

言語能力を構成する資質・能力の育成を 目標としたカリキュラムデザイン

福留志織・平石暁史

1. はじめに

平成29年3月に公示された新たな学習指導要領の総則第1の4において、カリキュラムマネジメントについては「児童生徒や学校地域の実態を適切に把握し、教育目標や目標の実現に必要な教育の内容を教科等横断的な視野で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的または物的な体制を確保するとともに、その改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき、組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくという事に努めるものとする」⁽¹⁾と記載されている。また、「審議のまとめ」(H28.8.1)では①「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力について)、②「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と教科間、学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)、③「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習指導の改善と充実)、④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)、⑤「何が身についたか」(学習評価の充実)、⑥「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現させるために必要な方策)⁽²⁾などをマイクロレベルの視点、マクロレベルの視点で見つめながら、教育活動の好循環を目指すべく組み立て、体制を構築していくことの必要性が求められている。

新しい学習指導要領における第2章、9節外国語、第1「目標」では「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えを理解したり、表現したり、伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力の育成を目指す。」としている。また、答申(H28.12.21)では「外国語によるコミュニケーションの見方考え方を「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・状況に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構成すること」としている。さらに、同じく答申において「言語能力を構成する資質・能力」を「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱に沿って整理しており、「知識・技能」の観点では「言葉の働きや役割に関する理解」つまり言語に対する学習者の「メタ認知」の重要性、「思考力・判断力・表現力等」の観点では「情報を多面的に精査し構造化する力」等、「学びに向かう人間性等」では「社会や文化に対する自分の考えを発展・深化させようとする態度、自分の感情をコントロールして学びに向かう態度、言語文化の担い手としての自覚」等⁽³⁾が挙げられており、言語学習の営みを人間関係や社会的コンテキストから見ていく必要性が示されている。教科横断的な視点で、再び新しい学習指導要領を見ると、外国語の3「指導計画の作成と内容の取扱い」(1)のオにおいては、「言語活動で扱う題材は生徒の興味関心に合ったものとし、国語科や理科、音楽科など、他の教科等で学習したことを活用したり、学校行事で扱う内容と関連づけたりするなどの工夫をすること」とされ、また(2)、エの(ウ)では「用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用できるようにするとともに、語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること」さらには、新しい学習指導要領第1章国語、第3「指導計画の作成と内容の取扱い」1の(7)においても「言語能力の向上を図る観点から、外国語など他の教科等との連携を積極的に図り指導効果を高めるようにすること」などと示されている。

以上から多様な観点より、新しい学習指導要領では繰り返し、様々な教育活動が有機的に連携するよう教

育活動の好循環を目指すべく組み立て、体制を構築していくことの必要性が示されており、外国語の習得・言語能力の育成の観点ではメタ言語能力育成の重要性、社会的なコンテキストの視点を包含しつつ学習者の学びをマイクロレベル、マクロレベルのカリキュラム設計を往復させる必要性、また教科間の相互理解の重要性を示している。このことは今後のグローバル化社会の中で生涯学習として、言語学習能力を育成するカリキュラムを考える上で、教科横断的視点、特に母語と外国語（英語）を横断し、さらには他の外国語の理解・運用にも発展するような「メタ文法能力」育成の重要性が示唆されているものと考えられる。このことについては、斎藤 et al（2012）は英語科や国語科のカリキュラムにおいて、英語と国語の双方を対象化して言葉の体系を考えるメタ文法能力育成のクロスカリキュラムの必要性を示している。

文部科学省は1996年の第15期中教審より、「生きる力」を全教科に共通する理念として掲げてきた。新しい学習指導要領では、「生きる力」とは何かという事を資質・能力という枠組みによりさらに具体化し、教科等間でも資質・能力との関わりを見つめなおし改定の大きなポイントとしている。その事を鑑みた時、「グローバル言語」としての英語は単なる意思疎通ツール以上のものにとらえる必要がある。つまり「生きる力」という全人的な視点から英語教育の在り方を考えると、その目的は異なる文化や様々な社会的コンテキストや価値観を持った人たちと共存し、共働する力を、生徒たちに身に付けさせると同時に、アイデンティティを構築させていく事であると考えられる。本英語科ではそのことを研究実践の基底にとらえつつ、表層的な英語力の伸長のみにとどまらず、全人的なよりよく「生きる力」につながる言語能力を習得させるべく、教科間連携及びそのためのカリキュラムデザイン等の観点から実践・研究を進めることとする。

