

2025年1月12日

内閣総理大臣	石破 茂	様
文部科学大臣	阿部 俊子	様
中央教育審議会会長	荒瀬 克己	様
同 「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会長	渡邊光一郎	様
同 教育振興基本計画部会長	渡邊光一郎	様
同 教育制度分科会長	小川 正人	様
同 生涯学習分科会長	清原 慶子	様
同 初等中等教育分科会長	荒瀬 克己	様
同 大学分科会長	永田 恭介	様

外国語教育改善に関する提言

日本外国語教育改善協議会

日本外国語教育改善協議会（以下「改善協」）は、1972年に発足した日本英語教育改善懇談会が、その四半世紀の活動を経て、1997年の大会で「日本外国語教育改善協議会」と名称を改め、活動を続けているものです。「改善協」は、一貫して、日本における外国語教育の改善を実現するための諸課題につき議論した上で、関係諸機関に提言また要請を行っています。運営は、この会に参加する各団体や個人から選ばれた世話人が組織する「世話人会」を中心に進め、経費は各参加者の会費でまかなっています。

「改善協」は、2024年8月に、東京の大東文化会館で第50回大会を開催し、外国語教育の現状を踏まえて、日本の外国語教育の改善を実現するための方策について、議論を行いました。各参加者が、研究者、実践者のいずれにおいても個人の資格で、外国語教育の専門家として議論に参加しました。

大会では①小学校外国語教育の問題、②中学校外国語教育の問題、③高校外国語教育の問題、④大学の外国語教育及び教員養成等に関する問題、⑤英語以外の外国語教育の問題について、報告や論議が行われ、関係各方面に以下の提言を行うこととなりました。

- I. 望ましい学習指導要領・教科書について
- II. 小学校外国語教育をめぐって
- III. 中学校・高校の外国語教育をめぐって
- IV. ICT及びDX（デジタルトランスフォーメーション）への対応をめぐって
- V. 教員の養成・採用・研修をめぐって
- VI. 評価をめぐって
- VII. 高校入試や学力調査へのスピーキングテスト導入をめぐって
- VIII. 多様な外国語学習の保障について

I. 望ましい学習指導要領・教科書について

かつての『学習指導要領』が主に授業の内容を規定してきたのに対し、最近のものは学習方法や評価にまで言及してきている。

現行の『学習指導要領』はますますこの傾向を強め、児童や生徒の資質・能力をも規定した。これでは現場の授業を今まで以上に拘束することになり、教員の自主的創造的な授業の障害になることが憂慮される。教育は、一人一人の子どもの現実を踏まえて教師が創意工夫して行うところに本質がある。このことは、1947年の「試案」が以下のように雄弁に述べているとおりである。

「その地域の社会の特性や、学校の施設の実情や、さらに児童の特性に応じて、それぞれの現場でそれらの事情にぴったりした内容を考え、その方法を工夫してこそよく行くのであって、ただあてがわれた型のとおりやるのでは、かえって目的を達するに遠くなるのである。またそういう工夫があつてこそ、生きた教師の働きが求められるのであって、型のとおりやるのなら教師は機械にすぎない。」

そもそも「学習指導要領」は教員のための一つの指針として位置づけ、その内容は概要にとどめ、教員や教科書、その他の教材などを規制することのないようにすべきである。

学習指導要領に基づいて作られる教科書については、次の通り改善を要望する。

小学校英語教科書は、教材などが多様になってきているが、英語活動が中心であり、国際理解教育やことばへの気付きなどの教育内容が不十分である。

中学校英語教科書は、学習指導要領の変更に合わせて語彙が大幅に増加し、内容も難しくなった。特に第1学年最初の部分は、小学校の復習を意識した内容であるが、小学校での習得程度や理解はさまざまであり、多様な中学1年生の実態を踏まえて再スタートを切らせる配慮はなされていない。その結果、「英語は難しい」と感じる生徒が増え、学力の二極化が増大している。

高校の科目「英語コミュニケーション」「論理表現」でも、内容の高度化が著しいため、生徒の学力格差が拡大している傾向がある。

そもそも教材は、各学校や教員が子どもの状況に合わせて選択し作成するのが本来の姿である。検定教科書の使用義務を緩和し、小中学校における広域採択制度は廃止すべきである。

