

展 望

アカデミック英語を活用した世界標準の言語運用能力養成 (バイリンガリズムと言語技術の視点からの国語教育におけるメタ言語能力育成)

小菅 洋史^A

Global Standard Language Competency for Japanese Students through Learning English for Academic Setting (Fostering Meta-Linguistic Abilities of Literacy with the View of Bilingualism and English Language Arts)

Hiroshi KOSUGA^A

Keywords: Academic English, Language Literacy, Bilingualism, English Language Arts, Meta-Linguistic Abilities

キーワード: アカデミック英語、国語教育、バイリンガル、言語技術、メタ言語能力

はじめに

近年、日本の国語教育において、英語圏における言語教育である English Language Arts (以下 ELA) の概念を、言語技術として取り入れ、英語教育との連携を図る試みが数多く行われている。その背景には、バイリンガリズムにおける、母語と第二言語など、二言語間の深層面での相互作用がある。これにより、両言語それぞれにおける文法や用法の類似性や、違いへの気づきを得ることで、双方の理解を深める成果が出ている。しかしそれは、日常会話等の表面的なスキルに留まり、明確な論拠を元に自身の意見を表明し、相手の意見を的確に捉えて討論するといった、より高い認知レベルの運用とは至っていない。これは、世界に比して英語力だけでなく、国語読解力の相対的な低下が叫ばれている現状にも裏付けられている。ただのスキルではない、学術的な論理性を持つアカデミック英語素材の活用による認知的な弁別能力の向上策は、国語教育・英語教育に通ずる言語運用能力育成に寄与する道筋となると考える。国語・日本語教育、英語教育の歴史的な背景、新旧学習指導要領、バイリンガリズムや ELA の視点から考察したい。

1 国語・読解力と新学習指導要領

1.1 2018年「PISAショック、再び」

2018年12月4日、「脱ゆとり教育」を小1から中3まで受けた1期生の子どもたちが、新たな「ショック」の当事者となった¹⁾。OECD (経済開発協力機構) が進めている PISA (Programme for International Student Assessment/生徒の学習到達度調査) は、義務教育修了段階の15歳児 (日本では高校1年相当学年) を対象に2000年から3年ごとに、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野で実施されている。日本の結果は「数学的リテラシー、科学的リテラシーは引き続き世界トップレベル。調査開始以降の長期トレンドとしても、安定的に世界トップレベルを維持しているが、読解力は、OECD 平均より高得点のグループに位置するものの、前回より平均得点・順位が統計的に有意に低下。長期トレンドとしては、統計的に有意な変化が見られない「平坦」タイプ」と分析・報告された²⁾。どのような出題であったのかというと、ブログ形式の文章やオンライン科学雑誌記事から、事実と意見の区分け、内容一致、表の作成、そして、具体的な記事を示し意見を示すなど、情報を正確に読み取ることであった。また、2015年よりコンピューター使用型

A: ETS Japan 合同会社 国際教育推進部

調査に移行しており、長文をスクロールで読む、キーボード操作で解答入力、マウスによる解答選択、ドラッグ&ドロップ操作で画面上の選択肢を動かして解答、といった特徴があった³⁾。

物語や小説を題材に、主人公の感情の変化や使用された語彙の意図を読み取ることが求められた、従来の「国語」の問題との差異を感じる内容であった。

1.2 「読解力」とは

日本語における「読解」とは、単語の意味としては「文章を読んで、その意味を理解すること」であり、「読解力」という用語は用例としても示されている⁴⁾。さらに国語教育における捉え方に言及すると、「文章(テキスト)に接触し、文章に内包された情報を、読者と書き手とが共有するコード(文章表現の規則や約束事)と読者に既知の知識・情報および経験とを手がかりとしながら解読し、それを理解し、解釈するに至る、読者の一連の行為を指す概念」と定義されている⁵⁾。この力を身に付けるための教育が、「読解力養成」として目指されている。