2. 研究の経過

教科間連携及びまたそのカリキュラムデザインに関して本外国語科の研究を振り返ると、2014年度の研究主題を『21世紀型学力を支える実践的英語力の育成～次の学びへの意欲を引き出す教科横断的授業の構築～』が挙げられる。これは2012年8月の中央教育審議会での「新たな未来を築くための大学教育の質的変換に向けて」においての「初等教育・中等教育・高等教育それぞれの発達段階において有効な知的活動や体験的活動は何かという発想に基づき、それぞれの学校段階のプログラムを構築するとともに、教育方法の質的転換が求められている。」や、2014年4月文部科学省の次期学習指導要領の方向性を論議してきた専門家会議の報告書における「教科横断的スキル」、「教科ならではの見方・考え方」、「教科固有の知識」の3つの視点の重視などを受け設定したものである。具体的には Revised Bloom's Taxonomy (RBT)を用い、単元教育目標・活動の整理することを試みた。またそれと同時に、21世紀型学力を兼ね備えたグローバル人材が必要とする英語力とは Jim Cummins (Baker and Hornberger, 2001; Cummins, 1984)が定義した BICS (Basic Interpersonal Communication Skills)と CALP (Cognitive Academic Language Proficiency)を兼ね備えることと本外国語科はとらえ、Interdependence Hypothesis (Cummins 2001)による共有規定言語能力 (Common Underlying proficiency) (4)の育成が不可欠と考え外国語科と国語科との教科横断的授業の在り方についての研究を進めた。その結果、外国語と国語を比較し、各教科で得てきた固有の知識に改めて気づかせるという学習活動が共通言語能力を活性化し生徒の思考力・実践力の向上の一要因となっている可能性があるという事が分かった。また言語比較のような学習活動、またそれが教科横断型で複合的であればあるほど「高次の認知過程」での学習活動に対する授業構築および評価方法について、タキソノミー・テーブルによる類型化等の分析が重要であり、類型化による分析を経た授業方法、評価方法の蓄積が高度な包括的な実践につながっていくものであろうという事が判明した。また、RBTによるタキソノミー・テーブルを活用し学習過程の心理構造に着目することで、生徒の認知過程に応じた授業設計の方針を探ることが可能となること、また今後多くの場面で求められるであろう教科横断的活動の授業構築の際、各活動の有機的

な連結のための指針を得るための効果的な分析が可能であることが判明した。しかしながら、類型化によるミクロレベルのみでの授業分析を全ての単元に対して行うことは必要なことではあるものの、日常的に行うことは、多忙を極める学校現場において現実的に難しいという事は否めなかった。さらには教科間の連合性についてのデータを集積し、その合理的な且つ実用的な評価方法も含めた実践方法についてのさらなる研究がその後の課題として残った。

3. 本年度の研究および教科研究仮説

本年の本校の研究主題は「新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開」である。「新学習指導要領の趣旨の実現」に向けて本校では特に「各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力」、「学習の基盤となる資質・能力」、「現代的な諸問題に対応して求められる資質・能力」の3側面からアプローチしながら「各教科の資質・能力」、「情報活用能力」、「市民として求められる資質・能力」の育成を目指すべく研究・実践等を進めることとしている。このことを受け本外国語科では「新学習指導要領の趣旨の実現」また、「本校の教育目標の達成」に向け、「言語能力を構成する資質・能力の育成を目標としたカリキュラムデザイン」の工夫・改善を本年度の本外国語科の研究主題とした。「新学習指導要領の趣旨の実現」また、「本校の教育目標の達成」について考えた時、本英語科に課せられた使命は、前述にもあるが、表層的な英語力の伸長のみにとどまらず、「グローバル言語」としての英語を単なる意思疎通ツール以上のものにとらえ、異なる文化や価値観、様々な社会的コンテキストを背景に持つ人たちと共存し共働する力を、生徒たちに身に付けさせると同時に、アイデンティティを構築させていく事であると考えている。これは「ヨーロッパ共通言語参照枠」(Council of Europe,2001,p.1)の言語教育目標において「異文化間の視点から見ると、言語教育の主要な目標は、言語と文化における豊かな他者性の経験を通じて、学習者の人格やそのアイデンティティをうまく発展させることである。教師や学習者に求められていることは、多様な要素を健全に成長し続ける全人性 (a healthy developing whole) に再構築することである。」⁽⁵⁾と示され、本英語科の方向性と軌を一にするものと考えている。またこのことを踏まえ、本英語科では具体的な本年度の研究の視点として、特にメタ文法能力等育成の観点と教科間連携のためのカリキュラムデザイン等の観点から、以下の仮説の検証をするべく、実践・研究を進めていく。