また、教科書のデジタル化が急速に進んでいる。デジタル教科書は特別支援の必要な生徒にとって効果的な面はあるが、一般の学習者にとっても有効であるかどうかの検証が必要である。また、教員の仕事軽減に役立つとされるが、本来の仕事である創意工夫が行われず、指導技術の向上にマイナスの効果を生んでいる点も軽視できない。デジタル教材の開発には資金が必要なため、発行会社の淘汰も危惧される。

II. 小学校外国語教育をめぐって

小学校に教科としての外国語（英語）が導入されて6年が経過し、昨年度教科書が改訂され、この4月より改訂された教科書が使用されている。教科書のデジタル化が進む一方で、文部科学省による学力検査においては、子どもたちの英語嫌いが増加している。私たち改善協は一貫して小学校の外国語教育について大きな問題と考え、様々な提言を行ってきた。今年の大会においても提案に基づいて議論を行い以下のことを確認した。

1. 過去の改善協、とりわけ2023年度の提言に載せた内容を基本的に確認すること

(1) 小学校における外国語教育の導入の意義と目標を明確にすること。外国語教育であり、英語

以外の外国語についても児童にその存在を示すこと。

- (2) 担当教員の十分な研修、長期的視野に立った教員養成やクラスサイズの縮小に対して、人的・財政的措置を行うこと。
- (3) 教育内容については、小学校教育にふさわしいものにする。
- (4) 「ネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材など」は、現場が必要とするところに配置し、強制しないこと。
- (5) 中学校との連携を十分に考慮し、小学校・中学校・高等学校・大学を見通した外国語教育のあり方を明らかにすること。
- (6) 小学校では、英会話教室・塾に通う児童とそうでない児童の間に大きな格差が生まれている実態がある。「教科化」を理由に、中学校等への入試で英語を課すことがないようにさせること。
- (7) 「国語」と「外国語」が連携して「ローマ字」の指導について検討すること。
- (8) 外国語活動、外国語の指導にあたっては非正規教員ではなく専任教員を配置すること。

2. 次期学習指導要領において小学校中学年からの教科化はすべきではないこと

小学校英語「教科化」後の英語教育は、差別選別の英語教育ではなく、全ての子どもたちに外国語を学ぶ喜びと楽しさをもたらす英語教育であるかどうか問われる。「差別化」「孤立化」の英語教育を排除して、全ての子どもと協同の学びを実現するべきである。授業を作る楽しみ、生徒とコミュニケーションをすすめる楽しみを柱に、教師の協働をつくることで人間らしい教育をつくる必要がある。以上の視点から、次期学習指導要領において小学校中学年からの教科化はすべきではない。

Ⅲ. 中学校・高校の外国語教育をめぐって

小学校英語の教科化に伴い、中学校における英語の指導の困難さが増している。中学校1年生は、新たな再スタートをさせるために今まで以上に丁寧な指導が求められる。一方で、3年間で指導すべき単語数はこれまでの1200語から1600～1800語に増え、これに小学校で学習する600～700語を加えると計2200～2500語、従来の約2倍になる。文法項目についても、現在完了進行形や仮定法など、高校から中学に前倒しされたものがある。授業時数は変わらず年間140時間（週あたり4時間）のままで、高度化した教科書を使い、増えた語彙や文法事項に対応するのは至難の業である。

高校ではさらに1800～2500語の語彙が加わり、高校までの合計で4000～5000語を目指している。活動内容としてディベートやディスカッションなど高度なものが含まれており、平均的な高校生にはかなり負担の重いものとなっている。加えて「授業は英語で」を行い、即興性を強調することにより、英語が得意な生徒と苦手な生徒の間に大きな格差が生まれている現実がある。

Ⅳ. ICT及びDX（デジタルトランスフォーメーション）への対応をめぐって

GIGAスクール構想によって教育のICTやDX（デジタルトランスフォーメーション）が急速に進められている。ICTは授業の目的を考え、適切に使えば教育を効率化し子どもたちの学習効果を高めてくれる側面があることが明らかになっている。

しかしながら、教育委員会などが現場の実態を無視して「必ず使う」「毎日使う」ことなどを強制するような事態は本末転倒である。ユネスコの2023年報告書「教育におけるテクノロジー」は「一部の種

類の学習には効果がある」ことは認めつつ「過剰な ICT 機器の使用が学習に悪影響を与える」ことを指摘している。また、世界的な調査（マッキンゼー2020）は、「多くの国でコンピューターを使った授業がPISA調査（読解）の結果に効果的でなかった、また学校外でコンピューターを長時間使うほど生徒の成績は低下する」と報告している。諸外国、例えばスウェーデンではデジタル機器の使用を制限・廃止する動きも出てきている。ICT 機器の使用は「活用」を強要すべきではなく、子どもたちとのやりとりを通して学習に効果的かどうかを基本に考え、現場の自主的な判断に委ねるべきである。