一方、PISAにおける「読解力」は、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義されている⁶⁾。これにはOECDが21世紀社会における継続的な経済成長と自然・社会環境と人類の共生を調和させるために、教育の経済的社会的効果を上げることが必要である、という認識及び背景がある。そして、これからのグローバル社会で必要となる人的資本を客観的に評価する指標(国際比較指標)として開発した、DeSeCo(Definition and Selection of Competence)によって定義されるキーコンピテンシーのひとつとして、提起されたものである。これらは近代的社会における経済的・社会的成功に役立つことが期待される伝統的な学力が、21世紀社会においては、十分に成果を挙げていないのでは、という疑いの下に開発されたものである⁷⁾。これは、日本の国語教育等で従来用いられてきた「読解」ないしは「読解力」という語の意味とは異なるため、日本の文部科学省では敢えてPISA型「読解力」と表記している⁸⁾。つまり、「読解力」の定義については、PISAと日本の国語科では、異なるという認識が公式になされ

ており、2018年PISAで問われた「読解力」に、対応しきれていなかった一因であったと考えられる。

1.3 近代日本における「国語」

近代日本における「国語」という言葉は、日本が近代国民国家の体制を整える上で、その統一と国民の活用のため、誰もが解する言葉をつくりあげることが政策的に求められ、また、日清戦争後の1900年前後をきっかけに、自国と敵国、内と外とを完全に切り分けた意識と共に、形成を求める声が強まったものである。ちなみに「日本語」という語の使用は、「満州国」成立の1930年代前半、「国語」以外の手法で異民族支配を行うようになる時期であり、「日本精神」が内在するものとして、第二次世界大戦中は、「東洋の普通語」=「大東亜共栄圏の普通語」として利用された時期もあった。敗戦後、複雑化した「国語」は再構築され、GHQによる日本語のローマ字化案もありながら、合理化・簡素化をはかる運動の中で、1946年に現代かなづかい、当用漢字表が制定されている。これらは後に1986年「改訂現代仮名遣い」、1981年「目安」としての「常用漢字表」へ改訂され、現在へ続いている。昨今では「共通語」という名の「国語」が、教育以上にメディアにより全国へ広まっており、逆に「国語」はその国の歴史・文化を体現する存在あるとして、国語教育見直し論も盛んである。一方で、急速なグローバル化による外国語習得や、日本在住外国人との連携を考えるうえでは、変化のさなかにあることも事実である⁹⁾。

1.4 2018年告示「新学習指導要領」

時代の変化の中で、求められるスキルも変容する。日本において、PISA調査のねらいとするところは、現行学習指導要領で子どもに身に付けさせたかと考えている資質・能力と相通じるもの¹⁰⁾であり、改善すべき課題¹¹⁾としても捉えられている。これにより、予測が困難な新しい時代にふさわしい学習指導要領の在り方について、2016年11月、文部科学大臣により中央教育審議会へ諮問が行われた。2016年12月の答申により、これまで学校教育が育んできた「生きる力」をより具体化し、「何を理解し、何ができるか(生きて働く「知識・技能」

の習得)」、「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生をおくるか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」の三つの柱で再整理された新学習指導要領が、2018年3月に告示された。

PISAの対象学年である高等学校における学習指導要領に着目すると、現行の2009(平成20)年度告示版で設けられた「言語活動」が「思考力・判断力・表現力等」の「資質・能力」の視点で再構成されている。「言語活動」とは、①国際的な動向(OECDのキーコンピテンシーなど):「何を知っているか」ではなく、「何ができるか、どのような問題解決を現実的に成し遂げるか」という汎用的(generic)な資質・能力体系、②PISA、全国学力・学習状況調査により、見えない学力「思考力、判断力、表現力等」の可視化が進み、資質・能力の具体的なイメージが共有されてきたこと、③2007年の学校教育法改正により、学力が、1:基礎的な知識及び技能の習得、2:知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力、3:主体的に学習に取り組む態度、と規定され、法律上明確になったことを受け、ようやく提起されたものである¹²⁾。特に新学習指導要領の国語科では、記録、説明、論述、討論といった「言語活動例」が示され、発達段階に応じて言語に関する能力を高めるための指導が行われるようになる。