教科研究仮説

メタ文法能力の育成を目的とした言語横断的な学習活動は、生徒個々の外国語学習への動機づけを高める。

4. 研究仮説に基づく実践例

4. 1. 研究仮説に関わる先行研究について

(1) メタ文法能力の育成を目的とした言語横断的な学習活動に関する先行研究

齋藤 et al. (2012)はまず「メタ言語」を日常的な言語使用に対して、言語コミュニケーションを別の視点から、あるいは一段高いところから観察して論じるための言語と「メタ言語」とし、さらにまた文法事項に特化し、論ずる能力を「メタ文法能力」と定義している。また、メタ言語能力及びメタ文法能力は大津 (2010) によると外国語教育における noticing, consciousness, awareness といった概念と重なり合う部分があるとしており⁽⁶⁾、現在では、コミュニケーション活動における気づきを促す研究は多くみられる。しかし、前述の多くの研究者の示唆等、社会的要請も鑑み、本研究においては、特に言語横断的教育活動を通しての言語活動全体の向上を目指す。まず、言語横断的教育活動を通してメタ言語

能力の育成そして言語活動全体の向上に関する先行研究を概観していく。理論的研究の第一人者として大津由紀夫が有名である。大津（1989:32）では「母語のほかに外国語という事なった言語体系に関する知識を持っているときには、それらの体系を比較対照することが可能になり、それがメタ言語能力の発達を促進することに繋がる可能性がある」と説明し、「国語教育と英語教育のそれぞれにおいてメタ言語能力の発達を促進するという目的が中核的なものとして認識されるべきであり、両者の連携もそれを中核として考えられるべきである。」⁽⁷⁾とし、言語横断的にメタ言語能力及びメタ文法能力の育成を目標としたカリキュラム開発の重要性を示している。また、岡田（1998：158）「学習者は、外国語と母国語の相違を意識することにより、メタ言語能力を活性化する。また、そのことが外国語と母語の正確で適切な運用能力を育てることにつながる。」⁽⁸⁾とし、日本語と英語の相違点と共通点を意識させることの重要性を述べている。次に実践的な研究として帝塚山高等学校の実践をあげることができる。これは、国語と英語のメタ文法能力育成に関わる要素を授業に取り入れた取り組みである。国語科と英語科の教員が論理的思考能力育成を目指し、話し合いを重ね「取り組み図式」を作成し、主に文の結束性（cohesion）、論理性の一貫性（coherence）を言語横断的に両教科教員の共通理解の元実践を行ったという特徴がある。

4. 2. 本校における「メタ文法能力の育成を高めることを目的とした言語横断的な学習」に関するアクションリサーチ

4. 2. 1 本研究の目的とアクションリサーチ

本研究においては、特に探求的な学習における生徒の姿、カリキュラムデザインを研究していくことから、らせん状の研究展開が見通されるため、Stenhouse(1980)⁽⁹⁾によって提唱されたアクションリサーチ、とりわけ秋田（2003）⁽¹⁰⁾によるアクションリサーチの方法を枠組みとして実践検証を進めていく。そこで実践開始の前段階として、1年生担当の国語教員と国語科主任とともに文法の指導の在り方について交流を図った。この際、本校の単元配列シート、資質能力シートをたたき台として、連携可能かつその内容の連合性についても検討した。そして、アクションとしての授業の効果を検討するために、学習意欲の変化について自己決定理論（Deci.E.L.and Ryan. 1985）⁽¹¹⁾を枠組みをもとに評価検討していく。

4. 2. 2 授業の展開

(1) 授業の概要

① 対象及び日程

授業は2017年4月下旬から7月中旬にかけて、北海道教育大学附属函館中学校1年生に対して下記の要領で行われた。

② 内容及び教材

【活動1】（外国語科授業 1年生全クラス）

4月中旬～5月下旬（教科書 New Horizon English Course1 Unit1～Unit2）

英文における文の成分（SVC,SVO）の役割と語順についての説明。

【活動2】（国語科授業 1年生全クラス）

5月下旬（教科書 伝え合う言葉 中学国語1 文法2 文の成分）

国語科の授業について文の成分分析、主に小学校での既習内容の確認（文節と文の成分、主語述）

【活動3】（ツキイチプロジェクト（探求の時間） 全校生徒）

5月下旬

北海道教育大学函館校 上山恭夫 教授より 言語学の観点 (SVC,SVO の配置の違い等) の観点からの、言語間の距離についての講義を受講

【活動4】(6月9日研究大会 外国語科公開授業 1年B組)

