成長に不可欠なのかもしれない。

英語と日本語の繋がりを意識した本研究がある程度機能した理由の一つに、他

言語間でも、同じぐらいの教授歴で言語教師として共有できることが多く、現在抱えている悩みも含めて幅広く所属プログラムや授業について話しやすかったというのが大きいように思える。それに、授業見学と内省の繰り返いを継続的に実施することによって懸案事項を焦点化し、推移を追いながら振り返りをすることができ、自らの教育観・学習観を揺さぶり、表層的でなく、本質的に問う機会に繋がったように思える。

また、BALLI と PAC 分析を用い、お互いの教育観・学習観を共有することによって同言語間では自明の理と思われたものを（相手に説明する為に）初めて言語化したり、問い直したりということがお互いの振り返りの機会を増やし、実のある内省へと繋がった可能性がある。

本研究は、教師の成長の可能性に焦点を置き、特筆すべき点のみの考察に留めているが、教師成長の為の内省へと繋がった要因一つ一つを検証し、どのような環境でどのような内省がどのような変容をもたらすのかを探るのが自己成長のための協働的振り返りのより良い環境作りになり、それが今後の課題となる。

参考文献

- 有田佳代子 (2016) 『日本語教師の「葛藤」—構造的拘束性と主体的調整のありよう—』 ココ出版
- 市嶋典子・牛窪隆太・村上まさみ・高橋聡 (2014) 実践研究はどのように考えられてきたか—日本語教育における歴史の変遷 (第一部「理論編」第一章) 23-48. 細川英雄・三代純平 (編) 『実践研究は何をめざすのか—日本語教育における実践研究の意味と可能性』 ココ出版
- 遠藤藍子・小熊貞子・田仲正江 (2009) PAC 分析を用いた教師の協働振り返り活動 WEB 版 『日本語教育実践研究フォーラム報告』
- 大津由紀雄 (2014) 「『ことば』という視点—英語教育に決定的に欠けているもの—」 『第3回英語教育の在り方に関する有識者会議』 文部科学省 2014.4.13
- 大谷尚 (2007) 4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—明示的手続きで着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学) 54 (2), 27-44.
- (2011) SCAT: Steps for Coding and Theorization—明示的手続きで着手しやすく小規模データにも適用可能な質的データ分析手法— 『感性工学』 10 (3), 日本感性工学会 155-160.
- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1997) 『日本語教育の実習—理論と実践』 アルク
- 小橋雅彦 (2010) 『教師の同僚性を高める』—授業改善のための日々の工夫—英語教育 2010. 12 月号大修館書店 20-21. 2010.11
- 川口義一・横溝紳一郎 (2005) 『成長するための日本語教師ガイドブック 下』 くろしお出版
- 高宮優実・松本一美・川北園子 (2006) 「協働型アクション・リサーチによる教師の成長の可能性」 WEB 版 『日本語教育実践研究フォーラム報告』
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ出版

- Bell, Maureen (2011) *Peer Observation Partnerships in Higher Education*, 2nd edition, Higher Educational Research and Development Society of Australasia, Milperra.
- Schon, Donald (1983) *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, London: Temple Smith

付録 1. BALLI 比較
教員 K の変化

19) Pronunciation is the most difficult part of learning a foreign language. 「発音は外国語学習の最も難しい部分である」中立 (3) から agree (4) に変化。
20) Grammar is the most difficult part of learning a foreign language. 「文法は外国語学習の最も難しい部分である」中立 (3) から disagree (2) に変化。
21) Idioms are the most difficult part of learning a foreign language. 「イディオム／慣用句は外国語学習の最も難しい部分である」中立 (3) から agree (4) に変化。
22) It is very important to help students eliminate their foreign accent. 「生徒の外国語アクセントを取り除く手助けをすることは非常に重要である」中立 (3) から agree (4) に変化。

教員 A の変化

12) Developing nativelike grammatical forms depends on receiving immediate error correction. 「母語話者と同様の文法知識を習得するためには、素早いエラーコレクションが必要である」 disagree (2) から agree (4) 変化。
21) Idioms are the most difficult part of learning a foreign language. 「イディオム／慣用句は外国語学習の最も難しい部分である」 disagree (2) から agree (4) に変化。
22) It is very important to help students eliminate their foreign accent. 「生徒の外国語アクセントを取り除く手助けをすることは非常に重要である」 disagree (2) から中立 (3) 変化。
42) The most important part of teaching English is social language. 「英語教育で最も重要なのは社会的言語である」 disagree (2) から (5) strongly agree に変化。