中央教育審議会では「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に關する特別部会」が設けられている。「協働的な学び」を加えたことは評価するが、ICT 活用では「個別最適化」により生徒間の学力格差が進行する恐れがある。いずれにせよ、教育実践に大きく関わる内容であることを考慮し、結論は参考意見にとどめ現場に強制しないことを要望しておく。

また日進月歩の ICT 技術を身につけ、子どもたちの学習のために効果的に使うには、教員の研修が欠かせない。現場には多くの種類のプラットフォームが持ち込まれ、対応に追われている現状があり、取捨選択が必要である。教育行政は「働き方改革」を行なって勤務を軽減した上で、新たなシステムを採用する場合には十分な研修を保障すべきである。

タブレット端末を調達するにあたって保護者の負担を要求する地域が生まれている。経済格差の大きい現在の状況を考慮して、修理修繕費用も含めて公的援助を行うべきである。

V. 教員の養成・採用・研修をめぐって

教員に必要とされる資質は「当該教科の指導方法に関する十分な知識と実践力、および工夫改善への意欲を有すること」である。「外国語」教員の養成・採用・研修について、以下のことを要望する。

1. 「外国語」担当教員の養成について

(1) 当該外国語およびその指導法に関する十分な知識と実践力を備えた教員を育成すること

そのためには「教科に関する科目」の履修に重きを置くべきである。近年、教員養成を担当できる大学教員自体が減っているとの報告もあり、早急な対策が求められる。

(2) 養成課程における教育内容については、養成機関の創造性と自主性を尊重すること

外部機関のテスト（英検、TOEFL、TOEIC 等）が目標にされるのは論外である。また英語以外の言語についても「教科教育法」および「教育実習」を充実すべきである。なお教育実習の履修形式の安易な柔軟化はすべきではない。

2. 「外国語」担当教員の採用について

(1) 教職員定数の改善を図り「正規教員」の採用増を行うこと

「免許外教科担任」や「非正規教員」のような臨時採用教員や非常勤講師に頼るのではなく、十分な財政措置を含む条件整備をすべきである。

(2) 外国語担当教員採用に当たっては全人的観点から選考すること

前述の外部機関のテストの成績を重視したり、外国語ができるだけで安易に特別免許状を発行したりすることは許されない。教員養成課程を否定するものである。

3. 「外国語」担当教員の研修について

研修は教員が自らの判断で自律的に行うのが本来のあり方であり、教育行政は教員に「伴走」することが求められる。教員一人一人が自主的に研修の場を選択できるよう環境を整備していくことが必要で

ある。とりわけ「外国語」は、教員になってからも常に自らの力量を向上し続けることが必要な教科であり、すべての教員が、現職研修や長期海外研修に参加できるようにすべきである。

4. 教員の処遇改善についての提案

昨今、教員採用試験の倍率の低下が問題となっている。問題解決のために、教員免許取得の条件を緩和したり、採用試験を前倒ししたりすることは、教育の質の低下を招く施策であり容認できない。

一方、教員の処遇改善のため、中教審特別部会は、残業代に相当する「教職員特別手当」を4%から10%以上に引き上げることがを提案した。しかし、これは残業そのものを減らす努力をせず、残業を前提としてお金でごまかそうという施策である。

今の教員に必要なのは、お金ではなく「時間」である。クラス数に対する教員数制限を緩和し、小中学校教員の持ち時数も、まずは高校教員程度に減らす。そして、授業準備や、教科以外の仕事が勤務時間内に終わるようにするべきである。加えて、自主的研修を可能にするための一つの方策として、「サバティカル」制度の導入を提案する。多くの大学や一部の私立学校では取り入れられているが、「外国語」科の教員に限らず、すべての教員に対し1年間現場を離れて自由な研修を認めるのである。導入には様々な条件（教員歴〇年以上、基本給の支給、など）を検討する必要があるが、これが長く教員を続けていく原動力となり、教員の資質向上に寄与する。「外国語」科の教員にとっては長期海外研修も可能になる。

VI. 評価をめぐって

評価のあり方については、様々な考え方や方法があり、『学習指導要領』が大綱を示すにとどめるべきであると同様、評価についても一律に規定すべきではない。ましてや教科の特性を無視した全教科統一の3観点の設定には全く同意できない。