北海道教育大学函館校から留学生(中国人留学生、ノルウェー人留学生、ベトナム人留学生)を招き、日本語・英語・中国語・ノルウェー語・ベトナム語の5言語をSVC,SVO等の語順の違いやその役割について生徒が着目し、言語比較により気づきを促す調査活動をさせる。

【活動5】(7月中旬 外国語科授業 1年生全クラス)

活動4の活動によって、1B生徒が知りえた内容(語順に焦点を当てた相違点、類似点など)を上山教授の(活動3のツキイチプロジェクト)講義内容をもとに解釈し、1A生徒、1C生徒に対してプレゼンテーションをする。

【活動6】(7月下旬から8月中旬 外国語科授業 1年生全クラス)

活動5のプレゼンテーションを受け、母国語・英語・その他の言語(生徒が興味を持った言語)の簡単な語順の違いや類似点について調べ、また活動5と同じく上山先生の講義内容をもとに分析した結果をレポートにまとめる。

③. 授業の構造

では【活動1】～【活動6】までをさらに細かい単位で以下のTable1～6まででとらえていく事とする。

Table1【活動1】

(外国語科授業 1年生全クラス 4月中旬 教科書 New Horizon English Course1 Unit1 での展開)

活動の展開	教師	生徒
導入	前時までの既習内容を想起させる 英問英答(Are you～?/Is this ～?)	前時を想起し、Be動詞を運用する応答ができる
説明	今日まで学習してきた英文の構成について説明 S(主語) V(動詞) C(補語)	生徒「主語?国語で聞いたことがある」(※1) 生徒「主語と述語じゃないのかな」(※2) 生徒「Be動詞?だからここが動詞かな」(※3)
活動(グループ活動)	例文の英文の中でのSVCについて話し合わせ、見つけさせる	グループ話し合いながら、例文の中から文の成分(SVC)を見つけていく
発表・まとめ	教科書p22～27の既習内容に関して文を分析させる。	英文中のSVCを発見し発表する。 生徒「疑問文の作るとき語順を変えている」 疑問文での語順の違いについて気づく

『I like～.』等の文中における品詞についてSVC,SVOなどの語順に着目しながら説明した。小学校国語科での品詞についての既習内容と比較しながら説明を加えたため生徒たちの理解は円滑であったが、『補語』と『目的語』を混同する生徒はこの段階では少なくなかった。

Table2 【活動 2】

(国語科授業 1年生全クラス 5月下旬 (教科書 伝え合う言葉 中学国語1 文法2 文の成分)


活動の展開	教師	生徒
導入 文節に区切る	小学校での既習内容（文節の切り方）を想起させる。 教師「みんなこの例文を文節ごとに区切れるかな？『今年の夏は暑い』」	生徒「“ね”を入れることができる場所で区切る」 生徒「『今年の（ね）／夏は（ね）／暑い（ね）』かな」
文節から単語へ	教師「ではこの文の主語はどれかな」 教師「ではこの部分は何かな」	生徒主語の位置を確認する 生徒A「述語」
それぞれの単語の確認	教師「(※2に対して) 補語はこれから習うね」 教師「今度は『今年の夏は暑い』を単語で分けられるかな。」 教師「今年／の／夏／は／とても／暑い」になるね	生徒B「動詞じゃないの？」(※1) 生徒C「補語じゃないの？」(※2) 生徒D「名詞じゃないの？」(※3) (※1, 2は) 英語科の活動からの影響
まとめ	教師「実はいくつかの単語に分けられない文節があります」 教師「二つ以上の単語が結びつく場合があります」	母国語（日本語）と外国語の文の成分の内容や語順の違いを感じる

【活動 2】については外国語科の【活動 1】の実施機関と重なる形で国語科の授業において、文の成分分析について指導した。具体的には教育出版『中学英語1 伝え合う言葉』文法2 などにおける指導となる。ここでは生徒たちは、小学校時代の既習内容である文節の区切り方、文節と単語の関係について振り返り、言葉の単位について確認し、単語との関係を学んだ。さらに、二つ以上の単語からなる文節の存在や、単語に分けられない文節について学んだ。また、本単元の授業について外国語科教師が参観した。同期間の英語授業においては、日本語と英語の文の成分分析の違いなどについて比較しながら、補助的説明を加えた。