1.5 English Language Arts (ELA) と国語教育

日本の国語科が世界標準に近寄りつつあるが、そもそも世界での言語教育はどうかというと、特に英語圏ではELAが相応科目として行われている。

ELAとは、ヨーロッパ、北米南米、アジア(英語圏)、中近東、アフリカなど世界の多くの国で実施されている「話す、聞(聴)く、読む、書く、考える」という言語の全機能を、情報の読み取り、考察、表現の方法として人間の発達段階に合わせて、小学校あるいは幼稚園の段階から、体系的に総合的にトレーニングするシステムである。その目標は、自立してクリティカルシンキング、問題解決を行い、考察したことを口頭・記述で自在に表現でき、

自国の文化に誇りを持つ教養ある国民を育てる人間形成にある¹³⁾。「事実と意見とを峻別させること」や、構文としてパラグラフを組み立てる訓練等、情報や意見を明快に、効果的に表現・伝達するための方法論、レトリック(修辞学)として行われ、「言語技術教育」の中核とされている。アメリカ及びその他における「国語教育」は、a:言語技術教育(language arts, communication skill)とb:読解(reading)の二つに分かれ、両者が同じウェイトをもっている^{14,15)}。

これに対し、日本の国語科、例えば「書くこと」では、高等学校新学習指導要領においても、必修科目は実用的な論述や資料を整理し報告書説明資料としてまとめる「現代の国語」、短歌や俳句を学ぶ「言語文化」の2科目であり、仮説の設定、分析、小論文などを行う「論理国語」、図表を活用し企画書や報告書や、自分や集団の意見をまとめる提案書を作成といった高度な実用性を担保する「国語表現」は選択科目となり、学ばずに終わる生徒も想定される。言語技術と読解双方にウェイトを置くELAとは、基本的な設定に差異が確認できる。果たして、日本の公教育は、世界標準の読解力と競うことができる施策となるのだろうか。

2 バイリンガリズムとメタ言語能力

2.1 バイリンガルとは

昨今の著しいグローバル化の中で、英語習得に関するニーズも高まりを見せている。日本人にとって、母語である日本語の他に外国語を習得する、という状況については、通常、第二言語習得論のフィールドで説明されることが多い。しかしここでは「二言語使用」という意味で捉えた「バイリンガル」の視点で考えたい。一言にバイリンガルといっても、「聞く」「話す」「読む」「書く」4技能のバランスや、個人的なものか、社会的なものか、その程度や熟達度によって、対象は分かれる。また、思考に用いる言語を第5言語として捉えたり、手話も対象言語に含めたりと、その定義は複雑である。故に「誰がバイリンガルで、誰がそうでないか」を決めることは基本的にわかりにくく、結局不可能である¹⁶⁾。むしろ、程度や内容を問わず、少なくとも二言語利用にある状態を「バイリンガル」と呼んで差

し支えないだろう。

2.2 二言語の相互依存

言語心理学的な立場からのバイリンガル育成研究で知られるカミンズは、バイリンガル児が習得する二言語の力について、共有面として述べている。双方には深層において共有面があり、一つの言語で得た知識や学力は、もう一つの言語による学習でもアクセス可能であり、その言語での教科学習にも役立つ、という考え方をとっている。これは共有基底能力モデル(Common Underlying Proficiency, CUP)と呼ばれている。また、図1のとおり、別の二言語が、深層面では共有面があること、海面と海中で見える大きさが異なることと深くに共有部分があることを、氷山にたとえ、氷山説(共有説)や二言語相互依存仮説とも呼ばれている。これは手話と日本語、というような、外国語という関係以外においても存在するものとしている。