1. 観点別評価

「観点別評価」が導入されて以来、評価が自己目的化して相対的に学習内容の習得が軽視される等の問題を指摘してきたが、3観点の導入により一層その傾向に拍車がかかっている。観点別のシラバス作成やテスト得点の細分化などは、現場の多忙化を引き起こした。

また、3つの観点（①知識・技能、②思考・判断・表現、③主体的に学習に取り組む態度）は、この3分類が絶対的なものではないとはいえ、それぞれ重要なものとする。しかしながらすべての教育活動をここに当てはめて数字で評価することには大きな問題点があり、現場は悩み混乱している。特に③については、以前の「関心・意欲・態度」と同様、目に見えないものを「客観的」に数値化して評価するという矛盾を強いられている。「主体性」はその性質が多様であり、時間によって変化するものでもあり、これを数字で評価するのは極めて困難、あるいは不可能と言ってよい。各学校の評価について教育委員会が評価の変更を求めるなどは論外である。

2. 指導と評価の一体化

評価とは、本来「評価のために終わらせるのではなく、指導の改善によって指導の質を高めること」が目的である（文科省「学習指導要領」についてのFAQ）。また生徒にとっては、自分の到達度や取り組むべき課題が見えるものでなくてはならない。しかし、「指導と評価の一体化」というが、実際の教育活動や試験などは容易にこの3観点で分類できるものではなく、現場は混乱している。それゆえ、生徒にとっても何が評価されるのか、何を目標として学習すれば良いのかは明確でなく、効果的であるとは

言い難い現状である。観点別評価のために、ふだん指導していないことや授業で身に付けさせてこなかった技能をテストする等の問題も起きている。

現場に混乱を持ち込む3観点評価の制度は見直し、教師が自分の指導方法に合わせて評価の方法も選択できるようにすべきである。

Ⅶ. 高校入試や学力調査へのスピーキングテスト導入をめぐる

東京都が2022年度から高校入試に導入したスピーキングテスト(ESAT-J)について、多くの問題点が指摘されてきたにも関わらず、2023・2024年度にはこれを到達度テストとして中1・中2にまで拡充し実施したことに強く反対する。改めて問題点を挙げておく。

- ①民間業者への委託（公教育の市場化）
- ②手続きにかかる手間（現場の多忙化）
- ③テストの中身と実施方法の問題（非現実的な場面設定、タブレットに向かって話す不自然な形式）
- ④採点方法と入試への活用（現場の授業への影響）

スピーキング力を高める指導は、日々の授業で様々な取り組みが行われ、指導した教師が生徒一人一人を見て評価をしており、取り立てて入試でテストを課す必要はない。文科省としても、東京都の例が全国や大学入試にまで広がることを黙視せず、これに費やすお金はクラスサイズの縮小や教員の研修などに使うことを推進すべきである。大学入試共通テストでは民間のスピーキングテスト導入を見送ったが、どうしてもスピーキングテストが必要であれば、各大学が自校に適した方法で実施すればよい。一律に同じテストを課すべきではない。

2023年度全国学力テスト（全国学力・学習状況調査）におけるスピーキングテストの結果は、6割の生徒が0点、平均正答率がわずか12.4%という驚くべきものだった。出題内容や中学校英語教育を問題にする以前に、我が国の「外国語としての英語教育」の状況を踏まえる必要がある。英語が日常的に使われることがない環境の中で、初学者に即興で話すことを要求するのには無理がある。中学校では外国語の基礎を身につけ、高校・大学・社会経験の中で時間をかけて実用に供する英語力を身につけるべきであろう。また、実態を把握する目的であれば、全国学力テスト自体、全数調査でなく抽出調査にすべきである。中学校現場ではテストが多すぎるために中学生が落ち着いて学習に向かえない実態もある。

Ⅷ. 多様な外国語学習の保障について

公教育は、必修教科「外国語」において「英語一辺倒」の外国語教育から脱却し、多様な外国語の学習を保障すべきである。

初等中等教育段階で「外国語」を学ぶことの意義は大きい。母語以外の言語の存在を知り、その言語を用いて日常生活を営んでいる人々の文化をその言語を通じて理解し、またその言語を実際に使用することによってさらに理解を深める、ということにより学習者の視野は広がり、感性が豊かになる。これは他の教科には期待できない教育効果である。そして重要なのは、このような教育効果がどの外国語によっても等しく達成可能なことである。つまり英語でなければ達成できないものではなく、現在の日本における外国語教育が英語一辺倒であることに正当な理由はない。