【活動 3】の中では北海道教育大学附属函館校の上山恭夫教授によって、言語の語順に着目しながら、英語・日本語・その他の言語のそれぞれの言語のルーツを探りながら、それぞれの類似点と相違点をもとに言語間の距離について説明された。この講義内容について昨年度より、本校生徒のメタ言語能力育成を意図し、事前から本校英語科の教育活動との連携を計画的に進めてきたものである。それにより【活動 1】、【活動 2】において生徒にもたらされたであろう英語と母国語の差異に関する断片的気づきが、この講義を聴講することで関連性を持ち、メタ文法能力という視点を生徒にもたらしたものと考える。

Table3 【活動 4】

(6月9日研究大会 外国語科公開授業 1年B組 New Horizon English Course1 Unit 3 での展開)

活動の展開	教師	生徒
導入	<p>SVO の文について中国語、ノルウェー語、ヴェトナム語についてインタビューし情報を集めさせる</p> <p>教師『I like ○○. Do you like ○○? I don't like○○.』を中国語、ノルウェー語、ヴェトナム語でどのようにいうのか英語でインタビューしなさい。』</p> <p>教師「主語、動詞、目的語の位置も英語でインタビューして調べなさい」</p>	<p>英語でインタビューし集めた情報を模造紙に書き込み、グループ全体で共有する。</p> <p>生徒、留学生にインタビューをする。</p> <p>生徒「Could you tell me about this sentence? “I like apples.”」など</p> <p>生徒「Which is the subject in this sentence?」</p> <p>留学生「This is the subject.」など</p>
話し合い 発表	<p>各語の語の成分の位置を確認させる 疑問文、否定文における各文の成分の位置を確認させる</p> <p>教師「今インタビューで集めた情報をもとに、語順に着目しながら、各語の特徴について班で話し合いなさい。」</p>	<p>各語と英語と各語の語順を比較分析する</p> <p>生徒「英語とノルウェー語は似てる」</p> <p>生徒「語の発音が全く違う」(※1)</p> <p>生徒「各語の文字が違う」(※2)</p>
話し合い 発表	<p>各語と英語と母語の成分について語順の違いについて気づいたことについて発表させる。</p> <p>教師「今の話し合いをもとに気が付いたことを発表しなさい。」</p> <p>教師「たくさんの観点から意見が出たね」</p> <p>教師「語順に絞って考えてみてください」</p> <p>教師「(※発言について) 後でまたみんなまで調べる機会を持つからワークシートに気が付いたことを書き留めておいてください」</p>	<div data-bbox="967 1102 1433 1240" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>(※1～4) の生徒の発言は、教師の示した論点からずれた発言</p> </div> <p>生徒「中国と日本語は疑問文の時のみ語順が似ている」</p> <p>生徒「語の発音が全く違う」(※3)</p> <p>生徒「各語の文字が違う」(※4)</p> <p>生徒「SOV 言語は日本語だけか？」</p>
まとめ	<p>上山先生の講演会資料を基に調査結果について分析するよう指示</p> <p>教師「語学の勉強は会話練習や、単語や基本文を暗記するだけではない。様々な言語の語順などを比較分析し、それぞれの特徴に気づける力を身に付けることも生涯を通して継続するであろう語学の学習において大事なことである。」</p>	<p>今日調査した各語の言語間の距離を確認する⇒気づき</p> <div data-bbox="1002 1854 1378 2101" style="text-align: center;">  </div> <p><実際の授業風景></p>

【活動 4】については、6月9日に行われた。北海道教育大学附属函館中学校平成 29 年度研究対価 k の公

【活動 4】は本年度の北海道教育大学附属函館中学校の研究大会の公開授業として、1年 B 組において実施された。この活動では英語での『I like ○○. I don't like ○○. Do you like ○○?』などの SVO からなる文が、中国語、ノルウェー語、ヴェトナム語ではどのような表現になるのかを語順の違いに着目し、インタビュー留学生へインタビューし、各語と母国語である日本語の語順と比較しながら気が付いたことを生徒同士で交流していくという活動を行った。また、この活動について 1年 A 組と 1年 C 組においては留学生とスケジュールが合わず実施できなかったため、【活動 5】において 1年 B 組生徒が【活動 4】において知りえた知識を、1年 A 組、1年 C 組生徒に説明するというプレゼンテーションを実施した。また【活動 4】中での教師が示した議論のポイント（語順について）から外れてしまった生徒の疑問については【活動 6】において、生徒の調べ学習のテーマとし、レポートを作成させた。