2.3 アカデミックな認知言語能力

1979年、カミンズは、第二言語を修得するのに必要な時間が、言語の面によって異なることに注目している。2年もあれば習得可能な対人関係におけるコミュニケーションの力(Basic Interpersonal Communicative Skills, BICS)と、少なくとも5~7年はかかる教科学習に必要な認知・教科学習言語能力(Cognitive Academic Language Proficiency, CALP)とに分けた。1990年代になると、CALPに組み込まれていた文字の習得や基本文型の習得など、ルール化ができ、母語話者と同じくらいの速度で習得が可能で、かつ個別に測定可能な言語技能を分離させて、CF(Conversational Fluency, 会話の流暢度、従来のBICS)、DLS(Discrete Language

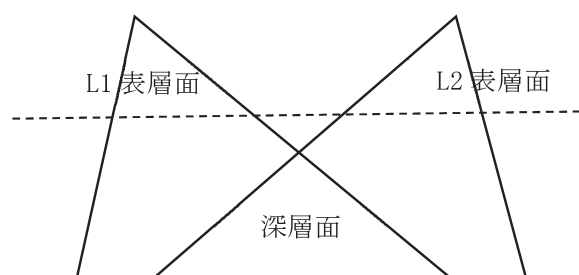


図1 氷山説イメージ。ジム・カミンズ、中島和子訳(2021)より筆者作成

Skills, 弁別的言語能力、文法)、そして、ALP(Academic Language Proficiency, 強化学習言語能力、従来のCALP)の三面に分類させた¹⁷⁾。

つまり、バイリンガル教育の場での言語の習得においては、日常的な会話程度(BICS/CF)であれば、文法等の知識事項(DLS)も加えつつ、2年程度で習得可能であるが、認知的な処理(CALP/ALP)を求めるには、個人が十分な発達段階にあることと、修練が必要だとしている。なお、どちらの言語においても、十分な力がない、とされる「セミリンガリズム」に陥ることがないように、留意する必要がある。

なお、ここでの「アカデミック」とは、日本語における「学術的」という意味だけでなく、「work which involves studying and reasoning rather than practical or technical skills」¹⁸⁾という、ただのスキルではなく、論拠を重視した学術的な論理性、という英語での意味として扱う。

2.4 国語教育、英語教育の連携とメタ言語能力

カミンズの理論を元にした、複数言語を交えることで学びを深める試みの成果は、日本語と英語双方における言語技術を学ぶことにより両言語における効果があること¹⁹⁾や、日本語英語だけでなく、中国語も含めた三言語での実践研究²⁰⁾においても、ある程度認められている。一方でこの関係性ゆえに、英語習得を、第一言語を喪失することで達成されるものであってはならない²¹⁾、英語の前にまず日本語²²⁾との批判もある。

この批判に付随して、英語教育の現状が、就職率を少しでも上げるための対策講座化に墮しており、そもそも、「ことば」という観点の決定的な欠落にある、とする指摘がある²³⁾。

「ことば」とは、日本語英語に限らず、「話す」「聞く」「読む」「書く」、そして「考える」といった活動に際し、日ごろ使用しているものであるが、「ことばという観点」とは、言語の使用を俯瞰的、高次から観察したり、分析したりする「メタ言語能力」であり、「ことばへの気づき」²⁴⁾とも呼ばれている。

メタ言語能力は、母語教育だけでなく、特にバイリンガリズムとの関係において、欧米では研究が盛んであり、言語能力や象徴機能の発達、読み書きの能力に欠かせないものである。読み書き能力の低下