付録 2. PAC 分析の結果
教員 K の結果

第 1 回	
CL1	<自身の高校時代の語学学習経験を反映>ICU に赴任する前は無難に授業をこなしていたが、二言語システムの変更に伴い、学生の語学学習に対する熱意に自身の高校時代の厳しい英語のクラスが想起された。
CL2	<自身の英語学習体験を基にした長期的な英語能力の向上>自身の高校時代と ICU 時代に体験した英語学習の苦勞が数年後に役に立ち、教師として母校に戻り、語学学習の理想として形成されている。
CL3	<学生主導型を受容>ICU で教え始めてから想定外の授業の発展や学生からの挑戦を受け入れられているのは 10 年の教育歴があるから。
CL4	<母校での授業で構築された自信>学生の挑戦があるのは教師への信頼があるからと考える。教員として ICU に戻ってきて最初は不安があったが、慣れ親しんだ母校だからこそ挑戦を受け入れられ、現在の自信に繋がっている。重要順第 1 位が「教員の自信」でもある。
第 2 回	

CL1	<学生が大変だけど楽しいと感じる理想の授業像>前任校での経験から語学レベルに関わらず、学生が大変だけど、授業が楽しいと感じることが英語を好きになったり、自律学習に繋がると考えるようになり、今の信念になっている。
CL2	<学生主導型に持っていけない葛藤>「引き込まれる授業」という項目は、分析結果、他の多くの項目と繋がり、キーワードのように思えた。学生の期待に答え、適度に難しい授業を目指し、準備を心がけているが、限られたコースの時間を思うように使えない葛藤がある。「教員の時間管理」と「目的にあった活動」という項目が増えた。
CL3	<理想の授業の深化>重要順1位から3位「学生参加型」「自主的発言」「活発な議論」が集中。授業見学で教員Aから限られた学生しか発言しないことに関してフィードバックを受け、どのようにしたらより学生参加型授業になるのかを考えるようになった。「適度な緊張感」と「和やかな雰囲気」という項目が増えた。この二つが「活発な議論」を生むと考え、そこから生まれる「多様な視点」に反応出来る「教員の柔軟性」は前回の「教員の質」から更に掘り下げされたものようだ。学生が自発的に発言し、多様な視点が生まれるのが理想の授業であると考えているが、活発な授業を促進させる方法を模索中。

教員Aの結果

第1回	
CL1	<自身の初めてのアメリカでの語学学習と独学の経験を反映>自身の独学の経験から「無駄がない」授業を目指すようになった。学期を通して教員Kが指摘した授業の特徴にも如実に表れていた。「言語が定着する」「試験前に慌てて勉強しない」「日々の積み重ねと思う授業」「(前と後ろの授業に)繋がりがある」「四技能」の項目はそれと関連性が強いように思われ、自身が目指す理想の授業像を形成している。「孤独な作業の上にある(自宅学習)」は実体験から学生への期待へと移行している。
CL2	<語学学習とスポーツの相関性>教員人生と同じぐらいスポーツ人生を共に歩み、言語習得は様々な面でスポーツが上達するのに相通ずると感じている。学生の言語能力を引き出すには教師が信頼される関係が必要だと考え、教師と生徒の関係性や言語習得のプロセスをスポーツと重ねることが多い。
CL3	<調和がもたらす理想の授業>重要順1位と2位の「生徒も先生も楽しい授業」と「学生の達成感」が含まれている。「学生同士の和」と「多様性」が上手く噛み合うと、良いクラスダイナミクスが生まれ、「自ら話したくなるような授業」になり、「学生の達成感」に繋がると考えている。形成された学生同士に繋がり「コース終了後も仲がいい」という形で表れると自身の経験則を持っている。
第2回	
CL1	<教師も含めたクラスの一体感>前回の「全員出席」から「遅刻や欠席が少ない」に変化しているのはプログラムの評価基準に合わせなければいけない葛藤があるが、新しい環境に慣れない学生をより理解したり、学生が来たくするような授業を心がけたりと学生の視点から考えるようになった。学生同士が「お互い助け合う」調和のとれたクラスを目指している。
CL2	<お互いの信頼関係を基盤に拡充>重要順1位の「学生と先生の信頼関係」は前回の重要順4位の「先生と学生の信頼関係」からは所謂、コーチとして学生の最大限の能力を引き出そうとする姿勢から学生に寄り添う関係に変化したのが窺える。また、前回の重要順31位の「学生の多様性」はいい授業の要因の一つと捉えていたが、今回の結果を見ると、重要順2位に上がり、積極的に「多様性を上手に利用」しようと考え始めたようである。「教師の教案は綿密に、授業は大胆に」の項目は他と関連性が低く、教員Aの理想の授業を目指す心意気の可能性がある。
CL3	<教室外言語環境の差への着眼>興味深いのが前回のCL1<自身の初めてのアメリカでの語学学習と独学の経験を反映>が収斂されたような形になっている。アメリカ時代は授業のみ考えていたが、帰国後、日本の大学で第二言語として教えるようになり、教室外で言語環境による学習者間の言語能力の差に悩み、どのように自律学習に繋げるかよ

	り考えるようになった。
CL4	<内容の意味合いの変化>「適度な緊張感」と「メリハリがある」クラスを基盤に無駄がない効率的な授業を目指し、内容も深く考えるようになった。同時に、学生にも考えさせるようになった。ICUで中級を本格的に教えるようになり、初級の語彙、基礎文型を習得した学習者が例えば、批判的論理思考が身に付くように内容をより重視するようになった。