4. 2. 3 各活動における生徒の活動の様子に対する教師の評価

(1) 【活動 1】【活動 2】について

【活動 1】、【活動 2】については、活動後、国語科教員と外国語科教員で協議する機会を設けることができた。【活動 1】では英文を、【活動 2】では日本語文の成分を分析していくという活動をそれぞれ行っていった。その中で各教科で学習したそれぞれの内容の影響が生徒の発言 (table1 ※1、※2、※3、table2 ※1、※2、※3) に見られた。協議の結果、これらの生徒の疑問点においては、生徒が主体的に行う調べ学習等の中で解消させていくほか、必要に応じて生徒の発達段階を見ながら指導を加えていくという事も重要であるが、文法についての体系的な理解のための説明に終始するのではなく、『異なる言語どうしを比較しながら考えよう、分析しよう』という発想を示した生徒を評価し、そのような観点をもつことの重要性について評価していくことが、中学校 1 年生段階特に小学校と中学校の接続時期には、今後の学習に対する姿勢の土台を構築していく時期では大切であるのではないかという結論となった。

(2) 【活動 3】【活動 4】について

【活動 3】も含めて【活動 4】について、本年度の研究大会の公開授業後研究協議において、共同研究者である、上山教授 (北海道教育大学函館校 言語学)、高橋准教授 (北海道教育大学函館校 日本語学)、伊藤准教授 (北海道教育大学函館校 日本語教育学)、また助言者として安達先生 (函館市立西中学校)、田中先生 (北海道教育庁渡島教育局義務教育指導班主査) をはじめとする皆様から様々なご意見をいただくことができたので、メタ文法能力の育成また教科・言語横断的な活動に関わる主な意見を Table4 に示す。

Table4

- ①中学校 1 年生段階において複言語を通して“語の構成の仕方への気づき”のきっかけを生徒にもたらし活動としてこの一連の取り組みは有効である。
- ②新学習指導要領の方向性を勘案した時、本活動は非常に発展性のある内容であると感じる。
- ③このようなメタ文法能力の育成を主眼とした活動は、生徒の発達段階を踏まえた時、年間の教育課程の中でどこに位置付けるべきか、また can-do リストとの兼ね合いはどう考えるか。
- ④同じく、このようなメタ文法能力の育成を主眼とした活動をいかにすれば、より効果的な教科・言語横断的活動として位置付けることができるのか。
- ⑤日本語教育の観点から見た時に、【活動 4】中の留学生とのインタラクティブな活動の中においても、母語や外国語との違いに気づくようなメタ文法能力の育成をはぐくめる工夫ができたのではないか。
- ⑥生徒の話し合いから出た「語順」以外の言語への気づきに対するフォローはどうするのか。

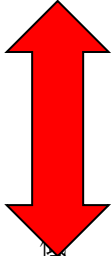
以上のようなご意見を受け、③、④のような、生徒の発達段階等やより有機的な国語科をはじめとする他教科との連携の在り方、メタ文法能力の育成を目的としたカリキュラム構築の方法については今後も継続的に研究して行く事とし、また⑥については【活動5・6】において解消していく事とした。

4. 2. 4 本活動（【活動1～6】）を通しての生徒の変容等についての分析

(1) 研究方法

生徒の学習意欲の変化について自己決定理論 (Deci. E. L. and Ryan. 1985) を枠組みをもとに評価検討していく。自己決定理論は元来、内発的動機づけに端を発した理論であるが、現在では動機づけ現象全般に関わる理論として発展している。具体的には、自己決定理論では動機づけの志向性は、ある行動をする際、その行動が自分自身の意思によって決断され始まったものか、もしくは何らかのプレッシャーによってはじめられたものかによって変わる。(鹿毛、2004) (12) またその連続体について table5 に示す。本研究では、メタ文法能力育成を目指した教科間連携に関わる活動と生徒の変容を探るために、生徒のもつ動機づけ志向性を計るのに妥当性・信頼性が確認されている「英語学習における動機づけ尺度」廣森(2003) (13) を用い、生徒の個人差要因と生徒の活動後の感想などを観察しながら、メタ文法能力育成を目指した教科間連携に関わる活動に関する因果関係を探る。質問紙は1年生全員(104名)に対して5月と9月に1回ずつ実施された。