が問題視された1970年代にイギリス社会・教育界においては、識字能力向上の一視点として、「ことばへの気づき」が特に関心を集めた事情があったことも要因であった。類似概念として、「メタ言語意識」、「言語についての知識」などが挙げられ、第二言語習得における認知的アプローチの「気づき」、「注意」、「意識高揚」などと重なる部分も多い、とされている。また、メタ言語能力は、「言語を客体として意識・観察・運用する力」と定義され、1:「音韻についての気づき」、2:「単語についての気づき」、3:「言語形式、文法への気づき」、4:「運用上への気づき」、の4領域への分類がなされている^{25, 26)}。この概念を、さらに文法事項に特化した「メタ文法能力」と呼び²⁷⁾、日本語(国語)に関する知識と英語に関する知識を相互に連携させることで理解を進め、能力を高める授業実践も数多く試みられている。例えば、音声的な側面について、日本語の高さアクセント(ピッチ)から、英語の強さアクセント(強勢)を理解したり、現在進行形について、日本語の〜ている、という語尾と、英語の現在進行形の対応関係を自覚的に理解した上で、日本語における「瞬間動詞+〜ている」の形が結果状態を表すこととその英語表現が現在完了形で表されること、などが挙げられる²⁸⁾。中等教育課程だけでなく、大学における映画を用いた授業実践の結果として、メタ言語能力の4領域のうち、特に「単語への気づき」、「語用上の気づき」に効果があったとの報告もある²⁹⁾。また、2004~2006年度に文部科学省によるSELHi(Super English Language High School: 先進的な英語教育の重点課題校)の研究指定校となった高等学校において、施策起案の出発点が「たまたま学年が一緒だった国語科教員と読解の仕方に関して雑談をしていたとき、その読み方が同じであると発見したこと」であったと英語科主任の教員が述べていること³⁰⁾も、同様のアプローチであると考えられる。

2.5 英語教育と高大接続改革

英語力について、世界で広く活用されているTOEFL iBT[®]テスト国別平均スコアにおける2020年の日本の平均点は74点であり³¹⁾、5年前の71点³²⁾とは3点の上昇が確認できるが、中国87点、韓国

86点と、同じ東アジア諸国とも、大きく水をあけられている現状である。

グローバル人材育成の機運の高まりにより、留学機会の増加や、2020年東京オリンピック・パラリンピックをひとつのマイルストーンとした大学入試改革や新学習指導要領告示計画など、明るい未来を描いていたはずであったが、グローバル人材育成推進事業(2013年~2017年)の終了による縮小傾向の上に、COVID-19パンデミックによる海外渡航規制が重なり、ムーブメントは急ブレーキを余儀なくされた。

さらに、2019(令和元)年11月1日、文部科学大臣により英語民間試験導入活用のための「大学入試英語成績提供システム」導入見送りが発表された。続く12月の記述式問題導入断念も含めて、高大接続改革における、高等学校教育を含む中等教育改革、大学教育の改革と合わせた3つ目の柱である、大学入学者選抜改革(以下、大学入試改革)は正式に挫折した。

大学入試改革は、国際化、情報化の急速な進展による、社会構造の急速かつ大きな変革に対応するため、知識基盤社会の中で、新たな価値を創造していく力を育てること、社会で自立的に活動していくために必要な「学力の3要素」をバランスよく育むために高大接続改革のひとつとして検討されたものである。議論は、2012(平成24)年7月に中央教育審議会へ諮問されて以降、2013(平成25)年の教育再生実行会議での第四次提言、2014(平成26)年の中央教育審議会での答申を経て、2015(平成27)年1月「高大接続改革実行プラン」として文部科学大臣決定、2017(平成29)年7月に実施方策等の策定がなされていた。

しかし、新学習指導要領が2022(令和3)年に高等学校にて始動し、その1年生が受験年次となる2024(令和5)年よりも前倒ししていたこと、そして大学全入時代といわれながらも大学進学率約50%の時代に全生徒を対象としたことは、教育現場へ与えることが小さくないことも含めて、性急であった感は否めない。