多様な外国語教育の保障のためには、英語以外の外国語でも専任教員を採用すべきである。現在、英語以外の外国語の授業担当者の大半は非常勤講師などの非正規雇用者である。そもそも専任教員募集が

なく、授業だけで生活を成り立たせることは到底できるものではない。この困難は新型コロナ禍でよりひどくなった。英語以外の外国語の普通教員免許状の取得者はただでさえ減少傾向にあり、普通教員免許状が取得可能な大学・学部もまた減少傾向にある。

この悪循環に歯止めをかけるためには、専任教員の採用に踏み出すしかない。教職員定数の改善を図る中で独語、仏語、中国語、韓国・朝鮮語、西語など幅広い言語においても専任教員を募集し採用すれば、教員の身分は安定する。将来的に免許状取得者が増え、言語もより多様になることが期待される。さらに、教育実習の受け入れも可能となる。より充実した児童・生徒への指導が可能となり、全体として教育の継続性が担保される。英語以外の外国語においても、まずは高等学校から専任教員の採用選考を行うべきである。

言語教育・外国語教育に関する私たちの見解

私たちは、2001年度の大会において、学校教育、なかでも初等中等教育において行われるべき言語教育の目的について話し合った。その結果、次の内容について共通の認識をもっていることを確認し、公表した。現在に至るまで、大会を開催するたびに、これが共通の認識であることを確認したうえで議論をしている。

- (1) 言語は人類に共通の能力であり手段であるとともに、民族、集落、地域など各集団ごとに異なるものであることを知り、また言語を使用することを通してそれを体験すること。
- (2) 言語は人間の成長発達や生活に深く関わるものであることを知り、また言語を使用することを通してそれを体験すること。
- (3) それぞれの言語には特有のルールがあることを知り、また言語を使用することを通してそれを体験すること。
- (4) 言語は、他言語との関わりによって、それぞれに独自の変化をするものであることを知ること、および体験すること。
- (5) 言語は、自他を問わず人を生かすことも、傷つけることも、癒すことも、さらには殺すことさえもできるものであることを知ること。

また、私たちは、外国語教育の改善のために、以前から次のように主張してきた。

- (1) 外国語教育が言語教育の一環を担わなければならない。
- (2) 外国語教育が人間相互の理解の教育、ひいては国際理解の教育において、重要な役割を果たさなければならない。
- (3) 上記(1)および(2)は、当該外国語を、実際に体験することによって初めて実現できるものである。
- (4) 多様な外国語の学習を保障すべきである。
- (5) 指導方法については、様々な指導方法による経験の蓄積があるのであり、『学習指導要領』等が格別なことを言及すべきではない。

以下に根拠を述べる。

世界には様々な人々が様々な文化の中で生活しており、それぞれ固有の言語を持っている。この事実は重い。固有の言語に加え、様々な原因・理由によって英語を第二言語あるいは外国語として用いる場面が多いとしても、英語教育のみを無批判に優先させることは誤りである。むしろ、母語を含めて諸言語を相対的に捉えることができるようにすべきである。使用人口の多寡、政治的・経済的要因によって言語の優劣を考えるという誤りに気づかせることこそ、必要なのである。学校教育における「外国語」も、それが英語一辺倒にならないようにすることによって、国の内外を問わず、様々な民族・文化が存在することを学ばせることが必要である。また外国語の指導方法については、各学習段階において、個々の指導者には様々な指導方法による理論的・実践的経験の蓄積や教材等がある。言及する必要はない。

日本外国語教育改善協議会第50回大会参加者

淡路 佳昌 (語研)	池田 真澄 (新英研)	植野 由希恵 (新英研)	大内 由香里 (語研)
柏村 みね子 (新英研)	菊地 恵子 (新英研)	久保野 りえ (語研)	小堀 真知子 (語研)
瀧口 優 (新英研)	千田 享 (語研)	手島 良 (語研)	中山 滋樹 (GDM)

団体名

語研＝財団法人語学教育研究所

新英研＝新英語教育研究会

GDM＝GDM英語教授法研究会

高独研＝高等学校ドイツ語教育研究会

特別＝特別参加者

日本外国語改善協議会2024年度世話人会

池田 真澄（新英研） 大内由香里（語研） 佐々木 力（高独研）

瀧口 優（新英研） 中山 滋樹（GDM）

日本外国語教育改善協議会

〒116-0013 東京都荒川区西日暮里6-36-13

サザンパレス102号室

一般財団法人 語学教育研究所内