Table5

自己決定度 高  非自己決定	内発的動機づけ		行動そのものを楽しみ感じ、満足する「英語学習そのものがたのしい」
	外発的動機づけ	同一視的調整	行動の価値を自分にとって大切なものにとらえ、内在化している「自分の成長にとって役に立つから」
		取り入的調整	「やらなくてはならない」という内的な罪悪感、プレッシャーから行動する
	外的調整	賞罰などの明白な損失や利益により行動しそれがなくなれば行動も終わる「そうしなければ親に怒られるから」	
	無動機		まったく行動しないもしくは消極的。「時間を無駄にしている、そこから何を得ているのかわからない」

(2) メタ文法能力育成を目指した教科間連携に関わる自由記述質問紙の回答傾向と考察

5月に実施した質問紙の回答においては1年生の82%の生徒が内発的動機づけ傾向を示し、その他12%の生徒が同一視的調整、6%が外的調整を示し、明らかに無動機と認識できる回答をする生徒は見られなかった。また、9月実施した質問紙の回答において1学年の83%の生徒が内発的動機づけ傾向を示し、その他8%が同一視的調整、4%が取り入的調整、5%が外的調整を示し、明らかに無動機と認識できる回答をする生徒は見られなかった。このように多くの生徒の学習に対する意欲は様々な活動に対して総じて高いため、今回は特に「外的調整志向性」を示す、「無動機」傾向の可能性の見られる生徒の質問紙での自由記述についてケーススタディとして分析する。まず、一連の活動を経て、学習意欲に望ましい変化が見られ

た意見としては、「英語の勉強や言葉の勉強は単語や文を暗記するだけではないという事がわかった。」「言葉を比べてみるという事自体初めての経験だったので新鮮だった。」など、学習に消極的と思われる生徒たちが【活動1】～【活動6】を通して、新しい言語学習への取り組み方、見方・考え方を得た可能性を示す記述が見られた。学習環境については、「SVOとか主語・述語だけだとなんだか難しそうで嫌な感じがするが、英語と国語の授業を比べてみたり、インタビューや話し合いを通して文法を勉強するのは嫌な気持ちが薄れた。」などの記述より『言葉への気づき』の場面設定が教科間の連携におけるものであったり、協働的でインタラクティブな活動を経由したものであった時、学習に消極的な傾向をもつ生徒の文法学習への不安を和らげる可能性があるとも考えられる。また、「国語と英語の知識が混乱して難しく感じた。」「なんで言葉を比べる必要があるのか。それで何かテストに影響が出るのだろうか。」という活動に対して否定的な意見も見られた。これについては、国語科との教科間連携を今後考える際、学習内容の有機的な連結の方法についてより深く協議する必要性を示しているものと考えられる。また、岡田（1998：158）「学習者は、外国語と母国語の相違を意識することにより、メタ言語能力を活性化させる。また、そのことが外国語と母語の正確で適切な運用能力を育てることにつながる。」というような、日本語と英語の相違点と共通点を意識させることの重要性を生徒の発達段階を配慮しながらその価値を内在化させる手立てを講じる必要があると考える。

5. 考察

本稿ではメタ文法能力の育成を高めることを目的とした言語横断的な学習活動は、個々の外国語学習への動機づけに影響をもたらすのかについて、メタ文法能力等育成の観点と教科間連携のためのカリキュラムデザイン等の観点から、【活動1】～【活動6】のメタ文法授業の可能性と今後の課題を検討した。その結果について以下に述べていく。

5. 1 授業分析の観点から

生徒にとって複言語に関する語順の違いに焦点を当てた教材は、言語体系の特徴に関心をもたせる効果があり、言語能力を構成する資質・能力の育成につながる可能性があると考えられる。また、それらの活動が、教科横断的活動であったり、協働的でインタラクティブな活動であった場合、やや学習に消極的な生徒であっても、「文法の勉強」という気構えから少し解放され、言語学習に対する姿勢に変化をもたらす可能性がある事がわかった。また、メタ文法能力を生徒により内在化させるためには、今回は複言語の語順についての比較分析を中心に行ったが、今後、学習内容自体の妥当性、信頼性についても検証する必要がある。そして本研究ではまだ有効な指導法の体系性についても検討されていないことから、引き続き検討していく必要がある。