3 考察

3.1 新学習指導要領からみる未来

日本におけるこれからの学びの大黒柱である、

2018(平成30)年告示新学習指導要領は、これまでの日本国内の英語教育・国語教育、そして、国際的スタンダードであるPISAやTIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study / 国際数学・理科教育動向調査)の結果をよく踏まえて作成されている。まずは双方に共通する基本方針として、「生きる力」の概念を踏襲しながらも、そこに世界的な潮流を反映させ、「資質・能力」という柱が据えられている。外国語科は、これに「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り)」「話すこと(発表)」「書くこと」の五つの領域における言語活動が明示され、英語科においては、必修科目にて「ディベート・ディスカッション」、選択科目とはいえ「エッセイライティング」が配置されたことは、大きな進展であると感じる。国語科においては、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」自体が構成の柱であったが、「知識及び技能」と「思考力・判断力・表現力等」で再構成され、それが「現代の国語」「言語文化」「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探求」の科目ごとに、内容及び言語活動が細分化され、具体性が増している。しかしELAとの連携において重要な要素のひとつである論理性については、「論理国語」が選択科目であることと、「現代の国語」の言語活動から見る限り、ここでいう「論理性」とは、「題材の設定、情報収集、内容検討、そして論拠を示すこと」に留まる程度と考えられる。世界で用いられるキーコンピテンシーや21世紀型スキル、といった概念と相応できるかについては、一抹の不安が残る。

いずれにしても、これまでと大きく変わる科目構成に期待は高まる一方、変化に対応する現場の負担も少なくはないことが予想される。現状維持ではなく、未来に向かって今を構築することを心より期待したい。

なお、高等学校における新学習指導要領施行は、2022(令和4)年からであり、本稿を執筆している2021年10月現在、これからの期待を大きく寄せる次第である。折しも最新のPISA調査はCOVID-19の影響により、当初予定していた2021年から1年延期となり、2022年度に予定される。結果に一喜一憂してはならないが、この結果は旧指導要領に基づくものとなるため、さらに3年後の結果が楽しみである。

3.2 バイリンガリズムとリベラルアーツ

ELAを活用した国語科英語科連携事例が、バイリンガリズムの視点、特に二言語相互依存仮説に拠っていることは先に挙げたとおりで異論はないが、これからの施策に重要な点は、認知レベルの視点であると考えられる。先述のとおり、カミンズの挙げる2つの言語能力の内部構造について、2年程度で習得可能とするBISCは、流暢性(CF)と客観的に数値化した評価が可能な文法等の技能(DLS)に基づく。これは対人コミュニケーションの力であり、実用性が高く、数値評価にて成果を提示しやすいため、現在、日本において、短期間で知識と試験対策をもって推奨されているレベルと相応するものと考えられる。一方CALP(ALP)は、読解、作文、発表、応用力といった教科学習に必要なアカデミックな認知・教科学習言語能力であり、習得に少なくとも5~7年と、時間を要するレベルである。

少し話が逸れるが、これらBISCとCALPの特徴の対比は、「実用」と「教養」とも捉えることができる。1991年の大学設置基準の大綱化による教育区分の廃止以降、大学において事実上一般教育、教養が縮減され、実用的かつ学際的な組織へと変わっていった。英語教育においては、グローバル人材育成の波の中で、外部試験活用の動きは活発化したが、スコア向上が見込みやすい、就職に有用、低コストという実用性によって選択されるケースも見受けられる。教養は今日、リベラルアーツとして注目されることが多いが、これは元々古代ギリシャ、古代ローマにおける自由人育成のための自由7科(文法、論理、修辞、算術、幾何、天文、音楽)であり、後の4つの科目はまさにアカデミックコンテンツである。また、ELA、Language Artsとは、言葉を有効に使うための技術、修辞学である。教養と実用のバランスは、今後の施策を検討するにあたり、重要な視点である、と考える。

つまり、「実用」の反動として求められつつあるリベラルアーツ・「教養」やアカデミックコンテンツを用いたトレーニングこそが、仮初的な達成目標ではない、CALPの認知的活動スキル育成に必要なものであり、世界基準の言語運用能力養成に有用であると、考えられる。

3.3 今後の施策として

日本のグローバル人材育成は、新学習指導要領施行まで悠長に待っているわけにはいかない。施行前の世代が、早急にグローバルスタンダードのCALPのスキルを得るためには、アカデミックコンテンツを利用した運用トレーニングを行うことが必要だろう。かつ、バイリンガリズムの視点にて、国語科と英語科の連携を行うことで、国語科における世界基準での読解力、作文力、そして、英語による理解、プロダクティブスキルの双方の養成に、効果的につながるのではないだろうか。ただし注意せねばならないのが、少なくとも母語のレベルと、十分認知能力の発達を経ることである。さもなければ、双方が未熟なままとなる危険性がある。認知能力面では、高校生以上であれば、十分であろう。逆に言うと、今から高校生以上はアカデミックコンテンツを用いた言語能力養成を行うことが、もはや急務である、といえる。