5. 2 カリキュラム開発への課題

(1) 日常化の問題

日常の授業実践に近づけるために、なるべく系統性を持たせて【活動1】から【活動6】まで実施したが、1単位時間程度のスポット的授業として行うのがよいか、国語科、英語科等のそれぞれの教科における学習活動として行うのがいいのか、学習内容の難易度の変化も視野に入れながら検討する必要があると思われる。

(2) 適時性の問題

Table4の授業後の研究協議会の中でも『このようなメタ文法能力の育成を主眼とした活動は、生徒の発達段階を踏まえた時、年間の教育課程の中でどこに位置付けるべきか。』との意見が出されたよう適時性の検討の必要性がある。文法というメタレベルの思考能力の内在化を主眼とするならば、本実践のよう

な中学校入学直後での取り組みが妥当とも考えるが、中学生の発達段階や学習経験等を有機的に、教科・言語横断的知識を連結させ、メタ文法能力として生徒に内在化させるためにはより専門的な見地も含めながらカリキュラム開発を進めていく必要があると考える。

5. 3 総合考察

本研究では「メタ文法能力の育成を目指した言語横断的は生徒個々の外国語学習への動機づけを高める。」という仮説について複言語比較に関する学習を通して研究してきた。その結果、「英語学習に対して比較的自信のない外的調整動機づけ生徒群」においても、学習形態が協働的であったり、インタラクティブな要素が多く含まれた学習活動であると、「言語を体系化して比較することで得られる気づき」つまりメタ文法能力の礎が学習活動を通して培われる可能性がある事がわかった。また、言語横断的、教科横断的活動に対して、これらの「英語学習に対して比較的自信のない生徒群」に対して配慮すべき点としては、カリキュラムを構築していく段階で、連携させる活動内容の整合性の検証、生徒の発達段階を踏まえた、活動導入の適時性などについて、年間指導計画を確認し、生徒の実態と照らし合わせながら検証していくという事である。今回の研究では、メタ文法能力の育成について言語横断的な活動を通し、アクションリサーチにより分析した結果、動機付けの低い生徒にとっても、言語学習活動の中にそれらの言語の持つ社会的コンテキストの要素を組み込むことによって、言語を学習することの価値を内在化しやすくなるきっかけとなる可能性があることがわかった。このことは、本校のような研究校以外の教室でも、「教材と生徒の出会い」つまり本研究では「言語能力を構成する資質・能力を育成するカリキュラムデザイン」の在り方を教師が生徒たちの実態をとらえながら工夫することで、たとえ英語学習に苦手意識のある生徒群であっても「健全なアイデンティティの育成のきっかけ」をそれらのカリキュラムがもたらすことができる可能性を示すものと考えられる。今後とも言語能力を構成する資質・能力の向上を目指したカリキュラムの構築の在り方について実践研究を進めていきたい。

<引用文献>

- (1)中学校学習指導要領解説外国語編（平成29年3月）文部科学省
- (2)中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（平成28年8月）『「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」(H28.8.1)』
- (3)斎藤兆史 et al (2012)「メタ文法能力の育成から見る中等教育段階での文法指導の展望と課題」『東京大学大学院教育研究紀要』第52巻、pp467-4.
- (4)Cummins, J. (1984) *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters. (pp203 - 204)
- (5)Council of Europe. (2001) *Common European Framework of Reference For Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (6)大津由紀夫 (2010)「言語教育の構想」田尻栄三・大津由紀夫(編)『言語施策を問う』ひつじ書房、pp1-33.
- (7)大津由紀夫 (1989)「メタ言語能力の発達と言語教育」『言語心理学から見た言葉の教育』pp26-36.
- (8)岡田信夫(1998)「言語理論と言語教育」大津由紀夫(他)『岩波講座 言語の化学』第11巻、岩波書店、pp130-178.
- (9)Stenhouse, L. (1980) *Curriculum Research and Development in Action*. Heinemann Educational Books.
- (10)秋田喜代美(2003)「実践研究の発展:アクションリサーチ」南風原朝和・市川伸一・下山晴夫(編)『心理学研究方法』放送大学教育振興会 pp175-187.
- (11)Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum
- (12)鹿毛雅治(2004)。「動機づけ研究へのいざない」上渕 寿 編著 『動機づけ研究の最前線』 京都:北大路書房, pp.1-25.
- (13) 廣森友人(2003b)。「発達の視点に基づいた動機づけの検討」 *HELES (Hokkaido English Language Education Society) Journal*, 3, 71-81.