昨今、高校生が海外大学を進学先として選択する事例が増加している。それは、ICTの発達とグローバル化の進展により、情報収集やコンタクトが容易となった効果でもあるが、新学習指導要領で示された教育を経た高校生たちは、よりその可能性を当然のように選択肢としてもつことができるだろう。

ただし、世界基準、つまり、教育標準化運動が押し進めている学校教育こそが、所得格差を広げている、と、標準化された指標への批判も少なくない。また、PISAについても、上位国で教育投資の高い国での自殺率が高いことも指摘されている³³⁾。つまり、違いがあること、ダイバーシティを理解する、異文化理解が合わせて求められる。

正解の見えにくい世の中に向けた人材育成においては、施策も試行錯誤である。本来は、英語に留まらず、世界の各言語を合わせることで、より大きな「知」を得ることも可能である³⁴⁾。世界基準の言語運用能力育成に有用なアカデミックコンテンツを活用した取り組みが、日本語だけでなく他言語も含めた異文化理解へ、そしてこれからのイノベーションの素養としても有効ではなかろうかと考える次第である。

引用・参考文献

- 1) おおたとしまさ. (2019). 日本の子どもの「読解力」8

位から15位に急落—“PISAショック”をどう読み解く? 文春オンライン 2019.12.6: <https://bunshun.jp/articles/-/16944> (2021年9月30日参照)

- 2) 国立教育政策研究所. (2019a). OECD 生徒の学習到達度調査2018年調査(PISA2018)のポイント: https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/01_point.pdf (2021年9月22日参照)
- 3) 国立教育政策研究所. (2019b). OECD生徒の学習到達度調査 PISA~2018年 調査問題例~: http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2018/04_example.pdf (2021年9月29日参照)
- 4) 三省堂国語辞典 第八版. (2021). 三省堂.
- 5) 国語教育指導用語辞典 第五版. (2018). 教育出版.
- 6) 文部科学省. (2005a). PISA調査における読解力の定義, 特徴等: https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/1379669.htm (2021年9月29日参照)
- 7) 田中博之. (2018). 読解力とはどのような力か. 情報の科学と技術, 68(8), 390-394.
- 8) 文部科学省. (2005b). 全国的な学力調査の実施方法等に関する専門家検討会議 (第1回) 配布資料[参考資料4-2] 読解力向上プログラムたたき台: https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/031/shiryu/05120201/007.htm (2021年10月2日参照)
- 9) 安田敏明. (2006). 「国語」の近代史 帝国日本と国語学者たち. 中公新書.
- 10) 文部科学省. (2005c). 資料4-9 PISA調査(読解力)の結果分析と改善の方向 5 指導の改善の方向: https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryu/1379682.htm (2021年10月2日参照)
- 11) 文部科学省. (2018). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 国語編.
- 12) 那須正裕. (2017). 「資質・能力」と学びのメカニズム. 東洋館出版社.
- 13) 三森ゆりか. (2013). 大学生・社会人ための言語技術トレーニング. 大修館書店.
- 14) 木下是雄. (1981). 理科系の作文技術. 中公新書
- 15) 言語技術の会編. (1990). 実践・言語技術入門. 朝日新聞社
- 16) コリン・ベーカー, 岡秀夫訳. (1996). バイリンガル教育と第二言語習得. (第1部 バイリンガリズムの個人的・社会的特徴). 大修館書店.

- 17) ジム・カミンズ, 中島和子訳. (2021). 言語マイノリティを支える教育 (新装版). 明石書店.
- 18) Collins. (2018). COBUILD INTERMEDIATE LEARNER'S DICTIONARY 4TH EDITION, Collins.
- 19) 松本祐子. (2020). 言語技術を日本語と英語で学習する試み. 宮崎公立大学人文学紀要, 27(1), 277-296: https://miyazaki-mu.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=1305&file_id=21&file_no=1 (2021年9月17日参照)
- 20) 王林峰. (2020). ことばの教育として国語と連携する小学校外国語教育の実践研究—教科書開発を見据えて—. 小学校英語教育学会誌, 20(1), 100-114: https://www.jstage.jst.go.jp/article/jesjournal/20/01/20_100/pdf-char/ja (2021年10月4日参照)
- 21) 槇殿件子. (2018). 「英語を学ぶ」と「英語で学ぶ」ことの意義についての考察—「非日常」から「日常」へ転換することによる英語学習の動機づけ, 及び異文化共生の視点からみる「英語力」と「国語力」の相関性—. 滋賀文教短期大学紀要, 20 (別冊), 294-304: <https://core.ac.uk/download/pdf/232273889.pdf> (2021年10月4日参照)
- 22) 黒澤純子. (2014). コミュニケーションスキルを身につけるための国語の学習: 海外における言語技術 (Language Arts) の学習を参考に. 東邦学誌 43(2), 171-181: http://www.aichi-toho.ac.jp/wp-content/uploads/2016/07/201412004302_09.pdf (2021年10月4日参照)
- 23) 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—. 文部科学省 2014年4月23日 英語教育の在り方に関する有識者会議 (第3回): https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2014/05/14/1347389_03_1.pdf (2021年10月4日参照)
- 24) 秋田喜代美, 斎藤兆史, 藤江康彦編. (2019). メタ言語能力を育てる文法授業—英語科と国語科の連携— (第8章 メタ言語能力の育成を基盤に置いた言語教育を目指して). ひつじ書房
- 25) 生越秀子. (2007). メタ言語能力を育てる小学校国語教育についての一考察—「伝え合う力」育成を視座に—, 全国大学国語教育学会発表要旨集112, 13-16: https://www.jstage.jst.go.jp/article/jtsjs/112/0/112_13/_article-char/ja/ (2021年10月22日参照)
- 26) 森内悠佳子. (2016). 外国語学習者のメタ言語能力についての考察. フランス語フランス文化研究, 22, 1-9: https://dokkyo.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=501&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1 (2021年10月22日参照)
- 27) 齋藤兆史, 濱田秀行, 柗木貴之, 秋田喜代美, 藤江康彦, 藤森千尋, 三瓶ゆき, 王林峰. (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学研究科紀要, 52, 467-478: https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/record/31109/file_preview/edu_52_38.pdf (2021年10月22日参照)
- 28) 菅井三実, 太田八千代, 大河内奈津子. (2016). メタ言語能力の活性化による国語科と英語科の相乗的学習プログラム開発. 平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動実績報告書: <http://repository.Hyogo.ac.jp/dspace/bitstream/10132/17585/1/sugai.pdf> (2021年10月22日参照)
- 29) ショルティエ沙織, 柗木貴之. (2018). 「ことばへの気づき」を促す大学英語授業. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 58, 427-443: https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/record/52039/files/edu_58_39.pdf (2021年10月4日参照)
- 30) ETS Japan. (2007). TOEFL Mail Magazine vol. 59: <https://www.etsjapan.jp/toefl/mailmagazine/mm59/selhi.html> (2021年10月22日参照)
- 31) ETS. (2020). TOEFL iBT Test and Score Data Summary 2020: https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_tsd_data_2020.pdf (2021年9月22日参照)
- 32) ETS. (2015). TOEFL iBT Test and Score Data Summary 2015: https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_tsd_data_2015.pdf (2021年9月22日参照)
- 33) ケン・ロビンソン, ルー・アロニカ. (2019). 創造性が育つ世界最先端の教育. 東洋館出版社
- 34) 大学ジャーナル. (2021). 非英語の論文活用, 生物多様性の知見が飛躍的に拡大 国際プロジェクトで判明 <https://univ-journal.jp/123998/> (2021年10月25日参照)

受付日 2021年11月4日、受理日 2022年1月22日